

تدريس التعبير الشفوي بالمدرسة الجزائرية بين الواقع والمأمول (قراءة في منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط)

وردة عشاري

- قسم الترجمة، جامعة باجي مختار - عنابة، ouardaachari@yahoo.fr

تاريخ القبول: 2017/09/04

تاريخ المراجعة: 2017/07/19

تاريخ الإيداع: 2016/05/23

ملخص

إن اللغة العربية اليوم من أشد اللغات حاجة إلى بحوث علمية ميدانية للقضاء على المشكلات اللغوية والتربوية التي تقف حاجزا أمام تعليمها وتعلمها. وتعد مشكلة تدريس التعبير الشفوي من المشكلات القديمة المزمنة التي أحسها مدرسو اللغة العربية؛ إذ تشكو حصة تدريسه من الإهمال وقلة الاهتمام. لذلك سناحاول من خلال هذه الدراسة، تسليط الضوء على تقنيات تدريسه بين الواقع والمأمول ومدى فاعلية هذه التقنيات في تنشيط درسه، وتحقيق ما يصبو إليه من أهداف. واعتمدنا في ذلك منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، والزيارة الميدانية لبعض متوسطات مدينة عنابة.

الكلمات المفتاحية: تعبير شفوي، تقنيات التعبير، مهارات اللغة، مصادر التعلم، تكنولوجيا التعليم.

Teaching of Oral Expression in Algerian Schools: Reality and Expectations Case Study of the Arabic Language Curriculum for 4th Year Middle School Students

Abstract

Arabic is amongst the languages that need real practical scientific researches to eliminate the linguistic and educational problems that prevent their learning and teaching. The problem of teaching oral expression is an endless problem that Arabic language teachers have encountered. Oral expression lessons suffer from the indifference and lack of interest. For this, this study sheds some light on the techniques used to teach it and how effective they are in animating the lesson to achieve the desired objectives. For this aim, we based our study on the Arabic language curriculum of 4th year students and on visits conducted to some middle schools of Annaba city.

Keywords: Oral expression, linguistic skills, expression techniques, learning resources, learning technologies

L'enseignement de l'expression orale dans l'école Algérienne: Réalité et attentes Étude de cas du programme de langue Arabe pour les élèves de 4^e année moyenne.

Résumé

La langue Arabe a besoin, entre autres, de recherches scientifiques réelles et pratiques pour éliminer les problèmes linguistiques et éducatifs entravant son apprentissage et enseignement. L'enseignement de l'expression orale est un problème interminable que les enseignants de langue arabe ont toujours rencontré. Les séances d'expression orale souffrent de l'indifférence et du manque d'intérêt. Pour cela, cette étude vise à mettre l'accent sur les techniques adoptées pour l'enseigner et leurs efficacités dans l'animation de la leçon afin d'atteindre les objectifs souhaités. A cet effet, nous avons basé notre étude sur le programme de langue arabe pour les élèves de 4^{ème} année moyenne et sur des visites effectuées à certaines écoles du cycle moyen à Annaba.

Mots-clés: Expression orale, compétences linguistiques, techniques d'expression, ressources d'apprentissage, technologies d'apprentissage.

المؤلف المرسل: وردة عشاري، ouardaachari@yahoo.fr

مقدمة:

يرى علماء التربية قديماً أن اللغة حقائق تلقن للمتعلم ليحفظها، فيقدر ما يكون حافظاً لتلك الحقائق، بقدر ما يكون متمكناً من اللغة. وقد غاب عن أذهان هؤلاء أن اللغة مهارة تكتسب بالاستعمال والممارسة في مواقف خطابية أو تواصلية معينة عن طريق المحادثة والتعبير والقراءة والاستماع والكتابة. ويمتاز التعبير بنوعيه (الشفاهي والكتابي) بين فروع اللغة بأنه غاية وغيره وسائل مساعدة على تحصيله لدى المتعلمين. فالقراءة تزود القارئ بالمعارف اللغوية والفكرية وتنمي ثروته الأدبية، والقواعد وسيلة لحفظ لسانه وقلمه من الخطأ في التعبيرين الشفاهي والكتابي، والإملاء وسيلة لرسم الكلمات رسماً صحيحاً. وبهذا يكون التعبير وسيلة اتصال الفرد بغيره، وأداة للتعبير عن شخصيته، فإذا تمكّن من السيطرة على كل هذه المهارات، استطاع بعد ذلك التعبير بأسلوب صحيح خال من الأخطاء وبأفكار سليمة واضحة⁽¹⁾. من هذا المنطلق جاء انشغال البحث قائماً على تسليط الضوء على نشاط التعبير الشفوي وتقنيات تدريسه من خلال تتبع مكانة هذا النشاط بين طرائق تعليم اللغة قديماً وحديثاً، ومقارنتها بطرائق تعليم اللغة العربية بالوطن العربي، مع التركيز على واقع تدريس هذه المهارة بالمدرسة الجزائرية بمرحلة المتوسط استناداً على الوثائق المعتمدة في المنظومة التربوية، نخصّ منها المنهاج التربوي والوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط.

إن العملية التعليمية ثلاثية الأطراف، يؤدي كل طرف فيها مهام خاصة تسهم في تفعيلها، فالمنهاج⁽²⁾ دستور هذه العملية لما يحتويه من خبرات ومعارف تشرف المدرسة على توفيرها وتنظيمها وتوجيهها⁽³⁾، والمعلم مطبق هذا الدستور، تقع على عاتقه مسؤولية تطبيق المنهاج واختيار الوسائل والتقنيات الأنجع لإنجاحه. أما المتعلم فتغيّرت أدواره بتغير الغايات وتطبيقاتها، إذ لم تعد الغاية من تدريس مهارات اللغة مبنية على التلقين والاستهلاك السلبي للمعرفة، بل أصبحت تهّيء لذلك وضعيات حقيقية للمتعلم داخل الصف الدراسي، تجعله عنصراً فعالاً في بناء المعرفة بتكليفه ببحوث ومشاريع في مختلف الأنشطة اللغوية، وتكسبه قدرات⁽⁴⁾ ومهارات⁽⁵⁾ ومعارف⁽⁶⁾ فعلية وسلوكية.

فما مدى تفاعل هذه الأطراف الثلاثة في تنشيط حصة التعبير الشفوي؟ وما هي التقنيات والوسائل المتبعة لتحقيق الأهداف المنشودة؟

أولاً- التعبير الشفوي: مفهومه وأهميته:

1- المفهوم:

لغة: لفظة "التعبير" مشتقة من مادة "عبر"، يُقال: عَبَّرَ عَمَّا في نفسه: أَعْرَبَ وَبَيَّنَّ، وَعَبَّرَ عَنْهُ غَيْرُهُ فَأَعْرَبَ عَنْهُ (...). وَعَبَّرَ فُلَانٌ عَنْ فُلَانٍ تَكَلَّمَ عَنْهُ، وَاللِّسَانُ يَعْبِّرُ عَمَّا فِي الضَّمِيرِ⁽⁷⁾.

وهو في معجم تعليمية اللغات الفرنسي "عملية يتم فيها إنتاج رسالة أو نص شفاهي أو كتابي باستعمال العلامات التي قد تكون أصواتاً وقد تكون حروفاً مكتوبة لأي لغة"⁽⁸⁾

اصطلاحاً: يعرفه رشدي أحمد طعيمة بأنه "فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار (...) من شخص لآخر، نقلاً يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة"⁽⁹⁾، وهو عند غيره الإفصاح عن المشاعر أو الأفكار، مشافهة أو كتابة، بلغة سليمة تناسب مستوى السامعين أو القارئ، كما أنه وسيلة تواصل وتفاهم بين الفرد وبقية أفراد المجتمع⁽¹⁰⁾. ويتّضح مما سبق أن التعبير نشاط مدرسي منظم، يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالمتعلم إلى مستوى يمكنه من الإفصاح عما

يجول بخاطره من أفكار وأحاسيس ومعتقدات بلغة سليمة، وهو مهارة تكتسب وتتمى بالممارسة والتكرار وحسن التدريب.

وينقسم التعبير من حيث الشكل إلى نوعين هما: شفوي وكتابي⁽¹¹⁾.

أ- **التعبير الشفوي**: يشير إلى الجانب المنطوق من اللغة، وهو رديف مصطلح (التحدث) أو (الكلام)، عرفه منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط بأنه "وسيلة من وسائل الاتصال المباشر للفرد مع غيره، تنقل إليهم خلاله الأفكار والآراء والمعلومات باستعمال اللغة المنطوقة"⁽¹²⁾.

ب- **التعبير الكتابي**: يشير إلى الجانب المكتوب من اللغة، وهو وسيلة اتصال بين الفرد وغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية⁽¹³⁾.

ويعد التعبير الشفوي نشاطا تمهيدا لممارسة التعبير الكتابي؛ إذ غالبا ما يُطلب من التلميذ أن يعبر شفويا عن موضوع ما قبل الشروع في تحريره. وبذلك تظهر قيمة هذا النشاط في عملية التعلم بشكل عام وفي تعليم اللغة بشكل خاص، فمن خلاله يتعود المتعلم على إنشاء الكلام البليغ بطلاقة وحسن العرض في المواقف اللغوية المختلفة.

2- أهمية التعبير الشفوي وقيمه التربوية:

يمارس الإنسان منذ الولادة عملية النطق والكلام، وتتبلور هذه الممارسة في مهارتي المحادثة والتعبير الشفوي. وبما أن المحادثة تمهيد وتدريب على التعبير الشفوي، فإن هذا الأخير يكون قد احتل في التعليم مكانة مهمة، فهو غاية الدراسة اللغوية لما يتميز به من قيمة في الحياة العلمية والعملية. ومن ثمة، يرى علماء النفس التربوي أن هذا النشاط اللغوي سابق في التعليم لنشاط التعبير الكتابي لجملة من الاعتبارات منها⁽¹⁴⁾:

- لأنه الأسبق في الوجود، إذ كان الناس يمارسون المحادثة والتخاطب مشافهة قبل أن يتعلموا الكتابة والتحرير.
- لأنه أسهل النوعين على التلميذ المبتدئ الذي يتعلم القراءة والكتابة.
- لأنه المادة التي يستعين بها التلميذ في التعبير التحريري، فهو بذلك تمهيد ومقدمة للكتابة السليمة الناضجة.
- أضف إلى ذلك أن مجال استخدام التعبير الشفوي أوسع في الأداء اللغوي لا سيما في المرحلة الابتدائية وعلى خلاف المرحلة الثانوية التي يزداد الاهتمام فيها بالتعبير الكتابي، لأن المجتمع في هذه الفترة يتيح الفرصة للكلام وممارسة الحديث أكثر، وتصبح مهمة المدرسة محصورة في تدريب التلاميذ على مهارة الكتابة بالدرجة الأولى.

ويمكن حصر أهمية التعبير الشفوي وقيمه في مجال التربية والتعليم كما يلي⁽¹⁵⁾:

- تعزيز التلاميذ الحديث وسط الجماعة بكل طلاقة وجراءة، وتدريبهم على الارتجال أثناء الكلام ومواجهة المواقف الكلامية الحرجة كحالات الخوف والخجل والتلعثم والتأناة وغيرها من معيقات الكلام.
- تنمية الجانب القيادي لدى التلاميذ، فامتلاك القدرة على الكلام له بالغ الأثر في تحقيق الذات والتفاعل مع الآخرين بكل حرية واستقلالية، فمن يسيطر على مهارات التعبير يسيطر دون شك على الكلمة اللبقة الهادفة ويشق طريقه بنجاح.

- إمداد التلاميذ بحصيلة لغوية ومعرفية جراء استماعهم لتعابير بعضهم البعض ومناقشاتهم المتبادلة.
- إكساب التلاميذ الثقة بالنفس وتعزيزهم على التعامل مع اللغة وتطويعها حسب المواقف والموضوعات.
- وفي مناهجنا التربوية، يولي منهاج اللغة العربية عناية خاصة بالتعبير الشفوي باعتباره مقدمة للتعبير الكتابي، ولكونه أيضا حقلًا تطبيقيًا لكثير من المهارات (كالمنافشة وتنشيط الاجتماعات وإلقاء الخطبة،... إلخ)⁽¹⁶⁾.

لقد استمدّ التعبير الشفوي قيمته التربوية من الخصائص اللغوية التي تميز اللغة الشفوية عن لغة التحرير، فأول ميزة سجلها المختصون تتعلق بصورة أدائه اللغوي؛ إذ يتطلب استحضار المعاني والأفكار، واختيار ما يناسبها من الألفاظ والأساليب، وربط الجمل بعضها ببعض، ومراعاة نسق الكلام في تنظيم الأفكار⁽¹⁷⁾، فهذه العمليات تبدو معقدة وتحتاج إلى التدريب والمساعدة من المعلم بشكل خاص، لأن عملية النطق الأولى فطرية وأقل ما يحتاج إليه هو توجيه وتصحيح مباشر أثناء صياغة الكلام.

ثانيا- مكانة التعبير الشفوي بين طرائق تعليم اللغة:

تكاثفت الجهود وتعددت الدراسات لوضع طرائق ونظريات لتعلم اللغة وتعليمها تعليما سليما وفق مناهج مختلفة بحسب المنطلق، فمنها ما عني بالمادة اللغوية، ومنها ما اهتم بالمتعلم، ومنها ما انشغل بالطريقة التعليمية، وهو تباين جعل النتائج متباينة، إلا أننا نورد حديثا عن هذه الطرائق لا لغرض التعريف بها، وإنما لتوضيح مكانة الجانب الشفوي وكيف وظفته كل طريقة.

أ- التعبير الشفوي والطريقة التقليدية:

تعتبر الطريقة التقليدية من أقدم الطرائق التي عُنيت بتعليم اللغة، ويصطلح على تسميتها أيضا بطريقة "القواعد والترجمة"، لأن المتعلم يجب أن يلم بكل القواعد التي تحكم اللغة المراد تعلمها، حفظا وتطبيقا لاستعمالها استعمالا صحيحا أثناء القراءة والكتابة، "وغني عن البيان أن الطريقة التقليدية تركز على الجانب التحريري من اللغة وتقديم المعلومات حولها، كما أنها تعتمد على شرح القواعد والمفردات، واستظهارها أكثر من اعتمادها على الممارسة العملية وتوظيف اللغة في الحديث والحوار ومقتضيات المواقف الحياتية"⁽¹⁸⁾، لذلك يؤخذ عليها عدم اعتبارها اللغة وسيلة للتواصل، بل إن التواصل ليس هدفها في العملية التعليمية، وإنما تقتصر في تقديمها للمادة اللغوية على لغة الكتب مهملّة اللغة الشفوية، إلا أنها تظل تقدم جانبا إيجابيا يفيد المتعلم، كونها تعتمد على كتب تحمل عددا من المصطلحات والمفاهيم تسمح بالتعرف على تراث اللغة الهدف، لا سيما إذا كانت اللغة الهدف لغة أجنبية على المتعلم، وتمكنه من إتقان مهارة التعبير الكتابي.

ولعل اهتمام الطريقة التقليدية بالجانب المكتوب دون المنطوق أبعدها عن الدرس الحديث، لأنها أبعدت اللغة الشفوية عن العملية التعليمية، وحصرت لغة التعلم في حقبة زمنية معينة، وقد ثار اللغويون المحدثون وفي مقدمتهم "فرديناند دي سوسير" على هذه النظرة التاريخية للغة، فوجهوا أولوية الدراسة للغة الحياة اليومية الحديثة التي تتغير شيئا فشيئا مع الاعتناء بالنواحي الصوتية التي تؤثر في المعنى المقصود أثناء الحديث.

ب- التعبير الشفوي وطرائق التعليم الحديثة:

1- التعبير الشفوي والطريقة البنوية La méthode structurale:

ظهرت هذه الطريقة نتيجة مجموعة من العوامل منها:

- رد الفعل على الطريقة التقليدية التي تركز على حفظ القواعد.
- ظهور علم اللغة الوصفي وعلم النفس السلوكي ونظريات التعلم التي ترى أن تعلم اللغة يشبه تعلم أي سلوك آخر، إذ يخضع إلى المثير والاستجابة والتعزيز.
- لذلك كان أهم ما يميزها اعتمادها على أسس المدرسة السلوكية في علم النفس والتركيز على اللغة الشفوية مع الاهتمام باللفظ والظواهر اللفظية في لغة الخطاب الشفوي مهملّة بذلك الجانب المعنوي⁽¹⁹⁾.

- التطور التكنولوجي الهائل الذي أتاح استخدام أساليب في التعليم لم يكن بالإمكان استخدامها من قبل، كظهور الطباعة الحديثة والمسجلات الصوتية والإذاعية والمختبر اللغوي... إلى غير ذلك (20).
من أهم الطرائق البنوية التي كان لها الفضل الكبير في إعادة الاعتبار إلى اللغة الشفوية والاهتمام بمهارتي الاستماع والمشافهة نذكر:

• الطريقة المباشرة: "La méthode directe"

سُميت بالطريقة المباشرة لأنها دعت إلى التعامل المباشر مع اللغة الأجنبية دون اللجوء إلى الترجمة؛ إذ تمّ إبعاد استخدام اللغة الأم، وأصبح تعلّم الأشياء والأفعال الجديدة يتمّ بالربط بين تلك الأشياء ودلالاتها وألفاظها في اللغة الأجنبية (21)، من أهم مبادئها (22):

- التركيز على لغة الحديث اليومي؛ إذ أصبحت المادة اللغوية المراد تعلّمها هي اللغة الشائعة بين الناس بعد أن كانت لغة الأدب الراقى.
- الاهتمام بمهارتي الاستماع والحديث (23)، واعتماد تقنية التساؤل المتبادل بين المعلم والمتعلمين قصد تنمية المهارات الشفوية الاتصالية.

لذلك يمكن الاستفادة من نتائج هذه الطريقة في تعليم التعبير الشفوي لاهتمامها بالجانب المنطوق من اللغة والمتداول بين الناس، وتركيزها على مهارتي الاستماع والتحدث، وتشجيع المتعلمين على ممارسة الحوار بإشراكهم في تنشيط الدرس.

• الطريقة السمعية الشفوية: La méthode audio-orale

ظهرت هذه الطريقة في الولايات المتحدة الأمريكية إبّان الحرب العالمية الثانية نتيجة تأثرها بتجربة الجيش الأمريكي، ثم ذاع صيتها ولاقت صدى كبيرا لدى المنشغلين بتعليم اللغات في أوروبا، وانتشرت بعدها في جميع أنحاء العالم (24).

تعد الطريقة السمعية الشفوية من أهم الطرائق البنوية كونها جمعت بين مهارتي الاستماع والتعبير الشفوي، ويمكن تلخيص أهم مبادئها في النقاط الآتية (25):

- 1- أسبقية اللغة المنطوقة على المكتوبة، وضرورة تعليم الكلام المسموع والمنطوق قبل القراءة والكتابة، مما أدى إلى تغيير المادة المقدمة للمتعلم من نصوص أدبية راقية إلى لغة الحديث اليومي.
- 2- النظر إلى اللغة على أنها مجموعة من العادات المكتسبة، تكتسب كأى عادة سلوكية، لذلك فهي تطبّق أسلوب المثير والاستجابة في تدريب المتعلم على الأنماط اللغوية.
- 3- التركيز أثناء تقديم الدروس على تلقين المتعلمين الأنماط اللغوية التي تساعد على التواصل والابتعاد عن كل ما يُعسر القيام بهذه المهمة.
- 4- الاستعانة بالوسائل التعليمية (كالصور وأدوات التسجيل والحوار الشفوي) واعتماد التمارين البنوية وسيلة لتعليم التراكيب اللغوية وترسيخها.

أعطت الطريقة السمعية الشفوية دفعا جديدا للدرس اللغوي في اتجاه علمي يبني تعليم اللغات على الجانب المنطوق الذي يعد مادة التعبير الشفوي، كما مهّد اعتمادها على الوسائل التعليمية لظهور عدة طرائق جديدة سارت على مناهجها لتدعيم مجال تعليمية اللغات بمعطيات جديدة، تسهّل استيعاب المتعلم للغات المراد تعلّمها مع اختزال مدة التعلم ما أمكن ذلك، بل إنها تستعمل تقنيات متطورة جدا حتى تحقق الاستعمال الصحيح للغة

الهدف من لدن المتعلمين، " والواقع أن البحث في طرائق تعليم اللغات واللغة العربية بصفة خاصة، أصبح من الأمور التي تثير اهتماما كبيرا جدا في جميع الأوساط، وليس من دليل أوضح على ذلك من وجود المقالات العديدة التي تنشرها الصحف والمجلات الفنية (...) إلا أن هذه الطرائق التقليدية لم تعد ناجعة وكافية لتعليم اللغة وبخاصة العربية، فبات من الضروري الاعتماد على مناهج جديدة تأخذ بعين الاعتبار محصول البحوث اللسانية والنفسانية والتربوية الحديثة"(26).

• الطريقة السمعية البصرية: "La méthode audio-visuelle"

يرى رضا سويسى أن أبرز الطرائق في تدريس اللغات الحية اليوم هي الطريقة السمعية البصرية شكلا ومضمونا، لأنها تعتمد منهجية خاصة تنظر إلى الواقع اللغوي من حيث هو مجموعات لا وحدات معجمية، ويورد لذلك رأي أحد أساتذة اللغات الحية الذي يرى أن السنوات العشرين الأخيرة من القرن الماضي عرفت تطورات حاسمة في مجال البحث التربوي على مستوى المنهجية، وتتجلى هذه التطورات في تحديد الرصيد اللغوي وخلق منهجية للطريقة السمعية البصرية(27).

والواقع أن هذه الطريقة تلتقي مع نظيرتها السمعية الشفوية في استعمالها للوسائل التعليمية، فكلاهما يعتمد على أدوات التسجيل والحوار الشفوي، إلا أن السمعية البصرية تختص باستعمالها الصورة التعليمية الواقعية كوسيلة أساسية لتعلم اللغة، فتعرض على المتعلم مشاهد من الحياة اليومية مرتبطة بمواقف يعايشها ويحياها بالفعل، فتثير فيه رغبة الكلام والتواصل، وهو ما يسمى "التوق"(28).

وقد ورد في معجم تعليمية اللغات الفرنسي أن هذه الطريقة "وجدت حيزا لتطبيقها خاصة بفرنسا مع أعمال فريق "زغريب"(Zagreb) و"سان كلود" (Saint Claude) ابتداء من الخمسينيات"(29).

ثم جاء "غبرينا" (Guberina) سنة 1935 ووضع نظريته الجديدة حولها، فأصبحت تسمى بـ (SGAV) أي الطريقة التركيبية الإجمالية السمعية البصرية، فهي تنظر إلى اللغة على أنها تراكيب، وكل عنصر في التراكيب يستمد قيمته من علاقته بالعناصر الأخرى، فلا يتم تعلمها من فراغ وإنما هي وليدة ظروف اجتماعية ومواقف إنسانية لا حصر لها(30).

تنفق هذه الطريقة مع معظم الطرائق الحديثة في إعطاء الأولوية للجانب الشفوي أثناء التعليم عن طريق خلق حوار داخل الفصل الدراسي، إلا أنها تختلف في كونها تقدم الحوار مرتبطا بموقف يعايشه المتعلم، أي في ظروف قابلة للاستعمال اليومي، بينما تقدم الطريقتان (السمعية الشفوية والمباشرة) الخطاب مباشرة دون خلق موقف اجتماعي يتفاعل معه المتعلم. كما أنها ومن خلال استخدامها للوسائل التعليمية المتطورة كالصورة والتسجيل الصوتي، تسمح للدارس بالتركيز أثناء عمليتي التلقي والاستيعاب، فالصورة تقرب الفهم أكثر، وتزيل كثيرا من الغموض لما تتميز به العين من قدرة على الاقتناع أكثر من الأذن.

2- التعبير الشفوي و"الطريقة التواصلية": "La méthode communicative"

إن التواصل بمفهومه الواسع عملية ومهارة إنسانية هادفة، تقوم على الاستخدام المناسب لكافة القدرات الإدراكية والنفسية والاجتماعية، وهو هدف كل عملية تعليمية للغة، إذ سعت إلى تحقيقه كل الطرائق السابقة سواء اتبعت في ذلك تحليل القواعد أو ترجمة النصوص الأدبية، أو التدريب وممارسة التمارين وأدوات التسجيل الصوتي والصور. وقد جاءت هذه الطريقة لتعزز هذا الهدف، لكن مع إحداث تغيرات في النظر إلى اللغة والأساليب المتبعة في تعليمها محتوى المادة التي تقدم للمتعلم، متأثرة بالنظريات المعرفية واللغوية، معارضة بذلك

الطريقة السمعية الشفوية والسمعية البصرية، فبظهور نظرية القواعد التوليدية التحولية تحولت دراسة اللغة وانتقلت من وصف يقوم على الأنماط اللغوية المحددة التي تندرج تحتها كل أنواع الجمل إلى وضع مجموعة من القواعد الأساسية التي يمكن من خلالها تكوين عدد لا متناهٍ من الجمل والتراكيب⁽³¹⁾. وقد أيدت نظرية النظم الاجتماعية نظرية تشومسكي (Chomsky) ورأى هايمز (D. Haimez)، إلا أنها تضيف الوظيفة اللغوية، وترى أن هذه الصيغ والتراكيب لم تُقصد لذاتها وإنما لأداء وظيفة لغوية معينة كالأمر والنهي والطلب والدعاء... إلخ، وكل وظيفة لغوية يمكن أن نعبر عنها بتراكيب مختلفة، فـ "هايمز" أقر بما جاء به "تشومسكي" وأضاف له القدرة على التواصل بمعرفة القواعد اللغوية والتدريب المستمر على استعمالها في مواقف حياتية متنوعة. ونجده يشرح ملكة التواصل كما يلي: "إن الطفل يستطيع أن يكون لنفسه رصيذا من القدرات على التعبير السليم، ويشار له في المواقف التواصلية (الشفوية والكتابية)، وهذه القدرة جزء لا يتجزأ من قدرته على استخدام اللغة وغيرها من وسائل التعبير في المواقف التواصلية المختلفة"⁽³²⁾.

تسعى الطريقة التواصلية إلى إكساب المتعلم القدرة على التواصل؛ إذ اعتنت بالمتعلم واعتبرته عنصرا فعالا في عملية التعلم، له قدراته الذاتية وميوله ورغباته، ولا يُطلب منه التدريب الآلي على قوالب لغوية جامدة، بل يُطلب منه التعبير عن الوظائف المختلفة حتى يضمن التواصل مع غيره في جل مجالات الحياة، إلا أن المعطيات التي قدمتها "تسمح بالتواصل، لكن لا تصل دائما إلى إتقان اللغة التي يريد المتعلم تعلمها كما يتعلمها صاحب اللغة الأصلية"⁽³³⁾.

إن هذا العرض الموجز لطرائق تعليم اللغات الحية، يبين مكانة اللغة المنطوقة في تعليمية اللغات، إذ سعت جل هذه الطرائق - باستثناء الطريقة التقليدية - إلى تمكين المتعلم من ممارسة الحوار بلغة شفوية سليمة في مواقف خطابية متنوعة ممارسة صحيحة وخالية من الأخطاء، فكرست جهودا مختلفة لتحقيق هذا المسعى، فتعددت المناهج والوسائل التعليمية ولكن ظل الهدف واحدا؛ وهو تدريب المتعلم على ممارسة الحديث وإكسابه القدرة على التعبير الشفوي، مع تأجيل التدريب على التعبير الكتابي إلى مراحل لاحقة.

ففي السابق لم يُعط لمهارة التعبير الشفوي الأهمية الكافية في تعليم اللغات على عكس الأهمية التي كانت تعطي للنحو والصرف والكتابة والقراءة، إلا أن تطور النظريات اللغوية وإفادة تعليمية اللغات منها غير هذه النظرة الخاطئة، وفصل مهارة التعبير الشفوي عن باقي المهارات اللغوية الأخرى، فاستقل بذلك عن مهارة التعبير الكتابي في القرن الثامن عشر، وأصبح يحتل الصدارة في التعليم.

ويدفعنا هذا الحديث إلى استعراض التعبير الشفوي بين طرق التعليم العربية وتخص الجزائرية منها.

ثالثا- مكانة التعبير الشفوي بالمدارس العربية :

اشتهرت العرب قديما بالخطابة والكلام الفصيح، لاسيما أن الكتابة ظهرت في مرحلة متأخرة، وهذا يعني أنهم كانوا يمارسون التعبير الشفوي، ويتبعون في تلقين العلوم للأحفاد طريقة المشافهة، إلا أن هذه الجهود لم تعرف قالبا نظريا ممنهجاً، وظلت ممارسات مسابرة لظروف العصر ومتطلباته.

وعلى غرار الطرائق الغربية، فقد مر تعليم التعبير الشفوي في المدارس العربية - في بدايته - بنوع من الركود والجمود، شأنه في ذلك شأن تعليم النحو والصرف بالطرق التقليدية، إذ كان هذا الفرع يُدرّس من خلال فروع لغوية أخرى كالقراءة والنحو والصرف، ولم يكن مستقلا بموضوعاته وبرامجه التربوية واللغوية، وبما أن المعلم هو

الذي يحتكر الكلام والحديث طيلة سير الدرس، فقد كان حظ المتعلم في التخاطب والتعبير الشفوي ضئيلاً مقارنة بمهارتي الاستماع والكتابة.

إلا أن الوضع تغير بظهور نظريات لغوية حديثة في الغرب، وتأثر المدارس العربية بها، إذ أفادت الطرائق العربية من البحوث اللسانية، واستثمرت نتائجها على غرار الطرائق الأجنبية. ونظراً لدور التعبير الشفوي، وتأثيره في مواقف التواصل الحياتية المختلفة، بدأت كثير من الأنظمة التربوية بالوطن العربي تهتم بطرائق وأساليب تدريسه بمستويات التعليم المختلفة، كما تفتن الكثير من التربويين والمنشغلين بمجال التربية والتعليم إلى ضرورة البحث في سبل تفعيل نشاط التعبير الشفوي، والكشف عن الصعوبات والمشكلات التي تتسبب في ضعف امتلاك التلاميذ للعديد من مهاراته. وفي هذا المقام، نذكر ثلاث دراسات على سبيل المثال لا الحصر، تأكيداً على توجه البحث التربوي العربي في السنوات الأخيرة إلى الدراسات الميدانية لاسيما ما تعلق بطرائق تعليم اللغة العربية وأساليب تنمية مهاراتها الأربع.

ترتبط الدراسة الأولى ببحث نظري لصاحبه (مشهور اسبتيان) من كلية فلسطين التقنية برام الله، عنوانه: "تفعيل حصة التعبير وأساليب تدريسيها"، ركز الباحث في هذا المقال على كيفية إدارة حصة التعبير الكتابي والشفوي وإثرائها، ثم الوقوف على بعض الأساليب التي تسهم في تنمية هذه المهارة كالتلخيص والقصة والدراما (التمثيل)، وتوصل الباحث في نهاية بحثه إلى مجموعة من النتائج أهمها: ضرورة توظيف مصادر التعلم⁽³⁴⁾ وتكنولوجيا التعليم⁽³⁵⁾ في حصة التعبير بنوعيه، وأهمية ربط اختيار الموضوعات في حصة التعبير بميول الطلبة ورغباتهم المختلفة⁽³⁶⁾.

أما الدراستان الثانية والثالثة، فهما ميدانيتان تقاربتا من حيث موضوع الدراسة وأفراد العينة والأهداف المنشودة، وجنسية الباحثين عراقية الأولى لـ (ناطق سعيد الحلاق) عنوانها: "صعوبات تدريس مادة التعبير الشفوي في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين والطلبة". أجريت الدراسة بمحافظة ديالى (بمركز قضاء المقدادية) بالعراق، واختيرت عينة الدراسة من الفرعين الأدبي والعلمي، وتوزعت على عشرين مدرسة إعدادية⁽³⁷⁾. والثانية لـ (خالد ناجي أحمد الجبوري) عنوانها: "صعوبات تدريس التعبير الشفوي في المرحلتين المتوسطة والإعدادية من وجهة نظر المدرسين".

أجريت الدراسة على عينة من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يدرسون مادة التعبير الشفوي في المدارس المتوسطة والإعدادية في مركز محافظة ديالى للعام الدراسي 2011-2012⁽³⁸⁾. وقد هدفت الدراستان إلى تشخيص صعوبات تدريس مادة التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلتين المتوسطة والإعدادية من وجهة نظر المدرسين والطلبة، واعتمد كل باحث الاستبيان كأداة لتحقيق أهداف بحثه، إذ وزعت الصعوبات المقترحة على مجتمع العينة (المدرسين والطلبة) على ستة مجالات وهي (الأهداف، اختيار الموضوعات، طرائق تدريس المادة، كفاية المدرسين، الطلبة، التقويم)، فكانت أعلى نسبة من وجهة نظر المدرسين والطلبة مسجلة في مجالي اختيار الموضوعات والأهداف، يليهما مجال الطلبة وطرائق التدريس، وسُجّلت أضعف النسب بالمجالين المتبقين، وفي النهاية توصل الباحثان إلى نتائج مقارنة إلى حد بعيد، أهمها:

- ضعف ارتباط الأهداف بواقع تدريس التعبير الشفوي.
- ندرة استعمال الوسائل التعليمية في أثناء تدريس هذه المادة.
- ضعف ارتباط الموضوعات بميول الطلبة واهتماماتهم.

- قلة الإفادة من المكتبة المدرسية في اختيار الموضوعات.
 - افتقار درس التعبير الشفوي إلى منهج محدد.
 - ضعف الكفاية التدريسية لمدرسي اللغة العربية، وضعف الطرائق المستعملة في القضاء على الخجل والخوف والعزوف عن الكلام لدى الطلبة.
- يشمل التعبير الشفوي أنماطا لغوية كثيرة كالمحادثة والمناقشة والحوار وإلقاء الخطبة وما إلى ذلك من أساليب القول، وفيه يتجسد كمال اللغة، وعليه يعتمد التحصيل الدراسي في أغلب صورته، والنجاح فيه يحقق دون شك النجاح والتفوق الدراسي.

رابعا- واقع تدريس التعبير الشفوي بالمدرسة الجزائرية:

- يرتكز الفعل التربوي في المقاربة بالكفايات بالمدرسة الجزائرية⁽³⁹⁾ على إستراتيجية هامة، مفادها أن المتعلم⁽⁴⁰⁾ هو محور العملية التعليمية التعلمية، وأن الكفايات المستهدفة هي التي تحدد المحتويات المعرفية التي ينبغي إكسابها للمتعلمين. وترتبط الكفايات المستهدفة من نشاط التعبير الشفوي في السنة الرابعة من التعليم المتوسط بجملة من الأهداف يوضحها المنهاج التربوي كما يلي⁽⁴¹⁾:
- ممارسة اللغة وتوظيف المكتسبات اللغوية بشكل جيد.
 - تحسين الأداء الشفهي وتنمية القدرة على الارتجال.
 - التدريب على المناقشة الفاعلة الوظيفية.
 - اكتساب الجرأة والقدرة على المواجهة والإقناع.
 - تفعيل روح المبادرة والثقة بالنفس.

يتضح من قراءة الأهداف أن المنهاج أعطى للتعبير الشفوي أهمية كبيرة، وسطر لتدريسه أهدافا واضحة، مما يجعلنا نتساءل، هل كانت العناية بنشاط التعبير الشفوي في السنة الرابعة من المرحلة المتوسطة مجرد أهداف مخطوطة على أسطر المنهاج التربوي؟ هل وفرت المدرسة الظروف الملائمة لتحقيق هذه الأهداف؟ ما هي التقنيات والوسائل المعتمدة من لدن المدرسين في إدارة وتنشيط حصة التعبير الشفوي؟

لقد سمحت لنا الزيارة الميدانية لعينة من أقسام السنة الرابعة متوسط⁽⁴²⁾، وكذا المقابلات التي أجريت مع أستاذة اللغة العربية من الوقوف على واقع تدريس مهارة التعبير الشفوي، فعلى الرغم من أهميته وما ناله من اهتمام، إلا أنه لم يلق الاهتمام المناسب بالمرحلة المتوسطة، لاسيما في السنة الرابعة، ولم تكن العناية به كافية بما يتناسب مع أهميته وأهدافه التربوية، إذ لم ينل نصيبه الكامل من الحصص المخصصة لدروس اللغة العربية. يُخصّص لتدريس اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط خمس ساعات أسبوعيا، أي بمعدل ساعة واحدة يوميا لكل نشاط، ويرتبط نشاط التعبير الشفوي بنشاط المطالعة الموجهة غالبا، وأحيانا يكون دعامة نشاط القراءة، وفي كلتا الحالتين يناقش المعلم مع تلاميذه أهم الأفكار التي تضمنها النص المقروء للوصول إلى المغزى العام منه، وتحديد أفكاره الأساسية والفرعية وتسجيلها على السبورة، أو يطالب عددا من تلاميذه بتلخيص نص المطالعة أو القراءة في بضع دقائق.

يتضح مما سبق أن المدرس في حصة التعبير الشفوي لا يعتمد إلا تقنيتي المناقشة والتلخيص، على الرغم من أن المنهاج يقترح عليه تقنيات متنوعة تساعد في إدارة هذه الحصة وإثرائها لتحقيق تفاعل التلاميذ مع

الموضوعات المقترحة، وإقبالهم على ممارسة التعبير الشفوي برغبة كبيرة. ومن جملة ما يقترحه المنهاج من تقنيات نذكر (43):

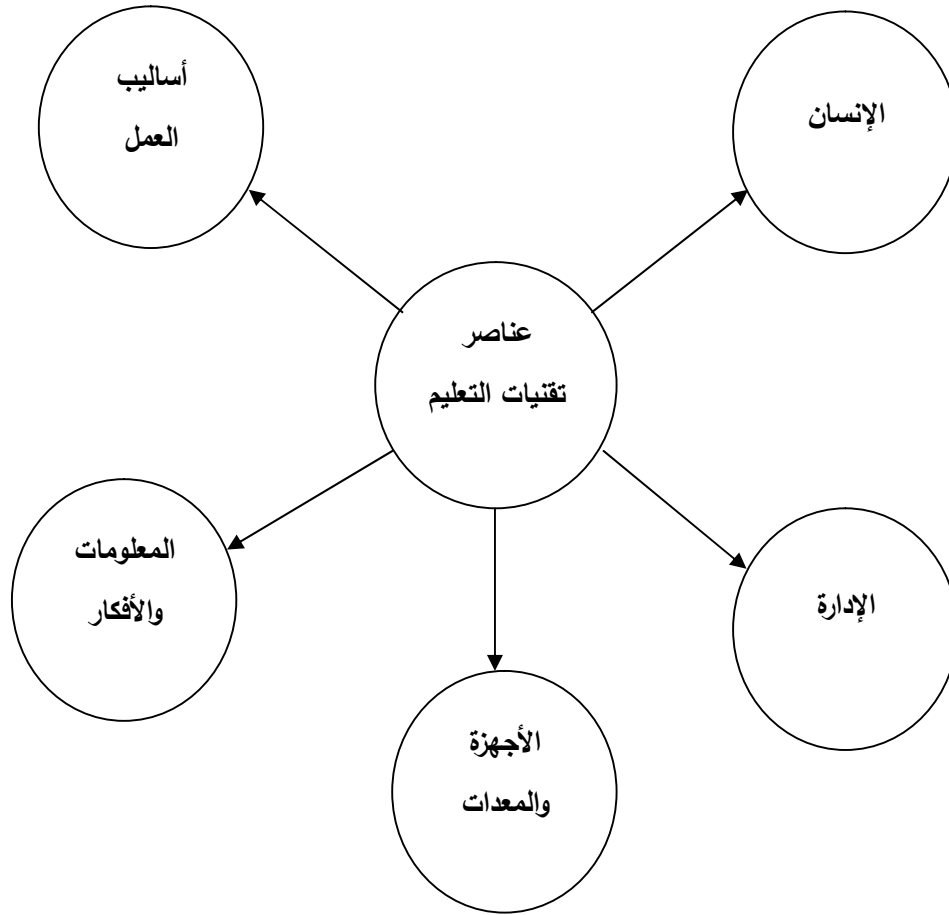
- إبداء الرأي في مضامين النصوص والتعليق عليها بالحجة والبرهان.
- التوسع في الحديث عن الشخصيات المحورية في النصوص.
- تكملة النصوص الناقصة أو اقتراح نهاية أخرى.
- التعبير الحر: ويتعلق بحديث التلاميذ عن حياتهم وأنشطتهم داخل المدرسة وخارجها، أو بما يقوم به الناس من أعمال وما يدور حوله من أحداث خلقية واجتماعية واقتصادية وسياسية.
- إن التزام المدرس بطريقة معينة في تنشيط درسه أمر لا يتفق مع المقاربة بالكفايات التي من مبادئها الدعوة إلى أن يكيّف الأستاذ درسه ليوافق ظروف الموقف التعليمي الذي يواجهه، وأن يختار التقنيات والوسائل المناسبة لتحقيق أهدافه (44).

يفتقد درس التعبير الشفوي بأقسامنا الدراسية، نخص منها أقسام السنة الرابعة من التعليم المتوسط، إلى عنصر التنشيط، ويقصد به كل الأساليب والتقنيات والوسائل التي من شأنها تنشيط التعلّم (45)، فقد أثبتت المتابعة الميدانية أن هذا النشاط يعاني من الإهمال، وأن معظم أساتذة اللغة العربية يجهلون أهداف تدريسه، وأغلبهم يهتمون بتدريس قواعد اللغة على حساب المهارات اللغوية كالقراءة والتعبير، والواقع أن هؤلاء، لا تزال نظرتهم إلى تعليم اللغة وتعلّمها نظرة تقليدية تقيس درجة التمكن من اللغة بمقدار ما يحفظه المتعلمون من قواعد وأساليب، فانصرفوا عن درس التعبير الشفوي الذي يكاد يكون معدوما طوال أيام السنة الدراسية، وتمّ تعويضه بنشاط حول ظاهرة لغوية معينة أو نشاط القراءة. لذلك فلا نجد أثرا لاستخدام الوسائل والتقنيات المتنوعة في تنشيط حصة التعبير الشفوي وتنمية مختلف المهارات (46) التي ينبغي أن يتقنها تلاميذ السنة الرابعة، والتي تمكنهم من استخدام اللغة استخداما وظيفيا.

خامسا- تقنيات تنشيط حصة التعبير الشفوي:

غالبا ما يرتبط مفهوم تقنيات التعليم باستخدام الأجهزة والآلات والوسائل التعليمية فقط، وهو مفهوم خاطئ، لأن هذا المفهوم تطور وأصبح يشير إضافة إلى ذلك إلى المعلومات والأفكار والأساليب المصاحبة لهذه الأجهزة والآلات، وطرق تطبيقها والإفادة منها (47). وقد أثبتت البحوث والدراسات التربوية أن لتقنيات التعلم على اختلاف أنواعها القدرة على التأثير في المتعلمين، حيث إنها توفر عنصر التشويق والجذب وتزيد من الدافعية نحو التعلم. وبما أن حصة التعبير الشفوي من أكثر الحصص التي تبعث الملل في أوساط المعلمين والمتعلمين، فإن ضرورة تغيير تقنيات تدريسه، والتنوع في أساليب ممارسته من شأنه أن يغير هذا الانطباع الخاطئ، ويخلصه من المشاكل والصعوبات التي كانت السبب الأول في إهماله وانصراف التلاميذ والأساتذة عنه.

إن لتقنيات التعلم عناصر متنوعة، تعمل جميعا في إطار واحد لتجعل من العملية التعليمية نظاما متكاملًا، كما هو موضح في المخطط الآتي (48):



عناصر تقنيات التعليم

يُفترض أن يزود كل عنصر من هذه العناصر حصة التعبير الشفوي بمجموعة من التقنيات، علّها تغير واقعه الذي لا يبعث على الارتياح، وتعيد لنشاط التعبير مكانته بين أنشطة اللغة، إلا أنه تم التركيز في هذه الورقة على عنصري الإنسان وأساليب العمل خطوة أولى نحو التغيير.

1- على مستوى الإنسان:

إن المعلم هو العنصر الذي يناط به تسيير العملية التعليمية وإنجاحها، وعليه يتوقف استخدام التقنيات بطريقة صحيحة لتحقيق أهداف المنهاج، لذلك فإن رفع كفاياته علمياً وذهنياً في تدريس التعبير الشفوي أمر ضروري وذلك من خلال:

- ضرورة اطلاع معلم اللغة العربية على أهداف تدريس التعبير الشفوي، واستشارته عند وضع أهداف تدريس اللغة العربية العامة والخاصة.
- الالتزام في تنشيط الحصة باللغة العربية الفصيحة، وحث طلبته على القراءة والمطالعة وتنمية قدراتهم في التعبير الشفوي عن طريق إشراكهم في المسابقات اللغوية، وفي حفظ القرآن الكريم والنصوص الأدبية.
- اتصاله المباشر بمصادر المعرفة خاصة في مجال اختصاصه، وتوفير مواد ومصادر مناسبة (مسموعة ومقروءة) في قاعة التدريس.
- ضرورة إطلاعه على نتائج الأبحاث والدراسات التربوية التي أُجريت حول مشكلات التعبير الشفوي، والإفادة منها في طريقة تدريس هذا النشاط.

2- على مستوى أساليب العمل:

تتمثل أساليب العمل في الطرائق والاستراتيجيات المصاحبة لاستخدام الأجهزة والمعلومات⁽⁴⁹⁾ وهي ضرورية لتنظيم التعليم وتركيب الأفكار والخبرات التي يرغب المعلم إكسابها لتلاميذه. فقد أثبتت الأبحاث والدراسات التربوية "أن التعليم لن يكون مفيداً إلا إذا كان له معنى عند المتعلم، ويحصل هذا إذا كان التلميذ قادراً على إيجاد العلاقة بين ما يتعلمه في المدرسة وبين نشاطه التفاعلي خارجها"⁽⁵⁰⁾، لذلك فإن معلم اللغة العربية ملزم بتوزيع أساليب العمل وتدريب تلاميذه على تقنيات مختلفة، وتنويع مصادر موضوعات التعبير الشفوي، فلا يجب اعتماد نصوص القراءة والمطالعة الموجهة فقط، أو الاكتفاء بما يقدم من أنشطة في حصة اللغة العربية، إذ يمكن اختيار الموضوعات من مواد دراسية أخرى كالتربية الإسلامية والتاريخ والعلوم الطبيعية وغيرها، مما يؤكد الصلة بين اللغة العربية ومواد التدريس الأخرى، ويحقق العلاقة بين ما يتعلمه التلميذ داخل الصف الدراسي وما يصادفه خارجه.

ومن التقنيات المساعدة على إثراء حصة التعبير الشفوي وتنشيطها، نذكر مايلي⁽⁵¹⁾:

أ- تغيير أسلوب العمل من حين لآخر عند تطبيق تقنيتي التلخيص والمناقشة، وتطبيق أساليب جديدة تثير اهتمام التلاميذ وتجذب انتباههم، من ذلك تكليفهم بمشاهدة أشرطة وأفلام تليفزيونية، وثائقية أم سينمائية ومطالبتهم بتلخيص أهم ما شاهدوه، أو مناقشة الموضوع الذي يدور حوله الشريط التلفزيوني فيما بينهم، والتعليق على المشاهد المثيرة في نظرهم مع الحرص على استعمال اللغة العربية الفصيحة الخالية من الأخطاء.

ب. اعتماد القصة كوسيلة تربوية في تنشيط درس التعبير الشفوي⁽⁵²⁾ بتوجيه التلاميذ إلى مطالعة القصص ذات الموضوعات المتنوعة، والتنويع في طريقة الإفادة منها والتطبيق عليها، من ذلك:

- مناقشة التلاميذ في قصة قرأوها ودفعهم إلى تلخيصها شفويا.
- عرض فقرات من قصة قصيرة غير مرتبة وحثهم على ترتيب فقراتها وإعادة صياغتها بأسلوبهم الخاص.
- عرض قصة ناقصة ودفعهم إلى تكملة الناقص منها، أو اقتراح نهاية ثانية تختلف عن النهاية الأولى.
- ج- التوسع في الحديث عن شخصية محورية في نص مقروء أو مسموع من خلال إدارة نقاش حول ما اتصفت به من خصال وما قدمته من أعمال.

د. تشجيع التعبير الحر، من خلال اغتنام المناسبات المختلفة والأعياد، وإتاحة الفرص للتلاميذ لتقديم تهانٍ وأمنيات، أو للتعبير عما يحبون أو يكرهون أو لمناقشة موضوعات من اقتراحهم.

هـ. الإفادة من الرحلات التعليمية التي تنظمها المدرسة من حين لآخر، عن طريق استغلال موضوعاتها في إدارة وتنشيط حصة التعبير الشفوي.

وتوظيف مصادر التعلم وتكنولوجيا التعليم (الأجهزة والآلات) في حصة التعبير الشفوي كاصطحاب التلاميذ إلى المكتبة المدرسية، ودفعهم إلى قراءة نصوص وقصص معينة وإعادة بناءها أو التعليق عنها أو تلخيصها... إلخ، أو الاستعانة بوسائل تعليمية متطورة مثل جهاز العرض الإلكتروني⁽⁵³⁾، وإثارة نقاش أو حوار منظم حول ما تم عرضه بأسلوب واضح ولغة سليمة.

خاتمة:

إن حصة التعبير الشفوي تعاني من الإهمال إذ لم تلق نصيباً كافياً من العناية والاهتمام، لذلك فإنه من الضروري أن يطلع مدرس اللغة العربية على أهداف تدريس نشاط التعبير الشفوي الموضحة في المنهاج التربوي،

وأن يوازن اهتمامه بين جميع أنشطة اللغة، فلا يركّز اهتمامه وجهده على تدريس القواعد والنصوص الأدبية ويهمل التعبير الشفوي.

المراجع:

- 1- محمد إسماعيل ظافر ويوسف حمادي: التدريس في اللغة، دار المريخ للنشر، الرياض 1984، ص 150.
- 2- المنهاج Curriculum: كان لظهور التربية الحديثة في بدايات القرن العشرين الأثر الواضح في تغيير مفهوم المنهاج؛ إذ لم يعد يُنظر إليه على أنه مجرد سند تربوي يشمل قدرًا معينًا من المعلومات يقدمها المعلم لتلاميذه داخل جدران المدرسة، وإنما أصبح مفهومه يُراد به "جميع أنواع النشاط التي يقوم بها التلاميذ أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها سواء كان ذلك داخلها أو خارجها". عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2000، ص 27.
- 3- ينظر: رضوان أبو الفتوح: منهج المدرسة الابتدائية، ط1، دار القلم، الكويت، 1973، ص 3.
- 4- قدرات: جمع مفردة قدرة *capacité*: "تأتي بمعنى الاستطاعة لتدل على ما يستطيع المتعلم فعله بفضل ما اكتسبه من خبرات ومعارف". فاطمة حسيني: تدريس الكفايات وكفايات التدريس، آليات التحصيل ومعايير التقويم، Top Edition، الدار البيضاء، ط1، 2005، ص 10.
- وهي حسب كاني (Gagné) تتمثل في "مجموعة الإنجازات التي ترتبط مع بعضها البعض في خاصية معينة كأن يقوم المتعلم بإنجاز سلوكات متعددة في مجالات مختلفة مثل حفظه لقطعة شعرية أو لأحداث تاريخية، فهذه الإنجازات تختلف مظهرها ولكنها تدخل ضمن قدرة واحدة هي القدرة على التذكر والاسترجاع".
- عبد الكريم غريب: الكفايات واستراتيجيات اكتسابها، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2001، ص 54.
- 5- مهارات: جمع مفردة مهارة (skill): "وهو مفهوم مستعار عن اللغة الانجليزية، وتعني الاستعداد الفطري لعمل ما. بمعنى آخر هي القدرة على أداء عمل ما بدقة وسهولة، والتكيف مع الظروف المحيطة بهذا العمل. وقد تباينت آراء علماء الاختصاص في تعليمية اللغات في التعاطي مع هذا المفهوم، واختلفت نظرتهم في تحديده وضبطه. للاستزادة ينظر على سبيل المثال:
- رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1 ص 30-31
- محمد عبد الرحمان العيسوي: موسوعة علم النفس الحديث، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان م9 ط1 2002 ص 277.
- 6- معارف: جمع مفردة معرفة (savoir) وهي ما يحمله المتعلم من رصيد معرفي يستطيع استعماله قولًا وعملاً. أنواعها:
- فنيات القول (savoir dire): وهي المعارف التي يجيد المتعلم قولها.
- المهارات (savoir faire): وهي جميع الأنشطة الحسية التي يجيد المتعلم إنجازها مثل: الاختيار والاستكشاف ومعالجة المعلومات.
- فنيات السلوك (savoir être): وهي كل المواقف والاستجابات والسلوكات الانفعالية التي يتعامل معها المتعلم بكيفية جيدة. ينظر بشير إبرير وآخرون: مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، قسم اللغة العربية وآدابها جامعة باجي مختار، عنابة، 2009 ص 193.
- 7- ابن منظور: لسان العرب، إعداد وتصنيف يوسف الخياط، دار لسان العرب، بيروت (د.ت) مادة (عبر).
- 8- R. Galisson, D. Coste: Dictionnaire de didactique des langues, éd Hachette, Paris 1976, p 208-256.
- 9- رشدي أحمد طعيمة: الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها، تطويرها وتقويمها، دار الفكر العربي ط1، سنة 1998، ص 97.
- 10- ينظر: علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن 2010، ص 147.
- 11- أما من حيث المضمون فهو إما تعبير وظيفي أو تعبير إبداعي. فالوظيفي هو الذي يعبر به الشخص عن مواقف الحياة المختلفة، وتتوغل مجالاته بين الشفوي مثل المحادثة والمناقشة والحوار وإدارة الجلسات والندوات، وبين الكتابي من خلال تقديم الطلبات للمؤسسات وإعداد التقارير الوظيفية ورسائل التوصيات، وغيرها من النصوص التحريرية الوظيفية. أما التعبير الإبداعي فهو الذي يعبر

- به الفرد عن المشاعر والعواطف، يتميز بانتقاء الكلمات والعبارات، وتوظيف الصور البيانية والمحسنات البديعية قصد التأثير في القارئ وإثارة انفعالاته. ينظر: محمد شحادة زقوت: المرشد في تدريس اللغة العربية، ط2، سنة 1999، ص 197-198.
- 12- منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013، ص 14.
- 13- إبراهيم عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط1، دار المعارف، القاهرة، ص 151.
- 14- ص الح سمك: فن التدريس للغة العربية انطباعاتها السلوكية وأنماطها العملية، (د.ط)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1975، ص 32.
- 15- ينظر: محمد شحادة زقوت: المرشد في تدريس اللغة العربية، ط2، سنة 1999، دار النشر، ص 194.
- 16- ينظر: الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط لمادتي اللغة العربية والتربية الإسلامية، سنة 2013-2014، ص 30.
- 17- محمد عبد القادر أحمد: طرق تعليم اللغة العربية، دار الشباب للطباعة، القاهرة، د. ط، د. ت، ص 216.
- 18- حمادة إبراهيم: الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة واللغات الحية لغير الناطقين، دار الفكر العربي، دمشق، 1997 ص 39.
- 19- نايف خرما وعلي حجاج: اللغات الأجنبية، تعليمها وتعلمها، طبعة 1، عالم المعرفة، المجلس الأعلى للفنون والآداب، الكويت، 1988، ص 28.
- 20- المرجع نفسه، ص 173.
- 21- المرجع نفسه، ص 174.
- 22- جاك ريتشاردز وتيودور روجرز: مذاهب وطرائق في تعليم اللغات، ترجمة محمود إسماعيل صيني وآخرون، دار عالم الكتاب، السعودية، 1990، ص 19-20.
- 23- إن اهتمام الطريقة المباشرة بالجانب الشفوي أدى بها إلى إهمال مهارتي القراءة والكتابة وعدم التركيز على القواعد تركيزا كبيرا مما يحدث خلا في تعليم الراشدين الذين يهتمون بالمطالعة ويكتثرون من الأسئلة حول العلل والأسباب، لذلك تكون هذه الطريقة أكثر فائدة في تعليم الصغار أي في المراحل الأولى من العملية التعليمية.
- 24- بشير إبرير وآخرون: مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار عنابة، 2009، ص 136.
- 25- نايف خرما وعلي حجاج: اللغات الأجنبية، تعليمها وتعلمها، ص 177.
- 26- خولة طالب الإبراهيمي: طريقة تعليم التراكيب العربية في المدارس المتوسطة الجزائرية، مجلة اللسانيات، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، العدد الخامس، 1981، ص 41-42.
- 27- رضا سويس: التعليم الهيكلي للعربية الحية، ج1، تونس 1979، ص 82. يستعمل رضا سويس مصطلح "الطريقة الهيكلية" بدلا عن "السمعية البصرية".
- 28- المرجع نفسه، ص 134، ويقصد بالتوق: عامل التشويق.
- 29- R. Galisson et D. Coste, Dictionnaire de didactique des langues, p57: «ensembles d'hypothèses méthodologiques qui ont trouvé leur expression en France en particulier, avec les travaux des équipes de Zagreb et de Saint-Cloud, à partir des années 1950.
- 30- انظر نايف خرما وعلي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص 171.
- 31- المرجع نفسه، ص 187.
- 32- المرجع نفسه، ص 187.
- 33- H. Besse, Méthodes et Pratiques des Manuels de Langues, Credif, 1984-85, p 56.
- 34- مصادر التعلم: هي المصادر التي تُستخدم لمساندة العملية التعليمية التعلمية، ويشمل الأفراد والكتب والتسهيلات المادية والأجهزة الإلكترونية وغير ذلك مما يدعم التعلم.
- 35- تكنولوجيا التعليم: ويُطلق عليها كذلك تقنيات التعليم، وهي عبارة عن منظومة متكاملة تضمن (الإنسان، الأفكار، أساليب العمل، الآلات والأجهزة الإدارية). (1) و(2) ينظر: عبد المعطي حجازي: هندسة الوسائل التعليمية، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2009، ص 103.
- 36- للاستزادة ينظر: مشهور إسببتان: تفعيل حصة التعبير وأساليب تدريسها، مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 26، سنة 2012. الموقع الإلكتروني: www.journals.najah.ed/media/journals/fulltextes تاريخ الزيارة: 2016/04/14.

- 37- ناطق سعيد الحلاق: مجلة الفتح، العدد الخامس والخمسون، 2013، الموقع الإلكتروني: www.alfatehmag.uodiyala.edu.iq، تاريخ الزيارة: 2016/04/14.
- 38- للاستزادة ينظر: خالد ناجي أحمد الجبوري: مجلة الفتح، العدد الحادي والخمسون، 2012، الموقع الإلكتروني: www.iasj.net/iasj، تاريخ الزيارة: 2016/04/14.
- 39- تبنت المنظومة التربوية الجزائرية هذه المقاربة في مطلع السنة الدراسية 2004/2003، وقد سايرت في ذلك الدول المتطورة. ومن أهم التحولات التي سجلتها المدرسة الجزائرية في ظل هذه المقاربة هو اعتبار العملية التعليمية بناء متواصلًا ومتكاملًا، فالتلميذ يبني معارفه بمساعدة أستاذه وتوجيهه، فتترسخ في ذهنه وتتطور، وتتحوّل بفعل التدريب والممارسة إلى قدرات ومهارات تمكنه من توظيف هذه المعارف في عملية التواصل، وحل المشكلات التي تعترضه في المدرسة أو في حياته الاجتماعية. "فالغاية الأولى من تعلّم اللغة هي جعل الطالب قادرًا على استعمال اللغة في شتى الظروف والأحوال الخطابية، خاصة تلك المتعلقة بحياته اليومية، والحرص على استعمالها سليمة من كل لحن وعجمة". عبد الرحمان الحاج صالح: الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، المجلة العربية للتربية، (الأليكسو)، عدد 02، مجلد 05، سبتمبر 1985، ص 19-30.
- 40- إن المتعلم في هذه المرحلة يأتي إلى المدرسة وهو يمتلك رصيدًا لغويًا، ومعارف وقدرات تمكنه من التفاعل مع الخطاب المدرسي وإعادة بنائه مرورًا بثلاث مراحل هي:
- 1- بناء التأويلات حول الخطاب المدرسي.
 - 2- تعديل المعارف السابقة وإعادة هيكلتها في ضوء المعارف الجديدة.
 - 3- تجسيد تلك المعارف في صورة مشاريع منجزة (نصوص مكتوبة أو أشياء مصنوعة).
- للتوسع أكثر ينظر: فتحي فارس ومجيد الشارني: مداخل إلى تعليمية اللغة العربية، ط1، دار محمد علي الحامي للنشر، تونس، 2003، ص 182.
- 41- مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، طبعة جوان 2013، ص 14.
- 42- تمت المتابعة الميدانية بثلاث متوسطات بمقاطعة عين الباردة التربوية التابعة لولاية عنابة وهي على التوالي: متوسطة الإمام علي -كرم الله وجهه-، ومتوسطة عيسى بوكموزة، ومتوسطة البسباسة.
- 43- الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط - اللغة العربية والتربية الإسلامية 2013-2014، ص 30.
- 44- للتوسع ينظر: التوفيق والتضمين في تدريس وتعلّم الكفايات، مقاربات ديدكتيكية-نماذج تطبيقية، ط1، الرباط 2007، ص 42-43.
- 45- المرجع نفسه، ص 44.
- 46- المقصود بمهارات التعبير الشفوي، مجموع المهارات التي ينبغي أن يتقنها التلاميذ في مرحلة دراسية معينة، والتي تمكنهم من التحدث بصوت واضح، واستخدام كلمات مناسبة للتعبير عن أفكارهم بوضوح.
- 47- سعيد عبدالله لافي: التكامل بين التقنية واللغة، ط1، عالم الكتب، القاهرة، سنة 2006، ص 12.
- 48- المرجع نفسه، ص 13.
- 49- المرجع نفسه، ص 13.
- 50- أبو طالب محمد سعيد ورشاش أنيس عبد الخالق: علم التربية التطبيقي، المنهاج وتكنولوجيا تدريسها وتقويمها، ط 1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 2001، ص 102-103.
- 51- تمت الاستفادة من الدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت نشاط التعبير الشفوي من حيث الصعوبات والمشكلات التي تعيق عملية تدريسه، ومن حيث أساليب تفعيله وتنشيطه من أجل استرجاع مكانته بين فروع اللغة العربية التي تمت الإشارة إلى بعضها سابقًا. ينظر ص 9، ينظر كذلك: سام عمار، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت، لبنان، 2002، ص 88-89.
- 52- تعد القصة من أنجع الوسائل التعليمية في تعليم اللغة لأنها تزود التلميذ بأفكار متنوعة، وتُثري رصيده اللغوي بمفردات وأساليب جديدة ومتنوعة، ثم إن تأثير التلميذ بما يقرأ يدفعه إلى التقليد والمحاكاة في ممارسته للتعبير الشفوي أو الكتابي.

53- يعتبر جهاز العرض الإلكتروني من الأجهزة الحديثة التي ظهرت حديثاً، حيث يتم توصيله بالكمبيوتر أو بالتلفزيون، ويتم عرض المحتوى على شاشة العرض (السيورة)، وهو متوفر في كثير من المدارس: عبد المعطي حجازي، هندسة الوسائل التعليمية، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص 181.