الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمـــي
جامعـــة أبي بكر بلقايد
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الدّراسات اللّغوية

تخصّص: لسانيّات تطبيقيّة

تقويم نشاط التعبير الشفوي عند السنة الأولى ابتدائي أنموذجا

إعداد الطالبتين:

✍ بن ساحة منى

✍ بوزيدي رجاء

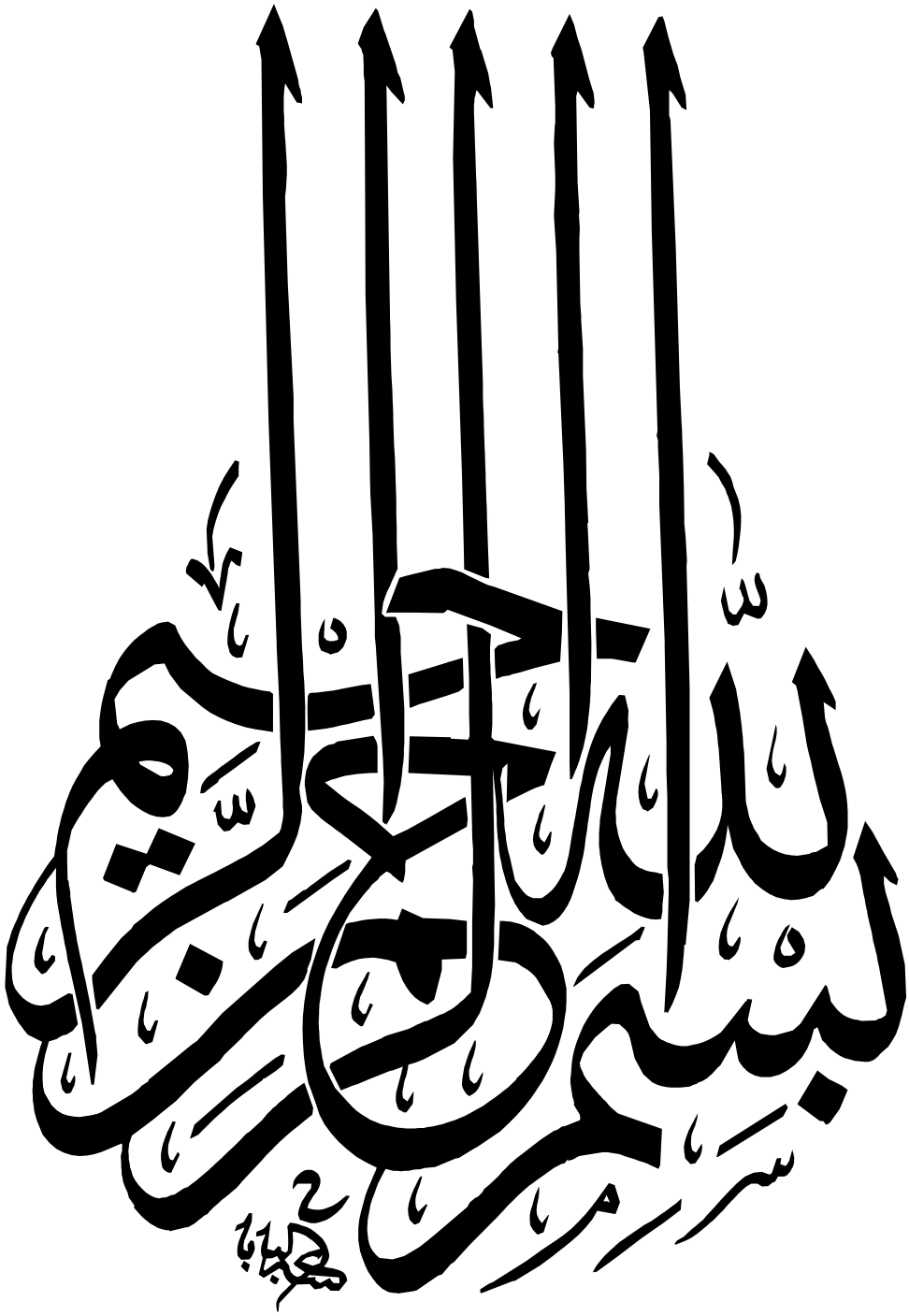
إشراف الأستاذ:

د. سيدي محمد غيثري

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د. ديدوح عمر	جامعة تلمسان	رئيساً
أ.د. سيدي محمد غيثري	جامعة تلمسان	مشرفاً ومقرراً
أ.د. مكي عبد الكريم	جامعة تلمسان	مناقشاً

السنة الجامعية: 1441– 1442هـ/2020– 2021م


بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى من أفضِّلها على نفسي، ولِمَ لا؛ فلقد ضحَّت من أجلي و لم تدَّخر جُهدًا في سبيل إسعادي على الدَّوام، من وضعتني على طريق الحياة، وجعلتني رابط الجأش، و راعتني حتى صرت كبيرًا أمي الغالية، أمي الحبيبة طيَّب الله ثراها و أطال في عمرها.

إلى صاحب السيرة العطرة، والفكر المُستنير؛ فلقد كان له الفضل الأوَّل في بلوغي التعليم العالي، نسير في دروب الحياة، ويبقى من يُسيطر على أذهاننا في كل مسلك نسلكه صاحب الوجه الطيب، والأفعال الحسنة، فلم يبخل عليَّ طيلة حياته والدي العزيز أطال الله في عمره.إلى إخوتي إيمان، أمين، رياض الذين كان لهم الفضل في إزالة الكثير من الصعوبات و الأزمات من طريقي وفقهم الله و أطال في أعمارهم أنا من دونكم لا شيء.

إلى صديقة دربي و حبيبتي "فدوى" وفقها الله.

أنا أهدي لكم جميعا بحثي هذا.

رجاء

إهداء

أهدي عملي هذا إلى:

الإنسان الذي علمني كيف يكون الصبر طريقا للنجاح...السند والقوة..

والدي الحبيب أطال الله في عمره.

إلى من رضاها غايتي وطموحي، فأعطتني الكثير ولم تنتظر الشكر.

إلى باعثة العزم والتصميم والإرادة، صاحبة البصمة الصادقة في حياتي

والدتي الحبيبة أطال الله في عمرها.

إلى من تذوقت معهم حلوة الحياة وأروع اللّحظات وكانوا لي نعم العون والسند

أخواتي وأزواجهم وأبنائهم.

إلى توأم روحي:أمينة

إلى روحي أخواي العزيزان: محمد ويوسف رحمهما الله.

منى

شكر وعرفان

لا يسعنا ونحن واقفين أمام إتمام هذه المذكرة أن نتقدم بجزيل الشكر والتقدير والامتنان إلى الأستاذ الدكتور **"سيدي محمد خيثري"** رئيس لجنة البحث العلمي لتفضله بالإشراف على إنجاز هذا البحث وإخراجه بأبهى صورة بعدما كان مجرد فكرة، فجزاء الله كل خير، بارك الله له في دنياه وعلمه وصحته.

ويطيب لنا أن نتقدم بالشكر الجزيل لكلّ من مد يد العون لنا لإنجاح هذا البحث من أساتذة ودكاترة بالنصيحة القيمة والمعلومة المفيدة ونخصّ بالذكر "عباسي سعاد"، "فاطمة السعدي".

ونتقدم كذلك بجزيل الشكر إلى معلمين ومعلمات المرحلة الابتدائية الذين لم يبخلوا علينا بالمساعدة والمعلومة وخاصة المعلمة بن درة نادية.

وشكرا إلى كل اللذين ساعدونا من قريب وبعيد.

مقدمة

الحمد لله الذي هدانا الذي يسر لنا طريق العلم وفتح علينا من ينابيعه التي لا تجف وهدانا لنسك طريقا من طرق الجنة، سلكه العلماء ورثة، الأنبياء والصلاة والسلام على أفضل خلق الله محمد خاتم النبيين وعلى أله وصحبه أجمعين إلى يوم الدين، أ ما بعد:

عرفت الدولة الجزائرية إصلاحات كبرى شملت بالدرجة الأولى قطاع التربية والتعليم الذي يعد القلب النابض لكل أمة فهو كيانها وأساس تقدمها وتطورها ومن هذا المنطلق اهتمت الدولة بتطوير المناهج التعليمية بما يتماشى التطور العلمي والتكنولوجي الذي وصلت إليه الإنسانية.

وفي الفترة الممتدة من (2003-2017) سعت الجزائر إلى إحداث تغيرات جذرية في مختلف الأطوار التعليمية، إذ تبنّت المناهج الجديدة مقاربة أكثر نجاعة من سابقتها وهي المقاربة بالكفاءات، بغية تحقيق نتائج أفضل والحصول على تعليم نوعي ويظهر ذالك في الإصلاح الأخير المقرر سنة 2016 المسمى بالجيل الثاني من الإصلاح والذي كان امتدادا للجيل الأول من الإصلاح وبما أن للّغة العربية نصيب الأسد في التعليمات الابتدائية في المدرسة الجزائرية فقد اهتمت هذه الإصلاحات بالجانب اللّغوي في مختلف مجالاتها من منطوق ومكتوب،بهدف الحصول على متعلم يتواصل مع غيره بطلاقة مستعملا لّغة سليمة فصيحة تنقل أفكاره بوضوح وسلاسة.

ويأتي بحثنا هذا الموسوم بـــ: "تقويم نشاط التعبير الشفهي عند السنة الأولى ابتدائي-أنموذجا-" لتسليط الضوء على هذا الموضوع الذي يتسم بأهمية كبيرة في الطور الأول من التعليم لما له من أثر على باقي التعليمات في باقي المواد، فإذا صلح التواصل الشفهي صلح كل المسار التعليمي.

ولهذا نحاول في هذه الدراسة المتواضعة التطرق إلى دور المعلم كونه الفاعل الأساسي في تطبيق توصيات المناهج الجديدة وتحقيق الأهداف المسطرة فيه في ميدان التعبير الشفهي، والمتعلم كونه محور العملية التعليمية الذي يراد منه متعلما فعالا متفاعلا يتصف بمقومات الشخصية القوية

من ثقة بالنفس والتأثير في الغير والإقناع من خلال تواصله،وكل هذا أدى بنا إلى طرح إشكالية مفادها:

- **ما مدى نجاعة التقويم في نشاط التعبير الشفهي؟ وهل هو كافي لتدارك النقائص المسجلة في هذا الميدان؟ وهل حققت المناهج الجديدة الأهداف المسطرة الّتي سطرت من أجلها؟**

وانطلاقا من فرضيات نجملها في:

- التواصل الشفهي في ظل المقاربة بالكفاءات.
- تنمية مهارات التواصل الشفهي لدى تلاميذ السنة الأولى.
- أهمية التقويم في نشاط التعبير الشفهي وفعاليته.

وتبعا لما تمليه طبيعة البحث في شقيه النظري والتطبيقي استعنا بمبادئ المنهج الوصفي التحليلي، إذ لا يقتصر هذا المنهج على وصف الظاهرة أو جمع البيانات بل لا بد من تنظيمها ثم تحليلها.

فأمّا بحثنا فاشتمل على مقدمة وثلاث فصول وخاتمة.

الفصل الأول تحت عنوان: إصلاحات التربوية وفق مناهج الجديدة، وتضمن العناوين الآتية: مفاهيم حول الإصلاح والإصلاح التربوي بالإضافة إلى مفهوم المنهاج ومكانته في النظام التربوي وسماته واهم القضايا التي يؤكد عليها وخصصنا بالذكر منهاج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي وتطرقنا إلى مفاهيم وخصائص المقاربتين(الكفاءات- الأهداف).

الفصل الثاني تحت عنوان: التّواصل الّغوي ودوره في نشاط التعبير الشفهي وتضمن العناوين الآتية: مفهوم التّواصل اللّغوي وأشكاله ومهاراته ونشاط التعبير الشفهي وأساليبه وعلاقته بنشاط فهم المنطوق كما تطرقنا إلى تقويمه في ظّل الإصلاحات التّربوية الجديدة.

أما في الفصل الثالث فتطرقنا فيه إلى الدراسة الميدانية، حيث اقترحنا استبيانا موجها لمعلمي الطور الابتدائي، حيث تمحورت الأسئلة حول نشاط التعبير الشفهي وتقويمه ومدى تفاعل المتعلم مع هذا النشاط، وعلى ضوء إجابة المعلمين قمنا بتحليل نتائج الاستبيان.

وفي الأخير خاتمة ضمت نتائج البحث ككل خلصنا من خلالها إلى مجموعة من الاقتراحات حول الموضوع.

وقد اعتمدنا في انجازنا لهذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها: معجم المصلحات التربوية والنفسية، كتاب الإصلاحات التربوية لمواجهة العصر وتحديات المستقبل.

وقد واجهتنا صعوبات منها عدم تفعيل تقويم نشاط التعبير الشفهي داخل الأقسام،وعدم أخده بعين الاعتبار في التقويم النهائي وعدم الترخيص لنا من طرف مديرية التربية لحضور دروس تطبيقية داخل الأقسام في عدّة مدارس والمقاربة بين أداء المعلمين في هذا الموضوع، ما عدا بعض المواقف الشخصية من طرف بعض المدراء الّذين تلقين منهم مساعدة كبيرة نتوجه لهم بالشكر الجزيل دون أن ننسى أهم المشاكل وهو قلة المصادر والمراجع التي تخدم هذا الموضوع.

الفصل الأول

الإصلاحات التربوية وفق المناهج الجديدة

تمهيد

1- الإصلاح التربوي

2- المنهاج

3- المنهج التربوي.

4- منهج السنة الأولى ابتدائي: (مادة اللغة الغربية حصة التعبير الشفهي).

5- المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف.

خلاصة الفصل

تمهيد:

عرفت المنظومة التربوية عدة إصلاحات منذ أعوام كثيرة إلى يومنا هذا إلا أنها عرفت عدة مشاكل وعراقيل مما أدى إلى فشل الإصلاحات القديمة وتكرس إصلاحات جديدة بعد دراستها من طرف اللجنة الوطنية للإصلاح التربوي والتي كانت تدفعها دواعي مختلفة وقد تم تطبيق هذه الإصلاحات الجديدة حيث حملت تغييرا جذريا في جميع المستويات و القضايا والمناهج والوسائل.

1-الإصلاح التربوي:

1-1. الإصلاح:

يعتبر الإصلاح من القضايا المهمة التي شغلت تفكير الإنسان منذ القدم، فالإنسان دائما يصبو لتحقيق نتائج أفضل والنظام التربوي واحد من بين تلك الانشغالات التي شغلت المفكرين والمختصين التربويين، فهو البنية التحتية والحجر الأساسي الذي لطالما سعت الدولة إلى تحسينه وتطويره للنهوض بمختلف قطاعاتها الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، لأن التقدم والتخلف لأي دولة يقاس بالمستوى التعليمي لذا أولت الدولة عناية خاصة به. فالإصلاح سنة كونية ووسيلة من وسائل التجديد وقد يعني التجديد في بعض فروعه، كما قد يكون تغييرا جذريا. والإصلاح لا يأتي إلا في حالة فراغ أو التهلهل في النظام التربوي فيأتي لسيد تلك الفجوة، بهدف بناء مبنى أمتن وأحسن من القديم وتحقيق جودة عالية ومن هذا المنطلق فقد ثبتت الأمم مجموعة من الإصلاحات تقوم على إصلاح المنظومة التربوية لأنها القاعدة الصلبة لإصلاح المجتمع فالمجتمع يبنى ويعلى بالمدرسة[1].

وهذه الأخيرة هي المكان الذي يعب فيه المتعلم قيم المجتمع، حيث يتم تهيئة أطفال اليوم ليصبحوا في المستقبل مواطنين مندمجين بصورة كاملة في صلب مجتمعهم...، وبهذا المفهوم تساهم المدرسة إلى حد بعيد في توطيد الانسجام الاجتماعي ونقل القيم الاجتماعية والثقافية. ولهذا

[1] صالح بلعيد، مقال اللغات في ظل الإصلاحات التربوية، مجلة الممارسات اللّغوية، تيزي وزو- الجزائر، عدد7، 2014، ص17.

السبب ينبغي أن تتجسد غايات المنظومة التربوية في كل ما يمارسه التلميذ من أنشطة بيداغوجية في المدرسة[1].

فعند القيام بالإصلاحات التربوية يجب الأخذ بعين الاعتبار القيم الاجتماعية والثقافية والدينية لأي دولة.

«ويرادف مصطلح الإصلاح في اللغة الإنجليزية "Reforme" أو "Reforme Again" وجاءت من كلمة "Reformation" وهي تعني التغيير للأحسن دائما، سواء كان في المجال الأخلاقي أو الطرق والسياسات»[2] ، فالإصلاح مهما كان نوعه فهو يهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أحسن من سابقتها.

1-2. الإصلاح التربوي:

« هو مشروع يهدف للانتقال بالنظام التربوي من حلقة قائمة تتسم بالاختلال والضعف والتأخر أي حالة قابلة للتجاوز إلى حالة جديدة، ينهض فيها النظام بأدوار خارجية وداخلية تساير متطلبات التحول التربوي والاقتصادي والاجتماعي»[3].

إذن، فالإصلاح يعني إحداث مجموعة من التغيرات من أجل تجاوز حالة الضعف وتحقيق نتائج تعليمية أفضل لمواكبة التطورات السريعة التي تحدث في العالم ومواكبة الركب الحضاري الذي لا يتأتى إلا من خلال سياسة تربوية تعليمية قائمة على أسس عالم.

---

(1) بوبكر بن بوزيد، إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر رهانات وإنجازات، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009، ص43.

(2) مسلم بابا عربي، محاولة في تأهيل مفهوم الإصلاح السياسي، مجلة دفاتر السياسة والقانون، الجزائر، عدد7، جوان 2013، ص236.

(3) إيمان عرابجي، المؤسسات التعليمية الخاصة المكانة وللدور في ظل التربوية، مجلة فكر ومجتمع الجزائر، عدد35، كانون الأوّل 2016، ص336.

"ولعل ما يميز نهاية القرن الماضي وبداية القرن الحالي هو السعي الحثيث والمتواصل من طرف أغلبية دول العالم إلى إعادة تشكيل وصباغة نظمها التربوية وإدخال مجموعة من الإصلاحات والتجديدات لمجاراة التغير المتسارع في العالم"[1].

وبالتالي كانت عملية إصلاح هذه النظم مطلبا لجميع الدول سواء كانت متقدمة أو نامية والجزائر من بين الدول التي تبنت جملة من الإصلاحات والتحريرات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا[2].

فكان عليها إصلاح المنظومة التربوية التي باتت سياسة عامة ومطلبا جماعيا قصد تحسين نوعية ومردودية خدماتها بعدما عانت اختلافات هيكلية ووظيفية أثرت سلبا على أدائها وباعتبارها برنامج، فهي تتكون من ثلاثة أركان منسجمة ومتكاملة وهي[3]:

- المناهج التي تتبعها للوصول إلى تلك الأهداف.
- الوسائل التنظيمية والمالية والبيداغوجية التي تتطلبها عملية تنفيذ السياسة التربوية.

فسياسة الإصلاح التي عرفتها الجزائر لم تكن من فراغ وإنما أملتها مجموعة من الظروف ارتبطت أساسا بالتغيرات التي تعيشها البلاد في المجالات الاقتصادية والسياسية، وبالحاجات الاجتماعية عن هذه التغيرات وفرضته تحديات كثيرة، فكان على المدرسة الجزائرية التصدي لها وذلك بإعداد أبناء للعيش في عالم تطبعه عولمة الحياة في شتى مجالاتها وتميزه تكنولوجيا الإعلام والاتصال التي اقتحمت جميع المجالات[4].

---

[1] إبراهيم هياق، اتجاهات أساتذة التعليم نحو الإصلاح التربوي في الجزائر أساتذة متوسطة أولاد جلال وسيدي خالد نموذجا، مذكرة ماجستير في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2011.

[2] حديدان صبرينة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظلّ الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، ص195.

[3] أحمد لشهب، تحليل سياسة إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، عدد26، 2015، ص104.

[4] يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، مذكرة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة أبي بكر بلقايد-تلمسان، 2012، ص107.

ولإنجاح سياسة الإصلاح التربوي اتخذت الوزارة عدة إجراءات وأعمال لتحسين الأداء التربوي فتم تخصيص رصيد مالي بقيمة 40 مليار د. ج تم إنفاقه على المنح المدرسية التي تقدم لأبناء ذوي الدخل الضعيف في كل دخول مدرسي، وعلى توزيع الكتب والأدوات المدرسية بالمجان على التلاميذ المعوزين[1].

على الرغم من الجهود التي بذلتها الجزائر في إنجاح الإصلاحات التربوية إلا أنها باءت بالفشل، لأن كل الإصلاحات التي شهدتها كانت سطحية و لم تحقق النتائج المرجوة لذا كان من الضروري تبني إصلاحات أكثر عمق وأكثر دقة لتجاوز الأزمة التي كانت تتخبط فيها الجزائر تماشيا مع شروط التنمية وفلسفة المجتمع، وذلك من خلال إعادة هيكلة المنظومة التربوية وإعادة بناء البرامج حيث تم المصادقة على منهاج الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي مز قبل اللجنة الوطنية للمنهاج والشرع في تطبيقه بداية الموسم الدراسي 2017/2016م.[2]

2- المنهاج:

2-1. المنهج في اللغة:

يقال طريق النهج: بين واضح وطرق نهجه، وسبيل منهج وقد جاء قوله تعالى: ﴿..لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ..﴾ [المائدة:48].

والمنهج الطريق الواضح ويقابله في اللغات الأجنبية Curriculum أو ما يماثلها، وهي مشتقة من أصل لاتيني معناه (ميدان سابق) وعليه فإن أفضل ما يعرف به منهاج التعلم: هو الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم أو المضمار الذي يجريان فيه بغية الوصول إلى الأهداف المنشودة، أي لو اتبعا هذا المنهج عاما يجب إتباعه فإنهما يحققان تلك الأهداف[3].

---

[1] أحمد لشهب، تحليل سياسة إصلاح المنظومة في الجزائر، ص127.

[2] وزارة التربية الوطنية، قرار رقم40 مؤرخ في 11جوان 2015 ، إقرار منهج الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، ص01.

[3] جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، كتاب المناهج وطرائق التدريس للّغة العربية، مؤسسة دار الصادق الثقافية، ص21.

2-2. المنهج في الاصطلاح:

اختلف الباحثون في تعريف المنهاج : يعرفه أحمد مذكور بأنه: «مجموع الجنرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة التلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة»[1].

يتضح من خلال هذا التعريف أن المنهاج هو خبرات مقدمة التلاميذ وذلك لتحقيق الأهداف التربوية كما تهدف إلى تعديل سلوكيات المتعلمين من أجل الوصول إلى الغايات المسّطرة.

ويعرف حسن شحاتة المنهاج: « مجموعة الخبرات المتنوعة التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ داخل المدرسة وخارجها لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء البشر وفق أهداف تربوية محددة»[2].

المنهاج هو العمود الفقري للعملية التربوية، فهو الذي يحدد الأغراض والمقررات وحجم الساعات الدراسية والوسائل المستعملة وطرائق التدريس لتقويم كل الجوانب التربوية، كما يهتم المنهاج بضبط الوحدات التعليمية الخاصة بكل مستوى ويحرص أيضا ضمن توجيهه للفعل التعليمي على تحديد الكيفية التي تقدم بها هذه المضامين أو ما يعرف بالطريقة البيداغوجية، كما يتكفل المنهاج بتحديد المنطلقات النظرية لعملية التقويم وأنواعها.

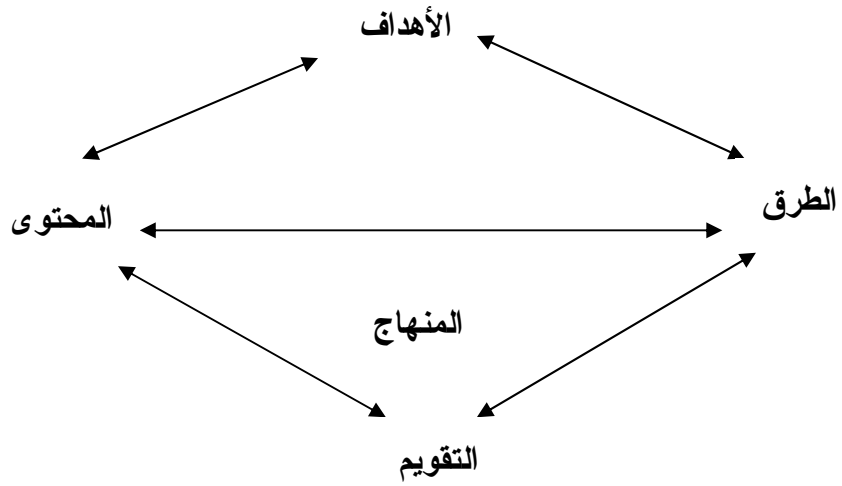
يتبين من خلال هذا أن المنهاج هو مجموعة خبرات مخططة لتحقيق نمو شامل للفرد، وهذا النمو لا بد أن يكون وفقا للأهداف التربوية.

---

[1] علي أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص13.

[2] حسن شحاته، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط2، 2001، ص18.

2-3. مكونات منهاج اللغة العربية:



يمثل هذا المخطط المكونات الأربعة المنهاج التربوي ولا يمكن الفصل بينها، ويجب على اللجان المكلفة بإعداد المناهج التربوية والوثائق المرافقة، مراعاتها في تأليف المنهاج أو عند تقييمه.

2-4. مكانة المنهج في النظام التربوي:

المنهج التربوي هو أهم ما يوجد في العملية التعليمية، لأنه يمثل الترجمة العملية لأهداف التربية وخططها وفلسفتها في كل مجتمع، فالأول حينما تود إصلاح أو تحسين تعليمها، إنما تتجه إلى إصلاح المناهج التربوية وتجديدها وتطويرها، وقد أولت هذه الدول سواء أكانت متقدمة أو نامية المناهج عناية فائقة وخاصة حيث تعاملت أغلبها مع المنهج على أنه منظومة جزئية من النظام الأكبر- النظام التربوي-، ومن هنا أصبحت دراسة المناهج وتطويرها وتخطيطها عملية غير خاضعة للصدفة والمزاج بل تستند إلى معايير اجتماعية، تهدف إلى تشكيل الإنسان الذي يقدم الكثير من العطاء والخدمة لمجتمعه.

ولما كان المنهج التربوي يعد من القضايا التربوية الهامة أصبح يشكل فرعا مستقلا يدعى "سوسيولوجيا المنهج التربوي" من فروع علم اجتماع التربية الحديث الذي يهتم بدراسة نوعية المقررات والمناهج الدراسية، دراسة الاستثمار التعليمي، تحليل كل مدخلات ومخرجات العملية

التعليمية- التعليمية وكذا العلاقة بين المعلم والمتعلم والمجتمع، لقد تناول هذه المواضيع بالدراسة والتحليل العديد من علماء اجتماع التربية أمثال: ماكس فيبر من خلال كتابه: "التصنيف الاجتماعي لأهداف وأساليب طرائق التدريس"، دور كايم من خلال كتابه: "التربية وعلم الاجتماع"، علم الاجتماع والمنهج في فرنسا"، ثالكون بارونز وتصنيف لمستويات الفعل التربوي... وآخرون.

3-المنهج التربوي: مفهومه وسماته، ومكوناته وأنواعه.

3-1. تعريف المنهج التربوي:

هو مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها لتعديل سلوكهم لأجل تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية"[1].

3-2. المفهوم الحديث للمنهج التربوي:

ظهر في أوائل القرن 20، وأصبح يدل على "مجموع الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيؤها المدرسة في داخلها وخارجها للتلاميذ بقصد مساعدتهم على النمو الشامل... وتعديل سلوكهم طبقا للفلسفة التربوية"[2].

ومن مميزات المنهج الحديث ما يلي:

- إعطاء الأهمية لنمو التلميذ في كل نواحي شخصيته، الجسمية منها والاجتماعية والعقلية والوجدانية... الخ.
- تدريب التلاميذ على أنواع وأشكال السلوك المرغوب تبعا للفلسفة التربوية للمجتمع.

[1] عبد الله رشدان، نعيم جعبني، المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق للنشر و-التوزيع، عمان- الأردن، ط4، 2002، ص229.

[2] المرجع نفسه، ص301.

- الاهتمام بتدريب التلاميذ على طرق التفكير السليم وأسلوب حل المشكلات وإعطائهم فرصة الإبداع والابتكار.
- جعل المدرسة جزء من المجتمع وربط المواقف المدرسية بالمواقف الحياتية نظريا وعمليا في نفس الوقت.
- الاهتمام بالفروق الفردية بين التلاميذ.
- الانتقال بالمتعلم من موضع السلبية إلى موضع الإيجابية أثناء عملية التعلم.
- جعل المعلم أكثر حرية في ا ختيار المصادر والمراجع والأنشطة والوسائل التي تيسر له تحقق الأهداف التربوية.

3-3. أهم القضايا التي يؤكد عليها المفهوم الجديد للمنهج التربوي:

- **التفكير الناقد المبدع المقوم:** حيث يحرص المنهج التربوي الحديث على استخدام: البحث، التخطيط، التحليل، التركيب، التصميم، التقويم وحل المشكلات أثناء العملية التعليمية، كما يهتم اهتماما أكبر بالارتقاء والنمو بمستوى تفكير المتعلمين وتدريب التلاميذ والأطفال منذ نعومة أظافرهم على التفكير الناقد، المبدع، المقوم وعلى تنمية وتحسين قدراتهم العقلية التي تجعل المتعلم في مواضع التقصي، ا لاكتشاف، التحليل، التركيب، الإبداع بدلا من الاستقبال السلبي.

- **التعلم الذاتي الدائم والمستمر:** يحرص على جعل المتعلم هو محور للعملية التعليمية، " وأن كل متعلم سليم في جسمه وإدراكه، قادر على تعلم معظم أنواع المعرفة وعلى العطاء وعلى تحسين قدرته على التعلم"[1].

- **إنتاج بيئة التعليم:** يحرص المفهوم الجديد للمنهج التربوي على التنويع في مصادر التعلم من داخل وخارج المدرسة أي من البيئة المحيطة بها وكذا التواصل مع قطاعات المجتمع المختلفة، مما يزيد في تحفيز المتعلمين ودافعيتهم نحو التعلم ويرتقي بالأداء الفردي والمؤسساتي إلى أعلى مستوياته.

[1] إبراهيم يوسف عبد الله، الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل، شركة المطبوعات للنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، ط1، 2004، ص32.

– **تكوين الاتجاهات والمواقف والمحافظة عليها:** حيث يحرص المنهج التربوي على تكوين الاتجاهات والمواقف لدى الفرد المتعلم وخصوصا تلك المتعلمة بتحمل المسؤولية، المبادرة، العمل التشاركي المتقن، التشاور، التحاور الهادف القائم على احترام آراء الغير وكذا التمسك بهذه الاتجاهات في عصر تدفق المعلومات والثقافة عبر وسائل الإعلام.

– **التقويم التكويني:** يقوم المتعلم في ظل المفهوم الجديد للمنهج التربوي في مجال قدراته على التحليل، البحث عن المعرفة والتنقيب عليها، الملكات النقدية، الفكر المستقل، كما يقوم المتعلـ م من حيث قدرته على بناء المعرفة وتركيبها أو إعادة بنائها، باستمرار طوال العملية التعليمية.

3-4. سمات المنهج التربوي:

يجب أن تتوفر مجموعة من الخصائص والميزات في المنهاج التربوي مراعيا في ذلك كل الجوانب الاجتماعية والثقافية والدينية ومن بين هذه الخصائص نذكر:[1]

- يتضمن الخبرة التعليمية، فالخبرة التعليمية أساس بناء المناهج، وتأتي من خلال تفاعلها مع شيء أو موقف ما.
- توجيهه نحو تنمية وارتقاء المتعلم إلى مستويات أعلى من خلال الخبرات التي يشتمل عليها ليساعده في تطوير نمائه وقدراته ومهاراته وخبراته في استكشاف الأشياء في بيئة ومعالجته والتجريب عليها.
- استكشاف التنوع في السلوك الاجتماعي، وتأمل القواعد التي تؤدي إلى التفاعل الاجتماعي وتؤسس علاقة اجتماعية كالصداقة مع الآخرين.
- الإحساس بتميزه وتقبل ذاته من خلال المهارات والقدرات الشخصية .
- تنمية القدرة لدى المتعلم على الأساليب الا ستكشافية والتفاعل مع الآخرين ومع نفسه .
- احترامه لحرية المتعلم واستقلاليته في استكشاف ذاته وبيئته.

[1] سعدون محمد الساموك، هدى عل جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن، ط1، 2005، ص105-106.

- مراعاة الفروق الفردية لدى المتعلمين وتجاوبه معهم مما يتيح لهم فرص التقدم في النماء والتعلم.
- يجب أن تكون خبرات المنهج غنية ومتنوعة في نوعها ومستواها.
- اتسامه با لمرونة الكافية للسعي لتحقيق الأهداف المنشودة.

وعليه، فإن المنهاج ليس عبارة عن وثيقة مرافقة تشرح الكتاب المدرسي لكل دولة منهاجها التربوي الخاص بها الذي يجسد عادتها وقيمها.

3-5. مكونات المنهج التربوي:

المنهج منظومة تتكون من عناصر رئيسية متفاعلة تبادليا وهي:

- الأهداف التربوية: تعني الغايات النهائية للعمل التربوي.
- محتوى أو مضمون المنهج التربوي: الذي يدل على البرنامج أو المقرر أو الكتاب المدرسي أو مجمل الخبرات التي تنقل إلى المتعلم عبر عملية التعليم والتعلم.
- إستراتيجيات التعلم والتعليم: تدل على طرائق التدريس المتبعة من أجل تبليغ الخبرات التربوية إلى المتعلم.
- التقويم التربوي: أو تدعى التغذية الاسترجاعية وهي تعد عنصرا أساسيا من عناصر منظومة المنهج التربوي الذي بفضله يتم تصحيح مسار العملية التعليمية التربوية وزيادة كفاءتها.

3-6. أنواع المناهج التربوية:

هناك تقسيمات وتصنيفات عديدة للمناهج ولكن جميعها يدور حول قطبين أساسيين هما: المادة الدراسية، والتلميذ، وبعضهم قسمها بحسب أسلوب تخطيطها إلى ثلاثة أقسام:

- القسم الأول: يتضمن المناهج التي تدور حول المادة الدراسية منها: منهج المواد الدراسية المنفصلة، منهج المواد المترابطة، منهج المواد المتشابهة أو المجالات الواسعة.

– القسم الثاني: يضم المناهج التي تتمركز حول ميول التلاميذ ونشاطاتهم ومنها منهج النشاط والخبرة.

– القسم الثالث: ويتضمن المناهج التي تدور حول حاجات التلاميذ ومشكلاتهم ومنها المنهج المحوري[1].

4– منهج السنة الأولى ابتدائي: (مادة اللغة العربية، حصة التعبير الشفهي):

منهج اللغة العربية في هذه المرحلة يسلط انتباهه على التعبير الشفهي الذي لم يحظ بالمكانة التي يستحقها في المناهج السابقة، رغم دوره المهم في هيكلة الفكر وصقل الشخصية، وكأساس ينبني عليه الفهم الذي هو مفتاح النفاذ في كلّ التعلّمات، وحجرا لبناء كفاءة التواصل التي طالما أهملت من طرف منظومتنا التربوية فاللغة العربية في هذه المرحلة تغذي الجانب الثقافي والوجداني وتغرس مختلف القيم لكل أمة.

حيث على المتعلم في حصة التعبير الشفهي حسب المنهاج المقرر أن يتعلم كيف يحاور، يناقش موضوعات مختلفة انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة عدا فيما يخص الكفاءات الختامية، أما في مركبات الكفاءة والمحتويات المعرفية أولا: يتواصل مع الغير باستخدام ألفاظ وعبارات مثل التحية: السلام، صباح الخير، مساء الخير. الترحيب: مرحبا... الشكر والاستحسان: شكرا، أحسنت، الاعتذار: عفوا... ثانيا: يفهم حديثه ويقدم ذاته ويعبر عنها: التهنئة: مبروك.../ الجواب: نعم– لا

لاستفهام: من، ما، أين، كم، ماذا، لماذا، متى.

الضمائر المنفصلة (ما عدا المثنى)، الضمائر المتصلة: الياء، الكاف، الهاء، كم، ت، نا، الصيغ الدالة على المكان: هنا، هناك، فوق، تحت، أمام، وراء، بين، يمين، يسار، داخل، خارج، قبل، بعد، الصيغ الدالة على الزمان: اليوم، غدا، البارحة (أمس)، صباحا، مساء، الآن، قبل، بعد، تقدير

[1] عبد الله الرشدان، نعيم جعبني، المرجع السابق، ص305.

الكمية: قليل، كثير، التعليل: لأن، ل، النداء: يا، أيها، أيتها، التعجب: صيغة ما أفعله، العطف: و، ثم، أو، الأدوات الدالة على الملكية: عندي، لي، الشك: ربما، الترادف، التضاد، الألوان، رصيد ملائم للوضعيات التواصلية البسيطة.

وها هي بعض الأمثلة حول الوضعيات التعليمية الخاصة بحصة التعبير الشفهي:

- وضعيات تمكن المتعلم من سرد قصة من الواقع أو من الخيال محكية أو مرئية، إعادة سرد حكاية مسموعة.
- وضعيات تمكن المتعلم من وصف الأحداث أو أشياء من المحيط.
- وضعيات تمكن المتعلم من تقديم إرشادات وتوجيهات في موضوعات مألوفة.
- وضعيات تمكن المتعلم من التعبير عن رأيه أو مشاعره في موضوعات مختلفة.

ونتطرق أيضا إلى معايير التقييم في هذه الحصة حيث يجب على المتعلم أن:

- يرتب أحداث القصة حسب تسلسلها المنطقي ويكمل أحداث قصة مسموعة وأيضا يفرق بين الواقع والخيال.
- يستخدم الأدوات المناسبة للوصف والأدوات المناسبة للإخبار.
- يستعمل الأمر والنهي، يبرر توجيهاته ويستعمل النبرات المناسبة.
- يتحلى بآداب تناول الكلمة ويستعمل أدوات الإقناع ويعلل موقفه.

في الأخير وحسب المنهج المقرر في حصة التعبير الشفهي لهذه المرحلة عل المعلم أن يكون ميسرا للتعلّمات وموجها مرشدا للمتعلمين الذين هم يساهمون بالقسط الأوفر في بناء تعلّماتهم من حيث تشجيعهم على استثمار المألوف اللغوي العربي لديهم في التعبير الشفهي وعلى التواصل اللغوي والشفهي التلقائي المنظم وفق آداب الكلام وحثهم على تنويع خطاباتهم استجابة لمقتضيات التواصل المرتبطة بالأنماط النصية وكذا اختيار مواضيع تثير رغبتهم في التواصل.

5- المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف:

شهدت المنظومة التربوية مقاربات مختلفة فطبقت في البداية المقاربة بالأهداف التي أنتجت جيلا غير نشط يعتمد على الحفظ نتيجة التلقين مما أدى بالهيئات المختصة إلى تبني مقاربة بديلة هي المقاربة بالكفاءات والتي تقوم على جعل المتعلم محور العملية التعليمية[1].

ولقد شرعت الجزائر في تطبيق المقاربة بالكفاءات ابتداء من سنة 2003/2004 وكرسها القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 4-8 المؤرخ في 23جانفي 2008 وقد تم تعميم المناهج وفق هذه المقاربة من طرف لجنة وطنية للمناهج والمجموعات المتخصصة في تعميم المناهج سنة 1998[2].

واختيار ا لجزائر لهذه المقاربة الجديدة يعتبر خطوة سليمة للنهوض بالمستوى التعليمي وتحرير الأستاذ والتلميذ من كل القيود، فالمقاربة بالأهداف تعتمد على الكم بدل النوعية الجيدة عكس المقاربة بالكفاءات، التي تجعل النوعية غايتها وتسعى إلى تجسيدها.

الجدول رقم (01): يوضح التقابل بين بيداغوجية الأهداف والمقاربة بالكفاءات:

بيداغوجية الأهداف	المقاربة بالكفاءات
المرمى	الكفاءة
الهدف العام	القدرة
الهدف الخاص	مؤشر القدرة

الهدف الإجرائي

(1) جدي مليكة، المنظومة التربوية في الجزائر، من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات الشاملة، مجلة آفاق العلوم، ع07، مارس 2017م، الجزائر، ص121.

(2) المرجع نفسه، ص14.

من خلال هذا الجدول نصل إلى خلاصة أن المرمى يقابل الكفاءة وأن الهدف العام يقابل القدرة وأن الهدف الخاص يقابل مؤشر القدرة، وأن بيداغوجية الأهداف والمقاربة بالكفاءات تتقاطعان في الهدف الإجرائي.

الجدول رقم (02): يبين جليا الفرق بين الكفائتين:[1]

جدول يوضح الفرق بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات:

الطرائق / الوضعيات	التدريس بالأهداف	التدريس بالكفاءات
وضعية الأستاذ	مثير وشارح يزود التلميذ بمعارف عديدة مع إشراكه في إكسابها	مستكشف وشارح يستخرج من التلميذ كفاءته المسبقة لتوظيفها في عملية الإدماج
وضعية التلميذ	مشارك في العملية التعليمية تبعا لإثارة الأستاذ له في ذلك	مستحضر لمعارفه المسبقة لتوظيفها. إكساب معارف جديدة بناء عليها.
فوائدها	مشاركة التلميذ و إثارته من طرف الأستاذ تفتح باب السؤال.	المعلومات دوما تكون لها فائدتها في الاكتساب الجديد.
نقائصها	التقويم من طرف الأستاذ لن يكون عاما، كذلك عامل الوقت.	يضيع فيها الوقت كثيرًا الذي هو عامل مهم في التعليم.

فالمقاربة بالكفاءات تجعل المعلم والمتعلم متساويين، بحيث أن كليهما مستكشف والعملية التعليمية تقوم علة المتعلم لا على المعلم مما يجعل التلميذ دائما نشطا.

ولقد حققت المقاربة بالكفاءات العديد من النجاحات في ميادين عدة، خاصة في مجال التربية والتعليم، وقبل الحديث عن كل ذلك سنتطرق إلى تعريفها وبما أنها تتكون من شقين سنعرف كل مصطلح على حده.

[1] لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، مذكرة ماجستير، في اللغة والأدب العربي، جامعة الحاج الأخضر، باتنة، 2008، ص20.

5-1. المقاربة:

تعتبر المقاربة من المفاهيم المتداولة في العصر الحديث وتعرف في مجال التربية على أنها " القاعدة النظرية التي تتكون من مجموع المبادئ الضرورية لإعداد برنامج دراسي، واختيار إستراتيجيات التعليم أو التقييم، وأشكال رجع الصدى"[1]، المقاربة هي الانطلاقة الأولى لإعداد البرامج الدراسية.

5-2. الكفاءة:

وتعرف على أنها: « القدرة والمهارة التي تسمح بالنجاح عند القيام بتنفيذ مهمة أو وظيفة»[2]، فالكفاءة إذن هي مجموعة من المعارف والخبرات التي يكتسبها الفرد والتي تحقق له مجموعة من الإنجازات والنجاحات عند توظيفها في أي مجال.

وتعرف الكفاءة في معجم المصطلحات التربوية والنفسية على أنها: «امتلاك المعلم المعارف والمهارات والقدرات والمفاهيم والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوارها متعددة... وتعرف أيضا على مجموعة القدرات أو الملكات المرتبطة بمهام وأدوار المعلّم المختلفة»[3].

من خلال التعريف يتبين أن المهارة التي أشار إليها التعريف تمس المعلم باعتباره ركنا أساسيا في العملية التعليمية فهو المسؤول الأول عن تنظيم وتسيير الحصة وذلك من خلال القدرات التي يمتلكها والتي تستنسخ له بالتحكم في العملية التعليمية وإنجاحها.

---

[1] رشيدة آية عبد السلام، المقاربة النصية في الكتاب المدرسي، مجلة اللغة والأدب العربي، الجزائر، عدد29، 2016، ص129.

[2] ذهبية قوري، خصائص ومميزات الوضعية الإدماجية ضمن المقاربة بالكفاءات، مجلة مخبر الممارسات اللغوية، عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني حول الوضعية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات المنعقد يومي 04-05ديسمبر 2013م، تيزي وزو، 2014، ص83.

[3] حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مراجعة: حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 1424هـ-2003م، ص245.

5-3. المقاربة بالكفاءات:

هي عملية تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها والتي يمكن أن تكون قابلة للملاحظة وفقا لمقاييس محددة سابقا[1]، من خلال التعريف يتضح أن المقاربة بالكفا ءات هي مجموعة من البرامج التي من شأنها أن تحقق مجموعة من الأهداف.

5-4. دوافع تبني المقررات بالكفاءات:

عرفت المنظومة التربوية مقاربات مختلفة بدءا بالمقاربة بالمعارف إلى المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات ومن بين الأسباب التي أدت بها إلى تبني المقاربة بالكفاءات نذكر:[2]

- الانفجار المعرفي الذي يشهده العالم اليوم جعل خبراء التربية يفكرون في إعادة لبناء المناهج التعليمية على مبادئ مبنية على ما هو أنفع وأفيد بالنسبة إلى المتعلم وأكثر اقتصادا للوقت.
- المناهج التعليمية السابقة مثقلة بمعارف غير ضرورية ولا يسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية.
- النظر إلى الحياة من منظور عملي.
- التخفيف من محتويات المادة الدراسية.
- تفعيل المحتويات والمواد الدراسية في الحياة والتكوين المتمحور حول الكفاءة طموح لأنه يستدعي القدرة على استعمال المعارف المكتسبة بفاعلية.

---

[1] حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، قسم علم النفس وعلوم التربية، الجزائر، 2010، ص23 .

[2] جيلالي بوبكر، المقاربة التربوية قي الجزائريين الأهداف والمقاربات، مجلة الدراسات في التنمية والمجتمع، الجزائر، عدد1، 2014، ص146.

5-5. خصائص المقاربة بالكفاءات :

بنيت المقاربة بالكفاءات على مجموعة من المميزات التي ميزها عن باقي المقاربات السابقة ومن بين هذه الخصائص نذكر :

- النظر إلى الحياة من منظور علمي، وهذا يربط التعليم بالحياة أي يربطه بالواقع.
- التركيز على نشاط المتعلم داخل القسم، أي جعله محور العملية التعليمية[1]، فالمقاربة الجديدة تسعى على جعل المتعلم دائما نشطا.

ولقد عدد المنهاج التربوي مجموعة من الخصائص وتمثلت فيما يلي:[2]

- تدريب المتعلم على التصرف أي البحث عن المعلومة وتنظيم وضعيات وتحليلها.
- إعداد الفرضيات.
- إيجاد الحلول من خلال وضعيات مشكلة مختارة من الواقع يواجهها في الحياة. فهي تسعى إلى تكوين فرد نموذج يستطيع مواجهة مختلف المواقف التي يتعرض لها.

فتبني المقاربة بالكفاءات لا يحقق النتائج المنشودة إذا لم يوضع حيز التطبيق فإلى حد الساعة ما تزال مجرد نظريات يتغنى بها القائمون.

والدليل على ذلك هو تخرج العديد من الدفعات الطلابية التي لا تجيد أساسيات اللغة، فالمردودية والنجاح في الحقيقة لا يقاس بالكم الهائل والأرقام التي نشهدها كل سنة وإنما بالكيف وبتكوين طلبة أكفاء قادرين على مواجهة الحياة، وحتى يتسنى ذلك يجب خلق المناخ الملائم من وسائل تعليمية ومرافق بيداغوجية وأساتذة مؤطرين. فبدل من التغيرات الشكلية في كل مرة، التي

---

[1] حمود طه، المقاربة بالكفاءات المفهوم والخلفية العلمية، مجلة التعارف فكرية، المركز الجامعي العقيد أكلي محند أولحاج، البويرة، عدد5، 2008، ص245.

[2] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر، 2016، ص07.

لا تحقق الأهداف المنشودة يجب بناء الإصلاح على أسس سليمة وعميقة من أجل تفادي التحنيط في مل مرة.

خلاصة الفصل:

ونخلص في النهاية إلى أن الإقبال على عصر التجديد التربوي يعني تبني أسلوبا جديدا في التعامل مع التلميذ والتفاعل معه. والمطلوب من المدرسة اليوم أن تكون موطنا كفءً يتمتع بالاستقلالية في التفكير والتصرف.

ولتحقيق هذه الغاية ألقيت على عاتق الأسرة التربوية مهام تنفيذ المشروع الطموح، وإن أصبحنا ننظر إلى المتعلم على أساس محور العملية التربوية إلا أن أنظارنا مشدودة أولا إلى الزملاء المدرسين الذين يطلب منهم تبني مقاربة جديدة وتكييف ممارساتهم التربوية وفق مقتضيات البيداغوجيا الحديثة.

ومن أجل رفع التحدي، على كل واحد منا أن يساهم بما يمكنه حتى يواكب التغييرات التي تقع في العالم ويستفيد بما أحرزته الدراسات والبحوث الحديثة في المجال التربوي.

الفصل الثاني

نشاط التعبير الشفهي

تمهيد

1- التواصل اللغوي ومهاراته

1- تعليمية نشاط التعبير الشفهي

2- علاقة التعبير الشفهي بفهم المنطوق

4- تقويم نشاط التعبير الشفهي

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعتبر اللغة من أهم الوسائل المستعملة في التواصل بين أفراد المجتمع وذلك لتبادل الأفكار والخبرات فيما بينهم والتعبير عن آرائهن أو لإبراز إبداعاتهم.

وهنا تتجلى أهمية التواصل الشفهي كونه لغة مسموعة أو منطوقة نستعمله في كل مجالات الحياة يعمل على تعزيز مهارات التفكير والوعي الذهني لدى الأفراد من إنصات وترتيب للأفكار واستنتاج واستعمال الألفاظ والعبارات المناسبة لإيصال فكرة ما.

والمتعلم في المدرسة يحتاج إلى التواصل مع أقرانه أو معلمه في جميع المواد الدراسية فنجده يتواصل في مادة اللغة العربية والرياضيات وفي التربية الإسلامية... الخ.

فالمتعلم المتحكم في التعبير الشفهي يكون قادرا على طرح أفكاره بأسلوب ولغة سليمين كما يكون قادرا على البرهنة والإقناع والاستنتاج، قد تكون لديه شخصية متّزنة بالثقة ومتفاعلة إيجابيا مع الغير.

1- التواصل اللّغوي ومهاراته:

1-1. مفهوم التواصل اللغوي :

أ-مفهوم التواصل لغة:

جاء في لسان العرب: «اتصل الشيء لم ينقطع... والتواصل ضد التصادم (التقاطع)»[1].

ومن خلال مختار الصحاح للإمام محمد بن أبي بكر الرازي نجده يقول في مفهوم التواصل: (وصلت) الشيء من باب وعد و(صلة) أيضا (وصل) إليه يصل (وصولا) أي بلغ[2]، فالتواصل في ا للغة الاتصال والصلة والترابط والالتئام فمعناه لا يخرج عن معنى القرب وبلوغ الغاية[3].

---

[1] ابن منظور، لسان العرب المحيط، المجلد السادس، دار الجبل، بيروت، 1988، ص136-137.

[2] الرازي، مختار الصحاح، دار الهدى، عين ميلة، الجزائر، ط4، 1994، ص457.

[3] سناء محمد سليمان، سيكولوجية الاتصال الإنساني ومهاراته، القاهرة، عالم الكتب، ط1، 2014، ص23.

ب- مفهوم التواصل اصطلاحا:

للتواصل تعاريف عدة فهو عبارة عن إرسال واستقبال الرسائل من طرف إلى آخر لتبادل المعلومات والمهارات والمواقف للتعبير عن المشاعر والأفكار والحقائق عبر قنوات مختلفة من أخل تحقيق أهداف محددة[1].

وفي معجم علوم التربية نجد: «تواصل اتصال بيداغوجي (Communication Pédagogique) كل أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقة التواصلية بين مدرس وتلاميذ إنه يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزمان أو بين التلاميذ أنفسهم، كما يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزمان، وهو يهدف إلى تبادل أو تبليغ ونقل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي»[2]. نضيف إلى هذه التعريفات تعريف معجم المصطلحات التربوية والنفسية: «التواصل هو تبادل الأفكار والآراء والمشاعر بين الأفراد من خلال نظام مشترك ومتعارف عليه من العادات والتقاليد والرموز اللغوية، وهو علاقة اجتماعية بين الأفراد تستخدم فيها اللغة القومية في إطار مجموعة من المعايير والقواعد لإنجاز أهداف وأنشطة مقصودة»[3].

وبعد كل هذه التعريفات نصل إلى أن مفهوم التواصل اللغوي هو عملية استخدام مهارات الاتصال لدى الطلاب لتقديم المعلومات بشكل هادف، بما في ذلك عروض اللغة الصوتية (التحدث والقراءة) أو العروض الموسيقية غير الصوتية (الاستماع والكتابة) وتتميز بالسرعة والكفاءة والفهم، مع مراعاة لقواعد اللغة، ويتم تحديد الإجراء من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبار أو المقياس المستخدم في هذه الدراسة[4].

---

[1] عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، العددان 9-10، الدار البيضاء، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، ط2، 1997، ص44.

[2] محمد بن ناصر الحنيف، مهارات التواصل اللغوي، حقيبة تدريبية https//FrSlideshare.net , à Bammar

[3] حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص159.

[4] محمود عودة جدعان العتزي، مهارات التواصل اللغوي بدافعية التعلم لدى الطلبة الموهوبين في المملكة السعودية، رسالة ماجستير، الأردن، 2014، ص08.

2-1. أشكال التواصل اللّغوي:

هناك أشكال رئيسية للتواصل اللّغوي وهذه الأشكال هي:

أ- التواصل اللّفظي:

التعبير من الوظائف الأساسية للّغة من أجل التّواصل مع الآخرين، وهذا ما وضّحه ابن جنّي في تعريفه للّغة: «أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم»، ومن خلال هذا التعريف نصل إلى العناصر التي تشكّل معنى اللّغة عند ابن جنّي، فمن العنصر الطبيعي هو الصوت الذي يصدر من الجهاز النطقي لدي الإنسان والذي ينتقل عبر موجات صوتية عبر الهواء، إلى وظيفة اجتماعية باعتبارها وسيلة للتفاهم بين الأشخاص[1]، "فالتواصل بالكلام أو التواصل اللّفظي بمعناه الأكثر شيوعا هو التواصل بالوسائل اللّفظية بين فردين، وهو من هذا المنطلق يشمل عمليتي بث واستقبال مرسلة لها مدلولات معيّنة تتحدّد بالتواضع والاصطلاح المسبق وتتمّ عملية التواصل هذه تبعا للدوافع النفسية الفيزيولوجية للمتكلّم كما تتحقّق عبر القناة السمعية"[2].

"إنّ التواصل اللّفظي يعتمد على الكلام والأداء اللّغوي، فهو يستبعد الإشارات والحركات وغيرها، فهو يعتمد على اللّغة المنطوقة بالدرجة الأولى وذلك باستخدام الحروف والكلمات عن طريق التحدّث من أجل بلوغ غايتهم والتعبير بأصواتهم من أجل الإفهام ويعتمد التواصل أيضا على المهارات اللّغوية من أجل إنجاح العملية التواصلية وسيتم إيصال هذه الأصوات بشكل جيّد، يتم تحليل الكلمات والأصوات المتناقلة بين الأطراف وهذه الأصوات تعتمد على اللّغة المنطوقة والمكتوبة، أو المقروء من أجل ا ستجاب الأقل للرّسالة الموجه إليه هذا لطرف الآخر وفهمها بطريقة سليمة ودقيقة، كما يساعد التّواصل اللّفظي على الحفاظ على المعلومات واسترجاعها خاصّة

---

(1) ابن جنّي أبو الفتح عثمان (ت392هـ)، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، لهيئة المصرية العامّة للكتاب، ط4، 1999، ص1/34.

(2) فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، دراسة ونصوص المؤسّسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 1993، ص49.

المكتوبة والمقروءة منها مع حمايتها، وتعتمد العملية التواصلية اللّفظية على الجانب اللّغوي فقط ولا يكترثون لما هو غير لغوي، أي كلّما كانت اللّغة زادت عملية التواصل اللّفظي"[1].

ب- التواصل غير اللّفظي: (غير الكلامي) أو غير الملفوظ:

هو "وسائل التواصل الموجودة في الكون الذي نعيشه، ونتلقاه عبر حواسنا الخمس، ويتم تداولها عبر قنوات متعدّدة، وتشمل كلّ الوسائل التواصلية حتّى تلك التي تتداخل مع اللّغة اللّفظية والتي تعتبر ضمن بنيتها وتتجلى وسائل التواصل غير اللّفظي عبر سلوك العين، وتغيّرات الوجه، الإيماءات، وحركات الجسد، وهيئة الجسم، وأوضاعه، والشم، واللّمس، والذوق، والمسافة، والمظهر، والمنتجات الصناعية، والصوت، والوقت، ومفهوم الزمن، ترتيب البيئة الطبيعية والصناعية"[2]، فالتواصل غير اللّفظي يعتمد على إيصال المعلومات واستقبالها بغير اللّغة المنطوقة، قد يتم إرسال تلك الرسائل من خلال التعابير أو اللّمس أو من خلال لغة الجسد أو تعابير الوجه أو التقاء العيون، كذلك يمكن قراءة الجسد من خلال تعابيره وإيماءاته التي يتّخذها، والتي تعكس ما يفكّر به الشخص أو يشعر به، بعض هذه التعبيرات فطرية تلقائية وبعضها مكتسبة، فالإيماءات الفطرية هي الإيماءات ما قبل اللّغة الكلامية وتبدأ من لحظة الميلاد وحتّى السنوات الخمس التالية، وتعدّ السنة الأولى من حياة الإنسان هي الأهم، إذ يقومون الأطفال بتقليد الحركات قبل تقليد اللّغة المنطوقة ومن الحركات الفطرية الانفعالية العالمية والتي تظهر على ملامح الوجه ويشترك البشر فيها هي: «الدهشة، والخوف، والاشمئزاز، والغضب والسعادة، والحزن، أيضا ممّا يؤكّد أنّ هذه الإيماءات طبيعية وعالمية هي وجودها عند الأطفال المكفوفين منذ ولادتهم»[3]، فالتواصل غير اللّفظي هو عبارة عن الرسائل التي نقوم بتلقي الرسالة وتمرير المنبهات غير اللّفظية إلى الدّماغ يتم

---

[1] سهيلة أدوار، ليلى أحمان، التواصل اللّغوي لدى الطلبة الجامعيين، قسم اللّغة والأدب العربي-أنموذجا-، مذكرة لاستكمال شهادة الماستر، جامعة عبد الرحمان ميرة- بجاية-، 2006، ص32.

[2] محمد الأمين موسى أحمد، الاتصال غير اللّفظي في القرآن الكريم، الشارقة، دائرة الثقافة والإعلام بحكومة الشارقة، 2003، ص04.

[3] سلاف شهاب الدين يغمور، أثر التواصل غير اللّفظي في الإبانة والتواصل: نماذج تطبيقية ومقولات كلية، إشراف: أ.د. مهدي أسعد عرار، رسالة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، جامعة بيرزيت، فلسطين، 2019، ص17.

إدراك وفهم مدلول تلك الرّسالة وسنحتفظ من هذا التعريف أنّ كلّ الحواس الخمس لها نصيب في تلقي وتمرير المنبهات غير اللّفظية إلى الدّماغ ليتم إدراكها كرسائل تواصلية وتشمل قنوات التواصل غير اللّفظي لغة الجسد ونشاط الأعضاء الحسّية والمنتجات الصناعية والإدراك الوجودي المتمثل في التعاطي مع المكان والزمان والمسافة وهو يشمل جزءا كبيرا من الرسائل التواصلية المنتجة ضمن سياقات التواصل الإنساني، ولغات الكائنات الحيّة الأخرى، وجزءا كبيرا من التواصل بين الإنسان والآلة، وكلّ الرسائل الوجودية الصادرة عن عناصر الكون الأخرى"[1].

1-3. مهارات التواصل اللّغوي:

أ- تعريف المهارة لغةً:

جاء في لسان العرب "لابن منظور": «الحذق في الشيء، والماهرُ الحاذقُ بكلّ عمل وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، وللجمع مهرة، ويقال مهرت: بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقا قال ابن سيده: وقد مهر الشيء وفيه وبهي مهره مهرا ومهورا ومهارة، ومهارة»[2].

وجاء أيضا في المنجد في اللّغة والأدب والعلوم: «مهر مهرا مهورا ومهارة الشيء فيه وبه: حذق فهو ماهر، يقال: مهر في العلم أي كان حاذقا عالما به، ومهر في صناعته: أتقنها معرفة»[3]، ويقصد به أداء الفرد لعمله بدقّة وسهولة.

ب- اصطلاحًا:

عرّفت على أنّها: «أداء لغوي يتّسم بالدقة والكفاءة فضلا عن السرعة والفهم، وعليه فإنّ (أداء) وهذا الأداء إمّا أن يكون صوتيا أو غير صوتي، والأداء الصوتي اللّغوي يشتمل القراءة

---

(1) محمد الأمين موسى، التواصل الفعّال الأسس النظرية والمجالات التطبيقية، الشارقة، ط20، ص92-93.

(2) ابن منظور، لسان العرب، ج5، مادة [م، هـ، ر]، دار صادر، بيروت، 1994، ص184.

(3) لويس معلوف، المنجد في اللّغة والأدب والعلوم، المطبعة الكاثوليكية، لبنان، 1960، ص777.

والتعبير الشفوي، والتذوق البلاغي، وإلقاء النصوص النثرية والشعرية، أو غير صوتي فيشمل الاستماع والكتابة والتذوق الجمالي الخطّي»[1].

فالمهارة هو النشاط الذي يتعلّمه الإنسان ويقوم به بإتقان بعد ممارسات عديدة وباستمرار مع فهمه الجيّد دون شوائب تمكّنه من أدائه بشكل سليم وبارع.

يتم التواصل اللّغوي بين الجنس البشري في آية لغة على أربع مهارات أساسية هي: الاستماع، التحدّث والقراءة، الكتابة)، وللمهارة أهمية ببعضها البعض التي تحدث من خلالها عملية الاتصال الشفوي والكتابي وهي تتكامل فيما بينها بصورة تكاملية ترابطية وتتلخص مهارات التواصل اللّغوية الأساسية فيما يلي:

1) مهارة الاستماع:

يقول عز وجل في كتابه العزيز: ﴿وَإِذَا قُرِئَ ٱلْقُرْءَانُ فَٱسْتَمِعُواْ لَهُۥ وَأَنصِتُواْ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ **[الأعراف:204]**، فالله عزّ وجل في هذه الآية يخاطب البشر ويرشدهم لأهمية الاستماع ودوره في التواصل في الحياة، كما يعتبر من أهم وسائل الفهم والتفكير[2]، وهي مهارة استقبال شفوية وتعد المهارة الأولى في تلقي اللغة، والمصدر الأول لاستقبال لدى الشخص، لأنه يتلقى وسائل صوتية من الآخرين من خلاله، ويقوم العقل بفك شفراتها وتفسيرها وفهمها والاستماع له دور كبير في العملية التعليمية، فمعظم الأنشطة المدرسية تقوم على التفاعل اللفظي بين المعلم وتلاميذه[3].

---

(1) زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية الاستماع، التحدّث، القراءة، الكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة، مصر، 2001، ص13.

(2) ميساء أحمد أبو شنب، فرات كاظم العقيلي، مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان- الأردن، ط1، 2015، ص121-122.

(3) فهد محمد الشعايبي الحارثي، الاتصال اللغوي في القرآن الكريم، بيروت، ط1، 2014، ص158.

2) **مهارة المحادثة (الكلام):**

هي مناقشة وحوار حر وعفوي حول موضوع معين بين شخصين أو أكثر سواء اختلفت أو اتفقت، أو تتفق في جانب ما ولكنها مختلفة في جانب آخر والمحادثة مهمة في الأنشطة اللغوية للأطفال والكبار وهي من أفضل الطرق لتدريس الطلبة على التواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي، لأنها تتيح لهم الفرصة للتعبير عن أنفسهم ومن أهم مهارات التواصل الشفوي في المحادثة: الانتباه والتركيز عند الاستماع والتعبير بسلاسة – ترتيب وتبادل الأفكار التحدث في نقطة معينة –اختيار الأدلة والأمثلة لتأكيد الآراء ودعمها[1].

3) **مهارة القراءة:**

تعتبر مهارة القراءة من نوافذ المعرفة، ومن أهم أدوات التربية الإنسانية ومن أهم فنون اللغة[2]، وجه الله عز وجل أمته نحو القراءة، في قوله عز وجل:﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ﴾ **[العلق: 1–5]**. فالقراءة من النشاطات اللغوية المهمة التي يمارسها التلاميذ في المدرسة وهي جانب مهم من جوانب نجاح التلميذ، فهي التي تمكنه من أداء المطلوب منه بالدقة، وهذا لا يتحقق إلا إذا أتقن هذه المهارة[3].

4) مهارة الكتابة :

تعد الكتابة من الوسائل الأساسية التي نعبر من خلالها عن أفكارنا وآرائنا وتعد هذه المهارة أساس كل عملية تعليمية ومفتاح لجميع المواد الدراسية، فهي تنمي قدرة تفكير التلميذ فتجعله قادرا على التعبير بشكل صريح دون خوف من الأخطاء، فنجد من لديهم مشكلة في الكلام

---

[1] سناء محمد سليمان، المرجع السابق، ص186.

[2] ميساء أحمد أبو شنب، المرجع السابق، ص131 .

[3] المرجع نفسه، ص131.

ولكن عند كتابتهم لمقالات تجدهم يسترسلون في الكتابة ويعبرون عن أفكارهم دون قيود، فالكتابة هي " وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للتلميذ أن يعبر عن أفكاره وأن يقف على أفكار غيره، وأن يبرز ما لديه من مفهومات ومشاعر ويسجل ما يود تسجيله". هذا يعني أن الكتابة تسمح للفرد التعبير عن مشاعره وأفكاره وتمكنه من تدوين كل ما يخطر في باله من أفكار يرغب في تسجيلها[1].

ومن هنا يتضح أن المهارات الأساسية للتواصل اللغوي أربع هي: الاستماع والكلام والقراءة و الكتابة.

فالاستماع والكلام يجمعهما الصوت الذي يحتاج إليه الفرد عند الاتصال المباشر مع الآخرين، والقراءة والكتابة يجمعهما الخط الذي بفضله يحفظ تراث الأمم وتنقل أفكار الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة.

دون أن ننسى أن مهارتي الاستماع والتحدث هما الأكثر استعمال في نشاط التعبير الشفهي وعليهما يقوم هذا النشاط.

2- تعليمية نشاط التعبير الشفهي:

2-1. مفهوم التعليمية:

أ- لغة: ورد في لسان العرب: «علمته الشيء فتعلم، وليس الشديد ها هنا للتكثير، ويقال أيضا تعلم في موضع أعلم وعلمت الشيء أعلمه علما: عرفته، وقوله تعالى:﴿ ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢﴾ يسره لأنه يذكر، ويكون معنى قوله تعالى:﴿عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ﴾ **[الرحمن: 1-2-4]** جعله مميزا أي الإنسان»[2].

---

[1] حسن شحاته، تعليم اللّغة بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط7، 1992، ص315.

[2] ابن منظور، المصدر السابق، ص870.

وهي "من أصل (ع ل م) والعلم هو إدراك الشيء والمعرفة به والتعليم في كتب اللغة هو جعل الآخر يتعلم ويفهم ما يتعلم ويفقهه بما استطاع إلى ذلك سبيلا". ومن هنا يمكن القول أن التعليمية هو إتقان الشيء وذلك بالعلم والتعلم[1].

ب- اصطلاحا: « التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم مواقف التعلم التي يعيشها المتعلم لبلوغ هدف تربوي معرفيا كان أم حسيا، وبمعنى آخر هي تبحث عن فعالية العملية التربوية (المواقف التعليمية)»[2].

ويقصد بها أيضا أهم المبادئ التي يقوم عليها مخطط التعليم كوساطة للوصول إلى المتعلم, كما يعرفها الدكتور "صبري الدمرداش": « بأنها وسيلة يستخدمها المعلم لتحسين من تدريسه وترفع من فعاليته وترفع من درجة استفادة المتعلمين منه»[3].

وهي ليست منفصلة عن المنهج المدرسي. وهو جزء من المنهج الدراسي، والغرض منه هو إثراء أجزاء معينة من المنهج ونموه[4].

2-2. مفهوم التعبير:

أ- لغة: جاء في معجم لسان العرب: عبر الرؤيا يعبرها عبرا، وعبارة وعبرها، وفسرها وأجبر بما يؤول إليه أمرها[5]. ويعرف أيضا على أنه هو ا لإبانة والإفصاح عما يدور في بال الإنسان من مشاعر وأفكار بكلام واضح لا غموض فيه حتى يستطيع الآخرون فهمه، إذن التعبير هو الإخبار والتوضيح والبيان والتأويل.

---

(1) صالح بلعيد، تعليمية النحو العربي بين النظرية والتطبيق، مجلة الممارسات اللّغوية، تيزي وزّو، الجزائر، العدد38، ديسمبر 2016، ص126.

(2) نذير بن يربح، ملفات سيكوتربوية تعليمية، دار هومة، الجزائر 2010، ص125.

(3) صبري الدمرداش، أساسيات تدريس العلوم، دار المعارف للنشر والتوزيع ج.م.ع، ط2، 1995، ص235.

(4) سعيد الجهوية ملحق، المعجم التربو ي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ص05.

(5) أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، مج10، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، ص13.

ب- اصطلاحا: هو عبارة عن نشاط لغوي منهجي سير وفق خطة مدروسة وذلك لبلوغ المتعلمين إلى مستوى يمكنهم التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وأحاسيسهم مشفاهة وكتابة بلغة سليمة[1]، أو هو وسيلة يتخذها الإنسان باستعمال اللغة للإفصاح كما يجول في خاطره للاتصال بالمجتمع الذي يعيش فيه ويتفاعل معه، وهو ترجمة الأحاسيس الكامنة بداخل الفرد، مصحوبة بالبراهين التي تؤيد آراءه حول موضوع معين.[2]

2-3. التعبير الشفهي:

أ- مفهوم التعبير الشفهي:

يعدّ التعبير الشفهي نشاطا كلاميا يستطيع الفرد من خلاله الإفصاح عما يريد أن يقول، فهو ممارسة لغوية يستخدم في حياتنا اليومية بطريقة تلقائية في عملية المحادثة، وقد سمي بالتعبير الشفهي نسبة للشفة المستعملة أثناء الحديث، ويعتبر النطق أداة أساسية له ويتم تلقينه عن طريق الأذن، ويعدّ المعبّر الرئيسي للتعبير الكتابي.

ويسمى أيضا بمصطلح المحادثة أو الإنشاء الشفوي، فالمراحل الأولى من الدراسة الابتدائية تعتمد على المحادثة وذلك لتدريبهم على النطق الصحيح وتزويدهم بالمفردات التي تمهدهم للكتابة في الموضوعات التي تطرح. فهو مرآة النفس وذلك بكونه يعبر عما يدور في الوجدان الأساسي من خرائط يعبر عنها شفهيا[3]، كما جاء في معجم المصطلحات النفسية والتربوية أنه فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والآراء من شخص إلى آخر نقلا، يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع الوضوح والأهم والتفاعل والاستجابة، وهو من أكثر فنون اللغة شيوعا ويسمى الكلام وهو فن الحديث أيضا ويسبق فن الكتابة وتتطلب

---

(1) حسين مصطفى يعقوب، التعبير مفهومه وأساليب تدريسه في صفوف المرحلة الابتدائية العليا، عمان، الأردن، ط4، 2001، ص05.

(2) مكي فرحان كريم الإبراهيمي، تعليم التعبير الشفوي في ضوء المقاربة الثقافية، مجلة داوة، عدد 235، ص221.

(3) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1424هـ-2003م، ص201.

تنمية مهارات التعبير الشفوي تخطيط مواقف لغوية اجتماعية قريبة من الواقع"[1]، وهو أيضا " ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به الفرد عما يجول في نفسه من خواطر وهواجس وأحاسيس وما يزخر به، عقله مر رؤى أو فكر وما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك بطلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة الأداء"[2].

دون أن ننسى بأنه أداة للتواصل السريع بين الفرد وغيره من الأفراد وقد يحقق لحاجه العديد من الأغراض[3]. المهمة في العالم في مختلف المجالات، ومما سبق من التعريفات نستنتج أن التعبير الشفهي عبارة عن نشاط لغوي ووسيلة تواصل بين الأفراد فبدونه تكون هناك الصلة ناقصة بين أفراد المجتمع وهو جزء فعال في حياتنا اليومية له أهمية في تطور العملية التعليمية والتفوق فيه يعد من أعلى مراتب الارتقاء في فروع اللغة الأخرى.

ب- أنواع التعبير الشفهي:

وينقسم التعبير الشفهي من حيث الغرض من استعماله إلى نوعين هما:

1. **التعبير الوظيفي:** وهو "التعبير الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة من مثل الفهم والإفهام"[4]. وهو " التعبير الذي يؤدي غرض وظيفة في حياة المتعلمين ويساعدهم على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بطريقة صحيحة و بأسلوب منظم ومحكم و دقيق"[5]، ويستخدم

---

(1) حسن شحاته وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص108.

(2) محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللّغة العربية في المراحل الابتدائية، دار القلم، الكويت، ط03، 1397هـ-1981م، ص233.

(3) خالد الناجي أحمد الجبوري ، صعوبات تدريس التعبير الشفوي في المرحلتين المتوسط والإعدادي من جهة نظر المدرسين، مجلة الفتح، جامعة ديالي، العراق، أيلول 2012م، عدد51، ص409.

(4) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، المرجع السابق، ص202.

(5) أحمد حسن اللقاني، أحمد علي جمل، معجم المصطلحا ت التربوية المعرفية في المناهج وطرائق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 1999، ص84.

هذا النوع من التعبير في عدة مجالات منها: المحادثة والمناقشة وسرد الأخبار وإعطاء التعليمات والتوجيهات والإرشادات وإلقاء الكلمات والمناسبات والاستدعاءات المختلفة[1].

2. **التعبير الإبداعي**: هو التعبير الذي تظهر من خلاله العاطفة، ويستخدم اللغة بشكل انتقائي لترجمة مشاعره المشرقة، لكي يؤثر في المستمع ويجذب انتباهه ويدفعه إلى المشاركة الوجدانية للمتكلم أو الكاتب والإحساس لما يحسه[2].

ج- أهداف التعبير الشفهي:

يهدف تدريس التعبير الشفهي إلى عدة أهداف منها:

- تعويد المتعلم على إجادة النطق وطلاقة اللسان وإخراج الحروف من مخارجها.
- تعويد المتعلم على استعمال اللغة السليمة.
- تنمية القدرة على انتقاء المفردات والتراكيب ومهارة تكوين الجمل للتعبير عن المعنى بدقة من خلال حسن اختيار الأساليب التي تناسب مستواهم.
- تنمية قدرتهم في مجال الخطابة والارتجال وسرعة البيان في القول والسداد في الأداء.
- تعويد المتعلم على سرد الأفكار وترتيبها ترتيبا منطقيا.
- إثراء الرصيد اللغوي من خلال الاستماع إلى المتحدث والاستفادة من لغته.
- تعزيز الثقة بالنفس ومقاومة الخجل[3].
- تنمية القدرة على النقد والمناقشة وإبداء الرأي.
- اكتساب آداب الحديث من حسن الإصغاء وعدم المقاطعة واحترام الرأي الآخر.

---

(1) أحمد إبراهيم صومان، تدريس اللّغة العربية، دار زهران، عمان- الأردن، 2009، ص170.

(2) محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللّغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2003، ص51.

(3) خالد ناجي أحمد الجبوري، المرجع السابق، ص405.

د- أساليب التعبير الشفهي:

يتميز الطفل في هذا العمر إلى ميله إلى التعبير عن ما يحيط به وما يعيشه في محيطه المنزلي ومع عائلته أو مع أقرانه خلال فترات اللعب أو تواجده في المدرسة أو في الروضة كما يميل أيضا إلى الصور والألوان وسماع القصص لهذا يجب أن تكون أساليب التعبير الشفهي مبنية على هذا الأساس نذكر منها[1]:

1) **التعبير عن صورة:** هو أسلوب يثير اهتمام المتعلم ويدفعه إلى التعبير عما يلاحظه في الصورة من شخصيات وألوان وأحداث ويدوله على دقة الملاحظة لاستخراج تفاصيل الصورة من زمان ومكان وينمي خياله من خلال تخيل الحوار الذي يدور بين شخصيات الصورة التي في الغالب ما يربطها بواقعه المعاش. لكن يجدر بالذكر إلى أنّ الصورة المستعملة في التعبير الشفهي يجب أن تتوفر فيها بعض الشروط التي تثير حافظة المتعلم وهي:

- وضوح الصورة من حيث الرسم والألوان.
- حجم الصورة الذي يجب أن يكون كبيرا حتى يتمكن المتعلم من ملاحظته بدون صعوبة وتكون في هذه الحالة صورة جماعية.
- موضوع الصورة يجب أن يكون مرتبط ببيئة الطفل إذ يجب أن تكون معبرة[2].

2) **رواية قصة:** تعتبر القصة من الأشياء المشوقة للطفل إذ تدفع به إلى التركيز والإصغاء وتتبع أحداث القصة بما ينمي لديه مهارة تسلسل الأفكار ومنطقيتها (بداية القصة، وسط القصة {العقدة}، حل العقدة، النهاية) كما تكسبه قيما إنسانية يقتدي بها في حياته اليومية[3].

---

[1] زين كمال الخويسكي، المهارات اللّغوية تعبير، تحرير، لغويات، تدريبات، دار المعرفة الجامعية، 2009، ص16-18.

[2] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها، مؤسّسة الحديث للكتاب، طرابلس، لبنان، د.ط 2014، ص163.

[3] أحمد عبد القادر، طرائق تعليم التعبير، مكتبة النهضة المصرية، مصر، ط1، 1985، ص95.

كما أن للصورة شروطا في التعبير الشفهي فإن القصة أيضا شروطا تلاءم نفسية التلميذ وهي[1]:

- موضوع القصة الذي يجب أن يكون مثيرا للاهتمام نذكر منها: الحيوانات، الأبطال، شخصيات تاريخية، قصص أطفال في نفس العمر. مرافقة القصة للصور الواضحة والمعبرة والتي يمكن عرضها خلال سرد القصة من قيمة إلى أخرى.
- قصة ذات قيمة تربوية تعزز القيم الأخلاقية عند المتعلم
- بساطة اللغة و سهولتها مما يتناسب مع عم المتعلم.

3) التعبير الحر والأخبار: الطفل بطبعه ميال إلى الكلام وسرد الأخبار والأحداث خاصة تلك التي تقع له في المترل أو الشارع أو المدرسة ومن هذا المنطلق فإن التعبير الحر يعتبر أسلوبا وجيها في تدريب المتعلمين على التعبير (ترتيب الأفكار الزمنية) والمواضيع العامة التي يجب أن تثار في هذا الأسلوب هي: الحديث عن الحيوانات، عن اللعب، عن رسوم متحركة، عن مواقف حدثت له في الواقع[2].

4) السؤال والجواب والمحادثة: غالبا ما يستعمل هذا الأسلوب في دراسة الصيغ الجديدة التي مدرب المتعلم على حسن توظيفها توظيفا دالا وتبدأ هذه الحصة بسؤال مستعملين صيغ الاستفهام مثل: أين، من، كيف، متى، كم، إلى أين، ما، ماذا... الخ.

والإجابة تكون من طرف المتعلم على ضوء ما شاهده في الصورة أو سمعه في نص ما ومن شروطه: أن تكون الأسئلة ميزة وواضحة تستجوب استعمال الصيغة المقصودة[3].

---

[1] أبي سيد خان، المظفر، طرق تدريس وأساليب الامتحان، ص35.

[2] سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص102.

[3] محمد عطية لابراشي، أحدث الطرق لتدريس اللّغة العربية، نهضة للطبع والنشر، القاهرة، مصر، 1369هـ-1948م، ص129-130.

3- علاقة التعبير الشفهي بفهم المنطوق:

3-1. تعريف المنطوق:

جاء في لسان العرب:«نطق الناطق نطقا تكلم، والمنطق: الكلام، والمنطيق: البليغ، أنشد ثعلب: والنوم ينتزع العصا من ريهام ويلوك، ثني لسانه، المنطيق، وقد أنطقه الله واستنطقه أي كلمه وناطقه. وتناطق الرجلان: تقاولا وناطق كل واحد منهما صاحبه: قاوله وقولهم ماله صامت ولا ناطق، فالناطق: الحيوان والصامت الذهب والفضة والجوهر، والناطق الحيوان من الرقيق وغيره، سمي ناطقا لصوته، وصوت كل شيء: منطقه ونطقه»[1].

وجاء في المنجد في اللغة والأعلام: «نطق نطقا ومنطقا ونطوقا: تكلم بصوت وحروف تعرف لها المعاني، والنطق مصدر يطلق على النطق الخارجي أي اللفظ وعلى الداخلي أي الفهم وإدراك الكليات والمنطق مصدر الكلام وقد يستعمل في غير الإنسان فيقال: سمعت منطق الطير»[2].

ومصطلح المنطوق يطلق على كل ما يلفظ مشافهة وهو عكس المكتوب هذا يعني أن التواصل يكون شفاهة بلغة صحيحة، والتعريف الشامل (مصطلح المنطوق هو كل كلام يصدره المرسل محادثة، ويتم استقباله من طرف المستقبل عن طريق الاستماع، وهو طريقة مباشرة وتستخدم في مواقف المواجهة أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي كالتلفاز والهاتف وغيرها من وسائل التكنولوجيا[3].

---

[1] ابن منظور، المصدر السابق، ص354.

[2] المنجد في اللّغة والأعلام، دار المشرق، لبنان- بيروت، ط54، 2012، ص816.

[3] محمد علي عطية، تدريس اللّغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2007، ص227.

3-2. تعريف ميدان فهم المنطوق:

يعد ميدان فهم المنطوق أو الأنشطة التي تقدم في مادة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وهو " تقديم نص محوري بلغة جوهرية معبرة مستعملا فيها المعلم نبرات الصوت المختلفة والإيحاء باستعمال ملامح الوجه والتعبير عن العواطف"[1].

ويهدف فهم المنطوق إلى تنمية مهارات الإصغاء والفهم (الفهم- التواصل- الاستنتاج) وتم فهم النص المنطوق عن طريق أسئلة بسيطة تؤدي إلى تفصيل أحداث النص وذلك بما يراه الأستاذ مناسب لكل موضوع[2].

3-3. فهم المنطوق والتعبير الشفهي:

فهم المنطوق والتعبير الشفهي ميدانان لا ينفصلان إذا يعتبر الأول جزء من الثاني ويقدم ميدان التعبير الشفهي في ثلاث حصص.

الحصة الأولى: مدتها 90 دقيقة وهي نشاط فهم المنطوق والتعبير الشفهي حيث يهيأ المعلم المتعلمين بطرح إشكاليات متعلقة بموضوع النص ثم يقوم بإلقاء النص المنطوق بلغة مسموعة ومعبرة مستعملا الإيحاء اللفظي والإيماء ويقرأ النص عدة مرات ثم ينتقل إلى مرحلة التحاور حول النص مستعملا تعليمات محددة وأسئلة موجهة تؤدي إلى فهم مضمون النص فهما واضحا ثم ينتقل المتعلم إلى إعادة سرد النص بلغته الخاصة على أن تكون هذه اللغة سليمة ومفهومة مراعيا فيها الترتيب الزمني لأحداث النص أو مسرحية النص الهدف منه إزالة الخجل وحسن التواصل مع الغير.

الحصة الثانية: ومدتها 45 دقيقة يتم فيها التركيز على استعمال الصيغ والأساليب فبوضعيات تواصلية دالة على أن تكون هذه الصيغ واردة في النص المنطوق الذي قدم في الحصة الأولى.

---

[1] عبّود محمود وآخرون، دليل كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2016، ص15.

[2] المرجع نفسه، ص15.

أما الحصة الثالثة من الميدان فهي حصة الإنتاج الشفهي ومدته أيضا 45د ويتم من خلاله إنتاج خطاب شفهي انطلاقا من صورة اعتمادا على لغة النص المنطوق[1].

4- تقويم نشاط تعبير شفهي:

الكثير يخلط بين مفاهيم المصطلحات الآتية: التقييم والتقويم والاختبار والقياس لإزالة هذا اللبس يجب الوقوف عند مفهوم كل مصطلح:

4-1. مفهوم التقويم:

أ- **لغة:** يقال قوم أي صحح وزال الاعوجاج و قوم السلعة بمعنى سعرها[2]، أي: التوجيه والإصلاح.

ب- **اصطلاحا:** هو عملية تصدر من خلالها أحكام حول مدى تحقيق بلوغ الأهداف التي تم التخطيط لها في المناهج، وقد تطور مفهوم التقويم من كشف عن جوانب القوة والضعف في التحصيل المعرفي في وقت ماضي إلى عملية علاجية تصحيحية تستهدف معرفة التقدم الذي أحرزه المتعلم في العملية التعليمية فهو يمثل الأساس لأي خطورة تطورية وتكشف عن قدرات المتمدرسين فهو يسير جنب إلى جنب مع العملية التعلّمية.[3]

4-2. أنواع التقويم:

كما سبق الذكر أن عملية التقويم تصاحب العملية التعلّمية، إذ نجده في بدايتها ويسمى:

أ) **تقويم تمهيديا:** أو شخصيا ويكون قبل البدء بالبرنامج التعلّمي والهدف منه التعرف على معلومات التلاميذ المسبقة.

---

[1] عبّود محمود وآخرون، المرجع السابق، ص38.

[2] مصطفى نمرد عمس، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، 2011، ص12.

[3] سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللّغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ-2014م، ص343.

ب)**تقويم تكوينيا:** (بنائي) وهو يحصل في أثناء العملية التعلّمية ويسمى أيضا بالبعدية الراجعة والهدف منه تحسين التعليم ومعرفة مدى التقدم الحاصل عند كل متعلم[1].

ج) **تقويم تشخيصي:** وهو مرتبط بالتقويم التكويني والهدف منه تشخيص الصعوبات وتحديد القوة والضعف عند كل متعلم كما يحصر الأخطار الشائعة بين المتعلمين.

د) **تقويم ختامي** (نهائي): وهو يهدف إلى تحديد مستوى المتعلم ومدى نجاح أو فشل تحقيق الأهداف الكفاءات المسطرة في المناهج[2].

4-3. الاختبار:

هو وسيلة لتحديد مستوى التحصيل والمهارات في مادة ما من خلال الإجابة على مجموعة الأسئلة التي تستهدف مقرر أو جزء منه[3].

4-4. التقييم:

هو عملية جمع معلومات عن تلميذ كما يعرفونه وعما يستطيعون فعله وتتم من خلاله الملاحظة التلاميذ وهم يتعلمون وفحص ما ينتجونه[4]، كما تستطيع أن تعرف على أنه إعطاء قيمة لشيء فقط[5]، ونجد أيضا في معجم مصطلحات التربوية والنفسية "هو تحديد قيمة الشيء وهذه الكلمة تختلف عن كلمة (Vatoing) التي تعني التقييم نسبة إلي تكوين القيم، مرادف هذا المصطلح في اللغة العربية هو التقدير وهو مشتق من الفعل "قدر" فيقال: قدر فلان الشيء تقديرا أي بيّن

---

(1) سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، المرجع السابق، ص353.

(2) المرجع نفسه، ص353.

(3) مصطفي نمرد عمس، المرجع السابق، ص65.

(4) جابر عبد الحميد جابر، اتّجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، ص13.

(5) فاطمة سعدي، تعليمية مادّة التعبير الشفوي في ضوء مناهج المقاربة بالكفاءات-الطور الثانوي أنموذجا-، رسالة دكتوراه العلوم، تخصص لسانيات تطبيقية، قسم اللّغة والأدب العربي، كلّية الآداب واللّغات، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2018-2019م، ص135.

مقداره وجعله يقدره أو ساواه"[1]، ومن هنا نستطيع أن نقول أن التقييم هو إصدار حكم أو تشخيص.

4-5. القياس:

هو الحصول على كمية محددة لمقدار في ظاهرة ما و تتوقف دقة هذا المقدار على الأداة المستعملة في القياس من أمثلة أننا نقيس الطول بالمتر والوزن بالموازين والحرارة بالمحرار والقياس هو مجرد رقم يعكس جزئية فقط من شيء المقاس[2].

فالمتعلم الذي يحصل على قيمة معينة سواء في امتحان ما سواء كانت هذه القيمة مرتفعة أو متدنية فهي لا تعكس مستواه الحقيقي ولا يمكن أن نصدر من خلالها أحكاما حول المتعلم وهذه القيمة قد ترتبط بسهولة أو صعوبة الامتحان أو بصحة الممتحن الجسدية والنفسية[3].

4-6. نموذج لشبكة الملاحظة والمتابعة لتقويم ميداني فهم المنطوق والتعبير الشفوي "الخاصة بالمتعلم":

الرقم	المعايير	المؤشرات	المتميّز *	النامي *	المتعثر*
1	وجاهة العرض	الاستهلال			
2		سلامة وضعية الجسم			
3		مستوى الصوت المناسب للمقام			
4		الاتصال البصري			
5		الإشارات والإيماءات			
6		احترام زمن العرض			
7		الثقة في النفس			
8		الاستجابة للوضعية وللتعليمات			

[1] زينب النجار، حسن شحاته، المرجع السابق، ص139.

[2] زكرياء محمد الطاهر وآخرون، مراجعة عبد الله منير لـــ مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان-الأردن، 1999، ص11.

[3] زينب النجار، حسن شحاته، المرجع السابق، ص242.

9	قيمة المحتوى	توظيف المعطيات المكتسبة			
10		توظيف القوالب اللّغوية المناسبة للمقام			
11		تضمين قيم متعلّقة بالوضعية			
12	التحكم في الموضوع	احترام الجانب المنهجي			
13		تناسب اللّغة مع الموضوع والمستقبلين			
14		عدم تناقض الطرح			
15		سلامة اللّغة من حيث البنية والتوظيف			
16	الإبداع	استعمال سندات (خريطة، رسم، صور، جهاز)			
17		الاستدلال			
18		... اقترح حلول			
19		... ردود فعل مناسبة			

(*) صيغة المؤشرات في شكل مصادر ليتسنى للعلّم اشتقاق أفعال قابلة للملاحظة والقياس بما يتناسب وطبيعة والمتعلم كما يمكن اقتراح مؤشرات أخرى.

خلاصة الفصل:

أهم ما استخلصناه من خلال هذا الفصل:

- التواصل اللغوي التعليمي هو عملية تفاعلية بين المتعلم والمعلم، الذي يسعى إلى تزويد تلاميذه بمجموعة من الخبرات والمعارف والمعلومات ذات هدف تعليمي.
- لن يتم التواصل إلا إذا كانت هناك لغة لأنها أداة للتفكير والتغيير، ووسيلة للتواصل اللفظي وغير اللفظي.
- المهارات اللغوية للتواصل اللغوي هي جميع الطرق والوسائل والأساليب التي يستخدمها المتعلم للحصول على المعلومة وتعلم المهارات والعلوم الجديدة وعدم وجود هذه المهارات يؤدي إلى التقليل من دافعية المتعلم نحو المواد التي يتلقاها.
- للتعبير الشفهي قيمة في الحياة التعليمية وفي الحياة بصورة عامة، فهو في مرحلة الطفولة عماد الثروة اللغوية التي تمهد إلى تعلم القراءة، ويلاحظ أن فرص التعبير الشفهي أوفر، وألوانه أكثر والناس يمارسونه بصورة أوسع، وله أهمية مثل: سرعة التفكير والأداء في الدقة والطلاق.

نستنتج أن كل من القياس والتقييم والاختبار هي أدوات التقويم وحتى نتمكن من التصحيح والتعديل يجب أن يكون لدينا حكم موضوعي ويجب أن يكون القياس دقيق ولا يتم ذلك إلا عن طريق الاختبارات.

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية

تمهيد

1- **المنهج المستخدم**

2- **مجالات الدراسة**

3- **عيّنة الدراسة**

4- **أدوات الدراسة**

5- **وصف وتحليل نتائج الاستبيان الموجه لمعلمي السنة الأولى الابتدائي.**

تمهيد:

بعد استعراض الجانب النظري المتعلق بالموضوع من ضبط للمفاهيم والمصطلحات الخاصة بالإصلاحات التربوية الجديدة وعرض كل ما يخص نشاط التعبير الشفهي وفق المنهاج الدراسي الجديد، سندعم بحثنا هذا بدراسة ميدانية سعيا منا للوقوف على مدى تطابق النتائج مع الواقع التعليمي الذي تعكسه آراء معلمي السنة الأولى من التعليم الابتدائي.

1- المنهج المستخدم:

المنهج هو «وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة»[1] فهو السبيل الذي يتخذ أي قضية بغية كشف الحقيقة. بما أن الدراسة التي قمنا بها دراسة ميدانية يستدعي ذلك إتباع المنهج الوصفي وذلك من خلال الملاحظة والاستكشاف.

وهكذا فالدراسة الوصفية تنطلق من دراسة الواقع أو الظاهرة. كما توجد بالواقع وتهتم بوصفها وصفا ماديا دقيقا وتعبر عنه "كميا وكيفيا ويكتسب هذا المنهج أهمية خاصة في الدراسة التربوية، لن أغلبية الدراسات التربوية تنتمي إلى هذا النوع من البحث".[2]

فالمنهج الوصفي هام وضروري في الدراسات التربوية ويعرف على أنة: "طريقة لوصف ظاهرة مدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع المعلومات المقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعا للدراسة الدقيقة".[3]

---

[1]- منهجية البحث العلمي في العلوم الإسلامية

[2] - هيئة الموسوعة العربية، دمشق، المجلد الرابع، ط1، 20001، ص726.

[3] - منهجية البحث العلمي للجامعيين صلاح الدين شروخ، دار العلوم، عنابة- الجزائر، د.ط، 2003، ص147.

وقد تم الاستعانة بالمنهج الإحصائي في عملية جمع البيانات ويعرف بأنه: (العمليات الرياضية التي يتم من خلالها جمع البيانات الإحصائية وتبويبها في جداول إحصائية ومن تم تعميم هذه النتائج على خصائص المجتمع من خلال عينة الدراسة).[1]

2- مجالات الدراسة:

أ-المجال الجغرافي: تم توزيع استمارة الاستبيان الكترونيا على مجموعة من معلمي اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي في ولاية تلمسان.

ب- المجال الزمني: تم إجراء وتطبيق هذه الدراسة خلال الموسم الجامعي 2020-2021 وامتدت هذه الدراسة من 2 أفريل 2021 إلى 18 ماي 2021.

3- عينة الدراسة:

وجهنا هذا الاستبيان لمعلمي السنة الأولى ابتدائي، وتتكون من عشرون سؤالا، وأجاب عليه أربعة وخمسون معلما ومعلمة وتضمنت استمارة الاستبيان أسئلة مغلقة مباشرة.

4- أدوات الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على أداة من أدوات البحث العلمي المتمثل، والتي تعد من أهم وأدق الطرق البحث وجمع البيانات.

أ- الاستمارة: هي مجموعة مؤشرات يمكن عن طريقها اكتشاف أبعاد موضوع الدراسة عن طريق الاستقصاء التجريبي، أي إجراء بحث ميداني على مجموعة محددة من الناس وهي وسيلة

[1] - باسل محمد سعيد العيد، مهارات تصميم وتنفيذ البحوث والدراسات العلمية وتحليلها باستخدام برنامج spss، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ط1، 2005.

الاتصال الرئيسية بين الباحث والمبحوث، وتحتوي على مجموعة من الأسئلة تخص القضايا التي نريد معلومات عنها من المبحوث.[1]

ب– الاستبيان: هو قائمة تتضمن مجموعة من الأسئلة معدة بدقة ترسل إلى عدد كبير من أفراد المجتمع الذين يكونون العينة الخاصة بالبحث.[2]

ولقد قمنا بوضع استمارة استبيان موجهة لمعلمي السنة الأولى ابتدائي تحتوي على 20 سؤالا ولقد تضمنت الاستمارة.

– أسئلة مغلقة: تحدد للمبحوث الإجابة عن أحد الاقتراحات دون الخروج عن ذلك، وهي أسئلة سهلة لا تتطلب من المبحوث التفكير والتعبير ولا تأخذ وقتا كبيرا.

ولابد أن نشير إلى أن أسئلة الاستمارة توزعت إلى محورين وجاءت كالتالي:

– **المحور الأول:** وضع الأسئلة من 1 إلى 4 واختص بالبيانات الشخصية للمعلمين.

– **المحور الثاني:** وضع الأسئلة من 1 إلى 16، واختص بالبيانات المعرفية للمعلمين حيث احتوى على أسئلة خاصة بالكفاءات والمنهاج والمحتوى العلمي وكل ما يخص حصة التعبير الشفهي وتقويمها، كما هو مبين في النموذج التالي:

[1] – بلقاسم سلاطنية، حسان الجيداني، أسس البحث العلمي، الكتاب الأول، الديوان الوطني

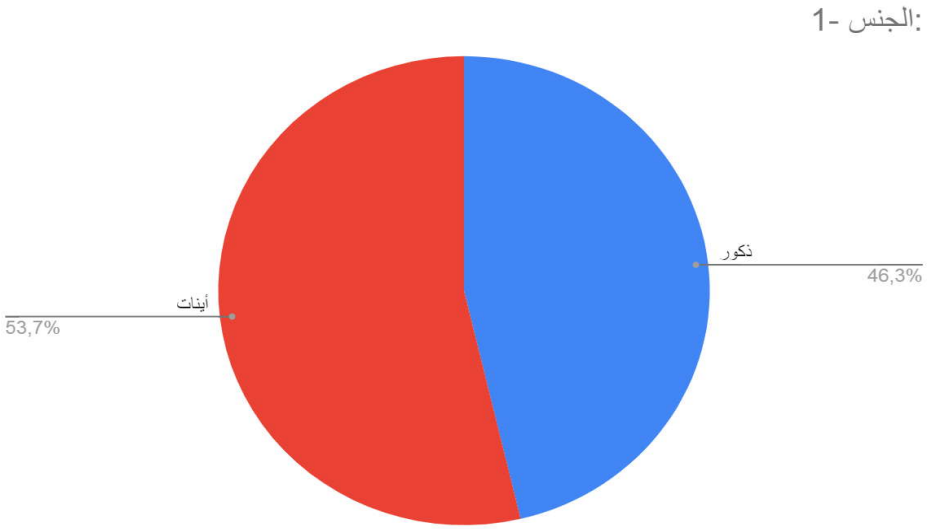
[2] – مروان عبد المجيد ابراهيم، أسس البحث العلمي لاعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان الأردن، ط1، 2000، ص165.

5- وصف وتحليل نتائج الاستبيان الموجه لمعلمي السنة الأولى الابتدائي:

5-1. البيانات الشخصية للمعلمين:

جدول رقم (3-1): يوضح جنس العينة:

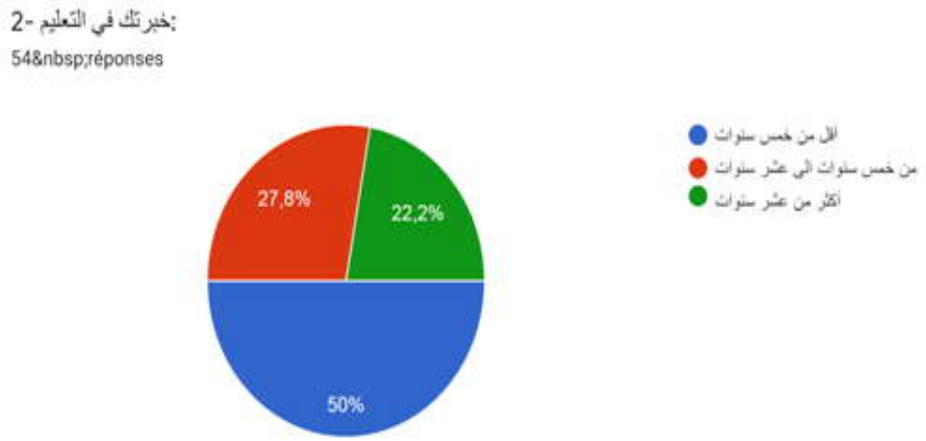
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	25	46,3%
إناث	29	53,7%



من خلال الجدول يتبين أن فئة الإناث المستجوبين تفوق بنسبة قليلة فئة الذكور حيث بلغت نسبة الإناث 53,7% بينما بلغت نسبة الذكور 46,3% وذلك قد يرجع إلى عشوائية توزيع الاستبيان وكذلك إلى اهتمام فئة الشباب بمواقع التّواصل الاجتماعي أكثر من الفئات الأخرى وكذا اهتمامهم بميدان عملهم لإثراء خبراتهم وتطوير أدائهم من خلال احتكاكهم ببعضهم البعض.

جدول رقم(3-2): يوضح خبرة المتعلمين في التوظيف

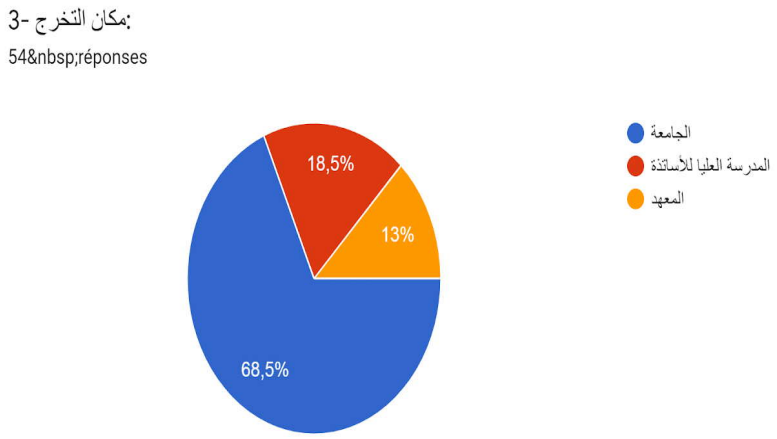
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	27	%50
من خمس إلى عشر سنوات	15	%27,8
أكثر من عشر سنوات	12	%22,2



من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة المعلمين اللذين تتراوح خبرتهم في التعليم بين سنة وخمس سنوات قد بلغت 50% تليها الخبرة المهنية من خمس إلى عشر سنوات بنسبة 27,8% في حين بلغت نسبة 22,2% لأصحاب الخبرة أكثر من عشر سنوات، من خلال النتائج المتحصل عليها يتبين أن الفئة التي بلغت أكبر نسبة هي فئة الشباب.

جدول رقم (3–3): يوضح مكان تخرج العينة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الجامعة	37	%68,5
المدرسة العليا للأساتذة	10	%18,5
المعهد	7	%13



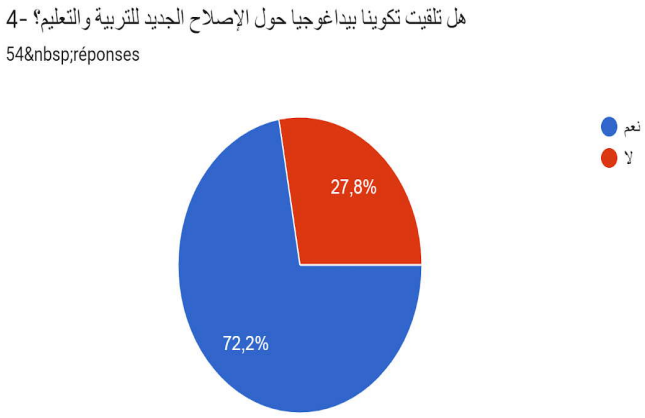
من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة المعلمين المتخرجين من الجامعة تقدر بنسبة 68,5% وتليها المدرسة العليا للأساتذة بنسبة 18,5% في حين بلغت نسبة 13% للمتخرجين من المعهد.

نستنتج من النتائج المتحصل عليها أن أكبر نسبة من المعلمين تخرجوا من الجامعة وذلك قد يعود إلى عدم قدرة الجميع من الدخول إلى المدارس العليا والمعاهد ونظرا لتخصيصهم لمعدل قبول معين، وأن المعلمين المتخرجين من المعاهد أغلبهم أحيل إلى التقاعد.

جدول رقم (3-4): يوضح إجابة أفراد العينة عن السؤال 01:

- هل تلقيت تكوينا بيداغوجيا حول الإصلاح الجديد للتربية والتعليم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	39	%72,2
لا	15	%27,8



من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية إجابة الفئة المستجوبة تلقت تكوينا بيداغوجيا حول الإصلاح الجديد للتربية والتعليم وقدرت نسبتهم بـــ 72,2% وهم المعلمين المرسمين والمتربصين، بحيث يتلقون تكوينا من طرف مفتشي القاطعة كل أسبوعين أو أكثر، وهذا دليل على أن وزارة التربية تبذل جهدا في تكوين معلمي المدرسة الابتدائية خلال خدمتهم الميدانية، وتحرص على مواكبتهم لكل جديد في هذا القطاع.

5-2. البيانات العامة:

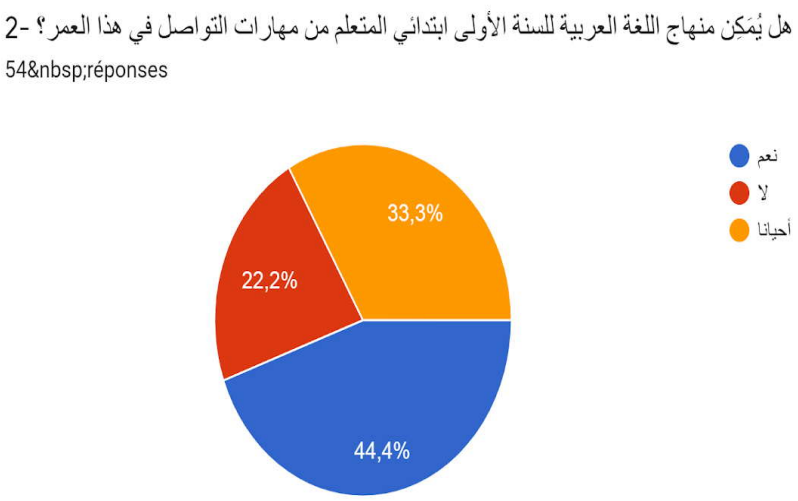
السؤال 01: هل ترى أن بيداغوجيا الكفاءات طريقة فعّالة أكثر من الطرائق السابقة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	%44.4
لا	13	%24.1
نوعا ما	17	%31.5

من خلال الجدول نلاحظ أن 44.4% أجابوا بـــ"نعم" أي أنهم يرون بأن بيداغوجيا الكفاءات طريقة فعالة مقارنة بالمقاربة بالأهداف. وتستهدف تنمية الكفاءات لدى المتعلم. أما نسبة 24.4% أجابوا بـــ"لا" فيرون أن طريقة التلقين والإلقاء التي أنتجت جيلا غير نشيط. وقدرت نسبة من أجابوا بـــ"نوعا ما" بـــ31.5% وهؤلاء هم المعلمون الذين يمتلكون أقدمية معتبرة، درّسوا بالمقاربة بالأهداف ثم بالكفاءات، ورأيهم هذا يدل على المقارنة بين المقاربتين (الكفاءات/الأهداف).

السؤال 02: هل يمكن منهاج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي المتعلم من مهارات التواصل في هذا العمر؟

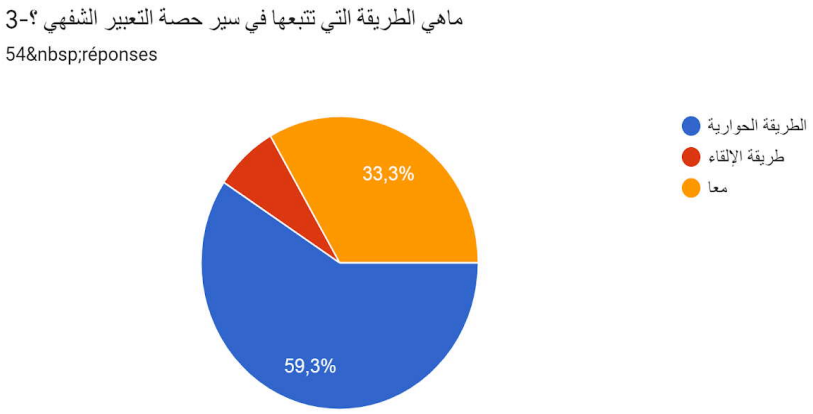
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	%44,4
لا	12	%22,2
أحيانا	18	%33,3



من خلال الجدول نلاحظ أن 44,4% أجابوا بنعم أي أنّهم تمكنوا من تحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج ووفقوا إلى إكساب متعلميهم مهارات التواصل، و33,3% رأوا أن المهارات المحققة لم تكن كاملة ونلاحظ أن هذه النسبة متقاربة مع النسبة الأولى والسبب قد يكون راجعا إلى أداء المعلم نفسه أو بيئة المتعلم، أمّا الذين أجابوا بلا فتقدر نسبتهم بـــ 22,2%، وهي نسبة لا يمكن تجاهلها، وهذا يعكس رأيهم حول محدودية نجاعة المنهاج في الحساب مهارات التواصل، وضرورة إعادة النظر في محتوياته.

السؤال 03: ما هي الطريقة التي تتبعها في سير حصة التعبير الشفهي؟

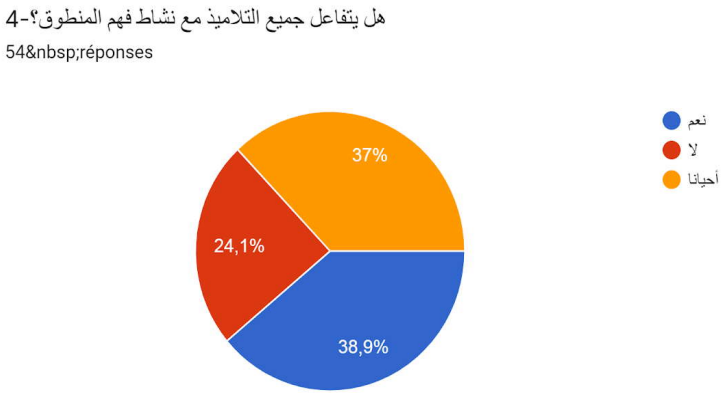
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الطريقة الحوارية	32	%59,3
طريقة الإلقاء	4	%7,4
معا	18	%33,3



من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 59,3% تتبنى الطريقة الحوارية في تنشيط حصة التعبير الشفهي وذلك راجع إلى أنّها طريقة تفاعلية تشاركية بين المتعلمين في حد ذاتهم والمعلم، أمّا نسبة 7,4% وهي نسبة قليلة تعتقد أن طريقة الإلقاء هي الأنجح كونها طريقة تعليمية قديمة قد تبني التعليمات في بداية المسار التعليمي، أما 33,3% فتبنوا الطريقتين معًا ورأوا أن تسيير نشاط التعبير الشفهي يحتاج إلى الإلقاء قصد التعلم وإلى الحوار قصد التفاعل.

السؤال 04: هل يتفاعل جميع التلاميذ مع نشاط فهم المنطوق؟

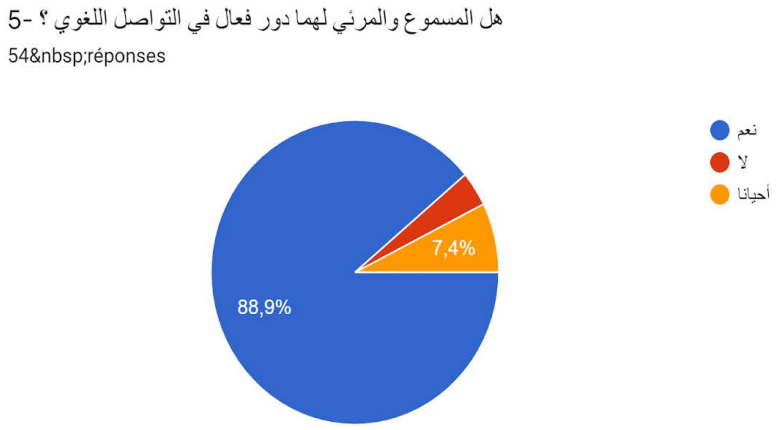
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	%38,9
لا	13	%24,1
أحيانا	20	%37



نلاحظ أن نسبتي من أجابوا بـــ "نعم" و"أحيانا" متقاربتين جدا، حيث بلغت النسبة الأولى 38,9% والثانية 37%، وهذا قد يرجع إلى تناسب النصوص المنطوقة المقترحة في المنهاج مع بيئة المتعلم ومستواه الثقافي أما نسبة 24,1% أجابوا بلا ورأوا أن النصوص المنطوقة لا تتناسب مع بيئة المتعلم.

السؤال 05: هل المسموع والمرئي لهما دور فعال التّواصل اللّغوي؟

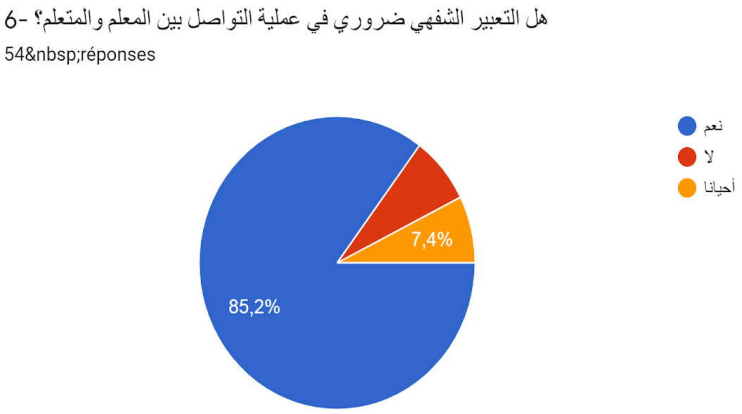
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	48	%88,9
لا	2	%3,7
أحيانا	4	%7,4



نلاحظ أن الأغلبية الساحقة أجابت بنعم بنسبة قدرت بـــ 88,9% وذلك لأنّ اللّغة المسموعة التي تصاحبها صورة مرئية تكون أكثر قابلية للتخزين في ذاكرة التلميذ، وهذا ما يثبته العلم الحديث، أما نسبة 3,7% هي نسبة ضئيلة فأجابت بلا وذلك راجع لقلة إلمامهم بالموضوع، أما نسبة 7,4% فأجابت بـــ "أحيانا" وهي أيضا نسبة قليلة وهنا قد تكون الصورة المصاحبة للمسموع قد تكون ملائمة أو العكس.

السؤال 06: هل التعبير الشفهي ضروري في عملية التواصل بين المعلم والمتعلم؟

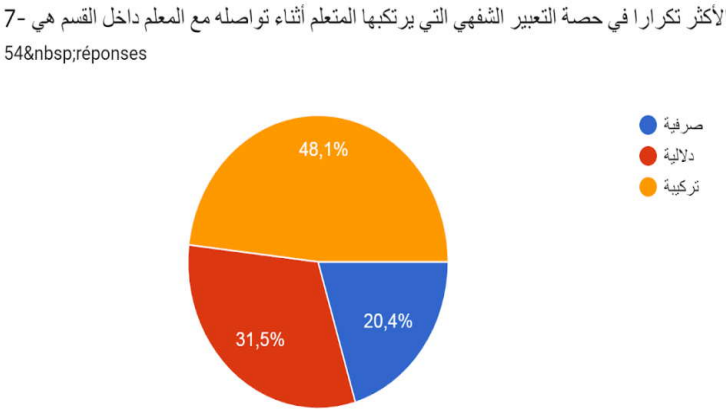
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	46	%85,2
لا	4	%7,4
أحيانا	4	%7,4



نلاحظ أن نسبة 85,2% وهي نسبة كبيرة أجابت بنعم أي أن التعبير الشفهي ضروري في عملية التواصل بين المعلم والمتعلم وأن جسر الفهم وبناء التعليمات لا يتم إلا من خلال التواصل السليم والواضح بين المتعلم والمعلم، وإلا فقدت الحلقة الرابطة بينهما وتقطعت سلسلة التعليمات، أما نسبة من أجاب بلا أو أحيانا فهما ضئيلتان ومتساويتان، إذا بلغتا 7,4% وقد يكون راجعا إلى الطريقة التي يتبناها المعلم في إيصال المعلومة كونها طريقة عمودية لا يكون فيها المتعلم فيها دورا ما عدا الاستقبال أو إلى طبيعة المتعلم وحالته النفسية كالانطواء والخجل.

السؤال 07: هل الأخطاء أكثر تكرارا في حصة التعبير الشفهي التي يرتكبها المتعلم أثناء تواصله مع المعلم داخل القسم هي: صرفية، تركيبية، دلالية؟

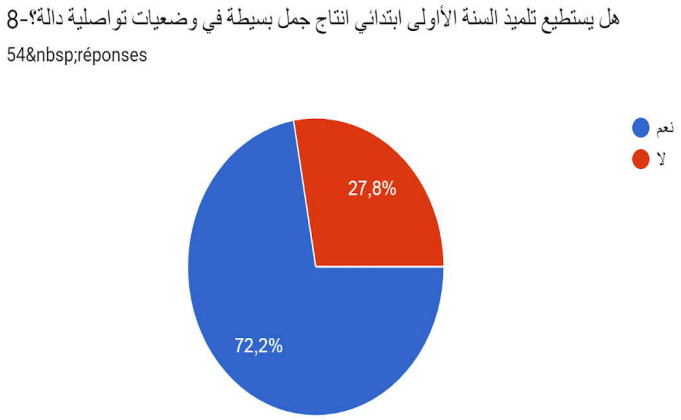
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
صرفية	11	%20,4
دلالية	17	%31,5
تركيبية	26	%48,1



نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة المرتفعة والتي قدرت بـــ 48,1% أرجعت الأخطاء المرتكبة أثناء حصة التعبير الشفهي إلى أخطاء تركيبية وهذا منطقي كون المتعلم لم يتعود بعد على صياغة الجمل السليمة كونه لا زال في بداية تعلميه، أما نسبة 31,5% فأرجعت الأخطاء المرتكبة أثناء حصة التعبير الشفهي إلى أخطاء دلالية وهذا راجع إلى نقص الرصيد اللغوي وعدم إلمام المتعلم بمعاني الكلمات أما نسبة 20,4% فأرجعت الأخطاء إلى أخطاء صرفية وهذا أيضا منطقي كون المتعلم لا يتحكم في استعمال الضمائر والعدد وتصريف الأفعال.

السؤال 08: هل يستطيع تلميذ السنة الأولى ابتدائي إنتاج جمل بسيطة في وضعيات تواصلية دالة؟

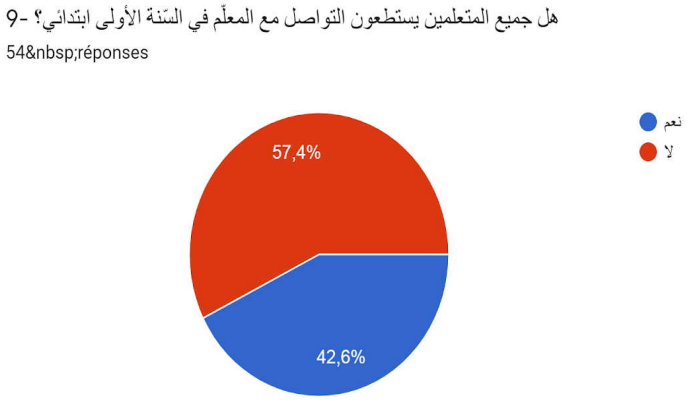
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	39	%72,2
لا	15	%27,8



من خلال النتائج المتحصل عليها لاحظنا أن نسبة 72,2% أجابت بنعم أي أنا باستطاعة تلميذ السنة الأولى ابتدائي إنتاج جملة بسيطة في وضعيات تواصلية دالة وهذا راجع إلى أنه قد يكون المتعلم قد تلقى تعليما سابقا تدرب من خلاله على صياغة الجمل أو أنه يحظى باهتمام من طرف عائلته أما نسبة 27,8% فأجابت بلا وهذا قد يرجع إلى بيئة المتعلم أو انعدام تعلماته السابقة واعتماده على اللغة العامية في تعبيره.

السؤال 09: هل جميع المتعلمين يستطيعون التواصل مع في السنة الأولى ابتدائي.

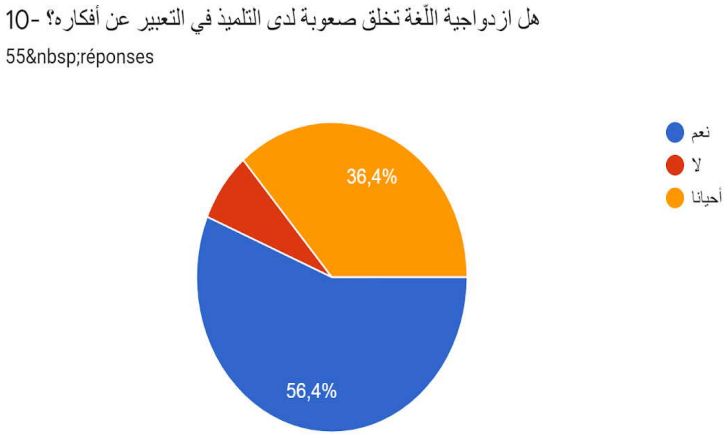
الأجوبة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	%42.66
لا	31	%57.4



على ضوء النتائج المتحصل عليها من خلال الإجابة على هذا السؤال فإن النسبة المرتفعة والمقدرة بـــ47.4% أجابت بلاَ وهذا راجع إلى الفروقات بيئية أو عضوية أو نفسية أو ثقافية. أما نسبة 42.6% أجابت بنعم وهنا يرجع السبب إلى مجهود المعلم وحرصه على أن يكون التواصل ممكنا مع جميع المتعلمين الذين يعانون من مشاكل نفسية وهو ما يجب فعله.

السؤال 10: هل ازدواجية اللغة تخلق صعوبة لدى التلميذ في التعلير عن أفكاره.

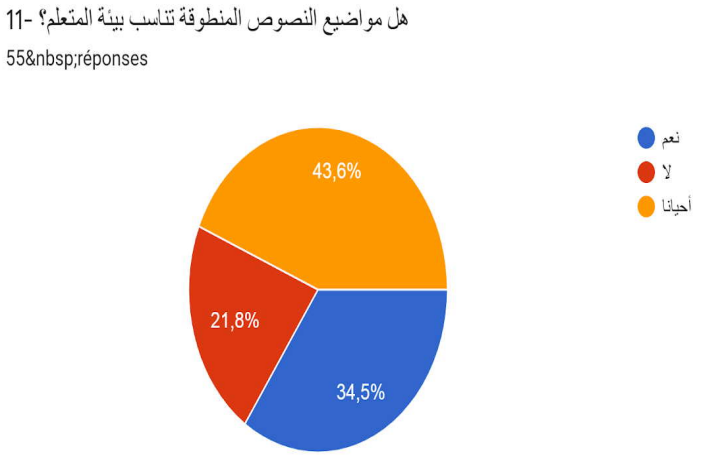
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	31	56.4%
لا	4	7.3%
أحيانا	20	36.4%



من خلال الجدول فإن النسبة الغالبة هي النسبة التي أجابت بنعم والمقدر 56.4% أي أن ازدواجية اللغة تخلق صعوبات في التواصل والمقصود بازدواجية اللغة "اللغة الفرنسية كونها اللغة الموروثة من الاستعمار واللغة الأكثر استعمالا في الجامعات إلى وقت قريب وأن معظم الأولياء يحسنون استعمالهم فانتقل ذلك إلى أبنائهم أما اللغة الثانية التي يمكن مصادفتها عند المتعلم في السنة هي اللغة الانجليزية، وهذا راجع إلى حرص الأولياء على تلقينها لأبنائهم منذ الصغر كونها اللغة الحية الأكثر استعمالا في العالم. وعدم الإكثار باللغة العربية كعنصر للهوية الوطنية من طرف البعض وهذا ما يخلق صعوبة في التواصل بين المعلم والمتعلم، سرعان ما يختفي خلال العملية التعلّمية خاصة إذا كان المعلم حريصا على استعمال اللغة الفصحى في القسم واستعمالها في جميع المواد.

السؤال 11: هل مواضيع النصوص المنطوقة تناسب بيئة المتعلم؟

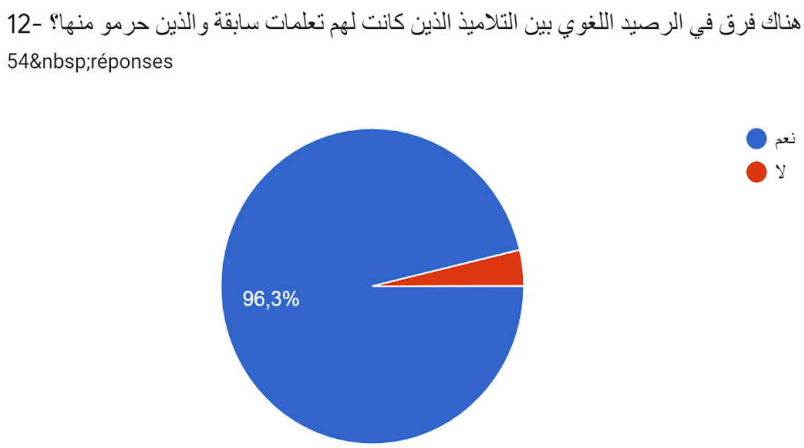
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	%34.5
لا	12	%21.8
أحيانا	24	%43.6



من خلال الجدول نلاحظ أن الأغلبية أجابت بـــ"أحيانا" وقدرت نسبتهم بـــ43.6% وهذا ر اجع تنوع النصوص المنطوقة المقترحة في دليل المعلم وبيئة المتعلم في حدّ ذاته فتجد نصوصا تخدم هذه البيئة وأخرى بعيدة عن واقع المتعلم. أما نسبة 43.5% فأجابت بنعم وهنا قد يكون المعلم قد استعمل أدوات أخرى قربت معاني النصوص المنطوقة من المتعلم كالصور واستعمال التكنولوجيا أو حتى الخرجات الميدانية، أما النسبة الأقل والبالغة 21.8% فأجابت بـــ"لا"، وهذا قد يرجع إلى محدودية استعمال الأدوات المسهلة لعمل المعلم أو ابتعاد النصوص المنطوقة عن بيئة المتعلم تماما.

السؤال 12: هل هناك فرق في الرصيد اللغوي بين التلاميذ الذين كانت لهم تعلمات سابقة والذين حرموا منها؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	%96,3
لا	26	%3,7

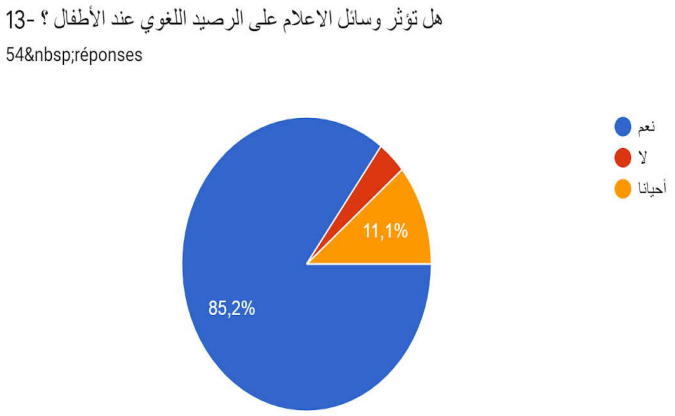


لاحظنا من الجدول أن الأغلبية المطلقة والتي قدرت نسبتها 96.3% أجابوا بـــ"نعم" وهنا يكون الفرق واضحا خاصة في بداية السنة التعلّمات السابقة (في المدارس القرآنية أو القسم التحضيري).

كما أن المنهاج الجديد قد أخذ هذه النقطة بعين الاعتبار وحدّد ملمح التخرج للمتعلم في السنة الأولى مستندا على ما حققه في التعليم التحضيري. أما نسبة 3.7% فأجابوا بـــ "لا" وهي نسبة قليلة.

السؤال 13: هل تؤثر وسائل الإعلام على الرصيد اللغوي عند الأطفال:

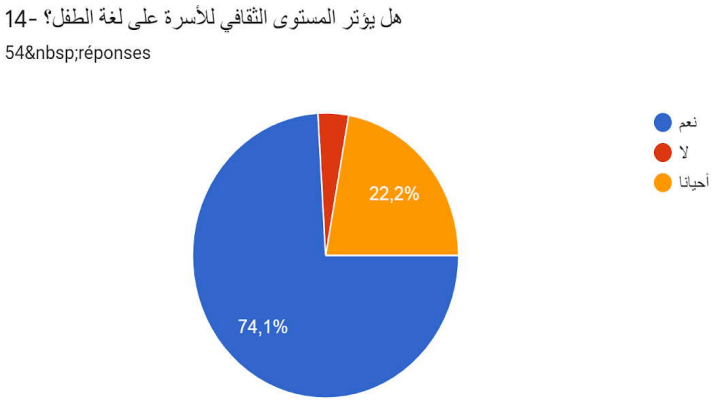
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	46	%85.2
لا	2	%3.7
أحيانا	6	%11.1



نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 85.2% هي النسبة الغالبة وهي التي أجابت بنعم كون العصر الذي نعيشه هو عصر التكنولوجيا وأن تأثير الوسائل التكنولوجية على حياة أطفالنا بات واضحا لاسيما في ما يتعلق بالجانب اللغوي عنده، وأن هذا التأثير غالبا ما يكون سلبيا لأن هذه الوسائل لا تتبنى اللغة العربية بل تستعمل لهجات مختلفة، أما نسبة 11.1% فأجابت بـــ "أحيانا" وهذه الفئة لاحظت الجانب الايجابي لوسائل الإعلام وأنها قد تكون فرصة لبناء رصيد لغوي من خلال مشاهدة الرسوم المتحركة، أما نسبة 3.7% وهي نسبة ضئيلة فأجابت بـــ "لا" وتجاهلت تأثير الإعلام لأنها غير متوفرة عند الجميع.

السؤال 14: هل يؤثر المستوى الثقافي للأسرة على لغة الطفل:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	40	%74.1
لا	2	%3.7
أحيانا	12	%22.2

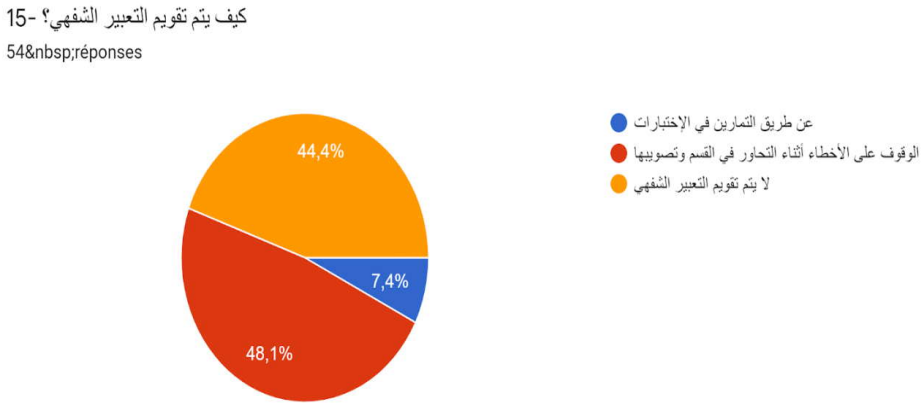


على ضوء النتائج المحصل عليها والمبنية في الجدول لاحظنا أن أغلبية المعلمين أجابوا بـــ"نعم" بنسبة 74.1% لأن للمستوى الثقافي للأسرة تأثير على لغة الطفل إذا أن الطفل يتواصل مع أفراد عائلته قبل أن يتواصل مع معلمه في القسم، وأن المستوى الثقافي لهذه العائلة ينعكس على اللغة المستعملة أثناء التواصل أما نسبة 22.2% من المعلمين أجابوا بـــ "أحيانا".

وهذا راجع إلى مدى تأثير المتعلم بالمعلم ومحاكاته اللغوية له، أما نسبة 3.7% من المعلمين لا يرون تأثره المتعلم بالمعلم ومحاكاته اللغوية لهُ، أما نسبة 3.7% من المعلمين لا يرون تأثيرا للمستوى الثقافي على لغة الطفل كونه أنه يتعلم اللغة الصحيحة من معلميه وأنه يصوب لغته السابقة في المدرسة.

السؤال 15: كيف يتم تقويم التعبير الشفهي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
عن طريق التمارين	4	%7.4
الوقوف على الأخطاء أثناء التحاور في القسم وتصويبها	26	%48.1
لا يتم تقويم التعبير الشفوي	24	%44.4

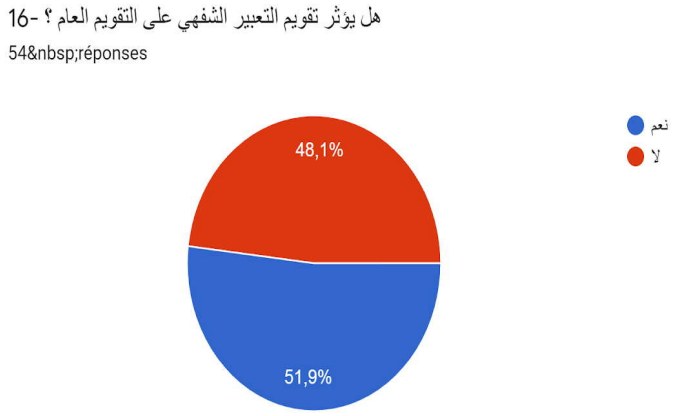


من خلال الجدول نلاحظ نسبة 48.1% من المعلمين المستجوبين في هذا الاستبيان وهي نسبة تقارب النصف تعمل على الوقوف على الأخطاء أثناء التحاور وتصويبها في حينها وهذا ما يسمى بالمعالجة الآنية قصد عدم انتقال الأخطاء من متعلم إلى آخر، وهي الطريقة الأكثر نجاعة، بينما تقدر نسبة 44.4% من المعلمين لا يقومون بالتعبير الشفهي وهي نسبة مقاربة أيضا للنصف وهنا يكمن الخلل كون تقويم التعبير الشفهي مهمل من طرف بعض المعلمين. وهذا ينعكس على لغة المتعلمين سواءً في التعبير الشفهي، أو حق في التعبير الكتابي فيما بعد. في حين أن نسبة 7.4% وهي الأقلية من المعلمين الذين يقوّمون التعبير الشفهي عن طريق وضع تمارين في الاختبارات.

وهذه الفئة تعطي أهمية للتعبير الشفهي وتدرجها في الاختبارات سواءً كانت شفهية أو كتابية على أن تصحح الأخطاء بعد ذلك ليكون التقويم متكاملا وموضوعيا

السؤال 16: هل يؤثر تقويم التعبير الشفهي على التقويم العام؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	%51.9
لا	26	%48.1



لاحظنا من خلال الجدول أن نسبة المتعلمين الذين أجابوا بـــ"نعم" بنسبة 51.9 % وهذا راجع لاهتمام المعلمين بتقييم التعبير الشفهي واعتباره نشاط بالغ الأهمية يؤثر على المستوى العام للمتعلم. أما النسبة التي أجابت بـــ "لا" وتقدر بـــ 48.1%.

وهذا راجع إلى عدم إدراجه في الاختبارات النهائية والختامية التي يصدر على ضوئها نتائجها الحكم على المتعلم.

خاتمـــة

مع وصولنا إلى نهاية هذه الدراسة المصغرة حيث عرضنا في البداية مجموعة من الأمور النظرية والمصطلحات المفتاحية للموضوع، والّتي قمنا بتحديد مفاهيمها من إصلاح ومنهاج وتعبير شفهي وتقويم وأدواته.

وانطلقنا من الدراسة النظرية يمكن استخلاص ما يلي:

1. الإصلاح ضرورة يمليها الوضع الاجتماعي والاقتصادي والعلمي.
2. اهتمام المنهاج بمراحل نمو المتعلم في كل نواحي شخصية العقلية والوجدانية.
3. تدريب المتعلم على طرق التفكير السليم وحل المشكلات والابتكار.
4. إعطاء أهمية للتفكير الناقد والتعليم الذاتي وتكوين المواقف مع الأخذ بعين الاعتبار بيئة المتعلم والفروقات الفردية.
5. مساهمة نشاط التعبير الشفهي بحد كبير في تنمية التواصل اللغوي، فمن خلال نشاط فهم المطوق يقوم المتعلم بالاستماع لما يلقى عليه ومن ثم يعبر ويعيد صياغة ما فهمه، والتعبير الشفهي يلزم المتعلم على الحديث عمّا يراه في الصور.
6. التعبير الشفهي هو نشاط تربوي هاما بفعله يتحقق إدماج المعارف اللغوية المكتسبة، ومن ثّم فهو يتطلب مهارات وقدرات وتقنيات منظمة لا تكتسب إلا بالممارسة المستمرة والتدريب الطويل في إطار حصص مستقلة واضحة المعالم والأهداف.
7. ضرورة تنويع أساليب تدريس نشاط التعبير الشفهي واستعمال أدوات ملائمة.
8. ضرورة التمييز بين التقويم والتقييم والاختبار.

واستنادا على الدراسة التطبيقية توصلنا إلى النتائج التالية:

- اهتمام بالجانب التطبيقي في التكوينات البيداغوجية التي يستفيد منها المعلمون.
- جعل النصوص المنطوقة أكثر ملائمة ببيئة المتعلم.
- تفعيل الأدوات التكنولوجية في نشاط التعبير الشفهي.

- تطوير التواصل اللغوي عند المتعلم لا يتم لا يتم في المدرسة فقط بل يتعدى إلى يتعدى إلى العائلة والمجتمع.
- جعل التعليم التحضيري متاحا للجميع قصد تساوي الفرص.
- ضرورة تقويم نشاط التعبير الشفهي تقويما موضوعيا وجعله فعالا في التقويم الختامي.

الملاحـــق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبي بكر بلقا يد

كلية الآداب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

استبيانا موجه لمعلمي اللغة العربية لسنة ا لأولى ابتدائي من التعليم الابتدائي في إطار انجازنا لدراسة تدخل ضمن متطلبات الحصول على شهادة الماس تر في اللغة العربية وآدابها الموسومة ب:"تقويم نشاط التعبير الشفهي عند السنة الأولى ابتدائي "نضع بين أيديكم هدا الاستبيان ونرجو منكم المساهمة في إنجاح هدا العمل،وذلك بالإجابة على الأسئلة التي يحتويها،علما إن إجابتكم ستستخدم لأغراض البحث العلمي، ولكم منا فائق الشكر والتقدير.

من فضلك اجب بدقة وموضوعية على الأسئلة الآتية بوضع علامة (×).

❖ **البيانات الشخصية:**

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2. خبرتك في التعليم:

أقل من خمس سنوات ☐ من خمس سنوات إلى عشر سنوات ☐ أكثر من عشر سنوات ☐

3. مكان التخرج:

الجامعة ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐ المعهد ☐

4. هل تلقيتم تكوينا بيد اغوجيا حول الإصلاح الجديد لتربية والتعليم؟

نعم ☐ لا ☐

❖ **البيانات العامة:**

1. هل ترى أن بيداغوجيا الكفاء ات طريقة فعالة أكثر من الطرائق السابقة ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

2. هل يُمَكِنُ منهاج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي المتعلم من مهارة التواصل في هذا العمر؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3. ما هي الطريقة التي تتبعها في سير حصة التعبير الشفهي؟

الطريقة الحوارية ☐ طريقة الإلقاء ☐ معا ☐

4. هل يتفاعل جميع التلاميذ مع نشاط فهم المنطوق؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5. هل المسموع والمرئي لهما دور فعال في التواصل اللغوي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6. هل التعبير الشفهي ضروري في عملية التواصل بين المعلم والمتعلم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7. هل الأخطاء أكثر تكرارا في حصة التعبير الشفهي التي يرتكبها المتعلم أثناء تواصله مع المعلم

داخل القسم هي:صرفية ☐ دلالية ☐ تركيبية ☐

8. هل يستطيع التلميذ الـ سنة الأولى ابتدائي إنتاج جمل بسيطة في وضعيات تواصلية دالة؟

نعم ☐ لا ☐

9. هل جميع المتعلمين يستطيعون التواصل مع المعلم في السنة الأولى الابتدائي؟

نعم ☐ لا ☐

10. هل ازدواجية اللغة تخلق صعوبة لد ى التلميذ في التعبير عن أفكاره؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11. هل مواضيع النصوص المنطوقة تناسب بيئة المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12. هل هناك فرق في الرصيد اللغوي بين التلاميذ الذين كانت لهم تعلّمات سابقة والذين حرموا منها؟ نعم ☐ لا ☐

13. هل تأثر وسائل إعلام على الرصيد اللغوي عند الأطفال ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

14. هل يؤثر المستوى الثقافي للأسرة على لغة الطفل؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

15. كيف يتم تقويم التعبير الشفهي؟

عن طريق التمارين في الاختبارات ☐ الوقوف على الأخطاء أثناء التحاور في القسم وتصويبها ☐

لا يتم تقويم التعبير الشفهي ☐

16. هل يؤثر التقويم التعبير الشفهي على التقويم العام؟

نعم ☐ لا ☐

مدرسة : شيخي عبد القادر درمام سيدو	الاستاذ : بن عبد القادر عبد الصمد	المحور: التواصل	السنة : الاولى
الميدان : تعبير الشفوي	الموضوع : ما أعجب الحاسوب	تعبير شفهي (اشاهد واعبر)	الحصة 2
الكفاء الختامية : يحاور ويناقش انطلاقا من سندات مكتوبة أو مصوّرة في وضعيّات تواصليّة دالّة			اسبوع 27

1 القيم والمواقف	2ا لكفاءات العرضية	3مركبات الكفاءة
• يعتزّ بلغته • حب الوطن • الاحترام : طاعة الاخربن ، اداب التحية	• ينمي قدراته التواصلية استماعا • يعبّر مشافهة بلغة سليمة • يحترم آداب تناول الكمة	▪ يعبّر عن مشهد معروض أمامه ▪ يجري حوارا بين شخصيات يعبّر عن رأيه ومشاعره.

مؤشر الكفاءة : يسرد قصة انطلاقامن مشهد أومجموعة صور ــ - يعبّرعن مشهدمعروض أمامه — المقطع 7

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	تقويم
وضعية الانطلاق	ماذا كان احمد ايريد من مكتب المدير ماهي الاجهزة التي كان يستعملها المدير	يتذكر ويجيب
بناء التعلمات	**يعبر انطلاق من مشهد** انطلاق وصف المشهد تلقائيّا من المتعلّمين تجاوبا مع الأسئلة التوجيهيّة الآتية مراعاة للمستوى: اين يتواجد احمد ؟ من هو الشخص الذي مع احمد ؟ ماذا اعطى المدير لاحمد هل يبدو احمد مسرور ا ؟ من اين استخرج المدير البطاقة المكتبة **مسرحة الاحداث** احمد :يدق الباب السلام عليكم . المدير : وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته يا احمد تفضل بالجلوس المدير : ماذا تريد يا احمد احمد : تفضل صورتي الشمسية اريد بطاقة المكتبة المدير : انظر يا احمد ساضغط بالفارة على الشاشة وستخرج بطاقتك من الطابعة المدير: : هَاهِيَ بِطَاقَتُكَ يَا أَحْمَدُ أَحْمَدُ : إِنَّهُ عَمَلٌ سَهْلٌ وَلَيْسَ صَعْبًا. سأَكُونَ مُهَنْدِسًا بَارِعًا فِي ا لاعلام ا لْآلِيّ	يجيب انطلاق من المشهد والنص المنطوق يحاول ان يجد حوار من خلال النص المنطوق يتقمص الادوار
استثمار المكتسبات	يوزع المعلم الادوار على التلاميذ يقوم التلاميذ باعادة مسرحة النص المنطوق او اضافة من نسج خيالهم	مسرحة احداث النص

تشخيصي — تكويني — تحصيلي

مدرسة : شيخي عبد القادر درمام سبدو	الاستاذ : بن عبد القادر عبد الصمد	المحور: التواصل	السنة : الاولى
الميدان : تعبير الشفوي	الموضوع : ما أعجب الحاسوب سهلا، صعبا	تعبير شفوي (استعمل)	الحصة 2
الكفاء الختامية : يحاور ويناقش انطلاقا من سندات مكتوبة أو مصوّرة في وضعيّات تواصليّة دالّة			اسبوع 27

1 القيم والمواقف	2ا لكفاءات العرْضية	3مركبات الكفاءة
• يعتزّ بلغته • حب الوطن الاحترام : طاعة الاخرين ، اداب التحية	• ينمي قدراته التواصلية مشافهة • يعبّر مشافهة بلغة سليمة • يحترم آداب تناول الكمة	يكتشف اسلوب الاستفهام سهلا او صعبا ▪ يوظف الصيغ في وضعيات دالة يعبّر عن رأيه ومشاعره

مؤشر الكفاءة : يوظف سهلا او صعبا في جمل دالة — المقطع 7

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	تقويم	
وضعية الانطلاق	على السبورة يكتب المعلم العملية 2+3 هل العملية سهلة ام صعبة يسال المعلم التلميذ الذي لا يراجع دروسه هل يجد الامتحنات سهلة كيف يجدها	ينجز ويجيب عن الاسئلة	تشخيصي
بناء التعلمات	يكتب المعلم الجملة الاولى انجز التلميذ عملية سهلة يقراها المتعلم عدة مرات يطلب المعلم من المتعلمين كتابة سهلة يطلب المعلم من المتعلمين جملا تتضمن سهلة يكتب المعلم احسن الجمل على السبورة ثم يقراها المتعلم الجملة الثانية كان الامتحان صعبا يقراها المتعلم عدة مرات يطلب المعلم من المتعلمين كتابة صعبا يطلب المعلم من المتعلمين جملا تتضمن صعبا يكتب المعلم احسن الجمل على السبورة ثم يقراها المتعلم يملي المعلم ويكتب المتعلم على الالواح سهلة ، صعبة	يجيب يعبر يقرا الجمل يقرا يكون جملا يجيب يقرا يكون جملا	تكويني
استثمار المكتسبات	يسال المعلم ويطلب من المتعلمين استعمال الصيغ سهلا او صعبا سياقة السيارة للاطفال ..... الطريق الى المدرسة	يسمع يوظف يقرا	تحصيلي

مدرسة : شيخي عبد القادر درمام سبدو	الاستاذ : بن عبد القادر عبد الصمد	المحور: التواصل	السنة : الاولى
الميدان : تعبير الشفوي	الموضوع : ما أعجب الحاسوب	انتاج شفوي	الحصة 4
الكفاء الختامية : يحاور ويناقش انطلاقا من سندات مكتوبة أو مصوّرة في وضعيّات تواصليّة دالّة			اسبوع 27

1 القيم والمواقف	2ا لكفاءات العرّضية	3مركبات الكفاءة
• يعتزّ بلغته • حب الوطن • الاحترام : طاعة الاخربن ، اداب التحية	• ينمي قدراته التواصلية مشافهة • يعبّر مشافهة بلغة سليمة • يحترم آداب تناول الكمة • يكتسب معطيات ويوظفها في تعبيره	▪ يسرد أحداثا انطلاقا من مشاهد ▪ يلخص أحداثا يعبّر عن رأيه ومشاعره

مؤشر الكفاءة : إنتاج نص شفوي مماثل انطلاقا من سندات — المقطع 7

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية		تقويم
وضعية الانطلاق	ما اراد احمد ان يستخرج من مكتب المدير ماذا احضر معه ؟ فيما يستعملها كيف انجز المدير البطاقة	يتذكر ويجيب عن الاسئلة	تشخيصي
بناء التعلمات	الاحظ واعبر يعرض المعلم المشهد يعبّر شفويا عمّا بشاهده في الصورة مستعينا بما ورد في النص المسموع ❖ من اين يتواجد احمد ؟ ❖ ماهي الاشياء التي توجد في غرفة المدير ؟ ❖ ماذا يفعل المدير بالحاسوب ؟ ❖ ماذا يخبر احمد المدير ؟ ❖ ماذا اعطى المدير لاحمد ؟ ❖ من اين استخرج المدير البطاقة ؟ ❖ هل الحاسبوب هو الذي يخرج البطاقة ❖ كيف نسمي من تخرج اللاوراق ؟ يكتب المعلم بعض اجابات الجيدة على السبورة دخل احمد على المدير وطلب منه بطاقة المكتبة ضغط المدير على الفارة وخرجت البطاقة من الطابعة وقال لي تفضل هاهي بطاقتك	يعبر عن المشاهد يصف ويسرد نصا انطلاقا من المشاهد الثلاث	تكويني
استثمار المكتسبات	انطلاقا من الاسئلة يقوم التلميذ بالتعبير عن الصورة مع ذكر كل الاجوبة ليكون نصا قصيرا يكتب احسن انتاج شفوي على سبورة ويقرأ دخل احمد على المدير وطلب منه بطاقة المكتبة ضغط المدير على الفارة وخرجت البطاقة من الطابعة وقال لي تفضل هاهي بطاقتك	يعبر يسمع يقر	تحصيلي

قائمة المصادر والمراجع

❖ **القرآن الكريم، رواية حفص عن عاصم.**

أوّلا: الكتب:

1. إبراهيم يوسف عبد الله، الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل، شركة المطبوعات للنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، ط1، 2004.
2. أحمد إبراهيم صومان، تدريس اللّغة العربية، دار زهران، عمان- الأردن، 2009.
3. أحمد حسن اللقاني، أحمد علي جمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرائق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 1999.
4. أحمد عبد القادر، طرائق تعليم التعبير، مكتبة النهضة المصرية، مصر، ط1، 1985.
5. أحمد لشهب، تحليل سياسة إصلاح المنظومة في الجزائر.
6. باسل محمد سعيد العيد، مهارات تصميم وتنفيذ البحوث والدراسات العلمية وتحليلها باستخدام برنامج spss ، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ط1، 2005.
7. بلقاسم سلاطنية، حسان الجيداني، أسس البحث العلمي، الكتاب الأول، الديوان الوطني.
8. بوبكر بن بوزيد ، إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر رهانات وإنجازات، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009.
9. جابر عبد الحميد جابر، اتّجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس: سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة.
10. جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، كتاب المناهج وطرائق التدريس للّغة العربية، مؤسسة دار الصادق الثقافية.
11. ابن جنّي أبو الفتح عثمان (ت392هـ)، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، لهيئة المصرية العامّة للكتاب، ج1، ط4، 1999.

12. حسن شحاته، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط2، 2001.

13. حسن شحاته، تعليم اللّغة بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط7، 1992.

14. حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مراجعة: حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 1424هـ-2003م.

15. حسين مصطفى يعقوب، التعبير مفهومه وأساليب تدريسه في صفوف المرحلة الابتدائية العليا، عمان- الأردن، ط4، 2001.

16. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1424هـ-2003م.

17. الرازي، مختار الصحاح، دار الهدى، عين ميلة، الجزائر، ط4، 1994.

18. زكرياء محمد الطاهر وآخرون، مراجعة: عبد الله منير، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 1999.

19. زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية الاستماع، التحدّث، القراءة، الكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة، مصر، 2001.

20. زين كمال الخويسكي، المهارات اللّغوية: تعبير، تحرير، لغويات، تدريبات، دار المعرفة الجامعية، 2009.

21. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2004.

22. سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللّغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ-2014م.

23. سعدون محمد الساموك، هدى عل جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن، ط1، 2005.

24. سعيد الجهوية ملحق، المعجم التربو ي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

25. سناء محمد سليمان، سيكولوجية الاتصال الإنساني ومهاراته، القاهرة، عالم الكتب، ط1، 2014.

26. أبي سيد خان، المظفر، طرق تدريس وأساليب الامتحان.

27. صبري الدمرداش، أساسيات تدريس العلوم، دار المعارف للنشر والتوزيع ج.م.ع، ط2، 1995.

28. صلاح الدين شروخ، منهجية البحث العلمي للجامعيين دار العلوم، عنابة- الجزائر، د.ط، 2003.

29. عبد الله رشدان، نعيم جعبني، المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط4.

30. عبّود محمود وآخرون، دليل كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2016.

31. علي أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001.

32. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها، مؤسّسة الحديث للكتاب، طرابلس، لبنان، د.ط 2014.

33. فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، دراسة ونصوص المؤسّسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 1993.

34. أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، مج10، دار صادر، بيروت- لبنان، ط1.

35. فهد محمد الشعايبي الحارثي، الاتصال اللغوي في القرآن الكريم، بيروت، ط1، 2014.

36. لويس معلوف، المنجد في اللّغة والأدب والعلوم، المطبعة الكاثوليكية، لبنان، 1960.

37. محمد الأمين موسى أحمد، الاتصال غير اللّفظي في القرآن الكريم، الشارقة، دائرة الثقافة والإعلام بحكومة الشارقة، 2003.

38. محمد الأمين موسى، التواصل الفعّال الأسس النظرية والمجالات التطبيقية، الشارقة، ط20.

39. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللّغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2003.

40. محمد صلاح الديم مجاور، تدريس اللّغة العربية في المراحل الابتدائية، دار القلم، الكويت، ط03، 1397هـ-1981م.

41. محمد عطية لابراشي، أحدث الطرق لتدريس اللّغة العربية، نهضة للطبع والنشر، القاهرة، مصر، 1369هـ-1948م.

42. محمد علي عطية، تدريس اللّغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2007.

43. مروان عبد المجيد ابراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان الأردن، ط1، 2000.

44. مصطفى نمرد عمس، إستراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، 2011.

45. المنجد في اللّغة والأعلام، دار المشرق، لبنان- بيروت، ط54، 2012.

46. ابن منظور، لسان العرب المحيط، المجلد السادس، دار الجبل، بيروت، 1988.

47. ابن منظور، لسان العرب، ج5، مادة [م، هـ، ر]، دار صادر، بيروت، 1994.

48. ميساء أحمد أبو شنب، فرات كاظم العقبى، مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان- الأردن، ط1، 2015.

49. نذير بن يربح، ملفات سيكوتربوية تعليمية، دار هومة، الجزائر 2010.

ثانياً: الرسائل الجامعيّة:

1- إبراهيم هياق، اتجاهات أساتذة التعليم نحو الإصلاح التربوي في الجزائر أساتذة متوسطة أولاد جلال وسيدي خالد نموذجا، مذكرة ماجستير في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2011.

2- حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، قسم: علم النفس وعلوم التربية، الجزائر، 2010.

3- سلاف شهاب الدين يغمور، أثر التواصل غير اللّفظي في الإبانة والتواصل: نماذج تطبيقية ومقولات كلية، إشراف: أ.د. مهدي أسعد عرار، رسالة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، جامعة بيرزيت، فلسطين، 2019.

4- سهيلة أدوار، ليلى أحمان، التواصل اللّغوي لدى الطلبة الجامعيين، قسم اللّغة والأدب العربي- أنموذجا- ، مذكرة لاستكمال شهادة الماستر، جامعة عبد الرحمان ميرة- بجاية-، 2006.

5- فاطمة سعدي، تعليمية مادّة التعبير الشفوي في ضوء مناهج المقاربة بالكفاءات-الطور الثانوي أنموذجا-، رسالة دكتوراه العلوم، تخصص لسانيات تطبيقية، قسم اللّغة والأدب العربي، كلّية الآداب واللّغات، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2018-2019م.

6- لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، مذكرة ماجستير، في اللغة والأدب العربي، جامعة الحاج الأخضر، باتنة، 2008.

7- محمود عودة جدعان العتزي، مهارات التواصل اللغوي بدافعية التعلم لدى الطلبة الموهوبين في المملكة السعودية، رسالة ماجستير، الأردن، 2014.

8- يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، مذكرة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة أبي بكر بلقايد-تلمسان، 2012.

ثالثا: المجلات والدوريات:

1) أحمد لشهب، تحليل سياسة إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، عدد26، 2015.

2) إيمان عرابجي، المؤسسات التعليمية الخاصة المكانة وللدور في ظل التربوية، مجلة فكر ومجتمع الجزائر، عدد35، كانون الأوّل 2016.

3) جدي مليكة، المنظومة التربوية في الجزائر ، من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات الشاملة، مجلة آفاق العلوم، عدد07، مارس 2017م، الجزائر.

4) جيلالي بوبكر، المقاربة التربوية قي الجزائريين الأهداف والمقاربات، مجلة الدراسات في التنمية والمجتمع، الجزائر، عدد1، 2014.

5) حديدان صبرينة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظلّ الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفايات في التربية.

6) حمود طه، المقاربة بالكفاءات المفهوم والخلفية العلمية، مجلة التعارف فكرية، المركز الجامعي العقيد أكلي محند أولحاج، البويرة، عدد5، 2008.

7) خالد ناجي أحمد الجبوري، صعوبات تدريس التعبير الشفهي في المرحلتين المتوسطة والإعدادية من وجهة نظر المدرسين، كلية التربية الأساسية لجامعة ديالي، مجلة الفتح، العدد 51، أيلول 2012.

8) ذهبية قوري، خصائص ومميزات الوضعية الإدماجية ضمن المقاربة بالكفاءات، مجلة مخبر الممارسات اللغوية، عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني حول الوضعية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات المنعقد يومي 04-05ديسمبر 2013م، تيزي وزو، 2014.

9) رشيدة آية عبد السلام، المقاربة النصية في الكتاب المدرسي، مجلة اللغة والأدب العربي، الجزائر، عدد29، 2016.

10) صالح بلعيد، تعليمية النحو العربي بين النظرية والتطبيق، مجلة الممارسات اللّغوية، تيزي وزّو، الجزائر، العدد38، ديسمبر 2016.

11) صالح بلعيد، مقال اللغات في ظل الإصلاحات التربوية، مجلة الممارسات اللّغوية، تيزي وزو-الجزائر، عدد7، 2014.

12) عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، العددان 9-10 ، الدار البيضاء، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، ط02، 1997م.

13) مخبر منهجية البحث العلمي في العلوم الإسلامية.

14) مسلم بابا عربي، محاولة في تأهيل مفهوم الإصلاح السياسي، مجلة دفاتر السياسة والقانون، الجزائر، عدد7، جوان 2013.

15) مكي فرحان كريم الإبراهيمي، تعليم التعبير الشفوي في ضوء المقاربة الثقافية، مجلة داوة، عدد 235.

16) هيئة الموسوعة العربية، دمشق، المجلد الرابع، ط1، 2001.

رابعا: المنشورات والوثائق التربوية:

1. وزارة التربية الوطنية، قرار رقم40 مؤرخ في 11جوان 2015، إقرار منهج الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، ص01.

2. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر، 2016، ص7.

خامسا: مواقع الإنترنت:

3. محمد بن ناصر الحنيف، مهارات التواصل اللغوي، حقيبة تدريبية:

https://FrSlideshare.net , à Bammar

فهرس الموضوعات

إهداء .....

شكر وتقدير .....

مقدمة ..... أ-ج

الفصل الأول: الإصلاحات التربوية وفق المناهج الجديدة

تمهيد 5

1- الإصلاح التربوي 5

1-1. الإصلاح 5

1-2. الإصلاح التربوي 6

2- المنهاج 8

2-1. المنهج لغة 8

2-2. المنهج في الاصطلاح 9

2-3. مكونات منهاج اللغة العربية 10

2-4. مكانة المنهج في النظام التربوي 10

3- المنهج التربوي 11

3-1. تعريف المنهج التربوي 11

3-2. المفهوم الحديث للمنهج التربوي 11

3-3. أهم القضايا التي يؤكد عليها المفهوم الجديد للمنهج التربوي 12

3-4. سمات المنهج التربوي 13

3-5. مكونات المنهج التربوي 14

3-6. أنواع المناهج التربوية 14

6- منهج السنة الأولى ابتدائي: (مادة اللغة الغربية حصة التعبير الشفهي) 15

7- المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف 17

5-1. المقاربة 19

5-2. الكفاءة 19

5-3. المقاربة بالكفاءات 20

5-4. دوافع تبني المقررات بالكفاءات 20

5-5. خصائص المقاربة بالكفاءات 21

خلاصة الفصل 22

الفصل الثاني: نشاط التعبير الشفهي

تمهيد 24

1- التواصل اللغوي ومهاراته 24

1-1. مفهوم التواصل اللغوي 24

أ- مفهوم التواصل لغة 24

ب- مفهوم التواصل اصطلاحا 25

1-2. أشكال التواصل اللغوي 26

أ- التواصل اللّفظي 26

ب- التواصل غير اللّفظي 27

1-3. مهارات التواصل اللغوي 28

أ- تعريف المهارة لغة 28

ب- اصطلاحا 28

1) مهارة الاستماع 29

2) مهارة الملاحظة (الكلام) 30

3) مهارة القراءة 30

4) مهارة الكتابة 30
2- تعليمية نشاط التعبير الشفهي 31
2-1. مفهوم التعليمية 31
2-2. مفهوم التعبير 32
2-3. التعبير الشفهي 33
أ- مفهوم التعبير الشفهي 33
ب- أنواع التعبير الشفهي 34
ج- أهداف التعبير الشفهي 35
د- أساليب التعبير الشفهي 36
3- علاقة التعبير الشفهي بفهم المنطوق 38
3-1. تعريف المنطوق 38
3-2. تعريف ميدان المنطوق 39
3-3. فهم المنطوق والتعبير الشفهي 39
4- تقويم نشاط التعبير الشفهي 40
4-1. مفهوم التقويم 40
4-2. أنواع التقويم 40
4-3. الاختبار 41
4-4. التقييم 41
4-5. القياس 42
4-6. نموذج شبكة الملاحظة والمتابعة لتقويم ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفوي (الخاص بالمتعلم) 42
خلاصة الفصل 44

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

تمهيد 46
1- المنهج المستخدم 46
2- مجالات الدراسة 47
3- عيّنة الدراسة 47
4- أدوات الدراسة 47
5- وصف وتحليل نتائج الاستبيان الموجه لمعلمي السنة الأولى الابتدائي 49
5-1. البيانات الشخصية 49
5-2. البيانات العامة 53
خاتمة 70
الملاحق 73
قائمة المصادر والمراجع 80
فهرس الموضوعات 89

المُلخّص:

يسعى التعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية إلى تمكين المتعلم من التّواصل اللّغوي ،عن طريق تزويده بالمهارات اللغوية المتمثلة أساسا في: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة التي تساعده مستقبلا على التّواصل مع أقرانه وحلّ المشكلات التي قد تواجهه داخل المدرسة أو خارجها والتعبير عن أفكاره. وقد أولت المناهج الدراسية الحديثة مكانة هامة للتعبير الشفهي حيث أوصت بضرورة جعل المتعلم في وضعيات محفزة يكون ذلك منطلقا لبقية النشاطات اللّغوية الأخرى. والملاحظ أن وضعيات ممارسة نشاط التعبير الشفهي والتّواصل تتنوع حسب الحاجة أو الهدف المراد تحقيقه ، ولا يكون نشاط التعبير الشفهي فعالا إلا إذا قوم بشكل موضوعي قصد معالجة النقائص.

الكلمات المفتاحية : المناهج الجديدة؛ التعبير الشفهي؛ التواصل اللّغوي؛ التقويم.

Résumé:

En classe primaire, l'expression orale cherche à permettre à l'apprenant de communiquer linguistiquement, tout en lui fournissant les compétences linguistiques nécessaires qui sont : l'écoute, la parole, la lecture et l'écriture. Ces compétences vont l'aider à l'avenir à communiquer avec ses pairs, exprimer ses idées et à résoudre les problèmes qu'il peut rencontrer soit à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école. La langue moderne est un moyen important d'expression orale, car elle préconise de placer l'apprenant dans des situations stimulantes, soit un bon point de départ pour le reste des autres activités linguistiques. Il est noté que les situations pratiques des activités d'expression orale et de communication varient selon le besoin ou le but à atteindre. Ces activités ne sont efficaces que si elles sont objectivement réalisées afin de remédier les imperfections.

Mots-clés: Nouveaux programmes; Expression orale; Communication linguistique; Evaluation.

Abstract:

In primary class, oral expression seeks to allow the learner to communicate linguistically, while providing him with the necessary linguistic skills which are: listening, speaking, reading and writing. These skills will help him in the future to communicate with his peers, express his ideas and solve problems that he may encounter either inside or outside of school. Modern language is an important means of oral expression, as it recommends placing the learner in stimulating situations, which is a good starting point for the rest of the other linguistic activities. It is noted that the practical situations of the oral expression and communication activities vary according to the need or the goal to be achieved. These activities are only effective if they are objectively carried out in order to remedy the imperfections.

Keywords: New curriculum; Oral expression; Linguistic communication; Evaluation.