الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمـــي
جامعـــة أبي بكر بلقايد
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الدّراسات اللّغوية

تخصّص: اللّسانيات التطبيقية

اللّسانيات التطبيقيّة ودورها في ترقية الفعل الديداكتيكي

-السمع وتأخر اكتساب اللّغة أنموذجين-

إعداد الطالبة:

✍ نبيلة مالك

✍ زهيرة بلعيد

إشراف الأستاذ(ة):

د. شميسة بن مداح

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د. عمر ديدوح	جامعة تلمسان	رئيساً
أ.د. شميسة بن مداح	جامعة تلمسان	مشرفاً ومقرراً
أ.د. شيادي نصيرة	جامعة تلمسان	ممتحناً

العام الجامعي: 1441– 1442هـ/2020–2021م

بسم الله الرحمن الرحيم

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿...إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولاً﴾

[الإسراء: 36]

صَدَقَ ٱللَّهُ ٱلْعَظِيم

{ يا رب... لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت، ولا أصاب باليأس إذا فشلت، بل ذكرني دائما بأن الفشل هو التجارب التي تسبق النجاح... فكفاني عزا أن تكون لي رباً، وكفاني فخرًا أن أكون لك عبدًا فوفقني إلى ما تحب. يا رب... إذا نسيتك فلا تنساني}.

آمين.

شكر وعرفان

قال رسول الله ﷺ: { من لم يشكر الناس، لم يشكر الله عز وجل }

في البداية نحمد الله تعالى حمدا كثيرا طيبا مباركا على ما أكرمنا به من إتمام هذه المذكرة التي نرجو أن تنال رضاه، ثم نتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذتنا المشرفة الدكتورة **"بن مداح شميسة"** على كلّ المجهودات الجبارة والانتقادات الموضوعية التي بذلتها في الإشراف على هذا العمل وفضلها الجزيل علينا من خلال كل النصائح القيّمة والهامة التي كانت عونا كبيرا لنا طيلة مشوار بحثنا.

كما أتقدم بأسمى عبارات الشكر والامتنان إلى جميع أعضاء لجنة المناقشة كلٌّ باسمه على تحمّلهم عناء قراءة هذه المذكرة، وأسأله جلّ في علاه أن يجعل ذلك في ميزان حسناتهم.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من كان سندا لنا في إنجاز هذه المذكرة وخصوصا مسيري وإطارات مركز المعوقين "سمعيا" خاصة المختص الأرطفوني والمختصة النفسانية، حيث أنهما سهلا لنا إنجاز مهامنا على الرغم من الظروف الراهنة المتعلقة بتفشي فيروس كورونا، ولا ننسى عمال المكتبة في قسم اللغة والأدب بجامعة تلمسان وكذا جامعة سيدي بلعباس الذين كان لهم صبرا وافرا وتعاليا لن ننساه أبدا.

ونشكر كثيرا كل من ساندنا وأمدنا يد العون سواء كان من قريب أو من بعيد حتى ولو بكلمة طيّبة أو معلومة غير جزئية.

كما نتمنى من الله عز وجل أن تكون جهودنا ثمرة نقطفها في المستقبل وتكون ذا فائدة يستفيد منها الغير.

إهداء

الحمد لله الذي وفقنا لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى مهداة إلى الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما وأدامهما نورا لدربي.

إلى من ساعدني في تحقيق حلم حياتي وإتمام دراستي زوجي العزيز الذي أشكره جزيل الشكر على منحي هذه الفرصة وتشجيعه الدائم على مواصلة دربي بالرّغم من عديد الصعوبات أتمنى له العمر المديد إن شاء الله.

إلى نبض قلبي ونور حياتي ابني الغالي "**عبد الرحمن محمد إدريس**" الذي أتمنى له الشفاء العاجل،

إلى كل أفراد عائلتي صغيرا وكبيرا خاصّة أختي الصغيرة "ألاء" وإلى الكتكوتين: "نور الهدى ورتال" وجميع براعم العائلة: "محمد- أحمد- عبد الوهاب- رياض- زكريا- إياد".

إلى صديقتي الغالية والوفية التي كانت معي في الحلوة والمرة وشاركتني هذا العمل بكلّ صبر وجدارة..... "بلعيد زهيرة"، وإلى كلّ صديقاتي من بعيد أو من قريب.

أهديها إلى كلّ الأهل من بعيد أو من قريب.

أهديها بالخصوص إلى كل موظفي إدارة قسم اللغة والأدب العربي خاصة الأخت "خيرة"، كما أهديها إلى كلّ أساتذة قسم اللغة والأدب العربي بجامعة أبي بكر بلقايد في ولاية تلمسان خاصّة الأستاذة "بن عبو لطيفة"، أين أتقدم لها بجزيل الشكر على تواضعها الكبير.

وهكذا.....أهديها إلى كلّ من أحبه.

نبيلة

إهداء

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفى.... أما بعد:

الحمد لله الذي وفقنا لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى، إلى كلّ من علمني حرفا في هذه الدنيا الفانية أهدي هذا البحث إلى كلّ طالب علم يسعى لكسب المعرفة وتزويد رصيده المعرفي العلمي والثقافي.

إلى كل من ساندتني في صلاتها ودعائها، إلى من سهرت الليالي لتُنير دربي.... إلى من تشاركني أفراحي وأحزاني... إلى نبع العطف والحنان، إلى أجمل ابتسامة في حياتي، إلى أروع امرأة في الوجود..... أمي الغالية.

إلى من علمني أنّ الدنيا كفاح وسلاحها العلم والمعرفة.... إلى الذي لم يبخل عليَّا بأيّ شيء... إلى من سعى لأجل راحتي ونجاحي.... إلى أعظم وأعز رجل في الكون... أبي العزيز.

إلى جدّتي الغالية الحادم أطال الله في عمرها. وكلّ أخوالي وخالاتي، أعمامي وعماتي وكلّ أهلي من بعيد أو قريب.

إلى إخوتي الأعزاء: "أسماء - إكرام – نوح".

أهديها إلى من أمّدني بالنصائح والمعلومات القيّمة والتشجيع على مواصلة دربي... "نبيل".

أقدم إهداء خاص إلى براعم العائلة: "جهاد- أنفال- نجوى- محمد- إشراق- سراج- رتاج".

إلى صديقاتي العزيزات: "هناء- وفاء- لبنى". وأخصّ بالذكر زميلتي "نبيلة" وإلى كافة أفراد عائلتها.

إلى أساتذتي وأهل الفضل عليَّا الذين غمروني بالحب والتقدير والنصيحة والتوجيه والإرشاد.

إلى كلّ هؤلاء أهديهم هذا العمل المتواضع سائلةً الله العليّ القدير أن ينفعنا به ويمدنا بتوفيقه.

زهيرة

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم الحمد لله خالق الألسن واللغات، واضع الألفاظ للمعاني بحسب ما اقتضته حكمه البالغات، الذي علم آدم الأسماء كلّها، وأظهر بذلك شرف اللغة وفضلها، والصلاة والسلام على سيدنا محمد أفصح الخلق لساناً وأعربهم بياناً، وعلى آله وصحبه أكرم بهم أنصاراً وأعواناً أما بعد:

اللغة العربية هي المفتاح الأول الذي يجب أن يملكه المتعلم العربي لدخول مختلف مجالات التعلم، إذ تعتبر من أفضل اللغات السامية واسماها على الإطلاق لنظامها البيع وثراء ألفاظها وجزالة عباراتها. فهي أجمل اللغات وأكملها ولدت على غاية الكمال فلم تعرف عجزا ولا شيخوخة وقد حفظها الله بأن أنزل القران الكريم بلسانها لقوله تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ﴾ **[الحجر:9]**، فإلى اللغة العربية تهفو نفس كل مسلم في مشارق الأرض ومغاربها، وإنّ الهدف من تعلّمها وتعليمها لم يقتصر على معرفتها فقط، بل هو جعل المتعلم ضليعا متحكما فيها من خلال أنشطة تمثل كفاءات متصلة لا يقتضي إرساؤها معرفة اللغة من حيث هي نظام فحسب، بل معرفة كيفية توظيفها في وضعيات حقيقية ولمقاصد متعددة. وتعدّ اللّسانيات التطبيقية حقلا من الحقول ا لمعرفية التي ساهمت في ترقية الحصيلة العلمية والمعرفية وذلك باستخدام الوسائل البيداغوجية على بناء تقنيات تعلم اللغات وتعليمها سواء كانت اللغة الأم أو اللغة الأجنبية وذلك قصد تذليل الصعوبات والعوائق التي تعترض سبل اللغة أو تعلمها واستعمالها. وبهذا فهي تساهم بشكل فعال في حل العديد من المشكلات المرتبطة بتعليم اللغة والإجابة على مختلف التساؤلات العلمية والبيداغوجية التي تواجه معلم اللغة أو مسائل مرتبطة بعلوم أخرى كاللسانيات الاجتماعية وعيوب النطق والكلام، التخطيط اللغوي،صناعة المعاجم واللسانيات التقابلية الترجمة..... الخ.

لقد كان للّسانيات بصفة عامة دور مهم في إعطاء ميدان التربية والتعليم بمختلف المجالات والنظريات قصد إنجاحها وتحقيق الأفضل، ونظرا لأهمية اللّسانيات التطبيقية في العملية التعليميّة التعلّمية وأهمية مهارة الاستماع في اكتساب اللغة تم اختيارنا لموضوعنا المتمثل في: **"اللسانيات التطبيقية ودورها في ترقية الفعل الديداكتيكي- السمع وتأخر اكتساب اللغة أنموذجين-".**

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على ما قدمته المباحث اللّسانية من إسهامات جليلة في خدمة العملية التعليمية، وقبل الولوج في هذا البحث لابدّ أن نشير بصفة عامة إلى دوافع اختيارنا لهذا الموضوع دون غيره وهي:

- معرفة اللسانيات التطبيقية وعلاقتها بتعليمية اللغات.
- الطريقة التعليمية بين المعلم والمتعلم.
- وحبنا للّسانيّات التطبيقيّة والوُلوج فيها.

ومن الأهداف التي يرمي إليها البحث أيضا كون اللّسانيات التطبيقية ركيزة البحث الديداكتيكي اللّغوي دور اللسانيات في معالجة أسباب وتأخر اكتساب اللغة.

إنّ اللسانيات التطبيقية لها صلة مباشرة بالعملية التعليمية وغايتها معالجة اللغة من زوايا وإيجاد الحلول للعقبات التي تعترض تعلم هذه اللغة وتعليمها، وإيجاد أفضل التقنيات والمناهج اللسانية قصد مساعدة مستعمل اللغة على تجاوز مختلف الصعوبات التي تعيق سبله أثناء العملية التعليمية، فهي محور فعال في التعليم ككلّ وتعلم اللغة ولذا جري بنا أن نقف على جملة من التساؤلات بغية الوصول إلى الهدف المنشود منها:

- **ما دور اللسانيات التطبيقية في ترقية الفعل الديداكتيكي؟.**

ومن هذه الإشكالية تفرعت مجموعة من الإشكالات وهي: إلى أي مدى استطاعت اللّسانيات التطبيقية التأثير في العملية التعليمية؟ ما الوسائل التي اعتمدتها في العملية التعليمية التعلّمية؟ وكيف استطاعت اللّسانيات التطبيقية معالجة السمع وتأخر اكتساب اللغة؟.

وللإجابة عن هذه التساؤلات ولتحقيق الأهداف التي ترمي إليها هذه الدراسة اخترنا المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأليف لمثل هذه الدراسات القائمة على الوصف والتحليل، كما استرشدنا بالمنهج الإحصائي لحصر نسبة تأخر اكتساب اللغة.

وقد اِقتضت طبيعة الموضوع أن نعرضه في مدخل وثلاثة فصول، اِستهللناه بمقدّمة وذيّلناه بخاتمة. تناولنا في المدخل مفاهيم عامة للسانيات وعلاقتها باللغة، أما **الفصل الأول** فقد عنوناه بـــ: اللسانيات التطبيقية وعلاقتها بتعليمية اللغات، حيث قسمناه إلى مبحثين الأول تناولنا من خلاله:مفهوم للسانيات التطبيقية أسسها ومجالاتها، أما الثاني فتناولنا مفهوم التعليمية والمهارات اللغوية. بينما خصصنا **الفصل الثاني** لتعريف الديداكتيكية والفرق بينها وبين البيداغوجيا كمبحث أول، أما المبحث الثاني تناولنا فيه إسهامات اللسانيات التطبيقية في الفعل الديداكتيكي. أمّا **الفصل الثالث** فخصصناه للدراسة التطبيقية الخاصة بدور مهارة الاستماع في اكتساب اللغة بعد إعطاء تعريفا للسمع وكيفية تشخيص المعوقات، مراحل وأسباب اكتساب اللغة عند الطفل، تليها دراسة ميدانية تطبيقية عند التلاميذ العاديين في مدرسة ماماش نذير وعند التلاميذ غير عاديين في مدرسة المعاقين سمعيا وكذا المعاقين ذهنيا، وكانت الخاتمة حصيلة لأهمّ النتائج المتوصّل إليها في هذا البحث.

لقد اعتمدنا في بحثنا هذا على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر أهمها: "دروس في اللسانيات التطبيقية" للدكتور"صالح بلعيد وكتاب "دراسات لسانية تطبيقية" لمازن الوعر وكتاب "فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها" للدكتور راسب قاسم عاشور، ومن المذكرات لنيل شهادة الماستر اعتمدنا على مذكرة بعنوان "مهارة الاستماع وطرق تنميتها لدى متعلمي المرحلة الابتدائية" للطالبة لويزة بن سع وليديا عزوز، ومذكرة بعنوان "التأخر اللّغوي عند الطفل- المرحلة الابتدائية أنموذج-" للطالبة مادي نعيمة وقادة وهيبة.

وخلال دراستنا هذه واجهتنا صعوبات أدّت بنا إلى إلغاء البحث في عديد الجوانب من موضوعنا هذا كانعدام الكتب وأحيانا غلق المكتبات وقلة النقل،على غرار الدراسة التطبيقية التي قمنا بها في ظروف صعبة وهذا راجع إلى تفشي أزمة كوفيد19 التي مست العالم .

وفي الأخير نذر من اليسر ولا كدٌ من الكمال فيما قدمناه، وإنّما الكمال لذي العزة والجلال.

تلمسان بتاريخ:

10 ذو القعدة 1442هـ الموافق لـــ20 جوان 2021م

الطالبتان: – نبيلة مالك

–زهيرة بلعيد

مدخـــل

مفاهيم عامة للسانيات وعلاقتها باللغة

مما لاشك فيه أنّ لكلّ علم من موضوع معين مادته التي تخضع لإجراءاته التطبيقية وموضوع اللسانيات هو اللسان.

ويدل هذا المصطلح على نسق تواصلي قائم بذاته يمتلكه كل فرد متكلم ومستمع ينتمي إلى مجتمع له خصوصيات ثقافية وحضارية متجانسة ويشارك أفراده في عملية الاتصال. ولهذا النسق أبعاده الصوتية، التركيبية والدلالية وهو من هنا الذاكرة التواصلية المشتركة بين أفراد المجتمع أي حينما ينجز هذا المخزون المشترك في الواقع الفعلي يصبح كلاما[1].

واللسان في جوهره أصوات تشكل نسقا من العلامات الحسية ذات الأثر السمعي منسجمة فيما بينها مكونة ألفاظا نطقية وصورا سمعية مقترنة بتصورات ذهنية ومفاهيم تتجسد في الواقع عن طريق آلية التركيب...[2].

وتعتبر اللغة من المقومات الأساسية للسان كونها حسب ابن خلدون: "فعل لساني ناشئ من القصد بإفادة الكلام فلابد أن تصير ملكة متكررة في العضو الفاعل بها وهو اللسان حسب اصطلاحات كل امة"[3]، ليتضح من خلاله أن اللغة نظام من القضايا التي تحدد تحت إطار الرموز، التراكيب والأساليب النحوية التي يجسدها اللسان.

إن اللسانيات لم تنشا من فراغ لتخدم في فراغ وإنما هي شيء لاحق لشيء سابق من خلال ذلك التأثير والتأثر الذي كان بين الدراسات التي سبقتها و لم يصبح علما قائما بذاته مستقلا عن بقية العلوم الإنسانية والطبيعية الأخرى إلا باستفادته من المعارف والنظرات اللغوية التراثية سواء أكانت عربية أم غير ذلك...[4].

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، ط2، ص.31.

[2]- ينظر: بوفروم رتيبة، تعليمية اللغة العربية في مرحلة ما بعد التمدرس- دراسة تطبيقية في مراكز تعليم اللغات للكبار-، تحت إشراف: أ.د. يوسف أحمد، رسالة ماجستير في اللغة العربية، تخصص: اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، جامعة وهران- السانيا، 2008-2009.

[3]- ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، تح: عبد السلام الشدادي، بيت العلوم والفنون والآداب، الدار البيضاء، ط5، 2005، ص.237،

[4]- مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر،ط1،ص. 30،31.

ولقد استقلت هذه الأخيرة على يد العالم السويسري فرديناند دي سوسير عندما ألقى محاضراته في القرن العشرين مشيرا منها إلى قضايا لغوية مهمة لعل ابرز استقلال علم اللغة عن غيره من العلوم الأخرى مثل علم النفس الفلسفة وغيرها...[1].

كما ظهر مصطلح اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة ابتدءا من سنة 1946 على يد عالم اللسانيات الجزائري عبد الرحمن حاج صالح الذي اقترح صيغة لسانيات قياسا على صيغة رياضيات والتي تفيد العلمية ويصلح هذا المصطلح أن يكون مقابلا دقيقا للمصطلح الأجنبي Linguistique لأنه مشتق من موضوعه وهو اللسان وتعرف اللسانيات بأنها الدراسة العلمية والموضوعية للسان البشري من خلال الألسنية الخاصة بكل مجتمع[2].

كما تستعمل منهجية خاصة تهدف إلى أغراض معينة تتطابق في القديم مع أغراض علم النحو الذي كان الهدف منه المحافظة على اللغة وتعلمها من خلال تحديد سلسلة من القواعد يستعملها الناطق بصفة عقلانية وشعورية بدلا من التعامل الحدسي واللاشعوري مع اللغة والكلام...[3].

واللسانيات عند دي سوسير مادة شاملة لكل مظاهر اللسان البشري سواء تعلق الأمر بالشعوب البدائية أم الحضارية أم بالعصور القديمة أو بعصور الانحطاط...[4].

وتسير ضمن تسلسل متدرج من المستوى الصوتي إلى المستوى الدلالي مرورا بالمستويين الصرفي والنحوي. ولعلم اللسانيات فروعا متعددة يختص كل منها بجزء من هذا الكل أهمها اللسانيات التطبيقية والتي انبثقت منها محاولة تجسيد نظرياتها في الواقع، إذ تعتبر علم متعدد الجوانب يستثمر نتائج علوم كثيرة تتصل باللغة من جهة ما لأنها تدرك أن تعليمها يخضع لعوامل لغوية

[1]- إبراهيم خليل، مدخل إلى علم اللغة، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ص82، 85، بتصرف.

[2]- أحمد حساني، المرجع السابق، ص.23، 26.

[3]- مصطفى حركات،اللسانيات العامة وقضايا العربية، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت،ط 1، ص. 11.

[4]- أحمد مومن،اللسانيات،النشأة والتطور،ديوان المطبوعات الجامعة،الجامعة المركزية،بن عكنون- الجزائر، ص.5.

كثيرة نفسية، اجتماعية وتربوية وهكذا وجدت نتائج الدراسة اللغوية من يضعها موضع التطبيق منذ قرون. واللسانيات التطبيقية لم تظهر باعتبارها ميدانا مستقلا إلى حوالي ثلاثين عاما[1].

وهذا المصطلح غربي النشأة استقل كعلم في جامعة مشتقان في ولايات المتحدة الأمريكية سنة 1946. كما كان لمدرسة اللسانيات التطبيقية في جامعة ادنبرة والتي تأسست سنة 1956، دور كبير في نشأة المصطلح وإكسابه أهمية علمية ومكانة أكاديمية وبدأ ينتشر لحاجة الناس إليه مما أدى إلى تأسيس الاتحاد الدولي لعلم اللغة التطبيقي سنة 1966.[2]

واللسانيات التطبيقية هي استخدام نظريات اللسانيات العامة وطرقها ونتائجها في توضيح المشكلات المتعلقة باللغة التي تظهر في مجالات أخرى من الخبرة مع تقديم حلول لها[3].

كما تعتبر مجالا مرتبطا بتدريس اللغات معتمدة في منطلقاتها على اللسانيات العامة وبالأخص الدراسات البنيوية، الوصفية والتاريخية... وهي حقل واسع يشمل تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها، علم المعاجم، الأسلوب، والتحليل البلاغي للكلام ونظرية القراءة[4]. كما يميز علم اللغة التطبيقي بين نوعين مختلفين من المناهج والطرائق التي يقترحها في تعلم اللغات وهي:

1) مناهج وطرائق تعليم اللغات الأصلية أو لغات المنشأ.
2) مناهج وطرائق تعليم اللغات الأجنبية الأولى والثانية والثالثة...الخ.

وللسانيات التطبيقية خصائص تميزها عن الفروع الأخرى هي البرغماتية الانتقالية وكذا دراسة التداخلات بين اللغات الأم واللغات الأجنبية.

كما لها نشاطات عديدة ومتعددة منها: التخطيط اللغوي، لغة الإعلام، الإعلان التجاري وكيفية التأثير باللغة هندسة الاتصال،كتابة المعاجم، تصميم النظم الكتابية، النقد الأدبي والتذوق،

[1]- بن زروق نصر الدين، محاضرات في اللسانيات العامة، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ص.8.

[2]- صالح ناصر الشويرخ،قضايا معاصرة في اللسانيات التطبيقية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي،الرياض، ط1، ص.11.

[3]- عبده الراجحي، المرجع السابق، ص.8.

[4]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط8، ص.12.

علاج العيوب النطقية، جغرافية اللهجات برامج،الحاسوب الالكتروني وأهمها التعليمية.ويهتم علم اللغة التطبيقي بالأداء اللغوي وهو الاستخدام الفعلي للغة في مواقف عديدة وكذلك بالأخطاء الشائعة ويولي لها أهمية خاصة وهي التي تحدث في إنتاج الكلام عند الأفراد وكان هدفه الأساسي التحدث باللغة وتقديم مهارتي الاستماع والتحدث على مهارتي القراءة والكتابة[1].

لنستنتج أن علم اللغة التطبيقي لا يكون دون لغة وهناك علاقة متلازمة بينهما حيث أن المطبق في علم اللغة التطبيقي يكون دائما على دراية واعية بالحقائق الأساسية للغة وبالمنهج اللغوي التحليلي الذي يعتمد على اختبار وترتيب الحقائق وفق تطبيق نتائج علم اللغة وأساليبه الفنية في التحليل.

ومنه، فإن الوعي بالصحة اللغوية تستهدف من كليهما إكساب العادات اللغوية الجيدة عن طريق ممارسة طريقة التدريس المثلى التي تعمل على تفادي كل ما يؤدي إلى القصور اللغوي إلا انه وبالرغم من هذا التكامل إلا أننا نجد بعض الفروق بينهما وهي:

- إن علم اللغة العام هو نظري، أما علم اللغة التطبيقي فهم تطبيق للنظرية
- علم اللغة اعم واسبق إما علم اللغة التطبيقي خاص ويأتي تجسيدا لنصوص علم اللغة العام
- علم اللغة العام يقترح الموضوعات وعلم اللغة التطبيقي يجري عليها الدراسات التطبيقية
- علم اللغة يقترح حلولا ولا ينظر في إمكانية تطبيقها، أما علم اللغة التطبيقي يدرس تلك الحلول وكيفية تجسيدها آو عدم ذلك.
- علم اللغة يقدم توصيات واقتراحات من أجل الإصلاح، أما علم اللغة التطبيقي يقدم إجراءات البديل[2].

[1]- صالح بلعيد، المرجع السابق،ص.13، 14.

[2]- المرجع نفسه، ص. 13، 14، 15.

وهكذا يتضح لنا أخيرا أن للسانيات التطبيقية دورا بارزا في ترقية العملية الديداكتيكية وفق سبل وأطر بيداغوجية تهدف إلى تزويد وتنمية مهارات الطالب العلمية والعملية كما تساهم في إيجاد الحلول والآليات للمعوقات اللغوية التي تعكس تجسيد العملية التعليمية مستخلصين تلك العلاقة المتكاملة بين التعليمية والبيداغوجيا في تطوير الوسط المدرسي وتنمية قدرات الفئات المتعلمة سواء العادين أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

الفصل الأول

اللّسانيات التطبيقية وتعليميّة اللّغات

المبحث الأول: مفاهيم اللّسانيات التطبيقية (أسسها، ميادينها)

- مفاهيم اللسانيات التطبيقية.
- أسس اللسانيات التطبيقية.
- مجالات اللسانيات التطبيقية.

المبحث الثاني: تعليمية اللّغات

- مفهوم التعليمية.
- المهارات اللغوية وتعلمها.

المبحث الأوّل: مفاهيم اللّسانيات التطبيقية (أسسها، ميادينها)

1- مفاهيم اللسانيات التطبيقية:

لقد ذكرنا سابقا أن اللّسانيات استطاعت أن تنتقل من المجال النظري المبني في أساسه على ضبط الخصوصيات التي يقوم عليها النظام اللّغوي في كلّ مكوناته إلى فضاء أكثر فعالية، وهو المجال الذي حللوا فيه أصحابه استثمار نتائج النظرية اللسانية من أجل معالجة القضايا الإجرائية التي تقتضيها اللّغة.

- حيث أضحت المجالات العلمية المعاصرة لا تكون إلاّ بالنتائج النظرية التي تقبل التطبيق الذي يحقق البعد الفعلي، العلمي للدّرس اللّساني، أو بالأحرى اللّسانيات التطبيقية. هذه الأخيرة عرفت ضبابية في تحديد مصطلحها، طبيعتها وموضوعاتها، إذ كانت لها اقتراحات عديدة في ذلك منها:

- اقتراح "ولكنز" «Wilkins» تسميتها بالدراسة العلمية لتعليم اللّغة الأجنبية.
- اقتراح "ماكاي" «Mackey» تلقبها بعلم تعليم اللّغة.
- دعوة "سبولسكي" «Siposlskey» تسميتها بعلم اللغة التعليمي.

إلى جانب اقتراح بعض العلماء الألمان تلقبها بتعليم اللّغة وبحث التعلّم، وغيرها من الاقتراحات التي ارتهنت في بدايتها بحقل تعليمية اللّغة، ليشبع في الأخير مصطلح اللّسانيات التطبيقية[1].

أمّا من حيث المفهوم، فقد تعدّدت حدودها وتنوّعت بسبب اتساع هذا الحقل وتنوّع مو ضوعاتها ما أحدث جدلاً كبيراً حول طبيعته وحدوده، ورغم ذلك هناك مجموعة من التعريفات بين الغربيين والعرب، نجد أبرزها:

[1]- ينظر، عبد الحليم بن عيس، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران- أحمد بن بلة، الجزائر.

– تعريف "كريستال"«Crystal»: الذي عرّفها بأنّها استخدام نظريات اللّسانيات العامة وطرقها ونتائجها في توضيح المشكلات المتعلقة باللغة التي تظهر في مجالات أخرى، من الخبرة وتقديم حلول لها، وإنّ حقلها واسع جداً، إذ يشمل تعليم اللّغات الأجنبية وتعلّمها، وعلم المعاجم، الأسلوب والتحليل البلاغي للكلام ونظرية القراءة.

يتضح لنا أنّ اللّسانيات التطبيقية جاءت لمعالجة القضايا اللّغوية في الميادين التعليمية عن طريق البحث في المشكلة اللّغوية، وإيجاد الحل لها بناءً على الخبرة المستقاة من نتيجة تداخل المعارف وتبادلها.

– وحدّدها "ريتشارد" «Richards» بقوله: هي دراسة تعليم اللّغات الثانية وتعلّمها، ويستخدم المعلومات المستقاة من علم الاجتماع، علم النفس وعلم الإنسان ونظرية المعلومات، وعلم اللغة، من أجل تطوير نظرياته حول استعمال اللغة، ومن ثمّ يستخدم هذه المعلومات، والنظريات في مجالات تطبيقية، مثل تصميم المقرّرات، علاج أمراض الكلام، التخطيط اللّغويين الأسلوبية وغير ذلك[1].

ومنه نستنتج أنّ اللّسانيات التطبيقية ترتكز على العديد من العلوم من أجل تطوير النظرية اللّغوية وإيجاد حلول لها وكذا تجسيدها في الواقع، كما أنها تهتم بمعالجة المجالات اللّغوية من أهمّها أمراض الكلام.

ويرى "شارل بوتون" أنّ لكلّ العلوم تطبيقات معيّنة على صعيد الممارسة التقنية، فالرياضيات والفيزياء شأنهما شأن الكيمياء، وقد وجدتا تطبيقاتهما في حلّ المشكلات التي تفرض نفسها على الإنسان العامل خلال عمله في المادة انطلاقاً من قوانين عامة هي ثمار تجربة وتفكر الإنسان العاقل، فالمهندس الذي ينشئ جسراً إنّما يطبق القوانين التي وضعها عالم الفيزياء والرياضيات، كما أنّ الطبيب الذي يمارس مهنته يستند بالمعطيات التي خلص إليها عالم البيولوجيا

[1]– صالح ناصر الشويرخ، قضايا معاصرة في اللّسانيات التطبيقية، مركزعبد الله بن عبد العزيز الرياض.السعودية ص.12، 13.

والكيمياء، ومنه فاللّسانيات التطبيقية من هذا القبيل في علاقة تبعية مع اللّسانيات البحثية شأنها، شأن تقنيات المهندس والطبيب في علاقتهما مع معطيات العلوم الأساسية التي يقوم عملها عليها[1].

هكذا يتبيّن لنا أنّ أيّ عالم لابدّ أن يستند على تجارب وإجراءات تطبيقية سابقة حتى يصبح مستقلاً في أيّ مجال بطريقة قانونية، إذ لا يصبح في المستوى المطلوب حتى يستند على معطيات سابقية في نفس المجال الذي يعتبر منطلقاً له.

ويرى "مازن الوعر" أنّ اللّسانيات التطبيقية تبحث في التطبيقات الوظيفية التربوية للّغة من أجل تعليمها وتعلّمها للناطقين ولغير الناطقين بها، وتبحث أيضا في الوسائل البيداغوجية المنهجية لتقنيات تعليم اللّغات البشرية وتعلّمها.

كما يتراءى لنا أنّ اللّسانيات التطبيقية لها علاقة وطيدة بعلم التربية، حيث أنها تبحث في القضايا البيداغوجية وأصولها مع إيجاد حلول للعواقب التي تعترض العملية التعليمية من خلال وضع النصوص اللّغوية وانسجامها مع المتعلمين، وكذا مناهج التدريس بناءً على منطلقات تجريبية سابقة كانت قد جسدتها اللّسانيات التطبيقية[2].

ويعرّفها "صالح بلعيد" على أنّها حقل من حقول اللّسانيات، ظهرت في وقت الاهتمام بمشاكل تعليم اللّغات الحيّة للأجانب، إلى جانب ازدهار الدراسات التطبيقية، وهي نظرية علمية يتمّ تمثلها عن طريق تطبيق ما هو في الإمكان، وذلك بتكوين المادة عن طريق الأنماط وترسيخ المفاهيم التي يتمّ فيها نقل النتائج والنظرية إلى مستوى تطبيقي، وكذلك يدرس اللّغة بغرض الحصول على طبيعتها في ذاتها ومن أجل ذاتها ويسعى دائما إلى عمل علمي هادف، وهو الكشف عن جوانب اللغة والمعرفة الواعية بها للتمكّن من الأداء اللّغوي الجيّد، ويقيّد على اللغة التطبيقي في

[1]- شارل بوتون، اللّسانيات التطبيقية، تحقيق وترجمة: د. محمد رياض المصري، د. قاسم مقداد، ج1، دار الوسيم للخدمات الطباعية، سوريا- دمشق، ص.6.

[2]- ينظر، مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، سوريا- دمشق، ط1، 1989، ص.23.

مواقف التعلّم اللّغوي المختلفة، لأنّ موضوعه هو الإفادة من مناهج علم اللّغة ونتائج الدراسات في هذا لمجال ومن ثمّ تطبيق ذلك في مواقف التعلّم اللّغوي وفق منهجين:

- مناهج وطرائق تعليم اللّغات الأصلية أو لغات المنشأ.
- مناهج وطرائق تعليم اللّغات الأجنبية الأولى، الثانية والثالثة، والتي ينشأ عليها الطفل في بيئته التعليمية الأولى[1].

ليتبيّن لنا أنّ اللّسانيات التطبيقية لا تعتمد على نتائج النظرية اللّسانية فحسب، بل هي علم ذو أنظمة متعدّدة تستثمر نتائجها في تحديد المشكلات اللّغوية المرتكزة على طبيعة اللّغة في ذاتها ولذاتها ووضع الحلول لها، بالاعتماد على مناهج وأساليب تكون ملائمة لجميع الفئات العمرية المتعلمة، وهي ميدان تلتقي فيه اللهجات والمعارف حين تتصدى لمعالجة القضايا اللّغوية، كما أنها تساهم في تطوير وترقية الحصيلة العلمية والمعرفية والعملية البيداغوجية وكذا الاهتمام بوسائل تعليم اللّغات لأبنائها وغير أبنائها[2].

وعلم اللّغة التطبيقي عند "عبده الراجحي" متعدّد الجوانب، يستثمر نتائج علوم أخرى كثيرة تتصل باللغة من جهة ما، لأنّه يدرك أنّ تعليم اللّغة يخضع لعوامل كثيرة لغوية، نفسية، اجتماعية وتربوية.

وهذا ما يؤكد لنا أنّ اللّسانيات التطبيقية ميدان تلتقي فيه جميع العلوم من أجل الوصول إلى حل لمشكلة لغوية، أو بالأحرى هو النقطة التي تلتقي عندها العلوم التي لها اتصال بلغة الإنسان من أجل الوصول إلى حل لمشكلة تعليم تلك اللّغة، إذ لا يمكن أن تتخذ أيّ قرارات تعليمية حتى يتدّخل علم اللغة التطبيقي[3].

---

[1]- ينظر، صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، (د.ط)، 2003، ص.19.

[2]- ينظر، صالح بلعيد، المرجع السابق، ص.19.

[3]- ينظر، عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص.2.

وعليه، فإن اللّسانيات التطبيقية تساهم وبشكل فعّال في حل العددي منه المشكلات المرتبطة بتعليم اللّغات أو مسائل مرتبطة بعلوم أخرى، إلاّ أنّه لا يمكن بأيّ حال من الأحوال أن نفهم على أنّها مجرد مشكلات أو قضايا ووسائل لتعليم اللّغات، لأنّ ميدانها رحب وحاجتها تقتضي عدّة علا قات مع بقية الأنظمة المستخدمة في الميادين التطبيقية[1].

كما تعتني اللّسانيات التطبيقية بتدريس اللّغة من خلال تنمية مهارات القراءة والكتابة في المراحل التعليمية المختلفة مع استخدام الوسائل البيداغوجية المساعدة على بناء تقنيات تعليم اللّغات وتعلّمها[2].

2- النشأة والأسس:

بداية مطلع القرن العشرين انطلقت الحركة العلمية في ميدان تعليم اللّغات في أوروبا جرّاء الانتقاد الذي وجهه بعض المرّبيين لمنهجية التدريس وأهم العيوب التي سجلت سيطرة تدّخل المعلم في الدروس، وبالتالي عدم مشاركة التلميذ مشاركة فعّالة، بل يطالب المتعلم فقط بالاستماع ثم تطبيق ما يسمعه من التعليمات، وعند ذلك ظهرت الطرق النشيطة التي تقلّل من تدّخل المعلم أثناء الدّرس[3]، ثم على ممّر الأيام تبلورت فكرة أخرى وهي خاصة بتدريس اللّغات الأجنبية[4].

وعليه، فإن أدّنى تأمل في المسار التاريخي للّسانيات التطبيقية يهدي إلاّ أنّ أوّل ظهور لهذا المصطلح كان سنة 1944، وأصبح علماً مستقلاً بذاته معترف به رسمياً في جامعة ميشيغان، وكان السبب الرئيسي الذي ظهر من أجله هو ظهور مشكلة تعليم اللّغات الحيّة للأجانب، ومن ثمّة محاولة تحسين نوعية تعليم هذه اللّغات وقد جُنّد لذلك عدد من الأساتذة نذكر على رأسهم

[1]- ينظر، بوفرور رتيبة، المرجع السابق، ص. 22.

[2]- ينظر، سامي عبّاد حنا وآخرون، معجم اللّسانيات الحديثة إنجليزي- عربي، مكتبة لبنان ناشرون، 1997، ص.14.

[3]- ينظر، ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 1993، ص.10.

[4]- صلاح ناصر شويرخ،، المصدر السابق ص.20.

"تشارلز فريز" و"روبرت لادو" من جامعة ميشيغان، وقد درس هذا الأخير بجامعة جورج ثاون، ويعدّ هذان العالمان من أبرز زعماء هذا العلم[1].

وفي سنة 1954 بدأ الاهتمام بهذا العلم يبرز من طلال صدور مجلات متخصّصة تهتم بمجال تعليم اللّغة منها: المجلة التي كان يصدرها معهد جامعة ميشيغان بعنوان "تعلّم اللغة"، ومجلة "علم اللّغة التطبيقي"« Language learning journal of applied linguistic».

ويعتقد أنّ المدرسة الأولى لهذا العلم كانت في الولايات المتحدة الأمريكية، أين تأسست مدرسة اللّسانيات التطبيقية في جامعة أدنبره، وكان رئيسها "إيان كاتفورد" سنة 1958.[2]

وفي سنة 1959 أسس مركز للّسانيات التطبيقية كان "تشارل فريز" أوّل رئيس له وتزايد للاهتمام بهذا العلم تزايداً كبيراً في أمريكا وبريطانيا وأوروبا عامّة، فظهرت بذلك جمعيات ساهمت بشكل فعّال في تطوير معالم هذا المجال منها "الجمعية الأمريكية لعلم اللّغة التطبيقي" فضلاً عن المنشورات الصادرة "تطبيق على اللّغة" التي تعدّ مجلة تصدرها مطبعة جامعة أكسفورد[3].

وبدأ هذا العلم ينتشر عبر الجامعات العالمية، فتأسس بذلك الإتحاد الدولي لعلم اللّغة التطبيقي سنة 1964 بجامعة أدنبره، ليعقد في السنة نفسها الملتقى العالمي الأوّل حول اللّسانيات التطبيقية الذي انعقد بمدينة نانسي، ليشارك فيه نفر كبير من الباحثين واللّسانيين، نُوقش فيه عدّة قضايا تتعلق باللّسانيات التطبيقية منها تعليم اللّغات الأجنبية والترجمة الآلية وغير ذلك.

وفي السنوات الأخيرة، عرف هذا المجال نشاطاً هائلاً، وزاد الاهتمام به نتيجة اتساع المبادلات التجارية بين سائر البلدان العالمية، ومن ثمّة تولدت الحاجة الماسة إلى معرفة لغات الشعوب الأخرى ، على أساس أنّ اللّسانيات التطبيقية تعني بتدريس اللّغة وتنمية مهارات القراءة والكتابة والكلام في المراحل التعليمية المختلفة سواء كانت اللّغة الأم أم اللّغة الأجنبية مع الاستعانة

[1]- صلاح بلعيد، المرجع السابق، ص.10.

[2]- ينظر، عبده الراجحي، المرجع السابق، ص.8.

[3]- المرجع نفسه، ص.15.

بالوسائل البيداغوجية المنهجية، سمعية، بصرية، والتي تسهم وبشكل فعّال في بناء تقنيات تعليم اللّغات البشرية وتعلّمها[1].

إنّ اللّسانيات التطبيقية هي علم جامع يدلّ على تطبيقات متنوعة لعلوم اللّغة في ميادين متعدّدة لحلّ مشكلات ذات صلة باللّغة ولقد اهتمت بالعديد من المجالات كان من أبرزها:

1. تعليم اللّغات:

يعدّ من أهمّ مجالات اللّسانيات التطبيقية، إن لم يكن هو أهمّها على الإطلاق، ممّا يعبّر بكثير من علماء اللّغة إلى استعمال اصطلاح علم اللّغة التطبيقي مرادفاً لتعليم اللّغات (اللّغات الأجنبية على وجه الخصوص). وهذا المجال يعني بكلّ ما له صلة بتعليم اللّغات من أمور نفسية، اجتماعية تربوية في تلك الاتجاهات والطرائق المختلفة والوسائل المعينة من إعداد المدارس والمناهج والمواد التعليمية والإشراف عليها[2]، وفي هذا الصدد يقول "كريستال" عن علاقة علم اللغة بتعليم اللّغات، وصلة علم اللّغة بهذا الميدان أوضح من أن تدلّ عليها، إذ يجب أن يكون من البديهيات أنّ الإنسان لا يستطيع أن يعلم أنّ لغة دون أن يعرف أو لا شيئاً ما عن هذه اللّغة[3].

2. التحليل التقابلي (Contrastive Analysis) :

في بداية النصف الثاني من القرن العشرين ظهرت حركة قوية في مجال تعليم اللّغات، والتي تؤكد على ضرورة إجراء الدراسات التقابلية بين اللّغات للتعرّف على ما يجب تقديمه لدارسي اللّغات الأجنبية، ومن أعلام هذه الحركة "روبرت لادو" Robert Lado الذي رأى في كتابيه "علم اللّغة عبر الثقافات" و"اختبار اللغة" عام 1957 ضرورة أن نبني الاختبارات في اللّغات الأجنبية على أساس الدراسات التقابلية بين لغات الدّارسين واللّغة الأجنبية المدروسة.

---

[1]- مازن الوعر، المرجع السابق، ص.23.

[2]- ينظر، توفيق محمد شاهين، علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 1985، ص.32.

[3]- ينظر، دافيد كريستال، التعريف بعلم اللّغة، ترجمة: حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 1999، ص.157.

وتكمن فكرة التحليل التقابلي في أنّ الصعوبة والسهولة التي تواجه متعلمي اللّغة الثانية تكمن في أوجه الاختلاف والتشابه بين اللّغة الأولى للمتعلم واللّغة المتعلمة[1]. ويهدف التحليل التقابلي إلى ثلاثة أهداف هي:

- فحص أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغات.
- التنبؤ بالمشكلات التي تنشا عند تعليم لغة أجنبية ومحاولة تفسير هذه المشكلات.
- في تطوير مواد دراسية لتعليم اللغة الأجنبية.

وهكذا يعتبر التحليل التقابلي الجانب التطبيقي من اللسانيات التقابلية حيث أن الجانب النظري هو العمل على وصف اللغتين المراد دراستها وإجراء المقابلة بينهما.

3- مجالات اللسانيات التطبيقية:

1. الترجمة والترجمة الآلية:

إن تعلم لغة أجنبية تجعلك تطلع على أسرار لغتك عن طريق المقارنة بين لغتك الأصلية واللغة الأجنبية التي اكتسبتها عن طريق التعليم،كما تريك الفعل الحضاري للنقل اللغوي من لغة إلى أخرى وكيف تتوالد الفوارق وتحصل الأعمال الثقافية عن طريق الجسر الواصل بين الثقافات الذي غالبا ما يأتي عن طريق الترجمة الذي هي فعل وحوار حضاري بين لغتين أو ثقافتين.الترجمة إذن هي حاجة العصر الذي نعيش فيه حيث اتسع مجال الاتصالات بين الشعوب وتبع هذا تبادل المنافع بينهم عن طريق الترجمة،ومن هنا فإنها منشط ثقافي وفكري هادف للتعرف على ما لدى الآخرين وتعريف الآخرين بما عندك[2]. والترجمة في معناها العام استبدال لغة بلغة للتعبير عن نفس المعاني وهذا يتطلب إلمام المترجم بمفردات اللغة التي يترجم منها وقواعدها، ولاشك أن هذا أمر على جانب كبير من الصعوبة ومع ذلك فبعضنا يتعلم لغات أجنبية ويجيدها إجادة تامة والسبب في ذلك انه تعلم قواعدها وتدرب عليها حتى وصل إلى درجة من الإتقان تقارب إتقان لغته القومية

[1]- ينظر، محمد حسن عبد العزيز، مدخل إلى علم اللّغة، (مجلد 1)، مكتبة الشباب، مصر، ط1، 1998، ص.113، 114.

[2]- صالح بلعيد، المرجع السابق، ص.200.

وهذا معناه أن الشخص قد استوعب تماما قواعد هذه اللغة حتى تأصلت وترسخت في المخ بحيث يتكلم بطلاقة دون أن يفكر فيها.

2. تحليل الأخطاء:

في أواخر الستينات وبداية السبعينات ظهر اتجاه مضاد لنظرية التحليل التقابلي،حيث يرى أصحاب هذا الاتجاه انه من الخطأ الاعتماد على نتائج التحليل التقابلي في التعرف على المشكلات اللغوية التي تواجه دارسي اللغات الأجنبية ،وذلك لان التحليل التقابلي بطبعه قائم على افتراض خاطئ،فمن الانتقادات التي وجهت لهذا الاتجاه أن هناك عوامل أخرى لها تأثير في تعليم اللغات بغض النظر عن أوجه التشابه والاختلاف بين اللغة الأولى واللغة الثانية ومن بين هذه العوامل أسلوب التعليم والدراسة والتعود والنمو اللغوي وطبيعة اللغة المدروسة[1]. وقد اهتم علم اللغة بتحليل الأخطاء بوصفها قضية مهمة لكنه لم يكن يفسرها إلا أن طريق علم اللغة التطبيقي بدءا من سنة 1960 وتصور المشكلات اللغوية التي تطرحها الأخطاء وخاصة في مجال تعليم اللغات، حيث تأتي نواتج جانبية لعملية التعلم ومن ذلك الوقت أصبح يهتم به حتى جعله فرعا مهما من فروعه وأعطيت الأهمية لتحليل الأخطاء في العملية التعليمية التي تمثل طريقة التدريس المثلى التي تكسب العادات اللغوية كفيلة بعدم حدوث أخطاء وهكذا، يهتم علم اللغة التطبيقي بتلك الأخطاء غير المعتمدة والشائعة والتي تحدث في إنتاج الكلام عند الأفراد وتترك الأخطاء النادرة[2].
ويتم جمع الأخطاء بإتباع الخطوات التالية:

- جمع المادة والمعطيات عن طريق الاستبيانات أو اختبارات توجه إلى المتعلمين والمعلمين لمعرفة الصعوبات أو عن طريق الملاحظة العلمية.
- تحديد الأخطاء ووصفها.
- تصنيف الأخطاء.

[1]- إسماعيل صيني،التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ص 9.

[2]- صالح بلعيد، المرجع السابق،ص 158-159.

- تفسير الخطأ.
- معالجة الخطأ.

3. صناعة المعاجم: تتنوع المعاجم تنوعا كبيرا وفقا للأهداف التي تسعى إلى تحقيقيها ولكن يمكن وتنقسم إلى قسمين:

1) **معاجم عامة:** لا ترتبط بموضوع خاص مثل المعجم الوسيط الذي أخرجه مجمع اللغة العربية بالقاهرة.

2) **معاجم متخصصة:** تقتصر على معجم معين ومنها المعجم الجغرافي والمعجم الفلسفي ومعجم ألفاظ الحضارة. والمعاجم قد تكون أحادية اللغة كالمعاجم الآنفة الذكر أو ثنائية اللغة كالمعاجم الانجليزية العربية أو الفرنسية العربية... وفي الآونة الأخيرة أصبح استخدام الحاسب الآلي أو الحاسوب في جمع المادة اللغوية وترتيبها وسيلة حاسمة في فن صناعة المعاجم،حيث اخذ فرع جديد من علم المعاجم يطلق عليه علم المعاجم الحاسوبي وصناعة المعاجم تتطلب عدة خطوات منها: جمع المعلومات والحقائق واختيار المداخل وترتيبها طبق لنظام معين وكتابة المواد ثم نشر النتاج النهائي وهذا هو المعجم أو القاموس[1].

4. الاختبارات اللغوية:

والمقصود بها هو تلك العملية التي تستهدف التقدير الموضوعي لكافة المظاهر المرتبطة بالتعلم لقياس المردود عليه أو فرض يؤدى فرديا أو جماعيا أو فحص منظم أو سلسلة من الفروض تقدم للمرشح بهدف تقويم تعلمه قصد جزائه. وهي عملية ملاحظة دقيقة لتحديد حالة تطوره في مراحل مختلفة من تدرج تعلمه بواسطة فروض شفوية أو كتابية[2] والاختبارات اللغوية.

[1]- ينظر، محمد حسن عبد العزيز، مدخل إلى علم اللغة،دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص102.

[2]- صالح بلعيد، المرجع السابق،ص 167.

من أهم موضوعات علم اللغة التطبيقي تصميم اختبارات اللغة الأصلية كانت أم أجنبية وتطوير الوسائل اللازمة لتحسين هذه الاختبارات من ناحية المحتوى والناحية الفنية والعملية للوصول بها إلى أعلى درجة ممكنة من الصدق والثبات والتميز وسهولة التطبيق[1].

5. تصميم المقررات اللغوية:

يتطلب تصميم المقررات اللغوية العامة تحديد الهدف الدقيق من المقرر فتعلم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية يختلف بالضرورة عن تعليم اللغة العربية في برامج محو الأمية...وتحديد الهدف من المقرر اللغوي يؤدي إلى تحديد المحتوى المنشود من الجوانب الخاصة ببنية اللغة والمعجم ويؤدي أيضا إلى تحديد المهارات اللغوية المنشودة، ويؤدي كذلك إلى تحديد الطريقة المناسبة لتنمية هذه المهارات لذلك تتناول البحوث في علم اللغة التطبيقي كل هذه المجالات من حيث تعرف الأهداف وتحديد المحتوى اللغوي وهذا كله يتم على أساس بحوث ميدانية من أجل تلبية الحاجات الفعلية[2].

[1]- توفيق محمد شاهين، علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط02، ص 32.

[2]- ينظر، محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، دار غريب، القاهرة، ص.122.

المبحث الثاني: تعليمية اللّغات.

أولا: مفهوم التعليمية:

اللغة هي وسيلة تنظيم الروابط الاجتماعية ووسيلة التفاهم بين الأفراد المجتمع كما أنها تعمل على توثيق العلاقات الإنسانية فيما بينهم، فهي تشكل ظاهرة أساسية في حياة الأفراد والمجتمعات باعتبارها وعاء فكري وأداة التعبير والتواصل بين الناس، وتسهم في نقل المعارف وبناء الشاكلة الثقافية، والعلمية التي تحكم تبادل المعارف وتوارثها من جيل لآخر هي العملية التعليمية[1].

فما مفهوم التعليمية ؟ وما هي المفاهيم الرئيسية التي تقوم عليها ؟

1- نشأتها وتطورها:

لقد استخدم مصطلح تعليمية اللغات لأول مرة سنة 1961م، للدلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللغات، وذلك قصد تطوير المحتويات والطرق والوسائل و أساليب التقويم للوصول بالمتعلم إلى التحكم في اللغة الكتابة وا لشفاهية، ونجد هنا تعليمية القراءة وتعليمية التعبير وتعليمية النحو[2].

2- مفهومها:

أ- **المفهوم اللغوي**: إن كلمة التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من العلم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على شيء دون إحضاره، يرجع الأصل اللغوي للتعليمية إلى الكلمة الأجنبية ديداكتيك المشتقة بدورها من الكلمة اليونانية ديداكتيتوس وتعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا أو أتعلم منك و أعلمك[3].

وجاء في معجم الوسيط لمادة (علم) أي علم فلان.

علما: انشقت شفته العليا فهو أعلم و هي علماء ج علم و الشيء علما:عرفه وفي التنزيل العزيز:" لا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ " والشيء وبه: شعر به و درى وفي التنزيل العزيز.

---

[1]- زكريا أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، عمان-الأردن، ط 1، 2007، ص23.

[2]- وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، 1999، ص12.

[3] - www.M.facebook.com>posts

"فإن علمتموهن مؤمنات" فهو عالم ج علماء.

وأيضا (علم) نفسه وسماها بسيمى الحرب وله علامة جعل له أمارة يعرفها فالفاعل معلم و المفعول معلم، وفلانا الشيء تعليما: جعله يتعلم[1].

وقيل: "يعلم، علما فهو عالم، والمفعول معلوم، علم الإنسان أو الحيوان: وسمه بعلامة يعرف بها علم الأخطاء بالقلم الأحمر. علمت طفلها بشامة في كتفه"[1].

ب- المفهوم الاصطلاحي: التعليمية علم من علوم التربية له قواعده ونظرياته وهي نظام من الأحكام المتداخلة والمتفاعلة ترتبط بعملية التعليم والتعلم وتستهدف نقل المعلومات من المدرس إلى التلميذ فتحدد وتدرس وتخطط الأهداف التربوية والكفاءات ومحتوياتها، الوسائل التعليمية ومساعداتها على تحقيق الأهداف.

يقول الأستاذ حنفي بن عيسى: " كلمة التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره[2]، وقد ارتبط مفهوم التعليمية بتعليم اللغات فهي أحد الحقول المعرفية الحديثة وأحد الفروع الرئيسية للسانيات التطبيقية و نجده واضحا في أراء بعض اللغويين الباحثين أمثال عبده الراجحي في كتابه علم اللغة التطبيقي حين قال: "أما الأول فيظهر واضحا في المؤتمرات الكبيرة التي عقدت تحت مصطلح علم اللغة التطبيقية إذ أن هذه المؤتمرات الكبيرة التي تضم عددا كبيرا من المجالات مثل تعلم اللغة الأولى وتعليمها، تعليم اللغة الأجنبية التعدد اللغوي، التخطيط اللغوي"[3]، نفهم من كلام عبده الراجحي أن التعليمية أفسح من علم اللغة،فالتعليمية لا تكتفي بتعليم اللغات بل تتعدى إلى تعليم كل اللغات في أنحاء العالم.

والجدير بالذكر أن اللّغويين المنظرين لم يتفقوا على مصطلح واحد في مجال التعليمية فطائفة منهم تستعمل مصطلح التعليمية وأخرى تستعمل مصطلح التعليمية، كما يستعمل اتجاه آخر

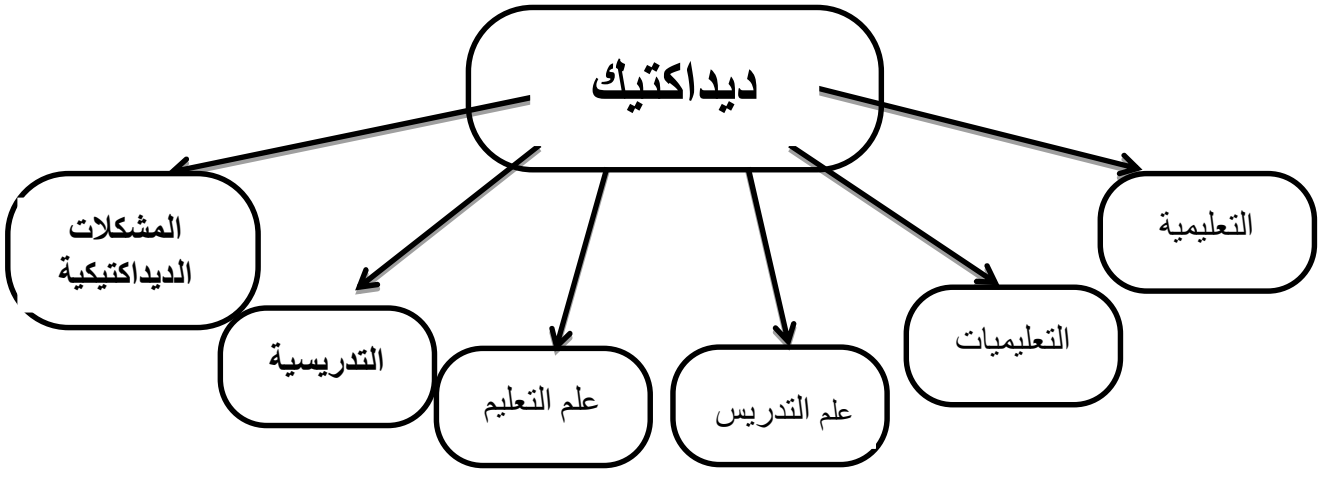
---

[1]- معجم اللغة العربية المعاصرة: www.arabdict.com

[2] - www.ecole.dz.weebly.com

[3]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، دار المعرفة، 1995 ص 11.

اللسانيات التعليمية، بناء على مصوغات نظرية وخلفيات متعددة مثلما نجده ممثلا عند أنطوان طعمة حيث يستعمل مصطلح: "لقد عرف مصطلح Didactique الأجنبي رواجا كبيرا عندنا، و بدأنا نستخدمه لفظة دخيلة بحروف عربية "ديداكتيك" وظن البعض أن تسمية "الطرائق الخاصة في تعليم المادة" تفي بالغرض، غير أننا رأينا أن نعتمد المصطلح الذي اقترحه أحمد شبشوب في كتابه 'تعليمية المواد' (Didactique des discipline) لأن هذا المصطلح يتخطى الطرائق الخاصة ليشمل المجالات الأخرى التي يدور عليها اهتمام هذا العلم الجديد، في مجال التربية والتعليم بعنوان: "تطوير المناهج اللغة العربية في لبنان"[1]. فيرى أن مصطلح التعليمية هو الأشمل والأوسع من المصطلحات الخاصة خاصة إذا ما تعلق الأمر بتعليمية المواد الخاصة.وينبغي الإشارة إلى تعدد مسميات هذا العلم في اللغة العربية، فهذا المصطلح وضع ليقابل المصطلح الغربي الشهير "La didactique des langues" ولهذا نجد البعض يعمد إلى الترجمة الحرفية للعبارة فيستعمل "تعليمية اللغات" وهي ما يستعمل المركب الثلاثي "علم تعليم اللغات" كما مال البعض الآخر إلى استعمال مصطلح "التعليمات" قياسا على اللسانيات و الصوتيات و الرياضيات،وهناك من استعمل مصطلح "علم التركيب" أو " التدريسية " أو " التعليمية" على أن المسمى الأخير هو الأكثر شيوعا وتناولا في التربية، وهذا المخطط يبين لنا أشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم.[2]



[1]- رشيد فلكاوي، تعليمية اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، مجلة الآداب،العدد 14، المدرسة العليا للأساتذة-قسنطين-، ص.51-52.

[2]- بلخديم صورية، تعليمية نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الخامسة ابتدائي -نموذجا،رسالة ماستر، قسم الآداب و اللغة العربية، كلية الآداب واللغات،جامعة محمد خيضر-بسكرة، 2016/2015، ص8-9.

وهذه بعض التعريفات التي وضعها عدد من المشتغلين بهذا العلم:

1) "تعني التعليمية همزة وصل تجمع بين اهتمامات مختلفة و تخصصات متنوعة، لأن الميدان التطبيقي يقتضي المشاركة الفعالة لنفر غير قليل من الباحثين الذين لهم اختصاصات متباينة و ذلك لأن تعليمية اللغات لا تهم الباحث اللساني فحسب، بل هي المجال المشترك الذي يجمع بين اللسان، والنفساني،و التربوي، وهذا دليل قاطع على الطابع الجماعي الذي يتميز به البحث التطبيقي و هو الذي يضمن النتائج الإيجابية و الحلول الناجعة"[1].

2) نفهم من هذا القول أن التعليمية لا تهتم بعلم أو تخصص واحد فحسب، بل هي جامعة بين جميع الاهتمامات والتخصصات والعلوم،كعلم اللسان و علم النفس وعلم التربية.

3) هي العلم المسؤول عن إرسال الأسس النظرية و التطبيقية للتعلم الفاعل والمعقلن.[2]

4) 3- التعليمية هي الدراسة العلمية التي تقوم بتنظيم العملية التعليمية بكل مكوناتها و أساسياتها منها: الطريقة، الهدف،المحتوى، الوسائل.

فمن خلال المفاهيم السابقة نستنتج أن التعليمية لها علاقة وطيدة بين المواد الدراسية من حيث المحتوى و المكونات و الأسس و الأهداف وهمزة وصل تجمع بين مختلف التخصصات والعلوم وهي حل لمشكلات وطريقة التدريس و التعلم.

3- فروعها:

تنقسم التعليمية إلى فرعين أساسيين،يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير هما:

أ- التعليمية الخاصة Didactique spécial: يقصد بها الاهتمام بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية و الاهتمام بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة أو بتلك، فنقول التعليمية الخاصة بالرياضيات والتعليمية الخاصة بالتاريخ[3].

---

[1]- د. الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، 1974، ص.24 .

[2]- ينظر إلى المراجع السابقة (المذكرة). ص 09 .

[3]- http://www.profvb.com

ب- التعليمية العامة Didactique général: تسمى أيضا التعليمية الأفقية وهي التي تكون مبادئها و ممارساتها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات وكل المهارات وفي كل مستويات التعليم، تقدم المعطيات الأساسية والضرورية للتخطيط لكل موضوع ولكل وسائل التعليم ولمجموع عناصر الوضعية البيداغوجية[1].

ج- التعليمية عند بعض العلماء الغربيين:

- عرفها ميلاري (1979) على أنها: "مجموعة طرق وأساليب و تقنيات التعليم".
- ويعرف بروسو الديداكتيك "هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعليم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية، عقلية، أو وجدانية أو نفسحركية".
- بروسو (1983): "إن الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفيرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشتغل بها تصوراته المثالية او يرفضها".
- تعريف سميث (1962): "التعليمية فرع من فروع علوم التربية موضوعها التخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة".
- تعريف فولكي: يقول "أن الديداكتيك هي كل ما يعني بالتدريس فهي فن أو تقنية التدريس و يعني ذلك أنها تهتم بطرق التدريس"[2].

ومن التعاريف السابقة يمكننا الخروج بالتعريف التالي و الشافي و الوافي للتعليمية: "التعليمية علم من علوم التربية له قوا عده و نظرياته، يعني بالعملية التعليمية التعلمية، و يقدم المعلومات وكل المعطيات الضرورية للتخطيط، يربط أساسا بالمواد الدراسية من حيث المضمون والتخطيط لها وفق الحاجات،الأهداف و القوانين العامة للتعليم- وكذا الوسائل و طرق التبليغ والتقويم"[3].

[1]- وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة و علم النفس،ص09.

[2]- بكاي سعد، دروس في مقياس تعليمية للألعاب، ص 03.

[3]- التعليمية و علم النفس التربوي ،المرجع السابق،ص07.

ثانيا: المهارا ت اللغوية في اكتساب اللغة وتعلمها:

تحتل اللغة العربية مكانة مميزة بين المواد الدراسية الأخرى باعتبارها اللغة الوطنية والقومية التي ترمي إلى نقل المعارف واكتساب المهارات اللغوية، كما أن اللغة العربية لغة القران الكريم ووعاء المعروفة والعلوم والعقيدة علما وعملا.

وتعرف المهارات اللغوية الأربع على أنها مجموعة من أربع قدرات تسمح للفرد بفهم اللغة من أجل التواصل، وهذه المهارات هي: الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة.

a. مفهوم المهارة:

أ) المعنى اللغوي: عرفها ابن منظور بقوله: "الحذق بالشيء والماهر الحاذق بكل عمل"[1].

ب) المعنى الاصطلاحي: للمهارة تعريفات كثيرة منها:

يعرفها بأنها: "الكفاءة في أداء مهمة، ما يميز بين نوعين من المهام الأول حركي والثاني لغوي ويضيف بان المهارات الحركية هي إلى حد ما لفظية وان المهارات اللفظية تعتبر من جزء منها حركية"[2].

كما تعرف بأنها: "الأداء المتقن القائم على فهم والاقتصاد في الوقت و الجهد معا فالمهارة اللغوية هي الأداء اللغوي المتقن محادثة كان أو قراءة أو كتابة أو استماعا"[3].

ويمكن تعريف المهارات على أنها: "القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس مطور لهذا الغرض وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة "[4].

---

[1]- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر- بيروت، ط4، 2005.

[2]- رشدي أحمد طعيمة، مهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي ط 1،2004، ص29.

[3]- جودت أحمد سعادة، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية،دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1،2003، ص45.

[4]- محمد رضوان الداية، محمد جهاد جمل،اللغة العربية و مهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين، دار الكتاب الجامعي ط1،2004، ص15.

تنقسم مهارات اللغة العربية إلى أربعة أقسام وهي:- مهارة القراءة- مهارة الكلام- مهارة الكتابة- مهارة الاستماع، نتناولها فيما يلي بشيء من التفصيل:

2- مهارة القراءة:

أ- تعريفها: "هي عملية ذهنية تقوم على تحليل الرموز،الحروف، الأرقام، وتفكيكها بهدف الفهم والاستيعاب من السرعة و الكفاءة المتناسبتين"[1].

ب- أهميتها: أول ما نزل من القران الكريم الأمر بالقراءة لقوله تعالى:﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤﴾ **[العلق:1-4]**.

تهدف هذه المهارة إلى التعرف على ما يلي:

- فهم القراءة وبيان أهميتها بنسبة للمتلقي.
- عرض مقومات القراءة ومراحل تعليمها.
- التعريف بأقسام القراءة وتوضيح مزايا كل قسم وعيوبه وكيفية العلاج.
- العلق ملاحظة تكرار الأمر بالقراءة.
- القراءة الوسيلة الوحيدة التقليدية لاكتساب العلوم و المعارف والثقافات والإنسان القارئ الذي يجعل القراءة جزء أساسيا من حياته يستطيع بواسطتها الاتقاء في تفكيره.
- القراءة توسع المدارك و الإفهام.
- أنها غذاء للعقل و القلب والروح ومتعة للنفس.
- التعرف على أحوال الأمم السابقة.
- تحقق فضيلة طلب العلم الشرعي والتفقه في الدين.
- القراءة مفتاح العلوم كلها.[2]

[1]- محمد السامعي،فاطمة المصباحي،المهارات اللغوية،قسم تعليم اللغة العربية،كلية الجزيرة للعلوم الصحية،25 ديسمبر2017،ص6 .

[2]- محمد السامعي، المرجع السابق، ص7.

ج- أنواعها: القراءة أنواع تتمثل فيما يلي:

1) **القراءة الجهوية:** وهي عملية ذهنية تقوم على تحويل رموز الكتابة إلى رموز صوتية بحسب قواعد اللغة العربية.

2) **القراءة الصامتة:** وهي عملية ذهنية تقوم على حل الرموز وفهم معانيا بدون صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة[1].

3) **المقارنة بين القراءتين:**

أولاً- المميزات[2]:

القراءة الجهرية	القراءة الصامتة
*إيجاد النطق الصحيح للكلمات، وحسن الأداء وتمثيل المعنى.	*تحقق الفهم والاستيعاب.
*الكشف عن أخطاء المتعلمين أثناء القراءة.	*زيادة الكمية المادة المقروءة.
*الكشف عن عيوب النطق وعلاجها.	*أيسر وأسرع من الجهورية.
*التشجيع على الإلقاء أمام الجمهور.	* تدرب الطالب على سرعة في القراءة.
*تساعد على انتزاع الخوف و الخجل.	*يمكن اشتراك جميع الطلاب في القاعة في وقت واحد.

ثانيا- العيوب[3]:

القراءة الجهرية	القراءة الصامتة
*عدم اتساع الوقت لكي يقرا جميع المتعلمين.	لا تمكن من تشخيص عيوب النطق لدى المتعلم.
*انشغال بعض المتعلمين أثناء القراءة الآخرين بأمور خارج الدرس.	*لا تدرب على صحة النطق والاسترسال وحسن الإلقاء.
*السام و الملل لدى بعض الطلاب لتكرار قراءة نفس الموضوع.	*تساعد الشرود الذهني وقلة التركيز.
*انصراف ذهن القارئ عن المعني.	*لا تشجع القراء على الوقوف أمام الجمهور.
*تتطلب من المتعلم جهدا اكبر.	*قد لا يحسن البعض استخدامها، فيما رسومها بأسلوب الجهورية مع خفض الصوت.

[1]- محمد السامعي، المرجع السابق، ص7.

[2]- المرجع نفسه، ص7، 8.

[3]- المرجع نفسه، ص. 8، 9.

ثالثا– من حيث القوة والضعف:

- قراءة التصفح: وهي القراءة الغير مقصودة لذاتها.
- قراءة بهدف الفهم: وهي قراءة المتعلم في المرحلة الأساسية والثانوية.
- قراءة تحليلية: وهي القراءة التي تقوم على تحليل البني النصية وتفكيكها.
- قراءة تحليلية بنائية: وهي القراءة التي تقوم على تحليل النصوص من أجل الشرح أو الاختصار.
- قراءة تحليلية بنائية ناقدة: وهي القراءة التي تقوم بها المحكومون على البحوث العلمية والرسائل العلمية.

رابعا– من حيث الغاية:

- القراءة العامة للثقافة والمعروفة واستهلاك المعلومات من مصادرها الأصلية.
- القراءة الوظيفية العملية التي يمارسها الفرد في التعليم و التعلم.
- قراءة الاستماع للتسلية وملء أوقات الفراغ[1].

د– المهارات الفرعية للقراءة:

- النطق الصحيح للحروف و الكلمات.
- السرعة في القراءة مع الاستيعاب الجيد.
- حركات العين في القراءة، والدقة في الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أوله.
- حسن التعامل مع علامات الترقيم عند القراءة ومراعاة التنغيم الجديدة.
- مراعاة الوصل في مواطن الوصل والفصل في مواطن الفصل.
- ترتيب الأفكار وفهمها بدقة وعمق، ومعرفة المراد من النص.
- النقد والحكم على المقروء من خلال السياق[2].

[1]– ينظر ابتسام محفوظ، مهارات اللغوية، جامعة القصيم، كلية العلوم والآداب، دار التمرية، ط1، 1439هـ-2019، ص20.

[2]– المرجع نفسه، ص 20–21.

3- مهارة الكتابة:

أ- مفهومها: إن مفهوم الكتابة مفهوم قيم له تعريفات كثيرة إلا أنها تدور في فلك واحد، وهو تفسير عملية الكتابة وكتابة وكيفية تتم عملية الكتابة، ومن هذه التعريفات نأخذ تعريف ابن خلدون في مقدمته:" ورأى ابن خلدون في مقدمته أن الخط، والكتابة من عدد الضائع الإنسان وهو رسوم وأشكال حرفية تدل الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس فهو ثاني رتبة من الدلالة اللغوية، وهو صناعة شريفة اذ الكتابة من خصوص الإنسان التي تميز بها على الحيوان وأيضا فهي تطلع على ما في الضمائر وتؤدى بها الأغراض إلى البلاد البعيدة فتقضي الحاجات، وقد دفعت مؤونة المباشر لها ويطلع بها على العلوم والمعارف وصحف الأولين وما كتبوه من علومهم وأخبارهم،فهي شرفة بهذه الوجود و المنافع، وخروجها من النسيان من القوة إلى الفعل إنما يكون بالتعليم"[1].

ب- أهميتها:

- من أعظم انجازات العقل البشري.
- تنظيم الشؤون (الدولية) الإدارية للدول (محليا وعلميا).
- أداة من أدوات الإعلام و الدعوة.
- أداة من أدوات المعرفة والتثقيف والتعليم.
- بو اسطتها تغير عما يجيش في صدورنا من المال وآلام.
- بها نصل بين الماضي والحاضر والمستقبل.
- بها توثق العقود بين الناس[2].

[1]- المندورة،أبو عبد الله السعيد، مقدمة ابن خلدون،تصحيح و فهرسة،ط1 ،مكة المكرمة،مؤسسة الكتب الثقافية، ط1، 1994، ص87.

[2]- محمد السامعي، المهارات اللغوية، قسم تعليم اللغة العربية، تح: فاطمة المصباحي، كلية الجزيرة للعلوم الصحية، ص13.

4- أنواع الكتابة ومجالاتها: للكتابة نوعان هما:

1) الكتابة الوظيفية: وهي الكتابة التي تخدم صاحبها في إيصال الطلب أو فكرة أو منفعة، عامة كانت أو خاصة، عرفه اتصال الناس ببعضهم لقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم. وكثيرا ما تستخدم في الأمور الإدارية والمكاتب الرسمية والتقارير والمعاملات والبحوث العلمية، والمراسلات الدولية و الخطابات في الشركات والبنوك وغيرها، لذلك لا يخضع لأساليب التجميل اللفظي والخيال بل للدقة والتوثيق والموضوعية، منها:- التلخيص- التقرير- السيرة الذاتية- الرسالة الإخوانية - الرسالة الإدارية.

2) الكتابة الإبداعية: وهي الكتابة التي تعبر عن شخصية الكاتب وآرائه،وميوله واهتماماته، وما يصاحبها من انفعالات، وتجارب إنسانية تنصهر في وجدانه وعقله، وهي عما قيل: الكتابة الإبداعية ابتكار لا تقليد: وتأليف لا تكرار تختلف من شخص لآخر حسب ما يتوفر لكل من المهارات خاصة، وخبرات سابقة، وقدرات لغوية ومواهب أدبية وهي تبدأ فطرية ثم ننمو بالتدريب وكثرة الاطلاع، وتشمل: كتابة المقالة والقصة والخاطرة والتعبير.[1] 1.

ج- مهارة الكلام:

أ- التعريف: قبل التطرق إلى التعريف بالمصطلح، يجب علينا أن نوضح تعريفه اللغوي قبل الاصطلاحي:

في المعجم الوسيط: لحدث: تكلم واخبر وتحدث: تكلم: ويقال تحدث إليه: تحادث القوم: تحادثوا[2].

أما في الاصطلاح فقد اختلف الدارسون في تعريف فنيل عبد الهادي عرفها بقوله: "يعد من ألوان النشاط المهمة للصغار والكبار وهي الخطوة الأولى في تعريف إلى اللغة العربية"[3].

[1]- محمد السامعي المرجع السابق،ص14.

[2]- مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، ص مادة (ج.د.ث)، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2014.ص 159.

[3]- نبيل عبد الهادي، مهارات في اللغة والتفكير، ص.180.

ب- الأهمية: أهمية مهارة الكلام:

- التحدث خادم ومخدوم، فمن حيث كونه خادما فهو مدخل الأطفال نحو تنمية وثروتهم من الأفكار والمفردات قبل تعليهم القراء ة والكتابة ومن حيث كونه مخدوما فإن مهارات اللغة مجتمعة من الاستماع والقراءة وكتابة تعمل متضافرة من أجل تمكين من الطفل من التعبير الجيد والتحدث بلياقة وتزويدهم بالتعبيرات الجميلة والتركيبات المفيدة وإعانته مع الآخرين.
- الحدث هو الوسيلة السهلة و السريعة التي يستخدمها الإنسان في علاقته مع الآخرين.
- التحدث هو الذي يرسم صورة الشخصية في إدمان الآخرين.
- التحدث هو المشكل الرئيسي للاتصال اللغوي لأي إنسان وأهم جزء فيه.[1]

ج- أهداف استخدام مهارة الكلام:

- ينطق الأصوات نطقا صحيحا.
- التمييز بين الحركة القصيرة والطويلة.
- التميز عن النطق بين الأصوات المتشابهة تمييز واضحا مثل: (ذ ، ز، ظ).
- تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة.
- لتعبير عن الأفكار باستخدام الصيغ النحوية المناسبة.
- ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا متسلسلا.
- التحدث بشكل متصل.

[1]- علي سامي الحلاق، تدريس مهارات اللغة العربية المؤسسة الحديثة للكتاب ط 1، سنة 2018. ص 154،153.

5- مهارات الاستماع:

5-1. تعريف مهارة الاستماع:

تحتل مهارة الاستماع مكان الصدارة من حيث الأهمية والترتيب الطبيعي للمهارات اللغوية فتعني في المعجم الوسيط مادة "سمعي" بأنها "سمع فلان أو إليه، إلى حديث، سمعا وسماعا، أصغى وأنصت"[1].

أما في الاصطلاح: "هو فهم الكلام والانتباه إلى شيء مسموع مثل الاستماع للمتحدث بخلاف السمع الذي هو حاسة الأذن و منه السمع هو عملية فسيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن ولا يحتاج إلى أعمال الذهن أو الانتباه لمصدر الصوت"[2].

ويقول أحمد المذكور: "أن الاستماع عامل هام في عملية الاتصال، فلقد لعب دائما دورا هاما في عملية التعليم و التعلم على مر العصور، ومع ذلك العلم فلم يلق حظه من العناية والدراسة حتى وقت قريب، لقد افترض أن كل التلاميذ يستطيعون الاستماع، وهم يستمعون بكفاية إذا طلب منهم ذلك. لكن هذه الفكرة تغيرت أخيرا، فقد أثبتت الدراسات أن الاستماع فن ذو مهارات كثيرة وانه عملية معقدة تحتاج إلى تدريب و عناية"[3].

5-2. أهمية الاستماع:

ليس غريبا أن يعجب المتخصص في اللغة العربية عندما يتدبر آيات القران الكريم فيرى آية قرآنية تركز على'طاقة السمع' ويجعلها الأولى بين قوة الإدراك والفهم التي أودعها الله في الإنسان لقوله تعالى: ﴿وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَۙ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ﴾[النحل:78].

---

[1]- مجمع اللغة العربية، والمعجم الوسيط، ص.449.

[2]- حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية التطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط7، 1993، ص 76،77.

[3]- علي أ حمد المذكور، تدريس فنون اللغات العربية، معهد الدراسات و بحوث التربوية، جامعة القاهرة، دار الشواف للنشر والتوزيع، ط1، ص.71.

وقوله أيضا:﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولاً﴾[الإسراء:36].

كما قال الله تعالى: ﴿..وَلَو شَآءَ ٱللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَٰرِهِمْ..﴾ [البقرة:20]

وقوله أيضا: ﴿أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ لَعَنَهُمُ ٱللَّهُ فَأَصَمَّهُمْ وَأَعْمَىٰٓ أَبْصَٰرَهُمْ﴾[محمد:23]

في قوله تعالى: ﴿...إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِۦٓۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعًۢا بَصِيرًا﴾[النساء:58].

كما قال الله تعالى: ﴿..لَيْسَ كَمِثْلِهِۦ شَىْءٌۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ﴾[الشورى:11].

بهذا التكرار المتعدد يذكر القران السمع مقدما على البصر في أكثر من سبع و عشرين موقعا وهذا يؤكد أن طاقة السمع أدق وأرهف وأرقى من طاقة البصر، وهذا أمر يؤكده علماء التشريح الآن، فمثلا يمتاز جهاز السمع على البصر بإدراك المجردات كالموسيقى، والتداخلات مثل حلول عدة ونغمات داخل بعضها، فالموسيقي الخبير يستطيع أن يميز نغمة آلة من بين عشرات النغم الصادر عن كثير من الآلات، والأم تستطيع أن تميز صوت بكاء طفلها من بين زحام هائل من ألاف الأصوات المتداخلة.[1]

وللاستماع أهمية كبيرة في حياتنا لأنه الوسيلة التي اتصل بها الإنسان في مراحل حياته الأولى بالآخرين وعن طريقه يكسب المفردات و يتعلم أنماط الجمل والتراكيب والمفاهيم والمهارات الأخرى للغة، كلاما و قراءة وكتابة وذلك بتمييز الأصوات.

وقد ثبت في أبحاث كثيرة أن الإنسان العادي يستغرق في الاستماع ثلاثة أمثال ما يستغرقه في القراءة كما وجد أن الفرد الذي يستغرق 70% من ساعات يقظته في نشاط لفظي يتوزع عنده

[1]- علي أحمد مذكور،تدريس فنون اللغة العربية، ص 70-71.

من النشاط بالنسبة المئوية التالية: 11%من النشاط لفظي كتابة و15% قراءة، و32% حديثا و42% استماعا[1].

وقد صنفت الدكتورة ابتسام محفوظ أهمية الاستماع إلى ثلاثة وسائل في حياتنا كونه:

- وسيلة الاتصال، حيث يكتسب من خلالها المفردات وأنماط الجمل والأفكار والمفاهيم المختلفة.
- وسيلة لاكتساب مهارات اللغة الأخرى: حيث يتعلم من خلالها القراءة والكتابة والمحادثة.
- وسيلة للتعلم والتعليم، لنقل المعارف والعلوم المختلفة من خلال المحاضرة أو المناقشة أو الحوار أو غيرها.[2]

5-3. عناصر الاستماع:

- فهم المعنى الإجمالي.
- تفسير الكلام و التفاعل معه.
- تقويم الكلام و نقده.
- تكامل خبرات المتكلم و المستمع.[3]

للاستماع أنواع مختلفة تتمثل في:

أ) سماع أصوات الكلمات دون التأثير بالأفكار التي تحملها.

ب) الاستماع المنقطع كالاستماع إلى مدرس الفصل باهتمام لفترة والانصراف عنه ثم معاودة التركيز معه.

[1]- ناصف مصطفى عبد العزيز، مصطفى أحمد سليمان، في تدريبات فهم المسموع لغير الناطقين بالعربية، الرياض جامعة الملك سعود، عمادة شؤون المكتبات سنة.1998

[2]- ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، ط01، ص16.

[3]- المرجع نفسه، ص17.

ج) نصف استماع، كالاستماع إلى مناقشة من أجل التأثر بها ولكن من أجل أن يختبر ما لديه من أفكار في ضوء ما يطرح في المناقشة من أفكار.

د) الاستماع من تكوين روابط فكرية بين ما يقال وبين ما لدى المستمع من خبرات خاصة

ه) الاستماع إلى تقرير للحصول على الأفكار الرئيسة والتزود بالتفصيل وإتباع الإرشادات.

و) الاستماع الناقد حيث ينفعل المستمع بالكلمات ويعايشها.

ز) الاستماع التذوقي والذي يكون فيه المستمع في حالة نشاط عقلي و يستحب انفعاليا و بشكل سريع لما يسمع.

ح) فالاستماع كمهارة أصعب من القراءة بحيث يمكن للفرد في مهارة القراءة أن يقف عند كلمة صعبة أو جملة معينة أو يعود لقراءة جزء معين لمعرفة المعنى والقصد الذي يرمي إليه الكاتب بخلاف الاستماع ،حيث يقوم الفرد بمتابعة المتكلم متابعة سريعة لتحقيق المعنى ويقوم بعمليات عقلية لاستيعاب ما يقوله المتكلم،و يتابع الأفكار ويحتفظ بها. و كلما كان مستوى حديث المتكلم قريبا من مستوى السامع كان المستمع أكثر قدرة على المتابعة.

ط) وفي الاستماع نجد المتكلم يحاول في حديثه التركيز على الأفكار الرئيسية التي يود أن ينقلها إلى المستمع، وحتى يفعل ذلك يستخدم الحقائق والقصص وأساليب مختلفة[1].

5-4. مكونات الاستماع: ينقسم الاستماع إلى أربع عناصر:

1. فهم المعنى الإجمالي: تتطلب كفاءة الاستماع على قدرة المستمع على توجيه انتباهه للمعنى العام من خلال معرفته للكلمات التي يسمعها ومن المعاني الأساسية للغة التي يفهمها في المعنى العام على:

[1]- ينظر، هارينة بنت عبد اللطيف،تدريس مهارة الاستماع في مرحلة الثانوية بمدرسة الجنيد الإسلامية سنغافورة، رسالة الماجستير،كلية الدراسات العليا، قسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، 2014، ص 20-21.

1) الفهم الدقيق لوحدات الأفكار.

2) متابعة الأفكار المتلاحقة.

3) إدراك العلاقات بين الأفكار المتتابعة لتحديد الفكرة الرئيسية.

4) التمييز بين الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية أو الجزئية.

5) علاقة الأفكار الجزئية بعضها ببعض وعلاقتها بالفكرة الرئيسية.

2. تفسير الكلام والتفاعل معه: ويختلف تفسير الكلام من فرد لأخر وتدخل فيه الخبرة الشخصية ولها أمور عديدة:

أ- معرفة المستمع بموضوعية الحديث.

ب- كيفية استخدام المسمع للغة.

ج- معرفة العرض الحقيقي من الحديث.

د- معرفة نمط التعبير و التفرقة بين الحقائق و الأحكام.

هـ- إدراك المستمع لأهمية العامة للحديث.

و- مقدرة المستمع على إصدار الأحكام.

3. تقويم ونقد الكلام: فمن الضروري أن يكون المستمع قادرا على إدراك اتجاه المتكلم ومن ثم يكون قادرا على تحليل و نقد ما يستمع إليه.

4. ربط المضمون المقبول بالخبرات الشخصية: أي التكامل بين خبرات المتكلم وخبرات المستمع[1].

5-5. أهداف مهارة فهم المسموع: ولفهم المسموع غايتان:

[1]- ينظر، هارينة بنت عبد اللطيف، المرجع السابق، ص21-22.

الأولى: أن يحقق أثناء الدراسة والتحصيل من القدرة على النطق السليم والتمييز بين الأصوات والقدرة على القراءة والكتابة والتدريب على الحديث من كلام المتحدث لأن المتحدث الجيد هو أصلا مستمع جيد.

الثانية: هي متابعة الإذاعة وما تقدمه من نشرات الأخبار والأحاديث والقدرة على متابعة المحاضرات، ولا يمكن الوصول إلى هذه الغاية إلا بعد أن يعطي الدارس منهجا مندرجا هادفا في استيعاب المسموع[1].

للاستماع أهداف أخرى كثيرة،و تختلف الأهداف من مرحلة إلى مرحلة أخرى يمكن إبراز أهم أهداف الاستماع فيما يلي[2]:

1) القدرة على الإصغاء و الانتباه و التركيز على المادة المسموعة.
2) القدرة على تتبع المسموع و السيطرة عليه بما يتناسب مع غرض المستمع.
3) القدرة على فهم المسموع في سرعة و دقة من خلال متابعة المتكلم.
4) غرس مادة الإ نصات باعتبارها قيمة اجتماعية و تربوية مهمة في إعداد الفرد.
5) تنمية جانب التذوق الإجمالي من خلال الاستماع إلى المتحدثات العصرية و اختيار الملائم منها.
6) القدرة على إدراك المعاني المفردات في ضوء سياق الكلام المسموع.
7) القدرة على إصدار الحكم على الكلام المسموع،و اتخاذ القرار المسموع.

قال طعمية مضيفا إلى أهداف تدريس مهارة الاستماع هي[3]:

1) التقاط الأفكار الرئيسية.

[1]- هارينة بنت عبد اللطيف، المرجع السابق ص 22.23

[2]- أحمد فؤاد محمود عليان، المهارات اللغوية ماهيتها و طرائق تدريسها،الرياض دار المسلم للنشر و التوزيع ص59.

[3]- رشدي أحمد طعمية، دليل العمل في إعداد المواد التعليمية لبرنامج تعليم العربية، معهد اللغة العربية مكة المكرمة- أم القرى، ط1،1985، ص169.

2) التمييز بين الأفكار الرئيسية و الأفكار الثانوية.

3) إدراك العلاقة بين الرموز الصوتية و الكتابية.

4) معرفة تقاليد الاستماع وآدابها.

5) الاستماع إلى اللغة العربية و فهمها من دون أن يعوق ذلك قواعد تنظيم المعنى.

6) إدراك التغييرات في المعنى الناتج عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.

7) التقاط أوجه الشبه و الاختلاف بين الآراء.

8) استخلاص النتائج من بين ما سمع من مقدمات.

9) استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة.

10) تعرف الأصوات العربية و تمييز ما بينها من اختلافات ذات دلالة.

5-6. طبيعة عملية الاستماع: فينبغي أن يكون درس للاستماع في خطوات محددة و هي:

1. تهيئة الطلاب لدرس الاستماع.
2. تقديم المادة العلمية بالوسائل المناسبة بطريقة تتفق مع الهدف المحدد.
3. توفير ما يراه لازما لفهم المادة العلمية المسموعة.
4. و ضع الطلبة في الأماكن الملائمة و ضبط النظام و التقليل من الضوضاء.
5. ربط المادة المقروءة أو الملقاة على مسامعهم بخبرات السابقة عند الطلبة و توضيح معتني الكلمات الجديدة و إلقاء الأسئلة المثيرة.

وقد ذكر الخولي: "على المدرس أن يختار طريقة الأسلوب أو الأساليب التي تناسب حاجات طلابه و تناسب الموقف التعليمي التعلم الذي يجد المعلم نفسه فيه..."[1].

[1] - محمد علي خولي،أساليب تدريس اللغة العربية،دار الفلاح للنشر و التوزيع- الأردن، 2000،ص26.

5-7. طرائق تدريس مهارات الاستماع:

أولا- الطريقة المباشرة: هي الطريقة المباشرة بين الكلمة و الشيء أو بين العبارة و الفكرة من غير حاجة إلى اللغة الأم

ثانيا- الطريقة السمعية الشخصية: يستمع المتعلم أولا ثم يبدأ يحاكي ما استمع إليه، فيكتسب الإنسان لغته الأولى كما تعلم عن طريق الاستماع أولا ثم تقليد المحيطين به في الكلام فينطق بعض كلماته ثم يقرأ هذه الكلمات وأخيرا يكتبها. فإن هذه الطريقة تركز على مظاهر الآلية لتدريس اللغة واستعمالها ومن حيث النظام الذي تتبعه كل منهما في تقديم مهارات اللغة و من حيث التركيز على صحة اللغة من خلال التدريب على الأبنية الأساسية وأنماط الجمل في اللغة.

ثالثا- الطريقة التواصلية الاتصالية: تجعل هذه الطريقة هدفها النهائي من حيث يكسب الدارس القدرة على استخدام اللغة وسيلة للاتصال مثل توجيه الأسئلة وتبادل المعلومات والأفكار و تسجيل المعلومات وحل المشكلات والمناقشة والمشاركة.[1]

5-8. أسس تدريس الاستماع:[2]

1) الانتباه من المطالب الرئيسية لسمع الرسالة و تفسيرها و تحديد السلوك المترتب عليها.
2) التخلص من المشتتات الشعورية و اللا شعورية كالبعد عن مصادر الضوضاء.
3) التدريس الفعال الذي يزيد من وعي التلاميذ بأساليب توجيه الانتباه و تجنب عوامل التشتت الذهني.
4) استرجاع الخبرات السابقة له أكبر الأثر في فهم الموضوع و تفسيره.

[1] - عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان،دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية.

[2] - هارينة بنت عبد اللطيف، تدريس مهارة الاستماع في المرحلة الثانوية بمدرسة الجنيد الإسلامية سنغافورة، رسالة الماجستير، ص26.

5) تكوين مهارة الاستماع النقدي بالتدريب على اكتشاف المتناقضات وأساليب الدعايات وأهداف المتحدث.

6) التدريب الجيد على فهم معاني الكلمات من السياق حيث يتعذر على المرء استعمال القاموس أثناء الاستعمال.

7) مما يعوق الاستماع أن تفكير المستمع يسبق المتحدث الأمر الذي يتطلب من المستمع توظيفه في إبعاد المشتتات خدمة الاستعمال الفعال.

5-9. اختبار الاستماع:

الاختبارات هي جزء أساسي من عمل المعلم و من حياة الطالب، إذ لا يوجد حتى الآن مدرسة أو كلية أو جامعة دون اختبارات و لا توجد طريقة بديلة للاختبارات لتقييم الطلاب تقييما موضوعيا شاملا. وهناك بعض الاختبارات يمكن استخدامها لمعرفة مهارة الاستماع ومنها كما يلي[1]:

أ) **الاختبار لتحديد الأصوات المنطوقة:** وهو الاختبار لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ على أصوات الحروف الهجائية في كل أشكال ومن يحتوي على أنواع كالآتي:

- اختيار الحرف الأول.
- اختيار الحرف الأخير.
- اختيار الحرف المتساوي.
- استمع ثم اختر أنسب جواب من (أ و ب).
- استمع ثم اختر كلمة تحتوي على حروف.
- الحروف المتحركة.

ب) **الاختبار لاستيعاب المفردات:** وهو الاختبار الذي يقوم عليه المدرس لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ على المفردات ولتكون من أنواع تالية:

[1] Wahyu Din , International jurnal of Arabic teaching and learming, Vol . 03.N°2.2019, P,69,70.

1) أستمع ثم أفعل.

2) البحث عن الأسماء.

3) الأسئلة عن ضد أو عكس الكلمة ومترادفها.

4) تخمين الكلمة.

5) الأسئلة عن أماكن الحديث.

6) الأسئلة عن أوقات الحديث.

7) تكملة الجملة أو العبارة.

8) أجب عن الأسئلة.

9) صناعة الأسئلة.

ج) **الاختبار لاستيعاب تركيب الجملة:** وهو الاختبار يقوم عليه المدرس لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ على تركيب الجملة و يمكن تطبيقه مما يلي:

1) اختيا ر العبارة المناسبة بالصور أو الحال المعين.

2) تحديد أشكال الكلمات.

د) الاختبار للفهم الشامل: وهو الاختبار الذي يقوم به المدرس لقياس كفاءة التلاميذ في فهم العبارة الشفهية من الناطق الأصلي و هذا يحتوي على الأنواع التالية:

1) فهم الاقتراحات المضمونة في النص.

2) فهم معاني الحوار المسموع.

3) فهم المعلومات من العبارات الشفهية.

4) التلخيص.[1]

[1] –Wahyu Din, op.cit, p.70, 71.

5-10. كيفية تنمية الاستماع:

- التعرف على أغراض المتكلم.
- معرفة الأفكار الرئيسية.
- معرفة التفاصيل.
- استخلاص النتائج.
- تلخيص ما يستمع إليه.
- تمييز الواقع من الخيال.
- التمييز بين العناصر الأساسية في الموضوع و الدخيلة.
- التذوق و الابتكار فيما يستخلص من مادة الاستماع.[1]

5-11. معوقات الاستماع: هناك جملة معوقات لعملية الاستماع تتمثل في:

- التشتت، حيث يشتغل التفكير بأمور أخرى.
- الملل، أي عدم توافر المثابرة والا ستمرارية من جانب المستمع.
- عدم التحمل، أي يبذل قصارى جهده للاستماع و الانتباه.[2]

5-12. آداب الاستماع:

- احترام المتحدث و عدم مقاطعته أثناء الحديث.
- اعتياد النظر للمتحدث.
- تدوين المستمع ما يسمعه و تلخيصه و التعليق عليه.
- الاهتمام والتأثر بملامح المستمع.[3]

[1]- عبد المجيد وسيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي، عمادة شؤون المكتبات، الرياض، ط1، 1982، ص 237 .

[2]- عبد الجيد سيد أحمد منصور، المصدر نفسه، ص 239.

[3]- ينظر، ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، ص 18.

الفصل الثاني

الفعل الديداكتيكي في ظلّ اللّسانيات التطبيقية وسبل ترقيته

المبحث الأوّل:

1- مفهوم الديتاكتيكية (لغةً واصطلاحاً)

2- الفرق بين البيداغوجيا والديداكتيك.

المبحث الثاني: إسهامات اللسانيات التطبيقية في الفعل الديداكتيكي.

المبحث الأوّل:

1- مفهوم الديتاكتيكية (لغةً واصطلاحاً)

ممّا لا مرية فيه أنّ علم اللّسان التطبيقي يحتاج إلى فعّاليات تعليمية يُمليها عليه علم اللّغة العام، حيث يتخذها قاعدة لتطبيقاته ويستند إليها أثناء دراسته أو وضعه لطرائق التطبيق[1]، فمنذ ظهور علوم التربية كعلم مستقل الذات، والبحث متواصل لتحديد مصطلح الديداكتيك باعتباره عملية تسعى لـ ترشيد وعقلنة الفعل التعليمي التعلّمي بغية توفير أرضية ملائمة للتعلّم، فصار لزاماً على الدّارسين والممارسين لعملية التعليم أن يتمثلوا عدداً من المفاهيم والتصورات التي تستند إليها الممارسة التعليمية على ضوء الديداكتيك[2]، وقد نجد في اللّغة العربية عدّة مصطلحات مقابلة لمصطلح الديداكتيك، ولعلّ السبب في ذلك كما يرى "د. محمد الدريج" راجع إلى تعداد مناهل الترجمة ومن المصطلحات المستعملة في اللغة العربية، تعليمية، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، الديداكتيك... الخ.

وكلمة "ديداكتيك" من الناحية اللّغوية هي مصطلح قديم، تمّ إدراجه في معجم Le grand Larousse مشتق من كلمة يونانية الأصل بمعنى ديداكتكوس Didaktikos، وتعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا بعضاً، والمشتقة أصلاً من الكلمة الإغريقية "Didaskin" ويقصد بها "كارما يوجي" إلى التثقيف والتي تعني حسب قاموس روبير الصغير "Le petit Rebert" درّس أو علّم[3].

أمّا من الناحية الاصطلاحية، فالديداكتيك نوع من التفكير أو المعرفة التي تهتم بفن أو قواعد التدريس كمادة مدرسية وغايته تحقيق التعليمات الفعّالة من خلال التحكم الجيّد في الوسائل

---

[1]- صالح بلعيد، المرجع السابق، ص.14.

[2]- ينظر، محمد الزاهدي، علاقة الديداكتيك بالبيداغوجيا وعلوم التربية، مقالات متعلقة بشبكة الألوكة: www.alukah.net

[3]- نور الدين أحمد قايد، حكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، 2010، العدد 8، ص.36.

والمناهج، مع مراعاة طبيعة شخصية المتعلمين، أو هي كلّ ما يهدف إلى التثقيف وإلى ما له علاقة بالتعليم؛ بمعنى أنّه حلقات من المعارف متصلة ببعضها البعض هدفها كسب المعلومات والتعلّم[1].

حيث يعرّفها "لجوندر" (Legendre, 1988) على أنّها: «علم إنساني مطابق موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الإستراتيجيات البيداغوجية التي تنتج بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية».

ويتبيّن لنا أنّ الديداكتيك نشاط إنساني قام هذا الأخير بالبحث فيه من خلال التجريب والتصحيح من أجل الوصول إلى الحقائق التي وضعتها البيداغوجية المتمثلة في العلم بأصول وأساليب التدريس مشتملة على الأهداف والطرق الممكن إتباعها من أجل تحقيق تلك الأهداف، كونهما على علاقة متكاملة مع بعضها البعض[2].

كما نجد أبرز تعريفين عند "فيليب ميريو" Philippe Meireu الذي يعرّفها على أنّها: «تتكون من مجموع الأساليب والطرائق والتقنيات التي تهدف إلى تعريف معارف معينة».

ليوضح لنا أكثر أنّ الديداكتيك عبارة عن حلقات معرفية متصلة ببعضها البعض اتصالاً وثيقاً ومكملاً لابدّ منه من أجل الوصول إلى حقائق ونتائج كان قائم البحث فيها.

ويعرّفها "بيرو هنري" (Pieron Henri, 1963) في المقابل على أنّها: «علم مساعد للبيداغوجيا موضوعه الطرائق التي تساعد على تدريس مادة معينة»، مبيناً لنا أنّ التعليمة على علاقة وطيدة بالبيداغوجيا من حيث أنها تعمل على تجسيد هذه الأخيرة في العملية التعليمية في أيّ مجال كان على اختلاف مناهجها وطرائقها[3].

---

[1]- نور الدين أحمد قايد، حكيمة سبيعي، المرجع السابق، ص.37.

[2]- المرجع نفسه، ص.37.

[3]- " سلسلة حلقات الاستعداد لمباراة التعليم"، على الموقع الإلكتروني:

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.molakhasat.Taalim.Ta3a9od& hl=ar&gl=US

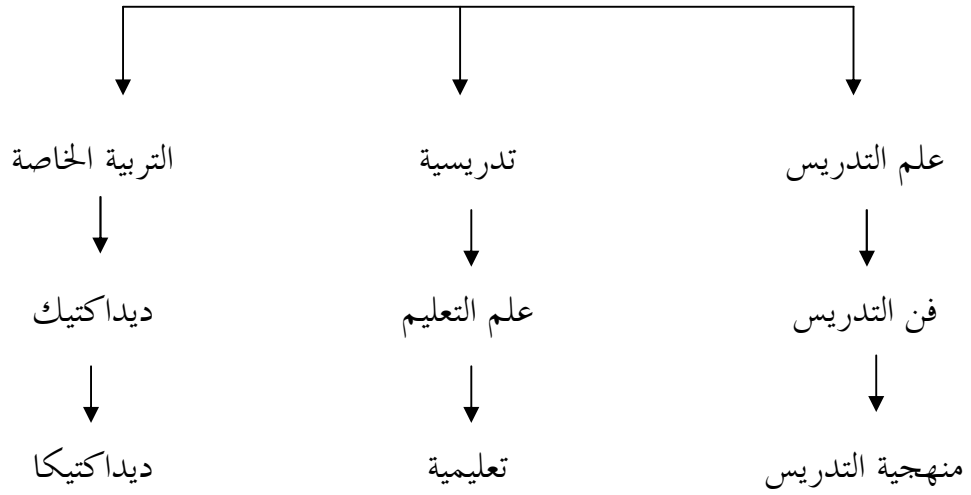
ويعرّفها "حقي بن عيسى" بقوله: «كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من علَّم؛ أي وضع علامة أو سمة من السّمات للدّلالة على الشيء دون إحضاره»[1].

واستناداً لِما سبق ذكره أنّ الديداكتيكية مجال واسع من المعارف والمعلومات تسعى إلى التثقيف حتى في ظلّ غياب الشيء المراد البحث عن معلومات عنه والكشف عنه.

ويقابل لفظ "ديداكتيك" في القواميس العربية بالخطاطة التالية:[2]

ديداكتيك

Didactique



أمّا "محمد الدريج" فيعرّفها بأنّها: «الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى الفعلي الوجداني، أو على المستوى الحسي الحركي».

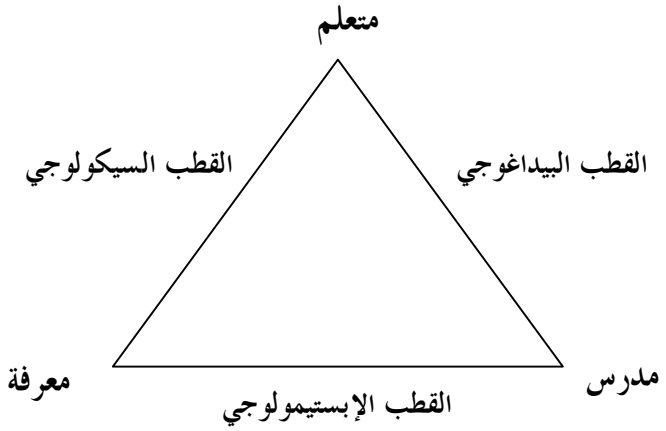
[1]- محمد الدريج، عودة إلى مفهوم الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، مجلة علوم التربية، المغرب، عدد 47، ملرس 2011، ص.2.

[2]- "سلسلة حلقات الاستعداد لمباراة التعليم"، المرجع نفسه.

ليستخلص لنا أنها تنظم كلّ الطرائق المعتمد عليها أثناء العملية التعليمية من تقنيات ومواقف يخضع لها المتعلم والباحث سواء الناطق أو غير ذلك من أجل بلوغ النتائج المسّطرة[1].

لنستنتج ممّا سبق أنّ الديداكتيك إستراتيجية تفكر في المادة أو المواد ككلّ وبنيتها المعرفية، حيث هي المادة الدراسية تفرض تأملاً في المادة التعليمية، وصياغة فرضياتها الخاصة انطلاقاً ممّا توفره السيكولوجيا والسوسيولوجيا والبيداغوجيا، كما تفرض أيضا الدراسة النظرية والتطبيقية للفعل البيداغوجي في تعليم المادة[2].

يظهر لنا أنها ليس فن التدريس فحسب، بل هي نظرية موضوعها التدريس، وهي علم متشعب بتشعب عملية التدريس، كون هذه العملية هي أخطر الممارسات الإنسانية لأنها موجهة إلى عقول الناشئة من جهة، ومن جهة أخرى لأنها تتعامل مع أقطاب متعدّدة مثل: (المدرس، التلاميذ، المعارف، المناخ الحضاري، السياسة التربوية، القيم والمؤسسة)، وفق مثلث لا يستغنى عنه:[3]



[1]- محمد الدريج، المصدر السابق ص.13.

[2]- عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، عدد9-10، مطبعة النجاح الجديدة، 1994، ص.69.

[3]- أحمد الشبشوب، مدخل إلى الديداكتيك- الديداكتيك العامة، دفاتر التربية، عدد 4، رمسيس، الرباط، يونيو، 1997، ص.17.

2- الفرق بين البيداغوجيا والديداكتيك:

2-1. تعريف البيداغوجيا:

لغة: من ناحية الاشتقاق اللغوي يعتبر مصطلح البيداغوجيا يوناني الأصل فهو مركب من لفظتين اثنتين مشتقتين من المصطلح الأصلي:

Pedagogie- ped- pedia- paidos- peda- paidor- gogie- gogia- gogion- argoa

والمشتقات بيد- بيديا- بيدوس- بيدا- بيدوار وأن يظهر عليها بعض الاختلافات الصوتية والصوتنمية فهي كلها تلتقي في معنى الطفل، في حين أن اللفظة الثانية المركبة لمصطلح البيداغوجيا وهي: Gigie- gogia- gogion- argoa

والمشتقات كوجي- كوجيا- كوجيون- اركو التي أوردها المهتمون بموضوع البيداغوجيا وان بدت مختلفة بعض الشيء من حيث البناء الصوتي والصوتنمي فإنها تلتقي حول معنى التوجيه والقيادة[1]. وهكذا تنقسم في معناها اللغوي العام إلى قسمين هما بيدا وتعني الطفل، وقوجي وتعني السياقة وكذا التوجيه[2].

اصطلاحا: أما من الناحية الاصطلاحية فقد ظهر مصطلح البيداغوجيا أيام اليونان القدماء حيث كانت العائلات تخصص لتربية أبنائها خادما أو عبدا مهمته الأولى والأساسية مرافقة الطفل من البيت إلى المدرسة، والعكس أيضا ومنه فالبيداغوجيا هي أصلا مرافقة العبد خادم الطفل إلى مدرسته والساهر على تعليمه وتربيته وحمايته. ومن هذا المنطلق واصل فلاسفة اليونان والرومان استعمال هذا المصطلح ليصبح المعادل الدلالي والوظيفي لعملية التربية والتعليم والتكوين. ويعرف عالم الاجتماع الكبير اميل دور كايم البيداغوجيا بأنها نظرية تطبيقية للتربية وقد استعارت واستمدت مادتها ومفاهيمها النظرية والتطبيقية من علم النفس.

[1]- ينظر، سعيدي محمد، في البيداغوجيا.قضايا واستراتيجيات معرفية ومنهجية، ص 13، 14.

[2]- ينظر، أحمد الفاسي، الديداكتيك مفاهيم ومقاربات. جامعة عبد المالك السعدي طبعة الخوارزمي تطوان.ص 7، 8.

ومن علم الاجتماع كما يعرفها روني هوبير العالم والمفكر البيداغوجي المرموق* بأنها ليست علما ولا تقنية ولا فلسفة ولا فنا بل هي كل منظم وفق تمفصلات منطقية[1].

كما يذكرنا مصطلح البيداغوجيا ببداكوجيوم وهو اسم المعهد الذي أسسه العالم اوكيست هرمان فرانك الألماني سنة 1663 بمدينة هال وقد خص هذا المعهد بتكوين وإعداد المعلمين للمؤسسات التعليمية المختلفة وقد كان هذا المعهد النموذج التاريخي الذي اعتمدته العديد من الدول في إنشاء ما كان يسمى في وقت من الأوقات المعاهد والمدارس التكوينية لإطارات التعليم والمعلمين والأساتذة في مستويات مختلفة[2].

وقد أورد معجم علم النفس والتربية الصادر عن مجمع اللغة العربية بمصر تعريفا لها مصنفا إياها على أساس أنها علم التربية ويعرفها: "كان لفظ البيداغوجيا يطلق قديما على علم التربية ولا تزال بعض اللغات الأوروبية تحتفظ به كالفرنسية والانجليزية"[3].

لنلاحظ أن هذا التعريف قد حصر لفظة البيداغوجيا كمعادل لغوي ودلالي لعلم التربية،كما خص الأستاذ عبد الخالق كلاب في معجمه علوم التربية حيزا واسعا لمفهوم البيداغوجيا معتمدا في ذلك على تعريفات عدد من الباحثين وأصحاب المعاجم المختصة في التعليم وفي التعليمية وفي التربية أمثال روني كاليسود كوست وقد لخصها كالتالي:

- حسب التقليد الإغريقي تشير البيداغوجيا إلى مجموع الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى تدبير انتقال الطفل من حالة الطبيعة إلى حالة الثقافة[4].

---

[1]- ينظر، سعيدي محمد، في البيداغوجيا، قضايا واستراتيجيات معرفية ومنهجية، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة تلمسان، النشر الجامعي الجديد، ص.15.

[2]- المرجع نفسه.ص 19.

[3]- فؤاد أبو حطب ومحمد سيف الدين فهمي، إشراف: د.عبد العزيز السيد، معجم علم النفس والتربية،مجمع اللغة العربية، مصر، ج1، ص16.

[4]- المرجع نفسه، ص 16.

– والبيداغوجيا لفظ عام ينطبق على كل ماله ارتباط بالعلاقة القائمة بين المدرس والتلميذ، أو هي تربية الطفل أو الراشد وبالانطلاق من مستويات مختلفة[1]. وعليه، فإن البيداغوجيا على مستوى التطبيق هي ذلك النشا ط العلمي المتمثل في مختلف الممارسات والتفاعلات التي تتم داخل مؤسسة المدرسة بين المدرس والمتعلمين، أما في بعدها النظري هي ذلك الحقل المعرفي الذي يهتم بدراسة الظواهر التربوية والمناهج والتقنيات بهدف الرفع من نجاعة وفاعلية الفعل البيداغوجي في الوسط التعليمي.

والجدير بالذكر أن البيداغوجيا أنواع منها: بيداغوجيا حل المشكلات، بيداغوجيا الخطأ والبيداغوجيا الفارقية، بيداغوجيا الدعم وبيداغوجيا الأهداف. وكل منها تهدف إلى الجمع بين ما هو نظري وما هو تطبيقي في الوقت نفسه لان الشق الأول هو الذي يمهد للممارسة التطبيقية داخل الفصل التربوي[2].

2– الفرق بين البيداغوجيا والديداكتيك:

إن بعض التربويين لا يعتبرون الديداكتيك علما مستقلا ولا يفصلون بينها وبين البيداغوجيا ولا ينظرون إليها إلا باعتبارها تطبيقا أو شقا منها بسبب ما لديهم من خلط بين التربية والتعليم[3]من جهة، ومن جهة أخرى هناك خلط بين المصطلحين إلى درجة جعلهما مترادفين لبعضهما البعض أي أن الديداكتيك هي نفسها البيداغوجيا والعكس صحيح إلا أننا في حقيقة الأمر نجد أن هذه التخصصات وغيرها من المعارف قد تلتقي مع البيداغوجيا في عدة محطات معرفية منهجية تقنية موضوعاتية ولكنها قد تختلف في محطات أخرى. وهذا الخلط وقع بصورة اكبر في الدراسات وفي الممارسات البيداغوجية خاصة بين مصطلحي البيداغوجيا والديداكتيك. أين كان كل منهما يمثل مرادف للأخر وفي كثير من الأحيان كان ينافسه ليحتل مكانته من حيث

[1]– ينظر: أحمد الفاسي، المرجع السابق، ص 7.

[2]– ينظر:.عبد العزيز الامراني، مدونة عوم التربية، عرض حول موضوع مدخل عام إلى الديداكتيك، ص 28.

[3]– مجلة علوم التربية، دورة مغربية فصلية متخصصة العدد 47.مارس 2008.ص 6.

الطرح الدلالي والوظيفي[1]، إلا أن هناك من يفصل بينهما حيث يرون أن البيداغوجيا تستند إلى مجموعة من النظريات والمبادئ وتهتم بنقل المفاهيم إلى المتعلمين ومساعدتهم على اكتساب المعارف. أما الديداكتيك فهي فرع من فروع علوم التربية تستهدف جوانب العملية التعليمية لتجديد التعليم والتعلم وتطويره كما تهتم بالتخطيط لأهداف التربية ومراقبتها وتعديلها مع مراعاتها الطرق والوسائل التي تسمح ببلوغ هذه الأهداف يمكن وصفها في الجدول التالي:

مصطلح البيداغوجيا	مصطلح الديداكتيك
- تهتم بالعلاقات العاطفية وبالمناخ الدراسي داخل الفصل بين المدرس والتلاميذ مراعية مهارات المدرس في قيادة وتدبير القسم - تركز على العلاقة بين المدرس والمتعلم والتفاعلات بينهما -تركز على استراتيجيات التعلم - تركز على التواصل والوساطة. -تهتم بصيرورة التعليم أو التعلم. -تهتم أيضا بالعلاقة التربوية من منظور التفاعل داخل القسم مدرس متعلم ومتعلم المتعلم وعليه البيداغوجيا ذات طابع عام ومتعدد التخصصات فهي تركز على المتعلم وطريقة وكيفية تعلمه والعلاقات العاطفية داخل القسم وكذا المناخ الذي يتم فيه التعلم	- تولي اهتماما كبيرا للابستيمولوجية المواد المدرسة طبيعة المعارف المدرسة لصيرورة بناء المفاهيم ومعوقات عمليات التعليم - تهتم بالمعارف والتعليمات بناءا وتحليلا وترتيبا ونقلا وتقويما وعلاجا - تركز على منهجيات التعليم مثلا ما هي الإجراءات والتدابير التي يجتازها المدرس بغرض التعليم ؟ولماذا وكيف يتم تنفيذها ؟ -يهتم بتعلم شيء ما - تهتم بالعقد الديداكتيكي من منظور العلاقة التعليمية أي تفاعل المدرس مع التلميذ وعيه فالديداكتيك ذات طابع خاص فهي تركز أكثر على المادة الدراسية من حيث محتوياتها ومنهجيات تدريسها كان نقول مثلا ديداكتيكية اللغة العربية أو ديداكتيكية الرياضيات.....الخ.

وهكذا وبالرغم من هذه الفروق إلا أن الديداكتيك هي جزء من البيداغوجيا فهي الوجه التطبيقي الخاص بها والذي يعنى بتخصص أو بمادة علمية محددة فإذا كانت البيداغوجيا تشكل

[1]- جريدة التربية:

الإطار المعرفي والمنهجي العام لكل فعل تعليمي فإن الديداكتيك قد تشكل الإطار التطبيقي العملي الخاص بفرع معرفي ومنهجي واحد[1].

المبحث الثاني: إسهامات ا للسانيات التطبيقية في الفعل الديداكتيكي.

يسعى النظام التربوي إلى التعرف على النظريات والأبحاث والدراسات الخاصة بالقدرات والمهارات العقلية والنفسية والجسمية.... وكيفية استغلالها، والاستفادة منها بما يخدم الفرد ويصل به إلى أرقى الدرجات والتي أصبح يطلق عليها الكفاءة، ومن خلال التعليم الذي يعد أساس ومحور إعداد المتعلمين، لذا أولى التربويون عبر الأجيال اهتماما بالغا بالنظم التربوية كونها الوسيلة الأساس لنقل التراث الثقافي (عبر المدرسة) والمحافظة على بقائه، والحفاظ على النظم الاجتماعية والقيم السائدة في المجتمع مع ضرورة مواكبة التطورات والتغيرات الراهنة سيما المتعلقة بالتطور التكنولوجي والعلمي.

وفي ظل هذا التوجه الاستراتيجي زاد الاهتمام بتطوير وتحديث المناهج التعليمية وإصلاح المنظومات التربوية مما فرض تبني استراتيجيات وطرائق بيداغوجية وبرامج تعليمية تكون فعالة هدفها الأساسي تحقيق الكفاءة والتحسين النوعي للتعلمات وضمان جودة التعليم والتعلم والوصول بالفرد إلى التميز والامتياز[2].

وعليه، يتبين أن اللسانيات التطبيقية هي التي تسهم في ترقية الفعل الديداكتيكي بحيث تقوم بتحليل عملية التعليم بغية الوصول إلى الحلول للمشاكل التي تعترض سبلها.

ولكي تنجح العملية التعليمية يجب أن تتضمن ثلاث أقطاب أساسية وضرورة تتمثل في المتعلم، المعلم، المحتوى (المنهج) ، بحيث إذا نقص عنصر من هذه العناصر المثلث التعليمي لا تحدث عملية التعلم والتعليم.

---

[1]- في البيداغوجيا.المرجع السابق.ص 22.

[2]- نظر كمال روبيح، العلمية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات ((النشاط البدني الرياضي المدرسي نموذجا)) جامعة زيان عاشور الجلفة الجزائر، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 3 مارس 2018، ص 371

1- **المتعلم ودوره في العملية التعليمية:**

أ) **تعريفه:** وهو الطالب أو التلميذ، وما يمتلكه من خصائص نفسية وعقلية واجتماعية وما لديه من رغبة ودافع المتعلم، وهو العمود الفقري للفعل التعليمي حيث لا تتصور وجود نظام تعليمي من دون إدراك خصائص المتعلمين أنفسهم.

ب) **دور المتعلم في العلمية التعليمية:** المتعلم هنا هو محور العلمية التربوية من حيث الاهتمام بجميع جوانب النمو الشامل للطالب معرفي، وجداني، نفسي، والمتعلم يشترك في العملية التعليمية من حيث التعلم الذاتي واستخدام أسلوب الاكتشاف والتركيز على الفهم والاشتراك في تصحيح وتخطيط وتنظيم المنهج، أي ان المتعلم لا يمكن دوره في التلقي والاستقبال بل في التفاعل والنقاش والحوار[1].

ج) **فئات المتعلمين في العملية التعليمية التربوية:** إن التلميذ أصبح له دور جوهري في العلمية التعليمية، وقد اثبت علماء النفس أن التلاميذ لا يتبعون منهجا واحدا في التعلم، وهذا الشيء الذي دفعهم إلى تقسيم المتعلمين إلى فئات[2].

قسم "جان بيار استلفي" التلاميذ إلى الفئات التالية:

- السمعي: التلميذ الذي يعتمد في تعلمه على الذاكرة السمعية.
- البصري: التلميذ الذي يعتمد في تعلمه على الذاكرة البصرية.
- الاعتمادي: التلميذ الذي له اهتمام كبير بالمعلومات أو المؤثرات ويولي اهتماما كبيرا للظروف الاجتماعية والعاطفية لعملية التعليم.
- المستقل: يعطي اهتماما للقدرات الشخصية ولا يربط بين عملية التعلم والظروف الاجتماعية المحيطة بها.

[1] -www.google.com

[2] -www.new-educ.com

- المفكر: لا يعطي الإجابة إلا بعد التحقق من صحتها يفضل إصدار قرار خوفا من الوقوع في الخطأ.
- المندفع: يعطي إجابة سريعة ولو كانت خاطئة.
- المتمركز: يركز اهتمامه على موضوع معين ولا ينتقل من نقطة إلى أخرى إلا بعد الانتهاء من الأولى.
- الشمولي: يهتم بعدة أمور في وقت واحد وتكون دراسته للمواضيع على عدة مرات.
- المنتقد: يهتم دائما بنوع العلاقة الموجودة بين مختلف العناصر من تضاد وتناقض.
- التشابهي: يهتم بالتشابهات وبالعناصر المعروفة حتى لو أدى ذلك إلى إهمال العناصر المهمة.
- الإنتاجي: يعمل على اكتساب المعلومات بطريقة إيجابية.
- المستهلك: يعمل على اكتساب المعلومة بطريقة حيادية.
- المثابر: يميل إلى وضع جميع إمكانياته الذهنية للقيام بأي نشاط.
- الواقعي: يقوم بعملية توافق بين المجهود المبذول وطبيعة النشاط الذي يقوم به.[1]

1) التعقيب على فئات المتعلمين في العملية التعليمية التربوية:

يتضح من خلال ما ذكر سابقا أن العملية التعليمية التربوية تتكون من أطراف ومجموعة متنوعة من الطلاب بحيث أن لكل نوع الطلاب له طريقة وأسلوب خاص في التعلم وجعله أكثر فعالية ونجاحا.

2) التعقيب على الفرق بين صورة المتعلم في التربية الحديثة و القديمة:

يوضح لنا الجدول الآتي أوجه الاختلاف والتشابه وصورة المتعلم في التربية التقليدية والحديثة فنقول أن التربية هي تربية النفس وتنميتها و سد النقص الذي تشكله الفروق الفردية من شأن

[1]- ASTOLFI (J.P), « style d'apprentissage et différentiation pédagogique », cahiers- pédagogiques, n°254-255, mai-juin 1987, P12-14 .

تحقيق الأهداف والكفايات التربوية، فالتربية التقليدية كانت تقوم على السيطرة والرهبة والقمع عكس التربية الحديثة التي قطعت شوطا كبيرا في التطور والتكنولوجيا ومجالات الركب العلمي البناء.

3) التعقيب على دور المتعلم و دور المعلم:

يبين من هذا الجدول أهم الفروقات المتواجدة في دور المتعلم و المعلم من حيث المعرفة والمهارات والمواقف والاتجاهات فنقول أن دور المعلم لم يعد يقتصر على نقل المعلومات إلى تلاميذه و إنما أصبحت مهمته الرئيسية التوجيه والتلقين والإشراف بينما دور المتعلم فإنه يقف موقف نشاط و فعال تتضمن مشاركته في عملية التعليم و ليس مجرد تلقي للمعلومات.

4) التعقيب على صورة المتعلم و دوره في نظريات العملية التعليمية:

الجدول يوضح لنا أهم صورة المتعلم ودوره في نظريات التعلم المدرسي ورأيي في هذه النظريات أنها هي التي تفسر لنا الطريقة التي يتعلم بها الإنسان والطفل، الشاب والكهل، وكذلك الطريقة التي يعالج بها المتعلم و اكتسابه معلومات ومهارات.

2- الفرق بين صورة المتعلم في التربية الحديثة والقديمة: [1]

يوضح لنا الجدول الآتي أوجه الاختلاف والتشابه وصورة المتعلم في التربية التقليدية والحديثة فنقول أن التربية هي تربية النفس وتنميتها وسد النقص الذي تشكله الفروق الفردية من شأن تحقيق الأهداف والكفاءات التربوية، فالتربية التقليدية كانت تقوم على السيطرة والرهبة والقمع عكس التربية الحديثة التي قطعت شوطا كبيرا في التطور والتكنولوجيا ومجالات الركب العلمي البناء.

[1]- بربزي عبد الله، صورة المتعلم في نظريات التعلم من الذات المنفعلة إلى الذات الفاعلة، مجلة علوم التربية، ص 105-110.

التربية الحديثة	التربية التقليدية
– مركزية المدرس. – الترديد والحفظ. – الاستسلام والقبول والعجز. – الاتكالية والسلبية. – الاهتمام بالمستويات الفكرية الدنيا. – الاستماع السلبي. – إهمال الحاجات الفردية للمتعلمين. – الرتابة والملل والتكرار. – الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعرفة التسلط والعنف.	– مركزية المتعلم. – التساؤل والبحث والنقد. – الابتكار والتعلم الذاتي. – الاستقلالية والايجابية. – الاهتمام بالمستويات الفكرية العليا. – المشاركة الفعالة. – مراعاة حاجيات المتعلمين والفوارق الفردية الدينامية والتجديد والنشاط والفاعلية. – تعدد وتنوع مصادر المعرف. – التواصل والحوار.

3– دور المتعلم والمدرس:

يبين لنا الجدول أهم الفروقات المتواجدة في دور المتعلم والمعلم من حيث المعرفة والمهارات والمواقف والاتجاهات فنقول أن دور المعلم لم يعد يقتصر على نقل المعلومات إلى تلاميذه، وإنما أصبحت مهمته الرئيسية التوجيه والتلقين والإشراف،بينما دور المتعلم فإنه يقف موقف نشاط وفعال تتضمن مشاركته في عملية التعليم وليست مجرد متلقي للمعلومات[1].

	المتعلم	المدرس
المعارف	هو الذي يسعى للحصول على المعلومات اللازمة لتشكيلها لتحقيق مشروعه.	بدلا من تقديم وثائق العمل، يغني ويطور المعلومات يبحث عن مكان العثور عليها وكيفية اختيارها وانتقائها وقراءتها واستخدامها.
المهارات	يجب أن نفهم أن الشيء المهم هو تعلم التعلم؛ أي أن نعرف أسلوب المتعلم واستراتيجياته في التعلم: – تهتم استراتيجيات التعلم من الآخرين.	– توزيع أساليب واستراتيجيات المتعلم. – اقتراح أنشطة تسمح باكتساب

[1]- ينظر، بربزي عبد الله، المرجع السابق ص 112.

	- تحديد أساليب واستراتيجيات التعلم لدى المتعلمين. - اقتراح أنشطة المتعلم واكتساب مهارات جديدة وخاصة المهارات الحياتية.	معرفة جديدة.
المواقف والاتجاهات	معرفة كيفية التعاون والتبادل ونقل المعارف والمهارات داخل الفصول الدراسية، لم يعد النمط التفاعلي السائد هو المدرس-التلميذ. ولكن أصبح متعلم-متعلم.	لم يعد دور المدرس هو مركز الفصل الدراسي وإنما هو تشجيع المتعلمين على التعلم التعاوني.

4- صورة المتعلم ودوره في نظريات العملية التعليمية[1]:

النظرية	صورة المتعلم ودوره ومهامه
السلوكية	- عضوية سلبية مستقبلة. - لا توجد فرصة للمتعلم لطرح الأسئلة أو التفكير المستقل أو التفاعل مع زملائه. - دور المتعلم هو قول وفهم التفسير الذي يطرحه المدرس. - يكون لدى المتعلمين نفس الفهم للمادة التي يشرحها المدرس. - المتعلم متلق سلبي يوجه ويسيطر عليه من قبل المدرس. - وعاء فارغ وصفحة بيضاء. - أخطاء المتعلم دليل على فشله. - الإنصات التام للمدرس. - تنفيذ تعليمات المدرس. - المتعلم يجيب ويستجيب. - دور المتعلم في العملية التعليمية كدور عدسة الكاميرا يلتقط الصور كما هي دون نقص أو زيادة.

[1]- ينظر، بربزي عبد الله، المرجع السابق ص.119.

المعرفية	– عضوية نشيطة، عضوية لمعالجة المعلومة. – الاهتمام بتطوير وتنمية كفاءات المتعلم المعرفية أثناء انشغاله الذهني. – التراكم المعرفي الذي يحمل لدى المتعلم هو نتاج الربط بين المعارف الجديدة والقديمة. – المتعلم عنصر مشارك وفاعل ومسؤول عن تعلمه يعالج المعلومات ويستعمل الاستراتيجيات لحل المشكلات باستعمال معارفه الداخلية ويكتشف بنفسه كيف يتعلم. – المتعلم يشبه عمل الحاسوب لا يبقي المعلومات الداخلية إليه كما هي وإنما يقوم بمعالجتها وتنظيمها وإخراجها بقالب جديد مختلف كليا عما دخلت إليه.
البنائية	– عضوية تخضع لتأثير سابق والمتعلم يبني المعارف ويقرر. – إعطاء الفرصة للمتعلمين للتساؤل والتأمل والوصول إلى معاني جديدة بالاعتماد على قدراتهم. – المتعلمون والمدرسون قد ينخرطوا في مشاريع حقيقية تتعدى قدراتهم ضمن مجتمع التعلم الذي يحض استمرارية التعلم لكليهما. – للمتعلم دو ر نشط في بناء المعاني الجديدة وهو قادر على بناء نموذجه الخاص الذي يفسر من خلاله أشياء ومعان تختلف باختلاف الخبرات السابقة للمتعلمين. – للمتعلم دور فعال ونشيط في اكتساب المعرفة وبناء المعاني وفق نمطه التعليمي.
السوسيوبنائية	– عضوية خاضعة لتأثير سابق، المتعلم يساهم في بناء المعارف. – المتعلم هو مركز العملية التعليمية التعلمية. – تكييف التعليم لاحتياجات المتعلمين. – المتعلم يعيش بمراعاة معرفية تجعله يبحث عن حلول للمشكلات ويناقش معارفه السابقة مع أقرانه ويعدلها وفق لما استجد من معلومات ومعارف جديدة. – المتعلم ذات فاعلة تبني معارفه من خلال نشاطه الخاص. – المتعلم يقوم بنشاط فكري يتم فيه تكييف معارفه مع متطلبات الوضعية التي يواجهها. – المتعلم يتعلم داخل وضعيات أي الوضعيات هي مصدر ومعيار اكتساب المعارف والقدرات والمهارات.

هذا الجدول يوضح لنا أهم صور المتعلم ودوره في نظريات التعلم المدرسي ورأيي في هذه النظريات أنها هي التي تفسر لنا الطريقة التي يتعلم بها الإنسان والطفل والشاب والكهل، وكذلك الطريقة التي يعالج بها المتعلم واكتسابه معلومات ومهارات[1].

1. المعلم ودوره في العملية التعليمية:

مهنة التعليم مهنة جليلة وعظيمة، وهي قبل ان تكون مهنة فهي رسالة تقترب عن رسالة الأنبياء والرسل، حيث يقول الرسول الكريم ﷺ:{ إنما بعثت معلما}[2]، وهذا يدل على أن من يعمل في مهنة التعليم يكاد يقترب عمله من الأنبياء والرسل عليهم السلام.

أ- تعريفات المعلم:

المعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذي يقوم بتعليمهم، نعم انه قائد تربوي ميداني يخوض معركته ضد الجهل والتخلف ببسالة فائقة سلاحه الإيمان بالله تعالى ونوره العلم الذي يتحلى به، وهو يحقق الانتصار تلو الانتصار في الصبا ح والمساء، وبذلك فهو يسعد الناس حوله، فهو كالشمس الساطعة تضيء لنفسها وللآخرين[3]

ولذلك فالمعلم هو حجر الزاوية في البناء التعليمي فلم يعد محصورا في نقل التراث الثقافي والمحافظة عليه باعتبار المعلم وسيطا لنقل المعرفة ولقد ظهرت الحاجة لأدوار جديدة للمعلم مثل دو ره كموجه للتلاميذ، وموجه لثقافة مجتمعه، واعتباره إداريا أو مسؤولا عن اتخاذ القرار التعليمي[4].

---

[1]- بربزي عبد الله، المرجع السابق ص 120.

[2]- رواه ابن ماجة برقم 229 في حديث عبد الله بن عمرو، وفي سنده ضعف.

[3]- عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن ط 1، 2009، ص 13.

[4]- القريطي عبد المطلب أمين، المعلم الجامعي أدواره وأخلاقه المهنية، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، كلية التربية، مجلد 11. العدد2، 2005. ص9.

كما نجد أيضا ان المعلم هو صاحب الشخصية المستقرة في نفس المتعلم، وهو الخبير الذي أقامه المجتمع لتحقيق أهدافه التربوية والقيم على التراث الثقافي وهو الذي يضع السياج حول التراث المقصود ويعمل على تعزيزه، ويكاد يمثل الجسر الذي يربط بين التغيرات الأساسية للمجتمع والكائن الحي الإنسان عضو المجتمع، فهو إذن من الركائز الأساسية في بناء الصرح المنشود.[1]

ومن هنا نستنتج ان المعلم هو العمود الفقري للتعليم وكلما صلح المعلم صلح التعليم.

ب- دور المعلم ومهامه في العملية التعليمية:

المعلم هو المنفذ الحقيقي للمنهج مما يدل على أهمية دوره في العملية التربوية، وادوار المعلم كثيرة ومتعددة نذكر منها:

1) دور المعلم كناقل معرفة: في هذا الدور لم يعد المعلم موصلا للمعلومات والمعارف للطلاب ولا ملقنا لهم، لقد أصبح دور المعلم في هذا المجال مساعدا للطلاب في عملية التعلم والتعليم، حيث يساهم الطلاب في الاستعداد للدروس والبحث والدراسة مستوين بإرشادات وتوجيه معلمهم الكفء الذي يعني الأساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم ولديه القدرة والمهارات الهادفة في معاونة الطلاب على توظيف المعرفة في المجالات الحياتية المتنوعة هذا إضافة إلى قدرة المعلم على صياغة الأهداف الدراسية والتربوية والعمل على تحقيقها من خلال الدرس والحصة والنشاطات الصفية واللاصفية. لذا فإن المعلم في هذا المجال يحتاج إلى التطور والتجدد باستمرار ليحقق الأهداف التعليمية التعلمية.

2) دور المعلم كنموذج: بغض النظر عما يفعله المعلم داخل أو خارج الصف فإنه يعتبر نموذجا للطلاب، ويستخدم المعلمون النمذجة بشكل مقصود، فمثلا العروض التي يقدمها المعلم في مادة التربية البدنية أو الكيمياء أو الفن نعتبر أمثلة مباشرة للنمذجة.

[1]- ينظر، عبد الله العامري، المرجع السابق،ص 291.

و في مرات عديدة يكون المعلم غير مدرك لدوره كنموذج سلوكي يقتدي به من قبل طلبته فعندما يدخن المعلم أمام طلبته أو يستخدم ألفاظا دنيئة مع طلبته فإنه لا يدرك تأثيره ذلك على سلوك طلبته المستقبلي[1]

يتضح لنا من خلال هذا الكلام أن المعلم هو المسؤول الأول عن هذا الأمر، وانه ممثل للمجتمع في هذا الشأن، بمعنى انه يعمل على تحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته في أبنائه، فهو مطالب بان يكون نموذجا لتلاميذه في اتجاهاته وسلوكياته.

3) **دور المعلم كعضو في المجتمع:** يطالب المعلم في هذا الدور أن يكون عضوا فعالا في المجتمع المحلي بحيث يتفاعل معه فيأخذ منه ويعطيه، فالمعلم في المفهوم التربوي الحديث ناقل لثقافة المجتمع، فكيف يكون ذلك إذا لم يساهم المعلم في خدمة هذا المجتمع في مناسباته الدينية والوطنية والقومية هذا إضافة إلى فعالياته الاجتماعية الأخرى عن طريق مجالس الآباء والمدرسين والانضمام إلى الجمعيات الخيرية الموجهة لخدمة المجتمع والتعاون مع المؤسسات التربوية والمتخصصين الآخرين في المجتمع.[2].

4) **المعلم كخبير في عملية التعليم والتعلم وطرق التدريس:**

- تدريس التلميذ على كيفية استخدام المعرفة والإفادة منها في المشكلة أو المشكلات التي يقوم ببحثها أو التعرض لها.
- تزويد التلميذ بالمهارات والقدرات اللازمة لنقد المعرفة التي تقدم له والتأكد من سلامتها وصحتها.
- تنظيم الموقف التعليمي في ضوء ما لدى التلاميذ من خبرات ومعلومات سابقة عن موضوع الدرس وربطها مع الخبرات التي سيقدمها لهم في الدرس الجديد.
- تنويع طرق التدريس التي يتبعها في الفصل.

[1]- www.quizeNOLISH.1975.com

[2] - Ibid.

- تعليم التلاميذ طرق حل المشكلات والتفكير العلمي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.[1]

5) دور المعلم كمقوم لأداء التلميذ: تحتل عملية تقويم أداء التلميذ مكانة خاصة في العملية التعليمية حيث أننا كمربيين نحتاج دائما إلى معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية ومعرفة مدى مناسبة الوسائل والإجراءات التي نستخدمها.

6) دور المعلم في إدارة الصف: التعاطف مع التلاميذ والقدرة على التوجيه والإرشاد الفردي والجماعي، والاهتمام بالقيم الروحية والأخلاقية للتلاميذ، واحترام مشاعر وقدرات وحرية التلاميذ ومراعاة حاجات التلميذ الاجتماعية والعلمية والفردية، والقدرة على المحافظة على النظام في الفصل، والقدرة على مواجهة المواقف المعقدة في الفصل، وتنمية الانضباط الذاتي للتلاميذ واحترام أنظمة الفصل.

7) دور المعلم في تنمية العلاقات الأسرية والبيئية: يعد هذا الدور ذو أهمية خاصة حيث إن التفاعل بين المدرسة والأسرة وبين المدرسة والبيئة المحلية من الأمور ذات الأهمية في الوقت الحاضر ويمكن إيجاز أهم مجالات التعاون في النقاط التالية:

- المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين وغيرها من الأنشطة المشابهة مثل مجالس الأمناء.
- مقابلة الآباء في أوقات محددة لمناقشة مدى تقدم التلاميذ في دراستهم.

8) دور المعلم كقدوة حسنة لتلاميذه: المعلم هو أكثر أصحاب المهن تأثيرا في شخصيات عملائه وذلك لأسباب كثيرة منها انه يتعامل مع أشخاص في مرحلة التكوين لديهم الاستعداد للتأثير بالآخرين[2].

9) دور المعلم في تطوير المنهج وتنفيذه: من الضروري أن يقوم المعلم بدور فعال في مجال تطوير المنهج وتنفيذه، حيث أن المعلم هو الشخص المحوري في مجال التدريس ويمكن إتمام ذلك على النحو التالي:

---

[1] - مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة، إعداد المعلم وتنميته وتدريبه، دار الفكر وللنشر والتوزيع ط1، 2005، ص 96-97.

[2] - المرجع نفسه، ص 98-99.

- المشاركة في دراسة مستوى تقدير الدرجات أو المادة الدراسية أو المنهاج الموجود والعمل على المناهج وتبويبها.
- تحديد أهداف ومجالات ومستويات تقدير وإعطاء، الدرجات أو المواد التي ينبغي أن تدرس.
- الربط بين المنهج والمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها مع المناهج الدراسية الأخرى.

10) دور المعلم في التكييف مع الفروق ومستويات النمو لتلاميذه: من الأمور المهمة في مجال المسؤوليات وادوار المعلم، التعرف على الفروق الفردية لتلاميذه وكذلك مستويات نموهم، ويتم ذلك من خلاله الوسائل التالية:

- الدراسة المتأنية لعلم نفس النمو وعلم النفس التعليمي وتطبيقها.
- معالجة المشكلات السلوكية بطريقة منهجية ومنظمة.
- إعداد تقارير مسبقة عن الخلفية الأسرية للمتعلم وبيئة خارج المدرسة، وذلك بهدف المساعدة في خلق ظروف تعلم مناسبة للتدريس داخل الفصل.[1]

يتبين لنا من هذا الكلام أن الفروق ركيزة أساسية في تحديد المستويات العقلية والأدائية الراهنة و المستقبلية للأفراد فهي تساعد المعلم أن يقوم بدوره في قيادة العملية التعليمية.

2. واجبات المعلم:

المعلم صاحب مهمة نبيلة، ومؤتمن على الطالب وهو المسؤول الأول عن تربيته تربية صالحة تحقق غاية سياسة التعلم في المملكة وأهدافها وتشمل مسؤوليات المعلم وواجباته كما وردت في القواعد التنظيمية للمدارس، الجوانب الآتية:

[1]- مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة، إعداد المعلم تنميته وتدريبه، دار الفكر، الطبعة الأولى سنة 2005، ص 100.

1) الالتزام بأحكام الإسلام والتقيد بالأنظمة والتعليمات وقواعد السلوك والآداب، واجتناب كل ما هو مخل بشرف المهنة
2) احترام المتعلم ومعاملته التربوية تحقق له الأمن والطمأنينة وتنمي شخصيته وتشعره بقيمته وترعى مواهبه وتغرس في نفسه حب المعرفة وتكسبه السلوك الحميد والمودة للآخرين وتؤمل فيه الاستقامة والثقة بالنفس.
3) تدريس النصاب المقرر من الحصص كاملا والقيام بكل ما يتطلب تحقيق أهداف المواد التي يدرسها من إعداد وتحضير وطرائق التدريس وأساليب تقويم الاختبارات وتصحيح ونشاط داخل الفصل وخارجه وذلك حسب ما تقتضيه أصول المهنة وطبيعة المادة ووفقا للأنظمة والتوجيهات الواردة من جهات الاختصاص.
4) المشاركة في الإشراف اليومي على الطلاب وشغل حصص الانتظار والقيام بعمل المعلم الغائب وسد العجز الطارئ في عدد معلمي المدرسة وفق توجيه إدارة المدرسة.
5) دراسة المناهج والخطط الدراسية والكتب المقررة وتقويمها واقتراح ما يراه مناسبا لتطويرها من واقع تطبيقها.
6) تنفيذ ما يسنده إليه مدير المدرسة من برامج النشاط والالتزام مما يخص لهذه البرامج من ساعات
7) التقيد بمواعيد الحضور الانصراف وبداية الحصص ونهايتها واستثمار وقته في المدرسة داخل الفصل وخارجه لمصلحة الطالب، والبقاء في المدرسة في أثناء حصص الفراغ واستثمارها في تصحيح الواجبات وتقويمها وإعداد الوسائل التعليمية والاستفادة من مركز مصادر التعلم بالمدرسة والإعداد للأنشطة.
8) التعاون مع إدارة المدرسة وسائل المعلمين بالمدرسة في كل ما من شانه تحقيق انتظام الدراسة وجدية العمل وتحقيق البيئة اللائقة بالمدرسة.[1]

[1]- خالد بن محمد الشهري،المعلم الناجح،إدارة التربية و التعليم،المنطقة الشرقية، 1453/10/7هـ،ص8-9.

9) التعاون مع المشرفين التربويين والتعامل الإيجابي مع ما يوصون به وما يقدمونه من تجارب وخبرات.

10) القيام بما يسنده إليه مدير المدرسة من أعمال أخرى مما تقتضيه طبيعة العمل التعليمي[1].

11) يتضح لنا من هذا الكلام أهم الواجبات التي يقوم بها المعلم نحو ربه ومهنته وزملائه والمتعلمين والياء أمور المتعلمين والمجتمع فكلما قام المعلم بواجباته على اتم وجه كلما سارت العملية التعليمية في أحسن سيرورة.

3. العلاقة بين المعلم والمتعلم:

3-1. علاقة المتعلم بالمعلم:

إنجاح أي عملية تعليمية لابد أن تكون هناك علاقة تواصل بين المعلم والمتعلم وتحدد هذه العلاقة من خلال ثلاث أبعاد:

- البعد المعرفي: فالمتعلم هو المقصود أساسا من العملية التعليمية التعلمية، وذلك بتلقيه لمجموعة من المعارف والمعلومات.
- البعد الوجداني السلوكي: وذلك بربط المعارف التي ينقلها بالقيم من أجل بناء شخصية قوية قادرة على التفاعل مع الغير وهنا يكمن دور الأستاذ في تمثله للقيم التي يدعو إليها حتى تجد مدى لها في نفوس المتعلمين.
- البعد المهاري: فلا بد للمتعلم أن يمتلك مجموعة من المهارات والقدرات والكفاءات تمكنه من الانفتاح على محيطه ومجتمعه، بشكل فعال.[2]

[1]- ينظر، خالد بن محمد الشهري، المرجع السابق، ص 9-10 .

[2]- www.Postsim.fecebook.com

3-2. علاقة المعلم بالمتعلم:

من ركائز التدريس الصحيحة وهي القيام على علاقة سوية صحيحة بين المعلم والمتعلم بحيث يعرف فيها المتعلم واجباته بشكل جيد وتتحقق بها كرامته الإنسانية، وتحفظ للمعلم مكانته الرفيعة وتبقي على تميزه فهناك معايير لنجاح العلاقة بين المعلم والمتعلم والممثلة في:

-الا حترام المتبادل بينهما، جعل العملية التعلمية القاسم المشترك في هذه العلاقة، مما يحقق النفع للطالب بالتعلم وللمعلم بأداء رسالته على أفضل وأكمل وجه، الارتكاز على الأخلاق الأصلية العامة، احتفاظ المعلم بقيمته العليا كحامل لرسالة العلم، بما يحفظ هذه الرسالة من أي إساءة أو تشويه.

ومتى قامت هذه العلاقة على أسس سليمة واضحة فالنتيجة تنعكس إيجابيا على الرسالة التعليمية، وإدراك الطالب لواجباته ودوره فيها، مما يترك أثار طبية على تحصيله العلمي من جانب، ومن جانب آخر مقدرة للمعلم على أداء رسالته التعليمية بشكل مناسب[1].

5- أهم الطرق في العملية التعليمية:

5-1. مفاهيم عامة للتدريس:

أ- **التدريس:**

- مجموعة من المسلمات أو الافتراضات بعضها يصف طبيعة المادة التي سنقوم بتدريسها والبعض الآخر يتصل بعمليتي تعلمها و تعليمها.
- التدريس يعني إحاطة المتعلم بالمعارف و تمكينه من اكتشافها.
- التدريس هو كافة الظروف و الإمكانيات التي يوفرها المدرس في موقف تدريسي معين،و كافة الإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المحدد لذلك الموقف.

[1]- www.Mawd003.com

- يطلق مصطلح التدريس على التعليم المقصود المخطط له،فهو لا يحدث دون قصد أو غاية مسبقة.[1]

ب- استراتيجيات التدريس:

- خطة تشمل إجراءات منظمة يقوم بها المعلم وتلاميذه لتحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية اللازمة لتنفيذ الموقف التعليمي.
- تتضمن تنظيما لأدوار كل من المعلم و المتعلم.

ج- طريقة وفنيات التدريس:

يرتبط التدريس بفنيات في ضوء تصور الباحث تشمل الجانب النفسي والوظيفي والمادي واللساني، ومن هنا فإن "فنيات التدريس تعتمد في الدرجة الأولى على المعلم المؤهل تربويا وعلميا، والحامل للمواصفات التربوية والنفسية والاجتماعية والفعلية والخبرة التي تقرر صلاحيته أن يكون مربيا، إضافة إلى استعداده لممارسة التعليم"[2].

- ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة.
- هي الوسائل والأساليب والإجراءات المستخدمة في تنظيم تفاعل التلاميذ في المواقف التعليمية لاكتساب الخبرات التعليمية والتربوية المتعلقة بأهداف التربية الرياضية لكل مرحلة.

د- مهارة التدريس:

- القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذو علاقة بتخطيط وتنفيذ و تقويم التدريس.
- العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات والأداءات المعرفية أو الحركية أو الاجتماعية ومن ثم تقييمه.

[1]- مرابط مسعود، محاضرات " طرائق و أساليب التدريس "، ص72.

[2]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ص 72.

2-5. أسلوب التدريس:

مفهوم الأسلوب هو العلاقة بين قيادة المدرس وإجراء التلميذ ومادة الدرس والوسائل التعليمية المرتبطة بالمدرس.

يقصد به كذلك مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم و المفضلة لديه.[1]

تظهر أهمية طرائق التدريس في الدور الذي تؤديه لتشكيل ما يرغب المعلم في اكتسابه للمتعلمين من خبرات ومعلومات ومفاهيم، فكلما كان اختيار المعلم للطريقة مناسبا كانت نتائج التعلم أكثر إيجابية ونجاعة.

تعد الطريقة في التدريس من أهم عناصر العملية التربوية،فهي تختلف عن أسلوب التدريس، كما تستمد طرائق التدريس أهميتها عند الأحمد و يوسف لتحقيقها ما يأتي:

- تحقيق الأهداف التربوية العامة.
- تحقيق الأهداف التربوية الخاصة.
- تمكين المعلم من رسم خططه السنوية.
- تمكين المعلم من تنظيم الدرس على نحو مترابط ومتناسق.
- مساعدة المعلم على استخدام الوسائل التعليمية المختلفة.
- تحديد الاختبارات والتقويم.[2]

ونظرا لكثرة وتنوع طرق التدريس، فقد ظهرت تقسيمات عديدة ومتنوعة منها، أهمها وأشملها تقسيمها حسب العصر الذي ظهرت فيه إلى قسمين رئيسيين هما: طرق التدريس القديمة، وطرق التدريس الحديثة.

---

[1]– ينظر، مرابط مسعود، محاضرات طرائق و أساليب التدريس، ص3-4.

[2]– الأحمد، ردينة عثمان، اليوسف حزام عثمان، طرائق التدريس منهج وأسلوب ووسيلة، دار المناهج، عمان- الأردن، ط1، 2005، ص46.

1) **طرق التدريس القديمة:** وتشمل على:

أ- الطريقة الإلقائية: وتتمثل في:

- أسلوب المحاضرة.
- أسلوب الأسلة.
- أسلوب التحفيظ والتسميع.
- أسلوب الإملاء والاستملاء.
- أسلوب القراءة و الشرح.
- أسلوب المناظرة.

ب- الطريقة القياسية: وهي الطريقة التي استخدمها سقراط مع طلابه من أجل الوصول بهم إلى الحقائق الجزئية من خلال الحقائق الكلية.

ج- الطريقة الأرستقراطية: وهي الطريقة التي تعتمد على الانتقال من الجزء إلى الكل، و فيها تعرض الأسئلة و النماذج وتفحص وتقارن ثم تستنبط القاعدة.[1]

2) **طريقة التدريس الحديثة:** وتشتمل على:

- طريقة المناقشة.
- طريقة التعلم التعاوني.
- طريقة التعلم الذات
- التعليم المبرمج.
- أسلوب حل المشكلات.
- أسلوب تمثيل الأدوار.

[1] - www.arabpsyhology.com

3) **تصنيف طرق التدريس:** فقد تصنف على أساس اهتمامها بنشاط المتعلم إلى ثلاث فئات:

1) طرق تركز على نشاط المتعلم: كطريقة حل المشكلات المشروع.

2) طرق تمهل نشاط المتعلم: كطريقة الإلقاء المحاضرة.

3) طرق التركيز جزئيا على نشاط المتعلم: كطريقة المناقشة.

وهكذا يتم تصنيف طرائق التدريس في ضوء أسس عديدة على أساس مدى استخدام المعلمين لها إلى قسمين:

أ- طرق تدريس عامة: يستخدمها جميع المعلمين و أهم تلك الطرق:

1) طريقة الإلقاء

2) طريقة المناقشة.

3) طريقة هاربرت.

4) طريقة حل المشكلات.

5) طريقة العرض العملي.

ب- طرق تدريس خاصة: يستخدمها معلمو كل تخصص بذاته.[1]

ومن أهم الاستراتيجيا ت الحديثة التي يحسن بالمعلم أن يلم بها ويتدرب عليها أثناء التدريس هي:

التعلم التعاوني	**الاستقصاء و حل المشكلات الديداكتيكية**	**خرائط و مفاهيم**
التعليم المصغر ديداكتيك	**تمثيل الأدوار**	**العصف الذهني**
التعلم الذاتي التدريسية	**التعليم متداخل التخصصات**	**الحوار**

[1]- ينظر، نفس المرجع السابق.

6- المحتوى والمنهج المتبع في العملية التعليمية:

6-1. تعريف المحتوى: يمثل المحتوى كل الحقائق والأفكار التي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع معين وفي حقبة معينة، إنها مختلف المكتسبات العلمية والأدبية والفلسفية والدينية والفنية وغيرها.

وبمفهوم آخر فإن المحتوى هو مجموعة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يمكن أن تحقق الأغراض التربوية[1].

كما يعرف بأنه المعالجة التفصيلية لموضوعات المقرر فإن كان المقرر قد حدد ووضع في فهرس الكتاب فإن التناول التفصيلي لهذه الموضوعات كما وردت في الكتاب المدرسي هي التي يطلق عليها "محتوى المنهج"[2].

معايير اختيار المحتوى: هي المحاكاة التي يلجأ إليها مخططو المنهج الدراسي عند اختيارهم للمحتوى المعرفي له وتتمثل في: الصدق، الدلالة، اهتمامات المتعلمين، المتعة، التوافق والعالمية.

5-2. صدق المحتوى: يكون محتوى المنهج المدرسي صادقا إذا كان وثيق الصلة بالأهداف الموضوعة له، فكلما عمل المحتوى على تحقيق الأهداف المختارة كان ذا درجة عالية من الصدق والعكس صحيح. وكذلك كلما اشتمل المحتوى على المعارف الحديثة المواكبة بحياتنا المعاصرة والواقعية كان أيضا صادقا و أصيلا و ملائما لتلك الحياة المتطورة في وقت آخر.[3]

5-3. دلالة المحتوى: بمعنى أهميته بالنسبة للمجال المعرفي، أي أن تكون عناصر المحتوى (الحقائق، المفاهيم والتعليمات...) لها قدرة تطبيقية واسعة بحيث تؤدي إلى مزيد من المعرفة وتعلمها وتكاملها واستمرارها.

---

[1]- ينظر: www.e_learning.ahlamontada.net

[2]- خالد البصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف ص 134.

[3]- فطيمة دندن، المحتوى اللغوي في المرحلة الابتدائية" دراسة نفسية" مذكرة نيل شهادة الماستر في ميدان اللغة و الأدب العربي،جامعة العربي بن مهيدي "أم البواقي" 2013/2012

4-5. تنظيم المحتوى: ترتيب مكونات المحتوى (الحقائق والمفاهيم والتعميم والمهارات...) وتركيبها وفق نسق معين وبيان العلاقات الداخلية التي تربط بين هذه المكونات.[1]

5-5. معايير تنظيم المحتوى: يقصد بها المحاكاة التي يتم في ضوئها ترتيب ما تم اختياره من مكونات المحتوى حول محور معين حتى يكون له معنى و يمكن تقديمه للدارسين،و تحقق أهداف المنهج المنشودة بأكبر فعالية وكفاءة ممكنة و تتمثل هذه المعايير في: التكامل، الاستمرارية والتتابع.

1) التكامل: هو الذي يبحث في العلاقة الأفقية بين خبرات المنهج أو مكونات المحتوى لمساعدة المتعلم على بناء نظرة أكثر توحدا توجه سلوكه و تعامله بفعالية مع المشكلات الحياتية.

2) الاستمرارية: هي التكرار الرأسي للمفاهيم الرئيسية في المنهج و تؤكد على العلاقة الرأسية بين خبرات المنهج أو مكونات المحتوى.

3) التتابع: الترتيب الذي تعرض به مكونات محتوى المنهج على امتداد زمني محدود يمثل مستوى المنهج أو إطاره، كما أنه يجيب عن تساؤل متى ندرس ماذا؟ ويرتب محتوى المنهج إلى نوعين رئيسيين: الترتيب المنطقي و الترتيب السيكولوجي.

- الترتيب المنطقي: عرض وتقديم مكونات المحتوى وفقا لطبيعة المادة الدراسية وخصائصها بغض النظر عن خصائص المتعلمين.
- الترتيب النفسي: عرض وتقديم مكونات المحتوى وفقا لخصائص المتعلمين و يتحدد هذا الترتيب في ضوء المعايير التالية[2]:
  - استعداد و قدرات المتعلمين.
  - ميول المتعلمين وحاجاتهم العمة و مشكلاتهم المشتركة.
  - نظريات التعلم و نمج التدريس.

[1]- ينظر، فطيمة دندن، المرجع السابق.

[2]- محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، ص 42.

- المتطلبات السابقة للتعلم.

5-6. كيف يتم تحليل المحتوى؟: يتم تحليل المحتوى على النحو التالي:

1) قراءة الموضوع قراءة متأنية مرة واحدة أو أكثر.
2) وضع خطوط تحت الخبرات التي تكون منها الموضوع.
3) نقل هذه الخبرات إلى ورقة خارجية: ومن ثم تجزئة تلك الخبرات إلى جزيئات دقيقة ومحددة ومرتبة.[1]

5-7. الفائدة من تحليل المستوى:

1) يتعرف المعلم القائم بعملية التحليل من خلاله على كل جزئيات الموضوع.
2) يفتح المجال أمام القائم بعملية التحليل لإبداء الرأي وتسجيل الملاحظات والقبول والرفض أحيانا لأفكار الكتاب أو المؤلف.
3) يسهل عملية صياغة أهداف الدرس بصورة دقيقة ومحددة.
4) يسهل عملية التقويم ويحقق شموليتها .
5) تحليل جميع موضوعات المادة الدراسية ينتمي الخبرة لدى المعلم بكل ما تحتويه المادة.

ملاحظة: التقييم بالتسجيل أن النهوض بالفعل.لا يكون إلى بوجد منهج علمي يفرض وجود تخطيط حقيقي في تكامل بين البحوث والمادة وبين الممارسة. وعلى هذا الأسباب، جاءت تعليمية اللغة بنموذج تعليمي جديد ينص على تجديد المناهج و إعادة هيكلة المنظومة التربوية بهدف تجديد مضامين البرامج وإعادة تطوير بعض المواد الدراسية وترقيتها.

[1]- www.e-learning.ahlamontada.net

7- أهداف المنهج:

إذا كانت وظيفة المحتوى هي تحقيق الغايات والأهداف التربوية لذا ينبغي أن نختار المحتوى المناسب الذي يستطيع أن يوصلنا إلى هذه الأهداف، لذا يجب أن ننظر إلى المحتوى على أنه أداة لتحقيق أهداف معينة، وليس غاية بذاته، وعليه فإن أي تغيير أو تعديل أو إضافة أو حذف يجب أن يتم في ضوء الأهداف المحددة.

أ)**حجات المتعلم**: إن اختيار المحتوى بعبراته وأنشطته ومهاراته لابد أن يتم في ضوء حاجات المتعلم وقدراته ودرجة نضجه وطبيعة تعلمه.

ب)**حاجات المجتمع**: وهو المحور الثاني للعملية التربوية وإذا كانت التربية علمية اجتماعية وجدت من أجل تقدم المجتمع وتطوره لذا عند اختيار المحتوى لابد من مواعدة هذه الحاجات والمتطلبات والقيم التي يؤمن بها المجتمع و تحديد آماله وتطلعاته لتتمكن العلمية التربوية من تلبية تلك التطلعات و تحقيق المستقبل المنشود والسيطرة على المشكلات والمعوقات وتلبية حاجات المجتمع.

ج)**التطور العلمي والتكنولوجي**: يتميز العصر الذي نعيش فيه بالانفجار المعرفي، لذا أصبح من المؤكد عند عملية اختيار المحتوى التركيز على المبادئ والمفاهيم الأساسية للعلم وطرائق البحث الخاصة، وأن يتناسب مع درجة التقدم العلمي والتكنولوجي[1].

7-1.بداية مفهوم المنهج:

إن تعريف المنهج تربويا فقد اختلف المربون في تعريفاتهم تأثيرا بالفلسفات والأسس المعتمدة وفي الانطلاق، وتبعا للأبحاث و الدراسات في مجال علم النفس التربوي والمجالات التربوية الأخرى وتبعا للتطورات العلمية التي لحقت بالعملية التعلمية عموما والمنهاج خصوصا فيرى فريق من التربويون أن مفهومه في معناه التقليدي يعني:"Syllalous".

[1]- www.e-learning.ahlamontada.net

- المقررات الدراسية التي تقابل الكلمة الانجليزية الموضوعة بشكل مواد دراسية يطلب من المتعلمين دراستها في مرحلة دراسة معينة.
- -المواد الدراسية التي تتناول مجموع المعلومات والحقائق و الأفكار التي يدرسها المتعلمون في أي مجال من مجالات المعرفة على مد ار السنوات الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة.
- ما يقرر من معرفة تدرس بالمدرسة لتزويد المتعلمين بالمعلومات داخل الفصل الدراسي استعداد لتجاوز الامتحانات المدرسية.
- المعرفة المنظمة بالكتب المدرسية المقررة من السلطات التربوية كي يدرسها المتعلمون في المرحلة التعليمية التدرجة.[1]

2-7. العوامل التي أدت إلى تطوير المناهج:

- تقدم الفكر السيكولوجي حيث نظر إلى الشخصية الإنسانية باعتبارها وحدة ديناميكية لها جوانب معرفية ووجدانية ومهارية، وأن التعلم يحتاج إلى نهج واستعداد جسمي وعقلي وانفعالي وإلى دوافع و ممارسة.
- تقدم الذكر التربوي حيث أصبحت الوظيفة الأساسية للتربية هي تعديل السلوك بحسب مطالب نمو المتعلم.
- ظهور المنهج العلمي وما قدمه فرانسيس بيكون في هذا الميدان حيث استخدمت المدارس بجانب التعليم النظرية وسائط تكنولوجية مثل: البوصلة.[2]

يتضح لنا من خلال هذا الكلام أن المنهج كسلسلة من الخبرات المقصودة والموجودة لتحقيق أهداف معينة وأداة أساسية للعملية التربوية والوسط الذي يتم من خلاله مفاهيم الفكر والفلسفة والنظريات.

[1]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهج التعليمي و التدريس الفاعل، دار الشروق، عمان- الأردن، ط1، 2006.ص31

[2]- حسن شحاته، المنهج الدراسية بين النظرية والتطبيقية معنية الدار العربية للكتاب، القاهرة- مصر، ط1، 1998.ص18،19.

7-3. تخطيط المنهج:

لقد اختلفت وجهات النظر حول تخطيط مفهوم المنهاج ومع ذلك قد برزت ثلاث أراء حول التخطيط:

أولها: يرى أن تخطيط المناهج يعني تحديد المواد الدراسية التي تدرس في المدرسة.

ثانيا: يرى أن تخطيط المناهج يعني تحديد المحتوى المادة غير كافي في التخطيط، إذ ينبغي أن يشمل التخطيط الخبرات المتنوعة للطلبة لأن تحديد المادة الدراسية فقط غير في لضمان تحقيق الأهداف التربوية

ثالثا: يرى ضرورة الجمع بين تخطيط الخبرات وتخطيط المادة الدراسية لتحقيق الأهداف التربوية.

الفصل الثالث

آليات وفنيات النهوض بالفعل الديداكتيكي

- **المبحث الأول: ترقية مهارة السمع بتشخيص المعوقات.**
- **المبحث الثاني: تأخر اكتساب اللغة.**
- **المبحث الثالث: دراسة ميدانية.**

المبحث الأول: ترقية مهارة السمع بتشخيص المعوقات.

كما هو مألوف أن تعلم أي لغة يتطلب مهارة الاستماع قبل مهارة القراءة،الكتابة والكلام ومن هنا يمكننا القول أن مهارة الاستماع هي بداية تعلم المتعلم ونجده مذكورا في القران الكريم حيث ركز على ضرورة تنبيه حاسة السمع وفضلها على باقي حواس الإنسان في قوله تعالى: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولاً﴾ **[الإسراء:36]**، ومن هذه الآية الكريمة ندرك مدى أهمية الاستماع في حياتنا فهو من أدق الحواس وأرقاها وعامل ضروري في عملية الاتصال كما يعرف انه عملية إنسانية ذهنية واعية مقصودة ترمي إلى تحقيق غرض معين يسعى إليه السامع تشترك فيه الأذن والدماغ مما يوضح لنا أن الاستماع عملية عقلية مقصودة تكون بالتقاط الأذن للأصوات وإرسالها للدماغ ليحولها إلى معان يدركها العقل[1].

وعليه، تكمن التفرقة بين السمع الذي هو عبارة عن سماع الأذن لذبذبات صوتية تكون مفردات أو تراكيب دون تأمل أو تمعن واستجابة وهو وظيفة لا تحتاج إلى مهارة خاصة ولا تتطلب أن يتعلمه الشخص لأنه فطري[2]، أما الاستماع فهو يسبق الإنصات وهو اقل عمقا وبه يتعلم المتعلم اللغة فهو نشاط عقلي ايجابي مقصود يقتضي التركيز والانتباه والإدراك للرسالة المسموعة وفهم المقصود منها أي انه ينقل الرسالة اللغوية إلى العقل بعد تحليلها وإدراكها[3].

1- مفهوم الإعاقة السمعية:

لحاسة السمع أهمية كبيرة في حياة الإنسان، حيث أنها تشكل الأساس في عملية الاتصال والتفاعل بين الإنسان وبيئته الاجتماعية التي يعيش فيها فتتسع عنده دائرة الاتصال مع الآخرين وتنمو لديه الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية.ولهذا فإن فقدان هذه الحاسة يؤثر بشكل كبير

[1]- محسن علي عطية مهارات الاتصال اللغوي وتعليمه، دار المناهج للنشر والتوزيع.عمان- الأردن، ط1، 2008، ص 217.

[2]- ينظر، أبو بكر عبد الله شعيب، المهارات اللغوية: مفهومها، أهدافها وطرق تدريسها، مكتبة المتنبي، السعودية، ص290.

[3]- ينظر، محمد هيكل، مهارات الحوار بين التحدث والاتصال، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص 282.

على جوانب شخصية الإنسان الأصم كافة لأنه يشعر بالنقص بوجود الآخرين حيث يكون معهم من دون أن يشعر بدوره في هذا الوجود كما يشعر بالوحدة والحرج نتيجة لذلك.

والإعاقة السمعية درجات متباينة من حيث الشدة، إذ تتراوح بين ضعف سمعي بسيط وضعف سمعي شديد جدا وهي مشكلة نمائية تحدث في مراحل النمو المختلفة وبناءا على ذلك يعرف كيرك وجالا جارت الإعاقة السمعية بأنها "العجز الكلي عن السمع حيث لا يمتلك المعوق سمعيا القدرة الكامنة التي تمكنه من فهم الكلام أو الأصوات الأخرى بدون توجيه أو تعليم"؛ بمعنى أنها تكون عائقا في اتصال وتواصل الفرد بالآخرين والمجتمع ككل أما محمد عبد المؤمن فيعرف الطفل الأصم: بأنه الذي فقد حاسة السمع لأسباب وراثية أو فطرية مكتسبة سواء منذ ولادته أو بعدها "ليبين لنا أن فقدان حاسة السمع يرتبط بأسباب ولا يكون من عدم. كما يرى عبد السلام عبد الغفار يوسف الشيخ: بان الطفل الأصم هو ذلك الطفل الذي لا يستطيع السمع منذ ولادته أو الذي لا يستطيع النطق أو تعلق اللغة إلا عن طريق المحاكاة نتيجة لإصابته السمعية في الطفولة المبكرة" بمعنى أن الإعاقة السمعية تمنع التواصل اللغوي إلا بالمساعدة والمحاكاة.

أما ثقيل السمع فهو ذلك الشخص الذي يعاني من نقص في حاسة السمع لدرجة تجعل من الضروري استخدام أجهزة أو أدوات مساعدة حتى يتمكن من فهم الكلام المسموع. كما يرى محمد عبد الرحمن الجندي[1].

بمعنى أن لتطوير بقايا السمع دور مهم وبارز في التواصل اللغوي. وبناءا على ما تقدم تعرف الإعاقة السمعية بأنها: "حالة عجز عن السمع بشكل سليم بسبب خلل أصاب الجهاز السمعي بحيث لا تمكن الفرد من فهم الكلام أو الأصوات إلا بمساعدة الآخرين أو أجهزة سمعية"، ولهذا تشمل الإعاقة السمعية كلا من الأصم وثقيل السمع حيث أن الشخص الأصم لا يتمكن من استخدام حاسة السمع لفهم الكلام أو الأصوات حتى مع استخدام أجهزة مساعدة. وتقدر درجة

[1]- أحمد محمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم، دار الفكر، دمشق. ط1. ص 149.

الفقدان السمعي في هذه الحالة 90 ديسيبل. وأكثر ويمكن للإعاقة السمعية أن تكون اخف بحيث لا تؤدي حاسة السمع وظيفتها بالشكل المطلوب،وهنا يتراوح مقدار الخسارة في السمع ما بين 25-90 ديسيل. ومهما كانت درجة الإعاقة السمعية فإن الاهتمام بالمعوقين سمعيا أصبحت ضرورة حتمية وذلك بما يتناسب ونوع الإعاقة حيث تتطلب إجراءات أكثر من حيث توفر لغة الإشارة، إذ أن استخدام هذه اللغة يسهل على المعوق فهمها والتعامل مع الآخرين من خلالها. أما الإعاقة السمعية الجزئية فيكون السمع أحسن حالا ولكنه ضعيف ويتطلب المعوق استخدام أجهزة سمعية مساعدة مثل السماعة[1].

2- معوقات الاستماع: يمكن تصنيفها إلى عدة أصناف منها:

- المشكلات المتعلقة بالمستمع: وتكون في إطارين اثنين إما مشكلات خلقية حسية مثل ضعف في الجهاز السمعي أو مشكلات نفسية مثل العزوف عن الاستماع وعدم تعلمه لضعف القدرة الذهنية وتدني مستوى الذكاء[2].
- المشكلات ذات العلاقة بالمادة المسموعة: حيث تكون المادة غير ملائمة لمستوى الطلبة وغير مشبعة لحاجاتهم[3].
- المشكلات المتعلقة بالمعلم: فربما يكون المعلم غير قادر على ملاحظة الفروق أو أن يكون عاطفيا ويتساهل في السيطرة على الدرس وقت الاستماع أو ربما لا يجيد تدريس فن الاستماع.
- مشكلات تتعلق بالطريقة: فقد لا تتطابق طريقة التدريس التي يستخدمها المعلم مع الدوافع إلى الفهم والاستماع فقد تفتقر الطريقة إلى الوسائل التعليمية الناجحة والملائمة للمادة[4].

---

[1]- أحمد محمد الزعبي، المرجع السابق. ص152.

[2]- ألاء جرار، موقع مواضيع أسرية، موضوع كيف ننمي مهارة الاستماع؟.

[3]- محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية- مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، دار الأندلس للنشر والتوزيع، ط2، 2001، ص.401.

[4]- ينظر، محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمه، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، ص402.

3- تشخيص الإعاقة السمعية:

إن الغرض من تشخيص الإعاقة هو تحديد نوع المساعدة السمعية التي يتطلبها الشخص المعاق سمعيا وفقا لشدة الإعاقة، ومن أجل ذلك استخدمت طرائق وأساليب عديدة شملت الطرائق التقليدية وكذلك الاختبارات والمقاييس التي يتم بواسطتها تحديد مستوى الإعاقة السمعية. ويمكن لمعلم المدرسة أن يقوم ببعض أشكال القياس السمعي اعتمادا على الاختبارات المدرسية مع بعض التدريبات للتعرف على مدى كفاية القدرة اللفظية وذلك من خلال خفض الصوت أو طريق سماع دقات الساعة أو بإحالة التلميذ إلى الجهات المختصة في أمراض الأذن الأنف والحنجرة،كما يمكن لأخصائي قياس السمع أيضا استخدام الطرائق العلمية الحديثة في تشخيص الإعاقة السمعية ومن أهم أساليب تقويم السمع:

3-1. قياس السمع بالنغمات النقية:

يقوم المختص هنا بقياس وتشخيص القدرة السمعية باستخدام هذه الطريقة مع الأطفال الذين تزيد أعمارهم عن ثلاث سنوات ويكون الهدف هو تحديد العتبات السمعية للطفل على مستويات مختلفة من الترددات، ومن خلال هذه الطريقة العلمية الحديثة يتمكن الأخصائي من تحديد عتبة القدرة السمعية للشخص[1].

حيث يقوم بوضع سماعات الأذن عل كلتا أذني المفحوص ثم كلّ أذن على حدى ويعرض أصواتا ذات ذبذبات تتراوح بين 0إلى 110 ديسيبل ومن خلالها يتم تحديد عتبة السمع للشخص ويسمى الجهاز الذي يستخدم لقياس السمع اوديو متر.

[1]- ينظر، محسن علي عطية، المرجع السابق ص 178.

وهذا جدول يمثل الإعاقة السمعية مقدرة بالديسيبل:

درجات الإعاقة السمعية	وحدات/ ديسيل
السمع العادي	20-0
الإعاقة السمعية البسيطة	40-20
الإعاقة السمعية المتوسطة	70-40
الإعاقة السمعية الشديدة	92-70
الإعاقة السمعية الشديدة جدا	92فما فوق

وفيما يتعلق بسمع الأطفال الصغار الذين تقل أعمارهم عن ستة أشهر فيمكن استخدام استجابة الأطفال معهم في الأسابيع الثمانية الأولى من العمر، أما الأطفال الأكبر سنا والذين لم يتمكنوا من الجلوس بعد فإن الأم تحمل طفلها ويقوم الفاحص بالجلوس أمامها وذراعاها ممدودتان ويحمل الفاحص بكل يد لعبة أو أداة تصدر صوتا ويمدها خلف أذني الطفل ويتوقع من الطفل في هذه الحالة تتبع ذراعي الفاحص والاستجابة للصوت الذي يصدر عن اللعبة التي يحركها. أما بالنسبة للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين نصف سنة وسنة ونصف يمكن استخدام اختبارات التشتت حيث يستخدم صوت المحادثة العادية والهمس ولعب تصدر أصواتا عالية وتسمى هنا هذه الطريقة باسم القياس السلوكي لاستجابة الطفل سلوكيا وبعد بلوغ الطفل يكون بالإمكان قياس قدرته السمعية من خلال سماعات الإيصال الهوائي أو بالإيصال العظمي. إضافة إلى أن هناك طرائق حديثة أخرى في قياس القدرة السمعية منها اختبار ويبر واختبارات الهمس، اختبارات الساعة الدقاقة واختبار الفوتوغراف، مقياس ويمان للتمييز[1].

4- الرعاية التربوية والنفسية للمعوقين سمعيا:

لابد من الاهتمام بالمعوقين سمعيا وذلك من خلال تنظيم برامج تربوية خاصة لتعليمهم وتدريبهم وتربيتهم ويكون ذلك بوضع المعوقين سمعيا في مراكز الإقامة الكاملة،حيث تتاح لهم فرصة الإقامة مع أشخاص يعانون من الإعاقة ذاتها وفي هذه المراكز تكون الظروف مهيأة لهم

[1]- ينظر، محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 172، 173.

وكذلك توفير الأدوات والمعدات اللازمة، كما يمكن وضع المعوقين سمعيا في مراكز التربية الخاصة النهارية حيث يتم في هذه المراكز تدريبهم وتعليمهم بدون إقامة داخلية ويتوفر هذا المركز على الكادر المتخصص والأدوات اللازمة لذلك.

- ضرورة توفر اتجاه تربوي يميل إلى دمج المعوقين سمعيا في الصفوف الخاصة بالمدرسة العادية أو في الصفوف العادية أين يتم تعليمهم سمعيا من قبل متخصص وفي هذه المراكز لا بد من تدريبهم على عدد من المهارات الأساسية ومنها مهارة التدريب السمعي، مهارة قراءة الشفاه، مهارة لغة الشفاه والأصابع[1].

لنستنتج من هذا دور المراكز في إكساب المهارات لهذه الفئة على غرار دمجهم في الوسط الاجتماعي.

5- دور الوسائل التعليمية في تنمية مهارة الاستماع:

تعتبر الوسائل التعليمية ركنا هاما من أركان العملية التعليمية التي تلعب دورا هاما في النظام التعليمي، حيث أنها استخدمت وفق معايير نظامية علمية صحيحة في عملية التعليم والتعلم ويمكن شمل دورها في عديد النقاط:[2]

- **إثراء التعليم**: تؤدي الوسائل التعليمية دورا جوهريا في إثراء التعليم من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة في توسيع خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم وتأصيل العلوم والمعارف في ذهن المتلقي.

- تساعد الوسائل التعليمية على إشراك جميع حواس المتعلم ويترتب على ذلك بقاء أثر التعليم في نفس المتعلم.

[1]- ينظر، محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 181-185.

[2]- جمعية المعارف الإسلامية الثقافية،مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، بيروت- لبنان، ط1، ص 203.

-**اقتصادية التعليم:** ويكون بجعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة اكبر من زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته،فالهدف الرئيسي للوسائل التعليمية هو تحقيق أهداف تعلم قابل للقياس بمستوى فعال من حيث التكلفة والجد والمصادرة،مما يجعل التعليم والتعلم عملية إنتاجية ذات جودة تربوية[1].

-**زيادة خبرة المتعلم:** بفضل ما تضفيه الوسائل التعليمية على الدرس من حيوية ونشاط يجعله أكثر استعداد للتعلم.

ومن هذا نستنتج أن الوسائل التعليمية تقوي العلاقة بين المعلم والمتعلم حيث أنها:

- تجعل العلاقة ذات انسجام منظم ومرتب.

- تجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية وأبقى أثرا واقل احتمالا للنسيان[2].

- تساعد المتعلم على المشاركة الفاعلة والايجابية.

-تساعد على تعديل السلوك وتنمية الإدراك الحسي لدى المتعلمين لان المادة اللغوية المكتوبة أو الشفوية مهما كانت على جانب كبير من الدقة فمن الصعب أن توصل المعنى لأذهان الطلاب[3].

- توفير المزيد من القوة والفاعلية فالمعلم وحده مهما كانت إمكانياته الذاتية محدودة الطاقة في العملية التعليمية فإن تقنية التعليم تزيد من طاقته وإمكانياته وتركز على أهمية التعزيز العلمي في ذلك خلال التغذية الراجحة[4].

حيث تفيد الوسائل التعليمية المعلم وتساعده في تحسين آرائه في إدارة الموقف التعليمي، بحيث تغير دور المعلم في ظل الوسائط المتعددة من مردد وملقي أو مصدر لمعلومات إلى موجه ومرشد ولقد ترتب عن ذلك مردودات تربوية تتمثل فيما يأتي[5]:

---

[1]- حسين حميدي الطويجي، وسائل اتصال التكنولوجيا في التعليم، دار القلم، الكويت، ص.41.

[2]- ينظر، ليلى سهل، دور الوسائل في العملية التعليمية. قسم الأدب واللغة العربية، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح- ورقلة، ص152.

[3]- ينظر، عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 414.

[4]- ينظر، سعيد عبد الله لافي، تنمية مهارات اللغة العربية، عالم الكتب، ط1، ص 261.

[5]- اسكندر كمال ومحمد غزاوي، مقدمة في تكنولوجيا التعليم، مكتبة الفلاح، ط1، ص20.

- مساهمتها في معالجة انخفاض المستوى التعليمي لدى المعلمين،حيث أن الوسيلة المعدة من طرف الأخصائيين التربويين تدفع المعلم إلى مواكبة هذه الوسيلة والتزود بالمادة العلمية التي تعين على الاستفادة القصوى من الوسيلة ويوظفها المعلم داخل الدرس.
- تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى دور المخطط والمنفذ والمقوم التعلم.
- يساعد المعلم في تغلب على حدود الزمان والمكان في غرفة الصف[1].
- استخدام الوسائل التعليمية المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة.
- امتلاك مهارة اختيار وتقويم الوسيلة التعليمية وفق أسس علمية.
- امتلاك مهارة تشغيل الأجهزة واستعمال التقنيات الحديثة.

كثير من الوسائل التعليمية التي يقرر المعلم استخدامها في المواقف الصعبة قد لا تكون متوفرة في السوق المحلية أو في المراكز وفي هذه الحالة قد يلجا المعلم إلى تصميمها وإنتاجها ومنه نستنتج أن للوسائل التعليمية دورا في إشباع حاجة المتعلم من أجل بروزه كعنصر فعال في العملية التعليمة[2].

[1]- محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ص 72.

[2]- فوز ي فايز اشيتوه وربحي مصطفى عليان، تكنولوجيا التعليم، دار الصفاء، ط2، ص 44، 58.

المبحث الثاني: تأخر اكتساب اللغة.

من الثابت واليقين أن اللغة ظاهرة إنسانية سيكولوجية اجتماعية مكتسبة نشأت وتطورت مع الإنسان فأكسبته صفة التفكير والنطق، حيث لا يمكن تعليم اللغة الإنسانية لغير البش وهذا ما أثبتته الدراسات والتجارب فليس للحيوانات تلك التقنيات في الاتصال التي من الممكن أن نسميها لغة فهي تمتلك استجابات لتأثيرات بيئية محددة فطرية أي أنها لا تتسم بالتبدل والتغير والمرونة[1]. ولعل أغنى تعريف لها كان عند بلومفيد في قوله: «اللغة هي الكلام الخاص به الذي يتلفظ به الانسان من خلال سيطرة مثير معين يختلف باختلاف المجموعات البشرية فالبشر يتكلمون لغات متعددة.... كل طفل يترعرع في مجموعة بشرية معينة يكتسب هذه العادات الكلامية والاستجابية في سني حياته الأولى»[2]، ليتضح لنا أن اللغة هي كل ما يتلفظ به الفرد استجابة لمثيرها وهذه اللغة تختلف باختلاف المجتمع المتكلمة فيه حيث لكل واحد لغة خاصة به وان الطفل ينشا على لغة المجتمع الذي يحتضنه فيتعلم قواعدها وبالتالي يكتسبها ويتواصل بها مع أفراد مجتمعه ما يسمى بالاكتساب اللغوي وهو عملية تلقائية يقوم بها الطفل دون قصد منه ودون معرفة مسبقة بقواعد لغته وقوانينها حيث " وان كان يمتلك القدرة الكامنة التي تلازمه بلا وعي،وتسمح له بان يفهم وينتج عددا غير محدود من الجمل الجديدة"[3]، مما يبين لنا أن الطفل لا يدرك ما ينطقه لأنه لا مزال في بداية حياته العمرية ولا يفسر بين الملموس والمحسوس و يستخدم في بداية اكتسابه للغة معظم الكلمات التي تشير إلى الأب أو الأم أو الحيوانات الأليفة كما يقصد باكتساب اللغة "تلك العملية غير الشعورية وغير المقصودة التي يتم بها تعلم لغته الأم"[4]، ذلك أن الطفل يكتسب لغته الأم في مواقف طبيعية وهو غير واع بذلك ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له وهذا ما يحدث للأطفال

[1]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها-بين (النظرية والتطبيق)، عالم الكتب الحديث، ط1، ص.15.

[2]- حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص116.

[3]- عبد الرحمن الشيخ، عبد الحليم بوبات، اكتساب اللغة لدى الطفل بين تشومسكي وجان بياجيه- دراسة مقارنة-، مذكرة لنيل شهادة ماستر، تخصص: تعليمية اللغات، جامعة أدرار، ص 8، 9.

[4]- سيد أحمد منصور عبد المجيد، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ص 184.

وهم يكتسبون لغتهم الأولى فهم لا يتلقون دروسا منظمة في قواعد اللغة وطرق استعمالها وإنما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم مستعينين بتلك القدرة التي زودهم الله بها والتي تمكنهم من اكتساب اللغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع.

مما يتضح أن قدرة الإنسان في الاكتساب اللغوي ليست مقصورة على كبر حجم دماغه مقارنة بالحيوانات حيث أن هذا الدماغ يختلف في تكوينه وبنيته التشريحية وقدرته الاستيعابية وهذه المقدرة الذاتية هي موهبة فطرية منحها الله لبني الإنسان دون سائر المخلوقات وموضوع الاكتساب اللغوي طويل وشائك لازال إلى يومنا هذا يقوم على نتائج الاختلاف الذي كان قائما بين نظرية تشومسكي العقلية ونظرية جان بياجيه المعرفية.

1- كيفية اكتساب اللغة عند الطفل:

إن اكتساب اللغة يتم أكثر في المراحل المبكرة من حياة الإنسان لأنه مرتبط بالأم التي تداعب طفلها وتدربه على الأصوات اللغوية حتى يستوي لسانه وتستقيم مخارج حروفه على الوجه الصحيح ومن النظريات التي تتحدث عن علاقة اللغة بالأم ما جاء في كتاب جيسبيرسن: «هو أن الحروف التي يتلفظ بها الطفل هي الباء،وخاصة المهموسة والميم وذلك لان هذه الحروف شفوية وان العضلات الأولى التي يمر بها الطفل هي العضلات الشفوية عندما يرضع ثدي أمه أو يمص الحليب من الزجاجة ونتيجة تلك العضلات يستطيع الطفل أن يصدر تلك الحروف ويتعلم كلمات بسيطة مثل ماما وبابا في وقت مبكر جدا »[1].

لنستخلص من هذا أن الأم هي المصدر الأول لإكساب اللغة لطفلها وهي المحفز له أو بالأحرى فإننا لا نزال نجهل الدور المهم والكبير الذي يؤديه كل من المحيط والوراثة العائلية في تعلم الطفل واكتسابه للغة والمهارات الأخرى، إضافة إلى ذلك نجد الكثير من الباحثين من يفسر

[1]- حنفي بن عيسى، كيف يتعلم الطفل اللغة: محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4، ص127.

اكتساب اللغة على انه يعود إلى طائفة من الغرائز الموروثة أو بجملة من المنعكسات الشرطية المكتسبة.

2- مراحل اكتساب اللغة عند الطفل:

إن اكتساب اللغة عند الطفل علامة عل انه اخذ يتبوأ مكانه في مجتمعه كما انه دليل على أن بنية الطفل العقلية أخذت تتطور من الانطواء حول الذات إلى الموضوعية ومن الإدراك السطحي النقصي إلى إدراك العلاقة القائمة بين الأشياء، وان اكتساب اللغة يبدأ منذ ولادة الطفل مما يجعلنا نميز بين مرحلتين في هذا الاكتساب.

2-1. مرحلة ما قبل اللغة:

وفيها تقوم الأم بالدور الرئيسي فإذا كان المحيط الأسري للطفل يتكون من الوالدين والإخوة الذين يتكلمون من حوله فإنهم لا يمارسون كلهم الدور نفسه من اكتساب اللغة فبعضهم لا يوفر سوى قاعدة خلفية غير متميزة لا قيمة تذكر لها في تركيب لغة الطفل[1].

ويمكن الاعتقاد بان أفراد المحيط الفاعلين ليسو فقط من يتكلمون حول الطفل بل ومعه أيضا وليسو من يتمتعون بمكانة كبيرة في عالمه الخاص،وقد تحتل في هذا المجال الأم مكانة مرموقة وهذه المرحلة تشمل ثلاث مراحل وهي:

1) مرحلة الصراخ: إن الصرخة التي يصدرها الطفل عند ولادته هي أول بادرة من بوادر قدرته على التصويت كما يدل أيضا الصراخ على أن المولود قد برز إلى حيز الوجود مزودا بجهاز التنفس والحنجرة الضروريتان لنمو ملكة التكلم عنده."فالصراخ في الواقع هو مظهر عفوي من مظاهر الهيجان ويمكن أن يعتبر من الأفعال المنعكسة الناتجة عن الإحساس بالجوع والألم، أو الانزعاج من وضعية غير مريحة وكذلك فالصراخ عند الطفل حسب ستاين يستمر لمدة شهرين"[2]،

[1]- ينظر، حفيظة قازروتي، اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2003، ص.11.

[2]- محمد عودة الريماوي، في علم نفس الطفل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، ص 152.

ليتضح لنا أن الصراخ هو الوسيلة المعتمدة في بداية حياة الطفل من أجل التعبير عن رغباته وآلامه والتواصل مع الآخرين.

2) **مرحلة المناغاة:** يوضح فاروق الروسان أن مرحلة المناغاة يصدر فيها الطفل الأصوات والمقاطع ويكررها،وتمتد هذه المرحلة من الشهر الرابع أو الخامس تقريبا حتى الشهر الثامن او التاسع[1]، لنستخلص منه أن الطفل يبدأ هذه المرحلة من الشهر الرابع بعد ولادته مشكلا مقاطع صوتية بعد التكرار وكأنه يعبر عن حاجياته النفسية بتلك المناغاة مواصلا ذلك حتى الشهر التاسع تقريبا من عمر حياته.ويرى علماء اللغة أن أصوات العلة ونعني بها الصوائت قد تظهر قبل الأصوات الساكنة التي تعني بها الصوامت. فمثلا حرف الميم يعتبر من الأصوات الأولى ظهورا عند الطفل ثم يليه حرف الباء فكثيرا ما يكرر الطفل في هذه المرحلة كلمة بابا وماما. أما حرف اللام والراء فيتأخران في الظهور وقد لوحظ أيضا أن البنت تبدأ المناغاة قبل الذكر، وتعد هذه المرحلة خطوة ثانية نحو تعلم الطفل لغته بعد مرحلة الصراخ ومن ثم يتشكل لدى الطفل رصيد من الحروف يتدرب على النطق بها.

3) **مرحلة التقليد:** وهي مرحلة تقليد الأصوات المسموعة ومحاكاتها فالطفل في هذه المرحلة يقوم بتقليد الكلمات التي يسمعها تقليدا خاطئا حيث يغير ويبدل أو يحرف مواقع الحروف في الكلمات التي ينطقها كما يأخذ الطفل بمحاكاة المحيطين به في إيمائهم وتعبير وجوههم كون أن الإيماءات والحركات المعبرة وسيلة من وسائل التواصل وفي هذا الصدد يرى مايكل كوربااليس: "أن الإنسان القديم بدا بالتواصل من خلال إشارات اليدين مع عدد محدود من الأصوات، ثم تطور التواصل لديه بنمو الأصوات وانحسار الإشارات واحتل الكلام اليوم الغالبية العظمى من مساحة التواصل في حين بقيت للإشارات مساحة ضيقة فقط"[2].

[1]- ينظر: النوبي محمد علي، اضطرابات اللغة اللفظية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر، ط1، ص 36.

[2]- علي القاسمي، الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، مجلة نصف سنوية في الممارسات اللغوية، ص115.

ومنه، يتضح لنا أن الإنسان في بداية مراحله العمرية الطفولية يعتمد على لغة الإشارات للتعبير عن احتياجاته وأغراضه بينما يكتسب لغته الصوتية تذهب تلك اللغة التي كان يعتمد عليها.

2-2. المرحلة اللغوية:

وهي مرحلة هادفة تمكن الطفل من التطور والاندماج، إذ يتم فيها تلفظ كلمات وجمل داخلة في نظامه اللغوي وتنقسم إلى:

1) مرحلة اكتساب المفردات: ينطق الطفل أول كلمة في شهره العاشر أو الحادي عشر وتتميز الكلمة الأولى التي ينطقها بمقطع صوتي واحد مضاعف حيث تقوم في أغلب الأحيان مقام الجملة وفي هذه الفترة تسمى لغته لغة الأطفال وهي التي يتكلم بها مع البالغين او العكس ويختص بدراستها علم اللغة الاجتماعي فالمفردات الأولى التي يكتسبها الطفل لا تخرج عن كونها تعتبر تقليد أسماء المحيطين به ثم تليها أسماء الأشياء المرتبطة به نفعا مقلدا إياها دون معرفة معانيها لنستنج ان الطفل في هذه المرحلة يكتسب مفرداته اعتمادا على تقليد ومحاكاة من هم بجانبه بالغم من عدم إدراك ما اكتسبه مما يؤكد لنا أن الطفل يلزمه محاكاة في بداية حياته العمرية من أجل تحفيزه على النطق[1].

2) مرحلة تكوين الجمل: لا يستطيع الطفل تركيب أو تكوين جملة إلا بعد اكتسابه عددا هائلا من المفردات التي يتراوح عددها بين مائة أو مائتين كلمة، علما أن القاموس اللغوي للطفل لا يتحدد بما في داخله من عدد المفردات بل يحسن استعمالها في جمل سليمة وصحيحة نحويا. ويتحقق ذلك بفضل محاكاته للغة على مثال الأقيسة التي يستنبطها "لأن الطفل لا يكتسب المهارة التركيبية للغة بحاكيته لما يسمعه من الكلم والجمل نفسها بل من حكاية العمليات المحدثة لها أي اكتساب الأنماط والمثل لا ذوات الألفاظ"، مما يدل على أن الطفل لا يمكن أن ينطق بجملة إلا

[1]- جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو، مجلة لغة الأم، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، ص.96

إذا كان لديه رصيد لغوي في ذلك بفضل حاكياته من والديه آكل ممن يعيشون ويتعايشون معه، وكذا قدرته الفردية على الاكتساب لتكوين جملة يعبر فيها عن حاجياته.

وما تجدر الإشارة إليه كذلك أن الطفل مهما يكتسب اللغة ويتعلمها ويأخذ بقواعدها مرورا بمراحل عمرية مختلفة إلا انه يتعرض أو يتلقى صعوبات في تعلمه إياها وهذه الصعوبات يمكن أن تكون ناتجة عن تأخر لغوي أو اضطراب في اللغة[1].

3- اضطرابات اللغة:

ويتعلق هذا المصطلح بالاضطرابات المتعلقة باللغة ككل خاصة الاستقبالية والتعبيرية وفيها يمثل الأول صعوبة فهم ما يقال وعدم إتباع التعليمات اللفظية. أما التعبيرية متمثل في قصور القدرة على التعبير ولذلك تعتبر اضطرابات اللغة خلل واضح في عدم قدرة الطفل على نطق الكلام أو حسن إخراج الصوت أو نقص الطلاقة اللغوية أو عجز الطفل عن تطوير لغته الاستيعابية أو لغته التعبيرية مما يجعله في حاجة إلى خدمات تربوية أو علاجية خاصة[2]، مما يتبين لنا أن الاضطراب هو مرض يصيب جهاز النطق عند الإنسان مما يعيق خروج الكلام أو تشتته مما يتطلب تدخ متخصص من أجل العلاج والمساعدة ويتمثل هذا الخلل في الحالات التالية:

- إذا حدث خلل في عملية إرسال أو استقبال الكلام
- إذا حدث لهذه الصعوبة اثر سلبي يمكن ملاحظته على النمو اللغوي والانفعال للطفل.
- إذا واجه الطفل صعوبات في التكيف الاجتماعي مع زملائه.

3-1. أسباب اضطراب اللغة:

تختلف أسباب اضطراب اللغة باختلاف الحالات والأعمار والبيئات، إذ تعود معظم هذه الأسباب إلى أسباب عضوية وأخرى نفسية وثالثة اجتماعية وتربوية إضافة إلى أسباب أخرى.

[1]- جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو، المرجع السابق، ص97.

[2]- ينظر، عبد المجيد الشريف، التربية الخاصة في البيت والمدرسة، مكتبة الانجلو المصرية، ط1، ص 158.

1) أسباب عضوية: إن أي خلل في سلامة أجهزة النطق واللغة يؤدي إلى اضطرابات لغوية متعددة سواء كانت تتعلق بالقدرة على النطق، أم الصوت، أم اللغة ذاتها كما أن إصابة الأعصاب الدماغية أو القشرة المخية وإصابة الحلق أو الحنجرة أو الأنف أو الأذن أو الرئتين بإصابات أو التهابات حادة وإفرازات الغدد واضطرابات الدورة الدموية قد تؤدي إلى تلف بغض الخلايا العصبية وضعف الحواس والضعف العقلي فقد تنجم التأتاة مثلا عن خلل في الجهاز السمعي عند الطفل مما يؤدي إلى إدراك الكلام بشكل خاطئ أو تأخر في وصول المعلومات المرتدة نتيجة الضعف في السمع كما أن إصابة الدماغ وخاصة مؤخرة الرأس في فترة الطفولة مثلا.

فقد تؤدي إلى فقدان القدرة على النطق وحالات صعوبة القراءة والكتابة وصعوبة فهم الكلمات أو الجمل وصعوبة تركيب الجمل من حيث قواعد اللغة ومعناها وهذه الحالات تمثل مظاهر أساسية لصعوبة التعلم[1].

2) أسباب نفسية: تؤثر العوامل النفسية أحيانا في الآلية العضوية لإنتاج الكلام عند الطفل، فالتأتاة مثلا تعد احد أعراض القلق والصراع النفسي عند الطفل وعدم شعوره بالأمن النفسي، كما أنها نتاج للمخوف المرضية والوساوس القهرية والفزع والقلق الشديد التي تجعل الفرد غير قاد ر على النطق السليم بسبب شدة خوفه ووسوسته وقلقه حول نوع الكلام وكيفية استخراج مقاطع صوتية.

كما يخفف الطفل من حدة غيرته من أخيه الأصغر عن طريق اضطرابه اللغوي الذي يصبح مركز اهتمام الأسرة، كما أن الاكتئاب الحاد وضعف الثقة بالنفس والحرمان العاطفي من الوالدين والمشكلات الأسرية والخوف الشديد من الوالدين على طفلهم والتدليل الزائد له والقسوة في المعاملة أو الانتقال إلى بيئة جديدة للطفل أسباب نفسية تؤدي إلى اضطرابات لغوية عند

[1]- ينظر، عبد المجيد شريف، المرجع السابق، ص 150.

الطفل،فقد لوحظ أن بعض الأطفال يعانون من اضطرابات في النطق والكلام في أوقات ومناسبات معينة دون غيرها[1].

3) أسباب اجتماعية: للبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل تأثير كبير وواضح في نمو الطفل اللغوي فالأسرة المثقفة تساعد أبناءها على نمو مفرداتهم اللغوية بصورة أفضل من البيئة الفقيرة، فاللغة تخضع للعلاقة الاجتماعية بين شخصين واهم شخص يرتبط به الطفل وتتأثر به لغته داخل الأسرة هو الأم ،فاللغة هي الوسيلة المهمة للطفل التي يعبر من خلالها للام عن مطالبه واحتياجاته ويتلقى من خلالها التعليمات. وهذا ما يجعل للام تأثيرا واضحا على لغة أطفالها فقد أوضحت الدراسات أن أطفال الملاجئ الذين حرموا من أمهاتهم في فترات مبكرة قد يتأخرون لغويا حوالي ستة أشهر عن الأطفال العاديين.وبناءا على ذلك فكلما كانت الأسرة فقيرة ثقافيا كانت علاقة الطفل بوالديه مضطربة و،كلما كثرت الخلافات الأسرية بين الوالدين وكلما كانت تنشئتهما للطفل متشددة أو تقوم على التدليل الزائد كلما أدى إلى وجود اضطرابات في لغة الطفل فضلا عن ذلك فإن توقعات الوالدين غي الواقعية والمبالغ فيها قد تؤدي إلى توتر الطفل وقلقه وتزيد من الضغوط النفسية عليه فالأبوان اللذان يجبران طفلهما على الكلام قبل وصوله إلى درجة نضج كافية يكونا سببا في توتره واضطرابه اللغوي[2].

وعموما هذه ا لاضطرابات اللغوية هي السبب الرئيسي في التأخر اللغوي وبالتالي تأخر اكتساب اللغة.

[1]- عبد المجيد شريف، المرجع السابق، ص 308، 309.

[2]- المرجع نفسه، ص 308، 309.

4- التأخر اللغوي عند الطفل:

4-1. تعريف التأخر اللغوي:

" هو ظاهرة تتسم بالبطء الواضح في اكتساب نمو المهارات اللغوية المتعلقة باستيعاب الأفكار والتعبير عنها وعلى هذا تتفاوت فترة العمر التي يبدأ فيها الطفل بتعلم اللغة"[1]، مما يبين لنا أن اكتساب اللغة يتفاوت من طفل لأخر حسب المراحل العمرية للطفل علما بان الفترة الطبيعية لتعلم الكلام تكون بين العشرة أشهر والسنتين فإذا تأخر الطفل عن تعلم الكلام إلى ما بعد هذه الفترة يشير إلى وجود اضطراب لغوي، إضافة إلى ذلك فالتأخر اللغوي يشير إلى الحالة التي يعكس عندها المستوى اللغوي للطفل عمرا زمنيا اقل من عمره الحقيقي حيث تكون الحصيلة اللغوية لديه اقل بشكل واضح من أقرانه في نفس المرحلة العمرية التي يمر بها "فالاضطراب اللغوي أو الإخفاق في اكتساب اللغة له مظاهر وأشكال عديدة ومتنوعة قد يكون في جانب فهم اللغة والتعليمات الشفهية أي في الجانب الاستقبالي وقد يكون في جانب إنتاج اللغة والقدرة على التعبير وقد يشمل كلا الجانبين"[2].

4-2. أسباب التأخر اللغوي: من بين أسباب التأخر اللغوي نجد:

أ) نقص القدرة السمعية: يجب التأكد أولا من القدرة السمعية للطفل حيث أن السمع هو أول خطوات تعلم اللغة واكتسابها فإذا كان ضعف السمع هو السبب فيمكن التغلب عليه بواسطة سماعات الأذن أو زراعة القوقعة لبعض الحالات التي تعاني من ضعف شديد[3].

ب) نقص القدرة العقلية: هناك علاقة وثيقة بين القدرة العقلية والتأخر اللغوي لذلك فإن شدة التأخر اللغوي تكون اشد من الإعاقة العقلية ويرجع السبب بذلك إلى أن اللغة تعتبر من

[1]- ينظر، عايدة الرواحية، موسوعة العناية بالطفل وتربية الأبناء، دار أسامة للنش، ط1، ص 176.

[2]- ينظر، ل. شيماء الجوهري، مجلة التأهيل التخاطبي وعلاج عيوب النطق والكلام، آخر نشر في مارس.2013.

[3]- مادي نعيمة وقادة وهيبة، التأخر اللغوي عد الطفل، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص: علوم اللسان، جامعة بجاية، ص.50.

القدرات العقلية العالية في الدماغ ومنه يتضح بان كلما زاد التأخر العقلي زاد الناخر اللغوي وقلت فرص تدريب الطفل وتنمية مهارات اللغوية[1].

ج) **أسباب بيئية اجتماعية ونفسية:** من بينها المبالغة في تدليل الطفل أو القسوة عليه وكذا المشاحنات المستمرة بين الأبوين وكذلك تمييز الإخوة الواحد عن الأخر والأسباب في الغالب تعود إلى مرحلة الطفولة المبكرة حيث يتأثر الطفل سلبا بأحد الأسباب التالية القسوة في المعاملة والخوف الشديد من شخص أو شيء آخر أو التهكم والسخرية من لغته الطفولية أو فقدان شخص عزيز عليه خاصة الأم[2].

وتضاف إلى هذه الأسباب أسباب أخرى منها:

– **الازدواجية أو الثنائية اللغوية:** فمثلا نجد بان الأب يستخدم تختلف تماما عن اللغة التي تستخدمها الأم فكل هذا يؤدي إلى اضطراب في اللغة عند الطفل في حين نجد أن كثي من الدراسات تؤكد على عدم تأثير لغة الطفل عند وجود أكثر من لغة مستعملة في المنزل وبالمقابل هناك دراسات أخرى تؤكد أن وجود أكثر من لغة في محيط الطفل سوف يؤثر سلبا على تطور واكتساب اللغة وذلك تبعا لوجود اختلاف بين الأنظمة اللغوية المستخدمة في كل لغة مثل مبنى الجملة والقواعد الفونولوجية وغير ذلك من المظاهر اللغوية فهذا الاختلاف يشوش قدرة الطفل على اكتساب اللغة كما يتسبب كذلك في حدوث خلط بين اللغتين عند الطفل وبالتالي فقدانه القدرة على اكتساب اللغة[3].

4–3. العوامل المسببة في التأخر اللغوي:

1) **العوامل الوراثية:** إن الاضطرابات موجودة بشكل أكثر عند الأطفال الذين عانى احد والديهم من اضطراب لغوي أو كلامي في سن الطفولة المبكرة وكذلك في السر التي يوجد فيها

[1]– لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة بشار، ص 50.

[2]– ينظر، المرجع نفسه، ص11.

[3]– ينظر، المرجع نفسه، ص12.

أشخاص لديهم اضطراب في اللغة والكلام وفي الوقت الحالي هناك دراسات تشير إلى اكتشاف جينات لها علاقة بالتأخر اللغوي عند الطفل.

2) **الولادة المبكرة والتأخر في اكتساب اللغة:** تشير الدراسات إلى أن نسبة حدوث التأخر اللغوي عند الطفل الخدج أي المولود قبل وقته هي أعلى بكثير من النسبة التي نجدها عند الأطفال الآخرين[1].

3) **اضطراب التوحد:** لقد عرفت الجمعية الأمريكية التوحد بأنه إعاقة شديدة مزمنة في النمو تحدث في السنوات الأولى من عمر الطفل وترجع إلى اضطراب عصبي يؤثر سلبا على وظائف الدماغ ليتبين لنا أن هذا الاضطراب يصيب الجهاز العصبي المتحكم في اضطراب النطق وتأخره كونه يؤثر على وظائف الدماغ، وقد قيل أيضا أن التوحد هو إعاقة متعلقة بالنمو وعادة ما تظهر خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل وهي تنتج عن اضطراب في الجهاز العصبي مما يؤثر على وظائف المخ.

4) **اضطراب فرط الحركة:** هناك عدد كبير من المصابين بهذا الاضطراب علما أن هذا الأخير يأخذ أشكالا متنوعة ومتمثلة في علاقة اضطرا ب عجز الانتباه والقدرة على التقليد والتعامل السوي مع المدركات الحسية وأيضا القدرة على تخزين واسترجاع المعلومات والقدرة على ملاحظة العلاقة بين الأصوات التي تتكون منها الكلمة والمعنى[2].

5) **تأثير البيئة:** إن الاستعداد الفطري لاكتساب اللغة لا يمكن الطفل وحده من تعلم واكتساب اللغة فهناك "حاجة لوجود بيئة محفزة تساعد الطفل على ذلك وتزوده بالمعارف والخبرات والمعلومات اللغوية"، لنستخلص أن للبيئة تأثير كبير في التأخر اللغوي لعديد الأطفال، حيث أن ابتعاده عنها يدخله في عزلة نفسية وبالتالي لغوية نتيجة عدم اكتسابه لرصيد لغوي يمكنه من محاكاة الغير وإضافة إلى ما ذكر سابقا فهناك عوامل وأسباب أخرى في تأخر اكتساب اللغة:

[1]- عبد المجيد شريف، المرجع السابق، ص5.

[2]- مادي نعيمة وقادة وهيبة، المرجع السابق.ص14.

منها الإشارة التي أشارت إليها الدراسات مؤخرا في أسباب تأخر اكتساب اللغة عن التوأم المتشابه أكثر من التوأم الغير متشابه،حيث بينت هذه الدراسات أن السبب في ذلك يعود إلى الوالدين يتكلمان مع طفل واحد فقط في حالة التوأم المتشابه والطفل الآخر لا يحصل على الخبرات اللغوية الكافية[1].

4-4. العوامل المساعدة على ترقية اكتساب اللغة:

1) **وضوح الإحساسات السمعية:** إن حاسة السمع هي أهم حاسة حسية تؤثر على اللغة ولكن ليست بأي حال من الأحوال الوحيدة فهناك حواس أخرى كحاسة البصر خصوصا في السن المبكر هامة جدا لان بفضلها يميز الطفل الأشياء المحيطة به ويصنفها وبالتالي يسميها وكذلك نجد أن الطفل يُولد أصم ويستمد صممه حتى اليوم الرابع أو الخامس وحينئذ تبدو لديه إمارات السمع غير أن إحساساته السمعية تظل مبهمة إبهاما كبيرا ويظل عاجزا عن مصادرها حتى أوائل السنة الثانية ثم تدخل في دور النضج الذي يستغرق وقتا غير قصير.

2) **الحافظة والذاكرة السمعيتين:** ونعني بها القدرة على حفظ الأصوات المسموعة وعلى تذكرها واسترجاعها عند الحاجة ولكن قدرة الطفل على ذلك لا تبدو إلا بعد بضعة أسابيع بعد ولادته وتظل ضعيفة حتى أواخر الشهر الرابع ثم ترتقي ارتقاءً بطيئا حتى أوائل السنة الثانية وحينئذ تبدأ مرحلة نضجها والتي تحتاج إلى تكوين كلمات وفهمها وتتابعها لنقل الأفكار والمشاعر التي يريد إيصالها لذلك يحتاج الطفل إلى صحة الذاكرة المخية أو الدماغية.

3) **الصحة النفسية:** يمكن للعوامل النفسية المختلفة التي تحدث في البيئة أن تعوق أو تسرع في اكتساب اللغة عند الطفل فهذا الأخير عندما تكون حالته النفسية جيدة ومرتاحا نفسيا وليس لديه أية أزمات نفسية فإن ذلك سوف يسارع في اكتسابه اللغوي[2].

[1]- مادي نعيمة وقادة وهيبة، المرجع السابق.ص 14، 15.

[2]- مادي نعيمة وقادة وهيبة، المرجع السابق.ص 55.

4) **البيئة المنّبهة:** لقد بينت الدراسات إن الأطفال الذين يصاحبون البالغين يستخدمون جملا أطول وأكثر تعقيدا من هؤلاء الذين في أقرانهم أساسا[1].

5) **التكرار:** هو عامل مهم في اكتساب اللغة وفهم تراكيبها ومفرداتها ويجب أن يتم التكرار في مواقف طبيعية وفي مواقف حيوية وان يبنى على أساس الفهم والإدراك للعلاقات والنتائج وإلا أصبح من دون الفهم آلة لا تساعد على مواجهة المواقف الجديدة ولهذا نجد بان التقليد يولد التكرار.

6) **التقليد:** يحدد الأستاذ خلف الله رحمه الله دور التقليد وأثره في اكتساب اللغة فيقول: "للتقليد اثر مهم في تكيف الأصوات ويعده البعض أهم العوامل فيها مستندين إلى أن المولود الأصم يعجز عن التكلم وان الطفل الطبيعي يتكلم أية لغة يسمعها"، ثم يحدد الفترة التي يظهر فيها التقليد كذلك بقوله: " ويظهر اثر التقليد جليا في الشهر التاسع من العمر"[2].

غير انه يفرق بين مرحلتين من مراحل التقليد هما الأولى تتمثل في محاولة الطفل إحداث أصوات شبيهة تماما بما يسمع أما الثانية فهي التقليد الذي يحاول فيه الطفل تقليد الأصوات بغض النظر عن الدقة والنجاح في ذلك ويرى بان النوع الثاني أكثر ظهورا في المراحل الأولى من العمر إضافة إلى ذلك فهناك البعض الآخر من العلماء من يعتبرون التقليد هو المرحلة الثالثة بع مرحلتي ما قبل اللغة ومرحلة المناغاة أي تلك المرحلة التي تتحول فيها المناغاة إلى كلمات، وقد أطلق عليها علماء اللغة بمرحلة الكلام.إضافة إلى هذا فهناك عوامل عديدة تساعد على اكتساب اللغة لعل أبرزها: [3]

- التشجيع والتدريب والاختلاط بالآخرين.
- التحاور مع الطفل خلال اللعب.

[1]- المرجع نفسه، ص56.

[2]- حلمي خليل، اللغة والطفل في ضوء علم اللغة النفسي، دار النهضة العربية، ص81، 82.

[3] المرجع نفسه، ص.57، 58.

- الدمج في دور الحضانة ورياض الأطفال.
- الحكاية والقراءة.
- الترفيه الدائم في المرافق والحدائق العمومية.....الخ.

4-5. ترقية تأخر اكتساب اللغة:

إن المشكلة التي يعاني منها ذو الاضطرابات اللغوية إن معظمهم يفهم اللغة والكلام ولكنهم لا يتمكنون من التعبير عن أنفسهم لفظا مما يسبب لهم مزيدا من الاضطراب الوجداني ولذلك يعول على الأسرة دور مهم في رعاية أبنائها وتجنيبهم الكثير من المشكلات والصراع النفسي الناجم عن قلة وجود تفاعل اجتماعي سوي بينهم وبين غيرهم من الأطفال سواء داخل أو خارج الأسرة. كما ينبغ لهذه الأخيرة عند حدوث اضطراب مفاجئ في لغة الطفل عدم إهمال ذلك أو اللجوء إلى السخرية والتهكم عليه ومن الضروري أيضا أن تتجنب الأسرة تذكير الطفل الذي يعاني من اضطراب في اللغة بعجزه أو قصوره وعليهما مراجعة الطبيب وتخصيص جلسات التخاطب مع أخصائي النطق حيث هي احد الجلسات المستخدمة عند أطباء النفس لغرض رفع الإدراك المعرفي واللغوي عند الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي.

حيث يعتمد أخصائي التخاطب على تنمية مهارات الطفل على مدى عدة جلسات أسبوعية لمدة من الزمن منها يعمل الأخصائي على تقييم قدرة الطفل على التركيز ولفت انتباهه بطرق منهجية ومراقبة نمط تقليد الطفل للسلوك[1].

ومن الضروري أيضا أن يستمع معلم الأطفال الذين يعانون من مشكلات أو صعوبات لغوية إلى حديث هؤلاء الأطفال دون أن تبدو عليه مظاهر الامتعاض أو التأفف وخاصة من الأطفال

[1]- إبراهيم نجوى، ما هو التخاطب وأهمية التخاطب، موقع إلكتروني، آخر تحديث سنة 2010.

الذين يعانون من سرعة زائدة في الكلام (تأتاة) كما يتوجب عليه تشجيع هؤلاء المرضى على الحديث أمام الآخرين وتقليدهم في نطق الكلمات أو الجمل بطريقة صحيحة[1].

وتعتمد الخطة العلاجية عادة على أساسين الإرشاد الأسري والجلسات العلاجية المقسمة على ثلاث فئات الأطفال الذين لا يتكلمون الأطفال الذين يقولون جملة من كلمة إلى كلمتين والأطفال الذين يقولون جمل مكونة من كلمتين فأكثر. ومن الأهمية تطبيق الطرق العلاجية بأسرع وقت ممكن فالبرنامج العلاجي عند السن المبكر يقلل من المشاكل وتعد اقل تعقيدا بصورة ملحوظة عن التدريب الذي يعطى عند مستويات سنية متقدمة مساعدة للطفل على تنمية لغة فعالة قدر المستطاع، وتجدر الإشارة إلى أن رغم وجود العوامل الوراثية والبيئية المؤثرة في اكتساب اللغة عند الطفل وكذلك العوامل المساعدة على تعلم واكتسابه اللغة إلا انه يجب أن يلقى الإرشادات والنصائح من طرف الأهل وكذلك يلزم بعض الأحيان ضرورة تشخيصه عند الطبيب المختص وعلاجه.

[1]- أحمد محمد الزعبي، المرجع السابق، ص 312، .313.

المبحث الثالث: دراسة ميدانية.

1- عند الأطفال العاديين:

السنة الثالثة ابتدائي	الميدان الثامن	الدرس الأخير من النصوص

اسم و لقب الأستاذة: د.ف **المادة: لغة العربية.**

اسم المدرسة: مماش نذير- شتوان **الميدان: فهم المنطوق.**

المحور: الرحلات والأسفار **عنوان الدرس: "الشاطر حسن".**

النشاط: دراسة نص إدماج.

مؤشرات الكفاءة: يستثمر المتعلم مكتسباته القبلية السابقة، مراجعة عامة للفصل الثالث، يتعرف كيفية دراسة النص مع القراءة الصامتة والجهرية.

إشراف المديرة: ميدون رحمونة.

نقدم بالشكر الجزيل لأستاذة المحترمة على مجهوداتها، المبذولة في إنجاح العملية التعليمية. فقد احترمت جميع مراحل الدرس والمتمثلة في:

- وضعية الانطلاق.
- مرحلة التعلم.
- مرحلة الاستثمار.

استهلت المعلمة درس الإدماج بتوزيع النص بعنوان "الشاطر حسن" على المتعلمين ومطالبتهم بالقراءة الصامتة لمدة خمس دقائق وبعدها قراءته قراءة جهرية مع الإنصات من طرف المتعلمين ليشرعوا في القراءة الفردية لعدد معين من المتعلمين.

بدأت المعلمة بطرح أسئلة البناء الفكري حول نص القصة وكانت إجابات المتعلمين على الألواح صحيحة وفق كل سؤال.

أما بالنسبة للبناء اللغوي كانت هنالك إجابات متفاوتة حسب الفردية مثل: استخراج اسما، حالا، فعلا، حرفا..... الخ، زيادة عن التحويل واستخرج من النص كلمة في وسطها همزة على الألف.

8

اَلشَّاطِرُ حَسَن

كانْ يا مَاكان في قديم الزّمانِ فَتًى فقيرٌ يَتيمٌ يُدْعَى حَسَـن ، لَقَّبَهُ النّاسُ بالشَّاطِرِ حَسَن لأنَّهُ كان يَسْعى لِكَسْبِ قُوتِهِ بِشَرَف . وكان يَتَمَيَّزُ بالذَّكاءِ وطِيبَةِ الْقَلْب . يُسارِعُ في تَقْديمِ الْمُساعَدَةِ لِكُلِّ مُحْتاج . الْتَقى ذاتَ يَوْمٍ عَجوزاً وهو في طَريقِهِ إلى الْمَنْزِلِ فَسَألَها عنْ حاجَتِها فَأَخْبَرَتْهُ أنَّها جائِعَةٌ لا تَجِدُ ما تَأْكُلُهُ . لم يَكُنْ مع الشّاطِرِ حَسَن سِوى قِطْعَةِ رَغيفٍ صَغيرَةٍ مَنَحَها إيّاها مَسْروراً رُغْمَ أنّه كان يَتَضَوَّرُ جوعا . عنْدها قَدَّمَتِ الْعَجُوزُ لِلْفَتى صُنْدوقاً قَديماً قائِلَةً لَهُ : ما أَطْيَبَ قَلْبَك ! خُذْهُ أَنْتَ تَسْتَحِقُّهُ ، لأنّك سَتَسْتَخْدِمُ ما به لِمُساعَدَةِ الْغَيْرِ ، ثمّ رَحَلَتْ فَجْأَةً . فَتَحَ حَسَنُ الصُّنْدُوقَ فوَجَدَ به بِساطاً وخَريطَةً قَديمَة . حَلَّقَ به الْبِساطُ عالِياً إلى أنْ وَصَلَ إلى جَزيرَةٍ نائِيَةٍ ، حيثُ تُشيرُ الْخَريطَةُ إلى وُجودِ كَنْزٍ مَدْفونٍ بمَغارَةٍ في الْجَبَل . . .

الأسئلة :

- منْ هو بَطَلُ الْقِصَّة ؟ / ما سَبَبُ تَلْقيبِهِ بالشّاطِرِ ؟ / لماذا مَنَحَتْهُ الْعَجوزُ ذلك الصُّنْدوق ؟
- هل هذه قِصَّةٌ حَقيقيَّةٌ أم خَياليَّة ؟

رَتِّبِ الْمَشاهِدَ ثُمّ احْكِ قِصَّةَ الشّاطِرِ حَسَن بأُسْلوبِك :

جِدْ في النَّصّ :

اسمًا	حالاً	صفةً	فعلاً ماضيًا	فعلاً مُضارِعًا	فعلَ أمْر	حرفًا

حَوِّلِ الْجُمْلَةَ إلى الْمُضارِعِ مع الضَّميرَيْن : (نحن ، أنتما) :

« سَأَلَ الشّاطِرُ حَسن الْعَجوزَ عنْ حاجَتِها . »

اِسْتَخْرِجْ منَ النَّصِّ كَلِمَةً في وَسَطِها هَمْزَةٌ على الْأَلِف .

أنتج كتابيا :

وَجَدَ الشّاطِرُ حَسَن صُنْدوقَ الْكَنْزِ ، وكان يَتَنَقَّلُ إلى أيِّ مكانٍ بواسِطَةِ بِساطِهِ الطّائِر . تَخَيَّلْ بقيَّةَ الْقِصَّةِ ذاكراً كَيْفَ اِسْتَعْمَلَ الشّاطِرُ حسن الْكَنْزَ وبساطَ الرِّيحِ لِمُساعَدَةِ الْغَيْر .

المقطع الثامن: الأسفار والرحلات

-3-

البناء الفكري:

س1: من بطل القصة؟

ج2: بطل القصة هو الشاطر حسن.

س2: ما سبب تلقيبه بالشاطر ؟

ج2: سمي بالشاطر لأنه: كان يسعى لكسب قوته بشرف.

س3: لماذا منحته العجوز ذلك الصندوق ؟

ج3: منحته العجوز ذلك الصندوق لمساعدة الغير.

البناء اللغوي:

اسما	حالا	صفة	فعل ماضي	فعل مضارع	فعل أمر	حرف
العجوز	مسرورا عاليا	يتيم	وصل	يسارع	خذه	إلى

2- التحويل: تحويل الجملة إلى المضارع مع الضميرين "نحن" "أنتما".

" سأل الشاطر حسن العجوز عن حاجتها"

نحن سألنا العجوز عن حاجتها.

أنتما سألتما العجوز عن حاجتها.

3: استخرج كلمة في وسطها همزة على الألف:" سألها، تأكلها، فجأة "

إنتاج كتابا:

تخيل بقية القصة مع ذكر كيف استعمل الشاطر حسن الكتر وبساط الريح لمساعدة الغير.

الملاحظة: لاحظنا أن التلاميذ يتجاوبون مع لمعلمة مما يلاحظ أن توصيل المعلومة إليهم بسهولة.

1. تقرير خاص بالمدرسة الميدانية:

يعد التعليم الابتدائي اللبنة الأولى لبناء وتكوين مثقفي وعلماء الغد، فيه يتم إرسال الأسس الأولى لطلب العلم، ومن ثم تحقيق انطلاقة فعلية نحو التقدم الحضاري والتكنولوجي.

فالعناية بالتعلم الابتدائي ضرورة ملحة من أجل النهوض بالتعليم بصفة خاصة، وبالحضارة بصفة عامة من دون ذلك لا محال سيؤول مصير الأمم إلى الجهل والتخلف.

ونظرا لهذا الدور الريادي الذي تؤديه المدرسة الابتدائية،ارتأيت أن أزيل النقاب عن بعض الجوان ب المرتبطة بها وذلك عن طليق القيام بزيارة ميدانية لإحدى المدارس الابتدائية، لملامسة الواقع الذي تعيشه هذه المدرسة.

وقد تمت الزيارة الميدانية في مدرسة " مماش نذير " الواقعة بمقاطعة شتوان فتم استقبالي في ظروف خاصة من طرف مديرة المؤسسة في ظل الظروف الراهن المتعلق بفيروس كورونا.

وتقع مدرسة "مماش نذير" ببلدية شتوان، تتوفر هذه المدرسة على ستة عشر (16) وحدة منهم ثلاثة عشر (13) من السنة الأولى إلى السنة الخامسة+ اثنان (02) قسم تحضيري قسم مكيف، وكذلك تحتوي على مكتب مفتش عام، إدارة، مطعم مدرسي، ثلاث مراحيض، حديقة واسعة، ساحة كبيرة، قاعة الأساتذة كما يحيط بها صور بكل مرافقها ويحميها. أما بالنسبة لعدد المتعلمين المتواجدين في هذه المدرسة نخلصهم الجدول الآتي:

عدد المتعلمين / عدد الأقسام	الإناث	الذكور	العدد الإجمالي
التحضيري	35	28	63
السنة الأولى	48	51	99
السنة الثانية	31	61	92
السنة الثالثة	44	48	92
السنة الرابعة	31	40	71
السنة الخامسة	39	38	71

وبالنسبة لعدد المؤط

ستة عشر(16) معلمة لغة عربية، اثنان (02) لغة فرنسية.

معظم المؤطرين يتوفرون على شهادات جامعية مختلفة، وينحدرون من مدن متعددة.

2. سير الدراسة في مختلف المستويات بالمؤسسة:

– تقييم المتعلمين في ظل الكورونا: ميز نظام الدراسة في هذه المدرسة بالتفويج، الالتزام بإجراءات الصحية، للوقاية من فيروس كورونا، وتغيير البرنامج الدراسي كل مرة.

– ملاحظة أولياء التلاميذ أن تقييم أبناءهم "كان ضعيف نوعا ما" والدليل: الصعوبة التي كانوا يلاقونها في حل التمارين المنزلية، شكاوي التلاميذ من صعوبة فهم وشرح الدروس بالقسم والغياب المتكرر للتلاميذ بسبب الإصابة بفيروس كورونا أو بأغراض نزلات البرد.

وفي هذا العدد أكدت لي أستاذة "دحاوي فاطمة الزهراء "سنة الثالثة ابتدائي بمدرة "مماش نذير" بولاية تلمسان أن التحميل أو التقييم لتلامذة الابتدائي في ظل أو فصل دراسي بجائحة كورونا، انخفض إلى 50%، مقارنة بتقسيمهم قبل ظهور الجائحة.

ومع ذلك اعتبرت الأساتذة أن أهم انجاز حققته السلطة في ظل جائحة كورونا هو إبقاء المؤسسات التربوية مفتوحة، وضمان تمدرس شبه طبي للتلاميذ،عكس كثير من دول العالم التي أغلقت مدارسها.

وضعية الجلوس التي أقرتها وزارة الصحة والتربية في المؤسسات التربوية تعود الإيجاب على المتعلم مما تساعده على الفهم و التركيز والاكتساب والسمع.

2- عند الأطفال غير عاديين:

أ- مدرسة المعوقين "سمعيا" -فئة الصم والبكم -:

- دراسة ميدانية للمؤسسة:

تعتبر مدرسة المعوقين سمعيا المركز الوحيد المتكفل بهذه الفئة على مستوى ولاية تلمسان، وهي مؤسسة مهيكلة على ثلاث أجنحة أولها جناح المديرية أين يوجد مكتب المدير والأمانة العامة للمصلحة الإدارية والمالية مكتب الإعلام الآلي ومكتب مادة المحاسبة مكتب المستخدمين ومكتب المشتركة، أما المصلحة البيداغوجية وبها مكتب المختص النفساني الأرطوفوني والمختص الاجتماعي المراقبة العامة، المختص النفساني العيادي، مكتب الاساتذة والمعلمون، المربون منهم مقسمين إلى أفواج في الليل والنهار وكذا أستاذ ومعلمة التكوين المهني، إضافة إلى حديقة وملعب للتلاميذ وجناح خاص للمبيت للبنات والذكور وكذا مكتب العمال المتعاقدين، أعوان الوقاية والأمن وبها 13 قسم دراسي قسمين للتنطيق وخمسة أقسام مدمجة من السنة الأولى للرابعة وستة أقسام للتعليم الابتدائي إضافة إلى ورشة للتكوين يضبطها برنامج تربوي مؤطر من طرف مديرية التربية مثل: برنامج المدارس العادية،كما تهتم بالتكفل النفسي الأرطوفوني وكذا التكفل التربوي للتلاميذ والاعتماد على نشاطات عديدة وخرجات ميدانية من كل سنة.

1) المنهج المتبع:

لقد اعتمدت في هذه الاستبانة الخاصة بالفئتين على المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي من جهة للمؤسسة ومن جهة أخرى وصف كيف تقوم العملية التعليمية بين المعلم والمتعلم والكيفية التي يتم من خلالها تحصيل تلاميذ هذه الفئة.

2) اختبار داخل القسم:

قمنا بالتقرب من المعلمين في الأقسام بعد موافقة الإدارة الخاصة بهذه المؤسسة خاصة في ظل الظروف الاستثنائية المتعلقة بفيروس كورونا، وبالرغم من هذا إلا أن الفرصة سنحت لنا بالحضور مع التلاميذ في القسم رفقة المعلمة وبمرافقة الأخصائية النفسانية،وهذا من أجل التعرف على كيفية

تجسيد الفعل الديداكتيكي في هذا الوسط التعليمي محاولين معرفة الطريقة التي يعتمدها المعلم والمؤطر من أجل توصيل المعلومات والمعارف وإكساب اللغة لهذه الفئة وبدأنا الاختبار بقسم سنة ثانية تنطيق وهو القسم الذي يقابل سنة أولى تحضيري في العادي حيث قمنا بالتالي:

1) كانت لنا أسئلة مباشرة مع المعلمة حول البرنامج العادي وتجاوب التلاميذ معه وكذلك حول سهولة وصعوبة تعليم اللغة لهذه الفئة وعن أسباب تأخرهم في اكتساب اللغة حول الدعم العائلي وكانت الإجابة كالتالي:

- البرنامج موافق لبرنامج المدارس العادية مبرمج من طرف مديرية التربية مما يجعلها توصل رسالتها التعليمية بصعوبة لهؤلاء التلاميذ، خاصة بما يتعلق بحالة الصم الشديد بينما تلاقي بعض السهولة في هذا مع فئة البقايا السمعية معتمدة في ذلك على طرق عديدة من أجل توصيل المعلومات يعني لغة الشفاه + لغة الإشارة.
- الاعتماد على جهاز- سوفاك- والهدف منه تضخيم الصوت من أجل سماعه مع ضبط كل سماعة وفق درجة السمع لكل واحد والاعتماد على آلة الاهتزاز العظمي بالنسبة لأصحاب الصم الشديد.
- قامت المعلمة بتقسيم التلاميذ إلى قسمين في ظل الظروف الصحية الاستثنائية المتعلقة بفيروس كورونا إضافة إلى النشاط التكميلي الذي تقوم به المربية في الفترة المسائية ومربية الليل. بعدها كان الدرس في القسم أين طلبت المعلمة من التلاميذ كتابة كلمات على السبورة فتفاوتت الإجابة حسب الجدول التالي:

الجنس	ذكر	ذكر	ذكر	أنثى
السن	10 سنوات	7 سنوات	8 سنوات	7 سنوات
القسم	تنطيق	تنطيق	تنطيق	تنطيق
نوع الصمم	متوسط	عميق	ضعيف خفيف	شديد
التجهيز السمعي	زرع قوقعي	لا يوجد	معينات سمعية	لا يوجد
التواصل مع المعلم	سهل المعاملة والفهم مع الاعتماد أكثر على لغة الإشارة	سهل المعاملة والفهم مع الاعتماد على لغة الإشارة في الغالب	سهل المعاملة والفهم مع الاعتماد على لغة الشفاه + لغة الإشارة	صعوبة في المعاملة نتيجة قلة التركيز وعدم الفهم مع الاعتماد على لغة الإشارة

3) **الملاحظة:**

لاحظنا أن كل التلاميذ وحسب اعتماد المدرس على طريقته الخاصة تمكنوا من كتابة المطلوب من المعلمة بخط واضح في السبورة مما يوضح تواصلهم مع المعلمة،كما لا حظنا أنها تتعامل معهم بكل جدية وصرامة من أجل توصيل المعلومات وإكسابهم رصيد لغوي،كذلك لا حظنا تعلقهم بها والتجاوب معها بكل سهولة نتيجة مساعدتها في تبسيط المعلومة مما يدل على الدور البارز الذي يلعبه المعلم في العملية التعليمية.

بعدها انتقلنا إلى حضور الدرس عند السنة الرابعة ابتدائي عند نفس الفئة والهدف إجراء مقابلة ميدانية هدفها معرفة مدى اكتساب التلاميذ وتحصيلهم العلمي عبر مسارهم الدراسي من خلال التركيز كذلك على معرفة الطريقة المعتمدة من طرف المعلم وهل هي مختلفة من مستوى لمستوى، ومن معلم لمعلم أين كانت لنا أسئلة مع المعلم وكانت الأجوبة كالتالي:

- بالنسبة للطريقة المعتمدة فالأستاذ في هذه المرحلة يعتمد على الطرق التعليمية الثلاثة وهي المقاربة بالكفاءات حل المشكلات والتعليم بالا هداف،وهي تختلف من مستوى لأخر وتبقى من اختيار الأستاذ خاصة عند هذه الفئة أين يبقى توصيل المعلومات والمعارف صعب نوعا ما وهذا نظرا لصعوبة البرنامج المطبق من طرف مديرية التربية الذي يعتبر حسب تصريح الأستاذ انه مكتظ وصعب بالنسبة لهذه الفئة،إضافة إلى أنهم لا يكتسبون اللغة بسهولة والرصيد اللغوي منعدم عندهم

وقمنا باختبار ثلاث فئات أين طلب الأستاذ منهم قراءة نص وكذا التعبير عن عديد الصور وكانت الإجابة على الأسئلة من طرف الفئات موزعة كالتالي في هذا الجدول:

الجنس	أنثى	ذكر	ذكر
السن	12 سنة	13سنة	14 سنة
القسم	سنة رابعة ابتدائي	سنة رابعة ابتدائي	سنة رابعة ابتدائي
نوع الصمم	عميق	وراثي حاد	عميق
التجهيز السمعي	لا يوجد	معينات سمعية	معينات سمعية
التواصل مع المعلم	سهل المعاملة وصعب الفهم مع الاعتماد على لغة الإشارة وانعدام الرصيد اللغوي	سهل المعاملة والفهم مع الاعتماد على لغة الإشارة في الغالب وانعدام الرصيد اللغوي	سهل المعاملة والفهم مع الاعتماد على لغة الإشارة في الغالب وانعدام الرصيد اللغوي

4) **الملاحظة:**

لاحظنا أن التلاميذ يتجاوبون مع المعلم بسهولة مما يدل على تواصلهم معه داخل القسم بالرغم من صعوبة البرنامج كما أنهم يعبرون بطريقة محدودة حسب مخيلتهم المقيدة،كما لا حظنا أنهم بالرغم من اعتماد على المعلم وعلى لغة الشفاه والكتابة إلا أنهم لا يعتمدون إلا على لغة الإشارة في الإجابة على الأستاذ مما يفسر لنا أنهم بالرغم من فرض عليهم طرق تعليمية أخرى إلا أنهم يعودون إلى اللغة الأم من الاتصال والتواصل مع المعلم.

ب- المركز البيداغوجي للمعاقين ذهنيا:

- الوصف الخارجي للمؤسسة:

المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا "بير روانة" بولاية تلمسان مهمته التكفل النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا ،سواء كانت الأعراض خفيفة، متوسطة أو عميقة وكذا الأطفال الذين يعانون من اضطرابات التوحد والرسوب المدرسي؛ بها مرافق عديدة منها إدارية وبيداغوجية ومصالح تقنية بها مراقب عام ونفساني عيادي، مساعد اجتماعي ونفساني

وأارطفوني، به مربيين دائمين وثلاث مربيين في إطار الإدماج المهني وبه قسمين للتفطين وقسم بيداغوجي وقسم ديناميكي وقسم شبه مدرسي وكذا قسم ما قبل التمهين للذكور والإناث كما يقوم المركز بعديد النشاطات الثقافية والترفيهية.

1) المنهج المتبع:

لقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي والإحصائي أكثر من اجل معرفة كيفية تجسيد الفعل الديداكتيكي عند هذه الفئة.

2) العينة:

في إطار الأوضاع الصحية الراهنة المتعلقة بتفشي فيروس كورونا لم يتسنى لنا دراسة الإحالة واحدة وهي:

الجنس	الاسم	السن	القسم	نوع الإعاقة
ذكر	م.ن	14سنة	علاجي	تأخر ذهني

3) **الاختبار**: أردنا معرفة أن كان لديه اكتساب لغوي حيث طلب منه المؤطر النفساني وصف رحلة كان قد قام بها.

4) الملاحظة:

لا حظنا أن هذا التلميذ يصف ويكتب عادي ولديه مخيلة واسعة ،مما يدل على انه اكتسب من خلال مدته التي قضاها في المركز، حيث انه التحق بالمركز وهو منعدم التركيز والإدراك ولا يستطيع التعبير حتى في جملة واحدة وكان يدرس في العادي ما سبب له رسوب مدرسي .

5) **النتيجة:**

حسب المعالج النفساني والأرطفوني فإنّ هذا الطفل قد خرج من عزلته التي تسببت في عدم اكتسابه وتخزينه للمعلومات وأصبح بقوة تركيز ومخيلة واسعة تمكنه من الاندماج في المدارس

العادية. مع العلم انه سوف يلتحق هذه السنة بالمدارس العادية هذا ما يعكسه الدور الذي تقوم به هذه المراكز من اجل إدماج مثل هؤلاء المرضى ومساعدتهم على الاكتساب اللغوي.

❖ **استبانة: في ابتدائية– خاصة بالتلاميذ العاديين–**

❑ **البيانات الشخصية:**

الجنس: أنثى

الأقدمية: 23سنة .

نوع الشهادة: ليسانس أدب عربي

عدد التلاميذ في القسم: 29 ذكور و11 إناث.

1) هل التعليم سهل أم صعب؟

التعليم هو مهنة صعبة تتطلب مجهود كبير ومضاعف

2) هل العملية التعليمية تستهلك وقتا على حساب المتعلمين؟

نعم إذا كان المعلم يعمل بضمير مهني لابد أن يخصص كل وقته للتلاميذ.

3) هل في القسم تلاميذ عندهم تأخر أو اضطراب في اللغة أو صعوبة في الاكتساب اللغوي؟

نعم يوجد العديد من التلاميذ وبالرغم من إعلام أوليائهم لكن دون جدوى

4) هل معاملتك لهؤلاء التلاميذ مثل معاملتك لباقي التلاميذ؟

لابد من تخصيص لهم معاملة تليق بهم وتكسبهم الثقة من جهة أخرى من أجل مساعدتهم على الاندماج وبالتالي كسب اللغة.

5) هل تخصصين لهم حصص إضافية؟

نعم بطبيعة الحال هناك حصص استدراكية ودعم يمكنها أن تزيد من إدراكهم ومساعدتهم على تخطي أزمة التأخر التي يتخبطون فيها.

6) هل هناك اتصال مع الأهل للاستفسار عن مرض أولادهم؟

بطبيعة الحال هناك اتصال ولكن منهم من يتقبل ويطلعنا بكل صغيرة وكبيرة، ومنهم من يرفض حتى كلمة أن ابنهم متأخر لغويا مما يؤدي إلى رسوبه في عديد المرات.

7) في رأيك ما هي أسباب تأخر اكتساب اللغة؟

في الغالب نحن المعلمين نرجح هذا التأخر إلى أمراض نفسية تعتبر العائق والسبب الأول والأخير في حدوثها.

8) وفي رأيك هل هناك علاج لهذا التأخر؟

نعم بالطبع وأحسن علاج هو المتابعة النفسية أولا ثم المتابعة الجسمانية للتأكد من عدم إصابة المعني من أي خلل.

9) ما هي الطريقة الأفضل التي لابد من اعتمادها في التدريس؟

طريقة المقاربة بالكفاءات هي الأحسن لأنها تعطي الأولوية للتلميذ في البحث مما يزيد من مخيلته وبالتالي رصيده اللغوي.

10) ما معوقات تجسيد العملية التعليمية في الوسط المدرسي؟

- عدم اقتناع بعض المدرسين بمهنة التعليم.
- كثرة الحصص.
- غياب المؤهلات العلمية.
- قلة استخدام الوسائل التعليمية.
- وجود تلاميذ غير مبالين بالدراسة.
- الاكتظاظ في الأقسام و ازدحام الصفوف.

1) ما هي اقتراحاتك من أجل تطوير العملية التعليمية؟

- إعادة النظر في البرنامج المدرسي.
- تكوين المعلمين.
- تخفيض الحصص التعليمية.

- إعادة النظر في توزيع التلاميذ في الأقسام.
- مطلوبة المتبعة من طرف الوالدين.

❖ **استبانة خاصة بمدرسة المعاقين سمعيا فئة الصم والبكم– التلاميذ غير عاديين–**

❑ **البيانات الشخصية:**

الجنس: ذكر

الأقدمية: نعم

نوع الشهادة: معلم متخصص

عدد التلاميذ: (06) ذكور، و (02) إناث

قسم: سنة رابعة ابتدائي

1) هل مهنة التعليم سهلة ام صعبة بالنسبة لهذه الفئة ؟ صعبة نوعا ما.
2) لماذا اخترتم تدريس هذه الفئة ؟ رغبة في العمل.
3) هل العملية التعليمية تستدعي إشراك الأولياء فيها؟ بالطبع بل هي ضرورية.
4) ما أفضل طريقة لتعليم هذه الفئة ؟ المقاربة بالكفاءات زائد التعليم بالأهداف.
5) ما الصعوبات التي يواجهها المعلم في تأدية مهامه التعليمية؟

صعوبة البرنامج وكثافته خاصة الجيل الثاني.

6) ما هو الاختبار المناسب الذي يمتحن فيه التلميذ من طرف المعلم؟

الامتحان الكتابي اعتمادا على شرح المعلم بلغة الشفاه.

7) ما العنصر الفعال في العملية التعليمية؟ الأولياء، المعلم، المدرسة، التلميذ.
8) ما معوقات تجسيد العملية التعليمية؟

نقص الأساتذة المتخصصين، نقص الحجرات، نقص الأخصائيين النفسانيين والأرطفونيين.

9) في رأيك هل تعبر مهارة الاستماع الأهم في اكتساب اللغة؟

بالنسبة للغة اللفظية أما بالنسبة للغة الإشارة لا يهم يمكن الاعتماد على جميع المهارات.

10) في رأيك ما هي أسباب تأخر اكتساب اللغة عند هذه الفئة؟ أمراض صحية ونفسية.

11) هل يكتسبون اللغة كالأطفال العاديين؟ لا بصعوبة كبيرة.

12) ما الاقتراحات من أجل تطوير العملية التعليمة عند هذه الفئة؟

- الإدماج في مراكز التكوين المهني والتمهين.
- التشخيص التبليغ التكفل الحيني والسريع.
- خلق أكاديمية خاصة بالصم
- التجهيز عن طريق معينات سمعية حديثة أو عن طريق عملية الزرع القوقعي وهذا على حسب الحالة.

الملاحظة:

لقد لاحظنا من خلال هذه الإستبانة أن عملية التعليم صعبة بالنسبة لهذه الفئة على الرغم من استعمال الطرق التدريسية الثلاثة،كما لاحظنا غياب الوعي الأسري حيث من الواجب إشراكهم ومساعدتهم في دمج أولادهم، كما لاحظنا أن كثافة البرنامج تعيق قدرات هذه الفئة المتعلمة وتحد من تحصيلهم اللغوي.

❖ **إستبانة: خاصة بمركز المعاقين ذهنيا– التلاميذ غير عاديين–**

❑ **البيانات الشخصية:**

الجنس: أنثى

الأقدمية: نعم

نوع الشهادة: ليسانس في علم الاجتماع

قسم: التأهيل

عدد التلاميذ: (04) ذكور و(02) إناث

1) هل مهنة التعليم سهلة أم صعبة عند هذه الفئة؟ صعبة

2) لماذا اخترتم تدريس هذه الفئة ؟ رغبة منا كما أنها تناسب مع تخصص علم الاجتماع.

3) ما أفضل طريقة لتعليم هذه الفئة؟ الطرق التعليمية الثلاثة المبرمجة في التعليم العادي.

4) ما الصعوبات التي يواجهها المعلم في تأدية مهامه التعليمية؟

- عدم تخصيص برنامج موافق ومستويات الحالات
- صعوبة الإدراك عند هذه الفئة
- نقص الدعم العائلي

5) هل يعتمدون على البرنامج الدراسي كالعادي؟

يعتمدون على برنامج خاص ونوعا ما شبه مدرسي.

6) ما هو العنصر الفعال في العملية التعليمية؟ المعلم طبعا.

7) ما الهدف من العملية التعليمية ؟ اكتساب اللغة والإدماج الاجتماعي.

8) في رأيك ما هي أسباب تأخر اكتساب اللغة عند هذه الفئة؟ أمراض صحية ونفسية.

9) هل يكتسبون اللغة كالتلاميذ العاديين؟ بالمعالجة والتكرار.

10) ما المهارات المعتمدة لإكسابهم اللغة؟ مهارة الاستماع.

11) ما الإطارات المشاركة في العملية التعليمية؟

المربية، الأولياء زائد المختصة النفسانية والأرطفوني والمؤسسة.

12) هل يمكن إدماجهم في الوسط العادي؟ نعم

13) ما الاقتراحات من أجل تطوير العملية التعليمية ؟

- توفير الوسائل التعليمية.
- تكثيف العمل النفساني.
- إلزامية إشراك الوالدين.

3- الملاحظة:

لاحظنا من خلال هذه الاستبانة أن تعليم هذه الفئة ليس بالسهل خاصة في ظل بعض الانعكاسات التي تفرضها بعض المعوقات كضيق المركز وقلة المتخصصين خاصة المتخصصين في تصحيح النطق والتعبير اللغوي، وكذلك عدم تطابق البرنامج المدرسي والقدرات العقلية لهذه الفئة إضافة إلى انعدام الدعم العائلي ما يعيق عملية التواصل وبالتالي ضعف الاكتساب اللغوي.

4- النتائج المتوصل إليها: وهكذا توصلنا إلى النتائج التالية:

- إن المعلم سواء في قسم التنطيق أو المستويات الأخرى بالنسبة لفئة الصم والبكم يعتمد على الطريقة البيداغوجية الجديدة في التعليم إلا انه يرتكز على الطرق التعليمية القديمة من أجل التواصل مع التلاميذ و إكسابهم المعارف.
- إن تلاميذ ا لصم والبكم يكتبون اللغة بصوبة تواصلية سواء في قسم التنطيق والسنة الرابعة ابتدائي كونهم ليس لديهم رصيد لغوي كافي وقدرات الاستيعاب محدودة لديهم نتيجة بروز عامل النسيان حسب ما صرحه معلم السنة الرابعة ابتدائي حيث انه بالرغم من اعتماده على الطرق التعليمية الثلا ث إلا انه يجد صعوبة في استدراك المعلومات.
- - كثافة البرنامج يعيق قدرات التلاميذ في التحصيل العلمي من جهة والإبداع من جهة أخرى
- - كما استنتجنا انه بالرغم من تجاوبهم مع لغة الشفاه المعتمدة من طرف المعلم إلا أنهم يعودون إلى اللغة الأم ألا وهي لغة الإشارة.
- اكتظاظ التلاميذ داخل الأقسام يعيق أحيانا العملية التعليمية داخل القسم.
- لابد على المعلم أن يتسلح بكل المعلومات من أجل توصيل المعلومات للتلاميذ وتجسيدها في أذهانهم.
- استنتجنا كذلك أن المعلمين في المدارس العادية يعتمدون أكثر على طريقة المقاربة بالكفاءات من أجل إعطاء فرصة للتلاميذ في البحث عن المعلومات.

- استنتجنا أيضا الاعتماد على الحصص الاستدراكية وحصص الدعم من أجل دمج التلاميذ المتأخرين.

وهكذا يبقى مشكل تأخر اكتساب اللغة بارز عند هذه الفئة نتيجة للأسباب التي ذكرناها على غرار هناك فئة قليلة تخطت حدود الإعاقة لتحقق أحلامها كالتلاميذ العاديين ليبقى مطلب المعلمين والأخصائية النفسانية داخل هذه المؤسسة هو الدعم العائلي لهذه الفئة كونه العلاج النفسي الأول والتقليل من كثافة البرنامج الذي أجحف إبداع هذه الفئة وهذا من أجل تجسيد العملية التعليمية عند التي لا تزال عندهم تدور في حيز مغلوق ينعدم فيه الإبداع وتفرض قيوده الوزارة المختصة بالرغم من التطور العلمي إلا أن تهميش هذه الفئة لا زال متواصل.

خاتمـــة

وحتى نختم دائرة هذا البحث الموسوم بـــ: اللسانيات التطبيقية ودورها في ترقية الفعل الديداكتيكي- السمع وتأخر اكتساب اللغة أنموذجين-، ها هي أهم النتائج المتوصل إليها والمتمثلة في الآتي:

- تعدّ اللسانيات التطبيقية حقلا من الحقول المعرفية الحديثة التي ساهمت في ترقية الحصيلة العلمية والمعرفية والبيداغوجية وتطوير طرق ووسائل تعليمها وتعلمها، وهي استثمار لمعطيات النظرية اللسانية وتفعيلها في الواقع التعليمي وقد شملت مجالات عديدة أبرزها تعليمية اللغات.
- نشأت التعليمية قبل أن تأخذ الطابع الاستقلالي العلمي في كنف علوم أخرى خاصة البيداغوجيا وعلم النفس واللسانيات التطبيقية لتصبح في السبعينيات علما مستقلا له مبادئه وخصوصياته، وسميت كذلك بالديداكتيكية. كما عرفت اهتماما كبيرا في السنوات الأخيرة لما يعكسه موضوع بحثها فاستقطبت بذلك الكثير من المعارف والعلوم وتكاثفت جهود الدارسين من أجل ترقية الحصيلة المعرفية والعلمية والوسائل الناجحة المساعدة على العملية التعليمية لتمتلك الشرعية العلمية وسط العلوم الإنسانية الأخرى.
- إنّ العلاقة بين اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات لها الشرعية الوجودية من خلال ما قام به اللّسانيون في محاولة لتطبيق المعطيات اللسانية لترقية طرائق تعليم اللغات والتأكيد على امتلاك معلم اللغة الرصيد اللساني الذي يمكنه من استثمار المعطيات اللسانية في العملية التعليمية.
- تهتم الديداكتيك بالوضعيات التدريسية التي يلعب فيها المتعلم دورا أساسيا وينحصر دور المدرس في تسهيل عملية التعليم باعتباره عملية تسعى لترشيد وعقلنة الفعل التعليمي التعلّمي.
- البيداغوجيا هي نشاط علمي متمثل في مختلف الممارسات والتفاعلات التي تتم داخل مؤسسة المدرسة بين المدرس والمتعلمين من خلال تلك الأنشطة والممارسات التي تتم داخل القسم.
- هناك علاقة متكاملة بين البيداغوجيا والديداكتيك فالأولى تعني النظريات والمبادئ أما الثانية فتعني الطريقة التي تجسد بها الأهداف البيداغوجية.

- إنّ الوقوف على المعضلات التي تعيق اللغة العربية لا يكون إلا بعد دراية بالقواعد التي أقرتها الدراسات اللسانية.
- إنّ انسجام اللغة العربية مع بحوث اللسانيات كالتعليم والاكتساب اللغوي في احدث نتائجه من شأنه أن يكفل للغة العربية الذيوع والشمول على الألسنة.
- للغة العربية أربعة مهارات أساسية هي مهارة الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة وكلها مرتبطة يبعضها البعض ارتباطا وثيقا.
- من بين الطرق المهمة في تنمية اكتساب المهارات تكرار التدريبات خاصة عند فئة الصم والبكم وكذا المعاقين ذهنيا.
- تحتل مهارة الاستماع المهارة الأولى للفنون اللغوية وتتطلب التركيز والمتابعة لإثراء الرصيد اللغوي لعديد من الألفاظ، الاعتماد على طريقة المقاربة بالكفاءات في التدريس بالمدارس العادية والاعتماد عليها وعلى طريقة حل المشكلات وكذا الطريقة التعليمية بالأهداف بالنسبة لفئة الصم والبكم نظرا لصعوبة توصيل المعلومة اللغوية.
- إشراك الأولياء ضروري في العملية التعليمية كونهم المحفز الأول لتعليم أبنائهم واكتسابهم للعلوم والمعارف.
- نجاح العملية التعليمية يستدعي تكامل كل أطرافها من معلم ومتعلم، الطريقة والمحتوى.
- التعليمية لا تهم الباحث اللساني فحسب بل هي المجال المشترك بين اللساني والنفساني والتربوي وعليه وجوب على المعلم أن يكون متفتحا على العلوم ذات صلة بمجال عمله.
- يعتبر التشخيص المبكر للأولاد من طرف أوليائهم مساعدة على دمجهم في المجتمع من خلال تلقيهم العلاج الخاص بهم، وبالتالي اكتسابهم العلوم والمعارف.

وصفوة القول، إنّ اللسانيات التطبيقية لها دور فعال في ترقية الفعل الديداكتيكي، فهي منطلق أي بحث ومحور مهم حول تعليم وتعلم اللغة، وأخيرا نأمل أن نكون قد وفقنا في هذا البحث خدمة للغة الضاد والحمد لله حمدا غير منقطع والصلاة والسلام على النبي المصطفى وعلى اله وصحبه وما توفيقنا إلا بالله عليه توكلنا واليه ننيب.

قائمة المصادر والمراجع

❖ **القرآن الكريم، رواية حفص عن عاصم.**

أوّلا: الكتب العربية:

1) إبراهيم خليل، مدخل إلى علم اللغة، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
2) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، تح: عبد السلام الشدادي، بيت العلوم والفنون والآداب، الدار البيضاء، ط5، 2005.
3) ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر- بيروت، ط4، 2005.
4) أبو بكر عبد الله شعيب، المهارات اللغوية: مفهومها، أهدافها وطرق تدريسها، مكتبة المتنبي، السعودية.
5) أحمد الفاسي، الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، جامعة عبد المالك السعدي طبعة الخوارزمي تطوان.
6) أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، ط2.
7) أحمد فؤاد محمود عليان، المهارات اللغوية ماهيتها و طرائق تدريسها،الرياض دار المسلم للنشر والتوزيع.
8) أحمد محمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم، دار الفكر، دمشق، ط1.
9) أحمد مومن، اللسانيات،النشأة والتطور،ديوان المطبوعات الجامعة،الجامعة المركزية، بن عكنون- الجزائر.
10) الأحمد، ردينة عثمان، اليوسف حزام عثمان، طرائق التدريس منهج وأسلوب ووسيلة، دار المناهج، عمان- الأردن، ط1، 2005.
11) اسكندر كمال ومحمد غزاوي، مقدمة في تكنولوجيا التعليم، مكتبة الفلاح، ط1.
12) بكاي سعد، دروس في مقياس تعليمية للألعاب.

13) توفيق محمد شاهين، علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 1985.

14) جمعية المعارف الإسلامية الثقافية،مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، بيروت- لبنان، ط1.

15) جودت أحمد سعادة، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2003.

16) حسن شحاته، المنهج الدراسية بين النظرية والتطبيقية معنية الدار العربية للكتاب، القاهرة- مصر، ط1، 1998.

17) حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية التطبيق، الدار المصرية اللبنانية، 1993، ط 7 .

18) حسن عبد العزيز، مدخل إلى علم اللّغة، (مجلد 1) ، مكتبة الشباب، مصر، ط1، 1998.

19) حسين حميدي الطويجي، وسائل اتصال التكنولوجيا في التعليم، دار القلم، الكويت.

20) حفيظة قازروتي، اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2003.

21) حلمي خليل، اللغة والطفل في ضوء علم اللغة النفسي، دار النهضة العربية.

22) حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

23) حنفي بن عيسى، كيف يتعلم الطفل اللغة: محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4.

24) خالد بن محمد الشهري، المعلم الناجح، إدارة التربية والتعليم، المنطقة الشرقية، 1453/10/7هـ.

25) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها-بين (النظرية والتطبيق) ، عالم الكتب الحديث، ط1.

26) رشدي أحمد طعمية، دليل العمل في إعداد المواد التعليمية لبرنامج تعليم العربية، معهد اللغة العربية مكة المكرمة- أم القرى، ط1، 1985.

27) رشدي أحمد طعيمة، مهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي ط1، 2004.

28) زكريا أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، عمان-الأردن، ط 1، 2007.

29) سامي عبّاد حنا وآخرون، معجم اللّسانيات الحديثة إنجليزي- عربي، مكتبة لبنان ناشرون، 1997.

30) سعيد عبد الله لافي، تنمية مهارات اللغة العربية، عالم الكتب، ط1.

31) سعيدي محمد، في البيداغوجيا: قضايا واستراتيجيات معرفية ومنهجية، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة تلمسان، النشر الجامعي الجديد.

32) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، عمان-الأردن، ط1، 2006.

33) سيد أحمد منصور عبد المجيد، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

34) صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط8، 2003.

35) صالح ناصر الشويرخ، قضايا معاصرة في اللسانيات التطبيقية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي، الرياض، ط1.

36) صالح ناصر الشويرخ، قضايا معاصرة في اللّسانيات التطبيقية، مركز عبد الله بن عبد العزيز الرياض-السعودية.

37) عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان،دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية.

38) عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها.

39) عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن ط 1، 2009.

40) عبد المجيد الشريف، التربية الخاصة في البيت والمدرسة، مكتبة الانجلو المصرية، ط1.

41) عبد المجيد وسيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي، عمادة شؤون المكتبات، الرياض، ط1، 1982.

42) عبده الراجحي، علـم اللّغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.

43) علي أحمد المذكور، تدريس فنون اللغات العربية، معهد الدراسات و بحوث التربوية، جامعة القاهرة، دار الشواف للنشر وتوزيع، ط1.

44) علي سامي الحلاق، تدريس مهارات اللغة العربية المؤسسة الحديثة للكتاب ط 1، 2018.

45) فؤاد أبو حطب ومحمد سيف الدين فهمي، إشراف: د.عبد العزيز السيد، معجم علم النفس والتربية مجمع اللغة العربية، مصر ،ج1.

46) فوزي فايز اشيتوه وربحي مصطفى عليان، تكنولوجيا التعليم، دار الصفاء، ط2.

47) لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة بشار.

48) مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، سوريا-دمشق، ط1، 1989.

49) مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مادة (ج.د.ث)، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2014.

50) محسن علي عطية مهارات الاتصال اللغوي وتعليمه، دار المناهج للنشر والتوزيع.عمان-الأردن، ط1، 2008.

51) محفوظ ابتسام، مهارات اللغوية، جامعة القصيم، كلية العلوم والآداب، دار التمرية، ط1، 1439هـ-2019.

52) محمد السامعي، المهارات اللغوية، قسم تعليم اللغة العربية، تح: فاطمة المصباحي، كلية الجزيرة للعلوم الصحية،25 ديسمبر2017.

53) محمد حسن عبد العزيز، مـدخل إلى علم اللغة،دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

54) محمد رضوان الداية، محمد جهاد جمل،اللغة العربية و مهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين، دار الكتاب الجامعي ط1، 2004.

55) محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية- مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، دار الأندلس للنشر والتوزيع، ط2، 2001..

56) محمد علي خولي، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، 2000.

57) محمد عودة الريماوي، في علم نفس الطفل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

58) محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق.

59) محمد هي كل، مهارات الحوار بين التحدث والاتصال، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

60) محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، دار غريب، القاهرة.

61) مصطفى حركات، اللسانيات العامة وقضايا العربية، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت،ط 1.

62) مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة، إعداد المعلم تنميته وتدريبه، دار الفكر، ط1، 2005.

63) مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة، إعداد المعلم وتنميته وتدريبه، دار الفكر وللنشر والتوزيع ط1، 2005.

64) المندورة، أبو عبد الله السعيد، مقدمة ابن خلدون، تصحيح وفهرسة: مؤسسة الكتب الثقافية، مكة المكرمة، ط1، 1994.

65) ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 1993.

66) ناصف مصطفى عبد العزيز، مصطفى أحمد سليمان، في تدريبات فهم المسموع لغير الناطقين بالعربية، الرياض جامعة الملك سعود، عمادة شؤون المكتبات، 1998.

67) نصر الدين بن زروق ، محاضرات في اللسانيات العامة، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع.

68) النوبي محمد علي، اضطرابات اللغة اللفظية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر، ط1.

ثانيا: الكتب المترجمة:

69) شارل بوتون، اللّسانيات التطبيقية، تحقيق وترجمة: د. محمد رياض المصري، د. قاسم مقداد، ج1 ، دار الوسيم للخدمات الطباعية، سوريا- دمشق.

70) دافيد كريستال، التعريف بعلم اللّغة، ترجمة: حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 1999.

ثالثا: الكتب الأجنبية:

1) ASTOLFI (J.P), « style d'apprentissage et différentiation pédagogique », cahiers-pédagogiques, n°254-255, mai-juin 1987 .

2) Wahyu Din , International jurnal of Arabic teaching and learming, Vol .3, n°2, 2019.

رابعا: المذكرات والرسائل الجامعية:

1- بوفروم رتيبة، تعليمية اللغة العربية في مرحلة ما بعد التمدرس- دراسة تطبيقية في مراكز تعليم اللغات للكبار-، تحت إشراف: أ.د. يوسف أحمد، رسالة ماجستير في اللغة العربية، تخصص: اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، جامعة وهران- السانيا، 2008-2009.

2- بلخديم صورية، تعليمية نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الخامسة ابتدائي- نموذجا-، رسالة ماستر، قسم الآداب واللغة العربية، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر-بسكرة، 2016/2015.

3- عبد الرحمن الشيخ، عبد الحليم بوبات، اكتساب اللغة لدى الطفل بين تشومسكي وجان بياجيه- دراسة مقارنة- ، مذكرة لنيل شهادة ماستر، تخصص: تعليمية اللغات، جامعة أدرار.

4- فطيمة دندن، المحتوى اللغوي في المرحلة الابتدائية" دراسة نفسية" مذكرة نيل شهادة الماستر في ميدان اللغة والأدب العربي،جامعة العربي بن مهيدي "أم البواقي" 2013/2012 .

5- مادي نعيمة وقادة وهيبة، التأخر اللغوي عد الطفل، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص: علوم اللسان، جامعة بجاية.

6- هارينة بنت عبد اللطيف، تدريس مهارة الاستماع في مرحلة الثانوية بمدرسة الجنيد الإسلامية سنغافورة، رسالة الماجستير،كلية الدراسات العليا، قسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، 2014.

خامسا: المجلات والموسوعات:

1. أحمد الشبشوب، مدخل إلى الديداكتيك- الديداكتيك العامة، دفاتر التربية، رمسيس، الرباط، عدد4، يونيو، 1997.

2. جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو، مجلة لغة الأم، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر.

3. الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، 1974.

4. ربزي عبد الله، صورة المتعلم في نظريات التعلم من الذات المنفعلة إلى الذات الفاعلة، مجلة علوم التربية.

5. رشيد فلكاوي، تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مجلة الآداب،العدد 14، المدرسة العليا للأساتذة- قسنطينة.

6. شيماء الجوهري، مجلة التأهيل التخاطبي وعلاج عيوب النطق والكلام، آخر نشر في مارس، 2013.

7. عايدة الرواحية، موسوعة العناية بالطفل وتربية الأبناء، دار أسامة للنش، ط1.

8. عبد الحليم بن عيس، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران- أحمد بن بلة، الجزائر.

9. عبد العزيز الامراني، مدونة علوم التربية. عرض حول موضوع مدخل عام إلى الديداكتيك.

10. عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، عدد9-10 ، مطبعة النجاح الجديدة، 1994.

11. علي القاسمي، الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، مجلة نصف سنوية في الممارسات اللغوية.
12. القريطي عبد المطلب أمين، المعلم الجامعي أدواره وأخلاقه المهنية، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، كلية التربية، مجلد 11. العدد2، 2005.
13. كمال روبيح، العلمية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات (النشاط البدني الرياضي المدرسي نموذجا) جامعة زيان عاشور الجلفة الجزائر، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 3 مارس 2018
14. ليلى سهل، دور الوسائل في العملية التعليمية. قسم الأدب واللغة العربية، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح- ورقلة.
15. مجلة علوم التربية. دورة مغربية فصلية متخصصة العدد 47. مارس 2008.
16. محمد الدريج، عودة إلى مفهوم الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، مجلة علوم التربية، المغرب، عدد 47، ملرس 2011.
17. محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية.
18. مخبر الدراسات اللغوية النظرية والتطبيقية: صالح بلعيد، شخصية وطنية "عاشت لخدمة العربية وغرس مبادئ المواطنة اللغوية"، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة. دار البحث والنشر والإشهار.
19. نور الدين أحمد قايد، حكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 8، 2010.
20. وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، 1999.

سادسا: المواقع الإلكترونية:

- إبراهيم نحوى، ما هو التخاطب وأهمية التخاطب، موقع إلكتروني، آخر تحديث سنة 2010.
- ألاء جرار، موقع مواضيع أسرية، موضوع كيف ننمي مهارة الاستماع؟.

- معجم اللغة العربية المعاصرة: www.arabdict.com
- محمد الزاهدي، علاقة الديداكتيك بالبيداغوجيا وعلوم التربية، مقالات متعلقة بشبكة الألوكة: www.alukah.net
- "سلسلة حلقات الاستعداد لمباراة التعليم"، على الموقع الإلكتروني: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.molakhasat.Taalim.Ta3a9od&hl=ar&gl=US
- جريدة التربية: www.garid-tarbiya.blgspot.com

www.google.com

www.new-educ.com

www.arabpsyhology.com

www.e_learning.ahlamontada.net

www. Postsim.fecebook.com

www. Mawd003.com

www.quizeNOLISH.1975.com

www.M.facebook.com>posts

www.ecole.dz.weebly.com

http://www.profvb.com

سابعا: المكتبات، المراكز والمدارس المعتمدة:

1) مدرسة ماماش نذير بتلمسان.
2) مدرسة العاقين سمعيا بتلمسان.
3) المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعوقين ذهنيا، بتلمسان وبسبدو.
4) مكتبة قسم اللغة والآداب، بجامعة الجيلالي اليابس بسيدي بلعباس.
5) مكتبة قسم اللغة والآداب، بجامعة تلمسان.

فهرس الموضوعات

إهداء .....

شكر وعرفان .....

مقدمة ....أ-د

مدخل: مفاهيم عامة لّلسانيات وعلاقتها باللغة 6-10

الفصل الأول: اللسانيات التطبيقية وتعليميّة اللّغات

المبحث الأول: مفاهيم اللّسانيات التطبيقية (أسسها، ميادينها) 12

1- مفاهيم اللسانيات التطبيقية 12

2- النشأة والأسس 16

3- مجالات اللسانيات التطبيقية 19

المبحث الثاني: تعليمية اللّغات 23

أولا: مفهوم التعليمية 23

1- نشأتها وتطورها 23

2- مفهومها 23

3- فروعها 26

ثانيا: المهارات اللغوية في اكتساب اللغة وتعلّمها 28

1- مفهوم المهارة 28

2- مهارة القراءة 29

3- مهارة الكتابة 32

4- أنواع الكتابة ومجالاتها 33

5- مهارة الاستماع 35

الفصل الثاني: الفعل الديداكتيكي في ظل اللسانيات التطبيقية وسبل ترقيته

المبحث الأول 47

1- مفهوم الدديداكتيكية (لغة واصطلاحا) 47

2- الفرق بين البيداغوجيا والديداكتيك 51

2-1. تعريف البيداغوجيا 51

2-2. الفرق بين البيداغوجيا والديداكتيك 53

المبحث الثاني: إسهامات اللّسانيات التطبيقية في ترقية الفعل الديداكتيكي 55

1- المتعلم ودوره في العملية التعليمية 56

2- الفرق بين صورة المتعلم في التربية الحديثة والقديمة 58

3- دور المتعلم والمدرس 59

4- صورة المتعلم ودوره في نظريات العملية التعليمية 60

5- أهم الطرق في العملية التعليمية 69

6- ا لمحتوى والمنهج المتبع في العملية التعليمية 74

7- أهداف المنهج 77

الفصل الثالث: آليات وفنيات النهوض بالفعل الديداكتيكي

المبحث الأول: ترقية مهارة السمع بتشخيص المعوقات 81

1- مفهوم الإعاقة السمعية 81

2- معوقات الاستماع 83

3- تشخيص الإعاقة السمعية 84

4- الرعاية التربوية والنفسية للمعوقين سمعيا 85

5- دور الوسائل التعليمية في تنمية مهارة الاستماع 86

المبحث الثاني: تأخر اكتساب اللغة 89

1- كيفية اكتساب اللغة عند الطفل 90

2- مراحل اكتساب اللغة عند الطفل 91

2-1. مرحلة ما قبل اللغة 91

2-2. المرحلة اللغوية 93

3- اضطرابات اللغة 94

4- التأخر اللغوي عند الطفل 97

المبحث الثالث: الدراسة الميدانية 104

1- عند الأطفال العاديين 104

2- عند الأطفال غير عاديين 109

3- النتائج المتوصل إليها 119

خاتمة 122

المصادر والمراجع 126

فهرس الموضوعات 136

تلخيص:

يروم هذا البحث الإبانة عن دور اللسانيات التطبيقية في ترقية الفعل التعليمي(الديداكتيكي) بوصفها حقلا من الحقول المعرفية التي أسهمت في النهوض بالحصيلة العلمية. وهي جزء مهم من الدراسات التطبيقية المعاصرة التي اهتم بها الباحثون والدارسون على حد سواء وعليه فإن الوعي بأهمية تفعيل هذه العملية الديداكتيكية يقتضي وجود سبل بيداغوجية لازمة تهدف إلى تنمية قدرات المتعلمين واستعداداتهم واكتساب المهارات اللغوية عند جميع الفئات خاصة مهارة الاستماع ودورها في اكتساب اللغة والتي كانت أنموذج بحثنا هذا.

الكلمات المفتاحية: اللسانيات التطبيقية؛ التعليمية؛ الديداكتيكية؛ السمع؛ اكتساب اللغة.

Résumé :

Cette recherche vice clairement le rôle de la linguistique appliquée dans la promotion de l'acte didactique en tant que domaine de connaissance qui a contribue a l'avancement des résultats scientifiques et constitue une partie importante des études appliquées contemporaines auxquelles les chercheurs et les universitaires s'intéressaient de l'importance d'activer ce processus didactique nécessite l'existence de méthodes pédagogiques nécessaires visant a développer les capacités et la préparation des apprenants et a acquérir des compétences linguistiques pour tous les groupes en particulier la capacité d'écoute et son rôle dans l'acquisition de la langue qui était notre modèle de recherche.

Mots clés : Linguistique Appliquée; éducatif; Didactique; Audition; Acquisition du langage.

Abstract :

This research clearly aims at the role of applied linguistics in promoting the didactic act as a field of knowledge That contributed to the advancement of the scientific outcome and is an important part of contemporary applied studies that researchers and scholars alike were interested in therefore awareness of activating this didactic process requires the existence of necessary pedagogical methods aimed at developing learners abilities and preparations and acquiring language skills for all groups especially the skille of listening and its role in acquiring the language that was our research model.

Keywords: Applied linguistics; educational; Didacticism; Hearing; Language acquisition .