واقع تعليم المسرح المدرسي في المرحلة الابتدائية.

The reality of school theater education at the primary level.

*منية بن حمزة

جامعة الشّاذلي بن جديد، الطّارف، مخبر التراث و الدراسات اللسانية، (الجزائر)، minaramrana@gmail.com

د/ زكرياء مخلوفي

جامعة الطارف، مخبر تعليمية اللغات و التّواصل في ظل التّكنولوجيات الحديثة، (الجزائر)، makhloufi-zakaria@hotmail.fr

تاريخ الاستلام: 2021 /07/06 تاريخ القبول: 2022/04/09 تاريخ النشر: 2022/09/28

ملخص:

إنّ تقديم معلومات في المرحلة الابتدائية يختلف عن تقديمها في مرحلة أكثر نضجا، فمتعلّم الابتدائي يميل للّعب ويعيش في عالم الكرتون. ولعلّ خلق ميدان "فهم المنطوق "مع الإصلاحات التّربوية الجزائريّة المعاصرة يحمل في طيّاته من الجديد ما يشدّ انتباهه، فهو يعتمد على مهارة السّماع ويثمّن دورها في خدمة باقي المهارات لاكتساب الكفاءات المسطّرة، فالدّعوة إلى مسرحة أحداث نصوصه فرصة لتفجير طاقات المتعلّم، وتجربة رائدة في التعلّم باللّعب.

تحاول هذه الورقة الإجابة على التّساؤلات الآتية:ما هو ميدان فهم المنطوق؟ وكيف تتمّ مسرحة أحداثه؟وهل كلّ النّصوص قابلة لذلك؟

كلمات مفتاحية:الإصلاحات التربويّة، فهم المنطوق،المسرح المدرسي،مهارة الاستماع.

Abstract:

Teaching the primary school's pupils is difficult, so, it is necessary to choose the appropriate methods to facilitate information provision. Creating the "oral comprehension" field with the Algerian contemporary reforms raises the learner's interest. This new field depends on the listening skills to enhance the other skills for acquiring the targeted competencies. Role play is a pioneering experience to develop learners' abilities. The school theatre would be the best method to play roles and rely on imagination.

We attempt to answer the following questions: what is oral comprehension? How is it staged? Are all the proposed text suitable?

Keywords: Oral comprehension field; Algerian educational reforms; keywords; Role playschool theatre.

*المؤلف المرسل: منية بن حمزة، الإيميل: minaramrana@gmail.com

1. مقدمة:

اهتمّت الجزائر كغيرها من البلدان بالإصلاحات التّربوية، واعتمدت مبدأ تقويم المناهج وتقييمها الّذي نتج عنه إصلاحا بدأت بوادره بالظّهور عام 2015، ليخرج إلى النّور عام 2016، أُطلق عليه "مناهج الجيل الثّاني" أو"المناهج المعادة كتابتها" كما يوصي المكوّنون التّربويون والمفتّشون بتسميتها، نظرا لكونها جاءت لتصحّح أخطاء المناهج السّابقة تحت إطار مرجعي غاب عن غيرها، وخلّف اضطرابا في سير العملية التّعليميّة بسبب عدم وجود وثائق رسميّة مدروسة بشكل دقيق للكفاءات الواجب تحقيقها مع نهاية التعلّمات في كلّ المراحل ممّا انعكس على محتويات الكتب المدرسيّة، وأدّى إلى التفكير في مناهج جديدة أكثر دقّة و دراسة.

وجاءت "المناهج المعادة كتابتها" مستندة على مرجعيات القانون التوجيهي ودليل إعداد المناهج والمرجعية العامّة التي لم تعتمد عليها المناهج القديمة –مناهج 2003–، إذ صدرت بعدها بسنوات.

إنّ "المناهج المعادة كتابتها" لم تخرج عن الاختيارات التي بُنيت وفقها المناهج التي سبقتها، بل تبنّت معظمها مع إدخال بعض التّعديلات، ومن بين أهمّ ما قامت عليه نجد:

أ. تبنّي المقاربة بالكفاءات:

أبقت المناهج الجديدة على نفس المقاربة بجميع المفاهيم المتعلّقة بها، من حديث عن التعلّم بالوضعيات، إذ نوّهت بأهميّة الوضعيّة الإدماجيّة والوضعيّة المشكلة، وفئة الوضعيات.....مع الحرص الدّائم على الاهتمام بدور المعلّم كموجّه ومرشد، لكن الاختلاف في التعامل مع هذه المقاربة تمثّل في كيفية التّخطيط لمستويات الكفاءة المنتظر تحقيقها من قبل المتعلّم، حيث جاءت كالآتي:

كفاءة شاملة، قيم، كفاءات عرضية، كفاءة ختامية1، كفاءة ختامية 2، كفاءة ختامية3....مركّبات الكفاءة.

وحظيت الكفاءات العرضية بالاهتمام البالغ حيث تنوّعت بين الطابع الفكري والمنهجي والطّابع الاجتماعي(الشّخصي الاجتماعي) والطّابع التواصلي.

ولشدّة اهتمام " المناهج المعادة كتابتها" بالقيم فقد أطلق عليها"مناهج القيم"،إذ وردت في ملامح التخرّج من السّنوات، الجداول الملخّصة للمناهج، مركّبات الكفاءة الختامية، ميادين المواد، الوضعيات المشكلة التعليميّة المقترحة، الوضعيات الإدماجية والتقويمية، وقبل هذا أخذت مكانتها في المبادئ المؤسّسة للمناهج.

ومما شدّ الانتباه في طريقة التّعامل مع الكفاءات كيفيّة التقويم حيث يكون للمنتوج–مستوى الكفاءة الّذي بلغه المتعلّم في الكفاءات العرضية، وكفاءات المواد المستهدفة– وللمسار –الطّريقة الّتي سلكها في تقدّمه نحو التحكّم ثمّ نحو إدماج الكفاءة–، إذ لم يبق الاهتمام منصبّا على التعلّمات التي يحفظها المتعلّم ويعيدها من جديد، بل أُلقي الضّوء على الاستراتيجيات التي يقوم بها للوصول إلى حلّ الوضعيات المقترحة.

ب. تبنّي النظريّة البنائية الاجتماعية:

اعتمدت المناهج المعادة كتابتها المقاربة بالكفاءات المؤسّسة على البنائية الاجتماعية، الّتي تمكّن المتعلّم من بناء تعلّماته داخل مجموعة من أقرانه، منبّهة إلى أهميّة التعلّم الجماعي وأثره في تطوير التعلّمات، وقد أكّدت جلّ الدّراسات أنّه على الرّغم من أنّ بناء المعرفة أمر شخصي إلّا أنّه يتمّ في إطار اجتماعي، إذ لا يمكن إنكار دور التّفاعل بين الأفراد في تحقيق الكفاءات.

ت. اعتماد استراتيجية جديدة في بناء سيرورة التعلّمات:

نُظّمت التعلّمات على أساس المقطع " **séquence**" الّذي ظهرت معه مصطلحات ومفاهيم جديدة كالوضعية الأم **situation mère** والمهمّات **taches**.....لكن اللاّفت للانتباه هو حرص هذه المناهج على توظيف ميدان جديد وهو ميدان "فهم المنطوق"، الّذي نجد له مقابلا في المناهج الجزائرية لتعليم اللّغة الفرنسية، حيث يطلق عليه " **oral-écouter**" ،لكنّه جديد كلّ الجدّة على المناهج الجزائرية لتعليم اللّغة العربيّة.

وقد كتبت هذه الورقة لتوضّح سبب اهتمام الإصلاحات التّربوية الجزائرية بهذا الميدان في المرحلة الابتدائية، وعرض أهم النّشاطات التّابعة له، وتبيين مدى مناسبتها لتنفيذ الطّرائق التّعليمية الحديثة، خاصّة وأنّ الوثائق الرّسمية والمكوّنين يحثّون على مسرحة أحداثه لما لهذه الخطوة من دور كبير في بناء شخصيّة المتعلّم وتعلّماته، وهو ما يؤدّي إلى طرح الإشكالية التّالية:

- ما هو ميدان فهم المنطوق؟ وكيف تتمّ مسرحة أحداثه؟ وهل النّصوص المقترحة قابلة لذلك؟

وعلى ضوئها صيغت الفرضيات الآتية:

- ميدان فهم المنطوق له من الأهمية ما يجعله يتصدّر بداية تقديم التعلّمات لأنّه يحافظ على السّيرورة الطبيعية لاكتساب اللّغات، وهو أول احتكاك للمتعلّم مع النّصوص.
- مسرحة أحداث النّص المنطوق تنطلق من النّص المقترح ليتقمّص المتعلّمون الأدوار بدقّة مستغلّين ما حفظته الذّاكرة بعد نهاية الحصّة، وفي هذا دعم للرّصيد اللّغوي وحافز للتغلّب على العثرات.
- لكل نمط من أنماط النصوص خصوصيته التي تجعله غير قابل للمسرحة إلّا بعد التّعديل.

ولإثبات مدى صحّة هذه الفرضيات من عدمها، فقد اتُّبع المنهج الوصفي التّحليلي بالعودة إلى دليل المعلّم للمرحلة الابتدائية، وبعض التجارب الميدانية للاطّلاع على مقترحات الوزارة المجسّدة في خطط لتقديم حصة فهم المنطوق، واستخراج أهم التّعليمات حول هذا الميدان، وتفحّص النّصوص المقترحة بأنماطها لمعرفة مدى تناسبها مع هذا المطلب وهو ما سهّل تحقيق أهداف هذه الدّراسة المتمثّلة في:

- معرفة مدى أهمية ميدان فهم المنطوق.
- الاطّلاع على كيفية تناول نصّ فهم المنطوق والنشاطات التابعة له.
- معرفة دور استراتيجية مسرحة النصوص في مجال التّعليم والتعلّم في تمكين متعلّم المرحلة الابتدائية من امتلاك الكفاية اللغوية.

وما هذا إلا سعي لتسليط الضّوء على وليد الإصلاحات التّربوية الجزائرية، ورغبة في معرفة الطّريقة المثلى لتنفيذه في الميدان حتى تكون نتائجه مرضية.

2. ميدان فهم المنطوق:[1]

يمثّل هذا الميدان جوهر الإصلاحات التربوية الّتي قامت بها الجزائر في المجال التّربوي في المرحلة الابتدائية عام 2016، حيث جعلت أوّل احتكاك بالتّعلّمات الجديدة من خلال نصّ منطوق مقترح في دليل المعلّم يطّلع عليه الأستاذ وحده، ولا يكون للمتعلّم أو ولِيِّهِ أيّ فكرة عنه.

وقد ورد في ملمح التّخرج من مرحلة التعليم الابتدائي الهدف المرجوّ تحقيقه من هذا الميدان والّذي ينصّ على أنْ:"يفهم المتعلّم خطابات منطوقة من أنماط متنوعة ويتجاوب معها من شتّى الوسائط وفي سياقات مختلفة".[2]

ويُشترط على المعلّم أثناء تقديمه لنص المنطوق أن يلتزم "بإلقاء نصّ بجهارة الصّوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها لإثارة المتعلّمين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث يشتمل على أدلّة وبراهين تثبت صحّة الفكرة الّتي يدعو إليها المتلقي، ويجب أن يتوافر في المنطوق عنصر الاستمالة لأنّ السّامع قد يقتنع بفكرة ما،ولكن لا يعنيه أن تُنفّذ، فلايسعى لتحقيقها، هذا العنصر من أهمّ عناصر المنطوق لأنّه هو الّذي يحقّق الغرض من المطلوب"[3].

فطريقة إلقاء النّص تسهّل الوصول إلى المقصود وسرعة استنتاجه، ثمّ إنّ الاعتماد على التّجسيد والتّمثيل يرسِّخ المطلوب في أذهان المتعلّمين في هذه المرحلة، أمّا للوصول إلى أحسن النتائج، فيُنصح بضرورة تجزئة النّص المنطوق وتقسيمه للوصول إلى الإجابة المناسبة لدى التّلاميذ وتمكينهم من استنتاج جملة القيم المبثوثة فيه، فيعرف المتعلم موضوع النص، وشخصيته الرّئيسية والشخصيات الفرعية، والزّمان والمكان الّذي تدور فيه الأحداث، كما يعرف ما سكت عنه النص أو ما لُمّح له وانتُظر من المتعلّم استنتاجه.

ولأجل هذا حدّدت مركّبات الكفاءة التالية لكلّ نصّ منطوق منها:[4]

فهم المعنى الظّاهر في النّص المنطوق(استخراج معلومات)، فهم المعنى الضّمني(استنتاج أحكام وبيانات وتفسيرات)، تفسير ودمج أفكار ومعلومات، تقييم مضمون النّص المنطوق.

يعتبر هذا الميدان خادما للتعبير الشّفوي الّذي يشاركه الزّمن المخصّص للحصّة الّتي تجمعهما والمقدّر بتسعين دقيقة، حيث يتضمّن نصّ فهم المنطوق الصّيغة المستهدفة لاستعمالها في التّعبير الشّفوي مثل(صيغة التّفضيل، الاستفهام، التّوكيد....) ليستخرجها المتعلّم بعد أسئلة تحفيزيّة، وتكون فاتحة للتّعبير شفاهيا على الصّورة المقترحة في الكتاب المدرسي والّتي تجسّد أهمّ شخصيات وأحداث النّص المنطوق، فهذا الأخير يعدّ دعامة ينطلق منها المتعلّم ويعتمد على رصيدها لتكوين فقرة بسيطة معبّرة عن المشهد المعروض. لكن السّؤال المطروح هو: لماذا كلّ هذا الاهتمام بالجانب المنطوق من اللغة في الإصلاحات التربوية الحديثة؟

3. جوهر اهتمام الإصلاحات التربوية بالجانب المنطوق من اللّغة:

لا يختلف اثنان على أنّ الجانب المنطوق من اللّغة هو الجانب الأوّل المسموع منها، ولا يمكن أن ننكر الأهميّة الّتي تحتلّها مهارة الاستماع في حياتنا بشكل عام وفي مجال التّعليم والتعلّم بشكل خاص ويعود ذلك إلى مايلي:[5]

- الظّاهرة اللغوية في حقيقتها أصوات منطوقة قبل أن تكون حروفا مكتوبة، فالخطّ تابع للّفظ وملحق به.
- حينما نبدأ بالمنطوق يعني ذلك أنّنا التزمنا بالتّرتيب الطّبيعي والتّاريخي للّغة، فاللّغة عبر مسارها التحوّلي كانت منطوقة قبل أن تكون مكتوبة.
- تعليميّة اللغات تهدف إلى إكساب المتعلّم مهارة التّعبير الشّفوي لأنّه هو الطّاغي على ما سواه في الممارسات الفعليّة للحدث اللغوي.

والحقيقة أنّ متعلّم المرحلة الابتدائية يكون أوّل احتكاكه باللّغة من خلال الجانب المسموع منها،حيث تدوم هذه المرحلة فترة لا بأس بها قبل ربطها بالجانب المكتوب الّذي يعدّ مترجما لما يسمعه المتعلّم،"ولقد أثبتت الدّراسات أهمية الاستماع من خلال إحصائيات بيّنت نسبة توزيع الاتّصال اللّغوي بين النّاس على فنون اللّغة الأربعة في اليوم الواحد ،حيث جاءت بما يلي: 45%من الوقت تقضيه النّاس مستمعة إلى الآخرين، وتلاميذ المرحلة الابتدائية يزيدون بنسبة 5%، أي 50%من وقتهم المدرسي يقضونه في الاستماع إلى غيرهم، و30%من الوقت تقضيه النّاس متحدّثة إلى الآخرين، بينما25% من الوقت تقضيه النّاس بين القراءة والكتابة."[6]

وإن كانت هذه الدّراسات والآراء وغيرها تدلّ على شيء، فإنّها تجزم على أهمية المسموع في تنمية باقي المهارات اللغوية عند المتعلّم، وتؤكّد على ضرورة الاعتناء به في المرحلة الابتدائية خاصّة لتكون قاعدة متينة يُنطلق من خلالها في بناء التعلّمات.

4. أجرأة أحداث النّص المنطوق ومسرحة أحداثه:

الجديد في هذه المناهج لا يتوقّف على خلق هذا الميدان، بل على كيفية تناول نصوصه والنشاطات المرافقة له، فالتّطبيقات التّابعة لكلّ نصّ تساهم في تعميق الفهم، أمّا ذكر مسرحة أحداثه والتّصريح بها في الوثائق الرّسمية دليل على اهتمام واضح بالمسرح المدرسي، وإدراك لأهميته في التعليم . فما المقصود بأجرأة أحداث هذا النّص؟ وكيف تتمّ مسرحة أحداثه؟وهل كلّ النّصوص المقترحة بأنماطها المختلفة قابلة لذلك؟

1.4أجرأة أحداث النّص المنطوق

يُقصد بالأجرأة في هذا المقام:"تحليل النّص ودراسة عناصره ومكوّناته أو أحداثه وبيان أجزائه ووظيفة كلّ جزء فيها،كما تفيد(الأجرأة) الشّرح أو التّفسير والعمل على جعل النّص مفهوما وواضحا جليّا... وهي طريقة من طرق تعميق النّص المسموع أو المقروء"[7].

فبعد القراءة الأولى للنّص المنطوق يُطرح سؤال عامّ حوله لمعرفة مدى متابعة المتعلّم للأحداث، ثمّ يقسّم الأستاذ هذا النّص إلى أجزاء، ويعيد قراءة كلّ جزء مُسْتَفْهِمًا حول أحداثه ليُمكّن المتعلّم من الانتقال إلى المعنى الخفيّ الحقيقي، بالإضافة إلى التعرّف على معاني المفردات الجديدة وإثراء رصيد المتعلّم بها، إذ يقوم بتوظيفها في جمل من إنشائه بعد ربطها بالسّياق المناسب، كما يعمد الأستاذ إلى حذف بعض الأحداث ليتمّها المتعلّمون، أو يطلب منهم إبداء آرائهم ومواقفهم اتّجاه سلوكات الشخصيات المقترحة، ليختم تحليله لهذا النّص باستخلاص القيم الّتي يدعو إليها رغبة في دعم وتثبيت بعض السّلوكات أو معالجة أخرى.كما أنّ حصّة التعبير الشّفوي التّابعة له والمستقاة من أحداثه تفتح باب الحوار بين المتعلّمين بالرّجوع إلى السّندات والتّعبير عنها.

2.4مسرحة أحداث النّص المنطوق:

يعتبر المسرح المدرسي وسيلة تربوية تعليمية فعّالة تُدرج في "طليعة الوسائل الّتي يمكن تطبيقها لإثراء العملية التربويّة "[8]،إذ يدخل ضمن إطار التّعليم باللّعب، وهو جد مناسب للمرحلة العمرية الّتي يمرّ بها الطفل في المرحلة الابتدائية الّذي يجنح للعب أكثر ويفقد تركيزه وهدوءه بعد فترة وجيزة من تقديم التعلّمات، لذلك يعدّ المسرح المدرسي"أسلوبا يشغل ميل المتعلّم الصّغير الفطري للّعب والتّمثيل...و يأخذ بيده إلى عالم التّسلية والفرح والبهجة كي يصل بذلك إلى المعرفة والمعلومة."[9] فتحويل نصّ بأحداثه وشخصياته إلى مسرحية تُتَقَمَّصُ أدوارها أمر مشوّق، فهو يقتل الرّوتين الّذي يصبغ حصص القراءة عموما، ويبثّ الرّوح في النّصوص وفي القسم من خلال الحركة الّتي تتبع التّمثيل .

كما يُعدّ هذا الأسلوب تنفيذا فعليّا لمبادئ المقاربة بالكفاءات والنّظرية البنائية الاجتماعية حيث يعتبر: "المسرح المدرسي نشاطا يكشف عن قدرات المتعلّمين ويطوّرها، ويغرس العمل الجماعي التعاوني في نفوسهم وتنمية ميولاتهم لخدمة العمليّة التعليميّة"[10]، فمن خلاله يتشارك المتعلّمون في تقمّص الأدوار فيندمجون مع بعضهم البعض فإذا نقُص أحدهم لا يكتمل العمل،وهو ما يحتّم عليهم الاندماج جماعيّا لإنجاح المسرحيّة والتّفاهم مع بعضهم البعض.

بالإضافة إلى أن هذا العمل يعتبر فرصة جيّدة للتّعلّم من الأقران، فالمتابعون للمسرحيّة التي تجسّد أحداث النّص المنطوق يتعلّمون من الممثلين –زملائهم–ويأخذون منهم أحسن ما قُدّم، ويتأثرون بالتّصفيق والتشجيع والثّناء من قبل الأستاذ، فيصحّحون أخطاءهم ويبدعون في تقديم الأفضل.

ومن خلال هذا العمل تُتاح الفرص للمتعلّمين ليقدّموا أنفسهم، فيتمكّن المعلّم من ملاحظة المواهب المخبّأة وتشجيعها، كما يمكنه اكتشاف أولئك الذين يعانون من اضطراب لغويّ معين، كعدم إخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة، أو التّأتأة أوالتّلعثم ...فيتمّ إدراجهم ضمن قائمة خاصّة للمعالجة.

ويمكِّن هذا العمل من القضاء على ظاهرة استعمال الدّارجة في القسم من خلال الحوار الّذي يدور بين المتعلّمين، إذ يتأثرون باللّغة السّليمة الّتي سمعوها من الأستاذ عند إلقائه للنّص فيوظّفون ما اكتسبوه،كما يتأثرون بلغة المتمكّنين من زملائهم فينحون نحوهم، وهي فرصة جيّدة لتعلّم الاسترسال في الأفكار والحرص على ضرورة الانتهاء من فكرة ما قبل الشّروع في غيرها .

ثمّ إنّ تمثيل الأحداث وتقمّص الأدوار يمكّن من تصحيح بعض السّلوكات السيّئة كالاستهزاء والسّخرية من الآخرين والأنانية لتحلّ محلّها سلوكات مثل التّقدير والتشجيع والمساعدة ...فتترسّخ التعلّمات والقيم المقصودة من خلال المشاهد الحية التي تتضمّن الرّفض أو اللّوم أو المباركة أو التصفيق فتُبصم في ذهن المتعلّم.

ولعلّ أهمّ مشكلة يتمّ معالجتها من خلال المسرح المدرسي هي عقدة الخجل الّتي تمنع صاحبها من إخراج إبداعاته وكبتها، فيصبح من خلاله قادرا على الإندماج في الجوّ العام، كما يتمكّن المعلّم بعد تمييزه من مساعدته على التخلّص من هذا العائق بتكليفه بمهام داخل أو خارج القسم. فهذا الأسلوب التربوي يحمل العديد من الفوائد الّتي تؤثّر في مدى تطوّر وسرعة العملية التعليمية التعلمية.

3.4كيف تتمّ مسرحة أحداث النّص المنطوق؟

إنّ الوصول إلى هذه الخطوة المهمّة يسبقه قراءة النّص المنطوق وأجرأة أحداثه، ثمّ استخراج الصّيغة المستهدفة وتوظيفها، والتّعبير شفاهيا على الصّورة المقترحة في الكتاب المدرسي، أو المكبّرة والمعروضة على السبورة والتي تجسّد أهم ما جاء في النّص المنطوق لنصل في الأخير إلى مسرحة الأحداث الّتي يتحرّر فيها المتعلّم من قيود النّص فيبدع بعدما فهم وطبّق وحلّل وقوّم بتوجيه من المعلّم الّذي ينبغي عليه أن يكون مخطّطا بارعا لهذه المرحلة المهمّة، فيتفتّح على مجال المسرح، ويعيد كتابة القصّة مسرحيّا،ولأنّ النّصوص الموجّهة تتناوب بين الطّول والقصر وتختلف في مضمونها ونمطها بالإضافة إلى ارتباطها بغلاف زمني معيّن، وجب على المعلّم القيام بالخطوات التّالية لينجح عمله:[11]

- تفكيك نصّ القصّة الذي يشتمل على قراءتها بتمعّن والوقوف على طبيعتها وجرد أفعالها وأسماء شخصياتها، وتحديد مضمونها الّذي يدلّ على أفكارها، وجرد الأحداث الهامة ثمّ الثّانوية، وتحديد زمانها ومكانها، واستخراج ما فيها من حوارات.
- إعادة تركيب القصة مسرحيا،وذلك بتحديد الحدث الرّئيسي وتصوّر الحبكة المسرحيّة وتحديد هوية الشّخصيات وحواراتها.

إنّ نجاح مسرحة أحداث النّص المنطوق مرتبط أساسا بعمل الأستاذ الّذي لم تُغَيِّب المقاربة بالكفاءات والنظرية البنائية الاجتماعية دوره، فالمطلوب منه حسن التّخطيط لحصة فهم المنطوق والتعبير الشّفوي بدفع المتعلّمين إلى فهم النص واستخراج قيمه وتمييز شخصياته، كما أنّه مطالب بإعادة كتابة نصّ يقتصر على شخصيات القصّة الّتي توزّع عليها الأحداث، مع تخيل حبكة تتأزم فيها الأمور وتتصاعد ليكون الحلّ في النهاية مع مراعاة الحوار بين الشّخصيات؛ لأنّه من شروط كتابة نصّ مسرحي "أن تكون لغة المسرح لغة حوار"[12] والتّركيز على القيم التّربوية التعليمية المستهدفة، أمّا عن الزّمن الذي يشكّل عائقا كبيرا فينصح بالأخذ بعين الاعتبار "عدم تجاوز مسرحة الأحداث لنص ما موجّه لطفل صغير خمسا وأربعين دقيقة"[13]، وهو ما يضع المعلّم في حيرة بين تقسيم الحصّة المقرّرة بين قراءة النّص وأجرأته واستخراج صيغة التعبير الشّفوي والتّطبيق عليها، ثمّ مسرحة أحداث النّص المنطوق.

نجد كل الوثائق الرّسمية من منهاج،ووثيقة مرافقة، ودليل معلّم تركّز على إعطاء الحرية للمعلّم في الإبقاء أو التخلي عن النّصوص المقترحة بشرط تعويضها بالأكثر مناسبة.

ومع وجود هذا المقترح الجديد الّذي ينصّ على مسرحة أحداث النّص المنطوق والاهتمام به والدّعوة إلى تنفيذه،وبالاطّلاع على مدى أهمية هذه الخطوة نتساءل:

هل النّصوص المقترحة في دليل المعلّم لمرحلة التعليم الابتدائي يمكن مسرحتها؟وهل تتناسب أنماطها مع ذلك؟وما هي الحلول المقترحة لتنفيذ هذه الخطوة وإنجاحها؟

5. إمكانية مسرحة النّصوص المنطوقة المقترحة في مرحلة التعليم الابتدائي:

تقسّم مرحلة التّعليم الابتدائي إلى ثلاثة أطوار يشترط في نهايتها أن يكون المتعلّم قد تمكّن من فهم وإنتاج نمط أو نمطين من النّصوص، ففي الطّور الأول الذي يضم السنتين الأولى والثّانية ابتدائي يستهدف النمطين الحواري والتوجيهي على التّوالي،وفي الطّور الثّاني الّذي يضم السنتين الثالثة والرّابعة يطلب التمكن من النمطين السّردي والحواري، أمّا في الطور الثالث الّذي يضم السّنة الخامسة فنجد النّمطين التّفسيري والحجاجي.

والملاحظ أنّ الأنماط الثلاثة (الحواري والتّوجيهي والسّردي) يمكن مسرحة أحداث نصوصهم لأنّها الأنسب إلى المسرح، وهذا ما أثبته ما ورد في دليل المعلّم للسنوات الأولى و الثّانية والثّالثة ابتدائي، إذ نجد معظم النّصوص قابلة لمسرحة أحداثها أو إمكانية تحويرها لتمثيلها، لكن إدراج النّمط الوصفي في السنة الرّابعة ابتدائي بجميع مؤشّراته ليس طيّعا، وذلك للخصوصية التي تميّزه، إذ يُعرَّف بأنّه:" تصوير لغوي فنّي لإنسان أو حيوان أو جماد...أو هو وصف الشّيء بذكر نعوته من خلال الألفاظ والعبارات، والّتي تقوم لدى الأديب مقام الألوان عند الرّسام والنّغم عند الموسيقي، فهو تصوير يرسم صورة نفسيّة داخليّة أو مادية خارجية لشخصيّة حقيقيّة أو خيالية أو لوحة لمشهد طبيعي أو لمشهد مُتَخَيّل."[14]

فهذا النوع من أنماط النّصوص لا يمكّن المستمع من تخيّل حوار يدور بين شخصين أو أكثر،وهذا لا ينفي وجود نصوص سردية وصفية أو حوارية وصفية قابلة لمسرحة أحداثها بسهولة، لكن إذا كان الهدف هو تمكين المتعلّم من الإنتاج الشّفوي والكتابي لنصّ وصفيّ فسيصبح الاهتمام بمسرحة الأحداث في المرتبة الثّانية، لأنّه "لكلّ نصّ فن نمط يناسب موضوعه، فالقصّة والسّيرة يناسبهما النّمط السّردي، والرّحلة يناسبها النّمط الوصفي."[15]

وعليه نستنتج أنّه لا يمكن أن تُمسرح أحداث كل النّصوص المقترحة لميدان فهم المنطوق الموجّهة للسّنة الرّابعة ابتدائي، لأنّ معظم النّصوص مبنية على الوصف وتفتقر لعنصر الحوار والتّشويق فهي قائمة على متكلّم واحد.

-في الطّور الثّالث الّذي يضمّ السّنة الخامسة ابتدائي يُنتظر من المتعلّم أن يتمكّن من النّمطين التّفسيري والحجاجي، "لأنّ المتعلّم بلغ من النّضج الفكري والرّصيد اللّغوي ما يهيّئه مبدئيّا إلى استشفاف خطاطة هذين النّمطين بشكل ضمني طبعا."[16]

فخلاصة الدراسة لأربع سنوات تجعله قادرا على تبنّي موقف والدّفاع عنه وتقديم الحجج للإقناع به، كما أنّه تعرّف على عدّة اختراعات واكتسب معلومات متنوّعة تمكّنه من تفسير ظاهرة معيّنة معزّزة بالشّروح، بالعودة إلى باقي المواد الأخرى التي يدمج ما تعلّمه فيها لإنتاج نص تفسيري منطوق أو مكتوب في حدود معرفته.

إنّ النّصوص المقترحة في دليل المعلّم لهذه السّنة تخدم النّمط التّفسيري أكثر من النّمط الحجاجي، حيث نجد نصّا واحدا يحوي الحجاج الضّمني يتحدّث عن آثار التعاون، أما باقي النّصوص فهي إمّا تفسيريّة أوسردية حوارية أوسردية وصفية، ولا نجد منها إلّا ثمانية نصوص قابلة للمسرحة، أمّا ما بقي فيتعذّر مسرحته، خاصّة تلك النّصوص التّفسيرية الّتي تتحدّث عن معلومات مفصّلة أو السّير الذّاتية للبيروني أو الرّحالة ابن بطوطة.

ومن خلال هذا العرض البسيط، نرى أنّ النّمطين التفسيري والوصفي من بين الأنماط التي يصعب مسرحة أحداثهما، لاكتفائهما بضمير واحد، ولالتزامهما بمواضيع مغلقة غير قابلة لإعادة التّحوير بسهولة.

6. خاتمة:

إنّ ميدان فهم المنطوق الّذي اعتمدته المناهج الجزائرية منذ سنة 2016 يعدّ ميدانا مهمّا يهتمّ بمهارة الاستماع الّتي تسهم في تنمية باقي المهارات الأخرى، فمن خلاله تبنى الكفاءات التي تحتاجها باقي الميادين كالإنتاج الشّفوي وفهم المكتوب والإنتاج الكتابي، ولإنجاح حصة فهم المنطوق يمكن اتّباع الخطوات التالية:

- تشجيع المسرح المدرسي الّذي يعتبر وسيلة تربوية فعّالة مناسبة لمتعلّم المرحلة الابتدائية، فهو يساعده على التعلّم والإبداع، ويتيح له فرصة المعالجة، ويكسبه القيم الّتي يتعايش بها داخل المجتمع، واللغة المناسبة للتواصل، وهو فرصة للتحرّك ومغادرة المتعلّم مقعده للمشاركة في بناء تعلّمه، لذلك وجب التّفكير في ضرورة إقحامه ضمن حصص نشاط الإيقاظ وتخصيص حصّة قائمة بذاتها له.
- تهيئة التّلاميذ لانتظار مسرحة أحداث النّص المنطوق بشغف وتشويقهم لها.
- عدم الاستهانة بدور المعلّم الذي يحمل على عاتقه مهمّة حسن إلقاء النّص المطلوب بطريقة خاصّة تسمح بالتّفاعل معه وفهمه، لذلك وجب عليه تقدير هذه المهمّة الملقاة على عاتقه.
- للمعلّم الحرية التّامة في الإبقاء أو التخلّي عن النّصوص المنطوقة المقترحة أو استبدالها بما يراه مناسبا.
- أجرأة النص المقترح ومسرحة أحداثه خطوة هامّة لبناء باقي التعلّمات، وتثبيت القيم.
- الانفتاح على مجال المسرح ومعرفة أسراره خدمة للعملية التعليمية التعلمية.
- مسرحة النّصوص تقوم أساسا على قصّة جوهرها الحوار والتّفاعل بين الشّخصيات، لذلك يجب على المعلّم إعادة كتابة النصوص المقترحة مسرحيا.

- لإنجاح مسرحة النّصوص يجب إسناد الأفواج للأساتذة مع نهاية السّنة الدّراسية تحضيرا للدّخول المدرسي المقبل، حتّى تكون العطلة الصيفية فرصة سانحة للاطّلاع على البرنامج والنّصوص المقترحة وإعادة كتابتها مسرحيا وتحضير الوسائل المناسبة تشجيعا للتعليم باللعب .

وتبقى الإصلاحات التربوية الجزائرية المقترحة قابلة للتقويم والتعديل خاصّة بعد تجربتها في الميدان وإجراء الدّراسات حول النّقائص الّتي تشوبها أو مدى نجاعتها.

7. قائمة المصادر والمراجع:

- **الكتب:**

أ/ العربية

1. أحمد نجية ،**أدب الطّفل علم وفن**، دار الفكرالعربي ،(مصر.1998)
2. بن الصّيد بوربي سراب وآخرون، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرّابعة ابتدائي**،الدّيوان الوطني للمطبوعات،(الجزائر2017)
3. بن الصّيد بوربي سراب و آخرون،**دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي**،الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية،(الجزائر،2020/2019)
4. زينب محمّد عبد المنعم، **مسرح ودراما الطّفل**،دار العالم للكتاب ،ط1،(مصر، 2007)
5. شلوف حسين و آخرون،**الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربية–مرحلة التعليم الابتدائي–**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (الجزائر، 2015)
6. عبد الكريم غريب، **التّواصل و التّنشيط الأساليب و التّقنيات**، منشورات علوم التّربية، ط1، (المغرب، 2008)
7. اللجنة الوطنية للمناهج ومديرية التعليم الأساسي،**منهاج التعليم الابتدائي**، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية،(الجزائر، 2016)
8. اللّجنة الوطنية لبناء المناهج،**الوثيقة المرافقة لمنهاج اللّغة العربية –مرحلة التعليم الابتدائي**،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (الجزائر، 2016)

ب/ المجلّات:

9. جعفر بختاوي، **تقنية مسرحة النصوص السردية في المسرح المدرسي** ،مجلّة علوم التّربية،مطبعة النّجاح الجديدة، مجلّد 2، العدد18، (المغرب، 2000)
10. سامية جباري، **اللسانيات التطبيقية و تعليمية اللغات**، مجلة الممارسات اللغوية،مجلّد5، العدد 21، (الجزائر 2014)
11. سعد علوان حسن و فلّاح صالح حسين،**مهارات الاستماع و كيفية التدرّب عليها**، مجلّة جامعة كركوك للدّراسات الانسانية،المجلّد06،العدد01، (العراق. السنة السادسة)
12. مالك علي نعمة ، أهمية المسرح المدرسي و مسرح الطّفل وتداخلهما لتحقيق أهداف تربوية وغيابهما في المدارس والمؤسسات التربوية، مجلة دراسات تربوية، العدد11، (العراق،2010)

ج/ المواقع الإلكترونية:

13. العياشي صالح أجرأة النص المنطوق،

http://elmorafaka.layachisalah.site123.ME .LE 08/08 /2020 à 18h59min.

8. قائمة الإحالات:

1- الميدان:جزء مهيكل ومنظّم للمادة قصد التعلّم، وعدد الميادين في المادّة يحدّد عدد الكفاءات الختامية الّتي ندرجها في ملمح التخرّج، ويضمن هذا الإجراء التكفّل الكلّي بمعارف المادّة في ملامح التخرّج. اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي: منهاج التعليم الابتدائي.2016.ص287.

2- اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي : منهاج التعليم الابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات.الجزائر. 2016.ص 12

3- شلوف حسين وآخرون: الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربية–مرحلة التعليم الابتدائي–. الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية .الجزائر. جويلية 2015.ص21.

4- اللّجنة الوطنية لبناء المناهج:الوثيقة المرافقة لمنهاج اللّغة العربية –مرحلة التعليم الابتدائي- الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية .الجزائر 2016.ص21

5- سامية جباري: اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات. مجلة الممارسات اللغوية.مجلّد5. العدد 21. 2014. ص96

6- سعد علوان حسن وفلّاح صالح حسين:"مهارات الاستماع وكيفية التدرّب عليها.مجلّة جامعة كركوك للدّراسات الانسانية.المجلّد06.العدد01.السنة السادسة.ص 200

7العياشي صالح. أجرأة النص المنطوق

http://elmorafaka.layachisalah.site123.me. 2017/05/10 .8h45min

8- جعفر بختاوي: تقنية مسرحة النصوص السردية في المسرح المدرسي.مجلّة علوم التّربية.مجلّد 2. العدد18. مارس 2000.ص82.

9- زينب محمّد عبد المنعم:مسرح ودراما الطّفل.دار العالم للكتاب مصر. 2007.ص139

10- جعفر بختاوي: تقنية مسرحة النصوص السردية في المسرح المدرسي.ص82

11- عبد الكريم غريب: التّواصل والتّنشيط الأساليب والتّقنيات.منشورات علوم التّربية.المغرب. 2008. ص41

12- أحمد نجية :أدب الطّفل علم وفن. دار الفكرالعربي.القاهرة مصر.1998.ص95

13- مالك علي نعمة :أهمية المسرح المدرسي ومسرح الطّفل وتداخلهما لتحقيق أهداف تربوية وغيابهما في المدارس والمؤسسات التربوية.مجلة دراسات تربوية.العدد 11.تموز2010.ص176

14- بن الصّيد بوربني سراب وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة االرّابعة ابتدائي.الدّيوان الوطني للمطبوعات، الجزائر. 2018/2017.ص15

15 المرجع السابق.

16- بن الصّيد بوربني سراب وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية.الجزائر.2020/2019.ص16