الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

المـــــوضـــوع:

المستويات اللسانية وتعليمية النصوص (الطور الابتدائي مقرر القراءة)

إعداد الطالبة:
حنان غمدي

إشـــراف:
أ.د محمد بلقاسم

لجنة المناقشة		
الدكتورة	سميرة جداين	**رئيسا**
الدكتورة	منال سعيدي	**ممتحنا**
أ.الدكتور	محمد بلقاسم	**مشرفا مقررا**

العام الجامعي : 2019-2018/1440-1439

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠

إهـــداء

إلى من لا يقدر بثمن في هذه الدنيا، والذي لم يحرمني يوما من حنانه، منع نفسه ليعطيني وتعب لأرتاح **أبي الكريم**.

إلى من وضعت الجنة تحت أقدامها وقاست وتحملت من أجلي مشاق الحياة وطالما شجعتني ودفعتني للأمام **أمي الحبيبة**.

إلى أخي وقرة عيني أختي الغالية إلى خالتي جهيدة.

إلى أساتذتي الأجلاء لهم مني جميعا الاعتراف بفضلهم وتوجيههم الدؤوب.

إلى كلّ من أنار لي طريق العلم والمعرفة

إلى كلّ صديقاتي وأحبائي

حنـــان

الشكر

الى كلّ من ساندني لإنجاز هذا البحث أستاذي الفاضل الذي لم يبخل عليّ بما يعينوني في البحث ، الدكتور: بلقاسم محمد .

الشكر لكلّ من ساهم بكلمة أو كتاب أو فكرة أو وسيلة لتسهيل هذا الانجاز.

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق والأنبياء والمرسلين، نبيّنا محمّد وعلى آله وصحبه أجمعين، أمّا بعد:

تعمل التعليمية على تحقيق مقاصد الفعل التعلمي والتعليمي ودراسة الغايات وكل ما له صلة بالمعلم والمتعلم وهذا لبلوغ الأهداف التربوية المسطرة، فتقوم بمراجعة المناهج والبرامج وتهتم بكل ما يتعلق بالنص كونه وحدة ثرية تنظم وتنمي العقول والأفكار.

تسعى البرامج لوضع ما يوافق متطلبات المتعلم مراد التعلم والفعل التعليمي، ولمّا كان النص وحدة لغوية مركبة من عدّة جمل مترابطة ففكها لا يكفي إلاّ باكتساب مهارة القراءة وآليتها.

فالقراءة عملية عقلية تعدّ من أكثر الوسائل أهمية في التعليم الإنساني، حيث أن النص المقروء تتمظهر فيه حصيلة معرفية مختلفة وعديدة فيتعرف فيه المتعلم على المستويات اللغوية (صوتية، صرفية، تركيبية، ودلالية...) وأفكار عميقة معبرة وخبرات متنوعة.

وجاء عنوان البحث هذا المرسوم "المستويات اللسانية وتعليمية النصوص (الطور الابتدائي مقرر القراءة)".

ومبرّر اختياري لموضوع هذه الدراسة –بالنظر إلى أهمية كل من النص التعليمي والمستويات اللسانية في العملية التعليمية بصفة عامة ونشاط القراءة بصفة خاصة– لدور

التي تؤديه لتلميذ الطور الابتدائي حيث تفسح له المجال لاكتساب المعارف والخبرات كما أنها مرتبطة بجميع المواد الدراسية فإن نجح بها تفوق دراسيا، وإن ضعف أثرت عليه، هـ ذا من جهة أمّا من جهة أخرى لأن الموضوع يتناسب وتخصص الدراسي.

أمّا إشكالية الموضوع فهي: ما المقصود بتعليمية النص وكيف تتحقق أبعاده؟ ما هي المستويات اللسانية؟ ما هي القراءة وأنواعها وطرقها؟ وكيف يحدد المعلم ذلك؟ وكيف يمكن وصل نشاط قراءة النص بالمستويات اللسانية كنشاط لغوي إدماجي؟

وعن المنهج المعتمد في دراسة البحث هو المنهج الوصفي مع الاستعانة بالتحليل والبرهنة والاستدلال كأداة اجرائية .

و جاء البحث مشكلا من مدخل و فصلين: أحدهما نظري بينما الثاني تطبيقي:

المدخل عرفت فيه التعليم وعناصر التعليمية المعلم والتعلم والمنهاج.

أ/- الفصل الأول "الجانب النظري" وعنوانه: تعليمية النص والمستويات اللسانية ونشاط القراءة.

وصنفته إلى ثلاثة أجزاء مرقمة تحت كل جزء عنوانين وهي بالشّكل التالي:

أولا: تعليمية النص، وأدرجت أسفله تعريف النص اللغوي والاصطلاحي وبين الفكر الغربي والعربي وأيضا النص التعليمي مفهومه وأصنافه ثم تطرقت إلى البعد التعليمي للنصية ومعايير التي تحكم النصوص التعليمية.

ثانيا: المستويات اللسانية وذكرت في هذه الجزئية فوضى اصطلاحية الألسنية وأيضا المستويات كل واحدٍ على حدى، المستوى الصوتي والمستوى الصرفي والنحوي والمستوى الدلالي.

وثالثا: نشاط القراءة فمهدت بداية بمفهوم هذا النشاط وأنواعه ثم عالجت قراءة النص من حيث طريقة القراءة وخطواتها، ثم ذكرت كيف بالامكان استثمار المستويات اللغوية داخل نشاط القراءة.

ب/- الفصل الثاني: "الجانب التطبيقي"

واعتمدت فيه على الدراسة الميدانية، فحاولت فيه إظهار دور القراءة في فهم النص التعليمي وكذا دورها في فهم الأنشطة اللغوية الأخرى (النحو، الصرف والمعجم)، وتطرقت فيه بداية إلى تقديم الاستبيان من حيث المنهج ووصف المدونة وذكر عينة المدونة وظروف إجراءه.

ثم عمدت إلى تحليل الاستبيان الموجه للمعلمين، ثم تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ وبعد ذلك حللت الدراسة الميدانية وختمتها باستنتاجات عامة حول الدراسة. وختمت البحث بخاتمة تحمل نتائج الموضوع.

واعتمدت في هذه الدراسة على مصادر ومراجع متعددة ومتنوعة تخدم الموضوع من أهمّها:

- بشير إبرير في كتابه تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق.

– روبرت بوجران في كتابه النص والخطاب والإجراء.

– عبد العليم إبراهيم في كتابه الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية.

– محمود عكاشة، التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة.

وواجهتني صعاب لإنجاز البحث سواء في النظري أو التطبيقي فأمّا الصعاب التي اعترضتني في النظري صعوبة جمع المراجع وتعدد الطبعات واختلافها، أمّا صعاب الجانب التطبيقي تجسدت في ضيق الوقت وعدم استرجاع أغلب الاستبيانات وإتلافها من قبل إدارة المؤسسة.

وفي الأخير لا أختم هذه المقدمة دون أن أتقدم بفائق التقدير وبالغ الاحترام و خالص الشكر إلى أستاذي المشرف بلقاسم محمد وإلى كل من ساعدني على إنجاز هذا البحث منذ أن كان فكرة إلى أن أصبح بحثا.

والله ولي التوفيق والسّداد

تلمسان في :02 ماي 2019 م الموافق 27 شعبان 1940هـ

غمدي حنان

مدخل

مدخل:

إنّ التّعليمية عملية يتم من خلالها بناء الفرد، ومحو الأمية في المجتمع وهي المحرك الأساسي لبناء وإقامة الحضارات وتقدم الشعوب، وقياس أي تطور لأمّة يعتمد على ما تقدمه الدولة من تعليم لأبنائها.

يعد التعليم قديم المنشأ، فقد كان القدامى يكتسبون المهارات والخبرات التي كانت تتميز بها تلك العصور شفهيا عن طريق الرواية والقصص التي انتقلت إليهم جيلا إلى جيل، حيث ذكر ابن خلدون في كتابه (ت 808هـ) "إن الرحلة في طلب العلم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعليم وأن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما يتحلّون به من المذاهب والفضائل تارة علما وتعليما وإلقاءا وتارة محاكاة وتنقيلا"[1].

يرجع أصل كلمة التعليمية من حيث الاشتقاق اللغوي إلى اليونان Didactikos أو Didaskein وتعني حسب قاموس روبير الصغير Le Petit Rober، درس أو علم Enseigner ويقصد بها اصطلاحا كل ما يهدف إلى التثقيف وإلى ما له علاقة بالتعليم، ولقد عرف ميالريه عن محمد الدريج "في كتابه تحليل العملية التعليمية" التعليمية هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته وأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم قصد

(1)- المقدمة، عبد الرحمن بن محمد ابن خلدون، تحقيق عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب للنشر والتوزيع، ط 1، 1425هـ/2004م، ج2، ص 358.

بلوغ الأهداف المسطرة سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الانفعالي الوجداني أو الحس الحركي والمهاري[1].

إذن التعليمية علم يبحث عن تقديم أو تعليم درس وطريقة سيره ومنهجه "فهي دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها[2].

كما أنها نسق تبليغي تواصلي ينبني على دعامتين أولهما الممارسة الإجرائية للمهارة أي العملية التعليمية ذاتها والأخرى عملية التقويم ونشير إلى أنهما عنصران متلاحمان لا يقوم أحدهما بمعزل عن الآخر، لأن تفاعلهما يؤدي إلى النضج وتجاوز النواقص ويتم التمييز بين المدركات الحسية والمشاعر الوجدانية والعمليات الفكرية والأفعال الإرادية[3].

والتعليمية تتمحور حول ثلاث ركائز أساسية متكاملة ترقى بها وتسعى من خلالها إلى النجاح , وهي المعلم والمتعلم والمنهج ما سمي (المثلث التعليمي أو التربوي)، وتربط هذه الأخيرة علاقة تعليمية علمية محضة بتفاعل وتأثير كبيرين.

أولا: المعلم:

يعتبر المعلم منشط العملية التعليمية، ويلعب فيها دورا رئيسيا كونه صاحب الرسالة التعليمية، "كيف لا وهو العنصر الفعّال في النظام التعليمي، وهو يتحكم في مدى نجاح عمليتي التعلم والتعليم، ولا يزال الشخص الذي يساعد الطالب على التعلم مهما تطورت

---

(1)- التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، علي تعوينات، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة الجزائر، أفريل 2010، ص 6.

(2)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، عالم الكتب الحديث للطباعة والنشر، إربد، الأردن,ط 1، 1427هـ، 2007م، ص9.

(3)- الوجيز التحليل النفسي، سيجمود فرويد، دار المعارف للنشر والتوزيع، مصر,دط، 1970م، ص 27.

أساليب التدريس ومهما توفرت الأدوات والتقنيات التعليمية، ومن خلال هذه النظرة إلى موقع المعلم من العملية التعليمية ودوره البارز فيها، تتحدد أهمية وصورة اختيار أفضل العناصر للعمل في مهنة التعليم"[1].

فإذا كان "التعليم صناعة تهدف إلى إنتاج أعداد من القوى البشرية التي تعمل على قطاعات الحياة المختلفة، ومجالات الإنتاج المتعددة" [2] فإن المعلم هو الصانع أو هو صاحب الصناعة ومسير لها وكل المسؤولية تقع عليه.

وبناء على ذلك وتحقيقا لغاية التعليمية وجبت على المعلم واجبات نذكرها في النقاط التالية: [3]

* الإعداد والاستعداد التام لممارسة مهنة التدريس برغبة وشغف وتقدير للمهنة.

* تهيئة المراجع والكتب التي يحتاج إليها في التدريس.

* تنظيم أوقات التحضير والقراءة والاستطلاع والتصحيح ومتابعة واجبات التلاميذ.

* قيام بإدارة الصف إدارة ناجحة منظمة بحيث يسود الهدوء.

* متابعة التلاميذ متابعة دقيقة وشاملة داخل القسم.

* تشجيعهم وحثهم على المشاركة والتجاوب مع المعلم.

---

(1)- مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، إبراهيم حامد الأسطل، فريال يونس الخالدي، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين، الإمارات 1425هـ، 2005م، ص 34.

(2)- النظم التعليمية الوافدة في إفريقيا قراءة في البديل الحضاري، قطب مصطفى سانو، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 1998، الدوحة، ط1، 1419هـ، 1998م، ص 44.

(3)- طرائق التدريس العامة وتقويمها، عبد الحي أحمد السيحي ومحمد بن عبد الله القسايمة، خوارزم العلمية، ط 1، ص 87- 17، 18.

* الحرص على متابعة حضور التلاميذ وأخذ الغياب اليومي وحثهم على الانتظام والمواظبة وعدم الغياب إلا لضرورة أو عذر.

* ضرورة العدل بين التلاميذ في التعامل وتصحيح الواجبات والاختبارات.

* إرغامهم على استذكار الدروس وعمل الواجبات بهمة ونشاط دون تقاعس أو تأخير وينبغي على المعلم أن يتعرف على طبيعة المتعلم ويدرك مطالب المادة التعليمية حتى تتحقق الأهداف.

ووظيفته لا تقتصر كونه يلقي الدرس بل تصل إلى التوجيه والإرشاد والإصلاح، وعليه يجب فيه صفات ومميزات لتأدية مهنته على أكمل وجه نذكر بعض منها: [1]

* أن يكون مثقفا واسع الأفق ومؤمنا بدور العلاقات الإنسانية الطيبة في تربية الطلاب تربية سليمة.

* أن يكون قدوة في صفاته وعلاقاته الإنسانية.

* أن يكون مبتكرا مبدعا مقبلا على التجريب العلمي الذي يعينه على النمو المهني المستمر.

* أن يكون مؤمنا بخطوة عمله مخلصا في أدائه.

* أن تكون كفايته في مهنته وخبرته بها في المستوى اللائ ق لصناعة الأجيال.

---

(1)- النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، حسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية، ط8 2004_ ط9 2006 ، ص 55.

* أن يكون له اتجاه واع نحو جوانب التقدم في المعرفة الإنسانية، فيزود نفسه بحقائق تمكنه من النهوض بعمله وتحفزه ليكتشف بنفسه حقائق جديدة.

ثانيا: المتعلم

الركن الثاني من العملية التعليمية هو المتعلم، يحتاج إلى الرعاية والاهتمام في جميع النواحي، وهذا ما تسعى إليه المناهج الجديدة من خلال توفرها على برامج تعطي العناية للجانب النفسي والعقلي والوجداني للمتعلم، باعتبار أن المتعلمين لا يمتلكون نفس الإمكانيات الجسمانية والقدرات العقلانية، إذ يجب مراعاة الفارق وتوخيه لأنه يتدخل في التحصيل العلمي.

وعليه فمن العوامل التي يجب أخذها ومراعاتها في الركن المستهدف هي: [1]

"النضج العقلي للتلميذ والاستعداد الفطري والدوافع والانفعالات وحتى القدرات الفكرية ومستوى ذكائه، وما يؤثر فيه من عوامل بيئته في البيت والمجتمع".

فمعرفة عينة المتعلمين، وما هو مستواهم المعرفي ومعرفتهم السابقة بمواد التخصص التي يدرسونها وبالمادة التي سيدرسونها مجددا؟ وما هي خصوصياتهم النفسية والاجتماعية وخصائصهم كجماعة من المتعلمين يضمهم قسم واحد؟ والخصائص المميزة لهم كأفراد؟

فللإجابة عن هذه الأسئلة تمكن الباحث في التعليمية من تحديد حوافز المتعلم ودوافعه المختلفة نحو التعلم وموقفه من المادة وعلاقته بالمحيط واستعماله للغة[1].

---

(1)- تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، محسن عطية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2003م، ص 25.

وكون التعليمية عملية إيجابية نشيطة توفر للمتعلم فرصة ممارسة النشاط التربوي وإشباع حاجاته الذاتية ومتطلباته المعرفية وميوله، ووجبت عليه اتجاهها التزامات توضح صورتها كعملية، وهذه الالتزامات هي: [2]

* أن تكون له الرغبة في التعلم.

* أن يكون قدوة وأن يكون مطيعا لا مجادلا.

* أن يكون متواضعا لا يتكبر على العلم ولا يتآمر على المعلم.

فالمتعلم الكفء من يستثمر التزاماته وينمي قدراته ومهارته، فيسعى للفهم والمعرفة وبذلك تتحقق غايته من التعلم والغاية التعليمية.

ثالثا: المنهج

إن تسيير الركنين السابقين لا يتم ولا يكتمل إلا بخطّة ممنهّجة يسير فيها المعلم في خط متواز، أو بالأحرى "تحدد معالم لكلّ من المعلم والمتعلم لما يشمل من أهداف ومحتوى وأنشطة صفية ولا صفية وأدوات ووسائل التقويم مما يجنب العملية التعليمية العشوائية والارتجال[3]، إذن "هو خطّة العمل في الميدان المّدرسي يشمل أنواع الخبرات والدراسات التي توصلها المدرسة إلى التلاميذ[4].

---

(1)- ينظر: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، ص 10.

(2)- الكافي أساليب تدريس اللغة العربية، محسن علي عطية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006، ص 39.

(3)- مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، إبراهيم حامد الأسطل وفريال يونس الخالدي، ص 33. ص 34.

(4)- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد الحليم إبراهيم، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة، ص 35.

وهو عند علماء التربية كل ما سطر من المعارف والخبرات والنشاطات يتلقاها المتلقي على فترات معينة وفق طرائق مخصوصة وحسب مستويات معينة، وهو يرتبط بالغايات التربوية والأنشطة التّعليمية التّعلمية ، ويحدّد المنهاج من خلال جوانب هي: [1].

* تخطيط لعمّلية التّعليم والتّعلم، يتضمن الأهداف والمحتويات والأنشطة ووسائل التقويم.

* مفهوم شامل لا يقتصر على محتوى المّادة الدراسية بل ينطلق من أهداف لتحديد الطرق والأنشطة والوسائل.

* بناء منطقي لعناصر المحتوى، على شكل وحدات بحيث أن في وحدة يتطلب التّحكم في الوحدات السابقة.

* تنظيم لجملة من العناصر والمكوّنات بشكل يمكن من بلوغ الغايات والمرامي المتوخاة من فعل التعليم والتعلم.

وبما أن قيمته تتوقف على مدى مساهمته في تعليم أعضاءه وتأثيره على نموها العلمي والأدبي والاجتماعي وجب مراعاة فيه ما يلي: [2]

* استناد البرنامج إلى الأعراض التي من أجلها وحدت المدرسة من مقابلات حاجات وميولهم وتعديلها.

---

(1)- المفيد في التربية، محمد الصدوقي، ديوان دار النشر، د.ط، ص 7.

(2)- النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، حسن شحاتة، ص 62.

* شمول البرنامج وتوازنه وتكامله، يتطلب تنوع النشاط لتتيح فرصا شتّى وخبرات كثيرة أمام الطلاب وتوافق متطلبات النّمو في كل مرحلة عمرية.

* تأكيد البرنامج على التوجيه الفردي والجماعي سواء كان التوجيه تربويا أم نفسيا أم اجتماعيا أم مهنيا.

وكذا يتميز المنهج وينفرد بمجموعة من الخصائص أهمّها ما يلي: [1]

* أن يكون متكاملا كل جزء فيه يتأثر ببقية الأجزاء ويؤثر فيها وكل جزء يؤثر في الكل ويتأثر به.

* أن يعتمد على الخبرة والخبرة تقتضي من الفرد نشاطا ووعيا بأبعاد الموقف التعليمي وتفاعلا معه.

* أن يكون تصميمه قائمًا على أساس التّفكر والتّدبر.

* أن يتصف بخاصية الشّمول والتّكامل، فهو ليس غاية في ذاته ولكنّه وسيلة لتحقيق غاية.

وما نستنتجه ممّا سبق أنّ أركان التعليمية متصلة فيما بينها اتصالاً يجعل أي انفصال فيها يشكل خللاً يحول دون نجاحها.

(1)- مناهج التربية وأسسها وتطبيقاتها، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 1421هـ، 2001م، ص 14 إلى ص 18.

الفصل الأول :

بين تعليمية النصوص و المستويات اللسانية و نشاط القراءة

الفصل الأول: بين تعليمية النص والمستويات اللسانية ونشاط القراءة

أولا: تعليمية النص

1)- تعريف النص: أ/ لغة

ب/ اصطلاحا

ب-أ/ في الفكر العربي

ب-ب/ في الفكر الغربي

2)- النص التعليمي

أ- مفهوم النص التعليمي

ب- أصناف النص التعليمي

3)- البعد التعليمي للنص:

أ- معايير التي تحكم النصوص التعليمية

ثانيا: مستويات اللسانية

1)- فوضى اصطلاحية الألسنية

2)- المستويات الألسنية:

أ- المستوى الصوتي

ب- المستوى الصرفي

ج- المستوى النحوي

د- المستوى الدلالي

ثالثا: 1)- القراءة مفهوم وأنواع

أ- مفهوم القراءة

ب- أنواع القراءة

2)- قراءة النص

أ- طرق القراءة

ب- خطوات قراءة النص

3)- استثمار المستويات داخل نشاط القراءة

توطئة:

تعدّ النّصوص مادة خام تنمي المتعلم فكريا ولغويا وتكسبه التذوق الأدبي والمهارات التعبيرية بنوعيها، فهي في مجملها فكرة أو مجموعة من الأفكار المتناسقة الثرية في معناها والصحيحة في مبناها وبتراكيب جمالية متنوعة ومعقولة يستفيد منها المتعلم على حسب حاجاته وعلى حسب الدرجة العلمية، وتحقيقا لذلك تبدي تعليمية النصوص اهتمامها به وتبحث في أنواعها وطرائق تدريسها وتقويمها، وهذا ليس إلاّ لأنّها ميدان لنشاطات تعليمية أخرى بصفة عامة والنشاطات اللّغوية بصفة خاصة من قراءة وغيرها.

أولا: تعليمية النص1/- تعريف النص:

أ- **لغة:** في لسان العرب من مادة (نصص) على وزن (فعل) هو "الرفع والإظهار وجعل بعض الشيء فوق بعضه، وبلوغ الشيء أقصاه ومنتهاه والتحريك والتعيين على شيء ما"[1].

أمّا في معجم الوسيط فمعنى النص هو "صيغة الكلام الأصلية وردت من المؤلف"[2].

---

[1]- لسان العرب، ابن منظور (ت 711هـ)، دار صادر بيروت، ط3، 1414هـ/1994م، المجلد 7 (نصص)، ص 97، 99.

[2]- معجم الوسيط، إبراهيم مصطفى وآخرون، دار العودة، أستنبول، 1980م، (نص)، ص 926.

وقال الأزهري: (ت 370هـ) النص أصله منتهى الأشياء ومبلغ أقصاها، ومنه نصصت الرجل إذا استقصيت مسألته عن الشيء...(ج نصوص) و"النص المتاع جعل بعضه فوق بعض"[1].

ونستخلص ممّا جاء في المّادة المعجمية أنّه "ما يرتفع أو يظهر إمّا كحدث كلامي من خلال الصوت المسموع، إمّا كإنتاج خطي مرئي تظهره الكتابة" [2]، بشكل من الجمل المتناسق فيما بينها وبين بعضها بروابط لتكون صورة لوحدة لغوية كبرى وهذا المعنى الذي يسوقه الاصطلاح.

ب- اصطلاحا: بما أنّ المعرفة جهات ووجهات، اختلفت فيها الآراء والمفاهيم والنص من بين ما اختلف فيه، باعتباره نسيج متغلغل في كل حقول المعرفة.

ومن بين التعريفات الاصطلاحية نذكر تعريف طه عبد الرحمان حيث رأى أن النص كل بناء يتركب من عدد من الجمل السليمة المرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات" [3]، وقصد بقوله هذا أنّ النص ليس إلاّ تراكيب صحيحة لها علاقة فيما بينها تجعلها متماسكة في المعنى والبناء، وهذا المفهوم متقارب بين كل وجهات النظر.

ويمكن أيضا التطرق إليه من خلال جملة مفاهيم مثل: الجملة والكلام والقول والتبليغ والخطاب والنظم والكل يندرج تحت أسس مكونة للنص.

---

(1)- معجم متن اللغة، أحمد رضا، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، 1380هـ، 1960م، المجلد 5، ص 472.

(2)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، ص 24.

(3)- في أصول الحوار وتحديد علم الكلام، طه عبد الرحمان، المركز الثقافي العربي، دار البيضاء، ط2، 2000م، ص 35.

فالجملة وحدة لغوية أقّل من الكلام غرضها إفادة السامع معنى مستقلا بالفهم سواء أتركب هذا القدر من كلمة واحدة أو أكثر، فالجملة جزء من الكلام والكلام أشمل من الجملة بما أنها جزء منه[1].

كما أنّ الجملة عبارة عن فكرة تامة وتتابع من عناصر القول ينتهي بسكتة [2]، وتسير ثلاثتها لغاية هي التبليغ ليحقق معناه نصا كان أو خطاباً.

ب-1-/ <u>في الفكر العربي:</u>

عند الجاحظ*:

ربط الجاحظ مفهوم البيان بالنص من الناحية الدلالية فكلاهما يدل على الظهور [3]، وأصل كلمة البيان والتبيين لديه تدور حول معنى الدلالة والفصاحة والوضوح والكشف والظهور، ولو تقربنا إلى موضوع كتابه وجدناه مجموعة من النصوص تتناول موضوع الكلام في جميع مظاهره المختلفة وفي سلسلة طويلة لأزواج متقابلة (البيان/ التبيين، السامع/المتكلم، الفصاحة / الأخلاق...).

---

(1)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، ص 24-25.

(2)- النص والخطاب والإجراء، روبرت بوجرافد، ترجمة تمام حسان، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط 1، 1418هـ، 1998م، ص 88.

* يعدّ أبو عثمان بن بحر بن محبوب الجاحظ (ت 255هـ) جانب من جوانب التراث العربي، مفكر حصد قدرا من الأفكار، أشهرها "البيان والتبيين" و"الحيوان".

(3)- المرجع نفسه، ص 40-41.

وما يمكننا استنتاجه أنّ الجاحظ تكلم عن البيان والتبيين، وفكره متجه بلا شك نحو النص باعتباره وسيلة تربط المتكلم والسامع من أجل الفهم والإفهام أو المفاهمة[1].

عند عبد القاهر الجرجاني:

تتجلى رؤيا المقاربة بين مفهوم النص عندنا ومفهوم النظم لديه، في أنّ النظم لا يقصد به إلاّ تأليف الكلام، وهو تعليق الكلام بعضه ببعض وجعله سبباً في بعض.

واعتبره آلة نسيج تنظم الخيوط فالألفاظ تنظم النص، وقد تطرق لهذا المعنى الأزهر الزناد في قوله: "النص نسيج من الكلمات يترابط بعضها البعض"[2].

وعليه فإن نظرية الجرجاني (ت 471هـ) تحمل أغوار الظاهرة النصية، ويبرز اهتمامه الواضح بأحوالها ومكوناتها لنجد نظرية النظم هي نظرية النص من خلال جوانب الاهتمام والدراسة.

عند الشريف الجرجاني:

تناول النص على أنه ما ازداد وضوحا على المعنى الظاهر لمعنى في نفس المتكلم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى"[3].

---

(1)- المرجع السابق، ص40-41.

(2)- نسيج النص بحث ما يكون به الملفوظ نصا، لأزهر الزناد، المركز الثقافي العربي بيروت، ط1، 1993م، ص 12.

(3)- كتاب التعريفات، الشريف الجرجاني، مكتبة لبنان، بيروت، 1985، ص 310.

لنحصل من خلال معناه عنده على أمرين المعنى الظاهر وزيادة الوضوح للمعنى الظاهر في نفس المتكلم و المصطلح الظاهر هو اسم لكلام ظهر المراد منه للسامع بنفس الصيغة ويكون محتملا للتأويل و التخصيص "[1].

فالمعنى الظاهر يحتمل التأويل والتخصيص، ونستغني عنه في حالة الإفهام للقصد المراد التعبير عنه للمخاطب.

ب-2/ <u>في الفكر الغربي:</u>

لم يختلف وضع "النص" في الفكر الغربي عن الفكر العربي، واختلفت كذلك تعريفاته لاختلاف مشارب المفكرين.

لكن ما يمكن ملاحظته أنّ المفكرين الغرب انقسموا في استعمالهم وتعريفهم للنص إلى ثلاث فئات وإن اتفقت واجتمعت برابط رفيع.

فئة عمدت أنّ النص نظام تجمع فيه مكونات دلالية وملفوظة ونحوية.... والتمييز بين هذه المكوّنات، وظهر في هذا الصدد همسليف Hjelmlslev واعتبر أن النص نسق تضميني لأنه في المرتبة الثانية بالنسبة لنسق دلالي آخر, وإذا كنا نميز الفعلية بين مكوّنات الفونولوجي والتركيبية والدلالية، فإنّنا نقوم بالعملية نفسها على مستوى النص" [2].ليكون من خلال هذا جامع بين الجملة والنص باعتبار مكونات الجملة هي ذاتها وإن لم يكن هو نفسه مكوّنات النص أو بعبارة أخرى وبسيطة أنّ الجملة جزء من النص الذي هو الكّل،

---

(1)- المرجع السابق، ص 147.

(2)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ,بشير إبرير ص 88.

ويتجاوز همسليف Hjetmslev في تعريفه المظهر اللفظي والمظهر التركيبي والدلالي ويؤكد الشمولية في النص [1].هذا من جهة لنجده في جهة أخرى يعتبر عبارة stop /قف نصاً. [2].

ويتابعه تزودروف T-Todorov يعدّ النص إنتاجاً لغوياً مغلقاً على ذاته ومستقالاً بدلالاته وقد يكون جملة أو كتابا بأكمله [3].ومنهم من اعتبره جهاز إنتاجي على حد تعبير جوليا كريستيفا Julia kristeva " إنّ النص جهاز عبور لساني يعيد توزيع نظام اللسان عن طريق ربطه بالكلام التواصلي راميًا بذلك إلى الإخبار المباشر مع مختلف أنماط الملفوظات السابقة والمعاصرة[4].

وتشير جوليا كريتسفا إلى علاقة التوزيعية أي علاقة هدم وبناءاً والنص الواحد ملفوظات مأخوذة من نصوص عديدة غير النص الأصلي، وساند رولان بارت Roland Barthes رأيها واعتبر النص نسيجا جاهزا يكمن وراءه المعنى[5].

وفئة قيدت معنى النص بالكتابة وحصرته في ذلك وتزعم هذه الفئة بول ريكون Paul Ricœur حيث عرف النص أنّه " خطاب تم تثبيته بواسطة الكتابة" بمعنى أنّه كل خط أو

---

(1)- نظرية الأجناس الأدبية دراسات في التناص والكتابة والنقد ,تزفيطان تزودوروف, ترجمة عبد الرحمن بوعلي ,دار نينوى للنشر والتوزيع, ط1 1437هـ-2006م، ص 76.

(2)- المرجع نفسه ص 76

(3)- المعايير النصية في السور القرآنية، يسرى نوفل, دار النابغة للنشر والتوزيع ,ط1، 2014، ص 18.

(4)- النص الغائب تجليات التناص في الشعر العربي, محمد عزام, منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق, 2001 ص 14 .

(5)- انفتاح النص الروائي والسياق ,سكيد يقطين ,المركز الثقافي العربي ,بيروت لبنان, ط2 2001م، ص 19.

كتابة ,وهذا المفهوم أورده كذلك دريدا Darrida عندما قال : النص هو تثبت الأصوات اللغوية بواسطة علامات خطية.

2/النص التعليمي:

أ-مفهوم النص التعليمي:

إنّ النص التعليمي هو عصب العملية التعليمية، تتصل به كل الأطراف وتعمل به فالتعليم اتصال بين المعلم والمتعلم ويكون هذا الاتصال بطريقة سليمة تحقق غاية الموقف التعليمي وتراعي جوانب المشتغلين به وتضمن نجاحه، فيكون ذلك بآليات متفوقة يقودها المعلم مع ثقافته ومعرفته وأيضا الاستعداد الكامل للمتعلم وجاهزيت ه على تناول النص للوصول إلى المردود الإيجابي وهو الفهم والاستدراك المطلوب.

وبما أن النص أحداث كلامية تتكون من المرسل للفعل اللغوي (المعلم) ومتلق له (المتعلم) وقناة اتصال بينهما فالهدف يتغير بتغير مضمون الرسالة (النص) [1].

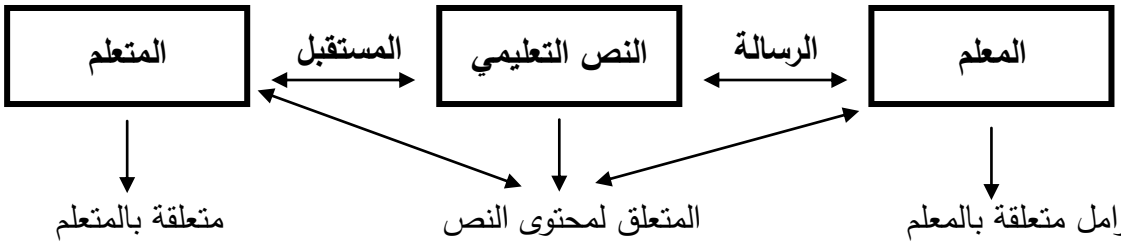
وتشترط في النص التعليمي شروط من وحدة الموضوع الذي يدور حوله ووحدة المقصد ,إذ قد يشكل أداءه هدفاً بعينه(الوحدة الكلية) ,ووحدة أجزائه حيث يستلزم عناصره بعضها البعض لفهم الكل والفصل فيه يؤدي إلى عدم الوضوح وعدم الإفهام (التماسك الدلالي) [2].

---

(1)- علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات ,سعيد حسين بحيري, دار نوبار للطباعة, القاهرة ,ط1، 1997. ص 110.

(2)- المرجع نفسه ص 108.

ولتوضيح العلاقة بين النص التعليمي وطرفيه الذي يمثله المعلم صاحب الرسالة من جهة والمتعلم مستقبل الرسالة من جهة أخرى نضع المخطط الآتي: [1].



1- أن يكون موضع ثقة 1- يتناسب موضوع النص مع حاجات المتعلم 1- الدافع في التعلم

2- القدرة والمهارة في استخدام اللغة اللفظية 2- احتواء النص على المثيرات 2- الظروف المحيطية بالمتعلم.

3- إلمام برسالته 3- تناسب النص مع الوقت المناسب لاستقباله

4- المعرفة بخصائص واتجاهات المتعلم 4- كيفية تصميم النص.

5- المعرفة بخصائص الاتصال 5- لغة مفهومة

6-تناسب النص مع وسائل الاتصال.

هنا يبرز الدور الفعال في التعليمية ليشكّل نقطة بداية لأي نشاط لغوي وهذا ما أكده فان ديك Vandik واعتبر الفائدة تكمن في إمكانية تحليل النصوص وإنتاجها [2].وأنكر الاعتماد على النصوص الرديئة والضعيفة في قوله: فلا يجب أن يفهم تلميذ ما جملا فقط بل يجب أن يتعلّم أيضا على أيٍّ نحوٍ تنظم المعلومات في النص أطول في مقالة صحفية

(1)- مداخلة في منهجية وضع نصوص اللغة العربية في الكتب المتخصصة وآليات تدريسها ,إدريس بن خويا ,ص 3،4.

(2)- مدخل إلى علم النص مجالات تطبيقية, محمد الأخضر الصبيحي ,الدار العربية للعلوم ناشرون, ص 117.

مثلا، كما يمكن أن يتّعلم هذه المهارة بشكل فعّال ما أمكن ذلك كيف يلخص نصوصا تلخيصًا سليمًا وصحيحًا وأخيرًا كيف تترابط الأبنية النصية مع الوظائف البرجماتية والاجتماعية للنصوص[1].

ويبّرز في قوله أنّ التّعليمية النصية درجات من تنظيم المعارف المكتسبة (خلفية المعرفية) وإلى بناء نصي حقيقي وبكفاءة معتبرة ,ولا يتم ذلك إلا بتدريب المتعلم على الصعوبات وتحديها، حيث اعتبر دي بوجراند R De Beaugrande أنّه من الخطأ استعمال الأنماط النصية السهلة, ورأى أن مبدأ الاقتصاد في الجهد قد جعل سبيل الخطأ معيارا لأنشطة الإنسانية في عمومها ولقراءة النصوص بوجه خاص [2]. ويظهر هذا في قوله: لقد أمدنا مبدأ الاقتصاد في الجهد بمستودع لكتب القراءة التافهة الممّلة للأطفال نظرا إلى الاعتقاد أننا ينبغي لنا أن نتابع الإجراءات السهلة وأن نتجاهل الإجراءات العميقة [3]. لدى وجب التدرج في طرح المواضيع وأنواع النصوص فلا ضّر لو ارتفع مستوى النص وغاص في مفاهيم العميقة الذواقة وأين الضر فما هذا إلا النفع حيث تجعل المتلقي على دراية لدرجات النصوص السهلة منها والصعبة. فالتعلم عملية دينامية قائمة على أساس ما

---

(1)- علم النص مدخل متداخل الاختصاصات تون فان ديك، ترجمة سعيد حسن بحيري ,دار القاهرة للكتاب للنشر والتوزيع القاهرة ,ط1، 2001م، ص 334.

(2)- بتصرف ,النص والخطاب والإجراء ,روبرتدي بوجراند ,ترجمة تمام حسان ,ص 656..

(3)- المرجع نفسه، 656

يقدم لطالب من معلومات ومعارف [1]. والنصوص العميقة هي الغّنية بما تخزنه من الأفكار المتّنوعة وذلك لاختلاف القراءات واختلاف القارئ واستنباطه.

ب- أصناف النصوص التعليمية:

ب-أ-النصوص الأدبية:

هي نصوص تخلق للقارئ المتعلم فضاء خياليا يتجول فيه, حيث تتميز بدرجة من الإبداع تستدعي منه تذوق جماليتها فيسعى إلى تنمية قدراته من خلالها، وتشمل أنواعه كل من الشعر والرواية والقصة والسرد والأوصاف[2].

واللغة الأدبية إيحائي ة تجمع الدلالات والرموز والإضافات الكاشفة ,تتوسل التلميح دون التصريح والتعريض دون الإفصاح والإبهام دون الإيضاح بفضل المجاز الذي يقيم فجوة بين الكلمات والأشياء فيمنع تطابق الدال والمدلول ,بذلك نجد أنفسنا أمام إحالة دائمة من دال إلى المدلول ومن مدلول إلى آخر فيتحول الكلام إلى استعارات لا تتوقف , وبالاستعارات يتجدد القول وينبجس المعنى وبالكناية تشرف المخيلة وتنطق الرغبات ويتحدث الحلم[3].وأقل ما يمكن أن تفعله هذه النصوص أنّها تساهم في تحقيق التوازن الفكري واللغوي والمعرفي لدى المتّعلم[4].

---

(1)- حضور اللغة العربية في الوسط التعليمي متعدد اللسن ,مجلة المترجم مخبر تعليمية والترجمة وتعدد الألسن, جامعة وهران ألسانيا، العدد 6- 2002، ص 120.

(2)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ,بشير إبرير, ص 104.

(3)- المرجع نفسه، ص104.

(4)- استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة، لطيفة هباشي، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1429هـ- 2008م، ص 96.

ب-ب-النصوص العلمية:

يتميز النص العلمي بكونه يقدم حقيقة لا يوجد فيها اختلاف بين الناس، يستعان بها في الفهم باختبار نتائجها اختبارًا يخضع للوسائل المادية المحسوسة، ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق لا يترك مجالا للصفات الفردية الخاصة التي تختلف بين الأفراد، وإنما تكتسب معاييرها صفة العلمية لما لها من واقعية يؤكدها المنطق وتثبتها التجربة العلمية[1].

ويعتمد النص العلمي على وصف واقع الأشياء وصفًا مباشرًا دقيقًا، ولذلك فهو يهتم باللغة من حيث مصطلحاتها لا من حيث مفرداتها، لأنّها تنقل نتائج الدراسات والأبحاث العلمية المختلفة في الميادين العلمية، وما يميز النص العلمي هو انه لا يقبل الاشتراك اللفظي والترادف ودلالاته محددة ليست مجازية لأن الكتابة العلمية الجيدة هي التقديم المختصر المركز على معرفة معلومة متعلقة بموضوع علمي[2].

ب-ج-النصوص الإعلامية:

جذورها من فن الصحافة والإعلام، وأكثر انتشارا داخل المجتمع كونها ترتبط بالتلفزيون والإذاعة والجرائد والمجلات...إلخ.

وتتلقى هذه النصوص نسبة كبيرة من المقروئية والمتابعة، وتكون مكتوبة أو سمعية مرئية أو سمعية فقط، فهي تعتمد في توصيل دلالاتها على الأدلة اللسانية وغير اللسانية، إضافة إلى أنّ لغتها تمتاز بالمرونة والحركيّة فهي قادرة على توظيف واستيعاب منجزات

---

(1)- قضايا النقد الأدبي بين القديم والحديث، محمد زكي العشماوي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ص 2-3..

(2)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق, بشير إبرير ,ص 115.

الحضارة وإفرازات العلم ومظاهر المجتمع الجديد وهي في معظمها لغة مباشرة تتخذ من إيصال الدلالة هدفا صريحا لها [1].

ب-د-النصوص الحجاجّية:

يعدّ النص البرهاني أو الحجاجي نوعًا مهماً من أنواع النصوص التي وصلت الدراسات في شأنه الى نتائج هامة جدّا, وتعدّ الابحاث حول هذا النوع من النصوص امتدادا للموروث البلاغي , فهو حقل دراسي جديد تم استثماره في دراسة النصوص الأجنبية .

إنّ الهدف من النصوص البرهانية الحجاجية الإقناع وحمل المخاطب الرأي والتأثير عليه بواسطة جمل من الأدلة والبراهين المختلفة، فأساس التّرابط الاجتماعي يكمن في قدرة النّاس على مناقشة الحجج التي تقف وراء أعمالهم وأفعالهم.

ويستعمل صاحب النص الحجاجي لمخاطبة سامعه أو قارئه بغيّة إقناعه عدّة كلمات وروابط لتنظيم التفكير مثل: مع ذلك، مع أنّ، إذ، حينئذ،..... [2].

وما تستعمله كذلك هذه النصوص لإبراز تأثيرها:

* المعلومات والوثائق.

* آراء الخبراء والعلماء (ذوي العلم).

* حجج منطقية وعقلانية.

* اللغة الفنّية .

---

(1)- استثمار النصوص الأملية في تنمية القراءة الناقدة، لطيفة هباشي، ص61.

(2)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير ص 116.

* أساليب الترهيب والترغيب.

ب-هـ-النصوص الوظيفة الإدارية: (المهنية)

نقصد بها النصوص التي تتعلق بأداء الوظائف المختلفة أو تنفيذها مثل الوثائق الإدارية والتقارير والتعليمات، ويستعمل هذا النمط من النصوص كثيرا في مجالات الحياة اليومية مثل: البلاغات الإشهارية، والفنون المطبعيّة والقرارات والتعليمات والتمارين المدرسية.... [1].

والنصوص المهنيّة من أجمل النصوص التي يكتبها أهل الاختصاص في اختصاصهم، فهي تتميز بمعالجتها لمواضيع تنتمي إلى المجالات العلمية و المهنية، ولغتها لغة تخّصص " langue de spécailité" يسيطر عليها جهاز اصطلاح ي يفرضه المجال العلمي الذي تنتمي إليه. [2].

3/- البعد التعليمي للنص:

تدخل نظرية النص القارئ في الدراسة، وتعتبر أن النص مهما كانت جهاته المعرفية وتخصصاته فهو رحم تولد فيه التراكيب والكلمات المتنوعة.

---

(1)- المرجع السابق، ص 117.

(2)- استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة، لطيفة هباشي، ص 74-75.

وتنظر نظرية النص إلى النص بوصفه وحدة كلامية تامة مستقلة نسبيا، يحققها المتكلم بهدف معين وفي إطار ظروف مكانية و زمانية محددة، ويفرق بينهما مجرد توال لأي عدد من الجمل[1].

أ- المعايير التي تحكم النصوص التعلمية:

ان النص في منظور تعليمية يشتمل معايير سبعة هي: الاتساق والانسجام، القصدية، والمقبولية، والمقامية والتناص ووالاعلامية.

الاتساق: (cohésion)

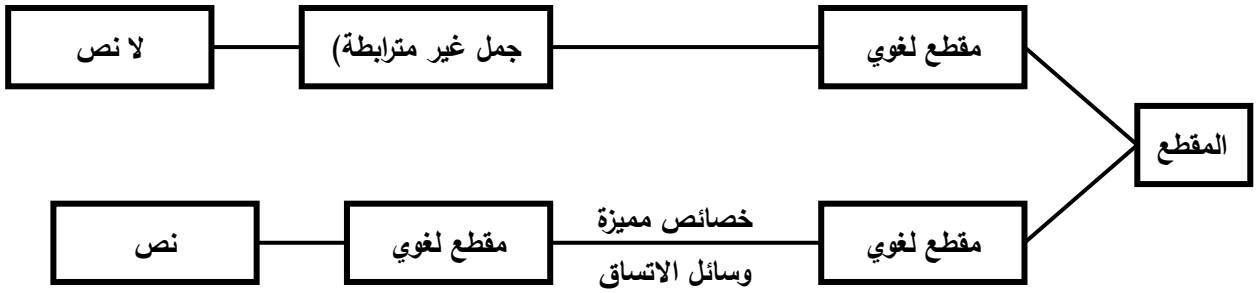
المقصود به الطريقة التي يتم بها ربط الأفكار في بنية النص الظاهرة، أو بصورة مبسطة يقصد به التشكيل النحوي للجمل والعبارات وما يتعلق بها من حذف وإضافة وغير ذلك[2].

كما أنه تماسك أطراف وأجزاء النص وترابطه، وقد تحدث عنه كل من هاليداي Halliday، ورقية حسن في كتابهما "الاتساق في اللغة الإنجليزية" – Cohesion in English الصادر بلندن عن دار لونكمان سنة 1976.

(1)- مدخل إلى علم النص مشكلات بناء النص، زتيسلاف وأوزنياك، ترجمة سعيد بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2003م، ص53.

(2)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، ص 96.

واعتبرا أنّ العينة اللغوية المشكلة نصا في جوهرها يجب أن تحقق الاتساق بين العلاقات المعنوية القائمة داخل النص ,وهي نفسها التي تحدد النص. ولنوضح معالم الحديث نضع المخطط التالي: [1]



وبناء عليه فإنّ المقطع اللغوي الموحد يشكل نصا من خلال جمل تربطها وسائل اللغوية، وغيابها يقضي إلى غياب الاتساق وعدم الترابط. وللاتساق أدوات تحققه هي:

1/- <u>الإحالة:</u> هي أداة كثيرة الشيوع والتداول في الربط بين الجمل والعبارات التي تتألف منها النصوص[2].

وتنقسم هذه الأخيرة إلى المقامية التي تتحرك خارج النص، والنصية التي تتحرك داخل النص، والقبلية والبعدية أما الأولى تحيل على الشيء السابق والثانية تحيل على الشيء اللاحق.

ووسائل الاتساق الإحالية ثلاث: الضمائر وأسماء الإشارة وأدوات المقارنة[3].

---

(1)- لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، محمد خطابي، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، المغرب، ط 1، 1991م، ص 12

(2)- في اللسانيات ونحو النص، إبراهيم محمود خليل، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1427هـ-2007م، ص 227.

(3)- لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، محمد خطابي، ص 18.

2/- <u>الاستبدال:</u> هو عملية تتم داخل النص، وهي تعويض عنصر في النص بعنصر آخر، ويتم في المستوى النحوي والمعجمي بين الكلمات أو العبارات ,بمعنى على عكس الإحالة التي هي معنوية تقع في المستوى الدلالي[1].

3/- <u>الربط:</u> إن الجملة تحكم بينها وبين غيرها علاقة الترابط الدلالي وهي العلاقة نفسها التي تربط الأفكار داخل النص، ويعني ذلك وجود منطق أفكار مبني على الخبرة وما يتوقعه الناس من النصوص في هذا المجال ويتعلق هذا العنصر أيضا بالنص في حدّ ذاته[2].

ويستعمل فانديك (Vandik) مفهوم الترابط للإشارة إلى علاقة خاصة بين الجمل وقدم الأمثلة لإثبات المقبولية وعدمها[3].

ويندرج تحت الربط التكرار والعلاقات المعجمية، حيث تسهم هذه الأخيرة بقدر كبير في الوصل والاتصال، ومن أهّم الوسائل التي يتسق بها النص، والتي هي مستهلكة فيه "العطف" فلا غنى عنه ووظيفته إشراك السابق باللاحق.

4/- <u>الحذف:</u> وعمله اتساقي داخل النص، ولا يخلف أثرا حيث لا يحلّ محله أي شيء، ودور الحذف في الاتساق يبحث عنه في العلاقة بين الجمل وليس داخل الجملة الواحدة[4].

---

(1)- لسانيات النص مدخل الى انسجام الخطاب , محمد خطابي , ص 19.

(2)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، ص 96.

(3)- لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، محمد خطابي، ص 31.

(4)- المرجع نفسه ، ص 22.

5/- <u>الوصل:</u> وهي تحديد الطريقة التي يتناسق فيها أطراف الكلمة أو الجملة فيما بينها حيث لا بد من روابط تحقق الوصل بين مختلف أجزاء النص.

6/- <u>الاتساق المعجمي:</u> ينظم هذه الظاهرة عنصرين: التكرار والتضام .

أما الأول: هو ما يتطلب إعادة عنصر معجمي أو ورود مرادف له أو شبه مرادف أو عنصر مطلق أو اسم عام [1]. وله غايتين الغاية اتساقية في الربط بين الكلام أو النص , ووظيفة اللسانية "التداولية".

أمّا الثانية فهو توارد مع الكلمات بالفعل أو بالقوّة نظرا لارتباطها بحكم علاقة من العلاقات[2].

الانسجام (Cohérence):

له عدّة ترجمات في اللغة العربية أشهرها: الحبك والتماسك الدلالي، وتقوم هذه الظاهرة بوظيفتها في شكل ضمني, لا تتضح روابطها ولا تظهر بل تكتفي في ربط النص ربطا منطقيا.

ومن أهّم عناصرها التي تسهر لتحقيقها: السياق ومبدأ التأويل (المحلي)، مبدأ التشابه والتعويض وغيرها.

---

(1)- المرجع السابق ، ص 24.

(2)- المرجع نفسه، ص 25.

1/- <u>السياق:</u> هو الخلفية الناتجة من العلاقات الكامنة بين بنية النص، اهتمت به مذاهب ومدارس، من أبرزها مدرسة فيرث FIRTH الذي اعتبر أن المعنى لا ينكشف إلا من خلال تنسيق الوحدة اللغوية[1].

فهو يبرز دور المعنى في إتمام وبيان السياق، حيث وضوح الفكرة المبتغاة توضح السياق وهذا ما يكسب النص الصيغة الموحدة، كما لخص فيرث (Firth) أنّ تحديد المعنى يتوقف على الشروط الآتية: [2].

* تحليل السياق النحوي صوتيا وصرفيا ونحويا ومعجميا.

* بيان شخصية المتكلم والمخاطب والظروف المحيطة بالكلام.

* بيان نوع الوظيفية الكلامية.

* بيان نوع الأثر الذي يتركه الكلام.

وكذا هايمس تطرق له واعتبر أنه ذو خصائص تصنف إلى:

أ/- المرسل: الذي ينتج القول, ب/- المتلقي: الذي يتلقى القول, ج/- الحضور: المستمعين , د/- الموضوع: هو مدار الحدث الكلامي ,هـ/- المقام: هو الزمان والمكان الحدث التواصلي، كذلك العلاقات الفيزيائية بين المتفاعلين بالنظر إلى الإشارات والإيماءات.

د/- القناة: كيف تم التواصل بين المشاركين في الحدث الكلامي (الكلام، كتابة، إشارة،...) ,ذ/- النظام: اللغة واللهجة أو الأسلوب اللغوي المستعمل ,ج/- شكل الرسالة:

---

(1)- الانسجام النصي وأدواته، الطيب الغزالي قواوة، مجلة المخبر في اللغة العربية والأدب، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد الثامن، 2012، ص 65.

(2)- المرجع نفسه، ص ن

حجّة، جدال، رسالة....، ط/- المفتاح: يتضمن التقويم ، ي/- الغرض:نتيجة للحدث التواصلي[1].

وعليه فإن وضوح المعنى والصيغة اللغوية وورودها في مقامها يسهم في بناء السياق بناءا سليما، مع بيان القصد من ذلك السياق وإلغاء المتشابه، وهذا ما أبرزه هايمس (Hymes)

2/ <u>مبدأ التأويل (المحلي):</u> حلقة من حلقات الانسجام لا تختلف كثيرا عما سبقها في الوظيفة فتعمل على رصد المضامين الضمنية في أجزاء النص، ويرتبط بالسياق أشد الارتباط بحيث عدم الوضوح فيه هو ما يوقع في التأويل.

3/- <u>مبدأ التشابه:</u> وهو توقع تأويل لنص معين، نتيجة لتراكم النصوص لدى المتلقي أو تشابهها، فيستحضرها باعتبارها تجربة سابقة ويؤولها.

4/- <u>التغريض:</u> يعرف كل من بروان بول (Brown Paul) أنه نقطة بداية، فلما كانت متتالية خطية مترابطة البناء كانت أجزاءه السابقة تابعة للاحقة، بمعنى أن كل جملة تشكل جزءا من توجيه متدرج متراكم يخبرنا عن كيفية إنشاء تمثيل منسجم.

كما يحدده أيضا هايمس (Hymses) أنّه كل قول، كلّ جملة، كلّ فقرة،كلّ حلقة , كلّ خطاب منظم حول عنصر خاص يتخذ كنقطة بداية[2].

---

(1)- لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، محمد خطابي، ص 52-53.

(2)- المرجع نفسه، ص 59.

فنقطة بداية وانطلاقة أي نص تكمن في عنوانه أو الجملة الأولى، فالعنوان عنصر مهم في سيمولوجيا النص، ففيه تتجلى مجموعة من الدلالات المركزية للنص الأدبي[1].

القصدية (Intentionnalité):

القصد أو المقصدية يعني بها أن النص ليس بنية عشوائية، إنّما هو عمل المقصود به أنّ يكون متناسقا ومترابط من أجل تحقيق هدف محدّد, أي هي عمل مخطط له ويملك غاية يسعى لبلوغها في النص، ويرتكز دور القصدية بصفة عامة برسم صورة المعنى أو تقريبها إلى المتلقي، حيث يقول جون أوستين (John Austin): إنّ اللغة نشاط...وبنية وقصد يريد المتكلم تحقيقه، حين تلفظه بقول من الأقوال.

إلا أنه هناك من جعل القصدية محورها المتكلم وهو موجه المخاطب ومن بينهم جون أوستين (John Austin)، وهنالك من جعلها قاسما مشتركا بين المتكلم والمتلقي لا فرق بينهما إلا من حيث من قام بالمبادرة أولا وهناك من يرى أن المتلقي هو من له السلطة ويجعل المتكلم خاضعا يتصرف فيه كما يشاء[2].

فمعيار القصدية يتضمن موقف منشئ النص من كون صور ما من صورة اللغة قصد بها أن تكون نصا يتسم بالالتحام، ومثل هذا النص وسيلة من الوسائل المتابعة لخطة

---

[1]- الانسجام النصي وأدواته، الطيب الغزال فواوة، ص 70.

[2]- محاضرات في لسانيات شبكة الالوكة، الجزائر، ط1، 2005، ص 106.

معينة للوصول إلى غاية بعينها [1]. والقصدية في التعليمية درس في التداولية، فغاية المعلم في النص أن يكون فيه طريق يقوده إلى المقصد التعليمي، سواء منطوق أو مكتوب.

المقامية (Situationality):

يجرى مفهوم هذا المعيار مجرى السياق، وهو تناسب الموقف مع المقال، وتتضمن المقامية العوامل التي تجعل النص مرتبطا بموقف سائد يمكن استرجاعه، ويأتي النص في صورة عمل يمكن له أن يراقب الموقف وأن يغيره[2].

فالمعلم عليه أن يراعي في طريقته التعليمية أفكارا وأدوات وأنشطة موافقة، وكذا النص عليه أن يخضع لمقتضى الحال، فالنص التعليمي يستدعي مقاما مناسبا يسهل للمتعلم الاستيعاب والفهم، ويعطي للمعلم الراحة أثناء الإلقاء، ويندرج الموقف ضمن أنواع السياق في أربعة أشكال:

***السياق اللغوي:** وهي الاستعمالات اللغوية للفظة أو كلمة وما تدرجه من تغييرات لغوية تسببها تغيرات سياقية مثل: العين أو المغرب...إلخ فأوّل نقصد بها العضو أو الجاسوس أو الحسد ويتحدد المقصود في السياق.

***السياق العاطفي:** يرتبط بالإحساس والعاطفة وهو استعمال موضوعي وعاطفي.

***السياق الثقافي:** أي استعمال يدرج نصاً يشير إلى المستوى الثقافي.

***السياق الموقفي:** تخوض في هذا السياق العلاقات الزمانية والمكانية.

---

(1)- النص والإجراء والخطاب، روبرت دي بوجراند، تمام حسان، ص 103.

(2)- المرجع نفسه ، ص 104.

-الإعلامية (Informativité):

وتدعى أيضا الإخبارية كون النص يضّم (خبر)، "وتختلف درجة الإخبار بين النصوص بحسب نوعية كل نص, والمؤكد كل نص يحمل قدرا من المعلومات الإخبارية"[1].

وكما سمي هذا المعيار بالمعلوماتية على حد تعبير بوجراند في حديثه عن النص في قوله " الجدّ والتّنوع التي توصف به المعلومات في بعض المواقف [2].وهذا المعيار يؤثر في المتلقي ودرجة تأثره على حسب قدر احتواء النص على المعلومة ,فالنص لابد أن يحمل شحنات إخبارية.

وأشار ديبر جراند R-debeaugrande أن المدى الذي تكون فيه عناصر المعلومات داخل النص معتادة في معناها وفي أسلوب التعبير عنها وطريقة عرضها فهي عندئذ تمثل كفاءة إعلامية منخفضة الدرجة أو تكون غير معتادة فتمثل كفاءة إعلامية عالية الدرجة.

-المقبولية Acceptabilit :

المقبولية مثلها مثل القصدية مرتبطة بالتداولية وكذا المتلقي .واعتبرها بوجراند تتضمن موقف مستقبل النص كون صورة ما من صور اللغة ينبغي لها أن تكون مقبولة من حيث هي نص ذو سبك وإلتحم[3].

---

(1)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق, بشير إبرير, ص 97.

(2)- النص والخطاب والإجراء, روبرت دي بوجراند ,تر تمام حسان، ص 249..

(3)- المرجع نفسه ، ص 103.

وتتضمن المقبولية عوامل ما يتعلق فيها بالنص من اتساق وانسجام وما يتعلق بخارج النص من قصدية وإعلامية ومدى قبول النص مرتبط بمدى ملائمته بالسياق الذي يرد فيه[1].

والمقصود فيها أنّ مقبولية النص تكون في بناءه المتكامل والمتجانس.

التناص Intertextualite :

ظاهرة محققة للنصية وليس المقصود منها إعادة النصوص لبعضها ,إنما المقصود أن النصوص السابقة تشكل خبرة لتكوين النصوص اللاحقة والكشف عنها, وتؤسس النصوص اللاحقة هي بدورها لنصوص أخرى تأتي بعدها[2].

فالتناص هو الاستفادة من المعلومات والمعارف للنص الأول لتشكيل نص ثان محقق وموثق لسابقه مع معلومات جديدة يستعان بها لاحقا لتكوين نصوص أخرى.

وقد تناول محمد الأخضر الصبيحي تعريفات لعدد من الباحثين على رأسهم صلاح فضل الذي اعتبر التناص عملية استبدال بين النصوص على المستويين اللفظي والمعنوي معا بحيث يستفيد نص من نصوص سبقته.

وجوليا كريستيفا Julia Kristeva رأت أنه ترحال للنصوص وتداخل نصي في فضاء نص .

---

(1)- المرجع نفسه, ص 91 .

(2)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق, بشير إبرير, ص 97.

ولم يختلف روبرت دبوجراند R-de Beaugrande عنهم في تعريفه حيث يرى أنه يتضمن العلاقات بين نص ما ونصوص أخرى مرتبطة به وقعت في حدود تجربة سابقة سواء بوساطة أم بغير وساطة[1].

كخلاصة لما سبق نصل إلى أنّ النص التعليمي وحدة مضبوطة بمعايير تبّث فيه التماسك وتوحد دلالته, وإن اختلفت أصنافه وتعددت إلا أن غرضه علمي تعليمي محض.

ثانيا: المستويات اللسانية:

1-فوضى اصطلاحية للألسنية:

اللسانيات أو اللسانية حقل معرفي ارتبط بدراسة اللغة وهو علم من العلوم الحديثة ظهر مع صدور كتاب دروس في اللسانيات العامة (CLG) لفاردينان دي سوسير Ferdinand de Saussure وشكل هذا الكتاب ثورة جذرية، حيث تحولت اللغة إلى موضوع في البحث اللساني المستقل بذاته[2].

وبلغت المصطلحات التي استعملت في التعبير عنه ثلاثة وعشرين مصطلحا بدءا من اللانغوستيك linguistique ,فقه اللغة، علم اللغة وعلم اللغة النظري الحديث مرورا بالألسنية والألسنيات واللّسنيات و اللسانيات هو آخر الأسماء اصطلح عليه المعنيون [3]. ولعلّ هذا الأمر أدى إلى الاشتغال بعنوانه أكثر من مضمونه [4]، حيث اعتبر محمد رشاد الحمزاوي

---

(1)- مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقية ,محمد الأخضر الصبيحي ,ص 100-101.

(2)- مصطلح اللساني وتأسيس المفهوم ,خليفة الميساوي ,دار الأمان للنشر والتوزيع ,الرباط, ط1 1434هـ-2013، ص 23.

(3)- فوضى المصطلح اللساني، وليد محمد السراقبي، مجلة مجمع اللغة العربية دمشق، الجزء 3، دص.

(4)- فضول في علم اللغة العام، عبد الكريم الرديني، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2007، ص 38.

مصطلح الألسنية استعمل مقابلاً للمصطلح (Dialectologie) ولم يظهر بمعنى الألسنية واللسانيات أو اللسانيات إلا في حوالي السبعينات من القرن العشرين ليدل على العلم الجديد فهما ومضمونا نظريا وتطبيقيا[1].

وعبد الواحد وافي استخدم مصطلح "علم اللغة في كتابه" علم اللغة سنة 1946، واستخدم مصطلح "فقه اللغة" في كتابه "فقه" ,وأقرّ مبدأ السوية بين المصطلحين، كما يقر رمضان عبد التواب بحتمية ذلك[2].

وفي كتاب (الألسنية الحديث واللغة العربية دراسة تحليلية تطبيقية لنظرية الحكم النحوي والربط على اللغة العربية) يستعمل محي الدين حميدي: اللغويات العامة والألسنية لأداء المفاهيم التي يؤديها مصطلح اللسانيات، ويستعمل محمد زياد مصطلح اللسانيات وعلم اللغة والنظرية اللغوية والنظرية اللغوية الحديثة والأعمال النحوية في كتابه المعنون "تشومسكي"[3].

وتطرق أحمد عمر مختار إلى إشكالية المصطلح اللساني في بحث له معنون بالمصطلح اللساني وضبط المنهجية توصل فيه إلى مسببات هذه الفوضى والتي هي:

1- كثرة المصطلحات في العلوم التي تجسد مستويات اللغة المعروفة (الصوت، الصرف، النحو) إلى جانب التراكم الاصطلاحي المواكب للحاجة الملحة إلى التعبير عن

---

(1)- إشكالية المصطلح اللساني في الكتابات العربية الحديثة، بودرهم مريم، ماستر، كلية الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2013، ص 30، 33.

(2)- البحث اللغوي، محمود فهمي الحجازي، دار الغريب للطباعة والنشر، مصر، دط، دت، ص 20.

(3)- فوضى المصلح اللساني، وليد محمد السراقي، دص.

مفاهيم وتصورات جديدة بعبارات اصطلاحية موازية لعدد من العبارات التي تتوفر في لغات الحضارات الأخرى.

حيث تدخل إلى العربية مصطلحات دون أن تتوفر شروط المصطلح فيها، مما يلحق حالات كثيرة من التصادم والتعارض ومستخدميها بعضهم البعض.

2- كثرة تشابك المصطلح الثراتي للدراسة القديمة والمصطلح الجديد، مما أدى إلى اشتداد الصراع بين أنصار القديم الذين يؤثرون المصطلح الثراثي والذين يميلون إلى المصطلح الجديد واختلاط المفاهيم وعدم تحديدها[1].

ورغم اختلاف التخصصات والمجالات فعلم اللغة (اللسانيات) طرف من المعادلة ذاك العلم أو المعرفة أو مهما كان اسمها.

وفهمي حجازي تناول الأسباب المساهمة في التعدد وأرجعها إلى اختلاف المترجمين والناقلين للغات المختلفة إلى اللغة العربية [2]. فالمصطلح الواحد في اللغة الأخرى يقابله أكثر من مصطلح في اللغة العربية وهذا التعدد يتم في مستويين:

أ/- مستوى الهيئات والمؤسسات المشرفة على ترجمة القضايا اللسانية: وهي المجامع اللغوية والعلمية مكتب تنسيق التعريب، الجامعات، وفرق مخابرات البحث، منظمات كالمنظمة العربية للترجمة في بيروت التي تساهم والمنظمات الأخرى في اعتماد أساليب جديدة في العمل ومن ثمة مصطلحات أخرى.

---

(1)- المصطلح اللساني وضبط المنهجية، مجلة عالم الفكر، الكويت، وزارة الإعلام، العدد 3 أكتوبر، نوفمبر، ديسمبر، 1191، ص 5.

(2)- البحث اللغوي، محمود فهمي حجازي، ص 22.

ب/- مستوى الأفراد: الذي يكون سببه الترجمات التي يصوغها الباحثون والدارسون والمختصون وغير المختصون للمصطلحات اللسانية في اللغة العربية[1].

وقد أنف الذكر أن هذا المصطلح وصل إلى ثلاثة وعشرين مقابلاً أحصاه عبد السلام المسدي في كتابه "قاموس اللسانيات" وهي:

1- الانغويستيك (Linguistique) 2- فقه اللغة 3- علم اللغة

4- علم اللغة الحديث 5- علم اللغة العام 6- علم اللغة العام الحديث

7- علم فقه اللغة 8- علم اللغات 9- علم اللغات العام 1

10- علوم اللغة 11- علم اللسان 12- علم اللسان البشري

13- علم اللسانة 14- الدراسة اللغوية الحديثة 15- الدراسات اللغوية المعاصرة

16- النظرية اللغوية الحديثة 17- علم اللغويات الحديث 18- اللغويات الجد

19اللغويات 20- الألسنية 21- الألسنيات

22- اللّسنيات 23- اللسانيات.

والتنوع اللفظي للمصطلح صاحبه كذلك تنوع في المفاهيم، فالمصطلحات المذكورة غير موحدة في البناء والشكل، والمفاهيم المضمنة فيها متداخلة ومتضاربة أحيانا [2]، بل لو أمعنا النظر وطرقنا في هذه المقابلات بابا لوجدنا أنفسنا في دوامة على سبيل المثال "فقه اللغة" مصطلح تراثي في ثقافتنا فكيف له أن يكون إسما لعلم حديث النشأة.

---

(1)- المصطلح اللساني في المعجم العربي، بين تعدد التسمية والمفهوم، بلال لعفيون وعبد المجيد عيساني، مجلة علوم اللغة وآدابها، جامعة الوادي، ص 248.

(2)- المصطلح اللساني في المعجم العربي، بين تعدد التسمية والمفهوم، بلال لعفيون وعبد المجيد عيساني، ص 249-50.

2/- المستويات اللسانية:

ذكرنا سابقا أنّ الألسنية علم يدرس اللغة واللغة نظام تشكله عناصر أساسية ولكلّ عنصر قيمة ودور معين، تحكمه القوانين تتفرع على حسب مستويات اللغة من قوانين صوتية وقوانين صرفية وكذا دلالية نحوية.

ولم يكن هذا التقسيم إلا لأن اللغة تحوي على جوانب شديدة التعقيد تتطلب أكثر من منهاج وأكثر من وسيلة لفك شفرتها وتحليل محتوياتها، فافترضوا أنها تقسم إلى مستويات يتمتع كل مستوى منها بخصائص عامة، يمكن عن طريقها الوقوف على أسرار مضمون هذا المستوى.

وانطلاقا من كون اللغة كياناً واحداً لا يمكن الفصل بين محتوياته، وجميع العناصر اللغوية تتفاعل وتتآزر في تحقيق مقاصد لغوية [1]. فكذلك المستويات تعمل في تناسق وتكامل، ولا يكون فصل بعضها واستقلاله عن بعضه الآخر إلا ظاهريا، ومن أجل غرض تعليمي، فالترابط فيما بينها عضوي والتداخل طبيعي [2]، حيث أنّ أصوات اللغة تتأثر بالصيغة وتتأثر هي بها.

ويتأثر كلاهما بالمعنى والنحو يتأثر بالصرف، فنوع الصيغة يحدد عملها النحوي، وهناك علاقة بين النحو والدلالة، فعلم النحو بين دلالة المفردات في التراكيب ووظيفتها

(1)- التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، محمود عكاشة، دار النشر للجامعات، القاهرة، ط1، 2005، ص 12.

(2)- علم اللسان العربي، عبد الكريم مجاهد، دار أسامة للنشر، عمان، ط1، 2005، ص 23.

فيه[1]. فالناظر في كتب التراث يرى مدى التوفيق الذي أحرزوه في استثمار المعطيات الصرفية لصالح درسهم الإعرابي الذي صح أن يطلق عليه النحو، لأنه كان يجمع حقيقة بين خلاصة علم الصرف وقواعد الإعراب على صعيد واحد، كما تنبه العلماء القدامى إلى الصلة الوثقى بين الأصوات والتغيرات الصرفية، حيث قدموا أبواب الإدغام والإبدال وتعرضوا للأصوات العربية ومخارجها وصفاتها وغير ذلك[2].

واتفق العلماء أنّ اللغة مستويات لكن اختلفوا في عددها ويعود ذلك إلى اختلاف اتجاهات العلماء ورؤيتهم التحليلية للغة وموقفهم منها ومن المنهج الذي يختارونه لأنفسهم، وكذا إلى اختلاف فروع اللغة وتداخلها[3]. فالدكتور تمام حسان صوّر اللغة العربية من ثلاثة أنظمة: النظام الصوتي والنظام الصرفي والنظام النحوي[4].

وماريوباي (Mario Bay) اعتبر أن دراسة اللغة تتدرج في أربعة مستويات، تشكل بناء اللغة العام، وهذه الأخيرة هي: مستوى الأصوات، مستوى الصرف، والنحو والمفردات[5]، وهنالك من جعلها الدلالة، وهذه التقسيمات التي اتفق عليها جلّ العلماء مع وجود تقسيمات أخرى اقترحها مجموعة من اللسانيين فمثلا "ريمون طحان" (Rymand Tahan) يقسم اللغة

---

(1)- التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، محمود عكاشة، ص 14، 15.

(2)- مبادئ اللسانيات، احمد محمد قدور، دار الفكر للنشر والتوزيع دمشق، ط2، 1999، ص 138.

(3)- التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، محمود عكاشة، المرجع نفسه، ص 13.

(4)- اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان، عالم الكتب لنشر والتوزيع، القاهرة، ط3، 1998، ص 33.

(5)- التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، محمود عكاشة، المرجع نفسه، ص ن.

على ستة مستويات هي: المستوى الصوتي والمستوى المعجمي أو اللغوي والمستوى النحوي والمستوى الجملي والمستوى الأساليب[1].

أ/- المستوى الصوتي:

يدرس هذا المستوى أصوات اللغة من ناحية طبيعتها الصوتية كمادة خام تدخل في تشكيل أبنية لفظية، ويدرس وظيفة بعض الأصوات في الأبنية والتراكيب هذا تحت ما يعرف بعلم وظائف الأصوات Phonology الذي يدرس وظيفة الصوت اللغوي في الكلام عن طريق الزيادة في الكلمة (العناصر الصرفية)، ومن ناحية تقسيم الكلمة إلى مقاطع صوتية وصفات كل مقطع عن طريق أدائه صوتيا، وما ينتج عن ذلك من نبر وتنغيم ووقفات وطبقة الصوت[2]. والصوت اللغوي هو الحامل المادي للأفكار والدلالات أثناء الإنتاج الفعلي للكلام في الواقع اللغوي الفعلي[3].

ومن الرواد انجليزيين اللذين اهتموا به ألكسندر رميلف بل (Alexander)، وبابسي وهنري سويت (Henry Sweet) ودانيال (Daniel) جونز (Jones) يتناوله آخرون من أمثال أوتويسبرسن (Otto Jespersen). وعند العرب كان درسا من دروس سيبويه (ت 180هـ) والخليل (ت 173هـ) وابن جني (ت 392هـ) غير أنّ دراساتهم لم تكن مباشرة، ومن المحدثين أنيس إبراهيم وتمام حسان وعبد الصبور شاهين وغانم قدوري وغيرهم.

---

(1)- نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، فاطمة الهاشمي بكوش، ايتراك للنشر والتوزيع، مصر، ط 1، 2004، ص 100-101.

(2)- التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، محمود عكاشة، المرجع نفسه، ص 13.

(3)- مباحث في اللسانيات، أحمد حساني، منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية،/ دبي، ط 2، 1434هـ-2013م، ص 26.

والجدير بالذكر أنّ اللغويين العرب لم يعالجوا الأصوات علاجا مستقلا، إنما تناولوها مختلطة مع البحوث الأخرى، حيث عالج سيبويه (الإدغام) في نهاية مؤلفه (الكتاب) وعالج الأصوات قبل معالجة الإدغام[1]، وقدم دراسة للأصوات أوفى وأكثر دقة، حيث قام بتصنيفها حسب المخارج ، وحسب ما يعرف الآن بوضع الأوتار الصوتية ما سماه سيبويه بالجهر والهمس ,ثم حسب طريقة النطق لنجد الأصوات الشديدة والرخوة وما بين الشديدة والرخوة[2]،حيث يقول فيها: أصل حروف العربية ستة عشر مخرجا فللحلق فيها ثلاثة فأقصاها مخرجا الهمزة والألف والهاء، ومن أوسط الحلق مخرج: العين والحاء وأدناها مخرجا من الفم: العين والخاء ومن أقصى اللسان وما فوقه من الحنك العلى مخرج الكاف ومن وسط اللسان بينه وبين وسط الحنك الأعلى مخرج: الجيم والشين والياء ومن بين أول حافة اللسان وما يليه من الأضراس مخرج: الضاد ومن حافة اللسان وأدناها إلى منتهى طرف اللسان ومن بينها وبين ما يليها من الحنك الأعلى وما فوق الضاحك والناب الرباعية والثنية مخرج:اللام ومن طرف اللسان بينه وبين ما فويق الثنايا مخرج النون, ومن مخرج النون غير أنه ادخل في ظهر اللسان قليلا انحرافه إلى اللام مخرج: الراء ,وما بين طرف اللسان وأطراف الثنايا مخرج: الطاء والدال والتائية, ومّما بين طرف اللسان وأطراف الثنايا مخرج:

(1)- البحث اللغوي عند العرب، احمد مختار عمر، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط6، 1988، ص 93.

(2)- فقه اللغة في كتب العربية عبده الراجحي ,دار النهضة العربية , بيروت ,دط، ص 131.

الظاء والذال والثاء من باطن الشفة السفلى وأطراف الثنايا العليا مخرج: الفاء ومما بين الشفتين مخرج الباء والميم والواو ومن الخياشيم مخرج : النون الخفيفة[1].

وذكر هذا لبيان مخارج الحروف كما ذكر أيضا صفات الأصوات فالمجهورة : الهمزة والألف والضاء واللام ,أما المهموسة :فالهاء والحاء والخاء (..) ومن الحروف الشديدة التي منع الصوت أن لا يجري فيه وهي الهمزة والقاف والكاف ,ومنها الرخوة : وهي الهاء والحاء وأما العين فبين الرخوة والشديدة (...) ومنها المنحرف وهو حرف شديد جرى فيه الصوت وهو الراء، ومنها اللينة وهي الواو والباء لأن مخرجهما لا يتسع لهواء أشد من اتساع غيرهما (...) ومنها الهاوي وهو حرف لين اتسع لهواء الصوت، ومنها المطبقة والمنفتحة فأما المطبقة : فالضاد والطاء والظاء ,والمنفتحة : كل ما سوى ذلك من الحروف[2].

وهذا خير دليل على أن الدرس الصوتي العربي ثري وزاده ذلك الدراسات المختلفة لعلماء آخرين مثل المبرد(ت 236هـ) في (المقتضب) والزجاجي (ت 340هـ) في (الجمل) والزمخشري (ت 538هـ)في (المفصل) ,جميعهم تناولوا جانبا من الصوتيات في باب (الإدغام) وقبلهم ابن جني في (سّر صناعة الإعراب) ذكر فيه عدد حروف الهجاء وترتيبها ,ووصف مخارجها بيّن الصفات العامة للأصوات وتقسيمها باعتبارات مختلفة ,وأيضا ما

(1)- البحث اللغوي عند العرب ,أحمد مختار عمر ,عالم الكتب للنشر والتوزيع ,القاهرة ط6، 1988 ص 93.

(2)- الكتاب ج4، ص 433-436.

يعرض للصوت في بنية الكلمة من تغيير يؤدي إلى الإعلال والإبدال أو الإدغام أو النقل أو الحذف[1].

ب-المستوى الصرفي:

ويقابله في الدراسات الأوربية المورفولوجي (Morfology) ويحصر هذا المستوى في الشكل التركيبي للصيغ والموازين الصرفية والعلاقات التصريفية من ناحية والاشتقاقية من ناحية أخرى وما يتصل بها من ملحقات سواءا كانت هذه الملحقات صدورا أو حشوا أو إعجازا[2].

فالصرف يبحث كعلم في موضوعات عديدة من أبنية الأفعال والأسماء والمشتقات، وحدّد الباحثون مجال بحثه في الوحدات الصرفية المسمّاة المورفيمات Morphomes دون أن يتطرق إلى مسائل التركيب النحوي Syentes، وأهم أمثلة هذه المورفيمات هي الكلمة أو أجزاؤها ذات المعاني الصرفية كالسوابق واللواحق[3].

ويتصل هذا الأخير بالمستوى السابق (الصوت) والمستوى النحوي ,وهذا ما أكده كمال بشر حيث اعتبر أنّ علم الصرف يعتمد في مسائله وقضاياه على نتائج البحث الصوتي ، وهو في الوقت نفسه يخدم النحو، ويسهم في توضيح مشكلاته"[4].

---

(1)- المرجع نفسه ,البحث اللغوي عند العرب ,أحمد مختار عمر ,ص 93.

(2)- مناهج البحث في اللغة, تمام حسان ,دار الثقافة للنشر والتوزيع , القاهرة , ط 1979 ص 204.

(3)- دراسات في علم اللغة، كمال بشير، دار المعرفة، مصر، ط9، 1986، ص 84.

(4)- دراسة البنية الصرفية في ضوء اللسانيات الوصفية، عبد المقصود محمد عبد المقصود، دط، ص 94.

فالدرس الصوتي يفرز مسائل صرفية و يّبين أطرافها (زائدة وأصلية في بنية الكلمة) وهذه الثانية تفيد النحو، وقد ذهب البعض أنها بنية متلازمة مع التركيب أو لنقل مترابطة لأنّ بنية الكلمة مترابطة على التركيب، ولعلّ هذا اتجاه يجمع الصرف والنحو في خانة واحدة، لأن الصرف باهتمامه ببنية الكلمة إنما هو من أجل توظيفها في التركيب النحوي وأن الصيغة والكلمة في الدرس الصرفي تبقى جامدة أو تدرس مفردة وتبيّن التغيرات في بنيتها والغرض من ذلك التصنيف: اسما أو فعلا أو حرفا ,تحت أيّة فصيلة من فصائل التذكير والتأنيث أو التثنية والجمع أو التعريف والتنكير، فيتناولها النحوي في تركيبه بصيغة واضحة المعالم تتحكم فيها العلاقات النحوية وتمنحها الحركة والديناميكية، وتظهر قيمتها الصرفية بمقدار مساهمتها في المعاني النحوية.

فتمام حسان الصرف لديه يدرس ويحلل العلاقات الرأسية أو الجلالية بين الكلمات داخل الجملة ودراسة الصرف عنده لا تكون إلا رأسية [1]، ونظامه يُبني على ثلاثة دعائم:[2].

1)- مجموعة من المعاني الصرفية ترجع إلى تقسيم الكلم الاسم والفعل والحرف، ويرجع بعضها الآخر إلى التصريف كالإفراد وفروعه والتكلم وفروعه وكالتذكير والتأنيث والتعريف والتنكير، ويرجع بعضها إلى مقولات الصياغة الصرفية كالطلب والصيرورة

(1)- مناهج البحث في اللغة، تمام حسان، ص 223.

(2)- اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان، ص 26.

والمطاوعة والألوان والأدوات والحركة والاضطراب أو إلى العلاقات النحوية كالتعدية والتأكيد.

2)- طائفة من المباني Morphomes، تتمثل في الصيغ الصرفية وفي اللواصق والزوائد والأدوات، فتدل هذه المباني على تلك المعاني أحيانا بوجودها إيجابيا وأحيانا بعدمها سلبا , ما يسميه النحاة الدلالة العدمية وهي نفسها دلالة الحذف والاستثارة والتقدير والمحل الإعرابي.

3)- طائفة من العلاقات العضوية الإيجابية وأخرى من المقابلات أو القيم الخلافية من المبنى والمعنى وبين المبني والمبنى، كعلاقات إيجابية بين "ضرب" و"شهم" ومن حيث تشابهما في الصيغ فهي "فعل" وكالمقابلة التي تتمثل في القيمة الخلافية بين إحداهما والآخر ومن جهة المعنى فأولهما مصدر "ضرب" ,وثانيهما صفة مشبهة "شهم" وهذه المقابلات هي عصب النظام الصرفي.

ج/- المستوى النحوي:

النحو هو دراسة الجملة وهذا التعبير البسيط - أي دراسة الجملة- هو غاية الدرس اللغوي كله لا شك، لأنّ اللغة الإنسانية لا تكون لغة لها معنى إلاّ إذا كانت موضوعة في جمل، ونحن نفكر "بجمل" كما يقولون[1].

وكانت وظيفته قديما تقتصر على الناحية الشكلية وهي معرفة أواخر الكلمات إعرابا وبناءا، لكن قد تنبه علماء اللغة المحدثين أن للنحو وظيفة متصلة بالدلالة وذلك من خلال

[1]- فقه اللغة في كتب العربية، حبدي الراجحي، دار النهضة العربية، بيروت، ط بلا/ ص 145.

دراسة الجمل وعلاقات السياقية [1].ومما سبق فالمستوى التركيبي وما يتعلق به من وظائف الكلمات والعلاقات المعنوية التي تربط مفرداته ومسائل نظم الكلام وتأليفه [2]، فتمام حسان أسس المستوى النحوي على خمسة:

* طائفة من المعاني النحوية العامة التي يسمونها معاني الجمل أو الأساليب.

* مجموعة من المعاني النحوية الخاصة أو معاني الأبواب المفردة كالفاعلية والمفعولية والإضافة.

* مجموعة من العلاقات التي تربط بين المعاني الخاصة حتى تكون صالحة عن تركيبها البياني المراد منها وذلك كعلاقة الإسناد والتخصيص والنسبة والتبعية ، وهذه العلاقات في الحقيقة قرائن معنوية كالفاعلية والمفعولية.

* ما يقدمه علم الأصوات والصرف لعلم النحو من القرائن الصوتية أو الصرفية كالحركات والحروف ومباني التقسيم ومباني التعريف، وما اصطلحنا من قبل على تسميته مباني القرائن اللفظية.

* القيم الخلافية أو المقابلات بين أحد أفراد كل عنصر مما سبق وبين بقية أفراده [3].

د- المستوى الدلالي:

عرفه الأصبهاني * ما يتوصل به إلى معرفة الشيء، كدلالة الألفاظ على المعنى، ودلالة الإشارة والرموز والكتابة والعقود في الحساب، سواء ذلك يقصد ممن يجعله دلالة

(1)- مناهج البحث في اللغة، تمام حسان، ص 228-229.

(2)- دراسات في علم اللغة، كمال بشر، ص 64.

(3)- اللغة العربية معناها ومبناها , تمام حسان، ص 178.

أو لم يكن يقصد كمن يرى حركة الإنسان فيعلم أنه حر [1].وفيما معناه أنّ الدلالة حقل واسع يتسع بتنوع الكتابة والحركات والرموز فمثلا الرمز يؤدي معنى سواء كان الرمز لغويا أو غير لغوي.

ويعد هذا المستوى من فروع اللغة ,وضع للتعبير عمّا في نفس متكلميها، وكلّ الجوانب اللغوية الأخرى هدفها تبيين المعنى على نسق واضح سهل الفهم، وجميع فروع اللغة تتشارك في الدلالة فكل فرع منها له دور في إطار مجاله[2].

وقسم إلى أنواع مختلفة على حسب المدخلات التي تتدخل في تشكيل معنى الكلام، حيث يعد المتكلم أبعاداً دلالية مختلفة في التركيب الواحد، وأدرج العلماء الدلالة خمسة أنواع الآتي:1 /- الدلالة الصوتية 2/- الدلالة الصرفية

3/- الدلالة المعجمية 4/- الدلالة النحوية أو التركيبية

5/- الدلالة اجتماعية.

وفي الدلالة نشب خلاف بين العلماء، فمنهم من جعله خاص بدراسة معاني الكلمات المفردة أي صناعة المعاجم وما يرتبط من تصنيف كلمات اللغة وإعطاءها معانيها العامة،

---

* (الحسن بن محمد، ت 502هـ)

(1)- المفردات في غريب القرآن، الأصبهاني الحسن بن محمد، تحقيق محمد سعيد كيلاني، دار المعرفة، بيروت، لبنان ص 171، مادة (د ل ل).

(2)- التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، محمود عكاشة، ص 9.

ومنهم من جعله يشمل جانبين: جانب اللفظة المفردة وجانب دراسة المعنى ومشكلاته على مستوى التركيب.

أي أن علم الدلالة عند هؤلاء له فرعان:

1- الدلالة المعجمية 2- الدلالة النحوية[1].

وهي وجهة محمود عكاشة حيث رأى أن الدلالة المعجمية لا تعني دلالة كلمة مفردة فقط بل يدخل فيها كل التركيب التي تشكل وحدة دلالية متماسكة لا تتجزأ .فالمعجم يبحث عن معنى الكلمة المفردة والتركيب الاصطلاحي، والقوالب اللفظية التي تشكل وحدة معنوية ويبحث كذلك في المعاني السياقية، ويذكر شواهد توضح المعنى السياقي، ويبحث المعنى الحقيقي والمعنى المجازي[2].

وفي مجمل ما سبق نستخلص مما ذكر أن المستويات اللسانية " الصرفية والصوتية والنحوية والدلالية مرتبطة فيما بينها ارتباطا وثيقا خصوصا الصوتية منها والصرفية، والصرفية والنحوية وثلاثتهم تتصل بشكل أو آخر مع الدلالة فعلاقتهم علاقة تأثيرية.

ثالثا: نشاط القراءة:

1- القراءة: مفهوم، أنواع

(1)- مظاهر من الأبحاث الدلالية في التراث العربي والإسلامي، محسن حاجي زادة، مجلة الإنسانية الدولية 1432/2011هـ، العدد 18(4) 101-122، ص 105.

(2)- التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، محمود عكاشة، ص 107.

تعدّ القراءة من الفنون اللغوية المهمة ووسيلة لأي اتصال لغوي حاصل، كونها حاضرة في كل الممارسات الإنسانية نهيك عن الدور التي تلعبه في تكوين المعرفة, فهي عملية معرفية عقلية ذات طبيعة انفعالية، تحرك الأذهان بواسطة فك الرموز المكتوبة لتكوين أفكار جديدة من المعاني المكتسبة وهي وطيدة الصلة بغيرها من المهارات خصوصا الاستماع فمن خلاله يتعلم التلميذ كثيرا من الكلمات والجمل والتعبيرات التي سوف يراها مكتوبة"[1].

وتبرز عظمة القراءة وتتضح بصورة جلية من خلال الرسالة المحمّدية حيث أول ما انزل على الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم (سورة العلق) في قول الله عز وجل: ﴿ اقرأ باسم ربك الذي خلق(1) خلق الإنسان من علق(2) اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم(3) علم الإنسان ما لم يعلم (4)﴾[2].

أ/مفهوم القراءة:

القراءة هي عملية تفاعل بين القارئ والنص، فغاية القارئ من القراءة بشكل عام الوصول إلى فهم المقصد أو مقاصد الكاتب" [3] .فإذا أمعنا النظر نجد أنّ الرابط بين النص والقارئ تحكمه علاقة وهي القصدية لفك الرموز وفهم المعنى.

بينما عرفتها الرابطة القومية لدراسة التربية NSSE في أمريكا:" أنها ليست مهارة آلية بسيطة كما أنها ليست أداة مدرسية ضيقة، إنما أساس عملية ذهنية تأملية وينبغي أن تؤدى

---

[1]- تدريس فنون اللغة العربية ,علي أحمد مدكور, دار الفكر العربي الطباعة و النشر, القاهرة , 1427هـ 2006م, ص 128.

[2]- سورة العلق (1-4).

[3]- طرق تدريس العربية ,صالح نصيرات, دار الشروق ,عمان, ط1، 2006م، ص 119.

كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا، إنها نشاط ينبغي أن يحوي على كل أنماط التفكير والتقويم والحكم والتحليل والتقليل وحل المشكلات" [1].أي أنها توقد القدرات الذهنية المختلفة وتستغلها للفهم والإدراك.

ولعل حسن شحاته حمل بعضا من أفكار التعريف السابق حيث عرفها بقوله:" عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والتذوق وحل المشكلات[2].لنستنتج أنّ القراءة فهم المعاني بعد التعرف على الرموز، وربط الخبرات للوصول إلى حل المشكلات.

ويمكن استخلاص أن عناصر القراءة ثلاثة: (المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه, والرمز المكتوب) لتكون القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤديها هذه المعاني. [3].

شهدت القراءة منذ القديم إلى وقتنا الحالي تغيرات وتطورات مفهومية حيث كان مفهومُها الأول محصوراً في حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة ,وكان القارئ الجيد هو السليم الأداء لتتغير, بعد ذلك نتيجة للدراسات التربوية وتصبح عملية فكرية عقلية ترمي إلى

---

(1)- المهارات اللغوية (مستويات تدرسها- صعوباتها-) ,رشيدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي للطباعة والنشر, القاهرة مصر ط1، 2004 ، ص 187.

(2)-تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق , حسن شحاته , دار المصرية اللبنانية ,القاهرة , ط3, ص 105.

(3)- الموج الفي لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم, دار المعارف للنشر والتوزيع , القاهرة , ص 57..

الفهم ثم إلى تكوين تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلا يجعله يرضى أو يعجب(...) وأخيرا إلى استخدام القارئ ما يفهمه وما يستخلصه مما يقرأ في مواجهة المشكلات[1].

وعلى هذا الأساس نقول كخلاصة نهائية أن القراءة " نشاط فكري وبصري يصاحبه إخراج صوت وتحريك شفاه أثناء القراءة الجهرية من أجل الوصول إلى فهم المعاني والأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة والتفاعل معها والانتفاع بها"[2].

ب-أنواع القراءة:

تتفرع على شكلين كل شكل له أنواع و هي كالتالي :

أ- من حيث الشكل و طريقة الاداء :

وهي نوعان: القراءة الصامتة والجهرية، بالاضافة الى القراءة السماعية.

أ-1-القراءة الصامتة: (السرية):

هي قراءة تهدف إلى فهم الرموز المكتوبة مع الكلمات والجمل عن طريق النظر فهي سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفه[3].

وتحمل هذه القراءة مزايا نذكر منها: [4].

*زيادة إدراك المعاني المقروءة خلال هذه القراءة.

---

(1)- المرجع السابق, ص ن.

(2)- أساسيات صعوبات التعلم، جمال متفق المصطفي القاسم، دار الصفاء للنشر , عمان , ط1421 , ص 119.

(3)- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ,عبد العليم إبراهيم, ص 61.

(4)- كيف نعلم أطفالنا المدرسة الإبتدائية, عبد الله تاج الدين وآخرون ,منشورات مكتبة الأطلس, دمشق سوريا ط 3، 1962، ص 72.

*أسلوب طبيعي يمارسه الإنسان في مواقف مختلفة(تستخدم القراءة الصامتة ما يزيد على 90% من مواقف القراءة) [1].

*تساهم في الفهم وتساعد على التحليل والتمعن فيما يقرأ.

*تشكل للقارئ ثروة لغوية وفكرية نتيجة للعبارات والتراكيب التي يتناولها.

* تراعي الفروق الفردية وتربي التلاميذ على مبدأ الاعتماد على النفس للفهم والإدراك

ورغم الفضل الذي تقدمه القراءة الصامتة من الناحية المعرفية والفكرية (زيادة الفهم) والناحية النفسية (تفاوت بين التلاميذ في القراءة) إلا أنه يؤخذ عليها في: [2].

*تساعد على شرود الذهن وقلة التركيز والانتباه من المعلم.

*إهمال لسلامة مخارج الحروف والطريقة الصحيحة للنطق.

* لا تساعد المعلم على الوقوف في أماكن الصحة والخطأ عند نطق الطفل.

قد أنف الذكر أن القراءة هي مفتاح التعلم يعلمها المعلم للمتعلم، فيخترق المعرفة ويذوق منها ما يحلو ويطيب, لكن قبل الوصول إلى هذه الغاية يجب اتباع أسس تدريس القراءة وبالأخص القراءة الصامتة لأنّ الطفل الذي يعتاد على القراءة الجاهزة في صغره من الصعب عليه أن يقرأ قراءة صامتة حتى لو دربته على ذلك مستقبلا ,و سرعان ما ينسى

(1)- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ,عبد العليم إبراهيم ,ص 62.

(2)- أساليب التدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة, فهد خليل زايد ,دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ,عمان, الأردن الطبعة العربية 2013 , ص 55.

ذلك لدا على المعلم أن يعد القراءة الصامتة غاية في حد ذاتها في الصفين الأول والثاني ويدرب الطلاب على كيفية هذه القراءة بشكل عملي"[1].

لتصبح عملية في الصفوف التي تليه وتتلخص تعليم القراءة الصامتة في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي وما بعد ها كما يأتي:

* اختيار موضوع ملائم مع النمو العقلي للتلميذ.

* يلقي المعلم أسئلة حول أهداف الدرس الرئيسة.

* يخصص التلاميذ قدرا مناسبا من الوقت لمطالعة موضوع مطالعة صامتة.

* مناقشة الأفكار الرئيسية والعامة.

* قراءة النص قراءة صامتة ثانية للفهم الدقيق.

* مناقشة وتحليل جزئيات كل فكرة.

* تقويم الموضوع واستخلاص القيم والمبادئ التي يمكن تعلمها منه [2].

أ/ 2 القراءة الجهرية:

عرفها كريمان بدير وإميل صادف بأنها: نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع يُراعى فيها سلامة النطق وعدم الإبدال أو التكرار أو الحذف أو الإضافة ,كما يراعى صحة الضبط النحوي وهي أصعب من القراءة الصامتة"[3].

---

[1]- تدريس فنون اللغة العربية ,علي أحمد مذكور, ص 139-140.

[2]- المرجع نفسه , ص 140-141.

[3]- المرجع في صعوبات التعلم الإنمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية, سليمان عبد الواحد يوسف, المكتبة الانجلو مصرية, القاهرة ط1, 2010, ص 300.

إذ تشتمل على ما تتطلبه من التعرف البصري للرموز الكتابية وإدراك عقلي لمدلولاتها ومعانيها وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني بنطقها[1].

لنجدها تهدف إلى تلقين النطق السليم وصحة آدائه ,وتتجاوز حدود القراءة الصامتة التي تعول على العينين فقط لتستفيد هي بالصوت والعين للقراءة المدركة والمفهمة من خلال استيعاب المادة المقروءة وضبط معاييرها النحوية والإعرابية ,وهنا تظهر صعوبتها على القراءة الصامتة. وتعد مناسبة للموقف التعليمي كونها تسمح للمعلم في الوقوف على أخطاء التلميذ وتصحيحها ,وتسمح كذلك للمتعلم من القضاء على الحواجز التي تعيقه من التردد والخوف والخجل لتصبح هذه القراءة آلية علاجية نفسية تبث الثقة في نفسية التلميذ عند أدائه أداءا صحيحا سليما, وعليه فإن من المزايا التي تستخلص لهاته القراءة:

* أحسن وسيلة لإتقان النطق وإيجا د الأداء وتمثيل المعنى وخصوصا في الصفوف الأولى.

* وسيلة للكشف عن أخطاء التلاميذ، فيتسنى علاجها.

* وسيلة لتشجيع التلاميذ الجبناء، وذوي الخوف الرهيب وعلاجهم بها.

* لا غنى عنها في المواقف التي تستدعي رفع الصوت.

* تعود التلاميذ على المواقف الخطابية لمواجهة الجماهير، والحديث إلى الجماعة [2].

لا يعني مما سبق أنها سليمة تماما بل هي الأخرى لها جوانب سلبية نذكر منها:

---

[1]- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربي, عبد العليم إبراهيم ,ص 69.

[2]- المرجع نفسه ، ص ن.

* لا يتسنى الوقت كي يقرأ جميع التلاميذ.

* انشغال بعض التلاميذ أثناء قراءة الآخرين بأمور خارج موضوع الدرس.

* تخيم الملل نتيجة تعدد القراءات للموضوع الواحد.

* لا ينصرف الذهن فيها إلى المعنى بل ينشغل بصحة النطق والحركات الإعرابية.

* يبذل فيها التلاميذ جهدا أكبر من مثيلتها قراءة الصامتة [1].

وليس فيما سبق تقليل من شأن القراءة الجهرية، فقد أظهرت أحد البحوث الذي أجريت على خمسة عشر طالبا في الصف الأول الأساسي، تبين أن برنامج للقراءة بصوت عال أدّى إلى تحسن الطلبة في تحصيل المفردات وفي استيعاب القرائي، وفي مهارة الطلاقة وقد أدّى أيضا إلى زيادة التطور الاجتماعي للأطفال عبر عمليات التفاعل والمحاكاة، والتقليد ولعب الأدوار التي تستخدم لامتلاك المهارات الخاصة بلا داء وأبرزها التنغيم[2].

لتوقفنا هاته التجربة إلى تريت في الحكم عليها، ولعلّ النقص يحصل لعدم إتباع طريقة ممنهجة في تدريسها،و ذكر عدد من الباحثين طرق تدريس القراءة الجهرية نذكر منها:

* تهيئة التلاميذ ذهنيا ونفسيا بإثارة مشكلة يمكن حلُّها بقراءة الموضوع الذي تم اختياره أو أسئلة متصلة بأهداف الدرس.

---

[1]- طرق تدريس اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، ط1، ص 70.

[2]- أثر تدريس النصوص القرائية للمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي في لواء الموقر في الأردن، محمد مخلد عايد الثنيان، رسالة استكمالية للحصول على درجة الماجستير في التربية، جامعة الشرق الأوسط 2013، ص 19.

* يقرأ المعلم الدرس كله قراءة سليمة، مع مراعاة أن يكون معدل السرعة في القراءة مناسبا للتلاميذ.

* تقسيم الموضوع إلى جمل أو فقرات وفق محتواها، ويطلب المعلم من التلاميذ أن يقرأ كل منهم جمل أو فقرة وهكذا إلى أن يتم إنهاء الموضوع.

* تصحيح أخطاء التلاميذ أولا بأول، بعد الانتهاء من القراءة .

* يستعين المدرس بالوسائل كالسبورة على أقل.

* بعد انتهاء القراءة، يناقش المدرس التلاميذ في الفكرة العامة للدرس، ثم الأفكار الرئيسية ثم يتبع ذلك بنقد الموضوع وتقويمه.

* يقوم التلميذ بمساعدة المدرس كلّما كان ذلك ضروريا بوضع الأسئلة على الموضوع والإجابة عنها، لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف الدرس[1].

أ-3 القراءة السماعية:

يرى بعض المربيين أن الاستماع نوع من القراءة لأنه وسيلة إلى الفهم والاتصال اللغوي بين المتكلم والسامع ,فشأنه في ذلك شأن القراءة التي تؤدي إلى هذا الفهم وهذا الاتصال إن كانت القراءة الصامتة قراءة بالعينين والجهرية قراءة بالعينين واللسان فإن الاستماع قراءة بالأذن تصحبها العمليات العقلية التي تتم في كلتا القراءتين الصامتة والجهرية[2].

---

[1]- تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مدكور، ص 142-143.

[2]- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، ص 70.

وهذه العملية (الاستماع) تحتاج إلى استجابات وواجبات إزاءها لتحقيق أهدافها وهي:

* حسن الإنصات. * مراعاة بإدراك المحتوى المقروء. * الإلمام بمجالاتها المختلفة مواقفها المتعددة[1].

وممارستها تتطلب التدريب من المعلم،و صبره عليها، لأنها مهمة لا تقل عن مثيلاتها ومن مزاياها نذكر:

* الاستماع عن طريق الاستقبال الخارجي لأن القراءة بالأذن أسبق من القراءة بالعين.

* الاعتماد على الاستماع في كثيرا من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه كالأسئلة والأجوبة والمناقشات.

* تدريب التلاميذ على الانتباه وحصر الذهن وحسن الإصغاء وسرعة الفهم والإحاطة بمعنى ما يسمع[2].

وهي تحتاج قدرا كبيرا من اليقظة والتركيز والانتباه من التلميذ، وتسعى إلى تعليم الطفل كيفية الاستماع الجيد وتنميته لديه، مما يمكنه من التمييز بين القدرة على إدراك أغراض المتكلم ونقده ,وكذلك تنمية جانب التفكير السريع لديه، وهذه الطريقة فن لغوي

[1]- فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، محمد صالح سمك، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1998، ص 202.

[2]- المرجع نفسه , الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، ص 71.

وشرط أساسي للنمو اللغوي لدى الطفل [1]، لكن لا يجوز الالتفات إلى جانب وإهمال جانب آخر فما يأخذه عليها هي أنها لا تتوفر فيها فرصة تدريب التلاميذ على جودة النطق، وحسن الأداء، كما أنها تعجز بعض التلاميذ في مسايرة القارئ، مما تجعلهم ينصرفون عن الدرس[2].

ب- من حيث أغراض القارئ:

تتشكل أنواع القراءة من حيث أغراض القارئ إلى ستة[3].

ب- 1- **القراءة السريعة:** تكون للاهتداء إلى شيء معين، كقراءة الفهارس وقوائم الأسماء.

ب- **2- قراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع:** ما يميزها أن لها وقفات في أماكن خاصة لاستيعاب الحقائق، وبالسرعة مع الفهم في الأماكن الأخرى.

ب- **3- القراءة التحصيلية:** المقصد منها الاستذكار والفهم إجمالا وتفصيلا لتثبيت الحقائق في الأذهان.

ب- **4- قراءة لجمع المعلومات:** فيرجع فيها إلى عدة مصادر للبحث، وتتطلب مهارة في التصفح السريع، وقدرة على التلخيص.

---

[1]- الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003،ص 105.

[2]- فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، محمد صالح سمك، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1998، ص 202-203.

[3]- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، ص 73.

ب- **5- قراءة للمتعة الأدبية والرياضة العقلية:** هي قراءة خالية من التعمق والتفكير، وقد تكون متقطعة، وذلك كقراءة الأدب والفكاهات والطرائف.

ب- **6- القراءة النقدية التحليلية:** كنقد كتاب أو أي إنتاج عقلي للموازنة بينه وبين غيره وهذا نوع من القراءة يحتاج إلى مزيد من التأني والتمحيص.

وفي ختام هذه السلسلة من أنواع القراءة نستخلص أهميتها ودورها ,حيث أقل ما تعود به هو تنمية التفكير وبالإضافة إلى ثروة معرفية مزخرفة تشكلها أفكار في المجالات المختلفة تتعدد بتعدد النصوص ونوع القراءة، كما أننا نستخلص أن كل من القراءة الصامتة والجهرية والسماعية متكاملة حيث تستفيد كل واحدة منها من عيوب بعضها و تغطيها، ولعلّ الأصح جمعها وتصنيف أداءها في فترات مختلفة على حسب الظرف وحسب الموقف التعليمي، إذ بإمكان المعلم تطرق إلى السمعية من خلال قراءته النص للتلاميذ فيتحقق الاستماع تم مطالبتهم بالقراءة الصامتة ثم القراءة الجهرية ومناقشة ما يمكن مناقشته.

2/ القراءة في النص:

أ-طرق تدريس القراءة:

إن تلقين القراءة للمبتدئين من المسائل التي شغلت علماء التربية، حيث أنها لا تقتصر على مجرد التعرف على الكلمات والجمل في كتب اللغة العربية . فالفهم القرائي هو أساس تعلم المقررات الدراسية وتطور هذا الأخير من كونه إنتاجا للأفكار الموجودة في النص إلى عمليات ذهنية تفاعلية بين النص والخبرات السابقة للقارئ الذي اختزنها في صورة

خطة عقلية حيث يتضمن إعادة القارئ بناء معرفته من خلال تفاعله مع النص لإيجاد روابط بين الخبرات الجديدة والسابقة [1]، وحتى يتم ذلك ويتحقق دمج المعارف يجب أولا أن يتحقق تلقين إستراتيجية القراءة الصحيحة والسليمة للتلميذ في سنواته الأولى من التعليم الابتدائي، وطرق تلقين القراءة اثنتان هي:

1-الطريقة التركيبية (الجزئية):

عمادها البدء بتعليم الحروف، ثم التدرج إلى الكلمات، ثم إلى الجمل، ويهتم المعلم فيها أولا بتوجيه أنظار الأطفال وأذهانهم إلى الحروف الهجائية وأصوات هذه الحروف، ثم يتدرج بهم إلى نطق كلمات التي تتكون من حرفين ثم الى ما هو أكثر فأكثر.

سميت (التركيبية) و تقسم إلى الأجزاء، ثم إلى تركيب هذه الأجزاء لتكوين الكل [2]، ويندرج تحتها: الطريقة الأبجدية، الطريقة الصوتية.

1/أ-الطريقة الأبجدية: تقوم هذه الطريقة على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها وبالترتيب، وبعدها بدأ ضم حرفين منفصلين لتأليف كلمة مثلا: (مر، أخ،...) ثم ثلاثة حروف منفصلة لتكوين كلمة، وهكذا بعد الكلمة يكوّن الجمل القصيرة فالطويلة.

1/ب الطريقة الصوتية: تبدأ هذه الطريقة بتعليم أصوات الحروف بدلا من أسمائها ,بحيث ينطق بحروف الكلمة أولا على انفراد مثل (ز ر ع)، ثم ينطق بالكلمة موصولة الحروف

---

[1]- أثر تدريس النصوص القرائية للمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي في لواء الموقر في الأردن، محمد مخلد عايد الثيان، ص 08-09.

[2]- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، ص 78.

دفعة واحدة وهو يتدرج في ذلك ,فبعد أن يتدرب الطفل على أصوات الحروف الهجائية يجمع الصوتين ليصل إلى كلمة ومن الكلمة إلى الجملة ثم فقرة.

ولقيت الطريقة التركيبية استحسان من قبل عدد من المرّبين حيث لها مزايا نذكر منها:

* لا تكلف المبتدئ مشقة كبيرة لبساطتها لأن الحروف معدودة، وليس من الصعب حفظها والربط بينها وبين أصواتها.

* تتفق مع المنطق حيث يحدث التدرج والانتقال من الجزء إلى الكل ومن الحروف إلى الكلمات ثم إلى الجمل.

* متى أتقن الطفل تعلم الحروف وأصواتها فإنه يستطيع أن يتعرف على جميع الكلمات لأنها تتألف من هذه الحروف، وفي هذا توفير للوقت والجهد[1].

ووجدت لهذه الطريقة مآخذ أيضا نذكر منها:

* حروف الهجائية لا ترتبط بأشياء لها معنى لديه ارتباطا طبيعيا، وتحول دون معرفة الطفل كلمة ومعناها.

* لا يستطيع الطفل تعلم القراءة بمجرد نطق أسماء حروف الكلمة، إذ ينبغي أن يتوصل بطريقة ما إلى نطق الكلمة ككل، حيث تدل الدراسة النفسية لظاهرة الإدراك أن الكلّ سابق في إدراكه على الجزء، بل أن الجزء يتحدد معناه من الكلّ الذي ينتمي إليه.

* الطريقة الهجائية تمكن الطفل من نطق الكلمات لكنهم لا يهتمون بالمعنى المقروء، كما أن معدل سرعتهم في القراءة منخفض جدّا.

---

(1)- تدريس فنون اللغة العربية ,علي أحمد مدكور, ص 148-150.

* تعاني الطريقة الصوتية من وجود كلمات تشمل على صوت الحرف المتحرك لكن رسمها مختلف مثل ذلك: نطق (على) حرف الجرّ، هو نفسه نطق كلمة (علا) الفعل، فهذا الاختلاف في الصوت يربك الطفل.

* الطريقة التركيبية ترتكز على اكتساب المهارات الآلية وليس فيها ما يرتبط بالنّمو ككل، ينبغي أن يرتبط النمو القرائي بنشاط التلميذ، ولا يمكن أن يتحقق هذا الربط إذا كان التركيز على الحروف والأصوات، أي على المهارات الجزئية الآلية وليس على الخبرة والمعنى[1].

2-<u>الطريق التحليلية:</u> تعمد الطريقة بالبدء بكلمات والانتقال منها إلى الحروف، وأساس هذه الطريقة أن يعرف الطفل الكلمات صورة وصوتا، ثم ينتقل تدريجيا إلى الأجزاء ، ويقدر تهجيتها عند مطالبته بكتابتها.

وسميت "الكلية" لأنها تبدأ بتعليم الكلّ، وهو الجملة أو الكلمة، وتنتقل إلى الجزء وهو الحرف[2].

وطريقة التحليلية تستخير في عملية القراءة ثلاثة أشكال: طريقة الكلمة وطريقة الجملة وطريقة المعادلة المزدوجة.

1- طريقة الكلمة: طريقة يعرض فيها الكلمات لفظا ومعنا، ويقوم المعلم بتهجيتها وشكلها (رسم شكل الحروف للمتعلم) ومع تكرارها ترسخ في ذهنه، فينتقل المعلم من الكلمة ككل إلى

---

(1)- المرجع السابق , تدريس فنون اللغة العربية , علي أحمد مدكور, ص 150-151.

(2)- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، ص 81-82.

جزئياتها من الحروف فيضعها له بحركات مختلفة وفي كلمات مغايرة، وتتطلب هذه العملية أمور هي:[1]

* وضح الصورة مطروحة لتلميذ.

* تكرار الألفاظ تكرارا كافيا لتثبيت صورتها في الذهن.

* القدرة على النطق بها بمجرد النظر إليها.

* تكرار الحروف في الكلمات ليسهل تحليل الكلمة إلى حروفها.

* التدرج في الاستغناء عن الصور، حتى ينتقل الطفل من مرحلة الربط بين الكلمة والصورة إلى مرحلة تمييز الكلمة بمجرد النظر إليها.

2- طريقة الجملة: ليست مختلفة عن طريقة الكلمة إلا في كونها تعتمد بدل الكلمة جملة للتلقين، وتكون تلك الجمل مستوحاة من أفعال تلميذ والأشياء المعتادة (دخل الأب،...)، فيتعرف عليها شكلا ونطقا، ويدونها المعلم على السبورة ويكررها حتى ترسخ في الأذهان. وتشترط هذه طريقة جملة من شروط هي: [2].

* الترابط بين الجمل (كأن تكون قصة قصيرة)

* ألا تزيد الجملة على ثلاثة كلمات أو أربعة.

* تكرار بعض الكلمات في الجمل المختلفة.

---

(1)- المرجع السابق، ص 82.

(2)- المرجع نفسه، ص 84.

3- الطريقة المزدوجة: هي الطريقة التي تجمع بين مزايا الطرق السابقة، وتتجنب عيوبها (التحليلية والتركيبية), وأهم عناصر الازدواج في هذه الطريقة: [1]

* تقدم للطفل وحدات معنوية كاملة للقراءة، فينتفع بالكلمات ذات المعاني.

* تقدم له جملا سهلة، تتكرر فيها الكلمات فينتفع بطريقة الجملة.

* تحليل الكلمات صوتيا لتمييز أصوات الحروف وربطها برموز تحقيقا لمزايا الطريقة الصوتية.

* واتجاه القاصد إلى معرفة الحروف الهجائية اسما ورسما, تحقق مزايا الطريقة الأبجدية.

فهي طريقة تعمل على تهيئة التلميذ بداية للقراءة، فتعرفه على الكلمات والجمل بوسائل كالصور ورسم الحروف على السبورة لترسخ في ذهنه ثم ينتقل بذلك إلى مرحلة التجديد والتعرف على الحروف، وبعدها مرحلة التركيب[2].

2/- خطوات قراءة نص:

يحمل النص شحنة لغوية وفكرية تعمل على تنمية قدرات التلميذ، من فهم للمعاني واكتساب مهارات التقديم والاستنتاج، فهو بنية لغوية ذات دلالات متعددة ووظائف متنوعة، ومحصول معرفي نشأ وترعرع في أحضان ثقافة ما، فكل معرفة أو ثقافة تظهر من خلال

---

(1)- المرجع السابق ، ص 86.

(2)- المرجع نفسه, ص 86-87.

وحدة لسانية كبرى هي النص ,وهو يحتاج إلى القراءة والقراءة محصورة في إطار تعليمي ,وهي عملية ذهنية لفهم وتفاعل مع المقروء واستجابة له لمواجهة المشكلات اليومية[1].

وهناك إجراءات منهجية لقراءة النص قراءة فعالة كون النص رسالة بين المعلم والمتعلم، يجب مراعاة فيه الميول والحاجات والتخصصات والأهداف التي يود الوصول من خلال تعليمه، كما يجب معرفة المستوى اللغوي والمعرفي السابق للمتعلم [2]، هذا إذا تحدثنا عن الصفوف المتأخرة من التعليم الابتدائي ونلغي مرحلة الصف الأول والثاني.

فيختار المعلم النص المناسب للقراءة مراعيا ثلاث مظاهر مترابطة، المظهر اللفظي حيث يكون فيه الكلمات السهلة والصيغ البسيطة، والمظهر الدلالي أن يكون النص يدل على مفهوم شائع بين الأمم والمظهر النفساني الاجتماعي ويسمى الاستعمالي ,ويتطلب هذا المظهر أن يستعمل النص لغة شائعة بين جميع الأوساط والبلدان العربية [3].ان النص هو محور عملية تعليمية وبناءا عليه يجب أن يكون أصيلا له هدف محدد في الواقع الحياتي وفي القسم كذلك، فأهمية قراءة النص لا تكمن في اللغة أو المحتوى فحسب إنما تكمن فيهما معا[4].

---

(1)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، ص 130-131.

(2)- المرجع السابق، ص 145.

(3)- المرجع نفسه, ص 149-150.

(4)- المرجع نفسه ص 155.

وأقل خطوة في قراءة النص هو التمهيد له بإلقاء أسئلة وجيهة للوصول إلى موضوع الوحدة أو الإشارة إلى حدث أو مناسبة لها صلة بالموضوع، ثم بعد ذلك يطلب من التلاميذ فتح الكتب وملاحظة الصورة إن وجدت واستنطاقها وإثارة نقاش قصير حول الموضوع[1].

تليها القراءة الجهرية للنص وتقسيم المدرس النص إلى أفكار رئيسية أو إلى فقرات ويبدأ بقراءة كل فقرة على حدى قراءة نموذجية تتسم بالوضوح ,وإخراج الحروف من مخارجها، وضبط الشكل وملاحظة علامات الترقيم أثناء القراءة، وتمثيل المعنى.

ثم يقرأ التلاميذ النص واحد تلوى الآخر فإذا أخطأ تلميذ في القراءة أوقفه المعلم في نهاية الجملة، وصوّب له الخطأ، وهكذا ينتهي التدريب على النص كله[2].

وبعد ذلك مرحلة قراءة النص قراءة صامتة، ثم اختبارهم بأسئلة دقيقة حول كل فقرة لمناقشة محتوى النص، والوصول بالمتعلمين إلى استخلاص وفهم الأفكار الأساسية [3]، أو ربما البحث عن الكلمات التي تعطي صورة دلالية صادقة عن النص (الكلمات المفتاحية)ثم تحليل العنوان واستبداله والبحث عن العلاقة بين الكلمات والجمل في النص ثم استخلاص الفكرة العامة والأفكار الثانوية[4].

---

(1)- الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، محمد الصالح حثروبي، دار الهدى، عين الميلة، الجزائر، دط، دت، ص 164.

(2)- تدريس فنون اللغة العربية، على أحمد مدكور , ص 165.

(3)- الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي , محمد الصالح حثروبي ، ص 164.

(4)- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، ص 157-158.

ثم في الأخير يصنع المعلم التقويم ولا يخرج التقويم عن نطاق النص وحدوده، فيمكن أن تكون أسئلة يضعها هو للتلاميذ ويمكن أن يفسح مجال للمتعلم ويجعله يسأل ويناقش مع زملائه[1].

3/- استثمار المستويات اللغوية في نشاط القراءة:

النص نظام محكم البناء ومتوافق المعنى، تدور حوله الأنشطة المختلفة وهو معد للقراءة والقراءة وسيلة لاستيعاب المستويات اللسانية التي يعود لها الفضل كما قلنا سابقا في جعل النصوص مضبوطة وسليمة لغويا وواضحة ومفهومة المعنى.

والقراءة تتجاوز كونها نشاط إلى مجموعة من العمليات النحوية والصرفية والإملائية، وكذا الصوتية، وهذه الأخيرة هي أولى العمليات لأن النصوص تتناول نطقا، ويتم دراستها من حيث مستوى الأصوات [2] والحروف مع معالجة هذا المستوى حين القراءة الجهرية والتركيز على جوانبه وأيضا الجوانب اللفظية من حيث بنية الكلمة وصيغتها من جهة ودلالتها من جهة أخرى، والوقوف على قضايا وقوانين الإعراب المناسبة في النص كالفاعل والمفعول به والمبتدأ والخبر... [3].

ويمكن للمعلم أن يتخذ من الموضوع المقروء نشاطا تدريبياً للنشاطات اللغوية المختلفة مثلا أن: يقف على الأخطاء الحاصلة في القراءة (نطق الكلمات، شكل الحروف...) ويصححها.

---

(1)- تدريس فنون اللغة العربية، علي احمد مدكور، ص 166.

(2)- المرجع نفسه ، ص 326.

(3)- المرجع نفسه ، ص 327.

يقف عند معاني المفردات ودلالات الجمل، ويتطرق لها بأمثلة كاستخراج كلمة ومرادفتها أو الضد.

يوجه أنظارهم إلى كلمة أو جملة ويناقش البناء أو التركيب من جملة التامة وغير التامة مثلا أو صيغ، الجمع أو المفرد...الخ.

تطرق إلى بعض الوحدات النحوية كالاستفهام والجواب وبعض الضمائر وسبيل ذلك هو المحادثات وأسئلة في دروس القراءة[1].

وبهذه الطريقة تحصل الفائدة ويمكن أن نستخلص أنّ القراءة تمكن المتعلم من:

* القراءة المسترسلة والأداء الحسن، حسن استنطاق علامات الوقف واستجلاء المعاني وتبيين وظائف الأساليب المختلفة.

* اكتشاف التراكيب النحوية، والصيغ الصرفية والقواعد الإملائية تلمس فوائدها ثم التطبيق على منوالها حسب ما تمليه المقاربة النصية.

* فهم المقروء والتقريب من معانيه.

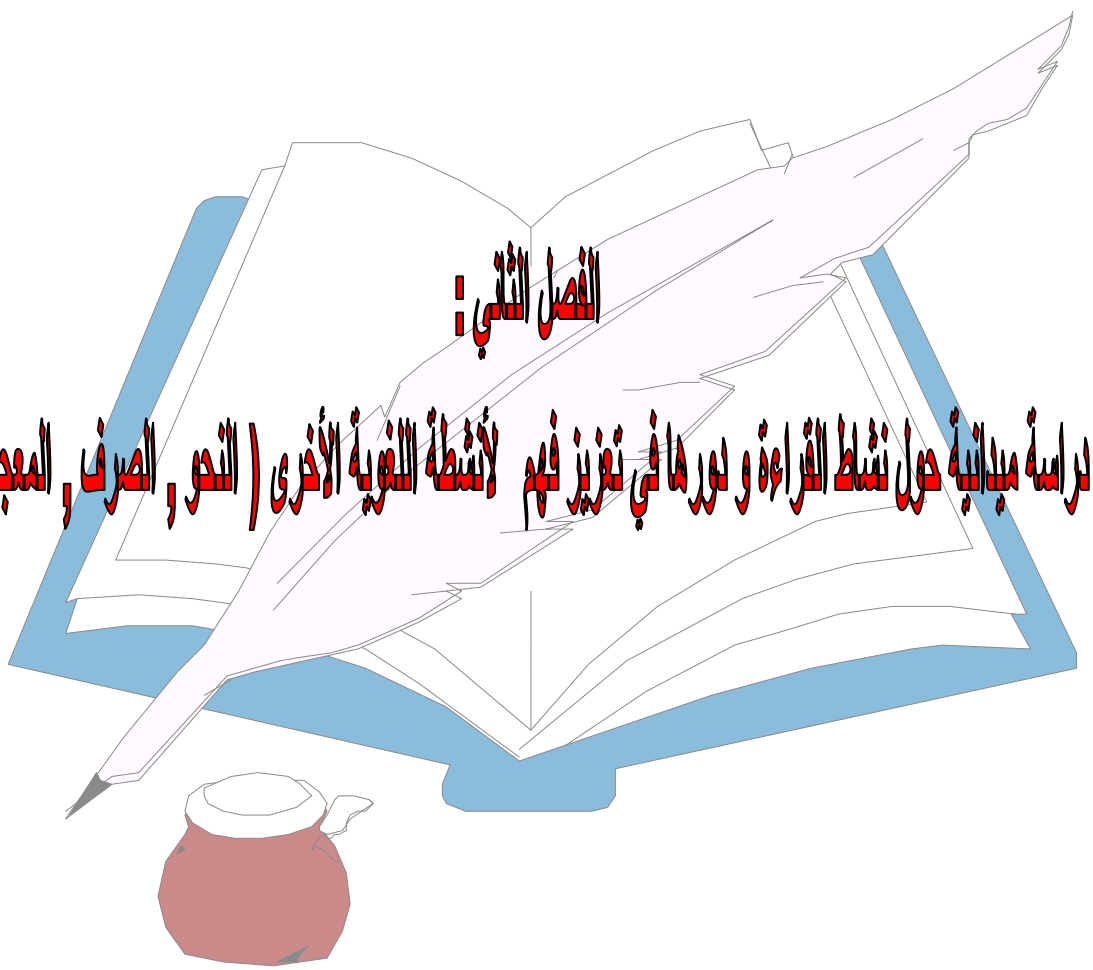
* تجاوز المعنى السطحي والوصول إلى المعاني الداخلية بالاستعانة بالقرائن اللغوية وغير اللغوية.

* تناول صيغ الكلمة وفهم أثر التصريف والتحويل في تغيير معنى الجملة وشكلها[2].

---

(1)- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، ص 212.

(2)- منهاج اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمنهاج، ص 11.



الفصل الثاني:

دراسة ميدانية حول نشاط القراءة و دورها في تعزيز فهم الأنشطة اللغوية الأخرى (النحو , الصرف , المعجم)

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول نشاط القراءة ودورها في تعزيز الفهم للأنشطة اللغوية الأخرى (النحو، الصرف، المعجم)

أولا: تقديم الاستبيان

أ- منهج الدراسة
ب- وصف المدونة
ج- عينة المدونة
د- ظروف إجراء البحث

ثانيا: 1- تحليل الاستبيان الموجه للمعلمين
2- تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ
3- تحليل الدراسة الميدانية

ثالثا: 1- استنتاجات عامة حول الدراسة الميدانية
2- الملاحق: الملحق الأول
الملحق الثاني

تقديم الاستبيان:

هذا الفصل هو الدراسة الميدانية التي قمنا بها، نتطرق فيه إلى تحليل الاستبيان الموزع على عينة من أساتذة وتلاميذ الطور الابتدائي والغاية منه تسليط الضوء على نشاط القراءة وطريقة ضبط أدائها الجيد وكيفية دمجها بأنشطة أخرى والصعوبات والعراقيل التي يتعرض لها كل من المعلم و المتعلم , واستخراج تحليل للوضع ثم استنتاج حلول.

منهج الدراسة:

المنهج الملائم للدراسة هو المنهج الوصفي والمقارن لتحليل إجابات المعلمين والتلاميذ .

وصف المدونة:

واعتمدنا في بحثنا على توزيع الاستبيان على عينة من معلمي و تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ويتضمن الاستبيان مجموعة من الأسئلة قمنا بتوزيعها في كل من ابتدائية "فؤاد قباطي" وابتدائية"عبدي لحسن".

عينة المدونة:

إن العينة التي اخترناها لبحثنا هذا قسم السنة الخامسة ابتدائي وسبب هذا الاختيار أنّ التلميذ في هذه المرحلة اكتسب أداءً جيداً للقراءة وتجاوز جل الصعوبات حتى لا نجزم بانعدامها ,كما أنّه قادر أيضا على تنمية قدراته اللغوية والنحوية وغيرها من خلالها.

وبناء عليه وزعنا الاستبيان على 61 واحد وستين تلميذا ولم نسترجع منهم إلا 51 واحد و خمسين، ويحتوي الاستبيان الموجه إلى التلاميذ على 14 أربعة عشر سؤالاً مغلقاً بين ثلاثة اقتراحات، كما وزعنا على جميع المعلمين استبيانات (حيث أن كل معلم يدرس الصفوف المختلفة)، وقد بلغ عددهم 16ستة عشر معلما ويشمل الاستبيان الموجه لهم 14 أربعة عشر سؤال مع ملاحظة يبدي فيها كل معلم رأيه في موضوعنا هذا.

ظروف إجراء البحث:

وكانت الظروف ملائمة والمناسبة، حيث لقينا استقبالا كريما وطيبا من كلتا الابتدائيتين، ووجدنا تسهيلات وتعاونات من قبل المدراء والمعلمين حيث أجابوا وتجاوبوا معنا بكل موضوعية ومنحونا وقتا لمناقشة الاستبيانات معهم ومع التلاميذ.

ولعلّ الصعوبة التي اعترضتنا أن بعض المعلمين لم يقبلوا توزيع الاستبيانات على جميع التلاميذ بل على الأقلية، كما لم يقبل بعضهم استلام الاستبيان، والبعض لم يرجعوها لنا. و سؤال لما رفضوا ؟

تحليل الاستبيان الموجه للمعلمين:

السؤال الأول: ما عدد الساعات المخصصة لتدريس نشاط القراءة للتلاميذ؟

وكانت الإجابة 6 ستُ حصص أسبوعيا لم يحصل فيها خلاف إلاّ من بعض المعلمين الذين يدرسون الصفوف الأولى حيث أن عدد الحصص تختلف باختلاف الصفوف .

السؤال الثاني:

ماذا تمثل القراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
عملية استيعاب وفهم المعنى	11	%69
القدرة على فك الرموز المكتوبة	5	%31
بدون إجابة	0	%0
المجمـوع	16	%100

ونجد أكبر نسبة ترى أنّ القراءة عملية استيعاب وفهم المعنى، فالمعاني تتعدد وتختلف باختلاف الكلمات والجمل، واستيعاب ذلك يكون بفعل القراءة، فالقراءة أداء فيه وغاية له.

وأقل نسبة من اعتبرت القراءة فك الرموز المكتوبة، فالتلميذ يفصل بين الحروف وينطقها نطقا سليما.

ووضع بعض من هذه الفئة ملاحظة أن القراءة بشكل عام أداء فعلي لفك الرموز المكتوبة ونطقها لاستيعاب مفهومها.

السؤال الثالث:

هل الحصص المخصصة للقراءة كافية؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	%56
لا	7	%44
المجمـوع	**16**	**%100**

فالفئة الأولى تعتبر التلميذ مدركاً ما حوله , ما تنشأ لديه حاجة عقلية لفهم الأشياء من جهة والاستطلاع على ما يؤثر عليه من جهة ثانية، وتتحقق جزئية الفهم والإدراك و الاستيعاب من خلال نشاط القراءة ,وهي فائدة كل نشاط أو فعل تعليمي.

أما الفئة الثانية فوجدت الحصص غير كافية ولعلّ الأسباب هي:

1)- ضيق الوقت باعتبار القراءة نشاطاً إدماجياً.

2)- كثرة العدد يجعل نشاط القراءة محصوراً في فئة دون فئة أخرى.

فالتلاميذ الذين لديهم مشاكل في النطق وإدراك الحروف يتجنبهم في الكثير من الأحيان المعلم كون العدد والوقت غير ملائمين لمعالجة مشاكل البعض, كما أن البرنامج مثقل على التلاميذ.

وتكون النتيجة هاهنا عدم اكتساب الأداء الجيّد كون الحصص المخصصة قليلة.

السؤال الرابع:

كيف تصف مستوى القدرة على القراءة في قسمك؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
ضعيف	0	%0
متوسط	10	%62
جيد	6	%37
المجمـوع	16	%100

إذا كان هنالك تأخر بسيط في الأداء الجيد للقراءة فيجب توفر طرق لحل المشكلة وتفعيل المهارات الذكائية التي توفر التعلم السريع، ويسهر على تفعيلها كل من المعلم من جهة والأهل من جهة أخرى، ومن أعراض ضعف التلميذ في القراءة:

* عدم القدرة على ترتيب الكلمات في شكل تسلسلي.

* وعدم احترام علامات الوقف والوصل أثناء القراءة.

* عدم القدرة على الحفظ واسترجاع المعلومات النصية و الفهم المنطوق.

* عدم القدرة على استيعاب المفهوم النصي من زمانه ومكانه مثلا.

ولعلّ الأسباب السابقة يتحمل نتائجها المربي من خلال:

* قلة إلمام المعلمين بطرائق التدريس الحديثة

* غياب المعلم المتخصص أدى إلى صعوبة تعليم القراءة

* قلة فتح دورات تدريبية لمعلمي الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي.

السؤال الخامس:

الصعوبات التي يواجهها التلاميذ خلال القراءة

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
صعوبة تحكم في الكلمات	5	%31
الكلام والقراءة المتقطعة	11	%69
المجمـوع	**16**	**%100**

فأكبر نسبة من المعلمين تجد أنّ الصعوبة التي يواجهها التلاميذ في القراءة هي الكلام والقراءة المتقطعة، فيغير أثناء القراءة الكلمات الطويلة, كما أنّه كثيرا ما تتشكل لديه صعوبة في الربط بين شكل الحرف وصوته، أمّا حذف بعض الحروف وإضافة البعض الآخر وإبدال البعض وتشويه نطقها من ضمن الخصائص البارزة التي قد تظهر عند عدد من التلاميذ.

والنتيجة لا تكون إلا بعامل ومن العوامل التي ساقت إلى ذلك نذكر:

قلة الانتباه والاستماع , وعدم توفر الوقت الكافي لمعالجة المشكلة، ضعف التركيز , الاعتماد على الغير فيما يحتاج إلى التفكير.

السؤال السادس:

هل النصوص المبرمجة تتماشى والقدرات الذهنية

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	%31
لا	1	%6
أحيانا	10	%62
المجمـوع	16	%100

إنّ نوعية النصوص أمر مهم في العملية التربوية، كون قراءة النص لها أثر في نفسية المتعلم ,وبناء عليه وجب التركيز على النصوص المفيدة والهادفة التي تثري المتعلم وتحمل له باقة من الأفكار والألفاظ الراقية ,وأيضا المغزى التربوي التهذيبي الهادف أخلاقيا وسلوكيا.

وقد وجدنا من خلال تحليل نتائج المعلمين أنّ أغلبهم وجدوا النصوص قليلا ما تتماشى وآفاق المتعلم وثقافته وذوقه , بل أقروا أن الكتاب الجديد يحتوي على نصوص غير هادفة واعتبروا أنّ النصوص القديمة كانت غنية وثرية لغويا وفكريا رغم بساطتها لأنّها ذات دلالات ومغزى تهدف إلى التوعية والتربية النفسية للمتعلم.

السؤال السابع:

تقييمك لنصوص

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
ضعيفة	0	%0
متوسط	11	%69
جيّد	5	%31
المجموع	16	%100

حسب إجابات وآراء المعلمين التي جمعناها وجدنا أن تقييم النصوص بالتقدير متوسط أكبر فئة ,حيث من شروط نصوص القرائية التعليمية هي توفرها على بنية معرفية وبنية لغوية وبنية وجدانية. فالمعرفة تتحقق من خلال اتصال المتعلم والنصوص فيتطرق إلى الصوت اللغوي والتركيب من حيث هو جملة وصيغة تحمل دلالة يوضحها السياق وهذه الجسور اللغوية التي يكتسبها المتعلم ويستفيد منها.

والجوانب الوجدانية لها جزئية تأثيرية حيث أنّ المقروء يجب أن يشحد نفسية القارئ بالطاقة الإيجابية من حب الاكتشاف والاستنتاج والتحليل شخصيات النص بدل الملل والفتور والإعراض عن القراءة.

السؤال الثامن:

أي طرق تعد أفضل من أجل تنمية مهارة القراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
ط.التركيبية	3	%19
ط.التحليلية	3	%19
ط.المزدوجة	9	%62
المجموع	16	%100

ينبغي للطريقة أ ن تتناسب والأهداف التي يرجى تحقيقها مع مستوى المتعلمين وأعمارهم وخبراتهم السابقة وحاجاتهم التعليمية , وإنّ تحديد المدرس لأهدافه هو الذي يحدد طريقة التدريس كذلك ونظام الدرس الذي يقدمه.

إلا أن أكبر فئة وجدت أن الطريقة المزدوجة هي أفضل طريقة لتنمية مهارة القراءة لا لشيء إلا لأنها تجمع الطريقة التركيبية و الطريقة التحليلية وتستفيد من مزاياها , حيث تجعل المتعلم قادرا على قراءة الكلمات الجديدة والتهجي والنطق بالحركات و التعرف على الكلمة بكاملها ثم على الجملة وقراءتها كلمة كلمة.

ولا يسعنا هنا إلا الاستناد إلى قول أحد معلمين حيث اعتبر أنّ الطريقة الجيدة سيئة في يد المعلم غير كفء لأنه لا يعرف سياقتها , وعليه فعلى كل معلم ومعلمة التعرف على نقاط القوة والضعف في طرق تعليم القراءة التي يستخدمها ,ويصّحح أداءه لأنه المسؤول على العملية التعليمية وموجهها إلى الأهداف التربوية المنشودة.

السؤال التاسع:

أي العوامل الآتية تعّد ذات أهمية في تنمية مهارة القراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
الكتاب	4	%25
الطريقة	12	%75
المجموع	16	%100

إنّ " الكتاب المدرسي "هو المرجع الأساسي للتعليم يستند إليه المعلم في تدريسه ويساعده على التخطيط ووضع الإستراتيجية التعليمية , وهو مصدر ووسيلة تعليمية توضيحية كافيه يحمل نصوصا بالمفاهيم المتناسبة والواقع الاجتماعي والديني والثقافي وكذا الصور والأشكال والجداول والخرائط وفقا للمنهج , فهو إذن مرتكز أساسي للتعليم لكن لا يعّد أهّم من " الطريقة " لأن المّادة قد تتوفر في المراجع الأخرى المختلفة بل و قد تتعدد , حيث وجدنا عدداً من المعلمين لا يستندون إلى الكتاب أساسا بحكم أنهم هضموا المّادة بفعل الممارسة فلا يعودون إليه , واعتبروا أنّ الأولوية للطريقة بنسبة 75%.

السؤال العاشر:

في رأيك ما هي الأسباب التي أدت إلى ضعف التلاميذ في القراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
عدم اكتساب آليات القراءة في السنوات الأولى	9	%56
عدم اهتمام المعلمين والأولياء بها في السنوات الدنا	5	%31
عدم الإجابة	2	%12
المجموع	16	%100

إنّ العمل الممنهج للمعلم في الصف الأول وتحمله مسؤولية كافة الصف وفحصه وتقويمه أداء التلاميذ بصورة فردية أولى مهامه كمعلم ,كون تلميذ الصف الأول طفل لا يفقه شيئاً يحتاج لرعاية خاصة ومعاملة مختلفة , فعلى المعلم أن يكون فطناً ويسهر على تلقينه آليات القراءة من خلال تعليميه أولا وقبل كل شيء اسم الحرف وصوته حسب صورته الأساسية (أ، ب،ت،....) وحسب صوره المختلفة (أ، ء, ؤ, ب، بـ،ب....) ومن ثم قراءة المقاطع وبعدها قراءة الكلمات المألوفة وغير المألوفة , وبعدها القراءة الجهرية للنص المكوّن من 40 كلمة واستيعابه وفهمه .

وأكدت دراستنا أن الضعف في القراءة نتيجة لعدم اكتسابه آلية القراءة في السنوات الأولى بنسبة 56% ,غير أن البقية ألقت المسؤولية على عاتقهم وعاتق الأولياء , فنجد نماذج من التلاميذ لا يدركون النطق السليم والصحيح للكلمات.

وهناك نصوص يتمرن التلميذ على قراءتها دون أن يعي مفهومها وهذا نابع من إهمال المربي كونه لا يشرح له ما يقرأه.

السؤال الحادي عشر:

هل تقوم كمعلم بتقويم قدرات التلاميذ القرائية؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
غالبا	2	%12
أحيانا	2	%12
دائما	12	%75
المجمـوع	**16**	**%100**

عندما يلتحق التلاميذ بالمدرسة الابتدائية، يحتضنهم المعلم ويشرف عليهم ، فيلاحظ الفروق بينهم من حيث قدراتهم القرائية , فيجد المتّفوق والمتّوسط والضعيف ويعمل على تحليل الأسباب والبحث عن الحلول لتلك الصعوبات التي تؤدي إلى النقص ، ولمعالجتها وجب التقويم ، حيث يبّين التقويم نقاط الضعف لدى المتعلم ليسعى المعلم لتحسينها، ليكون التقويم أحد الوسائل المساهمة في إتلاف أوجه القصور في التّعلم مرحليا قبل الانتقال إلى الدرجة التعليمية الجديدة.

وقد يكون تقويمه القرائي على شكل تدريبات للتعرف على الكلمة كوحدة وثم تحليل صوتي لها بنطق حروفها نطقا سليما والتدريب أيضا على الكلمة المركبة، وتحليل السياق لتفهيم التلميذ ما يقرأ، وتقويمه بالتمارين لمعرفة نسبة الاستيعاب.

فيكون بذلك التقويم وسيلة هامة تفرض نفسها على المعلم لتيبين له اتجاهه وطريقه في أداء مهمته كما أنها تبسطها.

السؤال الثاني عشر:

هل تدرج النشاطات اللغوية المختلفة (الإعراب، الصرف، المعجم) في نشاط القراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
دائما	10	%62
أحيانا	4	%25
غالبا	2	%12
المجمـوع	**16**	**%100**

إنّ القراءة عملية عقلية وحسّية تقدم للمتعلم معاني الكلمات المقروءة ومعلومات عنها يوظفها في نشاطاته التعليمية المختلفة، فكثيراً ما يقف المعلم في المرحلة الابتدائية وفي الصف الخامس خصوصا إلى جعل نشاط القراءة نشاطا إدماجياً للأنشطة اللغوية المختلفة من الاسترجاع الدروس النحوية وتحديد الكلمات مع إعرابها و شرحها، فأكبر فئة من المعلمين اعتبروا أن القراءة ميدان للنشاطات اللغوية المختلفة ، فيجعلونها لتمارين النحو والمعجم والصرف ويدرجون تحتها:

أعرب ما يلي: .....

واشرح المفردة التالية :.....

استخرج جمع المذكر السالم...الخ. (مثلا)

وقد سلّم لنا أحد المعلمين مذكرة نشاط القراءة ويظهر فيها جليا كيف يستفاد من نص القراءة في نشاط القواعد خصوصا والصيغ الصرفية والمعجم والدلالة عموما والتي هي كالآتي:

مذكرة في نشاط القراءة

المحور: الأيام الوطنية

الفئة المستهدفة

المستوى: السنة الخامسة

المادة: اللغة العربية **المقطع:** السابع **الأسبوع**

الميدان: القراءة

عنوان الدرس: الأقمار الصناعية

الكفاءة الختامية: يقرأ نصوصا أصلية قراءة سليمة معبرة ويفهم النص

مركبات الكفاءة: يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص

مؤشرات الكفاءة: يلتزم بقواعد القراءة الجهرية والصامتة ويفهم معاني النص

القيم / الكفاءات العرضية

المراحل	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	مؤشرات التقويم
المرحلة الانطلاقية	عرف العالم تطورا كبيرا في مختلف الميدان واخترع عدة وسائل اذكرها	يذكر أهم الوسائل الحديثة
مرحلة بناء التعلمات	فتح الكتاب ص 122 وملاحظة الصورة المصاحبة لنص. ماذا تشاهد في النص –ترك فرصة لتلاميذ للقراءة الصامتة أين جرت أحداث القصة؟ قراءة النص قراءة نموذجية من طرف المعلم لتقريب المعاني مطالبة التلاميذ بالتداول على القراءة فقرة فقرة والبدء بالمتمكنين مناقشة التلاميذ عن مضمون النص والمعنى بطرح الأسئلة المناسبة شرح الكلمات الصعبة مطالبة التلاميذ بتوظيفها في جمل مفيدة	يعبر عن الصور يقرأ فقرات النص يجيب عن الأسئلة يقرأ الفقرات قراءة صحيحة ومعبرة يجيب التلميذ عن الأسئلة للكلمات في يوظف جمل مفيدة

	– في الحصة تستغل في القراءة ومطالبة التلاميذ بالإعراب أو استخراج ظواهر إملائية أو صرفية باستعمال طريقة لامارتبار الألواح	يعرب المتعلم ويستخرج الظاهر الصرفية والإملائية
مرحلة استثمار المكتسبات	مطالبة التلاميذ بإنجاز تمارين أثري لغتي ص 125. تستعمل الأقمار الصناعية في ميادين كثيرة أشطب ما هو خطا	ينجز المتعلم النشاط

السؤال الثالث عشر:

في نهاية السنة الدراسية ما عدد السنوات التي تكون قد قضيتها في التدريس؟

* من سنتين إلى 09 سنوات : 09
* من 10 سنوات إلى 20 سنة: 04
* من 20 إلى 28 سنة: 03

لنجد آخر من التحق بسلك التعليم له مدّة سنتين كأقل تقدير، ولعلّ الخبرة لها حقها لكن لا تتكون الخبرة إلا بفرصة تساندها، ومنه يجب للمعلم واجبات حول هذه المهنة لترقى نذكر منها :

* يحترم تعليمات المهنة وينفذها.
* يظهر أخلاقيات المهنة (الاحترام متبادل بينه وبين زملائه والتلاميذ).
* ينمي علاقته مع التلاميذ من الناحية المهنية (وتحقق من خلالهم أهداف التعليم).
* يكون له اتصال بالتلميذ وهذا الاتصال اتصال معرفي (يقدم له المادة التعليمية، ويثير حماسه للمناقشة).

* ومن واجباته أيضا احترام القوانين والمحافظة على المواعيد وقلة التغييب والإخلاص للعمل والمشي مع الروتين المدرسي اليومي، والتدريب على كيفية استخدام المعرفة وتقويم نموه العقلي والنفسي والاجتماعي.

السؤال الأخير:

في الحقيقة ليس سؤالاً بل ملاحظة نتعرف من خلالها على عدد المرات التي قضاها المعلم في تعليم الصف الخامس.

لنجد فئتين فئة لم تدرس الصف الخامس ولا مرة وبلغ عددهم 5 خمسة معلمين من ستة عشر معلما 16، وفئة درست من مرة واحدة إلى خمس مرات وبلغ عددهم 7 معلمين من 16، لنجد البقية فضلت عدم الإجابة.

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
المرات من مرة إلى خمسة	**2**	**5**
لم تدرس ولا مرة الصف الخامس	**2**	**3**
عدم الإجابة	**0**	**4**

وقد وضعنا في آخر الاستبيان تعليقاً يبدي فيه كل معلم رأيه حول الموضوع غير أن الأغلبية لم تعر ذلك أهمية لحجّة واحدة مشتركة ضيق الوقت وعدم توفره والانشغالات الكثيرة الملقاة على عاتقهم.

تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ:

حاولنا من خلال هذا الاستبيان معرفة درجة اهتمام التلميذ بالقراءة ودوافعه إليها ,ومدى استفادته من النصوص القرائية والعراقيل التي يصادفها ,ومدى حضور المعلم لتفكيك تلك العراقيل .

أمّا الأسئلة فجميعوها مغلقة حتى لا نشتت التلاميذ ولا ندخلهم في متاهة.

السؤال الأول: عدد الذكور (20) عدد الإناث (31)

هل تحبون القراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	50	%98
لا	0	%0
عدم الإجابة	1	%2
المجموع	51	%100

فكانت الإجابة بالإجماع على حبهم للقراءة , ولعل ذلك لما لها من فضل وفائدة نذكر منها:

* القراءة أساس العلم ومن أهم الأسباب المعرفة والطريق للتعلم.

* تكسب القارئ مهارات من الاستماع والتحدث والحوار..إلخ

* تنمي الفكر للتلميذ من خلال تعرضه لثروة لغوية وفكرية من النصوص.

* تساهم في تحريك ذاكرة التلميذ وقدراته العقلية من خلال التحليل والاستنتاج،

وهنالك فوائد أخرى عديدة فعلى المعلم أو المربي أن يشجع المتعلم للإقبال عليها.

من خلال طرق أو تقنيات كاستخدام الإيحاءات الإيجابية , وتوفير الكتب للمطالعة والوقت الكافي للقراءة , وأيضا جعل القراءة عادة من العادات اليومية.

السؤال الثاني:

هل القراءة ضرورة في نظرك؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**49**	**%9**
لا	**0**	**%0**
عدم الإجابة	**2**	**%4**
المجموع	**51**	**%100**

ويبين الجدول أنّ القراءة ضرورية , وكيف لا تكون كذلك ويعود لها كل الفضل في اكتساب أي معرفة أو فكرة، حيث تكسب التلميذ في الطور الابتدائي القدرة على الاتصال والتعبير وتوليد الأفكار بعد الفهم المقروء للكلمات والجمل، وتساعد اكتشاف المعلومات وحل المشكلات.

السؤال الثالث:

لماذا تعتبرها كذلك؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
لأنها ممتعة	48	%94
ليست ممتعة	1	%2
عدم الإجابة	2	%4
المجموع	51	%100

بناء على الإجابات المتحصل عليها من طرف عينة من التلاميذ نستنتج أن:

* القراءة تساعد على الترويح عن النفس .

* إشغال الوقت في المفيد واتخاذها كممارسة فعلية في فترات الفراغ.

* تعّرف التلميذ على ميوله وتنميه (حب قصص تاريخية أو...)

* تسمح القراءة للتلميذ بالتطرق إلى الرّؤى ووجهات النظر المختلفة.

* تبني شخصية التلميذ وتهذب سلوكه اللغوي من خلال تذوقاته الأدبية المتنوعة والمختلفة، والاحتفاظ بها كخبرة سابقة (القدرة على الاحتفاظ بالأفكار).

السؤال الرابع:

ما هو السبب الذي يدفعك للقراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
الواجبات الموجه إليك	22	%43
لأنها مصدر الأفكار والألفاظ المتنوعة	19	%37
عدم الإجابة	10	%20
المجموع	51	%100

تبين الإجابات المتحصل عليها أنّ أغلبية التلاميذ يتوجهون لنشاط القراءة بفعل فاعل حيث يفرضها المعلم كنشاط منزلي مراقب يهدف من خلاله إلى:

* توفير خلفية مفهومية واسعة (مستخلصات النصوص القرائية).

* مهارات الإدراك من الوحدة الفكرية العامة والجزئية.

* فهم الكلمات في السياق وفهم المعاني المتعددة للكلمة.

* الاستنتاج وفهم اتجاه الكاتب وتقويم المقروء.

* اكتساب زخم من الألفا ظ والأفكار وتعلم كيفية تنظيمها.

وفئة أخرى ترى فيها نشاطاً فكرياً يمكن من الاحتفاظ بالألفاظ والأفكار واستثماره في تنمية القدرات اللغوية من تحدث وتعبير فصيحين.

السؤال الخامس:

ما نوع القراءة التي تفضلها؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
القراءة الجهرية	30	%59
القراءة الصامتة	21	%41
عدم الإجابة	2	%4
المجموع	51	%100

يوضح الجدول السابق أنّ جلّ التلاميذ يميلون إلى القراءة الجهرية ويفضلونها عن الصامتة، وهذا لأسباب نذكر منها:

* يتمكن التلميذ من الوقوف عند صعوبته القرائية وتلقيه المساعدة من المعلم.

* الثقة بالنفس وحب المنافسة بين التلاميذ.

* القدرة والاستعداد للقراءة دون خوف أو خجل.

أما العينة التي تفضل القراءة الصامتة لها أسبابها أيضا وهي بنسبة معتبرة حيث بلغت 41%.

* عدم الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الآخرين.

* الخوف والخجل عائق من العوائق التي تجعل المتعلم يفضل الصامتة على الجهرية.

* سهلة بالنسبة للقراءة الجهرية لأنها تبعد القارئ عن الوقوف في الأخطاء النحوية وغيرها.

* لا تتيح للمعلم اكتشاف عيوب النطق عند القراءة فيتجنب بذلك الحرج حين يقرأ بصوت منخفض.

السؤال السادس:

هل تفهم النصوص القرائية التي وضعت في الكتاب المدرسي؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	41	%80
لا	6	%12
عدم الإجابة	4	%8
المجموع	51	%100

وضعنا هذا السؤال لأنه مهم من أجل معرفة إذا ما كانت النصوص متوافقة وعلى خط مستقيم مع قدرات التلاميذ ، فكانت أغلبية الإجابات تشير إلى أنّ النصوص مفهومة بنسبة 41% ويعود ذلك إلى:

* نوعية النصوص (قصصية، إخبارية...).

* اللغة المستعملة (الألفاظ بسيطة وواضحة المفهوم).

* الصور المرفقة للنصوص المعبرة والموحية.

وهذا لا يعني أن النصوص جيّدة مئة بالمائة وواضحة ، فقد وجدنا من يواجه مشكلة في فهمها بنسبة 12% . وإن كانت نسبة ضئيلة إلاّ أنّه لا يمكن تجاهلها ، لعّل ذلك يعود إلى الأسباب التالية :

* ليست بمستواهم الفكري والمعرفي.

* لا تحمل المؤثرات التي تجذبهم إليها (عدم التأثر بالنصوص).

* لا يُلبي النص ميولهم ولا يجدون المتعة عند القراءة.

السؤال السابع:

هل تجد فيها صعوبة؟ – نعم – لا

ويعتبر هذا السؤال تابعاً للسؤال السابق وموضحاً له، بحيث لو كانت النصوص مفهومة لن يجد التلميذ صعوبة، بينما لو كانت غير مفهومة سيجد صعوبة، إلا أن النتائج أكدت أن الأغلبية تجدها مفهومة وواضحة لا تعتريها أي صعوبة وكان ذلك بنسبة 41%، والنسبة المتبقية 12%، وبناء عليه يجب أن يقوم المعلمون بتعليم التلاميذ كيفية استخدام الألفاظ والتدريب على الجمل المختلفة ليتمكنوا من فهم ما يقرؤونه.

السؤال الثامن:

هل يساعدكم المعلم على تجاوز العراقيل التي تواجهكم أثناء القراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**50**	**%98**
لا	**0**	**%0**
عدم الإجابة	**1**	**%2**
المجموع	**51**	**%100**

يظهر لنا من خلال الجدول أن الأغلبية وإن لم نقل كل العينة بنسبة 98% أجابت بـ

"نعم" ويعود هذا إلى الأسباب الآتية:

* المعلم صاحب الرسالة بيده أداة تقديمها، تبسيطها على حسب درجات استيعاب كل تلميذ

* المعلم هو المرشد والمساعد للمتعلم حيث يساعده في فهم النصوص وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها أثناء القراءة وتزويده بمهاراتها.

السؤال التاسع:

هل يكلفك المعلم القراءة كواجب منزلي؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**49**	**%96**
لا	**00**	**%00**
عدم الإجابة	**02**	**%04**
المجموع	**51**	**%100**

وضحت النتائج في الجدول أعلاه أنّ المعلم يكلّف المتعلم بنشاط القراءة كواجب منزلي وسبب ذلك هو:

* توفير الوقت بحيث يتطرق المتعلم لنص ويفهمه مسبقا (في المنزل).

* تتيح للمتعلم قراءة النص مسبقا مما يجعله يتدرب على القراءة بشكل سريع.

* تمكن المتعلم من استخلاص مضمون النص ومحتواه مما يسهل له المناقشة داخل القسم.

* مواجهة المشاكل القرائية من الأخطاء النحوية والنطقية ومعالجتها مسبقا.

السؤال العاشر:

إن كان يكلف بها، كم من الوقت تقضي في القراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 30 دقيقة	**32**	**%62**
30 دقيقة حتى ساعة	**09**	**%18**
ساعة إلى ساعتين	**00**	**%00**
عدم الإجابة	**10**	**%20**
المجموع	**51**	**%100**

يعد هذا السؤال تابعاً للسؤال التاسع، وغرضنا منه معرفة المدة التي يستغرقها التلميذ في تحضير نشاط القراءة لنستنتج من خلال النتائج العينة التي تتميز بالإدراك السريع لمفهوم النص والعينة التي تحتاج للوقت الطويل ولتركيز أكبر.

والملاحظ في الجدول أن أكبر نسبة المقدرة بـ 62% تستغرق أقل من 30 دقيقة لتحضير نشاط القراءة ويرجع هذا إلى:

* بساطة النصوص ووضوح معانيها.

* حضور الذهن والأريحية في الأداء نشاط القراءة (بعيدا عن ضغوطات الصف).

* التركيز والانتباه وعدم التشتت بالآخرين (المؤثرات الخارجية).

أما العينة الأخرى فتستغرق من 30 دقيقة إلى ساعة بنسبة 18% ,ويعود ذلك إلى عدم القدرة على الفهم السريع، وربما مشاركة المقروء مع الآخرين يأخذ الوقت الطويل ,ولكن له جوانب إيجابية أكثر من السلبية حيث أنّ المشاركة ومناقشة النص مع الآخرين يساعد على الفهم وتثبيت المعلومات وتطبيقها . ويمكن أيضا من تدوين الملاحظات والاستنتاجات التي تزيد من الاستيعاب. و الفئة الأخرى من العينة ارتأت إلى عدم الإجابة بالنسبة 20%.

السؤال الحادي عشر:

في المدرسة كم مرة تحصل الأمور التالية (اقرأ بصمت وعلى انفراد)؟

بناء على الإجابات المتحصل عليها من عينة التلاميذ نستنتج أن:

القراءة الصامتة وسيلة يومية يفرضها المعلم في جميع حصص القراءة، حيث تفسح المجال للتعرف على الكلمة وتركيبها ومحاولة نطقها نطقا صحيحاً وسليما.

وتسمح كذلك في تأمل المعنى وتدفع العقل إلى التفكير وفهم ما يتناوله النص.

السؤال الثاني عشر:

في المدرسة كم مرة تحصل الأمور التالية: (اقرأ كتبا تختاره بنفسك).

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
دائما	**1**	**%1**
غالبا	**0**	**%0**
أحيانا	**39**	**%76**
عدم الإجابة	**12**	**%23**
المجموع	**51**	**%100**

تبين النتائج في الجدول أن نسبة تشجيع القراءة ضئيلة ولعلّ هذا ما يفسر الضعف الأدائي لهذا النشاط، حيث أن أقل ما تنتجه المطالعة تنمية الفكر والمعرفة والثقافة ودعم القدرة على القراءة، ويجب التأكيد والاعتراف بدور المكتبة هنا في التشجيع على القراءة بإرشاد الأولياء في المنزل والمعلم في الحرم التربوي.

وقد أخذ المعلمون بعض الاقتراحات كمحاولة التشجيع على المطالعة نذكر:

* جعل زيادة المكتبة إجبارية لقراءة الكتب أو استعارتها.

* التشجيع بالنقاط أو الجوائز المحفزة.

* جعل القراءة الحرة مادة رسمية في ساعة من الأسبوع.

* تنظيم المهرجانات السنوية للقراءة داخل المؤسسات.

* تنظيم المسابقات في القراءة بشتى أنواعها.

في حين ذهب بعض المعلمين إلى أن البرنامج التعليمي مثقل بما يكفي لا يمكن إثقاله أكثر ببرمجة وقت للمكتبة.

السؤال الثالث عشر:

ما هو رأيك بالقراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
اقرأ عندما أكون مجبرا فقط	09	%18
أحب أن أتحدث عما أقراه من الآخرين	14	%27
أعتقد ألن القراءة أمر ملل	05	%10
عدم الإجابة	23	%45
المجموع	51	%100

يوضح الجدول أن اكبر عدد من العينة بنسبة 45% لم يجب وفضلت عدم الإجابة ولم نلق أي توضيح أو تفسير، وتليها عينة من التلاميذ تجدها ممتعة ومواضيع القراءة جديرة بالمناقشة والحديث بين الأشخاص الآخرين بنسبة 27%.

وعينة من التلاميذ اعتبرت أن القراءة وظيفة حتمية يفرضها المعلم.

السؤال الأخير:

إلى أي مدى تجيد القراءة؟

السؤال	التكرار	النسبة المئوية
عادة أجيد القراءة	43	%84
القراءة أصعب بالنسبة لي مما هي لزملائي	0	%00
القراءة أمر سهل بالنسبة لي	06	%12
عدم الإجابة	02	%04
المجموع	51	%100

يوضح الجدول أن أكبر عينة من التلاميذ تجيد القراءة ويعود ذلك إلى:

* طريقة المعلم المؤثر التي تساهم في التسهيل و إنجاح عملية القراءة.

* المداومة والمثابرة في تحضير نشاط القراءة في المنزل.

* مراقبة المعلم التحضيرات ,واهتمامه بتحسين مستوى الضعف.

* الثقة بالنفس التي تولدها التدريبات والممارسات اليومية للقراءة.

* اكتساب القدرة على التركيز وتركيب الجمل بالشكل الصحيح , وهذه الأمور هي التي تجعل القراءة جيدة.

تحليل الدراسة الميدانية:

سنقوم هنا بتحليل بعض النتائج التي تحصلنا عليها من خلال دراستنا الميدانية والتي أجريت على عينة من المعلمين الذين بلغ عددهم 16 معلما(ة) في التعليم الابتدائي , وعينة من التلاميذ بلغ عددهم 51 تلميذاً وتلميذة من الصف الخامس، وسنحاول تقديم صورة موضوعية لواقع نشاط القراءة وتعليمية نصه القرائي، وكذا دورها في إدراج مستويات التحليل اللغوي.

فالقراءة وسيلة توفر الفائدة والمتعة في نفس الوقت كونها توسع مدراك القارئ حسب المرحلة العمرية طبعا. فيتعرف من خلال نصوصها إلى التاريخ والعادات والتقاليد، كما يتعرض إلى العقيدة والفقه فيدرك الدين وتعاليمه، بالإضافة إلى المعارف المختلفة والثقافات المتنوعة هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فهي أداة ترويحية مؤنسة للنفس خصوصا ,إذا كان المقروء من النوادر والحكايات المستطرفة أو تلبي ميول القارئ.

وإن اختلفت دوافع القراءة فإنّ النتائج واحدة فهي تكسب مهارة الفهم والإلقاء والحوار وكذا النقاش, فتبني شخصية المتعلم أو القارئ بصفة عامة.

وبما أنّها عملية عقلية ونشاط فكري يحركه القارئ في محاولته لفهم النص وسعيه لتحليله واستيعاب غايته للاستنتاج فيما بعد الأفكار والمعاني المقصودة داخل النص نفسه, فتعود عليه بفوائد تغنيه عن غيرها حيث يتزود بعدد كبير من المفردات التي تطوّر لغته وأسلوبه

التعبيري بالإضافة إلى المفاهيم الأدبية كالأمثال و الحكم , زيادة على المعلومات والمعرفة المستقاة منها.

فعلى النصوص أن تلعب دورها وتحمل غاية هادفة تتماشى وقدرات المتعلم، وفي السؤال (6) الذي طرحناه على المعلمين و التلاميذ وجدنا أنّها أحيانا ما تلتقي النصوص والهدف التربوي التعليمي، بل إن البعض منها ليس لها داع ، وقد وصفها المعلمون بالنصوص الفارغة لا تسهم في شيء، الأمر الذي جعل المعلم يستغني عن الكتاب في بعض الأحيان، والاستعانة بنصوص من مصادر أخرى تتحقق فيها المقاصد التعليمية أكثر وتعود بفائدة أكبر.

ولتتضح ملامح أخرى وهي أنها الوسيلة الأكثر أهمية لتلقين القراءة وأدائها أداءً سليما هي طريقة المعلم نفسه, وهذا ما جاء في نتائج السؤال (9) الموجه للمعلمين، فوحده المعلم قائد العملية التعليمية وبوظيفته الكاملة تحصل المعرفة الكافية واللازمة.

وموقفه يقتضي المرونة نظرا للفروقات الذهنية بين التلاميذ، وواجبه مراعاة الظروف العقلية والنفسية والعمل على تدليل وإزالة الصعوبات والعراقيل التي تواجه المتعلم في عملية التعليم بشكل عام وفي القراءة بشكل خاص ,على اعتبار أنها مفتاح العلم والتعلم، وهذا ما يظهر في السؤال (8) الموجه للتلاميذ، والسؤال (5) الموجه للمعلمين.

فالمشكلة المشتركة بين التلاميذ عند أداء نشاط القراءة هي الكلام والقراءة المتقطعة.

ولعلّ أسبابها هي غياب آلية القراءة في السنوات الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي (السؤال

10 الموجه للمعلمين) ، أو ربما أن الطريقة التعليمية للقراءة غير مناسبة (السؤال 8 الموجه للمعلمين) أو قلّة ممارسة القراءة , وانعدام الدوافع المشجعة (السؤال 12 الموجه للتلاميذ) فلا يجب إغفال جميع الجوانب ووضع إستراتيجية آمنة أو على الأقل الاهتمام أكثر بها والعمل على جعل القراءة ممارسة يومية داخل المدرسة وخارجها، وحتى تكون كذلك وجب توفير أمور أهمّها : "المكتبة" وتصنيف الكتب حسب فئات الأعمار والمجالات، وأيضا توفير الوقت للمطالعة، فهذا يجعل القراءة مسترسلة مضبوطة بفضل احترام علامات الوقف والوصل وغيرهما وهذا ما جاء في السؤال (14) الموجه للتلاميذ.

كما أن نص القراءة رقعة مناسبة للممارسات اللغوية المختلفة (السؤال 12 الموجه للمعلمين) ، كثيرا ما يستغله المعلم لمعرفة درجة استيعاب المتعلم، ينتقي منه المفردات للشرح والإعراب تارة والصيغ والجموع تارّة أخرى على حسب المواضيع المطروقة في دروس القواعد.

وخلاصة القول فيما سبق أنّ القراءة أداة مهمة ,وهي كذلك لأنها الخطوة الأولى للتّعلم، لا يمكن للمتعلم الانطلاق من دونها حيث أنّ أفكاره ومداركه المعرفية ومستواه اللغوي بشكل عام مرهون بقدرته على أدائها.

والنص التعليمي كم معرفي يستفيد منه المتعلم عند القراءة من ناحيتين في الأداء المسترسل والفصاحة في التعبير و المحادثة , وبناءً على هذا يجب تصميمها تصميما جيدا يتناسب وقدرات المتعلمين والمراعاة للفروقات الموجودة بينهم.

<u>استنتاجات الدراسة الميدانية:</u> (استنتاج عام)

بعد تحليلنا للنتائج التي توصلنا إليها من خلال دراستنا الميدانية توصلنا إلى بعض النتائج نذكر منها :

– القراءة عملية عقلية نفسية ومعرفية تستند إلى تفكيك الرموز اللغوية المكتوبة وفهم المعنى، وهي الأساس في العملية التعليمية تدخل في تعلم جميع المواد والضعف فيها يؤدي حتما إلى الضعف في المواد الأخرى.

– وصعوبة تعلم القراءة عند التلاميذ يخففها المعلم الكفء بواسطة إلمامه بطرائق تدريسها الثلاثة (التركيبية والتحليلية والمزدوجة)، وإرشاده لهم مع مساندته لتجاوز العراقيل القرائية التي تعترضهم نتيجة لضعف الاستعداد والاندفاع لدرس القراءة أو ضعف القدرات العقلية فالفروقات الفردية بين المتعلمين في فهم نص القراءة فهما صحيحا من جهة وأدائه أداءا سليما من جهة ثانية مسؤولية تقع على عاتق المعلم , ولإدراك هذا الفرق وموازاته يستعين بالتقويم القرائي لإصلاح وتحسين المستوى وتعزيزه، وكذلك واجبات التحضير لنشاط القراءة لها دورها وتأتي بثمار حتما من جودة في النطق وحسن الوقف عند اكتمال المعنى وتمثيل المعنى لسبب وهو التحضير المسبق.

– والقراءة مورد معرفي تنمي فكر المتعلم حين ممارستها بفعل التحليل والاستنباط المعنى النصي الظاهري والباطني التي تشير إليه الإيحاءات التي تحملها الكلمات وأيضا المفردات المعجمية، وليس هذا وفقط بل نص القراءة يحمل الحالات اللغوية المختلفة

(الاشتقاق ، الترادف ، الجموع ، الأسماء ، الأفعال...) يتعرف عليها المتعلم ويحتفظ بها ليبني لاحقا تراكيب مستوحاة منها ,فيطورها بذلك المستوى اللغوي لديه (الصرفية، النحوية، الدلالية، الأسلوبية).

ولبلوغ هذا الهدف وجب انتقاء النصوص المناسبة للفئة العمرية، والقدرة اللغوية للتلاميذ ويجب أن تكون ممنهجة ودقيقة وبكفاية تعليمية وتربوية محددة فاعلة في توجيه شخصية المتعلم ومراعاة لعواطفه وأذواقه وميوله ومتضمن لقيم علمية معرفية واجتماعية تستهدف بناء إنسانيته وأخلاقه.

بالإضافة أن تكون قابلة للاستيعاب ومترابطة في الدلالة وواضحة المعنى لتسمح له باستخلاص الأفكار وإدراك مفاهيم المفردات والجمل والتعبير, والوصول بواسطتها إلى المعارف بأسلوب فصيح وبليغ.

والخلاصة ممّا سبق أن القراءة أداة لاختراق المعرفة تساهم في تفعيل فكر المتعلم وتنشيطه من خلال القدرات العقلية (التأمل , والتحليل , والاستنباط) وتكسبه المعارف والمعلومات المختلفة باختلاف النصوص، كما تعرفه على الظواهر اللغوية وتنمي قدرته في ممارسته له.

الخاتمة

خاتمة:

وفي ختام هذا البحث نصل إلى أبرز النتائج المتحصل عليها في الجانبين سواء على المستوى النظري أو المستوى الميداني (التطبيقي).

أولا: الجانب النظري

1. يعدّ النص التعليمي حلقة وصل في العملية التعليمية بين كل من المعلم والمتعلم، فالنص رسالة تعليمية ومعرفية يستقبلها المتعلم للوصول بها إلى الفهم والإدراك المطلوب.
2. كذلك يمكننا القول أن النص أحداث كلامية ووحدة كلية بأصناف مختلفة (أدبية، علمية، إعلامية...) لكل واحدة منها مميزات وخصائص تميزها عن غيرها، وللنص من منظور تعليمي معايير تضبطه وتجعله ممنهج هذه المعايير هي: الاتساق والانسجام والقصدية والمقبولية والمقامية والتناص والإعلامية.
3. اللغة مادة خام وكيان واحد لا يمكن الفصل بين محتوياتها فهي شديدة التعقيد مكونة من مستويات وكل مستوى منها يتمتع بخصائص خاصة يمكن عن طريقها الوقوف على أسرار ومضمون كل مستوى، وهذه المستويات هي: المستوى الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي.

4. القراءة وسيلة تعليمية حاضرة في كل ممارسة أو نشاط إنساني، فهي عملية عقلية معرفية ذات طبيعة انفعالية تقوم على أساس التفاعل القائم بين القارئ مع النص لفك الرموز وفهم المعنى.
5. للقراءة أنواع تتفرع على شكلين كل شكل له نوعه هو الآخر، فمن حيث الشكل وطريقة الأداء هي نوعان: الصامتة والجهرية و بالإضافة السماعية، ومن حيث أغراض القارئ تتفرع إلى ست هي: القراءة السريعة، والقراءة لتكوين فكرة، والقراءة التحصيلية والقراءة جمع المعلومات والنقدية، ولكل نوع من الأنواع السابقة دور وأهمية يختلف باختلاف حاجة القارئ وأهدافه.
6. طرق تلقين قراءة النص ثلاث: التركيبية والتحليلية والمزدوجة، وحتى تكون القراءة فاعلة يجب إتباع إجراءات منهجية كون النص شحنة لغوية وفكرية تعمل على تنمية قدرات التلميذ وجب أن يكون مناسبا ومراعيا ثلاثة مظاهر مترابطة فيما بينها هي المظهر اللفظي والدلالي والنفساني الاجتماعي في إطار تعليمي، فيقدم النص من العنوان والصورة ثم القراءة ثم شرح لفهم النص، ثم التقويم ولعلّ منهجية نشاط القراءة تختلف باختلاف المعلم والفئة العمرية.

ثانيا: الجانب التطبيقي

1. تعتبر القراءة أساس تعلم اللغة في المدرسة لدا يسعى المعلم لتلقين آلياتها للتلاميذ الاهتمام بهم خصوصا الصفوف الأولى من الطور الابتدائي.
2. من الصعوبات التي تعترض المعلم والتي تتعدد أطرافها من ضيق الوقت وكثرة عدد التلاميذ وأيضا البرامج المكثفة والنصوص الغير المناسبة الموجودة في الكتاب.
3. والاختلاف القدرات العقلية لتلاميذ عائق من العوائق التي تقف ضد الاستيعاب والإدراك التعليمي سواء في نشاط قراءة النص أو النشاطات اللغوية الأخرى (النحو والصرف والمعجم).
4. من الحلول التي ارتأى إليها المعلمين لمواجهة صعوبات ضعف الأداء القرائي هي: تشجيع و اثارة حماس التلاميذ للقراءة والمطالعة.
5. القراءة محرك للعقل والتفكير تعمل على الإثراء القاموس اللغوي وتنمية القدرات الأدبية لدى التلاميذ.

وأخيرا نقترح على الباحثين الشباب، مواصلة البحث في تعليمية القراءة، لأن التربية بخاصة التعليمية لم تقل كلمتها النهائية بعد .

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته .....

أحب القراءة لأنها ممتعة وتستفيد منها

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته .....

القراءة أيضا سهلة لي إنها ممتعة وتفيدني في
وقتي وأستمتع بها

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته القراءة مفيدة
جدا بالنسبة لي فإن المعلمة تحضر الأفكار الإيجابية وكل ما يدنا
عن القراءة فإنها هواية لي

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته القراءة أمر
جيد يتعلم التلميذ أن يتطف حروف اللغة بشكل جيد
وانيق بالنسبة لي أحبها وأقرأها في أوقات فراغي

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته أنا أحب القراءة
كثيرا لأنها ممتعة وتنمي العقل ولأنها مصدر الأفكار
والألفاظ المتنوعة

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته إن القراءة
ممتعة جدا وأنا أحبها كثيرا وهي التي توفيدنا
وهي التي تقوي عقلنا

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته .....

القراءة ممتعة جدا وتناسبنا وتمنحنا المعلومات المفيدة

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته أنا أحب القراءة
كثيرا لأنها ممتعة فيها معلومات كبيرة وكثيرة
ولأنها هوايتي

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته القراءة بسنسة
لي هي ممتعة وأنا أستفيد منها كثيرا وأنا
أتعلم منها كثيرا من الأساليب.

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته القواعد أمين
ممتعة أنا أحبها كثيرا أدرس الآن في القواعد عن اسم المفعول
لذا أحب القواعد وهي لمتعة ومفيدة

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته
القراءة بالنسبة لي إنها مفيدة لأنها موجهتي
مفيدة وممتعة

أكتب جملة تبدي فيها رأيك حول القراءة موظفا آخر نشاط لغوي درسته القواعد شيء
ممتع ومصدر الأفكار لي ولزملائي

أرجوا منك إبداء رأيك حول موضوع بشكل عام ، رأيك يهمنا ؟

تعليق و ملاحظة : تعاني المنظومة التربوية الجزائرية من مشكلات كالتراجع الكبير في المستوى النوعي للتعليم، أصبح من المهم جدا الاسراع في تغيير أساليب التدريس والتكوين، وتحيين المضامين والمناهج الدراسية، وتعميم الاستفادة من التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال التي تعمل اليوم على تشييد العالم الجديد. إلى جانب التخطيط وتكوين المكونين ذوي الاختصاص في عالم التربية والتعليم ليتم عن مدى تطور المجتمع وعزمه على الاندماج في مجتمع المعرفة.
شكـــــرا

أرجوا منك إبداء رأيك حول موضوع بشكل عام ، رأيك يهمنا ؟

تعليق و ملاحظة : ان اختياركم لمعالجة "نشاط القراءة" هو موضوع يستحق الدراسة لأن القراءة هي مفتاح لكل التعلمات، وهي نقطة انطلاق تلميذ التعليم الابتدائي

أرجوا منك إبداء رأيك حول موضوع بشكل عام ، رأيك يهمنا ؟

تعليق و ملاحظة : في مناهج الجيل الثاني أصبحت القراءة بمصطلح جديد هو فهم المنطوق وفهم المسموع لكن المغزى واحد وهو القدرة على القراءة الجيدة والمستساغة .....

أرجوا منك إبداء رأيك حول موضوع بشكل عام ، رأيك يهمنا ؟

تعليق و ملاحظة : إن الموضوع له أهمية بالغة في عملية التعليم والتعلم. لكن التلميذ الذي لا يمكن أن يقرأ لا يستطيع أن يؤدي ما هو مطلوب منه كفيض بصورة صحيحة، لأن القراءة أهم أداة للإتصال والتفاهم بين التلميذ ومحيطه. لذلك سوف كل نشاط تعليمي في المدرسة يعتمد عليها.

أنتم تحدثتم عن أسباب تدني مستوى القراءة، حبذا لو أضفتم أهم العوامل التي تساعد التلميذ على تجاوز القراءة (الحفزات المادية والمعنوية)

شكرا

في الأخير ليسعني إلا أن أتمنى لكم التوفيق والنجاح في مساركم التعليمي والعملي ثانيا إن شاء الله.

بارك الله فيكم

موفقون إن شاء الله.

وشكرا

أرجوا منك إبداء رأيك حول موضوع بشكل عام ، رأيك يهمنا ؟

تعليق و ملاحظة : رأيي الخاص هو :

النصوص القديمة كانت غنية وثرية لغويا وفكريا رغم بساطتها لأنها ذات دلالات ومغازي تهدف إلى توعية وتربية نفسية المتعلم .

شكـــــرا

أرجوا منك إبداء رأيك حول موضوع بشكل عام ، رأيك يهمنا ؟

تعليق و ملاحظة : الموضوع محل الدراسة والبحث معقد وصادق لأن اللغة العربية وواقع التدريس أصبحت من الأمور المعقدة تحتاج إلى إيجاد حلول مستعجلة لتدارك الوضع .

أرجوا منك إبداء رأيك حول موضوع بشكل عام ، رأيك يهمنا ؟

تعليق و ملاحظة : القدرات العقلية للتلميذ تتماشى مع البرامج المسطرة للتدريس والمعلم هو الوسيلة لتلقين وملأ تلك العقول

المصادر و المراجع

القرآن الكريم

1) -سورة العلق [1-4]

قائمة المصادر والمراجع:

- أساسيات صعوبات التعلم، جمال مثقف المصطفى القاسم، دار الصفاء، عمان،

- أساليب التدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، فهد خليل زايد ،دار اليازوري العلمية ،عمان ،الأردن، ط 2013.

- استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة النافذة، لطيفة هباشي عالم الكتب ،عمان، الأردن ط1، 1422، 2008.

- الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية ،طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، دار الشرق ،عمان ،ط1، 2003.

- الكتاب سيبويه، تحقيق عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط1، دت.

- المفيد في التربية محمد الصدوقي، دط ،دت.

- الموجه الفني للمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف القاهرة، دط.

- الوجيز التحليل النفسي، سيجمود فرويد، دار المعارف، مصر، 1970 دط.

- انفتاح النص الروائي النص والسياق، سعيد يقطين، المركز الثقافي العربي بيروت ،لبنان، ط2، 2001.

– تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الإدائية، محسن عطية، دار المناهج عمان ط1، 2008.

– دراسات في علم اللغة، كمال بشير، دار المعرفة، مصر، ط9، 1986.

– دراسة البنية الصرفية في ضوء اللسانيات الوصفية، عبد المقصود محمد عبد المقصود، دط، دت.

– طرائق التدريس العامة وتقويمها، عبد الحي أحمد السيحي محمد بن عبد الله القسايمة، خوازم العلمية، ط1.

– طرق تدريس العربية، صالح نصيرات، دار الشروق، عمان، ط 1، 2006.

– طرق تدريس اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعرفة الجامعية، ط 1.

– علم اللسان العربي، عبد الكريم مجاهد، دار أسامة، عمان، ط1، 2005.

– علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، تون فان ديك، ترجمة سعيد حسين بحيري، دار القاهرة، القاهرة، ط1،/ 2001.

– علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، سعيد حسين بحيري، دار نوبار، القاهرة، ط1، 1997.

– فصول في علم اللغة عام، عبد الكريم الرديين، دار الهدى الجزائر، دط، 2007.

– فقه اللغة في كتب العربية، عبده الراجحي، دار النهضة العربية، بيروت، دط.

– فن التدريس للتربة اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، محمد صالح سمك دار الفكر العربي، القاهرة ،مصر، ط1، 1998.

– في أصول الحوار وتحديد علم الكلام، طه عبد الرحمن، المركز الثقافي العربي، دار البيضاء، ط2، 2000.

– في اللسانيات ونحو النص، إبراهيم محمود خليل، دار المسيرة، عمان، ط 1، 1427، 2007.

– قضايا النقد الأدبي بين القديم والحديث، محمد زكي العشماوي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، دط.

– كتاب التعريفات، الشريف الجرجاني، مكتبة لبنان، بيروت، 1985.

– لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، بيروت، ط 3، 1414، 1994، مجلد 7 (نصص).

– لسانيات النص مدخل إلى انسجام، ومحمد خطابي، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان المغرب، ط1، 1991.

– مبادئ اللسانيات، أحمد محمد قدور، دار الفكر، دمشق، ط2، 1999.

– محاضرات في لسانيات النص، جميل حمداوي، شبكة الألوكة، الجزائر، ط 1، 2005.

– مدخل إلى علم النص مجالات تطبيقه، محمد الأخضر الصبيحي، الدار العربية للعلوم ناشرون، دط، دت.

– مدخل إلى علم النص مشكلات بناء النص، وتيسلاف وأوزنياك، ترجمة سعيد بحيري، مؤسسة المختار، القاهرة، ط1، 2003.

– معجم الوسيط، إبراهيم مصطفى وآخرون، دار الدعوة، استنبول، دط، 1980 (نص).

– معجم متن اللغة، احمد رضا، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، المجلد 1380–1960.

– مناهج البحث في اللغة، تمام حسان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 1979.

– مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 1421–2001، دط.

– مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، إبراهيم حامد الاسطل وفريال يونس الخالدي، دار الكتاب الجامعي، الإمارات، ط1، 1425، 2005.

– نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، فاطمة الهاشمي بكوش، ابتراك للنشر، مصر، ط1، 2004.

– نظرية الأجناس الأدبية دراسات في التناص والكتابة والنقد، تزفيطان ترودوف، ترجمة عبد الرحمان بوعلي، دانينوي للنشر والتوزيع، ط1، 1427–2006.

–البحث اللغوي عند العرب، أحمد مختار محمد، عالم الكتب، القاهرة، ط 6، 1988.

–البحث اللغوي، محمود فهمي الحجازي ،دار الغريب ،مصر، دط، دت.

–التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة ،محمود عكاشة، دار النشر للجامعات القاهرة، ط1، 2009.

–الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، محمد الصالح حشروبي ،دار الهدى ،عين الميلة، الجزائر، دط، دت.

–الشافي أساليب تدريس اللغة العربية، محسن عطيه، دار الشروق، ط1، 2006.

–المرجع في صعوبات التعلم الإنمائية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية ،سليمان عبد الواحد يوسف، المكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ط1 ،2010.

–المعايير النصية في السورة القرآنية ،يسرى نوفل ،دار النابغة، ط1، 2014.

–المهارات اللغوية(مستويات– تدرسها–صعوبتها) ، رشدي أحمد طعيمه، دار الفكر العربي القاهرة، مصر ط1، 2004.

–النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالاته تطبيقه،حسن شحاته الدار المصرية اللبنانية، ط8، ط9، 2004، 2006.

–النص والخطاب والإجراء، تأليف روبرت دي بوجراند، ترجمة تمام حسان، عالم الكتب القاهرة، ط1، 1418، 1998.

–النظم الوافدة في إفريقيا، قراءة في البديل الحضاري، قطب مصطفى سانو، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 1998، الدوحة ط 1419–1998.

–تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مذكور، دار الفكر العربي، القاهرة 1427، 2006، دط.

–تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، حسن شحاته، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط3.

–تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير عالم الكتب الحديثة الاربد، الأردن، ط1 ،1427، 2007.

ط1، دت.

مجلات ومنشورات:

* أثر تدريس النصوص القرائية للمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي في لواء الموقر في الأردن، محمد مخلدي عايد التنيان، رسالة استكمالية للحصول على درجة ماجستير في التربية، جامعة الشرق الأوسط، 2013.

* إشكالية المصطلح اللساني في الكتابات العربية الحديثة، بودورهم مزم، ماستر كلية الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2013.

* الانسجام النصي وأدواته، الطيب الغزالي فواوة، مجلة المخبر في اللغة العربية والأدب جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد الثامن، 2012.

* المصطلح اللساني في المعجم العربي بين تعدد التسمية والمفهوم، بلال لعفيفون وعبد المجيد عيساني، مجلة اللغة العربية وآدابها، جامعة الوادي.

* المصطلح اللساني وضبط المنهجية، مجلة عالم الفكر، كويت وزارة الإعلام، العدد 3، 12/11/10 1191.

* النص الغائب تجليات التناص في الشعر العربي، محمد عزام، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق 2001.

* حضور اللغة العربية في الوسط التعليمي متعدد الألسن، مجلة المترجم مخبر تعليمة والترجمة وتعدد الألسن جامعة وهران، ألسانيا، العدد 6، 2002.

* فوضى المصطلح اللساني وليد محمد السراقسي، مجلة مجمع اللغة العربلية دمشق.

* كيف نعلم أطفالنا في المدرسة الابتدائية، عبد الله تاج الدين وآخرون، منشورات مكتبة الأطلس، دمشق، سوريا، ط3، 1962.

* مباحث في اللسانيات، أحمد حساني، منشورات الكلية الدراسات الإسلامية والعربية دبي، ط2، 1434-2013.

* مداخلة في منهجية وضع النصوص اللغة العربية في الكتب المتخصصة وآليات تدريسها، إدريس بن خويا.

* مظاهر من الأبحاث الدلالية في التراث العربي الإسلامي، مهين حاجي، مجلة الإنسانية الدولية 1432-2011، العدد 18(4) ص 101، ص 122.

* مناهج اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي اللجنة الوطنية للمناهج، جوان 2011.

فهرس الموضوعات

الملخص:

يتناول موضوع مذكرة مفهوم تعليمية النص وبعده وكذا مفهوم المستويات اللسانية ونشاط القراءة، وحاولنا من خلاله الوقوف على العلاقة بين هذه العناصر الثلاث وكيف بالإمكان الاستفادة من حصة القراءة واستغلالها في الأنشطة اللغوية المختلفة ,وتجسيدا لهذه الرؤية وضعنا جانباً ميداني لبيان ذلك.

كلامات المفتاحية : المستويات اللسانية Niveaux linguistigues

تعليمية النصوص Education textuelle

Résumé :

Le thème de cette mémoire est consacré au de le consigne du texte et ses démentions concept. Ainsi que le concept des niveaux linguistique et l'activité de la lecture. A travers ce travail de recherche, nous avons essayé de constater la relation entre ces trois éléments et déterminer comment il est possible de tirer parti de la part et de la concrétisation de cette vision.

Abstract :

The subject of this thesis is based on the concept of the text instruction and its dimensions, then the concept of linguistic levels and reading activity. Throughout this research, we tried make the relationship between these three elements and how can we take advantage of the reading activity and exploit it in different linguistic activities. To concretize this vision, we based on the practical to highlight it.