الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون –تيارت–

كلية الآداب

واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي

–تخصص تعليمية اللغة العربية–

الممارسة اللغوية وأثرها في تنمية المهارات اللغوية

– السنة الثانية ابتدائي أنموذجا –

إعداد الطالبين:

- بن سعدون مهدي
- لكحل أمينة

اشراف الدكتور:

- علي مداني

لجنة المناقشة

اسم ولقب الأستاذ	الدرجة العلمية	الصفة
أ.د باقل دنيا	أستاذة التعليم العالي	رئيس اللجنة
أ.د بوكلخة صوريا	أستاذة محاضرة –ب–	مناقشا
أ.د علي مداني	أستاذ محاضر –أ–	مشرفا ومقررا

السنة الجامعية:

1433هـ–1434هـ/2021م–2022م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

نحمد الله عزّ وجلّ الذي وفقنا في إتمام هذا البحث العلمي والذي ألهمنا الصحة والعافية والعزيمة، فالحمد لله حمدا كثيرا.

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور المشرف علي مداني على كل ما قدمه لنا من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في اثراء موضوع دراستنا في جوانبها المختلفة، كما نتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة.

كما نشكر كل من مدّ لنا يد العون من قريب أو بعيد.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن ندعو الله عزّ وجلّ أن يرزقنا السداد والرشاد والعفاف والغنى وأن يجعلنا من المهتدين.

الإهداء

إلى من جعل العربية عمودا إذا نقرت

على أحد أوتاره رنت لديك جميع الأوتار

وخفقت ثم تحركت اللغة في أعماق

النفس من وراء الحدود موكبا من

العواطف والصور نهدي بحثا المتواضع.

لغتي و أفخر إذ بُليتُ بِحبها

فهي الجمالُ و فصلُها التبيان

عربية، لا شك أن بيانها

متبسم في ثغرِه القرآن"

فهرس الموضوعات

البسملة

شكر وعرفان

الإهداء

فهرس الموضوعات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

مقدمة..... أ-ت

مدخل: اكتساب اللغة عند طفل الثانية ابتدائي

1- تعريف اللغة..... 05

2- اكتساب اللغة..... 06

3- مراحل الاكتساب اللغوي عند الطفل..... 07

4- الملكة اللغوية..... 08

5- اكتساب الملكة اللغوي..... 09

6- طرق اكتساب الملكة اللغوي..... 12

7- كيفية حصول الملكة اللغوية..... 17

الفصل الأول: الممارسات اللغوية عند طفل الثانية ابتدائي

تمهيد..... 27

1- مفهوم الممارسة اللغوية 28

أولا: مفهوم الممارسة..... 28

ثانيا: مفهوم الممارسة اللغوية 30

ثالثا: مظاهر الممارسة اللغوية..... 32

رابعا: أشكال الممارسة اللغوية..... 39

خامسا: سمات الواقع اللغوي في المجتمع الجزائري..... 40

الفصل الثاني: تنمية المهارات اللغوية

تمهيد 48
أولا: مفهوم المهارة 49
ثانيا: مفهوم المهارات اللغوية 49
ثالثا: أقسام المهارات اللغوية 50

الفصل الثالث: اجراءات البحث الميداني

تمهيد 87
1- وصف الاستبيان 88
2- قراءة البيانات وتحليلها 88
3- تحليل نتائج الاستبيان 102
الخاتمة 104
قائمة المصادر والمراجع 107
ملخص

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	التكوين	88
02	الأقدمية	89
03	بم تتواصل مع المتعلم؟	89
04	أثناء بناء التعلمات، هل تجد صعوبة؟	90
05	هل تثمين عملية الممارسة اللغوية ايجابي؟	90
06	هل تفشل عملية الممارسة اللغوية للمتعلم بسبب افتقار المتعلم لمقوياته؟	91
07	هل تجد صعوبة في تدريب المتعلم على الممارسة اللغوية ؟	91
08	هل لتكوين المعلم أثر في عملية الممارسة اللغوية ؟	92
09	هل لضعف الكفاية التواصلية تأثير على تحصيل الممارسة اللغوية ؟	92
10	هل مرافقة المعلم للمتعلم ترفع من أداء المتعلم للممارسة اللغوية ؟	93
11	هل يقتدي المتعلم لسانيا بالمعلم ؟	93
12	هل ضعف الممارسة اللغوية للمتعلم سببها عدم المطالعة ؟	94
13	هل للممارسة اللغوية علاقة بالحالة الاجتماعية ؟	94
14	هل الخوف والخجل يؤثران في عملية الممارسة اللغوية ؟	95
15	هل استعمال الفصحى في الممارسة اللغوية صعب ؟	95
16	هل تنمو مهارة الكلام بالممارسة اللغوية السليمة ؟	96
17	هل تتحقق الممارسة اللغوية بحسن القراءة والاستماع ؟	96
18	هل الممارسة اللغوية نتيجة للتواصل السليم ؟	97
19	هل بم ينجذب المتعلم ؟	97
20	هل تثمن الممارسة اللغوية للمتعلم ؟	98
21	هل حداثة الوسائل تسهل الممارسة اللغوية ؟	98
22	هل تتأثر الممارسة اللغوية بوسائل التواصل الاجتماعي؟	99
23	هل يتأثر الأبناء في التواصل مع الآخرين بسبب ضعف التواصل الأسري؟	99

24	هل انعدام أنشطة الألعاب اللغوية والمسرح المدرسي تؤثر في عملية الممارسة اللغوية؟	100
25	هل لعملية الممارسة اللغوية علاقة بالمحيط؟	100
26	هل لضعف الممارسة اللغوية علاقة تبعد اللغة التعليمية عن واقع المتعلم ؟	101

قائمة الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	التكوين	88
02	الأقدمية	89
03	بم تتواصل مع المتعلم؟	89
04	أثناء بناء التعلمات، هل تجد صعوبة؟	90
05	هل تثمين عملية الممارسة اللغوية ايجابي؟	90
06	هل تفشل عملية الممارسة اللغوية للمتعلم بسبب افتقار المتعلم لمقوياته؟	91
07	هل تجد صعوبة في تدريب المتعلم على الممارسة اللغوية ؟	91
08	هل لتكوين المعلم أثر في عملية الممارسة اللغوية ؟	92
09	هل لضعف الكفاية التواصلية تأثير على تحصيل الممارسة اللغوية ؟	92
10	هل مرافقة المعلم للمتعلم ترفع من أداء المتعلم للممارسة اللغوية ؟	93
11	هل يقتدي المتعلم لسانيا بالمعلم ؟	93
12	هل ضعف الممارسة اللغوية للمتعلم سببها عدم المطالعة ؟	94
13	هل للممارسة اللغوية علاقة بالحالة الاجتماعية ؟	94
14	هل الخوف والخجل يؤثران في عملية الممارسة اللغوية ؟	95
15	هل استعمال الفصحى في الممارسة اللغوية صعب ؟	95
16	هل تنمو مهارة الكلام بالممارسة اللغوية السليمة ؟	96
17	هل تتحقق الممارسة اللغوية بحسن القراءة والاستماع ؟	96
18	هل الممارسة اللغوية نتيجة للتواصل السليم ؟	97
19	هل بم ينجذب المتعلم ؟	97
20	هل تثمن الممارسة اللغوية للمتعلم ؟	98
21	هل حداثة الوسائل تسهل الممارسة اللغوية ؟	98
22	هل تتأثر الممارسة اللغوية بوسائل التواصل الاجتماعي؟	99
23	هل يتأثر الأبناء في التواصل مع الآخرين بسبب ضعف التواصل الأسري؟	99

24	هل انعدام أنشطة الألعاب اللغوية والمسرح المدرسي تؤثر في عملية الممارسة اللغوية؟	100
25	هل لعملية الممارسة اللغوية علاقة بالمحيط؟	100
26	هل لضعف الممارسة اللغوية علاقة تبعد اللغة التعليمية عن واقع المتعلم ؟	101

المقـدمة

تبارك الذي أنزل القرآن العربي بلسانه لسانا عربيا مبينا لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلقه والحمد لله الذي هدانا وأخرجنا من الظلمات إلى النور وصلى الله على سيدنا محمد أشرف المرسلين وبعد:

تمثل اللغة ذاكرة الأمة ومستودع ثرائها وقيمها فهي أداة التواصل بين الماضي والحاضر وتمثل الذاكرة الحضارية وقوام الشخصية ومناد الأصالة وهي ليست ألفاظا فحسب بل هي آداب وتقاليد وعادات وطرق تفكير ووسائل تعبير، ولون من ألوان الشعور.

فاللغة هي أبرز المظاهر الثقافية العربية وأكثرها تعبيرا وأثرا بوصفها وعاء الوجدان القومي فلا ثقافة قومية دون لغة قومية والحفاظ عليها حفاظ على الثقافة العربية كما تعّد وسيلة الفرد في التفاهم والتواصل والتفكير وهي مظهر من مظاهر النمو العقلي للطفل.

ونظرا لما للغّة من أهمية فإن تعليمها منذ المرحلة الابتدائية يمكن المتعلّم من اكتساب أدوات المعرفة وذلك بتزويد المهارات الأساسية المتمثلة في الاستماع والقراءة والكتابة والتعبير ويتحقق ذلك من خلال الدربة والممارسة أي ما يسمى بالممارسة اللغوية، إذ تساعد هذه الأخيرة المتعلمين على تعلّم القواعد العامة للغّة العربية وتحفزهم على قراءة النصوص بشكل سليم والتعبير عن أفكارهم وميولهم شفاهيا أو كتابيا وتدربهم على فهمها مسموعة أو مقروءة كما تعمل على تحسين أدائهم اللغوي لتنمية قدراتهم العقلية والفكرية من هنا تندرج فكرة بحثنا المعنون **بالممارسة اللغوية وأثرها في تنمية المهارات اللغوية** السنة الثانية أنموذجا. ويرجع سبب اختيارنا لهذا الموضوع إلى اهمية الممارسة اللغوية التي تقوم عليها جميع

ميادين الحياة وخاصة ميدان التعليم وهذا بعد تراجع اللغة العربية الفصحى وطغيان العامية إذ أصبحت تمارس بشكل كبير وفي مختلف المواقف.

- تعدد اللهجات واللغات في المجتمع الجزائري مما أدى إلى عوائق وتحديات أمام لغتنا الأم مما صعب على الفرد استخدام الفصحى بدلا من العامية وهذا يقودنا إلى طرح الإشكال التالي:

ماذا نقصد بالممارسة اللغّوية وما هو تأثيرها في تنمية المهارات اللّغوية؟ الذي تندرج تحته عدة أسئلة على النحو التالي:

- ما هي الممارسات اللّغوية؟
- ما هي مظاهر الممارسات اللّغوية ؟
- فيما تتمثل أشكال الممارسات اللّغوية ؟
- بماذا اتسم الواقع اللّغوي الجزائري ؟
- ما هي المهارات اللّغوية ؟ وما هي أقسامها ؟

وللإلمام بجوانب الموضوع والإجابة عن التساؤلات المطروحة اتبعنا الخطة الآتية:

مقدمة، مدخل وثلاثة فصول ثم خاتمة كانت كالتالي:

- المدخل: المعنون بـ: اكتساب اللّغة موضحين فيه مفهوم اللّغة وأهمية اكتساب اللّغة بالإضافة إلى حصول الملكة اللّغوية مستدلين ببعض العلماء كابن خلدون وتشومسكي.
- الفصل الأول: الموسوم بالممارسات اللّغوية تطرقنا فيه إلى مفهوم الممارسة اللّغوية وناقشنا مظاهرها بالإضافة إلى تحديد أقسامها ثم عرضنا سمات الواقع اللّغوي الجزائري.

- الفصل الثاني: المعنون بتنمية المهارات اللّغوية تناولنا فيه تعريف كل مهارة من المهارات اللّغوية على حدة وتطرقنا فيه إلى ذكر أنواع كل مهارة وتحديد أهدافها وأهميتها. وإما بخصوص منهج الدراسة فقد اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي الذي هو مجموعة من الإجراءات التي تستخدم لدراسة الظواهر والمشكلات العلمية ولأنه المنهج الملائم لمثل هذه الموضوعات ومن خلال هذه الرحلة المتواضعة في بحثنا هذا واجهتنا مجموعة من الصعوبات والتحديات بسبب عدم توفر الكتب المعالجة لهذا الموضوع خاصة في الفصل الأول بالإضافة إلى ظروفا القاسية المتمثلة في المسافة البعيدة عن الجامعة ولا ننسى أيضا جائحة كورونا.

إلا أن بلوغنا لهدفنا كان اكبر أمام تلك التحديات والصعوبات فكانت حافزا مولدا للرغبة في الاستمرار وعدم استسلامنا خاصة بمرافقة الأستاذ المشرف **الدكتور علي مداني** الذي كان نعم الموجه والناصح الأمين نتقدم له بجزيل الشكر وعظيم الامتنان لدعمه ومتابعته لهذا العمل وتفانيه وإخلاصه بدون أن ننسى توجيهاته القيّمة طيلة رحلة هذا البحث.

المدخل

اكتساب اللغة

1) تعريف اللغة «Language »:

1- لغة: اللغة من اللغو: "اللام والغين والحرف المعتل أصلاب صحيحان، أحدهما يدل على الشيء لا يعتد به والأخر على اللَّهج بالشيء...لغي بالأمر إذا لهج به، يقال إنّ اشتقاق اللّغة منه أي يلهج صاحبها بها".[1]

ويوردها المعجم الوسيط بأنّها " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم جمعها لُغى ولُغات ويقال سمعت لُغاتهم: اختلاف كلامهم. قال الأزهري واللُّغة من الأسماء النّاقصة وأصلها لُغوةٌ من لَغا إذا تكلم".[2]

2- تعريف اللّغة اصطلاحا:

يعتبر تعريف ابن جني من بين أدق تعريفات اللّغة على الإطلاق حين عرّفها بقوله:" أما حدُّها فإنها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم".[3]

بتأمل هذا التعريف نلاحظ أنه اعتمد على عناصر محددة في تعيين اللّغة تتمثل فيما يلي:

- **اللّغة أصوات:** يعني بها الرّموز المنطوقة دون المكتوبة.
- **اللّغة يعبّر بها:** المقصود أنّها وسيلة تعبير بها كل عن أغراضهم.

[1]-(ابن فارس) أبو الحسين أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تح عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت لبنان 1979 كتاب القاف، باب اللام والغين وما يثلثهما، مج 5،ص 256/255.

[2]-إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدّولية، القاهرة، مصر 2004، ط4، ص 831.

[3]-ابن جنّي أبو الفتح عثمان، الخصائص، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ج1، ط2، 2003.ص 33.

أغراض: وهذا اللفظ جامع لكل أغراض اللّغة التي ذكرها المحدثون، حيث جاء جامعا مانعا لتعريف اللّغة ووظيفتها.[1]

2) اكتساب اللغة وتعلمها:

يشير بن فريحة الجيلالي في كتابه لغة الطفل ما قبل المدرسة بين الاكتساب والتواصل: " إذا كان من مميزات الإنسان التعلم، وبلغة مجتمعه أو اللّغة التي يتفاعل مع بيئتها، فهذا التعلم لا يكون دفعة واحدة. لأن الإنسان دائما في المزيد من التعلّم، وأي يكتسب تدريجيا، وخلاله تتطور اللغّة – ولاسيما في حياته الأولى.

وتنمو مبنية وظيفتها في كلّ مرحلة لأنها تلازمه في جميع مراحل نموّه".[2]

وهنا تظهر مشكلة الطّفل العربي والجزائري بصفة خاصة إذ أنه يتعرض في مراحل حياته الأولى إلى العامّية، فيتعرّف على مفرداتها حتى إذا انتقل إلى المدرسة وجد أنّ اللغة المتداولة غير اللّغة التي اكتسبها وأتقنها وتواصل بها مع أسرته وأقرانه، فهي لغة لا تؤهله إلى امتلاك مصادر المعلومات والمعارف، إنّها مجرد مستوى من مستويات اللّغة العربية تصلح بالاستعمال في التواصل اليومي المحدود فيحدث لديه شرخ بين اللّغة المكتسبة واللّغة التي سيتعلمها. فإذا تواصلنا مع طفل المرحلة الابتدائية باللّغة الفصيحة فسيبدي استغرابا عند سماعه لمفردات جديدة وسيتواصل معنا إن أمكنه ذلك بالعامية على أحسن تقدير، وإذا طلبنا منه أن يقرأ جملة فسيتهجؤها تهجئة لان مفردات اللّغة ليست مخزونة في دماغه. وإنما

[1]–ينظر، نادية رمضان النّجار، اللّغة وانظمتها بين القدماء والمحدثين، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية، مصر، 2006.ص 109.

[2]–ابن فريحة الجيلالي أبو إلياس، لغة الطفل ما قبل المدرسة بين الاكتساب والتواصل (مقاربة لسانية)، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن. عمان 2014. ص26.

بألف الحروف فقط فيقراها حرفا حرفا وينتج عن هذه المشكلة امران هما: نفور الطفل من القراءة لأنها تكلّفه مجهودا شاقا ولا يفهم كل ما يقرأ ولا يستمتع بها، والنتيجة ألا يُقبِل عليها إلا مضطرًا كاستذكاره امتحان أو نحوه، يصبح هناك نوع من العداء بين الطفل والكاتب ويجد صعوبة في التحصيل المعرفي والعلمي لأن الطفل غير متمكن من اللّغة الفصحى التي هيا لغة النفاذ إلى مصادر المعلومات. ولهذا فإن الطفل الذي اكتسب لغة الأم (العامية) ما قبل المدرسة يجد صعوبة في تعلم الفصحى ذلك أنّ اكتساب اللّغة الأم " first language acquisition " يتم في ظروف طبيعية ولكن تعلم الفصحى يحتاج إلى وسائل ووسائط مادية وبشرية وإلى تخطيط محكم من طرف الدولة.

3- مراحل الاكتساب اللّغوي عند الطفل (linguistics acquisition):

ترى بعض النظريات اللّسانية أنه يجب التفريق بين مرحلتين أساسيتين من مراحل نمو الطفل، تتمثل المرحلة الأولى في الأشهر العشر الأولى وهي الفترة قبل اللّسانية " pré linguistique" وأهم ما يميز الطّفل في هذه المرحلة تلك الثغثغات الأولى "lallations" التي تشير إلى امتدادات صوتية تعبيرية أكثر امتدادا من تلك التي تستعمل في اللّغة والفترة الثانية، هي الفترة اللّسانية فغنها تبدأ بعد نهاية العام الأول فيظهر على الطفل بعض الاستيعاب يحاول بها أن يتواصل مع الكبير وفي العام الثاني يبدأ في إنشاء نشاط لغوي معتبر، وفي هذه المرحلة يعتمد الطّفل على المحاكاة وتقليد لغة الكبير وهذا التكرار للّغة الكبير يبقى نسبيا. إذ قليلا ما ينجح هذا التكرار وهذا النّجاح في التقليد يكون مرهون بكون الجملة المراد تكرارها موافقة لمفردات لغة الطّفل أو أقل موافقة لما يملكه من حروف صحيحة ذات المخرج السليم. فالمعجم اللّغوي في هذه المرحلة حتى سن الخامسة موجود لكنّه غير مكتمل أو أنّه منحرف قليلا

عن المعجم السليم. وعملية الاكتساب اللّغوي هذه غير معنية بلغة خاصّة، بل كل اللّغات تتساوى في ظاهرة الاكتساب اللّغوي. فعَّل الرغم من اختلاف اللّغات إلا أنّ هذا لا يؤخر لغة طفل عن لغة طفل آخر، هذا إذا سلَّمنا أنّهما ولدا في نفس الفترة وتساوت ظروف الاكتساب اللّغوي بينهما وكذلك إذا سلَّمنا بسلامة الطفل. لأنه قد يكون العائق نفسيا أو جسديا أو حتى اجتماعيا.[1]

4– الملكة اللّغوية " linquistics faculty":

يرى الجرجاني (ت 816هـ/1413م) " أنّ الملكة صفة راسخة في النّفس وتحقيقها أن تحصل للنفس على هيئة سبب فعل من الأفعال ويقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية وتسمى حالة ما دامت سريعة الزّوال، فإذا تكررت ومارستها النفس حتى رسخت تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة الزّوال فتصير ملكة وبالقياس إلى ذلك الفعل عادة وخلقا ".[2] ويقصد بهذا القول إنّ الملكة لا يمكن أن تكتسب إلا من خلال التّكرار والممارسة المستمرة والتي تساعد على ترسيخها واكتسابها بسرعة وبطريقة مناسبة.

ويؤكد هذا القول ابن خلدون الذي عرّف لنا الملكة قائلا: " والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال لأنّ الفعل يقع أولا وتعود منه للذّات صفة ثم تكرّر فتكون حالا معنى الحال أنّها صفة غير راسخة ثم يزيد التّكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة "[3]. أي أن الملكة صفة راسخة في النّفس وتكتسب من خلال التكرار.

---

[1]– ينظر، محمد حرّاث لغة الطفل بين شروط الاكتساب وضرورة الممارسة، مجلة الممارسات اللّغوية، مخبر الممارسات اللّغوية، جامعة مولد مولود معمري الجزائر، تيزي وزو، العدد 17– 2012، ص 120/119.

[2]–الجرجاني، محمد بن علي السيّد الشّريف، معجم التعريفات .تح. محمد الصّديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، دت، دط، ص193.

[3]–ابن خلدون، المقدمة، ص 378.

5- اكتساب الملكة اللّغوية:

أ- عند ابن خلدون:

إن تعلم أي لغة يعني اكتسابها، وهذا الاكتساب من أهم القضايا التي تناولتها المدارس اللّغوية المعاصرة وتراث الفكر اللّغوي العربي يفيض بالعلماء والمفكرين الذين نظروا في هذه القضية واسهموا في بحثها وكانت لهم في ذلك نظرات ثاقبة وابن خلدون من أحد هؤلاء العلماء الّذين أدلوا برأيهم في قضية اكتساب اللّغة وتعلمها.

وقد انطلق ابن خلدون في حديثه عن اكتساب اللّغة من قاعدة عنده تقول " إلا أنّ اللّغات لما كانت ملكات كما مر، كان تعلمها ممكنا شأن سائر الملكات".[1] فاللّغة بهذا عبارة عن ميزة أو صفة إنسانية يكتسبها الانسان بشكل متدرج غير مقصود، فتبدو هذه المقدرة و كأنها طبيعية وفطرة، وهو بذلك يرفض الآراء القائلة بأن متحدثي اللّغة ذوي اللّغة السليمة الفصيحة إنما يتحدثون بها بالفطرة وحدها، وأن لا جدوى من محاولة محاكاتهم، يقول في المقدمة " فإن الملكات إذا استقرت ورسخت في محالها ظهرت كأنها طبيعية وجلبت لذلك المحل، ولذلك يظن كثير من المغفلين ممن لم يعرف شأن الملكات أن الصواب للعرب في لغتهم إعرابا وبلاغة أمر طبيعي".[2]

وحيث يؤكد على أن الملكة اللّسانية مكتسبة يميز بين نوعين من عمليات الاكتساب اللّغوي، الاكتساب من خلال الترعرع في البيئة وسماع لغتها، والاكتساب أو التعلم بواسطة الحفظ والمران، وفي

[1]-عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار الفكر، بيروت ط1-2004، ص 607.

[2]-عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ص609.

هذا بصور اللّغة على أنّها ملكة، ويقسم ظواهر تعليم ملكة اللّغة إلى ثلاثة أنواع: ظواهر قاعدية وظواهر نفسية وظواهر اجتماعية[1].

يقول ابن خلدون " اعلم أن اللّغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصودة، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم "[2]. ويقول أيضا:" اعلم أن اللّغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللّسان، للعبارة عن المعاني وجودتها ومقصورها بحسب تمام الملكة أو انفصالها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإما هو بالنظر إلى التراكيب"[3]. وأهم نقطة يشير إليها ابن خلدون في المقدمة، بل يؤكد عليها هي أهمية اللّغة في تحصيل العلوم فيقول:" وصارت العلوم الشرعية كلها ملكات في الاستنباط والاستخراج والتنظير والقياس، واحتاجت هي وسائل لها، من معرفة قوانين العربية وقوانين ذلك الاستنباط والقياس"[4].

ب-عند السلوكيين:

ينظر علماء النفس السلوكيين كشكل من أشكال السلوك ويفسرونها في اطار تكوين العادات، وتدخل المدعمات المختلفة بين المثيرات والاستجابات للمثيرات، ومن هذا المنظور لا يقرون بوجود تباين بين مسار تعلمها ومسار تعلم أي مهارة سلوكية أخرى، فالسلوك اللّغوي كأن سلوك آخر هو في النهاية نتيجة عملية تدعيم حيث يدعم المحيط بعض اللعب الكلامي الذي يظهر عند الطفل، وذلك بأن

[1]-ينظر في هذا: ميشال زكريا الملكة اللّسانية في مقدمة ابن خلدون، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت 1986.

[2]-عبد الرحمن ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ص623.

[3]-المصدر السابق، ص630.

[4]- نفسه ص 630.

يبتسم الاهل مثلا للطفل عندما يصدر أصوات لغوية وأن يهملوا بالمقابل الأصوات غير اللغوية التي تصدر عنه.

يحدد السلوكيين اللّغة بأنها استجابات لمثيرات يقوم بإصدارها الكائن الحي ونأخذ شكل السلوك الخاضع للملاحظة المباشرة وفي هذا الإطار تستخدم (المثيرات) الكلمات كمثيرات واستجابات لمثيرات أيضا، وتخضع للتشريط بالاستعانة بالتدعيم. فالمثير كما يعرفها السلوكيون هو كل شيء من أشياء البيئة العامة، وكل تغير من تغيرات الأنسجة. يرتبط بالوضع الفيزيولوجي للكائن الحي مثلا: التغير الذي ينشأ نتيجة حرمان الحيوان من الطعام أو نتيجة منعه من بناء عشه يشكل مثيرا. ويتمثل المثير في كل حركة قابلة لأن تولد استجابة معينة عند الكائن الحي كالاقتراب من الضوء أو الابتعاد عنه، أو كالنشاطات الأكثر تنظيما مثل: وضع الخطط وتحرير الكتب فالاستجابة أو ردة فعل إذا هي الحركة التي تنشأ عن المثير"[1].

يرى وطسن أن معجم الأصوات اللّغوية لدى الطفل، أي المعجم اللّفظي يتكون في البدء انطلاقا من الأصوات التي تصدر تلقائيا عن الطفل وعن طريق الصدفة إلى حد ما إلا أنه من ثم يخضع للتطوير عبر البيئة الاجتماعية أي بيئة الأهل بشكل تشريطي وذلك لأن الأهل يبيعون لتقريب الأصوات التلقائية من الأصوات اللّغوية أو الفومينات فما إن يقترب الصوت في الواقع من الكلمة حتى يتم ربطها بالشيء أو الفعل عبر عملية استبدال الشيء أو الفعل أو الصوت أو باللّفظة، وتشمل عملية التشريط تنغيم الكلمة وطريقة نطقها. وعلى هذا النحو يكتسب الطفل شيئا فشيئا استجابة لفظية تشريطية لكل أشياء

[1]-ينظر، ميشال زكرياء، قضايا السنية تطبيقية، دار العلم للملايين مؤسسة ثقافية لتأليف والترجمة والنشر بيروت، لبنان ط1-1993م (دت)، ص72.

محيطه الخارجي فتتولد الاستجابات اللّفظية عبر المثير أو الحافز الفيزيائي وتتعزز خلال محاولات الطفل التلفظ بها.[1]

6- طرق اكتساب الملكة اللّغوية:

يميز ابن خلدون بين ثلاث طرق من طرائق اكتساب الملكة اللّغوية وهي أولا الاكتساب من خلال السماع، ثانيا من خلال الممارسة والتكرار وثالثا الاكتساب من خلال الحفظ.

أولا: السماع:

تبدأ مرحلة النّمو عند الطفل بأن يسمح من الكبار حوله كتلا لغوية أو عبارات كاملة، فيلتقطها عبارة عبارة وككتلة كتلة ويربط بينهما وبين ما يترتب عليها من الاحداث حوله، وتبدأ عملية التحويل اللّغوي عند الطفل عندما يتكرر سماعه للكلمات المختلفة في جمل متعددة وعبارات شتى، فبقوم عندئذ بعملية اختزان للكلمات ليستخدمها عند الحاجة إليها.[2]

وقد ادرك ابن خلدون في سياق حديثه عن الملكة اللّغوية وطرق اكتسابها واهمية السماع في ذلك من خلال البيئة اللّغوية التي يترعرع فيها الانسان والسمع عنده هو المحيط الاجتماعي الذي يتم فيه الاتصال بين الافراد في جماعات وركز اهتمامه في ذلك على المجتمع العربي وذلك بمخالطة الناطقين بالعربية من أفراده وممارسة هذه اللّغة بصورة مستمرة ومن خلال حديث ابن خلدون السابق نلحظ مدى تأثير البيئة التي يحيا فيها الطفل في عملية اكتساب اللّغة وهي عملية تمر بمراحل خاضعة لمراحل عمرية عنده تبدأ باكتساب المفردات ومن ثم التراكيب والجمل ثانيا، وكل ذلك بالاعتماد على السماع، وقد ميز

[1]-ينظر، المرجع نفسه، ص73.

[2]-ينظر، رمضان عبد التواب، لحن العامة والتطور اللّغوي، دار زهراء الشرق للنشر، القاهرة مصر، ط2-2000، دت، ص99.

كذلك بين عملية اكتساب اللغة (كملكة لسانية) وبين عملية (تعلم اللغة) التي تشمل القواعد والقوانين الضابطة لهذه اللّغة.

والذي يحصل عليه الطفل في المراحل العمرية من خلال بيئة هو (اكتساب الملكة) خاضع للتقليد الناتج عن السماع وهذا خصه ابن خلدون باهتمام كبير في مقدمته ولعل ذلك عائد إلى أثره الواضح في عملية اكتساب الملكة اللّسانية بشكل عام" فالسمع أبو الملكات اللّسانية"[1].

فالملكة اللّغوية الصحيحة تتكون بالاستماع إلى اللّغة الصحيحة وتكرار هذا السماع إلى أن تتمكن من نفس صاحبها ويصبح واحدا منهم يتحدث بها دون مشقة ولا جهد.

لذلك حرص رسول الله صلى الله عليه وسلم على تنشيط حاسة السمع منذ اللّحظة الأولى لولادة الطفل وذلك بإسماعه الأذان في أذنه اليمنى وإقامة الصلاة في أذنه اليسرى وهذا دليل علمي على أداء جهاز الوليد السمعي لوظيفته حالة ولادته ولقد لفت القرآن الكريم انتباههم بتقديم السمع على البصر في الغالب الأمم.

ثانيا: الممارسة والتكرار:

يقول ابن خلدون" وهذه الملكة إنما تحصل بممارسة (الكلام) وتكراره على السمع والتفطن لتراكيبه"[2].

[1]- ينظر، ابن خلدون، المقدمة، ص624.

[2]- المصدر نفسه، ص 641.

إن التعليم الصحيح والسليم الناجح للّغة يكون بالممارسة، أي الفعل وتكراره وقد أكد ابن خلدون في مقدمته أهمية التكرار، واعتياد استعمال كلام العرب في اكتساب الملكة اللّغوية فقال:" إنما تحصل هذه الملكة بالممارسة والاعتماد والتكرار والكلام"[1].

كما يوضح أن الملكة "إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه"[2].

ثم يؤكد على ضرورة مراعاة المدة الزمنية التي تتم فيها عملية المران والممارسة في مسألة تقتضي فترات زمنية مطولة يتم من خلالها محاكاة خواص كلام العرب من الفصاحة والرصانة وهي عملية تتم بطول المران كذلك[3]. ويرى الجاحظ "أن الممارسة هي الأساس في تعلم أي شيء مهما كان ومن هذه الجوارح اللّسان وإن منع هذه الممارسة يؤدي إلى الصعوبة في الكلام ويبين كذلك أن الانسان، إذا ملك اللّغة وانقطع عن ممارستها فسيؤدي به الأمر إلى حبسه ويمثل على ذلك بواقعه حدثت في حياته.[4]

ومن خلال ما سبق تجد أنّ علماء اللّغة القدامى قد ركزوا على أهمية ممارسة الكلام لاكتساب اللّغة أو للحفاظ عليها. كما نجد من جهة أخرى ابن خلدون يحذر من الاعتماد على الحفظ والصمت لما له من أثر واضح في تأخر اكتساب ملكة اللّسان. وترجع أهمية الممارسة والمران عند ابن خلدون في تحصل عملية حصول الملكة اللّسانية حصول ملكة اللّسان رهينة المعاودة كما يقول ابن خلدون في هذا

[1]- ينظر، ابن خلدون، المقدمة، ص 641.

[2]- ينظر، الميرد، الكامل في اللّغة والأدب.تح. محمد أحمد الدالي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت لبنان، ط3، 1997، ج2، ص 532.

[3]- ينظر، المصدر السابق، ص764.

السياق" والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة ثم يتكرر فتكون حالا ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة "[1].

ومن خلال القول يتضح لنا أن تكرار الفعل يؤدي إلى حصول ملكة طبيعية أيا كان نوعها، فالتكرار والممارسة لها دور مهم في اكتساب الملكة اللّسانية كما تجد أن علماء اللّغة القدامى قد ركزوا على أهمية ممارسة الكلام لاكتساب اللّغة أو للحفاظ عليها، إذ أن الملكة اللّسانية تنتج عند الفرد بفعل عمليات متكررة لأفعال الكلام مصدرها السماع المستمر لأبنية الكلام الفصيح آلياتها المران المستمر والمنتظر على استعمالها. فلا يمكن استعمال اللّغة بالدرس النظري لوحده بل يحتاج المتعلم للممارسة والاحتكاك ومداومة الاستماع والاستخدام حتى تتحول إلى ملكة وعادة يقوم بممارستها الفرد، لأن التمرس يثبت المعلومات في الذهن ويعطيها طعما وتذوقا يتحسسه المتمرس، وقد يشفع لهذا الكلام أن تجد بعض الناس ومنهم الخطباء مثلا يحسنون الكلام من دون احاطة علمية تامة بأحكام اللّغة. والسبب في ذلك يعود إلى كثرة الممارسة والتدريب. فكلما اشتد المران والممارسة ثم التمكن من اللّغة.

ثالثا: الحفظ

يقول ابن خلدون" ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على اساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في اسجاعهم وأشعارهم وكلمات المولدين أيضا في سائر فنونهم حتى ينزل لكثرة حفظه لكلامهم المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم "[2].

[1]– ينظر، الميرد، الكامل في اللّغة والأدب، المصدر السابق، ص764.

[2]–ينظر، المصدر نفسه، ص638.

لقد ادرك ابن خلدون يفكره الحداثي أن اللّغة صفة إنسانية عرضة للتغيير والتبديل ومن هنا أدرك أهمية حفظ كلام العرب لتحصيل ملكة اللّغة العربية وهو الكلام الجاري وعلى أساليبهم ويشمل القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في شعرهم ونثرهم كما يبدو من خلال حديثه " وهو التعبير عما في نفس المتكلم بأساليب العرب "[1].

أي هو الاستعمال الفردي الذي يأتي بعد حفظ كلام العرب ففي الحالة الأولى (الحفظ والمحاكاة) فإن المتكلم يحفظ الأفكار والأسلوب معا في حين أنه في الحالة الثانية (الاستعمال الفردي) يبتكر المعاني ويكون له أسلوب جديد خاص يقول" ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم وتأليف كلامهم وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب حسب ألفاظهم فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال ويزداد بكثرتها رسوخا وقوة".[2]

فقد ذهب تشومسكي إلى أن الطفل يولد مزودا بمعرفة دقيقة ومحددة بالأصول النحوية الكلية وباستعداد الاستغلال هذه الأصول في التعرف على ما يسمعه من كلام يتردد من حوله ولا شك أن المعرفة الفرطية بالأصول الكلية التي تحكم تركيب اللّغة الإنسانية هي التي تفسر عملية اكتساب اللّغة عند الطفل أو تعلم لغة غيرهم في بعض الأحيان".[3]

كما يقول ابن خلدون" واهل الاندلس أقرب منهم (أهل افريقيا والمغرب) إلى تحصيل هذه الملكة بكثرة معاناتهم وامتلائهم من المحفوظات اللّغوية نظاما ونثرا".[4]

---

[1]- ينظر، الميرد، الكامل في اللّغة والأدب، المصدر السابق ، ص640.

[2]-ينظر المصدر نفسه، ص638.

[3]-جون ليونز، نظرية تشومسكي اللّغوية، ص248.

[4]- ابن خلدون، المقدمة، ص 614.

حديث ابن خلدون عن أهمية الحفظ في إدراك الملكة لم يكن حديثا مسترسل قائما على الافتراضات وإنما مثله من الواقع. فكثرة المحفوظ كانت سببا في تحصيل أهل الأندلس لملكة العربية دون غيرهم ومع ادراك ابن خلدون لأهمية الحفظ في تحصيل الملكة غير أنه يربطها بالفهم والادراك المسبق لهذا الحفظ ومحذرا في الوقت نفسه من الاقتصار على القرآن الكريم لعدم المقدرة البشرية على احتذاء أسلوبه فيقول" فأما أهل افريقيا والمغرب فأفادهم الاقتصار على القرآن القصور عن ملكة اللّسان جملة، وذلك أن القرآن لا تنشأ عنه في الغالب ملكة، لما أن البشر مصرفون لذلك عن الاستعمال على أساليبه والاحتذاء بها. وليس لهم ملكة في غير أساليبه فلا يحصل لصاحبه ملكة للّسان العربي".[1]

قد يحفظ المرء كثيرا من النصوص الجيدة لكنه يعجز عن توظيفها توظيفا صحيحا في المحاورة والمناظرة ولا في المواقف اللغوية المتنوعة وهنا تبرز أهمية الحفظ مع الفهم والادراك في تكوين الملكة اللّسانية.

7- كيفية حصول الملكة اللّغوية:

1/ النظرية الغربية:

أ)- المدرسة التوليدية التحويلية:

يركز "تشومسكي" على طبيعة النمو العقلي عند الطفل وعلى القدرة التي تجعله قادرا على اكتشاف قواعد لغته ومن ناقلة القول إن الطفل لا يمتلك في واقع الحال قدرات فطرية تمكنه من اكتساب لغة البيئة التي يعيش فيها، وإنما بإمكانه أن يكتسب أية لغة إنسانية وذلك من خلال المعطيات التي توفرها البيئة حتى وإن كانت غير كافية ويفسر هذا بامتلاك الطفل لأشكال عامة مشتركة بين جميع

[1]- ابن خلدون، المقدمة، المصدر السابق، ص 615.

اللغات البشرية أي أنه يمتلك كجزء من ملكيته الفطرية قواعد كلية ويكون تعلم اللغة بمثابة اجراء يقوم به لمعرفة قواعد لغته من ضمن القواعد الكلية التي تشمل عليها ملكيته الفطرية، ولا يكون عمل هذه الكليات إلا من خلال التفاعل مع المادة اللّغوية التي تتيح للطفل قدرة اكتشاف قواعد لغته. فالملكة اللّغوية يبني القواعد عندما تتوافر لها الاثارة الملائمة في مراحل النمو الملائمة.[1]

ورغم الاختلاف الشديد بين اللغات البشرية فإن أي طفل يمكن أن يتعلم يحتك بها في بيئته اللّغوية. وهذا ما يجعل الاعتقاد راسخا في كل المخلوقات البشرية تشترك في بيئته اللّغوية وهذه الملكة ما هي إلا نظام كلّي للتمثيل الذهني في اللغة.[2]

ومن هذا المنطلق فإن جميع الناس سواسية في استعدادهم الفطري لاكتساب اللغة والنظرية التوليدية التحويلية تعتبر اللغة ملكة فطرية يلعب الحس اللّغوي فيها الدور الأهم وإذا كان الانسان لا يقدر على أن يتكلم اللّغة إلا إذا سمع صيغها الأولية في طفولته المبكرة. فإن سماع تلك الصيغ ليس هو العامل الوحيد الذي يبدع القدرة اللّغوية في الانسان طابعه اللامحدود عند الانسان.[3]

ومنه يتضح أن السر في تحصيل الملكة اللّغوية أمر خفي يولد مع الانسان ويتميز به عن سائر المخلوقات، هذه الميزة التي فطر الله الانسان عليها فجعل له العقل المدبر والمفكر به يكتسب اللّغة والعلم فالإنسان إذا يتعلم لغته شيئا فشيئا وابداعه لها إلا أنه يتمثل خلاله جوهرة المفكر. في تنظيم القواعد المنسجمة والمنظمة وذلك النظام هو نمط التوليدي لتلك اللّغة وهو الذي يسمح بادراك محتوى الكلام

[1]- ينظر، ميشال زكرياء، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللّغة، ص 158.

[2]- ينظر، عبد القادر الفاسي الفهري، اللّسانيات واللّغة العربية، ص 45.

[3]- ينظر، عبد السلام السدي، الأسس النظرية لتوظيف اللّسانيات في تعليم اللّغات نقلا: جلول بلهاشمي، برنامج اللّغة العربية للسنة الأولى من التعليم الأساسي، ص 19.

دلاليا. مهما كانت هذه الصياغة التركيبية التي أفرغ فيها فكان لكل متكلم معرفة ذهنية بالنحو التوليدي للغة.[1]

هذا الأساس ينظر "تشومسكي" إلى " أن اللغة تكرار آلي للأنماط سبق الانسان أن سمعها في محيطه العائلي، أو المدرسي وينطلق في هذا المجال من الملاحظة لكل طفل بشري سواء أكان غبيا أو متفرقا حاد الذكاء يستطيع خلال سنوات معدودة من حياته أن يتقن اللّغة التي يتكلمها محيطه دون عناء يذكر، فالأمر إذا لا يعود إلى مجرد عملية ترتاد فحسب. بل يعود إلى ملكة فطرية عند البشر يدعوها" تشومسكي" بالملكة اللّغوية".[2]

ويلح" تشومسكي" باستمرار على ضرورة تطوير مفاهيم النظرية الألسنية وأن تتخلى عن الآراء التي رسخها المذهب السلوكي التجريبي وعن الأفكار التي سادت منذ أواخر القرن التاسع عشر، بأن النظرية لا تقوم إلا على المعطيات التي يمكن ملاحظتها مباشرة، وبأن عملية اكتساب اللّغة تعود فقط عى تأثير المحيط على الطفل الذي يكتسب لغة بيئته. فالمذهب السلوكي في نظره عاجز على تحليل عملية اكتساب اللّغة. لان ما يلزمها هو الاعتقاد بأن المعرفة الفطرية بالمبادئ الكلية التي تبنى عليها اللّغات الإنسانية والتي يمتلكها الطفل الرضيع هي التي تجعل عملية الاكتساب اللّغوي ممكنة. وهذه المبادئ هي ما يسمى بالفكرن وهي قائمة على العقل بشكل من الأشكال، وهي إلى حد ما قريبة من الأفكار الفطرية التي نادى بها "ديكارت" من قبل والتي ترتد جذورها إلى "أفلاطون" قبل ذلك.

[1]-ينظر، عبد السلام السدي، الأسس النظرية لتوظيف اللّسانيات في تعليم اللّغات، المرجع السابق، ص 19.
[2]-ينظر، المرجع نفسه، ص 19.

ومن هنا نفهم لماذا رفضت النظرية اللّغوية محاولات علم النفس السلوكي تفسير اللّغة في اطار نظرية المثير والاستجابة. فهي تجد في هذه المحاولات عجزا باهرا يرجع إلى عدم اعتقاد أصحاب هذا المذهب بأن وراء عملية اكتساب اللّغة قدرة عقلية فطرية قائمة بشكل طبيعي لدى الطفل وتعده لاكتساب اللّغة،

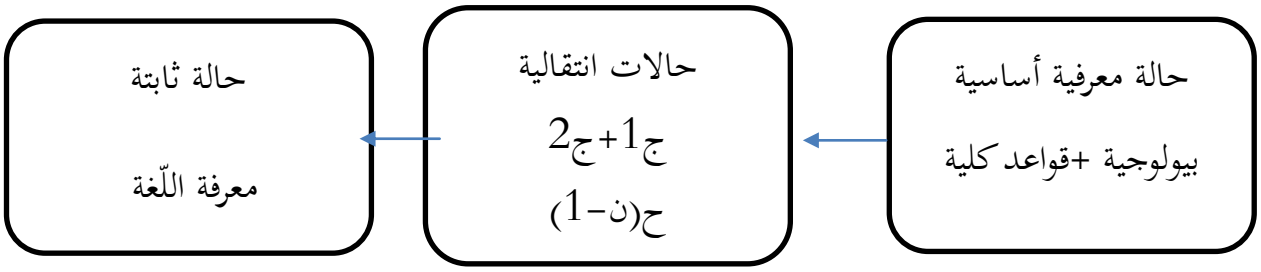
ضف إلى ذلك المحاولات تستند إلى اللّغة بتنظيم من العادات الكلامية فلا تعي – بالتالي – التفريق والذي تعتمد عليه النظرية العقلية حيث تتميز بالكفاية اللّغوية أو الإنجاز الكلامي، وأن اللغة عن طريق اختيار الجمل محتملة وجود اللّغة. وذلك من خلال عملية تزدادها لكي يتاح له الالمام بالمثير والاستجابة للمثير في الألفاظ المتتالية، وبغض الطرف على تلك التمرينات المتواصلة والبطيئة مكلفة جدا لدرجة أنه من الصعب تحقيقها قبل المدة القصيرة التي تتم فيها الملكة اللّغوية لأنها لا تتيح له أن يكتسب الجمل المتجددة التي لم يسبق له سماعها من قبل.

حينما نقرن عملية اكتساب اللّغة بتنظيم القواعد القائم في ذهن المتكلم فالسؤال الذي يطرح نفسه حينئذ هو: ما يجب عليه الفكر الإنساني لكي يستطيع الانسان أن يستوعب بصورة ضمنية تنظيم القواعد هذا ؟. وللجواب عن هذا التساؤل يقول أصحاب النظرية العقلية بأن المفكر يختص بِبُنى فطرية مركبة ومعقدة وغير مكتسبة تمكنه من استيعاب تنظيم القواعد.[1]

وتصور عملية اكتساب اللغة عند الطفل في اطار النظرية اللّغوية يكون على شكل المخطط التالي.[2]

[1]–ينظر، ميشال زكرياء، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللّغة، ص 157.

[2]– المرجع نفسه، ص 158.



يشكل الرسم المراحل التي يمر بها العقل الإنساني انطلاقا من حالة معرفية بيولوجية تشمل المعرفة الأساسية والقواعد الكلية، ثم حالات معرفية بسيطة ليصل في الأخير إلى معرفية قارة تتعدل فيما بعد بصورة طبيعية فيما يتعلق بمعرفة اللّغة، وتتمثل هذه الحالة المعرفية الثانية بتنظيم قواعد ومبادئ تتلاءم مع القواعد الكلية وتقوم ضمن ما نسميه بالكفاية اللّغوية.

ويشير تشومسكي بوضوح إلى هذه الناحية حين يقول" في مجال الادراك كما في مجال التعلم يقوم العقل بدور فاعل في تحديد ميزة المعرفة المكتسبة"[1].

ب)– المدرسة النبوية:

تنظر المدرسة النبوية إلى اللّغة من خلال أبنيتها ووظيفتها ولا تتعدى ذلك. والوظيفة الأساسية للّغة في إطار هذه النظرية إنما هي تبليغ والبيان (communication) فأي عنصر أو ميزة لعنصرها يؤدي تلك الوظيفة لا بد أن يكون ضمن اهتمام الباحث اللّغوي، وما ليس له وظيفة يستبعد عن اطار الدراسة لأنه لا يسهم في عملية التبليغ، وإن كان له دور في ذلك يطلقون عليه (relevant)، وبالفرنسية (pertinent)، أي المعتبر في التحليل أو ما هو وظيفي (fonctionnel) أو الذي له دلالة كما هو عند النحاة العرب، فهناك عدد لا نهائي من المعلومات التي يتضمنها الخطاب. ولكن لا تأثير لها في المعنى، وهذا ما يوليه الباحث كبير اهتمام وإن كان هذا الأمر على جانب من الصحة فإن وظيفة

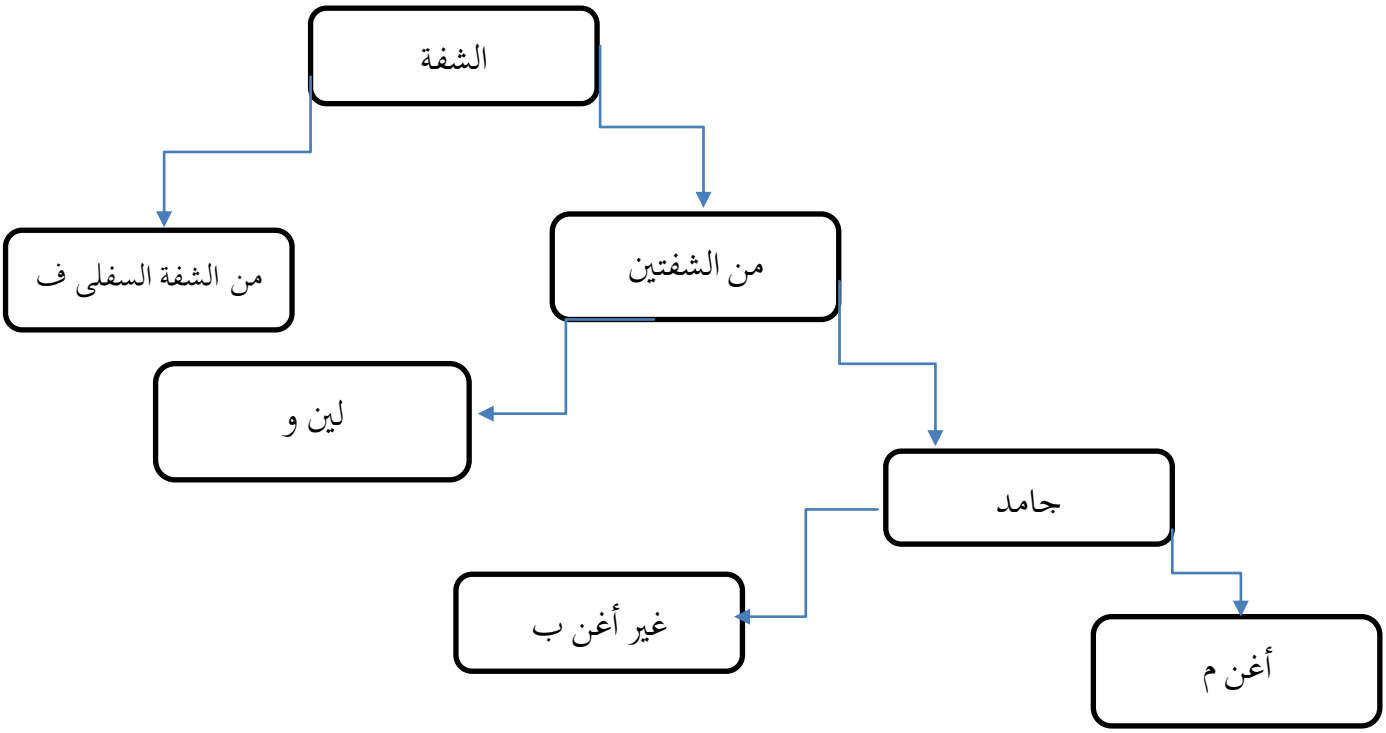
[1]– ينظر: ميشال زكرياء، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللّغة، المرجع السابق، ص 158.

اللّغة لا تنحصر في التبليغ فقط. فهي لأشياء أخرى كالتحليل للواقع (منه اللّغة نفسها) والتأثير في المخاطب وحمله على فعل معين وما يختص بالمونولوج. وما يحدث من كلام النفس وغير ذلك، ثم إن هذه الوظيفة البيانية هي عند الوظيفين في الواقع وظيفة العناصر اللّغوية (اللّفظية) في التفريق بين معاني الكلام، إذ المنطلق لدى هؤلاء هو أن تميز المعاني يتمايز الألفاظ وهذا صحيح فلولا تباين الألفاظ لم يحدث التميز بين المعاني إلا أن اللّغة لا ينحصر فيها التباين إلا بتباين عناصرها في ذاتها علامات وأدلة إذا تضافرت ارتفع اللبس، وكذلك السياق عامة وعلامات الاعراب.

وكاختصاص الاسم بدخول حروف الجر عليه والاسناد والاضافة وغيرها من علامات الاسم. وكذلك اختصاص الفعل وبدخول بعض الأدوات عليه ولهذا لا يجد المخاطب عسرا في فهم الكثير من الظواهر اللّغوية كالاشتراك اللّفظي والتضاد وقد بالغ الوظيفيون في اهتمامهم بالوظيفية التمييزية لبنيان الألفاظ وحدها حتى جعلوا اللّغة متوقفة كلها على بنيتها. وهذا ما يخالفهم فيه جميع العلماء من البنيويين أنفسهم. وهذا الغلو أنجز عنه مسائل مهمة منها النظرة التأملية البعيدة عن الاجراء، وكذلك الخلط بين اللّغة والاستعمال أي بين اللّغة كنظام أو بنيته وبين استعمال الناطقين بها.[1]

ويذهب الوصفيون والبنويون إلى أن اللّغة تتحدد في نظام خاص، تنتظم فيه عناصر اللّغة في كل واحد من مستوياتها بحسب الخصائص التمييزية لكل عنصر عن بقية العناصر الأخرى. فهو إذن نظام تمايزي أو تقابلي محض (oppositionnel) وهذا يتوجب أن يكون كل عنصر ينضوي تحت فئة يتميز عن بقية عناصرها بمميزات خاصة (features) فئة تتدرج في فئة أكبر تميز هيا الأخرى عن غيرها.

[1]–الحاج عبد الرحمن صالح، النحو العربي والبنوية، اختلافهما النظري والمنهجي، مجلة الأداب والعلوم الإنسانية، العدد الأول، ص17 وما بعدها.

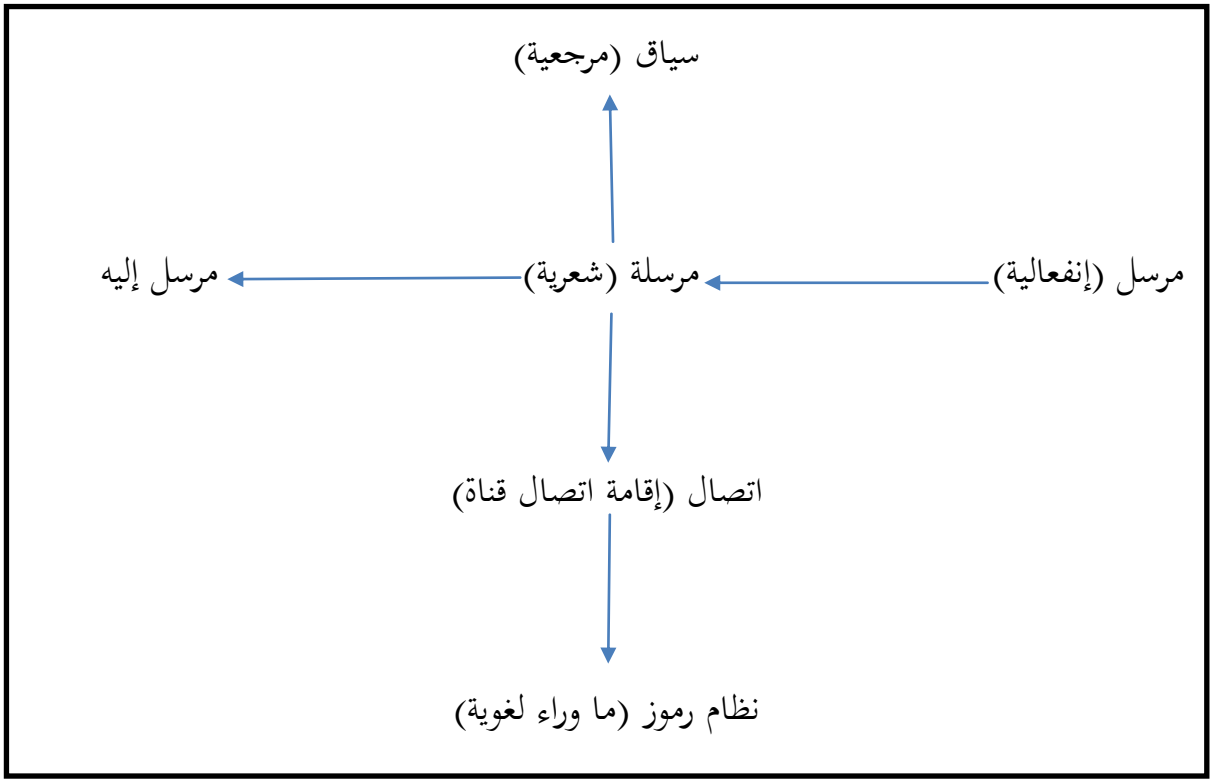


وحتى نصل إلى الجنس العام الذي يشملها جميعا في مستواها، ومثال ذلك الوحدات الصرفية في اللّغة العربية بل فئة منها وهي الشفوية يمكن أن يحدد نظامها التمايزي وفق المخطط التالي:

فهذا النظام التمايزي الجزئي يمثل عند هؤلاء بنية وتتدرج بدورها في إطار نظام تمايزي هو بنية المستوى الصوتي العربي، ولأنهم يقصرون البينة على النظام الإنمائي فإنهم لم يقومون بتحديد هوية العناصر إلا بإندراجها ضمن فئة معينة وبالتالي يكون التحديد عندهم بالجنس والفصل فقط كما هو عند أرسطو تمامان فالوحدة الصوتية أو الفونيم هو مجموعة الصفات التمايزية فالنظام كلي، ينشأ عن الوظيفة التمييزية. وبعد التبليغ أهم وظائف اللّغة كما تراه البنوية حيث تحاول أن تفهم الظواهر اللّغوية بالتطرق إلى مبدأ الاقتصاد اللّغوي والفر، أما الاقتصاد فهو اتجاه المتكلم إلى التقليل من الجهود العضلية والذاكرية

التي تتم أثناء التخاطب، أما الفرق فهو عكس ذلك إذ يميل إلى البيان أي تبين أغراضه للمخاطب، وتخوفه من أن يلتبس عليه الأمر إلى أكثر من الحذف والاختصار.[1]

ج)– مخطط التواصل عند رومان جاكبسون[2]:



يمثل كل عنصر من هذه العناصر الستة وظيفة معينة يقوم كل منها على التركيز على أحد العناصر المكونة لمخطط التواصل، وثاني كل منها العلاقة بين متكلم ومتلقي وبينه وبين المحيط الخارجي. مما يتيح الحصول على فئات دلالية مختلفة ويمكن اجمال هذه الوظائف الست في الآتي:

1–المتكلم تقابله الوظيفة التعبيرية (expressive).

2–المخاطب (interlocuteur) تقابله الوظيفة التحريضية (incitation).

[1]– الحاج عبد الرحمن صالح، النحو العربي والبنوية، اختلافهما النظري والمنهجي، المرجع السابق، ص10.

[2]– ينظر، فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند جاكسبون، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ط1 1993، ص66.

3-المرجع تقابله الوظيفة المرجعية (référentielle).

4-الاتصال تقابله الوظيفة الانتباهية (phatique).

5-رمز الاتصال قابله الوظيفة ما وراء لغوية (métalinguistique).

6-الرسالة تقابلها الوظيفة الشعرية (تلاعب بالألفاظ لذة النص).[1]

[1]- ينظر، عبد الجليل مرتاض، مباحث لغوية في الفكر اللساني الحديث، منشورات ثالة، الأبيار، الجزائر العاصمة، د ط، 2003، ص 61.

الفصل الأول

الممارسات اللغوية

تمهيـد:

الممارسة اللّغوية هي تفاعل اجتماعي لغوين أي استعمال لأنظمة لغوية من خلال الإشارات والعلامات والنظام وعلى أسلوب مؤسس على الاختيار الذي يقوم به ممارسة اللّغة، ومجاله الكلام parole، وليس النظام اللّغوي langue، وإنّ مستخدم اللّغة عندما يمارس النشاط اللّغوي إنما يصدر عن هذا النظام، فيوظفه بطريقته الخاصة لأداء وظائف مختلفة. وذلك ما يؤّدي إلى الأسلوب الخاص، ومن خلالها يتميّز خطاب ما، أو خطاب شخص استنادا إلى تلك الممارسات، أي الاستعمالات وكل ممارسة قابلة للدرس والتحليل والوصف. ومن خلالها تتحدّد هوية النص، وصاحب النّص، وأسلوب الممارس، وهنا ما سنتطرق إليه في بحثنا من خلال تحديد مفهوم الممارسة اللّغوية وأشكالها؟ ومعرفة الواقع اللّغوي في الجزائر؟

1- مفهوم الممارسات اللّغوية:

أولا: مفهوم الممارسة:

أ- لغة: ورد في المعاجم اللّغوية (مَرَسَ):رَجُلٌ مَرِسٌ، شديد الممارسة ذو جَلَدٍ وقُوَّةٍ والمِرَسْ كالمِرْثِ، ومَرَثْ دواءٌ في الماء ومَرَسْتَهُ. وامْتَرَسْتُهُ الأَلْسُن في الخصومات، أخذ بعضها بعضًا....والمِرَسْ السّير الدائم.[1]

يقول "ابن منظور" ت 711هـ" في معجمه لسان العرب" مَرَسَ المِرْسُ الممارسة وشدة العلاج مَرَسَ مَرسًا ومارس ممارسة ومِرَسًا والتَمَّرُس شدة الإلتواء والعلوق، وتَمَرَسَ البعير بالشجرة يعبث بالشجرة ويحكك بها. وتَمَرَّس البعير بالشجرة وتحككه بها من جرب وأكال، تمرس الشيء ضربه وامترس الشجعان في القتال وامترس به أي احتك به وتمّرس به، وامترس الخطباء وامترس الألسن في الخصومة تلاحبت وأخذ بعضها بعضا".[2]

جاء في معجم المنجد "مَارسَ مِرَاسًا وممارسة الأمر، عالجه، زاوله وعاناه وشرع فيه".[3]

ومنه فإن الممارسة في اللّغة تعني الدّوام على استعمال الشيء ومعالجته والشروع فيه وتجريب الأمور.

ب- اصطلاحا:

هي من صيغ وابداعات ثقافية ومادية تمارس على مستوى الأفراد والمجتمعات ضمن قانون لغوي وعرف متوارث، وتنطوي على مفهوم المداومة، وكثرة الانشغال بالشيء، ويقابله في الأمازيغية

[1]-ينظر، الخليل ابن أحمد الفراهيدي، العين، مادة(م.ر.س)، ج4، تح، عبد الحميد هنداوي،ط1،دار العلمية، بيروت، لبنان،(1424هـ/2003م)، ص 134/133.

[2]-جمال الدين بن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ط2، 2005، مج6، ص4180.

[3]-لويس معلوف، المنجد في اللّغة، مادة(م.ر.س) ط1، المطبعة الكاثوليكية، بيروت(د/ت)، ص755.

ثلال، ثليل (مارس)، ثيلليت ج ثيلال (الممارسة)...وفي القبائلية بمعنى آسخذام وفي الفرنسية "pratique" وفي الإنجليزية "pratical".[1]

وهكذا نعلم أن الممارسة بصفتها نشاطا إنسانيا تتم بخصائص معينة وصفات محددة وطوابع مميزة، تحدّد هويتها.[2]

وتجد أيضا في تعريف الممارسة "pratique" لبير بورديو "pierre bourdieu " الذي ركز في طرحه لهذا المفهوم على العلاقة بين الفاعل والبناء الاجتماعي وهي العلاقة التي تنتهي بأن يقوم الفاعلون بإعادة انتاج هذا البناء ولا يستبعد "بورديو" قدرة الفاعلين على تحويل وتغيير البناء، لكن يستلزم ذلك توافر شروط بنيوية في ضوء ذلك يعني "بورديو" "بالممارسة " ذلك الفعل الاجتماعي "social agency" الذي يقوم فيه الفاعلون في انتاج البناء الاجتماعي وليس مجرد أداء أدوار بداخله".[3]

يظهر لنا من خلال هذا التعريف أن الممارسة اللّغوية هي عبارة عن نشاط دائم ومستمرة، تحدث داخل المجتمع من خلال ممارستهم للغة المناسبة بأسلوب معين.

[1]-صالح بلعيد، بحث في مصطلح (الممارسات اللّغوية)، قسم الاداب، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، مجلة الممارسات اللّغوية، العدد التجريبي، 2010. ص 16/15.

[2]- المرجع نفسه، ص 17.

[3]-بير بورديو، أسباب علمية، تر أنور مغيث، طرابلس، الدار الجماهرية للطبع والنشر 1966.ص 203/202.

ثانيا: مفهوم الممارسة اللّغوية "la pratiques langagieres"

ظهر استخدام هذا المصطلح في أواخر 1970 على يد "J.boutet .l. fiala" et "simoningrubach" 1976، وتم تحديد جوهره على أنه "مجموعة من الممارسات الاجتماعية مع التنظيم المزدوج التي تحددها المواقف الاجتماعية، وفي الوقت نفسه فإنها تنتج الآثار المترتبة على هذه الحالات أن يظهر التأثير المتبادل بين اللّغوي والاجتماعي من جهة وبين الممارسة والوضع من جهة أخرى".[1]

يتبين لنا من خلال هذا القول أن الممارسة اللّغوية مرتبطة بالمجتمع، فالمواقف الاجتماعية هي التي تحددها، وفي الوقت نفسه فإن الممارسات اللّغوية تساهم في الإنتاج والتحويل وتشكيل خصوصية الفرد والمجتمع. فمن وجهة نظر تجريبية "الممارسة اللّغوية تشير إلى مفاهيم الإنتاج اللّفظي من النطق Enonciation إلى الكلام parol أو الأداء performance لكنه يختلف من الوجهة النظرية إلى التركيز على مفهوم الممارسة. وما اللّغة سوى جزء من مجموعة من الممارسات الاجتماعية سواء كانت ممارسة انتاج أو تحويل أو إعادة انتاج، إذ أن ربط الممارسة باللّغة فيه تركيز على البعد الفعلي praxéologique من هذا النشاط البشري".[2]

[1]-J.boutet.p.fiala et J.Simon sociolinguistique en socolongie du langage نقلا عن رقاد حليمة أثار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على الممارسة اللّغوية للطلبة الجامعيين (أطروحة دكتوراه)، جامعة عبد الحميد ابن باديس، مستغانم 2016.2017ن ص 22.

[2]-Emmanuelle Cambon; Isabella l'église. Pratiques langagières/ et registres dixarsifs langage et société, maison des licences de l'homme paris N° :124 , 2008, P20.

يظهر لنا من خلال هذا التعريف أن اللّغة لا تعد انعكاسا للهياكل الاجتماعية فحسب. بل هي عنصر في مجملها، إذ أنها لا تعتبر نشاطا تمثيليا فقط بل هي تطبيق علمي يقوم بتعديل الأشياء وتحريك العلاقات الاجتماعية.

وقد عرفها صالح بلعيد "على أنها تفاعل اجتماعي لغوي، أي استعمال الأنظمة اللّغوية من خلال الإشارات والعلامات والنظام. وعلى أسلوب مؤسس على الاختيار الذي يقوم به مؤسس اللّغة ومجال الكلام "parole" وليس النظام اللغوي "langue" وإنّ استخدام اللّغة عنها يمارس النشاط اللّغوي. وإنما يصدر عن هذا النظام فيوظفه بطريقته الخاصة لأداء وظائف مختلفة".[1]

فالممارسة اللّغوية ممارسة اجتماعية تحدث في التجمعات أو بين المتعلم والمعلم وبين اثنين ما فوق. في لغة لها بناء معرفي متفق عليه بالرجوع إلى الدافع الذي يعيشه المتعلم في وسطه الطبيعي ومشاهدة هذا الواقع وملاحظته وتم استقراء المواد التي يتم توظيفها توظيفا يقتضيه الوضع اللّغوي والارضية المعرفية".[2]

من خلال التعريف السابق "لصالح بلعيد" يظهر لنا أن الأفراد يتخذون في وضعيات اجتماعية مختلفة وعن طريق ذلك الحديث يتواصلون بخصائص لغوية مميزة في اطار أسلوب معين، وهذه اللّغة الممارسة وهي تلك اللّغة المستعملة في البيت والشارع وفي المؤسسات التعليمية والهياكل الإدارية المختلفة.

[1]-صالح بلعيد، بحث في مصطلح الممارسات اللّغوية، ص 17.

[2]-المصدر نفسه، ص 16/15.

ثالثا: مظاهر الممارسات اللّغوية: "Monolinguisme"

يعد علم اللّغة الاجتماعية "sociolinguisme" من العلوم التي تهتم بدراسة الظواهر اللّغوية في المجتمع والتي يكون هلا انتشار واسع بين أفراده، وهذه الظواهر تعتبر على مدى التنوع الثقافي في ذلك المجتمع والمستوى العلمي لأفراده، ومن أبرز هذه المظاهر اللّغوية التي اهتم بها هذا العلم.

1- الأحادية اللّغوية: "Monolinguisme "

تعددت تعريفات الأحادية اللّغوية عند الكثير من اللّغويين وسنركز على أهمها كما يأتي: "المجتمعات اللّغوية تكون أحادية إذا أفرادها يشتركون في لغة واحدة ولا يتعامل جزء منهم بلغة غيرها".[1]

والاحادية اللّغوية تعني " خلق فضاء رسمي واحد على مستوى التخاطب والتعامل وبناء الهوية والوحدة الإدارية والثقافية (...) مع الانفتاح على فضاءات لغوية أخرى في خطوة ثانية نحو ربط العلاقات والاتفاقيات (...) علما أن بعض الدول تعترف بأكثر من لغة رسمية داخل وطنها فالهند على سبيل المثال يعترف دستورها بإحدى وعشرين لغة، علما أن لكل إقليم اتحادي أو ولاية لغاته

[1]-محمد الشيباني، اللّغة التواصل التربوي والثقافي، مقاربة نفسية، منشورات نجلة علوم التربية، المغرب، دط، عدد 17، 2008، ص 114.

الرسمية، بينما اللهجات فحدث ولا حرج. حيث يصل عددها إلى اثنين وخمسين وستمائة ألف لهجة".[1]

وفي تعريف آخر نجد أن " الأحادية اللّغوية يتم فيها غياب مستوى آخر من الأنظمة اللّغوية أي حضور مستوى واحد واوحد".[2]

من خلال التعريفات السابقة يتضح لنا أن مفهوم الأحادية اللّغوية هو الاقتصار على اللّغة الواحدة على مستوى التخاطب ومختلف المعاملات في الحياة اليومية وهو ما يعرف بـ: Monolingue Unilingue.

2- الازدواجية اللّغوية:"Diglossie"

يعد مصطلح الازدواجية اللّغوية من المفاهيم التي يصعب تحديد تعريف دقيق لها "ويعتقد أن أول من تحدث عن مظاهر الازدواجية اللّغوية هو اللّغوي الألماني كارل كامبرخر "karlkumbacher" في كتابه المشهور مشكلة اللّغة اليونانية الحديثة المكتوبة عام 1902، إذ تطرق إلى طبيعة هذه الظاهرة واصولها وتطورها، وأشار بشكل خاص إلى اللّغتين اليونانية والعربية".[3]

[1]-عبد الله الإسماعيلي، التعدد اللّغوي بين الممارسة والتطبيق نظرة المجتمع والتحديات الراهنة، www arabic linguaglic.org، الاحد 14 يوليو 2019.

[2]-عبد الحميد بوترية واقع الصحافة الجزائرية المكتوبة في ظل التعددية اللّغوية الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ع، 2014، ص 202.

[3]-الزغول محمد الراجي، ازدواجية اللغة، مجلة مجمع اللّغة العربية الأردني، السنة الثالثة، العدد المزدوج 9-10 آب كانون أول 1980. ص 120/119.

ولكن الرأي العام المقبول في أدب هذه الظاهرة اللّغوية هو أن العالم الفرنسي وليام مرسيه أول من نحت هذا الاصطلاح بالفرنسية "la diogloss" وعرفه في مقالة تخص الازدواجية العربية عام 1930، بقوله " هي التنافس بين لغة أدبية مكتوبة ولغة عامية شائعة للحديث".[1]

يعرفها اللّساني الأمريكي: "شارل فرغوس charlefurguson" في قوله: " الازدواجية اللّغوية وضع مستقر نسبيا توجد فيه بالإضافة إلى اللّهجات الرئيسية للّغة التي قد تشمل على لهجة واحدة أو لهجات إقليمية متعددة إذ غالبا ما تكون قواعدها أكثر تعقيد من قواعد اللهجات وهذه اللّغة بمثابة نوع راق يستخدم وسيلة للتعبير عن أدب محترم. سواء كان هذا الادب ينتمي جماعة في عصر سابق أو إلى جماعة حضارية أخرى ويتم تعلم هذه اللّغة الراقية عن طريق التربية الرسمية، ولكن يستخدمها أي قطاع من الجماعة في أحاديثه الاعتيادية".[2]

وقد ورد مفهوم الازدواجية عند عبد الرحمن بن محمد القعود: "وجود مستويين في اللّغة العربية، مستوى فصيح ومستوى الدارجة أو مقابلاتها مثل العامية واللهجة".[3]

ومنه نستنتج أن الازدواجية لها علاقة باللّغة الفصحى المستعملة في مختلف المجالات وهي اللّغة الرسمية مثل "التعليم والخطابات الرسمية ولها أيضا علاقة باللغة العامية ولهجاتها".

[1]- الزغول محمد الراجي، ازدواجية اللغة، مجلة مجمع اللّغة العربية الأردني، المرجع نفسه، ص 120.

[2]-علي القاسمي، العربية الفصحى، وعاميتها في السياسة اللّغوية، المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر، 2008، ص37.

[3]-عبد الرحمن بن محمود القعود، الازدواج اللّغوي في اللّغة العربية، فهرسة فهد الوطنية، اثناء النشر، الرياض ط1997، ص19.

3- الثنائية اللّغوية: Biologisme

حظيت الثنائية اللّغوية باهتمام كبير من الباحثين واللّغويين خاصة عند علماء علم اللّغة الاجتماعي الذين ذكروا عدة تعريفات لهذا المصطلح من أهمها:

تعريف ميشال زكرياء الذي يقول: "الوضع اللّغوي لشخص ما أو لجماعة بشرية معينة تتقن لغتين وذلك من دون أن تكون لدى أفرادها قدرة كلامية مميزة في لغة أكثر مما هي في الأخرى".[1]

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن ثنائي اللّغة سواء أكان شخصا أو جماعة لّغوية معينة يجيد نظامين لغويين مختلفين بنفس درجة الاتقان.

ذهب بعض اللّسانيين إلى تعريف الثنائية بأنها: "توزيع استعمالات اللّغات حسب الظروف والمواضيع الخاصة مصاحبة عامة للصحة أو الرجحان في الاستعمال في لغة واحدة من هتين اللّغتين".[2]

4- التعدد اللّغوي: "multilinguisme"

عرّف الباحث المغربي محمد الأرغواي التعدد اللّغوي بقوله: "التعدد اللغوي مقابله multilinguisme وهو تصدق على الوضعية اللّسانية المتميزة بتعايش لغات وطنية متباينة في بلد واحد. إما على سبيل التساوي إذا كانت جميعها لغات عالمة كالألمانية والفرنسية والإيطالية في

[1]-عبد الرحمن بوترعة، واقع الصحافة الجزائرية المكتوبة في ظل التعددية اللّغوية، ص210.

[2]-« répartition des usages dans chacune des langues selon des circonstances et des thèmes particuliers d'accompagnement généralement de la prépondérance d'usage des deux langues et d'une différence de prestige » Dubio Jean et autres. Dictionnaire de linguistique et de xience langage librairie la rousse. 1ére édition. Paris. P66.

الجمهورية الفدرالية السويسرية، وإما على سبيل التفاضل إذا تواجدت لغات عالمة كالعربية بجانب لغات عامية".[1]

ومنه يظهر لنا التعدد اللّغوي هو تواجد عدد من اللّغات في بلد معين يستخدمها افرادها في تعاملاتهم، مثل دولة كندا أن الفرنسية والانجليزية لغات رسمية.

وقد عرّف أيضا جين ديبيوس Jean Dubios في معجمه dictionnaire de linguistique "تجتمع أكثر من لغة في مجتمع واحد عند فرد يستخدمها في مختلف أنواع التواصل والمثال المشهور هو دولة السويد حيث الفرنسية والإيطالية والألمانية هي لغات رسمية بها".[2]

من التعريفات السابقة يمكننا القول التعدد اللّغوي يقصد به وجود عدد من اللّغات داخل الوطن الواحد، ويكون بينهما تعايش لغوي، بمعنى وجود لغتين أو أكثر داخل رقعة جغرافية معينة ويتحدث بذلك اللّغة مجموعة من أفراد ذلك المجتمع.

5- التداخل اللّغوي: Interférence linguistique

تعتبر ظاهرة التداخل اللّغوي من أقدم الظواهر اللّغوية التي عرفتها كل اللّغات، مما بعض يعبر هذه الحالة على انها حالة من الحالات الشاذة في اللّغة العربية وذلك راجع لتعدد وتنوع لهاجاتها ويفهم من خلال ذلك قول "جون ديبو":

[1]-محمد الاورغواي، التعدد اللّغوي وانعكاساته على النسيج الاجتماعي، مطبعة النجاح الجديدة، منشورات كلية الادب، الرباط، ط1 2002، ص11.

[2]-Dubios Jean et autres. Dictionnaire de linguistique et de science langague ; p368.

ترجمة: نقول أن هناك تداخل لغوي عندما يستعمل شخص مزدوج اللغة غي اللّغة الهدف A سمة صوتية مرفولوجية تركيبية تميز اللغة B، ففي الأصل ما يعرف بالدخيل والمحاكاة اللّغوية. لكن في الحين الذي تكون فيه التداخلات اللّغوية فردية وعفوية، فإن الدخيل والمحاكاة اللّغوية هي في حالة ادماج أو هي مدمجة في اللّغة A أي في اللّغة الأولى.

« On dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingues utilise dans une langue cible A untrait phonétique morphologique lescical au. Syntaxique caractéristique de la langue B. l'emprunt et calque sont souvent dus à l'origine a des interférence ; mais l'interférence reste individuelle dans la langue A ».[1]

بهذا يمكننا أن نقول أن التداخل ناتج عن احتكار لغتين أو أكثر في المجتمع وهذا راجع لعدة عوامل غير لغوية. أو أولها احتكار شعبين مختلفين في العادات والتقليد والثقافة، وتحدث هذه الاحتكاكات في غالب الأحيان بالهجرة أو المحاورة كما لا ننسى أن الألفاظ تنتقل وتهاجر من بلد إلى آخر كهجرة أو انتقال الأشخاص.

فالتداخل هنا عبارة عن تلك التغيرات الصرفية أو التركيبية أو النحوية أو الصوتية التي تظهر في لغة معينة نتيجة احتكاكها بلغة أخرى. ومما سبق نستنتج ان عملية التداخل تحدث نتيجة اقحام بعض العناصر اللّغوية من اللّغة الأجنبية في اللّغة الأم التي بدورها تساهم في أداء وظيفة تبليغية.

[1]-Dubios Jean et autres. Dictionnaire de linguistique et de science langague ; p52.

6- التعاقب اللّغوي: « AlterminCodique »

التعاقب اللّغوي هو ما يقابل في الإنجليزية مصطلح (code switching) اما بالفرنسية فله تسميات متعددة وهي: (changement de code) و(alternance codique) وقد اقترح الباحثون العرب العديد من المقابلات منها: (التناوب اللّغوي) و(التحول اللّغوي) و(الانتقال اللّغوي).

يعتبر التعاقب من الاستراتيجيات التي يلجأ إليها مزدوج اللّغة في حيثه ففيه يستعين بنوعين لغويين أو أكثر، وذلك حسب قول مل من "ف. هامرز f.harmesjosiane" و"م.بلان michel blanc" بأن التعاقب يعتبر من أكثر الاستراتيجيات شيوعا بين مزدوجي اللّغة فيما بينهم، ففيه يستعان بنوعين (أو أكثر) حيث تتعاقب مقاطع من الخطاب في لغة (أو عدة لغات) أخرى... بحيث ينتمي المقطع (أ) إلى اللّغة (ل) فقط والشيء نفسه بالنسبة للمقطع (ب) الذي ينتمي إلى اللّغة (ل ب).

« une des stratégies les plus courantes des bilingues entre eux….sans l'altérnance de code, (ou plusieurs) sont présent dans les discours, des segments (chunk's) de discours dans une langue alternant avec de segments des dixours dans une ou plusieures autres langues…. Un segments (×) appartient à la langue (L×) : uniquement de la langue (LY) ».[1]

[1]-Josiane f. hamers et michel blanc. Bilingualité et bilinguisme. P198.

فالتعاقب اللّغوي إذن هو الانتقال من لغة إلى لغة أخرى، أي يستعمل اللّغة الأولى (ل1) ثم ينتقل إلى اللّغة الثانية (ل2) ثم يعود إلى اللّغة (ل1).

ل1 انتقـــــــال ل2 انتقـــــــال ل1

إذن التعاقب اللّغوي هو احدى الاستراتيجيات الأكثر شيوعا بين مزدوجي اللّغة إذ نجد في ظاهرة التعاقب اللّغوي نظامين لغويين في الخطاب. فتعاقب أجزاء من الخطاب من لغة ما مع أجزاء من الخطاب من لغة أخرى. فهذه "الاستراتيجية التي يتعين بموجبها المتكلم بنوعين لغويين أو أكثر من سجله اللّغوي لإيصال ما طاب له من معلومات".[1]

رابعا: أشكال الممارسات اللّغوية:

الواقع اللّغوي في الجزائر أشكالا متعددة ومتنوعة للممارسات اللّغوية التي تصدر عن فئات المجتمع يقول: "جيلبرغرانيوم gilbertgranium" تستخدم في بلدان المغرب الحالي ثلاث لغات، العربية الفرنسية واللّغة الأم اما الاوليان فلغة الثقافة، وهما لغتان مكتوبتان وتستخدم الفرنسية أيضا لغة للمحادثة، غير أن اللّغة الأم الحقيقية التي يستخدمها الناس دائما في خطابهم اليومي لهجة هي العربة أو البربرية وليست هذه اللّغة إلا في حالات نادرة جدا لغة مكتوبة.[2]

ومن ابرز أشكال الممارسات اللّغوي نذكر:[3]

[1]-فرحات بلولي، ظاهرة التعاقب اللّغوي في لغة الصحافة الرياضية، جريدة الهداف "أ. نموذجا" مذكرة ماجستير، معهد اللغات والادب العربي، تيزي وزو، 1997. ص34.

[2]-لويس جان كالفي، حرب اللّغات والسياسات، ترجمة حسن حمزة، مراجعة: سلام بزي حمزة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1 2008، ص79.

[3]-ينظر، صالح بلعيد، بحث في مصطلح (الممارسات اللّغوية)، ص16/15.

- شكل ممارسة للّغة القوم الأصليين أي لغة الأم تصدر عنهم لغو طبيعية صافية مثل ممارسة اللّغة الأمازيغية في منطقة القبائل.
- شكل الممارسة اللّغوية في التجمعات ذات كثافة سكانية كبيرة، حيث تصدر عنهم أنماط لغوية مزيج.
- شكل الممارسة اللّغوية في تجمعات المهاجرين حيث تصدر لغة هجين من مختلف الأداءات اللّغوية لفئات المهاجرين وحضور لغة البلد في شكل تكسير لغوي منحرف مقل ما يحدث في الجزائر لدى المهاجرين الماليين حيث يتحدثون ويتواصلون بلغة البلد (اللّغة العربية) بشكل هجين.
- شكل الممارسات اللّغوية لدى مجتمع مستمر، أو أن المستعمر ترك لغته التي تأثرت في اللّغة الأم في البلد المستعمر مثل اللّغة الفرنسية للمستعمر الفرنسي التي أثرت على اللّغة العربية لغة الأم في المجتمع الجزائري.

خامسا: سمات الواقع اللّغوي في المجتمع الجزائري.

اجمع العديد من الباحثين من أن الوضع اللّغوي في الجزائر يتصف يتعايش مجموعة من المتنوعات اللّغوية، والتي يمكن تصنيفها كما يلي:

اللّغة العربية بأنواعها الأمازيغية بلهجاتها المختلفة، اللّغة الفرنسية حيث يقول "جيلبرغرانيوم gilbertgéranum" في كتبه تستخدم في بلدان المغرب الحالي ثلاث لغات العربية والفرنسية واللغة الأم اما الأوليان فلغة الثقافة وهما لغتان مكتوبتان وتستخدم الفرنسية كذلك لغة المحادثة غير أن اللّغة

الأم الحقيقة التي يستخدمها الناس دائما في خطابهم اليومي لهجة في العربية أو البربرية وليست هذه اللّغة الأم إلا في الحالات النادرة جدا لغة مكتسبة".[1]

فالواقع اللّغوي الجزائري يوضح أن درجة استعمال اللّغات في الجزائر ليس متماثلا، وبالتالي يمكن أن نتطرق إلى كل التنوعات اللّغوية بالتفصيل على النحو الآتي:

أ-اللّغة العربية:

هناك من الباحثين من وصف وضعية اللّغة العربية في الجزائر بالثنائية (la digllossic)، ومنه نستنتج ان هذه اللّغة شكلين، فالأول يتمثل في اللّغة الأدبية (langueliteraire) ويقصد بها لغة الكتابة حيث تختص بالاستعمالات الرسمية كالإدارة والعلاقات المهنية والقانون، اما شكلها الثاني فيعرف باللّهجات (dialectales) او العامية أو الدارجات فهي لغة التخاطب اليومي.[2]

حيث يتميز كل شكل بخصائصه التي تميزه عن الآخر كما يلي:

1- اللّغة العربية الفصحى:

تعتبر لغة رسمية يتركز استعمالها لدى طبقة المثقفين كما انها وسيلة للتواصل الفكري ولغة الكتب والصحافة والخطابات الرسمية ولغة الاقتصاد والسياسة والدين والتعليم بجميع أطواره. مايميزها عن اللّغات الأخرى كونها لغة مكتوبة ومنطوقة، تخضع لجملة من القواعد والقوانين التي تضبطها، فمي لغة متأصلة في الواقع اللّغوي الجزائري.

[1]-لويس كالفي، حرب اللغات والسياسات اللّغوية، ص89.

[2]-ينظر، حفيظة تازوني، اكتساب اللّغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصة للنشر.دط.الجزائر.2003. ص40.

وهذا التميز والاختلاف الذي تتصف به اللّغة العربية الفصحى عن غيرها من اللّغات جعلها تحظى باهتمام واسع من قبل الدولة من خلال انتهاج سياسة التعريب وديمقراطية التعليم ووسائل الإعلام المنتشرة، فكل هذه العوامل كان لها اسهام كبير في تقليص الهوة بين اللّغة الأدبية وبين اللهجات.[1]

2- العربية العامية:

أي ما يعرف باللّهجات (dialectes) أو العاميات. كما يسمى بالدارجات الجزائرية الموجودة بكثرة في الجزائر، وتختلف من منطقة إلى أخرى. لها وظيفة تبليغية وتواصلية بين الأفراد. إذ يتركز استعمالها في الشارع والاوساط العائلية وبين الأصدقاء وكذلك في الأدب الشعبي مثل الحكايات الشعبية. وتتميز بأنها شفوية غير مكتوبة على عكس الفصحى.[2]

وهذه العربية العامية نشأت نتيجة التفاعل بين العربية الفصحية لغة الدين الإسلامي ولغة الامازيغية.

ويقودنا التوزيع الجغرافي لهذه اللهجات إلى تصنيفها وفق معياريين حسب ما ذهبت إليه خولة إبراهيم.[3]

---

[1]-ينظر، لاصب وردية، اللّغة الأم والواقع اللّغوي الجزائري، مجلة الأم، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، دط، الجزائر، 2007.ص 65.

[2]-ينظر، المرجع نفسه، ص 65/67.

[3]-khaoulatalebibrahim ; les algeriens et leur(s). langue (1). Elément pour une approche sociolinginstique de la société ; el hikma.Alger ;1997.p27.

ترجمة بتصرف.

أ–معيار جيولساني:"**Norme géolinguistique**": يسمح لنا بتمييز أربعة مناطق لهجية كبرى لها سمات متميزة.

- المنطقة الشرقية وتغطي ما تعرفنا على تسميته بالمنطقة القسطنطينية.
- المنطقة الوسطى وتضم العاصمة ومناطقها البدوية.
- المنطقة الغربية المعروفة بالوهرانية.
- المنطقة الصحراوية ويتشارك منها بشكل حميمي مجموعة لهجية تمتد من جزيرة العرب إلى السواحل الاطلنطية.

ب–معيار سوسيو اقتصادي: "**Norme socioéconomique**"

وهو الذي يميز بين اللّهجات الريفية، وتشمل أغلبية المتكلمين، وبين اللّهجات الحضرية في المدن الجزائرية الكبرى، الجزائر العاصمة، قسنطينة، تلمسان وندرومة.

وتحظى الجزائر العاصمة بمكانة خاصة ذلك لأنها عرفت تطورا مشهودا على المستوى السوسيو لغوي "sociolinginstique" جزاء نزوح الجزائريين إليها القادمين من مختلف المناطق، حاملين لهجاتهم الخاصة، مما ساهم في جعل المدينة ذات معالم عامة وساهم في خلق لهجة جديدة. إذ يمكننا القول ان هذه اللّهجات موجودة بكثرة في العديد من المدن الجزائرية مما يدل على أنها حقيقة عامة.

ونستخلص من هذا أن القواعد والقوانين الدقيقة. والثابتة التي تتميز سهل اللّغة العربية الفصحى صعبت على الكثيرين وفي مقابل ذلك وجدو في العامية ملاذا أو تلبية لرغباتهم وحاجاتهم.

واعتبروها لغة التخاطب اليومي، وجدا أن الفصحى لغة تخلق بعيدة عن التطور الحضاري. كما أنها تعيق التقدم العلمي والحضاري في شتى المجالات وهي صالحة للمجال الادبي فقط.[1]

ت–اللّغة الأمازيغية:

تعتبر الامازيغية لغة محلية، تتفرع عنها لهجات مختلفة من منطقة إلى أخرى. ولكن منها أوضاعها التي تميزها عن الاخريات.[2]حيث صنفت حفيظة تازوني هذه اللّهجات كما يلي:

- القبائلية المنطوقة في منطقة القبائل.
- الشاوية المنطوقة في منطقة الاوراس.
- الميزابية المنطوقة في منطقة غرداية بالجنوب الجزائري.
- الشرقية المنطوقة في منطقة التوارق والهقار.
- الشناوية المنطوقة في منطقة تيبازة.

وتعتبر منطقة القبائل، الميزاب، والأوراس، اكثر المناطق التي تجمع الناطقين بالأمازيغية.[3]

فبعد أن كانت هذه اللّغة منطوقة لا مكتوبة. تمكنت من تجاوز العراقيل حيث سعى الكثير من الباحثين واللّغويين إلى جعلها لغة رسمية خاصة للقوانين والقواعد. ونتيجة لتلك الجهود والمطالبات أصبحت هذه اللّغة في التعليم كغيرها من اللّغات، وكذلك اعترف بها رسميا في دستور 1997.

[1]–ينظر، لاصب وردية، اللغة الأم والواقع الجزائري، ص65.

[2]–ينظر ،khaoulatalebibrahim ; les algeriens et leur(s). langue (1) p33.

[3]–ينظر، حفيظة تازوني، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، ص40.

باعتبارها تراثا ثقافيا ومكونا من مكونات الهوية الوطنية، فصارت لغة في التدريس في العديد من مدارس منطقة القبائل.[1]

ث- اللّغة الفرنسية:

وجدت هده اللّغة في الواقع اللّغوي الجزائري نتيجة احتلال البلدان العربية من طرف الدول الغربية. وتعد الجزائر من هذه الدول العربية التي تأثرت كثيرا نتيجة احتلالها من طرف المستعمر الفرنسي وما اللّغة الفرنسية إلا نتيجة من نتائج هذا الاحتلال، فهي تمثل مكانة هامة في المجتمع الجزائري.

كما تعد من بين اللّغات الأكثر تأثيرا في الجزائر، نتيجة لذلك أصبحت اللغة الفرنسية تحظى باستعمال واسع خاصة في الحياة العامة، فالشاب الجزائري أصبح ينظر إلى هذه اللّغة على أنها لغة مال وبزنسة وعلم وحضارة. أي هذه لغة التقدم العلمي والحضاري ولذا ينبغي اتقانها والتعامل بها للتفتح على العلوم والتقنيات الحديثة ولمجاورة الجاه والثراء. ولكن في الواقع هو السعي نحو عالم عجائبي مليء بالأوهام التي يحملها الانسان الجزائري ضد الغريب عموما وفرنسا على وجه الخصوص.[2]

كما تبدو اللغة الفرنسية للباحثين على أنها في محل اللغة الثانية أو الأجنبية المفصلة. لكن المشرع الجزائري ولم يعطها لها أية مكانة.[3]

[1]- حفيظة تازوني، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، المرجع نفسه، ص45.

[2]-ينظر، لاصب وردية، اللّغة الأم والواقع الجزائري، ص70.

[3]-فرحات بلولي، ظاهرة التعاقب اللّغوي في لغة الصحافة، الرياضية، ص03.

بالرغم من أن اللغة الفرنسية تعتبر في محل اللّغة الثانية المفضلة لدى المجتمع الجزائري. لكن هذا لا يرقى بها إلى مكانه اللغة العربية أو الامازيغية اللّتان يجدر بنا الحفاظ عليها.

الفصل الثاني
تنمية المهارات اللغوية

تمهيـد:

تتألف اللّغة من أربع مهارات أساسية، ويتوقف تعلّم اللّغة على هذه المهارات واكتسابها، حتى يتمكن من ممارسة تلك اللّغة واستخدامها بالشكل الصحيح. وهذه المهارات هي: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، ولكل مهارة من مهارات اللّغة خصائص وميزات تختص بها. إلا أن هذه المهارات تتكامل فيما بينها وصولا إلى الأداء السليم في تعلم اللّغة وممارستها. وعليه فإن اكتساب المهارات جميعا أمر ضروري في عملية تعلم اللّغة وتعليمها، ويتطلب اتقان هذه المهارات اللّغوية ممارسة وتدربا وفق آليات وطرق محددة منظمة تكفل للمتعلم التمكن من تلك المهارات، والوصول به إلى المستوى المطلوب والمنشود في استخدام اللّغة وتوظيفها في الحياة بما يحقق أغراضه وأهدافه، وتمثل المهارات اللّغوية (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة) أساسا للتعليم والتعلم في المراحل المختلفة عن طريقها يتزود المتعلم بالمعرفة العلمية والتراث الحضاري والثقافي ولذلك هدفت العديد من الدراسات إلى تنمية هذه المهارات لأنها تمثل اللّبنة الأساسية للتعليم وللسلوك في مجالات الحياة المختلفة ونظرا لأهمية هذه المهارات وارتباطها بتعليم اللّغة ستكون موضوع بحثنا.

أولا: مفهوم المهارة " SKILL"

أ- لغة: يعد مفهوم المهارة من الناحية اللّغوية لدى العديد من علماء اللّغة كالزمخشري والفيروز أبادي وابن المنظور والرازي.....واحدا، فالمهارة مشتقة من الفعل الثلاثي "مهر" وجمعها مهارات، وهي –مهارة- بالفتح: الحذف في الشيء، وقد مهرت الشيء، أَمْهَرُهُ بالفتحِ أيضا".[1]

ب- اصطلاحا:

المهارة تعني: "ما اكتسبه الفرد من حذف وبراعة وإتقان في العمل والتكيف والتأقلم مع الأوضاع المختلفة فهي نتيجة لتدريب شاق ومتواصل، يتمرن عليه الفرد لمدة معينة، قد تطول أو تقصرأي بحسب عامل الصعوبة والسرعة المحيطة بتلك المهارة".[2]

فالمهارة إذّا تعني الاستطاعة والقدرة على القيام بأمر على أكمل وجه. أي بكفاءة عالية وإتقان وسرعة تامة ولا ننسى أنها ترتبط بالبداية بهدف معين يسعى الشخص إلى تحقيقه، معتمدا في ذلك على جهده وقدراته في مجال التعليم فقد عُرِّفت المهارة بأنها "نتيجة لعمليتين العلين والتعلّم، وهي السهولة في اجراء عمل من الاعمال".[3]

ثانيـا: مفهوم المهارات اللّغوية.

قد سبق التطرق إلى مفهوم المهارة أما فيما يتعلق بمفهوم اللّغة، فهي من منظور بعض الباحثين:

[1]-محمد بن ابي بكر الرازي (ت721): مختار صالح، تحقيق: محمود خاطر ومكتبة لبنان. ناشرون بيروت 1995، ج1، ص266.

[2]-خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع،بن، ط11-2005، ص99.

[3]-صالح أحمد زكي، نظريات التعلّم، القاهرة، دار النهضة المصرية سنة 1971، ص 79.

"مجموعة من المهارات والأداء إما يكون صوتيا أو غير صوتي فالأداء الصوتي يشتمل القراءة والتعبير الشفوي، وإلقاء النصوص النثرية والشعرية، أما غير الصوتي فيشمل على الاستماع والكتابة والتذوق الجمالي الخطي".[1]

اما فيما يتعلق بربط مصطلح المهارة بمصطلح اللّغة تكونت لدينا عبارة المهارة اللّغوية والتي تعني أيضا أنشطة الاستقبال اللّغوي المتمثلة في الحديث والكتابة وهناك عنصر مشترك في كلا الجانبين وهو التفكير.[2]

وتاليا نجد أن المهارة اللّغوية هي أداء اللّغة بطريقة سليمة ودقيقة وخالية من الأخطاء، والماهر لغويا له كفاءة وبراعة وقدرة عالية على أداء لغته واستعمالها بشكل متقن سواء كان ذلك في الكتابة أو الكلام أو القراء مع الاستيعاب الجيد لمعنى هذه اللّغة الألفاظ. وذلك يصبح قادرا على التواصل مع غيره ويصبح مستمعا وقارئا وكاتبا ومتحدثا في المستوى المطلوب، أي تتحقق لديه المهارة اللّغوية بشتى أنواعها.

ثالثـــا: أقسام المهارات اللّغوية.

لقد تعددت المهارات اللّغوية وتنوعت بأنواعها، فكل مهارة لها أسلوبها الخاص بها وطريقة لتعليمها، ومن أهم تلك المهارات نذكر أربعة وهي أساس العملية التعلّمية هي: "الاستماع، والقراءة، والتحدث والكتابة".

[1]-رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية، مستوياتها. تدريسها، صعوباتها، ص13.

[2]-يونس فتحي علي، محمود كامل الناقة، أساسيات تعليم اللّغة العربية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ص34.

أولا: مهارة الاستماع "Listen"

قال اللّه تعالى: "قُلْ هُوَ الَّذي أَنْشَأَكم وجَعَلَ لَكُمْ السَّمْعَ والأبصَارَ والأَفْئِدَةَ قَليلًا ما تَشْكُرُون".[1]

[الملك:23]

لا يتصور أن تبدا دراسة العربية دون البدء بمهارة الاستماع حيث يتعرف الدارسون من خلالها على النظام الصوتي للغة العربية إذ ينطلق الدارس من خلاله إلى مرحلة النطق والتحدث تليها مرحلة القراءة ثم الكتابة وهو الترتيب نفسه الّذي يمر به الطفل عند اكتسابه اللّغة العربية.

01-تعريف مهارة الاستماع.

يعرف رشدي طعيمة الاستماع "أنه نشاط انساني من أنشطة الاتصال بين البشر، فهو النّافذة التي يطلّ الانسان من خلالها على العالم من حوله، وهو الأدلة التي يستقبل بواسطتها الرّسالة الشفوية".[2]

كما يعرفه سام عمار بأنه "هو اصغاء التلاميذ للمادة المقروءة كي يتمثلوها، ويتفاعلوا معها دون أن يروها".[3]

كما نجد أيضا العالم ويدوسون "widdows" الذي يميز في عملية الاستماع هذه بن مصطلحين "الأول هو السّماع hearning والثاني هو الاستماع listening، ويقصد بالأول استقبال

[1]-الملك، الآية 23، رواية ورش بن نافع.

[2]-راشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية مستوياتها تدريسها وصعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1-2004، ص183.

[3]-هداية هداية إبراهيم، الشيخ علي، خلف الدين عثمان محمد، أثر التفاعل بين استراتيجية التدريس واللغة الأم في تنمية بعض المهارات والاستماع لدى متعلمي اللّغة العربية الناطقين بغيرها. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، مصر، العدد 42.ج1 اكتوبر2013ن ص114.

الفرد لرموز صوتية يركبها في ذهنه بعد ذلك ليجعل منها شيئا ذا معنى، وهو عند فهمه لمعناها يتعرف على دلالة الكلمات والجمل وطريقة تركيبها ...وهناك نشاط آخر يتعدى به الفرد هذا العمل وهو تعرف الوظائف المختلفة التي تؤديها الكلمات.... وفي هذه العملية يربط المستمع في هذه العملية بين ما يقال الآن، وما قيل سابقا. إنه يصنع الجمل في إطار أو سياق معيّن يجعل لها معنى بمعنى آخر يستعمل اللّغة".[1]

ومن خلال هاته التعريفات نستنتج أن الاستماع هو عملية ذهنية مقصودة تكون عن طريق رسالة لغوية تشترك فيها الأذن والدماغ أي متلقي ومرسل.

اهتم ابن خلدون كثيرا بحاسة السمع لثقته من أهميتها الكبيرة في تكوين الملكة اللّسانية حيث يقول: ".....اسمع أبو الملكات اللّسانية".[2]

تتصدر مهاة الاستماع مهارات اللّغة الأربع، فهي باكورة المهارات اللّغوية التي تنمو وتتطور مع الانسان منذ اللّحظات الأولى من نشأته، إذ تزوده بالمنطق الذي سيبني عليه تطوره اللّغوي والفكري في سنين عمره اللاحقة، ويعد الاستماع نشاطا ذهنيا يمكّن الطلبة من الاصغاء الواعي، والانتباه والتركيز والمتابعة المستمرة لما يلقى على اسماعهم. او فهم الأفكار والمعاني وأبرز المعلومات والأحداث التي تشتمل عليها الرسائل اللّغوية الشفهية التي ترد إليهم في مواقف التعلّم المختلفة سواء أكان ذلك داخل غرفة الصف أو خارجها. والاستماع أحد المهارات اللّغوية المؤثرة في اتصال الفرد بالعالم الخارجي المحيط به. إذ

[1]– راشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية مستوياتها تدريسها وصعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1-2004، ص184.

[2]–ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ضبط وشرح محمد الاسكندراني. دار الكتاب العربي، دت، ص501.

إنّه يستطيع به اكتساب عدد من المفردات والمفاهيم وتنمية المهارات اللّغوية المتعلقة بالتحدث والقراءة والكتابة.

فالشخص الذي يميز بين الأصوات اللّغوية ويتعرف الأفكار الرئيسية والثانوية في الموضوعات التي يستمع إليها سوف يتمكّن من الاتصال بالأخرين وفهم آرائهم والتعامل معهم بأسلوب يمكنه من التقدم والاستمرار في حياته العلمية والعملية.[1]

"وقد أصبح الاستماع جزءا رئيسا في معظم برامج تعليم اللّغات في الدول التي تقدمت في هذا المضمار. فقد كشفت الدراسات أن تلاميذ المدرسة الثانوية في بعض هذه البلاد بخصوص 30% من برنامج تعليم اللّغة للحديث. ونسبة 16% للقراءة ونسبة 9% للكتابة، ونسبة 45% للاستماع".[2]

وقد أشار طعمية إلى أن الاستماع يحظى بنسبة 28% من محتوى المستوى المبتدئ، و14% للمستوى المتوسط و58% للمستوى المتقدم.[3]

صحيح أن المهارات يتكامل بعضها مع بعض لكن لكل مهارة أهدافها المستقلة التي يجب تنميتها على حدة.

[1]-نسرين الزّبيدي وعبد الكريم الحداد وسعاد الوائلي، أثر برنامج تعليمي قائم على المنحنى التواصلي في تحسين مهارة الاستماع النافذ لدى طلبية الصّف التاسع أساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، أريد، مجلد 9، عدد4-2013.ص 435.

[2]-مدكور علي 1991، تدريس فنون اللّغة العربي، القاهرة، دار الشواف للنشر والتوزيع، ص75.

[3]-طعيمة رشدي، مدكور علي، هريدي ايمان 2010، المرجع في تعليم اللّغة العربية للناطقين، بلغات أخرى ط1، القاهرة، دار الفكر العربي، ص 219.

02- أهمية الاستماع:

أهمية الاستماع في حياة الانسان كبيرة حيث أعطى القرآن الكريم مهارة الاستماع ما تستحقه أهمية وذلك بتقديمها على حاسة البصر حيث قال الله تعالى: "ولا تَقْفُ ما ليس لك به عِلْمٌ إنَّ السَّمعَ والبَصَرَ والفُؤَادَ كلٌّ أولَئِكَ ا عَنْهُ مسؤُولاً". [الاسراء: 36]

أشار العرب قديما في فضل الاستماع وأهميته في قولهم: "تعلم حُسن الاستماع قبل أن تتعلم حسن الكلام، فإنك أن تسمع وتعي أحوج منك إلى أن تتكلم".[1]

ولفن الاستماع ومهاراته دور مهم في حفظ التراث الإنساني ونقل اللّغات والفكر بين الشعوب. بالإضافة إلى نشر الثقافة والمعرفة في العصور القديمة التي كانت فيها البشرية لا تعرف فن الكتابة. وكانت عملية التواصل بن الناس تعتمد على الكلمة المنطوقة حيث الوسيلة الوحيدة للعملية التعليمية التعلمية وانتقال التراث كانت من خلال الاستماع والتحدث.[2]

وقد أظهرت بعض الدراسات السابقة أن تعليم وتعلم الاستماع يؤدي إلى تطوير مهارتي الاستماع والقراءة معا، فالاستماع والقراءة فنان متكاملان ومترابطان من عدة جوانب. بما في ذلك العمليات العقلية وتعلم اللّغة فالاستماع يزود الأطفال بالمفردات وتراكيب الجمل كأساس للقراءة وقد

[1]-السمان محمود علي (1983)، التوجيه في تدريس اللّغة العربية (كتاب المعلم والموجه في طرق تدريس اللّغة العربية) ط1، القاهرة دار المعارف 1983. ص132.

[2]-طعيمة رشدي أحمد ومناعن محمد السيد، (2001م)، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب القاهرة، دار الفكر العربي، ص81.

شدد بعض علماء التربية على الحاجة الضرورية لتعليم وتعلم مهارات الاستماع التي هي موازية لمهارات القراءة لتساعد المتعلمين في التدريب على مهارات القراءة.[1]

03-الفرق بين السماع والاستماع والانصات:

1/-السماع: هو عبارة عن سماع الأذن لذبذبات صوتية تكون مفردات أو تراكيب دون تأمل أو تعمق واستجابة، "السماع عملية وظيفية ولا يحتاج إلى مهارة خاصة ولا يتطلب أن يتعلمه الشخص لأنه فطري".[2]

2/-الاستماع: الاستماع يسبق الانصات وهو أقل عمقا وبه يتعلم المتعلم اللّغة فهو "نشاط عقلي إيجابي مقصود يقتضي التركيز والانتباه لإدراك الرسالة المسموعة وفهم المقصود منها".[3]

3/-الانصات: الانصات أعلى درجة من الاستماع ويتطلب تركيز الانتباه والامل لما يقال فيمكن أن نقول جميع المتعلمين يستمعون للمعلم إلا قليلا منهم ينصت لما يقال "إن الانصات ليس مجرد الاستماع إلى محتوى الكلمات ولكنه محاولة لفهم ما وراء تلك الكلمات فهما وأقرب إلى الصحة أو رؤية الأفكار التي يعبر عنها المتحدث ومعرفة اتجاهاته من وجهة نظره هو، كما انه يعني الإحساس بما يريده المتحدث".[4]

[1]-موسى مصطفى، إسماعيل (2002) قضايا وتجارب حديثة في تعليم اللّغة العربية وتعليمها، دار أبو الهلال للطباعة، ص10.

[2]شعيب أبو بكر عبد الله (2014م) المهارات اللّغوية (مفهومها – أهدافها – طرق تدريسها)، السعودية دمام، مكتبة المتنبي، ص290.

[3]-هيكل محمد (2010م)، مهارات الحوار بين التحدث والانصات، القاهرة، الهيئة المصرية العامة، ص 286.

[4]-نفس المرجع، ص286.

04/-أنواع الاستماع:

يمكن تلخيص أقسام الاستماع على النحو الآتي[1]:

1-الاستماع غير المركز (أو الاستماع الهامشي):

وهو معرفة الخطوط العريضة لما يقال دون الدخول في تفاصيل الحدث، ودون اصدار الحكم عليه، فضلا عن سوء الفهم والنقل. ومعظم استماع صغار السن من هذا النوع.

2-**الاستماع الاستمتاعي:**

وهو استماع يهدف الفرد من خلاله إلى المتعة النفسية والروحية ولا يخلو من الفهم والتحاليل والتفسير ولكن المتعة تغلب غليه.

3-**الاستماع اليقظ:**

وهو الذي يهدف من ورائه الفرد المادة المسموعة نفسها، وذلك بهدف الفهم والتحليل والتفسير، وهذا في كثير من الأحيان يكون في المحاضرات والندوات والفصول الدراسية.

4-**الاستماع النقدي:**

وهو الاستماع الذي لا يقف الفرد من ورائه على الفهم والتحليل والتفسير فحسب بل يتعدى ذلك إلى مقارنة ما استمع إليه بما تمليه عليه وجهة نظره وما يعتقده من خلال الأسس والمبادئ الكامنة فيه ثم اصدار الحكم سواء كان له أو عليه وهذا الاستماع يستلزم التمييز بين الحقيقة والرأي واكتشاف مشاعر المتحدث.[2]

[1]-الشطي محمد صالح 1998 المهارات الّغوية مدخل خصائص اللّغة العربية وفنونه، ط1، عمان دار الفكر، ص.160/159.

[2]-فضل الله 2003 الاتجاهات التربوية في تدريس اللّغة العربية، دار النشر، عالم الكتب، 2003، ص39.

5-الاستماع المتبادل أو المستجيب:

وهو الذي يكون فيه الأفراد مشتركين في مناقشة حول موضوع معين فيتكلم واحد ويستمع الباقون وفي أثناء المحادثة أو المناقشة تحدث تساؤلات من المستمعين ويقوم المتكلم بالرد عليها.[1]

6-الاستماع التذكري:

حيث يعقب الاستماع استرجاع ما سمع، وتذكر الأحداث واستعادة أجزاء معينة منه.[2]

05- تنمية مهارات الاستماع:

إن إدراك المعلّم أن الغرض الأساسي من فنّ الاستماع وتدريس مهاراته هو استيعاب المستمع لما يقال معرفيا أو وجدانيا أو سلوكيا له الدّور البارز في اكتساب مهارات الاستماع لدى الطلاب، وتنميتها لديهم ولا يمكن تسمية مهارة الاستماع إلا إذا وجد التفاعل الإيجابي بين المستمع والمتحدث، والذي بدوره يعدّ الخطوة الأولى لنجاح المعلّم في تدريس الاستماع، ولإيجاد الجوّ المناسب للتّفاعل الإيجابي ثمة شروط ينبغي للمعلم أن يسعى إلى تحقيقها ومنها:[3]

1-فهم غرض المتحدّث يعد أساسيا لتحقيق تواصل جيّد بين المرسل والمستقبل.

2-إن الاستماع الجيّد يتطلب القدرة على تركيب الفكرة الرّئيسية وإعادة تكوينها لدى المستمع.

3-إن الاستماع النشط يقدم على الرغبة في الفهم.

[1]-عليان أحمد فؤاد (1992م) المهارات اللّغوية ماهيتها وطرق تدريسها، دار المسلم، ص 39.

[2]-فضل الله. الاتجاهات التربوية في تدريس اللّغة العربية، دار النشر، عالم الكتب 2003. ص39.

[3]-ينظر، ماهر شعبان عبد الباري، المهارات اللّغوية من الاكتساب إلى التعلم، ص 207/206.

4-إن الفهم في عملية الاستماع يتطلب على التمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية ومعرفة المغزى الحقيقي للمتحدث، وتحديد التفاصيل الدقيقة للموضوع.

5-على المعلم تحديد مستوى تلاميذه في مهارات الاستماع، ولكي ينجح في تكوين عادات استماعيه جيّدة لديهم.

الشروط الواجب توفرها في المجتمع:

كي تتم عملية الاستماع بنجاح يجب أت يتوفر في المستمع ما يلي:[1]

06- استراتيجيات تمنية مهارة الاستماع:

هناك عدة استراتيجيات لتنمية هذه المهارة وممكن تلخيصها فيما يلي:[2]

- الاصغاء التام والكامل للمتحدث مع الشّعور بالراحة أثناء الاستماع.
- تكوين اتجاه إيجابي نحو الاستماع النشط الفعال ويكون ذلك من خلال الآتي.
- غدراك وتقدير قيمة الاستماع وفائدته وغدراك أن الاستماع يوفر الوقت والجهد.
- الحفاظ على التواصل السمعي والبصري والجسدي للمتحدّث والنّظر بإتجاه المتحدث وتقديم الايماءات والعبارات الإيجابية له.
- تسجيل النقاط الرئيسية في الحديث أثناء الاستماع إليها، ثم الاستفسار عن النقاط التي لم يتم فهمها من المتحدث بعد ذلك.

[1]-مدكور علي أحمد (2007) طرق تدريس اللّغة العربية ط1، عمان، دار المسيرة، ص 129.

[2]-ينظر، عمران علي أحمد مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللّغوية الأربعة لدى المتعلم، دراسة وصفية مجلة الجامعة المدنية العالمية، ماليزيا، العدد 18 أكتوبر 2016، ص322.

- مراجعة الأفكار التي تم الاستماع إليها بإيجاد صديق جيّد وإعطائه فكرة عنها. ومناقشتها معه.
- الاهتمام بالرغبة في حب الاستطلاع والفضول والتفكير بعقل متفتح، والنمو المعرفي المستمر.
- استخدام طريقة خرائط الدّماغ في أحد الملحوظات، وذلك باستخدام الرسم البياني في ربط المعلومات الأساسية، ثم تقسيمها تحت عناوين فرعية.

07-أهداف تدريس مهارة الاستماع:

يهدف تدريس الاستماع إلى:[1]

1-التعرف على أصوات اللّغة العربية والتمييز بينها.

2-معرفة الحركات القصيرة والطويلة.

3-غدراك العلاقة بين الرّموز المكتوبة ومسمياتها المنطوقة.

4-فهم الظواهر الصوتية المختلفة كالتنوين والتشديد.

5-التقاط الأفكار الأساسية وتمييزها عن الأفكار الثانوية.

خلاصة:

- يشكل الاستماع فنا من فنون اللّغة العربية بحيث تحتل مهارة الاستماع المركز الأول في مهارات اللّغة العربية نظرا لأهميتها، فهي تعد أساس العملية التعلمية التعليمية، فالتمكن من هذه المهارة يسهل عملية اكتساب اللّغة وتطويرها بشكل جيّد.

[1]-ينظر، وليد ممدوح عمر، تدريس المهارات اللّغوية مجلّة أعاريب، العدد الرابع 2014، ص24.

ثانيــا: مهارة التحدث "The Talk"

مهارة التحدث هي ثاني مهارات اللّغة العربية، وفن من فنونها وهي وسيلة رئيسية في التّواصل والتعبير بطلاقة ووضوح، وبها يعبر الفرد عمّا يدور في ذهنه من أفكار كما انها أكثر الأنشطة اللّغوية شيوعا وانتشارا في العمليّة التعليمية بمختلف مراحلها.

01- تعريـف التحدث (الكلام):

لغة: ورد في معجم لسان العرب: "المحادثة والتَحَادُثُ والتحدُثُ والتحديثْ، معروفات، وقولهم: لا تأتيني فَتُحَدِثُّني: قال كأنك قلت ليس يكون منك إتيان فحديث، إنما أراد فتحديث. فوضع الاسم موضع المصدر، لأن مصدر حدّث إنما هو التّحديث، فأما الحديث فليس بمصدر. وقوله تعالى: "وأمَّا بنعمةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ". سورة الضُحى الآية 11، أي ما أرسلت به، وحدّث بالنبوة التي آتاك الله، وهي أجل النِّعَم".[1]

ومن خلال هذا التعريف اللّغوي نستنتج أن التحدث هو كل ما يتحدث به من كلام وخبر.

اصطلاحا: التّحدّث هو الكلام المنطوق الذي يعبر به المتحدّث عما في نفسه وما يجول بخاطره من مشاعر وأحاسيس. وما يزخر به من راي أو فكر وما يريد أن يزود به غيره من معلومات في طلاقة وانسياب مع الصحة في التعبير والسلامة في الأداء.[2]

[1]-ابن المنظور لسان العرب، ج2، مادة (ح.د.ث)، ص 133.

[2]-ينظر، فهيم مصطفى، مهارات التقليد في مراحل التعليم العام، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2002.ص83.

الكلام نشاط يفصح به الفرد عن أفكاره ومشاعره، ولا يحصل ذلك إلا إذا استخدمت فيه لغة صحيحة، تنقل بها الأفكار والمعتقدات والاتجاهات بعد عملية فكرية لغوية إنتاجية:[1] والكلام منزلته المتميزة بين فروع اللّغة العربية، فهو لم يكن معزولا وإنما هو الغاية من جميع فروعها، ولا شك أن التحدّث من أهم ألوان النشاط اللّغوي للكبار والصغار على سواء، فالناس يستخدمونه أكثر من الكتابة في حياتهم، أي إنهم يتكلمون اكثر مما يكتسبون، ومن هنا يمكن اعتبار الكلام شكل من أشكال الاتصال اللّغوي بالنسبة للإنسان، وعلى ذلك يعتبر أهم جزء في الممارسة اللّغوية واستخداماتها.[2] والتحدث مهارة مركبة يسهم فيها اتقان اللّغة والقدرة على التلاعب بالأساليب وتوظيفها، والمرونة في تبديل مواقع الكلام وتغييرها والانتقال بها من فكرة إلى أخرى، فضلا عن القدرة على توظيف حركات الوجه واليدين في أداء المعاني وتوكيدها.[3]

فهو العملية التي تترجم بها الصورة الذهنية التي تكونت في عقل المتعلم نتيجة تفاعله في خبرة طبيعية. أثارت في نفسه دافع الكلام مرورا بعمليات عقلية (استقبال، وتنظيم، وبناء، وعرض). تظهر في صورة لفظية معنوية. ولعل من أهم ما يقوم بحصص تدريبية للطلاب (التلاميذ الصغار المبتدئين) لِما يسمى بالتعبير الشفوي أو المحادثة لمعرفة مستواهم اللّغوي واكتشاف مهارة التحدث عندهم، حيث يركز المعلم تركيزا كبيرا على جعل التلميذ يحسن التحدث بشكل مقبول، سواء في المحادثة أو التعبير الشفوي أو في التعليق على الصور أو الاشكال المطروحة أمامه.

[1]–طه علي الحسين، الدليمي تدريس اللّغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الجديدية، عالم الكتب الحديثة، الأردن، 2009.ص132.

[2]–علي احمد مدكور، تدريس اللغة العربية، النظرية والتطبيق، دار الميسرة، للنشر والتوزيع، ط1، عمان/ الأردن، 2008. ص74.

[3]–ينظر، احمد منير، مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة، ص17.

02- مهارات التحدث:

للتحدث مهارات جديدة عديدة يمكن تلخيصها في ما يلي:[1]

1-تحديد جوانب الموضوع الذي يطرحه المتحدث.

2-القدرة على صياغة العبارة وعرض الفكرة.

3-التمكن من مخاطبة الجمهور.

4-القدرة على المشاركة في الحوار أو إدارة ندوة.

5-القدرة على سوق الأدلة والشواهد والامثلة واستخلاص النتائج.

6-تحديد الخطأ أثناء الحديث لغة وتركيبا.

7-نطق الألفاظ نطقا جيدا صحيحا واستعمال اللّغة بتأثير وفعالية.

8-عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة.[2]

تؤدي هذه المهارات إلى زرع الثقة بالنفس، وانتزاع عنصر الخجل من المتحدّث وتعويده الجرأة في مخاطبة الآخرين دون تردد ولا خوف. مما يساعده على اكتساب اللّغة.

03- الفرق بين الكلام والتحدث:

يقصد بالكلام القدرة على النّطق الصّحيح للّغة، بينما يقصد بالتحدث القدرة على الاستخدام المناسب للّغة في سياق معين فالتحدث يشمل اللّغة اللّفظية واللّغة المصاحبة فالتركيز في تعليم الكلام

[1]-طه علي الحسين، الدليمي تدريس اللّغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الجديدية، عالم الكتب الحديثة، الأردن، 2009.ص133.

[2]-فراس السيليتي فنون اللّغة المفهوم، الأهمية، المقدمات، البرامج التعليمية، دار الكتاب العالمي، ط1، عمان الأردن، 2008، ص44.

يكون على بنية اللّغة، بينما يكون التركيز في تعليم التحدّث على مدى مناسبة اللّغة للسياق. فلكل مقام مقال، فالتحدّث أداء فردي في إطار جماعي. وهذا الأداء يعتمد على أساس أحدُهما حركي ويسمى مخارج الأصوات، والثاني سمعي يسمى صفات الأصوات من حيث الشدّة والرّخاوة والجهر والهمس، فالكلام حركات عضوية مصحوبة بظواهر صوتية. والتحدّث هو فن نقل المعتقدات والاتجاهات والمعاني والأفكار. وهو مزيج بين التفكير والمشاعر والصّوت لحمل الأفكار والكلمات. وهنا لا نفرق بين التحدّث والكلام.[1]

04- أهمية مهارة التحدّث:

يعد التحدث إحدى مهارات اللّغة العربية ومن أكثرها شيوعا واستخداما حيث يستخدم الفرد هذه المهارة في التعبير عن المطال والرغبات، وحكاية الخبرات. والاشتراك في المحادثات والمناقشات وغيرها. وقد اعتبره اللّغويين الشكل الرئيسي للاتصال بالنسبة للإنسان. ويمكن أن نلخص أهمية تنمية مهارة التحدث لتلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال النقاط التالية:[2]

1-تؤدي إلى اعتياد التلاميذ على المشاركة الإيجابية في كل حديث يجربه المعلم أو الأسرة أو الزملاء في الصف أو الشارع.

[1]-ينظر، علي أحمد مذكور وآخرون، مهارات الأداء اللّغوي الشفوي المناسبة لتلاميذ الصّف السادس من التعليم الأساسي في ضوء مدخل التحليل اللّغوي والتواصل اللّغوي ومدى توافرها فيهم. مجلّة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية القاهرة، مصر، العدد الرابع، ج3. أكتوبر 2016، ص 11/10.

[2]-طهر أحمد (2008) : مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، الطبعة الثانية، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع، ص73.

2-يسهم في انماء الجانب الاجتماعي في حياة التلاميذ وذلك عن طريق تبادل الأحاديث الخاصة والعامة.

3-ابعاد ظاهرة الانطواء التي تنتاب بعض التلاميذ في تعالمهم مع الآخرين.

4-التحدث هو إبراز الرسائل التي تمكن التلميذ من إثبات ذاته وإرضاء نفسه في مواجهة الآخرين.

5-إزالة جانب الخجل من نفوس التلاميذ.

6-إكسابهم سلوكيات محببة مثلا احترام الآخرين عن طريق التحدث معهم بلغة ودودة رقيقة.

فمهارة التحدث تقوي الروابط الفكرية والاجتماعية بين التلاميذ. كما انها تحقق لهم التكامل في شخصياتهم من خلال القدرة على التعبير عن ذواتهم وافكارهم والقدرة على التعليق والمشاركة في الأحاديث والقدرة على التعبير اللّفظي في المواقف المختلفة كما أنها تساعدهم على التكيّف والاندماج هذا إلى جانب أهميتها في تحسين الأداء اللّغوي والدّقة في التعبير.[1]

05- الشروط الواجب توافرها في المتحدث:

هناك مجموعة من الشروط التي ينبغي أن يتصف بها المتحدث نذكر أهمها:[2]

1-ينبغي أن يكون المتحدث حسن المظهر وأن يخلو مظهره ولباسه من الأشياء الصارخة والملفتة للنظر حتى لا يصرف انتباه المستمع.

2-ينبغي أن ينظر المتحدث مستقبلا للمستمع بوجهه.

[1]-هدى محمود الناشف (2007)، تنمية المهارات اللّغوية، الطبقة الأولى، عمان، الأردن، دار الفكر، ص72.

[2]-المهدي محمد (1992) الصحوة الإسلامية الدوافع والعوائق دراسة نفسية، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ص 57.

3-ينبغي أن يتأكد المتحدث أن أعضاء جسده في حالة من الاسترخاء وفي وضع جيد ومريح، فلا يكون بأوضاع يتخللها التوتر العصبي أو العضلي أو تثير دهشة أو سخرية المستمع ويكون ذلك قبل وأثناء وبعد الحديث.

4-ينبغي أن يكون المتحدث حريصا على عدم المبالغة في اظهار الانفعال إلا لضرورة (مثل إثارة حماسة معينة في الوضع الذي يدعو إلى الحماس). ولا يبالغ في حركات يديه أو جسمه أثناء التحدث.

5-التوسط في سرعة السرد فلا يكون بطيء وممل ولا يكون سريع به أخطاء موضوع الحديث له تأثير كبير يعتمد عليه مسار الحوار والمناقشة.

06- أسس عملية التحدث:

وتعتمد عملية التحدث على عدّة أسس منها:[1]

01-أسس نفسية:

وهذا حسب طبيعة الانسان ومبله للتّحدث مع الآخرين عما رأى وشاهد من مواقف وأحداث يومه وذلك بالمحاكاة والتّقليد والتأثر بهم، من مواقف وأحداث كما تعتمد على تدريبات لغوية تأخذ بيد الطالب نحو استعمال اللّغة وممارستها في التّعبير والاتصال. وذلك لكسر حاجز وعقدة النطق، كالخجل والتشجيع على التّكلّم والتحدث أمام الآخرين مع مراعاة تلبية رغبة المتكلّم في الكلام.

[1]-ينظر، علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللّغة العربية، ط1، دار المسيرة والنشر 2007. القاهرة. ص72.

02-أسس تربوية:

وهي الحرية في التكلم وعرض الأفكار وهي من الأسس الهامة والتربوية التي يجب مراعاتها في تعليم مهارة التحدث (التكلم)، إذ من حق المتكلم أن يتكلم فيما يراه من موضوعات وما يختار من أحاديث بما يتفق مع أخلاقيات العامة ولا يخرج عن العادات والتقاليد والمبادئ والقيم مع مراعاة التنوع في الكلام ولا يسير على وتيرة واحدة مع اختيار كلامه مما سبق لهم من خلفية أو خبرة تثير لديه من طلاقة في التعبير.

03-أسس لغوية:

فهي تتعلق بالمحصول اللّغوي لدى المتكلمين الذي يستوجب ضرورة الحثّ على العمل لزيادة الرصيد الدهني لديه لإثراء محصوله اللّغوي وذلك بكثرة القراءة، الاستماع وأن يتنوع ذلك في ميادين متعددة كإلقاء ندوات ومحاضرات وكتابة المقالات الأدبية مع مراعاة اختيار الألفاظ والتعابير في ضمن المعاني المميزة أثناء عملية التكلم.

07- استراتيجيات تنمية مهارة التحدّث:

استراتيجيات مهارة التحدث هي الطرق والأدوات المنهجية التي يستعين بها المتحدث في التعبير عن المعنى المطلوب ومواجهة صعوبات معينة تعترض قدرته على التحدث والسيطرة على سير الحديث وتوجيه لمزيد من التفاعل مع الآخرين وتتمثل هذه الاستراتيجيات:[1]

[1]-ينظر، عمران علي أحمد مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللّغوية الأربعة لدى المتعلم، ص 327/326.

- استكشاف وجمع مفردات وتراكيب جديدة واستخدامها في جمل مفيدة، وفي أثناء الحديث مع الآخرين مع الانتباه إلى صحة الجمل نحويا وفق قواعد اللّغة العربية.
- محاكاة طريقة النّطق لدى المتحدثين باللّغة العربية، وذلك عن طريق نطق المفردات والتراكيب المختلفة.
- المقاربة بين المفردات والتراكيب المختلفة، واختيار الأنسب منها.
- المشاركة في الحوار والمناقشات في الفصل الدراسي.
- أن يمتلك المعلم مهارة في طرح الأسئلة وتوجيهها.
- أن يكون المعلم ذا ثقافة واسعة ويتحلى بالصبر.
- أن ينتبه المعلم إلى الذين لا يشاركون إلى من يحاولون الاستثمار بالكلام مراعيا الفروق الفردية.
- الالقاء عن طريق الإذاعة المدرسية حيث تعّج الإذاعة المدرسية من التقنيات التي يمكن من خلالها تنمية الكثير من المهارات اللّغوية لا سيما مهارة الكلام.

08- أهداف مهارة التحدث (الكلام):

تعد مهارة الكلام مهارة ذات أهمية وقيمة للمتعلم (الدّرس)، لأن اللّغة في طبيعة أصلها عملية ارسال منطوق واستقبال مسموع. ولذا يجب توافر هذه الأهداف في تعليمها للنّاطقين بغيرها وهي:

- القدرة على استخدام الايماءات والحركات غير اللّفظية استخداما معياريا بما يريد توصيله.
- القدرة على ضبط الكلمات ضبطا سليما صرفا ونحوا.

- القدرة على شرح المعلومات والأفكار شرحا وافيا وذا معنى.[1]
- نطق الأصوات نطقا صحيحا وواضحا عن طريق التركيز عليها في بداية مرحلة التّعليم.
- تغيير نغمة الصّوت ونبرة على موقف المعاني.[2]

الخلاصـة:

إن مهارة التحدث (الكلام) ثاني مهارات اللّغة العربية فهي مهارة ذات أهمية وقيمة وأداة فعالة في إبداء الرأي والمناقشة والتواصل مع الآخرين كما انها وسيلة للإقناع والفهم فالتمكن من هاته المهارة يفسح المجال امام المتحدث للتعبير والكلام بطلاقة من حيث استخدام الألفاظ المناسبة.

ثالثـا: مهارة القراءة Reading

تأتي القراءة بالمرتبة الثالثة من حيث تسلسل المهارات اللّغوية، تمثل القراءة احد نوافذ المعرفة، واداة من أهم أدوات التثقيف لدى الانسان. فهي من أهم المهارات اللّغوية، ولا عجب أن يكون الامر الأول من الله عز وجل لرسوله الأمين وامته من بعده موجها نحو القراءة في قوله عز وجل: "إِقرَأبِإِسْمِ رَبِّكَ الّذي خلق، إِقْرأْ ورَبُّكَ الأكرم الّذي عَلَّم بالقلم، علَّمَ الانسان ما لم يعلم". [سورة العلق 1-5]

فالقراءة من أهم مجالات النشاط اللّغويالتي يمارسها المتعلمون في المدرسة. بحيث تعد القراءة وسيلة لإتقان النطق فهي نافذة الاطلاع على كل جديد والكشف عن أغلاط المتعلمين، وبث روح التنافس فيما بينهم. والتفاعل مع انتاج عقول الآخرين لذلك أن الصيحة الكبرى هي اهتمامنا بتعليم

[1]-وليد ممدوح عمر، تدريس المهارات اللّغوية، مجلة اعاريب، العدد الرابع، 2014، ص26/2.

[2]-ينظر، ماهر شعبان عبد الباري، المهارات اللّغوية من الاكتساب الى التعلم، ص261/260/259.

القراءة في مراحل التعليم كافة من خلال حصص مخصصة للمطالعة واجراء برامج اثرائية داعمة لهذه المهارة.

01- مفهوم مهارة القراءة:Reading

لغة: "قرأ الشيء قرآنا، جمعه وضم بعضه إلى بعض، فالقرآن معناه الجمع، وقرأت القرآن لفظت به مجموعا أو كل شيء قرأته فقد جمعته وتقرأت بمعنى تفَقَّهْتُ وتَنَكَسْتُ أي أصبحت قارئا فقيها وناكسا، والقارئ الوقت، والقرء الاجتماع".[1]

إصطلاحا:

القراءة "عملية فكرية ديناميكية تفاعلية تنطلق من التعرف إلى أصوات اللّغة، إلى فك رموزها وغدراك معاني تعابيرها وجملها واكتشاف استعمالاتها الحقيقية والمجازية والتعمق في استدلالاتها، وذلك بهدف الوصول إلى الفهم القرائي للنصوص المقروءة".[2]

كما يعرفها نبيل حافظ أنها: "عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية ومثل هذه المعاني يسهم في تحديدها كل من الكاتب والقارئ معا".[3]

[1]-لسان العرب، ابن المنظور، طبعة مراجعة ومصححة من طرف نخبة الأساتذة المختصين، دار الحديث، القاهرة، 1423-2003، مادة (ق.ر.أ).

[2]-أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية بيروت، لبنان 2008، ص66.

[3]-علي سعد جاب الله، سيد فهمي مكاوي، ماهر شعبان عبد الباري (2011) تعليم القراءة والكتابة أسسه واجراءاته التربوية ط1، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان، ص22.

02- أنواع القراءة:

تتنوع القراءة من حيث الأداء إلى:

أ-القراءة الصامتة: "تعرف انها القراءة التي يحصل فيها القارئ على معاني وأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بعنصر الصوت أو النطق".[1]

ب-القراءة الجهرية: "القراءة المجهورة هي أن يعطي القارئ النص المكتوب الذي أمام عينه، أو الذي حفظه، صورة صوتية، ويكون التواصل في غالب الأحيان جماعيا".[2]

ج-قراءة الاستماع: "وهو النشاط اللّغوي يعد قراء والكتابة والمحادثة، ولعل أبرز أهمية الاستماع تتمثل في كونه الوسيلة الأساسية للتعليم في حياة الانسان".[3]

03- أهمية القراءة:

لقد أكد الله وعز وجل على أهمية القراءة وحث عليها منذ الوهلة الأولى للتنزيل مخاطبا الرسول صلى الله عليه وسلم في قوله تعالى: "إِقرَأ بِإِسمِ رَبِّكَ الّذي خلقْ، خلقَ الانسان من علَقْ".[4]

"تعتبر القراءة النافذة إلى الفكر الإنساني المرحلة إلى كل أنواع المعرفة المختلفة وبامتلاكها يستطيع الفرد أن يجول في كل مكان وزمان وهو جالس على كرسيه فيعرف اخبار الأوائل وتجاربهم، ويلم بكل ما

---

[1]-فرانس السلتي: فنون اللّغة (المفهوم، الأهمية، المقدمات، البرامج التعليمية)، عالم الكتب الحديث ط1، إربد، الأردن، ص9.

[2]-مصطفى حركات: الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي، دار الأفاق الجزائر، ص14.

[3]-راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة ط1، عمان 2003، ص67.

[4]-سورة العلق الآية (1-2).

جاء به اهل زمانه من العلم والمعرفة، ولذلك اعتبر اختراع الانسان للقراءة والكتابة هو أولى فتراته الحضارية التي يعيشها".[1]

04- اهداف القراءة:

تكمن أهداف القراءة في:

- قراءة الرموز بالعين مع التفكير والتدبير.
- فهم المقروءة وتطبيقه على الواقع الحاضر وتحديد موقعه من طموحات المستقبل.
- بناء رصيد مناسب من المفردات التي تساعد على فهم الجمل التي قد تمتد إلى عدة فقرات.
- ضبط النطق في القراءة الجهرية ومعرفة الحروف وأصواتها وكيفية نطقها.
- اكساب الطفل مهارة التحليل والتفسير والادراك العلاقات في المادة المقروءة.[2]
- الكسب اللّغوية وتنمية حصيلة التلاميذ من المفردات والتراكيب.

05- مهارات القراءة الجهرية:

أ-مهارة التعرف على الحروف والكلمات:[3]

- تعرف الحروف أثناء القراءة.
- تعرف الكلمات أثناء القراءة.

[1]-محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة بمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، الطبعة الأولى، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان 2007، ص97.

[2]-احمد علي مدكور، 2007، طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والصناعة، عمان، ص 65/64.

[3]-ماهر شعبان عبد الباري، المهارات اللّغوية من الاكتساب إلى التعلم، ص387/.388.

ب–مهارة نطق الأصوات وتمييز الحروف:

- نطق الحروف من مخارجها الصحيحة.
- نطق الحركات القصار والطول نطقا دقيقا.
- التمييز الأصوات المرفقة والاصوات المفخمة أثناء القراءة.
- التمييز الصحيح بين الحروف العربية متقاربة النطق مثل: التّاء والطّاء أو التّاء والسّين، الدّال والضّاد.

ج–مهارة القراءة المعبرة:

- مراعاة علامات الترقيم.
- التنويع في طبقات الصوت وفقا ما يقتضيه الموقف (دعاء، تهديد، مدح).
- احسان الوقف عند تمام المعنى.
- انهاء القراءة الجهرية للنص، نهاية تدريجية غير مفاجئة.
- ضبط أواخر الكلمات ضبطا نحويا صحيحا.
- خلو النّطق من الأخطاء الاملائية.
- ضبط بنيه الكلمات ضبطا دقيقا.

06- استراتيجيات تنمية مهارات القراءة:

يساعد توفر بعض العوامل لدى القارئ في تحقق الهدف من القراءة واتقان اللّغة المتعلّمة يوصف القراءة مهارة أساسية من مهارات تحصيل المعرفة ونقلها من ناحية أخرى، ويمكن تحديد هذه العوامل في ثلاثة أمور:

السرعة في القراءة مع الفهم، والتمكن من مهارات المقروء، وتحديد الاستراتيجية. التي تتلاءم مع الغرض من القراءة وفيما يلي توضيح لكل عامل من العوامل وكيفية تنمية وتوظيف هذه العوامل الثلاث في تعلم اللغة واتقانها لدى المتعلم.

أ-مهارة السرعة في القراءة:

فالقراءة الفاعلة هي التي تجمع بين السرعة والفهم من جانب، وملائمة طريق أدائها مع الهدف من القراءة وعليه فإن القارئ يستطيع الوصول إلى القراءة الفاعلة إذا استطاع الموازنة بين هذه العوامل: السرعة والفهم وطريقة القراءة والهدف من القراءة، وهناك عدد من الأمور تساعد في تحسين السرعة في القراءة منها:

- وضوح الهدف او الغرض من القراءة الامر الذي يجعل القارئ يسير وفق اتجاه محدد.
- سهولة المادة المقروءة وطبيعة الموضوع، فقراءة المادة العلمية أشارت الدراسات في هذا المجال إلى أن سرعة من يقرؤون قراءة صامتة قد تصل إلى 400 كلمة في الدقيقة. في حين بلغت سرعة من يقرؤون بتحريك الشفتين 200 كلمة في الدقيقة.
- تجنب تحريك الاصبع والرأس أثناء القراءة.

- يجب القراءة حتى آخر القفرة، وتجنب الحركة الارتدادية للعين أثناء القراءة إلى الخلف إلى الإلمام وعند الحاجة يمكن التوقف والاستذكار والقراءة من جديد.
- معرفة معاني المصطلحات الفنية والكلمات الصعبة بالرجوع إلى المعجم، وعدم تجاوزها ولا سيما إذا كانت مفتاحية في عملية الفهم، ويصعب فهمها من السياق.
- قراءة عدة كلمات في نظرة واحدة بدلا من القراءة كلمة كلمة وهذا الامر يأتي بالتدرب والممارسة.
- تخصيص نصف ساعة يوميا للتدرب على القراءة السريعة، حيث يمكن للقارئ اجراء اختيار لقياس السرعة في القراءة، وذلك بتقسيم عدد الكلمات المقروءة على الزمن مع ضرورة استذكار المادة، والرجوع للنص للتأكد من حصول الفهم.[1]

ب–مهارات فهم المقروء:

إن أي مهارة يسعى المتعلم لإتقانها وأدائها بشكل يفي بالغرض المطلوب لابد من التدرب عليها بشكل متواصل، سواء أكانت هذه المهارة عقلية، ام جسمية حركية وكذلك فإن تنمية هذه المهارة وتطويرها يحتاج إلى تدريب مستمر، وبشكل منظم ومبرمج، ومن هذه المهارات فهم المقروء.

وفيما يلي بعض الطرق التي يمكن من خلالها تدريب الطلبة على مهارات فهم المقروء، وبالتالي تطوير مستوى الأداء لديهم في تلك المهارات:

[1]–حبيب الله محمد، 1998م، أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، عمان، دار عمار، ص 140.

أولا تنمية الثروة اللّغوية (المفردات والتراكيب) يتجه تطوير الثروة اللّغوية في اتجاهين: الأول اكتساب معاني مفردات جديدة والثاني تثبيت ما تم اكتسابه من معاني ومفردات وتراكيب، وهناك خمس استراتيجيات لتطوير هذه الثروة نذكر أهمها:

- **الاستراتيجية الأولى:**

التحرر الذكي لمعنى هذه الكلمة من خلال السياق، وذلك بالوصول إلى معنى الكلمة من خلال موقعها في السياق بالاعتماد على قرائن مثل: شكل الكلمة وما يحيط بها من كلمات، الاستعانة بالرموز والدلالات متعدة وتنقسم هذه الرموز إلى قسمين:

أ-ما يتعلق بشكل الكلمة والقرائن الداخلية: يمكن الوصول إلى معنى الكلمة فيما يتعلق بشكلها من خلال الطرق التالية:

1-الخبرة والتجربة: أي أن يهتدي القارئ إلى معنى الكلمة أو التركيب اعتمادا على الخبرة الذاتية.

2-التعريف وذلك بوجود جملة تشرح الكلمة أو التركيب المراد معرفة معناه وتفسره في السياق نفسه. وتظهر هذه الجملة وكأنها جزء من النص مثل قولنا (إعتكف فلان في المسجد فلم يخرج منه مدة عشرة أيام) فجملة (لم يخرج منه) تفسر كلمة (اعتكف).

3-دلالة الكلمة الصوتية: أي ان يعرف القارئ معنى الكلمة بالاعتماد على دلالتها الصوتية، بحيث يكون صوت الكلمة او لفظها معبرا عن معناها، ومن ذلك الفعل قهقهة أي ضحك وكذلك الكلمات التي فيها محاكاة للطبيعة مثل أصوات الحيوانات والطيور.

4-المقارنة والتشبيه: وفي هذه الطريقة يهتدي القارئ إلى معنى الكلمة من خلال السياق، وذلك بوجود كلمات أخرى تشبه الكلمة المراد معرفة معناها أو تقرنها بشكل يفسر ويوضح صفة من صفاتها مثل: (انقضَّ الرجل على عدوه كما انقضّ الأسد على فريسة) فالجملة او الكلمة (كما) وما بعدها يفسر كلمة (إنقض).

5-جذر الكلمة: وفي هذه الطريقة يصل القارئ إلى المعنى بالرجوع إلى جذرها او معرفة الدلالات التي تكتسبها الكلمات من الحروف، مثل إستغاث من (غاث).

6-الترادف أو التضاد وتقتضي هذه الطرقة ملاحظة وجود كلمات مرادفة أو مضادة لمعنى الكلمات الصعبة في النص لمعرفة معناها. ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: "إن الأبرار لفي نعيم، وإن الفجار لفي جحيم".[1] فكلمتا الأبرار والفجار تفسران ذلك.

ب-أما النوع الثاني من الوسائل التي يمكن من خلالها الوصول على معنى الكلمة: فهو (الاستعانة بمعنى الكلمة)، ويتمثل هذا النوع من الوسائل، فيما يعرف في علم النحو بالأساليب مثل أسلوب الشرط، الاستفهام، النداء، الاستثناء....إلخ، فمعرفة أسلوب الجملة يساعد في معرفة معاني المفردات الصعبة في سياق تلك الجملة.

- **الاستراتيجية الثانية:**

استخدام القاموس ويلجأ إلى هذه الاستراتيجية عند الفشل في طريقة السابقة، فيما يتعلق بالتحرر الذكي لمعنى الكلمة من خلال السياق، وذلك أن هذه الطرقة تحتاج إلى وقت أطول.

[1]- حبيب الله محمد، أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، المصدر السابق، ص 165.

وحتى يستطيع الطالب استعمال القاموس لابد من تدريبه على استخدامه وفق النظام الخاص بكل معجم أو قاموس من حيث ترتيب الحروف الهجائية، وترتيب الحروف في المعجم.

- **الاستراتيجية الثالثة:**

استخدام طريقة الكلوز (الإغلاق). وتقتضي هذه الطريقة في تطوير الثروة اللّغوية، تكوين جمل تقتضيها كلمات معينة، مما يدفع القارئ إلى التفكير في الكلمة المحذوفة من أجل اكمال المعنى العام للجملة وفي هذه الطريقة يستعين القارئ بمخزونه من المعلومات والتجارب والثروة اللّغوية من أجل إكمال الصور الذهنية للنص.

- **الاستراتيجية الرابعة:**

اختيار النص المناسب للقراءة من اجل التعلم: إن اختيار النص القابل للقراءة والذي تنخفض في صعوبته. له دور مهم في تطوير الثروة اللّغوية لدى القارئ، فالعلاقة بين مقروئية النص ودرجة صعوبته. علاقة عكسية، فكلما قلت درجة صعوبة النص كلما ازدادت مقروئيته وفهمه.

- **الاستراتيجية الخامسة:**

المراجعة والتدريب وحل الألغاز، وتستخدم هذه الاستراتيجية عند تعليم كلمات جديدة، خاصة إذا كانت تتسم بالصعوبة، وتتمثل هذه الطريقة في كتابة تلك الكلمات الصعبة في دفتر خاص بكل طالب، من اجل المراجعة والتدريب وبذلك يصبح لدى الطالب معجم جيد من المعاني والمفردات الجديدة.

رابعـــا: مهارة الكتابة "writing"

تتناول الكتابة الحياة الإنسانية من جميع جوانبها حيث ترابط الماضي بالحاضر وتصوغ الحاضر، وتخطط للمستقبل، وهي وسيلة للتعبير عن الفكر بصورة ثابتة لا تنمحي، حيث تنقل الإرث الإنساني من جيل إلى جيل وتنقله إلى أكبر عدد ممكن من الناس، ليس هذا فحسب بل تمكنهم من العودة إليه في أي وقت إذ هو محفوظ بهذه الرموز المكتوبة.

01- مفهوم مهارة الكتابة:

لغة: جاء في لسان العرب في مادة (ك.ن.ب)، "كَتَبَ الشَّيء يَكْتُبُهُ كُتُبًا وكِتَابًا وكِتَابَةً وكَتَبَهُ: خَطَّهُ".[1]

إصطلاحا: تعرف الكتابة بأنها "نشاط ذهني يعتمد على الاختيار الواعي لما يريد الفرد التعبير عنه، والقدرة على تنظيم الخبرات، وعرضها بشكل يتناسب مع غرض الكاتب، وأنها نشاط إيجابي ففيها تفكير وتأمل، وفيها عرض وتنظيم".[2]

02- أنواع الكتابة:

من خلال الدراسات السابقة تبين أن الكتابة نوعين وظيفيين وابداعيين سنفصلهما فيما يلي:

1-الكتابة الوظيفية:

الكتابة الوظيفية هي الكتابة التي تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، كوسيلة للفهم والافهام والتواصل الاجتماعي. وتهدف في الأساس إلى نقل الفكر إلى الآخرين بوضوح وشفافية وبصورة مباشرة بين المرسل والمتلقي ولذلك فهي كتابة عملية نفعية، وتضم هذه الكتابة تشكيلة واسعة من

[1]-ابن منظور، لسان العرب، مج1، ص698.

[2]-طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها: أساليبه ومناهجه، ص178.

المجالات من أبرزها مجال الرسائل بأنواعها والتلخيص، والملاحظات، والتقارير والبرقيات، والمذكرات، والاعلانات، والتعليمات الهادفة التي توجه إلى الآخرين.[1]

2-الكتابة الإبداعية:

الكتابة الإبداعية هي كتابة التي تسعى إلى توظيف اللّغة توظيفا جماليا بغرض التعبير عن الفكر والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي جميل، وبغرض التأثير في نفس القارئ والإرتقاء بمستواه الانفعالي إلى مستوى يقارب الحالة الانفعالية لمبدع النص.[2]

03- أهمية تعليم مهارة الكتابة:

تعد الكتابة أعظم اختراعات الإنساني في حاضره وماضيه إذا حفظ بها المعارف والعلوم، لولاها لبقيت حياتنا بدائية ومختلفة، والكتابة وسيلة لحفظ المعرفة لكي تعود إليها متى شئنا ونطالعها في الوقت الذي تريد.[3]

رأى عليان أن الكتابة هي مرحلة متقدمة من مراحل تطور الحضارة الإنسانية، وتعتبر دليل نعمة العقل البشري وأعظم ما أنتجه العقل الإنساني ولا نغالي إذا قلنا إن الانسان حين اخترع الكتابة بدأ تاريخه الحقيقي. فكم ضاع من تراث الأمم بسبب عدم تسجيله الكتابة. وكم من أمم خلدها التاريخ بسبب تسجيل تراثها كتابة.

---

[1]-فتحي يونس، استراتيجيات تعليم اللّغة العربية في المرحلة الثانوية، كلية التربية 2000. ص442.

[2]-راتب عاشور ومحمد المقدادي، مهارات القارائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، 2005. ص204.

[3]-وليد أحمد جابر، 2002، تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، ص175.

ومن هنا تقتصر أن الكتابة من أهم المهارات اللّغوية ويمكن أهميتها فيما يلي:

أ- الكتابة هي ذاكرة الأفراد والشعوب، حيث تحتفظ بخلاصة فكر الامة وتراثها وتصونه من الضياع. فإن الكتابة تحتفظ لما تريد الأفراد حفظه من ذكريات وخواطر وما إلى ذلك.

ب- الكتابة وسيلة من وسائل حفظ الحقوق، وقد أكد القرآن في المعاملات والمواثيق قال الله تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنتُمْ بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُبْ بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ وَلا يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئًا فَإِنْ كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهًا أَوْ ضَعِيفًا أَوْ لا يَسْتَطِيعُ أَنْ يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ...) الآية: 282 سورة البقرة.

ج- الكتابة أداة الابداع ووسيلة فهي التي بواسطتها ينقل إلينا الأدباء والشعراء وهي التي حفظه لنا أروع النماذج الأدبية وأرفعها.

د- الكتابة أداة من أدوات الاعلام والدعوة خصوصا في عصرنا الحاضر فهي تلعب دورا هاما في مختلف المجالات.

هـ- الكتابة قوام المعاملات التي تنظم الشؤون الدولة محليا فيها الكتابة أداة من أدوات المعرفة والتثقيف والتعليم فهل يمكن تصور أن تكون هناك مدارس أو كليات أو معاهد دون الكتابة.[1]

[1]-محمد صالح الشنطي ، المهارات اللّغوية مدخل إلى خصائص اللغة وفنونها، المملكة العربية السعودية، دار الاندلس، ط4 ، 1992، ص ....

04- أهداف تعليم مهارات الكتابة:

الكتابة نشاط معقد جدا لذلك فإن تعريف الكتابة الجيدة أمر يصعب الوصول إليه وهناك أهداف متنوعة وكثيرة لتعليم الكتابة من أهمها أن الكتابة تتناول خمسة عشر جوانب هي:[1]

أ- الخط الواضح ومهاراته الفرعية مثل: مراعاة الحروف التي تكتب فوق السطر والحروف التي تنزل عنه والحروف المطموسة وغير المطموسة وأسنان الحروف وغير ذلك.

ب- النهج السليم الحروف والكلمات: بمعنى مراعاة ترتيب حروف الكلمة وفق نطقها ومراعاة الحروف التي لا تنطق ولا تكتب، ومراعاة الفرق بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة والتنوين والإدغام وغير ذلك.

ت- تركيب جمل وتضافرها بحيث تحمل معنى ومضمونا. ويتضمن هذا العنصر مراعاة القواعد النحوية والصرفية في الكتابة.

ث- كتابة الحروف العربية وادراك العلاقة بين شكل الحرف وصوته.

ج- كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة وبحروف متصلة مع تمييز شكل الحرف في الأول الكلمة ووسطها وآخرها.

ح- اتقان طرقة كتابة اللغة بخط واضح وسليم.

خ- اتقان الكتابة بخط نسخي أو الرقعة، أيهما أسهل على الدارس.[2]

[1]-ناصر عبد الغالي، وعبد الحميد 1991، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بها، الرياض، دار الغالي، ص23.

[2]-محمد كامل الناقة ورشدي احمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، القسم الثاني، ص121/114.

د- اتقان الكتابة من اليمين إلى اليسار بسهولة.

ذ- معرفة علامة الترقيم ودلالتها وكيفية استخدامها.

ر- معرفة مبادئ الاملاء وادراك ما في اللغة العربية من بعض الاختلافات بين النطق والكتابة.

ز- ترجمة أفكاره كتابة في جمل مستخدما الكلمات الصحيحة في سياقها من حيث تغيير شكل الكلمة وبنائها بتغيير المعنى.

س- ترجمة أفكاره كتابة مستخدما الصيغ النحوية المناسبة.

ش- استخدام الأسلوب المناسب للموضوع أو الفكرة المعبرة عنها.

ص- سرعة الكتابة معبرا عن نفسه في لغة صحيحة سليمة وواضحة.

05- استراتيجيات تنمية مهارة الكتابة:

- التركيز على احتياجات القارئ عند الكتابة فالكاتب لابد أن يهتم بالرسالة التي سينقلها إلى القارئ من حيث الموضوع وترتيب الأفكار وايصال الرسالة بوضوح.
- الانتباه إلى قواعد الكتابة الصحيحة من حيث الاملاء وعلامات الترقيم والقواعد.
- ممارسة الكتابة بشكل منتظم لتحسين جودة الكتابة وتعزيز الثقة لدى المتعلم، وإزالة مخاوفه من وجود صعوبة في الكتابة.
- كثرة القراءة تساعد في تحسين جودة الكتابة، فكما يقال الكاتب الجيد هو قارئ جيد.
- حضور دورات ولقاءات حول مهارات الكتابة ومناقشة المواضيع التي يرغبها المتعلم ويحبها اكثر.[1]

[1]-عمران علي أحمد مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم، ص328/329.

الكتابة مهارة جد مهمة في تعلم الفرد، فهي ولا شك ترتبط ترابطا تكامليا مع عملية القراءة والحديث والاستماع. فلا يوجد على الاطلاق انتاج علمي بمفهومه الواسع وبشتى اتجاهاته وفروعه إلا وقد حفظ ودَّون بين دفاتر الكتب وهذا بواسطة عملية الكتابة فهي ليست نشاطا آليا يدف إلى نسخ الفرد لحروف تعلمها، فنسخ الحروف ما هو إلا مظهر من مظاهر الكتابة فقط. كما انها ليست رسوما مجردة فحسب بل هي أيضا رموز كلمات أو جملا ذات معنى وظيفي وعلى هذا الأساس فإننا لا نستطيع أن نحكم على الفرد انه قد تعلم الكتابة إلا عندما يكتب تلقائيا كلمات تملى عليه أو جملا يعبر بها ونشاطه واحتياجاته[1].

وتعليم الكتابة يعني الاهتمام بأمور ثلاثة رئيسية: أولها الكتابة بشكل يتصف بالأهمية ومناسبته لمقتضى الحال، وهذا ما يسمى بالتعبير التحريري، وثانيها الكتابة السليمة من حيث الهجاء وعلامات الترقيم والمشكلات الكتابية الأخرى، كالهمزات وغير ذلك، وثالثها الكتابة بشكل واضح وجمي، فالثاني والثالث هنا يتصلان بالمهارات اليدوية في الكتابة او ما يسمى بآليات الكتابة.[2]

فللكاتبة شأنها العظيم ومكانتها العالية الرفيعة، فهي الحافظة للتاريخ والتراث، وهي الراعية للحضارة على مر العصور، كما أنها الأداة الرئيسية في التعليم والتعلّم والوسيلة المثلى للتعبير عما يختلج النفوس.

فضلا على أنها العامل الأساسي في الاتصال بين الفكر البشري، والحاضر بالماضي، ونقل الثقافات والمعارف ومن أغراض تعلم الكتابة تكوين عادات التفكير الواضح المنظم، وتنمية القدرة على

[1]-ينظر، هشام حسن، طرق تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، ط1، دار الثقافة، عمان، الأردن 2000.ص101.

[2]-علي احمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص265.

التعبير عن المشاعر والافكار بصدق وتنمية قوة الملاحظة والفهم، والتدريب على الدقة في انتقاء الالفاظ الملائمة للمعاني وتنمية السيطرة على استعمال اللغة استعمالا صحيحا[1].

كما للكتابة صلة وثيقة بالقراءة وتظهر هذه الصلة في أن القارئ الجيّد هو في الغالب كاتب جيد وان القدرة على القراءة الصحيحة المتقنة تساعد في صحة الكتابة وأن القراءة المتقنة تمد الكاتب بالفكر والثقافة وتمكنه من الانطلاق في التعبير.[2]

رابعا: العلاقة بين مهارات اللّغة.

تمثل المهارات اللّغوية محورا أساسيا في تعلم اللّغة وتطورها. كما انها تعد ذات أهمية في بناء اللّغة بصورة أو بأخرى، ويرى علماء اللّغة وعلماء النفس المعرفي بأن هناك أربع مهارات في أية لغة يراد تعلّمها هي: الاستماع، والمحادثة او الكلام والكتابة، والقراءة.[3]

ويشار هنا إلى أن اللغة أساسا هي شفوية (محادثة، استماع) وهاتان المهاراتان أو ما يتعلمه الطفل في سن مبكر. كما أنهما الأكثر إستخداما في مرحلة الطفولة في حين يكون استخدام اللغة المكتوبة أقل في هذه المرحلة، ويقصد باللغة المكتوبة هنا (مهارتا القراءة والكتابة).

ولتوضيح العلاقة بين مهارات اللغة الأربعة او مهارات الاتصال اللّغوي، يرى طعيمة:[4]"بأن الاستماع والكلام يجمعهما الصوت، حيث تمثل هاتين المهارتين المهارات الصوتية التي يحتاجها الفرد عند

[1]–طه علي الحسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن2009. ص136.

[2]–ينظر، المرجع نفسه، نفس الصفحة.

[3]– علي احمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، المرجع نفسه، ص 266.

[4]– المرجع نفسه، ص 266.

اتصاله بالآخرين بشكل مباشر، اما مهارة القراءة الكتابة فتجمعهما صفحة مكتوبة، ويستعان بهما لتخطي حدود الزمان وابعاد المكان على التواصل مع الآخرين.

وبين الاستماع والقراءة علاقة أهمها: انهما مصدر للخبرات لا خيار للفرد أمامهما في بناء المادة اللغوية أو حتى الاتصال بها أحيانا، كونها مهارة الاستقبال ويتمثل دور الفرد فيهما في فك الرموز. ولذا فإن بعض الباحثين يصفون الاستماع بأنهما مهرتان سلبيتان اما في مهارتي الكلام والكتابة فإن الفرد يركب الرموز. لذا فإنهما تسميا مهارات انتاج كما أن الفرد في هاتين المهارتين مؤثر على غيره سواء اكان الغير مستمعا أم قارئا .ولذا فإنهما تسميا مهارتين ايجابيتين إلا أن الرصيد اللغوي للفرد في مهارتي الكلام والكتابة أقل من رصيده في مهارتي الاستماع والقراءة.

الفصل الثالث

إجراءات البحث الميداني

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري لموضوع الممارسة اللغوية، سنعرج إلى الدراسة الميدانية ونتائجها، معتمدين على المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي الذي ينجم عنه تحليل الاستبيان والتعبير عنه بجداول احصائية، وذلك بدراسة مميزات أفراد العينة المستجوبة من حيث الجنس والمستوى التعليمي والخبرة المهنية بطرح أسئلة على السادة المعلمين موزعة على أربعة محاور هي: المعلم والممارسة اللغوية، المتعلم والممارسة اللغوية، الممارسة اللغوية والمهارة اللغوية، الممارسة اللغوية والعوامل المؤثرة فيها. وبلغت عينة الدراسة 22 معلما في الفترة الممتدة من 2022/05/02 إلى 2022/05/25.

1-وصف الاستبيان:

تكاد تنحصر الممارسة اللغوية في مجالات ضيقة محدودة كالكتابة مثلا، مما يستدعي ايجاد آليات لتفعيلها، إذ نهيب فيكم من خلال هذا الاستبيان البيداغوجي المشاركة بالفكر والرأي.

ملاحظة: ينجز هذا الاستبيان لاستكمال التحضير لشهادة الماستر بعنوان: الممارسة اللغوية ودورها في تنمية المهارات اللغوية.

- استبيان حول الممارسة اللغوية ودورها في تنمية المهارات اللغوية: موجه إلى أساتذة التعليم الابتدائي.

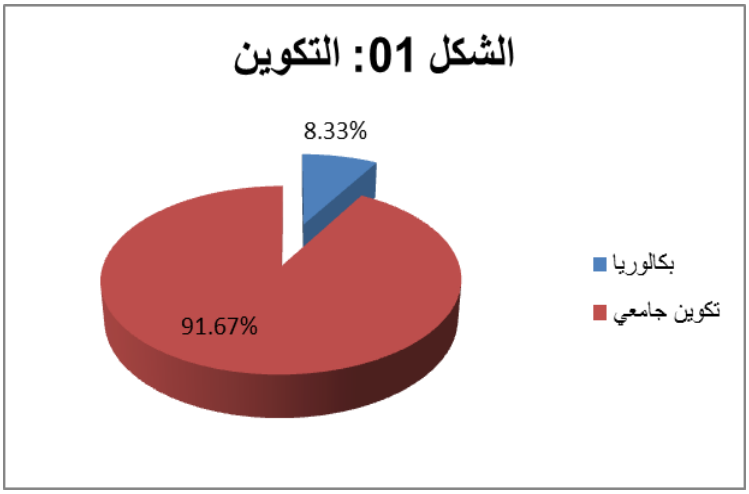
2-قراءة البيانات وتحليلها:

الجدول 01: التكوين

التكوين	التكرار	النسبة %
بكالوريا	02	08.33
تكوين جامعي	22	91.67
المجموع	24	100

العينات تمثل 24 معلما أي ما نسبته 91.67% من خريجي الجامعة، وكن تخصصاتهم تختلف وبالتالي كفاءتهم اللغوية متباينة ما بين عامية وفصحى وهذا ما أثر سلبا على الممارسة اللغوية لدى المتعلمين.

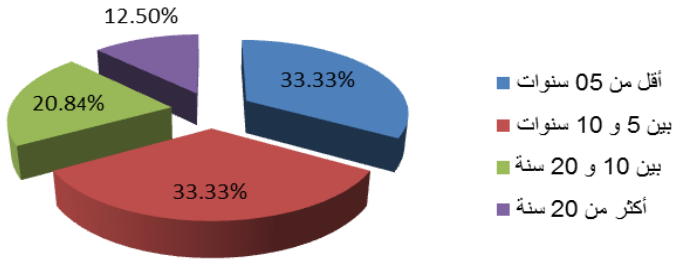
الشكل 01: التكوين



الجدول 02: الأقدمية

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة %
أقل من 05 سنوات	08	33.33
بين 5 و 10 سنوات	08	33.33
بين 10 و 20 سنة	05	20.84
أكثر من 20 سنة	03	12.50

الشكل 02: الأقدمية



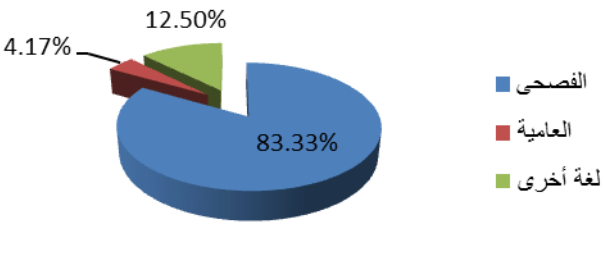
معظم المعلمين شباب يعتمد عليهم التكوين الذاتي والميداني لتنمية قدراتهم اللغوية وتدريب المتعلمين عليها.

محور المعلم والممارسة اللغوية:

الجدول 03: بم تتواصل مع المتعلم؟

اللغة المستعملة	التكرار	النسبة %
الفصحى	20	83.33
العامية	01	04.17
لغة أخرى	03	12.50

الشكل 03: التواصل مع المتعلم



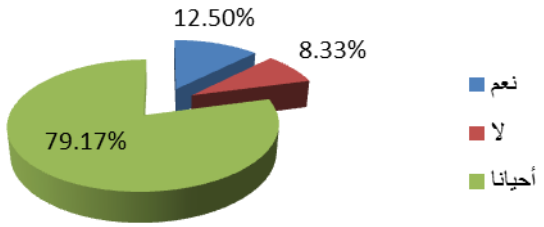
اثنين وعشرون معلما من بين الأربع والعشرين مستجوبا يتواصلون بالفصحى مع المتعلمين بمسبة 83.33%، بينما بلغ أصحاب العامية 04.17% في حين نجد المتعاملين بلغة اخرى 12.50%، وهذا ما يشجع على امتلاك الممارسة اللغوية وتطويرها.

الجدول 04: أثناء بناء التعلمات، هل تجد صعوبة؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	03	12.50
لا	02	08.33
أحيانا	19	79.17

معظم المعلمين يجدون صعوبة في بناء التعلمات أحيانا، وهذا راجع إلى قلة الخبرة، مما يستوجب منهم التكوين الذاتي وصقل المواهب لامتلاك ناصية الخبرة اللغوية وبالتالي ممارستها.

الشكل 04: الصعوبة أثناء بناء التعلمات

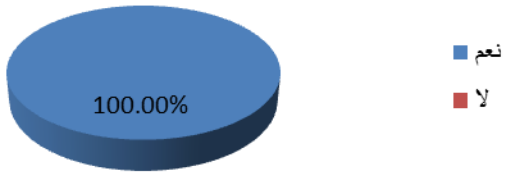


الجدول 05: هل تثمين عملية الممارسة اللغوية ايجابي؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	24	100
لا	00	00
المجموع	24	100

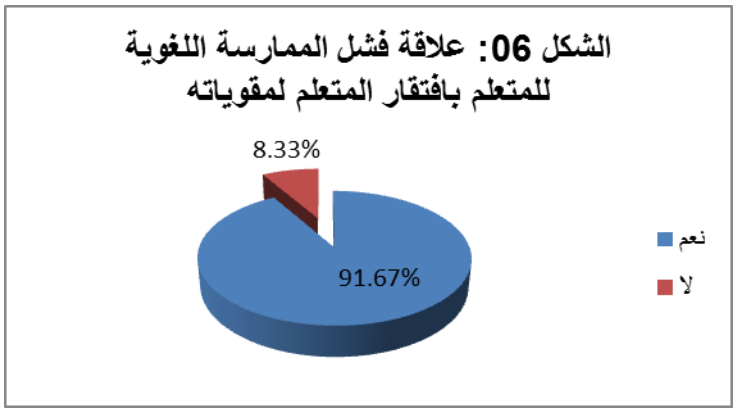
كل المعلمين يرون أن مبدأ الثواب والعقاب لتثمين عملية الممارسة اللغوية أمر ايجابي من غير ضرر ولا ضرار، إذ الشدة على المتعلم تضر بنفسيته، وينشأ على العادات غير السوية وعكسها الثواب الذي ينتج عنه كل ما هو ايجابي ونافع.

الشكل 05: ايجابية تثمين الممارسة اللغوية



الجدول 06: هل تفشل عملية الممارسة اللغوية للمتعلم بسبب افتقار المتعلم لمقوياته؟

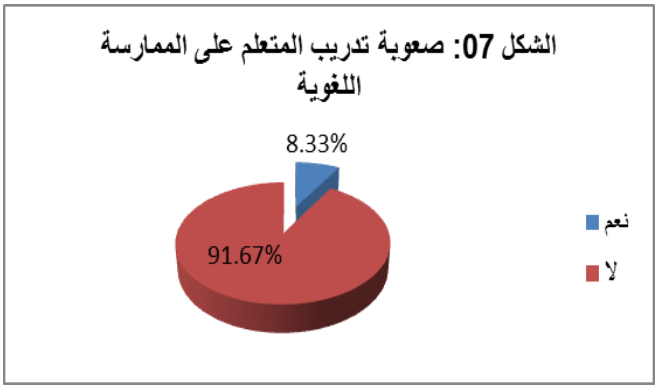
العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	22	91.67
لا	02	08.33
المجموع	24	100



91.67% من أفراد العينة اتفقوا على أن شخصية المتعلم التي تفتقر لمقومات التواصل تفشل في عملية تدريب الممارسة اللغوية مع المتعلم والمعلم المجرد من مهارات التواصل بعيد عن تحقيق الأهداف، إذ الأجدر به تنمية هذه المهارات بكل الأطر للوصول إلى الهدف المنشود.

الجدول 07: هل تجد صعوبة في تدريب المتعلم على الممارسة اللغوية ؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	02	08.33
لا	22	91.67
المجموع	24	100



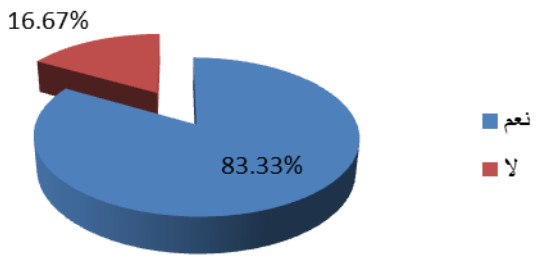
معظم المعلمين يجدون صعوبة أحيانا في تدريب المتعلم على مبادئ الممارسة اللغوية لعدم المامهم بآلياتها وأسسها، وهذا ما يستدعي منهم التكوين الذاتي وكذا الميداني وتنمية هذه المهارة بالدرجة المستدامة.

الجدول 08: هل لتكوين المعلم أثر في عملية الممارسة اللغوية ؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	20	83.33
لا	04	16.67
المجموع	24	100

يرى معظم المعلمين من العينات أن لتكوين المعلم أثرا في عملية الممارسة اللغوية، فالمعلم الذي يتقن فن التواصل والملم بآليات وفنيات الممارسة اللغوية، بإمكانه أن ينجح في تدريب المتعلمين على فنون الممارسة اللغوية وتطويرها إلى الأحسن مع مرور الوقت.

الشكل 08: أثر تكوين المعلم في عملية الممارسة اللغوية

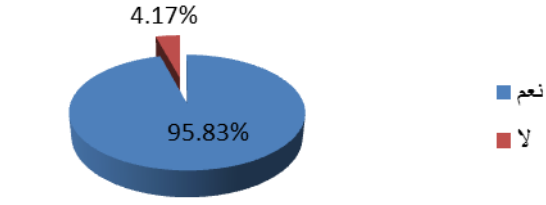


الجدول 09: هل لضعف الكفاية التواصلية تأثير على تحصيل الممارسة اللغوية ؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	23	95.83
لا	01	04.17
المجموع	24	100

ثلاثة وعشرون معلما من بين أربعة يرون اكتساب المعلم للكفاية التواصلية المبنية على آليات وفنيات محددة والناتجة عن التكوينين الذاتي والميداني كفيلة بجعل المتعلم يلم بتقنيات الممارسة اللغوية.

الشكل 09: تاثير ضعف الكفاية التواصلية على تحصيل الممارسة اللغوية

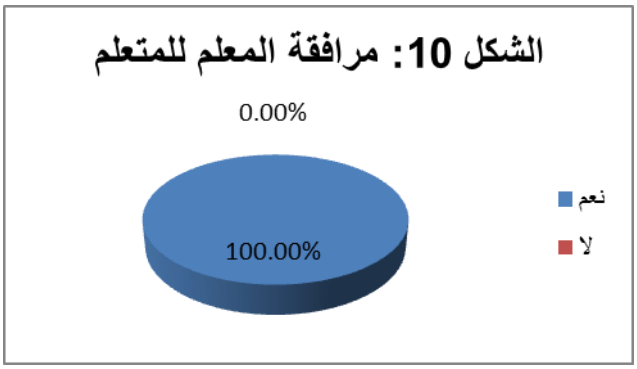


الجدول 10: هل مرافقة المعلم للمتعلم ترفع من أداء المتعلم للممارسة اللغوية ؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	24	100
لا	00	00
المجموع	24	100

يجمع المعلمون أن الأخذ بأيدي المتعلمين ومرافقتهم من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب، وأن الاتصاف باللطف والتيسير وأن اتصافه بالصفات الانضباطية والانتاجية والترويحية والجسمية، كل هذه كفيلة من رفع اداء المتعلم للممارسة اللغوية.

الشكل 10: مرافقة المعلم للمتعلم



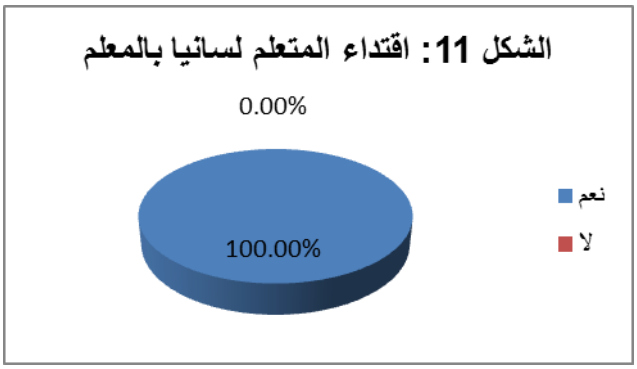
محور المتعلم والممارسة اللغة:

الجدول 11: هل يقتدي المتعلم لسانيا بالمعلم ؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	24	100
لا	00	00
المجموع	24	100

هناك اجماع كلي على أن المتعلم مولع بالاقتداء بالمعلم من الناحية اللسانية المتصفة بالطلاقة والسلاسة وقوة التأثير وحسن الانسجام بل يجد نفسه مجبرا على تقليده والاقتداء به.

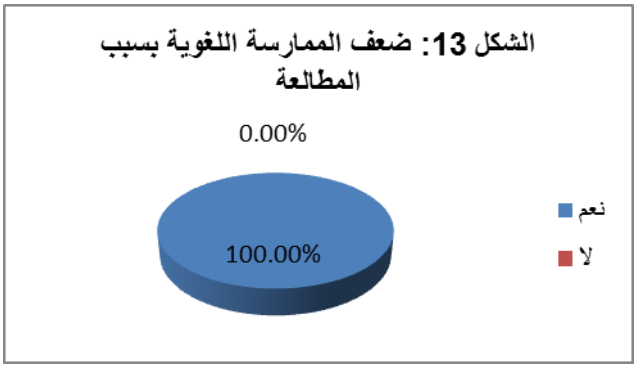
الشكل 11: اقتداء المتعلم لسانيا بالمعلم



الجدول 12: هل ضعف الممارسة اللغوية للمتعلم سببها عدم المطالعة ؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	24	100
لا	00	00
المجموع	24	100

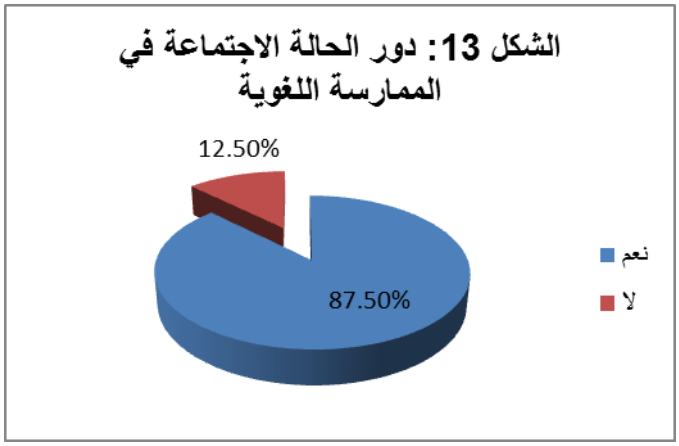
حسب العينات يرى كل المعلمين أن المطالعة غذاء المواهب والممارسة اللغوية إحدى هذه المواهب التي يجب صقلها بالمطالعة المستدامة.



الجدول 13: هل للممارسة اللغوية علاقة بالحالة الاجتماعية ؟

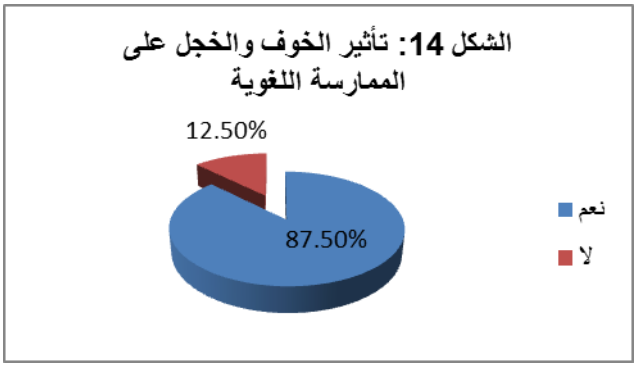
العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	21	87.50
لا	03	12.50
المجموع	24	100

يرى معظم المعلمين أن العائلات الميسورة أوفر حظا من حيث توفير كل ما من شأنه أن ينمي الكفاءات التواصلية واللغوية وبالتالي تحقيق ممارسة لغوية فعالة، بينما يفشل المعوزون حتى في توفير وجبة غذائية متوازنة تحفظ التموين العقلي والجسدي.



الجدول 14: هل الخوف والخجل يؤثران في عملية الممارسة اللغوية ؟

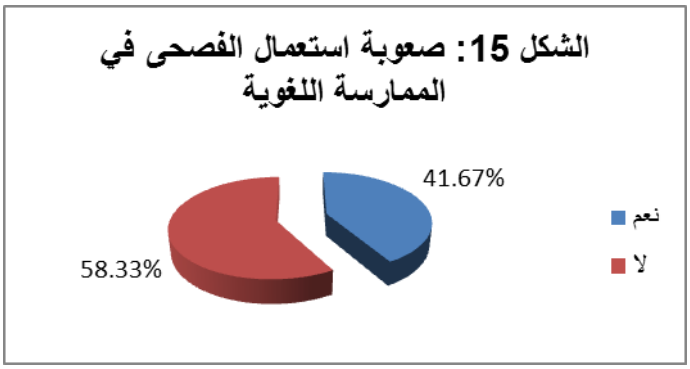
العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	24	100
لا	00	00
المجموع	24	100



يقف الخجل والخوف عائقا أمام المتعلم في القسم، فيجد نفسه مترددا منطويا محبطا وهذا ما ينعكس سلبا على عملية الممارسة اللغوية.

الجدول 15: هل استعمال الفصحى في الممارسة اللغوية صعب ؟

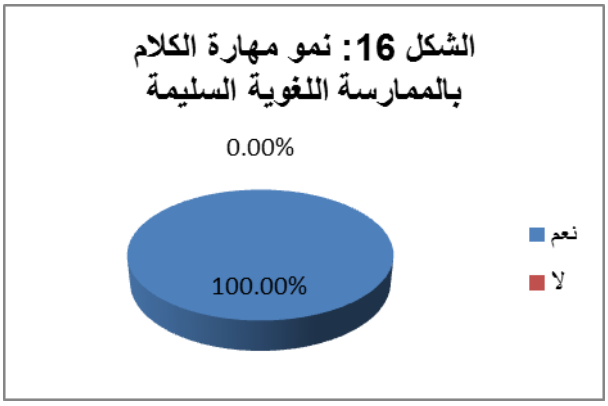
العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	10	41.67
لا	14	58.33
المجموع	24	100



آراء المتعلمين متباينة، فمنهم من يقول بنعم بنسبة 41.67%، ومنهم من يقول لا بنسبة 58.33%، وهذا عائد إلى التنشئة الأسرية وتأثير المحيط الخارجي بالإضافة إلى المشاكل الاجتماعية والنفسية.

الجدول 16: هل تنمو مهارة الكلام بالممارسة اللغوية السليمة ؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	24	100
لا	00	00
المجموع	24	100

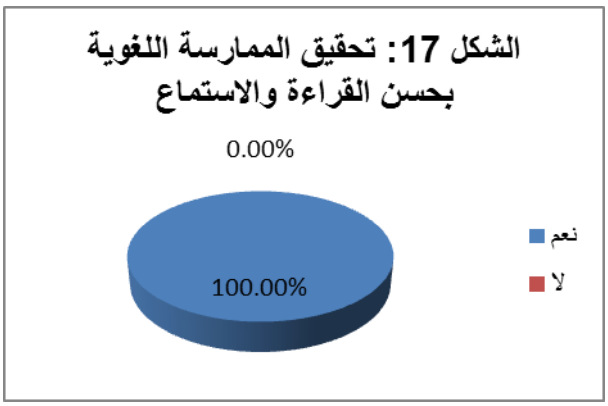


كل المعلمين حسب العينة يجمعون على أن الممارسة اللغوية السليمة تنمي مهارة الكلام، لذا يجب تدريب المعلمين على إلقاء الكلمات من دون خجل أو خوف وبلغة فصيحة سليمة خالية من الأخطاء وكذا على المواجهة والجرأة في الأداء.

محور الممارسة اللغوية والمهارة اللغوية:

الجدول 17: هل تتحقق الممارسة اللغوية بحسن القراءة والاستماع ؟

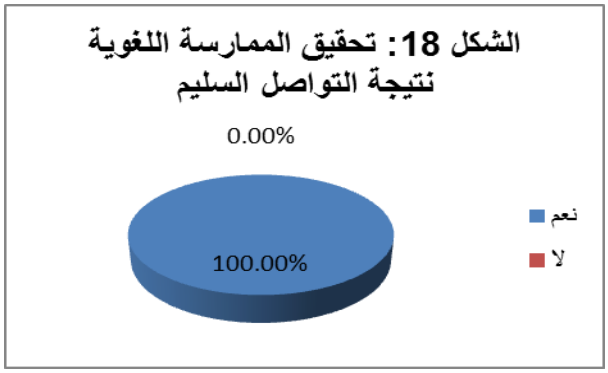
العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	24	100
لا	00	00
المجموع	24	100



اجتمع كل المعلمين حسب العينة وبنسبة 100% أن حسن القراءة والاستماع كفيل بتحقيق وتحسين الممارسة اللغوية، فهما الأرضية التي تستقي منها الممارسة اللغوية الآليات والأطر المحققة لها، يبقى فقط على المتعلم الابتعاد بقدر الإمكان عن الخجل والخوف والانطواء والتردد.

الجدول 18: هل الممارسة اللغوية نتيجة للتواصل السليم ؟

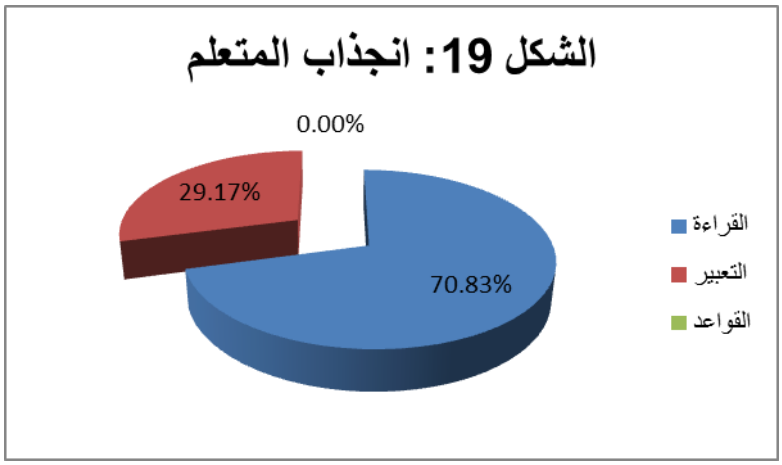
العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	24	100
لا	00	00
المجموع	24	100



التواصل وسيلة يحقق فيها المتعلم ذاته من خلال تفاعله مع الآخرين، وإذا كان سليما فهو جدير بتحقيق الممارسة اللغوية بلغة سليمة معتمدة على الثقة بالنفس والجرأة في الأداء.

الجدول 19: هل بم ينجذب المتعلم ؟

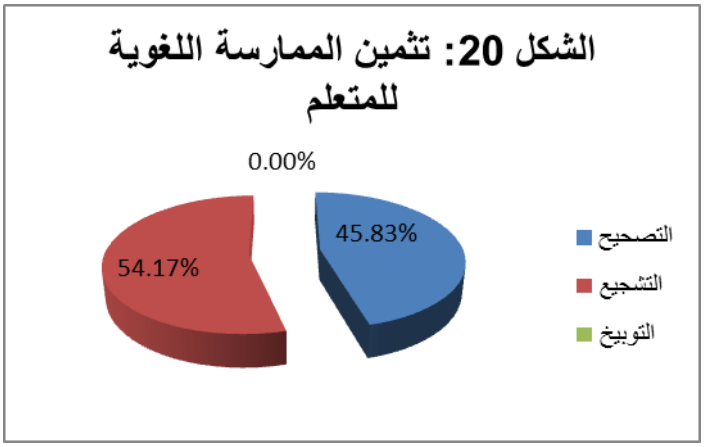
العبارة	التكرار	النسبة %
القراءة	17	70.84
التعبير	07	29.16
القواعد	00	00
المجموع	24	100



يبدو أن القراءة أكثر جذبا للمتعلمين بنسبة 70.84% يليها التعبير بنسبة 29.16% ، أما القواعد فينفر منها الجميع، ولذلك لأن الأولى مهارة أدائية محبوبة والثانية إنتاجية صعبة والثالثة أحكام معقدة بالنسبة للمتعلم.

الجدول 20: هل تثمن الممارسة اللغوية للمتعلم ؟

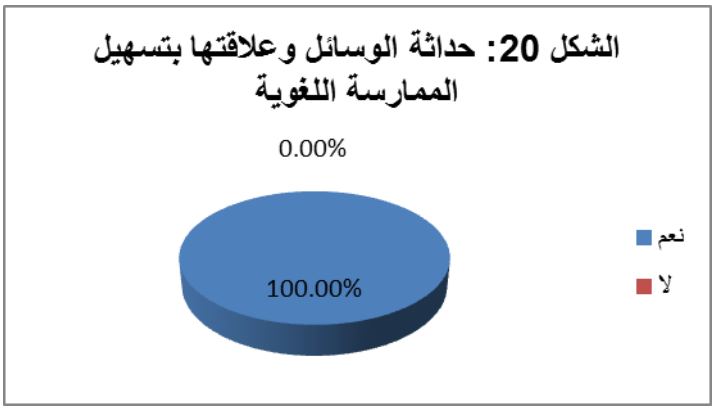
العبارة	التكرار	النسبة %
التصحيح	11	45.83
التشجيع	13	54.17
التوبيخ	00	00
المجموع	24	100



54.17% يستعملون التشجيع لتثمين الممارسة اللغوية، بينما يستعمل 45.83% أسلوب التصحيح لأن التشجيع فاعلية فهو يحفز ويقوي الثقة في نفس المتعلم ويحقق المرافقة بين المعلم والمتعلم.

الجدول 21: هل حداثة الوسائل تسهل الممارسة اللغوية ؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	24	100
لا	00	00
المجموع	24	100



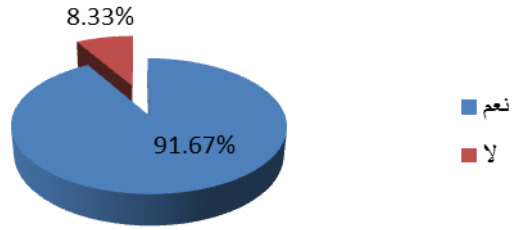
أجمع الكل وبنسبة 100% أن الوسائل الحديثة كفيلة بتحقيق وتطوير الممارسة اللغوية داخل الصف أو خارجه من وسائل تكنولوجية حديثة كالجهاز العاكس وفضاءات التواصل والألعاب اللغوية الالكترونية ....

الجدول 22: هل تتأثر الممارسة اللغوية بوسائل التواصل الاجتماعي؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	22	91.67
لا	02	08.33
المجموع	24	100

إذا ما أحسن استغلال هذه الوسائل وبلغة سليمة، فإنها تساهم في تحسين الممارسة اللغوية وتثري الرصيد اللغوي وتنمي مهارات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث.

الشكل 22: تاثير وسائل التواصل الاجتماعي بالممارسة اللغوية

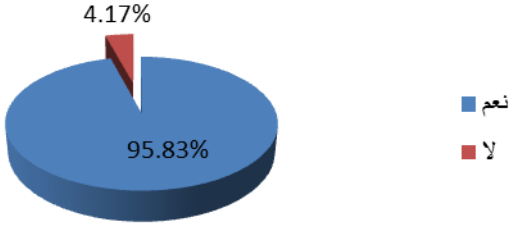


الجدول 23: هل يتأثر الأبناء في التواصل مع الآخرين بسبب ضعف التواصل الأسري؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	23	95.83
لا	01	04.17
المجموع	24	100

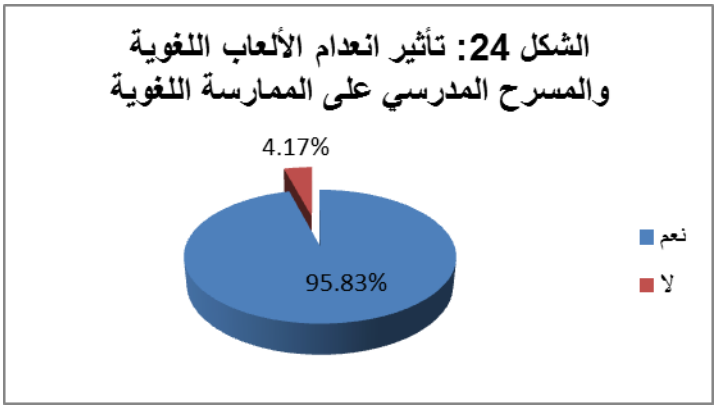
95.83% توافق على أن ضعف التواصل الأسري يؤثر في تحصيل الممارسة اللغوية وذلك لأن الأسرة هي المدرسة الاجتماعية الأولى لتحقيق ذلك، فهي تؤثر على نمو الطفل وتنشئته لغويا وتكسبه مهارات الممارسة اللغوية بما تضمنه له من أجواء فكرية ونفسية وعاطفية.

الشكل 23: التواصل الأسري وتأثيره في التواصل مع الآخرين



الجدول 24: هل انعدام أنشطة الألعاب اللغوية والمسرح المدرسي تؤثر في عملية الممارسة اللغوية؟

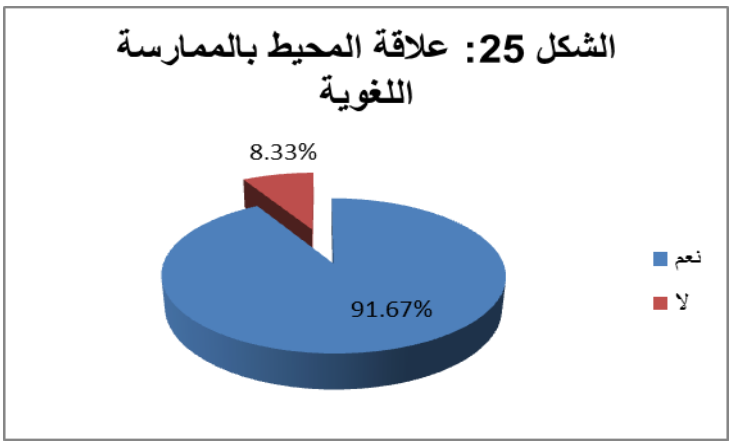
العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	23	95.83
لا	01	04.17
المجموع	24	100



ثلاثة وعشرون معلما من بين 24 معلما وبنسبة 95.83% يرون أن لأنشطة الألعاب والمسرح المدرسي تأثير في عملية الممارسة اللغوية لأن المتعلم يجد الحرية المطلقة ويعبر عن انفعالاته وأحاسيسه ومشاعره.

الجدول 25: هل لعملية الممارسة اللغوية علاقة بالمحيط؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	22	91.67
لا	02	08.33
المجموع	24	100



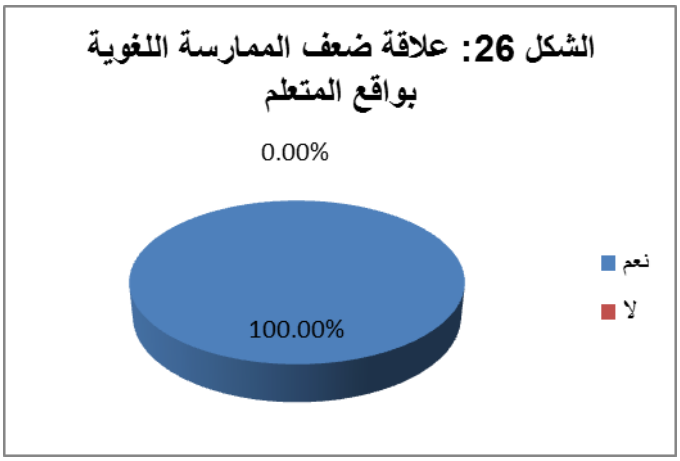
المحيط يؤثر في تكوين لغة الطفل من أسرة وأقران ومجتمع، كل هذا ينعكس على الممارسات اللغوية وهذا ما يجمع عليه معظم المعلمين في هذه العينة، لذلك بات من الضروري تفعيل عناصر هذا المحيط لينسجم مع المتعلم في مجال الممارسات اللغوية.

الجدول 26: هل لضعف الممارسة اللغوية علاقة تبعد اللغة التعليمية عن واقع المتعلم ؟

العبارة	التكرار	النسبة %
نعم	24	100
لا	00	00
المجموع	24	100

يرى معظم المستجوبين أن المتعلم حتى ولو اكتسب ناصية اللغة فإنه لا يتواصل بها خارج الحرم المدرسي، فهو يجد نفسه غريبا لو استعملها في المجتمع، بل سينظر إليه باستغراب.

الشكل 26: علاقة ضعف الممارسة اللغوية بواقع المتعلم



3-نتائج تحليل الاستبيان: من النتائج المتوصل إليها من خلال هذا الاستبيان ما لي:

- ✓ اعتبار التعليم رسالة وليس وظيفة وبالتالي وجب اختبار معلمين نخبة ومرافقتهم وتكوينهم.
- ✓ اثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين بتحبيب المطالعة إلى نفوسهم.
- ✓ تجنب تواصل المعلمين مع المتعلمين بالعامية أو بلهجة أخرى.
- ✓ وجوب مرافقة المعلم للمتعلم والأخذ بيده للوصول إلى ممارسة لغوية سليمة.
- ✓ اعتبار المعلم قدوة يقتدى بها المتعلم في هذا المجال.
- ✓ ضرورة الاهتمام بالمحيط ووسائل التواصل الاجتماعي والأنشطة الصفية لتنمية هذه المهارة.

الخاتمة

من خلال رحلتنا المتواضعة في حثنا هذا توصلنا إلى ابرز النتائج نذكر أهمها:

-اللّغة مكوّن اساسي من مكونات الهوية يجب الحفاظ عليها ورعايتها إن التعليم الصحيح والسليم الناجح للّغة يكون بالممارسة والتكرار. الممارسات اللّغوية مرتبطة بالمجتمع فهي تساهم في الانتاج والتحويل وتشكيل خصوصية الفرد والمجتمع.

تعدد اللهجات اللّغوية وتنوعها في المجتمع الجزائري التي يمكن تصنيفها كما يلي:

اللّغة العربية بأنواعها الامازيغية بألسنتها المختلفة واللّغة الفرنسية.

- يقوم تعليم اللغة على أربع مهارات أساسية هي: الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة.
- اهمية تنمية المهارات اللّغوية الأربعة لدى المتعلمين وخاصة في الطور الابتدائي.
- تتصدر مهارة الاستماع المهارات اللّغوية الأربع نظرا لأهميتها في التواصل اللّغوي.
- التحدث مهارة انتاجية تمكن الشخص من التعبير عن مكوناته وتعد أهم وسيلة للتواصل بين البشر.
- تساهم القراءة في نمو العقل البشري وتطوير الفكر الانساني.
- للكتابة دور فعال في حفظ تراث الامة العربية.
- تكامل المهارات اللّغوية فيما بينها.
- تجنب تواصل المعلمين مع المتعلمين بالعامية أو بلهجة اخرى.
- وجوب مرافقة المعلم المتعلّم والأخذ بيده للوصول إلى ممارسة لغوية سليمة.

- **أهم التوصيات:**

- جعل اللغة الفصحى اللغة الأساسية في التعليم بمختلف مراحله الأساسي والثانوي والجامعي ولا نعني هنا لغة المناهج الدراسية فقط ولكن اللغة المستخدمة في الشرح والتواصل.
- التركيز على تكوين الأساتذة بشكل أفضل من جانب ممارسة اللغة في مختلف الأنشطة التدريسية.
- اعتماد الفصحى لغة التخاطب اليومي بين الأفراد.
- فسح المجال أمام المتعلمين لممارسة اللغة على نحو واسع.
- للنهوض باللغة العربية وتجسيد استعمالها يجب انتقاء المعلمين الأكفاء.
- تحبيب القراءة للمتعلمين لإغناء رصيدهم اللغوي خاص في الطور الابتدائي.
- التدريب على المهارات اللغوية.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المصادر باللغة العربية:

الكتب:

1. إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدّولية، القاهرة، مصر 2004، ط4.
2. ابن المنظور، لسان العرب، طبعة مراجعة ومصححة من طرف نخبة الأساتذة المختصين، دار الحديث، القاهرة، 1423-2003، مادة (ق.ر.أ).
3. ابن جنّي أبو الفتح عثمان، الخصائص، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ج1، ط2، 2003.
4. ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ضبط وشرح محمد الاسكندراني. دار الكتاب العربي، دت.
5. ابن فريحة الجيلالي أبو إلياس، لغة الطفل ما قبل المدرسة بين الاكتساب والتواصل (مقاربة لسانية)، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن. عمان 2014.
6. أبو الحسين أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تح عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت لبنان 1979 كتاب القاف، باب اللام والغين وما يثلثهما، مج 5.
7. احمد علي مذكور، 2007، طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والصناعة، عمان.
8. أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية بيروت، لبنان 2008.
9. البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان 2007.
10. بير بورديو، أسباب علمية، تر أنور مغيث، طرابلس، الدار الجماهرية للطبع والنشر 1966.
11. الجرجاني، محمد بن علي السيّد الشّريف، معجم التعريفات .تح. محمد الصّديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، دت، دط.
12. جمال الدين بن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ط2، 2005، مج6.
13. الحاج عبد الرحمن صالح، النحو العربي والبنوية، اختلافهما النظري والمنهجي، مجلة الأداب والعلوم الإنسانية، العدد الأول.
14. حبيب الله محمد، 1998م، أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، عمان، دار عمار.

15. الخليل ابن أحمد الفراهيدي، العين، مادة(م.ر.س)، ج4، تح، عبد الحميد هنداوي،ط1،دار العلمية، بيروت، لبنان،(1424هـ/2003م).
16. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع،بن، ط11-2005.
17. راتب عاشور ومحمد المقدادي، مهارات القارائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، 2005.
18. راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة ط1، عمان 2003.
19. راشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية مستوياتها تدريسها وصعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1-2004.
20. رمضان عبد التواب، لحن العامة والتطور اللّغوي، دار زهراء الشرق للنشر، القاهرة مصر، ط2-2000، دت.
21. الزغول محمد الراجي، ازدواجية اللغة، مجلة مجمع اللّغة العربية الأردني، السنة الثالثة، العدد المزدوج 9-10 آب كانون أول 1980.
22. السمان محمود علي (1983)، التوجيه في تدريس اللّغة العربية (كتاب المعلم والموجه في طرق تدريس اللّغة العربية) ط1، القاهرة دار المعارف 1983.
23. الشطي محمد صالح 1998 المهارات الّغوية مدخل خصائص اللّغة العربية وفنونه، ط1، عمان دار الفكر.
24. شعيب أبو بكر عبد الله (2014م) المهارات اللّغوية (مفهومها – أهدافها – طرق تدريسها)، السعودية دمام، مكتبة المتنبي.
25. صالح أحمد زكي، نظريات التعلّم، القاهرة، دار النهضة المصرية سنة 1971.
26. صالح بلعيد، بحث في مصطلح (الممارسات اللّغوية)، قسم الاداب، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، مجلة الممارسات اللّغوية، العدد التجريبي، 2010.
27. طعيمة رشدي أحمد ومناعن محمد السيد، (2001م)، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب القاهرة، دار الفكر العربي.

28. طعيمة رشدي، مدكور علي، هريدي ايمان 2010، المرجع في تعليم اللّغة العربية للناطقين، بلغات أخرى ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.
29. طه علي الحسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن2009.
30. طهر أحمد (2008) : مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، الطبعة الثانية، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.
31. عبد الجليل مرتاض، مباحث لغوية في الفكر اللساني الحديث، منشورات ثالة، الأبيار، الجزائر العاصمة، د ط2003.
32. عبد الحميد بوترية واقع الصحافة الجزائرية المكتوبة في ظل التعددية اللّغوية الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ع، 2014.
33. عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار الفكر، بيروت ط1-2004.
34. عبد الرحمن بن محمود القعود، الازدواج اللّغوي في اللّغة العربية، فهرسة فهد الوطنية، اثناء النشر، الرياض ط1997.
35. عبد السلام السدي، الأسس النظرية لتوظيف اللّسانيات في تعليم اللّغات نقلا: جلول بلهاشمي، برنامج اللّغة العربية للسنة الأولى من التعليم الأساسي.
36. علي أحمد مذكور وآخرون، مهارات الأداء اللّغوي الشفوي المناسبة لتلاميذ الصّف السادس من التعليم الأساسي في ضوء مدخل التحليل اللّغوي والتواصل اللّغوي ومدى توافرها فيهم. مجلّة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية القاهرة، مصر، العدد الرابع، ج3. أكتوبر 2016.
37. علي احمد مذكور، تدريس اللغة العربية، النظرية والتطبيق، دار الميسرة، للنشر والتوزيع، ط1، عمان/ الأردن، 2008.
38. علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللّغة العربية، ط1، دار المسيرة والنشر 2007. القاهرة.
39. علي القاسمي، العربية الفصحى، وعاميتها في السياسة اللّغوية، المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر، 2008.

40. علي سعد جاب الله، سيد فهمي مكاوي، ماهر شعبان عبد الباري (2011) تعليم القراءة والكتابة أسسه واجراءاته التربوية ط1، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان.
41. عليان أحمد فؤاد (1992م) المهارات اللّغوية ماهيتها وطرق تدريسها، دار المسلم.
42. عمران علي أحمد مصلح، استراتيجيات تنمية المهارات اللّغوية الأربعة لدى المتعلم، دراسة وصفية مجلة الجامعة المدنية العالمية، ماليزيا، العدد 18 أكتوبر 2016.
43. فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند جاكسبون، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ط1 1993.
44. فتحي يونس، استراتيجيات تعليم اللّغة العربية في المرحلة الثانوية، كلية التربية 2000.
45. فراس السيليتي فنون اللّغة المفهوم، الأهمية، المقدمات، البرامج التعليمية، دار الكتاب العالمي، ط1، عمان الأردن، 2008.
46. فضل الله 2003 الاتجاهات التربوية في تدريس اللّغة العربية، دار النشر، عالم الكتب، 2003.
47. فهيم مصطفى، مهارات التقليد في مراحل التعليم العام، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2002.
48. لاصب وردية، اللّغة الأم والواقع اللّغوي الجزائري، مجلة الأم، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، دط، الجزائر، 2007.
49. لويس جان كالفي، حرب اللّغات والسياسات، ترجمة حسن حمزة، مراجعة: سلام بزي حمزة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1 2008.
50. لويس معلوف، المنجد في اللّغة، مادة(م.ر.س) ط1، المطبعة الكاثوليكية، بيروت(د/ت).
51. محمد الاورغواي، التعدد اللّغوي وانعكاساته على النسيج الاجتماعي، مطبعة النجاح الجديدة، منشورات كلية الادب، الرباط، ط1 2002.
52. محمد الشيباني، اللّغة التواصل التربوي والثقافي، مقاربة نفسية، منشورات نجلة علوم التربية، المغرب، دط، عدد 17.
53. محمد بن ابي بكر الرازي (ت721): مختار صالح، تحقيق: محمود خاطر ومكتبة لبنان. ناشرون بيروت 1995، ج1.

54. محمد صالح الشنطي ، المهارات اللّغوية مدخل إلى خصائص اللغة وفنونها، المملكة العربية السعودية، دار الاندلس، ط4 ، 1992.
55. محمد كامل الناقة ورشدي احمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، القسم الثاني.
56. مذكور علي 1991، تدريس فنون اللّغة العربي، القاهرة، دار الشواف للنشر والتوزيع.
57. مذكور علي أحمد (2007) طرق تدريس اللّغة العربية ط1، عمان، دار المسيرة.
58. المهدي محمد (1992) الصحوة الإسلامية الدوافع والعوائق دراسة نفسية، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
59. موسى مصطفى، إسماعيل (2002) قضايا وتجارب حديثة في تعليم اللّغة العربية وتعليمها، دار أبو الهلال للطباعة، ص10.
60. الميرد، الكامل في اللّغة والأدب.تح. محمد أحمد الدالي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت لبنان، ط3، 1997، ج2.
61. ميشال زكريا الملكة اللّسانية في مقدمة ابن خلدون، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت 1986.
62. ميشال زكرياء، قضايا السنية تطبيقية، دار العلم للملايين مؤسسة ثقافية لتأليف والترجمة والنشر بيروت، لبنان ط1-1993م (دت).
63. نادية رمضان النّجار، اللّغة وانظمتها بين القدماء والمحدثين، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية، مصر، 2006.
64. ناصر عبد الغالي، وعبد الحميد 1991، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بها، الرياض، دار الغالي.
65. هداية هداية إبراهيم، الشيخ علي، خلف الدين عثمان محمد، أثر التفاعل بين استراتيجية التدريس واللغة الأم في تنمية بعض المهارات والاستماع لدى متعلمي اللّغة العربية الناطقين بغيرها. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، مصر، العدد 42.ج1 اكتوبر2013.

66. هدى محمود الناشف (2007)، تنمية المهارات اللّغوية، الطبقة الأولى، عمان، الأردن، دار الفكر.
67. هيكل محمد (2010م)، مهارات الحوار بين التحدث والانصات، القاهرة، الهيئة المصرية العامة.
68. وليد أحمد جابر، 2002، تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1.
69. ينظر، حفيظة تازوني، اكتساب اللّغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصة للنشر. دط. الجزائر.2003..
70. ينظر، هشام حسن، طرق تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، ط1، دار الثقافة، عمان، الأردن 2000.
71. يونس فتحي علي، محمود كامل الناقة، أساسيات تعليم اللّغة العربية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.

الأطروحات ومذكرات التخرج:

1. رقاد حليمة أثار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على الممارسة اللّغوية للطلبة الجامعيين (أطروحة دكتوراه)، جامعة عبد الحميد ابن باديس، مستغانم 2016.2017.
2. فرحات بلولي، ظاهرة التعاقب اللّغوي في لغة الصحافة الرياضية، جريدة الهداف "أ. نموذجا" مذكرة ماجستير، معهد اللغات والادب العربي، تيزي وزو، 1997.

المجلات:

1. محمد حرّاث لغة الطفل بين شروط الاكتساب وضرورة الممارسة، مجلة الممارسات اللّغوية، مخبر الممارسات اللّغوية، جامعة مولد مولود معمري الجزائر، تيزي وزو، العدد 17- 2012.
2. نسرين الزّبيدي وعبد الكريم الحداد وسعاد الوائلي، أثر برنامج تعليمي قائم على المنحنى التواصلي في تحسين مهارة الاستماع النافذ لدى طلبية الصّف التاسع أساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، أربد، مجلد 9، عدد4-2013.
3. وليد ممدوح عمر، تدريس المهارات اللّغوية، مجلة اعاريب، العدد الرابع، 2014.

المواقع الالكترونية:

1. عبد الله الإسماعيلي، التعدد اللّغوي بين الممارسة والتطبيق نظرة المجتمع والتحديات الراهنة، www arabic linguaglic.org، الاحد 14 يوليو 2019.

المصادر باللغة الأجنبية:

1. Dubios Jean et autres. Dictionnaire de linguistique et de science langague
2. Jean et autres. Dictionnaire de linguistique et de xience langage librairie la rousse. 1ére édition. Paris.
3. -Josiane f. hamers et michel blanc. Bilingualité et bilinguisme
4. khaoula taleb ibrahim ; les algeriens et leur(s). langue (1). Elément pour une approche sociolinginstique de la société ; el hikma.Alger ;1997.
5. -Emmanuelle Cambon;Isabella l'église. Pratiques langagières/ et registres dixarsifslangage et société.maison des licences de l'homme paris N° :124.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أهمية الممارسة اللغوية وأثرها في تنمية المهارات اللغوية، حيث تضمنت مشكلة البحث المتمثلة في ماهية الممارسة اللغوية وعلاقتها بالمهارة اللغوية؟ بالإضافة إلى اكتساب اللغة.

أشار البحث إلى مفهوم الممارسة اللغوية التي تعد أهم المفاهيم الأساسية المرتبطة بالعملية التعلمية من خلال معرفة أهم اللهجات واللغات الأكثر شيوعا في الجزائر مع تحديد المهارات اللغوية الأربعة؛ الاستماع والحديث والقراءة والكتابة ودور كل مهارة في عملية الممارسة اللغوية والعلاقة فيها بينها.

الكلمات المفتاحية: الممارسة اللغوية، اكتساب اللغة، المهارات اللغوية.

Abstract :

This study aims to know the importance of language practice and its impact on the development of language skills, as it included the research problem of what language practice is and its relationship to language skill? In addition to language acquisition.

The research referred to the concept of language practice, which is the most important basic concepts associated with the learning process by knowing the most important dialects and the most common languages in Algeria, with the identification of the four language skills; Listening, speaking, reading and writing and the role of each skill in the process of language practice and the relationship between them.

Keywords: language practice, language acquisition, language skills.