أَثَرُ المُشَافَهَةِ فِي تَنْمِيَةِ المَهَارَاتِ اللُّغَوِيَّةِ لَدَى تَلامِيذِ الطَّوْرِ الثَّانَوِي -السَّنَةُ الثَّانِيَةُ أنمُوذَجًا-

L'oralité et son impact sur le développement de la compétence linguistique à l'école secondaire - étude de cas : 2ème année

Orality and its impact on the development of Linguistic competence at secondary school - case study: 2nd year -

محمّد الأمين هراكي وخمقاني مباركة
مخبر لسانيات النص وتحليل الخطاب - جامعة قاصدي مرباح (ورقلة)

مقدمة

إنّ أهمية الدراسة ترجع إلى أهمية المشافهة باعتبارها الأكثر استهدافا في المراحل التعليمية المختلفة والسبيل الذي يحيل المتعلم إلى تحقيق غايات وأغراض تواصلية متنوعة. ودراسة المشافهة هي أحد مظاهر اهتمام علماء اللغة في العصر الحديث، فالكلام المنطوق يعد أول شكل تتجلى فيه اللغة، وبالنظر إلى اللغة العربية فإن مهارة التحدّث وسيلة رئيسية في ترسيخ الملكة اللغوية في مختلف مراحلها.

ليست اللغة حروفا وكلمات مكتوبة ولا صحفا وأوراقا، إنما هي في المقام الأول ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة ثم جاءت الحروف والكلمات والعبارات المنضودة في الصحف والأوراق، رموزا تدل على اللغة. ويتعلم المرء أول ما يتعلمه ألفاظا وأصواتا منطوقة من خلال المحادثة والاستماع، ويظل يمارس اللغة على هذا النحو مدة من الزمن، ثم يتعلمها حروفا وكلمات فيمارس القراءة والكتابة ولكنه لا ينقطع عن تعلمها محادثة واستماعا[1].

فقد كانت اللغات ولعصور طويلة في شكلها الشفهي دون المكتوب فمنها ما اندثر قبل وجود الكتابة، ومنها من لم تعرف إلا مشافهة[2]. ويتضح ذلك في اللغة العربية، فقد كانت في معظمها لغة شفاهية، تقوم على الصوت قبل الكتابة، والحفظ قبل التدوين، وهذا لا يضيرها في شيء بل هو خصيصة تميّزها، وتؤكد ذلك النصوص الشعرية التي نقلت شفاهة

1- أحمد زياد محبّك: أهمية المشافهة في تعليم اللغة العربية، مجمع اللغة العربية، م 82، ج1، 2000، ص 01-02.

2- حمّو لبيك: المشافهة واكتساب اللغة، التعليمية، م 5، العدد 14، ماي 2018، ص433.

الإرسال -18 -05 -2020 - - النشر الإلكتروني -25 -02 -2021 النشر -25 -05 -2021-

https://aleph-alger2.edinum.org/4121

بالحفظ والرواية من جيل إلى جيل، ثم نزل الوحي الأمين على محمد صلى الله عليه وسلّم بالقرآن الكريم شفاها، وتلقّاه النبي صلى الله عليه وسلّم سماعا وحفظا[3].

1. شَفَهِي أَمْ شَفَوِي؟

أما في النسبة إليها فنجد اختلافا في نسبتها عن طريق الهاء أو الواو، فهذا ابن منظور يجيز فيها الخيار بين تركها على حالها فنقول شفيّ بعدّها منقوصة لام الفعل ولامها الهاء مثل دميّ ويديّ وعديّ، وإنّ شئت جئت بأصلها وقلت شفهي. أما شفوي فيرى أنّه زَعْمٌ يزعم نقص الواو من الشّفة ويستند في ذلك على جمع الشفة على شفوات، وهذا ما لم يعتدّ به بل جعل جمعها على شفاه. ولذلك قال البصريون الحروف الشفهية ولم يقولوا الشفويّة وختم حديثه بقوله الباء والفاء والميم حروف شفهيّة وليست شفويّة. وهذا ما ذهب إليه الفيروزآبادي في معجمه المحيط. وصاحب تاج العروس الذي ردّ لام الفعل هاء والأصل شفهة سيرا على مذهب البصرين.

وهناك رأي آخر يجمع بين النسبتين ويجوّز كلا منهما، فقد جاء في التهذيب قوله عن الفاء والباء والميم شفوية وشفهية لأن مخرجها من الشفة ليس للسان فيها عمل. وفي محيط المحيط قوله وإن شئت قلت شفهي أو شفوي بالاعتبارين المذكورين (أي باعتبار نقصانها واو أو هاء).

ونخلص من كلّ ذلك إلى أنّ الأصوب أن نقول التعبير الشفهي لجريانها على القياس فضلاً عن كثرة الاستخدام والشّيوع، وهذا مذهب كثير من أقطاب اللغة وجهابذتها. أمّا مصطلح المشافهة فليس رديفاً ولا مساوياً للشفهي باعتبار أنه يعبّر عن حالٍ مخصوصة من التواصل اللفظي، وذلك في حالة القرب المكاني.

وابتعاد العربية اليوم في مناهجها التربوية عن الميادين النابضة بالحياة واقتصارها على الجانب الأدبي (الفني) دون دخول غمار التطورات العلمية الحاصلة في مجال التكنولوجيا وغيرها ودراسة القواعد النحوية لنفسها قد كان سببا خطيرا في تدهور التدريس[4]، وقد أكد العلماء على ذلك فهذا ابن خلدون يقول: « إن ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية »[5] فالمهارة المكتسبة هي من استعمال اللغة العربية وهي غير علم النحو، وهو بذلك يوافق أبا الفتح ابن جني وعبد القاهر الجرجاني في أن معرفة المتكلم للغة التي ينطق بها هي معرفة

3- أحمد زياد محبّك: المرجع نفسه، ص03.

4- عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، موفم للنشر، الجزائر، 2007، ص161.

5- عبد الرحمن الحاج صالح: المرجع نفسه، ص161.

عملية غير نظرية، أما علم النحو كعلم قائم بذاته فهو نتيجة لإعمال الفكر في بنية اللغة وأوضاعها[6].

واتخذت المدرسة البنوية في أوائل القرن العشرين الشكل المنطوق للغة أساسا لنظريتهم اللسانية، وقدّموا اللغة الشفهية على الشكل المكتوب، ثم حذا حذوهم اللسانيون الأمريكيون حيث يرى بلومفيلد أن الشكل المكتوب ليس لغة ولكنه طريقة لتسجيل اللغة بواسطة إشارات ورموز مرئية[7].

ولقد تأثر حديثا المهتمون بتعليمية اللغات بما جادت به النظريات اللسانية خصوصا في اعتبار اللغة شكلا منطوقا وعدّوه أساسا تعليميا لاكتساب اللغة منذ المراحل الأولى لدى المتعلّم.

وبالنظر إلى الإصلاحات التربوية التي قامت بها وزارة التربية الوطنية حديثا في مناهج تعليم اللغة العربية في الطورين الإبتدائي والمتوسط، فإنه يتجلى لنا مدى الاهتمام الكبير بالأداءات الشفهية وجعلها الوضعية الأولى التي تنطلق منها العملية التدريسية. وهذا ما يجعلنا نبحث في مكانة الأداء الشفهي في الطور الثانوي، وتحديدا في منهاج السنة الثانية والكتاب المدرسي المعتمد.

2. تقديم الكتاب المدرسي للسنة الثانية من التعليم الثانوي لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية:

بعد أن يطلع التلميذ في السنة الأولى من التعليم الثانوي على ظواهر أدبية في عصور أدبية مختلفة بدءا بالعصر الجاهلي فصدر الإسلام وانتهاء بالعصر الأموي، ينتقل إلى السنة الثانية ليُتِمّ إكتشاف المراحل الأدبية الموالية من خلال الكتاب المدرسي الذي جاء بعنوان: « الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة » الذي يتضمن برنامج شعبيتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، وتشترك فيه الشعبتان في نشاطات النص الأدبي والنص التواصلي والبلاغة والنقد، وتختلفان في القواعد والمطالعة ويتمثل الاختلاف في نشاط المطالعة في عدد الموضوعات المقررة فهي ستة لشعبة الآداب والفلسفة واثنا عشرة موضوعا لشعبة اللغات الأجنبية.

6- يقول عبد القاهر الجرجاني: «قالوا: لو كان النظم يكون في معاني النحو، لكان البدويّ الذي لم يسمع بالنحو قطّ، ولم يعرف المبتدأ والخبر وشيئا مما يذكرونه، لا يتأتى له نظم كلام، وإنا لنراه يأتي في كلامه، بنظم لا يحسنه المتقدم في علم النحو.» عبد القاهر الجرجاني(أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني): دلائل الإعجاز، (تح: أبو فهد محمود محمد شاكر)، ط5، مكتبة الخانجي، القاهرة، 2004م، ص418.

7- مازن الوعد: دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس، دمشق، 1989، ص77.

يتألف الكتاب المدرسي من 255 صفحة، وقد قسم إلى فترات زمنية مختلفة، فبعد سقوط الدولة الأموية خلفتها الدولة العباسية، لذلك سنجد الكتاب المدرسي في هذه السنة يركز على الأدب العباسي بطوريه الأول والثاني ثم ينتقل إلى الأدب المغاربي فالأندلسي:

- العصر العباسي الطور الأول (132هـ/334هـ)
- العصر العباسي الطول الثاني (334هـ/656هـ)
- المغرب العربي الأدب المغاربي
- بلاد الأدلس الأدب الأندلسي

واعتُمد في دراسة هذه الأعصر الأدبية على اثني عشرة محورا، أخذ فيها الطور الأول من العصر العباسي الحظ الأوفر في النصوص الأدبية بخمسة محاور، بينما كان للطور الثاني محورين فحسب، وتبعه الأدب المغاربي بمثله، وختم الأدب الأندلسي بثلاثة محاور.

ولا تختلف المقاربة المعتمدة في في دراسة النشاطات للسنة الثانية عن المقاربة المعتمدة في السنة الأولى، إذ تظل استراتيجيات المقاربة بالكفاءات هي الغالبة خصوصا المقاربة النصية التي تجعل من النص منطلقا في عملية اكتساب المعارف لدى التلميذ.

ويقدم كل محور في مدة أسبوعين، تتم دراسة النص الادبي في الأسبوع الأول منه مع روافده اللغوية والبلاغية والعروضية والنقدية، بينما يخصص الأسبوع الثاني للنصوص التواصلية وروافدها.

3. إحصاء وتحليل التعليمات الشفهية

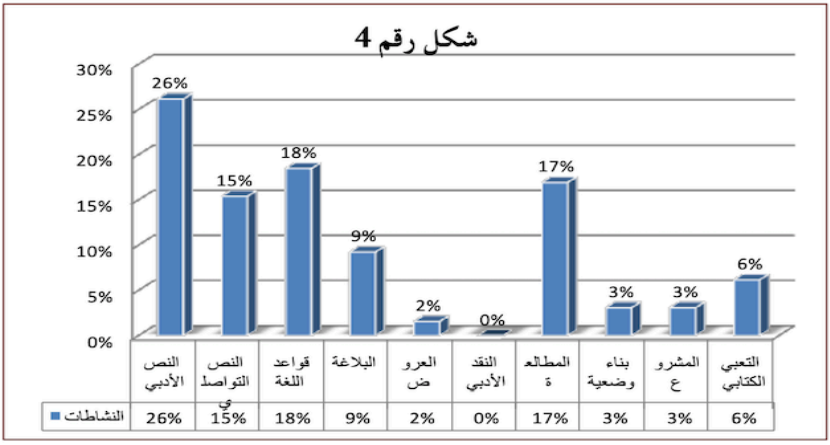
كتاب « الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة » للسنة الثانية من التعليم الثانوي لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية:

بعد رصد التعليمات الشفهية الواردة في الكتاب المدرسي للسنة الثانية من التعليم الثانوي، نحاول في هذا المبحث جمعها ثم تحليل هذا الجمع باعتماد الجداول والأعمدة البيانية التوضحية:

النشاط	صيغ التعليمات الشفهية	العدد	النسبة المئوية
النص الأدبي	لخص/اشرح/ تحدّث/ وضّح/ انثر الأبيات/ لخّص/ وضّح/ اشرح/ وازن/ اشرح /لخّص الصفات/ اشرح/ وضّح/لخّص/اشرح/اشرح/	17	26.15%
النص التواصلي	بم تفسر/ لخص اهم الأفكار/ وضّح /اشرح/ لخّص /وضّح/ لخص/ وضّح/ لخّص/ لخّص/	10	15.38%

قواعد اللغة	اشرح الآية/ اشرح البيت/ لخصه موظفا/ اشرح البيت/ تحدّث / توجّع وتفجّع/ تحدّث عما/ برهن/ وظف في شرح/ صف هذا المشهد/ وسّع/	12	18.46%
رافد البلاغة	اشرح/ تكلّم/ اشرح/ صف/ اشرح/ عبّر/	6	9.23%
النقد الأدبي	/	0	0%
العروض	اشرح البيتين	1	1.53%
المطالعة الموجهة	وضّح/ لخّص حوادث/ وضّح/ اذكر/ وضّح/ وضّح/ وضّح/ تحدّث/ اشرح / لخص/ وضّح	11	16.92%
بناء وضعية مستهدفة	أرو/ تحدث عن أسلوب/	2	3.07%
المشروع	اشرح/ تبدي رأيك	2	3.07%
التعبير الكتابي	كل الموضوعات	4	6.15%
	المجموع	65	100%

من خلال الجدول السابق يظهر لنا التباين في اعتماد التعليمات الشفهية بين نشاطات اللغة العربية وآدابها، ولتوضيح هذه الإحصائيات نستعين بالأعمد البيانية الآتية:



يتضح من خلال هذا الإحصاء أن نسب ورود الأداءات الشفهية تختلف من نشاط إلى آخر، فنجدها تبرز في نشاط النص الأدبي خلافا للسنة الأولى، إذ قدرت نسبة المطلب

الشفهية بـ: 26.15%، بعبارات انحصرت في (اشرح، وضّح، لخّص، تحدّث وانثر، وازن) وهي نسبة جيدة إذا لم تخضع لانتقاء الأستاذ وعدم اتخاذها في مناقشة النص الأدبي، لأن ذلك يعني انخفاض نسبة اعتمادها.

يأتي رافد قواعد اللغة في المرتبة الثانية في نسبة التعليمات الشفهية بنسبة قدرت بـ: 18.46، باثني عشرة تعليمة، انحصرت عباراتها في (لخّص، تحدّث، اشرح) وهذا غالبا ما يكون في مجال إدماج إحكام موارد المتعلّم وضبطها في التمرين الثالث منه المعنون بـ في مجال إدماج أحكام الدرس، للإشارة هنا فإننا نقف أثناء العملية التعليمية للرافد القواعد على عدم الأساتذة على هذا التمرين نهائيا، وإن تعرضوا للتمارين فإنهم يكتفوا بـ: التمرين الأول إلى الثاني فحسب.

ثم يلي رافد القواعد نشاط المطالعة الموجهة بنسبة 16.92 بأحد عشر مطلبا، انحصرت عباراتها في (لخص، اذكر، اشرح، تحدّث، وضّح)، ثم نشاط النص التواصلي بنسبة 15.38 بعشرة تعليمات شفهية (بم تفسّر، لخّص، وضّح)

ونجد تعليمتين شفهتين لنشاط البناء الوضعية والمشروع بنسبة مئوية قدرت بـ 3.07% لكل منهما، بعبارات هي: (أرو، تحدث عن أسلوب، اشرح، تبدي رأيك)، بينما تكاد تنعدم الأداءات الشفهية في نشاط العروض بنسبة مئوية قدرت بـ1.53% بتعلمية واحدة، وانعدمت في نشاط النقد الأدبي.

وقد ألحقنا إحصاء متعلقا بنشاط التعبير الكتابي رغم أنه لم يرد في الكتاب المدرسي، إنما يرد في التدرجات السنوية التي تفرد له حصة مستقلة عن بقية النشاطات، وإجمالا فإن عدد الموضوعات بلغت أربعة كل واحد منها يعكس مضمون أحد المحورين السابقين له، وهو يحمل في حقيقته مطالب كتابية وليست شفهية، إلا أن -كما أشرنا سابقا- الكثير من الأساتذة نجدهم يوظفون التعليمات الشفهية في الحصة الأولى حصة تصميم الموضوع إذ يطلب فيه الأستاذ من التلاميذ التعبير عن العناصر التي اتفقوا عليها شفاهة دون العودة إلى استعمال القلم والورقة. وبهذا يمكن اعتبار كل حصص التعبير الكتابي وجها مقابلا للتعبير الشفهي ولو بحجم أقل. لذا وصلت نسبة الممارسة الشفهية 6.15%.

4. موازنة بين التعليمات الشفهية والتعليمات الكتابية

نحاول الموازنة بين التعليمات الشفهية والتعليمات الكتابية الواردة في الكتاب المدرسي للسنة الثانية لشعبة الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية .

وعليه، فإننا سنعتمد على دراسة سابقة اهتمت بالمطالب الكتابية في هذا الطور وتوصلت إلى نتائج مهمة أضفنا لها بعض المعطيات التي نراه لازمة لكي تكون النتائج دقيقة ثم نحاول مقارنتها مع المطالب الشفهية وملخص هذه النتائج يوضحه هذا الجدول:[8]

النشاطات	صيغ التعليمات الكتابية	العدد	النسبة
دراسة نص	لخّص النص في فقرة/ أبد رأيك بتحريرها/ انثر الأبيات في فقرة/ عرّق	8	% 8.42
قواعد اللغة	وضّح في فقرة/ اكتب نصّا/ تحدّث/ اكتب فقرة/ حرر فقرة/ صف في فقرة/ ابن جملا/ اعرب/ ملءالفراغات/ استعمل/ استبدل/ استخرج/ كوّن جملا/ استخرج/ أكمل الجمل/ أتمم الجمل/ عيّن/ أعرب ركّب جملا.....	37	% 38.94
البلاغة	حرر فقرة/ حرر برقية/ استخرج/ أعد كتابة الفقرة/ ابن جملا/ هات جملا/ اكتب فقرة/ وظّف الأغارض التالية في جمل,,,	11	% 11.57
النقد الأدبي	من بين أحد عشر موضوعا لم يطلب من المتعلم ان يقوم بأ عمل كتابي عدا نقل نص القاعدة.	0	0%
العروض	اكتب البيت كتابة عروضية ثمّ رمزية ثمّ ضع تفعيلاته قطّ البيت وضع تفعيلاته	15	% 15.78
المطالعة الوجهة	ابن تعبيرا/ أعرب/ استخرج/ عد إلى القاموس وابحث الكلمات/ حوّل الفقرة إلى صيغة الجمع/ اقترح نهاية مغايرة لنهاية هذه القصة	8	% 8.42
بناء وضعية مستهدفة	حرر في فقرة/ حرر نص الحوار/ صف جانبا من/ ارو قصة../ تحدث عن أهم هذه الأسباب../ سجّل هذه الخواطر بإيجاز..	6	% 6.31

8- مصطفى بن عطية : الأداءات الكتابية ودورها في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، (إشراف: محمد زهار)، أطروحة دكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، 2016/2015م، ص 148-149

المشروع	-إعداد فهرس لأهم مؤلفات العصر العباسي – إعداد جدول لخصائص كل من النص السردي والوصفي في حكايات منتقاة من ألف ليلة وليلة -إعداد لمواقع الإمارات المستقلة عن الخلافة العباسية في بغداد –إعداد تقرير - إعداد دراسة حول الوصف في الشعر الأندلسي.	6	% 6.31
التعبير الكتابي	كل الموضوعات	4	% 4.21
	المجموع	95	100%

ولكي نقارن بشكل دقيق نحاول الجمع بين المطالب الشفهية والكتابية في هذا الجدول :

النشاط	عدد المطالب الكتابية	النسبة المئوية	عدد المطالب الشفهية	النسبة المئوية	عدد المطالب معا
دراسة نص	8	22.85%	27	77.14%	35
قواعد اللغة	37	75.51%	12	24.48%	49
البلاغة	11	% 64.70	6	35.29%	17
النقد الأدبي	0	0%	0	0%	0
العروض	15	93.75%	1	% 6.25	16
المطالعة الموجهة	8	% 42.10	11	% 57.89	19
بناء وضعية	6	75%	2	25%	8
المشروع	6	75%	2	25%	8
التعبير الكتابي	4	50%	4	50%	8
المجموع	95	59.37%	65	40.62%	160

لقد جمعت تلك الدراسة بين نشاطي النص الأدبي والنص التواصلي في خانة واحدة بعنوان دراسة نص متوصلة إلى أن هناك ثمانية (8) مطالب كتابية ، وهي نتيجة أقل من إحصاء المطالب الشفهية في نشاطي النص الأدبي والنص التواصلي مجتمعين معا التي وصلت سبعة وعشرين (27) مطلبا.

أما في بقية الروافد والنشاطات فتظهر تفاوتا كبيرا بين العمل الكتابي والعمل الشفهي، فقد قدرت المطالب الشفهية والكتابية معا في رافد القواعد بتسعة وأربعين (49)تعليمة، أخذ فيها الجانب الكتابي نسبة 75.51% وصل عددها إلى (37)سبعة وثلاثين مطلبا، بينما أخذ فيها الجانب الشفهي نسبة 24.48%.

ولم تختلف كثيرا نسب رافد البلاغة عن سابقه بين العمل الكتابي والعمل الشفهي المقدرة معا بسبعة عشر مطلبا، إذ وصلت نسبة الأداء الكتابي إلى 64.70%، حاصلة بذلك أحد عشر مطلبا، بينما توقفت نسبة الأداء الشفهي عند 35.29% بستة مطالب.

وتساوى نشاط النقد الأدبي بين العملين الكتابي والشفهي بانعدام المطالب الكتابية والشفهية. أما نشاط العروض فالنسبة الأكبر أخذها الجانب الكتابي 93.75% من أصل (16) ستة عشر مطلبا، وأخذت فيها المطالب الشفهية نسبة 6.25% ، ويمكن تفسير ذلك من طبيعة النشاط الذي يهدف إلى استخراج التفعيلات وتحديد البحور للأبيات الشعرية فالمسار الكتابي يطغى في التقطيع العروضي.

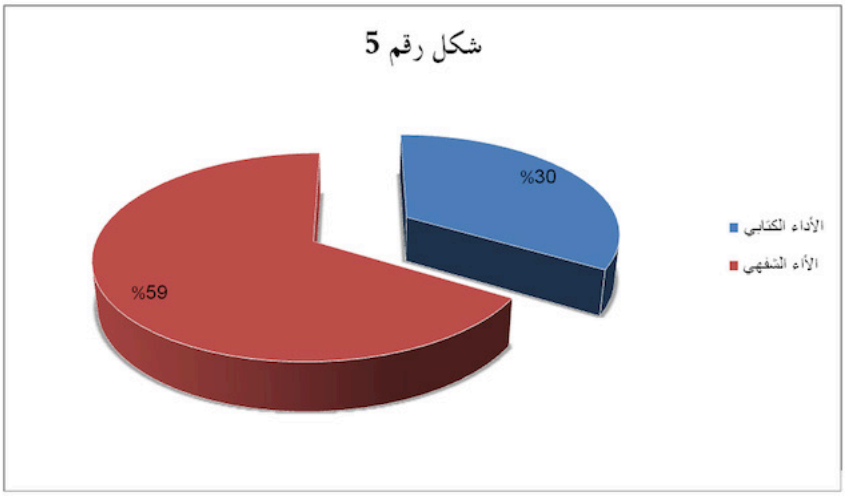
أما نشاط المطالعة الموجهة فيظهر ترجيحا لكفة العمل الشفهي عن العمل الكتابي الذي وصلا معا تسعة عشرة تعلمية(19) ، حيث أخذت فيه التعليمات الشفهية نسبة 57.89% بأحد عشر (11) مطلبا، ووأخذت التعليمات الكتابية بنسبة 42.10% بتسعة (9) مطالب.

ونجد الفرق ظاهرا كذلك في نشاط بناء الوضعية إذ وصلت نسبة العمل الكتابي نسبة 75% بستة مطالب، وتوقف العمل الشفهي عند نسبة 25% بمطلبين اثنين فقط.

أما في نشاط المشروع فنجد الغلبة كذلك للعمل الكتابي بنسبة 75% بستة مشاريع، بينما كان العمل الشفهي في ثلاثة مشاريع بنسبة 25%.

أما فيما يخص نشاط التعبير الكتابي وإن كان الأصل فيه هو العمل على تنمية مهارة الكتابة فإن الحصة الأولى منه تأخذ نصيبا من العمل الشفهي في تصميم الموضوع وبناء أفكاره لذلك فالنسبة جاءت متساوية بينهما.

وإجمالا فإن النتيجة تظهر جلية في غلبة كفة الأداء الكتابي على كفّة الأداء الشفهي في محتوى الكتاب المدرسي للسنة الثانية بالإضافة إلى نشاط التعبير الكتابي غير الموجود في الكتاب، حيث وصل الأداء الكتابي نسبة 59.37%، بخمسة وتسعين (95) مطلبا، ونزل العمل الشفهي إلى نسبة 30.05% بخمسة وخمسين (55) مطلبا، وإليك هذا الرسم البياني موضحا أكثر:



خاتمة

وخلاصة القول إنّ الجانب الشفهي في تعليمية اللغة العربية وآدابها في الطور الثانوي لم يلق الإهتمام الكبيركالذي لقيّته مناهج اللغة العربية في الطورين الابتدائي والمتوسط، وبقيت مناهج الطور الثانوي مركزة بشكل كبير على الأداءات الكتابية، والإحصاءات المتوصل إليها تعبرعلى ذلك:

- فإن النتيجة تظهر جلية في غلبة كفة الأداء الكتابي على كفّة الأداء الشفهي في محتوى الكتاب المدرسي للسنة الثانية بالإضافة إلى نشاط التعبير الكتابي غير الموجود في الكتاب، حيث وصل الأداء الكتابي نسبة 59.37%، بخمسة وتسعين (95) مطلبا، ونزل العمل الشفهي إلى نسبة 30.05% بخمسة وخمسين (55)
- و يتضح من خلال هذا الإحصاء أن نسب ورود الأداءات الشفهية تختلف من نشاط إلى آخر.
- كما تظهر تعليمية النصوص الأدبية والتواصلية ضعفا كبيرا في آداءات التلاميذ للغة مشافهة، إذ يقف المتعلّم في كثير المواقف والوضعيات عاجزا عن التعبير بطلاقة فكرية ولسانية.

وعليه، فإننا ندعو القائمين على بناء مناهج اللغة العربية في بلادنا الانتباه إلى هذه الحلقة المفقودة من الدرس الشفهي في المرحلة الثانوية الذي سيعزز الملكة اللغوية التواصلية لدى التلاميذ.

قائمة المصادر والمراجع

أحمد زياد محبّك: أهمية المشافهة في تعليم اللغة العربية، مجمع اللغة العربية، م 82، ج1، 2000.

حمّو لبيك: المشافهة واكتساب اللغة، التعليمية، م 5، العدد 14، ماي 2018.

عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، موفم للنشر، الجزائر، 2007.

يقول عبد القاهر الجرجاني: « قالوا: لو كان النظم يكون في معاني النحو، لكان البدويّ الذي لم يسمع بالنحو قطّ، ولم يعرف المبتدأ والخبر وشيئا مما يذكرونه، لا يتأتى له نظم كلام، وإنا لنراه يأتي في كلامه، بنظم لا يحسنه المتقدم في علم النحو. » عبد القاهر الجرجاني(أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني): دلائل الإعجاز، (تح: أبو فهد محمود محمد شاكر)، ط5، مكتبة الخانجي، القاهرة، 2004م.

مازن الوعد: دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس، دمشق، 1989.

مصطفى بن عطية : الأداءات الكتابية ودورها في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، (إشراف: محمد زهار)، أطروحة دكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، 2016/2015م.

الملخص

لجأت المدرسة الجزائريّة في السّنوات الأخيرة إلى إصلاحات عميقة في مناهج تعليم اللغة العربية، أخذ فيها الجانب الشفهي حيزا أكبر من الذي كان عليه في المناهج السابقة، مستدركة بذلك أن اللّغة إنّما هي في الأصل أصوات تُلفظ وبها يتم التواصل قبل أن تأخذ صورة الحروف وبها تُحرر، وهذا التوجه نلحظه بوضوح خاصة في الطورين الابتدائي والمتوسط من خلال مساري فهم المنطوق وفهم المكتوب، فإذا كان هذا الحال في الطورين السابقين فهل نجد المسار نفسَه في تعليميّة اللّغة العربيّة وآدابها في المرحلة الثانوية ؟، وما أثرُ المشافهة في تنمية الملكة اللغوية لدى تلاميذ الطور الثانوي؟ وعليه فدراستنا تهدف إلى الكشف عن أهمية المشافهة في ترسيخ الملكة اللغوية لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي لشعبة الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية – أنموذجا-، وهذا بالتركيز على تشخيص واقع تدريس أنشطة المادة ومضمون الكتاب المدرسي المعتمد..

الكلمات المفتاحية

المشافهة، الملكة اللغوية، الطور الثانوي.

Résumé

Dans les dernières années, l'école algérienne a suivi des réformes profondes dans les méthodes se l'enseignement de la langue arabe où l'oral a pris une grande partie contrairement aux anciennes méthodes, en prenant en compte que la langue est d'origine

des sons qui se prononcent qui nous permet de communiquer avant qu'elle prenne la forme des lettres qui se transcrivent.

Cette tendance apparait clairement et notamment dans le cycle primaire et moyen dans la compréhension de l'orale et de l'écrit. Est-ce que c'est le mêcas dans la didactique de la langue arabe et ses lettres dans le cycle secondaire ? Et quel est le rôle st l'effet de l'oral ans la mémorisation de la compétence linguistique des apprenants du cycle secondaire.

Mots-clés

Orale, compétence linguistique, mémorisation, cycle secondaire.

Abstract

In th latest years, the Algerian school has taken serious step to follow new strategy in reformulating the programmes of Arabic language teaching. In such process language specialists has given the priority to the oral side because they finaly reconsidered its importance to learn the language. In doing so , they deduced that language is originally no more than pronounced sounds used to communicate between people long before it has been transformed into written letters. And this theory could be highly detected in both primary and middle levels through the ways of understanding both of what is oral and written. So, what about the ways of learning Arabic language among secondary school students. Thus, this study will be focusing on the importance of orality in learning Arabic Language among students of high schools ; 2nd year as case study. In so doing, we are going to give priority to the way teaching oral activities included in the school book.

Keywords

Orality, Inquiring languag, lingustic competence, Secondary school.