

الكفاءة التّواصلية وخطابات فهم المنطوق للسنة الثانية من التّعليم المتوسّط، بناء المخطّط
البيداغوجي (المذكّرة).

*Communicative Competence and Discourses of Oral Comprehension in Second-Year
Middle School: Constructing the Pedagogical Plan (Lesson Plan)*

ط.د أحمد الفضه^{1*}، أ.د عبد الحميد بوترعة²

¹جامعة الوادي، الجزائر، elfodda-ahmed@univ-eloued.dz

²جامعة الوادي، الجزائر، boutera-ahamid@univ-eloued.dz

مخبر التّداوليات وتحليل الخطاب، labo39paragmatics@gmail.com

تاريخ النشر: 2025/04/10

تاريخ المراجعة: 2025/03/15

تاريخ الإيداع: 2024/10/01

ملخص:

تتجه المدرسة الجزائرية اليوم نحو اعتماد المقاربة بالكفاءات التي تجعل من المتعلّم محورا للعملية التعليمية مُستغلةً في ذلك ما جاءت به اللسانيات الحديثة فكانت المقاربة التّواصلية والمدخل الاتّصالي المنحى المعتمد فيما عُرِفَ بمناهج الجيل الثاني؛ وجاءت هذه الورقة البحثية تحت عنوان: "الكفاءة التّواصلية وخطابات فهم المنطوق للسنة الثانية من التّعليم المتوسّط، بناء المخطّط البيداغوجي (المذكّرة)، وتركّز الإشكالية حول بيان الكفاءة التّواصلية وفهم المنطوق وخطاباته في الجانب النظري، وكيفية إعداد المذكّرة مع نموذج تطبيقي لها.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة التّواصلية، فهم المنطوق، المخطّط البيداغوجي.

Abstract:

The Algerian school is progressively integrating a Competency-Based Approach (CBA), which centralizes the learner in the educational process. This method employs advancements in modern linguistics, adopting the communicative approach as a pivotal component of the second-generation curricula. The paper titled "Communicative Competence and Discourses of Oral Comprehension in Second-Year Middle School: Constructing the Pedagogical Plan (Lesson Plan)" examines the impact of CBA on developing communicative competence and enhancing oral comprehension. It also explores the pedagogical strategies essential for articulating and understanding oral discourses, and details methodologies for constructing effective pedagogical plans, providing a practical exemplar for educational practitioners.

Keywords: Communicative competence, oral comprehension, pedagogical plan.

* المؤلف المراسل.

مقدمة:

تُعدّ المقاربة التّواصلية من المقاربات الحديثة التي اعتمدتها كثيرٌ من المنظومات التربوية في الشرق والغرب، لما لها من أهمية اكتسبتها من جعل المتعلّم أساس العملية التعليمية التعلّمية، وترتكز أساساً على الجانب التّواصلي الذي هو من صميم وظائف اللغة، فكانت الكفاءة التّواصلية من المستهدفات الأساسية في نجاح العملية التعليمية؛ فجاء هذا البحث ليسلّط الضوء عليها مركّزاً على خطابات فهم المنطوق للسنة الثانية من التّعليم المتوسّط، وعلى بناء المخطّط البيداغوجي لبناء التعلّيمات (المذكّرة)، وتتمحور إشكالية البحث في مفهوم لكفاءة التّواصلية وكيف يكون المعلّم ممتلكاً لهذه الكفاءة ليتمكن من التّواصل الجيّد مع متعلّميهِ ليبيّن مخطّطاً بيداغوجياً لسيرورة ميدان فهم المنطوق، كما يهدف الموضوع إلى تذليل الصعوبات أمام المعلّم ليتواصل بشكل يجعله يحقق الكفاءات المستهدفة، وتنعكس أهميّة الورقة البحثية في تركيزها على التّخطيط وبناء المذكرة التي هي من صميم نجاح الدّرس، ويفترض أن تسهّل للأستاذ مهمّته في الإعداد والتّخطيط والتّنفيد، وقد تناول كثير من الباحثين الحديث عن الكفاءة التّواصلية، لكن كلّ باحث تناولها من وجهة نظر خاصة به، وهنا جاء التّركيز على ميدان فهم المنطوق وبناء المذكرة، وكان المنهج المعتمد في هذه الدّراسة مركّزاً على المنهج الوصفيّ، كما تمّ الاعتماد على بعض الوثائق الوزارية منها مناهج التّعليم المتوسّط والوثيقة المرافقة له ودليل استعمال الكتاب.

وتعدّ المقاربة التّواصلية واحدة من المقاربات اللسانية التي تعتمد عليها تعليمية اللغات لتحقيق الأهداف والغايات والكفاءات المسطرة في المقرّرات والمناهج التربوية، والتي يسعى القائمون على تنفيذها إلى الوصول بالمتعلّم عبر مختلف الأطوار التعليمية إلى تحقيق الكفاءة المستهدفة من كلّ طور من الأطوار التعليمية، وكلّ مستوى من المستويات.

أولاً: الكفاءة التّواصلية

1. الكفاءة لغةً:

جاء المعجم¹ "كفاً: كافأه على النّبيء مكافأةً وكِفاءً: جازاه. تقول: ما لي به قبيل ولا كِفاء أي ما لي به طاقة على أن أكافئه... والكِفيء: النّظير، وكذلك الكُفء والكُفوء، على فُعْلٍ وفُعُولٍ. والمصدر الكِفاء، بالفتح والمَدِّ. وتقول: لا كِفاء له، بالكسر، وهو في الأصل مصدرٌ، أي لا نظير له. والكُفء: النّظير والمساوي. ومنه الكِفاء في النّكاح... والإسم: الكِفاء والكِفاء".

والكفاء: "النّظير وكذلك الكُفء والكُفوء على وزن فُعْلٍ وفُعُولٍ والمصدر الكِفاء بالفتح والمدّ ويقال: لا كِفاء له بالكسر وهو في الأصل مصدرٌ، أي لا نظير له، والكُفء: النّظير والمساوي، ومنه الكِفاء في النّكاح، وهو

أن يكون الزوج مساوياً للمرأة في حسيها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك، وتكافأ الشئان إذا تماثلا، وكافأه مكافأه وكفاءة:ماثله"

2. اصطلاحا:

للكفاءة عدّة مفاهيم تستهدف الوقوف على ضبط معناها، منها ما أشار إليه (جود، Good) بأنّها قابليّة تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معيّن في المواقف العمليّة، ويرى (فنشر، Vencher) أنّها مفهوم اقتصادي أو تنظيمي، أو هندسي، والأخير يعني النسبة بين المدخلات والمخرجات، أما الاقتصادي فالاستهلاك، والتنظيمي، فهي القدرة على حفاظ المنظّمات على نفسها برضى الأفراد الذين تحتوهم. وفي المجال التّعليمي المستهدف في الدّراسة، فهي تطلق على مدى قدرة النّظام التّعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه. وفي التّدرّيس، فتعني معرفة المعلّم أو الأستاذ بكلّ عبارة ومفردة يقولها وما لها من أهميّة³. وجاء في الدليل البيداغوجي الخاص بكتاب التّلميذ للسنة الثانية من التّعليم المتوسّط نقلا عن (ب. جيلي، B.Jelly) ما نصّه: "نظام من المعارف النظرية و الإجراءات المنظّمة في شكل صور (خطط) ذهنيّة، وعملية تسمح إزاء مجموعة من الأوضاع بالتّعرّف على مهمة مشكلة وحلّها بعمل ناجح"⁴ ما يشير إلى أنّ هذه الإجراءات والنظام يهدف لتمكين المتعلّم من حل المشكلات التي تعترضه باستعمال الموارد وتجنيدّها للوصول إلى حلول للمشكلات التي يصادفها، ويضيف الدّليل نقلا عن (ف. برينو، F.Breno) أنّ الكفاءة "قدرة على التّصرّف بفاعليّة في نمط من الأوضاع، قدرة تستند على المعارف، ولكن لا تقتصر عليها"⁵ وعن (روجيرس، Rogers) الذي يعتبر الكفاءة "عبارة عن مجموعة مندمجة من القدرات تتيح بشكل عفوي إدراك وضع من الأوضاع والاستجابة له بشكل يتميّز بالوجاهة نسبيا"⁶ ومن خلال ما سبق من التعاريف خلص الدليل إلى أنّ الكفاءة نظام من المعارف التي وصفها بالتصريحية الخالصة، وأنّها معارف إجرائيّة متعلّقة بالإنجاز والممارسة، ليخلص الدليل إلى تبسيط مفهوم الكفاءة بأنّها "عبارة عن قدرة الفرد على التّصرّف بعفويّة، وبشكل فعال، في مواجهة وضع مشكل بتجنيد موارد معرفيّة وإجرائيّة شتى"⁷

أما بعض الدارسين والباحثين في المغرب والمشرق فيطلقون على الكفاءة (competence) مصطلح الكفاية وبنفس المعنى الفرنسي والإنجليزي (competence) فالكفاية ترجمة موقّعة لكلمة "Competence"⁸ ومن مفاهيمها عندهم، نقل الجوادي عن (دو كيتال، De Kitel) الذي عرّفها بأنّها: "مجموعة منظّمة من القدرات، تمارس على جملة من المحتويات في إطار أصناف معيّنة من الوضعيات، قصد حلّ المشكلات التي تطرحها"⁹، أما (لي بوتارف، Ly Botarf) فيعرّفها بأنّها: "مهارة التّصرّف (savoir-agir) أو هي القدرة على إدماج مجموعة من الموارد من معارف، ومعلومات واستدعاءات واستدلالات ... وتعبئتها وتحويلها في سياق معيّن لمواجهة مختلف المشكلات التي تعترضنا، أو لإنجاز مهمة"¹⁰، ويضيف (فيليب بيرونو، F.Breno) أنّ الكفاية قدرة على توظيف مجموعة من الموارد المعرفيّة (معارف ومعلومات وقدرات) لمواجهة طائفة (أو مجموعة

منسجمة) من الوضعيات بحذق وفعالية¹¹ وفي موضع آخر يعرفها بأنّها "قدرة على العمل بفعالية إزاء طائفة من الوضعيات تتوصّل إلى ضبطها أو السيطرة (maitriser) عليها، لأننا نمتلك في آن معا المعارف الضرورية والقدرة على توظيفها بدراية، في مدّة زمنية مناسبة بهدف التعرّف إلى مشكلات حقيقية وحلّها"¹²

ثانيا: مفهوم التّواصل

1. لغة:

وصل: "وصلت الشيء وصلا وصلة. ووصل إليه وُصُولاً، أي بلغ. وأوصله غيره"¹³ وصل: جاء في مختار الصحاح: "(وَصَلْتُ) الشَّيْءَ مِنْ بَابِ وَعَدَ وَ (صِلَةً) أَيضًا. وَ (وَصَلَ) إِلَيْهِ يَصِلُ (وُصُولًا) أَي بَلَغَ. وَ (وَصَلَ) بِمَعْنَى (اتَّصَلَ)... وَ (الْوَصْلُ) ضِدُّ الْهَجْرَانِ. وَالْوَصْلُ أَيضًا وَصْلُ الثُّوبِ وَالْخُفِّ. وَبَيْنَهُمَا (وُصْلَةٌ) أَي اتِّصَالٌ وَذَرِيعَةٌ. وَكُلُّ شَيْءٍ اتَّصَلَ بِشَيْءٍ فَمَا بَيْنَهُمَا وَصْلَةٌ، وَالْجَمْعُ (وُصُلٌ)"¹⁴

2. اصطلاحا:

تتعدّد مفاهيم التّواصل حسب الناحية المنظور إليه من جهتها اجتماعية أو سيكولوجية أو ميكانيكية أو تربوية حيث يمكن تحديد التّواصل¹⁵:

- 1- من الناحية الاجتماعية: علاقة متبادلة بين طرفين أو انفتاح الذات على الآخرين.
 - 2- من الناحية السيكولوجية: هي عملية ذاتية داخلية يتم فيها الاتّصال بين الفرد وذاته في نطاق أحاسيسه وتجاربه مع نفسه.
 - 3- من الناحية الآلية الميكانيكية: هي نظام متكامل له مدخلاته ومخرجاته وعملياته وتغذيته راجعة. (مرسل + مستقبل + مضمون + تغذية راجعة)
 - 4- من الناحية التربوية: عملية تحدث في الموقف التعليمي بين جميع أطراف العملية التعليمية لتنظيم التعلّم. كما يمكن القول أنّ التّواصل هو عملية تعلّم، وأنّ التعلّم هو عملية تواصل.
- يُعتبر التّواصل الغرض والوظيفة الأساسية للغة ومنه يتبادل الناس المعلومات ويوجهون أو يؤثرون على بعضهم بعضاً، كما يغفرون عن مواقفهم ومشاعرهم.

3. الاتّصال والتّواصل التربوي:

تتعدّد مفاهيم الاتّصال حيث يرى الإداريون أنّ الاتّصال هو "الوسيلة التي تتم بواسطتها تبادل أو نقل المعلومات، والأفكار، والحقائق، والمشاعر من جهة إلى أخرى حتى يتحقّق الفهم الموحد وكذلك توافر نفس المعلومات والأفكار والحقائق لجميع الأطراف الذين تشمّلهم عملية الاتّصال. ويرى علماء النفس أنّ الاتّصال هو: عملية تبادل الأفكار والآراء والمعلومات عن طريق الحديث أو الكتابة أو الإشارة"¹⁶. ومن هذين المفهومين نجد أنّ الاتّصال وسيلة لتبادل ونقل المعلومات والأفكار، يأخذ أشكالاً منها الحديث أو الكتابة أو حتى الإشارة.

4. عناصر الاتّصال:

على الرغم من تعدّد مفاهيم الاتّصال بين العلوم إلا أنّهم قد اتّفقوا على أنّ عمليّة الاتّصال تقوم على خمسة عناصر أساسية¹⁷:

- المرسل: وهو الجهة التي ترغب في إرسال معلومات، وأفكارٍ لجهةٍ أخرى ويسمى الباث لبثه المعلومة أو الفكرة.
- المستقبل: وهي تلك الجهة المطلوب تزويدها بالمعلومات والأفكار ويطلق عليها اسم المتلقّي لأنّه يتلقّى المعلومة والفكرة من المرسل أو الباث.
- الرسالة: وتعني المعلومات التي يرغب المرسل في إرسالها للمستقبل.
- ردّ فعل المستقبل: ويتوقّف ردّ فعل المتلقّي أو المستقبل على طريقة فهمه وتعاطيه مع الرسالة، فقد يقبلها أو يرفضها، أو قد يصدّقها أو يكذبها أو يستاء منها أو يتجاهلها.
- القناة: وهي الوسيلة التي قد تكون شفهيّة أو كتابيّة، إلا إنّ بعض العلماء أضافوا وسائل أخرى مثل النظرة أو اللمسة، أو حتى الإشارة باليد أو إماءة بالرأس أو العين أو الحواجب.

5. التّواصل التربوي:

علاقة إنسانيّة وجدانيّة وعاطفيّة يتمّ بها تبادل الإحساسات والاتّجاهات والعواطف و القيم المتعدّدة، حيث يلعب الاتّصال والتّواصل دورًا أساسا في نجاح العلاقات الإنسانيّة في مختلف مجالات الحياة. لذلك فهما مهارتان يتعيّن على العاملين في المجال التربوي اكتسابها وتطبيقها، ليتمكّنوا من تحقيق مهامهم. ويتميّز الاتّصال الفعّال بالإدراك والوعي، وبالقدرة على توصيل الفكرة وتبليغها إلى الطّرف المقابل، وتحقيق الأهداف التي تمّت صياغتها¹⁸.

6. بين الكفاءة والكفاية التّواصلية:

ينبغي التّمييز بين الكفاءة والكفاية، فالكفاءة من منظور التّعليم أن يعرف المعلّم كلّ كلمة أو عبارة يقولها وما لها من أهميّة في تأدية الفعل التّعليمي، أما الكفاية فهي حسب (جود) تُطلق على القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصادٍ في الجهد والوقت وكذا النّفقات. والكفاية في التّدريس هي تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتّجاهات اللازمة لأداء مهمّة ما، أو جملة مترابطة من المهام المحدّدة بنجاح وفعاليّة. والمقدرة هي كلّ ما يمكن للفرد أن يؤدّيه في اللحظة الحاضرة سواء أكانت عقليّة أو حركيّة، وقد تكون فطريّة كالذكاء، أو مكتسبة نتيجة التّعليم والتّدريب والتّعلّم¹⁹.

ومن خلال ما سبق يمكن القول أنّ الكفاية أبلغ وأوسع وأشمل وأوضح من الكفاءة التّعليميّة والتّربويّة، ذلك أنّ الكفاية تأخذ مفهوم القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرجوة بأقلّ التّكاليف من جهدٍ

ومالٍ ووقتٍ، كما تعني النّسبة بين المخرجات والمدخلات، وبذلك فهي تقيس الجانب الكميّ والكيفيّ معا في مجال التّعليم. في حين نجد الكفاءة تعني الجانب الكميّ حيث تعرف من الناحية الاقتصادية بأنّها الحصول على أكبر عائد ممكن بأقلّ تكلفةٍ وجهدٍ ممكنين، في حين أنّ الكفاية في المفهوم الاقتصاديّ تتضمنُ بعدين: أولهما كميّ، النّسبة بين المخرجات والمدخلات، وثانيهما كيفيّ، وهو ما يتّصل بما تتضمنه تلك النّسبة من دلالاتٍ تحملُ معاني الاكتفاء والجودة والقدرة. في حين عرّفت الفتاوي الكفاية إجرائيا على أنّها "قدراتٌ نعبرُ عنها بعبارة سلوكيّة تشملُ مجموعة مهامٍ (معرفيّة، مهاريّة ووجدانيّة) تكوّن الأداء النهائي المتوقّع إنجازه بمستوى معيّن مُرضٍ من ناحية الفاعليّة والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة"²⁰.

مما يمكنُ المعلّم أو الأستاذ من أداء مهامه بنجاح كفاءته التّدرسيّة وهي تُطلق على مجموع القدرات وما يعضدها من مهاراتٍ يفترض أنّ المعلّم يمتلكها تجعله متمكّنا من أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته على أحسن وجهٍ وخير أداء، ما ينعكس إيجابا على العمليّة التّعليميّة برقمها وخصوصا من ناحية نجاح وقدرة المعلّم على النّقل الديداكتيكي للمعلومة أو المعلومات إلى تلاميذه، حيث يقوم المعلّم بذلك مستعينا بالتّخطيط والإعداد الجيّد للدّرس وغيره من النّشاطات التّعليميّة والتّدرسيّة (التّخطيط، التّنفيد، التّقويم) ما يتّضح في السّلك والإعداد الفعليّ للمعلّم داخل الفصل وخارجه. والكفاءة في التّدرّس تتمثّل في كلّ الخبرات والمعارف التي تنعكس إيجابا على سلوك المعلّم وتبدو جليّة في أنماط وتصرفات مهنيّة أدائيّة خلال الدّور الذي يمارسه عند تفاعله مع عناصر الموقف التّعليمي برقمته، كما أنّ سلوكيات التّدرّس لا تظهرُ داخل القسم فحسب بل نجدها تظهرُ كمجموعة من السّلوكتيات المتواليّة التي يكون بينها علاقة يبدو كنموذجٍ معيّن للتّدرّس يسهم في تعلّم التّلاميذ، وهذا ما يعني أنّ تحديد تلك الكفاءات وقياسها يجب أن يكون على شكل مجموعاتٍ سلوكيّة وليست مهاراتٍ أو مفرداتٍ منفصلة²¹.

ثانيا: أشكال التّواصل وأنماطه

حدّد الباحثون للتّواصل خمسة أنماط :

- طبقاً لحجم وطبيعة المشتركين، ويضمّ: ذاتي - شخصي - جماعي - عامّ.
 - طبقاً للوسيلة المستخدمة، ويضمّ: اتّصالاً لفظياً - اتّصالاً غير لفظي.
 - طبقاً لخط سير الاتّصال، ويضمّ: من أسفل لأعلى (تصاعدي) - من أعلى لأسفل (تنازلي) - أفقي.
 - طبقاً للرسميّة، ويضمّ: اتّصالاً رسمياً - اتّصالاً غير رسمي.
 - طبقاً لمجال الاتّصال أو مضمونه، ومنها: اتّصال زراعي - صناعي - عسكري.
- ولما كان التّصنيف الأوّل هو الأكثرُ بحثاً ودراسةً وخاصةً في المجال التّعليمي سنعرّض له بشيءٍ من التّفصيل والتّمثيل:

1. الاتّصال الذاتي:

وهو ذلك النّوع من الاتّصال الذي يحدث داخل الفرد حينما يحدث نفسه، وهو غالبا ما يتضمّن أفكاره وتجاربته ومذكراته، فالفرد قد يتناقش مع نفسه إذا كان يقرأ كتابا أو يشاهد برنامجا تلفزيونيا ويُعتبر فهم هذه العملية التي تحدث بين الفرد وذاته أساس فهم عملية الاتّصال، وله محدّدات تجعله فعّالا لذات الإنسان وهي التعرّف على الذات وتقديرها للوصول للإدراك الذهني²². ومثال الاتّصال الذاتي يظهر في تأمل الإنسان في نفسه وتواصله معها قال تعالى: (وفي أنفسكم أفلا تبصرون) الذاريات 22.

2. الاتّصال الشّخصي:

يُعتبر الاتّصال الشّخصي الأكثر شيوعا في المنظمات والحياة عامة، حيث الاتّصال الشّخصي لا ينحصر في مظهر واحد من مظاهر حياتنا، فتحن نقوم بالاتّصال في كلّ وقت نتفاعل فيه مع الآخرين، وطريقة قيامنا بذلك تحدّد كيميّة نجاحنا لذلك يعرف الاتّصال الشّخصي على أنّه: تبادل المعلومات والأفكار بين شخصين أو أكثر.

3. الاتّصال العام:

هو ذلك الاتّصال القائم على توصيل المعلومات من الأفراد إلى مجموعة من الأفراد، ويبدو ذلك في الندوات والاجتماعات الإدارية وجلسات التدريب في المنظّمة الخاصة بإنتاج منتج معيّن أو تقديم خدمة محدّدة.

4. الاتّصال الجماهيري:

وهو الاتّصال الإعلامي أي بوسائل الإعلام، حيث أنّ الإعلام جزء من الاتّصال، فالاتّصال أعم وأشمل، ويمكن تحديد مفهوم الإعلام بأنّه: تلك العملية الإعلامية التي تبدأ بمعرفة الجهة المعنية بالنشر بمعلومات ذات أهميّة، أي معلومات جديرة بالنشر والنقل، ثمّ نقلها والتعامل معها وتحريرها، ثمّ نشرها وإطلاقها أو إرسالها عبر صحيفة أو وكالة أو إذاعة أو محطة تلفزة إلى طرف معيّن معيّن بها ومهتمّ بوثائقها.

5. الاتّصال اللفظي وغير اللفظي²³:

الاتّصال اللفظي وهو الاتّصال الذي يكون منطوقا يدركه المستقبل أو المتلقي بحاسة السمع، وقد بدأ هذا النوع من الاتّصال عندما تطوّرت المجتمعات وأصبحت قادرة على صياغة كلمات ترمز إلى معاني محدّدة، والاتّصال اللفظي يجمع بين الألفاظ المنطوقة والرموز الصوتية. أما الاتّصال غير اللفظي فيطلق على أنواع الاتّصال التي تعتمد تواسلا بلغة لا لفظية صامتة، ونجدها على أشكال مختلفة:

- لغة الإشارة وهي لغة تتكوّن من الإشارات البسيطة أو حتى المعقّدة التي تُستخدم في الاتّصال.
- لغة الحركة أو الأفعال وهي التي تحوي جميع الحركات التي تصدر عن الإنسان لينقل إلى غيره ما يريد من معاني أو مشاعر.

• لغة الأشياء وهي التي يقصد بها كمصدر للاتّصال غير ما سبق مثل الملابس والأشياء التاريخية التي تنقلنا من زمنٍ إلى آخر أو الألوان المعبرة عن أشياء أحياء كالأبيض والأسود وغيرهما. كما تدخل في الاتّصال غير اللفظي تعابير الوجه والإيماءات وحركة الرأس يميناً وشمالاً وأسفل وأعلى، وحركة الحواجب وحركة العين (الغمز أو جحوظها) والإشارة باليد أو الكتف، كلّها تؤدي وظيفة اتّصالية تبث رسالة من المرسل إلى المتلقّي.

ثالثاً: خطابات فهم المنطوق للسنة الثانية متوسّط وملامح الاتّصال اللفظي وغير اللفظي فيها:

والحديث عن الخطابات التي تضمّنها ميدان فهم المنطوق (التعبير الشفوي) يتطلّب تحديد مفهومه من حيث اللغة والاصطلاح؛ فالخطابُ

1. لغة:

جاء في معجم الوسيط: (خطب) النَّاسَ وَفِيهِمْ وَعَلَيْهِمْ خُطَابَةٌ وَخُطْبَةٌ أُلْقِيَ عَلَيْهِمْ خُطْبَةٌ... (تخاطباً) تكالماً وتحادثاً (الخطاب) الْكَلَامُ وَفِي التَّنْزِيلِ الْعَزِيزِ: (فَقَالَ أَكْفَلْنِيهَا وَعَزَّنِي فِي الْخُطَابِ) سورة ص آية 63. والرسالة (مج) وفصل الخطاب مَا يَنْفَصِلُ بِهِ الْأَمْرُ مِنَ الْخُطَابِ وَقَوْلُهُ تَعَالَى: (وَأَتَيْنَاهُ الْحِكْمَةَ وَفَصَلَ الْخُطَابِ) سورة ص آية 2460.

2. اصطلاحاً:

ظهر مصطلح الخطاب في حقل الدّراسات اللّغوية في الغرب، وتطوّر ونما في ظلّ التّفاعلات التي عرفتها هذه الدّراسات، ولا سيما عند دي سوسير، حيث جاء في المفهوم أنّ اللغة ظاهرة اجتماعية، ومع تطوّر العلوم ظهرت الحاجة الماسة للاستفادة من اللسانيات واستثمارها في العلوم التي تهتمّ بالخطابة والأسلوبية، فأصبح الاهتمام بمقولة الخطاب باعتبارها تعكس الإنجاز الفعلي لعملية الاتّصال في مختلف مقامات الاستعمال الممكنة والمرتبطة بالعلاقات الإنسانية، وأصبح منطلق مختلف التيارات اللسانية من مقولة الخطاب بوصفها أقصى وحدة لغوية يجب أن يطالها الوصف اللساني²⁵.

وقد كان تقريب مفهوم الخطاب تارةً بإضفاء العموم والشمولية عليه أنّه يشمل الخطاب كلّ حدث لغوي سواءً أكان شفويّاً أو مكتوباً، والتّخصيص والتّضييق من مجاله تارةً أخرى، من منظور أنّه يلزم بالتلفّظ والإنجاز وحضور طرفي الخطاب ونية التأثير، أي أنّ التّفاعل والتّأثير من أهمّ خصائصه²⁶. وهنا ينبغي أن نميّز بين نوعين من الخطاب منطوق ومكتوب؛ فالمنطوق أو الشّفهيّ وهو الأصل في الخطاب، وهو ما ينجزه قائله شفاهةً إلى متلقّين وتدخل فيه عناصر تعبيرية صوتية وغير لغوية... وخطاب مكتوب وهو المدوّن لفظاً في نصّ ثابت، فيتحوّل من أفكار وأصوات إلى شكل ثابت، ويتضمّن هذا النّوع تفاصيل المعنى والاستطراد فيه لتبيينه، ويضمّن فيه الكاتب عناصر مقام الحال التي شاركت فيه، ويدوّن دلالات الحركات والأصوات لعدم دلالة الحروف عليها،

وبعض جملة طويلة ومركّبة، وبعضها متشابك معقد ويحتوي على مكملات كثيرة وتفاصيل، وقناة التّواصل فيه الكتابة²⁷.

3. ميدان فهم المنطوق:

قبل الخوض في فهم المنطوق تجدر الإشارة إلى تحديد مفهوم ميدان التّعلّم الذي حدّده الدليل بأنّه " هو المجال التّعلّميّ الذي تندرج ضمنه كفاءة ختامية، سواء في المشافهة أو في الكتابة، سواء في حالة التلقّي أو في حالة الإنتاج"²⁸. ويعتبر فهم المنطوق أحد الميادين المكوّنة للمقطع التّعلّميّ الذي يعتبر " مجموعة مرتّبة ومترابطة من الأنشطة والمهمّات. يميّز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة من أجل إرساء موارد جديدة، قصد إنماء كفاءة ختامية ما"²⁹، وميادين التّعلّم في الكتاب ثلاثة: هي ميدان فهم المنطوق وإنتاجه وهو "الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية (الإصغاء والتحدّث) أي (التعبير الشفويّ)، ويتناول في بداية الأسبوع البيداغوجي خلال حجم زمنيّ يساوي ساعة واحدة، وقد اخترنا للدلالة عليه عبارة على لسان المتعلّم (أصغي وأتحدّث)، ومن الألوان (الأخضر)، وإيقونة مكبر الصوت"³⁰، وفهم المكتوب وهو "الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية قراءة التّصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها واستثمارها، ويتناول الوضعية التّعلّمية الجزئية الأسبوعية، بحجم ساعيّ يساوي ثلاث ساعات في الأسبوع، ويشمل ثلاث حصص متوالية تتمحور حول النص المكتوب؛ الأولى منها لقراءة النص قراءة مشروحة، والحصّة الثانية لاستثمار النص في مجال قواعد اللّغة، والحصّة الثالثة لدراسة النصّ دراسة أدبية"³¹، ودلّت عليه في الكتاب عبارة على لسان المتعلّم هي (أقرأ نصّي) واختير من الألوان الأزرق مع إيقونة الكتاب المفتوح، وإنتاج المكتوب وهو "آخر الميادين تناولاً في الأسبوع بحجم ساعيّ يساوي ساعة واحدة، وتتناول حصّته الوحيدة تقنيّة من تقنيات التعبير، وتكلّل بإنتاج، وقد اخترنا للدلالة عليه عبارة على لسان المتعلّم هي (أكتب)، ومن الألوان: (البنيّ)، وإيقونة القلم بين الأصابع"³².

وللحديث عن فهم المنطوق، يجدر بنا قبل ذلك أن نتناول الحديث عن التعبير الشّفويّ باعتبار أن المنطوق يُفْضَى إلى التعبير وهو مصطلح " يجمع بين الحديث والكلام من جهة والتحدّث والمحادثة من جهة أخرى، حيث إذا أردنا التّعميم في القدرة على الأداء اللّغويّ استخدمنا هذا المصطلح وكثيراً ما يميل الدارسون إليه على هذا الأساس فهو يمثل المرحلة الوظيفيّة والتّواصلية الإبداعية"³³ والمشافهة في اللغة جاءت من: "شفّه: الشّفتان من الإنسان: طبّقا الفم، الواحدة شَفَةٌ، منقوصة لام الفعل ولأمها هاء، والشّفّة أصلها شَفْهَةٌ لأنّ تصغيرها شَفْهَةٌ، والجَمْعُ شِفَاه، بالهاء، وإذا نسبت إلّهما فأنت بالخيار، إن شئت تركّمتا على حالهما وقلت شَفِيّ مثال دَمِيّ وَيَدِيّ وَعَدِيّ، وإن شئت شَفِيّ، وزعم قوم أن الناقص من الشّفّة واو لأنه يُقال في الجَمْع شَفَوَات...وَرَجُلٌ شَفَاهِيّ، بالصّيم: عظيم الشّفّة، وفي الصّحاح: غليظ الشّفتين. وشافهه: أدنى شفته من شفته فكلمه، وكلمه مُشافهَةً...المُشافهة المُخاطبة من فيك إلى فيه"³⁴ ومن ذلك يمكن القول أنّ التعبير الشفويّ مخاطبة المتلقّي عن طريق المشافهة، وحسب دليل الأستاذ لمادة اللّغة العربيّة لسنة 2005/2004 والذي كان

يعتمد نظام الوحدات فالتّعبير الشّفويّ كان منطلقه ومعتمده ما أطلق عليه مصطلح المطالعة الموجهة؛ حيث "يجد المتعلّم نصين أو ثلاثة نصوص في الغالب، يطالعها وحده أو مع أحد أقرانه ، ويقوم انطلاقاً من تعليمات محدّدة بتحضير حصّة التعبير الشّفويّ. وتتميّز هذه النصوص بالصفات نفسها التي تتميّز بها نصوص القراءة ودراسة النص؛ فهي ثريّة ومتنوّعة وذات دلالة بالنسبة إلى المتعلّم، تُسهم في تنشئته فكرياً وعملياً ووجدانياً بشكل متوازن ومنسجم".³⁵ ويعتبر التعبير الشّفويّ نشاطاً مهماً يهدف في السنة الثانية إلى:³⁶

1. تنمية قدرة المتعلّمين على المشاركة في المناقشة مشاركةً إيجابيةً، والتّعبير عن ذواتهم ورؤاهم ووجهات نظرهم

2. تنمية قدرات المتعلّمين العقلية، ولاسيما منها ما يتعلّق بالتحليل والتّعليل والتّعميم، وإصدار الأحكام، والاستدلال والاستشهاد، والتّفنيد، وضرب الأمثلة.

3. بعث مواقف إيجابية، مثل التزام الموضوعيّة والنظام والهدوء.

4. توظيف المكتسبات اللغوية السابقة وإدماجها، واستعمال الألفاظ والعبارات المناسبة الاستعمال الدقيق والصّحيح.

5. حمل المتعلّمين على استعمال الفصحى في الحياة المدرسيّة، سواء أكان ذلك في حصص اللغة العربيّة أو حصص المواد الأخرى؛ مثل الرياضيات والتاريخ والعلوم.

والمنطوق في اللغة، جاء في لسان العرب: "نطق الناطق ينطق نطقاً: تكلم. والمنطق: الكلام. والمنطق: البليغ. وقد أنطقه الله واستنطقه أي كلمه وناطقه. وكتاب ناطق بين، على المثل: كأنه ينطق، وكلام كل شيء: منطقه؛ ومنه قوله تعالى: علّمنا منطق الطير؛ قال ابن سيده: وقد يستعمل المنطق في غير الإنسان كقوله تعالى: علّمنا منطق الطير"³⁷

وقد وردت في التّزليل بصيغ مختلفة منها المضارع ينطق قال تعالى (ولا نكلف نفسك إلا وسعها ولدينا كتاب ينطق بالحق وهم لا يظلمون) المؤمنون 62، يقول محمد علي الصابوني في تفسيره: "أي لا نكلف أحداً من العباد ما لا يطيق تفضلاً منا ولطفاً. أتى بهذه الآية عقب أوصاف المؤمنين إشارة إلى أنّ أولئك المخلصين لم يكلفوا بما ليس في قدرتهم وأنّ جميع التكاليف في طاقة الإنسان. وعندنا صحائف أعمال العباد التي سطر فيها ما عملوا من خير أو شرّ نجازيهم في الآخرة عليها ولهذا قال وهم لا يظلمون أي لا يظلمون من أعمالهم شيئاً بنقص الثواب أو زيادة العذاب، قال القرطبي: والآية تهديد وتأمين من الحيف والظلم"³⁸، وقال أيضاً: (هذا كتابنا ينطق عليكم بالحق إنّنا كُنّا نستنسخ ما كنتم تعملون) الجاثية 29، وقد فسرها الصّابوني بقوله: "أي هذا الكتاب يشهد عليكم بالحق من غير زيادة ولا نقصان... وكنا نأمر الملائكة بكتابة أعمالكم وإثباتها عليكم"³⁹ وقال أيضاً: (وما ينطق عن الهوى) النجم 03 "أي لا يتكلّم صلى الله عليه وسلّم عن هوى نفسيّ ورأي شخصيّ"⁴⁰ وينطقون في قوله تعالى: (قال بلّ فعله كبيرهم هذا فستلّوهم إنّ كانوا ينطقون) الأنبياء 63، "أي أسألوا هذه الأصنام من

كسرهما إن كانوا يقدرّون على النطق⁴¹ إلى أن يقول: "ثم نكسوا على رؤوسهم لقد علمت ما هؤلاء ينطقون" سورة الانبياء 65 "أي انقلبوا من الإذعان إلى المكابرة والطغيان ... قالوا في لجأهم وعنادهم لقد علمت يا إبراهيم أن هذه الأصنام لا تتكلّم ولا تُجيب فكيف تأمرنا بسؤالها"⁴² وبصيغة المزيد أنطق في قوله جلّ وعلا: (قَالُوا أَنْطَقْنَا اللَّهَ الَّذِي أَنْطَقَ كُلَّ شَيْءٍ) فصلت 21، "أي قالوا معذرين: ليس الأمر بيدنا وإنما أنطقنا الله بقدرته، الذي يُنطق الجمادَ والإنسانَ والحيوانَ، فشهدنا عليكم بما فعلتم من القبائح"⁴³، وبصيغة منطوق في قوله تعالى: (وَقَالَ يَا أَيُّهَا النَّاسُ عَلِّمْنَا مَنْطِقَ الطَّيْرِ وَأُوتِينَا مِنْ كُلِّ شَيْءٍ) سورة النمل 16، "أي وقال تحدّثا بنعمة الله: يا أيها الناس لقد أكرمنا الله فعلمنا منطق الطير وأصوات جميع الحيوانات، وأعطانا الله من كل شيء من خيرات الدنيا يُعطاها العظماء والملوك"⁴⁴.

وقد ورد في الوثيقة المرافقة عن مفهوم ميدان فهم المنطوق بأنه: "إلقاء نصّ بجملة الصوت، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث يشتمل على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المرسل، ويجب أن يتوافر في المنطوق عنصر الاستمالة لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تُنفذ فلا يسعى لتحقيقها، وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنه يحقق الغرض من المطلوب، وهو إلى ذلك أداة من أدوات عرض الأفكار وشرحها ونقدها والتعليق عليها ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وإبداء الرأي وتصوير المشاعر، كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينها. وهو أداة إرسال للمعلومات والأفكار ويتخذ شكلين: التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي"⁴⁵ ما يعني أنه إلقاء خطاب لأن النص يكون مكتوباً، وتُشرط فيه الجهرّة، إذ لا بدّ أن يكون مسموعاً لدى المتلقي والمتعلّم، ويهدف إلى إثارة السامع من أجل توجيه عواطفه ليكون أكثر استجابة، ويتضمّن الخطاب أدلة وبراهين لإثبات صحة الأفكار التي يستهدفها الخطيب والمرسل، كما ينبغي توقّف عنصر الاستمالة في المنطوق، حتى يقتنع المتلقي بالفكرة المطروحة، فالمرسل لا يهتم بتنفيذ الفكرة بقدر ما يهتم وصولها ولا يسعى لتحقيق، والاستمالة تُعتبر من أبرز عناصر المنطوق لأنها تحقق المطلوب بشدّ انتباه المتلقي وتؤثر فيه أيما تأثير، كما أنه من أدوات عرض الأفكار بالشرح والنقد والتعليق ووسيلة تمكّن المرسل من التعبير عن أحاسيسه وآرائه وتصوير مشاعره..

4. خطابات فهم المنطوق:

تضمّن التدرّج السنوي لبناء التعلّيمات ثمانية مقاطع موزعة على السنة الدّراسيّة، وكلّ مقطع تعلّمي يستغرق أربعة أسابيع؛ ثلاثة للميادين وواحد للإدماج، وهذه الخطابات تضمّنت أربعاً وعشرين خطاباً تنوّعت محتوياتها ومجالاتها وأنماطها، وكلّ مقطع من المقاطع الثمانية عنوانٌ وهي: المقطع الأوّل الحياة العائليّة والثاني حبّ الوطن والثالث عظماء الإنسانيّة والرابع الأخلاق والمجتمع والخامس العلم والاكتشافات العلميّة والسادس الأعياد والسابع الطبيعة والثامن والأخير الصّحة والرياضة، كما تنوّعت الخطابات من حيث الشّكل؛ فمنها النثر ومنها أشعر، كما تنوّعت من حيث المحتوى وكذا الأنماط، ونذكر من المقاطع على سبيل الذكر لا الحصر

خطابات المقطع التعلّميّ الأوّل وهي: عائلة عيني - رعاية الجدّة - وجبة بلا خبز⁴⁶. والمقطع التعلّميّ حسب الدليل " مجموعة مرتّبة ومتراصة من الأنشطة والمهامّ يتميّز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتناسقة في تدرّج لولبيّ يضمن الرّجوع إلى التعلّقات القبليّة لتشخيصها وتثبيتها وتوظيفها في إرساء موارد جديدة لدى المتعلّم قصد الإسهام في إنماء الكفاءة الشّاملة"⁴⁷ ويتميّز بكونه له ارتباط بمحور ثقافيّ اجتماعيّ يحورّ على اهتمام المتعلّم ويصنّع جوا نفسيا واجتماعيا في القسم خلال تنفيذ التعلّقات، كما تمسّ وضعياته التعلّميّة والتّقويميّة جميع ميادين اللغة الثلاثة، ويستهدف كفاءة مرحليّة هي مجموع الكفاءات المرحليّة للميادين، كما يميّزه التلازم بين سيرورة التعلّم وسيرورة التّقويم.

رابعاً: المخطّط البيداغوجي لبناء التعلّقات (المذكّرة) في فهم المنطوق للسنة الثانية من التعليم المتوسط

يُعتبر التّخطيط من أهمّ ما ينبغي للمدرّس الفعّال والناجح الحرصُ عليه، ذلك لأنّه مطيّته لتحقيق الكفاءات المسطرّة والأهداف المرجوّة، والتّخطيط في لسان العرب "التّسطير، التّهيّذ، التّخطيط كاللّسطير، تقول: خُطِطَ عَلَيْهِ ذَنْبُهُ أَي سُطِرَتْ... والخُطّة: كالخُطِّ كأنها اسمٌ للطّريقة"⁴⁸ والتّخطيط للتّعبير الشّفويّ أو ما اصطلح عليه التّحدّث يتطلّب من المدرّس أن يعلم تلاميذه ويدرّبهم على مهارة التّخطيط لعملية التّحدّث، فالتّخطيط يتطلّب الإجابة عن أربعة أسئلة:⁴⁹

- أ. لمن سأتحدّث؟ وتقتضي إجابته التّعرّف على جمهور المتلقّين واهتماماتهم ومستويات تفكيرهم، وما يريدون سماعه، وما يكرهون؛ إذ لا بدّ من التّعرّف على نوعيّة الجمهور المستهدف بالحديث والخطاب.
- ب. لماذا سأتحدّث؟ وتقتضي الإجابة عنه لا بدّ أن يدرب المعلّم المتعلّمين على تحديد أهداف حديثهم قبل إعداده، فالمخاطب البليغ هو من يراعي مقتضى الحال، ويعرف أنّ لكل مقام مقالاً، ومراعاة المقام تقتضي مراعاة ظروف الزمان والمكان ونوعيّة الأفكار والموضوعات المتناولة، ونوع التّغيّرات المطلوب إحداثها في المتلقّين والمخاطبين.

- ت. بماذا سأتحدّث؟ لا بدّ للمعلّم أن يعلم المتعلّمين ويدرّبهم على تحديد الأفكار والمعاني، من تحديد المشكلات التي يريدون التّحدّث عنها، وعلى ضرورة تنسيق الأفكار وتناغمها مع الأهداف المرجوّة من الخطاب، كما يدربهم على كميّة الحصول على الأفكار والمعلومات، وعلى مهارة البحث والتّعلّم الذاتي والاعتماد على النّفس والقدرة على الاستكشاف وعلى الاستماع الجيّد والقراءة الواعيّة المدركة.
- ث. كيف سأتحدّث؟ فعلى المعلّم تدريب التلاميذ على اختيار أسلوب مناسب للحديث وما يتطلّبه من المهارات السالفة الذّكر أي معرفة نوعيّة المستمعين والمتلقّين ونوعيّة الأفكار أي موضوع الحديث ومادّته ونوعيّة الأهداف المبتغاة والمراد تحقيقها من الخطاب، ويميّز المتحدّث في الحديث بين المحاضرة والمناقشة والحوار والندوة والمناظرة والخطابة والقصة وغيرها من المواقف الداعيّة للتّحدّث.

ولما حظي التّخطيط البيداغوجي بالأهمية البالغة نقدّم فيما يلي بياناً لكيفيّة بناء مخطّط بيداغوجي لسير حصة فهم المنطوق (المذكّرة) للسنة الثانية من التّعليم المتوسّط، وتُعتبر المذكّرة وثيقةً أساسيّةً تدرج ضمن ما يعرف بالتوثيق التربويّ الذي ينظّم عمل المعلم، ويسرّ له النّجاح، ويتطلّب بناءً مذكّرة في ميدان فهم المنطوق اشتمالها على مجموعةٍ من العناصر والعناوين:

1. رأس المذكّرة:

تشتمل المذكّرة في رأسها على تحديد المادة وهي هنا اللغة العربيّة، ورقم المذكّرة، كما تتضمن اسم المؤسسة، واسم الأستاذ، وعنوان المقطع التّعلّمي، والميدان، وهنا هو فهم المنطوق (تعبير شفويّ)، والمحتوى المعرفي، والأسبوع، والمستوى الدراسيّ وهنا هو الثانية من التّعليم المتوسّط، ومدة الإنجاز، والجدول الموالي يحدّد رأس المذكّرة:

المؤسسة	متوسطة:	الأستاذ(ة)	
المقطع التّعليمي	الحياة العائليّة	الأسبوع	الأول
الميدان	فهم المنطوق (أسمع نصي)	المستوى	الثانية متوسّط
المحتوى المعرفي	عائلة عيني.	المدة	ساعة واحدة

الوسائل	الموارد المستهدفة
* السبورة. * دليل الأستاذ ص: 85. * الكتاب المدرسيّ.	1- يحسن المتعلّم الاستماع ويستوعب الخطاب 2- يعبر عن مشاعره وآرائه بأمثلة وشواهد وبراهين تناسب الموقف. 3- يتذوّق الخطاب ويكتشف جوانبه الجماليّة.

2. مخطّط سيرورة الدّرس:

وفيها يُعتمدُ جدولٌ من خمسةٍ أعمدة هي: الوضعيات، وسيرورة الوضعيّة التّعليميّة التّعلّميّة، والاستراتيجيات، والتّقويم وزمنُ الإنجاز؛ فبالنسبة للوضعيات تتضمنُ وضعيّة الانطلاق، ووضعيّة بناء التّعلّماّت والوضعيّة الختاميّة، وفيما يأتي نقدّمُ مذكّرةً لسيرورة الدّرس وفق المقاربة التّواصلية:

الوضعيات	سيرورة الوضعيات التّعليميّة التّعلّميّة	الاستراتيجيات	التّقويم	الزمن
وضعيّة الانطلاق	تقديم المقطع: "وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ" الروم 21 حدّدت هذه الآية الكريمة طبيعة العلاقة داخل الحياة العائليّة إذ يجب أن	العصف الذهني	تشخيصي: يتبيّن بعض أوجه التّشابه والاختلاف	05د

	بين الأسر داخل المجتمع		تقوم كلّ أسرة على السّكينة والمودّة والرّحمة لضمان الاستقرار. أتهياً: قد تتشابه الأسر داخل المجتمع الواحد في عاداتها وتقاليدها، لكنّ المؤكّد أنّ لكل منها خصوصيّة متعلّقة بنمط العيش أو ظروف الحياة، وهذا ما ستقفون عليه في هذا الخطاب الجديد، لذلك أحسنوا الإصغاء وسجّلوا رؤوس أقلام. محدّدين العلاقات الرابطة بين الأفراد في هذه العائلة.	
10د	تكويني: يتدخل برأيه ويتدخل في المناقشة مستثمرا ما سجّله من رؤوس أقلام.	الجوابيّة	الوضعية الجزئية الأولى: . أفهم وناقش: 1. أين تقع دار سبيطار؟ ج: في حي القصبة العتيقة بالجزائر العاصمة. 2. بماذا يتّصف سكّانها؟ ج: هم كثيرون، همّهم الأكبر اختصار النّفقات. 3. أذكر أوصاف البيت من الخارج، ومن الدّاخل. ج: من الخارج: كأنّها قصبة . رحابها واسعة . واقعة بين طرق ضيّقة صغيرة ملتوية، بيت كبير عتيق . لا تبدو للنّاظر إلا قطعة من ذلك القلب الواحد . واجهته ليست متناسقة. من الدّاخل: رواقها عريض مظلم أخفض من الشّارع . يتصلّ بفناء من الطّراز القديم في وسطه بركة ماء . وفي الدّاخل تزيينات كبيرة على الجدران . على صفّ من أعمدة الحجر الأسود تقوم في جهة من الفناء دهاليز الدور الأوّل . مساكنه ذات حجرة واحدة. 4. تحدّث عن الظروف المعيشية للعائلات المقيمة في هذا البيت . ج: فقراء فقرا مدقعا (همّهم اختصار النّفقات) . يعيشون في زحمة كبيرة (يسكنون بعضهم فوق بعض) أناس محافظون (ينعطف حتى يحجّب النساء عن أبصار المارة ...) 5. من المتسبّب حسب رأيك . في هذه الظروف الصّعبة؟	وضعية بناء التّعلّمات
10د		المناقشة والتّحليل		

02	يتعمّد لغته ويثري رصيده اللّغوي.		ج: المستعمرُ الغاشمُ. (فقد صوّر الكاتبُ الجزائريُّ محمّد ديب في روايته: الدار الكبيرة، جانبًا كبيرًا من حياة الجزائريّين إبّان الحقبة الاستعماريّة، وقد دارت معظم مجرياتها في: (دار سبيطار) 6. من أين تستمدُّ الأسرةُ الجزائريّةُ مقوّمات تماسّكها؟ وضّح ذلك؟ ج: تستمدُّه من طبيعة العلاقة بين أفرادها (حنان . عطف ...) ومن تعاون أفرادها وسعيهم كلهم لخدمة بعضهم بعضًا. وكذا تشاركتهم في كثير من الأمور (المسكن . المأكل . المشرب ...) الوضعية الجزئية الثانية	
د02	يصيغ فكرة عامة مناسبة يستنبط أبرز قيم النصّ التربويّة.		2 أثري لغتي : رحابها: أماكنها الواسعة. حجبت: غطّت. المتعرّش: المرتفع على الخشب فيستظلُّ به الطّراز: النّمتُ والشّكلُ . دهايز: مسالكُ ضيّقة تحت الأرض. "عائلة عيني" واحدة من العائلات القابعة في "دار سبيطار"، وقد تبيننا جانبًا من معاناة هذه العائلة من خلال أوصاف مكان عيشهم. 2 استكشف الفكرة العامّة:	
د03			1 . وصف الكاتب "لدار سبيطار" وتبينه واقع "عائلة عيني". 2 . "دار سبيطار" كأنّك تراها وحال "عائلة عيني". 2 ما استفدته من المسموع؟ : (القيم التّربويّة) . الأسرة هي المنبع الطّبيعيّ لعواطف الحبّ والحنان. . تماسكُ الأسرة وترباطها مرهونٌ بالمحافظة على مقوّماتها. . تشاركُ الأسر الظروفَ نفسَها وتقاسمُ المعاناة ذاتها يزيدُ ترباطها وتماسكها. . جمالُ البيت وقيمته ليست في زخرفته ورحابه الواسعة، وإنّما في تماسك أفرادِهِ وتعاونهم.	

20د	يقدم المتعلّم عرضه محترما شروط الأداء	أسئلة	الوضعية الجزئية الثالثة: أنتج مشافهة: ص 11 من الكتاب المدرسي. ترك الفرصة للمتعلّمين لإنجاز عروضهم الشّفهية حول المطلوب. تعرّض إنتاج المتعلّمين بطريقة فردية يراعون فيها: الهدوء، الوقفة القويمة المعتدلة، استعمال لغة سليمة، وتناقش العروض من قبل البقية، يتدخل الأستاذ في الوقت المناسب لتصحيح معلومة أو إتمام فكرة أو تسديد وجهة نظر.	أسئلة
03د	يرتبط ذهنيا بدرسه المقبل فيحضره ويقف على أبرز معالمه.	وضعية الختام	أحضر: عرفت أنّ العائلة الجزائرية قد حافظت على كيانها رغم ظروف القهر الاستعماري فاستمرت تحاول توفير الأمن والسّعادة لأفرادها لينشؤوا نشأة أصيلة وينهلوا من منابع الوطنية الحقّة. استعن بنصّ (سهرة عائلية) لتبيّن دور العائلة في توفير الأمن والسّعادة لأفرادها.	وضعية الختام

ومن خلال النظر لهذا المخطّ (المذكّرة) يُتبيّن أنّ الأستاذ المعلّم يكون قد كلّف المتعلّمين بالتّحضير لمناقشة المحور أو المقطع، وذلك من خلال ما تمّ تناوله في السنة السابقة أي انطلاقا من الكفاءة الختامية لفهم المنطوق للسنة الأولى متوسّط " يتواصل مشافهة بلغة سليمة، ويفهم معنى الخطاب المنطوق ويتفاعل معه، وينتج خطابات شفهيّة محترما أساليب تناول الكلمة، في وضعيات تواصلية دالة"⁵⁰.

وفي الوضعية الجزئية الأولى يستهدف المعلّم استماع المتعلّمين إلى الخطاب، بتوجيههم إلى الانتباه وحسن الإصغاء، مع تسجيل رؤوس الأقلام والملاحظات التي يسجلونها مما سمعوه، ثمّ يُسمّعهم الخطاب كلّه بعد ذلك، أما المتعلّمون فيتلقّون الخطاب من المعلّم أو من خلال سندي سمعي بصريّ، ويعمدون في تلقيهم الخطاب إلى الانتباه وحسن الإصغاء وتسجيل رؤوس الأقلام وكذا الملاحظات، كما يفهم المتعلّمون الخطاب في الوضعية الجزئية الثانية ؛ وذلك من خلال تنشيط الأستاذ والمناقشة بين المتعلّمين من خلال أسئلة يطرحها عليهم تتعلق بمحتوى ومضمون الخطاب، وهنا يستطيع توظيف أسئلة الكتاب أو إعداد أسئلة من عنده ويمكن قبول مقترحات المتعلّمين إن أرادوا طرح أسئلة حول هذا المحتوى، أما على مستوى أنشطة التعلّم فالمتعلّمون يتفاعلون مع تولى الأستاذ تنشيطهم فيقدمون مقترحات أجوبتهم ويتناقشون فيما بينهم حولها حتى يتمكنوا من الإحاطة بمضمون الخطاب، بالإضافة إلى أنّ المتعلّمين يحلّلون الخطاب ويحدّدون نمطه، في الوضعية الجزئية

الثالثة ، والهدف من هذه الوضعية هو تمكين المتلقين من التّحكّم في مؤشرات أنماط الخطابات المختلفة (التّوجيه، الحوار، التفسير، الحجاج وهذه أنماط الطور الثاني حسب المنهاج).⁵¹ وفي هذه الوضعية يُسمّع الأستاذ المتعلّمين مقطعاً محدّداً من الخطاب، وبدورهم المتعلّمون يستمعون إلى هذا الجزء ويتلقّونه، فيناقش المعلم متعلّميهِ من أجل التّعرّف على نمط الخطاب كما يتوصّل بذلك إلى مؤشرات النمط المستهدف.⁵²

خاتمة:

ومن خلال ما سبق يمكن القول أنّ المقاربة التّواصلية واحدة من المقاربات الحديثة في التّدرّس والتي ترتكز أساساً على أهم وظيفة تؤدّيها اللغة، وهي الوظيفة التّواصلية، لذلك كان لزاماً على القائمين بمهمّة التّدرّس أن يحرصوا على الجانب التّواصلي؛ فيحرصون على جعل المتعلّم أساس العملية التّعليمية التّعلمية، ومما يُستخلص من هذا البحث:

1. إتاحة الفرصة للمتعلّم من أجل الوصول إلى الكفاءات التي يستهدفها من خلال مختلف الوضعيات التّعليمية، فيشركه المعلم في الوصول إلى المعارف بتوجيهه والأخذ بيده إليها، بإعداد الأسئلة الهادفة التي تُحيل المتعلّم إلى الأهداف المرجو تحقيقها.
2. لا بدّ للمعلّم من امتلاك الكفاءات اللازمة لإدارة ميدان فهم المنطوق، ولا يكون له ذلك إلا بحسن التّخطيط للعملية التعليمية التّعلمية، فلا يُكتب النّجاح لعمل لم نُحسن التّخطيط له.
3. مخطّط بناء التّعلّمات يعتبر وثيقة أساسية لمن ينبري للعملية التّعليمية فهي تنظّم عمله وتوجّهه كما تُبعده عن الارتجال، لأنّه يدفع صاحبه إلى التّيه فلا يصل هدفه المسطرّ، ولا يحقّق الكفاءات المستهدفة.
4. تقسيم المذكّرة إلى وضعيات جزئية تمكّن المعلم من التّحكّم في سيرورة الدّرس، ويضمن التواصل الجيّد والفعال بين المعلم والمتعلّمين وكذا بين المتعلّمين فيما بينهم.
5. تنفيذ المخطّط البيداغوجي يتطلّب من المدرّس كفاءة معرفيّة ومنهجية، إذ لا بدّ له من التّحكّم الجيّد في المعارف وتنظيمها وتبسيطها للمتعلّم لاستيعابها، كما ينبغي اختيار المنهجيات والاستراتيجيات التي تجعل المتعلّم مشاركاً في بناء الكفاءات وتحقيق الأهداف.
6. التّقويم التّربوي من الكفاءات التي ينبغي للمعلّم امتلاكها، بها يكتشف مدى تحقّق الأهداف المرجوة من العملية التّعليمية.
7. تطوير الممارسات التّعليمية والبحث في الطّرائق الحديثة في مجال التّدرّس، لأنّ ذلك يجعل المدرّس مواكباً للتّطوّرات، و متمكّناً من مختلف الاستراتيجيات المعتمدة في المدرسة الحديثة ذات الجودة.
8. المعلم الكفء هو من يتيح الفرصة للمتعلّم التواصل الجيّد في مختلف الوضعيات، وبمختلف الأشكال إنّ بالتّواصل اللفظي بالمحادثة أو غير اللفظي كالإشارات والإيماءات الجسديّة وغيرها.

9. لا بدّ للمعلّم من كفاءة أخلاقيّة يعكسها في مهنته وتتمثّل في القيم الحضاريّة والثقافيّة، فيفهم انتماءه الحضاريّ ليجسّد حضارته وثقافته ويستحضرها في عمله التّربويّ، كما يتعيّن عليه الاتّصاف بالتّواضع والموضوعيّة والنّزاهة والإنصاف، ويتحكّم في انفعالاته، فلا يكون ضحيّة الاستفزات التي قد تعترضه أثناء قيامه بواجبه التّدريسيّ.
10. العمل على استهداف مهارة الفهم والمناقشة والإنتاج الشّفهيّ وهو ما ركّزت عليه الأسئلة الواردة في الكتاب والتي هي للاستئناس، إذ يمكن للأستاذ اعتمادها أو الاكتفاء بأسئلته التي يختارها هو حسب الأهداف التي يريد الوصول إليها.

هوامش وإحالات المقال

- ¹ ابن منظور. لسان العرب. دار صادر. بيروت. ط3. ج1. ص139.
- ² سهيلة محسن كاظم الفتلاوي. الكفايات التّدرسيّة المفهوم- التّدريب- الأداء. دار الشروق للنّشر والتّوزيع. ط1. 2003 ص26.
- ³ المرجع نفسه. ص26
- ⁴ - بدر الدين بن تريدي ورشيد آيت عبد السلام، دليل الأستاذ دليل بيداغوجي خاص بكتاب التلميذ للسنة الثانية من التّعليم المتوسّط، وزارة التربية الوطنيّة ، 2004/2005، ص: 48.
- ⁵ - المرجع نفسه، نفس الصفحة.
- ⁶ - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ⁷ - المرجع نفسه، ص: 49.
- ⁸ - رياض الجوادي، المقاربة بالكفايات مدخل بناء الكفايات: مفاهيمه ومقتضياته التّعليميّة والتّقويمية، دار التجديد للطباعة والنّشر والتّوزيع والترجمة، 2018/1439، ص: 69.
- ⁹ - المرجع نفس، ص: 51.
- ¹⁰ - المرجع نفسه ص: 55.
- ¹¹ - المرجع نفسه، ص: 57.
- ¹² - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ¹³ - الجوهريّ. الصّحاح تاج اللغة وصحاح العربيّة. تح أحمد عبد الغفور عطار. دار العلم للملايين. بيروت. ط4. 1987. ج 5. ص1842.
- ¹⁴ - زين الدين الرازي. مختار الصحاح. تح يوسف الشيخ محمد. المكتبة العصريّة. ط5. 1999. ص340.
- ¹⁵ - سعد علي زاير وعهود سامي هاشم وعلاء عبد الخالف المندلاوي. الاتّصال والتّواصل التّعليمي. الرضوان للنّشر والتّوزيع. ط. الأولى 2020م- 1441هـ. ص: 96.
- ¹⁶ - خبراء المجموعة العربيّة للتّدريب. الاتّصال اللفظي وغير اللفظي. المجموعة العربيّة للتّدريب والنّشر. 2012-2013. ص15.
- ¹⁷ - المرجع نفسه. ص: 15-16.
- ¹⁸ - المرجع نفسه. ص: 54.
- ¹⁹ - الفتلاوي. الكفايات التّدرسيّة المفهوم التّدريب الأداء. ص: 28.
- ²⁰ - المرجع نفسه. ص: 29.
- ²¹ - ينظر: محمد بودربالة. المقاربة بالكفاءات المفهوم الخصائص والمستويات. مجلة البحوث والدّراسات. عدد6. جوان2008... ص247
- ²² - الاتّصال اللفظي وغير اللفظي. ص: 17.
- ²³ - سعد علي زاير وعهود سامي هاشم وعلاء المندلاوي. الاتّصال والتّواصل التّعليمي. ص: 27-28.
- ²⁴ - مجموعة من المؤلّفين. المعجم الوسيط. مجمع اللغة العربيّة القاهرة. ط2. 1392/1972. ج1. ص: 643.
- ²⁵ - الشريف مرزوق. مصطلح الخطاب بين التراث العربيّ والفلسفة الحديثة. تنوّع في الدلالات وثرأ في المعاني. مجلّة النّص. مج06. العدد02. ص: 59.
- ²⁶ الحواس بلخيري. الخطاب المنطوق والخطاب المكتوب من منظور تداولي. الممارسات اللّغويّة. مج12. العدد02. (جوان2021). ص365.
- ²⁷ - المرجع نفسه. ص: 359.

- 28 - وزارة التّربية الوطنيّة، دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة، السنة الثانية من التّعليم المتوسّط، إشراف ميلود غرمول، أوراس للنّشر، 2017، ص:42.
- 29 - وزارة التّربية الوطنيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج مادة اللغة العربيّة، مرحلة التّعليم المتوسّط، جويلية 2015، ص:9.
- 30 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- 31 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- 32 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- 33 - خالد حسين أبو عمشة، العبير الشّفهيّ والكتّابيّ في ضوء علم اللّغة التّدرسي، شبكة الألوكة، ص:6.
- 34 - ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، ط:3، 1414هـ، ج:13، ص 506-507.
- 35 - بدر الدين بن تريدي ورشيد آيت عبد السلام، دليل الأستاذ دليل بيداغوجي خاص بكتاب التلميذ السنة الثانية من التّعليم المتوسّط، وزارة التّربية الوطنيّة، 2004/2005، ص:9.
- 36 - المرجع نفسه، ص:90.
- 37 - ابن منظور، لسان العرب، ج:10، ص:354.
- 38 - محمد علي الصابوني، صفوة التّفاسير، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، 1421هـ/2001م، ج:2، ص:287.
- 39 - المرجع نفسه، ج:3، ص:174.
- 40 - المرجع نفسه، ص:255.
- 41 - المرجع نفسه، ج:2، ص:244.
- 42 - المرجع نفسه، ص:245.
- 43 - المرجع نفسه، ج:3، ص:111.
- 44 - المرجع نفسه، ج:2، ص:371.
- 45 - وزارة التّربية الوطنيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسّط، 2016، ص:4.
- 46 - ينظر: وزيرة التّربية الوطنيّة، دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة، ص:44-47.
- 47 - وزارة التّربية الوطنيّة، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السنة الثانية من التّعليم المتوسّط، 2016، ص:40.
- 48 - ابن منظور، مرجع سابق، ج:8، ص:687.
- 49 - ينظر: خالد حسين أبو عمشة، التّعبير الشّفهيّ والكتّابيّ في ضوء علم اللغة التّدرسي، شبكة الألوكة، ص:17-18.
- 50 - وزارة التّربية الوطنيّة، اللجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج مرحلة التّعليم المتوسّط. مارس 2016. ص:33.
- 51 - ينظر: وزارة التّربية الوطنيّة دليل استعمال الكتاب، السنة الرابعة من التّعليم المتوسّط. الشّهاب 2019. ص:24.
- 52 - المرجع نفسه، ص:25.

قائمة المصادر والمراجع:

1. القرآن الكريم
2. ابن منظور. لسان العرب. دار صادر. بيروت. 1414هـ.
3. الاتّصال اللفظيّ وغير اللفظيّ. المجموعة العربيّة للتدريب والنّشر. 2012-2013
4. بدر الدين بن تريدي ورشيد آيت عبد السلام، دليل الأستاذ دليل بيداغوجي خاص بكتاب التلميذ السنة الثانية من التّعليم المتوسّط، وزارة التّربية الوطنيّة، 2004/2005،
5. الجوهريّ. الصّحاح تاج اللغة وصحاح العربيّة. تح أحمد عبد الغفور عطار. دار العلم للملايين. 1987 .
6. الحواس بلخيري. الخطاب المنطوق والخطاب المكتوب من منظور تداولي. الممارسات اللّغويّة. مج:12. العدد:02. (جوان 2021) .
7. خالد حسين أبو عمشة، التّعبير الشّفهيّ والكتّابيّ في ضوء علم اللغة التّدرسي، شبكة الألوكة،
8. رياض الجوادي، الكفايات الأساسيّة لمدرّس القرن 21 ودورها في تعميق الميزة التنافسيّة للمؤسسة والنّظام التّربويّ، دار التّجديد للطباعة والنّشر والتّوزيع والترجمة، 1439هـ/2018م
9. رياض الجوادي، المقاربة بالكفايات مدخل بناء الكفايات مفاهيمه ومقتضياته التّعليميّة والتّقويمية، دار التّجديد للطباعة والنّشر والتّوزيع والترجمة، 1439/2018
10. زين الدين الرازي. مختار الصحاح. تح يوسف الشيخ محمد. المكتبة العصريّة. 1999 .

11. سعد علي زاير وعهود سامي هاشم وعلاء عبد الخالف المندلاوي. الاتّصال والتّواصل التّعليمي. الرضوان للنّشر والتّوزيع. 2020م-1441هـ.
12. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي. الكفايات التّدرسية المفهوم- التّدريب- الأداء. دار الشروق للنّشر والتّوزيع. 2003
13. الشريف مرزوق. مصطلح الخطاب بين التراث العربيّ والفلسفة الحديثة. تنوّع في الدلالات وثراء في المعاني. مجلّة النّص. مج06. العدد02.
14. مجموعة من المؤلّفين. المعجم الوسيط. مجمع اللغة العربية القاهرة. ط2. 1392/1972 .
15. محمد بودريالة. المقاربة بالكفاءات المفهوم الخصائص والمستويات. مجلة البحوث والدراسات. عدد6. جوان2008.
16. محمد علي الصابوني، صفوة التّفاسير، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، 1421هـ/2001م .
17. وزارة التّربية الوطنيّة ، اللجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج مرحلة التّعليم المتوسّط. مارس2016.
18. وزارة التّربية الوطنيّة، دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة، السنة الثانية من التّعليم المتوسّط، إشراف ميلود غرمول، أوراس للنّشر، 2017.
19. وزارة التّربية الوطنيّة دليل استعمال الكتاب، السنة الرابعة من التّعليم المتوسّط. الشّهاب. 2019.