

لغة - كلام

مجلة فصلية محكمة

تعني بالأبحاث والدراسات في مجال اللغة والنواصل

تصدر عن مختبر اللغة والنواصل

بالمركز الجامعي بغيليزان/ الجزائر

السنة الثالثة. المجلد الثالث. العدد الأول

رجب 1438 هـ - مارس 2017 م



الترقيم الدولي

ردمد: 0746- 2437- print ISSN :

الهاتف: 00213670117979

<http://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/176>

<http://www.cu-relizane.dz/images/stories/SiteLabo/SiteLaboTawasol48/Ar-AC.htm>

البريد الالكتروني: laboratoiretawasol48@yahoo.fr



المدين مسؤول النشر / رئيس التحرير

د/ مفلح بن عبد الله

الهيئة الاستشارية

من الجزائر

أ.د. ملياني محمد. جامعة وهران 1

أ.د. مونسى حبيب. جامعة سيدي بلعباس

أ.د. العربي عميش. شلف

أ.د. حمودي محمد. جامعة مستغانم

أ.د. ملاحى علي. جامعة الجزائر 2

أ.د. بوطجين سعيد. جامعة مستغانم

أ.د. حمو الحاج ذهيبية. جامعة تيزي وزو

أ.د. زروقي عبد القادر. جامعة تيارت

أ.د. عقاق قادة. جامعة سيدي بلعباس

أ.د. الشريف بوشعلان جامعة. جامعة عنابة

أ.د. اسطبول ناصر. جامعة وهران 1

من خارج الجزائر

أ.د. أحمد حساني. الإمارات العربية المتحدة

أ.د. لزعر مختار. المملكة العربية السعودية

أ.د. دلدار عبد الغفور البالكى. العراق

أ.د. عبد القادر فيدوح. جامعة قطر

أ.د. حاتم عبيد. المملكة العربية السعودية

أ.د. بريمي عبد الله. المملكة المغربية

أ.د. سعيد كرمي. المملكة المغربية

أ.د. ناعيم مليكة. المملكة المغربية

أ.د. ضياء غني العبودي. العراق

أ.د. بوقرة نعمان. المملكة العربية السعودية

أ.د. عز الدين الناجح. المملكة العربية السعودية

شارك في تحكيم هذا العدد

- د. مفلح بن عبد الله المركز الجامعي بغليزان
- د. خليفي سعيد المركز الجامعي بغليزان
- د. بوقصة عبد الله المركز الجامعي بغليزان
- د. خاين محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. بلعجين سفيان المركز الجامعي بغليزان
- د. مقدم محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. مجاهدي صباح المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة العربية

- د. بن شمان محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. بن عسلة عبد القادر المركز الجامعي بغليزان
- أ. بوقفحة محمد المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة الانجليزية

- أ. بن زرجب فزيلات

تدقيق اللغة الفرنسية

- د. بن قولة سفيان

أمانة التحرير

- أ. بوش منصور

التدقيق في الشائكة

- أ. مصمودي مجيد

قواعد النشر في المجلة

1. تنشر المجلة البحوث الرصينة المتعلقة بقضايا اللغة والنوصل باللغة العربية، مع إمكان النشر باللغتين الإنجليزية والفرنسية؛ إذا ات هئئة التحرير أهمية ذلك.
2. تنشر البحوث في المجلة بعد أن تخضع لفحص لجنة تكبير من ذمي الاختصاص، للتقيم وإبداء الرأي في صلاحيتها للنشر أو عدمها.
3. يجب أن لا تقل صفحات البحث عن خمس عشرة صفحة، ولا تزيد عن عشرين صفحة من الحجم العادي (A4).
4. يراعى في تنسيق خط المشاركات الالتزام بالآتي:
 - في متن النص يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 16).
 - في الهوامش يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 12).
 - في العناوين الرئيسية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 18).
 - في العناوين الفرعية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 16).
5. تكتب الاحالات والتعليقات جميعها في آخر البحث يداويا.
6. تكون الحواشي 2 سر على جوانب الصفحة الأربعة.
7. الجداول والسومات والمخططات تكون بصيغة JPG.
8. تكتب المصادر والمراجع مفصلة في آخر البحث في قائمة خاصة لها، وفق الترتيب التالي: المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، عنوان المجلة أو الملتقى، الناشر، البلد، السنة، الطبعة والصفحة، وذلك وفق منهجية الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA).
9. يرفق الباحث ملخصا لبحثه في حدود (70 كلمة)، وكلماته الدالة في حدود (5 كلمات) باللغة العربية والفرنسية والإنجليزية.
10. يلتزم الباحث بعدم إرسال بحثه لأي جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلة.
11. يلتزم الباحث بإجراء تعديلات المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلته إليه، وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز 15 يوما.
12. لا يجوز للباحث أن يطلب عدم نشر بحثه بعد إرساله للمحكمين إلا لأسباب تقتضها هئئة التحرير.

13. قرارات هيئة التحرير بشأن البحوث المقدمة إلى المجلة لهايئة، وتحفظ الهيئة ختمها في عدم إبداء مبررات لقراراتها.
14. لا يجوز لصاحب البحث أو لأي جهة أخرى إعادة نشر ما نشر في المجلة أو ملخص عنه في أي كتاب أو صحيفة أو دورية إلا بعد مرور سنة على تاريخ نشره في المجلة بشرط أن يشير إلى ذلك.

عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني

تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات
اللسانية الحديثة

يوم الأربعاء 22 فيفري 2017

المحتويات

- بلعيداس خديجة 11
السياق وأثره في تدريس اللغة العربية
- بومناخ ياس 25
المنهج اللساني التداولي ودوره في العملية
التعليمية وتعليم اللغات
- بوتخية مريم 41
تعليمية التعبير الشفهي من خلال النص
المسموع لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي
- تزروتي حفيظة 56
تعليمية التعبير الشفهي في مناهج "الجيل الثاني"
للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام
- دايلي خيرة 91
تعليمية البلاغة العربية وفق النظرية التداولية
- حلقوم نورة 73
حجاجية الخطاب التعليمي للغة العربية في
المرحلة الثانوية: مقارنة تداولية
- دسقاوي كلثوم 103
أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية
التداولية لدى منعلمي الطور الأول: مقارنة
ديداكتيكية تداولية
- سعد الدين أمينة 123
واقع التمارين اللغوية المنضمة في الكتب
المدرسية في ضوء المقاربة النصية: كتاب
اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم
المتوسط نموذجاً
- صافع أحمد 141
تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة
العربية
- صراع محمد 159
النظرية التعليمية استلزام تداولي

علام الزهرة 169

تعليمية اللغة العربية بين أكساب الكفاءة
اللغوية وتحصيل الكفاءة النواصلية

فر فوري ياسين 183

تدريس نشاط البلاغة العربية وفق
اللسانيات النداولية: الاستعارة نموذجاً

قاسمي السعيد 201

تعليمية اللغة العربية في ضوء المقاربة
بالكفاءات من منظور تداولي

لعقد سارة 211

تعليمية اللغة العربية في إطار النظريات
الوظيفية - النظرية الوظيفية لسيمون
ديك أنودجا -

منداس عبد القادر 225

تعليمية العربية بين لسانيات تشومسكي
الكلية واللسانيات النسبية

نش منال 241

تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة
النصية: السنة الرابعة المنوسطة نموذجاً

وعزيب سميرة 261

تعليمية النص الحجاجي في كتاب السنة الأولى
من التعبير الثانوي

كلمة رئيس الملّقى

إنّ هذا المحفلَ العلمي المتعلّق بـ"تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة" هو محاولةٌ لاستعراض رؤى جديدةٍ في تدريس اللغة العربية في بلادنا. تقومُ على استثمار النظريات اللسانية الحديثة والمعاصرة من (تداولية ونصية وتحويلية توليدية وغيرها)، وهي مشاريعٌ لسانيةٌ مهمة، يمكن الإفادة منها في تطوير تعليمية اللغة العربية، ومعالجة قضايا تدريسها من منظورٍ لساني وظيفي تواصلِي حجاجي.

فلماذا استشرافُ مثل هذه المقاربات اللسانية في تدريس اللغة العربية؟

وكيف يمكن استثمارها؟

إشكالٌ من الأهمية بمكان.. ويعلمُ الجميع أنّ كلّ البيداغوجيات المعتمدة في منظومتنا التربوية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا من قبيل: بيداغوجيا المضامين بتراكميتها المعرفية، وبيداغوجيا الأهداف بتفاعليتها السلوكية، وحتى المقاربة بالكفاءات بجيلتها: الأول بتصوّره البنائي التصاعدي المرتّب زمنياً سنةً بعد سنة. والثاني بتصوّره التنازلي المنسجم انطلاقاً من كفاءةٍ شاملة ذات صلةٍ بالواقع الاجتماعي إلى كفاءاتٍ ختامية وأخرى عرضية.

إن كلّ هذه المقاربات التي أُعتمدت في منظومتنا التربوية لها مزايا وعليها مأخذ؛ فبيداغوجيا المضامين: تزوّد المتعلم بكمّ تراكمي هائل من المعلومات، لكنّها لا تحرّر تلقائيتها المبدعة، بل تُكبّئته ولا تسمح بتقويمه تقويماً أنجع. أمّا بيداغوجيا الأهداف؛ فإنّها تثير المتعلم ليستجيب بمشاركته في العملية التعليمية، لكنّها لا توفر القدر الكافي من المعرفة.

وكذلك بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي من شأنها أن توفر المعلومات وتضمن مبادرة المتعلم في بناء معارفه، لكنّ ذلك غالباً ما يكون على حساب عامل الوقت.

لذا تَقترَحُ الآفاقُ المستقبليةُ إحداثَ نُقْلةٍ نوعيةٍ لاحقةٍ دون القطيعة مع الاجتهادات السابقة، باستشرافِ المقاربات اللسانية بوظيفيتها وقصديتها وتواصليتها وحجاجيتها في تعليمية اللغة العربية على وجه الخصوص. فلغتنا العربيةُ لساننا الرسمي ومقومنا الأساسُ دستورياً وروحياً، ولسانُ حالنا يردّد دوماً "الإسلام ديننا، والعربية لغتنا، والجزائر وطننا"، وأملنا أن ترسخ العربية في أذهان متعلمينا، وترقى بسلوكاتهم قولاً وفعلاً، لأنّ اللغة للإنسان استعمالٌ وتطبيق أكثر ممّا هي تعبيرٌ وتنظير.

د. عبد الله بوقصّة

تعليمية التعبير الشفوي من خلال النص المسموع لدى تلاميذ
السنة الأولى من التعليم الابتدائي

بويحية مريم

جامعة أبو القاسم سعد الله – الجزائر 2 / الجزائر

Meriem.bouyahya@gmail.com

**La Didactique de L'expression Orale à Travers un Support Sonore chez les Elèves
de la 1^{ère} Année Primaire.**

MERIEB Bouyahia

Université d'Alger 2 - Abou El Kacem Saâdallah / Algérie

Meriem.bouyahya@gmail.com

تعليمية التعبير الشفهي من خلال النص المسموع لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي

بويحية مريم

جامعة أبو القاسم سعد الله – الجزائر 2 / الجزائر

Meriem.bouyahya@gmail.com

الملخص

يسعى تعليم اللغة العربية منذ بداية المرحلة الابتدائية إلى تمكين المتعلم من التواصل اللغوي، عن طريق تزويده بالمهارات اللغوية المتمثلة أساسا في: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة التي تساعد مستقبلا على التواصل مع أقرانه وحلّ المشكلات التي قد تواجهه داخل المدرسة أو خارجها. وقد أولت المناهج الدراسية الحديثة مكانة هامة للمنطوق؛ حيث أوصت بضرورة جعل المتعلم في وضعيات استماع تستهدف تنمية قدرته على فهم المنطوق ثمّ التعبير الشفهي ويكون ذلك انطلاقا لبقية النشاطات اللغوية الأخرى. والملاحظ أنّ وضعيات ممارسة نشاط التعبير الشفهي والتواصل تتنوع حسب الحاجة أو الهدف المراد تحقيقه؛ إذ يوضع المتعلم في وضعيات استماع لنصوص تدرج أغلبها في نشاط "أشاهد وأستمع" الذي تفتتح به كل وحدة تعليمية.

الكلمات المفتاحية: التعليمية، الكفاءة، النص المسموع، التعبير الشفهي.

La Didactique de L'expression Orale à Travers un Support Sonore chez les Elèves de la 1^{ère} Année Primaire.

MERIEB BOUYAHIA

University of ABOU EL KACEM SAADALLAH/ Algeria

Meriem.bouyahya@gmail.com

Résumé

L'enseignement de langue arabe a pour but, dès le début de la phase primaire, à permettre à l'apprenant de communiquer, en développant ses habiletés linguistiques représentées principalement dans: l'écoute, la communication, la lecture et l'écriture, et qui l'aideront dans l'avenir à communiquer avec ses collègues et à résoudre les problèmes qui peuvent lui faire face à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école. Les programmes scolaires modernes ont donné une importance au verbal, car ils recommandent impérativement de mettre l'apprenant dans des situations d'écoute qui visent le développement de sa capacité à comprendre l'énoncé oral puis de s'exprimer oralement, et qui sera un point de départ pour le reste des autres activités linguistiques. Il est à noter que les situations de la pratique d'une activité d'expression orale et de communication varient en fonction de la nécessité ou de l'objectif à atteindre, l'apprenant est mis dans des situations d'écoute de textes, incluses principalement dans l'activité de « j'observe et j'écoute » qu'on retrouve au début de chaque unité didactique. Ceci dit, on se retrouve devant la problématique suivante: Quel est le degré d'efficacité du support sonore dans le développement de la compétence de l'expression orale chez les élèves de la première année primaire?

Les mots- clés : didactique, compétence, support sonore, l'expression orale.

يحتل التعبير الشفهي مكانة بارزة في عملية التواصل بين الأفراد، وذلك لكثرة استخدامه ولعمق تأثيره في المواقف التواصلية المختلفة. وهو « نشاط أساسي في تهذيب المتعلم وتطبعه بحب الفن والميل إلى أشكاله والإفصاح عن مواهبه. وتتميز كل وضعيات للإبداع بكونها وضعيات مفتوحة تتطلب النشاط الذاتي للمتعلم وتقلص سلطة المدرس، وتتصف بغياب أساليب التوجيه»⁽¹⁾ وهو نوعان: تعبير شفهي وتعبير كتابي.

وبما أن دراستنا تهتم بالجانب المنطوق للغة فإننا سندسلط الضوء على التعبير الشفهي وطريقة تعليمه في السنة الأولى من التعليم الابتدائي.

1. تعريف التعبير الشفهي

يعدّ التعبير الشفهي العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالمتعلم إلى مستوى يتمكن فيه بالتعبير عن مشاعره وأفكاره بلغة شفوية سليمة. وهو كما ورد في المنهاج « نشاط يستهلّ به لجعل المتعلمين في وضعيات يمارسون فيها الأحاديث ويتناولون الكلمة ويتدربون على النطق السليم والأداء الصحيح للمقاطع الصوتية في بداية المرحلة، ثم يتناولون أطراف الحديث فيما بينهم في المراحل اللاحقة، ويستند هذا النشاط إلى رسوم وموضحات تساعدهم على التعبير والإفصاح والتعبير عما يريدون، وينبغي تناول وضعياته بوسائل مختلفة تجنباً للرتابة والملل، كأن يتحدث المتعلم بعد وضعية الاستماع، أو يلاحظ فيعبر عما يلاحظه أو يتواصل في حوار يتدرب فيه على تبادل الحديث»⁽²⁾

2. أنواع التعبير الشفهي

يتنوع التعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية حسب أساليب تدريسه إلى:

1.2. التعبير الشفهي الحر

ويكون المتعلم فيه حراً في اختيار الموضوعات التي يستجيب لها بدافع من بيئته وحياته كالألعاب الرياضية، والحفلات التي تقام في المدرسة، أو في مناسبات دينية أو وطنية والرحلات، والحوادث اليومية كحادث مرور، وتلخيص قصة...؛ حيث يعبر عن الموضوع الذي اختاره أمام زملائه ومعلمه، ويتبع ذلك بأسئلة ومناقشة واستفسارات وتصحيح لبعض التعابير والأخطاء النحوية والصرفية..⁽³⁾

2.2. التعبير الشفهي الحر والموجه

كأن يطلب المعلم من المتعلم أن يعبر عما قام به من الصباح إلى اللحظة الراهنة ويكلف زملاءه بالمتابعة ليضيفوا ما يرونه مناسباً، أو يصحّحوا أخطاء وقع فيها عندما يصل دورهم، وهذا الأسلوب يدفع كل متعلم إلى المتابعة والمناقشة ليقدم أحسن.⁽⁴⁾

3.2. التعبير الشفهي عن القصص بعد سردها

وهذا النوع من التعبير الشفهي يعتمد على الاستماع بصورة كلية؛ إذ يقوم المعلم بسرد قصة على مسامع المتعلمين، ليطلب منهم بعد ذلك إما تلخيصها أو استخلاص أحداث القصة بصورة جزئية،⁽⁵⁾ ويتم ذلك بـ:

- طرح أسئلة يكون الهدف من ورائها الإلمام بالقصة المحكية من جميع الجوانب، وربطها بالواقع كي تكون قدوة لسلوكات المتعلمين وأخلاقهم لاحقاً، ومن ثمّ يكتسبون القدرة على إنتاج نصوص قصصية ماثلة في معانيها و لما لا في أسلوبها في مراحل تعليمية مواءمة.
- جعل القصة عبارة عن تمثيلية يقوم مجموعة من المتعلمين بتشخيصها، وهذا إن رأى المعلم أنّها تصلح للتمثيل، وذلك كي ترسخ أفكارها في أذهانهم سواء كانوا ممثلين لها أو متفرجين عليها.
- تلخيص القصة من طرف المتعلمين، أو مطالبتهم باختيار نهاية لها إن لم يتم سردها من قبل المعلم،⁽⁶⁾ وهذا لتنمية الفكر الخيالي عند هذه الفئة.

4.2. التعبير الشفهي عن الصور

وهذا أهم نوع من أنواع التعبير الشفهي والتواصل؛ ذلك أنّ المتعلمين يميلون إليه أكثر من غيره من الأنواع، والهدف من ورائه هو ترجمة الصور المرئية إلى عبارات ونصوص لغوية. وهذا النوع من التعبير يستخدم في المراحل الأولى من التعليم.

أما الطريقة السليمة للتعبير عن صورة أو مشهد فتكون بتكليف كلّ متعلم بالتعبير شريطة أن يكون تعبيره تجسيدا لوضعية من الوضعيات المكونة للمشهد، مع وجوب الإشارة للوضعية التي عبر عنها ليفهم معناها، لأنّ اللغة مبنى ومعنى، وبعد الانتهاء يطلب من متعلم آخر التعبير عن وضعية أخرى أو الوضعية نفسها.⁽⁷⁾ وتمثل أهمية هذه الطريقة في:

- يستطيع المعلم تصحيح التعابير الخاطئة، وإعطاء البديل للكلمات العامية، أو مطالبة متعلم آخر بالقيام بهذا الدور.

- لا يتعب المتعلم، بل نجعله يتشوق لهذه الحصّة التي لا يساهم فيها إلا بتعبيره هو.
- يستطيع المتعلمون التنوع والابتكار والتفنّن في صياغة الجمل عن وضعية واحدة.
- تسمح هذه الخطوة بمشاركة جميع المتعلمين من جهة، وبإثراء التعابير من جهة أخرى.
- تأتي مرحلة التعبير عن المشهد في نهاية الحصّة، وهنا يستطيع المتعلم اختيار ما يراه مناسباً من الجمل والصيغ التي سمعها أثناء الحصّة من زملائه، وذلك عن طريق التلخيص.⁽⁸⁾

5.2. التعبير الشفهي عن الأشياء الجامدة

يمكن للمعلم أن يتخذ من الأشياء الصامتة كالمدرسة والقسم والكتاب موضوعاً للتعبير الشفهي والتواصل، ويسلك أثناء الحصّة الطريقة نفسها التي تتّبع في التعبير عن الصور.⁽⁹⁾

6.2. التعبير الشفهي عن نصّ القراءة

يمكن للمعلم أن يخلق وضعيات أخرى تختلف عن التعبير عن المشهد أو الصورة وذلك باستغلال نصّ القراءة في التعبير، ولكن السؤال المطروح كيف يستغلّ المعلم نصّ القراءة؟

يستطيع المعلم النجاح في التعبير الشفهي اعتماداً على نصّ القراءة إذا اتّبع الخطوات الآتية:

- توجيه أسئلة غير مباشرة حول مضمون النصّ.

- ربط نص القراءة بالواقع، ويكون ذلك بتوجيه أسئلة متنوّعة يستقيها المعلّم من واقع المتعلّم.
- ربط السلوك الحسن والأخلاق الفاضلة بواقع المتعلّم.
- تلخيص أفكار النصّ بأساليب المتعلّمين، أي بتعابير تختلف عن تعابير النصّ وتسلسلها.
- اقتراح نهاية للنصّ إن لم تكن له نهاية.
- تأليف ملخص يكتب على السبورة اعتماداً على تعابير المتعلّمين السابقة.⁽¹⁰⁾

3. أهمية التعبير الشفهي

تعتبر كفاءة التعبير الشفهي من أهم الكفاءات اللغوية إن لم تكن أهمّها على الإطلاق؛ فالتعبير الشفهي أهمّ ألوان النشاط اللغوي، إذ يحتل بصفة خاصّة مركزاً هاماً في العملية التعليمية/ التعلّمية.⁽¹¹⁾ ويمكن تلخيص أهميته في كونه:

- «خادم لبقية الأنشطة ومستفيد منها في الوقت نفسه، فهو خادم لها من حيث أنّه وسيلة لتنمية ثروة المتعلّمين من الأفكار والمفردات قبل تعلّمهم القراءة والكتابة، وهو مستفيد كون كلّ الأنشطة الأخرى من استماع وقراءة وكتابة تعمل متضافرة من أجل تمكين المتعلّم من التعبير الجيد وتزويده بالتعابير الجميلة والتراكيب المفيدة، وإعانتته على تنظيم أفكاره وحسن التعبير عنها.»⁽¹²⁾
- «يزوّد المتعلّمين بأفكار قيّمة ملائمة لمستواهم العقلي ويعوّدهم على ترتيب هذه الأفكار وربطها ببعضها ببعض، ويقوّي ملاحظتهم ويعوّدهم سرعة الإجابة وسدادها.»⁽¹³⁾
- «يعوّد المتعلّم على قواعد الحديث والإصغاء واحترام أقوال الناس الذين يتحدّثون إليه وإن خالفوه في الرأي والاجتهاد، كما يعوّدهم المتعلّم على التّواصل والتغلّب على الانطواء والخجل والتّمرّك حول الذات.»⁽¹⁴⁾ ومن ثمّ تنمية القدرة على الارتجال الكلامي وشحن البديهة عنده، لتساهم في تولّد الأفكار والخواطر.
- «يعوّد المتعلّم على التفكير المنطقي من حيث ترتيب الأفكار وحسن تنظيمها، وذلك بتوظيف الألفاظ اللغوية لصياغة المعنى الدقيق للحدث أو الموقف التعليمي.»⁽¹⁵⁾؛ فالتعبير الشفهي تحريك للذهن، وترجمة لأفكاره ومكوّناته، وتدريب على ممارسة اللغة بصياغة الجمل وترتيب العناصر واستخدام الألفاظ والنطق بها.
- ينمّي قدرة المتعلّمين على الإبداع وذلك بإنتاج نصوص سليمة لغوياً وبسيطة دلالية؛ «فتكشف كفاءة التعبير الشفهي عن مدى الالتزام بمعايير اللغة المنطوقة وفصاحتها أو عاميتها.»⁽¹⁶⁾
- وسيلة للاتّصال بين المتعلّم وعناصر بيئته التعليمية (المعلّم والمتعلّمين)؛ فهو المنطلق لتعليم باقي الأنشطة اللغوية.

إنّ ممارسة المتعلّم التعبير الشفهي تساعد على استخدام اللغة بطريقة جيّدة، ممّا يجعله يتموقع في مجتمعه عن طريق منحه الجرأة التي تسمح له بمواجهة المشكلات التي قد تعترضه داخل المدرسة أو خارجها والتي تحتاج إلى لغة شفوية تواصلية.

4. تعليم التعبير الشفهي في السنة الأولى من التعليم الابتدائي

توزع الكفاءات والأهداف التعليمية في السنة الأولى من التعليم الابتدائي على مجالات اللغة الأربعة، سواء كانت شفوية أو كتابية بطريقة متوازنة طيلة العام الدراسي وذلك من أجل النجاح في العملية التعليمية/التعلمية.

وتقوم منهجية تعليم اللغة العربية في الطور الأول من التعليم الابتدائي على الطريقة الجديدة التي عرفت بـ "أشاهد وأستمع" التي تلخص أهدافها في تحقيق كفاءة التعبير الشفهي بالاعتماد على مهارة الاستماع؛ حيث تقوم بتنمية لغة الطفل وتدريبه على التواصل الشفهي.

ولتحقيق هذه الأهداف تم تخصيص حجم ساعي لتعليم التعبير الشفهي في السنة الأولى من التعليم الابتدائي؛ إذ بالإضافة إلى الوقت المخصص له تتضمن أغلب نشاطات اللغة العربية هذا النشاط، وذلك لكونها تعلم شفويا، كون المتعلم في هذه المرحلة يحتاج لتعلم المنطوق قبل المكتوب.

وقد حددت توقيت اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم الابتدائي بـ 11 سا و 15 د أسبوعيا توزع على نشاطات المادة كمايلي: (17)

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الإجمالي
تعبير شفوي / قراءة / كتابة	8	6 سا
قراءة / كتابة	2	1 سا و 30 د
محفوظات	2	1 سا و 30 د
ألعاب قرائية وكتابية	2	1 سا و 30 د
تعبير كتابي	1	45 د
المجموع	15	11 سا و 15 د

جدول رقم (02): الحجم الساعي المخصص لتعليم نشاطات اللغة العربية

يلاحظ في الجدول أن نشاطات التعبير الشفهي والقراءة والكتابة أدرجت ضمن الحصص نفسها؛ إذ قدرت هذه الأخيرة بثمان (08) حصص. خصصت لها ست (06) ساعات، يتصرف فيها المعلم حسب ما يقتضيه كل نشاط؛ فالتعبير الشفهي حسب ما ورد في المنهاج « نشاط يستعمل به لجعل المتعلمين في وضعيات يمارسون فيها الأحاديث ويتناولون الكلمة ويتدربون على النطق السليم والأداء الصحيح للمقاطع الصوتية في بداية المرحلة ثم يتناولون أطراف الحديث فيما بينهم في المراحل اللاحقة. » (18)

وبهذا يتبين أن نشاط التعبير الشفهي هو منطلق التعلم في السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ذلك أنه أول نشاط يصادفه المتعلمون في بداية الأسبوع. ويعتمد المعلم في تعليم هذا النشاط على « رسوم وموضحات تساعد على الإفصاح والتعبير عما يريدون، وينبغي تناول وضعياته بوسائل مختلفة تجنباً للرتابة والملل، كأن يتحدث المتعلم بعد وضعية الاستماع، أو يلاحظ فيعبر عما يلاحظه، أو يتواصل في حوار يتدرب فيه على تبادل الحديث. » (19)

1.4. تعليم التعبير الشفهي في السنة الأولى من خلال المنهاج

يسعى التعبير الشفهي إلى تحقيق هدف التواصل المباشر بين المتعلم والمعلم وكذا بين المتعلم وأقرانه، بالإضافة إلى إثراء اللغة عند مختلف المتعلمين. وللوصول إلى الغاية المنشودة وجب على المعلمين إتباع خطوات معينة في تعليم هذا النشاط معتمدين في ذلك على ما ورد في المنهاج.

1.1.4. الكفاءات وأهداف التعلم

حدّد منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي الكفاءات الواجب تنميتها في مجال فهم المسموع والتعبير الشفهي، بالإضافة إلى أهداف التعلم الواجب تحقيقها، وتتمثل فيما يلي:

1. فهم المسموع	
الكفاءات	أهداف التعلم
1- أن يردّ استجابة لما سمع.	- يردّ على ما يسمع بكيفية ملائمة. - يتفاعل مع ما يسمع لفظاً وإيماء. - يعرف خصائص الكلام العربي من حيث أصواته وإيقاعه والتلفظ به ونغمه.
2- أن يقدر على التّمعّن فيما يسمع بواسطة سند شفوي.	- يفهم ما يسمع بصفة عامّة. - يدرك المعنى الرئيسي لما يسمع من الكلام. - يدرك تماسك الكلام المسموع. - يقدر القيم التي تحملها التقاليد الشفهية. - يستخلص جملة من المعلومات ممّا يسمع.
3- أن يقدر على تحليل معالم لوضعية تواصلية.	- يتعرّف من المتحدّث أو من المتحدثون. - يدرك ما يترتب على التبادلات الكلامية.
4- أن يقدر على التّريث لما يسمع، فيعمل تفكيره ويستعدّ للردّ.	- يحسن الاستماع. - يدرك مقاصد المتحدّث.
2. تناول الكلمة	
الكفاءات	أهداف التعلم
1- أن يقدر المتعلم على تبادل الحديث مع الغير	- يصوغ الكلام حسب وضعية التواصل. - يلعب دوره كطرف في التحدّث مع الغير. - يستعمل المستوى اللغوي الذي يناسب المخاطبين. - يخاطب غيره من أجل الاستعلام. - يربط الاتصال بالغير بواسطة الحديث والإشارة. - يدافع عن رأيه بواسطة الأمثلة والبراهين.

2- أن يكون حديثه مفهوما.	- يستعمل تراكيب اللغة الشفوية. - يفصل كلامه بوضوح. - يسرد المحفوظات الشعرية بحسن الأداء. - يكيّف حديثه وإيقاعه وأدائه وصوته مع العناصر المادية لوضعية التواصل.
3- أن يقدر على التعبير عن ذاته	- يتناول الكلمة لتقديم نفسه وتقديم غيره.
4- أن يقدر على نقل كلام غيره بكيفيات مختلفة.	- يبلغ عن غيره المعلومات. - يخبر عن الواقع والأحداث الحقيقية والخيالية مع مراعاة التسلسل الزمني.

جدول رقم: (03) الأهداف المتوخاة من تعليم التعبير الشفهي⁽²⁰⁾

من خلال الجدول نلاحظ أنّ المنهاج يسعى إلى تعليم المتعلّمين المسموع قبل المنطوق؛ وذلك لكون كفاءة التعبير الشفهي لا تتحقّق إلاّ بتحقيق كفاءة فهم المنطوق، إضافة إلى ضرورة تزويد المتعلّمين برصيد معجمي ثري يغترفون منه ألفاظا يوظّفونها في التعبير الشفهي في مختلف الوضعيات التواصلية التي تواجههم.

2.1.4. وضعيات ممارسة التعبير الشفهي

اتّفق البيداغوجيون على تقسيم حصص التعبير الشفهي إلى مرحلتين:

- المرحلة الأولى: وهي « تغطّي فترة التهيئة اللغوية التي تبدأ من الوحدة التعليمية الأولى إلى الوحدة التعليمية الرابعة⁽²¹⁾» وتهدف هذه الفترة إلى مساعدة المتعلّم على الاندماج مع أقرانه والآخرين في البيئة الجديدة، كما تسعى إلى تشجيعه على التعبير عن رغباته في الإلمام بما يحيط به في البيئة المدرسية، وجعله يمارس الألفاظ والتراكيب والمفاهيم اللغوية التي تتردّد في البيئة المدرسية ممارسة صحيحة.

- المرحلة الثانية: وهي « تغطي باقي الوحدات التعليمية وتتمحور حول وسط المتعلّم، وحول القيم الأخلاقية التي تمكّنه من التعايش مع غيره في جوّ من التآخي والمحبة والتضامن والتعاون⁽²²⁾» وخلال هذه الفترة يجب على المعلّم أن يستعين في تنشيط الحصص بالمنهاج ودليل المعلّم، كما عليه تتبّع التدرّج السنوي في تقديم الدّروس، ويعتمد في تقديم هذه الأخيرة على منهج التدرّج من السهل إلى الصّعب، ومن البسيط إلى المعقّد وفق ما تتحمّله عقول المتعلّمين، ويسمح به مستواهم المعرفي والوجداني والحسي الحركي.

وتتنوّع وضعيات ممارسة التعبير الشفهي تجنّبا للرتابة؛ بحيث يعتمد تارة على الاستماع وتارة أخرى على مشاهدة السّنات البصرية من رسوم وصور وبطاقات وجذاذات وأشياء بصرية أخرى. كما يعتمد فيه على وضعية تواصلية يتحاور فيها المتعلّمون بناء على رسوم ومشاهد توحى بوضعية تحاور وتثير الرّغبة في القيام بهذا النشاط، وبفضل هذه الوضعية نجعل المتعلّمين ينتقلون من وضعية التعبير الذاتي إلى وضعية التواصل والتبادل. أمّا الوضعية الرابعة فتتمثّل في اقتراح مقطوعات وأناشيد تردّد جماعيا، ويتدرّب المتعلّمون بواسطتها على التعبير الجماعي المنغم والموزون بغية تنمية الحس الجمالي والأدبي لديهم. وتؤدّي هذه المقطوعات بعد

ذلك في حصص المحفوظات وتستظهر خدمة للممارسة الشفوية للغة، وهذه الأنشطة والوضعيات تخصّص لمرحلي التعلّيمات التمهيدية والأساسية.⁽²³⁾

2.4. تعليم التعبير الشفهي في السنة الأولى من خلال الكتاب

يعدّ الكتاب المدرسي أحد أهم الوسائل المعتمدة في العملية التعليمية/ التعلمية التي يتمّ بواسطتها تحقيق الأهداف المدرجة في المنهاج، لما يحتويه من موارد وخبرات تسهم في تحقيق الكفاءات المسطرة، فهو « وسيلة مطبوعة ومنظمة يتمّ استعمالها في مسارات تعليمي أو سياق تكويني معيّن، تخضع في تنظيمها لمنهج معيّن وتتميّز بمحتوى ذي أبعاد ثقافية إيديولوجية ومحدّدات علمية بيداغوجية.»⁽²⁴⁾

وتكمن أهميّة الكتاب المدرسي في كونه مصدر المعرفة الأوّل لكلّ المتعلّمين، وعليه يعتمد المعلّم في تقديم دروسه، حيث يتضمّن مختلف الأنشطة اللغوية التي يقرّها المنهاج وفق خطة ومقاييس علمية دقيقة، وفي هذا المنظور يندرج كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، وهو الكتاب المعنون بـ " اللغة العربية 1 السنة الأولى من التعليم الابتدائي"، الصّادر سنة: 2004 عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، والذي قام بتأليفه كل من: بوبكر خيشان، تواتي فاصولي، سليمان بورنان، العربي مرّاد، محمد بن بسعي ومحمّد الطاهر مدّور.

1.2.4. نصوص الاستماع

هي تلك النصوص الواردة في الكتاب المدرسي والتي تعتبر مصدرا لتدريس مختلف النّشاطات اللّغوية؛ وقد قدّر عددها في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي بثمانية وعشرين نصّا (28)، تنوّعت موضوعاتها وأدرجت تحت مجالات مختلفة، مثلما يبرزها الجدول الآتي:

عناوين الوحدات	الوحدات	المجالات
رضا يقدّم نفسه	01	العائلة
عائلة رضا	02	
منزل رضا	03	
حول مائدة العشاء	04	
رضا يدخل المدرسة	01	المدرسة
أدواتي المدرسية	02	
في ساحة المدرسة	03	
رضا يراجع دروسه	04	
ركوب الدراجة	01	الرياضة والتسلية
في البادية	02	
رضا في الملعب	03	
في حديقة الحيوانات	04	
في المزرعة	05	
رضا في السوق	01	

الحَيّ	02	في المتجر الكبير
	03	رضا في مكتب البريد
	04	رضا في دار البلدية
المحافظة على المحيط	01	تنظيف الحي
	02	رضا لن يبذر الكهرباء
	03	ياسمينه سلمى
	04	في الغابة
التضامن والمواطنة	01	زكريا المتسامح
	02	زكريا يفوز
	03	سلمى تساعد المحتاجين
	04	رضا يحبّ وطنه
المواصلات والاتصال	01	في محطة القطار
	02	في نادي الانترنت
الحفلات	01	حفل آخر السنة

جدول رقم: (04) النصوص المسموعة ومجالاتها وموضوعاتها

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (04) أنّ مجالات النصوص المسموعة اختلفت وتعدّدت ممّا ساهم في تنوع موضوعاتها؛ إذ جاء المجال الأوّل بعنوان العائلة التي تعتبر أقرب وسط إلى المتعلّم؛ حيث ضمت أربعة (04) نصوص تناولت عائلة رضا الذي يجسّد شخصية المتعلّمين السنة الأولى باعتباره بطل الحكايات في جميع النصوص الموجودة في الكتاب، ليصادف بعدها مجال المدرسة التي يجسّد البيئة الثانية في حياته والذي ضمّ هو الآخر أربعة (04) نصوص تصوّر الواقع المدرسي للمتعلّم، مروراً بمجال الرياضة والتسلية الذي احتوى على خمسة (05) نصوص تناولت موضوعات مسلّية تتعلّق باللّعب والترفيه، أين يلتقي الطّفل بأصدقائه دون قيود، بالإضافة إلى مجال الحيّ الذي ضمّ هو الآخر أربعة (04) نصوص، والذي يتعرّف فيه المتعلّم على المرافق الموجودة في حيّه، وينتقل بذلك للمحافظة على بيئته من خلال مجال المحافظة على المحيط الذي ضمّ أربعة هو الآخر (04) نصوص يتعلّم من خلالها المتعلّم كيف ينظّف حيّه وكيف يحافظ على الغابة ويعتني بالأشجار وكيف يرشّد استهلاكه للكهرباء، أمّا عن مجال التضامن والمواطنة فقد ضمّ أيضاً أربعة (04) نصوص تجسّد مشاعر المحبة والتآخي وحبّ الوطن. لينتقل بعدها إلى مجال المواصلات والاتصال الذي اندرج تحته نصّان (02)؛ الأوّل منهما يعرف المتعلّم بالقطار وعنوانه "في محطة القطار"، أمّا الثاني منهما فيساعد المتعلّم على معرفة ناد يختص بالتواصل ويجعل العالم قرية صغيرة، ألا وهو نصّ "في نادي الانترنت". وأمّا مجال الحفلات فلم يتضمّن سوى نصّ واحد ورد بعنوان "حفل آخر السنة"، أين يكرّم فيه المجتهدون ويودّع المتعلّمون بعضهم البعض من خلال تبادل التهانّي.

2.2.4. طريقة تقديم التعبير الشفهي بواسطة النص المسموع

تجسدت طريقة تقديم التعبير الشفهي من خلال الكتاب المدرسي بالاعتماد على نشاط "أشاهد وأستمع" أين «يتأمل المتعلم المشهد ويعبر عنه بصفة تلقائية قصد تقريره من نص التسميع ثم يستمع بوعي لما يلقى عليه، فيعبر عنه باستغلال السند البصري مع التركيز على الصيغة المستهدفة والتي تم اكتشافها انطلاقاً من مناقشة بسيطة لمضمون»⁽²⁵⁾.

وتجنباً للرتابة والملل يقوم المعلم بتناول الوضعيات بوسائل متنوعة وطرق مختلفة، لهذا وجب عليه التخطيط للدّرس مسبقاً بإعداد مذكرة تعدّ مخططاً للدّرس وهي تختلف من حصة إلى أخرى؛ لأنها تأتي مفصلة وتتضمن بالإضافة إلى عنوان النشاط وكفاءة الحصة ومؤشرات، أسئلة ووضعيات لها صلة مباشرة بكفاءة الحصة، ويراعى في إعدادها المستوى التعليمي، ومستوى الفوج والفروق الفردية، وبيئة المتعلمين ومكتسباتهم السابقة.⁽²⁶⁾ وتشمل المذكرة: وضعية انطلاق، وضعيات بناء التّعلم، الوضعية الختامية.

وفيما يلي مذكرة مقترحة لتناول نشاط التعبير الشفهي حول نص "تنظيف الحي" الآتي⁽²⁷⁾



المجال: المحافظة على المحيط

الوحدة: تنظيف الحي

النشاط: تعبير شفوي وتواصل

الكفاءة المستهدفة: القدرة على أن يكون حديثه مفهوماً

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية انطلاق	- كثرت الأوساخ في حيّ رضا فلم يعجبه المنظر. - ماذا سيفعل؟	- ما رأيك في اقتراحه؟
بناء التّعلّيمات	- ملاحظة المشهد في الصفحة 101 والتّعبير عنه من طرف المتعلم بتلقائية وحرية. - إسماع المتعلمين النص.	

يصوّب إنتاجاته التعبيرية معلقاً عليها ومثمناً إياها.	- محاورة المشاهد: * من الذي اقترح فكرة التّظيف؟ * أيّ الأفواج يوزّع أدوات التّظيف؟ * غرست سلمى شجيرة: نخبر عنها، ماذا نقول؟	
- أكمل على المنوال: أنت الذي ترتّب الخزانة. سعاد.....	- أردت مشاركة أفراد أسرتك عمليّة تنظيف المنزل، ماذا داربينكم من حديث؟	الاستثمار

جدول رقم (05): مذكرة تقديم التعبير الشفهي حول نص " تنظيف الحي" (28)

تعدّ هذه المذكرة خطّة تساعد المعلّم على تقديم درسه، لكنّها تعتبر مذكرة عامة غير مفصّلة، ينبغي العمل على إثرائها وهنا يظهر جهد المعلّم في نسجه أخرى على منوالها مع إثرائها بأسئلة إضافية، للوصول بالمتعلّم إلى درجة الفهم من خلال سبر أغواره في الإجابات التي سيقدمها على هذه الأسئلة، وتشجيعه على بناء نصّ متماسك بالاعتماد على الإجابات المقدّمة سواء من عنده أو من عند زملائه، وكذلك من خلال تصويبات المعلّم للأخطاء التي يقع فيها المتعلّمين عند اقتراح الإجابات.

وربّما يعود الأمر إلى معدّي المناهج الذين لم يشاؤوا تقييد المعلّم بمذكرة نموذجية مثلما كان سائداً في مناهج المدرسة الأساسية؛ إذ كان يتمّ تقييد المعلّم بمذكرة نمطية يسير وفقها دون مراعاة الزّمن المخصّص للتّعبير، فقد كان المعلّمون يساعدون تلامذتهم في استخلاص عناصر الموضوع، أو كتابتها على السّبورة مباشرة دون مناقشة حتى يفسحوا لهم المجال للتّعبير لما استطاع هؤلاء التّلاميذ إنتاج نصوصهم لأن الوقت غير كاف لذلك. (29)

وهذا نموذج آخر لمذكرة مفصّلة (وظيفية) حول نص آخر:

المستوى: الأول ابتدائي

الوحدة الأولى: العائلة

الحصة: الثانية

النّشاط: تعبير شفوي وتواصل

رقم المذكرة: 03

الموضوع: رضا يقدّم نفسه

كفاءة الحصة: التعبير الشفهي (أصوغ-أميّز)

مؤشّرات الكفاءة: - ملاحظة الصّور والتّعبير عنها.

- التّمييز بين الصّور.

- التّمييز بين الكلمات.

سير الحصّة	وضعيّات التعليم	نتائج التّعلّم (مؤشّرات الكفاءة)	التوجيه والتقويم
وضعيّات الانطلاق	- من يقدّم نفسه؟ من يقدّم أفراد أسرة رضا؟	... أنا اسمي رضا، منى...	- تصحيح - تنويع
وضعيّات بناء التعليم والتعلّم	- يفتح الكتاب الصفحة 10. * أصوغ - لاحظ الصّورة الأولى، ثمّ عبّر عنها. - من يأتي بجملة أخرى؟ - لاحظ الصّورة الثانية، ثمّ عبّر عنها. - من يأتي بجملة أخرى؟ * توجيه التعبير - مع من يتكلم رضا؟ - ماذا يقول لها؟ - مع من يتحدّث الأب؟ * خلق وضعيّات جديدة - يقف المعلّم مع سمير، ثمّ يقول: من يعبر؟ - يقف تلميذ مع تلميذ آخر. من يعبر؟ * أميّز - من يعبر عن هذه الصّورة؟ - إذا كانت البطاقات غير موجودة يكتسب المعلّم كل اسم على لوحة. - من يأخذ لوحة (أبي)؟ - هل هذا صحيح؟ من يأخذ لوحة (أمي)؟ - هل هذا صحيح؟ - من يجمع (كلمة أبي مع كلمة منى)؟ وهكذا... * أمّا إذا توقّرت البطاقات والصّور فالعلمية تكون أسهل.	منى مع أبيها.... تكرار منى وأبيها..... تنويع رضا مع أمّه.... تكرار مع أمّه.... تكرار أنا اسمي.... تكرار المعلّم مع سمير..... منير مع خالد..... أبي.... نعم...لا ... أمي.... نعم.... أبي ومنى.....	- تصحيح - تنويع

استثمار المكتسبات وتقويمها	- من يعبر عن الصورتين؟ - من يخرج إلى السبورة ويأخذ كلمة (أي)؟ وهكذا...	رضا مع أمه.... منى مع أبيها....	- تصحيح - تقويم
----------------------------------	--	------------------------------------	--------------------

*** جدول رقم (06) مذكرة تقديم التعبير الشفهي حول نص " رضا يقدم نفسه" (30)**

الملاحظ على هذه المذكرة أنها ثرية ومفصلة؛ كما أنها تمثل خطوات تعليم التعبير الشفهي بدقة، وهي تشكل نموذجا يمكن للمعلم أن يقتدي به في إعداد مذكرات حول نصوص أخرى، فإذا نجح المعلم في تحقيق الأهداف المسطرة من وراء تعليم التعبير الشفهي من خلال النص المسموع، فإنه استطاع أن يبني كفاءة التعبير الشفهي والتواصل.

إن المقصود بـ (..تكرار، تنويع...) في المذكرة هو الممارسة الفعلية؛ أي يعبر جميع المتعلمين تعبيراً تلقائياً، وعندما يتوصلون إلى جملة صحيحة تكرر من طرف عدد من التلاميذ، أو مطالبهم بالإتيان بجملة أخرى مماثلة وهكذا من أجل ترسيخ الأفكار في أذهانهم. (31)

إن المقاربة بالكفاءات تشجع على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية؛ حيث تحث المعلم على تجديد مختلف التعلّيمات في معالجة وضعيات وحلّ مشكلات. وهذا ما لاحظناه أثناء تدريس نشاط التعبير الشفهي في السنة الأولى من التعليم الابتدائي، فهو يدرّس بالاعتماد على النص المسموع الذي يقدم موارد ينبغي على المعلم تجنيدها في إنتاج نص شفهي مستأنسا بالصورة المرافقة للنص المسموع؛ فبما أن الصورة التي ترتبط بالنص اللغوي تعدّ بمثابة الوسيط بين المعلم والمتعلم والنص المسموع، فهي تأخذ بيده وتيسر إلى حدّ ما عملية الفهم، فيقوم المعلم بقراءتها والتعبير عنها.

ويلزم التعبير الشفهي المتعلم طيلة الأسبوع؛ حيث يوظّف الرصيد اللغوي الذي يكتسبه من مختلف الحصص التعليمية، نظراً لصفة التكاملية التي تميّز أنشطة التعلم؛ وذلك لتحقيق الأهداف المسطرة التي وضعها المنهاج؛ فالفترة الصباحية تخصّص للتعبير الشفهي عن الصورة المرافقة للنص المسموع والقراءة والتواصل، يتصرّف فيها المعلم حسب الحاجة، وأمّا الفترات المسائية فتخصّص للقراءة والكتابة أيضاً، بهدف تثبيت المعلومات وتعزيز المكتسبات بواسطة تمارين شفوية وكتابية أو ما يعرف بوضعيات ذات دلالة يقوم المعلم بإعدادها استناداً لما تمّ اقتراحه في الكتاب أو المنهاج، كما أنّ نشاط المحفوظات يعتبر من إحدى وسائل التعبير الشفهي بحيث يركّز فيه المعلم على الأداء الجماعي كمنطلق للتعبير.

الهوامش

(1) عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، ج1، مطبعة النجّاح الجديدة، ط1، الدار البيضاء، 2006، ص.426.

(2) اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر جوان، 2011، ص.8.

(3) علي أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة- الجزائر، 2007، ص.101.

- (4) المرجع نفسه، ص.102.
- (5) انظر، علي أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص.102.
- (6) انظر، المرجع نفسه، ص.101.
- (7) انظر، المرجع نفسه، ص.103.
- (8) انظر، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- (9) انظر، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- (10) انظر، علي أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص.105.
- (11) علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010، ص.153.
- (12) المرجع نفسه، ص.154.
- (13) المرجع نفسه، ص.316.
- (14) حسين عبد الباري عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، مصر، 1997، 1996، ص.182.
- (15) باسم علي الحوامدة، شاهرديب أبو شريح، تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى النظرية والتطبيق، دار جرير الأردن، ط1، 2005، ص.171.
- (16) حسين عبد الباري عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، مصر، 1997، 1996، ص.176.
- (17) بوبكر خيشان وآخرون، دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2012، الجزائر، ص.13.
- (18) اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص.8.
- (19) المرجع نفسه و الصفحة نفسها.
- (20) اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص.10.
- (21) المرجع نفسه، ص.14.
- (22) اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص.10.
- (23) انظر، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان، 2011، ص.11.
- (24) انظر،

François RICHAUDEAU, Conception et production des manuelles scolaires, Guide pratique, Paris, UNV SCO, 1979, p.51.

- (25) بوبكر خيشان وآخرون، دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص.14.
- (26) علي أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص.55.
- (27) بوبكر خيشان وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2014، ص.101.
- (28) بوبكر خيشان وآخرون، دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص.16.
- (29) للمزيد انظر، حفيظة تزروتي، تقييم كفاءة المكتوب لدى تلاميذ الإصحاح (2003) - نهاية المرحلة الابتدائية أنموذجا- أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 02، 2012، ص.64.
- (30) انظر، علي أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص.313.
- (31) انظر، المرجع نفسه والصفحة نفسها.

المصادر والمراجع

1. أبو شريح شاهرديب، باسم علي الحوامدة، تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى النظرية والتطبيق، دار جرير الأردن، ط1، 2005.
2. أوحيدة علي، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة- الجزائر، 2007.

3. تزروتي حفيظة، تقييم كفاءة المكتوب لدى تلاميذ الإصلاح (2003)- نهاية المرحلة الابتدائية أنموذجا- أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 02، 2012.
4. حسين عبد الباري عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، مصر، 1996، 1997.
5. الحلاق علي سامي، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010.
6. خيشان بوبكر وآخرون، دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2012، الجزائر.
7. خيشان بوبكر وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2014.
8. غريب عبد الكريم، المنهل التربوي، ج1، مطبعة النجاح الجديدة، ط1، الدار البيضاء، 2006.
9. اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر. جوان، 2011.
10. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر جوان، 2011.
11. François RICHAUDEAU, Conception et production des manuelles scolaires, Guide pratique, Paris, UNV SCO, 1979.