الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليـم العالي والبحث العلمـي
جامعـة عبد الحميـد بن باديس - مستغانم-
كلية الأدب العربي والفنون
قسـم الدارسـات اللغـوية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

بعنـــوان

دور التعبير الشّفهي في تنمية القدرات اللّغوية لدى التلميذ الطور المتوسط -أنموذجاً-

إعداد الطالبة

- مخلوف سهام

تحت إشراف الأستاذة:

أعضاء لجنة المناقشة

-د/.....رئيسا

- د/.....مشرفا

- د/.....مناقشا

السنة الجامعية:1439-1440 هـ
2018-2019 م

الإهداء

إلى من قال فيهما الله عز وجل:

"وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالوَالِدَيْنِ

إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ

لَهُمَا أُفٍ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا".

سورة الإسراء الآية 42

أصل البداية فكرة، وأصل الفكرة دوافع

وما أصعب تجسيد الأفكار على أرض الواقع.....

أهدي نتائج هذا العمل إلى كل من ساعدني على جعل الفكرة واقعا.....

إلى أغلى ما أملك في الوجود، إلى من أخذ بيدي إلى المدرسة ليرسم معالم العلم والعمل

إلى "أبي العزيز".

إلى فيض الحنان ومنبع الأمان، إلى من شاءت واشتاقت لترى ثمرة جهدي، إلى جوهرة

حياتي وقرّة عيني وسرّ وجودي "أمي الحبيبة" حفضها الله.

إلى إخوتي أخواتي وأزوجهن وكتاكيت صغار

إلى كل أصدقائي وكلّ من يجمعني بهم رباط العلم.

إلى كلّ من أكنّ لهم الاحترام والتّقدير.

****

الشكر والتقدير

قال الله تعالى" ولَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنّكُمْ" صدق الله العظيم

نحمد الله حمدا كثيرا ونشكره شكرا جزيلا الّذي كان فضله وعطاؤه كريما نحمده لأنّه سهّل المبتغى وأعاننا على بلوغ المستوى ودلّل لنا الصّعاب وهوّن علينا المتاعب والحمد لله الّذي وفقنا لإنجاز هذا العمل المتواضع وألهمنا القوّة والصّبر والعزيمة لإتمام دراستنا وجعلنا من عباده الصّالحين الذّاكرين الشّاكرين والصّلاة والسلام على رسول الله صلى الله عليه وسلم.

فمن باب من لم يشكر النّاس لم يشكر الله

نتقدم بقلب شاكر إلى الّذين أناروا طريق العلم أمامنا وجعلوا من المعرفة دربا سهلا نرى من خلاله الأمل، أساتذتنا الكرام دون استثناء من يوم تعلُّمنا الأحرف الأولى إلى غاية الجامعة، ونخص بالذّكر الأستاذة الفاضلة " صادق فاطمة" الّذي يعود له الفضل الكبير في الإشراف على هذا البحث من بدايته إلى نهايته، كما نشكره على جميع الملاحظات والانتقادات الّتي وجهها إلينا، فكانت خير دليل وخير موجّه، ولا يفوتنا أن نشكر أعضاء اللّجنة الكرام الّذين نتشرف بقبولهم مناقشة وتقويم هذا العمل، وإلى كل من ساهم في هذا الإنجاز ولو بكلمة طيبة.

مقدمة

تعتبر اللّغة من أشرف العلوم الّتي يعمل المرء على التزوّد بها، والبحث فيها، فهي عنوان شخصية الأمم ومجدها، وركيزة من ركائز بقائها، وتحظى اللّغة العربية بمنزلة سامية بين اللّغات لأنّها لغة الإسلام بها نزل القرآن الكريم صادعا بالحقّ المبين على قلب النّبي الأمين محمّد صلى الله عليه وسلّم مصداقًا لقوله تعالى:" إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ" (سورة يوسف الآية2)، وهي المعجزة الخالدة، ودستور العرب، كما أنّها الرّباط الّذي يتحقق به الوعي الذّاتي بالخبرات العامة، ويتوفر به التواصل والاتحاد المجتمعي والإنساني.

وبما أنّ اللّغة من أهم الظواهر الاجتماعية الّتي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى، فهي وسيلته للتّعبير عن نفسه، وإبداء رأيه، وإظهار مشاعره، وهي الأداة الّتي يستطيع من خلالها تحقيق حوائجه ومطالبه، وعن طريقها يستطيع أن يتواصل مع الآخرين ويتفاعل معهم، فالإنسان يتواصل مع من حوله، إمّا مرسلاً فيتكلم أو يكتب، وإمّا مستقبلا فيستمع أو يقرأ.

ويتضمن الجانب التّعبيري من اللّغة جميع ما تعلّمه الفرد من مهارات اللّغة وقواعدها، ومفرداتها وتراكيبها، ولذلك يَعُدّه كثير من المختصّين هدفا رئيسا لتعلّم اللّغة ومجالا واسعا لتطبيق جميع المهارات اللّغوية الّتي يحتاجها الفرد؛ حينما يتواصل مع غيره بنجاح.

ويحتل التّعبير الشّفهي الّذي يمثله الكلام مكانة بارزة في عملية التواصل بين الأفراد، وذلك لكثرة استخدامه، ولعمق تأثيره في المواقف التواصلية المختلفة، بحيث عندما نعبّر عمّا في أنفسنا فإنّنا نحتاج إلى شخص يصغي ويسمع ما نقول أملا منَّا في جواب أو ردّة فعل أيًا كانت، وبهذا جسّدنا معنى التواصل وحققنا علاقة تواصلية.

ونظرًا لدور التّعبير الشّفهي وتأثيره في مواقف التواصل الحياتية المختلفة فإنّ الاهتمام به في المنظومة التربوية قليل، رغم أنّه من أهم فروع اللّغة العربية وغايتها لأنّه وسيلة الإفهام وأحد جانبي عملية التفاهم بين الأفراد، أمّا على المستوى التعليمي فإنّ التّعبير الشّفهي يستمد أهميته في كونه وسيلة للإفهام، ومن كونه متنفّسا للتلميذ للتّعبير عمّا تجيش به نفسه، ومن كونه يوسع دائرة أفكاره، ويعوّده التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، ويقوده للمواقف الحيوية الّتي تتطلب فصاحة اللّسان والقدرة على الارتجال، وتحسين أداء التلاميذ في باقي الفنون اللّغوية الأخرى, وتنمية قدراته اللّغوية.

وإذا كان للتّعبير الشّفهي هذه الأهمية، فإنّ أهميته تزداد بالنّسبة للتلاميذ في مراحل التعليم المختلفة، وبخاصة في المرحلة المتوسطة لأنّها من المراحل الّتي يتوفر في تلاميذها قدر مناسب من النضج العقلي والوجداني، والجسمي، الّذي يمكّن التلميذ من التفاعل مع مجتمعه الّذي يعيش فيه، تفاعلاً تتحقق معه الأهداف المنشودة.

ونظرا للأهمية الّتي يحتلها التّعبير في حياة البشر عامة، والتلميذ خاصة، ارتأيت أن أخصّ في هذا البحث المتواضع تسليط الضوء على أحد أنواع التّعبير ألا وهو التّعبير الشّفهي، وذلك للأهمية البالغة الّتي يحتلها هذا الموضوع، باعتباره النوع الأكثر تداولا في المراحل التعليميّة، والسبيل الّذي يحيل بالمتعلم إلى تحقيق غايات وأغراض متنوعة، لذا وجب الاهتمام به في جميع مجالات الحياة، وخاصة في مجال التّعليم وذلك بتدريب التلاميذ على التحدث بطريقة سليمة بغية تزويدهم بثروة لغوية وتنمية القدرات اللّغوية لديهم طوال مشوارهم الدّراسي.

وقد انطلقت في دراستي لهذا الموضوع من إشكالية متمثّلة في:

- ما مفهوم التّعبير الشّفهي؟
- ما هي أسس التّعبير الشّفهي؟
- وأين تكمن أهميته؟
- وما المقصود بالقدرة اللّغوية؟

وجاء سبب اختياري لموضوع بحثي الموسوم ب: "دور التّعبير الشّفهي في تنمية القدرات اللّغوية لدى التلميذ"، هو اكتشاف نقاط الضعف في التّعبير الشّفهي وطرق علاجها، بالإضافة إلى أهميته بالنسبة للتلميذ داخل وخارج نطاق المدرسة ومواجهته للآخرين وإبداء آرائه، ودوره في تنمية القدرات اللّغوية والمهارات اللّغوية ...الخ

وقد اقتضت طبيعة الدراسة تقسيم البحث إلى: مقدمة، مدخل، وفصلين، خاتمة، فهرس، وقائمة المصادر والمراجع. وقد تناولت في المدخل مجالات تعليميّة اللّغة العربية، أمّا الفصل الأوّل معنون ب: التّعبير الشّفهي والقدرة اللّغوية.

ليعقبه الفصل الثاني للدراسة الميدانية تحت عنوان تعليمية التّعبير الشّفهي، وتناولت فيه أيضا نظرة حول ميدان فهم المنطوق وإنتاجه مرفقا بنموذج تطبيقي من قسم السنة الثانية متوسط، وقد اعتمدت فيه على استمارة الاستبيان الموزّعة على أساتذة اللغة العربيّة في المرحلة المتوسطة والّتي خلصت إلى مجموعة من النتائج، وأنهيت البحث بخاتمة، ذكرت فيها أهمّ ما

وصل إليه بحثي وممّا سهل علي الغوص في أعماق البحث بعض المصادر والمراجع اعتمدتها لألمّ بجوانب الموضوع.

أمّا المنهج الّذي اتبعته في هذا البحث فهو المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي، واصفة فيه التّعبير الشّفهي ومهاراته، أمّا التحليلي الإحصائي فقد اعتمدته في عرض وتحليل الاستبيان الّذي وزعته على الأساتذة.

وبحثي كأيّ بحث أكاديمي لا يخلو من الصعوبات، ومن العراقيل الّتي واجهتها خلال هذا مشوار عدم تمكّني من جمع مصادر كافية للقدرة اللّغوية نظرا لقلّتها، إضافة إلى ضيق الوقت المخصص لميدان فهم المنطوق كونه لا يدرس إلّا مرة واحدة في الأسبوع.

وفي الأخير أقدّم فائق الشكر والتقدير للأستاذة المشرفة "صادق فاطمة الزهراء" الّتي كانت لي خير عون بعد الله، ولم تبخل علي بنصائحها وتوجيهاتها واقتراحاتها لنجاح هذا البحث وتذليل الصعوبات، فجزاها الله خير الجزاء بما قدمت.

وأرجو أنّي قد وفقت ولو بشكل بسيط في تسليط الضوء على الخطوط العريضة للبحث.

مـــدخـــل

مجالات تعليميّة اللّغة العربية

تمهيد:

تتّخذ اللّغة العربية مكانة بارزة لدى الباحثين والدّارسين كونها تشكل المحور الّذي تدور حوله دراساتهم، وبالرغم من الأهمية الّتي تمتلكها هذه اللّغة، إلّا أنّ أغلب متعلّميها لا يتقنونها بالشّكل الصّحيح خاصة في تواصلهم الشّفهي، فاللّغة العربية من أهم وسائل الاتصال الّتي تربط بين المتعلم وبيئته لذلك نجدها تحظى بمكانة كبيرة في المراحل التعليميّة وعليه فقد أصبح مفهوم هذه الأخيرة (التعليمية) يستقطب كل الأطراف المعنية بالعملية التعليميّة، وقد تطورت الأبحاث بشكل في هذا السياق ساعية إلى بلورة التعليميّة كعلم من علوم التربية، وقد ظهرت بوصفها تخصصا يعمل على تدريس المواد التعليميّة في صبغتها الفنية الّتي تعتمد على مواهب المدرسين واجتهاداتهم وتجاربهم الفردية إلى المعرفية التعليميّة.

1- مفاهيمها:

أ- مفهوم التعليميّة (Didactique):

- لغة:

"كلمة**(Didactique)**"اشتقت من كلمة **(Didactikos)** اليونانية والّتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية "الشعر التعليمي" وقد تطور مدلول كلمة **(Didactique)** ليصبح التعليم أو فن التعليم".[1]

جاء في لسان العرب لابن منظور، لفظ:" علِم وِفْقَهُ، وعَلِمَ الأمر، وتعلّمه وأتقنه"[2].

أمّا في القاموس المحيط للفيروز أبادين، ورد اللّفظ بمعنى" علّمه العلم تعليما، وعلّمه إيّاه فتعلّمه"[3].

يتضح ممّا سبق أنّ التعليميّة في معناها اللّغوي تعني العلم بالشّيء وهي مصدر صناعي لكلمة "تعليم".

- **اصطلاحا:**

1- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف، بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير الجزائر، د ط، 2004 ص 13.

2- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت ـــ لبنان ط1، 1997، ج10 مادة (علم) ص 263.

3- الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الجيل، بيروت ـــ لبنان، ج4 ص 155.

مصطلح التعليميّة (ديداكتيك) باللّغة الأجنبية علم يهتم بقضايا التدريس اللّغوي شاملة غير مجزأة من حيث تحديد السياسة العامة للمعارف اللّغوية وطبيعة تنظيمها وعلاقتها بالمعلّمين والمتعلّمين وبطرق اكتسابها وبكيفية تفعيلها وللصعوبات المتوقعة إلى غير ذلك...

ويعرّفها الدكتور محمد الدريّج بأنّها:" الدراسة العلميّة لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلّم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو على المستوى الحسّي - الحركي."[1]

والقصد من مصطلح التعليمية توفير الشروط الماديّة والنفسيّة التي تهيؤ المتعلم للتفاعل مع عناصر البيئة التعليميّة في مختلف مواقف التعليميّة وبشكل جيد، كما تساعد على اكتساب الخبرات والمعارف والاتجاهات، وذلك بأبسط الطرائق الممكنة.

ومن خلال هذه التعريفات يتبين أنّ التعليميّة في مفهومها عبارة عن: أسس ومعايير ونظريات تساعد على تحديد طرائق التدريس، تتعلق بالتعليم, موضوعها تحضير وتجريب استراتيجيات بيداغوجية تهدف إلى تسهيل إنجاز المشاريع ذات الطابع التعليمي، وتنمية مهارات المتعلم، من خلال تنظيم حالات التعلّم وطرق التدريس، كما تهتم بالمتعلم لكونه الهدف الأساس ومحور العملية التعليميّة.

ب ـ مفهوم اللّغة:

ـ لغة:

اللّغة أصلها: لغوةٌ على وزن فعلةٌ، فحذفت واوها وجمعت على لغات، ولُغون، ومنها الفعل لغا أي تكلّم فقد جاء في الحديث الشريف: من قال لصاحبه والإمام يخطب يوم الجمعة: صَهْ فقد لغا. واللّغو: النطق، يقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون بها."[2] نلاحظ أنّ اللّغو في معناه الشّامل يقصد به النطق، فهو الكلام الذي يبدر من اللّسان ولا يراد معناه وأحيانا نقول عن أحدهم إذا لغا، تحدّث بأمور ومواضع تافهة، أو لا فائدة منها ولا يعتد بها، فهو إذا الكلام الخارج عن الموضوع الأصلي.

يطلق لفظ اللّغة على اللّسان والنّطق معا، فقد جاء في لسان العرب (ل غ و): "... اللّغة : اللّسن، وأصلها لغوة فحذفوا واوها وجمعوها على لغات كما جمعت على لغوة واللّغوة النطق، يقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون بها."[3]

1- محمّد الدريّج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر، د ط، 2000، ص13.

2- محمود احمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، د ط، 1980،ص11.

1- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، مج15، ط1، 1992 مادة (ل غ و)، ص 251.

ويقال: " لغا فلان عن الصّواب، وعن الطّريق أذا مال عنه، واللّغة أخذت من هذا لأنّ هؤلاء تكلموا بكلام مالوا فيه عن لغة هؤلاء الآخرين."[1]

ويعني من اللّغة النّطق والكلام، أمّا اللّغو فجاء مرادفًا للكلام الخارج عن المألوف، الّذي لا معنى له.

-اصطلاحا:

في سبيل تحديد المفهوم الاصطلاحي للّغة نلحظ أنّ لها تعريفات متعددة تختلف باختلاف الزّوايا التي ينظر منها كل باحث في اللّغة كونها الوسيلة التي تربط بين المجتمعات.

فقد عرّفها ابن خلدون بقوله:" إنّها ملكة في اللّسان" ويقول ابن جنّي: " حدّ اللّغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" ويعرّفها دي سوسير بأنّها :" تنظيم من الإشارات والرموز وهي واقع اصطلاحي مكتسب "[2].

إذًا فاللّغة كونها ظاهرة طبيعية لها طبيعتها الخاصة تساعد الأفراد على التّعبير عن متطلباتهم واحتياجاتهم لبلوغ مقاصدهم وتسهيل حياتهم الاجتماعية وحسب دي سوسير فهي لم يكن لها وجودا بل ظهرت فيما بعد.

وقد عرّفها الدّارسون العرب المحدثون فقال بعضهم: "اللّغة بمعناها الواسع أداة التفاهم ووسيلة التعبير عمّا بالنّفس بين طوائف المخلوقات".[3]

ومن التعريفات السابقة يتضح أنّ اللّغة في حقيقتها أصوات لا غير، منطوقة يحكمها نظام داخل المجتمع اللّغوي (الصوتي)، فاللّغة هنا تعدّ المعايير الّتي يراعيها المتكلّم.

اللّغة هي مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن أغراضها وتستعملها أداة للفهم والإفهام، والتفكير ونشر الثقافة، فهي وسيلة الترابط الاجتماعي لابد منها للفرد والمجتمع.

ج- مفهوم اللّغة العربية:

يقصد بلغة الكتابة أو لغة الآداب اللّغة الّتي تدون بها المؤلفات والصحف والمجلّات وشؤون القضاء والتشريع والإدارة، وبدون هذا الإنتاج الفكري على العموم، ويؤلف بها

2ـــــ عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، د ط، 2000، ص07.

2- حسنى عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، د ط، 2000 ص 80 .

3- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص07.

الشعر والنثر الفني، وتستخدم في الخطابة والتّدريس والمحاضرات، وفي تفاهم الخاصة بعضهم مع بعض وفي تفاهمهم مع العامة إذا كانوا بصدد موضوع يمت بصلة إلى الآداب والعلوم."[1]

فاللّغة العربية لغة عالمية فيها كل ما تفتقر إليه الأمم في كل الأزمنة والأمكنة من ألفاظ ومعان، بحيث يجد الناس فيها كل ما يفتقرون إليه، لذاك هم يحرصون عليها، وهي لغة الضّاد، لغة الأمة الإسلامية.

إنّ اللّغة العربية لا يختلف حالها عن اللّغات الإنسانية الأخرى، فقد تناول علماء اللّغة العربية وفقهاؤها النّظريات نفسها الّتي تناولها علماء اللّغويات(اللّسانيات) في نشأة اللّغة الإنسانية، وأفاضوا القول تحليلا وتفضيلا وتعليلا في أهم تلك النظريات وهي النظرية التوقيعية والنظرية الإصلاحية التواضعية والنظرية الطبيعية ونظرية المحاكاة وذهبوا في ذلك مذاهب أصّلوا لها من قراءاتهم كما أصّلت بقية الأمم من كتبها المقدّسة، فهي بذلك وكذلك لا تختلف ولم تختلف ولن تختلف عن بقية اللّغات الإنسانية.

لقد كانت عناية علماء العربية بدراسة الأصوات كبيرة وعميقة، ولنا في القرآن الكريم خير دليل وأوضح مثال وأرقى نموذج، حيث تعليمه وتعلّمه أداءً واستعمالا وتمثلا عن طريق المشافهة الّتي تعطي لكل حرف حقّه ومستحقّه.

خصائص اللّغة العربية:

اللّغة العربية لغة القرآن الكريم،: وهي ما تزال قائمة رغم مرور القرون العديدة، وقد تكفل المولى عزّ وجلّ اللّغة العربية بحفظها لما حفظ كتابه الكريم، فقال: "**إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونْ**[2]" اللّغة العربية لغة مرنة تتميز بوجه الخصوص بطواعية ألفاظها للدّلالة على المعاني، وبظاهرتي الترادف والاشتقاق.

أ ـ لغة اشتقاق:

والاشتقاق معناه نزع لفظ من آخر بشرط مناسبتهما معنى وتركيبا ومغايرتهما في الصّيغة، أي بناء كلمات جديدة من الكلمات الأصل (الجذور).

1– علي عبد الواحد وافي، فقه اللّغة، دار النهضة، مصر، ط3، 2004 ص119.
2 – سورة الحجر، (الآية 09).

ب ـ لغة غنية بأصواتها:

تتميز العربية بالعدد المحدود من الحروف، وكثرة أصواتها نتيجة الحركات المختلفة للحرف الواحد، "لقد اشتملت على جميع الأصوات الّتي اشتملت عليها اللّغات السّامية ومخارج حروفه مختلفة وموزعة بشكل منتظم على جهاز النّطق، من الشّفتين إلى أقصى الحلق.

ج ـ لغة إعراب:

اللّغة العربية لغة نظام، لها قواعدها وقوانينها الّتي تنظم جملها وتحدد وظيفة كلماتها. والإعراب إبانة عن المعاني بالكلمات، وأثر من آثار استخدام الحركة في التّعبير عن المعنى، فهو "أثر ظاهر أو مقدر يجلبه العامل في آخر الاسم المتمكن والفعل المضارع".

د ـ لغة المشترك اللّفظي: يقصد به اللّفظ الّذي يدل على معنيين مختلفين فأكثر، وهو ما اتّحدت صورته واختلف معناه،[1] ويعتبر ظاهرة تتكرر في معظم لغات العالم.

ه ـ لغة تضاد: والتّضاد أن يطلق لفظ على المعنى وضدّه، كلفظ الصّارخ الّذي يطلق على المغيث الّي يصرخ بالإغاثة والمستغيث الّذي يصرخ بالاستغاثة.[2]

وـ لغة المترادفات: الترادف هو أن يكون لمدلول واحد عدة كلمات. وقد نتج عن التبادل اللّغوي الناجم عن ترحال القبائل العربية المختلفة اللّهجات، واحتكاكها ببعضها.

ي ـ لغة متنوعة الأساليب: تتميز الجملة في اللّغة العربية بأنماط مختلفة، فهناك الجملة الإسمية والجملة الفعلية وشبه الجملة، وهناك الجملة الخبرية والجملة الإنشائية، والجملة الاستفهامية، وهذا ما يمكّن مستخدمها من جمال العبارة وبلاغتها. الملاحظ من هذه الخصائص المتنوعة الّتي تتميز بها اللّغة العربية مدى غناها واتّساعها لشتى الألفاظ والتراكيب والأساليب. وهو ما مكنها من مسايرة التقدم العلمي التكنولوجي ودخول مجال المعلوماتية .

الملاحظ من هذه الخصائص المتنوعة التي تتميز بها اللّغة العربية مدى غناها واتساعها لشتى الألفاظ والتراكيب والأساليب، وهو ما كنها من مسايرة التقدم العلمي التكنولوجي ودخول مجال المعلوماتية.

مفاهيم تعليميّة اللّغة العربية: [3]

---

1 – صبحي الصالح، دراسات في فقه اللّغة، دار العلم للملايين، بيروت ـــ لبنان، ط3، 2009، ص 302.

2 – المرجع نفسه، ص 312.

3– أنطوان صيّاح، تعليمية اللّغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت ـــ لبنان، ط1، 1427ه ــ 2006 م ، ص25.

تعليم اللّغة العربية هو إيصال المعلم معلومات اللّغة العربية إلى أذهان المتعلمين وإعادة بناء خبرة التي يكتسب المتعلم بواسطتها معرفة اللّغة العربية ومهاراتهم واتجاهاتهم.

وقد كان الاهتمام بتعليميّة اللّغة العربية وآدابها مقتصرا على مراكز الأبحاث من خلال بعض الأطاريح الّتي تستوحي توجهات البحث في الغرب، وفي إطار طرائق تعليم اللّغة العربية للأجانب كالّتي اعتمدها من المحيط إلى الخليج، ثّم توظيف بعض مفاهيم اللّغة العربية، أمّا تعليميّة اللّغة العربية، لغة أُمًّا، فقد عرفت بعض المبادرات الرّيادية في بعض المدارس الخاصة، حيث كان تعليم العربية يستوحي بعض الطرائق في تعليم الانكليزية أو الفرنسية، وقد أسهم التعدّد اللّغوي في لبنان في دفع المهتمين باللّغة العربية إلى التجديد وتطوير أساليب التعلم، ويمكن اعتبار خطة النّهوض التّربوي والمناهج الجديدة التي ترجمتها المنعطف الحاسم في اتجاه الإفادة من مكتسبات تعليميّة للّغة والأدب، تجلى ذلك في نص المنهج وفي إعداد المعلّمين وتدريبهم على تطبيق المناهج الجديدة وفي كثير من الندوات والمؤتمرات حول المناهج الجديدة، وفي موضوع إعداد المعلّمين للقرن الحادي والعشرين."

إجراءات تعليميّة اللّغة العربية:

لقد أعطى الدستور ونصّ المناهج الرّسمية لغتنا العربية المكانة التي تستحقها، فالتّواصل بالفصحى السليمة، مشافهة وكتابة في الحياة وخصوصا في الإعلام، يتطلب دراسة معمقة ورؤية واضحة تحكم سلوكنا جميعا.

ومن محاور اهتمامات تعليميّة اللّغة العربية ما يلي:

أ ـ تعليميّة القراءة:

أصبحت القراءة عملية فكرية، تهدف إلى الفهم، ثم تطورت نتيجة الدراسات المتلاحقة وأضيف لها عنصر آخر، وهو تفاعل القارئ مع النص المقروء، تفاعلا يجعله يسُرُ أو يُحزن، مما تكون نتيجته نقد المقروء، والتفاعل معه، وأخيرا انتقل هذا المفهوم إلى استخدام ما يفهمه وما يستخلصه، ممّا يقرأ في مواجهة المشكلات، والانتفاع بها في المواقف الحياتية[1].

لا يقف اهتمام تعليمية القراءة العربية عند اختيار الطّريقة الأفضل والأنجع، بل يتعدى ذلك إلى البحث في القراءة عن المعنى وعن المتعة في آن معًا، ومحاور البحث متعدّدة في هذا الشّأن وتهدف جميعا إلى التحفيز على القراءة وعلى الانتقال من القراءة في كتاب

1- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية، المرحلة الأساسية الدنيا، ص29.

المدرسة، إلى قراءة كتب الحياة وإلى التثقيف بالمطالعة وملاحقة المشروع الشخصي للقراءة ومقاربة الآثار الكاملة.

وعليه يمكننا القول بأنّ القراءة المدخل الرئيسي لكل تعلم، فبدونها لا يمكن للمتعلّم من الدّخول إلى عالم الكلمة المكتوبة والتي بدورها تشكل الأساس لكل بناء معرفي وبدونها أيضا لا يمكن للمتعلّم أن يحل الرموز المكتوبة.

ب ـ تعليميّة القواعد والإملاء:

كانت معرفة قواعد اللّغة العربية محورّا أساسيّا من محاور تعليم اللّغة ولكن هذه القواعد كانت تعلم وكأنّها غاية في ذاتها تعرض وتشرح وتكثر حولها التطبيقات والتدريبات.

لقد سهلت العملية التعليمية على التلاميذ اكتشاف المعنى والفائدة من دراسة القواعد، عبر ما لها من وظيفية في التأثير من نوع النص، وتداخل أنماط الخطاب ضمنه، وبات باستطاعة المتعلّم توظيف اكتشافاته في إنتاج المكتوب وممارسة تقنيات التعبير... وصار من الأسهل على المتعلّم أن يفهم ضرورة الكتابة الصحيحة في الأوضاع التواصلية الحياتية. كما يعدّ الإملاء نظاما لغويا معينا، موضوعه الكلمات والحروف، وأحد أركان اللّغة العربية الّذي يهتم بنظام لغوي خاص، وهو نظام المقاطع. وتعدّ القواعد بمثابة العمود الفقري للّغة العربية.

ومنه نلاحظ أنّ تدريس القواعد والإملاء وسيلة لصحة الكتابة وإحدى دعامات التّعبير في الحياة المدرسية.

ج ـ تعليمية التّعبير الشّفهي والكتابي:

أعادت التعليميّة إلى اللّغة وظيفتها الأساسية: التواصل وقد تمّ التركيز على المقاربة التواصلية لشؤون اللّغة وعلى رأسها التعبير الشفهي الّذي كان مهمّشا لأنّه ليس مادة امتحان رسمي، له علامة وانعكاس على النجاح والرسوب، أبرز وجوه تعليميّة التّعبير الشّفهي ما دار حول تقنيات التّعبير من أبحاث واستخدام في التربية: استدراك الآراء، النقاش، المنبر الحر، المقابلة، العرض، وقد اتجهت الأبحاث نحو قواعد الخطاب الشّفهي وخصوصياته مستندةً في ذلك إلى تسجيل الحوارات وتحصيلها، نحو التقويم استنادا إلى تحديد كفايات التعبير الشفهي، ووضع معايير الأداء الجيّد."[1]

1- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص 28.

إضافة إلى ذلك فهو الوظيفة الأساسية للّغة، للتّعبير عن الأفكار والعواطف والتبليغ من المتكلم إلى المخاطب[1].

د ـ تعليمية مقاربة النصوص:

لعلّ هذا المجال هو الأخصب إنتاجا والأكثر إثارة للجدل في تطبيقات التعليميّة وهنا نلمس أثر علاقة التعليميّة بالعلوم المرجعيّة[2]، وهذه الظاهرة من شأنها أن تعطي فكرة عن الثقافة الّتي ينتمي إليها النص ومهما يكن من أمر، فعلى المدرس أن يجعل المتعلم يطلع من خلال دراسة النص على الاستعمالات اللّغوية والأسلوبية غير المألوفة، والتي تصنع الجمال الفني للنص، وهذا من شأنه أن يجعله يعيش تجربة الإبداع اللغوي سواء في القراءة والتّحليل أو في تعبيره ومحاولاته الكتابية، ولا سيّما أثناء تدريب المتعلّمين على استكشاف الطاقة التعبيرية للنص الأدبي.

يمكن أن نقول أنّ تعليميّة اللّغات مادة من المواد الّتي يتضمّنها أيّ منهج دراسي، بل هي أهم جانب من جوانبه، إذ عن طريقها تتم دراسة المواد الأخرى، كونها الأداة الأولى في توصيل المعارف والمعلومات التعبير عنها سواء كتابيا أو شفويا، وهي تعليمية خاصة تتعلق بتعليم اللغة للناطقين بها ولغير الناطقين بها، وقد كانت ومازالت محل اهتمام الفكر اللساني المعاصر، ومجال تطبيق الحصيلة المعرفية للنظريات اللّسانية، واستثمار النتائج العلمية المحققة في ميدان البحث اللساني النظري لترقية طرائق تعليم اللغة.

أهداف وأهمية التعليمية:

أ ـ الأهداف: إنّ من خصائص أي برنامج تعليمي فاعل أن تكون له أهداف واضحة ومحدّدة، فهي موجّه أساسي يسعى لتغيير سلوك الناشئة نحو الأفضل، ولهذا فإنّ الأهداف تحتل أهميّة كبرى في العملية التربوية لأنّها أصبحت تحتل مكانة الصّدارة في عملية تصميم التعليم وتطوير أساليبه، ومنه فإنّ أهداف التعليمية تتمثل فيما يلي[3]:

ـ تنمية قدرة الطالب على النطق الصحيح باللّغة العربية والتكلم مع الناطقين بها حديثا معبرا في المعنى سليما في الأداء.

1- عبد الرحمن عبد الهاشمي، التعبير فلسفة واقعة، تدريسه، أساليب تصحيحه، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1. 2005، ص 15.

2-أنطوان صياح، تعليمية اللّغة العربية، ص 29.

3- أحمد حسين اللقاني، عودة عبد الجواد أبو سنينة، التعلّم والتعليم الصفي، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 1410ه ـــ 1990م ، ص 14.

- يفهم ويعرف التلاميذ ما يقرأه في الصّلاة فهمًا دقيقا (يقرأ القرآن قراءة صحيحة للحصول على الهدى والعبرة).

- أن يتعرّف التلميذ على الثّقافة العربية وأن يلمَّ بخصائص الإنسان العربي والبيئة الّتي يعيش فيها والمجتمع الّذي يتعامل معه.

- تنمية قدرة الطالب على قراءة كتب اللّغة العربية دقةً وفهمًا.

- توجيه العمل التّعليمي والتّربوي نحو ما نسعى إلى تحقيقه من نتائج للتعّلم المرغوب فيها فهي أساس هام في تحديد واختيار طرق، وأساليب التدريس، والأدوات التعليمية وتنظيم محتويات ونشاط التّدريس والتّعليم تنظيما سليما.

- تزوّدنا بأساس اختيار وبناء أدوات وسائل التقدير والتقويم.

- تزوّدنا بأساليب بناء معايير سليمة لتقويم مختلف مكونات النشاط التعليمي ونواتجه التعليمية، وطبيعة نوعية العلاقات والتفاعلات فيما بينها، مما يؤدي إلى تحسين نظم التّدريس ونواتج التعّلم.

- زيادة مرونة المعّلم، مما يسمح له بإثارة ميول التّلاميذ واهتماماتهم.

- تفريد التعّلم وجعله أكثر إنسانية، حيث يتطّلب ذلك التعرّف على الخصائص الفردية لكل تلميذ، فكلّما زاد وضوح الأهداف وتحقيقها كّلما سهل تحديد مدى تحقيق كل متعّلم لها.

- تساعد في تحديد الخبرات والأنشطة التعليميّة التي تتحقق من خلالها الأهداف، وفي تنظيم التّتابع التي تدرس به، وكذلك في اختيار استراتيجيات التعليم والتعّلم وفي وضع معايير لتقويم فاعلية العمليّة التعليميّة.

وبهذا نخلص حقل التعليميّة من أهمّ المجالات التي إلى أن يهتم بها المربّون والتعليميّين في رسم سياسات التدريس ومعالجة مشكلاتهم، ومنه فإنها سعت جاهدة من أجل تحقيق هذه الأهداف التي تهتم بالمجتمع ككل وبالفرد المتعلم كما أنّها تعمل على تحقيق فاعلية التعليم وإحداث التناغم بين أطرافها.

ب ـ أهمية التعليمية:

عرفت التعليمية في الآونة الأخيرة أهمية كبيرة تجلّت من خلال أبحاثها وتتمثل هذه الأهمية في أنّها:

ـ المسؤولة عن شخصية المعلم بكل أبعادها و مكوّناتها.

ـ تنظم مواقف التعلّم الّتي يخضع لها التّلميذ.

ـ تعالج الجوانب الترابطية أو التأسيسية للأوضاع التربوية.

ـ تعنى بتطوير القدرات الفكرية للمتعلّم والعوامل الّتي أسهمت في ذلك.

ـ تبحث في الإكتسابات النوعية لمختلف الأنظمة المدرَّسَة (تعليميّة الأنظمة)، لأنّها تربط دراسة المادة التعليميّة بتحليل سلوكيات المعلم والمتعلم.

ـ تبحث في تطور اكتساب المعارف والكفاءات خلافا لبحوث أخرى في علوم التربية.[1]

يمكننا القول بأنّ التعليميّة أصبحت مركزا استقطاب لكثير من المعارف والعلوم، لأنّها أصبحت علما قائما بذاته له مرجعياته المعرفيّة ومفاهيمه وإجراءاته التطبيقية، وذلك راجع إلى أهميتها الّتي تعكس أبحاثها.

عناصر العملية التعليمية:

تتكون العملية التعليميّة من العناصر التّالية:

المعلّم: وهو الفرد المكلف بتربية التّلاميذ في المدارس وهو منظم نشاطات التعلّم وعمله مستمر ومتناسق، فهو مكلف بإدارة وسير وتطور عملية التعليم، وأنْ يتحقق من نتائجها فهو الشخص الّذي يؤثر في سلوك المتعلم، ويعمل على تنمية جوانبه العقلية والنفسية والأخلاقية، فهو الّذي تعلق عليه المسؤولية في تربية الأطفال، وإعدادهم لحياة شريفة وكريمة.

لذلك لا أحد يستطيع أن يجاري مهنة المعلّم الّذي انْتَدَبَ نفسه لِأَنْ يُسهم في صناعة شخصية الإنسان، وصياغة عقيدته أو صقلها وتعديل سلوكه الاجتماعي وترويض ملكاته الذّهنية والبدنية لمزاولة مهنة إنتاجه، وإعداده للدّنيا والآخرة . و حقّ للشاّعر أَنْ يجمع مهنة المعلّم إلى خلق الله وأَنْ يقارنها برسالات الأنبياء حيث يقول:[2]

قُمْ لِلْمُعَلِّمِ وَفِّهِ التَبـْجِيـــــــلَا ..... كَادَ المُعَلِّمُ أَنْ يَكُونَ رَسُولَا

أَعَلِمْتَ أَشْرَفَ وَأَجَلَّ مِنَ الَّذِي ..... يَبْنَي وَيُنْشِئَ أَنْفُسًا وَعُقُولَا

سُبْحَانَكَ اللَّهُمَّ خَيْرَ مُعَلِّـــــــمٍ .... عَلَّمْتَ بِالقَلَمِ القُرُونَ الأُولَى

أَخْرَجْت هَذَا العَقْلَ مِنْ ظُلُمَاتِهِ..... وَهَدَيْتَهُ النُّورَ المُبِينَ سَبِيلَا

وَطَبَعَتْهُ بِيَدِ المُعلَّمِ تـــــــــارَةً..... صَدَى الحَدِيدِ وَتَارَةٍ مَصْقُولَا

ب ـ المتعلّم: هو الركن الأساسي في العملية التعليميّة، فهو فرد يزاول دراسته في مدرسة تعليميّة، تغير دوره من متلقٍ للمعرفة إلى مساهم في اكتسابها، من خلال التفاعل داخل

1- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص 52 ـــ 53.

2- أحمد شوقي، ديوان الشوقيات، مطبعة الاستقامة، القاهرة ـــ مصر، د ط، 1381ه، ص 240.

الصّف الدّراسي أو مع معلّمه أو زملائه، يعرّفه الحيلة محمد محمود فيقول: "وهو فرد طالب للمعرفة أو دارس في مؤسّسة تعليميّة".[1]

ج ـ المنهج الدراسي: يشكّل جزءا أساسيا في العمليّة التعليميّة فهو بمنزلة العمود الفقري لها، فهو يحتل جانبا متميزا في الدراسة التربوية لأنّه يُستخدم كأداة مجتمعية لتحقيق الأهداف الّتي يسعى إليها لبناء المجتمع. كما أنّه وسيلة لتشكيل وتقويم سلوكيات أفراد المجتمع في الحاضر والمستقبل لأنّه يزود التلاميذ بالمفاهيم والحقائق التي تحفزهم على البحث والاستمرارية في طلب العلم وقد عرّفه أحمد مذكور أنّه:" مجموع الخبرات والأنشطة الّتي تقدّمها المدرسة للتّلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة..."[2] **د ـ المحتوى التعليمي:** يندرج تحت المنهاج، وهو مجموعة المكتسبات والأفكار والمصطلحات والقواعد وفق خطة مدروسة وأهداف مسطرة، ويخضع المحتوى لمتطلبات الموقف التعليمي وطبيعة المادة المدرّسة، وكذلك طبيعة شخصية المتعلمين، ويعّفه محمد الدريج بقوله: "كل الحقائق والأفكار الّتي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع معين في حقبة معينة إنّها مختلف المكتسبات العلمية والأدبية والفلسفية والدّينية والتقنية وغيرها ممّا تتألّف منه الحضارة الإنسانية...،في حين يبقى تنظيم المحتوى رهينا بمتطلّبات العمليّة التعليميّة ذاتها وبأشكال العمل الدّيداكتيكي أي ما يصطلح على تسميته بطرق التدريس."[3] وإجمالا يمكننا القول أنّ التعليميّة كباقي المواد الدراسية تشتمل على عدد من العناصر والفروع، التي تتآلف لتنتج كيانًا متكاملاً سليمًا قادرًا على استيفاء متطلّبات وظيفته سواءً كان ذلك كتابيًا أو شفاهيًا.

1- الحيلة محمد محمود، التصميم التّعليمي، نظرية وممارسة دار الميسر، عمان ــ الأردن د ط، 1999،ص90.

2- علي أحمد مدكور، منهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 1421ه ـــ 1999م، ص 19.

3 – محمد الدريج، تحليل العملية التعليميّة، قصر الكتاب، د ط، 2000،ص88.

العملية التعليميّة:

أ ـ مفهوم العملية التعليميّة:

هي جملة من الإجراءات والنشاطات والتفاعلات والحوارات التي تحدث داخل الفصل الدّراسي، والّتي تهدف إلى إكساب المتعلّمين معرفة نظرية أو مهارة عملية أو اتجاهات إيجابية، أو بتعبير آخر هي: " كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وفقها الآخر."[1]

ب ـ مصطلحات تندرج ضمن التعليمية:

الـتّعليم: يقصد بعملية التّعليم توصيل المعرفة إلى المتعلّم، وخلق الدّوافع وإيجاد الرّغبة لديه للبحث والعمل للوصول إلى المعرفة.

"التعليم مهنة يقوم بها المعلّم أو المدرّس بمعية تلاميذه في أيّ مستوى وفي مكان معلوم، ويعرف أنّه مجموعة من الخطط التقليدية أو الحديثة أو العمليات ذات الصلة، ينفّذها الأولياء والمعلّمون بكيفية تجعل التعلّم ممكنًا، بواسطة التّلقين والحفظ والاستظهار والتكرار، وهي خطط وعمليات صادرة عن خارج ذاتية التلميذ (المتعلم) وعن إرادته ورغبته، وميله، بحيث يكون عديم المشاركة سلبي الموقف في انجاز وتحقيق الفعل التعليمي ـ التعلّمي ممّا آثار حفيظة علماء التعليم المحدثين ففضلوا مفهوم التعلّم عن التعليم"[2]

التعلّم: إنّ التعلّم هو فحوى العمليّة التربويّة ومبتغاها، وهدف التّربية هو حدوث تغيير مرغوب في سلوك الفرد وهذا التّغيير عندما يتّصف بمجموعة من المواصفات، نسمّيه تعلّمًا والتّعلّم هو تغيير دائم نسبيّا في السّلوك ناجم عن الخبرة والمواد. فهو يتم تحت إشراف المعلّم وتوجيهه، وفق خطط وعمليّات يكتسب بذاته واستعداداته معارف وخبرات وقدرات وكفاءات ومهارات، وعليه فإنّ التعلّم يمثل المسافة الّتي يقطعها المتعلّم بنفسه في اتجاه الكفاءات الجديدة الّتي يرغب في امتلاكها ويمنحه الثقة في نفسه ويجعله في موقف إيجابي.

التّدريس :يعرف التدريس على أنّه: "عملية تواصل (Communication) لغويّة مدبّرة مقصودة، هادفة متعدّدة الاتجاهات والمراحل والمهارات، يديرها المعلمون في حجرات الدّراسة، ويقررون فيها كافة الخبرات المباشرة المربيّة اللّازمة الكافية، الشّاملة المتكاملة المتوازنة، لكي يحتك بها المتعلّمون، ثم ينخرطون فيها متفاعلين معها لفترة محدّدة من الزّمن

1المرجع السابق، ص 14.

2– خالد لبصيص، التّدريس العلمي والفنّي الشقاف بمقاربة الكفاءات والأهداف ص 10.

لتستقرا منها آثارًا خبرية عقلا ووجدانًا ومهارة، فيُعَدَّلُ سلوكهم إلى نحو لم يكن لديهم من قبل التّفاعل مع الخبرات فتنمو شخصياتهم في شمول وتكامل وتوازن"[1]

الاكتساب: ويعني زيادة أفكار الفرد أو معلوماته أو تعلّمه أنماطًا جديدة للاستجابات غير الفطرية التي يتعلّمها الفرد بالخبرة.

المقاربة بالكفاءات: المقاربة بالكفاءات منهج تعليمي تعلُّمي يدعو إلى الانطلاق دائما من وضعية مشكل لتعليم المتعلّم، وعدم تقديم المعلومة جاهزة إليه، بل عليه أن يجتهد ويبذل جهدا في سبيل اكتسابها وامتلاكها.

هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكلّ ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النّجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسّعي إلى تثمين المعرفة المدرسية، وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.

الطريقة: هي الأداء أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة بحيث كلّما كانت ملائمة للموقف التعليمي، ومنسجمة مع عمر المتعلّم وذكائه وقابليته وميوله، كانت الأهداف التعليمية المتحقّقة غيرها أوسع عمقًا وأكثر فائدةً.

المنهج: "مجموعة مرتبة من المقرّرات الدّراسية أو موضوعات متتابعة مطلوبة للتخرج أو الحصول على شهادة في فرع أساسي للدّراسة.

الأهداف التعليمية: "هي عبارة عن توضيح رغبة في تغيير سلوك المتعلم. وهو عبارات أو جمل مكتوبة بدقّة لوصف الطريقة الّتي سيتصرّف بها الطّلاب بعد الوحدة التدريسيّة، وتصف ما يُتَوَقَعُ من المتعلم إنجازه"[2]

الأداء: هو إظهار المهارة بشكل يمكن قياسه وهو المظهر العملي للكفاية، ويعني ما يفعله الفرد فعلا من خلال أدائه لمهمة ما وليس ما يستطيع أن يفعله، ولهذا فإنّه يُتَوَقَعُ أن يختلف الأداء من موقف لآخر.

الكفاية: هي امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبة كالقدرة على العمل، كما أنّها مجموعة المعلومات والمهارات والاتجاهات الّتي يمكن اشتقاقها من أدوار الفرد المتعدّدة.

---

1 – حسنى عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ص 07.

2 –سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللّغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص 133.

الكفاءة: هي تحقيق مستوى الجدارة أو الحدّ الأقصى وليس الأدنى المقبول والكفاءة في شكلها الظاهر أداء فعلي للعمل.

التربية: هي النمو الّذي يتحصل عليه المتعلّم في مجالات مختلفة عقلية واجتماعية وجسمية وانفعالية، ولإحداث هذا النّمو وسائل هي التعليم والتدريس والتدريب.

التقويم: يقوم به المعلّم لمعرفة مستوى التّلاميذ والعمل على تطويره والقضاء على نقاط الضعف عنده، فهو عملية تشخيصية وقائية علاجية يتم من خلالها إصدار حكم على مدى تحقيق العملية لأهدافها، والكشف عن جوانب الضعف والقوة فيها، واقتراح الوسائل والحلول لتلافي جوانب الضعف وتدعيم جوانب القوة مستهدفة في النهاية تحسين وتطوير العملية التعليميّة.

التقويم عنصر هام في العملية التعليميّة، ومصاحب لها طوال مراحلها، إنّه أشمل وأعم من التقييم، والّذي كان فيها المعلّم يكتفي بإعطاء علامة أو قيمة للمعارف الّتي يعيدها المتعلم. وتكمن أهمية التقويم في كونها الكاشف عن مدى تحقق الكفاءات والأهداف التعليمية، والمخبر عن النقائص والمشخص للثغرات، والبوصلة الّتي توجه عناصر العملية التعليميّة وفق مسار صحيح وهادف.

الوسائل التعليميّة:

مفهومها:

الوسائل التعليميّة هي كل ما يعين المدرّس على تطوير منهجية عمله والزّيادة في مردوديّته التّربوية، وهي كل ما يعين المتعلّمين على إثراء خبراتهم وهي تضمّ :المكتبة المدرسيّة- السّبورات بأنواعها- والنّماذج والعيّنات والمجسّمات والخرائط الحائطية والشّرائح {الشّفافات}-وأجهزة الإسقاط الخلفي- والأفلام والرّاديو والتّلفاز وأشرطة الكاسيت وأشرطة الفيديو والحاسوب...الخ، كما يمكن اعتبار تجهيزات حجرة الدرس والحديقة المدرسية والبيئة المحلية من الوسائل التعليمية.

عدّها حسن شحاتة: "أدوات حسيّة تعتمد على مخاطبة حواس المتعلّم خاصة السّمع والبصر، بغية إبراز المعارف والمعلومات المراد تحصيلها."[1]

وبيّنها محمّد الحيلة، فذكر أنّها:" أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلّم لتحسين عملية التعلّم، وتقصير مدّتها وتوضيح المعاني وشرح الأفكار وتدريب التّلاميذ على

1-عبد الفتّاح حسن البجة، أصول تدريس اللّغة العربية بين النظرية والممارسة، ص 592.

المهارات وغرس العادات الحسنة في نفوسهم، وتنمية الاتجاهات وعرض القيم دون أن يستخدم المعلّم الألفاظ، والرّموز والأرقام وذلك للوصول بطلبته إلى الحقائق العلميّة الصّحيحة، والتّربية القومية بسرعة وقوة وبتكلفة أقل." [1]

إذن فالوسائل التعليميّة بالمفهوم العام هي كل أداة تساعد المعلّم على توصيل الخبرات الجديدة إلى تلاميذه بطريقة أكثر فاعلية أو هي كلّ أداة يستخدمها المدرّس لتحسين عملية التّعليم والتعلّم وتوضيح معاني كلمات الدّرس دون أنْ يعتمد المعلّم على الألفاظ والرموز والأرقام.

أهميّتها :

تكمن أهمية الوسائل التعليمية في مجال التعلّيم من خلال انعكاساتها الإيجابية عليه والمتمثل في عدد من النّقاط أبرزها:

تساعد الوسائل التعليميّة على تحاشي الوقوع في اللّفظية، والمقصود باللّفظية استعمال المدرس ألفاظا ليست لها عند التلميذ الدلالة التي لها عند المعلّم.

إثارة اهتمام الطلّاب، إذ تساعد الوسيلة التعليميّة على استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلّم، بحيث يأخذ توسيع الخبرات والتغلب على البعد الزمني والمكاني، مثلا بعد زمني، كدراسة العصور القديمة باستخدام الصور والخرائط، وبعد مكاني كدراسة القارات باستخدام الخرائط والصور أيضا.

- تسهم في نمو المعاني وبالتالي نمو الثروة اللّفظية للطفل.
- تساعد في زيادة مشاركة التلميذ الايجابية نحو التعلم.
- تنمية حب الاستطلاع والرّغبة في التحصيل والمثابرة.

- تسهيل عملية التّفاعل مع البيئة الّتي يطالعون عنها أو يدرسونها أو يعيشون فيها.
- تقوية العلاقات بين المعلم والمتعلم وتوفير الوقت والجهد.[2]
- خلق حيوية ونشاط داخل الفصل الدّراسي.

تعزيز الإدراك الحسّي من خلال ما توفّره من خبرات حسّية للتلاميذ للدّراسة واستثارة اهتمامهم بتعلّم المادة الدراسية والإقبال عليها، وتراعي الفروق بين التلاميذ، من خلال التنويع في عرض الوسائل التعليمية الّتي تتفق وخصائص المتعلّمين.

2-الحيلة محمّد محمود، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعليمية، دار المسيرة، عمان، ط1 ،ص9.
2-عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، ص 596.

ومن هنا نستخلص بأنّ الوسائل التعليمية تلعب دوراً هامّا وبارزا، ومؤثرا في نجاح العملية التعليمية، وذلك من خلال تحقيقها الأهداف التّربوية، لأنّها تعتبر بمثابة المادة الخام الّتي يستعملها المعلّم أو المتعلّم لاكتساب خبرات ومعارف سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة.

معايير اختيار الوسائل التعليمية:

نتيجة لأهمية الوسيلة وفائدتها كان لابد من أن تتوافر فيها مجموعة من المعايير وأن يحسن اختيارها، وأن يتحقّق فيها مجموعة من الأسس والمواصفات منها: [1]

- تعبيرها عن الموضوع.
- ارتباطها بالهدف المحدد.
- مناسبتها لأعمار الطلّاب.
- ملائمتها مع طريقة التدريس.
- صحة المعلومات ودقتها وحداثتها.
- سهولتها ووضوحها.
- جودة حالتها.
- تناسب قيمتها مع الجهد والمال المبذولين.
- إثراؤها للمواد التعليمية.
- إمكانية استخدامها.
- قدرة المعلم على استخدامها.[2]

1- عبد الفتاح حسن البجة، المرجع السابق، ص 612.
2-المرجع نفسه، ص614.

خاتمة المدخل:

التّعليمية علم مستقل بذاته يهتمّ بكلّ ما له علاقة بالتّعليم والتعلّم من معلّم ومتعلّم، ومادّة دراسية ووسيلة تربوية، قصد الوصول إلى الكيفية المثلى التي تمكّن المتعلم من اكتساب المعارف، ولكلّ نشاط تعليمي تعليميّة خاصة به، فتعليميّة اللّغة العربية هي تعليميّة خاصة بتعليم وتعلّم اللّغة العربية، وتمثل في ذلك وقود التعليميّة إذ لا يمكن تصور تعليم دون لغة.

ونظرا لأهمية اللّغة ووظائفها الكثيرة في حياة الإنسان، والّذي خلق لاكتسابها وللحياة بها، كان الاهتمام المتواصل منذ زمن بإيجاد الطريقة الناجعة والفعالة الّتي تمكّن المتعلّم من تعلّم اللّغة بسهولة، والاندماج في المجتمع، والتّعبير عن حاجياته والتواصل مع الآخرين، سواء كان التّواصل أو التّعبير شفهيا أو كتابيا، وهو غالبا ما يعتمد التّعبير الشّفهي لما له من أهمية في سهولة التواصل مع الآخرين واكتساب الخبرات والمعارف والكفاءات وتكوين المعلّم والمتعلّم وتحسين النّشاط وتطوير العلاقات, وخلق جو النّقاش والحوار وخلق فرص لطرح أفكار والتشجيع على التحدّث والاسترسال في الكلام بطلاقة.

الفصل الأول

التّعبير الشّفهي والقدرة اللّغوية

تمهيد:

يحظى التّعبير باهتمام بالغ من قبل الدّارسين، باعتباره المحور الأساس في العملية التعليمية والمحصّلة الختامية لكلّ الأنشطة التّربوية، ونجد هذا الاهتمام يتجلّى وبشكل واضح في محاولة منهم (الدّارسون) لتحديد مفهوم دقيق للتّعبير من حيث يتجسّد هذا الأخير في نوعين إمّا شفاهةً أو تدوينًا، ويركّز الدّارسون على التّعبير الشّفهي لفائدته السّريعة في التّلقين ويطمح لإكساب التّلميذ قدرات عديدة، منها القدرات اللّغوية والعمل على تنميتها، وهذا ما يدفعنا لطرح التساؤل التالي: ما مفهوم التّعبير الشّفهي؟ وما هي مهاراته؟ وكيف يعمل على تنمية القدرات اللّغوية؟

أولًا ـ التّعبير الشّفهي:

1 ـ مفهوم التّعبير:

لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور في مادّة عبّر: "عبّر عمّا في نفسه: أعرب وبيّن، وعبّر عنه غيره: عيي فأعرب عنه، والاسم العبرة والعبارة. وعبّر فلان: تكلّم عنه، واللّسان يعبّر عمّا في الضّمير."[1]

أي أنّ التّعبير هو التبيين والتّعبير عمّا في النفس وذلك بواسطة اللّسان.

والتّعبير لفظا هو الإبانة والإفصاح عمّا يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون."[2] ويتضح أنّ التّعبير يعني الإفصاح عمّا في النّفس من الأفكار بحيث يتكلم بها.

اصطلاحًا:

لقد تباين التّعاريف لهذا المصطلح نظرا لأهمّيته في الحياة العلمية والعملية:

"فهو العمل المدرسي المنهجي الّذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكّنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاهة

1-ابن منظور، لسان العرب، دار لسان العرب، بيروت لبنان، ج8، ص52.

2- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التّنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2004، ص 77.

وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معيّن"[1]

وهذا يعني أنّه الوسيلة المثلى التي تجعل الفرد قادر على ترجمة وتصوير الأفكار الّتي تخالجه وهو بصدد الحديث عنها أو تدوينها.

هناك من عرّفه أنّه: "امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس الّذي يعتمل في الذّهن أو الصّدر إلى السّامع، وقد يتم ذلك شفويًا أو كتابيا على وفق مقتضيات الحال."[2]

التّعبير هو: "فنّ نقل الأفكار والآراء والمعتقدات والاتجاهات باستعمال لغة صحيحة وإبداعية تتألّف من عناصر مركّبة أهمّها الفكر والصيّاغة."[3]

نلاحظ أنّ عملية التّعبير هي عملية معقدة يحتاج فيها المعبّر إلى جانب فكري وإلى مركّب لغوي سليم حتى يستطيع أن ينقل أفكاره وآراءه بطريقة صحيحة، سواء من جانب التركيب أو من جانب المعنى.

وبصيغة أخرى هو عبارة عن ترجمة للأفكار والمشاعر الكامنة في داخل الفرد تحدثا وكتابة بطريقة منظمة ومنطقية مصحوبة بالأدلة والبراهين التي تؤيد أفكاره وأداءه اتجاه موضوع معين أو مشكلة معينة .

2 ـ التّعبير الشّفهي:

لغة:

كلمة شفوي مشتقة من الفعل شافه مشافهة شفاها، أي خاطبه متكلّما معه، والنّسب إليها هو شفهي وشفوي، وبنت الشفه هي الكلمة، يقال: لم ينسب ببنت شفهن أي لم يتكلّم كلمة واحدة"[4]

نلاحظ أنّ كلمة شفهي نسبت للشفة فكل ما يصدر من الإنسان من كلام أو حديث فهو شفهي.

1- طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد الأردن، ط1، 1429ه 2009م، ص437 .

2- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنّشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة العربية، 2013، ص 141.

3- طه علي حسين الديلمي، تدريس اللّغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، ط1، 2009، ص 201.

4- ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدّث العملية والأداء، دار الميسرة، عمان الأردن، ط1، ه1432 م2011، ص105.

اصطلاحًا:

يعد التّعبير الشّفهي من أبرز المهارات اللّغوية وذلك لماله من أهمية في حياة الفرد بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة، وتحدد مفهومه في كونه:

"ذلك الكلام المنطوق الّذي يعبّر به المتكلّم عمّا في نفسه من خواطر، وما يجول بخاطره من مشاعر، وما يزخر به عقله من رأي أو فكر وما يريد أن يزوّد به غيره من معلومات أو نحو ذلك في طلاقة وانسياب وسلامة في الأداء."[1]

والمقصود من هذا القول أنّ التّعبير الشّفهي يعني التحدّث أو التخاطب بين الأفراد والتّعبير عن الأفكار والآراء.

يعرّفه كلّ من طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي: "المنطلق الأول للتدرّب على التّعبير بوجه عام وهو عبارة عن المحادثة أو التخاطب الّذي يكون بين الفرد وغيره بحسب الموقف الذّي يعيشه أو يمرّ به، من مهاراته غرس الثّقة بالنّفس وزيادة القدرة على اختيار الأفكار وتنظيمها."[2]

التّعبير: "هو أن ينقل الطّفل كلّ ما يجول في خاطره وحسّه إلى الآخرين مشافهة مستعينًا باللّغة، تساعده الإيماءات والإشارات باليد والانطباعات على الوجه والنّبرة في الصّوت".[3]

يعرّفه محسن علي عطية على أنّه: "مهارة من مهارات اللّغة بها تنتقل الأفكار والمعتقدات والآراء والمعلومات والطّلبات إلى الآخرين بواسطة الصوت فهو ينطوي على لغة وصوت وأفكار وأداء."[4]

أي أن التّعبير الشّفهي هو كل عمليات المحادثة والكلام والمناقشة التي تكون بين الأفراد، فبواسطة التّعبير يستطيع الفرد أن ينقل أفكاره ومشاعره إلى غيره، كما أن بواسطته تقضى حاجيات الفرد ومتطلباته الحياتية.

1- جاسم محمود الحسّون، وحسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللّغة العرية في التعليم العام، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ط1، 1996 ص 129.

2- طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشّروق للنّشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، ص 138.

3- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصّعوبة، ص 141.

4-محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، دار الشّروق، عمان الأردن، ط1، 2006، ص 204 - 205.

وقيل عن التّعبير الشّفهي أيضا بأنّه: "عملية تترجم بها الصور الذهنية الّتي تكونت في ذهن الطالب، نتيجة تفاعله في خبرة طبيعية أثارت في نفسه دافع الكلام، مرورًا بعمليات عقلية (استقبال وتنظيم وبناء وعرض) تظهر في صور لفظية".[1]

إذن فالتّعبير الشّفهي عبارة عن عملية تعليمية ومهارة لغويّة تمكّن الفرد من التّواصل مع غيره، وتحقيق مطالبه اليومية، وقد سمي بالإنشاء أو المحادثة، وهو أسبق من التّعبير الكتابي.

كما هو عبارة عن الكلام الّذي ينتجه التلميذ شفويا عمّا سمعه من النصوص المنطوقة وتلخيصها في أفكار رئيسية والتّعبير عنها بلغة سليمة وصياغة صحيحة وطلاقة وانسياب في الأداء.

والتّعبير من خلال الغرض نوعان:

1- التّعبير الشّفهي الوظيفي.

2-التّعبير الشّفهي الإبداعي.

أمّا **الوظيفي:** ويقصد به التّعبير عن المواقف الاجتماعية التي يمر بها الإنسان في حياته، وفيه يشعر المتعلم أنه يتعلم التّعبير من خلال مجال يمارسه في حياته، يحقق هذا النوع من التّعبير اتصال الناس بعضهم ببعض، لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤون حياتهم، وهو التّعبير الّذي يؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه حياة المتعلم سواء داخل المدرسة، أو في محيط المجتمع كإلقاء التعليمات .

يعتبر التّعبير الشّفهي الوظيفي، التّعبير الّذي يؤدي غرض وظيفة في حياة الطلاب ويساعدهم على التّعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بطريقة صحيحة وبأسلوب منظّم ومحكم، ودقيق"[2]

يستخدم هذا النوع من التّعبير في عدّة مجالات منها: المحادثة والمناقشة، قصّ القصص, سرد الأخبار، إعطاء التعليمات والتوجيهات والإرشادات، إلقاء الكلمة المناسبة، الاستدعاءات المختلفة.

ويعرف أيضا أنّه:" كلّ تّعبير يؤدي غرضا وظيفيا في الحياة لأنّه يلبي حاجة تقتضيها حياة المتكلّم، سواء كان خارج المؤسسة أو داخلها."[3]

1- طه علي حسين الديلمي، تدريس اللّغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص 212-213.

2- طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص 138.

1-محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، ص 205.

وتتّسم أساليب التّعبير الشّفوي الوظيفي بالموضوعية والبعد عن العاطفة والانفعال والخيال المجنّح، والكلمات المترفة ذات التلوين الصّوتي، والجرس الموسيقي، إذ أنّ الكلمات واضحة الدّلالة فيما تعبّر عنه من أفكار ومعان ومفاهيم وثمة عناية بالمضمون والمحتوى أكثر من الالتفات إلى الشّكل والقالب.

أمّا **الإبداعي:** يعتبر هذا النّوع من التّعبير من أرقى أنواع التّعبير وأعظمها إمتاعا وأقدرها على التّأثير في نفوس السّامعين والقارئين، لأنّه عبارة عن عملية يمكن للمتعلّم من خلالها أن يعبّر عمّا يدور في عقله من آراء وأفكار، فهو "التّعبير الّذي يحرص فيه الفرد على إظهار أحاسيسه وعواطفه بعبارات مختارة بدقّة وعناية يتوخّى منها المعبّر إحداث أكبر الأثر في نفس السّامع من خلال سلامة الألفاظ وعذوبتها، وحسن تركيبها وما تشتمل عليه من مواطن الجمال وعمق الدّلالة، وجزالة المعنى ممّا يؤدّي إلى استثارة السّامع وتفاعله مع ما يسمع."[1]

كما يمكن هذا النوع الطالب عن التّعبير عمّا يدور في قلبه من مشاعر وأحاسيس بلغة تتسم بالجدة والمرونة، ودقة التّعبير وجمال التركيب وروعة الأداء، مع المحافظة على الأسلوب الأدبي البليغ بما يؤدي التأثير العميق في المتلقي، قارئا أو سامعا.

فالتّعبير الإبداعي فيه صنعة وجمال وإثارة تطلّ على نفس السّامع كثيرة تقتفي هذا النّوع من التّعبير، منها على سبيل المثال: المواقف الشّخصية ذات الأغراض الوجدانية، استثارة السّامعين نحو قيمة معيّنة، معالجة الظواهر السيّئة، والتصدّي لها وتبيان آثارها، وغير ذلك.

ونخلص ممّا سبق أنّ التّعبير الوظيفي هو الّذي يسهم في اتصال النّاس بعضهم ببعض كالمحادثة والمناقشة والإخبار، أمّا التّعبير الإبداعي فمن خلاله يتمكّن المتعلم من التّعبير عمّا يجول في نفسه وخاطره من أفكار ومشاعر ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوّقة ومثيرة، تهزّ نفوس المتلقّين والسّامعين، وعلى هذا الأساس ينبغي تدريب التّلاميذ على هذين النوعين من التّعبير لأنّهما يساهمان في بناء الشّخصية المتكاملة للتلميذ وإعداده للمواقف الحياتية المختلفة.

2- المرجع نفسه، ص 206.

أهمية التّعبير الشّفهي وأسسه:

أوّلا- أهميته:

التّعبير الشّفهي وإن اختلفت مجالاته وأغراضه إلا أنّه له أهمية بالغة في حياة الفرد، فالإنسان يتكلّم ويسمع أكثر ممّا يكتب، فهو بمثابة الصّلة بين الفرد والمجتمع، وتكمن أهمّيته في:

- التّعبير الشّفهي يحلّ عقدة لسان الطفل ويعوّده الطلاقة في التعبير والقدرة على مبادأة الحوار.[1]
- الحياة في حاجة ماسّة إلى المناقشة وإبداء الرأي والإقناع ولا سبيل إلى ذلك إلا بالتدريب الواسع على التّعبير الشّفهي، الّذي يعوّد الأطفال منذ الصّغر على التّعبير الواضح عمّا في نفوسهم.
- يستخدم المعلّم التّعبير الشّفهي وسيلة لتشجيع الأطفال من ذوي المزاج المنطوي على التمرن والمناقشة والمشاركة في النّشاط الاجتماعي.[2]
- يعوّد التّعبير عن الذّات وتتبّعها في دقّة وترتيب.
- يعين على فهم الآخرين والوعي بهم واحترام آرائهم.
- يعوّد المتعلّم استخدام اللّغة الجسمية لتجسيد الفكرة المُتَحَدَّثُ عنها [3]
- تزويدهم بأفكار قيّمة ملائمة لمستواهم العقلي... وتعويدهم ترتيب هذه الأفكار وربطها بعضها ببعض.
- تقوية ملاحظاتهم وتعويدهم سرعة الإجابة وسدادها.
- الارتقاء بمستواهم الثّقافي وإفساح مدى التخيّل لديهم.
- يعتبر وسيلة من وسائل الإفهام واتصال الفرد بغيره وبناء روابطه الفكرية والاجتماعية مع الآخرين.[4]
- بفضله يستطيع الفرد أن يتواصل مع أفراد مجتمعه ويتبادل الخبرات المختلفة معهم، ولا يتأتى هذا الأخير إلا بالاختيار المحكم للألفاظ والدقة في التنظيم لها.

1-زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية: تعبيير، لغويات، تحرير، تدريبات، دار المعرفة الجامعية، طبع ونشر، الأزاريطة، 1429- 2009، ص 14.

2-جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللّغة العربية في التعليم العام، ص 129.

3-حسنى عبد الباري عصر، تعليم اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، طبع ونشر وتوزيع، الإسكندرية، ص 187.

1- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، المرجع السابق، ص 204.

- التّعبير الشّفهي فرصة لاكتشاف الموهوبين من التلاميذ، ومن ثم يمكن العمل على مساعدتهم للوصول بتلك الموهبة إلى أقصى درجة.
- يساعد الطلاب في التغلّب على أمراض النطق كالتأتأة والجلجة...

التّعبير الشّفهي أصل أصيل في التعامل بين المدرّس وتلميذه, بل إنّه من أهم الأسس في العملية التّعليمية فالسؤال والجواب والمناقشة والمحادثة والأنشطة الأخرى يكون محورها وأساس العمل بها هو التّعبير والحديث الشّفهي.

وإجمالا يمكننا تلخيص أهمية التّعبير الشّفهي في أنّه مصدر من مصادر التنفيس عن الانفعالات الحادة التي لدى الإنسان والتي تحقق له راحة نفسية، كما أنه وسيلة إسقاطيه للكشف عن عوامل الشخصية كالحواجز والميول والاتجاهات والمطامح, وبصفة عامة هو أداة للكشف عن النّفس وخباياها.

ثانيا ـ أسسه:

يخضع التعبير الشّفهي إلى مجموعة من الأسس نذكر منها:

-إنّ عملية التّعبير الشّفهي عملية معقّدة أساسها عقلي يقوم على التّحليل والتّركيب واستحضار المحصول اللّفظي، وتوظيفه لخدمة الأفكار، وهذا يتطلّب إعطاء المتحدّث فرصة لصوغ الأفكار والتّعبير عنها بالألفاظ والصيغ المتعارف عليها في النّظام اللّغوي."[1]

- إنّ الارتباك النّاجم عن الخجل والقلق النّفسي يعيق التّعبير لذلك، يجب على المدرّس أن يعتمد أسلوب التّشجيع والثّناء على المتحدّث لمعالجة هذه العوامل.
- تعويد التلميذ وتدريبه على مهارة حسن الاستماع إلى المتحدّث أو السائل وفهم المقصود من الحديث أو السؤال.
- التدرّج مع التلميذ في طرح الحديث والأسئلة من السّهل إلى الصّعب ومن المفرد إلى المركّب.
- تشجيع التلاميذ على الحديث عن أعمالهم اليومية وعن مغامراتهم مع زملائهم في المدرسة والبيئة المحلية وعن رحلاتهم مع أسرهم.
- إنّ الكلام هو استجابة وهي لا تحصل بمعزل عن المثير لذلك يجب على المعلّم إثارة دافعية الطلبة نحو الكلام.

2–محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، المرجع السابق، ص 131.

- إنّ الرّغبة في الموضوع تعدّ من الأسس المهمّة للتّعبير لذلك يجب إعطاء الطلبة الحرية في اختيار الموضوع الّذي يريدون الحديث فيه قدر الإمكان.

- إنّ التّعبير يتطلّب الالتزام بمعايير محدّدة مثل: حسن البدء، حسن الختام، وترابط الأفكار وتسلسلها وقوة الحجّة وحسن الاستشهاد، وهذا يوجب على المدرس تمكين الطلبة من هذه المعايير والالتزام بها.

- إنّ مجال تعليم التّعبير الشّفهي لا يقتصر على درس التّعبير وحده، إنّما يمكن أن يشمل جميع فروع اللّغة العربية والمواد الدراسية الأخرى أيضًا"[1]

- ميل التلاميذ إلى الحديث عما في نفوسهم، ويبرز دور المعلّم هنا في تشجيعهم ليعبّروا عمّا يشعرون به، لأن حاجاتهم إلى الحافز وإلى الانفعال كبيرة حيث يحركهم ويدفعهم إلى التّعبير.

- قلّة المحصول اللّغوي لدى التلاميذ، وهذا يستوجب العمل على إنمائه بالطرق الطبيعية كالقراءة والاستماع.

- مزاحمة اللّغة العامية، فازدواجية اللّغة في حياة التلميذ لها أثر كبير، لذا على الأستاذ ألا يعدم الوسيلة الّتي من شأنها أن تعين التلميذ على استخدام اللّغة السّليمة.

- التّعبير الشّفهي أسبق في الاستعمال، لذا يجب أن تكون فرص التدريب عليه أوفر من فرص التدريب على التّعبير الكتابي.

-إذًا فالتعّبير ذو فروع عديدة، لا يمكن للتلميذ أن يتمكّن من هذه المهارات إلا بالتزامه بمجموعة من المعايير وتحفيز يوجّهه الأستاذ لتلاميذه كحرّية اختيار الموضوع على سبيل المثال.

أهداف ومجالات التّعبير الشّفهي:

أولا ـ الأهداف:

أهداف تدريس التّعبير الشّفهي كثيرة معظم الكتب المؤلّفة في مجال التّدريس، فيرى علي أحمد مدكور وغيره من الباحثين أنّ التلقائية والطلاقة وحسن الإلقاء والتحدّث من غير تكلّف تأتي على رأس قائمة أهداف تعليم التحدّث للتلاميذ ذلك أنّ الرّغبة في التّعبير عن التّعبير أمر ذاتي عند الطّفل، يميل إليه ويجب أن يمارسه"[2] ومن الأهداف أيضًا:

1- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، المرجع السابق، ص 131-132.

1-علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1427ه-2007م، ص 153.

إزالة الآفات النطقية الّتي تسيطر على الأطفال كالعيّ والحصر والفأفأة واللّعثمة، ولعلّ في عدم معالجة المعلّم هذه الآفات وبخاصة الحصر والعيّ ما يجعل منها آفّة مستديمة تلازمهم طوال حياتهم"[1]

- تدريب الأطفال على الارتجال في مواجهة المواقف المختلفة بعقل قادر على ترتيب الأفكار وحسن تنظيمها.

- دروس التّعبير الشّفهي تساعد الطفل على حضور البديهة والاستجابة السّريعة، وردود الأفعال المناسبة للمواقف التّي تتصل بحياته.

-التّعبير الشّفهي ينمّي سرعة التفكير وتنسيق الأفكار وترتيبها بسرعة، كما يساعد في تجميع عناصر الموضوع الّذي يريد التحدّث فيه.

- يزيل عن نفسه ظاهرة الخجل والتهيّب والتردّد، ويكسبه الجرأة في مواجهة الجمهور.[2] - أن يتقن التلاميذ المواقف الخطابية والجرأة الأدبية.[3]

نستنتج أنّ الهدف الرئيسي من التّعبير الشّفهي هو العمل على تقوية شخصية الطالب وتنمية أفكاره، وتعويده على التّعبير الصحيح باللّغة الصحيحة بغير خجل.

ويبقى مسعى الأستاذ من تدريس التّعبير الشّفهي هو تكوين تلميذ يستطيع التّعبير عن نفسه وعن أفكاره وما يجول في خاطره بطريقة سليمة من ناحية المعنى ومن ناحية المبنى، كما يسعى إلى جعله قادرا على توظيف أفكاره وآرائه في الموقف المناسب، وكذلك إعداد التلاميذ إعدادا يمكنهم من القدرة على الإلقاء والمناقشات، وذلك بتزويدهم بمهارات كتعزيز الثقة بالنفس وتزويدهم بالألفاظ والمفردات والخبرات المعرفية، حتى يجعل منهم أفرادا قادرين على التعامل مع مختلف المواقف الحياتية الّتي تواجههم.

ثانيا: المجالات:

تتعدّد مجالات التّعبير الشّفهي بتعدّد مجالات الحياة الإنسانية فالطّفل خلال بنائه لرصيده اللّغوي ينتقل من المحيط الأسري إلى المحيط التّربوي، أين يلتحق بزملاء غير زملاء المنزل، وتتجلى هذه المجلات في:

المحادثة والمناقشة:

2- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 141 .

3- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللّغة العربية بين النظرية والممارسة, دار الفكر للطباعة والنّشر والتوزيع, عمان، 2000، ص 462

4- سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللّغة العربية، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1417ه - 1997م، ص53.

تعتبر المحادثة والمناقشة وسيلة لزيادة ثروة الطّفل اللّغوية في سنّ دراسته وهي أصعب المراحل، حيث يجد التلميذ نفسه بين لغتين مختلفتين أوّلهما اللّغة الأم وثانيهما لغة المدرسة.

كما تعني المحادثة تبادل التّفكير والأفكار في موضوع أو أكثر بين متحدّثين أو أكثر، وهنا تبدأ كفاءة المتحدّث الجيد، والمستمع الجيد، فليست المسألة حديثا يلقى ولكنّه محادثة يتبادل فيها الآراء ووجهات النظر بين المتحدّثين، حيث تعتبر أهم نشاط كلامي يمارسه الصّغار والكبار على حدّ السواء لهذا كان لابد أن تحتلّ مكانة ملحوظة في دروس التّعبير الشّفهي"[1]

يمكننا القول أنّ المحادثة تعتبر عملية تواصل بين النّاس تتيح لهم تبادل وجهات النظر المختلفة حول موضوع محدد.

أمّا المناقشة: فهي تعتبر موقف مخطط يشترك فيه التلاميذ تحت إشراف الأستاذ وقيادته للبحث في مشكلة محدّدة بطريقة منظّمة هدفها الوصول إلى حل تلك المشكلة، "فإذا نظرنا إلى الموقف التّعليمي، وجدنا أنّه يقوم على الاتصال اللّغوي بالدّرجة الأولى وهذا الاتصال يمكن أن يكون في صور ثلاثة، الصورة الأولى: يقوم فيها المعلّم بتوجيه الحديث إلى المتعلّمين، والصورة الثّانية: يقوم المتعلّمون بتوجيه الحديث إلى المعلّمين، وبالصورة الثالثة: يتبادل فيها المعلّمون والمتعلّمون الحديث والاستماع إلى بعضهم البعض، وهذه هي المناقشة."[2]

لذا بات من الضروري جدا الاهتمام بالمحادثة والمناقشة وإعطائها مكانة هامة في المقرر لأن الواقع المعيشي يقتضي أن يكون كلّ فرد منا قادر على التحدّث والنّقاش، كي يبني شخصية متوازنة في كلّ المجالات وتكون له الأهلية في خوض عمار الدراسة والعمل لاحقا والاندماج داخل المجتمع، وعليه ينبغي الالتفات للقدرات والمهارات والميول الّتي يجب استهدافها في تعليم المحادثة والمناقشة، لذلك "لابد أن يتعلّم التلميذ أن تكون لديه القدرة على مجاملة غيره في أثناء المحادثة، وأن يكون قادرا على تغيير مجرى الحديث، معرفة الأماكن والأوقات الّتي لا ينبغي الكلام فيها، ولابدّ أن يكون قادرا على تقديم النّاس بعضهم لبعض."[3]

1- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، تعبير تحرير لغويات تدريبات، المرجع السابق، ص23.

2-علي أحمد مدكور مناهج التربية، أسسها وتطبيقاتها،المرجع السابق ص204.

3-علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر،2006،ص119.

وعليه نستنتج أن المناقشة عبارة عن أهداف مسطرة من قبل الأستاذ يسعى للوصول لها وتحقيقها بعد محاولة منه لحل مشكلة معينة.

2- حكاية القصص والنّوادر:

حكاية القصص والنّوادر من أهم ألوان التّعبير الشّفهي، والباء والأمّهات كثيرا ما يقصّون القصص على أبنائهم، ويقص الأطفال قصصا على زملائهم، والكبار يسلون أصدقائهم أيضا برواية القصص، ولهذا ربما كانت القصة والنادرة من أهم مجالات التّعبير الشّفهي إذا استثنينا المحادثة والمناقشة[1].

ومن المتعارف عليه أنّ التلاميذ لديهم قصص وخبرات ممتعة يشتاقون للتحدّث عنها فأول خطوة في تعليم القصص هي أن يختار التلاميذ قصصهم ونوادرهم من أن يفرضها عليهم المعلّم وهذه القصص يمكن أن تكون مباشرة من خبرة للتلميذ أو غير مباشرة اكتسبها من القراءة والسماع.

وحكاية الخبرات الشّخصية مدخل مناسب لتعليم التلاميذ حكاية القصص، وكثير من المدرّسين يعمدون للقصص الخيالية الّتي يميل إليها الأطفال في فترة معيّنة من فترات العمر أو يعمدون إلى أنواع أخرى من القصص فيقصونها عليهم, ويطالبونهم بإعادتها متناسين الخبرات الّتي مرّ بها التلميذ، ولا شكّ في أنّ مثل هذه الفكرة فكرة إعادة القصص تحدّ من انطلاق التلاميذ، وتحرمهم من التمرين على الاستنتاج والابتكار.

ينبغي ألا نسمح للتلميذ بحكاية أي قصة قبل أن يستعدّ لها، وهذا الاستعداد يتضمن وضع خطّة للقصّة، واختيار الطريقة الّتي تقدم بها والتأكيد على تنظيم الحوادث تنظيما سليما، وحذف التفاصيل غير المهمّة، ثم الخاتمة، فكلّ تلميذ يُعِدُّ نفسه في درس التّعبير لإلقاء القصّة."[2]

ولا يمكن أن يكون هناك تقدم لحكاية القصص إلا إذا وجدت معايير لتقويمها ونقدها أمام التلاميذ، هذه المعايير الّتي تبدأ من المرحلة الابتدائية وتستمر طوال المرحلتين الإعدادية والثانوية.

وينبغي أن نسمح لشخصية التلاميذ أن تظهر في حكاية القصّة، ولا نسمح أبدا أن ينظر للمسألة على أنّها تقليد للمدرّس.

1-حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين النّظرية والتطبيق، الدّار المصرية اللّبنانية، ط7، 2008، ص269.

1-حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين النّظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص270.

3-الخطب والكلمات والأحاديث:

يتجه هذا الفن إلى الاستمالة والإقناع عن طريق السّمع والبصر معا، وهذا الشكل من أشكال التعبير الشفهي لا نجدها في المرحلة الابتدائية فهو ينطلق من المتوسطة وصولا إلى التعليم العالي بحكم أن الطفل في المرحلة الابتدائية لا يملك رصيدا لغويا كاف لإنشاء خطبة. تتوفر فيها سلامة اللغة وفصاحتها وأساليب الإقناع بالأدلة والبراهين، ويعد النشاط الخطابي من مستلزمات المجتمع وهو ضرورة من ضرورات التعامل في أي مجال إذ لابد من إعداد أجيال تتولى القيام بمثل هذه الأعمال.

يعرّض للإنسان كثير من المواقف التي تتطلب منه إلقاء كلمة، فهناك مواقف تقديم الهدايا، وهناك مواقف تقديم الخطباء والمحاضرين وحفلات التكريم، وهناك التقارير الّتي تتطلب إلقاء كلمة عن المؤتمرات التي حضرها الإنسان أو الرحلات التي قام بها، إلى جانب ذلك الخطب في الاجتماعات العامة، وفي المدرسة كثير من المناسبات الّتي تظهر فيها الحاجة إلى الخطب والكلمات.

ينبغي أن يتضمّن منهج التّعبير فرصا للتدرّيب على شتى أنواع الخطب والكلمات حول حاجات تنشأ في حياة التلاميذ لمطالبهم المدرسية، وليس معنى ذلك اليسر وراء هذه الحاجات، ولكن معناه أن يقوم المعلّم بخلق هذه الحاجات عن قصد إذ لم توجد، وأهم هذه القدرات والمهارات الّتي ينبغي أن نعنى بها هنا هي القدرة على اختيار وتنظيم محتويات الخطبة أو الكلمة، والقدرة على تجنّب الأزمات، والقدرة على الحكم وعلى تقدير الوقت الّذي يتوقف فيه الإنسان عن الكلام والوقفة الحسنة، وتقديره أهمية الظهور بالمظهر اللائق، واحترام السّامعين، القدرة على النطق الحسن والأداء الجيد والقدرة على استخدام الكلمات المناسبة."[1]

ومن وسائل تنمية هذه القدرات ما يلي:

أ- ينبغي تخصيص بعض حصص التّعبير الشّفهي للخطب وإلقاء الكلمات فقد يجمع التلميذ أشياء يريد أن يتحدّث عنها، وتلميذ آخر اكتشف مسألة جديدة يريد أن يخبر بها زملاءه. ب- يجب أن تكون هناك دروس تدريبية يعطي فيها التلاميذ فرصة للحديث، ويحسن أن تعنى بأن يكون جوّ الفصل خاليا من التكلّف والتشكيلية، وأن يكون الغرض الرئيسي استمتاع التلاميذ،

1- حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين النّظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص 272.

وينبغي أن يساعد المدرس التلاميذ على استخلاص المعايير الّتي يحكمونها في الخطب والكلمات الّتي يستمعون إليها أو يلقونها.

ج-هناك الفرص المدرسية المختلفة الّتي يمكن أن تكون امتدادا طبيعيا لهذا التدريب في حصص التّعبير وهناك أخيرا المواقف الّتي تظهر في حياة الفصل كأعياد الميلاد أو مشروع ما...الخ

4- إدارة الاجتماعات:

لا نريد أن نتحدث كثيرًا عن أهمية الاجتماعات، ويكفي أن ننظر للصور المختلفة التّي يتّخذها تجمّع النّاس في مجتمعنا الحديث لندرك أهمية هذه الاجتماعات، فهناك النّوادي والمجالس، والنّقابات المختلفة، واجتماعات الحي، كل هذه فرص للاجتماعات ولابد من أن نعلّم تلاميذنا كيف يقومون بدورهم في هذه الاجتماعات.

ينبغي تخصيص بعض الدروس لمناقشة طرق إدارة الاجتماعات، وهناك يناقش التلاميذ مسائل مهمّة مثل تنظيم الاجتماع، وقيمة الاستعداد للاجتماع من حيث المكان والزّمان، وضرورة عدم المقاطعة، والاستغناء عن الكلام الذّي لا معنى له.

وينبغي أن يتّجه التعليم إلى تعريف التلاميذ طريقة إدارة الاجتماعات، ودور القائمين بها، ودور الأعضاء، وأن يكون هذا التعليم بسيطا، لا يتقيّد بقواعد برلمانية ضخمة، وإلى جانب ذلك يجب الاهتمام ببعض القدرات الخاصة الّتي ينبغي أن يتعلّمها التلاميذ وهي المجاملة وعدم المقاطعة، وكيفية الاختلاف مع الغير، وكيفية الاستماع للغير."[1]

وعليه فوراء هذه المجالات نجد أنّ هناك مجموعة من القواعد المستخلصة، والأهداف المنشودة. فهذه الأخيرة يطمح كلّ أستاذ للوصول إليها وإكسابها للتلاميذ وتنمية قدراتهم وتطوير أفكارهم، واستدراجهم وتعويدهم على التّعبير الصّحيح بالطريقة السليمة، ونظرا لأهميتها في اكتساب الطفل للرصيد اللغوي وجب تدريب التلاميذ على النشاطات الشّفهية.

1- حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين النّظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص274.

مهارات التّعبير الشّفهي:

يكتسب التلاميذ في حياتهم مجموعة كبيرة من المعلومات والمعارف نتيجة احتكاكهم بأفراد مجتمعهم وبيئتهم، كما يحصّلون عليها من خلال دراساتهم داخل حجرات الدّراسة أو يتلقونها من الوعاظ والمرشدين وأجهزة الإعلام المختلفة، ويُكَوَّنُ التلاميذ نتيجة مرورهم بهذه الخبرات مجتمعة إلى تكوين بعض الاتجاهات الإيجابية منها والسلبية نحو الأشياء والموضوعات، ويكتسبون المهارات المختلفة، وتنمو قدراتهم وميولهم وتعزّز اتجاهاتهم.

فالمهارات اللّغوية بأنواعها تكتسب بعد الممارسة والتحصيل، وإذا قلنا أنّ اللّغة وسيلة بين البشر، فإنّ التواصل أو التّعبير الشّفهي من أكثر أنواع التواصل بين النّاس، وعليه لتطوير هذا النّوع من التّعبير لابدّ أن تتوفر فيه مهارتان أساسيتان بواسطتهما تتطور كفاءة المتعلّم بصفة عامة في التبليغ بشكل سليم ودقيق وتتمثلان في فنّي الاستماع (الإصغاء) والتحدّث.

تعريف المهارة:

لغة:

المهارة لفظ مشتق من الفعل الثلاثي "مهر" ويعني الصّداق، والجمع مهور، وقد مهر المرأة يمهرها مهرا، وفي حديث أم حبيبة: وامهرها النجاشي من عنده، ساق لها مهرها وهو الصّداق، وقالوا: لم تفعل به المهرة، ولم تعطه المهرة، ذلك إذا عالجت شيئا فلم ترفق به ولم تحسن عمله، وكذلك إذا غذّى إنسانا أو أدّبه فلم يحسن: وفي الحديث: مثل الماهر بالقران مثل السفرة"[1]

اصطلاحا:

هي أداء لغوي يتّسم بالدّقة والكفاءة فضلا من السرعة والفهم، وعليه، فهذا الأداء إمّا أن يكون صوتيا أو غير صوتي، والداء الصوتي يشمل (القراءة-التّعبير الشّفهي) والغير صوتي يشتمل على الاستماع والكتابة والتذوّق الجمالي الخطّي."[2]

يعرّفها جمال عبد السّميع, بأنّها: "القدرة على القيام بنشاط عقلي أو انفعالي أو حركي أو كلاهما معا، ويتطلّب تعلّمها أو اكتسابها السهولة والدّقة واقتصاد الوقت في أدائها"[3]

1- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس المفهوم، التدريب، الأداء، دار الشروق للنشر والتوزيع،ط1،2003، ص25 .

1- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع –التحدّث- القراءة - الكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة، الأزاريطة – مصر، ط1،2011، ص 13.

2-سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس المفهوم- التدريب- الأداء، المرجع السابق،ص25.

تعني المهارة ضرب من الأداء تعلّم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا.

كما تمثل المهارة اللّغوية شيئا ضروريا وملح لكل مثقف بوجه عام وهي لازمة لمن يعمل في حقل التّعليم على وجه الخصوص ولاشك أنّ قدرة المعلّم على توصيل ما لديه من علم إنّما هو وقف على مدى تمكّنه من هذه المهارات الّتي تجعله قادرًا على التوصيل بشيء من المرونة والسهولة واليسر."[1]

ومن المهارات الّتي يجب أن تتوافر في التّعبير الشّفهي:

1ـ مهارة الاستماع:

لقد اعتمد القدماء على سماع الرّوايات المنطوقة في نقل التراث وكانت الكتابة تأتي بعد سماع المادة الثقافية أو التعليمية، ومن المعروف أنّ اللّغة استعملت مشافهة قبل المكتوبة، وأنّ طبيعة تعلم اللّغة تبدأ بالاستماع، فالطّفل يسمع ثمّ يتكلم، ثمّ يقرأ ويكتب لاحقا، وعلى هذا الأساس فإنّ الاستماع يمثل بداية تعلم اللّغة.

أ ـ مفهوم الاستماع:

"هو فهم الكلام أو الانتباه إلى شيء مسموع مثل الاستماع إلى المتحدث"[2]من هنا نفهم أن الاستماع يستوجب حسن الإصغاء وفهم الكلام المسموع ويتطلب طرفين أساسيين هما المتحدّث والمستمع.

ويقصد بالاستماع تمرين التلاميذ على الانتباه, وحسن الإصغاء والإحاطة بمعنى يسمع، فهو يعدّ وسيلة رئيسية للمتعلم، حيث يمارس الاستماع في اغلب الجوانب التعليمية، فهو في الفصل مستمع، وفي الإذاعة المدرسية وفي الأنشطة المدرسية، وفي دُور العبادة، وفي شتى المواقف الاجتماعية الّتي يكون المتعلّم طرفا فيها، "وهي عملية إنسانية واعية مدبّرة لغرض معيّن هو اكتساب المعرفة حيث تستقبل الأذن فيها أصوات النّاس في المجتمع في مختلف مجالات التواصل وبخاصة المقصود، وتحلّل فيها الأصوات إلى ظاهرها المنطوق وباطنها المعنوي وتشقّ معانيها من خلال ما لدى الفرد من معارف سابقة وسياقات التحدّث والموقف الّذي يري فيه التحدّث.

ويتضح من خلال التعريفات السابقة أنّ الإنسان لا يتعلم السّماع وإنّما يتعلم مهارة الاستماع ودليل على قوله تعالى:" وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ."[1]

3- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، المرجع السابق، ص 14.

4- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، المرجع السابق، ص 196.

وهو أوّل مهارة يطوّرها الإنسان منذ الأيام الأولى من ميلاده, وهو نوع من القراءة برأي بعض المربّين لأنّه وسيلة الفهم والاتصال اللّغوي بين المتكلّم والسامع, وإذا كانت القراءة الصامتة قراءة بالعين والقراءة الجهرية قراءة باللّسان والعين فإنّ الاستماع قراءة بالأذن يصحبها العمليات العقلية الّتي تتم في تلك القراءة الصامتة والجهرية.

وعليه يمكننا القول بأنّ الاستماع النشاط اللّغوي الأول عند التلميذ والأساس الأوّل لنمو اللّغة وتطورها، حيث يمارس التلميذ الاستماع بعد الاندماج مباشرة في المجتمع والتعرف على الأصوات الّتي تحيط به.

أنواع الاستماع:

للاستماع أنواع كثيرة تتجلى في:

1- الاستماع الهامشي أو السطحي: هو استماع غير مركز على الحوار أو الكلام.

2- الاستماع قصد الفهم: هو الاستماع الّذي يبذل صاحبه هدا لإدراك العلاقات ومعرفة أهدافها.

3-الاستماع التحليلي النقدي: أي يستمع ليحلّل كلام المتحدث و يردّ عليه، هذا النّوع من الاستماع يحتل مكانة عندما يفكر المستمع فيما سمعه من المتحدّث ويكون ما سمعه ضدّ خبرته الشّخصية، عندما يكون المستمع في موقف تحليل ما سمعه وما يسمعه، وهذا النّوع ينبغي أن ينمّى في الصّف الرابع ابتدائي وحتى نهاية المرحلة الثانوية ليستطيع التلاميذ تقويم وتحليل ما يسمعونه."[2]

4-الاستماع الناقد: هو الّذي يهتم باستخدام الكلمات في مواطنها الصحيحة والانتباه إلى العادات النطقية عند النّطق أو القراءة، ومن هذا النّوع الحكم على الأشياء والتّعود على استنباط الأفكار، والإصغاء إلى أسئلة معيّنة للإجابة، والترجيح بينها واختيار ما هو مناسب."

5-الاستماع من أجل المتعة والتقدير: حيث يتضمن الاستماع بمحتوى المادة المسموعة وتقدير ما يقدّمه المتكلم والاستجابة التامة عند رغبة وميل للموقف الّذي يجري فيه الاستماع فالهدف من هذا النوع الاستماع. كما أنّ الاستماع للمتعة ليس له هدف غير ذلك، وهو

1-سورة الأعراف، (الآية 204).

1- فراس السليتي، فنون اللّغة العربية المفهوم – الأعمية – المعوقات- البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديث، وجدار الكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص24.

"استماع يقبل عليه الفرد رغبة وميل، كاستماع الفرد برامج إذاعية أو قضية مسلية."[1] **6- الاستماع الوظيفي أو الاجتماعي:** هو نوع من الاستماع يمارسه الفرد في حياته اليومية لقضاء حاجاته، وحل مشكلاته، والتفاهم مع غيره من أجل مصلحتهما، "وقد سمي اجتماعيا لأنّ الموقف الاجتماعي فيه هو المحور، وقد يتمثّل هذا اللّون في الصّف وذلك بأن يلتزم الطالب مرسلا أو مستقبلا يأخذ دوره في الكلام والاستماع إذا بدأ دور الآخرين."[2]

7- الاستماع التذكري: حيث يعقب الاستماع استرجاع لما تم الاستماع إليه وتذكر تتبع أحداثه. **8- الإصغاء**

الثانوي: ويقصد به ممارسة الإصغاء في أثناء القيام بعمل آخر، وذلك مثل الاستماع إلى الموسيقى والمستمع يرسم أو يكتب حفظها حفضها.[3]

7- الاستماع الإيقاعي: ويعني الاستماع المباشر إلى النشيد والموسيقى أو الغناء والقصص والتمثيلات والحوار.

ولا يفوتنا أن نقف عند أهم نقطة أثارت العديد من القراء والباحثين وهي هذه المصطلحات (الاستماع والسّماع والإصغاء)، ولتوضيح ذلك سنعرض مفاهيم كلّ منهما:

لقد تطرقنا فيما سبق لتعريف **الاستماع** لذلك فهو:" الجانب الاستقبالي من عملية الاتصال الشّفوي في اللّغة وبدونه لا يمكن أن نقول أنّ هناك اتصالا شفويا بأي حال من الأحوال. أمّا **السّماع:** فهو مجرد حاسة لا يتميز بها سامع عن سامع ولا إنسان عن حيوان، فالسّماع مجرّد استقبال الأذن لذبذبات صوتية من مصدر معين، وهو عملية بسيطة تعتمد على فسيولوجيا الأذن وقدرتها على التقاط هذه الذّبذبات الصوتية."[4]

أمّا **الإصغاء:** فهو السّماع باهتمام وانتباه، وبهذا يبدو الفرق واضحا بين السماع والاستماع, فالإنسان قد يسمع شيئا ولا يستمع إليه، أما فيما يخص الإصغاء، فهو لا يختلف عن الاستماع حيث أنّ كليهما يعتمد على الفهم والتركيز.

عناصر عملية الاستماع: إنّ الموقف التواصلي الشّفهي الناجح يتكون من عدّة عناصر تتفاعل فيما بينها مع عوامل بيئية, قد تكون منشطة أو محبطة لعملية الاستماع ويتمثّل ذلك في:

2-راتب عاشور قاسم، محمد فؤاد العوامدة، فنون اللّغة العربية وأساليب تدريبها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط1،2009، ص233.

3-فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 32.

3- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس المفهوم- التدريب – الأداء، المرجع السابق، ص290.

4-عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللّغة العربية وطرائق تدريسها، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن، ط1،2011،ص 226.

المتحدّث: ويعدّ أحد العناصر الرئيسية والمهمّة في عملية الاستماع يختار محتوى رسالة معيّنة (أفكار ومعاني) ليعبّر بها المستمع عمّا يريد، وتتوقف فاعلية الاستماع على مجموعة من العوامل المتّصلة به، وأهمّها ما يلي: سرعة المتحدّث، لهجته، درجة انفعاله ومكانته.

الرسالة: هي حصيلة وضع فكر المتحدّث في رمز، وهي عبارة عن الحديث أو الكلمات المنطوقة، إذ يمثل الكلام جزء منها, وتؤثر طبيعة الرسالة على عملية الاستماع من زوايا عديدة، منها الألفاظ والصّياغات والمعاني والصوت والتعبير بالوجه وحركات الجسم والأيدي.

المستمع: هو الطرف الأساسي في عملية التواصل، وهو الّذي يستقبل المؤثرات الصّوتية ويقوم بتمييزها وإدراكها، ولنجاح عملية الاستماع ينبغي أن تتوافر في المستمع مجموعة من المقوّمات والقدرات الأساسية كفهم اللّغة الشّفهية للحديث وتمييز الأفكار الرئيسية، التمييز بين الحقيقة والرّأي، التمييز بين البراهين المنطقية والعاطفية.

بالإضافة إلى هذا فإنّ عملية الاستماع تتأثر بكثير من جوانب المستمع الشّخصية، مثل: القدرة اللّغوية, والدّافع للاستماع, والظروف الصحية والنّفسية للمستمع.

أهداف مهارة الاستماع:

تتمثل أهداف مهارة الاستماع فيما يلي:

- تنمية القدرة على الإنصات والتدرّب على آداب الاستماع.[1]
- أن يُقَدِّرَ المتعلّمون الاستماع كفَنٍ هام من فنون اللّغة والتواصل اللّغوي.
- أن يتخلّص المتعلّمون من عادات الاستماع السّيء، وأن تنمو لديهم المهارات الأساسية والمفهومات والاتجاهات الضرورية لعادات الاستماع الجيّد.
- أن يعلّموا كيف يستمعون بعناية، مع الاحتفاظ بأكبر قدر من الحقائق والمفاهيم والتصوّرات مع القدرة على تذكّر نظام الأحداث في تتابعه الصحيح.[2]
- أن يستطيعوا تمييز أوجه التشابه والاختلاف في بداية الأصوات، ووسطها ونهايتها.
- أن تكون لديهم القدرة على إدراك الكلمات المسموعة وعلى الاستجابة للإقناع الموسيقي في الشّعر والنّثر.
- أن تنمو لديهم القدرة على المزج بين الحروف المنفصلة في كلمات منطوقة، والكلمات المنفصلة في جملة مفيدة.

1- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، المرجع السابق، ص198-199.

2-علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر،2006، ص88.

- التّعرف على الأصوات والتمييز بينها وبين القدرة على فهم التراكيب اللّغوية.
- تقديم بعض الأساليب المستعملة في الحياة اليومية، والمتّصلة بثقافة اللّغة المتعلّمة، كالسؤال والجواب، والأمر والإشارة إلى مدلول التحية والاستجابة لها...إلخ [1]

وعليه لقد أولى الباحثون اهتماما بمهارة الاستماع لكونه المهارة الأساسية الأولى الّتي يجب بذل الجهد لتعليمها لضمان نجاح العملية التعليمية, وقد وضعوا لذلك أهدافا أساسية لابد لكل معلّم أن يعرفها ويحسن الوصول إليها لضمان نجاحه.

- **مهارات الاستماع:**
- لمهارة الاستماع مهارات فرعية وهي كالتّالي:
- مهارة متابعة المتحدّث واستنتاج مع تركيز الانتباه.[2]
- القدرة على متابعة المتحدّث واستنتاج ما يهدف إليه.
- إدراك معاني التراكيب والتّعبيرات اللّغوية, الالتزام بآداب الاستماع.
- تحليل المسموع وتحديد مواطن القوة والضعف فيه.
- مهارة تدوين بعض الملاحظات حول المسموع.
- تلخيص المسموع شفهيا أو تحريريا.
- القدرة على الموازنة بين الأمور.[3]
- القدرة على تذكّر النقاط السابقة. تكوين رد فعل.
- القدرة على الاستماع لمشاركة المستمع في آرائه.[4]
- الاستماع بتذوق وابتكار.
- الإحاطة بالمعنى الشامل للكلمة المسموعة.
- القدرة على الاستماع للتّعرف على الأصوات.
- وعليه إذا تمكّن المستمع من هذه المهارات وأتقنها فيمكن القول عنه أنّه مستمع جيد.

وظائف الاستماع:

- للاستماع دور مهم في نشر الثقافة والمعرفة عن طريق وسائل الاتصال المختلفة.[5]

1-مصطفى رسلان شلبي، محمد محمود مرسي، مهارات الاتصال باللّغة العربية، دار القلم، دبي، ط1،1428ه-2007م، ص61.

2-محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، المرجع السابق، ص198.

3-مصطفى رسلان شلبي، محمد محمود المرسي، مهارات الاتصال باللّغة العربية، ص61.

4-فراس السليتي، فنون اللّغة المفهوم - الأهمية - المعوّقات - البرامج التعليمية، ص27.

1-محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، المرجع السابق، ص 196-197.

- فهو، يعدّ نافذة واسعة من خلالها يطلّ الفرد على أنواع المعارف والخبرات.
- بعد أن تطورت تكنولوجيا الإرسال الصّوتي مسّت الحاجة إلى الاستماع, إذ لا قيمة لكلّ هذا التقدم لولا مهارة الاستماع, ووظيفتها في التعلّم وتعديل السلوك.
- للاستماع دور مهم في تعبئة وإثارة الحماس نحو موقف معيّن.
- للاستماع دور رئيس في الاتصال عند من فقد البصر.
- هو المنفذ الوحيد من لتعلّم الكلام.
- ينمي القدرة على الفهم والاستيعاب ويدرب على الإنصات.
- يعدّ الوسيلة الرئيسية لفهم ما يدور في المحاضرات والنّدوات والمناظرات.
- يعوّد على تقدير الآخرين واحترامهم، واستشعار المتحدّث أو القارئ أنّ موضوعه ذو قيمة، ويضع الأسس للفكر النّاقد.

- أهمية مهارة الاستماع:

للاستماع أهمية كبيرة في تفعيل التّعبير الشّفهي لما فيه من مزايا تساعد المتعلّم على تنمية مهارات اللّغة العربية الأخرى، كما أنّه يعدّ مهارة نشطة وتفاعلية، فالعمليات المعرفية الّتي تتم من خلال عمليات التعليم، تقوم على التفاعل مع النّص المسموع ومجموعة خبرات المتعلّم، منها خلفية المستمع الثقافية ومستواه التّعليمي وقدرته على الإصغاء والاستفادة من معلوماته السابقة، وتوظيفها توظيفا سليما."[1]

كما أنّ الاستماع عامل مهم في عملية الاتصال، فلقد لعب دورا مهمّا في عملية التّعليم والتعلّم على مرّ العصور، إضافة إلى أنّه وسيلة مهمّة لتعليم الأطفال الحديث الصّحيح في دروس اللّغة العربية، وموارد أخرى، والطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي.

وبما أنّه الوسيلة الأولى الّتي تشكّل خبرة الطفل اللّغوية. وعن طريقه تنمو الفنون اللّغوية الأخرى (التحدث والقراءة والكتابة)،لذا فإنّ القرآن الكريم أعطى الاستماع بما يستحقه من أهمية فقدّم أداة السّمع على البصر في قوله تعالى:" وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ وَلَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونْ."[2]

كما أنّه يكسب إلى الدرس أو إلى أي موضوع السامع معلومات لغوية وعلمية جديدة وعلاوة على اللّغة يمكن اكتساب مجموعة من الأفكار والمفاهيم والنّظريات الجديدة الّتي لم تمر بخبرات السامع من قبل أو إذا كانت لديه خبرات مسبقة فإنّ الخبرات الجديدة تدعمها أو

2- محسن علي عطية، المرجع نفسه، ص205.

1- سورة النّحل، (الآية 78).

يبني عليها السامع اتجاهات وأفكار تساعده على حل مشاكله اليومية أو تثري معلوماته للاستفادة منها مستقبلا في مواقف معيّنة.[1]

ونظرا لتكرار السّمع في القرآن الكريم مقدّما على البصر في أكثر من سبع وعشرين موقعا فإنّ هذا يؤكّد أنّ طاقة السمع أدق وأرقى من طاقة البصر" [2]، ونجد ذلك في قوله تعالى:" لَيْسَ كَمَثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ البَصِير" وقوله أيضا:" وَلا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالبَصَرَ وَالفُؤَادَ كُلُ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْؤُولَا، وقوله تعالى:" إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرَا ".

وعليه إنّ للاستماع دورا مهمّا في العملية التّعليمية, خاصة أنّ معظم أدوات المدرّسين ووسائلهم في التعليم هي لفظية, لذلك خصّ الله تعالى السّمع في اكتساب المعرفة فهو أبو الملكات الإنسانية.

وبالرّغم من أنّ الاستماع الفن اللّغوي الأوّل إلّا أنّه كان أكثر فنون اللّغة إهمالا في مدارسنا في ظلّ منهاج الجيل الأول فالأطفال غالبا ما كانوا يؤتون إلى المدرسة ليتعلّمو القراءة والكتابة ولكنهم نادرًا ما يتلّقون تعليم الكلام والاستماع, أمّا منهاج الجيل الثاني قام بإصلاح هذا العيب, فاهتم بمهارة الاستماع و تنميتها لدى المتعلمين, بحيث أفرد لها ميدانا خاصا يسمى ميدان فهم المنطوق.

ب ـ مهارة التحدّث:

تعريف التحدّث:

يعتبر ثاني صورة للاتصال اللّغوي، وهو مهارة إنتاجية شفوية وهي مهارة تدرّب الطلّاب على الطلاقة، وتتحدّد هذه المهارة بقدرة التلميذ على التعبير عن نفسه بسرعة ودقة. "يعدّ الكلام أو التحدّث الوجه الثاني للتواصل الشفوي، وهو الفن اللّغوي الثاني الذي يظهر في حياة البشر بعد الاستماع، وقد كان الاستماع والكلام يمثلان اللغة التي استخدمها البشر ملايين السنين، فهو جزء في ممارسة اللغة واستخدامها."[3]

وهو ترجمة اللّسان عمّا تعلّمه الإنسان عن طريق الاستماع والقراءة والكتابة، كما أنّه من العلامات المميزة للإنسان، فليس كلّ صوت كلام، فالتحدّث أو الكلام هو اللّفظ والإفادة.

2- زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق، ص95.

3- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، المرجع السابق، ص195.

1- مصطفى رسلان شلبي، محمد محمود المرسي، مهارات الاتصال باللغة العربية، ص69.

التحدّث هو الوسيلة اللّغوية الّتي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار أو ما يدور في نفسه من أحاسيس إلى الآخرين، وهو الوسيلة المقابلة للاستماع، إذ غالبا ما يقترنان في الوقف اللّغوي، فالمرء يمضي نحو نصف وقته في الاستماع وأقل من ذلك في التحدّث، والتحدّث هو وسيلتنا لتحقيق حياتنا الاجتماعية.

كما يعرف بأنّه: "القدرة على استخدام الرّموز اللّفظية لتعبير الفرد عن أفكاره ومشاعره بفاعلية وبطريقة لا تؤثر على الاتصال ولا تستدعي الانتباه المفرط للتّعبير عن نفسه أو المتكلّم."[1]

ومنه يعتبر التحدّث عملية طبيعية شفهية يؤديها الفرد للتّعبير عمّا يجول في خاطره بطريقة مباشرة تسهم في عملية التفاعل مع المستمعين.

عناصر عملية التحدّث:

باعتبار التحدّث فنّ لغوي فإنّه يتضمن العناصر الأربعة التالية:

الصوت: فلا كلام بدون صوت إلا وتحوّل لإشارات للإفهام وليس كلاما، ومن ثمّ فإنّ الأبكم لا يتكلّم بل يشير إلى الآخرين, وهو ما يسمّى لغة الإشارة.

اللّغة: فالصّوت يحمل حروفًا وكلمات وجملا يتم النّطق بها وفهمها، وليس مجرد أصوات لا مدلولات لها.

التفكير: يعدّ التفكير عنصرا مشتركا لكلّ فنون اللّغة، كما يعدّ عنصرًا أساسيا في عملية الأداء.

الأداء: وهو جزء أساسي في عملية الكلام، ويسهم في تحقيق أهداف المتحدّث بالتأثير والإقناع وتحقيق المراد، يرتبط بتغييرات الوجه، وحركات الوجه واليدين وتنغيم الصّوت والتحكم في النّفس وحسن الإرسال والتوقف.

أهمية التحدّث:

للتحدّث أهمية ومكانة بين المهارات اللّغوية, حيث يعدّ الرافد الأساسي للثقافة والمعرفة الإنسانية، فعن طريقه يتعرّف الإنسان إلى ما يجري حوله من مناشط في مختلف نواحي الحياة وبه عرف الإنسان تراث أمته وتراث الأمم الأخرى قبل اكتشاف الكتابة وحتى مع

2- أحمد فؤاد عليان، المهارات اللّغوية وطرائق تدريسها، دار مسلم، السعودية، 1992، ص237.

معرفة الإنسان للكتابة وتاريخ أمّتنا وخاصّة في العصر الجاهلي خير دليل على ذلك. فقد ذكر ماهر شعبان أنّ أهمية التحدّث تتجلى في أنّه:[1]

- الوسيلة الّتي يحقق بها الإنسان ذاته، ويرضي نفسه في الاتصال الشّفهي لمن يحيطون به.
- أداة من أدوات التواصل اللّغوي فهو الأداة الّتي تشغل حيّزا كبيرًا وزمنًا لا بأس به في حياة الفرد عامة، وحياة المتعلّم خاصة.
- أنّ الطفل يجد فرصته في إبراز ما لديه وتوضيحه للآخرين, كما انطلاقه في التحدّث يشعره بقدرته على النّجاح والتفوّق داخل المدرسة.
- ينمّي لديه مهارات التفكير وسرعة البديهة وحسن التصرف في الأمور الّتي تتطلب إجابة قاطعة.
- أداة لأنماط الطلاقة والتلقائية عند محاورة الآخر.
- وعن طريق التحدّث يستطيع أن يكتشف تماما حقيقة لنفسه وللآخرين ويستطيع أن يندمج بصورة فعالّة في الحياة الاجتماعية وتبادل الخبرات والآراء والأفكار واستخدام الكلمة جزءًا لا يتجزأ في الحياة الإنسانية."[2] وقد تتبين أهمية التحدّث وسلامة تعابيره ووضوحها وبلاغتها في كثير من الشّواهد القرآنية فقد جاء على لسان موسى عليه السّلام عندما بعثه الله عزّ وجل إلى فرعون ليدعوه إلى عبادة الله تعالى:" وَأَخِي هَرُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا فَأَرْسِلْهُ مَعِي رِدًا يُصَدِّقْنِي إِنِّي أَخَفُ أَنْ يُكَذِّبُونِ."[3], بل نجده معجزة الرّسول صلّى الله عليه وسلّم إلى العرب هو القرآن الكريم, نظرا لما امتاز به العرب من قوة الحديث وسلامته.
- كما أنّه أحد مؤشرات الحكم على المتكلّم والوقوف على مستواه الثّقافي وواقعه الاجتماعي والبيئي فضلا عن مهنته وطبيعته وهو الوسيلة الرّئيسية للتّعليم والتعلّم."[4] وبالتالي فإنّ التحدّث هو المعبّر عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس ووسيلة الإقناع والإفهام والتوصيل، وعله فهو أحد الوسائل في مواجهة الحياة وما بها، وهو الأداة الفعالة في إبداء الرأي والمناقشة والتواصل مع الآخرين.

- أهداف مهارة التحدّث:

كباقي المهارات فلتعلّم مهارة التحدّث أهداف يسعى إلى تحقيقها ويمكن حصرها فيما يلي:

- أن ينطق المتعلّم أصوات اللّغة العربية نطقا سليما متمكّنا من الظواهر الصّوتية النّبر والتنغيمّ.

1–ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدّث العملية والأداء، المرجع السابق، ص14.

1– فراس السليتي، فنون اللّغة المفهوم – الأهمية – المعوقات – البرامج التعليمية، المرجع السابق، ص37–38.

2– سورة القصص، (الآية 34).

3– زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية، المرجع السابق، ص 70.

- تنمية القدرة على التفكير في وضوح، وبشكل منطقي، وذلك ليسهل على التلاميذ الحديث السهل المترابط.
- التغلّب على عيوب الحديث لدى التلاميذ.
- عرض المعاني الملتصقة بالتحدّث عنه، والاطراد في معالجتها شفهيا بدون تلعثم وبغير انقطاع. [1]
- تمكين الأفراد من التّعبير عمّا في نفوسهم, أو عمّا يشاهدونه بعبارة سليمة، ويكون ذلك بتزويدهم بالمادة اللّغوية, لتترقّى لغتهم وتكون لديهم القدرة على توضيح الأفكار باستخدام الكلمات المناسبة وتوسيع دائرة أفكارهم وذلك بقدرتهم على توسيع وتنسيق عناصر الفكرة.
- تنمية الثروة اللّفظية الشّفوية للتلميذ.
- التمكن من تشكيل الجمل وتركيبها.
- التمكن من تكوين الأفكار وإبداعها والحوار مع الزّملاء.
- التمكّن من تنظيم الأفكار في وحدات لغوية وأن يتحسن هجاء التلميذ ونطقه وإلقاؤه.
- القدرة على استخدام عبارات المجاملة استخدامًا سليما في المناسبات المختلفة. [2]
- أنّه الوسيلة الرئيسية للتعليم والتعلّم في كلّ مراحل الحياة ولا يمكن الاستغناء عنه.
- الواضح من أهداف التحدّث أنّ لمهارة التحدث أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع لأنّه يعدّ النشاط الإنساني الّذي يتميز به عن غيره من الكائنات الأخرى، ويعتبر الوسيلة الرئيسية الّتي يستطيع التواصل بها.

أنواع التحدّث:

ثمّة من يميزون بين نوعين من التحدّث، أوّلهما التحدّث الشّفهي (الوظيفي)، وثانيهما التحدّث الشّفهي (الإبداعي).

أ- التحدّث الشّفهي الوظيفي: ويقصد به تلك العادات الشّفهية المنطوقة في مختلف المواقف الاجتماعية مثل تبادل الأفكار، الحوار...

وتعدّ اللّغة الشّفهية وظيفية عندما تستخدم في توصيل المعلومات والتّعبير عن الآراء، أي عندما يكون هناك مرسل ينشغل بالمستقبل وبينها علاقة تتطلب الأخذ الصوتي والعطاء

4- حسنى عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2005،ص487.

1-علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق، ص153.

الصوتي والفكري والنّفعي والاجتماعي ولا شكّ أنَّ الاتصال بين الأطفال في المدرسة، وبينهم وبين معلّميهم هو في غالبه من هذا النّوع.

وباستمرار النّمو في الصّفوف والتدرّج يزداد هذا النّوع من الاتصال تباينًا وتنوعًا وتعقّدًا بازدياد مهارات الأطفال ونضجهم العقلي, وتعقد البيئة من حولهم وكثافة المواد الدراسية الّتي يعنون بها.[1]

ب- التحدّث الشّفهي الإبداعي: لا يمكن للطّفل أن يكون مبدعًا في حديثه إذ لم يشعر بالحرية الكاملة في التّعبير عن دخيلة نفسه، وأفكاره دون قيد أو إرهاب بالطريقة الّتي يراها متفقة تمام الاتفاق مع ما يشعر به ويراه في داخله.

وينمو التحدّث الإبداعي لدى الأطفال من خلال تفاعلهم الحر مع الخبرات الموجودة خارج المدرسة، والخبرات المخططة داخل المدرسة التعليمية ويزوّد المعلّم تلاميذه بكافة الفرص الّتي تثري لغتهم وتزيد حساسيتهم في التّعبير، وتعميق الرؤية والاتصالات والإحساس والتذوّق وملاحظة ما يطرأ على الأمور من تغييرات والتمييز بين السّمات الموجودة في الظواهر المحبطة بهم.

ويختلف التحدّث الإبداعي عن مثيله الوظيفي في نقطة واحدة هي الإحساس الّذي يكون متمركزا في الحديث إبداعا, ولا يكون كذلك في التحدّث وظيفيا أو بمعنى آخر فالتّعبير الإبداعي تعبير عن الذّات بالدّرجة الأولى, من حيث أنّ التعبير الوظيفي مقنن له أصول لا يمكن تجاوزها إلى غيرها مما لم يتعارف عليه المتواصلون."[2]

مهارات التحدّث:

يمكن إجمالها فيما يلي:

- الجرأة في مخاطبة النّاس ومواجهتهم والحديث إليهم دون تردد.
- نطق الأصوات واضحة جلية عن طريق التركيز عليها وهذه المهارة عادة تبدأ في بداية المرحلة الأولى عن طريق اعتمادها صورة كلّية تمثّل قصة درس، أو فكرته حيث تكون هذه الصّورة أو اللّوحة مثيرًا تعليميًا يجلب انتباه الطلّاب, ويقوم المعلّم بسرد حكاية الدّرس الّذي تمثّله الصّورة, ثم يطرح عليهم جملة من الأسئلة ويتوخى في هذه الأسئلة أن تكون إجاباتها

2- حسنى عبد الباري عصر، فنون اللّغة العربية تعليمها وتقويم تعلّمها، ص80.

1-حسنى عبد الباري عصر، ، فنون اللّغة العربية تعليمها وتقويم تعلّمها ، المرجع السابق، ص81.

مؤدية إلى ما سيقرأه في حصة القراءة اللاحقة وهكذا تتطور هذه المواقف بلغة سليمة مستخدمين ما تعرفوا عليه من أنماط لغوية وجمل تدرّبوا عليها.[1]

- ترتيب الأفكار ترتيبًا متدرّجا ليجعل الموضوع متكاملا.

- شدّ انتباه السامعين والقدرة على إقناع الآخرين.

- أن يكون رزينًا في وقفته وجلسته غير مضطرب ولا مكثر لحركات اليد والوجه.[2]

- اختيار الألفاظ المناسبة والتحدّث بلغة سليمة, مع مراعاة المتحدّث واحترامه، عدم مقاطعة الآخر (المتحدّث)حتى ينهي حديثه.

فوائد مهارة التحدّث:

لهذه المهارة فوائد إيجابية ونتائج فعّالة منها:

-تعويد التلاميذ على المشاركة، وتنمية الجانب الاجتماعي لديهم واحترام الآخرين، وانتزاع عنصر الخجل من نفوسهم وازالة الانطواء منهم واكتسابهم اللّغة اكتسابا سليما.

-استخدام الحركات المصاحبة للإلقاء، بحيث تكون هذه الحركات والإرشادات ملائمة لمعاني الكلمات والجمل. تجنّب العيوب النطقيّة من تأتأة وفأفأة وغيرها.

-وهناك مهارات جزئية لابد من مراعاتها منها:

-استعمال اللّغة الفصيحة وتغيير نغمة الصّوت وتبرئة على وقف المعاني ولعلّ المواقف التمثيلية أثرا كبيرا في تدريب الطلاّب على إتقان هذه النغمات.

-نطق الأصوات واضحة جلية عن طريق التّركيز عليها وهذه المهارة عادة تبدأ في بداية المرحلة الأولى عن طريق اعتماد صورة كليّة تمثّل قصة درس، أو فكرته حيث تكون هذه الّصّورة أو اللّوحة مثيرا تعليميا يجلب انتباه الطلاب ويقوم المعلّم بسرد حكاية الدّرس الّذي تمثّله الصّورة، ثم يطرح عليهم جملة من الأسئلة ويتوخّى في هذه الأسئلة أن تكون إجاباتها مؤدّية أي ما سيقرأه في حصة القراءة اللاحقة، وهكذا تتطوّر هذه المواقف الصفّية أو الاجتماعية بلغة سليمة مستخدمين ما تعرّفوا عليه من أنماط لغويّة وجمل تدرّبوا عليها.[3]

- بالإضافة إلى المهارتين السابقتين نجد زين كامل الخويسكي يرى أن التّعبير الشّفهي يسعى إلى تنمية مهارات أخرى وهي حسبه كالتالي:[4]

-ترتيب الأفكار وتواصلها في الحديث.

2- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية، المرجع السابق، ص30.

1- أيّوب جرجيس العطية، اللّغة العربية تثقيفًا ومهارات، المرجع السابق، ص22.

2- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية، المرجع السابق، ص 30-31.

3- زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية: تعبير- لغويات- تحرير- تدريبات، ص15.

- التركيز على الجوانب المهمّة في الموضوع.
- المهارة في حسن صوغ البدء وحسن صوغ الختام.
- القدرة على تقديم الصيّغ المناسبة لتحقيق الإمتاع والإقناع.
- صياغة العبارة وعرض الفكرة في ضوء مستوى السامعين.
- استخدام المنهج الملائم المنطقي في عرض المقدّمات واستخلاص النتائج.
- القدرة على التماس أفضل الأدلة واختيار الأمثلة وانتقاء الشّواهد لتأكيد أو دعم وجهة نظر.
- تمكن المتعلّم من انطلاق مخاطبة جمهور النّاس موضوع عايشه واهتم به.
- القدرة على المشاركة في حوار موضوع يهم المتعلّم أو يهم مجتمعه.
- المهارة في إبداء الملاحظات حول خبر منشور أو حديث مذاع.
- تمكّن المتعلّم من إدارة ندوة أو قيادة حوار في موضوع يهمّه أو يهمّ مجتمعه في لباقة وحسن تصرّف.
- القدرة على التعقيب السليم على أي متحدّث أو معلّق.
- تحديد أهم جوانب الموضوع الّذي يطرحه متحدّث أو معلّق بأبعاده ومطالبه.
- القدرة على الإلمام بنتائج الحوار وتقديمه ملخصًا بعبارة واضحة محدّدة.
- القدرة على الإجابة مركزة عن تساؤلات المستمعين.
- تحديد الخطأ الواضح في أثناء حديث غيره لغةً وتركيبًا.
- معرفة استعمال بعض أدوات الاستفهام السّهلة مثل: أين- متى- من..., ومعرفة الفرق بين جملة الاستفهام وجملة الجواب.
- استعمال الألفاظ المهذّبة مثل: من فضلك- صباح الخير- مساء الخير... -القدرة على سرد القصّة.[1]
- نستنتج ممّا سبق أنّ المهارات اللّغوية تتداخل وتتكامل مع بعضها في استخدام اللّغة استخدامًا طبيعيًا، وأبرزها مهارتي الاستماع والتحدّث حيث يجب توافرها وامتلاكها لدى التلاميذ لأنّها تعتبر المدخل الأوّل والرّكيزة الأساسية الّتي يعتمد عليها المتعلّم، حتى يستطيع التّعبير، وهاتان المهارتان تقتصران على النّطق, فالمؤسسات التعليمية كلّها يجب أن لا تتناسى مهارتي الاستماع والحديث وتركّز عليهما, كونهما (المهارتين) تكسبان التلميذ الجودة

1- زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية: تعبير- لغويات- تحرير- تدريبات،المرجع السابق، ص15.

في التّعبير والاسترسال في الكلام ووفرة في الرّصيد اللّغوي حيث أنّهما ينميان ويطوّران العقل ويقوّيان الذّاكرة, والعلاقة بينهما علاقة تأثير وتأثر، وكل مهارة تكمل الأخرى.

ثانيا: القدرة اللّغوية:

تعدّ قدرة الطفل اللّغوية أساسًا يمكن الاستناد إليه عند الرّغبة في تقويم نموّه العقلي لوجود علاقة ارتباطية مؤكّدة بين مختلف نواحي النّمو, فضلا عن قدرته على التّعبير عمّا يدور في داخله، وهي أفضل دليل على استعداده لمعرفة أعم وأشمل، حيث تمثّل القدرة، المعرفة الضمنية بقواعد الأشياء وأصولها الّتي يود الإنسان تحقيقها وأدائها في الخارج من عقلية ونفسية ولغويّة وغيرها.

1 ـ مفهوم القدرة اللّغوية:

القدرة:

لغة:

ارتبط مفهوم القدرة في المفاهيم اللّغوية في دلالتها بالقوة والارتباط على الشّيء وتملّكه، فمن صفات الله عزّ وجلّ، القدرة، "القدير"، لقوله تعالى: "إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِير".[1] "القدرة قوة على أمر والتمكن منه، استطاعة فعل أمر بفضل وسائل طبيعية أو عارضة.."[2]

اصطلاحًا:

"هي طاقة أو استعداد عام يتكوّن عند الإنسان نتيجة عوامل داخلية وأخرى خارجية تهيأ له اكتساب تلك المقدرة".[3]

هي طاقة أو استعداد عام يتكون عند الإنسان نتيجة عوامل داخلية وأخرى خارجية تهيأ له اكتساب تلك المقدرة.

القدرة استعداد تمكّن المتعلّم من تحقيق نشاطات حسب المواقف.

القدرة اللّغوية:

تعتبر القدرة اللّغوية استعداد عام عند كلّ إنسان يدخل في كلّ مجالات اللّغة ومناشطها: كلام قراءة وكتابة واستماع إضافة إلى المعرفة المفترضة بالقواعد النحوية والبلاغية الّتي تمكّن الفرد من توليد تراكيب لغويّة كثيرة للدلالة على معنى واحد أو معانً عدّة فضلا عن تمكّنه من تحويل أي صيغة لغوية تعرض عليه إلى صيغ مختلفة ومتنوعة الدلالات.

1–سورة البقرة، (الآية 20).

2– أنطوان نعمة وآخرون، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق بيروت، لبنان، ط2،2001،ص453.

3– زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص13.

يعرّفها السيّد بأنّها:" مقدرة بعض الأفراد على فهم الألفاظ والتّعبيرات اللّغوية المختلفة ومعرفة مترادفات الكلمات وأضدادها، لذلك في ترتبط ارتباطًا وثيقا بالأسلوب اللّغوي للفرد وبثروته اللّفظية وفهمه الدّقيق، لتباين الألفاظ واختلاف معانيها."[1]

القدرة اللّغوية هي: الدرجة الّتي يتحكم بها الطّلب في استعمال اللّغة، في ذلك قياس مهارات اللّغة الاستقبالية والتّعبيرية في مجالات الأصوات الكلامية، وتراكيب الجمل والمفردات اللّغوية ودلالة الألفاظ، واستعمال اللغّة في نطاق مجالات وظروف اجتماعية معيّنة.

إذن القدرة على اللّغة تشمل كل ما يمكن الارتباط بها من كلام وسلوك واتصال وإبلاغ وغيرها، والتمكّن والاستعداد للفعل، كما تعتبر استعداد عام عند كلّ إنسان يدخل في كلّ مجالات اللّغة ومناشطها: كلام قراءة وكتابة واستماع.

ب ـ مكوّنات القدرة اللّغوية:

للغة مظهران أساسان مظهر اجتماعي ومظهر عقلي:

أ-المظهر الاجتماعي:" ويبدو في كون اللّغة أداة للتعايش الاجتماعي بين الأفراد والجماعات أو كما حدّدها ابن جني في أنّها (اللغة) أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم.

ب ـ المظهر العقلي: ويبدوا في علاقة اللّغة الوثيقة بالفكر والتّفكير، وفي أنها وظيفة عقلية هامة يتميز بها الإنسان ويسموا على جميع الحيوانات الأخرى وبذلك تكون اللّغة فكرًا مسموعًا، كما تعدّ في جوهرها دليل النّشاط العقلي عند الإنسان منطوقا.

وعليه فإنّ القدرة اللّغوية هي أكثر العوامل المسؤولة عن الفروق الفردية في النّشاط العقلي.

واللّغة هي وسيلة تواصل وتعايش بين أفراد المجتمع، ودليل واضح على مكانة الإنسان من بين سائر المخلوقات الأخرى على وجه الأرض.

ج- الفهم اللغوي: ويقصد به قدرة الفرد فهم الكلمات والجمل، مع الاستعمال الصحيح لكل منها. وقياس هذا الفهم بمعرفة معاني الألفاظ أو الجمل ودلالتها."[2]

د-الطلاقة اللغوية: ويقصد بها القدرة على تكوين كلمات أو جمل أو عبارات بصيغة معينة أو بشروط خاصة وتعد مؤشرا على المحصول اللفظي للفرد، وعلى مدى ما يتمتع به من ثورة لغوية...

1-علي سعد جاب الله، تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التّربوية، دار يترك، القاهرة، مصر الجديدة، ط1، 2007،ص 33.

2-علي سعد جاب الله، تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التّربوية، المرجع السابق، ص34.

ه ـ إدراك العلاقات اللّفظية: وهي قدرة الفرد على أن يدرك ما بين الكلمات أو الجمل أو العبارات من صلات وروابط أو علاقات مشتركة كالتعليل أو التفسير والتضاد أو التشابه أو علاقة الكل بالجزء أو الجزء بالكل, وغيرها من العلاقات اللفظية ويجب أن تكون الإجابة بعيدا عن فلسفة النحو ومشاكل الإعراب، ومشكلات الهجاء والكتابة العربية، وألا يكون للعلاقة إلا إجابة واحدة فقط .

و-الاستنتاج: وهي قدرة عقلة لفظية، ومظهر من مظاهر النشاط العقلي يجعل الفرد قادرا التفكير المنطقي، واستخلاص النتائج الصحيحة من خلال مقدمات سابقة أو معطيات فكرية خاصة أو من فروض معينة.

ي ـ الترتيب اللفظي وإعادة الصّياغة: وهي قدرة لغوية فكرية يستطيع بها الفرد ترتيب مجموعة من الكلمات بحيث تكون جملة مستقيمة المعنى أو ترتيب مجموعة من الجمل ليكون منها عبارة أو فقرة صحيحة الفكر.

ي ـ الموازنة والتصنيف: وهي تلك القدرة الخاصة بإدراك الأشياء أو الصفات التي يأتلف أو يختلف بعضها من بعض, اعتمادا على علاقة التّشابه أو التناقض في المعنى أو السّمة المشتركة بين هذه الصفات أو الأشياء[1].

يمكن القول مما سبق أنه بتلاحم هذه المكونات تتحقق ما يسمى بالقدرة اللّغوية التي جاءت على شكل مجموعة من العناصر حيث يكتمل دور المكون الأول بالمكون الآخر الذي يليه.

مجالات القدرة اللّغوية:

ترتكز القدرة اللّغوية على مجموعة من المجالات وهي كالتّالي:

1 ـ الاستنتاج اللّغوي والتّعبيري:

لكي يستطيع المتعلّم أن يتحدث بطلاقة لابدّ أن يكون له قدر كاف من القدرة اللّغوية الّتي تمكنه من صياغة أفكار صياغة لغوية وتظهر هذه الطلاقة التّعبيرية من كمية وغزارة الكلام التي يتفوه بها الفرد عندما يمنح الفرصة للكلام.[2]

المعنى العام وما يحويه من آراء:

إنّ نوعية الآراء التي يودّ الفرد أن يعرب عنها هي التي تحدد مستوى اللغة المستخدمة في ذلك الموقف، والفرد قادر عن التّعبير عن انفعالاته ومشاعره بمستوى متّزن بعيدا الشّحن العاطفي الزائد، يجد عادة تقبلا من الآخرين أثناء عملية التواصل الاجتماعي كلّما كان الفرد

1-علي سعد جاب الله، تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التّربوية، المرجع السابق،ص39.

2-طارق عبد الرؤوف عامر، المهارات اللغوية عند الأطفال، دار الجوهرة، القاهرة ،مصر، ط1،2005،ص93.

أكثر تعوّدا على اللغة زادت القوالب الّتي يسمعها أكثر مرونة في التعبير عن فكره ومشاعره.

تركيب الجملة: إنّ التّعبير اللّغوي يمر بمرحلتين هما: مرحلة الجمل القصيرة و مرحلة الجمل الطويلة ويتحدّد مستوى القوالب اللّغوية التي يستخدمها المتعلم سواء كان ذلك في الجملة القصيرة أو الكلام من المعنى العام الّذي يحاول التعبير عنه أو يقصده في تلك الجملة.

معنى الكلمات: إن القاموس اللّغوي عند الفرد المتمثل بعدد المفردات التي يستخدمها أو يستطيع استخدامها في المواقف المختلفة، الّتي يتصل من خلالها مع الآخرين ولا يختصر الحديث هنا على النّاحية الكمية لهذا القاموس, وإنّما يتعدّى ذلك إلى النّاحية الكيفية، بحيث يعرف الفرد الكثير عن كل كلمة من الكلمات التي يتألّف منها مخزونه اللّغوي وكيفية استخدامها بأشكالها الصّحيحة لتلبّي المعنى الّذي يقصده في موقف معين وهذا لا يتأتّى للفرد إلّا إذا تعرّف على خصائص وصفات الكلمات ومجالاتها واستخدامها.[1] "

كما أن القدرة اللّغوية في هذه الحالة تمكّن المتعلّم من التّعبير عمّا يجيش بخاطره في ذلك بمجموعة من الكلمات الّتي يتم اختياره لها، حسب الموقف الّذي هو بصدد الحديث عنه، و امتلاكها يمكّن الفرد من الصيّاغة الصحيحة؛ فكلما كان متمكّنًا من لغته استطاع إيصال أفكاره وأحاسيسه للطرف الآخر بالطريقة المبتغاة.

1- طارق عبد الرؤوف عامر، المهارات اللغوية عند الأطفال، المرجع السابق، ص93.

استنتاج:

وخلاصة القول أن التّعبير عبارة عن عملية تعليميّة يتم من خلالها ترجمة الصّور الذهنية في عقل التّلميذ نتيجة لمروره بموقف حياتي أو مدرسي مشافهة، وهو مهارة من المهارات اللّغوية من خلاله يستطيع أن ينقل التّلميذ أفكاره وأحاسيسه وكلّ ما يجول في خاطره إلى الآخرين، والتواصل معهم وتقوية الرّوابط المختلفة عن طريق ما يتلفّظ به من أفكار وعبارات، وهو الأكثر استعمالا في حياة الفرد اليومية.

والتّعبير الشّفهي كغيره من المهارات اللّغوية الأخرى يقوم على أسس ومهارات ومجالات تجعله يتميّز عن هذه المهارات اللّغوية، لما له من أهمية كبرى في الحياة، وأهداف يسعى إلى تحقيقها، نظرا لأنواعه ومهاراته الّتي تميّزه.

إذن فالتّعبير الشّفهي من أهم وسائل الاتصال اللّغوي، وهو بمثابة الجسر الّذي يربط المتعلّم بمحيطه الخارجي، والأهم من ذلك أنّه يكشف للتلميذ مدى إمكاناته وقدراته على المناقشة والحوار، ووصف ما يشاهده، إضافة إلى أنّه وسيلة ضرورية لمعالجة العقد النّفسية الّتي يتعرّض لها التّلميذ في مختلف مواقف الحياة الّتي يصادفها، ويمر بها.

في حين أنّ القدرة اللّغوية هي تأهيل يسمح للفرد من توليد عدد غير محدود من التراكيب اللّغوية، حيث يصبّ في قالب واحد, أي يحمل نفس المعنى.

وعليه فالقدرة اللّغوية هي معادلة بين التّعبير الشّفهي والتلميذ، فإذا كان التلميذ متمكّنا لغويّا وله رصيد لغوي كافي للإفصاح عمّا في ذهنه، ومتمكّن من تركيب الجمل تركيبًا سليما وصحيحا، وكانت لغته صحيحة وفصيحة فإنّه بالتّأكيد لن يواجه صعوبة بأن يعبّر شفهيّا أو يتواصل مع الآخرين ويندمج في مجتمعه ويبدي آراءه بأسلوب متواضع وراقٍ، والقدرة اللّغوية تلعب دورا مهمًّا في ذلك لا بل أكثر.

الفصل الثانـي

تعليمية التّعبير الشّفهي في المتوسط

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النّظري في الفصل الأوّل، والّذي تزداد أهميته إذا دُعِّمَ بالجانب التطبيقي الّذي يعتبر المرجع الّذي يثبت الباحث من خلاله ما جاء في الجانب النّظري، فهو يعتمد على الدّراسة الأساسية وتطبيق مختلف الإجراءات المنهجية المكوّنة من العيّنة ومواصفاتها وأدوات الدّراسة لجمع البيانات لقد أُولِيَ التّعبير الشّفهي اهتماما كبيرا في الآونة الأخيرة في المدارس الجزائرية من خلال تطبيق منهاج الجيل الثّاني بعدما كان مهملا في منهاج الجيل الأوّل.

كان التّعبير الشّفهي يدّرس في الجيل الأوّل ضمن نشاط المطالعة الموجّهة، وكان النصّ المراد دراسته موجود في الكتاب، حيث يطالع التّلميذ النّص في البيت وفي الحصّة يعيد الأستاذ قراءة النّص ومحاولة منه شرح بعض المصطلحات الصّعبة بعدها يقوم بطرح الأسئلة على التلاميذ وهم بدورهم يجيبون عنها وعند الانتهاء يلخّصون ذلك.

أمّا حاليا ومع ظهور الجيل الثاني فقد أصبح التّعبير الشّفهي يدرس ضمن ميدان فهم المنطوق وإنتاجه، حيث يقوم الأستاذ بتحضير النّص المراد دراسته شفهيا من الدّليل كونه لا يوجد في الكتاب المدرسي، بعدها يقرأ الأستاذ النّص على مسامع التّلاميذ وفي هذه المرحلة يركز الأستاذ تنمية مهارة الاستماع، ودرجة استيعابهم للنّص، ثمّ يشرح بعض المصطلحات المستعصية عليهم، ومن ثمة يبدأ الأستاذ بطرح الأسئلة حول موضوع النّص المسموع، وذلك لاختبار مدى قدرة التلميذ على التركيز والاستماع، ثم يجيب التلاميذ على هذه الأسئلة، وبعد الانتهاء من جميع الأسئلة يقوم التلاميذ بجمع هذه الإجابات في شكل فقرة ويجيبون عنها شفهيا، هنا تبرز القدرة اللّغوية ومهارة التحدث وآدابها (مهاراتها) عند التلاميذ.

وقد فضلت المرحلة المتوسّطة دون غيرها المراحل الأخرى من مراحل التعليم، لأنّها تمثل المرحلة الوسطى من مراحل التّعليم، والطالب قبل هذه المرحلة وإثناءها يكون قد اكتسب القدر الكافي من المهارات الّتي تعينه على التّعبير السّليم، ثمّ إنّ هذه المرحلة تمثل المرحلة الأولى من مراحل النّضج لدى المتعلّم، إذ تمتاز بالنضج والقدرة، ففيها تنمو لدى المتعلّم القدرات اللّفظية، وتكون أكثر دقة في التّعبير، كما تنمو عنده القدرة على اكتساب المهارات والتخيّل الخصب، والاستدلال والاستنتاج والحكم على الأشياء....

يواجه المتعلّم في هذه المرحلة الكثير من المشكلات والانفعالات بسبب التغيّرات الطارئة في عملية النّمو ممّا يجعله محتاجا إلى التحدّث عنها، وضعفه أو عدم قدرته على التعبير عنها قد يؤدي إلى ظهور مشكلات نفسية واجتماعية جديدة عنده.

واخترت المشرفة والأساتذة لأخذ وجهة نظرهم وآرائهم في تلك الأسباب لأنهم مرتبطين بواقع المتعلّم وبالميدان الّذي يتمّ فيه تدريب المتعلّمين على التّعبير الشّفهي واكتساب مهاراته وتنميتها، لذلك فَهُمْ الأقدر على رصد تلك الأسباب وتوصيفها.

الإجراءات الميدانية:

أوّلا ـ منهج الدّراسة:

يعد المنهج أسلوب للتفكير والعمل، يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة أي أنّه هو بمثابة الطريقة الّتي يسير عليها الباحث لإنجاز بحثه أو موضوع الدراسة للوصول إلى النتائج المراد الوصول إليها، وبذلك كان المنهج الوصفي هو المنهج المعتمد في هذه الدراسة، باعتباره المنهج الأنسب؛ لأنه يعتمد على وصف الظاهرة في الواقع الّذي هي عليه، إلى جانب ذلك اخترنا المنهج الإحصائي التحليلي كمنهج مساعد لنتوصل من خلاله لمعرفة الأسباب الّتي تتدخل في ضعف التلاميذ في نشاط التّعبير.

ثانيا- أدوات الدراسة:

كما اعتمدنا في هذه الدّراسة على أداتين لجمع المعلومات:

1- الوثيقة المرافقة للأستاذ (الدّليل): دليل الأستاذ هو وثيقة خاصّة بالأستاذ، يستأنس بها في أداء رسالته في الأفعال التعليمية والتربوية، فيها التوزيع السّنوي وبيان الحجم الزّمني المخصّص للّغة العربية، وتقديم الكتاب وشرح أهم المصطلحات والمفاهيم وطرائق التّعليم وأهداف الكتاب المدرسي، وكذا التّقويم وأنواعه وكيفياته.

فالدّليل أداة يستعين بها الأستاذ ليُحْسِنَ الإشراف والتّوجيه وليحقّق الأهداف التّعليميّة والمهارات وينمّي الكفاءات.

2-الملاحظة: هي عملية جمع المعلومات عن طريق ملاحظة النّاس أو الأماكن ومنه تتطلب دراستنا ملاحظة أداء وسلوك التلميذ في إطار هذا النشاط الذي تقوم الدّراسة عليه.

3- الاستبيان: وهو عبارة عن صحيفة أو كشف يتضمن عدد من الأسئلة تتصل باستطلاع الرأي أو بخصائص أية ظاهرة متعلقة بنشاط اقتصادي أو ثقافي، ومن مجموع الإجابات عن

الأسئلة نحصل على المعطيات الإحصائية الّتي نحن بصدد جمعها أي تسجيل مجموعة أسئلة عن طريق الملاحظات الّتي قمنا بها في مجال الدّراسة وتوزيعها على أساتذة السّنة الثانية متوسط لأنّه القسم المعني بالدّراسة.

ثالثا ـ مجال الدّراسة :

أـ المجال المكاني: أجريت الدراسة الميدانية في متوسطة أحمد قاضي سيدي لخضر مستغانم.

ب ـ المجال الزماني: أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي **2018-2019**، حيث انطلقت الدراسة الميدانية في بداية شهر أفريل، وتمّ ذلك بحضور بعض الحصص المخصّصة لنشاط التّعبير الشّفهي، وتمّ التوقف عن حضور الحصص بعد انتهاء البرنامج السّنوي المخصص لهذا النشاط.

جـ -المجال البشري (تحديد العينة): أجريت هذه الدّراسة على عدد من التّلاميذ المتمدرسين في السنة الثانية من التعليم المتوسط، حيث شملت العينة **30** تلميذًا من متوسطة أحمد قاضي، بما في ذلك **14** ذكرًا و**16** بنتًا.

ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:

ـ الكفاءة الختامية:

يتواصل مشافهة بلغة سليمة.

يفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاهم معه.

ينتج خطابات شفهية، محترما أساليب تناول الكلمة في وضعيات تواصلية دالّة. [1]

مركّبات الكفاءة:

يستمع إلى خطابات وصفية وسردية

- الوقوف على المنطوق وفهمه
- التعبير عن الفهم والتفاعل مع الموضوع أو الفكرة
- توظيف الرصيد اللغوي المناسب
- استنتاج القيم والمواقف.

طريقة تنفيذ التعلّمات:

1ـ تحديد الأهداف التعلّمية.

2 ـ الانطلاق من وضعية تعلّمية.

3ـ إسماع النّص بكيفية واضحة متأنّية وبصوت مسموع من طرف كلّ المتعلّمين، يحترم فيها الأستاذ مخارج والأداء المعبر.

4ـ مناقشة المسموع بتنشيط من الأستاذ مع مراعاة العدل والمساواة أي بإشراكه الكلّ في هذه المرحلة مع ضرورة الانتباه للمتعلّمين الّذين يجنحون للكسل والصّمت قصد القضاء على الخجل والانطواء وقصد تنمية الجرأة الأدبية.

يتداول المتعلّمون على أخذ الكلمة بلغة عربية سليمة لإبراز شخصياتهم، يناقشون أفكار المسموع وأهمّ المعطيات ويعبّرون عن أفكار المسموع بالواقع المعيش.

5 ـ إنتاج النّص شفويّا بلغة سليمة مستعينين بما سجّلوا من رؤوس أقلام.

6 ـ مناقشة الإنتاجات. [2]

تعرض الإنتاجات شفويّا، وتدور مناقشة بين المتعلّمين حولها بلغة عربية سليمة، حيث يدلي السّامعون للعروض بآرائهم أو تصويباتهم, ويردّ العارضون بجرأة على الملاحظات،

---

[1]– دليل أستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، تنسيق وإشراف وتأليف: محفوظ كحوال، بمشاركة محمد بومشاط، موفم للنشر،ص16.

[2]– المرجع نفسه، ص17.

مدافعين عن إنتاجاتهم مقنعة أو متراجعين عن مواقفهم الفكرية وأراءهم بطريقة مقنعة أو متراجعين عن مواقفهم الفكرية إن اقتنعوا بضعفها أو فسادها.

7 ـ أخيرًا، يعقب الأستاذ على كلّ ما دار بين المتعلّمين، مؤيّدًا ومصوّبًا من حيث المعارف والمعلومات المنهجية. [1]

أنموذج خاص بالموارد المعرفية والمنهجية فهم المنطوق وإنتاجه:

الموارد المعرفية	الموارد المنهجية
- خطابات من الأنماط المدروس. - تتضمن قواعد الخطاب الشّفوي. - موضوعات سردية وصفية تتناول محيط الأسرة.	- يصغي باهتمام - يصدر في شأنه ردود أفعال. - يعبّر بانتظام وبلغة صحيحة. -يراعي مقام المخاطب. - يتناول الكلمة بلباقة. - يضبط النفس أثناء التّواصل.

[1] – المرجع السابق، ص18.

نموذج فهم المنطوق وإنتاجه:

المقطع التعلّمي السابع: الطبيعة

الميدان: فهم المنطوق وإنتاجه

المورد المعرفي: ما أجمل الحياة! أحمد حسن الزيات

النّص:

إن الجمال وسيلة الطبيعة لحفظ الحياة وبقاء النوع، تجمع به ما شت، وتؤلف به ما نفر. وهو بعد ذلك سرور النفس ونور القلب وسلام الروح؛ فمن تملاه في صوره الحسية والمعنوية في الكون كان له منه في كل زمان شباب وفي كل مكان ربيع الحياة جميلة، ومظهر الشعور بجمالها المرح والبهجة. فأينما تر الخمود والكآبة تر الشعور الذي أدركه الكلال أو أصدأه القبح أو أفسده الشر، فيموت فيه الوعي، أو ينعكس فيه الجمال، أو ينقلب فيه الخير. فالجمال في الطبيعة لابد أن يجاوبه جمال في النفس؛ والصفاء في العيش لابد أن يعادله صفاء في القلب. ومن هنا استسر الجمال والصفو على ذوي الحس المظلم والضمير الخامد.

كن جميلاً تر الجمال في كل شيء حتى في الدمامة. ومتى امتلأت قواك المدركة بمفاتنه ومباهجه حَلِي الوجود في صدرك، وساغ المر في فمك، وسعيت إلى مجالي الجمال في النيل والجزيرة والريف فشدوت مع الطير، وطرت مع الفراش، وسبحت مع السمك، واستطعت أن تطاول الأغنياء وتقول لهم: إنّ السّعادة بالجمال أضعافُ السّعادة بالمال.

الحياة جميلة، ولكن جمالها يقتضي أن يكون لنا زعماء اللهو يصححون إدراكنا للحياة، ويرهفون أذواقنا للجمال، ويهيئون قلوبنا للسرور، ويشغلون أوقات فراغنا بالمسابقات الرياضية، والمهرجانات الوطنية، والسباحات النهرية، والملاهي الفنية، والمواكب الشعبية .

{ أحمد حسن الزيات، من وحي الرّسالة، ص: 115}

الفكرة العامة:

بيان الكاتب مظاهر الشّعور بجمال الطبيعة والحياة وسحرها.

شرح المفردات:

المفردة	شرحها
الخمود	الفتور
الدمامة	القبح
مترف	من الترف وهو رغد العيش

الأفكار الأساسية:

1-بيان الكاتب سر جمال الحياة لذّة طعمها.

2-الحياة جميلة علينا أن نكون معها بتعادل فمرة علينا ومرة عليها.

3- إنّ الله جميل يحب الجمال.

القيمة التربوية:

ليس الجمال في المظهر الخارجي بل جمال الشّعور بالحياة وطيبه القلب.

قال تعالى:" **وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ** " سورة النحل - آية 06

طريقة سير الدّرس: -1

يطرح الأستاذ أسئلة تمهيدية

س- هل الحياة جميلة؟

ج- نعم الحياة جميلة، وهناك من أجاب أنّها ليست جميلة

س- ما هو الشيء الجميل في الحياة؟

ج- اختلفت الأجوبة منها الشيء الجميل فيها هو لأنّنا مسلمين, س- كيف نجعل من الحياة جميلة؟

ج- يمكن أن نجعل الحياة جميلة بالتفاؤل و القرب إلى الله تعالى والتنزه وممارسة النشاطات الّتي نحبها. ثمّ يقدم الأستاذ أمثلة من الواقع لتسهيل فهم النّص. -2

يقوم الأستاذ بقراءة النّص، وفي نفس الوقت يشرح بعض الألفاظ الصعبة، والتلاميذ بدورهم يستمعون له ويدونون رؤوس أقلام حول النّص المسموع, وتسجيل أفكار أساسية.

3- بعد الانتهاء من قراءة النّص يشرع الأستاذ بطرح أسئلة حول النّص،

مثل: حول ماذا يدور موضوع النّص؟ هل الحياة جميلة؟

استخراج أمثلة حول السعادة من النّص. استخرج

مواطن الجمال من خلال النّص. كيف ترى

الحياة وأنت تشعر بالسّعادة أو الحزن؟ ما هي الفكرة

الّتي أراد الكاتب إيصالها لنا؟

هل تنوعت أفكار الكاتب؟

4- يحاول التلاميذ الإجابة عن الأسئلة من خلال رؤوس الأقلام الّتي سجّلوها, حيث تدور مناقشة بين الأستاذ والتلاميذ.

5- استخراج الفكرة العامة.

6– استخراج الأفكار الأساسية. 7-

استخلاص قيم النّص. 8- يقوم

التلاميذ بتقديم الملخص الشّفهي من خلال الأفكار ورؤوس الأقلام الّتي دوّنوها.

الملاحظات: - 07

تلاميذ من أصل 30 تلميذ (3 أولاد و4 بنات) فقط يتجاوبون مع النّص أمّا الباقي فيكتفي بالملاحظة فقط.

- عند تقديم الملخص شفهيا نلاحظ أن عدد التلاميذ يقل مقارنة بالمناقشة في بداية الدرس، وأصبح 04 وينحصر العدد في الإناث فقط.

- بعض التلاميذ غير قادرين على التّعبير مشافهة بل يدوّنون التّعبير ثم يقرؤونه.

- الأخطاء النحوية والتركيبية، مثلا في بداية الجملة بدلا من أن يقول ينمو الناس قال ينمون الناس، وغيرها من الأخطاء.

وعند النّظر إلى المساحة الزمنية المخصصة لحصة التّعبير الشّفهي في خطة الدراسة في المرحلة المتوسطة يتّضح أنّها حصة واحد في وحدة أي أن المساحة الزمنية المخصصة له قليلة من مجموع الوقت المخصص لتدريس اللّغة العربية، وهذه المساحة لا تتناسب مع قيمة وأهمية التّعبير الشّفهي في تطوير أفكار التلميذ وإبراز رصيده اللّغوي في هذه المرحلة ولا تواكب الاتجاهات الحديثة في تعليم اللّغة العربية، ولا تساعد على الوقوف على مستوى أداء التلاميذ فيه.

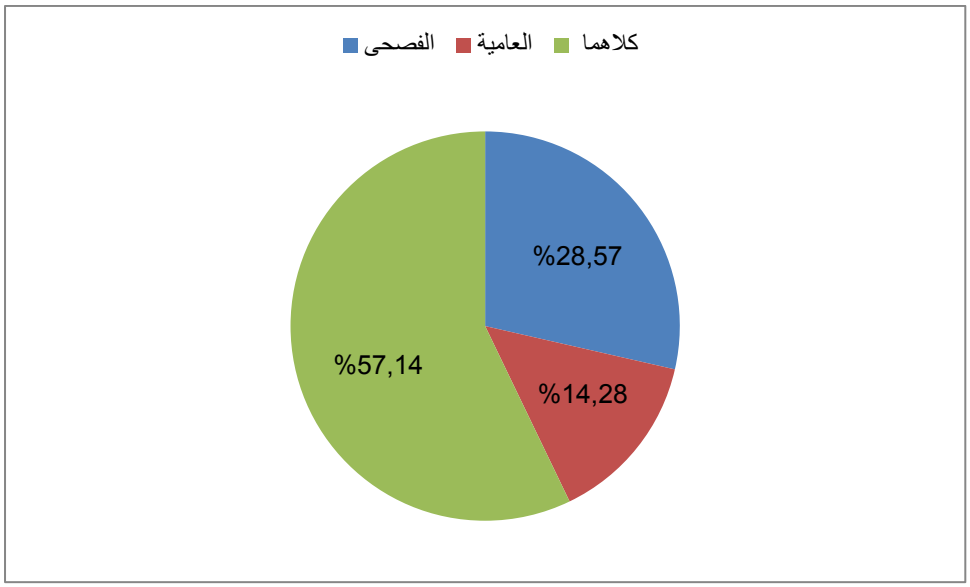
طلاب المرحلة المتوسطة ليسو بمنأى عن الضعف في التّعبير الشّفهي، رغم أنّهم بحاجة إلى تعلّم التعّبير عن أنفسهم بكل ثقة، وبلغة سليمة خالية من الغموض، نظرا لأنّهم سينتقلون بعدها إلى المرحلة الثانوية الّتي يتهيّب كثير من الطلاب فيها من الحديث أمام الآخرين, إضافة إلى بلوغهم مرحلة عمرية يحتاجون فيها إلى التّعبير عن آرائهم في كثير من المواقف اليومية الّتي يتعرّضون لها.

عرض وتحليل نتائج الاستبيان:

لقد قمنا بتوجيه هذا الاستبيان إلى أساتذة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، وقد أخذنا بعين الاعتبار كلّ الآراء والمعارف التي أدلاها المعلّمون وذلك ينطبق على مدى الأهمية البالغة إلى موضوع دراستنا .علمًا أنّ هؤلاء الأساتذة يمثلون في رأيا طرفا رئيسيا في العملية التعلمية عامّة وفي اكتساب التّلاميذ مهارات اللّغة العربية.وعليه فإنّ الاستبيان يتمحور حول مجموعة من الأسئلة وعددها **22** سؤال، والأسئلة المطروحة مستقاة من إشكالية البحث والتي تخدم أهدافه.

1- اللغة التي يستخدمها الأستاذ أثناء تقديمه نشاط فهم المنطوق وإنتاجه:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	**2**	**%28.57**
العامية	**1**	**%14.28**
كلاهما	**4**	**%57.14**

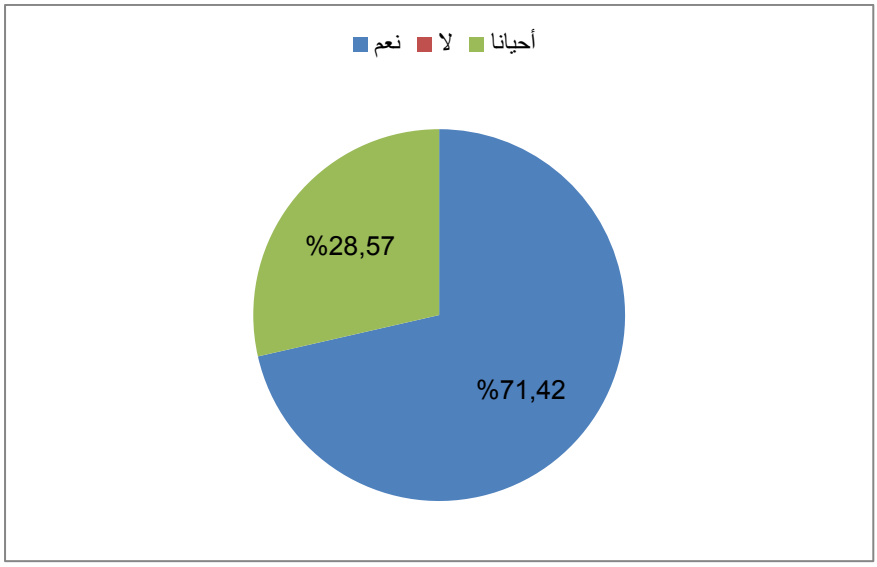


دائرة نسبية توضح اللغة التي يستخدمها الأستاذ أثناء تقديمه لنشاط فهم المنطوق وإنتاجه

يتوضح لنا من خلال الجدول أنّ نسبة الأساتذة الّذين يستخدمون اللّغة العامية والفصحى أثناء تقديمهم لنشاط فهم المنطوق وإنتاجه قد قدرت بـ**57.14%**، في حين أننا نجد نسبة لا بأس بها من تستعمل اللغة العربية الفصحى والتي قدرت بـ**28.57%**، أمّا بالنسبة للفئة الأخيرة فقدرت نسبتهم بـ **14.28%** وهي نسبة قليلة من تستخدم اللغة العامية في تدريسها. ومن هذا فإنّنا نستنتج بأن الأساتذة يقومون باستعمال العامية والفصحى من أجل تسهيل وصول الفكرة إلى ذهن المتعلّم بطريقة بسيطة، ولكن رغم ذلك فعلى الأستاذ أن يتجنب إدراج العامية بشكل دائم كي لا يتعود التّلميذ عليها، بل يجب عليه أن يستعمل العربية الفصحى أثناء تقديمه لنشاط فهم المنطوق وإنتاجه وكذا في غيرها من الحصص.

2- حرص الأساتذة على تحضير درس فهم المنطوق وإنتاجه قبل الشروع فيه:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**5**	**%71.42**
لا	**0**	**%00**
أحيانا	**2**	**%28.57**

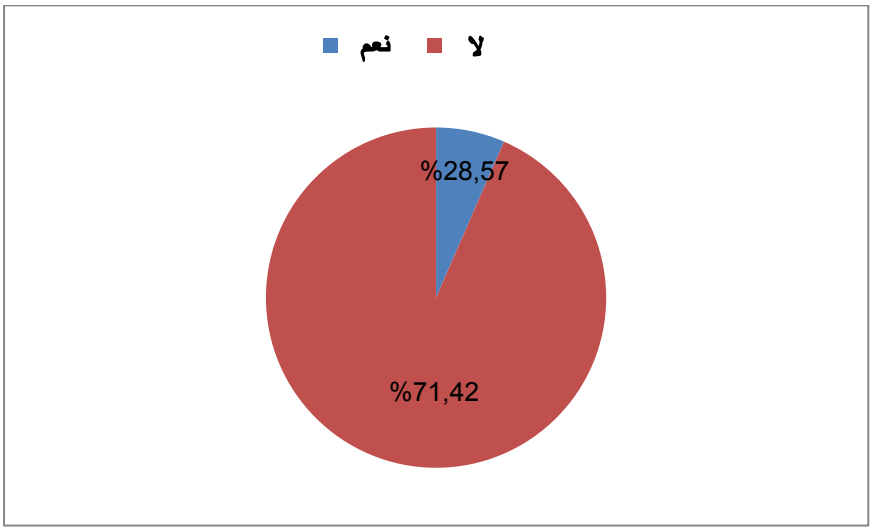


دائرة نسبية توضح حرص الأساتذة على تحضير درس فهم المنطوق وإنتاجه قبل الشروع فيه

تبين النتائج المتحصل عليها من الجدول أن نسبة**71.42%** من مجموع الفئة المستجوبة تقوم بتحضير درس فهم المنطوق وإنتاجه مسبقا قبل الشروع فيه، وهناك فئة قليلة ترى بأنّه أحيانا ما يتم تحضيره وذلك بحسب موضوع التّعبير المقرر، حيث قدرت نسبتها بـ**28.57%** ومن خلال هذه النسب نلاحظ بأنّ أغلب الأساتذة يقومون بعملية التّحضير.

3-قدرة التلميذ على التعبير مشافهة بشكل سليم:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%28.57
لا	05	%71.42

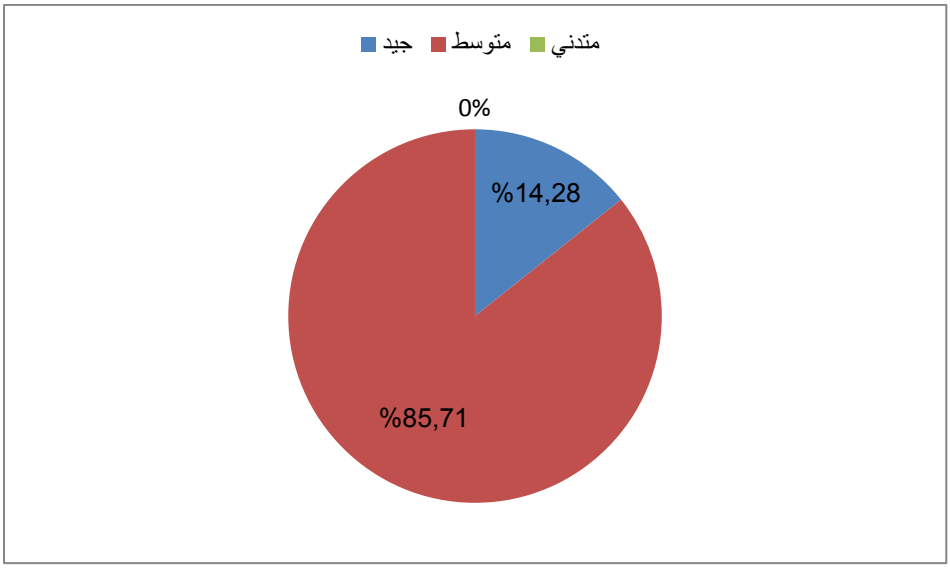


دائرة نسبية توضح قدرة التلميذ على التعبير مشافهة بشكل سليم

يتبين لنا من خلال النّسب المئوية المتحصّل عليها وما يبينه الجدول أن الأساتذة انقسموا إلى فريقين، قدرت نسبة الفريق الأوّل بـ **71.42%** الّذي يرى بأن التلميذ الّذي لا يملك القدرة على التّعبير مشافهة بشكل سليم لأنّه في هذه المرحلة من التعلّم لا يملك رصيدا لغويا كافيا للتعبير مشافهة، كما أنّه لا يحسن استعمال قواعد اللّغة بأحسن وجه, أمّا الفريق الآخر والّذي تقدّر نسبته بـ **28.57%** فيرى بأن للتلميذ القدرة على التّعبير مشافهة بشكل سليم ولو بعبارات بسيطة.

4- تقييم الأستاذ لمستوى التلاميذ في نشاط التّعبير الشّفهي:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
جيد	**01**	**%14.28**
متوسط	**06**	**%85.71**
متدني	**00**	**00**



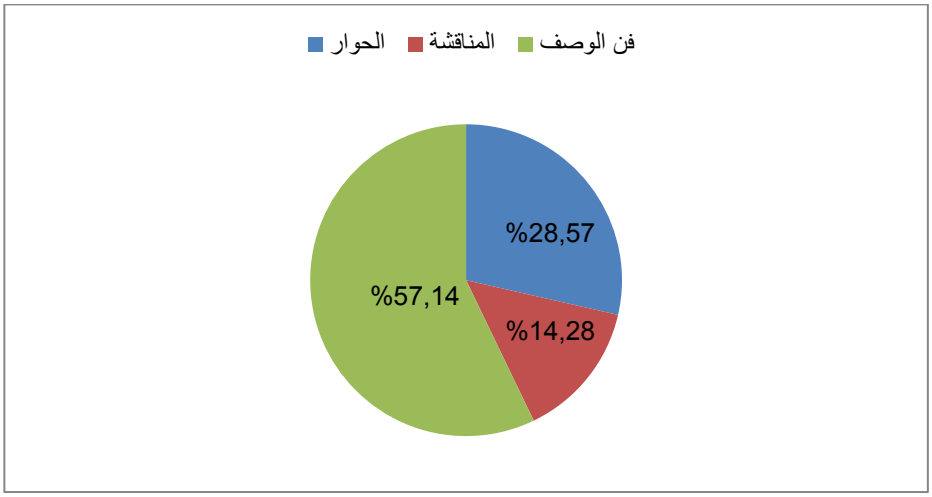
دائرة نسبية توضح تقييم الأستاذ لمستوى التلاميذ في نشاط التّعبير الشّفهي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ معظم فئة المستجوبين ترى بأن مستوى التلاميذ في نشاط التّعبير الشّفهي متوسط بحيث تقدر نسبتهم بـ**85.71%**، في حين أن فئة أخرى تقرّ بالمستوى الجيد في هذا النّشاط والّتي قدرت نسبتهم بـ**14.28%**.

ومن خلال النّتائج المتحصّل عليها نرى بأنّ المنظومة التّربوية لم تجن ثمارها بعد من خلال الإصلاحات الّتي قامت بها في مجال التّعليم، إضافة إلى عدم توافر الوسائل التّعليمية داخل صفوف المؤسسة، كما يرجع ذلك إلى عدم تأهيل الأساتذة وتكوينهم خاصة في هذا المقرر الجديد، إذ أنّ هناك نسبة كبيرة منهم لم يقوموا بدورات تكوينية في مجال التعبير الشفهي، وهذا ما رصدناه من خلال دراستنا الميدانية

5-المجال الّذي يميل التلميذ إليه أكثر في نشاط فهم المنطوق وإنتاجه:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
الحوار	**02**	**%28.57**
المناقشة	**01**	**%14.28**
فن الوصف	**04**	**%57.14**



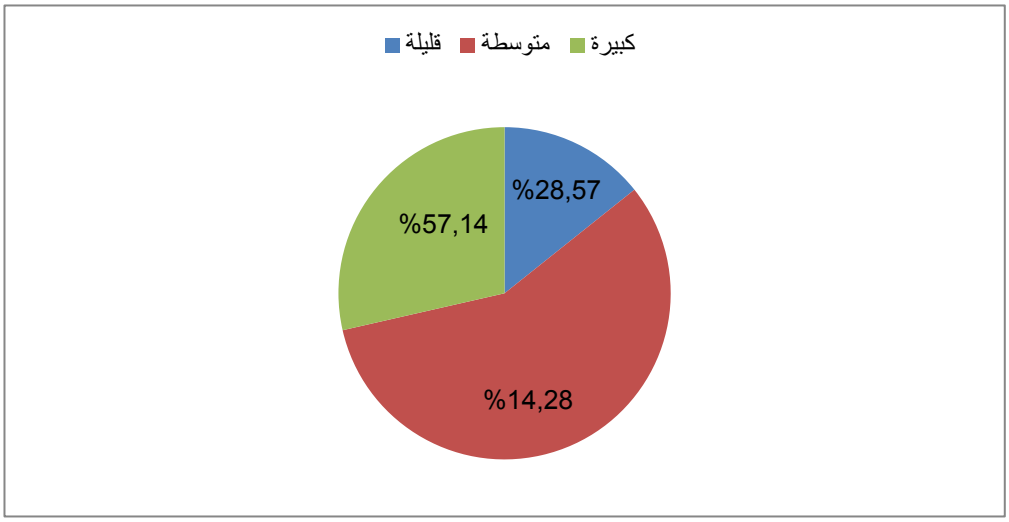
دائرة نسبية توضح المجال الّذي يميل التلميذ إليه أكثر في نشاط فهم المنطوق وإنتاجه

يتبين لنا من خلال الجدول أن أكثر المجالات التي تميل إليها التلاميذ أكثر في نشاط فهم المنطوق وإنتاجه هي فنّ الوصف حيث نجد نسبة الأساتذة الّذين يتبنون هذا الرأي قدرت نسبتهم بـ **57.14%** ويعود ذلك إلى أنّ التلميذ يجد في هذا المجال المتعة، كما أنّ الوصف يكون ظاهرا له فلا يحتاج إلى إجهاد الفكر والنظر، أما بالنسبة للأساتذة الّذين يرون أن مجال الحوار أكثر ميلا إلى التلاميذ فقدرت نسبتهم بـ **28.57%** ،وفيما يخص الفئة الأخيرة ترى بأنّ مجال المناقشة يميل إليه التلميذ أكثر وقدرت نسبتها بـ**14.28%.**

لكن رغم النسب المتفاوتة إلّا أنّه يجب أن يعوّد التلميذ على جميع المجالات لأنّ مجال الحوار يعلّم التلميذ كيف يتحاور مع زملائه ومجتمع المدرسة، وكيفية التعبير عن آرائه وإبداء وجهة نظره، وبالتّالي فهو يكون بصدد الحوار والمناقشة معا، أما مجال الوصف ففيه يجد التلميذ راحته ومتعته في التّعبير عمّا يشاهده، و لهذا على كل أستاذ أن يعمل على توفير جميع هذه المجالات في التّعبير الشّفهي لضمان فهم سريع ووافي وكافي.

6- مدى استجابة التلميذ في نشاط فهم المنطوق وإنتاجه:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
قليلة	**1**	**%14.28**
متوسطة	**4**	**%57.14**
كبيرة	**2**	**%28.57**

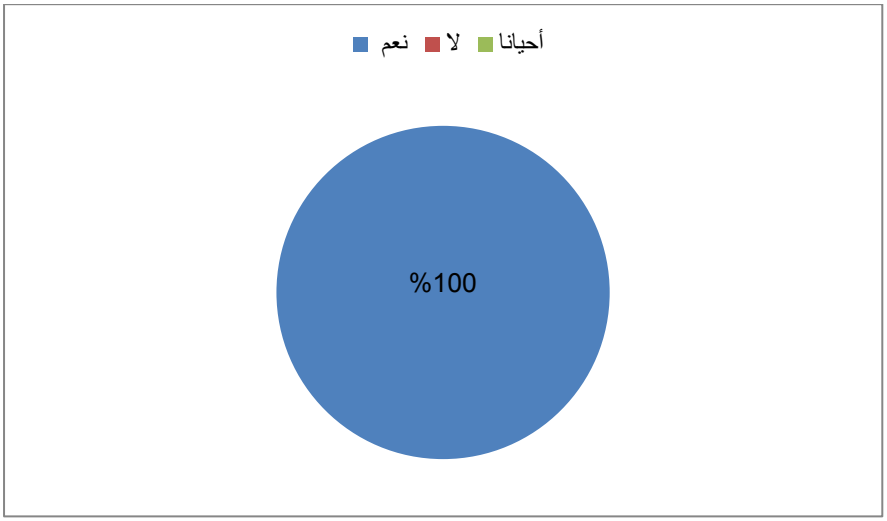


دائرة نسبية توضح مدى استجابة التلميذ في نشاط فهم المنطوق وإنتاجه

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة المعلّمين الّذين يقرون بتوسط استجابة التلاميذ في نشاط فهم المنطوق وإنتاجه قدرت بـ **%57.14** أمّا النصف الآخر فانقسم إلى قسمين الأوّل يرى بأنّ استجابة التلاميذ في هذه المرحلة قليلة، قدّرت نسبتهم بـ **%14.28** والقسم الآخر الّذي شهد باستجابة التلاميذ في هذا النّشاط وتقدر نسبتهم بـ **% 28.57%** والسبب في هذا التفاوت أنّ التّعبير الشّفهي أكثر من النّشاطات صعوبة في التّدريس، خاصة إن لم تتوفر الوسائل اللّازمة لإنجازه، إضافة إلى أنّ الأستاذ يجد صعوبة في التلقين، وهذا ما يؤدي بالتلميذ إلى وجود مشاكل في التلقي والفهم والاستيعاب لأنّه إذا كان الموضوع محببا لديه وسهلا وفي متناوله، فإنّه حتمًا ستكون الاستجابة كبيرة، أمّا إذا كان عكس ذلك فستكون نسبة الاستجابة متوسطة، أمّا إذا كان الموضوع معقدا وغير مفهوم وغامض لأغلبية التلاميذ فستكون استجابتهم ضئيلة وقليلة لذلك يتوجّب على الأستاذ إعداد مواضيع مشوقة وفي متناولهم لكي يتمكنوا من الفهم والاستيعاب بشكل سريع، وبهذا يرغب التلميذ في التّعبير الشّفهي أكثر.

7- منح الأستاذ الفرصة للتلميذ للتحدث والتعبير عن أفكاره ومشاعره وآراءه:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**07**	**%100**
لا	**00**	**%00**
أحيانا	**00**	**%00**

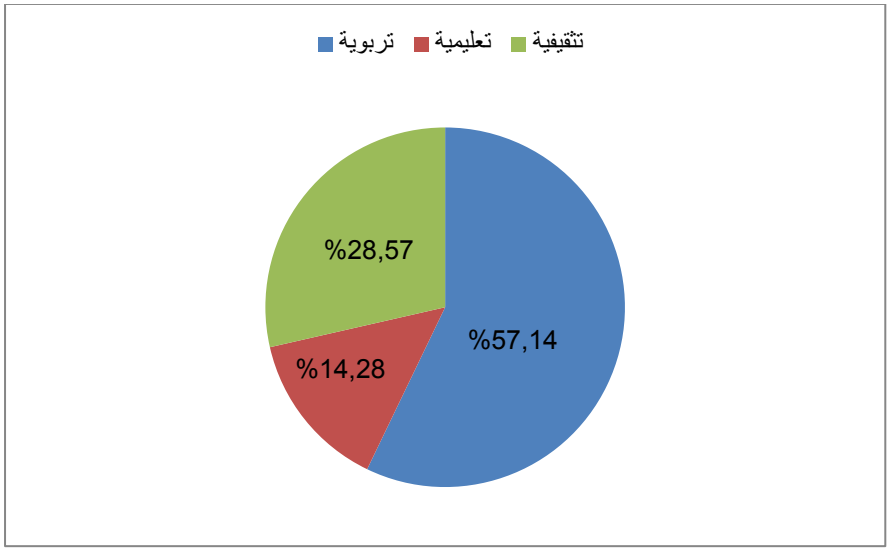


دائرة نسبية توضح منح الأستاذ الفرصة للتلميذ للتحدث والتعبير عن أفكاره ومشاعره وآراءه

نستنتج من خلال الجدول أنّ جميع الفئات المستجوبة تؤكّد على منحها الفرصة الكاملة للتلميذ من أجل التحدث والتّعبير عن أفكاره، ومشاعره، وآراءه، والتي تقدر بنسبة**100%** وهذا إن دلّ على شيء إنّما يدلّ على حرية التلميذ داخل الصف التي يمنحها الأستاذ له للتحدث دون قيود، وذلك من أجل التخلّص من الصعوبات والعقد الّتي يواجهها أثناء تحدّثه سواء مع زملائه، أو أستاذه، أو محيطه الخارجي.

8- فائدة تنمية مهارة التحدث الاستماع لدى تلاميذ الطور المتوسط :

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
تربوية	**4**	**%57.14**
تعليمية	**1**	**%14.28**
تثقيفية	**2**	**%28.57**

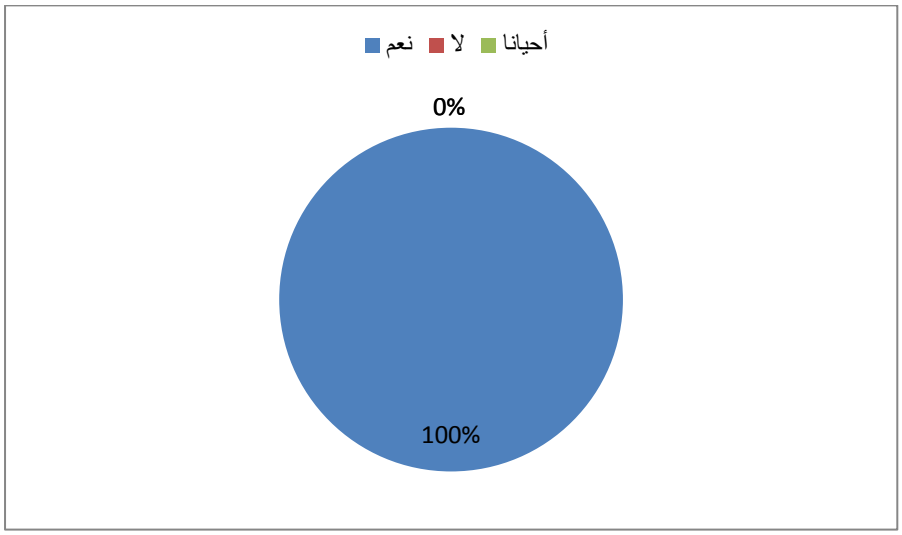


دائرة نسبية توضح فائدة تنمية مهارة التحدث الاستماع لدى تلاميذ الطور المتوسط

يوضّح الجدول أنّ عدد فئة المستجوبين بالإجابة(تربوية) قدّرت نسبتهم بـ **%57.14** وهذا دليل على أهمية التحدّث والاستماع في بناء القيم الأخلاقية والتّربوية للتلميذ خاصة في هذه المرحلة من مراحل التّعليم، أمّا نسبة**%14.28** فترى بأن التحدث والاستماع من أساسيات التعلّم، وبالنسبة للفئة الأخيرة التي تقدّر بنسبة**%28.57** يجدون أنّ أهمية التحدث والاستماع لتلميذ الطور المتوسط تكمن في تثقيفه وبناء شخصيته

9-إمكانية اعتبار عملية التّعبير الشّفهي وسيلة ضرورية لإحداث التفاعل في الصّف:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**7**	**%100**
لا	**0**	**%00**
أحيانا	**0**	**%00**

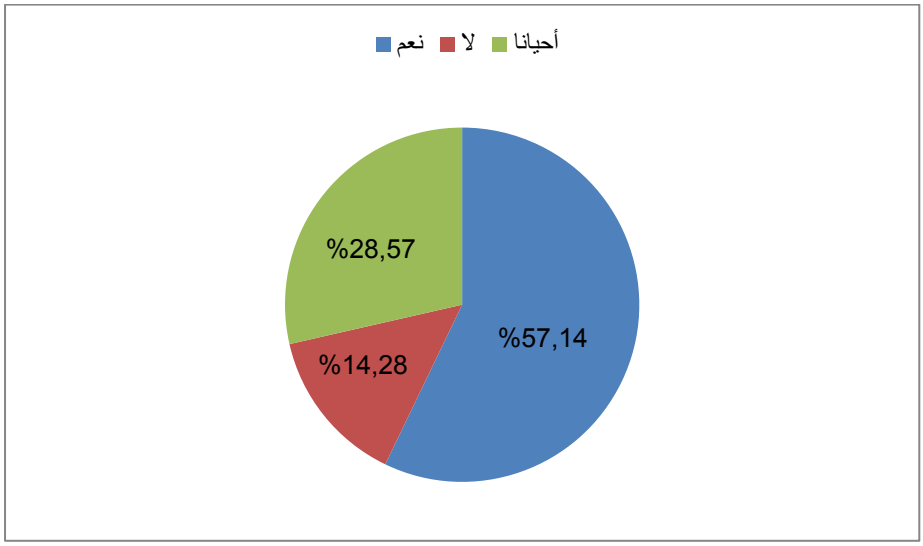


دائرة نسبية توضح إمكانية اعتبار عملية التّعبير الشّفهي وسيلة ضرورية لإحداث التفاعل في الصّف

يبين الجدول بأن **100%**من الفئة المستجوبة ترى بأنّ عملية التّعبير وسيلة ضرورية لإحداث التّفاعل داخل الصّف، فهو نشاط يتميز بالاستمرارية والتجدّد، يتمكن التلميذ من خلاله من إبداء رأيه والتّعبير عمّا يجول في خاطره والتواصل مع الآخرين.

10- توضيح مدى استعانة الأساتذة بالإيماءات والإشارات في تدريس نشاط التعبير الشفهي:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**4**	**%57.14**
لا	**1**	**%14.28**
احيانا	**2**	**%28.57**

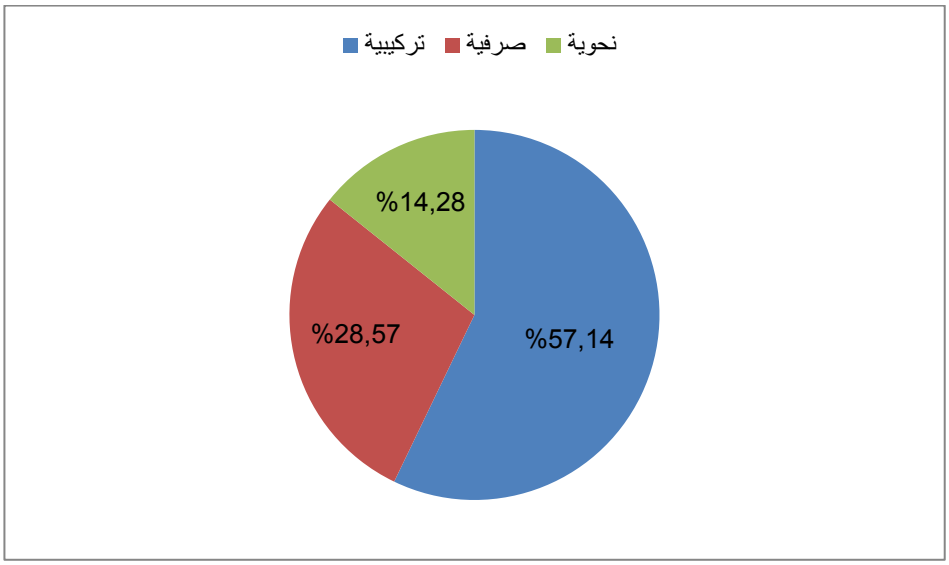


دائرة نسبية توضح مدى استعانة الأساتذة بالإيماءات والإشارات في تدريس نشاط التعبير الشفهي.

يظهر لنا من خلال الجدول أنّ النّسبة الغالبة هي من تتبنى الإجابة بـنعم والّتي تقدر**57.14%**، وهذا دليل على أهمية الإيماءات والإشارات في تدريس نشاط التعبير الشفهي وذلك لأجل دعم التلميذ أكثر في ترسيخ الأفكار وتوضيحها وتليها نسبة **28.57%** ترى بأنه أحيانا ما تحتاج الضرورة إلى استخدام هذه الإشارات والإيماءات وذلك من أجل إيصال الأفكار الّتي تتمحور حولها دروس التّعبير الشّفهي، بعدها تليها نسبة قليلة جدا تقدر بـ**14.28%** تقر بعدم فاعلية هذه الإشارات والإيماءات وعدم استخدامها البتة في تدريس هكذا نوع من النشاطات.

11- نوعية الأخطاء الأكثر شيوعا وتداولا في التّعبير الشّفهي عند التلاميذ:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
تركيبية	04	%57.14
صرفية	02	%28.57
نحوية	01	%14.28

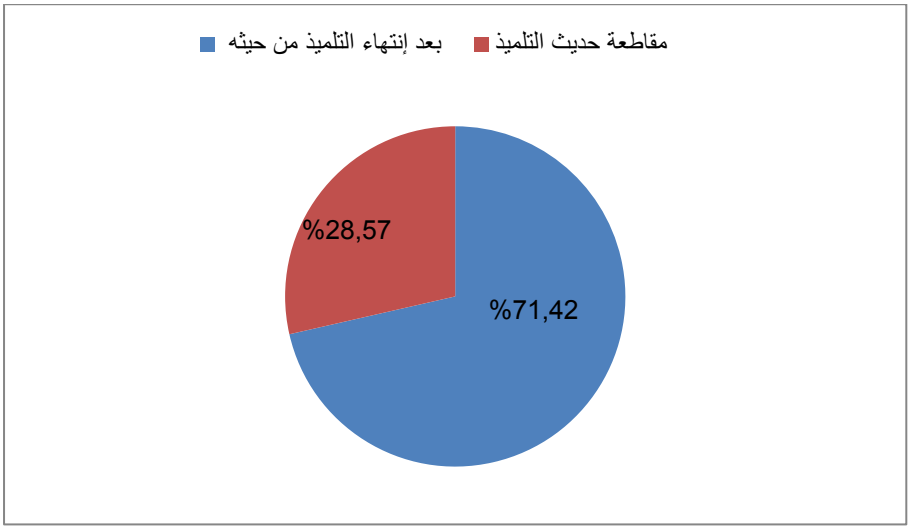


دائرة نسبية توضح نوعية الأخطاء الأكثر شيوعا وتداولا في التّعبير الشّفهي عند التلاميذ.

يتبيّن لنا من خلال الجدول أن النّسبة الأكثر هي تلك المتمثلة في الأخطاء التركيبية والتي تقدر بـ**57.14%** فهي بحسب الأساتذة الأكثر تداولا عند التلاميذ، في حين تليها الفئة الثانية التي قدرت بـ**28.57%** والّتي ترجح بأنّ الأخطاء الصرفية هي الأكثر شيوعا امّا نسبة **14.28%** فهي تقر بأنّ أكثر الأخطاء تداولا وشيوعا هي الأخطاء النّحوية.

12- الطريقة الأنجع والأفضل في تصحيح التّعبير الشّفهي:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
بعد انتهاء التلميذ من حديثه	**05**	**%71.42**
مقاطعة حديث التلميذ	**02**	**%28.57**



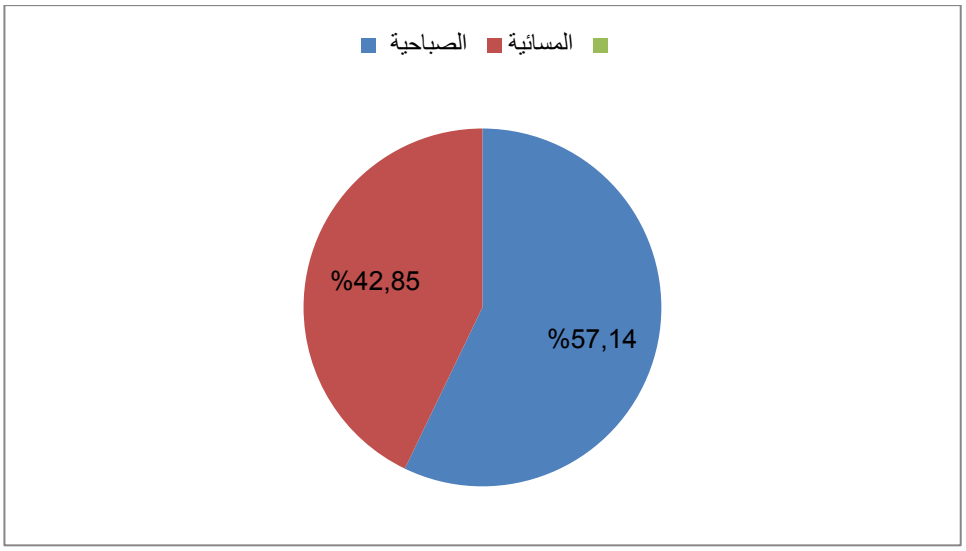
دائرة نسبية توضح الطريقة الأنجع والأفضل في تصحيح التّعبير الشّفهي.

يظهر من خلال الجدول بأن **71.42%**من الفئة المستجوبة ترى وتقر بأن الطريقة الأفضل ولأنجع في تصحيح التّعبير الشّفهي هي بعد انتهاء التلميذ من حديثه، أمّا النسبة المتبقية والتي تقدر بـ**28.57%**،فهي ترى عكس ذلك إذ ترى أنّ الطريقة الصّحيحة تكمن في مقاطعة التلميذ أثناء حديثه لكن بالنسبة لنا فنرى بأن الطريقة الأنجع والأفضل هي بعد انتهاء التلميذ من حديثه، لأنّ في مقاطعته للحديث وتصحيح الخطأ يتسبب في تشتت أفكاره وإيجاده صعوبة كبيرة في إعادتها من جديد، واستكمال حديثه.

وهناك من دعّم هاذين الخيارين برأي ثالث والمتمثل في تصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ من قبل زملائهم، ويرجعون سبب اقتراحهم هذا كون التلميذ في هذه المرحلة التعليمية الحساسة يتأثر ويتعلم من زميله أكثر مما يتعلم من معلمه .

13- الفترة المفضلة لبرمجة نشاط فهم المنطوق وإنتاجه:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
الصباحية	**04**	**%57.14**
المسائية	**03**	**%42.85**

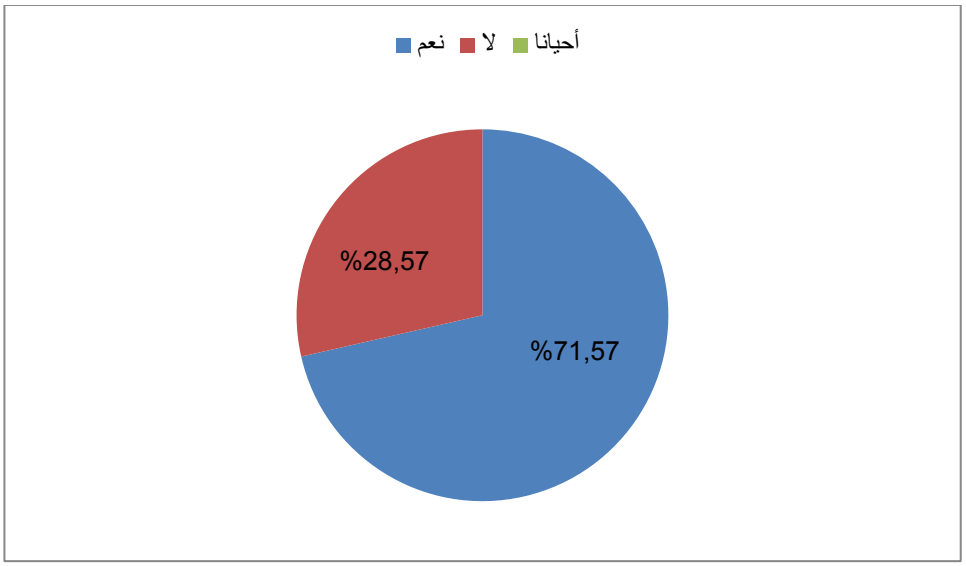


دائرة نسبية توضح الفترة المفضلة لبرمجة نشاط فهم المنطوق وإنتاجه

من خلال الجدول نلاحظ أنّ الفئة الّتي كانت إجابتها تفضّل أنّ الفترة الصباحية لبرمجة نشاط فهم المنطوق وإنتاجه قدرت بنسبة**57.14%**، وهذا راجع إلى أسباب تتحدد في كون أن الحالة النفسية للتلميذ تكون أفضل صباحا، ويكون أكثر نشاطا مما يكون عليه في الفترة المسائية، إضافة إلى أنّ يكون على استعداد تام لتلقي المعرفة، ومن ثمة سهولة استيعاب الدّروس والتركيز الجيد، في حين فئة أخرى فضلت الفترة المسائية والّتي قدرت بنسبة**42.85%** الفترة الصباحية يجب أن تخصّص لتدريس للمواد العلمية.

14- كفاية الوقت المبرمج لتقديم نشاط فهم المنطوق وإنتاجه:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**05**	**%71.42**
لا	**02**	**%28.57**
أحيانا	**00**	**00**

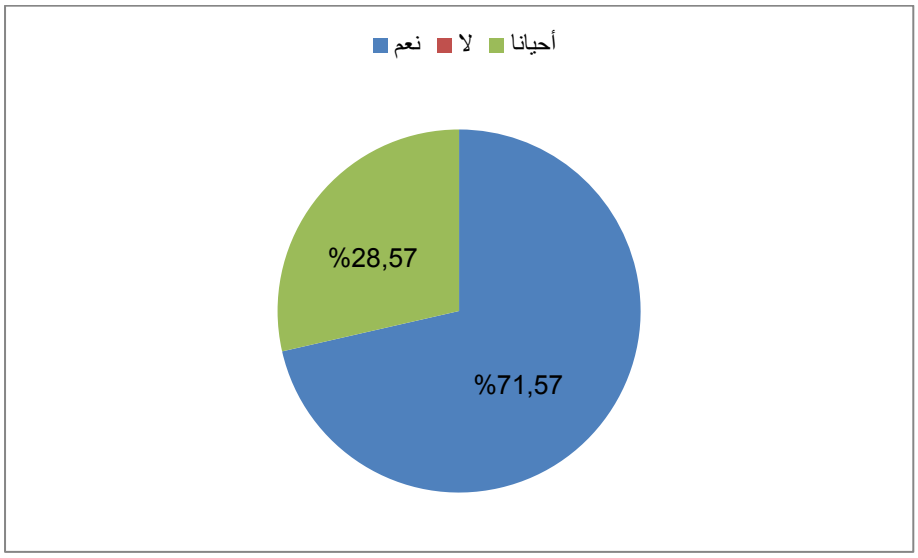


دائرة نسبية توضح كفاية الوقت المبرمج لتقديم نشاط فهم المنطوق وإنتاجه

يوضح لنا الجدول أنّ نسبة **%71.42** تقرّ بأنّ الوقت المبرمج لنشاط فهم المنطوق وإنتاجه غير كاف؛ لأنّ الحجم السّاعي المقرّر في المنهج الدّراسي والّذي يقدر بـ**1** ساعة لا يعطي الحرية لجل التلاميذ من أجل التّعبير، خاصة إذا كان القسم يعاني من الاكتظاظ، والّذي بدوره يعتبر عائقا كبيرا في تحقيق الأهداف المبتغاة من هذه الحصة، أمّا الفئة التي قدرت نسبتها بـ **%28.57** فإنّ الوقت المبرمج كاف لتقديم لنشاط فهم المنطوق وإنتاجه.

15- مواجهة الأستاذ لصعوبات في تدريسه لدرس التّعبير الشّفهي:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**05**	**%71.42**
لا	**00**	**% 00**
أحيانا	**02**	**%28.57**

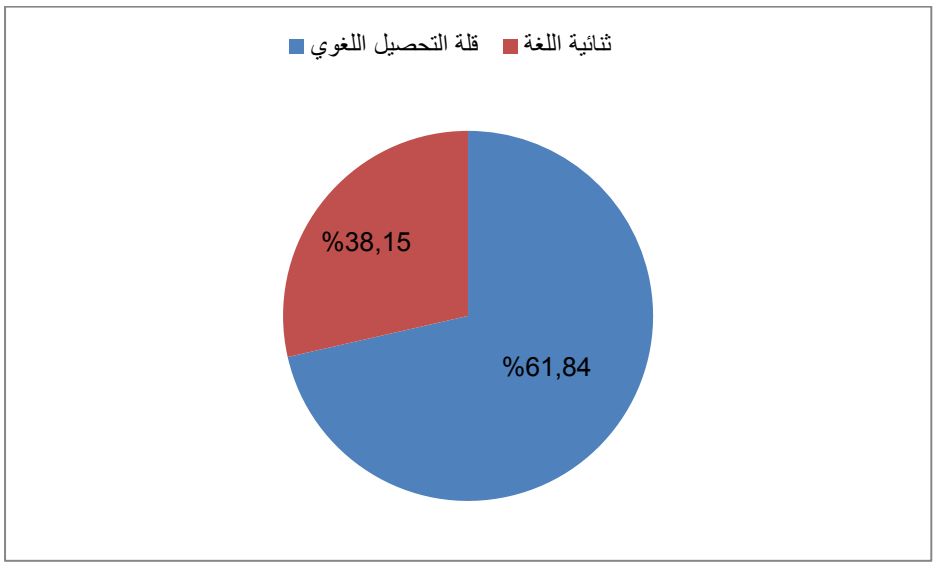


دائرة نسبية توضح مواجهة الأستاذ لصعوبات في تدريسه لدرس التّعبير الشّفهي

يوضح الجدول أعلاه أنّ نسبة **%71.42** من المستجوبين تصرح بأنها تواجه صعوبة في تدريس التعبير الشفهي وذلك لأنّ بعض التلاميذ يعانون من صعوبة النّطق، وعدم قدرتهم على اختيار الكلمات المناسبة لبعض المواضيع، إضافة إلى ظاهرة الاكتظاظ في الأقسام، وضيق الوقت، أمّا بالنسبة للفئة الثّانية التي كانت نسبتها **%28.57** فهي تقر بأنّها أحيانا ما تواجهها صعوبات في تدريس التّعبير الشّفهي، لكن ليس بشكل دائم.

16-أسباب ضعف التلاميذ في التّعبير الشّفهي:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
قلة التحصيل اللّغوي	**05**	**%61.84**
ثنائية اللّغة	**02**	**%38.15**



دائرة نسبية توضح أسباب ضعف التلاميذ في التّعبير الشّفهي.

من خلال الجدول نلاحظ نسبة عدد المستجوبين الّذين كانت إجاباتهم أنّ أسباب تدنّي مستوى التلاميذ في نشاط التّعبير الشّفهي تعود إلى قلّة التحصيل اللّغوي، والّتي قدرت بـ**61.84%**، أمّا نسبة**38.15%** فهي تمثل نسبة الّذين يقرّون بأنّ السّبب في هذا التدنّي هو ثنائية اللّغة .لكن بالنسبة لنا فنرى بأن كلا العاملين سبب في تدنّي مستوى التلاميذ في نشاط التّعبير الشّفهي، وهذا ما قد يؤدي إلى تراجع تحصيلهم الدّراسي وأضافوا أيضا أسبابا أخرى وتتمثل في:

- الخوف والخجل من مواجهة الآخرين والحديث أمامهم.
- الابتعاد التام عن المطالعة.
- كثرة عدد التلاميذ داخل القسم الواحد وضيق الوقت المخصص لنشاط التعبير الشفهي.
- عدم قدرة التلاميذ على تحديد الأفكار الأساسية وصاغتها بطريقة محكمة وهذا يؤثر على نشاط التعبير الشفهي.
- سوء اختيار المواضيع التي تتوافق وتتماشى وقدرات التلاميذ.
- عدم قدرة الأساتذة على تنمية روح الحوار والتفاعل بين التلاميذ.

ـ عدم المبالاة بنشاط التعبير الشّفهي واعتباره نشاطا لا طائل منه لدى بعض التلاميذ.

ـ المزاوجة بين كل من العامية والفصحى.

ـ قلة اهتمام الأولياء وعدم تشجيعهم لأبنائهم على مطالعة القصص للاستفادة منها

17 ـ أهم الحلول المقترحة لمواجهة هذه الصعوبات: تنحصر إجاباتهم في:

ـ إعطاء فرص للتلميذ باستمرار، لأنّ الملكة لا تحصّل ولا تنمو إلّا بالتتابع ذكر ذلك ابن خلدون في مقدمته.

ـ حفظ مختارات من الشعر والنثر، لأنّ فاقد الشيء لا يعطيه.

ـ تنمية قدرات التلاميذ في التّعبير الشّفهي عن طريق إشراكهم في المسابقات اللّغوية، وفي حفظ القرآن الكريم.

ـ إلزام التلاميذ التحدّث بلغة فصيحة في درس التّعبير الشّفهي.

ـ أن تمتاز موضوعات التّعبير الشّفهي بالبساطة والموضوعية ومناسبتها لواقع التّدريس.

ـ زيادة الحصص المقرّرة لتدريس التّعبير الشفهي إلى حصتين

19 ـ الهدف الأساس في تدريس التّعبير الشّفهي:

يظهر الهدف الأساس في تدريس التّعبير الشّفهي من خلال إجاباتهم وهي كالتالي:

ـ تنمية القدرة اللغوية.

ـ إزالة ظاهرة الخجل وإكساب التلميذ الجرأة في المواجهة.

ـ تكوين شخصية سويّة للتلميذ وتمكنه من المحاورة والنّقاش.

ـ تمكنه من سرد القصص ووصف الأشياء والأحداث .

ـ تعويد التلميذ على النطق الصحيح للأصوات والتّعبير السّليم .

ـ إزالة الآفات النطقية التي تسيطر على التلاميذ.

ـ إثراء الرّصيد اللّغوي ودعم التواصل لدى التلاميذ مع الآخرين.

ـ توسيع الأفكار وتثقيف التلاميذ.

ـ إكساب التلميذ مهارات لغوية وقدرات متنوعة.

ـ تعزيز الثقة بالنفس لدى المتعلّمين.

ـ التمكن من أساليب الحوار الصّحيحة.

ـ إكساب التلميذ المهارات الحسّية الحركية والانفعالية الوجدانية.

ـالتّعبير الشّفهي هو الحجر الأساس للتعبير الكتابي.

ـ الثراء اللّغوي والفكري والرّصيد المعرفي وكذا الفصاحة والطّلاقة اللّغوية.

20- رأي الأستاذ في فهم المنطوق وإنتاجه مقارنة مع التّعبير الشّفهي:

هناك من يرى أنّ نصوص فهم المنطوق جافة بعيدة عن واقع التلميذ، ففي السابق كان التلميذ يقرأ النّص في بيته ويقوم بتحضيره، أمّا في الوقت في الحالي لا يمكن استيعاب ما يقرأه عليه الأستاذ، إلا أنّ كلا النشاطين يلتقيان في نقطة واحدة، فكلاهما ينمّي حاسة السّمع لدى المتعلّمين.

وهناك من يرى أنّ فهم المنطوق مكّن التلميذ من محاكاة النّص وفهمه من خلال استخراج فكرته العامة وأفكاره الجزئية من خلال السّمع والفهم ثمّ التعليق عليه بأسلوبه الخاص حيث يتعوّد على الجرأة على التّعبير الشّفهي.

21- الفرق بين تدريس التّعبير الشّفهي في منهاج الجيل الأول والجيل الثاني؟ وأيهما أفضل:

الفرق بينهما يكمن إشراك التلميذ في هذه العملية بنسبة أكبر دون تقييده وجعله يفهم- ويحلل- يناقش- يعبّر.

الجيل الأول (في نشاط وميدان التّعبير الشّفهي) أفضل لأنّ التلميذ يكون متشبّعا بثقافة عالية من خلال النصوص المقدّمة له (من واقعه وإرثه الثقافي ودينه).

22- صعوبات تدريس فهم المنطوق:

هناك من يرى أنّ هناك صعوبات بحكم أنّ بعض التلاميذ لديهم انترنيت يمكّنهم من جلب النّصوص وتحضير الدّرس خارج الصّف، وهناك فئة محرومة منها، وبالتالي استحالة التّحضير والتحصيل. وهناك من يرى أنّه لا توجد صعوبات عدا الّذي يعاني مشكل سمع أو ضعف قاعدي (لغوي) وهناك أيضا اللامبالاة وغياب التركيز.

23- الجديد الّذي جاء به منهاج الجيل الثاني في تعليمية اللّغة العربية:

لا جديد يذكر، منهاج دون كتاب مدرسي ممّا يجعل الأستاذ في دوامة البحث عمّا يقدّمه لمتعلّميه.

24 - الطريقة المثلى في تدريس التّعبير الشّفهي:

من خلال تفحّصنا لأجوبة أفراد العينة المدروسة، نجد إجاباتهم قد انحصرت في:

ـ طريقة الحوار والمناقشة.

ـ التّعبير عن المشاهد.

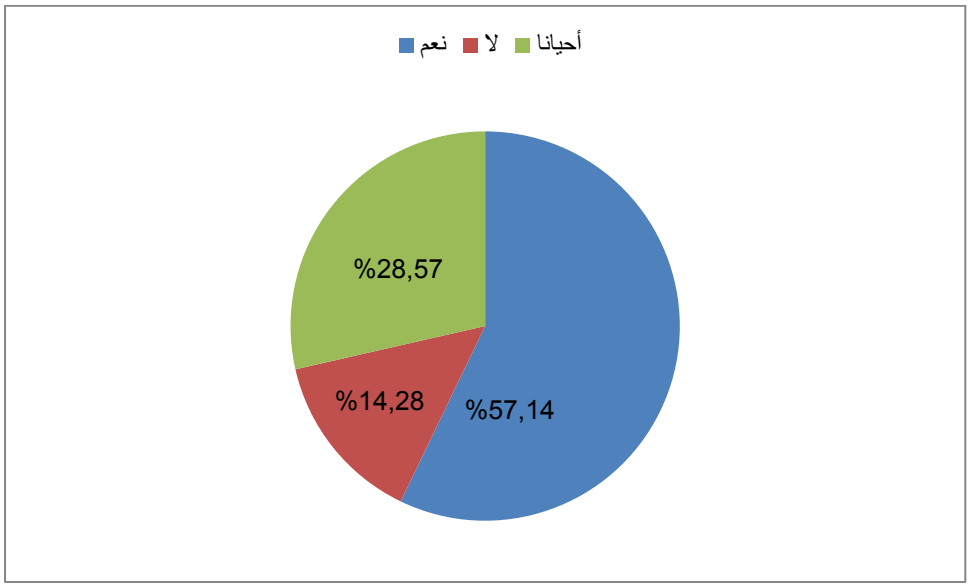
ـ حكاية قصة واستنباط النقاط المهمة فيها.

ـ التّعبير الحر.

ـ النّصوص المسموعة.

25 ـ الرغبة في تكثيف نشاط فهم المنطوق وإنتاجه:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**04**	**%57.14**
لا	**01**	**%14.28**
أحيانا	**02**	**%28.57**



دائرة نسبية توضح الرغبة في تكثيف نشاط فهم المنطوق وإنتاجه.

يبيّن الجدول أن نسبة**57.14%** من المستجوبين تقر وترغب في تكثيف نشاط فهم المنطوق وإنتاجه وذلك من أجل الزيادة في المحصول اللّغوي والفكري للتلاميذ، و**28.57%** أحيانا ما ترغب في تكثيف هذا النشاط؛ لأن هناك مواضيع تحتاج إلى تكثيف ومواضيع أخرى لا تستدعي ذلك، كما أنّ**14.28%** تقر بعدم الرغبة بتاتا في تكثيف هذا النشاط أو الزّيادة في الحصص المخصصة له.

-اقتراحات وحلول لتنمية نشاط التعبير الشفهي:

- أن يخصص وقت كافيا لهذا النشاط.

ـ أن يحاول الأستاذ أن يحتاط بجميع تلاميذه بأن يمنحهم الفرصة للتّعبير .

ـ يجب على الأستاذ أن يهتم لما يقوله تلاميذه.

ـ ينبغي على الأستاذ أن يحترم أفكار تلاميذه، ولا يحاول السّخرية منهم.

ـ أن لا يكون اهتمام الأستاذ مقتصرا على جانب المعنى للفكرة فقط، بل يجب أن يهتم. بالجانب الصرفي والنحوي لها.

ـ حسن اختيار المواضيع التي تجلب اهتمام المتعلم لتكوين الرغبة لديه للتّعبير.

ـ مكافأة التلاميذ الّذين يعبرون بطريقة جيدة من خلال هذا الجانب من الدّراسة الميدانية لنشاط التّعبير الشّفهي استنتجنا بعض الأمور التي يجب أن تراعى في تدريسه والّتي تتدخل في نسبة تحقيق هذا النشاط لدى التلاميذ فإنّ أول ما يجب أن يتحقق هو أن يحظى هذا الجانب من النشاط بأهمية كبيرة لدى المعلمين؛ فإن كان الأستاذ لا يعطي أهمية له فلا يمكن أن يتحقق، كما يجب على المعلّم أن يعطي لجميع التلاميذ الفرصة للتعبير؛ بحيث لا يكون تركيزه إلا على التلاميذ الممتازين فحسب، فيجب على الأستاذ أن يكون ذكيا وذا كفاءة في تسيير حصة التّعبير الشّفهي بما يتناسب مع طبيعة المتعلمين التي تختلف من متعلم إلى آخر، وأن يكون أسلوبه أسلوب يحفز التلاميذ ويحبّبهم في التّعبير.

استنتاج:

من خلال نتائج الدراسة الميدانية الّتي قمنا بها والاستبيان المتحصل عليها، توصّلنا إلى أنّ:

ـ كثافة الأقسام التي تشهدها مدارسنا اليوم كانت السبب الأول في صعوبات التعلّم لدى التلاميذ، يضاف إليها كثافة البرنامج الدّراسي مما جعل الأساتذة يسرعون في تقديم الدروس لإنهائها بأي كيفية كانت، حتى على حساب تنمية المهارات المقررة في المنهاج نفسه استجابة لرغبة الإدارة والمفتشين، مع العلم أنّ نسبة كبيرة من الأساتذة ليست لهم مستويات دراسية عالية ولم يتلقوا تكوينا قاعديا في لغة التّعليم.

ـ عدم ارتباط المقرر بخبرات الطالب. وكذلك استحداث المنظومة التربوية لطريقة التدريس، بالإضافة إلى استحداث بعض النشاطات هذا ما زاد في اكتظاظ الدّروس وتكدّسها.

ـ انصراف الطالب عن القراءة والمطالعة الحرة، وقلّة رصيده الفكري واللّغوي، واعتماده على الاستماع دون التفاعل والمشاركة، وانصرافه عن الأنشطة اللّغوية غير الصفية....

ـ عدم استخدام وسائل تعليمية مناسبة ومشوّقة لتدريس مهارات التّعبير، وعدم الاهتمام بتوليد الدافع للتّعبير عند التلميذ. -

هناك فروق في خصائص المتعلمين وفي قدراتهم الدراسية العامة.

- هناك اتفاق شبه كامل حول الطريقة المثلى في تدريس نشاط التّعبير الشّفهي، ألا وهي طريقة الحوار والمناقشة.

. ـ الحرية التي يعطيها الأستاذ للتلميذ في إبداء أريه، والتّعبير عن أحاسيسه من أفضل الطرق خاصة من ناحية الجانب النفسي للتلميذ لأنّها تقلّل من حالات الخجل، الأمراض الكلامية.

ـ لجوء كل الأساتذة إلى استعمال العامية والفصحى في تدريسهم لنشاط التّعبير الشّفوي وهذا لضمان الفهم وحسن التلقين.

ـ إنّ الإصلاحات الّتي قامت بها المنظومة التّربوية أحيانا ما تتناسب مع مستوى التلاميذ، فكما رأينا سابقا أنّ معظم المعلمين أكدوا ذلك وخاصة أنّ البرنامج الدّراسي لا يساعد على تطوير وتنمية الرّصيد اللّغوي لدى التلاميذ، لأنّه يفوق قدراتهم ومستواهم العقلي.

- إنّ الخوف والخجل الّذي يرسمه التّعبير الشّفهي على التلاميذ يشكل عاملا مهما في صعوبة التّعبير لديهم، لذا ينفرون منه.

- يعد التعبير الشفهي نشاط تعليمي يحتاج إلى خطوات تمهيدية من قبل الأساتذة لتحقيق الغايات

والأهداف التي رسمت من قبلهم قبل الشروع في هذا النشاط.

- إنّ فهم المنطوق جاء لتعويض النقص الّذي شهده في الجيل السابق.

– أنّ فهم المنطوق اهتم بمهارة الاستماع وسعى إلى تنميتها.

- وختاما كل هذا فالهدف الأساس الذي يطمح الأساتذة للوصول إليه من خلال تدريسهم نشاط التّعبير الشّفهي هو تنمية القدرات اللّغوية لدى التلاميذ.

خـــاتـــمـــة

من خلال دراستنا هذه يمكن أن نخلص إلى أنّ للتّعبير أهمية بالغة في حياة الفرد عامة والمتعلّم خاصة، وهو فرع من فروع اللّغة التي لا يمكن الاستغناء عنه، لأنّه يعتبر همزة وصل بين التلميذ ومعلّمه وبين البشر أجمع.

- يعدّ التّعبير الشّفهي عملية ذهنية معقدة وأداة للتواصل وتبادل أطراف الحديث بين أفراد المجتمع.
- يعتبر التّعبير الشّفهي من أهم النشاطات التّعليميّة لدى التلاميذ، فهو يساعدهم في اكتساب العديد من المهارات(القراءة، الكتابة، الاستماع).
- للتّعبير الشّفهي مهارات ومكونات ومجالات تميزه عن سائر أنواع التّعابير الأخرى.
- يكمن دور التّعبير الشّفهي في التحليل والتعليل والشّرح والتفسير، فهو نشاط لا يمكن التخلي عنه لضرورته والحاجة الماسّة إليه في العملية التّعليميّة.
- أنّ أهمية تعليم التّعبير الشّفهي من الناحية التّعليميّة تتمثل في جودة التعلّم والرصيد اللّغوي ومن الناحية اللّغوية تتمثل في الثراء اللّغوي وزيادة القدرة اللّغوية.
- أنّ الجيل الثاني جاء بتسمية أخرى للتّعبير الشّفهي فأصبح ينعت بفهم المنطوق وإنتاجه.
- أنّ فهم المنطوق يهدف إلى تمكين التلميذ من التواصل مشافهة وبلغة سليمة، والاستجابة إلى ما سُمِعَ.
- أنّ فهم المنطوق يعتمد على مهارة الاستماع بالدرجة الأولى.
- القدرة هي طاقة لدى الفرد إمّا أن تكون فطرية أو مكتسبة بتأثيرات وعوامل خارجية.
- يتحقق التّعبير الشّفهي بتكامل كل من القدرة اللّغوية والقدرات الأخرى.
- يعدّ التّعبير الشّفهي الصورة النهائية التي تبرز القدرة اللغوية للمتعلّم وتكشف عنها.
- يهدف فهم المنطوق إلى تكوين متعلّم سريع الانتباه والتفاعل.
- تنمية روح الحوار التحدّث والمشاركة والطلاقة.
- تعتبر المنهجية المتّبعة في تدريس التّعبير الشّفهي عائقا أمام عدد التلاميذ الكثير، حيث نجد أنّ الفرصة لا تتاح لجميع التلاميذ للتّعبير عن أفكارهم، ومنهم من لا يُعبِّر طوال المشوار الدّراسي في هذه الحصّة بسبب كثرة التلاميذ ممّا يؤدي حتما إلى ضعف التلاميذ في هذا النّشاط.

- أنّ فهم المنطوق جاء لتعويض النقص الذي شهده الجيل السابق.
- أن منهاج الجيل الثاني اهتم بمهارة الاستماع الّتي غيبت في المناهج السابقة.

من خلال دراستنا الميدانية لهذا الموضوع ومحاولة البحث في الأسباب الّتي أدّت إلى ضعف التلامىذ في هذا النّشاط، أنّ عنصر الوقت ىعدّ سببا رئىسىا لضعف التلامىذ في هذا النّشاط إضافة إلى ذلك نجد أنّ بعض المعلّمىن لا ىعطونه أيّ أهمىة، لذلك ىجب معالجة هذه النّقطة الّتي بإمكانها أن ينمّى من خلالها مستوى التلامىذ في التّعبىر.

المصادر والمراجع

1)- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

1- أحمد حسين اللقاني، عودة عبد الجواد أبو سنينة، التعّلم والتعليم الصفي، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 1410هـ - 1990م.

2- أحمد فؤاد عليان، المهارات اللّغوية وطرائق تدريسها، دار مسلم، السعودية،1992.

3-أنطوان صيّاح، تعليمية اللّغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،ط1،1427هـ - 2006م.

4- جاسم محمود الحسّون، وحسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللّغة العربية في التعليم العام، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ط1، 1996.

5- حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين النّظرية والتطبيق، الدّار المصرية اللّبنانية، ط7، 2008.

6- حسنى عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، د ط،2000.

7- حسنى عبد الباري عصر، فنون اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2005.

8- الحيلة محمد محمود، التصميم التّعليمي، نظرية وممارسة دار الميسر، عمان، الأردن د ط، 1999م.

9-الحيلة محمّد محمود، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسرة، عمان، ط1،د ت.

10-خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف، بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير الجزائر، د ط،2004.

11- راتب عاشور قاسم، محمد فؤاد العوامدة، فنون اللّغة العربية وأساليب تدريبها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط1،2009.

12- عبد الرحمن عبد الهاشمي، التعبير فلسفة واقعة، تدريسه، أساليب تصحيحه، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1،2005.

13- زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية (الاستماع- التحدّث- القراءة- الكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم, دار المعرفة، الأزاريطة، مصر، ط1، 2011.

14- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التّنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1،2004.

15- سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللّغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2005.

16- عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللّغة العربية وطرائق تدريسها، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن، ط1،2011.

17- سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللّغة العربية، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1417هـ - 1997م.

18- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس المفهوم- التدريب- الأداء، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1،2003.

19- صبحي الصالح، دراسات في فقه اللّغة، دار العلم للملايين، بيروت- لبنان، ط3، 2009.

20- طارق عبد الرؤوف عامر، المهارات اللّغوية عند الأطفال، دار الجوهرة، القاهرة، مصر، ط1،2005.

21- طه علي حسين الديلمي، تدريس اللّغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، ط1، 2009.

22- طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد الأردن، ط1، 1429هـ- 2009م.

23- طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشّروق للنّشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1.

24-علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2006.

25- علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللّغة العربية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان،ط1،1427هـ - 2007م.

26-علي أحمد مدكور، منهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 1421هـ- 1999.

27-علي سعد جاب الله، تنمية المهارات اللّغوية وإجراءاتها التّربوية، دار يترك، القاهرة، مصر الجديدة، ط1، 2007.

28-علي عبد الواحد وافي، فقه اللّغة، دار النهضة، مصر، ط3،2004.

29-عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، د ط،2000.

30- فراس السليتي، فنون اللّغة العربية المفهوم- الأعمية- المعوقات- البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديث، وجدار الكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1،2008.

31- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنّشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة العربية، 2013.

32- ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدّث العملية والأداء، دار الميسرة، عمان الأردن، ط1، 1432هـ-2011م.

33- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، دار الشّروق، عمان الأردن، ط1،2006.

34-محمّد الدريّج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر، د ط، 2000.

35-محمود احمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللّغة العربية، دار العودة، بيروت، د ط،1980.

36-مصطفى رسلان شلبي، محمد محمود مرسي، مهارات الاتصال باللّغة العربية، دار القلم، دبي، ط1، 1428هـ- 2007م.

المعاجم والقواميس:

1- أنطوان نعمة وآخرون، المنجد في اللّغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط2، 2001.

2- الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الجيل، بيروت، لبنان،ج4.

3- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، مج15، ط1، 1992 مادة (ل.غ.و)

4- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان ط1،ج10 مادة (علم)، 1997 .

5- ابن منظور، لسان العرب، دار لسان العرب، بيروت لبنان، ج8.

الدواوين الشعرية:

1- أحمد شوقي، ديوان الشوقيات، مطبعة الاستقامة، القاهرة، مصر، د ط،1381هـ

الفهرس

الفهرس

العنوان ..... الصفحة

مقدمة:.....أ

❖ **مدخل: مجالات تعليميّة اللّغة العربية**

- **مفاهيم تعليميّة اللّغة العربية:**.....01-06
- **إجراءات تعليميّة اللّغة العربية:**.....07-09
- **أهداف وأهمية التعليميّة:**.....09-11
- **عناصر العملية التعليميّة:**.....11-12
- **العملية التعليميّة:**.....13-15
- **الوسائل التعليميّة:**.....15-17
- **خاتمة:**.....18

❖ **الفصل الأول: التّعبير الشّفهي والقدرة اللّغوية**

- **مفهوم التّعبير الشّفهي:**.....20-25
- **أهمية التّعبير الشّفهي وأسسه:**.....25-28
- **أهداف ومجالات التّعبير الشّفهي:**.....28-33
- **مهارات التّعبير الشّفهي:**.....34-50
- **القدرة اللغوية:**.....50-51
- **مكونات ومجالات القدرة اللغوية:**.....51-54
- **إستنتاج:**.....55

❖ **الفصل الثاني: تعليمية التّعبير الشّفهي في الطور المتوسط**

- **الإجراءات الميدانية:**.....58- 59
- **ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:**.....60-61
- **نموذج فهم المنطوق وإنتاجه:**.....62-65
- **عرض وتحليل نتائج الاستبيان:**.....65-86
- **إستنتاج:**.....87-88

الخاتمة :.....90-91

قائمة المصادر والمراجع:.....93-95

الفهرس: 97

الملاحق: 99

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
كلية الأدب العربي والفنون
قســـم الآدب العـــربـي
فرع دراســـات لغـــوية
تخصص لسانيات تطبيقية

إستمارة إستبيان خاصة بالأساتذة:

دور التعبير الشّفهي في تنمية القدرات اللّغوية لدى التلميذ

الطور المتوسط -أنموذجاً-

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

نحن طلبة السنة الثانية ماستر تخصص لسانيات تطبيقية في إطار إنجاز بحث أكاديمي ميداني لنيل شهادة الماستر في الآدب العـــــربي تحت عنوان **" دور التعبير الشّفهي في تنمية القدرات اللّغوية لدى التلميذ الطور المتوسط أنموذجا** " نرجو من سيادتكم ملء هذه الاستمارة بصدق وموضوعية، ونتعهد أن كامل البيانات المجمعـــة بواســطة هــذه الاستمارة ستكون سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة، وتكون الإجابة على هــذه الاستمارة بوضع علامة (x) أمام العبارة المناسبة ّ،وشكرا على تعاونكم.

السنة الجامعية 2019/2018

1 ــ ما هي اللّغة التّي يستخدمها الأستاذ أثناء تقديمه لميدان فهم المنطوق وإنتاجه ؟

العامية ☐ الفصحى ☐ كلاهما ☐

2 ــ هل تحرص على تحضير درس فهم المنطوق قبل الشروع فيه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3 ــ هل للتلميذ القدرة على التّعبير مشافهة بشكل سليم؟

نعم ☐ لا ☐

4 ــ تقييم الأستاذ لمستوى التلاميذ في حصة التّعبير الشّفوي:

جيد ☐ متوسط ☐ متدني ☐

5 ــ إلى أي مجال يميل التلميذ أكثر في حصة فهم المنطوق وإنتاجه ؟

الحوار ☐ المناقشة ☐ فنّ الوصف ☐

6 ــ ما مدى استجابة التلميذ في حصة فهم المنطوق ونتاجه ؟

قليلة ☐ متوسطة ☐ كبيرة ☐

7 ـــ هل يمنح المعلم الفرصة للتلميذ للتحدّث والتّعبير عن أفكاره ومشاعره وآراءه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8 ـــ ما فائدة تنمية مهارة التحدث والاستماع لدى التلاميذ؟

تربوية ☐ تثقيفية ☐ تعليمية ☐

9 ــ هل تعتبر أنّ عملية التّعبير الشّفهي وسيلة ضرورية لإحداث التفاعل داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9 ـــ هل تستعين بالإشارات والإيماءات في تدريسك لنشاط التعبير الشّفهي ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10 ـــ ما هي نوعية الأخطاء الأكثر شيوعا وتداولا في التّعبير الشّفهي عند التلميذ؟

نحوية ☐ صرفية ☐ تركيبية ☐

11 ـــ ما هي الطريقة الأنجع الأفضل في تصحيح التعبير الشّفهي؟

بعد انتهاء التلميذ من حديثة ☐ مقاطعة حديث التلميذ وتصحيح الخ ☐

12 ـــ في أي فترة تفضلون برمجة ميدان فهم المنطوق وإنتاجه ؟

☐ ☐

الفترة الصباحية الفترة المسائية

13 ـــــ هل الوقت المبرمج كاف لتقديم نشاط فهم المنطوق وإنتاجه ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيا ☐

14 ــ هل تواجه صعوبة في تدريس نشاط التّعبير الشفهي؟

نعم ☐ لا ☐ أحي ☐

15 ــ ما هي أسباب تدني التلاميذ في التّعبير الشّفهي؟

قلة التحصيل اللغوي ☐ ثنائية اللغة ☐

16 ـــــ في رأيك ما هي أهم الحلول المقترحة لمواجهة ظاهرة الضعف في التّعبير الشّفهي؟

.....

17ــ ما الهدف الأساس من تدريس التّعبير الشّفهي؟

18 ـــــ ما رأيك في فهم المنطوق وإنتاجه مقارنة مع التّعبير الشّفهي؟

19– ما الفرق بين تدريس التّعبير الشّفهي في منهاج الجيل الأول والجيل الثاني؟ وأيهما أفضل؟

20ــ إن كانت هناك صعوبات في تدريس فهم المنطوق, فأين تكمن هذه الصعوبات؟

21ـــــ ما الجديد الّذي جاء به منهاج الجيل الثاني في تعليمية اللّغة العربية؟

22ـــــ ما هي الطرائق المثلى في تدريس التّعبير الشّفهي؟

.....

23ـــــ هل ترغب في تكثيف نشاط فهم المنطوق وإنتاجه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيا ☐

24– ما هي الحلول المقترحة لتنمية نشاط التّعبير الشّفهي؟

الملخص

تهدف الدارسة المعنونة بـــ « دور التعبير الشفهي في تنمية القدرات اللغوية لدى التلميذ الطور المتوسط – أنموذجاً–» إلى تحديد واقع تعليم التعبير الشفهي ودوره لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والكشف عن أهم المشاكل التي تواجه الأساتذة في هذا النشاط (التعبير الشفهي)، ومحاولة جمع المعلومات التي تخدم هذا الموضوع بالاعتماد على كل من الملاحظات والاستبانة التي تم توزيعها على أساتذة متوسطة أحمد قاضي وتوصلت بعد دراستي إلى: أنّ التعبير الشّفهي يُعتبر نشاط أكثر من مهم في المرحلة المتوسطة باعتباره نشاط يمكّن، التلاميذ من الإفصاح عما في نفوسهم عدة مهارات (التحدث والاستماع) وقدرات كالقدرة اللّغوية وذلك بتزويدهم بمصطلحات جديدة ومعارف متنوعة وإثراء مخزونهم اللّغوي:

– أن التعبير الشّفهي أصبح يدرسُ بعد ظهور الجيل الثاني ضمن نشاط فهم المنطوق وإنتاجه.

الكلمات المفتاحية:

التعبير الشّفهي – القدرة اللغوية – فهم المنطوق إنتاجه.