الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشّعبية
وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشّهيد الشّيخ العربي التّبسي – تبسة
كلية الآداب واللّغات قسم اللّغة والأدب العربي

الإنتاج الشّفوي ودوره في تنمية مهارتي الاستماع والتّحدث السّنة الثّالثة ابتدائية أنموذجا

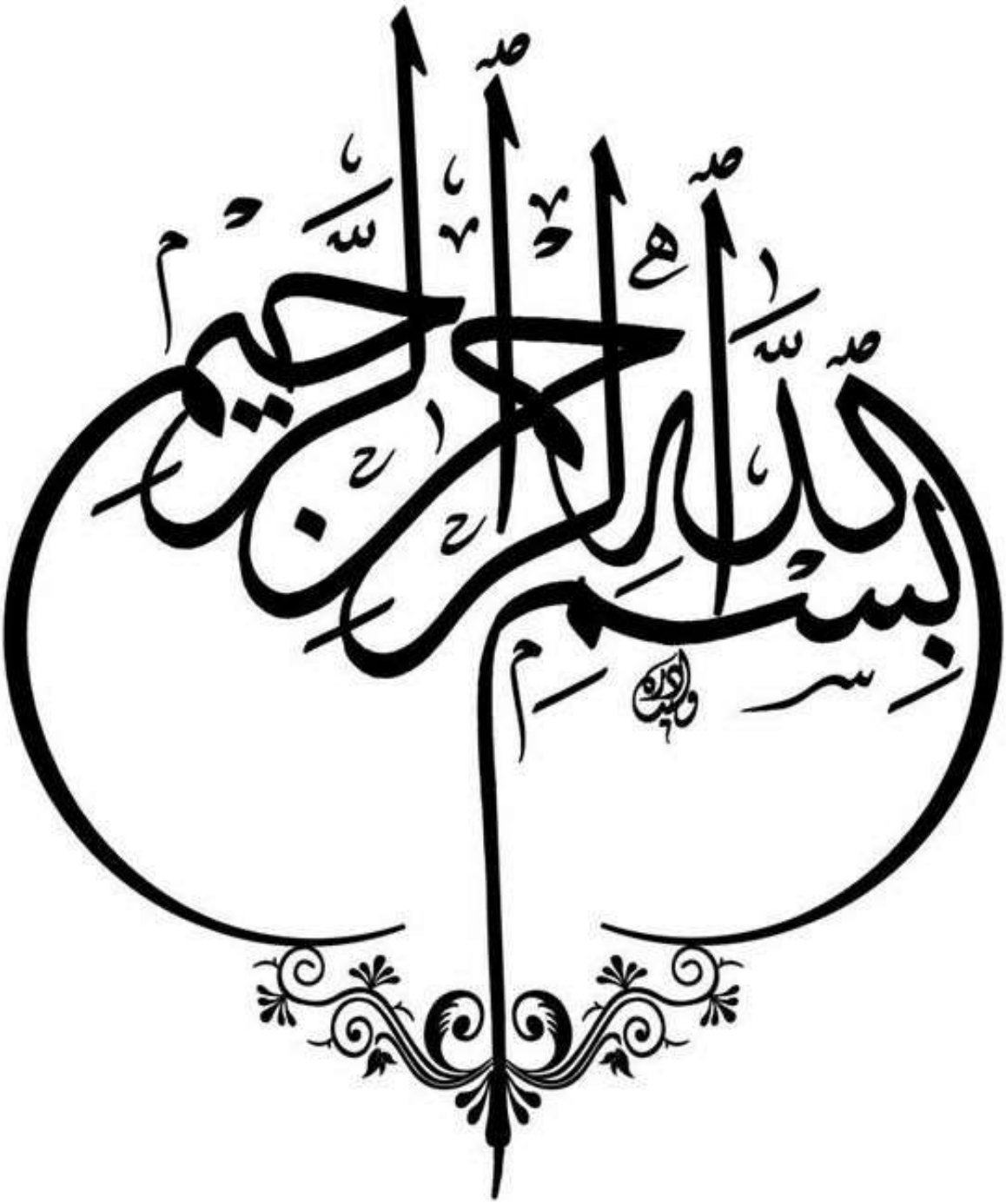
مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي" ل. م. د"
تخصّص: تعليمية اللّغات

من إعداد الطالبتين: إشراف الدكتور
– عمرون أحلام – د. وقاص رشيد
– بوعلي منيرة

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
بعلوج نور الدين	أستاذ مساعد (أ)	العربي التبسي – تبسة –	رئيسا
وقاص رشيد	أستاذ محاضر (أ)	العربي التبسي – تبسة –	مشرفا ومقررا
عمر يوسف	أستاذ محاضر (أ)	العربي التبسي – تبسة –	عضوا مناقشا

السنة الجامعية:2024/2023


بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــداء: 01

أحمد الله كثيرا الذي وفقني و هداني الى طريق العلم و المعرفة و أعانني لإنها هذا العمل المتواضع الذي أهديها إلى التي خصّها الله بالشّرف الرّفيع و العزّ المنيع الى التي مهما تحدّثت عنها لن استطيع أن أفيها حّقها وحقّ التّعب المضي طول هذه السنّين اليك يا من كنت منبعا للثّقة و الصّبر و الخلق ، و السّراج المنير التي لم تتأخّر يوم بإرشادي

اليك أمّي الغالية أطال الله في عمرك

الي الذي كابد الشدائد و كان عرق جبينه دربي، الى من اشترى لي أول قلم و دفعني بكل ثقة الى خوض الصّعاب الى من سعى و شقى لأنعم بالرّاحة و الهناء الى من أحمل اسمه بكل افتخار اليك أبي الغالي حفظك الله ، و بارك الله فيك على كل شيئ قدمته لي .

و الى اختي العزيزة و اخواني الاعزّاء و الى صديقاتي اللّواتي وقفن بجانبي طوال حياتي الدّراسية حلوها و مرها، الى كلّ من ذكرهم قلبي و نساهم لساني الى كل من سعتهم ذاكرتي

و لم تسعهم مذكرتي اليهم جميعا أهدي بذرة عملي و ثمرة جهدي .

احلام

إهـــــداء: 02

نحمد الله جلّ وعلا على إكمال هذا البحث العملي المتواضع، ونتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من كانت له بصمة في هذا البحث وبلوغ هذه الدّرجة وخاصّة زميلتي في البحث أحلام.

أهدي ثمرة جهدي إلى أعز الناس التي دعوتها لم تفارقني إلى أول من نطقت شفتاي بأسمها أمي العزيزة والحبيبة الغالية.

وإلى روح أبي الطاهرة واتمنى من الله عزوجل أن يسكنه الفردوس الأعلى من الجنة.

إلى كل من شاركوني وكانوا سندا لي وقت الضيق اخوتي وزوجاتهم واخواتي واولاد اخواتي، حفظهم الله ورعاهم. إلى من كانوا بمثابة نور في دربي إلى الأصدقاء الذين وقفوا بجانبي، ولا انس زميلاتي في الدفعة اسأل عزّ وجلّ أن يوفقنا جميعا. وإلى جميع الأساتذة الذين كانوا سندا في مشواري الدّراسي.

منيرة

شكر وعرفان

بسم الله الرّحمان الرّحيم

أولا وقبل كل شيء، نحمد الله الذي أنعم علينا بنعمة العقل وكرّمنا به عن غيرنا من المخلوقات، وعلى ما وهبنا الله من سمع وبصر وعافية، ووفقنا في انجاز هذا العمل المتواضع.

فالحمد لله أولا وأخرا ودائما ونصلي ونسلم على خاتم الأنبياء والمرسلين صاحب الخلق العظيم "صلّى الله عليه وسلّم" الذي أدّى الأمانة وبلغ الرّسالة ونصح الأمّة وكشف الغمّة وتركنا على المحجّة البيضاء ليلها كنهارها لا يزيغ عنها إلاّ هالك، ونحن على ذلك من الشّاهدين، أمّا بعد:

بداية شكرا خاصا وتحية تقدير واحترام نتقدّم بها لمن كان لنا خير مرشد وناصح، دون أن يبخل علينا بتوجيهاته البناءة الأستاذ المشرف الدّكتور رشيد وقاص، أنار الله دربه وسدّد خطاه في العلم والمعرفة، كما نتقدّم بالشّكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الذين تفضلوا بتصحيح وإثراء هذه المذكرة المتواضعة.

نخص بجزيل الشكر والعرفان كل من أشعل شمعة في دروب عملنا وإلى من وقف على المنابر وأعطى حصيلة فكره لينير دربنا إلى جميع الأساتذة الأفاضل الذين وجهونا لدرب الفوز والنّجاح على طول المشوار الجامعي.

ونشكر كل من ساعدنا من قريب وبعيد ولهم كل التّقدير.

مقدمة

مقدمة:

اللّغة ظاهرة إنسانيّة، وهي عماد العمليّة التعليميّة ومحورها، وهي كذلك أداة تعليميّة وهمزة وصل بين المعلّم والمتعلّم، وهي الوقت نفسه قد تكون محورا للتّعلم وهدفا له. حيث إنّها انتاج شفوي في مختلف مجالات الحياة ونشاط صفّي أيضا يتمثّل في نشاط التّعبير، الذي يستهدف تنمية مهارتي الاستماع والتّحدث، ويهدف أيضا إلى تقييمها وتقويمها، وهو نشاط له عدة أبعاد منها تدريب المتعلّمين على الافصاح والتّخاطب بلغة سليمة في شتّى المواقف وتعويده على الانتاج الشّفوي في مختلف لحظات التّخاطب التّعليميّة.

ومما لا شك فيه أن المرحلة الابتدائية من أهم مراحل التّعليم خاصة السنوات الأولى، حيث يكتسب فيها المتعلّم المهارات اللّغوية من أجل التّواصل، فالتّلميذ في هذه المرحلة يحتاج إلى التّدريب على النّطق السلّيم، والمتتبّع لمجريات الأمور في المدرسة الجزائرية يلاحظ في الآونة الأخيرة اهتماما خاصا بمهارة الاستماع لأنها تعدّ من أهم المهارات اللّغوية، فعندما يصبح الفرد قادرا على سماع اللّغة وفك معانيها سيؤدي ذلك إلى التّعبير عن مقاصده بطريقة سليمة بل ويصل إلى درجة الإبداع في استعمال اللّغة، أما مهارة الحديث فتمثّل ثاني مهارة من مهارات اللّغة العربية، ولها أيضا أهمية كبيرة في العمليّة التعليميّة فهي وسيلة للتخاطب يستعملها الإنسان للتّواصل والتّفاعل والحوار بين المعلّم والمتعلّم.

ويعود سبب اختيارنا لهذا البحث الموسوم بـ: الإنتاج الشفوي ودوره في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث إلى الرّغبة الذّاتية لخوض هذا النوع من الدّراسات، والاطّلاع على خبايا العمليّة التّعليميّة، والاحتكاك مع التلاميذ والاستفادة من هذه التجربة بحكم أنّنا نطمح لممارسة هذه المهنة مستقبلا، وملاحظتي للنّقص الفادح الذي يعاني منه متعلّم الابتدائي، وعدم قدرته على التّعبير مشافهة، وقد جاءت إشكالية بحثنا على النحو التالي: – كيف يمكن تنمية مهارتي الاستماع والتّحدث من خلال نشاط التّعبير الشفهي في السنة الثالثة ابتدائية ؟

وقد تفرعت عن هذه الاشكاليّة مجموعة من الاسئلة تشكّل في مجموعها اشكالات دراستنا ما واقع التّعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية؟ وما علاقته بمختلف الأنشطة الصّفية الأخرى؟ وهذه الاشكاليّة تبرز المنزع الميداني في البحث، حيث لا يمكن الاجابة عن هذه التساؤلات إلّا من خلال رصدها في الواقع التعليمي بغية الوقوف على وضعية مهارتي الاستماع والتّحدث في المدرسة الجزائرية عموما والمرحلة الابتدائية على وجه الخصوص من خلال

عيّنة تمثلت في تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي في مدرسة جدي محمود بن الوردي بالشريعة ولاية تبسة.

وبناء على ما سبق فقد تقرّر تقسيم البحث إلى مقدّمة ومدخل وفصلين أحدهما نظري، والآخر تطبيقي وخاتمة، تناولنا في المقدّمة إشكالات البحث وكل ما يتعلّق به أما المدخل أوردنا فيه علاقة التّعبير الشفهي بفروع اللّغة العربية، أما الفصل الأول (النظري) المعنون بـ: مصطلحات ومفاهيم: (التّعبير الشّفهي – الاستماع – التّحدّث)، تناولنا فيه مفهوم التّعبير الشّفوي أسسه وتقنياته، وأبرزنا مفهوم مهارة الاستماع وأنواعها وطرائق تنمية مهارة الاستماع وأثرها، ثم بيّنا مفهوم مهارة التّحدث وأهميتها وطرائق تنميتها وأثرها، كما تحدّثنا عن تصور منهاج اللّغة للتّعبير الشّفهي.

أمّا الفصل الثاني (تطبيقي) حمل عنوان: واقع الإنتاج الشّفوي في المدرسة الجزائرية، معاينات، نتائج وتوصيات. يندرج ضمن هذا الفصل ثلاثة عناصر: العنصر الأول: معنون بـ مجالات الدراسة وأدواتها تناولنا فيه منهج الدّراسة، وعينة البحث ومجالات الدّراسة وأدواتها (ملاحظة، مقابلة، استبيان)

العنصر الثاني: معنون بـ: الإجراءات الميدانيّة لنشاط فهم المنطوق والتّعبير الشّفوي للسنة الثالثة ابتدائي، تطرّقنا فيه إلى طريقة عرض نشاط فهم المنطوق، وإدماج الصّور في تدريس نصوص فهم المنطوق، كما تحدّثنا عن تنمية مهارتي الاستماع والتّحدث من خلال نشاط فهم المنطوق، وأخيرا بيّنا أثر التّعبير الشّفوي في تنمية مهارتي الاستماع والتّحدث لدى المتعلّم من النّاحية اللّسانية (المستوى الصّوتي، الصّرفي، النّحوي، الدّلالي).

العنصر الثالث: معنون بـ تحليل الاستبانات واستخلاص نتائج الدّراسة، قمنا فيه بتحليل الاستبانات واستخلاص نتائج جزئية توصّلنا إليها اعتمادا على إجابات العينة، مرفقة بمجموعة من التّوصيات التي يمكن ان تفيد الباحثين والمعلّمين. وانتهى هذا البحث بخاتمة تتضمّن مجمل النتائج المتحصّل عليها خلال هذه الدّراسة.

اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي الذي يصف الظّاهرة كما توجد في الواقع، مستعينين بتقنيتي الإحصاء والتحليل بغرض تحليل النّتائج المتحصّل عليها من طرف العينة.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على جملة من المصادر والمراجع من بينها: كتاب « المهارات اللّغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها لرشدي أحمد طعيمه »

وكتاب « فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها بين النّظرية والتّطبيق لراتب قاسم عاشور» والوثائق التربويّة المعتمدة من طرف وزارة التّربيّة الوطنية منها «الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللّغة العربيّة، مرحلة التّعليم الابتدائي 2016 م الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة» و« دليل استخدام اللّغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018 م، بن الصيد بورني سراب، الديوان الوطني للمطبوعات».

ومن الدّراسات التي سبق أن تناولت هذا الموضوع، مذكرة تخرج لنيل الماستر تعليميّة اللغات في السنة الجامعية 2019/2018 بعنوان:« دور المعلّم في تطوير مهارة الاستماع من خلال فهم المنطوق للسنة الأولى متوسط أنموذجا» من إعداد الطّالبتين ريم مرغاد، زهية موساوي جامعة محمد خيضر بسكرة، ومن بين المجلات التي اعتمدنا عليها في بحثنا نذكر: « التّعبير الشّفهي والكتابي أسسه وطرائق تدريسه، بوسعيد جميلة، مجلة التعليميّة، مج 11، ع2، نوفمبر 2011، جامعة جيلالي سيدي بلعباس (الجزائر)».

وقد واجهتنا بعض الصّعوبات في الدراسة الميدانية تمثلت في:

- حصة فهم المنطوق وإنتاجه (التّعبير الشّفوي) لا يؤخذ إلا مرة واحدة في الأسبوع وهي يوم الأحد صباحا ممّا زاد الأمر تعقيدا، وحتّم علينا حضور ثلاث حصص، كل حصة عند معلم وفي الحصة الرّابعة جاءت حصة إدماج للمعلومات والمعارف السابقة.
- ضيق الوقت وعدم توفّر المراجع التي تخدم موضوعنا بكثرة في المكتبة، وهذا ما أدّى بنا للاستعانة بالكتب الإلكترونية، وكذلك من طرف أستاذنا المشرف الذي قدّم لنا بعض المراجع ساعدتنا كثيرا في إنجاز هذا العمل. وعليه فإنّ هذه الصعوبات يقتضي من الباحث أن يتحدّاها لأنّه من الطبيعي وجودها ليشعر المرء في الأخير بلذّة النجاح.

وفي الأخير نحمد الله حمدا كبيرا ونشكره شكرا جزيلا على توفيقنا في إنجاز هذا العمل كما نتقدّم بالشّكر الخالص للأستاذ المشرف رشيد وقاص على كلّ ما بذله من جهد في سبيل مساندتنا، وعلى كل ما قدّمه لنا من نصائح علميّة قيّمة، فله منّا خالص الشكر، ونشكر مدير المدرسة التي قمنا فيها بالعمل الميداني على ما بذله لنا من خدمات جليلة، دون أن ننسى كلّ المعلّمين العاملين بها

مدخل:

نافذة إضاءة

للتّعبير الشّفهي والكتابي مكانة كبيرة في مجال التّعليم، ويعدّ أهمّ فروع مادة اللّغة العربية، فبواسطته يستطيع الإنسان أن يعبّر عن مشاعره وأحاسيسه، ويعتبر أداة تواصل بين الأفراد. وقد ركّز منهاج اللّغة العربية على تعليم التّعبير الشّفوي، لأنّه يعكس عند متعلّمي الإبتدائي كلّ الأنشطة الصّفية الأخرى. وللوصول إلى التّعبير الجيد يجب معرفة مستويات اللّغة، فالهدف من تدريس اللّغة العربيّة عامّة من بلاغة وصرف ونحو وقراءة وإملاء هي التّعبير السّليم نطقا وكتابة. ذلك ما أدّى بالقائمين على المنهاج بربط موضوعات التّعبير بفروع اللّغة والمواد الدراسية الأخرى: « فالتّعبير من أهم فروع اللّغة العربيّة فهو غاية بينها جميعا، وماهي الوسائل المساعدة عليه فإذا كانت المطالعة تزوّد القارئ بالمادة اللّغوية والثقافيّة، وإذا كانت النّصوص منبعا للثّروة الأدبيّة، وإذا كانت القواعد النّحويّة وسيلة لصون اللّسان والقلم عن الخطأ، وإذا كان الإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسما صحيحا، فإنّ التّعبير غاية هذه الفروع مجتمعة وهو تحقيق هذه الوسائل»[1].

فالتّلميذ في التّعبير الشفهي لكي ينشئ فقرة فهو بحاجة لتوظيف مكتسباته من إملاء وقواعد نحويّة حتى تكون جمله وتراكيبه صحيحة، علاوة على أنّه يجمع أفكاره من قراءاته ومطالعاته السّابقة:« فالتّعبير على الصّعيد المدرسي نشاط لغوي مستمر، فهو ليس مقرّرا في درس التّعبير، بل إنّه يمتدّ إلى جميع فروع مادّة اللّغة داخل الصّف أو خارجها، وكذلك يمتدّ إلى المواد الدّراسية الأخرى ففي فروع اللّغة فإنّ إجابة الطّالب عن أسئلة في القراءة فرصة لممارسة التّعبير، وفي شرح الطّالب بيتا من الشّعر تدريب على التّعبير، وفي إجابة الطّالب عن أسئلة حول نصّ في الاملاء يتحقق التّعبير».[2] ومن هنا تظهر أهميّة التّعبير في كافّة فروع مادة اللّغة العربيّة ومن بين هذه الفروع نذكر النّحو، فهو يضبط عناصر الجملة فالمتعلّم إذا عرف كيفية توظيف النّحو استطاع الحديث بالفصحى، وكان تواصله مع الآخرين صحيحا.

ويقول ابن جنّي (ت 392 خ) عن النّحو أنّه:« انتحاء سمت كلام العرب في تصرّفه من إعراب وغيره كالتثنيّة والجمع والتحقير والتكثير والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل العربيّة بأهلها في الفصاحة فينطق بها و إن لم يكن منهم، وإن شذّ

[1] – سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص32.

[2] – المرجع نفسه: ص77-78.

بعضهم عنها ردّ به إليها »[1]. ويقصد بذلك تتبّع لغة العرب في تصرّفها، وما يطرأ عليها من تأثيرات ليلحق من هم غير العرب بالعرب بالفصاحة فيتكلّم بها حتى ولم يكن منهم، فإن خالف بعضهم ردّ به إليه.

أما الشريف الجرجاني يعرّف النحو بقوله: «هو علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربيّة من الاعراب والبناء وغيرها».[2] وتكمن أهميّة هذا العلم في بيان أحوال الكلام من حيث الاعراب، فهو علم يضبط أواخر الكلام إعرابا وبناء. فتعلّم قواعد النحو ليس غاية بل هو وسيلة لتعلّم اللّغة العربيّة بمهاراتها:« ويستوي الدارسون جميعهم في ضرورة أخذ نصيب من المادّة يمكّنهم من تحصين ألسنتهم وتعويدها النّطق السّليم الذي هو الهدف الأسمى المطلوب».[3] وهنا تظهر العلاقة بين التّعبير الشّفهي والنّحو فالهدف من النّحو هو تعويد ألسنة التلاميذ على النّطق السّليم.

فتعلم القواعد النحويّة الصّحيحة يؤدّي بالتلميذ إلى التّعبير الجيّد:« فإذا ما عرفنا أنّ التّعبير نشاط لغوي مستمر، أدركنا أنّ العلاقة بين فروع اللّغة العربيّة المختلفة علاقة روحية، ويكون التّعبير بمثابة الرّوح لهذه اللّغة، فأنت عندما تدرس النحو تعبّر عن ضرورة أن تكون الكتابة العربيّة صحيحة خالية من الأخطاء»[4].

فالقواعد النحويّة تساعد على فهم المسموع والمقروء، كذلك مراعاة القواعد في التّعبير تجعل التلميذ متحدّثا جيّدا ينتج خطابات سليمة نحويا:« يتّضح من ذلك علاقة النّحو العربي بمهارات اللّغة التي تعدّ ممارسات عمليّة لقواعد اللّغة، فالمستمع، والمتكلم، والقارئ، والكاتب لا غنى لهم عن قواعد اللّغة حتى تتم عمليّة الفهم والإفهام والاتّصال والتّواصل عن طريقها من الآخرين بشكل سليم وصحيح وفعّال».[5] فالعلاقة وطيدة بين نشاطي النّحو والتّعبير الشّفهي كلاهما يكمل الآخر، فالتّلميذ لا يعبّر جيّدا إلا إذا أحسن توظيف القواعد النحويّة

---

[1] – ابن جني: الخصائص، تح محمد على النجار، المكتبة العلمية، مصر، ط2، ج 1، 1959، ص37.

[2] – الشريف الجرجاني: التعريفات، تصحيح أحمد سعد على، دار الكتب العلمية، القاهرة، (د. ط)، 1938، ص214.

[3] – عبد المجيّد عيساني: النحو العربي بين الأصالة والتجديد، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، 2008، ص 275.

[4] – سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين التنظير والتطبيق، المرجع السابق، ص56.

[5] – عبد الرحمان الهاشمي: تعلم النحو والاملاء والترقيم، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 2، 2008، ص 36.

أثناء تواصله مع غيره أو عند إبداعه الخاص شفويا، فالتّعبير الشّفهي هو مرآة عاكسة لمدى قدرة التلميذ على توظيف مكتسباته النحويّة.

و من بين فروع اللّغة الأخرى نجد البلاغة حيث ترتبط البلاغة و التّعبير ارتباطا وثيقا، لأن كلاهما يتضمّن استخدام اللّغة لتوصيل المعنى وإقناع الآخرين والتأثير فيهم. وإذا أردنا تعريف البلاغة ذهب القزويني إلى أن« البلاغة في الكلام مطابقة لمقتضى الحال مع فصاحته، فالبلاغة راجعة الى اللّفظ باعتبار إفادته المعنى بالتركيب ».[1]

يتّضح من قول القزويني أن البلاغة هي مطابقة فصاحة الكلمة بالمعنى عند استخدامها فالكلمة لا معنى لها، إلاّ عند استعمالها في جملة مفيدة بذوق وذكاء في الموضع المناسب و الوقت المناسب.

تعدّ البلاغة من الصّور البيانية التي لها مكونات و خصائص تميّزها كما انها وسيلة تعليميّة لتنميّة ملكة التّعبير الشفهي، فهناك علاقة تأثير بين البلاغة و التّعبير الشّفهي «عندما تدرس الأدب والنّصوص الأدبيّة تعبّر عن مواطن الجمال في النّص الأدبي، وعندما تدرس البلاغة تعبّر عن أهميّة الصور البلاغيّة في تذوّق الجمال و عندما تدرس التّعبير توظّف هذه الفروع مجتمعة و بخاصة فرعا الأدب و البلاغة لتحسين هذا التّعبير و تجويده ».[2] تعدّ البلاغة العربيّة جانبا مهما من الأدب العربي و تتضمّن استخدام أدوات مثل: الاستعارة والتّشبيه لإنشاء تعبير حيوي مؤثّر وجذّاب، حيث أنّ الصّور البلاغيّة و المحسّنات البديعية تستخدم لنقل العواطف و الأفكار و الموضوعات بطريقة بليغة.

ومن أهداف تدريس التّعبير الشّفهي:« أن يتعوّد المتمدرس السّرعة في التّفكير و التّعبير وأن يعبّر تعبيرا صحيحا عن أحاسيسه و مشاعره و أفكاره في أسلوب واضح راق رفيع و مؤثّر فيه التّخيل و الإبداع ».[3] وهذا يبيّن تنميّة التّخيل و التّعبير عن الأحاسيس بطريقة واضحة و أسلوب مشوّق يؤثّر في المتلقي. و تستعمل الصورة البلاغيّة في التّعبير الشّفهي، و ذلك من خلال تعليم التّلميذ كيف: « يعبّر عن أفكاره و مشاعره بطريقة جذّابة

[1] – محمد كريم الكواز: البالغة والنقد المصطلح والنشأة والتجديد، الانتشار العربي، بيروت، لبنان، ط1، 2006، ص17.

[2] – سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين التنظير والتطبيق، المرجع السابق ص56.

[3] – حسن شحاته: تعليم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللسانية، القاهرة، ط 5، 2002، ص 243.

و كلمات فصيحة تؤثّر في السامعين».[1] فالصورة البلاغيّة وسيلة تعليميّة مهمّة يستعملها المتعلّم في تعبيره، و ذلك من خلال نشاط التّعبير حتى تجعله أكثر وضوحا و جمالا لغويا.

الإملاء فرع هام من فروع اللّغة العربيّة فأي خطأ إملائي يشوّه الكتابة، مما يؤدّي إلى عدم فهم الجملة وعدم توصيل معناها فتعريف الاملاء هو:« الاملاء هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة (الحروف) على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصّحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللّفظ وظهور المعنى المراد».[2]

تعدّ تنميّة مهارة الاملاء من الأمور المهمّة لدى المتعلّم، لأنه بدون مهارات الصّحة الاملائيّة يؤدّي إلى تحريف اللّغة وتشويهها، وتصبح غامضة بالنّسبة للقارئ مما يؤدّي إلى صعوبة التّواصل بين الأفراد، وللإملاء علاقة بالنّطق السّليم والتّعبير الشّفهي « فهناك علاقة كبيرة بين نمو أي مهارة من مهارات اللّغة وباقي المهارات وبذلك فعندما تنمو مهارات الكتابة السّليمة والصّحيحة إملائيا فإنها تؤثّر على مهارات التحدّث».[3]

كما أنّ علي مذكور أيضا بين علاقة الاملاء بالتّعبير الشفهي حيث قال: « أنّ فنون اللّغة الأربعة هي أركان التّواصل اللّغوي وهي متّصلة ببعضها تمام الاتّصال وكل منها يؤثّر ويتأثّر بالفنون الأخرى، فالمستمع الجيّد بالضّرورة متحدّث جيّد وقارئ جيّد، وكاتب جيّد والقارئ الجيّد هو بالضرورة متحدّث جيّد وكاتب جيّد لابدّ وأن يكون مستمعا جيّدا وقارئا جيّدا».[4] يلاحظ أن هذين التعريفين أجمعا على أن العلاقة بين فنون اللّغة ومهاراتها المختلفة علاقة وثيقة، فتمكّن المتعلّم من الاملاء يجعله يكتب بطريقة سليمة وصحيحة والكتابة الجيّدة تمكّن صاحبها من التحدّث بطلاقة، وهذا هو هدف التّعبير الشّفهي.

المهارات اللّغوية هي اربعة: و من بينها القراءة و التي تعتبر مهارة هامّة بالنّسبة للمتعلّم، حيث أن القراءة تساعد في إثراء رصيدهم اللّغوي، فنجد تعريف القراءة عند سلوى مبيضين: « تعدّ من أعظم الوسائل التي تساعد الفرد على اكتساب معارف و توسيع مداركه

[1] – سعيد عبد الله لافي: تمنية مهارات اللّغة العربية، عالم الكتب الحديث، ط1، 2012، ص 77.

[2] – نايف محمود معروف: خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، (د. ط)، 1998، ص 165.

[3] – محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللّغة العربية في المرحلة الثانوية، (أسسه وتطبيقاته)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998، ص86،87.

[4] – على أحمد مذكور: تدريس فنون اللّغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الرياض، ط 1، 1991، ص7.

و خبراته و تنميّة لغته و إثرائها و الارتقاء بذوقه و زيادته متعة و تسلية».[1] فالقراءة هي مهارة أساسية و مهمة حيث أنّها تساعد المتعلّم على تطوير و تعزيز مداركه و خبراته، و إثراء لغته كما أنّ للقراءة دور كبير في تنميّة التّعبير الشفهي عند المتعلّم:« فالقراءة لها فوائد منها فهم المقروء و التفاعل معه، و الانتفاع به و تزويد المتعلّم بالمهارات الأساسية مثل جودة النّطق و طلاقة الآراء و التّعبير الجيّد و السّرعة في القراءة ».[2] فالقراءة تساعد على تحسين اللّغة و زيادة المفردات، وهذا يجعل المتعلّم يعبّر عن أفكاره بطريقة صحيحة و تساعد على تحسين قدرته على التّواصل بطريقة فعالة: « فالقراءة عمليّة بها إيجاد الصّلة بين لغة الكلام والرّموز الكتابيّة وتتألّف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدّي هذا المعاني»[3].

القراءة هي واحدة من الوسائل التي تساعد على تنمية المهارات اللّغوية، فهي الصّلة بين الكّلام والرّموز المكتوبة. فبمجرّد أن تقرأ تتعلّم كلمات جديدة وتعبيرات جديدة وتتعلّم كيفية استخدامها بشكل صحيح وتساعد على تطوير أسلوب التلميذ في التحدّث.

وفي الأخير ما يمكن قوله أنه لا يمكن للمتعلّم أن يعبّر بطريقة صحيحة إلاّ إذا كان متمكّنا من كل فروع اللّغة، فكل أنشطة اللّغة العربيّة تساعد على تطوير نشاط التّعبير الشّفهي حتى يكون المتعلّم صافي اللّغة سليم الأداء: « التّعبير ليس فرعا معزولا عن فروع اللّغة العربيّة الأخرى، بل متشابك ومتداخل في مهاراته اللّغوية مع فروع اللّغة الآخرى إلى حد كبير متشابك مع القواعد النّحويّة والصّرفية، ومع الإملاء والخطّ والأدب والنّصوص الشّعرية والنّثرية، مداخل مع البلاغة لأنّه أي التّعبير هو المحصّلة، النّهائية للدّراسة اللّغوية».[4]

يلاحظ من هذا القول أنّ نشاط التّعبير هو نشاط يقوم على تفعيل جملة الكفاءات والمهارات التي تعلّمها المتعلّم سابقا في الأنشطة الأخرى مثل: النّحو والبلاغة والاملاء

[1] – سلوى مبيضين: تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، ط 1، 2003م، ص 143.

[2] – سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين التنظير والتطبيق، ص32.

[3] – المرجع نفسه: ص 32.

[4] – سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين التنظير والتطبيق، المرجع السابق، ص 56.

والقراءة ... فهي كلّها أنشطة صفيّة مترابطة تخدم بعضها بعضا تستهدف تنميّة ملكات ومهارات المتعلّم.

يعتبر ما تقدّم نظرة عامة عن علاقة التّعبير بالأنشطة التّعليميّة الصفيّة في اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة، لكن حريّ بنا التعريف بالتّعبير الشفهي والمصطلحات التي تتعلق به مثل مهارة التحدّث ومهارة الاستماع.

الفصل الأول

مصطلحات ومفاهيم:

(التّعبير الشّفهي – الإستماع – التّحدّث)

توطئة

منذ البداية يجب التّفرقة بين الإنتاج الشّفوي والتّعبير الشّفوي الذي هو نشاط تعليمي صفّي وجزء من الانتاج الشّفوي العامّ، الذي يستغرق كلّ ملفوظ لغوي ينتجه المتكلّم في جميع المواقف والمناسبات. أي أنّ الانتاج الشّفوي عامّ وأوسع من التّعبير الشّفوي، وقد يكون عاميا وفصيحا، أمّا التّعبير الشّفوي فهو نشاط تعليمي صفّي يستهدف فصيح اللّغة وهو جزء من الإنتاج الشّفوي.

أولا: التّعبير الشّفوي أسسه وتقنياته:

1- تعريف التّعبير الشّفوي:

أ- لغة:

ورد في معجم لسان العرب لابن منظور :« عبّر الرؤيا عبّرها عبّرا، وعبارة عبّرها فسّرها، وأخبر بما يؤول إليه أمرها، وعبّر عمّا في نفسه: أعرب وبين».[1] « عبّر الرؤيا، عبّرا، وعبارة، وعبّرها: فسّرها، وأخبر بآخر ما يؤول إليه أمرها واستعبّره إياها: سأله عبّرها وعبّر عمّا في نفسه: أعرب، وعبّر عنه غيره فأعرب عنه»[2]. «عبّر الرؤيا: فسّرها، وعبّر في نفسه: بين وأعرب، وعن كذا: تكلّم».[3]

ب- إصطلاحا:

عرّفه علي جواد الطاهر في كتابه أصول تدريس اللّغة العربيّة: «أن يتكلّم طالب إلى طلبة صفّه في موضوع يقترح عليه، أو يقترحه هو مبيّنا آراءه وشعوره بلغة سليمة يشترط فيها حسن الأداء إلى ضبط القواعد وحسن تركيب الجمل».[4] يرى من خلال هذا القول أنّ الطّالب يمكنه القدرة على التّعبير عمّا يجول في ذهنه وخاطره من مشاعر وأفكاره بلغة سليمة خالية من الأخطاء.

---

[1] – محمد بن مكرم: جمال الدين ابن منضور الانصاري لسان العرب، باب العين، مادة (عبّر)، (د. ت)، دار صادر، بيروت، ط3، ص 2782.

[2] – مجد الدين بن يعقوب الفيروز آبادي: قاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، (د.ط)، 2008م، ص 1041.

[3] – المنجد في اللّغة والأدب والعلوم: لويس معلوف، دار المشرق بيروت، ط3، 2008م، ص 284.

[4] – علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللّغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، ط1، 1484م، ص 53.

ترى بو سعيد جميلة أن التّعبير الشفوي: «هو العمل المنهجي الذي يسير وفق خطّة متكاملة، للوصل بالإنسان إلى مستوى يمكّنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه، ومشاهداته وخبراته الحياتيّة مشافهة وكتابة بلغة سليمة، وفق نسق فكري معين، أي الإفصاح عن المعاني القائمة في الذهن».[1] يلاحظ أن التّعبير هو وسيلة لنقل الأفكار والمشاعر والآراء، وأي موضوع يرغب التحدّث فيه مشافهة بواسطة اللّسان والكتابة بلغة سليمة. ويرى محسن علي عطية أن التّعبير الشفوي: «هو مهارة من مهارات اللّغة، بها تنتقل الافكار، والمعتقدات والآراء، والمعلومات والطّلبات إلى الآخرين بواسطة الصّوت، فهو ينطوي على لغة وصوت وأفكار وأداء».[2]

يلاحظ من هنا أن التّعبير الشّفوي هو مهارة من مهارات اللّغة ، وعبارة عن كلام منطوق الذي يعبّر به الفرد أو المتكلّم عمّا في نفسه مع صحّة في التّعبير وسلامة في الأداء. وتتمثّل أهميّة التّعبير الشّفهي في ما يأتي:

- يعتبر وسيلة للاتّصال والتّواصل مع الغير.
- أداة لتقوية الرّوابط الاجتماعيّة بين الافراد.
- أداة لتنميّة الثّقة بالنفس.
- وسيلة تساعد على التفوّق الدراسي والنّجاح في الحياة العمليّة.
- أداة لتحقيق الذّات وتنميّة الشّخصية[3].

وبناء على هذا فإنّ التّعبير الشّفوي هو وسيلة للتّواصل والتّفاعل بين أفراد المجتمع، الذي ينمّي القدرات المعرفيّة واللّغويّة للمتعلّم.

- وبالإضافة إلى ذلك يرى جمال مصطفى العيسوي أنه عن طريق التّعبير الشّفهي يحقّق التلاميذ حاجاتهم، ويقضون مصالحهم الماديّة والاجتماعيّة.

---

[1] – بو سعيد جميلة: «التّعبير الشفهي والكتابي، أسه وطرائق تدريسه»، مقال، مجلة التّعليمية، جماعة جيلالي سيدي بلعباس (الجزائر)، مج 11، ع2، نوفمبر 2001، ص 258.

[2] – محسن علي عطية: الكافي أساليب تدريس اللّغة العربية، دار الشروق النشر والتوزيع، عمال، الأردن، ط1، 2006م، ص 205-204.

[3] – عبد الرحمان التومي: منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، (د. د)، (د. ط)،2008م، ص85.

- تمكّن التلاميذ من زيادة الخبرات الشّخصيّة، عن طريق منافذ المعرفة المختلفة، لأن هذه الخبرات تمنحهم فرصة الحديث، وتجلب لهم التفات الآخرين، والنّظر إليهم نظرة تقدير و احترام.
- تنميّة الثقة في النفس من خلال المواقف المختلفة التي كثيرا ما قد يتعرّض لها، سواء أكانت المواقف طبيعيّة أم مصطنعة[1].

إذن تمكن أهميّة التّعبير الشّفوي في زيادة الخبرات والحاجات للمتعلم، وتنميّة الثقة في نفوسهم مع قضاء مصالحهم وحاجاتهم الاجتماعيّة.

2- أسس تعليم التّعبير الشفوي:

وهي مجموعة من المبادئ والمعايير التي تتعلّق بتعبير المتعلّم وتؤثّر فيه، وهي:

أ- **الأسس النفسية:** وتتعلّق بميولات ورغبات المتعلّم، يقول خليل عبد الفتّاح حماد: « كثيرا ضرورات الأطفال عن رغباتهم بطريقة ساذجة تلبّي ضرورات الطفولة الملة لديهم، متجاهلين أي تبعات قد تترتّب على مثل هذه التصرّفات، ويستطيع المدرّس أن يستغل هذه الأسس النفسية في علاج الأطفال الذين يحجمون عن المشاركة في درس التّعبير»[2]. يلاحظ أن المعلّم يعتمد على هذه الأسس النّفسية، التي يقوم بها في علاج الاطفال لتسهّل لهم عمليّة التّعبير الشّفوي.

ب- **الأسس التّربوية:** والتي تتمثّل في حريّة اختياره للموضوعات التي يعبّر عنها مع مراعاة ما يلي:

- ربط موضوعات التّعبير بالخبرات السّابقة.

[1] – ينظر، جمال مصطفى العيسوي: تعليم فنون اللّغة العربية لتلاميذ مرحلة الابتدائي إطار للممارسات التدريسية والمهنية، (د.ت)،(د.د)،(د.ط)، ص 84-85.

[2] – خليل عبد الفتاح حماد وخليل محمود نصار: فن التّعبير الوظيفي، مطبعة وكتبة منصور، ط1، 2002 م، ص28.

- التدريج في التّعبير من السّهل إلى الصّعب ومن المحسوس إلى المجرّد[1]. يلاحظ أن هذه الأسس هي التي تساعد المعلّم على حريّة اختيار الموضوع الجيّد لتسهيل عمليّة التّعليم والتعلم.

ج- **الأسس اللّغوية:** والتي تتعلّق بزيادة المحصول اللّغوي، ويكون ذلك بـ:

- استغلال دروس القراءة والاستماع.
- تشجيع المتعلّم على المطالعة.

وهنا بعض الأسس التي يعتمد عليها المعلّمون عند تدريس التّعبير، ومن أهمها:

- أن يكون المعلّم متمكنا من المهارات في المجال الذي يريد تعليمه، فاهما لمجملها وتفاصيلها، وأن يستمر كل ذلك، حتى يكون التّعليم ناجحا.
- أن يزوّد الطلبة بثروة لغويّة لإتقان المهارة المراد تنميتها[2].

فهذه الأسس يجب مراعاتها في تدريس التّعبير الشّفوي، عن طريق الإبداع والتي تساعد على كيفيّة تنفيذ المهارات الخاصّة بالتّعبير الشّفوي، لدى المتعلّمين والتي بدورها تسّهل عمليّة التّعليم.

3- **تقنيات التّعبير الشّفهي:** وهي التي تساعد المعلّم على تسهيل عمليّة التّعليم:" تجنّبا للرّتابة وسعيا وراء إكساب المتعلّمين الكفايات التواصلية اللازمة لإدماجهم في الحياة الاجتماعيّة بمختلف مواقفها، يتعين تنويع تقنيات التّعبير الشفهي وجعل المتعلّمين يعبّرون عن أراءهم واحاسيسهم، ونذكر من بين التقنيات المستعملة في ما يلي:

- **المناقشة الجماعية:** يرى عبد الرحمان التومي إنّها:« تقنيّة تواصليّة جماعيّة مقنّنة، يسعى المدرّس من خلالها إلى تدريب المتعلّمين على الاصغاء والتحدّث تبعا لقواعد محدّدة،

[1] – ينظر: خليل عبد الفتاح حماد وخليل محمود نصار: فن التّعبير الوظيفي،المرجع السابق، ص 29.

[2] – ينظر: محمد علي الصويركي، التّعبير الشفوي حقيقته، واقعة أهدافه، مهارته، طرق تدريسه وتقويمه، مكتبة الكندي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014م، ص134،135.

ومن هذا المنطلق يتعين جعل غرفة الدّرس فضاء يشعر فيه المتعلّمون بحريّة التّعبير عن مواقفهم وأحاسيسهم».[1] يلاحظ أن هذه التّقنية تساعد المعلّم على تدريب المتعلّمين على الاصغاء والتحدّث، لتمكّنهم من تبادل الأفكار ووجهات النّظر التي يشعر بها المتعلّمون بحريّة التّعبير الجيّد.

- **التشخيص:** وأيضا يرى عبد الرحمان التومي أنه: « هو تمثيل النّص وبعث الحياة فيه اعتمادا على الصّوت والحركة. ويمكن استعمال هذه التقنية في جميع مراحل درس التّعبير الشّفهي تحت إشراف الأستاذ، وبوجود نصص معدّة سلف».[2] يلاحظ أن هذه التقنية قد تساعد المعلّم على عمليّة التّعليم في تسهيل شرح الدّرس للمتعلّمين، من خلال الصّوت الذي يحمل دلالة معنيّة الذي يتمثل في النّبر والتّنغيم والذي يساعد على فهم النّص وتصوّر دلالة معيّنة للمتعلّم.

أهميّة الصّوت عند أفلاطون.

يعتبر الصّوت عند أفلاطون ذا أهميّة كبيرة في حياة الانسان، وتتمثل أهميته في ما يأتي:

– لقد اهتم بإشكاليّة الفهم، على أن الكلمات لا تختلف عن الرسوم الصّامتة أمام المتلقّي، وبالتالي المعنى ليست منفصلا عن المتلقّي أو المفسّر في حد ذاته[3].

– وأهتم أيضا باللّغة المكتوبة يجب أن نحولها إلى كلمات منطوقة أو قراءتها بصوت مجهور[4].

[1] – عبد الرحمان: منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، المرجع السابق، ص 85.

[2] – المرجع نفسة: ص 85.

[3] – ينظر: عادل مصطفى ، فهم الفهم، مدخل إلى الهرمنوطيقا، نظرية التأويل من أفلاطون إلى غادمار، دار رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2007، ص 37.

[4] – ينظر: المرجع نفسه، ص 37.

إذن اهتم افلاطون بالتحدّث من خلال النّطق المهجور النّص المسرحي، ذلك أنه الصّوت المجهور يسمح بنقل المشاعر والعواطف إلى المستمع ويساعده على تمثيل المعنى المراد التّعبير عنه.

- **الارتجال:** وهو الذي يكون في أغلب المواقف اليوميّة والذي نستعمله أكثر في حياتنا اليوميّة، ويرى د. عبد الرحمان التّومي: «إن الارتجال إنجاز عفوي مباشر دون سابق تحضير أي من غير تصميم أو سيناريو سابقين، ويعتبر وسيلة أساسيّة لتدريب المتعلّمين على التّفاعل بطريقة مناسبة مع وضعية غير منتظرة»[1].

يلاحظ أنّ الارتجال يكون عفوي وهو وسيلة أساسيّة لتساعد المتعلّمين على التّفاعل، ويكون الكلام به من غير استعداد وتهيئة.

- **المحاكاة:** إنها التقنيّة التي يعتمد عليها المعلّم في تحسين عمليّة التّعليم، وهذا ما تحدّث عنه عبد الرحمان تومي في كتابه على أن:« المحاكاة تقنيّة من تقنيات التّعبير الشّفهي يتصرّف المتعلّمون من خلالها وكأنّهم في مجريات الحياة الواقعيّة، وتستند إلى عمليّة تقمّص الشخصيات وتجسيد أدوارها وملامحها وأبعادها المتباينة».[2] إذن هذه التقنية تساعد المتعلّمين على الاستماع، حيث يشعر بها المتعلّمون بحريّة التّعبير الجيّد.

- **بطاقة النّص المسموع:** إنها التي تستعمل في التّعبير الشفوي لفهم النّص المسموع لتسهيل التّعبير لدى المتعلّمين، ويرى دكتور أنطوان أبو زيد على أن:« تقنية تعبير الشّفهي تهدف إلى تنشيط قدرات المتعلّمين على الاصغاء إلى نص مسموع مسجّل، واستثماره من قبلهم على نحو يجعلهم يفهمون النّص المسجّل بعض عرضه عليهم، يحللونه ويجيبون عن أسئلة تتطلب مستويات من الذّكاء متفاوتة العمق، وتكوين ألفاظ وجمل تكون منسجمة

[1] – عبد الرحمان التومي: منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، المرجع السابق، ص 85.

[2] – المرجع نفسه، ص 85.

مع النّص الأصلي » .[1] إذن تساعد هذه التقنيّة في فهم النّص، وتسهّل عمليّة التّعبير لدى المتعلّمين على التّفاعل والاصغاء الجيّد للنصوص المسموعة.

- **قراءة الصّورة أو الرسمة:** هي التي تساعد المعلّم على تقديم الدّرس بشكل أفضل إلى المتعلّمين، لتسهيل لهم عمليّة التّعليم والتّعلم، ويرى أنطون أبو زيد على أنها :« نشاط أو تقنية تعريف شفهي لازم للعمليّة التّعليمية التعلمية، ويكون ممهّدا لدرس اللّغة العربيّة، ذلك إن نص الدّرس القراءة ينبغي أن يكون مسبوقا برسمة، ولا سيما في كتب القراءة، لما للصّورة أو الرّسمة من مكانه ووظيفة دلاليّة وتربويّة مهمة».[2]

يلاحظ أنّه يجب على المعلّم أن يراعي مواقف المتعلّمين في تدريس التّعبير الشّفوي، بالإبداع وكيفيّة تنفيذ المهارات الخاصة لدى المتعلّمين والتي تسهم في نجاح العمليّة التّعليمية.

ثانيا: مهارة الاستماع مفهومها وأنواعها:

1- مفهوم المهارة

أ- لغة:

جاء في لسان العرب لابن المنظور: « المهارة الحذق في الشّيء والماهر الحاذق بكل عمل وأكثر ما يوصف به السّابح المجيد، والجمع مهرة، ويقال مهرة بهذا الأمر، أمهر به مهارة أي صرت به حاذقا».[3] والمهارة يعرّفها الرّازي في معجمه مختار الصّحاح: «المهارة الحذق بالشّيء وقد مهرت الشيء (أمهره) بالفتح مهارة».[4]

---

[1] – أنطون أبو زيد: تعلمية التّعبير الشفهي والكتابي على طريقة المشغل،(د.ت)، دار النهضة العربية، بيروت، (د.ط)، ص 125.

[2] – نفسه، ص 26.

[3] – ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، دار الجيل، بيروت، لبنان المجلد 5، مادة (مهر)، (د. ط)، 1888، ص 184-185.

[4] – الرازي محمد بن أبي بكر: مختار الصحاح، مكتبة الأميرية بالقاهرة، (د. ط)، 1904م، ص 638.

يمكن القول أنّ المعاجم تجمع على أنّ المهارة تدور حول الحاذق الفاهم والماهر في الصّناعة أي التحكم والبراعة في العمل.

ب- اصطلاحا:

يعرّفها رشدي أحمد طعيمة « الشّيء الذي يتعلّمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة، ودقّة سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا».[1] فالمهارة في هذا التعريف عبارة عن تعلّم الفرد للأشياء والقدرة على تنفيذها، وذلك بعد إتقانها فالمهارة مكتسبة تظهر في الأداء العملي للفرد، ويجب أن يتّسم بالدّقة والإتقان.

كما عرّفت المهارة بأنّها: « تعني الكفاءة في أداء مهمة ما ويميّز المهارات الحركية هي إلى حد لفظية، وأن المهارات اللّفظية تعتبر في جزء منها حركية».[2]

نستنتج من هذا التعريف أن المهارة هي أداء مهام بدرجه من الدّقة والاتقان حيث ميّز بين نوعين من المهام: الحركي واللّغوي فالمهارات الحركية يقصد بها الاكتساب والتكوين لدى المتعلّمين عن طريق التدّريب أما المهارة اللّغوية يقصد بها المهارات الأربع مهارة الاستماع، التحدّث، القراءة والكتابة، والتي تساعد على التّواصل بهدف تحقيق النّجاح في العمليّة التّعليمية.

2- مفهوم مهارة الاستماع:

أ- لغة:

ورد تعريف الاستماع في قاموس المحيط للفيروز أبادي: « سمع السمع حس الأذن، وما وقر فيها من شيء تسمعه، وقد سمعه، سمعا وسماعا وسماعة وسماعيّة، والجمع أسماع وأسمع».[3]

---

[1] – رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللّغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004، ص 30.

[2] – رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللّغوية، المرجع السابق، ص 29.

[3] – الفيروز أبادي: القاموس المحيط، أنس محمد الشامي وزكريا جابر محمد المحرر، دار الحديث، القاهرة، (د. ط)2007، ص 803.

وجاء في المعجم العربي المنجد في اللّغة العربيّة المعاصرة كما يلي:« سمع سمعا وسماعا: أدرك بحاسة الأذن: سمع صوتا أصغى: أنصت، سمع كلامه».[1]
المفهوم اللّغوي للاستماع يعني إدراك الأصوات بحاسّة الأذن، أي السّمع فالاستماع يرتبط بالإصغاء والإنصات.

ب- اصطلاحا:

هناك عدّة تعريفات للاستماع من بينها:« الاستماع هو نشاط ذهني وليس أذنيا فقط، حيث يتم عن طريقه معالجة الأصوات المستقبلة وتحويلها إلى كلمات وجمل حتى يتمكن السّامع من إعطاء معنى لهذه الأصوات»[2]. جاء في هذا التعريف أن الاستماع هو: نشاط ذهني غير متعلّق بالأذن وحدها بل تشترك فيها الأذن والدّماغ، فبواسطة الأذن يتلقّى الفرد الأصوات وبواسطة الدّماغ يقوم بتحويلها إلى كلمات وجمل تحمل معاني في ذهن السّامع.
وقد فرّق أحمد مذكور بين السّماع والاستماع والانصات بقوله:« هناك فروق جوهرية بين السّماع والاستماع والانصات، فالسّماع هو مجرد استقبال الأذن لذبذبات صوتية من مصدر معيّن، دون اعتبارها انتباها مقصودا كسماع صوت الطّائرة، وأمّا الانصات هو تركيز الانتباه على ما يسمعه الانسان من أجل تحقيق هدف معيّن»[3].

فالفرق بينهم يتبيّن من خلال مستوى ودرجة الانتباه عند الطّالب، وذلك لان المقصود من عمليّة السّماع هو استقبال الذّبذبات الخارجيّة من غير إعطائها أي انتباه مقصود من قبل الطالب. أما الانصات يكون بمستوى عالي من الانتباه، حيث يظهر الطّالب من خلالها مستوى أعلى من التّركيز بالمقارنة مع الاستماع، ويكون ذلك من أجل الوصول إلى هدف محدّد، أما الاستماع فيعرفه أحمد مذكور بقوله:« أمّا الاستماع فهو عمليّة معقّدة لا يقف عند مجرّد استقبال الصّوت المسموع، وإدراك وفهم واستيعاب ما يحمل من ألفاظ وجمل وتعبيرات، ولكن يلزمه أن يكون هناك توافق تام بين كل من المتكلّم والمستمع، ولابد لهذا الأخير

[1] – المنجد في اللّغة العربية: دار النشر، المشرق، لبنان، مادة (سمع، سمل)، ط2،2001 ، ص 351.
[2] – طاهر أحمد الطحان: مهارات الاستماع والتحدّث في الطفولة المبكرة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2008، ص 15.
[3] – علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللّغة العربية النظرية والتطبيق، دار الشواف، القاهرة، (د. ط)، 1991، ص 76.

من بذل جهد ذهني ضمني، حتى يكون قادرا على استخلاص المعلومات وتحليلها ونقدها، وحتى يتحقّق التّواصل بين المتكلّم والمستمع، والذي بدوره يترتّب عليه الاتفاق أو الاختلاف فيما يقال وما يسمع»[1].

فالاستماع لا يقف عند تلقّي الفرد وللأصوات بواسطة الأذن وتحويلها بواسطة الدّماغ إلى كلمات تحمل معاني كما قلنا سابقا لكن يجب أن يكون هناك توافق بين المتكلّم والمستمع. ولابد للمستمع بذل جهد ذهني لتحليل المعلومات ونقدها حتى يتحقّق التّواصل بين المتكلّم والمستمع، والذي يترتّب عليه الاتّفاق أو الاختلاف فيما يقال. أما الاستماع في ميدان التّربية والتّعليم فالمقصود هو:« مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التّعليمية، بهدف توجيه انتباه طلّاب المرحلة الدّراسية إلى موضوع مستمر وفهمه والتّفاعل معه لتنميّة الجوانب المعرفية والوجدانية، والمهارية لديهم»[2].

فللاستماع أهميّة كبيرة في ميدان التربية والتّعليم فهو عمليّة استقبال المتعلّم لما يسمع، وذلك عن طريق الانتباه وحسن الاصغاء، فيجب على المعلّم تعويد التلاميذ على الإنصات الجيّد لأن للاستماع أهميّة كبيرة في العمليّة التّعليمية، حيث يساعد على فهم الأفكار وتحليلها في الأنشطة المدرسية وفي شتّى المواقف الاجتماعيّة للمتعلّم.

وما يدلّ أن للاستماع أهميّة كبيرة ما ورد في قوله تعالى: ﴿ **وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ ۚ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا** ﴾ (سورة الاسراء الآية 36) ففي هذه الآية أولى الله مهارة الاستماع أهميّة كبيرة حيث قدمها على البصر.

3- أنواع الاستماع:

ذكرها راتب قاسم عاشور في كتابه فنون اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها في ما يلي:

يشير راتب قاسم عاشور إلى جملة من مظاهر الاستماع كفن لغوي:

[1] – علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللّغة العربية النظرية والتطبيق،المرجع السابق، ص 33.

[2] – الهاشمي عبد الرحمان والعزاوي فايزة: تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، (د.ط)، 2005، ص 22.

- **استماع الاستنتاج:** وهو استماع يعقبه استخلاص للأفكار الرّئيسية واستنتاج للأفكار الجزئية واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة من السياق واستخلاص النتائج المهمّة والمعلومات الأساسيّة.

- **استماع الموازنة:** هو استماع يتطلّب الموازنة بين متحدّث وآخر، والتّمييز بين الكلمات المسموعة وما يخص المقارنة بين الأفكار الصّحيحة والأفكار الخاطئة.

- **الاستماع التذكيري:** حيث يعقب الاستماع استرجاع لما تم الاستماع إليه وتذكّر تتابع أحداثه واستفادة أجزاء معينة منه.

- **استماع التوقع:** حيث يتوقّع المستمع ما سيقول المتكلّم ويعرف غرضه أو هدفه من الكلام، ويتلفّظ بسرعة المعاني من سريع الكلام ويتوصّل إلى المعاني الضّمنيّة للحديث.[1]

ويضيف من حيث الغرض:

- **الاستماع الوظيفي:** هو نوع من الاستماع يمارسه الفرد في حياته اليومية، لقضاء حاجاته وحل مشكلاته والتفاهم مع الغير من أجل مصلحتهما.

- **الاستماع التحصيلي:** يحدث في قاعات الدّرس وأماكن النّدوات والمحاضرات وجلسات المناقشة، حيث يكون الاستماع بهدف الحصول على معلومات واكتساب معارف.

- **الاستماع الناقد:** هو استماع يعقبه تحليل لما تم الاستماع إليه والرّد عليه ومناقشته ونقده وإبداء الرّأي فيه.

- **الاستماع الاستمتاعي:** هو استماع للمتعة وليس له هدف غير ذلك وهو استماع يقبل عليه الفرد من رغبة وميل، كاستماع الفرد إلى أبيات شعر أو إلى برنامج إذاعي أو إلى قصّة مسلية.[2]

---

[1] – راتب قاسم عاشور: محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع: الأردن، ط1، 2009، ص 233.

[2] – المرجع نفسه: ص 233.

كما يذكر نوعين من الاستماع كفن لغوي من حيث موقف المستمع:

- **استماع بلا كلام:** يكون هذا في بعض مواقف التّحصيل عندما يستخدم المتكلّم أسلوب الالقاء، وكذا في مواقف إلقاء التّعليمات والتسهيلات والنّصح والارشاد.
- **استماع وكلام (مناقشة):** فيه يكون مطلوب أن يناقش المستمع ويرد ويشترك في الحديث مع مراعاة آداب الاستماع بمعنى أن يشترك بلا مقاطعة ولا انفعال.[1]

4- طرائق تنميّة مهارة الاستماع وأثرها

« يعتبر الاستماع فن لغوي وشرط أساسي للنّمو الفكري، إلاّ أنّ هذا الفن مهمل في مناهجنا العربيّة، وهذا الاهمال سببه عدم الادراك لطبيعة عمليّة الاستماع وأهميته، ونحن نقضي معظم أوقاتنا في الاستماع حتى وإن كان هناك تفاوتا في مستوى التّحصيل والاستيعاب بين شخص وآخر، وهذا طبيعي بين الأفراد و بسبب الفروق الفردية بينهم إلاّ أنّ اعتماد الجميع على الوسائل السمعيّة أكبر من اعتمادهم على بقية الوسائل كالبصرية والمكتوبة».[2]

الاستماع أول مهارة يتميّز بها الانسان منذ ولادته وهي مهارة تؤدّي دورا أساسيا في تعلّم اللّغة وشرط أساسي للنّمو الفكري، ولأن الفروق الفردية متفاوتة بين الأفراد فإنّ مهارة الاستماع تختلف في مستوى الاستيعاب بين شخص وآخر. والطّريقة هي مجموعة من الاجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلّم بهدف توصيل المعلومات والقيم للمتعلم « و تحديد طريقة ثابتة لتدريس الاستماع أمر يحبط عمليّة التدريس لأن الطرق متجددة ومتبادلة كليا للموقف التّعليمي الطارئ، ولكن هناك مراحل ثابتة إلى حد ما يمكن أن تمر بها طريقة تدريس مهارة الاستماع»[3]. ومن أهم طرائق تنميّة مهارة الاستماع يذكر:

---

[1] – راتب قاسم عاشور محمد فؤاد الحوامدة: فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص 234.

[2] – المرجع نفسه: ص 27.

[3] – المرجع نفسه: ص 236.

1- **مرحلة الإعداد:** وهي مرحلة يُعِدُّ المعلم فيها مادّة الاستماع حسب قدرات الطّلبة « يعد المعلّم مادة الاستماع مسبقا بحيث يختارها مناسبة لقدرات وميول وخبرات الطّلبة، ثم يعد الأدوات والوسائل التي تساعد على الاستماع الجيّد فيما يتم تحديد الهدف من الاستماع والغرض من تدريسه»[1]. في هذه المرحلة يقوم المعلّم بتهيئة الجو المناسب للاستماع بالابتعاد عن التّشويش، ويختار مادّة الاستماع اختيارا يناسب مستوى وقدرات وميول الطّلبة، ويوضح لهم طبيعة المادّة العلمية التي سوف يلقيها عليهم ،ويحدّد لهم الهدف الذي يقصده والغاية من الاستماع والغرض من تدريسه.

2- **مرحلة التّنفيذ:** « يلجأ المعلّم في هذه المرحلة إلى إبراز النّقاط المهمة بحيث يسلّط الضوء عليها، ويلفت نظر الطلبة إليها بطرقة تسجيلها وسماعها مع الطلبة، وإفساح المجال أمام الطّلبة للمناقشة حول هذه النقاط بالآلية التي يراها مناسبة لذلك الموقف. وعمليّة التركيز على نقاط مهمة من قبل المعلّمة يوجه أسماع الطلبة بالاتجاه الصحيح بما يسمح بعمليّة تجويد عمليّة الاستماع»[2].

وفي هذه المرحلة يكون المعلّم قدوة لطلاّبه في حسن الاستماع، وبذلك أمام التلاميذ مشكلات النّص بالطريقة التي تمكنهم من فهمه، ويعد الانتباه مطلب أساسي لسماع النّص وفهمه وتحليله. وتتم إعطاء الفرصة للطّلبة للمناقشة والحوار، وذلك عن طريق طرح أسئلة محدّدة ترتبط بالهدف المنشود، وذلك يساعد الطّالب على إبداء رأيه أمام الآخرين، فتدربهم على الطّلاقة في الحديث إذ « ينبغي استخدام أنماط لغوية مألوفة، فإذا كانت هناك أنماط غير مألوفة فينبغي دراستها من قبل حتى يألفها الدّارس ولا ينصرف عن الاستماع إليها

[1] – راتب قاسم عاشور: محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص 236.

[2] – المرجع نفسه: ص 236.

إلى الانغماس في فك رموزها والتوقّف عند كلماتها وتراكيبها»[1]. وبناء عليه يجب على المعلّم اختيار من النّصوص والمواقف اللّغوية ما يجعل خبرة الاستماع عند الطّلاب ممتعة، وتكون مواقف الاستماع لها مضمون يترك أثره في ذاكرة المستمع حتّى يستطيع استيعابها ولا يبقى مشغولا بفك رموزها ويتوقّف عند كلماتها وتراكيبها.

3- **مرحلة المتابعة:** « هذه المرحلة هي أشبه بما يُسمّى بعمليّة التّغذية الرّاجحة بحيث يقوم المعلّم بمناقشة بعض الطّلبة الذين لهم بعض التّساؤلات والاستفسارات حول المادّة المسموعة وهنا يتمّ وضع النقاط على الحروف في معرفة ما تحقّق من الاهداف وتقويم الموقف الاستماعي لتفادي الأخطاء التي تحدث أو حدثت في موقف سابق»[2].

هنا يقوم المعلّم بتوجيه المتعلّمين إلى العناصر الواردة في النّص المسموع، وذلك عن طريق التّساؤلات والاستفسارات للوصول إلى الأهداف والنتائج وتقويم موقف الاستماع، وتنميّة مهارة الاستماع لديهم حتّى يكونوا متمكّنين من التّعبير الشّفوي بطلاقة وتقويّة القدرة اللّغوية لديهم، وبالتّالي ثراء معلوماتهم.

وللاستماع أهميّة كبيرة في اللّغة ذلك لأنه:« من المعروف أن اللّغة استعملت مشافهة قبل استعمالها مكتوبة وأن طبيعة تعلم اللّغة تبدأ بالاستماع، فالطّفل يسمع ثم يتكلّم، ثم يقرأ ويكتب لاحقا، وعلى هذا الأساس فإنّ الاستماع يمثّل بداية تعلّم اللّغة، والاستماع يتلازم والكلام، مثلما أنّ القراءة يتلازم والكتابة، زيادة على أنّ الحاجة إلى مهارتي الاستماع والكلام تتقدّم على غيرها، ذلك لأنّنا نسمع ونتكلم أكثر ممّا نقرأ ونكتب، ومن هنا تنطلق أهميّة الاستماع في اللّغة»[3].

---

[1] – محمود كامل الناقة: تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات آخرى، أسسه، مداخله، طرق تدريسه، جامعة أم القرى، السعودية، (د. ط)، 1980، ص 137.

2 – راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد حوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص 236.

[3] – محسن علي عطية الكافي: في أساليب تدريس اللّغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2006، ص 195.

فللمعلّم دور كبير في تنميّة مهارة الاستماع عند متعلّميه حيث أنّه: « إذا عرف المعلّم أنّ الغرض الاساسي من الاستماع وتدريسه هو استيعاب المستمع لما يقال معرفيا أو وجدانيا أو سلوكيا، أدرك أن عليه دورا كبيرا في إنجاح دروسه وتنميّة هذه المهارة عند متعلميه»[1]، فللاستماع أهميّة كبيرة:« فمن خلال الاستماع يتعلم التلميذ كثيرا من الكلمات والجمل والتّعبيرات التي سوف يراها مكتوبة، فالمدرسون يوضحون شفويا معاني الكلمات وما يقول الكتاب المدرسي، والتلاميذ يستمعون إلى غيرهم أثناء القراءة الجهرية أو يتحدّثون عن موضوع معين في كتاب القراءة ويوضّحون محتوياته»[2].

ومن مهام المعلّم هو التّركيز على بناء مهارة الاستماع في كل المراحل التّعليمية. لما لها من أهميّة في الاستيعاب والفهم والتذكّر وتحليل المعلومات لدى المتعلّمين، ودور المعلّم يظهر في تعليمهم عدة خطوات لتنميّة مهارة الاستماع لديهم تتجلى في « الانتباه حيث يعمل الفرد على تركيز الانتباه انتباها لسماع ما يبث من وسائل ومعلومات وتفسيرها تفسيرا واضحا ومن ثم تحديد ما يترتب عليها من سلوك أو فعل يصدر من الشّخص، والتّركيز على الكلام لا المتكلّم لأن التّركيز على المتكلّم يشتّت الذهن واستخلاص الأمور المهمّة في الكلام وإدراك العلاقة فيما بينه للوصول إلى الفكرة الكلّية وإدراك أهدافه، ومراعاة آداب الاستماع بدء بالجلسة الموحية للاهتمام والإظهار بأنك مشدود بالمتكلم ومتجنبا الكلام بدون إذن، والحركات الموحية بعدم الاكتراث»[3].

وهنا يتبيّن أن خطوات تنميّة مهارة الاستماع تتجلى في الانتباه الذي يعتبر شيء مهم وأساسي للفرد، حيث أنه يساعده في تفسير المعلومات وتحديد ما يترتّب عليها من سلوك أو فعل يصدر من الانسان والتّركيز على الكلام لا على المتكلّم حتى لا يتشتّت الذهن ومراعاة آداب الاستماع كتجنّب الكلام بدون إذن والحركات التي توحي بعد الاكتراث.

---

[1] – رافد صباح التميم: بلال إبراهيم يعقوب، المهارات اللّغوية ودورها في التّواصل اللّغوي مجلة مداد الآداب، كلية الادارة والاقتصاد، جامعة بغداد، كلية الآداب، الجامعة العراقية، ع 1، ص 278.

[2] – على أحمد مدكور: تدريس فنون اللّغة العربية، المرجع السابق، ص 125.

[3] – ريم مرغاد: زهية موساوي، دور المعلّم في تطوير مهارة الاستماع من خلال فهم المنطوق للسنة الأولى متوسط أنموذجا مذكرة ماستر: اللّغة والآداب العربي تخصص لسانيات تطبيقية، إشراف د. دليلة فرحي، جامعة محمد خيضر بسكرة كلية الآداب واللغات قسم اللّغة والآدب العربي 2019/2018، ص 19.

ثالثا: مهارة التّحدّث المفهوم والأهميّة:

ترى ابتسام محفوظ: مهارة التحدّث على أن الكلام أو التحدّث الوجه الثاني للتواصل الشفوي، وهو الفن اللّغوي الثاني الذي يظهر في حياة البشر بعد الاستماع، وقد كان الاستماع والكلام يمثّلان اللّغة التي استخدمها البشر ملايين السّنين، فهو جزء في ممارسة اللّغة واستخدامها[1]. إذ يعتبر التحدّث العنصر الثّاني في التّواصل الشّفوي وهو فن من فنون اللّغة ويعتبر جزء في استخدام اللّغة والكلام هو الوجه الحي للغة.

1- مفهوم التّحدّث

أ-لغة: جاء الكلام – في معجم المصطلحات النّحويّة والصّرفية- بمعنى « اللّفظ المفيد فائدة يحسن السّكوت عليها مثل: حضر عمرو، أنا قادم ... »[2]. أما في مجمع اللّغة العربيّة المعاصرة فهو: «تكلّم / تكلّم بـ / تكلّم على / تكلّم عن / تكلّم في. يتكلّم، تكلّما، فهو متكلّم، والمفعول به متكلّم به ... تكلّم كلاما حسنا / تكلّم بكلام حسن: نطق به وتحدّث ... ».[3] و« حدّث تحديثا، أخبره الشيء أو به خبره روى حديث النبي»[4]. من خلال هذا أن الكلام هو اللّفظ المفيد يحسن السّكوت عنه.

ب- **اصطلاحا:**

ترى هدى محمود النّاشف أن التّحدّث هو « المتحدّث الذي يعبّر عن أفكاره ومشاعر والمعلومات التي يقصد أن يوصلها للغير باستخدام كلمات وجمل وتعبيرات لفظة تحكمها قواعد تتّصل بالنظام اللّغوي...» [5] .

---

[1] – ينظر: ابتسام محفوظ، المهارات اللّغوية، دار التدمرية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط 1، 1439 هـ، ص 18.

[2] – محمد سمير نجيب البلدي: معجم المصطلحات النحويّة والصرفية، دار الفرقان، ط1، 1958م، ص 196.

[3] – أحمد مختار عمر: معجم اللّغة العربية المعاصر، م1، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008، ص 1954.

[4] – جبران مسعود: الرائد، معجم لغوي عصري رتب مفرداته وفقا لحروفها الأولى، دار العلم، للملايين، لبنان، ط7، 1992، ص 297.

[5] – هدى محمود الناشف: تنميّة المهارات اللّغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، الأردن، ط1، 2007م، ص 72.

أمّا عند رشدي أحمد طعيمة أن التحدّث: « الكلام أيضا نشاط أساسي من أنشطة الاتصال بين البشر، وهو الطّرف الثاني من عمليّة الاتّصال الشّفوي وإذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم فإن الكلام وسيلة للإفهام»[1]. بناء على ما يسبق يمكن القول أن التحدّث أساس النشاط التّواصل بين البشر، وهو الجزء الثاني في التّواصل اللّغوي، وبإمكانه الانسان أن يعبّر عمّا في نفسه من أفكار ومشاعر التي تحكم النظام اللّغوي.

ويرى أيضا دكتور ماهر شعبان عبد الباري: « فالتحدّث هو المظهر الحقيقي للّغة، فإذا كانت اللّغة أصواتا يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم، فإن الكلام هو الإطار العام الذي يوظّف هذه الأصوات في انتاج كلمات وجمل ذات معنى، كما أنّ المتحدث يلتزم بمجموعة من القواعد والضّوابط التي تحدّد استعمال الاصوات والصّيغ والتّراكيب وأساليب التّعبير النّحوية والدّلالية والسّياقية أو الحالية عند عمليّة التحدّث»[2]. يلاحظ أن التحدّث يعتبر مهارة من المهارات الأساسية للّغة وهو الذي يمارسها الانسان في الحوار والمناقشة، ومن هنا يمكنه استخدام اللّغة بدقة وباستخدام الصّيغ النحويّة المختلفة.

2- أهميّة التّحدّث:

تبدو أهميّة التحدّث في أنها جزءا كبيرا من أنشطة الفرد اللّغوي، وأنّه الرّكيزة الأساسيّة في كل نشاط يمارسه الطّفل، ويعتبر الوسيلة التي يحقق بها الانسان ذاته وأيضا هو أداة من أدوات التّواصل اللّغوي، وينمّي مهارات التّفكير ويساعد المتعلّم على القيادة وحسن التّعبير عما يريد[3].

إذن يعتبر التحدّث جزءا كبيرا من نشاط الفرد، وهو الوسيلة الاساسية التي يحقّق بها الانسان ذاته ويعتبر أداة من أدوات التّواصل اللّغوي بين الناس.« يعدّ التحدّث من أهم الوان النشاط اللّغوي، وأكثرها استعمالا في الحياة اليومية، فهو وسيط التّواصل اللّغوي بين البشر

[1] – رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللّغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، 2004م، ص 185.

[2] – ماهر شعبان عبد الباري: مهارات التحدّث العمليّة والأداء، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011م، ص 93.

[3] – ينظر: المرجع نفسه، ص 14- 15.

قبل القراءة والكتابة، ويمثّل الجانب الايجابي من التّواصل اللّغوي»[1]. و يرى صلاح التّميمي أنّ التحدّث هو أساس التّواصل ويعتبر وسيط بين البشر ومن خلاله يجعل المتعلّم يناقش ويحاور بواسطة التحدّث.

3- طرائق تنميّة مهارة التّحدّث وأثرها

1- **طريقة المناقشة والحوار:** ترى هدى محمود الناشف:« أنّ هذه الطريقة أفضل لتشجيع الاطفال على التحدّث بالمقارنة مع طريقة طرح الاسئلة، والحصول على اجابة واحدة مختصرة، ولكن المعلّمة المهارة تستطيع أن تواجه الاسئلة بطريقة ذكية ولطيفة تشجع إطالة الحوار»[2]. إذن تعتبر هذه الطّريقة التي تساعد على التحدّث أو الكلام والتي تطوّر مهارة التحدّث والتي تشجع إطالة الحوار بين المتعلّم والمعلّم.

2- **استخدام أكبر قدر من الحواس:** يرى محمد منير حجاب:« أنه يعد استخدام أكبر قدر من الحواس أحد العوامل المهمة لنجاح الاتّصال... وحرص المتحدث على استخدام أكبر قدر من الحواس ينعكس من ناحية أخرى على ما يستخدمه المستمع من حواس لفهم واستيعاب الحديث»[3]. يلاحظ أنّ هذه الطريقة تساعد على استخدام الحواس لفهم ولنجاح التّواصل والتّفاعل بين المتحدّث، والتي من خلالها يستخدمها المتحدّث لكي يحمل منها دلالات معينة يدركها المستمع.

3- **طريقة الدقة في الحديث:** يرى أيضا محمد منير حجاب أنّ خير طريقة لإقناع المستمعين هي الحديث التي يشجعهم على إبداء آرائهم في حريّة تامة. ويناقشهم بهدوء، ويدلي بما لديه من أفكار وآراء[4]. يرى أنّ الدقة في الحديث من خلالها تقنع الاخرين على إبداء الرأي وتصبح لديهم حريّة تامة في التّعبير والتحدّث الجيّد.

---

[1] – رافد صباح التميمي: بلاب إبراهيم يعقوب: «المهارات اللّغوية ودورها في التّواصل اللّغوي»، مجلة مداد الآداب، كلية الآداب/ الجامعة العراقية، بغداد، ع 11، 2015، ص 280.

[2] – هدى محمود الناشف: تنميّة المهارات اللّغوية لأطفال ما قبل المدرسة، المرجع السابق، ص 74.

[3] – محمد منير حجاب: مهارات الاتصال للإعلامين والتربويين والدعاة، ص 118– 119.

[4] – المرجع نفسه ، ص 118–119.

4- **طريقة التّعبير الحركي:** إن هذه الطريقة وهي أفضل الطرق التي تساعدني استخدام الحركات الجسمية، والاشارات والايماءات والتنويع في نغمة الصّوت وسرعته وقوته[1].

يلاحظ أن استخدام التّعبير الحركي بمختلف الطرق والتنويع فيه يساعد على التحدّث الجيّد.

5- **حسن الاستماع:** يقول محمد منير حجاب :« لكي تصبح محدّثا بارعا، كن أولا مستمعا جيّدا... وشجّع الناس على الكلام عن أنفسهم وأعمالهم، ومشكلاتهم ورغباتهم وأسئلتهم أسئلة تظن أنهم سيسيرون بالإجابة عليها»[2]. إذن أن الاستماع والتحدّث هما أساس عمليّة الحوار.

ويتمثّل أثرها فيما يلي:

- السّيطرة على دقة الحديث ولا يترك لمستمعه فرصة للتحدّث، ويقاطعه عن الحديث، وهذا ما يجعل يفقد المستمعين له عدم الاصغاء، فيثبط همة المتحدّث، ويجد أحيانا صعوبة كبيرة في التّعبير عن أفكاره.
- تجنّب عدم الخروج من سياق الموضوع أثناء المناقشة والحوار، ولا نتسرّع في إصدار الأحكام وتعميمها بناء على مقدمات خاطئة[3]. يلاحظ من هنا إن هذه الطرق قد تؤثّر في التّعبير، وقد تؤثّر أحيانا في نظرة كل منهما إلى الأخر وإلى موضوع التحدّث، وذلك يجب أن تستعمل نتيجة محددة للتّأثير في المستمع، ويجب أن نتجنّب هذه التأثيرات.

رابعا: تصوّر منهاج اللّغة العربية للتّعبير الشّفهي.

لقد اهتم واضعوا المناهج الدراسيّة الجزائرية بنشاط التّعبير الشفهي كونه الهدف الأسمى للنّشاطات اللّغوية الأدبيّة وأحد المهارات اللّغوية الأربع:(الاستماع، القراءة، التحدّث، الكتابة)

[1] – ينظر: محمد منير حجاب: مهارات الاتصال للإعلامين والتربويين والدعاة: المرجع السابق ص 118 – 119.

[2] – المرجع نفسه: ص 120.

[3] – المرجع نفسه: ص 118- 119.

اضافة إلى اسبقية اللّغة المنطوقة على المكتوبة عند الطفل. « فإنّ منهاج اللّغة العربيّة في هذه المرحلة يركّز على التّعبير الذي لم يأخذ مكانته اللّائقة في المناهج السّابقة، إلى جانب الاهتمام بالاستماع، نظرا لدوره الاساسي في هيكلة الفكر وصقل الشّخصية، وكأساس يبنى عليه الفهم الذي يمثّل مفتاح النفاذ في كل التّعليمات قاعدة لبناء كفاءات التّواصل»[1].

فمنهاج تعلّم اللّغة العربيّة في الابتدائي يقوم على تحقيق مهارة الاستماع التي تنمّي مهارة الطفل وتدرّبه على التّواصل الشّفهي، فالهدف الأساسي لواضعي المنهاج يتلخّص في:« إثراء الرّصيد اللّغوي والمعرفي المستمد من نفس الحقل المفاهيمي للنص المنطوق، وتنميّة مهارة المشافهة والتّواصل والاسترسال في الحديث وإبداء المواقف الخاصة بكل متعلّم بكل حريّة، وتوظيف مهارات التّعبير في مواقف الحياة الحقيقة، والتّفاعل مع الآخرين. علما أن الهدف الأسمى للعمليّة التّعليمية برمّتها يسعى إلى إعداد المتعلّم للاندماج في النسيج الاجتماعي، والمشاركة في حياة مجتمعة اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا... وتنميّة الحسّ اللّغوي عند المتعلّم»[2]. فالهدف من هذا الميدان هو التّواصل مشافهة والاسترسال في الحديث بلغة منسجمة، وانتاج خطابات بكل حريّة وإعداد المتعلّم للاندماج في النسيج الاجتماعي وتنميّة الحس اللّغوي.

وإضافة إلى ما سبق يسعى المنهاج لتعليم المسموع قبل المنطوق: « إذا رجعنا الى منظومتنا التربوية حسب الإصلاح الجديد نجد أنها أعطت اولوية و أهميّة لمهارة الاستماع، وذلك من خلال النّصوص التي تلقى من طرف المعلّم بقراءة معبّرة و تمثيليّة على مسامع التّلاميذ لشّد انتباههم و استمالتهم في بداية كل مقطع تعليمي، والذي يصاحبه

[1] – اللجنة الوطنية للمنهاج: منهاج اللّغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2016،ص 8.

[2] – بن صيد بورني سراب وحلفاته داود وفاء: دليل استخدام كتاب اللّغة العربية السنة الثالثة من التّعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017،2018، دط، ص6.

في كتاب التّلميذ صورة تمثيلية لهذا النّص تحت لازمة أشاهد و اتحدّث وقد تم الاصطلاح على هذه المهارة لميدان فهم المنطوق »[1].

ومن خلال تفحّص كتاب القراءة والمنهاج نجد أنه ربط فهم المنطوق بالتّعبير الشّفوي ويقصد بفهم المنطوق:« إلقاء النّص بجهارة الصّوت وإداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها لإثارة السّامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث يشتمل على أدلّة و براهين مع توفر عنصر الاستمالة في المنطوق، لأنه هو الذي يحقّق الغرض من المطلوب فالسّامع قد يقتنع بفكرة ما لكن لا يعنيه أن ينفذ فلا يسعى لتحقيقها»[2].

فالمتعلّم في التّعليم الابتدائي لم يكتسب مهارة الكتابة و القراءة، ويكون التّركيز على مهاراتي التّواصل الشّفوي، الاستماع و التحدّث من خلال نشاط فهم المنطوق حيث يساعد على تحصيله اللّغوي، أمّا في نشاط التّعبير الشّفوي يكون متحدّثا، فالمستمع الجيّد سيكون في المقابل متحدثا جيّدا، فبالنّسبة لعلاقة الاستماع بالتحدّث فإنّ « نمو مهارات الاستماع يساعد على نمو الانطلاق في الحديث حيث أن نسبة ورود الاستماع مرتبط بمهارة الكلام أعلى من نسبة ورود الاستماع منفردة أو مرتبطة بأي مهارة أخرى، وهذا يعني أن الكلام الذي يدور بين المتكلّم و السّامع يحتّم تغييرا مستمرا في دور كل من المستمع و المتكلم فالمستمع لا يبقى مستمعا دائما و لا المتكلم يبقى متكلما دائما إذا تختلف الادوار »[3].

فهناك تكامل بين مهارتي الاستماع و التحدّث و بين بقية المهارات الاخرى، لكن هذا التّرابط يعتمد بالدرجة الأولى على مهارة الاستماع (فهم المنطوق) ومن ثم (مهارة المحادثة).

تقوم منهجية تعليم اللّغة العربيّة في التّعليم الابتدائي على طريقة أشاهد و أستمع التي تتخّلص أهدافها في تحقيق كفاءة التّعبير الشّفهي بالاعتماد على مهارة الاستماع، ويعتمد المعلّم في تعليم نشاط التّعبير الشفهي على :« رسوم و موضّحات تساعدهم على الافصاح والتّعبير عما يريدون و ينبغي تناول و ضعياته بوسائل مختلفة تجنّبا للرّتابة و الملل كأن

[1] – صالح مسعود: تعليمية التّعبير الشفوي في ضوء إصلاحات الجيل الثاني محلة مدرات للعلوم الاجتماعيّة والانسانية، المركز الجامعي غليزان، الجزائر، ع 3، جانفي 1021، ص 263.

[2] – وزارة التربية الوطنية الوثيقة المرافقة لمنهاج اللّغة العربية: مرحلة التّعليم الابتدائي، ط1، 2016، ص 5.

[3] – صالح مسعود: تعليمية التّعبير الشفوي في ضوء إصلاحات الجيل الثاني ، المرجع السابق، ص 265.

يتحدث المتعلّم بعد وضعية الاستماع أو يلاحظ فيعبّر عما يلاحظه، أو يتواصل في حوار يتدرّب فيه على تبادل الحديث»[1]. فوضعيات ممارسة التّعبير الشّفهي تتنوع، حيث أن المعلّم يعتمد على الاستماع تارة، وتارة أخرى يعتمد على مشاهدة الرّسوم والصّور، فيجعل التلميذ يعبّر عما يلاحظه، ويتحاور بناء على هذه المشاهد التي تساعده على التّعبير عما يريد.

يلاحظ أن منهاج اللّغة العربيّة ركّز على نشاط فهم المنطوق لتنميّة كفاءة التّعبير الشفوي « حيث يتّخذ النّص المسموع محورا أساسيا تدور حوله عمليّة التعلم و يمثل اللّبنة الاولى في بناء العمليّة التّعليمية والمتمثّلة في مهارتي السّماع والمحادثة، وبهذا يصبح النّص (المنطوق) محور العمليّة التعلميّة، ومن خلاله تنمى كفاءات ميادين اللّغة (ميدان فهم المنطوق، ميدان التّعبير الشفوي »[2]. فالنّص المسموع يلعب دورا رئيسيا في عمليّة التعلم، حيث يساعد في تطوير مهارتي الاستماع والتحدّث ويعتبر النّص المنطوق محورا لعمليّة التعلم ويساهم في تنميّة قدرات فهم النّصوص والتّعبير الشّفوي بشكل فعّال.

فالهدف من تدريس اللّغة العربيّة هو اكساب المتعلّم أداة التّواصل اليومي وتقوية رصيده اللّغوي ولأهميتها في المنظومة التربويّة باعتبارها اللّغة الرسمية، فمنهاج اللّغة العربيّة ركّز على التّعبير لأن « للتّعبير منزلة كبيرة في الحياة فهو ضرورة من ضروراتها ولا يمكن لأيّ شخص أن يستغني عنه في أي مرحلة من مراحل عمره، ففيه يعرض الأفراد وأفكارهم ومشاعرهم باللّسان أو بالقلم، فهو مظهر الفهم ووسيلة الافهام ودليل الاقناع وأداة الاقناع وفيه تحقّق اللّغة وظيفتها، فتنّمي القدرة على التّعبير والحديث الصّحيح أهم الأغراض في تعلّم اللّغة»[3]. فإعطاء المتعلّم الفرصة للتّحدّث أثناء العمليّة التّعليمية تجعله يعبّر بطريقة جيّدة، فالكتابة والقراءة والنّحو والصّرف كلّها وسائل لغاية واحدة وهي التّعبير، فالهدف النّهائي لكل لغة هو التّعبير، فبالنّسبة لعلاقة التّعبير بفنون اللّغة يرى السّليتي: أنّ القدرة على التّعبير هي الغاية النهائية من تدريس فنون اللّغة وفروعها المختلفة. فالثّروة اللّفظية التي يحتاجها الكاتب

[1] – اللجنة الوطنية للمناهج : منهاج اللّغة العربية للسنة الأولى من التّعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2001، ص 8.

[2] – صالح مسعود: تعليمية التّعبير الشفوي في ضوء إصلاحات الجيل الثاني، المرجع السابق ص 260.

[3] – عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللّغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، 2013، ص 300.

أوالمتكلّم ليصبّ فيها أفكاره ومشاعره ومصدرها القراءة والاستماع، والصّور البلاغيّة والأساليب الجميلة التي يوشح بها الحديث، ويؤثّر بها في نفوس الآخرين مصدرها الأدب والبلاغة والقواعد التي يلجأ إليها لصياغة كلماته وتركيب جمله وعباراته مصدرها الصّرف والنّحو، فالكاتب في حاجة ماسة إلى الاملاء ليكتب كلماته كتابة صحيحة، وبالتالي فإن إتقان التّعبير يثبت وبدرجة كبيرة تحقّق أهداف منهاج اللّغة العربيّة[1].

كما أنه هناك علاقة أيضا بين القراءة والتّعبير الشّفوي، فالتلاميذ يقرؤون بسهولة أكثر الأشياء والموضوعات التي سبق لهم وأن تحدّثوا عنها، وعلى هذا فالموضوعات التي تناقش في المدرسة يمكن تسجيلها لتصبح موضوعات للقراءة لنفس التلميذ، فمن خلال حوار التلاميذ ومناقشتهم داخل الفصل يتعرّف المدرّس على اهتماماتهم وميولهم ويبني على ذلك اختياره لكتب القراءة وموضوعاتها[2]. فيجب على المعلّم إتاحة فرص عديدة للكلام مع التلاميذ عن الأشياء التي تستهويهم من الشعر والقصص والحكايات. فمن خلال ذلك الحوار يتعرف على ميولهم ويبني على اختياره لموضوعات كتب القراءة، فمن خلال قراءة النّص يمارس المعلّم من خلاله التّعبير الشفهي حيث يستخرج من خلاله القواعد النحويّة والصّرفية والاملائيّة.

ويعتبر النّص المنطلق الأساسي في الفهم والإفهام ومصدرا لدراسة الظّواهر اللّغوية « وانطلاقا من النّص الذي يتناول موضوعا يقرؤه المتعلّم كم يمارس من خلاله التّعبير الشفهي والتّواصل ويتعرف على كيفية بنائه كما يلتمس من خلاله القواعد الصّرفية والنحويّة والاملائيّة ليتوصل إلى انتاج نصوص الخاصة»[3]. أما بالنّسبة لعلاقة التّعبير بالكتابة، فالمتعلّم يجب أن يسيطر على اللّغة التي يكتب بها، ويجب على المعلّمين أن يدربوه كيف يحدّد لنفسه حدود الموضوع وعناصره، وكيف يقرّر المناسب وغير المناسب لهذا الموضوع، كما يجب أن نعلّم الناشئة أنه مهما كان المكتوب فإنه يجب أن يكون تعبيرا عن قيم أو رؤية

[1] – ينظر: فراس السليتي، فنون اللّغة (المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التّعليمية)، عالم الكتب الحديث، اربد جدار للكتاب العالمي، ط1، عمان، 2008م، ص 95.

[2] – ينظر: على أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص 126.

[3] – اللجنة الوطنية للمناهج، مجموعة المواد المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربية مرحلة التّعليم المتوسط، ص5.

منبثقة من التّصور الاسلامي لحقيقة الألوهية والكون، والانسان، والحياة[1]. وما نستنتجه أن علاقة التّعبير بفنون اللّغة علاقة إلزامية، فمن خلال الاستماع والقراءة والكتابة والنحو والصّرف والاملاء والبلاغة يتكون رصيده اللّغوي، الذي يساعده على تنميّة قدرته على التّعبير والحديث.

وللتّعبير الشّفهي أهميّة كبيرة في حياة الفرد، ولكونه أداة للتّواصل بين الأفراد:« ومن هنا يتّضح أن ممارسة التّعبير الشفهي تعد أداة للتواصل بين الأفراد، وذلك من خلال الكشف عمّا يملكونه من مواهب تمكّنهم من بلوغ أرفع درجات المحادثة والحوار في نشاطهم اللّغوي الإنساني الفعّال، إضافة إلى أنه يمكن المتعلّم من الابتعاد عن المعوّقات الشّفهية من خوف وتأتأة، وبالتالي يصبّح لديه القدرة على قيادة وتوجيه محادثته الشّفهية وإثبات كيانه الاجتماعي ووجوده الذاتي»[2]. فالتّعبير الشّفوي هو وسيلة تواصل بين الأفراد ويعد أهم نشاط مدرسي تتّضح فيه شخصية المتعلّم وتلقائيته كما يمارس المتعلّمون به عمليّة التّفكير والتدرب على استخدام اللّغة بشكل جيّد.

خلاصة:

من خلال ما تم ذكره سابقا يمكن القول أن مهارتي التّعبير الشّفوي والاستماع بينهما علاقة تكامل فلا يمكن تخيّل وجود إحداهما دون الآخر، لأنّهما عنصران مهمان في تطوير اللّغة الفصحى التي تعتبر الوسيلة الأساسية للتّواصل البشري. لأنّ اللّغة المنطوقة أكثر وسائل الاتصال استخداما بين النّاس لأنها مهارة إنتاج، والاستماع هو مهارة استقبال ولا يتم التّواصل إلّا بوجود متحدّث ومستمع مستقبل للرسالة، أي أنّه لا يوجد استماع دون تعبير شفوي ولا تعبير شفوي دون مستمع، وهذا ما يعتمده المعلّم، من حيث ترتيب الافكار والكشف عنها لتحقيق التّعبير الفعال وهذا يهدف إلى سلامة النّطق لدى المتعلّم وحسن الالقاء في التّعبير. ومهارتا التحدّث والاستماع تستهدفان الفهم والافهام بين المتكلم والسامع أي توضيح المعنى ورفع اللّبس.

---

[1] – ينظر: على أحمد مدكور تدريس فنون اللّغة العربية، المرجع السابق ص 267.

[2] – صابر عمر زغميش: مذكرة ماستر بعنوان تعليمية فهم المنطوق وانتاجه بين منهاجي اللّغة العربية 2004، اشراف الدكتور محمد الأمين خلادي، قسم اللّغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات، جامعة العقيد أحمد درايه– أدرار، 2019، ص18.

الفصل الثّاني:

(دراسة ميدانية)

واقـع الإنّتاج الشّفوي في المدرسة الجزائرية، معاينات ونتائج وتوصيّات

تمهيـــــد:

بعد التّطرّق في الجانب النّظري للبحث إلى المفاهيم والمصطلحات لا بدّ من التّعقيب على الجانّب الميداني التّطبيقي، الذي يعدّ من الطّرق النّاجحة لوصف الظّاهرة (موضوع الدّراسة)، كما هي موجودة في الواقع وللتعّرف عن دور التّعبير الشّفوي في تنمية مهارتي الاستماع والتّحدّث لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائية، للتّحقق من مختلف الفرضيّات والإجابة عن التّساؤلات التّي تخدم هذا البحث، لذا كان من الضّروري تدعيم هذه الدّراسة بزيارة ميدانية، وتقديم مجموعة من الأسئلة في شكل استبانة تبرز آراء الأساتذة لتسهيل موضوع البحث، وبعد ذلك إجراء وتطبيق النّتائج التي تكون بشكل حوصلة عمّا جاء في الموضوع.

أولا: مجـالات الدّراسة وأدواتهـا:

1- منهـج الدّراسة:

اعتمدت في هذه الدّراسة الميدانيّة على المنهج الوصفي، الذي هو أساس البحث العلمي، وهي الطّريقة التي يتبعها الباحث لوصف ظاهرة ما ومعاينتها لاستخلاص المنهج ولكي يحقق أهداف بحثه نتائج معيّنة إذن المنهج المعتمد في هذه الدّراسة هو المنهج الوصفي مع المنهج الإحصائي، لأنّ موضوع الدّراسة هو الذي يفرض المنهج المتبع في هذا البحث.

2- عيّنة الدّراسة:

شملت عيّنة الدّراسة معلمي السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي، وعدد من التّلاميذ المتمدرسين في السنة الثّالثة ابتدائي، حيث أجريت الدّراسة على أربعة وأربعين تلميذا واخترنا هذا المستوى لأنّ التّلميذ في هذه السنة يكون قد تعّرف على كل الحروف وانطلق في قراءة الجمل والنّصوص الصّغيرة، وهذا ما يسهل علينا بحثنا الميداني، والغوص في إشكالية بحثنا.

3- مجـالات الدّراسة:

أ- المجـال المكانــي:

أجريت الدّراسة الميدانيّة في الشريعة ولاية تبسة بمدرسة الشّهيد جدي محمود بن الوردي الابتدائية، وعدد معلميها ثمانّي معلمين وقد كان محور دراستنا تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي ومعلّميهم، وتم اختيارها لقربها من مكان الإقامـة.

ب- المجـال الزمانّــي:

أجريت الدّراسة الميدانيّة خلال الموسم الدّراسي 2024/2023، في الفصل الثاني، انّطلقت بداية من صبيحة يوم الأحد 18 فيفري 2024، على الساعة الثامنة صباحا إلى غاية يوم 17 مارس 2024، وكان محور اليوم الأول دراسة استطلاعية قصد التعّرف على الظّروف التي ستنجز فيها الدّراسة، وجمع كافة المعلومات المتعلّقة بعيّنة الدّراسة، أمّا الأيام الأخرى فقد تم حضور بعض الحصص المخصّصة لنشاط فهم المنّطوق والتّعبير الشّفهي، وتوزيع استمارات الاستبانة على المعلّمين لتسهيل وتسريع عملية البحث.

4- أدوات الدّراسة:

أيّ بحث ميداني له أدواته، سواء في جمع المعلومات أو تحليلها وتصنيفها، وقد تم الإعتماد في هذا البحث على الأدوات الآتية: الملاحظة، المقابلة، الاستبيان.

أ- الملاحظـــــة:

عرّف خالد حامد الملاحظة: "الملاحظة تعدّ من بين التّقنيات المستعملة خاصّة في الدّراسة الميدانيّة، لأنّه الأداة التي تجعل الباحث أكثر اتّصالا بالبحوث والملاحظة العلميّة، تمثّل طريقة منهجية يقوم بها الباحث بدقّة تامّة وفق قواعد محدّدة، للكشف عن تفاصيل الظّواهر و لمعرفة العلاقات التي تربط بين عناصرها، وتعتمد الملاحظة على قيام الباحث بملاحظة ظاهرة من الظّواهر في ميدان البحث والحقل أوالمختبر وتسجيل ملاحظاتها

وتجميعها"[1]، تعتبر الملاحظة أهم أداة تستخدم في البحث العلمي في الدّراسة الميدانيّة، لجمع البيانات والمعلومات يقوم بها الباحث وفق قواعد محددة تكشف عن تفاصيل الظواهر، فهي أداة صالحة لقياس فاعليّة العمليّة التربويّة في تحقيق الأهداف والغايات المرسومة لها.

وقد قمنا بزيارات ميدانيّة وكان حضورنا مقتصرا على السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، لحصص التعبير الشّفوي وكان لا بد من اختيار الملاحظة في هذه الدّراسة، بهدف اكتشاف الواقع البيداغوجي الذي يكون داخل الصّفوف المدرسيّة وأثناء تقديم نشاط فهم المنطوق، وقد لاحظنا المعلّمين أثناء تدريسهم وكيف أنّ التّلاميذ يستمعون إليهم في نشاط فهم المنطوق، وملاحظة التّلاميذ وكيف كانوا يتفاعلون مع المعلّم خاصة أثناء الإجابة عن الأسئلة والتّعبير عن المشاهد الموجودة في الكتاب المدرسي.

وتكمن أهميّة الملاحظة في رصـد آراء وسلوك التّلاميذ وتصرفاتهـم ومعاملاتهم من خلالها يدرك الباحث أو الملاحظ مدى اكتسابهم للكثير من الصّفات التي تسعى التّربية الصالحة لغرسها في نفوسهم: "لعلّ أهميّة الملاحظـة تكمن في أنّها الوسيلة الأسـهل والأنجح في مراقبة السلوك الانساني، وجمع البيانات حوله في بعض المواقف الحياتيّة التـي يستطيع الإنسان أنّ يعطي فيها معلومات"[2]،فالملاحظة تعتبر أحد الأساليب الرئيسية في جمع البيانات في البحوث الميدانيّة، فهي تساعد الباحث على جمع المعلومـات من خلال مراقبة الظّاهرة، وتمكّن الباحث من تحديد المشكلات التي تؤثر في الظّاهـرة المدروسة، ومن ثم يتمّ تحليلهـا ودراستهـا.

ب- المقابـــــلة:

المقابلـة حسب حسان هشـام هي: "عبارة عن وسيـلة شفويّة عادة تكـون مباشـرة، هاتفية أو تقنيـة لجمع البيانات يتم من خلالهـا سؤال فرد خبـير عن معلومات لا تتوفّـر عـادّة في

1- خالد حامد: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، جسور للنشر والتوزيع، (د. ط)، 2008، ص 127.

2- سلاطنية بلقاسم حسان الجيلالي: أسس البحث العلمي، ديوانّ المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2005، ص 66.

الكتب والمصـادر الأخرى"[1]، فهي تقنيـة مباشرة تقوم على الحديـث بين الباحـث والشّخص، الذي تؤخذ عنه المعلومـات، تمكّن الباحـث من الحصـول على معلومـات تساعـده في التّحليـل والاستنبـــاط.

قمنا بمقابلة مع مدير المدرسة وهو الذي سهّل علينا العمل الميداني كان متعاونا معنا إلى أقصى الحدود، وطلب منّا العمل بأريحة، وكان مشجّعا لنا، كما قمنا بإجراء مقابلات مع معلّمي السنة الثّالثة ابتدائي وطرحنا بعض الأسئلة على المعلّمين الذين حضرنا عندهم نشاط التّعبير الشفوي، حول مهارتي الاستماع والتّحدّث ونشاط فهم المنطوق. واستفدنا منهم معلومات كثيرة خاصة عن مهارة الاستماع ومدى اعتمادهم عليها في نشاط فهم المنطو ومعظم المعلّمين أجابوا أنّ الاستماع يعتبر من الرّكائز الأساسّية في تنمية مهارات التّواصل حيث ينمّي عند المتعلّم القدرة على الحوار والحديث، فالاستماع يعتبر مفتاح الفهم والإدراك والجسر المؤدّي إلى باقي المهارات اللّغوية الأخرى، ومن خلال حضورنا لحصص نشاط فهم المنطوق، اتّضح لنا أنّ هذا النّشاط يعتمد اعتمادا كلّيا على مهارة الاستماع، مما يؤدي إلى تطوّر مهارة التحدّث لدى المتعلّم.

ج- الاستبيان:

يعتبر الاستبيان من الأدوات الهامة في جمع البيانات، فهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المرتّبة حول موضوع الدّراسة، وأثناء حضورنا الميداني قمنا بتحديد وصياغة هذه الأسئلة بحسب طبيعة إشكالية الدّراسة، ووزّعنا ثمانية استبانات على ثمانية معلمين والهدف من الاستبيان هو الإجابة عن الأسئلة التي تخدم موضوعنا ومضمون هذه الأسئلة، تمحور حول مهارتي الاستماع والتّحدّث والتّعبير الشّفهي عند متعلمي السنة الثالثة ابتدائي، وقد تضمـّنت الاستبانة نوعين من الأسئلـة:

1- حسان هشام: منهجية البحث العلمي، دار النشر النقطة، الجزائر، ط2، 2007، ص 125.

– أسئلـة مغلقـــة: يجاب عنها عن طريقة اختيار اقتراح من الاقتراحات المقدّمـة، وهي لا تأخذ وقتا طويلا ولا يبذل المجيب جـهدا.

– أسئلـة مفتوحـــة: وفيها يكون عند المجيب الحريّة في الإجابة.

ثانيــا: الإجراءات الميدانيّة لنشاط فهم المنطوق والتّعبير الشّفهي للسّنة الثّالثة ابتدائي:

1- طريقـة عرض نشاط فهم المنـطوق:

يعتبر الكتاب المدرسي عنصرا من عناصر المنهج التعليمي، فهو الرّابط الأساسي بين واضعي المنهج والمتعلّمين، لأنّه يضم محتوى المقرّرات الدّراسيّة، وله دور فعّال في العمليّة التعليميّة. فالكتاب المدرسي الجزائري هو الوثيقة التعليميّة المطبوعة التي تجسّد البرامج الرسميّة لوزارة التربية الوطنية. من أجل نقل المعارف للمتعلمين، واكسابهم بعض المهارات، ومساعدة كل من المعلّم والمتعلّم على تفعيل سيرورة التعلم[1]. ويستخدمه المعلّم كوسيلة في عملية التدّريس ليثير إنتباه تلاميذه، ويمكّنهم من الفهم فهو أداة عمل ضرورية بالنّسبة للمعلم، ومصدر أساسي لاكتساب المعلومات بالنّسبة للمتعلم، فالنّصوص الواردة في الكتاب المدرسي تعتبر مصدرا لتدريس كل الأنشطة الدراسيّة.

ومن بين الأنّشطة الدراسيّة التي تعتمد اعتمادا كبيرا على الكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية نشاط فهم المنطوق، فالمنهاج ركّز على تعليم المسموع قبل المنطوق لأنّ كفاءة التّعبير الشّفهي لا تتحقّق إلّا بتحقّق فهم المنطوق، إضافة إلى تزويد المتعلّمين برصيد معجمـي يستعملونه في التّعبير الشّفهي.

وقد تم الحضور الميداني في مجموعة من أقسام السنة الثالثة ابتدائي، للتعّرف على طريقة تقديم الدّرس والخطوات التي يتّبعها المعلّم في عرض نشاط فهم المنطوق، ففي

[1] - ينظر: محمد صالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، الجزائر، (د. ط)، 1999، ص 126.

القسم الأول من الحصّة أول ما قام به المعلّم هو التّرحيب بالتّلاميذ وكتابة تاريخ اليوم على السّبورة، وكتابة العناصر التاليـة:

- النّشاط: فهم المنطوق + تعبير شفهي.
- الموضــوع: عنوان الـدّرس.
- الكفاءة المستهدفة: فهم ما يسمع وإعادة بناء المعلومات الواردة في النّص.

وطلب من التّلاميذ الاستماع الجيّد وقام بقراءة النّص قراءة جهريّة، ومتأنّية مع التزامه لأدوات الوقف وإعادة قراءة الجمل وشرح المفردات الصّعبة حتى تترسخ في أذهان التّلاميذ.

"والقراءة الجهريّة هي القراءة التي يقرأ القارئ في أثنائها المفردات والجمل المكتوبة صحيحة، في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبّرة عن المعاني التي تتضمنها"[1]، وللقراءة الجهريّة أهميّة كبيرة حيث أنّها: تعد الأساس في اكتشاف ما يواجهه التّلميذ من مشكلات وكثرة ممارسة التّلاميذ للقراءة الجهريّة، تكسبهم قدرا مناسبا من حسن الأداء للمقروء والسرعة فيه، وتضيف للمتعلّم نوعا من الرّضا الشخصي"[2]، فالقراءة الجهريّة لها جوانب إيجابية فهي تربّي القارئ على عدم الخجل والخوف وتغرس فيه الجرأة والقدرة على مواجهة الآخرين وتدريب التّلاميذ على النّطق السليم، مع الاستعانة بالإيماءات والإيحاءات وإختيـار مدى فهم المتعلّمين للنّص المنطـوق.

أمّا القسم الثّاني تمثّل في طرح المعلّم عدة أسئلة للتّلاميذ حول ما تناوله من عبارات في النّص، حتى يتسنّى للتلّاميذ إعادة ترتيب أحداث النّص فهذه الأسئلة تساعدهم على تذكّر ما سرده لهم من أحداث حول موضوع النّص، « يقرأ المعلّم على التّلاميذ موضوعا ملائما وبعد الانتهاء من القراءة يوجّه إليهم ما أعده من الأسئلة ويناقشهم في ما سمعوه »[3]. ومن

1- راتب قاسم عاشور: أساليب تدريس اللغة العربية بين النّظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 37.

2- فايزة السيد محمد عوض: فاتن مصطفى محمد، طرق تدريس اللغة العربية والتّربية الاسلامية، دار طبية للطباعة، القاهرة، (د. ط)، 1998، ص 44.

3 - علي سامي الحلاق: تدريس اللغة العربية وعلومها، دار المؤسسة الحديثة للكتابة، لبنان،(د. ط)، 2010، ص 147.

خلال هذه الأسئلة يستنتج المعلّم مدى فهم المتعلّمين للنص المنطوق، فالمتعلّم عند سماعه للنص فهم محتواه وخزّنه في ذاكرته، وعندما طلب منه المعلّم إعادة قراءة النّص قام بتحويل تلك المعاني المخزّنة في ذاكرته إلى كلام في شكل تعبير شفوي، ومن هنا يتبيّن أنّ لمهارة الاستماع أهميّة كبيرة في إدراك النّص المسموع، وفهمه حيث يستطيع المتعلّم التحدّث بطلاقـة والتّعبير شفويا، فالمتحدّث ينظّم الأفكـار في ذهنه، وبعد ذلك يضع لها الكلمـات التي تناسبها وتخرج على شكل جمل يستعملها في نشاط التّعبير الشّفهي.

وبعد أن فهم التّلاميذ مضمون النّص طلـب منهم المعلّم إعادة قراءتـه، وما لاحظناه أنّ التّلاميذ واجهوا صعوبات عند قراءة النّص والجاحظ وهو يتحدث عن الأصـوات ومخارجها تحدّث أيضا عن عيوب النّطق والأعطـاب اللّغوية وكان تصنيفـه للعيوب التي تصيـب النّطق كما يلـي:

عيوب فسيولوجية: "كاللّجلجة، والتّمتمة، واللّثغة والفأفأة والحبكة، والرتة، والفف والعجلة، والأمـراض الناتجة عن أمراض الأسنان"[1]

عيـوب فرديـة: مثل "التّشديـق والتّقعيـر والتّعقيـب"[2]

ومن بين الصّعوبات اتي واجهها التّلاميذ عند قراءة النّص صعوبة نطق بعض الحروف مثل: الظاء، والضاد، القاف، والكاف، السّين والشّين ونطق الثّاء بدلا من السّين ونطق الحروف في الكلمة أكثر من مثل ووووردة، وصعوبة نطق بعض الكلمات مثل الشّمش، المستوصف، وصعوبة فهم بعض التّراكيـب والجمل فمثل: ظلّ متوارثـا للأجيال، قضم المصاصـات، يتصدّى لكل الأمـراض.

فقام المعلّم بإفهامهم إياها، كما تبيّن أنّ المتعلّمين عندما طلب منهم المعلّم إنشاء عدة جمل كانوا في بعض الألفاظ يستعملون العاميّة بدل الفصيح، مثل: (طابلة – طاولة)، (نروح –

1- الجاحظ، البيانّ والتبيّن: ج1، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط7، 1998، ص 12.

2- المرجع نفسه: ص 13.

نذهب) فيقوم المعلّم بتصحيحها لهم، وهذا الأخير أعطى الفرصة لمعظم التّلاميذ للكلام والتّعبير، والحوار فيما بينهم وهذه الطّريقة التعليميّة هي: "طريقة تعتمد على الحوار والمناقشة بين المدرس والتّلاميذ أو بين التّلاميذ أنفسهم قصد تحفيزهم على المشاركة أو تشخيص مكتسباتهم أو جلب معلومات، أو جعلهم يكتشفون حقائق ومعارف، وإثارة التفاعل بينهم"[1]، ومن هذا القول نستنتج أنّ للحوار والتفاعل أهميّة كبيرة، حيث يجعل المتعلّم محورا للعملية التعليميّة وينمّي فيه الجرأة ويكسبه الشجاعة، ويعوده على مواجهة المواقف والتفاعل في الصّف.

وأثناء حضورنا لمجموعة من الحصص تبيّن لنا أنّ نشاط فهم المنطوق والتّعبير الشّفهي يتم تقديمه في بداية كل أسبوع من الشهر، وفي الأسبوع الرابع يتم دمج المعارف والمكتسبـات وحل تطبيقات حول النّصوص السابقة لمعرفة هل التّلاميذ مازالوا يتذكّرون ما درسوه أم لا؟ وبنـاء على ذلك يتم تقويمهـم.

وسنقدّم فيما يلي الطّريقة التي قام بها المعلّمون نشاط فهـم المنطـوق في بعض من الحصـص التي حضرناهـا.

*** الحصّة الأولـى:**

- النّشاط: فهم المنطوق + التّعبير الشفوي.
- الموضـــــوع: وحدة التّلقيح.
- الوحدة الثانية: مرض نزيـــم.

ألقـى المعلّم على التّلاميذ النّص المنطـوق وطلب منهم الاستماع إليه من أجل الإجابة عن الأسئلـة المتعلّقة بالنّص.

النّص: "كان نزيم يراقب أمه وهي مستعجلة، تغسل لأخيه الصّغير فادي ثم تلبسه ملابس جديدة فـراح يسألها: إلى أين تأخذين فـادي يا أمي؟

1- عبد اللطيف الغاربي وآخرون: معجم علوم التّربية، مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك، دار الخطابي، المغرب، ط1، 1994، ص 202.

الأم: إلى المستوصف يا بني أنه يوم التّلقيح.

استغرب نزيـم قائلا: التّلقيح؟

الأم: مثلك أنت، أعرف أنّك لا تتذكّر لكن عند دخولك المدرسة أتذكّر ...؟

قاطعها نزيم: آه تذكّرت عندما جاءت الطبيبة إلى مدرستنا وهي ترتدي مئزرا أبيض وقفازات شفافة، وتحمل حقنة كبية كم كنت خائفا منها ...! لكن لم أحس إلا بوخز صغير.

الأم: نعم لأنّك طفل شجاع، وتصير قويا وتتغلب على كل الأمراض بفضل اللقاح، فهو يعطي الأطفال مثلك قوّة محاربة الأمراض الخطيرة ... فعندما مرضت، لم تكن حالتك خطيرة واستطعت أنّ تتعافى بسرعة لأنّك ملقّح ومطعّم، واستطاع جسمك أن يقاوم المرض فشفيت في مدة قصيرة، نظر نزيم لأخيه فادي: لا بأس يا فادي عليك أن تكون شجاعا"[1].

وبعد انتهاء المعلّم من قراءة النّص قام بطرح أسئلة عن النّص:

المعلّم: ما هي الشّخصيات التي سمعتها في النّص؟

التّلميذ: الشّخصيات هي الأم، نزيـم، وفـادي.

المعلّم: ماذا تفعـل الأم؟

التّلميذ: تغسل لفادي ثم تلبسه ملابس جديدة.

المعلّم: ماذا كان يفعل نزيـم؟

التّلميذ: كان نزيم يراقب أمه وهي تلبس الملابس لأخيه الصغير فادي.

المعلّم: إلى أين ستأخذ الأم الصغيـر فادي؟

التّلميذ: إلى المستوصف ليلقح لأنّه يوم التّلقيح.

المعلّم: ماذا تذكّر نزيـم؟

التّلميذ: تذكّر نزيم أول تلقيـح له.

1- بن الصيد بورني سراب وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018، ص 70.

المعلّم: هل كان نزيم خائفا من الطبيبـة؟

التّلميذ: لا، لأنّه طفل شـجاع.

المعلّم: هل التّلقيح مفيد أو مضـر؟

التّلميذ: التّلقيح مفيد لأنّه يحارب الأمراض الخطيرة.

المعلّم: الطفل الملقّح لا يعاني من مرض الحسبة لأنّ جسمه يقاوم المرض.

- ملاحظـــــات:

ما لاحظناه في الحصّة الأولى أنّ المعلّم كتب تاريخ اليوم على السّبورة ثم كتب، النّشاط، والموضـوع والوحدة ورحب بالتّلاميذ.

- بدأ بقراءة النّص حيث اعتمد على نص مكتوب في دليل الكتاب لتقديم الدرس.

- بعد قراءة النّص قام بطرح أسئلة عن مضمون النّص، وذلك لإثارة عقول التّلاميذ وإثارة دوافعهم، وحتى تتولد لديهم الرّغبة في محاولة الفهم والاستيعاب للنص الذي تم الاستماع إليه.

- قرأ التّلاميذ النّص وكان كل مـرة يطلب منهم المعلّم تكرار القراءة عدة مـرات "فالتّكـرار يجـعل الفهم أيسـر في كل مـرة تكرّر النّص، وبالتالـي أسـرع ونسيانهـا أقل من تكـون المـادة بلا معنـى"[1]، ويعتبر التّكرار من أهمّ الاستراتيجيات التي تستخدم في التعليم من أجل تكسيب المفردات والتراكيـب في ذهن المتعلّم وعدم نسيانهـا.

- طريقـة المعلّم في تقديم الدرس اتسمت بالهدوء والاسترسال، وكان يقرأ النّص بتأنّي حتّى يفهم التّلاميذ الألفاظ مراعيا لعلامات الوقف والقراءة بصوت جهـري.

*** الحصّة الثانيـــــة:**

- النّشاط: فهم المنطوق + التّعبير الشفوي.

- الموضـــــوع: كيف أنمو جيدا.

1- آلاء محمد ياسين مدور: دور التكرار في الذاكرة وأثر ذلك على تطوير مهارة القراءة عند طلاب اللغة العربية، مجلة العلوم اللاإنسانية والطبيعية، جامعة اسطنبول، المجلد 2، العدد 6، 2021، ص 09.

– الوحدة الثالثة: الغذاء الصحي.

ألقى المعلّم على التّلاميذ النّص المنطوق وطلب منهم الإصغاء والانتباه للنّص الذي سيقرأه.

النّص: "اجتمع الأصدقاء في ساحة المدرسة أثناء فترة الراحة، صاحت شهدة: "شيء مذهل صار فستاني قصيرا"، وقالت نهلة: "وأنا أيضا زاد طولي، وحذائي أصبح ضيقا على رجلي".

– هل تريدان أن تكبرا أكثر أنتما وكل الأصدقـاء؟ سألهما فـادي.

– أجاب كل الأطفال ببراءة تامة: "طبعا، نريد أنّ نكون أصحاء وأقوياء، ردّ فادي: "لكي تتمدد عظامكم وتنمو، قللوا من أكل السكاكر والمشروبات الغازيـة، وأكثروا من شرب الحليب".

– فقالـت شهـدة: وماذا أفعـل؟ أنا أحبهـا ومتعتي في قضـم المصاصـات والشكولاطـة ومضـغ العلكـة.

– حينما سمعتها المربية نصحتها قائلة: "دعك من الحلويات يا عزيزتي، فهي تسوّس أسنانك الجميلة وتفقدها بياضها، حافظي على صحتها بتنظيفها بعد كل وجبة، وتناولوا يا أطفال الكثير من الخضر والفواكه والحليب ... حتى ينمو جسمكم ويتصدى لكل الأمراض"[1]

المعلّم: ماهي الشّخصيـات التي كانت تتحاور في النّص؟

التّلميذ: الشّخصيات المتحاورة في النّص هي: المربية، الأم، فادي وشهدة.

المعلّم: أين اجتمع الأصدقاء: في الملعب، في ساحة المدرسة أم في الشارع؟

التّلميذ: اجتمع الأصدقاء في ساحة المدرسة.

المعلّم: كيف عرفت البنتان أنّهما نمتـا؟

التّلميذ 1: حذائي أصبح ضيقا على رجلي.

1– بن الصيد بورني سـراب وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائـي، المرجع السابـق، ص 71.

التّلميذ 2: صار فستاني قصـيرا.

المعلّم: أصبح الحذاء ضيقا هذا يعني أنّ رجلها كبرت.

المعلّم: سنتعّرف أيضا عن النّصائح التي قدمها فادي لأصدقائه ماذا يجب علينا حتى نحافظ على صحتنا هل نكثر من أكل اللحوم؟

التّلاميذ: لا.

المعلّم: نقلل من أكل السكاكر؟

التّلاميذ: نعـم.

المعلّم: أن نكثر من أكل الخبـز؟

التّلاميذ: لا نكثر من أكل الخبز لكن نأكل بكميّة معقولة.

المعلّم: نكثر من المشروبات الغازيّة؟

التّلاميذ: لا.

المعلّم: نكثر من شرب الماء؟

التّلميذ: نعم لأنّه مفيـد.

المعلّم: نكثر من شرب الحليب؟

التّلميذ: نعـم.

المعلّم: ماهي النّصيحة التي قدمتها شهدة؟

يطلب تلميذ الإجابة إلا أنّ المعلّم يحاول تنشيط باقي العناصر ويطلب منهم المشاركة، والمراد هنا هو تنشيط بقية التّلاميذ والمشاركة في الدرس.

التّلميذ: النّصيحة هي أكل الخضر والفواكه والحلـيب.

المعلّم: بماذا نصحتها أيضا؟

التّلميذ: قالت لها لا تكثر من أكل السّكاكر والحلويات لأنّها تؤذي أسنانك البيضاء.

المعلّم: أسألكم أنتم ماذا تناولون حتى تكبرون؟

تحمّس معظم التلاميذ وبدأوا برفع أصابعهم للإجابة والمشاركـة.

التّلميذ: اتناول القليل من الحلويات وآكل الفواكه والخضر والأكل الصحي.

المعلّم: بالنّسبة للوجبات كيف أتناول الوجبات في اليوم؟

التّلميذ: أتناول ثلاث وجبات.

المعلّم: ماذا تتناولون في وجبة الفطور؟

التّلميذ: أتناول البيض والحليب والخبز.

المعلّم: ماذا تتناولون في وجبة متنصف النهار والتي نسميها الغداء؟

التّلميذ: الحبوب والخضروات وأشرب عصير البرتقال.

المعلّم: في المساء تكون هناك وجبـة خفيفة ومن بعدها يأتي العشـاء، ماذا تتناولـون في العشـــاء؟

التّلميذ: الكسكس واللحوم والبيض والخضر والفواكه.

المعلّم: أهم شيء لنمو الطفل هو البروتينات كاللحوم والبيض والحليب، وهذا يعطي الجسم الطاقة وأيضا أكل الخضر والفواكه وعصير الفواكـه.

*** ملاحظـــــات:**

– المعلّم أعطى أسئلة عن النّص حتى يتمكّن التّلاميذ من فهم مضمون النّص.

– المعلّم يقرأ الجمل بتنغيم حتى يفهم التّلاميذ المعنى مثلا في "كيف عرفت البنتان أنّهما نمتا" في كلمة نمتا استعمل المد في حرف التاء، حتى يفهم التّلاميذ أنّهما بنتان اثنان.

– المعلّم طلب من التّلاميذ عند قراءة الجمل نطقها نطقا سليما، وإعادة قراءة الجمل عدة مرات من طرف التّلاميذ حتى تترسّخ في أذهانهم.

– التّلاميذ لغتهم فصيحة نوعا ما، هناك كلمات يقولونها بالعاميّة فيقوم المعلّم بتصحيحها لهم.

*** الحصّة الثالثـــــة:**

– النّشاط: فهم المنطوق + التّعبير الشّفوي.

- الموضـوع: آلـة الإمـزاد.
- الميدان: فهم المنطوق والتّعبير الشفوي.

دوّنت المعلّمة المعلومات على السّبورة مع كتابة تاريخ اليوم ثم قامـت بطرح أسئلة تسبق الدخـول في الدرس، وذلك لإثارة عقول التّلاميذ وجعلهم يتحمسـون لما ستقـول، خلال سـرد أحداث النّص.

المعلّمة: ما هي الآلات الموسيقية التي تعّرفونـها؟

التّلميذ 1: القيتـار.

التّلميذ 2: الطبـل.

التّلميذ 3: العـود.

المعلّمة: سنتطرق اليوم على آلة الإمزاد من خلال النّص، بدأت المعلّمة بقراءة النّص والتّلاميذ كلهم آذان صاغيـة.

النّص: "داسين فتاة طارقية صغيرة، كانت وسط أهلها في المناسبات الاحتفالية وفي سهرات السّمر الطويلة، تعزف أنغاما عذبة على آلة إمزاد، فتضعها على ركبتيها الصغيرتين، وها هي تحرك القوس بحركات متناسقة بارعة، فيرجع الوتر الوحيد للآلة من الأصوات ما يطرب، فتتعالى مع ألحانها أشعار، وأغاني شعبية يؤديها رجال الطوارق.

كم تعتز داسين بهذا الفن الذي تعلمته من جدتها، ومن نساء الطوارق وظل متوارثا الأجيال"[1]

المعلّمة: ما معنى داسيـن؟

التّلميذ: اسم فتـــــاة.

المعلّمة: داسين هو اسم ملكة في الطوارق كانت تحمل السلام وتنشره في الطوارق.

1- بن الصيد بورني سراب وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغـة العربية، السنة الثالثـة من التعليم الابتدائـي، المرجع السابـق، ص 72.

تعيد المعلّمة قراءة جزء من النّص لتذكّرهـم بمضمون النّص، حتّى يتسنّى للتلاميذ الإجابـة عن الأسئلة المطروحـة.

المعلّم" ما معنى متناسقة؟

سكـت التّلاميذ

المعلّمة: متناسقة أي متناغمـة.

المعلّمة: من هي داسيـن؟

التّلميذ: فتاة طارقيّة صغيرة.

المعلّمة: على أي آلة كانت تعزف؟

التّلميذ: تعزف على آلة الإمـــزاد.

المعلّمة: ماهي المناسبة التي تعزف فيها الآلة؟

التّلميذ: في المناسبات الاحتفالية والسّهرات الطويلة.

المعلّمة: كيف تستعمل داسين هذه الآلة؟

التّلميذ: تحرّك القـوس.

المعلّمة: قبل تحريك القوس؟

التّلميذ: تضـع داسين الآلة على ركبتيها الصغيرتين.

المعلّمة: ثم مـــاذا؟

التّلميذ: تحرّك القوس بحركات متناسقة.

المعلّمة: هل الرجل من الطوراق كان يعزف على هذه الآلة؟

التّلميذ: لا.

المعلّمة: ماذا كان يفعل الرجال؟

التّلميذ: يؤدون أشعار شعبيـة.

المعلّمة: لماذا تعتز داسين بهذه الآلة؟

التّلميذ: لأنّها تعلمتها من جدتهـا.

ثم طلبت المعلّمة من التّلاميذ إعادة ما فهموه من النّص أي قراءة النّص مشافهة, فكان كل تلميذ يعبّر بطريقته عن ما سمعه من المعلّمة أثناء قراءتها للنص وكانت المعلّمة تكتب بعض الجمل على السّبورة.

*** ملاحظـــــــات:**

– المعلّمة كلّمـا ترى مفردة صـعبة في النّص تقف عندهـا وتسألهم ماذا يقصـد بها، وذلك حتى تفهمـهم معناهـا.

– المعلّمة كلما تطرح عليهم سؤالا تطلب منهم التّعبير دون النّظر إلى الكتاب، وذلك حتى تصبح ذاكرتهـم قوية في الحفظ واسترجاع ما تطرقت له في فهم المنطـوق.

– المعلّمة تتحدّث معهم بالفصـحى ولا تتكلـم العاميّة إلاّ نادرا عندمـا لا يفهمـون بعض الكلمـــات.

– التّلاميذ أثناء تعبيرهم مرات يدخلون كلمات عاميـة. لكن المعلّمة سرعان ما تصححها لهم، وتعلمهم كيـف ينطقون بالفصـحى.

– بعض التّلاميذ يعانون من التأتأة في نطق الكلمات.

– كتبت المعلّمة جملا في السّبورة، وطلبت منهم إعادتها عدة مرات حتى يتمكنون من لفظهـا بطريقة جديـدة.

– تبيّن لنا أنّ نشاط فهم المنطوق ساعد التّلاميذ في تقوية مهارة الاستماع لديهم, وذلك من خلال قراءة النّص والتّعبير شفويـا بطريقة جيدة وبلسان فصيـح على المشاهد والصّور خلال نشاط التّعبير الشّفوي.

2– إدماج الصّور في تدريس نصوص فهم المنطوق:

تعتبر الصّورة من أهم الوسائل في العمليّة التعليميّة، وعامل من عوامل نشاط فهم المنطوق، حيث بواسطتها يتم تسهيل عملية فهم النّص لدى المتعلّم فتقوم بشرحه وتدعيمه،

فالصّورة لها دور فعّال في مجال التعليم يلجأ لها المعلّم بغية تسهيل المعلومة لدى المتعلّم، فهي في الكتاب المدرسي تشكل مع النّص وحدة مترابطة، يعدّ هذا النوع من التعبير أسلوبا آخر يساعد التّلاميذ ويدربهم على التّعبير الشّفوي كما أنه يثير فيهم النّشاط، ويحقق لهم المتعة، كما يساعدهم على دقة الملاحظة والانتباه والتركيز فيما يشاهدونه في الصّور،[1] وهذا ما تبيّن لنا عند حضور نشاط "أشاهد وأتحدث" ففي هذا النّشاط يقوم المعلّم بعرض صور معبّرة لها علاقة بما قرأه في النّص، الذي قام بإسماعهم إياه في نشاط فهم المنطوق ليتمكّن المتعلّم من استثمار ما اكتسبه من أفكار حيث قام المعلّم بإعطاء الفرصة لجميع المتعلّمين بالمحاولة والتّعبير عن تلك الصّورة،

فالمتعلّم بفضل استماعه للنصوص تكون لديه مخزونا من المفردات والمعاني التي تساعده في التّعبير عن الصّور، فقد أصبح يعرف المعاني ودلالات الصّور فهو حتى لو لم يكن يعرف الكتابة يعبّر عن تلك الصّور. ويكوّن جملا مرتبة ترتيبا صحيحا، فعند مشاهدة المتعلّم للصورة يحول الأشياء التي يشاهدها بعينه إلى صور ذهنية متعلقة بما خزنته ذاكرته من خلال نشاط فهم المنطوق.

فالمعاني التّي اكتسبتها في نشاط فهم المنطوق عن طريق الاستماع يعبر عنها بالألفاظ، وأثناء حظورنا لحصّة "أشاهد وأتحدّث" وجّهت المعلّمة أسئلة للمتعلّمين عن هذه الصّورة وطلبت منهم التّعبير عنها.

[1] - ينظر محمد صالح سمك: فن التدريس للتربية اللغوية، دار الفكر العربي، القاهرة، (د ط)، ص 316.



المشهـد[1]

المعلّمة: من يحدثنـي عن المشهد؟

التّلميذ: أشاهد مجموعة من نساء ورجا الطوارق تتوسطهم داسين تحمل آلة الأمزاد.

المعلّمة: أين وضعت داسين الآلة؟

التّلميذ: وضعت الآلة على ركبيتها الصغيرتين.

المعلّمة: ماذا تلاحظون أيضـا؟

التّلميذ: أشاهد الرجال يغنون أغاني شعبية ويؤدون أشعارا.

المعلّمة: من يعبّر لنا أيضا ماذا تلاحظون في المشهد؟

وكانت المعلّمة تحاول تنشيط باقي العناصر حتى يتمكنون كلهم من المشاركة في الدرس

التّلميذ: ألاحـظ النـار.

المعلّمة: من يقول لـي ما هو الوقت في هذا المشهد؟

التّلميذ: الوقـت هو الليـل.

1- بن الصيد بورني سراب وآخرون، اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2022-2023، ص 94.

المعلّمة: أيضا ماذا تشاهـدون؟

التّلميذ: أشاهد الخيمة والشـاي.

المعلّمة: أيضـا؟

التّلميذ: آلة الإمـــزاد.

المعلّمة: أنا أقصد الأرض ماذا تلاحظون فيها؟

التّلميذ: الرمال، النخـيل.

المعلّمة: على ماذا تدل هذه الأشياء؟

التّلميذ: على الصحـراء.

المعلّمة: إذن المنطقة هي منطقة صحراوية.

ثم طلبت المعلّمة من التّلاميذ النّظر إلى المشهد والتّعبير شفويا وإعادة سرد أحداث القصة فكان التّلاميذ يعبرون عن المشهد ويسترجعون الأحداث ويسردونها شفويا، وكان كل تلميذ يعبر بطريقته الخاصة عمّا يرى في المشهـد.

وعندما إنتقل المعلّم إلى نشاط "استعمل الصيغ" كتب لهم مثالا في السّبورة وهو "ليتنا نصبح كبارا وأصـحاء" وطلب منهم أن يعطوه أمثلة فيها الصّيغة ليت، وذلك من خلال مشاهـدة الصّور والتّعبير عنها.

المشهد[1]



1- بن الصيد بورني سراب وآخرون: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، المرجع سابق، ص 85.

المعلّم: لاحظ الصّورة الأولى ماذا تشاهدون فيها؟

التّلميذ: أشاهد طفلا وعصفـورا.

المعلّم: عبروا على الصّورة باستعمال الصيغة ليت؟

التّلميذ: ليتني أصبح طـيّارا.

المعلّم: ماذا تمنّى الطـفل؟

التّلميذ: ليتني أصبح طائرا وأطير في السماء.

المعلّم: عبروا عن المشهد الثاني؟

التّلميذ: ليت غرفتي تصبح مثل هذه الغرفـة.

المعلّم: ننتقل إلى الصّورة الثالثة ماذا تشاهدون فيها؟

التّلميذ 1: ليتني أركب فوق الحصان.

التّلميذ 2: ليتني أصعد على الحصان.

ما لاحظناه خلال التّعبير عن المشاهد أنّ المتعلّم ساعدته الصّورة على تذكّر ما درسه في فهم المنطوق من مكتسبات سابقة ، حيث ربط بين الصّورة التي أمامه وما اكتسبه، من مفردات واستحضرها على شكل جملا وتراكيب يعبر بها شفويا، كما أنّ المعلّم كان كلّ مرّة يطـلب من تلميذ أن يعبّر عن المشاهـد.وذلك حتى يتسّنى لكل التّلاميذ المشاركة والتّفاعل في الدرس.

– في نشاط "أشاهد وأتحدث" هناك تجاوب كبير مع المعلّم لأنّ التّلاميذ يعبّرون عن المشاهد كل واحد يعبّر بطريقته الخاصة كما يراه في المشهد.

3– تنمية مهارتي الاستماع والتحدّث من خلال فهم المنطوق:

تؤدّي مهارة الاستماع دورا فاعـلا في العمليّة التعليميّة خاصة في المرحـلة الابتدائيّة، حيث يكتسب المتعلّم هذه المهارة فيتـعوّد على الاستماع لما يقوله المعلّم واستقبال الصّـوت ووصولـه إلى الأذن.

وذلك من خلال نشاط فهم المنطوق عن طريق نصوص هادفة ومفيدة لغتها واضحة ومعانيها بسيطة تتلاءم مع مستوى التّلاميذ، « ولقد أثبتت الابحاث اللّغوية أن المرء في حالة الاستماع لا يعد سلبيا، بل هو إيجابي فعّال، إذ أنّه يعمل على فك الرموز التي تصل إليه من آليات ويعمل على فهمها والحكم عليها، ومن هنا يعد الاستماع نافذة يطل المرء من خلالها على تجارب الآخرين وخبراتهم »[1]. ويعتبر نشاط فهم المنطوق تمهيدا لنشاط التّعبير الشّفوي فلا يمكن للمتعلم أن يتحدث دون أنّ يستمع، فالمنهاج أولى اهتمام كبيرا لمهارة الاستماع وأعطاها مكانتها ذلك لكونها أساس تبنى عليها بقية المهارات الأخرى.

وقد أتيحت لنا الفرصة لحضور بعض الحصص مع معلمي السنة الثالثة ابتدائي، خاصة الحصص المرتبطة بمهارة الاستماع (فهم المنطوق) وما لاحظناه أنّ للاستماع مكانة كبيرة، ودور بارز في تنمية ذاكرة المتعلّم من اكتساب رصيد لساني يوظفه في التّعبير الشّفهي.

فعندما يقرأ المعلّم النّص تترسّخ المعلومات في ذهن المتعلّم من خلال الاستماع للمعلم وهو يقرأ النّص، وذلك يساعده في إنتاج الجمل فالاستماع الجيد يساعد على تدريب المتعلّم حتى يستطيع التحدّث بطلاقة، وإيصال ما يريده من أفكار مما يؤدي إلى تنمية رصيده اللّساني واكتساب ثروة لغويـة، وذلك من خلال التفاعل بين المعلّم والمتعلّم: « فمهارة التحدّث تقابل مهارة الاستماع لأنه في الغالب ما يتكون الموقف اللغوي من طريفين متحدث ومستمع، إلا أن مهارة التحدّث تأتي في المرتبة الثّانية بعد الاستماع من حيث كثرة الاستخدام ومع هذا فإن المحادثة تعتبر من أهم المهارات اللغوية»[2]، كما أنّ نشاط فهم المنطوق يساعد المتعلّم على فهم النّص في نشاط القراءة فالمتعلّم يستخرج الألفاظ والجمل من الرصيد اللّساني الذي ‘اكتسبه من النّص المسموع، ويكون بها نصّا بمشاركة المتعلّم، بما يتناسب مع قدراته،

[1] - شافية شحات، صبرينة لعور: أثر مهارتي الاستماع والقراءة في تحسين تعليمية نشاط فهم المنطوق، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، انموذجا، مذكرة ماستر: تخصص لسانيات تطبيقية، إشراف: ساسي هادف بوزيد جامعة 8 ماي 1945، قالمة 2020-2021، ص 26.

[2] – عبد الفتاح حسن البحة: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، الامرات العربية المتحدة، ط1، 2001، ص 23.

ويطلب منه المعلّم كتابته على السّبورة وقراءته عدة مرات من طرف المتعلّمين حتى يترسّخ في أذهانهم.

وكما قلنا سابقا في الجانب النّظري أنّ التّعبير الشّفهي محورا تبنى عليه جميع الأنشطة اللّسانية الأخرى, فعند حضورنا لحصص أنشطة اخرى مع معلمي السنة الثالثة ابتدائية تبيّن لنا ذلك وسنذكر بعضا من تلك الأنّشطة.

1- نشـاط أشاهـد وأتحـدث: ففي هذا النّشاط يعرض المعلّم صورة معبـرة أو مشهد له علاقة بالنّص الذي تناولـه في فهم المنطـوق.

ليتمكّن المتعلّم من استثمار مكتسباته ويكون ذلك عن طريق طرح أسئلة من المعلّم، فيقوم التّلاميذ بالتفاعل والمشاركة فيترك لهم المعلّم الحريّة في التّعبير شفهـي.

2- نشـاط أستعمـل الصيـغ: في هذا النّشاط يقوم المتعلّم بكتابة صيغة على السّبورة ويطلب من التّلاميذ استعمالها في عدة جمل، وتوظيفها توظيفا سليما حتى يتمكّن المتعلّم من اكتساب رصيد لساني يوظفه في التّعبير الشّفهي، فعند حضورنا لإحدى الحصص كتبت المعلّمة مثالا على السّبورة وهو "شرب الطفل العصير حتى امتلأت بطنه" وسألتهم أين الفعل؟

التّلميذ: الفعل هو "شـــرب".

المعلّمة: في أي زمن جاء الفعل شرب؟

التّلميذ: في الزمن الماضـي.

وطلبت منهم المعلّمة استخراج جملا فيها فعل ماضي، وحتى، فبدأ التّلاميذ كل واحد يعطيها مثالا ومن بين الأمثلة التي قالتها إحدى التّلميذات: حملت الأم الولد وأرضعته حتّى نام، ومثال آخر: أكل الطفل الحلوى حتى آلمـه ضرسه.

3- نشـاط أبنـي وأقـــرأ: في هذا النّشاط يطلب المعلّم من التّلاميذ استحضار النّص المسموع الذي قرأه لهم في نشاط فهم المنطوق، أو مشاهدة الصّور وإنتاج نصا مصغرا بما

يتناسب مع قدراتهم ويكتبه المعلّم على السّبورة وسرده شفويا من طرف المتعلّمين، وذلك بالنّظر إلى المشاهد المتعلّقة بالنّص أو بدونها.

4- نشـاط أنّتـــــج: في هذا النّشاط يستعين المتعلّمين بكتاب النّشاطات أو يقوم المعلّم بكتابة جمـلا فيها كلمات ناقصة، ويطلب من المتعلّمين إكمال الفراغات بما يتناسب مع الجملة، أو يكتب جملا غير مرتبة ويطلب منهم ترتيب عناصر الجملة ترتيبا صحيحا أو كتابـة جمل وربطهـا بما يناسبهـا.

5- نشـاط القـــــراءة: في هذا النّشاط طلب المعلّم من المتعلّمين فتح الكتاب والنّظر إلى الصّورة، وسألهم ماذا تلاحظون في الصّورة فبدأ كل تلميذ يقول ماذا رأى في الصّورة، ويعبر بطريقته شفويا ثم طلب منهم قراءة النّص قراءة صامتة، وبعد ذلك قرأ لهم المعلّم النّص وكان يقف عند أي كلمة لم يفهموما ويشرحها لهم، وبعد ذلك طلب منهم قراءة النّص وما لاحظناه أنّ التّعبير الشّفهي ساعد التّلاميذ في قراءة النّص وبطريقة جيدة، وذلك لأنّهم حاولوا استرجاع ما اكتسبوه من ألفاظ وجمل، حتى تسهّل لهم قراءة النّص بطريقة سليمة.

6- نشـاط القواعـد النحويـــة: حتى يستعمل المتعلّم اللغة العربية بطريقة سليمة، لا بد عليه أن يتقن قواعدها لذلك كان تعليم القواعد من أهم المعارف التي تؤخذ بعين الاعتبار، فهي وسيلة لضبط الكلام، وتقويم اللسان فعند حضورنا لهذا النّشاط لاحظنا أنّ المعلّم يقوم بكتابة أمثلة على السّبورة ويطرح أسئلة للمتعلمين وبناء على هذه الإجابات يصوغ القاعدة النّحوية مثال ذلك كتبـت المعلّمة على السّبورة: حرث الفلّاح الأرض.

المعلّمة: ما هي نوع الجملـة؟

التّلميذ: جملة فعلية لأنّ فيها فعـل.

المعلّمة: ما نوع الكلمة التي جاءت بعد الفعل؟

التّلميذ: نوع الكلمــة هو مفرد.

المعلّمة: الفلّاح اسم مفرد يدل على شخص واحد فما هي علامة إعرابه.

التّلميذ: الضمـــة.

المعلّمة: قوموا بتثنية هذه الكلمة.

التّلميذ: الفلاحان.

المعلّمة: ماذا تحولت الضمة.

التّلميذ: إلى ألف الاثنين.

المعلّمة: إذن في المثنى يرفع بالألف والنون بدل الضمة، وكلمة مهندس ماذا تكون في المثنى.

التّلميذ: مهندســان.

وقامت المعلّمة بكتابـة القاعدة على السّبورة.

فهذا مثال بسيط عن عدة دروس حضرناها في نشاط النّحو، وما استخلصناه أنّ كل الأنشطة مكمّلة لبعضها البعض والتّعبير هو: نشاط ليـس مقرّر في درس التّعبير فقط، بل هو يمـتد إلى جميع الأنشطـة الأخرى والغرض من ذلك هو إعداد تلميذ يستطيع التّعبير بلغة صافيـة وأداء سليـم.

4- أثـر التّعبير الشّفوي في تنميــة مهارتي الاستماع والتحدّث لدى المتعلّم من الناحـية اللّسانيـــــة:

إنّ التّحليل اللّساني يقصد به دراسة المستويات اللّغوية بداية من الصّوت ثم الكلمة ثم الجملة، وبعدها يدرس الدلالة والمعجم فالمستوى اللغوي اللّساني بشكل عام يهتم بدراسة اللغة، ووصفها وتحليلها وتشمل هذه المستويات اللّسانية دراسة اللغة من حيث المستوى الصّوتي والصّرفي والنّحوي والدّلالي، وأثناء حضورنا الميداني قمنا بدراسة الرّصيد اللّساني لمتعلمي السنة الثالثّة ابتدائية، وذلك لمعرفة مدى فعالية نشاط فهم المنطوق في جعل المتعلّم فصيح اللسان ويتحـدّث بطلاقة من خلال التّعبير الشفـوي.

4-1- المستـوى الصّوتـي:

علم الأصوات له تعريفـات كثيرة لكنها تتفـق في جملتهـا، فهو العلم الذي يبحث في الأصـوات وكيف تتكون مخارجهـا، وأنّواع هذه المخارج وصفاتهـا المتنوّعـة والمختلفة، وطريقـة نطقها وتحولهـا، وتماثلها ووظائفـها المنوطـة بها، كما يبحث في المقاطـع الصّوتيـة والنّبر والتّنغيم[1].

فالجملـة لا يفهم معناها بالألفاظ والتراكيـب فقط بل هنـاك أصوات يتبعـها الإنسان باستخـدام الجهاز الصّوتـي، والأداءات الصوتيـة مصاحبة للكـلام تؤثر في تحديـد المعنى ويعتبـر الصّوت جـزءا أساسيا من اللغة البشريّـة، ويستخـدم للتواصل والتّعبير، وسنحـاول دراسة بعض الظواهـر الصّوتية الموجودة في نصـوص السنة الثالثـة ابتدائي مثـل: مخـارج الأصّـوات والتّنغيم.

أ- مخـارج الأصـــوات:

من خلال حضورنا لحصـص فهم المنطـوق والتّعبير الشّفهي تبيّن لنا أنّ المتعلّمين عند سماعهم لنصوص فهم المنطوق، اكتسبوا النّطق الصّحيح لبعض الألفاظ والعبارات العربية حيث يظهر ذلك في التغيّرات الصّوتية لدى المتعلّمـين، وهذا ما يجعلهم فصيحي اللسان وتكون لديـهم القدرة على التّعبير والتحدّث بطلاقة: "والفصاحة عند البلاغيين هي السلامة التي تخص اللفظ إفرادا وتركيبا بحسب ما يقتضيه نظام اللغة الذي وصفه وضبطه علماء العربيـة والجديد عند الخفاجـي هو اهتمامه الكـبير على إثر ما قاله الجاحـظ بمخارج الحروف وسلامـتها وسلامة تأليفـها"[2]

1- ينظـر: نايف سليمان وآخرون، مستويات اللغة العربيـة، دار صفاء للنشر والتوزيـع، عمان، الأردن، ط1، 1420 هـ- 2000م، ص 12.

2- عبد الرحمان حاج صالح: السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهـوم الفصاحـة، موفم للنشـر، الجزائـر، (د. ط) ، 2012، ص 60.

فالمتعلّم في مرحلة الابتدائية عليه أن يركّز في قراءته على مخارج الأصوات ليتعلّم التّلميذ النّطق السّليم للصّوت، ويتمكن من التفريق بين الأصوات كالتّفرقة بين صوت الصّاد والسّين عند النّطق وبين الصّاد والضّاد ويجب عليه: "الاطلاع على شروط فصاحة الكلمة العربية التي حددها علماؤنا العرب والتي تقوم في أساسها على مراعاة التباعد المخرجي للأصوات المكونة للألفاظ لأهميّة في خدمة مبدأ السّهولة والسّير في النّطق والسمع، والعودة إلى حقيقة اللغة العربية وجمالياتها وحقيقة استعمالها وتطبيقها في أثناء العمليات الصّفية، حتى تكون فصاحة المدرسة أقرب إلى الاستعمال والتداول ويكون المتعلّم إليها أميل"[1].

وأثناء التّعبير عن المشاهد تبيّن أنّ كثير من المتعلّمين استبدلوا عددا من الألفاظ العاميّة بالفصحى، وذلك بمساعدة المعلّمة لتصحيح الأخطاء، حيث تحسّن أداؤهم مع مرور الوقت وذلك باكتسابهم لألفاظ فصحى صاروا يستخدمونها في تعبيرهم الشّفهي، ومثال ذلك (الهدرة – الكلام)، (ماعنديش – ليس لدي)، (مليح – جميل)، (لعشيا – المساء)، كما لاحظنا أنّهم يخلطون بين الأصوات، أي وضع صوت مكان آخر نحو (شجرة – سجرة) وذلك لصعوبة تمييزهم بين الحروف المتشابهـة ولاحظنا أيضا إيجاد صعوبة في نطق بعض الأصوات مثل (بالصّحة) نطقها (بصحة) حيث حذف ال الشمسية، ونظرا لهيمنة العاميّة في كلامهم اليومـي فهناك ألفاظ يتم نطقها بالعاميّة أثناء التّعبير الشّفهي، مثال ذلك: تلميذة قالت (معاك حق) بدل قولها (معك حق)، وهناك من المتعلّمين من يحذفون أصواتا معيّنة في الكلمة نحو (الاهتمام – الأمام) ويضيفون أصواتا في الكلمة مثل (صعبة – صعيبة) ويرجع ذلك لصعوبـة بعض الحـروف.

وفي كلمة (متوارثا) تم نطقها (متواترا) لكن بعد السّماع الجيد لنصوص فهم المنطوق وبمساعدة المعلّم لتصحيح الأخطاء، فالكثير من المتعلّمين استدركوا أخطائهم وصححوها.

1- جمال مسعودي بوبكر الصديق صابري: وظيفة الدراسات الصوتية في تعليم نصوص اللغة العربية لمتعلمي السنة الأولى من التعليم الابتدائي، مجلة أشكالات في اللغة والأدب، جامعة البشير الابراهيمي برج بوعريريج، المجلد 10، العدد 1، 2021، ص 1071.

4- التّنغيم:

للتنغيم تعريفات كثيرة من بينها ما قاله د/ هايل محمد طالب: أنّ "التّنغيم أبسط تعريف له هو موسيقى العبارة أو الجملة التي تتلوّن بتلوّن الحالة النفسيّة والشعوريّة للنّاطق بها"[1]، فالتّنغيم هو عامل مهم في تحديد المعنى لا يقل أهميّة عن العوامل اللّغوية المعروفة، فهو ظاهرة صوتية تؤثر في الملفوظ ليتحول معناه مثلا عندما تنادي شخص في حالة الغضب يختلف عما تناديه في حالة الرضى، فالمتعلّم عند سماعه للنص ينطبع في ذهنه أثر التّنغيم الذي يستعمله المعلّم.

"يعدّ التّنغيم الصوتي من الأساليب التدريسيّة الحديثة التي تؤدي إلى تفاعل الطلاب مع المعلّم والدّرس، حيث يؤدي التّنغيم الصّوتي إلى إثارة اهتمام الطّلاب وتشويقهم لمادة الدّرس، وزيادة رغبتهم ومحبتهم في التعلّم، وهذا يؤدي إلى زيادة التّحصيل القرائي"[2]. ومن هنا نستنتج أنّ للتنغيم أهميّة كبيرة في زيادة رغبة الطّلاب ومحبتهم في التعلّم، ففي نشاط فهم المنطوق يقوم المعلّم بالقراءة الأولى للتلاميذ بالتّنغيم، والتّلاميذ يستمعون إليه ثم يعيدون الكرة حتى يمكنون من القراءة الصّحيحة وحسن الأداء، ويكتسبون نغمات لكلمات يسمعونها من المعلّم، كالاستفهام في قوله: "إلى أين تأخذين فادي يا أمي؟"، "هل تريدان أن تكبرا أنّتما وكلّ الأصدقاء؟" "فعند نطق المعلّم لهذه الجمل بنغمة الاستفهام ينطبع في ذهن المتعلّم ويستطيع إعطاء أمثلة أخرى على نفس المنوال، فمعظم المتعلّمون يفهمون الجملة من خلال التّنغيم لأنّه يساعدهم في التّمييز بين معاني التّراكيب فعند قول المعلّم:" دعك من الحلويات يا عزيزتي فهي تسوّس أسنانك" "فهذه الجملة تستعمل للعتاب والتّهديد واللّوم، والنّصح والإرشاد، فإذا قيلت بسرعة يفهم المتعلّم أنّها تدل على الغضب، وإذا قيلت بسرعة عادية يقصد من ورائها النّصح والإرشاد، فاختلاف النغمة من سريعة إلى عادية ومن مرتفعة إلى

1- هايل محمد طالب: ظاهرة التّنغيم في التراث العربي، مجلة التراث العربي، العدد 21، سنة 2003، ص 80.

2- عائشة يوسف عبد الحميد التركاوي: التّنغيم الصوتي وأثره في رفع الكفاية الغرائية عند الطلاب، مجلة مقامات، كلية الآداب واللغات، جامعة درنة، المجلد 5، العدد 2، 2021، ليبيا، ص 282.

منخفضة في نطق الكلام تمكن المتعلّم من معرفة المعنى من حزن وتهديد ولوم والتّماس وعتاب، ولا يمكن إدراك ذلك إلا بمعرفة التّنغيم.

4-1- الصّعوبات التي يواجهها المتعلّم على المستوى الصّوتي:

- صعوبة التّمييز بين الكلمات المتشابهة (حبل، جبل) والحروف المتشابهة مثل (ت، ث، ح، خ، د، ذ).

- صعوبة نطق الكلمات التي فيها ممدود نحو (نمتا) تمّ نطقها (البنتان تمت) وكلمة (تكبرا) تم نطقها (هل تربدان أن تكبر).

- صعوبة نطق الكلمات التي فيها حرف مشدد مثل (تسوّس) (السّمر).

- صعوبة تهجئة الكلمة المكتوبة والقراءة بطريقة بطيئة وذلك لأنّهم يحاولن فك رموز الكلمة ذلك يسبّب لهم ضعف في الطّلاقة الشّفوية.

- عدم القدرة على استعمال أدوات الاستفهام والتّعجب في الجمل.

4-2- مستـوى الصرفـــــي:

المتعلّمون من خلال دراستهم للصّيغ أصبحوا يعرفون توظيف الصّيغ الصرفية فهم يقرأون النّص عدّة مرات، ويعبّرون عن المشاهد، وذلك ساعدهم في معرفة الأزمنة، في الماضي والمضارع والأمر، ومثال ذلك الماضي (اجتمـع، أجاب، تناول، كان، عاد)، المضارع (تعزف، تحرّك، يرجع، تتغلّب، تريد، تعتـز، تتعالى)، الأمر (دعك، حافظي، تناولوا، قللوا، أكثروا)،هذه الأفعال تعلمها المتعلّم من خلال الاستماع لنصوص فهم المنطوق وأصبحت لديه القدرة على توظيفها في دلالات مختلفـة، كما أنّهم اكتسبوا مخزونا لسانيا لا بأس به، ونذكر من بين ذلك اسم الفاعل (خائف)، (قائل)، وصيغة المفرد مثل: نزيم يراقب أمه، طفل شجاع، حقنـة كبيرة، داسين فتاة طارقيـة، وتعلموا أيضـا استعمال صيـغ الجمـع في قولهـم:

- اجتمع الأصدقاء في السّاحة،

- نريد أنّ نكون أصحاء وأقوياء.
- السّكاكر والمشروبات والحلويات.
- أسنانـك الجميـلة.
- أنّعامـــا عذبـــة.

كما اكتسب المتعلّم عددا لا بأس به من صيغ المثنى مثل: تريدان أن تكبرا، وأثناء تعبير المتعلّمين شفويا لاحظنا أنّهم يستطيعون التّمييز بين المذكّر والمؤنث ويستعملون الضمائر (هو، هي) أثناء المحاورة والمناقشـة مع المعلّم والإجابة عن الأسئلة، وهناك صيغا لم يكونـوا يعرفونها في لغتـهم العاميّة واحتسبوها أثناء الدّرس وصاروا ينطقونـها نطقا صحيحا، مثل: صيغ التأّنيـث في:

- تضعهـا على ركبتيها الصّغيرتيـن.
- قالت شهـــدة.
- جاءت الطّبيبة إلى مدرستنا وهي ترتدي مئزرا أبيضا.

وصيغ التذكير مثل: (استغرب نزيم)، (أنّك ملقح ومطعم) أما بالنّسبة للضمائر فقد لاحظنا أنّ المتعلّم اكتسب ضمائر المؤنث مثل: (هما، أنتما) وكان يستعملهم في ما يناسبهم من الجمل حتى يكون صحيحا، أمّا ضمائر جمع المؤنث فقد لاحظنا أنّها تشكل عائقا لهم، وذلك لعدم استعمالها في كلامهم بالعاميّة أما الضمائر الأخرى فكانت سهلة نوعا ما عندهم وكانوا يستعملونها في حواراتهم في تعبيرهم الشّفهي.

*** الصعوبات التي يواجهها المتعلّم على المستوى الصرفي:**

- صعوبة التّفريق بين صيغة المثنى والجمع.
- عدم التّفريق بين ال الشّمسية والقمرية خلال النّطق.
- المتعلّمون معظمهم لا يعرفون تصريف الأفعال.
- لا يعرفون تصريف الفعل مع ضمائر جمع المؤنث.

4-3- المستـوى النّحـــوي:

أثنـاء حضورنـا لحصص التّعبير الشّفهي تبيّن لنا أنّ المتعلّم اكتسب تراكيـب نحوية، وذلك من خـلال النّص المسموع، حيـث أصبح يميّز بين الفعل والاسم والجملة الفعلـيّة من الجملـة الاسميّة ومعرفـة الفعل الماضـي والمضـارع والأمر، والمفرد والمثنى والجمـع ... ومن أمثلـة ذلـك:

- جملة فعليـّة: اجتمع الأصدقاء في ساحة المدرسة.
- جملة إسميـّة: - أصبح حذائي ضيقـا.
- داسين فتاة طارقية.

كتبت المعملة مثالا في السّبورة: قرأ المعلّم قصّة، وسألتهم ماذا تصبح كلمة (قصّة) في المثنى فأجابها التّلميذ تصبح (قصّتين) وقالت المعلّمة: ماذا تصبح كلمة (المتفوقة) في المثنى؟، أجابت تلميذة: المتفوقتين، فقالت المعلّمة: علاقة النّصب والجر في المثنى هي الياء، فقد تعلم المتعلّم هذه القاعدة النحويّة التي يستطيع توظيفها في عدة جمل أثناء تعبيره، وطرحت المعلّمة السؤال الآتي: ماذا قالت شهدة عن فستانها؟

- قالت شهدة: صار فستاني قصيرا.
- وماذا قالت نهلة عن حذائها؟
- قالت نهلة: أصبح حذائي ضيقا.

ولما طلبت المعلّمة من المتعلّمين تقديم جمل على هاتين الجملتين كانت إجابات التّلاميذ على الشكل الآتـي:

- أصبح الطّقس مشمسا.
- صار البيت كبيـــرا.
- صار التّلميذ مجتهدا.
- أصبح المطر غزيـرا.

وما يمكننا قوله أنّ النّص المسموع في نشاط فهم المنطوق ساعد المتعلّمين كثيرا في معرفة هذا القالب اللّساني، واستطاعوا توظيفه في عدّة جمل من إنشائهم، وذلك لتنمية الحصيلة اللّغوية لديهم من خلال اكتسابهم لثروة لغوية عن طريق السّماع، وأثناء حضورنا لإحدى الحصص كتبت المعلّمة مثالا على السّبورة وتركت فراغا وطلبت من المتعلّمين الخروج إلى السّبورة، وملأ الفراغ بما يناسبه والمثال هو: كان المتعلّم في المعهد الوطني للفنون الجميلة، خرجت تلميذة وكتبت في المعهد، فوقف أحد التّلاميذ، وقال أنّ الإجابة خاطئة، فقالت المعلّمة وما الخطأ في ذلك فقال لها التّلميذ لقد كتبت (المعهد) مضمومة والاسم الذي يأتي بعد حرف الجر يكون مجرورا، فقالت له المعلّمـة: أحسنت سأعطيك نقطة زائدة في الامتحان لأنّك تلميذ ذكـي.

*** الصّعوبـات التي يواجهها المتعلّم على المستوى النّحوي:**

– بعض المتعلّمين يعانون من صعوبـة تكوين جملة مفيدة واستخدام مفـردات في غير موضعهـــا.

– زيادة ضمير منفصل في الجملة مثل: محمد هو تلميذ نجيب.

– معظم المتعلّمين لا يفرّقون بين النّحو والصّرف.

– لاحظت أنّ المتعلّمين يحفظون القواعد النّحويّة دون معرفة تطبيقها.

– المتعلّمون لا يستعملون حرف الجر بطريقة صحيحة.

4-4- المستـوى الدّلالي:

وهو مستوى من مستويات علم اللغة ويعني ذلك: "هو الذي يدرس مكوّنات المعنى اللّغوي وعناصره، واختلاف المعاني باختلاف المنشئين للتراكيب اللّغوية، وأهميّة الكلمة ودورها في أداء المعنى اللغوي داخل التركيب"[1]، أي أنّ هذا المستوى يعني بدراسة معاني الكلمات والجمل والعبارات وعلاقتها الدّلالية، ولا تكون دلالة الألفاظ عند المتعلّمين

1- البدراوي زهران، مقدمة في علم اللغة، دار العالم العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2008، ص 239.

على مستوى عال من الدقة أثناء تعبيراتهم الشّفهية، وهذا لقلة حصيلتهم اللّغوية واللّسانية، ولا ننكر أنّ نصوص فهم المنطوق أفادتهم كثيرا في اكتساب معاني ألفاظ لم يسمعوها من قبل، وذلك ما أدّى بهم إلى تكوين جمل قصيرة تحمل دلالات مأخوذة من النّص المسموع ومثال ذلك كلمة (نحف)، حيث فهم المتعلّمون أنّ دلالتها هي نقص وزنه وضعف، وكلمة (مذهل) يقصد بها الشيء العجيب وكلمة (قضم) حيث شرحها لهم المعلّم ويقصد بها (تكسير)، وكلمة (البراءة) حيث أدركوا دلالتها هي الصّفاء والصّدق، فهذه الكلمات فهموا معناها من خلال النّص، وظهر ذلك أثناء مشاهدتهم للصّور، والمشاهد والتّعبير عنها شفهيا.

حيث اكتسبوا حصيلة لسانية كبيرة من المفردات وعرفوا دلالتها ومعناها، ففي نص (وحدة التّلقيح) اكتسب المتعلّمون عددا من المفردات في مجال الصّحة مثل: (المستوصف، التّلقيح، الطبيبة، حقنة، الأمراض، ملقح ومطعم) أمّا في نص (آلة الإمزاد) فقد اكتسبوا ألفاظا في المجال الفني مثل: (الاحتفالية، سهرات السّمر، العزف، أنغام عذبة، تحّرك القوس، الوتر، الطرب، الألحان، الأشعار، الأغاني الشعبية، الفن).

وفي نص (كيف أنموا جيدا) اكتسبوا مفردات لها علاقة بالأكل الصّحي مثل: (البيض، الحليب، الخضر، الفواكه) والابتعاد عن (الحلويات والسّكاكر والشّكولاطة) لأنّها تسوّس أسنانهم البيضاء الجميلة وعدم شرب المشروبات الغازية، وشرب عصير الفواكه لأنّه صحي، وما نستنتجه أنّ المتعلّم قد اكتسب من خلال نص فهم المنطوق ثروة لغوية لم يكن يعرفها في لهجته العاميّة واستند إليها في صياغة التّعبير الشّفهي.

*** الصعوبات التي يواجهها المتعلّم على المستوى الدّلالي:**

– استعمال ألفاظ عاميّة للدّلالة على معنى بدل استعمال ألفاظ فصحى، نتيجة لضعف المعجم اللّساني لديهم.

– لا يعرفون توظيف علامات الاستفهام والتعجب في الجمل، وذلك ما يؤدي إلى تغيير المعنـــى.

– صعوبة فهم معنى بعض الألفاظ مما يؤدي إلى عدم تذوّق النّص.

– نطق الكلمـة دون فهم معناهـا.

– التبديـل الصوتي فـي أحرف الكلمـة ووضع حرف مكان حرف آخـر مما يـؤدي إلى تغيـير الدلالـــة.

ثالثـا: تحليل الاستبيانات واستخلاص نتائج الدّراسة:

بعد تمكّننا من جمع كل الاستبيانات الموجّهـة للمعلمين أحصينـا النتائـج ووضعنـاها في جداول واحتسبنا النسب المئويـة، حسب مضمون السـؤال وفي المحور الثانـي تمت معالجـة المعطيـات المتوصّل إليها من خـلال الإجابة عن مختلـف أسئلة الاستبيان المقـدم لأفـراد العيّنة.

– المحـور الأول: البيانات الشخصيـة:

رقـم (01): جدول يبين جنس المعلّمين.

الجنـس	ذكـر	أنثـى	المجموع
العـــدد	03	05	08
النّسبة المئوية	%37.5	%62.5	%100

يتضح من خلال هذا الجدول أنّ الفئة الغالبة هي فئة الإناث حيث بلغت نسبتهم بـ (62.5%) على حساب نسبة الذّكور التي قدّرت بـ (37.5%)، وهذا ما يبرز هيمنة الإناث وتوجههن إلى مهنة التعليم بصفة أكبر في هذه المنطقة، على عكس نسبة الذّكور فهم لديهم الفرصة في اختيار العديد من المهن الأخـرى.

رقم (02): جدول يبين صفـة المتعلّمين.

الصّفـة	مستخلف (ة)	متربص (ة)	مترسم (ة)	المجموع
العـــدد	00	00	08	08
النّسبة المئوية	%00	%00	%100	%100

يلاحظ من خلال هذا الجدول أنّ نسبة المعلّمين المترسّمين قدّرت نسبتهم بـ (100%)، أما المستخلفين والمتربصين انعدمت نسبتهم (00%) على مستوى هذه الابتدائية.

رقم (03): جدول يمثّل الشاهدات المتحصل عليها المتعلّمين.

المستوى التعليمي	ليسانس	ماستر	ماجستر	شهادات أخرى	المجموع
العـــدد	01	04	00	03	08
النّسبة المئوية	%12.5	%50	%02	%37.5	%100

يبين هذا الجدول أنّ نسبة المعلّمين المتحصّلين على شهادة ماستر تقدّر نسبتهم بـ (50%) وهي أعلى نسبة، ثم تليها نسبة (37.5%) التي تمثل فئة المعلّمين الحاصلين على شهادات أخرى، وفي ما يخصّ نسبة (12.5%) هي قيمة المعلّمين الحاصلين على شهادة ليسانس، أما بالنّسبة لشهادة الماجستير فقد انعدمت نسبتهم في هذه المدرسة.

رقم (04): جدول يمثّل سنوات الخبرة المهنية بالنّسبة للمعلمين من حيث التجربة.

سنوات الخبرة المهنـــية	من 1 إلى 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 20 سنة	المجموع
العـــدد	02	02	04	08
النّسبة المئوية	%25	%25	%50	%100

يتضح من خلال ملاحظة الجدول، أنّ نسبة المعلّمين الذين تتراوح خبراتهم أكثر من عشرين سنة أخذت الحيز الأكبر من غيرهم، حيث بلغت نسبتهم (50%)، في حين نجد أنّ المعلّمين ذو الخبرة ما بين واحد إلى خمس سنوات فقد تمثّلت بنسبة 25%، وكذلك الأمر عند المعلّمين الذين لديهم خبرة من خمس إلى عشرة سنوات.

*** المحور الثاني: مثل إجابات الأساتذة حول الأسئلة المقترحة عليهم:**

1- كيف يسهم التّعبير الشّفوي في تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلّم؟

بعد إطّلاعنا على استمارات المعلّمين لاحظنا أنّهم أجمعوا على أنّ التّعبير الشّفوي يسهم في تنمـية مهارة الاستماع وكانت إجابتهم كالتالـي:

- ينمّي التّعبير الشّفوي مهارة الاستماع لدى المتعلّم عن طريق التّعبير عن أحاسيسه ومشاعره، لأنّه يحقق حس التفكير وجودة الأداء عن طريق اكتسابه للألفاظ من الفهم المنطوق.
- يصغـي المتعلّم للنص المنطـوق باهتمام ويصـدر في شأنـه ردود أفعـال ثم يعبـر بنظـام بلغـة سليمـــة.
- يفـهم معاني الخطاب المنطوق فينتـج شفاهية.
- هو تقنيّة لعرض الأفكار وترتيبها بلغة بسيطة وواضحة، واكتساب المهارات والقدرات الخاصّة.
- التّعبير الشّفهي أحدّ اهم الركائـز الأساسيّة في تنمية مهارات التّواصل واكتسابه المهارات والقدرات الخاصة بالحـوار والحديث، وكذلك بالتّحكم في كفاءة ومهارة الاستماع وحسن الإصغاء لأنّه مفتاح الفهم والإدراك.
- يسهم التّعبير في تنمية مهارة الاستماع من خلال اعتماد نصوص حوارية متنوعة لاستماع والفهم مقرونة بصور ومشاهد لملاحظة والتّعبير عنها شفهيا.

2- كيف ينمّي التّعبير الشّفوي مهارة التّحدّث لدى المتعلّم؟

وجدنا معظم إجابات الأساتذة متقاربة ومتوافقة وكانت كالاتي:

- تنمية وإثراء الرّصيد اللّغوي والمعرفي للمتعلّم، وتمكين المتعلّم من اكتساب المهارات والقدرات الخاصة بالحديث والمناقشة وإيصال لمعنى للأخرين.
- من خـلال التّعبير الشّفوي يصبـح المتعلّم يعبّر مشافهـة بلغة سليمة ويقرأ نصوصا مختلفـة الأنمـــاط.

– عرض مشهد أو صورة معبّرة، مرتبطة غالبا بمفـهوم النّص يتمكّن من خلالـه المتعلّم عن طريق الملاحظـة والتأمّل من التّعبير الشفوي، حسب مستواه المعرفي وعلى المعلّم أن يترك للمتعلّم حريّة التّعبير.

– بما أنّ التّعبير الشّفهي عبارة عن حديث كامل المعنى يندفع إليه الشخص نتيجة إحساس بالرّغبة بالكلام ليبين فكرة أو يصف مشهدا، أو نتيجة دوافع خارجية تدعوه إلى الكلام.

– إكساب المتعلّم القدرة على مجالسة النّاس ومجاملتهم بالحديث.

– اكتساب المتعلّم القدرة على التّعليق على الأخبار والأحداث ونقل الحقائق.

– ينمّي مهارة التحدّث لدى المتعلّم من خلال الملاحظة والتأمّل، وينمّي التّعبير الشّفوي مستواه المعرفي مترجما أفكاره من خلال إمكاناته اللّغوية الخاصة.

– التّعبير الشّفهي أمام التّلاميذ يكسب صاحبه الشجاعة، والقدرة على ترتيب الأفكار والتّعبير الشّفهي ينمّي مهارة التحدّث والقادرة على الإلقاء وإثراء الرّصيد اللّغوي.

3– ما هي الطّريقة التي تراها مناسبة لتدريس التّعبير الشفوي؟

إتّضح لنا من خلال دراستنا أنّ إجابات المعلّمين عن الطّريقة المناسبة تمحورت حول:

– تعليم التّلميذ كيفية تحويل الكلمات العاميّة إلى عبارات فصيحة.

– حث المعلّمين على استعمال بعض وسائل الاتصال في التّعبير الشّفوي لإعطاء بعدا علميا.

– استعمال طريقة المناقشة وتبادل الأفكار بين المتعلّمين والمعلّم أيضا.

– يقوم التّعبير الشّفوي على سلامـة اللّسان وغزارة المفردات وحسن النّطق طلاقـة التّعبير ووضـوح الفكـر.

– إثارة دوافع المتعلّمين والوصف التلقائي للمشاهد واستخدام التّعبير الحر.

– تشجيع التّلميذ على الحديث عن أعماله ومغامراته اليوميـّة.

– يتواصل المتعلّم شفويا أو كتابيا في نهاية كل جزئية وفق وضعيات معيّنة تقدم له ضمن النّشاط، وقد تعتمد وضعيات متنوعة مثل كتابة جمل قصيرة مترابطة حول موضوع واحد.

- الإجابة عن سؤال إجابة كاملة انطلاقا من عناصر السؤال.
- كتابـة جمل انطلاقا من مدلول صـورة.
- شطب كلمة غير مناسبة في الجملة، ملء فراغات، ترتيب جمل ترتيبا صحيحا.

4- ما مدى استجابة التّلاميذ في حصّة التّعبير الشفوي؟

الاختيارات	كثيـرة	متوسطة	قليلـة	المجموع
التكـــرار	02	06	00	08
النّسبة المئوية	%25	%75	%00	%100

يلاحظ من خلال الجدول أنّ استجابة التّلاميذ في حصّة التّعبير الشّفوي قد تكون متوسّطة التي قدّرت بنسبة (75%) أما بقية إجابات المعلّمين قدّرت نسبتهم (25%) التي تكون استجابة التّلاميذ كثيرة، أما الفئة الأخرى قد انعدمت نسبتها (00%)، وهذا راجع إلى أنّ التّعبير الشّفوي من أكثر النّشاطات صعوبة في التّدريس، وهذا ما يؤدّي بالتّلميذ إلى وجود مشاكل في التّلقي والاستيعاب، وعلى هذا فأنّه إذا كان الموضوع محبب وجميل تكون الاستجابة كثيرة، وإذا كان عكس ذلك فقد تكون الاستجابة متوسّطة، أمّا إذا كان صعبا ومعقّدا، فسوف تكون الاستجابة قليلة، ومن هنا علم المعلّم أن يستخدم مواضيع مشوّقة للتلاميذ لكي يتمكّنـوا من الفهـم والاستيعابي بشكل كبيـر.

5- هل التّعبير الشّفوي دور في إحداث التفاعل داخل القسم؟

يوضح الجدول دور التّعبير الشّفوي في إحداث التفاعل داخل القسم.

الإجابـة	نعـم	لا	أحيان	المجموع
التكـــرار	06	00	02	08
النّسبة المئوية	%75	%00	%25	%100

من خلال الجدول يظهر أنّ النّسبة الغالبة كانت إجابتها نعم والتي تقدّر نسبتها (75%) ، وهذا يبين لنا أنّ التّعبير الشّفوي له دور كبير في التفاعل داخل القسم، ممّا يجعل المتعلّم لديه القدرة على إبداء الرأي والتّواصل مع الأخرين، وخاصّة داخل القسم، وتليها نسبة (25%) ترى بأنّه أحيانا ما يكون في حصّة التّعبير الشّفوي تفاعل داخل القسم.

6- ماهي الاخطاء الاكثر شيوعا عند تلاميذ هذه المرحلة؟

يوضح الجدول الآتي الأخطاء الأكثر شيوعا عند تلاميذ هذه المرحلة.

الإجابة	نحوية	صرفية	تركيبية	المجوع
التكرار	01	01	06	08
النّسبة المئوية	%12.5	%12.5	%75	%100

يتبيّن لنا من خلال الجدول أنّ النّسبة الأكثر تتمثل في الأخطاء التركيبية والتي تقدّر بـ 75% فهي بحسب المعلّمين الأكثر تداولا عند التّلاميذ، في حين تليها الأخطاء النحوية التي تمثلت بنسبة (25%) وكذلك الأمر عند الأخطاء الصرفية لديهم نفس النّسبة تقدّر بـ (25%).

7- في أي فترة تفضلون برمجة حصة التعبير الشفوي ؟

يوضح الجدول الآتي الفترة المفضلة لبرمجة حصّة التّعبير الشفوي.

الإجابة	الفترة الصباحية	الفترة المسائية	المجموع
التكرار	08	00	08
النّسبة المئوية	%100	%00	%100

من خلال الجدول يلاحظ أنّ الفئة التي كانت إجابتها تفضل الفترة الصّباحية برمجة حصّة التّعبير الشّفوي قدّرت بنسبة (100%)، لأنّ هذا النّشاط يحتاج إلى تجنيد جميع المدارك العقليّة والحسيّة والوجدانية للمتعلم، كما أنّه يحتاج إلى جو من الأريحيّة وصفاء الذّهن للاستقبال والإعطاء حتّى يتعّرف المتعلّم على أفكار جديدة من نص المنطوق ثمّ

يحولها إلى تعبير شفوي برصيد لغوي جديد، ويكون المتعلّم هنا تفاعل مع الحصّة أكثر ومع بقيـة الأنّشـطة الأخـرى.

أما الفترة المسائيّة فقد انعدمت نسبتها (00%)، وهذا راجع إلى أنّ الفترة الصّباحيّة في تدريس التّعبير الشّفوي أفضل بكثير من الفترة المسائيّة.

8- أين تكمن أهميّة التعبير الشّفوي في التّحصيل الدّراسي لتلاميذ الطور الثأنّي؟

وقد انحصرت إجابات المستجوبيـن في :

- يساهم التّعبير الشّفوي في تهذيب لغة التّلميذ حيث إنّه من أسبوع إلى آخر يخرج المتعلّم بست عشرة كلمة جديدة على الأقـل.
- تنمية الثقة بالنفس من خلال مواجهة زملائه في الفصل أو المدرسة، وتعويد المتعلّم على التفكير المنطقـي وترتيب الأفكـار.
- اكتساب التّلميذ مهارات لغوية وقدرات متنوعة.
- التّعبير الشّفوي من أهم النّشاطات التعليميّة التي يتلقّاها التّلميذ في المرحلة الابتدائيّة.
- إنّه أداة لعرض الأفكار والأحاسيـس ويساعد على اختيار التّعابيـر المناسبة وتكوين وسيلة لعـرض المعلـومات.
- تحسين النّطق والقدرة على التّواصل.
- اكتساب المتعلّم رصيد لغـوي جديـد.

9- هل التّلميذ يفعل مكتسباته القبلية في الأنشطة الصّفية الأخرى؟

وقد انحصرت معظم إجابات العيّنـات في:

- تحقيق التعلّم الذاتي من خلال إعطاء الفرصة للمتعلم في البحث من خلال المسابقات والأنّشطـة الصّفية واللاّصفيـّة.
- أكيد كل الأنّشطة الصّفية تحتاج إلى استرجاع معلومات سابقة وبناء معارف جديدة.
- أحيانا يفعّل مكتسباته القبليّة في الأنّشطة الصّفيّة الأخرى.

– نعم التّلميذ يفعّل مكتسبـات القبليّـة خاصـة إذا كانـت الأنّشـطة مرتبطـة أو متعلّقة ببعضهـا البعـض.

– المطالعة كرصيد معرفي قبلي تساعد في اختيار صيغ جديدة وسليمة.

– دائما ما يفعّل المتعلّم المكتسبات القبليّة في جميع الأنّشطة، أمّا التّعبير الشّفهي فالمتعلّم يستعمل الدّارجة العاميّة، في بداية مشواره الدّراسي حتى يكتسب مفردات جديدة وبعدها تصير الفصحـى من المكتسبات القبليـّة.

10- هل يفعّل التّلميذ مكتسباته المعرفية غير الصّفية المطالعـة؟

– لقد اتضح من خلال إجابة المعلّمين أنّ الأنشطة اللاصفيّة هي النّشاطات التي يمارسها التّلميذ خارج الصّف، وهي مكملّة للمنهج، والتي تخطّط لها الأجهزة التربويّة وتوفر لها المكانات مختلفة مثل المطالعة والمكتـبات.

– نعم فالمطالعة تكون رصيده اللغوي وتمكنه من فهم المصطلحات الصعبة وتساعد على تنويـع أساليبـه واستعمال المنطق.

– احيانا لأنّ المتعلّم ليس لديه زاد معرفي واسع من حصّة المطالعة.

– التّعبير الشّفوي يعتمد كثيرا على مكتسبات المتعلّم المعرفيّة غير الصّفية كالمطالعة لأنّها هي ما تجعلـه مبدعـا.

– التّلاميذ قدرات ومهارات وكفاءات والمتعلّم المبدع هو من يستعمل مكتسبات معرفيّة غير صفيّة ويفعّلها لإنّتاج منتوج شفوي ثري خادم للوضعية الشفاهيّة أو كتابيّة.

11- مـا مـدى قـدرة التّلاميذ على التّولـيد والتّحويـل ؟

وكانـت معظم إجاباتهـم كالآتـــي:

– نظرا للمكتسبات القبليّة ومواهبة الفرديّة يستطيع التّلميذ أن يعبر بأساليب مختلفة وهنا يدخل عنصر الإبداع وهي قدرات فردية خاصة.

– يرجع هذا المستوى إلى كل تلميذ فهناك من هو قادر عن التّعبير عن الفكرة الواحدة بأساليب مختلفة، وهناك من يستطيع التّعبير بطريقة واحدة وهناك من يعجز على توسيع فكره.

– التّلاميذ يولّدون أفكارهم وميلا الارتقاء اللّغوي مثلما يمتلكون القدرة الكامنة على المشي كما يعتمد على التركيب البيولوجي للغات العامة مع نضج الجهاز العصبي.

– كل تلميذ له قدرات خاصة في التّعبير حسب رصيده اللّغوي فهذا راجع للفروقات الفردية لكل تلميذ.

– قدرة التّلميذ تقريبا محدودة وهذا راجع إلى قلة المطالعة التي تجعل له زادا هائلا من الألفاظ والأفكار المتنوعة فزاده هنا مقتصر عن تعلمه في النّص المنطوق والنّصوص المقترحة في حصّة القراءة.

– وهناك من يرى أنّ قدرة التّلاميذ على التوليد والتحويل نادرا ما تكون في التعليم الابتدائي لأن هذا الأسلوب يحتاج إلى قدرات لغوية وحسية وفكرية كما أنّه يحتاج إلى رصيد لغوي كبير.

12– ما الهدف الأساسي من تدريس التّعبير الشفوي؟

من خلال إجابات المعلّمين تبيّن أنّ الهدف الأساسي من تدريس التّعبير الشّفوي يتمثل في:

– تنمية أداء المتعلّم وذلك يجعله يصف شيئا انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالـــة.

– تمكين المتعلّم من اكتساب المهارات والقدرات الخاصّة بالحديث والمناقشة وإيصال المعنى للآخريـــن.

– تعويد المتعلّم على التفكير المنطقي وترتيب الأفكار وربط بعضهما البعض وتنمية الثقة بالنفس من خلال مواجهة زملائه في الفصل، تمكين المتعلّم من التّعبير عما يدور حوله من موضوعات ملائمة.

– القدرة على الحوار والتواصل في مواقف طبيعية كما أنّه يمكّنه من توظيف النمـط اللّغوي المـدروس.

– إكساب المتعلّم أداة التواصل اليومي، وتعزيز رصيده اللّغوي الذي اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعـي مع تهذيبه وتصحيحه.

– تنمية مهارة المشافهة والتواصل وتوظيف مهارات التّعبير في الحياة اليومية.

– الهدف الأساسي من تدريب التّعبير الشّفوي هو التواصل والقدرة على تحويل الأحاسيس والأفكـار إلى رموز مفهومة من الهـدف الآخـر.

13- ما الآليات التي تقترحها في جذب إنّتباه التّلميذ قبل تقديم الدرس؟

من خلال ما قدمته العينات من إجابات على السؤال، تمثّلت هذه الآراء في ما يلي:

– يجب على المعلّم أن يقدم قصـّة او نكتة ترفيهيـة ثم يدخل إلى درس جديد من خلال المنهجـة المقترحـــة.

– تغيير نبـرة وحدة الصّوت ففي كثير من الاحيان مجرّد تغيير نبرة صوتك، خفضه أو رفعه كفيل بالإعلان عن بداية الدرس وأنّ الكل مطالـب بالانتباه.

– سـرد قصة من الواقـع أو حدث وقع أمامهـم.

– عرض صور أو مشاهد على السّبورة أو قصة قصيرة بواسطة العاكس الضوئي.

هناك عدة آليات يمكن اعتمادها حسب الوضعية والأهم هي الانطلاق من بيئة والمتعلّم أو اهتماماته أو ما يجب مثل مشهد، قصة، حكاية نص منطوق ...

14- هل يمتلك التّلميذ القدرة على فهم المنطوق والتفاعل معه أو لا؟

الإجابـــة	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكـرار	06	00	02	08
النّسبة المئوية	%75	%00	%25	%100

يلاحظ من خلال هذا الجدول، أنّ أغلب المعلّمين أجابوا بنعم بنسبة (75%) على أنّ التّلميذ لديه القدرة على فهم المنطوق والتّفاعل معه حيث أنّ معظم المعلّمين يرون بأنّ تفاعل التّلاميذ جيد، وهذا راجع إلى طبيعة المواضيع المقترحة كما أن حصّة فهم المنطوق تخلق جوا حماسيا بين التّلاميذ من خلال التعابير وحريّة التّحاور والمناقشة لذا نجدهم متفاعلين وعادة ما يجب التّلاميذ حصّة التّعبير الشفوي ويعتبرونها حصّة الترويح عن النفس فهي لا تتطلب جهدا كالكتابة وإنما تجعلهم يعبّرون عن آرائهم وأفكارهم، وتليها نسبة (25%) أجابت احيانا، وهنا يرى المعلومون أنّ تفاعل التّلاميذ ضئيل وذلك حسب مستواهم ولعدم امتلاكهم رصيدا لغويا كافيا في هذه المرحلـة.

15- هل ترى أنّ مزاحمة العاميّة للغة الفصحى في الاستعمال اللغوي يؤثر على نوعية التّعبير الشّفوي للمتعلم؟ وماذا تقترح في ذلك؟

الإجابـــــة	نعم	لا	المجموع
التكــرار	07	01	08
النّسبة المئوية	%87.5	%12.52	%100

يتبيّن من خلال هذا الجدول أنّ الفئة التي أجابت بنعم قدّرت نسبتها بـ (87.5%)، والدليل على ذلك هو إجابات المعلّمين حول هذا الموضوع والتي تمثلت في:

- يجب على المعلّم أولا استعمال اللّغة الفصحى في القسم وفرضها على المتعلّم لكي يعتاد التّحدّث بها ، حتى إن أخطأ مباشرة يمكن التّصحيح له باستعمال اللّغة الفصحى.

- وجب على كلّ تلميذ أن يتعلم مفردات جديدة لكل مقطع يتطرّق إليه ومن ثمة يكون له رصيد لغوي جديد بدل استعمال العاميّة التي تؤثر على نوعية التّعبير.

– يجب أن يكون المتعلّم متمكنا من لغة التدّريس ولا يكون ذلك إلا بالتحكم في ميادين اللغة الأربعة (فهم المنطوق، التّعبير الشفوي، فهم المكتوب، التّعبير الكتابي) ولا يأتي هذا التحكم إلا بالممارسة الفعلية لغة عن طريق التّعبير عن الأفكار والمشاعر باستعمال لغة عربية سليمة.

– الفصحى تسهّل على المتعلّم النّطق والتّعبير السّليم ولا يكون ذلك إلاّ بالمطالعة التي تقترح إدراج حصتها كنشاط صفّي نظرا لأهميتها وتليها نسبة 25% من الفئة التي أجابت بـ لا، وتعليلهم عن ذلك أنّه في الطّور الأول (السّنة الأولى والثّانية) المتعلّم لا يدرك الفصحى بصفة تامة، فيجب على المعلّم المزاوجة بين الفصحى والعاميّة حتى يكسب المتعلّم المفردات الأساسيّة للفصحى، أما في الطّور الثاني يركز المعلّم على الفصحى لصقل لغة المتعلّم.

16– عندما تتطرّق إلى درس التّعبير الشّفهي مع تلاميذك، هل هناك في ذلك الفاعل أم لا؟

الإجابــة	نعم	لا	المجموع
التكــرار	08	00	08
النّسبة المئوية	%100	%00	%100

يبين الجدول أنّ نسبة (100%) من الفئة المستوجبة ترى أنّ هناك تفاعل في درس التّعبير الشّفوي ، ذلك أنّ المعلّم له دور فعال في حصّة التّعبير الشّفوي فهو يعطي للتلاميذ الجو والتّشويق للحصّة خاصة باختيار الموضـوع المناسب.

– هناك تفاعل ينتج من استيعابه للنص المنطوق الذي يستنبط منه الأفكار والألفاظ الجديدة التي تساعـده في القادرة على التّعبير الجـيد.

– هناك تفاعل من طرف المتعلّم حيث يحاول الاستماع والتّقليد لما سمعه في الحصّة.

– هناك تفاعـل إذا استعمل المعلّم بعض الوسائل مثل المشاهد أو الصّور أو أحداث يومية أو ألعـاب قرآنية جذابـة.

17- هل المتعلّم يستوعـب موضوعات التّعبير الشّفوي من خـلال منهاج السّنـة الثّالثة ابتدائي أو لا؟

الإجابــة	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكـرار	05	00	03	08
النّسبة المئوية	%62.5	%00	%37.5	%100

يتّضح من خلال نتائج الجدول أنّ المعلّمين أكدّوا على أنّ المتعلّم يستوعب موضوعات التّعبير الشّفوي من خلال منهاج السنة الثالثة إبتدائيّة التي تقدّر نسبتهم بـ (62.5%) والدليل على ذلك أنّ المتعلّم يستوعب موضوعات التّعبير الشفوي.

من خلال المقطع الذي يدرسه والموضوع الشامل للمقطع الخاص بالوحدات، وتكون واقعيّة وتتناسب مع سنّ المتعلّم ومستواه اللّغوي ،حيث يتعلم آليات التّعبير من خلال مكتسباته القبليّة، وهنا يكون لديه القدرة على استعمالها.

أما بقيّة الأساتذة مثلت نسبتهم (37.5%) احيانا، لأنّ بعض الموضوعات لا يستوعبها متعلم السنة الثالثة لصعوباتها وعدم فهمها، وهذا ما يجعله لا يستطيع جمع المعلومات الكافية عنها، أما الفئة الأخرى قد انعدمت نسبـتهم بـ (00%).

*** نتائـــج الدراسة:**

تبيّن لنا من خلال النتائج المتحصّل عليها أنّ للتعبير الشّفهي أهميّة كبيرة في العمليّة التعليميّة، وبعد إعدادنا للاستبانة وتطبيقها في ميدان البحث لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع بحثنا قصد التواصل لنتائج وإجابات حول الأسئلة المقدّمة للمعلّمين، قمنا بتنظيمها وجدولتها وتحليلها لنصـل في النهاية إلى مجموعة من النتائــج:

- معظم المعلّمين أجمعوا على أنّ القصّة والمشاهد والصّور لها أثر كبير في تنمية مهارات التّعبير الشفوي، مما تجعله يزيد من رصيده اللغوي ويوسع خياله.

– مهارة الاستماع أساسية لتنمية المهارات الأخرى، وذلك من خلال إعطاء الأولوية للمنطوق على المكتوب لأنّ المنطوق يوصل الفكرة كما في الواقع، كما أنّ الطفل يتعلم اللغة بدءا بالاستماع ثم الكـلام ثم القراءة ثم الكتابـة.

– إعطاء الحريّة للمتعلم أن يعبر عن أفكاره وآرائه يساهم في تطوير وتنمية شخصيته.

– النّص هو الرّكيزة الأساسية في نشاط فهم المنطوق، لذا يجب على المعلّم تعليم التّلميذ كيفـية التعامل مع النّصـوص.

نجـاح حصّة التّعبير الشّفوي مرهـون بقـدرة المعلّم علـى مساعدة المتعلّميـن في اكتساب المعرفــة.

– نشاط التّعبير الشّفوي يجعل المتعلّم قادرا على التّحكم في كفاءات الاستماع والتحدّث، وتكون لديه الجـرأة في التّعبير عن رأيـه.

– مزج المتعلّم في تعبيره الشّفهي بين الفصحى والعاميّة في القسم، يؤثر عليه سلبا من حيث سلامة تركيب وتكوين الجمل.

– تدريس ميدان ونشاط التّعبير الشّفهي عن طريق إسماع النّص يسهم تنمية مهارتي الاستماع والتحدّث، إضافة إلى تنمية القدرة على الاستيعاب الشّفهي.

– مهارة الاستماع تكسب المتعلّم ثروة لغوية وتساعده على النّطق السليم والدليل على ذلك، أنّ الإعاقة السمعية تؤثر سلبا على لغته وتشكل خللا في الجهاز النّطقي.

*** توصيـات واقتراحات:**

بعد الدّراسة الميدانيّة التي قمنا بها حول ميـدان التّعبير الشّفوي، وفي ضوء النتائـج والنّسب المتحصّل عليها يقترح البحث مجموعـة من التّوصيات والاقتراحات لعلها تكـون عونـا لمدرسـي اللّغـة العربيـة والمهتمـين بطـرق التدّريس التّعبير الشفـوي، ومن أهـمّ التّوصـيات والاقتراحات:

– « تساعد الوسائل التّعليميّة على إشراك جميع حواس المتعلّم، ويترتّب على ذلك بقاء أثر التّعليم في نفس المتعلّم»[1]، لذا فمن الأفضل الاستعانة بوسائل تعليميّة متنوّعة تسهم في إكساب المهارات مثل: أجهزة التّسجيل، أجهزة كمبيوتر، أقراص مضغوطة لقصص ورسوم ومشاهد، والتي من شأنها أن تجذب المتعلّم وتثبت لديه المعلومات.

– تدريب التّلاميذ على التحدّث باللّغة العربية الفصحى.

– تدريب التّلاميذ على نطق الأصوات من مخارجها الصّحيحة، ونطق الكلمة أو الجملة بشكل سليم.

– تنمية وتدريب التّلاميذ على مهارة الاستماع.

– فتح مجال للطّفل أن يعبّر عن أراءه سواء كان في المدرسة أو في الأسرة.

– تدريب التّلاميذ على طريقة المناقشة والحوار في تدريس فهم المنطوق وانتاجه وانتظار الدّور للرّدّ على كلمة الغير وتوجيه النقد البنّاء أثناء المناقشة، وذلك من خلال: « تنمية مهارة التحدّث من خلال التواصل والتفاعل بين المعلّم والمتعلّم وزملائه»[2].

– تشجيع التّلاميذ على المطالعة وأعمال الفكر والخيال لأنّ ذلك يساعدهم في «تهذيب الوجدان والشعور وممارسة التخيل والابتكار والتعبير الصحيح».[3]

– يجب أن تكون النّصوص المسموعة مناسبة لعمر التّلميذ ليتمكن من فهمها واستيعاب مضمونها واستخلاص القيم منها.

– الابتعاد قدر المستطاع عن استعمال العاميّة في تدريس التّعبير الشّفهي والالتزام بالفصحى: « فالأساس الذي لا بدّ أن ترتكز عليه العمليّة التعليميّة هو المعلّم وكفاءاته وتحكمه في نشاط

[1] - مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، جمعية المعارف الاسلامية الثقافية، بيروت، لبنان، ط1، 1439ه، ص 203.

[2] – ماهر شعبان عبد الباري: المهارات اللغوية من الاكتساب إلى المتعلّم، مكتبة المتنبي، الأردن، ط1، 1435هـ، ص 252.

[3] – عبد العزيز أبو الحشيش وآخرون: المهارات في اللغة والفكر، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط1، 2001، ص 175.

التّعبير الشّفوي باعتماده اللّغة الفصحى »[1]، فيجب على المعلّم استعمال الفصحى في تدريسه.

– « الاستماع الجيد سوف يزيد من كمية المفردات لديك لأنك سوف تستمع إلى كلمات جديدة وتتعلم كيفية استخدامه، ولا بدّ أنك تعلم بأنّنا غالبا ما نتعلّم المفردات الجديدة عند سماعنا إيّاها منطوقة»[2]. فللاستماع أهميّة كبيرة في العمليّة التّعليميّة، من خلال تعلم مفردات جديدة وتعلّم كيفية استخدامها.

[1] – كبير نصيرة: أهميّة التعبير الشفوي، وتقنيات تدريسه، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة سيدي بلعباس، الجزائر، المجلد 4/ العدد 9، جانفي 2017، ص73.

[2] – عبد الله مصطفى علي: مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2002م، ص 66.


خاتمة

الخاتمة:

يعتبر التّعبير الشّفوي عنصرا هامّا يسعى المعلّمون لتحقيقه، وذلك من خلال دعم المهارات اللّغوية عند المتعلّمين، والعمل على تطويرها خاصة مهارتي الاستماع والتّحدّث اللّتين لهما أهمية كبيرة في العمليّة التّعليميّة، وقد توصّل البحث الميداني في جانبيه النّظري والميداني إلى جملة من النتائج أهمها:

- يهدف التّعبير الشّفوي إلى تنمية الرصّيد اللّغوي لدى المتعلّم، وجعله يستطيع ابداء آرائه في مختلف السّياقات التّواصليّة، وبناء شخصيته وتعلّمه الثّقة بالنّفس والدّخول في نقاشات هادفة مع الآخرين.
- اهتمام المعلّم بمدى أهميّة مهارتي الاستماع والتّحدّث في تنمية القدرة اللّغوية، والمساهمة في جعل المتعلّم قادرا على التّعبير شفويا.
- يجب على المعلّم خلق مواضيع جديدة وتشويق المتعلّم على الإنتاج الشّفوي، ومن خلاله تكون لديهم القدرة على الابداع والتخيل وتعويدهم على الدقة والذكاء.
- أسلوب التّكرار يرسّخ الأفكار لدى المتعلّم ويساعده على فهم المنطوق جيّدا، ويمكّنه من استعمال اللغة الفصيحة في تعابيره.
- التّعبير الشّفوي يهدف لمعالجة العيوب النطقية والنفسية التي قد تكون لدى بعض المتعلمين كالخوف والخجل.
- حسن استماع المتعلم يكسبه ثروة لغوية، ومنه فإنّ مهارة الاستماع مهارة لغوية تساعد على الفهم والتّواصل مع الاخرين وتعمل على تصويب اللغة و زيادة المخزون اللّغوي لديه.
- اهتمام مناهج اللّغة العربيّة بالنّص المسموع في نشاط فهم المنطوق لأنّه يساعد في تطوير مهارتي الاستماع و التّحدث و تنمية مهارة المتعلّم و قدرته على التّواصل شفويا و الحديث بلغة سليمة.

- التّعبير الشّفوي يتّكئ على مختلف الأنشطة الصّفية الأخرى أداء صوتيا ونحويا ، ليتمكّن التلميذ من تأديّة اللّغة في التّعبير تأدية تراعي قواعد اللّغة في صرفها ونحوها .
- الحركات الإعرابية جزء من بنية الجملة العربية صوتيا ، ولذلك لابدّ من الاهتمام بحركات الإعراب ، فهي الحاملة للمعنى ، وعليها يكون الاستماع الجيّد للتأديّة الفصيحة .

الملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

مستوى : الثانية ماستر

استبانة خاصة بالأستاذ

إلى السادة الأساتذة الأفاضل نتقدم إلى سيادتكم بهذا الاستبيان، الذي يعد وسيلة لدراستنا الميدانية في بحث التخرج الذي أنجزناه والموسوم بـــ: «**الانتاج الشفوي ودوره في تنمية مهارتي الاستماع والتحـــدث السنة الثالثة ابتدائي**» وسعيا منا إلى محاولة ربط المعلومات النظرية بالجانب التطبيقي لذا نرجـــو مـــنكم إفادتنا بمعلومات دقيقة وموضوعية على هذا الموضوع وللإجابة على الأسئلة المقدمة، نود مـــنكم وضـــع علامة (X) في الخانة المناسبة، إضافة إلى تقديم آرائكم حول الأسئلة التي تتطلب التعليل.

وتقبلوا منا فائق الشكر لحسن تعاونكم معنا.

البيانات الشخصية:

1- الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2- الصفة:

مستخلف ☐ متربص ☐ مترسم ☐

3- الشهادة المتحصل عليها:

ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐ شهادات أخرى ☐

4- الخبرة المهنية:

من 1 إلى 5 سنوات ☐ من إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 20 سنة ☐

1- كيف يسهم التعبير الشفوي في تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلم؟

.....

.....

.....

2- كيف ينمي التعبير الشفوي مهارة التحدث لدى المتعلم؟

.....

.....

.....

3- ماهي الطريقة التي تراها مناسبة لتدريس التعبير الشفوي؟

.....

.....

.....

4- ما مدى استجابة التلاميذ في حصة التعبير الشفوي؟

كثيرة ☐ متوسطة ☐ قليلة ☐

5- هل للتعبير الشفوي دور في إحداث التفاعل داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6- ماهي الأخطاء الأكثر شيوعا عند تلاميذ هذه المرحلة؟

نحوية ☐ صرفية ☐ تركيبية ☐

7- في أي فترة تفضلون برمجة حصة التعبير الشفوي؟

الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐

ولماذا؟ .....

.....

8- أين تكمن أهمية التعبير الشفوي في التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور ***الثاني***

.....

.....

9- هل التلميذ يفعل مكتسباته القبلية في الأنشطة الصفية الأخرى؟

.....

.....

10- هل يفعل التلميذ مكتسباته المعرفية غير الصفية المطالعة؟

.....

.....

.....

11- ما مدى قدرة التلاميذ على التوليد والتحويل أي التعبير بأساليب مختلفة عن الفكرة الواحدة.؟

.....

.....

.....

12- ما الهدف الأساسي من تدريس التعبير الشفوي؟

.....

.....

.....

13- ما الآليات التي تقترحها في جذب انتباه التلميذ قبل تقديم الدرس؟

.....

.....

.....

14- هل يمتلك التلميذ قدرة على فهم المنطوق والتفاعل معه أم لا؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

15- هل ترى أن مزاحمة العامية للغة الفصحى في الاستعمال اللغوي يؤثر على نوعية التعبير الشفوي للمتعلم؟ وماذا تقترح في ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

16- عندما تتطرق إلى درس التعبير الشفهي مع تلاميذك؟ هل هناك تفاعل في ذلك أم لا؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

17- هل المتعلم يستوعب موضوعات التعبير الشفوي من خلال منهاج السنة الثالثة ابتدائي أم لا؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

التعليل: .....

.....

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسّي - تبسّة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة و الأدب العربي

إلى السيّد (ة) : مدير مدرسة محمد بلوردي

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح

للطالب (ة) : بوعلي .....

والطالب(ة): عمرون أحلام .....

المستوى : ثانية ماستر ..... التخصّص : تعليمية اللغات .....

بالدّخول إلى مؤسّستكم و الاتّصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة

الممتدّة من يوم 2024/02/18 إلى غاية 2024/03/17 .....

تفضّلوا، سيّدي، قبول فائق الاحترام و التقدير.

رأي الأستاذ المشرف

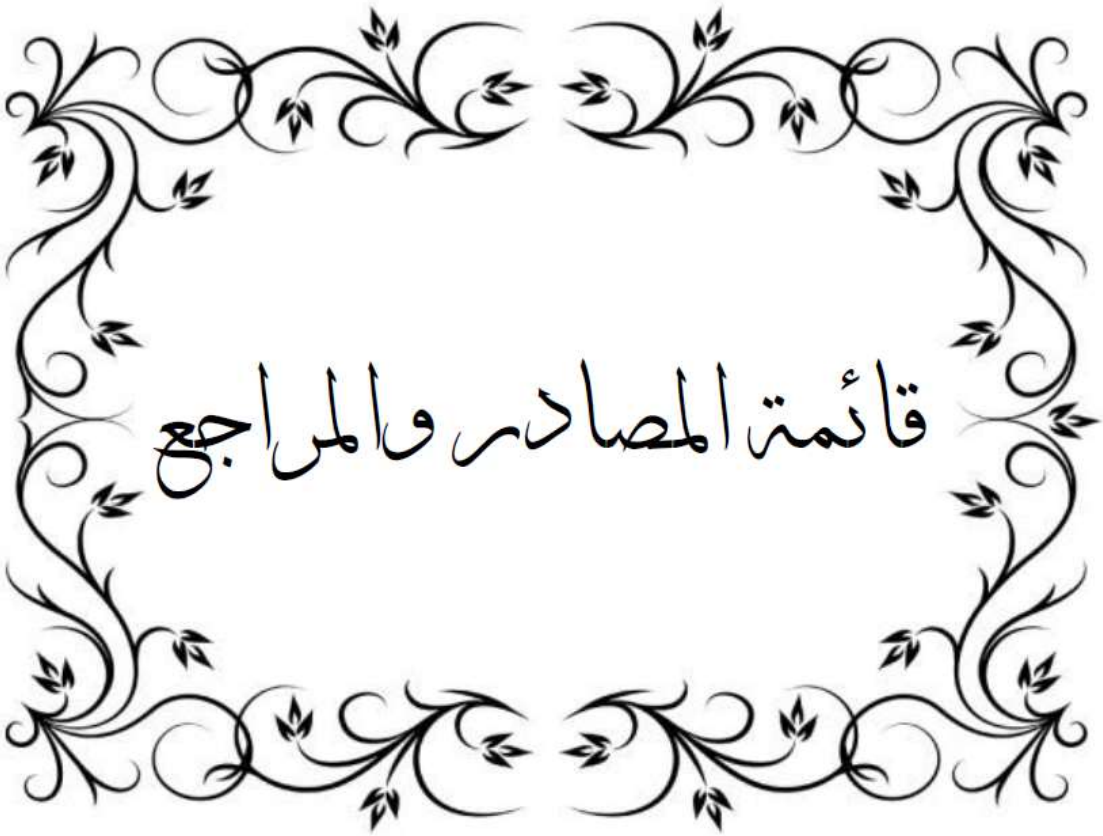
التاريخ 2024/02/18 .....

رئيس القسم

توقيع المؤسّسة المستقبلة

المدير

جدي جمال بن أحمد


قائمة المصادر والمراجع

فهرس المصادر والمراجع:

أ- المصادر:

1- إبراهيم براش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمانّ، الأردن، ط1، 2009.

2- أنطون أبو زيد: تعلمية التّعبير الشفهي والكتابي على طريقة المشغل، دار النهضة العربية، بيرو، (د،ط)،(د،ت).

3- دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة التعليم، الديوان الوطني للمطوعات المدرسية (الجزائر)، 2017، 2018.

4- عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، لبنان، 2013.

5- محمد علي الصويركي، التعبير الشفوي حقيقته واقعه أهدافه مهارته، طرق تدريسه وتويمه، مكتبة الكندي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014م.

6- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، ط1، 2016.

ب - المراجع:

1) ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، 2004م.

2) ابن جني، الخصائص، تح محمد على النجار، المكتبة العلمية، ط2، ج1، مصر، 1959.

3) جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية طار الممارسات التدريسية والمهنية (د. د)، (د. ط)، (د. ت).

4) حسن شحاته، تعليم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللسانية، ط5، القاهرة، 2002.

5) خليل عبد الفتاح حماد وخليل محمود نصار، فن التّعبير الوظيفي، مطبعة وكتبة منصور، ط1، 2002م.

6) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009.

7) سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، طرائق تدريس الأذب والبلاغة والتّعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ط1، 2012.

8) سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة، ط1، عمان، الأردن، 2003م.

9) طاهر أحمد الطحان، مهارات الاستماع والتحدّث في الطفولة المبكرة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2008.

10) عادل مصطفى، فهم الفهم، مدخل إلى الهرمنوطيقا، نظرية التأويل من أفلاطون إلى غادمار، دار رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2007.

11)عبد الرحمان التومي: منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، (د.د)، (د.ط)،2008م

12)عبد الرحمان الهاشمي: تعلم النحو والاملاء والترقيم، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط2، عمان، الأردن، 2008.

13) عبد العزيز أبو الحشيش وآخرون، المهارات في اللغة والفكر، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط1، 2001.

14) عبد الفتاح حسن البحة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، الامرات العربية المتحدة، ط1، 2001.

15) عبد الله مصطفى علي، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2002م.

16) عبد المجيّد عيساني، النحو العربي بين الأصالة والتجديد، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، بيروت لنان 2008.

17) علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللّغة العربية النظرية والتطبيق، دار الشواف، القاهرة، 1991.

18) علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللّغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، ط1، 1484م.

19) علي سامي الحلاق، تدريس اللغة العربية وعلومها، دار المؤسسة الحديثة للكتابة، لبنان، 2010.

20) فايزة السيد محمد عوض، فاتن مصطفى محمد، طرائق تدريس اللغة العربية والتربية الاسلامية، دار طبية للطباعة، د.ط، القاهرة، 1998م.

21) فراس السليتي، فنون اللغة (المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية، علم الكتب الحديث، ريد جدار للكتاب العالمي، ط1، عمان، 2008م.

22)ماهر شعبان عبد الباري، المهارات اللغوية من الاكتساب إلى المتعلّم، مكتبة المتنبي، ط1، الأردن، 1435هـ.

23) ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدّث العمليّة والأداء، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2001م.

24)محسن علي عطية، الكافي أساليب تدريس اللّغة العربية، دار الشروق النشر والتوزيع، عمال، الأردن، ط1، 2006م.

25) محمد صالح حثوبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، الجزائر، 1999.

26) محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية، دار الفكر العربي، القاهرة دط.

27) محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللّغة العربية في المرحلة الثانوية، (أسسه وتطبيقاته)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998.

28) محمد كريم الكوار، البالغة والنقد المصطلح والنشأة والتجديد، الانتشار العربي، بيروت، لبنان، ط1، 2006.

29)محمد منير حجاب، مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة، (د. د)، (د. ط)، (د. ت).

30)مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، جمعية المعارف الاسلامية الثقافية، ط1، بيروت، لبنان، 1439ه

31)نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، دط، 1998.

32)الهاشمي عبد الرحمان والعزاوي فايزة، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، (د،ط)،2005.

33) هدى محمود الناشف، تنميّة المهارات اللّغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، الأردن، ط1، 2007م.

قائمة المعاجم

1- أحمد مختار عمر، معجم اللّغة العربية المعاصر، م1، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008.

2- جبران مسعود، الرائد، معجم لغوي عصري رتب مفرداته وفقا لحروفها الأولى، دار العلم، للملايين، لبنان، ط7، 1992.

3- الرازي محمد بن أبي بكر مختار الصحاح، مكتبة الأميرية بالقاهرة، د، ط، 1904م.

4- مجد الدين بن يعقوب الفيروز آبادي: قاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، (د.ط)، 2008م.

5- محمد بن مكرم، جمال الدين ابن منضور الانصاري لسان العرب، باب العين، مادة (عبّر)، دار صادر، بيروت، ط3، (د.ت).
6- محمد سمير نجيب البلدي، معجم المصطلحات النحويّة والصرفية، دار الفرقان، ص1، 1958م.
7- المنجد في اللّغة والأدب والعلوم: لويس معلوف، دار المشرق بيروت، ط3، 2008م.

المجلات:

- جامعة بغداد، الجامعة العراقية، ع 11، 2015.
- جامعة سيدي بلعباس، الجزائر، المجلد 4، العدد 9، جانفي 2017.
- جامعة سيدي بلعباس، الجزائر، المجلد 4، العدد 9، جانفي 2017.
- مجلة التراث العربي، ع 21، 2003.
- المجلة التربوية، العدد 73، مايوه 2020م.
- مجلة التعليمية، جامعة جبلالي سيدي بلعباس، (الجزائر)، مج 11، ع2، نوفمبر 2011.
- مجلة العلوم الانسانية والطبيعية، جامعة اسطنبول، المجلد2، العدد 6. 2021م.
- مجلة مدارات للعلوم الإجتماعية والإنسانية "، المركز الجامعي غيليزان، الجزائر،المجلد 1، ع3، جانفي 2021.
- مجلة مقامات، كلية الآداب واللغات، جامعة درنه 4، المجلد 5، ع 2، 2021.

رسائل جامعية

- ريم مرغاد، زهية موساوي، دور المعلّم في تطوير مهارة الاستماع من خلال فهم المنطوق للسنة الأولى متوسط أنموذجا مذكرة ماستر، اللّغة والآداب العربي تخصص لسانيات تطبيقية، إشراف د. دليلة فرحي، جامعة محمد خيضر بسكرة كلية الآداب واللغات قسم اللّغة والآدب العربي 2019/2018.

- شافية شحات، صبرينة لعور: أثر مهارتي الاستماع والقراءة في تحسين تعليمية نشاط فهم المنطوق، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، انموذجا، مذكرة ماستر: تخصص لسانيات تطبيقية، إشراف: ساسي هادف بوزيد جامعة 8 ماي 1945، قالمة 2020-2021

- صابر عمر زغميش، مذكرة ماستر بعنوان تعليمية فهم المنطوق وانتاجه بين منهاجي اللّغة العربية 2004، اشراف الدكتور محمد الأمين خلادي، قسم اللّغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات، جامعة العقيد أحمد درايه- أدرار، 2019.

فهرس
المحتويات

فهرس المحتويات:

العنوان	الصفحة
اهداء 01	
إهداء 02	
المقدمة	أ- ث
مدخل	6
الفصل الأول: مصطلحات ومفاهيم:(التّعبير الشّفهي – الاستماع – التحدّث)	
أولا: التعبير الشفوب أسسه وتقنياته	14
1- تعريف التعبير الشفوي	14
2- أسس تعليم التعبير الشفوي	16
3- تقنيات التعبير الشفوي	17
ثانيا: مهارة الاستماع مفهومها وأنواعها	20
1- مفهم المهارة	20
2- مفهوم مهارة الاستماع	21
3- أنواع مهارة الاستماع	23
4- طرائق تنمية مهارة الاستماع وأثرها	25
5- ثالثا: مهارات التحدث والمفهوم والأهمية	29
1- مفهوم التحدث	29
2- أهمية التحدث	30

3- طرائق تنمية التحدث وأثرها	31
رابعا: تصور منهاج اللغة للتعبير الشفوي	33
الفصل الثاني: واقع الإنتاج الشفوي في المدرسة الجزائرية (معاينات ونتائج وتوصيات)	
أولا: مجالات الدراسة وأدواتها	42
1- منهج الدراسة	42
2- عينة الدراسة	42
3- مجالات الدراسة	43
4- أدوات الدراسة	43
أ- الملاحظة	43
ب- المقابلة	44
ج- الإستبيان	45
ثانيا: الاجراءات الميدانية لنشاط فهم المنطوق والتعبير الشفوي للسنة الثالثة الابتدائية	46
1- طريقة عرض نشاط فهم المنطوق	46
2- إدماج الصور في تدريس نصوص فهم المنطوق	57
3- تنمية مهارتي الاستماع والتحدث من خلال فهم المنطوق	61
4- أثر التعبير الشفوي في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى المتعلم من الناحية اللسانية	65

– المستوى الصوتي	65
– المستوى الصرفي	69
– المستوى النحوي	70
– المستوى الدلالي	72
ثالثا: تحليل الاستبانات واستخلاص نتائج الدراسة	73
▪ خاتمة	90
▪ الملحق	92
▪ قائمة المصادر والمراجع	98
▪ فهرس المحتويات	105

الملخص

يتناول هذا البحث دراسة « الانتاج الشفوي ودوره في تنمية مهارتي الاستماع و التحدّث للسنة الثالثة ابتدائي ». و نسعى الى محاولة اكتشاف التّقنيات و الطرائق التي تعمل على تنمية مهارتي الاستماع والتحدّث. و انبثق البحث من اشكالية: كيف يمكن تنمية مهارتي الاستماع و التحدث من خلال نشاط التّعبير الشفهي في السنة الثالثة ابتدائية ؟

واتبعنا في دراسة هذا الموضوع الخطة المنهجيّة الآتية: مقدمة و فصلين تعقبها خاتمة و ملحق .

تناولنا في المقدمة اشكالية البحث و اهميّته، وبيّنا المنهج المعتمد في الدراسة وتحديد الاهداف و ذكر اهم المصادر والمراجع، وعالجنا في الفصل الأول أهم المصطلحات التي يتركز عليها البحث و حددّنا مفاهيمها. والفصل الثاني حاولنا استقراء واقع الانتاج الشفوي في المدرسة الجزائرية و الاجراءات الميدانية لنشاط فهم المنطوق و التّعبير الشفوي للسنة الثالثة ابتدائية، كما تحدّثنا عن أثر التّعبير الشفوي في تنمية مهارتي الاستماع والتحدّث لدى المتعلم، وتحليل المكتسبات اللّسانية من خلال المستويات اللّسانية المعروفة، وتحليل الدراسة الميدانية وإبراز نتائجها وقد انتهى البحث الى مجموعة من النتائج أهمها:

أن للتّعبير الشفوي أهمية كبيرة في تنمية الرصيد اللغوي لدى المتعلم في تنمية مهارتي الاستماع و التحدّث لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

الكلمات المفتاحية:

المهارة، التّعبير الشفوي (الانتاج الشفوي)، الاستماع، التحدث، السنة الثالثة ابتدائية.

Summary

This research deals with the study of “oral production and its role in developing listening and speaking skills for the third year of primary school.” We seek to discover techniques and methods that develop listening and speaking skills. The research emerged from a problem: How can listening and speaking skills be developed through oral expression activity in the third year of primary school?

In studying this topic, we followed the following methodological plan: an introduction and two chapters, followed by a conclusion and an appendix.

In the introduction, we discussed the problem of the research and its importance, and we explained the approach adopted in the study, setting the objectives, and mentioning the most important sources and references. In the first chapter, we addressed the most important terms on which the research focuses and defined their concepts. In the second chapter, we tried to extrapolate the reality of oral production in the Algerian school and the field procedures for the activity of understanding spoken language and oral expression for the third year of primary school. We also talked about the impact of oral expression on developing the learner’s listening and speaking skills, analyzing the linguistic acquisitions through the known linguistic levels, analyzing the field study and highlighting Its results: The research concluded with a set of results, the most important of which are:

Oral expression is of great importance in developing the learner’s linguistic balance and in developing the listening and speaking skills of third-year primary school students.

key words:

Skill, oral expression (oral production), listening, speaking, third year of primary school.