الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
كلية الأدب العربي والفنون
قسم اللغة العربية

مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة العربية

الموضوع

معوقات نشاط التعبير الشفهي في الطور الابتدائي

إعـــداد الطالب:

- نصر الدين قوعيش

تحت إشراف الأستاذ:

د.مزاري عبد القادر

السنة الجامعية
2015-2014

الإهـــــداء

بسم الله الرحمن الرحيم

إلى الإنسان العظيم، والرسول الرحيم، إلى من تربع على عرش

حبي وإعجابي، وتملك قلبي وفؤادي، الذي أخرجني من الظلمات إلى النور،

إلى جدي أبا الزهراء إلى رسول الله –صلى الله عليه وسلم-

إلى رمز العطاء والوفاء، ومنبع الجود والكرم، الذي ضحى بمتاع الدنيا ليمتعني، وحرم نفسه ليكرمني، إلى الرجولة المكتملة، والأبوة المقدسة، إلى أبي حفظه الله وأطال عمره في طاعته –ومتعني بالنظر إليه-

إلى إنسانة الروح، وإلى أميرة قلبي، وقرة عيني، إلى التي حببتني في حسن الأخلاق، وسربلتني بالعطاء، إلى حبيبة قلبي، أمي حفظها الله.

إلى أخواتي الفضليات اللواتي كن لي نعم الأخوات والصديقات: نجاة، ونوال وإيناس.

إلى جميع عائلة قوعيش التي شرفني الله تعالى بالانتساب إليها.

إلى جميع أولئك الذين يحبونني ويبغضونني ويدعون لي ويلعنوني.

إلى جميع أساتذة قسم اللغة العربية، وعلى رأسهم الدكتور المشرف مزاري عبد القادر وجميع الموظفين والعاملين.

إليكم جميعا أهدي ثمرة جهدي.

قوعيش نصر الدين

كلمـــة شكـــر وعـــرفان

الحمد لله حق حمده والشكر له على جزيل نعمائه وعطائه، البر الجواد، الكريم المتفضل على عباده بالنعم والآلاء أحمده حمدا يستجلب النعم، وأشكره شكرا يدفع النقم.

أشكر الله عز في ملكه وجل عند خلقه على أن وفقني في عملي هذا المتواضع بما فيه من زلات وهنات.

ولكن حسبك من القلادة ما أحاط بالعنق، وأبى الله أن يكمل إلا كتابه.

أشكر كل من بسط لنا يد العون من قريب أو بعيد لإنجاز هذا العمل.

أشكر الأستاذ الفاضل النبيل، والأب الرحيم الجليل، الدكتور مزاري عبد القادر الذي شرفني وأكرمني بإشرافه على عملي، وإن كان حسنا فهو من بحر حسناته، وإن كان غير ذلك فهو مني وحدي.

المقدمـــــة

الفصل الأول

مراحل النمو اللغوي

عند الطفل

الفصل الثاني

مهارات اللغة العربية

المدخـــــل

الطفـــل واللغـــة

الفصل الثالث

الجانب التطبيقي

تحليل استبيان

المصـــادر والمراجـــع

الملاحـــق

الخاتمـــــة

الفهـــرس

المقدمة :

لقد عرفت المدرسة الجزائرية كثيرا من الإصلاحات منذ فجر الاستقلال قصد مواكبة المستجدات الحديثة الخاصة بميدان التربية والتعليم بصفة عامة ومجال التعليمية بصفة خاصة. إلا أننا نرى في كل إصلاح كثيرا من العقبات التي تعترض المتعلمين. حيث إن هذه المعوقات لم تظهر إلا بعد أن وضعت برامج تلك الإصلاحات قيد التجريب ما دفعني إلى الوقوف على معوقات نشاط يكاد يجزم كل التربويين أنه محور نشاطات اللغة العربية وآدابها ألا وهو "التعبير الشفوي" .

و انطلاقا من هذا كله كان موضوع بحثنا موسما بالعنوان الآتي :

" **معوقات نشاط التعبير الشفهي في الطور الابتدائي**"

لم يعد يخفى علينا أن نشاط التعبير الشفهي من أهم النشاطات التعليمية إن لم نقل إنه محور نشاطات اللغة العربية . وعليه لقد حاولت أن أعالج بعضا من التساؤلات الخاصة بموضوعي هذا: كيف يمكن للمتعلم أن يكون تعبيره فصيحا وسط مجتمع طغت عليه العامية ؟ وما دور البرامج التعليمية في تنمية ملكة المتعلم التعبيرية ؟ أيمكن أن نرد ضعف نتائج المتعلم إلى المعلم ؟ أم إلى البرنامج ؟ أم إلى المتعلم في حد ذاته ؟ هل تعود هذه المعوقات إلى الجانب النفسي للمتعلم ؟ أو إلى الجانب المعرفي ؟ أو يعود إلى الجانب الاجتماعي الذي يعيشه ؟ أو أن ذلك يعود إلى الجاني المعرفي ؟ أو يعود إلى الجانب

الاقتصادي ؟ ذلك و غيره من التساؤلات ما جعلني أحاول البحث في غمار نشاط التعبير الشفهي.

و تكمن دوافع اختيار الموضوع في أهمية البحث في حد ذاته فإنه لما عرضت موضوعي هذا حينما كان فكرة في ذهني على مجموعة من أساتذتي وجدت منهم استحسانا وإعجابا به . الأمر الذي دفعني إلى البحث فيه . و الغوص في أغوار بحاره . بالإضافة إلى استحواذ كل ما يتعلق بالطفل من الموضوعات على اهتمامي . لا سيما و نحن نعالج قضية لغوية لها أهميتها في المنظومة التربوية التعليمية .

وكان الهدف من هذا البحث هو: الكشف عن معوقات نشاط التعبير الشفهي في الطور الابتدائي خاصة في الصف الخامس لأهمية هذه المرحلة على وجه الخصوص .

و قد جاء هذا البحث في مدخل و ثلاثة فصول فضلا عن المقدمة و الخاتمة متبعين في ذلك المنهج الوصفي التحليلي و قد تضمن المدخل الحديث عن مفهوم اللغة و الطفل لغة و إصلاحا .

و قد جاء الفصل الأول موسوما بعنوان "مراحل النمو اللغوي وصولا إلى النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة" . والوسطى و المتأخرة دون نسيان العوامل المؤثرة في النمو اللغة عند الطفل . و كذا أهم نظريات الاكتساب اللغوي

ليكون الفصل الثاني حول "مهارات اللغة العربية" و قد تطرقت من خلاله إلى مفهوم مهارة لغة و اصطلاحا و صولا إلى المهارات اللغوية الأربع . كمهارة الاستماع و المحادثة

(التعبير) و مهارة القراءة و كذا الكتابة. ثم تطرقنا إلى أهمية الاستماع و المحادثة على وجه الخصوص لما لهما من أهمية بالغة في بحثنا هذا .

أما عن الفصل الثالث فإنه يشكل الدراسة الميدانية و الجانب التطبيقي لبحثنا . إذ خصصته للدراسة الميدانية حينما أعددت استبيانا خاصا بالأساتذة للصف الخامس ابتدائي طرحت فيه جملة من التساؤلات لتشخيص تلك المعوقات التي تعترض المتعلمين .و في نهاية البحث وضعت خاتمة لخصت فيها أهم النقاط المتوصل إليها.

أما عن مادة البحث العلمية فقد استقيناها من جملة من المصادر و المراجع نذكر منها :

- إبن فارس "مقاييس اللغة" ابن منظور " لسان العرب"
- عبد المجيد النشواني "علم النفس التربوي" .
- عبد العظيم شاكر"لغة الطفل" .
- عبد الهادي نبيل "النمو المعرفي عند الأطفال" .
- عبد الله علي مصطفى " مهارات اللغة العربية " .
- كريمان بدير صادق "تنمية المهارات اللغوية للطفل" وغيرها من المراجع .

وقد اعترضتني كثير من الصعوبات لطبيعة البحث الميداني فكان دخولنا إلى المدارس التعليمية بشق الأنفس .وذلك راجع حسب بعض المديرين لعدم وجود اتفاقية حقيقية

بين مديرية التربية وجامعة مستغانم . أما ما حصلنا عليه من معلومات من المدارس المستقصية كان عن طريق طيبة كثير من الأفراد .و هنا لا يفوتني أن ألفت نظر المسؤولين إلى عملية تسهيل البحث للطلبة المقبلين طمعا في خدمة البحث العلمي الجاد.

وفي الأخير لا أدعي أن هذا البحث قد حقق أهدافه. إنما أردت من خلاله معالجة نقاطه لإضافة شيئا و لو كان قليلا إلى المكتبة الجامعية علها تفيد طالب علم في يوم من الأيام. فإن أصبت فحمدا لله وحده. و إن أخطأت فمني و من الشيطان الرجيم .

وقبل أن أختم مقدمتي لابد من شكر الله سبحانه أولا وأخيرا. ثم أتقدم بالشكر الجزيل لكل من بسط لنا يد العون من باب قوله صلى الله عليه و سلم " من لم يشكر الناس لم يشكر الله " و على رأسهم والدي الروحي و أستاذي القدوة الذي شرفني بإشرافه على مشروع بحثي ألا وهو الأستاذ الدكتور النبيل و الأستاذ الجليل مزاري عبد القادر عامله الله بفضله وأشكر كل من أساتذة قسم اللغة العربية و موظفيه و عامليه . وفي الأخير أشكر عائلتي الشريفة و على رأسها أمي وأبي . و ختامها مسك .

الطالب : نصر الدين قوعيش

مفهوم النمو :

لا يمكننا الشروع في الحديث عن النمو دون أن نوضح مبدئيا ما تعنيه هذه المفردة من الناحية اللغوية و كذا الاصطلاحية ، فما هو النمو لغة و اصطلاحا ؟

أ- لغة :

جاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس (ت 395) في مادة (نمي) قوله : "النون و الميم والحرف المعتل أصل واحد يدل على ارتفاع و زيادة .

و نهيُ المال يُنْهِي : زاد و نمى الخضاب ينمي و ينمو ، إذا زاد حمرة و سوادا.[1]

و كذلك جاءت مادة (نمي) في معجم لسان العرب لابن منظور (ت 711 هـ) لتدل على معنى الزيادة إذ جاء فيها قوله : " (نمي) كالنماء الزيادة ، نَمى يَنْمي نَمْيا و نُمَيًّا و نَماءَ زاد و كثر و ربما قالوا ينمو نُمُوًا".

قال أبو عبيد: قال الكسائي و لم أسمع يَنْمُو بالواو إلا من أخوين من بني سليم قال ثم سألت عنه جماعة بني سليم فلم يعرفوه بالواو .

قال ابن سيدة هذا قول أبي عبيد و أما يعقوب فقال ينمى و يَنْمُو فَسوَّى بينهما.[2]

نلاحظ من خلال استقرائنا لدلالة مفردة "نمو" في المعاجم العربية أنَّما تدل على معنى الزيادة و مثلها التطور و الارتقاء .

و بعد أن عرفنا معنى مفردة "نمو" في المعاجم العربية ، ندلف إلى تعريفها اصطلاحا.

---

1 ابن فارس ، مقاييس اللغة ، عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر ، ط1 ، 1979 م ، ج5 ، ص 479.
2 ابن منظور ، لسان العرب ، دار صادر ، بيروت ، ط1 ، ج 15 ، ص 341.

ب- اصطلاحا :

النمو (Développement) هو عبارة عن "سلسلة متتابعة من التغيرات التي تسير نحو اكتمال النضج ، فهو إذن ظاهرة طبيعية و عملية مستمرة تسير بالكائن الحي نحو النضج"[1]. نلاحظ في هذا التعريف أن عملية النمو لها خاصية التدريجية ، و هذا بالضبط ما جاء في تعريف النمو عند محمد عودة الريماوي من كتابه في علم النفس الطفل حيث قال :"النمو تغير إيجابي أو تطور نوعي في السلوك و العمليات المعرفية و العمليات الانفعالية المعرفية و العمليات الانفعالية ، و هو بهذا الاعتبار له خاصية التدريجية بمعنى أنه يتم عبر مراحل Stages واضحة ذات خصائص محددة".[2]

كما أن عملية النمو لا تختص بالإنسان فقط بل تشمل غيره من الكائنات الأخرى ، و هي عند الإنسان -على وجه الخصوص – نجدها متجلية في الجانب التكويني ، و كذا الوظيفي، إذ يقول إسماعيل محمد عماد الدين في كتابه الطفل من الحمل إلى الرشد في تعريفه للنمو : " هو مجموعة من التغيرات المتتابعة التي تسير حسب أسلوب و نظام مترابط متكامل و التي تظهر في كل من الجانب التكويني و الجانب الوظيفي للكائن الحي و ينطبق هذا التعريف على النمو الإنساني و غير الإنساني معا".

1 عبد الرحمن عيسوي ، سيكولوجية النمو ، دراسة في نمو الطفل و المراهق ، ط1، دار النهضة العربية ، بيروت ، ص 16.

2 محمد عودة الريماوي ، في علم نفس الطفل ، ط1 ، 1997 ، دار الشروق ، عمان ، ص 20.

فالنمو بهذا المعنى يتضمن أي نوع من التغير يطرأ مع مرور فترة زمنية معينة ، على أي جانب من جوانب الكائن الحي سواء كان ذلك متعلقا ببنائه التشريحي أم تكونه البيولوجي أم وظائفه الفسيولوجية أم نشاطه في البيئة التي يعيش فيها".[1]

- **مفهوم الطفل :**

تعتبر كلمة "طفل" من بين الكلمات التي تأخذ حيزا واسعا في الاستعمال و التداول ، إذ نجدها تسري على ألسنة العام و الخاص دون محاولة الالتفات إلى معناها لغة و اصطلاحا فالطفل :

أ- **لغة** : الطاء و الفاء و اللام أصل صحيح مطرد تقاس عليه ، و الأصل المولود الصغير ، يقال هو طفل ، و الأنثى طفلة و المطِفلُ : الظبية معها طِفلُها ، و هي قريبة عهد بالنّتاج.

و يقال طفّلَنا إبلنا تطفيلاً ، إذا كان معها أولادها فرفقنا بها في السّير فهذا هو في الأصل ، و مما اشتق منه قولهم للمرأة الناعمة : طفلة كأنها مشبهة في رطوبتها و نعمتها بالطفلة ، ثم فرق بينهما بفتح هذه و كسر الأولى و من الباب أو قريب منه : طفل الظلام ، و هو أوله ، و إنما سمي طفلا لقلته و دقته ، و ذلك قبل مجيء معظم الليل.[2]

و جاء في معجم الوسيط :

1 إسماعيل محمد عماد الدين ، الطفل من الحمل إلى الرشد ، ط1 ، 2010 ، دار الفكر ، ص 31.
2 ابن فارس ، مقاييس اللغة ، ت عبد السلام محمد هارون ، ط1 ، 1979 ، دار الفكر ، ج3 ،ص 413.

الطفل : الرخص الناعم الرقيق و الطفل المولود ما دام ناعما رخصا و الجمع طفوله وأطفال.

و في التنزيل العزيز : { وإذا بلغ الأطفال منكم الحلم فليستأذنوا } و قال تعالي: { ثم نخرجكم طفلا }.[1]

ب- اصطلاحا :

الطفل هو ذلك العالم المجهول المعقد كعالم البحار الواسع الذي كلما خاضه الباحثون كلما وجدوا فيه كنوزا علمية جديدة ، لازالت متخفية عنهم و ذلك لضعف و ضيق إدراكهم المحدود من جهة ، و اتساع نطاق هذا العالم من جهة أخرى.[2]

و يطلق كلمة (الطفل) في المجال التربوي على الود و كذا البنت حتى سن البلوغ ما دام الفرد مستقر النمو البنائي الجسمي و الفعلي ، كما أن الطفل هو تركيب و بناء عضوي بيولوجي اجتماعي له إحساسات متعددة و القدرة على النشاط و الحركة أكثر من غيره.[3]

و بعدما عرفنا مفهوم كلا من المصطلحين على حدة لغة و اصطلاحا ، نجد أنه من الضروري أن نعرف مصطلح هو الطفل فنقول : يقصد بمصطلح "نمو الطفل" تلك التغيرات و المنقولات التي تطرأ عليه و تحوله من حالة الرضيع غير المستقل و التابع في كل المجالات إلى حالة الإنسان الراشد المستقل عن غيره.[4]

---

1 ابراهيم مصطفى و آخرون ، المعجم الوسيط ت مج اللغة العربية ، دار الدعوة ، ج 2 ، ص 56.
2 عبد الله أحمد ، بناء الأسرة الفاضلة ، ط1 ، 1990 ، دار البيان العربي ، بيروت ، ص 181.
3 داود سالمة ، شركة إلهام ، سيكولوجية الطفولة و المراهقة ، مطبعة جامعة بغداد ، ط1 ، 1981 ، ص 34 بتصرف
4 أحسن بوبازين ، سيكولوجية الطفل و المراهق ، دار المعرفة ، ط1 ، ص 19.

مفهوم اللغة :

- **لغة** : جاء في لسان العرب لابن منظور (ت 711 هـ) اللغة : هي فعلة ، لغوت ، أ) تكلمت ، أصهلا القوة ، ككرة ، و قلة .

إن الغرب قديما لم يستعملوا كلمة (لغة) في كلامهم ، و إنما كانوا يستعملون كلمة لسان للدلالة على اللغة ، و القرآن الكريم لم يستعمل هذه اللقطة بالمعنى المعروف عندنا ، و إنما استعملت بمعنى الساقط من الكلام الذي لا طائلة تحته.[1]

كما جاء في سورة فصلت : " و قال الذين كفروا لا تسمعوا لهذا القرآن و الغوا فيه لعلكم تغلبون".[2]

اصطلاحا :

هي نظام من العلامات المتواضع عليها اعتباطا التي تتسم بقبولها للتجزئة ، و يتخذها الفرد عادة وسيلة للتعبير عن أغراضه و لتحقيق الاتصال بالآخرين و ذلك بوساطة الكلام والكتابة.[3]

ففي هذا التعريف تتضح لنا جليا الوظيفة التواصلية للغة في بعدها الإنساني التواصلي سواء في مظهرها الكلامي أو الكتابي فالإنسان كائن اجتماعي يعيش في بيئته وشط مجموعة من

1 ابن منظور ، لسان العرب ، ج2، مادة (ل غ و).
2 سورة فصلت ، الآية 26..
3 محمد محمد يونس علي ، وصف اللغة العربية دلاليا في ضوء مفهوم الدلالة المركزية ، دراسة حول المعنى و معني المعني ، منشورات جامعة الفاتح ، ط1 ، 1993 م ، ص 24.

الأفراد تربطه بهم علاقات و تحقيق أغراض و لا سبيل لهذا التحقيق إلا بوساطة اللغة باعتبارها النظام التواصلي الأساس الذي تحقق إنسانية الإنسان .

فاللغة إذن هي أصوات متتالية يستعملها أفراد البيئة الاجتماعية الواحدة لتحقيق أغراض ومقاصد بيولوجية و فكرية و انفعالية و لعل هذا ما أراد قوله اللغوي (كارول) في تعريفه للغة إذ يقول "اللغة أنه لغة ليست سوى نظام بنيوي من الأصوات العرفية المنطوقة و من تتابعات الأصوات التي تستعمل أو يمكن أن تستعمل في التعامل بين الأفراد عند مجموعة من البشر".[1]

لعل هذا التعريف الذي جاء به (كارول) يلخص كل التعاريف القديمة و الحديثة التي جاء بها الباحثون و الدارسون في مجال الدرس اللغوي بيد أنه يمكننا القول أنه على الرغم من كثرة هذه التعاريف التي حاولت تحديد مفهوم للغة إلا أنها تعاريف شكلية ظاهرية قاصرة لم تحدد جوهر و حقيقة اللغة ، أي اللغة الكامنة في الفعل البشري[2]، و لعل صعوبة و عسر الوقوف على جوهر اللغة و حقيقتها رجعت إلى تعدد أبعادها المختلفة كالبعد النفسي والاجتماعي غيرهما من الأبعاد.

1 د. غالب المطلبي ، في علم اللغة ، دار الشؤون الثقافية العامة ، العراق ، ط1 ، 1986 م ، ص 31.
2 د. غالي المطلبي ، في علم اللغة ، ص 30 ، بتصرف.

- **تمهيد**

إن عملية ا كتساب اللغة و تطورها لدى الطفل، لا يتم على نحو مفاجئ و عشوائي ، و لكن من خلال عملية منظمة ترتبط بمخطط بيولوجي .

و تلعب العوامل البيئية كالخبرة و الممارسة و التدريب و عوامل التنشئة الاجتماعية دورا بارزا في نموها و تطورها ، و يذلك فإن اكتساب اللغة و تطورها يمر عبر مراحل متسلسلة ومترابطة تتجلى هذه المراحل في مراحل الطفولة من الطفولة المبكرة و الوسطى و المتأخرة إذ كلما تقدم الطفل في السن ، تقدم في تحصيله اللغوي و في قدرته على التحكم في اللغة.

مفهوم النمو اللغوي :

إن النمو اللغوي هو : "**تطور القدرة اللغوية**"[1] أي تغير، زيادة، تحوّل لهذه الطاقة الموجودة بداخل الإنسان منذ ولادته أي بالفطرة ، و النمو اللغوي هو تطور و نماء للمفردات و نطقها و الجمل و تركيبها ، و الدلالات و توظيفها ، و هذا ما يجعل التميز واضحا بين الفئة العمرية الواحدة .

و يضيف "عبد العظيم شاكر " في تعريفه للنمو اللغوي بقوله : "النمو اللغوي هو قدرة الطفل على تتبع المخطط و التسلسل الطبيعي لمراحل إكساب اللغة"[2].

1 عبد المجيد النشواني ، علم النفس التربوي ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط6، 1413 هـ ، ص 199.
2 عبد العظيم شاكر ، لغة الطفل ، سلسلة سفير التربوية ، القاهرة ، مصر ، ط1، 1992 ، ص 18.

و هذا يعني أن النمو اللغوي ليس سلوكا لفظيا فحسب ، بل يسبقه تفكير و احترام للتسلسل الطبيعي أو المنطقي لإكساب اللغة بمعنى أن النمو اللغوي للطفل يمر بمراحل عديدة قبل الوصول إلى مرحلة اكتساب اللغة.

"يمر الطفل في مراحل نموه اللغوي بتطورات لغوية كبيرة ، فيتأثر بجملة من التفاعلات والانفعالات الداخلية و الخارجية و يستقبل جملة من المؤثرات و الاستجابات البيئية التي من شأنها ترك البصمات الأولى في تنفيذ قدرته اللغوية و تحديد طريقة اكتسابه للغة" [1].

النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة :

أ- مفهوم الطفولة المبكرة :

لقد اختلفت التسميات التي أطلقت على هذه المرحلة ، و ذلك لاختلاف الأسس المعتمدة في تقسيم مراحل حياة الإنسان ، فقد عرفت بمرحلة الطفولة المبكرة وفقا للأساس البيولوجي ، وعرفت باسم مرحلة ما قبل المدرسة وفقا للأساس التربوي ، و سميت بمرحلة ما قبل العمليات وفق التصنيف الذي وضعه "بياجيه" و عرفت باسم المصلحية و الفردية وفقا لأساس التطور الأخلاقي الذي اقترحه "كولبرج".

1 مردان نجم الدين ، النمو اللغوي و تطويره في مرحلة الطفولة المبكرة ، مكتبة الفلاح ، العين الإمارات العربية المتحدة ، 2005 ، ص 60.

و بالرغم من مشروعية استخدام هذه التسميات ، إلا أننا أثرنا استعمال اسم مرحلة الطفولة المبكرة ، و ذلك لأسباب عدة أهمها شيوع استعماله في معظم المؤلفات.

إن مرحلة الطفولة المبكرة تغطي الفترة العمرية الممتدة ما بين ثلاث و ست سنوات ، ويذهب بعض الباحثين إلى أن هذه المرحلة تمتد ما بين سنتين إلى ست سنوات ، و مهما يكن من اختلاف الدارسين في تحديد الفترة العمرية التي تغطيها هذه المرحلة ، إلا أنه قد أجمع الدارسون على أهمية هذه المرحلة و احتلالها مكانة بارزة في تطور الطفل في الحاضر و المستقبل في مختلف جوانب النمو و كأنها الأساس للمراحل التي تليها ، فنجاح الفرد في مرحلة الدراسة الابتدائية خصوصا و جميع مراحل الدراسة الأخرى كالمتوسطة والثانوية يعتمد إلى حد كبير على مدى كبير الاهتمام و الرعاية لهذا الطفل و اكتسابه المهارات في مرحلة مبكرة من حياته.[1]

النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة

1 صالح محمد علي أبو جادو ، علم النفس التطوري "الطفولة و المراهقة "، دار الميسرة ، عمان ، الأردن ، ط2، 2007 ، ص 28 بتصرف.

يتميز النمو العقلي للطفل في هذه المرحلة العمرية بم يسمى بالتمركز حول الذات و اللغة لديه من هذه الزاوية ، إذ هي وسيلة لقضاء أغراضه الذاتية جدا بغض النظر عن تعارض تلك الأغراض مع غيرها من أغراض المحيطين به.[1]

و عليه يتضح لنا بجلاء أن النمو اللغوي هو جزء من النمو الفعلي بل هذا الأخير أساسا للنمو اللغوي كما ذهب إلى ذلك بباجيه في نظريته المعرفية و الطفل في هذه المرحلة يجعل من اللغة أداة وظيفية لتحقيق أغراضه الذاتية.

إن مرحلة الطفولة المبكرة هي مرحلة أسرع نمو لغوي ، تحصيلا ، و تعبيرا و فهما و للنمو اللغوي في هذه المرحلة قيمة كبيرة في التعبير عن النفس و التوافق الشخصي و لاجتماعي و النمو الفعلي ، و تزداد مفردات الطفل سريعا فيما بين الثانية و الثالثة ، كما يزداد أيضا عدد الكلمات التي يمكن أن يركب منها جملة مفيدة واضحة ، بمعنى أنها تؤدي إلى معنى واضح ، غير أنه في هذه المرحلة من السنة الثانية إلى الرابعة لا يستعمل الطفل التراكيب اللغوية الصحيحة ، إذ أن له تراكيبه الخاصة.

ففي العام الثالث تكون جملة مفيدة بسيطة ، تتكون من 3 – 4 كلمات ، و تكون سليمة من الناحية الوظيفية ، أي أنها تؤدي المعنى رغم أنها لا تكون صحيحة من ناحية التركيب اللغوي ، و تسمى هذه المرحلة بمرحلة الجمل القصيرة أما في مرحلة الجملة الكاملة و ذلك

1 حسني عبد الباري عصر ، فنون اللغة العربية (تعليمها و تقويم تعلمها) ، مركز الإسكندرية للكتاب ، القاهرة ، مصر ، ط1، 2005 ، ص 23.

في العام الرابع ، نجد أن الجملة تتكون من 4 – 6 كلمات و تتميز بأنها جمل مفيدة تامة الأجزاء ، كما أننا نجدها أكثر تعقيدا و دقة في التعبير.[1]

إن النمو اللغوي عند الطفل في هذه المرحلة يتأثر تأثرا بالغا ببعض القدرات العقلية كالذكاء مثلا، فنجد أن الطفل الذكي يتكلم مبكرا عن الغبي كما تؤثر نوعية المؤثرات الاجتماعية على عملية النمو اللغوي، إذ يؤثر الكبار بلهجتهم و طريقة نطقهم و مستواهم الثقافي على النمو اللغوي للطفل كما تؤثر الحكايات و القصص تأثيرا كبيرا خاصة مع التأكيد و التنويع في طريقة الإلقاء ، و إشراك الطفل في الموقف ، إذ تبرز أهمية القصص المحلية في تدريب الطفل على الكلام ، و يمكن القول أن تقليد الطفل و محاكاته للغة التي يستعملها قد تمهد إلى لغته الخاصة به.[2]

أما عن عدد الكلمات التي يكتسبها الطفل في هذه المرحلة فقد أفادت بعض الدراسات العربية على قلتها التي أجريت سنة (1986) أن الطفل في هذه المرحلة تبلغ ذخيرته اللغوية (4118) كلمة بيد أن نتائج الدراسات العربية في هذا المجال لم تعرف اتفاقا لاختلاف مجتمع عن آخر.[3]

	تطور عدد المفردات

1 رأفت محمد بشناق ، سيكولوجيا الأطفال ، دراسة في سلوك الأطفال و اضطراباتهم النفسية ، دار النفائس ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 2001 ، ص 72-73 بتصرف.
2 المرجع السابق ، ص 74.
3 محمد عودة الريماوي ، في علم نفس الطفل ، دار الشروق ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 1997 ، ص 212.

العمر بالسنة	عدد المفردات	الزيادة
2.5	446	174
3	896	450
3.5	1222	326
4	1540	318
4.5	1870	330
5	2072	202
5.5	2289	217
6	2562	273

جدول يبين : تطور عدد المفردات في الطفولة المبكرة[1]

- **شواهد النمو اللغوي :**

كان العلماء يقيسون النمو اللغوي قديما لدى الأطفال من خلال أمرين أساسيين هما :

أ- مقدار الزيادة في الثروة اللغوية التي يمتلكها الطفل .

ب- طول الجملة ، أو الجمل التي يستعملها الطفل.

1 رأفت محمد بشناق سيكولوجية الأطفال ، ص74.

و الحق أنه يمكننا قياس النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة عن طريق الثروة اللغوية لدى الطفل بيد أن الأمر يختلف كلية إذا ما روعيت التفاوتات البيئية في الخبرات كما وكيفا، و هي تضفي اختلافات لا يستهان بها بين الأطفال في نموهم اللغوي .

و ثمة معايير أخرى تستعمل في التأكد من عمق النمو اللغوي لدى الطفل ، فلا يكفي الجانب الكمي لديه ممثلا في أعداد الألفاظ التي يكتسبها الطفل ، بل لابد من أن يكون الطفل :

- قادرا على تطبيق الكلمات
- قادرا على استعمالها بكفاءة
- قادرا على قراءتها و نطقها
- قادرا على تعريف الكلمات

و تقاس مدى النمو الغوي و عمقه بمقدار الكفاية أو الجودة التي يحققها الطفل في المناحي الأربعة السابقة.[1]

ثانيا :

مرحلة الطفولة المتوسطة : أو ما يعرف بمرحلة الخيال الحر ، و تمتد هذه المرحلة من السادسة إلى التاسعة (6-9) و أهم ما يميز الطفل فيها إظهاره الرغبة الملحة الشديدة في

1 حسني عبد الباري عصر ، فنون اللغة العربية تعليمها و تقويم تعلمها ، ص26-27.

التوجه إلى الواقعية متجاوزا بذلك اللعب الإيهامي إلى الإبداع و التركيب الموجه إلى غاية عملية ، و لدينا في هذه المرحلة اتساع الفضول و حب الاستطلاع و تتبلور الكثير من المبادئ و القيم الاجتماعية.

"كما يتطور التركيز و يصبح قادرا على التعاطي مع عدة متغيرات في الوقت نفسه ، كذا إمكانية التذكر أي استرجاع الصور الذهنية و البصرية و السمعية و قد يميل الطفل إلى استرجاع الصور القائمة على الفهم و الإدراك".[1]

و في هذه لمرحلة تتأسس شخصية الطفل و تتكون أصولها ، و تتضح أمامه أفاق واسعة لكسب المعرفة ، و تحصيل الخبرة ، و تكوين العادات و لاتجاهات و تتسع في هذه المرحلة الذخيرة اللغوية للطفل مع ملاحظة أن الأطفال في هذه الفترة يميلون إلى القصص القصيرة.

النمو الغوي في مرحلة الطفولة المتوسطة :

يدخل الطفل المدرسة و قائمة مفرداته تضم أكثر من 2500 كلمة ، و تزداد المفردات بحوالي 50 % عن ذي قبل في هذه المرحلة ، و تعتبر هذه المرحلة مرحلة الجمل المركبة الطويلة Long compound sentence و لا يقتصر الأمر على التعبير الشفوي بل يمتد إلى التعبير اللغوي التحريري مع مرور الزمن و انتحال الطفل من صف إلى آخر في المدرسة.

1 عقل محمد عطا ، النمو الإنساني للطفولة و المراهقة ، دار الخريجي الرياض ، ط1، 1996 م ، ص 212.

و في نهاية هذه المرحلة ، يصل الطفل إلى مستوى يقرب في إجادته من مستوى نطف الراشد.[1]

و في هذه المرحلة يبدأ الأطفال بالاستمتاع الحقيقي بالكلمات ، و يتضح ذلك من خلال القصائد القصيرة التي يكتبونها و أسرار اللغة التي يبدعونها و الحكايات المسلية والمضحكة التي يميلون إلى روايتها ، و هذا يجعل هذه المرحلة وقتا مناسبا لمساعدة الأطفال على زيادة حصيلتهم و ثروتهم من المفردات اللغوية الأمر الذي يؤدي إل توفير أساس أكثر تفصيلا للتعبير عن الذات.[2]

و بعد التحول الذي يحدث في طريقة الأطفال في التفكير حول الكلمات أحد أكثر جوانب التطور اللغوي أهمية في هذه المرحلة ، و يصبح الأطفال خلال هذه المرحلة أكثر تحليلا ومنطقية في معالجة المفردات ، و أقل تقيدا بالمدركات المرتبطة مباشرة بكلمات معينة ، وإذ أردنا أن نضرب مثالا على ذلك نقول : أن الطفل عندما يسأل عن أول كلمة تتبادر إل ذهنه عندما يسمع كلمة "تفاحة" فمن المتوقع أن يقول طفل في مرحلة الطفولة المبكرة "ما قبل المدرسة" "حمراء" أو " دائرية" أو ربما يربط بفعل مثل : "يأكل" أو "يطبخ" ، أما الطفل في

1 رأفت محمد بشناق ، سيكولوجية الأطفال ، ص 89 ، بتصرف.
2 صالح محمد علي أبوجادو ، علم النفس التطوري "الطفولة و المراهقة" ، ص 380.

هذه المرحلة فربما يستجيب "فواكه" أو بأشياء أخرى تتعلق بسياق يرتبط هذا الأخير منطقيا بالكلمة ، كأن يقول الطفل "موز" أو "شجرة" على سبيل المثال[1].

كما تشير الدراسات إلى أن الطفل في هذه المرحلة يكون متوسط عدد مفرداته حوالي (10.000)كلمة ، مما يساعده هذه الرصيد اللغوي على التواصل مع الآخرين و كذا التعبير عن أفكاره و ما يختلج في نفسه من مشاعر و عواطف .

إن النمو اللغوي في هذه المرحلة لا يقف عند الرصيد الغوي الذي يمتلكه الطفل ، بل يتجاوز ذلك إلى استيعاب الطفل للأبنية الصرفية (Structure Syntactycal) مما ينتج عن ذلك الحد من الوقوع في أخطاء بسبب التشويش الذي يترتب على وجود تفاصيل ليست ذات علاقة بمعنى الأبنية اللغوية ، و كذلك يلاحظ أن الأطفال في هذه المرحلة قادرون على استخدام قواعد النحو الصحيحة إذا طلب منهم ذلك ، حتى و إن كانوا لا يستعملونها في أحاديثهم اليومية.

و نجد أن **الأطفال** التي يستعملها الطفل في هذه المرحلة تختلف نوعيا تبعا لاختلاف عمر الطفل ، فنلاحظ أنه يستعمل في بداية الأمر الأسماء بكثرة ، ثم يتطور مستواه إلى القدرة على معرفة العلاقات التي تصل بين المعاني المختلفة في التعبيرات اللغوية ، و نتيجة لتطور و زيادة الثروة اللغوية و نمو العلاقة الاجتماعية لدى الطفل تنمو مهاراته الاتصالية

1 المرجع نفسه ، ص 381 ، بتصرف.

وخاصة إذا تلقوا تغذية راجعة بنجاحاتهم عند المستمع و ترتفع هذه المقدرة أكثر في سن السابعة.

أما فيما يخص محتوى الكلام و المضامين التي نجدها في لغة الطفل في هذه المرحلة فهو أقل تمركزا حول ذاته أكثر من أطفال ما قبل المدرسة ، أي أطفال الطفولة المبكرة ، و يعتمد هذا التحول إبل الذات الاجتماعية على سن الطفل ، و عدد الصلات المكونة و كذا حجم الجماعة التي يتحدث و يعبر فيها عن أفكاره و مشاعره ، و هو ما يسميه "بياجيه Piaget "باللغة الاجتماعية.

ثالثا : مرحلة الطفولة المتأخرة

تمتد هذه المرحلة العمرية من السنة التاسعة إلى الثانية عشرة من عمر الطفل (9-12) ونجد أن بعض الباحثين يطلقون عليها اسم مرحلة ما قبل المراهقة ، إذ يصبح سلوك الطفل في هذه المرحلة أكثر جدية .

و تتميز هذه المرحلة بما يلي :

- بطء معدل النمو بالنسبة لسرعته في المرحلة السابقة و المرحلة اللاحقة.
- زيادة التمايز بين الجنسين بشكل واضح.
- تعلم المهارات اللازمة لشؤون الحياة ، و تعلم المعايير الخلقية و القيم ، و تكوين الاتجاهات و الاستعداد لتحمل المسؤولية ، و ضبط الانفعالات .

تعتبر هذه المرحلة أنسب المراحل لعملية "التطبيع الاجتماعي"[1].

النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المتأخرة :

في هذه المرحلة العمرية يزداد الرصيد اللغوي لدى الطفل ، كما أنه يزداد فهمها فحين يتلفظ الطفل بالكلمة أو يسمعها يربطها بمعناها ، فمثلا حينما يتكلم الطفل بكلمة "طائرة" مثلا فإنه سيحصر معنى هذه الكلمة و ما تشير إليه في الواقع، و يستطيع الطفل في هذه المرحلة من إدراك التباين و الاختلاف الموجود بين الكلمات ، كما أنه يدرك من جهة أخرى التماثل والتشابه اللغوي ، و تتسع لديه إمكتنية إدراك المعاني بحيث يصبح قادرا على إدراك معاني المجردات ، مثل : الكذب الصدق ، الأمانة ، العدل ، الحرية ، الحياة ، الموت بمعنى أنه لا يتوقف إدراكه عند المعاني الحسية ، بل بتجاوزها إلى المعاني المجردة.

في سن العاشرة من عمر الطفل يستطيع أن يتلفظ جملة مكونة من 26 كلمة ، يعيد لفظ 6 أعداد ، يضع ثلاث كلمات في جملتين مختلفتين ، بينما في ما بين الحادية عشرة و الثالثة عشرة يكتب ثلاث جمل إذ أعطي ثلاث كلمات مختلفة ، و يلاحظ أن الإناث يفقن الذكور في القدرة اللغوية.[2]

1 رأفت بشناق ، سيكولوجيا الأطفال ، ص 95.
2 المرجع السابق ، ص98 ، بتصرف.

إن النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المتأخرة لا يقف عند تطور و زيادة الرصيد اللغوي فحسب ، بل يشمل أيضا أمورا أخرى كالقراءة مثلا ، فإن الطفل في هذه المرحلة تنمو مهاراته القرائية ، فيجب القراءة بصفة عامة دون أن يربطها بمجال معين ، كما يلاحظ زيادة إتقانه للخبرات و المهارات اللغوية ، إضافة لطلاقة التعبير و الجدل المنطقي.

العوامل المؤثرة في نمو اللغة عند الطفل:

يتأثر النمو اللغوي للطفل بعوامل مختلفة ، يتصل بعضها بالطفل ، و بعضها الآخر يتصل بالبيئة التي يعيش فيها ، أما التي تتعلق بالطفل نفسه فهي كالآتي :

أ- صحة الطفل العامة :

أي أن الوضع الصحي للفرد سواء تعلق بجانبه الفيزيولوجي أو الجانب النفسي له دور مهم في اكتساب اللغة و يقول في هذا الصدد عبد العظيم شاكر : "تؤثر الاضطرابات النفسية مثل الخوف و القلق على سرعة تعلم الطفل الكلام و كذلك العوامل الجسمية ، حيث أن سلامة جهاز الكلام ، أو اضطراباته لد الدور الكبير في سرعة التعلم أ عدمه ، و تساعد كفاءة الحواس على النمو اللغوي السوي ، و قد تؤثر العاهات الحسية تأثيرا نسبيا".[1]

و من خلال هذا القول يتضح جليا أن الصحة النفسية و الفيزيزلوجية (الجسمية) للطفل لها دور فعال و مهم في تعلم اللغة و اكتسابها .

1 عبد العظيم شاكر ، لغة الطفل ، ص 45.

ب- الذكاء :

إن الطفل الذكي يتكلم مبكرا في حين نجد أن الأطفال الذين يعانون من ضعف في عقولهم يتأخرون في النطق ، يقول قاسم أنسي في هذا الصدد مبينا تلك العلاقة بين الذكاء و بين النمو اللغوي بالذكاء ، فالطفل ذو الذكاء الرفيع يبكرون في النطق و هؤولاء تكون حصيلتهم اللغوية أكثر من ذوي الذكاء المتوسط ، أما الأغبياء و ضعاف العقول فإنهم يتأخرون في النطق ، و يكون النمو اللغوي لديهم بطيئا".[1]

و عليه فإن الذكاء عامل أساس في الاستدلال على الكفاءة اللغوية للطفل ، فالأذكياء هم أحسن و أرقى في مستواهم اللغوي من الآخرين ، سواء أتعلق الأمر بعدد المفردات أو صحة التراكيب اللغوية ،أما قليلو الذكاء فهم بلا شك أضعف من غيرهم في كفاءتهم اللغوية.

أما العوامل المتعلقة ببيئة الطفل فهي كالآتي :

أ- المستوى الاقتصادي و الاجتماعي لأسرة الطفل :

"يؤدي الانتماء إلى طبقات اجتماعية متباينة في مستواها الاجتماعي و الاقتصادي إلى التباين في القدرات اللغوية ، في الجوهر و المظهر".[2]

1 قاسم أنسي محمد أحمد ، اللغة و التواصل لدى الطفل ، مركز الإسكندرية للكتاب ، الإسكندرية ، مصر ، ط1 ، 2005 ، ص 153 -154.
2 قاسم أنيس ،المرجع نفسه ، ص 153 .

و معنى هذا أن الاختلاف و التباين في الكفاءة اللغوية عند الطفل يكون تبعا لذلك الاختلاف و التباين على المستوى الاقتصادي و الاجتماعي ، فارتفاع المستوى الاقتصادي للأسرة يساعد في تعزيز و تدعيم النمو اللغوي ، و ذلك من خلال اتساع مجال التواصل الاجتماعي و الرحلات و وفرة الوسائل التكنولوجية الحديثة و كذا الكتب العلمية.

ب- مستوى الأسرة الثقافي :

يختلف الطفل الذي يعيش في أسرة مثقفة عن ذلك الذي يعيش حفي أسرة لا صلة لها بالعلم و الثقافة ، حيث أن الوالدان المتعلمان المثقفان يدركان تمام الإدراك قيمة الكتاب و أهميته ، و كذا الوسائل التكنولوجية التعليمية لأولادهم ، و هذا مما لا شك يدعم النمو اللغوي و يخلق هذا التباين بين الأطفال من جهة النمو اللغوي.

نظريات اكتساب اللغة :

لقد وضع علماء النفس مجموعة من النظريات في حسبانها عناصر خاصة للنمو اللغوي : تتراوح من الأسباب البيولوجية إلى النظريات التي تؤكد خبرات الأطفال في البيئة ، و على الرغم من أن كل نظرية تؤكد بعدا معينا في نمو الطفل و اكتسابه اللغة ، إلا أن غالبية المنظرين يعتقدون أن الأطفال لديهم استعدادا و تهيؤا بيولوجيا لاكتساب اللغة ، و لكن طبيعة الخبرات التي يتعرضون لها مع اللغة ، إلى جانب نمو قدراتهم العقلية تؤدي الدور المهم في تشكيل كفاءة الأطفال اللغوية.

يوجد فرق بين مصطلح اكتساب اللغة و بين مصطلح تعلم اللغة : "فالاكتساب هو عملية لا واعية ، بل ضمنية".[1]

أما تعلم اللغة فهو تغيير دائم في السلوك بمعنى أنه عملية اختيارية يعتمد فيها المتعلم تحصيل اللغة.

لقد صاغ علماء النفس مجموعة من النظيرات تفسر النمو اللغوي أو اكتساب اللغة و تعلمها، و فيما يأتي أبرزها :

أولا: النظرية السلوكية :

تعتبر المدرسة السلوكية في مقدمة المدارس اللغوية التي قدمت مبادئها العامة في تفسير تعلم اللغة ، فهي تقوم على مبدأ أساسي لاكتساب اللغة هو مبدأ التشريط بالإضافة إلى مبادئ أخرى كالتعزيز و التكرار و التعميم ، و اللغة حسب أصحاب هذه النظرية ظاهرة قابلة للتعليم حيث يقول (سنيكر SNIKER) : " أن اللغة مثلها مثل أي سلوك آخر ، عبارة عن مهارة ينمو وجودها لدى الفرد عن طريق المحاولة و الخطأ ، و يتم عن طريقها المكافأة و تنطفئ إذا لم تقدم المكافأة"[2].

1 صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة ، الجزائر ، ط ب ت ، ص64.
2 السيد عبد الحميد سليمان ، سيكولوجية اللغة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، د ط ، 2003 ، ص 46.

من خلال هذا القول يتبين لنا أن اللغة هي سلوك شأنه شأن السلوكات الأخرى يكتسبها الفرد من خلال الممارسة و الخبرة ، و يتم تدعيمها بالتعزيز أو المكافأة و العقاب ، و من خلال التدريب المستمر فالأطفال يتعلمون اللغة السائدة بحيث تصبح بالتدريج تشبه لغة الكبار من حيث البناء و المعنى .

و قد وضع (سنيكر SNIKER) العلاقة القائمة بين الفكر و اللغة بطريقة سلوكية ظاهرة إذ يقول في هذا الصدد : "أن أبسط الحلول و أفضها هو النظر إلى التفكير على أساس أنه سلوك بكل بساطة سواء كان لفظا أو غير لفظ ضمنيا أو ظاهريا".[1]

فالسلوكيون يعتبرون اللغة استجابة تصدر عن الكائن الحي ، ردا عن المثيرات و ما اللغة عندهم إلا مجموعات صوتية لمثيرات البيئة و بالتالي فهي ترفض نقاش يتعلق بالمعنى العقلي ، لأنها غير قبالة للملاحظة .

يرى أنصار المدرسة السلوكية و على رأسهم (سنيكر SNIKER) : "أن الطفل يولد صفحة بيضاء لا تحمل أي شيء عن اللغة أو العالم ، و أن البيئة هي التي تكون عقل الطفل ولغته ، بوسائل متنوعة من التعزيز"[1].

1 الحمداني موفق ، اللغة و علم النفس ، دار الكتب ، العراق ، ب ط 1982 ، ص 189.

إضافة أن أصحاب هذه النظرية يرون أن اكتساب الطفل للغة ، يكون محكوما بمتغيرين رئيسيين : **أولهما** : "الضبط البيئي الخارجي " مثل المثيرات البيئية.

ثانيهما : "الضبط البيئي الداخلي : مثل حاجات الطفل إبل القصص الهادفة التي تشبع حاجاته اللغوية.[2]

ثانيا : النظرية التوليدية التحويلية :

جاءت هذه النظرية كرد فعل على النظرية السلوكية إذ رفض أصحابها ما جاء به السلوكيون ، فقد ذهب أصحاب النظرية التوليدية التحويلية و على رأسهم (تشوميسكي NOAM CHOMSKY) إلى أن معنى الجملة لا يعطى كلية ، من خلال الكلمات الموجودة في الجملة و إنما يرجع معنى الجملة حقيقة إلى علاقة كلمات الجملة ببعضها بعضا .

و بناءا على هذا وجب علينا عرض للأسس و المبادئ التي قامت عليها نظرية تشومسكي ، باعتبارها نظرية لغوية تتحدث عن البنى السطحية و العميقة و القواعد التحويلية التوليدية من زاوية تفسيرها لاكتساب اللغة عند الطفل .

1 دوجلاس براون ، مبادئ تعليم و تعلم اللغة ، تر إبراهيم بن حمد عيد عبد الله ، مكتبة التربية العربية لدول الخليج ، 1994 ، ص 66.

2 السيد عبد الحميد سليمان ، سيكولوجية اللغة ، ص 54، بتصرف.

"و ينطلق (تشومسكي NOAM CHOMSKY) في هذه النظرية من فرضية منطقية و هي أن اللغة قدرة فطرية منطوقة لدى الإنسان و هي قدرة خلاقة معقدة تعمل بنظام في خلق اللغة و الكلام و ابتكارها عند الطفل ".[1]

و بناءا على ذلك فقد ذهب أصحاب النظرية التوليدية التحويلية إلى أن المتكلم (الطفل) يمكنه إنتاج جمل لم يسبق له سماعه و ذلك لما يملكه من قدرة على اكتساب اللغة .

كما ذهب (تشومسكي NOAM CHOMESKY) إلى أن الطفل يملك قدرات و كفاءات فطرية تساعده على تقبل المعلومات اللغوية و على تكوين البنية اللغوية من خلالها ، إذ أن الطفل يملك نظاما يطوّر و يختزن داخله نحوا توليديا محددا بطريقة واضحة الأوصاف لبنية الجمل التي يستعملها .

و اللغة عند أصحاب هذه النظرية ذات بنيتين :

إحداهما : بنية سطحية : (الألفاظ و الجمل و التراكيب)

و الأخرى : بنية عميقة : (الأفكار ، و المعاني ، و المشاعر) و كلتهما وجهان لكيان واحد[2].

1 زكرياء ميشال ، الألسنية التوليدية و التحويلية و قواعد اللغة العربية ، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان ، (ب ط) ، 1982 ، ص 23.
2 محمود أحمد السيد ، تعليم اللغة العربية بين الواقع و المأمول "دار طلاس للدراسات و النشر و الترجمة ، دمشق ، 1989 ، ص 78.

كما يرى (تشومسكي NOAM CHOMESKY): أن أصل اللغة يعني امتلاك اللغة واكتسابها ولا يعني أداءها الفعلي، حيث جاء بمصطلحين وهما مصطلح الكفاءة Compétence ومصطلح الأداء Performance ولا يعني أحدهما الآخر، فمصطلح الكفاءة عند تشومسكي مصطلح فعلي، وهذا ما جعله يعتقد أن اللغة جهاز فطري يمكّن الإنسان من التواصل اللغوي[1] فاللغة ظاهرة إنسانية اجتماعية .

مما سبق ن يمكننا القول : "إن اللغة غريزة فطرية ، بمعنى أنّها تمثل استعدادا أو قابلية ، تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات و الكائنات الأخرى ، و هذه الغريزة متعرضة لتأثيرات بيئية ، يمكن أن تنمّيها كما انها يمكن أن تخمد من خلال الأسرة و المدرسة و المجتمع .

و بالرغم من أنن محاولات الطفل الأولى لتعلم اللغة تكشف عن كلام لا يراعي قواعد التركيب اللغوي السليم ، كما هو في كلام الكبار ، إلا أن الكلام الصادر عن الطفل في هذه المرحلة من اكتسابه اللغوي ليس كلاما عشوائيا و لكنه كلام يقوم دون تعلّم ، حتى تصبح لغته متفقة مع القواعد التي يراعيها الكبار في كلامهم .

و في هذا الصدد يقول "الغالي أحراشو" : " و إذا كان النموذج الصوري الملائم للتعبير عن المبادئ اللازمة لبناء الجمل ، يشكل الهدف الرئيسي لنظرية (تشومسكي NOAM

1 المرجع نفسه ، ص 79 ، بتصرف.

CHMSKY) فإن درجة الإبداعية التي ينطوي عليها السلوك اللغوي الإنساني ، تمثل القاعدة الأساسية لهذا الهدف".[1]

و معنى ذلك أن القدرة على الخلق و الإبداع الموجودة عند الطفل هي الدافع الأساس في تركيب الجمل المختلفة التي يريدها في الوقت و الظرف المناسبين دون أن يكون بالضرورة قد سمع تلك الجمل أو حفظها عمن حوله.

ثالثا : النظرية المعرفية :

تعتبر النظرية المعرفية من النظريات المهمة ، إذ تتأسس على الجوانب العقلية و يرى أصحابها أن النمو اللغوي تابع للنمو المعرفي ، و تعتبر المفاهيم التي جاء بها (جان بياجيه Jean Piaget) : " هي الركيزة و الأساس التي قامت عليها هذه النظرية ، حيث قامت بتحديد طبيعة المرحلة الفكرية التي يمر بها تطور الفكر الإنساني[2] ".

فالطفل حسب رأي النظرية المعرفية يكوّن خبرة أولية من العالم المحيط به أولا ثم يصنع خارطته اللغوية وفق تلك الخبرات و المكتسبات القبلية ، أي أن الطفل يتعلم التراكيب اللغوية عن طريق تقدر فرضيات معينة مبنية على النماذج اللغوية التي يسمعها ثم يضع هذه الفرضيات موضع الاختبار أثناء الاستعمال اللغوي و يعدّ لها عندما يتضح له الخطأ تعديلا

1 الغالي أحراشو ، الطفل و اللغة نمو التمثلات الدلالية لبعض الأفعال العربية عند الطفل ، المركز الثقافي العربي ، بيروت (ب ط) 1993 ، ص 60.
2 عبد الهادي نبيل ، النمو المعرفي عند الأطفال ، دار وائل للنشر ، عمان الأردن ، ط1 ، 1999 ، ص 65 ، بتصرف.

يؤدي إلى تقريبها تدريجيا من الصيغ و التراكيب اللغوية للكبار ، إلى أن تصبح تراكيبه مطابقة لتراكيبهم .

بمعنى أن الطفل يستنتج القاعدة اللغوية من النماذج التي يسمعها ثم يطبّق هذه القاعدة ويعدّلها إلى أن تطابق القاعدة التي يستعملها الكبار فمثلا يستخلص الطفل قاعدة الجمع في اللغة العربية من نماذج مثل (محمد – محمدون – مصطفى – مصطفون) فيحاول أن يطبق هذه القاعدة على كلمة (كرسي) مثلا فيقول (كرسيون) ، ثم يكتشف خطأ هذا التطبيق فيعدّل القاعدة بحيث تنطبق على مجموعة من الأسماء .

و ما قيل عن قواعد تركيب الكلمة ينطبق على قواعد تركيب الجملة ، و رغم أن الطفل لا يعرف المصطلحات : "صفة" ، "فعل" حرف نفي "فإنه يستطيع تمييز الاسم من الفعل و من الصفة ، و يستطيع تجريد السّوابق و اللواحق في الكلمة و استخلاص القواعد

الصرفية و النحوية ، و لذلك فهو يستعمل أداة التعريف مع الأسماء و الصفات و لكنه لا يستعملها مع الأفعال و يستعمل نون الوقاية مع الأفعال فلا يقول : ضربني ، قبلي ، و لكنه لا يستعملها مع الأسماء ن فلا يقول : قلمني ، و إنما يقول : قلمي .

و ترتكز النظرية المعرفية على أساس لغوي مبدؤه العلاقة بين النضج و التّطور و تبعا لما يراه (جان بياجيه Jean Piaget) : أن التطوّري اللغوي يحدث بعد التطور العقلي".[1]

فالتطور المعرفي إذا هو الأساس الذي يبنى عليه التطور اللغوي ، و أي خلل يصيب التطور العقلي ينتج عنه بالضرورة خلل في النمو اللغوي .

إن النمو اللغوي عند الطفل يسير عبر مراحل ترتبط ارتباطا وثيقا بالنمو المعرفي لدى الإنسان ، و قد أشار إليها "عماد الزغلول" و هي على النحو التالي :

1-مرحلة النشاط الحسّي 2- مرحلة ما قبل العمليات

3-مرحلة العمليات المادية 4- مرحلة العمليات التشكيلية والمنطقية[2]

و قد أكد (جان بياجه Jean Piaget) في نظريته على أهمية دور العوامل البيئية و العوامل الفطرية في تطور اللغة عند الطفل ، حيث يرى أن اكتساب اللغة عملية وظيفية إبداعية تتوقف على قدرة الطفل على التفاعل مع الخبرات البيئية المتعددة ، بحكم أن الأطفال لديهم نزعة داخلية للتعامل مع الرموز اللغوية و تنظيمها في البناء المعرفي لديهم.

1 المرجع السابق ، ص 65.
2 الزغلول عماد الرحيم ، مبادئ علم النفس التربوي ، دار الميسرة ، عمان الأردن ، ط1 ، 2009 ، ص 116.

رابعا : النظرية الاجتماعية :

إذ كان النمو اللغوي يتم حسب النظرية المعرفية بفضل القدرات المعرفية و هي نتاج الذكاء لإنتاج المفهوم السلوكي ، و أن اكتسابها و تطوّرها ل علاقة له بالوظيفة الاجتماعية التي يتزعمها (فيجوتسكي Lev Vygotsky) كيفما كان ، كلاميا أو غيرر كلامي ، فإنه يمتاز بطابعه الاجتماعي التفاعلي.

حيث يرى (فيجوتسكي Lev Vygotsky) : " أن تدفق الأفكار لا يصاحبه ظهور متزامن للكلام"[1] فحسب رأيه أن العمليتان ليستا متماثلتان و لا يوجد تطابق بين وحدات التفكير ووحدات الكلام فالتفكير لا يتم التعبير عنه في كلمات ، و لكنّه يأتي إلى الوجود من خلال الكلمات و الكلام الداخلي الذي هو ليس مجرّد النطق الصوتي للجمل ، و إنّما هو صورة أو شكل خاص من أشكال الكلام تقع بين التفكير و الكلام المنطوق .

إنّ عملية الاكتساب اللغوي و تطورّها حسب (فيجوتسكي Lev Vygotsky) تتم في إطار تفاعل اجتماعي ، و قد انصّبت كل أفكار هذا المفكر حول الوظائف النفسية العليا كالذاكرة و التفكير الكلامي .

1 الحمداني موفق ، اللغة و علم النفس ، ص 168.

حيث يرى (فيجوتسكي Lev Vygotsky) : "أن تطوّر هذه الوظائف إنّما هو نتيجة عملية اجتماعية تحدث في إطار التفاعلات".[1]

بمعنى أنّ مصدر اللغة هو ذلك التفاعل الاجتماعي الحاصل بين الطفل و الشخص الراشد في نظام اجتماعي.

1 عبد الهادي نبيل ، النمو المعرفي عند الأطفال ، ص 96.

مفـــهوم المهـــارة :

قد تشيع الكلمة في وسط ما ، و يكثر استعمالها و تداولها حتى تكتسب الشهرة فيوهم ذلك أن تعريفها سهل يسير ، حتى إذا حاولت الوقوف على حدها، و أردت بيان ماهيتها بدا الأمر عسيرا غير ميسور، غامضا أشد الغموض .

و من تلك الكلمات مصطلح " المهارة " حيث نجد أن هذه الكلمة عرفت تطورا ملحوظا و بغية الوقوف على ذلك ، سعينا إلى ضبط هذه الكلمة من الناحية اللغوية والاصطلاحية.

لـغـــــــة :

المهارة هي واحد مهارات، و المهارة هي الحذق في الشيء، و الإحكام له و الأداء المتقن له.

جاء في معجم لسان العرب (لابن منظور 711 هـ) أن :

المهارة : الحذق في الشيء، والماهر : الحاذق بكل عمل ، و أكثر ما يوصف به السابح المجيد ، و الجامع مهرة ..... و يقال : مهرت بهذا الأمر أمْهَرُ به مهارة أي صرت به حاذقا ، قال ابن سيدة : و قد مهر الشيء و فيه و به يمهَرُ مهرا و مُهُورًا و مهارة و مهارة.[1]

1 ابن منظور ، معجم لسان العرب ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط2 ، 2009 ، ج5 ، ص 216.

يمكننا أن نستنبط من هذا التعريف أن شروط المهارة في اللغة أيضا الشمول ، معنى ذلك أن كل ما يتصل بالأداء لابد أن يكون المتعلم منه متمكنا و به عارفا ، كما تستوجب الإتقان التام للعمل .

اصطلاحـــــا :

المهارة هي القدرة على تنفيذ أمر بدرجة إتقان مقبولة ، و تتحدد درجة الإتقان المقبولة تبعا للمستوى التعليمي للمتعلم ، كما أن المهارة أمر تراكمي ، حيث تبدأ بمهارات بسيطة لتتبني عليها مهارات أخرى معقدة.

و المهارة أمر فردي يتباين المتعلمون في سرعة اكتسابها ، و لا تكتسب إلا بالتدريب العملي لكل متعلم.[1]، فمن خلال ما جاء في هذا التعريف يتضح لنا بجلاء أن المهارة ليست أمرا فطريا جبليّا بقدر ما هي عملية مكتسبة يمتلكها الإنسان على وجه العموم و المتعلم على وجه الخصوص من خلال مسيرته التعلمية حتى يصير بها متقنا.

كما نلاحظ وجود علاقة وشيجة بين المفهوم اللغوي و الاصطلاحي فكلاهما يركزان على أداء العمل بحذاقة و إتقان .وقد أصبح مصطلح "المهارة" يطلق على فنون اللغة العربية

1 عبد الله علي مصطفى ، مهارات اللغة العربية ، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الأردن ، ط2 ، 2007 م – ص 43 ، بتصرف.

كالاستماع و الحديث و القراءة و الكتابة ، فنقول : مهارات اللغة أو فنون اللغة فالأمر سِيّان، و هذا ما سنتعرض له في هذا الفصل ، أقصد مهارات اللغة العربية .

مهارة الاستماع :

تعتبر مهارة الاستماع طريقة من طرائق التعلم الأخرى كالقراءة مثلا ، فمثلها يكتسب المتعلم المعرفة و المعلومة من خلال مهارة القراءة ، فكذلك يكتسبها من عملية الاستماع سواء داخل المدرسة أو خارجها كالمنزل أو الشارع أو أي مكان آخر في مواقف مختلفة ، وفي هذا الصدد يقول "عبد الله علي مصطفى" : "مهارة الاستماع كالقراءة طريقة للتعلم في المدرسة و خارجها"[1]و بناءا على هذا فوجب على القائمين على العملية التربوية و التعليمية تدريب المتعلمين على هذه المهارة لما لها من علاقة وشيجة بالتحصيل المعرفي و اللغوي ، و هذا ما دعى إليه "رشدي أحمد طعيمة" إذ يقول : " ..... و من هنا ينبغي تدريب التلاميذ عليه منذ وقت مبكر لأهميته في عملية التعلم و في أنشطة المجتمع و الحياة بصفة عامة ، و الحقيقة التي سلمت بها كل مداخل تعليم اللغة إن أول اتصال للطفل مع اللغة يتم من خلال الاستماع ، بل إنه الاتصال الوحيد باللغة تقريبا في السنة الأولى من عصره ، وسيظل خلال العامل الأكبر في كل أنشطته".[2]

1 عبد الله علي مصطفى ، مهارات اللغة العربية ، ص 65.
2 رشدي أحمد طعيمة و آخرون ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الأردن ، ط2 ، 2009 ، ص 271.

تعريف الاستماع :

لقد تعددت تعاريف الاستماع ، و إننا سنذكر تعريفات ثلاثة لمصطلح الاستماع ، ما من تعريف منها إلا و يمثل مستوى من مستوياته.

فالاستماع بهو : " عملية فسيولوجية لاستقبال الذبذبات الصوتية من الهواء خلال الجهاز العصبي السمعي ، عبر الأذن ".[1]

من خلال هذا التعريف يتضح لنا بجلاء تلك العلاقة بين الاستماع و بين حدة السمع للأذن و سلامة الأعضاء المسئولة عن الاستماع في الجهاز العصبي السمعي للفرد المستمع .

كما يعرف الاستماع على أنه : " العملية التي تستقبل فيها أصوات البشر ، اللغة الشفهية ، عبر الجهاز العصبي السمعي و تميز فيها الأذن بين مختلف وحدات الأصوات ، و كذلك تحدد التشابهات الموجودة بين تلك الوحدات"[2].

نلاحظ في هذا المستوى من الاستماع أن هذا الأخير إنما يتحدد في قدرة المستمع على التمييز السمعي بين الأصوات المتناهية إلى جهازه السمعي البصري .

1 حسني عبد الباري ، عصر فنون اللغة العربية (تعليمها و تقويم تعلمها) ، مركز الإسكندرية ، مصر ، (د ط) 2005.
2 المرجع نفسه ، ص 101.

كما جاء تعريف الاستماع على أنه : "عملية معقدة يستوعب فيها الإنسان الأصوات المتناهية إليه عبر أذنه عن طريق عديد من المناشط العقلية الفسيولوجية مثل سماع الأصوات نفسها ، و التعرف عليها و تمييزها و تفسيرها".[1]

من خلال هذا التعريف يلاحظ أن غاية الاستماع استيعاب الأصوات ، و لا يتم هذا الاستيعاب بدون السمع نفسه مرورا بعمليات التعرف على الأصوات و التمييز بينها و تحديد أوجه الشبه فيها ، ثم بعد ذلك تفسير الأصوات بمعنى إعطاء كل وحدة لغوية "صوتية" المعنى المتعارف عليه بين أهل اللغة الواحدة .

كما نلاحظ أن هذه المستويات الثلاثة السالفة الذكر ليست متباعدة في الحقيقة بل متآزرة معا حيث لا ينفك واحدها عن الباقي .

طبيعة عملية الاستماع :

إن عملية السماع تختلف تماما عن عملية الاستماع ، إذ يوجد فروق جوهرية بين هاتين العمليتين ، فإذا كان السماع هو : " مجرد استقبال الاذن لذبذبات صوتية من مصدر معين دون إعارتها انتباها مقصودا ..... فإن الاستماع هو فن يشتمل على عمليات معقدة

1 حسني عبد الباري ، عصر اللغة العربية (تعليمها و تقويم تعلمها) ، ص 101.

، فإنه ليس مجرد "سماع" إنه عملية يعطي فيها المستمع اهتماما خاصا ، و انتباها مقصودا لما تتلقاه أذنه من الأصوات."[1]

فالاستماع إذن عملية معقدة في طبيعتها، غذ يشتمل أولا : على إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي، كما يشتمل على فهم مدلول هذه الرموز أو الكلام المنطوق مع تفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع و قيمه ومعاييره ثم نقد هذه الخبرات و تقويمها و الحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لذلك".[2]

من خلال ما ذكرناه سالفا يتبين لنا أن الاستماع هو إدراك ، و فهم و تحليل و تفسير وتطبيق ، و في الأخير نقد و تقويم و هذا ما يعطي الطبيعة المعقدة لعملية الاستماع.

يقسم الاستماع إلى أربعة عناصر لا ينفصل أحدها عن الآخر و هي :

أ- فهم المعنى الإجمالي

ب- تفسير الكلام و التفاعل معه

ت- تقويم الكلام و نقده

1 علي أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، مصر (د ط) 1997 ، ص 75 ، بتصرف .
2 ينظر علي أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، ص 76.

ث- ربط المضمون أو المحتوى المقبول بالخبرات الشخصية ، بمعنى التكامل بين خبرات المتعلم و خبرات المستمع ، و لا يمكن أن ننظر إلى هذه العناصر إلا على أنها مترابطة و متداخلة ، يؤثر كل عنصر منها بالآخر ، و أن ما من عنصر إلا ويتطلب من المستمع الشيء الكثير من الجهد و التركيز.[1]

أ- **فهم المعنى الإجمالي :**

تتطلب كفاءة الاستماع قدرة المستمع على توجيه انتباهه للمعنى العام من خلال معرفته للكلمات التي يسمعها ، و للمعاني الأساسية التي يمكن لأي إنسان أن يحصلها و يرتكز فهم المعنى العام على عدة أمور :

- الفهم الدقيق للأفكار
- متابعة الأفكار المتلاحقة
- إدراك العلاقات بين الأفكار المتتابعة
- التمييز بين الفكرة الرئيسية و الأفكار الفرعية
- علاقة الأفكار الجزئية بعضها ببعض.[2]

1 ينظر رشدي أحمد طعيمة و آخرون ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، ص 280.
2 كريمان بدير صادق ، تنمية المهارات اللغوية للطفل ، عالم الكتب ، مصر ، ط1 ، 2005 ، ص 67-68.

من خلال ما ذكرناه يتجلى لنا أن المستمع لا يمكنه الوقوف على المعنى العام لما يقال ولما يسمع إلا إذا فهم الأفكار فهما دقيقا و أدرك العلاقات التي تربط الأفكار بعضها ببعض وتمكن من التمييز بين الفكرة الرئيسية و بين الأفكار الجزئية.

ب- تفسير الكلام و التفاعل معه :

إن عملية تفسير الكلام أو الحديث ذاتية حيث نجد أن كل مستمع يفسر الكلام تفسيرا لا يتفق مع تفسير غيره ، فهو إذن يختلف من فرد لآخر و لعل ذلك الاختلاف يعود إلى تنوع و تباين الخبرات الشخصية ، كما تدخل أمور عديدة في تفسير الحديث ، منها :

- معرفة المستمع بموضوع الحديث
- كيفية استعمال المستمع للغة
- معرفة الغرض الحقيقي من الحديث
- مقدرة المستمع على إصدار الأحكام.[1]

نلاحظ أن عملية التفسير ذات طبيعة معقدة ، تتضافر فيها عدة أمور و مهارات و لعل أبرز مهارة هي مهارة النقد و إصدار الأحكام على الكلام باستطاعة الطفل الحكم على ما يسمع إليه من خلال خبرات و معلوماته عن موضوع الحديث.

1 ينظر كريمان بدير ، إميلي صادق ، تنمية المهارات اللغوية للطفل ، ص 68.

ت- **تقويم الكلام :**

إن عملية التقويم و النقد تقتضي من المستمع التحقق من فائدة ما يستمع إليه لاكتشاف الحقيقة الكامنة وراء الحديث ، و كذا اكتساب المعلومة الجديدة و الخبرة الجديدة أيضا.[1]

ث- **تكامل خبرات المتكلم و المستمع :**

إن تكامل الخبرة هي الهدف النهائي الذي من أجله نفهم و نفسر و تقوم موقف الاتصال حيث يربط المستمع الأفكار المعروضة عليه مع أفكاره لاستعمال هذه الخبرات الجديدة المتكاملة في حياته اليومية بيد أن هذا لا يعني أن كل خبرة إنما تقصد لغرض نفعي براغماتي فكثيرا ما يكون الفهم في حد ذاته هو المكافأة التي يظفر بها المستمع إضافة إلى نمو أفكاره و عمت رؤيته للأشياء.[2]

شروط الاستماع :

لتتحقق عملية الاستماع بنجاح يجب أن تتوفر مجموعة من الشروط و لتفصيل ذلك نذكر ما يلي :

1 ينظر المرجع نفسه ، ص 68.
2 ينظر رشدي أحمد طعيمة و آخرون ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، ص 281-282.

أ- شروط المصادر اللغوية :

قد يختلف المصدر اللغوي من موقف لآخر فقد يكون إنسانا، أو شريطا مسجلا أو إذاعة، و في جميع الحالات يجب أن تتوفر الشروط التالية :

1-يجب أن تكون مخارج الأصوات عند المتحدث واضحة ، فإذا كان المتحدث يخلط بين الأصوات كأن يخلط بين النون و الميم ، أو بين السين و الثاء ، أو بين الذال والزاي و غير ذلك من الأصوات فإن عملية الاستماع لا تتم بشكل سليم و تحتاج من المستمع إلى جهد كبير لمعرفة المقصود من الكلام.[1]

2-يجب أن يكون الصوت مسموعا بشكل واضح ، فإذا كان منخفضا فإن ذلك يعيق نجاح الاستماع.[2]

3-يجب أن تخلو البيئة المحيطة من موانع وصول الصوت كالأصوات المتداخلة والضجيج.[3]

4-يجب أن تكون الكلمات المستعملة طبقا للمعاني المتعارف عليها بين أبناء المجتمع اللغوي الواحد.[4]

---

1 عبد الله علي مصطفى ، مهارات اللغة العربية ، ص 67.
2 نفس المرجع ، ص 68.
3 نفس المرجع ، ص 68
4 المرجع نفسه ، ص 68.

5-يجب أن تكون التراكيب اللغوية مطابقة للتراكيب السلمية في اللغة من ناحية ومناسبة للمعنى المقصود من ناحية أخرى ، إذ من المعلوم أن للتراكيب دورا في المعنى وأن معنى التراكيب ليس مجموع معاني الكلمات المستعملة فقط ، بل يضاف لها معاني الوظائف النحوية و السياق و البتر[1].

بعدما رأينا الشروط المتعلقة بالمصادر اللغوية نأتي إلى الشروط المتعلقة بالأذن باعتبارها الجهاز العضوي المستقبل للأصوات المختلفة .

ب- شروط الأذن :

من المعلوم أن الأذن جهاز عضوي يتكون من مجموعة من الأجزاء قد يصب أحدها الخلل، مما ينتج عن ذلك إعاقة و صعوبة في عملية الاستماع ، و عندها وجب علاج المرض بالوسائل الطبية المتاحة ، و إذا لم يتحقق ذلك وجب على المستمع التثبت مما يسمع ، إذ بطلب تكراره إذا لم يكن الصوت واضحا أو رفع صوت المتحدث إذا كان المستمع يعاني من ضعف في طبلة الأذن ، كما وجب على الفرد أن لا يخجل من عيوبه السمعية إن وجدت ، حتى ألا نقع في سوء فهم الآخرين ، أو نعطل عملية التواصل بيننا وبين الآخرين.[2]

1 ينظر المرجع السابق ، ص 68.
2 المرجع نفسه ، ص 69.

ج- شروط العقل :

كما أن للمصدر اللغوي و الأذن شروط فكذلك للعقل شروطا و من شروطه ما يلي :

1-يجب أن تكون الكلمات من ضمن الثروة اللغوية التي يمتلكها المستمع ، ومعنى ذلك أن المستمع إذا استمع إلى كلمة جديدة لم يسبق له سماعها من قبل فقد يخطئ في معناها .

2-يجب أن يكون معنى الكلمة عند المستمع هو نفسه عند المتحدث ، بمعنى أن المعنى العام لكلمة المتعارف عليه في المجتمع هو نفسه عند كل من المتحدث والمستمع فإنه إذا استعمل المتحدث كلمة لا يعرف معناها ، أو استعملها بمعنى يختلف عن المتعارف عليه فإنه قد ينتج عن ذلك سوء الفهم و إعاقة التواصل.

3-يجب أن يمتلك المستمع القدرات العقلية المناسبة للموضوع الذي يستمع إليه .

4-يجب أن يكون لدى المستمع مهارات الاستماع العامة و الخاصة اللازمة للنجاح في أداء الهدف المقصود من ذلك الاستماع.[1]

الاستماع و التعلم :

يعتبر الاستماع أمرا ضروريا لضمان النجاح في التعلم بصفة عامة و بالرغم من أن مهارة الاستماع من أهم المهارات اللغوية بل أولها فإنها أكثر المهارات إهمالا في مدارسنا

1 ينظر المرجع نفسه ، ص 70.

وكنتيجة طبيعية لذلك أيضا فإننا نجد أن كثيرا من التلاميذ يسمعون و لكنهم لا يفهمون ما يسمعون ، و لعل ذلك يعود إلى عدم معرفة المعلم بطبيعة عملية الاستماع ، و اللامبالاة لهذه المهارة الأساسية باعتبارها نشاطا فكريا تاما .[1]

و لاشك أن إهمال مهارة الاستماع في المنظومة التربوية و المهج المدرسي أمر يؤثر يثير الدهشة و يدعو للقلق باعتبار الاستماع أهم وسيلة للتحصيل المعرفي و اللغوي ، يقول رشدي أحمد طعيمة : "إن إهمال الاستماع في المنهج المدرسي أمر يدعو إلى الدهشة ويؤدي إلى ضرر بالغ فالمهارة في الاستماع تتصل اتصالا وثيقا بالكفاءة في عدد من الميادين الأكاديمية بالنسبة لبعض الأطفال خاصة أطفال المراحل الأولى ، و الأطفال الضعاف في القراءة يمثل الاستماع لهم أهم وسيلة للتحصيل ، إذ أن المستمع و ليس المتحدث هو الموجه الأول للعملية التعليمية."[2]

لقد اكتشف الباحثون التربويون أن أهمية الاستماع في الصفوف الخمسة الأولى (عصر عقلي 11 سنة) تفوق أهمية القراءة "ذلك أن الأطفال في هذه الصفوف يتعلمون ويتذكرون بشكل أفضل عن طريق الاستماع أكثر من طريق القراءة "[3]، معنى ذلك أن مهارة الاستماع ضرورية في العملية التعليمية لا تنفك عنها بحال من الأحوال.

1 ينظر رشدي أحمد طعيمة و آخرون ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، ص 273.
2 المرجع نفسه ، ص 274.
3 ينظر المرجع السابق ، ص 275.

لقد أصبح من الضروري إعداد برامج تساعد المتعلمين على الاستماع الجيد الفعال داخل المدرسة أو خارجها على السواء ، مع إعطائه العناية الكافية داخل الصفوف الدراسية و أن يبذل المعلمون جهودهم الصادقة لتنمية هذه المهارة كما ينبغي.[1]

معوقات الاستماع :

إن ضعف القدرة على الاستماع تؤدي إلى تعويق الكلام عن القيام بوظيفته و من ثم فشل عملية الاتصال ، و يمكننا تحديد ستة معوقات للاستماع ينبغي أخذها بعين الاعتبار وهذه المعوقات هي :

1-التشتت

2-الملل و عدم التحمل

3-نقص مهارات الاستماع

4-التحايل

5-البلادة

6-التسرع[2]

1 المرجع نفسه ، ص 275 ، بتصرف.
2 المرجع نفسه ، ص 306.

1-التشـتـــــت :

قد يصعب على المستمع متابعة الخط الفكري للحديث ، إذ من الصعب أن يشغل الإنسان بعقله في مشاكله الشخصية و يتابع في ذات الوقت ما يقال ، و عليه وجب على المستمع أن يتابع تفكير المتحدث مبتعدا عن المنعطفات التي تبعد به عن تتبع الفكرة.[1]

2-المـلـــــل :

قد يصب المستمع الملل قبل أن ينتهي المتكلم من حديثه ، و عليه ينبغي على المستمع أن يكون نشطا شغوفا بما يقال و يسمع إذ " الاستماع الهادف يحتاج إلى مجهود يبذله المستمع بحيث لا يقوم ما يبذله المتكلم من مجهود ليحتفظ بانتباه السامع ، إن أي وقفة للسامع يسببها الملل تؤدي إلى فشل عملية الاستماع."[2]

3-نقص مهارات الاستماع :

إذا لم يتمتع المستمع بالقدرة على ممارسة المهارات المتعلقة بعملية الاستماع فإن ذلك يحول دون تحقيق الاستماع لأغراضه المقصودة.[3]

---

1 المرجع نفسه ، ص 306 ، بتصرف.
2المرج نفسه ، ص 307.
3 عبد الله علي مصطفى ، مهارات اللغة العربية ، ص 73.

4-التحـــــايــل :

إن المستمع الجيد قد يجد أخطاء لغوية صغيرة سواء في البناء أو النطق و ذلك في كلام المتحدث إلا أنه لا ينصرف عن أفكار المتكلم ، أما المستمع الناقد فكثيرا ما يفقد له ما يقال و لا يقدر الحديث الذي يسمعه بمجرد شعوره بخطأ المتكلم و لو كان صغيرا.

5-البـــــلادة :

ينبغي على المستمع أن يفعل نشاطاته العقلية حتى يفهم الحديث و يتابع المعاني وتحليل الفكرة الرئيسية و إدراك مكوناتها من الأفكار الجزئية ، و لا يكتمل نشاط المستمع إلا إذا كان قادرا بعد الاستماع على إعطاء ملخص واف لما سمعه .[1]

6-الشرع في البحث عما هو متوقع :

يميل كثير من الناس إلى رغبة سماع ما يفكرون في أنهم سوف يسمعونه ، فإذا لم يتحقق مليهم انصرفوا عن الاستماع قبل أن يكمل المتحدث فكرته ، إلا أن الكلام يستحق أن يفهم لتأتي مرحلة التفسير.

1 إحالة المرجع نفسه ، ص 307، بتصرف.

مهارة الحديث (التعبير الشفهي) :

إن مهارة الحديث هي الفن الثاني من فنون و مهارات اللغة العربية الأربعة ، كما تمثل هي و مهارة الاستماع الجانب الشفهي في اللغة ، و للمحادثة أو الكلام موقعها الكبير في الأداء اللغوي فاللغة في أساسها ذات نظام صوتي.

مفهوم التعبير الشفهي :

إن التعبير الشفهي هو : "امتلاك القدرة على نقل الأفكار و الأحاسيس التي تعتمل في الذهن أو الصدر إلى السامع"[1] فالغرض من التعبير هو التواصل مع الآخرين مما ينتج عنه تبادل الأفكار و القيم و المبادئ و على الرغم من الدور المهم الذي يؤديه التعبير في الحياة الاجتماعية إلا أننا نجد أن المناهج الدراسية لا توليه العناية الكافية التي يستحقها حتى صار الهدف الأساسي من العملية التعليمية ملء الطفل و تعبئته بالمعلومات دون إتاحة الفرص الكافية للتعبير عن نفسه و أفكاره و خواطره و مشاعره و لا شك و لا ريب أن هذا الأمر قد ينتج عنه نتائج خطيرة تؤثر سلبا على مسار الدراسي للطفل ، و كذا على شخصيته كفقدان ثقة بنفسه و يمكننا القول أنه كلما أتاح المعلم الفرصة للطفل للتحدث

1 فهد خليل زايد ، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ، دار اليازوري ، الأردن عمان ، ط1، 2006 ، ص 141.

والتعبير كلما ساعده على : " تجنب الاضطرابات التي يمكن أن تؤدي إلى سمات سلبية كالانطوائية ، أو المشكلات اللغوية مثل التلعثم و اللجلجة و الفأفأة و التهتهة و غيرها .[1]

طبيعة عملية الكلام :

قد تبدو عملية الكلام أو الحديث بسيطة تحدث فجأة ، إلا أنها عملية جد معقدة تخضع لخطوات مرتبة ترتيبا منطقيا و هذه الخطوات كما يلي :

1-استثارة

2-تفكير

3-صياغة

4-نطق [2]

فالمتحدث لا يتحدث إلا إذا وجد المثير و هذا الأخير إما أن يكون خارجيا كأن يرد المتحدث على من أمامه أو يشترك مع الآخرين في نقاش أو حوار و قد يكون المثير داخليا كأن يرغب الفرد في التعبير عن فكرة خطرت له أو إحساس يختلجه، فيعبر عنها في صورة لغوية يقتضيها المقام .

1 كريمان بدير إميلي صادق ، تنمية المهارات اللغوية للطفل ، ص 73.
2 علي أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، ص 109.

و بعد وجود الدافع للكلام ، يبدأ في التفكير فيما سيقول ، فيجمع الأفكار و يرتبها لينتقي لها الألفاظ و التراكيب المناسبة للمعاني التي يفكر فيها ، ثم تأتي المرحلة الأخيرة و هي مرحلة النطق ، فبالنطق السليم تتم عملية الكلام ، كما أن النطق هو المظهر الخارجي لعملية الكلام.[1]

ومن خلال ما ذكرنا من خطوات عملية الكلام يتجلى لنا أن المتحدث الجيد هو الذي لا يتحدث إلى إذا كان لديه داع للكلام ، كما أنه يفكر فيما سيكلم به و يرتب أفكاره ترتيبا سليما منطقيا ، ثم يضع تلك المعاني و الأفكار في قوالب لغوية سليمة و جميلة تجذب المستمع إليها لينطق هذه الصياغات اللغوية في الأخير نطقا خاليا من الأخطاء اللغوية.

أهداف تعليم التعبير الشفوي :

إن تعليمية التعبير الشفوي "الحديث" في المرحلة الابتدائية عملية تربوية يراد منها تحقيق مجموعة من الأهداف ، يمكن تقديمها في القائمة التالية :

1-إزالة الآفات النطقية المسيطرة على الأطفال كالعيّ و الحصر و اللعثمة ، و لعل في عدم معالجة المعلم لهذه الآفات و بخاصة الحصر و العيّ ما يجعل منها آفة مستديمة تلازمهم طول حياتهم.

2-إزالة ظاهرة الخجل و التهيب و التردد ، و إكساب الطفل الجرأة في مواجهة الجمهور.

---

1 المرجع نفسه ، ص 111 ، بتصرف.

3-تنمية سرعة التفكير و تنسيق الأفكار و ترتيبها بسرعة .

4-مساعدة الطفل على الاستجابة السريعة ، و ردود الفعل المناسبة للمواقف التي تتصل بحياته.

5-التغلب على أمراض الكلام و عيوبه.[1]

فنلاحظ أن التعبير الشفوي يساعد على معالجة الجوانب النفسية وإزالة بعض عيوب الكلام و النطق التي يعاني منها كثير من الأطفال خاصة في المرحلة الابتدائية.

- **أسس اختيار الموضوعات التعبير الشفوي :**

يمكن أن نصنف أسس اختيار موضوعات التعبير إلى الأنواع التالية :

أولا : الأسس النفسية :

1-إن الطفل بطبيعته يميل إلى التحدث و الكلام عن نفسه ، و عن كل ما يعرفه ويشاهده فعلى المعلم أن يستغل هذا الميل في إشراك الأطفال في درس التعبير إذا كانوا محجمين عنه.

2-اختيار الموضوعات الملائمة للتلاميذ في مراحل نموّهم المختلفة و كذا الاستعانة بالصور أثناء الدرس ، خاصة و نحن نعلم أن الأطفال يميلون إلى كل ما هو محسوس .

---

1 فهد خليل زايد ، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ، ص 141.

3-مساعدة المعلم و تشجيعه لأولئك الأطفال الذي يغلب عليهم الخجل و التهيب

4-توفير المعلم الدافع و الحافز لتلاميذه حتى يشاركون في درس التعبير.

5-رفق المعلم و صبره على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات كبيرة في محاولتهم التعبير لقلة زادهم اللغوي[1].

و لا شك أن الفقر اللغوي الذي يعاني من جل التلاميذ يعود إلى افتقار البيئة التي جاءوا منها إلى مستويات التعبير الشفهي الجيد و غلبة الدارجة و العامية على العربية الفصحى .

ثانيا : الأسس التربوية :

1-لاشك أن التعبير الشفهي هو أساس اللغة العربية ، باعتبار اللغة أصوات يعبر بها الفرد عن حاجاته المختلفة ، و عليه فلا ينبغي أن يكون التعبير مقصودرا على حصص معينة من حصص اللغة العربية ، فعلى المعلم أن يضم هذا النشاط اللغوي المهم إلى جميع الحصص و المواد الأساسية من خلال تهيئة الفرص لذلك.

2-ينبغي على المعلم أن يمنح الحرية للتلميذ في اختيار الموضوع الذي يجب أن يتحدث فيه و الحرية في عرض أفكاره التي يرغب أن يعبر عنها.

3-إن اختيار الموضوعات المتصلة بأذهان التلاميذ و واقعهم و مشاعرهم ، لاشك أنه يذلل بعض الصعوبات التي يواجهونها أثناء التعبير[1].

---

1 عبد الرحمن السفاسفة ، طرائق تدريس اللغة العربية ، مركز يزيد للنشر ، الأردن ، ط3 ، 2004 ، ص 175، بتصرف

ثالثا : الأسس اللغوية :

إن التعبير الشفهي هو نشاط لغوي ، لذا ينبغي على المعلم والقائمين على المنظومة التربوية أن يراعي هذه الأسس اللغوية :

1-أسبقية التعبير الشفوي على التعبير الكتابي ، إذ اللغة ذات طبيعة صوتية .

2-على المعلم أن يعالج ظاهرة مزاحمة العامية للغة الفصيحة بالطرائق الصحيحة.

3-العمل على إنماء الثروة اللغوية لدى التلاميذ ، و ذلك بتنمية مهارة القراءة والاستماع.[2]

وعلى هذا الأساس العلمي ، يمكننا القول بكل حرية علمية أن لا انفصال بين جميع المهارات اللغوية إذ يعتمد بعضها على بعض و ترتبط جميعها بروابط داخلية .

- **الفروق الفردية في الحديث بين الأطفال :**

ينبغي على المعلم أن يهتم بمجموعة من الأطر في تعليم نشاط التعبير الشفهي ، ولاريب أن أهم تلك الأطر ، ما يتصل بالفروق الفردية بين التلاميذ ، فيمكننا أن نعرض لبعض تلك الأطر فيما يلي :

1 المرجع نفسه ، ص 176 ، بتصرف .
2 المرجع نفسه ، ص 176 ، بتصرف

1-القدرات العقلية للتلاميذ عمقا وسعة :

إن مسؤولية المعلم أن يتعرف على القدرات العقلية لدى تلاميذه ، و ما بينهم من أوجه الخلاف في تلك القدرات إلا أن تلك المعرفة لا تكفي فيجب عليه زيادة على ذلك أن يتعرف على مختلف الوسائل و الأساليب المعينة للتلاميذ وفقا لقدراتهم على تحصيل نشاط التعبير الشفهي .

و لعل أهم تلك الوسائل أن يتعلم التلميذ ما تفرضه عليه قدراته ، فالتلاميذ في النهاية متفاوتون ، منهم الأبطأ الذي ينزع بالفطرة ناحية التعلم إلا أنه قد يتعثر بعض الشيء في حديثه و تعبيره لكنه متحرر في طبيعته و متفوق في تحصيله اللغة في صورتها الشفهية.[1]

فالقدرات العقلية لها دور كبير في تعليمية التعبير الشفهي ، و على هذا الأساس ينبغي على المعلم أن يراعي تلك القدرات ، و ينطلق منها أثناء عملية التعليم.

2-الظروف الانفعالية المؤثرة في التلاميذ :

تختلف الظروف الانفعالية التي تحيط بالأطفال و التلاميذ مما تؤثر في تعلمهم اللغة ، ومن ذلك أن هناك أمراض الانسحاب ، حيث نرى التلميذ المنسحب منعزلا عن غيره و عن الخبرات التي تقيمها له معلمه ، فيبقى صمتا ، فاقدا ثقته بنفسه ، و هذا النمط يشيع وجوده في المحيط التعليمي .

---

1 حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية ، ص 159 ، بتصرف.

كما نجد ذلك التلميذ العدواني الذي يبدو هادئا في ظاهره لكنه سرعان ما ينقلب مزاجه ، و يحتدم غضبه ، و هذا النمط من التلاميذ يجدون معوقات لغوية خطيرة تحول دون تعلمهم اللغة.

كما أن الظروف الاجتماعية هي الأخرى و بخاصة ظروف العلاقات الأسرية ، تسهم في الأمراض النفسية للأطفال مثل : العنف ، و النبذ و القمع و الخلافات بين الوالدين ، والتفكك الأسري ، مما يوجب على المعلم أن يفهم ظروف أولئك التلاميذ المحملين بالأمراض و المشكلات النفسية و الاجتماعية و يبذل قصارى جهده في إتاحة الفرصة لتعلم سوي ، ويسهم بذلك في استغلالهم لغويا فتعود الثقة إليهم بأنفسهم ، و في قدراتهم.[1]

3-الأوضاع الاجتماعية و الاقتصادية :

لقد أثبتت الدراسات النفسية أن كثيرا من عيوب النطق ، و التخلف في إكساب اللغة وأمراض الكلام ، يعود إلى أسباب اجتماعية و أوضاع اقتصادية تسود بيئات التلاميذ.

و إننا نجد أن الفصل الدراسي ذو طبقات ثلاث من التلاميذ ، فنجد المتفوق و المتوسط و الضعيف ، و كذلك الوضع نفسه في الواقع الاجتماعي فنجد ثلاثة مستويات : المرتفع والمتوسط و المنخفض ، فعلى المعلم إذن أن يكتشف البيئة المنخفضة و التلاميذ الضعاف الذين يعانون من صعوبات في الحديث و التعبير ، ثم يحاول أن يتعامل معهم بما يناسب.

1 المرجع نفسه ، ص 159 -160 ، بتصرف.

فالتلميذ الضعيف يعكس بيئته المنخفضة داخل الصف الدراسي فنجده مفتقرا إلى دفء العلاقات و لا ينزع إلى الألفة الاجتماعية ، في حين نجد أن تلاميذ الطبقة المتوسطة يناقشون و يتفاعلون أسوة بما رأوه داخل الأسرة.[1]

فالمستوى الاجتماعي و الاقتصادي الجيد يلعب دورا كبيرا في النضج اللغوي و في تنمية الحديث لدى الطفل ، و انطلاقه فتراه يتحدث و يعبر عن نفسه و مشاعره و أفكاره و كله ثقة بنفسه ، و العكس صحيح.

مهارة القراءة :

يعد تعليم أطفال المرحلة الابتدائية القراءة واحد من أهم الأهداف التعليمية في المدرسة الابتدائية لتصبح القراءة هدفا للطفل أيضا يسعى إلى تحقيقه و يحرص على تنميته.

مفهوم القراءة :

لقد تطرق كثير من التربويين المحدثين إبل مفهوم القراءة فعرفها بعضهم بأنها : "عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز و الرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، و فهم المعاني ، و الربط بين الخبرة السابقة و هذه المعاني و الاستنتاج و النقد والحكم و التذوق و حل المشكلات".[2]

1 المرجع نفسه ، ص 161 ، بتصرف
2 فهد خليل زايد ، أساليب تدريس اللغة العربية ، ص 35.

فالقراءة حسب هذا المفهوم ليست عملية فسيولوجية فحسب بل تعتبر أيضا عملية عقلية تشمل الفهم و الاستنتاج و النقد و إصدار الأحكام على المقروء و هذا ما يدفعنا إلى الوقوف على التعريف الإجرائي للقراءة ، و هو التعريف الذي تبنته الرابطة القومية لدراسة التربية في أمريكا ، إذ جاء فيه أن القراءة : " ليست مهارة آلية بسيطة كما إنها ليست أداة مدرسية ضيقة ..... إنها أساسا عملية ذهنية تأملية و ينبغي أن تنمى كتنظيم مركب يتكون من أنماط التفكير و التقويم و الحكم و التحليل و التعليل ، و حل المشكلات ، إن القراءة ، إذن نشاط يتكون من أربعة عناصر : استقبال بصري للرموز ، و النقد ..... و دمج هذه الأفكار مع أفكار القارئ ، و تصور لتطبيقاتها في مستقبل حياته و هذا ما نسميه بالتفاعل".[1]

فالقراءة إذن نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية القارئ ليتعرف على المقروء و يفهمه ثم ينتقده و يتفاعل معه، و حين ذلك يمكننا القول أنه قارئ جيد.

طبيعة القراءة :

لا تختلف طبيعة القراءة عن طبيعة المهارات اللغوية الأخرى ، فهي ليست عملية بسيطة و إنما عملية معقدة تشترك في أدائها حواس و قوى الفرد و ذكاؤه و معارفه و خبرته ، فقراءة جملة بسيطة تستوجب توافر القدرات التالية للقارئ :

---

1 رشدي أحمد طعيمة ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، ص 365.

- القدرة على النظر إلى الكلمات المكتوبة
- القدرة على وضع الكلمة في مكانها .
- القدرة على ترتيب و تنظيم المادة المقروءة .
- القدرة على إتباع اتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار
- القدرة على إدراك المعنى العام للمادة المقروءة
- القدرة على القراءة و التنبؤ بالنتائج
- القدرة على التمييز بين أجزاء المادة المقروءة
- القدرة على نقد و تمحيص المادة المقروءة.[1]

كما أننا نجد أن ما من نوع من أنواع تلك القدرات إلا و يحتاج في تكوينه إلى مجموعة من المهارات المختلفة.

فمثلا : "القدرة على رؤية الكلمات المكتوبة" تتكون من مهارات عديدة منها :

- المهارة في تمييز الكلمات الجديدة
- المهارة في الإدراك السريع للكلمة
- المهارة في إدراك و جمع الكلمات الأساسية التي تفيد المعنى المقصود
- المهارة في حذف الكلمات التي لا معنى لها

1 كريمان بدير إميلي صادق ، تنمية المهارات اللغوية للطفل ، ص 90-91.

- المهارة في المحافظة على المعنى العام.[1]

فالقراءة إذن عملية معقدة تحتاج إلى اكتساب مهارات متنوعة يجب توافرها في القارئ حتى يتمكن من الحصول على المعلومات و الأفكار و الأحاسيس التي لدى الآخرين والتواصل مع الأجيال عبر القرون المختلفة لمعرفة ما كان لديهم من المعرفة ، و كذا التواصل مع الآخرين المعاصرين لنا ، و الذين تفصلهم عنا المسافات الطويلة و لا نستطيع الاستماع إليهم مباشرة.

أنواع القراءة :

تنقسم القراءة تبعا للطريقة التي تنفذ بها إلى :

- قراءة جهرية
- قراءة صامتة

أ- القراءة الجهرية :

تعني القراءة الجهرية : العملية التي يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة مختلفة الدلالة ، و هي صعبة الأداء إذا ما قيست بالقراءة الصامتة لصرف القارئ فيها جهدا مزدوجا إذ يراعى فيها إدراك المعنى مع الجانب الإعرابي للمقروء.[2]

1 المرجع نفسه ، ص 91.
2 فهد خليل زايد ، أساليب تدريس اللغة العربية ، ص 60 ، بتصرف

فالقراءة الجهرية إذن تعتمد على ثلاثة أمور هي :

1-رؤية العين للرمز اللغوي

2-تفعيل قدرات العقل و نشاطه لإدراك معنى الرمز

3-التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز

و من مزايا القراءة الجهرية : أنها وسيلة لإتقان النطق ، و تمثيل المعنى و الكشف عن عيوب النطق[1] ، إلى غير ذلك من المزايا.

كما للقراءة الجهرية وظائف كثيرة ، نذكر منها على سبيل التمثيل لا الحصر :

- تشخيص الصعوبات التي يواجهها الدارس في التعرف على الكلمات
- اكتشاف المشاكل النطقية و عيوب الكلام و أمراضه لدى الدارس
- التعرف على مدى فهم الدارس للقواعد النحوية
- تدريب الدارس على تمثيل المعنى ، و قراءة النص قراءة معبرة.[2]
- مما سبق ذكره تتبين لنا أهمية القراءة الجهرية لاسيما داخل الصفوف الدراسية و بناءا على ذلك وجب على المدرسين إتاحة الفرص للمتعلمين بما يدعم قراءتهم الجهرية .

1 المرجع نفسه ، ص 94 ، بتصرف
2 رشدي أحمد طعيمة و آخرون ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، ص 381، بتصرف.

ب- القراءة الصامتة :

تتمثل القراءة الصامتة في العملية التي يتم بمها تفسير الرموز الكتابية ، وإدراك مدلولاتها، و معانيها في ذهن القارئ دون صمت أو تحريك شفاه كما تشكل القراءة الصامتة نحو 90% من مواقف القراءة الأخرى كما يساعد هذا النوع من القراءة على نمو الطفل نفسيا و اجتماعيا.

أما من الناحية النفسية فإنها تحرره من الحرج و الخجل ، و بخاصة الأطفال المصابين بعيوب في النطق ، كما تبعده من نقد زملائه و سخريتهم منه .

و أما من الناحية الاجتماعية ففيها احترام شعور الآخرين و تقدير حرياتهم و عدم إزعاجهم و بخاصة إذا كانت القراءة في مجمع عام.[1]

حسب ما جاء في مفهوم القراءة الصامتة يمكننا أن نستنتج أن القراءة الصامتة تقدم على أمرين:

1-مجرد النظر بالعين إلى الرموز اللغوية المقروءة.

2-تفعيل القدرات و النشاطات العقلية أثناء القراءة.

1 إحالة المرجع السابق ، ص 53، بتصرف.

أهداف تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية :

مما سبق يمكن أن نستخلص أن من أهم أهداف تدريس القراءة في الصفوف الابتدائية :

1-توسيع خبرات التلاميذ و إغناؤها عن طريق القراءة في المجالات المتعددة .

2-تنمية النزعة الجمالية لدى التلاميذ و ترقية أذواقهم

3-تكوين عادات القراءة للدراسة و البحث و الاستمتاع

4-تدريب التلاميذ على استخدام المراجع و البحث عن المعلومات ، و ارتياد المكتبات واحترام الكتب و وجهات نظر الآخرين.

5-تدريب التلاميذ على مهارة البحث في المعاجم اللغوية المناسبة لإمدادهم بالثروة اللغوية اللازمة لهم.[1]

ضعف الطلاب في القراءة :

أسبابه و علاجه :

أ- **أسبابه :**

لقد أجمع التربيون أن ثمة أسبابا تؤد إلى ضعف القراءة عند التلاميذ ، منها ما يتعلق بالمعلم و منها ما يتعلق بالتلميذ و منها ما يتعلق بالكتاب المدرسي المقرر.

1 علي أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، ص 148-149 ، بتصرف .

1-ما يتعلق بالمعلم :

و هي تلك الممارسات الخاطئة التي يقوم بها المعلمون أثناء تدريس التلاميذ و منها :

أ- عدم تدريب التلاميذ في الصف الأول تدريبا كاملا على تجريد الحروف .

ب- تجاهل المعلم تصويب أخطاء التلاميذ القرائية في أثناء التدريس.

ت- اكتفاء المعلم بالمادة المقروءة المقررة ، و عدم إعطاء الطلاب مادة إثرائية قرائية .[1]

بالرغم من تلك الممارسات الخاطئة التي يقع فيها بعض المعلمين و التي أدت إلى ظاهرة الضعف في القراءة خاصة الجهرية ، إلا أن هناك أسبابا تتعلق بالمتعلم ، نذكر منها:

أ- الحالة الاجتماعية و الاقتصادية كاليتيم و الفقر و نسبة الأمية في البيت.

ب- ضعف الدافعية و الرغبة في القراءة بخاصة و في العلم بعامة و ضعف القناعة بهما.

ت- ضعف معجم المتعلم اللغوي و ضحالة خبراته.[2]

2-ما يتعلق بالكتاب المقرر :

يسهم الكتاب المدرس المقرر في خلق ظاهرة ضعف القراءة و ذلك للأسباب التالية :

---

1 فهد خليل زايد ، أساليب تدريس اللغة العربية ، ص 92 - بتصرف.
2 المرجع نفسه ، ص 91 ، بتصرف.

أ- **الجانب الشكلي للكتاب :** فقد أثبتت الدراسات العلمية أن المتعلم يقبل على القراءة إذا كان خط الكتاب جيد سليم من العيوب مع أناقته و جاذبية صورته الخارجية.

ب- **التأليف :** فنجد في كثير من الكتب المدرسية المقررة أن القائمين على تأليفها ليسوا من أهل الاختصاص مع قلة خبرتهم الميدانية.

ت- **الموضوعات :** فبعض موضوعات الكتب غير شائقة لا تلبي حاجات المتعلمين المتصلة بحياتهم اليومية ، كما نجد أن بعض الموضوعات تفوق مستوى التلاميذ.[1]

ب- علاجه :

1-فيما يتعلق بالمعلم :

- تنويع أساليب و طرائق تدريس القراءة.
- بذل المتربصين الاهتمام و التدريب على تجريد الحروف و كذا التحليل و التركيب .
- التعرف إلى أخطاء التلاميذ اللغوية ، و تصحيحها من قبل المتعلم ، فإن عجز فمن المعلم.
- التزام المعلم التحدث بالعربية السليمة.[2]

1 المرجع نفسه ، ص 91 ، بتصرف.
2 المرجع نفسه ، ص 92 ، بتصرف.

2-فيما يتعلق بالمتعلم :

- ترتيب أوضاع و ظروف خاصة لمثل هؤلاء التلاميذ في الصف
- التعاون بين المدرسة و الأهالي لعلاج المتأخرين منهم

3-فيما يتعلق بالكتاب :

- ضرورة الاعتناء بالشكل المادي للكتاب و جعله جذابا.
- بناء الكتاب المقرر بمبدأ التدرج من السهل إلى الصعب بحسب قدرات الطلاب اللغوية و العقلية.[1]

- **مهارة الكتابة :**

تعتبر الكتابة مهارة إنتاجية ، إذ يوظف التلميذ ، إذ يوظف التلميذ مخزونه المعرفي أثناء عملية الكتابة ، كما تعد الكتابة بوصفها تعبيرا تحريريا : "الحصيلة اللغوية النهائية لتعليم جميع مهارات اللغة ، فكل فنون الفنون اللغوية و فروعها تصب في الكتابة ، فتعليم التلميذ الاستماع الجيد مثلا يقوي قدرته على التعبير الشفهي و التحريري ، وكذلك عندما نعلمه مهارة القراءة فإننا نريد بذلك إمداده بالأفكار و المعاني و الثروة اللفظية التي تعينه في تفكيره و تعبيره".[2]

1 المرجع نفسه ، ص 93 ، بتصرف.
2 على أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، ص 266، بتصرف

وهكذا نرى أن تعليم المهارات اللغوية يهدف في النهاية إلى بناء القدرة التعبيرية الواضحة السليمة و الجميلة لدى التلميذ ، كما أنن الكتابة هي المقياس الذي نقيس به درجة تحكم التلميذ في المهارات اللغوية فأي خلل أو نقص في هذه المهارة فإنه ناتج بالضرورة عن نقص في المهارات اللغوية الأخرى .

إن الكتابة و القراءة وجهان لعملة واحدة هي اللغة : "بحيث لا يمكن للمتعلم أن يكتسب مهارات نظرية عن طريق ملاحظة الأشياء و إجراء التجارب عليها فقط دون تسجيلها و حفظها."[1]

و الكتابة هي وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يتمكن التلميذ من التعبير عن أفكاره و أن يتعرف إلى أفكار غيره ، من مشاعر و تسجيل ما يود تسجيله من وقائع وأحداث .

و بناء على تلك المكانة التي تحتلها الكتابة ، أصبح تعليم هذه المهارة و تعلمها عنصرا أساسيا في العملية التربوية و وظيفة أساسية للمدرسة الابتدائية.

1 عبد المجيد عيساني ، نظريات التعلم و تطبيقاتها في علوم اللغة ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، ط1، 2011، ص 130

الأسس النفسية و التربوية لتعليم الكتابة :

حتى يحقق المعلم أهداف تدريس الكتابة ، ينبغي أن يهتم بالأسس النفسية و التربوية التي يستند إليها تعليم الكتابة ، و من أهم هذه الأسس ما يلي :

1-بناء تعليم الكتابة على أساس ظهور الميل عند الأطفال لتعلمها وقدرتهم على ممارستها .

2-منح الطفل قدرا من الحرية ، بحيث ألا توضع في طريقه قيود تقيده في الكتابة.

3-الإكثار من تدريب الأطفال على رسم الحروف و الكلمات.

4-استعمال الدقة في التدريب على خط النسخ الواضح الخالي من الزخرفة والتنميق مع التقيد بأشكال الحروف التي جاءت في كتاب القراءة المقرر[1].

و لما كانت مهارة الكتابة بعيدة نوعا ما عن موضوع بحثي ، لم أشأ الإطالة و التعمق في هذه المهارة بل اكتفيت بإلماحة بسيطة ، ذكرت فيها ما جاء سالفا.

أهمية الاستماع و الحديث :

إن مهارتا الاستماع و الحديث يعتبران وجهان لعملة واحدة ، فإذا كان الاستماع مهارة استقبالية يزيد التلميذ من خلالها كمية المفردات الجديدة عند سماعه إياها منطوقة ، فإن الحديث يعتبر من المهارات الإنتاجية حيث يوظف الطفل ما سمعه من المفردات و التراكيب

1 رشدي أحمد طعيمة ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، ص 400 ، بتصرف.

اللغوية في المواقف التواصلية المختلفة و ما دام الاستماع مهما إلى هذا الحد فينبغي – كما أشرنا سابقا – تدريب التلميذ عليه منذ وقت مبكر لأهميته في عملية التعلم و في أنشطة المجتمع و الحياة بصفة عامة .

و ليس غريبا أن نتعجب عندما نتدبر آيات القرآن الكريم لنرى أن القرآن يركز على مهارة السمع أو إن شئنا قلنا "طاقة السمع" بل يجعلها أولى قوى الإدراك عند الإنسان فيقول الله سبحانه و تعالى في محكم التنزيل : " و الله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا و جعل لكم السمع و الأبصار ، و الأفئدة ، لعلكم تشكرون."[1]

إن الاستماع عامل مهم في عملية الاتصال ، فقد لعب دورا هاما في عملية التعليم والتعلم على مر العصور ، و مع ذلك لم يلق حظه من العناية و الدراسة حتى وقت قريب.

وبعد أن أثبتت الدراسات ضرورة الاهتمام بتدريس الاستماع و التدريب على مهاراته المتنوعة، أصبح الاستماع جزءا رئيسيا في معظم برامج تعليم اللغات في الدول المتقدمة في هذا المضمار فقد كشفت بعض الدراسات أن تلاميذ المدرسة في بعض هذه البلاد يخصصون 30% من برنامج تعليم اللغة للحديث و 16% للقراءة و 09% للكتابة و 45%

1 سورة النحل ، الآية 87.

للاستماع ، كما كشفت دراسة حديثة عن أن تلاميذ المدرسة الابتدائية يقضون حوالي 2.5 ساعة من كل 05 ساعات في اليوم في الاستماع.[1]

فنلاحظ من الدراسة السابقة أن مهارة الاستماع و الحديث يأخذان النصيب الأوفر من عملية تعليم اللغة و ما ذلك إلا بيانا لأهميتها و لا شك أيضا أن الكلام أو التحدث أو التعبير الشفوي من أهم ألوان النشاط اللغوي للكبار أو الصغار على السواء ، فالحديث هو الشكل الرئيسي للاتصال اللغوي بالنسبة للإنسان ، و على ذلك يعتبر أهم جزء في المهارة اللغوية و استعمالاتها.

1 علي أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، ص 72 ، بتصرف.

ما من دراسة ميدانية إلا واحتاجت تسخير إمكانيات مادية وبشرية من شأنها تسهيل عملية البحث المراد الخوض في غماره؛ ولعل هذا الفصل هو الفيصل في تحديد مسار بحثي هذا الذي يرسم اتجاه عملي كله من خلال معالجة نتائج الاستبيان (الموجه إلى أساتذة الصف الخامس من التعليم الابتدائي)، إذ عمدت من ورائه إلى استنطاق بياناته عبر جداول للمناقشة أملا في تحديد الخلل، الذي يظهر من خلال نتائج الاستبيان، وصولا إلى معوقات نشاط التعبير الشفهي في الطور الابتدائي ، علني أساهم ولو بالشيء القليل من خلال محاولتي في تحديد مواطن الخلل.

أما عن منهجية العمل، فقد وزعت الاستبيان على مجموعة من أساتذة الصف الخامس و ذلك في مؤسسات تربوية متعددة وهي:

-مؤسسة : البريشي عدة ببلدية الطواهرية ، دائرة ماسرى ، ولاية مستغانم

- مؤسسة : البريشي العربي ببلدية الطواهرية ، دائرة ماسرى ، ولاية مستغانم

- مؤسسة محمد صالح ، دائرة ماسرى ، ولاية مستغانم

- سطال الجيلالي ، دائرة ماسرى ، ولاية مستغانم

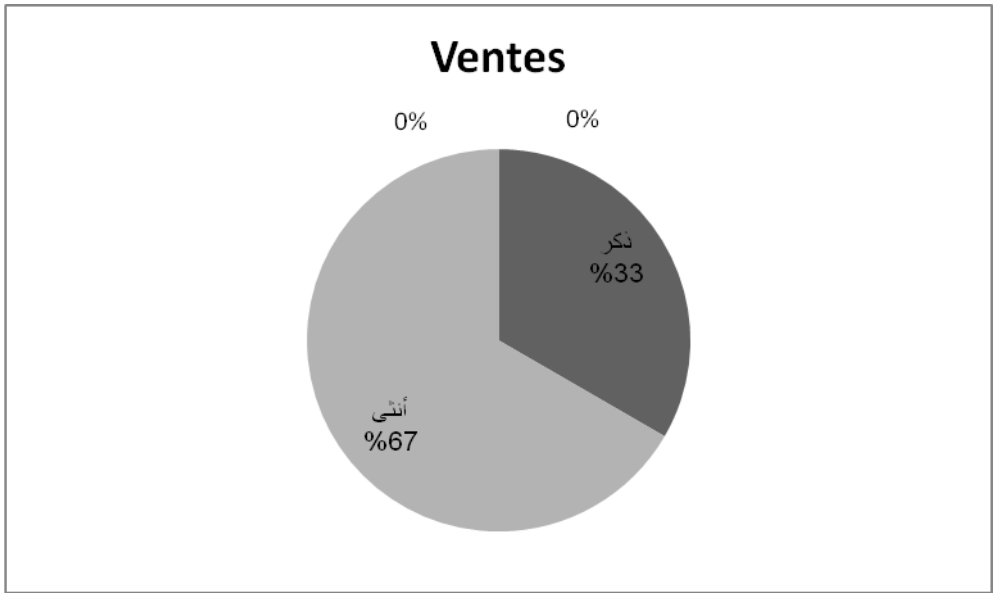
- حمو بلبشير ، خروبة ، ولاية مستغانم

و لقد جاء تحليلنا لهذا الاستبيان على النحو الآتي :

1 – الجنس :

الجنس	ذكر	أنثى
العدد	06	12
النسبة	33.34	66.66

الجدول رقم 01 يبين جنس الأساتذة



دائرة نسبية تبين جنس الأساتذة

من خلال الجدول والتمثيل البياني عبر الدائرة النسبية يتضح أن نسبة معظم الأساتذة إناث إذ تشكلت نسبتهن ب 66.66% ، أما الذكور فنسبتهم 33.34 %. و هذا ما أعتبره

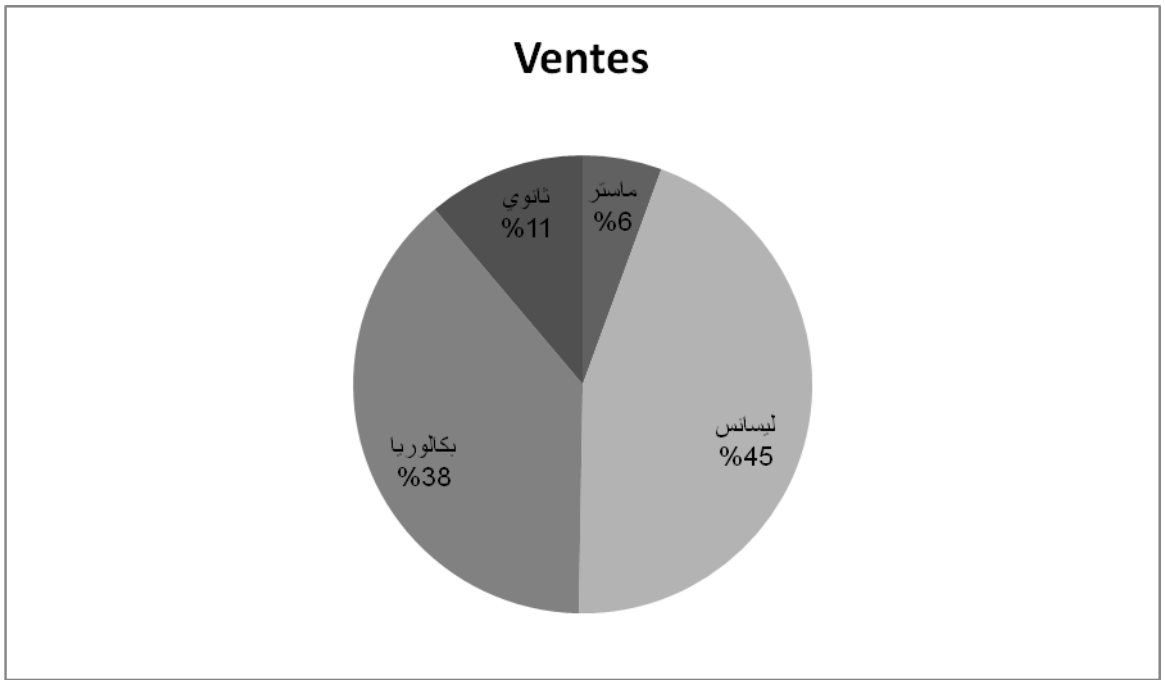
مناسبا في رأيي ، إذ أن المعلمات يساهمن في تنمية عاطفة الأمومة لمتعلمي الصف الخامس ابتدائي خاصة، و لصفوف الطور الابتدائي عامة كونهم في حاجة ماسة إلى الجانب العاطفي حتى يتماشى مع الجانب المعرفي، والجانب الحس- حركي في هذا السن، وهذا لا يعني أني أقصي دور الرجل في التربية إنما صبر المرأة في التربية في رأيي هو أكثر تأثيرا في التلميذ من صبر الرجل.

إن المتأمل في الواقع التربوي يجد علاقة عاطفية حميمية بين المتعلم (الطفل) على اختلاف جنسه وبين معلمته و هذا يعود في نظرنا إلى احتواء المعلمات لمتعلميهن حيث يرى الطفل في معلمته الأم الثانية،في حين نجد علاقة يشوبها نوعا من الخوف و القلق بين المعلم (الذكر) و بين المتعلم، و هذا ما يعود بالسلب في نتائج التحصيل الدراسي و اكتساب المتعلم لمهارات اللغة العربية و نشاطاتها التعلمية.

2 – المؤهل :

المؤهل	ماستر	ليسانس	بكالوريا	ثانوي
العدد	01	08	07	02
النسبة	%5.55	%44.44	%38.88	%11.11

الجدول رقم 02 يبين مؤهل الأساتذة



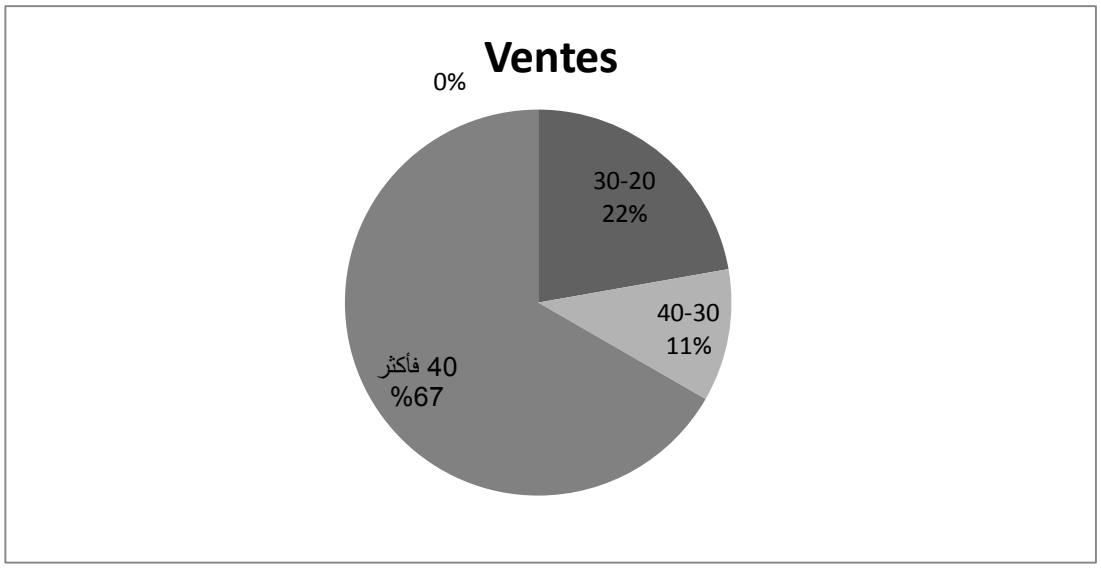
دائرة نسبية تبين مؤهل الأساتذة

من خلال الجدول و الدائرة النسبية يتبين أن نسبة الأساتذة الحاملين لشهادة الماستر تشكل 05.55% ، أما نسبة الحاملين لشهادة الليسانس 44.44 %، و تقدر نسبة الأساتذة الحاملين لشهادة البكالوريا 38.88 %، في حين نجد أن نسبة الأساتذة الذين لم يتجاوز مستواهم الثانوي ب 11.11 %. و عليه فإن نصف الأساتذة يحملون شهادات الدراسات العليا ، و هذا ما يبين سعي القائمين على التربية في هذا الوطن، و اهتمامهم الدؤوب على رفع مستوى الأساتذة من جهة، ومن جهة أرى تحكم هؤلاء الأساتذة في تكنولوجية التعليم الحديثة، والاستفادة من الدراسات الحديثة في علوم التربية.

3 – السن :

السن	30 – 20	40 – 30	40 فأكثر
العدد	04	02	12
النسبة	%22.22	%11.11	%66.66

الجدول رقم 03 يبين سن الأساتذة



دائرة نسبية تبين سن الأساتذة

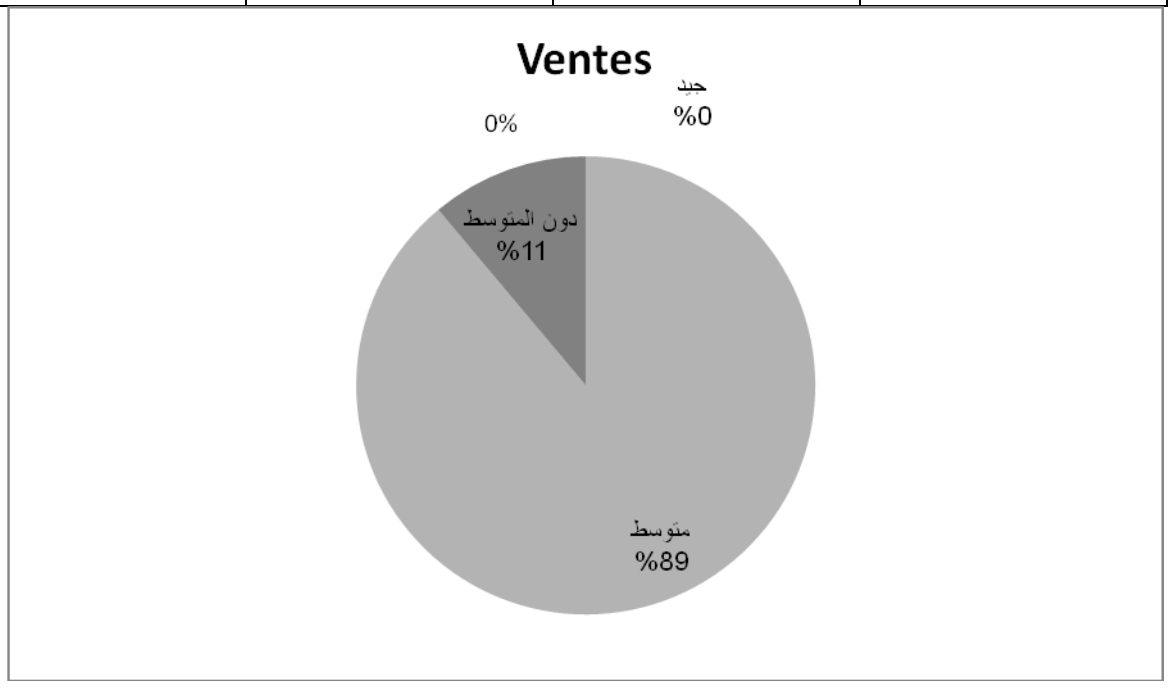
من خلال هذا الجدول والتمثيل البياني بواسطة الدائرة النسبية، يتضح بجلاء أن النسبة العالية من الأساتذة تجاوز سنهم الأربعين سنة، ما يؤكد أنهم قد اكتسبوا باعا من

التجربة في هذا الميدان، والاطلاع على مختلف تطورات المنظومة التربوية التي شهدت مختلف الإصلاحات ببلادنا، ذلك ما يمكن هؤلاء الأساتذة من التحكم في مهنة التدريس.

4- الإجابة عن الأسئلة :

1-كيف تجدون مستوى اللغة العربية ؟

المستوى	جيد	متوسط	دون المتوسط
العدد	00	16	02
النسبة	%00	%88.88	%11.12



نستنتج من هذا الجدول أن السواد الأعظم من الأساتذة يتفقون على أن مستوى اللغة العربية في الطور الابتدائي يتراوح ما بين المتوسط ودون المتوسط، وذلك راجع إلى عدة عوامل سوف نأتي على ذكرها لاحقا.

في حين أن نسبة الذين عبروا عن ضعف المستوى كانت تقدر بـ 11.12% و هذا ما يعكس بصدق أن مستوى اللغة العربية في مدارسنا الابتدائية في تدن مستمر.

2- رتب المهارات التي يكتسبها المتعلم حسب الأولوية ؟

جاءت الإجابات على هذا السؤال كالآتي :

-التعبير الشفهي كمهارة أولى ، عددهم: 06

-التعبير الشفهي كمهارة ثانية ، عددهم :03

-التعبير الشفهي كمهارة ثالثة ، عددهم : 07

-التعبير الشفهي كمهارة رابعة ، عددهم : 01

وعليه فإن تريتب هذه المهارات جاء حسب الجدول الآتي:

التعبير الشفهي	المهارة 1	المهارة 2	المهارة 3	المهارة 4
العدد	06	03	07	01
الترتيب	2	3	1	4

و هناك من الأساتذة من لم يرتب المهارات، و قد يعود ذلك في نظري لعدم فهمه السؤال، إذا أشار إلى ترتيب المهارات فقط بالعلامة (*)

و من خلال قراءتي لنتائج التحليل يتضح لي أن معظم المتعلمين لم يكتسبوا مهارة التعبير الشفهي التي تمكنهم من ناصية اللغة والعمل بها.

3- إلم يعود هذا الترتيب في رأيكم ؟

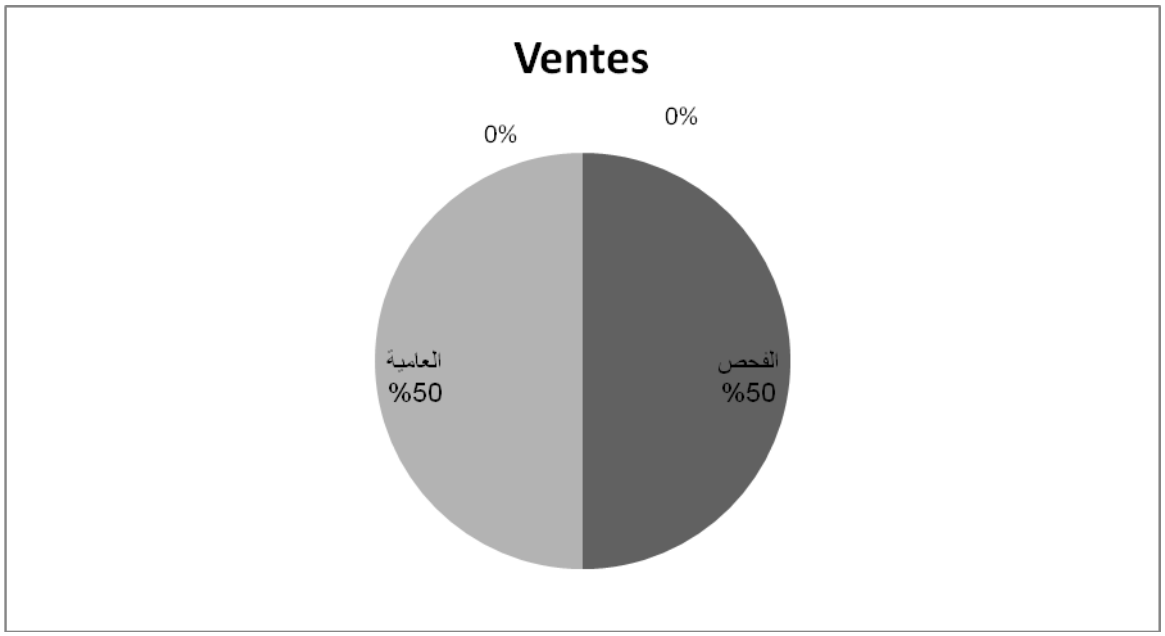
لم يتمكن أحد من الأساتذة تبرير ترتيبه في السؤال (3) . و اكتفى غالبيتهم بشرح كيفية تمكين الطفل من ناصية التعبير الشفهي و هذا مالم يطلب منه .

وتبرير ذلك في نظرنا أن المتعلم يكتسب أولا مهارة القراءة التي تزوده بجملة من المعارف والمعلومات ليوظف تلك المكتسبات القبلية في نشاط التعبير الشفهي، ثم يوظفها في نشاط التعبير الكتابي باعتبار أن اللغة في أصلها ذات طبيعة صوتية و ما الكتابة إلا ظاهرة حضارية ساهمت في حفظ اللغة و ذلك بتدوينها.

ما هي اللغة الطاغية في تعبير المتعلمين ؟

نوع اللغة	الفصحى	العامية
العدد	09	09
النسبة	%50	%50

الجدول (رقم 05) يبين نوع اللغة الطاغية في تعابير المتعلمين .



دائرة نسبية تبين نوع اللغة الطاغية

من خلال قراءتنا للجدول يتضح لنا جليا أن الأساتذة تناصفوا في تحديد اللغة المستعملة الطاغية بين الفصحى و العامية، وكان مرد ذلك إلى :

- هناك من علل استعمال اللغة الفصحى إلى امتلاك الأساتذة ناصية اللغة، وحث المتعلمين إلى محاكاتهم و تقليدهم، وكذا حرص هؤلاء الأساتذة على التمكين للغة العربية، ما جعل المتعلمين يعبرون بلغة عربية فصيحة.

- وهناك من أوعز ذلك إلى إقبال المتعلمين على مشاهدة برامج الأطفال، التي تعنى باللغة العربية الفصحى بالرغم من قلتها بشغف، في مرحلتي الطفولة المبكرة ومرحلة الطفولة المتوسطة.

- وقد أشار البعض إلى المستوى الثقافي للوالدين الذين سجلا حرصهما على أبنائهم في اكتساب ناصية اللغة من خلال متابعتهم داخل الصف الدراسي و خارجه .

في حين نجد أولئك الذين أشاروا إلى طغيان العامية على الفصحى وقد أرجعوا هذا السبب إلى:

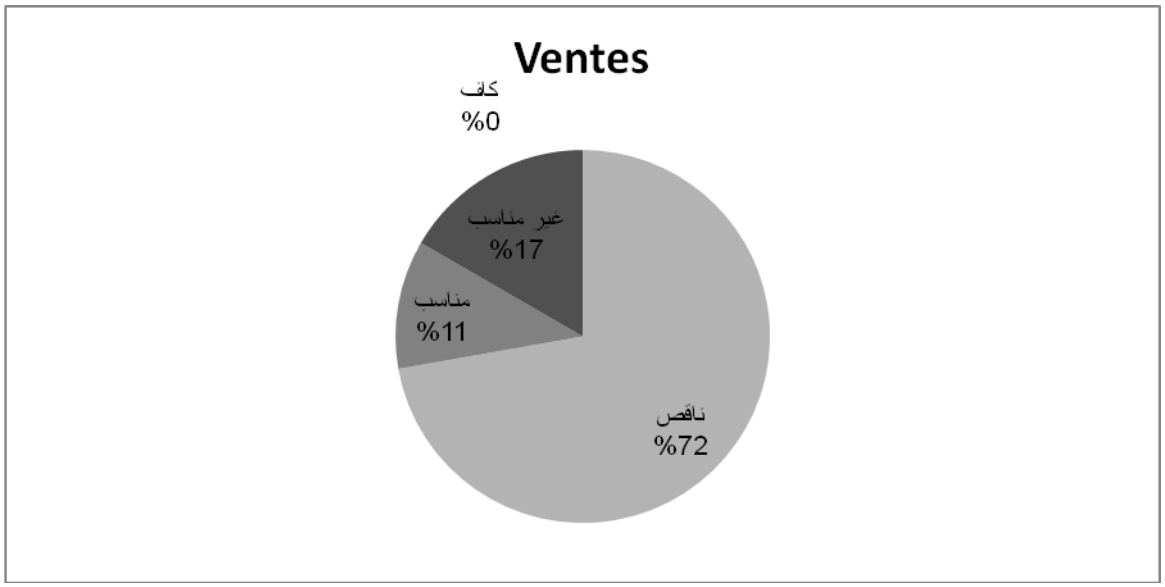
- عدم استعمال المعلم اللغة الفصحى داخل الصف الدراسي في جميع النشاطات .

- سيطرة اللهجات المحلية على معظم القنوات التلفزيونية الجزائرية والعربية .

- طغيان لغة المحيط الأسري، و لغة المجتمع على لغة المحيط المدرسي، والتربوي.

كيف تجدون برنامج التعبير الشفهي ؟

التقييم	كاف	ناقص	مناسب	غير مناسب
العدد	00	13	02	03
النسبة	%00	%72.22	%11.11	%16.66



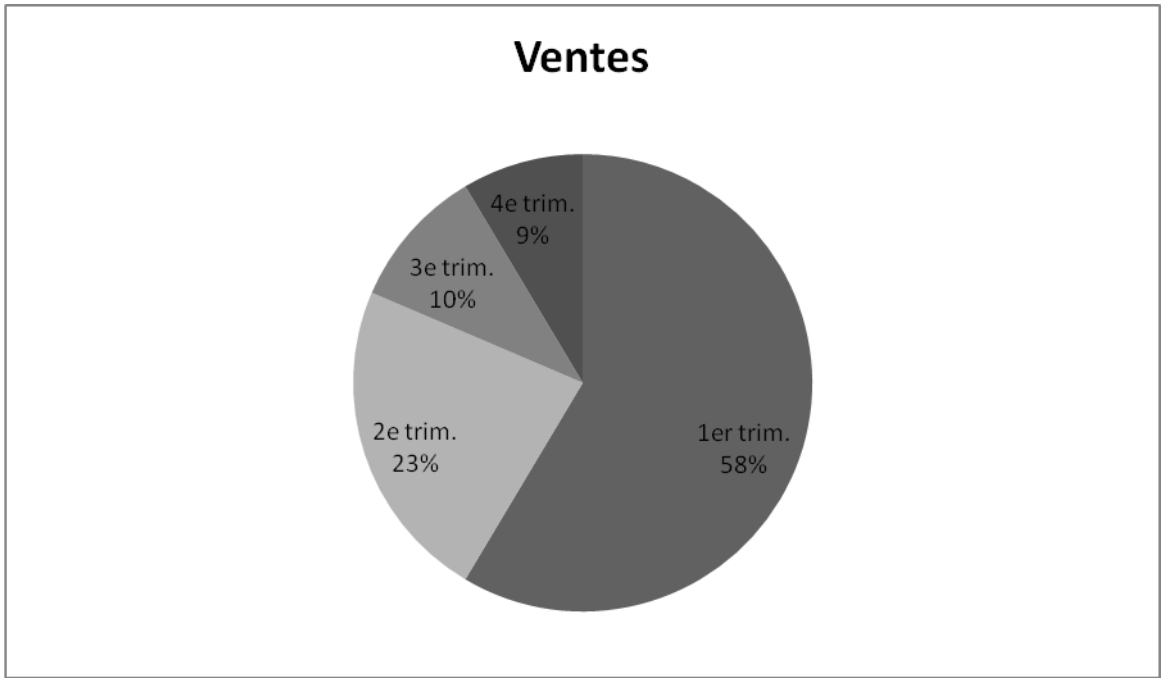
من خلال القراءة الأولية لما جاء في الجدول تبين أن كل الأساتذة يرون عدم الكفاية في برنامج التعبير الشفهي ، و هناك نسبة 72% منهم من أشاروا إلى نقصه.

أما من حيث مناسبة برنامج التعبير الشفهي لمستوى المتعلمين، فنجد نسبة 11.11%من الأساتذة يرون و يعتقدون مناسبته للمتعلمين ، إلا أن نسبة 16.66 %منهم اعتقدوا غير ذلك أي أن برنامج التعبير الشفهي غير مناسب لمستوى المتعلمين في الصف الخامس ابتدائي.

و هذا الأمر صحيح في نظرنا حيث نرى أن الموضوعات التي يحتويها نشاط التعبير الشفهي لا تناسب المستوى العقلي للمتعلم في هذه المرحلة كما أنها تبتعد نوعا ما عن الواقع و المحيط الذي يعيشه فيه المتعلم و زيادة على ذلك نرى أن البرنامج لا يتناسب مع اهتمامات المتعلم و ميولاته المتعددة.

7- ماهي إنطباعاتك حول رصيد التلاميذ في نشاط التعبير الشفهي ؟

التقييم	جيد	حسن	متوسط	دون المتوسط
العدد	00	03	12	03
النسبة	%00	%16.66	%66.66	%16.66



من خلال قراءتنا للجدول نستنتج ما يلي :

حين طلبنا من الأساتذة تقييم رصيد المتعلمين الخاص بالمفردات المكتسبة في نشاط التعبير الشفهي في درجة الجيد لم يشر أحد إلى ذلك ، و القلة القليلة منهم التي حددت

نسبتها ب 16.66 % ترى أن الرصيد اللغوي للمتعلمين حسن، في حين نجد أن أغلبية الأساتذة و التي حددت نسبتهم ب 66.66 % يرون أنه متوسط ، أما البقية فيعتقدون أن رصيد المتعلمين في نشاط التعبير الشفهي دون المتوسط و التي حددت نسبتهم ب %16.16

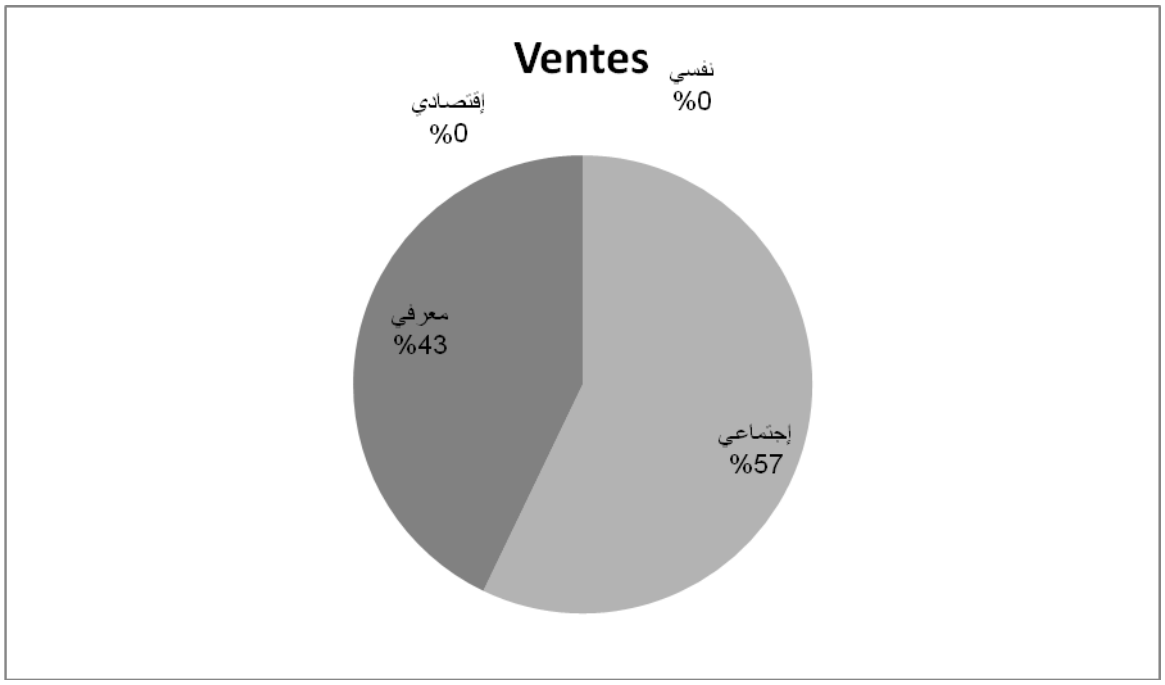
8- رتب الصعوبات التي تعترض المتعلم في إكتساب نشاط التعبير :

فيما يخص السؤال رقم (08) الخاص بترتيب الصعوبات المقترحة (نفسي/إجتماعي/ معرفي/إقتصادي)، فقد حادت إجابات بعض الأساتذة عما طلب منهم ، و اتجهوا نحو تحديد الصعوبات التي يعاني منها المتعلمين بعلامة (*) بدلا من ترتيبها كما هو مطلوب .

و لذا قمنا بتحليل بيانات كلتا الفئتين :

1/- الفئة التي حددت و أحصت الصعوبات :

التقييم	نفسي	اجتماعي	معرفي	اقتصادي
العدد	00	04	03	00
النسبة	%00	%57.14	%42.85	%00



من خلال البيانات المدونة على الجدول (رقم 08) و كذا الدائرة النسبية فإن جل الأساتذة ردوا هذه الصعوبات إلى الجانب الاجتماعي فالمشكلات الاجتماعية لها تأثير قوي ومباشر على اكتساب و تفعيل ملكة التعبير الشفهي فمثلا ظاهرة العنف المنتشرة في الوسط الاجتماعي لها تأثير في خلق الصعوبات و المعوقات التي يعاني منها المتعلم و التي تحول بينه و بين الأداء اللغوي الوظيفي السليم سواء داخل الصف الدراسي أو خارجه.

وما زاد الصعوبات حدة هو تفكك الأسرة الجزائرية المبكر إذ صار هذا الأخير هاجسا يؤرق القائمين على المنظومة التربوية، والساعين إلى تحسين التحصيل المدرسي بشكل مباشر، إذ لا يخفى علينا مدى خطورة التفكك الأسري و تداعياته المؤثرة سلبا على الأبناء في مشوارهم الدراسي عموما وفي اكتساب نشاط التعبير الشفهي على وجه الخصوص.

أما فيما يخص الجانب المعرفي، فقد أشار قرابة نصف الأساتذة (42.85 %) إلى أن هذه الصعوبات مكمنها تحصيلي محض- فاقد الشيء لا يعطيه – فالمتعلم الذي لا يملك الثراء اللغوي، والمعرفي لا يملك القدرة على الإنتاج اللغوي بشقية الشفهي و الكتابي .

أما فيما يخص الصعوبات الاقتصادية فلم نسجل أية نتيجة، و نوعز ذلك إلى عدم دراية الأساتذة، وعدم معرفتهم بالوضع الاقتصادي للمتعلمين ، بالرغم من أن الوزارة الوصية تحاول تغطية هذا الجانب بما تخصصه بما يسمى منحة الرئيس المقدرة بثلاث آلاف دج (3000 دج) لكل متعلم معوز مع مجانية الكتاب المدرسي، وكذا محافظ التضامن المدرسي في بداية كل موسم دراسي، أقول بالرغم من كل ذلك ألا أننا نرى أن هذا لا يكفي لتغطية هذا الجانب الاقتصادي بشكل كلي .

أما فيما يخص الصعوبات النفسية فكذلك لم نسجل أية إشارة إلى هذا النوع من الصعوبات، وهذا راجع في نضري إلى عدم قدرة الأساتذة في تحديد هذه الصعوبات، وحجتهم في ذلك عدم الاختصاص، ما يستوجب ضرورة المرافقة النفسية لمتعلمي المرحلة الابتدائية لأجل مساعدة المعلم في مهامه، وتذليل صعوبات التعليم للمتعلمين من جهة أخرى.

2/- ترتيب الصعوبات:

أ-الفئة التي رتبت الصعوبات النفسية :

أ/1-من وضعوا الصعوبات النفسية في المرتبة الأولى عددهم : (02) ، ونسبتهم 18.18%

أ/2- من وضعوا الصعوبات النفسية في المرتبة الثانية عددهم :(05) و نسبتهم 45.45 %

أ/3- من وضعوا الصعوبات النفسية في المرتبة الثالثة عددهم : (03) و نسبتهم 27.27%

أ/4- من وضعوا الصعوبات النفسية في المرتبة الرابعة عددهم : (01) و نسبتهم 09.09% من خلال ما ورد نستنتج أن الصعوبات النفسية تشكل حاجزا أمام المتعلم في المرحلة الابتدائية في نشاط التعبير الشفهي حيث نوجزها في الخوف من سخرية الزملاء داخل الصف الدراسي ، فنجد كثيرا من المتعلمين يعجز عن التحدث و التعبير و يمتنع عن الحديث أمام زملائه بمجرد تحسسه من سخرية زملائه أثناء سؤاله و طلب مشاركته ، و هذا ما لامسناه من صدى صراخ أساتذتنا في مختلف مدارسنا الجزائرية عبر التراب الوطني .

كما نجد أيضا أن الكثير من المتعلمين يعانون نفس الصعوبات بسبب سلطة الأستاذ داخل الصف الدراسي و أمام المتعلمين ، مما يسبب لهم ما يسمى الكبت أو الصدمة النفسية التي قد تؤدي إلى قتل مواهب الطفل أو المتعلم إبداعيا ، و تعيقه عن التعبير الشفهي.

إن شعور المتعلم بالنقص من أهم المعوقات النفسية التي تحول دون الأداء الشفهي داخل الصف الدراسي، حيث يحجم عن مشاركة زملائه بالأجوبة عن الأسئلة التي يطرحها الأستاذ مثلا و كذا طرح أرائه و تقديم مكتسباته القبلية لاعتقاده أنه ليس أهلا لذلك و في هذه الحالة لابد أن يتدخل الأستاذ ليقدم علاجا تربويا نفسيا يحاول من خلاله تعزيز ثقة المتعلم بنفسه.

و كذلك نجد الخجل وهو أحد أسباب الصعوبات النفسية التي تعيق المتعلم في امتلاك آليات التعبير الشفهي وإبرازها، ويعود هذا في نظري إلى ضعف في شخصية المتعلم العائد في رأيي إلى التنشئة الأسرية .

ب- الفئة التي رتبت الصعوبات الإجتماعية :

ب/1- من وضعوا الصعوبات الاجتماعية في المرتبة الأولى عددهم : (07) و نسبتهم % 63.63

ب/2- من وضعوا الصعوبات الاجتماعية في المرتبة الثانية عددهم : (01) و نسبتهم %09.09

ب/3- من وضعوا الصعوبات الاجتماعية في المرتبة الثالثة عددهم : (02) و نسبتهم %18.18

ب/4- من وضعوا الصعوبات الاجتماعية في المرتبة الرابعة عددهم : (01) و نسبتهم %09.09

من خلال ما ورد نستنتج أن الصعوبات الاجتماعية هي الأخرى تعيق ملكة التعبير الشفهي لدى المتعلم ، ومنها :

- تفكك العلاقات الأسرية و الاجتماعية، إذا أن المجتمع الجزائري يعاني (خاصة في الفترة الحالية) من حالة التفكك الأسري المتمثل في فك الرابطة الزوجية مبكرا ، الأمر الذي يعود بالسلب على نفسية الأبناء الذين تتقاذفهم صعوبات جمة في نشاطات التعليم عامة وفي نشاط التعبير الشفهي خاصة.
- الأسرة المفككة، و الحال نفسه في الواقع الاجتماعي باعتبار الأسرة الخلية الأساس في المجتمع .
- شيوع لغة الشارع (العامية) و طغيانها على الفصحى حيث يكاد الطفل يخرج من المدرسة إلا ويجد نفسه أمام ازدواجية لسانية يصعب التحكم فيها داخل الصف الدراسي . فالعملة مثلا حيث لا يعرف الطفل العملة الصعبة الوطنية المتمثلة في الدينار و السنتيم إلا داخل الصف الدراسي ، أما في الخارج فإنه تسيطر عليه عملة الشارع المتمثلة في (الدورو و الفرنك) .

وما يساهم في شيوع هذه الظاهرة اللغوية لدى المتعلمين لغة الإعلام التي تعتمد بشكل فظيع على الخلط بين العامية و الفرنسية و تؤثر بشكل مباشر في لغة المتعلم كونها تركز على الصوت و الصورة .

ج/ الفئة التي رتبت الصعوبات المعرفية :

ج/1- من وضعوا الصعوبات المعرفية في المرتبة الأولى عددهم : (02) و نسبتهم %18.18

ج/2- من وضعوا الصعوبات المعرفية في المرتبة الثانية عددهم : (03) و نسبتهم %27.27

ج/3- من وضعوا الصعوبات المعرفية في المرتبة الثالثة عددهم : (02) و نسبتهم %18.18

ج/4- من وضعوا الصعوبات المعرفية في المرتبة الرابعة عددهم : (04) و نسبتهم %36.36

و لقد سجلنا في هذا الجانب عدم ارتياح الأساتذة من عجز المتعلمين في الجانب المعرفي لنشاط التعبير الشفهي ، إذ لا يتحكم المتعلم في الصيغ اللغوية التي تشكل اللبنة الأساس في بناء الجمل بناء سليما، و يعود هذا في نظرهم إلى الاختلالات المسجلة في

البرنامج الدراسي، و كذا الخلل في الامتداد الطولي والعرضي لبرنامج نشاط التعبير الشفهي إذا نسجل هنا قطعية بينة بين نشاط التعبير الشفهي عبر مختلف السنوات الابتدائية و كذا القطعية مع مختلف الأنشطة الأخرى داخل المستوى نفسه .

د/الفئة التي رتبت الصعوبات الإقتصادية :

د/1- من وضعوا الصعوبات الاقتصادية في المرتبة الأولى عددهم: (00) ونسبتهم 00%

د/2- من وضعوا الصعوبات الاقتصادية في المرتبة الثانية عددهم: (02) ونسبتهم 18.18%

د/3- من وضعوا الصعوبات الاقتصادية في المرتبة الثالثة عددهم: (04) ونسبتهم 36.36%

د/4- من وضعوا الصعوبات الاقتصادية في المرتبة الرابعة عددهم: (05) ونسبتهم 45.45%

ونستنتج مما جاء أن الصعوبات الاقتصادية تساهم إلى حد ما في خلق معوقات وصعوبات كبيرة تحول دون إمكانية التعبير الشفهي في حين يرى البعض الأساتذة أن الجانب الاقتصادي ليس له علاقة مباشرة بالتعبير الشفهي سلبا أو إيجابيا ،وهذا ما نراه بعدا و تجاوزا عن الحقائق و الواقع .

9- ماذا تقترح لتحسين نشاط التعبير الشفهي ؟

لقد تعددت الاقتراحات وتنوعت ، إذ أن عينة من الأساتذة رأت أنه من الضروري تحسين نشاط التعبير الشفهي، من خلال مراجعة البرنامج، وتعديله، وهناك من الأساتذة قد اتفق على ضرورة الاستعانة بالمشاهد و الصور التعبيرية حتى يتفتح المجال للمتعلم للتعبير الشفهي دون إجباره بحوار لا يريد الخوض فيه ، كما أجمع جل الأساتذة على أهمية نشاط المطالعة ، واقترح البعض منهم اختيار مواضيع مناسبة تكون ذات علاقة وطيدة بنشاط التعبير الكتابي لوجود الصلة المتينة بين هذين النشاطين .

وهذا السؤال وضعته في الختام لتكون الإجابات عليه عبارة عن توصيات تكون عبارة عن لفت انتباه القائمين على برامج التعبير ومناهجه لأجل الرفع من مستوى نشاط التعبير الشفهي و تدليل الصعوبات المعترضة لتلاميذ المرحلة الأولى من التعليم. وكما يقال كلما كان التشخيص باكرا كان العلاج ناجعا.

خاتمـــــة:

لكل بحث خاتمة يأتي الطالب من خلالها على نهايته وقد تتغير بتغير الموضوع، وأما عن موضوع بحثي فأردت أن أجعله في نقاط تقنية استنتجت من خلال كل ما عالجته النقاط الآتية:

- أن عملية اكتساب اللغة و تطورها عند الطفل تمر بعدة مراحل منظمة متسلسلة ومترابطة، تتجلى في مراحل الطفولة الثلاث (المبكرة، و الوسطى، و المتأخرة) ودور كل من العوامل البيولوجية و البيئية و الاجتماعية في النمو اللغوي.
- اهتمام علماء النفس، والتربية بعملية الاكتساب اللغوي بل نجدهم ينظرون لذلك، فظهرت نظريات مختلفة كالنظرية السلوكية التي قامت على مبدأ التعزيز من خلال التكرار، و التعميم و التشريط، و النظرية التوليدية التحويلية التي ذهب أصحابها إلى أن اللغة قدرة فطرية مخلوقة لدى الإنسان، و النظرية المعرفية التي تعتبر من أهم النظريات التي تأسست على الجوانب العقلية و يرى أصحاب هذه النظرية و على رأسهم "جان بياجيه" « Jean Piaget » أن النمو اللغوي تابع للنمو المعرفي، و كذا النظرية الاجتماعية التي ذهبت إلى أن عملية الاكتساب اللغوي و تطورها تتم في إطار تفاعل اجتماعي ومعنى ذلك أن مصدر اللغة هو التفاعل الاجتماعي الحاصل بين الطفل والشخص الراشد في نظام اجتماعي.

- تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة أسرع نمو لغوي تحصيلا و تعبيرا و فهما كما تتميز الجملة في هذه المرحلة بقصرها حيث نجدها تتكون من(4 – 6) كلمات كما أنها تتميز بتعقيدها و دقتها في التعبير.
- تتصف اللغة في المرحلة الوسطى من مراحل الطفولة بالجانب الاجتماعي وهو ما يسمية "بياجيه" « Piaget» باللغة الاجتماعية بمعنى أن لغة الطفل في هذه المرحلة تكون أكثر تمركزا حول الذات الاجتماعية، و هذا عكس ما كان في مرحلة الطفولة المبكرة التي تكون لغة الطفل فيها أكثر تمركزا حول ذات الطفل.
- في مرحلة الطفولة المتأخرة يتطور الرصيد اللغوي لدى الطفل، كما يتطور فهمه و إدراكه لمعاني الكلمات، و يستطيع الطفل في هذه المرحلة و إدراكه التباين والاختلاف الموجود بين الكلمات.
- أهمية مهارات اللغة العربية: الاستماع، والتعبير الشفهي، والكتابة، والقراءة ووجوب اكتسابها وإتقانها من قبل المتعلم.
- يعتبر نشاط التعبير الشفهي من أهم مهارات و فنون اللغة العربية، بل يكاد يجمع جميع الباحثين و التربويين على أنه محور نشاطات اللغة العربية.
- تدني مستوى اللغة العربية في المدرسة الابتدائية الجزائرية. و هذا ما اتفق عليه السواد الأعظم من أساتذة التعليم الابتدائي.

- معظم المتعلمين لم يتمكنوا من اكتساب نشاط التعبير الشفهي فضلا عن إتقانه، و هذا يعود كما بينت الدراسة الميدانية إلى وجود صعوبات و معوقات مختلفة (نفسية، اجتماعية، معرفية، اقتصادية) ·
- ضعف برنامج نشاط التعبير الشفهي وعدم مناسبته لمتعلمي الصف الخامس الابتدائي، الأمر الذي يوجب على الهيئة الوصية إعادة النظر فيه وتعد يل ما يجب تعد يله خدمة للمتعلم و رفعا لمستوى اللغة العربية في المدرسة الجزائرية على وجه العموم·
- يعتبر خوف المتعلم من سخرية زملائه عليه و من تسلط الأستاذ و الشعور بالنقص و الخجل من أهم الصعوبات و المعوقات النفسية التي يجدها المتعلم أثناء نشاط التعبير الشفهي·
- دور المشكلات الأسرية و الاجتماعية في تدني نتائج التحصيل الدراسي بوجه العموم، و تدهور مستوى نشاط التعبير الشفهي بوجه خاص، حيث نجد تفكك العلاقات الأسرية و الاجتماعية، و شيوع ظاهرة الطلاق المبكر الأمر الذي يعود بالسلب على نفسية الأبناء الذين تتقاذفهم صعوبات جمة في نشاطات التعليم عامة و نشاط التعبير الشفهي خاصة·
- توفير أخصائي نفسي و اجتماعي في المدرسة الابتدائية ·
- عجز الجانب المعرفي لنشاط التعبير الشفهي، و هذا ما يعود في نظر أساتذة الصف الخامس الابتدائي إلى الاختلال المسجلة في البرنامج الدراسي·

- دور ومساهمة الصعوبات الاقتصادية في خلق معوقات تحول دون إمكانية التعبير الشفهي.
- وجوب تعديل برنامج نشاط التعبير الشفهي، والاهتمام بنشاط المطالعة و التعبير الكتابي و أهمية ذلك في تحسين نشاط التعبير الشفهي.

وفي الختام نسأل الله تعالى أن يثري هذا البحث المكتبة، و يكلل هذا الجهد بالتوفيق وأن ينتفع به كل باحث و طالب علم. ونلتمس العذر عن كل نقص أو خطأ أو تقصير وندعو الله عز وجل أن يلهمنا الإخلاص في القصد والسداد في أداء رسالة التربية والتعليم.

القـرآن الكريم

قائمة المصادر والمراجع:

1. ابراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط ت مج اللغة العربية ، دار الدعوة مصر.
2. ابن فارس ، مقاييس اللغة ، عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر ، ط1، 1979 م.
3. ابن منظور ، معجم لسان العرب ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط2 ، 2009 .
4. أحسن بوبازين ، سيكولوجية الطفل و المراهق ، دار المعرفة ، ط1.
5. إسماعيل محمد عماد الدين ، الطفل من الحمل إلى الرشد، ط1، 2010، دار الفكر.
6. حسني عبد الباري ، عصر فنون اللغة العربية (تعليمها و تقويم تعلمها) ، مركز الإسكندرية ، مصر ، (د ط) 2005.
7. الحمداني موفق ، اللغة و علم النفس ، دار الكتب ، العراق ، ب ط 1982 .
8. داود سالمة ، شركة إلهام، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مطبعة جامعة بغداد، ط1، 1981 .
9. دوجلاس براون ، مبادئ تعليم و تعلم اللغة ، تر إبراهيم بن حمد عيد عبد الله ، مكتبة التربية العربية لدول الخليج ، 1994.
10. رأفت محمد بشناق ، سيكولوجيا الأطفال ، دراسة في سلوك الأطفال و اضطراباتهم النفسية ، دار النفائس ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 2001 .
11. رشدي أحمد طعيمة و آخرون ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، دار الميسرة للنشر والتوزيع و الطباعة ، عمان ، الأردن، ط2 ، 2009 .
12. الزغلول عماد الرحيم، مبادئ علم النفس التربوي، دار الميسرة، عمان الأردن، ط1، 2009.
13. زكرياء ميشال، الألسنية التوليدية والتحويلية و قواعد اللغة العربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، (ب ط)، 1982.

14. السيد عبد الحميد سليمان، سيكولوجية اللغة، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 2003.

15. صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة ، الجزائر ، ط ب ت .

16. صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التطوري "الطفولة والمراهقة "، دار الميسرة، عمان ، الأردن ، ط2، 2007.

17. عبد الرحمن السفاسفة ، طرائق تدريس اللغة العربية ، مركز يزيد للنشر ، الأردن ، ط3 ، 2004 .

18. عبد الرحمن عيسوي ، سيكولوجية النمو ، دراسة في نمو الطفل و المراهق ، ط1، دار النهضة العربية ، بيروت .

19. عبد العظيم شاكر ، لغة الطفل ، سلسلة سفير التربوية ، القاهرة ، مصر ، ط1، 1992 .

20. عبد الله أحمد ، بناء الأسرة الفاضلة ، ط1 ، 1990 ، دار البيان العربي ، بيروت.

21. عبد الله علي مصطفى ، مهارات اللغة العربية ، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الأردن ، ط2 ، 2007.

22. عبد المجيد النشواني، علم النفس التربوي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط6، 1413 هـ.

23. عبد المجيد عيساني ، نظريات التعلم و تطبيقاتها في علوم اللغة ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، ط1، 2011.

24. عبد الهادي نبيل ، النمو المعرفي عند الأطفال ، دار وائل للنشر ، عمان الأردن ، ط1 ، 1999 .

25. عقل محمد عطا، النمو الإنساني للطفولة والمراهقة، دار الخريجي الرياض ، ط1، 1996 م.

26. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، مصر(د ط) 1997 .

27. غالب المطلبي ، في علم اللغة ، دار الشؤون الثقافية العامة ، العراق ، ط1 ، 1986 م.

28. الغالي أحراشو ، الطفل و اللغة نمو التمثلات الدلالية لبعض الأفعال العربية عند الطفل ، المركز الثقافي العربي ، بيروت (ب ط) 1993.

29. فهد خليل زايد ، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ، دار اليازوري ، الأردن عمان ، ط1، 2006 .

30. قاسم أنسي محمد أحمد، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية ، مصر ، ط1 ، 2005 ،

31. كريمان بدير صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل،عالم الكتب، مصر، ط1، 2005

32. محمد عودة الريماوي، في علم نفس الطفل، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 1997

33. محمد محمد يونس علي، وصف اللغة العربية دلاليا في ضوء مفهوم الدلالة المركزية، دراسة حول المعنى ومعني المعني، منشورات جامعة الفاتح، ط1، 1993 م

34. محمود أحمد السيد، تعليم اللغة العربية بين الواقع و المأمول "دار طلاس للدراسات والنشر و الترجمة ، دمشق ، 1989

35. مردان نجم الدين ، النمو اللغوي و تطويره في مرحلة الطفولة المبكرة ، مكتبة الفلاح، العين الإمارات العربية المتحدة ، 2005

الفهـــــرس

كلمة شكر

إهــداء

مقدمة..... أ

المدخل: الطفل واللغة

مفهوم النمو 6

مفهوم الطفل..... 8

مفهوم اللغة 10

الفصل الأول: مراحل النمو اللغوي عند الطفل

تمهيد 13

مفهوم النمو اللغوي : 13

أولا: النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة : 14

شواهد النمو اللغوي : 18

ثانيا: مرحلة الطفولة المتوسطة : 19

النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المتوسطة :..... 20

ثالثا : مرحلة الطفولة المتأخرة 23

النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المتأخرة : 24

العوامل المؤثرة في نمو اللغة عند الطفل: 25

نظريات اكتساب اللغة : 27

أولا: النظرية السلوكية :..... 28

ثانيا : النظرية التوليدية التحويلية : 30

ثالثا : النظرية المعرفية : 33

رابعا : النظرية الاجتماعية : 36

الفصل الثاني: المهارات اللغوية العربية

مفـهوم المهـارة : 39
مهارة الاستماع : 41
تعريف الاستماع : 42
طبيعة عملية الاستماع :..... 43
شروط الاستماع :..... 47
الاستماع و التعلم : 50
معوقات الاستماع :..... 52
مهارة الحديث (التعبير الشفهي) :..... 55
مفهوم التعبير الشفهي : 55
طبيعة عملية الكلام : 56
أهداف تعليم التعبير الشفوي :..... 57
أسس اختيار الموضوعات التعبير الشفوي : 58
الفروق الفردية في الحديث بين الأطفال :..... 60
مهارة القراءة : 63
مفهوم القراءة : 63
طبيعة القراءة : 64
أنواع القراءة : 66
أهداف تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية :..... 69
ضعف الطلاب في القراءة : 69
أسبابه و علاجه : 69

- مهارة الكتابة : 72

الأسس النفسية و التربوية لتعليم الكتابة : 74

أهمية الاستماع و الحديث : 74

الفصل الثالث: دراسة ميدانية

تحليل الاستبيان..... 78

خاتمة..... 100

قائمة المصادر والمراجع

الملاحق