الجمهوريـة الجزائريـة الديمقراطيـة الشعبـة
وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمي
جامعـة الدكتور يحيـى فـارس
كليـة الآداب واللغـات
قسـم: اللّغة والأدب العربي

فهم المنطوق وأثره في تنمية مهارة التّعبير الشّفهي لدى المتعلمين السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي

-أنموذجا-

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي
تخصص: تعليميّة اللّغات

إعـدادالطالبتين:
* فاطمة الزهرة مقدم
* دليلة بلخير

إشـراف الدكتور:
د.فؤاد بن أحمد نورين

السّنـة الجـامعيـة: 2021-2022


بسم الله الرحمن الرحيم

قال اللّه تعالى:

وَالله أَخْرَجَكُم مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُم

لَا تَعْلَمُونَ شَيْئاً وّجَعَلَ لَكُمُ

السَّمْعَ وَالأَّبْصَار وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ

تَشْكُرُونَ(78).

إهداء

إلى من قال ربُّنا الجنّة تحت أقدامها..إلى من أرضعتني حبا وحنانا.. إلى من سهرت لأحزاني ليال وأياما..إلى من لا يمكن ردُّ جميلها.. إلى التي لم يكن لي أن أرى النّور لولاها.. إليك يا بلسم جروحي.."**إلى أمي الغالية**" حفظك الله. إلى من كلّله الله بالهيبة والوقار..إلى من علمني العطاء بدون انتظار..إلى من علمني الصّبر في الشّدائد والأضرار..إلى من رباني على الفضيلة والأخلاق..إلى"أبي الحبيب" شفاك الله. إلى من قاسموني الحياة بحلوها ومرها وكانوا السند "إخوتي": منير عمر عماد علي أمينة". وفقكم الله. إلى من غمرتني بدعواتها" عمتي" رحمها الله. إلى الرفيقة والمرشدة "خالتي" إلى من كانوا سببا في رسم ابتسامتي وتقديم النّصيحة لي: لويزة، زينب، أمينة، زينة، عائشة، خديجة، سارة، صبرينة، نبيلة، سميرة ".إلى من تقاسمت معهم الحياة الجامعية صديقاتي حفظهم الله: دليلة، أمال، حليمة، حليمة. إلى جميع الأساتذة الذين تعلمت على أيديهم.

فاطمة الزهرة

إهداء

إلى الينبوع الذي لا يمل من العطاء إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها إلى أمي العزيزة.

إلى من سعى وشقي لأنعم بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي إلى طريق النّجاح الذي علمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر إلى والدي العزيز.

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إخوتي: أمينة، أسامة، عبد القادر، صارة وزوجها فاتح، الى عمتي مليكة ورزيقة وصليحة.

إلى من سرنا سويا ونحن نشق الطريق معا نحو النّجاح، إلى من تكاتفنا يدا بيد ونحن نقطف زهرة تعلمنا صديقاتي: فاطمة الزهرة، حليمة، حياة، أمال، سهام، خيرة، سمية، حدة ومروة.

إلى من علموني حروفا من ذهب وكلمات من درر وعبارات من أسمى وأجلى عبارات في العلم إلى من صاغوا لي من عملهم حروفا ومن فكرهم منارة تنير مسيرة العلم والنّجاح إلى أساتذتي الكرام.

دليلة

مقدمة

الحمد للّه خلق الإنسان علّمه البيان، ومن آياته اختلاف الألسنة والألوان، والصّلاة والسّلام على سيّدنا محمّد الّذي شجّع على تعلّم اللّغات.

إنّ اللّغة العربيّة هي وسيلة للتّواصل والتّبادل، فهي أهمّ ما وصل إليه الإنسان من وسائل التّفاهم، فلا يخفى على أذهاننا أنّها لغة المدرسة الجزائريّة، واللّغة الوطنيّة الرسميّة الأولى، وأهمّ مُركّبات الهويّة الوطنيّة الجزائريّة، وأحد أهمّ رموز السّيادة الوطنيّة، لذا فإنّ عمليّة تعليمها وتعلّمها تكتسي أهميّة بالغة، والتّحكّم في ملكتها أمر ضروري، لكونها وسيلة للتّواصل، فاللّغة متعدّدة التّجليّات، فهي تتحقّق في أشكال جد متنوّعة (لغات، لهجات)، سواء كانت منطوقة أو مكتوبة، واللّغة تمسّ حواس الإنسان، فكلّ حاسّة يمكن أن يقابلها نوع لغوي، إذ تكون سمعيّة إن كانت موجّهة للأذن، وبصريّة إن كانت موجّهة للعين...

إنَّ التمهيد الأول للغة كان منطوقا قبل أن يكون مكتوبا، فالإنسان أول ما يتعلم اللّغة يتعلمها منطوقة، ولا ضير أنَّنا نعبر عن أفكارنا ونتواصل عن طريق اللُّغة الشفهية.

ولأهمية اللغة الشَّفهية في الحياة اعتنت المناهج التعليميَّة بتدريسها، وهذا عن طريق حصة فهم المنطوق، الذي يلعب دور فعَّال في تنمية مهارة التَّواصل الشَّفهي، وكونه جديد على الساحة التَّعليميَّة وقع اختيارنا عليه.

فقد قسمّنا بحثنا الموسوم بفهم المنطوق وأثره في تنمية مهارة التعبير الشفهي لدى المتعلمين ـ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجا إلى فصلين، جانب نظري وآخر تطبيقي، أما في الجانب النظري تناولنا مبحثين يندرج تحت كل منهما ثلاثة مطالب، المطلب الأول

تحت عنوان ماهية فهم المنطوق، وفي المطلب الثاني معنون بمتطلبات فهم المنطوق ومراحل تسيير حصة فهم المنطوق، وخصصنا المطلب الثالث تحت عنوان صعوبات تدريس فهم المنطوق و أهدافه، أما المبحث الثاني فمطلبه الأول معنون بمفهوم مهارة التعبير الشفهي وفي المطلب الثاني تكلمنا عن طريقة التعبير الشفهي، أما المطلب الثالث فهو تحت عنوان أهمية التعبير الشفهي وأهدافه .

أما الفصل الثاني جاء ضمن ثلاثة مباحث فالمبحث الأول يندرج تحته ثلاثة مطالب، المطلب الأول معنون بالتقنيات المستعملة، أما المطلب الثاني جاء بعنوان مجتمع الدراسة، والمطلب الثالث بعنوان عينة البحث، أما المطلب الرابع خصص بأداة المعالجة الإحصائية أما المبحث الثاني تضمن مطلبين، المطلب الأول طريقة تسيير حصة فهم المنطوق، أما المطلب الثاني معنون بعرض طريقة تقديم حصة التعبير الشفهي، والمبحث الثالث يندرج تحته مطلبين، المطلب الأول تناولنا فيه تحليل الاستبيانات وفي المطلب الثاني تطرقنا إلى تحليل نتائج الاستبيانات.

كل الشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور، فؤاد بن أحمد نورين. الذي بذل قصارى جهده في توجيهنا وتصويب أخطائنا. وكل الشكر لأساتذة قسم اللُّغة والأدب العربي الذين لم يبخلوا علينا بمعارفهم.

وفي الختام نتمنى أن نكون قد وفقنا في هذا العمل وأن تكون النَّتائج المُتوصّل إليها موضوعية تفيد المعلِّم والمتعلِّم على حد سواء من أجل الارتقاء بالتعليم.

المدخل

مدخل:

أسباب اختيار الموضوع:

إنّ من أسباب اختيارنا لهذا الموضوع هو الأهمية البالغة التي يكتسيها فهم المنطوق خاصة في مرحلة الابتدائي وكذلك الاطلاع على الفعاليات التي جاء بها هذا النشاط في المناهج الجيل الثاني وميولنا للخوض في هذا الموضوع.

الإشكالية:

فكانت الإشكالية الأساسية للدراسة كما يلي " كيف يؤثر فهم المنطوق على تنمية مهارة التعبير الشفهي لدى المتعلمين؟ ما الآثار الظاهرة له في هذه العملية؟ والتي تتفرع إلى مجموعة من التساؤلات الجزئية التالية:

ما هي متطلبات فهم المنطوق؟ وماهي مراحل تيسير حصة فهم المنطوق؟ وماهي الصعوبات التي توجه المعلم والمتعلم أثناء هذا النشاط؟ وماهي أهدافه؟ ما هي الطريقة المتبعة في تدريس التعبير الشفهي وماهي الأهمية والهدف من وراء تدريسه؟

الفرضية:

مهارة التعبير الشفهي تتأثر مباشرة بمدى فهم المتعلمين لفهم المنطوق

شرح المصطلحات:

فهم المنطوق:

" هو الإفصاح عن الأفكار والمشاعر حديثا أو كتابة عربية سليمة ومناسبة".[1]

المهارة:

القدرة على الأداء والتّعلم الجيد وقت ما نريد، والمهارة نشاط متعلم يتم تطوريه خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة".[2]

التنمية:

"هي رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليمية / تعلمية مختلفة، وتتحدد التنمية على سبيل المثال بريادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بع تدريبهم على برنامج محدد".[3]

المنهج:

من أجل تحقيق أهداف الدّراسة اعتمدنا على المنهج الوصفي التّحليلي، والذي يُعرف بأنّه:" المنهج الذي من خلاله يمكن وصف الظاهرة موضوع الدّراسة، وتحليل بياناتها،

[1] فهد خليل زايد، الكتابة فنونها وأفنانها، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ط1، عمان الاردن، 2009م، ص18.

[2]الشيخ أبي لبيد ولي خان المُظفر، طرق التّدريس وأساليب الامتحان، الجامعة الفاروقيّة، كراتشي باكستان، 1432هـ، ص.118.

[3]حسن شحاتة زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية دار المصرية اللبنانية، ط1، 2003م، القاهرة ص،157.

وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التي تُطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها".[1]

الأهداف:

والهدف الرئيسي من دراستنا لهذا الموضوع هو الوصول إلى السبيل الأنجع في طريقة تسيير هذا النشاط حتى يكون له دور أسمى في تنمية مهارة التعبير الشفهي كذلك محاولة تحديد بالتي قد تحد من نجاحه، وبالتالي العمل على تجاوز هما كذلك ملاحظتنا للنقص الفادح الذي يعاني منه تلميذ التعليم الابتدائي لا سيما تلاميذ السنة الرابعة في مجال التعبير الشفهي وعدم قدرتهم على التعبير مشافهة عن أفكارهم ولو بطريقة بسيطة.

الدراسات السّابقة:

أحمد طيبي، عبد الكريم مقدم، فهم المنطوق قيمه وأبعاده في ضوء مناهج الجيل الثّاني– السّنة الأولى متوسط أنموذجا–، جامعة العقيد أحمد دارية– أدرار، 2018.

ان الإشكالية التي انطلقت منها هذه الدّراسة هي هل أن النّصوص المقترحة في ميدان فهم المنطوق، تلبي حاجات المتعلّمين وتتلاءم مع قدراتهم الذهنية واللّغويّة وتُكسبهم قيما تربوية؟ أما فرضيتهم هي:_ النّصوص المقترحة في ميدان فهم المنطوق تلبي حاجات المتعلّمين وتتلاءم مع قدراتهم الذهنية واللّغويّة وتكسبهم قيما تربويّة.

[1] صادق أمال، أبو الحطب فؤاد،2010. مناهج البحث وطرق التّحليل الاحصائي في العلوم النّفسية والتّربوية والاجتماعية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر ،ص. 104،105.

بعد اطلاعنا على هذا البحث توصلنا إلى أنّ النصوص المقترحة في ميدان النّشاط المنطوق مشيّعة بالقيم الدينيّة والوطنيّة وهذا لحاجة المتعلّمين لفهم أمور دينهم من جهة وغرس الروح الوطنيّة من جهة أخرى.

الصعوبات:

-قلة المصادر والمراجع لكون الموضوع جديد على المنظومة التّربويّة.

الفصل الأول

فهم المنطوق وإنتاجه

الفصل الأول: فهم المنطوق وإنتاجه

المبحث الأول: فهم المنطوق وطريقة تدريسه

أولا: ماهية فهم المنطوق

ثانيا: متطلبات فهم المنطوق ومراحل تسيير حصة فهم المنطوق

ثالثا: صعوبات تدريس فهم المنطوق وأهدافه

المبحث الثاني: التعبير الشفهي وأهميته

أولا: مفهوم مهارة التعبير الشفهي

ثانيا: طريقة تدريس التعبير الشفهي

ثالثا: أهمية التعبير الشفهي وأهدافه

المبحث الأول: فهم المنطوق وطريقة تدريسه

تمهيد:

يعتبر نشاط فهم المنطوق من أهم الأنشطة التعليمية، الوافدة على المناهج الجزائرية، فهو يعد مفتاح التواصل الفكري، وله دور حيوي في اندماج الفرد مع مجتمعه، فهو يؤثر في سلوك الفرد وإحساسه، إذ أنه يرتكز على نص مسموع تليه مناقشة مع المتعلمين، أي أنه الكلام الذي يصدره المرسل مشافهة ويستقبله المتعلم استماعا مع محاولة فهم واستيعاب وتحليل ما استمع له وقبل التكلم عن فهم المنطوق وجب علينا الإشارة أولا إلى مصطلح الفهم.

أولا: ماهية فهم المنطوق:

1) الفهم:

أ –لغة:

إن الدلالة اللغوية لمادة "فَهَمَ" تناولتها العديد من المعاجم والقواميس العربيّة على اختلافها، فقد عرّفها ابن منظور بقوله:" معرفتك الشَّيء بالقلب، فَهِمَهُ فَهْمًا وفَهَمًا وفَهَامَةً: عَلِمَهُ وفَهِمْتُ الشَّيء: عَقَلْتُهُ وعَرَفْتُهُ وفَهَّمْتُ فُلانًا وأَفْهَمْتُهُ، وتَفَهَّم الكلام: فَهِمَهُ شيئا بعد شيء".[1]

[1] جمال الدين أبي الفضل بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، ج الحادي عشر(باب الفاء)، دار صادر،ط1، بيروت. ص 235.

كما وردت أيضا في معجم الوسيط:" فَهِمَهُ فَهْمًا: أَحْسَنَ تَصوُّرَهُ وجاء استعداده للاستنباط ويُقَال: فَهِمْتُ فُلاَنًا، وفَهِمْتُ منه، فهو فَاهِمْ، وهو فَهِمٌ فَهِيمٌ وفِهَامٌ، وأَفْهَمَهُ الأمر: أَحْسَنَ تَصويره لهُ".[1]

وقد وردت أيضا في معجم العين تحت مادة (ف، ه، م) حيث يقال:" فَهِمْتُ الشَّيْء فَهَمًا وفَهْمًا: عَرَفْتُهُ وعَقَلْتُهُ، وفَهَّمْتُ فُلاناً وأَفْهَمَتُهُ: عَرَّفْتُهُ ورَجُلٌ فَهِمٌ سريع الفَهْمْ".[2]

ب – اصطلاحا:

" ينظر إلى مصطلح الفهم على أنّه عمليَّة تفوق مستوى التَّذكر، يكون فيها المتعلِّم قادرا على إعطاء معنى للموقف الذي يواجهه، ويستدل عليه بمجموعة من السّلوكات. كأن يترجم أو يفسِّر أو يستكمل أو يشرح أو يُعطي مثالا أو يستنتج أو يعبِّر عن شيء ما".[3]

كما يعرّفه حسن شحاتة على أنَّه:" القدرة على إعادة إنتاج ما يتضمّنه النَّص المقروء دون تطابق مع النّص ذاته، ويشمل الفهم: التَّرجمة وهي: التَّعبير عن الحدث بشكل مغاير. أما التَّفسير يقصد به التّعامل مع الأفكار والألفاظ بشكل يتمّ عن تمكّن التّلميذ من تركيب

[1] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، باب الفاء، ط4، 2005م، مكتبة الشروق الدولية جمهورية مصر العربية، ص 704.

[2] الخليل بن أحمد الفراهيدي، ت م: داود سلوم وآخرون، مكتبة لبنان، ط1، 2004م، لبنان، ص.831.

[3] ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، ت، ت عثمان آيت مهدي، ص 30.

المعلومات، والأسس التي تسير عليها، والاستنتاج الاستقرائي يعني الوصول إلى الفكرة عن طريق الاستقراء".[1]

2-المنطوق(المصطلح):

أ -لغة:

يقصد في اللُّغة العربيّة" بأنَّ المنطوق اسم مفعول من نَطَقَ، فقد جاء في معجم الوسيط تحت مادة(ن، ط، ق)يُقَال: نَطَقَ، نُطْقاً ومَنْطِقاً تَكَلَّمَ، ويقال: نَطَقَ الطَّائر، أو نَطَقَ العُودُ، صَوَّت".[2]

كما جاء في لسان العرب لابن منظور" نَطَقَ النَّاطِقُ يَنْطِقُ نُطْقًا: تَكَلَّمَ والمَنْطِقُ الكلام، والمَنْطِيقُ البَليغ، وقد أَنْطَقَهُ اللَّهُ واسْتَنْطَقَهُ أي كلَّمه نَاطَقَهُ، وكتاب نَاطِقٌ بَيِّن".[3]

أما في مختار الصِّحَاح فورد الجِّذر اللغوي (ن، ط، ق) " المَنْطِقُ، بمعنى الكلام وقد نَطَقَ يَنْطِقُ بالكسر نُطْقًا بالضَّم ومَنْطِقًا ونَاطَقَهُ واسْتَنْطَقَهُ أي كلَّمَه، والمَنْطِيقُ البَلِيغُ ".

اصطلاحا: للنُّطق عدة تعريفات أهمها:

" النُّطق عملية لسانية حاضرة بالفعل وينبغي أنْ تتحقق بصورة حاليّة لا قبليّة ولا بعديّة".[4]

---

[1] حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مرجع سابق، ص.232.

[2] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ، 2005م، مكتبة الشروق الدولية جمهورية مصر العربية، ط2، مصر، ص.931.

[3] جمال الدين أبي الفضل بن مكرم ابن منظور، لسان العرب،ج، الرابع عشر(باب النون)، ،ص.188.

[4] عبد العزيز الشخص، اضطرابات النطق والكلام وخلفيتها تشخيصها، أنواعها وعلاجها، دار الصفحات الذهبية، ط3،2007م،الرياض، ص7.

وفي تعريف آخر" هو عبارة عن ظاهرة اجتماعيّة وهي التفاهم والاتّصال بين أفراد الأمة الواحدة".[1]

ويعرف أيضا على أنَّه" المظهر الخارجي لعمليَّة الكلام، فالمُسْتَمِع لا يرى من عمليّة الكلام إلاَّ هذا المظهر الخارجي لها ومن هنا يجب أن يكون النُّطق سليما واضحا خاليا من الأخطاء".[2] أي أنَّ النُّطق آخر مرحلة من الكلام وأهمّها على الإطلاق، فمن له دافع الكلام لا يستطيع أن يفكِّر ويرتب أفكاره وينتقي ألفاظه وعباراته المناسبة لأفكاره بل عليه أن يترجمها وذلك من خلال النطق.

من خلال التّعريف اللُّغوي والاصطلاحي للفظة النُّطق، نستنتج أنَّ النُّطْقَ عمليّة تتميز بالآنيّة، وأنَّه عمليّة توليد أصوات الكلام، فهو ينتج عن طريق المَمَر الصوتي، فهو الكلام الحامل للمعاني والأفكار والمشاعر التي يَنقُلها المتكلِّم إلى السَّامع قصد التَّواصل أو لغرض التَّأثير في السَّامع.

[1] ماجدة السيد عبيد، تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، ط1، دار الصفاء، ، 2000م، عمان، ص.275.

[2] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، 1991، القاهرة، ص.111.

2) فهم المنطوق:

يعتبر نشاط فهم المنطوق المنطلق في عمليَّة التّعليم والأساس في تحقيق كفاءتها وبهذا يصبح النَّص المنطوق محور العمليَّة التَّعليميَّة، ومن هنا يتوجب علينا معرفة معنى هذا الأخير.

" النّشاط المنطوق هو إلقاء نصٍّ بجهارة الصّوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها لإثارة السّامعين، وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة ويجب أن يتوفّر في المنطوق عنصر الاستمالة، لأنَّ السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تُنفّذ فلا يسعى لتحقيقها وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنَّه هو الذي يحقق الغرض من المطلوب".[1] أي أنَّ فهم المسموع لابد أن يكون المُلقي نُطقه سليما وتكون طريقة إلقائه واضحة مشوقة، تُصاحبها حركات وإيماءات.

ويُعرَف أيضا على أنَّه " القُدرة على استيعاب الخطابات المنطوقة النّاتجة عن معاني مسموعة في حدود الزّمن الدّراسي والعمر العقلي للمتعلِّم".[2]

---

[1] بن الصيد بورني سراب، بن عاشور عفاف، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ط (2017،2018)، الجزائر، ص.18.

[2] فيزازي موفق، هامل منصور، أثر برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة ومهاراتها كلية العلوم الاجتماعية قسم علوم التربية ،جامعة وهران2 2019، 2020،الجزائر،ص.11.

من خلال هذه التعريفات نصل إلى نتيجة مفادها أنّ فهم المنطوق هو نوع من القراءة ووسيلة للفّهم والإدراك. وإجرائيا يُمكننا القول أنَّ النَّشاط المنطوق حصة أسبوعيّة تُمهد للإنتاج الشّفهي والكتابي وحصة تمهيديّة مُتعلقة بفهم المكتوب، فالمتعلِّم يحتاج لأمرين هامين ليفهم المنطوق وهما: الإصغاء وإصدار ردود أفعال حول النّص المسموع.

ثانيا: متطلبات فهم المنطوق:

الاتّصال اللّغوي يكون بين مُتكلم ومستمِع كما يكون بين كاتب وقارئ وهذا إن دلَّ على شيء فإنَّه يدل على تداخل وترابط مهارات اللّغة، التي هي في الأساس للتّواصل بين الأفراد فهي تجمع بين ما هو شفهي وهو ما يعرف باللّغة الشّفهية والتي مستقبلها حاسة السّمع التي تحتاج لمهارة الاستّماع.

اهتّم واضعو المنهاج التّعليمي الجزائريّ بمهارة الاستّماع لما لها من أهميّة بالغة في اكتساب المهارات الأخرى وهذا من خلال نشاط فهم المسموع أو كما هو مُتداول بمصطلح فهم المنطوق والذي يجمع بين مهارتي التَّحدث من طرف المعلَّم ومهارة الاستماع من طرف المتعلِّم. وقبل الحديث عن الشّروط اللَّازم توفرها في المُعلِّم والمُتعلِّم وَجب الإشارة إلى الشُّروط الواجب توفرها في النَّص المنطوق.

1. المتطلبات المتعلِّقة بالنَّص المنطوق:

إنَّ تفاعل التَّلاميذ مع النُّصوص التَّعليميَّة بصفة عامة والنَّص المنطوق بصفة خاصة يستلزم من واضعي النُّصوص المدرسيَّة مراعاة جملة من الشُّروط لكي تحصل عمليّة فهم النَّص المسموع (المنطوق) وتتمثل هذه الشروط في:

-" يجب أن تكون الكلمات مستخدمة طبقا للمعاني المُتعارف عليها بين أبناء المجتمع فلا يستخدم المتحدِّث كلمة يجهل معناها، أو يستخدمها بمعنى يختلف عن معناها المعروف عند المستَّمع، أو كلمة جديدة لا يعرفها المستَّمع ولا يستطيع تخمين معناها من السياق.

- يجب أن تكون التراكيب اللغوية مطابقة للتَّراكيب السَّليمة في اللُّغة، من ناحيّة ومناسبة للمعنى المقصود من ناحيّة أخرى، إذا من الثابت أنَّ للتَّراكيب دورا في المعنى، وأن معنى التَّراكيب ليس مجموع معاني الكلمات المستخدمة فيه فقط، بل يضاف لها معاني الوظائف النحويَّة والسِّياق والنَّبر والتَّنغيم".[1]

-" أن يكون الموضوع شيّقا، فالرّسالة المنطوقة بقوتها وأهميّتها وتسلسلها وأسلوبها وفكرتها وارتباطها بمشاكل واهتمامات المستّمعين وقديما قيل الكلام الذي يَخرج من القلب يدخل إلى القلب، والكلام الذي يخرج من اللِّسان لا يتعدى الآذان فجودة الحديث تعتمد على جودة الموضوع".[2]

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، ط2، 2007م، عمان، الأردن، ص.68.

[2] مرجع نفسه، ص 98.

-" يجب أن يكون المحتوى مبني على خبرات، وأنشطة التّلاميذ وما يدركونه من مشكلات مجتمعهم، وللوصول إلى هذا لا بد من دراسة ميول اتجاهات التلاميذ في هذه المرحلة، للتعرف على مستوياتهم وما يشغلهم من القضايا".[1]

-" أن يكون من حيث الأفكار والتّرتيب ملائما لمستوى الطّلبة وقدراتهم العقليّة.

-أن لا يكون طويلا مما يُحدث السّأم والملل لدى الطّلبة، أو يفوق مستوى استيعابهم".[2]

يتبيّن لنا مما سبق أن مدى تحقق فهم المتعلّمين للنّص المنطوق مرتبط بـ:

-نوعيّة الكلمات المكوّنة للنّص: فتكون كلماته بعيدة عن الغرابة. أي يجب أن تكون كلمات متداولة في محيط المتعلم.

- نوعيّة الموضوع: فيكون مشوقا ملائما لمستويات الطّلبة.

- حجم الموضوع: أن يكون متوسطا وبالتّالي لا يَسئم المُتعلِّم من الاستماع له.

2. المتطلبات المتعلقة بالمُعلِّم:

أصبحت المهارات اللغوية ضرورة حتمية لمن يعمل في حقل التَّعليم، ولا شكَّ أن قدرة المعلِّم على توصيل ما لديه من علم يقف على مدى تمكّنه من مجموعة من المهارات، والتي تجعله قادرا على إيصال المعلومات، والأفكار للتلاميذ وبالتالي تتحقق عمليّة فهم النّصوص المنطوقة. وتتمثل هذه المهارات فيما يلي:

[1]علي أحمد مدكور، أساليب تدريس فنون اللّغة العربيّة، مرجع السابق، ص.161.

[2]محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج، ط1،عمان، الأردن، ص.227.

أ –مهارة تقديم الدّرس وتهيئة التّلاميذ:

" من العوامل التي تضمن حسن متابعة التّلاميذ ورغبتهم في التّعلم هي الخمس دقائق الأولى في الدّرس ففيها يستطيع المعلم لفت انتباه التّلاميذ وإثارة دافعيتهم والأفكار كثيرة لا تنتهي لكن المهم أن تكون متنوّعة حتى لا تفقد جاذبيتها.[1]بمعنى أنّ المُعلِّم يقوم بالإشارة إلى الموضوع دراسته وهذا لشدّ انتباه المتعلِّمين".

ب –مهارة الشّرح:

"هذه المهارة الجوهريّة تستوجب على المُعلِّم أن يكون ملمّا بمادته متعمِّقا في مفاهيمها بحيث يستطيع تبسيطها وتوضيحها بأكثر من طريقة".[2]

يتجلى ذلك في امتلاك المدرِّس قدرات لغويّة وعقليّة يتمكن بها من توصيل شرحه للطلاب بيسر وسهولة، ويتضمَّن ذلك استخدام عبارات متنوِّعة ومناسبة لقدرات الطُّلاب العقليّة.

ج – حيوية المعلِّم:

" ترتبط حيوية المعلِّم بمواصفاته الشَّخصيّة، لكن هذا لا يعني أنَّها موهبة لكنَّها مهارة تدريس وهي قابلة للتَّعلُّم، من خلال الممارسة والتَّدريب، ولكي تُؤدى هذه المهارة بكفاءة فإنَّ المعلِّم بحاجة إلى تنويع درجات صوته ومستوياته وتحركاته وتعبيرات وجهه".[3]

---

[1]بن الصيد بورني سراب، بن عاشور عفاف، دليل استخدام كناب اللّغة العربيّة السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص108.

[2]المرجع نفسه، ص 108.

[3]بن الصيد بورني سراب، بن عاشور عفاف، مرجع نفسه، ص 108.

يكون ذلك بإشراك المدرِّس لتلاميذه في إجراءات الدَّرس فإشراكهم في إجراء الأنشطة والنِّقاش والحوار وطرح الأسئلة والإجابة عنها، كل ذلك يبعث بالحيويَّة والنَّشاط في نفوسهم ويزيد من دافعيتهم للتعلِّم.

د-التَّفاعل بين المعلِّم والتَّلاميذ: "يظهر من خلال التَّفاعل اللاَّلَفظي (الإيماءات) والتَّفاعل اللَّفظي الذي يجري داخل الموقف التَّعليمي بين المعلِّم والتِّلميذ".[1]

يتمثّل ذلك في استخدام المعلِّم الإيحاءات والإشارات اللغوية لتقريب المعنى للمُتعلِّم كما يستخدم تعبيرات لفظية مغايرة لتوضيح المعنى وتقريبه.

هـ- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة: " من المهم أن يتقن المعلِّم هذه المهارة وأن يميِّز بين أنواعها ومستوياتها، ويمكن أن تُصنّف الأسئلة إلى:

أسئلة تختبر وتؤكد المعلومات (أسئلة الحقائق).

أسئلة تدفع التّلاميذ إلى التّفكير وخلق الحقائق

أو التوصل إليها، وتسمى أحيانا أسئلة التّفكير".[2] فالمعلّمين ينظر إليهم عادة على أنَّهم رموز السُّلطة التي تلعب أدوارا تشبه أدوار الوالد والملقّن والموجّه والمدير... وحتى الطّبيب الذي يُعالج جهل التّلاميذ.

[1] بن الصيد بورني سراب، بن عاشور عفاف، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السّنة الرّابعة كم التّعليم الابتدائي، مرجع سابق ، ص 108.

[2] المرجع نفسه ، ص 108.

وكما يقول جيبسون gibson:« يجب أن تجعل الطُّلاب معك على خط طِوال الوقت ولا يمكن أن تفترض أنَّهم سيأتون إليك فعليك أنت أن تبدأ العمل».[1]

3. المتطلبات المتعلقة بالمُتعلّم:

حتى يتمكَّن المتعلِّم من فهم النَّص المنطوق لابد من امتلاكه لمجموعة من المهارات والتي لخصها المنهاج بقوله:" يُصغي للمنطوق باهتمام ويُصدر في شأنه ردود أفعال..."[2] ويقصد بذلك مهارة الاستماع ثم الاستيعاب والفهم والتّذكر.

1.3. **مهارة الاستماع:** " هي فن من فنون اللُّغة العربيَّة ومهارة يحتاج إليها الإنسان قي كل أنشطة حياته حيث يُعدُّ الاستماع أساس العمليّة التّعليميّة فهو يأخذ نصف الوقت المخصص للدّراسة لهذا نجد المناهج التعليميّة أَولت هذه المهارة أهميّة كبيرة وخصصت لها وقتا لتدريسها وهذا عن طريق حصة فهم المنطوق، لأنَّ هذه المهارة تُعتبر الطريق الطبيعيّ للاستقبال الخارجي، وعماد الكثير من المواقف التي تستدعي الإنصات كالحوارات والمناقشات وغيرها. عُرف الاستماع بأنَّه: مهارة معقّدة يُعطي فيها الشَّخص المستّمع المتحدّث كل اهتمامه مُركزا انتباهه إلى حديثه محاولا تفسير أصواته وإيماءاته وكل حركاته وسكناته".

---

[1] ربيكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ت ج و ت: السيد محمد دعدور، مكتبة الأنجلو المصرية، 1996. ص 24.

[2] الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، ص 08.

يذهب هذا التعريف إلى أن الاستماع عمليّة مستعصيّة، فهو لا يقف عند مجرد استقبال الأصوات المسموعة، وإدراك وفهم واستيعاب ذلك، بل يتطلّب من المستّمع أنْ يبذل جهدا ذهنيا حتى يتمكّن من استخلاص المعلومات وتحليلها. إذ يقول الدكتور راتب قاسم عاشور وفؤاد حوامدة في كتابهما:" هو عملية واعية مدبرة لغرض معين هو اكتساب المعرفة، تستقبل فيه الأذن أصوات الناس في المجتمع في مختلف حالات التواصل وبخاصة المقصود، وتحلل فيها الأصوات إلى المنطوق، وباطنها المعنوي وتشتق معانيها مما لدى الفرد من معارف سابقة وسياقات التحدث والموقف الذي يجري فيه التحدُّث".[1]

وقّر منهاج الجيل الثاني للمتعلّم ما يستمع له من نصوص مدرسيّة مدروسة، وما يُنتظر منه الاستيعاب والفهم والتّحليل من خلال أسئلة يجيب عنها، للوصول إلى الاكتساب وبناء ونسج تراكيب على منوالها (التعبير الشفهي)، فبالاستماع يكتسب الفرد أنماطا من الجمل والتّراكيب والمفردات ويتلقى الأفكار والمفاهيم. فلا يغلب على ظننا أنّنا نتعلّم المفردات عند سماعنا إيَّاها منطوقة. فاللّغة ليست حروفا وكلمات مكتوبة، إنما في بادئها حروفا وكلمات منطوقة فالإنسان أول ما يتعلّم اللُّغة يتعلّمها ألفاظا صوتيّة من خلال المحادثة والاستماع، فاللّغة تقوم على الصّوت قبل الكتابة." ولقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التّراث من الماضي إلى الحاضر".[2]" لهذا يجب أن ندرّب أطفالنا على هذه المهارة

[1] راتب قاسم عاشور، فؤاد الحوامدة، مرجع سابق، ص.93.

[2] سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، ط1، 2004م، عمان، الأردن، ص. 31.

في سن مبكّرة حتى يتعودوا على ذلك، ومن ثم تُعطيهم هذه المهارة القدرة على تصوُّر الأفكار من خلال الألفاظ المنطوقة من قبل المتحدِّث، وبالتّالي القدرة على تصوير هذه الأفكار وطرحها والتّعبير عنها.[1]

زد على ذلك هذه المهارة من دونها لا يمكن اكتساب مهارة الكلام، ولا مهارة القراءة، وقد خصّ الخالق تعالى السّمع وقدّمه على كثير من الحواس لما يجعله يتقدّم عليها باكتساب المعرفة ويتجلى ذلك في آيات كثيرة وردت في القرآن الكريم يتقدّم فيها السّمع على البصر قال تعالى:﴿ لَّيْسَ كَمَثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ البَصِيرُ﴾ الشورى 11.

وقوله:﴿ وَقَالُواْ لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ﴾ تبارك10." في هذه الآية قُدِّم السَّمع على العقل لأنَّه وسيلة لإعمال العقل".[2]

وعليه فالاستماع مهارة أساسيَّة لاكتساب اللُّغة وشرط أساسي للنُّمو اللُّغوي. فهو أساس وعماد العمليَّة التَّعليميَّة ومهارة أولى للوصول إلى المهارات الأخرى.

2.3. **مهارة الفهم والاستيعاب والتّذكر**:

" إنَّ النَّص المسموع يحمل في ثناياه قيّم ومعاني، إذا ما تمَّ الإنصات له جيِّدا من طرف المُتعلِّم، وبالتّالي يمكنه استيعاب المعلومات والإلمام بالمعارف وفهمها وإدراك معناها. والفهم

[1] زكرياء اسماعيل أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، ط1، 2007م، عمان، الأردن، ص.93.

[2] محسن علي عطية، تدريس اللّغة العربيّة في ضوء الكفايات الأدائية، مرجع سابق، ص. 195، 196. بتصرف.

هو التّفكير الذي يحاول حل الرموز المكتوبة والمنطوقة، بحيث أنَّ المتعلِّم يدرك المعنى ويتصوّر ويشرح الأفكار ويفسّرها وبالتّالي يستوعبها.[1]أمَّا الاستيعاب " مهارة تُهيّئ الفرص والمواقف أمام الطّلاب لفهم العلاقات بين أنواع المعرفة واستيعاب المعلومات استيعابا مثمرا".[2] أي أنَّه محاولة لإقامة علاقة بين الألفاظ والمعاني للتّوصل إلى إدراك الوحدات الفكريّة للنَّص والتّنظيم الذي اتبعه الكاتب، واستنتاج الأفكار العامة. " أمَّا التذكر فيحتاج إلى القدرة على معرفة محددات النّص المُستمع إليه والجديد الذي احتواه والقدرة على ربطه بخبرات سابقة تُسهّل تَذكّره له والقدرة على الاحتفاظ بكلماته ومعانيه أو بأحدهما في ذاكرته".[3] فالمتعلِّم يقوم باستدعاء وإعادة تنظيم المعلومات وحفظها في شكل تتابعيّ ممّا يسمح له بتذكر ما تم الاستّماع له.

إنَّ عمليّة إنتاج الجمل والعبارات من طرف المتعلّمين وليدة عمليات ذهنيّة متتابعة والتي تمثل في:

أ. فهم المعنى الإجمالي:

[1]فهيم مصطفى، مهارات التفكير في مراحل التعليم العام، دار الفكر العربي، ط1، 2002م، القاهرة، ص.104.

[2]المرجع نفسه. ص.108.

[3] بوهادي عابد، دروس في مقياس المهارات اللغوية، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة ابن خلدون،2018، تيارت، ص.28.

" عندما يستمع الإنسان لحديث ما، ولم تكن لديه القدرة على استيعابه مفصّلا من خلال عناصره الدقيقة والمترابطة فيه، فيتوجه إلى محاولة فهم المعنى العام أو الإجمالي الذي يدور حول ما استمع له، وعليه في هذه الحالة مراعاة:

- فهم الأفكار الرئيسة لموضوع الكلام المنطوق.
- إدراك العلاقات التي بين هذه الأفكار.
- محاولة الربط بين الأفكار الفرعيّة وبين الفكرة التي هي موضوع هذا الكلام". [1]أي أنَّ المتعلّم إذا لم يتمكّن من القدرة على فهم الأجزاء المكونة للنّص المنطوق(المسموع) وجب عليه محاولة فهم المعنى العام للنّص، ويتحقق هذا بفهم الأفكار الرئيسة ومحاولة الربط بينها.

ب. تفسير الكلام والتّفاعل معه:

" هي الخطوة التاليّة بعد الوقوف على المعنى الإجمالي العام، يتوجه المستمع لمحاولة تفسير هذا الكلام ومحاولة التّفاعل معه، وهذه العمليّة تعتمد على:

- درجة ثقافة كل من المستّمع والمتكلّم.
- جودة حاسة السّمع لدى المستّمع.
- مراعاة المستّمع لآداب الاستّماع.

[1]زين كمال الخويسكي، "المهارات اللغوية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم"، دار المعرفة الجامعية، 2014م، ص.33،34.

- وعي المستّمع، وكذا نوعيّة وطريقة ما يُلقى عليه من كلام ومدى سلامته من حيث النُّطق والإلقاء.

فتفسير الكلام يختلف بين المتعلّمين وهذا راجع إلى الخبرات والمعارف السابقة لدى كل متعلّم".[1]

بعد حدوث عمليّة الاستِّماع للنَّص يقوم المتعلِّم بتحليل تلك الأصوات المنطوقة وتفسيرها وإدراك معناها وهذا بربط الموضوع بالمكتسبات القبليّة.

ثانيا: مراحل تسيير حصة فهم المنطوق:

يتطلّب أي عمل يقوم به الفرد القيام بوضع استراتيجية مسبقة، وينطبق هذا على التّعليم بصفة خاصّة الذي يستوجب التّخطيط والتّحضير المسبق، لذلك وجب على المعلّم إعداد درسه مسبقا، وعليه يا ترى كيف يتّم تدريس فهم المنطوق؟ قبل الولوج في طريقة تدريس هذا الأخير لابد أنْ نشير إلى أنَّ فهم المنطوق مصطلح جديد على الساحة التعليمية، فهو قبل هذا كان يعرف بما يسمى بفهم المسموع، حيث يعتبر الاستّماع والتحدّث ميدانين أساسين للتّواصل الشّفوي، ففيهما يتمّ التّركيز على الإصغاء والحوار، " وقبل التحدّث عن مراحل تسيير حصّة فهم المنطوق يجدر بنا الإشارة إلى الجوانب التي يجب مراعاتها في هذا النّشاط:

- الانطلاق من تصورات التّلاميذ حول الموضوع (القراءة السمعيّة).

[1] المرجع نفسه. ص.34.

- عرض المنطوق مع مراعاة الجوانب التاليّة:

الفكري/ اللغوي/اللفظي/ الملمحي (الإيحاء، الإيماء).

- تجزئة النّص المنطوق ثم أجرأة أحداثه.

- اكتشاف الجانب القيمي في المنطوق وممارسته.[1]

أمَّا مراحل تسيير هذا النّشاط هي كالتّالي:

1) مرحلة ما قبل القراءة (استكشاف النص):

" يتم فيها عرض عنوان النّص، وطرح الأسئلة للمحادثة حول العنوان، وحول توقعات التّلاميذ بخصوص موضوع وأحداث النص".[2]

2) مرحلة تسميع النّص (القراءة ومعالجته):

" في هذه المرحلة يقرأ النّص مرتين من قبل المدرّس، وفي القراءة الثّانيّة يتمّ فيها معالجة النّص المسموع، تحقيقا لبعد الفهم المطلوب".[3]

" يعالج المعلّم مع التّلاميذ محتوى النّص وفق ما تضمّنته معايير مركّبات الكفاءة الختاميّة لميدان فهم المنطوق وهي:

المعيار الأول:

---

[1] بن الصيد بورني سراب، وآخرون. دليل استخدام كتاب اللغة العربة السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. مرجع سابق، ص 38.

[2] عبد القادر عبد الصمد، فهم المنطوق، مدرسة شيخي عبد القادر تلمسان السنة أولى ابتدائي، 2016، 2017، ص03.

[3] عبد القادر عبد الصَّمد، المرجع نفسه، ص.03.

أ. فهم المعنى الصّريح/ استخراج المعلومات: ومن مؤشرات التّحكم في هذا المعيار:

-التّلاميذ يفهمون المعنى العام.

-التّلاميذ يحصلون على معلومات محدّدّة من النّصوص المسموعة في موضوعات مألوفة.

-التّلاميذ يفهمون تسلسل الأحداث في التّعليمات أو النَّص المسموع".[1]

المعيار الثّاني:

أ. " فهم المعنى الخفي أو الضّمني/ استنتاج المعلومات: ومن المؤشرات الدالة على التّحكم في هذا المعيار:

-التّلاميذ يفهمون معاني كلمات غير مألوفة بالاعتّماد على نبرة الصوت والسّياق.

-التّلاميذ يفهمون العناصر الانفعاليّة (فرح ،حزن، سعادة في النّص المسموع)".[2]

المعيار الثّالث:

أ. " تفسير، دمج، تطبيق أفكار ومعلومات:

-التّلاميذ يفهمون مغزى النَّص المسموع.

-يربطون بين النَّص المسموع وخبراتهم السّابقة.

-التّلاميذ يفهمون تعليمات وإرشادات من واقعهم القريب من خلال النّص المسموع.

[1]عبد القادر عبد الصمد، فهم المنطوق، مدرسة شيخي عبد القادر تلمسان السّنة الأولى ابتدائي، مرجع سابق، ص.06.

[2]المرجع نفسه، ص.06.

-التّلاميذ يميّزون بعض أساليب السرد والإخبار المستعملة في النّص المسموع".[1]

المعيار الرّابع:

أ) " تقييم المضمون وصيغة المركبّات اللغويّة والنّصيّة:

-التّلاميذ يفهمون المعنى من النّص المسموع.

-التّلاميذ يُعبّرون عن مشاعرهم وأراءهم في النّص المسموع.

-التّلاميذ يُميّزون الجّو السّائد في النّص المسموع بالاعتماد على نبرة الصّوت".[2]

3) أجرأة أحداث النَّص:

" يقصد بالأجرأة تحليل النّص ودراسة عناصره ومكوناته وأحداثه، وبيان أجزائه ووظيفة كلّ جزء فيها، كما تفيد (الأجرأة) الشّرح أو التّفسير والعمل على جعل النَّص مفهوما وواضحا جليًّا، وعليه ترد كلمة (الأجرأة) في سياق تفسير النّص، وهي طريقة من طرق تعميق الفهم للنّص المسموع أو المقروء".[3]

4) مسرحة أحداث النّص:

[1] المرجع نفسه، ص 06.

[2] عبد القادر عبد الصمد، فهم المنطوق، مدرسة شيخي عبد القادر عبد الصمد تلمسان، مرجع سابق، ص.07.

[3] المرجع نفسه، ص.10.

" هي أن يقدّم الأستاذ نص فهم المنطوق أو نص فهم المكتوب اعتمادا على التّمثيل والتّشخيص وتحويله إلى نص مسرحي، لأهداف بيداغوجيّة وتربويّة مثل اقدار المتعلّم على الفهم، وتحسين مهارة القراءة لدى المتعلمين".[1]

" تتبني عملية مسرحة أحداث النّص المنطوق على مجموعة من الأعراف التّعليميّة، يمكن إبراز بعضها فيما يلي:

- جعل المتعلّم يتمكن بشكل جيّد في مهارة الاستماع والقراءة، باعتبارهما من الكفاءات
- الحد من العوائق والصعوبات التي تتعرض حصص ميدان فهم المنطوق حيث التشبع بالملل والروتين والتّسطيح والتّعثر والإحباط، واستعمال الطريقة التلقينيّة التي تجعل التّلميذ شاردا غير منتبه.
- الرّفع من مستوى الفهم والاستيعاب للنّص المنطوق، وكذا عبارة مستوى جيد في ميدان فهم المكتوب.
- المساهمة في خلق فضاء دراسيّ حيويّ ديناميكيّ يقبل عليها المتعلّم".[2]

1.4كيفية مسرحة أحداث النّص المنطوق:

أ. " في بداية الحصّة تبدأ مسرحة أحداث النّص مع القراءة (التسميع الأول) للنّص حيث يسَّمِع الأستاذ النّص، مُنتهجا قراءة واضحة وفصيحة وبليغة ومعبرة يستخدم فيها كل آليات التّشخيص والتّمثيل عن طريق استعمال الوجه واليدين والجسد، أي ضرورة إرفاق

[1] المرجع نفسه، ص.07.

[2] عبد القادر عبد الصمد، فهم المنطوق، مرجع سابق، ص. 07.

الكلمة بالحركة المفسّرة. ويعني هذا أنَّ على الأستاذ أن ينطق الحروف والكلمات والعبارات والجمل بالوجه قبل أن ينطقها لفظا وتصويتا. ومن الضّروري أن يكون الأستاذ ممثّلا نشيطا متمكّنا من تقنيات التّنشيط والتّمثيل الدراميّ من أجل أن يقدم نص فهم المنطوق في أحسن صورة، وذلك قصد إثارة المتلقي الراصد ذهنيا ووجدانيّا وحركيّا".[1]

ب.في أثناء معالجة الفهم للنّص المنطوق:" بعد معالجة الفهم العام، والفهم الضّمني لأحداث النّص المنطوق، وبعد تأكّد الأستاذ من استيعاب المتعلّمين للنّص المنطوق، يحوّل النّص إلى عرض مسرحيّ دراميّ ممتع وهادف، وذلك بمراعاة قواعد التّشخيص الدراميّ، (يفترض أن الأستاذ قد أعدَّ لها خطة للتنفيذ)، منها:

– يعيد صياغة الحبكة الدراميّة للنّص المُمسرح (البداية، العقدة، والحل)، بما يناسب مستوى التّلاميذ.

–تحديد الشّخصيات الرّئيسيّة والثّانويّة، ووضع الحوار... وهي عناصر تحدد المقصود من النَّص المُمسرح. (يمكن للأستاذ التّعديل في النَّص المنطوق بما يناسب وقواعد العمل المسرحيّ).

–المناقشة (بأسلوب بسيط مع المتعلّمين) يركِّز فيها الأستاذ على كيفية القيام بمسرحة النَّص: *كيف تبدأ المسرحيّة؟* أهم الأحداث ؟ *الشّخصيّات؟* مركز الاهتمام الرّئيسيّ في القصّة.*كيف تنتهي المسرحيّة؟_ يقسّم الأستاذ المتعلمين إلى جماعات وفرق تربويّة

[1] المرجع نفسه، ص.08.

صغيرة لتمثيل أحداث النَّص المنطوق، في كل تفاصيله باحترام الخطوات الرّئيسيّة الثلاث: خطوة الاستهلال، ثمَّ خطوة الحوار، ثم خطوة الاختتام._ إعادة تسميع النَّص(والذّي يكون قد تمَّ التّعديل عليه، في بعض فقراته) على المتعلّمين، مع التّركيز على النّقاط التي يمكن اعتبارها هامة بالنسبة للتّمثيل، ويكن الاستغناء عن مقاطع من القصّة الأصليّة، إذا تأكد الأستاذ من وضوح الأحداث الرّئيسيّة في أذهان التّلاميذ؛_ يوزع الأستاذ الأدوار على المتعلّمين بشكل تناوبي ليحقّق المشاركة الجماعيّة._ يسمح الأستاذ لكامل المجموعة تمثيل المواقف الرّئيسيّة، موقف بعد موقف، مع إبراز الحوار الضّروريّ، والذي يمكن أن ينمو من خلال تمثيل مجموعة بعد أخرى لنفس الموقف؛_ يتناوب التّلاميذ على أدوار المسرحيّة".[1]

ثالثا: صعوبات تدريس فهم المنطوق:

تعترض حصة فهم المنطوق جملة من الصّعوبات وهي كالآتي:

-"صعوبة فهم مدلول كل لفظة، فالمتعلّم لا يمتلك محصولا لغويا كافيا، ليفهم ألفاظ النَّص".[2] ويقصد بهذا أن المتعلّم رصيده اللّغوي محدود فهو لا يعي الكثير من معاني الكلمات الفصيحة وهذا راجع إلى معاملاته اليوميّة والمحيط الذي نشأ فيه، فأغلب الأسر يتحدّثون بالعاميّة.

-"ضعف تذكر المتعلّم كل ما يُقرأ عليه وصعوبة التّواصل اللّغوي".

[1] عبد القادر عبد الصمد، فهم المنطوق، مرجع سابق، ص.09.

[2] سحنين سعاد، قاسمي الحسني عواطف، فهم المنطوق وعلاقته بالاكتساب اللغوي، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة يحي فارس بالمدية، 2017، 2018، الجزائر، ص 15.

-" قد تكون هناك مقاطعات أو مؤثرات جانبيّة أثناء عمليّة استماع المتعّلم للنَّص فربما يكون المُتعلم مهتما بملاحظة أحد الأفراد ممّن يجلسون حوله، أو قد يمرّر إليه أحد زملائه ورقة، وقد يهمس له بعض أصدقائه بخبر ما، وهنا يُصْرَف انتباه المُتَعلِّم عن المعلّم ويفوته شيئا ربما يكون هاما".[1]

-" تتّسم اللّغة المنطوقة بالسّرعة، لذا يجب على المستمع أن يصل إلى المعنى بسرعة كبيرة وبكفاءة عالية وذلك؛ لأنّه كلما ازداد معدل الكلام أدى ذلك إلى تناقص الفهم وإذا كان معدل الكلام سريعا جدًّا، تفشل عمليّة الفهم".[2]

-"لا يستطيع التكيّف مع المواقف الجديدة في مواضيع النّصوص".

-لا يستطيع المعلّم أن يميّز بين الأصوات لقلة سماعها وبالتّالي لا يميّز بين الكلمات، وهكذا لا يستطيع فهم معانيها".[3]

-" شخصيّة المتحدّث وطريقة إلقائه".

-" شرود ذهن المستمع".

-" عدم امتلاك المستمع لمهارات الاستماع".

---

[1] عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، ط4، 2014م، ص.70،71. بتصرف.

[2] سحنين سعاد، قاسمي الحسني عواطفه، فهم المنطوق وعلاقته بالاكتساب اللّغوي، مرجع سابق، ص 15.

[3] سحنين سعاد، قاسمي الحسني عواطف، مرجع نفسه، ص15.

-" عدم مناسبة المكان لعمليّة الاستماع لوجود الضّجيج والصراخ والضّوضاء".[1]

من خلال ما سبق ندرك أنّ هناك عراقيل ذاتية في نفس المتعلّم تحدّ من درجة فهمه للمنطوق من جهة ومن جهة أخرى عراقيل خارجية تثبّط السّير الحسن لهذا النّشاط كما أن معارف المعلّم في المجال اللّسانيّ والتّربويّ قد تكون محدودة وهذا في حد ذاته عائق لتطبيق هذا النّشاط. كذلك طريقة إلقائه التي قد تكون ممّلة خالية من العناصر التّشويقيّة وبذلك تصبح الحصّة روتينيّة.

رابعا: أهداف تدريس فهم المنطوق:

إنَّ الهدف العام من وراء إدراج النّص المسموع في منهاج الجيل الثاني هو:

-" إنماء كفاءة الإصغاء والتحدّث عن طريق سماع النّصوص من طرف الأستاذ وتدريب المتعلّم على الإنتاج الشّفهيّ".[2]

-"كما أنّه يساعد على اكتشاف ميول الطّلبة وحاجاتهم وإكساب المعلّم السّمات الرّئيسيّة للّغة العربيّة من خلال محاكاة المنطوق".[3]

-تمكين المتعلّم من الفهم والتفاعل مع الأفكار والمهارة في الإنتاج.

---

[1] عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها. دار الكتاب الجامعي، ط1، 2001م، ص.15.

[2] بن الصيد بورني سراب، وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الجزائر، ص. 59.

[3] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية، التربية الإسلامية، منهاج المواد العلمية، منهاج المواد الاجتماعية، منهاج مواد الإيقاظ، ط2016، وثائق رسمية، الجزائر، ص.140.

-كما أنّه يهدف إلى" صقل حاسة السّمع وتنميّة مهارة الاستماع، وتوظيف اللغة من خلال الإجابة على أسئلة متعلقة بنص قصير ذي قيمة مضمنَّة تدور أحداثه حول مجال الوحدة مناسب لمعجم الطّالب اللّغويّ، يستمع إليه المتعلّم عن طريق الوسائط التّعليميّة المصاحبة، أو عن طريق المعلّم الذي يقرؤه قراءة تتحقّق فيها شروط سلامة النّطق وجودة الأداء وتمثيل المعاني، وتعاد قراءته كلما استدعت الحاجة".[1]

أي أنَّ فهم المنطوق هدفه الرّئيسيّ تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلّمين، كما أنه يعمل على تحسين لغة المتعلّم وتنمية مواهبه الإبداعيّة. بالإضافة إلى أهداف أخرى أهمها:

-" يتعلّم التّلميذ خلالها التواصل مشافهة بوعي ولغة منسجمة، ليفهم مضمون الخطاب المنطوق من أنماط مختلفة وينتج خطابات شفهيّة على منوالها في وضعيات تواصلية دالة".[2]

-" يصدر استجابة لما يسمع ويتفاعل ويتأثّر بالنّص المنطوق".

-"يحلل الوضعيّة التّواصليّة ويقيم النّص المنطوق".

-" يقدر ذاته ويعبر عنها ويسهل التواصل مع الغير".

-" إكساب المتعلّم أداة للتواصل اليومي، وتعزيز رصيده اللّغوي الذي اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعي مع تهذيبه وتصحيحه".[3]

---

[1] بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية ، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 6.

[2] اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم المتوسط2016، مارس 2016، الجزائر، ص.45.

[3] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مرجع سابق ص08.

من خلال ما سبق ندرك أن هناك ثلاثة أهداف رئيسيّة يهدف فهم المنطوق إلى تحقيقها، فهي تعمل على تعزيز الممارسة والمهارة اللّغويّة وإكساب المتعلّم القدرة على فهم الخطاب الشّفهي، والقدرة على ترتيب واستيعاب أهم أفكاره، من خلال الاستماع إليه وفي نفس الوقت جعل هذا النشاط الذّهني فرصة سانحة للتعبير الشّفهي حول مضمون النّص المنطوق، فالمعلّم يتفاعل مع معاني النّص المنطوق ويحلّل مقاصده ويفهم معانيه.

المبحث الثاني: التعبير الشفهي وأهميته.

أولا: مفهوم مهارة التّعبير الشّفهي:

يعتبر الاتصال اللّغويّ من أهمّ الوظائف الأساسيّة في اللّغة العربيّة ويكون ذلك عن طريق مهارة التحدّث، أي عن طريق مهارة التّعبير الشّفهي التي لها دور فعال في عملية التّواصل، فهي مرآة عاكسة عما يجول في خاطر الفرد.

ينقسم التّعبير إلى قسمين أساسيّين: الأول التَّعبير التَّحريري والثّاني التَّعبير الشَّفهي وهو موضوع بحثي الذي سوف يتم تسليط الضّوء عليه. فالمتعلِّم في مراحله الأولى من التعلّم لا يحسن القراءة والكتابة فتكون هذه المهارة بمثابة المرآة العاكسة لما يختزنه من أفكار.

وقبل عرض مفهوم التَّعبير الشَّفهي لابد أن نشير إلى مفهوم المهارة ومفهوم التَّعبير.

1) المهارة:

أ_لغة:

جاء في قاموس المحيط الجذر(مَهَرَ) "وفيه المَهْرُ وهو الصَّدَاق. وفي المثل: طالب حمقاء بعلها بالمَهْرِ... والمَاهِرُ الحَّاذِقُ بكل عمل، والسَّابِحُ المجيد، والجمع مَهَرَة وقد مهر الشّيء و= فيه و = به".[1]

كما عرفها زين كمال الخويسكي: " بأنها إحكام الشّيء وإجادته والحذق فيه، يقال: مَهَرَ، يَمْهُرُ: مَهَارَةً، فهي تعني الإجادة والحذق، وأنَّ الماهر هو: هذا الحاذق الفاهم لكل ما يقوم به من عمل، فهو ماهر في الصّناعة وفي العلم، بمعنى أنَّه أجاد فيه وأحكم".[2]

كما عرفها ابن منظور بقوله:«الحذق في الشّيء والماهر الحاذق بكل عمل». وجاء في السنّة النّبويّة في حديث أم المؤمنين عائشة بنت الصّديق . رضي الله عنهما ما رواه مسلم في صحيحه عن عائشة رضي الله عنها أنها قالت: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «الماهر بالقران مع السّفرة الكرام البررة، والذي يتتعتع فيه وهو عليه شاق، له أجران».[3]

ب_اصطلاحا:

يعرف علماء اللُّغة وعلماء النَّفس المهارة على أنها:" نشاط عضويّ، إراديّ مرتبط باليد أو اللِّسان، أو العين، أو الأذن".

[1] مجد الدين الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ت ح: أبو الوفاء نصر الهوريني، مرجع سابق، ص. 502.

2زين كمال الخويسكي، المهارات اللّغوية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، مرجع سابق، ص13.

3. ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، ط1، 2017م، بيروت، ص. 15.

وبعبارة أخرى:" فإنّها تمثل قدرة الدَّارسين على تنفيذ أمر ما، بدرجة إتقان مقبولة، ويعني بدرجة الإتقان المقبولة، أن تؤدى تلك المهارة على المستوى التعليمي للمتعلّم."[1]هذا التعريف يذهب إلى أن المهارة تتطلّب الإتقان المقبول في العمل وتتحدّد درجته تبعا لمستوى المتعلّم.

وعرفها حنورة (1982):" بأنها تعلّم ينتج عنه سهولة ودقة في أداء العمل مع إظهار نفس الكفاءة في الأعمال المشابهة والظروف المناسبة".

وعرفها مجاور(1970):" هي سلوك عقليّ أو جسميّ تؤدي إلى إتقان عمل معين بأقلّ وقت وجهد ممكن".[2]

كما عرفها د. ابتسام محفوظ:" المهارة شيء يمكن تعلُّمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلِّم عن طريق المحاكاة والتّدريب، وما يتعلّمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلّمها".

عرفت على أنّها:" نشاط لغويّ يمارسه الفرد استماعا وكلاما وقراءة وكتابة ممارسة صحيحة وفي يُسر وسهولة وأقل وقت ممكن".[3] بناء على ما تقّدم يمكن تعريف المهارة بأنها الأداء النّاتج لعمل ما من طرف المتعلّم باعتماد المحاكاة والممارسة من أجل التّعبير والفهم مع الدقّة في التّنفيذ والاقتصاد في الجهد والوقت.

---

[1]عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة وآدابها، مرجع سابق، ص19.

[2]محمد علي الصويركي، التعبير الشفوي، حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه، دار مكتبة الكندي، ط1، 2007م، عمان، ص.49.

[3]د. ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللُّغوية، مرجع سابق، ص15.

2) التّعبير:

أ_ لغة: جاءت لفظة التّعبير في معجم العين تحت مادة (ع.ب.ر)، حيث يقال:" عبَّر يعبِّر الرّؤيا تعبيرا. وعَبَرَها يَعْبُرُها عَبْرًا وعِبَارَةً. إذا فسَّرها".[1]

وجاء في مفردات الرّاغب مادة (عَبَرَ) قوله: " وأما العِبارة فهي مختصّة بالكلام العَابِر الهواء من لسان المتكلِّم إلى سمع السّامع، والتَّعبير مختصّ بتعبير الرّؤيا وهو العَابِر من ظاهرها إلى باطنها". [2] قال تعالى:﴿ إِن كُنْتُمْ لِلرُّءْيَا تَعْبُرُونَ﴾سورة يوسف،43. وهو أخص من التَّأويل، فالتَّأويل يُقال فيه وفي غيره.

أمَّا في مختار الصّحاح " عَبَرَ الرُّؤْيَا فسَّرها وعَبَّرها أيضا تعبيرا. وعبَّر عن فلان أيضا إذا تكلَّم عنه واللِّسان يُعبِّر عما في الضّمير".[3]

أما في معجم لسان العرب دلّ الجذر اللّغويّ (ع ب ر) عن البيان بقوله:" عبَّر عما في نفسه أعْرَب وبَيَّن، وعبَّر عن فلان، تكلَّم عنه، واللِّسان يعبِّر عمَّا في الضّمير".[4]

أما في معجم الوسيط فيقال:" عبَّر عمّا في نفسه وعن فلان: أعرب وبيَّن بالكلام".[5]

يتبين لنا مما سبق أنّ التّعبير ورد بمعان مختلفة منها التّفسير والكلام والبيان.

---

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ت م: د. داود سلوم، وآخرون مرجع سابق، ص 508.

[2]

[3] الامام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، مكتبة لبنان، ط1986م، لبنان، ص.52.

[4] ابن منظور (محمد بن مكرم ابن علي أبو الفضل)، لسان العرب، مج 2، مادة(عبر)، مرجع سابق، ص.768.

[5] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص580.

اصطلاحا:

" لا شك أنّ اللّغة هي الوسيلة المثلى للتّعبير، وغالبا ما تطلق كلمة اللّغة على أمرين هما التّعبير الصّوتي (الشّفهي)أو الشّفوي وهو ما يعرف بالكلام والثّاني التّعبير التّحريري وهو ما يطلق على الكتابة".[1]

" عرّف أبو جابر التّعبير بأنّه تلك الطّريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشّكل والمضمون".[2]

" كما عرّفه زهدي محمد عيد علي على أنّه إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الدّاخليّة ومشاعره وأفكاره ومعانيه بعبارات سليمة".[3]

" وقال آخر هو إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الدّاخليّة ومشاعره وأفكاره، ومعانيه، بعبارات سليمة تتوافق مع مستويات الطّلاب المختلفة".[4]

يتبيّن لنا من التّعاريف السّابقة: أن التّعبير ينقسم من حيث الأداء إلى نوعين وهما التّعبير الشّفهي والتّعبير التّحريري، وعليه فإنّ التّعبير نشاط لغوي يقوم به الفرد من أجل الإفصاح عن مشاعره شفاهة أو كتابة. كما يعتبر وسيلة أساسيّة لنقل الأفكار والمعلومات للطّرف

---

[1] محمد علي الصويركي، التّعبير الشّفوي حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه، مرجع سابق، ص.11.

[2] محمد علي الصويركي، المرجع نفسه، ص11.

[3] محمد علي الصويركي، مرجع سابق، ص12.

[4] زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة، دار الصفاء، ط 2011م، عمان، ص.132.

الآخر ويكون ذلك باختيار الألفاظ والكلمات الملائمة والمناسبة وكلّما كان الاختيار سليما كلما كانت الرّسالة أبلغ وأشدُّ تأثيرا على المتلقي أو السَّامع.

التّعبير الشّفهي:

" يسمى الإنشاء الشّفوي أو المحادثة، فهو يعتمد على المحادثة لاسيما في المراحل الأولى من الدّراسة الابتدائيّة وهي تعليم خاص وأساسي لتدريسهم على النّطق الصّحيح وإمدادهم بالمفردات التي تمهدهم للكتابة في الموضوعات التي تطرح، ويّعتبر هذا التّعبير مرآة النّفس وذلك لكونه يعبِّر عما يجول في الوجدان الإنساني من خواطر، يعبِّر عنها الفرد شفويا".[1]" فهو عبارة عن تخاطب يكون بين المتعلِّم والمعلِّم أوبين المتعلّمين بحسب الموقف التَّعليمي ومن أهم إيجابياته غرس الثّقة بالنَّفس".[2]

" كما عرفه يعقوب بأنّه عبارة عن الآلية التي يستخدمها الطّالب لإنتاج جملة وصوغها من الأفكار والمعاني المرتبطة بموقف معين، يتطلّب التحدّث والاتّصال في قوالب لفظيّة مناسبة لموضوع التحدّث ولحال السّامعين، آخذا بالاعتبار قواعد الاتّصال والتّواصل اللّغوي الفّعال".[3]

---

[1] راتب قاسم عاشور، فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص. 201.

[2] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، ط1، 2003م، عمان، الأردن، ص.201. (بتصرف).

[3] محمد علي الصويركي، التّعبير الشّفوي حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه، مرجع سابق، ص 12.

" وقد عرّفه محسن علي عطيّة بأنّه الكلام المنطوق الذي يصدر مشافهة ويستقبله المستقبل استماعا ويستخدم في مواقف المواجهة، أو من خلال وسائل الاتصال الصّوتي كالهاتف والتّلفاز والانترنت وغيرها".[1]

ويمكننا تعريفه على "أنَّه أداة من أدوات عرض الأفكار، ووسيلة للتَّعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر، كما أنَّه يحقّق حسن التّفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والرّبط بينها. وهو أداة إرسال للمعلومات والأفكار".[2]

وخلاصة التّعاريف السّابقة أنّ التّعبير الشّفهي مصطلح يجمع بين الحديث والكلام من جهة وبين المحادثة والتّخاطب من جهة أخرى، فهو يطلق بصفة عامة على القدرة في الأداء اللّغوي السّليم وعليه فالتّعبير الشّفهي وسيلة أساسيّة للتّلميذ أو الطالب للتّواصل داخل القسم مع المعلّم أوبين المتعلّمين أنفسهم. كما يعتبر التّمهيد الأول للتّعبير الكتابي وله دور فعال في بناء شخصيّة المتعلّم فهو يزوده بالجرأة التي تمكنّه من الإفصاح عما بداخله بحرية، من أجل تبادل الآراء

وإيصال المعلومات بلغة سليمة، وتصور جميل بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللّغويّة وبالتالي تتحقّق عملية التّواصل.

ثانيا: طريقة تدريس التعبير الشفهي:

[1] محسن علي عطية، تدريس اللّغة العربيّة في ضوء الكفايات الأدائية، مرجع سابق، ص 227.

[2] بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، المرجع السابق، ص 18.

إنّ أساليب تدريب المتعلّمين على مهارة التّعبير الشّفهي أمر ليس بالسّهل، لذلك وجب على المعلَّم اختيار الطريقة الأنسب لتدريس هذا النّشاط والتي تعمل على تنميته.

"يذكر الدليمي والوائلي طريقة تدريس التَّعبير وفيما يلي خطوات تدريس التّعبير الشّفهي:

1) التمهيد:

" يمهد المعلّم للموضوع بالحديث عن أهميّة التّعبير بشكل عام، وعن المطلوب عمله في هذا الدّرس. وينبغي على المعلّم أن يذكّر طلبته بالميادين الكثيرة في الحياة التي يمكن أن تأخذ منها موضوعات تصلح للتّعبير عنها، وقد يختار بعض المعلِّمين موضوعا معيّنا في التّمهيد يعتقد أنَّ أكثر طلبته يميلون إلى التَّحدث فيه ومناقشته. إنَّ المعلِّم الناجح هو الذي يشرك طلبته في التَّمهيد لدرس التّعبير الشّفوي، لأنَّ تشجيعهم على الحديث من خلال ما يطرحه من أراء في التَّمهيد يسهل مهمة الطالب في الحديث عن الموضوع المختار فيما بعد".[1]

أي أنَّ المعلِّم في هذه المرحلة يقوم بالإشارة إلى الموضوع المراد التّعبير عنه.

2) "**عرض الموضوع:** يمكن للمعلّم أن يختار موضوعا من خلال عمليّة التمهيد، أو يختار موضوعا آخر يقترحه أحد الطلبة، ويميل أكثرهم إلى الحديث عنه. وفي كل الأحوال فإنّ على المعلِّم بعد أن يثبت عنوان الموضوع على اللّوح أن يتحدّث عن عناصر هذا

[1] محمد علي الصويركي، التّعبير الشّفهي حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه، مرجع سابق، ص. 156.

الموضوع المختار. ويشترط هنا أن تكون طريقة عرض الموضوع وعرض عناصره بطريقة واضحة من حيث الفكرة واللّغة، وتجنّب الأفكار الفلسفيّة والأمثلة البعيدة. فعناصر الموضوع التي يضعها المعلّم تعدُّ مفاتيح أساسيّة يعتمدها الطَّالب عندما يأتي دوره في الحديث عن الموضوع. وعدم إعطاء هذه العناصر يُؤدي إلى تخبّط في حديثه، ولا يركز على ما هو مطلوب منه. ولا يمكنه ترتيب أفكاره ترتيبا منطقيا معقولا".[1]

بعد أن تمَّ اختيار المعلِّم للموضوع يطرحه على التّلاميذ ويحدد لهم عناصر الموضوع بشكل واضح ومبسط.

3) **حديث الطّلبة:** "بعد أن يأخذ الطّلبة فكرة واضحة عن الموضوع تأتي المرحلة الأساسيّة من التَّعبير الشَّفوي، وهي حديث الطّلبة عن الموضوع المختار، ولكي يُسهِّل المعلِّم على الطّالب المتحدِّث دخوله في صُلب الموضوع فإنَّه يوجّه إليه بعض الأسئلة التي يمكن للطّالب الإجابة عنها، وترتيب هذه الإجابات بالتالي يتيح موضوعا ذا معنى.

وعلى المعلَّم أن يناقش بالاشتراك مع الطّلبة الطّالب المتحدَّث، أي نقد هذا الحديث نقدا موضوعيا بعيدا عن الاستهانة والتجريح، لأن ذلك يؤدي إلى إحباط الطّالب المتحدّث، وبالتّالي إحجامه عن الحديث في المستقبل، ويجب أن يكون غاية النّقد هو تعديل الأفكار، وتهذيب الألفاظ، وتصحيح الأخطاء، لأن ذلك سيفيد الآخرين، إذ يأتي حديثهم أكثر سدادا.

[1] محمد علي الصويركي، التّعبير الشّفوي، حقيقته واقعه، أهدافه، مهاراته، وطرق تدريسه وتقويمه، مرجع سابق، ص 156.

"وفي هذه الخطوة ينبغي أن يكون موقف المعلِّم فيها إيجابيا فلا يستأثر بالكلام على حساب الطلبة، أو أن يلقى العبء على الطّلبة، إذ سيكون المعلِّم في هذه الحالة سلبيا يشعر الطالب معه بأنَّه يقوم بعمل لا قيمة له، لأن المعلِّم لا يشعره بقيمة هذا الموضوع. وهذا الموقف يؤدي إلى ضياع رسالة التّعبير الشّفوي".[1]

في هذه الخطوة يستلزم من المعلم أن يطرح أسئلة تمهيديّة حتى يستطيع المتعلّم تذكر الأفكار التي حاول نسجها في مخيلته. وبعد أن تتم عرض الأفكار يقوم المعلَّم بتصحيح التَّعبير.

ثالثا: أهمية التعبير الشفهي وأهدافه:

- **أهمية التّعبير الشّفهي:**

"يعدُّ التَّعبير الشّفوي الفرشة أو التّمهيد للتَّعبير الكتابيّ، وقد أجمعت أراء المربيين على أن إنماء قُدرات التّلاميذ على الحديث والتَّعبير الشَّفوي الجيِّد الصَّحيح، من أهم الأغراض في تعلُّم اللُّغة، وممَّا لاشكَّ فيه أنَّ من أهم مظاهر الرقي اللُّغوي، والتّقدم الثّقافي قدرة المتعلِّمين على التَّعبير عن أغراضهم، والتحدُّث عن مقاصدهم بعبارات بليغة خالية من الأخطاء تتّسم بالوضوح والجمال والقوة".[2]

[1] محمد علي الصويركي، التّعبير الشّفوي، حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه، مرجع سابق، ص 157.

[2] عبد الفتاح حسن البّجة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة وآدابها، مرجع سابق، ص.54.

كما يعدّ التَّعبير الشّفوي "عماد المحادثة التي تعتبر مفتاح التعلُّم في مرحلة التَّعليم الأساسي لجميع المواد الدراسيّة بلا استثناء، رغم أنَّها تقصد لذاتها في دروس المحادثة اللغوية"[1]، "كما يوصي الباحثون بضرورة الاهتمام والعناية بالتّعبير الشّفوي في مرحلة التَّعليم الأولى من حياة الطّفل، لأنَّه يعدُّ السَّبيل إلى التَّهيئة النَّفسية في طريقة إعداده للقراءة والكتابة بعد ذلك. أمّا عجز الطّالب عن التّعبير الشّفوي فإنّه يقلل من فرص نجاحه في نقل أرائه وأفكاره إلى سواه من النَّاس. وضعفه فيه يُقلل من فرص تعلُّمه، وإخفاقه في مواجهة مواقف الحياة المتعدِّدة التي تتطلَّب منه التَّعبير الشَّفوي النَّاجح الذي يولِّد لديه شعورا بعدم الثِّقة بالنَّفس، ويؤخر نموَّه من ناحية الاتِّصال بالآخرين، والتَّفاهم معهم".[2]

- "ولاشكَّ أنَّ الكلام أو التَّحدُّث من أهم ألوان النَّشاط اللُّغوي للكبار والصِّغار على السّواء، فالنّاس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة في حياتهم، أي أنَّهم يتكلَّمون أكثر ممَّا يكتبون، ومن هنا يمكن اعتبار الكلام أهم جزء في الممارسة اللُّغويَّة واستخداماتها".[3]

- **أهداف التعبير الشفهي:**

هناك العديد من الأغراض والأهداف التي يسعى معلمو اللغة العربية إلى تحقيقها لدى الطلبة من خلال تدريسهم التعبير الشفوي، ومن أبرزها:

---

[1] محمد علي الصويركي، التعبير الشفوي، حقيقته واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه، مرجع سابق، ص.24.

[2] محمد علي الصويركي، التّعبير الشّفوي، حقيقته واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه، مرجع نفسه ، ص.25.

[3] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص.107.

- "تطوير وعي الطّفل بالكلمات الشفويّة كوحدات لغويّة.
- إثراء ثروته اللّفظية والشفويّة.
- تحسين هجائه ونطقه".[1]
- "يعمل التعبير على إكساب الطالب مجموعة من القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات السليمة.
- تهيئة الطّلبة لمواجهة المواقف الحياتيّة المختلفة التي تتطلب فصاحة اللّسان والقدرة على الارتجال، للعيش في المجتمع بفعالية.[2]
- "اكساب المتعلّمين القدرة على التّعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة.
- اكساب المتعلمين القدرة على سلسلة الأفكار وبناء بعضها على بعض في جمل مترابطة ترابطا منطقيا.
- تدريب المتعلّمين على مجاوزة التّعبير المباشر إلى التّعبير الفني المجازي ولاسيما الموهوبين منهم.

[1] سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1، 2005م. دار وائل للنشر، ص.236.

[2] خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، شبكة الألوكة، ص.08.

- تعويد المتعلمين الصّراحة، والجهر بالرأي أمام الآخرين، وحسن الأداء وآداب الحديث".[1]
- "التّخلص من بعض المشكلات النفسيّة لدى الطلبة".[2]

نستنتج أنَّ التَّعبير الشّفوي له أهميَّة بالغة جعلته يتصدَّر قائمة الأنشطة اللُّغوية فبواسطته يتمّ نقل الأفكار وتبادل المعلومات والآراء، كما يُعتبر البوابة الأولى لولوج عالم الكتابة.

يعدُّ التَّعبير الشَّفوي مفتاح العلوم كونه عماد المحادثة، وملتقى لجميع المعارف اللُّغوية من نحو وصرف وبلاغة الَّتي اكتسبها المتعلِّم من مراحل تعلُّمه السَّابقة.

كما أنَّ التَّعبير الشَّفوي عامل أساسي في نجاح المتعلِّم وضعفه فيه يؤدي إلى فشله في تواصله مع الآخرين.

[1] سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق،ط1،2004م،دار الشروق، ص94.

[2] محمد علي الصويركي، التعبير الشفوي حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه، مرجع سابق، ص26.

خاتمة الفصل النّظري:

نستنتج من خلال ما قمنا به من دراسة في هذا الفّصل أنّ فهم المنطوق ركيزة أساسية في العمليَّة التعليميّة، فهو الحصّة الأسبوعيّة الأولى التي يتمُّ التّطرق إليها، وتُبنى عليها النّشاطات الموالية، ونجاحه مُتوقف على طريقة شرح المعلّم للنّص المنطوق وطريقة صياغته لأسئلة فهم النّص، اذ أنّه يرتكز على مهارة الاستماع والفهم، كما أنّ تفاعل التّلاميذ مع النَّص المنطوق مرهون بمدى مراعاة النَّص لميولاتهم.

أمّا حصة التّعبير الشّفهي تبنى على المشهد اذ يُعد المنطلق الأساسي لانطلاق التّلميذ في التّعبير، فهو يهدف إلى تنمية القدرات اللغوية والتّدريب على النّطق الصحيح للمفردات، فهو من أساسيات بناء شخصية المتعلّم وتحديد اتجاهاته.

الفصل الثاني

الدّراسة الميدانيّة

- تمهيد
- المبحث الأول: منهجية الدراسة الميدانية.

أولا: التقنيات المستعملة.

ثانيا:مجتمع الدِّراسة.

ثالثا: عينة البحث.

رابعاً: أداة المعالجة الإحصائية.

- المبحث الثَّاني: ملاحظات حول طريقة تقديم النشاط المنطوق والتعبير الشفهي.

أولا: طريقة تسيير حصة فهم المنطوق.

ثانيا: عرض طريقة تقديم حصة التعبير الشفهي.

- المبحث الثَّالث: التحليلات والنتائج.
- أولا: تحليل الاستبانات.
- ثانيا: تحليل نتائج الاستبانات.

تمهيد:

بعد الحديث عن الجانب النّظري من تحديد للمفاهيم، والإشارة إلى متطلّبات فهم المنطوق ومراحل تسيير هذه الحصة، وعرض لطريقة تقديم حصة التّعبير الشّفهي وأهداف تدريسه، تطلّب منا الوقوف على الواقع الميداني، وهو الجانب التطبيقي الذي بيّن لنا وأثبت الدّور الفّعال الذي يقوم به فهم المنطوق في تنمية مهارة التّعبير الشّفهي، التي أهملها الجانب النّظري.

أولا:التقنيات المستعملة.

للقيام بأيّ بحث علمي، لابد من الاستعانة بمجموعة من الأدوات والأساليب العلميّة التي تمكننا من معرفة الحقائق، والتعرف على الظواهر والأحداث عن طريق التقصي الشامل لها وبالتّالي الوصول إلى الهدف المتوخى من الدّراسة.

ومن الطرق التي اعتمدناها في بحثنا هذا:

- طريقة الملاحظة، والتي تعتبر" من أقدم وسائل جمع البيانات، استخدمت للتّعرف على الظواهر والأحداث بشكل عام، فالملاحظة عبارة عن تفاعل وتبادل بيانات بين الباحث والمبحوث بغرض جمع البيانات حول موضوع معيّن.[1]

وعليه قمنا بحضور بعض حصص نشاط فهم المنطوق داخل القسم لتدوين بعض الملاحظات.

[1]كمال شلّي، منهجية البحث العلمي، مديريّة الكتب والمطبوعات الجامعيّة، جامعة حماة، 2016، سوريا، ص.89.

- الاستبيان:

ويمكن تعريفه بأنّه: مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة، والمرتبطة بعضها بالبعض الآخر بشكل يحقق الهدف، أو الأهداف، التي يسعى إليها الباحث بضوء موضوعه والمشكلة التي اختارها لبحثه.[1]أي أنه يمكن تعريف الاستبيان على أنه مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين من أجل الإجابة عنها.

ثانيا: مجتمع الدّراسة: يمثّل كل أفراد القطاع التّربوي الذين ستشملهم تعميمات البحث ونتائجه فيما بعد،[2] ويتكوّن مجتمع الدِّراسة في بحثنا من معلمي الطور الابتدائي.

ثالثا: عينة البحث:" هي جزء من المجتمع، أو هي عدد من الحالات التي تُؤخذ من المجتمع الأصلي وتجمع منها البيانات بقصد دراسة خصائص المجتمع الأصلي، وبهذه الطريقة فأنه يمكن دراسة الكل عن طريق دراسة الجزء بشرط أن تكون العيّنة ممثلة للمجتمع المأخوذة منه.[3]

ولقد أجرينا الدراسة الميدانية على مستوى مدرستين:

ابتدائية محمد بن تركي بالمدية.

---

[1]د. محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، ط3، 1441هـ، 2019م، ص 137.

[2]شحاتة حسن، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مراجعة حامد عمار، مرجع سابق ، ص. 226.

[3]عبود عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار النمير، ط2، دمشق، سوريا، 2004، ص. 168.

ابتدائية محمّد حميدوش بالمدية.

كان توزيعها في الفترة الممتدة مابين 14 مارس و 29 مارس 2022م.

وقد بلغ عدد الاستبانات التي قمنا بتوزيعها عشرين استبيانا على عشرين معلم، لنتحصّل في النهاية على خمسة عشر استبيانا وهذا لأننا ألغينا بعض الاستبيانات. " إلاَّ أنَ حجم العيّنة زاد في الإجابة عن بعض الأسئلة".[1]

تضمنت استمارة الاستبانة على أربعة عشرة سؤالا. تباينت بين الأسئلة المغلقة، والأسئلة المفتوحة، وأسئلة أخرى مغلقة مفتوحة.

تهدف هذه الأسئلة إلى معرفة كيفية تأثير نشاط فهم المنطوق بالتعبير الشفهي، ومعرفة الصعوبات التي تحد من السير الحسن للنّشاط المنطوق ومدى اهتمام التلاميذ بفهم المنطوق.

رابعا: أداة المعالجة الإحصائية: لقد قمنا بإنزال الإجابات المتحصل عليها في جداول ثم قمنا بحساب النسب المئوية.

حيث[2]: نم=س×100÷ ن.

أولا: طريقة سير حصة فهم المنطوق:

[1] Rodolf guiglion, mtalonbengamine; les enquetesosociologiquetheorie et pratiqur; aramonde colin: paris. 252

[2]نم: النسبة المئوية، س: التكرارات، ن: عدد المعلمين.

تسنّت لنا الفرصة لحضور بعض الحصص مع معلمي السنة الرابعة ابتدائي، وبعد أن تبلورت في أذهاننا فكرة حول الطريقة المتبعة في تقديم هذه الأنشطة، قمنا بتدريس هذه الحصة فاتبعنا الطريقة الموالية:

مرحلة تهيئة التّلاميذ للاستماع:

في هذه الخطوة نقوم بطرح سؤال تمهيدي مرتبط بالموضوع، وهذا من أجل شد انتباه التّلاميذ وإدخالهم في جو الدّراسة.

مرحلة تسميع النص: قراءة النَّص ثلاث مرات على مسامع التلاميذ مع استعمال الإيماءات وشرح للمفردات الصعبة.

أجرأة أحداث النّص: وفي هذه الخطوة نقوم بتجزئة النَّص وتحديد عنوانه والمكان والزمان والحدث الرئيسي للنص.

أسئلة فهم النص: وهي أسئلة يتم إعدادها مسبقا لتُطرح على المتعلم لاختبار مدى فهم المتعلمين لمحتوى النص المنطوق.

مسرحة أحداث النص: في هذه المرحلة نقوم بتوزيع الأدوار على التّلاميذ والطلب منهم تجسيد أحداث النص على الواقع وهذا في حالة إن كان النص قابل للمسرحة، وان كان عكس ذلك فيطلب منهم إعادة سرد أحداث النَّص بأسلوبهم الخاص.

اكتشاف الجانب القيمي من النّص: تعتبر آخر خطوة في هذا النّشاط حيث يتم فيها استخراج القيمة السلوكية الموجودة في النَّص وتعزيزها.

ثانيا: عرض طريقة تدريس التعبير الشفهي:

بعد الانتهاء من تقديم النّشاط المنطوق ننتقل إلى تقديم حصة التعبير الشفهي والتي تمر بأربع مراحل وهي كالآتي:

- إثارة دافعية المتعلمين ومحاولة شد انتباههم: يقوم المعلم بدعوة التلاميذ لملاحظة المشهد المعروض.
- **وصف المشهد:** انطلاق وصف المشهد وهذا بعد تقديم بعض الأسئلة التوجيهية وبالاعتماد على الأفكار والمعلومات التي تم اكتسابها من النّشاط السابق، لأنَّ محتوى موضوع التعبير يصب في محتوى النص المنطوق فالمتعلم تكون قد تبلورت في ذهنه فكرة عن الموضوع المتطرق إليه كما يكون قد اكتسب رصيد لغوي كاف للتعبير عن الموضوع المطروح.
- **مرحلة المناقشة وتنظيم التعبير:** يُقدّم المعلم أسئلة للتلاميذ بعد استماعه لوصفهم وهذا من أجل توجيههم وفتح باب الحوار حول المشهد ومحاولة تصويب الأخطاء التي تم ارتكابها.
- **بناء خلاصة للتعبير الشفهي:** قبل الوصول إلى هذه الخطوة يتم تدوين التعابير المستحسنة في جمل قصيرة ليتم الربط بينها بمشاركة المتعلمين.

_تحليل أسئلة المدخل العام.

الجدول الأول: تحديد جنس المعلِّمين.

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	02	%13
أنثى	13	%87
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أنَّ معظم المعلمين أي بنسبة 87% من جنس الإناث وذلك لأنَّ سيدات هاته المنطقة يتوجهون إلى مهنة التعليم دون غيرها، لأنَّ المرأة بطبيعتها تميل إلى مهنة التعليم دون غيرها من المهن الأخرى، أما نسبة الذكور قدرت ب13% وهذا راجع إلى عزوف أغلب هذه الفئة إلى مهن أخرى ذات أكبر ربح.

الجدول الثاني: تحديد تخصص المعلّمين.

التخصص	العدد	النسبة
عربية وآدابها	12	%80
علوم إنسانية	1	%7
علوم إسلامية	1	%7
حقوق	0	0
بدون إجابة	1	%7
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن التّخصص الأكثر طلبا هو اللغة العربية وآدابها حيث بلغت نسبته 80%وهذا لان التلميذ في هذه المرحلة بحاجة إلى معلم مختص باللغة العربية و آدابها لتكوين ذاته و تنمية رصيده اللغوي، تليها العلوم الإسلامية والعلوم الإنسانية بنفس النسبة أي 7%،وهي نسبة ضئيلة ويعود هذا إلى توجه هذه الفئة إلى تدريس التاريخ والتربية الإسلامية، بينما تخصص الحقوق لم يتم اختياره وهذا راجع إلى توجه أصحاب هذا التخصص إلى مهنة المحاماة، في حين هناك من امتنع عنى الإجابة وبرر ذلك أنّه خريج المدرسة العليا للأساتذة.

تحليل جداول الفرضية:

الجدول الأول: الأدوات الأكثر تطبيقا في نشاط فهم المنطوق والتي تساعد على تنمية مهارة التعبير الشفهي.

الإجابة	التكرارات	النسبة
الصورة	14	%61
الكتاب المدرسي	06	%26
اللوحة	0	%0
وسائل أخرى	03	%13
المجموع الأول	08	
المجموع الثاني	23	%100

ملاحظة: حجم العينة زاد لتعدد الإجابات.

من خلال الجدول أعلاه نرى أن جل أفراد العينة يتفقون على أن الصورة من أكثر الأدوات تطبيقا في نشاط فهم المنطوق والتي تساعد على تنمية مهارة التعبير الشفهي حيث يشكلون ما نسبته 61%من حجم العينة الكلي أما نسبة المعلمين الذين يرون أن الكتاب المدرسي أداة تستعمل في نشاط فهم المنطوق وله دور في تنمية مهارة التعبير الشفهي قدرت بـ26% في حين أن الوسائل الأخرى حظيت بنسبة 13%أما نسبة اختيار اللوحة كانت معدومة.

إن اتفاق معظم الباحثين على أن الصورة أكثر استعمالا من بين الأدوات الأخرى راجع لكونها جزء أساسي من النص فهي تساعد المتعلم على تصور الأحداث بأسلوب أسهل لأنّ فيها تعزيز بصري يساعد المُتكلّم على الكلام، فالصورة أبلغ من الكلام، " كما أنّ الصور الساكنة على مختلف أنواعها من لوحات وغيرها تُعد من المجالات الطبيّة للتدريب على مهارة الكلام".[1] كذلك المعلمين اعتمدوا على الكتاب لأنه في غالب الأحيان مصدر للصورة، في حين هناك من ذكر الوسائل التكنولوجية والتي تمثلت في أشرطة الفيديو، الدتاشو والتسجيلات الصوتية، لأنها تساعد المتعلم على الفهم والاستيعاب وترسيخ الأفكار في أذهان المتعلمين بلفت انتباههم إلى أشياء دقيقة خاصة عندما تكون الصورة ملونة ومتحركة، فتدعم النص المنطوق وتزيد من تفاعلهم معه وبالتالي فهم المضمون العام للنص، ثم إعادة سرد أحداث النص بأسلوبهم ثم التعبير مشافهة عن المشهد بعد أن تبلورت في أذهانهم فكرة شاملة حول الموضوع. أما عدم اختيارهم للوحة راجع إلى عدم توفرها في مدارسنا لنقص الإمكانيات خاصة وأننا ننتمي إلى الطبقة الفقيرة.

[1] زين كمال الخويسكي، المهارات اللّغويّة، مرجع سابق، ص.85.

الجدول الثاني: نمط سير حصة فهم المنطوق.

الإجابة	التكرارات	النسبة
نعم	08	%53
لا	07	%47
المجموع	15	%100

تضاربت أراء المعلمين في الإجابة عن هذا السؤال فمنهم من أجاب بنعم وقدرت نسبتهم بـ53%، أما الذين أجابوا بـ لا كانت نسبتهم 47%.

إن أصحاب رأي حصة فهم المنطوق تسير على نمط سمعي فقط يعود إلى كونهم يتبعون الطريقة الموصى بها من طرف الوزارة، أما أصحاب الرأي الثاني الذين يرون أن هذه الحصة تتعدى الطريقة السمعية إلى طرق أخرى وهذا يرجع في حقيقة الأمر إلى ذكاء هذه الفئة الذين يسعون إلى تغيير الجو الدراسي بين الفينة والآخر بما يتماشى فهم واستيعاب المتعلمين لمحتوى النص المنطوق.

الجدول الثالث: عدد مرات قراءة الأستاذ للنص المنطوق.

الإجابة	التكرارات	النسبة
مرة واحدة	0	%0
مرتين	06	%40
ثلاث مرات	07	%47
أكثر	02	%13
المجموع	15	%100

هناك فروقات فردية بين المتعلمين فهناك من يفهم ويستوعب من الوهلة الأولى وهناك بطيء الفهم، لذلك وجب على المعلم تكرار قراءته للنص المنطوق. وهذا ما وجدناه فعلا من خلال تحليلنا للجدول حيث نسبة 47% من المبحوثين قالوا أنّ قراءة المعلم للنص المنطوق تتكرر ثلاث مرات، تليها نسبة 40% يرون أنَّ قراءته مرتين كافية، بينما نسبة الذين يعتقدون أن تكرار قراءة النص أكثر من ثلاث مرات قدرت بـ13%، في حين نسبة الأشخاص الذين يرون أن قراءة النص مرة واحدة كافية كانت معدومة.

إنّ ذهاب الكثير من المبحوثين إلى القول بإعادة تكرار قراءة النص المنطوق لأكثر من مرة سببه الغموض الذي يعتري بعض النصوص التي يصعب على المتعلم فهمها من أول

مرة وبالتالي تتم عملية تكرار القراءة حتى يتمكن من استيعاب مضمونها وهذا ما ذكر في دليل السّنة الأولى من التَّعليم الابتدائي" إعادة القراءة عدة مرات"[1]

يرجع سبب قول المبحوثين أن قراءة النص مرة واحدة غير كافية إلى ضعف استيعاب المتعلم من المرة الأولى لضعف تركيزه، فالمعلم في المرة الأولى يقرأ النص قراءة سمعية فقط وهي قراءة غير كافية لحصول عملية فهم المضمون، أما في المرة الثانية تصاحب قراءته للنص المنطوق شرح للمفردات الغامضة مع التمثيل وبهذا يتقرب المعنى إلى ذهن التلميذ.

الجدول الرابع: الفترة المناسبة لتقديم حصة فهم المنطوق.

الإجابة	التكرارات	النسبة
الفترة الصباحية	13	%87
الفترة المسائية	0	%0
الفترتين	02	%13
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن هناك تفاوتا في اختيار الفترة المناسبة لتقديم حصة فهم المنطوق، إذ تقدر نسبة المعلمين الذين يرون أن الفترة الصباحية هي الفترة المناسبة لتقديم

[1] مديرية التعليم الأساسي، دليل كتاب لمواد اللُّغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية،2016، الجزائر، ص.15.

هذه الحصة بـ 80%. بينما نسبة المعلمين الذين يرون أن الفترة المسائية مناسبة لتقديم النشاط المنطوق معدومة، في حين هناك من يرى أن كلا الفترتين مناسب فكانت نسبهم 13%.

إن ذهاب معظم المبحوثين إلى القول بأن الفترة الصباحية هي الفترة المناسبة لتقديم حصة فهم المنطوق راجع إلى ملاحظتهم بأن قدرة التلاميذ على استيعاب المعلومات في هذه الفترة تكون أكبر مقارنة بالفترة المسائية، كما يكونون أكثر نشاطا في الصباح وهذا ما أكده الخبراء الذين أثبتوا أن هرمون الكورتيزون (cortisone) وهو هرمون النشاط يبدأ في الازدياد مع الصباح.

أما الذين يرون أن كلا الفترتين مناسب لتقديم حصة فهم المنطوق راجع إلى قدرتهم على شد انتباه المتعلمين وإدماجهم مع النص المنطوق، كذلك إلقائهم المعبر واستخدام الأساليب التشويقية ضف على ذلك الإيماءات والإيحاءات.

أما عدم قولهم بأن الفترة المسائية مناسبة لتقديم فهم المنطوق راجع إلى الرتابة والملل اللتان تلحقان بالمتعلم في هاته الفترة كونه درس صباحا وبالتالي يتعب المتعلم ويفقد تركيزه وهذا ما يؤدي إلى تدني مستوى استيعاب المتعلمين لموضوع النص المنطوق خاصة وأن هذا الأخير يحتاج إلى نشاط وتركيز مضاعف.

الجدول الخامس: ارتباط موضوع النص المنطوق بموضوع التعبير الشفهي.

الإجابة	التكرار	النسبة
له دور كبير	9	%60
أحيانا له دور	6	%40
المجموع	15	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة 60% من المعلمين يؤكدون على أن النص المنطوق له دور كبير في فهم النص المكتوب و برروا ذلك بقولهم أن موضوع النص المنطوق يعتبر مدخلا و تمهيدا للنص المكتوب فهما يندرجان ضمن نفس الوحدة، أي أن المتعلم في النشاط المنطوق تكون قد تبلورت في ذهنه فكرة عن موضوع النص المكتوب، أما نسبة المعلمين اللذين قالوا أن النص المنطوق أحيانا فقط يكون له دور في فهم النص المكتوب قدرت بـ 40% وهذا راجع إلى غموض بعض النصوص المنطوقة التي يصعب على المتعلم استيعاب محتواها و بالتالي لا تفيده في فهم المكتوب.

إن الذين جزموا بأن النص المنطوق له دور كبير في فهم النص المكتوب رأيهم يحتمل الخطأ، لأنه وحسب استطلاعنا على النصوص المدرسية لاحظنا نصوصا منطوقة لا تساعد على فهم النصوص المكتوبة. ومثال ذلك النص المنطوق "أنامل معطرة"[1] الذي يتحدث عن

[1] بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص.65.

كيفية تقطير الورد يتبعه النّص المكتوب المعنون بـ "أنامل من ذهب"[1] الذي يتحدث عن طريقة صناعة الزّربيّة، صحيح أنّ الموضوعين يتحدثان عن الحِّرف لكنّ مفردات النَّص المنطوق بعيدة كل البعد عن مفردات النَّص المكتوب.

الجدول السادس: حاسة السمع هي الحاسة الوحيدة التي يحتاجها فهم المنطوق.

الإجابة	التكرارات	النسبة
نعم	03	%20
لا	12	%80
المجموع	15	%100

بينت إجابات المبحوثين أنَّ أغلب المعلمين يرون أنّ فهم المنطوق لا يحتاج لحاسة السمع فقط بل يحتاج إلى حواس أخرى وقدرت نسبتهم بـ 80% من المجموع الكلي. في مقابل هذا هناك نسبة 20% من المعلمين يعتقدون أن نصوص فهم المنطوق تحتاج إلى حاسة السمع فقط.

إن ذهاب أصحاب الرأي الأول أن فهم المنطوق يتعدى حاسة السمع إلى حواس أخرى راجع إلى طريقة إلقاء هذه الفئة للنص إذ أنهم يقرؤون النص قراءة سمعية متأنية تصاحبها الإشارات المعبرة التي تتطلب حاسة البصر من المتعلم، ضف على ذلك المواضيع المنطوقة

[1] بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي،2017،2018، الجزائر ،ص.95.

المتناولة في المراحل التعليمية غالبا تعكس الواقع المعيشي للمتعلم، كما أنها تتداخل وتترابط مع النصوص الدراسية المتناولة في سنوات سابقة فالمتعلم هنا يحتاج إلى مهارة التذكر ليربط مضمون الموضوع المدروس مع مضمون النصوص السابقة. فالتعابير تختلف ولكن المعنى واحد. كل هذا يساعد المتعلم في فهم واستيعاب محتوى النص المنطوق. أما أصحاب قول نصوص فهم المنطوق تحتاج إلى حاسة السمع فقط راجع إلى أن هذه العينة تقدم النص المسموع بطريقة إلقائية سردية، دون الحاجة إلى الاستعانة بالإيحاءات والإيماءات التي تتطلب حواس أخرى.

الجدول السابع: طريقة تقديم فهم المنطوق.

الاجابة	التكرارات	النسبة
سؤال تمهيدي مرتبط بالوضعية الأم.	11	%22
قراءة النص المنطوق مع استعمال الايماءات	15	%29
أجرأة أحداث النَّص.	06	%15
أسئلة فهم النَّص.	08	%15
استخراج القيم.	05	%10
مسرحة أحداث النَّص.	06	%12
المجموع الأول	15	
المجموع الثاني	51	%100

ملاحظة: حجم العينة زاد لتعدد الإجابة.

جاء ت نتائج الإجابة عن هذا السؤال كالتالي: 29% من المبحوثين وهي أكبر نسبة من المعلمين الذين يعتمدون في طريقة تقديم النشاط المنطوق على قراءة النص المسموع وهذا ما وجدناه في الجانب النّظري" مرحلة تسميع النّص" باستعمال الإيماءات والإيحاءات وهذا راجع إلى أنَّ القراءة السمعية لازمة أمَّا استعمالهم للإيماءات والحركات بالأيادي راجع إلى وجود بعض الغموض في الكلمات المكونة للنص لهذا يلجأ المعلم إلى هذا النوع من التحايل وهي وسيلة لتذليل النص وتقريب المفاهيم للمتعلم.

تليها نسبة 22% من المعلمين يقومون بطرح سؤال تمهيدي وهذا ما يتوافق مع الدراسة النّظرية" طرح أسئلة للمحادثة" وهذا من أجل محاولة خلق جو مناسب لتهيئة التلاميذ للاستماع وشد انتباههم، أمَّا 15|% فكانت نسبة المعلمين الذين يطرحون أسئلة فهم النص وهذا من أجل اختبار مدى فهم المتعلم لمضمون النص وتنمية روح الحوار بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم. تتبعها نسبة 12% من المبحوثين الذين يعتمدون في طريقة تدريس هذا النشاط على ركن مسرحة أحداث النص، لأنَّ المتعلم في هذا الركن يقوم بإعادة سرد ما استمع له بأسلوبه الخاص أو تمثيله للأدوار المشكِّلة للنص. وبنفس النسبة السابقة من المعلمين يقومون بأجرأة أحداث النص. وأخيرا نسبة 10% من المعلمين يقومون باستخراج القيم الموجودة في النَّص بمشاركة التلاميذ وهذا من أجل تعزيز هذه القيمة السلوكية وبثها في نفوسهم والتحلي بها في حياتهم.

من خلال تحليلنا لإجابات المبحوثين تبيَّنّ لنا أنَّ لكل معلم طريقته في تقديم حصة فهم المنطوق.

الجدول الثامن: اهتمام التلاميذ بحصة فهم المنطوق.

الاجابة	التكرارات	النسبة
نعم	11	%73
لا	04	%26
المجموع	15	%100

جاءت نتائج الاجابة عن هذا السؤال كالتالي: نسبة 73% من المبحوثين أجابوا أنَّ التلاميذ يهتمون بحصة فهم المنطوق في مقابل هذا نسبة 26% من المبحوثين أجابوا أنَّ التلاميذ لا يهتمون بها.

إنَّ دلت هذه النتائج على شيء فإنَّها تدل على الفروقات الفردية بين المعلمين حيث هناك المعلم الذي يتناول الوضعيات بوسائل مختلفة تجنّبا للرتابة والملل، وربط النص المنطوق مع الواقع المعيشي للمتعلم، كذلك استغلال المناسبات، فالمتعلم ابن بيئته وهذا ما يدفعه إلى الاهتمام والتفاعل مع هذه الحصة بأسلوب غير مباشر ومن أهم الأركان التي يتفاعل معها المتعلم في حصة فهم المنطوق ركن مسرحة الأحداث لأن المتعلم في هذا الركن يتنقل من جو الدراسة إلى جو اللعب حيث تتسنى له الفرصة لتمثيل الأدوار.

وبذلك يحقق الطفل غايتي التعلم واللعب معا، كما أنّ هذا الركن يخلق جو ديناميكي حركي وهذا ما ذكره المعلم بن عبد القادر عبد الصمد في عرضه حيث قال لمسرحة أحداث النص المنطوق أهداف كثيرة منها: إشاعات آليات التمسرح لتحقيق هدفين متقاطعين وهما: التعلم واللعب. كذلك ذكر بعض المعلمين ركن الأسئلة لأن المتعلمين في هذا الركن يتنافسون على تقديم الإجابة الصحيحة للمعلم.

الجدول التاسع: صعوبات تطبيق النشاط المنطوق.

الإجابة	التكرارات	النسبة
ضعف السمع	0	%0
ضيق الوقت	12	%50
صعوبة مسرحة بعض أحداث النَّص	12	%50
المجموع الأول	15	
المجموع الثاني	24	%100

ملاحظة: حجم العينة زاد لتعدد الإجابات.

من خلال الجدول المرفق نلاحظ أنَّ نسبة50% من المعلمين يرون أنَّ ضيق الوقت عائق حال أمام تطبيق النَّشاط المنطوق، في حين النصف الآخر من المبحوثين يعتقدون أنَّ مسرحة أحداث النص ،هو العائق في تطبيق هذا النشاط أماَّ نسبة اختيار ضعف السمع، كانت معدومة .إنَّ ذهاب أصحاب الرأي الأول، أنَّ ضيق الوقت عائق حال أمامهم في تأدية هذا النشاط على أكمل وجه، راجع إلى كون مراحل تقديم الدرس المنطوق كثيرة

خاصة مرحلة تسميع النص والتي قد تتكرر أكثر من ثلاثة مراث، كذلك مرحلة مسرحة أحداث النص التي تأخذ وقت طويل لتأديتها، أمَّا الذين قالوا أنَّ صعوبة مسرحة بعض أحداث النص هو العائق في تطبيق هذا النشاط راجع إلى أنَّ هناك بعض أنماط النصوص لايمكن أن يطبق عليها ركن مسرحة أحداث النص ومثال ذلك النمط التفسيري والوصفي، كذلك الخجل الذي يصيب التلاميذ أثناء تمثيل الأدوار، أما عدم قولهم بأن ضعف السمع ليس عائق أمامهم يرجع إلى كون هؤلاء المبحوثين لم يصادفوا ولو لمرة متعلمين ذوي سمع ضعيف، كذلك هناك من أشار إلى صعوبات أخرى والتي تمثلت في:

-طول النص وخلوه من العناصر التشويقية.

-المفردات المكونة للنص والتي قد تكون قد تكون غامضة. وهذا ما وجدناه في الجانب النظري "صعوبة فهم مدلول كل لفظة."

-صعوبة فهم محتوى النص وهذا ما ذكره زين كمال الخويسكي:" افتقاد بعض المتعلمين لمجموعة من المهارات مثل مهارة الفهم."

-نصوص جافة لا تراعي ميولات التلاميذ.

-غياب الوسائل التعليمية.

-صعوبة تذكر أحداث النص. وهذا ما جاء في دليل كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي" صعوبة التذكر".[1]

[1]دليل استخدام كتاب اللّغة العربية، السّنة الأولى من التعليم الابتدائي، 2017.2018، الجزائر، ص.31.

الجدول العاشر: تأثير فهم المنطوق بالتعبير الشفهي.

الاجابة	التكرارات	النسبة
يؤثر	12	%80
لا يؤثر	01	%07
بدون إجابة	02	%13
المجموع	15	%100

بعد فرزنا للإجابات التي جاءت على التساؤل العاشر الذي قام بكيفية تأثير نشاط فهم المنطوق بالتعبير الشفوي كانت إجابات جل الباحثين أنَّ فهم المنطوق يؤثر بالتعبير الشفهي إيجابا، وقدرت نسبتهم بـ 80% وبرروا ذلك بقولهم أن النشاط المنطوق يثريالرصيد اللّغوي للمتعلم، كما أنَّه يفك عقدة الكلام لدى البعض، يكسبه الجرأة من خلال مسرحة الأحداث، كذلك ينمي حسه الفكري ويدربه على منهجية سرد الأحداث ، إن مدى تأثير فهم المنطوق بالتعبير الشفهي كبير وهذا راجع إلى كون محتوى النص المنطوق يصب في موضوع التعبير الشفهي فالمتعلم يستمد أفكارا حول الموضوع ليعيد صياغتها وطرحها في النشاط الموالي، كما أن النّصوص المنطوقة يثري من خلالها المتعلم ثقافته ولغته وتمهد لذوقه الأدبي، أي أن النشاط المنطوق تمهيد للتعبير الشفهي.

الجدول الحادي عشر: أكثر مواضيع فهم المنطوق التي يتفاعل معها المتعلم.

الإجابة	التكرارات	النسبة
مواضيع اجتماعية	08	%33
مواضيع دينية	07	%29
مواضيع رياضية	09	%38
المجموع الأول	15	
المجموع الثاني	24	%100

ملاحظة: حجم العينة زاد لتعدد الإجابة.

من دراستنا للجدول المصحوب توصلنا إلى النسب التالية38 % من المبحوثين يرون أن المواضيع الرياضية أكثر المواضيع التي يتفاعل معها المتعلم تليها المواضيع الاجتماعية بنسبة 33%من مجموع أراء المتعلمين، في حين قدِّرت نسبة اختيار المواضيع الدينية بنسبة 29% من المجموع الكلي للعينة.

نلاحظ وجود تقارب بين المواضيع الاجتماعية والمواضيع الرياضية إلاَّ أنَّ هذه الأخيرة سبقتها بقليل وهذا راجع إلى اللَّبنة الأساسية في المجتمع ألا وهي الأسرة. فمعظم العائلات الجزائرية يبدون أهمية بالغة بالرياضة وهذا حتما يؤثر على المتعلم، أمَّا تفاعلهم مع المواضيع الاجتماعية راجع إلى أنَّ هذه المواضيع تعكس الواقع المعيشي للمتعلمين والنَّفس البشرية تميل إلى ما عايشته وبالتالي يتفاعل معها لا إراديا، أمَّا المواضيع الدينيَّة كانت في

تذييل الترتيب، فكما ذكرنا سابقا أنَّ الأسرة هي الموجه الأساسي للطفل، فإذا كانت لا تبدي اهتمام بهذا الجانب فالطفل حتما سيكون على نهجهم.

الجدول الثاني عشر: الأساليب المساعدة في تنمية مهارة التعبير الشفهي لدى المتعلم.

الإجابة	التكرارات	النسبة
أسلوب الحوار	13	%65
أسلوب السرد	0	%0
أسلوب الوصف	06	%30
بدون إجابة	01	%5
المجموع الأول	15	%100
المجموع الثاني	20	%100

ملاحظة: حجم العينة زاد لتعدد الإجابة.

من خلال الإحصائيات نجد أنَّ الأسلوب الأكثر نجاعة في تنمية مهارة التعبير الشفهي هو أسلوب الحوار وهذا بنسبة 65%. يليه أسلوب الوصف بنسبة 30% في حين أن أسلوب السرد في نظر المبحوثين غير ملائم.

ذهب أغلب المبحوثين إلى أنَّ أسلوب الحوار هو المساعد في تنمية مهارة التعبير الشفهي ويعود ذلك إلى أنَّ هذا الأخير يفتح أفاق مواصلة النقاش والحديث مما يجعل المتعلم يكتسب معلومات وأفكار جديدة واكتساب طلاقة في اللِّسان وسلاسة في التعبير، وأنا أميل إلى رأيهم

لأن الحوار أشمل وأعم. فالوصف والسرد هما بمثابة أجزاء يندرجون تحت راية الحوار. أما أصحاب اختيار أسلوب الوصف فيعود اختيارهم إلى أنَّ هذا الأسلوب يعتمد أساسا على التعبير. أما عزوف المعلمين في اختيار أسلوب السرد يعود إلى كون هذا الأخير يضيق الفكر فيحصره في إطار حقائق لا يخرج عن سياقها فالوقائع تفرض التقيد بالحقائق وعدم استعمال الأساليب البلاغية. يعني أنَّه بمثابة إصدار حكم، على عكس الحوار والوصف اللذان يتيحان الفرصة أمام المتعلم بإبداء رأيه وطرح أفكاره.

أمَّا الذي امتنع عن الإجابة ربما تعود أسبابه إلى نقص خبرته في هذا المجال.

الجدول الثالث عشر: الآليات الأكثر إيجابية للاستفادة من نشاط فهم المنطوق.

الأجوبة	التكرارات	النسبة
إعادة سرد المسموع	4	%22
الأسئلة	2	%11
الحوار	3	%17
التكرار	1	%5
الإلقاء الجيد	1	%6
التحليل	2	%11
استعمال الوسائل التكنولوجية	1	%6
بدون إجابة	4	%22
المجموع 1	15	
المجموع 2	18	%100

ملاحظة: حجم العينة زاد لتعدد الإجابة.

لقد تعددت الآليات المستعملة، في تنمية مهارة التعبير الشفهي من خلال النشاط المنطوق بين المعلمين، والآلية الشائع استعمالها في الحقل التعليمي هي إعادة سرد المسموع أو ما يعرف بمسرحة أحداث النَّص. إذ قدرت نسبتها ب 21%من المجموع الكلي للعينة، إنَّ هذه الآلية تتيح للمتعلمين بتبادل أفكارهم والتعبير عنها بأسلوبهم الخاص مع مراقبة المعلم لكل ما يتلفظون به، والترحيب بأرائهم ومحاولة تعديل أخطائهم دون تسفيه أو السخرية أي منها. مما يزيد من حماسة المتعلم ويسهم في تعزيز ثقته بنفسه، فالمتعلم من خلال هذه الآلية يتخلص من الخجل من جهة ومن جهة أخرى يتعلم النطق السليم للكلمات ويكتسب معلومات جديدة ليعيد توظيفها في محادثاته وتعبيره الشفهي. تليها بنسبة أقل آلية الحوار: إذ قدِّرت نسبتها بـ17%. إنَّ سبب اختيار هذه الفئة لهذه الآلية راجع إلى كونه أسلوب تدريسي يتبعه المعلم ليضمن تفاعل التلاميذ مع الخبرات التربوية المقدمة، إذ يعدمن الأساليب اللفظية يغلب عليه الحديث سواء من المعلم أو من المتعلم ويتيح جوا من النشاط أثناء الدَّرس ومشاركة فعَّالة في عملية التَّعلم، كذلك من خلاله يتعلم المتعلم الاعتماد على النَّفس في إبداء رأيه ومحاولة خلق روح النِّقاش للوصول إلى الفكرة الصائبة وعن طريقه يتم توليد معرفة جديدة ليوظفها في تعبيره الشفهي بطلاقة وهذا راجع إلى التدريب الذي حظي به أثناء ممارسته للحوار، فهذا الأخير بمثابة العلاج النفسي للمتعلّم، تتبعها نسبة 11%لكل من آلية التحليل والأسئلة، فتحليل النّص ومعرفة أجزاءه ومكوناته من شرح للعنوان واستخراج المعاني من الألفاظ المكونة له وتوظيفها في جمل مغايرة لتوضيح المعنى وتفسير لأحداث النَّص

كل هذا يساعد على تنمية الثروة اللفظية للمتعلم ويطور خياله وبالتالي القدرة على التعبير شفاهيا في المواقف المشابهة. أمّا بالنسبة للأسئلة فإنها تسهم في تنشيط الحوار والمناقشة كما أنها السبيل الوحيد للتفاعل وتبادل الأفكار ومثير فعال لإنتاج إجابات منطقية، فبالإجابة عن الأسئلة المطروحة تتشكل لدينا جملة من المعارف والأفكار منها ما يحتمل الخطأ ليعيد تصويبها المعلّم وليستعملها المتعلم فيما بعد في تعابيره ومواقف حياته المختلفة.

تليها نسبة6% من المعلمين الذين يرون أنَّ التّكرار والإلقاء الجيَّد من الآليات المساعدة في تنمية مهارة التعبير الشفهي من خلال النشاط المنطوق، إنَّ التلاميذ ليسوا على درجة واحدة من الذكاء بل هناك فوارق فردية بينهم فهناك من يفهم من الشرح الأول، وهناك من يفهم بتكرار المعلومة مرتين وهناك من يفهم بتكرارها لأكثر من مرتين، وبتكرار الشرح الذي يتضمن الأجوبة يفهم بطيء الفهم ويستوعب الثاني ويحفظ الأول، وهكذا كل ما تم تكرار الإجابة تترسخ المعلومة في أذهانهم ويكتسبون الرصيد اللغوي واللغة السليمة والمعنى الصحيح المناسب ليوظفوه لاحقا في تعبيرهم الشفهي. إلاَّ أنَّ نسبة اختيار هذه الآلية كانت ضئيلة كونها تأخذ وقت طويل. والحجم السَّاعي المخصص لهذه الحصة ليس كافي. أما قولهم بأن الإلقاء الجيد آلية مساعدة راجع إلى الانطباع الذي تتركه القراءة المعبرة للنص من طرف المعلم في نفس التلميذ فإذا كان المعلم يقرأ النص قراءة نموذجية معبرة يبث في نفوس التلاميذ الحيوية والنشاط ويتفاعلون مع النص وينصتون له جيدا وبالتالي يكتسبون معارف وثروة لغوية، ضف على ذلك اكتسابهم الطريقة الصحيحة في إلقاء أفكارهم أثناء حواراتهم. تتبعها نسبة 6% من المعلمين الذين يرون أنّ استعمال الوسائل التكنولوجية آلية

تساعد على تنمية مهارة التعبير الشّفهي مما لا شك فيه أنَّ الشيء الملموس أو المجسد يلفت انتباهنا فإذا ما تم تجسيد النّص في فيديو بالصوت المعبر والصورة الملونة المتحركة حتما المتعلّم ينصت له ويتفاعل معه كما تساعد على إشراك الحواس في عمليّة التعليم، مما يرسّخ المعلومات في الذهن وبالتالي يكتسب المتعلّم ثروة لغوية، التي يستند عليها لاحقا في تعبيره الشّفهي. في حين هناك بعض المعلمين امتنعوا عن الإجابة وقدرت نسبتهم ب22% وهذا ربما يعود إلى نقص خبرتهم في هذا المجال.

الجدول الرابع عشر: فعالية نصوص فهم المنطوق في منهج الجيل الثاني.

الإجابة	التكرارات	النسبة
نعم	10	%67
لا	05	%33
المجموع	15	%100

كانت إجابات المبحوثين كالتالي نسبة 66%من المعلمين أجابوا بنعم حيث قالوا أن نصوص فهم المنطوق لها فعالية في منهج الجيل الثاني ومن بين الفعاليات التي ذكروها: أن النصوص المنطوقة بوابة للدخول في الأنشطة الموالية (التعبير بنوعيه، فهم المكتوب...)، كما أنَّها تطور كفاءة المُتعلِّم في الميادين الأخرى(التربية المدنية والإسلامية...) كما أنَّها تنمي رصيده اللُّغوي، تسمح هذه النُّصوص للمُتعلِم برسم تصور ذهني للنَّص المنطوق والتفاعل معه وبالتالي تنمي الحس الفكري للتلميذ كذلك من خلالها

تتسنى الفرصة للمتعلمين بتوظيف مهاراتهم ومكتسباتهم السابقة خاصة في مرحلة مسرحة أحداث النَّص، ضف على ذلك تنمي مهارة الاستماع وتقوي ذاكرة المتعلم. ويرجع هذا كله إلى المصطلحات الجديدة التي تحملها النصوص المنطوقة في ثناياها والتي يتعلمها المتعلم استماعا، وممَّا لا شكَّ فيه أنَّ الإنسان أول ما يتعلم اللّغة يتعلمها منطوقة، وهذا ما يسمح له بتنمية ثروته اللُّغوية التي يستعملها لاحقا في مواقف حياتية مختلفة وتوسع من مخيلته الفكرية.

أمَّا رأي أصحاب نسبة 33% الذين أجابوا بـ لا ربما يعود إلى عدم استيعاب المتعلمين لمحتوى النصوص المنطوقة لصعوبتها وغرابة مفرداتها وبالتالي تكون لا فعالية لها.

تحليل نتائج الاستبيان:

-استخدام الأدوات والوسائل التعليميّة لها دور بالغ في السّير الحسن لحصة فهم المنطوق وبالتّالي فهم المادة التعليميّة.

- المعلم النّاجح هو من يتلاعب بنمط سير الحصة ليوفر جو دراسي مناسب للمتعلِّم.

- القراءة المُكرّرة للنّص المنطوق ترفع من درجة فهم المتعلم لمحتوى النّص.

- الفترة الزمنية تتحكم في مدى فهم المتعلمين للنّص المنطوق.

- فهم المنطوق مساعد أول في فهم النّص المقروء.

- فهم المنطوق يتعدى مهارة الاستماع إلى مهارات أخرى.

- تباينت طريقة تدريس فهم المنطوق بين المعلمين.

- اهتمام التلاميذ بفهم المنطوق تتحكم فيه مهارة حسن تقديم الدرس من طرف المعلِّم.

- هناك عراقيل تُثبّط نظام السير الجيّد للنّشاط المنطوق، على سبيل المثال: ضيق الوقت.

- النشاط المنطوق يؤثر ايجابا بالتعبير الشفهي.

- مواضيع النّصوص المنطوقة تتحكم في درجة تفاعل المتعلم معها.

-الأساليب على اختلافها وتنوعها لها أهميّة في تنمية مهارة التّعبير الشّفهي.

- ساهمت النّصوص المنطوقة في تكوين كفاءة المتعلّم.

الحلول والتوصيات:

_تجنب الطريقة التّلقينيّة التي تجعل التّلميذ شاردا غير منتبه.

_لابد من إشراك جميع التّلاميذ في الإجابة عن الأسئلة أثناء الحصة.

_أن يدرج المعلّم أسلوب الحوار والمناقشة داخل حجرة الدّرس.

_استخدام الوسائل السمعية البصرية في تقديم النص المنطوق وعرض المشاهد لتجنب الرتابة والملل.

_استعمال أسلوب السرد القصصي لتنمية الرصيد اللّغوي لدى المتعلم.

_إشاعة آليات التمسرح بين المتعلّمين.

_ترك الحرية للمعلم في تقديم النّصوص وتأخيرها وطريقة تقديمها.

خاتمة

خاتمة:

بعد إنهاء هذا العمل بشقيه النّظري والميدانيّ، نخلص في الأخير إلى ما يلي:

أنّ نشاط فهم المنطوق نشاط فعال في تنمية مهارة التّعبير الشّفهي، فلابد من متطلبات لضمان السير الحسن للنّشاط المنطوق، فحصة فهم المنطوق تقدم عبر مراحل متسلسلة.

إنّ ضعف تركيز المتعلم وافتقاده لمهارة الاستماع وضعف معارف المعلم في المجال اللّساني والتربوي عائق أمام تطبيق النّشاط المنطوق، فهو يهدف إلى تنمية مهارة التّعبير الشّفهي لدى المتعلمين والعمل على تحسين لغتهم. فتدريس التعبير الشّفهي يتطلب من المعلّم إتباع منهجية محددة، فالتّعبير الشفهي له أهميّة بالغة في التواصل بين الأفراد، والهدف الرئيسي من تدريس التعبير الشّفهي هو تدريب المتعلّم على النّطق السليم والتخلّص من المشاكل النّفسية ليواجه المواقف الحياتيّة بكل ارتجال.

وعلى العموم فقد حاولنا بهذه الدّراسة تقديم جملة من الأساسيات التي يجب مراعاتها في حصة فهم المنطوق والتّعبير الشّفهي، ونرجو من اللّه أن نكون قد وفقنا في دراستنا لهذا الموضوع ولو بالشّيء القليل.

قائمة المصادر والمراجع

القرآ ن الكريم برواية حفص.

قائمة المصادر والمراجع:

الكتب:

ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، ط1، 2017م، بيروت.

حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المصرية اللبنانية، ط2003،1م، القاهرة.

راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، ط2، 2007م، عمان، الأردن.

ربيكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ت ج و ت: السيد محمد دعدور، مكتبة الأنجلو المصرية، 1996.

زكرياء اسماعيل أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، ط2007،1م،عمان، الأردن.

زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة، دار الصفاء، ط 2011م،الأردن.

زين كمال الخويسكي، "المهارات اللغوية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم"، دار المعرفة الجامعية، 2014م.

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

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

سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. دار وائل للنشر، ط1،2005م.

الشيخ أبي لبيد ولي خان المظفّر، طرق التّدريس وأساليب الامتحان، الجامعة الفاروقيّة، كراتشي، 1432، باكستان.

صادق أمال، فؤاد أبو حطب، مناهج البحث وطرق التّحليل الإحصائي في العلوم النّفسية والتّربويّة والاجتماعيّة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، ط1، 2003م، الأردن.

عبد العزيز الشخص، اضطرابات النطق والكلام وخلفيتها تشخيصها، أنواعها وعلاجها، دار الصفحات الذهبية، ط3، 2007م، الرياض.

عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها. دار الكتاب الجامعي، ط1، 2001م.

عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، ط4، 2014م.

عبود عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار النمير، ط2، 2004م، سوريا.

علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، 1991، القاهرة.

علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، 2010م. لبنان.

فهد خليل زايد، الكتابة فنونها وأفنانها دار يافا العلميّة للنّشر والتّوزيع، ط1، 2009م، عمان، الأردن.

فهيم مصطفى، مهارات التفكير في مراحل التعليم العام، دار الفكر العربي، ط1، 2002م، القاهرة.

كمال شلي، منهجية البحث العلمي، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، 2016م، سوريا.

ماجدة السيد عبيد، تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، ط1، دار الصفاء، ط1، 2000م، عمان.

محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن.

محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، ط3، 1441هـ، 2019م.

محمد علي الصويركي، التعبير الشفوي، حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه، دار مكتبة الكندي، ط1، 2007م، الأردن.

القواميس والمعاجم:

ابن منظور (محمد بن مكرم ابن علي أبو الفضل)، لسان العرب، مج 2، مادة(عبر)، دار الفكر، ط1،2008م، لبنان.

الامام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، مكتبة لبنان، ط1986م، لبنان.

الإمام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، مكتبة لبنان، 1986.

الخليل بن أحمد الفراهيدي، ت م: داود سلوم وآخرون، مكتبة لبنان، ط1، 2004م، لبنان.

الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ت م: د. داود سلوم، وآخرون، مكتبة لبنان، ط1، 2004م، لبنان.

شحاتة حسن، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مراجعة حامد عمار، الَّدار المصرية اللبنانية، ط1، 1424هـ 2003م، لبنان.

مجد الدين الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ت ح: أبو الوفاء نصر الهوريني، دار الكتب العلمية، ط2، 2007م، لبنان.

مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية جمهورية مصر العربية، ط2، 2005م، مصر.

ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، ت، ت عثمان آيت مهدي.

وثائق تربوية:

بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي.

بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي.

بن الصيد بورني سراب، بن عاشور عفاف، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ط (2017،2018)، الجزائر.

بن الصيد بورني سراب، وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الجزائر.

دليل استخدام كتاب اللّغة العربية، السّنة الأولى من التعليم الابتدائي،

2017.2018، الجزائر.

سحنين سعاد، قاسمي الحسني عواطف، فهم المنطوق وعلاقته بالاكتساب اللغوي، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة يحي فارس بالمدية، 2017، 2018، الجزائر.

فيزازي موفق، هامل منصور، أثر برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة ومهاراتها كلية العلوم الاجتماعية قسم علوم التربية، جامعة وهران2، 2019، 2020، الجزائر.

اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم المتوسط 2016، مارس 2016، الجزائر.

مديرية التعليم الأساسي، دليل كتاب لمواد اللُّغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية،2016، الجزائر.

مذكرات وأطروحات:

الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التّعليم المتوسط، إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللّغة العربية 2016، الجزائر.

وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية، التربية الإسلامية، منهاج المواد العلمية، منهاج المواد الاجتماعية، منهاج مواد الإيقاظ، ط2016، وثائق رسمية، الجزائر.

مقالات:

بوهادي عابد، دروس في مقياس المهارات اللّغوية، قسم اللّغة والأدب العرب، جامعة ابن خلدون، 2018، تيارت.

عبد القادر عبد الصمد، فهم المنطوق، مدرسة شيخي عبد القادر، السنة أولى ابتدائي، 2016، 2017، تلمسان، الجزائر.

المواقع:

خالد حسين أبو عمشة، التّعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللّغة التّدريسي، شبكة الألوكة.

المراجع باللّغة الأجنبيّة:

Rodolf guiglion, mtalon bengamine; les enquete sosociologique

theorie et pratiqur; aramonde colin: paris.

الفهرس

فهرس الموضوعات

مقدمة.....أ-ج

مدخل 6-9

الفصل الأول

تمهيد.....12

ماهية فهم المنطوق.....12-17

متطلبات فهم المنطوق.....17-27

مراحل تسيير حصة فهم المنطوق.....27-33

صعوبات تدريس فهم المنطوق.....34-36

أهداف تدريس فهم المنطوق.....36-38

ماهية مهارة التّعبير الشفهي.....38-45

طريقة تدريس التّعبير الشّفهي..... 45-48

أهمية التّعبير الشّفهي.....48-49

أهداف التّعبير الشّفهي.....49-51

خاتمة الفصل النّظري.....52

الفصل الثّاني

تمهيد..... 55

التقنيات المستعملة..... 55

مجتمع الدّراسة..... 56

عيّنة البحث.....56

أداة المعالجة الإحصائية.....57

ملاحظات حول سير حصة فهم المنطوق والتّعبير الشّفهي..... 57-59

دراسة تحليلية للاستبانات الموزعة.....60-83

نتائج تحليل الاستبانات.....84

الحلول والتّوصيات.....85

خاتمة 86

قائمة المصادروالمراجع.....88-94

الفهرس.....

ملحق.....

ملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة يحي فارس _المدية_

قسم الآداب واللّغة العربية

تخصص:تعليمية اللغة

رقم الاستمارة(..)

مذكرة لنيل شهادة الماستر.

فهم المنطوق وأثره في تنمية مهارة التعبير الشّفهى لدى المتعلمين السنة الرابعة من التعليم

إعداد الطالبتين:

-فاطمة الزهرة مقدم

-دليلة بلخير

إشراف الدكتور:

د. بن أحمد نورين فؤاد

ملاحظة:

يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بطلبي هذا المتمثل في ملأ هذه الاستمارة وذلك بوضع علامة()في الخانة المناسبة والإجابة على الأسئلة المطروحة. مع العلم أنّ معلومات هذه الاستمارة لا تستخدم إلاّ لأغراض علمية بحتة، وفي النهاية تقبلوا مني فائق عبارات الشكر والتقدير.

أسئلة المدخل:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص:

لغة عربية وآدابها ☐ علوم إنسانية ☐ علوم إسلامية ☐ حقوق

أخرى:

.....

.....

.....

الفرضية: مهارة التّعبير الشفهي تتأثر مباشرة بمدى فهم المتعلمين لفهم المنطوق.

أسئلة الفرضية:

-الأدوات الأكثر تطبيقا في نشاط فهم المنطوق والتي تساعد على تنمية مهارة التّعبير الشّفهي؟

الصورة ☐ الكتاب المدرسي ☐ اللّوحة ☐ وسائل أخرى ☐

-هل حصة فهم المنطوق تسير على نمط واحد سمعي فقط؟

نعم ☐ لا ☐

-هل تعيد النّص لأكثر من مرة؟

مرة واحدة ☐ مرتين ☐ ثلاث مرات ☐ أكثر ☐

-ما هو الوقت المناسب لتقديم فهم المنطوق؟

الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐ الفترتين ☐

-هل فهم المنطوق له دور في فهم النّص المكتوب؟

.....

.....

-هل فهم المنطوق يحتاج لحاسة السمع فقط؟

نعم ☐ لا ☐

-كيف يقدم درس فهم المنطوق؟

.....

.....

.....

-هل يهتم التلاميذ بحصة فهم المنطوق؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانوا يهتمون بها فما هو أهم ركن ينجذبون إليه؟

.....

-ماهي صعوبات تطبيق نشاط فهم المنطوق؟

ضعف السمع ☐ ضيق الوقت ☐ صعوبة مسرحة بعض الأحداث ☐

أخرى:.....

.....

- كيف يؤثر نشاط فهم المنطوق بالتّعبير الشّفهي؟

.....

.....

-ماهي أكثر مواضيع فهم المنطوق التي يتفاعل معها المتعلّم؟.

مواضيع اجتماعية ☐مواضيع دينية ☐مواضيع رياضية ☐

أخرى:.....

.....

هل هناك أساليب أخرى تساعد المتعلّم في تنمية مهارة التّعبير الشّفهي؟ اشرح.

أخرى:.....

- ما هي الآليات الأكثر إيجابية للاستفادة من نشاط فهم المنطوق في تنمية مهارة التّعبير الشّفهي؟

- .....

- .....

- .....

- هل لنصوص فهم المنطوق فعالية في منهج الجيل الثّاني؟

- نعم ☐ لا ☐

–ماهي هذه الفعاليات إن وجدت؟

- .....

- .....

- .....