الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشّهيد حمه لخضر الوادي

كليّة الآداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي

صعوبات بناء التّعبير الشّفوي لدى تلاميذ السّنة أولى متوسّط.

دراسة ميدانيّة ببعض متوسّطات ولاية الوادي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص علوم اللسان

إعداد الطالبتين :

✍ عائشة مصباحي.

✍ عفاف بن عمر.

إشراف الدكتور :

✍ فتحي بحة .

لجنة المناقشة

د/مليك جوادي	جامعة حمه لخضر الوادي	رئيسا
د/فتحي بحة	جامعة حمه لخضر الوادي	مشرفا ومقررا
أ/عبد الحميد بوترعة	جامعة حمه لخضر الوادي	عضوا ومناقشا

الموسم الجامعي : 1437 هـ – 1438 هـ / 2016 م– 2017 م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ

لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ

أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴾

سورة البقرة الآية ٣٢

شكـــــــر وعـــــــــرفان

لا يسعنا بعد الانتهاء من إعدادنا هذا البحث إلا أن نتقدّم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذنا

الدكتور : " فتحي بحه "

الّذي تفضّل بالإشراف على هذا البحث ، حيث قدّم لنا كلّ النّصح والإرشاد طيلة فترة الإعداد فله الشكر والامتنان .

كما نتقدّم بالشّكر إلى جميع أساتذتنا الأفاضل بجامعة الشهيد " **حمّه لخضر** " بالوادي .

كما لا ننسى شكر كل طاقم معهد الآداب واللغات بجامعة الوادي .

كذلك نخصّ بالشكر الزميلة والأستاذة **"خولة مباركي "** والأستاذة **"ليلى دقة "** على تجاوبهم معنا من أجل التنفيذ الميداني لهذه الدّراسة .

كما نشكر كلّ من ساعدنا من قريب أو بعيد ولو بكلمة أو دعوة صالحة .

مقدمة

مقدّمة:

يعدّ التّعبير الشّفوي جزءا مهمّا في عمليّة التّواصل داخل القسم، فهو القالب الذّي يعبّر فيه التّلاميذ عن أفكارهم ومشاعرهم، وبه يكتشف الأستاذ قدراتهم العقليّة والفكريّة، وتكمن أهميّة التّعبير الشّفوي في كونه ممهّدا لبقيّة فروع اللّغة الأخرى، لذلك فإنّ التّمكّن فيه يضمن بالضّرورة النّجاح والتمكّن في بقية الفروع، فهو أداة لتوظيف المعارف والمفاهيم باستخدام اللّغة المنطوقة الّتي يجب أن يتقنها التّلاميذ، ويقوم التّعبير الشّفوي على بعدين هما: البعد اللّغوي ويُقصد به مجموع المهارات اللّغوية الّتي يجب أن يتقنها التّلميذ ليتمكّن من التّعبير، والبعد المعرفي الّذي يرتبط بتحصيل المعارف والمعلومات والأفكار والخبرات، لهذا إرتأت منظومتنا التّربوية أن تجعل من التّعبير الشّفوي منطلقا لتعلّم أنشطة اللّغة العربيّة الأخرى، ومن المعروف أنّ التّلاميذ قد تعترضهم صعوبات ومشاكل أثناء بناء التّعبير الشّفوي، لهذا وجب العمل على علاجها.

ومن هنا كان منطلقنا في اختيار موضوع بحثنا هذا والمتمثّل في: "**صعوبات بناء التّعبير الشّفوي لدى تلاميذ السّنة أولى متوسّط دراسة ميدانية ببعض متوسّطات ولاية الوادي**" .

وفيما تقدّم وبناء على ما سبق ذكره نكون قد رسمنا ملامح إشكاليّة موضوعنا هذا والّتي نصوغها في الشّكل الآتي:

ما هي الصّعوبات التّي تواجه تلاميذ السنة أولى متوسّط أثناء بناءهم للتّعبير الشّفوي؟

وتتفرّع عن هذه الإشكاليّة بعض التساؤلات المرتبطة بمحتوى الموضوع وتتمثل في:

- هل الموضوعات المبرمجة على تلاميذ هذه المرحلة مناسبة لمستواهم العقلي واللّغوي ؟
- فيما يتمثّل دور كلّ من المعلّم والمتعلّم في تذليل صعوبات التّعبير الشّفوي والتّقليل منها ؟

ومنه فإنّ هذه الجملة من التّساؤلات تعتبر من بين العوامل الّتي تؤكّد لنا أهميّة هذا الموضوع وأهدافه، وتحدّد لنا أسباب اختياره، لذا فمن بين الأسباب الّتي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هي:

- قلّة الدّراسات في هذا البحث خاصّة في الجانب الميداني، وذلك من خلال محاولة الكشف عن الصّعوبات الّتي تواجه المتعلّمين أثناء بناء التّعبير الشّفوي.

- ضرورة العناية بمهارة التّعبير الشّفوي كونها تعتبر أوّل الأنشطة التّعليميّة.
- انتشار ظاهرة صعوبات بناء التّعبير الشّفوي لدى التّلاميذ في أغلب المستويات الدراسيّة ولاسيّما السّنة أولى متوسّط.
- رغبتنا في المساهمة في اقتراح حلول لتفادي هذه الصّعوبات وتخطّيها.

وفي حقيقة الأمر أنّ هذا الموضوع لا يخرج عن كونه محاولة للوصول إلى الأهداف المسطّرة منذ بداية هذا البحث. ومن بين هذه الأهداف:

- الوصول إلى مجموعة من الحقائق حول التّعبير الشّفوي، والصّعوبات الّتي تواجه التّلاميذ أثناء عمليّة بناءه.
- محاولة تقديم تشخيص موضوعي لصعوبات التّعبير الشّفوي.
- محاولة التّقليل من هذه الصّعوبات، وذلك بإعطاء حلول واقتراحات تساعد الأساتذة في معالجة الصّعوبات الّتي يقع فيها التّلاميذ.

وعلى الرّغم من قلّة الدراسات في هذا الموضوع، وخاصّة في الجانب الميداني، إلا أنّنا استفدنا من بعض الدّراسات السّابقة، ولعلّ أهمّها: "مجلّة صعوبات تدريس مادة التّعبير الشّفوي من وجهة نظر المدرّسين والطّلبة لـ: ناطق سعيد الحلاّق" .

وقد سرنا وفق الخطّة الآتية:

مقدمة: ملخّصة لهذا الموضوع ومعرّفة له .

الفصل الأوّل: بعنوان: "**صعوبات بناء التّعبير الشّفوي في العمليّة التّعليميّة**"، حيث تحدّثنا فيه عن المرحلة المتوسّطة وخصائص التّلاميذ في هذه المرحلة، وحاجاتهم العمرية، وبعد ذلك قمنا بتعريف التّعبير الشّفوي وذكر أهمّيته، ثمّ أهدافه، وخطوات تدريسه، وصور التّعبير الشّفوي وشروط اختيار موضوعاته، وانتقلنا بعد ذلك إلى عرض مهارات التّعبير الشّفوي، وذكر العلاقة الّتي تربطه بفنّ الاستماع وتأثيره في القراءة والكتابة، لنصل في آخر هذا الفصل إلى عرض أنواع الاضطرابات وأكثر الصّعوبات الّتي تواجه المعلّم والمتعلّم، مع ذكرنا لأبرز الحلول لتفادي هذه الصّعوبات.

الفصل الثّاني:جاء بعنوان: "**الممارسة العمليّة للتّعبير الشّفوي في المتوسّطة الجزائريّة**"، حيث عرضنا فيه كل موضوعات التّعبير الشّفوي المدرجة في دليل الأستاذ، مع تحليلها ودراستها من ناحية الشّكل والمضمون، وبعدها تمّ اختيارنا لبعض النّماذج منها، ودراستها دراسة تفصيليّة.

الفصل الثّالث: والمعنون بـ: "**الدراسة التحليليّة التّقويميّة لصعوبات التّعبير الشّفوي في بعض المتوسّطات الجزائريّة**" ، قسّمناه إلى جزئين: جزء خاص بالاستبيان الذي قمنا فيه بعرض الاستبيان وتحليله والوقوف على أهم نتائجه، وآخر خاص بالزّيارة الميدانيّة الّتي بيّنا فيها كيفيّة سير موضوع التّعبير الشّفوي، والوقوف على الصّعوبات الّتي وقع فيها التّلاميذ أثناء بناء التّعبير الشّفوي.

ثمّ أنهينا بحثنا هذا بخاتمة ضمّناها أهم النّتائج المتوصّل إليها.

واقتضت طبيعة هذا الموضوع اعتماد المنهج الوصفي بإجراءات التّحليل من أجل تتبّع صعوبات التّعبير الشّفوي الّتي يقع فيها تلاميذ السّنة أولى من التّعليم المتوسّط بالإضافة إلى وصف موضوعات التّعبير الشّفوي وتحليلها ونقدها،كما كان الاعتماد على المنهج الإحصائي كوسيلة لإحصاء إجابات الأساتذة وضبط النّتائج ودعمها.

وقد اعتمدنا في إنجاز هذا البحث على مجموعة متنوّعة من المصادر والمراجع منها:

- مناهج البحث العلمي لـ: عبد الرحمان بدوي.
- علم النّفس النمو لـ: كامل محمّد عويصة.
- منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات لـ: عبد الرحمان التومي.
- أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصّعوبة لـ: فهد خليل زايد.

وقد اعترضنا في انجاز هذا البحث مجموعة من الصّعوبات نذكر أهمها:

- قلّة المصادر والمراجع التطبيقية الخاصّة بصعوبات التّعبير الشّفوي.
- قلّة خبراتنا التّعليمية حول كيفيّة تقديم وسير درس التّعبير الشّفوي.
- تناقض وتضارب إجابات الأساتذة حول أسئلة الاستبيان.
- عدم تعاون بعض المؤسّسات التّعليمية ورفضهم استقبالنا.

- أنّ الفترة الّتي خصّصناها للزّيارة الميدانيّة لم تكن مناسبة، وذلك لأنّها جاءت مع العطلة الأكاديميّة لهم.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدّم بالشّكر والامتنان للأستاذ الدكتور "**فتحي بحة**" الّذي مدّ لنا يد العون، وكان مرشدا وموجّها ومعينا لنا في هذا البحث ,وفي مشوارنا الجامعي ,كما لا ننسى شكر كلّ من قدّم لنا يد المساعدة من قريب أو بعيد، ونسأل الله التوفيق والسّداد.

الفصل الأول :

صعوبات بناء التعبير الشّفوي في العمليّة التعليميّة

تمهيد :

- ✓ **أوّلا**: التّعريف بتلاميذ المرحلة المتوسّطة وخصائصهم.
- ✓ **ثانيا**: حاجات المتعلّمين في هذه المرحلة العمريّة.
- ✓ **ثالثا**: التّعبير الشّفوي: " تعريفه، أهميّته، أهدافه ".
- ✓ **رابعا**: خطوات تدريس التّعبير الشّفوي.
- ✓ **خامسا**: صور التّعبير الشّفوي وشروط اختيار الموضوعات.
- ✓ **سادسا**: مهارات التّعبير الشّفوي.
- ✓ **سابعا**: علاقة التعبير الشفوي بفن الاستماع وتأثيره في القراءة والكتابة.
- ✓ **ثامنا**:أنواع اضطرابات وصعوبات التّعبير الشّفوي ووظائف المعلِّم والمتعلِّم في تذليلها.

خلاصة.

تمهيد:

إنّ مادّة التّعبير الشّفوي ليست مادة دراسيّة فحسب، بل هي وسيلة لتحقيق غاية وهي التقدّم اللّغوي وإثراء الحصيلة اللّغويّة والفكريّة لدى التّلاميذ، فللتّعبير الشّفوي أهميّة كبيرة في حياة التّلاميذ، فبه يستطيع التّواصل مع غيره، كما أنّه يكسبه الثّقة بالنّفس والتّأثير في الآخرين، ومن هنا وجب على أساتذة اللّغة العربيّة أن يولوا له اهتماما كبيرًا أثناء تدريسه لأنّ التّحسّن في أداء هذا النشاط سيؤدي بالضّرورة إلى التّحسن في أداء بقيّة المهارات كالقراءة والكتابة، وذلك لأنّه مرحلة تمهيديّة لهذه المهارات، إلا أنّ هناك صعوبات واضحة لدى المتعلّم، وتكمن مظاهر هذه الصّعوبات في العديد من الجوانب منها ما يتعلّق بالمعلّم، والمنظومة التربويّة في حدّ ذاتها، ومنها ما تعود إلى قدرات التّلميذ، ومن هنا يجب على الأستاذ السّير وفق أسس تربويّة تعليميّة ممنهجة، بالإضافة إلى معرفة التّلميذ لواجباته حتّى يحقّق الغاية المنشودة من درس التّعبير الشّفوي.

أوّلا: التّعريف بتلاميذ المرحلة المتوسّطة وخصائصهم :

إذا كانت المنظومة التّربويّة المعاصرة ترى أن المتعلّم هو محور العمليّة التّعليميّة، وعلى هذا فمن واجب المعلّم أن ينطلق في استراتيجياته من واقع التّلميذ، وأن يستجيب لخصائص نموّه واحتياجاته في كلّ مرحلة من مراحل النّمو، وتعدُّ مرحلة التّعليم المتوسّط من أهم المراحل لتميّزها بفترة المراهقة الّتي تعتبر من المراحل الدّقيقة في حياة الإنسان لتأثّرها بعوامل كثيرة، وتستلزم إحاطتها بوسائل الوقاية والعناية والإرشاد، ولقد عَمَدَ علماء النّفس إلى تقسيم هذه المرحلة إلى مراحل محدّدة، ويُعَدُّ هذا التّقسيم على أساس النّمو الجسمي وما يواكب هذا النّمو من تطوّر في الخصائص النفسيّة والعقليّة والانفعاليّة.

I) تعريف التّعليم المتوسِّط :

« وهي المدرسة الّتي تقع في السّلم التّعليمي بين المدرسة الابتدائيّة والمدرسة الثانويّة واستعمالها خاص ببعض البلدان العربيّة، وقد تسمى الإعداديّة أو التكميليّة ».[1]

وتعرّف إجرائيا بأنّها: المرحلة الثّانية من مراحل التّعليم العام الّذي تشرف عليه الدّولة ويمتدّ عمر الطّالب فيها من الثّانية عشر إلى الخامسة عشر، والّتي تمثّل بداية سنّ المراهقة المبكِّرة، تتكوّن من أربعة فصول (الأوّل، الثّاني، الثّالث، الرابع المتوسِّط).[2]

من هنا نستنتج أنّ كلا التّعريفين لا يختلفان، وإنّما يصبَّان في نفس القالب، حيث نرى أنّ التّعليم المتوسّط هو المرحلة الوسطى من مراحل التّعليم، إذ تسبقه المرحلة الابتدائيّة وتليه مباشرة المرحلة الثّانويّة، وتشرف على هذه المرحلة الدّولة، كما تمثِّل هذه المرحلة بداية سنّ المراهقة.

1 - حسن شحاتة – زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي-إنجليزي/ إنجليزي- عربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، (دط)، 1424هـ – 2003م، ص 265.

2- ينظر: علي بن مسعود بن أحمد العيسي، تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلّمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفذة، بحث مكمِّل لنيل درجة الماجستير في التربية الإسلامية بإشراف عبد الناصر بن سعيد عطايا، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى , السعودية، 1429هـ، ص 43.

II) خصائص تلاميذ هذه المرحلة :

1- الخصائص العقليّة المعرفيّة :

« ويقصد بها نمو الوظائف العقليّة المعرفيّة مثل الذّكاء العام، والقدرات العقليّة المعرفيّة المختلفة العمليّات العقليّة العليا كالإدراك والتذكّر والانتباه والتّخيّل والتّفكير والتّحصيل ».[1]

في هذه المرحلة يتحرّر المراهق من التّمركز حول الذّات في إدراكه، إذ يصبح أكثر قدرة على التّفكير الموضوعي، والإدراك المنطقي، وذلك نتيجة نمو شخصيّته، إذ يبدأ بالتّفكير الاستدلالي أو الاستنتاجي الواقعي، وبيّن "ميلر" [*] أن شخصية المراهق تسير من الحياة العقليّة البسيطة إلى الحياة العقليّة المعقّدة،كما تنمو لديه القدرة على التّعميم وفهم التّعميمات والمفاهيم المجرّدة كالخير والعدالة، ويستطيع كذلك التّمييز بين رغباته وميوله، وبين رغبات وميول الآخرين.

2- الخصائص الانفعاليّة :

إنّ للتّحولات الهرمونيّة والتّغيّرات الجسديّة في مرحلة المراهقة دورا هاما لأنّهما يقومان بتنشيط خلايا الجسم وتحفيز المراهق، بالإضافة إلى مساعدته على النمو، لذلك فإنّ الخصائص الانفعاليّة تؤثّر تأثيرا قويّا على الصّورة الذّاتيّة كالرّغبة في إثبات الوجود، وتسمى هذه المرحلة مرحلة البحث عن الهويّة، إذ يطرح المراهق فيها عدّة أسئلة من بينها: من أنا ؟ كيف أنا الآن ؟ كيف أريد أن أكون؟ كيف أتعامل مع إنجازاتي وقدراتي وميولي وعيوبي ؟، لأنّ المراهق في هذه المرحلة يبدأ بالبحث والاكتشاف ومعرفة كل شيء يجول في خاطره، كما تؤثّر كذلك على المزاج فيثور لأتفه الأسباب، بالإضافة إلى العلاقات الاجتماعيّة فهي بدورها تتأثّر بهذه الانفعالات فيصبح المراهق راغبا في التّواصل مع الآخرين وتكوين علاقات معهم، وهناك العكس تماما، حيث نرى بعضهم منطويًا ومنعزلاً عن أفراد المجتمع، ويظهر ذلك فيما يأتي: [2]

---

1 - كامل محمد عويصة، علم النفس النمو، تح: محمد رجب البيومي، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، (دط)، (دت)، ص 131.

* - نيل إلغر ميلر "Neal Elgar Miller" (3 أغسطس 1909- 23 مارس 2002): هو طبيب نفسي وعالم أعصاب أمريكي الأصل، أستاذ جامعي في علم النفس، وعضو في جمعية علم النفس الأمريكية، والأكاديمية الأمريكية للفنون والعلوم.
(راجع :https://ar.Wikipedia.Org/wiki/).

2 - ينظر: أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، الإرشاد المدرسي، دار الميسرة، عمان-الأردن، (دط)، (دت)، ص 183.

أ- يتحوّل انفعال المراهق من الانفعال الموحّد والمتمثل في تلك الانفعالات القائمة بذاتها كالخوف من المواجهة أثناء حصّة التّعبير الشّفوي، إلى الانفعال المركّب الّذي يقوم على امتزاج انفعالين أو أكثر كالغيرة النّاتجة عن مجموعة أسباب.

ب- يظهر انفعال حبّ الذات كأهم انفعال لهذه المرحلة فهو يعتني بذاته البدنيّة، والتّحلّي بالصِّفات الّتي تجلب انتباه الآخرين إليه.

ت- شدّة الحساسيّة: ويمتاز المراهق بسرعة التأثّر لأقلّ المثيرات الانفعاليّة ورهافة الإحساس ورقّة المشاعر.

ث- اليأس والقلق والكآبة: ويأتي نتيجة تضارب الانفعالات وعدم استقرارها، فيؤدي ذلك بالمراهق إلى الشّعور بالإخفاق والإحباط والفشل الّذي ينعكس على انطواء الذّات ورغبته في العزلة (...).

ج- التمرّد والعصيان: يعتقد المراهق أنّ الكبار لا يفهمون، ويرغبون في السّيطرة عليه، وأنّ أفكارهم قديمة، وأنّ المجتمع لا يساعده على تحقيق أهدافه، فيفسّر المراهق المساعدة أو النّصيحة والإرشاد على أنّها تحكّم وإهانة، ومن مظاهر سلوك التّحدّي والعصيان، التمرّد والانحراف، ومخالفة الجماعة والقوانين، والجنوح كالسّرقة، والقذف، والاعتداء على الآخرين...

ح- التهوّر: يندفع المراهق وراء انفعالاته بهدف كسب انتباه الآخرين .[1]

ومن خلال العرض السّابق لملامح المرحلة المتوسّطة وخصائص تلاميذها تتّضح الأهمية القصوى لهذه المرحلة، وضرورة العناية بمناهجها، بما يضمن التّعليم النّاجح للتّلاميذ في شتّى الجوانب والمجالات، ولقد اعتمدنا في عرضنا لخصائص النّمو في الجوانب السّابقة (المعرفي، الانفعالي) لارتباطها بنمو اللّغة والنّجاح في تعليمها.

1 - ينظر: بدر إبراهيم الشيباني، سيكولوجيا النمو (تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة)، دار الوراقين، الجابرية – الكويت، ط1، 1420هـ – 2000م، ص 205-206.

ثانيا: حاجات المتعلِّمين في هذه المرحلة العمريّة :

هناك احتياجات لدى التّلاميذ لا بدّ من إشباعها وتوفيرها لهم، وذلك للقيام بواجباتهم على أكمل وجه، لذلك يعتبر تحديد هذه الاحتياجات مطلبا مهمًّا في عمليّة التّدريس النّاجح، ويكون تحديدها وفقا لمراحل عمريّة مختلفة، ولتلاميذ مرحلة التّعليم المتوسِّط حاجات أساسيّة ينبغي العمل على إشباعها، ومن أهم هذه الحاجات :

1- الحاجة إلى الأمن الجسمي والصّحي والأسري، وذلك من خلال توفير كل سبل الرّعاية والحماية من الأمراض النفسيّة والجسميّة والآفات الاجتماعيّة، ويظهر دور الأسرة جلي من خلال الإنصات للمراهق وتوفير جوّ أسري ملائم له.

2- الحاجة إلى الحبّ والقبول والصّداقة وإسعاد الآخرين، ويتمثّل ذلك في تحسيس المراهق بأنّه محبوب دائما ومرغوبا فيه، وأنّه مصدر إسعاد ومحور اهتمام وعنصر فعّال في المجتمع، كما يحتاج في هذه المرحلة إلى تكوين صداقات للتأثّر والتّأثير.

3- الحاجة إلى مكانة الذّات والانتماء للجماعة والشّعور بالعدالة والمساواة مع رفاق السِّن في المظهر والملبس والمصروف.

4- الحاجة إلى الإشباع الجنسي: التربية الجنسيّة، التّخلّص من التّوتر، والحاجة إلى المعلومات والاهتمام بالجنس الآخر، وهنا يظهر دور الوالدين إذ يجب عليهم توعية المراهق خاصّة في هذه الأمور، توعية علميّة دينيّة، دون وضع حدود أو حواجز لأنّه إذا لم يعيها منهم سيلجأ إلى الغير ويعرفها بطرق خاطئة وغير صحيحة (الفهم الصحيح للجنس الآخر).

5- الحاجة إلى النّمو العقلي والابتكار: بعد انتقال المراهق من عالم الطّفولة إلى عالم الرّاشدين يجد نفسه غير متكيّف مع هذه البيئة الجديدة، فهو يحتاج إلى تفسير الحقائق وتوسيع فكره من خلال معلومات جديدة ومتنوّعة، تساعده على التقدّم والنّجاح.

6- الحاجة إلى تأكيد وتحسين الذّات: الحاجة إلى السّير نحو الهدف.

7- الحاجة إلى الترفيه والتسلية.

8- الحاجة إلى المال. [1]

بعد وقوفنا على حاجات المتعلّمين في هذه المرحلة العمريّة لاحظنا أنّها شيء ضروري في العمليّة التعليميّة، فمن خلال تحديدها يتمكّن المعلّم من معرفة جوانب شخصيّة التّلاميذ ممّا يدفعه إلى حسن التّعامل معها.

ثالثا: التّعبير الشّفوي: " تعريفه، أهميّته، أهدافه ":

تعدّ اللغة الشّفويّة الوسيلة الأساسيّة في العمليّة التّعليميّة، لأنّ النّجاح في تنمية اللّغة الشّفويّة لدى التّلاميذ ضمان لتعليمهم المدرسي، بل وتمكينهم من تعليم أنفسهم في المواقف الحياتيّة المستقبليّة كما أنّ حياة التّلاميذ داخل القسم وخارجه تعتمد اعتمادا كبيرا على التّعبير الشّفوي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، لذلك يعدّ التّعبير الشّفوي أساسا مهمّا في العمليّة التّعليميّة.

I) تعريفه :

« هو الإفصاح عمّا في النّفس من أفكار ومشاعر عن طريق المشافهة، وهو بهذا نشاط إدماجي هام للمعارف اللّغويّة المختلفة، ومؤشِّر واضح على مدى قدرة المتعلِّم على ربط مكتسباته اللّغويّة باستعمالها الوظيفي ».[2]

ويتّضح من هذا التّعريف أنّ التّعبير الشّفوي هو إظهار كل ما يجول في النّفس عن طريق المشافهة باستعمال المكتسبات اللّغويّة وربطها ربطا منطقيّا يكون مناسبا للمقام الّذي هو عليه.

ويُعَرَّف اصطلاحيا بأنّه: « وسيلة من وسائل الإفهام والتّفاهم، وأداة تواصل الفرد بغيره لتقوية الرّوابط الفكريّة والاجتماعيّة، وهوأيضا قناة يتكفّل بنقل الأفكار والآراء والمعلومات والمعطيات إلى الآخرين» .[3]

نستنتج من التّعريف الاصطلاحي أنّ التّعبير الشّفوي هو شكل من أشكال التّواصل، غايته الإفهام والتّفاهم لتقوية الرّوابط الاجتماعيّة.

1 – ينظر: أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، الإرشاد المدرسي، ص 177- 178 .

2 – عبد الرحمان التومي، منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، (دد)، (دب)، (دط)، 2008م، ص 81.

3 – وزارة التربية الوطنية ,مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط , الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية , جوان 2013 , ص 16.

ويعرَّف إجرائيا بأنّه: نشاط لغوي شفوي يقوم به المتعلّمون للتّعبير عن الموضوعات المختارة في درس التّعبير ضمن مادّة اللّغة العربيّة تعبيرا واضح الفكرة والمقصد وبجمل واضحة مترابطة.[1]

ومن خلال هذا التّعريف نرى أنّ التّعبير الشّفوي عبارة عن قدرة أو كلام لغوي منطوق من قبل المتعلِّم في موضوع معيّن خاص بالدّرس، ويشترط فيه سلامة التّركيب والنّطق.

II) أهميّته :

تظهر أهميّة التّعبير الشّفوي بالنّسبة للتّلاميذ في النّقاط الآتية :

1- التّدريب على التّعبير الشّفوي يكسب التّلميذ السّرعة في التّفكير، والقدرة على الارتجال، ومواجهة المواقف التّعليميّة الطّارئة.

2- يساعد التّلاميذ على التّخفيف من مشكلة التهيّب والخوف، إذ يعطي الفرصة ليُعِدَّ التّلميذ في المواقف الخطابيّة، ومواجهة الآخرين.

3- يساعد التّلاميذ على التّغلّب على بعض أمراض النّطق كالتّأتأة والتّلعثم والهمهمة وتكرار نفس الكلمة، بالإضافة إلى الأخطاء التّركيبية.

4- تنمية الجانب القيادي لدى التّلاميذ، حيث يشعرون أنّهم في حريّة واستقلال، والقدرة على ثبات الذّات، كما يشعرون بكيانهم الاجتماعي.

5- التّعبير الشّفوي فرصة لاكتشاف المتفوّقين، ومن ثمَّ يمكن العمل على مساعدتهم للوصول بتلك الموهبة إلى أقصى درجة.

6- يعتبر التّعبير الشّفوي أداة من أدوات الاتّصال اللّغوي، و هذه الأداة تشغل حيّزا كبيرا وزمنا لا بأس به في نشاط الإنسان اللّغوي.

7- إن التّعبير الشّفوي أساسا مهمّا خاصّة في التّعامل بين المدرّس وتلميذه, إذ يعتبر من أهم الأسس العلميّة التّعليميّة كلّها، فالسّؤال والجواب والمناقشة والمحادثة والأنشطة الأخرى

1 – ينظر: ناطق سعيد الحلاق، صعوبات تدريس مادة التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين والطلبة، مجلةالفتح ,معهد المعلمات الصباحي – ديالي ,(دب)،العدد : 55 , ايلول 2013م ، ص 207.

8- يكون محورها وأساس العمل بها هو التّعبير والحديث الشّفوي.[1]

أمّا أهميّته بالنّسبة للمرحلة المتوسّطة فتتمثّل في:

1- يساعد في تكوين المتعلّمين اجتماعيّا ووجدانيّا وفكريّا ولغويّا.

2- يعتبر التّعبير الشّفوي مقدِّمة للتّعبير الكتابي وخادما له، فهو مرحلة أساسيّة يُبنى عليها التّعبير الكتابي، وتمكّن المتعلّم فيه سيؤدي بالضّرورة إلى تمكّنه في التّعبير الكتابي.

3- يعوّد المتعلّم على المواجهة ويغرس فيه الجرأة الأدبيّة والثِّقة بالنّفس كما يساعده في التّخفيف من مشكلة الخوف.

4- يدرّب المتعلّمين على المواقف الحيويّة والخطابيّة على المستوى الاجتماعي والمدرسي.[2]

III) أهدافه :

1- التّواصل باللّغة الفصيحة بطلاقة وإتقان حيث يصبح التّلميذ قادرا على اختيار ألفاظ وتراكيب لغويّة مناسبة.

2- الأداء الجيّد والحضور المتميّز في النّشاطات المختلفة كالقراءة، والمناقشة...

3- توصيل الأفكار والمشاعر بلغة سليمة وواضحة خالية من الأخطاء.[3]

4- تزويدهم بثروة لغويّة من الألفاظ الفصيحة، والتّراكيب الصّحيحة فيكتسب التّلميذ رصيدا لغويا من المفردات والأساليب والتّراكيب والمعارف والأفكار.

5- تدريبهم على جودة النّطق وتمثيل المعنى.

6- تقوية ملاحظتهم، وتعويدهم سرعة الإجابة وصوابها، كما ينمّي سرعة التّفكير والمهارات العقليّة من خلال العمليّات الّتي يتضمّنها التّعبير الشّفوي، ومن أهم هذه العمليّات: التّذكّر، التّخيّل، الرّبط.[4]

---

1 – ينظر: مشهور سبيتان , تفعيل حصة التعبير وأساليب تدريسها،مجلةجامعةالنجاحللأبحاث (العلومالإنسانية),كلية فلسطين التقنية , رام الله – فلسطين ,العدد:9,2012م ، ص 2110.

2 – ينظر:وزارة التربية الوطنية , مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط , ص 16.

3 – ينظر: عبد الرحمان التومي، منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، ص 81.

4 – ينظر: محمد عطية الأبراشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، مكتبة نهضة مصر، الفجالة– مصر ,ط1، 1367هـ – 1948م ، ص 145.

7- تعويدهم على ترتيب أفكارهم، والتّسلسل في طرحها أثناء حصّة الدّرس.

8- إزالة الخوف والخجل من نفوس التّلاميذ عند المناقشة.

9- تهيئة التّلاميذ تهيئة تساعدهم على مواجهة المواقف المختلفة في الحياة.

10- إتاحة الفرصة أمام التّلاميذ ليستخدموا محصولهم اللّغوي ومكتسباتهم القبليّة , في سياق تطبيقي وظيفي يجمع بين أفرع اللّغة العربيّة في إطار متكامل ومتداخل.

11- تعويدهم على التّفكير المنطقي، والقدرة على الارتجال والمواجهة.[1]

وهناك أهداف خاصّة بالمرحلة المتوسّطة تتمثّل في:

1- تناول الكلمة بجميع مستوياتها (الصّوتيّة، والصّرفيّة، والتّركيبيّة، والدّلاليّة)،لإضافة معلومة، أو لتأييد رأي أو دحضه.

2- تعزيز قدرات وإمكانيات المتعلِّمين العقليّة واللّغوية المكتسبة بالتّحليل والتّركيب والتّعليل.

3- تنمية قدرات المتعلّمين على المشاركة في المناقشة بفاعليّة ونشاط أثناء الدّرس.

4- تغيير مجرى الحديث حسب المقام والموقف ومقتضى الحال.

5- استعمال لغة فصيحة وصحيحة وتوظيف الحقل الدّلالي توظيفا جيّدا.[2]

ومن هنا نستنتج أنّ التّعبير الشّفوي يستمدّ أهميّته من أهميّة اللّغة في حياة الإنسان، كما يستمدّ أهميّته التّربويّة من مكانته المتميّزة بين المواد الدّراسيّة الأخرى، ومن إسهامه في تكوين شخصيّة التّلاميذ.

رابعا: خطوات تدريس التّعبير الشّفوي :

ليتمكّن التّلميذ من التّعبير الشّفوي السّليم يجب أن يتوافر له قدر من المعاني والأفكار المرتبطة بالموضوع، ومعرفةقواعد بناء الجمل والتّراكيب اللغوية، أو التدريب على التّعبير السليم.[3]

وطرائق تدريس التّعبير الشّفوي متعدّدة، ومنهم من يحصرها في ثلاثة خطوات هي:

1 – ينظر: خليل عبد الفتاح حماد– خليل محمود نصار، فن التعبير الوظيفي، مطبعة ومكتبة منصور، (دب)، ط1، 1423هـ – 2002م، ص 27.

2 – ينظر : وزارة التربية الوطنية , مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ص 16 .

3 – ينظر: فراس السليتي، فنون اللغة: المفهوم – الأهمية – المعوقات – البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديث، عمان – الأردن، ط1، 2008م، ص 69.

1- المقدّمة:

ويتمّ في هذه الخطوة تهيئة التّلاميذ لموضوع الدّرس، وذلك بطرح أسئلة تمهيديّة من قبل المعلّم تكون الإجابة عنها عن طريق المناقشة فيما بينهم، يحاول المتعلّم هنا الإجابة عن الأسئلة المطروحة، رابطا إيّاها بمكتسباته القبليّة المتعلّقة بهذا الموضوع، وتكون هذه الموضوعات على شكل قصّة أو صور يعرضها المعلّم، أو لوحات تعبيريّة، أو نصوص حواريّة، وفي كل حالة يؤكّد المعلّم على ضرورة الإصغاء والانتباه، فكلّ نصّ من هذه النّصوص مرتبط بهدف تواصلي سابق، كما يسعى المعلّم في هذه الموضوعات إلى تشويق المتعلِّمين لاستقبال الموضوع الجديد بعدّة أساليب مختلفة.[1]

2- الإجراءات والأنشطة:

وهنا يحتاج المعلّم إلى:

أ- إعداد الأسئلة وطرحها بطريقة متدرّجة تؤدي إلى بناء الموضوع بشكل متكامل مراعيا إجابة التّلاميذ بلغة سليمة تناسب مستواهم.

ب- يقوم المعلّم في هذه المرحلة بحصر الأنماط والأساليب اللّغوية الّتي يتضمّنها موضوع وهدف تعليم التّلاميذ مراعيا تنوّع هذه الأنماط ووضوح دلالتها، مركّزا على الجمل سليمة التّراكيب وتصحيح الألفاظ العاميّة مع تجنّب أسلوب السّخرية في بعض إجابات التّلاميذ.

3- التّقويم:

تعتبر مرحلة التّقويم المرحلة النّهائية في حصّة التّعبير الشّفوي, ففيها يستطيع المعلّم معرفة مدى تحقّق الأهداف المرجوّة من الدّرس، وذلك بالطّلب من المتعلّمين إعادة سرد القصّة بأسلوبه إن كان الموضوع قصّة، أو جملا جزئيّة مكمّلة لإجابتهم الجزئيّة عن الصّورة إن كان الموضوع تعبيرا عن صورة، أو تطويل قصّة قصيرة ... [2].

1 - ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، عمان – الأردن، (دط)، 2006م، ص 142، وينظر: عبد الرحمان التومي، منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، ص 87.

2 - ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 142-143.

وتعتبر عمليّة التّقويم في التّعبير الشّفوي والتّصحيح أمرا مرهقا، لكنّه مهمّ جدّا، ويجب أن يولي الاهتمام الكبير من المعلّمين، ويجب ألا يكتفي المعلّم فيه بالتّصحيح التّقليدي الّذي يبيّن فيه علىالخطأ اللّغوي أو النّحوي أو الفكري والّذي هو (تغذية راجعة)(♣♦) للتّلميذ، حيث يجب على المعلّم أيضا أن يراعي أمورا منها:

أ- الوضوح الشّامل للتّصحيح، وعدم إكثار التّصحيح للأخطاء لأنّ ذلك يسبّب الإحباط عند التّلاميذ.

ب- يجب أن يهتمّ المعلّم بتدريب التّلاميذ ويعوّدهم على التّعبير، وأن يتجاوز بعض الأخطاء في العبارات والتّراكيب.[1]

ومنه نستنتج بأنّ المعلّم هو القائم والمسؤول على توجيه المتعلّمين أثناء حصّة التّعبير الشّفوي، ولتحقيق الهدف المنشود عليه السّير وفق خطوات منهجيّة تيسِّر له وللمتعلّم الفهم الجيّد.

خامسا: صور التّعبير الشّفوي وشروط اختيارها:

تتّخذ طرائق تدريس التّعبير الشّفوي في المرحلة المتوسّطة صورا عديدة يمكن أن يستغلّها المعلِّم لسير درسه، وهذه الصّور تتطلّب شروطا يجب على المعلّم اختيارها.

I) صور التّعبير الشّفوي :

1- التّعبير الحرّ عن مواقف مختلفة من الحياة.

2- التّعبير عن الصّور الّتي يجمعها التّلاميذ أو يعرضها عليهم المعلّم، أو الصّور الّتي بكتب القراءة.

3- التّعبير الشّفوي بعد القراءة بالمناقشة والتّعليق والتّلخيص، والإجابة عن الأسئلة.

4- استخدام القصص في التّعبير بالصّور الآتية:

أ- تكميل القصص الناقصة.

ب- تطويل القصص القصيرة.

♣- التغذية الراجعة: هي عملية تهدف إلى إجراء تعديلات لازمة في الوقت المناسب لتسير العملية التعليمية في الاتجاه الصحيح، تقوم على أساس تعرف الصعوبات التي تواجه المتعلم ومحاولة التغلب عليها، تعرف نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وتلافيها، وتسمية تلك العملية تصحيح المسار. (راجع: سعيدة الجهوية، المركز الوطني للوثائق التربوية، المعجم التربوي، الجزائر، (دط)، 2009م، ص 69).

1 - ينظر: سعدون محمود الساموك – هدى جواد السّمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، ط1، 2005م، ص 243.

ت- سرد القصص المقروءة أو المسموعة.

ث- التّعبير عن القصص المصوّرة مثل قصص الرّسوم الكرتونيّة.

5- حديث التّلاميذ عن حياتهم ونشاطهم داخل المدرسة وخارجها (الحدائق، المزارع، الصّحاري، ومظاهر الفصول المختلفة، البيئات، الفلاّح، ساعي البريد، المعلّم، الأصدقاء).

6- الموضوعات الخلقيّة كالصّدق، والاجتماعيّة كالتّعاون، والوطنيّة كالثّورة.

7- الخطب والمناظرات.[1]

8- الحوار بين طالبين في موضوع من الموضوعات، ليأخذ فيه كل تلميذ طرفا منه.

9- الدفاع عن حقّ في مسألة انضباطيّة، أو في محكمة أو مجلس.

10- تمثيل الصّف أو المدرسة في حفلة أو مؤتمر.[2]

II) شروط اختيار موضوعات التّعبير الشّفوي :

1- أن تكون من خبرات التّلميذ المباشرة كنشاط مارسه أو رحلة قام بها، أو من خبراته غير المباشرة الّتي قرأ عنها في مجلّة أو صحيفة أو كتاب، أو من الخبرات الّتي يتهيّأ أنّه يعيش فيها من خلال معارفه وتجاربه السّابقة.

2- أن ترتبط هذه الموضوعات بحاجات التّلاميذ وميولهم واتّجاهاتهم واهتماماتهم.

3- أن تكون موضوعات التّعبير الشّفوي مناسبة لمستوى التّلاميذ، لأنّها إن علت في فكرتها انقطع عنها، وإن هبطت فكرتها استهان بها.

4- أن تكون الموضوعات منوّعة مستوحاة من مجالات مختلفة (اجتماعيّة، ثقافيّة، دينيّة، علميّة ...) حتّى يواجه بهذه التنوّعات الفروق الفرديّة للتّلاميذ، ولا تسبّب لهم السآمة والملل.

5- أن تكسب هذه الموضوعات رصيد لغوي يساعد المتعلّمين في التّعبير عمّا في أنفسهم.

1 - ينظر: عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي اللغة العربية، دار المعارف، النيل – القاهرة، ط14، (دت)، ص 150-151.

2 - علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت – لبنان، ط2، 1404هـ – 1984م، ص 154-155.

6- أن تساعد التّلاميذ على استثمار فرص التّعبير في مختلف الأنشطة اللّغوية، كالقراءة والكتابة والأدب والبلاغة.[1]

وممّا سبق استنتجنا أنّ للتّعبير الشّفوي موضوعات عديدة تختلف باختلاف المواقف والمراحل التّعليميّة ، وعلى المعلّم حسن اختيارها مراعيا في ذلك رغبة التّلاميذ وميولهم كما يجب عليه مراعاة قدرات التّلاميذ أثناء إلقاء التّعبير.

سادسا: مهارات التّعبير الشّفوي :

يعتبر التّعبير الشّفوي أحد فنون اللّغة العربيّة، ومن أكثرها شيوعا واستخداما، إذ به يستطيع الإنسان التّواصل مع الآخرين، والتّعبير عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه، حيث إنّ أداء التّعبير الشّفوي يتطلّب مهارات لكي يكون فعّالا في المواقف التّعليميّة، وهذه المهارات لها تصنيفات متعدّدة، فبعض الدّراسات قسّمتها إلى مهارات رئيسية تتدرّج تحتها مهارات فرعية.

ويقصد بمهارات التّعبير الشّفوي مجموع المهارات الّتي ينبغي أن يتقنها التّلاميذ، والّتي تمكنّه من التحدّث بصوت واضح، واستخدام كلمات مناسبة للتّعبير عن الفكرة بوضوح، وتتمثّل في الجوانب الآتية:

1- الجانب الفكري:

ويقصد به قدرة التّلميذ على ترتيب أفكاره وتواصلها في الحديث، ويكون ذلك باستهلال كلامه بمقدّمة محسنا بدايتها ونهايتها، على أن تكون مشوّقة سليمة التّراكيب والأساليب، فيعبّر عن حاجاته ومشاعره وأفكاره، بتقديم براهين وأدلّة مختلفة يدعِّم بها وجهة نظره، مبديا رأيه في أحداث شاهدها أو استمع إليها، مراعيا في ذلك مشاعر السّامعين.

1 - ينظر:بلماموناالزبير- الهاشيبيازيد، ندوة تربوية: تعليمية التعبير الشفوي، 25 جانفي 2011م، بشار – الجزائر، مدرسة حباب أحمد , ص 5-6 .(راجع: http://www.o/HACHIhtmI13).

2- الجانب اللّغوي:

ويقصد به قدرة التّلميذ على استخدام كلمات مناسبة للمقام والتّعبير بألفاظ تكون دلالتها محدودة ؛ أي عدم التّعبير بالكلمات الّتي تحمل أكثر من معنى، والقدرة على الكلام السّليم تركيبا للجملة وبناءا للعبارة، واستخدام أنماط وأساليب لغويّة متنوّعة وجديدة، واستعمال جمل تعبّر عن المعنى، وتوظيف الصّور البلاغيّة لينتقل التّلميذ بها من التّعبير المباشر إلى التّعبير المجازي خدمة للمعنى، كما يستخدم عبارات السّلام والشّكر والتّحيّة.

3- الجانب الصّوتي:

ويقصد به قدرة التّلميذ على الحديث بصوت واضح واثقا من نفسه دون ارتباك أو خجل، واستخدام طبقة صوتيّة مناسبة، والتّحدّث بالسّرعة المناسبة، مراعيا مواطن الفصل؛ أي عدم نطق كلمتين أو أكثر في كلمة واحدة، والوصل؛ حسن توظيف الحروف والأدوات، وينطق الحروف نطقا صحيحا من خارجها دون تأتأة أو تلعثم أو تكرار نفس الكلمة والتّمييز بين الظّواهر الصّوتيّة كالنّبر والتّنغيم.

4- الجانب الملمحي:

ويقصد به قدرة التّلميذ على توظيف أعضاء الجسم أثناء التّعبير الشّفوي خدمة للمعنى، وذلك باستخدام تعبيرات الوجه وفق المعنى المعبَّر عنه، واستخدام الإيماءات والإشارات المناسبة، ومواجهة المستمعين، وتحريك النّظر في جميع الأركان ليتواصل بصريّا مع المستمعين.[1]

وبعد تحديدنا لمهارات التّعبير الشّفوي المناسبة لهذه المرحلة العمريّة فلا بدّ أن يعمل المعلّم على تنمية هذه المهارات من خلال تعرّض التّلاميذ لمواقف تحدّث شفويّة تعمل على استثارتهم للكلام أو التّحدّث الشّفوي باستخدام بعض الأنشطة التّعبيريّة المناسبة لهم.

1 – ينظر: محمد فؤاد الحوامدة – توفيق السعدي، فعالية أناشيد الأطفال وأغانيهم في تنمية مهارات التعبير لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي, مجلةالعلومالتربوية ,(دب) , العدد :1 ،2015م,ص 51.

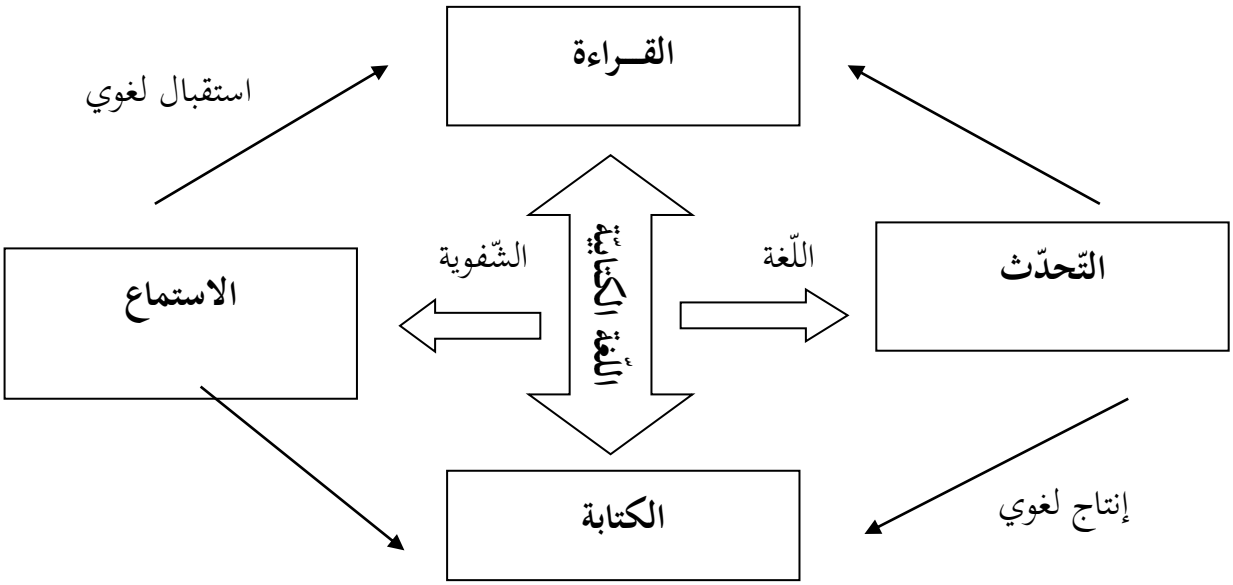
سابعا: علاقة التّعبير الشّفوي بفنّ الاستماع وتأثيره في القراءة والكتابة:

إن الغاية الأساسيّة من تعليم اللّغة العربيّة هي إكساب التّلاميذ القدرة على عمليّة التّواصل اللّغوي سواء كان هذا التّواصل شفويّا أو كتابيّا، فمن هنا نستطيع القول بأنّ التّعبير الشّفوي هو مرحلة أساسيّة يبنى عليها التّعبير الكتابي وغيره من المهارات الأخرى كالقراءة والاستماع، ولنكون قادرين على التّعبير لا بدّ من امتلاكنا مهارة الكتابة لنعبّر بها كتابيا، ومهارة التّحدّث لنعبِّر بها شفويّا، وحتّى يتسنّى لنا أن نفهم لا بدّ أن نمتلك القدرة على إدراك معاني الرموز المسموعة، فنفهم ما نسمع وندرك الرموز المكتوبة فنقرأ المكتوب ونفهمه، وهكذا نجد أن المهارات اللّغويّة جميعها مترابطة متكاملة.

بما أنّ كل فنون اللّغة العربيّة يعتمد بعضها على بعض، وأنّها متكاملة وظيفيّا، وترتبط جميعها بروابط داخليّة، فإنّ مهاراتها مترابطة متداخلة، ترتبط فيما بينها بعلاقة تأثّر وتأثير متبادل، فلا تحدّث دون استماع ولا قراءة دون استماع أو تحدث أو كتابة، والشّكل الآتي يوضِّح أبعاد هذه العلاقة: [1]

1 – ينظر: حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية – مصر، (دط)، 2000م، ص 60، وينظر: حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم)، منشورات الهيئة السورية العامة للكتاب، دمشق – سوريا، (دط)، 2012م، ص 20.

– فنون اللّغة العربيّة والعلاقة التفاعليّة بينهما–[1]



ومن هذا الشّكل نستنتج أنّ مهارة الاستماع هي استقبال للأفكار من خلال الكلام المنطوق، بينما تعتبر بقية المهارات" القراءة والكتابة والتحدث " إرسال للأفكار، وعلى هذا فإن الاستماع والقراءة يثيران الحديث والكتابة في حين الحديث والكتابة يشجّعان على الاستماع والقراءة.[2]

ومنه فاللغة إمّا شفويّة أو كتابيّة، وتكون العلاقة بين التّحدّث والاستماع علاقة تبادليّة، قائمة على التأثّر والتّأثير، والخلل في أحد طرفيها، أو في كليهما سوف يشوّه العمليّة التواصليّة ويفقدها وظيفتها، وكذلك الأمر في الرسالة الكتابيّة الّتي يتحدّد طرفاها في القراءة والكتابة، ومنه فالمهارات اللّغوية ليست بمعزل عن بعضهما البعض، لأنّ اللّغة إمّا استقبال وإما إنتاج استنادا إلى استخدام الفرد لها، ولذلك فثمّة علاقات أخرى تظهر بينهما، تتمثّل في العلاقة بين القراءة والاستماع كوسيلتي استقبال المعلومات والمعارف اللّغوية، ليتمّ إدخالها إلى العقل ومعالجتها وتحليلها، ومن ثمّ إعادة إخراج ما تمّ استقباله، ممزوجا بما لدى الفرد من خبرات ومهارات من خلال التّحدّث والكتابة كوسيلتي لإنتاج المعرفة وتقديمها للآخرين.[3]

1 – حاتم حسن البصيص، مهارات القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم)، ص 20.

2-ينظر: حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)،ص 60.

3 – ينظر: حاتم حسن البصيص، تنمية القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم)، ص 20-21.

وما يمكن قوله أنّ اللّغة عبارة عن وحدة متكاملة المستويات مترابطة المهارات، حيث إنّ اللّغة لا تكتسب إن لم تسمع، ولا يصبح التّلميذ والإنسان بصفة عامّة ماهرا باللّغة إن لم يتحدّث بها، وتأتي بعد ذلك مهارة القراءة ثمّ الكتابة، وإنّ إهمال مهارتي التّحدّث والاستماع من شأنه أن يؤثّر على مهارتي القراءة والكتابة، وأن يترك أثارا سلبيّة على العمليّة التّعليميّة كلّها وعلى حسن التّواصل.

ثامنا: أنواع اضطرابات وصعوبات التّعبير الشّفوي و وظائف المعلّم والمتعلّم في تذليلها:

إنّ امتلاك التّلميذ القدرة على بناء التّعبير الشّفوي تعترضها صعوبات جمّة، يجب على المعلّم إدراكها، وعليه أن يعذر التّلميذ إن وقع فيها، ولكن في مقابل هذا يجب على كلّ من المعلّم والمتعلّم العمل على الحد من هذه الصعوبات، ومنه فظاهرة ضعف التّلاميذ في التّعبير تستوجب معرفة أسبابها الّتي منها ما ترجع إلى المعلّم ذاته، ومنها ما تعود إلى التّلميذ.

I) أنواع اضطرابات وصعوبات التّعبير الشفوي:

1- أنواع الاضطرابات :

لقد تمثّلت صعوبات التّعبير الشّفوي عند التّلاميذ في مشكلات تتعلّق بعلم أصوات الكلام, وعلم الصّرف وبناء الجملة وتركيبها , وعلم دلالات الألفاظ وكذلك المحتوى , والشّكل والاستخدام , ذلك لانّ اللّغة تمثّل هذه العناصر الثّلاثة (استقبال , تكامل , تعبير) ، وفي هذا الإطار يمكن تقسيم صعوبات التّعبير الشّفوي إلى أربعة أنواع هي :

أ- صعوبات التّعبير عن الأصوات الخّاصة بالكلام .

ب- صعوبات تكوين الكلمات والجمل .

ت- صعوبات إيجاد الكلمات .

ث- صعوبات استخدام اللغة.[1]

1- ينظر : سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم , المرجع في صعوبات التعلم "النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية " ,مكتبة الانجلو المصرية, القاهرة- مصر , ط1 , 2010م , ص286 .

2- صعوبات التّعبير الشّفوي :

أ- صعوبات تعود إلى المعلِّم :

يتحمّل العبء الأكبر في ضعف التّلاميذ في التّعبير الشّفوي بما يقع فيه من أغلاط في جوانب هذه المادّة المختلفة، وقد لخّصت فيما يأتي:

- اختيار الموضوع: قد يفرض المعلّم موضوعات تقليديّة على تلاميذه، دون مراعاة ميولهم وحاجاتهم، فتقود هذه الموضوعات التّلاميذ إلى عدم التأثّر والانفعال بها.

-عدم التزام الفصحى: ويتمثّل ذلك في عدم التزام مدرّسي اللّغة العربيّة ومدرّساتها اللّغة الفصيحة أثناء تدريس التّعبير الشّفوي، ونسوا أنّهم القدوة لتلاميذهم.

-استغلال الفرص: إنّ من الأسباب الّتي تؤدي إلى ضعف التّلاميذ في التّعبير الشّفوي عدم استغلال المعلّم للمناسبات والفرص، أو توظيف فروع اللّغة العربيّة في التّعبير.

-الدّوافع: يتمثّل في عدم استخدام المعلّم أساليب التّعزيز والمكافأة لتيسير عمليّة التّعليم، بالإضافة إلى إهماله لأهميّة الدّافع، وخلق الإثارة والتّشويق والتّشجيع على التّعبير الشّفوي.

-طريقة التّعليم: قد يختار المعلّم طريقة تعليم لا تتوفّر فيها المعايير اللاّزمة ومن هذه المعايير:

- أن تثير اهتمام التّلاميذ وميولهم، وذلك بالتّعبير عن خبراتهم ومشاهداتهم.
- أن تشوّق التّلاميذ إلى التّعلم وتدفعهم إلى المشاركة والتّفاعل أثناء الدّرس.
- أن تكون مناسبة لموضوع الدّرس، ولمستوى التّلاميذ ونضجهم.
- أن تشجّع على التّفكير الحرّ وإبداء الرأي، وتنمّي مهارات التّفكير وتنشيطها وتنظيمها، والعمل على تغذية خيال التّلميذ بعناصر النّمو والابتكار.[1]

1 - ينظر: نضال حسين أبو صيحة، أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، بحث مكمل لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بإشراف داود درويش حلس، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة – فلسطين، 1431هـ – 2010م، ص 45.

ب- صعوبات تعود إلى المتعلّم نفسه:

- الإبدال : ويكون ذلك بإبدال التّلميذ حرف بآخر مثل إبدال حرف السين بحرف الشين , أو حرف الراء بحرف الغين.
- الحذف : ويكون ذلك عن طريق حذف التّلميذ لبعض حروف الكلمة مثل كلمة خوف بدلا من كلمة خروف .
- الإضافة : ويكون ذلك بأن يضيف التّلميذ حرفا إضافيّا للكلمة , فيقول مثلا أبابا بدلا من بابا.
- التشويه : ويتمثّل في عدم نطق الكلمة كما ينطقها الآخرون بحيث يغيب معناها ومدلولها لدى السامع بسبب تشويهها . كأن يلفظ كلمة مستبدل بدلا من كلمة مستقبل .
- التأتأة .
- احتباس الكلام
- انفجار الكلام .
- ترديد الألفاظ والكلمات دون مبرر , أو تكرار عبارات لا داعي لها .
- سرعة الكلام الزائدة أثناء إلقاء التعبير الشفوي .
- البطء الزائد في الكلام أثناء الإلقاء .
- الحديث المبعثر .
- تطاير الأفكارأثناء التعبير .
- المبالغة في الكلام .
- التوقف أثناء التعبير .
- عدم فهم اللغة المنطوقة .
- عدم القدرة على التعبير اللفظي بطريقة مفهومة .
- صعوبة في الاتصال الاجتماعي .
- قلة المحصول اللغوي .

- صعوبة التذكر والتعبير ويتمثل ذلك في عدم قدرة التلميذ على تذكر الكلمة المناسبة في المكان المناسب لها .
- صعوبة في فهم الكلمات والجمل ويتمثل ذلك في عدم قدرة التلميذ على فهم معنى الكلمة أو الجملة المسموعة , فالتلميذ في هذه الحالة يكرر الكلمة أو الجملة دون فهمها .
- صعوبة في تركيب الجملة , ويتمثل ذلك في صعوبة تركيب كلمات الجملة من حيث النص والمعنى الصحيح[1] .
- التأخر في نطق الكلمة الأولى وينتج عن هذا اضطراب في البدء بنطق الكلمة الأولى إذ يجتاز الطفل زمن أطول للانطلاق في الكلام.
- نطق كلمة أو كلمتين لمدة أطول من المعتاد، ويتمثل في أن الطفل يأخذ وقتا أكثر من المفروض ليعبر عما في خاطره.
- صعوبات في التمييز السمعي لأصوات اللغة؛ ومعنى هذا أن المتعلم يعاني من عدم القدرة على التعرف على الاختلافات الصوتية وتحديد الكلمات والأصوات التي تشبه تلك التي تختلف معها.
- عيوب الذاكرة السمعية إذ تعتبر هذه الذاكرة من أهم مهارات التعلم وذلك لأن أغلب التلاميذ الذين يعانون من ضعف في هذه الذاكرة يجدون صعوبة في التعامل مع المعلومات السمعية التي تصل إليهم.
- صعوبات في الترتيب السمعي.
- صعوبات في تتبع التوجيهات، وتكون في صعوبة فهم التعليمات التي تلقى شفاهة.
- صعوبات في الإيقاع كالتعامل مع بعض الظواهر الصوتية كالنبر والتنغيم.
- مشاكل في الربط بين الأصوات اللغوية والحروف.

1- ينظر : سعيد حسني العزة , الإعاقة السمعية واضطرابات الكلام والنطق واللغة، الدار العلمية الدولية – دار الثقافة , عمان – الأردن , (دط) ، 2001م , ص 129 /133 .

- التأخر اللغوي الذي يتمثل في عدم تطور القدرات اللغوية عند التلاميذ كالتأخر في تنمية قواعد الأصوات اللغوية وتراكيب الكلمات، وبناء الجملة، ودلالات الألفاظ أو في استعمالها.
- عدم القدرة على تسمية الأشياء حيث يصعب إيجاد الكلمة المعبرة عن الشيء، فيستخدم التلميذ كلمات من إبداعه الخاص ليس لها أصل في اللغة، أو يعبر بكلمات ذات معنى قريب من معنى الكلمة المقصودة.
- استقبال عدد كبير من المفردات اللغوية.
- الاستعمال القليل للصيغ المعبرة عن المقارنة، وتفضيل المكان، أو العلاقات الزمنية.
- الاستخدام الزائد للإشارات الوصفية في التعبير.
- الاستخدام الزائد للألفاظ جامدة محدودة.
- الانتقال من موضوع لآخر (الخروج عن موضوع التعبير الشفوي).
- استخدام صيغ المبالغة الشديدة مثل: (جميل إلى حد كبير جدا، كبير جدا جدا).
- استخدام تعاريف وظيفية لتوضيح الاسم (كتعريف المرح بأنه الشيء الذي يقضي على الضجر).
- الإسهاب أكثر من اللزوم.
- استخدام كلمات غريبة، حيث يدمج التلميذ جملة في كلمة مظهرا عدم قدرته على التعامل مع الجمل كأجزاء متسلسلة المعنى، كما في: (هولب كر) ويقصد بها (هو يلعب الكرة).
- وقفات غير مناسبة وطويلة في النص.
- استعمال زائد في الكلمات ينقصها التحديد (الإطناب).
- إبدال التراكيب في الكلمات مثل: (ثوبت بدلا من ثوبها)
- الترديد لما يقوله الآخرين، إذ يكرر الجملة التي يسمعها دون فهمها .[1]

1 – ينظر:ليناهارقرون – جيمس بوتيت، التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي، تر: عبد العزيز مصطفى السرطاوي – زيدان أحمد السرطاوي، دار الكتاب الجامعي، العين – الإمارات، ط1، 1433هـ – 2012م، ص 152-154.

ت– صعوبات عامة:

ذكر بعض المهتمّين بتدريس مبحث اللّغة العربيّة بعض الأسباب العامة لضعف التّلاميذ في التّعبير الشّفوي منها:

- ازدواجية اللغة: ويرجع الازدواج اللغوي للأسباب الآتية:
  - وجود مستويين لغويين في بيئة لغويّة واحدة.
  - وجود لغة للحياة العاديّة، وثانية للمعلّم والفكر والثّقافة والأدب.
  - وجود لغتين مختلفتين (قوميّة وأجنبيّة) عند فرد ما، أو جماعة ما في آن واحد.
- وسائل الإعلام: استخدام الفضائيات للّغات العاميّة، وهي لغات تكالبت على الفصحى، وليس غريبا أن يتأفّف المستمع أحيانا من استماعه للفصحى وعدم فهمه لبعض الألفاظ العربيّة.
- ضحالة الزّاد اللّغوي والفكري: مخزون الطّالب الفكري واللّغوي يعاني من الضّحالة لأنَّ التّعليم اللّغوي لم ينجح في غرس حبّ القراءة الذاتيَّة، ولم يعوّد الطّالب على البحث في المعاجم اللّغويّة وربّما لا يملك القدرة على البحث في تلك المعاجم، أو حتّى حملها.[1]
- عوامل نفسيّة: وتتمثَّل في عامل الخجل وتهيّب كثير من التّلاميذ من مشاركة الجماعة في الحديث، ويعود هذا إلى عوامل تتّصل بنشأة التّلميذ وتربيته وأسرته وظروفه الاجتماعيّة والصحيّة.[2]

II) علاج صعوبات التّعبير الشّفوي :

وفي ظلّهذه الصّعوبات والمشكلات الّتي واجهت المتعلّمين في بناء التّعبير الشّفوي إلاّ أنّ هناك حلولا وجدت لتفادي هذه الصّعوبات منها:

1 – نضال حسين أبو صبحة، أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، ص 46.

2 – ينظر: عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 175.

1- دور المعلّم :

أ- ربط موضوعات التّعبير الشّفوي بفروع اللّغة، والمواد الدراسيّة الأخرى، وتوظيف موضوعات الأدب والقراءة في ذلك.

ب- تعويد التّلاميذ على الإطّلاع والقراءة، حتّى تتّسع دائرة ثقافة التّلاميذ، وبالتّالي يكون لديهم قدر من الأفكار والألفاظ الّتي تعينهم على التّحدّث.

ت- المناقشات الّتي تعقب مواقف القراءة والكتابة والتّعبير الشّفوي حول ما يتضمّنه من معان وأفكار وكلمات مناسبة.

ث- الابتعاد عن استخدام العاميّة في التّدريس، ولا ينبغي أن يقتصر ذلك على مدرّسي اللّغة العربيّة فقط بل يجب على بقيّة مدرّسي المواد التّعليميّة الأخرى الالتزام بها.

ج- على المعلّم تشجيع التّلاميذ على التّحدّث وإزالة الخوف والارتباك والتردّد من نفوس التّلاميذ بشتّى الطّرق الممكنة.

ح- مراعاة معلّمي اللّغة للأسس النفسية كحسن استثمارها عن طريق تشجيع التّلاميذ الخجولين على التّعبير.

خ- تصحيح الأخطاء وتقويم الأسلوب والارتقاء به، فعلى المعلّم في عمليّة التّقويم عدم الإكثار من التّصحيح لأنّ ذلك يحبط التّلميذ ويفشله، وتكوين الثّروة اللغوية وإغناؤها.[1]

1 – ينظر: طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، جدار للكتاب العالمي (عمان – الأردن) – عالم الكتب الحديث (إربد – الأردن)، ط1، 1429هـ- 2009م، ص 448.

2- دور التّلميذ :

أ- المطالعة المستمرّة والتردّد على المكتبات العامّة والخاصّة.

ب- البحث في المعاجم اللّغويّة.

ت- حفظ نماذج من الأشعار والأحاديث والأمثال، وآيات من الذّكر الحديث.

ث- متابعة برامج المذياع أو التّلفاز العلميّة والأدبيّة والدينيّة والتاريخيّة، وننصح بمتابعة المسلسلات التاريخيّة الّتي تلتزم الفصحى.[1]

وفي الأخير نستنتج أنّ صعوبة بناء التّعبير الشّفوي من المشكلات الّتي يعاني منها جلّ التّلاميذ، وتتجلّى هذه الصّعوبات في العديد من النّواحي، منها النّفسية واللّغوية ، ولذلك فعلى المعلّم والمسؤولين وضع أساليب تربويّة تعليميّة مختلفة لمعالجة هذه الصّعوبات.

1 - نضال حسين أبو صبحة، أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، ص 47.

خلاصة:

وبناء على ما سبق أنّ مرحلة التّعليم المتوسّط هي مرحلة من مراحل التّعليم العام، تكون مدّة الدّراسة فيها أربع سنوات، كما تمثّل بداية سنّ المراهقة، حيث تتميّز هذه المرحلة بعدّة خصائص منها: المعرفيّة، العقليّة، والانفعاليّة، ولتلاميذ هذه المرحلة حاجات عمريّة لا بدّ من إشباعها وتوفيرها لهم، لأنّ هذه الحاجات تعتبر أمرا مهمّا لنجاح عمليّة التّدريس، ولا سيّما مهارة التّعبير الشّفوي الّتي تعدّ فنًّا من فنون اللّغة العربيّة، يعبّر بها عن الأفكار والمشاعر بجمل وعبارات تكون بطريقة شفويّة، ويشترط فيها سلامة النّطق والتّركيب، ويظهر أنّ لها أهميّة بالغة في حياة المتعلّم التّعليميّة والاجتماعيّة، لأنّها تساعده على مواجهة المواقف أيًّا كانت، كما تمكّنه من القدرة على الارتجال بالإضافة إلى أنّ لها أهدافافهي تزوّد المتعلّم بثروة لغويّة من الألفاظ الصّحيحة والأساليب المختلفة، ولكي يتمكّن التّلاميذ من هذه المهارة لا بدّ من السّير وفق خطوات ممنهجة لتحقيق الهدف المنشود، ولهذه المهارة موضوعات متنوّعة تختلف باختلاف المراحل التّعليميّة، ويشترط في اختيارها أسس ومعايير مناسبة لمستوى التّلاميذ، وأداء التّعبير الشّفوي يتطلّب مهارات لكي يكون فعّالا في المواقف التّعليميّة، وتكون هذه المهارات مترابطة ببعضها البعض، فالاستماع يؤثّر في التّحدّث (التّعبير الشّفوي)، والتّحدّث يؤثّر بدوره في القراءة والكتابة، وبهذا تكون فنون اللّغة العربيّة متكاملة فيما بينها، وأثناء بناء التّعبير الشّفوي يواجه كلّ من المعلّم والمتعلّم صعوبات، وتكون هذه الصّعوبات إمّا على مستوى الأداء كعدم التزام الفصحى من قبل المعلّم والمتعلّم، أو على مستوى الموضوع في حدّ ذاته، وفي ظلّ هذه الصّعوبات والمشكلات لا بدّ من وضع حلول من قبل المتخصّصين لمعالجة هذه الصّعوبات.

الفصل الثاني:

الممارسة العمليّة للتّعبير الشّفوي في المتوسّطة الجزائريّة

تمهيد

I) دراسة موضوعات التّعبير الشفوي:

- ✓ **أوّلا: دراسة الموضوعات عموما.**
- ✓ **ثانيا: تحليل الموضوعات ودراستها :**

١- من ناحية الشكل.

٢- من ناحية المضمون.

II) عرض نماذج من موضوعات التّعبير الشّفوي ودراستها:

- ✓ **أوّلا: عرض الموضوع وسبب اختياره.**
- ✓ **ثانيا: التّعريف بالموضوع وأهميته.**
- ✓ **ثالثا: تحليل الموضوع :**

١- دراسة عنوان النص.

٢- دراسة الموضوع من ناحية الشكل.

٣- دراسة الموضوع من ناحية المضمون.

خلاصة.

تمهيد:

يرمي التّعبير الشّفوي في المرحلة المتوسّطة إلى إحداث تغييرات دائمة لدى المتعلّم، لهذا أعطته وزارة التّربية الوطنيّة عناية خاصّة، وأولته اهتماما لدى المتعلّم من خلال وضع عدّة موضوعات لكل سنة دراسية، ولاسيّما السّنة الأولى منها، فقد كانت موضوعات التّعبير الشّفوي لهذه السنة الدراسيّة متنوّعة، منها ما هو مستمد من واقع المتعلّم، ومنها ما أخذت مادته من واقع التاريخ، ومنها ما يعبّر عن ثقافة المتعلّم...، فمن خلال دراسة هذه المواضيع يستطيع المتعلّم تحديد موضوع النص وفكرته العامّة وأفكاره الأساسية، كما يستطيع استنتاج بعض القيم التربوية والاجتماعية الايجابية التي تفيده في التّواصل مع الآخرين.

I) دراسة موضوعات التّعبير الشّفوي:

أوّلا: عرض الموضوعات عموما:

أعطت وزارة التّربية عناية خاصّة بمهارة التّعبير الشّفوي حيث خصّصت لها مساحة معتبرة ضمن برنامج تدريس اللغة العربية، والظّاهر أن الوزارة قد غيّرت في تسمية ونمط توزيع هاته المهارة على ما كانت عليه سابقا، حيث أدرجتها ضمن الدّليل الخاص بالأستاذ، وأصبحت تسمى: "فهم المنطوق وإنتاجه".

وقد بدا لنا من خلال إطّلاعنا على هذا الدليل أن عدد هذه الموضوعات كان اثنان وثلاثون موضوعا، موزّعة على ثمانية مقاطع، ينجز كل مقطع في شهر، ويضمّ ميادين محدّدة وهي على التسلسل الآتي:

«1- ميدان فهم المنطوق وإنتاجه (التّعبير الشّفوي).

2- ميدان فهم المكتوب ويشمل:

أ- القراءة المشروحة.

ب- دراسة النّص الأدبي.

3- ميدان إنتاج المكتوب (التّعبير الكتابي).

ومن هذا العرض المبسّط لهذه الميادين نرى بأنّ كلّ مقطع يختتم بنتاج مكتوب من قبل التّلميذ يوظِّف فيهجميع مكتسباته القبليّة. والتي من بينها: القراءة وفهم المنطوق وإنتاجه. وتتمثّل موضوعات التّعبير الشّفوي (فهم المنطوق وإنتاجه) فيما يأتي»: [1]

- **المقطع الأوّل (الحياة العائليّة)**: تدور أفكار هذا المقطع حول حقيقة العلاقات بين أفراد الأسرة، فمن المعروف أن الأسرة هي الخلية الأساسية في المجتمع، فهي تساهم بدورها في النّشاط الاجتماعي بصورة فعّالة، لذلك فالحياة العائلية لها تأثير بالغ على الحياة داخل المجتمع وتتمثل مواضيع هذا المقطع في:

[1]- ينظر: محفوظ كحوال- محمد بومشاط ،كتابي في اللغة العربية- السنة أولى متوسط ، دار موفم، الجزائر، (دط)، 2016م، ص 3.

1- أم السّعد.

2- في انتظار أمين

3- وداع.

4- زوج أبي.

- **المقطع الثاني (حبّ الوطن)**: فالنصوص التي جاءت فيه تحثّ على حبّ الوطن والتّضحية من أجله، فهذا المقطع جاء لينمّي الرّوح الوطنيّة لدى التلاميذ، ويشعرهم بعظمة الأبطال الذّين ضحّوا في سبيل وطنهم، فتتخلّد هذه الشّخصيات في أذهانهم فيتحلّوا بصفاتهم وأخلاقهم ومبادئهم اتجاه الوطن، وحصرت مواضيعه في:

1- سطر أحمر من الأمس.

2- ليلة للوطن.

3- الشّاعر المضطهد.

4- حدث ذات ليلة.

- **المقطع الثالث (عظماء الإنسانيّة)**: تناول هذا المقطع عظماء غيّروا مجرى التّاريخ ومسار الحياة الإنسانيّة، إذ تغرس هذه النّصوص حبّ العلم والعلماء في نفوس التّلاميذ باستخدام الأساليب والألفاظ الممتعة التي تساعدهم على فهم المبادئ والقيم. ومواضيعه:

1- محمّد البّشير الإبراهيمي.

2- تين هينان الملكة الأمازيغيّة الجزائريّة.

3- الإدريسي صاحب أشهر خريطة في العالم.

4- الاسكندر الأكبر.

- **المقطع الرابع (الأخلاق والمجتمع)**:يرمي هذا المقطع إلى غرس المثل العليا والفضائل في نفوس التّلاميذ، والتحلّي بالأخلاق الحميدة، والحثّ على الصفات الطيبّة التّي تنمّي فيهم

العادات الكريمة كاحترام النّاس ومساعدتهم، والتضحية من أجل المبادئ، وترغيبهم في الحقّ، والعدل ونصرتهما[1].وشمل المواضيع الآتية:

1- روان والقلم.

2- الواجب والتضحية.

3- الحلّ الأخير.

4- معاناة "جان فلجان".

- **المقطع الخّامس (العلم والاكتشاف العلميّة)**: جاء هذا المقطع لتوسيع المجال المعرفي لدى التّلاميذ وذلك بالتعرّف على بعض الاكتشافات العلميّة وإدراك أهميّتها، ومن ثمّ يقتنع بضرورة طلب العلم، واحترام المكتشفين كما يتحلّى بروح البحث وحبّ الاكتشاف، وهذا ينمّي قيمه العلميّة ويثري رصيده بمصطلحات جديدة .[2] وهذه المواضيع:

1- التجريب على الحيوان والأخلاق.

2- زراعة الفضاء بالنباتات.

3- البراكين تضرّنا وتنفعنا.

4- أخطار ازدياد حرارة الأرض.

- **المقطع السّادس (الأعياد)**: جاء في هذا المقطع مجموعة من الأعياد لها التأثير البالغ في العلاقات بين النّاس، فمن خلالها يتعرّف التّلاميذ على الأعياد العالميّة والوطنيّة والدينيّة، مقتنعا بضرورة احترام هذه الأعياد بجميع أنواعها، فعن طريقها يتحلّى التّلميذ بالروح الوطنيّة ويتمسّك بالوازع الدّيني، فهي تنمّي قيمه الدينيّة والخلقية والمدنيّة .[3] وتمثلت مواضيعه في:

---

1 - ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمان-الأردن، ط1، 2004م، ص 99.

2 - ينظر: نجمة معيريف، مذكرات اللغة العربية السنة الأولى متوسط- الجيل الثاني، موقع التعليم الجزائري طريقك إلى النجاح، ص 152. (www.dzetude.com).

3 - ينظر:المرجع نفسه ، ص 203.

1- عيد الفطر المبارك تهنئة به إلى الأمّة الجزائريّة.

2- إجتلاء العيد.

3- الاحتفال بالمولد النّبوي الشّريف.

4- المولد النّبوي الشّريف عند الأزهريين.

- **المقطع السابع (الطبيعة)**: تدور أفكار هذا المقطع حول الطّبيعة فيهدف إلى التّعريف بالبيئة المحيطة بالتّلاميذ، وما تحتويه من معالم طبيعيّة مختلفة. وحصرت مواضيعه في:

1- الطبيعة والإنسان.

2- الشّمس.

3- الإوز في بحيرة ليمان.

4- مدينة الجسور.

- **المقطع الثّامن (الصّحة والرياضة)**: جاء في هذا المحور دور الرياضة ومدى تأثيرها على الصّحة، ففيه يدعو إلى الإقلاع عن بعض الآفات الاجتماعية، ويتعرّف المتعلّم من خلاله أيضا على أهميّة الصحّة وضرورة المحافظة عليها قبل المرض .[1] ومواضيع هذا المقطع هي:

1- مرض زينب.

2- السّباحة.

3- السّل الرئوي.

4- قصّة الألعاب الرياضيّة.

1 - ينظر: محفوظ كحوال- محمد بومشاط، كتابي في اللغة العربية- للسنة أولى متوسّط، ص 151.

وبعد عرضنا لهذه المواضيع لاحظنا أنّها تناولت خمس مجالات موزّعة في الجدول الآتي:

المجال الاجتماعي	المجال السياسي	المجال التّاريخي	المجال الثّقافي	المجال العلمي الطبيعي.
-أم السّعد -في انتظار أمين. -وداع. -زوج أبي. -الواجب والتّضحية. -الحل الأخير. -معاناة "جان فلجان". -عيد الفطر المبارك. -اجتلاء العيد. -الاحتفال بالمولد النّبوي الشّريف. -المولد النّبوي الشّريف عند الأزهريين. -مرض زينب.	-سطر أحمر من الأمس. -ليلة للوطن. -الشّاعر المضطهد. -حدث ذات ليلة.	-محمد البشير الإبراهيمي. -تين هينان الملكة الأمازيغية الجزائريّة. -الاسكندر الأكبر. -قصّة الألعاب الرياضيّة.	-الإدريسي صاحب أشهر خريطة في العالم. -روان والقلم. -مدينة الجسور. -السّباحة.	-التجريب على الحيوان والأخلاق. -زراعة الفضاء بالنباتات. -البراكين تنفعنا وتضرنا. -أخطار ازدياد حرارة الأرض. -السّل الرئوي. -الطبيعة والإنسان. -الشّمس. -الإوز في بحيرة ليمان.

كما أشرنا سابقا فإن عدد موضوعات التّعبير الشّفوي اثنان وثلاثون موضوعا، وبعد تصنيفنا لهذه الموضوعات لاحظنا أن أغلبها كانت في المجال الاجتماعي حيث قُدّر عددها باثني عشرة موضوعا موزّعا على مقاطع مختلفة ويعود سبب غلبة هذا النوع من المواضيع كونها قريبة من

واقعالتلميذ، إذ إنها تصوّر الأنماط المختلفة من حياة الشّرائح الاجتماعيّة التي تعيش في مجتمع التّلاميذ وواقعهم المعاش، ووضع هذا المجال قصد التّعرّف على الطرائق المختلفة للتّعامل مع أفراد المجتمع.[1]

أما المجال العلمي الطبيعي فحوى ثمانية مواضيع متسلسلة، فهذا المجال ينمّي الحسّ الثّقافي والعلمي لدى التّلاميذ، وذلك من خلال إطّلاعهم على المنجزات العلمية والحضاريّة، ومن خلاله يكتشف التّلاميذ المعارف العلميّة عن طريق أخذ المعلومات من مصادرها الأساسية وتوظيفها للفائدة العلمية والعمليّة، والتعرّف على البيئة المحيطة به، وما تحتويه من إمكانيات يمكن استثمارها.

أما عن بقية المجالات: (السّياسي، والتّاريخي، والثّقافي) فكان لكلّ منهم أربعة مواضيع موزّعة على مقاطع مختلفة. فالمجال السّياسي يتمحور حول مجموعة المعارف والآراء والاتجاهات والقناعات السائدة في المجتمع، إذ يهدف هذا المجال إلى ترسيخ الثقافة السياسية لدى التلاميذ من خلال تقديم القواعد المستقرّة التي تحكم تصرّفاتهم،«والمجال التاريخي يشمل المواضيع التي تأخذ مادّتها من حقائق التاريخ ووقائعه، وأحداثه في فترة زمنية معيّنة، فمن خلال هذه المواضيع يتم تقديم الرموز البشرية المشهورة في الأمّة، كما يهدف هذا المجال إلى إحياء هؤلاء الأبطال في نفوس المتعلّمين بهدف تخليدهم والتحلّي بأخلاقهم وصفاتهم».[2]

ثانيا: تحليل الموضوعات ودراستها:

1- من ناحية الشّكل:

بعد تناولنا لهذه الموضوعات المدرجة في دليل الأستاذ لاحظنا من الناحية الشكلية أن أحجامها جاءت متفاوتة من حيث الطّول والقصر، إلاّ أن أغلبها كانت متوسّطة الحجم، إذ إنها تنحصر في "سبعة عشرة" موضوعا، يتراوح عدد أسطرها بين "أربعة عشر" إلى "تسعة عشر" سطرا مختلفة المجالات، فمنها ما هو اجتماعي مثل موضوع: "أم السعد" الذي يعالج مدى إخلاص وتضحية الأم في سبيل أسرتها، ومنها ما هو سياسي نحو موضوع: "ليلة للوطن" المتضمن ضمن المواضيع التّي تعالج حبّ الوطن , ومنها ما هو تاريخي كموضوع: "محمد البشير الإبراهيمي" الذي يعالج حياة

[1] – ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص 99.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص 99.

البطلالجزائري العظيم الذّي ضحّى في سبيل وطنه، أما الموضوعات الطويلة فتمثّلت في اثني عشرة موضوعا, عدد أسطرها بين "العشرين" إلى "ثلاثين" سطرا , كان أغلبها في المجال العلمي ويكمن سبب طولها

في اعتماد هذا النّوع من الموضوعات على الشرح والتحليل والتفسير.ومن أمثلة هذه الموضوعات: "البراكين تضرّنا وتنفعنا"، "أخطار ازدياد حرارة الأرض" ...، أمّا بالنّسبة للموضوعات القصيرة فهي قليلة جدا مقارنة بالموضوعات المتوسّطة والطّويلة، إذ يقدّر عددها بثلاث موضوعات فقط، لا يزيد عدد أسطرها على عشرة.

وفيما يخصّ خطّ هذه النّصوص رأينا أنّها طبعت بحروف واضحة ومتوسّطة الحجم لا ترهق العين أثناء قراءتها، بالإضافة إلى كتابتها باللّون الأسود عنوانا ومضمونا، إلاّ أنّ العناوين كانت أكبر حجما من مضامين النّصوص .

أمّا من ناحية التدرّج فقد لاحظنا أنّ الموضوعات قسّمت إلى ثمانية مقاطع مختلفة المجالات، وكل مقطع يضمّ أربعة مواضيع، تتدرج تحت حقل واحد، موزّعة على شكل سلسلة مبدوءة بالمقاطع البسيطة وصولا إلى المقاطع الأكثر عمقا، ومن هذا كان تقديم الموضوعات الاجتماعية على غيرها من الموضوعات الأخرى كونها من المجالات التّي يتفاعل معها التلاميذ ويتأثّرون بها كالمدرسة والعائلة، وعلاقتهم بغيرهم من أفرادبيئتهم ...، ومن خلال هذه العلاقات يصبح التّلميذ متمسّكا بوطنه، لذلك أدرجت مواضيع "حبّ الوطن" ضمن المقطع الثّاني الذّي يلي مباشرة الموضوعات الخاصّة بالحياة العائليّة، أما المقطع الثّالث فقد خصّص "لعظماء الإنسانية" الذّين يمثّلون عظماء الأمّة، وأكبر شخصيّات وأبطال هذا الوطن الذّين ضحّوا من أجله، والهدف من هذا توسيع معرفة التّلاميذ، كما أنّهم يتّصفون بالأخلاق الحميدة، لذلك خصّص المقطع الذّي يليه "بالأخلاق والمجتمع"، حتى يتعرف من خلاله التّلميذ على الصفات والأخلاق التي يجب أن يتحلّى بها في مجتمعه، ولكي يكون لدى المتعلّم ثقافة علميّة خصّص لهم مقطع عن "العلم والاكتشافات العلميّة"، ويليه مباشرة مقطع "الأعياد" حيث يحوي هذا المقطع بعض المواضيع التي تتحدث عن المناسبات الدينيّة، وجمع في المقطع

ما قبل الأخير عدّة موضوعات عن "الظواهر الطبيعيّة" , أما المقطع الأخير فقد شمل مواضيع "الصّحة والرياضة" .

وفيما يخص الموضوعات داخل المقطع الواحد فهي متسلسلة ومترابطة من حيث درجة السّهولة والصّعوبة، إذ إنّها تنتقل من أسهل موضوع إلى ما هو أصعب، كما نرى أنّها متوازنة من حيث العدد، إذ نجد في كلّ مقطع أربعة مواضيع، أمّا عن شكلها وعدد أسطرها فنجدها غير متوازنة فيما بينها، وهذا راجع إلى طبيعة المادّة العلميّة، وإلى الموضوع في حدِّ ذاته .

كما وجدنا أنّ هناك تنوعًا في هذه المواضيع، حيث يؤدي هذا التنوع إلى الاستجابة والتّفاعل لحاجات التّلاميذ، ويدفع عنهم الخمول والإكراه والتّكرار، وتجعلهم يستجيبون بفاعلية عند ممارسة نشاط التّعبير الشّفوي .[1] ومن أبرز هذه المواضيع:

أ- "في انتظار أمين": صفحة (93) الذّي ينتمي إلى المجال الاجتماعي.

ب- "الشاعر المضطهد": صفحة (103) المنتمي إلى المجال السّياسي.

ت- "السّل الرئوي": صفحة (151) المنتمي إلى المجال العلمي.

وفيما يخصّ طبيعة النصوص فقد جاءت كلّها نثرية، والغاية من ذلك أنّ طبيعتها سهلة مقارنة بالنّصوص الشعرية ، لأن هذا الأخير يمتاز بصعوبة ألفاظه، وبالتالي يصعب فهمها من قبل المتعلّم، على عكس النّصوص النثرية فأغلبها تثبّت المعارف وتبسّطها في أذهانهم خاصة في هذه المرحلة العمرية، وكذلك لأن طبيعة هذا النشاط يفرض هذا النوع من النّصوص لأنّه من الصّعب أن يعيد التّلاميذ إنتاج نصوص كانت شعريّة في الأصل.

ويتضّح لنا أنّ مرجعيّة النصوص كانت مضبوطة، فأغلبها أخذت من كتب وروايات لأكبر الكتّاب مثل: "رضا حوحو" و "الطاهر وطّار"، أما النصوص العلميّة فأخذت كلها من ثلاث مجلاّت. تمثلت في: "مجلة العربي الصّغير" ، و "مجلة العربي" ، و "مجلّة الوطن" ، وهذه المصداقية في أخذ المعلومات من مصادرها الصّحيحة تجعلنا نثق فيها.

1 - ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة-الجزائر، (دط)، 2012م، ص 135.

2- من ناحية المضمون:

أُلِّف دليل الأستاذ للسنة الأولى من التّعليم المتوسّط وفق إستراتيجية جديدة ألا وهي "الجيل الثاني" تتماشى مع مستوى المتعلّمين، وكانت موضوعات التّعبير الشّفوي ضمن هذا الدليل، حيث تمّ تقسيمها وفقا لنظام المقاطع، وكان عدد هذه المواضيع اثنان وثلاثون موضوعا، موزّعة على ثمانية مقاطع، وكلّ مقطع يشمل أربعة مواضيع، تدور في المجال نفسه.

لقد جاءت نصوص التّعبير الشّفوي متنوّعة بين السّهولة والصّعوبة وفيها ما هو بين السّهل والصّعب، إذ نجد النّصوص السّهلة في المقاطع الأولى التي تعالج المواضيع التي تمسّ بيئة التّلميذ وواقعه المعاش، إذ تتمثل أغلبها في المواضيع الاجتماعية، وهذا النوع من المواضيع يفهمه الضّعيف والمتوسّط والمتفوّق من التلاميذ وتنتقل تدريجيا إلى ما هو بين الصّعوبة والسّهولة، حيث يفهم هذا النوع من المواضيع الفئة المتوسّطة والمتفوّقة من التّلاميذ، وهذه المواضيع مختلفة المجالات حيث تضم بعض المواضيع السياسيّة والتاريخيّة والثّقافية ...، وهناك صنف ثالث يضمّ المواضيع الصّعبة التي يفهمها المتفوقون فقط، كانت أغلبها مواضيع علميّة، كما كانت هذه النصوص متدرّجة من ناحية الطّرح، إذ تنتقل في العرض ممّا هو عام إلى ما هو خاص، والأفكار فيها مترابطة مع بعضها البعض، مشكّلة بذلك نصوصا متكاملة المستويات.

ففي الجانب الصّوتي مثلا نجد أنّ أغلب الأصوات جاءت مناسبة لبعضها البعض، أما على المستوى الصرفي والنحوي، فبناء المفردات وتراكيب الجمل كان سليمًا إلى حدّ ما، حيث كانت هذه النّصوص خالية تقريبا من ظاهرة التّقديم والتّأخير مثلا، فهذه الأخيرة لو كثرت في النص لصعب على المتعلّم فهمها، فهي تفرض عليه الكثير من التركيز والدّراية الكبيرة لقواعد اللغة العربيّة، والتّلميذ في هذه المرحلة من العمر تكون معارفه لقواعد لغته سطحيّة، أما عن المستوى الدّلالي فنجد في هذه النصوص ثروة معجميّة يتمكّن من خلالها التلاميذ من إدراك معاني الكلمات . ومن أمثلة ذلك:

لفظتي "كلوم" و "البهو" في نص "وداع" صفحة (95)، ولفظة "طفقت" في نص "في انتظار أمين" صفحة (93).

والملاحظ أيضا أنّ النصوص التي تعالج القصص جاءت محافظة على التدّرج في الطرح، فمثلا نص "زوج أبي" لصاحبه "محمد حسين هيكل" صفحة (97-98) بدء بمقدّمة انتقل فيها صاحبها من العموميات إلى صلب الموضوع، وصولا إلى النتائج المستخلصة، والحال نفسه مع بقيّة القصص كنص "أم السعد" و "في انتظار أمين".

وإذا نظرنا إلى البناء العام للنّصوص من حيث الأسلوب، فنجد أغلبها جاءت حقيقية من واقع التّلميذ، يغيب عنها الخيال، ماعدا نص واحد وهو نص: "روان والقلم" صفحة (115-116)، التي تدور فكرته حول حوار دار بين الفتاة "روان" والقلم ، وكان دور القلم في هذه القصّة دور الموجه والمرشد لروان، ومع هذا لا يُمنع من وجود بعض العبارات المجازيّة في بقيّة النصوص مثل:

- "المستقبل يتراقص" في نص: "وداع" صفحة (95).
- "هدير السّيارة على الطريق" في نص: "في انتظار أمين" صفحة (93).
- "إذا مدّ يده للثورة" في نص: "محمد البشير الإبراهيمي" صفحة (107).
- "الشعاع يلمع كأنه قضيب ذهبي" في نص: "الطبيعة والإنسان" صفحة (139).

وعلى الرغم من أن هذه النصوص عربية إلا أنها لم تخل من بعض الألفاظ الأجنبية، كانت هذه الألفاظ أغلبها في النصوص العلميّة، ومن أمثلة ذلك: لفظة "فيزوف" و "كاليدرا" في نص "البراكين تضرنا وتنفعنا" صفحة (127-128)، وسبب عدم استعمالها بكثرة يرجع إلى فقد النّص لجماليّة شكله، كما يصعب نطقها من قبل التّلاميذ .

وإذا نظرنا إلى طبيعة مفردات هذه النصوص، فنجد أغلبها سهلة في متناول جميع التّلاميذ، إذ نجد أنها قد احتوت على مفردات جديدة غير موظّفة في استعمالهم اليومي، وقد وضعت هذه المفردات من أجل اكتساب ثروة لغويّة من الكلمات الجديدة، وأمثلة ذلك كثيرة نذكر منها: "المصبّغة، المتظرّف، الغافية، الجاثم، الاضطلاع، الأسناخ الرئوية، الحصيفة...".

وقد التزم واضعو هذه النصوص بعلامات الوقف والترقيم بالإضافة إلى تشكيل المفردات شكلا تامّا، وذلك لتسهيل عمليّة الفهم. ومن أبرز علامات التّرقيم الموجودة: (النقطة، الفاصلة، الفاصلة المنقوطة، علامات التعجب والاستفهام، علامات التنصيص، الأقواس...).

أما عن أنماط هذه النصوص فقد تنّوعت بين الوصف والسّرد والأخبار، وفيها ما جاء ممزوج بين الوصف والسّرد، فأغلب النصوص السّردية جاءت على شكل قصص، والنصوص العلميّة وردت أغلب أنماطها إخباريّة، أما عن الأنماط الوصفيّة فجاءت أغلبها في النصوص الاجتماعية وهكذا...

وتنّوعت مفردات هذه النّصوص من حيث فعليّتها واسميتها وحرفيّتها، بحيث نجد في النص الواحد تكاملا فيما بينهم، فمن المعروف أن اللغة العربية ليست أفعالا فقط، ولا هي أسماء فحسب، كما أنّها ليست حروف فقط، لذلك جاءت هذه النصوص متوازنة مترابطة ومتكاملة غير مقتصرة على جانب فقط.

I) عرض نماذج من موضوعات التّعبير الشّفوي ودراستها:

الموضوع الأوّل: أم السّعد.

أوّلا: عرض الموضوع وسبب اختياره:

1- عرض الموضوع:

مادة اللغة العربية

فهم المنطوق (التعبير الشفوي):1

ستسمع نصًا من نصوص الأسرة والعائلة للكاتب «أبو العيد دودو»
ـ اسمعه جيّدا لـ :
• تفهم معانيه وتُحسن مناقشتها وتتفاعل معها.
• تحدّد أبعاده وقيمه وبعض ملامح بيئته.
• تجيد التّواصل مشافهةً بلغة سليمة منسجمة، وتنتج نصوصا تتشابه معه نمطًا ومضمونًا.

أمّ السعد

كَانَتْ أمّ السَّعْدِ امْرَأَةً في العَقْدِ الخَامِسِ مِنْ عُمْرِهَا، طَوِيلَةَ القَامَةِ رَقِيقَةَ القَوَدِ، بَيْضَاءَ البَشَرَةِ، مَرْفُوعَةَ الرَّأْسِ أَبَداً، ذَاتَ نَظْرَةٍ لا تَخْلُو مِنْ حِدَّةٍ. وَقَدْ وَخَطَ الشَّيْبُ شَعْرَهَا، وَلَكِنَّهَا لاَ تَزَالُ تَحْتَفِظُ بِالْكَثِيرِ مِنْ نَشَاطِهَا وَحَيَوِيَّتِهَا.

نَشَأَتْ أُمُّ السَّعْدِ في قَرْيَتِهَا، الْوَاقِعَةِ عَلَى ضَفَّةِ الْوَادِي وَبِهَا عَاشَتْ وَتَزَوَّجَت.

تزوجها ابْنُ عَمِّهَا، وَهِيَ لَمْ تَبْلُغِ السَّادِسَةَ عَشْرَةَ مِنْ عُمْرِهَا؛ ولَكِنَّهَا كانَتْ كَامِلَةَ النُّضُوجِ في وَقْتٍ مُبَكِّرٍ. وَقَدْ تجَلَّى كُلُّ ذلك في حَدِيثِهَا وَتَصَرُّفَاتِهَا الْمُتَّزِنَةِ، فَأَحَبَّهَا زَوْجُهَا لِخُلُقِهَا وَحُسْنِ سُلُوكِهَا، وَدَأَبَ عَلَى احْتِرَامِهَا وَتَقْدِيرِهَا مُنْذُ بِدَايَةِ حَيَاتِهِ الزَّوْجِيَّةِ مَعَهَا.

مَاتَ عَنْهَا زَوْجُهَا، عِنْدَمَا بَلَغَتِ الأَرْبَعِينَ مِنْ عُمْرِهَا فَحَزِنَتْ عَلَيْهِ حُزْنًا بَالِغًا، انْقَطَرَ لَهُ قَلْبُهَا، وَبَكَتْهُ بِدُمُوعٍ مُخْلِصَةٍ مِمَّا أَلَمَّ في صِحَّتِهَا وَأَنْحَلَهَا، وغَيَّرَ مَلامِحَهَا بَعْضَ الشَّيْءِ.

مُنْذُ تِلْكَ الْفَاجِعَةِ الَّتِي أَلَمَّتْ بِهَا، أَخَذَتْ هِيَ نَفْسُهَا تَعْتَنِي بِبُسْتَانِهَا وَدَارِهَا. وَلَمْ تَكُنْ تَقْبَلُ أَنْ يُسَاعِدَهَا أَوْلادُهَا في الْقِيَامِ بِأَمْرِ الْبُسْتَانِ، لأَنَّ أَعْمَالَهُمْ كَانَتْ تَتَّسِمُ بِالسُّرْعَةِ والاِنْبِتَارِ.

غَيْرَ أَنَّهَا لَمْ تَأْسَفْ لِذَلِكَ؛ لَمْ يَكُنْ مِنَ الصَّعْبِ عَلَيْهَا أَنْ تُؤَدِّيَ الْعَمَلَ وَحْدَهَا. وَكَانَتْ تَشْعُرُ باعْتِزَازٍ كُلَّمَا انْتَهَتْ مِنَ الْقِيَامِ بِعَمَلٍ مَا. فَقَدْ تَعَوَّدَتْ أَنْ تُرَاقِبَ زَوْجَهَا في حَيَاتِهِ وَهُوَ يُؤَدِّي وَاجِبَهُ في الْبُسْتَانِ؛ فَأُعْجِبَتْ بِمَهَارَتِهِ، وَتَعَلَّمَتْ عَنْهُ حُبَّ الْجَمَالِ والتَّنْسِيقِ والرِّعَايَةِ.

أبو العيد دودو

أفهم النص :

أذكر بعض الصّفات التي خصَّ بها الكاتب أمَّ السّعد.

كيف مات زوجُ أمّ السعد ؟

هل تأثرت بانتقاله إلى العالم الآخر ؟ أذكر العبارات الدّالة على ذلك.

هل استسلمت أم السّعد، وضعف نشاطها بعد رحيل زوجها ؟ كيف ؟

عيّن بعض ملامح البيئة الريفية.

إستخرج من النّصّ بعض القيَم الاجتماعية والخلقية.

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

وَخَـطَ: خالـط سـواد شَـعره. دَأَبَ: جَـدَّ، اسـتمرّ، وهـو دائـبٌ ودَؤوبٌ. حَـزَّتْ: قَطَعَـتْ. انْقَطَـرَ: انشـقَّ.

أشرحُ كلماتي : تَبَسِمُ – الابتسار.

92

2- سبب اختياره:

لقد تمّ اختيارنا لهذا النموذج من النّصوص المدرجة في دليل الأستاذ لأنّه من المواضيع التّي تحقق أهدافا تعليميّة وتربوية للمتعلّمين، ذلك لأنه يرتبط بأهم فرد من أفراد العائلة، ألا وهو "الأم"، حيث يتمثّل مضمون هذا النص حول إخلاص وتضحية الأم في سبيل أسرتها، وهذا يعطي أثرا ايجابيا من الناحية النفسية والتربويّة واللغويّة للمتعلّمين، لذلك يمكن استغلال التّلاميذ لهذا الموضوع في استعمالهم لما هو موجود لديهم من المعارف وربطها بما اكتسبوه في هذا النص، وبذلك يتحقق الهدف المرجو، والمتمثل في بناء موضوع سليم من كافة الجوانب.

ثانيا: التعريف بالموضوع وأهميته:

1- التّعريف بالموضوع:

ينتمي هذا الموضوع إلى المقطع الأوّل والمتمثّل في: الحياة العائلية، وصنّف الأوّل داخل المقطع، صفحة (91)، صاحبه هو الكاتب الجزائري الشّهير: "أبو العيد دودو"، أمّا المرجع الذي أخذ منه فلم يُذكر، كما لم يذكر أيضا تاريخ تأليف هذا النّص.

2- أهميته:

تظهر أهمية هذا الموضوع في:

- الاهتمام بالقيم الاجتماعية والثقافية المرغوب فيها، كالاعتماد على النفس وعدم اليأس والمثابرة والتحلّي بالصّبر.
- القدرة على التحدث وفق القواعد اللغوية المدرجة في هذا المقطع.
- تنمية التفكير المنطقي السّليم، وذلك من خلال توسيع دائرة المعارف.
- تكامل جميع فنون اللغة العربية في هذا النص من صوت وصرف ونحو ودلالة، والذي ينعكس بدوره على تعبيراتهم.
- تزويد التّلاميذ بما يحتاجونهم من ألفاظ وتراكيب لإضافته إلى حصيلتهم اللغويّة، واستعماله في حديثهم اليومي.

- التعوّد على الصّراحة والطلاقة في القول، والقدرة على المواجهة دون خجل [1].

ثالثا: تحليل الموضوع:

1- دراسة عنوان النّص:

يعدّ العنوان أهم شيء في النّص، وذلك لأنّه يعتبر مدخلا أساسيّا له، إذ من خلاله يستطيع التّلميذ فهم مضمونه، وقد جاء عنوان نص: (أمّ السّعد) بسيطا مباشرا، موحيا لما في مضمونه من أحداث ووقائع واجهتها هذه المرأة في حياتها.

2- دراسة الموضوع من ناحية الشكل:

جاء هذا النص نثريّا متوسّط الحجم، عدد أسطره ثمانية عشرة سطرا، يحتوي السّطر الواحد حوالي تسع كلمات ممزوجة بين الأفعال والأسماء، عددها الإجمالي يقدّر بحوالي مئة واثنان وستون (162) كلمة، أما عن خطّه مضمونا وعنوانا فقد جاء باللّون الأسود، واضحا لا يرهق العين أثناء القراءة، إلاّ أنّ حجم عنوانه كان أكبر من حجم مضمونه.

3- من ناحية المضمون:

لقد جاء هذا النّص عبارة عن قصّة تسرد أحداثا متوالية، كانت أفكاره متدرّجة، حيث بُدء هذا النص بفكرة عامة تعالج حياة امرأة قبل وبعد موت زوجها، تدعى: "أمّ السّعد"، ثم تدرج في طرح الأفكار الأساسية، حيث كانت الفكرة الأولى عبارة عن وصف مادي "لأم السّعد" ومن أمثلة ذلك: (طويلة القامة، رقيقة العود، بيضاء البشرة، مرفوعة الرأس...)، والفكرة الثانية تناولت الأحداث المهمّة التي عاشتها أمّ السعد. ومنها: (زواجها، موت زوجها، حياتها بعد موت زوجها...)، أما الفكرة الثالثة والأخيرة فتمثّلت في مظاهر التضحية والإخلاص عندها، واعتبرت بهذا نموذجا للمرأة القوية المجاهدة في سبيل أسرتها، وجاء مغزى هذا النص مركّزا على خلق الصّبر، وعدم الاستسلام للمصاعب، والاعتماد على النفس الذي هو سبيل للنّجاح.

1 - ينظر: مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، تفعيل حصة التعبير وأساليب تدريسها، ص 2108.

وتعتبر ألفاظ ومفردات هذا النّص مناسبة لمستوى المتعلّمين في هذه المرحلة التعليميّة، لكن هذا لا يمنع من وجود بعض الألفاظ غير المستعملة لديهم والجديدة عنهم، إلاّ أنّها لم تؤثر في فهمهم للنّص. ومن أمثلتها: (دأب، انفطر، الابتسار، وخط...).

وفي هذا النّص أحسن توظيف القواعد الصّوتية، حيث لم يكن هناك تنافر في الأصوات يؤثر على نطق التلاميذ، بل جاءت متسلسلة يسهل نطقها.

كما توفّرت فيه الكثير من الظواهر الصّرفية كتنوع أزمنة الأفعال، بحيث لم يقتصر على زمن واحد فقط، بل تعدّدت الأزمنة من مزج بين الماضي والمضارع، ومن أمثلة ذلك:

- الأفعال الماضية: (كانت، وخط، نشأت، عاشت، تزوجت، أحبها، دأب، مات، حزنت، تعلّمت...).
- الأفعال المضارعة: (انفطر، تعتني، تُقبِل، يساعدها، تأسف، يكن، تؤدي، تشعر، تراقب...).

بالإضافة إلى توفر الظواهر النحوية والتي من بينها: توظيف النعوت والصفات مثل: (حزنا بالغا، دموع مخلصةٍ...)، وقد تنوعت الجمل في هذا النص بين الاسميّة والفعليّة، والمركبة والبسيطة مثل:

- الاسمية: (طويلة القامة).
- الفعليّة: (نشأت أمّ السّعد في قريتها).
- المركبّة: (دأب على احترامها وتقديرها منذ بداية حياته الزوجيّة).

ومن الناحية الدلالية توفرّت في هذا النص مفردات جديدة تثري معجم التّلاميذ اللغوي مثل:

«- بكته: بمعنى كثرة البكاء.

- إنفطر: بمعنى انشقّ.
- دأب: بمعنى جدّ واستمر.
- وخط: بمعنى خالط سواد شعره. »[1] .

[1]- ينظر: محفوظ كحوال - محمد بومشاط ، دليل الأستاذ – مادة اللغة العربية وآدابها- السنة الأولى من التعليم المتوسّط، ص 92.

وعلى الرغم من جدّة هذه المفردات إلا أنها شكّلت تشكيلا تاما يساعد المتعلّمين على الفهم، ولم يقتصر هذا التشكيل على مفردات محدودة من النص، بل شمل النص بأجمله، كما التزم فيه بعلامات الوقف والتّرقيم التي تسهّل بدورها الفهم على المتعلّمين وتجود إدراكهم للمعاني، وتفسير المقاصد، وتوضح التراكيب أثناء الاستماع والقراءة.

وقد جاءت أسئلة هذا النص بسيطة ومباشرة يسهل على أي تلميذ مهما كان مستواه الإجابة عنها، وذلك لكون هذا النص سهلا.

النقد:

جاء هذا الموضوع سهلا بسيطا من ناحية الأفكار والمفردات، لأنه يعالج موضوعا اجتماعيا، قريبا من بيئة التّلاميذ ,إلا أن الأسئلة المدرجة تحته انصبّت كلّها على البناء الفكري، وأهمل بذلك الجانب اللغوي والفنّي اللّذان لا يقلاّن أهمية عن الجانب الفكري , لذا يجب على القائمين على المنظومة التربوية إعادة النظر حول هذه الأسئلة والتركيز على الجوانب الأخرى , كون اللغة وحدة متكاملة الجوانب .

الموضوع الثاني: الشّاعر المضطهد.

أوّلا: عرض الموضوع وسبب اختياره:

1- عرض الموضوع :

مادة اللغة العربية

فهم المنطوق (التعبير الشفوي):6

في إطار فهم المنطوق، إليك نصًّا بعنوان «الشّاعر المضطهد» للكاتب الجزائري «مالك حدّاد»

ـ استمع إليه جيّدا وأحسن الإصغاء له :

- تفهم وتستوعب مدلوله ومعانيه، تتفاعل معها، وتجيد مناقشتها.
- تقف على قيمه المختلفة وأبعاده المتنوّعة.
- يسهل عليك التّواصل مشافهة بلغة منسجمة سليمة وتستطيع إنتاج نصوص تشابهه نمطًا ومضمونًا.

الشّاعر المضطهد

ولمْ يكُن يحبُّ الحياةَ، ولكنّه كان يتمنّاها للغير، وكان يُبرّرُ ذلك لنفسِهِ بمحبّته للإنسانيّة. إنّه محرومٌ من حنانِ المَقْولةِ، ومن الامتحانات الشّهرية، ومن الصّرف الذي يجب أن يعاد إلى الأمّ.

لقد بلغَ مسامعَ خالد بن طبّال أن كثيرًا من النّاسِ يردّدونَ أشعارَهُ في الجِبَالِ والسّجونِ. ولم يكن يشعرُ لذلك بالاعتزازِ أو الفرحِ، بل كان يشعرُ بالخوفِ. كان يتساءلُ: هل أنا في مستوى الرّجال، وثورة هؤلاء الرّجال، من السّهل جدًّا أن أكونَ رجُلاً مثل سائر الرّجال، ولكن أن أكون إنسانا، فهذا هو الأمر الصّعْبُ.

لا يمكن للإنسان أن يتعلّمَ معنى الوطنِ أو يشرحهُ في كلماتٍ، كما أنّه لا يستطيع أن يقصّ قصّةَ الوطنِ. وقد تركَ اللهُ عبادَه في حالةٍ يُخَيَّلُ إلى النّاس فيها أنّه سبحانه قد خلقهم درجات متفاوتة، وأنّه ترك حلّ مشاكلهم إلى إنسانيّتهم الّتي كثيراً ما تنزل دون مستوى الإنسانيّة.

ولكن حينما سيرحل الوحوشُ، سواء منهم الوحوشُ الصّغارُ أو الوحوش الكبارُ، أو الوحوشُ الّذين نلتقي بهم كلّ يوم، أو الوحوشُ الّذين لا يشبهون الوحوشَ ولكن يستفيدون، على درجات متفاوتة من الاستعمار الوحشيّ. حينما سيرحلون، سيرحلون كلُّهم، سيذهبون كلُّهم ولن يبقى في شوارع قسنطينة، وفي الجبال التي ستعود كما كانت خضراءَ، لن يبقى سوى الرّجال، أولئك الأطفال الكبار الّذين أصبَحُوا أسطورةً يرويها التّاريخُ.

وسيبقى الحبّ، وسيشرق الفجرُ، وستعود السيّادةُ، أعلَى مراتب الحقوقِ المقدّسة، والجزائرُ الّتي يسبّها اليعضُ من أجل حوادثها اليوميّة، ستذكّرُ النّاسَ أنّ الفوضى لا تنشأ عن سوء التّفاهم، ولكن عن الجهل وعدم احترام الغير.

مالك حداد

نصّ مقتطف عن (رصيف الأزهار لا يجيب)

103

أفهم النص:

عمّ يتحدّث الكاتب في هذا النّصّ ؟

لماذا لم يكن يحبّ الشّاعر الحياةَ وكان يتمنّاها للغير ؟

ما المقصود بكلمة إنسانيّة ؟

ممّ كان الشّاعرُ محروماً ؟

هل يتمتّع خالد الشّاعرُ بقيمة كبيرة في مجتمعه ؟ كيف ؟

ممّ كان يخاف خالد الشّاعر ؟ ماذا كان يتمنّى أن يكون ؟

إلا مَ أرجع الكاتبُ انتشارَ الفوضى بين الأفراد ووسط المجتمعات ؟

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

متفاوتة: مختلفة. أسطورة: ج. أساطير، القصّة أو الحكاية العجيبة.

أشرحُ كلماتي: الإنسانيّة.

2- سبب اختياره :

لقد تمّ اختيارنا لهذا النوع من النّصوص، لأنّنا لاحظنا أنه من النّصوص المعقدة، حيث يجد المتعلّم صعوبة في فهمه واستيعابه، كونه مقتطفا من قصّة لم تورد بدايتها، كما أن صاحبها أكثر من الإيحاءات وهذا كلّه يؤثر في فهم المتعلّم للنص.

ثانيا: التعريف بالموضوع وأهميّته:

1- التعريف بالموضوع:

يدخل هذا الموضوع ضمن المقطع الثاني المدرج في دليل الأستاذ للسنة الأولى متوسّط ص 103، المعنون بـ: "حب الوطن"، وهو على الترتيب الثالث داخل المقطع، ويصنف تحت المجال السياسي، لم يذكر تاريخ تأليفه ولكن ذكر المصدر الذي أقتطف منه، وهو "رواية رصيف الأزهار لا يجيب"، للكاتب الجزائري الكبير "مالك حدّاد"، بطلها "خالد بن طوبّال"، وهو شاعر يعاني الاضطهاد في وطنه، مما جعله يهاجر إلى فرنسا، جمع هذا النص بين القيم التربوية والإنسانيّة والوطنيّة التي لها دور كثير في تكوين شخصية التلاميذ بالإضافة إلى الظواهر التّعليميّة اللغوية.

2- أهميّته:

«- أن يكون التّلميذ قادرا على إنشاء موضوع مترابط الأفكار والعبارات منطقي العرض بحيث يتوفر فيه جمال المعنى وتماسك المبنى كما يكون دقيق المفردات والمضمون.

- أن يتحدث التّلميذ أمام زملائه بوضوح بلغة سليمة، موظفا القواعد والتّراكيب التي اكتسبها في هذا المقطع كالنعت وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة والفاعل والتشبيه والجناس.

- القدرة على النطق السليم وحسن الإلقاء .»[1]

- استرجاع التّلاميذ مكتسباتهم القبلية وربطها مع هذا النص.

- قدرة التلاميذ على فهم لغة الإيماء والرّمز.

1 - ينظر: فاطمة زايدي، تعليميّة مادة التّعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي –أنموذجا- ، بحث مكمل لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي بإشراف عز الدين صحراوي، قسم الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة – الجزائر، 2008م – 2009م، ص 89.

- قدرة التّلاميذ على التّعبير عن مشاعرهم وآراءهم حول المواضيع السياسية.

ثالثا: تحليل الموضوع:

1- دراسة عنوان النّص:

يعتبر العنوان من أهم عناصر النّص، إذ يعدّ مساويا لمضمونه في أهميته، كونه مدخلا أساسيا للموضوع، لذا فإن العنوان هو أوّل عنصر لفهم النص وأفكاره، وقد جاءت دلالات عنوان هذا النص (الشاعر المضطهد) موحية لما يتضمنه من معان وأفكار معبرا عنها بكلّ وضوح بطريقة مباشرة خالية من الغموض والتّعقيد، لذا فإنّ هذا العنوان جاء ملما لأفكار هذا النّص ملخّصا كل ما ورد فيه من وقائع وأحداث داخل المضمون.

2- دراسة الموضوع من ناحية الشكل:

جاء هذا النص كذلك نثريا ومتوسّط الحجم، عدد أسطره ثمانية عشرة سطرا، نجد في السّطر الواحد حوالي ثلاثة عشرة مفردة، وهذه المفردات لم تأتي كلّها أفعالا، ولم تكن كلّها أسماء، وإنّما تنوعت بينهما، وكانت تربطهما روابط منسجمة، وقد جاء بخطّ متوسّط مقارنة بالعنوان الذي كان أكبر منه حجما.

3- دراسة الموضوع من ناحية المضمون:

جاء هذا النص سرديا مقتطفا من رواية: "رصيف الأزهار لا يجيب" إذ إن صاحبه كان يسرد أحداث قصّة خالد بن طوبّال ووقائع حياته المختلفة، والتي تتمثّل أهمها في كتاباته وهو في السّجن.

كانت أفكار هذا النص على عكس بقيّة النصوص غير متدرّجة، حيث بُدأت هذه القصّة بأحداث معاناة الشاعر أثناء طفولته وحرمانه من الحنان والحبّ، ومن أمثلة ذلك: (إنه محروم من حنان الطفولة، ومن الامتحانات الشهريّة، ومن الصّرف الذي يعاد إلى الأم...)، ثمّ انتقل الكاتب إلى سرد حالة خالد بن طوبّال وقيمته في مجتمعه، ومن أمثلة ذلك: (كثير من النّاس يردّدون أشعاره...)، وفي الفكرة التي تليها حدّد الكاتب سبب الفوضى بين الناس والمجتمعات ,وحصرها في دخول المستعمر وانتشار الوحوش في المجتمع، أما الفكرة الأخيرة فتعتبر نهاية لهذه القصّة، كان رأي الكاتب فيها أنه بخروج المستعمر سيعمُ الأمن والاستقرار والسّلام والمحبّة بين أفراد المجتمع.

وجاء مغزاه والقيمة المستخلصة منه مركزّة على حبّ الوطن والتضحية في سبيله بالقلم والسّلاح.

كما جاءت أغلب ألفاظ هذا النص سهلة ومناسبة لمستوى التّلاميذ إلا أنه لم يخلو من بعض المفردات الصعبة والتي من بينها: (الإنسانية، الأسطورة...).

ولاحظنا في هذا النص تكاملا بين مستويات اللغة صوتا وصرفا، ونحوا ودلالة، كما لاحظنا كثرة توظيف الأساليب البلاغيّة مثل: (يشرق الفجر، يرحل الوحوش...)، كما كثرت كذلك لغة الإيحاء والتي تمثلت في إعطاء معلومات بشكل غير مباشر مستعينا بقوّة الخيال عند المتعلّم.

كما احترم الكاتب علامات الوقف والتّرقيم، حيث وضع النقط في مكانها المناسب لها، كما أُحْسِن وضع الفواصل وغيرها من علامات الوقف والترقيم.

وتنوّعت الجمل في هذا النص بين الاسمية والفعليّة مع تشكيلها شكلا تامّا يساعد المتعلّم على معرفة التمييز بين الفاعل والمفعول به مثلا، ومن أمثلة ذلك: "يُحِبُّ الحياةَ" فتشكيل هذه الجملة يجعل التّلميذ يميّز بين الفاعل والذي هو ضمير مستتر، وبين المفعول به الذي هو اسم ظاهر.

وردت في أسفل النص أسئلة بسيطة دقيقة، متعلقة بمضمونه، عددها سبعة، تدرّجت من السهل إلى الصّعب، وكانت هذه الأسئلة مهمة، حوت كل ما يتعلق بالبناء الفكري ولم تكن هناك أسئلة مخصّصة للبناء اللغوي أو الفنّي، ويتمثل دور هذه الأسئلة في ترسيخ أفكار التّلميذ كما أنه من خلالها يستطيع أن يسجّل رؤوس أقلام حول أفكار هذا النّص لتساعده فيما بعد على تلخيص هذا النص أو إعادة إنتاجه.

النقد:

وما يمكن قوله في هذا الأمر أن هذا النوع من المواضيع تثري رصيد المتعلّم الثقافي واللّغوي كونه يعالج شخصية من الشخصيات البارزة فيالوطن، معزّزا القيم الإنسانية والوطنيّة، إلا أنه لا يخلو من بعض السلبيات والمتمثلة في صعوبة إدراك معانيه من قبل المتعلّم لتعقيدها على الرّغم من إدراكه لمفردات هذا النص كونها بسيطة سهلة ,إلا أن تركيبها داخل السياق معقّد، وذلك لأن لغة الكاتب إيحائيّة غير مباشرة, تحتاج إلى دراية مسبقة لبداية هذه الرّواية مع التركيز فيها.

الموضوع الثّالث: محمد البشير الإبراهيمي:

أوّلا: عرض الموضوع وسبب اختياره:

1- عرض الموضوع:

فهم المنطوق (التعبير الشفوي): 8

في إطار «عظماء الإنسانية» سيُقرأ على مسامعك نصّ للدّكتور «عمر بن قينة» من الجزائر يتحدّث فيه عن شخصية «البشير الإبراهيمي»

ـ اسمعه جيّدا وأحسن الإصغاء لـ :

- تقف على فكرته العامّة وأفكاره الجزئية، تتفاعل معها، وتحسن مناقشتها.
- تحدّد أبعاده المختلفة وقيمه المتنوّعة.
- تتمكّن من التّواصل مشافهةً بلغة سليمة فصيحة، وتنتج نصوصا مشابهة له نمطا ومضمونا.

محمد البشير الإبراهيميّ

وُلد محمّد البشير الإبراهيمي يوم 14 جوان 1889 «بأولاد براهم» برأس الوادي بولاية سطيف حيث تلقّى تعليمه الأوّل، فحفظ القرآن الكريم، ودرس بعض المتون في الفقه واللّغة العربيّة وفي سنة 1911 توجّه نحو المشرق العربيّ، فمرّ بالقاهرة والمدينة المنوّرة بالحجاز فأقام فيها، وتفرّغ للدّراسة كطالب، مترددًا على أساتذة اللّغة والدّين ثمّ انتقل إلى دمشق عام 1916 واشتغل بالتّدريس، وحاضر في النّوادي والمساجد.

بعودته إلى الجزائر شرع في التّعليم مواصلاً نشاطه ضمن الجمعيّة كشخصيّة بارزة مؤثّرة، وأثناء حوادث ماي 1945 قيد الإبراهيمي إلى السّجن ثمّ أعلنت الحكومة الاستعماريّة عفوها العامّ، وتمّ إطلاق سراح الشّيخ البشير الإبراهيميّ ولم يتوقّف نشاطه فسافر سنة 1952 إلى بعض البلدان العربيّة والإسلاميّة، ملتمسا من بعض حكوماتها أن تُخصّص منحًا للطّلبة الجزائريّين.

وعندما اندلعت الثّورة الجزائريّة كان البشيرُ الإبراهيميُّ خارجَ الوطن ومدّ يده للثّورة، وعمل في خدمتها، وفي هذه الفترة من حياته، احتلّ مكانتين، مكانة سياسية ومكانة فكريّة، فهو في الأولى يعمل متنقّلاً لخدمة الثّورة الجزائريّة، وفي الثّانية انتُخب عضوا مُراسلاً سنة 1954 في كلٍّ من المجمع العلميّ بدمشق والمجمع اللّغويّ بالقاهرة، وهكذا بقي خارجَ الوطن طيلة سنوات الثّورة، فلمّا تحرّرت الجزائرُ عاد إلى وطنه ليشهد الاستقلالَ بكلّ جوارحه، ذلك الاستقلالُ الّذي قال عنه يومًا «إنه جنّةٌ لا يُعبرُ إليها إلاّ على جسرٍ من الضّحايا».

ويشاء القضاء أن يرحل عنّا ويلتحق بالرّفيق الأعلى يوم 19 ماي 1965، فودّعته الأمّة الجزائريّة بقلوب حزينة، وعيون دامعة.

د. عمر بن قينة (بتصرف)

(شخصيات جزائرية) ط1/1983 ص:41.

أفهم النص:

عَمَّ يتحدثُ الكاتِبُ في هذا النّصّ ؟

ماذا تعرِفُ عن البشير الإبراهيمي بعيدًا عن النّصّ ؟

أذكر بعض البلدانِ التي تَشرّفَ البشير الإبراهيمي بزيارتها ، وهل كانت هذه الزيارات سِيَاحيّة ؟

أذكر بعض الوظائف أو الأنشطة التي مارسَها الإبراهيمي.

دلّ من النّصّ على المواقِف التي تؤكّد وطنيّة البشير الإبراهيمي.

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

حَاضَرَ: قدّم المحاضرة. شَرعَ: بدأ. ملتمساً: طالبًا.

أَشْرَحُ كَلِمَاتِي: المتون. متردّدًا. المجمع العِلْمِيّ.

2- سبب اختياره:

ينتمي هذا النص إلى مقطع "عظماء الإنسانية" ,وقد تمثل سبب اختيارنا له في كونه يعالج حياة بطل من أبطال الجزائر الذّي مات من أجل وطنه، وبقيت أعماله خالدة تذكّرنا به على مرّ الأزمان، فكان الهدف من هذا الموضوع تقوية التّلاميذ وجعلهم مواطنين صالحين يسهمون في خدمة أنفسهم، ومجتمعهم وأمّتهم، كما يسمح بالكشف عن المكتسبات القبليّة لدى المتعلّمين ويثري رصيدهم اللغوي والثّقافي.

ثانيا: التعريف بالموضوع وأهميته:

1- التعريف بالموضوع:

ينتمي هذا الموضوع إلى المقطع الثّالث المدرج في دليل الأستاذ تحت عنوان "عظماء الإنسانية"، رتّب الأوّل داخل المقطع صفحة مئة وسبعة (107)، كان هذا النّص متصرّفا فيه من كتاب: "شخصيات جزائرية" للدكتور: "عمر قينة" ، ويعدّ هذا النص تعريفا لأحد أبطال الثّورة الجزائريّة المجيدة فهو من المواضيع الاجتماعية الهادفة التي يستطيع التلميذ من خلالها اكتساب معلومات حول أبطال وطنه، كما يستطيع أيضا اكتساب تراكيب ومفردات وأساليب جديدة يستعملها أثناء التّعبير الشّفوي.

2- أهميّته:

- غرس ثقافة التّواصل والتعبير بلغة سليمة.
- اكتساب التّلاميذ معارف ومعلومات عن تاريخ أوطانهم .
- « إثراء الحصيلة اللغوية والفكرية لدى التلاميذ »[1] .
- القدرة على انتقاء المفردات أثناء التّعبير بما يناسب التراكيب.
- « استثمار الرصيد المعجمي والتراكيب واستعمالها في المكان المناسب أثناء عملية الإلقاء »[2].
- أن يتقن دلالة الألفاظ ويستعمل الكلمات استعمالا حقيقيّا ومجازيّا.

1 – ينظر : وزارة التربية الوطنية ,منهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ,ص 13.

2 – ينظر :نجمة معيريف، مذكرات اللغة العربية السنة الأولى متوسط – الجيل الثاني، ص 36.

- أن يحترم قواعد النحو والصّرف أثناء التّعبير.

ثالثا: تحليل الموضوع:

1- دراسة عنوان النّص:

أصبح العنوان ضرورة أساسيّة ومطلبا ملحًّا لكلّ نص فلا يمكن الاستغناء عنه، وقد جاء عنوان النصّ "محمد البشير الإبراهيمي" كاشفا عمّا يوجد في مضمونه وخادمًا له، فقد جاء هذا العنوان دالاّ وموحيًا على ما ورد في النّص، فهو عبارة عن مدخل أوّلي لا بد منه لفهم المضمون، فمن خلال العنوان يتمكّن التّلميذ من الدخول إلى عالم النص بسهولة.

2- دراسة الموضوع من حيث الشّكل:

في هذا النص سبعة عشرة سطرا، لهذا صنّف مع المواضيع متوسّطة الحجم، وكان لكل سطر حوالي تسع مفردات متنوّعة، منها الاسم ومنها الفعل، كما كان لكل سطر روابط ذات دلالات متنوعة تساعد المتعلّم على تطوير قدراته الفكريّة، وتساهم في ترويض فكره على الملاحظة، جاء خطّ عنوانه بالأسود الغامق متوسّط الحجم، وكان مضمونه أقل حجما وأفتح لونا منه.

3- دراسة الموضوع من ناحية المضمون:

بعد قراءتنا لهذا الموضوع لاحظنا أن نمطه سردي، وذلك لأن الكاتب تدرّج في طرح أفكاره,حيث عالج هذا النص حياة البطل الجزائري "محمد البشير الإبراهيمي" الذي كرّس حياته من أجل وطنه، كانت فكرته الأولى حول ميلاده وتعليمه مثل: (ولد في 14 جوان 1889، حفظ القرآن الكريم، درس بعض المتون في الفقه...)، أما فكرته الثانية فتمثّلت في عرض بعض نشاطاته وأعماله مثل: (واصل نشاطه ضمن الجمعيّة، شارك في حوادث 8 ماي 1945 ...)، أمّا فكرته الأخيرة فكانت تتحدّث عن مواقفه الوطنيّة والإنسانيّة.[1]

وتمثلت العبرة من هذا النص في أن التضحية في سبيل الوطن لا تقتصر على السّلاح فقط، بل بالقلم والفكر والعلم.

1- المرجع السابق ، ص 74.

وقد جاءت مفردات وتراكيب هذا النص كلها سهلة في متناول جميع التّلاميذ، حيث يفهمها الضّعيف والمتوسّط والمتفوّق، لأن هذا النّوع من النّصوص مألوف لديهم، فهذه الشّخصيات لم يتم التّعرف عليها في هذا النص فحسب، وإنّما يتعرفون عليها تقريبا كل سنة دراسية في دروس التاريخ.

والملاحظ في هذا النص أن مستوياته اللغوية جاءت متكاملة، ذلك لأن نطق أصوات المفردات نطقا سليما يساعد التلميذ على التّعرف على بنيات الكلمات، ويعدّ الجانب الصرفي خادما للجانب التّركيبي لأن المباني الصرفية تخدم التراكيب النحويّة، أما عن المستوى الدلالي فهو لا يقل أهمية عن بقية المستويات، ذلك لأنه يقوم بتوجيه المعاني، وإيصال المفاهيم حسب المقام وسنذكر بعض الأمثلة:

على المستوى الصرفي:تنوّعالأفعالبينماضيومضارع كحفظ ,ومرّ , وتفرّع ،انتقل .

على المستوى النّحوي: تنوّع الأفعال بين المبنية للمعلوم والمبنية للمجهول. كوُلد، و قيد, بالإضافة إلى تنوّع الجمل بين الاسميّة والفعليّة مثل:

- الاسميّة: (مواصلا نشاطه ضمن الجمعيّة، أثناء حوادث 8 ماي 1945....) .
- الفعليّة: (وُلد محمد البشير الإبراهيمي، كانالبشير الإبراهيمي ...) .

على المستوى الدلالي: اكتساب مفردات ومعاني وسياقات جديدة مثل:

- **حاضر**: بمعنى قدّم المحاضرة.
- **ملتمسًا**: بمعنى طالبًا [1].
- "إنّه جنّة لا يعبر إليها إلاّ على جسر من الضحايا" هذا السّياق أستعمل في غير موضعه.

أمّا المستوى الصوتي فيظهر من خلال النّطق السّليم لهذه التّراكيب والمفردات المختارة.

وعلى الرغم من كون أسلوب هذا النص مباشر إلا أنّه لم يخل من بعض العبارات المجازيّة والمتمثلة في: (مدّ يده للثورة، جسر من الضحايا).

أما عن المفردات فقد ضبطت بالشّكل، مما يساعدهم على الاستيعاب وقد وظّف الكاتب بعض علامات الوقف والتّرقيم التي بدورها تساعد أيضا على فهم النّص المنطوق على أكمل وجه.

1 – محفوظ كحوال– محمد بومشاط، دليل الأستاذ – مادة اللغة العربية وآدابها– السنة الأولى من التعليم المتوسّط، ص 108.

وجاءت الأسئلة المدرجة تحت هذا النّص مباشرة بسيطة متعلّقة بمضمون النص فمن خلالها يستطيع الأستاذ الكشف عن مدى فهم التلاميذ للدّرس.

النقد:

صحيح أن هذا النص قد حقّق مجموعة من القيم التربوية للمتعلّمين والتي من بينها:

- تمجيد أبطال الثّورة الجزائرية.
- تكريس الحياة في سبيل الوطن ماديّا ومعنويا.

إلا أن هذا لا يمنع من وجود بعض المآخذ والتي من بينها:

- عدم توفّر مفردات جديدة تؤثّر في صياغة أفكار التّلاميذ أثناء إعادة بناءهم للتّعبير الشّفوي.
- كما أن ألفاظه لم تكن قويّة تؤثر في نفوس التّلاميذ ومشاعرهم، بالإضافة إلى أن الكاتب أغفل جوانب مهمّة في حياة هذا البطل.

الموضوع الرابع: مدينة الجسور:

أوّلا: عرض الموضوع وسبب اختياره:

1- عرض الموضوع:

مادة اللغة العربية

مـديـنة الجـسـور

هَـذَا الجِـسْرُ أفضَـلُ جُسُـورِ قَسـنطينةَ السّبعةِ، عَريـضٌ وقَصـيرٌ، سُرعـانَ مَـا يَنْسَى الإنسـانُ الهُـوَّةَ الّتِـي بينَـهُ وبَـيْنَ الـوَادِي.

كُلُّ شَيْءٍ مِـنْ هَـذه النَّاحِيَـةِ، يَبْـدوُ عَـلَى عَهْـدِهِ، حُضُورَةُ الأَشْـجَارِ تُمَيِّزُ البَنَايَـاتِ وَتَبَايُنَهَا. هُنَـاكَ الثَّانويَّـةُ وَهُنَـاكَ المُسْتَشْـفَى، وَهُنَـاكَ مَخْـزَنُ الحُبُـوبِ السَّـادُّ الوَضْـعِ، وَكَأَنَّمَـا لَـمْ يُفَكِّـرْ وَاضِعُـوهُ إلَّا فِي إقَامَـةِ دَلِيـلٍ مُتَوَاصِـلٍ عَـلَى أَنَّ المدينَـةَ، أَسَاسًـا، عَاصِمَـةٌ فِلَاحِيَّـةٌ، أَوْ فِي إشْـعَارِ السُّـكَّانِ بِـأَنَّ هُنَـاكَ مُدَّخَـرًا مِـنَ القَمْـحِ والشَّـعِيرِ، وأَنَّهُـم لِفِـتْرَةٍ طَوِيلَـةٍ فِي حَالَـةِ حِصَـارٍ وَهُنَـاكَ... آهٍ... تِمْثَـالُ القِدِّيسَـةُ «جَـانْ دَارْك» بِجَنَاحَيْـهِ، مُتَأَهِّـبٌ لِطَـيَرَانٍ لَـمْ يَتِـمَّ مُنْـذُ عَهْـدٍ بَعِيـدٍ، ثُـمَّ... رمـزُ قَسَـنْطِينَةَ، الجِـسْرُ المُعَلَّـقُ.

اِهْتَـزَّ قَلْـبُ الشَّـيخِ عَبْـدِ المَجِيـد بـوالأَرْوَاحِ، عِنْدَمَـا لَمَـحَ الجِـسْرَ المُعَلَّـقَ، أَعَـادَ بَصَرَهُ إِلَى المُسْتَشْـفَى؛ وَخَـزَّانِ الحُبُـوبِ، والثَّانَوِيَّـةَ وَالفِيـلَاتِ والأَشْـجَارِ، وَتَسَـاءَلَ:

- أَلَا تَبْـدُو أَنْظَـفَ مِـمَّا كَانَـتْ عَلَيْـهِ، أَزْهَـى ؟ تَعَـدَّدَتِ الأَلْـوَانُ، وَقَـلَّ اللَّـونُ الأُورُوبِيُّ أَوَلَا تَبْـدُو أَيْضًـا مُنْحَنِيَـةً، وَكَأَنَّمَـا تَـوَدُّ أَنْ تُطِـلَّ عَـلَى أَعْـمَاقِ هَـذَا الأُخْـدُودِ العَظِيـمِ ؟ لَسْـتُ أَدْرِي لِـمَ إِخْتَـارَ وَادِي الرِّمَـالِ فَتْـحَ هَـذِهِ الثَّغْـرَةِ فِي قَلْـبِ مَدِينَـةٍ مُنْشَـغِلَةٍ بِنَفْسِـهَا كَهَـذِهِ ؟

ارْتَفَـعَ الآذَانُ، وَنَشِـطَ قَلْـبُ الشَّـيخِ عَبْـدِ المَجِيـد بُـو الأَرْوَاحِ، واسْـتَدَارَ مُقِـرًّا العَـزْمَ عَـلَى الصُّعُـودِ مَـعَ الشَّـارِعِ الَّـذِي غَمَـرَهُ بِمُخْتَلَـفِ رَوَائِـحِ النَّبَاتَـاتِ والطَّبِخَـاتِ، والعُطُـورِ، وَسَـيْلٍ مِـنَ الرَّاجِلِيـنَ والرَّاجِـلَاتِ فِي جَمِيـعِ الاتِّجَاهَـاتِ ».

الطاهر وطار
(رواية الزلزال) ص 10

أفهم النص:

عمّ يتحدّث الكاتب في هذا النّص ؟

بم تتميّز مدينة قسنطينة عن بقيّة المدن الجزائريّة؟

لماذا تمّ تفضيل هذا الجسر على بقيّة جسور المدينة ؟

ما هي أهمّ المعالم الموجودة في هذا النّص ؟ وهل توجد معالم أخرى بهذه المدينة أذكر ما تعرفه منها ؟

من هو عبد المجيد « بو الأرواح» ؟

أصدر الكاتب حكما على حال المدينة بالأمس واليوم الحاضر. وضّح هذا الحكم من النّص مع التّعليل.

وأنت تقرأ النّص وقفت على بعض خصائص مدينة قسنطينة، استخرج بعضها.

أعود إلى قاموسي:

أُفَهِّمُ كَلِمَاتِي:

الهوّة: ما انهبط من الأرض؛ الوهدة الغامضة. تباينها: اختلافها وتنوّعها. مذخرا: مكان الادّخار.

أُشَرِّحُ كَلِمَاتِي:

الشاذّ: مقرّا العزم.

2- سبب اختياره:

إنّ الموضوعات الثقافية لها تأثيرإيجابي على التلميذ، ويكمن هذا التأثير في تنمية وعيه الثّقافي وبناء شخصيته، وهذا الموضوع يعالج أفضل الجسور بالعالم، والمتموقع بمدينة قسنطينة بالجزائر، لذا فهو يمكّن المتعلّم من التّعرف على المناطق السياحية الطبيعية الموجودة في وطنه، وهذا هو سبب اختيارنا لهذا الموضوع.

ثانيا: التّعريف بالموضوع وأهميّته:

1- التّعريف بالموضوع:

يندرج هذا الموضوع تحت المقطع الرابع والمعنون بـ: "الطبيعة والإنسان" ، صاحب هذا النص الكاتب الجزائري الكبير "الطاهر وطّار" ، من: "رواية الزلزال" صفحة عشرة (10)، جاء هذا النّص واصفا مدينة قسنطينة معرّفا للتلاميذ جمالها وقيمتها السياحيّة من خلال ذكر مميّزاتها ومعالمها الفريدة والنّادرة كالجسور، جمع هذا النص القيم اللغوية والتربوية معا.

2- أهميّته:

تظهر أهميّة هذا الموضوع في:

- تسهيل عملية التّواصل مشافهة بلغة سليمة.
- أن يستخرج التّلاميذ القيم المختلفة والعواطف المتنوّعة والأبعاد الخفيّة للنّص.
- قدرة التّلاميذ على إنتاج نص مماثل لهذا الموضوع والنمط ذاته.
- القدرة على سرد الأحداث والوقائع.
- تعميق الفهم [1] .
- حسن استعمال وتوظيف القواعد النحوية والصرفية المدرجة في هذا المقطع.

1 - ينظر، نجمة معيريف، مذكرات اللغة العربية السنة الأولى متوسّط – الجيل الثاني، ص 262.

ثالثا: تحليل الموضوع:

1- دراسة عنوان النّص:

يعدّ العنوان الموجّه الأساسي لفهم التّلاميذ للنص، لأنه يعطي معان جديدة ودلالات محدّدة له، فهو عبارة عن المفتاح الذي يحلّ به لغز أحداث النص، وقد جاء عنوان نص: "مدينة الجسور" مرآة مصغّرة عمّا يوجد فيه من أحداث، فهو يجسّد المدخل النظري له، فهذا العنوان تجاوز الاستعمال المباشر إلى الاستعمال الإيحائي غير المباشر، فلا يستطيع التلميذ أن يفهمه لو لم تكن لديه دراية بأنّ مدينة الجسور هي نفسها مدينة قسنطينة.

2- دراسة الموضوع من ناحية الشّكل:

لاحظنا أنّ حجم هذا من حيث الطّول جاء متوسّطا، بلغ عدد أسطره أربعة عشرة سطرًا، تنوعت فيه الأسماء والأفعال والحروف، كُتب بالخطّ المتوسّط مخالفا للعنوان الذي جاء خطّهُ كبيرا، وهذا لأهميته ودوره لفهم الموضوع.

3- دراسة الموضوع من ناحية المضمون:

هذا النص هو جزء من رواية "الزلزال" للكاتب الجزائري "الطاهر وطّار"، جاء واصفا لأفضل مدن الجزائر ألا وهي قسنطينة، ذلك لامتلاكها أفضل الجسور بالعالم، جاءت أفكاره متسلسلة حيث بدأ بوصف الجسور المعلّقة مثل: (هذا الجسر أفضل الجسور، عريض وقصير...)، ثمّ انتقل إلى وصف أبرز المعالم التي تحيط بهذا الجسر مثل: (المستشفى، مخزن الحبوب، تمثال جان دارك...)، وتمثّلت الفكرة التي تليها فيدهشة الشّيخ "مجيد بولرواح" حول حال مدينة قسنطينة بالأمس وحالها اليوم، ومن العبارات التي توحي على دهشة الشيخ: (اهتزّ قلب الشّيخ عندما لمح الجسر، ألا تبدو أنظف ممّا كانت عليه!).

وقد جاءت الألفاظ الواردة في هذا النص مناسبة لسن تلاميذ السّنة أولى متوسّط، وإن كان بعضها جديدا لم يتم التّعرف عليها من قبل، إلاّ أنّها سهلة ومتداولة الاستخدام ونسبة ورودها في النص قليلة لا تؤثر كثيرا على فهمهم، ومن بين هذه الألفاظ: (الهوّة، متأهِّب، الشّاذ، تباينها، مدّخرا، مقرّا...).

أمّا عن المستويات اللغوية فقد توفّرت كلّها تقريبا: فالمستوى الصوتي يظهر من خلال نطق الأستاذ لأصوات هذا النّص نطقا صحيحا، وكيفية انتقالها إلى التّلميذ بصورة فصيحة، تجعله يدرك معاني هذا النص ويعيها.

أمّا المستوى الصرفي فيظهر من خلال دراسة بنية المفردات خارج تركيبها وفي هذا النّص توفرت بعض الظّواهر الصرفية، ومن أمثلة ذلك:

- توظيف جمع التّكسير مثل: (الجسور، السكّان، الأشجار، الألوان، الرّمال، روائح، العطور...).

والمستوى النّحوي يظهر من خلال نظام بناء الجمل، وفي هذا النّص أُحسن توظيف التّراكيب النّحوية، والتي من بينها:

- تنوّع الجمل بين الاسميّة والفعليّة.
- توظيف الفاعل. مثل: (ينسى الإنسانُ، يفكّر واضعوه ...).
- كثرة الصفات. مثل: (دليلٍ متواصلٍ، عاصمةٌ فلاحيّةٌ، فترةٍ طويلةٍ ...).
- توظيف أسماء الإشارة. مثل: (هذا، هذه، هناك ...).

أمّا المستوى الأخير فيتمثّل في المستوى الدلالي، فقد جاء ملمّا لجميع المستويات السابقة لأنه يهتم بدراسة المعنى اللغوي سواء على مستوى الصّوت، أو الصّرف، أو النحو، أو السّياق.

والملاحظ في هذا النّص كثرة استعمال الأسلوب المجازي وتنوّعه ومن أمثلته:

- الكناية في قوله: (اهتزّ قلب الشّيخ)، وهي كناية عن الدهشة.
- التشبيه في قوله: (تبدو منحنية كأنّما تود أن تطلّ على أعاق هذا الأخدود العظيم).

وقد التزم الكاتب في هذا النّص بوضع علامات التّرقيم والوقف في أماكنها المناسبة، بالإضافة إلى وضع الحركات الإعرابية لكل مفردة.

لقد جاءت الأسئلة المتعلّقة بهذا النّص بسيطة ومباشرة خالية من التعقيد ، لا يجد التلميذ أثناء الإجابة عنها كثرة التّفكير، ماعدا سؤال واحد والمتمثّل في: (من هو عبد المجيد بولرواح ؟)، فهذا السؤال يتطلب دراية مسبقة بالرّواية وأن يكون التلاميذ قد تعرّفوا على هذه الشخصية من قبل لكي

يستطيعوا الإجابة عنه، وعلى الرغم من هذا فإن هذه الأسئلة كافية لتساعدهم فيما بعد على إعادة بناء النّص.

النقد:

وما يمكن استخلاصه من هذا النص أنّ له ايجابيات تمثّلت في:

- أنّ هذا النّوع من المواضيع مستوحى من الطّبيعة التي يعيش فيها المتعلّم، لذا فهو يفتح المجال له لكي يبدع ويبتكر.
- جاء عنوانه مناسبا لمضمونه.
- ألفاظه مناسبة لمستواه العقلي والمعرفي.

كما أنّ له سلبيات تمثّلت في:

- أُخطأ في تشكيل المفردات. مثل: (البَنَايات بدل البِنايات بخفض الباء) ، وهذا يؤدي في كثير من الأحيان إلى تغيير المعنى.
- الأسئلة المتعلقة بهذا النص لم يُخَصّص فيها الجانب اللغوي والفني، لأن هذا النوع من الأسئلة يساعد المتعلّم أثناء بناءه للتّعبير توظيف القواعد النحويّة والصرفيّة، إضافة إلى توظيف الأساليب البلاغيّة وغيرها التي تزيد التّعبير جمالا.
- أنّ هذا النص أقتطف من رواية مجهولة البداية.

الموضوع الخامس: زراعة الفضاء بالنباتات:

أوّلا: عرض الموضوع وسبب اختياره:

1- عرض الموضوع:

فهم المنطوق (التعبير الشفوي): 17

إليك نصّا من نصوص (العلم والاكتشافات العلمية) بعنوان «زراعة الفضاء بالنّباتات» لـ د. «منى فوزي».
ـ أحسن الاستماع إليه لـ:
• تقف على معانيه، تتفاعل معها، وتحسن مناقشتها.
• تستخرج قيمه وأبعاده.
• تحسن التّواصل مشافهةً بلغة سليمة منسجمة، وتنتج نصوصًا محاكيةً له نمطًا ومضمونًا.

زِرَاعَةُ الفَضَاءِ بِالنَّبَاتَاتِ

فِي بَعْثَاتِ رُوَّادِ الفَضَاءِ فِي المُسْتَقْبَلِ القَرِيبِ خَارِجَ مَدَارِ الأَرْضِ، سَوْفَ يَكُونَ مِنَ الضَرُورِيِّ زِرَاعَةُ المَحَاصِيلِ الغِذَائِيَّةِ، فَرِحْلَةٌ فَضَائِيَّةٌ إِلَى كَوْكَبِ المَرِّيخِ قَدْ تَسْتَغْرِقُ عَامًا عَلَى الأَقَلِّ، سَيَكُونُ مِنَ الصَّعْبِ مَعَهَا حَمْلُ احتِيَاجَاتِهِم مِنَ الطَعَامِ الَّتِي تَكْفِيهِم لِمِثْلِ تِلْكَ الفَتَرَاتِ الطَّوِيلَةِ، لِذَلِكَ فَسَوْفَ تَتِمُّ زِرَاعَةُ المَحَاصِيلِ الزِّرَاعِيَّةِ عَلَى مَتْنِ المَرْكَبَاتِ الفَضَائِيَّةِ وَعَلَى سَطْحِ القَمَرِ وَالْكَوَاكِبِ.

وَنَقُولُ إِنَّ ذَلِكَ سَيَتِمُّ فِي المُسْتَقْبَلِ القَرِيبِ لِلْغَايَةِ، لِأَنَّهُ مُنْذُ حَوَالِي عَشَرَةِ أَعْوَامٍ وَحَتَّى الآنَ تَمَّ اخْتِبَارُ زِرَاعَةِ النَّبَاتَاتِ بِالْفِعْلِ فِي مَحَطَّةِ الفَضَاءِ الدَّوْلِيَّةِ، والْيَوم، وَبِدَاخِلِ غُرْفَةٍ مُجَهَّزَةٍ تُسَمَّى «لادا»، تَمَّ تَطْوِيرُهَا فِي مُخْتَبَرَاتٍ فَضَائِيَّةٍ أَمْرِيكِيَّةٍ وَرُوسِيَّةٍ، نَمَتْ زِرَاعَةُ عَدَدٍ مِنَ المَحَاصِيلِ الزِّرَاعِيَّةِ مِثْلِ القَمْحِ والبَازِلَّاءِ، الَّتِي نَمَتْ فِي الفَضَاءِ دُونَ أَيِّ آثَارٍ جَانِبِيَّةٍ مَلْحُوظَةٍ.

كَمَا تَمَّت تَجْرِبَةُ زِرَاعَةِ بَعْضِ النَّبَاتَاتِ عَلَى سَطْحِ القَمَرِ، وَكَوْكَبِ المَرِّيخِ بِتِقْنِيَّةِ الزِّرَاعَةِ المَائِيَّةِ، وتَكُونُ النَّبَاتَاتُ قَادِرَةً عَلَى النُّمُوِّ مِنْ دُونِ تُرْبَةٍ، حيثُ يَتِمُّ تَزْوِيدُهَا بِالمَاءِ والعَنَاصِرِ الغِذَائِيَّةِ اللَّازِمَةِ لَهَا فِي صُورَةٍ سَائِلَةٍ، (تَمَامًا كَمَا نَفْعَلُ حِينَ نَضَعُ وَرْدَةً فِي كُوبٍ مُمْتَلِئٍ بِالمَاءِ)، وَمِنَ السَّهْلِ أَنْ تَحْصُلَ تِلْكَ النَّبَاتَاتُ عَلَى مَا تَحْتَاجُهُ مِنْ أَشِعَّةِ الشَّمْسِ، الَّتِي تَصِلُ إِلَى جَمِيعِ أَنْحَاءِ كَوْنِنَا الوَاسِعِ.

عَلَى مُسْتَوَى المَرِّيخِ يُوجَدُ غِلَافٌ جَوِّيٌّ يُوفِّرُ حِمَايَةً كَافِيَةً لِتِلْكَ النَّبَاتَاتِ، وبالإِضَافَةِ لِلْحِمَايَةِ فَسَوْفَ نَقُومُ بِتَوْلِيدِ غَازِ الأُكْسِجِينِ اللَّازِمِ لِلْحَيَاةِ (نَحْنُ نَعْرِفُ أَنَّ النَّبَاتَاتِ بِشَكْلٍ عَامٍ تَتَغَذَّى بِطَرِيقَةٍ عَكْسِيَّةٍ لِلْإِنْسَانِ، أَيْ أَنَّهَا تَمْتَصُّ ثَانِي أُكْسِيد

الكَرْبُون وتَبُثّ غازَ الأُكْسِجين)، وَبِذَلك تَكُونُ بَدِيلاً مُنَاسِبًا لِتِلْكَ المُعِدَّاتِ والآلاتِ الَّتِي تُسْتَخْدَمُ فِي تَوْلِيدِ الأُكْسِجِين بِطَرِيقَةٍ مِيكَانِيكِيَّةٍ، وعَلَيْهِ يُمْكِنُ بِنَاءُ المستعمراتِ الفضائيّةِ دُونَ الحَاجَةِ إِلَى الانْتِقَالِ بِكُلِّ تِلْكَ المُعِدَّاتِ إِلَى الفَضَاءِ.

وَأَيًّا كَانَ شَكْلُ المَزَارِعِ الفَضَائِيَّةِ فِي المُسْتَقْبَلِ فَإِنَّهَا سَوْفَ تَكُونُ جُزْءًا لا يتجزَّأُ مِنْ بَرَامِجِ اسْتِكْشَافِ الفَضَاءِ الَّتِي سَتُشْبِعُ بِلاَ فِيمَةٍ دُونَ تَوْفِيرِ مَصْدَرٍ لِلْغِذَاءِ المتجَدِّدِ كالَّذِي تُقَدِّمُهُ المَزَارِعُ الفَضَائِيَّةُ.

د.مُنى فوزي

العربيّ الصّغير، العدد: 256 يناير 2014

أفهم النص:

مَا هِيَ الأَسْبَابُ الَّتِي جَعَلَتْ العُلَمَاءَ يُفَكِّرُونَ فِي زِرَاعَةِ الفَضَاءِ ؟

هَلْ تَمَّ إِجْرَاءُ بَعْضِ التَّجَارِبِ لإِنْجَاحِ هَذِهِ الزِّرَاعَاتِ الجَدِيدَةِ ؟ كَيْفَ وَأَيْنَ ؟

مَا الفَائِدَةُ مِنَ المَزَارِعِ الفَضَائِيَّةِ ؟

مَا رَأْيُكَ فِيمَا طَرَحَهُ الكَاتِبُ فِي نَصِّهِ ؟

أعود إلى قاموسي:

أَفْهَمُ كَلِمَاتِي: تستغرق :

تَدُومُ. بِلاَ فِيمَةٍ: مِنْ غَيْرِ فَائِدَةٍ

أَشْرَحُ كَلِمَاتِي: « لاَذَا » البَازِلْت.

2- سبب اختياره:

وقد اخترنا موضوع: (زراعة الفضاء بالنباتات) لأهميّته، فمن خلال دراسة هذا الموضوع نستطيع الكشف عن قدرات التلميذ العقلية والمعرفية كالإبداع والتخيّل، بالإضافة إلى هذا فإنّ موضوع الزراعة بالفضاء من المواضيع المميزة التي تجذب التّلاميذ وتشدّ انتباههم، ممّا يعكس على أداء التعبير الشفوي لديهم.

ثانيا: التعريف بالموضوع وأهميّته:

1- التعريف بالموضوع:

يدخل هذا الموضوع ضمن المقطع الخامس المدرج في دليل الأستاذ صفحة مئة وخمسة وعشرون (125)، وكان الثاني داخل المقطع، أُخِذ هذا النص من مجلة العربي الصغير للدكتورة: (منى فوزي)، جاء مركّزا على أهمية العلم في حياة الإنسان، فبالعلم استطاع أن يصل للفضاء والزّراعة فيه، وقد شمل هذا النص العديد من الظواهر اللغويّة خاصّة المدرجة في هذا المقطع، بالإضافة إلى القيم التربويّة التي تعود بالفائدة على التّلاميذ.

2- أهميّته:

تظهر أهميّة هذا النّص في:

- أن يتعرّف على الموضوع وأهميته، ويحدّد أهدافه وقيمه التربويّة واللغويّة.
- أن يقف التّلاميذ على مواطن التأثّر والتأثير.
- أن يبرز القيم المختلفة في هذا النّص.
- أن يوظّف السرد والوصف أثناء إلقاء العرض الشّفوي [1] .

[1] – ينظر، نجمة معيريف، مذكرات اللغة العربية السنة الأولى متوسط – الجيل الثاني، ص 112.

ثالثا: تحليل الموضوع:

1- دراسة عنوان النّص:

إنّ عنوان النّص هو الذي يوجّه التّلاميذ ويعطي بدوره معان جديدة له، وإذا تأمّلنا عنوان: (زراعة الفضاء بالنباتات) فنجده عبارة عن بنية لغويّة قابلة للتحليل والتأويل، إذ يجد فيه التّلاميذ نوعا من الغموض كون الفضاء شيء مجرّد يصعب على المتعلّم استيعاب كيفيّة الزراعة فيه.

فقد جاء هذا العنوان معبّرا عن مضمون النّص وأفكاره بطريقة غامضة ومبهمة، تثير التّلاميذ وتضعهم في دوّامة من التّساؤلات، مطالبين بالإجابة عنها لكي يسهل عليهم فهم النّص.

2- دراسة الموضوع من ناحية الشّكل:

جاء هذا النّص طويل الحجم، عدد أسطره أربعة وعشرون سطرا (24)، ذو طبيعة نثريّة، ممزوجة بين الأفعال والأسماء، وكانت الغلبة فيه للأفعال المضارعة لأنّ الكاتب قد تنبّأ بالمستقبل، أمّا عن خطّه مضمونا وعنوانا جاء كغيره من النّصوص باللّون الأسود لكن حجم عنوانه أكبر من حجم مضمونه.

3- دراسة موضوع من ناحية المضمون:

جاء هذا النّص إخباريا، ناقلاً لمعلومات حول بعض التجارب لزراعة النباتات في الفضاء، من هذا جاءت أفكاره واضحة ومحدّدة، حيث دارت حول فكرتين أساسيّتين هما:

- دور التقدم العلمي وأهميته في حياة الإنسان .
- تفكير الإنسان في زراعة القضاء .

وقد جاءت ألفاظه علميّة بحتة ,محدّدة الدّلالة ودقيقة الاستخدام , خالية من الصور الخياليّة ومن أمثلة ذلك: (مدار الأرض , المحاصيل الزراعية , المحاصيل الغذائيّة ,محطّة الفضاء...الخ).

وقد جاء هذا النّص جامعا لمستويات اللّغة صوتا وصرفا , نحوا ودلالة , فالأصوات اجتمعت لتكوّن كلمات , وهذا على المستوى الصوتي , وتنّوع هذه الكلمات وأوزانها وحركاتها يمسُّ الجانب الصّرفي , والكلمات اجتمعت لتكوّن تراكيب وجملا سليمة المبنى , وهذا ما يتمثل في الجانب النحوي, أما عن سلامة معناها داخل السّياق فيدخل ضمن المستوى الدلالي .

وقد خلى هذا النّص من الزخرفة اللّفظية كالمحسنات البديعيّة والمجاز والجناس والاستعارات وغيرها من الأساليب البلاغيّة لأنّ هذا النّوع من النصوص يمتاز بدقّة ألفاظه, واستعمالها المباشر .

وقد التزم الكاتب بعلامات الوقف والتّرقيم , إضافة إلى التزامه بشكل النّص شكلا تامًّا تيسيراً لعمليّة الفهم , ولتعيين مواقع الفصل والوصل والابتداء .

النقد:

ويمكننا القول أنّ هذا النّص كان موضوعيّا، وذلك لالتزامه بطرح الحقائق العلميّة الدّقيقة، وعلى الرغم من هذا فإنّه لا يخلو من بعض الثغرات، والتي من بينها:

- جاء عنوانه غامضا بحيث المتعلّم فيه صعوبة نطقًا وفهمًا، فمن المستحسن لو جاء العنوان مباشر. نحو: (الزّراعة في الفضاء).
- أمّا عن أسئلة هذا النص فقد جاءت أيضا غامضة، كان من الأفضل أن تكون بسيطة متسلسلة، لأنّ من خلالها يستطيع المتعلّم فهم النّص وربط أفكاره، كما تساعده هذه الأسئلة في نهاية الدّرس على إعطاء رأيه حول هذا الموضوع.
- كثرة المصطلحات العلميّة فيه تؤدي إلى الخلط وعدم التمييز بينها لدى المتعلّم. مثل: (المحاصيل الزراعيّة، المحاصيل الغذائيّة، ....).
- صعوبة إعادة بناء تعبير شفوي كمثل هذا النوع.

خلاصة:

بعد دراستنا لموضوعات التّعبير الشّفوي المدرجة في دليل الأستاذ، واختيارنا لبعض النّماذج، وتحليلها تحليلا دقيقا لاحظنا أنّها تهدف لأن يصل المتعلم الأهداف الآتية:

- يضيف معطيات جديدة.
- يصوّب خطأه.
- يؤيّد رأيا أو حكما مع تبريره.
- يستشهد ويضرب الأمثلة.
- يعبّر عن أفكاره بسهولة ويسر بطريقة منطقيّة.
- ينتقي الألفاظ المناسبة أثناء الحديث.
- يستخدم ملامح وجهه وهيئته الجسميّة.
- يسرد تجربة شخصية معيشية، أو ينقل خبرا مسموعا أو مقروء.
- يغيّر مجرى الحديث وفق متطلّبات الموقف.
- يستوفي جوانب موضوع المناقشة.
- يعلّل آراءه وأحكامه.
- يستخدم الاستقراء والاستنباط.
- يحلّل القضايا إلى عناصرها.
- يجيد الحوار.
- يستعمل أدوات الرّبط.
- يحترم قواعد النّحو والصّرف.
- يتقيّد بدلالة الألفاظ، ويستعمل الكلمات استعمالات حقيقيّة ومجازيّة.
- يلتزم الاستعمال الدّقيق للكلمات.
- يدمج المفردات والمصطلحات المدروسة في استعمالات مختلفة.
- يحدّد موضوع النّص وفكرته الأساسيّة، وأفكاره الرئيسيّة.

- يدرك مدلول المفاهيم المجرّدة.
- ينتبه إلى الظّواهر اللغوية التي تتوافر عليها الموضوعات.
- يدرك بعض مميّزات النص الأدبي.
- يدرك بعض مميزات النّص العلمي.
- يدرك بعض مميّزات كل من النّص الإخباري والوصفي، والسّردي...
- يبدي رأيه في مضمون النّص [1] .

ومن خلال هذه الأهداف استنتجنا أنّ هذه النّصوص التّي تمّ تقديمها ليست كلّها كفيلة لتحقيق هذه الغايات و وذلك لأنّ بعضها غير مناسب لمستوى المتعلّمين فإمّا أن تكون فوق أو تحت مستواهم , وبذلك لا تحقّق لهم الاستيعاب الكامل والتّفاعل أثناء حصة التّعبير الشّفوي , لكن هذا لا يمنع من وجود نصوص كفيلة بأن تحقّق الغاية المنشودة للتّلميذ , وهي القدرة على البناء السّليم للتّعبير الشّفوي , أمّا عن الأسئلة المدرجة تحت هذه النّصوص فإنّها غير كافية لتحقيق هذه الأهداف، وذلك لإغفالها الجوانب الصّوتيّة والصّرفيّة والنّحويّة,وتركيزها فقط على الجانب الدّلالي .

1- رشيدة آيت عبد السلام، دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسّط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2205-2006م ، ص 6-7.

الفصل الثالث

الدراسة التحليلية التقويمية لصعوبات التعبير الشفوي في بعض المتوسطات الجزائرية.

تمهيد.

✓ إجراءات ووسائل الدراسة الميدانيّة:

I) الاستبيان :

- ✓ تعريفه.
- ✓ عرضه.
- ✓ العيّنة.
- ✓ توزيعه.
- ✓ المنهج.
- ✓ خطة تحليل الاستبيان.
- ✓ تحليل الاستبيان.

II) الزيارة الميدانيّة :

- ✓ بيانات الزيارة.
- ✓ عرض الموضوع.
- ✓ كيفية سير الموضوع.

خلاصة.

تمهيد:

بعد الانتهاء من عرض موضوعات التّعبير الشّفوي واختيار بعض النّماذج ودراستها دراسة تفصيلية في الفصل السابق، سنقوم في هذا الفصل بجمع عدّة أسئلة حول موضوع البحث، وسيتمّ توزيعها على مجموعة معتبرة من أساتذة اللغة العربيّة للسّنة أولى من التّعليم المتوسّط، وذلك من أجل الوصول إلى الهدف المراد تحقيقه، كما قمنا بزيارة ميدانيّة مع بعض أساتذة هذا الطور، وذلك بالحضور معهم أثناء تقديم درس التّعبير الشّفوي، من أجل الكشف عن بعض الصعوبات التي يقع فيها المتعلمون أثناء بناءهم للتّعبير الشّفوي.

إجراءات ووسائل الدّراسة الميدانيّة:

I) الاستبيان:

1- تعريفه:

«هو قائمة من الأسئلة المكتوبة المهمّة , التي تتعلق بموضوع معيّن، تستهدف جميع إجابات عيّنة من الأفراد لهذه الأسئلة، ويستعمل مادّة كأداة للبحث في الدارسات المسحيّة، وفي قياس الاتّجاهات والآراء »[1] .

وبعد زيارتنا لمجموعة من متوسّطات ولاية الوادي، قمنا بتوزيع عشرين (20) استبيانا على أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى من التّعليم المتوسّط، ضمّ هذا الاستبيان عشرين (20) سؤالا متنوّعا، يخصّ المعلّم، والمتعلّم، والموضوع، وذلك من أجل الوقوف على مدى استفادة التّلاميذ من نشاط التّعبير الشّفوي، واستخراج الصعوبات التي تواجههم أثناء بناءهم.

2- عرضه:

1 – فؤاد أبو حطب – سيف الدين فهمي، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميريّة، مصر، (دط)، 1984م،ج1 , ص 86.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم والبحث العلمي

كلية الآداب واللغات بالوادي

استمـــارة معلومـــــات

خاصة بأساتذة اللغة العربية في التعليم المتوسط

في إطار تحضير مذكرة الماستر في اللغة العربية وآدابها، تخصص علوم اللسان بعنوان "صعوبات بناء التعبير الشفوي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية الوادي ".

نرجو منكم الإجابة على هذه الأسئلة ولكم منا جزيل الشكر .

1- أين تكمن أهمية التعبير الشفوي عند المتعلّم ؟

الطلاقة اللغوية ☐ لارتباطها بالمهارات الأخرى ☐ كلاهما ☐

2- أين تكمن أهمية التعبير الشفوي بالنسبة للمعلّم ؟

كشف المكتسبات القبلية ☐ قياس الدافعية والذ ☐ ☐

3- كيف تبدو أهداف مهارة التعبير الشفوي ؟

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐ ☐

4- هل تساعد مهارة التعبير الشفوي في الكشف على المستوى الحقيقي لدى المتعلم ؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

5- هل يعكس أداء المتعلم التعبيري إطلاعهعلى المعارف يوميا ؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

6- كيف يبدو لك برنامج التعبير الشفوي ؟

مناسب ☐ غير مناسب ☐

7- هل تجد تنوعا وثراء في موضوعات التعبير الشفوي ؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

8- هل تبدو الموضوعات مناسبة لسن المتعلمين وقدراتهم العقلية وتطلعاتهم ؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

9- ما هي الطرائق المعتمدة في تدريس مهارة التعبير الشفوي ؟

التّلقينية ☐ الحوارية ☐ طرائق أخرى ☐

10- كيف يبدو لك دور المتعلّم في درس التعبير الشفوي ؟

أساسي ☐ ثانوي ☐ مساعد ☐

11- كيف يبدو دور المعلّم أثناء حصة التعبير ؟

رئيسي ☐ ثانوي ☐ مساعد وموجه ☐

12- هل تشارك المتعلم في اختيار البرامج والطرائق التعليمية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13- هل تلاحظ تحسنا في الأداء الشفوي للتعبير عند المتعلّم يوميا ؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

14- هل ترى انعكاسا لفن التعبير الشفوي لدى التلاميذ على مستوى فني القراءة والتعبير الكتابي ؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

15- هل تشجع التلاميذ على تجاوز الصعوبات النفسية أثناء التعبير ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

16- كيف يبدو تأثير اللغة الأم "العامية" على لغة المتعلّم "الفصحى" ؟

كبير ☐ متوسط ☐ قليل ☐

17- **هل تلحظ توظيفا للقواعد الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية في تعبيرات التلاميذ ؟**

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

18- هل تلاحظ توظيفا للأساليب البلاغية في تعبيرات التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

19- أي المستويات اللغوية أكثر تأثرا بالأخطاء ؟

الصوت ☐ الصرف ☐ النحو ☐ الدلالة ☐ كلها ☐

20- كيف تتعامل مع أخطاء التلاميذ التعبيرية ؟

بالتجاهل ☐ بالتصحيح الفوري ☐ حصص خاصة ☐

3- العينة:

« هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدّراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليها، على وفق قواعد خاصة لكي تمثّل المجتمع تمثيلا صحيحا »[1].

لقد وجّه هذا الاستبيان لأساتذة اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسّط، وحصر العدد الإجمالي به بعشرين (20) استبيانا، وكانت طريقة توزيعه عشوائيّة بالنسبة لاختيار المدارس، ومختارة بالنّسبة للأساتذة، وذلك لتلاؤمها مع موضوع دراسة البحث وخدمته.

4- توزيعه:

المؤسّسة	العدد	التّاريخ	المكان
متوسّطة الأمير عبد القادر	3	12 مارس 2017	**الوادي**
متوسّطة زبيدي عبد القادر	3		
متوسّطة أحمد التّجاني	2		
متوسّطة ابن باديس	4		
متوسّطة باهي علي	2		
متوسّطة الأرقط الكيلاني	1	13 مارس 2017	
متوسّطة محمد الأمين العمودي	3	14 مارس 2017	
متوسّطة ضيف الله أحمد.	2	15 مارس 2017	

ومن خلال هذا الجدول استنتجنا أنّ كل الاستبيانات وزّعت على بعض اكماليات ولاية الوادي، ففي يوم 12 مارس 2017 استلم أساتذة متوسطة "الأمير عبد القادر" ثلاث استبيانات، والعدد نفسه مع متوسطة "زبيدي عبد القادر"، أما متوسطتي "أحمد التّجاني" و "باهي علي" فقد استلم كليهما استبيانين، ومتوسطة "ابن باديس" أربع استبيانات، وفي يوم 13 مارس 2017 تمّ استلام استبيان واحد من طرف متوسّطة "الأرقط الكيلاني" ، وفي اليوم الذي يليه 14 مارس

1 – رحيم يونس كرو العزاوي، مقدّمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان – الأردن، ط1، 1429هـ – 2008 م، ص 161.

2017 وزّعنا ثلاث استبيانات على أساتذة متوسّطة "محمد الأمين العمودي" ، وتمّ توزيع آخر استبيانين

على أساتذة متوسّطة "ضيف الله أحمد" بتاريخ 15 مارس 2017.

5- المنهج:

« يعرّف بأنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامّة التي تهيمن على سير العقل وتحدّد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة »[1] .

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الإحصائي وذلك من خلال دراسة الحقائق وتحليلها كما هي في الواقع , باستعمال الإحصاء، محاولين الوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعيّة.

6- خطّة تحليل الاستبيان:

لكلّ باحث طريقة يلتزم بها ويسير وفقها في بحثه، لإثبات صحّة النتائج المتوصّل إليها، وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على إحصاء النّسب، ثم قمنا بالتّعليق عليها، وتفسيرها تفسيرا منطقيّا.

7- تحليل الاستبيان:

- السؤال الأوّل:

أين تكمن أهميّة التّعبير الشّفوي عند المتعلّم ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
الطلاقة اللغوية	10	% 50
ارتباطها بالمهارات الأخرى	06	% 30
كلاهما	04	% 20
المجموع	20	% 100

1 – عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، الكويت، (دط)، 1977م ، ص 05.

الملاحظة:

من خلال الجدول لاحظنا أنّ النسب جاءت متفاوتة, إذ تراوحت نسبة الإجابة عن الاقتراح الأوّل بـ: (50 %)، ونسبة الإجابة عن الاقتراح الثاني بـ: (30 %)، أما نسبة الإجابة عن الاقتراح الثّالث فكانت (20 %).

التّفسير:

وبعد إحصائنا لنتائج هذا السؤال رأينا أن نسبة الاجابة الغالبة تمثّلت في الاقتراح الأوّل، والمتمثّل في (الطّلاقة اللغوية)، إذ كان عدد المجيبين عليه عشرة (10) أساتذة، وذلك لأنّ التّعبير الشّفوي يعتمد على الارتجال أثناء الإلقاء، وبهذا تجعل من المتعلّم مع الاستمرار فيها يتمكّن أكثر من المستويات اللغوية، ومنه تصبح لديه طلاقة في اللغة.

- **السؤال الثاني:**

أين تكمن أهميّة التّعبير الشّفوي بالنسبة للمعلّم ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
كشف المكتسبات القبليّة	10	% 50
تقويم التّلاميذ	08	% 40
قياس الدافعيّة والذكاء	02	% 10
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

يتّضح لنا من خلال هذا الجدول تقارب نسبة الإجابة بين الاقتراحين الأوّل والثاني،فالأول كان (50 %)، أما الثاني فكان (40 %)، في حين نجد أنّ نسبة الإجابة عن الاقتراح الثالث (10 %).

التّفسير:

بعد ملاحظتنا لهذه النتائج وجدنا أن أغلب الإجابات حصرت في كشف المعلّم لمكتسبات التلميذ القبلية وتقويمهم، وذلك لأنه من خلالهما يستطيع معرفة مدى توظيف المتعلّم لمكتسباته القبلية ومدى استيعابه للدروس المدرجة في المقاطع من قراءة مشروحة، وظواهر لغوية (نحو وصرف).

- **السؤال الثّالث:**

كيف تبدو أهداف مهارة التّعبير الشّفوي ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
مناسبة	06	% 30
غير مناسبة	0	% 0
معقولة	14	% 70
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

من هنا يظهر لنا أن النسب جاءت متفاوتة، إذ كان أكبرها بنسبة (70 %) وتمثّل في الاقتراح الأخير، وتليها نسبة الإجابة عن الاقتراح الأوّل بنسبة (30 %).

التّفسير:

من خلال هذا السؤال لاحظنا أن أغلبية الأساتذة كانت إجاباتهم حول أهداف التّعبير الشّفوي معقولة، ولكن من خلال دراستنا النظرية , وزيارتنا الميدانيّة رأينا عكس ذلك، إذ إن للتّعبير الشّفوي أهداف مناسبة ايجابية تعود على التلميذ بالفائدة، فمن خلاله يكسب الكثير من المهارات اللغوية وغير اللغوية، لهذا فأهدافه لا بدّ أن تكون مناسبة لهم.

- **السؤال الرابع:**

هل تساعد مهارة التّعبير الشّفوي في الكشف على المستوى الحقيقي لدى المتعلّم ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
نعم	14	% 70
لا	01	% 05
قليلا	05	% 25
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

غلبت نسبة الإجابة عن الاقتراح الأوّل بـ: (70 %) ، بينما كانت نسبة الإجابة عن الاقتراح الثالث أقل منها، إذ قدرت بـ: (25 %)، في حين جاءت نسبة الإجابة عن الاقتراح الثاني ضئيلة مقارنة بالإجابات السابقة وقدّرت بـ: (5 %) .

التّفسير:

لاحظنا من خلال الجدول تفاوت في النسب، وتبلغ النسبة الأعلى لمن يرون أن مهارة التّعبير الشفوي تساعد في الكشف على المستوى الحقيقي لدى المتعلّم، وهذا الجواب صحيح ,لأنه ومن خلال زيارتنا الميدانيّة استطعنا التّمييز بين الضعيف منهم، والمتوسط، والمتفوّق.

- **السؤال الخامس:**

هل يعكس أداء المتعلّم التّعبيري إطّلاعه على المعارف يوميا ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
نعم	15	% 75
لا	0	% 0
قليلا	05	% 25
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

وردت نسبة الإجابة عن الاقتراح الأوّل بـ: (75 %) ومثّلت النسبة الأكبر, في حين جاءت نسبة الإجابة على الاقتراح الثالث أقل منها، وقدّرت بـ: (25 %).

التّفسير:

نلاحظ أن نسب الإجابة على هذا السؤال جاءت منطقيّة، لأنه كلّما طالع التلميذ أكثر كان أداءه جيّدا، لأن كل قراءة يقرأها يتحصّل على معارف جديدة وهذا الشيء ايجابي إذ يجب الإكثار منه وإعطاءه أهمية أكبر و مساحة زمنية أكثر.

- **السؤال السادس:**

كيف يبدو لك برنامج التّعبير الشّفوي ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
مناسب	9	% 45
غير مناسب	11	% 55
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

من خلال الجدول لاحظنا أن النسب جاءت قريبة، فكانت نسبة الإجابة بـ: "غير مناسب" (55 %)، ونسبة الإجابة بـ:"مناسب" (45 %).

التّفسير:

في هذا السّؤال كانت النسب قريبة، وهذا يعكس وجهة نظر الأساتذة حول البرنامج، وذلك من خلال مستوى تلاميذ كل أستاذ، فإذا كان مستواهم ضعيفا يرى الأستاذ بأن البرنامج غير مناسب، وإذا كان العكس يرى بأنه مناسب، وحسب دراستنا لهذه المواضيع وجدنا أن بعضها مناسب ويخدم التلاميذ، وبعضها غير مناسب لهم، وهذا يدعو إلى ضرورة إعطاء أهمية أكبر لموضوعات هذا النشاط الأساسي في العمليّة التعليميّة وينبغي كذلك إعادة النظر في المقرر بما يخدم الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ.

- **السؤال السّابع:**

هل تجد تنوّعا وثراء في موضوعات التّعبير الشّفوي ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
نعم	11	% 55
لا	0	% 0
قليلا	09	% 45
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

كانت النسب متقاربة، إذ جاءت نسبة الإجابة عن الاقتراح الأوّل ب: (55 %)، أما نسبة الإجابة عن الاقتراح الثالث فقدّرت بـ: (45 %).

التّفسير:

وضّحت إجابات الأساتذة أن مواضيع التّعبير الشّفوي متنوعة، ويظهر هذا التنوع من خلال تصنيفنا لهذه المواضيع تحت مجالات عديدة (العلميّة، الاجتماعيّة، الثقافية، التاريخية، السياسية) وهذا التنوع في الموضوعات يعتبر شيء ايجابي مفيد للتلاميذ كونه يكسب المتعلّم معارف متنوعة غير محصورة في مجال واحد.

- **السؤال الثامن:**

هل تبدو الموضوعات مناسبة لسن المتعلّمين وقدراتهم العقليّة وتطلّعاتهم ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
نعم	01	% 05
لا	02	% 10
قليلا	17	% 85
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

من الجدول لاحظنا أن النسب جاءت متقاربة بين الاقتراح الأوّل والثاني، حيث كانت نسبة الاقتراح الأول (5 %) والاقتراح الثاني (10 %) ، والغلبة كانت للاقتراح الثالث، إذ جاءت نسبته (85 %).

التّفسير:

يرى أغلب الأساتذة أن موضوعات التّعبير الشّفوي المدرجة في دليل الأستاذ قليلا ما تكون مناسبة لسن المتعلّمين وقدراتهم العقلية وتطلعاتهم، ورأيتهم هذه صائبة، لأن بعد دراستنا لهذه المواضيع وجدنا أن بعضها يفوق أو تحت مستواهم العقلي والفكري, وهو أمر يحتاج الى إعادة نظر , وبالأخص في مراعاة خصائص وحاجات المتعلمين العقلية وتطلعاتهم الفكرية واللغوية .

- **السؤال التاسع:**

ما هي الطرائق المعتمدة في تدريس مهارة التعبير الشفوي ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
التّلقينيّة	01	% 05
الحواريّة	18	% 90
طرائق أخرى	01	% 05
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

من خلال الجدول لاحظنا أن نسبة الإجابة عن الاقتراح الثاني فاقت على بقية النسب، إذ تمثّلت في (90 %) ، ومثّل كل اقتراح من الاقتراحين الآخرين نسبة (5 %).

التّفسير:

تؤكد نتائج الإجابة على هذا السؤال أن معظم الأساتذة يطبّقون الطريقة الحواريّة أثناء تدريس التّعبير الشّفوي، وذلك لأن المنهجية التي وضعتها المنظومة التّربويّة الجديدة تستلزم هذه الطريقة، فيظهر الحوار من خلال الأسئلة التي يطرحها الأستاذ على التلاميذ بعد قراءته للنص.

- **السؤال العاشر:**

كيف يبدو لك دور المتعلّم في درس التّعبير الشّفوي ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
أساسي	17	% 85
ثانوي	01	% 05
مساعد	02	% 10
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

لقد جاءت نسب هذا السؤال متفاوتة، فكانت الغلبة للاقتراح الأوّل بـ: (85 %)، أما الاقتراحين الآخرين فكانت نسبتهما متقاربة، حيث جاءت نسبة الاقتراح الثاني (5 %) والاقتراح الثالث (10 %).

التّفسير:

يرى أغلب الأساتذة أن دور المتعلّم أثناء حصّة التعبير الشفوي أساسي، وذلك لأن المتعلّم هو مصدر المعرفة، وهو يحتاج إلى توجيه وإرشاد من قبل الأستاذ وعلى الرغم من هذا يبقى الأستاذ هو محور العملية التعليمية التعلميّة لأن هذه الأخيرة تقوم على عنصرين أساسيين هما: المعلّم والمتعلّم.

- **السؤال الحادي عشر:**

كيف يبدو دور المعلّم أثناء حصّة التّعبير ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
رئيسي	0	% 0
ثانوي	02	% 10
مساعد وموجه	18	% 90
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

يتّضح لنا من خلال الجدول غلبة نسبة الإجابة عن الاقتراح الثالث بنسبة (90 %)، بينما جاءت نسبة الإجابة عن الاقتراح الثاني بـ: (10 %).

التّفسير:

يؤكد أغلب الأساتذة أن دورهم أثناء التّعبير الشفوي موجّه ومساعد، لأنه أثناء إلقاء التلاميذ لتعابيرهم يقوم بتوجيههم وتقويم أخطائهم، وبهذا يكون دور التلميذ فاعل أساسي، والأستاذ مجرّد وسيلة لمساعدته.

- **السؤال الثاني عشر:**

هل تشرك المتعلّم في اختيار البرامج والطرائق التعليميّة ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
نعم	02	% 10
لا	05	% 25
أحيانا	13	% 65
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

يظهر لنا من خلال الجدول أن النسب متفاوتة، فجاءت نسبة "أحيانا" بـ: (65 %) وهي النسبة الغالبة، بينما جاءت نسبة الإجابة عن الاقتراح الثاني بـ: (25 %)، وكانت أضعف نسبة (10 %) للاقتراح الأوّل.

التّفسير:

كانت النسبة الغالبة لإجابة الأساتذة على هذا السؤال منطقيّة، وذلك لأن ترك الحرية أحيانا للتلاميذ تساعدهم على الإبداع والبحث عن خطط وطرائق جديدة، أما ترك الحريّة المطلقة لهم تخلق الفوضى أثناء الدرس.

- **السؤال الثالث عشر:**

هل تلحظ تحسّنا في الأداء الشّفوي للتّعبير عند المتعلّم يوميّا ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
نعم	09	% 45
لا	01	% 05
قليلا	10	% 50
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

جاءت النّسب على هذا السؤال متقاربة بين الاقتراح الأوّل "نعم"، والثّالث "قليلا" فنسبة الإجابة عن الاقتراح الأوّل (45 %) ونسبة الإجابة عن الاقتراح الثالث (50 %)، أما النسبة الثانية فكانت ضعيفة مقارنة بالنسبتين السابقتين، إذ حصرت في (5 %).

التّفسير:

يتّضح لنا من خلال إجابات الأساتذة أن تحسّن التلاميذ في التعبير الشفوي غالبا ما يكون قليلا، وهذه الإجابة صحيحة لأن التّحسن عمليّة تدريجيّة ليست بالضرورة أن تكون يوميا، وهذا التّحسّن يكون حسب قدرات المتعلّمين بالإضافة إلى طبيعة الموضوعات.

- **السؤال الرابع عشر:**

هل ترى انعكاسا لفن التّعبير الشّفوي لدى التلاميذ على مستوى فني القراءة والتّعبير الكتابي ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
نعم	12	% 60
لا	03	% 15
قليلا	05	% 25
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

يظهر لنا من خلال الجدول تفاوت في النّسب، حيث كانت الإجابة بـ: "نعم" (60 %)، وإجابة "لا" (15 %)، أما إجابة "أحيانا" فكانت بينهما وحدّدت بـ: (25 %).

التّفسير:

تكشف لنا هذه النتائج أن أغلب الأساتذة يرون بأن التّعبير الشّفوي له تأثير كبير على مهارتي: القراءة والكتابة، « وذلك لأنه يعتبر شكلا من أشكال اللغة الأكثر استخداما في حياة التّلميذ، فالتلميذ يسمع ويتحدّث قبل الكتابة والقراءة، ومنه فتأثيره في القراءة يرتبط بحسن أداءه، فإذا كان أداءه جيّدا في التّعبير، ستكون قراءته سليمة والعكس بالعكس، أما عن علاقته بالكتابة فتتمثل في أن كل إنتاج مكتوب يعتمد على الطّلاقة في الكلام ». [1]

1 – ينظر: عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود، طرق تدريس اللغة العربية، (دد)، القاهرة – مصر، (دط)، 2004م – 2005م ، ص 229.

- **السؤال الخامس عشر:**

هل تشجع التلاميذ على تجاوز الصّعوبات النّفسية أثناء التّعبير ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
نعم	20	% 100
لا	0	% 0
أحيانا	0	% 0
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

من خلال الجدول لاحظنا أن نسبة الإجابة بـ: "نعم" كانت (100 %).

التّفسير:

يؤكد كل الأساتذة الذين تمت الإجابة من قبلهم على هذا السؤال أنّهم يشجعون التلاميذ على تجاوز الصّعوبات النفسية أثناء التّعبير، وهذا أمر إيجابي، لأنه لو لم يشجّعهم الأستاذ على تجاوز هذه الصعوبات لأثّرت على إلقاءهم الشّفوي، سواء من الناحية الصّوتية كالتأتأة، أو الصرفيّة، أو النحويّة، أو الدلاليّة .

- **السؤال السادس عشر:**

كيف يبدو تأثير اللغة الأم (العاميّة) على لغة المتعلّم (الفصحى) ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
كبير	13	% 65
متوسّط	04	% 20
قليل	03	% 15
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

جاءت النّسبة الأكبر في هذا السؤال حول الاقتراح الأوّل بـ: (65 %) ,وتليها مباشرة نسبة الإجابة عن الاقتراح الثّاني الذي قدّر بـ : (20 %)، بينما كانت نسبة الاقتراح الثّالث بـ: (15 %) .

التّفسير:

جاءت إجابات أغلب الأساتذة في هذا السؤال على أن اللغة العاميّة تؤثّر بشكل كبير على لغة التّلميذ أثناء الإلقاء الشّفوي، ويعود سبب هذا إلى عدم امتلاكه رصيد لغوي من الألفاظ الفصيحة، وهذا ما يجعله يستخدم أثناء التّعبير مفردات عاميّة بديلة للمفردات الفصحى، فعلى الأستاذ تدريب التلاميذ على استخدام معاجم لغوية لإثراء رصيدهم اللغوي.

- **السؤال السابع عشر:**

هل تلاحظ توظيفا للقواعد الصوتيّة والصرفيّة والنحويّة والدلالية في تعبيرات التّلاميذ ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
نعم	04	% 20
لا	01	% 05
أحيانا	15	% 75
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

من خلال الجدول لاحظنا غلبة نسبة إجابة "أحيانا" بـ: (75 %) ، في حين جاءت نسبة إجابة "نعم" بـ: (20 %)، وكانت أضعف نسبة إجابة "لا" بـ: (5 %).

التّفسير:

جاءت وجهات نظر الأساتذة مختلفة حول مدى توظيف التّلاميذ لمستويات اللغة الأربعة (صوت، صرف، نحو، دلالة)، إلاّ أن أغلبهم أجابوا بـ: "أحيانا" وقدّرت نسبة هذا الاقتراح بـ:

(75 %) وهي النّسبة الأكبر مقارنة بنسبة الإجابة بـ: "نعم"، وحسب رأينا نرى أنّ هذه المستويات توظّف في تعابير التّلاميذ بطريقة عفويّة، حتى لو لم يكن هذا التّوظيف كاملا، لأنّ اللغة عبارة عن صوت، وصرف، ونحو، ودلالة، فعلى الأستاذ تكليف التلاميذ أثناء بناءهم للتعبير بتوظيف القواعد التي تمّت دراستها سلفا.

- **السؤال الثامن عشر:**

هل تلاحظ توظيفا للقواعد البلاغيّة في تعبيرات التّلاميذ ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
نعم	03	% 15
لا	04	% 20
أحيانا	13	% 65
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

جاءت النّسب متفاوتة، حيث كانت أكبر نسبة هي نسبة الإجابة بـ: "أحيانا" وقدّرت بـ: (65 %)، تليها نسبة الإجابة بـ: "لا" وحدّدت بـ: (20 %)، وكانت نسبة الإجابة بـ: "نعم" (15 %).

التّفسير:

يتّضح لنا من خلال الإجابة على هذا السؤال أن توظيف التّلاميذ للقواعد البلاغيّة أثناء تعبيراتهم غالبا ما يكون قليلا، وهذه الإجابة منطقيّة إلى حدّ ما لأنّ الكلام لا يكون كلّه مجازيا، وإنّما يجب أن يكون حقيقيا يتخلّله قليل من المجاز، كما أنّ هذا النّوع من الأساليب يصعب توظيفه على كلّ التّلاميذ , بل توظّفه طائفة معيّنة منهم فقط، لذا يجب على القائمين على المنظومة التربويّة إعادة النظر حول الدروس البلاغيّة والإكثار منها .

- **السؤال التاسع عشر:**

أيُّ المستويات اللغوية أكثر تأثّرا بالأخطاء ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
الصّوت	0	% 0
الصّرف	01	% 05
النّحو	07	% 35
الدّلالة	01	% 05
كلّها	11	% 55
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

تنوّعت نسب الإجابات على هذا السؤال، حيث جاءت النّسبة الأكبر بأنّ كلّ المستويات متأثّرة بالأخطاء، وكانت نسبة الإجابة على هذا الاقتراح (55 %)، وتليها نسبة المستوى النّحوي بـ: (35 %)، أما عن المستويين الصّرفي والدّلالي فقد جاءت نسبتهما نفسها وهي (5 %) لكلّ منهما.

التّفسير:

يظهر لنا من خلال الإجابة على هذا السؤال أنّ جميع المستويات اللغوية متأثّرة بالأخطاء، فعلى المستوى الصّوتي يظهر التأثر مثلا من خلال نطق كلمة لمدّة أطول من المعتاد، أو كتعويض صوت بصوت آخر مثل: "راح" بدل "صاح". أما على المستوى الصّرفي فيظهر التأثّر مثلا من خلال كثرة استخدام صيغ المبالغة الشّديدة مثل: "شكرا جدّا جدّا". وعلى المستوى النّحوي يكمن التأثّر مثلا في إبدال التّراكيب في الكلمات مثل: "صوّغت" بدلا من "صيغتها". وعلى المستوى الدّلالي يظهر التأثر مثلا من خلال عدم القدرة على تسمية بعض الكلمات وتعويضها بألفاظ أخرى ليس لها أصل في اللغة.

- **السؤال العشرون:**

كيف تتعامل مع أخطاء التّلاميذ التّعبيريّة ؟		
الإجابة	**العدد**	**النسبة المئوية**
بالتجاهل	0	% 0
بالتصحيح الفوري	15	% 75
حصص خاصّة	05	% 25
المجموع	20	% 100

الملاحظة:

لاحظنا من خلال الجدول أعلاه أنّ النسبة الغالبة تمثّلت في (75 %) وهذا في الاقتراح الثّاني والمتمثّل في "التصحيح الفوري" ، أما النسبة التي تليها فكانت بتخصيص حصص خاصّة وحدّدت بـ: (25 %).

التّفسير:

جاءت أغلب إجابات الأساتذة على هذا السؤال، أن كيفيّة التّعامل مع الأخطاء التّعبيريّة لا بدّ أن يكون بالتّصحيح الفوري، وهذا هو أنسب حل، حيث أن وقوع التّلميذ في الخطأ يجب أن يصّحح في اللحظة نفسها ، لأن التّصحيح الفوري يضمن للتّلميذ عدم الوقوع في الخطأ مرّة أخرى، وعدم نسيانه، وذلك من خلال المقارنة بين الخطأ والصّواب للوصول إلى المعنى المراد بشكل أفضل.

II) الزيارة الميدانيّة:

قمنا بزيارة ميدانيّة في متوسّطتي: "**الأرقط الكيلاني**" و "**باهي علي**" بولاية الوادي مع تلاميذ السّنة الأولى من التعليم المتوسّط، بهدف الكشف على الصّعوبات التي تواجههم أثناء بناء التّعبير الشّفوي، محاولين الوقوف على أبرزالصعوبات لتذليلها.

- **الزيارة الأولى:**

1- بيانات الزيارة:

- التاريخ: 13 مارس 2017م.
- الوقت: 11:00 ــ 12:00 .
- المتوسّطة: الأرقط الكيلاني.
- المستوى: أولى متوسّط.
- الموضوع: معاناة جان فلجان.

2- عرض الموضوع:

مادة اللغة العربية

فهم المنطوق (التعبير الشفوي): 15

نستمع اليوم لنصّ ذي طابع اجتماعي أخلاقي من نصوص الكاتب الفرنسي الشّهير«فيكتور هيجو» عنوانه «معاناة جان فالجان» من قصّته العالمية الرّائعة (البؤساء).

ـ أحسن الإصغاء والاستماع لـ :

- تفهم فكرته العامّة الخفيّة، تتفاعل معها وتتأثّر، تستطيع تحليلها ومناقشتها.
- تحدّد أهمّ قيمه وعواطفه.
- تُجيدَ التّواصل مشافهة بلغة سليمة منسجمة، وتنتج نصوصا من نفس النّمط والمضمون.

مُعَانَاة «جَانْ فَالْجَان»

وأخيرًا وصلَ «جان فالجان» إلى بابِ السّجنِ. وكانَتْ سِلْسِلةٌ حَدِيدِيَّةٌ تتدلّى منَ البَابِ مَشْدُودَةً إلى جَرَسٍ، فَأَمْسَكَ بِهَا وَقَرَعَ. وفُتِحَتْ نافذةُ البابِ، وقال «جان فالجان» وهو يرفعُ قُبَّعَتَهُ احْتِرامًا: « سيّدي السّجّان !! هل لَكَ أَنْ تفتحَ البابَ وتسمحَ لي بالمَبِيتِ هُنَا هذهِ اللّيلةَ ؟ » فأجابَ صَوْتٌ: «السّجنُ ليسَ فُندقًا ! إفعلْ ما يَحْمِلُ الشُّرطةَ على اعْتِقَالِكَ؛ وعِنْدَئِذٍ نَفْتَحُ لَكَ !».

وأوصدَت نافذةُ البابِ، ووَاصلَ اللّيلُ هبوطَه، وهبّتْ ريحُ الأَلْبِ القارسة. وعلى ضَوْءِ النّهارِ المُحتضَرِ لَمَحَ «جان فالجان» شِبْهَ كُوخٍ مَبْنِيٍّ من اللّبِنِ، ودَنَا من الكُوخِ، كَانَ بَابُه مُجَرَّدَ فَتْحَةٍ ضَيِّقَةٍ شَدِيدَةِ الانْخِفَاضِ، وكانَ هو أشبهَ شَيْءٍ بِتِلْكَ الأكواخِ الّتي يُقِيمُها مُعَبِّدُو الطّرُقِ لأَغْرَاضِهِم المُؤَقّتة. ولَقَدْ ظَنَّ الرّجلُ الغريبُ من غَيْرِ شَكٍّ، أنّه كان في الواقعِ مَأْوَى مُعَبِّدِي الطّرقِ. وكان يُقَاسِي ألَمَ البردِ والجوعِ معاً، ولقد اذْعَنَ للجوعِ واخْتَمَلَه ولَكِنْ هَهُنَا وِقَايَةٌ من البَرْدِ على الأقلّ. ولقد جَرَتِ العادةُ أن يكُون هذا الضَّرْبُ من الأكواخِ غيرَ آهلٍ في أثناءِ اللّيلِ. فانْطَرَحَ على الأرضِ وزَحَفَ إلى الكوخِ. كان الجوُّ دافئاً هناك، ولقد وَجَدَ ثَمّةَ فِراشاً جيّداً من قَشٍّ، واسْتَرَاحَ على هذا الفراشِ لحظةً عجزَ خلالها على أن يأتيَ بحركةٍ لشدّةِ ما ألمَّ به من الإعْيَاء... وفَجْأَةً طرقَ سمْعَهُ نباحُ شارٍ، فرفعَ عينيْه، فإذا به يَرَى عندَ وَصِيدِ الكُوخِ كَلْبًا ضخمَ الرّأسِ والعُنُقِ. كان ذلك المكانُ وِجارَ كَلْبٍ !

وكان هو نفسُه شديدَ اليأسِ راعِبا؛ فَشَهَرَ عَصَاهُ، وغادرَ الوِجارَ على خَيْرِ مَا كَانَ في وُسْعِه أن يفعلَ ومرّة أخرى ألقَى نفسَه طَرِيدًا حتّى من الفِرَاشِ القشّيِّ الّذي وقَعَ عليهِ في ذلكَ الوِجارِ الحقيرِ ! ثمّ إنّه طَرَحَ نفْسَه - ولا نقولُ جَلَسَ - على حَجَرٍ، وقال بينَهُ وبينَ نَفْسِه : «أنا لستُ حتّى كلبًا !»

فيكتور هيجو (البؤساء)

(ت. حافظ إبراهيم)

121

3- كيفية سير الموضوع:

في بداية الدّرس قامت الأستاذة بقراءة النّص مرّتين، ففي المرّة الأولى قرأته قراءة مسترسلة بتأني مركّزة على علامات الوقف والتّرقيم، مع ذكر نوع كل علامة تصادفها، وبعد الانتهاء من هذه القراءة سألت التلاميذ عن الميزة التي لاحظوها من خلال القراءة الأولى، وتمّت الإجابة عليه من قبلهم، ثمّ أعادت قراءة النص ثانية، وفي هذه القراءة لجأت إلى شرح كل مفردة صعبة في هذا النص، وكان الشرح بالمناقشة بينها وبين التلاميذ، وبعد الانتهاء من هذه القراءة بدأت بطرح أسئلة حول مضمون النّص، والهدف منها ترسيخ معلومات النّص وفهمه أكثر من طرف التّلاميذ، بالإضافة إلى تسجيل أفكاره الأساسيّة وفكرته العامّة من أجل مساعدتهم فيما بعد على التّلخيص. ومن بين هذه الأسئلة:

س1/ – ما هي أهم معاناة جان فلجان ؟

وكانت إجابات التلاميذ كالآتي:

ج1/ – يعاني الفقر.

ج2/ – يعاني الخوف.

ج3/ – يعاني الريّح.

س2/ – ما هي الشّخصيات الموجودة في هذه القصّة ؟

ج1/ – جان فلجان.

ج2/ – السجّان.

ج3/ – الكلب.

س3/ – كيف كان يتصرّف هذا الرّجل ؟

ج1/ – كان يريد المبيت في السّجن .

وبعد الانتهاء من هذه المناقشة أعادت قراءة النّص للمرة الأخيرة، وذلك من أجل استخلاص المغزى العام لهذا النص والمتمثل في: (أنّ الفقير ليس له قيمة في هذا الزّمان)، وبعد ذلك طلبت

من التلاميذ الصّعود إلى المصطبة وتلخيص النّص شفويا، وكانت الاستجابة لعدد قليل من التلاميذ فقط، والسبب لا يعود إلى ضعف التلاميذ فقط، وإنّما يرجع إلى عوامل نفسيّة كالقلق والتوتّر، وعدم الثّقة بالنّفس، والخجل الذي طغى عليهم، ومن بين الصعوبات التي لاحظناها أثناء بناء تعبيراتهم بالإضافة إلى هذه العوامل النفسية وجدنا:

- عامل الوقت: فهذه الحصّة كانت من السّاعة (11:00 إلى 12:00)فهذا الوقت يعيق التركيز والاستجابة من طرف المتعلّم، وتضعف طاقته وقابليته للمشاركة والفهم.

أمّا فيما يخصّ الصّعوبات التي تتعلق بالجانب اللغوي، فوجدنا أن أغلبها كانت على المستويين: الصّوتي والنّحوي.

فعلى المستوى الصوتي:

- وجود قلب لبعض الأصوات قريبة المخارج مثل:
  - (الشّجن) بدلا من (السّجن).
  - (أسياء) بدل (أشياء).
- عدم قدرة بعض التلاميذ على نطق بعض الأصوات لأسباب عضوية أو نفسيّة كالارتباك أو السّرعة ومن أمثلة ذلك:
  - إبدال حرف "الراء" بحرف "الياء" في كلمة "أربعة".
  - إبدال حرف "السين" بحرف "الثاء" في كلمة "سجّان".
- تكرار بعض الأصوات أو المقاطع أو المفردات من قبل بعض التلاميذ ومن أمثلة ذلك:
  - الفقر ووووو عدم امتلاك بيت.
  - كان كانكانكان فقير.

أمّا الصعوبات التي لاحظناها على المستوى النّحوي فتمثّلت في:

- عدم التّمييز بين الفاعل والمفعول به عندما يكونا ظاهرين، فيضعون الضمّة على المفعول به، والفتحة على الفاعل وأمثلة ذلك كثيرة منها:

- سمع جان فلجان صوتٌ .
- فتح السجانَ البابُ.

- عدم التمييز بين الفاعل عندما يكون ضمير مستتر، والمفعول به عندما يكون اسماً ظاهرًا، فيجعلون المفعول به في هذه الحالة فاعل مثل:
  - رأى كوخٌ.
  - رأى قشٌ.
- وجود صعوبة في تركيب جمل نحوية سليمة، ومن أمثلة ذلك:
  - بدأ لكي ينام.
  - كان البرد قاسيٌ لشدّة الثّلج.
  - يعاني أنّه ليس له بيت ولا مأوى.
- الخلط في وضع حركات اسم كان وخبرها نحو:
  - (كان البردُ قاسيٌ) والأصح "قاسيًا" لأن خبر كان يكون دائما منصوبا.
  - (كان جان فلجان فقيرٌ) والأصحّ أن يكون "فقيرًا".

إلاّ أن هذه التعبيرات لم تخل من بعض الصعوبات الصرفيّة والدلاليّة.

فعلى المستوى الصّرفي: لاحظنا عدم ضبط حركات بعض المفردات. مثل: (الثُّلْجْ، الفُقْرْ) والأصح أن يكونا: الثَّلْجُ، الفَقْرُ على وزن (فَعْلُ).

أما على المستوى الدّلالي فوجدنا بعض الكلمات التي لها دلالات مختلفة نحو: كلمة "القش" فيقصد بها في هذا النص العشب اليابس، في حين أن التّلاميذ فهموها على أنّها "ملابس" واستعملوها في تعبيراتهم بهذا المعنى.

بالإضافة إلى هذه الصعوبات اللغوية هناك صعوبات أخرى تتمثل في:

- المزج بين العاميّة والفصحى وكانت هذه الظاهرة موجودة بكثرة ومن أمثلتها:
  - (وبعدها جلس عن حِجْرَة) بدلا من "فوق الحَجَرْ".

- (ثمَّ ذهب هذويني)، بدلا من "جان فلجان".
- (طبطب الباب) بدل "طرق الباب".
- (ليس لديه حوش) والأصح: ليس لديه منزل أو مأوى.

- **الزيارة الثّانية:**

1- بيانات الزيارة:

- التاريخ: 16 مارس 2017م .
- الوقت: 10:00 ــ 11:00 .
- المتوسّطة: باهي علي.
- المستوى: أولى متوسّط.
- الموضوع: الحل الأخير.

2- عرض الموضوع:

مادة اللغة العربية

فهم المنطوق (التعبير الشفوي): 14

نتناول اليوم نصّا في إطار فهم المنطوق لصاحبه «يوسف شاوش» الكاتب الجزائري، بعنوان (الحلّ الأخير) من مجموعته القصصية (الضّيق).

ـ اسمعه بتأنٍّ، وأصغِ جيّدا لـ :

• تفهم جيّدا فكرته العامّة، وأفكاره الجزئية، تتفاعل معها، وتتأثّر بها، تحسن تحليلها ومناقشتها.

• تحدّد قيمه المختلفة وعواطفه البانية، وأبعاده المستترة.

• تُحسن التّواصل مشافهة بلغة منسجمة صحيحة، وتنتج نصوصًا متشابهة معه نمطًا ومضمونًا.

الحلُّ الأخيرُ

خَرَجْتَ مِنَ الشَّرِكَةِ مَنْهُوكَ القوَى، كُنْتَ تَرَى بَعْضَ رِفَاقِكَ وَهُم يَرْكَبُونَ سَيَّارَاتِهِم وأنتَ لا تملكُ سيّارةً.. ضَغَطْتَ على الجَرِيدَةِ الّتِي كَانَتْ مَلْفُوفَةً بينَ يَديكَ بِشِدَّةٍ.. تقدمْتَ خُطواتٍ.. أَشَارَ إليكَ أَحَدُهُم مِنْ نَافِذَةِ السَّيَّارَةِ مُوَدِّعًا.. رَدَدْتَ عليهِ فِي بُرُودَةٍ، وتَقَدَّمْتَ جِهَةَ الحَافِلَةِ.. أَكْوَامٌ مِنَ البَشَرِ وأَكْوَامٌ.. رَمَيْتَ بِثِقَلِ نَفْسِكَ وَجِسْمِكَ وَسطَ الجَمِيعِ مُحَاوِلًا بُلُوغَ هَدَفِكَ المَنْشُودِ.. النَّاسُ يتخبَّطُونَ، طلبةٌ، طالباتٌ، عُمَّالٌ، انتهازيُّونَ.. السَّائقُ يُغْلِقُ البَابَ: (لن يَصْعَدَ أَحَدٌ حَتَّى يَأْذَنَ لَهُ أَبُوهُ) يُلْقِي عليكُم خُطْبَةً فِي الأَدَبِ وأُخْرَى فِي أَدَبِ الرُّكُوبِ، وَأُخْرَى فِي المُقَارَنَةِ بينَكُم أنتم العَرَبُ وشَعْبُ فِرَنْسَا.. تَأْبَى الشُّرْطَةُ تَحَطُّمَ السَّيْلِ وفْقَ إِرَادَتِهَا، لِتَجْعَلَهُ أَخِيرًا يَدْخُلُ قَطْرَةً، قَطْرَةً إِلَى دَاخِلِ الحَافِلَةِ بِأَنَّ.. طَأْطَأْتَ رَأْسَكَ مِنْ فَرْطِ الغَضَبِ والفَشَلِ.. تَتَحَرَّكُ الحافِلَةُ بِبُطْءٍ شَدِيدٍ، إِطَارُهَا يَبْدُو مُلَامِسًا لِلأَرْضِ لِثِقَلِ مَا احْتَوَتْ.. تُوَاصِلُ السَّيْرَ كُنْتَ تُرَاقِبُهَا وَهِيَ تَتَهَادَى إِلَى أَنْ غَابَتْ عَنْ عَيْنَيْكَ.. ثَبَتَ فِي مَكَانِكَ وَلَمْ تُحَرِّكْ سَاكِنًا.. السَّيَّارَاتُ تَمُرُّ أَمَامَكَ مِنْ شَتَّى الأَنْوَاعِ..

بَقِيتَ هُنَاكَ، تَأْبَى حَافِلَةٌ أُخْرَى.. تَعْقِدُ العَزْمَ عَلَى الصُّمُودِ مَهْمَا كَلَّفَكَ ذَلِكَ.. تَدْخُلُ الحَلْبَةَ ثَانِيَةً تَقْذِفُكَ الأَمْوَاجُ المُتَلَاطِمَةُ إِلَى بَعِيدٍ.. تَكْظُمُ الحَافِلَةُ.. تُقْلِعُ.. تَقِفُ حَزِينًا كَئِيبًا.. أَضْوَاءُ المَدِينَةِ تَشْتَعِلُ.. لَمْ يَبْقَ أَمَامَكَ غَيْرُ الحَلِّ الأَخِيرِ.. تُعِيدُ أَدْرَاجَكَ إِلَى مَوْقِفِ سَيَّارَاتِ الأُجْرَةِ.. تُحَاوِلُ مَعَ أَحَدِهِم.. تَحْتَجُّ عَلَى المَبْلَغِ.. يُذَكِّرُكَ بِأَنَّ الوَقْتَ لَيْلٌ.. تَصْعَدُ السَّيَّارَةَ كَارِهًا.. تُحَاوِلُ أَنْ لَا تَسْمَعَ حَدِيثَهُ عَنْ قِطَعِ الغِيَارِ وَالعَجَلَاتِ.. وَفَسَادِ الطُّرُقِ.. و.. وتتوقف السَّيَّارَةُ.. تُعْطِيهِ المَبْلَغَ.. يُصَبِّحُكَ عَلَى خَيْرٍ.. تَتَمْتِمُ بِشَفَتَيْكَ، صَوْتٌ غَيْرُ مَفْهُومٍ، رُبَّمَا تَشْتُمُ أَوْ تَرُدُّ التَّحِيَّةَ.

يوسف شاوش (بتصرّف)

من المجموعة القصصية (الضيق)

119

3- كيفيّة سير الموضوع:

في بداية الدّرس انطلقت الأستاذة بسؤال تمهيدي للموضوع، وأعطى كل تلميذ إجابته الخاصّة به مثل: (القرار الأخير، الحل النهائي ...)،وكانت هذه الإجابات مختلفة إلى أن وصلوا إلى عنوان الموضوع والمتمثّل في: "الحل الأخير"، وبعد ذلك شرعت الأستاذة في قراءة هذا النص، وتعدّدت قراءتها له أكثر من مرّة، مركّزة بذلك على شرح الألفاظ الصعبة، لكن قبل القراءة طلبت من التّلاميذ الإصغاء جيّدا للنص، وتسجيل رؤوس أقلام حول مضمونه، وعندما أتمّت القراءة بدأت بطرح أسئلة الفهم العام، وكانت الإجابة عنها من طرف التّلاميذ، ومن بين هذه الأسئلة:

س1/ – ما هو الموضوع الذي يعالجه الكاتب في هذا النص ؟

وكانت الإجابة كالآتي:

ج1/ – الحل الأخير.

ج2/ – التردّد.

ج3/ – الفقر.

ج4/ – الحياة اليوميّة لعامل بسيط.

س2/ – استخرج من النّص ما يدل على أنّه عامل بسيط ؟

ج1/ – ليس لديه سيارة.

ج2/ – منهوك القوى.

ج3/ – مطأطأ الرأس.

س3/ – لماذا يكاد إطار الحافلة يلامس الأرض ؟

ج1/ – من ثقل الحافلة.

ج2/ – تكتظ من الناس.

س4/ – ما هي الوسيلة التي لجأ إليها للوصول إلى منزله ؟

ج1/ – ركوب سيارة أخرى.

س5/ – ما هي الفكرة العامّة للنّص ؟

ج1/ – بيان الكاتب يوم من حياة عامل بسيط.

ج2/ – الحياة مكرّرة للعامل البسيط.

ج3/ – يوم من حياة عامل بسيط.

بعد تقديم هذه الإجابات اختارت الأستاذة الفكرة الأنسب من هذه الإجابات، وطلبت تسجيلها على السبورة من قبل صاحبتها، ثمّ كلّفتهم بإنتاج موضوع شفوي بلغة سليمة، في بداية الأمر لاحظنا تردّد التّلاميذ، ويعود ذلك إلى عامل الخجل فحاولت الأستاذة إزالة هذا الخجل من نفوسهم ثم تقدّمت إحدى التلميذات وفتحت المجال لزملائها، وقام كل تلميذ بإنتاج تعبيره، مع خلق نهاية لهذه القصّة من خياله. إلا أن إنتاجهم لفهم المنطوق لم يخلوا من وجود بعض الصعوبات أو الأخطاء، والتي من بينها:

- صعوبات على مستوى الصّوت: وذلك بنطق الأصوات بطريقة غير سليمة، وهذا راجع إلى ازدواجية اللغة (العامية والفصحى)، أو إلى السّرعة في الكلام مثل: (موقع الحافلات) بدل (موقف الحافلات)، أو إلى حذف بعض أصوات الكلمة مثل:
  - (تأجر) بدل (تستأجر).
  - (ملك السّيارة) بدلا من (مالك السّيارة).
  - (حياته بَئِسَةٌ) والأصحّ (حياته بائسة).

أو استبدال بعض الأصوات بأصوات قريبة المخارج. ومن أمثلة ذلك:

- (تضمّرت) والأصحّ (تذمّرت).
- (تساجرت) بدل (تشاجرت).

أو التّمتمة والمتمثّلة في تكرار صوت ما. مثل:

- (السسيارة) بدلا من (السّيارة).
- (ببدأت) بدل (بدأت).

- أخطاء على مستوى الصّرف: وما لاحظناه في هذا المستوى أن التلاميذ أكثروا من استخدام صيغ المبالغة. مثل:
  - حزنت جدّا جدّا.
  - أصابك فضول كبير جدّا.
  - عامل بسيط جدّا جدّا.
- عدم حسن استعمال الكلمات الوظيفيّة أو حذفها في بعض المواقف كأدوات الربط و (ال) التعريف. ومن أمثلة ذلك:
  - (الشركة التي يعمل بها) والأصحّ أن يقال: (الشركة التّي يعمل فيها).
  - (كان يذهب إلى المنزل بقدميه) والأصحّ: (كان يذهب إلى المنزل على قدميه).
  - (قرّرت الصّعود الحافلة) والأصحّ: (قرّرت الصّعود في الحافلة).
  - (ذهبت إلى موقف حافلات) بدلا من: (ذهبت إلى موفق الحافلات).
  - (تبرّعتم إلى بعض مستشفيات) بدلا من: (تبرّعتم إلى بعض المستشفيات).
- كما لاحظنا وجود أخطاء في جمع بعض المفردات. مثل:
  - (سيارات أجرة صفراوان) والأصحّ: (سيارات أجرة صفراء).
  - (حافلات مكتظات) والأصحّ: (حافلات مكتظة).
- أخطاء على مستوى التّركيب: وتتمثّل في عدم تركيب الجمل تركيبا سليما، وعدم ضبط حركاتها الإعرابية. وأمثلة ذلك كثيرة منها:
  - (الحافلة الأولى والثانية ذهبوا) والأصح أن يقال: (ذهبت الحافلة الاولى والثانية).
  - (أصابك الفضولَ الشديدَ) هنا خطأ في ضبط الحركات ,بحيثجعلوا الفاعل المؤخر منصوبا، والأصحّ أن يكون مرفوعا على نحو: (أصابك الفضولُ الشّديدُ).
  - (خرج عامل بسيط من الشركةَ) والأصح خفض "التاء" في : (الشركة) لأنها "اسم مجرور".
  - (خرجتَ متأخرٌ في الوقت) والأصح الفتح في (متأخرٌ) لأنها "حال".

- (أصابك تعبٌ شديدًا) جعل الصفة منصوبة والأصح هنا أن تكون مرفوعة تبعا لموصوفها.

- أخطاء على مستوى الدّلالة: ومن بين هذه الاخطاء:
- ترديد بعض العبارات التي سمعوها من النّص دون فهمها. نحو:
  - خرج من الشركة منهوك القوى.
  - عقد العزم على الصّعود.
- التّعبير بمفردات ذات معنى قريب من معنى الكلمة المقصودة. مثل:
  - (الشاحنة) بدل (الحافلة).
  - (يفتخرون) بدل (يسخرون).
- قلّة المفردات لديهم، وهذا ما يجعلهم يلجئون إلى استعمال مفردات عاميّة ليواصلوا بها تعابيرهم، ومن بين هذه الأخطاء التي واجهتهم:
  - (زاد خلاصه) بدلا من: (زاد راتبه).
  - (الشّهرية التي استلمها) بدلا من: (الأجرة التي استلمها).
  - (لكي يسلّكوه) بدلا من: (يستلم راتبه).
  - (إِنْتَوِيَاهْ) بدلا من: (أَنْتَ وهو) .

بالإضافة إلى هذه الصعوبات الخاصّة بالجانب اللغوي هناك صعوبات أخرى تعود إلى عوامل نفسية لدى المتعلّم، والتي من بينها الخوف والخجل ممّا يدفعه إلى استخدام حركات جسميّة مختلفة كأكل الأظافر، وتحريك رجليه ورأسه، وتغيير ملامح وجهه، أو إلى تكرار بعض الألفاظ أثناء عمليّة الإلقاء مثل: (فأعطاك ....، فأعطاك)، (فقرّر ...، فقرّر)، أو إلى عدم المشاركة نهائيا أثناء درس التّعبير الشّفوي.

خلاصة:

وبعد دراستنا لهذا الفصل وذكرنا لأكثر الصّعوبات التي واجهت التّلاميذ أثناء بناءهم للتّعبير الشّفوي، قمنا بوضع مجموعة من الحلول والاقتراحات نأمل أن تفيد التّلاميذ لاجتياز هذه الصعوبات والتي من بينها:

- تدريب التلاميذ على إخراج النفس والتّحكم فيه.
- تدريب التلاميذ على نطق الأصوات من مخارجها الصّحيحة.
- تدريب التلاميذ على نطق الكلمة أو الجملة مع ضبط إيقاعها.
- تدريب التلاميذ على نطق موضوع كامل مع ضبط إيقاعه .[1]
- تدريب الأستاذ لذاكرة التّلاميذ السّمعية، وذلك بتقليد الأصوات، من حيث القوّة والنّوع والعدد...
- تدريب الأستاذ للانتباه السّمعي لدى التلاميذ. مثل: الطّرق على الآلات الموسيقيّة والطّرق على الخشب .[2]
- تنمية وتدريب التلاميذ على مهارة الاستماع.
- تنمية مهارة انتباه المتعلّمين من خلال جذبهم بمواضيع جديدة يفضّلونها.
- تنمية مهارات الحديث، بحيث تصبح لديهم القدرة على التعبير عن المشاعر والأفكار، ويكون ذلك عن طريق مشاركته في الحديث وطلب رأيه .[3]
- استعمال الأستاذ لبرنامج أداة بناء الجملة، ويهدف هذا البرنامج إلى تنمية التّعبير الشّفوي والإنشاء، وتركيب الجمل بمختلف أنواعها في مختلف الأزمنة (الماضي، المضارع، والمستقبل).

1 – ينظر: سعيد حسني العزة، الإعاقة السمعيّة واضطرابات الكلام والنطق واللغة، ص 143.

2 – ينظر: سعيد كمال عبد الحميد الغزّالي، اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، دار الميسرة، عمان– الأردن، ط2، 1435هـ – 2014م، ص 310.

3- ينظر:سعيد حسني، العزة، الإعاقة السمعيّة واضطرابات الكلام والنطق واللغة، ص 144.

- استخدام استراتيجيات تخاطبية في سياقات متعددة ومتنوعة، من خلال المناقشة الحوارية بين المتعلّمين، حيث إن ذلك يجعل المتعلّمين في حالة تفاعل مستمر، ممّا يكسبهم الثّقة والسيطرة على مهاراتهم الحواريّة .[1]
- رفع الروح المعنويّة للتّلميذ وتقبل تحسّنه النسبي.
- دراسة مخاوف التّلاميذ ومساعدتهم أثناء الإلقاء، وذلك بتشجيعهم على التحدث بحريّة ودون خوف .[2]

1 – ينظر: سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلّم "النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية"، ص 288.

2 – ينظر: سعيد حسني، العزة، الإعاقة السمعيّة واضطرابات الكلام والنطق واللغة، ص 143.

خاتمة:

وبعد أن تمّ هذا البحث بحمد الله وتوفيقه، والذّي حاولنا من خلاله الوقوف على بعض صعوبات بناء التّعبير الشّفوي للسّنة الأولى من التّعليم المتوسّط، توصّلنا إلى جملة من النتائج العامّة والخاصّة، المتعلّقة بهذا الموضوع بالإضافة إلى اقتراحاتنا لبعض التوصيات للتقليل من هذه الصعوبات.

فمن خلال دراستنا النّظرية لهذا الموضوع توصلنا إلى بعض النتائج العامة المتمثّلة في:

- أنّ التلاميذ في مرحلة التّعليم المتوسّط لهم حاجات عمريّة لا بد من إشباعها لأن هذه المرحلة تتميّز بفترة المراهقة، التي تعتبر أصعب مرحلة في عمر الإنسان.
- أن التعبير الشفوي هو الممهد لبقية فروع اللغة العربية الاخرى كالقراءة والكتابة .
- يعد التّعبير الشّفوي من أهم أشكال التّواصل بين الأستاذ والتّلميذ داخل القسم، سواء كان بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.
- يهدف التّعبير الشّفوي إلى تنمية الرّصيد اللغوي لدى التلاميذ، من مفردات وأفكار وأساليب وتراكيب، وذلك من خلال العمليّات العقليّة التي يتضمنها كالتّذكر.
- يتيح التّعبير الشّفوي فرص المناقشة والحوار داخل القسم، وذلك من خلال الأسئلة التي يطرحها الأستاذ للتّلاميذ.
- يعكس أداء التّعبير الشّفوي مستوى وقدرات التلاميذالعقليّة والمعرفيّة.
- يعالج التّعبير الشّفوي بعض العيوب النفسية كالخجل والخوف.
- تواجه التلميذ أثناء بناءه للتّعبير الشّفوي صعوبات منها ما ترجع أسبابها إليه ومنها ما تعود على الأستاذ في حدّ ذاته، ومن هذه الصّعوبات :ازدواجية اللغة، وإهمال بعض الأساتذة لهذا النشاط وتهميشه.

ومن خلال دراستنا التّقويميّة التحليليّة وزيارتنا الميدانيّة، خرجنا ببعض النتائج الخاصّة وهي كالآتي:

- أن الأسئلة المدرجة تحت مواضيع التّعبير الشّفوي تعوّد التلاميذ على المناقشة وتعينهم على التّحدّث.

- أنّ كثرة ممارسة التّعبير الشّفوي يزيل القلق والتوتّر والخوف الذي يصيب بعض التلاميذ.
- أن الأستاذ يستغل درس التّعبير الشّفوي ليشجّع به تلاميذه على المناقشة والمشاركة والتّفاعل.
- أن أغلب الأساتذة يصحّحون الأخطاء التي يقع فيها التّلاميذ فوريّا أثناء الوقوع فيها.
- أن بعض الأساتذة يخصّصون حصصا للتلاميذ الذين يعانون من صعوبة بناء التّعبير الشّفوي.
- محاولة الأساتذة تبسيط النصوص الغامضة للمتعلّمين.
- تنوّع مواضيع التّعبير الشّفوي وثراءها فهي تشمل جميع مجالات الحياة الاجتماعية والثقافية والسياسية والعلمية والتاريخية.
- أن ترتيب موضوعات التّعبير الشّفوي متسلسلة تسلسلا منطقيّا، حيث بُدِءَ بما هو سهل والمتعلّق بحياة التّلميذ الاجتماعية كالأسرة والمجتمع والبيئة...، وصولا إلى المواضيع العلمية الأكثر عمقا وتعقيدا، والتي تحتاج إلى التّدقيق في الفهم والتّعبير.
- اختلاف خطوات تدريس التعبير الشفوي الموجودة في دراستنا النّظرية، والخطوات الموضوعة من قبل وزارة التّربية الوطنيّة.
- أن العوامل النفسية لا تقل أهمية عن العوامل الأخرى في تأثيرها على بناء التّعبير الشفوي، ومن بينها القلق والخوف.
- استعمال الأستاذ العاميّة أثناء عمليّة الشرح تؤدي بالضرورة إلى استعمال التلاميذ العاميّة في بناءهم للتّعبير الشفوي.
- عزل التّعبير الشفوي وعدم ربطه بفروع اللغة والمواد الدراسية الأخرى، حيث يؤدي هذا العزل إلى ضعف التلاميذ في التعبير الشفوي.
- هناك موضوعات غير مناسبة لمستوى التلاميذ وقدراتهم العقليّة والفكرية. نحو: نص: "الشاعر المضطهد" ونص: "روان والقلم".
- كثرة موضوعات التعبير الشفوي مما يؤدي إلى عدم استيعابها كاملة من قبل المتعلّم، فالفائدة لا تكون في العدد وإنّما في طبيعة ومحتوى الموضوع.

وبعد عرضنا لهذه النتائج ننصح بالتوصيات الآتية:

- تعويد التّلاميذ البّحث في المعاجم العربية عن معنى الكلمة التي يصعب لهم فهمها.
- تبسيط أسلوب عرض النّصوص الصعبة.
- مراعاة حاجات المتعلّمين ومستواهم العقلي والفكري.
- يجب أن يكون محتوى النّصوص معروفا ومفهوما لدى المتعلّمين، فلا يجمع النّص بين صعوبة الكلمات وغرابة المعنى.
- تشجيع التلاميذ على فهم الكلمات في سياقها الذي وردت فيه، وعدم حفظها في قوائم معزولة عن سياقها.
- تكثيف حصّص التعبير الشفوي لأنه يعتبر أول المهارات اللغوية، لذا فإن حسن أداءه يؤدي بالضرورة إلى حسن أداء المهارات الأخرى.
- عدم تجاهل الأستاذ للأخطاء التي يقع فيها المتعلّمون أثناء البناء، وذلك بتخصيص حصص خاصّة إذا كثرت الأخطاء، وإن كانت بسيطة يكون تصحيحها فوريّا.
- إزالة القلق والتوتر والخوف من نفوس التلاميذ.
- تشجيع الأستاذ للتلاميذ على المشاركة والتفاعل ماديّا ومعنويّا.
- تدريب التلاميذ الذين تواجههم صعوبات في نطق بعض الأصوات وذلك بتكرار الصوت أكثر من مرّة، حتى ينطقه نطقا سليما.

وختاما وبعد إتمامنا بعون الله تعالى لهذا البحث، لا نملك إلاّ أن نسأل الله التّوفيق ونأمل أن يكون هذا البحث قد أعطي حقّه في الإفادة، ومنه نختتم بقول "عماد الأصفهاني":

"إنّي رأيت أنّه لا يكتب إنسانٌ كتابًا في يومه، إلا قال في غده: لو غُيِّرَ هذا لكان أحسن، ولو زيد كذا لكان يستحسن، ولو قُدِّمَ هذا لكان أفضل، ولو تُرِكَ هذا لكان أجمل، وهذا من أعظم العبر، وهذا دليل على استيلاء النّقص على جملة البشر" .

ونسأل الله أن يكون هذا العمل خالصا لوجه الله الكريم وأن يجعلنا ممّن يخدمون لغة القرآن الكريم، وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

✓ أولا : الكتب :

1- أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ،الإرشاد المدرسي،دار الميسرة ، عمان- الأردن، (دط) ,(دت) .

2- بدر إبراهيم الشيباني، سيكولوجيا النمو (تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة)، دار الوراقين، الجابرية– الكويت، ط1، 1420 هـ – 2000 م .

3- حاتم حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم)، منشورات الهيئة السورية العامة للكتاب، دمشق – سوريا، (دط) 2012 م.

4- حسني عبد الباري، عصر فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية – مصر، (دط)، 2000 م .

5- خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود نصار، فن التعبير الوظيفي، مطبعة ومكتبة منصور، (دب)، ط1، 1423هـ – 2002م .

6- رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، الهاشمية – الأردن، ط1، 1429هـ – 2008 م .

7- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمان – الأردن، ط1، 2004 م .

8- سعدون محمود الساموك، هدى جواد السّمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، ط1، 2005 م .

9- سعيد حسني العزة، الإعاقة السمعية واضطرابات الكلام والنطق واللغة، الدار العلمية الدولية، دار الثقافة، عمان – الأردن، (دط)، 2001 م.

10- سعيد كمال عبد الحميد الغزّالي، اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، دار الميسرة، عمان – الأردن، ط2، 1435هـ – 2014 م .

11- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التّعلم "النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية" مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة – مصر، ط1، 2010 م .

12- طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية.

13- عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، الكويت، (دط)، 1899م.

14- عبد الرحمان التومي، منهجية التدريس وفق المقاربات بالكفايات، (دد)، (دب)، (دط)، 2008م .

15- عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود، طرق تدريس اللغة العربية، (دد)، القاهرة – مصر (دط)، 2014م – 2015م .

16- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي، اللغة العربية، دار المعارف، النيل – القاهرة، ط14، (دت).

17- علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت – لبنان، ط2، 1404هـ – 1984م .

18- فراس السليتي، فنون اللغة: المفهوم – الأهمية – المعوقات – البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديث، عمان – الأردن، ط1، 2008م .

19- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، عمان- الأردن، (دط)، 2006 م .

20- كامل محمد عريصة، علم النفس النمو، تح: محمد رجب البيومي، دار الكتب العلمية، بيروت– لبنان، (دط)، (دت).

21- ليندا هار قروف – جيمس بوتيت، التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي، تر: عبد العزيز مصطفى السرطاوي – زيدان أحمد السرطاوي ،دار الكتاب الجامعي،العين – الإمارات،ط1، 1433هـ – 2012م .

22- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة – الجزائر، (دط)، 2012 م .

23- محمد عطية الأبراشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، مكتبة نهضة مصر، الفجالة– مصر، ط1، 1367هـ -1948م

✓ **ثانيا : الوثائق:**

1- رشيدة آيتعبد السلام ،دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، 2005 – 2006 م .

2- محفوظ كحوال – محمد بومشاط، دليل الأستاذ – مادة اللغة العربية وآدابها – السنة الأولى من التعليم المتوسّط، دار موفم ، (دب)، (دط)، (دت).

3- محفوظ كحوال – محمد بومشاط ،وكتابي في اللغة العربية–السنة الأولى متوسّط ،دار موفم ، الجزائر، (دط)، 2016 م .

4- وزارة التربية الوطنية ،مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، جوان 2013

✓ **ثالثا: المعاجم:**

1- حسن شحاتة – زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي – إنجليزي/ إنجليزي – عربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، (دط)، 1424هـ – 2003م .

2- سعيدة الجهوية، المركز الوطني للوثائق التربوية، المعجم التربوي، الجزائر، (دط)، 2009م .

3- فؤاد أبو حطب – سيف الدين فهمي، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مصر، (دط)، 1984م ، ج1.

✓ **رابعا: المجلات والدوريات :**

1- محمد فؤاد الحوامدة – توفيق السعدي ،فعالية أناشيد الأطفال وأغانيهم في تنمية مهارات التعبير لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي, مجلة العلوم التربوية ,(دب) , العدد 1، 2015م.

2- مشهور سبيتان , تفعيل حصة التعبير وأساليب تدريسها، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)،كلية فلسطين التقنية , رام الله – فلسطين , العدد :9 ,2012 م.

3- ناطق سعيد الحلاق، صعوبات تدريس مادة التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين والطلبة، مجلة الفتح , معهد المعلمات الصباحي- ديالي، (دب)، العدد: 55, أيلول 2013 .

✓ **خامسا: الرسائل الجامعية:**

1- علي بن مسعود بن أحمد العيسي، تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلّمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفذة، بحث مكمّل لنيل درجة الماجستير في التربية الإسلامية بإشراف عبد الناصر بن سعيد عطايا، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

2- فاطمة زايدي، تعليميّة مادة التّعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي – أنموذجا - ، بحث مكمل لنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بإشراف داود درويش حلس، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة – فلسطين، 1431هـ – 2010م .

✓ **سادسا : المواقع الإلكترونية:**

1- بلمامون الزبير –الهاشي بيازيد، ندوة تربوية: تعليمية التعبير الشفوي، 25 جانفي 2011م ، بشار – الجزائر، مدرسة حباب أحمد. (http// www.o/HACHI.html 13).

2- نجمة معيريق، مذكرات اللغة العربية السنة الأولى متوسط – الجيل الثاني، موقع التعليم الجزائري طريقك إلى النجاح. (www.dzetude.com).

3- (http// ar.Wikipedia. Org/ wiki).

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات :

شكر وعرفان : .....

مقدمة :.....أ- ث

الفصل الأول : صعوبات بناء التعبير الشّفوي في العمليّة التعليميّة .

تمهيد : 08

أوّلا: التّعريف بتلاميذ المرحلة المتوسِّطة وخصائصهم 09

ثانيا: حاجات المتعلّمين في هذه المرحلة العمريّة 12

ثالثا: التّعبيرالشّفوي: " تعريفه،أهميّته،أهدافه " 13

رابعا: خطوات تدريس التّعبير الشّفوي.....16

خامسا: صور التّعبير الشّفوي وشروط اختيار الموضوعات.....18

سادسا: مهارات التّعبيرالشّفوي 20

سابعا: علاقة التعبير الشفوي بفن الاستماع وتأثيره في القراءة والكتابة.....22

ثامنا: أنواع اضطرابات وصعوبات التّعبير الشّفوي ووظائف المعلِّم والمتعلم في تذليلها 24

خلاصة : 32

الفصل الثاني:الممارسة العمليّة للتّعبير الشّفوي في المتوسّطة الجزائريّة .

تمهيد : 35

I) دراسة موضوعات التّعبير الشفوي: 36

أوّلا: دراسة الموضوعات عموما.....36

ثانيا: تحليل الموضوعات ودراستها : 41

1- من ناحية الشكل.....41

2- من ناحية المضمون.....44

II) عرض نماذج من موضوعات التّعبير الشّفوي ودراستها: 47

خلاصة :.....80

الفصل الثالث : الدراسة التحليلية التقويمية لصعوبات التعبير الشفوي في بعض المتوسطات الجزائرية .

تمهيد :.....84

إجراءات ووسائل الدراسة الميدانيّة: 85

I) الاستبيان.....85

1- تعريفه 85

2- عرضه 86

3- العيّنة 89

4- توزيعه 89

5- المنهج.....90

6- خطة تحليل الاستبيان.....90

7- تحليل الاستبيان.....90

II) الزيارة الميدانيّة : 109

خلاصة : 117

خاتمة : 119

قائمة المصادر والمراجع : 123

فهرس الموضوعات : 128