الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abou Bekr Belkaid
Tlemcen Algérie

جامعة أبي بكر بلقايد
تلمسان الجزائر

FACLT
2015
02852

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر الموسومة بـــ:

تعليمية التعبير الشفوي والتعبير الكتابي في المرحلة الإبتدائية السنة الثالثة أنموذجا

جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان
مكتبة كلية الآداب و اللغات
كلية الآداب واللغات

التخصص: لسانيات

إعداد الطالبين:

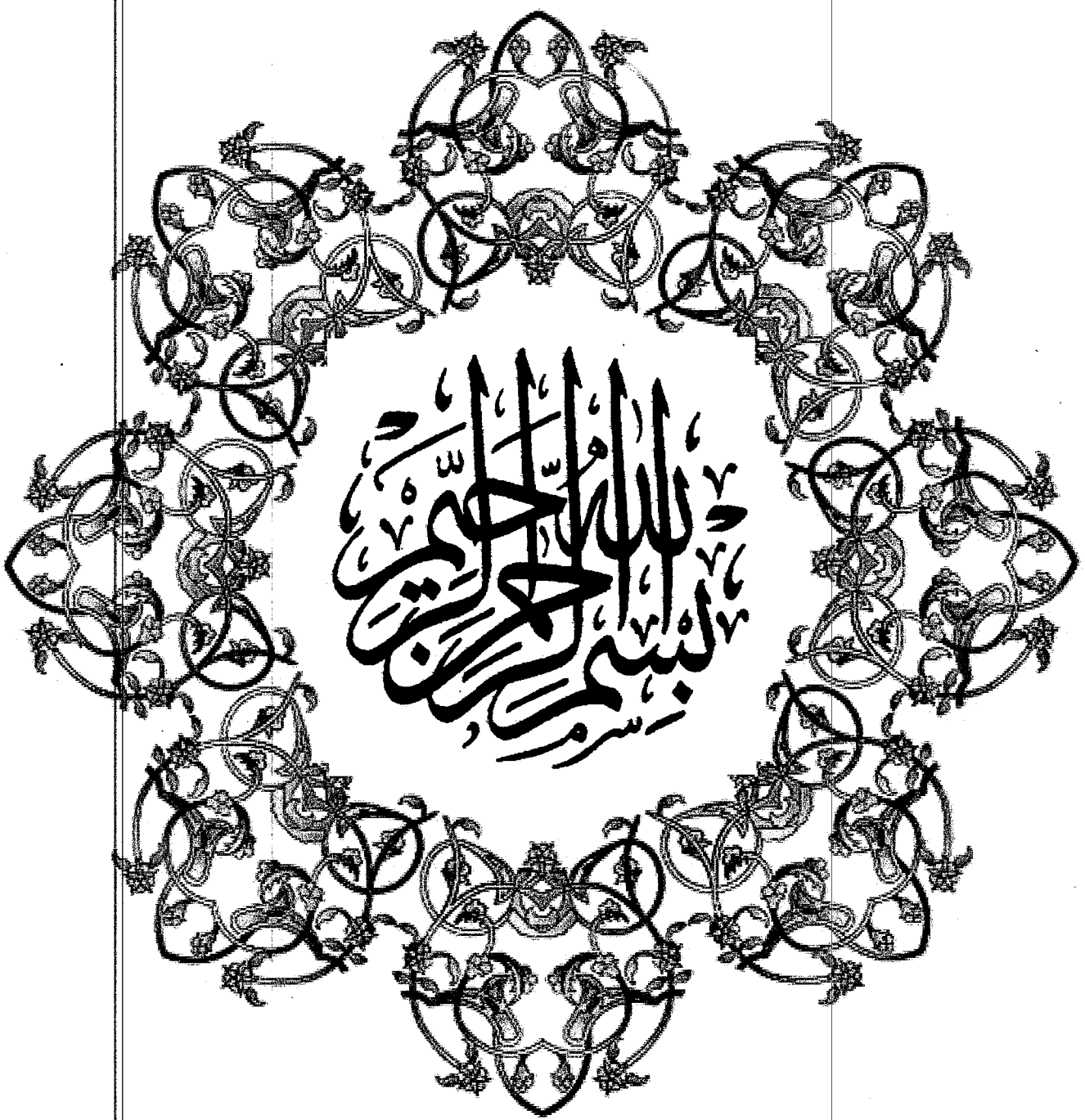
- نور الدين رابحي
- بلفضل عبد الرحمن

لجنة المناقشة:

الأستاذ الدكتور:محمد موسوني	"رئيسا"
الأستاذ الدكتور:رابح سنايسي.....	ممتحنا
الدكتور: عمر قبايلي.....	مشرفا (مقررا)

العام الجامعي: 1435-1436هـ/2014-2015م

TAS 410 - F1/1



شكر وعرفان

قال تعالى " رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاه وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِين" سورة النمل الآية 19.

نتوجّه بالشكر الجزيل للأستاذ الفاضل الدكتور عمر قبايلي، وإلى كل من أمدّنا بالعون والمساعدة من أجل إتمام هذا البحث كما لايفوتنا أن نرفع أسمى عبارات الشكر وآيات العرفان لكل من علّمنا ولو حرفا ولم يبخل علينا بالجهد حياتنا الدراسية، ونخصّ بالذكر أساتذة اللغة والأدب العربي.

إلى هؤلاء جميعا نهدي هذا العمل تقديرا واحتراما لهم.

مقدمة

مقدمة:

بسم الله الرحمن الرحيم الحمد لله الذي علم الإنسان وخصه بالنطق والبيان بالكلام وجعل له القراءة بالعين واللسان والكتابة بالقلم والبنان، والصلاة والسلام على النبي المعلم سيد المرسلين وخير البشر، أما بعد:

إن الهدف الأساسي من تعليم اللغة العربية وإكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح والسليم سواء كان هذا الاتصال شفويا أم كتابيا وكل محاولة لتدريس اللغة العربية لابد لها من تحقيق هذه الغاية.

ولقد أثار موضوع تعليمية اللغات اهتمام العلماء الفلاسفة واللغويين منذ زمن بعيد، باعتبار أن اللسانيات التطبيقية هي استثمار للمعطيات العلمية للنظرية اللسانية واستخدامها استخداما واعيا في حقول معرفية مختلفة أهمها: تعليمية اللغات، وتطوير طرائق تعليم اللغة.

ولقد خطت تلك الدراسات خطوات جادة في الاتجاه العلمي الحديث نظرا لأهمية تعليمية اللغات في حياة بني البشر بوصفها ممارسة بيداغوجية ووسيلة إجرائية الغاية منها تأهيل المتعلم لاكتساب المهارة اللغوية واستخدامها للتواصل مع بني جلدته والإفصاح عن انفعالاته وقضاء حاجياته اليومية، ومما لا شك فيه الإنسانية تقوم على العلم والمعرفة، وأن الطريقة إلى الأخذ بالأسباب العلمية لبناء الحضارات لا يكون إلا بإعداد خطة تربوية شاملة والعمل على إعطاء عملية التعليم في بلداننا العربية الأولوية القصوى وجعلها تواكب متطلبات العصر وطموح الفرد.

ومن الناحية الدينية فقد أولى الدين الإسلامي الحنيف الأهمية الكبرى للتعليم والتعلم، ذلك أن أول آية نزلت على الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم تدعوه للتعلم والقراءة مصداقا لقوله تعالى في سورة العلق بعد بسم الله الرحمن الرحيم " اِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الّذِي خَلَق [1] خَلَقَ الإِنْسَانَ مِنْ عَلَق[2] اِقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَم [3] الَّذِي عَلَّمَ بالقَلَم [4] عَلَّمَ الإِنْسَان مَا لَمْ يَعْلَم [5]".

ونظرا لأهمية التعبير في حياتنا وباعتباره ملكة إلهية خص الله سبحانه وتعالى بها الإنسان وميزه على غيره من المخلوقات وجعل له القدرة على الإفصاح عما في نفسه بلسانه أو قلمه وتعبيره بهما عن أفكاره، أردنا من خلال هذا البحث الموسوم بـ: تعليمية التعبير الشفوي والكتابي في المدرسة الابتدائية –السنة الثالثة أنموذج– أن نسلط الضوء على واقع التعبير الشفوي والكتابي في المرحلة الابتدائية وطرائق تدريسهما باعتبارهما أساسا لتعليم اللغة العربية. وقد ارتأينا الاهتمام بهذا النوع من الأبحاث لسببين أولهما: أن أصعب مرحلة وأهمها في حياة التلميذ التعليمية هي المرحلة الابتدائية والتي تعتبر القاعدة للتحصيل اللغوي وركيزة لما يأتي بعدها من مراحل دراسية. أما السبب الثاني: فهو أنّ السنة الثالثة مرحلة يبدأ فيها المتعلم بالوعي بأهمية الكتابة في عملية التواصل، ومن هنا ينبغي تنمية ميل التلاميذ لاستخدام الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض وتزويدهم بالمهارات والوسائل المناسبة.

وإن أول ما يتبادر إلى الذهن الإشكالية الآتية: ما مدى تجاوب التلاميذ مع مواضيع التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي؟ وما هو دور المعلم في تنمية وتطوير مستوى التعبير لدى التلاميذ في هذه المرحلة؟

ونظرا لأهمية هذا الموضوع وقع اختيارنا عليه وكلنا أمل أن نجد فيه إشباعا لرغبتنا العلمية وتلبية لتطلعات أهل المهنة.

وقد فرضت علينا طبيعة الموضوع اتباع المنهج الوصفي التحليلي، حيث أننا اعتمدنا المنهج الوصفي في وصف عملية تعليم التعبير الشفوي والكتابي في المرحلة الابتدائية، أما المنهج التحليلي فاعتمدنا عليه في تحليل نتائج الاستبيانات التي قمنا بها.

وارتأينا أن تكون رسالتنا مقسمة وفق خطة رسمناها جاءت متمثلة في: مقدمة ومدخل وفصلين نظريين وفصل ثالث تطبيقي وخاتمة؛

1- المدخل: قمنا بتعريف التعبير بشكل عام، ثم تطرقنا إلى واقعه بين فروع اللغة، ووظيفته الاجتماعية.

2- الفصل الأول: خصصناه للحديث عن التعليمية والتعلم، فذكرنا مفهوم التعليمية وأركان العملية التعليمية والمسائل التعليمية. ثم تحدثنا عن مفهوم التعلم وأهم نظرياته.

3- الفصل الثاني: تطرقنا فيه إلى التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، فقمنا بتقسيمه إلى مبحثين تطرقنا في الأول إلى تعريف التعبير الشفوي، وأهميته وأهداف تدريسه وطريقة السير في درسه، أما المبحث الثاني فخصصناه للتعبير الكتابي فقمنا بتعريفه وذكر أهميته وأهداف تعليمه في المرحلة الابتدائية، وطريقة تعليمه.

4- الفصل الثالث: قمنا من خلاله بدراسة ميدانية فقسمناه إلى ثلاث مباحث ففي الأول عرفنا المدرسة الابتدائية وذكرنا بعض أهدافها، ثم تطرقنا للتعريف بالكتاب المدرسي للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، أما المبحث الثاني فعنوناه بمنهجية إعداد درس التعبير ثم ذكرنا أهمية إعداد مذكرة المعلم، وعرضنا نموذجين لدرس التعبير الشفوي والكتابي، وفي المبحث الثالث قمنا بعرض نموذج الموجه للمعلم وآخر للتلاميذ ثم قمنا بتحليل النتائج المتوصل إليها من خلال دراستنا الميدانية.

أما الخاتمة فتعرضنا فيها إلى استنتاجات عامة توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة، وقمنا بعرض بعض الحلول والتوصيات.

وفي الأخير لا يفوتنا أن نشير إلى الصعوبات كانت حائلا دون أن نوفي الموضوع حقه من البحث والدراسة ومآل ذلك لظروف فرضتها طبيعة الموضوع من جهة، وعدم توفر الكتب المتخصصة في ميدان تعليمية اللغات بكثرة، وبفضل توجيهات ونصائح الأساتذة وأهل الاختصاص استطعنا أن نتغلب على الكثير منها.

وإذا كان لابد لكلمة حق تقال لمثل هذا العمل من توجيه جزيل الشكر والعرفان والامتنان إلى أستاذنا الفاضل عمر قبايلي لا لأنه تفضل مشرفا فحسب بل لأنه كان المعلم والموجه بنصائحه العلمية القيمة فعسى أن يجد في كلمتنا هذه وعملنا هذا خير برهان على عرفاننا وتقديرنا.

وأخيرا نأمل أن نكون قد أصبنا فيما قصدنا، ووفقنا في تحقيق ما كنا ننشده ونصبوا إليه خدمة للغة العربية وبهذا نبتغي رضاه تعالى وأنه نعم الكريم المستعان فنحمده ونشكره على إتمام هذا البحث.

مدخل

* تعريف التّعبير:

– **لغة:** التّعبير في اللّغة يعني التفسير. ورد في القرآن الكريم بعد بسم الله الرحمن الرحيم: " إِنْ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُون."[1]

إنّ التّعبير لم يكن معروفا عند العرب بمعناه الاصطلاحي الحديث، ويرد عند العرب أنه بمعنى الإفصاح والبيان ولكنه ورد في المعاجم بمعنى التفسير.[2]

– جاء في لسان العرب لابن منظور:

" عبّر عما في نفسه أعرب وبين، وعبر عن غيره عيي فأعرب عنه والاسم العِبرة والعبارة وعبَّر عن فلان، تكلم عنه واللسان يُعبّر عما في الضمير، وعبّر الرؤيا يعبرها عبرا، وعبارة فسرها، وأخبر بما يؤول إليه أمرها."[3]

– وذكر ابن فارس في مادة عبر:

"ومن الباب أعبر الرؤيا يعبرها عبرا، ويعبرها تعبيرا، إذا فسرها ووجه القياس في هذا عبور النهر، لأنه تغيير من عَبْر إلى عبر، وكذلك مفسر الرؤيا يأخذ بها من وجه إلى وجه."[4]

– وقد عرّف الخليل التعبير فقال:

"عبّرت عن فلان إذا عيّ بحجته، تكلمت بها عنه."[5]

---

[1]– سورة يوسف، الآية: 43.

[2]– رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 2000م، ص 96.

[3]– ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، المجلد الرابع، حرف الراء، ص 529.

[4]– ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، الجزء4، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، 1991م، ص 209.

[5]– الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، ترتيب وتحقيق عبد الحميد هنداوي، الجزء 3، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م، ص 85.

– وقد أورد الأصفهاني في المفردات في مادة عبر:

" أما العبارة فهي مختصة بالكلام العابر الهواء من لسان المتكلم إلى سمع السامع والتعبير مختص بتعبير الرؤيا وهو العابر من ظاهرها إلى باطنها نحو: "إِنْ كُنْتُم لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُون" [يوسف 43]، وهو أخص من التأويل، فإن التأويل يقال فيه وفي غيره."[1]

– **التّعبير اصطلاحا**: هو إفصاح المرء بالكلام أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية، ومشاعره وأفكاره، ومعانيه، بعبارات سليمة تتوافق مع مستويات الطلاب المختلفة.[2]

وهو إطار حواشيه خلاصة المقروء من فروع اللغة العربية وآدابها، والمعارف المختلفة ولن يستطيع إنسان أن يعبر عما في نفسه دون أن تكون لديه ذخيرة لغوية، وأدركها من خلال قراءاته ومشاهداته واطلاعه.[3]

ويمكن القول أن التعبير هو قدرة الإنسان على الإفصاح عما في نفسه بواسطة لسانه أو قلمه وتعبيره بهما عن أفكاره وآرائه ومعتقداته بطريقة لغوية سليمة، والغرض من تدريسه للتلاميذ هو تعويدهم على حسن التفكير المعنوي وجودة الأداء اللفظي وجعلهم قادرين على إبداء آرائهم وجلاء أفكارهم بصراحة وشجاعة ودقة ووضوح وسلامة عبارة.[4]

والتعبير هو الحصيلة النهائية لتعليم اللغة العربية أي أنه الهدف الشامل لتعليم اللغة العربية فكل فنون اللغة وفروعها تصب في التعبير.[5]

---

[1]– عبد الفتاح حسن البجّة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية الدنيا)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2000م، ص 284.

[2]– زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2011م، ص 132.

[3]– عبد المنعم عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة، القاهرة، مصر، دط، دت، ص 123.

[4]– محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الأنجلو المصرية، دط، 1975م، ص 356.

[5]– علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، دط، 2000م، ص 125.

وهو أيضا العمل المدرسي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية بلغة سليمة.[1]

[1]- طه علي الديملي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2003م، ص 209.

* واقع التعبير بين فروع اللغة:

التعبير ليس فرعا لغويا معزولا عن باقي فروع اللغة، بل هو متشابك ومتداخل في مهاراته اللغوية مع فروع اللغة الأخرى إلى حد كبير، فهو متشابك مع القواعد النحوية والصرفية، متشابك مع الإملاء والخط، متشابك مع الأدب والنصوص النثرية والشعرية. متشابك مع البلاغة والبديع والبيان، ومعنى ذلك أن تقدم الطالب ونموه في أحد هذه الفروع اللغوية هو بالتالي تقدم للطالب ونمو له في بعض مهارات التعبير الكتابي.[1]

وهذا يعني أن التخطيط للبرنامج اللغوي في أية مرحلة تعليمية، أو صف دراسي لابد أن يخطط كوحدة متكاملة، تراعي المستوى اللغوي للمهارات المخصصة لكل فرع لغوي، على المستويين الرأسي والأفقي معا، باعتبار التعبير هو المحصلة النهائية لدراسة اللغة، والتعبير ليس مجموعة من المهارات اللغوية المتنوعة التي يجب أن يتقنها الطالب، حتى يصبح متمكنا مما يعبر عنه في يسر، بل إن للتعبير بعدا آخر غير هذا البعد اللغوي وهو البعد المعرفي وهذا البعد المعرفي يرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات، عن طريق القراءة المتنوعة الواعية.[2]

وهذا البعد المعرفي يكسب الطالب عند الكتابة الطلاقة اللغوية والقدرة على بناء الفقرات وترتيبها وعمقها وطرافتها، الأمر الذي يدعوا المدرسين إلى الاهتمام بالقراءة لدى الطلاب والربط بين ما يقرؤونه وما يتم التدريب عليه عند الكتابة والربط بين تنوع الأفكار وعمقها وطرافتها وترتيبها والتقدير الممنوح للطالب عقب الانتهاء من التعبير.

ويصبح التحضير قبل التعبير أي تحضير الطلاب قبل إعدادهم للقراءة الموجهة، وإعدادهم بالقراءة الموجهة قبل تكليفهم بالكتابة أو الحديث أمرا أساسيا وضروريا في تدريس التعبير الكتابي والحديث الشفوي، وتحفيظ الطلاب القطع النثرية والمحاورات والأشعار في دروس الأدب، واستمالتهم إلى القراءة

---

[1] - طرق تدريس مواد اللغة العربية، جامعة المدينة العالمية، دط، 2011م، ص 233.

[2] - المرجع نفسه، ص 233.

من الوسائل المفيدة التي تساعدهم على توسيع نطاق معرفتهم متن اللغة وقواعدها وتراكيبها الاصطلاحية واستعمال الألفاظ في مواضعها الحقيقية.[1]

[1]- المرجع السابق، ص 234.

*** الوظيفة الاجتماعية للتعبير:**

قد يكون التعبير هو أكثر عوامل الاتصال اللغوي فالإنسان في حياته الاجتماعية لا يخلو من أن يكون متحدثا إلى سواه، أو مستمعا إلى ما يقال له من غيره، أو قارئا ما كتب له بخاصة أو كتب الناس بصفة عامة، أو كاتبا لموضوع خاص أو عام.

وإذا أمعنا النظر واستجلينا بواطن هذه العوامل الأربعة التي يقوم عليها الاتصال اللغوي نجد أن سائرها تحوي مضامينه وحقائقه عنصر التعبير فالتحدث هو التعبير ذاته والكلمتان مترادفتان، والاستماع لابد أن يكون ملازما لتعبير يقال فيسمع، والقراءة لابد أن تكون ملازمة لتعبير مكتوب يقرأ، والكتابة إنما هي رموز خطية لتعبير ملفوظ يسجل على القراطيس حروفا وكلمات وأساليب تحوي معاني وأفكارا تتناول ناحية من نواحي الحياة بمعناها الأعم الأشمل.[1]

لذلك ينبغي أن يعنى بتدريب التلاميذ على التعبير ليستطيعوا بوسائله وعن طريقه الاشتراك بنجاح في حياة المجتمع الحديث ، الذي يتميز بحرية التعبير وكثرة مناسباته، ومن الخير أن نلجأ في توضيح الوظيفة الاجتماعية للتعبير إلى قيمته الخاصة في حياة المجتمعات الديمقراطية. فإن تدريب التلاميذ على التعبير بمختلف أنواعه وألوانه منذ الصغر يعينهم على أن يحيوا حياة فعالة متجاوبة مؤثرة مثمرة ولاسيما في المجتمعات الديمقراطية.

ومن ثمة كان حرص الشعوب والأمم على حرية القول وعلى حرية الاجتماع فهاتان الحريتان تتيحان للناس فرصا مواتية لحل مشاكلهم عن طريق المناقشة وتبادل الآراء المختلفة فيما بينهم، حتى تتضح معالم الطريق ويستبين الحق وتتكشف المصلحة المرموقة على ضوء التعبير وتمحيص الآراء وجلاء الأفكار.

ومن الواجب على مدرسي اللغة أن يفطنوا إلى صلة التعبير بالحياة الاجتماعية والدور الرئيسي الذي

---

[1]- محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص 364.

يقوم به فيها وما يصاحب تعليمه وتدريب التلاميذ عليه من تكوين عادات معينة، وغرس آداب خاصة تتماشى مع تقاليد المجتمع وعاداته وثقافته.

وعلى المعلم أن يجعل من دروس التعبير وسيلة هامة لتدريب التلاميذ على التفكير، وإبداء الرأي الحر، والتجاوب العقلي المثمر... وأن يقوم بالتوجيه والتشجيع والقيادة التي قد تعالج قصورا ونقصا وتضيف تقدما وكسبا وينبغي أن تقوم المناقشة في الموضوعات التعبيرية الحيوية على أساس تبادل الرأي الحر.[1]

[1]- ينظر: المرجع السابق، ص 365.

الفصل الأول

التعليمية والتعلّم

المبحث الأول: التّعليمية

1- تعريف التّعليمية:

– **لغة:** التّعليميّة كلمة مشتقة من الفعل علّم، يعلّم، تعليما، بمعنى درّس يدرّس تدريسا، واللّفظ مصطلح حديث يقابل المصطلح الأجنبي "ديداكتيك" (didactique).

didactique تعني: تعليميّة، تعليميّات، علم التّدريس، علم التّعليم، التّدريسيّة، الدّيداكتيك.

الدّيداكتيك أو didactikos يرجع أصلها إلى الكلمة الإغريقية didaskein وهي تعني عَلّم أو تعلّم، ومنه الشّعر التّعليمي أو المنظومات الّتي كانت تهدف إلى تسهيل التّعليم عن طريق حفظ المعلومات المنظومة شعرا، كالمنظومات النّحويّة والفقهيّة وغيرها في التّراث العربي الإسلامي القديم، وdidaskein تعني التّدريس.[1]

أمّا معناها في العصر الحديث، فقد انتقل من النّظم الفنّية إلى العلم والتّقنيّة. ونقصد بها عموما تلك الممارسة البيداغوجيّة الّتي تهدف إلى تأهيل المتعلّم لاكتساب المهارات اللّغوية، وهي لا تكتمل إلاّ إذا اعتمدت على الحصيلة العلميّة للنّظريّة اللّسانية النّفسية العالميّة.[2]

كلمة تعليميّة Didactique اصطلاح قديم جديد ، قديم حيث استخدم في الأدبيّات التّربوية منذ بداية القرن 17، و هو جديد بالنّظر إلى الدّلالات الّتي ما انفكّ يكتسبها حتّى وقتنا الرّاهن.[3]

وكلمة التّعليمية في العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم وهذه الأخيرة من عَلَّمَ أي وضع علامة أو أمارة

---

[1]– محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرآنية، طبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 1998م، ص 10.

[2]– أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، د ط 2000م، من المقدمة.

[3]–كمال عبد الله، وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، الجزائر، 2005م، ص 28.

لتدلّ على الشّيء لكي ينوب عليه.

والديداكتيكا هو لفظ أعجمي مركّب من لفظين هما: (ديداك) و(تيكا)، وتعني أسلوب التّسيير في مجال التّعليم.

ونجد في اللّغة العربية عدّة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، ولعلّ ذلك يرجع إلى تعدّد مناهل التّرجمة من ذلك تعدّد المصطلحات المستقاة من الإنجليزية أو الفرنسية، ومنها مصطلح الدّيداكتيك didactique الذي تُقابله في اللّغة العربية عدّة ألفاظ منها: تعليميّة، تعليميّات، علم التّدريس التّدريسية، الدّيداكتيك...

وتتفاوت هذه المصطلحات في الاستعمال ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال ديداكتيك تجنبا لأي لبس في المصطلح، نجد باحثين آخرين يستعملون علم التّدريس وعلم التّعليم، وباحثين آخرين يستعملون مصطلح تعليميّة، و تعليميّات، أو مصطلح تدريسيّة.

– **اصطلاحا:** مفهومها واسع يبحث في التّدريس من حيث عدّة مضامين، وقد أورد الدّكتور بِشر تعريفاً لجان كلود غانيون j.c.cagnon حول التّعليميّة يقول فيه: "إشكاليّة إجمالية تتضمن:

– تأمّل وتفكير في طبيعة المادّة الدّراسية وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.

– إعداد لفرضياتها الخصوصيّة انطلاقا من المعطيات المتجدّدة والمتنوّعة باستمرار لعلم النّفس البيداغوجية، وعلم الاجتماع... الخ.

– دراسة نظريّة وتطبيقيّة للفعل البيداغوجي المتعلّق بتدريسها.

واستنتج الدكتور بِشر مما سبق أنّ التّعليمية علم مستقل بذاته وله علاقة وطيدة بالعلوم، وهو يدرُس التّعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علميّة.

وهو في ميدان تعليم اللّغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما هما: ماذا نَدرُس؟ وكيف نُدَرّس؟

أما ديداكتيك اللّغات فهي مجموع الخطابات الّتي تنشأ حول تعليم اللّغات، سواء تعلّق الأمر بلغات المنشَأ أو اللّغات الثّانية . وقد نشأت ديداكتيك اللّغات في بدايتها مرتبطة باللّسانيات التّطبيقية مهتمّة بطرائق تدريس اللّغات، ثم انفتحت على حقول مرجعية مختلفة طوّرت مجال (didactique des langue) البحث في ديداكتيك اللّغات.

الديداكتيك اشْتُقّ من البيداغوجيا، موضوعه التّدريس وقد استخدمه لالاند (Laland) كمرادف للبيداغوجيا أو للتّعليم.[1]

وإنّنا عندما نتحدّث عن التّعليمية بصفة عامة وتعليميّة اللّغات بصفة خاصة، فإننا في الواقع نتحدث عن تقنية من التّقنيات، أو بالأحرى عن علم تطبيقي قائم بذاته له مرجعيته المعرفيّة ومفاهيمه واصطلاحاته وإجراءاته التّطبيقية، ويتطوّر حسب مبادئ ومناهج خاصّة.[2]

وإن التعليمية أصبحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللّساني المعاصر، من حيث أنها الميدان المتوخّى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللّسانية، وذلك عندما نستثمر النّتائج العلمية المحققة في ميدان البحث اللّساني استثمارا واعيا في ترقية طرق تعلُّم اللّغة وتعليمها، وتذليل الصّعوبات التي قد تعترض المتعلّم والمعلّم على حدّ سواء.[3]

فالديداكتيك نهج أو أسلوب معين لتحليل الظواهر التّعليمية، فهو الدّراسة العلميّة لتنظيم وضعيات التّعلم التي يعيشها المتربّي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حركي، كما تصبُّ الدّراسات الديداكتيكية

---

[1] – كمال عبد الله، وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، ص 27.

[2] – مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، طلاس، دمشق، سوريا، ط1، 1988م، ص 129.

[3] – المرجع السابق، ص130.

على الوضعيات العلمية التي يلعب فيها المتعلّم الدّور الأساسي، بمعنى أنّ دور المدرِّس هو تسهيل عمليّة تعلُّم التّلميذ بتصنيف المادّة التّعليمية بما يلائم حاجات المتعلّم، وتحديد الطّريقة الملائمة لتعلُّمه مع تحضير الأدوات المساعدة على هذا التّعلم، وهذه العمليّة ليست بالسّهلة، إذ تتطلب مصادر معرفيّة متنوعة كالسّيكولوجيا لمعرفة الطّفل وحاجاته، والبيداغوجيا لاختيار الطّرق الملائمة، وينبغي أن يقود هذا إلى تحقيق أهداف على مستوى السّلوك، أي أن تتجلّى نتائج التّعلم على مستوى المعارف العقلية الّتي يكتسبها المتعلّم وعلى مستوى المهارات الحسية التي تتجلّى في الفنون والرّياضيات، وعلى المستوى الوجداني.[1]

التعليمية هي مجموعة الجهود والنّشاطات المنظّمة والهادفة إلى مساعدة المتعلّم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والكفايات، وعلى استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة.[2]

وقد استمدت اللّغات أصولها الفكرية من مرجعيتين اثنتين:

- لسانية: النّظرية اللّسانية بعامة، واللّسانيات التطبيقية بخاصة.
- نفسية: علم النّفس بعامة، وعلم النّفس التّربوي بخاصّة.[3]

ويقصد بالتّعليمية أيضا الدّراسة العلمية لطرق التّعليم وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التّعليم الّتي يخضع لها المتعلّم قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسّي الحركي. غير أنّ ما ينقص هذا التّحديد هو أهمّ الجوانب في اعتقادنا، وهو المنظور الخاصّ الذي يتعامل من خلاله مع العمليّات التعليمية، ونقصد منظور المادّة الدّراسية، ذلك أنّ الدّراسة العملية التّعليمية

[1] – كمال عبد الله، وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، ص 28.

[2] – د. أنطوان صياح، تعلّمية اللّغة العربية، ج2، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008م، ص39.

[3] – المرجع نفسه، من المقدمة.

يُمكن أن تحلّل من زوايا مختلفة كزاوية العلاقة بين المعلّم والمتعلّم. فنكون إزاء البيداغوجيا أو من زاوية الحوافز فنكون إزاء علم النّفس... لذلك نحرص على تخصيص المنظور التعليمي بكونه مندرجا في العلاقة التّعليمية بين المعلّم والمتعلّم بتأثير الاختصاص المدرس، والتّعليمية علم يدرس:

- ظواهر التّعليم.
- وضعيات توصيل المعارف.
- وضعيات اكتساب المتعلّم للمعارف. [1]

فالتعليمية حقل مستقل من الحقول العلميّة يدرس التّعليم من خلال محتوياته ونظريّاته وطرائقه دراسة علمية فهو يهتم بكل جوانب العمليّة التّعليمية ومركّباتها من متعلّمين ومدرّسين وإمكانيات وإجراءات وطرائق فهي (التعليمية) تفكير تربوي ضروري لتجديد التعلّم والتّعليم. [2]

وقد ظهرت التعليمية عند الغربيين كتخصص جديد يعمل على نقد تدريس المواد التعليمية من صيغته الفنية التي تعتمد على مواهب المدرسين واجتهاداتهم وتجاربهم ليكسبه طابعا علميا تحليليا. [3]

وتسعى التّعليمية إلى تحقيق الأهداف التّالية:

- تتبّع مراحل إعداد المتعلّم وتكوينه وممارسته في الميدان.
- مسايرة المتغيّرات والمستجدات في التربية بما يسهم في تطوير العملية التعليمية.
- جعل التعليم فعّالا يوضح الأسس العملية المرتبطة بحافات المجتمع المستجدة.

---

[1] - فتحي فارس، تعليمية شرح النص القراءة مثالا، مجلة أنوار، العدد17، سبتمبر 2007م، ص22-23.

[2] - قاسمي الحسني، ومحمد المختار، تعليمية النحو، أعمال ندوة تيسير النحو، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ص433.

[1] - ينظر: محمد صاري، التعليمية وأثرها في تقويم تدريس اللغة العربية وترقية استعمالها في الجامعة، مجلة اللغة العربية، العدد6، 2002م، ص185.

إن التّعليم الهادف هو الذي تدعمه الوسائل التّعليمية كالخبرة المباشرة وغيرها من الوسائل البديلة الأخرى لأنه يكوّن الطّفل ويجعله يدرك الأشياء في عالمه إدراكا حسّيا، يعده فيما بعد للإدراك المجرد وللتصور الذهني والتفكير وتلك هي الغاية. [1]

سنحاول استعراض بعض التعاريف التي جاء بها بعض العلماء الغربيين حول مصطلح التعليمية.

* **تعريف كومينوس أو كامينسي:** " التّعليمية هي الفن العام للتعليم في مختلف المواد التعليمية."

ويضيف "أنها ليست فنا للتعليم فقط بل للتربية أيضا، فكلمة ديداكتيك حسبه تدل على تبليغ وإيصال المعارف لجميع الناس."

* **تعريف أسطوفي:** يستعمل لفظ ديداكتيك حسبه كمرادف للبيداغوجية ويضيف أيضا: "إنّها نهج أو بمعنى أدق أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية."

* **تعريف أبلي:** كانت الديداكتيك حسب أبلي علما مساعدا فقط للبيداغوجيا حيث أسند إليها دور بناء الاستراتيجيات المساعدة على بلوغ الأهداف، الديداكتيك إذا مادة تطبيقية ليس إلاّ موضوعها تحضير استراتيجيات بيداغوجية تهدف إلى تسهيل انجاز المشاريع ذات الطابع التعليمي.

نستخلص من هذه التعاريف أن الديداكتيك تهتم بكل ما هو تعليمي تعلُّمي، أي كيف يُعلّم الأستاذ مع التركيز على كيف يتعلم التلميذ، ودراسة كيفية تسهيل عملية التّعلم وجعلها ممكنة لأكبر فئة، ثم اتخاذ الإجراءات المناسبة لفة التلاميذ ذوي صعوبات في التعليم، وبالتالي فهي دراسة التفاعل التعليمي التعلُّمي. [2]

---

[1] – محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية الأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988م، ص6 من المقدمة.

[2] – كمال عبد الله، وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، ص 29.

2- أركان العملية التعليمية:

تعتبر العمليّة التعليمية عملية تكاملية تتفاعل فيها أطراف متعدّدة، والمطلوب أن تتفاعل هذه الأطراف مجتمعة بشكل ايجابي كي تحقق أهداف التّعليم لأن حصول أيّ خلل في أيّ طرف أو ركن من أركان هذه العملية سيؤدي إلى خلل في نتائج العملية التعليمية وأطراف العملية التعليمية هي:

1- المنهج وما يتصل به من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس وتقويم.

2- المعلّم وما يتصل به من إعداد أكاديمي ومهني وتربوي ومستوى تأهيله.

3- المتعلّم وما يتصل به من نضج واستعداد ودافعية.

4- بيئة التعليم وما يتصل بها من تسهيلات إدارية وتعليمية واجتماعية. [1]

وقد وضع " ايف شوفالار" أركان التّعليمية في مثلث تحتل الزاوية الأولى منه المعارف ويحتل كل من المعلّم والمتعلّم الزاويتين الثانية والثالثة، فإننا نميل إلى وضع أركان التعليمية في مربع يندرج في دائرة نسميها الدائرة التعليمية التعلّمية التي تجسد العملية التعليمية التعلّمية في الوجه التفاعلي الذي يمارس في زمان ومكان محددين آخذين الركن الأول بمفهومه الواسع أي في كل ما يشتمله من معارف ومكتسبات وموارد ومهارات وقدرات وكفايات للمتعلّم. [2]

[1]- د. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2007م، ص21.

[2]- د. أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ج2، ص 19.

ركزت التعليمية على أهمية التفاعل بين المعلّم والمتعلّم وضرورة أن يحترم كلا منهما العقد الذي يربطهما كما ركزت على المنهج ومحتويات المادة الدراسية التي ينبغي أن تكون ملائمة لمستوى التلاميذ العقلي وتعمل على تنمية مهاراتهم المعرفية.

وفيما يأتي سنحاول عرض كل ركن من أركان العملية التعليمية المشار إليها آنفا:

أ- المعلّم:

يعد المعلّم العنصر الأساسي في العملية التربوية فهو المتصرف بقلوب البشر وهو بمثابة الطبيب المعالج للنّفس من مرضها وجهلها بالعلوم ومهمته شريفة إلى الحد الذي يجعله وريثا للأنبياء مصداقا لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم :

" مَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَطلُبُ فِيهِ عِلْمًا سُلِك بِهِ طَرِيقٌ مِن طُرُقِ الجَنَّة، وإِنَّ الملاَئِكَة لَتضَعُ أجْنِحَتَها لِطَالِبِ العِلمِ لِرِضَى الله عَنْه، وإِنَّ العَالِمَ لَيَستَغفِرُ لَهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَمَنْ فِي الأَرْضِ حَتَّى الحِيتَان فِي جَوْفِ الماء، وَإِنَّ فَضْلَ العَالِم عَلَى العَابِد كَفَضْلِ القَمَرِ لَيْلَةَ البَدْرِ عَلَى سَائِرِ الكَوَاكِبِ، وإِنَّ العُلَمَاء وَرَثَةُ الأَنْبِيَّاء، وَإِنَّ الأنبِيَّاء لَمْ يُوَرِّثوا دِينَارًا وَلاَ دِرْهَمًا، وَإِنَّما وُرِّثوا العِلْم، فَمَنْ أَخَذَهُ أَخَذَ بِحَظٍ وَافِر". [1]

وللمعلم مكانة بارزة ودور مهم في صنع الحياة وتشكيلها ورسم مستقبلها وقد أكد التراث الإنساني والديني هذه المكانة لحاجة بني البشر إلى المعلم التوجه والقائد والهادي إلى طرق المعرفة. [2]

كما أنه الكائن الوسيط بين المتعلم والمعرفة له معرفته وخبرته وتقديره، إنه ليس وعاءا يحمل المعرفة إنما هو ميسر لنقل المعرفة في العملية التي يقوم بها المتعلم إذ يشكل فيها الواسطة فقط.

---

[1]- أخرجه داود (3641)، والترميذي (2682)، وابن ماجة (223)، والدارمي في سننه (354)، عن أبي الدرداء رضي الله عنه مرفوعا. و صححه ابن حبان (88)، وابن العربي في العارضة (116/10) وحسنه حمزة الكناني كما في فتح الباري (120/1).

[2]- د. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 24.

إنه مهندس التعلم ومبرمج ومعدل العمل فيه انطلاقا من مدى تجاوب المتعلم لمتطلبات هذه العملية.[1]

كما يعد المعلم أساس العملية التعليمية والركيزة المتينة التي تستند إليها المدرسة وأداؤه الناجح في إيصال المعرفة وتربية النشئ يحدد كفاءته ومؤهلاته. [2]

عندما نتحدث عن المعلم نشير إلى شخصيته ومؤهلاته وتكوينه وسلوكه وقدرته على التكيف مع المستجدات وقدرته على التبليغ والتنشيط الجماعي وقدرته على استثمار علاقاته التربوية في بناء الدرس.

وقد ركز الكثير من الكتاب والمتخصصين على صفات ينبغي للمعلم أن بها حتى يكون مدرسا ناجحا كالصفات الأخلاقية حب العمل، حسن التصرف، الأمانة... والصفات الجسدية وحسن المظهر كلها صفات ضرورية لابد للمعلم التحلي بها.

وقد حفل تراثنا العربي الإسلامي بما يؤكد دور المعلم في حياة الأمة وبناء المجتمع فقد اهتم العرب بالعلم وتلقي المعرفة من معلمين أكفاء يتمتعون بعلم غزير وخلق رفيع وقدرة عالية على تمكين المتعلمين من المعارف.

إن إعداد المعلم إعدادا جيدا يوفر أولى الضروريات اللاّزمة للعملية التعليمية لأن المعلم معني بتوفير الشروط الأساسية للتعليم. [3]

---

[1]- د. أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ج2، ص 20.

[2]- د. جرجس ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية والتعليم، عربي، فرنسي، انجليزي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2005م، ص 500.

[3]- د. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 25.

***دور المعلم في التعليم:**

في ضوء النظرة الحديثة للتدريس لم يعد التدريس عملية لنقل المعلومات فحسب إنما هو نشاط مخطط له يرمي إلى تحقيق نواتج تعليمية محددة في ضوء حاجة المجتمع ومستلزمات تقدمه وأولوياته.

فالتدريس لم يعد يعتمد على حفظ المعلومات من المعلم وخبرته وإنما على ما يحققه من مخرجات تعليمية وليكون التدريس فعالا لابد للمعلم من:

1- معرفة إمكانيات المتعلمين واستعداداتهم.

2- معرفة إمكانيات المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها.

3- معرفة أهداف التعليم للمادة التي يتولى تعليمها.

4- الإحاطة بأساليب التعليم وطرائقه لوضعها موضع التطبيق في التعليم.[1]

ب- المتعلّم:

المتعلم كائن حي متفاعل مع محيطه له موقفه من النشاطات التعليمية كما له موقفه من العلم وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته وله تصوراته لما يتعلمه وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال على التعلم. [2]

والمتعلم هو الذي يبني معرفته معتمدا في ذلك على نشاطه الذاتي وهو ركن تقام العملية التعليمية لأجله وتوضع في خدمته. [3]

---

[1]- المرجع السابق، ص 27.

[2]- أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ج2، ص 20.

[3]- نحاس جورج، تعليم اللغة العربية من منظار معرفي في العربية ،منشورات جامعة البلمند، لبنان، 1998م، ص 411، ص 373.

المتعلم هو المستهدف بالعملية التعليمية وهو الكائن الإنساني الذي لا يعيش بمعزل عن المؤثرات البيئية والاستعدادات الوراثية والحاجات البيولوجية. [1]

وهو أساس العملية التعليمية إذ تنصب باتجاهه جميع الطرائق والأساليب والتقنيات التعليمية بهدف تزويده بما يحتاج إليه من معرفة وثقافة ومعلومات حول مادة اختصاصه أو تعلمه.[2]

ولينجح المتعلم لابد من الالتزام بالمبادئ الآتية:

***السمع (الإصغاء):**

المتعلم مطالب بالإصغاء لمعلمه واستيعاب العلوم المختلفة عنه ذلك أن السمع أبو الملكات اللّسانية والشيء الذي يعين المتعلم على فتق لسانه هو الانغماس الكلي في وسط لغوي عفوي إذ يسمع ثم يقلد أو يردد ما يسمعه.

***مبدأ الاستعداد:**

على المتعلم الاستعداد للتعلم والتفرغ للعلم والابتعاد عن شهوات الدنيا وإغراءاتها، فان قبول العلم والاستعداد لفهمه ينشأ تدريجيا ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم في الجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال والأمثلة الحسية، لذلك ينبغي على المتعلم الناجح التفرغ كليا لعملية التعلم لكي يتسنى له التفوق في ميدان اختصاصه ويكون جديرا بما حصّله من معرفة وخبرة في هذا المضمار، من دون أن ننسى القدرات والمؤهلات التي قد يتمتع بها الموهوبون من المتعلمين التي تجعلهم يوازنون بين أعمالهم ونشاطهم التعليمي.[3]

---

[1]- د. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 25.

[2]- د. جرجس ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية والتعليم، عربي، فرنسي، انجليزي، ص 496.

[3]- المرجع السابق، ص 525.

وعرفه أيضا "أهمان" بأنه :"إمكانات الفرد لتعلم مهارة معينة عندما يزود بالتعليم المناسب".[1] ويتجلى الاستعداد في الإنجاز المحتمل وليس في الأداء الفعلي.

ويتعلق هذا القانون بحالة المتلقي أثناء العملية التعليمية فإذا لم يكن المتعلم مهيئا نفسيا للتلقي من أجل اكتساب الخبرة أو المهارة المقصودة فإن التواصل بين المعلم والمتعلم سوف ينعدم الأمر الذي يجعل الهدف المتوخى من عملية التعلم لا يتحقق فعدم الاستعداد والتهيؤ العضوي والنفسي قد يعوق عملية التعلم بالمحاولة والخطأ التي هي أساسا قائمة على تجاوز العوائق والصعوبات التي تعترض سبيل المتعلم. [2]

ج- المنهج (طريقة التعليم):

المنهج أو المنهاج لغويا هو الطريق الواضح المستقيم الذي نسلكه لنصل إلى أهدافنا وتحقيق غاياتنا من دون التواءات أو تعرجات تبعدنا عن الوصول وهو يعني الخطة المرسومة في موضوع معين ومنه منهاج الدراسة أو منهاج التعليم. [3]

والمنهج اصطلاحا يمثل محتوى التعلم وأهدافه وطرائقه وتقويمه، والمناهج التربوية هي التي تمثل سياسة الدولة التعليمية التي تصدرها ليصار إلى اعتمادها عند التعليم ونشر المعرفة وتربية النشئ الصاعد، وتحدد الهيكلة العامة للبرامج التعليمية، وطرق تطبيق المعارف وكيفية اكتسابها وتقييم المتعلم في ضوئها. [4]

---

[1]- عماد الزغلول، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، دط، 2003، ص58.

[2]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، وهران، دط، 1994م، ص 63.

[3]- جرجس ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية والتعليم، عربي، فرنسي، انجليزي، ص 524.

[4]- المرجع السابق، ص 524.

وتكمن أهمية المنهج التعليمي في قدرته على تحقيق أهداف التعليم التي يجب أن تكون صالحة لعملية وضع المنهج.

د- المحتوى أو المعارف (المادة الدراسية):

المعارف في المفهوم الواسع الذي نتبناه فهي تشمل كل ما يتعلمه المتعلم من معارف وما يحصله من مكتسبات وما يوظفه من موارد وما يمتلكه من مهارات وما يستثمره من قدرات وكفايات في عملية تعلمه التي يقوم فيها ببناء معرفته وباستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة وهي تشكل في ذاتها مادة التعلم إذ لا تعلم من دونها ولا تعليمية إلاّ وتكون لصيقة بها نابعة من معطياتها. [1]

[1]- د. أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ج2، ص 20.

3- الوسائل التعليمية:

أ) ماهية الوسائل التعليمية:

الوسائل التعليمية هي كل وسيلة تساعد المدرس على توصيل الخبرات الجديدة إلى تلاميذه بطريقة أكثر فاعلية وأبقى أثرا فهي تعينه على أداء مهمته ولا تغني عن المعلم ذاته، وهذه الوسائل تختلف باختلاف المواقف التعليمية الحاجة الداعية إليها، كما أنها تختلف في المادة التي تصنع منها، وما هي إلا وسائل صنعها الإنسان لتساعده في مهمته التعليمية والتربوية وتعينه على توصيل المفاهيم والمعرفة والأفكار إلى أذهان متعلميه. [1]

وتكون وسيلة هامة وفعالة في يد المعلم تجعل مهمته التعليمية متوقعة النجاح ومن ثم فإن الوسائل التعليمية على اختلاف أنواعها وانطلاقا من الواقع الذي يمثل الخبرة المباشرة ما هي إلا صياغة جديدة للخبرة المطلوب توصيلها للدارس والتي تستعمل لتقرب المفاهيم المجردة إلى مفاهيم تعتمد في أساسها على الحسيات، وذلك لأن المرء كما يقول جون ديوي:" يوجد في داخل الحدود المرئية الملموسة والتي يمكن ملاحظتها". [2]

ويقول الدكتور إبراهيم مطاوع أيضا: " يمكن القول بأن الوسائل التعليمية هي كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح معاني كلمات الدرس أي لتوضيح المعاني أو شرح الأفكار أو تدريب التلاميذ على المهارات أو تعويدهم على العادات... دون أن يعتمد المدرس أساسا على الألفاظ والرموز والأرقام." [3]

---

[1] – محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية الأجانب خاصة، ص 55.

[2] – قاموس جون ديوي للتربية، ترجمة محمد علي العريان، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، 1964م، ص 48.

[3] – د. إبراهيم مطاوع، الوسائل التعليمية، مكتبة النهضة، مصر،ط2، 1976م، ص 31.

ب) تعريف الوسائل التعليمية:

إن مصطلح الوسائل التعليمية قد جاء ترجمة للكلمة اليونانية (medieum) التي تعني بالعربية (بين) وهذا يعني أن الوسيلة تعني أي شيء ينقل المعلومات بين المرسل والمستقبل. [1]

لقد عرفت الوسائل التعليمية تسميات عبر فترات طويلة ومتلاحقة في المجال التربوي، وكانت تلك التسميات تقوم أساسا على الوسيلة ذاتها التي يتم بها التعلم في رأي أصحاب بعض هذه التسميات، لذلك نسبت إليها وأول تعريف تقريبا أطلق على الوسائل التعليمية هو (التعليم البصري) وقد ورد هذا المصطلح في بعض كتب التربية منذ وقت ليس بالقصير ولا يزال يستعمل عند بعض المشتغلين بالميدان التربوي والتعليمي وأصحاب هذا التعريف يعنون به التعليم الذي يتم عن طريق البصر وقد ذهبوا في ذلك إلى أن العين تعتبر في رأيهم الوسيلة الرئيسية للتعلم. [2]

لقد تناول مصطلح الوسائل التعليمية عدد كبير من التربويين والباحثين بالتعريف فقال كارتر: "إنها ذلك النوع من التعلم الذي يتعلق بإنتاج المواد التعليمية واختيارها واستعمالها، والتي تعتمد على الكلمة المكتوبة."

وعرفها بعضهم بقولهم:" إن الوسائل التعليمية هي طريقة نقل المعلومات، وتوصيلها التي تعتمد على المبدأ السيكولوجي الذي ينص على أن الفرد يدرك الأشياء التي يراها إدراكا أفضل، وأوضح مما لو قرأ عنها، أو سمع شخصا يتحدث عنها."

وأشار إليها باحث فذكر أنها:" مجموعة أجهزة، وأدوات ومواد، يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم بهدف توضيح المعاني، وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ."

وذكر آخر فقال: "إنهما وسائط تربوية يستعان بها لإحداث عملية التعلم."

---

[1] – زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص204.

[2] – د. إبراهيم مطاوع، الوسائل التعليمية، ص 28.

وعدّها حسن شحاته: "هي أدوات حسية تعتمد على مخاطبة حواس المتعلم خاصة السمع والبصر بغية إبراز المعارف والمعلومات المراد تحصيلها." [1]

وعرفها عبد العليم إبراهيم فقال: "هي كل ما يستعين به المعلم على تفهم التلاميذ من الوسائل التوضيحية المختلفة." [2]

وبيّنها الدكتور محمد الحيلة فذكر أنها: "أجهزة، وأدوات، ومواد، يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم، وتقصير مدتها وتوضيح المعاني وشرح الأفكار وتدريب التلاميذ على المهارات وغرس العادات الحسنة في نفوسهم وتنمية الاتجاهات وعرض القيم دون أن يستخدم المعلم الألفاظ والرموز والأرقام وذلك للوصول بطلبته إلى الحقائق العلمية الصحيحة، والتربية القومية بسرعة وقوة وبتكلفة أقل. [3]

إن الوسائل التعليمية كثيرة وتعني في معناها الواسع كل الأدوات التي تساعد التلميذ على اكتساب معارف أو طرائق أو مواقف، وعلى العموم فإن الوسائل التعليمية هي كل ما لها علاقة بالأهداف الديداكتيكية المتوخاة والتي تشغل وظيفة تنشيط الفعل التعليمي.[4]

يتبين من هذه التعريفات أن الوسائل قد تكون أدوات وأجهزة كاللوح والمذياع وآلات العرض، وقد تكون مادة تعليمية كالصور والعينات والمجسمات.

كما يتبين أنها لا تعتمد على الكلمة المكتوبة ولا على الألفاظ المنطوقة، بل هي طريقة لتوصيل الحقائق العلمية بشكل ناجح. [5]

---

[1]- حسن شحاتة، الوسائل التعليمية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، دط، 1993م، ص 28.

[2]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط7، 1973م، ص 97.

[3]- محمد الحيلة، تكنولوجيا التعلم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، دط، 1998م، ص 32.

[4]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط7، 2012م، ص 107.

[5]- زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 202.

ج) **أهمّية الوسائل التّعليميّة:**

لقد ثبت من التجارب المتعددة أن الوسائل التعليمية تسعف في تعليم كثير من الحقائق لأنها تخاطب الحواس مباشرة، لذلك كانت إمكاناتها عظيمة في إثراء محصول المتعلم من الألفاظ والتراكيب والأساليب، ومن ثم يقرر بعض المربين أنه يجب أن يوضع كل شيء أمام الحواس كلما كان ذلك ممكنا، ولتبدأ المعرفة دائما من الحواس، ذلك لأن الحواس تعد بمثابة النافذة الطبيعية للتعلم، ولهذا فإن المربين ينادون باستمرار تبني استخدام الوسائل كونها توقظ في الطفل حواسه، وتساعدها على أداء وظائفها في أن تكون أبوابا للمعرفة.

ومما يجب لفت النظر إليه أن وظيفة الوسائل تتباين بتباين المتعلمين الذين استخدمت الوسائل من أجلهم، إذ إن استخدامها مع التلاميذ صغر السن لازمة، لأنها تقربهم من العلم المحسوس، وهي مع الكبار المتأخرين بطيئي التعلم ضرورية أيضا، وتؤدي لهم الوظيفة نفسها، ومن ثم فإن الغرض من هذه الوسائل يتعين على وفق الأهداف التي تختار الوسيلة لتحقيقها أولا، وبناءا على مستويات نمو المتعلم العقلية، إذ إن الوسائل التي تعد للأطفال الصغار يفترض فيها أن تفترق عن تلك التي تعد للمرحلة الأساسية العليا، أو المستويات الأعلى، يمكن ملاحظته في كتب القراءة للصف الأول التي تحتوي على وسائل تعليمية، وتدريبات أطلق عليها (مرحلة التهيئة أو الاستعداد) الأمر الذي لا نشاهده في كتب المراحل اللاحقة. [1]

للوسائل التعليمية أهمية كبيرة في عملية التعلم والتعليم لما لها من تأثير في عناصر هذه العملية التعليمية وتبدوا هذه الأهمية فيما يلي:

1- تثير الوسائل التعليمية كالرحلات والصور والأفلام اهتمام التلاميذ فتساعدهم على التعلم وإشباع حاجاتهم.

[1]- عبد الفتاح حسن البجّة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية الدنيا)، ص 593.

2- تعمل الوسائل التعليمية على زيادة خبرات التلاميذ المرئية والمسموعة لأن باستطاعتهم التمييز مثلا بين الصور المختلفة وسرد قصص عن طريق ترتيب عدد من الصور والتعبير عنها بكلمات.

3- تعمل الوسائل التعليمية على ربط الخبرات اللاّحقة للتلاميذ بخبراتهم السابقة مما يبقي أثر التعلم لديهم فترة أطول من الزمن.

4- تعمل الوسائل التعليمية على تحرير التلاميذ من دورهم التقليدي في استظهار المعلومات وفق المناهج القديمة حيث كان التلاميذ مستمعين فقط، أما عن طريق الوسائل فيصبحون مشاركين فاعلين.

5- تنويع الوسائل التعليمية يؤدي إلى بناء مفاهيم سليمة لدى التلاميذ.

6- تنمي قدرة التلاميذ على التأمل والنقد ودقة الملاحظة وترتيب الأفكار مما يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم وتحسين الأداء.

7- تنمي حب الاستطلاع لدى المتعلمين وتقوم بتدريب الحواس وتنشيطها.

8- توفر الجهد والوقت.

9- رفع الكفاية المهنية للمعلمين واستعدادهم للتعليم. [1]

ولقد أكدت الأبحاث والتجارب التي قام بها بعض الباحثين أمثال "هوبان"، و"جيمس فين"، و"إد جار ديل"، أنّ الوسائل إذا أحسن استغلالها فإنها ستحقق هذه الفوائد. [2]

يمكن لنا القول أن الوسائل التعليمية هي كل أداة يستخدمها الأستاذ لتحسين عملية التعلم وترقيتها وذلك بتدريب المتعلمين على اكتساب المهارات المختلفة واكتساب عادات معينة تمثل مرتكزا جوهريا في العملية التعليمية. [3]

---

[1]- زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 210-211.

[2]- عبد الفتاح حسن البجّة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص 594.

[3]- محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية، ص 78.

المبحث الثاني: التعلّم

1- تعريف التعلم:

يشكل فعل التعلم ركن الزاوية فيما صار يعرف بعلم نفس التعلم لما له من دور بارز في تهيئة الفرد الصالح القادر على حمل أعباء رسالة أمته، وهذه لا شك غاية كل المجتمعات والأنظمة السياسية الراشدة، وهي قبل كل ذلك غاية للأسر في تعامله مع أبنائها، بهدف تنشئة أطفال أسوياء يمكنهم تحمل أعباء الحياة بمفردهم وما كان علم نفس التعلم يركز على هذه العملية بهدف الكيفية وهذه الدرجة إلاّ لما تكتسبه من أهمية وما يطبعها من فاعلية ولما تحققه من أهداف. [1]

ولعل من أبرزها ما يلي:

أ) الإسهام في تجسيد الأهداف التربوية التي تتوخاها المؤسسات التعليمية على اختلاف أنواعها ومستوياتها.

ب) تنظيم المحتوى الدراسي الذي يقدم للتلاميذ في أعمارهم المختلفة واختيار الأنسب من الأنشطة لتدعيم خبراتهم، ولا يكون إلا من خلال مشاركة المختصين في هذا المجال في إعداد المناهج والبرامج المدرسية.

ج) إمدادنا ببيان مفصل عن كيفية تعلم التلاميذ على وجه الخصوص لمختلف النماذج الفكرية والأنشطة العقلية والأنماط السلوكية التي تتماشى مع قيم المجتمع ويحتاج إليها في شتى مناحيه. [2]

وبناءا على إدراك الإنسان ووعيه بضرورة اكتساب كل معرفة تغير سلوكه يمكننا القول حينئذ: "إن التعلم هو تغير دائم في سلوك الإنسان واكتساب مستمر لخبرات ومهارات جديدة تؤدي بالضرورة

---

[1] - نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة، الجزائر، ط1، 2012م، ص 41.

[2] - مريم سليم، علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م، ص 86-87.

إلى إدراك جديد ومعرفة عميقة للمحيط الطبيعي والاجتماعي الذي يعيش فيه من حيث هو كائن مكلف يحمل رسالة مقدسة في هذا الكون."

وفي حديثنا عن التعلم، نجد تعريفات مختلفة تشير إلى ذلك منها: تعريف جيتس "GATES " للتعلم بأنه "تغير في الداء أو تعديل في السلوك عن طريق الخبرة والمران وأنه يؤدي إلى إشباع الدوافع وتحقيق الأهداف".

أما التعليم فقد ورد عنه في المعاجم أنه "مساعدة شخص ما على أن يتعلم كيف يؤدي شيئا ما أو تقديم تعليمات أو توجيه في دراسة شيء ما أو تزويد بالمعرفة أو دفع إلى الفهم والمعرفة ".[1]

وأيضا تعريف وود وورث " WOODWORTH " بأنه :"النشاط الذي يصدر عن الفرد ويؤدي إلى تعديل سلوكه".[2]

كما يعرف أيضا "التعلم بأنه تغير في الأداء أو تعديل في السلوك عن طريق الخبرة والمران، وأن هذا التعديل يحدث أثناء إشباع الفرد لدوافعه وبلوغ أهدافه، أي هو عملية تكيف مع المواقف الجديدة"[3].

ونظرا لأهمية هذه العملية العقلية والداخلية التي يعرف حدوثها من خلال آثارها والنتائج المترتبة عنها فقد اختلفت أوجه النظر في تفسيرها، وظهر سيل كبير من التعاريف التي حاولت ضبط المفهوم الدقيق لعملية التعلم، يمكننا الوقوف عند بعضها،و نوردها باقتضاب فيما يلي:

---

[1]- دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، 1994، ص25.

[2]- سيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، بيروت، 1996.ص9.

[3]- جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، دار الكتاب الحديث، الكويت، 1989، ص11.

وردت عدة تعاريف للتعلم والتعليم في المعاجم المعاصرة وصفها "عبده الراجحي" بالتعاريف التقليدية، حيث جاء في مفهوم التعلم " أن تحصل أو تكتسب معرفة عن موضوع أو مهارة عن طريق الدراسة أو الخبرة أو التعليم".

والفرق بين التعلم والتعليم يكمن في أن التعلم يبحث في ظاهرة تغيير السلوك البشري، أما التعليم فإنه عملية تربوية، والتعلم هو مقياس لنجاح التعليم المعتمد على المثلث البيداغوجي (المتعلم، الأستاذ، المادة) .

كما أن علماء النفس اختلفوا في وضع تعريف معين للتعلم، وذلك بسبب أن التعلم لا يمكن ملاحظته مباشرة، كما يرجع الاختلاف أيضا إلى اختلاف اهتمامات علماء النفس بمجالات التعلم. إذ يختلف التعليم عن التعلم، ففي الوقت الذي يتصل فيه التعلم بالمتعلم نجد أن التعليم يتصل بالمعلم ويعني ذلك تنظيم البيئة التعليمية واتخاذ الإجراءات وتحديد الشروط التي من شأنها تسهيل عملية التعلم عند التلاميذ. وغاية التعليم هي نجاح عملية التعلم، حيث يظل التعليم مقياسا يشير إلى نجاح أو فشل التعلم.

ويعرف "ماركس" التعلم بأنه: "عبارة عن العملية الملائمة التي يقوم بها الكائن الحي في الستجابة لمثيرات نوعية في البنية الخارجية"[1].

وهذا يتفق مع تعريف "محمود الزيادي" للتعلم على أنه :"العملية التي تؤدي إلى تغيير في طريقة الاستجابة ويأتي نتيجة الاحتكاك بمثيرات البنية الخارجية، أما التغيرات الناجمة عن تعاطي المخدرات أو جراحات المخ أو النضج فلا تدخل ضمن عملية التعلم".[2] والوجه الرئيسي في التشابه بين

---

[1]- ممدوح عبد المنعم الكناني وأحمد مبارك الكندري، سيكولوجية وأنماط التعليم، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط2، 1995، ص17.

[2]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص46.

مختلف مواقف التعلم هو أن سلوك الإنسان يطرأ عليه تغيرات معينة نتيجة الخبرة أو الممارسة أو التدريب، وهذا يتفق مع تعريف "آرثر جيتس" بأنه تغيير في السلوك تغيرا تقدميا من جهة بتمثل مستمر للوضع ويتصف من جهة أخرى بجهود مكررة يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة".[1]

2- نظريات التعلم:

يرد "جانيه" واقع التعلم لعناصر منبهة تؤثر على التعلم، وتجعل سلوكه يتغير من وضع إلى آخر وهذا التغيير يظهر في الأداء، فالتعلم إذن هو تغيير إيجابي متطور في سلوك المتعلم ناتج عن جهود يبذلها استجابة منه لهذا التغيير، فهو نوع من التكيف لموقف معين يكسب الفرد خبرة معينة أو مهارة جديدة ناجم عن مثيرات خارجية قد تكون بسيطة أو معقدة.

ولعل هذا ما حاولت مختلف النظريات النفسية المهتمة بعملية التعلم والتركيز عليه بتتبعها لمكونات العملية التعليمية وشروطها، مع التركيز أكثر على كيفية اكتساب تلك الأنماط من طرق التفكير والميول والاتجاهات أو تعديلها وفي هذا المجال نصادف كثيرا من النظريات التي حاولت ذلك.

ومن أهمها وأكثرها تأثيرا في مجال التربية وعلم النفس ما يلي:[2]

أ- نظرية الاشتراط الكلاسيكي لبافلوف:

يقترن هذا السبيل في الثقافة الإنسانية المعاصرة بالعالم الروسي الفيزيولوجي بافلوف "PAVLOV " (1849-1936)، الذي مال إلى العمل العلمي بعدما عزف عن رغبته التي طالما راودته، وهي أن يحذو حذو أبيه القسيس، لقد انصرف إلى الدراسات الفيزيولوجية وحصل على جائزة نوبل في هذا المجال عن جملة أبحاثه حول الجهاز الهضمي، وبعد أن تقدم به السن

[1] - المرجع السابق، ص46.

[2] - مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، عالم المعرفة، الكويت، 1983م، ص 15.

انصرف إلى دراسة ما صار يعرف بالانعكاس الشرطي، بعدما لاحظ ما يصدر عن الكلاب من لعاب بمجرد أن تهم بالأكل، وهي استجابة غريزية، غير أنه لاحظ في المختبر أن كلابه يسيل لعابها حال ما ترى الطعام، أو تسمع وقع أقدام من كان يقدم لها ذلك الطعام، فانتبه إلى أن ما كان عنصرا محايدا لا علاقة له بالإفرازات البيولوجية للعاب، داخلا في شكل محفز لتلك الإفرازات، وزاد إصراره على الوقوف على تلك الحقيقة مخبريا، مع إصراره أيضا على الوصف العلمي الصارم بعيدا عن الأحكام المعيارية التي كثيرا ما كان يعتقد أنها تشوش عمل عالم النفس، وتبعده من ثم عن الدقة المرجوة. [1]

اهتم بافلوف منذ الانتباه إلى هذه الظاهرة بتركيز الملاحظة الواعية والحضور المستمر لرصد هذه الظاهرة ومحاولة ضبط مجالها الإجرائي وذلك بتعميقها أكثر عن طريق التعديل الموجه، وكان ذلك بالعمل التالي:

أجرى بافلوف عملية جراحية لكلب، حاول من خلالها أن يوصل الغدد اللعابية للكلب بأنبوب زجاجي لضبط كمية اللعاب التي تظهر في الأنبوب الزجاجي في صورة قطرات متوازية، وكان ذلك بعد تثبيت جسم الكلب حتى لا يتحرك كثيرا. [2]

ثم قام بتقديم الطعام للكلب كالعادة ولكن هذه المرة كان بمثير مصاحب خارج عن الطعام نفسه، ولم يكن الكلب قد ألفه من قبل، وهذا المثير الجديد قرع الجرس أثناء تقديم الطعام، لم يستجب الكلب في البداية لهذا المثير الجديد، ولكنه بعد تكرار التجربة من عشرين إلى أربعين مرة أصبح هذا المثير قادرا على إحداث الاستجابة المتمثلة في سيلان اللعاب حتى وإن كان غير مقترن بإحضار الطعام.

---

[1] – نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص 42.

[2] – أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص 47.

سمى بافلوف الجرس في هذه الحالة بالمنبه الشرطي، وسمى الطعام بالمنبه غير الشرطي أو الأصلي، وسمى سيلان المنعكس الشرطي.

وهو اقتران حدوث المثير الأصلي بمثير آخر عن طريق التجربة المتكررة عدة مرات، فيكتسب المثير الجديد صفة المثير الأصلي، وينوب عنه في إحداث الاستجابة وهذا النوع من الاكتساب أبسط أنواع التعلم عند الكائن الحي.

ومن خلال اتجاهه حاول بافلوف تعريف الاشتراط بأنه: "العملية التي يتعلم فيها الكائن العضوي أن يستجيب بطريقة معينة لمنبه لم يكن قادرا على إنتاج الاستجابة له من قبل، ويصبح هذا المنبه الذي كان محايدا، محدثا للاستجابة بسبب اقترانه أو ارتباطه بمنبه آخر من شأنه أن ينتج هذه الاستجابة، وليس للكائن أن يختار الاستجابة ولا أن يختار المنبه، فهو يقدم له في ظل سياق تجريبي معين." [1]

وبتعبير آخر اصطناعي شرطي، تتحول وظائف هذا الأخير إلى الأول، ليصير مثيرا شرطيا مكتسبا خاصية التنبيه. [2]

من خلال تجارب بافلوف انتبه إلى ما اعتبره هو حقيقة قارة أن فيها ما قد يثير الحفيظة، وهو أنه بمقدور الكائن العضوي التعلم بطريقة الاشتراط المنضبط بمجموعة قوانين كان لها تأثيرها داخل روسيا وخارجها، من مثل قوانين التنبيه والكف، والاقتران الزمني الذي يمثل الوجه الآخر للتدعيم الحاصل بفعل التكرار والانطفاء، وهو نتيجة الكف إذ ترسخ شيئا فشيئا، بظهور المثير أو المنبه الشرطي دون صدور الاستجابة المنتظرة التي تحدث كلما ظهر المنبه.

لقد كان يعتقد أن ما يسري على الحيوان في هذه الآلية يسري على الإنسان، إذ إنه كان يعتبره كالآلة :" إن الإنسان نظام وبتعبير أوسع آلة، وككل نظام آخر في الطبيعة يكون محكوما بالقوانين

[1] – أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 2001م، ص 96.

[2] – مريم سليم، علم نفس التعلم، ص 96.

الطبيعية المشتركة بين كل ظواهر الطبيعة نظام (آلة) وإنسان يا له من تشبيه لاسيما وأن للإنسان ما له من مثل وأمان ومنجزات... (الإنسان) تجسيد لقدراتها (الطبيعة) وقوانينها التي لم تفسر بعد، بل العكس هو الصحيح، لأن فيه رفعا لقدر الإنسان كفيلا بأن يسبب له الرضا..." [1]

ب- نظرية الإشراط الإجرائي لسكينر:

يتعلق هذا المفهوم بالأفكار الأولية لسكينر (SKINNER) في مجال التعلم عن طريق التعزيز، ويقترح سكينر برنامجا لدراسة المظاهر السلوكية عند الكائن الحي وذلك وفق الخطوات التالية:

1- عرض الكائن الحي موضوع التجربة إلى مثير معروف.

2- ملاحظة الاستجابة الناتجة عن هذا المثير.

3- تصنف المظاهر السلوكية بناء على العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة.

ولهذا اقترح سكينر أن ينظر إلى أي وحدة اختباريه ناتجة عن علاقة (م ــ س) على أنها انعكاس. ومن ثمة فإن الدارس السلوكي ليس من اهتمامه الآلية الداخلية للسلوك، ما يعنيه فقط هو السلوك الظاهر الذي يمكن لنا ملاحظته وإخضاعه للتجربة، والاختبار بناء على مظهره وليس على آلياته الداخلية.[2]

وإذا كان بافلوف ميالا إلى الدراسات الفيزيولوجية عندما ربط الاستجابة بحصول مسالك عصبية في المخ، وأن الدراسة الحقيقية لفعل التعلم قد تفيد من دراسة المخ باعتباره مسؤولا عن العمليات الفكرية عند المخلوقات العليا، فإن سكينر يرى أنه من الضروري إبعاد كل تلك الدراسات التي تنصب أثناء ملاحظة ودراسة فعل التعلم على الجوانب الفيزيولوجية، بل لابد من الاحتكام إلى كل

---

[1] - فاخر عاقل، التعلم ونظرياته، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط7، 1993م، ص 195.

[2] - المرجع السابق، ص 137.

ما له أثر على سلوك الكائن، وهذا قد يعد تطرفا في النزعة السلوكية التي طالما آمن بها ودافع عنها ودعا إليها. [1]

وتقوم فكرة الإشراط الإجرائي على مبدأ تزايد احتمالات تكرار الاستجابة وتوقعها، حيث يميل الكائن العضوي إلى تكرار ما كان يقوم به أثناء عملية التعزيز أو التدعيم، وما كلمة إجرائي إلا تعبير عن نوع من السلوك الايجابي الذي يكيف البيئة المحيطة بالكائن، ويرى سكينر أن ما هو حقيق بالربط في عملية التعلم القائم على الإجراء إنما هو والتدعيم أو عنصر التعزيز، في حين يقلل من قيمة المثير كمثير في حد ذاته، خلافا لما كان يرمي إليه بافلوف، "أي إن الكائن العضوي عندما يصدر عنه سلوك إلا إذا استجاب الكائن استجابة معينة ونتيجة لذلك يتزايد احتمال تكرار هذا السلوك الذي حدث له تدعيم في المستقبل." [2]

جـ- نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ لثورندايك:

كان ثورندايك من أوائل علماء النفس الذين حاولوا تفسير التعليم بحدوث ارتباطات بين المثيرات والاستجابات، ويرى أن أكثر التعلم تميزا عند الإنسان والحيوان على حد سواء هو " التعلم بالمحاولة والخطأ"، ولهذا سميت هذه النظرية بهذا الاسم.[3]

تنسب هذه النظرية لأبحاث العلامة "إدوارد ثورندايك Ed. Lee Thorndike " في نظرية التعلم، منذ مطلع القرن العشرين، ويعود له الفضل في إرساء هذه الفكرة (التعلم بالمحاولة والخطأ) ويقصد بذلك أن المتعلم سواء أكان إنسانا أو حيوانا، حين يواجه بموقف مشكل يريد إنهاءه فإنه يحقق هذا الهدف باختيار الاستجابة المناسبة من بين عدد من البدائل أو الممكنات، ثم تحدث

[1]- مريم سليم، علم نفس التعلم، ص 187.

[2]- أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، ص 177.

[3]- ينظر: عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط4، 2003م، ص 319.

صلة أو رباط – على مستوى عصبي – بين المنبه واستجابة معينة، حتى يبقى هذا الارتباط قائما.[1] وعلى ذلك ففي نظر "ثورندايك" كل مثير لابد وأن يعطي استجابة وقد تكون هذه الاستجابة ذهنية أو حركية، وبذلك فهو يرى الحياة النفسية على أنها سلسلة من المثيرات والاستجابات البسيطة وللتحقق من افتراضاته قام بعمل العديد من التجارب من أشهرها: تجاربه على القطط، حيث لاحظ أن القطة تقوم بإجراء حركات عشوائية بهدف الخروج من القفص، إلا أنه بعد عدة محاولات لاحظ عن طريق المصادفة أن القطة ضغطت على السقاطة، ففتح القفص وخرجت منه، وقد سجل الزمن اللازم للخروج من القفص، وكذلك عدد المحاولات العشوائية التي تقوم بها القطة كي تحل المشكلة، وهي الخروج من القفص[2].

وقد حاول "ثورندايك" تفسير عملية التعلم الإنساني حسب القوانين الآتية:[3]

1- قانون الأثر (Law of Effect) : وذلك بأن المتعلم يحتفظ بالاستجابات الناجحة التي تترك أثرا إيجابيا ويسقط من اهتمامه الاستجابات التي لها أثر سلبي. ويتشكل هذا القانون إذا ما تكونت رابطة قابلة للتعديل بين مثير واستجابة، فإن هذه الرابطة تتقوى إذا صاحبتها أو لحقت بها حالة رضا، وتضعف إذا أتبعت بحالة مؤلمة.

2- قانون الاستعداد: (Law of Readiness) : يتعلق بنفسية المتعلم المهيأ لتلقي الخبرة أو المهارة الجديدة أو المقصود، فعدم الاستعداد والتهيؤ العضوي والنفسي قد يعوق عملية التعلم. حيث يتم الربط بطريقة أفضل وأسهل لو كان هناك استعداد لدى المستجيب بين المثير والاستجابة المعينة ويفسر "ثورندايك" وفق القانون معنى الارتياح أو الضيق.

---

[1]- أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، ص149.

[2]- يوسف قطامي، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، دار النهضة العربية، بيروت، 1996م، ص 34.

[3]- المرجع نفسه، ص 34-35.

3- قانون التكرار أو التمرين:(Law of Exercises) يرى "ثورندايك" أن التكرار الآلي قد لا يؤدي إلى نتيجة في عملية تثبيت أي سلوك أو اكتساب خبرة جديدة إذا لم يكلل بالنجاح، ودعم بالتعزيز المناسب وذلك التدرب على إنجاح الصلة بين المثير والاستجابة، إذ أن تكرار عملية الربط بين المثير والاستجابة المحددة يؤدي إلى تثبيت الرابطة وتقويتها ، وبالتالي إلى تعلم أرسخ في ذهن المتعلم، ويمكن صياغة القانون كالتالي: "إذا تكونت رابطة قابلة للتعديل بين مثير واستجابة وكانت العوامل الأخرى متعادلة فإن التكرار يزيد هذه الرابطة قوة ".

د- نظرية التعلم بالاستبصار: (الجشطالت)

يعود التطوير لهذه النظرية إلى جهود الشكلانيين (مدرسة الجشطالت) والتي من أبرز علمائها "كهلر" و"كوفكا" و"ريثمر" الذين يفسرون التعلم على أنه يتم عن طريق إدراك العلاقات بين أجزاء الموقف التعليمي والوصول إلى الفكرة العامة للحل وبهذا يكون التعلم عن طريق الفهم أو الاستبصار. ويوجه "كهلر" نقدا عنيفا لفكرة المحاولة والخطأ في عملية التعلم ذلك أن بعض المشكلات تظهر الحلول فيها فجأة، وبينما يرجع "ثورندايك" ذلك إلى عامل الصدفة فإن "كهلر" يفسر هذه الظاهرة عن طريق الاستبصار أي عن طريق تحقق الفهم نتيجة الانتظام المفاجئ للعناصر ضمن وحدة كلية واحدة وذلك بعد أن تكون وكأنها في حالة غموض تام.[1]

إذ يلعب الفهم دورا هاما في حل المشكلة المميزة لسلوك الإنسان، ويعرف الجشتالت الاستبصار بأنه "إدراك مفاجئ للعلاقات بين عناصر أو جوانب الموقف التعليمي نتيجة إعادة تنظيم تلك العناصر بشكل جيد".[2]

---

[1]- سيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، بيروت، د.ط، 1996، ص 308.

[2]- ممدوح عبد المنعم الكناني وأحمد مبارك الكندري، سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط2، 1995م، ص 234.

فعملية التعلم هاهنا تتجاوز العلاقة بين المثير والاستجابة، إلى البحث عن العلاقات الضمنية التي تحكم موقفا ما، وفهمه فهما جيدا بناءً على إدراك هذه العلاقات وبالتالي يتم التعلم عن طريق الإدراك الحسي.

الفصل الثاني

التعبير الشفوي والتعبير الكتابي

المبحث الأول: التعبير الشفوي

1- تعريف التعبير الشفوي:

يعد التعبير الشفوي من المواضيع التي شدت انتباه القائمين على قطاع المنظومة التربوية بوسائلها التكنولوجية التي أسهمت في تفعيل تقنيات التعبير الشفوي مما أعطى حركة وفعالية اللّغات العالمية المعروفة كالإنجليزية والفرنسية وكما يعد من أولويات المجتمعات المتحضرة خاصة وأن سلامته تبدأ منذ مرحلة ما قبل التمدرس، ومن هذا المنطلق سنحاول التطرق إلى أهم تعريفاته.

- **لغة:** شفه، مشافهة الواحدة والشفة أصلها شفهة، لأن تصغيرها شفيهة والجمع شفاه والحروف الشفهية الباء، الفاء، الميم، والمشافهة من فيك إلى فيه.

- **اصطلاحا:** من الناحية الاصطلاحية يعرف التعبير الشفوي بالمحادثة أو الإنشاء الشفوي، وهو أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره، والنجاح فيه يحقق كثيرا من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة.[1]

بمعنى أن التعبير الشفوي وسيلة من وسائل التواصل ونقل المعلومات واتصال الفرد بغيره وتقوية روابطه الفكرية والاجتماعية.

ويعرف كذلك على أنه الكلام المنطوق الذي يصدره المرسل مشافهة ويستقبله المستقبل استماعا ويستخدم في مواقف المواجهة أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي كالهاتف والتلفاز والانترنت.[2]

ويعرفه محمد رجب فضل الله: " التعبير الشفهي فن لنقل الأفكار والمعتقدات والآراء واليوميات إلى الآخرين بالصوت." [3]

---

[1]- جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ط1، 1973م، ص 125.

[2]- د. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 227.

[3]- محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، دط، دت، ص 49.

ويكون ذلك بهدف إيصالها إلى الطرف الآخر (المتلقي) بلغة فصيحة خالية من الأخطاء ويقوم التعبير الشفوي على أربعة عناصر أساسية وهي: الصوت، اللّغة، التفكير، الأداء.

وليتسنى للمتعلم التعبير عن أفكاره يحتاج إلى نطق الحروف والكلمات والجمل من أجل إفهام الآخرين وإذا انعدم الصوت تحولت عملية نقل الكلام إلى لغة الإشارات التي تختص بها فئة معينة من أفراد المجتمع.

والتعبير الشفوي هو أن ينقل الطفل ما يجول في خاطره وحسه إلى الآخرين مشافهة وتساعده في ذلك الإيماءات والإشارات باليد والانطباعات على الوجه والنبرة في الصوت. [1]

وهو نوع له قيمته في الحياة التعليمية فهو في مرحلة الطفولة عماد الثروة اللغوية التي تمهد لتعلم القراءة لكن الأمر الذي يمكن ملاحظته أن فرص التعبير الشفوي أوفر ويمارسه الناس بصورة أوسع مما يمارسون التعبير الكتابي. [2]

التعبير الشفوي هو نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والآراء... من شخص إلى آخر نقلا يقع من المستمع أو المخاطب موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة. [3]

ويعرفه الدكتور عبد العليم إبراهيم بقوله: " التعبير الشفوي هو ما يعرف باسم المحادثة أو الإنشاء الشفوي. [4]

---

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، دط، دت.

[2]- زين كامل الخويسي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 2009م، ص13.

[3]- رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها تطويرها تقويمها، ص 97.

[4]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 150.

ومن هذا التعبير نستطيع القول أن التعبير الشفوي هو المحادثة رغم وجود فاصل بينهما يتمثل في البواعث الداعية إلى كل منهما لأن بعض المربين يحصرون نشاط المحادثة في الحوار الثنائي أو الإجابة عن الأسئلة لا غير.[1]

ضف إلى ذلك أن التعبير الشفوي يشكل المعين اللغوي الواسع الذي ينتقي منه التعبير المكتوب مادته اللغوية وهو تعبير دائم الحيوية والتدفق للفكر المعاش يلج العملية التعليمية التعلّمية من بابين واسعين هما:

باب اللغة الحاملة للمعارف والعلوم كمواد تعليمية تتعلمها باللغة.

وباب التعبير الشفوي بصفته نشاط تعلمي موكول لمعلم اللغة في المستويات المختلفة للتعليم.

ويعتبر الوصول إلى إتقان التعبير الشفوي عملية طويلة لا تخلوا من الصعاب والعقبات وتتطلب المراس والمران الطويلين.[2]

وينقسم التعبير الشفوي من حيث الغرض في استعماله إلى نوعين:

أ- التعبير الشفوي الوظيفي:

وهو التعبير الذي يؤدي وظيفته خاصة في حياة الفرد والجماعة وهو ما يعبر به عن الحاجيات والمتطلبات اليومية من تعامل وبيع وشراء وسؤال وجواب وإدارة الشؤون العامة فهو يطلق على كل تعبير يؤدي وظيفة في الحياة ومجالاته كثيرة كالمحادثة بين الناس وكتابة الرسائل والتقارير والتعليق على الأحداث.

---

[1]- علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مطبعة عمار قرفي، باتنة، ط2، دت، ص 40.

[2]- ينظر: د. أنطوان صياح، تعلّمية اللّغة العربية، ص 43.

ب- التعبير الشفوي الإبداعي:

هو ذلك النوع من التعبير الذي يحرص فيه الفرد على إظهار أحاسيسه ومشاعره والعواطف الجياشة بعبارات مختلفة منتقاة بدقة بالجمال والسلاسة يتوخى منها المعبر إحداث الأثر في نفس السامع من خلال سلامة الألفاظ وعذوبتها ودقة تركيبها وما تشتمل عليه من مواطن الجمال وعمق المعنى مما يثير الرغبة لديه للتعامل مع موضوعاتها والتفاعل مع ما يسمع، وعلى هذا الأساس فإن التعبير الإبداعي يتطلب:

1-تبيان المشاعر والأحاسيس والعواطف.

2-جمال اللغة وسلاستها.

3-جمال الفكرة وحداثتها.

4-انتقاء الأساليب واختيار التراكيب المؤثرة.

5-مطابقة الكلام مقتضى حال السامع بقصد إحداث الأثر فيه ومراعاة قدراته اللغوية. [1]

[1]- ينظر: د. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 229.

2- أهمية تدريس التعبير الشفوي:

يعتبر التعبير الشفوي أهم نشاط مدرسي تتضح فيه شخصية التلميذ وتلقائيته المبدعة، خاصة وأنه وسيلة للاتصال، والتفاهم بين البشر، وهذا الاتصال لن يكون ذا فائدة إلا إذا كان صحيحا ودقيقا، إذ يتوقف على جودة التعبير وصحته ووضوح الاستقبال اللغوي، والاستجابة البعيدة عن الغموض والتشويش. [1]

ففي المراحل الأولى من التعليم الابتدائي يجب أن يكون التعبير شفويا، وأن يتماشى مع تجارب التلاميذ وقدراتهم العقلية والموضوعات التي تجول بخاطرهم وتفكيرهم، وتكون العناية بهذه التجارب والموضوعات مقدمة على العناية بالصيغ والأساليب.

فالتعبير الشفوي هو المدخل والتمهيد للتعبير الكتابي وقد اتفقت آراء المربين على أن تنمية قدرة التلميذ على التعبير الجيد الصحيح هو أهم الأغراض في تعلم اللغة، فليس ثمة شيء يقتنيه المتعلم في حياته التعليمية أثمن من تمكنه من لغته القومية واستطاعته أن يعبر عما في نفسه وأن يقف على قدميه في مجالها الفكري والثقافي، فالقدرة على الحديث والتفوق في التعبير أعلى منزلة من التفوق في سائر الفروع الأخرى للغة لأنها جميعا خوادم له. [2]

يستمد التعبير الشفوي أهميته من كونه كلام سبق الكتابة في الوجود، ومن ثمة يعد مقدمة للتعبير الكتابي، والأساس الذي يبنى عليه، لأنه في الواقع لا يتأتى النجاح في التعبير التحريري، إذا لم يكن هناك اعتناء واضح بالتعبير الشفوي. [3]

---

[1]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، دت، ص 197.

[2]- محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص 387.

[3]- سعاد الوائلي، طرق تدريس الأدب والتعبير والبلاغة بين النظرية والتطبيق، ص 49.

غير أنه لا يخفى علينا ما يسببه العجز عن التعبير من آثار تتجلى خاصة في إخفاق التلاميذ، ولعل تكرار إخفاقهم يترتب عليه الاضطراب، وفقد الثقة بالنفس، وتأخر نموهم الاجتماعي والفكري ويعتبر أداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد. وتتجلى أهمية التعبير في كونه يكسب التلاميذ دربة لغوية تقوي أنفسهم. [1]

وتنمي لديهم القدرة على الإبداع والتخيل وتعودهم الدقة وسرعة الذكاء، بحيث يمارسون بها عملية التفكير، وتحليل المواقف وإدراك العلاقات التي تربط بين عناصر الموقف الواحد، وبذلك يصبح الشفوي في هذه المرحلة وسيلة الاكتشاف والتعلم والتواصل.[2]

ومما لا شك فيه أن من أوضح دلالات الرقي اللغوي والتقدم الثقافي استطاعة المتعلم أن يعبر عن أغراضه ومقاصده بعبارات سليمة بليغة فيها وضوح وقوة وجمال.

والتعبير هو مظهر الفهم ووسيلة الإفهام ودليل الإقناع وأداة الإقناع وهذه السمات هي الخصائص التي تستهدف في تعليم اللغة وتعلمها.

وإدراك الغاية من التعبير الشفوي ليس بالأمر الهين، لأنه يستدعي من المتعلم عدة عمليات عقلية معقدة، لابد أن يتهيأ لها ذهنه من حيث استحضار المعاني والأفكار واختيار ما يناسبها من الألفاظ والأساليب، وربط الجمل بعضها ببعض ومراعاة نسق الكلام في تنظيم الأفكار وتسلسل المعاني، وهذه العمليات العقلية المعقدة تتطلب من المعلم عناية خاصة في تهيئة أذهان التلاميذ واستنباطها لمعرفة مواطن الضعف أو القوة فيها، مع اهتمامه بمداومة تمرينهم على التعبير الشفوي تمرينا مستمرا طبيعيا وإتباعه بنقد موجه فيه رفق وتشجيع ونهوض وأخذ بأيدي الضعفاء، وكل ذلك يساعد على تنمية قدرة التلاميذ على التعبير الشفوي والانطلاق في الحديث وقد دلت التجارب التربوية على أن

---

[1] – عبد القادر فضيل، دليل المعلم في التعبير والقراءة والكتابة لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الأساسي، المعهد التربوي الوطني، الجزائر، دط، دت، ص 5.

[2] – ناجح خلوف، المعلم في قاعة الدرس، مكتبة أحمد ربيع، مطبعة الشرق، حلب، سوريا، دط، دت، ص 227.

أكثر الصعوبات التي تعترض التلاميذ في التعبير الشفوي يمكن تدليلها والتغلب عليها بالإمعان في الدربة والتمرين وإتاحة الفرص للتلاميذ في كل يوم كلما أمكن ذلك للتعبير عن أفكارهم والتحدث إلى غيرهم على مقتضى نظام تربوي وأساس تعليمي.[1]

[1] – محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص 387.

3- أهداف تدريس التعبير الشفوي:

إذا كان الهدف الأول من استعمال اللغة هو التواصل البشري بهدف التفاهم وتبادل الأفكار والآراء وباعتبار الإنسان كائنا اجتماعيا تواصليا فإن التعبير الشفوي يعبر بشكل دقيق عن هذه الميزة البشرية الفريدة وتتجلى هذه الأهداف في جانبين هما:

أهداف نفسية وأهداف لغوية.

أ- الأهداف النفسية:

يعتبر التعبير الشفوي وسيلة من وسائل الاتصال التي تسمح للتلميذ بالتعبير عما يجول في خاطره من أفكار وعواطف وأحاسيس ويسعى إلى تبليغها ومن بين هذه الأهداف ما يلي:

- تشجيع المتعلمين على التعبير عن أفكارهم وآرائهم عن طريق اكتساب الجرأة الأدبية في التعبير وتدريبهم على الإصغاء وعلى التشارك في الأفكار مع الآخرين وأمور الحياة كافة وحل المشكلات التي تعترض سبيلهم في الحياة. [1]

- تدريب المتعلمين على الارتجال والإبانة عما في نفوسهم من غير التواء ولا اضطراب وتشجيعهم على الجهر بالرأي.

- معالجة العيوب النفسية التي قد تكون لدى بعضهم كالخوف والخجل والتلعثم وعدم الثقة في النفس.

- تدريب المتعلمين على تبرير المواقف ومناقشة الأفكار والدفاع عن الآراء بهدوء ورصانة وموضوعية والابتعاد عن التعصب في المواقف والتعنت في الدفاع عن الآراء مما يقطع سبل التواصل.

[1]- د. أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ج2، ص 48.

- التدرج مع الطفل في توجيه الأسئلة بدءا بنطق اسمه كاملا والتحدث عن نفسه وعن ميوله. [1]

- دروس التعبير الشفوي تساعد الطفل على حضور البديهة والاستجابة السريعة وردود الفعل المناسبة التي تتصل بحياته.

- إزالة الآفات النطقية التي تسيطر على الأطفال كالعي والحصر والفأفأة ولعل عدم معالجة المعلم هذه الآفات وخاصة الحصر والعي ما يجعل منها آفات مستديمة تلازمهم طوال حياتهم. [2]

ب- الأهداف اللّغوية:

التعبير الشفوي مثله مثل التعبيرات الأخرى تزود التلاميذ بما يغنيهم بمفردات وتراكيب من خلال المناقشة الفعالة داخل حجرة الدرس، ويمكن أن نوجز هذه الأهداف فيما يلي:

- تزويد التلاميذ بأفكار قيمة ملائمة لمستواهم العقلي وتعودهم على ترتيب هذه الأفكار وربطها بعضها ببعض.

- تعويد المتعلمين على سلامة النطق وتحسين الصوت حسب المواقف التواصلية الاجتماعية المتنوعة التي يواجهها الإنسان في حياته بما يتناسب مع ضروريات المقام والموضوع.

- الرقي بأذواق المتعلمين الأدبية وإحساساتهم الفنية لإدراك بعض نواحي الجمال في اللغة وتمرينهم على انتقاء الألفاظ العذبة واحتيار العبارات الجميلة. [3]

- تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات لغوية.

- تمكين الطفل من تشكيل الجمل وتركيبها.

---

[1]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 93.

[2]- د. عبد الفتاح حسن البجّة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص 461.

[3]- محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص391 .

- تعويد التلميذ على حسن الاستماع إلى المتحدث أو السائل وفهم المقصود من الحديث أو السؤال. [1]

- الارتقاء بمستواهم الثقافي وإفساح مدى التخيل لديهم وتمكينهم من التعبير عما يريدون في وضوح ودقة وصدق وقوة تأثر تعبيرا متصلا متخير اللفظ، حسن الأسلوب، مرتب الأفكار، دقيق المعاني.

- تنمية مهارة نقل اللغة من المتعلم إلى الطرف الآخر عن طريق الكلمة المنطوقة، كما أن التعبير الشفوي يعود التلميذ بحيث يصبح ماهرا في نقل معتقداته ومشاعره. [2]

[1]- علي أحمد مذكور ،تدريس فنون اللغة العربية، ص 93.

[2]- رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم العربية، ص 97.

4- طريقة السير في درس التعبير الشفوي:

التعبير الشفوي هو المنطلق الأول للتدريب على التعبير بوجه عام ولابد للمدرس أن يتقيد ببعض المبادئ في هذا الدرس ومن هذه المبادئ:

- التزامه الكلام باللغة العربية السليمة لأن إيثار الفصحى في التدريس يهيئ للتلاميذ صورا جيدة للمحاكاة فتسلم عبارتهم ويسموا أسلوبهم ويتخلون رويدا رويدا عن كثير من صور العامية وتراكيبها.[1]

- ألا يقاطع التلميذ في أثناء تعبيره، وأن يكون نقده أو التعليق على كلامه بعد أن ينتهي من حديثه. [2]

- يبين لهم أن لكل تلميذ منهم الحرية المطلقة في اختيار موضوع من الموضوعات أو أمر من الأمور التي يمكنهم التحدث فيها كخبر نشر أو أذيع، أو قصة قرئت أو سمعت أو حادثة شوهدت أو عرفت أو هكذا. [3]

- أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يعجزون عن تناول الموضوع ارتجالا وعرضه أفكارا مرتبة مترابطة، ويعجزون كذلك عن استفاء نواحيه الهامة ولهذا يجب أن يستخدم المدرس في هذه المرحلة طريقة الأسئلة على أن يتحرى في بعض أسئلته توجيه التلاميذ إلى الإجابات المطولة. [4]

- ينبغي كذلك ترتيب الأسئلة ومسايرتها لنواحي الموضوع بحيث تتكفل كل مجموعة من الأسئلة بتوضيح نواحي الموضوع وتدريب التلاميذ على التعبير عنها وبهذا نهيئ التلاميذ لتناول الموضوعات بالطريقة السديدة.

---

[1]- جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، ص 120.

[2]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 158.

[3]- محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص 391.

[4]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 158.

ويستطيع المدرس أن يعالج مختلف الموضوعات في التعبير الشفوي فيمكن أن يدور الدرس حول قصة من القصص أو فكرة من الأفكار، أو أن يكون الدرس تعبيرا حرا بحيث أن يكون التلاميذ فيه أحرارا في اختيار الموضوعات التي يتحدثون فيها أو غير ذلك من الموضوعات التي يجري فيها الحديث والمناقشة. [1]

مراحل الدرس القصة مثالا:

1- التمهيد: ويكون بحديث قصير أو أسئلة تنتهي بمشكلة تتكفل القصة بحلها ويمكن الاكتفاء بأن يقول المدرس للتلاميذ: سأقص عليكم قصة. [2]

2- يسرد القصة على التلاميذ كاملة مع مراعاة شروط السرد اللازمة لتشويقهم وحصر انتباههم كما يلقي عليهم أسئلة ت إجاباتهم عنها إلى تحليل القصة إلى عناصرها وإحاطتهم بما فيها من الأفكار ويراعي أن لا يقبل من إجاباتهم إلا ما كان معبرا عن فكرة صحيحة من أفكار القصة ويدون هذه العناصر والأفكار على السبورة بالأساليب والألفاظ التي يحتاج التلاميذ إلى التزود بها من غير إفراط ولا تفريط، ثم يطالبهم بسرد القصة مع استعانتهم بالعناصر والعبارات المدونة على السبورة. [3]

3- إلقاء طائفة من الأسئلة مرتبة على حسب مراحل القصة بحيث لو فات تلميذ سماع القصة من المدرس يستطيع من تتبع هـ الأسئلة وإجاباتها أن يفهم القصة وتدريب التلاميذ على تنويع الإجابات وفي هذه المرحلة تظهر مهارة المدرس ولباقته وحسن احتياله ومساعدته للتلاميذ على إحكام الإجابات وتنوعها. [4]

---

[1]- جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، ص 121.

[2]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 159.

[3]- ينظر: محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص 388.

[4]- جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، ص 121.

4- ثم يختار المدرس واحدا من بين التلاميذ ويطلب إليه التحدث في حرية وطلاقة عن موضوعه أو الموضوع الذي يوده من بين المعلومات المقترحة مع مراعاة سلامة الأسلوب وصحة التعبير بقدر الإمكان وينصت سائر التلاميذ إلى حديثه ويفيدون ما عسى أن يعن لهم من ملاحظات على أسلوبه أو أفكاره ولا يصح بأي حال من الأحوال أن يقاطع أو أن يوجه إليه نقدا أو أية إشارة تثنيه عن عزمه وتضيع عليه حرية الانطلاق في التعبير. [1]

5- يدون أحسن الإجابات على السبورة.

6- يختبر المدرس التلاميذ وذلك بمحو بعض أجزاء الإجابات أو جوابا بجملته ويطالب التلاميذ بتكملة الناقص أو تذكر ما حذف. [2]

7- ينبغي أن يراعي المدرس في صياغة أسئلته وإلقائها الشروط التربوية الخاصة بذلك وعليه أن يطالب الأطفال بتكرار إجاباتهم ليتعودوا النطق الصحيح والإلقاء الجيد. [3]

---

[1]- محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص 391.

[2]- المرجع السابق، ص 394.

[3]- المرجع نفسه، ص 394.

المبحث الثاني: التعبير الكتابي

1- تعريف التعبير الكتابي:

هو نشاط لغوي يبين فيه المتعلم عما يدور في ذهنه من أفكار ومشاعر بالكتابة، فالوسيلة فيه الكلمة المكتوبة ولذلك سمي كتابي، وقد وضعت باقي أنشطة اللغة العربية لصيانته وحفظه من الأخطاء التي تشوه مبناه وتلغي معناه وتفقده روعته وجماله. [1]

وهو الكلام المكتوب الذي يصدره المرسل كتابة ويستقبله المستقبل قراءة، وهو يستخدم غالبا في مواقف التباعد بين المرسل والمستقبل زمانا ومكانا، فعندما ينأى المستقبل عن الكاتب زمانا ومكانا يتم التواصل من خلال التعبير المكتوب. [2]

وهو أن ينقل الطفل أفكاره وما يجول في خاطره وأحاسيسه إلى الآخرين كتابة مستخدما مهارات لغوية أخرى كقواعد الكتابة (الإملاء والخط) وقواعد اللغة (النحو والصرف) وعلامات الترقيم المختلفة. [3]

التعبير الكتابي يفسح المجال لإعمال الرؤية وتخيير الألفاظ وانتقاء التراكيب، وترتيب الأفكار وحسن الصياغة وتنسيق الأسلوب وتنقيح الكلام والسعة في الأفكار. [4]

ينقسم التعبير الكتابي إلى نوعين أساسين هما: التعبير الكتابي الوظيفي، والتعبير الكتابي الإبداعي.

وهذان النوعان من التعبير ضروريان لكل إنسان في المجتمع الحديث فالأول يساعد الإنسان في تحقيق حاجاته ومطالبه المادية والاجتماعية. أما الثاني يمكنه من أن يؤثر في الحياة العامة بأفكاره

---

[1]- ينظر خير الدين هنّي، تقنيات التدريس، دار مدني، الجزائر، ط2، 2002م، ص 150.

[2]- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 227.

[3]- عبد الفتاح حسن البجّة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص 463.

[4]- ينظر: رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ص 124.

وشخصيته، كما ينبغي تدريب التلاميذ على هذين النوعين من التعبير الكتابي نظرا لأهميتهما في حياة الإنسان اليومية والعلمية. [1]

أ- التعبير الكتابي الوظيفي:

يرتكز هذا النوع ح المطالب العملية للحياة، وقد يكون الغرض منه اتصال الناس بعضهم ببعض لتنظيم حياتهم وقضاء حوائجهم، والهدف الرئيسي من هذا التعبير تمثيل المعلومات واستخدامها في صور نفعية تستوجبها مصالح الناس وأغراضهم الحيوية والعلمية، ويشتمل كتابة الرسائل والتقارير والمذكرات والنشرات، غير أن بعض هذه الموضوعات قد يعد مرة تعبيرا كتابيا إبداعيا، ومرة أخرى تعبير كتابي وظيفي، فالرسالة مثلا إذا تناولت وصف المشاعر والتعبير عن الوجدان كانت من التعبير الإبداعي، وإذا اقتصر كاتبها على ذكر شيء من مطالب الحياة اليومية فهي تعبير وظيفي. [2]

ومن النشاطات الشائعة أيضا لهذا النوع من التعبير في المدرسة الابتدائية، كتابة الخطابات، وتلخيص الدروس، والملاحظات والموضوعات من مختلف المواد مثل الدراسات الاجتماعية والعلوم وغيرها. [3]

ب- التعبير الكتابي الإبداعي:

هو التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوقة ومثيرة تتصف بالجمالية ورقة الأسلوب. [4]

---

[1]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 85.

[2]- ينظر: جاسم محمود الحسون، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص 152.

[3]- المرجع نفسه، ص 84.

[4]- ينظر: رشدي طعيمة، ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2000م، ص 179.

وهو يدور حول تهيئة الفرص الممكنة للتلاميذ لكي يعبروا عن إحساساتهم وخلجات أنفسهم وعن انطباعاتهم مما رأوه أو سمعوه، وهو يشمل كتابة المقالات وتأليف القصص والتمثيليات والتراجم ونظم الشعر. [1]

ومما لا شك فيه أن القدرة على الإبداع موجودة لدى الأطفال من مختلف البيئات والثقافات، بيد أن عمق تلك القدرة هو الذي يثور بشأنه الجدل لدى الأطفال بين المعنيين بالإبداع ولعل من أهم مهام المدرسة الابتدائية أن عن ملامح ذلك الإبداع وأبعاده لدى الأطفال من خلال كتاباتهم. [2]

على المعلم أن يتيح فرص التعبير الإبداعي للتلاميذ لكي يعبروا عن عواطفهم ومشاعرهم، لما في ذلك من تنمية لشخصياتهم ودعم لتكاملها. [3]

وكذلك يتيح المدرس الفرصة لمعرفة مواطن الضعف في تعبير التلاميذ لعلاجها، ولإدراك المستوى الذي وصلوا إليه في الكتابة ليبني عليه دروسه المستقبلية، ولاشك في أن هذا النوع من التعبير يعد وسيلة للكشف عن الموهوبين في فن الكتابة الأدبية. [4]

---

[1]- ينظر: جاسم محمود الحسون، وحسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعة عمر المختار، ليبيا، ط1، 1996م، ص 152.

[2]- حسن عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية، تعليمها وتقويم تعلمها، مركز الإسكندرية للكتاب، دط، 2005م، ص 85.

[3]- جاسم محمود الحسون، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص 152.

[4]- عبد المنعم عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، ص 152.

2- أهمية التعبير الكتابي:

يعتبر التعبير الكتابي من أهم أنماط النشاط اللغوي وبدونه لا تستطيع الجماعات أن تفيد وتستفيد من نتاج العقل البشري الذي لا بديل له عن الكلمة المكتوبة فهي أداة لحفظه ونقله وتطويره، إن التعبير الكتابي ذو أهمية قصوى الحياة فهو قناة الاتصال الإنساني.

وقد لجأ الإنسان إلى الكتابة عندما احتاج لنقل المعاني الهامة وقضاء الحاجيات من شخص لآخر بعد أن فرق بينهما الزمان والمكان، كما أن الدور الذي تلعبه الكتابة لما لها من فعالية الدوام والاستمرار تتطلب أن تعطى عناية أكثر من الكلام، فالمتكلم في حديثه اليومي يمكنه ببساطة أن يعدل ويغير في حديثه أما في الكتابة حيث يكون المستقبل غائبا أثناء الكتابة والكاتب غائب أثناء عملية القراءة فإن مثل هذا التعديل الوقتي والتلقائي يصبح مستحيلا. [1]

وللتعبير الكتابي أهميته التربوية وأهميته الاجتماعية، إليك توضيح ذلك:

أ- أهميته التربوية:

التعبير الكتابي من الناحية التربوية يقصد منه اقدار التلاميذ على الكتابة المعبرة عن الأفكار بعبارات صحيحة سليمة من الأخطاء بدرجة تناسب مستواهم اللغوي، وتدريبهم على الكتابة بأساليب على جانب من الجمال الفني وتعويدهم الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة، وتنسيق الأفكار وترتيبها وجمعها وربطها بعضا ببعض. [2] ويتيح للمدرس الفرصة لمعرفة مواطن الضعف في تعبير التلاميذ لعلاجها ولأدراك المستوى الذي وصلوا إليه في الكتابة ليبني عليه دروسه المستقبلية كما يتمكن به من معرفة ذوي المواهب الخاصة فيشجعهم ويحسن توجيههم. [3]

---

[1]- ينظر:رشدي طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، ص 176.

[2]- جاسم محمود الحسون، وحسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، 1996م، ص 144.

[3]- محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص 407.

ب- أهميته الاجتماعية:

إن التعبير الكتابي هو الوسيلة الوحيدة المكتوبة للاتصال بين الناس المقيمين في أماكن بعيدة، وتجديد العلاقات بينهم وتبادل المصالح معهم، وعن طريقه يمكن المحافظة على الرصيد الحضاري والثقافي والعلمي والأدبي ونقله إلى الأجيال المقبلة ففيه تقوية الروابط الفكرية والثقافية بين الأفراد والجماعات. [1]

ونجد أن المجتمع شديد الحاجة إليه في تدوين العلوم والمعارف وفي سائر المهن الرسمية أو الأهلية والأعمال العامة والخاصة، ولقد كان التعبير التحريري هو الوسيلة الوحيدة إلى تراث الإنسانية في مراحل حياتها المختلفة منذ العصور القديمة إلى يومنا هذا كما كان عاملا من عوامل ربط حاضر الإنسانية بماضيها، وليس يخفى على أحد ما يناله ذو المواهب في التعبير التحريري من تقدير المجتمع والاعتماد عليهم في كثير من أمور الحياة العامة التي تقتضيها شؤون السياسة والدعاية والتوجيه والإرشاد وتحقيق المتعة الجمالية. [2]

[1]- ينظر: جاسم محمود الحسون، وحسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص 144.

[2]- ينظر:محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص 407.

3- أهداف تعليم التعبير الكتابي في الابتدائي:

إن كانت الغاية من التعبير الكتابي هي الإفصاح عن النفس والاتصال بين الناس وهو أيضا خلاصة نهائية لما يتعلمه من فروع اللغة الأخرى بمعنى آخر فإن الغاية من المطالعة والقراءة والنصوص الأدبية والنحو والصرف هي مد الإنسان بما يحتاج إليه من ألفاظ وعبارات سليمة البنية والتركيب ليفصح بوضوح عما في داخله. [1]

ولكي نحقق بناء القدرة على التعبير الكتابي السليم الواضح الجميل لدى المتعلم فإنه لابد من تحقيق مجموعة من الأهداف، والتي يجب أن يضعها المدرس نصب عينيه وهو يدرس التعبير الكتابي، ومن أهم هذه الأهداف ما يلي:

- تنمية ميل التلاميذ لاستخدام الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض.
- تنمية ميلهم للتعبير الذاتي في اللغة. [2]
- تمكين المتعلمين من التعبير عن أحاسيسهم ومشاعرهم كتابيا. [3]
- تنمية قدرتهم على كتابة الأفكار بشكل واضح وممتع.
- يتيح هذا النوع من التعبير للطفل القدرة على طرح الفكرة من جميع جوانبها بعمق يناسب مستوى نموه في الوقت الذي لا يتيحه التعبير الشفوي لطبيعته التي تستلزم السرعة وبالتالي يسمح له التعبير الكتابي الخلود لنفسه وتصحيح أخطائه لأنه يمتلك نفسه ووقته. [4]

---

[1]- ينظر: جاسم محمود الحسون، وحسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص 285.

[2]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 299.

[3]- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 250.

[4]- عبد الفتاح حسن البجّة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص 464.

- تنمية قدرة التلاميذ على حسن اختيار التراكيب والألفاظ المطابقة للمعنى المراد توصيله مما يؤدي إلى وضوح المعنى وعدم اللبس فيه.

- تنمية قوة الملاحظة والفهم الواضح والقدرة على الانطلاق منها في وصف الأشياء والمشاهد والحوادث والمواقف بسرعة وشكل سليم. [1]

- تعويد التلاميذ الطلاقة في التعبير الكتابي والقدرة على صياغة العبارات العربية السهلة التي تتماشى مع قواعد النحو. [2]

- تعويد التلاميذ على الربط بين ما يكسبونه من معارف والكتابة السليمة حيث يستثمر المعلم ما يعرض عليهم من صور أو أسئلة لتشجيع المتعلمين على تحرير ما يرونه أو يسمعونه. [3]

- تدريب التلاميذ على استغلال المواد الأخرى في التعبير الكتابي، فمدرس اللغة النابه هو الذي يحيل تلاميذه إلى موضوعات في كتب الأدب والقراءة والمواد الاجتماعية ففيها الكثير مما يمكن مناقشته أو التعليق عليه أو تلخيصه، وفيها أيضا ما يعين التلميذ على التعبير الكتابي الجيد. [4]

- يعطي الطفل الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية الراقية، وتنقيحها وتهذيبها وهذا الأمر لا يقره التعبير الشفوي. [5]

- تنمية إحساسهم بالمسؤولية لكتابة محتوى صادق يعتمد على الحقائق والمعلومات ويكون ممتعا ومفيدا.

---

[1]- المرجع السابق، ص 285.

[2]- جاسم محمود الحسون، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص 125.

[3]- ينظر: حسين سليمان قورة، في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، دار المعارف، القاهرة، مصر، دط، 1981م، ص 218.

[4]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 230.

[5]- عبد الفتاح حسن البجّة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، ص 464.

- تنمية قدرة التلميذ على المحادثة والمناقشة وقص القصص وكتابة الرسائل.

- اقدار التلميذ على القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها المجتمع، ككتابة بطاقة المعايدة وكتابة اللافتات والتعليمات.

- ينمي لدى المهارة الكتابية من جانبيها الخط والإملاء.

- يتيح له فرصة الوصول إلى مرحلة الإبداع لتوافر الوقت الكافي لذلك.[1]

[1]- المرجع نفسه، ص 464.

4- تعليم التعبير الكتابي في المرحة الابتدائية:

إن عالمية الدعوة الإسلامية وإنسانيتها تجعل من الضروري الاهتمام بتعليم اللغة العربية للناطقين بها والناطقين بغيرها من العرب والمسلمين. [1]

حيث أن أول آية نزلت على الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم حثت المسلمين على التعلم حتى يتسنى لهم التفقه في أمور الدين والدنيا، وذلك في سورة العلق: [2]

" اقرأ باسم ربّك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربّك الأكرم، الذي علم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم." [3]

كذلك فإن تعليم اللغة العربية من أهم المجالات التي ينبغي العناية بها في مجال طرق التدريس.

ويهدف تعليم اللغة منذ البداية إلى تمكين التلميذ من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في فنون اللغة العربية: الاستماع، الحديث، القراءة والكتابة. [4]

لذلك يجب أن تسخر كل هذه المهارات كروافد تزود التلميذ بالثروة اللغوية اللازمة حين يمارس التعبير.

وليست كتابة التعبير الجيد ملكة إلهية تتحكم فيها قوانين الوراثة كلون البشرة أو لون الشعر أو الطول... وإنما هي قدرة على مكتسبة كاللغة التي يتلقاها الفرد من مجتمعه. [5]

---

[1]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 230.

[2]- ينظر: نسيمة ربيعة جعفري، ، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية مشكلاته وحلوله، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، دط، دت، ص 75.

[3]- سورة العلق، الآية من 1 إلى 5.

[4]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 46.

[5]- ينظر: عبد الفتاح حسن البجّة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص 7.

وأن الوصول إلى الكتابة الجيدة ليس أمرا مستحيلا وأن كل تلميذ يستطيع أن يصل إلى المستوى الجيد فيها إذا تعلم تلك المهارات بإتقان. [1]

وهذه المهارات هي:

1-**مهارة الاستماع**: وذلك لتنمية قدرة التلميذ على فهم الحديث الذي يسمعه بإيقاع طبيعي في حدود المفردات والتراكيب التي تعلمها.

2-**مهارة الكلام**: وذلك لتنمية قدرة التلميذ على توصيل رسالة شفوية تتميز بسلامة اللغة ومناسبة المضمون في حدود ما تعلمه من مفردات وتراكيب. [2]

3-**مهارة القراءة**: لما فيها من أثر في النهوض بالمستوى التعبيري للتلميذ إذا أحسنا اختيار الموضوعات والنماذج في الكتب التي يقرؤها التلاميذ، فهناك صلة كبيرة بين ما يقرؤونه وبين ما يكتبونه، وهذا يعني أن يتأثر التلميذ بها فتشجعه على الإكثار من الكتابة في البيت والمدرسة. [3]

فبرنامج القراءة المتنوع والفعال يزود الكتابة بالمفردات الفنية ويقدم الطرق المختلفة للتعبير عن الأفكار وتنميتها ويمد التلاميذ بصيغ جديدة وأساليب متعددة. [4]

4-**مهارة الكتابة**: هي من أهم المهارات الأكاديمية لأنها تزودنا بسجل مكتوب، فلا يكون تعليم التعبير الكتابي مثمرا ثمرته المرجوة إلا إذا تمكن التلميذ في النهاية من القدرة على الكتابة في

---

[1]- المرجع السابق، ص 7.

[2]- رشدي طعيمة، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، دط، دت، ص 52.

[3]- عبد المنعم عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار الغريب للطباعة، القاهرة، مصر، دط، دت، ص 124.

[4]- رشدي طعيمة، تدريس العربية في التعليم العام، ص 183.

إسهاب وقوة ووضوح بأسلوب خال من الخطأ، ذلك أنها على مذهب العلامة ابن خلدون أداة للتعلم لا يحصل التعلم والتعليم إلا بها. [1]

وإذا كان المتعلم في السنة الثانية قد شرع في الانتقال من مستوى الممارسة الصوتية إلى مستوى الإنجاز الكتابي بهدف التدريب على تقليد نماذج الخط والاسترسال في كتابة الكلمات فإن السنة الثالثة مرحلة يبدأ فيها المتعلم بالوعي بأهمية الكتابة في عملية التواصل، ومن هنا ينبغي تنمية ميل التلاميذ لاستخدام الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض وتزويدهم بالمهارات والوسائل المناسبة. [2]

إن التعبير الكتابي مرحلة يوظف فيها التلميذ كل مكتسباته السابقة ومن ثم فإن تعليمه لا يكون دفعة واحدة بل يكون بالتدرج والتدريب الكثير.

*** طريقة تعليم التعبير الكتابي:**

إن تعليم التعبير الكتابي مهمة صعبة في المدرسة الابتدائية وأغراضها محدودة.

وهي تستدعي تفكير كثير من معلمي اللغة العربية لشكهم في قدرة أطفالهم على المشاركة في التعبير عما يدور حولهم أو عما في نفوسهم. [3]

يدرس تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بعض النصوص الدينية والأدبية المبسطة التي تدور حول إكرام الضيف، الأمانة، احترام الوقت، حسن التعامل مع الآخرين... الخ. [4]

---

[1] – نسيمة ربيعة جعفري، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية مشكلاته وحلوله، ص 82.

[2] – مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، يوليو 2004م، ص31.

[3] – روبير دوترانس، التربية والتعليم، ترجمة هشام نشاية، مكتبة لبنان للنشر، بيروت، لبنان، دط، 1971م، ص 153.

[4] – رشدي طعيمة، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، ص 54.

فيختار المعلم موضوع درسه في التعبير التحريري مع الأطفال وألا نسرف في الإكثار منه عند البدء معهم وألا نطالبهم بأداء تمرينات طويلة لأن ذلك يبعث السأم ويفوت الغرض كما ينبغي أن تكون التمرينات التي يدربون عليها وثيقة الصلة بما يقرؤونه ويدرسونه، والتعبير التحريري كالتعبير الشفوي كلاهما يقتضي التدرج ومراعاة مستوى التلاميذ وميولهم بحيث يختار لهم من الموضوعات ما يناسب أعمارهم وقدراتهم وتفكيرهم، حتى يسهل عليهم التعبير عنها والكتابة فيها. [1]

فلا يطلب المعلم من التلاميذ أن يكتبوا في موضوع ليس في خبرتهم أو عن أمور ليس لديهم عنها خلفية كافية، ويجب أن لا يلزمهم بمعالجة أي موضوع لا يلقي في نفوسهم أي صدى عاطفي أو أي ذكرى أو أي اهتمام. [2]

وبعدها يدخل المعلم إلى القسم ويكتب مقدمة قصيرة عن الموضوع على السبورة.[3]

ثم يطرحه للنقاش بطريقة شفوية قبل الكتابة فيه فيكون تركيز المعلم على إثارة عقول التلاميذ.[4]

فيوجه إليهم أسئلة تتصل بموضوع الدرس وتناسب ليجيب عنها الأطفال بأكثر من عبارة وبقدر صياغة الأسئلة صياغة تربوية يكون نجاح المعلم في درسه واستجابة التلاميذ له. [5]

استنباط عناصر الموضوع من التلاميذ وتدوينها على السبورة ومناقشتهم فيها عنصرا فع ثم مطالبتهم بالكتابة في الموضوع. [6]

---

[1]- محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص 405.

[2]- روبير دوترانس، التربية والتعليم، ص 154.

[3]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 231.

[4]- جاسم محمود الحسون، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص 154.

[5]- عبد المنعم عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، ص 130.

[6]- محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص 410.

ثم يطالبهم بربط هذه الجمل وتسلسل أفكارها وتنظيمها بعد أن يعلمهم التعبير الكتابي لابد له من مقدمة، موضوع، خاتمة. ويكون سير درس التعبير الكتابي على النحو الآتي:

أولا: التمهيد

- ويكون بإثارة نشاط التلاميذ بالتحدث الموضوع والتشويق إليه.
- كتابة الموضوع على السبورة وتكليف تلميذ بقراءته وشرح ما فيه من مفردات غامضة أو تراكيب.
- ترك فرصة للتلاميذ لفكروا في الموضوع. [1]

ثانيا: العرض والمناقشة:

ويتبع المعلم في ذلك ما يأتي:

- يقوم بمناقشة الموضوع بأسئلة تؤدي إلى توجيه أفكار الأطفال إلى الموضوع المقترح مراعيا التسلسل والتدرج فيها بحيث تؤلف مجموعة إجابات التلاميذ عناصر الموضوع الرئيسية.

- يقوم المعلم باختيار بعض جمل التلاميذ المصوغة بشكل جيد ويكتبها على السبورة على شكل ملخص سبوري. [2]

ثالثا: الربط والخاتمة:

- بعد أن يستنبط العناصر من التلاميذ يطلب منهم أن يتناولوها جزئيا أو كليا بالحديث والشرح ويصوب لغتهم وأفكارهم.

- كتابة الموضوع أو حل التدريبات، يطلب المعلم من تلاميذه كتابة الموضوع المطروح أو حل التدريب المعين مهتدين بما سبق معالجته.

---

[1] - جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الوعي للنشر والتوزيع، رويبة، الجزائر، ط3، 2012م، ص124

[2] - عبد الفتاح حسن البجّة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص 464-465.

- يطلب المدرس إلى التلاميذ أن يكتبوا الموضوع على كراسات الإنشاء في دورهم ليجري بعدئذ تصحيحه.

وتعتبر هذه المرحلة مرحلة اختبار لهم وتقويم للعمل الذي قام به المعلم في المراحل السابقة.[1]

[1] - علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، ص 32.

الفصـــــل الثالث

دراسـة ميدانيـــة

المبحث الأول: المرحلة الابتدائية

1- تعريف المدرسة الابتدائية:

وهي من أهم وأبرز المؤسسات الاجتماعية التربوية التي أنشأها المجتمع للعناية بالتنشئة الاجتماعية لأبنائه ، وتربيتهم ، وتهيئتهم ، وإعدادهم للحياة . كانت تربية الأبناء قبل إنشاء المدارس بيد الآباء ورجال الدين وكان الأطفال يتعلمون عن طريق تقليد الكبار ونتيجة لتضخم التراث البشري وصعوبة تقليد الصغار للكبار نشأت الحاجة للمدارس.

ظهرت المدرسة الابتدائية مع ظهور التقرير الأول من تقارير" هادو" (hadow) سنة 1926م،[1]

وهي مدرسة يدخلها الطفل ابتداءا من السنة الأولى وعندما يكون قد أكمل ست سنوات من عمره،[2] وهي مرحلة مدتها خمس سنوات فيها الدراسة عامة.[3]

حيث اهتمت أساسا بتعليم القراءة والكتابة والحساب. إذ وجد المسؤولون أنه من المفيد للتلميذ أن يتعلم كيف يقرأ وأن يتعلم كيف يكتب بخط ولغة سليمة واضحة وكيف يقوم بإجراء العمليات الحسابية بدقة وصحة بالعد وحساب الدخل والأوزان والأطوال والطاقة والوقت، إلى غير ذلك بحيث يستطيع في نهاية المرحلة الابتدائية أن يكون قادرا على التعبير قراءة وكتابة وحديثا، وبذلك يستطيع متابعة الدراسة بهذه اللغة في بقية مراحل التعليم.[4]

إن الوظيفة الأولى للمدرسة هي إعداد الناشئة للمحافظة على القيم والمبادئ الأساسية السائدة في المجتمع فمن واجب القائمين على تخطيط المنهج تحليل هذه القيم والمبادئ للتمكن من وضع

---

[1]- ف. ديردن، فلسفة التعليم الابتدائي، ترجمة سعد مرسي أحمد، عالم الكتب، القاهرة، مصر، دط، 1980م، ص 17.

[2]- تركي رابح، أصول التربية والتعليم، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1982م، ص 100.

[3]- المرجع نفسه، ص20.

[4]- ف. ديردن، فلسفة التعليم الابتدائي، ص 105.

منهاج تربوي يساير الأوضاع الاجتماعية ويلبي احتياجاتها. وانطلاقاً من أهمية التعليم كقوة فاعلة في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها كل مجتمع فقد أصبح وظيفة عامة تشرف عليها الدولة, وهذا ما دفع معظم الدول الحديثة إلى جعل التعليم مجانياً وإلزامياً لفترة من الوقت المنهج يقوم على أساسين هما:

- فهم الأهداف الاجتماعية فهماً عميقاً والعمل على تلبيتها.

- قيام المدارس بدور إيجابي في مساعدة التلاميذ على تحليل وفهم تلك الأهداف وتنفيذها.[1]

إن التعليم في هذه المرحلة يعتبر من أهم وأخطر مراحل التعليم لأنه يتناول جميع أبناء الأمة من ناحية ولأن الآثار التي يتركها في عقل الطفل ونفسه تكون ثابتة يصعب تغييرها في المراحل الأخرى من ناحية ثانية.[2]

إن النمط الشائع في التدريس في هذه المرحلة أن يلقي المدرس الدرس ثم يتبعه بتدريبات وتمرينات وأسئلة ومراجعة مع وجود مستوى يتحتم أن يصل إليه التلاميذ وأن ينجح من التلاميذ من يثبت أنه حفظ عن ظهر قلب ما طلب منه حفظه.

[1]- كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، ص 135.

[2]- ف. ديردن، فلسفة التعليم الابتدائي، ص 102.

2- أهداف المدرسة الابتدائية:

تسعى المدرسة الجزائرية إلى تحقيق الأهداف التالية:

* أنها تعمل على تبسيط ونقل التُراث المعرفي والثقافي ونحو ذلك من جيل الكبار إلى جيل الصغار ، أو من المعلمين إلى الطلاب تبعاً لما يتناسب واستعداداتهم وقدراتهم المختلفة، فينتج عن ذلك جيلٌ متعلمٌ ومُثقف .

* أنها تعمل على استكمال ما كان قد تم البدء فيه من تربيةٍ منزلية للفرد، ثم تتولى تصحيح المفاهيم المغلوطة ، وتعديل السلوك الخاطئ ، إضافةً إلى قيامها بمهمة التنسيق والتنظيم بين مختلف المؤسسات الاجتماعية ذات الأثر التربوي في حياة الفرد فلا يحدث نوع من التضارب أو التصادم أو العشوائية .

* أنها تقوم بدورٍ كبيرٍ في عصرنا الحاضر حينما تكون في معظم الأحيان بديلاً للأُسرة إذ يتشرب الصغار فيها عادات وقيم وأخلاق وسلوكيات مجتمعهم الذي يعيشون فيه .

* أنها بمثابة مركز الإشعاع المعرفي في البيئة التي توجد فيها، إذ إنها تُقدم للمجتمع كله خدماتٍ كثيرة ومنافع عديدة من خلال نشر الوعي الصحيح بمختلف القضايا ، وكيفية التعامل السليم مع من حول الإنسان وما حوله .

* التمسك بروح الحضارة العربية الإسلامية وبروح التضامن الوطني.

* أنها تعمل على إشاعة الوعي الإيجابي عند أبناء المجتمع تجاه مختلف القضايا الفردية أو الجماعية سواءً كان ذلك بطريقٍ مُباشرٍ أو غير مُباشر .[1]

* تربية الجيل الصاعد على حب العمل والتطلع إلى آفاق مستقبلية.

---

[1]- كمال عبد الله وعبد الله قلى، مدخل إلى علوم التربية، ص135.

* العمل على إكساب النشء الكيفية التي يدافع بها عن المكتسبات وما حققته الثورة.

* التجنيد الدائم للمشاركة في مهام البناء الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للوطن.

* التشجيع على تحصيل المعارف العلمية والتقنية اللازمة للرقي الثقافي والتحرر الاقتصادي والاجتماعي للوطن.

* مشاركة المدرسة في رفع المستوى الثقافي.

* انفتاح المدرسة على البيئة واتصالها المباشر بالحياة.

* بعث حياة اجتماعية بالمؤسسة مع الاهتمام والتكفل بالطفل من الناحية الاجتماعية وإشراك الأسرة في عمل المؤسسة التربوية.[1]

[1] – المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

3- التعريف بكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي:

جاء كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي استجابة لخط الإصلاح الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية، وقد جاء وفق البرنامج الرسمي، وهو مبني على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

ويندرج هذا الكتاب في سلسة " رياض النصوص" وسلسلة توجه إلى تلاميذ هذه المرحلة التي تعد حاسمة، إذ ينتقلون فيها من فك الرموز وقراءة نصوص قصيرة إلى التعامل مع نصوص أطول تمكنهم من القراءة المعبرة.

إن كتاب السنة الثالثة هو كتاب شامل لكل النشاطات اللغوية مما يمكن من إرساء الكفاءات الأساسية، ويراعي الانسجام بين هذه النشاطات ويسمح بالانتقال من نشاط إلى آخر دون إحداث قطيعة في التعلّمات. وهذا يتيح للتلميذ إدراك اللغة على أنها كل متكامل يسمح له بالتواصل في الوضعيات المختلفة.

ويتوزع هذا الكتاب على عشرة محاور، تتوزع هي بدورها إلى ثلاثين وحدة تعلّمية، وكل وحدة تتوزع هي الأخرى إلى مجموعة من النشاطات التي تمتد على أربع صفحات: صفحتين للقراءة والتعبير الشفوي وصفحتين لتوظيف اللغة.[1]

وتجدر الإشارة إلى أن كل محور من المحاور العشرة يتأسس على مشروع كتابي يمتد على صفحتين اثنتين بالإضافة إلى وقفة تقييمية ونص توثيقي كل منهما خصصت له صفحة قائمة بذاتها.

وخلاصة القول: أن الكتاب المدرسي يجمع بين كفاءات (القراءة، الكتابة، والتعبير) متصلة بعضها ببعض، ولا يقتضي إرساؤها معرفة اللغة كنظام فحسب، بل معرفة كيفية توظيفها في وضعيات حقيقية ولمقاصد متعددة.

[1] - كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي.

المبحث الثاني: منهجية إعداد درس التعبير

1- أهمية إعداد المذكرة:

إن إعداد المذكرات وتفصيلها خطوة أساسية لابد منها لجميع المعلمين لاعتبارات عدة منها:

- توفير الجهد والوقت للمعلم لأن عدم وجودها يدفعه إلى التفكير في الموضوع والأهداف المقصودة من تقديمه، ثم طريقة تناوله والوسائل المساعدة على تحقيق نتائج حسنة، بالإضافة إلى الربط بينه وبين غيره من الأنشطة وهذا العمل يتطلب مراجع ووقتا وجهدا كبيرين من المعلم.[1]

- وسيلة من وسائل الفعالة للمعلمين الجدد في المهنة، أو الجدد بالنسبة لمستوى من المستويات التعليمية.

- تمكن المعلم من تكييف المذكرات لأن الوقت الذي يصرفه في البحث عن الموضوع وتحديد أهدافه ورسم طريقته وتعيين الوسائل قد وفره المبرمجون له، لهذا يستطيع تحقيق ذاتيته في تكييف المذكرات، وإعداد الملفات التي تركت له بدون إعداد في كل مستوى.[2]

---

[1]- علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، ص 24.

[2]- المرجع نفسه، ص 25.

2- نموذج لدرس التعبير الشفوي:

تسير حصة التعبير الشفوي وفق المنهاج والوثيقة المرافقة على النحو التالي:

- مراقبة الأعمال التي أنجزها التلاميذ.

- تكليف أحد التلاميذ بعرض عمله أمام زملائه.

- فسح المجال لمناقشة الموضوع من حيث المضمون والأفكار، وتصحيح الأخطاء.

- تلخيص بعض التلاميذ للأفكار والمعطيات التي نوقشت أثناء الحصة.

وسنعرض فيما يأتي مذكرة نموذجية تبين طريقة سيرورة درس التعبير الشفوي:

النشاط : قراءة + تعبير شفوي

المحور:المدرسة

الوحدة التعلمية : **التلميذة الجديدة**

الكفاءة القاعدية المستهدفة:القدرة على قراءة نص إخباري والقدرة على توظيف الأسلوب الوصفي الإخباري أن يستعمل الصيغتين (كذلك)أو (أيضا).

الوسائل والسندات : كتاب القراءة الصفحة 10

المراحل	وضعيات و أنشطة التعلم	مؤشر الكفاءة
وضعية الانطلاق	• ما هو الشهر الذي يعود فيه التلاميذ إلى المدرسة ؟	– أن يذكر ما يعرف انطلاقا من استعداداته القبلية
مرحلة بناء التعليمات	– يفتح التلاميذ كتبهم على الصفحة 10 – يقرأ المعلم للنص قراءة نموذجية . – حول ماذا يتحدث هذا النص؟ * من هي الشخصيات الرئيسة في القصة ؟ – في أي قسم تدرس سندس ؟ . من أين أتت سندس ؟ – القراءات الفردية للنص فقرة ، فقرة ويحرص على البدء بأنجب التلاميذ وأكثرهم قدرة على القراءة حتى لا يدفع بالمتأخرين إلى ارتكاب الأخطاء . – من يصف لنا سندس ؟ أين تقع مدينة جانت ؟كيف نسافر غليها ؟ لماذا ؟ شرح المفردات الصعبة : * تعج : تمتلئ * يتبادلون الحديث : يتحدثون * منزوية :تقف وحدها	– أن يتابع قراءة المعلم – أن يجيب عن الأسئلة – أن يقرأ قراءة فردية سليمة – أن يحترم علامات الوقف . – أن يقف على السكون عند النقطة. – أن يحاول شرح المفردات ويحاول أن يوظفها بعد تذليلها.
مرحلة استثمار المكتسبات	يعود المتعلمون إلى القراءة الختامية وفيها يختبر بعد ذلك مدى فهمهم للنص المقروء عن طريق طرح أسئلة مباشرة وغير مباشرة (أفهم النص) وهي أسئلة ترتكز على أهم ما يتضمنه النص من معان وأفكار . – أين قضت ريم عطلتها ؟ – ما اسم التلميذة الجديدة ؟ – لماذا تكتب سندس رسالة إلى صديقتها ؟	– أن يحيط بالمضمون الذي يعالجه النص .

تعبير شفهي	1- ما اسم مدينتك ؟ 2- أين تقع مدينتك بالنسبة على الجزائر العاصمة ؟ 3 . ما هي الحيوانات التي تجدها في جنوب البلاد ؟ 4 . ماذا يحد شمال الجزائر 5 . أستعمل (كذلك)أو (أيضا) حسب النموذج : • أنا كذلك أدرس في السنة الثالثة • أنا(أيضا)أدرس في السنة الثالثة 6 . أثري لغتي : استبدل الكلمة الملونة بكلمة لها نفس المعنى في الجمل الآتية . 7 . هذه قائمة أفراد الأسرة المدرسية ، اكتبها في كراستك ثم شطب على الدخيل .	- أن يعتمد على نص القراءة. - أن يوظف ما اكتسبه من مصطلحات جديدة - أن يثري رصيده اللغوي. - أن يثري تعبيره بأفكاره الخاصة من واقعه ومحيطه الخارجي أن يكون نصا يربط فيه بين مفاهيمه انطلاقا من نص مبعثر معطى

3-نموذج تطبيقي لدرس التعبير الكتابي:

- **المحور** : العلاقات الاجتماعية (5) .

- **الكفاءة** : ينتج قصة عاشها (تجربة ذاتية) .

- **الهدف التعلمي** : ترتيب أحداث بعضها بالنسبة لبعض في الزمن .

- **مؤشر الكفاءة** : ترتيب أحداث بعضها متعاقب و بعضها متزامن باستعمال " قبل أن " و " بعدما" و " عندما " و " حين " .

القدرات	أنشطة التعلم	توجيهات
الاستعمال الواعي لمفهومي التزامن والتعاقب .	- يسترجع المتعلم مكتسباته القبلية حول مفهوم التزامن ، و مفهوم التعاقب . أ –ترتيب حدثين متزامنين باستعمال " عندما " و " حين " . ب –ترتيب حدثين متعاقبين باستعمال " قبل أن " و " بعدما " .	- يقدم المعلم جملا تتضمن الأدوات الخاصة بالتزامن ثم بالتعاقب . - تدون على السبورة من خلال المقارنة يميز المتعلم بين التزامن و التعاقب .
ترتيب أحداث في الزمن بعضها متعاقب و بعضها	- يملأ المتعلم الفراغات في النص باستعمال قبل أن بعدما ، عندما ، حين . في الأمكنة المناسبة . النص : قررنا أن نزور صديقنا سليمان ..... علمنا بمرضه ، اشترينا الحلوى ..... نتوجه إلى البيت	- تقبل كل الإجابات الموافقة للسياق . - يحاور المعلم المتعلمين لتحليل إجاباتهم . - ينجز هذا النشاط فرديا ، و يصحح على السبورة

متزامن	و ..... وصلنا تقدمت من الباب ودققته برفق فتحت أم سليمان الباب ، فسلمنا عليها فرحبت بنا ..... تدخلنا قاعة الاستقبال ثم سألناها عن صحته ..... نجلس ، فطمأنتنا قائلة " تحسنت صحته ..... زار الطبيب" ، ثم انتقالنا إلى غرفته ..... أشارت علينا بذلك و ..... دخلنا الغرفة وجدناه مستلقيا على سريره و البسمة تعلو شفتيه فسلمنا عليه و قلنا له : " لا بأس عليك " ، ثـم ودعناه ..... ارتحنا لحاله .	
إنتاج فقرة	ينتج المتعلم فقرة تتضمن أحداثا متسلسلة منها المتعاقب ، و منها المتزامن باستعمال : قبل أن بعدما، عندما ، حين . انطلاقا من مشهدين .	- تستعمل أدوات التعاقب والتزامن مرتين على الأقل لكل منهما . - يحسن أن يكون المشهدان معبرين عن المحور ، ومناسبين للنشاط .

4- تصحيح التعبير الكتابي:

قد يشكل التعبير الكتابي شبحا مرعبا للتلاميذ و هاجسا مخيفا لبعض المعلمين، لذلك يفشلون فيه رغم الجهود التي يبذلونها في تقديم حصصه و تصحيحها.

يقع التّلاميذ في تعبيرهم في أخطاء تتطلب تصحيحا و لهذا التّصحيح قيمته التربوية، فهو سبيل إلى أن يفهم التلميذ خطأه و يعرف صوابه فإذا عولج التصحيح بحكمة و دقة، و روعيت الأسس التربويّة السليمة كانت وسيلة إلى تقويم قلم التلميذ، و استقامة أسلوبه في التّعبير.[1]

إن الهدف من تصحيح الخطأ في التعبير الكتابي هو إرشاد التلاميذ إلى مواطن أخطائهم، و إلى طريقة تصحيح تلك الأخطاء(نحوية، صرفية، دلالية)، حتى لا يقعوا فيها مرة ثانية، و لو أحسن المعلم التصحيح و أحسن التلميذ إصلاح خطئه لتضاءلت الأخطاء و تلاشت.[2]

و لعل أهم مشكلة تواجه المعلمين هي تصحيح موضوعات التعبير الكتابي، و خاصّة إذا كان القسم مكتظاً بالتلاميذ، يضاف إلى ذلك عدم وجود معايير محددة يمكن أن يعتمد عليها المعلم أثناء التّصحيح.[3] فهو هي الغالب يواجه أخطاء متعددة في المهارات اللغوية المختلفة مما سبق القول فيه بأن إتقان التعبير هو إتقان اللغة بمختلف فروعها، فالمعلم عندما يقوم بتصحيح موضوع في التعبير يواجه اللغة كاملة بنحوها و صرفها، و بإملائها و خطها، و بقدرة التلاميذ على بناء الجمل فالفقرات، و بقدرته على عرض الفكرة و استقصائها في البداية ووسطها و في النهاية، فلا يدري المعلم ما الذي يقوم تصحيحه إزاء هذا الكم الوافر من المهارات اللغوية المختلفة.[4]

---

[1]- جاسم محمود الحسون وجعفر حسن الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص 157.

[2]- ينظر: عبد المنعم عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، ص 134.

[3]- ينظر: حسن عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية، ص 228.

[4]- ينظر: رزق رمضان أبو أصفر ومحمود محمد مخلوف، دليل المعلم إلى تعليم المتعلم مهارتي القراءة والتعبير بأسلوب التقويم التشخيصي، إشراف فخري أحمد طميلة، الأردن، 1998م، ص 49.

*** طريقة تصحيح التعبير الكتابي:**

تعد الزوايا التي يُنظر من خلالها إلى التعبير الكتابي و تتعدد الطرق أمام المعلم المصحح، و لتصحيح التعبير الكتابي طرق مختلفة منها:

– **الطريقة الأولى**: إن أفضل طريقة لتصحيح التعبير الكتابي هي التي تتم بمشاركة التلميذ و المعلم معا، أي يكون التصحيح مباشرا و فرديا فيتم ذلك على النحو الآتي: يشترك المعلم مع كل تلميذ انتهى من الكتابة فيقرأ معه موضوعه و يوقفه على أخطائه، فيُناقشه فيها ثم يطالبه بتصحيحها فورا، و هذه أحسن طرق التصحيح لأن الاتصال بين عقل المعلم و عقل التلميذ له أثره في علاج أخطاء التلميذ و النهوض بلغته و أفكاره و الرفع من مستواه العلمي. و يُعطي للتلميذ فرصة الاقتراب من معلمه بشكل حميمي يُقوي العلاقة بينهما.[1]

– **الطريقة الثانية**: يلجأ المعلم إلى هذه الطريقة بكثرة لأن الأولى صعبت التنفيذ، و خاصة إذا كثُر عدد التلاميذ في القسم. و في هذه الطريقة تتم مناقشة الأخطاء مناقشة جماعية داخل القسم، حيث يقوم المعلم بنسخ عدد من الجمل الخاطئة في الفكرة أو في الأسلوب أو في اللغة على السبورة دون الإشارة إلى الأسماء[2]، فيبدأ التلاميذ بانتقاء الأخطاء و إذا لاحظ كل تلميذ خطأه يُشير إليه برفع اليد، و من ثَمّ وجب عليه أن يُبيّن وجه الخطأ، و يُشير إلى القاعدة اللّغويّة ذات العلاقة، و يقوم بتصحيح الخطأ كيفما كان نوعه[3]، فيُصحح التّعبير الكتابي جملة بعد جملة، حيث يقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة تُساعده في تصحيحه مثلا: هل هذا لا يعنيه فعلا؟ هل يُمكن أن نعبر عن ذلك بعبارة أخرى أحسن؟ هل هذه الكلمة مُستعملة بدقّة؟ هل يُمكن أن نضع مكانها كلمة أحسن؟...

---

[1]– ينظر: جاسم محمود الحسون وجعفر حسن الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص 158.

[2]– ينظر: المرجع السابق، ص 158.

[3]– ينظر: روبير دوترانس، ت هشام نشابة، ص 161.

- **الطريقة الثالثة**: يلجأ من خلالها المعلم إلى تصحيح ما كتب كل تلميذ قبل النقل، أي على المعلم أن يطّلع على ما كتبه التلميذ قبل نقل الموضوع على الكراريس و إذا لم يسمح الوقت بذلك، وعليه أن يقوم بهذا العمل لصف واحد، و في الحصة الموالية يطّلع على عمل الصف الموالي... و هكذا أي يُوزّع عمله على الصّفوف بالتناوب مع وجوب الاهتمام في كل حصّة بالضّعاف، و هذا يعني تصحيح عمل جميع التلاميذ في صفّ معيّن، بالإضافة إلى التلاميذ الذين يُعانون ضُعفاً في هذا النّشاط من الصّفوف الأخرى.[1]

[1] - ينظر: علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، ص 40.

المبحث الثالث: الاستبيانات

1- نموذج الاستبيان:

أ) استبيان نموذجي موجه للمعلمين حول:

تعليمية التعبير الشفوي والتعبير الكتابي في المدرسة الابتدائية -السنة الثالثة أنموذجا-

إلى السادة المعلمين المحترمين:

هذا الاستبيان يخص تعليمية التعبير الشفوي والتعبير الكتابي في المدرسة الابتدائية السنة الثالثة ابتدائي، إن الهدف الرئيسي هو دراسة مدى تجاوب التلاميذ مع المواضيع المقترحة وملاءمتها لأعمارهم، وأهم المشكلات التي تواجه المعلم والتلميذ في درس التعبير بنوعيه، ومما لا شك فيه أن إجابتكم عن هذه الأسئلة خطوة مهمة لدراسة هذه المشكلات وعلاجها مستقبلا، إن خبرتكم القيمة في التدريس وتعاونكم معنا هو دعم للبحث عن الحلول من أجل تدريس أفضل.

وشكرا.

ملاحظة: يرجى وضع علامة (+) أمام العبارة التي تريد اختيارها.

1- إن من وظائف دروس اللغة العربية مساعدة التلاميذ على حسن التعبير بنوعيه، هل ترى أنها تؤدي هذه الوظيفة بشكل جيد؟

نعم لا

2- هل صحيح أن الازدواج اللغوي من أهم مشاكل التعبير؟

- لا نعاني من ازدواج لغوي.
- مشكلة الازدواج من أهم المشاكل.

3- هل تستعمل العامية في تدريسك للتعبير؟

نعم لا

4- إن كنت تستعمل العامية فلأي سبب؟

- صعوبة التحدث بالفصحى.
- للتسهيل على التلاميذ.

5- ما رأيك في المواضيع المقترحة للتعبير في السنة الثالثة؟

- ملائمة
- نوعا ما
- غير ملائمة.

6- هل الحجم الساعي المبرمج لدروس التعبير يفي بالغرض؟

نعم لا

7- هل ترى أن ضعف مستوى التلاميذ في التعبير راجع إلى صعوبة المواضيع المبرمجة؟

نعم لا

8- ما مقدار استيعاب التلاميذ لدروس التعبير؟

- ضعيف
- متوسط
- حسن.

9- سبب ضعف التلاميذ في مادتي التعبير الشفوي والكتابي راجع إلى:

- الطريقة المتبعة
- عدم إقبال التلاميذ على المادة
- وجود خلل في البرنامج.

10- تعود إخفاقات التلاميذ في نشاط التعبير إلى عوامل:

- نفسية
- اجتماعية
- مدرسية.

ب) نموذج استبيان خاص بالتلاميذ:

1- ما مقدار فهمك لدروس التعبير الشفوي والكتابي؟

- ضعيف
- متوسط
- حسن.

2- هل تحب درس التعبير؟

نعم لا

3- أيهما تفضل؟

- التعبير الشفوي
- التعبير الكتابي

2- نتائج الاستبيانات:

* تحليل نتائج الاستبيانات الموجهة للمعلمين:

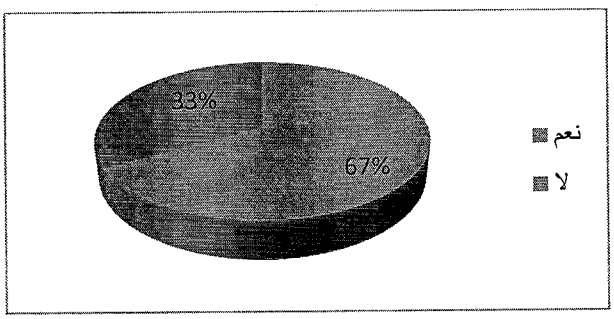
قمنا بتوزيع الاستبيانات على تسعة معلمين يُدرّسون أقسام السنة الثالثة ابتدائي، من بعض المدارس الابتدائية بكل من ندرومة (الشهداء الخمسة، إسماعيل بن عمر)، الغزوات (يوبي لحسن)، وعين تالوت (شيخي حمادو، جيلالي خطيب).

ومن خلال دراستنا لإجابات المعلمين على أسئلتنا التي وجهناها لهم تحصلنا على النتائج التالية:

* نتائج السؤال 1:

– إن من وظائف دروس اللغة العربية مساعدة التلاميذ على حسن التعبير بنوعيه، هل ترى أنها تؤدي هذه الوظيفة بشكل جيد؟

	نعم	لا
إجابات المعلمين	6	3
النسبة المئوية	%67	% 33



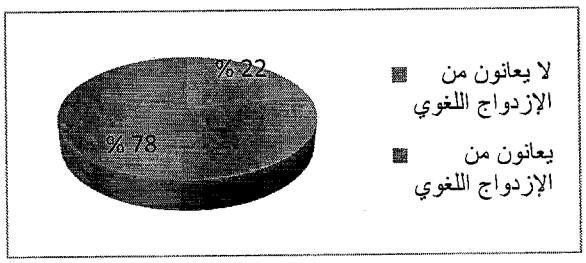
*تحليل النتائج:

يتبين من خلال النسب المتحصل عليها في إجابات المعلمين أنّ أغلبيتهم يرون أنّ دروس اللغة العربية تساعد التلاميذ على إتقان التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي بنسبة مئوية تقدر بـ: 67 %، في حين يرى ما نسبته 33 % عكس ذلك.

* نتائج السؤال2:

-هل صحيح أنّ الازدواج اللغوي من أهم مشاكل التعبير؟

	لا نعاني من ازدواج لغوي	مشكلة الازدواج من أهم المشاكل
إجابات المعلمين	2	7
النسبة المئوية	% 22	% 78



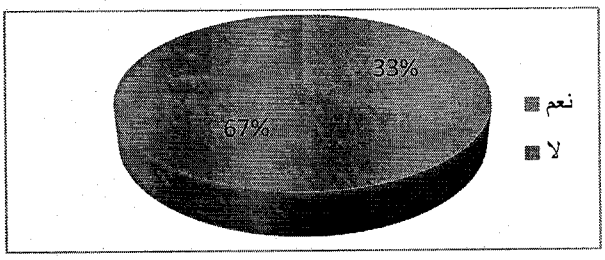
*تحليل النتائج:

من خلال إجابات المعلمين نلاحظ أن أغلبيتهم يعانون من مشكلة الازدواج اللغوي، بنسبة مئوية فاقت 78 %، ولعل مرد ذلك حسب ما أفادنا به المعلمون هو تأثر التلاميذ بالعامية، في حين يرى القسم الثاني من المعلمين أنهم لا يعانون من هذا المشكل.

* نتائج السؤال 3:

-هل تستعمل العامية في تدريسك للتعبير؟

	نعم	لا
إجابات المعلمين	3	6
النسبة المئوية	% 33	% 67



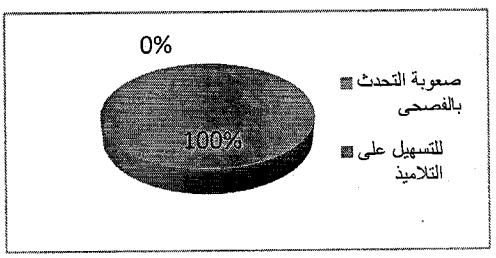
***تحليل النتائج:**

يتبين لنا من خلال الإجابات على هذا السؤال أن غالبية المعلمين يستخدمون العامية في دروسهم، وفي المقابل أوضح باقي المعلمين أنهم لا يستخدمون العامية، نظرا لأنها تفقد دروس التعبير قيمتها وتعود التلاميذ على اعتماد العامية وتوظيفها في كتابتهم ونطقهم.

*** نتائج السؤال 4:**

-إن كنت تستعمل العامية فلأي سبب؟

	صعوبة التحدث بالفصحى	للتسهيل على التلاميذ
إجابات المعلمين	0	9
النسبة المئوية	% 0	% 100



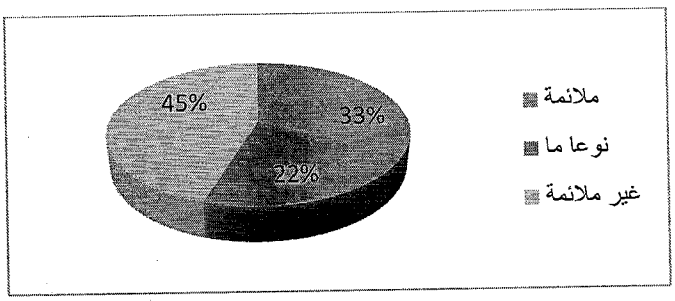
*تحليل النتائج:

أجمع كل المعلمين المجيبين على أنهم يستعملون العامية أحيانا في إلقاء دروسهم للتسهيل على التلاميذ، نظرا لأن التلميذ في هذه المرحلة من عمره يكون متأثرا بالمحيط الخارجي، فيتعمّد المعلم استعمال الدارجة لتيسير فهم أفكاره.

* نتائج السؤال 5:

– ما رأيك في المواضيع المقترحة للتعبير في السنة الثالثة؟

	ملائـمة	نوعا ما	غير ملائمة
إجابات المعلمين	3	2	4
النسبة المئوية	% 33	% 22	%45



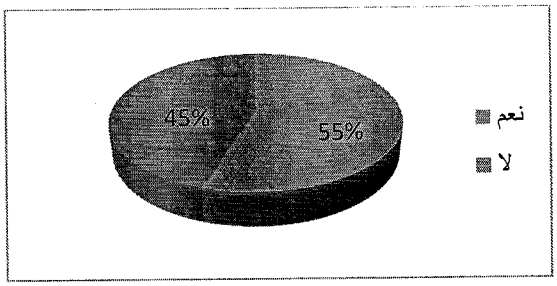
* تحليل النتائج:

يرى 45 % من المعلمين أن المواضيع المبرمجة للسنة الثالثة غير ملائمة وحسب رأيهم هي فوق طاقة استيعاب التلاميذ، في حين يرى البعض الآخر أنّها ملائمة وتتماشى وقدرة التلاميذ، بينما ترى نسبة قليلة من المعلمين أنها ملائمة في بعض المواضيع ويجب مراجعة بعض المواضيع الأخرى.

*** نتائج السؤال 6:**

– هل الحجم الساعي المبرمج لدروس التعبير يفي بالغرض؟

	نعم	لا
إجابات المعلمين	5	4
النسبة المئوية	% 55	% 45



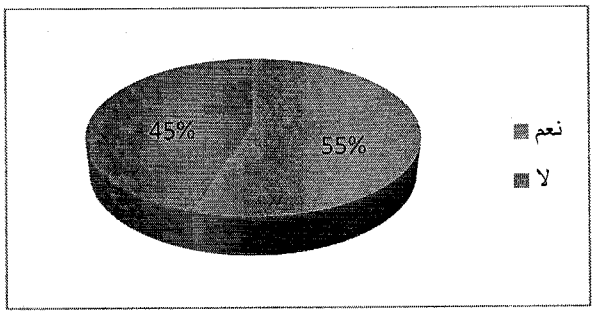
*** تحليل النتائج:**

يتبين لنا من خلال النسب المتحصل عليها أن ما نسبته 55 % يرون أن الحجم الساعي المخصص لدروس التعبير مناسب حيث يخصص ما يقارب 10 ساعات أسبوعيا، وبمعدل حصتين في اليوم الواحد، في حين يرى باقي المعلمين أنّ التوقيت غير مناسب ويجب برمجة حصص أكثر.

*** نتائج السؤال 7:**

– هل ترى أن ضعف مستوى التلاميذ في التعبير راجع إلى صعوبة المواضيع المبرمجة؟

	نعم	لا
إجابات المعلمين	5	4
النسبة المئوية	% 55	% 45



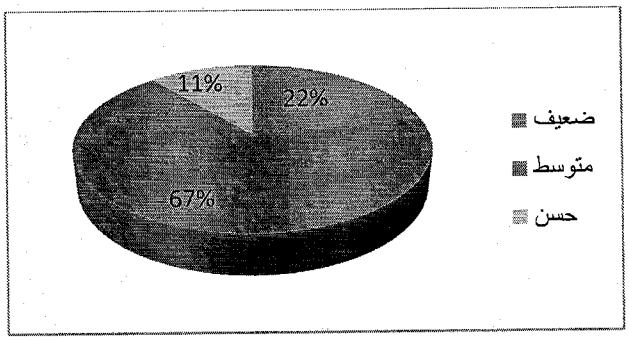
***تحليل النتائج:**

كانت إجابات المعلمين متقاربة حول موضوع ضعف مستوى التلاميذ في التعبير حيث يرى ما نسبته 55 % أن هذا الضعف مرده إلى صعوبة المواضيع المبرمجة، في حين يرى ما نسبته 45 % أن هذا الضعف يرجع إلى التلميذ في حد ذاته.

*** نتائج السؤال 8:**

– ما مقدار استيعاب التلاميذ لدروس التعبير؟

	ضعيف	متوسط	حسن
إجابات المعلمين	2	6	1
النسبة المئوية	% 22	% 67	% 11



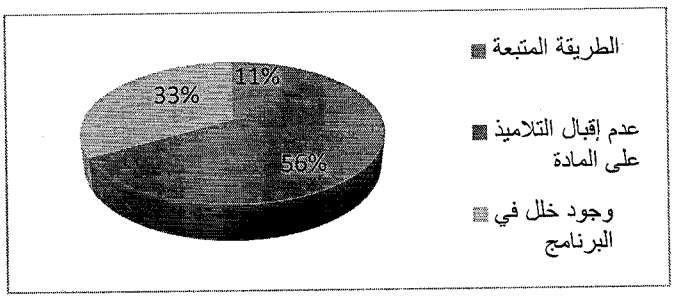
***تحليل النتائج:**

من خلال إحصائنا للنتائج المتحصل عليها من خلال إجابات المعلمين يتبين لنا أن أغلب المجيبين يرون أن استيعاب التلاميذ لدروس التعبير متوسط ولا يرقى إلى درجة الحسن، في حين يرى ما نسبته 22 % أن مقدار الاستيعاب ضعيف، بينما يرى ما نسبته 11 % أنه حسن.

*** نتائج السؤال 9:**

- سبب ضعف التلاميذ في مادتي التعبير الشفوي والكتابي راجع إلى:

	الطريقة المتبعة	عدم إقبال التلاميذ على المادة	وجود خلل في البرنامج
إجابات المعلمين	1	5	3
النسبة المئوية	% 11	% 56	% 33



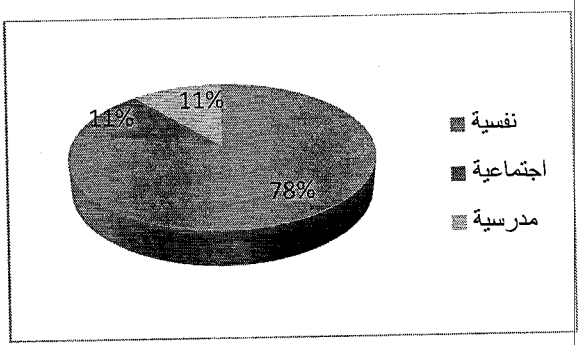
***تحليل النتائج:**

نلاحظ من خلال إجابات المعلمين أنّ غالبيتهم يردون ضعف مستوى التلاميذ في التعبير راجع إلى نفورهم منه خاصة التعبير الشفوي لعدم تمكنهم من التعبير الجيد وغلبة العامية على أسلوبهم وحديثهم، في حين يرجع البعض منهم هذا الضعف إلى وجود خلل في البرنامج، أمّا الفئة الثالثة التي تمثل ما نسبته 11 % أن مرد هذا الضعف راجع إلى الطريقة المتبعة القائمة على التلقين ومطالبة التلاميذ بالحفظ.

*** نتائج السؤال 10:**

تعود إخفاقات التلاميذ في نشاط التعبير إلى عوامل:

	نفسية	اجتماعية	مدرسية
إجابات المعلمين	7	1	1
النسبة المئوية	% 78	% 11	% 11



***تحليل النتائج:**

يرى أغلبية المعلمين أنّ سبب إخفاق التلاميذ في نشاط التعبير يرجع إلى عوامل نفسية بحتة حيث يشعر التلاميذ بالخجل، في حين يرى باقي المعلمين أن هذه الإخفاقات مردها إلى عوامل اجتماعية ومدرسية.

*** نتائج الاستبيانات الموجهة للتلاميذ:**

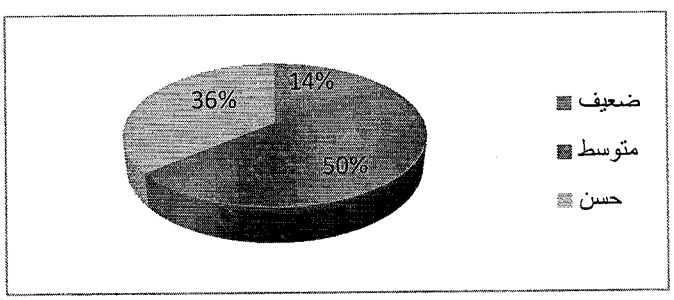
قمنا بتوزيع الاستبيانات على أربعة أقسام السنة الثالثة ابتدائي، فتحصلنا على النتائج التالية:

علما أن عدد التلاميذ المعنيين بالدراسة كان 28 تلميذا.

*** نتائج السؤال 1:**

-ما مقدار فهمك لدروس التعبير الشفوي والكتابي؟

	ضعيف	متوسط	حسن
إجابات التلاميذ	4	14	10
النسبة المئوية	% 14	% 50	% 36



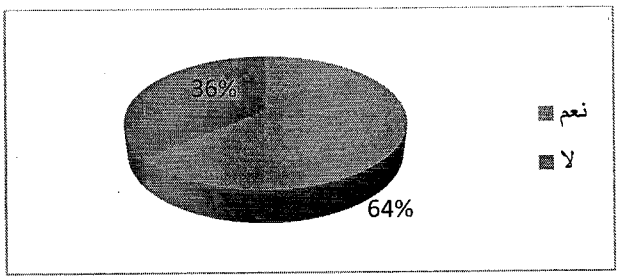
*** تحليل النتائج:**

أوضح جل التلاميذ بأنهم يفهمون دروس التعبير بشكل متوسط بنسبة مئوية تقدر بما يعادل 50 %، في حين يرى 36 % من التلاميذ أنهم متمكنون من التعبير بشكل حسن، أما 14 % الباقية أجابوا بأنهم لا يفهمون دروس التعبير بنوعيه بشكل جيد.

*** نتائج السؤال 2:**

-هل تحب دروس التعبير؟

	نعم	لا
إجابات التلاميذ	18	10
النسبة المئوية	% 64	% 36



***تحليل النتائج:**

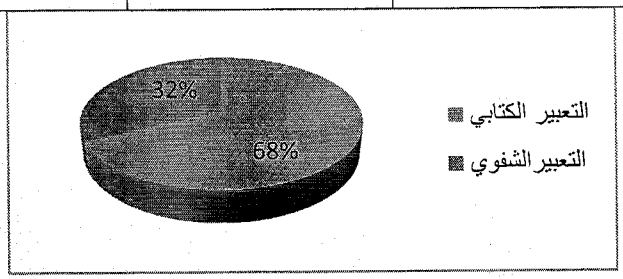
أثبت التلاميذ على العموم حبّهم لدروس التعبير وإقبالهم على المادة بنسبة مئوية فاقت 64 %، في حين أن الفئة الثانية أجابت بلا نظرا صعوبته.

*** نتائج السؤال 3:**

- أيهما تفضل؟

	التعبير الكتابي	التعبير الشفوي
إجابات التلاميذ	19	9

النسبة المئوية	% 68	% 32



***تحليل النتائج:**

يتبين لنا من خلال النسب المتحصل عليها في إجابة التلاميذ أن أغلبيتهم يفضلون التعبير الكتابي على التعبير الشفوي، وهذا راجع لأن معظمهم لا يستطيع التعبير بشكل جيد عن طريق الكلام فهم يعجزون عن إيجاد الكلمات المناسبة للتعبير عن أفكارهم في وقت قصير، عكس التعبير الكتابي الذي يملكون فيه الوقت المناسب للبحث في مخيلتهم عن كلمات مناسبة، وكذلك العامل النفسي الذي يعاني منه بعض التلاميذ في التعبير الشفوي مثل الخجل والتلعثم وغير ذلك.

خاتمة

خاتمة:

بعدما تعرضنا في بحثنا هذا إلى جملة من الدراسات التعليمية التي تخص ميدان التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، وقمنا بوصف هذه العملية التعليمية وسجلنا بعض الملاحظات لتقويم وتبيان درجة تحكم التلاميذ في تقنيات التعبير بنوعيه، وذلك من خلال دراستنا الميدانية التي قمنا بها في بعض مدارس من ندرومة والغزوات وعين تالوت، وبعد الوصف والتحليل توصلنا إلى جملة من النتائج أهمها:

1- فيما يتعلق بطرائق تدريس التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، فالتعليم يسير على نمط واحد لا يهتم بالنشاطات حيث يقوم على التلقين المباشر عكس التعليم الحديث الذي يهتم بالنشاطات.

2- مادة التعبير الشفوي مأخوذة من نص المطالعة الموجه مما أفقدها استقلاليتها وقيمتها، رغم أهمية التعبير الشفوي في عملية التواصل والاتصال.

3- التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي تبعث الحيوية والنشاط في نفوس المتعلمين، والرغبة في تخطي الحواجز والعقد النفسية.

4- نشاط التعبير الشفوي من الأنشطة المهمة في المنظومة التربوية يجب أن يعطى لها القيمة الكبيرة، فمثلما للتعبير الكتابي أهميته كذلك للتعبير الشفوي أهمية كبرى لأنّه أساس التواصل في المدرسة والأسرة والحياة بشكل عام، وحينما يصل التعبير الشفوي إلى مرحلة الانسداد تحدث مضاعفات سلبية تأثر على المجتمع.

5- إنّ النتاج التعليمي النهائي في التعبير الشفوي والتعبير الكتابي هو أن يمتلك التلميذ القدرة على أن يعبر بأسلوب سليم وبأفكار مرتبة عن موضوع أو موضوعات يحددها المعلم، وعلى هذا الأساس تستجيب تقنية التعبير للهدف الأساسي ألا وهو بعث الرّغبة وخلق الحاجة للتعبير شفويا وكتابيا.

6- إن معرفة أخطاء التلاميذ وتصحيحها يمكننا من معرفة بعض أسباب هذه الأخطاء وهو أمر لابد منه ويجب أن نجعله نصب أعيننا، كما يجب الاهتمام بالأداء الجيّد للتلاميذ وتشجيعهم على مواصلته.

7- وفي الختام لابد من الإشارة إلى أنه يجب على المعلم أن يرصد الأخطاء المهمة التي تبدوا شائعة بين تلاميذه، والتي يمكن أن يكون هو أحد أسبابها فيعمل على إعادة تدريسها بطرق أخرى، بحيث يتمكن التلاميذ من تجاوزها والتغلب عليها.

* أهم الحلول والتوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها دراستنا الميدانية، والتي قادتنا إلى بعض المدارس والتي كشفت مدى حاجة التلاميذ إلى حصة التعبير الشفوي والتعبير الكتابي وامتلاك مهارتيهما التواصلية خلصنا إلى مقترحات وتوصيات منها:

1- تحديد مهارتي التعبير الشفوي والكتابي في كل مستوى من المستويات الدراسية، وفي مراحل التعليم المختلفة وتنميتها.

2- استثمار كل موقف تواصلي وتدريب التلاميذ من خلاله على ممارسة مهارتي التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي.

3- دراسة تجريبي للتعرف على أثر استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تنمية وتطوير مهارتي التعبير الشفوي والكتابي.

4- تدريب معلمي اللغة العربية علميا على تنفيذ استراتيجيات التدريس التي تهتم بالتفاعل اللغوي.

5- تنمية روح التعاون بين المدرسة والبيت.

6- مراجعة وتطوير مناهج تعليم اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة.

وفي الأخير تبقى دراستنا هذه مجرّد محاولة منا لتحليل العملية التعليمية وتذليل بعض الصعوبات خدمة للغة العربية، فنرجوا من الله العلي القدير أن يوفقنا في حياتنا العملية وأن يجعل عملنا هذا خالصا لوجهه الكريم ويكتب لنا به الثواب ويجزينا حسن العاقبة، والحمد لله ربّ العالمين.

قائمة المصادر والمراجع

* قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

1. إبراهيم مطاوع، الوسائل التعليمية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط2، 1976م.
2. ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، ج4، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، 1991م.
3. ابن منظور، لسان العرب، المجلد الرابع، حرف الراء، دار صادر، بيروت، لبنان، دط، دت.
4. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، دط، 2000م.
5. أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 2001م.
6. أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ج2، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008م.
7. تركي رابح، أصول التربية والتعليم، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1982م.
8. جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، دار الكتاب الحديث، الكويت، 1989م.
9. جاسم محمود الحسون، وحسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعة عمر المختار، ليبيا، ط1، 1996م.
10. جرجس ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية التعليم، عربي، فرنسي، انجليزي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2005م.
11. جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 1973م.
12. حسن شحاته، الوسائل التعليمية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 1993م.
13. حسن عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية، حسن عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية، تعليمها وتقويم تعلمها، مركز الإسكندرية للكتاب، دط، 2005م.

14. حسين سليمان قورة، في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، دار المعارف، القاهرة، مصر، دط، 1981م.

15. الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، ترتيب وتحقيق عبد الحميد هنداوي، ج3، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م.

16. خير الدين هنّي، تقنيات التدريس، دار مدني، الجزائر، ط2، 2002م.

17. دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت،1994م.

18. راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، ط1، دت.

19. رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها تطويرها تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004م.

20. رشدي طعيمة، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، دط، 1998م.

21. رشدي طعيمة، ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2000م.

22. روبير دوترانس، التربية والتعليم، ترجمة هشام نشاية، مكتبة لبنان للنشر، بيروت، لبنان، دط، 1971م.

23. زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2011م.

24. زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 2009م.

25. سعاد الوائلي، طرق تدريس الأدب والتعبير والبلاغة بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، دط، دت.

26. سيد محمد خير الله وممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، بيروت، دط، 1996م.
27. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط7، 2012م.
28. طه علي الديملي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2003م.
29. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط7، 1973م.
30. عبد الفتاح حسن البجّة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية الدنيا)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2000م.
31. عبد القادر فضيل، دليل المعلم في التعبير والقراءة والكتابة لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الأساسي، المعهد التربوي الوطني، الجزائر، دط، دت.
32. عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط4، 2003م.
33. عبد المنعم عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة، القاهرة، مصر، دط، دت.
34. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2007م.
35. علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين اللغة العربية، مطبعة عمار قرني، باتنة، ط2، دت.
36. ف. ديردن، فلسفة التعليم الابتدائي، ترجمة سعد مرسي أحمد، عالم الكتب، القاهرة، مصر، دط، 1980م.
37. فاخر عاقل، التعلم ونظرياته، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط7، 1993م.
38. فتحي فارس، تعليمية شرح النص القراءة مثالا، مجلة أنوار، العدد 17، سبتمبر 2007م.
39. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، دط، دت.

40. قاسمي الحسني، ومحمد المختار، تعليمية النحو، أعمال ندوة تيسير النحو، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر.

41. كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، الجزائر، دط، 2005م.

42. مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، طلاس، دمشق، سوريا، ط1، 1998م.

43. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج،للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2007م.

44. محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرآنية، طبعة النجاح الجديد، الدار البيضاء، ط1، 1998م.

45. محمد الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمّان، دط، 1998م.

46. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، دط، دت.

47. محمد صاري، التعليمية وأثرها في تقويم تدريس اللغة العربية وترقية استعمالها في الجامعة، مجلة اللغة العربية، العدد 6، 2002م.

48. محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الأنجلو المصرية، كلية التربية، جامعة الأزهر، دط، 1975م.

49. محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة للأجانب خاصة، الوطنية للكتاب، الجزائر، دط، 1988م.

50. مريم سليم، علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م.

51. مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، عالم المعرفة، الكويت، 1983م.

52. ممدوح عبد المنعم الكناني وأحمد مبارك الكندري، سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط2، 1995م.

53. مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مديرية التعليم الأساسي، اللّجنة الوطنية للمناهج، يوليو، 1994م.

54. ناجح خلوف، المعلم في قاعة الدرس، مكتبة أحمد ربيع، مطبعة الشرق الأوسط، حلب، دط، دت.

55. نحاس جورج، تعليم اللغة العربية من معرفي في العربية، لبنان، منشورات جامعة البلمند، دط، 1988م.

56. نسيمة ربيعة جعفري، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية مشكلاته وحلوله، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، دط، دت.

57. نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة، الجزائر، ط1، 2012م.

58. يوسف قطامي، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، دار النهضة العربية، بيروت، 1996م.

*** المذكرات والرسائل الجامعية:**

- رزق رمضان أبو أصفر ومحمود محمد مخلوف، دليل المعلم إلى تعليم المتعلم مهارتي القراءة والتعبير بأسلوب التقويم التشخيصي، إشراف فخري طميلة، الأردن، 1998م.

*** المواقع الالكترونية:**

- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

google73.unblg.fr

- أرشيف شؤون التعليمية

startimes.com

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الموضوع الصفحة

مقدمة ..... أ

مدخل

1- تعريف التعبير 01

2- واقع التعبير بين فروع اللّغة 04

3- الوظيفة الاجتماعية للتعبير 06

الفصل الأول: التعليمية والتعلم

المبحث الأول: التعليمية

1- تعريف التعليمية 09

2- أركان العملية التعليمية 15

3- الوسائل التعليمية 22

المبحث الثاني: التعلّم

1- تعريف التعلم 27

2- نظريّات التعلم 30

الفصل الثاني: التعبير الشفوي والتعبير الكتابي

المبحث الأول: التعبير الشفوي

1- تعريف التعبير الشفوي 39

2- أهمّية تدريس التعبير الشفوي..... 43
3- أهداف تدريس التعبير الشفوي 46
4- طريقة السير في درس التعبير الشفوي 49

المبحث الثاني: التعبير الكتابي

1- تعريف التعبير الكتابي 52
2- أهمّية التعبير الكتابي 55
3- أهداف تعليم التعبير الكتابي في الابتدائي 57
4- تعليم التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية 60

الفصل الثالث: دراسة ميدانية

المبحث الأول: المرحلة الابتدائية

1- تعريف المدرسة الابتدائية 67
2- أهداف المدرسة الابتدائية 69
3- التعريف بكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة 71

المبحث الثاني: منهجية إعداد درس التعبير

1- أهمية إعداد المذكّرة 72
2- نموذج لدرس التعبير الشفوي 71
3- نموذج تطبيقي لدرس التعبير الكتابي 76
4- تصحيح التعبير الكتابي 78

المبحث الثالث: الاستبيانات

1- نموذج الاستبيان 81
2- نتائج الاستبيانات 85
خاتمة 98
قائمة المصادر والمراجع 102
فهرس الموضوعات 108

ملخّص:

تعالج هذه الدّراسة الجامعية تعليميّة اللّغات باعتبارها أحد الحقول المهمّة في اللّسانيات التّطبيقية حيث ركّزت على تعليميّة التّعبير الشفوي والتّعبير الكتابي عند تلاميذ السنة الثالثة من المرحلة الابتدائية في المدرسة الجزائرية.

الكلمات المفتاحية: تعليميّة، تعلّم، تعبير كتابي، تعبير شفوي.

Résumé:

Cette étude universitaire traite la didactique de langue, comme étant un champs important dans la linguistique appliquée. Ce travail aborde ainsi la didactique de l'expression orale et l'expression écrite chez les élèves de la troisième année du palier primaire de l'école algérienne.

Mots clés: Didactique, apprentissage, expression écrite, expression orale.

Summary :

This learning languages university study addressed as one of the important fields in linguistics focusing on learning the oral expression and written expression when school students the third year of primary school in Algeria.

Key words: Educational, Learning, oral expression, written expression.