الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عربية

المـــــوضـــوع

أثر التعبير الشفوي في تعلم اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية

إعداد الطالب (ة):

بوعريشة آمال نسرين

إشـراف الأستاذ :

د.بوعافية الجيلالي

لجنة المناقشة

أ.د.الدكتور	عبد العالي بشير	رئيسا
د.الدكتور	بن يحي فتيحة	ممتحنا
د.الدكتور	بوعافية الجيلالي	مشرفا ومقررا

العام الجامعي: 1440/1439هـ /2019-2018م

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

سجعتها قافية عطفها أنت يا عطف النسم..

حين ترديك القسمات ترحي الغمد على اتساع بساح الجسم

وتلوذ لمراتب الطفل الذي نهم من أمه قساوة الدهر

فلا يضاهيك راشد حاسة تذوق

إلى روحك أذرف الآهات وأبوح بالفقد الذي أرداني حتى الفتات

لويت ناظري بالساعات الدقات لا أنت هنا ولا ناظرك يلوح بالبسمات

ليتك كنت اليوم وليت الغد آت بك

ما أنا اليوم إلا انعكاس لتلك الذبذبات من طيب الأعراق والسجايا

طاف ذكراك ينحر الوجد ليت حرفي اكتمل.. وكنت اليوم ليته اكتمل.. وكنت اليوم..

ليت بسمتك هنا...تزاحم المرايا وتدق الساح غُرَّةً..

إلى روح جدتي أزف التحايا غبت عن محياي ومثلك ذكراه لا يغب..

كل قدر بكتاب وخير قدري أن حبيت بلقاك..

أهديك أحرفي التي كنت جزعة لغياب تمكنك من ولوجها وسبر أركانها وفك رموزها

لكنك تذوبين ولعا بها وبعبقها...

لك عملي وجهدي وعلمي وما أنا اليوم إلا برحمة من رحيم الرحمات..

والحمد الله حمدا تتم به النعمات..

وشكرا لله عدد ما مكان وما سيكون..

آمال نسرين

شكر

لكم مني مسك التحايا وأطيب المنى جزيتم خير الجزية خيرا وأدركتكم كلماتي البسيطات ولو بحلو شق تمرة:

أمي على تُئد تحيكين الأرض ينبوعا تشرق الآفاق لبهاها وتغرد كواغط الطلاب بالإيجاب ناحتة السّعَف في عَرم قل من غاص فيه وبات عال نهم المصل غال

ومثلك الماس يبزغ مرة وإن أفل بكت السماوات وعم السراب حتى أردى الكون بلا لون..

أبي يا بابا من زبردج يشد من الأزر يا شمعة صداها الذوبان في سبيل حمانا ونبراسا للعلم سدد خطانا وشعلة علم للأجيال لا تنضب مداها مدى المدى..

إلى صراطي المستقيم في البحث مشرفي لي كل الشرف أن حظيت بإشرافك ...

كنت العماد الرصين طبت مجلسا بك..

إلى أمي أبي وإخوتي جميعا.. إلى أفراد عائلتي..

إلى عائلتي الثانية الغرباء الأقرباء من بالمحن كانوا الدواء وبالصعاب فتتو الحديد حتى ذاب..

إلى كل من علمني حرفا فصرت به اليوم مهدا..

الشكر موصول إلى الأستاذ بشيري الناصح المغدق بالعلم القويم شكرا جزيلا..

جزيل الشكر أزفه للأستاذة سعيدي منال المعينة والمسددة والسخية بالعلم المبين.

أدق الاجراس للقامات وللمعادن ليس الكل لباس تشرفت بحضرتكم يا خير لباس.

إلى العائلة الجامعية لكم مني جزيل الشكر ومقياسا لقوله صل الله عليه وسلم: من لا يشكر الناس لا يشكر الله.. شكرا جزيلا.

آمال نسرين

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم رافع الدرجات ومدرئ النسمات يعز برحمته من يشاء، وينصر من يشاء والصلاة والسلام على طه المصطفى السبر المكنون، الحبر العطر المزجى بالعنبر الكريم الصفي الأمين الرحمة المهداة من جرت مراسم التحقيق على يده إعجازا محققا أما بعد:

يعد نشاط التعبير الشفوي مفتاح المنال للإبانة عن كل مراد يرام، فبنهجه تتفتح رؤى التواصل والتفاعل بين مرسل يفضي، ويواري إسقاطات يدركها المقصود (المرسل إليه) بعد غوص في البنية العميقة فيفهم مقاصد ذلك الكلام. بالتعبير تتبلور وجهات نظر وتتفتح مُخيلات وتتبادر معالم غفل الخلد عنها، وتعذر عليه نقلها فسدت اللغة التعبيرية ذلك النقص وقامت بنقله كصورة لغوية، تبدي مختلف الهالات الشعورية الثابتة في الإنسان، والتي ينسجها التعبير الشفوي كصورة لغوية تلقائيا فأحيانا حتى العقل (الدماغ) يعجز عن احتواء بعض المواقف ويلتبس عليه الأمر في التوفيق بين ما هو نفسي وما هو وجداني ويصعب عليه ترجمته لرسائل لغوية ; وهنا ينتقل المعبر للتعبير بالمجاز حتى يحتوي ذلك العجز. فالتعبير أداة للإفصاح والإبانة يُتَوخى منها إنجاح عملية التواصل التفاعلية بين الأفراد ركيزته لكل مقام مقال حتى يحسن كلام المعبر ويصل مقصده الذي ينشده، ويثير الآخر ويصبو بكل طلاقة بتعبيره عما يثير وجدانه، ويشغل عقله فالتعبير من المهارات التي تدفع متعلم اللغة العربية نحو الاكتساب، والتعلم أكثر فأكثر فلو كان يكتسب معجما لغويا ثريا ولم يعرف كيف يعبر، سيؤول إلى الضعف لغويا، وهذه هي المعضلة التي لا تنفك تحوم بالتلاميذ في المرحلة الابتدائية وتضمر تبلورهم الفكري ونظرا للشأن البالغ الخطى الذي يكتنف موضوع التعبير ارتأينا أن نسلط الضوء على أحد فروعه فاخترنا البحث في مجال التعبير الشفوي واتخذناه مجالا للتنقيب والبحث باعتباره النشاط التعليمي الأكثر استعمالا بين المعلم والمتعلم ، وحصنا منيعا يساهم في تكوين شخصية المتعلم وتنمية قدراته الفكرية والإلقائية ونشاطا يثبت النظم المعرفية في ذهنه كونه مجالا له استمرارية في حياة الانسان وانطلاقا من هذه المعطيات التي تنم عن وعينا بأهمية هذا المجال، شغفنا الغَورُ في طياته وسبر ما يكتنفه من مبادئ تؤصل له.

وأهم الدوافع التي فتحت السبيل لنا للبحث في هذا الموضوع هي: ملاحظتنا للعجز الذي يواجه التلاميذ في التعبير شفاهة، ولهذا الأمر أبعاد تدل على أن متن تعليمهم في هذه المادة أرضيتها هشة. كما نخر خلدنا الأخطاء الفادحة التي تلقى على مسامعنا، كما أن هذا المجال جذبنا لكوننا نروم الإفادة بحلول ناجعة علها تكون مرهما يقي مجال التعبير الشفوي من الوقوع في نفس الطفرات المشكلة عليه ولهذا جاء موضوع بحثنا الموسوم "أثر التعبير الشفوي في تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية".

ومن هذا الباب تبادرت لي مجموعة من التساؤلات فحواها ما يلي:

ما هو نشاط التعبير الشفوي وما هي انعكاساته في تعلم اللغة العربية؟

ما هي مضامين التعبير الشفوي وكيف من شأنها الدفع بمتعلم اللغة العربية نحو الاكتساب في المرحلة الابتدائية؟ ما هي الآليات التي تجعل من التعبير الشفوي مقياسا فعالا في المرحلة الابتدائية؟ وما مدى تجاوب التلاميذ مع مادة التعبير الشفوي؟

كيف هي الحصيلة المعرفية للتلاميذ من اللغة العربية من خلال تعليم التعبير الشفوي لهم؟ وكيف يمكن مجابهة الصعوبات التي تواجه ممارسة التلاميذ للتعبير الشفوي؟

وعلى هذا الأساس قمنا بتفصيل بحثنا لمدخل وثلاثة فصول، فصلين نظريين، والثالث تطبيقي، وخاتمة، فكان الفصل الأول معنونا بـ: التعبير الشفوي وأنواعه، والذي تطرقنا فيه إلى مقومات نشاط التعبير الشفوي وقد جاء تحت خمسة مباحث وهي:

تمهيد، مفهوم التعبير، ماهية التعبير الشفهي، لغة واصطلاحا، أنواع التعبير الشفهي ومهاراته، طرق تدريس التعبير الشفهي، أهداف تدريس التعبير الشفوي مجالات التعبير الشفوي:

وفصل ثان معنون بـ: أهمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والذي أدرجناه تحت أربعة مباحث وهي: تمهيد، تعريف باللغة العربية ومكانتها، التعريف بالمرحلة الابتدائية، أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، عوائق ومشكلات تعلم اللغة العربية في هذه لمرحلة.

وفيما يخص الفصل الثالث فقد عنوناه تحت إطار: الدراسة الميدانية بخمسة مباحث:

منهج الدراسة، عينة الدراسة، استبيان، بسط وتحليل البيانات، النتائج.

كما أننا اعتمدنا في بحثنا هذا على مجموعة من المصادر والمراجع التي مثلت لنا زادا من الروافد المعرفية الغزيرة التي كانت مشعلنا في السير في بحثنا والتوصل لأجوبة شافية لإشكالية بحثنا نذكر منها:

طرق تدريس اللغة العربية (لعلي أحمد مذكور)، تقنيات التعبير (صالح بلعيد)، واللغة العربية مهارة وفن (فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان)، وفن الكتابة والتعبير (لسامي عبدو وبدوي فريد)، واللغة والتواصل (لعبد الجليل مرتاض).

وبناء على ما سبق فإن طبيعة موضوعنا تستلزم استخدام المنهج الوصفي الذي يقوم على آلية التحليل والاستنباط وفرز الظواهر اللغوية التي تُقوّم موضوع بحثنا واصفين نشاط التعبير الشفوي، وطرق وأهداف تدريسه وكاشفين لماهية اللغة العربية، أما أداة التحليل فقد استعننا بها في سبر وتفكيك نتائج الاستبيانات التي وزعت على المعلمين والتلاميذ.

كما لابد أن نشير إلى الصعوبات التي واجهتنا في عقبات بحثنا، والمتمحورة أساسا في ضيق الوقت وأن مدير المدرسة التي انتقيتها فرش البساط بالعراقيل فثبط حماسي فعدت وكتبت طلبا آخر وقلة المصادر والمراجع ما جعلني أخوض البحث في كل الكتب التي لها علاقة باللسانيات التعلمية وعلم النفس والنمو اللغوي وفن الإلقاء.

وقد سبقتني جملة من الدراسات في تناول نفس الطرح الذي خضته في مجال البحث وهي مجملة بالشكل التالي: تعليمية التعبير الشفوي في التحصيل الدراسي نموذجا والتعبير الشفوي باللغة العربية ودور التعبير الشفوي في تنمية القدرات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

لكل أجل كتاب وما كان كتابي هذا أن يكتب له التمام إلا بعون الله سبحانه وتعالى وبعون مشرفي د. بوعافية الجيلالي الذي أخصه بالشكر الجزيل طبت مجلسا بك أستاذي الفاضل.

الطالبة: بوعريشة آمال نسرين05 ماي و20 جوان 201929 شعبان17شوال1440هـ

مدخل

1)النمو اللغوي عند الطفل (من الولادة حتى 5أعوام) :

اللغة شأنها شأن كل ما يوجد في هذه الحياة لا تولد عُنوة مكتملة عند الإنسان بل يتدرج في التعرف عليها، وفي اكتسابها فالطفل أول ما يطأ الحياة يصرخ وتلك ترجمة منه للآخر أن بإمكانه النطق، وهذه اللغة الوحيدة التي استطاع من خلالها إرسال رسالته، ومع نمو الطفل المتواصل يرنو لكل ما يسمعه، وفي بادئ الأمر ينحو نحو محاكاة أسهل الأصوات التي يستطيع تقليدها حسب ما تسمح له به بنيته الفيزيولوجية فيبدأ بنطق الأصوات الشفوية ونضرب لذلك مثل: الميم والباء.

النمو اللغوي عند الطفل:

تتباين المعاجم العربية في تأصيلها لمصطلح النمو فهذا ابن منظور في معجمه لسان العرب يفصل فيه على النحو التالي: « نمي النماء، الزيادة، نمى ينمي نميا و نميا و نماء: زاد وكثر».[1]

ونجد الخليل بن أحمد الفراهيدي يعرف النمو فيقول: « نما الخضاب ينمو نموا إذا زاد حمرة وسوادا، ونميت فلانا في الحسب أي رفعته، فانتمى في حسبه».[2]

نستخلص من كلا التعريفين أن معنى النمو يصب في معنى واحد ألا وهو النماء والزيادة.

2)التعريف الاصطلاحي للنمو اللغوي:

وردت تعاريف عدة للباحثين حول النمو اللغوي فهذا الطواب سيد محمود يرى أنه:

«ذلك الجانب من النمو الإنساني الذي يتمثل في نمو الكلام، كما يقاس بعدد المفردات ونوعها طول الجملة، وقواعد اللغة، والمهارات اللغوية»[3].

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مادة نمي، دار صادر بيروت، 2005، ج14، ط4، ص373-374.

[2]-الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، مادة نمي، -الخليل بن أحمد الفراهيدي, معجم العين, ترتيب وتحقيق عبد الحميد هنداوي, دار الكتب العلمية, بيروت-لبنان, 1424-2003, المجلد الثاني, ج3, مادة نمو، د-ص, ط1,

[3]- الطواب سيد محمود، أثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لدى أطفال الحضانة, رسالة ماجستير, كلية التربية, جامعة الإمارات العربية المتحدة, العين1989 ص 2.

وسار على نفس المنوال في الطرح حيدر مسير حمد الله وإنصاف كامل منصور حيث يقولون أنه: «عملية اكتساب الكلام وتطوره، والقدرة على توليد المفردات، واستعمال كلمات وألفاظ جديدة لم يسبق للطفل تحصيلها ، وإدراك المعاني وزيادة مفردات الطفل وقدرته على التواصل اللغوي مع الآخرين».[1]

بناء على ما سبق هناك حقائق تسري وفقها عملية اكتساب اللغة وهي: (إن اللغة قدرة ذهنية تقوم على مجموعة معارف لغوية، بما فيها المعاني والألفاظ والأصوات والقواعد التي تنظمها وتمكنها من التوليد والنمو في ذهن الناطقين باللغة، تتيح له إنتاج عبارات تسمح له بالتواصل مع المتكلمين بلغته كما تمكنه من فهم مضامين ما ينتجونه من كلام وإن هذه المقدرة تولد مع الإنسان وله الاستعداد الفطري لاكتسابها وتلقيها).[2]

وينهج نهجه حامد عبد السلام هارون و آخرون حيث يرون أن: (النمو اللغوي يرتبط بالذكاء وسلامة الجهاز العصبي وثراء البيئة الاجتماعية).[3]

وعلى هذا الصعيد نستشف أن تعلم اللغة قرين بفعل الكلام والمعارف التي نسجتها القدرة الذهنية السليمة عند الفرد العاقل والقابعة في الدفع به للاستزادة والاكتساب المستمر للمحصول اللغوي وتوليد كلام حسب ما يقتضيه الحال، ما يسفر عن إقامة تواصل مع المحيطين به، وإن الإنسان بحكم السليقة مفطور على التعلم ومع توالي الخبرات ينمو معجمه اللغوي الخاص.

---

[1] –حيدر مسير حمد الله وإنصاف كامل منصور, مجلة البحوث التربوية والنفسية, العدد 31, د.ط, د.ت, ص28.

[2] ينظر عبد الحميد سليمان , سيكولوجية اللغة والطفل, دار الفكر العربي, القاهرة, 2003, د.ط, ص30.–

[3] – ينظر حامد عبد السلام هارون و آخرون , المفاهيم اللغوية عند الأطفال, دار المسيرة, عمان, 2007, د.ط, ص239.

*لغة الأمومة: هي اللغة التي تناغي بها الأم طفلها ويستجيب لها بتكراره نفس المناغاة مثلا تكرار حرف العين.

1)مراحل النمو اللغوي:

تتعدد مراحل النمو اللغوي وفي كل مرحلة من المراحل يصبو الطفل أكثر لتعلم لغته أكثر ويغوص في معالمها شرها يهفو للإلمام بكل مسمى للأشياء يفتقر وهي مجملة على النحو الآتي:

1- مرحلة المناغاة: (من الولادة حتى سن عامين)

تعتبر الأعوام الأولى من عمر الطفل مرحلة أساس في بناء جسور شخصه ونموه جسميا وعقليا ونفسيا واجتماعيا ولغويا، ففي هده العبرات يتبلور نموه اللغوي وتندفع لديه روح الاكتشاف فيتساءل عن كل ما يحيط به ويصبح لديه حماس لمعرفة مسميات الأمور والطفل الرضيع على سبيل الحصر لا ينطق بسلاسة بل يناغي ويصرخ، ومنه نخرج بمغزى فحواها أن الطفل يمر بتدرجات في تعلم لغته فيرى الباحث صالح بلعيد أن:

«لغة الأمومة هي أول ما يتعلم في لحظة لا وعي شأنه شأن أي بشري فهو مجرد من أي تفكير لغوي يدور في ذهنه الفتي لأن المسميات تسبق الأسماء وليس العكس ولما كانت الأشياء تسبق الكلمات دائما فإن روعة القرآن تتجلى في قوله تعالى "وعلم آدم الأسماء كلها "لأن الإنسان محكوم عليه أن يتعامل قبل أي شيء مع الأشياء التي يراها ويصطدم بها قبل اضطراره إلى أفعال مجردة»[1].

ومنه نخرج بمغزى فحواها أن الطفل يكون خال الوفاض من أي قدرة لغوية تدفع به للتعبير عن الأشياء ومسمياتها التي أطلقها المجتمع عليها وتعارف عليها، كما أن اللغة الأولى التي تقابله هي لغة أمه فيطلق العنان لنفسه لكسب أكبر قدر من اللغة وتمكنه من ذلك ملكة السمع والقدرة العقلية التي تفتح أجهزة الاستشعار لالتقاط كل لفظ للغة.

وهذا ما ذهب إليه الباحث زكريا إسماعيل في قوله: «يمكن دراسة خصائص اللغة في مرحلة الطفولة

[1]-ينظر صالح بلعيد ، اللغة العربة آلياتها الأساسية وقضاياها الراهنة، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون-الجزائر، د.ت د.ط، ص148.

على أنها مكتسبة»[1].

«ومن مظاهر تطور النمو اللغوي فهمها واستخدامها وربطها مع بعضها البعض في جمل ذات معنى وفهم لغة الأطفال والكبار والإجابة غن الأسئلة التي تتطلب إدراك علاقة بين الأشياء و داخلها وإنشاء جمل كاملة».[2]

ويمر النمو اللغوي هنا ب:

2 –مرحلة الجمل القصيرة في العام الثالث: من العام الثالث

تتسم هذه المرحلة بقصر جملها ونطقها نطقا كاملا، وهذا ما يؤكده الباحث علي أحمد مذكور في قوله: «في العام الثالث تكون الجمل مفيدة بسيطة، تتكون من ثلاث أو أربع كلمات سليمة من الناحية الوظيفية أي أنها تؤدي المعنى رغم أنها لا تكون صحيحة من ناحية النمو اللغوي».[3]

ومنه يصل الطفل في هذه المرحلة لنطق الكلمات كاملة ويستطيع من خلال تنظيمها تشكيل جمل مفيدة تؤدي معنى يجعل أفراد بيئة المرسل إليهم جمله كرسالة يستجيبون له برد بفعل.

ويرى بعض الدارسين من علماء النفس وعلماء التربية أن: «مرحلة النمو الممتدة ما بين الرابعة والسادسة من العمر مرحلة حرجة في نمو شخصية الطفل وتطورها ففيها تنبني الأسس الأولى للشخصية وتقام فيها إمكانات كبيرة للتعلم إذا استغلت استغلالا فعالا وهدافا فالطفل يلعب ، وفي الآن نفسه يتعلم وينمو، إنها بعبارة أخرى مرحلة تمثل نقطة ...البدء في التكوين والتشكيل الثقافي

[1] –زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، السويس–مصر، د.ط، ص82.

[2] –ينظر، حامد عبد السلام هارون وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة، عمان، 20007،د.ط، ص240و241.

[3] –علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، 2007، د.ط، ص51.52.

والمعرفي للطفل»[1].

3 –مرحلة الطفولة المبكرة: من العام الثالث إلى العام السادس

ترى الباحثة فتيحة كوكوس في كتابها سيكولوجية اللغة والطفل أن: «فترة الطفولة المبكرة تبدأ بنهاية العام الثاني من حياة الطفل لتستمر حتى العام السادس وهي المرحلة التي يمر بها طفل ما قبل المدرسة»[2] ، ويتضارب معه في الرأي حامد سلام هارون وآخرون ويرون أن: (مرحلة الطفولة المبكرة تبدأ من العام الثالث إلى العام السادس)[3]، إذن رحلة محاولات الطفل في التعبير عن نفسه تبدأ منذ اللحظات الأولى لميلاده و(إنه بإمكاننا نحن المحيطين بالطفل مساعدته للتعبير بشتى الطرق)[4]. فالطفل في أولى خطواته لاكتشاف لغته بحاجة ماسة للإعانة، حتى يظفر باللبنات التي تصبو به لتكوين رصيد لغوي خاص به يجعل ربط أواصل التواصل أمرا سانحا مع الناطقين بلغته، «كذلك يجب على الآباء والمربين مساعدة الطفل على أن يمر بالمستوى الأول بطريقة طبيعية...ويجب عليهم أن يجنبوا الطفل بالمستوى الثالث وذلك عن طريق توفير وسائل التعبير بالمستويين الأول والثاني لكي يعبر الطفل من خلالها نفسه».[5]

---

[1] –مديرية التعليم الأساسي واللجنة الوطنية للمناهج، منهاج التربية التحضيرية أطفال في سن 5و6سنوات، 2008، د.ط، ص3.

[2] –فتيحة كوكوس، سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008، د.ط، ص16.

[3] –ينظر حامد عبد السلام هارون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص240.

[4] –ينظر صالح بلعيد، اللغة العربية آلياتها الأساسية وقضاياها الراهنة، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون– الجزائر، د–ت، د.ت ، ص148.

*المستوى الأول: هو المستوى الطبيعي الذي يتعلم فيه الطفل اللغة بطريقة طبيعية.

*المستوى الثاني : يقصد به المستوى الإبداعي الخلاق وهو أرقى المستويات للتعبير عن النفس.

*المستوى الثالث: وهو المستوى الذي يفقد فيه الفرد القدرة على التعبير عن نفسه بالأسلوب الطبيعي ويعرف بالمستوى المرضي.

قام مواهب إبراهيم عياد بتقسيم هذه المستويات في كتابه النشاط التعبيري لطفل ما قبل المدرسة، ص141.

[5] –مواهب إبراهيم عياد، النشاط التعبيري لطفل ما قبل المدرسة، منشأة المعارف، الإسكندرية، د.ط، د.ت، ص143.

ويكتسب الطفل لغته على مر أعوامه ونموه المستمر ويبقى في تبلور مستمر، «ويلاحظ أن الاستعداد للكلام فطري، أما اللغة التي يصب فيها الكلام فمكتسبة ومن مطالب النمو اللغوي في هذه المرحلة تعلم عدد من الكلمات بما في ذلك لغة الكلام ولغة الاشارات». ويرى الباحث حامد عبد السلام هارون وآخرون أن: « الأطفال في البداية يستخدمون الأسماء في حديثهم أكثر من استخدامهم للأفعال ثم بالتدرج يزداد استخدامهم للأفعال، وبعد ذلك يصلون إلى مرحلة القدرة على استخدام أدوات الربط التي تصل بين مكونات الجمل بعضها ببعض».[1]

ولذلك صبت النظريات التربوية الحديثة جل اهتمامها بملاحظات الطفل وحب استطلاعه الغريزي وميله للتجريب والاكتشاف.

ويرى الباحث جابر السيد أن: «الطفل ينسق أفعاله كي ينشئ صورا إجمالية ويعتمد فيها استخدام بعدين أو أكثر حتى ينظم أفكاره العقلية ومجال تصوره حول الإدراك المباشر للأشياء وتجميع أجزائها».[2]

إذن فالطفل عن طريق ربطه للصور مع الأحداث التي تسايره في حياته ينشأ في ذهنه بما يسمى الربط بين الأحداث بسلسلة يدل كل عنصر من عناصرها على علاقته بالعنصر الآخر من تلك الحلقة المنسجمة التي تؤدي إلى الإدراك، ويرى جان بياجيه أن: « ما ينظم نمو الذكاء هي نفس العمليات التي تحدد الشكل العام للإنسان، ويؤكد على ما أسماه بمستويات الفهم أو بمراحل التطور المعرفي عند الأفراد حيث يحاول اقتفاء انتقال الإنسان من مرحلة معرفية لأخرى ».[3]

---

[1]–حامد عبد السلام هارون وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ،ص236.

[2] –جابر السيد، التعليم والتعلم عند الطفل، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية، 2012، د.ط، ص6.

[3]–علي راجع بركات ، نظرية بياجيه البنائية في النمو المعرفي، قسم علم النفس، جامعة أم القرى، ص2.

ويرى أيضا أن: « الإنسان من خلال إقامة الموازنة بين الأشياء والأحداث أن يفهم العالم بدقة متناهية من حوله وحسبه هده مبادئ التعلم».[1]

وعليه فجان بياجيه في نظريته يعرج لمبادئ التعلم والنمو لغويا مجملة كالآتي:

1-الإنسان ينتقل من مرحلة تطور معرفي إلى أخرى.

2-يستطيع الإنسان من خلال إقامة الموازنة بين الأشياء والأحداث أن يفهم العالم بدقة متناهية من حوله.

3-نمو الذكاء عند الإنسان مقترن بالنشاطات الذهنية الفعالة.

4-الركائز المتينة التي تغذي الازدهار المعرفي عند الأفراد تتجلى من خلال تعلم الإنسان في مرحلة معينة وانتقاله لأخرى أكثر شأوا من سابقتها.

5-تطور الإنسان يمكنه من إقامة عملية فرز انتقالية بين ما يجري وما يوجد من حوله ليصل بإدراكه لمرحلة الفهم وفك أغوار بيئته وسبر ما يجري فيها من أحداث ومجريات لا يدريها.

ويذلل في نفس النسق الباحث علي أحمد مدكور مفندا أن: «المرحلة الثانية هي مرحلة الجمل الكاملة في العام الرابع وتتكون الجمل من أربع أو ست كلمات وتتميز بأنها جمل مفيدة تامة الأجزاء أكثر تعقيدا ودقة في التعبير».[2]

إذن في هذه المرحلة يصل الطفل لنطق الكلمات كاملة و يستطيع من خلال تنظيمها تشكيل جمل مفيدة تؤدي معنى يجعل أفراد بيئته المرسل إليهم جمله كرسالة يستجيبون له برد فعل. « ويستطيع الرضيع بصفة عامة أن يفهم لغة الأفراد المحيطين به خاصة الأم، قبل أن يستطيع التعبير عما يدور بعقله تعبيرا لغويا صحيحا، وهكذا يكون المحصول اللغوي من الكلمات التي يفهمها أكبر بكثير

[1]-المرجع نفسه، ص2.

[2]- علي راجع بركات ، نظرية بياجيه البنائية في النمو المعرفي، قسم علم النفس، جامعة أم القرى.، ص238.

من محصوله للكلمات التي ينطقها»[1]، إن توفر كل ذلك كفيل بنجاح عملية النمو اللغوي ويتكون النمو اللغوي من ركائز تشد وصاله بأوتاد معارفية تتيح له التطور والاستمرار.

4-معايير النمو اللغوي:

يتكون النمو اللغوي من لركائز تشد وصاله بأوتاد معارفية تتيح له التطور والاستمرار فيرى حامد عبد السلام هارون وآخرون أن النمو اللغوي يتناول معايير كما يلي:

«1-مهارات الاتصال.

2-القدرة على التبليغ.

3-القدرة على طرح الأسئلة.

4-القدرة على الربط بين المعلومات.

5-القدرة على إتباع التعليمات وإعطائها.

6-القدرة على وصف النشاطات.

7-القدرة على التعبير عن الحاجات».[2]

3-المرحلة التحضيرية:

يتم إرساء اللبنات الأولى للنمو اللغوي عند الطفل في أعوامه الأولى من حياته فكل احتكاك للطفل بواقعه ومكوناته ورؤيته للمعاملات والشد والجذب بين الأفراد وكيفية تعاطيهم مع بعضهم البعض يجعله يحاكيهم ويهفو ليردد نفس لغاتهم ويتواصل بها ويعبر عن احتياجاته حيث بينت نتائج البحوث أن: «الأطفال الذين استفادوا من خدمات التربية التحضيرية هم أسرع نموا وتطورا كما وكيفا، وعلى هذا الصعيد تجعل التربية التحضيرية الأطفال أقدر من غيرهم في اكتساب أدوات التعلم الأساسية»[3].

[1]-حامد عبد السلام هارون وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص243.

[2]- حامد عبد السلام هارون وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص3.

[3]- مديرية التعليم الأساسي واللجنة الوطنية للمناهج, منهاج التربية التحضيرية أطفال سن 5و6سنوات, ص3.

إذن الأطفال الملتحقون بالتربية التحضيرية أوفر تعلما واكتسابا من غيرهم من الناحية المعرفية والتفاعلية مع الآخرين وتجعل مرحلة المتمدرس الشغف ساريا للنهل والاستزادة أكثر وحب الاطلاع لكل ما سيتلفنه لكن حسب رأي الباحث علي أحمد مدكور: «فإن هذا النشاط اللغوي الكبير، وهذه الثروة اللغوية التي يتمتع بها الطفل السوي عند التحاقه بالمدرسة الابتدائية تقوم في أساسها على الألفاظ واللهجات العامية تلك التي تعوق إلى حد كبير نمو اللغة العربية لدى الأطفال إن النمو اللغوي الصحيح يحتاج إلى ما يمكن تسميته النموذج اللغوي أو القدوة اللغوية وهذا ما يفتقده الطفل العربي الذي يعاني من شدة التباين بين اللغة العربية الفصحى.. واللغة العامية الطاغية التي تحوطه»[1].

إن احتواء النمو اللغوي لعناصر مؤسسة على كل ما من شأنه الدفع بتنمية تعلم اللغة يؤدي لا محالة لكسب أكبر قدر من الروافد المتشعبة ولا ضَرو أن يكون الشرخ بعيد الخطى بين أول مرحلة في النمو اللغوي للطفل وبين مرحلة اكتمالها و هذه إشكالية لا حل لها فشروط المقارنة غير متكافئة أساسا وهذا يعود بالأساس لعوامل عدة كالحالة الفيزيولوجية للطفل و العوامل الطبيعية التي تتدخل في نمو الطفل لغويا.

[1]-علي أحمد مدكور, طرائق تدريس اللغة العربية, ص52.

الفصل الأول:
التعبير الشفوي وأنواعه

تمهيد:

1-مفهوم التعبير.

2-ماهية التعبير الشفهي.

لغة واصطلاحا.

3-أنواع التعبير الشفهي ومهاراته.

4-طرق تدريس التعبير الشفهي.

5-أهداف تدريس التعبير الشفوي.

6-مجالات التعبير الشفوي.

تمهيد:

التعبير إرتسام للأفكار والأحاسيس في جعبة لغوية، غايتها الفضلى تبني ما يرام واحتواء وجهات النظر وصقلها ضمن إطار لغوي بحت يهفو بها نحو إحداث تفاعل بين البشر وتبادل الآراء بينهم وإثراء الرصيد اللغوي وتجديده تلقائيا من خلال عملية البعث، والاستقبال التي تحدث بين المرسل والمرسل إليه. والأحرى أنها عملية استزادة واكتساب إلى جانب أنها وسيلة غايتها التواصل، كسر التقوقع فهي تجعل من أجندة كل العقول والأفكار معلما نقطة التقاءه التعبير. ولقد تناول كل باحث هذا الموضوع وعرفه كل من وجهة نظره العلمية وحسب مقصده ووفقا لأيديولوجيته الفكرية، وحنكته اللغوية في هذا المجال وكل بحث حوله هو فائدة نماء، وبعث على الغوص أكثر فيه ودفع للتمحيص حوله حتى تظهر كل روافده وتكتمل حدود.

1)ماهية التعبير:

1- لغة:

يتناول الخليل مصطلح التعبير في معجمه ويجرده من كل زيادة ويأخذه في جذره عبر: «عَبر يعبر الرؤيا تعبيرا، وعبرها يعبرها عبرا وعبارة: إذ فسرها.. وعبرت عنه تعبيرا إذا عي من حجته فتكلمت بها عنه. والعبرة: الاعتبار لما مضى».[1]

كما نجد بين جنبات لسان العرب أيضا:« عبر: عبر الرؤيا يعبرها عبرا وعبارة وعبرها فسرها وأخبر بما يؤول إليه أمرها وفي التنزيل العزيز: {إن كنتم للرؤيا تعبرون}»[2]. سورة يوسف ال آية48.

[1]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين, ترتيب وتحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، 1424-2003

المجلد الثاني، ط1، ص84.

[2] -ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت-لبنان، 2005، ط4، ص1443.

1-ماهية التعبير اصطلاحا:

وضع الدارسون تعاريف عدة للتعبير اقتطفت من بينها ما يلي:

يرى الباحث فهد خليل زايد أن: «التعبير وسيلة من وسائل التفاهم بين البشر وأداة من أدوات عرض مقاصدهم وأفكارهم، كما أنه عملية تنفيس عن هذه الأفكار والمشاعر وتصوير لما يحس به، ويرغب في توصيله إلى القارئ أو السامع».[1]

ومنه نستشف أن التعبير أداة تواصل بين الأفراد دورها الإبانة عن المقاصد التي يرموها المرء ويرغب في نقلها للآخر إما مكتوبة أو شفهية إذا هي حسب رأي الباحث علي عباس أمير: «إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عما في نفسه من أفكار وأغراض»[2].

وبناء على هذا التعريف فالتعبير هو: «الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بإحدى الطرق وخصوصا باللفظ المحادثة أو الكتابة»[3].

ونجد فهد خليل زايد يعرف التعبير مسرفا في البحث حوله قائلا: «بأنه امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس الذي يعتمل في الذهن أو الصدر إلى السامع، وقد يتم ذلك شفويا أو كتابيا على وفق مقتضيات الحال»[4].

كما نجد الباحث صالح بلعيد أيضا يتطرق للتعبير مذللا عليه: «وأمّا درس التعبير في ذاته فهو يسعى إلى اكتساب المتعلم النسق اللغوي ومساعدته على استضماره عن طريق بنيات لغوية، درس التعبير يمد المتعلم بما يعوزه في المحادثة عن طريق بنيات نمطية تحتاج إلى الممارسة كما أن درس

---

[1] -فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، عمان الاردن 2006، ص141.

[2] -علي عباس أمير، تنمية الأداء التعبيري والميل للقراءة، عمان، دار الأيام، 2015، يد ط، عن عبد القادر 1961، ص288.

[3] - المرجع نفسه عن .good coter dictionnaire of éducation page 116

[4] -محمد بوزواوي، دروس التعبير الكتابي، دار هومة للنشر، د.ط، د.ت، ص3.

التعبير يمد المتعلم بما يعوزه في المحادثة عن طريق بنيات نمطية تحتاج إلى الممارسة كما أن درس التعبير عنصر في طبيعته ركائز من الدروس التي تسمو باللغة ونخدم أركانها»[1].

وعرف أحمد الهاشمي التعبير قائلا: «هو علم يعرف به كيفية استنباط المعاني وتأليفها مع التعبير عنها بلفظ لائق المقام، وهو مستمد من جميع العلوم...والكاتب يخوض في كل المباحث ويعتمد الإنشاء في كل المعارف».[2]

يمكن أن نستخلص من هذا التعريف ثلاثة عناصر أساسية:

-كيفية استنباط المعاني وتأليفها.

—القدرة على التعبير بأسلوب سليم.

-القدرة على طرق أبواب المعارف البشرية.

إذا التعبير العلم بكيفية الاتيان بالمعاني وبثها في قالب لغوي «ويعرف التعبير بانه امتلاك القدرة على نقل القدرة والاحساس الذي يعتمد في الذهن حتى يتم ذلك شفويا او كتابيا وفق مقتضيات الحال »[3] فالإنسان بالسليقة مجبول بالفطرة على تمرير افكاره ومشاعره التي تكون محتبسه في داخله فيزاوجها باللغة فتصبح لغة معبرة محمولة بمعاني دالة تؤدي غرضا محددا وقد تكون هذه الرسالة مخطوطا برسم اليد او منطوقة حسب ما يتطلب به حال الانسان حينها.

[1]- صالح بلعيد، تقنيات التعبير، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو ، د.ت، د.ط، ص148.

[2]- سلسلة من قضايا التربية التعبير بين الطموح والواقع، المركز الوطني للوثائق التربوية ملف رقم 17، د ت ، د ط ، بعد النظرية والتطبيق، حسن شحاتة، دار المسيرة اللبنانية ، القاهرة، 1996. طبعة الثالثة ، د ص.

[3]_ فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان، اللغة العربية مهارة وفن، دار الاعمار العلمي 1436-2015، عمان، ط1، ص 123.

2)ماهية التعبير الشفوي:

1-مفهوم التعبير الشفوي لغة:

اختلف الصرفيون العرب في تحديد أصول هذه اللفظة فمنهم من يقول شفوي ومنهم من يقول بأنها شفهي وكان لهم في ذلك آراء ومذاهب نذكر منها: يقول الخليل بن أحمد الفراهيدي في معجمه: «لفظ الشفوي مشتق من الفعل شفو: شفا كل شيء: حده وحرفه وجمعه أشفاء وأيضا من الفعل شفه الشفة، حذفت منها الهاء، وتصغيرها: شفيهة والجمع: الشفاه وإذا ثلثوا قالوا: شفهات، وشفوات، الهاء أقيس والواو أعم لأنهم شبهوها بسنوات، ونقصانها حذف هائها، والمشافهة بالكلام المواجهة من فيك إلى فيه». [1]

ونجد ابن منظور أيضا يتعرض في معجمه لمادة شفه وبدا جليا لي أن اللفظ حافظ على معناه ولم ينزح عنه رغم تعاقب الألسن في تداوله و بقي المصطلح محافظا على نمطيته التي استقصاها القدماء واستعملوها فعليا وضمنوها في معاجمهم وكتبهم فاللفظ في محموله يرمي نحو معنى الكلام بالمشافهة مباشرة والتواصل مباشرة مع المراد إيصال الرسالة له ومن البديهي أن يستخدم الطرف المتحدث الشفاهة في هذه العمليات التي تتطلب تخريج الأصوات عن طريق الفم فتصبح مسموعة عند المرسل إليه ومفهومة.

وجدت مادة شفه مشروحة كالآتي: شفه: الشفتان من الانسان: طبقا الفم الواحدة شفة منقوصة لام الفعل ولامها هاء، والشفة أصلها شفهة لأن تصغيرها شفيهة والجمع شفاه بالهاء،».

وزعم قوم أن الناقص من الشفة واو لأنه يقال في الجمع شفوات قال ابن بري رحمه الله: المعروف في جمع شفه شفاه.. ثم جمع على هذ الليث: إذا ثلثوا الشفة قالوا شفهات وشفوات، والهاء أقيس والواو

[1] _الخليل بن أحمد الفراهيدي، ترتيب وتحقيق عبد الحميد الهنداوي، معجم العين، دار الكتاب العلمية، بيروت- لبنان 1424، 2003، المجلد الثاني ، ج2، مادة 2ؤط1، ص344-345.

أعم، لأنهم شبهوها بالسنوات ونقصانها حذف هائها... المشافهة المخاطبة والميم شفوية، وشفهية لأن مخرجها من الشفة ليس للسان فيها عمل»[1].

استنادا لتعريف الخليل بن أحمد الفراهيدي وتعريف ابن منظور فالتعبير الشفوي في جوهره يقوم على الملاسنة من الفي إلى الفي، والمشافهة هي المخاطبة من فم متحدث لفم متلق ونستخلص أن شفه مقيسه مقيدة و شفو سماعية أعم، ومن خلال بحثنا وتطرقنا لهذا اللفظ فإن استعماله كفل له البقاء والتداول فاللفظ شأنه شأن كل كائن حي في هذه الحياة إذا تطور واستعمل ضمن البقاء وإذا ضمر وأهمل غاب عن الأنظار واضمحل، ولقد حافظ هذا المصطلح على رتبته المصطلحية بالرغم من وجود مرادفات له نحو: المخاطبة والمحادثة.

2-ماهية التعبير الشفوي اصطلاحا:

أما في الاصطلاح فقد وردت أيضا عدة تعاريف اصطلاحية حول التعبير الشفوي فهذا صالح بلعيد يرى أنه: «ذلك الكلام الشفوي الذي يأتي عن طريق عمليات التفكير للتعبير عن الصور والمشاهدة، أو نقل الكلام بين المتحدثين، ولذا يسبق التعبير الشفوي الكتابي فالشفوي درس قائم بذاته يحاول المتعلم نقل الأفكار والخواطر وما يحسه إلى عالم الألفاظ»[2].

ويرى مجموعة من التربويين أن: «التعبير المرتبط بالحديث، والوسيلة فيه هي الكلمة المنطوقة التي تتم عن طريق أداة الشفاه وقد يكون عبارة عن: محادثة ومناقشة أسئلة وأجوبة بين شخصين أو عدة أشخاص تلخيص أفكار أو شرحها والتعليق عليها، سرد قصة سمعت أو قرئت، إذاعة كلمة شفهية... الحديث في موضوع مقترح، حوار في تمثيلية»[3].

---

[1]-ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للكتب، بيروت- لبنان، 2005، مج 8، ط4، ص105، 106.

[2]-صالح بلعيد، تقنيات التعبير، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر, جامعة مولود معمري, تيزي وزو , د.ت, د.ط, ص.148

[3]- ينظر سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع، المركز الوطني للوثائق التربوية، الملف رقم 17، ص9.

إذن التعبير الشفوي له ارتباط وثيق بمهارة التحدث وعموده فيها اللفظة التي يتحدث بها بواسطة المشافهة، وتتعدد طرق التعبير الشفوي حسب مقتضى حال المتكلمين المستعملين له.

ويفصل الباحث صالح بلعيد فيه مسهبا بالقول:« وهو نشاط لغوي ينقل المتعلم من خلاله ما يحسه ويشاهده ويفهمه ويفكر فيه إلى ألفاظ أو جمل أو تركيب أو نصوص ويتم فيه الربط بين اللغة والتواصل اللغة أداة تعبير وتواصل لفظي بين شخص ينتج خطابا موجها إلى شخص آخر، يتوسم فيه الاستجابة بطريقة صريحة أو ضمنية فإذا كان الغرض من التعبير هو اتصال الناس ببعض لتنظيم حياتهم وقضاء حوائجهم»[1]، وعليه فالتعبير الشفوي هو عملية لغوية يقوم المتعلم فيها بإلباس أي شيء يعتريه من أفكار أو مشاعر أو أحداث بالألفاظ التي توافق مسارها وتؤدي الغرض المنوط بها فتنتج عملية التواصل والاتصال.

ونجد بعض الدارسين مثل اللساني عبد الجليل مرتاض الذي يطلق على التعبير الشفوي مصطلح اللغة الشفوية والتبليغ الشفوي فيعرج قائلا: «اللغة الشفوية أشد اتصالا بالبنية السطحية ونستنتج من خلال التمييز بين البنية السطحية المرتبطة بالوحدات الصوتية المتتابعة من أجل التفسير الصوتي للجملة»[2]ويرى نفس الباحث أن: «اللغة المنطوقة أشد اتصالا بالبنية العميقة، هذه الأخيرة موجودة في كل مجالات التأمل والاتصال ورموز الثقافة الشفوية».[3]

يرمي الباحث من خلال هذه الفكرة لكون التعبير الشفوي متصل بالدرجة الأولى بالبنية السطحية للكلام فالمرسل إليه أثناء المحادثة يذهب فكره مباشرة نحو المعنى البائن للكلام وأحيانا يكون المرسل يقصد معنى واضحا لا تورية فيه لكن المرسل إليه بحكم حنكته وذكائه يذهب لما هو أبعد مما قصد به المخاطب له ارتباط بعدة مجالات يرتكز عليها وإن ارتباط اللغة الشفوية بشكل مباشر

[1] _ صالح بلعيد اللغة العربية اليات وقضاياها الراهنة ، ص 147.

[2]- عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل، دار هومة, الجزائر, د.ت, د.ط, 114.

[3]-ينظر المرجع نفسه، ص147.

بالبنية السطحية أمر بديهي وفطري بما أن التبليغ الشفوي يقوم على الاسترسال في الكلام شفاهة وله رسائل مباشرة المقصد هذا ما يجعل ارتباطه بالبنية العميقة ثانويا.

ويسهب الباحث عبد الجليل مرتاض في تعرضه للتعبير الشفوي فيقول: «إن التبليغ الشفوي لا يسمح بالعودة إلى الوراء ولا إلى الإرسال، ذلك أن المرسل يحدث أصواتا وانقطاعات تركيب، هفوات ترددات وهذه بحكم يمكن أن تستعيد في التبليغ الكتابي.. الشفوي كثيرا ما يمتلك وسائل لسانية غير لسانية.. كالتنغيم، الإيماءات les mimiques، الحركات، الإشارات، حالة عملية التلفظ بالقول كل هذا يستطيع أن ينقل عناصر في مرسلة وهكذا يبدو الشفوي في احتماليته الكامنة أكثر قوة وأكثر اقتصادا من الكتابي»[1].

ومنه نستشف أن التعبير الشفوي يحتوي على فنون تقومه وتشد وتده وهما في الآن نفسه مهارات لتعلم اللغة الأولى ويرى الباحث صالح بلعيد أن: «اللغة الشفوية تتطور وتتغير في سياق مجهول.. بل أشار بعض المفكرين إلى خاصية اللغة المنطوقة بأنها تتميز بطابع الاستقرار، على الرغم من فساد المحاصيل الصوتية ، وزوال أو تقلص الحركات الإعرابية ولكن نظرا لاكتسابها في صورتها أو بنيتها الكلية ولم تفكر إلا قليلا»[2].

يظهر جليا أن الباحث من خلال اصطلاحه يرمي لكون التعبير الشفوي في تبلور مستمر ومقتضى الحال هو ما يفرض عليه سياق الكلام وأن اكتسابها لنمط معين يجعلها تنحو نحو الأمام ولا سبيل للعودة للوراء فالمتحدث شفاهة مثلا عليه الإسهاب في الحديث عن الموضوع الذي شكل له قالبا معينا وإذا ما أخلط بينه وبين آخر يتعذر عليه العودة للخلف حتى يعرض عن خلطه.

ويطلق الباحث محمد إسماعيلي علوي مصطلح التواصل الل فظي verbal communication

[1] – عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل ،المرجع السابق، ص114.

[2] –ينظر صالح بلعيد، اللغة العربية وقضاياها الراهنة، ص143.

على التعبير الشفوي ويعرفه قائلا: «هو التواصل الذي يعتمد على اللغة المنطوقة»[1] و«لغتنا الشفوية ليست إلا محصولا مركبا من المفاهيم والدلالات والرسوم والصور ونظم شتى من الإشارات».[2]

وعرفه باحثون: «هو على النحو فن ذو صلة بعلم النفس وعلم الاجتماع، وعلوم اللغة وآدابها وهو مهارة فنية في استغلال الصوت البشري بما يخدم الإنسان في تعامله واتصاله مع الآخرين».[3]

وكتعريف إجرائي التعبير الشفوي إفصاح وإبانة عن مقاصد يصبو إليها المرء فيفضي بها شفاهة للمستمعين، وهي منغمسة بمقوماتها الرئيسة المحادثة والمشافهة والتواصل والتبليغ وحور الاصطلاح عليه في مناهج التربية والتعليم في التعليم الابتدائي وعرف بفهم المنطوق وفهم المكتوب.

3)-أنواع التعبير الشفوي ومهاراته:

يقوم التعبير الشفوي على نمطين هما:

1-التعبير الإبداعي:

يرى الباحث فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان في مؤلفهما اللغة العربية مهارة وفن أنه: « ما يعرض فيه الطالب أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وخبراته الخاصة ويشمل: نظم الشعر والقصة»[4].

ويرى الباحث محمد صالح سمك في كتابه فن التدريس للتربية أن التعبير الابداعي: (يسمى الإنشائي أيضا، وهو التعبير الذي يوضح فيه الناثر أو الشاعر مشاعره وأفكاره وخبراته بعبارات منتقاة اللفظ، جيدة النسق بليغة الصياغة، حتى تنتقل من ذهنه إلى أذهان الآخرين انتقالا ذا أثر فعال مثير يهز

[1]-ينظر محمد اسماعيلي علوي، التواصل الانساني، دراسة لسانية ، دار كنوز المعرفة العلمية، الأردن-عمان، د.ت، د.ط، ص35.

[2]-عبد الجليل مرتاض, اللغة والتواصل, عن la linguistique guide alphabétique, d'André martinet sous la direction d'André martinet p:14.

[3]-فن الكتابة والتعبير, سامي عبدو وبدوي فريد, مطبعة جامعة بغداد, بغداد-العراق, 1980, ص11.

[4]- فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان، اللغة العربية مهارة وفن, الإعصار للنشر والتوزيع, عمان -الأردن, 1436-2015, ط1, ص133.

مشاعر السامع والقارئ ويدعوه إلى المشاركة الوجدانية لما قال أو كتب كي يعيش معه في جوه وأحاسيسه وينفعل بانفعالاته)[1].

ويرسي الباحث محمد صالح سمك أمثلة تنضوي ضمن التعبير الإبداعي مجملة كالآتي:

«الرسالة الوجدانية، القصيدة، أقصوصة، الوصف الجمالي، المقال لذي يعالج فكرة أو من قضايا الموضوع الذي يعبر عن ميل أو اتجاه أو أمنية، كلمات الترحيب والتأنيب والتكريم والخطبة»[2].

ومنه فهذا النوع من التعبير يرن بالألفاظ المنمقة والأساليب البديعية ويميل للألفاظ الشاعرية واستخدام أسلوب السجع ويكثر فيه الحشو والإسهاب في الوصف ومنبعه الأحاسيس والمشاعر الرنانة ويعد هذا التعبير وسيلة للإبداع يستطيع الإنسان أن يعبر عما يجول في نفسه أو عما يراه من حوله من أحداث وأشياء وينقلها للآخرين بطريقة إبداعية مشوقة تجعل لمتلقي يهفو بها.

2-التعبير الوظيفي:

يرى الباحث محمد صالح سمك أنه: «التعبير الذي يؤدي غرضا وظيفيا تقضيه حياة التلميذ في محيط تعلميه كعرض كتاب مثلا، أو تقديم عرض حال أو تقرير.. وغيرها من المجالات التي يجد فيها التلميذ نفسه في حاجة إلى هذا النوع من التعبير وقد يجد نفسه في حاجة إليه في محيط مجتمعه خارج المدرسة كمراسلة الأصدقاء ونحو ذلك..»[3].

ويرى نفس الباحث أيضا بأنه ذلك:« التعبير الذي يجري بين الناس في حياتهم العامة ومعاملاتهم عند قضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم»[4].

[1]-ينظر سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع, عن محمد صالح سمك, فن التدريس التربية. ص 44.

[2]-المرجع نفسه عن محمد صالح ظافر, التدريس في اللغة العربية, ص5.

[3]- سلسلة من قضايا التربية، التغيير بين الطموح والواقع، الملف رقم 17 ، د ط ، ص 6.

[4]- ينظر سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع, عن محمد صالح سمك, فن التدريس التربية. ص 44.

ومما سبق نستشف أن نقاط الاختلاف بين أضرب التعبير الشفوي تتجلى في النقاط الآتية:

التعبير الإبداعي خاص بالإبداع بالدرجة الأولى ويستمد ركيزته من الأفكار والمشاعر الحساسة ويقوم المعبر بصقبها بأساليب منمقة الألفاظ تقوم على الصور البيانية والخيال غايتها جذب انتباه المتلقي وإحداث انفعال لديه حتى يصبح لا شعوريا يعيش في غيابة ما تلقاه ويهيم معه، أما من ناحية التعبير الوظيفي فهو تعبير عملي محض هدفه أداء وظيفة أوكلت إليه من طرف المعلم كأن يقدم تعبيرا حول الموضوع ما، وهو يخص أيضا ما يد ور بين الناس في معاملاتهم اليومية وتنظيم شؤونهم.

3-ماهية مهارات التعبير الشفوي:

قبل الولوج وسبر مهارات التعبير الشفوي لابد من التطرق لتعريف المهارة فالباحثان فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان يعرفانه كالآتي:

«تعرف المهارة بأنها نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللّسان أو العين أو الأذن وتقوم المهارة اللّغوية على ثلاثة أسس ذهنية هي:

-التحكم الذّهني.

-الانتباه الواعي.

-الانتقاء المبرمج.

وهذه الأبعاد الثلاثة هي التي تدير العمليات العقلية كلها في تعلّم المهارة وتعليمها»[1].

1-التحكم الذهني:

«والمقصود بالتّحكّم الذّهني هو السّيطرة والضّبط اللّذين يمكّنان المتعلّم من أن يقف على المادّة المطلوب تعلّمها فإذا استطاع أن يتحكّم بها ضبطا وسيطرة كان قادراً على أن يتعلّم المهارات ويكتسبها بدقّة.

[1] - محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية, دار المسيرة والتوزيع, عمان-الأردن, 2011, ط1, ص210و213.

2- الانتباه الواعي:

أماّ الانتباه الواعي فهو التّوجيه الذّهني الذي يمكن للفرد من أن يعرف حقيقة ما يتعلّمه وتستخدم عمليات التحليل نتيجة لهذا الانتباه»[1].

3-الإنتقاء المبرمج:

«هو الذي يمكن الفرد من عزل مادة التعلم عما سواها، بحيث لا يختلط بها غيرها ويستطيع بهذا العزل المؤقت أن يضبط الظاهرة بكل صفاتها ودقائقها»[2].

وعليه لا تصبح المهارة أداء تلقائي الحدوث، إلا بعد أن تضبط اصدارها مجموعة كبيرة من العمليات العقلية، ولا يستمر أدائها إلا بوجود عمليات عقلية.. أخرى، تحفظ بقائها بصورة تبدو في ظاهر الأمر وكأنها أمر تلقائي، فهي لا تعني أن المهارة تحدث بصورة غير ارادية، وهو في الحقيقة أمر منظم إلى أقصى درجات التنظيم.

- أضرب مهارات التعبير الشفوي:

«1-مهارة الاستدعاءrecalling skill:

نشير هذه المهارة إلى قدرة المتعلم على استرجاع المعلومات التي تم ترميزها والاحتفاظ بها في الذاكرة الطويلة المدى، ومن الاستراتيجيات المناغمة مع هذه المهارة استراتيجية تنشيط المعلومات السابقة واستراتيجيات الاسترجاع».[3]

«2-مهارة ال تنظيمorganasing skill:

هي إحدى مهارات التفكير المحورية والمتمثلة في مجموعة النشاطات والإجراءات التي تستخدم في

[1]- محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية ،المرجع السابق، ص212.

[2]-المرجع نفسه، ص212.

[3] - محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، ص210.

تصنيف وترتيب المعلومات بهدف فهمها». [1]

«3-مهارة التوليدgeneration skill:

هي إحدى مهارات التفكير المحورية، وتتضمن استخدام المعرفة السابقة لإضافة معلومات جديدة بطريقة بنائية إذ يقوم المتعلم وفق هذه المهارة بربط المعلومات الجديدة المولدة بالمعلومات المتوافرة لديه في بنيته المعرفية». [2]

«4-مهارة التوسع élaborations skill:

يقصد بهذه المهارة قدرة المتعلم على إضافة المزيد من التفاصيل والشرح للفكرة أو الأفكار المطروحة بهدف تحسين عملية الفهم وتأتي أهمية مهارة التوسع من خلال التوسع من خلال توليد صور عقلية أو عبارات لغوية جديدة للمتعلم تعمل على ربط الجديد بما هو متوافر في البنية المعرفية». [3]

«5-مهارات التفكير الابتكاري créative thing skills:

يمثل التفكير الابتكاري إحدى مهارات التفكير المرطب، ويتضمن خمس مهارات فرعية يطلق عليها عناصر أو جوانب التفكير الابتكاري وهي:

الطلاقة، والمرونة، والأصالة والحساسية تجاه المشكلات وإدراك التفاصيل». [4]

[1] - محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية ، ص211.

[2] -المرجع نفسه، ص212.

[3] -المرجع السابق، ص215.

[4] - محمد السيد علي، ص215.

«6-مهارة الطلاقةfluency skill:

هي القدرة على توليد أكبر عدد ممكن من البدائل أو المرادفات أو الأفكار أو الحلول للمشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين بأسرع وقت ممكن هذا وتوجد الطلاقة في عدة أنواع:

-الطلاقة اللفظية.

—الطلاقة التعبيرية.

—طلاقة الأشكال.

—طلاقة التداعي. »[1]

ويبين الباحث محمد السيد علي هذه الطلاقات بشكل مفصل على النحو التالي:

«1-الطلاقة اللفظية world fluency:

وتعرف أيضا بطلاقة الكلمات وهي القدرة السريعة على إنتاج الكلمات والوحدات التعبيرية المنطوقة، وإستدعائها بصورة تناسب الموقف التعليمي من مثل إعطاء أكبر عدد ممكن من الكلمات المؤلفة من أربعة حروف»[2].

«2-الطلاقة التعبيريةexpressionnal fluency:

هي القدرة على التعبير عن الأفكار بسهولة، وإمكانية صوغها في كلمات أو صور للتعبير عنها بطريقة تكون فيها متصلة بغيرها وملائمة لها، وبعبارة أخرى تشير الطلاقة التعبيرية إلى قدرة الفرد على وضع الكلمات في أكبر عدد ممكن من الجمل والعبارات مثل:

إعطاء أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة عن نضوب النفط من الآبار».[3]

---

[1]- محمد السيد علي ، ص216.

[2] -المرجع نفسه، ص216.

[3] - المرجع نفسه، ص216.

«**3-الطلاقة الفكريةideational fluency** :

ويطلق عليها أيضا طلاقة المعاني، وتشير إلى أكبر عدد ممكن من الأفكار في وقت محدد بصرف النظر عن نوع هذه الأفكار أو مستوياتها الجدة والأصالة فيها مثل: إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار عن موضوع معين، أو أكبر عدد ممكن من الحلول لمشكلة معينة أو تقديم عدة عناوين للفظة معينة وتعد الطلاقة الفكرية أهم عوامل الطلاقة».[1]

«**4-مهارة المرونة flescibility**:

هي القدرة على تعبير الحالة الذهنية للفرد بتغيير الموقف، أي تغيير اتجاه التفكير والانتقال من عمليات التفكير المعتاد إلى الاستجابة ورد الفعل وإدراك الأمور بطرق متفاوتة لو متنوعة وهذا ما يطلق عليه بالتفكير التباعدي وعكسها الجمود او الصلابة **Rigidité** أي التمسك بالموقف أو الرأي أو التعصب، ويمكن تحديد نوعين من المرونة: المرونة التلقائية، والمرونة التكيفية»[2].

8-المرونة التلقائية spontaneos flescibility:

«هي قدرة الفرد على إصدار أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمرتبطة بمشكلة أو موقف مثير ويميل الفرد وفق هذه القدرة إلى المبادرة التلقائية في المواقف ولا يكتفي بمجرد الاستجابة».[3]

تتعدد مهارات التعبير الشفوي وكل محور من محاورها له ارتباط بالطرف الآخر تتألف مما يلي:

1-فن الإلقاء:

يعد الإلقاء نوعا من أنواع التعبير الشفوي واتفقت كل التعاريف على أنه:

«موهبة من المواهب التي يمنحها الله سبحانه وتعالى لكل من الخطيب والمحاضر.. وفن الإلقاء هو:

[1] - محمد السيد علي ، ص217.

[2] - المرجع نفسه، ص217.

[3] -المرجع السابق، ص217.

فن التعبير عما يختلج في النفس باللسان وبالحركة وبالإشارة مجتمعة في وقت واحد ابتغاء الإفهام والتأثير، ثم الإقحام، لأنه نهاية النهايات في فن الإلقاء وهو التأثير في المستمعين»[1].

إذا فن الإلقاء موهبة حبي الله الإنسان بها وهي استقصاء ما يدور بخلد الإنسان غايته ترك الأثر في السامع و هو فن ذو صلة بعلم النفس وعلم الاجتماع وعلوم اللغة وآدابها وهناك من يعرفه:« بالمهارة الفنية في استغلال الصوت البشري بما يخدم الإنسان في تعامله واتصاله»[2].

إذن فن الإلقاء مهارة تلتقي مع العديد من العلوم نحو: علم النفس وعلم الاجتماع وعلوم اللغة وآدابها وينم هذا الاحتكاك عن فعالية ونتاج معرفي يؤدي بطبيعة الحال للغاية المرجوة منه.

وينبني هذا الأسلوب على عاملين مجملين في:

«1-عنصر الإقناع: أي إقناع المستمع بالمادة.. عن طريق الحجج، ويعتمد أيضا على الثقة بالنفس.

2-عنصر الإثارة: أي إثارة عواطف المستمع وأحاسيسه تجاه الموضوع المطروق له ولابد من توفر شروط أساس في أسلوب الإلقاء حتى يؤدي غرضه وهذه الشروط هي:

1-ملائمته للمعاني.

2-حسن الأداء: بحيث تكون هناك علاقة واضحة بين الفحوى وأسلوب التعبير وأن يتبع ما يلي:

-أن يحترم علامات الوقف حتى يتنفس و يعطي لنصه تعبيريا ملائما حتى يركز ويشد انتباه السامعين».[3]

«-أن يحسن اختيار الكلمات التي تحتاج إلى التركيز، وتطير اللفظ من حيث الوضوح ومن ناحية الاعتناء بالوقف، ومن ناحية الموسيقى الكلامية، ومن ناحية سرعة أو بطيء الكلام كما يجب أن

---

[1] --سامي عبدو ووبدي فريد فن الكتابة والتعبير عن عبد الحميد حسين سليم، فن الإجلاء مراجعة محمد رضوان وعبد المحسن سليم، الإسكندرية, 1988, د.ط، ص28.

[2] -ينظر مسلم أبو عدوس، المهارات اللغوية وفن الإلقاء، ص115.

[3] _ينظر المرجع نفسه.

يطور الإحساس بالكلام من أجل خلق جسر عاطفي بين الملقي والمتلقي وذلك عن طريق فهم مغزى الكلام وتحسس المشاعر التي تكتنفه، ونقل تلك المشاعر إلى المتلقي.

—كما يجب تطوير شخصية المتكلم من ناحية الأداء الصوتي، وتناسب أسلوب

الإلقاء مع الحالة التي يمر بها المتلقي، والمكان الذي هو فيه، والزمان الذي يمر به»[1].

«أما من ناحية اللفظ يتأتى أن يكون نطقه واضحا، وأن تكون هناك تلقائية في الأداء دون تكلف وعدم تلاطم الكلمات، وهناك بعض الألفاظ حادة في نطقها، لذا لابد من الاهتمام بها وعده الشديد عليها لدرجة استهجان السامع كما يتعين على الملقي تنويع الكلام عن طريق الطبقة الصوتية والسرعة في الإلقاء كما يستحسن على الملقي التركيز على الكلمات والجمل المهمة شريطة عدم الإفراط في ذلك»[2].

ومنه نستشف أن لفن الإلقاء ارتباطا وثيقا بعلم الأصوات وعلم الفونولوجيا حيث يقوم في جوهره على احترام علامات الوقف فهي تتيح للملقي التدرج في التعبير فحيثما تكون هنالك حدة في المواقف واستثارة للملقي نجده يعزف عن استعمال علامات الوقف ويسترسل في الكلام دون توقف كون الموقف تطلب ذلك، ثم إن تخيير اللفظ المستقيم الحسن السليم مبنى ومعنى وتركيبا و يدفع الملقي لنسج إلقاء بائن المعالم ، واضح البيان حصيفا بالآراء سالما من التوعر مراعيا لمقام المتلقي غير منمقا لخطابه بغريب اللفظ و مستهجنه ومن جهة التناسق في الكلام والأخذ بعين الاعتبار جرس الموسيقى الداخلية و الخارجية للخطاب كما يحبذ تفاعل الملقي مع خطابه فكلما كان منسجما معه كلما كان لذلك وقع على السامع.

[1] _ ينظر مسلم أبو عدوس، المهارات اللغوية وفن الإلقاء ، ص 115، 116.

[2] _ينظر المرجع نفسه، ص 116.

1-القراءة:

إن القراءة ركيزة يستمد منها المرسل النقاط التي تفنذ أقواله وتولد لديه الثقة بالنفس وتفتح له آفاقا يكسب من خلالها انتباه المستمعين ويجذبهم نحو رآه وتصوراته الفكرية ويجعل الاستفادة للنهل أكثر فأكثر.

ويرى الباحث شريف إستيلية ما يلي: «تحدث عمليات عقلية في أثناء القراءة باعتبارها أهم المهارات اللغوية قبل امتلاك ناصية الكلام المقروء، وفي أثناء ذلك وبعده وبالمقدار الذي يستطيع فيه المتعلم أن يمارس هذه العمليات فيوصف حسب قدرته وتمكنه بقارئ جيد أو متوسط أو رديء بل إن الأمي لا يكون أميا إلا بسبب فقدان هذه العمليات أو عدم امتلاكها»[1].

إذن المتعلم القارئ الممارس لمهارة القراءة تحدد درجته بمدى ممارسته للعمليات العقلية أثناء قيامه بالقراءة.

وفي نفس الصدد يرى الباحث عبد الجليل مرتاض أن القراءة تتجلى في مايلي:

«القراءة كجنس لساني أدبي أو نقدي.. تنطلق من عالم لغوي شفهي أو قراءة شفهية داخلية تتصل بثقافة القارئ الخارجية.. أي هو سلوك ثقافي خارجي لا يملك سلطانه عليه باعتباره هو كذلك جزءا منه، ويعود كذلك إلى ان عملية القراءة سواء أكانت لسانية أم لسانية خطية متعددة وفردية». [2]

إذن القراءة محور متعدد الأجناس لغويا منبثق من القراءة الشفوية داخلية خارجية مرتبطة بما يحمله المتعلم القارئ من زاد معرفي، يشترك في العديد من معطياته بين ما يحمله في طياته وما هو مطروح في فكر الآخرين، فهو افق ثقافي خارجي حر غير مقيد بفئة دون أخرى فالقراءة باختلاف أضربها ومشاربها المكتوبة والمقروءة في الآن نفسه تستمد سيرورتها الطبيعية من الخارج بيد أنها تستمد روحها الملقاة في الكتب بإحياء روحها بفعل القراءة الشفوية.

[1] _ينظر شريف استيلية، ص 424

[2] _ عبد الجليل مرتاض، في عالم النص والقراءة، ديوان المطبوعات الجامعية المطبعة الجهوية قسنطينة، د ت، ط2، ص 145.

ويذلل الباحث عبد الجليل مرتاض قائلا: «وأيا كانت الأنساق الثقافية والتراكيب اللسانية والدلالية الاجتماعية.. والأديولوجية فإنها لا تغدو أن تزاوج بأفكارها وعناصرها ما بين بنية سطحية وبنية عميقة فكل تلق خارجي لهذه الأشكال من النصوص أو المدونات مرتبط بالنسيج البنيوي المتفرد الذي يؤلف بصورته أو نطقه أو رسالته بنية سطحية»[1].

ويسهب الباحث عبد الجليل مرتاض في تحليل هذه المهارة بأطرها حيث يقول:

«كل تلق يحاول أن يخرق الحواجز الظاهرية ليتفاعل بعناصر تلك الأنساق والتراكيب والدلالات من الداخل هو في حقيقة أمره دال على بنية عميقة وبتعبير أكثر شمولا، فإن القراءة سواء كانت دلالية أم مدلولية فإنها.. ليست إلا شكلا من أشكال دوال التعبير وليس معنى هذا أن القراءة بنية سطحية والكتابة بنية عميقة إذا كان مما لابد فإن العكس أكثر احتمالا».[2]

ويمكن من خلال هذا استشراف مايلي:

-القراءة فرع من فروع التعبير.

—القراءة مزاوجة بين البنية السطحية والبنية العميقة للكلام.

—ترتكز القراءة على مقومات ثقافية لسانية، دلالية وأديولوجية تزاوج بين ما هو سطحي وما هو عميق.

ويقول عبد الجليل مرتاض أيضا بأن: «القراءة.. من أهم وسائل الاتصال البشري فيها تنمو معلوماته ويتعرف إلى الحقائق المجهولة ، وهي مصدر من مصادر سعادته وسروره وعنصر من عناصر شخصيته في تكوينه النفسي وهي خير ما يساعد على التميز بالسلوك البشري فالقراءة من المهارات الأساسية لتعلم اللغة»[3].

---

[1] ___ عبد الجليل مرتاض، في عالم النص والقراءة، المرجع السابق، ص 145

[2] _ المرجع نفسه، ص 145

[3] _المرجع نفسه ، ص 145

يفصل الباحث فهد خليل زايد في مستويات القراءة ويجملها كالآتي :

أ)القراءة الاستكشافية(القراءة المسبقة):

«إنها قراءة للتعرف على الكتاب، قبل قراءته وهي نوع من القراءة المؤثرة، وفيها يطرح القارئ على نفسه أسئلة حول الكتاب وهي أسئلة مقننة محددة وهادفة وليست عشوائية ومن أمثلته:

-ما موضوع الكتاب، ماذا يعالج الكتاب في أجزائه وفروعه وتسمى هذه القراءة الاستكشافية لأن الغرض منها استكشاف الكتاب، وفي هذا المستوى من القراءة أو التصفح يمكن للقارئ أيضا استخراج كل شيء يريده من أي نص يقرأه، وعندما يأخذ القارئ الكتاب بيديه لأول مرة وهو يريد أخذ فكرة عامة عنه، فيجب عليه النظر إلى الأقسام التالية منه: المؤلف والعنوان، المقدمة، الفهرس أو قائمة المحتويات»[1].

ب) القراءة النشطة:

«إن القراءة النشطة تحتاج أول ما تحتاج إلى فهم النص وحسن استيعابه، كما تتطلب الإنصاف في الحكم لذا لا يجوز للقار أن يجعل من نفسه خصما للمؤلف، بل عليه أن يرد الحجة بالحجة والرأي العلمي بالرأي العلمي، وعليه فوق ذلك تعليل أسباب رفضه بإقناع مبتعدا عن العشوائية إنها قراءة للتعرف على الكتاب، قبل قراءته وهي نوع من القراءة المؤثرة، وفيها يطرح القارئ على نفسه أسئلة حول الكتاب وهي أسئلة مقننة محددة وهادفة وليست عشوائية»[2].

ومن أمثلته:

«-ما موضوع الكتاب، ماذا يعالج الكتاب في أجزائه وفروعه وتسمى هذه القراءة الاستكشافية لأن الغرض منها استكشاف الكتاب، وفي هذا المستوى من القراءة أو التصفح يمكن للقارئ أيضا استخراج كل شيء يريده من أي نص يقرأه، وعندما يأخذ القارئ الكتاب بيديه لأول مرة وهو يريد

[1] -عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة، ص 157.

[2] -الرجع نفسه، ص164.

أخذ فكرة عامة عنه، فيجب عليه النظر إلى الأقسام التالية منه: المؤلف والعنوان، المقدمة، الفهرس أو قائمة المحتويات».[1]

ج) القراءة التحليلية:

«القراءة التحليلية هي المستوى الثالث من القارئ، وهي أكثر عمقا وتعقيدا من المستويين السابقين الأساسي والاستكشافي والقراءة التحليلية هي قراءة كاملة للنص بل هي قراءة جيدة بأفضل سبيل لذلك..».[2]

يقول العالم فرنسيس بيكون في ملاحظاته حول الكتب ببعض الكتب: «هي للاختبار والكشف وأخرى للفهم والاستيعاب، وقليل منها فقط للمضع والهضم والقراءة التحليلية نحو فهم المشكلات التي يعرضها الكتاب والسعي نحو حلها وبيان الجديد الذي يقدمه المؤلف، والأمور التي توصل إليها والقارئ الجيد مثل الكاتب الجيد، يعرف إذا كان الكتاب قدم حلولا للمشكلات التي طرحها وعندما يصل إلى ذلك يكون قد قرأ الكتاب قراءة للفهم والاستيعاب العميقين عبر القراءة التحليلية»[3].

2-مهارة الاستماع:

تحتمل مهارة الاستماع مرادفات عدة ترمي في أقطابها نحو معنى واحد موحد لا تضارب فيه فنجد مصطلحات اصطلح عليها الباحثون وأخذوها من فطاحل اللغة العربية وضمنوها في الاستعمالات الحديثة للغة العربية فنجد مصطلح الإنصات والإصغاء. يرى الباحث علي أحمد مذكور أن: الاستماع هو النشاط اللغوي الأول عند الطفل يذلل عليه المفكر ابن خلدون قائلا: «السمع أو الملكات اللسانية وهذه العبارة تعني أن السمع أهم فنون اللغة.. فمهارة الكلام تتوقف على مهارة

[1] -ينظر عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة ، ص 164.

[2] ينظر المرجع نفسه، ص 161،162.

[3] ينظر المرجع نفسه، ص 162

الاستماع والكلام وعلى هذا يمكن ترتيب فنون اللغة حسب نموها الطبيعي لدى الأطفال الأسوياء هكذا: الاستماع، فالكلام، فالقراءة، فالكتابة»[1].

ومنه نستشف أن قوام اللغة السمع فبه تلتئم معالم اللغة عند المتعلم وتنحو به نحو النمو والاكتساب والتمكن من الكلام والتواصل والتفاعل وإثراء حصيلته اللغوية.

ونجد الباحث محمد عويس يستعمل مصطلح الإصغاء المرادف للاستماع فيزيح عنه اللبس ويبرز معالمه مذللا: «الإصغاء هو استماع مستمر غير منقطع مع شدة الانتباه والتركيز لكل ما يسمع، ويمكن القول ان كل إنصات يتضمن استماعا وليس كل استماع يتضمن إنصاتا.. يمكن القول أن الاستماع والإنصات عبارة عن نشاط عقلي يهدف إلى إدراك وفهم الرسالة الشفوية وغير الشفوية المصاحبة لها في الموقف التواصلي»[2].

إذن الإصغاء هو نشاط مستمر يقوم على أطر تشد ركزه وتتجلى في الانتباه والتركيز المنصبين على ما يفضي به الملقي الطارح للكلام وهكذا يكون نجاح الرسالة اللغوية أبلغ وأمكن.

و«الإصغاء أيضا هو السماع باهتمام وانتباه شديدين لما يقال ويهدف تدريب الأطفال على الإصغاء إلى تحقيق مجموعة من العادات والاتجاهات نحو: تعويد الطفل على الاستماع للناس والإصغاء لهم حتى يفهم ما يقال وغرس عادة احترام الآخرين وخلق روح الاحترام لدى الطفل القارئ والتقدير حين يرى زملاءه يصغون له وبهذه العملية تتأتى الفتلات الأولى لعملة النقد لدى الطفل»[3].

ولمهارات الإصغاء تطبيقات كثيرة منها:

«1)تدريب الأطفال على الاستماع إلى أشرطة مسجلة لا تزيد على ثلاث دقائق، ويفضل أن يكون المسموع نصا قرآنيا أو نشيدا فصيحا مما يدرسون، أو قصة بطولية من التراث الإسلامي أو قصة

[1] _علي احمد مذكور، طرائق تدريس اللغة العربية، ص56. عن مقدمة ابن خلدون.

[2] _المرجع نفسه، عن محمود عويس، ص 64.

[3] _ينظر فهد خليل زايد، محمد صلاح رمان اللغة العربية مهارة وفن، ص32.

خيالية».

ويقسم بعض المربين الإصغاء بحسب الوظيفة إلى الأقسام التالية:

«**1-الإصغاءالاجتماعي**: وهو ما يمارسه الفرد في مواقف اجتماعية، وسمي إجتماعيا لأن الموقف الاجتماعي فيه هو المحور، وهو يتمثل هذا اللون في الصف، وذلك بأن يلتزم الطاب مرسلا أو مستقبلا بأخذ دوره في الكلام والاستماع إذا بدأ دور الآخرين»[1].

«**2)الإصغاء الثانوي** : ويقصد به ممارسته الإصغاء في أثناء القيام بعمل آخر وذلك مثل الاستماع إلى الموسيقا والمستمع يرسم أو يكتب»[2].

«**3)الإصغاء الايقاعي**: ويعني به الاستماع المباشر إلى النشيد أو الموسيقا أو الغناء والقصص والتمثيليات والحوار والفرق بين هذا النوع وسابقه أن هذا يمارس هدفا مستقلا بذاته، والسابق يمارس بصورة ثانوية»[3].

«**4)الإصغاء الناقد**: «وهو الإصغاء الذي يهتم باستخدام الكلمات في مواطنها الصحيحة، والانتباه إلى العادات النطقية عند النطق أو القراءة، ومن هذا النوع الحكم على الأشياء والتعود على استنباط الأفكار، والإصغاء إلى أسئلة معينة الإجابة عنها، وتعود الموازنة بين الأفكار والمصطلحات والترجيح بينهما واختيارها ما هو مناسب»[4].

ومنه نخرج بمغزى مفادها أن هذه الأطياف المختلفة من مهارات الإصغاء للمتعلم بالتقاط كل عنصر تحتويه اللغة وأن يثري رصيده المعجمي بالألفاظ كما يخلق لديه دافعا للتعبير شفاهة والاستقصاء.

---

[1] _ ينظر فهد خليل زايد، محمد صلاح رمان اللغة العربية مهارة وفن ، ص 32.

[2] المرجع نفسه، 32.

[3] _المرجع نفسه، ص 33.

[4] المرجع نفسه، ص 33.

قراءة الاستماع :

«يرى الباحث فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان أنها: «العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكافية وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطبق بها القارئ قراءة جاهزة أو المتحدث في موضوع ما أو ترجمة لبعض الرموز والإشارت ترجمة مسموعة، وهي في تحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب السمع والاستماع كالبعد عن المقاطعة أو التشويش أو الانشغال عما يقال وليس لهذا النوع قراءة لموضوع محدد بعينه بل هي شاملة»[1].

ينم هذا الصنف من الاستماع عن مدى شفافية الاستماع فهو اسقطاب واستقبال كل ما يسمعه ويعمل على نقله بالعصب ليترجم في الدماغ ويبرمج في الذاكرة فأي لفظ وأي معنى وأي معلومة وأي صوت قابل للالتقاط بطبيعة الحال عندما يكون الجهاز السمعي سليما من أي مرض أو عطب وبالتالي ينجح السماع إذا روعيت آدابه وطبقت بحذافيرها.

أهمية الاستماع:

«1)إنه أهم وسيلة للتعلم في حياة الانسان اذ عن طريقه يستطيع الطفل ان يفهم مدلول الالفاظ التي تعرض له عندما يربط بين الصورة الحسبية للشيء الذي يراه واللفظة الدالة عليها.

2) عن طريقه يستطيع الطفل ان يفهم مدلول العبارات المختلفة التي يسمعها التي يسمعها لأول مرة. وعن طريقه يستطيع تكوين المفاهيم وفهم ما تشير اليه من معاني مركبة.

3)هو الوسيلة الاولى التي يتصل بها بالبيئة البشرية والطبيعية بغية التعرف اليها.

4)هو وسيلة مهمة للأطفال الأسوياء لتعليمهم القراءة والكتابة والحديث الصحيح في دروس اللغة العربية».[2]

---

[1] ينظر فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان، اللغة العربية مهارة وفن، ص61.

[2] _المرجع نفسه، ص 62

« 5)عن طريقه يتم فهم المستمع لما يدور حوله من أحاديث وأخبار ونصائح وتوجيهات وقد ثبت عن طريق الأبحاث الكثيرة أن الإنسان العادي يستغرق في الاستماع ثلاثة أضعاف ما يستغرقه في القراءة ولذا فإن الشعوب المتحضرة تعني كثيرا بتربية أبنائها على حسن الاستماع منذ الصغر لأن حسن الاستماع أدب رفيع بالإضافة إلى كونه أسلوب فهم وتحصيل»[1].

طريقة تدريس الاستماع:

«1-يعد المعلم قطعة أو يوافق للطالب على قطعة اختارها الطالب بنفسه.

2-يتيح المعلم للطالب الذي سيقرأ فرصة للتدريب عليها خارج الصف بشرط أن تكون القطعة المختارة جديدة على الطلاب وتجلب انتباههم وأسماعهم وتعيرهم بالمتابعة.

3-على المعلم أو الطالب الذي سيقرأه أن يعطي الطلاب الآخرين فكرة موجزة عن الموضوع قبل أن يبدأ بالقراءة لهم لإعداد أذهانهم وتشويقهم.

4-يقرأ الطالب أو المعلم قراءة تراعى فيها شروط القراءة الجهرية النموذجية»[2].

«5-يدعو المعلم الطلاب إلى مناقشة ما قرئ بقصد التثبت من فهمهم، ونقل المقروء أو التعليق عليه، وتشجيعهم على ذلك.

إن الاستماع محكوم بعمليات علية مختلفة أهمها الفهم والتحليل والاستنتاج والتميز، وتتم هذه العملية فور الاستماع وبعده لذلك تحتاج مهارة الاستماع إلى ذهن صاف قادر على الإدراك والربط والحفظ والتلخيص.

ولقد حدد غرايس وسكينر أربع خصائص مميزا بها الاستماع عن السمع وهي:

[1] _ ينظر فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان ،المرجع السابق، ص62.

[2] _المرجع نفسه، ص62

1-الإستماع عبارة عن نشاط غير مستمر، وإنما هو محدود بما نريد أن نستمع إليه خلافا للسمع الذي يعد نشاطا مستمرا في الزمان والمكان»[1].

« 2-الاستماع مهارة متعلمة تحتاج للتدريب والتطوير، أما السمع فهو مكتسب إنه قدرة طبيعية فالطفل بإمكانه أن يسمع الأصوات المختلفة حتى قبل أن يولد.

3-السمع يعني ببساطة استقبال الأصوات من حولنا، ويكفي أن نبتعد عنها أو أن نخفض من مستواها إذا كان مصدرها آلة ما حتى لا نسمعها، لكن الاستماع مهارة نشيطة تتطلب التركيز والتفسير والتحليل»[2].

4)طرق تدريس التعبير الشفوي:

يتقيد المعلمون في تدريسهم لحصة التعبير الشفوي المنضوية تحت مادة اللغة العربية في إطار المرحلة الابتدائية بالمنهاج الذي يخضعون له ويسيرهم في كيفية تقديم دروسهم عموما طرق تدريس التعبير الشفوي« يقصد بها تهيئة الأطفال لموضوع الدرس عن طريق تذكيرهم ببعض خبراتهم السابقة التي تتصل بالموضوع أو عن طريق صور يعرضها أو خبر يقصه طفل ما وفي كل حالة يؤكد المعلم ضرورة الإصغاء والانتباه.

أجمل خطوات تدريس التعبير الشفوي في هذه المرحلة كالآتي:

«أ)وضعية الانطلاق:

يقدم المعلم للتلاميذ صورة تمثل وضعية تعلمية لها علاقة بأحد المحاور المقررة وتكون هذه الصورة نقطة انطلاق لحصة التعبير الشفوي.

ب) التعبير عن مشهد الصورة:

[1]- محمد اسماعيل علوي، التواصل الانساني، ص36.

[2]-المرجع نفسه، ص36.

وهنا يحرص المعلم على إثارة التلاميذ للتعبير عن موضوع الصورة بحرية دون أن يفرض عليهم نمطا معينا من التعبير، ويعد هذا التعبير ضربا من التعابير المحببة التي يستحسنها ويميل إليها التلاميذ كونهم يؤمنون بالأشياء الملموسة التي يرونها بأم أعينهم والمراد من هذا النوع من عليها وتوضح معناها ويمكن للمعلم أن يعالج هذا النوع من التعبير على النحو الآتي:[1]

-عرض صور تمثل مشاهد معينة أو استغلال الصور الموجودة في كتب القراءة.

3-إستغلال بعض معطيات نص القراءة والتوسع فيها»[2].

(ج) أن يعتمد المدرسون في تقديم نشاط التعبير على الوسائل كاستعمال الصور والرسومات في دروس المحادثة حتى يستطيع التلميذ التعبير من خلالها وخصوصا الصور المألوفة لديه والمعلقة بالموضوع يعرضها على التلاميذ ثم يطالبهم بالتحدث عنها وبيان ما يلاحظونه عليها لأن هذا ينمي قوة الملاحظة لدى التلاميذ ويسعدهم على عملية التعبير.

د) أن يعتمد المدرسون في تقديم نشاط التعبير على الوسائل كاستعمال الصور والرسومات في دروس المحادثة، حتى يستطيع التلميذ التعبير من خلالها، خصوصا الصور المألوفة لديه والمتعلقة بالموضوع ويعرضها على التلاميذ.

هـ) التعبير انطلاقا من نص القراءة:

قد يستغل المعلم نص القراءة كمادة للتعبير الشفوي والتواصل ويعمد إلى تعميق فهم التلاميذ لموضوع القراءة بأسئلة جزئية مناسبة تقودهم إلى التعبير الصحيح وتمكنهم من اكتشاف المعاني التي يحتويها النص فينمو رصيدهم الفكري ويثري معجمهم اللغوي)[3].

[1] ينظر الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وزارة التربية والتعليم، الجزائر، 2003، ص 15.

[2] _ ينظر المرجع نفسه، ص 15

[3] _ينظر سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع، الملف رقم17، د ط، ص25.

(ح) إعداد الأسئلة وطرحها بطريقة متدرجة تؤدي في النهاية إلى بناء الموضوع بشكل متكامل مراعيا أن يجيب التلاميذ بلغة سليمة تناسب مستواهن

ي) مسعى المعلم في التعامل مع نشاط العبير الشفوي والتواصل يرتكز على الإشراف والتوجه جاعلا التلميذ فاعلا في عملية التعلم كما أن توجيه المعلم لا يكون إلا بمقدار استفزاز التلاميذ إلى المزيد من التعبير باستغلال قدراتهم ومكتسباتهم القبلية.

ج) يجب على المدرس أن يعرف أن موقعه في نشاط التعبير الشفوي والتواصل هو موقف الموجه والمرشد وأن الفاعلية فيها يجب أن تكون للتلميذ كما عليه إتاحة الفرصة للتعبير كلما أمكن في جميع الأنشطة)[1].

«د) استغلال مختلف الوضعيات المرتبطة بالمحاور المقررة:

ويعد هذا التعبير في هذا الضرب لدى التلاميذ أهم أنواع التعبير لارتباطه بحياتهم فهم يتحمسون للمشاركة في الدرس وتزداد حيويتهم ونشاطهم ولذا يجب أن يترك التلميذ ليعبرن أفكاره ومشاعره بحرية دون فرص نموذج من التعبير عليه ولا يتدخل المعلم إلا بالقدر الضروري للتوجيه والتصويب».[2]

س) تدوين العبارات السليمة الحسنة الصوغ على جزء من السبورة تثبيتا لها في أذهان المتعلمين"[3].

وتوجد مجموعة من الإجراءات التي يمكن أن يتبناها المعلمون في الميدان التدريسي:

"1) أن يدرك المدرس الأهداف والغايات التي يسعى إلى تحقيقها من خلال تدريسه لهذا النشاط، وأن يتبنى دروسه بناء على الأهداف ويحدد جملة منها في كل حصة يعمل على تحقيقها.

2)أن يهتم بما ينتجه تلاميذه في حصص التعبير.

[1]- ينظر سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع المرجع السابق، ص25.

[2]- المرجع نفسه، ص 25

[3]- ينظر الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم مرجع سابق ص 15.

3)أن يهتم بتعابير التلاميذ مهما كانت طبيعتها سواء كانت من إبداعهم أو من المواضيع التي كلفوا بها وأن يقوم بتصحيحها أمام تلاميذه تصحيحا جماعيا يشارك فيه الجميع لينضج لهم الخطأ من الصواب."[1]

"4)أن يختار الموضوعات الهادفة ليتدرب التلاميذ على التعبير عنها، وهي الموضوعات التي سيمارسون أمثالها في حياتهم العلمية، كالمناظرة والتعبير عن

المشاعر والأحاسيس.

«5)أن يختار من الموضوعات ما يمثل المواقف الاجتماعية و المشكلات التي يعيش التلاميذ في مجالاتها مما يقع في نطاق خبراتهم وقدراتهم ويشعرون أنهم في أمس الحاجة للتعبير عنها».[2]

«6)أن يفسح المجال للاختيار ويكون ذلك بعرض عدة مواضيع على التلاميذ ليختاروا من بينها ما يميلون إليه وبذلك يحفزهم ويدفعهم إلى الاهتمام بالموضوع المختار الذي يحملهم إلى الإدلاء بآرائهم واهتماماتهم فالتلاميذ لا يعبرون إلا فيما يعرفونه ولا يهتمون بما يتحدثون عنه إلا إذا كان الموضوع متصلا شؤونهم وحاجاتهم ومرتبطا بحالاتهم النفسية والانفعالية وأن يفسح لهم المجال من حين لآخر لاقتراح مواضيع من عندهم يعبرون عنها لأن التعبير الشفوي جزء من تجارب التلاميذ التي يمارسونها في حياتهم اليومية، وهم مولعون بالتحدث عن هذه التجارب فينبغي أن يعني المدرس بالاختيار لهم منها»[3].

« 7)أن يعتمد المدرسون في تقديم نشاط التعبير على الوسائل كاستعمال الصور والرسومات في دروس المحادثة حتى يستطيع التلميذ التعبير من خلالها وخصوصا الصور المألوفة لديه والمتعلقة

[1]- فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان، اللغة العربية مهارة وفن، ص 15.

[2]- ينظر الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص 15.

[3] -المرجع نفسه، ص25.

بالموضوع يعرضها على التلاميذ ثم يطالبهم بالتحدث عنها وبيان ما يلاحظونه عليها لأن هذا ينمي قوة الملاحظة لدى التلاميذ ويساعدهم على عملية التعبير»[1].

كما يرجى من المعلم أن يهتدي بالتوجيهات الآتية لبلوغ الأهداف المرجوة:

«اتخاذ موقف الموجه والمرشد في هذا النشاط فلا يتدخل إلا لإثارة التلاميذ واستفزازهم للتعبير حتى يكون التلميذ بذلك هو الفاعل.

–الحرص على ألا تتحول حصة التعبير الشفوي والتواصل إلى حصة محادثة (سؤال وجواب).

–العمل على تحقيق الغرض الأساسي من نشاط التعبير الشفوي والتواصل وهو تمرين التلاميذ على الكلام بسهولة ويسر وطلاقة لاختيار معلوماتهم العامة»[2].

5)أهداف تدريس التعبير الشفوي:

يبدو جليا المرمى المنشود من تعليم التعبير الشفوي، وينبغي الإبانة عن مقصد الهدف قبل الإبحار في أغوار تدريس التعبير الشفوي حتى تتضح الأطر ونبين المرجو منها.

يعرف الباحث محمد شارف سرير الهدف قائلا: «الهدف هو التخطيط للنوايا البيداغوجية ونتائج سيرورة التعليم، بيد أن تصيير النموذج التعليمي المنهج بإحكام ووفق أطر تؤدي بطبيعة الحال لسير العملية التعلمية وبروز النتائج المرجوة وقد يكون سبب عدم تحقق الأهداف المرجوة نتيجة الخلل في الأهداف نفسها، ما في تحديد الهدف اختياره أو مضمونه...».[3]

فمن ناحية تقويم الأهداف: يمكن معرفة موطن الخلل في الأهداف التي تمت صياغتها:

«من حيث الاختيار: فقد لا تلائم الأهداف المنتقاة مستوى التلاميذ ومكتسباتهم القبلية وقدراتهم العقلية، وحوافزهم على التعليم.

---

[1] – ينظر الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي المرجع السابق، ص25.

[2] –المرجع نفسه، ص25.

[3] –حمد شارف سرير ونورالدين خالدي مراجعة واحمد صرصار، التدريس بالأهداف وبيداغوجية، التقويم، ط2، ص88و 89.

أما من حيث التحديد: درجة عموميتها ، أو خصوصيتها أو إجرائها فقد يكون تحديد الأهداف بصيغة عامة للتأويلات والاختلاف دون أن يدرك التلاميذ نية المدرس أو يكون الهدف غير مصوغ إجرائيا من حيث: الفعل الذي يعبر عن السلوك بدقة ما ينجز التلميذ أو شروط الإنجاز أو معايير تبين شروط الإتقان المطلوبة».[1]

«ومن حيث تصنيف الهدف: فالأهداف التب يصنعها المدرس قد لا تلائم الإنجاز الذي سيقوم به التلميذ، فقد يكون الخلل الذي يتضمن المحتويات وتحديد مواطنه، وذلك عند تشخيص نتائج تدريس محتوى ما، وقد يكون الخلل في علاقة الهدف بالمستوى، تنظيم المحتوى أو علاقة المحتوى بمستوى التلاميذ»[2].

فبمعرفة العلة تتضح طرق معالجتها، فصياغة الإجراءات والأهداف من تلقين هذا الفرع اللغوي ذو النتائج الأكيدة على المدى القريب والمدى البعيد والمرجو دائما من هذه العملية هو الاكتساب المعرفي ولابد أن يراعى الهدف بالمستوى حتى تستقر النظم المعرفية ويلتئم التلميذ معها مما ينم عن جودة ونتائج الأهداف والآليات وفعالية نتائجها المتوخاة منها.

إذا رجعنا إلى الكتب التي تناولت مشكلة التعبير نجدها قد ذكرت مجموعة من الأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها من خلال تدريسه لأنشطة التعبير، وقد تنوعت الأهداف واختلفت من كاتب لآخر، فالدكتور حسن شحاتة ذكر في مؤلفه أهدافا كثيرة ومتنوعة لتعليم التعبير بشكليه الشفوي والكتابي، وبنوعيه الوظيفي والإبداعي ومن أهم هذه الأهداف:

1)الهدف اللغوي لتدريس الشفوي:

«أن يعتاد المتعلم الكتابة باللغة الصحيحة وهذا التعود يساعد فب تعليم متن اللغة وقواعدها حيث يستخدم المتعلم ألفاظا للدلالة على المعاني المتنوعة التي تورد أثناء الكتابة، فتزيد معرفة المتعلم بمتن

[1] حمد شارف سرير ونورالدين خالدي مراجعة واحمد صرصار، المرجع السابق، ص 89.

[2] المرجع نفسه، ص 89.

اللغة ولأن الكتابة تستدعي أيضا صوغ الكلام في عبارات صحيحة نراهم يمرنون على إتباع قواعد اللغة تدريجيا، وأن يتقن المتعلم الملاحظة السليمة عند وصف الأشياء والأحداث والمواقف في دقة وسرعة».[1] «ويتعلم سلامة الذوق في اللغة وأن يتربى عند المتعلم الاستقلال في الفكر حيث يترك لإعمال عقله دونما تقييد بأسئلة ملقاة عليه وألفاظ ومعان يلتزم بها حين الكتابة وأن ينتقي الألفاظ المناسبة للمعاني، وكذا التراكيب والتعابير ويتزود بها لأنه سيحتاج إليها في حياته اللغوية وأن الألفاظ يعبر تعبيرا صحيحا عن أحاسيسه ومشاعره وأفكاره في أسلوب واضح راق ومؤثر فيه التخيل والإبداع وأن يتقن التعبيرات التي يلقيها في حياته العلمية والفكرية داخل المدرسة وخارجها».[2]

وسار على نفس المنوال في الرأي باحثون كثر وكانت استنتاجاتهم العلمية في تناول أهداف التعبير الشفوي مرسومة كما يلي:

تفرز الأهداف اللغوية للتعبير الشفوي نتائج جمة فهي حسب الباحث فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان: «تعطي الطفل الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية وتنقيحها وتهذيبها».[3] ويرى الباحث محمد صالح سمك أنها : «تعينهم على تمرينهم على الخطابة والارتجال والإبانة عما في نفوسهم من غير التواء ولا اضطراب، وتشجيعهم على الجهر بالرأي والصراحة في القول كما تقوم بتزويدهم بثروة لغوية من الألفاظ والتراكيب التي تعينهم على التعبير على المعاني والأفكار، وتدريبهم على استخدام هذه الألفاظ والتراكيب استخداما صحيحا بوضعها فيما يناسبها من سياق الكلام كما يتم تعويدهم على طلاقة اللسان وإجادة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعاني عند إلقائها والتحدث بها...»[4].

---

[1]-.ينظر، سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع، ص10.

[2]-ينظر المرجع نفسه، ص10.

[3]فهد خليل زايد

[4]_ سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع, عن محمد صالح سمك, فن التدريس التربية. ص 44

«كما تبرز القدرة على توظيف البنيات اللغوية المكتسبة في الحياة اليومية، وتعمل على تنمية قدراتهم اللغوية التي تعين على ممارسة العملية التعبيرية من تذكر تخيل واستدلال واستقراء وموازنة وربط وحكم وذلك من خلال الدراسة اللغوية الموجهة كما تسمح للمتعلم بتوظيف اللغة في أنشطة الحياة ومواقفها التي تواجه التلميذ وتدفعه للانطلاق في الحديث والكتابة مع الدقة والوضوح»[1].

فبتجذر أواصر اللغة لدى المتعلم يعبر منحنى التدرج اللغوي بسلاسة ويتبلور معجمه باستمرار.

«فيتقن الملاحظة السليمة عند وصف الأشياء والأحداث والمواقف في دقة وسرعة ويتعلم سلامة الذوق في اللغة»[2].

« كما تنمى ميول التلاميذ اللغوية وخصوصا تنمية الميل نحو القراءة والتعبير بشكليه اللفظي والكتابي وذل عن طريق ترك الحرية له في قراءة القصص التي تتناسب ونموه العقلي واللغوي فالطفل بحاجة إلى حرية التعبير داخل حجرة الدراسة وخارجها فيما يتعلق بالدروس أو بالنشاط الحر كالاشتراك في النشاطات كما يتوخى إثارة تلقائية التلميذ ومنحه الفرصة للتعبير الحر».

«كما تعمل على إزالة الآفات النطقية التي تسيطر على الأطفال كالعي والحصر والفأفأة والعلثمة ويتدرب الأطفال على الارتجال في مواجهة المواقف المختلفة بعقل قادر على ترتيب الأفكار وحسن تنظيمها كما تحضر البديهة والاستجابة وتخلق ردود الفعل المناسبة للمواقف التي تتصل بحياته كما تنمى سرعة التفكير وتنسيق الأفكار وترتيبها بسرعة كما يساعد في تجميع الخجل والتهيب والتردد ويكسبه الجرأة في مواجهة الجمهور»[3].

[1] _ سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع, عن محمد صالح سمك, فن التدريس التربية هـ، ص 57

[2] _المرجع نفسه، .ص 58

[3] المرجع نفسه، ص58

وهنا يكون كسر للحواجز النفسية التي تضمر الثقة بالنفس لدى التلاميذ وتجعلهم في ركود لغوي وإلقائي يجعلهم منغلقين على أنفسهم ولا يتواصلون بتلقائية مع الآخر وبالتالي يكون هناك حائط مسدود يعيق التلاميذ حتى ولو كان رصيدهم اللغوي ثري.

«كما يستهدف إتاحة التعبير الشفوي بطبيعته التي تستلزم السرعة، كما تستلزم السرعة كما يتوخى الاستفادة من الميل الفطري لدى الأطفال وهو كثرة الكلام الثرثرة حتى قبل امتلاكهم لمهارة اللغة وتزويد التلاميذ بمادة لغوية مناسبة لترقية لغتهم وتوسيع فهمهم الفكري كما إقدار المتعلم على تنظيم أفكاره وعرضها عرضا منطقيا متسلسلا وصياغتها بأسلوب جذاب فصيح كما يستهدف تعويد التلاميذ الطلاقة في التعبير واقدارهم على صوغ العبارات السهلة التي تتمشى مع قواعد اللغة كما يستهدف تعويد التلاميذ على جودة التعبير بإختياره الألفاظ والعبارات التي تعبر بها عن أفكاره كما يستهدف أن يكون هناك توازنات في تفصيل الأفكار والتعبير عنها»[1].

كما ترجى غايات لغوية جمة من تدريس التعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية لما لها من مزايا على مر الزمن وهي بوادر السمو اللغوي موفق بالنسبة للتلاميذ ومكسب علمي بجعبة التلاميذ تحقق الأهداف اللغوية المتوخاة للمعلم وهي:

«-إثراء حصيلتهم اللغوية من الألفاظ والأساليب التي تسعفهم في التعبير عما يخطر لهم من المعاني والأفكار، إضافة إلى اقدارهم على توظيف هذه الألفاظ والأساليب توظيفا سليما فيما يناسبها من مجريات الحديث.

—رفدهم بأفكار ومعان مفيدة تتلائم مع مستواهم العقلي، وتعويدهم على ربط هذه الأفكار و تسلسلها، وترتيبها».[2]

[1] سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع, عن محمد صالح سمك, فن التدريس التربية المرجع السابق، ص 58.

[2] _المرجع نفسه، ص58.

«—اقدارهم على طلاقة اللسان، وحسن الأداء، وإجادة النطق، وتمثيل المعاني وبخاصة عند إلقائها والكلام عنها.

—تدريبهم على.. الارتجال والافصاح عما في سرائرهم بوضوح جلاء ودون انفعال واضطراب وتحفيزهم على إبداء الرأي، والحرية في الحديث.

—تعويدهم سرعة الاجابة وتقوية ملاحظتهم، وتمرينهم على الانطلاق في الحديث مع مراعاة الصحة والوضوح». [1]

نستشف أن هذه الأهداف اللغوية لها نجاعة كبيرة على التلاميذ فهي ذات أبعاد نفسية اجتماعية لغوية، فهي تفتح المجال للاستزادة والاكتساب والانتفاع لدى التلاميذ وتؤصل نواة اللغة لديهم وتدفعهم نحو كسر التقوقع والانسداد على أنفسهم فيفدون نحو الارتجال والتعبير عن آرائهم ورؤاهم وتتفتح لديهم الشجاعة الكافية للإبانة والجهر والإبداء.

2)الأهداف المعرفية:

يرام بالهدف المعرفي الفهم والإفهام وكيفية اكتساب المعارف والطرق المواتية لتوظيفها وإعادة تشكيلها وفقا للأطر المناسبة لها وتبقى الغاية المنوطة بها معرفية تواصلية محضة والأهداف المعرفية إجمالا حسب الباحث أحمد الهاشمي أنها: «العلم بكيفية استنباط المعاني وتأليفها مع التعبير عنها بلفظ لائق المقام وهو مستمد من جميع العلوم.. والمتعلم يخوض في كل المباحث ويعتمد التعبير في كل المعارف» [2].

يمكن أن نستخلص من هذا التعريف ثلاثة عناصر أساسية:

أن يفهم المتعلم الحديث الشفوي ويكون ذلك ب:

-كيفية استنباط المعاني وتأليفها.

—القدرة على التعبير بأسلوب سليم.

---

[1] _ سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع, عن محمد صالح سمك, فن التدريس التربية ، ص 59

[2] -ينظر سلسلة من قضايا التربية، عن احمد الهاشمي، جواهر الأدب.

—القدرة على طرق أبواب المعارف البشرية.

كما يستهدف منها التدريب على معالجة القضايا الفكرية بالمشافهة وبهذا يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم تلميذا يتميز ب:

«-أن يكون ملما بالقواعد الأساسية في علوم اللغة وقادرا على استعمالها في تعبيره وإبداعه.

—أن تكون للمتعلم منهجية في العمل والتعلم.

—أن يكون له منطق في تفكيره وقدرته على المناقشة والإقناع.

-إكسابه تقنيات التعبير التي تجعله قادرا على ممارسة التواصل والتبليغ الاجتماعي.

-أن يتعلم المتعلم كيف ينظم قوله بشكل منطقي لترجمة أفعاله ومواقفه وإنتاجه أو التعليق على ذلك».[1]

نستخلص أن المرام من الأهداف المعرفية أن يتعلم التلاميذ كيفية توظيف أفكارهم وتحديدها بدقة ووضعها في الإطار الذي تنضوي تحته وهي دفع لهم لتكييف أفكاهم وفق الأطر التي تناسبها كما تمكنهم من فهم المعلومات التي تفد لهم من المعلم وهذا من جواهرها المرامة.

ويمكن أن نستخلص من هذا التعريف ثلاثة عناصر أساسية:

أن يفهم المتعلم الحديث الشفوي ويكون ذلك ب:

-كيفية استنباط المعاني وتأليفها.

—القدرة على التعبير بأسلوب سليم.

—القدرة على طرق أبواب المعارف البشرية.

كما يستهدف منها التدريب على معالجة القضايا الفكرية بالمشافهة وبهذا يكون التلميذ في نهاية مرحلة التعليم تلميذا يتميز ب:

«-أن يكون ملما بالقواعد الأساسية في علوم اللغة وقادرا على استعمالها في تعبيره وإبداعه

[1] -ينظر لوثيقة المرافقة، ص 10.

—أن تكون للمتعلم منهجية في العمل والتعلم.

—أن يكون له منطق في تفكيره وقدرته على المناقشة والإقناع.

-إكسابه تقنيات التعبير التي تجعله قادرا على ممارسة التواصل والتبليغ الاجتماعي.

-أن يتعلم المتعلم كيف ينظم قوله بشكل منطقي لترجمة أفعاله ومواقفه وإنتاجه».[1]

كما يستهدف معرفيا من تدريس التعبير الشفوي الآتي:

«-أن يفهم المتعلم ما يسمع.

-أن يفهم المعلومات التي ترد إليه.

-أن يتفاعل المتعلم مع المعلومات المسموعة ويصدر في شأنها ردود أفعال.

-أن يميز السجلات اللغوية(le registre) بعضها ببعض.

-أن يتعلم المتعلم كيف يختار أفكاره».[2]

«-أن يتعلم المتعلم كيف ينمي أفكاره التي لها صلة بالموضوع والتي تسهم في تحقيق نية التواصل.

-أن يتعلم المتعلم كيف ينظم قوله بشكل منطقي لترجمة أفعاله ومواقفه وإنتاجه أو التعليق على ذلك.

-أن يتكيف قوله مع أقوال غيره ويجد لنفسه مكانا في المناقشة والمحاورة بالاستماع والتحلي بالجرأة للتدخل، وبالبقاء في صلب الموضوع.

-أن يتقن التعبيرات المختلفة التي يلقيها في حياته العلمية والفكرية داخل المدرسة وخارجها.

-أن يوسع ويعمق أفكاره ويتعود التفكر المنطقي وترتيب الأفكار، وتنظيمها في كل متكامل».[3]

«-تدريب التلميذ على الرجوع إلى مصادر المعرفة والمعلومات وتعويدهم على ارتياد المكتبات والبحث عن الكتب والمراجع.

---

[1] ينظر منهاج سنة خامسة ابتدائي، ص13

[2] المرجع نفسه، ص 13.

[3] -المرجع نفسه، ص13.

-أن يفهم المتعلم المعلومات التي ترد إليه».[1]

«-أن يتفاعل مع المعلومات المسموعة ويصدر في شأنها ردود أفعال.

-أن يفكر المتعلم فيما يقول وأن ينتقي كلماته وأفكاره ويعوض فكره بصورة منطقية معقولة وبكلام دقيق مختصر ومقيد، ولا يمكن أن يحدث هذا إلا بنوع من التعلم المنتظم.

-أن ينمي أفكاره المتصلة بالموضوع والمساهمة في تحقيق التواصل.

-أن ينظم قوله بشكل منطقي لترجمة أفعاله ومواقفه وإنتاجه أو للتعليق على ذلك ».[2]

نستخلص أن المرام من الأهداف المعرفية أن يتعلم التلاميذ كيفية توظيف أفكارهم وتحديدها بدقة ووضعها في الإطار الذي تنضوي تحته وهي دفع لهم لتكييف أفكارهم وفق الأطر التي تناسبها كما تمكنه من فهم المعلومات التي تفد له من المعلم وغيرها وهذا من جواهرها المرامة.

3)الأهداف الوجدانية:

تتمحور الأهداف الوجدانية أساسا حول النواحي التي تتصل بالحس والتذوق وتعمل على:

«تنمية حس التلميذ بقيمة الفكرة، ودقة اللفظة، وغنى الصورة في موضعها من الكلام».

إذن هي دفع بطريقة غير مباشرة نحو الملاحظة والتدقيق الممحص للألفاظ ومحاولة فك الأفكار التي يرمي إليها المؤلف وتذوق أصل وقدم دفعا للأهداف المعرفية فالنص ما إن يخرج للقارئ أصبح حرا في التصرف فيه ونقده وإعادة تشكيل أفكاره ومحاورة ونجد هذا الطرح بين أواصل مقياس تلخيص النص الذي يعتمد للتلاميذ باختلاف مراحل تعلمهم كما تعمل على تنمية تذوقه لهندسة الجملة وبناء العبارة واختلاف الكلمات أو عدم إختلافها فيها كما أنها: «تنمي ميل المتعلم إلى القراءة واختيار المقروء والموازنة بين مادته ونقدها عن وعي وبصيرة»[3].

[1] ينظر منهاج سنة خامسة ابتدائي ، ص 14.

[2] المرجع نفسه، ص15.

[3] ينظر التعبير بين الطموح والواقع، ص15.

وهنا تدخل الموضوعية لتكون العامل الذي يحتكم في نقد المادة لأسس عقلية لا تمت للعاطفة بشيء بل تقوم على تبصر وحنكة تجعل النقد بناءا سليما مقبولا غير منمق بحشو زائد لا فائدة ترجى منه.

«كما يمكن للمعلم أن يطلب من المتعلمين إبداء رأيهم في حدث من الأحداث الواردة في النص عن طريق عرض الحجج وهو ما يعودهم على النقد النزيه كما يمكنه أن يدعوهم إلى تصور خاتمة أخرى إن كان هذا الأخير يروي قصة أو حداثا، هذا لسبر إمكانات المتعلم للتعبير عن الموضوع المطروح عليه»[1]، «كما يجب على المعلم ترك التلاميذ يعبرون بكل حرية ودون مقاطعة كما يعرج الباحث محي الدين بن الشيخ في كتابه مشكلة الضعف في التعبير الكتابي أنه: لابد على المعلم أن يترك للمتعلم مساحة في التعبير عن مشاعره وتأثره وذكرياته وأن يعبر عن ردود فعله ويعبر عن تجاربه وأن يسرد ذكرياته في حصص التعبير بشقيها وأن يعلق على مشاهدة صورة وفقا لما يراه ويلمسه منها»[2].

تسمح هذه الحرية بخلق نوع من الثقة بالنفس تجعل التلاميذ يتنافسون كل يتحمس لإبداء آراءه ومشاطرتها مع زملاءه مما يفرز رزح التفاعل والنشاط.

«كما يتوخى تنمية حساسية التلميذ للمواقف الاجتماعية المختلفة وهذا يعني تنمية قدراته على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعلات والعواطف ومشاعر الحزن والفرح والألم ووصف مظاهر الطبيعة وأحوال الناس ووصف كل ما هو فكر جميل بأسلوب جميل»[3].

وبهذا الأمر تتبلور شخصية المتعلم ويخلق لديه إندفاع للتعبير «فيصبح معبرا عن مشاعره وتأثره وذكرياته ويفصح عن تجاربه وردود فعله ويسرد ذكرياته ويستعين بوسائل التعبيرغير اللغوية (حركات اليد أو الرأس،نبرة الصوت)ويبدع مثلا في تلخيص حكاية مسموعة أو يبدع تتمة لها»[4].

---

[1] ينظر منهاج سنة خامسة ابتدائي ، عن محي الدين بن شيخ مشكلة الضعف في التعبير الكتابي –

[2] – الوثيقة المرافقة للسنة الرابعة الجزء الأول جويلية 2005، ص 19

[3]– المرجع نفسه ، ص 19.

[4] المرجع نفسه ، ص 16

وكنتيجة يتولد للمتعلم من خلال الأهداف المعرفية انغماس بينه وبين ما يتلفاه من إبداع قصصي أو نصي فينسج بمخيلته ويفرغها في إطار لغوي يترجم معارفه.

يتولد لدى المتعلم بفعل هذه الحرية التي أعطيت له لإصدار رأيه الخاص الذي يراه من وجهة نظره معرفة إصدار الحكم على ما يسمع من الكلام وبالتالي الإدلاء بانطباعه حوله.

6)مجالات التعبير الشفوي:

لكل أصل فرع والتعبير الشفوي حاله حال كل عنصر من عناصر اللغة تتفرع منه فروع مجملة في المحادثة والمناقشة والحوار، ومن الخطم تغيب فرع وذكر الآخر وإجمالا هناك ثلاثة مجلات للتعبير الشفوي مجملة كالآتي:

1)المحادثة:

تتجلى إنبعاثاتها في التحدث شفاهة حول موضوع ما وهي مرادفة لمصطلح الكلام.

ويرى الباحث صالح بلعيد بأنها:« تدل على الإشتراك وتتعلق أكثر بالشفاهي وتختص بالمرحلة الإبتدائية وهي عبارة عن مناقشة»[1].

وحسب الباحثان فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان فإن:« المحادثة من أهم المهارات اللغوية..تسبق مهارة القراءة لأسباب أهمها أن النشاطات التي يمارسها الأطفال في المحادثة ستعمل على تصحيح عيوب نطقية يستلزم تصحيحها قبل القراءة من أجل صحتها ولابد للمعلم أن يحرص على تدريب طلابه على مهارات وعادات مصاحبة للمحادثة، يمكن إجمال أهمها فيما يلي:

1-الجرأة في مخاطبة الناس، ومواجهتهم، والحديث إليهم دون تردد أو وجل كما بنطق الأصوات واضحة جلية عن طريق التركيز عليها. ولهذه المهارة إذا درب عليها الطلاب تدريبا إيجابيا فوائد ونتائج

[1] فهد خليل زايد محمد صالح رمان اللغة العربية مهارة وفن، ص 31

فعالة، كتعويدهم المشاركة، وتنمية الجانب الإجتماعي لديهم وإحترام الآخرين وإنتزاع عنصر الخجل من نفوسهم وإزالة الإنطواء منهم وإكتسابهم اللغة إكتسابا سليما»[1].

وكإستنتاج إذن المحادثة تصب في عملية المشاركة والتواصل شفاهة عمودها النقاش حول موضوع ما وإبداء الرأي حوله والإسترسال فيه.

وعلى نفس المنوال«المحادثة تعني تبادل التفكير في موضوع ما وهنا تبدو كفائة المتحدث الجيد والمستمع الجيد فليست المسألة حديثا يلقى، ولكنه محادثة يتبادل فيها الآراء لهذا كان لابد أن يحتل مكانة ملحوظة في دروس التعبيرالشفهي»[2].

وتثمر مهارات المحادثة إذا ما تم تعليمها الطلاب بشكل إيجابي ثمارا طيبة لعل من أهمها:

1«-إعتياد الأطفال المشاركة الإيجابية في كل حديث يجريه المعلم، أو الأسرة أو الزملاء في الصف أو الشارع.

-تنمية قدرة التلاميذ على المحادثة والمناقشة، قص القصص، كتابة الرسائل، كتابة التقارير، لملخصات، السجلات، محاضر الجلسات..

-إقدار التلاميذ على القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها منه المجتمع بالإضافة إلى أوان النشاط اللغوي السبق من محادثة ومناقشة ورسائل..

-كما لابد للمعلم من إقدار التلميذ على التحدث إلى الآخرين ومقابلة الضيوف ومجاملتهم وتقديم شخص لشخص آخر وتقريظ الآخرين بما فيهم وكتابة التعليمات وإعطاء التوجيهات والإرشادات وما إلى ذلك من الأنشطة الاجتماعية الضرورية للحياة الإنسانية».[3]

---

[1] فهد خليل زايد محمد صلاح رمان، اللغة العربية مهارة وفن، ص 31.

[2] ينظر سلوى شيماخي ، دور التعبير الشفوي في تنمية قدرات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مذكرة ماستر في علوم الاداب واللغات واللغة العربية جامعة محمد خيضر ، 2017، ص 35

[3] عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها ، دار الكتاب الجامعي، العين الامارات ، 2016، ص 41.

نلاحظ أن مجموعة الطرق تتسم بالسمة الاتصالية الاجتماعية والواقعية بينما نجد أن مجموعة الأهداف الابدعية تتسم بالسمة الفردية والشخصية والقدرة على التخيل والإبداع للأفكار بالأسلوب الجميل وهو ما ينبغي أن يعمل على تصفية كل مرب في قسمه ويخرج من ثوب الطرق التقليدية في التعليم ويشرك إبداعه ويبتكر طرقه الخاصة لانجاع العملية التعلمية.

يلتزم المعلم داخل القسم بمراعاة مايلي:

«1-التدرج مع التلاميذ في القراءة بحيث يبدأ معهم بالمعاني الحسية وينتهي في نهاية المرحلة الابتدائية بالمعاني المجردة.

2-مساعدة التلميذ على النطق اللغوي الصحيح وعدم المغلاة في تصحيح عباراته وخصوصا في التعبير الشفهي لأن ذلك يضعف الثقة في نفسه.

3-الإكثار من الحديث للطفل داخل الفصل عن الأمور التي تتعلق بمحيطه الاجتماعي والأشياء التي تهمه بأسلوب بسيط يستطيع إدراكه.»[1]

4«-تشجيع الطفل على الإكثار من القراءة لأنه الوسيلة الأولى لزيادة محصوله اللغوي ولأنها تنمي عنده مجموعة من لعادات والاتجاهات والميول السليمة علاوة على أنها تكسبه معلومات جديدة.

5-إتاحة الفرصة للأطفال للتعرف على بيئتهم ومجالات الثقافة المتاحة لديهم ولذلك كي يكتسبوا الخيرات الشخصية عن طريق الملاحظة الشخصية ويعبروا عن خبراتهم بكل حرية».[2]

« 6-الإهتمام بتنمية الثروة اللفظية من حيث الكم والفهم بمعنى أن التلميذ بحاجة إلى ألفاظ ومفردات تساعده على التعبير شفاهة وكتابة، وليست المفردات هدفا في حد ذاتها بل استخدام هذه المفردات في أماكنها الصحيحة في الجملة ولا يتم ذلك إلا بفهم معانيها ومدلولاتها».[3]

[1] عبد الفتاح حسن البجة المرجع السابق، ص44.

[2] -المرجع نفسه، ص44.

[3] -المرجع نفسه، ص45.

«7-الإهتمام بالقصص المشوقة والخيالية وخصوصا في المرحلة الأولى من حياة الطفل بالمدرسة إذ إن القصص تنمي لديه الإدراك وسعة الخيال كما تكسبه ألفاظا ومعان جديدة.

8)-"إفساح المجال لكل تلميذ بأن يشترك في النشاطات المدرسية مما يساعده على النمو اجتماعي واللغوي والنفسي والجسمي وبواسطة الاحتكاك مع الأقران في المدرسة يكسب التلميذ الكثير من المعاني والألفاظ التي يمكن أن يستخدمها في حديثه ومخاطبته للآخرين وفي كتاباته المدرسية الخارجية».[1]

4)مجالات التحدث في المحيط المدرسي:

يمارس التلاميذ عملية المحادثة ضمن حدود المدرسة في مواقف عدة أهمها:

1«)يقوم التلاميذ بالحديث مع بعضهم البعض خارج جدران الصف عن طريق تجاذب الحديث بين التلاميذ.

2)حديث التلاميذ داخل حجرات الصف ويتراءى هذا الحديث في جوانب كثيرة من الأنشطة التي تمارس خلال عملية التدريس[2] وتتمثل في:

أ) الأسئلة: ويقصد بها تلك الأسئلة التي يجيب عنها التلاميذ بعد طرحها من قبل المعلم ويمكن ملاحظتها في مواطن متعددة من الدرس، فقد تكون في التمهيد الذي يبدأ به المعلم الدرس لربط الخبرات السابقة بالمعلومات الجديدة وقد تكون من خلال الدرس ليكشف المعلم مدى نجاح أسلوبه في إيصال المعلومات إلى أذهان الطلاب، وقد تكون هذه الأسئلة في نهاية الحصة ليتعرف إلى مدى تحصيل الطلاب».

«ب) أسئلة الطلاب بعضهم بعضا، ومن خلال المناقشات التي تدور بينهم حول قضية ما.

ج) من خلال درس الأناشيد وإلقاءها ملحنة.

[1] عبد الفتاح حسن البجة المرجع السابق، 45.

[2] -المرجع نفسه، ص45.

هـ)ولعل درس التعبير الذي أفرده البرنامج المدرسي لتعليم مهارات الحديث هو الميدان العلمي الذي يعالج ما نحن بصدده».[1]

ولذا حدد هذا العنصر ضمن العناصر الأساس التي لابد أن تدرج في تعليم تلميذ التعليم الابتدائي لما لها من منافع على المدى القريب والبعيد وإيجابيات في البعد النفسي فهي كسر الانطواء والخجل الذي يجعل تعلم الطفل في مسار الركود كما أنها تعزز لدى المتعلم الثقة بالنفس والقدرة على التجاوب مع الآخر واستدراك المواقف وتمكنه من الإفصاح والإبانة عن أفكاره ومكنوناته وتعلمه احترام الآخرين الإصغاء لهم جيدا للتمكن من مشاطرتهم الحديث وتعاطي المواضيع المتداولة بينهم وتمنحهم الفرصة للتملص من العي فبالمحادثة تسقط تصدعات العيوب النطقية شيئا فشيئا ويستقسم اللسان البشري وينتظم الاسترسال في الحديث فيكون أجوده.

2)المناقشة:

تمحيص الرأي الحصيف من الرأي الخطم يقتضي بالضرورة نقاشا وأخذا وردا دفعا واستقبالا وكل نظرية قابلة للنظر والطعن وللتعاطي مادامت فرضية إلى أن تثبت وتتحقق والمناقشة على نفس الشاكلة تسير على نفس المنوال وبنفس الطرح.

المناقشة:

يرى الباحثون مواهب حميد نعمان وأمال حميد نعمان ودريد ستار أن:

«تتناول الأفكار والآراء بين طرفين أكثر بتعمق واستقصاء للوصول إلى الحق»[2].

إذن المناقشة مجال فكري خصب مشترك بين شخصين أو أكثر العملية القائمة فيه هي تقصي الحقائق وغربلة الجيد من الردي ء للخروج بفكر مضام.

[1] عبد الفتاح حسن البجة ،المرجع السابق، ص 46

[2]–مواهب حمبد نعمان امال ودريد ستار استخدم الحوار والمناقشة في طرائق التدريس، وزارة التربية ، بغداد ، د ط، عن الخوالدة وعيد 2001، ص 313

ونجد بعض الباحثين يضعون المناقشة والحوار في نفس المصاف كون الحوار يشتمل على المناقشة حيث يرى الباحثون أن ما يلي: «الحوار يتخلله النقاش عادة ويمكن القول أن النقاش يتخلله حوار أكثر من العكس ذلك أنه يمر في أثناء الحوار شيء مبهم أو مختلف فيه فيناقش فيه حينئذ»[1].

إذن المناقشة تدور حول معالجة موضوع ما وتبادل وجهات النظر فيه.

ويرى الباحث صالح بلعيد أن المحادثة هي في حد ذاتها مناقشة مذللا عليها بالشكل الآتي:

«المحادثة تدل على الاشتراك وهي عبارة عن مناقشة»[2].

3)الحوار:

يعرفه الباحث بأختين في شعرية دوستويفسكي قائلا: «الحوار ظاهرة عامة تقريبا لا تنفصل عن النطق البشري وشتى أشكال وتجارب الاتصال بين الناس، وعن كل ما يملك معنى ودلالة وإذ يبدأ الوعي يبدأ الحوار»[3].

إذن فالحوار شكل من ظواهر اللغة العامة التي ترتبط بالإفصاح الشفوي عند البشر فتحتوي خبراتهم عن طريق التفاعل بينهم وبديهي الأخذ والرد بينهم فيما يخص التناوب على الدلالة والمداليل وبالتالي ينشأ الوعي والإدراك فيحصل بالضرورة الحوار وتبادل أطراف الكلام ووجهات النظر.

ويرى الباحث علي ناصر كنانة في مؤلفه اللغة وعلائقيتها أن:« لا شك في أن الحوار بين البشر في أشكاله أنجز عملية التفاهم بين الإنسان ومثيله بما نتج عنها من تفاهمات.. ويتجاوز الحوار حدود الاتصال المألوف بين شخصين إلى ما من ذلك، فاللغة حوار بين ذوات أي نشاط اجتماعي، وأن الذات حين تتكلم فإنها تتكلم بمستويات مختلفة من اللغة، تعود إلى أصول وأنساق اجتماعية مختلفة ومن هنا فإن كل ذات هي نحن»[4].

---

[1] – مواهب حمبد نعمان امال ودريد ستار استخدم الحوار والمناقشة في طرائق التدريس ،المرجع السابق، ص1.

[2] –المرجع نفسه، ص3.

[3] _عدنان مبارك الحوارية في علم الادب صحيفة الزمن العدد 1599، 2003.

[4] _علي ناصر كنانة لغة وعلائقيتها، منشورات الجمل للنشر والتوزيع، بغداد بيروت ، ص 8.

وفي هذا الصدد تتحدد لنا مجموعة من الظواهر وهي أن للحوار آليات تواصلية تمكن شخصين أو أكثر من تبادل أفهم وإدراجها في عمل اجتماعي من خلال الاحتكاك مع الآخر وممارسة الحوار بعناصر اللغة.

«ولعل التمييز بين الحديث والحوار يظهر فيه شيء من الغموض، لكن الغالب أن يكون الحديث فيه نقل للأخبار وواضح أن يكون هناك شروط متوفرة مثل: المتكلم كما سماع بنفست ومستمع يصغي، أما الحوار فهو بخلاف ذلك أي أن التلفظ فيه يكون من جانبين من المتكلم إلى المستمع ومن المستمع الذي يغدو متكلما إلى المتكلم الذي يصير مستمعا مما يؤدي إلى ابتداع مصطلح يشمل المتكلم والمستمع»[1].

ويرى بنفست أن: «المتكلم المستمع هو المستمع المتكلم وهنا يميل لتحليل الظاهرة تداوليا بناءا على مبدأ الاستعمال في المجتمع ويناقش قضية الحوار الداخلي والذي يصنف صنفا ضمن الحوار والحوار الداخلي هو ذلك الحوار الذي يتشكل من الكلام الداخلي بين الأنا المتكلم والأنا المستمع».[2]

ومن خلاله يتمكن المحاور من المحاورة «فيحاوروينا قش ويقدم توجيهات في موضوعات مختلفة اعتمادا على مكتسباته المدرسية ووسائل الإعلام والإتصال مستعملا بعض أفعال الكلام في وضعيات تواصلية دالة، ولا يكون المتحاور بالتواصل مع الغير مستعملا الصيغ الخاصة كالتوجيه فيشرح خطابه التوجيهي للآخر»[3] ويقدم المتعلم توجيهات ويسرد قصصا أو أحداثا بلسان عربي في موضوعات مختلفة فيقوم بتحديد العبرة من النص التوجيهي فيتواصل مع الغير من زملائه مستعملا أدوات السرد فيغير مقاطع من النص السردي ويستخرج منه القيم ويتمثل لها كما لابد له من استعمال أدوات التفسير والحجاج فينظم كلامه بما يستجيب للوضعية الحوارية التواصلية التفسيرية الحجاجية».[4]

---

[1] _علي ناصر كنانة، اللغة وعلائقيتها، منشورات الجمل، بغداد بيروت،.2009، ط1، ص8.

[2] -المرجع نفسه، ص8.

[3] -عدنان مبارك ، الحوارية في علم الادب.

[4] -ينظر المرجع نفسه.

إذن يعد الحوار معبرا يمارس به المحاور المتعلم التواصل مع الغير باستعمال أدوات اللغة الازمة والتي تقوم وتربط مرامه من أفكار زمعان وتراكيب وتجعل أدائها ناجعا ومنسقا بالحجج والتفاسير التي تشد أزر كلامه وبالتالي تخلق وقعا لافتا هادفا.

«ويتأتى هذا باستعمال المحاور لتوجيهات باللسان العربي في مختلف المواضيع.

مركبات النص الحواري:

-الأطراف المتحاورة.

-أفعال القول، السؤال، الجواب.

-الكلام المنقول (أقوال الشخصيات).

-علامات الوقف: (النقطة، المطة، التعجب، الاستفهام، القوسان، المزدوجان).

—تبليغ الأفكار ».[1]

«—التحية: السلام، صباح الخير، مساء الخير.

—ألفاظ المجاملة: أهلا وسهلا، هنيئا، معذرة..

—الترحيب: مرحبا...الشكر.

—الاستحسان: شكرا، أحسنت.

—الاعتذار: عفوا.

—التهنئة: مبارك».[2]

«—الجواب: نعم لا.

[1]_ينظر، منهج السنة الرابع إبتدائي ص5 ومنهاج السنة الخامسة د ط ،2008، ص 6

[2]_ ينظر منهج التعليم الابتدائي، طبعة دور الأول 2016، ص 8

—الاستفهام: من، ما، كيف، كم، ماذا، لماذا، متى، لأن..

—النداء: يا، يا أيها، يا أيتها.

—التعجب: صيغة ما أفعله،العائد:هو،هي،هما،هم..ضمائر المتكلم والمخاطب::أنا،أنت».[1]

«—نحو الجملة: كلمات وجمل: جمل إسمية، جمل فعلية، جمل استفهامية، الجمل الموصولة، شبه الجملة، النواسخ.

—الضمائر المنفصلة (ماعدا المثنى، الضمائر المتصلة: الياء، الكاف، الهاء، كم، تا، نا...

—الصيغ الدالة على المكان: هنا، هناك، فوق، تحت، أمام، وراء، بين، يمين»[2].

[1] ـ ينظر منهج التعليم الابتدائي، المرجع السابق، ص 8

[2] المرجع نفسه، ص 8

الفصل الثاني: أهمية تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

تمهيد:

1-التعريف باللغة العربية ومكانتها.

2- التعريف بالمرحلة الابتدائية.

3-أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

4-عوائق ومشكلات تعلم اللغة العربية في هذه المرحلة.

تمهيد:

اللغة العربية نبراس اللسان العربي، وبعث لتفشي الروافد العربية بألسن متعلميها ونقع للقواعد والأسس التي تقوم هذه اللغة في كواغط المعارف اللغوية، فاللغة العربية لغة غزيرة المشارب ذات روح حية لا تذوق زوالا ، بيد أنها تعاني الاستصغار من قبل ذويها ولم تلق الشأو اللائق بها ولو عرفها أهلها حق المعرفة لما فرطوا فيها كذلك ويكفيها فخرا أنها لغة القرآن الكريم الذي لازال يبهر في كل مرة بإعجازه الرباني إن اللغة العربية تراث عالمي يضع مسؤولية نشره وتعلمه وحمايته على عاتق كل بشري غيور على الأصالة الإنسانية.

1-التعريف باللغة العربية ومكانتها:

1)ماهية اللغة العربية:

يتطرق ابن منظور في معجمه للغة ويعرج على أنها: «اللسن وحدها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم وهي فعلة من لغوت أي تكلمت، أصلها ككرة وقلة وثبة وجمعها لغي.. وفي المحكم: الجمع لغات ولغون...واللغو: النطق.. يقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون».[1]

ومنه نستشف أن فحوى طرحه اللغوي يدور حول أن اللغة هي اللسن ولها وظائف متعددة فهي: لديها وظيفة اجتماعية وعليه فهي متفرعة المعالم ومتشعبة الأغراض.

* نبراس : مشعل.

*كواغط: مفردها كاغط، أول من أشار بهذه الكلمة الفضل بن يحي البرمكي حين أشار إلى صناعة الورق وأسماه الكاغط، عن محاضرات د.بودخيلي، مقياس تحقيق النصوص.

[1]-ابن منظور، لسان العرب بالمصادر, ص213-214.

و«اللغة هي عبارة المتكلم عن مقصوده»[1]، أي مما يريد أن يوصله من كلام للآخر حسب مراده.

«واللغة من وجه أداة تعبيرية تساعد على نقل المعلومات والاتصال وكل لغة تحدد بنحوها، أي نسق قواعد صوتية وصرفية وتركيبية ودلالية منتجة، ومعجمية، أي المخزون المفرداتي الذي تستحضره قواعد نحوية ومعرفية نشيطة. وفي هذه الحركة التعبيرية تعامل بين الأداة المعبرة، اللغة ومستجد الثقافة والحضارة ومطلقا للمعلومات الواردة وليس التعامل أساسا بين أداة معبرة فلكل أداة غاية ومرمى تعبيري ولا تفاضل لواحدة على أخرى في المقصد».

فاللغة جهاز تعبيري لا تحتاج مبدئيا وعمليا إلى المرور بجهاز تعبيري آخر لتعبر عن معلومات ومعان مستقلة عن الألفاظ التي ترمز إليها في لغة معينة، بل إن المرور باللغة أحيانا يمكن من اقتصاد التعامل مع تجارب خارجية لا تفرز بسهولة، فهناك حركة تجديد دائمة تنبذ اللفظ المعهود والمعنى المتداول لتبدع اللفظ الجديد أو تولد معاني اللفظ المعهود والمعنى المتداول لتبدع اللفظ الجديد أو تولد معاني اللفظ المعهود حركة تحكم الذاكرة اللغوية ليتجدد التعبير، ومنه نستخلص أن اللغة وسيلة تعبير غايتها التواصل و «هي ظاهرة سيكولوجية اجتماعية، ثقافية، ..لاصقة بيولوجية ملازمة للفرد تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية اكتسبت عن طريق الاختبار معاني مقررة في الذهن وبهذا النظام الرمزي الصوتي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتتفاعل».

فاللغة ظاهرة متعددة الظواهر متلازمتها اللصيقة بها السليقة غايتها التواصل بين أفراد المجتمع.

---

[1]- عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة, دار الفكر, بيروت-لبنان, ط1, (1424-2003), ص565.

2- ينظر، عبد القاهر الفاسي الفهري, اللسانيات واللغة العربية, 1985, المغرب, ط1, ص360و361.

3-المرجع نفسه، ص 565.

«فاللغة تعتبر من أهم ما وصل إليه الإنسان من وسائل التفاهم، كما أنها وسيلة المجتمع الأولى لصبغ أعضائه بالصبغة الاجتماعية، واللغة بمفهومها الحضاري تشمل كل ما يستجيب له الإنسان من ألفاظ أو رموز أو إشارات أو دلالات معينة، ولكن اللغة المنطوقة أو المكتوبة بأبجديات أو حروف متعارف على دلالتها تمتاز من غيرها مما سبق ذكره باليسر والوضوح ودقة الدلالة»[1]، «واللغة ليست من صنع الإنسان أو نتاجا لإبداعها أو أنها شيء نتعلمه كما كيف نخبر عن الزمن بل إن اللغة قطعة من التكوين البيولوجي لأدمغتنا تتطور وتنمو»[2].

وبنفس الطرح يرى ويتشكتاين أن: «اللغة أمر بديهي»، فاللغة ظاهرة بشرية طبيعية اجتماعية وهي أهم المقومات الأساسية لقومية أمة من الأمم، إنها الوعاء الذي يستوعب فكر الأمة وثقافتها وحضارتها ولها شكلان تؤدي بهما: المنطوق وهو الأصل ثم المكتوب.

ونجد تمام حسان يصطلح عليها بالشكل التالي: «اللغة جهاز رمزي عرفي منظم».[3]

وقد أورد تشومسكي في أبحاثه على أنها: «ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما لفهم وتكوين جمل نحوية»[4].

فاللغة بهذا التناول قدرة طبيعية مشتركة عند كل الناطقين بها على اختلاف نوعها وغرضها التواصل وبناء تراكيب.

2-التأصيل لمفهوم اللغة العربية:

أشار بعض المؤرخين المسلمين في صفة جزيرة العرب إلى أن:

«اللهجة الشائعة في اليمن وحضرموت في القرن العاشر للميلاد هي العربية التي تنطق بها القبائل

---

[1] _ المرجع السابق، ص 361.

[2] -ينظر شحدة فارع، موسى عمايرة، محمد العناني، مدمة في اللغويات المعاصرة، دار وائل، 2006، ط3، ص15.

[3] -محمد خاقني إصفهاني وعطا أبو جبين، الألسنية العربية عن ويتشكتشتاين.

[4] -ينظر تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص9.

المحلية».[1]

«إن أكثر الآثار قدما عن هذه اللغة تعود كما يبدو إلى قبائل الشمال وأواسط الجزيرة.

ويستدل الباحث بلاثير من أقوال علماء المسلمين في القرن السابع أن:

مرار بن مرة الأنباري أول من اخترع الخط العربي، ويروى عن الأصمعي المتوفي سنة828 أن الكتابة انتقلت من الأنبار إلى الحيرة ومنها إلى الحجاز، وثمة رواية تنسب إلى ابن الكلبي المتوفى سنة 821م والهيثم المتوفى حوالي سنة821م».[2]

ويرى الباحث زكريا إسماعيل أن:

«اللغة العربية هي إحدى اللغات السامية وأرقاها مبنى ومعنى واشتقاقا وتركيبا».[3]

ومما سبق نستشف أن للغة العربية تاريخا عريقا وهي إحدى اللغات السامية التي يعود أصلها إلى سام بن نوح عليه السلام وهي أعرق اللغات السامية من ناحية المعنى والمبنى.

وللغة العربية ميزة تمتاز بها عن غيرها من اللغات كونها لغة اشتقاقية وأنه بإمكانها المحافظة على معنى محتوى اللغات الأخرى التي تترجم إليها وهذا إن دل على شيء فهو أنها لغة غزيرة المصطلحات والمعاني حيث لا تضاهيها لغة في ذلك.

واللغة العربية لغة تحمل مدلولات عدة للفظ الواحد وبتدرج في المعنى ويؤخذ منها المتعلم اللفظ المكافئ للمعنى الذي يريده في الاستعمال.

إن اللغة العربية يم لا ينضب فلقد توصل المصطلحيون إلى إيجاد الألفاظ المكافئة للعديد من المصطلحات الغربية الحديثة وأسماء الابتكارات المعاصرة والتي لم تكن قبلا في القديم وتوصلوا لها

---

[1] – ينظر تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها ،المرجع السابق، ص24 و25.

2-ينظر بلاثير، ترجمة إبراهيم الكيلاني, تاريخ الأدب العربي, ديوان المطبوعات الجامعية, الجزائر, 2002, د.ط, عن المزهر, ج2, ص152.

-زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية, ص34.

[3] _-المرجع نفسه، ص22.

باللجوء إلى القياس والاشتقاق وقاموا بقياس مصطلحات واستعمالاتها وقربها في الدلالة منها وضمنوها في المعاجم العربية وفي الاستعمال الفعلي للغة.

كما قاموا باشتقاق المصطلحات المناسبة من المعاجم العربية باللجوء إلى الاوزان الصرفية والخروج بلفظ جديد معناه عربي مستقيم وحين يتعذر عليهم إيجاده يلجؤون للاقتراض اللغوي من اللغة الأجنبية المتداولة لذلك المصطلح أو يلجؤون لتعريبه كما هو ويكتب بالغة العربية.

3-مكانة اللغة العربية:

للغة العربية باع شاع بربوع التاريخ والألسن مكتنفة بعزة حباها الله سبحانه وتعالى أن خصها وحدها دون اللغات قاطبة بأن حباها أن تكون لسان القرآن الكريم وبيانه المعجز.

يرى الباحث علي ناصر كنانة أن: «اللغة هي البؤرة التي يتعالق من حولها نسيج أمة ما وباللغة تستطيع أن تتحدث أية مجموعة قومية بخيلاء عن هويتها الخاصة القومية».[1]

ويرى الباحث فاضل ناهي عبد عون أن:« اللغة العربية هي الركن الأساس في بناء الأمة العربية تلك اللغة التي امتازت من بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل وثروتها الفكرية والأدبية وحضارتها التي أوصلت قديم الإنسانية بحديثها وقد ارتبطت بهذه اللغة حياة العروبة ارتباطا وثيقا في أدوار تاريخها القديم والحديث».[2]

و «لقد تأطرت اللغة العربية بلغة القرآن الكريم على المستويات اللغوية كافة، وأساليبها التي عبرت على المضامين التشريعية للدين الحنيف فكانت أفصح كلاما وأبلغه لفظا، وأسلوبا وأكثره تأثيرا في النفوس فهي لغة الوحي المنزل بخاتم الرسالات على خاتم الرسل والأنبياء محمد صل الله عليه وسلم وكان لنزول القرآن بها حدثا جليلا إن مازت به على أخواتها من اللغات الجزرية».[3]

---

[1]- علي ناصر كنانة، اللغة وعلائقيتها, منشورات الجمل, بغداد-بيروت, 2009, ط1, 36

[2] -فضل نهي عون، طرائق تدريس اللغة العربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2014-1435، ط2، ص20.

[3]-المرجع نفسه، ص21 و22.

ومنه فاللغة العربية هي لغة القرآن الكريم وانفردت عن غيرها من اللغات بكونها لغة الوحي المبين.

«إن اللغة العربية باعتبارها لغة القرآن الكريم قد وسمت بسمة واضحة وأطلعت المجتمع العربي الإسلامي الأول على نموذج عال لهذه اللغة فأخذوا بها وفي القرآن الكريم ينكشف الستار عن عالم فكري تحت شعار التوحيد فهي لغة غنية بأصواتها وتراثها اللفظي».[1]

2)-تعريف المرحلة الابتدائية:

لكل آن مرحلة عبور تصبو به نحو تدرج أسمى ومستوى أرقى، وتكون متضمنة لمراحل متتابعة تنزاح به نحو أفق أعلى في درجات التعلم والاكتساب والنمو معرفيا وفكريا.

لقد وردت عدة تعاريف لتربويين وباحثين حول المرحلة الابتدائية مجملة بالشكل التالي:

يرى الباحث أكرم صالح خوالدة أن :«مرحلة التعليم الابتدائي ذي الخمس سنوات هي المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري، مرحلة اكتساب التلاميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفهي والكتابي والقراءة وغيرها من المواد التعلمية"[2].

ويعرفها جلال غربول السناد في مؤلفه علم الاجتماع المدرسي على أنها:« المؤسسة التي تقوم بإعداد الطفل وتنمية قواه ومواهبه...وتتيح له الفرص للنمو الكامل...وفقا لخطط ومناهج محددة وعمليات تفاعل وأنشطة مبرمجة داخل الفصول الدراسية وخارجها على جميع لا المستويات الدراسية والفنية».[3]

ويرى عالما الاجتماع أحمد كمال أحمد وعدلي سليمان في كتابهما المدرسة والمجتمع أن:

«المدرسة جزء أساسي وضروري من المجتمع الحديث وهي تركيبهما البنائي وكيانها الوظيفي والمدرسة هيئة تدريس وفنيين ممن لهم دراية بشؤون التربية والتعليم...وأن مسؤولية المدرسة أساسا هي تعليم

[1] - فضل نهي عون، طرائق تدريس اللغة العربية المرجع السابق، ص22 و23.

[2] ينظر محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، د ت، ص22.

[3] جلال غربول السناد، علم الاجتماع المدرسي، دار الاعصار العلمي، عمان، الأردن، 2015، ط1، ص17.

وتربية النشء وأن قيامها بهذه المسؤوليات يقع في المرتبة الأولى».[1]

3)-أهداف تدريس اللغة العربية:

تتجلى جملة من الأهداف من تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لابد للمعلم أن يتعرف عليها لأنه من خلالها ينجح في تدريس مادة اللغة العربية ويحقق مراده المهني وواجبه الأخلاقي تجاه التلاميذ. و«إجمالا هنالك أهداف عامة لتدريس اللغة العربية في مدارسنا كما أن هناك أهدافا أقل عمومية لتدريسها في كل مرحلة تعليمية، ولكل فرع من فروع اللغة أهدافا خاصة يسعى المعلم لتحقيقها خلال العام الدراسي أما الأهداف السلوكية فإنها تختص بكل درس من الدروس»[2]

«ولابد من أسس تنبني عليها أهداف اللغة العربية هي كما يلي:

1-ثقافة المجتمع العربي:

تستمد الثقافة العربية من التراث الإسلامي ولا يعني ذلك إغفال الأدب العربي القديم إذ أنه ركيزة أساسية من ركائز هذا التراث الخالد».2

«2-التطورات العلمية والفنية والحضارية بمعناها الواسع:

من طبيعة العصر الذي نعيش فيه التطور المستمر في جميع المجالات ويصاحبه عادة استحداث معاني من طبيعة العصر الذي نعيش فيه التطور المستمر في جميع المجالات وقد تستجد ألفاظ وكلمات ومصطلحات لابد للغة العربية أن تقتحم هذه المجالات والتكيف معها وإيجاد المرادفات في لغتنا الواسعة التي تستوعب المدلولات».[3]

---

[1] -ينظر محمد الصالح حروبي, الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق نصوص المرجعية والمناهج الرسمية, دار العدى , د.ت, د.ط, ص22.

[2]-جلال غربول السناد، علم الاجتماع المدرسي, دار الإعصار العلمي, عمان, الأردن.

[3] -ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية ص43.

3) خصائص نمو التلاميذ:

«تشتق الأهداف من خصائص نمو التلاميذ في كل مرحلة دراسية لأن كل مرحلة تختلف عن الأخرى من حيث طبيعة هذا النمو ومطالبه، ولدى الفرد خاصيات تميزه عن غيره من الأفراد وتسمى هذه الظاهرة بالفروق الفردية، فالأهداف يجب أن تراعى من جوانب الشخصية».[1]

4)طبيعة المادة الدراسية:

«تشتق الأهداف من طبيعة مادة الدراسة وإن هناك روابط مشتركة ترتبط بين فروع العلم ولكن تبقى لكل مادة دراسية خصائصها المميزة».[2]

«فالاهتمام بالنص التعليمي والعناية به وتقويم مهارته عن طريق اللغة، من أهم الأدوات والوسائل التي تساعد على التعلم والتواصل الفكري والثقافي بين عناصر المجتمع المختلفة لذا كان التطبيقات الحيائية للغة الشفهية.. ذات بعد تطبيقي إنتاجي وذلك لاهتمامها بمهارتي اللغة الإنتاجيتين الكتابة والكلام فالقراءة والاستماع هما ذات بعد تطبيقي إنتاجي.. مهارتا إنتاج وتطبيق فإن أردنا الوقوف على التحصيل اللغوي نركز على مهارتي الإنتاج»

يروم المدرس أهدافا عامة من تدريس التلاميذ للغة العربية هي:

«1-اعتزاز التلميذ بلغته العربية.

2-إعتزاز التلميذ بقوميته العربية.

3-أن يتشبع التلميذ بالمبادئ الاجتماعية والروحية التي يقوم عليها المجتمع.

4-أن تنمو قدرة التلميذ على التفكير العلمي المنظم في كل ما يمارسه.

5-تضييق ألسنة الطلاب بتضييق الشقة بين اللغة العامية واللغة العربية الفصحى ».[1]

---

[1]- ينظر زكريا إسماعيل المرجع السابق، ص44.

[2]-جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية, دار الفكر, دمشق-سوريا, دار الفكر المعاصر, بيروت-لبنان, 2002, ط2, ص73 و74.

كما توجد حسب الباحث جودت الركابي أهداف خاصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية مجملة كالآتي:

«1) أن يدرك التلميذ أن اللغة تعبير عن المعاني والأفكار.

2)أن يقرأ التلميذ قراءة يتوافر فيها عنصرا السرعة المناسبة والفهم الصحيح، وأن يقدر على التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية.

3)أن تنمو قدرة التلميذ على تتبع ما يسمعه وفهمه فهما صحيحا واسعا.

4)أن ينمو ميل التلميذ إلى القراءة وشغفه بها وتذوقه لما يقرأه بحيث يدفعه ذلك إلى الاتصال بما يلائمه من الكتب».

«5) أن يلم التلميذ في المرحلة الإعدادية بالقواعد الأساسية في اللغة والإملاء ويدرب عليها تدريبا كافيا.

6)أن يقدر التلميذ في المرحلة الإعدادية على استخدام معجم مبسط بحيث يستطيع التلميذ تقصي المسائل واستخدام المراجع.

7)أن يقدر التلميذ في المرحلة الإعدادية على الكتابة بخط واضح متناسق، وأن يكشف المدرس عن المواهب الخاصة للناشئة ليتعهدها بالتنمية والاشباع ».[1]

وتنوه اللجنة الوطنية في التعليم الابتدائي إلى أن: "الهدف من تدريس اللغة العربية أساسا يهدف إلى اكساب المتعلم أداة التواصل اليومي وتعزيز رصيده اللغوي الذي يكسبه من محيطه الأسري والاجتماعي مع تهذيبه وتصحيحه.

«وأن يكون المتعلم متحكما في ميادين اللغة الأربعة: فهم المنطوق، التعبير الشفوي، فهم المكتوب،

2- جودت الركابي المرجع السابق، ص76.

3-ينظر اللجنة الوطنية للمناهج، التعليم الابتدائي, وزارة التربية الوطنية, الجزائر, 2016, ط2016, ص8.

فهم التعبير الكتابي».[1]

ويحدد زكريا إسماعيل الأهداف العامة كالتالي:

«1) مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتنمية الجوانب الإيجابية عند كل منهم ومعالجة جوانب الضعف والقصور.

2)غرس محبة اللغة العربية والولاء التام لها باعتبارها لغة القرآن الكريم.

3)الاعتزاز بالأمجاد العربية والإسلامية.

4)اكتساب المعارف والمعلومات في جميع مواد الدراسة باللغة العربية الفصحى»[2].

«5) تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم الخطية والإملائية.

6)اكتساب التلاميذ القدرة على التعامل باللغة العربية والاتصال بغيره عن طريق التحدث والاستماع والقراءة والكتابة.

7)تزويد التلميذ بالثروة اللغوية المناسبة، وغرس الميول القرائية في نفسه».

«8) اكتساب التلميذ القدرة على التعبير الصحيح والنطق السليم وفهم الأفكار التي يقرئها والاستفادة من قراءته في تنمية حصيلته اللغوية.

9)تنمية قدرات التلاميذ على فهم ما يسمع واستخلاصه للمعاني والأفكار.

10)إلمام التلميذ بالقواعد الأساسية لفروع اللغة العربية والتدريب على الانتفاع بها ».[3]

ولأهداف تدريس اللغة العربية مساع جمة من أمثلتها:

1)« أن يربط المتعلم الصور والرسوم بمدلولاتها.

---

[1]- ينظر اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع السابق، ص9.

[2]-ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية ص46و47.

2-المرجع نفسه ص48 و50.

3-المرجع نفسه، ص48.

[3]-المرجع نفسه، ص49.

2)إثراء رصيده اللغوي واكتساب تعليمات جديدة تزيد كفاءته.

3)اكتساب التلاميذ المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلم مدى الحياة».[1]

«كما يهدف تدريس اللغة العربية أساسا إلى إكساب المتعلم أداة التواصل اليومي، وتعزيز رصيده اللغوي الذي اكتسبه.. فاكتساب ملكتها ضروري لاكتساب تعليمات كل المواد الدراسية والنفاذ فيها».[2]

نلاحظ من الأهداف المذكورة سلفا أنها تؤصل نواة اللغة العربية في التلميذ وتطرح الآفاق لسمو معارفه اللغوية وتغرس فيه حب لغته العربية وحب تعلمها وتبث الشغف فيه للاستزادة والتعلم والنماء لغويا ومعرفيا، كما انها تخلق نوعا من التحدي لدى المعلمين للبعث أكثر فأكثر والعطاء أكثر وكل هدف هو تحد ونقطة مسطرة النجاح لديهم وهذا حافز قوي في عملية تعليم اللغة العربية ومداه قوي المتن والمنابع كما أن المسؤولية والاشتراك لا تخص المعلم أو المتعلم وفقط بل كلاهما طرف في المعادلة وكلما كان الاندماج والتفاعل كان نجاح الأهداف متوخا وذا متانة.

4-عوائق ومشكلات تعلم اللغة العربية:

من الخطل التغافل عن النقاط التي تضمر تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية فبمعرفة الشرخ تقوم العلة ونتفادى من جراء ذلك نفس المصير وتقويم هذا الأمر يتطلب معرفة كل الشوائب التي تحوم باكتساب اللغة وإيجاد كل الحلول الممكنة والتي من شأنها سد هذا اللبس الذي يحيط باللغة العربية و يحد من تفشيها وعبورها بالألسن، إن كثيرا من المعيقات تحيط بتعلم اللغة العربية في التعليم الابتدائي وتغلق الأفق نحو صنع واقع لغوي متطور ومنسجم كفيل بدفعها أكثر فأكثر نحو الأمام وهي مجملة في أشكال عدة هي كالآتي:

---

[1]- ينظر زكريا إسماعيل ،المرجع السابق، ص49.

[2]-جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق-سوريا، دار الفكر المعاصر، بيروت-لبنان، 2002، ط2،ص73-74.

1)التعدد اللغوي :

«إن التعدد اللغوي في مجال الاستعمال أمر واقع، ولكنه ليس ظاهرة صحية ولا عادية خاصة إذا كانت اللغة الأجنبية أحد مظاهر هذا التعدد، لذا يجب معالجة الأمر، وتفادي الوقوع في إشكالات أخرى اللغة العربية في غنى عنها».[1]

«ويتطلب الأمر تصحيح الوضع اللغوي الغير المنسجم الذي يصورنا وكأننا لسنا مجتمعا واحدا فالإبقاء على هذا الوضع أو تشجيعه من شأنه أن يعرض وحدة المجتمع للتصدع والخلخلة، ويضعف اللغة العربية في نفوس المواطنين ويقلل من أثرها، ويبقيها مهمشة».[2]

2)تداخل الاستعمالات اللغوية بضعف من مكانة اللغة العربية:

تطرقنا لعنصر التداخل في الاستعمالات أو عموما التداخل اللغوي كما هو متداول أكثر يحيلنا لسبر ماهيته، فنجد الباحثة كريمة أوشيش تصطلح عليه قائلة:« هو التشابه و الالتباس في الأمور ، وهو تأثير اللغات على بعضها البعض أي هو نفوذ بعض الوحدات اللغوية من حروف وكلمات وتراكيب ومعاني وعبارات من لغات إلى أخرى، كما يطلق على هذا النوع في القديم بتراكيب اللغات وثم إنتقل إلى مفهوم اللحن كما يسمى العدول اللغوي أو التأثير اللغوي».[3]

ومنه نستشف أن التداخل اللغوي هو التمازج وتأثير اللغات في بعضها البعض وسريان بعض المستويات اللغوية من لغة نحو أخرى وتعددت مرادفات التداخل اللغوي وذلك ينم عن تعدد المصطلحات اللغوية التي تزخر بها اللغة العربية وتدل على اهتمام الباحثين بهذا الموضوع.

---

*الخطل: هو الخطأ.

11-كريمة أوشيش،، التداخل اللغوي في اللغة العربية تداخل العامية في الفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2002، ص12.

[2]-المرجع نفسه، ص13.

[3] -كريمة أوشيش، التداخل اللغوي في اللغة العربية تداخل العامية في الفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث ،الأساسي ،ص12.

«وتصحيح هذا الوضع يتطلب الإحاطة بجوانب المشكلة ومعالجة تداخل الاستعمالات اللغوية.. وتأثير هذا التداخل واضح، فاللغة الفرنسية بحكم الامتيازات التي أعطيت لها أدخلت الضيم على العربية وزاحمتها في دارها، وضيقت مجال استعمالها، وأثرت في أساليبها وفي مضامينها فأفقدتها تفاوتها وسلاستها، وحرمتها من العيش في وجدان أبناءها»[1].

«كما أثرت في مكانة اللغة الفصحى بتهميشها، وإضعاف الاهتمام بها مما جعل الغالبية العظمى منهم يلجؤون إلى العامية أو الفرنسية في مناقشاتهم.. حتى ولو كانت تعابير هجينة لا تمت إلى العربية ولا الفرنسية بصلة».[2]

فبعرفة العطب يقوم المشكل ووضع النقاط على هذه المسائل يسمح بإعطاء اللغة العربية الدور المنوط بها وإزاحة كل ما يردي بها ويضيق الخناق عليها ويسلبها سلاستها وبيانها ويجعلها متغربة وسط متداوليها.

«و من أشد ما يصطدم به الطالب تناقض الجو التعبيري الذي يعيش فيه ، فقد يتحدث بالعامية ويتقبلها منه معلم اللغة العربية ولا يجد التزاما لها وإذا وجد الالتزام في دروس اللغة العربية فقلما يجد التزاما في غيرها، والتناقض أشد بين الحياة في المدرسة والحياة خارجها».[3]

يتولد عن هذا الأمر انفصام لدى التلاميذ فيجدون أنفسهم بين قطبين متعاكسين الأول أكاديمي وهي اللغة العربية المقررة في المنهاج المدرسي والثانية العامية الدارجة وهي اللهجة المتداولة في الشارع وليس لها أي عائد لغوي الطفل بل هي وسيلة تفاهم وتواصل في بيئة التلميذ المجتمعة.

---

[1] التعبير بين الطموح والواقع ملف رقم17, عن محمد إسماعيل ظافر، التدريس في اللغة العربية، ص10.

[2] -المرجع نفسه، ص10.

[3] -المرجع السابق، ص11.

3)الاحتكاك اللغوي:

«هو الاتصال الذي يتحدث بين اللغات نتيجة استعمال الفرد والمجتمع لأكثر من مستوى تبليغي ضمن اللغة الواحدة (الثنائية اللغوية) أو استعماله لأكثر من مستوى ضمن اللغة الواحدة كما يعرفها البعض أنها الوضعية اللسانية التي يميل فيها الشخص إلى لغتين وأكثر».[1]

يعد عامل الاحتكاك اللغوي عاملا اجتماعيا بامتياز تجعل الفرد ينزاح دون شعور نحو المزج بين لغتين أو أكثر وينتقل بسهولة من لغة وأخرى ويصل للتواصل مع الآخر بحكم كون مجتمعه قابل لهذه الحالة ومشجع لها ويتفاعل بها ويعتبرها خاصية تميزه عن المجتمعات الأخرى.

4)الازدواجية اللغوية:

«يثير مصطلح الازدواجية اللغوية تساؤلات منهجية ومعرفية منذ أن بدأ التمييز بينها وبين الثنائية اللذان يشهدان خلطا وتدخلا فيما بينهما ونظرا لهذا الخلط ظهرت وجهات نظر مختلفة بين العلماء تحسبا لاختصاصه ومجالاته ومن بينهم نجد"يبريه" و"فان أوفرباك" للانتقال الفعال بين عالمين مختلفتين بواسطة نظامين لغويين»[2].

أما هوغان فيقول بأن:

«الازدواجية اللغوية هي حالة كل أفراد الذين يشتركون في صفة عدم أحادي اللغة أما ماريتي فيرى أن مزدوج اللغة هو الشخص الذي يتقن استعمال اللغتين بنفس الكفاءة».

---

[1]--محمد علي خولي، الحياة مع اللغتين, الثنائية اللغوية ط1, دار الفلاح للنشر والتوزيع, الأردن, 2002, ص91.

[1]-ينظر راقم سهام، الازدواجية اللغوية المبكرة على النشاطات المعرفية , مذكرة لنيل شهادة الماجستير, جامعة الجزائر, 2007, ص19.

2-ينظر المرجع نفسه, ص19.

3-إبراهيم كايد محمود، العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية, المجلد3, العدد1, 2000, ص57.

4-المرجع نفسه، ص57.

5-أحمد عفيفي، اللغة وصراع الحضارات ، كلية دار العلوم, جامعة القاهرة, مصر, ص3

4)الثنائية اللغوية:

«أول من استعمل هذا المفهوم هو اللساني "شاراز فيرغسون" وذلك عام1959 في مقال تحت عنوان diglossaأثناء أبحاثه في مستويات اللغة العربية ، لأن هذه المجتمعات نوعان لغويان نوع للمناسبات الرسمية والنوع الآخر في الحديث اليومي مثلا العربية الفصحى تستخدم في المناسبات الرسمية والدراجة في الأحاديث اليومي.. »، « فالثنائية اللغوية هي ازدواجية اللغة الخاصة بالفرد كما تصنف قدرة الفرد على التعامل مع أكثر من لغة كماهي من مصطلحات علم النفس كما تستخدم بين الحين والآخر في علم الاجتماع وهي أيضا تحمل معنى وجود أكثر من شكل لغوي وهي ليست بالضرورة مزدوجة، فالفرد حر في اختيار اللغة التي يريدها».

6)الصراع اللغوي:

«وهو خلق شعور قومي وإيجاد روح الانتماء والولاء للغة ما ضد لغة أخرى، بالتحريض ضدها والمساعدة على ازدراءها والحث على هدم اللغة الأخرى والنيل منها وخلق الكراهية لعدم التحدث بها».

وهذا الأمر عينه الذي يحدث مع اللغة العربية حيث نجد متكلميها في الجزائر يولون ولاءهم للفرنسية ويحبذون التحدث بها على حساب لغتهم الأصل، وهذا ما يخلق مسا برمز من رموز هويتهم الوطنية.

7)المزج اللغوي:

«يعمل التمازج اللغوي بين أبناء لغتين على إحلال تكوين لغوي جديد لم يكن من قبل وتظهر آثاره في المجتمعات العربية المعاصرة.. كما هو الحال في الجزائر..، والمظاهر التي أدت إلى المزج اللغوي من

أهمها نجد التعددية اللغوية، الازدواجية اللغوية، الثنائية اللغوية».[1]

8)مشكل التحصيل المدرسي:

على غرار كل هذه المعيقات والمشاكل التي تعاني منها اللغة العربية تعاني اللغة العربية من مشكل التحصيل وذلك لعوامل منها:

«-ضعف المناهج المتبعة في تدريس اللغة العربية وعدم ربطها بمتطلبات الحياة اليومية والوظيفية.

-عدم التدرج في تدريس اللغة العربية.

-الاتساع الفظيع بين الدارجة والفصحى».

8)الفروق الفردية:

«إن ما يعنيه مدى الفروق الفردية ضمن حدود المواقف الصفية..، يعني أن صنفا من المتعلمين يسبقون غيرهم في اكتساب المهارات اللغوية أساسية وصنفا آخر يتوجب عليهم استكمال اكتساب المهارات في مرحلة أعلى يسيرون نحو معارف أخرى».[2]

«يمكن أن يكون هناك امتداد في تفاوت القابليات ابتداء من القمة وانتهاء بالقاعدة، فالفروق في الذكاء لها أهمية خاصة إذ إن نواتج اختبارات الذكاء تنزع إلى الإشارة على التأثير على نواتج ال تحصيل المدرسي بالفروق».

ويذلل الباحثان فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان في كتابهما اللغة العربية مهارة وفن إلى أنماط عدة

[1] -سمير شريف استيلية، اللسانيات, المجال والوظيفة المنهج, ص607.

[2] -ينظر رضا إبراهيم مليحي، معجم المصطلحات في الإدارة التربوية والمدرسية, دار الجامعة الجديدة, الإسكندرية, 2011, د.ط, ص145.

[3] -ينظر عبد العلي الجسماني، علم النفس والتعليم, الدار العربية للعلوم, بيروت, لبنان, 1415هـ-1994,ط1, ص39.

[4] -ينظر المرجع نفسه، ص40.

تعترض تعلم اللغة العربية وتشكل السبيل التعليمي لمتعلميها وهي:

1)أنماط الاضطرابات اللغوية النطقية:

«من الممكن تصنيف اضطرابات النطق اللغوية إلى الأقسام التالية:

-اضطرابات النطق في أثناء التحدث مع الذات (الاضطرابات الداخلية).

-الاضطرابات الاستقبالية.

-الاضطرابات التعبيرية ».[1]

ويسهب الباحثان في الحديث عن هذه الأنماط الخاصة بالاضطرابات اللغوية النطقية ويضمنونها تحت أطر علمية، عضوية وعقلية ولغوية كما يلي:

1)الاضطرابات اللغوية الداخلية:

«تعتبر من أسوأ الاضطرابات اللغوية وتتعلق بالاضطرابات بالنظام اللغوي المدون الذي يستعمله الفرد في التحدث مع نفسه وتدعى هذه الظاهرة "الكلام الداخلي.

ويسميها بياجيه مرحلة ما قبل التفكير، ويعزى جزء هذه المشكلة إلى عدم القدرة على تحويل الخبرات إلى رموز لفظية».

«2) الاضطرابات اللغوية الاستقبالية:

تتمثل في عدم القدرة على فهم الرموز اللفظية والمصابون بمثل هذه الاضطرابات يسمعون ما يقال لهم لكنهم لا يفهمونه"، "وقد أطلق عليها تسميات مختلفة هي:

-الصمم الكلامي (word deafness).

-الحبسة الاستقبالية (receptive aphasia).

---

[1] -فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان، ص16.

1-ينظر المرجع لسابق، ص16 و17.

2-ينظر المرجع نفسه، ص16 و17.

-الحبسة الحسية.

-عدم القدرة على فهم المسموع (Auditory verbal)».[1]

«3) اضرابات اللغة التعبيرية:

تصنف عدم القدرة على استخدام اللغة التعبيرية كوسيلة للتواصل بأنه اضطراب في التعبير اللغوي على الرغم من أن الذين يعانون من هذه الاضطرابات يسمعون ما يقال لهم ويفهمونه.

ولكن من غير المألوف أن نجد طالبا من اضطراب في التعبير فقط أو في جانب الاستقبال المحضر لأن اضطرابه سيأثر لا محالة في الجانب الآخر».[2]

«وأطلقت تسميات عدة على اضطراب اللغة التعبيرية وهي:

-الحبسة الكلامية.

-الحبسة الكلامية.

-العمة اللفظي الخلقي».

وأشار الباحث براينت إلى أن: « المصابين بهذا الاضطراب قد يواجهون في استرجاع الكلمات حين الحاجة إليها»[3].

4«)اضطرابات إدراك الأصوات اللغوية:

تعني هذه المشكلة عدم القدرة على فهم الأصوات اللغوية وتمييزها والاستجابة إليها، وتعتبر هده المهارة أساسية لفهم اللغة المحكية، فالطفل الذي لا يستطيع أن يدرك الأصوات اللغوية (م، ن، ز، س.) ولا يستطيع التمييز بينها، قد لا يستطيع أيضا تمييز الكلمات والجمل».[1]

5)الضعف في مهارة الاستماع:

3-فهد خليل زايد, أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة, دار اليازوري, عمان, 2013, ط4, ص216

[2] ينظر المرجع نفسه، ص17.

[3] ينظر المرجع نفسه، ص 17

[1] ينظر المرجع نفسه، ص18

«من مشكلات الفهم عن طريق الاستماع

1-ضعف المهارة في تمييز الأصوات.

2-ضعف المهارة في تمييز الأصوات.

3-ضعف القدرة على فهم الفكرة العامة والتمييز بينهما وبين الأفكار الثانوية.

4-الشرود وضعف القدرة على التلاميذ فترة كافية».

6)اضطرابات اللغة والكلام:

«اضطراب التواصل هو اضطراب ملحوظ في النطق أو الصوت أو الطلاقة الكلامية أو عدم تطور اللغة التعبيرية أو اللغة الاستيعابية، الأمر الذي يجعل الطفل بحاجة إلى برامج علاجية أو تربوية».

7)صعوبات القراءة:

«-التعثر في النطق والخلط بين الحروف والأصوات الشبه في الأداء الصوتي.

-تسييق النطق بحرف على آخر.

-التكرار.

-إحلال كلمة محل أخرى من باب التخمين.

-إغفال سطر كامل أو عدة سطور».

«-إضافة كلمات غير موجودة أو حذف كلمات موجودة.

-القراءة المتقطعة.[1]

-قصور فهم المراد من المادة المقروءة.

-صعوبة تذكر المعنى المقروء.

---

[1]-ينظر فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة, ص216.

2-إيمان عباس الخفاف، اضطرابات اللغة والكلام, دار المناهج, عمان, 2015, ط1, ص113.

1-الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج, ص14.

-العجز عن القراءة السريعة».

ويعرج الباحث فهد خليل زايد في مؤلفه أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة إلى أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من ضعف في القراءة قائلا:

«إن نظرة مثالية فاحصة لواقع طلابنا في المدارس تظهر الحقائق التالية:

1-ضعف قدرة بعضهم على حل الرموز المكتوبة وترجمتها إلى أصوات منطوقة مع ربطها بدلالتها الذهنية...

2-يستطيع بعض الطلاب حل الرموز اللغوية، ولكنهم يظهرون عجزا في تكوين تصور واضح للفكرة العامة للدرس أو الفقرة من خلال القراءة».

«3-ضعف قدرة بعضهم على الاستنتاج والمحاكمة والربط بين الأفكار الجزئية الواردة في النص.

4-ضعف قدرة بعضهم على القراءة المعبرة.

5-ضعف قدرة بعضهم على تمثيل ما يقرأ».

9)الضعف في الكتابة:

تظهر المشكلة جليا هنا في:

«أ-رداءة خط بعض الطلاب.

ب-ضعف بعض الطلاب في التهجئة.

ج-العجز المطلق عن رسم الكلمة في حالات الإملاء الاختباري.

«د-رسم الكلمات بأخطاء كثيرة في حالات الإملاء المنظور والاختباري.

هـ-الرسم الآلي للكلمة دون القدرة على قراءتها، حتى ولو كان الرسم صحيحا.

و-البطء الكتابة ويظهر ذلك في كتابة الكلمات حرفا».

نستنتج مما سبق أن التلاميذ يعانون من مشاكل متعددة في التعبير الاستماع، والكتابة والقراءة.

ويذكر الباحث فهد خليل زايد أن هناك جملة من التلاميذ تعاني من ضعف في اللغة وتتجلى كالآتي:

«1-ضعف قدرة بعض التلاميذ على استخدام قواعد اللغة العربية استخداما وظيفيا.

2-ضعف حصيلة بعض الطلاب في دلالات الألفاظ والأنماط اللغوية المختلفة.

3-ضعف ثقافة بعض الطلاب العامة والخاصة في اللغة وآدابها.

4-قلة مخزون بعض الطلاب من النماذج الأدبية الجميلة»[1].

تعاني اللغة العربية من عوائق ناجمة عن طبيعة قواعد اللغة العربية نفسها، وعلى علاقة التداخل بين لغتين وهذا النقل يشمل نواحي عدة منها:

-الصعوبات الاملائية.
-الصعوبات الصوتية.
-الصعوبات الصرفية.
-الصعوبات المعجمية.
—الصعوبات الدلالية.
—الصعوبات النحوية.

"أ) الصعوبات الاملائية:

"وهي صعوبات ترتبط أساسا بالكتابة العربية وتقصير الصوائت وحذف الحروف مثل:

حذف المد بالألف أو الياء أو الواو.

[1] _ فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص219.

«ب) الصعوبات الصوتية:

تبرز في استبدال حرف مقابل حرف مثلا: ذلك ← دلك[1]

ج) الصعوبات الصرفية:

إبدال مواضع الحروف أو الهمزة من مثل: »

اقبل	بدل	أقبل
أصحب	بدل	أصبح
مآمرة	بدل	مؤامرة
فؤر	بدل	فأر

«د) الصعوبات المعجمية:

شرح لفظة بلفظة أخرى مع كثرة الشرح ما يسبب إشكالا للمتعلم، فيستعرق وقتا ليس باليسير للوصول إلى مبتغاه.

هـ) صعوبات دلالية:

احتكاك المتعلم بمفردات متشابهة في الدلالة ومختلفة في الصيغة».

[1] ينظر، عمر ديدوح ومحمد بوعزي، العقبات المواجهة لتعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها.جامعة ابي بكر بلقايد تلمسان ،ص6

الفصل الثالث: أثر التعبير الشفوي في المرحلة الابتدائية

تمهيد

1-منهج الدراسة.

2-عينة الدراسة.

3-استبيان.

4-بسط وتحليل البيانات.

5-النتائج.

تمهيد:

نشاط التعبير الشفوي مقياس له من الأهمية ما يجعله ركيزة تسمو بمتعلم اللغة العربية كونه مادة تطبيقية محضة لدى المتكلمين لا تستغرق زمنا طويلا للتنقيح والمحو فهو نشاط عملي تفاعلي مستمر بين المعلم والمتعلم، لذا كان علي المرور بجانب تطبيقي لدراسة هذه الظاهرة اللغوية والغور في أحشائها فعمدت في بحثي لتقديم استبيان لمعلمي المرحلة الابتدائية واستبيان لتلاميذ المرحلة الابتدائية وذلك من خلال الاعتماد على ابتدائية ابن يعقوب العبادي، وقد محصت كل الآراء التي قدمت لي من قبل المعلمين والتلاميذ على حد سواء كما قمت بحضور بعض الحصص مع التلاميذ للاحتكاك بهم عن قرب والاطلاع على سير هذه العملية .

1)المنهج الوصفي:

اعتمدت في دراستي هذه على المنهج الإحصائي والمنهج الوصفي كون بحثي يقتضي ذلك لعدة اعتبارات أجملها كالآتي: يقتضي مني موضوع بحثي وصف الظواهر وتحليل محتوياتها وبنهجي لهذين المنهجين يتأتى لي فرز معطيات بحثي وتحليل ركائزه ومقوماته المكونة له وهذين المنهجين هما منهجين تحليليان يفرزان كل ظاهرة ويضعانها ضمن النطاق الذي تنضوي تحته غايتهما الفضلى التفصيل في الظواهر اللغوية التي تتفرع عن اللغة، ووصفها وصفا علميا محضا خال من أي تنميق أو تزويق أدبي مفرداته دقيقة موجهة لغرض علمي يصف ويحلل ويستنتج ويستنبط ويبحث عن كل الفرضيات الممكنة للدفع بهذه الظاهرة اللغوية وطمس المعيقات التي تكتنفها. إن الاعتماد على هذين المنهجين يفرش المجال للتدقيق حول العناصر المؤتلفة لموضوع البحث العلمي وإعطاء بيانات دقيقة حول عناصر البحث المراد التنقيب عنها والتوصل لدرجة تباينها أو تضاربها وهذا الهدف المرجو من هذين المنهجين المعتمدين في الجانب التطبيقي للبحث العلمي.

إن المنهج الوصفي والمنهج الاحصائي منهجان علميان يفيدانني كمتخصصة في تخصص علمي يروم الجوانب العقلية الفكرية المنطقية للغة ويقوم بدراستها دراسة علمية تزيل كل الشوائب التي تحومه وتفرز نواته المتفرعة عنه.

2)عينة الدراسة:

استقيت عينة بحثي مكونة من معلمي الطور الأول والطور الثاني والطور الثالث والتلاميذ من التعليم الابتدائي ويبلغ عدد المعلمين ستة معلمين وعدد التلاميذ 65 تلميذا وقد قمت بتوزيع استبيانات لكل طرف منهم الهدف المرجو منها هو الخروج بإجابات تزيح الغموض عن التسائلات التي طرحناها عليهم وأجاب كل حسب رأيه اقتصرت في هذه الدراسة على عينة من مدرسة ابن يعقوب العبادي وقد بدى جليا التباين في الإجابات والتضارب الصارخ في بعض الأحايين لكل طرف فيهم ، وانتقيت عينة بحثي وفقا لعوامل علمية يستدعيها موضوع بحثي وقد قمت بعرضها عليهم بمدرسة ابن يعقوب العبادي التي يزاولون بها نشاطهم العلمي.

3) –استبيان:

الاستبيان هو عبارة عن معطيات مشكلة في تساؤلات موجهة لعينة من المجتمع الغرض منها الحصول على نتائج تكشف التفاوت في المعطيات لدى الأفراد وبيان نسبه.

لقد أنجزت استبيانا موجها لفئة المعلمين وهو مكون من ثمانية أسئلة الهدف منها التحصل على أجوبة تبين مدى الكفاءة اللغوية للمعلم ، ومدى تأثيرها على التعبير شفاهة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية والتوصل لإجابات شافية حول التلاميذ وقدرتهم في اللغة العربية والتعبير الشفوي كما قمت بتوزيع استبيانات عدد أسئلتها سبعة موجهة لفئة التلاميذ وكان عدد المعلمين الذين قمت بتوزيع استبيانات عليهم ستة معلمين وكلهم أجابوا على محتوى الاستبيانات وكان عدد التلاميذ من الطور الأول والطور الثاني والطور الثالث تسعين تلميذا وقد قمت بعرض هذه الاستبيانات على جلهم طبقا لما حددت دراسته في موضوع مذكرتي.

أ)الاطار الزمني للبحث:

لقد تحصلت على ترخيص للقيام بالدراسة الميدانية في إطار الدراسة التطبيقية لموضوع بحثي وقد قدمت طلبا خطيا لرئيس قسم اللغة والأدب بجامعة تلمسان وقد تحصلت عليه.

قمت بتوزيع استبياناتي في إطار زمني محدد يوم 16أفريل وبرقعة مكانية معينة وارجعت لي بعد أسبوعين من عرضها على الأساتذة والتلاميذ وكانت أجوبتهم منطقية صريحة.

ب) الإطار المكاني للبحث:

لقد قمت بدراستي التطبيقية بابتدائية ابن يعقوب العبادي.

-لمحة عن مدرسة ابن يعقوب العبادي:

تقع ابتدائية ابن يعقوب العبادي بأعالي تلمسان بمنطقة البعل المشهورة بسيدي الطاهر تأسست عام1990 تتكون من سبعة أقسام عدد تلاميذها 195 تلميذا جلهم بنات.

سميت تيمنا "بثالث وآخر ملوك بني عباد في الأندلس وقد كان مهتما بالشعر ويعود نسب بني عباد إلى المنذر ملك الحيرة " وسميت منطقة العباد تيمنا باسمه.

وهي تقع في منطقة أغلب سكانها من الطبقة المتوسطة والطبقة الفقيرة وهذا أمر له انعكاس على التحصيل الدراسي التلاميذ كون ظروفا اجتماعية ونفسية ومادية تأثر على استعداد التلاميذ مدى اكتسابهم.

4)-بسط وتحليل النتائج:

1)تحليل الاستبيان الخاص بالمعلم والمقدرة اللغوية:

1-هل جل كلامك داخل القسم مع التلاميذ باللغة العربية؟ إذا كانت إجابتك ب: لا لم تنزاح عنها:

الفئات	نعم	لا	التكرار	النسبة المئوية
معلمو الطور الأول(3)	1	2	3	16.66 33.33
معلمو الطور الثاني	2			33.33
معلمو الطور الثالث	1		1	16.66
المجموع			6	96.99

تظهر لنا النسب المئوية أن نسبة 16.66 من معلمي الطور الأول أغلب كلامهم باللغة العربية داخل القسم وتدل هذه النسبة القليلة على أن فئة قليلة من معلمي الطور الأول جل كلامهم في التدريس باللغة العربية الفصحى ويمزجون معه بعضا من العامية ويعرجون في إجاباتهم على أنهم يلجؤون لذلك قصد تبليغ المعلومات وإفهام التلاميذ وغايتهم إيصال المعارف بكل الطرق الممكنة التي تكفل نجاح الدرس التعليمي وتظهر لنا النسبة المئوية أن 33.33من معلمي الطور الثاني جل كلامهم بالعامية وأن نسبة 33.33 كلامهم بالقسم ليس أغلبه باللغة العربية.

وتظهر لنا النسبة المئوية أن 16.66 من معلمي الطور الثالث جل كلامهم باللغة العربية داخل القسم وأن نسبة 16.66 من معلمي الطور الثالث ليس أغلب كلامهم داخل القسم باللغة العربية

ويفندون رأيهم بأن استخدام اللغة العربية دون إشراك العامية يحدث لبسا ويحد من فهم التلاميذ لبعض المصطلحات وقد لا تصلهم الأفكار لذا يلجؤون لإشراك العامية بجانب اللغة العربية.

2-هل ترى أن استخدام اللغة العربية دون إشراك العامية معها له نجاعة في تعلم اللغة العربية

الفئات	نعم	لا	التكرار	النسبة المئوية
معلمي الطور الأول	2		2	33.33
معلمي الطور الثاني	1	2	1 2	16.66 33.33
معلمي الطور الثالث	1		1	16.66
المجموع	6		6	99.98

تظهر لنا النسب المئوية أن نسبة 33.33من معلمي الطور الأول ترى بأن استخدام اللغة العربية دون اشراك العامية له نجاعة في تعلم اللغة العربية كما نلاحظ أن نسبة 16.66 من معلمي الطور الثاني ترى بأن استخدام اللغة العربية له فاعلية في تعلم اللغة العربية كما نلاحظ بأن نسبة33.33 من معلمي الطور الثاني أجابوا بلا كما وجدنا نسبة16.66 من معلمي الطور الثالث أجابوا بنعم ويذللون حول كونهم يتحدثون العامية داخل القسم بكونهم يحاولون إزاحة اللبس عن بعض المصطلحات التي يشكل فهمها على التلاميذ باللغة العربية مما يعيق فهمهم وأنهم يحاولون توصيل المعلومة لكل التلاميذ مراعين في ذلك الفروقات الفردية وفي حال وجود طلبة متفوقين لا يلجؤون للعامية.

3-هل يؤثر التعدد اللغوي على سلامة التعبير الشفوي لدى التلاميذ

الفئات	نعم	لا	التكرار	النسبة المئوية
معلمو الطور الأول	2	1	2 1	33.33 16.66
معلمو الطور الثاني	1	1	1 1	16.66 16.66
معلمو الطور الثالث	1		1	16.66
المجموع	4	2	6	99.96

بينت لنا النسب المئوية أن نسبة 33.33 من معلمي الطور الأول أجابوا بنعم وأن 16.66أجابوا بلا كما بينت لنا النسب المئوية أن نسبة 16.66 من معلمي الطور الثاني أجابوا بنعم وأن التعدد اللغوي يؤثر على سلامة التعبير الشفوي لدى التلاميذ

وأن نسبة 16.66 من معلمي الطور الثالث أجابوا بنعم.

وعرج المعلمون على حد سواء أن التعدد اللغوي يؤثر على سلامة التعبير الشفوي لدى التلميذ وأن استغلال الميل لغريزي للتلاميذ في التواصل بعدة لغات يؤثر على سلامة تعبيره الشفوي بحكم الاستعمال ينتقل من مباشرة ولا شعوريا من لغة إلى لغة أخرى.

4-هل ترى أن هنالك تفاعلا ملموسا بينك وبين التلميذ أثناء التواصل باللغة العربية

تظهر لنا النسب المئوية أن المعلمون بنفس الطرح يذللون على أن هناك تفاعلا لغويا ملموسا بينهم وبين التلاميذ أثناء التواصل باللغة العربية كونهم يتيحون لهم الفرصة للتعبير ويفسحون لهم المجال للتواصل ويذكرون أن التفاعل الكبير بينهم وبين التلاميذ النجباء وأن التكلم باللغة العرية في القسم

يرسخ لاكتساب أكبر كم من المفردات وينمي المعجم اللغوي للتلميذ كما أن التفاعل الملموس يظهر جليا عند التلاميذ المتفوقين.

الفئات	نعم	لا	التكرار	النسبة المئوية
معلمو الطور الأول	1	2		16.66 33.333
معلمو الطور الثاني	2		1	33.33 16.66
معلمو الطور الثالث	1		1	16.66
المجموع			6	99.96

أظهرت لنا النتائج النسبية أن التفاعل الكبير في التحدث بين اللغة العربية بين المعلم وتلميذه يكون في الأطوار المتقدمة من المرحلة الابتدائية وأبعاد هذا الأمر تدل على أن التلميذ يخرج من المرحلة الابتدائية وبإمكانه التفاعل باللغة العربية والتجاوب بها.

5-كيف تقيم مستوى التلاميذ في اللغة العربية

الفئات	حسن	متوسط	التكرار	النسبة المئوية
معلمو الطور الأول	1	2	2	33.33
معلمو الطور الثاني	1	1	1 1	16.66 16.66
معلمو الطور الثالث	1		1	16.66
المجموع	3	3	6	99.96

تظهر لنا النسب المئوية أن 33.33من معلمي الطور الأول يقيمون مستوى التلاميذ في اللغة العربية بالحسن وأن نسبة 50 يقيمون مستواهم بالمتوسط وأن نسبة 16.66 من معلمي الطور الثاني يقيمون مستوى التلاميذ في اللغة العربية بالحسن وان نسبة16.66منهم يقيمون مستوى التلاميذ بالمتوسط وأن نسبة 16.66 من معلمي الطور الثالث يقيمون مستوى التلاميذ بالحسن.

تدل هذه النتائج أن التلميذ في الأطوار الأولى من المرحلة الابتدائية يتدرج في مستواه في اللغة العربية ويصل لمرحلة التمكن من نطق مفردات اللغة العربية والاجابة عنها وقراءة نصوصها قراءة صحيحة تمكنه من فهم واكتساب أكبر قدر من مفردات اللغة العربية وإعادة استخدامها وفقا للمقام الذي يقتضيه السياق.

6-ما الذي يميل التلاميذ لاستخدامه في مادة التعبير الشفوي

الفئات	اللغة العربية	اللغة الفرنسية	اللهجة العامية	النسبة المئوية
معلمو الطور الأول	1		2	16.66 33.33
معلمو الطور الثاني	1		1	16.66 16.66
معلمو الطور الثالث	1			16.66
المجموع			6	96.96

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 16.66 من تلاميذ الطور الأول يستخدمون اللغة العربية في التعبير شفاهة أن نسبة 33.33 منهم يستخدمون اللهجة العامية في التعبير والتحدث شفاهة وان نسبة 16.66 من تلاميذ الطور الثاني يستخدمون اللغة العربية في التعبير شفاهة وأن نسبة 16.66 منهم يستخدمون اللهجة العامية في التعبير شفاهة وأن نسبة 16.66 من معلمي الطور الثالث يستخدمون اللغة العربية في التعبير شفاهة وتدل هذه النتائج على أن أكبر نسبة من التلاميذ في الأطوار المتأخرة من المرحلة الابتدائية بلغوا منصة القدرة على استخدام اللغة العربية بطلاقة واللجوء لتداولها مع معلمهم داخل القسم ويحيلنا هذا الأمر إلى أن النمو اللغوي للمتعلم في الأطوار المتقدمة يكون أقل حدة في التعبير شفاهة على عكس التعبير شفاهة عند المتعلم في الأطوار المتأخرة وهذا أمر بديهي كون النمو اللغوي للتلميذ في تصاعد مستمر.

7-ماهي المعيقات التي تواجهك كمعلم في تدريس مادة التعبير الشفوي

أجاب معلمو المرحلة الابتدائية بالشكل الآتي:

المعيقات التي تواجهنا كمعلمين في تدريس مادة التعبير الشفوي متجلية فيما يلي:

عدم اكتساب التلميذ لمفردات وكلمات اللغة العربية مما يعيق التلميذ على التعبير بشكل كبير، كما أن إحساس التلاميذ بالإخفاق في نقل أفكارهم للمعلم ينتج عنه نفور كبير للتلاميذ من التعبير الشفوي كما أن عدم معرفة المعلم لمراحل النمو اللغوي لتلميذه يعد عائقا يشكل الأمر على المعلم وتلميذه معا كما أن انعدام الوسائل المساعدة على نجاح مادة التعبير الشفوي يشكل عائقا جسيما، كما أن غياب المشاهد من جهة وسلوك التلاميذ من جهة أخرى.

8-ماهي الآثار البادية على لغة التلاميذ من خلال تعليم التعبير الشفوي لهم أجاب معلمو المرحلة الابتدائية بالشكل الآتي:

الآثار البادية على لغة التلاميذ متجلية في صعوبة استعمال بعض مفردات اللغة العربية وعدم القدرة على تركيب الجمل بشكل سليم ونقص المفردات والكلمات في رصيد التلاميذ، كما يبدو على التلاميذ شعورهم بعدم أهمية التعبير الشفوي فهو عندهم جهد ضائع لا منفعة منه، كما أن الخلط بين اللغة العربية والعامية يشكل حاجزا يحد من تطور التلميذ لغويا ويجعل تعبيره شفاهة محدودا ويفقد القدرة عل التعبير الجيد باللغة العربية كما يبدوا على التلاميذ تعلم حسن الاستماع والإصغاء الجيد وتركيب جمل مفيدة من غير التطرق إلى النص أي من خلال نص مسموع ونضيف إلى ذلك كيفية استعمال الصيغ أثناء تركيب الجمل.

كما يلاحظ على فئة النجباء تكلمهم بلغة سليمة أما ما بقي منهم فليست لهم ناصية من فصاحة الكلام.

2)الفئة الثانية: التلاميذ ومادة التعبير الشفوي:

1-هل تتحدث باللغة العربية الفصحى داخل القسم

الفئات	نعم	لا	التكرار	النسبة المئوية
تلاميذ الطور الأول	7	5	7 5	.10.76 .7.69
تلاميذ الطور الثاني	20	2	20 2	.30.76 .3.07
تلاميذ الطور الثالث	30	1	30 1	.46.15 .1.53
المجموع	57	8	65	99.96

أظهرت لنا النسب المئوية أن المرفقة في الجدول أن نسبة 10.76 من تلاميذ الطور الأول أجابوا بنعم على أنهم يتحدثون باللغة العربية الفصحى داخل القسم وأن نسبة 7.69 منهم أجابوا بلا أي لا يتحدثون باللغة العربية داخل القسم، ونلاحظ أن نسبة 30.76 من تلاميذ الطور الثاني أجابوا بنعم وأن نسبة 3.07أجابوا بلا، ونلاحظ أن نسبة46.15من تلاميذ الطور الثالث أجابوا بنعم وأن نسبة 1.53منهم أجابوا بلا.

2-هل تعجبك مادة التعبير الشفوي:

الفئات	نعم	لا	التكرار	النسبة المئوية
تلاميذ الطور الأول	8	1	8 1	.12.30 .1.53
تلاميذ الطور الثاني	15	5	15 5	.23.07 .7.69
تلاميذ الطور الثالث	33	3	33 3	.50.76 .4.61
المجموع	56	9	65	99.96

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 12.30 من تلاميذ الطور الأول أجابوا بنعم وان مادة التعبير الشفوي تعجبهم وأن نسبة 1.53 منهم أجابوا بلا أي أن مادة التعبير الشفوي لا تعجبهم ولاحظنا ان نسبة 23.07 من تلاميذ الطور الثاني أجابوا بنعم وأن نسبة 7.69 منهم أجابوا بلا وأجاب تلاميذ الطور الثالث بنسبة 50.76 بنعم وأجاب الآخرون بلا بنسبة4.61.

3-هل تحسن التحدث باللغة العربية الفصحى والإجابة بها؟

الفئات	نعم	لا	التكرار	النسبة المئوية
تلاميذ الطور الأول	2	5	2 5	3.07 7.69
تلاميذ الطور الثاني	24	3	23 3	.36.92 .4.61
تلاميذ الطور الثالث	30	1	30 1	46.15 1.53
المجموع	56	9	65	99.97

نلاحظ من خلال الجدول ان نسبة 3.07 من تلاميذ الطور الأول أجابت بنعم وأنها تحسن التحدث باللغة العربية وأن نسبة 7.69 من تلاميذ الطور الأول أجابت بلا وأنها لا تحسن التحدث باللغة العربية الفصحى وتُنم النسبة الكبيرة لتلاميذ الطور الأول والذين أجابوا بلا على أنهم يعانون ضعفا في تهجئة مفردات اللغة العربية

وأنهم في طور الاندماج مع هذه اللغة الحديثة عليهم بعد أن كانوا يتداولون العامية بألسنتهم وهذا أمر طبيعي كونهم لازالوا في التدرج في تعلم اللغة العربية.

وبلغت نسبة 36.92 من أجابوا بنعم من تلاميذ الطور الثاني ونسبة 4.61 من أجابوا بلا كما بلغت نسبة46.15 من أجابوا بنعم من تلاميذ الطور الثالث ونسبة1.53 منهم من أجابوا بلا وتدل هذه النسب على أن التلميذ في عامه الأخير من التدرج في المرحلة الابتدائية يكون قادرا على التحدث باللغة العربية الفصحى.

4-هل تجد أنك تتعلم كلمات ومرادفات كثيرة من خلال مادة التعبير الشفوي

الفئات	نعم	لا	التكرار	النسبة المئوية
تلاميذ الطور الأول	2	5	2 5	3.07 8.77
تلاميذ الطور الثاني	25	3	25 3	38.46 5.26
تلاميذ الطور الثالث	30		30	46.15
المجموع	57	8	65	100

نلاحظ أن نسبة 3.07من تلاميذ الطور الأول أجابوا بنعم وأنهم يتعلمون كلمات ومرادفات كثيرة من خلال مادة التعبير الشفوي وأن نسبة 8.77منهم أجابوا بلا ، كما أن نسبة 38.46 من تلاميذ الطور الثاني أجابوا بنعم ونسبة5.26 أجابوا بلا، كما لاحظنا أن نسبة 46.15 من تلاميذ الطور الثالث أجابوا بنعم وهي النسبة الكلية لتلاميذ الطور الثالث ويتبين أنهم يتعلمون كلمات ومفردات كثيرة من خلال مادة التعبير الشفوي ولاحظنا من خلال الجدول أن تلاميذ الطور الثالث هم ذوو أكبر نسبة في تعلم الكلمات والمفردات الكثيرة من خلال مادة التعبير الشفوي على غرار الطورين الأول والثاني من التعليم الابتدائي.

5-هل تشعر بالخجل حين تريد الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها عليك المعلم حتى ولو كنت تعرف الإجابة الصحيحة

الفئات	نعم	لا	التكرار	النسبة المئوية
تلاميذ الطور الأول	21	9	21 9	32.3 13.84
تلاميذ الطور الثاني	20	2	20 2	30.76 3.07
تلاميذ الطور الثالث	11	2	11 2	16.92 3.07
المجموع	52	13	65	99.96

نلاحظ أن نسبة 32.3 من تلاميذ الطور الأول أجابوا بنعم وانهم يشعرون بالخجل حين يودون الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها عليك المعلم حتى مع معرفتهم للإجابة الصحيحة وأن نسبة 13.84 منهم أجابوا بلا كما لاحظنا أن نسبة 30.76 من تلاميذ الطور الثاني أجابوا بنعم وأن نسبة 3.07 منهم أجابوا بلا كما لاحظنا أن نسبة 16.92 من تلاميذ الطور الثالث أجابوا بنعم وأن نسبة 3.07 منهم أجابوا بلا وتدل هذه النسب أن للجانب النفسي تأثيرا على التلاميذ وأنه يمثل عائقا في اكتسابهم.

6-هل تتحدث بالعامية أكثر مع معلمك داخل القسم أم الفصحى

الفئات	نعم	لا	التكرار	النسبة المئوية
تلاميذ الطور الأول	12	27	12 27	18.46 41.53
تلاميذ الطور الثاني	2	14	2 14	3.07 21.53
تلاميذ الطور الثالث	3	7	3 7	4.61 10.76
المجموع	17	48	65	99.96

تمثل النسب المئوية ان 18.46من تلاميذ الطور الأول أجابوا بنعم على أنهم يتحدثون بالعامية أكثر مع معلمهم داخل القسم وأن نسبة41.53 منهم أجابوا بلا

وأن نسبة 3.07 من تلاميذ الطور الثاني يتحدثون بالعامية أكثر مع معلمهم من الفصحى وأن نسبة 21.53 أجابوا بلا وأن نسبة 4.61 من تلاميذ الطور الثالث أجابوا بنعم وأن نسبة 10.76 منهم أجابوا بلا.

7-ماذا تعلمت من خلال مادة التعبير الشفوي:

أجاب جل تلاميذ الأطوار الثلاثة أنهم تعلموا كيف يبدون رأيهم من خلال التعبير الشفوي وأنهم تعلموا صياغة وقراءة الكلمات وتعلموا عن الصور وتعلموا التكلم بحرية وتعلموا تركيب الجمل ووضع المفردات

خاتمة

إن تعلم اللغة العربية مرتبط بدراية معالمها التي تتفرع عنها ومن خلال بحثي ودراستي في هذا الموضوع ارتسمت لي نوافذ تؤطر المجال للبحث والتنقيب أكثر فأكثر فأزيح لدي اللبس الذي كان في خلدي حول هذا الموضوع وبرزت لي شدة أهميته ومدى تأثيره في جوى اللغة العربية.

1-فالتعبير الشفوي منوط بالدرجة الأولى بالتحدث شفويا من الفم للفم وفق مقضى حال المتكلم ووفق السياق الذي يحدده المقام.

2-التعبير الشفوي له ارتباط مباشر بالكفاية اللغوية عند الفرد المتحدث باللغة العربية على اختلاف تقاطعات الموضوع الذي يتطرق له شريطة أن يلتزم بالحديث حوله وإحداث تواصل مع الآخر.

3- لكي يمتلك المتعلم التعبير شفاهة باللغة العربية عليه أن يمتلك منصة البراعة في الإلقاء والتفاعل.

4-القاموس اللغوي الثري والقدرة على الإلقاء تعين المتعلم على الاسترسال في الحديث والافصاح عما يثير وجدانه وعقله.

5-إن المنظومة التربوية الجزائرية رغم الأولوية العلمية التي أولتها لمادة التعبير الشفوي إلا أنها لازالت بعيدة في البعث بهذا المقياس ذو النتائج المرجوة على المدى القريب والمدى البعيد .

6-التلميذ لازال يعاني الخطب في التعبير الشفوي على مر تعاقب عدة مناهج لأنها لم تستوف تطبيقيا المرام منها، ربما لنقص التأطير والتكوين للمعلمين المتخرجين حديثا أو لقلة قيام المفتشين التربويين بزيارات دورية على المدارس لمراقبة طريقة سير العملية التربوية، فمن غير المعقول تحجج المعلمين بحجج واهية حين نلحظ مرورهم بالعامية بداعي إفهام التلميذ.

7-لا إيجابية ترجى مادام المعلم يستنجد بالعامية التي من المفروض أن يتحاشى نطقها حتى يكون قدوة لتلاميذه ويحثهم بطريقة غير مباشرة على التعبير باللغة العربية واستخدام جمل مفيدة معبرة سليمة على المستوى التركيبي والنحوي والصرفي.

8-إن أثر التعبير الشفوي في تعلم اللغة العربية يبدو جليا حين تكون هنالك آليات رصينة مدعمة بتطبيقات حية صحيحة مرسومة النتائج حينها يمكن أن نقول أن هنالك أثرا بالغا أحدثه التعبير الشفوي في تعلم اللغة العربية.

9-إن أفصحنا عن الحال الذي هو كائن فإن الأمر الكائن هو ميل تلاميذ المرحلة الابتدائية لنشاط التعبير الكتابي وهذا ليس أمرا يبث الأمل بشيوع الإبداع بل يحيلنا للعمل على دراسة هذه الظاهرة ويبرز طفرة العجز التي شاعت لدى التلاميذ ولم تلق المضاد الناجع الذي يحد منها.

10-لاحظت ميل التلاميذ للتعبير الكتابي على غرار التعبير الشفوي وانتقاءهم لهذا النوع من التعبير هو هروب لغوي ونفسي واقرار بعدم الكفاءة على التعبير شفهيا فالتلميذ يجد في هذا الضرب من التعبير كيف يقتطف كلماته من الكتاب المدرسي ويلصقها.

11-المتعلم في نشاط التعبير الشفوي مضطر أن يعمل فكره ويعتمد على زاده اللغوي ويتحدى خجله النفسي.

12-إن التمكن من نشاط التعبير الشفوي يفتح الآفاق للذكاء الاجتماعي لدى التلميذ فيكسر من انطوائه وبالتالي تصبح له قابلية للانسجام مع الآخرين والتعاطي معهم وتبادل أطراف الحديث معهم في مختلف المواضيع المطروقة بينهم.

13-يعد التعبير الشفوي أداة تواصل وتفاعل ناجعة يكون لها فعالية حين نطبق كل جوانبها النظرية والتطبيقية معا ونجعلهما ينصهران في قالب واحد فلقد لاحظنا غياب الوسائل التعليمية والتي كانت آنفا متجلية في صور تعلق على السبورة ويترك المجال للتلميذ ليعبر عنها وهي طريقة صقلت البيان بألسن التلاميذ.

14-لاحظت من خلال تجربتي الميدانية أن التلميذ يؤمن بالأشياء الملموسة وتكون له تلقائية في التجاوب معها والتعبير عنها بأريحية.

للتعبير الشفوي مهارات عدة ومجالات تميزه وتفرده عن باقي مجالات اللغة العربية فهو مجال خصب يبلور الرصيد اللغوي للمتعلم و يجعله قادرا على الإفصاح وإبانة كل ما يختلجه من أفكار وأحاسيس فيترجمها لأداة لغوية غرضها التواصل مع الآخر وتبيان ما يكتنفه بواسطة المشافهة.

الملاحق

استبيان لغوي موجه لمعلمي المرحلة الابتدائية هذا استبيان من أجل القيام بدراسة حول أثر التعبير الشفوي في تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، علما أنّ هذا الاستبيان لغرض علمي حيث نتعهد أن نبقي هذه المعطيات في إطارها العلمي.

يتضمن هذا الاستبيان:

الفئة الأولى: المعلم والقدرة اللّغوية.

1-هل جل كلامك داخل القسم مع التلاميذ باللغة العربية؟ إذا كانت إجابتك بـ لا لم تنزاح عنها؟

نعم لا

علل إجابتك: .....

.....

2-هل ترى أنّ استخدام اللغة العربية دون إشراك العامية معها له نجاعة في تعلم اللغة العربية؟

نعم لا

علل إجابتك.....

.....

3-هل يؤثر التعدد اللغوي على سلامة التعبير الشفوي لدى التلاميذ؟

نعم لا

علل إجابتك.....

.....

4-هل ترى أنّ هنالك تفاعلا لغويا ملموسا بينك وبين التلميذ أثناء التواصل باللغة العربية؟

نعم لا

علل إجابتك.....

.....

5- كيف تقيم مستوى التلاميذ في اللغة العربية؟

حسن متوسط جيد

6- ما الذي يميل التلاميذ لاستخدامه في مادة التعبير الشفوي؟

اللغة العربية اللغة الفرنسية اللهجة العامية

ما هي الأسباب التي تقف وراء ذلك؟

.....

.....

7-ما هي المعيقات التي تواجهك كمعلم في تدريس مادة التعبير الشفوي؟

.....

.....

8-ما هي الآثار البادية على لغة التلاميذ من خلال تعليم التعبير الشفوي لهم؟

.....

.....

.....

.....

استبيان موجه لتلاميذ المرحلة الابتدائية

الفئة الثانية: التلاميذ ومادة التعبير الشفوي

1-هل تتحدث باللغة العربية الفصحى داخل القسم؟

نعم لا

2-هل تعجبك مادة التعبير الشفوي؟

نعم لا

3-هل تحسن التحدث باللغة العربية الفصحى والإجابة بها؟

نعم لا

4-هل تجد أنّك تتعلم كلمات ومرادفات كثيرة من خلال مادة التعبير الشفوي؟

نعم لا

5-هل تشعر بالخجل حين تريد الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها عليك المعلم حتى ولو كنت تعرف الإجابة الصحيحة؟

نعم لا

6-هل تتحدث بالعامية أكثر مع معلمك داخل القسم أم بالفصحى؟

نعم لا

7- ماذا تعلمت من خلال مادة التعبير الشفوي؟

.....

.....

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المصادر والمراجع:

1-المقدمة، عبد الرحمان بن خلدون، دار صادر بيروت، 2005، ج13، ط4.

2-أساليب تدريس مهارات اللغة العربية، عبد الفتاح حسن البجة دار الكتاب الجامعي، العين الامارات ، 2016.

3-اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب،1994، د.ط.

المراجع:

4-النشاط التعبيري لطفل ما قبل المدرسة، مواهب إبراهيم عياد، منشأة المعارف الإسكندرية، د.ت، د ط.

5-المفاهيم اللغوية عند الأطفال، حامد عبد السلام هارون وآخرون، دار المسيرة، عمان2007، د ط.

6-التعليم والتعلم عند الطفل، جابر السيد، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية، 2012، د ط

7-اللغة وصراع الحضارات، أحمد عفيفي، كلية دار العلوم, جامعة القاهرة, مصر، د.ط.

8-اللغة العربية مهارة وفن، فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان، دار الاعمار العلمي 1436-2015، عمان، ط1، ص 123.

9-التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، محمد شارف سرير ونور الدين خالدي أطفال في سن5و6 سنوات مديرية التعليم الأساسي واللجنة الوطنية للمناهج، 2008، د.ط.

10-اللغة العربية آلياتها الأساسية وقضاياها الراهنة، صالح بلعيد، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون-الجزائر، د.ت، د ط.

11- اللغة وعلائقيتها، علي ناصر كنانة، منشورات الجمل, بغداد-بيروت, 2009, ط1, 36.

12-استخدام الحوار والمناقشة في طرائق التدريس، مواهب حميد نعمان وأمال نعمان ودريد ستار، وزارة التربية ، بغداد ، د ط، 2001.

13- تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، فهد خليل زايد، دار اليازوري العلمية، عمان الاردن 2006، ص141.

14-طرائق تدريس اللغة العربية، علي أحمد مدكور، دار المسيرة، عمان، ط2 2010.

15-طرق تدريس اللغة العربية، علي أحمد مدكور، دار المسيرة، عمان، 2007، د ط.

16-علم النفس والتعليم، عبد العلي الجسماني، الدار العربية للعلوم, بيروت, لبنان, 1415هـ-1994,ط1, ص39

17نظرية بياجيه البنائية في النمو المعرفي، على راجع بركات، قسم علم النفس جامعة أم القرى، د.ط.

18-منهاج التعليم الإبتدائي، الطور الأول، المركز الوطني للمنشورات الوطنية.

19-تنمية الأداء التعبيري والميل للقراءة، عمان، دار الأيام، 2015، يد ط، عن عبد القادر 1961، ص288 .

20-سيكولوجية اللغة والطفل، عبد الحميد سليمان، در الفكر العربي، القاهرة، 2003د ط.

21-سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة، فتيحة كوكوس،ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 2008، دط

22-تقنيات التعبير، صالح بلعيد، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، د.ت، د.ط.

23-التواصل الإنساني، محمد اسماعيلي علوي، دار كنوز المعرفة العلمية، عمان الأردن، د.ت، د.ط.

24-اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج، سمير شريف استيلية، أربد عمان-الأردن 1429-2008، ط2.

25- للغة والتواصل، عبد الجليل مرتاض، دار هومة، الجزائر، د.ت، د.ط.

26- فن الكتابة والتعبير، سامي عبدو وبدوي فريد، مطبعة جامع بغداد، العراق،1980، د.ط.

27-فن القراءة، عبد اللطيف الصوفي، والتعبير عن عبد الحميد حسين سليم, فن الإجلاء مراجعة محمد رضوان وعبد المحسن سليم, الإسكندرية, 1988, د.ط.

28-في عالم النص والقراءة، عبد الجليل مرتاض، ديوان المطبوعات الجامعية، المطبعة الجهوية قسنطينة، د.ت، ط2.

29-طرق تدريس اللغة العربية، زكريا إسماعيل، دار المعرفة الجامعية، السويس-مصر، د.ط.

30-اضطرابات اللغة والكلام، إيمان عباس الخفاف، دار المناهج, عمان, 2015, ط.1

31- طرق تدريس اللغة العربية، جودت الركابي، دار الفكر، دمشق-سوريا، دار الفكر المعاصر، بيروت-لبنان، 2002، د.ط.

32-المدرسة والمجتمع، أحمد كمال أحمد وعلي سليمان، مكتبة الأنجلو المصرية, مصر, 1976.

33-اللسانيات واللغة العربية، عبد القاهر الفاسي الفهري، 1985، المغرب، ط1.

34-مقدمة في اللغويات المعاصرة، شحده فارع وموسى عمايرة وجهاد حمدان ومحمد العدناني، دار وائل للنشر، 2006، ط3.

35- الألسنية العربية، محمد خاقاني إصفهاني وعطا أبو جرير، 1434-2013، ط3.

36-تاريخ الأدب العربي، بلاثير-ترجمة إبراهيم الكيلاني, ديوان المطبوعات الجامعية, الجزائر, 2002, د.ط, عن المزهر, ج2, ص152.

37-اللغة وعلائقيتها، علي ناصر كنانة، منشورات الجمل للنشر والتوزيع، بغداد بيروت.

38-طرائق تدريس اللغة العربية، فاضل ناهي عبدعون.

39-علم الاجتماع المدرسي، جلال غربول السناد، جلال غربول السناد، دار الإعصار العلمي، عمان-الأردن، 2015، ط1.

المعاجم:

40-معجم العين، للخليل بن أحمد الفراهيدي، ترتيب وتحقيق عبد الحميد هنداوي, دار الكتب العلمية, بيروت-لبنان, 1424-2003, المجلد الثاني, ج2, مادة د-ص, ط1.

41-معجم لسان العرب لابن منظور، , دار صادر بيروت, 2005, ج13, ط4.

42-معجم المصطلحات في الإدارة التربوية والمدرسية، رضا إراهيم المليحي، دار الجامعة الجديدة, الإسكندرية, 2011, د.ط,

43-موسوعة المصطلحات التربوية، محمد السيد علي، دار المسير والتوزيع، عمان-الأردن، 2011، ط1.

المجلات:

44-مجلة المخبر ال عدد13.

45-مجلة البحوث التربوية والنفسية، حيدر مسير حمد الله وإنصاف كامل، العدد 31، د ط د ت.

الوثائق:

46-مديرية التعليم الأساسي واللجنة الوطنية للمناهج، منهاج التربية التحضيرية.

47 -الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي.

48 -سلسلة من قضايا التربية، التعبير بين الطموح والواقع، المركز الوطني للوثائق التربوية، الملف رقم17، د.ت، د.ط.

49-منهاج السنة الخامسة، وزارة التعليم الإبتدائي.

50-الوثيقة المرافقة للسنة الرابعة، ج1، جويلية، 2005.

51-الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الإبتدائي.

الرسائل الجامعية:

52-التداخل اللغوي في اللغة العربية تداخل العامية في الفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي، كريمة أوشيش مذكرة ماستر.

53-العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، إبراهيم كايد محمود.

54-الازدواجية اللغوية المبكرة على النشاطات المعرفية، راقم سهام.

55-دور التعبير الشفوي في تنمية القدرات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية سلوى شماخي.

56-أثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لدى أطفال الحضانة، الطواب سيد محمود، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين، 1985.

الصحف والمقالات:

57-الحوارية في علم الأدب، صحيفة الزمان، عدنان مبارك.

58-مقال العقبات المواجهة لتعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها، ديدوح فرح ومحمد بوعزي، جامعة ابي بكر بلقايد تلمسان.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات	رقم الصفحة
المدخل	9-1
الفصل الأول	70-11
ماهية التعبير	21-19
ماهية التعبير الشفوي	27-22
أنواع ومهارات التعبير الشفوي	47-28
طرق تدريس التعبير الشفوي	51-48
أهداف تدريس التعبير الشفوي	62-52
مجالات التعبير الشفوي	70-62
الفصل الثاني	95-72
تعريف اللغة العربية	77-72
تعريف المرحلة الابتدائية	79-78
أهداف تدريس اللغة العربية	83-79
عوائق ومشكلات تعلم اللغة العربية	88-84
الفصل الثالث	100-89
المنهج	97-89
استبيان	99-98
عرض وتحليل البيانات	100-99
الخاتمة	104-102
الملاحق	114-105

الملخص:

محاور هذه الدراسة أساسا تقوم على أثر التعبير الشفوي في تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية (أطوار المرحلة الابتدائية) من خلال عرض استبيان لكل من المعلمين والتلاميذ باعتماد الدراسة الميدانية لإزاحة الستار عنه ومعرفة كنه ممارسته تطبيقيا فقمت بالتعرض لماهية التعبير الشفوي، وطرق، وأهداف تدريسه، ومكانته. والمحور الرئيس في موضوع بحثنا هذا هو التطرق لدور التعبير الشفوي وفعاليته في تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: التعبير الشفوي، اللغة العربية، المرحلة الابتدائية.

Résumé :

Les points principaux de cette étude sont basés sur les effets de l'expression orale dans l'apprentissage de la langue arabe au primaire (au trois niveau du primaire) à travers la présentation d'un questionnaire pour des enseignants et des élèves en adoptant l'étude du terrain pour la dévoiler l'apprentissage.

En tant que pratique appliquée sur ce que L'expression orale signifie et les objectifs de l'enseignement et son lieu adresse de rôle.

Mot-clé : Expression orale, la langue arabe primaire.

Abstract :

The main points of this study are Learning the arabic language in (the Prémery stage)the phrases of this stage (through the presentation of a questionnaire for eich of the teacher and students by adoption the field solution to unveil it and knowledge as base on the oral expression in is applies practice and are expose to what the oral expression the objectives of teaching and its place and the main axis in This resseach topic is to addressed the role of orale expression in learning arabic.

Key word: expression oral, Arabic language, Prémery.