بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي
خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ
وَالَّذِي جَعَلَ مِنَ
النَّارِ سَمُومًا
وَالَّذِي جَعَلَ
الْحَدِيدَ حَلِيقًا
وَالَّذِي جَعَلَ
الْمَاءَ حَلِيقًا
وَالَّذِي جَعَلَ
الْجِبَالَ حَلِيقًا
وَالَّذِي جَعَلَ
الْجِبَالَ حَلِيقًا
وَالَّذِي جَعَلَ
الْجِبَالَ حَلِيقًا

كلمة شكر:

الحمد لله حق حمده وسبحانه العزيز، الشكر له وحده بأن وهبنا العقل وفضلنا بالعلم، ووقفنا لهذا العمل، والصلاة والسلام على رسول الله صلى الله عليه وسلم.

نتوجه بالشكر الجزيل إلى أستاذتنا الكريمة الأستاذة المشرفة جميلة راجح التي كانت خير سند، ولم تبخل علينا بالنصائح العلمية والتوجيهات.

كما نتقدم بالشكر والتقدير إلى اللجنة المناقشة على تفضلهم لقراءة العمل ومناقشته.

ولا يفوتنا أن نتقدم بالشكر والامتنان لجميع أساتذة المعهد، ولكل من علمنا حرفاً.

وإلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد من أجل الوصول إلى هذه المرحلة.

عبلة ياسين

تينهينان أونار

إهداء

إلى ربحانة عمري، ووردة أيامي، إليك أمي...
إلى قلعة الحب وجدار الأمان والعطف، إليك أبي...
وإلى أغنية طفولتي، ومن منحني الانبهار بالحياة إخوتي وأخواتي...
وإلى كلّ الأصدقاء، وصديقات العمر ومن شاركني انكساراتي ونجاحاتي...
إلى كلّ من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم أوراق مذكرتي...
إليك جميعاً أهدي هذا العمل وبالأخص أستاذتي المشرفة جميلة راجح.

تنيهينان

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى أبي وأمي الغاليين حفظهما الله وأطال في عمرهما...

إلى إخوتي: عمر، صديق، وثينة متمنية لهم النجاح والتألق...

إلى زوجي العزيز سعيد، الذي لم يبخل عليّ بشيء...

إلى كل الأصدقاء والزملاء الذين رافقوني طوال المشوار الجامعي، وكل من أمدني
بالمساعدة بهمسة أو بلمسة...

مع الشكر الجزيل للأستاذة المشرفة جميلة راجح، أقدم لها تحية وعرفان وجزاها الله
عني خير جزاء.

مَقْدَمَةٌ

تعدّ اللّغة من أرقى الوسائل التي تتواصل بها البشريّة للتّفاهم وسدّ حاجات التّعبير عن العواطف، ونقل المعارف وتعلّم مختلف المهارات والخبرات، وهي أيضا وسيلة هامة تمكّن الإنسان من الوصول إلى المعرفة مما يزيد القدرة على الاطلاع والتّعلّم، كما تنمي فيه القدرة على إدراك الحقائق وفق ما يقرأه فتزداد قدرته على التّعبير، فاللّغة كما تعرف عامة أنّها تقوم في مقامها الأوّل على المشافهة، باعتبار أنّ الفعل الشّفوي أوّل ما يمارسه الإنسان عندما يتواصل مع العالم الخارجي، لأنّ طبيعة هذا الأخير ونظرته اللّغوية تقوم على هذا الفعل اللّغوي وأهمية هذا الفعل لا تنحصر في التواصل اليومي فقط، بل تمتدّ إلى المحيط المدرسي، حيث يقوم بتعلّم أيّة لغة وتعليمها على المشافهة والذي لا يمكن أبدا الاستغناء عنه، لأنه وسيلة خيرة للتّعامل مع أفراد المجتمع، على أساس أنّ الفرد أثناء تحدّثه يقدّم إنجازا لغويا يعكس شخصيّته وخصائص تميّزه عن غيره، وهذا ما جعلنا نلجأ إلى تمهير المتعلّمين على التّعبير شفويا ليساعدهم في حياتهم وفي تنشيط التّواصل التّربوي خاصة.

وانطلاقا من الوعي بأهمية التّعبير الشّفوي اخترنا هذا الموضوع الذي جاء بعنوان
 بـ: "أهميّة التّعبير الشّفوي في تعليم وتعلّم اللّغة العربيّة في السنة الرّابعة ابتدائية
 -أمونجا-".

واختيارنا لهذا الموضوع جاء لغاية إثبات قيمة ومكانة التّعبير الشّفوي في إكساب التّلاميذ في الطّور الابتدائي معارف جديدة، وتعويدهم على النّطق الصحيح والسّليم، ومن أجل معرفة مدى فعاليّة نشاط التّعبير الشّفوي في تنمية القدرات اللّغوية لديهم والكشف عن نقاط ضعف تعليميّة هذا النّشاط وكيفية تجاوزها. ولما له من أهميّة بالغة والذي يكمن في:

- التأكيد من أن التعبير الشفوي يساعد الفرد على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه؛
 - إبراز أهمية تعليم التعبير الشفوي في الأطوار الابتدائية؛
 - التعبير الشفوي عنصر أساسي للمتعلم وعن طريقه يكتسب المعلومات.
- وقد جاء موضوعنا هذا لي طرح عن الإشكالية التي مفادها: هل للتعبير الشفوي أهمية في تعليم وتعلم اللغة العربية؟.

وتتفرع من هذه الإشكالية العديد من التساؤلات منها:

- ما مدى أهمية التعبير الشفوي في الطور الابتدائي؟
- ما هي طرائق تدريس التعبير الشفوي والإفلاح فيه؟
- ما العراقيل التي يواجهها كل من المعلم والمتعلم في نشاط التعبير الشفوي؟
- ما الحلول المقترحة لتفادي تلك العراقيل والوصول إلى الأهداف المرجوة خاصة في الطور الابتدائي؟

وللإجابة عن كل هذه التساؤلات كان لا بدّ لنا من اعتماد المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على وصف وتحليل واقع تعليم نشاط التعبير الشفوي، والطرق والأساليب المساعدة في تدريسه، وبعد ذلك ارتأينا اقتراح البديل.

وقد سارت هذه الدراسة وفق خطة منهجية تضمنت على مقدّمة وفصلين وخاتمة.

فالمقدمة وضعنا فيها الموضوع في إطاره العام، ومن وأهم العناصر التي تركز عليها المقدمة إشكاليات، منهجية، مع ذكر أهم الصعوبات والدراسات السابقة التي اعتمدها.

أما الفصل الأول الذي عنوانه "اللغة العربية والمشافهة" يتمثل في عرض موجز لأهم الدراسات والتي اهتمت بجملة من تعريف المصطلحات الواردة في البحث خاصة المشافهة حيث كان هدف هذا الفصل هو معرفة دور المشافهة في حياة الفرد عامة والتلميذ خاصة وكما تطرقنا فيه أيضا لمفهوم اللغة. ومفهوم ومهارات ومكونات التعبير الشفوي ومميزاته، وأهميته وأنواعه وطرائق تدريس التعبير الشفوي وأهدافه، وقد ضمنا كل نوع بمجالاته والتي لها علاقة دائمة بالتعبير الشفوي.

وتطرقنا في الفصل الثاني الموسوم بـ: "توظيف أسلوب المشافهة في تعلم اللغة العربية في الطور الابتدائي"، إلى كل ما قد يتعلّق بدراستنا فيما يخص المشافهة وطريقة تدريسها،

حيث استهلّ بتعريف فن التعليم والتعلم؛ اللذان هما عمليان فعّالتان في عملية التعليم ثم التّعرض إلى الطّريقة الحوارية التي تعدّ بدورها من أقدم طرائق التدريس وجوداً، مع التعرّيج على تقنيات تدريس اللغة العربية باستخدام الأسلوب الشّفوي، حيث أنّ لهذا الأخير ضوابط خاصة به وشروط لا بدّ من مراعاتها.

ثم تمّ عرض أبرز المعوقات التي تواجه تقنيات التدريس وصولاً إلى الصعوبات التي تعيق في تعلم هذا النشاط الشّفوي لكلا من المعلم والمتعلم، مروراً بآليات التعبير الشّفوي.

أمّا فيما يخص الجانب التطبيقي فقد تطرقنا فيه إلى تحليل خطوات الدراسة الميدانية وعرضنا نتائجها وقمنا بوصفها ومن ثم الخاتمة.

ولا نقول إنّنا أول من تطرق لهذا الموضوع، فبعد البحث والاطلاع على ما كتب في هذا الموضوع وقفنا على بعض الدراسات السابقة لما هو قريب من الموضوع والتي هي:

➤ هارون التيجانية، الطريقة الحوارية في تعليم اللغة العربية لدى تلميذ السنة أولى متوسط-أنموذجا-، مذكرة ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة:2016-2017.

➤ سعاد خلوي، المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، بحث الماجستير، جامعة فرحات عباس، قسم اللغة العربية وآدابها سطيف:2009-2010.

➤ محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1. الأردن:2008، دار المناهج.

وقد واجهتنا بعض الصعوبات حيث أنّ كلّ بحث لا يخلو منها ومن بين التي واجهتنا نذكر ضيق الوقت، مع صعوبة فترة البحث عن المصادر والمراجع، إضافة إلى صعوبة التنقل إلى الأطوار الابتدائية، لكن استطعنا أن ندلّل تلك الصعوبات بفضل إرادتنا القويّة و طموحنا الكبير في استكمال دراستنا.

و أخيراً نحمد الله الذي وفّقنا في بحثنا هذا المتواضع، و يشرفنا أن نتقدّم مجدّدا بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة "جميلة راجح" التي لم تبخل علينا بنصحها و إرشادها لنا كما نشكر أيضا اللجنة المناقشة على تفضّلهم لقراءة العمل و مناقشته.

ياسين عبلة وأونار تينهينان

حرر بمعاينة يوم: 01-10-2019

الفصل الأول: اللغة العربيّة والمشافهة

- 1 تعريف اللّغة.
- 2 مفهوم التّعبير الشّفوي.
 - علاقته باللّغة.
 - علاقته بالمتكلّم.
 - علاقته بالمحيطين به.
 - علاقته بالعالم الخارجي.
- 3 مهارات التّعبير الشّفوي.
 - تعريف المهارة.
- 4 مكونات التّعبير الشّفوي ومميّزاته.
 - مكوناته.
 - مميّزاته.
- 5 أسس التّعبير الشّفوي.
- 6 مجالات التّعبير الشّفوي وعناصره.
 - مجالاته.
 - عناصره.
- 7 الانتقال من المشافهة إلى الكتابة.
- 8 أهميّة التّعبير الشّفوي.

9 أنواع التعبير الشفوي.

- التعبير الشفوي الوظيفي.
- التعبير الشفوي الابداعي.

10 طرائق تدريس التعبير الشفوي وأهدافه.

- طرائقه.

- أهدافه.

11 التّواصل الشفوي.

- لغة.

- اصطلاحا.

اللغة شبيهة بالكائن الحي من حيث الولادة والنمو والتطور، فهي تلازمنا منذ ميلادنا وكأنها جزء لا يتجزأ منا، ومن المتعارف عليه أن اللغة وسيلة للتعبير عما في نفوسنا وأداة للاتصال والتواصل، و تزداد أهميتها من حيث إن لها صلة وطيدة بالكثير من العلوم، وهذا ما يوسع دائرة الاهتمام بها لدى العلماء، والدليل على ذلك أننا نعيش عصر الكلمة سواء المنطوقة منها أو المكتوبة. فاللغة تعدّ لسان كل أمة وعنوان وجودها، ووسيلة التعبير عن ذاتها، فلا غرابة في أن يُقال إن اللغة هي الأمة، أو الأمة هي اللغة.

1 تعريف اللغة:

- لغة: من لغا في القول لغوا: أي أخطأ، و قال باطلاً. و يُقال: لغا فلان لغوا: أي أخطأ و قال باطلاً. و يقال: ألغى القانون. و يُقال: ألغ من العدد كذا: أسقطه. و الإلغاء في النحو: إبطال عمل العامل لفظاً و محلاً في أفعال القلوب مثل ظنّ و أخواتها التي تتعدى إلى مفعولين. و اللّغاء: ما لا يعتدُّ به. يقال: تكلم باللّغاء و لغات و يقال سمعت لغاتهم: اختلاف كلامهم. و اللّغو: ما لا يعتدُّ به من كلام و غيره و لا يحصل منه على فائدة و لا نفع. قال تعالى: " لا يُوَاخِذُكُمُ اللهُ بِاللَّغْوِ فِي إِيْمَانِكُمْ، وَلَكِنْ يُوَاخِذُكُمُ بِمَا كَسَبَتْ قُلُوبُكُمْ، وَاللَّهُ غَفُورٌ حَلِيمٌ " (البقرة 229). و اللّغو في الإيمان هو ما لا يعقد عليه القلب.

- اصطلاحاً: تعدّ اللغة وعاء الفكر والثقافة الإنسانية، بدأ الحديث عنها في عصور ضاربة جذورها في التاريخ، وهي تؤدّي وظيفتين: وظيفة آنية ، باعتبارها أداة يتواصل بها أفراد المجتمع ووظيفة زمانية تاريخية، لأنها من وسائل حفظ التراث للمجتمع الثقافي والعامي. و نظراً لأهميتها، فقد حظيت باهتمام كبير من طرف الباحثين عبر العصور، وقد أدّى هذا إلى ظهور علوم لغوية: كعلم الأصوات، و علم الدلالة، و علم النحو وغيرها من العلوم. وهذا بدوره أدّى إلى ظهور مدارس متنوّعة أسهمت في إثراء البحث اللساني عبر

عصور مختلفة. وهناك عدّة تعريفات للغة أتى بها مشاهير النحاة واللّسانيين، وقد عرفها ابن جني (ت392هـ) في كتابه (الخصائص) قائلاً: "حدّ اللّغة أصوات يعبر بها كلّ قوم عن أغراضهم".¹

عند تأملنا لتعريف ابن جني، نلاحظ أنه اعتمد على عناصر محدّدة لتعيين اللّغة، وهي أنّ اللّغة أصوات، يقصد بها الرّموز المنطوقة دون المكتوبة، والأغراض و حاجاتهم والدلالات التي يتمّ نقلها من متكلّم إلى مستمع باستخدام الأصوات.

وعرفها السيوطي (ت 911هـ) بقوله: "اللّغة كلّ لفظ وضع لمعنى"،² يؤكّد السيوطي في تعريفه هذا على ارتباط اللفظ بالمعنى، فاللّغة عنده كل ما نتلفّظ به لإيصال معنى، ودون معنى لا مجال للحديث عن اللّغة.

اختلفت تعريفات اللّغة منذ القدم وتعدّدت، ففي قول ابن جني نفهم أنّ اللّغة هي الوسيلة التي يستعملها الفرد للتعبير عمّا بداخله ليصل إلى تحقيق أهدافه. ومن التعريفات الحديثة لمصطلح اللّغة، نذكر تعريف اللّساني السويسريّ الذي قال فيها إنّها: "نظام من الرّموز الصوّتيّة الاصطلاحية في أذهان الجماعة اللّغويّة تحقّق التّواصل بينهم، ويكتسبها الفرد سماعاً من جماعته".³ يبدو أنّ اللّغوي سوسور (ferdinand de saussure) يؤكّد ما ذكره ابن جني، باعتباره اللّغة مجموعة منظّمة من الأدلّة، ويضيف مصطلح الاصطلاح للدلالة على خاصية فيها، كما يتفق معه على الجانب الاجتماعيّ للّغة، ويشير إلى دور السّماع لاكتسابها.

¹ - عثمان ابن جني أبو الفتح، الخصائص، تح: محمد علي النّجار، ط1. بيروت: 1952، دار الهدى، ج1، ص33.
² - عبد الرحمن جلال الدين السيوطي، المزهرة في علوم اللّغة وأنواعها، تح: محمد علي أحمد المولي، محمد أبو الفضل إبراهيم علي محمد البجاوي، ط4. القاهرة: دت، دار الجليل، ج1، ص07.
³ - فرديناند ديسوسور، محاضرات في الألسنيّة العامّة، تر: يوسف غازي، مجيد النّصر، دط. الجزائر: 1986، المؤسسة الجزائريّة للطباعة، ص46.

أما اللساني الأمريكي تشومسكي (tchomsky)، الذي أحدث ثورة في اللسانيات بظهور أول كتاب له عام 1957، فقد عرف اللغة بقوله: "من الآن فصاعدا ساعد اللغة مجموعة متناهية أو غير متناهية من الجمل، كل جملة محدودة الطول، و متكوّنة من مجموعة محدودة من العناصر. ¹ نلاحظ في هذا الصدد أن تشومسكي لم يتحدث عن الوظيفة التواصلية للغة، لكنه أشار إلى خصائصها البنوية.

وإلى جانب كل هذه التعريفات، نجد تعريف ابن خلدون للغة في مقدّمته على أنّها: "إعلم أنّ اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بدّ أن تصير ملكة مقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في ك لهيّ أمّة بحسب اصطلاحاته م". ² فهذا التعريف الذي قدّمه ابن خلدون تضمّن عدّة حقائق عن اللغة وهي:

- اللغة وسيلة اتصال يمتلكها المتكلم للتعبير عن آرائه واحتياجاته ومتطلّباته؛
- اللغة تختلف من مجتمع لآخر، طبقاً لما اصطلح عليه أفراد ذلك المجتمع؛
- اللغة نشاط إنساني عقلي ؛
- اللغة تصبح ملكة لسانية بتكرار استعمالها.

يتبيّن لنا ممّا سبق، أنّ علماء اللغة بالرغم من محاولاتهم وجهودهم الكبيرة لإعطاء تعريف محدّد جامع للغة، إلّا أنّهم اختلفوا أحياناً وانفقوا أحياناً أخرى. فقد اختلفوا في تحديد أجزاء التعريف المعرف للغة كما تبين من التعريفات السابقة، ولكنهم اتفقوا على أنّ اللغة هي الأصوات التي نعبر بها عمّا نريد ونحتاج في حياتنا، وهي وسيلة التواصل بين البشر، فبواسطتها نستطيع التفاعل والتفاهم بغضّ النظر عن اختلافها من قوم إلى قوم، أو من مكان إلى مكان، إلّا أنّها في النهاية تؤدّي الوظيفة نفسها وهي التواصل.

¹- أحمد مأمون اللسانيات النشأة و التطور، ط1. ديوان المطبوعات الجامعية، دت، ص71.

²- ابن خلدون عبد الرحمان، المقدمة، ط4. بيروت: دت، دار الكتب العلمية، ج1، ص83.

يعدّ التعبير من أهمّ فروع اللّغة العربيّة، فه و القلب الذي يصبّ فيه الإنسان أفكاره، ويعبّر من خلاله عن مشاعره وأحاسيسه ويقضي حوائجه في الحياة، وبه يتمكّن من أن يصل إلى فهم المسموع والمقروء.

2 مفهوم التّعبير الشّفوي:

يعدّ التّعبير الشّفوي من أبرز المهارات اللّغوية وأهمّها، وهذا راجع لأهمّيته الكبيرة في حياة الفرد خاصة والمجتمع عامّة. ويتحدّد مفهوم هذا النوع من التّعبير في كونه: "مهارة من مهارات اللّغة بها تنتقل الأفكار والمعتقدات والآراء والمعلومات والطلّبات إلى الآخرين، بواسطة الصّوت فهو ينطوي على لغة وصوت وأفكار وأداء".¹ هذا يعني أنّ التّعبير الشّفوي نشاط كلامي يبدع فيه الفرد بلسانه عمّا يدور بداخله، فهو ممارسة لغويّة تستخدم في الحياة اليوميّة بصورة تلقائيّة في المحادثة.

ونجد أيضاً معاني أخرى يحملها التّعبير الشّفوي، منها: "أن ينقل التّلميذ أفكاره وأحاسيسه إلى الآخرين مشافهة، مستعيناً باللّغة وتساوده الإيماءات والإشارات باليد، والانطباعات على الوجه والنبرة في الصّوت".² إذاً فالّتعبير الشّفوي مهارة لغويّة تساعد الفرد على التّواصل مع الآخرين، وتحقّق له مطالبه اليوميّة، فهو لا يتحقّق إلّا من خلال علاقات وهي:³

أ - علاقته باللّغة: يعني أنّ لكلّ لغة بنيته ونظامها الخاص بها، فالإنسان لا يفكر إلّا باللّغة التي تطغى على تفكيره. فالعرب مثلاً تربطهم لغة مشتركة وهي اللّغة

¹ - أحمد الخطيب، نبيل الحسين، مهارات الكتابة والتّعبير، دط. الأردن: دت، مكتبة المجتمع العربي، ص253.

² - عبد السلام الحجّرفرة، مناهج اللّغة العربيّة وطرائق تدريسها بين النظرية والتّطبيق، ط1. الأردن: دت، مكتبة المجتمع العربي، ص253.

³ _ ينظر: سعاد خلوي، المقاربة التّواصلية واكتساب مهارات التّعبير الشّفوي لدى تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي، بحث الماجستير، جامعة فرحات عباس، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، سطيف: 2010/2009، ص 41، 42.

العربية، لكن كل واحد يحتفظ بعلاقة خاصة تربطه بلغته قد تكون علاقة اعتزاز أو فخر... إلخ.

- ب - علاقته بالمتكلم: إن الأشخاص جميعهم يشتركون في اللغة ونظامها وتراكيبها وأصواتها، فهم يتكلمون اللغة نفسها، وينتمون إلى مجتمع لغوي معين، لكن طريقة الكلام تختلف من شخص إلى آخر، لأن الكلام أداء فردي يظهر شخصية المتكلم.
- ج - علاقته بالمحيطين به: تختلف طريقة الإنسان في التعبير من شخص لآخر، فهو لا يتكلم بالطريقة نفسها مع الوالدين أو الإخوة، أو الأصدقاء أو الأقارب.
- د - علاقته بالعالم الخارجي: إن اندماج الإنسان في تركيب سياسي واقتصادي واجتماعي يؤثر عليه، بحيث يحتفظ بنوع من العلاقة قد تكون علاقة قبول أو تفاهم أو رفض. فعلى المتكلم أن يراعي كل هذه العلاقات أثناء المحادثة، من أجل تحقيق الغاية أو الهدف الذي يسعى إليه وما ينبغي أن يوصله للمستمع.

3 مهارات التعبير الشفوي:

تعتبر اللغة الوسيلة الأساسية بين البشر، وتكون إما مشافهة أو كتابية ولكل منها مهاراته الخاصة. كما يعدّ التعبير الشفوي من أكثر أنواع التواصل انتشاراً بين الناس.

أ - تعريف المهارة: يقصد بالمهارة "الشيء الذي تعلم الفرد أن يؤديه عن فهم بسهولة ويسر ودقة، ويؤدي بصورة بدنية أو عقلية".¹

وهي "القدرة العالية على أداء فعلي أو حركي معقد في مجال معين بسهولة وسرعة ودقة، مع القدرة على تكييف الأداء مع الظروف المتغيرة".² ومن هنا يتبين لنا أنّ المهارة هي كلّ فعل أو عمل يقوم به الفرد بسهولة ودقة وإتقان، من أجل الوصول إلى هدف معين. وللتعبير الشفوي مهارات كثيرة منها:

¹ - عزو عفانة، تخطيط المناهج وتقويمها، الجامعة الإسلامية، ط2. فلسطين: 1996، ص406.

² - فريدة سنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية: 2009، ص74.

- اعتماد المعلم التعريف في جذب المتعلمين، أي التعريف بالفكرة العامة في الدرس، فيعرفها بخواصها ومميزاتها والانتقال من التعميم إلى التخصيص؛
- البراعة في اختيار الأمثلة والشواهد، من أجل تأكيد الرأي ودعم وجهة النظر من خلال توضيح فكرة ما بمقابلتها بفكرة أخرى؛
- سعة المعارف وعمق ثقافة المعلم وغنى تجربته الفكرية يحقق نجاح العملية التعليمية التعليمية؛
- سلامة اللسان من آفات النطق الطارئة، وإخراج الحروف من مخارجها الأصلية؛
- التمهّل في إلقاء الموضوع المختار من أجل جذب انتباه المستمع، وإثارته أثناء التحدّث، وإتاحة الفرصة للفهم والوعي؛
- التقنن في اختيار الكلمات والجمل المناسبة للتعبير عن الأفكار التي تظهر حجة الحكم سلبيًا أو إيجابيًا التي يتحوّل بها الظن إلى يقين؛
- الدقة والأمانة في عرض الأفكار والآراء الخالية من الإغراب والتعقيد؛
- الإلقاء بصوت ممتلئ جوهرى للحوار، وعدم الخروج عن الموضوع؛
- توفير المكان المناسب للدرس والمعلم والمتعلم، وتجهيزه بالأدوات الفنية اللازمة، من صوت وإضاءة وأماكن للجلوس؛
- القدرة على الإلمام بنتائج الحوار، وتقديمه ملخصًا في عبارات واضحة.¹

4 مكونات التعبير الشفوي ومميزاته:

أ - مكوناته: إن الهدف من تدريس مهارات التعبير الشفوي هو تمكين التلاميذ من التحدّث بلغة سليمة ومفهومة، عن موضوعات متصلة بحياتهم الخاصة من أجل تلبية حاجياتهم ورغباتهم. ونذكر في ما يأتي بعض المكونات الأساسية للتعبير الشفوي:

¹ - ينظر: فاضل ناھي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط1. الأردن: 2013، دار الصفاء، ص199.

- **المكوّنات المرتبطة بالأفكار:** تتمثّل في تشكيل فقرات تحتوي على أفكار تعطي تصوّراً عامّاً للفكرة، وتشرح الفكرة العامة؛
 - **المكوّنات المرتبطة بالكلمات:** تعدّ الكلمة العنصر الأساسي في بناء النصّ، حيث يعبرّ الناس بها عن المعنى المراد إيصاله؛
 - **المكوّنات المرتبطة بالسياق اللّغويّ:** ونعني بالسياق المعاني التي تتصلّ بالكلمة، وما هو موجود قبلها وما بعدها؛
 - **المكوّنات المرتبطة بالمحتوى:** المحتوى هو القالب أو الوعاء اللّغوي الذي يفرغ فيه المتكلّم أو الكاتب ما يرغب به من أحاسيس ومشاعر، وآراء حول الموضوع المختار؛
 - **المكوّنات المرتبطة بالقواعد النّحويّة:** نقصد بها مستوى القواعد، مراعاة المتحدّث للسلامة اللّغويّة من حيث الصّحة اللّغويّة والصّرفيّة؛
- ب - مميّزات التعبير الشّفوي:** ممّا لا شكّ فيه، أنّ عمليّة التعبير الشّفوي ليست عمليّة سهلة وبسيطة، إنّما هي عمليّة معقّدة تقوم على التحليل والتركيب، بحيث إنّها تتمّ عبر مراحل وهي:¹
- **الأفكار:** قبل أن نتكلّم، يجب أن نفكّر فيما سنقول، فهذه الأفكار قد تكون معلومات أو مشاعر نريد الإفصاح عنها، لكن من المهمّ أن تراعي و تلائم مستوى المتعلّم الدّراسي.
- **التركيب أو الصياغة:** على المتكلّم أن ينتقي الألفاظ والتراكيب التي يعبرّ بها، بحيث تكون متسلسلة تسلسلاً منطقيّاً، ويوضّح أفكاره ويقوم بدعمها بأمثلة من الواقع الملموس.

¹ - ينظر: سعاد خلوي، المقاربة التّواصلية واكتساب مهارات التعبير الشّفهي لدى تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي، بحث الماجستير: جامعة فرحات عباس، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، سطيف: 2010/2009، ص41، 42.

فحسن اختيار الأفكار والمفردات وصياغتها بطريقة جيّدة ومحكمة تعدّان مرحلتين مهمّتين في عمليّة التعبير الشّفوي، وهذه الأخيرة لا تتحقّق إلّا بتوفّر بعض الشّروط وهي:

• **النطق (الكلام):** يجب أن يكون الكلام واضحاً لا غموض فيه و لا إبهام ، وسليماً خالياً من الأخطاء. فالتعبير الشّفوي عبارة عن أداء وإيصال الأفكار والتّواصل مع الآخرين وفهم الأفكار وإفهامها للآخرين، وهذا لا يكتمل إلّا بالتعبير الواضح والكامل للمعنى.

• **العلامات المصاحبة للكلام:** يحقّق التّواصل الكلامي التّفاعل المباشر بين المرسل والمتلقّي، فالسلوكات غير اللفظيّة ذات أهميّة بالغة، فهي تساعد الكلام على أداء دوره، فالكلام هو التّجسيد الفعلي للأفكار المخزّنة بالعقل، بحيث يتمّ تحقيقه وأداء الهدف الأساسي له عن طريق الاستعانة بالإشارات والإيماءات المتنوّعة.

5 أسس التعبير الشّفوي: مهما كان النّشاط الذي نمارس فيه التعبير الشّفوي، فإنّه لا بدّ من الخضوع لمجموعة من الأسس منها:¹

- التعبير الشّفوي عمليّة معقّدة أسّسها العقل، الذي يقوم بتحليل وتركيب واستحضار الألفاظ وتوظيفها، من أجل خدمة الأفكار؛
- يجب على المدرّس اعتماد أسلوب التّشجيع والتّناء على المتحدّث، لمعالجة ارتبائه النّاجم عن الخجل والقلق النّفسي، لأنّه يعيق عمليّة التعبير.

فالتعبير عمليّة تستدعي التّفكير والتنظيم، فقد يعيق هذه المهارة عوامل عديدة يتوجّب على المدرّس أن يجد لها حلولاً سريعة ومثاليّة منها:

- إثارة دافعيّة التّلميذ من قبل ال مدرس من أجل الكلام، فالكلام عبارة عن استجابة وهذه الاستجابة لا تحصل بمعزل عن المثير؛

¹- ينظر: محسن علي عطية، مهارات الاتّصال اللّغوي وتعليمها، ط1. الأردن: 2008، دار المناهج، ص131.

- تعدّ إثارة الرّغبة بالموضوع من الأسس المهمّة للتّعبير، فهذا يجب أن نعطي للتّلميذ الحرّية في اختيار الموضوع الذي يريد أن يتحدّث عنه؛
- ضرورة جعل التّلميذ ملتزمًا ببعض المعايير التي يتطلّبها التّعبير، منها ترابط الأفكار وتسلسلها، وحسن البدء، وحسن الختام وقوّة الحجج مع حسن الاستشهاد؛
- إنّ تعليم التّعبير الشّفوي لا يقتصر على دروس التّعبير فقط، وإنما يشمل جميع فروع اللّغة العربيّة أيضًا. فهو ذو فروع عديدة لا يمكن على التّلميذ إتقان هذه المهارة إلّا بتوجيه وتحفيز من طرف الأستاذ، كحرّية اختيار الموضوع مثلًا.¹
- إذا لا بدّ من الأستاذ أن يكون موجّه و مسند للتّلاميذ في نفس الوقت.

6 مجالات التّعبير الشّفوي وعناصره:

أ - مجالاته:

❖ المحادثة والمناقشة:

- **المحادثة:** هي تبادل الأفكار حول موضوع معيّن بين متحدثين أو أكثر، وهنا تبدو كفاءة المتحدثّ والمستمع الجيّد، فالمسألة هنا لا تتعلّق بحديث عادي يلقى فقط، بل تتمّ في المحادثة تبادل الآراء ووجهات النّظر بين المتحدثّين. فهي تعتبر أهمّ نشاط كلاميّ يمارسه كلّ كبير وصغير على السّواء، ومن أجل هذا تحتلّ مكانة خاصة في دروس التّعبير الشّفوي.² و من هنا يتبيّن لنا أنّ للمحادثة أهمية كبيرة في حياة الفرد بحث أنه عبارة عن حلقة كلامية مفيدة تدور بين شخصين أو أكثر.

¹- محسن علي عطية، مهارات الاتّصال اللّغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص131، 132.

²- المرجع نفسه، ص131.

- المناقشة: تعبر المناقشة عن موقف يشترك فيه التلاميذ تحت إشراف المدرّس في مشكلة معيّنة بطريقة نظاميّة من أجل الوصول إلى حلّ تلك المشكلة، ولتحقيق أهداف هذه المناقشة يجب على الأستاذ أن يركّز على تنمية المهارات الآتية:¹

- تحديد المشكلات المطروحة بدقّة ووضوح؛
- تحليل وتقويم الأفكار المطروحة، وذلك بعد فهمها؛
- الإجابة الدقيقة والمركّزة على الأسئلة المطروحة؛
- الالتزام بالموضوع المناقش وعدم الخروج عنه؛

فالفرق الواضح بين المحادثة والمناقشة يتمثل في أنّ المحادثة عمليّة تواصل بين النّاس وتبادل وجهات النّظر بينهم حول موضوع معيّن. أمّا المناقشة فهي عبارة عن أهداف مسطّرة من قبل الأستاذ، يسعى للوصول لها، وتحقيقها بعد أن يحاول حل مشكلة معيّنة.

❖ حكاية القصص والنوادر: تعدّ حكاية القصص والنوادر من أهمّ مجالات التعبير

الشفوي، فالآباء والأمّهات كثيرًا ما يعتمدون على سرد القصص لأبنائهم، وهم بدورهم يقصّون على زملائهم حكايات وقصص، لهذا تمثّل كلّ من القصة والنّادرة أهمّ مجالات التعبير الشّفوي.

❖ **الخطب والكلمات والأحاديث:** يتعرّض الإنسان إلى مواقف تتطلّب منه إلقاء كلمة، فمثلاً مواقف تقديم الهدايا وحفلات التّكريم، هناك التقدير الذي يتطلّب إلقاء كلمة عن المؤتمرات التي حضرها الإنسان. إلى جانب ذلك الخطب في الاجتماعات العامة، وكذلك في المدرسة حيث تكثّر المناسبات التي يجب أن تظهر فيها الحاجة إلى الخطب والكلمات.² ونخلص من هذا أنّ لكلّ موقف مقال خاص به.

¹- ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية (تدريبات لغويّة، تحرير، تعبير)، دط. مصر: 2009، دار المعرفة الجامعيّة، ص23.

²- محمود رشدي خاطر، مصطفى رسلان، تعليم اللّغة العربيّة والتّربيّة الدّينيّة، دط. القاهرة: 2000، دار الثقافة، ص139.

ب - عناصر التعبير الشفوي:

✓ **المتحدث:** يجب أن يكون المتحدث مستعداً لمواجهة الآخرين من الناحية النفسية والذهنية والتمكّن من المادة المراد توصيلها للآخرين.

✓ **المتلقي:** هو المستمع، عادة ما يكون المتلقون متفاوتين في مقدار الثقافة، فهناك لا بدّ للمتحدث أن يراعي هذه الظروف وأن يخاطبهم على مقدار مستوياتهم الثقافية وهذا باستعمال الأسلوب السهل والبليغ.

✓ **الغاية:** وهي الهدف الذي نريد تحقيقه من خلال التعبير الشفوي.

✓ **حسن المقال:** يكمن في استعمال اللغة الفصيحة وتخيّر الألفاظ المناسبة، فبدون هذا لا يكون التعبير فناً كلامياً.

فلكلّ عنصر من هذه العناصر دور مهم في أداء التعبير الشفوي، وبالتالي وجود أيّ خلل أو نقص في هذه العناصر يؤثر في دورها.

7 الانتقال من المشافهة إلى الكتابة: إذا كانت المشافهة أسبق من الكتابة، فإنها كذلك

في التدبّر. فالمعلم يجعل حصّة التعبير الشفوي سابقة وممهّدة لحصّة التعبير الكتابي، أو يجعل بينهما في حصّة واحدة في كون جزءاً من الحصّة لمناقشة

الموضوع شفويّاً ثمّ يكلف التلاميذ بالكتابة على ضوء ما عرفوه ، ويستثمر ما يناقشونه في كتاباتهم. وينبغي التنبيه إلى أنّ التعبير الكتابي يتطلّب جهداً أكبر من

التعبير الشفوي، ومهارات أرحب وأكثر؛ إذ يمكن في المشافهة تعديل طريقة عرض الموضوع، وتحويلها من اتجاه إلى آخر ومراجعة المتحدث نفسه طبقاً

لردود الفعل عند السامعين، وتوضيح الفكرة بالصوت والإشارة وتغيّرات الوجه.¹

نفهم من هذا أنّ التعبير الكتابي يعتمد على التعبير الشفوي في تحديد المعالم الأولى

للموضوع، كما يحتاج إلى المناقشة قبل الشروع في الكتابة، والتحديد المسبق للموضوع.

لكن هذا الاعتماد ليس كلياً، حتى لا يكون التعبير الكتابي حصّة امتداد للتعبير الشفوي

¹ - فريد خلفاوي، تعليميّة التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات السنّة الرابعة متوسّط أنموذجاً، بحث الماجستير: جامعة محمّد خيضر، بسكرة: 2012/2011، ص25-26.

وصورة لما جرى فيها، فهو يعتمد طريقة أخرى، أدواته رموز من الكلمات المكتوبة في ترتيب معين يفصح عن معاني ومقاصد ذلك الكلام.¹

فمهاارة التعبير الشفوي تحتاج دائماً إلى التدريس المحكم والمستمر، والممارسة الدقيقة، فالمدرّس لا يجب أن يسترخي بعد كل حصّة من التعبير الشفوي، ويطمئن بشأن التلاميذ، ويظنّ أنهم قد تهيّئوا للكتابة وأنهم تزودوا بما يحتاجونه في بسط المعاني وصياغتها وتوضيح أفكارهم وترتيبها، ليتفاجأ في الأخير عند التصحيح بما يفسد عليهم هذا الاسترخاء.² وهكذا نقول بأنّ التعبير بنوعيه يمثلان وجهين لعملة واحدة، فكل واحد يكمل دور الآخر.

8 أهمية التعبير الشفوي: يعتبر التعبير الشفوي من وسائل الإفهام والتفاهم واتّصال

- الفرد مع غيره، وتقوية روابطه الفكرية والاجتماعية مع الآخرين، وهو فنّ لنقل الأفكار والمعتقدات والآراء والمعلومات. وتتجلّى أهميته في النقاط الآتية:³
- يستمدّ التعبير الشفوي أهميته ككلام سبق الكتابة في الوجود، فنحن تكلمنا قبل أن نكتب، ومن ثمّ يعدّ الشفوي مقدّمة للكتابي وخادماً له؛
- التعبير الشفوي عنصر أساسي للمتعلم، وعن طريقه يكتسب المعلومات؛
- هو وسيلة يعبر بها الفرد عن مشاعره وأحاسيسه وآرائه وأفكاره، ومن ثمّ فهو الشكل الرئيسي للاتّصال؛
- محرّك للذهن وترجمة للأفكار ومكوّناته، وتدريب على ممارسة اللغة بصياغة الجمل وترتيب العناصر، واستخدام الألفاظ والنطق بها. فهو يمثّل الجانب الوظيفي للغة يستمر الأفكار ويخرجها بكلمات منظّمة؛

¹- فريد خلفاوي، تعليمية التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات، بحث ماجستير، ص26.

²- المرجع نفسه، الصّححة نفسها.

³- محمد رجب فضل الله، الاتّجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط2. القاهرة: 2003، عالم الكتب، ص50.

-يساعد الفرد على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، وعلى تحقيق الألفة والأمن، كما يعودّه على المواجهة ويغرس فيه الجرأة و يثبت في داخله الثقة بالنفس، وبالتالي فهو يعدّه للمواقف القيادية والخطابية ويقوده إلى التعزيز الذاتي؛
-يتيح فرصة التدريب على المناقشة وإبداء الرأي وإقناع الآخرين، كما أنه وسيلة للكشف عن عيوب التعبير أو التفكير، مما يتيح الفرصة للمعالجة؛
-يعدّ أساساً من أسس بناء الشخصية السوية القادرة على التفاعل الاجتماعي السليم داخل المدرسة وخارجها؛

ومن خلال هذه الأهمية التي تمنح للتعبير الشفوي مكانة ومنزلة بين مختلف الأنشطة اللغوية، فلهذا النشاط الشفوي ضرورة حتمية لا يمكن لأي شخص الاستغناء عنها في مختلف مراحل حياته، فإننا نرى أنه يمكن لهذه الأهمية أن تحقق المطالب الآتية:¹
-تهيئة التلميذ وإكسابه سرعة في التفكير، وقدرته على تصحيح الأخطاء اللغوية، ومواجهة المواقف الكلامية الطارئة، ومساعدته في الخروج منها بنجاح. وهذا كله يتمّ تماشياً مع ما يملكه من شجاعة تمكنه من الارتجال مع مختلف المواقف المحتاجة إلى حلها مشافهة؛

-يعتبر التعبير الشفوي الأداة الفعالة والأساسية في العملية التعليمية و التعلمية (المشافهة أساس المناقشة بين المعلم والمتعلم)؛

-نجاح المناقشة الشفهية في العملية التعليمية و التعلمية يخرج المتعلم من التوقع والانتواء على نفسه، ويمكنه من تجاوز معاناة التلعثم والتأتأة، والتخلص من خوفه من الإخفاق في ممارسة نشاطه اللغوي الشفوي؛

ومن هنا، يتبين أنّ ممارسة التعبير الشفوي تعدّ كأداة للتواصل مع الأفراد، وذلك من خلال الكشف عما يملكونه من مواهب تمكنهم من بلوغ أرفع درجات المحادثة والحوار في نشاطهم اللغوي الإنساني الفعال، بالإضافة إلى أنه يمكن المتعلم من الابتعاد عن المعوقات الشفهية من خوف وتأتأة، وبالتالي تصبح لديه القدرة الكافية على قيادة وتوجيه محادثته الشفوية، وإثبات كيانه الاجتماعي ووجوده الذاتي، وهذا بعد شعوره بامتلاك حريته الفردية واستقلاله الاجتماعي.

¹- نصيرة كبير، "أهمية التعبير الشفهي وتقنيات تدريسه"، الجزائر: 2017، ع09، ص70

9 أنواع التعبير الشفوي: ينقسم التعبير الشفوي من حيث غرض الاستعمال إلى

نوعين و هما:

أ-التعبير الشفوي الوظيفي: "وهو التعبير الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة من مثل الفهم والإفهام".¹ حيث يستدعي التعبير الوظيفي تحقيق غاية أو منفعة.

وهو أيضا "التعبير الذي يؤدي غرضاً ووظيفة في حياة التلاميذ، ويساعدهم على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بطريقة صحيحة، وبأسلوب منظم ومحكم ودقيق".² ومن هذين التعريفين نستنتج أنّ هذا التعبير لديه وظيفة مهمّة في حياة التلاميذ لأنّه يساعدهم في التعبير عن حاجياتهم.

يؤدي التعبير الوظيفي بطريقة المشاهدة أو الكتابة، ويستخدم هذا النوع من التعبير في عدّة مجالات منها:³

-المحادثة والمناقشة؛

-قصّ القصص؛

-سرد الأخبار؛

-إعطاء التعليمات والتوجيهات والإرشادات؛

-إلقاء الكلمات في المناسبة؛

-الاستدعاءات المختلفة.

فالتعبير الوظيفي يتسم بالموضوعيّة، المتمثّلة في البعد عن العاطفة والانفعال والخيال والكلمات ذات التلوين الصوتي و النغم الموسيقي، إذ أنّ الكلمات واضحة الدلالة فيما تحمله من أفكار ومعان ومفاهيم، والعناية بالمضمون والمحتوى أكثر من الالتفات إلى الشكل والقالب.

ب -التعبير الشفوي الإبداعي:

¹- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، ط4. عمان: 2004، ص202.

²- أحمد حسن اللقاني، علي أحمد جمل، معجم المصطلحات التربويّة المعرفيّة في المناهج وطرائق التدريس، ط2. القاهرة: 1999، ص84.

³- أحمد إبراهيم صومان، تدريس اللغة العربية، دط. عمان: 2009، دار زهران، ص170.

هو التّعبير عن الأفكار و الخواطر النّفسيّة و نقلها للمستمعين شفهيًا بطريقة مثيرة
 مفتة للنّظر بأسلوب أدبي جميل، "وهو الذي يَصوّر فيه الكاتب المشاعر والخبرات
 الشّخصيّة والعامة في شكل تظهر فيه شخصيّة الكاتب وعاطفته".¹ فاللّغة تتسم بالجدّة
 والمرونة ودقّة التّعبير، وجمال التّركيب وروعة الأداء، مع المحافظة على الأسلوب
 الأدبي البليغ، بما يؤدي إلى التّأثير العميق في المتلقي قارئًا كان أو سامعًا".² ويعتبر هذا
 النّوع من التّعبير أرقى أنواع التّعبير وأعظمها إمتاعًا، وأقدرها على التّأثير في نفوس
 السّامعين والقارئين، لأنّه عبارة عن عمليّة يمكن للمتعلّم من خلالها أن يعبر عمّا يدور في
 عقله من آراء وأفكار، وما يدور في قلبه من مشاعر، ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوّقة
 ومثيرة تهزّ نفوس المتلقّين والسّامعين. وعلى هذا الأساس ينبغي تدريب التّلميذ على هذين
 النّوعين من التّعبير، لأنّهما يسهمان في بناء الشّخصيّة المتكاملة للتّلميذ وإعداده للمواقف
 الحياتيّة المختلفة.

10 - طرائق تدريس التّعبير الشّفوي وأهدافه:

أ - طرائق تدريس التّعبير الشّفوي:

✓ **طريقة القصة:** عرفت القصة بأنّها مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب، وهي
 تتناول حادثة واحدة أو حوادث عدّة تتعلّق بشخصيات إنسانيّة تتباين أساليب
 عيشها وتصرفها في الحياة، على غرار ما تتباين حياة النّاس على وجه الأرض،
 ويكون نصيبها في القصة متفاوتًا من حيث التّأثير والتّأثر.³
 وتعدّ القصة من أقوى عوامل جذب انتباه الإنسان بأحداثها ومعانيها، فتثير بأفكارها
 وتصويرها للعواطف والأحاسيس وبيئتها الزّمانيّة والمكانيّة وبطرائق تقديمها المختلفة
 كثيرًا من الانفعالات لدى القراء وتجذبهم إليها، وتغريهم بمتابعتها والاهتمام بمصائر
 أبطالها.⁴

¹ - نذير بن يربح، ملفات سيكوتربويّة تعليميّة، دط. الجزائر: 2010، دار هومة، ص54.

² - عبد الوهاب سمير، بحوث ودراسات في اللّغة العربيّة: قضايا معاصرة في المناهج وطرائق التّدرّيس في مرحلتي
 الثّانويّة/ الجامعيّة، ط11. مصر: دت، ص271.

³ - علي أحمد مذكور، طرائق تدريس اللّغة العربيّة، ط1. الأردن: 2007، دار المسيرة، ص120.

⁴ - أحمد محمد عبد القادر، طرائق تعليم التّعبير، ط1. مصر: 1985، مكتبة النّهضة المصريّة، ص95.

و يمكن للمعلمين أن يستفيدوا في المدرسة من ميل التلاميذ إلى القصة، وخاصة في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي، فيزودوا عن طريقها بالمعلومات الأخلاقية والدينية والجغرافية وغيرها، ليهيئوا لهم المعرفة والمتعة والتسلية في آن واحد.

✓ **طريقة التعبير الحر:** هو حديث التلاميذ بمحض حريتهم واختيارهم عن شيء يدركونه بحواسهم في المنزل أو المدرسة أو الشارع، أو حديثهم عن الأخبار التي يصادفونها كمحادثة وحكاية وتعقبه مناقشات يشترك فيها الجميع، أو محادثة في صورة أسئلة يوجهها الأطفال للمعلم، أو إلى صاحب الخبر ليجيب عنها. وقد يشترك المعلم أحياناً بإلقاء خبر على تلاميذه، وينتزع مما يرى في حاجات الطفولة وميولاتها.¹ أي أن للتلاميذ لهم الحرية في التعبير عن ما يدور في خاطرهم من أحاسيس ومشاعر... وهذا يلائمهم في المراحل التعليمية المختلفة، لذا يسلك المعلم في درسه الخطوات الآتية:²

- التمهيد يربط الموضوع بخبرات التلاميذ مثلاً، أو أن يقوم المعلم بشرح المطلوب عمله في هذا الدرس؛

- استشارة المعلم للتلاميذ بأسئلة مختلفة حول موضوع التعبير، فإن كان مجاله صورة ما، ويطرح المعلم أسئلة عن جميع جزئيات الصورة من أجل إثارة خبرات التلاميذ حولها؛

- تمثيل التلاميذ دور المعلم، بطرح الأسئلة على زملائهم أو طرحها على معلمهم؛
- تدريب التلاميذ على ترتيب حديثهم حول الموضوع الذي تحدثوا فيه، وذلك بإعادة بعضهم الحديث عن الموضوع بشكل متسلسل.

وبناءً على هذا، يمكن القول بأن طريقة التعبير الحر تعد أفضل الطرائق في تدريس التعبير الشفوي، وأكثرها تماشياً مع ميول التلميذ، إذ بفضلها تكون له الحرية التامة في التعبير عما يريد بدون قيود أو قواعد. إلا أن ما لاحظناه اليوم من طرائق تدريس التعبير

¹ - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، ط1. عمان، الأردن: 2004، دار الشرق، ص102.

² - خالد حسين أبو عمسة، التعبير الشفوي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص24.

الشفوي تختلف عما كانت عليه، وذلك راجع إلى التغير الدائم في المنهاج الدراسي، والتي أضحت على الشكل الآتي:

- فهم المنطوق، النص المسموع: وفيه يقوم المعلم بقراءة نص من النصوص المدرجة في البرنامج المتعلق بدرس التعبير الشفوي مرتين أو أكثر على مسامع التلاميذ، وفي هذه المرحلة يركز المعلم على تنمية مهارة هؤلاء في السماع، ودرجة استيعابهم للنص، ومن ثم يبدأ المعلم بطرح أسئلة حول موضوع النص المسموع، وذلك لاختيار مدى قدرة التلاميذ على التركيز والاستماع.
- أستعمل الصيغ: وفي هذه المرحلة يعود فيها التلميذ إلى الكتاب المدرسي، فمن خلال سماعه للنص، يقوم باكتشاف صيغ جديدة لها علاقة بالنص المسموع، ثم يوظفها في جمل بسيطة من إنتاجه.
- إنتاج شفهيًا: وهي أهم مرحلة، إذ يقوم فيها التلميذ بتكوين فقرة لا تتعدى خمسة أسطر شفهيًا، من خلال صور في الكتاب المدرسي لها علاقة بالنص المسموع. وقد يكون هذا الإنتاج عبارة عن حوار بين شخصين.
- وفي الأخير، يمكن القول إن كلتا الطريقتين مناسبتان في تدريس التعبير الشفوي، لكن التكرار الدائم في تغيير المناهج الدراسية يكون السبب الأول في صعوبة أي مادة، وخاصة التعبير الشفوي، كونه المنطلق الأول للتعليم، ويستعمل في جميع المواد الدراسية. وحتى الآن لا تزال هناك طريقة غير ثابتة متبعة في تدريسه، مما جعل المعلمين ينفرون منه، والتلاميذ يملون من حصته. لذلك نأمل مستقبلاً أن تكون هناك طريقة ثابتة لتدريس هذه المادة، كي يستطيع التلميذ الاستفادة منه في تحصيله اللغوي خاصة، وتحصيله الدراسي عامة.

ب - أهدافه: بما أن التعبير الشفوي أداة للتواصل السريع، فإن له أهدافاً يمكن تحديدها في ما يلي:¹

- تعويد التلاميذ على إجادة النطق وطلاقة اللسان ؛
- تعويد التلاميذ على التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار وربط بعضها ببعض؛

¹ - محمود محسن فالح مهيدات، زياد مخير البربريني، البسيط في اللغة العربية، ط1. الأردن: 1989، دار الكندي، ص92.

- تنمية الثقة بالنفس، من خلال مواجهة زملائه في القسم أو المدرسة أو خارجها؛
- تمكين التلاميذ من التعبير عما يدور حولهم؛
- التغلب على بعض العيوب النفسية؛
- زيادة نمو المهارات والقدرات اللغوية؛
- تهذيب الوجدان والشعور لدى التلاميذ؛
- دفع المتعلم إلى ممارسة الابتكار والتخيل.
- ويضيف محمد أنوار في نفس السياق:¹
- إكساب المتعلم القدرة على قصّ القصص والحكايات؛
- إكساب المتعلم القدرة على مجالسة الآخرين، ومجالمتهم بالحديث؛
- إكساب المتعلم القدرة على البحث عن الحقائق والمعلومات والمفاهيم في مصادر مختلفة؛
- توفير الفرصة للمتعم للتعبير عن ذاته وإثباتها، واستقلال الشخصية والكشف عن الاستعدادات القيادية؛
- التغلب على بعض أمراض النطق كالتأتأة.

11 - التّواصل الشّفوي:

إنّ الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، فهو يتعامل مع غيره في جميع الميادين وبمختلف الطّرق بواسطة وسيلة هامة وهي التّواصل، الذي يعني إقامة العلاقات وتجسيدها داخل المجتمع بواسطة اللّغة. فعملية التّواصل ذات قدرة عجيبة على توحيد قوّة الناس وتنظيم مجتمعهم، لكن بالاستغلال الصّحيح والأنسب، وليس بالمصلحة الشخصية، فاختلقت العلوم حول مفاهيمه، لكن لكلّ علم مفهومه الخاص به.

أ - التّواصل لغة:

يرى ابن منظور في معجمه (لسان العرب) أنّ الاتّصال: "من الفعل وصل، وصلًا، وصولًا واتّصالًا، وصل: وصلت الشّيء وصلًا وصلّة، والوصول عكسه الهجران. ابن سيده: الوصل خلاف الفصل. واتّصال الشّيء بالشّيء لم ينقطع.¹

¹ - ينظر: محمد أنوار محمد مرسي، المكتبة المدرسية وتنمية مهارات التعبير، ط1. الإسكندرية: 2013، دار الوفاء،

وكلمة التّواصل من الفعل المعتل (وصل)، وهو يحمل دلالة على الوصل والاقتراب، والانتساب والتّضام والوصول والبلوغ والانتهاء، ويعدّ الفراق والانقطاع والهجران من أصداد التّواصل. وعلى العموم التّواصل في اللّغة العربيّة يفيد الاقتران والاتّصال والالتزام، والصّلة والجمع. أمّا كلمة (communication) في الإنجليزيّة فتعني إقامة علاقة وترابط وتبادل، أي هناك تشابه في الدّلالة والمعنى بين مفهوم التّواصل العربي والتّواصل الغربي.²

أي أن مفهوم التّواصل عند العرب يحمل المعنى نفسه عند الغرب.

ب - التّواصل اصطلاحاً:

من أبرز التعريفات التي قدّمها الباحثون لمفهوم التّواصل في مجال الخطاب اللّغوي والعناصر الأساسيّة التي تقوم عليها هذه العمليّة، متوفّرة في تعريف جون دي بوا (J. Duboi) وزملائه، وهي الذّوات المتواصلة والرّسائل المتبادلة. وقد حاول علماء النفس اللّغويين الكشف عن عمليّة فك الترميز، التي يقوم بها ذهن السّامع لفهم مقصود المتكلّم. فلقد تعدّدت التّعابير المستخدمة في تعريف التّواصل، فهناك من يعرفه بأنّه الطّريقة التي تنتقل المعرفة والأفكار بواسطتها من شخص لآخر، يقصد التّفاعل والتّأثير المعرفي والوجداني في هذا الشّخص، أو إعلامه بشيء أو تبادل الخبرات والأفكار معه، أو الارتقاء بمستواه الجمالي أو إقناعه بأمر ما أو التّرفيه عنه. فهذا التّعريف يؤكّد على أهميّة التّفاعل والتّأثير والتّأثر بين المتواصلين، فالعمليّة التّواصلية هي تفاعليّة تهدف إلى التّأثير والتّأثر، حيث ذهب موشيلي وآخرون إلى أنّ التّواصل هو: "نقل المعلومات من المرسل إلى المتلقي بواسطة قناة، وبمقتضى هذا النّقل وجود الشّفرة من جهة وتحقيق عمليتين: ترميز المعلومات وفك الرّموز من جهة أخرى، مع ضرورة أخذ بعين الاعتبار طبيعة التّفاعلات التي يحدث فيها التّواصل".³

لهذا، يعدّ السّياق الذي يجري فيه هذا الفعل شرطاً أساسياً لتحقيق التّفاعلات، حيث

يرتبط معنى العبارة بالظّروف التي تنتج فيها وتتولّد الأفعال اللّغويّة عن ارتباط أفعال

¹- ابن منظور أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، ط3. بيروت: 1414هـ، دار صادر، مادة وصل، ص57.

²- جميل حمداوي، التّواصل اللّساني والسّمائي والتربوي، دط. المغرب: 2015، مكتبة المتقف، ص7، 8، 9.

³- المرجع نفسه، ص49، 50.

التواصل بعناصر السياق. وهذه الأخيرة هي التي تمنح لكل فعل مناسب، فعبارة هل يمكنك أن تقدم لي الطعام؟ لا تفهم على أنها استفسار عن قدرة متلقي الرسالة على القيام بما طلب منه. وغالبًا ما يكون السياق وحده هو الذي يسمح لمستقبلي الرسائل بإعادة بناء الدلالة الحقيقية للسؤال، الذي هو في حقيقة الأمر ليس سؤالاً، ويساعد التواصل على تبادل الانطباعات والرسائل، والدلالات والتكلم والكتابة لكي يفهمنا الآخرون، والمشاهدة لكي نفهم ونتعلم وتساهم في وجود الجماعة والمجتمع.

من خلال النتائج التي توصلنا إليها من حيث دراستنا هذه، يمكن أن نخلص إلى أن للتعبير أهمية بالغة في حياة الفرد عامة والمتعلم خاصة، وهو فرع من فروع اللغة الذي لا يمكن الاستغناء عنه، لأنه يعتبر همزة وصل بين التلميذ ومعلمه وبين البشر أجمع. يسهم التعبير عامة، والتعبير الشفوي خاصة فعالية في اكتساب التلاميذ للرصيد اللغوي، وفي تحصيلهم للمعارف والخبرات والمهارات، كما له دور في تنمية الكفاءة التواصلية واللغوية لديهم، والتي تتمثل في معرفة قواعد اللغة وقوانينها، بالإضافة إلى استعمالها واستغلالها حسب المواقف التي تصادفهم.

وبالنظر إلى الطريقة التي يقدم بها هذا النشاط في المرحلة الابتدائية، ألا وهي طريقة الحوار والمناقشة، فإننا نكتشف بأن هذه الطريقة تنعكس إيجاباً على مستوى التلميذ، بحيث تسعى إلى الزيادة من إيجابياته ومشاركته الفعالة في الحصول على المعرفة، وتعمل على تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلم لأنها تعودده على الحديث والإصغاء، وآداب الحوار والمناقشة. ونظراً للأهمية التي يحتلها التعبير ضمن المنظومة التربوية، يرجى من الأطارات التي تقوم بوضع البرنامج الدراسي مراعاة المعايير المناسبة لمستوى التلاميذ والمعلمين.

الفصل الثاني: توظيف أسلوب المشافهة في تعلّم اللّغة العربيّة في الطّور الابتدائي

1 فنّ التّعليم والتّعلّم.

- التّعليم.
- استراتيجيات التّعليم.
- التّعلّم.
- مبادئ التّعليم و التّعلّم.
- الفرق بين التّعليم و التّعلّم.

2 الطّريقة الحوارية في التّعليم.

- مفهوم الحوار.
- أنماط الطّريقة الحوارية.
- شروط الطّريقة الحوارية.
- مزايا و عيوب الطّريقة الحوارية.
- أهميّة الطّريقة الحوارية.

3 تقنيات تدريس اللّغة العربيّة باستخدام الأسلوب الشّفوي.

- طريقة إلقاءة.
- طريقة قياسية.
- طريقة استقرائية.
- طريقة حوارية.
- طريقة الإستكشاف و طريقة حلّ المشكلات.

4 - معوقات تقنيات تدريس التعبير الشفوي.

5 صعوبات تدريس التعبير الشفوي ومعالجتها.

6 تقويم التواصل الشفوي.

7 آليات الفعل الشفوي.

8 تحليل خطوات تدريس التعبير الشفوي.

إنّ التّعبير الشّفوي كما قلنا سلفاً؛ أنّه من بين أبرز أدوات عرض الأفكار ووسيلة للتّعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر، كما أنّه يحقّق حسن التّفكير و جودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها و الرّبط بينها، وهو كذلك أداة إرسال للمعلومات والأفكار.

1 فنّ التّعليم والتّعلّم:

أ- التّعليم (Enseignement): يعتبر التّعليم رسالة إنسانيّة وتربويّة تعنى بتدريب الفرد منذ ولادته على التّعرف على أمور الحياة، وعلى كفيّة التّعامل مع الآخرين، واكتساب الخبرات والمهارات بهدف تنميّة مواهبه ومساعدته على تحطّي المشاكل وإيجاد حلول لها. وأيضاً على الإبداع والابتكار في مجالات تخصّصه، ما يؤهّله لاستلام المسؤوليات القياديّة وبناء مجتمع راق يسير نحو الأفضل. فلا يمكن للتّعلّم أن ينجح إن لم تتوفّر فيه ثلاثة عناصر: المتعلّم، المتعلّم والطّريقة التّعليميّة التي يعتمدها المتعلّم لإنجاح عمله، انطلاقاً من الوسائل الإيضاحيّة ووصولاً إلى طرق الإقناع والإفهام التي تحتاج إلى معلّم ماهر ومدرك لمهنته. لهذا لا يمكن للشّهادات وحدها أن تؤسّس نجاح المتعلّم، وإنّما الطّريقة الفنيّة المعتمدة في مجال التّعليم والمدعومة بالخبرة والثّقافة. ولهذا فإنّه لا بدّ من التّركيز على التّعليم، ومعرفة كفيّة النّفنّ فيه من أجل إنجاز العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، وتحقيق الهدف العلمي المرجو.

إنّ من يُعلّم يدعّم في الوقت ذاته ثقافته، ويزوّدّها بالمعرفة والخبرات التي تستجدّ لديه أثناء التّعليم، وهذا ما يساعد في التّثقيف الذاتي للمعلّم، وفي تثقيف الآخرين. ويؤدّي بالتّالي إلى محو الأميّة ومساعدة المتعلّمين على إبراز مواهبهم وتكليفهم الاجتماعي. وهذا يساعد أيضاً على مشاركة وتبادل المعلومات والآراء بين المعلّم والمتعلّم لتحقيق نشاط التّعليم والتّعلّم.

للتعليم تعريفات كثيرة منها التعريف الذي قال فيه **علي عطية** أنه: "العملية التي تجعل فيها الآخر يتعلم، ويطلق على تعليم العلم والصنعة، ويعرف بأنه نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم، أو أنه معلومات تلقى ومعارف تكتسب. فالتعليم هو عملية نقل المعلومات أو الخبرات، أو المهارات وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة".¹ وهو وسيلة عامة تهدف إلى إحداث التعلم وتسييره.

كما نجد أن **ابن خلدون** قد تطرق في مقدمته إلى مفهوم التعليم، وذكره في حوالي ثمانية فصول، مما يبدو جلياً لنا مدى أهمية التعليم والعلم في عصره. والتعليم صنعة من جملة الصنائع اختلفت الاصطلاحات فيه، وأنه مما أمر الناس في تحصيل العلم، والوقوف على غاياته وكثرة التأليف، واختلفت الاصطلاحات في التعاليم، وتعددت طرقها في تلك المختصرات، فهي ملكة قاصرة على الملكات التي تحصل من الموضوعات البسيطة والمطوّلة.²

فالتعليم هو العملية المنظمة التي تمارس من قبل المعلم، بهدف نقل المعارف المهاراتية إلى التلاميذ، وتنمية اتجاهاتهم نحوها. ويعدّ التعلم الناتج الحقيقي للتعليم، فهو التصميم المنظم المقصود للخبرة، والتي تساعد المتعلم على إنجاز التغيير المرغوب فيه والوصول إلى نواتج التعلم المستهدفة.

ب - استراتيجيات التعليم: وهي الاستراتيجيات المستخدمة قصد تطوير تعليم التلاميذ:³

- **استراتيجية التعليم المباشر:** ويتمثل المعلم فيها في السيطرة التامة على مواقف التعليم والتعلم من حيث التخطيط والتنفيذ.

¹ - محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط1. عمان: 2008، دار صفاء، ص26.

² - عبد الرحمن ابن خلدون، المقدمة، ط1. بيروت: دت، ص478، 479.

³ - أ.د. فاطمة بنت محمد العبودي، استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم: مشروع التأسيس للجودة والتأهيل للاعتماد المؤسساتي والبرامجي، كتيب رقم 3، 1434هـ/1435هـ، ص27.

- استراتيجية التّعليم الموجّه: وفيها يؤدّي المعلّم دورًا نشطًا في تسيير تعلّم التّلاميذ، و التّعليم يركّز في هذه الاستراتيجية على عمليات التّعلّم ونواتجه.
 - استراتيجية التّعليم غير المباشر: حيث يكون المتعلّمون مشاركين في عملية التّعليم، ويرتكز الاهتمام على عمليات التّعلّم ومن أمثلتها العصف الذّهني، والاستكشاف الحر والاستقصاء.
 - استراتيجية التّعليم التّعاوني: وهي استراتيجية من أهم استراتيجيات التّدرّيس، تقوم على أساس التّعاون وتبادل المسؤوليّة في التّعلّم بين أفراد المجموعة التّعاونيّة، وتفاعلهم مع بعضهم والوصول إلى التّعلّم المنشود.
 - استراتيجيات التّعليم الإلكتروني: ¹ هي من أحدث الاستراتيجيات التي اعتمدت في التّعليم، وقد كان سبب ظهورها التّكنولوجيا وتطورها، وتقوم هذه الاستراتيجية على استخدام آليات الاتّصال الحديثة كالحاسوب، والشّابكة العالمية (internet). ومن طبيعة هذه الوسائل أن تجعل ما يحتاجه الدّارس في متناول يده في كلّ مكان أو زمان. ومن كلّ هذا وذاك، فإنّ جلّ هذه الاستراتيجيات تخرج بنا إلى نجاح الفعل التّعليمي والتّعلّمي.
- ج - التّعلّم (Apprentissage): هو النّشاط الذّاتي الذي يقوم به المتعلّم بإشراف المعلّم أو بدونه، بهدف اكتساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك. والتّعلّم هو كلّ ما يكتسبه الإنسان عن طريق الممارسة والخبرة، وهو الوجه الآخر للتّعليم ونتاج له، بحيث لا يمكن الفصل بينهما.

وقد حدّد علماء التّربيّة هذا المصطلح من زوايا مختلفة وعديدة تتوافق في الهدف والغاية. ويقول بياجى (piaget): "ما يتعلّمه الفرد أي يصبح متمكّنًا من عمله، يرجع في

¹ - محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التّدرّيس الفعّال، ص281.

جوهره إلى التكيف مع الظروف البيئية".¹ فالتعلم هو تغيير بعيد المدى في التمثيلات أو الارتباطات العقلية نتيجة للخبرة، وينقسم هذا التعريف إلى ثلاثة أجزاء:²

- أولاً: التعلم هو تغيير بعيد المدى مؤقت المعلومات مثل تذكر رقم هاتف للمدة التي يستعمل فيها، ومن ثم ينساه؛

- ثانياً: التعلم يتضمن تمثيلات أو ارتباطات عقلية، ولذا من المفترض أن له أساساً في الدماغ؛

- ثالثاً: التعلم هو نتيجة للخبرة أكثر مما هو نتيجة للنضج الفيزيولوجي.

لكن البعض يفضل تعريف التعلم الذي يركز على التغيير في السلوك، أكثر من التركيز على تغييرات في تمثيلات أو ارتباطات عقلية. ونفهم مما تقدم أن التعلم يختلف من باحث لآخر، قد يستغرق وقتاً طويلاً أو قصيراً حسب الظروف المحيطة بهذه العملية، وكذلك مؤهلات المتعلم والأوضاع المحيطة به أثناء التعليم والتعلم. وعلى هذا، لا بد من توفير الإمكانيات التي تسمح له بالاستيعاب وإدراك ما يتعلمه المتعلم، كما ينبغي أن يكون هذا الأخير على دراية بما يتخذه من علم.

¹ - أروة محمد ربيع الخيري، "التعلم من منظورات معرفية"، مجلة كلية الآداب، المجلد 2، الإصدار 101، قسم علم النفس، بغداد: دت، ص 273.

² - المرجع نفسه، ص 229.

استراتيجيات التعلّم: وهي الموضّحة في الجدول الآتي:¹

الاستراتيجية	خصائصها	الاستراتيجيات المعرفية
تعين أو تحديد المعلومات المهمة	تحديد الأفكار الرئيسة والأجزاء المهمة من المعلومات للمستوى المعرفي، وقد يأخذ النص شكل الجملة الأولى للفقرة.	
أخذ الملاحظات	أخذ النقاط المهمة أو المفيدة أثناء المحاضرة، وماذا سوف يأتي في الامتحان؟. وترتبط كمية ونوعية الملاحظات المأخوذة ارتباطاً إيجابياً بالتحصيل العلمي.	
التّضمين أو التّأكيد، أو وضع الخطوط تحت المهم	وضع خطوط تحت الأفكار الرئيسة، أو التفاصيل المهمة لتسهيل التعلّم.	
استرجاع المعرفة السابقة ذات صلة	أن يقوم المتعلّم بالقراءة الجهرية للنص، ومن ثمّ يقوم باستحضار ما تعلّمه من معلومات قبلية، والقيام بالربط فيما بينها، والتي لها صلة بالموضوع.	
التّظيم	بناء هياكل ومخطّطات تتناسب مع المعلومات من أجل تسهيل الرجوع إليها ومراجعتها.	
التّخيص	تقليص الأفكار واختزالها، والتّقليل من حجمها مع المحافظة على سلامتها من حذف أو تشويه.	
مراقبة الفهم أو الاستيعاب	مراجعة المتعلّمين أنفسهم بأنفسهم، بهدف التّأكد من مدى فهمهم وتذكّرهم للمقرّر الدّراسي.	

¹ - فاطمة بنت محمد العبودي، استراتيجيات التعليم والتعلّم والتّقييم، ص38.

قدرة المتعلم على اختيار واستخدام استراتيجيات التعلم الملائمة.	المراقبة والضبط المعرفي	الاستراتيجيات فوق المعرفية
تنظيم المتعلم لعملية تعلمه بحسب المحتوى الدراسي، والقدرات المتوفرة لديه.	آليات التنظيم الذاتي	

جدول (رقم 01)

د- مبادئ التعليم والتعلم: إنَّ التعليم والتعلم عمليتان فعالتان في النشاط التعليمي، ولهذا لا بدّ من مراعاة مبادئ عديدة منها:¹

- تشجيع التواصل بين المعلم والمتعلم والتفاعل المستمر بينهما، سواءً داخل القاعة أو خارجها من أجل تحفيز المتعلم على التفكير في قيمهم وخططهم المستقبلية؛
- تعزيز التعاون الجماعي ونبذ التنافس والانعزال؛
- تشجيع التعلم النشط، أي التحدث والكتابة عما يتعلمه المتعلم، وربط ذلك بالخبرات السابقة؛
- معرفة المتعلم بما اكتسبه وما لم يكتسبه ليساعده على فهم طبيعة معارفه وتقييمها؛
- توفير الوقت الكافي للتعلم، وتخصيص مساحة مناسبة لذلك؛
- وضع توقّعات عالية وآمال، من أجل إيجاد تجاوب أكبر؛
- احترام التنوع، المواهب والخبرات، وفرص لإظهار المواهب.

ه- الفرق بين التعليم والتعلم: يختلف التعليم عن التعلم في أنّ التعليم نشاط يقوم به فرد مؤهّل، لتسهيل اكتساب المعارف والمهارات المطلوبة. أمّا التعلم فهو الجهد الذاتي، والذي

¹- هيفاء سليمان القاضي، استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، مشروع التأسيس للجودة والتأهيل للاعتماد المؤسّساتي والبرامجي، ص11.

يقوم به هذا الأخير بالاكْتساب وتحصيل المعارف والمهارات. وعند الحديث عن التّعليم، لا بدّ من تسليط الضّوء على التّعلّم لتكوين صورة واضحة ومكتملة حول الموضوع.

2 - الطّريقة الحوارية في التّعليم:

تعتبر الطّريقة الحوارية من أقدم طرائق التّدرّيس وجوداً، ولا تزال حتّى الآن شائعة الاستعمال، حيث تحتلّ مكانة مميّزة بين طرائق التّدرّيس، باعتبارها أنّ التّعليم الفعّال هو ذلك التّعليم الذي يتأسّس على الحوار والمناقشة بين المعلّم والمتعلّم، وذلك عن طريق إثارة مجموعة من الأسئلة بعد شرح المادة العلميّة من قبل المعلّم. وهذا ممّا يفسح المجال للمناقشة والحوار بين المعلّم والمتعلّم من أجل التوصل إلى الحقائق. ويقوم المعلّم بالإجابة عن الأسئلة المطروحة من قبل المتعلّم، وهذا ممّا يثير اهتمام هذا الأخير ويدعوه إلى التّفكير. فالحوار من بين أهمّ الخطوات في تعليم اللّغة العربيّة.

أ - مفهوم الحوار:

• لغة: أصله من الحور. والهور: بمعنى الرجوع عن الشّيء وإلى الشّيء.

وجاء في لسان العرب: "أصل الحوار في اللّغة مأخوذ من مادة (ح و ر)، حيث تعني: الرجوع عن الشّيء وإلى الشّيء، وحوار إلى الشّيء ورجع عنه وإليه، والمحاورة: مراجعة المنطق والكلام في المخاطبة".¹

كما جاء في التّنزيل العزيز الحكيم: ﴿قَالَ لَهُ صَاحِبُهُ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ﴾ (الكهف/35).

وقد ورد ذكر الحوار مرّة أخرى في قوله تعالى: ﴿قَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَا إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ بَصِيرٌ﴾ (المجادلة/01).

¹ - ابن منظور أبي الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم ، لسان العرب، ج4، دط. دار صادر، بيروت: دت، مادة [ح و ر]، ص217، 218.

ومنه الحوار لغة هو التراجع في الكلام، والمجاوبة والتجاوب أي المحاورة والتحاور، وأنه مناقشة الكلام بين الأشخاص بهدوء واحترام، وهو مطلب من مطالب الحياة الأساسية.

- اصطلاحاً: يعرف الحوار بأنه: تداول نوع من الحديث والكلام بين طرفين وفريقين بطريقة متكافئة، فلا يستأثر أحدهما دون الآخر ويغلب عليه الهدوء والبعد عن الخصومة والتعصب.¹ ويعرف بأنه: "تعبير بين طرفين في إطار حلقة تبادلية، يكشف كلّ منهما عما لديه من أفكار، فيتشكّل جرّاء ذلك ما يمكن أن نسمّيه بالخطاب المشترك الذي تولّده القضية المتحاور فيها".²

ومن خلال هذين التعريفين السابقين للحوار، يتّضح لنا أنّه عملية التبادل بين الطرفين، يتمّ فيها انتقال الأفكار والآراء بينهم لتحقيق قدر كبير من الفهم والاستيعاب في جو يسوده الهدوء والتقبّل. ويعتمد المعلم الحوار أثناء العملية التعليمية بهدف الوصول إلى حقائق ومعلومات جديدة، فالمعلم الجيد لا يقوم بعملية التدريس وحده بل يتقاسمها مع متعلّميّه، وهذا ممّا يثير التفاعل في التدريس بين المعلم والمتعلم، ويحدث عملية التواصل بينهما.

فالطريقة الحوارية هي استراتيجية الحوار والنقاش للوصول إلى حقيقة من الحقائق تعتمد على النجاح في صياغة الأسئلة المتسلسلة المترابطة المطروحة على التلاميذ، وإجراء المناقشة الهادفة المستندة إلى المشاركة الفاعلة للتلاميذ؛ بحيث توسّع آفاقهم وتجعلهم يكتشفون نقصهم أو أخطاءهم بأنفسهم.³ ففي طريقة الحوار يتمّ التواصل بين

¹ - يحيى بن محمد حسن بن أحمد زمزمي، الحوار آدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة، ط1. دب، ت: 1994 دار التربية والتراث، ص22.

² - عبد الفتاح محمد دويدار، سيكولوجية الاتصال والإعلام، دط. مصر: 1992، دار المعرفة الجامعية. ص74.

³ - هارون النيجانية، الطريقة الحوارية في تعليم اللغة العربية لدى تلميذ السنة الأولى متوسط - أنموذجاً -، مذكرة ماستر كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة: 2017/2016، ص38.

الأشخاص لتبادل الأفكار وفهمها و يستخدم الحوار للكشف عن حقيقة ما خفي من الطرف الآخر، وهو حوار يشبع حاجة الإنسان.

ب أنماط طريقة الحوار: ولهذه الطريقة نمطان اثنان هما:

- **نمط الحوار العمودي:**¹ ويقصد به تلك الطريقة التي تقوم على توجيه المعلم الأسئلة إلى المتعلم، وحصوله على أجوبة عنها. وذلك منذ بداية الدرس إلى نهايته قصد الوصول إلى معرفة ما.وهي الطريقة المعتمدة في المدرسة الجزائرية. أمّا من حيث نوع الأهداف التي تقدّمها هذه الطريقة، فيمكن تلخيصها في النقاط الآتية:

-الوصول بالمتعلمين إلى معرفة محدودة في الدرس؛

-مشاركة المتعلمين من خلال الأجوبة التي يقدمونها؛

-تقويم أجوبة المتعلمين قبل وخلال الدرس.

و لكن هذا يعود التلميذ على الاتكال على الأستاذ خلال الدرس ولا يتعلم التعبير لوحده.

- **نمط الحوار الأفقي:**² يعدّ هذا النمط في الحوار أكثر فاعلية في التدريس، فهو يعني أنّ الدرس لا يأخذ اتجاهاً واحداً أي من المعلم إلى المتعلم، بل يأخذ اتجاهاً دائرياً؛ حيث إنّ كلّ منهما يعتبر طرفاً في الحوار. ممّا يعني أنّ الدرس سيجرى في إطار المحاوره حيث يستطيع المتعلم من خلالها أن يسيّر المناقشة على قدم المساواة مع الدرس. ونلخص أهداف هذا النمط في ما يلي:

¹- محمد الصّالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دط. الجزائر: 2011، دار الهدى، ص88.

²- محمد الصّالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، مرجع سابق، ص88.

- اكتساب المواقف التي تنمّي المجال الوجداني؛ حيث تنمّي اكتساب السلوكيات الاجتماعية المرغوبة؛

- تمكين المتعلم من تقديم الأدلة والحجج والبراهين في حل المشكلات؛

- اكتساب المعارف عن طريق تبادل الأفكار والمعلومات؛

- تنمية قدرة تقويم الرأى والمعلومات والأفكار والمعطيات والمحتويات.

و منه فإنّ الحوار الأفقي ذو طابع تعليمي مميّز لأنّه يفسح المجال للمتعلّم للتعبير و المشاركة في الدرس.

ج- شروط الطّريقة الحوارية:¹ يتوقّف نجاح هذه الطّريقة بالاعتماد على أسس أبرزها:

- أن يكون السّؤال منطقيًا واضحًا، وبسيطًا محددًا وموجز الصياغة؛

- تحديد المعلم للمهارات المراد تنميتها للمناقشة؛

- إدارة المناقشة من المعلم إلى المتعلم بطريقة ديمقراطية؛

- تحديد وقت المناقشة وحدودها؛

- يجب أن يمسّ السّؤال فكرة واحدة؛

- أن يتلازم السّؤال المطروح بعلاقة منطقية مع ما سبقه من أمثلة الموضوع.

و هذا ليساعد التلميذ على الإجابة بكلّ طلاقة وحرية مع الثقة بالنفس.

د- مزايا وعيوب الطّريقة الحوارية:² للطّريقة الحوارية مجموعة من المزايا أهمّها:

- أنها تتيح الفرصة الملائمة لإحداث التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم وبين

المتعلمين فيم بينهم؛

¹-الدّليمي طه هني حسن، تدريس اللّغة العربيّة بين الطّرائق التّقليديّة والاستراتيجيات التّجديديّة، ط1. الأردن: 2009، عالم الكتب الحديث، ص246.

²- محمد الصّالح حثروبي، المدخل إلى التّدريس بالكفاءات، مرجع سابق، ص87.

- تشجيع جواً من الحيويّة في القسم، وتكسر الجمود وتثير الدافعيّة للتعليم؛
- تساعد المعلم على معرفة مقدار المعلومات والحقائق عند المتعلمين و كذلك معرفة استعداداتهم الفكرية.
- تساعد الطريقة الحوارية على ترسيخ وتثبيت المعلومات في أذهان المتعلمين؛
- تتمّي العلاقات الإيجابية بين المعلم والمتعلم؛
- تيسر للمتعلم معرفة الحقيقة ؛
- تتيح الفرصة الملائمة لتكوين وسائل الاتصال اللغوي؛
- يشمل استخدامها جميع المواد ومختلف المستويات؛
- تساعد هذه الطريقة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين؛
- تتمّي لدى المتعلم القدرة على الصبر وتقبل الآراء والأفكار المناقضة لأفكاره دون غضب واستياء.

و كما أنّ للطريقة الحوارية بعض العيوب كذلك أهمها:

- انتشار الفوضى في القسم؛
- ترسيخ بعض الأخطاء التي قد لا ينتبه لها المعلم أثناء الأسئلة والأجوبة؛
- قد تكون سبباً في ضياع الوقت لكثرة أسئلة المتعلمين بقصد إشغال المعلم.
- ويظهر بأنّ لهذه الطريقة مزايا كثيرة مقارنة بعيوبها القليلة؛ إذ تعتبر عنصراً فعالاً ومساعداً في تعلم اللغة العربية.

هـ- يكتسي الحوار أهمية كبيرة في تعلم اللغة العربية و يتجلى ذلك في أنه:

- الأداة الأولى في الدعوة إلى الله، وأداة لإظهار الباطل وكشف الحق مكانه؛
- يقوي الصلات بين الأفراد والجماعات والمجتمعات، ويرشد الأفكار السلبية ويقرب وجهات النظر في النتائج؛

- يسهم في التعرف على وجهات نظر الآخرين وتقويمها وتصويبها؛
- يحقق التعايش السلمي بين الأمم والشعوب المختلفة؛
- أداة لتشخيص الواقع وجمع المعلومات؛
- أداة لتحقيق مفهوم الوحدة الوطنية؛
- الحوار يزيل الشبهات والشائعات حول موضوع ما يهّم الأطراف المتحاوره؛
- فيه تدريب للأجيال على آداب المناقشة.

ونخلص في الأخير إلى أنّ الحوار مظهر من مظاهر الإبداع لدى المتعلم، وتحقيق الكفاية التواصليّة، وإتقانها اليوم هو أحد سمات المواطنة العصريّة في المجتمعات الحرّة التي يستثمر فيها المواطن الفضاء العمومي المشترك، للتعبير عن حاجاته الفرديّة والجماعيّة موظّفًا في ذلك وسائل الإعلام والاتّصال الجماهيري عبر المناظرات والحوارات التي يجريها الفاعلون في الحياة العامة، والتعبير عن مواقف وأفكار واقتراحات والإفناع بها. وهذا يساهم في إنماء الكفاية التواصليّة في بناء شخصيّة مواطن اليوم والغد والمستقبل لأنه يعيش في مجتمع حر وديمقراطي متّحد ومتضامن، وفي عالم متغيّر يفرض عليه التّواصل والتعلّم مدى الحياة، والعيش المشترك. وعلى هذا الأساس، فإنّ التّواصل الشّفوي وتعويد المتعلّم على التكلّم يساعد في تنشيط التّواصل البيداغوجي داخل القسم، وهو وسيلة فعّالة لتحويل قواعد اللّغة إلى استعمالات تستثمر قوانين اللّغة وتقوي الملكة اللّغويّة.

3 تقنيات تدريس اللّغة العربيّة باستخدام الأسلوب الشّفوي:

يتعلّم الكائن البشري التعبير الشّفوي قبل الكتابي، ويتواصل مع جماعته بلغة شفهيّة دون حاجة إلى الكتابة، وهو حال اللّغات الأولى، وكلّما كبر ازدادت حاجته إلى التّواصل الشّفهي. فالفرد عندما يتكلّم فإنّه يقدّم إنجازًا لغويًا فرديًا في سياق اجتماعي يخضع

لمواصفات وتقاليد وخصائص تميّزه عن التعبير الكتابي، أبرزها النبرة والتنغيم مما يجعله قادراً على الكشف عن ظلال المعنى ودقائقه.

ويتطلب التعبير الشفوي ضوابط خاصة به، كندبر المعنى أثناء القراءة والضبط السليم للمقروء والوقف عند أماكن الوقف ومراعاة مخارج الحروف، وتوظيف الحركات والإشارات باليدين أو الرأس تبعاً للموقف وانسجاماً مع المعنى. كما يتطلب أن يكون الصوت جوهرياً واضحاً يراعي التلاميذ ومستوياتهم لإقناعهم بالأدلة والبراهين. ومنه فهذا التعبير الشفوي يستدعي شروطاً خاصة من المتلقي منها: قوة الشخصية، الجرأة، الشجاعة، وسرعة البديهة. ويجب أن يعقب ذلك بأسئلة للمناقشة والحوار حول محتوى الدرس لبيان مدى الفائدة المتوخاة وما حققه التلاميذ من مهارات تكفل لهم القيام بمسؤولية إلقاء أي موضوع كان، بشجاعة ومقدرة عالية مع مراعاة إتقان أحكام نطق الألفاظ من حيث الإدغام والإخفاء والإظهار والقلب، وأحكام الوصل والفصل والوقف والتفخيم والترقيق، وإعطاء كل حرف حقه من التعبير الصوتي، وكلّ جملة وكلّ فقرة حقها كاملاً من الخبر والإنشاء، باعتبار أنّ التعبير الشفوي مجموعة قطع صوتية حيث تحمل كل عبارة إحساسات وعواطف متناسبة مع مضمونها؛ بحيث يكون أثرها بليغاً في نفس السامع.

أ- الطريقة الإلقائية: وهي من أبسط الطرائق التدريسية وأكثرها شيوعاً، وتعدّ من بين الطرائق التقليدية؛ حيث ترجع بداياتها إلى العهود الرومانية واليونانية القديمة، وتعتمد هذه الطريقة على جهد المعلم وعلى ذاكرته، ومدى اجتهاده وجزارة معلوماته.¹ فالمعلم هو المتكلم الوحيد في قاعة الدرس، لذلك يعدّ محور العملية التعليمية التعلمية، فهو يقوم بتهيئة الدرس والمعارف العلمية، ومن ثمّ يقوم بإلقائها

¹ - عبد الحي أحمد السبّحي، محمد بن عبد الله القسايمية، طرائق التدريس العامة وتقويمها، دط. جدّة: دت، الخوارزم، ص71، 72.

ونقلها في عبارات متسلسلة مرتّبة. ويكون دور المتعلّم في هذه العملية المستمع والمتلقّي لما يقوله المعلم فقط.

• أساليب الإلقاء: نجد بأنّ للإلقاء عدّة أساليب منها:

- الأسلوب القصصي: وهو سرد قصة مناسبة للموضوع، لتأخذ منها معاني الدرس أو ليتوصّل بها إلى موضوعه بأسلوب مشوّق.

- أسلوب الشرح: وهو استعمال واختيار ألفاظ وعبارات مختصرة من أجل تسهيل الألفاظ الأصليّة، وأن يدركها السّامع بسهولة.

- الوصف: هو ذكر صفات الموصوف بأسلوب راق من أجل ألاّ يُنسى من قبل السّامع.

• للطريقة الإلقائيّة مزايا كثيرة أهمها ما يأتي:¹

- طريقة تعليميّة اقتصادية في الوقت؛

- أقصر طريقة لإيصال المادة إلى التّلاميذ؛

- توفرّ جوّاً من الهدوء والنّظام داخل القاعة؛

- اقتصادية من ناحية التّجهيزات، حيث لا تتطلّب معدّات علميّة؛

- مناسبة خاصة للأطفال الصّغار، خاصة إذا لم يتعلّموا الكتابة.

• لقد وجّهت الطريقة الإلقائيّة انتقادات كثيرة بسبب العيوب التي ظهرت فيها و

نذكر منها:²

- يكون دور المتعلّم فيها سلبياً وراكداً؛

- بذل المعلم جهداً كبيراً في اختيار أنفع الوسائل من أجل إيصال المعلومات

للمتعلّمين خاصة الطّور الابتدائي؛

- لا تساعد على اكتشاف الفروق الفرديّة بين التّلاميذ؛

¹ - عبد الحي أحمد السّبحي، محمد بن عبد الله القسايمية، طرائق التّدرّيس العامة وتقويمها، ص72.

² - عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللّغوي، ط1. الوادي: 2010، مطبعة المزوار، ص79.

- العمل على غرس روح الاتكال والاعتماد على المعلم؛
- تزويد التلاميذ بما قد لا تقبله مداركهم وعقولهم. ولكن بالرغم من عيوب هذه الطريقة، إلا أنها تبقى من بين الطرائق الجيدة في تعلم اللغات عامة للتدريس.
- ب - **الطريقة القياسية:** وهي من أقدم الطرائق التي احتلت في الماضي مكانة عظيمة في التعليم، وهي كذلك طريقة قائمة على جهد المعلم، تبدأ بتقديم القاعدة النحوية ومطالبة المتعلم بحفظها، ومن ثم توضيحها ببعض الأمثلة والشواهد المباشرة والمؤكدة من قبل المعلم، ثم يأتي التطبيق فتترسخ في أذهان التلاميذ.¹
- والأساس الذي تبنى عليه هذه الطريقة هو القياس والذي يعد بمثابة أسلوب عقلي يسير فيه الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن المبادئ إلى النتائج.² وهي إحدى طرائق التفكير العامة التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول، وتستخدم هذه الطريقة بكثرة؛ إذ ينتقل المعلم من القاعدة إلى الأمثلة ومن الكل إلى الجزء.
- **خطواتها:**³ تتبع الخطوات الآتية في تدريس أي موضوع:
 - **مقدمة:** وهو تحضير أذهان التلاميذ للدرس الجديد.
 - **القاعدة:** عرض قاعدة الدرس على التلميذ بصورة مرتبة، بحيث يجب أن يشعر أن هناك مشكلة تتحدى تفكيره، وأنه يجب أن يبحث عن حل ويؤدّي المعلم في هذه الخطوة دوراً بارزاً ومهماً في التوصل إلى الحل مع تلامذته.
 - **الأمثلة:** إتيان أمثلة تنطبق عليها القاعدة، وهكذا يعمل على تثبيتها ورسوخها في ذهن التلاميذ وعقولهم.

¹ - زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دط. مصر: 2005، دار المعرفة الجامعية، ص244.

² - طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، ط1. دار النشر الشروق، الأردن: 2005، ص87.

³ - ينظر: علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دط. القاهرة: 1991، دار الشروق، ص338.

-التطبيق: بعد الشعور بصحة القاعدة، فإن التلاميذ يمكن أن يطبقوا على هذه القاعدة.

• من مزايا الطريقة القياسية نذكر:

-تمتاز هذه الطريقة بالسهولة، ولا حاجة إلى جهد كبير؛

-تساعد التلاميذ على تنمية عادات التفكير الجيدة.

• و من أبرز عيوبها نجد:

-تجعل التلميذ يعتمد على غيره، وتضعف فيه قدرة الابتكار؛

-يكون التلميذ قناة تلق فقط لا مستقبل.

-عدم قدرة الاستيعاب بقصور تفكير التلميذ.

وهذه الطريقة لا تستخدم بكثير في مدارسنا، لأنها لا تساعد على تكوين السلوك اللغوي الصحيح لدى التلاميذ.

ج- الطريقة الاستقرائية: وهي طريقة قائمة على المعلم ونشاط المتعلم، وتقوم على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها، ثم يستنبط منها القاعدة. وهذا يعني البدء من الجزء إلى الكل، فالاستقراء أسلوب يشجع التفكير للوصول إلى المعرفة والحكم على حقائق مشاهدة أو معلومة إلى حقائق غير مشاهدة أو مجهولة¹. وبذلك يتعود التلميذ على التفكير السليم المنطقي والاعتماد على النفس في الكشف عن الحلول.

• نتبع في الطريقة الاستقرائية الخطوات الآتية:²

-مقدمة: إثارة الدافعية إلى التعلم، ولتقبل معلومة جديدة.

¹ عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مرجع سابق، ص82

² محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)، ط1. الرباط: 1991، مطبعة النجاح الجديدة، ص91. (بتصرف)

- العرض: يعني عرض الأمثلة والمهم فيها أن يدرك المعلم أن واجبه ليس إعطاء المثال، إنما حمل التلميذ على التوصل إلى المثال.
- الربط: هو أن تترابط المعلومات في ذهن الطالب، ويصبح مهيباً إلى الخطوة التالية.
- الاستنتاج: تعبير التلاميذ عن النتيجة التي توصلوا إليها، وذلك بعد ترتيب الأفكار وتنظيمها.
- التطبيق: إن دراسة قاعدة لا تؤتى ثمارها إلا بالتطبيق عليها، والذي يعزز الفهم ويسمح للطلبة بممارسة ما تم تعلمه. وكذا بهذه الطريقة يستوعب المتعلم الدرس.

• كما للطريقة الاستقرائية مزايا جمّة أهمّها:

- استثارة التفكير لدى التلاميذ؛
- تحقيق التواصل والتفاعل الدائم مع المعلم والدرس؛
- تعود المتعلم على دقة الملاحظة؛
- تعزيز الثقة لدى التلاميذ، والاعتماد على مجهوداتهم.
- تتمثل عيوب الطريقة الاستقرائية في النقاط الآتية:
- بطء هذه الطريقة في تحصيل التعلم؛
- تعتمد على المعلم كلياً؛
- استخلاص الأحكام انطلاقاً من الجزئيات انتقالاً إلى الكليات.

د- الطريقة الحوارية: تقوم هذه الطريقة على الحوار، فالمعلم لا يتكلم وحده بل يكون هناك تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم عن طريق المناقشة والحوار لموضوع ما، فيسأل المعلم الطالب ويسمع منهم الأجوبة المختلفة لأجل التدريب على التخمين وتنمية الجانب

العقلي. وبما أنّ هذه الطريقة تعتمد على الأسئلة، فيشترط نجاحها أن تكون واضحة بسيطة.¹ ولهذا فإنّ الحوار يودّي دوراً هاماً في تعلّم اللغة العربيّة.

هـ- طريقة الاكتشاف: هي عملية تتطلّب من التلميذ إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتحويلها بشكل يمكن رؤية أشياء جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل، نتيجة الأفكار الذهنيّة الانقائيّة، لكي يقوم بتخمين ذكي أو يحقّق حقيقة علميّة كعمليّة المشاهدة أو الاستكمال.

• مستويات التعلّم عن طريق الاكتشاف:²

- الاكتشاف الموجّه: تدريب التلاميذ على استخدام أدوات تعليميّة وأجهزة إلكترونيّة، وذلك يضمن نجاحهم في استعمال قدراتهم العقليّة لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلميّة.

- الاكتشاف شبه الموجّه: إتاحة فرصة للتلاميذ في إيجاد حلول لمشكلات محدودة، والتفكير في الحل المناسب لها. وفي هذا المستوى يتناقص دور المعلم ويزداد دور المتعلم.

- الاكتشاف الحر: وهو الأهم فيهم، وهو يأتي بعد ممارسة النوعين السابقين. وفيه يقوم المعلم بترك مجال للتلميذ بإيجاد حل للمشكلة دون أن يزوده بأيّ توجيهات.

• تكمن مزايا الاكتشاف الحر في:

-- تنمّي المستويات العقليّة؛

- تنميّة الإبداع والابتكار؛

- تعويد التلاميذ على التعامل مع المشكلات الجديدة.

• للاكتشاف الحر عيوب كثيرة أبرزها:

¹- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دط. الجزائر: 2000، دار هومة، ص62.

²- محمد صلاح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، مرجع سابق، ص92.

-يصعب استخدام هذا الأسلوب في الصّوف المكتظة؛

-صعوبة إيجاد حلول للمشكلات، وخاصة في السنوات الأولى من التّعلّم.

و- **طريقة النّشاط:** وهي الطّريقة التي يظهر فيها نشاط المعلّم والمتعلّم على حد سواء، ففي هذه الطّريقة يكون فيه نوع من المناقشات والمبادلات مع المتعلّمين، مع إثارة أسئلة وطرح أجوبة لها. وهذه الطّريقة تستند على أنه عندما يواجه الإنسان عوائق من تحقيق أهدافه، فإنّه يعمل على اكتشاف الحلول لإزالة هذا العائق.

ي- **طريقة حل المشكلات:** هي طريقة من بين الطّرائق الحديثة في التّدرّيس بمختلف

مراحله لتنمية فكر المتعلّم. حيث أنّها: "عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من

معارف مكتسبة سابقة، ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً له".¹

وعليه، فإنّ طريقة حل المشكلات تتضمن الخبرات والمعلومات لتحقيق الأهداف

التّعليمية، ذلك أنّ أسلوب حل المشكلات يعتمد على طرح بعض المشكلات أمام المتعلّمين مع زيادة دافعيتهم لحلّ هذه الأخيرة.

4 معيقات تقنيات تدريس التّعبير الشّفوي:²

إنّ القصور الملاحظ على الصّعيد التّربوي في كثير من المنظومات التّربوية في

الممارسة اللّغوية الشّفوية كان نتيجة لقصر الطّرائق المعتمدة من قبل المعلّم، والمناهج

الدراسية المقرّرة من القائمين عليها، بالرّغم من أنّه في العديد من المرّات قد قاموا

بمحاولات عديدة لتجديد المحتويات التّعليمية الخادمة لمستويات المتعلّمين. وتكمن هذه

المعيقات في ما يلي:

¹- عمر غباين، تطبيقات مبتكرة في تعلّم التّفكير، ط1. الأردن: 2004، دار هومة، ص127.

²- عبد الرّزاق المجذوب، "ديداكتيك التّواصل التّعبيري الشّفوي باللّغة العربيّة: حدود الممارسة وآفاق التّطوير"، جامعة

القاضي عياض، المغرب: 2016، ص146.

- تغليب التعبير الكتابي على الشفوي؛
- تغليب المحتوى المعرفي على لغة الخطاب في المقابلات الشفوية؛
- إهمال التدريس على مهارة الحديث والكلام في المستويات الابتدائية؛
- نمطية طرائق التدريس، وغياب الوضوح المنهجي؛
- ضعف وإهمال التعبير الإبداعي للمتعلم وتجاهله؛
- الوضع النفسي للمتعلمين الذين ينفرون من التعبير والتواصل الشفوي؛
- مشكلة الازدواج اللغوي.

و منها نجد كذلك:¹

- ضعف الحصيلة اللغوية، والفقر المعجمي بسبب قلة المطالعة والقراءة الحرة؛
- التردد والخوف من ارتكاب الأخطاء والقلق في لحظة التعبير الشفوي؛
- قلة الأنشطة المندمجة المناسبة لإنماء كفاية التواصل الاجتماعي (نشطة مسرحية، الخطابة، الألعاب اللغوية الشفهية...)
- جعل أنشطة التعبير في خدمة قواعد اللغة فحسب، وضعف الوعي بخصوصية نظام التواصل الشفوي.
- الاقتصار على نصوص ونماذج لغوية تراثية في منطلق الأنشطة التعبيرية، ومنها نصوص بعيدة عن اهتمامات المتعلمين وحياتهم، لتفقد الأنشطة بذلك عناصر التشويق والإثارة والدافعية. وهذا ما يكسر القاعدة الذهنية في التعلم، والقائل بأنه يأتي التعلم بدافع داخلي، ولا بد أن يرغب المتعلم أولاً في التعلم وإذا حصلت الرغبة، تحقق التعلم مهما بلغ سوء طريقة التعلم.

5 صعوبات تدريس التعبير الشفوي ومعالجتها:

¹ - عبد الجليل مرتاض، "التحليل اللساني البنيوي للخطاب الشفوي"، مجلة الأثر. جامعة تلمسان، الجزائر: 2002، ع1 ص8.

تعدّ مشكلة الضّعف في التعبير الشّفوي من المشكلات البارزة؛ حيث يتجلى هذا الضّعف في التّكوين المستمر من مدرّسي اللّغة العربيّة، وذلك من خلال مقابلتهم. كما نلتبس هذا الضّعف في جوانب حياتنا المختلفة الثقافيّة والاجتماعيّة، متجليّاً في أنّ أغلب المتعلّمين عاجزون عن التعبير الشّفهيّ في أيّ موضوع بوضوح وطلاقة. ويؤكد محمود رشدي خاطر ذلك بقوله: "إنّ كثيراً من الطّلبة عاجزون عن الكلام، ممّا يجعل المستمع لا يفهم ما يقال".¹ وهذا راجع إلى أنّ كثيراً من التّلاميذ المرحلة الابتدائيّة غير قادرين عن التعبير في أيّ موضوع شفهي بلغة عربيّة سليمة وفصيحة.

وقد أكدّ حسن منعم حميد بأنّ درس التعبير الشّفهي في المرحلة الابتدائيّة لم يلق العناية بما يتناسب وأهميّته، بل لم ينل النّصيب الوفير من الحصص المخصّصة لدروس اللّغة العربيّة، أو يكاد يكون معدوماً طوال أيّام السنّة الدّراسيّة.² ونجد بأنّ أغلب المتعلّمين يجهلون أهداف تدريس التعبير الشّفوي، ومعظمهم يهتمّون بتدريس قواعد اللّغة العربيّة. ويشير نصار حسين إلى أنّ الضّعف في نشاط التعبير الشّفوي يرجع إلى اهتمام المدرّسين بتطبيق قواعد النّحو فقط؛ إذ يقول أنّ مدرّس العربيّة يصبّ اهتمامه كلّه على حفظ التّلميذ للقواعد، لا على قدرته على التعبير الشّفوي، فهذه القدرة هي الهدف الحق في التّعليم.³ ومنهم من يرى أنّ سبب الضّعف يتعلّق بالتّقويم؛ إذ أنّ المعلم يهمل عمليّة التّقويم في درس التعبير الشّفوي، أو بعضهم يعتمد على درجة التعبير الكتابي درجة تقويّة رئيسة.

¹ محمود رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللّغة العربيّة والتّربيّة البدنيّة في ضوء الاتّجاهات التّربويّة الحديثة،

ط2. بيروت: 1983، المكتبة الأمويّة، ص165

² حسن منعم حميد، "واقع تدريس التعبير في المدارس الثّانويّة في البصرة"، مجلّة المعلم الجديد، ع01 و02، بغداد: 1984، ص68

³ حسين محمد نصار، دراسات لغويّة، دط. بيروت: 1981، دار الرائد، ص100

و إن دلّ هذا على شيء فإنّما يدلّ على أن هناك مشكلة ضعف المتعلّم في التعبير الشّفوي. ولهذا الضّعف صعوبات وأسباب تتجلّى في ما يلي:

- قلة تعليم التلاميذ حسن الأداء في القراءة؛
- ضعف العلاقات التربويّة بين المعلّم والتلاميذ؛
- عدم مراعاة الفروق الفرديّة الكبيرة بين التلاميذ؛
- خوف بعض التلاميذ من المدرسة؛
- إهمال درس التعبير الشّفوي؛
- الحالات النفسيّة والانفعاليّة التي تصيب بعض التلاميذ؛
- قلة تقديم حوافز تشجيعيّة للتلاميذ المتميّزين.

ومن أبرزها نجد:¹

أ - خدرة استعمال الوسائل التعليميّة أثناء تدريس التعبير الشّفوي: وهذا سببه راجع إلى إحساس بعض مدرّسي اللغة العربيّة بأنّ مادة التعبير الشّفوي لا تحتاج إلى وسائل تعليميّة؛ إذ أنّ أغلبهم لا يقدرّون أهميّة هذه الوسائل في عمليّة التعلّم.

ب - خدرة إقامة الدورات التدرّسيّة للمدرّسين في طرائق تدريس التعبير الشّفوي: إنّ ضرورة إقامة دورات تدريبيّة تعمل على تطوير خبراتهم العلميّة، ورفع الكفاءة التدرّسيّة. لذا يجب أن تقام هذه الدورات ليقدم فيها الجديد في مجال الاختصاص وطرائق التدريس.

ت - الطرائق المتبعة في التدريس لا تواكب التطوّر الحاصل في طرائق التدريس الحديثة وأساليبها: وهذا راجع إلى ضعف الاطلاع على طرائق التدريس الحديثة وأساليبها، وتقيّدهم بأساليب تقليديّة في التعلّم.

¹ - حسين ناصر، دراسات لغويّة، د.ط. بيروت: 1981، دار الرّند، ص112.

ث طرائق تدريس التعبير أغلبها غير قادرة على تنمية الجرأة الأدبية لدى التلاميذ: بسبب ضعف في تنشئتهم، وكذلك ضعف طرائق التدريس في المراحل الابتدائية من التعلّم.

ج جهل أغلب التلاميذ أهمية التعبير الشفوي: عدم تعريف المعلمين للمتعلمين بأهمية التعبير الشفوي في حياتهم اليومية أو الدراسية. والسبب أيضاً هو قلة المعلمين اللذين يشجعون المتعلم على المطالعة، أو حتّم على البحث والمثابرة والمتابعة والقراءة. ح اعتماد الطرائق التقليدية في التدريس: أي اعتبار المعلم هو الفاعل الأساسي في هذه العملية، وعدم ترك مجال للمتعلم للمشاركة وإبداء الرأي واعتماد المعلم طريقة الإلقاء والنقل المباشر إلى الكراس.

خ ضعف الطرائق المتبعة في تحقيق أهداف تدريس التعبير الشفوي.

د قلة اهتمام المشرفين بتوجيه المدرسين للطرائق الناجحة لتدريس التعبير الشفوي.

ذ ضعف الإمكانيات المادية للمدارس الابتدائية تقلل من استعمال الوسائل التعليمية.

• تقويم التّواصل الشّفوي: ¹

يعدّ التّقويم ضروريّاً في العمليّة التعليميّة التعلّميّة، فعن طريقه نضع أيدينا على المعينات التي تحول نماء كفاءة التّواصل الشّفوي، ونقيس درجة تحقّقها لبلورتها ملكة خالصة عبر التّحكم في النّسق اللّغوي بكلّ مهاراته. وبصيغة تأكيديّة، يجعل **محمد الفاتحي** التّدريس بالكفاءات يفرض على المتعلّمين الانخراط في التّقويم التكويني، والتزوّد بما يتطلّبه من أدوات وتقنيات إن على أساس التّشخيص أو على مستوى دعم وتقويم مكتسبات المتعلّمين بما يضمن لهم التّحكم في المهارات الأساسيّة.

حيث يتضمّن هذا المجال جملة من صعوبات واقعيّة تنحصر فيه ما يلي: ¹

¹ - محمد فاتحي، تقييم الكفايات، تق وم: عبد الكريم غريب، ط1. الدار البيضاء: 2004، منشورات عالم التربيّة، ص151.

- تقويم التعبير الشفوي لا يتسم بالجدّ والدقة: حيث يعتمد المعلمون على أساليب تقليدية في التقويم، وقلة معرفته بالطرائق الحديثة؛
 - قلة تدريب المعلمين على طرائق تدريس حديثة للتقويم، وسببه عدم وجود العناية الجدية بتدريبهم على طرائق حديثة في التقويم؛
 - لا يوجد هناك معيار موضوعي لتقويم التعبير الشفوي، وقلة الدرجة المخصصة له بين فروع اللغة، وهو راجع إلى إحساس المعلمين بحاجته إلى معيار موضوعي للتقويم الشفوي، والصعوبة الثانية تفصح عن إدراك المعلمين بأن قلة درجة التقويم الشفوي هو عائق أمام تحفيز الطلبة واندفاعهم نحو درس التعبير الشفوي؛
 - صعوبة تقويم التعبير الشفوي في الصفوف المزدهمة بالمتعلمين؛
 - ضعف المتعلمين أغلبهم في التعرف على الأخطاء ونقدها؛
 - قلة اهتمام المشرفين بدرجات المتعلمين في التعبير الشفوي؛
 - عدم مناقشة المعلمين لأخطاء المتعلمين اللغوية الشائعة؛
 - قلة الوقت المخصص للحصة لا يسهم في تقويم حديث الطلبة؛
 - ندرة تسجيل المعلمين للملاحظات الإنشائية والتقويمية حول حديث الطلبة؛
 - إهمال أسلوب المشاركة الجماعية في عملية التقويم.
- ومن أجل تفادي هذه الصعوبات والعراقيل، لا بدّ من:
- تشخيص المواقف؛
 - إقامة نشاط للتعود على الحديث؛
 - قوّة الصوّت ووضوحه وتنغيمه؛
 - التزام المتعلمين بالإجابات الكاملة على الأمثلة؛
 - إعادة قراءة نص الوضعية بتوظيف بطاقة الاستثمار والتحقّق شفويًا؛

¹-المرجع نفسه، ص154.

-يتطلب منه تقديم رأيه في إحدى التعليمات؛

-إعادة وضعيّة مكافئة في التّواصل الشّفوي تستدرك فيها التّعثرات المسجّلة.

• آليات الفعل الشّفوي:

إنّ غياب أو ضعف النّشاط اللّغوي الشّفوي وتغليب الفعل اللّغوي الكتابي هو ما أوصل درس التّواصل الشّفوي إلى الأزمنة، فغابت التّفاعلات التّواصلية بأبعادها التّقانيّة والاجتماعيّة. وإنّ مفهوم التّواصل الشّفوي أشمل من حصر التّعبير الشّفوي في جوانب لغويّة صرفيّة، والكفاءة التّواصلية شاملة لقدرات لسانيّة ومعرفيّة وتداوليّة تمكّن من اكتساب اللّغة واستعمالها شفويّاً وكتابيّاً في سياقات مختلفة، ولتلبية حاجات ومواقف متعدّدة يصطنعها المدرّس، تكون قريبة من حياة المتعلّم، وتبقى الوحدات الأساسيّة لتعلّم اللّغة في أفعال الكلام.

ومن أبرز آليات الفعل الشّفوي نذكر:¹

-يشق المدرّس عددًا من القدرات المبنية للكفاءة التي هي إمكانات ذهنيّة ونفسيّة

مثل: القدرة على استخدام عبارات الاحترام، والقدرة على العرض المنطقي

لأفكار، والقدرة على الدّفاع عن الرّأي... الخ. مع مراعاة التدرّج حسب مستوى

المتعلّم، وقدرته على الإنتاج اللّغوي من كلمة إلى جملة، ثمّ إلى إنتاج نصوص

وخطابات؛ أي ما يقدر المتعلّم على أدائه وتوظيفه. ولا يأتي هذا إلّا بتحديد

مستويات معيارية لكل مادة بتقديم حصص وبرامج مناسبة مع المستوى التّعليمي

للمتعلّم؛ حيث لا يمكن إعطاء برنامج سنة عالية من المستوى الذي هو فيه؛

-هذه القدرات تحتاج في تحقيقها إلى محتويات، لتحوّل إلى أهداف تعليميّة واضحة

ودقيقة في صيغة أفعال كلاميّة تمارس في سياقات مختلفة و تكون مدعّمة بأسناد

¹- علي أيت أوشان، اللسانيات والذيداكتيك، ط1. الدار البيضاء: 2005، دار الثقافة، ص85.

- ووسائط، لتمكين المتعلم من التّواصل باللّغة العربيّة في وضعيات تبادليّة وتفاعليّة، تساعد على استعمال بنية الجمل لأداء نوايا تواصلية؛
- تنظيم أنشطة التّواصل وتقسيمها إلى ثلاث مستويات متداخلة ومتكاملة كما يلي:
- تنظيم مواقف تواصلية للتّدريب على فهم المطلوب، وتنظيم الأفكار والصّيغ اللّغوية المناسبة للمقام، وتوظيف الإشارات بغاية الإقناع والتأثير؛
 - أنشطة تطبيقية تكون ذات معنى عند المتعلم، تستهدف تقوية مهارات بعينها وأفعال كلامية مخصوصة؛
 - توجيهات حول آداب وأخلاقيات التّواصل من (الإصغاء، والنظر إلى المتكلم واحترام المشاعر...) وتدبر الأنشطة المذكورة في فضاء يناسب الوضعيات التّواصلية. ويفضل أن يبتعد المعلم عن الوصف التقليدي للصّوف، واعتماد أشكال مناسبة لإيصال الفكرة أو المعلومة للمتعم لتتضح الفكرة لديه؛
 - تنويع وظائف اللّغة في التّعبير الشّفوي: يقصد بوظائف اللّغة الوظائف التي يستند إليها الحوار الشّفوي، وقد دقق عناصرها الستة ر. جاكبسون (Jacobson) وهي¹: المرسل، المرسل إليه، الرّسالة، السّياق، السّنة القناة. إنّ الوعي بهذه الوظائف يدفع إلى استثمارها ديداكتيكياً بتنويع الأنشطة والوضعيات لتطوير الكفاءة التّواصلية. فمواقف التّعبير عن الأحاسيس والمشاعر والانفعالات بلسان عربي سليم ما يزال ضعيفاً عند معظم المتعلمين، وبناء أنشطة تواصلية بالتركيز على²:
 - ❖ الوظيفة التّعبيرية الشّفوية: يسهم في بناء الأهداف الوجدانية والمواقف، وتوازن البناء النّفسي للمتعم. ويتمّ توجيه النشاط الشّفوي نحو المرسل إليه بغاية التأثير،

¹- عبد السلام المسدي، الأسلوبية والأسلوب، ط1. تونس: 1982، دار العربية للكتاب، ص158.

²- عدنان أحمد أبودية، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، دط. الأردن: دت، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص177. بتصرّف.

ويوظف المتعلم فيها أساليب وأفعال كلامية خاصة بالموقف، بما في ذلك الأساليب الإنشائية من أمر ونهي وطلب...الخ.

❖ الوظيفة التأثيرية: للإقناع اللغوي والمنطقي، واستعمال الإشارات والاهتمام بمتلق

الرسالة من أجل جذب الانتباه وعدم خروجه عن الموضوع، وإحداث نوع من التشويق في الدرس.

❖ الوظيفة الشعرية: وقد نوجه المتعلم إلى لغة الرسالة نفسها، فيتدرب منذ سنوات

التعلم الأولى على تذوق اللغة، ولا نقصد أنشطة القراءة الأدبية التي تستهدف هذا

الجانب، بل أن يحفز على إنتاج متواليات لغوية بغاية جمالية، وأن كل رسالة

شفوية أظهر فيها المتعلم عن حس فني ولو كان بسيطاً اتجاه اللغة، فقد حقق

الوظيفة اللغوية الشفوية.

❖ الوظيفة المرجعية: هي وظيفة أساسية في بناء خطاب شفوي إبلاغي كما تفرض

بعض السياقات التواصلية التحلي بالموضوعية، وإبلاغ المتلقي بمعطيات العالم

الخارجي باستعمال جمل خبرية تحيل إلى المرجع الواقعي للغة. وتعزز هذه

الوظيفة في السياقات الوصفية، كل موقف يطلب فيه التبليغ والإخبار عن شيء،

ونقل وقائع وحقائق.

❖ الوظيفة الانتباهية: يحتاج المتعلم في عملية التواصل إلى إطلتها وتوجيهها، وكذا

التحقق من مدى اهتمام وعناية المتلقي برسائله اللغوية وغير اللغوية، فيحاول لفت

انتباهه بجمل وعبارات يسمعها ويتعود عليها من معلميه، من خلال وضعيات

تواصلية. فيدرك أهمية هذه الوظيفة ودورها في التواصل.

❖ الوظيفة الميتا لغوية: يركز المتعلم على الدليل أو العلامة اللغوية في حد ذاتها من

حيث المصطلح والمفهوم، فيتعود المتعلم على ممارسة لغة واصفة على أخرى،

وهو يحدد الدلالة الإعرابية لجملة أو مفردة، أو حين يحدث غيره عن قواعد

التواصل وآداب المحادثة.

- يعدّ التّواصل التّربوي في الفصول الدّراسيّة دعامة لتقوية الكفاءة التّواصلية، مع اعتبار وحدة النّسق اللّغوي العربي الفصيح، فالتّفاعلات اللّفظية في علاقة المعلمّ بالمتعلّم تؤثّر لا محال في اكتساب القدرات اللّغويّة والتّداوليّة بما هي أفعال كلاميّة تعلّم المتعلّم على استعمال الأدلّة اللّغوية في التّخاطب.
- و ثمة شروط أخرى تسهم في إنجاح التّواصل الشّفوي وهي:¹
 - يعدّ المعلمّ نموذجًا لغويًا في البساطة والسّلاسة ووضوح الأفكار حسب مستوى المتعلّمين وخصوصياتهم؛
 - ضرورة تنويع الأنشطة التّواصلية، واستثمار الحاكية والقصص المصوّرة؛
 - تقوية مهارة السّماع، فالقدرة على الاستماع شرط لاستقبال الرّسالة اللّغويّة، لأنّ الأطفال عبر السّماع يدمجون وبسرعة مدهشة الخطاطات النّبريّة والنّغميّة المميّزة للغة التي يتعلّمونها.
- السّماع: تعتبر الحواس من نعم الله تعالى على عباده، فهي بمثابة النّوافذ التي يطلّ منها الإنسان على محيطه، فالسّمع والبصر والذّوق والشمّ واللمس من بين أهمّ الأدوات الفعّالة في تحصيل المعرفة. ولو افترضنا أنّ الإنسان ولد بدون هذه الحواس الخمس، لما تحصّل على أيّة معرفة، ولو نقص شيء منها لنقص مستوى المعرفة لديه، فهذه الحواس كذلك قد تتباين من حيث أهمّيّتها، فحاسة السّمع والبصر هما الحاستان الأهم في الحصول على المعرفة، وبالرّغم من ذلك تبقى حاسة السّمع أهمّ بكثير من حاسة البصر؛ لأنّ قوّة السّمع أمر ضروري لعملية التعلّم لتلقّي المعلومات، أمّا فاقد السّمع لا يتحقّق له التعلّم إلّا بصعوبة.
- يعدّ السّمع من أهمّ جوانب عمليّة اكتساب اللّغة العربيّة؛ حيث نجد بأنّه نال اهتمام العديد من الرّواد، دون إغفال للفائدة التي نجنيها من هذا الجانب وتأثيره على مجال

¹ - محمد مسكي، ديداكتيك الكفاءات، ط1. الدار البيضاء: 2003، مطبعة النّجاح الجديدة، ص68.

التربّية والتعلّم، خاصة في المراحل الأولى سواءً لطفل ما قبل المدرسة، أو لتلميذ المرحلة الابتدائية. فللسّمع أهميّة كبيرة، ولهذا قد قرّب الله عزّ وجلّ بينه وبين العقل في قوله تعالى: ﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِمَنْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ﴾ (ق/37)، والمراد بالقلب هو العقل، وهذا الدليل على أهميّة السّمع.

• **السّمع لغة:** وجذر الكلمة في معجم لسان العرب هو : ما وقر في الأذن من شيء تسمعه. ويقال: ساء سمعاً فأساء إجابةً أي لم يسمع حسناً. وقال اللّحياني: هذا أمر ذو سمع و ذو سماع إمّا حسنٌ و إمّا قبيحٌ¹. وفي التّنزيل: ﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِمَنْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ﴾ (ق/37).

• **اصطلاحاً:** عرّف ابن الأنباري السّماع بقوله: "وهو كلام العربي الفصيح، المحوّل بالنقل الصّحيح الخارج عن حدّ قلة إلى حدّ كثرة، فخرج عنه ما جاء في كلام غير العرب من المولّدين، وما شدّ من كلامهم كالجزم بـ (لن) والنّصب بـ (لم)".²

ومن هذا التعريف، فالسّماع خرج عنه كلّ كلام ليس عربيّاً، وكل عربي ليس فصيحاً. عرّف السيوطي بعد ذلك السّماع تعريفاً يعدّ أكثر شمولاً، حدّد فيه ينابيع السّماع ومصادره، فالسّماع عنده هو "ما يثبت في كلام من يوثق بفصاحته فشمّل كلام الله تعالى وهو القرآن الكريم، وكلام نبيّه محمد صلى الله عليه وسلم، وكلام العرب قبل بعثه وفي زمنه وبعده، إلى أن فسدت الألسن بكثرة المولّدين نظماً ونثراً عن مسلم أو كافر".³

¹- ابن منظور، لسان العرب، ص196.

²- عبد الرحمن بن محمد ابن الأنباري، لمع الأدلّة في أصول النّحو، تح: سعيد الأفغاني، دط. دمشق: 1957، مطبعة الجامعة السّورية، ص81.

³- عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدّين السيوطي، الإقترّاح في علم أصول النّحو، تق: أحمد سليم الحمصي وزميله، ط1. دب: 1988، ص32.

*المقاربة بالكفاءات هي أن نتعلّم فعل شيء بالممارسة وأن نقوم بفعل ما لا نعرف القيام به، اعتمدها الجزائر منذ 2003-2004، وقد تمّ تعميمها شيئاً فشيئاً في جميع المراحل التّعليميّة.

نستخلص مما سبق أنّ للتعبير الشفوي أثراً تربوياً واجتماعياً واضحاً، فهو أجدر بالعناية والتّميّة، لأنّه فيض يجري بخاطر المتكلّم فيصوّر مدى انعكاس ما يراه أو يسمعه، بعبارات في ألفاظ تُحدّد وأفكار تُوضّح ومعانٍ تُترجم، وما يختلج الصّدر من عواطف وأحاسيس.

وكما نعلم أنّه تعتمد في المدرسة الجزائرية مقارنة تعليمية جديدة تعرف باسم المقاربة بالكفاءات التي تقوم على إعطاء الأولوية لتطبيق المعارف بدلا من مجرد اكتسابها.*

8- تحليل خطوات تدريس التعبير الشفوي:

لمعرفة كيفية إجراء نشاط التعبير الشفوي في السنة الرابعة من القسم الابتدائي توجب علينا التنقل إلى المدرسة الابتدائية فاخور حسين المتواجدة بمعاقبة تيزي وزو لحظور بعض حصص التعبير الشفوي ومعرفة مستواهم التعبيري ما إذا كان في المستوى، وإذا ما كانوا التلاميذ على يقين بقواعد هذا التعبير.

لتدريس أيّة مهارة من المهارات يتوجب على المعلم اتخاذ منهاج يسير وفقه، وخطّة مدروسة يتبعها في تعليمه للنشاط التعبير الشفوي، مع مراعات الوقت المحدد لتلك الحصّة الذي هو 45 دقيقة و الانتقال إلى حصّة أخرى.

و من بين خطوات تدريس هذا النشاط ما يلي:

- **التمهيد للدرس:** في هذه الخطوة قامت الأستاذة بتهيئة التلاميذ للدرس عن طريق تذكيرهم ببعض خبواتهم السابقة والتي لها صلة بالموضوع المراد التعبير عنه، بطرح بعض الأسئلة عن هذا الموضوع لتذكيرهم به . وكان موضوع ذلك الدرس يتمحور حول نص "صديقتي حورية" وأمرت الأستاذة بفتح الكتاب في صفحة النص، أي العودة إلى النص المنطوق الذي تطرقوا إليه قبلا. وتعد هذه الخطوة كخطوة أولى تسمح للتلاميذ باستيعاب ما يقال وما سيأتي في ثنايا الدرس القادم . فقامت المدرسة بقراءة النص جهرا بصوت عال مسموع ليتذكر التلاميذ مضمون النص المنطوق وكان التلاميذ في هذه الأثناء يقومون بالإصغاء و مراقبة حركات وإشارات أستاذتهم وكانت تصدر منهم إشارات وإيحاءات تدل على اهتمامهم بالموضوع.
- **إجراءات وأنشطة:**

قامت الأستاذة بعد ذلك بطرح بعض الأسئلة والتعبير عن تلك الصورة الواردة في ذلك النص، ومن هذه الأسئلة ما يأتي:

- ما عنوان النص؟
- عما يتحدث النص؟
- ماذا تشاهد في الصورة؟
- من هي الفتاة التي تحمل محفظتين؟ لماذا؟

- كانت حورية ترافق رجاء في ذهابها وإيابها من المدرسة، ماذا كانت تفعل أثناء ذلك؟

- لماذا دمعت عينا رجاء عندما كلمتها حورية؟

- ماذا كان ردّ حورية على رجاء؟ هل توافقها الرأى؟

وعلى هذا الأساس كانت الأستاذة في كلّ حصة للتعبير الشفوي تقوم بتصوير حادثة أو عرض صورة وتطلب من التلاميذ التفكير والتوكني فيما يمكن أن يقوله الشخصية الأولى للشخصية الثانية مثلاً، أو عمّا تعبّر الصورة، وبذلك تترك التلاميذ يفكرون فيها بطريقة عفوية تلقائية لإعطاء أجوبة وتحليل تلك الصورة. ومن ثم قامت الأستاذة بفتح المجال لكلّ تلميذ للتعبير عن أفكاره وأجوبته أمام زملائه في القسم، وما كان عليها إلاّ توجيههم وتصويب أخطائهم. وهذا طبعاً بالاعتماد على ذلك النصّ المنطوق والسندات الجديدة التي قامت بطرحها عليهم. كما أعادت الأسئلة بطريقة متدرّجة ذات علاقة بذلك الموضوع المتناول وهذا لضمان فهمهم والإجابة عنه بأكثر من جواب وصيغة. وفي هذا الصدد يصوغ التلاميذ أجوبة تدل على فهم السؤال بجمل توضح المعنى العام للنص. وقد لاحظنا خلال الدرس بعض النماذج التعليميّة التي تنقيد بها الأستاذة والتي تتمثل في:

- أن ينقيد التلاميذ بالموضوع.

- يحترم خطاطة النمط الوصفي.

- يستخدم القرائن اللغويّة المناسبة للوصف.

- يعبر عن رأيه في الموصوف.

بعد مناقشة هذا الدرس مع التلاميذ وتمكنهم من الفهم بشكل جيّد، وحوصله الموضوع، وإعادته من قبل التلاميذ وإعادة سرد النصّ بأسلوبهم الخاص، وتكملة إجاباتهم عن الصور، وبالتنقيد بهذه المعايير، اختارت الأستاذة عينة من التلاميذ واقترحت عليهم وضعيات مختلفة للتدريب على الإنتاج الشفوي انطلاقاً من سندات عديدة، مع فتح الأستاذة

المجال لكل تلميذ واختيار الموضوع الذي يريده. وبعد بعض الوقت طلبت من أحد التلاميذ التوجه إلى السبورة وقراءة موضوعه، وهكذا حتى انتهى التلاميذ.

وما لاحظناه أنّ هناك اختلافا في طريقة إجابة التلاميذ، فمنهم من كان في المستوى وكانت طريقة تعبيره جيّدة من ناحية نطق الحروف ، الكلمات ، وطريقة صياغة الجمل وتسلسلها، ولكن البعض الآخر كانت لديهم أفكارهم مشوشة، رغم كثرة أفكارهم وكان ذلك بسبب القلق والحياء. . . . لكن رصيدهم اللغوي كان ثريا جدا وهذا يتبين في تعددهم لمصطلح واحد مثال (أكلت- تناولت/ استعملت - استخدمت/ذهبت- توجهت...).

ولا نتغاض كذلك عن بعض الأخطاء منها:

- طريقة تركيب الجمل.
- نطق المؤنث بالمذكر (ثم أكلت - ثم أكل).
- الوقف دائما على السكون.
- نطق الضمة عوضا عن الفتحة (ذهبت لأقرأ).
- كثرة التكرارات (ثم ثم... و و ثم).
- كما لاحظنا بعض الاضطرابات النطقية، مثل الفأفة، التأتأة.... الخ.

لكن رغم كل هذا فإنّ المدرّسة لم تتوقف عن مساعدة التلاميذ حيث تابعتهم وذلك بتصويب أخطائهم، ومرافقتهم في الكلام وذلك بطريقة مشوّقة، حيث كانت تبسم طوال الحصّة ولم تشعر التلاميذ بالخوف أو القلق قط، بل كانت تشجّعهم على المشاركة والتعبير عن الموضوع بطريقة مريحة جداً، وكانت تشعرهم بالطمأنينة والراحة أثناء الكلام.

وبناءً على حضورنا أثناء تقديم المدرّسة لحصّة التعبير أدركنا أنّ المعلم لابد أن يكون مسيرًا للتعليمات، وموجّها ، ومرشدا للمتعلّمين الذين يساهمون في بناء تعلّهم يهاتهم وذلك من خلال:

- اختيار وضعيات تعليمية تثير الرغبة في التواصل لدى المتعلمين .
 - تشجيع المتعلمين على استثمار المؤلف اللغوي العربي لديهم في التعبير الشفوي.
 - تشجيع المتعلمين في التواصل الشفوي التلقائي المنظم وفق آداب الكلام،
 - حث المتعلمين على تنويع خطاباتهم استجابة لمقتضيات التواصل المر تبطة بأنماط النصوص.
 - حث المتعلمين على استعمال بعض وسائل الاتصال في التعبير الشفوي لإعطائه بعدًا عمليًا.
- و في الأخير توصلنا من خلال هذه الحصص أنّ هؤلاء التلاميذ الذين سينتقلون إلى القسم الممتحن قادرًا على:

- يتواصل مع الغير مستعملًا أدوات الوصف.
- يغيّر مقاطع من النص الوصفي لتغيير النهايات.
- يستخرج قيم ويمثّل لها.

أما بالنسبة للكفاءات الختامية استخلصنا:

أن التلميذ يحاور ويناقش ويقدم توجيهات ويسرد قصصًا أو أحداثًا ويصف أشياء باللغة العربية في موضوعات مختلفة، اعتمادًا على مكتسباته المدرسية ووسائل الإعلام والاتصال، في وضعيات تواصلية دالة.

خلاصة:

مهما تعددت مجالات التعبير الشفوي فخطوات تدريسها حاليًا ليست م مختلفة كثيرًا مقارنة من ذي قبل، لأنها تخضع كلها لعم لية التقويم، وهذا لتحقيق أهداف كثيرة والتي تتمثل أساسًا في تمكين التلميذ من التعبير عن مشاعره وأحاسيسه وكل ما يراه، وتمكينه من التحدث بكل حرية ودون خجل وعقد نفسية.

إذا التعبير الشفوي يكتسي أهمية كبيرة في إكساب المتعلمين القدرة على ممارسة اللغة العربية ممارسة فعليّة ليس فقط في هذا النشاط بل وفي جميع الأنشطة الأخرى كالإملاء القراءة، التعبير الكتابي... باعتباره النشاط الذي يتم فيه تعلم كل المكتسبات.

خاتمة

توصلنا في بحثنا إلى مجموعة من النتائج التي استطعنا من خلالها إدراك مدى أهمية المشافهة في تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

ومن أهم ما نذكر أن للتعبير أهمية بالغة في حياة الفرد عامة والمتعلم خاصة، ويعدّ التعبير الشفوي فرعا من فروع اللغة التي لا يمكن الاستغناء عنه، لأنه يعتبر همزة وصل بين التلميذ ومعلمه. لأنّ التعبير الشفوي يسهم في إكساب التلاميذ الرصيد اللغوي وفي تحصيلهم للمعارف والخبرات والمهارات، وله دور في تنمية قدرات التلميذ على التعبير ومعرفة قواعد اللغة وقوانينها، إضافة إلى استعمالها في مختلف المواقف الخطابية.

بالنظر إلى الطريقة التي يقدّم بها هذا النشاط في المرحلة الابتدائية ألا وهي طريقة الحوار والمناقشة، فإننا نكتشف بأن هذه الطريقة تنعكس إيجابيا على مستوى التلميذ، بحيث تمكنه من المشاركة بفعالية في الحصول على المعرفة، كما تعمل على تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، لأنها تعودهم على الحديث والإصغاء وآداب الحوار ومناقشة الموضوعات التي يقدّمها المعلمين، ذات صلة بحياة التلاميذ مما يساعد في تحسين عملية تعلم هذا النشاط.

ففي كثير من الأحيان تكون المواضيع المقدّمة للتلاميذ مواضيع مغلقة وليس لها صلة بالواقع المعيشي له، ولا تناسب مستواه العمري والعقلي والنفسي واللغوي، فنجد ضائعا بين المواد، وهذا ما يؤدي إلى التسرّب المدرسي، لذا فعلى المنظومة التربوية النظر لهذه الثغرات بالإضافة إلى رفع مستوى المعلمين وذلك بإجراء اختبارات روتينية كل سنة وهذا من أجل نشأت جيل جديد واع ومتعلم في كل المجالات، لتطوير مستوى نشاط المجتمع الجزائري.

ونظرا لكل هذا ولأهميّة نشاط التعبير الشّفوي في المنظومة التّربوية، يرجى من القطاعات التّربوية التي تقوم بوضع البرامج الدراسية لتحقيق ما هو أفضل، لإعطاء أهمية ومكانة خاصة لنشاط التعبير في تعلّم اللّغة العربيّة في جميع المستويات التّعليمية وخاصة في المرحلة الابتدائية وفي السنة الرّابعة بشكل خاص كون التّلميذ في هذا المستوى مقبل على الانتقال إلى مستوى تعليمي أعلى. وذلك بالعمل على مراعاة المعايير المناسبة لمستوى التّلاميذ وإعطاء الأولوية للبرامج الشّفوية، فبالرغم من الإصلاحات التي قام بها في الآونة الأخيرة إلا أنه مازال المعلم والمدرسة يشكوان من عدم تقديم مثل هذه البرامج وهذا ما لاحظناه في المدرسة الابتدائية التي قمنا بزيارتها وحضور عدّة حصص التعبير الشّفوي رغم تسييرهم للدّرس بشكل جيّد، لكن وجدنا أن هناك نوعاً من الإهمال في هذه الحصص، حيث أن الأستاذ فقط هو الذي يعبر، أمّا التّلميذ فهو قناة استقبال فقط وليس مشاركا فيها، ويحاول الانعزال لتفادي التعبير وهذا ما لا يجب أن يكون ضمن أولويات التّلميذ اتّجاه الدّرس، لأنّ السّبب الأوّل والأخير في فشل حصّة التعبير الشّفوي.

قائمة المصادر والمراجع

I - القرآن الكريم : رواية ورش.

II - المعاجم:

1. أحمد حسن اللقاني، علي أحمد جمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرائق التدريس، ط2. القاهرة: 1999.
2. جمال الدين محمد بن مكرم أبي الفضل، لسان العرب، ج 4، دط. دار صادر، بيروت: دت.

3. فريدة سنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية: 2009.

III- المصادر والمراجع باللغة العربية:

1. ابن خلدون عبد الرحمان، المقدمة، ط4. بيروت: دت، دار الكتب العلمية، ج1.
2. أحمد إبراهيم صومان، تدريس اللغة العربية، دط. عمان: 2009، دار زهران.
3. أحمد الخطيب، نبيل الحسين، مهارات الكتابة والتعبير، د ط. الأردن: دت، مكتبة المجتمع العربي.
4. أحمد مأمون، اللسانيات النشأة والتطور، ط1. ديوان المطبوعات الجامعية، دت.
5. أحمد محمد عبد القادر، طرائق تعليم التعبير، ط 1. مصر: 1985، مكتبة النهضة المصرية.
6. جميل حمداوي، التواصل اللساني والسميائي والتربوي، د ط. المغرب: 2015، مكتبة المثقف.
7. حسين محمد نصار، دراسات لغوية، دط. بيروت: 1981، دار الرائد.
8. خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي.
9. الدليمي طه علي حسين، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، ط1. دار النشر الشروق، الأردن: 2005.
10. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، ط4. عمان: 2004.

11. زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربيّة، دط. مصر: 2005، دار المعرفة الجامعيّة.
12. زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية (تدريبات لغويّة، تحرير، تعبير)، دط. مصر: 2009، دار المعرفة الجامعيّة.
13. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين النّظرية والتّطبيق، ط1. عمان، الأردن: 2004، دار الشّرق.
14. صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التّطبيقية، دط. الجزائر: 2000، دار هومة.
15. طه هني حسن الدّليمي، تدريس اللّغة العربيّة بين الطّرائق التّقليديّة والاستراتيجيات التّجديديّة، ط1. الأردن: 2009، عالم الكتب الحديث.
16. عبد الحي أحمد السّبحي، محمد بن عبد الله قسا مقي، طرائق التّدريس العامّة وتقويمها، دط. جدّة: دت، الخوارزم.
17. عبد الرحمن بن أبي بكر جلال الدين السيّوطي، الاقتراح في علم أصول النّحو، تق: أحمد سليم الحمصي وزميله، ط1. دب: 1988.
18. عبد الرحمن بن محمد ابن الأنباري، لمع الأدلّة في أصول النّحو، تح: سعيد الأفغاني، دط. دمشق: 1957، مطبعة الجامعة السّورية.
19. عبد الرحمن جلال الدين السيّوطي، المزهر في علوم اللّغة وأنواعها، تح: محمد علي أحمد المولي، محمد أبو الفضل إبراهيم علي محمد البجاوي، ط 4. القاهرة: دت، دار الجليل، ج1.
20. عبد الرزاق المجدوب، ديداكتيك التّواصل التّعبيري الشّفوي باللّغة العربيّة : حدود الممارسة وآفاق التّطوير"، جامعة القاضي عياض، المغرب: 2016.
21. عبد السلام الج عفرة، مناهج اللّغة العربيّة وطرائق تدريسها بابين النّظرية والتّطبيق، ط1. الأردن: دت، مكتبة المجتمع العربي.
22. عبد السلام المسدي، الأسلوبية والأسلوب، ط1. تونس: 1982، دار العربية للكتاب.

23. عبد الفتاح محمد دويدا ر، سيكولوجية الاتصال والإعلام، دط. مصر: 1992، دار المعرفة الجامعية.
24. عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، ط 1. الوادي: 2010، مطبعة المزوار.
25. عبد الوهاب سمير، بحوث ودراسات في اللغة العربية: قضايا معاصرة في المناهج وطرائق التدريس في مرحلتي الثانوية/ الجامعية، ط 11. مصر: دت.
26. عثمان ابن جني أبو الفتح، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ط 1. بيروت: 1952، دار الهدى، ج 1.
27. عزو عفانة، تخطيط المناهج وتقويمها، الجامعة الإسلامية، ط 2. فلسطين: 1996.
28. علي أحمد م دكور، تدريس فنون اللغة العربية، دط. القاهرة: 1991، دار الشروق.
29. علي أحمد م دكور، طرائق تدريس اللغة العربية، ط 1. الأردن: 2007، دار المسيرة.
30. علي أيتأوشان، اللسانيات والديداكتيك، ط 1. الدار البيضاء: 2005، دار الثقافة.
31. عمر غباين، تطبيقات مبتكرة في تعلم التفكير، ط 1. الأردن: 2004، دار هومة.
32. فاضل ناھي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط 1. الأردن: 2013، دار الصقاء.
33. فرديناند ديسوسور، محاضرات في الألسنية العامة، تر: يوسف غازي، مجيد النصر، دط. الجزائر: 1986، المؤسسة الجزائرية للطباعة.
34. محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط 1. عمان: 2008، دار صفاء.

35. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط 1. الأردن: 2008، دار المناهج.
36. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)، ط 1. الرباط: 1991، مطبعة النجاح الجديدة.
37. محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دط. الجزائر: 2011، دار الهدى.
38. محمد أنوار محمد مرسي، المكتبة المدرسية وتنمية مهارات التعبير، ط 1. الإسكندرية: 2013، دار الوفاء.
39. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط 2. القاهرة: 2003، عالم الكتب.
40. محمد فاتحي، تقييم الكفاية، تق وممر: عبد الكريم غريب، ط 1. الدار البيضاء: 2004، منشورات عالم التربية.
41. محمد مسكي، ديداكتيك الكفاءات، ط 1. الدار البيضاء: 2003، مطبعة النجاح الجديدة.
42. محمود رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية البدنية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط 2. بيروت: 1983، المكتبة الأموية.
43. محمود رشدي خاطر، مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دط. القاهرة: 2000، دار الثقافة.
44. محمود محسن فالح مهيدات، زياد مخير البرريني، البسيط في اللغة العربية، ط 1. الأردن: 1989، دار الكندي.
45. نذير بن يربح، ملفات سيكوتربوية تعليمية، دط. الجزائر: 2010، دار هومة.
46. يحيى بن محمد حسن بن أحمد زمزمي، الحوار آدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة، ط 1. دب، ت: 1994، دار التربية والتراث.

IV - المجالات:

1. أروة محمد ربيع الخيري، "التعلم من منظورات معرفية"، مجلة كلية الآداب، المجلد 2 الإصدار 101، قسم علم النفس، بغداد: دت.
2. حسن منعم حميد، "واقع تدريس التعبير في المدارس الثانوية في البصرة"، مجلة المعلم الجديد، ع01 و02، بغداد: 1984.
3. عبد الجليل مرتاص، "التحليل اللساني البنيوي للخطاب الشفوي"، مجلة الأثر. جامعة تلمسان، الجزائر: 2002، ع1.
4. فاطمة بنت محمد العبودي، استراتيجيات التعليم والتعلم والتقويم: مشروع التأسيس للجودة والتأهيل للاعتماد المؤسسي والبرامجي كتيب 03، 1434هـ/1435هـ.
5. نصيرة كبير، "أهمية التعبير الشفهي وتقنيات تدريسه"، الجزائر: 2017، ع09.
1. هيفاء سليمان القاضي، استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، مشروع التأسيس للجودة والتأهيل للاعتماد المؤسسي والبرامجي. كتيب 03، 1434هـ/1435هـ.

V - المذكرات:

2. سعاد خلوي، المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، بحث الماجستير: جامعة فرحات عباس، قسم اللغة العربية وآدابها، سطيف: 2010/2009.
3. فريد خلفاوي، تعليمية التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات السنة الرابعة متوسط أنموذجاً، بحث الماجستير: جامعة محمد خيضر، بسكرة: 2012/2011.
4. هارون التيجانية، الطريقة الحوارية في تعليم اللغة العربية لدى تلميذ السنة الأولى متوسط - أنموذجاً -، مذكرة ماستر كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة: 2017/2016.

فهرس الموضوعات

مقدمة:.....أ

الفصل الأول: اللغة العربية و المشافهة.

- 12 - تعريف اللّغة.....05
- 13 - مفهوم التّعبير الشّفوي.....08
- علاقته باللّغة.....08
- علاقته بالمتكلم.....09
- علاقته بالمحيطين به.....09
- علاقته بالعالم الخارجي.....09
- 14 - مهارات التّعبير الشّفوي.....09
- تعريف المهارة.....09
- 15 - مكونات التّعبير الشّفوي ومميّزاته.....10
- مكوناته.....10
- مميّزاته.....11
- 16 - أسس التّعبير الشّفوي.....12
- 17 - مجالات التّعبير الشّفوي وعناصره.....13
- مجالاته.....13
- عناصره.....14
- 18 - الانتقال من المشافهة إلى الكتابة.....15
- 19 - أهميّة التّعبير الشّفوي.....16
- 20 - أنواع التّعبير الشّفوي.....17
- التّعبير الشّفوي الوظيفي.....18

- التعبير الشفوي الإبداعي..... 18
- 21 طرق تدريس التعبير الشفوي وأهدافه..... 19
- طرائقه..... 19
- أهدافه..... 20
- 22 التّواصل الشّفوي..... 22
- لغة..... 22
- اصطلاحا..... 23

الفصل الثّاني: توظيف أسلوب المشافهة في تعلّم اللّغة العربيّة في الطّور الابتدائيّ.

- 9 فنّ التّعليم و التعلّم..... 25
- التّعليم..... 25
- استراتيجيات التّعليم..... 26
- التعلّم..... 27
- مبادئ التّعليم والتعلّم..... 30
- الفرق بين التّعليم والتعلّم..... 30
- 10 - الطّريقة الحواريّة في التّعليم..... 30
- مفهوم الحوار..... 31
- أنماط الطّريقة الحواريّة..... 32
- شروط الطّريقة الحواريّة..... 34
- مزايا و عيوب الطّريقة الحواريّة..... 34
- أهميّة الحوار..... 35
- 11 - تقنيات تدريس اللّغة العربيّة باستخدام الأسلوب الشّفوي.
- طريقة إلقاءة..... 37

40	• طريقة قياسية.....	
41	• طريقة استقرائية.....	
41	• طريقة حوارية.....	
43	• طريقة الاستكشاف و طريقة حلّ المشكلات.....	
43	- معيقات وصعوبات تقنيات تدريس التعبير الشفوي ومعالجتها.....	12
48	- صعوبات تدريس التعبير الشفوي و معالجتها.....	13
47	- تقويم التّواصل الشفوي.....	14
48	- آليات الفعل الشفوي.....	15
53	- تحليل خطوات تدريس التعبير الشفوي في الطّور الابتدائي:.....	16
59	 <u>خاتمة</u>	
61	قائمة المصادر والمراجع:.....	
66	فهرس المحتويات:.....	

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة المُعنونة ب: أهمية المشافهة في تعليم وتعلّم اللّغة العربيّة السّنة الرّابعة ابتدائية - أنموذجاً-. إلى تحديد واقع تعليم التّعبير الشّفوي وأهميّته لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، و الكشف عن أهم المشاكل التي تواجه المعلّمين في هذا النّشاط، مع محاولة جمع المعلومات التي تخدم هذا الموضوع . و توصلنا بعد دراستنا إلى أنّ التّعبير الشّفوي نشاط ذي أهميّة كبيرّة في هذه المرحلة من التّعلّم، باعتباره نشاطاً يمكن التّلاميذ من الإفصاح شفويّاً عمّا في نفوسهم من مشاعر و أحاسيس. و من هذا المنطلق فالتّعبير الشّفوي يعمل على تنمية القدرات اللّغويّة للتّلاميذ، وذلك بتزويدهم بمصطلحات جديدة و معارف متنوّعة تثري رصيدهم اللّغوي.