الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر –بسكرة–

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللّغة العربية

التّواصل اللّغوي وأثره في تنمية مهارة التّعبير الكتابي عند تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي

مذكّرة مقدّمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللّغة العربية

تخصص: لسانيات تعليمية

إعداد الطّالبة:

❖ نسيبة بن عمر

إشراف الدكتورة:

❖ صفية طبني

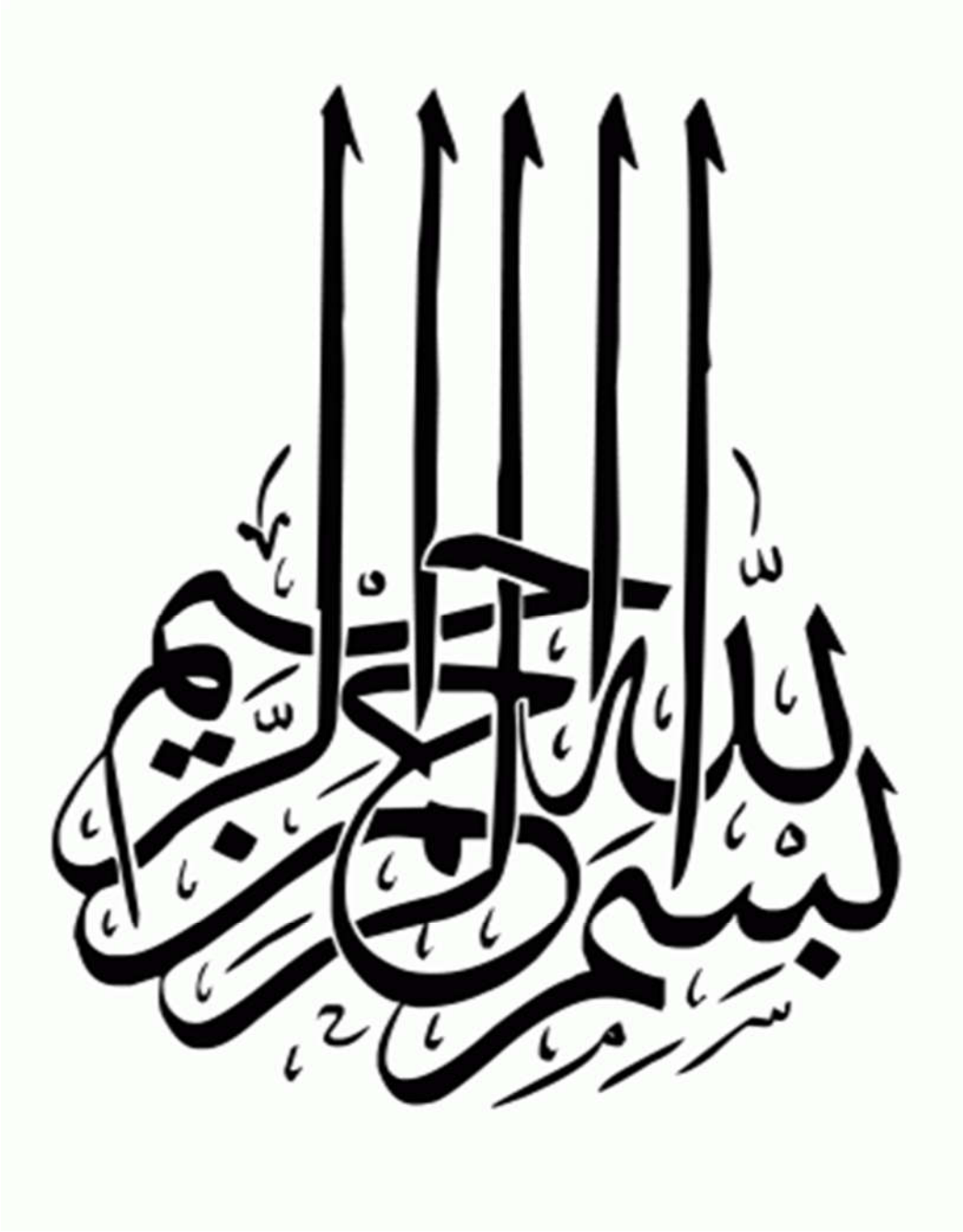
لجنة المناقشة

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة
عزيز كعواش	دكتور	رئيسا
صفية طبني	دكتورة	مشرفا ومقررًا
حكيمة سبيعي	دكتورة	مناقشا

السنة الجامعية:

1438/1437هـ

2017/2016م


بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى:

﴿يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ

وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ وَٱللَّهُ

بِمَا تَعۡمَلُونَ خَبِيرٞ ١١﴾

شكر وعرفان

الحمد لله الذي هدانا، وللدّين والعلم قد اجتباناَ، نشكره أن وفّقنا وسدّد خُطانا، وأعاننَا على إتمام هذا البحث.

واعترافاً مني بالجميل:

أتقدّم إليك بأرقى عبارات الامتنان يا أستاذتي المشرفة الدكتورة: "صفية طبني" يا من كنتِ قدم صدق ووفاء ويامن بذلت ولم تنتظري العطاء وكنت خير سند في اجتيازي دروبا قد أينعت خير علم كنت أتمنّاه.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى نجوم ظلّت تلوح في سمائنا، لم نر منهم إلاّ بريقا وضّاء لم يَخْفت، هم أساتذتي الكرام بقسم الأدب العربي، فاستحفيتم بكل فخر واعتزاز مبلغ العلم والمعرفة.

دون أن ننسى كلّ من دعمني معنويا، وأفادني بخبرته في إتمام هذا العمل أهلا، وأصدقاء، وأحبة.

مقدمة

تعتبر اللّغة العربية من أرقى وأعظم لغات الشعوب العربية والإسلامية، وتسمّى بلغة الضّاد، نزل بها القرآن الكريم، على خاتم الأنبياء والمرسلين، وهي وعاء الفكر، وقد حققّت تطوّرا كبيرا، وعناية فائقة، فدوّن من خلالها الشعر، وأُلّف منها آلاف الكتب، والتي كانت خير سند لنا في استكمال طريق العلم.

واللّغة أداة للتّواصل، ونقلُ لمختلف الآراء بين الشعوب، خاصة في الأوساط التربوية، بحيث تؤثر في المتعلّم من خلال تلقّيها عن طريق قواعدها وتراكيبها، وبها تطوّر مهاراته اللّغوية، والتي تساعده على التّواصل اللّغوي الفعّال، باعتباره آلية هادفة ومنظّمة تُعنى بالتّفاهم والتّفاعل، بين عناصر العمليّة التعليميّة.

ومصطلح التّواصل، وقع محلّ جدل بين مختلف الآراء اللّسانية القديمة، مثل **ابن جنّي**، والحديثة أمثال **جاكبسون ودي سوسير**، فمنهم من سمّاه بلفظة "التواصل"، ومنهم من صرّح به كلفظة "اتّصال"، لكن كِلاَ هذين المصطلحين، كانا مفتاحا واحدا لدراسة واحدة، وهي أن التّواصل يتمّ عن طريق اللّغة؛ وهذه الاخيرة إمّا أن تكون ملفوظة، أو تكون مكتوبة، فالتّعبير باللّغة الشّفهية أسبق من التّعبير باللّغة المكتوبة، ويكون ذلك على أساس الاكتساب اللّغوي ومراحل نموّ الطّفل الأولى.

وفي هذه الدراسة سلّطت الضوء على التّعبير الكتابي، باعتباره المحطّة الأخيرة لتنظيم الأفكار بطريقة متسلسلة ومترابطة، وهو نتاج التّمكن من المهارات اللّغوية "**الاستماع، القراءة، القواعد، الإملاء**".

وكان الدّافع الأساسي في اختيار هذا الموضوع، هو كون التّواصل اللّغوي مخطّطا ديناميكيا بالغ الأهمية في سيرورة العملية التّعليميّة ، فهو يحقق كل الأهداف التي يأملها كلّ متربّص في سلك التّعليم، فقد أولاه المنهاج التّربوي عناية بيداغوجية خاصّة، وأنه قد ربطه بجميع أنشطة اللّغة العربية، والمتوّجة بنشاط التّعبير الكتابي، فاستيعاب هذا الأخير هو وصلة للتّمكن من باقي الأنشطة اللّغوية، والعكس صحيح خاصة في ضوء ما أصدره

"**المنهاج الدّراسي للسنة الخامسة ابتدائي**"، في اختياره لآلية التّدريس الجديدة، وهي المقاربة بالكفاءات باعتبارها تخدم العمليّة التّعليمية في ثوبها التّربوي الجديد.

وقد سخّرت لي التّعليمية مجالا محدّدا لأضع فيه بحثي، وأكشف عن مختلف التساؤلات التي يسعى إليها هذا البحث:

- ما هو التّواصل اللّغوي؟ وما مدى إسهام عناصر العمليّة التّعليميّة في تفعيل هذه الاستراتيجية؟ وما أثر المهارات اللّغوية في التّمكن من نشاط التّعبير الكتابي؟ وهل قلّة الرّصيد اللّغوي في الأنشطة الشّفوية يعود سلباً على نشاط التّعبير الكتابي؟

وللوقوف على صحّة هذه التّساؤلات المطروحة، والبلوغ إلى مختلف الأهداف المرجوّة من الدّراسة، صُمِّمت أفكارها وفق خطّة ممنهجة ومقسّمة إلى فصلين، تترأّسهما مقدّمة ومقفّيان بخاتمة عامة حول الموضوع.

بحيث احتوى الفصل الأول، على مفاهيم عامة نظرية حول التّواصل اللّغوي والتّعبير الكتابي، وتضمّن مفهومهما اللّغوي والاصطلاحي، في حين جاء الفصل الثاني كدراسة ميدانية موسوماً بـ: المهارات اللّغوية التّواصلية، ودورها في الحدّ من الأخطاء التّعبيرية.

حيث تضمّن مجموعة من التساؤلات، موجّهة إلى عيّنة من معلّمي وتلاميذ "السنة الخامسة ابتدائي"، معتمدا في هذه الدّراسة على استمارتا استبيان، من خلالهما قمت بتحليل الاستجوابات بناءاً على الجداول الاحصائية والنسب المئويّة، وخلصتُ ضمنها إلى نتائج الدّراسة الميدانية.

وألحق البحث بخاتمة كانت حوصلة لأهم النّتائج المتوّصل إليها، وإدراج بعض الاقتراحات.

وقد اعتمدت في دراستي على المنهج: الوصفي التحليلي؛ والذي يعتمد آلية التحليل، لأنه الانسب لوصف كل ما يتعلّق بالتّواصل اللّغوي والتعبير الكتابي.

وتحليل النسب المئوية، التي بنيت على أساسها مختلف التساؤلات الموجّهة إلى المعلّم والمتعلّم.

واستقى البحث مادّته من مختلف المصادر والمراجع، نذكر أهمّها: "**لسان العرب**" **لابن منظور**، "**المهارات اللّغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**" **لرشدي طعيمة، عبد الجليل مرتاض**: "**اللّغة والتّواصل (إقترابات لسانية للتواصلين: الشفهي والكتابي)**، **وزهدي محمد عبيد**: "**مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربية**".

هذه المراجع وأخرى، كان لها دور كبير في انجاز هذه الدّراسة.

وقد تخلّلت هذا البحث بعض الصعوبات، نذكر منها: تشعّب موضوع دراسة مصطلح التّواصل اللّغوي لدى الدّارسين اللّسانيين، القدامى والمحدثين، مما جعلني أقتصر على دراسة **رومان جاكبسون**، وإسقاط ترسيمته التّواصلية على عناصر العمليّة التّعليميّة، إلى جانب وفرة المصادر والمراجع؛ والتي تحمل في طيّاتها الكثير من المعلومات حول التواصل اللغوي والتّعبير الكتابي، لكن هذا لم يمنع من المواصلة والاجتهاد في مشوار هذه الدّراسة، والوصول إلى أهمّ الأهداف المنشودة.

وفي الختام، أتقدم بالشكر الجزيل والإمتنان إلى الأستاذة الفاضلة المشرفة "صفية طبني"، والتي تكبّدت معي بوقتها وخبرتها الوجيهة السّديدة، لتخطّي جميع العقبات التي واجهتني، فجزاها الله عنّي ألف خير.

والحمد لله الذي أنار لي طريق العلم، وما كنت لأوّفق لولا توفيقه، وأسأله سبحانه وتعالى، أن يكون خير سند لي ولغيري في خدمة العلم والمعرفة.

الفصل الأول:

مفاهيم عامة حول التّواصل اللّغوي والتّعبير الكتابي

الفصل الأول: مفاهيم عامّة حول التّواصل اللّغوي والتّعبير الكتابي.

أولا: مفهوم التّواصل اللّغوي (الاتّصال اللّغوي)

أ- لغة **ب- اصطلاحا**

1-أنواع التّواصل وأشكاله:

أ- التّواصل اللّفظي

ب-التّواصل غير اللّفظي.

1-أهداف ودور التّواصل.

2-معيقات التّواصل اللّغوي واضطراباته.

3-عناصره، ووظائف اللّغة عند رومان جاكبسون.

4-الترسمية التّواصلية لرومان جاكبسون.

ثانيا: مفهوم التّعبير الكتابي (التّحريري):

أ- لغة **ب- اصطلاحا**

1-أنواعه:

أ- من حيث الأداء:

- **التّعبير الشّفوي.**
- **التّعبير الكتابي.**

ب-من حيث الغرض:

- **التّعبير الوظيفي.**
- **التّعبير الإبداعي.**

1-أهمية التّعبير الكتابي وأهدافه.

2-أسسه ومبادئه:

أ- الأساس النّفسي.

ب-الأساس التّربوي.

ج- الأساس اللّغوي.

أولا: التّواصل اللّغوي أو (الاتّصال اللّغوي)

أ-لغة:

من المتعارف عليه أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، فهو يتعامل مع غيره من الأفراد في شتى المجالات بمختلف الطرق، ولا يتسنى له ذلك إلا بواسطة وسيلة تعرف بالتّواصل؛ وهذا الأخير يعنى بإقامة العلاقات وتجسيدها داخل المجتمع الواحد بواسطة اللغة، وقد اهتمّ العلماء بمصطلح التّواصل وكلٌ أدلى بدلوه ليستنبط لنا مفاهيم لغوية في مختلف المعاجم، والتي سنكتفي بذكر أهمها:

حيث جاءت في لسان العرب لابن منظور قوله: «يقال وَصَلَ إِلَيْهِ، واتَّصَلَ إِذَا انْتَمَى وَالوَصْلُ ضِدَّ الهِجْرانِ، التَّوَصُّلُ ضِدَّ التَّصَارُم، وَوَصَلَهُ أَيْ أَعْطَاهُ مَالاً والصِّلَةُ: الجَائِزَة وَالعَطِيَّة». [1]

كما تطرق الإمام محمد بن أبي بكر الرازي في كتابه مختار الصِّحاح إلى مفهوم التواصل قائلا: «(وَصَلْتُ)، الشيء من بَابِ وَعَدَ و(صِلَة) أيضا و(وَصَلَ) إليه يَصِلِ (وُصولاً)، أي بَلَغَ». [2]

هذا وقد أورد المؤلف محمد مصطفى وثُلّة معه في معجمه الوسيط في جزؤه الأول مفهوم التواصل قوله: «(وَصَلَ) فلان، (يَصِلُ) وَصْلاً، أي دَعَا دَعْوَى الجاهلية بأن يقول: يَا آل فلان، وفي موضع أخر يقول: أَوْصَلَةُ الشّيء، وَإِليه الشّيء: أَنْهَاُه وَأَبْلَغَهُ إِيَاهُ». [3]

ونجد الكثير من المؤلفين، من أخذ مصطلح التّواصل بعين الاعتبار، وأدرجوه ضمن مؤلفاتهم، هذا لأننا اكتفينا بذكر البعض منها، كما أن هذا المصطلح قد أخذ نصيبه من الاهتمام لدى العديد من الدارسين، وما يهمنا نحن هو مفهوم التّواصل اللّغوي؛ والذي يعنى

(1) ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، مج 15، ص ص224-225.

(2) الرازي: مختار الصّحاح، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر ط4، 1990، ص457.

(3) إبراهيم مصطفى وآخرون: معجم الوسيط، المكتبة الاسلامية للطباعة، إسطنبول، تركيا، ج1، ص1037.

بدراسة كل ما يتعلق بالروابط الاجتماعية وما يحدث بينها من تفاعل لغوي، لكن قبل هذا لابدّ من ضبط مفهوم التّواصل في الاصطلاح.

ب- إصطلاحا:

قبل التّطرّق إلى مفهوم التّواصل في الإصطلاح، لابدّ من الإشارة إلى أنه الآلية والأسلوب الذي يعمل على تأصيل وتطوير العلاقات الإنسانية وهو يتضمن رموز الذهن؛ ويقصد بها الأفكار التي تأخذ الشكل الداخلي للعقل، وهذه الأفكار تطبق في الواقع عن طريق اللّغة؛ والتي هي وسيلة تبليغ دون أن ننسى الاماءات والحركات التي تحقق التّواصل الأسمى، وبهذا الصدد يُعرّف العالم **CH. Cooley** التّواصل بأنه "...هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطور، إنه يتضمّن رموز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان، ويتضمن أيضا الإشارات وتعابير الوجه وهيئات الجسم، ونبرة الصوت والكلمات والكتابات (المطبوعات والقطارات والزمان)". [4]

فالتّواصل يستند إلى متكلم ومستمع والرسالة الموجهة إلى ذلك المتلقي، هذا من جهة، ومن جهة أخرى وحسب علم النفس اللّغوي؛ فعلى المتكلّم أن يربط المعنى بالصوت، أما المستمع فعليه أن يربط الصّوت بالمعنى، وهنا العملية عكسية. وهذا المفهوم نلمسه في ثنايا المعجم اللّساني الفرنسي لـ "**جون دوبوا**": التّواصل هو تبادل كلامي بين متكلم محدث لملفوظ موجه إلى متكلم أخر، وهذا المخاطب يلتمس الاستماع إليه أو جوابا ظاهرا أو باطنا حسب نوع ملفوظه، لذلك كان التواصل بين شخصين، ومن وجهة علم النفس اللغوي: «عملية التّواصل هي ربط المتكلّم الدّلالة بالأصوات ويتم عكس ذلك بالنسبة للمستمع بحيث يربط هذه الأصوات المنطوقة بدلالتها». [5]

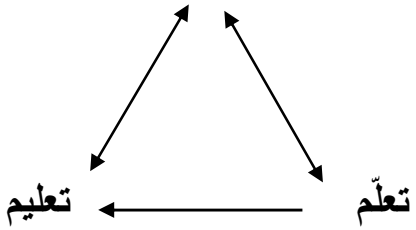
---

(4) نقلا عن، صالح بلعيد: دروس في اللّسانيات التطبيقية، دار هومه، بوزريعة، الجزائر، 2003، ص42.

(5) نقلا عن، يوسف تغزاوي: استراتيجيات تدريس التّواصل باللّغة مقاربة لسانية تطبيقية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2015، ص16، (Dubois, 1973, 96)

وإذا كان التّواصل بالنسبة لأيّة لغة يمثل وظيفتها المركزية، سواء كانت هذه اللغة ملفوظة أو مخطوطة [6]، خاصة ونحن بصدد دراسته كأهمّ وسيلة لإتمام العمليّة التّعليمية على أكمل وجه. فعمليتي التّعليم والتعلّم لا يتحققان إلا بوجود التّواصل، فالمعلم يتفنن في تقديم المادة المعرفية للمتعلمين في أرقى مستوياتها، بحيث أنه يراعي مردودهم الفكري وقدرتهم في الاستيعاب، وهذا يؤدي إلى نتيجة ايجابية والمتمثلة في الفهم والتفاعل الجيد في الصف المدرسي، مما يحقق لنا التّواصل اللّغوي. وهذا ما يوضّحه الدكتور **سمير شريف إستيتة** في كتابه: "**اللسانيات المجال، والوظيفة والمنهج**"، يقول: «فالتّواصل قطوف، وهي الهدف الأساسي منه، وأهمّ هذه القطوف أنه يكسر الحواجز مهما تكن ويقرب العقول مهما تناءى بعضها البعض، وأظهر تجليات هذا التقريب في التّعليم والتعلّم، وكلمة تواصل تجمع هاتين العمليتين كما هو موضح بالشكل الآتي:

تواصل



(7)

ويعرّف **سيمون ديك** التواصل اللّغوي بأنه: «التفاعل اللّغوي الذي يقوم بين المتكلّم والمخاطب ويتم بتغيير المعلومات التداولية بقصد تحقيق مقاصد معينة، وكلما تغيرت

(6) عبد الجليل مرتاض: اللغة والتّواصل (إقترابات لسانية للتواصليين: الشفهي والكتابي)، دار هومه، بوزريعة، الجزائر، 2003، ص77.

(7) سمير شريف استيتة: اللسانيات المجال، والوظيفة والمنهج، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط2، 2008، ص678.

المعلومات التداولية عند أخذ الكلمة من أحد الطرفين، اكتسبت دورة الكلام التّفاعل اللّغوي».[8]

والتواصل اللغوي **linguistique, communication** "عملية يشكل لها التقارب المعرفي **Convergence of knowledge** هدفا محوريا، حيث أوضح **رِيلي** أن تحقيق ذلك يتطلب التفاوض وتبادل وجهات النّظر حول المعاني خلال التّفاعل بين الأفراد، ذلك الذي يؤكّد على المعنى المقصود". [9]

إنّ **سيمون ديك** يرمي بمصطلح التّواصل اللّغوي؛ بأنه ذلك التفاعل المتبادل بين عنصرين: المتكلم وهو يمثّل المرسل، والمخاطب وهو المتلقّي أو المرسل إليه، أما اللّغة فهي أداة التواصل بينهما، وذلك من خلال بث المعلومات إلى السّامع منطوقة أو مخطوطة، لتحقيق الفهم ونقل المعاني والتعبير عن الرّأي، وهذا هو أسلوب الحوار الذي نفهمه من خلال قول **ريلي**، الذي يربط التّواصل اللّغوي من خلال تبادل وجهات النظر حول تلك الرسالة الموجودة بين المرسل والمتلقي، وهذا ما يوصل إلى المعنى المقصود.

"وواضح أن عملية التّواصل تقوم على ثلاثة أجزاء: المبدع–العمل الأدبي–المتلقي والشاعر أو النّاثر، كونه مبدعا ساعة المخاض، أقصد ساعة الإبداع يكون تحت تأثير ما يدور في نفسه من انفعالات مما يقيمه من عناصر يشكل بها عمله الأدبي" [10]، وفي التّواصل اللّغوي يكون: "إرسال الأفكار والمعاني واستقبالها بلغة لفظية سليمة عن طريق

(8) أحمد فرحات، عمّار عون: صعوبات التّواصل اللغوي التعليمي عند المدرسين في مرحلة التعليم الابتدائي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الوادي، الجزائر، مارس 2016.

(9) نقلا عن: حمدي علي الفرمادي: نيوروسيكولوجيا معالجة اللّغة واضطرابات التخاطب (موجهات تشخيصية وعلاجية أسرية) مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2006، ص18.

(10) نعمان عبد السميع متولي: ثنائية البلاغة والأسلوب «دراسة تطبيقية، دار العلم والإيمان، دسوق، ط1، 2014، ص26.

مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة" [11]. "فالإنسان حقيقة لا يصبح حرا إلا إذا استطاع التّعبير عن نفسه ولن يتسنى له ذلك إلا باللّغة، من خلالها يستطيع أن يوصل بها أفكاره وتصوراته ومعتقداته ككائن حر" [12].

كما يقول علماء الاجتماع فهو في حاجة إلى مساعدة أخيه الإنسان ولذلك فقد يتّصل بنو البشر لتبادل المنافع [13]، وذلك امتثالا لقوله عز وجل: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا يَسۡخَرۡ قَوۡمٞ مِّن قَوۡمٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُونُواْ خَيۡرٗا مِّنۡهُمۡ وَلَا نِسَآءٞ مِّن نِّسَآءٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُنَّ خَيۡرٗا مِّنۡهُنَّۖ وَلَا تَلۡمِزُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَلَا تَنَابَزُواْ بِٱلۡأَلۡقَٰبِۖ بِئۡسَ ٱلِٱسۡمُ ٱلۡفُسُوقُ بَعۡدَ ٱلۡإِيمَٰنِۚ وَمَن لَّمۡ يَتُبۡ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ١١﴾[14].

1- أنواع التّواصل وأشكاله:

هناك العديد من أنواع التّواصل، منها ما هو ذاتي ومنها ما هو جماعي وجماهري، لكن حسب تحديد العلماء لأنواع التواصل فقد قسموه إلى نوعين رئيسيين هما: التواصل اللفظي وغير اللفظي.

(11) فهد الشعابي الحارثي: الاتصال اللغوي في القرآن الكريم دراسة تأصيلية في المفاهيم والمهارات، دار المعارف، بيروت، ط1، 2014، ص17.

(12) مها محمد فوزي معاذ: الأنثربولوجيا اللغوية، دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2008، ص13.

(13) عبد الغفار حامد هلال: اللهجات العربية نشأة وتطورًا، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص34.

(14) سورة الحجرات، {الآية 13}.

أ- التّواصل اللّفظي Verbal Communication:

هو استخدام الكلام كرموز لغوية للتّعبير عن الحاجات والأفكار والمشاعر بين الناس[15]، سواء كان هذا الاستخدام للكلمات بطريقة شفهية أو بطريقة مكتوبة [16].

والتّواصل اللّغوي هو التواصل اللّفظي الذي تم عبر استخدام الوسيط اللّغوي التّلفظي وهو التّواصل الأقوى فاعلية والأكثر طواعية والأشد تأثيرا في نقل التراث والتعبير عن الثقافة[17]، ويتضح من هذا الكلام أن التّواصل من أهم وظائف اللّغة من حيث الاستعمال، والتّواصل اللّغوي أو اللّفظي في طبيعته يجعل الإنسان في علاقته بغيره محكوم عليه أن يبادلهم أفكار ومعاني مثلما يبادلهم الأشياء والخدمات، ويتمثّل التبادل بين الناس في الأضياء والأفكار في شتى المجالات ومختلف المستويات [18]، وتعتبر عملية التّعليم والتعلّم (التّدريس) عملية تواصل تعليمي بين المعلّم وطلاّبه باستخدام الألفاظ والرسوم والصّور والمجسّات والأجهزة والتجارب وغيرها من الوسائل التعليمية المناسبة [19]، وهذه الاخيرة شكل من أشكال التّواصل. وللتّواصل اللّفظي أهمية بالغة، والأهمية البارزة فيه:

أن اللّغة اللّفظية هي التي تصنع الفكر وهي أساس التّواصل والتّفكير والتّخطيط والبحث [20]، فاللّغة وعاء الفكر بما تحمله من مفاهيم تمكن البشر من التّواصل فيما بينهم، وهي مرآة تعكس الحضارة الإنسانية إذ انها تعتبر اللّبنة الأساسية في تكوين المجتمعات،

---

(15) أسامة فاروق مصطفى سالم: اضطرابات التّواصل بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014، ص29.

(16) هشام زغلول: مهارات الاتصال، الفصل 2، جامعة الحدود الشمالية، قسم مهارات تطوير الذات عمادة السنة التحضيرية والدراسات المساندة، 2007، ص03.

(17) يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التّواصل باللغة مقاربة لسانية تطبيقية، ص28.

(18) سعاد عباسي، القدرة التّواصلية اللّسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس)، دراسة لسانية نفسية، بحث مقدّم لنيل شهادة الماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، قسم اللّغة العربية وآدابها، 2008-2009، ص16.

(19) تاعوينات علي: التّواصل والتّفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2009، ص19.

(20) أسامة فاروق مصطفى سالم، اضطرابات التّواصل بين النّظرية والتّطبيق، ص3.

لما تكتسيه من ضوابط وقواعد تساهم في رقي سلوك الفرد، والذي بدروه يصل إلى قمة الإبداع وقوة الخطاب الذي تسري بين ثناياه المعاني والألفاظ التي تعطي للغة قيمتها.

ب-التّواصل غير اللّفظي Non. Verbal Communication :

هو "الاتّصال الذي يحتوي على كل الرسائل التي يتم نقلها وتبادلها بدون كلمات مرورا بحركات الجسد وتعبيرات الوجه والمسافات والوقت والروائح ولغة الأشياء" [21]، إذن فالتّواصل غير تعبير بالإماءات والحركات التي تقوم بتحفيز التّواصل اللّغوي.

"ويعتقد المتخصّصون ان مهارات التّواصل غير اللّفظي أو لغة الجسد، تكون فعّالة أكثر من الاتّصال اللّفظي المباشر، ويكون لها القدرة على ايصال الرّسالة واقناع الأخرين"[22]، "وللتّواصل غير لغوي أهمية بالغة، حيث أنه:

- يقلّل من الإحباط الذي يتعرّض له الطفل.
- يزيد التّواصل غير اللّفظي الحصيلة اللّغوية للطفل الذي لديه تأخّر نمو لغته وبالتالي الكلام غير واضح" [23].

وأخيرا يمكن القول انه لابد من ربط العلاقة بين التّواصل اللّفظي والغير اللّفظي لأنّهما عنصران متكاملان، فعند إبداء الرّأي في موضوع معين لابدّ وان تكون هناك لغة كأداة للتّواصل، ولكي يتم تفعيل هذا الأخير لابدّ من وجود إماءات وحركات جسدية كنظرات الأعين مثلا، وذلك لِلَفت انتباه السّامع.

2- أهداف ودور التّواصل:

للتّواصل اللّغوي أهداف لا تعد ولا تحصى، وسنكتفي بذكر البعض منها:

(21) هشام زغلول، مهارات الاتصال، الفصل 3، ص3.

(22) العربي الجديد www.alaraby.com.uk/mixellaneovs، نور زين، التّواصل غير اللّفظي...الجسد أفصح لغة من اللّسان، 25-05-2016، 14:15.

(23) أسامة فاروق، مصطفى سالم: اضطرابات التّواصل بين النّظرية والتّطبيق، ص33.

أ- يتيح التّواصل الفرصة للتّعرف على آراء الأخرين وأفكارهم إلا عن طريق الاستماع فقط بل عن طريق المشاركة في الندوات والحوار والمناقشة [24].

ب-التّعليم والتّعلم والتّدريب [25]، وهذا راجع إلى نجاح المعلّم في تقديم المادة التّعليميّة واختياره لطريقة التّدريس المناسبة.

ج-يهدف التّواصل التّعليمي إلى تعديل سلوك المتعلّم [26]، وهنا يمكن تحديد سلوك المتعلّم والكشف عن قدراته في مختلف الأنشطة التي يقوم بها.

د- تحسين وتطوير محصول الأطفال من المفردات والتّراكيب اللّغوية والقدرة على التّحدث وتسلسل الأفكار [27]، وذلك لتنمية المهارات اللّغوية.

هـ- التّواصل اللّغوي، "يشكل قاعدة صلبة لنجاح التّواصل الاجتماعي المبني على التّفاعل والمشاركة والقيام بالأدوار" [28].

فالمشاركة الإنسانية من خلال التّواصل تهدف إلى: "تقوية العلاقات بين أفراد الأسرة أو المجتمع أو الدول، عن طريق تبادل المعلومات والأفكار والمشاعر التي تؤدي إلى التّفاهم والتّعاطف والتّحاب [29].

(24) الحوار المتمدّن، www.ahewar/debat/show aid452587ant.asp? عمر حسين بوشعالة: أهداف التّواصلي (لماذا التّواصل؟)، العدد 4702، 27-01-2015، 12:47.

(25) محمود أحمد السيد: علم النفس اللغوي، حقوق الطبع والنشر محفوظة لجامعة دمشق، ص26.

(26) تاعونيات علي، التّواصل والتّفاعل في الوسط المدرسي، ص19.

(27) شبكة الألوكة /Social/0/98810 www.alukah.net/، علال الزهواني، أهداف التّواصل العاطفي مع الأطفال، 2016/2/11، 15:40.

(28) يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التّواصل باللّغة مقاربة لسانية تطبيقية، ص 48.

(29) خالد سعود الحليبي، مهارات التّواصل مع الأولاد كيف تكسب ولدك، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ط1، 2009، ص11.

3- معيقات التّواصل اللّغوي واضطراباته:

إن مشاكل التّواصل كثيرة ولا تصدر من زاوية واحدة فقط، بل تتبع من عدة مصادر هذا ما قد يؤدي إلى الاختلال في مضمون الرسالة وينتج عدم التّفاعل الجيد، ونحن بدورنا سوف نسلط الضوء على المعيقات التي تمس الجانب التروي وبالتحديد داخل العملية التعليمية بما فيها الأستاذ والتّلميذ والمادة المعرفية، فالأستاذ في حد ذاته معيق للتّواصل فهو: " لا ينطق من تمثُلات تلاميذه غالبا ما لا يوفق في تحقيق التّواصل التّربوي معهم، يقول دوني دوبرا، بان التّواصل الناجح يفترض قبل كل شيء القدرة على الإدراك وبأنه مرتبط بالميكانيزمات الفردية التي تنشئ عن التمثُلات الذهنية لأنّ الشيء المدرك ليس مجرّد صورة فوتوغرافية لشيء فيزيقي تم إدراكه من طرف الجميع بنفس الطّريقة" [30].

والسبب راجع إلى، "جهله بالمستوى العقلي لتلاميذه كأن يشرح بما هو فوق قدراتهم فيفقدهم الدافع أو بما هو أدنى من دوافعهم وقدراتهم، فيستخفون بما يقدمه وفي كلتا الحالتين لا تواصل" [31]، وهذا راجع إلى عدم كفاءته في اختيار الألفاظ المناسبة [32].

وحوصلة حديثنا تشير إلى أن التّواصل عملية عقلية تقوم على الفهم والإدراك والقدرات الذهنية لدى التّلاميذ، وهي تختلف من شخص إلى أخر، فما على المعلّم إلا مراعاة الفروق الفردية لديهم باختيار الأنشطة المناسبة لمستواهم العقلي مع اختيار طريقة تدريس مناسبة لكل موضوع.

وهذا ما يحيلنا لبعض المشكلات التي تواجه التلميذ خلال عمليات التعلّم والتي تعتبر معيقا للتّواصل داخل العمليّة التّعليميّة، فالمتعلّم خلا مراحله الدراسية الاولى قد يواجه بعض

---

(30) نقلا عن، العربي سليماني: التّواصل التّربوي مدخل لجودة التّربية والتّعليم، ماهي، 2014، ص107. (Deboit .D, P52)

(31) حسين عبد الهادي عصر: الاتجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، الأزاريطة، 2000، ص54.

(32) حمدي علي الفرماوي، نيوسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، ص19-20.

المشاكل النّفسية، "وهي كثيرة ومتنوعة منها: القلق ،الخوف والتّوتر النّفسي"[1]، وهذا ما ينتج ينتج عنه عدم الثقة بالنّفس فلا يستطيع التّعبير عما يجول بخاطره وهناك مشاكل أخرى تصيبه في جهاز النّطق، أو يكمن العيب هنا، " في الجهاز الكلامي أو السمعي، كالتّلف أو التّشوه، أو سوء التركيب في أي عضو من أعضاء الجهازين أو النّقص في القدرة الفطرية العّامة (الذكاء)، يؤدي إلى خلل في تأدية هذا العضو أو تلك القدرة الفطرية فيحدث نتيجة لذلك العيب في النّطق، أو احتباس في الكلام، أو نقص في القدرة التّعبيرية" [2]، وتنتشر اضطرابات النّطق بين الصغار والكبار وهي تحدث غالبا لدى الصغار نتيجة أخطاء في إخراج أصوات حروف الكلام من مخارجها وعدم تشكيلها بصورة صحيحة [3]، أما عن المشاكل المتعلقة بالحواس"، قد تكون الحاسة نفسها معطلة وهنا لابد من أسلوب بديل لتعليم التلاميذ، كما قد تكون الحاسة غير معطلة ولكنها كسول خاملة في حاجة إلى قدر كاف من التدريب، والممارسات على استخدامها في المواقف المناسبة" [4]، أو بالنظر إلى المشاكل المشاكل الاجتماعية والنفسية والاقتصادية، وهذا الدور راجع إلى المعلم، فوظيفته لا تكمن فقط في تقديم المعلومات جافة، بل عليه أن يعمل كدور المربي" ، فالمعلم ضمير والتلميذ أمانة فإذا غاب الضمير ضاعت الأمانة".

4- عناصر التّواصل ووظائف اللّغة عند رومان جاكبسون:

أ- عناصر التّواصل:

إنّ إسم **جاكبسون** أصبح متداولا في الثّقافة العربية، نظرا لأعماله الرّائدة في مجالي اللّسانيات (وخاصة الصوتيات) والشعرية [5]، ومن أهم ما جاء به **جاكبسون**، نظرية وظائف

(1) ديوان العرب، www.diwanalarab.com، حمدي رضوان أبو عاصي، عيوب النطق ومشكلات التخاطب والكلام والكلام وأنواعها وأسبابها، والآثار الناجمة عنها، وطرق علاجها، 11:35.

(2) مصطفى فهمي، أمراض الكلام، دار مصر للطباعة، مصر، ط5، ص33.

(3) فيصل العفيف: اضطرابات النّطق واللّغة، مكتبة الكتاب العربي، ص3.

(4) حسين عبد الهادي عصر: الاتّجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ص55.

(5) رومان جاكبسون: قضايا الشعرية، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1988، ص5.

وظائف اللّغة الستة التي استلهمها من نظرية الاتّصال **Communicative theory** التي ظهرت لأول مرة سنة 1948م [1]، بحيث تنص نظرية **جاكبسون** على ان عملية التّواصل لا تتم إلا إذا توفرت عناصر ستة وهي: المرسل **(Destinateur)**، وهو المكلّف بإرسال المعلومات سواء كانت مكتوبة او ملفوظة، وتحمل دلالة داخل رسالة **(Hessage)** وهذه الأخيرة تكون موجهة إلى المرسل إليه **(Destinataire)**، ودوره كمستقبل لتلك المعلومات أن يكون مستمعا مثاليا، مستوعبا لمضمون الرسالة، أما السياق **(Contexte)**، وهو الوضع الذي جاءت عليه الرسالة بحيث أن هذه الأخيرة تحمل شيء أو شفرات **(Code)** موجهة من المرسل إلى المرسل إليه عبر قناة أو صلة **(Contact)** وتتمثل في القوانين المشتركة بين المرسل والمرسل إليه [2].

ويبقى استخدام "اللّغات لتأدية وظائف متعدّدة ومختلفة إلا أن هذه الوظائف فروع لوظيفة أصل هي وظيفة التواصل" [3]، وهذا بالتحديد ما نادى به **جاكبسون**، فوظيفة التّواصل لديه تتيح للإنسان الاتّصال بغيره من بني جنسه، ويكون ذلك إما بالكلام أو الكتابة حسب رأيه. [4]

ب-وظائف اللّغة عند رومان جاكسبون:

إنّ الحديث عن وظائف اللّغة ومصطلح التّواصل لا ينحصر فقط عند **رومان جاكسبون**، بل إنه يقتضي بالضرورة الحديث عن الدرس اللّساني الحديث والقديم، وهذا ما تحدث عنه الدكتور **يوسف تغزاوي** في كتابه "الوظائف التداولية واستراتيجيات التّواصل

(1) أحمد مؤمن: اللّسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2005، ص148.

(2) بتصرف، أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 2014، ص87.

(3) أحمد المتوكل: اللّسانيات الوظيفية المقارنة، دراسة في التنميط والتطور، دارالآهات، الرباط، ط1، 1433هـ، 2012، ص25.

(4) نعمان بوقرة: لسانيات الخطاب مباحث في التأسيس والإجراء، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2012، ص20.

اللّغوي في نظرية النحو الوظيفي": " ويذهب مجموعة من اللّسانيين إلى أن اللّغة وظيفتها التواصل كـ "**فرديناند دي سوسير**" الذي يرى في كتابه "محاضرات في اللسانيات العامة" (1916: 33) أن اللّغة نسق من العلامات والإشارات هدفها التّواصل، خاصة أثناء اتحاد الدال مع المدلول بنيويا أو تقاطع الصورة السمعية مع المفهوم الذهني، وهو نفس المفهوم الذي كان يرمي إليه ابن جنّي في كتابه الخصائص "عندما عرف اللّغة بانها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" [1]، فنجد الدكتور أحمد المتوكل في كتابه "قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية (البنية التحتية أو التمثيل الدّلالي التداولي) يقول: "رغم انه من الممكن أن تؤدي اللّغة وظائف مختلفة (الوظائف الست التي تحدث عنها **جاكبسون** 1963، والوظائف الثلاثة الواردة عند**هاليداي** 1970مثلا) فإن وظيفتها الأساسية هي إتاحة التّواصل بين مستعمليها" [2]، فالتّواصل نظام ينطلق فيه المتكلم والمخاطب من الوضع نفسه لبناء الخطاب وفك رموزه فإرساله واستقباله ومن ثمة فهمه في مختلف ظروفه واحواله [3].

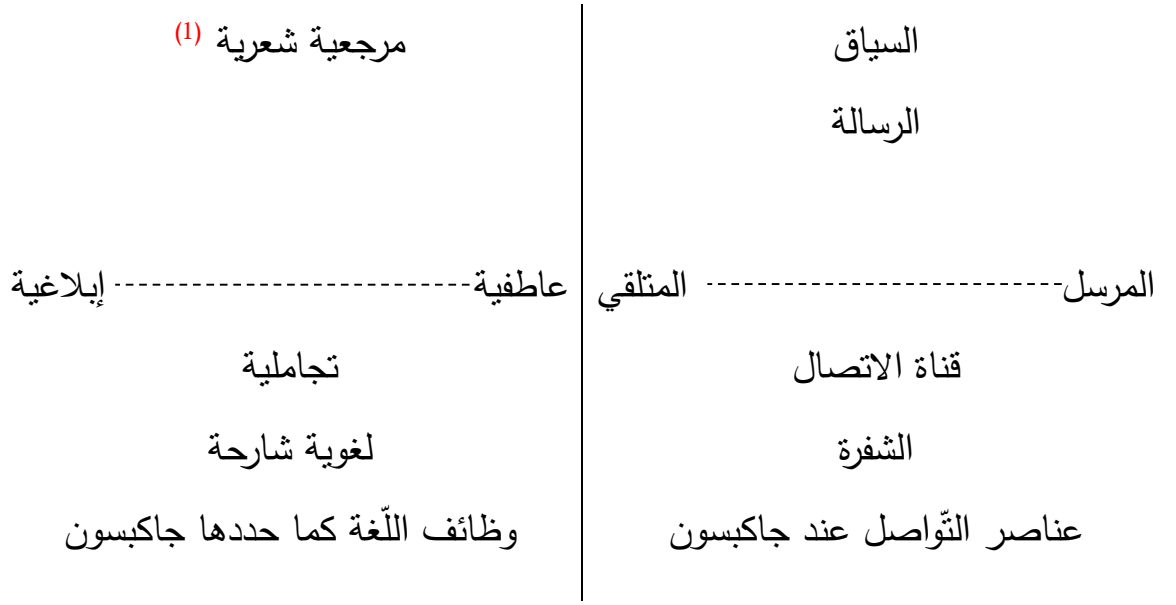
وهذا ما يحيلنا إلى الحديث عن الترسيمية التي جاء بها **جاكسبون**، بحيث ربط فيها عناصر التّواصل بوظائف اللّغة لما لها من اهمية في اتمام العملية التّواصلية، خاصة لحظة التّواصل اللّغوي.

(1) يوسف تغزاوي: الوظائف التداولية واستراتيجيات التّواصل اللّغوي في نظرية النحو الوظيفي، جدار الكتاب العالمي، الأردن، العبدلي، ط1، 2014، ص40.

(2) أحمد المتوكل: قضاياي اللّغة العربية في اللّسانيات الوظيفية (البنية التحتية أو التمثيل الدّلالي التداولي)، دار الأمان، الرباط، 1995، ص14.

(3) بشير إبرير وآخرون: مفاهيم التّعليمية بين التّراث والدّراسات اللّسانيات الحديثة، جامعة باجي مختار، عنابة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم اللغة العربية وآدابها، ص54.

5- الترسيمة التواصلية لرومان جاكبسون:



تعليق:

حسب الأهمية المعطاة لكل واحد من عناصر الترسمية، يمكن أن نميز ست وظائف للاتّصال [2]، كل عنصر من عناصر الاتّصال حسب **جاكبسون** يؤدي وظيفة معينة ولا يمكن عزل وظيفة عن أخرى فهي متكاملة لإتمام العملية التّواصلية، فنجد أن الوظيفة العاطفية تتمركز حول المرسل كونه المعبر عن موضوع كلامه والموجه إلى المتلقي، والذي نحيله إلى الوظيفة الإبلاغية فهي تقوم بالتأثير عليه من خلال إيصالها للمعنى المقصود، بينما تتجه الوظيفة الشعرية نحو الرسالة التي يتضمنها الخطاب في حين تقوم الوظيفة اللغوية الشارحة بفك رموزها وشفراتها، أما الوظيفة التجاملية فهي تضبط العلاقة القائمة بين

(1) رومان جاكبسون، موريس هالة: أساسيات اللّغة، كلمة والمركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 2008، ص ص20-21.

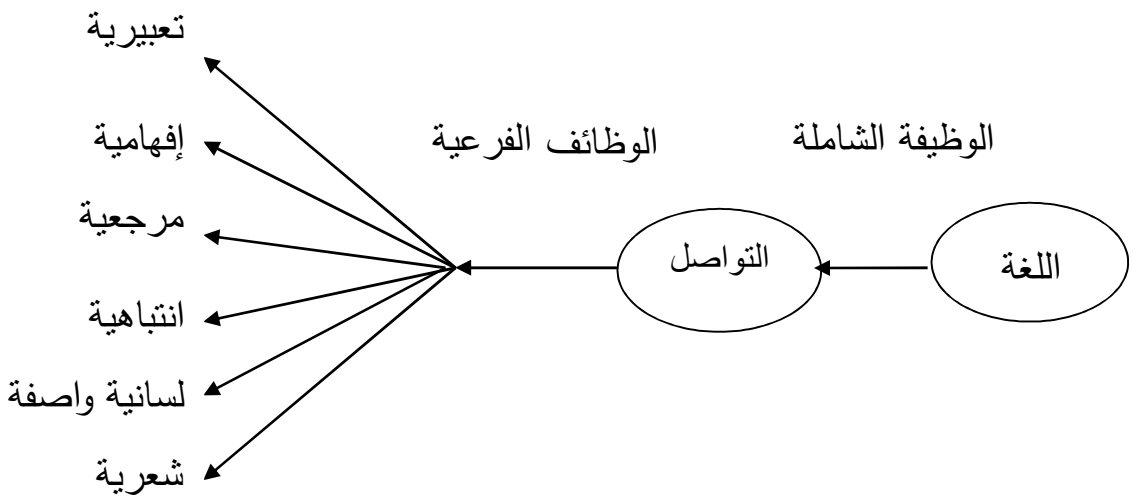
(2) جان ماري كلينكنبرغ: الوجيز في السميائية العامة، مجد المؤسسة الجامعية للدّراسات، بيروت، لبنان، ط1، 1436هـ-2015، ص44.

المتكلم والمستمع، وأخيرا تبقى الوظيفة المرجعية توحي إلى ضمير الشخص الثالث الغائب أو حول موضوع معين [1].

إن هذه الوظائف كفيلة بان تجسّد روح التفاعل، خاصة ونحن بصدد دراسة التواصل داخل العملية التّعليمية، بحيث أن المعلّم هو المرسل الذي يقدم المادة المعرفية وهي الرسالة الموجهة إلى المتعلّم والمؤثرة فيه من خلال الفهم والإبلاغ وهذا ما يؤدي إلى بلوغ الأهداف التربوية المنشودة.

وفيما يلي سنعرض مخططا ثانيا لوظائف اللّغة، يوضح مدى تظافر هذه الأخيرة كما أوردها **جاكبسون**.

[2]



اللغوي، لكنه على الرغم من أن اللغة تعبر عن الأفكار التي يدرجها المرسل إلى المتلقي قصد الإبلاغ والإفهام، يبقى التواصل هو الوظيفة الأسمى لها.

(1) بتصرف، رومان جاكبسون: موريس هالة، أساسيات اللّغة، ص21.

(2) هامل شيخ: التّواصل اللّغوي في الخطاب الإعلامي من البنية إلى الأفق التداولي، عامل الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2016، ص59.

«فالوظيفة الأساسية للّغة لدى **جاكبسون** هي التّواصل، غير أن هناك وظائف أخرى تتفاعل فيما بينها أو تهيمن إحداهما على الأخرى، ولذلك فهذه الوظائف تقترن بالتواصل بحكم أنه الوظيفة الأساسية للّغة. [1]

ويعتبر التّواصل اللّغوي جسرا متينا في العملية التّعليمية، يَعْتَصِمُ به كلا من المعلّم والمتعلّم، قصد تبسيط المادة المعرفية، باختيار الطريقة المناسبة لموضوع الدّرس، حيث تتخلل هذا الأخير ألفاظا لغوية، سواء كانت مكتوبة أو منطوقة، وفيما يلي سنعرض نوعا من التّواصل اللّغوي المكتوب، أو ما يسمى بالتّعبير الكتابي أو التحريري.

ثانيا: مفهوم التّعبير الكتابي (التحريري)

أ- لغة:

تعتبر الكتابة من أهم الوسائل المعتمد عليها في المؤسسات التّعليمية، وهي إحدى المهارات اللّغوية التي يقوم فيها المتعلّم بترتيب أفكاره، وصياغتها بصورة نهائية على شكل تعبير كتابي، تراكيبا خاضعة لقواعد اللغة العربية، وهذا ما يعطيه لمسة إبداعية، ما جعل الدارسين والعلماء يأسّسون شروطا لابد على المتعلّم الأخذ بها للوصول إلى قمة الإبداع، كيف لا وقد أولى القرآن الكريم اهتماما بالغا بالعلم والتعليم، وجعل القلم الوسيلة الأسمى للتعبير، حيث يقول الله تبارك وتعالى في كتابه العزيز: ﴿ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ۝ عَلَّمَ ٱلْإِنسَـٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۝﴾[2].

كما نجد العديد من المؤلفين قد عرفوا مصطلح التّعبير في اللّغة، وسندرج بعضهم كالآتي:

---

(1) هامل شيخ: التّواصل اللّغوي في الخطاب الإعلامي من البنية إلى الأفق التداولي، ص58.

(2) سورة العلق، {الآية: 4-5}.

جاء في لسان العرب لابن منظور مفهوم التّعبير موجزا إياه بالمجلد التاسع قائلا: «وَعَبَّرَ عَمَّا فِي نَفْسِهِ: أَعْرَبَ وبَيَّنَ، وعَبَّرَ عَنْهُ غَيْرَهُ، عَيِيَ فَأَعْرَبَ عَنْهُ، وَعَبَّرَ عَن فُلان: تَكَلَّمَ عَنْهُ، واللِسَانُ يُعبِّرُ عَمَّا في الضمير، وَعَبَر بِفُلاَن وَعَبَّرَهُ به، عَن اللِحْيَانِي» [1]. هذا وقد برز المفهوم عند الإمام محمد بن أبي بكر الرازي في كتابة مختار الصحاح مشيرا إليه قائلا: «وَعَبَّر الرّؤيا، فَسّرَهَا وَبَابُهُ كَتَبَ و(عَبَّرَها) أيضا (تعبيرًا)، و(عَبَّر) عن فلان أيضا إذا تكلّم عنه واللّسان يعبر عمّا في الضمير» [2]، وهنا نجد القول يتطابق مع قول ابن منظور، أما الخليل بن أحمد الفراهيدي، في كتابه العين، فقد صاغ المفهوم اللغوي للتعبير قائلا: « عَبَّرَ، يُعَبِّرُ الرُّؤيا تَعْبِيرًا، وَعَبَرها يَعْبُرهَا عَبْرًا، وَعِبَارَةً إذ فَسَّرَها، وَعَبَرَتِ النَهْرَ عُبُورًا، وَعِبْرُ النّهْرِ شَطّهُ، وَنَاقَةٌ عُبُرُ أَسْفَارٍ، أَيْ لا تَزَالُ يُسَافَرُ عَلَيْهَا». [3]

ويعتبر مصطلح التّعبير الكتابي، شائعا في مختلف الأبحاث والدراسات، وقد اختلفت العديد منها في تحديد المفهوم الاصطلاحي ومن بين المصطلحات الرّائجة، نجد التّعبير التحريري، وهذا ما يحيلنا إلى طرح مختلف التعاريف.

ب- اصطلاحا:

- **التّعبير Composition:**

«عرفه عبد القادر بأنه افصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عما في نفسه من أفكار وأغراض، والغرض من تدريسه هو تعويد التلاميذ حسن التفكير، وجودة التّعبير» [4]، إذن فالتّعبير هو سرد لمشاعر إنسانية سواء كان ذلك محادثة أو كتابة، قصد تحسين المستوى الفكري، وتنمية المواهب لدى الفرد، ونجد الهاشمي عبد الرحمان يستند إلى نفس الفكرة قائلا بأن التّعبير: «نشاط لغوي وظيفي أو ابداعي، يقوم به الطالب للتّعبير عن الموضوعات

(1) ابن منظور: لسان العرب، مج 9، ص13.

(2) الرازي: مختار الصحاح، ص268.

(3) الرازي: مختار الصّحاح، ص29.

(4) الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، مج 3، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 2003، ص14.

المختارة تعبيرا واضح الفكرة صافي في اللغة سليم الأداء ويتطلب الإبداعي زيادة على تقدم التأثير في القارئ» [1]، وهنا يشترط الهاشمي عبد الرحمان أن يكون التعبير مؤثرا في القارئ من خلال الألفاظ والتراكيب السليمة، أما دليل المعلم لمقرر التعبير، فقد ورد فيه أن التعبير هو "القالب يصب فيه المرء ما لديه من الأفكار والمشاعر بعبارات وألفاظ متناسقة تؤدي إلى وحدة فكرية منتظمة تربط المجتمع الذي يعيش فيه وتجعله متفاعلا معه" [2]، ويعد التعبير أهم فروع اللغة العربية لأنه الحصيلة النهائية لهذه الفروع، فالتّواصل بين البشر يجري بالكتابة، وهي الفن الذي ينقل به الإنسان أفكاره إلى الأخرين نقلا خطيا [3]، أو ترجمة الأفكار والمشاعر الكامنة بداخل الفرد تحدثا وكتابة بطريقة منظمة ومنطقية مصحوبة بالأدلة والبراهين التي تؤيد أفكاره وآراءه تجاه موضوع معين أو مشكلة معينة [4]، إذن فالتعبير، "أثر أدبي يعني الإيضاح عن تجربة شعورية في صورة موحية وهذا يبرر أهمية القيم التعبيرية التي في نص أدبي ما، من ألفاظ وتعابير وأسلوب عرض ويبرز من ناحية ثانية أهمية الصدق في الإحساس والشعور" [5].

وخلاصة للتّعاريف السابقة يتضّح لنا بأن التّعبير الكتابي هو مجموعة من الأفكار الكامنة في ذهن الفرد، والمترجمة عبر جهاز النطق بواسطة لغة مكتوبة أو منطوقة، شرط

(1) عبد الرحمان الهاشمي: التعبير فلسفته، واقعه، تدريسه، أساليب تصحيحه، دار المناهج، عمان، الأردن، 2010، ص28.

(2) عبد الكريم بن روضان الروضان: أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط، جامعة الملك سعود، قسم المناهج وطرق التدريس، ص21.

(3) أديب ذياب حمادنة: أثر أسلوب تصحيح التعبير التحريري في تحسين الأداء التعبير لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبة المفرق، مجلة جامعة دمشق، الأردن، م 26، العدد 3، 2010، ص283.

(4) فطيمة الزهرة حاجّي: دور القواعد النحوية في تصويب مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مذكرة تخرّج لنيل شهادة ماستر في تخصص تعليميّة اللّغة العربية، جامعة قاصدي رابح، ورقلة، قسم اللغة والأدب العربي، 2013-2014، ص3.

(5) محمد ربيع وآخرون: فن الكتابة والتعبير، المركز القومي، إربد، الأردن، ط1، 2000، ص67.

أن تكون سليمة وهادفة والتواصل هو المحور الأساسي لها، ولإنجاحه لابد من التفاهم واحترام الرأي لأخر خاصة حينما يكون التّواصل متعلقا بالنشاط داخل الصّف المدرسي.

"ويجب أن يتبادر إلى الذهن أن التّعبير يعني مجموعة من المهارات اللغوية التي يجب أن يتقنها الطالب ليعبر بها عما في نفسه..." [1]، وتتمثل هذه المهارات في القراءة والكتابة والإملاء، "ففي فروع اللّغة أن إجابة الطالب عن أسئلة في القراءة فرصة لممارسة التّعبير، وفي شرح الطالب بيتا من الشعر تدريب على التّعبير، وفي إجابة الطالب عن أسئلة حول نص في الإملاء يتحقق التّعبير، ومع ذلك أن إجادة التّعبير والمهارة فيه لا تتحقق إلا بالممارسة المستمرة والتدريب المتواصل" [2].

وبما أن "اللّغة وسيلة الاتّصال والتّواصل، بواسطتها تتطور العلاقات الإنسانية ولذلك فإن القدرة على توظيف المهارات اللّغوية يعد من أهم أسس لتحقيق أهداف التّواصل بأشكاله وأنواعه المختلفة..." [3].

وفي الأخير يمكن القول من خلال الحديث عن المهارات اللّغوية ودورها في تنمية التّعبير وتفعيل التّواصل داخل العملية التّعليمية أنها تمثل كلا متجانسا ركيزتها الأساسية هي اللغة.

(1) ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص79.

(2) نجم عبد الله الموسوي، رجاء سعدون زبون: أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، مجلة مسيان للدراسات الأكاديمية، مج 9، العدد 17، كانون الأول، 2010، ص52.

(3) ينظر: فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبية الأدبية من التعليم الثانوي–أنموذجا–مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللّسان، قسم الأدب العربي، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2008–2009، ص82.

1- أنواع التّعبير:

يقسم التّعبير من حيث الأداء إلى نوعين أساسيين هما:

التّعبير الشفوي والتّعبير الكتابي، ونوعين أخرين من حيث الغرض ويتمثلان في التّعبير الوظيفي والتّعبير الإبداعي.

أ-التّعبير من حيث الأداء:

- **التّعبير الشّفوي:**

"ويسمى بالإنشاء الشّفوي أو المحادثة، وهو أسبق من التّعبير الكتابي، وأكثره استعمالا في حياة الإنسان، وهو أداة الاتّصال السريع بين الأفراد، وهو كذلك أداة التفاعل بين الأفراد والبيئة والمحيط" [1]، "وقيل عن التّعبير الشّفوي أيضا بأنه كل لفظ مستقل بنفسه، مفيد في معناه، فاللّفظ الذي لا معنى له لا يمكن أن نسميه كلاما" [2].

- **التّعبير الكتابي:**

"هو عملية التّعبير عن المشاعر، والأحاسيس والآراء والحاجات ونقل المعلومات بكلام مكتوب كتابة صحيحة تراعي فيها قواعد الرسم الصحيح واللغة، وحسن التراكيب والتنظيم وترابط الأفكار ووضوحها" [3]، "وهو وسيلة اتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية، ومن صور التعبير الكتابي:

- كتابة الأخبار السياسية والاجتماعية والاقتصادية والرياضية.
- جمع الصور والتّعبير عنها كتابة.
- الإجابات الكتابية عن أسئلة عقب دروس القراءة".[4]

---

(1) فتحي ذياب سبيتان: أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، الجنادرية، الأردن، عمان، ط1، 2010، ص36.

(2) طه علي حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009، ص212.

(3) محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، المنارة، ط1، 2016، ص214.

(4) زهدي محمد عبيد: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفاء، عمان، ط1، 2011، ص140.

ب- التّعبير من حيث الغرض:

- **التّعبير الوظيفي:**

هو التّعبير الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، ومجالات استعماله كثيرة، كالمحادثة بين الناس وكتابة الرسائل والبرقيات، والاستدعاءات المختلفة وكتابة الملاحظات والتقارير والمذكرات وغيرها [1].

إذن فالتّعبير الوظيفي يحيل إلى الإسناد للمكان والزمان، والأشخاص والحدث عند كتابة الرسائل والبرقيات، فهو يهتم بإقامة العلاقات بين الأفراد والمجتمعات في شتى المجالات.

- **التّعبير الإبداعي:**

هو لون من ألوان التّعبير الذاتي الذي ينقل الفرد مما يدور في ذهنه إلى أذهان الأخرين بأسلوب أدبي متميز، يفصح فيه عن خبراته ومشاعره وأحاسيسه، ومن مجالاته: المقاولات، التراجم، السير، القصة، الشعر، المسرحيات والخواطر...[2]، وهذا النوع من التعبير، في تشكيلته الفنية يوضح لنا أساسا مهما من أسس التعبير الجيد، ألا وهو الأسلوب الأدبي الراقي، الذي يؤثر في نفسية القارئ والسامع، وهذا ما يسمى الوصول إلى ذروة الإبداع وقوة البيان والبديع.

وينبغي القول بأن الكتابة ليست بالضرورة أن تكون وظيفة صرفة أو إبداعية صرفة، فقد يلجأ المعبّر وظيفيا إلى تضمين تعبيره شيئا من الإبداع، وقد يعبر الإبداعي عن رغبته وحاجته في سياق وظيفي فالأهمية على هذا الأساس أن تتكامل مهارات الكتابة لإخراج نص مقنع. [3]

---

(1) بليغ حمدي إسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية (أطر نظرية وتطبيقية عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص128.

(2) عبد السلام يوسف الجعافرة: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011، ص256.

(3) طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص216.

2- أهمية وأهداف التّعبير الكتابي:

يعد التّعبير من أهم أغراض الدراسات اللّغوية والأدبية، وإتقانه غاية في حد ذاته، فيه تتجلى وحدة اللّغة العربية لأن المرء يصب فيه أثمن ما لديه من أفكار ومشاعر، لذا فمن حقه علينا في الميدان التّعليمي أن نوليه أكبر قسط من العناية والاهتمام بطرائق تدريسيه[1]، وذلك لما يكتسيه من أهمية بالغة بحيث أنه يساهم في بناء شخصية الإنسان ويزود الطلبة بما يفيدهم في واقع حياتهم من فكرة وخبرة، ويدربهم على صياغة الأفكار بأسلوب فصيح جذاب، ويعودهم التدرج في الحديث وينمي ذوقهم الأدبي بالثروة اللغوية [2]، كما أن التعبير الكتابي خاصة، "ينمي لدى الطلاب المهارة الكتابية من جانبيها الخط والإملاء" [3].

"وعملية بناء العمل الأدبي، عملية تتعلق بشكل الكتابة ومظهرها خارجيا وداخليا، في الشكل والمضمون في الحرف والكلمة والجملة، والفقرة والموضوع، وفي التنسيق والتنظيم والترتيب، وفي العرض والإخراج" [4]، وهذا هو الهدف الأسمى للتعبير الكتابي.

"ولابد من تدريب التّلاميذ على مختلف أنواع التّعبير الكتابي مثل: كتابة الأخبار لمجلة الحائط المدرسية، ووصف الصور والمعارض، وتلخيص القصص وكتابة المذكرات والتقارير، وبطاقات الدعوة والتهاني ورسائل الشكر...الخ" [5].

وبما أننا بصدد دراسة موضوع التّعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية لابدّ من الإشارة لمجمل الأهداف التي يكتسبها المتعلّمون في هذه المرحلة الحساسة لأنها تعتبر بداية لنموهم اللّغوي السليم وتكمن هذه الأهداف فيما يلي:

---

(1) انتصار كيطان هذاع: أثر بعض الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الاول متوسط، مجلة ديالي، العدد 63، 2014.

(2) فراس السليتي: فنون اللغة المفهوم، الأهمية، المقدمات، البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع إربد، الأردن، ط1، 2008، ص77.

(3) فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، الأردن، عمان، ص145.

(4) أحمد خطيب نبيل حسنين: مهارات الكتابة والتعبير، دار كنوز المعرفة العلمية، الأردن، عمان ط1، 2011، ص9.

(5) سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، عمان، ط1، 2010، ص81.

1-تمكين التّلاميذ من كتابة أسمائهم، وأسماء ذويهم وزملائهم.

2-تمكين التّلاميذ من استعمال كلمات في جمل مفيدة.

3-تمكين التّلاميذ من التعبير عما في نفوسهم بجمل قصيرة سليمة التركيب.

4-تمكين التّلاميذ من كتابة رسائل قصيرة إلى زملائهم.

5-تمكين التّلاميذ من كتابة فقرات قصيرة حول مشاهداتهم [1].

وهذا ما ينمي لديهم ما يسمى بالقدرة، وهي: «كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة من أعمال عقلية أو حركية سواء كان ذلك نتيجة تدريب أو بدون تدريب» [2]، لأنّ كل إنسان له القدرة على فعل أي عمل، لكنه لا يستطيع أن يكون ماهرا إلا إذا اتبّع شروط العمل الكتابي السليم لدى الطلاب، "ولكي تحقق بناء القدرة والمهارة على التّعبير السليم الواضح الجميل لدى المتعلم، فإنه لابد لنا من تحقيق مجموعة أخرى من الأهداف الخاصّة التي يجب أن يضعها المدرس نصب أعينه وهو يدرس التعبير، وأهم هذه الأهداف ما يلي"[3]:

- سلامة التحرير العربي.
- سلامة الأسلوب نحويا وصرفيا.
- سلامة الحقائق المعروضة والأفكار والمعاني.
- تكامل المعاني ومراعاتها لمطالب المجتمع وطبيعته وحاجاته. [4]

كما أن التّعبير الكتابي يلعب دورا كبيرا في:

- "تحفيز المتعلمين على المطالعة الخارجية، والاطلاع على أساليب التّعبير المختلفة.

(1) محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص ص166-167.

(2) رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوبتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2004، ص26.

(3) علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللّغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص267.

(4) علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، ص292.

- تدريب المتعلّمين على حسن الاستشهاد، وصياغة الأفكار والدفاع عنها.
- تنمية القدرة على ممارسة النقد والمناقشة" [1].

وفي الأخير يمكن أن نستنتج مجمل الأهمية التي تزخر بها الكتابة باعتبارها أداة للتّعبير، "فهي السجل الحقيقي للفكر الإنساني، ومن هنا نجد أن كثيرا من المؤرخين والباحثين وعلماء الأثار يهتمون بالنقوش والخربشات، والكتابة خاصة لأنها سجل لأفكار تلك الأمم، وكتابة القوم لسان حالهم، وترجمة لأفكارهم، وسجل منجزاتهم، فمن هنا نرى الكتابة لسان الأمم السابقة تعرفنا على علومهم وفنونهم وكتبهم ومعتقداتهم، فالكتابة من نهضة الأمم في السابق واللاحق" [2].

3- أسسه ومبادئه:

يعد التّعبير ثمرة الثقافة الأدبية واللّغوية التي يتعلمها الطالب خاصة في المرحلة الأساسية، وبما أنه وسيلة للاتّصال والتّواصل والتّفاهم، وأداة لتقوية الروابط الإنسانية والاجتماعية بين المتعلّمين، فالتّعبير السليم أمر ضروري في مختلف المراحل الدراسية المختلفة [3]، فهناك مبادئ وأسس لابد أن يقف عندها التعبير، وهو بدوره يقسم إلى ثلاثة أسس أو مبادئ يجب مراعاتها خاصة المعلّم لأنه يمثل المحور الأساسي للعملية التّعليمية:

أ- الأساس النّفسي:

وتتعلق بميل التّلاميذ للحديث والتّعبير عما في نفوسهم، وعلى المعلّم أن يستثمر هذا الأمر لتشجيع تلاميذه للتّعبير عما يشعرون به، ويتعلق أيضا بميل التّلاميذ للتّعبير عن

(1) فريد خلفاوي: تعليمية التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات، السنة الرابعة متوسط-أنموذجا-مذكرة مقدّمة لنيل درجة الماجستير في الآداب واللّغة العربية، تخصّص علوم اللّسان، جامعة محمد خيضر بسكرة، قسم الآداب واللّغة العربية، 2011-2012، ص67.

(2) فخري خليل النجار: الأسس النفسية للكتابة والتعبير، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص42.

(3) عبد السلام يوسف الجعافرة: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص253.

الأشياء المحسوسة، وهذا الأمر يفيد المعلّم في اختيار الموضوعات والاستعانة بالمحسوسات كالنماذج والصور [1].

ب-**الأساس التّربوي:**

وذلك بإتباع النقاط التالية:

- توفير الحرية الكاملة للتلميذ: لاختيار الموضوع الذي يعرض فيه أفكاره ويبين فيها عباراته.
- أن يجعل المعلم حصص اللّغة العربية بكل فروعها مجالا خصبا للتّعبير.
- أن يكون التلميذ عارفا بالموضوعات الصعبة المبهمة لان معرفة الطالب بالموضوع يساعده على التعبير الجيد [2].

ج- **الأساس اللغوي:**

ويتعلق الأساس اللّغوي بمفردات اللّغة التي يعرفها التّلميذ، وأن التعبير بقسميه يتأثر باللّهجة المحلية التي يتكلمها التّلميذ [3]، ويكون ذلك بـ:

- توظيف المكتبة المدرسة توظيفا عن طريق اختيار الكتب والقصص المناسبة للطلاب والإشراف على مطالعتهم.
- تدريب الطلاب يوميا على التّعبير الكتابي والشفوي من خلال حصص اللّغة العربية.
- تلخيص يومي يقوم به المعلّم لما قرأه في وقت سابق ولمدة خمس دقائق فقط.
- توظيف نادي اللّغة العربية بتدريب الطلاب على حفظ الشعر والخطب والآيات الكريمة والأحاديث النبوية والمقالات، ...، والقائها في الإذاعة المدرسية. [4]

---

(1) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، رام الله، المنارة، ط1، 2003، ص137.

(2) هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص239.

(3) هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص239.

(4) فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية، ص156.

"وهناك مبادئ ضرورية تراعى عند تعليم التّعبير وهي:

يطلب من الطالب الكتابة عندما تتوافر لديه رغبة حقيقية في الكتابة متشكل عملية اتصال حقيقية" [1].

لابد أن يتم تعليم التّعبير في جو من الحرية وعدم التّكلف، إذ يستحيل أن يتدرب التّلاميذ على التحدث عن أفكارهم وكتابتها إذا اتسم الدّرس بالقيود والضغط، ولذا يجب أن يحرص المدرس على إلغاء القيود المفروضة في عملية الاتّصال [2].

(1) الهاشمي عبد الرحمان، فائزة محمد فخري العزاوي: دراسات في مناهج اللّغة العربية وطرائق تدريسها، الوراق، عمان، الأردن، 2006، ص258.

(2) محمود رشدي خاطر، مصطفى رسلان: تعليم اللّغة العربية والتّربية الدينية دار الثقافة، القاهرة، د ط، 2000، ص128.

الفصل الثاني:

المهارات اللّغوية التّواصلية ودورها في الحّد من الاخطاء التّعبيرية.

ـالدراسة الميدانيةـ

الفصل الثاني: المهارات اللّغوية التّواصلية ودورها في الحّد من الاخطاء التّعبيرية.

-الدّراسة الميدانية-

توطئة.

1-مجالات الدراسة.

2-منهج الدّراسة.

3-الوسائل المستعملة في الدّراسة.

4-عيّنة الدّراسة.

5-عرض البيانات وتحليلها وتفسيرها.

6-نتائج الدّراسة الميدانية.

خاتمة

توطئة:

إنّ التّعليم مِهنةٌ شاقة، ويعتبر رسالة تحمل في صلبها آفاقاً جديدة، في ضوء التّطور العلمي، والتكنولوُجي، إذْ لابدّ على كلّ من حملها، أن يكون كُفْؤاً لها، لأنها رسالة الأنبياء للعالمين.

ولذلك، لابدّ من توفير جميع الأسباب، والإمكانيات، لإحداث التّعلم.

وتعتبر العملية التّعليمية، والمتكوّنة من: المعلّم، والمتعلّم، والمادة المعرفية، قائمة على تنظيم جديد، من طرف المنهاج الدراسي، مآله الوحيد هو الكشف عن هويّة المتعلّم المعرفية، لأنّ التّعليم لم يعد كما كان عليه في القديم، بل تطوّر وأضْحى يشجّع المتعلّم على المشاركة، وإبداء الرّأي، فيزداد تفاعله، في جميع الأنشطة اللّغوية؛ وبها تنمو مهاراته القرائية، والكتابية، ويَلينُ لسانه بالعبارات السليمة التركيب، والمعنى، وينتقي بسمعه وببصره، كل ما هو مفيد.

ومن أجل رَصْدِ هذه الآفاق عن كَثب، ارتأيت، بأن أقوم بدراسة ميدانية لإزاحة الغطاء عن هذه التساؤلات، بهدف الوصول إلى التواصل اللّغوي الفعّال في المحيط التربوي، بما فيه المهارات اللّغوية؛ القراءة، الاستماع، الكلام، القواعد، الإملاء، وإلى أيّ مدى تُسهم هذه الأخيرة، في إنتاج موضوع كتابي سَديدٍ، من ناحية اللّغة والأسلوب.

وفي هذا الفصل التطبيقي، قمت بالاستناد إلى مجموعة من الخطوات، لبلوغ الأهداف، والنتائج المنشودة، كدراسة بعض المجالات الخاصّة به، وفق منهج محدّد يساعدني على تحليل البيانات، المدرجة وفق، استمارة الاستبيان، والعينة المضبوطة بصدد الدراسة، والوصول في الأخير لمختلف النتائج الإيجابية، والسلبية التي تخدم الموضوع.

1-مجالات الدّراسة:

وقد احتكمت في هذا السّياق، إلى ثلاثة مجالات كانت كالآتي:

- **المجال الجغرافي:**

يمثل هذا المجال، المؤسسات التربوية التي أجريت عليها الدّراسة الميدانية وكانت عبارة عن ثلاثة إبتدائيات، وتختلف هذه الأخيرة، باختلاف المنطقة الجغرافية، لكنّها من ذات الولاية:

- ابتدائية الشهيد: بخّوش محمد بن لعروسي، ولاية بسكرة.
- ابتدائية الشهيد: مسعودي مصطفى: دائرة سيدي عقبة، ولاية بسكرة.
- ابتدائية الشهيد: لخضر مبروكي دائرة سيدي عقبة، ولاية بسكرة.

- **المجال الزّمني:**

يحتوي هذا المجال، على الفترة الزّمنية؛ التي خصصّت للدراسة الميدانية، حيث امتدت هذه الأخيرة، لأسبوعين؛ **الأسبوع الأول:** من 5مارس 2017، إلى 9 مارس 2017، وكان بمثابة توزيع، إستمارتي الإستبيان على عينة البحث، شملت كل من المعلم، والمتعلم، **أمّا الأسبوع الثاني**، فقد خصصته، لحضور الأنشطة اللّغوية، ومقابلة المعلّمين كما كان فيه تفريغ لمحتوى الإستمارات، بعدها تأتي مرحلة تحليل نتائج النسب المئوية، وامتدت فترته من 13 مارس إلى 17 مارس 2017.

- **المجال البشري:**

وقد شمل هذا المجال، العينية المقصودة بالدّراسة.

- **عيّنة التلاميذ:** وقد بلغ عددهم في الابتدائيات الثلاثة، وبالتحديد أقسام السنة الخامسة ابتدائي 176، تلميذا وتلميذة.
- **عيّنة المعلمين:** حيث بلغ عددهم 5 معلّمين، متخصصين في اللّغة العربية وآدابها.

2-منهج الدّراسة:

"يعد منهج البحث عنصرا رئيسيا، من عناصر البحث التّربوي، نظرا لأنّه يفيد في تحديد الحالات، التي يستخدم فيها منهج البحث" [1]، ويعتبر كذلك: "الطّريقة التي يسلكها الباحث للوصول إلى نتيجة معيّنة" [2]، والتعرّف الشامل الدّقيق عليها، وتحليل كل ما يتعلق بالظّاهرة، أو مشكلة مجال الدّراسة من جوانب، وخصائص واتجاهات". [3]

على أن يكون، هذا المنهج يخدم الموضوع المراد دراسته، وبما أنّ هذه الأخيرة، طبيعتها ميدانية، واعتُمِدَ فيها على إحصاء النتائج واستخلاص النسب المئوية، وتحليلها، وتفسيرها، فإنّ المنهج الذي يُستَلْزَمُ إتّباعه هو؛ الوصفي التّحليل، وذلك من أجل وصف الظاهرة وتحليل بياناتها، واستخلاص النتائج منها، "وقد سميّ بالمنهج الوصفي، لأنّه يكتفي بوصف الظّواهر المراد دراستها، **Dexriptive**". [4]

3-الوسائل المستعملة:

ويقصد بها: «مجموع الوسائل، والطّرق والأساليب والإجراءات المختلفة التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات الخاصة على مدى احتياجات البحث العلمي، وبراعة الباحث، وكفاءته في حسن استخدام الوسيلة أو الأداة». [5]

(1) مساعد بن عبد الله النوح: مبادئ البحث التربوي، الرياض، ط1، 2004، ص108.

(2) عمّار بوحوش: دليل الباحث في المنهجيّة، وكتابة الرسائل الجامعية المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، ص23.

(3) مصطفى محمود أبو بكر، احمد عبد الله اللّحلح: مناهج البحث العلمي أسس علمية، حالات تطبيقية، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2007، ص73.

(4) عبد الفتّاح محمد العيسوي، عبد الرحمان محمود العيسوي: مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار راتب الجامعي، 1996-1967، ص18.

(5) فريد خليفاوي: تعليمية التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات: السنة الرابعة متوسط-أنموذجا-، ص170.

وقد اعتمدت على الإستبيان، كوسيلة لإجراء الدراسة الميدانية، حيث تتضمّن «مجموعة من الأسئلة المكتوبة»[6]، تتم الإجابة عنها، «من قبل المستجيب بطريقة ذاتية، وبناء تعليمات معدّة مسبقا». [7]

كما استخدمت، وسائل أخرى، فخصّصت وقتا، لحضور حصص التّعبير الكتابي، وباقي الأنشطة اللّغوية.

4-عينة الدّراسة:

"ويعني مجتمع البحث، أو ما يسمى إطار البحث، والجماعة، التي يجرى عليها الدّراسة [8]، سواء كانت وحدات العدّ، إنسانا، أو حيوانا، او نباتا، أو جمادا". [9]

إذ بلغ عدد المتعلّمين، في السنة الخامسة ابتدائي، على مستوى الابتدائيات الثلاثة 176 تلميذا، وتلميذة، فقمت بتوزيع استمارة الاستبيان، على 50 تلميذاً، شملت الذكور، والإناث تتراوح أعمارهم ما بين 10-12 سنة، فإسترجعت الإستمارات في الوقت المناسب، وتأملت البيانات.

أمّا المعلّمين، فقد سلّطت الضوء، عليهم جميعا بحكم أنّ كل معلّم يمثل قسمه، وقد شكل عددهم 5 معلّمين منهم معلمّتين، وثلاثة معلّمين، تتراوح أعمارهم ما بين 34-53 سنة، جميعهم تخصص لغة عربية وآدابها، كما أنّ الإستمارات الموزعة عليهم كانت تامة الشروط.

---

(6) محمد عبيدات، وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل، ط2، 1999، ص23.

(7) محمد خليل عباس، وآخرون: مدخل إلى مناهج البحث في التّربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص238.

(8) محمد شلبي، المنهجية في التّحليل السياسي، المفاهيم، المناهج، الإقترابات، والأدوات، الجزائر، 1997، ص244.

(9) أحمد سلاطنية بلقاسم، د. حسان الجيلاني: أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، الجزائر، 2007، ص127.

5-عرض البيانات وتحليلها وتفسيرها:

وتعتبر هذه المرحلة الرّكيزة الأساسية، التي تقوم عليها الدّراسة الميدانية، بحيث يجرى فيها جمع، وتحليل بيانات الاستبيان قصد التّوصل إلى مختلف الاستنتاجات التي ينحصر ضمنها موضوع البحث.

أمّا عن البيانات، فقد كانت عبارة عن أسئلة، بعضها كان مغلقا، يتطلّب اختيار إجابة معيّنة (نعم-لا)، (ملائم-غير ملائم) ...، وبعضها الآخر، كان مفتوحا، وذلك يترك مساحة كافية، لكتابة بعض الآراء؛ هذا فيما يخصّ إستمارة المعلّمين، أمّا المتعلّمين، فكانت بيانات استبيانهم عبارة عن أسئلة مغلقة فقط.

ولكي يتم حساب هذه النسب، لابدّ من اتباع، عملية إحصائية استُعملت كثيرا في الدّراسات الميدانية، وفقا للقانون التالي:

$$\text{النّسب المئوية} = \frac{\text{عدد التكرارات } \mathbf{x\ 100}}{\text{عدد العيّنة}}$$

1- تحليل الاستبيانات الخاصة بالمعلمين:

الجدول رقم (01)

يبين الجدول أدناه مدى تمكّن التّواصل اللّغوي من المهارات اللّغوية: التحدّث، القراءة، الكتابة.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	05	%100
لا	0	%0
المجموع	05	%100

من خلال الجدول، يتّضح لنا أنّ التّواصل اللّغوي جدّ فعّال، في تنمية المهارات اللّغوية؛ وهذا ما تبينه فئة المعلّمين، الذين أقرّوا بنسبة 100%، وبالمقابل، نجد نسبة 0%، منعدمة، وذلك بإجماع المدرّسين على الأهمية البالغة التي يكتسيها التّواصل اللّغوي، فالتّمكن من اللّغة الملفوظة، هو في حدّ ذاته مسار مهاري، للتّمكن من اللّغة المكتوبة.

"وتعتبر اللّغة الشفهية، من أهمّ مهارات التّواصل بين الأفراد، حيث يعبّر الفرد من خلالها عن محتواه المعرفي، ويستعملها، كأداة لتبادل الخبرات، والمعلومات، والأفكار مع الآخرين، وهي أيضا أداة فعّالة، في التّفاعل مع مثيرات البيئة المحيطة بشكل عام". (10)

وحسب تصريح المعلمين في استمارة الاستبيان؛ عن سبب اهتمامهم بالمهارات اللّغوية؛ والمتمثلة في: الاستماع، والتحدّث، والقراءة والكتابة، ما يلي:

- المهارات اللّغوية هي المفتاح الذي يعتمد عليه التلميذ، وبها يتمّ اكتساب بقية المعارف.

(10) جمال مثقال مصطفى القاسم، أساسيات صعوبات التعلّم، دار صفاء عمان، الأردن، ط1، 2000، ص95.

- المهارات اللّغوية، تؤدي إلى التواصل اللّغوي الجيّد بين المتعلمين، باعتبارها وصلة جيدة فيما يخصّ اللّغة، في نطقها، وكتابتها.
- الطفل الصغير، في المرحلة الأساسية، يتأثّر بمحيطه التربوي، فإذا أحسن المعلّم التواصل، يمكن المتعلم من باقي الأنشطة.
- القراءة هي مفتاح التواصل، لما لها من أهمية، في الإدلاء بالرّأي وقبول الرأي الآخر.
- المهارات اللّغوية، هي وليدة المحاكاة، وهي وسيلة، لبلوغ الهدف المنشود.

إذن فالتواصل اللّغوي؛ عملية هادفة منظّمة، بحيث تكون أطراف التفاعل (المرسل، المستقبل، الرسالة)؛ تمثل بؤرة العملية التّعليمية؛ وذلك باستخدام اللّغة الملفوظة، أو المكتوبة، أو باستعمال الإيماءات والحركات.

ويتصف الاتّصال اللّغوي، بالاستمرارية؛ لأنه يرافق العملية التعليمية، في كلّ أجزاء الدّرس، فهو يسعى دائما لتحقيق أهداف مرغوبة، تحمل في طيّاتها، الخبرات المعرفية، والمهارية المتنوّعة، فالتّواصل اللّغوي عملية ديناميكية (آلية)، لأنّه يتواكب مع مختلف التّغيرات التي تحدث بين أجزاء عناصر الاتّصال، ولا يتمّ هذا الأخير إلاّ إذا كان هناك تفاعل، ومرونة في تبادل الآراء المختلفة، بين المعلّم والمتعلّم.

وحسب الملاحظة، والمقابلة التي قمت بها، فإنّ من أهمّ المهارات التي يحرص المعلّم، على تكوينها في المتعلّم هي:

أ- مهارة الاستماع:

"مهارة معقّدة يعطي فيها الشخص المستمع، المتحدّث كل اهتمامه ويركّز انتباهه إلى حديثه، ويحاول تفسير أصواته، وإيماءاته، وكلّ حركاته، وسكناته". (11)

فاكتساب اللغة يقوم على هذه المهارة، على أن تكون اللّغة المسموعة حاصلة للمعنى، وحسن التركيب، وذلك لضمان نجاح العملية التّعليمية.

(11) صالح علي فضالة: مهارات التدريس الصفي، دار أسامة، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص197.

ومن أهداف هذه المهارة:

- في البداية يكون الطّفل متأثّرا بالمحيط الخارجي عن التربوي، وحين التحاقه بالمدرسة، يكون من الصعب على المعلّم أن ينقله إلى ما هو جديد من حيث الكلمات، ونبرات الصوت، ومخارج الحروف؛ فمبتغى المعلّم هنا هو أن يعوّد المتعلم على الاستماع إلى ما هو جديد في المحيط المدرسي، حتى يألف المتغيّرات الطّارئة على لغته الحيّة، ولكي يدرك المتعلّم المعنى العام للكلام؛ لابدّ عليه أن يقوم بتكرار الكلمات، ومضامينها، مثل الرّفع، النصب، الجر.

ولا يتأتّى للمتعلم البلوغ إلى الأهداف، إلاّ إذا قام بتوجيه المتعلّمين وتشجيعهم، على التّمكن من اللّغة الفصحى، كما عليه أن يتدرّج في تقديم المادّة العلمية، من السهل إلى الصعب، حثّهم على الاهتمام بهذه الملكة.

ب-مهارة الكلام:

"الكلام هو لغة منطوقة للتّعبير عن أفكار ذهنية" [12]، وامتلاكها من قبل المتعلّم، يتطلّب تخطيطا منظّما، فعليه أن ينطق الأصوات سليمة، مع استعمال الأسلوب السليم، للتواصل مع الآخرين، فهو ملكة إبداعية وإنتاجية؛ فهي نتاج ما تلقاه المتعلّم في مرحلة الاستماع.

وفي الأخير يجدر بنا الإشارة، إلى أنّ مهارتي الاستماع، والكلام متكاملتين؛ في تحقيق التّواصل اللّغوي، فعلى المعلّم أن يجعلهما نصب أعينه، وضمّهما ضمن دائرة الأهداف التّربوية.

(12) دوني أحمد رمضان: مهارة الاستماع والكلام (دراسة علم اللّغة النّفسي)، بحث مقدم لاستيفاء بعض شروط الدّراسية بقسم تعليم اللّغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، كلية الدراسات العليا، قسم تعليم اللّغة العربية، ص12.

الجدول رقم (02):

يبين بعض المشاكل التي تواجه المتعلّم، ومدى تأثيرها، على التواصل اللّغوي.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
عضوية	1	%20
عقلية	2	%40
نفسية	2	%40
المجموع	5	%100

من خلال الجدول يتّضح لنا أنّ، جلّ المشاكل التي تواجه المتعلّم؛ هي مشاكل، عقلية ونفسية.

حيث بلغت نسبتها المتطابقة 40%، أمّا المشاكل العضوية، فشكّلت 20%؛ لأنّ هذه الأخيرة صادفنا منها أثناء الدراسة الميدانية حالات نادرة؛ تمثلت في الإعاقة الحركية، الناجمة عن اختلال توازن أعضاء الجسم.

أمّا المشاكل العقلية، والنّفسية فهي كثيرة، حسب آراء المعلّمين:

- صعوبة النطق، كأمراض الكلام (التّلعثم).
- البعد عن المحيط التربوي، والتأثّر بالمحيط الخارجي ممّا يؤدّي إلى قلّة الرّصيد اللّغوي، وكثرة الأخطاء النحوية، والصرفية، والإملائية.
- الخجل، الخوف، والارتباك، كل هذه العوامل تؤدي إلى عدم التّمكن من لغة التّواصل.
- الأمراض الوراثية، كالتّخلّف الذّهني، ونقص الذكاء.
- شرود المتعلّم، وعدم تركيزه أثناء الدّرس.

كما أنّ السبب الرّئيسي، لهذه المعوّقات، هي الأسرة، والمشاكل الاقتصادية، فهذا يؤثر سلبا على نشأة المتعلّم، خاصّة في المرحلة الأساسية، فإنّ الطّفل يعبّر عن انفعالاته، سواء

كانت سلبية، أو ايجابية، فالتنشئة السّوية من طرف الأسرة، يُسفر عنها التّعلم السليم، "فإذا شبَّ الطّفل وسط أجواء نقيّة داخل مجتمع تسود فيه الفضيلة، وتسلّح بعادات الإخلاص والمحبّة، عاش شريف النفس، رفيع الهمّة في أخلاقه وفي سلوكاته مع المجتمع". (13)

إذن، فجميع الاضطرابات السالفة الذكر، تؤثر في مردود الطفل اللّغوي وقلّة التحصيل في نتائجه الدراسية، وحدّة التفاعل اللّغوي داخل الصّف المدرسي.

ولكي يتم التفاعل، لابدّ من تضافر جهود كل من المعلّم، والمتعلّم، وذلك وفق الخطوات، والمهام الموجّهة لكل منهما، والنتائج المترتّبة على عملية التّواصل:

أولا: المرسل (المعلّم).

- على المعلّم قبل أن يبادر بتقديم الدّرس عليه بالتحديد الدّقيق للهدف من رسالته التّعليميّة.
- عليه أن يكون متمكّنا من أداء مضمون رسالته على أكمل وجه، بما يناسب المستوى الفكري للمتعلّم.
- القدرة على تحليل خصائص التّلاميذ؛ أي مراعاة الفروق الفردية.
- أن تكون رسالته تمتاز بالدّقة العلميّة، وواضحة سهلة الفهم خالية من التشويش.

ثانيا: المستقبل (المتعلّم).

- أن يكون عنصرا مشاركا في طرح مختلف آراءه حول الدّرس.
- التركيز، وزيادة الدافعية نحو التعلّم، ولا يتأتى ذلك إلاّ إذا كانت هناك وسائل، ومواقف للتواصل التّعليمي، يستخدمها كلّ من المعلّم، والمتعلّم لبلوغ الأهداف المعنيّة.

فإذا كانت البيئة الإتصاليّة مناسبة للمادّة العلميّة، كانت هناك تغذية راجعة، صدرت من جهة المتعلّم، نحو معلومات، ومهارات للكشف عن الكفاءة القاعدية، والمتمثلة في الهدف العام للدرس.

(13) عثماني مسعود، الرافد في التّربية والتّعليم، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ص40.

ولإنجاح المدخلات والمخرجات؛ على المرسل أن يكون حريصا، كل الحرص في تصويب الأخطاء التي يقع فيها المتعلّم، وتحديد العراقيل ومعالجتها قبل أن تتفاقم؛ وتصبح وباءاً مستعصي الشفاء، فَفَاقِدُ الشّيء لا يعطيه، فغياب التّواصل، حسب أقاويل المعلّمين يؤدي إلى:

- الرّكود الذّهني، وانعدام الثقة بالنفس.
- يعيق الإدراك الجيّد، لما يطرأ على المتعلّم، من تغيّرات قد تنعكس على المستوى العلمي، والمعرفي لديه، ناهيك عن ضعفه في نشاط التّعبير الشّفوي، وعدم قدرته على تكوين فقرة، من انتاجه، وكذلك العزوف عن كتابة موضوع التعبير، بحيث لا يكون هناك تأثير في العملية التواصلية، ممّا ينتج عنه، هَدْرٌ في الوقت والجُهد.

- **النتائج الايجابية المترتّبة عن التّواصل اللّغوي، داخل الصّف المدرسي:**

✓ قدرة المتعلّم من بناء معارفه، من خلال مشاركته الفعّالة في الأنشطة اللّغوية المختلفة.

✓ التربية الفعلية الكامنة؛ في تعويد التّلميذ على فنّ الإلقاء، والاستماع ممّا يجعل العملية التّعليمية؛ عملية فعّالة ومشتركة بين المعلّم، والمتعلّم.

✓ التأثير، والذي يعدّ حوصلة التّواصل الفعّال، ودوره في حدوث التعلّم.

✓ استعادة الثقة بالنفس لدى المتعلّم، وقدرته على مواجهة الحياة.

الجدول رقم (03):

يبين مدى توفّر الوسائل التّعليمية، في المؤسسة التربوية.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
متوفّرة	0	%0
بعضها	1	%20
غير متوفّرة	4	%80
المجموع	5	%100

تعدّ الوسائل التّعليمية من أهمّ، الاستراتيجيات التي تحقّق الأهداف التربوية وراء كل عملية تعلّمية، وتعتبر كذلك سلكا للتواصل الفعّال بين المعلّم والمتعلّم، لمباشرة، وتلقين المادة المعرفية.

ويوضّح الجدول؛ مدى توفّر الوسائل التعلّمية، داخل المؤسسة التّربوية، حيث يلاحظ أنها منعدمة بنسبة 0%، حسب ما تشير إليه بيانات الجدول.

أمّا نسبة 20%، فلا تفي بالغرض، لإحداث التعلّم، فهذه وسائل تقليدية بسيطة، إذن فهي متوفّرة بنسبة 80% حسب رأي المعلّمين، هذا يجعل العواقب وخيمة في تحقيق الأهداف المرجوّة، فلُغة الإماءات والحركات، أو سبّورة يدوّن عليها الدّرس قد تكون عاجزة، أو غير كافية لاستمرارية التعلّم، فالوسائل التعليمية ضرورية لتعزيز قدرات المتعلّم، فهي تروّح عليه عناء الدرس وصعوبته، وحسب الدراسة الميدانية، فإنّ هذه الوسائل المتطوّرة غير متوفّرة، ممّا يجعل المادّة المعرفية معقّدة، خاصة إذا كان عدد المتعلّمين في الصّف المدرسي كبير، فإنّه يصعب على المعلّم إيصال المعلومات.

وبما أنّ المنهاج قائم وفق التّدريس بالكفاءات، فإنّه لابدّ من توفير هذه الوسائل لكي يستطيع المعلّم، مزاولة نشاطه بكل حرية وبدون قسر، يتحسّن أداءه، باختيار الطريقة المناسبة، لذلك الدرس ويوفّر على نفسه الحجم الساعي لتقديمه.

كما أنّ هذه الوسائل توّلد، في نفس المتعلّم، ما يسمّى بالدّافعية وهي: «حالة داخلية في الفرد، تستثير سلوكه، وتعمل على استمرار هذا السلوك، وتوجيهه، نحو تحقيق هدف معيّن». (14)

ومن هذا التّعريف؛ يمكن القول أنّ الدافعية؛ هي سلوك ذهني لدى المتعلّم، فمن خلالها، يتهيأ للقيام بجميع الأنشطة الصيفية بصفة مستمرة وهادفة.

ويمكن أن نربط هذه الحالة، بالأثر الذي تخلّفه الوسائل التّعليمية لدى المتعلّم؛ حيث أنها تنمي فيه حبّ الاستطلاع، واجراء التّجارب المختلفة، في جميع ميادين التعليم، كما أنّها تنمّي الثروة اللّغوية، فالطفل في هذه المرحلة الأساسية، ينجذب لمثل هذه الأشياء، ويتفاعل معها ممّا يجعل مستوى الذّكاء لديه، في قمّة الإبداع والتّخيّل، كما يعود ذلك بالفائدة على واصفي المنهاج؛ من خلال تحقيق الأهداف، شرط أن يقوموا، باختيار الأنسب للتلاميذ، وميولاتهم، والظروف التي يعيشونها، كما أنّ هذه الوسائل، لابّد من ارتباطها بالمحتوى التعليمي بحكم أنّ الجيل الجديد؛ هو جيل التكنولوجيا الحديثة، فلا تَستَوي معه الوسائل التقليدية، والتي تجعله قابِعاً مكانه، حائراً في كيفية فهم المادة العلمية، فإذا استطاع المعلّم أن ينقل المتعلّم من الشيء المجرّد إلى المحسوس، فقد حقّق الأهداف السلوكية للدّرس.

(14) نادر فهمي الزيود، وآخرون: التعلّم الصّفي، دار الفكر، عمان، الأردن، ط4، ص57.

الجدول رقم (04):

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
ملائم	0	%0
نوعا ما	3	%60
غير ملائم	2	%40
المجموع	5	%100

يوضّح الجدول، آراء المعلّمين، حول المقاربة بالكفاءات. حيث بلغت نسبة المعلّمين الذين اعتبروا أنّ هذا المنهاج ملائم نوعا ما 60%، أمّا بقية الآراء فقد شكّلت 40%، في حين نجد أنّ مدى ملائمة هذا المنهاج لمستوى التّلاميذ منعدم 0%. لكن قبل التّطرّق لتحليل هذه النتائج، لابدّ أن نتعرّف على مفهوم هذا المنهاج التربوي الجديد؛ «فالمقاربة بالكفاءات، منهج بيداغوجي يرمي إلى جعل المتعلّم قادرا على مجابهة مشاكل الحياة الاجتماعية، عن طريق تثمين المعارف المدرسية، وجعلها صالحة للاستعمال، والممارسة، في مختلف مواقف الحياة اليومية»[15]، ومن خلال هذا التعريف يمكن القول أنّ هذا المنهاج جاء كجواز سفر للمتعلّم؛ ليُبْحِر به في جوّ من المعارف، وإجراء التجارب، والملاحظات، فهو سيّد نفسه، تجاه كلّ موقف، سواء أَكَان تربوي، أو متعلق بشؤون الحياة اليومية.

فقد تعددت الآراء، حول هذا المنهاج، واختلفت بين ما هو ايجابي وسلبي، من طرف معلّمي اللغة العربية:

(15) الأزهر معامير: المقاربة بالكفاءات، دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللّغة العربية للسنة أولى ابتدائي، مذكّرة معدّة لنيل شهادة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، قسم اللّغة والأدب العربي، 2014-2015، ص29.

أ- ايجابيات المنهاج الدراسي:

- من خلال الانطلاق، من تعليمة معيّنة، يأتي دور المتعلّم لاستخلاص العناصر، خاصّة في الوضعية الإدماجية، أو ما يسمّى التّعبير الكتابي، هذا ما يجعله يتفاعل مع المتعلمين، والمشاركة في إبداء رأيه، وبذلك تكون له القدرة، على استجماع طاقته الكامنة، في استرسال مكتسباته القبلية، والاستفادة من أفكار غيره.
- نقل المتعلّم إلى مواكبة واقعه المعيش؛ لتقريب ذهنه ممّا هو واقعي وتكون هناك استجابة ايجابية يصدرها من خلال، سلوكه داخل المحيط التّربوي.
- المقاربة بالكفاءات تنمّي الرّوح الجماعية من خلال المشاركة في مختلف الأنشطة التّعليمية، كما أنّها خير برهان لإنجاح العملية التعلّمية.
- استنباط المتعلّم مختلف الأنشطة اللّغوية، كالقراءة، والقواعد، والتّعبير بنوعيه الشفوي والكتابي، من خلال نص واحد يتلقّونه على مدار الأسبوع؛ هذا ما يسمّى بالمقاربة النّصية، قصد هضم مفاهيم النص، وترسيخها في ذهن المتعلّم.

ب-سلبيات المنهاج الدّراسي:

رغم آراء بعض المعلّمين حول المنهاج الدّراسي الإيجابية، إلاّ أنّ هناك جانب آخر منهم يكشف عن بعض زوايا، السلبيات المندرجة ضمن هذا البرنامج التربوي، فأوّل ما تم الإدْلاءُ به هو:

- عدم امتلاك المتعلّم ثروة لغوية؛ فمن دون رصيد لغوي؛ والذي يشكّل القاعدة الأساسية، لمستوى السنة الخامسة ابتدائي، لا يمكن أن تكون هناك مكتسبات قبليّة، لكي تبنى عليها المكتسبات الجديدة.
- عدم ملائمة بعض دروس نشاط القراءة، والتي تعدّ غير هادفة، وطويلة تشتّت أفكار التلميذ.
- قلّة النشاطات التّربوية، مع عدم توفّر الوقت الكافي العائد إلى التّكثيف في البرنامج، بحيث لا يستطيع التّلميذ أن يجد متنفّساً لاستعراض مهاراته، وقدراته الإبداعية.

- حذف السنة السادسة أساسي من المقرّر الدراسي، كان له الأثر السلبي، في التكوين المعرفي، والمهاراتي للمتعلّم.
- قلّة الحصص الاستدراكية.
- عدم توفير مكتبة مدرسية للمطالعة.

وبعد تحليل هذه النتائج، يمكن القول؛ أنّ المقاربة بالكفاءات جاءت بالمفيد، لصالح المتعلّم، لكن بالمقابل لابدّ من مراعاة مدى إمكانية توافق، أهداف المنهاج، مع المستوى العقلي للتّلاميذ، لأنّ هؤلاء مسؤولية، نقع على كاهل التربويين، فعليهم دَحْض كل ما يعرقل نجاح العملية التّعلمية.

وإذا تمكن المتعلّم من الارتواء بمختلف المعارف، تكوّنت له كفاءة، ومردود لغوي، باستطاعته أن يواجه كل جديد يأتي به المنهاج الدراسي.

الجدول رقم (05)

يوضّح الخطوات التي يعبرها المعلّم في تلقين نشاط التّعبير الكتابي.

إنّ التّعبير الكتابي، باقة من المعرفة اللّغوية المتنوعة منها الصّرف، والنّحو والدّلالة، والأسلوب...، وهو المساحة الخصبة والملجأ الوحيد الذي يدلي فيه المتعلّم بأفكاره، والمستوحاة من المكتسبات القبلية، وأهمّ ما في الأمر أنّ الطّفل في مرحلة حساسة من التّعليم الابتدائي، فالتّعبير الكتابي هو؛ نتاج ما تلقّاه المتعلّم في التّعبير الشّفوي، وهذا الأخير سَيُسْهِمُ في تنمية ابداعاته وتتسع رقعة خياله، بحيث يستطيع التعبير إمّا عن طريق تدوين موضوعات تتعلّق بحياته اليومية وتؤدي وظيفة معينة مثل الرسائل، والاستمارات، وإمّا يلجأ إلى ما هو متعلّق بالأسلوب المشوّق والمثير في التّصريح بمشاعره من خلال كتابة خاطرة أو شعر.

وتختلف طرائق تدريس التّعبير الكتابي، باختلاف أسلوب المعلّم في عرض الأفكار، وحسب ما أفادت به الدّراسة الميدانية، فإنّ هناك طريقتين مختلفتين لتلقين نشاط التّعبير الكتابي:

أ- الطّريقة الأولى:

وقد بلغت نسبة المعلمين المؤيّدين لهذه الطريقة 60%. بحيث يقوم المعلّم بقراءة السند على السبّورة، بعدها يستخلص التلاميذ العناصر المهمّة، ومن ثمّ الانتقال إلى تحرير الموضوع، مقيّدين بما هو موجود في السّند.

ب- الطّريقة الثانية:

وقد شكّلت نسبة المعلّمين القائمين وفق هذه الطريقة 40%، حيث نلاحظ أن الإقبال على الطريقة الأولى أكبر من استناد بعضهم على الطريقة الثانية، ومن بين ما يميزهما عن بعضهما هو أنه في هذه الطريقة؛ يقوم المعلّم بفتح المجال للتعبير شفاهيا عن الموضوع، معتبرا أنّ التّلميذ في هذه الحالة يوظّف الحصيلة اللّغوية، ويتدرّب على سرد الأفكار ليعبّر عنها تعبيرا دقيقا، وبه تنمو المهارات اللّغوية التي تؤهله لكتابة موضوع جيد.

أما الخطوات التي ينبغي مراعاتها في تحرير موضوع كتابي، فكل المعلّمين بنسبة 100% أجمعوا عليها، وأكدّوا على ضرورتها وهي كالآتي:

1-المقدّمة:

يقوم المعلم في هذه الخطوة بالتّلميح للموضوع، والوصول إلى عنوانه بإجراء مناقشة وجيزة بينه وبين التّلاميذ، بحيث يكون استخلاص المقدّمة من الواقع المعاش؛ كأن يقوم المعلّم بطرح بعض الأسئلة قصد البلوغ لنتيجة محدّدة، وتحتوي المقدّمة على سطرين أو ثلاثة على الأقل.

2-العرض:

وهو يمثّل صُلب الموضوع، ويتكوّن من 8 إلى 9 أسطر؛ وفيها يسترسل المتعلّم أفكاره لبلوغ المستوى المطلوب؛ ويكون ذلك بدراسة السّند أو التّعليمية على السبّورة، وتحليل

عناصره واستنتاج الأفكار الجزئية شرط أن يكون التّلميذ على دراية بخطوات كتابة الموضوع، وذلك بتوظيف مكتسباته القبلية، وأن ينتقي من الأساليب والعبارات ما يخدم موضوعه، بمعنى أن يكون أسلوب ثريّا بالألفاظ الرضيّة بعيدا عن التّكرار والحشو، ولا يتحقق ذلك؛ إلاّ إذا كان موضوع التّعبير مناسبا لمستوى التّلاميذ وميولاتهم، وأن يحرّك في أنفسهم شيئا من الإبداع والتألّق.

بعد ذلك تدوّن العناصر المنتقاة على السبوّرة من طرف التّلاميذ لكي ترسخ في أذهانهم، وتنمّي فيهم روح الانضباط والتنظيم، ومن ثمّ تأتي القراءة الشفاهية؛ لأنّها فعّالة في التواصل اللّغوي لأنّ هذا الأخير، «يتحقّق على هيئة مهارات لغويّة أدائية هي: القراءة، والكتابة، والاستماع، والتّحدّث» (16)، وتأتي المرحلة من قبل الأخيرة، فيها يشرع المتعلّمون في تدوين تعابير هم على الدّفاتر الخاصة بهم.

3-الخاتمة:

وتمثّل اللّمسة الأخيرة، لحوصلة الموضوع وهي لا تزيد عن سطرين.

وفي الأخير يمكن القول، أنّ جميع هذه الخطوات مهمّة في كتابة موضوع التّعبير، لكن قد يكون الوقت عاملا معيقا في إتمام الموضوع، وهذا ما لمسته خلال الدّراسة الميدانية، فيضطرّ المعلّم بتوجيه التّلاميذ، لاستعمال ما تبقّى من عملهم بالمنزل.

(16) وليد العناتي، العربية في اللسانيات التطبيقية، كنوز المعرفة، عمّان، الأردن، 2011، ص22.

الجدول رقم (06)

يبين الطريقة الفعالة، في تصحيح نشاط التّعبير الكتابي.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
الطريقة الثنائية	0	%0
الطريقة الجماعية	4	%80
طريقة الأفواج	1	%20
المجموع	5	%100

يوضّح الجدول أعلاه، الطريقة المطبّقة في تصحيح نشاط التّعبير الكتابي، بحيث نلاحظ أنّ الطريقة الأكثر تطبيقا، هي الطريقة الجماعية بنسبة 80%، أمّا طريقة التّصحيح الثنائي، فيبيّن أنها منعدمة لأنّ باقي نسبة المعلمين والتي تمثل 20%، تفضّل التصحيح الفوجي، باعتبار أنّ هذه الطريقة فيها نوع من النشاط أثناء التّصحيح.

ومن خلال آراء المعلّمين عن سبب عزوفهم، عن الأخذ بالطّريقة الثنائية والمتمثلة في اجراء مقارنة بين التّلاميذ، وذلك بواسطة تقسيمهم مثنى مثنى، بغية مراعاة التفاوت في المستوى المعرفي، يبيّن أنّ هذه الطّريقة تولّد الغيظ في نفوس بعض التّلاميذ، فيعجزون عن محاولة كتابة موضوع آخر، كما أنّ المتعلّم لا يقوى على تصويب الخطأ من تلقاء نفسه.

أمّا التصحيح الفوجي؛ فيتم ذلك بتفويج التّلاميذ والدّمج بين المواضيع الممتازة والضعيفة؛ وذلك قصد التعاون في ضبط الإجابة الصحيحة، لكن هذه الطريقة لا تتناسب مستوى التلاميذ، لأنه يوجد اكتظاظ داخل الصّف المدرسي، فلا يستطيع المعلّم التّحكم في الوضع، فتضيع من دون هدف يرجى.

ويبقى التّصحيح الجماعي وهو المعتمد عليه بكثرة، حيث أخذ حصّة الأسد لدى أغلب المعلّمين، لأنّه موفّر للوقت والجهد، ومنه يستفيد التّلاميذ من أخطائهم، فتنموا لديهم، الرّغبة في التواصل، من خلال التّدريب الجماعي؛ لأنّه في تلك اللّحظة يحاول التلميذ، ابتكار مفاهيم جديدة يشارك بها أثناء الحصّة، فيطرح آراءه بدون تقيّد أو خوف.

فمن واجب المعلّم أن يراعي بعض النقاط أثناء تصحيحه للتّعبير الكتابي:

- ألا يتجاوز المعلّم الخطوط العريضة؛ فينزل على المتعلّم بأنواع الإهانات، فيجب أن يكون على دراية لمستوى المتعلّم، لأنّ التعلّم يأتي بالمران والتّدريب.
- تعتبر الأنشطة اللّغوية الأساس في تعلّم التّعبير الكتابي، فعلى المعلّم ألا يسلّط الضّوء، على أخطاء التلاميذ الواردة في حصة التّعبير فقط، بل عليه أن يسُدَّ مختلف الثّغرات، وجوانب الضعف في باقي الأنشطة؛ كالإملاء، والقراءة، والقواعد النحوية والصرفية؛ لأنّ هذه الأخيرة تندرج ضمن العمل الكتابي.
- تعزيز مجهودات التّلاميذ، وتثمينها بوضع علامة مشجعة، بحيث تمنح للتّلاميذ المجدّين للّغة الفصحى، والأسلوب الجيّد واحترام علامات الترقيم، وتوظيف الشواهد...، كونها من شروط التّعبير الجيّد، ولأنّ التّعزيز مرتبط بالهدف المنشود من الحصّة، سيزيد التّفاعل الصفّي؛ لكن في نفس الوقت فليحذر المعلّم من الإفراط في التّعزيز، وحينها لا يصبح هدف المتعلّم هو التّعلم، بل دائما يفكّر في نيل المكافأة، فينعقد الدافعية والاستجابة المشروطة.

ومن خلال هذا التّصحيح، يكون المتعلّم قادرا على؛ معرفة الأخطاء الإملائية وجوانب الضعف الأخرى لتجنّب الوقوع فيها مرّة أخرى، كما أنه عليه بأخذ ملاحظات معلّمه بعين الاعتبار، فيقوى لديه الحافز فيحسن صياغة أفكاره، فيكون متهيّأ لاكتساب مختلف المهارات المتعلّقة بالأنشطة اللّغوية.

الجدول رقم (07)

يبين دور خبرة السنوات في انجاح العملية التعليمية.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	4	%80
لا	0	%0
أحيانا	1	%20
المجموع	5	%100

إنّ التعليم مهنة متوارثة من قبل الأجيال، فمنهم من خاض غمار هذه المهنة بكل مثابرة واجتهاد، فلبث سنوات عدّة حتى اشتعل الرّأس شيبا وهو يربّي ويعلّم ويقتدي به جميع، من التحقق بعده في تأدية هذا الواجب المقدّس، ومنهم من هو من الجيل الفتي؛ والذي يبذل قصار جهده في استكمال الدّروب المثمرة؛ والتي أينعت على أنور العقول وأبلغها في الحكمة والموعظة الحسنة، ونقصد بالتحديد؛ خبرة السنوات وتأثيرها، في إنجاح العملية التعليمية، وكما تشير إليه إحصائيات الجدول؛ نجد أنّ الخبرة المهنية توقظ العقول الخاملة الكسول من الظّلام إلى النّور، فقد شكّلت نسبة المعلّمين الذين أيّدوا هذه الفكرة 80%؛ بحكم أنّ الدّراسة الميدانية شملت عينة المعلّمين، الذين تتراوح أعمارهم ما بين 34 سنة إلى 53 سنة، وهي أعمال لا يستهان بها، في تحمّل أعباء هذه المسؤولية، وفي حين نجد تضارب آراء أخرى، حسب ما توحي إليه نسبة 20%، أنّ خبرة السنوات تلعب دورا في إنجاح العمليّة التّعليمية؛ لكن دون أن ننسى أهمّ شيء وهو صفات المعلّم الناجح؛ لأنّه بدوره يعطي للخبرة قيمتها، وذلك من خلال:

1-تفانيه وحبّه وإخلاصه لمهنته، والإلمام بكل ما يستوجب القيام به إزاءها.

كما عليه أن يكون المربّي قبل المعلّم؛ وذلك لأنّ «للتّربية أهميّة خاصة، كونها معينة لبناء الوعي ونشر الثقافة وتشكيل الإنسان». (17)

2- أن يكون مخطّطا للأهداف التّربوية والسلوكية، للنهوض بمستوى التلاميذ، ومراعاة فروقاتهم الفردية.

3-وبما أنّ التّدريس أصبح بالكفاءات؛ فعلى المعلّم أن يقوم بتفعيل جوّ الصفّ المدرسي، بالمشاركة الجماعية في الأنشطة التّعليمية.

4-التّحلّي بالأمانة، واحترام آراء المتعلّمين، لأنّه قُدوتهم في كل تصرّفاته.

5-أن يبعد العقاب بشكل كبير، مع استعمال طرق التحفيز؛ سواء كان مادي أو معنوي.

6-الترفيه عن التّلاميذ بقليل من الدّعابة، ونشر قيم التسامح والتصالح، من خلال توجيه نصائح، وحكم مفيدة.

ويمكن القول في الأخير؛ أنّ الخبرة المهنية ليست سوى سنوات جافة يَعُدّها المعلّم بالزّمن؛ بل هي صَحْوَةُ ضمير والذي لابدّ أن يستنير من تعاليم الدّين والأخلاق الحميدة، لينشرح صدر المعلّم، لإقامة مختلف العلوم وفقا لهذه المبادئ، دون أن ننسى أنّ، «التّعليم الأساسي قاعدة الانطلاق نحو تحقيق التنمية بمفهومها الشامل، فهو يشكّل البنية الأساسية اللاّزمة لإعداد القوى البشرية المدرّبة، والمزوّدة بمفاتيح المعرفة، والقيم، والأخلاق». (18)

(17) بشرى حسين الحمداني: التربية الإعلامية، ومحو الأمية الرقمية، دار وائل، الأردن، عمان، ط1، 2015، ص59.

(18) فكتور بلّة، وآخرون: التعليم الأساسي في الوطن العربي، آفاق جديدة، دار الفارس، الأردن، عمان، ط1، 2002، ص ص23-24.

الجدول رقم (08)

مدى اهتمام المعلّمين بمكافأة وتثمين مجهودات التّلاميذ.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	4	%80
لا	0	%0
أحيانا	1	%20
المجموع	5	%100

إنّ الدّين الإسلامي؛ دين احسان ومعاملة في كل مجالات الحياة.

وتعتبر المكافأة؛ من الوسائل التي يتّخذها المعلّم صوب المتعلّم، قصد تحفيزه والعزوف عن انطفاء سلوكه الإيجابي.

هذا ما تشير إليه بيانات الجدول؛ حيث بلغت نسبة المعلّمين المهتمّين بإثابة المتعلّمين 80%، في حين تمثّل نسبة 20% المعلّمين الذين يقومون بمكافأة التّلاميذ، وفق فترات متباعدة.

أمّا عن الفرق الأوّل من المعلّمين، فيعتبرون أنّ هذا الفعل يحفّز ويؤثر على انجاح العملية التّعليمية؛ كونها شاملة لمعنى الحكمة الرّبّاني، وفقا لما لقّنه الحكيم لابنه، فالمكافأة شرط إلزامي تربوي، عائد على الجهد المعرفي للمتعلّم، فهي ترفع المعنويات فيشعر بالغبطة والنّشوة إزاء ما تلقّاه من مدرّسه، وحسب ما هو متعارف عليه، أنّ لهذه المكافأة نوعان:

أ- المكافأة أو التّعزيز المعنوي:

وهي إثابة تصدر من المعلّم عن طريق عبارات استحسان وكلام ليّن، يشرح نفس المتعلّم: فتكون أكثر تأثيرا عليه وتزيده ثقة بنفسه، فينشط ويبذل قصار جهده في طرح مختلف آراءه.

وحسب الدّراسة الميدانية، فقد لاحظت هذا التنوع من التّعزيز، فهو فعّال لاستمرارية التّواصل اللّغوي.

ب- المكافأة أو التّعزيز المادّي:

وتتمثل في أشياء يجنّدها الطفل خاصة في هذه المرحلة الأساسية مثل قصة، أو لعبة، أو حلوى...الخ، خاصة ما نشاهده من أنواع التّعزيز، الذي تقدّمه المؤسسات التربوية كشهادة شرفيّة، أو اصطحاب التّلاميذ الممتازين إلى رحلات ترفيهية واستكشافية.

أمّا الفريق الثاني؛ فيرى أنّ المكافأة سلاح ذو حدّين، على المعلّم أن يراعي بعض الأمور لحظة تقديمها:

- مراعاة الفروق الفردية، بحيث لا يقتصر منح التّعزيز على فئة من المتعلّمين، بل يجب أن يشمل كافة من أظهر منهم مجهودا غير الذي قدّمه سابقا.
- التنويع في منح المكافآت، لمنع انطفاء السلوك المرغوب فيه، والأخذ بعين الاعتبار الموقف التّعليمي الطّارئ على المتعلّم.

وكخلاصة لمجمل النتائج؛ يمكن القول أنّ مرحلة التّعليم الأساسي، من المراحل التي يجب الأخذ فيها شروط تطبيق التّعزيز؛ لأنّ الطّفل الصغير يتأثّر بهذا النوع من الأساليب التربوية، فلا ضَيْر أن يكون من أهمّ الأهداف المتوخّاة من المنهاج الدّراسي.

الجدول رقم (09)

يبين مختلف أسباب ضعف التّلاميذ في تحصيل نشاط التعبير الكتابي، وطرح بعض الحلول لعلاجها.

قبل التطرّق إلى مختلف الأسباب، لابدّ من القول أنّ التعبير؛ هو بحر من الكلمات والجمل والتي يغوص فيها المتعلّم لانتقاء أعذبها، وتطويرها في ذهنه لسردها بأرقى الأساليب والتراكيب لكن للأسف، هناك عراقيل عدّة ساهمت وبشكل كبير، في إنشاء هذا النّوع من الفنّ الإبداعي.

وحسب الدّراسة الميدانية، فقد أجمع كل المعلّمين على نفس الأسباب بنسبة 100%، فكانت آراءهم كالآتي:

1-أوّل سبب لضعف التّلاميذ؛ هو عدم تمكّنهم من اللّغة الشفهية؛ والتي تعتبر القيادة الأساسية لجميع مهارات التّواصل اللّغوي.

2-عدم تشجيع المطالعة من طرف الجهات المختصّة (الوزارة)، ممّا أدّى إلى نفور التّلاميذ من قراءة الكتب.

3-ضعف المتعلّمين في نشاط الإملاء، والنحو، والصّرف؛ وهذا قد تسبب في ضعف الرّصيد اللّغوي لديهم.

4-عدم تمكّن التّلاميذ من طريقة التعبير؛ لطول قطعة التعليمية أو السّند، مما تسبّب في تشتّت أفكار التّلاميذ، فأغلب مواضيع التّعبير غير ملائمة لمستوى التّلاميذ العقلي، وبعيدة عن واقعهم المعاش.

5-عدم توفّر الوقت الكافي لنشاط التّعبير الكتابي.

6-الأسباب النّفسية مثل الارتباك والخجل؛ ممّا تجعل المتعلّم غير قادر على النطق السليم للجمل بالمستوى المطلوب.

7-عدم اهتمام الأولياء، بتشجيع ذويهم على القراءة.

8-عزوف التّلاميذ عن كتابة موضوع التعبير من تلقاء أنفسهم، واعتمادهم على الوّسائل التكنولوجية الحديثة.

إذا، لابدّ من توصيات للحدّ من هذه العراقيل؛ لأنّ نشاط التّعبير مهمّ في تنمية الملكة اللّغوية، بحيث يجعل المتعلّم يعبّر عمّا يختلج في نفسه من مشاعر وأحاسيس. وإليكم مختلف الحلول المقترحة من لّدن معلّمي السنة الخامسة ابتدائي:

1-تمديد حصص التّعبير الشّفوي، لأنّه أهمّ فرصة للتّواصل اللّغوي.

2-اختيار مواضيع راقية في البرنامج الخاص بالقراءة.

3-العودة إلى قراءة الكتب والمطالعة، في جميع المجالات التي تطوّر الزّاد والمنتوج اللّغو، والمعرفي عند المتعلّم.

4-حرية سرد الأفكار المفيدة، أثناء حصص التّعبير الكتابي.

5-الإهتمام باللّغة الفصحى، وذلك لفهم القواعد النّحوية والإملائية لتجنب الوقوع في الأخطاء.

6-مطالبة المتعلّمين بالكتابة خارج حجرة الدّرس، وتذكيرهم بأهمية التّعبير في هذه المرحلة من التّعليم الأساسي.

7-توفير الكتب الخارجية، والحرص على تلخيص قصص مفيدة.

8-عقد اجتماع جمعية أولياء التّلاميذ، ومتابعتهم تربويا حول هذا المشكل العويص.

وكخلاصة لهذه النتائج، يمكن القول؛ بأنه لابدّ من أخذ هذه الحلول بعين الاعتبار، والتدقيق بشكل كبير، حول أهمية التّعبير وتتويجه ضمن الأهداف الأساسية؛ لأنه نقطة حسّاسة لإنشاء ملكة اللّغة.

2- تحليل الاستبيانات الخاصة بالتّلاميذ:

الجدول رقم (10)

يبين المادة التي يتحصّل فيها التّلاميذ على علامة جيّدة:

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
اللغة العربية	13	%26
مادة الرياضيات	27	%54
اللغة الفرنسية	10	%20
المجموع	50	%100

تعتبر اللّغة العربية مرآة الشعوب، وهي الأداة والوسيلة التي يستعملها الفرد للتعبير عن ثقافته. وقد نزل بها القرآن الكريم، لينير بها العالم، فتصبح أكثر اللغات انتشارا، وبما أنّ المنهاج الدّراسي أولاها أهمية بالغة وجعلها من المواد الأساسية التي يتلقاها التلاميذ في جميع المراحل الدراسية، إلاّ أنّنا نلاحظ تدهورا كبيرا، في نسبة النجاح في هذه المادة، حيث بلغت نسبة التلاميذ المتحصلين على نتائج مرضية في اللغة العربية 26% وهذه النسبة قليلة، خاصة وأنّ هؤلاء التّلاميذ مقبلين على نيل شهادة التعليم الأساسي؛ وهي مرحلة حرجة، في حين بلغت نسبة التلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات 54%؛ وهذا راجع إلى اهتمام الأولياء بها، باعتبارها مادة معقّدة، فيقومون بتكثيف حصص اضافية، وتحفيز طريقة ما يسمى الحساب الذهني بدلا من اللّغة العربية، خاصة وأنّ نسبة الذكور هي التي أخذت نصيبا من هذه المادة العلمية، أمّا الإناث فلهنّ نصيب آخر من اللغة الفرنسية، فأغلبهنّ يتفوقن في هذه اللّغة بنسبة 20%؛ وهذا راجع إلى ميولات بعض التّلاميذ، وتشجيع الأولياء لهم، لكن هذا لا يعني تهميش اللّغة العربية، وعدم الاهتمام بها.

وأصبح الكثير منهم يعدّها كتراث قديم، وكما نرى في عصرنا الحالي أنّ معظم الابتكارات جاءتنا بلغات مختلفة، فأغلب البرامج التي تصلنا غير هادفة، ولا تحيل أو تشجّع للرّجوع إلى لغتنا الأمّ.

وبما أنّ المهارات اللّغوية مكمّلة لبعضها البعض، فلابدّ للمعلّم أن يكون فطنا في كيفية التعامل معها وتطبيقها في درس واحد؛ وهذا يعتبر من بين الأهداف التربوية؛ لأنّ هذه المهارات: التحدّث، الاستماع، القراءة، الكتابة؛ تعدّ من أهمّ طرق التّواصل اللّفظي كان من السّهل عليه أن يتمكّن أيضا من التّواصل الكتابي، فإذا نجح المعلّم في التّواصل اللّفظي، كان من السهل عليه أن يتمكّن أيضا من التّواصل الكتابي.

ولا يتأتّى له ذلك؛ إلاّ بالتعامل بلغة فصحى خالية من الشوائب، مقعّدة ومقنّنة، تصل إلى ذهن المتعلّم بكلّ سهولة، أمّا إذا خرج عن قواعدها وضوابطها اللّغوية، أصبح سلك قناة التواصل مشوّشا، فعملية الكلام، هي مجموعة من الأفكار الصادقة التي يستطيع المعلّم

من خلالها أن ينقل أفكاره، "بطريقة منطقية منظّمة تجد القبول والاستحسان عند المستمعين مع سلامة اللّغة، وحسن التّعبير". (19)

هذا ما يمكّن المتعلّم من امتلاك كفاية تواصلية، تجعله يستعمل لغته في الظّروف التعليمية المختلفة.

الجدول رقم (11)

يوضّح نوعية البرامج التي يفضّل المتعلّمون مشاهدتها.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
عربية	20	%40
أجنبية	19	%38
مدبلجة	المجموع	50
المجموع	50	%100

يُعدّ التلفاز من أبرز ما يستهوي الأطفال معظم أوقات فراغهم، لما تبثه القنوات من برامج متنوّعة؛ وهذه الأخيرة، إمّا أن تكون سلبية تؤثر على مستوى الطّفل العقلي وسلوكه التربوي، وإمّا أن تكون تعليمية مفيدة تساعده على حل بعض الصعوبات داخل الصّف المدرسي.

فالبرامج التلفزيونية هي سلاح ذو حدين، لذا يتوجّب على الأولياء مراقبة تصرّفات أبنائهم والحرص على انتقاء الأفضل لتنمية مهاراتهم التواصلية واللّغوية على حدّ سواء.

حيث يبين لنا من نتائج الجدول أنّ نسبة المتعلّمين الذين يفضّلون مشاهدة البّرامج العربية بلغت 40%؛ هذا ما يجعلهم يميلون أكثر إلى تعلّم اللّغة العربية وكسر حاجز

(19) علي سامي الحلاّف: المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010، ص153.

العاميّة، والتغلّب على الصعوبات التي يواجهونها داخل الصفّ الدراسي، في حين بلغت نسبة المتعلّمين الذين يميلون إلى متابعة البّرامج الأجنبية 38%، وهذا قد يؤثر على لغتهم الأم باستعمال بعض المفردات الأجنبية، أما بالنّسبة لأفراد العيّنة التي تودّ مشاهدة البّرامج المدبلجة، فقد بلغت 22%؛ في هذه الحالة يصبح المتعلّم غير قادر على التّعبير مشافهة أو كتابة؛ وهذا له جانب سلبي، وبالتالي يضعف المردود اللّغوي عند الطفل.

الجدول رقم (12)

يبين توجّهات التّلاميذ في أوقات فراغهم.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
ممارسة الرياضة	22	%44
المطالعة	15	%30
الخروج مع الأصدقاء	13	%26
المجموع	50	%100

يتّضح لنا من خلال نتائج الجدول أنّ معظم المتعلمين، يفضّلون ممارسة الرياضة، حيث بلغت نسبتهم 44%؛ فالذكور هم الذين شاركوا بأكبر نسبة منها، باعتبار أنها هوايتهم المفضّلة.

أمّا المطالعة فقد أخذت حصّتها المتقهقرة من الاهتمام، حيث بلغت نسبتها 30%، بما أنها أرقى وأغنى المهارات التي تثقف المتعلّم، وتزيد من رصيده اللّغوي؛ وهذا راجع إلى عدم اهتمام الوالدين، أو تدنّي مستواهم الدّراسي، فيقتل فيهم الرغبة وعدم حرصهم بأهميّتها.

"كما أنّ وجود مكتبة جيّدة في المنزل، سيساعد مساعدة كبيرة في توجيه الطفل نحو القراءة". (20)

أمّا نسبة المطالعة المتحصّل عليها؛ فكانت ثمرة لمجهود الأولياء واهتمامهم الكبير على دراستهم.

أمّا نسبة التّلاميذ الذين يفضّلون الخروج مع الأصدقاء، فهؤلاء يبدون عدم الاهتمام، بأية أنشطة تثقيفية أو ترفيهية تستهويهم، فقد بلغت نسبتهم 26%؛ وهذا راجع إلى قلّة المراقبة من لدن الوالدين أو حتى إخوانهم بالمحيط الأسري.

الجدول رقم (13)

يوضّح مدى معاناة المتعلمين من إحدى المشاكل المتعلّقة بالحواس.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
السمع	2	%4
الرؤيا	14	%28
النطق	5	%10
حواسك سليمة	29	%58
المجموع	50	%100

يمثّل الجدول أعلاه مدى معاناة المتعلّمين من بعض الاضطرابات الحسيّة التي تعيق تواصلهم أثناء العمليّة التعليميّة، فتجد نسبة 4% تمثّل اضطراب خاصة السّمع لدى فئة معينة من التلاميذ، فهي نسبة ضعيفة جدّا وهذا راجع إلى عدّة عوامل ايجابية، وبما أنّ الاستماع مهمّ جدا، ويعتبر مغذي اللّغة العربية الرئيسي؛ فالمرسل وهو في هذه الحالة يمثّل

(20) عبد الكريم بكّار: القراءة المثمرة مفاهيم وآليات، دار القلم، دمشق، ط6، 2008، ص20.

المعلّم المقدّم للمادة المعرفية، يمثل العنصر الفعّال في تطوير هذه المهارة لاتّصافه بالميزات التالية:

- لحظة قراءته لنص المطالعة، يحرص على أن يكون صوته واضحا، ويسلم النطق للحروف والكلمات.
- استعمال الإيماءات والحركات التي تلفت انتباه المستمع وتشدّ تركيزه.

وبالمقابل لابدّ على المتعلّم أن يحترم آداب هذه المهارة؛ مثل:

اللاّمبالاة، أو انشغاله بأفكار خارج إطار الحديث، فعليه أن يبدي احترامه للمعلّم، ويتبادل الرّأي معه؛ وذلك لتفعيل التّواصل اللّغوي. هذا لكي تكون الرسالة المنقولة بين الطّرفين مفهومة ومناسبة للمستوى الفكري للتّلاميذ.

أمّا حاسة الرّؤيا، فنلاحظ أنّ نسبة التّلاميذ الذين يعانون من نقص النظر بلغت نسبتهم 28%؛ فيعتبر اضطراب التعلّم عند الطّفل نتيجة نقص في حاسة الرّؤيا، وبهذا تصبح النتائج الدراسية متدهورة.

إذن فعلى الأولياء أن يشخّصوا حالات أولادهم الصحيّة مبكّرا، وإلاّ سينتج عن ذلك التّأخر الذّهني؛ وهذا الأخير يعرّف بأنّه: «حالة نقص او تخلّف، أو توقّف أو عدم اكتمال النّمو العقلي، يولّد بها الفرد، أو تحدث في سنّ مبكّرة نتيجة لعوامل وراثية أو مرضية أو بيئية، تؤثّر على الجهاز العصبي للفرد، ممّا يؤدّي إلى نقص الذّكاء». [1]

وقد صادفتني من هذا الاضطراب، فكانت نتائجها الدراسية غير مرضية، في هذه الحالة؛ لابدّ على المتعلّم أن يحرص على إجلاس ذوي هذه الاضطرابات في الأماكن المناسبة، وحسب الدّراسة الميدانية فقد وجدت معظم المعلّمين مهتمين بهذه الحالات.

(1) بركات حمزة حسين، علم النفس المدرسي، الدار الدّولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، مصر، ط1، 2008، ص92. ص92.

وتبقى نسبة المتعلّمين الذين لا يعانون من مشاكل حسية، تمثل 52%، وهذا شيء ايجابي يتيح لهم التّواصل بكلّ حريّة، دون عوائق.

فدور المعلّم في العمليّة التّعليميّة، لا يقتصر عل التّعليم فقط كرسالة عملية، ولكن لابدّ له أن يكون حريصا على متطلّبات التلميذ الضرورية، لمزاولة نشاطه المدرسي على أتمّ استعداد.

الجدول رقم (14)

اللّغة المستعملة بين المعلّم والتلميذ داخل الصف المدرسي.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
الفصحى	25	%40
العامية	7	%14
اللغتين معا	18	%36
المجموع	50	%100

يتّضح لنا من خلال هذه النسب، ومن استجوابات المتعلّمين حول اللّغة المستعملة أثناء التّواصل اللّغوي داخل القسم، فنجد أنّ النّسبة التي حظيت بها الفصحى هي 50%؛ فهذا جيّد، فالمعلّم المثالي؛ الذي يتواصل باللّغة الفصحى، وذلك ليكتسب المتعلّم طاقة ايجابية تؤهّله بأن يرقى لمستوى الإبداع في تفكيره وأسلوبه، فاللّغة العربية علم، وفن، وأدب، وهي من سمات الهوية الوطنية: "وهي وسيلة للتواصل بين أفراد الجماعة الإنسانية". (1)

فاللّغة الفصحى كانت مقاسا للفخر والمدح في القديم، أمّا الآن فقد أصبحت في عداد المفقودين، بسبب التداخل اللّغوي الذي يعاني منه مختلف المجتمعات، هذا ما توضّحه نسبة الدّمج بين اللّغتين 36% واستخدام العاميّة بنسبة 14% فربّما كان السبب في استعمال

(1) فهمي حجازي: مدخل إلى علم اللّغة، دار قباء، القاهرة، مصر، ط ج، ص12.

المعلّم لبعض المفردات بالعامية، أو الخلط بين اللغتين، هو من باب تبسيط فطرة، وتقريبها من ذهن المتعلّم، لكن هذا سيؤثر على اللّغة الفصحى، فتصبح شيئا يستهان به، واستبدالها بلغات أقل شأنا منها؛ فهذا كسر وتحطيم لقيمتها داخل المجتمع.

كما يرجع سبب عكوف بعض المعلّمين، أو المتعلّمين عن اللّغة العربية الفصحى، هو عكوفهم عن تلاوة القرآن الكريم.

الجدول رقم (15)

مدى استيعاب التّلاميذ لدروس القواعد.

اقتراحات	تكرارات	النسبة المئوية %
بعضها	26	%52
كلّها	21	%42
لم أستوعبها	3	%6
المجموع	50	%100

يوضّح الجدول مدى فهم التّلاميذ لدروس القواعد، حيث بلغت نسبة التّلاميذ الذين استوعبوا لبعض من دروس القواعد 52%، وهي نسبة جدّ مرضية أمّا نسبة التّلاميذ الذين فهموا كل الدروس فبلغت 42% تبقى نسبة 6% للتلاميذ الذين لم يستوعبها إطلاقا؛ ويفسر هذا التباين في النسب إلى طرق تدريس هذه المّادة الدّقيقة، وأسلوب المعلّم في كيفية تلقين مفاهيمها لتصل إلى ذهن المتعلّم بكل يسر وسهولة.

فطرق تدريس هذه المّادة متعدّدة، فكلّ مدرّس يُدلي بلوه لاستثمار مفاهيم جديدة ومتطوّرة قصد تحسين الأداء الفعلي للّغة، وهو قدرة المتعلّم على تطبيق اللّغة في الواقع، مشافهة وكتابة.

وحسب الدّراسة الميدانية، فقد لاحظت اختلافا في طرق تدريس القواعد بين قسمين من ذات الابتدائية، ومن بين هذه الطرائق والتي تعدّ من أقدم الاستراتيجيات المستعملة في التّعليم، وإلى حدّ الساعة:

✓ **الطّريقة المعدّلة:**

وتقوم هذه الطّريقة وفق المراحل التالية:

أ- يختار المعلّم قطعة من النص، وقراءتها مع التلاميذ.

ب- يسطّر المتعلّم، على الجمل المختارة لتبني عليها القاعدة النحوية.

ج-بعد فهم الجزئيات والكليات من طرف المتعلّم، تكتب القاعدة على الدفاتر الخاصة بهم.

د- في نهاية المطاف، يستخبر المعلّم فهم التّلاميذ، بالتطبيق على القاعدة، لترسيخها في أذهانهم.

وحسب الملاحظة، فقد حققت هذه الطّريقة نتيجة ايجابية، ونسبة التفاعل في هذا القسم كانت جيّدة؛ لأن هذه الطّريقة فيها نوع من إبداء الرّأي والمناقشة، بين المرسل إليه.

خاصة وأنّ منهاج السنة الخامسة ابتدائي، جاء بالجديد؛ من خلال تجسيد مبدأ المقاربة بالكفاءات؛ والتي بواسطتها يثبت المتعلّم شخصيته بحيث تجعله يتجاوب مع المادة المعرفية.

كما أنّ المقاربة النصية جعلته يهضم النص المقروء، ومن خلاله يضع بصمته على القواعد النحوية والصرفية، ليعزّز بها عمله الكتابي.

✓ **الطّريقة الاستقرائية:**

وقد أخذت هذه الاستراتيجية نصيبا من الاهتمام من طرف المعلّمة التي أجريت على قسمها الدّراسة الميدانية، وكانت الخطوات التي اتبعتها كالآتي:

أ- تمهّد المعلّمة للدّرس، بتذكير التّلاميذ بالدّرس السابق، وذلك لجذب انتباههم، لملمح الدخول، للدرس الجديد، واستنباط موضوعه.

ب–بعدها تقوم بكتابة الأمثلة على السبورة وشرحها، وطرح بعض الأسئلة حول الموضوع، وإذا استصعب الأمر على التلاميذ، يقومون بتكوين جمل من إنشائهم حتى تتضح القاعدة.

ج–يبقى التطبيق اللّمسة الأخيرة يكشف بها التلميذ، صحّة القاعدة.

وهذا يعني أنّ كافّة المدرّسين يركّزون على نفس ومحتوى الطرائق؛ لأنّ هذه الأخيرة تختلف باختلاف الأسس الآتية:

- طبيعة المادة المدروسة، وطبيعة الموضوع.
- مدى تفاعل التلاميذ مع تلك الطريقة.
- يجل أن تكون هذه الطريقة، ملائمة للمستوى العقلي للتلاميذ.
- مدى تمكّن المعلّم، من تلك الطريقة، وأسلوبه في تلقينها.

«ولذلك، فإنّ تعتبر ذات أهمية كبرى في العملية التربوية من حيث سيرها ونجاحها، كما تعتبر الدّقة في اختيار الأهداف وحسن تحديدها، أمرا ذا أهمية خاصة في تقدّم التعليم».[1]

(1) علم الدين عبد الرحمان الخطيب: أساسيات طرق التدريس، ط2، 1997، ص103.

الجدول رقم (16)

مدى قبول التّلاميذ لطريقة تدريس المعلّم.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	40	%80
لا	0	%0
أحيانا	10	%20
المجموع	50	%100

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن نسبة قبول التّلاميذ لطريقة تدريس معلّمهم شكّلت 80%، في حين أنّ نسبة المتعلمين الذين لم تعجبهم الطريقة مثّلت 0%، وهي نسبة منعدمة، وايجابية في نفس الوقت لأنّ طرائق التدريس الناجحة، هي من أهم اهداف المنهج وعناصره الأساسية، "يضاف إلى ذلك أنّ مثل هذه الطرق بالإضافة إلى تعويدها المتعلمين، على اتباع المنهج العلمي في التفكير في تحديد المشكلات التعليمية" [(2)]، فالمعلّم هنا هو سيّد الموقف؛ في اختياره لطريقة التدريس المناسبة، وذلك لتحقيق، استجابة معينة من طرف التلاميذ.

والطريقة من الناحية التّربوية، هي أسلوب ومهارة، تتطلّب من المعلّم المعرفة الكاملة بالمصادر والنظم، فهي تساعده على بلوغ الأهداف السلوكية، وذلك بتشجيعهم بالقيام بالأنشطة التعليمية وتعويدهم على ممارسة وإجراء التجارب المتنوعة، ونجد هناك العديد من طرائق التدريس التي يستعملها المتعلّم لأداء رسالته المعرفية، لما لها من أهمية بالغة تمس جوانب العمليّة التّواصليّة، (المعلّم، والمتعلّم) وهي على النحو الآتي:

(2) وليد جابر: طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، سوق الشراء (الحجري)، ط2، 2005، ص205.

- إتباع طريقة معينة تساعد المعلّم، في إيصال المعلومات إلى المتعلّم بكلّ بساطة.
- التخطيط للحجم الساعي لبلوغ الأهداف التربوية المنشودة.
- تفعيل التّواصل اللّغوي بين المعلّم والمتعلّم، وفكّ شفرات المادة المعرفية.
- التدرّج في الدرس من السهل إلى الصعب.

ومن بين الطّرائق التي تستند إليها المنظومة التربوية في العالم العربي هي:

أ- طريقة المحاضرة.

ب- طريقة المناقشة.

ج-الطريقة الاستكشافية.

وبحكم أنّي خصّصت الدراسة الميدانية للسنة الخامسة ابتدائي، فمن البديهي أنّ مستواهم لا يناسب طريقة المحاضرة؛ لأنّ هذه الأخيرة تستخدم في معظم مدارس التّدريس العام، والجامعي، وما يهمّنا الآن هما الطّريقتين الآتيتين:

✓ **طريقة المناقشة:**

تعتبر من الطّرائق التّقليدية، وتعتمد على فنّ الإلقاء، والحوار.

ومن خلال حضوري، لحصّة القراءة لقسم السنة الخامسة 1 و2، ولاحظنا كلا من المدرّسين يستعملان هذه الطّريقة بحيث يتبعان الخطوات التّالية:

- قبل أن يقوم المعلّم بتوجيه القراءات للتّلاميذ يباشر بشرح المفردات الغامضة، بعدها يقرأ بعض التّلاميذ النص بكل تأنّي.
- تُطرح بعض الأسئلة، على المتعلّمين، ويقسّم النّص إلى فقرات جزئية.
- ويكون التّواصل اللّغوي، في حصّة القراءة، بتمرير القراءات إلى مختلف المتعلمين، وتصويب الأخطاء التي يقعون فيها، هذا ما يزيد من حدّة التّركيز، كما أنّه ينمي مهارة الاستماع.

ومن بين مميزات هذه الطّريقة:

أنها تدفع بالتّلميذ إلى الإدلاء برأيه، والتّعرّف على مستواه بشكل كما أنها تنمي القدرات الذّهنية، وتجعل المتعلّم هو محور التّواصل اللّغوي، فمن خلال المناقشة يتخلّص التلميذ من الخجل، وتزداد ثقته بنفسه.

لكن كما لاحظت فإنّ هذه الطريقة تحمل في طيّاتها ما يعرقل نشاط الصفّ المدرسي، ومن أبرزها:

- تركيز المعلّم على جزء من القسم، ويخصّ بذلك النّجباء، في حين يبقى التّلاميذ في الجزء الأخير من الصّف، مهمّشين بحيث لا يستطيعون التّعبير عن آرائهم، وهذا قد يقلل من التّواصل.
- هذه الطّريقة قد تسرق الوقت من المعلّم بحيث لا يستطيع الوصول غلى الأهداف المرجوّة.
- يخرج المعلّم، من جوّ الدّرس إلى أفكار تقودهم إلى الواقع المعاش، وهذا ما قد يخلق لهم الاختلال، والفوضى العارمة داخل الصّف، ولا يأخذون المفيد من الدّرس.

إذن فعلى المعلّم أن يضبط دائرة الحوار حتى لا يقع اضطراب في العمليّة التّعليميّة، وبالتالي تعطّل سلوك التّلاميذ.

✓ **الطّريقة الاستكشافية:**

قبل أن تظهر لنا هذه الطّريقة، كان التّعليم قبلها يرضخ لمجموعة من التّعليمات؛ فنجد المعلّم هو ممثل العمليّة التّعليميّة، أمّا المتعلّم فهو صفحة بيضاء وإناء فارغ، يرتوي من معارف، وخبرات معلّمه، وكان الحيّز الزّماني، والمكاني للمادة المعرفية محدودا.

أمّا الآن فقد انقلبت الموازين، وأصبح المتعلّم والمستهلك من معارف معلّمه، هو المنتج لها، والمكتشف للموقف التعليمي، وحسب الملاحظة الميدانية؛ فإن المعلّم في هذه الطّريقة يقوم بـ:

- تحديد المفاهيم التي سيبنى عليها الدّرس.

- يقوم التّلاميذ من خلال الانشطة اللّغوية، باستخلاص الأجوبة من خلال مكتسباتهم القبلية، هذا ما ينتج عليه الشّعور بالرغبة في مواصلة العلم، وأن يستند على نفسه في الحياة العمليّة.

وتعتبر هذه الطريقة من أرقى الطرائق التي تجعل المتعلّم ايجابيا بحيث تجعله قادرا على النقد، والتّعبير عمّا يختلج في نفسه من مشاعر وأفكار إبداعية.

لكن فاعتماد طريقة واحدة، ليس بالأمر الحكيم؛ لذا فعلى المعلّم أن يراعي بعض النقاط العمليّة التّعليميّة:

- المرحلة الدّراسية: فطريقة التّدريس في الابتدائي، ليست كما هي عليه في المتوسط.
- طريقة التّدريس تختلف، باختلاف الأهداف؛ وهذه الأخيرة أمّا تكون عقلية، أو انفعالية، أو حركية.
- قد يؤثر عدد الطّلبة، في إتمام العملية التّعليميّة، وقد لا يناسب الطّريقة المختارة.
- المحتوى المعرفي، لابدّ أن يتناسب مع الطّريقة.
- مراعاة الفروق الفردية، والمستوى العقلي للتّلاميذ.

الجدول رقم (17)

مواضيع التعبير ومدى وملاءمتها لمستوى فهم التلاميذ.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	12	%24
لا	8	%16
أحيانا	30	%60
المجموع	50	%100

من أهمّ الأنشطة التي تبنّاها منهاج السنة الخامسة ابتدائي، هي التطبيقات الكتابية أو التّعبير الكتابي، وهو ما يعرف الآن في ضوء التّدريس بالكفاءات، الوضعية الإدماجية.

التّي تتطلّب؛ اكتمال نمو المهارات اللّغوية، وإلاّ سوف يكون التعبير الشفوي، أو الكتابي في غير المستوى المطلوب.

ومن خلال الجدول أعلاه؛ والذي يتمثّل مدى ملائمة مواضيع التّعبير الكتابي لمستوى التّلاميذ، فكانت النسب كالآتي:

نسبة المتعلّمين المستوعبين لمواضيع التّعبير، بلغت 24%، وهي نسبة قليلة، نظرا لأهمية هذا النشاط الذي يعتبر الركيزة الأساسية لتعلّم اللّغة العربية، أمّا نسبة التّلاميذ الذين لم يتمكنّوا من فهم هذا النّشاط، فشكلت 16%، وتبقى نسبة 60%، للتلاميذ الذين فهموا بعضها، على كُلٍّ، فاختلاف هذه النسب راجع إلى عوامل وأسباب البعض منها يقع على عاتق المنهاج، والبعض الآخر راجع إلى المعلّم والمتعلّم، فيجب ألا تكون هناك ثغرات تعرقل صيرورة هذا النشاط.

هناك ثلاث أسس تؤثر على المتعلّم، خاصة وأنّ الجانب النّفسي يلعب دورا هامّا في العمليّة التّعليميّة، فعلى المعلّم أن يتعامل بوجدانه، ويراعي ميولات واستعدادات الطلبة الفكرية، لا أن يقدّم رسالته المهنية جافة، وهذه من بين الأهداف السلوكية التي يجب مراعاتها، فالطفل وليد بيئته، يؤثر ويتأثر، هذا ما قد يفقده السيطرة على لغته الأم، في حين يصعب على المعلّم التّحكم في زمام الأمور.

أمّا من الجانب أو الأساس التّربوي، فإنّ مواضيع التّعبير متنوّعة، فلما لا يطلق المعلّم العنان للمتعلّمين لتحرير مواضيعهم، بدون حسر أو قيد.

كما أنّ الجانب اللّغوي، فتكامل المهارات اللّغوية والتّمكّن من التّعبير الشفوي قبل الكتابي؛ لأنّ الشفوي تم فيه عملية الكلام والمناقشة وإبداء الرأي، فبقدر ما كان التفاعل شفاهيا، بقدر ما تمكّن المتعلّم من كتابة أفكاره، دون عجز أو ضيق.

الجدول رقم (18)

يبين مدى توظيف التلاميذ لعلامات الترقيم في نشاط التّعبير.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	10	%20
لا	32	%64
أحيانا	8	%16
المجموع	50	%100

إنّ الأنشطة اللّغوية، بما فيها القراءة والتعبير بنوعيه؛ الشفهي والكتابي، تعدّ من الرحلات التعليمية الممتعة، التي يتزوّد بها المتعلّم بمختلف المعارف.

وتعتبر علامات الترقيم، من أهم ضوابط وقوانين اللّغة العربية؛ التي تساعدنا على فهم النص المقروء أو المراد كتابته، ومن خلال معطيات الجدول؛ يتّضح لنا أنّ التلاميذ الذين يوظّفون علامات الترقيم بلغت نسبتهم 20%؛ وهذا الأمر مُعيب ومُشين، أمّا الفئة من التلاميذ الذين لا يوظّفونها إطلاقا، بلغت نسبتهم 64%، أمّا نسبة 16%، فكانت من نصيب المتعلّمين الذين يستعملونها في بعض الأحيان.

وبما أنّ المعلّم هو الموجّه والمرشد، لابدّ عليه من تنبيه التّلميذ لمثل هذه الهفوات، خاصة وأنّه في المرحلة الأساسية من التّعليم، وحسب الدراسة الميدانية، لاحظت أنّ المعلّم لا ينتبه لعلامات الترقيم؛ حتى باتت هذه الظاهرة من إحدى الصعوبات التي يواجهها المتعلّم، أثناء كتابته للتعبير، أو حتى لقراءته لنص المطالعة.

وقد لوحظ أنّه، في تصحيح لتّعبير الكتابي، لا يقوم المعلّم بمحاسبتهم على وضعها، فأنّى لتلميذ وفي سنّ مبكّرة، أن يعرف قيمة هذه القواعد العربية، كما يرجع سبب عكوف

التلاميذ عن توظيف علامات الترقيم؛ في اللامبالاة، مما يفقد الموضوع المكتوب قيمته الأدبية.

وكخلاصة لهذا الجدول؛ يمكن القول أنّ قواعد اللّغة العربية هي مفتاح، لاكتساب الخبرات، وإثراء الرصيد اللّغوي، هذا ما يجعل المتعلّم يعبّر عن معطياته، والتواصل الفعّال، داخل العملية التّعليمية وخارجها، كما أنّ احترام التلاميذ لمثل هذه القواعد، سيزيد تعبيرهم جمالا، ورونقا فنيا، شكلا ومضمونا.

الجدول رقم (19)

يبين نوعية الوسائل المعتمدة في تحرير مواضيع التعبير.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
نفسك	19	%38
الانترنت	29	%58
كتب ومجلاّت	2	%4
المجموع	50	%100

يوضّح الجدول، الوسائل التي يستعملها التّلاميذ في تحرير، تعبيرهم الكتابي، بحيث نجد أنّ نسبة المتعلّمين المعتمدين في تحرير نشاطهم الكتابي بأنفسهم تمثّلت في 38%، ويمكن القول أنّ هذه النّسبة مرضية نوعا ما؛ كما أنّ نسبة الإناث هي التي أخذت نصيبا معتبرا من هذه النسبة على غرار الذكور، الذين كان ميولهم استخلاص تعابيرهم عن طريق الانترنت، بما فيهم الإناث أيضا، فقد شكلت نسبتهم الإجمالية 58%؛ هذا قد يشكّل اضطرابا في مردودهم اللّغوي، في حين نجد أنّ نسبة المتعلّمين الذين يعتمدون في كتابة تعابيرهم، استنادا للكتب والمجلات بلغت 4%؛ هذا دليل عل عزوفهم عن المطالعة، وعدم تشجيع

الاولياء لأبنائهم حيث يتفرغ بعضهم إلى أشياء غير مفيدة، فنفور التّلاميذ من القراءة يؤخّر نموهم العقلي ويفقدهم الثّقة بالنّفس.

إذن، فالقراءة تحسّن القدرات اللّغوية والذّهنية، كما انّها تضيف المزيد من المفردات والتراكيب الجديدة التي تحسن من مستوى التّعبير الكتابي، وتصل بالقارئ إلى حدّ الإبداع.

والقراءة إعجاز ربّاني، نزل به الرّوح الأمين على خاتم الأنبياء والمرسلين، لينير بها قلوب الأميّين، خاصة وأنّها مهارة تلازم الطّفل منذ إلتحاقه إلى التّعليم، ليتدرّب على إخراج الحروف من مخارجها، وبالقراءة تتدرج عمليات التّفكير، فأوّل مهارة تنمّيها القراءة هي الفهم، وإذا نجح المعلّم في إفهام التّلاميذ النّص المقروء، كان من السّهل عليه تفعيل التّواصل، من خلال تعامله مع تفكيك رموز النّص، وشرحها للتّلاميذ، وخلق الدافعية لهم، وهذا إثراء لمفهوم التّواصل اللّغوي.

وتعتبر العلاقة القائمة بين الأطفال بوالديهم قبل بلوغهم سنّ الدّراسة هي علاقة عاطفية، هذا ما يؤثر سلبيا على تحبيب القراءة لديهم، في حين نجد بعض الأولياء يحملون هذه المهارة محمل جدّ وثبات، وتلقينها لذويهم بكل يسر، حتى إذا دخل المحيط التّربوي، كان من السّهل عليه تجنّب الاضطرابات التي قد تؤثّر على نطقه، أو حتى عرقلة تواصله مع أقرانه في المدرسة، وهذا ما يدل على أنّ فرصة إقبال التّلاميذ في تحرير مواضيع التّعبير من إنشائهم، بالمنزل منعدمة، لانشغالهم بعصر التكنولوجيا، والذي أضحى ملاذهم الوحيد في تحليل شتّى الأنشطة التّعليمية.

كما أنّ المدارس التي أجريت عليها الدّراسة لم توفّر كتب للمطالعة، وهذا راجع إلى عدم اهتمام الجهات التّربوية المعنية بتوفير الوسائل التّربوية، لأنها هي أوّل من يكون محفِّزا يمثل هذه الأنشطة خاصة، وأنّ طريقة التّدريس بالكفاءات لن تكون ناجحة، إلاّ إذا كانت هناك مكتسبات قبلية لدى المتعلّمين؛ ووضع أهداف مرسومة من أجلهم؛ فكيف للتّلميذ أن يعود إلى هذه المكتسبات وهو لا يوفّر الوقت الكافي للمطالعة والبحث.

الجدول رقم (20)

يبين نوع النشاط الذي يشكل صعوبة أثناء التّواصل.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية %
قواعد	22	%44
قراءة	4	%08
إملاء	24	%48
المجموع	50	%100

إنّ مرحلة الخامسة أساسي، لا تخلو من مشاكل تخصّ اللّغة العربية سواء كانت، إملائية، أو صرفية ونحوية، أو حتى المشاكل المتعلّقة بنطق الحروف.

وما يبينه الجدول أعلاه؛ هو نوعية الأنشطة التي يعاني منها التلاميذ، وتتسبب في تدنّي مستواهم في اللّغة العربية حيث بلغت نسبة التّلاميذ الذين يعانون من مشكلة في القواعد 44%؛ هذا ما سيشكّل له حاجزا في تعلّم باقي الأنشطة.

وأنّ هذا راجع إلى المزج بين الفصحى والعامية في تدريس هذا النوع من النشاط، أمّا القراءة فبلغت نسبة العجز فيها 8%، وحسب مقابلة التّلاميذ الذين يعانون من صعوبة في هذا النشاط، تبين أنّ الأسباب تكمن في اضطراب مخارج الحروف وضيق التّنفس، ممّا يسبّب لهم الإحراج بين زملائهم، فدور المعلّم هنا؛ أن يشجّعهم على تكسير حاجز الخجل ويعاملهم معاملة طبيعية كباقي زملائهم؛ ليبعث فيهم روح المبادرة والإقبال على إكمال تعليمهم بكلّ بساطة.

أمّا نشاط الإملاء، فقد بلغت نسبة الصعوبة فيه 48%، وهذا السبب الحقيقي في تأخّر المتعلّمين في انجاز نشاط التّعبير الكتابي وكثرة الأخطاء الإملائية.

فالإملاء مهمّ جدّا، في مناقشة المواضيع المتنوّعة بأسلوب وأفكار راقية، كما أنّه يعوّد المتعلّمين على القراءة الصحيحة، من نطق وإخراج الحروف من مخارجها، فمن واجب المعلّم كذلك مراقبة الدفاتر الخاصة بالإملاء من فترة لأخرى؛ هذا ما سيشدّ انتباه المتعلّم، في تجويد خطّه في أي عمل كتابي، ويكسبهم جملة من العادات والمهارات؛ مثل التوافق بين الحركة والسمع، ومن بين المشكلات التي تواجه التّلاميذ أثناء الإملاء ما يلي:

- الضبط والشكل والتنظيم؛ مثل: وضع علامات الترقيم، وهذه مشكلة عويصة، بالنسبة لديهم.
- اختلاف صورة الحرف، باختلاف موضعه في كلمة أخرى، مثل: حرف "العين" له عدة مواضع يكتب عليها.
- صعوبات قواعد الإملاء، ووضع الحركات، الضّمة، والفتحة، والسكون.

وتختلف أسباب ضعف الإملاء، من المتعلّم، والقطعة الإملائية المراد كتابتها، كما أنّ المعلّم بدوره، يواجه صعوبة في هذا النشاط:

أ- المعلّم:

طريقته في سرد القطعة الإملائية، كأن ينطق الجمل بصورة متتالية دون تكرارها، حينها لا يستطيع المتعلّم التقاطها بصورة سليمة.

ب- المتعلّم:

- ضعف المستوى، وعدم المواظبة على هذا النشاط المهمّ.
- عدم التركيز، واللّامبالاة، كما أنّ عامل الخوف، والارتباك لديه، قد يعرقل اندماجه في هذا النشاط.
- اضطرابات التواصل المتعلّقة بالحواس، كاضطراب الرّؤيا، بحيث لا يستطيع أن يرى ما هو مكتوب على السبّورة، ولا يتمكّن من سماع القطعة الإملائية.

ج- القطعة الإملائية:

قد تكون هذه القطعة، غير مناسبة للمستوى العقلي للتلاميذ، بما أنّها تحتوي كلمات صعبة، يستحيل على المتعلّم نقلها.

وحسب ما توصّلت إليه، من بعض الأخطاء الشائعة في الإملاء.

وجدت أنّ معظم التّلاميذ، يقعون في نفس الأخطاء، هذا ما يستصعب عليه، إيجاد المفردات، وصعوبة كتابتها.

وإليكم بعض هذه الأخطاء، حسب تصنيفها في الجدول الآتي:

الخطأ	نوعه	رمزه	الصّواب	السبب
كَثْرَةْ	إملائي	إ	كَثُرَتْ	لأنّه فعل، وتاء الأفعال تكون مفتوحة.
فَوَائِدٌ عَدِيدَةٌ	تعبيري	ت	فَوَائِدَ عَدِيدَةٌ	صفة تتبع الموصوف في الحركة الإعرابية.
وَسَائِلْ الإِتِّصَالْ	نحوي	ن	وَسَائِلُ الاتّصَالِ	لأنه مضاف إليه.
كَذَالِكَ	إملائي	إ	كَذَلِكَ	الألف اللينة، تلفظ ولا تكتب
إِقْتَحَمَةْ	إملائي	إ	اقْتَحَمَتْ	لأنها تاء التأنيث الساكنة
لاَكِنْ	إملائي	إ	لَكِنْ	لأنّها ألف اللّينة
الوَقْة	إملائي	إ	الوَقْت	لأنّه اسم ثلاثي ساكن الوسط

يلاحظ من خلال الجدول، أنّ معظم الأخطاء الشائعة لدى التّلاميذ هي إملائية، كما نجد أنّ بعضهم، يقع في الأخطاء، من حيث التركيب، والنّحو، لابدّ أن يأخذ التّلاميذ، مثل هذه الأخطاء بعين الاعتبار؛ لتفادي الوقوع فيها مرّة أخرى.

7- نتائج الدراسة الميدانية:

لكلّ دراسة أو عمل أدبي، وعلمي، هدف ومبتغى، حيث هذه الدراسة الميدانية، قصد البحث، والكشف عن أهمّ التساؤلات، والمتمحورة حول أهميّة التّواصل اللّغوي، والمتضمّن لكافة الأنشطة اللّغوية بما فيها القراءة، القواعد، الإملاء، ومدى تأثير هذه الأخيرة في تنمية مهارة التّعبير الكتابي.

وبعد تحليل البيانات المسترجعة، من طرف المستجوبين، تمكنت على نحوها الوصول إلى مجموعة من الاستنتاجات، كانت كالآتي:

1-التّواصل اللّغوي الفعّال، يتيح للتّلاميذ فرصة التّمكّن من المهارات اللّغوية، لبناء معارفهم ومكتسباتهم الجديدة.

2-معيقات التّواصل اللّغوي كثيرة؛ منها العضوية، والحسيّة، والنفسيّة؛ هذا ما قد يؤثّر في إنجاح العمليّة التّعليمية.

3-اللّغة الشّفهيّة، أسبق في التّواصل اللّغوي من اللّغة المكتوبة؛ لأنها المنطلق الوحيد لاكتساب الرّصيد اللّغوي.

4-العلاقة التي تربط بين عناصر التّواصل، لأنّ التّواصل اللّغوي يتّصف بالاستمرارية، ويتطلّب تضافر مجهودات كل من المعلّم والمتعلّم، لضمان صيرورة الدّرس.

5-مهارتي الاستماع والكلام، كفيلتان بتنشيط التّفاعل الصفّي.

6-عدم توفّر الوسائل التّعليمية، له الأثر السلبي في استيعاب المتعلّمين المّادة المعرفية.

7-المقاربة بالكفاءات جاءت بالجديد للمتعلّم، من خلال جعله مسيّر العملية التّعليمية بالاكتشاف والملاحظة، لكن الضعف اللّغوي لدى المتعلّم جعلته يعرقل بعض الأهداف المرجوّة.

8-الدّمج بين اللّغتين الفصحى والعامية أثناء التّواصل، قد يتسبّب في تدهور المستوى اللّغوي لدى التّلاميذ.

9-الطريقة الجماعية، في تصحيح التعبير الكتابي، هي الأنجح في اكتشاف المتعلّم لأخطائه، والمشاركة بإبداء رأيه.

10- تدنّي مستوى التّلاميذ في مادّة اللّغة العربية، ناتج عن قلّة الاهتمام بها، والميل إلى مواد أخرى، كالرياضيات والفرنسية.

11- لغة البرنامج التلفزيونية، قد تؤثر إيجابا أو سلبا على الرصيد اللّغوي لدى الطفل.

12- أمْرُ الاهتمام بالمطالعة، متقهقر لعدم توفير الجوّ المناسب لها، من طرف المؤسسات التربوية، وقلّة التوجيه الأسري أيضا.

13- القواعد اللّغوية، ضرورية لتكوين الملكة اللّغوية، كما أنّ التفوّق فيها راجع إلى طريقة المعلّم، المناسبة للموضوع.

14- لابدّ للمعلّم أن يراعي، مستوى المتعلّم العقلي، والمعرفي، في اختياره لطريقة التّدريس.

15- مواضيع التّعبير الكتابي المقرّرة في المنهاج، اغلبها لا يتناسب ومستوى فهم المتعلّم.

16- توظيف علامات التّرقيم، والاهتمام بها، متراجع بنسبة كبيرة.

17- اعتماد التّلاميذ في انجاز تعابيرهم من الانترنت، سيقتل فيه الدافعية في الإبداع والتّميز.

18- كثرة الأخطاء الإملائية لدى التّلاميذ، راجع إلى عدم تمكّن بعضهم من القواعد النحوية والصرفية.

19- عدد الطلبة الكبير، جدير به أن يكون إحدى العوامل المشوّشة لعملية التّواصل.

20- الحجم الساعي لحصّة التّعبير الكتابي، غير كاف للإحاطة بكلّ آراء التّلاميذ.

21- خبرة السنوات تلعب دورا، في إنجاح العملية التعليمية، بالتربية والتنشئة السليمة للمتعلم.

الخاتمة

وفي الأخير، يمكن القول في هذا البحث المعنون بـ: "التّواصل اللّغوي، وأثره في تنمية مهارة التّعبير الكتابي، لدى تلاميذ–السنة الخامسة ابتدائي " أنّني قد حاولت الاطّلاع، والوقوف على مدى تأثير التّواصل اللّغوي، عن طريق الأنشطة اللّغوية على المتعلّم، وتشخيص أهم المعيقات التي قد تطرأ عليه في ظلّ العملية التّعليمية، والتي تحول بين المتعلّم، وطريقة اكتسابه للثروة اللّغوية، فتكون حاجزا له، في كتابة موضوع التّعبير، كما قمت بإسقاط ترسيمة التّواصل، عند اللساني رومان جاكبسون، على عناصر العملية التّعليمية، (المعلّم، المتعلّم، المادّة المعرفية)، فكان هذا المخطط، خير مرشد ومعين لإكتشاف العلاقة، بين هذه المحاور الثلاثة، والقائمة على اللّغة المشتركة، لإقامة حدود التّواصل اللّغوي. ومن خلال هذه المفاهيم، توصّلت إلى العديد من النتائج، والمصحوبة باقتراحات تخدم موضوع البحث، أدرجها فيما يلي:

- لقد أخذ مصطلح التّواصل، مجراه بين العديد من علماء اللسانيات الحديثة، خاصة لدى اللسانيّ "رومان جاكبسون"؛ والذي توصّل إلى الوظيفة الشّاملة للّغة، هي التّواصل.
- وجوب الرّبط بين التّواصل اللّفظي، والغير اللّفظي؛ فالأول يستوجب وجود الثاني، والعكس صحيح، وذلك لتقريب المعنى المراد للسامع.
- أنشطة اللّغة العربية، فرصة للإلمام بالمهارات المختلفة، فعلى المعلّم ان يحرص كل الحرص، للحفاظ على جوّ الدّرس التّواصلي، واستعمال أسلوب الإشارة، لجذب اهتمام المتعلّمين.
- دور المعلّم، لا يقتصر فقط على تقديم المّادة المعرفية، بل يتعدّى إلى براعته، في التنسيق بين المهارات اللّغوية وتحقيق أهدافها، في حصة واحدة.
- هناك عوامل كثيرة تتسبب في عرقلة سلك التّواصل بين أقطاب العملية التعليمية الثلاثة، خاصة ما يتعلّق بحواس المتعلّم، فمن واجب المعلّم، أن يخصص المكان المناسب لذوي هذه المشاكل، لضمان سيرورة الدّرس على أكمل وجه.

- على واضعي المنهاج أن يرسموا خطّة واضحة للأهداف التربوية، أو يستشيروا فريقا من المعلّمين لإبداء رأيهم، ووضع بصمتهم على نقاط الضعف والقوة فيه.
- توفير البيئة الاتّصالية المناسبة، والمهيّأة للتعليم، لأنّها تعتبر مصدرا من مصادر التّعلم.
- تشجيع جوّ المطالعة، بتوفير مكتبات مدرسية، لإثارة اهتمام المتعلّم من الرّسالة التعليمية، وبالمقابل يساهم المتعلّم، بالمشاركة في كل الأحداث التعليمية.
- توفير الوسائل التّعليمية، لمساعدة المتعلمين على التواصل اللّغوي.
- التعبير الكتابي مجال واسع للمتعلّم، للإدلاء برأيه، وهو من أهمّ استراتيجيات التواصل، لذلك يجب إعطاء قيمة لهذه العملية الذهنية، خاصّة وأنّها تمثّل القاعدة الأساسية، في التعليم الابتدائي، وهي مهارة ترافق المتعلّم منذ نعومة أظافره، إلى أن يؤهّل إلى الحياة العمليّة.
- إعادة النّظر، في نصوص القراءة التي لا تناسب مستوى التّلاميذ، واستبدالها بمواضيع هادفة، يتلذّذ بها المتعلّم لخطة قراءتها.
- السّعي نحو زيادة فرص تعلّم اللّغة العربية، هذا ما يزيد من فاعلية تنظيم الدّخل اللّغوي الإبداعي، وتشجيع المتعلمين على استعمال اللّغة الفصحى، داخل وخارج الصف الدّراسي.
- ضرورة إتاحة المتعلّم، فرصة الاستماع للّغة العربية قصد التّدرب عليها، وعلى مفرداتها.
- تهيئة الجّو النّفسي للمتعلّم، فرصة لزيادة قابليته في التّعلم، واحترام شخصيته، وتقبّل أداءه اللّغوي.
- على المتعلّم أن يراعي مخطّط تصحيح الأخطاء الإملائية، والاستفادة منه لكتابة تعبير جيّد.
- تنبيه المعلّم للتّلاميذ، على ضرورة وضع علامات الترقيم، وتذكيرهم بأهميتها، لتأسيس موضوع التّعبير.
- الأسرة هي؛ تنشئة الطّفل، فعليها أن تكون له سنداً في حياته، من خلال اختيار الأنسب له، فيما يشاهده، أو يسمعه، أو يقرأه.

وأخيرا، أرجو أن أكون قد أحطت بما هو مفيد، وأفيد للقارئ، لأنّ هذا الموضوع في غاية الأهميّة، خصوصا وأنّ هذه الدّراسة شملت عيّنة التعليم الأساسي، والذي يعتبر الركيزة الأساسية، في إنجاح بقية المراحل الدّراسية.

الملاحق

1- استمارة الاستبيان الموجّهة إلى معلّمي اللّغة العربية وآدابها.

2- استمارة الاستبيان الموجّهة إلى تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي.

3- نصّي قراءة مختارة، من كتاب السنة السادسة أساسي منهاج قديم، وكتاب السّنة الخامسة ابتدائي منهاج جديد.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشّعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كليّة محمّد خيضر بسكرة

قسم الأدب العربي

استمارتا استبيان موجّهة إلى معلّمي اللّغة العربية وتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

التّواصل اللّغوي وأثره في تنمية مهارة التّعبير الكتابي عند تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي

مذكّرة تخرّج لنيل شهادة الماستر، تخصّص: لسانيات تعليميّة، كافة البيانات الواردة في هذه الاستمارة، سرية ولا تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي، فالرّجاء منكم الإجابة عن الأسئلة الواردة في الاستمارة، خدمة للبحث العلمي، ولكم منّا جزيل الشّكر والتّقدير.

إعداد الطالبة:

نسيبة بن عمر

إشراف الأستاذة:

صفية طبني

الموسم الجامعي: 2016م/2017م

استمارة استبيان موجّهة إلى معلّمي اللّغة العربية:

كافة البيانات الواردة في هذه الاستمارة سريّة ولا تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي. الرّجاء منك زميلي المعلّم، زميلتي المعلّمة الإجابة عن الأسئلة الواردة في هذه الاستمارة بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة خدمة للبحث العلمي.

ولكم منا جزيل الشّكر

البيانات الشخصية:

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2-السّن:

3-الأقدمية في العمل: ☐

4-الوضعية: مرسّم ☐ متربّص ☐ مستخلف ☐

5-التخصّص: ☐

1-هل التّواصل اللّغوي، يقتضي التّمكن من المهارات اللّغوية، تحدّث، قراءة، كتابة؟

نعم ☐ لا ☐

2-ما هي المشاكل التي تواجه التّلاميذ أثناء التّواصل اللّغوي؟

عضوية ☐ عقلية ☐ نفسية ☐

3-هل الوسائل التعليمية متوفّرة لمزاولة نشاط التعبير الكتابي؟

متوفّرة ☐ بعضها ☐ غير متوفّرة ☐

4-ما هو رأيك حول المنهاج الدّراسي للسنة الخامسة أساسي، والذي جاء وفق التّدريس بالكفاءات؟

.....

.....

5-ما هي الخطوات التي تتبعها، في تلقين نشاط التّعبير الكتابي؟

.....

.....

.....

6-ما هي الطّريقة الفاعلة، في تصحيح نشاط التّعبير الكتابي؟

الطريقة الثنائية ☐ الطريقة الجماعية ☐ طريقة الأفواج ☐

7-هل ترى أنّ خبرة السنوات تلعب دورا، في إنجاح العملية التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8-هل تعزّز مجهودات التّلاميذ، وتثمنها؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9-ما هي أسباب ضعف التّلاميذ، في تحصيلهم لنشاط التّعبير، وما علاجها؟

.....

.....

.....

وشكرا جزيلا

استمارة استبيان موجّهة إلى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي:

كافة البيانات الواردة في هذه الاستمارة سريّة ولا تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي. الرّجاء منك عزيزي التّلميذ، عزيزتي التّلميذة الإجابة عن الأسئلة الواردة في هذه الاستمارة بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة خدمة للبحث العلمي.

البيانات الشخصية:

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2-السّن:

3-الإعادة في السنة الخامسة: نعم ☐ لا ☐

4-مهنة الأب:.....المستوى الدّراسي للأب:.....

5-مهنة الأم:.....المستوى الدّراسي للأم:.....

6-المستوى الاجتماعي والاقتصادي:

جيّد ☐ متوسّط ☐ جيّد جدا ☐

1-ما هي المادة التي تتحصّل فيها على علامة جيّدة؟

اللّغة العربية ☐ مادّة الرياضيات ☐ اللّغة الفرنسية ☐

2-ما نوعية البرامج التي تحبّ مشاهدتها؟

عربية ☐ أجنبية ☐ مدبلجة ☐

3-أين تمضي معظم أوقات فراغك؟

ممارسة الرياضة ☐ المطالعة ☐ الخروج مع الأصدقاء ☐

4-هل تعاني من إحدى هذه المشاكل باعتبارها تعيق تواصلك اللّغوي؟

السمع ☐ الرّؤيا ☐ النّطق ☐ حواسك سليمة ☐

5-ما هي لغة التّواصل المستعملة بكثرة بينك وبين مدرّسك؟

الفصحى ☐ العامية ☐ اللّغتين معا ☐

6-هل استوعبت جميع دروس القواعد؟

بعضها ☐ كلّها ☐ لا استوعبها ☐

7-هل طريقة تدريس معلّمك في مختلف الأنشطة اللّغوية جيّدة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8-هل مواضيع التّعبير الكتابي ملائمة لمستوى فهمك؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9- هل تهتم بتوظيف علامات الترقيم عند كتابة موضوع التّعبير؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10- ما الوسائل التي تعتمد عليها في تحرير موضوع التّعبير؟

نفسك ☐ الانترنت ☐ كتب ومجلاّت ☐

11- ما هو النّشاط الذي يشكل لك صعوبة أثناء التّواصل؟

قواعد ☐ قراءة ☐ إملاء ☐

وشكرا جزيلا

41 ـ كَيْفَ نُنْفِقُ وَقْتَنا؟

ـ إِنَّ الْعُمْرَ الذِي نَعِيشُهُ مَحْدُود ، لاَيُمْكِنُ أنْ نَمُدَّ فِيهِ أو نُقَصِّر ، وَلِذَا وَجَبَ عَلَيْنَا أنْ نُحَافِظَ عَلَيْهِ وَنَسْتَغِلَّهُ أحْسَنَ اسْتِغْلاَل ، وَلَيْسَ لِلْمُحَافَظَةِ عَلَى الْوَقْتِ إلاَّ طَرِيقٌ وَاحِد ، وَذَلِكَ أنْ يَكُونَ لَنَا **غَرَضٌ** شَرِيفٌ في الْحَيَاةِ ، نُنْفِقُ وَقْتَنَا في الْوُصُولِ إِلَيْهِ بِكُلِّ إِخْلاَص .

ـ إِنَّ عَدَمَ تَحْدِيد الْغَرَض ، أوْ عَدَمَ الإِخْلاَص لَهُ ، هُمَا اللِّصَّانِ اللَّذَانِ يَسْرِقَانِ الزَّمَن ، وَ يُضَيِّعَانِ فَائِدَتَهُ ، فَمَا أضْيَعَ وَقْتَ مَنْ يَمْشِي في الطَّرِيقِ مِنْ شَارِعٍ إِلَى شَارِع ، وَيَنْتَقِلُ مِنْ مَقْهَى إِلَى مَقْهَى ، دُونَ غَرَضٍ مُعَيَّن ، وَمَا أضْيَعَ وَقْتَ مَنْ له غَرَضٌ مَحْدُود ، وَلَكِنَّـــهُ لاَيُخْلِصُ لَهُ ؛ فَلاَ يَجِدُ لِلْوُصُولِ إِلَيْهِ ، وَلاَ يَعْمَلُ مَا يَتَّفِقُ مَعَه .

سبانخُ بالحِمْص

كانَ عصامٌ بِصُحْبَةِ أُمِّه لِلْقيامِ بِجَوْلَةٍ في السّوق . وعندما رآها تتّجهُ ناحيةَ السّبانخ لتشتري منها لِغَداءِ اليَوْمِ صاحَ : "سبانخ، هل يَجِبُ أن نأكُلَ هذه السّبانخ ؟ أنا لا أُحِبُّ السّبانخ يا أُمّي" قالَتِ الأُمّ : "ماذا تقول ؟ ! هل يَصِحُّ ألّا نُحِبَّ نِعْمَةً خَلَقَها اللهُ لِطَعامِنا . السّبانخُ يا عصامُ من الخُضَرواتِ الغَنِيّةِ بالحديدِ الذي يَقي أجسامَنا [1] من الإصابةِ بِمَرَضِ فَقْرِ الدّم [2] " . ردَّ عليها عصام : "ماذا أَصْنَعُ بالحديدِ يا أُمّي ؟ هل تُريدينَ أن أَبْني عِمارَةً في مَعِدَتي ؟ أنا أَكْرَهُ هذه السّبانخ " .

كانَ بالقُرْبِ من عصامٍ وأُمِّه سَيِّدَةٌ تَشْتَري حاجاتِها من الخُضَرِ فَتَقَدَّمَتْ مُسْرِعَةً وحَيَّتْ أُمَّ عصامٍ وقالَتْ : "لقد كانَ الطَّبَقُ الّذي قَدَّمْتِه في بَرْنامَجِكِ يَوْمَ الأَرْبِعاءِ شَهِيًّا جِدًّا وأَعْجَبَ به أَفْرادُ عائِلَتي " . ابْتَسَمَتْ أُمُّ عصامٍ وشَكَرَتِ السَّيِّدَةَ ثُمَّ الْتَفَتَتْ إلى ابْنِها : "عجيبٌ ! يَمْدَحُ النّاسُ أَطْباقي، وأَنْتَ ابْني لا تُعْجِبُكَ هذه الأَطْباق ! " فقالَ عصام : "يا أُمّي العَزيزَة، أَنْتِ طَبّاخَةٌ ماهِرَةٌ [3] ولكنّ طَبَقَ السّبانخِ لا أُحِبُّه . سأَذْهَبُ مع ابْنَةِ خالَتي إلى النّادي وحينما يَحينُ وَقْتُ الْغَداءِ أَذْهَبُ إلى خالَتي " .

حينما كانَ يَجْلِسُ عصامٌ مع ابْنَةِ خالَتِه في النّادي تَقَدَّمَتْ مِنْهُما امْرَأَةٌ وحَيَّتْهُما ثُمَّ تَوَجَّهَتْ إلى عصام : "لقد رَأَيْتُكَ مع أُمِّكَ في السّوق . بَلِّغْها تحيّتي وقُلْ لها إنَّ الطَّبَقَ الّذي قَدَّمَتْه يَوْمَ الأَرْبِعاءِ كانَ شَهِيًّا جِدًّا " . تعجّبَ عصامٌ . فهذه هي المَرَّةُ الثّانِيَةُ الّتي تَشْكُرُ فيها امْرَأَةٌ أُمَّهُ على طَبَقٍ يَوْمَ الأَرْبِعاء . حينما قَرُبَ وَقْتُ الْغَداءِ ذَهَبَ عصامٌ مع ابْنَةِ خالَتِه إلى مَنْزِلِ خالَتِه . كادَ الجوعُ أَنْ يَفْتِكَ بِهِم [4] . نادَتْهُمُ الخالَةُ لِيُساعِدوها . دَخَلَ عصامٌ المَطْبَخَ نَشيطًا فَجاءَتْ رائِحَةُ الطَّعامِ مُخْتَرِقَةً أَنْفَهُ [5] فَزادَ إحساسُهُ بالجوعِ . وما هو إلّا وَقْتٌ قَصيرٌ حتّى نادَتْهُمُ الخالَةُ : "هَيّا إلى المائِدَةِ يا أَوْلاد " .

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية ورش عن الإمام نافع.

أوّلا: المصادر والمراجع

1-إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، إسطنبول، تركيا، ج1.

2-أحمد حسّاني: دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 2014.

3-أحمد خطيب، نبيل حسنين: مهارات الكتابة والتعبير، دار كنوز المعرفة العلمية، الأردن، عمان، ط1، 2011.

4-أحمد سلاطنية بلقاسم، حسن الجيلاني: أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2007.

5-أحمد المتوكّل: قضايا اللّغة العربية في اللّسانيات الوظيفية (البنية التحتية أو التمثيل الدّلالي، دار الأمان، الرباط، 1995.

6-أحمد مومن: اللّسانيات النّشأة والتّطوّر، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2005.

7- أسامة فاروق مصطفى سالم: اضطرابات التّواصل بين النّظرية والتّطبيق، دار المسيرة، عمّان، الأردن، ط1، 2014.

8-بركات حمزة حسن: علم النّفس المدرسي، الدار الدّولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، مصر، ط1، 2008.

9-بشرى حسين الحمداني: التّربية الإعلامية ومحو الأميّة الرّقمية، دار وائل، الأردن، عمّان، ط1، 2015.

10-بشير إبرير وآخرون: مفاهيم التّعليمية بين التّراث والدّراسات، اللّسانيات الحديثة، جامعة باجي مختار، عنّابة، كليّة الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم اللّغة العربية وآدابها.

11- بليغ حمدي إسماعيل: استراتيجيات تدريس اللّغة العربية (أطر نظرية وتطبيقية علمية، دار المناهج، عمّان، الأردن، ط1، 2013.

12- جان ماري كينكنيرغ: الوجيز في السيميائية العامة، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2015.

13- عبد الجليل مرتاض: اللّغة والتواصل (اقترابات لسانية للتواصليين: الشّفهي والكتابي)، دار هومه، بوزريعة، الجزائر، 2003.

14- جمال مثقال نصطفى القاسم: أساسيات صعوبات التّعلّم، دار صفاء، عمّان، الأردن، ط1، 2000.

15- حسني عبد الهادي عصر: الاتّجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، الأزارطية، 2000.

16- حمدي علي الفرماوي: ينوسيكولوجية معالجة اللّغة واضطرابات التّخاطب (موجّهات تشخيصية أسرية) مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2006.

17- خالد بن سعود الحليبي: مهارات التّواصل مع الأولاد كيف تكسب ولدك، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض، ط1، 2009.

18- الخليل بن أحمد الفراهيدي) أبو عبد الرحمان): كتاب العين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، مج 3، ط1، 2003.

19- الرّازي –محمد بن أبي بكر عبد القادر): مختار الصّحاح، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، ط4، 1990.

20- عبد الرّحمان الهاشمي: التّعبير فلسفته، واقعه، تدريسه، أساليب تصحيحه، دار المناهج، عمّان، الأردن، 2010.

21- رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللّغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2004.

22- رومان جاكبسون: قضايا الشعريّة، دار توبقال، الدّار البيضاء، المغرب، ط1، 1988.

23- زهدي محمّد عبيد: مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربية، دار صفاء، عمّان، الأردن، ط1، 2011.

24- سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمّان، الأردن، ط1، 2004.

25- عبد السلام يوسف الجعافرة: مناهج اللّغة العربية، وطرائق تدريسها بين النّظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر، عمّان، الأردن، ط1، 2011.

26- سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة، دار البداية، عمّان، الأردن، ط1، 2010.

27- سمير شريف استيتة: اللّسانيات المجال، والوظيفة، والمنهج، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط2، 2008.

28- صالح علي فضالة: مهارات التدريس الصّفي، دار أسامة، عمّان، الأردن، ط1، 2010.

29- طه علي حسين الدّليمي، سعاد عبد الكريم عبّاس الوائلي: اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، رام اللّه-المنارة، ط1، 2003.

30- طه علي حسين الدّليمي: تدريس اللّغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ط1، 2009.

31- عثماني مسعود: الرافد في التربية والتعليم، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.

32- علم الدين عبد الرحمان الخطيب: أساسيات طرق التّدريس، ط2، 1997.

33- علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللّغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمّان، الأردن، ط1، 2009.

34- علي تاعوينات: التّواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش-الجزائر، 2009.

35- علي سامي الحلاّق: المرجع في تدريس اللّغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010.

36- عمّار بوحوش: دليل الباحث في المنهجية، وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2.

37- عبد الغفّار حامد هلال: اللّهجات العربية، نشأة وتطوراً، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1998.

38- عبد الفتّاح محمد العيسيوي، عبد الرحمان محمود العيسيوي: مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار راتب الجامعي، 1996-1997.

39- فتحي ذياب سبيتان: أصول وطرائق تدريس اللّغة العربية، الجنادرية الأردن، عمّان، ط1، 2010.

40- فخري خليل النّجار: الأسس الفنيّة للكتابة والتعبير، دار صفاء، عمّان، الأردن، ط1، 2011.

41- فراس السليتي: فنون اللّغة المفهوم-الأهمية-المقدّمات-البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديثة للنشر، إربد-الأردن، ط1، 2008.

42- فكتور بلّة وآخرون: التعليم الأساسي في الوطن العربي، آفاق جديدة، دار الفارس، الأردن-عمّان، ط1، 2002.

43- فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، الأردن-عمّان.

44- فهد محمد الشّعابي الحارثي: الاتصال اللّغوي في القرآن الكريم، دراسة تأصيلية في المفاهيم والمهارات، دار المعارف، بيروت، لبنان، ط1، 2014.

45- فهمي حجازي: مدخل إلى علم اللّغة، دار قباء، القاهرة، مصر، (ط ج).

46- فيصل العفيف: اضطرابات النطق واللّغة، مكتبة الكتاب العربي، عمّان، الأردن، ط1، 2008.

47- محسن علي عطية: مهارات الاتّصال اللّغوي وتعليمها، دار المناهج، عمّان، الأردن، ط1، 2008.

48- محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، دار الشروق، رام الله، المنارة، ط1، 2016.

49- محمد ربيع وآخرون: فن الكتابة والتعبير، المركز القومي للنشر، إربد، الأردن، ط1، 2000.

50- محمد شلبي: المنهجية في التحليل السّياسي، المفاهيم، المنهج، الإقترابات، والأدوات، الجزائر، 1997.

51- محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي القواعد، والمراحل والتطبيقات، دار وائل، ط2، 1999.

52- محمود خليل عبّاس وآخرون: مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمّان، الأردن، ط1، 2007.

53- محمود رشدي خاطر، مصطفى رسلان: تعليم اللّغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة، القاهرة، مصر، 2000.

54- مساعد بن عبد الله النّوح: مبادئ البحث التربوي، الرياض، ط1، 2004.

55- مصطفى فهمي: أمراض الكلام، دار مصر، مصر، ط5.

56- مصطفى محمود أبو بكر أحمد عبد الله اللّحلح: مناهج البحث العلمي، أسس علمية، حالات تطبيقية، الدّار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2007.

57- ابن منظور محمد (محمد بن مكرم، بن علي أبو الفضل جمال الدين): لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، مج 15، ط ج.

58- ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت-لبنان، مج 9.

59- مها محّمد فوزي معاذ: الأنثروبولوجيا اللّغوية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2008.

60- نادر فهمي الزّيود وآخرون: التعلّم الصفّي، دار الفكر عمّان، الأردن، ط4.
61- نعمان بوقرة: لسانيات الخطاب مباحث في التأسيس والإجراء، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2012.
62- نعمان عبد السميع متولّي: ثنائية البلاغة والأسلوب، "دراسة تطبيقية" دار العلم والإيمان، د سوق، ط1، 2014.
63- هامل شيخ: التّواصل اللّغوي في الخطاب لإعلامي من البنية إلى الأفق التّداولي، عالم الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2016.
64- هدى علي جوّاد الشّمري، سعدون السّاموك، مناهج اللّغة العربية، وطرائق تدريسها، دار وائل، عمّان، ط1، 2005.
65- هشام زغلول: مهارات الاتّصال، الفصل 2، جامعة الحدود الشمالية، قسم مهارات تطوير الذّات، عمادة السنة التحضيرية، والدّراسات المساندة، 2007.
66- وليد جابر: طرق التّدريس العّامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر ذ، سوق البتراء، الحجيري، ط2، 2005.
67- وليد العناتي: العربية في للسانيات التطبيقية، كنوز المعرفة، عمّان ذ، الأردن، 2011.
68- يوسف تغزاوي: الوظائف التّداولية واستراتيجيات التّواصل اللّغوي في نظرية لنحو الوظيفي، جدار للكتاب العالمي، عمّان، الأردن، ط1، 2014.
69- يوسف تغزاوي: استراتيجيات تدريس التّواصل باللّغة، مقاربة لسانية تطبيقية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2015.

ثانيا: الرّسائل الجامعية

1- أحمد رمضان دوني: مهارة الاستماع والكلام (دراسة علم اللّغة النفسي) بحث مقدّم لاستيفاء بعض شروط الدراسية بقسم تعليم اللّغة العربية بجامعة مولنا، مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، كلية الدّراسات العليا، قسم تعليم اللّغة العربية.

2-سعاد عبّاسي: القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التّمدرس)، بحث مقدّم لنيل شهادة الماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد-تلمسان-قسم اللّغة العربية وآدابها، 2008-2009.

3-فاطمة زايدي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي، مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللّسان، جامعة محمّد خيضر بسكرة، قسم الآداب واللّغة العربية، 2008-2009.

4-فريد خلفاوي: تعليمية التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات، السنة الرابعة متوسط، مذكّرة مقدّمة لنيل درجة الماجستير في الآداب واللّغة العربية، تخصص علوم اللّسان، جامعة محمّد خيضر بسكرة، قسم الآداب واللّغة العربية، 2011-2012.

5-فطيمة الزهرة حاجي: دور القواعد النّحوية في تصويب مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مذكّرة تخرّج لنيل شهادة الماستر في تخصص تعليمات اللغة العربية، جامعة قاصدي رابح، قسم اللّغة والأدب العربي، 2013-2014.

ثالثا: المجلات

1-أحمد فرحات، عمّار عون: صعوبات التّواصل اللّغوي التعليمي عند مدرّسين في مرحلة التعليم الابتدائي، مجلّة العلوم النفسية والتربوية جامعة الوادي-الجزائر، مارس، 2016.

2-أديب ذياب حمادنة: أثر أسلوب تصحيح التّعبير في تحسين الأداء التعبير لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبة المفرق، مجلّة جامعة دمشق، الأردن، ع3، 2010.

3-انتصار كيطان هزاع: أثر بعض الأنشطة اللّغوية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الأوّل متوسط، مجلّة ديالي، ع6، 2014.

4-بحم عبد اللّه الموسوي، رجاء سعدون زبون: أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من جهة نظر معلّمي المّادة، ومعلّماتها، مجلّة ميسان للدرّاسات الاكاديمية، مج 9، ع17، 2010.

رابعا: المواقع الالكترونية

1-www.ahwar/debat/show.aid=45587 ant.asp ?

2-www.alaraby.com.uk/mixellaneovs.

3-www.alukah.net/social/0/98810/

4- www.diwanalarab.com

الفهارس

فهرس جداول الدراسة الميدانية

فهرس الجداول

رقم الجدول	ما يبيّنه الجدول	الصفحة
1	مدى تمكّن التواصل اللّغوي من المهارات اللّغوية: التّحدث، التّواصل، اللّغوي.	40
2	بعض المشاكل التي تواجه المتعلّم، ومدى تأثيرها على التّواصل اللّغوي.	43
3	مدى توفّر الوسائل التعليمية في المؤسسة التربوية	46
4	آراء المعلّمين حول المنهاج الدّراسي الجديد الذي جاء وفق التدريس بالكفاءات.	48
5	الخطوات التي يتبعها المعلم في تلقين نشاط التعبير الكتابي.	50
6	الطريقة الفاعلة، في تصحيح نشاط التعبير الكتابي.	53
7	دور خبرة السنوات في إنجاح العملية التعليمية.	55
8	اهتمام المعلّمين بمكافأة وتثمين مجهودات التلاميذ.	57
9	مختلف أسباب ضعف التلاميذ في تحصيل نشاط التعبير الكتابي، وطرح مختلف الحلول.	58
10	المّادة التي يتحصّل عليها التلاميذ على علامة جيدة.	60
11	نوعية البرامج التي يفضّل المتعلّمون مشاهدتها.	62
12	توجهات التلاميذ في أوقات فراغهم.	63
13	مدة معاناة التلاميذ من احدى المشاكل المتعلّقة بالحواس.	64
14	اللّغة المستعملة بين المعلّم والتلميذ داخل الصف المدرسي.	66
15	مدى استيعاب التلاميذ لدروس القواعد.	67
16	مدى قبول التلاميذ لطريقة تدريس المعلم.	70
17	مواضيع التعبير ومدى ملاءمتها لمستوى فهم التلاميذ.	73
18	مدى توظيف التلاميذ لعلامات الترقيم في نشاط التعبير.	75
19	نوعية الوسائل المعتمدة في تحرير مواضيع التعبير.	76
20	نوع النشاط الذي يشكل صعوبة للتلميذ اثناء التواصل.	78

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
مقدمة.....	أ-ب-ج
الفصل الأول: مفاهيم عمة حول التواصل اللّغوي والتعبير الكتابي	
أولا: مفهوم التّواصل اللّغوي (الاتّصال اللّغوي)	7
أ- لغة.....	8
ب- اصطلاحا.....	9
1-أنواع التواصل واشكاله.....	12
أ- التّواصل اللّفظي.....	13
ب- التواصل غير اللّفظي.....	14
2-أهداف ودور التّواصل.....	14
3-معيقات التّواصل اللّغوي واضطراباته.....	16
4-عناصره ووظائف اللّغة عند رومان جاكبسون.....	17
5-الترسيمة التّواصلية لرومان جاكبسون.....	20
ثانيا: مفهوم التّعبير الكتابي (التحريري).....	22
أ- لغة.....	22
ب- اصطلاحا.....	23

1-أنواعه.....	26
أ- من حيث الأداء.....	26
• التعبير الشفوي.....	26
• التعبير الكتابي.....	26
ب- من حيث الغرض.....	27
• الغرض الوظيفي.....	27
• التعبير الإبداعي.....	27
2-أهمية التعبير الكتابي وأهدافه.....	28
3-اسسه ومبادئه.....	30
أ- الأساس النفسي.....	31
ب- الأساس التربوي.....	31
ج-الأساس اللّغوي.....	31
الفصل الثاني: المهارات اللّغوية التّواصلية ودورها في الحّد الدّراسة الميدانية: من الأخطاء التعبيرية	
توطئة.....	35
1-مجالات الدراسة.....	36
2-منهج الدراسة.....	37

3-الوسائل المستعملة في الدّراسة.....	37
4-عيّنة الدّراسة.....	38
5-عر البيانات وتحليلها وتفسيرها.....	39
6-نتائج الدّراسة الميدانية.....	82
خاتمة.....	د-هـ-و
الملاحق.....	88
قائمة المصادر والمراجع.....	100
الفهارس.....	110
ملخص باللّغة الفرنسية.....	115

ملخّص:

تضمّن هذا البحث بالدّراسة موضوع "التّواصل اللّغوي وأثره في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وقد تصدّر في فصلين:

احتوى الفصل الأول: مفاهيم عامّة حول التّواصل اللّغوي، والتعبير الكتابي، بحيث تطرّقت الى مفهوم كلّ منهما: اللّغوي، والاصطلاحي والتّواصل اللّغوي، يتمثل الوظيفة المركزية للّغة، وهذه الأخيرة امّا ان تكون مكتوبة، او منطوقة وحسب ما توصّل إليه اللّساني رومان جاكبسون في ترسميته لعناصر التّواصل، فإنّ الوّظيفة الأولى والأساسية للّغة هي التّواصل، إقرار منه لمبدأ تظافر وظائف اللّغة.

أمّا الفصل الثاني: فقد كان عبارة عن دراسته ميدانية، حول مجموعة من الابتدائيات، باختيار عينة بحث أجريت على معلّمي وتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وذلك بإدراج مجموعة من الأسئلة ضمن استمارتا استبيان، قصد التّمكن من معرفة دور مهارات التّواصل اللّغوي، بما فيها القراءة، الكلام، القواعد، الاملاء، في الحّد من الأخطاء التّعبيرية الشّائعة لدى المتعلّمين، كون التّعبير الكتابي، ذا أهمية بالغة، للتمكّن من القواعد اللّغوية، وصياغة بأسلوب مشوّق.

وللوصول إلى هذه الاستفسارات، اعتمدت الجداول الإحصائية، والنسب المئوية، المتفاوتة والمتقاربة بين استجوابات افراد العينة، والتعليق عليها من خلال الملاحظة والمقابلة التي قمت بها طوال فترة الدّراسة الميدانية وفي الأخير، كانت خاتمة لأهمّ الاستنتاجات، والتوصيات المتوصّل إليها.

Résumé :

Au sein de cette recherche pour étudier les questions de la communication linguistique et son impact sur les compétences d'expression écrite du développement de la cinquième année primaire. Il a été exposé en deux chapitres :

Le1ire chapitre : Notions générales sur la communication linguistique, et l'expression écrite de tels sorts que toucher sur le concept des deux : linguistique et terminologiques.

La communication linguistique représente la fonction centrale de la langue.

Cette dernière pointe : écrit ou orale et d'après le linguiste Roman Jakobson que la fonction central de la langue et la communication.

Le 2éme chapitre est : l'étude du terrain sur un groupe d'écoles, la sélection d'une recherche menée sur l'échantillon des étudiants et des enseignants de cinquième année primaire et que l'inclusion d'une sérve de question dans les formes questionnaires pour connaitre le rôle de la communication linguistique ainsi que la lecture, les point de langue, dictée, pour que les élèves puissent rédiger correctement.

Par ce que la production écrit a une grande importance pour savoir utiliser les règles de la langue, et rédiger un texte intéressant.

Et pour arriver à ces question, nous avons basé sur les tableaux du calcules et du pourcentage dans notre questionnaire et faire des commentaires à partir de l'observation qui a été faite durant l'étude du terrain , et la fin était la finale de résultats et notre conseil.