تعليمية فهم المنطوق وإنتاجه في التّعليم المتوسط في ضوء مناهج الجيل الثّاني

Didactic understanding the operative and its production in intermediate education in light of the second generation curricula

عبد الله خليلي

جامعة أحمد دراية ادرار

Khalili2011@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/03/27 تاريخ القبول: 2021/09/03 تاريخ النشر: 2021/09/19

ملخص:

تهدف هذه الدّراسة إلى مكاشفة كيفية تسيير ميدان من أهم الميادين اللّغوية ألا وهو ميدان فهم المنطوق (التّعبير الشّفهي) وإنتاجه في التّعليم المتوسّط في ضوء منهاج الجيل الثّاني، على اعتبار أنّ واضعي المناهج أولوا أهمية بالغة لهذا الميدان من خلال إرساء دعائمَ تعليميةٍ وتربوية مرجعها النّصّ المسموع، بغية إتقان مهارة الاستماع عند المتعلّم والتي تُعدّ أساس العملية التّعليمية في جميع الميادين وخصوصا في ميدان فهم المنطوق، وتحقيق الملكة اللّغويّة، وممارستها في درجة من الإبداع في مواقفَ حقيقيّةٍ؛ وبالتّالي تحقيق كفاءة تواصليّة شفهيّة عند المتعلّم تُوصله إلى التّواصل والحوار، وتمكّنُه من مواجهة مشكلات في وضعيات تواصليّة فعليّة ذات دلالة تتعدّى المحيط المدرسي إلى شتّى مجالات الحياة، عالجت الدّراسة إشكالية: كيف تناولت مناهج الجيل الثّاني نشاط فهم المنطوق في مرحلة التّعليم المتوسّط، وما أهميته وطرق تدريسه؟ وأهمّ النّتائج التي توصلّت إليها أنّ للمنطوق متطلباتٍ منها ما يتعلّق بالمعلّم ومنها ما يتعلّق بالمتعلّم، ونجاح هذا الميدان التّعليمي منوطٌ بمدى تحكّم المعلّم في الطّريقة المثلى لتدريسه.

كلمات مفتاحية: التّعبير – المنطوق – التّواصل – المتعلّم.

Abstract

This study aims to discover how to operate one of the most important linguistic fields, namely the field of understanding the spoken language (oral expression) and producing it in intermediate education in light of the second generation curriculum, given that the curriculum developers have attached great importance to this field by establishing educational and educational pillars whose reference is the audio text In order to master the learner's listening skill, which is the basis of the educational process in all fields, especially in the field of spoken

understanding, in order to achieve the linguistic competence, and to practice it in a degree of creativity in real situations; Thus achieving verbal communication competence for the learner that leads him to communication and dialogue, and enables him to face problems in actual communicative situations of significance that extend beyond the school environment to various areas of life. Teaching it? The most important findings that I have reached are that the operative requirements, including those related to the teacher, including those related to the learner, and the success of this educational field depends on the extent of control of the teacher in the best way to teach him.
Key words: expression - spoken - communication - learner.

1. مقدمة:

اللّغة هي أهم ما يميّز الإنسان عن غيره من الكائنات الحيّة، وهي وليدة المحاكاة والممارسة والتدريب، والتّعبير الشّفهيّ أحد أهمّ مهاراتها الأربع (الاستماع _ التّحدث _ القراءة _ الكتابة) إذ يحتلّ مكانة بارزة في عملية التّواصل بين الأفراد في مختلف المواقف التّواصلية، كما يعدّه كثير من المتخصصين هدفا رئيسا لتعلّم اللّغة، ومجالا واسعا لتطبيق جميع المهارات الّتي يحتاجها الفرد.

ونظرا لأهمية فهم المنطوق اهتمّ واضعو المناهج التّربويّة اهتماما منقطع النّظير لتدريب المتعلّمين على تحصيله.

وجاءت هذه الدّراسة الموسومة ب: **" تعليمية فهم المنطوق وإنتاجه في التّعليم المتوسط في ضوء مناهج الجيل الثّاني "** لتجيب عن الإشكالات التّاليّة:

_ ما طرق تنفيذ تعلّمات ميدان فهم المنطوق وإنتاجه وتقنيات تدريسه في مناهج اللّغة العربيّة في مرحلة التّعليم المتوسّط؟

_ ما العوامل المساعدة على تنمية مهارة الاستماع والإنتاج الشّفهيّ لدى المتعلمين؟

_ كيف يجعل المعلّم المتعلّم يعبّر عن النّصّ المسموع بسلاسة وطلاقة وشجاعة؟

وللإجابة عن هذه الإشكالات وضعت الفرضيات التّاليّة:

_ بعض النّصوص المقرّرة لفهم المنطوق وإنتاجه لا تتماشى والمستوى العقلي والعمري للمتعلّمين، ممّا يجعلها صعبة الفهم والاستيعاب.

_ ضعف القاموس اللّغوي للمتعلّمين يجعلهم في حالة عجز وقصور عن التّعبير عمّا سمعوه.

_ قلّة التّكوين في مجال طرائق التّدريس وتعليمية اللّغة العربيّة عند المعلّمين.

أمّا الأهداف المتوخّاة من هذه الدّراسة؛ هي متعدّدة، نذكر منها:

_ الوقوف على طريقة ناجعة وفعّالة في تدريس فهم المنطوق؟

_ معرفة العوائق الّتي تقف في وجه المعلّمين والمتعلّمين في تعليمية وتعلّم هذا الميدان.

_ إيجاد مواطن الضّعف في طرق تعليم مهارتي الاستماع والإنتاج.

وقد اعتمدّت في هذه الدّراسة على المنهج الوصفي باستخدام آ لية التّحليل، باعتباره المنهج الأنسب لمثل هذه الدّراسة الّتي تهتم بوصف الظّاهرة وتحليلها.

2 - المنطوق (المصطلح)

اللّغة وليدة المحاكاة والممارسة، ولا يتّأتى لأيّ لغة من اللّغات رقيّها إلاّ بتوظيف ألفاظها في التّواصل البشري ومنه كانت أهمية المنطوق وأسبقيته على المكتوب. فما معنى لفظ المنطوق في اللّغة، وماذا يمثّل كنشاط تعليميّ؟

المنطوق: اسم مفعول من نطق؛ فقد جاء في لسان العرب: " نطق النّاطق ينطقُ نطقا تكلّم. والمنطق: الكلام. والمنطيق: البليغ؛ أنشد ثعلب:

والنّوم ينتزع العصا من ربّها ويلوك ثني لسانه المنطيق

وتناطق الرّجلان: تقاولا، ونَاطَقَ كلّ واحد منهما صاحبه: قاومه. وقولهم: ماله صامتٌ ولا ناطقٌ؛ فالنّاطق: الحيوان، والصّامت: الذّهب والفضّة والجوهر، والنّاطق الحيوان من الرّقيق وغيره، سمّي ناطقا لصوته، وصوت كلّ شيء: منطقه ونطقه[1].

وجاء في المنجد في اللّغة والأعلام: نطق نطقا ومنطقا ونطوق: تكلّم بصوت وحروف تعرف بها المعاني والنّطق مصدر يطلق على النّطق الخارجي؛ أيْ اللّفظ وعلى الدّاخلي الفهم وإدراك الكلّيات[2]، وقد ورد لفظ " نطق" في القرآن الكريم في قوله تعالى: " وَمَا

يَنْطِقُ عَنِ الهَوَى" النّجم الآية: 3، وفي تفسير الآية يقول محمّد على الصّابوني: أيْ لا يتكلّم صلّى الله عليه وسلّم عن هوى نفسيّ ورأي شخصيّ[3].

ويطلق مصطلح المنطوق على ما يلفظ شفاهة وهو عكس المكتوب، فهو يعني التّواصل شفاهة بلغة سليمة. فقد جاء في لسان العرب: "شُفاهي بالضم هو عظيم الشّفة، أو غليظ الشّفتين، ولم يذكر شفاهة بوصفه مصدرا من مصادر الفعل شفه، شافهه أيْ أدنى شفته من شفته فكلّمه، والجوهري يقول: المشافهة المخاطبة من فيك إلى فيه"[4].

وثمّة تعريف جامع لمصطلح المنطوق " فهو الكلام الذي يصدره المرسل مشافهة، ويستقبله المستقبل استماعا، ويستخدم في موافق المواجهة، أو من خلال وسائل الاتّصال الصّوتي كالهاتف والتّلفاز، والانترنت، وغيرها"[5].

3 - فهم المنطوق الميدان التّعليمي:

لقد اهتمّ واضعوا المنهاج الدّراسي الجزائري بالتّعبير الشّفهي باعتباره نشاطا تعليميًّا؛ إذ كان منطلقه في المنهاج القديم المطالعة الموجّهة، إلى أنْ جاء ما يُعرف بإصلاحات الجيل الثّاني ليطلق عليه "فهم المنطوق" وهو مسمّى يجمع بين الاستماع للمنطوق وفهم معانيه، ثمّ إنتاج الكلام (التّعبير الشّفهي)، وعليه قد راعى منهاج الجيل الثّاني السّماع باعتباره ضرورة لتحقيق الملكة اللّغويّة.

إنّ النّشاط التّعليمي (فهم المنطوق) لا يُراد منه أنْ يسمع المتعلّم فقط بل أنْ ينتج بعد ذلك، وهذا الإنتاج إمّا أنْ يكون تعبيرا كتابيا أو تعبيرا شفهيًّا، هذا الأخير الذي يرى فيه خالد حسين أبو عمشة الجمع بين الحديث والكلام من جهة والتّحدث والمحادثة من جهة أخرى، حيث إذا أردنا التّعميم في القدرة على الأداء[6].

4 - متطلّبات فهم المنطوق

تتداخل وترتبط مهارات اللّغة التي هي الأساس للتّواصل والتّفاهم بين أفراد المجتمع فهي تجمع بين ما هو استقبالي ويسمّى اللّغة الاستقبالية وتحتاج للاستماع –

وتُعدّ الأذن أداته – والقراءة، وبين ما هو تعبيري ويسمّى اللّغة التّعبيرية وتحتاج للكلام والكتابة (التّعبير بنوعيه).

وقد اهتمّ واضعوا المنهاج الدّراسي الجزائري بالتّعبير الشّفهي كنشاط تعليميّ، وجعلوا منطلقه في المنهاج الدّراسي عام 2003 نشاط المطالعة الموجهة، إلى أنْ جاء ما يعرف بإصلاحات الجيل الثّاني ليكون منطلقه النّصّ المنطوق ويجمع بين الاستماع له من طرف المتعلّم وفهم معانيه لحصول الإنتاج الشّفهي ختاما.

4-1- المتطلّبات المتعلّقة بالنّصّ المنطوق:

قبل الحديث عن الشّروط والمتطلّبات الواجب توفّرها في المعلّم الّذي يقدّم النّصّ المنطوق، وجب الوقوف أولاً على أساسيات لا بُدَّ أنْ يراعيها واضعوا النّصّ المنطوق وهي:[7]

_ أنْ يكون النّصّ المنطوق في حيّز خبرات التّلاميذ؛ أيْ أنْ يكون مناسبا لأفكارهم وتجاربَ حياتيّة يعيشونها تتوافق مع بيئتهم ومحيطهم الاجتماعي. فقد جاء في الوثيقة المرافقة لمنهاج اللّغة العربيّة للتّعليم المتوسّط المتعلّقة بمناهج الجيل الثّاني المرتبطة بالموارد المعرفيّة: "خطابات متنوعة مرتبطة بالحياة المدرسيّة والحياة العامّة"[8].

_ أنْ يكون موضوع النّصّ المنطوق واضحا محدّدا، والأفضل أنْ يرتبط بالقصص حسب ما تراه سعاد عبد الكريم الوائلي[9] سيما الّتي تتعلّق بالأخلاق والمثل العليا، أو الاجتماعية، أو التّاريخيّة، أو الرّمزية، بحسب المرحلة النّمائيّة الّتي يمرّ بها التّلميذ.

_ أنْ يحتوي النّصّ المنطوق على قيمة شخصيّة، أو اجتماعيّة، أو وطنيّة، ... وتمثّل مشكلة إنسانيّة أو اجتماعيّة.

_ استمالة التّلميذ؛ وذلك "بأنْ يشتمل المنطوق على أدّلة وبراهينَ تثبت صحّة الفكرة الّتي يدعو إليها المرسل وهذا لأجل إقناع التّلميذ بالفكرة ثمّ دفعه لتحقيقها"[10].

وأمّا ما يتعلّق بالمعلّم، فإنّ المنهاج قد حدّد ما ينبغي أنْ يقوم به تجاه تدريس هذا النّشاط "فهم المنطوق" ومنها:

_ إثارة المستمع؛ "وذلك بتهيئة التّلاميذ واستثارتهم لعرض ما يشغل بالهم من موضوعات"[11]، وعليه فقبل أنْ يقرأ المعلّم النّصّ المنطوق يقوم بتهيئة التّلاميذ بأنْ "ينفعل بحادث أو بفكرة تصبّ في النّصّ المراد قراءته"[12].

_ قراءة النّصّ المنطوق قراءة متميّزة؛ فعلى المعلّم أنْ يقرأ النّصّ قراءة يجهر فيها بصوته، " وللأصوات ثلاثُ صفات أساسيّة هي: شدّة، وارتفاع، ونغم؛ وتعتمد شدّة الصّوت على مدى قوّة التّيار الهوائي، وأمّا ارتفاع أو علوّ الصّوت وانخفاضه فيعتمدان على عدد الذّبذبات الّتي يسبّبها الهواء بالحبال الصّوتية، ويعتمد النّغم على الأصداء النّاتجة من الأجزاء العصبيّة والعضليّة الّتي يمرّ بها الهواء"[13]، وعليه أنْ يراعي علامات الوقف، والنّبر، والتّنغيم، كما سيطلب من التّلميذ فيما بعد.

_ توجيه التّلميذ وجعله أكثر استجابة وتفاعلا مع المنطوق من خلال الأسئلة المتدرّجة الّتي يطرحها المعلّم حول النّصّ، والّتي يجب أنْ تراعي قدرات التّلميذ الذّهنية، كما يجب عليه أنْ يصحّح معارفهم وأخطاءهم اللّغويّة.

_ تهيئة الحجرة للتّلميذ من خلال " خلق الجوّ الاجتماعي والنّفسي في القسم؛ وذلك بتشجيع التّلاميذ على تنمية قدراتهم على التّعبير التّلقائي عن النّواحي الجماليّة المختلفة"[14].

2-4- المتطلّبات المتعلّقة بالمتعلّم:

يحتاج المتعلّم لأمرين هامّين ليفهم المنطوق لخّصهما المنهاج بقوله: "يصغي للمنطوق باهتمام ويصدر في شأنه ردودَ أفعالٍ ..."[15]، ويقصد بذلك مهارة الاستماع ثمّ الاستيعاب والفهم.

أ - مهارة الاستماع:

يُعدّ الاستماع أساس العمليّة التّعليميّة في جميع الميادين سيما ميدان (فهم المنطوق)، لذا على واضعي أيْ منهاج تعليميّ أنْ يأخذوا بعين الاعتبار تدريب المتعلّم مهارة الاستماع، لما له من أهميّة في فهم الدّرس واستيعابه؛ إذْ يقول في ذلك فهيم مصطفى:

"أيْ برنامج تعليميّ يتمّ من خلاله التّدريب على الاستماع فيه ثروة لغويّة وإضافات فكريّة، فالطّفل مثلا لا بدّ أنْ يستمع شيئا ما، مثل قراءة جهريّة، أو أحداث قصّة، أو نحو ذلك من الأنشطة اللّغويّة الّتي تساعد على تنمية مهارة الاستماع لديه. وتستطيع أنْ تستثمر ما تسمعه في تعبيرك الشّفهي، أو في أحاديثك الخاصّة وكذلك في كتاباتك التّحرريّة والتّعبير عن آرائك"[16].

لذا راعى منهاج الجيل الثّاني في المدرسة الجزائريّة بطوريه الابتدائي والمتوسّط (مهارة الاستماع) باعتبارها ضرورة لفهم المنطوق ومن ثمّة تحقيق الملكة اللّغويّة، "فالمتكلّم من العرب حين كانت ملكة اللّغة العربيّة موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصّبيّ استعمال المفردات في معانيها فيلقّنها أوّلا ثمّ يسمع التّراكيب بعدها فيلقّنها كذلك. ثمّلا يزال سماعهم لذلك يتجدّد في كلّ لحظة ومن كلّ متكلّم واستعماله يتكرّر إلى أنّ يصير ذلك ملكة، وصفة راسخة ويكون كأحدهم"[17].

ويظهر من خلال هذا الكلام وما أشار إليه فهيم مصطفى سلفا أنّ تحقيق الملكة اللّغويّة في إنتاج اللّغة العربيّة كالمعلّم ثمّ تأتي مهارة الاستيعاب والفهم، ومن ثمّة التّوظيف الشّفهي أو الكتابي.

إنّنا عندما نتحدّث عن مهارة الاستماع إنّما نتحدّث عن "عمليّة عقليّة تتطلّب جهدا يبذله المستمع في متابعة المتكلّم، وفهم معنى ما يقوله واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعدّدة"[18]، وهي أيضا تعني: "الوسيلة الّتي تؤدّي إلى فهم الأفكار والأحداث والوقائع، وهو الأساس في كثير من المواقف الّتي تتطلّب الانتباه كالأسئلة والإجابات، والمناقشات والأحاديث وسرد القصص ..."[19].

ولقد وفّر منهاج الجيل الثّاني للمتعلّم ما يستمع له من نصوص مدرسيّة مدروسة، وما ينتظر منه هو استيعابها وفهم قيّمها وتحليلها من خلال أسئلة يجيب عنها للوصول إلى الاكتساب وبناء ونسج تراكيب على منوالها (التّعبير الشّفهي)، فالاستماع إذا "عمليّة

إنسانيّة مقصودة، تهدف إلى الاكتساب والفهم والتّحليل والتّفسير والاشتقاق، ثمّ البناء الذّهني"[20].

والخطاب القرآني لم يغفل مهارة الاستماع وحاسّة السّمع لتلقي الهدي القرآني، أو تلقي أوامر الله ونواهيه لعباده، وعلى رأسهم أنبياؤه ورسله؛ فقد وردت آيات كثيرة نذكر منها على سبيل الذّكر لا الحصر قوله تعالى: "يا أيّها النّاسُ ضُرِبَ مثلٌ فاستمعُوا له إنّ الذين تدعون من دون الله لنْ يخلقُوا ذُبابًا ولو اجتمعوا له" الحجّ الآية 73، وقوله أيضا: "واسْتَمِعْ يوم ينادِ المنادِ من مكانٍ قريبٍ يوم يَسْمَعُون الصّيحةَ بالحقِّ ذلك يوم الخُرُوج" ق الآية 41، فالآيتان تدعوان للتّركيز والاهتمام والانتباه أثناء الاستماع، فهو عمليّة إيجابيّة، إذْ أنّ قدماء العرب يقولون في فضله وأهمّيته: "تعلّم حسن الاستماع قبل أنْ تتعلمَ حسن الكلام، فإنّك إلى أنْ تسمع وتعي أحوج منك إلى أن تتكلّم"[21].

ولتحقيق مهارة الاستماع وجب سلامة حاسّة السّمع المتمثلة في الأذن، والسّمع هو: "مجرّد استقبال الأذن لذبذبات صوتيّة من مصدر معيّن دون إعارتها انتباها مقصودا، فالاستماع إذنْ عمليّة بسيطة تعتمد على فسيولوجية الأذن وقدرتها على التقاط هذه الذّبذبات الصّوتية"[22].

والسّمع يعني أيضا حس الأذن ويتلقّى السّامع الأصوات بغرض الفهم والتّحليل، وقد ينقطع لعامل ما[23]. فكلّما كانت حجرة الدّرس مهيأةً، واستعدادُ المتعلّم حاضرًا، ازدادت قدرة الأذن على السّمع ومن ثمّة الاستماع، ففي قوله تعالى: "إنّ في ذلك لذِكْرَى لمنْ كان له قلبٌ أوْ ألقى السّمعَ وهو شهيدٌ" سورة ق، الآية: 37، إبرازٌ لدور السّمع، وقد جاء في معنى أو ألقى السّمع: أو أصغى إلى الموعظة وهو حاضر القلب ليتذكّر ويعتبر. قال سفيان: "لا يكون حاضرا وقلبه غائب وقال الضّحاك: العرب تقول: ألقى فلان سمعه إذا استمع بأذنيه وهو شاهد بقلب غير غائب"[24]، وعبّر عن العقل بالقلب؛ لأنّه موضعه كما ورد في صفوة التّفاسير[25]. وفي قوله تعالي: " أفَلَمْ يَسِيرُوا في الأرضِ فتكُونُ لهم قلوبٌ يعقلون بها أو آذانٌ يسمعونَ بها فإنّهَا لا تَعْمَى الأبصارُ ولكنْ تَعْمَى القلوبُ التي في الصّدور" سورة

الحجّ، الآية: 46-47، أو آذانٌ يسمعون بها، أيْ أو تكون لهم آذانٌ يسمعون بها المواعظ والزّواجر[26].

وعليه فالاستماع مهارة أساسيّة وفنٌّ لغويّ رئيسيّ من بين الفنون اللّغويّة الأربع: (الاستماع – التّحدث – القراءة – الكتابة)، وهو أوّل ما يبدأه الطّفل، لتنمو تلك المهارة قبل غيرها، فهو " الفنّ الّذي اعتمد في النّقل حيث اهتمّ بالمنطوق والرّواية الشّفوية حتّى جاءت الطّباعة وعصر الكتابة بعد عدّة قرون"[27]، ولهذا كان ضروريًّا لاستيعاب المنطوق وفهمه، وليس هذا فحسب وإنّما ضروريّ للتّحصيل الدّراسي بصفة عامّة، وعليه لا يعقل أنْ يفهم المتعلّم منطوقا دونما امتلاكه مهارة الاستماع الذي ينبغي أنْ يكون جيّدا، "فالقدرة على الاستماع الجيّد والفهم دونما القدرة على التّحدث ويتبعها القدرة على القراءة والكتابة"[28].

وما يمكن قوله عن هذه المهارة أنّ تنمية اللّغة في الحياة تعتمد أساسا عليها، كما تعتمد عليها العمليّة التّعليميّة، وتعدّها مهارة أولى للوصول إلى مهارات أخرى.

ب - مهارة الاستيعاب والفهم:

إنّ كلّ منطوق يمثّل نصًّا يحمل أبعادا وقيّما ومعاني إذا أ حسن المتعلّم الاستماع له، أمكنه استيعابه، ومهارة الاستيعاب "تهيء الفرص والمواقف لفهم العلاقات بين نوع المعرفة، واستيعاب المعلومات استيعابا جيدا"[29]، والفهم ضرورة للإنتاج، فهو "إدراك المعنى الصّحيح، وهو أيضا الشّرح والتّفسير واستيعاب الأفكار"[30]، وهو من النّاحية السّيكولوجية يتطلّب من المستمع معرفة العلاقات القائمة في موقف يواجه الفرد، وإدراكه هذا الموقف ككلّ مترابط ومتداخل، فالفهم يتطلّب التّكيف النّاجح لموقف الاستماع الّذي يجابه الفرد[31].

ولا شكّ إنّ إنتاج جمل أو فقرات من طرف المتعلّم يسبقه فهم مجموعة من العلاقات المترابطة وفق المواقف الّتي يتعرضّ لها، وهذه العلاقات يمكن توضيحها من خلال العنصرين الآتيين:

1 - فهم المعنى الإجمالي للمنطوق:

إنّ الاستماع الجيّد للمنطوق ينتج عنه الفهم الجيّد والدّقيق، والفهم الجيد بدوره يوصلنا إلى الإنتاج السّليم للّغة، "فعملية فهم الكلام تعدّ المدخل العقلي الرّئيسي لباقي العمليات، فالاستماع الجيّد يتطلّب من المستمع القدرة على الفهم الحرفي للكلمات والأفكار الرّئيسيّة، ويأتي هذا بعد انتباه المستمع أوّلا للمعنى العام ككل"[32]، وحتّى يتسنّى للتّلميذ أنْ يفهم المعنى الإجمالي للمنطوق (النّصّ المسموع) يجب أنْ يكون في مستوى عمره، وأنْ يتّسم بالسّهولة واليسر والبعد عن الغموض، وأنْ تترابط أجزاؤه ترابطا منطقيًّا يستوعبه العقل، وأنْ تترتّب أفكاره ترتيبا سليما بما يحقّق الانسجام بينها، فأحمد فخري هاني يرى أنّه: "حتّى يشعر التّلميذ بالتّكيف والنّجاح، وفهم المعنى الإجمالي الّذي استمع إليه، عندما تُقدّم له المادّة المسموعة (النّص المسموع) في سهولة ويسر، من حيث ترتيبُ أفكارها ووضوحُ الفكرة الرّئيسية للموضوع وسهولتها، ومناسبتها للمستوى العقلي واللّغويّ، واقترابها من خبراته السّابقة وسهولة المعاني المقدّمة إليه، وقربها من ثروته اللّغويّة الخاصّة بالمرحلة العمرية الخاصّة بالتّلميذ"[33].

وممّا لا ينبغي أنْ نغفل عنه أيضا أنْ يكون النّصّ المسموع قريبا من محيط المتعلّم السّامع، فالبيئة تؤدّي دورا مهمًّا في تحديد ثروة التّلميذ اللّغويّة، وما على المدرسة إلاّ تنميتها وتعزيزها، وتقويم الخطأ منها.

2 - تفسير المعنى الإجمالي للمنطوق والتفاعل معه:

يتفاعل المتعلّم مع النّصّ المنطوق إذا حقّق مهارة الاستماع أوّلا، ثمّ فهم المعنى الإجمالي ثانيّا، ليأتي بعد ذلك تفسير العلاقات بين الأفكار وتحليها تحليلا يتناسب وقدراته؛ فمنها ما يستوعبه عقله فيدّخره مادّة خامّا، فيوظّفه ويستثمره في تعبيره الشّفهي، أو في أحاديثه الخاصّة في كتاباته التّحريرية – وقد تمّت الإشارة إلى ذلك في مهارة الاستماع _، ومنها ما يتعذّر عليه استيعابه فيعارضه أو يتجاهله، وهنا تأتي مرحلة نقد الأفكار وتصنيفها والتّفاعل مع الجيد منها، وهنا تتدخّل المكتسبات القبليّة والخبرات الشّخصيّة،

فيضيف ما عنده من مادّة لغويّة إلى ما يستمع إليه من منطوق، وقد أورد فهيم مصطفى هاتين النّقطتين في مراحلَ مرتّبة ترتيبا يتوافق مع تدرّج الفهم عند المتعلّم، وهي[34]:

_ فهم الرّوابط بين أجزاء الجملة الواحدة (الحروف – الكلمات ومعانيها).

_ فهم العلاقة بين الجمل من خلال تحديد الأفكار الكليّة والأفكار الفرعية للنّصّ المنطوق.

_ فهم العلاقة بين السّبب والنّتيجة.

_ فهم العلاقة بين التّعبير والتّفكير، والتّفريق بين ما هو حقيقي وما هو مجازي.

_ تحليل وتفسير المواد المقروءة في إطار لغويّ سليم.

5 - إنتاج المنطوق (التّعبير الشّفهي):

بعد تجاوز المتعلّم لمرحلة فهم المنطوق وتفسيره والتّفاعل معه، تأتي المرحلة الختاميّة والّتي على ضوئها تبرز كفاءة المتعلّم، فنحكم عليه بعد توظيف واستثمار ما استمع إليه وفهمه في إنتاجه للّغة شفاهة، أو كتابة، وهو ما أشار إليه المنهاج "... ثمّ يعبّر بنظام ولغة صحيحة"[35]، فالتّعبير اللّغويّ يقسّم وفق معاييرَ خاصّة ذات صلة بما يعرف بفنون اللّغة، أو ما يسمّيه بعض الباحثين مهارات اللّغة الأساسيّة الأربع: (الاستماع – الحديث – القراءة – الكتابة)؛ فإذا ارتبط التّعبير اللّغويّ بفني الاستماع والحديث بصفة مباشرة فهو تعبير شفهيّ، وإذا ارتبط بالكتابة والقراءة فهو من التّعبير الكتابي، وهذا التّقسيم يتمّ حسب معيار الشّكل الّذي أنتجت فيه اللّغة، وسيكون الحديث مقتصرا على الأوّل منه فقط.

5-1- التّعبير الشّفهي وأهميته:

1 - ماهية التّعبير الشّفهي:

يعدّ التّعبير الشّفهي نشاطا مهمًّا يقوم به المتعلّم، "فيجب أنْ يكون المدخل الحقيقي لدراسة فروع مادّة اللّغة العربيّة من نصوص وقراءة وأدب وبلاغة ونحو وإملاء وخطّ؛ لأنّ هذه الفروع كلّها، وسائلٌ لنقل الفكرة المراد التّعبير عنها"[36]، وعلى الصّعيد المدرسي هو "نشاط لغويّ مستمرّ، فهو ليس مقرّرا في درس التّعبير بل إنّه يمتد إلى جميع فروع مادّة

اللّغة داخل الصّف وخارجه"[37]، لذا تعدّدت مفاهيم التّعبير الشّفهي عند المهتمين بالعمليّة التّعليميّة.

والتّعبير في اللّغة يعني الإبانة والإفصاح عمّا يجول في خاطر الإنسان، فقد جاء في لسان العرب: عبّر فلان: تكلّم عنه، وعبّر عنه غيره، عيي فأعرب عنه، والاسم العبرة والعبارة، واللّسان يعبّر عمّا في الضّمير[38].

وفي الاصطلاح: "هو نشاط أدبي واجتماعي؛ فهو الطّريقة الّتي يصوّغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة وتصوير جميل، وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشّكل والمضمون، وهو الغاية من تعليم اللّغة، ففروع اللّغة كلّها وسائل للتّعبير الصّحيح بنوعيه الشّفهي والتّحريري"[39]، وهو أيضا: "الكلام وهو يسبق التّعبير الكتابي وأداته الرّئيسية هي النّطق، فيتمّ تلقيه بواسطة الأذن، فهو إفصاح الإنسان بلسانه عن أفكاره ومشاعره"[40].

والتّعبير الشّفهي أكثر استعمالا في حياة الفرد من الكتابي؛ فهو كما يراه تمّام حسّان أكثر أهمية من الكلام المنظور؛ ذلك لأنّه أدخل في الحياة من الكتابة، وأوغل في سلوك الفرد والمجتمع[41]، كما يعدّ المحصّلة النّهائية لإنتاج الفرد للّغة، "وهو الكلام المنطوق الّذي يصدره المرسل مشافهة ويستقبله المستقبل استماعا، ويستخدم في مواقف المواجهة، أو من خلال وسائل الاتّصال الصّوتي كالهاتف والتّلفاز، والأنترنت، وغيرها"[42].

"وهو أيضا إنجاز لغويّ فردي في سياق اجتماعي يخضع لمواصفات وتقاليد وخصائص تميّزه عن التّعبير الكتابي أبرزها: النّبر والتّنغيم ممّا يجعله أقدر في الكشف عن ظلال المعنى ودقائقه"[43].

إنّ جميع هذه التّعريفات تتّفق على أنّ التّعبير الشّفهي هو نشاط مدرسي لغويّ مسطّر من طرف متخصّصين في وضع البرامج التّربويّة التّعليميّة تتاح من خلاله الفرصة للتّلاميذ للتّعبير عن آرائهم، ووجهات نظرهم، وعواطفهم، وتجاربهم باستخدام اللّغة استخداما سليما يتماشى مع قدراتهم الذّهنيّة، "كما تساعدهم الإيماءات والإشارات باليد، والانطباعات على الوجه، والنّبرة على الصّوت"[44].

وعليه فهو قدرة المتعلّم على إنتاج كمٍّ هائل من الجمل السّليمة المترابطة فكريًّا ودلاليّا، فيعبّر بها عن مشاعره وأفكاره، منطلقا من حاجاته الحياتية، أو القيم الّتي هي مغروسة فيه، وبفضلها يحقّق التّواصل مع الآخرين ويتفاعل معهم.

2 - أهمّيته:

التّعبير الشّفهي نشاط لغويّ مدرسي، ثمرته عظيمة، وفائدته جليلة، تنعكس على تواصل التّلميذ أوّلا مع رفقائه في المدرسة، ثمّ مع الآخرين في المجتمع، وهو يرتبط بالكلام والمحادثة والمحاورة، وهذا ما أشار إليه جواد الطّاهر بقوله: "تنحصر الغاية المباشرة الأولى من درس التّعبير، في إعانة الطّلبة على أنْ يتكلّموا وأنْ يتحدّثوا أو يكتبوا في موضوع من الموضوعات بلغة مقبولة، وينفعهم هذا في حاضرهم، ويزيد متعة في عملهم، ويعدّهم لواجبهم في حياتهم المقبلة ..."[45]. وورد في المنهاج القديم للتّعليم المتوسّط "عن التّعبير الشّفهي أداة فعّالة في الاتّصال السّريع بين الفرد وغيره، ووسيلة اكتشاف وتعلم، زيادة على كونه يعود المتعلّمين الصّراحة في القول والحريّة في الرّأي، وهذا ما يفسّر الاهتمام المتزايد بهذا الشّكل من أشكال التّعبير، إذ يمثّل حجما ساعيًّا مقبولا في سنوات التّعليم المتوسّط"[46]، ولذا فهو:

_ نشاط حقيقيّ لترجمة الكفاءة اللّغويّة للتّلميذ؛ فهو يبرز مهارة التّلميذ في توظيف الألفاظ والتّراكيب "ويعود الطّلبة على ترتيب الأفكار، والتّسلسل في طرحها والرّبط بينها بما يضفي عليها جمالا وقوّةَ تأثيرٍ في السّامع"[47].

_ يراعي مبدأ التّكامل بين الموادّ المختلفة؛ فالمتعلّم يوظّف اللّغة الشّفويّة مع أغلب الموادّ الّتي يدرسها.

_ يتيح فرصة جيّدة للمتعلّمين للكشف عن مهارات الحوار، والحجاج، والمناقشة؛ "فهو يدفع لتمكين الطّلبة من التّعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم ومشاهداتهم وخبراتهم بعبارة سليمة صحيحة، وتهيئة الطّلبة لمواجهة المواقف الحياتيّة المختلفة الّتي تتطلّب فصاحة اللّسان والقدرة على الارتجال، للعيش في المجتمع بفعالية، وتقوية لغة التّلميذ وتنميتها

وتمكينه من التّعبير السّليم عن خواطر نفسية وحاجاته شفهيا وكتابيا، وتنمية التّفكير وتنشيطه وتنظيمه والعمل على تغذية خيال التّلميذ بعناصر النّمو والابتكار"[48]. وترى نصيرة كبير: إنّ ممارسة التّعبير الشّفهي بين أفراد المجتمع لها أهمية كبرى في الكشف عمّا يملكه هؤلاء الأفراد من مواهبَ تمكّنهم من بلوغ أرفع درجات المحادثة والحوار في نشاطهم اللّغويّ الإنساني الفعّال ... وأنّ نجاح المناقشة الشّفاهية في العمليّة التّعليميّة تخرج المتعلّم من التّقوقع والانطواء على نفسه، ويغلبه على المعاناة من اللّكنة والتّأتأة، وعلى خوفه من الإخفاق في ممارسة نشاطه اللّغويّ الشّفهي"[49].

_ تزويد الطّلبة بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب لإضافتها إلى حصيلتهم اللّغويّة، واستعمالها في حديثهم.

_ يعمل التّعبير على إكساب الطّالب مجموعة من القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات السّليمة.

ومما جاء عن أهداف التّعبير الشّفهي في منهاج السّنة الثّانية متوسّط ما يلي:[50]

_ دفع المتعلّم وتشجيعه على إبداء رأيه، واستعماله الحجّة والبرهان، وتناوله الكلمة في الوقت المناسب من أجل إثراء المناقشة أو التّصويت أو الاستدراك أو الاستشهاد أو ضرب أمثلة.

_ تنمية قدرة المتعلّمين على المشاركة الإيجابية في المناقشة باستعمال لغة عربيّة سليمة، وتوظيف المعارف اللّغويّة.

5-2- تقنيات التّعبير الشّفهي وطرق تدريسه:

1 – تقنياته:

للتّعبير الشّفهي مهارات وتقنيات لا بدّ للتّلميذ أنْ يتقنها، فبعد تلقيه مجموعة من الأنشطة التّعليميّة وعلى رأسها القراءة المشروحة وقواعد اللغة العربيّة والبلاغة ... والنّصّ المنطوق، تأتي مرحلة مهمّة وهي الإنتاج اللّغويّ الّذي ينبغي أنْ يراعي فيه[51]:

_ **مستوى الكلمة:** والمقصود الاستعمال الكفء للكلمة من طرف التّلميذ، والكلمة مجموع الحروف الهجائيّة الّتي تعطي معنى، فلا بدّ أنْ يكون للتّلميذ "القدرةُ على امتلاك قدر مناسب من الكلمات"[52].

_ **مستوى الجملة:** والمقصود الاستعمال الكفء للجملة الّتي ينبغي أنْ تحمل معنى.

_ **مستوى العبارة والفقرة:** وذلك بتوظيف العبارات توظيفا سليما، ممّا ينشئ لنا فقرة سليمة لغة ومدلولا.

_ **مستوى المقال أو الخطاب:** وهنا تحصل الكفاءة النهائية فيستطيع التلميذ معالجة موضوع أو حديث أو يلقي خطابا يراعي فيه مقام المخاطب[53]، وتكون له القدرة على الحديث بصوت مناسب، فيوظف الإشارات والنبر والتنغيم ويوظف الأدلة والاستشهاد بلغة سليمة[54].

إنّ تقنية التّعبير تتمثّل لسانيًّا في الكفاءة اللّغويّة القائمة على البنية السّطحيّة والبنية العميقة الّتي نادى بها "تشومسكي" والّتي سبقه إليها (ابن خلدون) بمصطلح الملكة اللّغويّة، وللوصول إلى ذلك تلزم الاستشارة فعلا أوّلا يقوم به المعلم – وقد وضع منهاج الجيل الثّاني (المنطوق) سبيلا لذلك– ثمّ دفع التّلميذ للتّفكير فعلا ثانيا "فالمدرّس الواعي هو الّذي يعلّم تلاميذه ألاّ يتحدّث أحدهم إلاّ إذا جمع الأفكار والمعارف المناسبة للتّحدث من مصادرها ومراجعها ثمّ يرتّبها بشكل علميّ ومنطقيّ مقنع، وإلاّ جاء الكلام أجوفَ خاليا"[55]، ويأتي ختاما صياغة الألفاظ والعبارات والتّراكيب المناسبة لمقام المخاطبين، لتنطق ويعبّر بها "وهو أسمى ما يبتغيه المعلّم من تلاميذه؛ فبالنّطق السّليم للألفاظ المختارة الّتي تعبّر عن المعاني المختارة أيضا – بعناية – تتمّ عملية الكلام، فالنّطق هو المظهر الخارجي لعمليّة التّحدث الّتي يراها المستمع"[56].

ويرى محمد رجب فضل الله "أنّ آخر عنصر من عناصر التّعبير الشّفهي يكمن في الأداء، والّذي نعني به كيفية تعبير التّلميذ، وقدرته على إقناع المستمع، والتّأثير فيه، وذلك باستخدامه الأساليب الإنشائيّة، والخبريّة بأنواعها إلى جانب توظيف الصّور البيانيّة،

والمحسّنات البديعيّة، الّتي تعطى للكلام إيقاعا موسيقيًّا يجلب انتباه الآخرين وتطرب الآذان لسماعه"[57].

وختاما يمكن القول: إنّ الإنتاج اللّغويّ يعدّ كفاءة ختاميّة للتّلميذ بعد تلقيه جملة من الأنشطة اللّغويّة، كالقراءة والقواعد النّحوية والصّرفية والبلاغيّة والمطالعة، فيوظّف كلّ تلك المكتسبات الّتي تعلّمها في تعبيره، ومن ثمّة تواصله مع الآخرين.

2 - طرق تدريسه:

عرفت المدرسة الجزائرية عدّة تغييرات في المناهج الدّراسية؛ فمن التّدريس بالأهداف إلى التّدريس بالمقاربة بالكفاءات، والّتي عرف خلالها نشاط التّعبير الشّفهي طريقتين لتدريسه، الأولى بدأت سنة 2003 والثّانية بدأت سنة 2016 والّتي تدخل ضمن ما يعرف بمنهاج الجيل الثّاني.

2-1 – طريقة تدريسه "تنفيذ التّعلمات" حسب المنهاج الدّراسي 2003:

جاء في الوثيقة المرافقة لمناهج السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط إنّ التّعبير الشّفهي يأتي كاستثمار لنشاط المطالعة الموجهة الّذي يأتي أخيرا في الأسبوع بعد القراءة المشروحة واحد واثنين ثمّ دراسة النّصّ الأدبي ويقدّم كالآتي[58]:

_ تعلمات خارج القسم (المطالعة الموجهة):

وفيها يوجّه المعلّم التّلاميذ إلى مطالعة نصوص طويلة ذات الطّابع التّواصلي أو الأدبي، يترواح حجمها بين صفحة ونصف إلى صفحتين، وتكون من أحد الأنواع التّواصليّة أو الأدبيّة: (مقالات صحفية، أحداث ووقائع يوميّة، قصص وحكايات، مقتطفات مسرحيّة، نوادر من أخلاق المجتمع، رحلات وأسفار، رسائل ...)

كما تتمّ مطالعتها خارج القسم وتخصّص لها السّاعة الأخيرة من وحدة التّعلّم، ويكون ختامها الإنتاج.

_ تعلّمات داخل القسم (القراءة والتّعبير الشّفهي):

وتكون على النّحو التّالي:

أ - تبدأ الحصة بمراقبة الأعمال المنجزة من طرف المتعلّمين في المنزل، وفقا لتوجيهات دقيقة من المعلم.

ب – ينتقل المعلم إلى مراقبة الفهم بطرح أسئلة دقيقة وهادفة تخدم الكفاءات المرحليّة والختاميّة.

ج – استثمار المطالعة الموجهة في التّدريب على فنيات القراءة أوّلا، وله أنْ يستغلّ فقرة من النّصّ لبعض التّراكيب والصّيغ والأساليب، أو شرح بعض المفردات والتّعليق على فكرة ما.

د – استثمار المطالعة الموجهة في الإنتاج الشّفوي ثانيا، وأخيرا بأنْ يتحدّثوا عن شخصية من شخصيات النّصّ، أو بتلخيص المقتطف شفاهة، وللأستاذ أنْ يعرض عليهم مجموعة من المؤلفات يختارون منها ما يناسبهم فعداد مشروع سنوي يقدّم شفاهة، وعلى المعلّم أنْ يراعي أثناء الإنتاج الشّفهي للتّلاميذ ما يلي[59]:

1- يتناول المتعلّمون الكلمة واحدا تلو الآخر لمناقشة الأفكار الواردة في الإنجاز مع تصحيح أخطائهم اللّغويّة والتّركيبيّة خاصّة تلك الّتي تخلّ بالمعنى، وفي هذه النّقطة فالمعلّم مدعوٌّ إلى مراعاة الآتي:

- إدراك الأخطاء ومعالجتها بلطف، وتشجيع المتعلّمين وتحفيزهم باستخدام أساليب التّعزيز المناسبة لمستوى كلّ صف، فلا يطالبهم بما هو أعلى مستوى وأرفع رتبة، فيشعرون بالعجز والقصور.
- يعرض متعلّم ثانٍ وثالث - إذا سمح الوقت بذلك – عمله، ويناقش بالكيفية نفسها التي نوقش بها العمل الأوّل.

2- يلخّص بعض المتعلّمين الأفكار والمعطيات الّتي نوقشت أثناء الحصة مع تدوينها في دفاترهم.

وخلاصة القول إنّ التّعبير الشّفهي في المنهاج الدّراسي القديم من 2003 إلى 2016 نشاط دعامته المطالعة والقراءة، وهو حقل تطبيقيّ لكثير من المهارات ومقدّمة للتّعبير الكتابي وخادم له.

2-2- طريقة تدريسه (تنفيذ التعلّمات) حسب المنهاج الدّراسي الجديد 2016:

ينطلق التّعبير الشّفهيّ في منهاج التّعليم المتوسّط 2016 من المنطوق ويمارس في ساعة كاملة تفتتح بها الوحدة التّعليميّة، وأمّا طريقة تنفيذ التّعلمات فهي كما وردت في دليل الأستاذ[60]:

_ تحديد الأهداف التّعلّميّة.

_ الانطلاق من وضعية تعلّميّة.

_ إسماع النّصّ بكيفية واضحة متأنّية وبصوت مسموع من طرف كلّ المتعلّمين يحترم فيها الأستاذ مخارج الحروف والأداء المعبر.

_ مناقشة المسموع بتنشيط من الأستاذ مع مراعاة العدل والمساواة، بإشراك الجميع من خلال تداول الكلمة بينهم بلغة عربيّة سليمة لإبراز شخصياتهم، فيناقشون الأفكار ويعبّرون عن مواقفهم وآرائهم ويربطونها بواقعهم المعيش انطلاقا ممّا سمعوه.

_ إنتاج النّصّ شفويًّا بلغة سليمة (الكفاءة الختاميّة المرجوة).

_ مناقشة الإنتاجات، وتعرض شفويًّا وتناقش بين المتعلّمين بلغة سليمة ولكلّ متعلّم عرض آرائه أنْ يدافع عنها بجرأة وبطريقة مقنعة أو يتراجع عنها إنْ اقتنع بضعفها أو فسادها.

_ أخيرا يعقّب الأستاذ على كلّ ما دار بين المتعلّمين، مؤيّدا ومصوّبا من حيثُ المعارفُ والمعلومات المنهجيّة.

إنّ تقديم التّعبير الشّفهي في منهاج الجيل الثّاني يلخصه ما أشارت إليه الوثيقة المرافقة في الموارد المنهجيّة لنشاط فهم المنطوق ما نصّه: "يصغي للمنطوق باهتمام ويصدر في شأنه ردود أفعال ثم يعبّر بنظام وبلغة صحيحة"[61]، وما أشار إليه عبد الرحمن

كامل عبد الرحمن محمود بالقول: "يأتي التّفكير كعلميات عقليّة، واللّغة كصياغة للأفكار، والأصوات كعملية حلٍّ للكلمات والأفكار"[62].

ويمكن حصر المؤتلف والمختلف بين المنهاجين 2003 و 2016 في تقديم نشاط فهم المنطوق (التّعبير الشّفهي) في النّقاط التّاليّة:

أ - المؤتلف:

_ يشتركان في تقديم نشاط التّعبير الشّفهي بمنطلقيه المطالعة الموجهة، وفهم المنطوق في الكفاءة الختاميّة والّتي تتمثّل في دفع التّلميذ للتّواصل مشافهة بلغة سليمة.

ب - المختلف:

منهاج التّعليم المتوسّط 2003:

01 - ينطلق من نشاط الأعمال الموجهة الّذي يقدّم في نهاية الوحدة التّعليميّة.

02 - يحتاج إلى مهارة القراءة والتّحضير المسبق خارج القسم.

03 - يتوقّف في التّواصل الشّفهي داخل القسم خلال الإجابة على مجموعة من الأسئلة حضّرَ إجابتها في البيت، أو تلخيص مقطع من النّصّ الّذي قرأه.

04 - تعلّم تقنيات القراءة وتحليل مضمون النّصّ واستثماره في التّلخيص أو الإجابة عن تساؤلات يحدّدها الأستاذ.

منهاج التّعليم المتوسّط 2016:

01 - ينطلق من نشاط فهم المنطوق الّذي يقدّم في بداية الوحدة التّعليميّة.

02 - يحتاج إلى مهارات الاستماع والفهم والاستيعاب داخل القسم.

03 - لا يتوقّف في التّواصل الشّفهي داخل القسم، وإنّما يتعدّى ليكون نمطا للتّواصل في الحياة من خلال ما يسمى بالتّعبير الإبداعي الّذي يوظّف كامل المكتسبات اللّغويّة الّتي تعلّمها.

04 - فهم معاني النّصّ المسموع بغية إنتاج نصوص شفهيّة تراعي مقام المخاطَب.

6- خاتمة:

أسفرت هذه الدّراسة على نتائج نذكر منها:

_ ميدان فهم المنطوق أحد الميادين اللّغويّة المهمّة في العمليّة التّعليميّة، فهو يُسهم في إثراء لغة المتعلّم، ويساعده في التّواصل مع غيره.

_ نجح واضعو مناهج الجيل الثّاني لمادّة اللّغة العربيّة في مرحلة التّعليم المتوسّط حين قدّموا ميدان فهم المنطوق وإنتاجه عن ميداني فهم المكتوب (قراءة مشروحة _ قواعد اللّغة _ دراسة النّصّ الأدبي) وإنتاج المكتوب (التّعبير الكتابي).

_ نجاح تعليم ميدان فهم المنطوق في العمليّة التّعليميّة مرهون بطبيعة النّصوص المقدّمة للمتعلّمين، فكلّما كانت النّصّ المسموع قريبا من واقع التّلميذ ومحيطه وبيئته كانت قابلية الفهم والاستيعاب أكثر، ومن ثمّ الإنتاج.

_ تعويد المعلّمين المتعلّمين على النّطق السّليم أثناء عملية التّواصل الشّفهيّ.

_ ضرورة اهتمام الجهات الوصيّة بتكوين المعلّمين لتجديد معارفهم خصوصا فيما يتعلّق بطرائق التّدريس وتعليميّة اللّغة.

هوامش البحث:

[1] - ابن منظور، لسان العرب، ط1، دار صادر بيروت، مج10، ص354، مادة ن ط ق

[2] - المنجد في اللغة والأعلام، ط1، دار المشرق، بيروت، 2005، ص816.

[3] - محمد علي الصابوني، صفوة التفاسير، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2001، ج3، ص254.

[4] - لسان العرب، مج13، ص507، مادة ن ط ق

[5] - محسن على عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2007، ص227.

[6] - ينظر: خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفوي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، د.ط، شبكة الألوكة، ص6.ع

[7] - ينظر: عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية،ط1، القاهرة، 2004-2005، ص301-302.

[8] - الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2016، ص16.

[9] - ينظر: عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرائق تدريس الأدب واللاغة والتعبير، ص9.

[10] - الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص4.

[11] - عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرائق تدريس الأدب واللاغة والتعبير، ص306.

[12][12] - خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفوي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص16-17.

[13] _ عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرائق تدريس الأدب واللاغة والتعبير، ص298.

[14] - أبو السعود سلامة أبو السعود، المنجد في التعبير، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط7، 2007، ص5.

[15] - الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، ص8.

[16] - فهيم مصطفى، مهارات التفكير، دار التوزيع والنشر الإسلامية، ط1، 2002، ص39.

[17] - عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار ابن الهيثم، القاهرة، ط1، 2005، ص491.

[18]- محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، دار النهضة المصرية، القاهرة، ط5، ص491.

[19]- فهيم مصطفى، مهارات التفكير، ص35.

[20]- رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، دار الفكر العربي، ط1، 2001، ص80.

[21]- محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ص132.

[22]- محمود رشدي خاطر، الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، مطابع سجل العرب، القاهرة، ص165.

[23]- ينظر: فاضل فتحي محمد والي، تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية: طرقه، أساليبه، قضاياه، دار الأندلس للتوزيع والنشر، ط1، 1998، ص143.

[24]- مختصر تفسير ابن كثير، اختصار وتحقيق على الصابوني، دار القرآن الكريم، بيروت، ج3، ص378.

[25]- المرجع نفسه، ج3، ص230.

[26]- المرجع نفسه، ج2، ص268.

[27]- رشدي طعيمة ومحمد السيد مناع، ص80-81.

[28]- أحمد فخري هاني، تعلم فن الاستماع، مقال منشور بمجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 24، خريف 2009، ص18.

[29]- فهيم مصطفى، مهارات التفكير، ص43.

[30] - المرجع نفسه، ص55.

[31]- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص227.

[32]- فتحي يونس ومحمود كامل الناقة ورشدي طعيمة، تعليم اللغة العربية، أسسه وإجراءاته، مطابع الطوبجي، القاهرة، ج1، ص68.

[33]- أحمد فخري هاني، تعلم فن الاستماع، مقال منشور بمجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 24، خريف 2009، ص182.

[34] - مصطفى فهيم، مهارات التفكير، ص55.

[35]- الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، ص8.

[36]- أبو السعود سلامة أبو السعود، المنجد في التعبير، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط1، 2007، ص5.

[37]- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2004، ص77.

[38]- لسان العرب، مج4، ص530، مادة ع ب ر
[39]- خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفوي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص7.
[40]- يونس فتحي، وآخرون، أساسيات تعلم اللغة العربة والتربية الدينية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ص80.
[41]- ينظر: تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ص46.
[42]- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص227.
[43]- تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص47.
[44]-فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، ص14.
[45]- جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، ص40.
[46]- منهاج اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيةن الجزائر، ص27.
[47]- خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفوي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص8.
[48]- المرجع نفسه، ص12.
[49]- نصيرة كبير، أهمية التعبير الشفهي وتقنيات تدريسه، مجلة التعليمية، المجلد الرابع، العدد9، يناير 2017، ص70.
[50]- ينظر: الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص30.
[51]- ينظر:لويس معلوف، المنجد في التعبير، دار المشرق، بيروت، ط2005،1، ص6-7.
[52]- عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، ص203.
[53]- الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص8.
[54]- عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، ص8.
[55]- خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفوي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص16.
[56]- المرجع نفسه، ص17.
[57]- محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ص49.
[58] - الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ديوان المطبوعات المدرسية، ص23.
[59] - الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط ديسمبر2003، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للبرامج، الجزائر، ص31.
[60] - ينظر: محفوظ كحوال، دليل الأستاذ، اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، موفم للنشر، الجزائر، ص16-17.
[61] - الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية ، مرحلة التعليم المتوسط 2016، ص8.
[62] - المرجع نفسه، ص299.