مجلة الباحث – المدرسة العليا للأساتذة الشيخ العلامة مبارك بن محمد إبراهيمي الميلي الجزائري – بوزريعة – الجزائر

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 612–620	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

الممارسة اللّغوية لدى متعلّم الأولى ابتدائي
– قراءة في البرامج المتعاقبة –

LANGUAGE PRACTICE AMONG FIRST-GRADE LEARNERS
- READING IN SUCCESSIVE PROGRAMS -

محمد ماكني

مخبر الخطاب التواصلي الجزائري الحديث، جامعة عين تموشنت، الجزائر

mohammed.makni@univ-temouchent.edu.dz

تاريخ الإرسال: 2026/04/24 **تاريخ القبول:** 2026/09/28 **تاريخ النشر:** 2026/09/30

ملخص:

تهدف الدراسة إلى تقديم مقاربة إجرائية لقياس نواتج العملية التعليمية التعلّمية الخاصة بسيرورة ميدان التعبير الشفوي في المرحلة الابتدائية، وتعالج إشكالية بناء التعلّمات والممارسات اللغوية في نظام التعليم الأساسي التقليدي، والمقاربة الحديثة بجيلها الأوّل والثاني. وعليه فالورقة البحثية تقف عند بعض المصطلحات، كالتعليمية وعناصرها وأهم المحطّات التي ترافق مسارها وتفاعلها، من تعليم، وتعلّم، ووضعيات تعليمية تواصلية. وكفاءة لغوية، وحوار تعليمي، ثم قراءة في آلية التحصيل اللغوي لدى المتعلم، بدءا بمحطة تمثيل الأدوار من حصة التعبير التلقائي في المقاربة التقليدية، إلى اعتماد ميدان فهم المنطوق في المقاربة الحديثة، وما تتميز به محطة مسرحة الأحداث في التعبير الشفوي. كونها في الأولى حصة تعليمية تعلّمية، وفي الثانية تعليم وتعلّم بواسطة استراتيجية الترفيه. وتخلص إلى إبراز علاقتها بالمواد التعليمية الأخرى في إطار بيداغوجيا تداخل المواد. ومدى مهارة المعلم في تحقيق الكفاءات المرجوة من توظيفه للآليتين.

الكلمات المفتاحية:

التعليم، التعليمية، التعلّم، الحوار، فهم المنطوق، مسرحة الأحداث.

Abstract:

This study aims to present a procedural approach to measuring the learning outcomes of the oral expression process in primary education. It addresses the challenges of constructing language learning and practices within the basic education system, specifically within the first and second generations of the modern approach.

Accordingly, the research paper examines several key terms, including pedagogy and its components, as well as the most important stages that accompany its progression and interaction, such as teaching, learning, communicative teaching situations, linguistic competence, and educational dialogue. It then explores the mechanisms of language acquisition for learners, starting with role-playing in spontaneous expression lessons within the traditional approach, moving to the adoption of spoken comprehension in the modern approach, and highlighting the distinctive features of dramatizing events in oral expression. The first stage is a teaching-learning lesson, while the second combines teaching and learning through an entertainment strategy. The study concludes by emphasizing the relationship between these methods and other educational subjects within the framework of interdisciplinary pedagogy, and assessing the teacher's skill in achieving the desired competencies through the application of these two mechanisms.

Keywords:*Dialogue, dramatization, educational, learning, listening comprehension, teaching.*

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 612–620	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

1. مقدمة:

يعدّ تعليم اللغة العربية بمختلف مجالاتها النشاط الرئيس للمدرسة الابتدائية، وكذا جميع مراحل التعليم الأخرى، بغية تزويد المتعلمين بالمهارات الأربع المتمثلة في: الاستماع، التحدث والتواصل، القراءة والكتابة، ولتحقيق الكفاءات المرجوة من ذلك، سعت المنظومة التربوية إلى تعديل وتحيين برامجها وفق ما تتطلبه المرحلة، فاعتمدت مقاربات ومناهج تعليمية متعاقبة.

وانطلاقا من ذلك، تنهض جدارية البناء اللغوي من محطة عناصر ومقومات التعبير الشفوي، من المحتوى والأفكار والمعلومات المراد إيصالها، واستثمار وتوظيف القواعد النحوية والثروة اللفظية، والترابط المنطقي للجمل، مع الأداء الصوتي بنطق الحروف ومخارجها، نبرة الصوت، والوقفات. ثم لغة الجسد كحركات اليدين، تعبيرات الوجه، والتواصل البصري التي تعزز الفهم.

هذه المقومات تباينت من مقاربة إلى أخرى، فكان الحوار المرفق بالصور والمشاهد محور تعلمات حصص الأسبوع في مرحلة التعليم الأساسي، ثم اختصر في الجيل الأوّل في مشاهد على كتاب القراءة مرفقة بأسئلة توظف صيغا لا تسهم في الثراء اللغوي للمتعلم وتوسع حقله اللّغوي ومع مناهج الجيل الثاني، واعتماد النّص المنطوق كونه فاتحة الحصص التعليمية وأساسها، وما يتميّز به من أساليب بيداغوجية، من حيث تقديمه من طرف المعلم، ومناقشته، وأجرأته، واستثمار مخرجاته في حوار مسرحي يحقق مقومات التعبير الشفهي.

2.وقفة مع المصطلحات:

– **التعليمية العامة:** التعليميّة العامة مجموعة من الأساليب والتقنيات والموارد التي تستخدم لنقل المعرفة وتهدف إلى تسهيل عملية التعلّم وتعزيز الفهم وتطوير المهارات والقدرات بشكل عام مجمل .

– **التعليمية الخاصة:** التعليمية الخاصة تهتم بسيرورة حصّة تعليميّة تعلميّة لمادّة من المواد الدراسيّة على اختلاف محتواها وطرائق تعليمها، وتعتبر جزء من التّعليمية العامّة، كما أنها تهتم ّمثلها بالقوانين والمعطيات والمبادئ، ولكن على نطاق أضيق، لأنها تتعلق بمادة دراسية واحدة، وبعيّنة تربوية وبوسائل خاصة. بعبارة أخرى؛ التعليمية الخاصة تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية في مثلّثها (المعلّم، المتعلم، والمادة الدراسية).

تركز على «دراسة التفاعلات التي ترتبط بكل عنصر داخل مجال مفاهيمي معين»[1]، المجال المفاهيمي المقصود هنا يقابل مصطلح البعد، أو الوحدات، أو القسم، أو الجزء في شقّه التعليمي.

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 612–620	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

– **التّعليم**: عمليّة مقصودة يُحضّر لها وترتبط بوتيرة زمنية محددة وفضاء مكاني، وتختص بالمعلم المانح للمعرفة. «فالتعليم عملية يمكن ملاحظتها، وكونه مقصودا أي؛ له هدف محدد يتمثل في إحداث تغير في سلوك المتعلم. ويخضع التعليم لتقسيمات متعددة: نظامي، غير نظامي تعليم عام، تعليم مهني.

– **التّعلم**: عملية معاكسة للتعليم من حيث أنّها غير محددة، ولا يحضر لها وغير مرتبطة بزمان أو مكان وتختص بالمتعلّم «كما أنه تجاوزٌ ونفيّ للاضطراب». [2] ففقدان المعرفة في بادئ الأمر يؤدي بالمتعلم إلى التوتر والقلق، ومنه تنتج اضطرابات قد تكون عنيفة، وإذ تجاوز هذا العائق زال الاضطراب حين يكتسب كفاءة ويبنى منها تعلّما ذا دلالة. كما يعرف «بكونه عملية عقلية داخلية افتراضية، أي؛ إنّه عملية غير ظاهرة في ذاتها. إنما يستدل على حدوثها من خلال نتائجها المتمثلة فيما يحدث من تغيير في السلوكيات القابلة للملاحظة والقياس»[3].

يقصد بالسلوكات القابلة للملاحظة والقياس ـــ: الإجابة من طرف المتعلم بكلمتي (نعم) أو (لا).

فهي سلوكات لا تلاحظ ولاتقاس، وعليه فالإجابة تكون كتابة ،أو مشافهة مشفوعة بإجراء باستعمال وسائل القياس في المواد العلمية، أو بالقواعد والمعايير التي تحكم اللّغة في جوانبها الأدبية، ويضاف في بعض التعريفات « أن هذا التغيير الذي يحدثه المتعلم يجب أن يتصف بالتقدم، أي بالتعلم تقلّ الأخطاء ويتكون الأداء، وبالتالي يصبح التعلّم معبّرا عن تحسّن السّلوك أكثر من كونه مجرد تغيير، وبالثبات النسبي فليس المقصود بالتغيير ذلك الذي يزول بزوال مسبباته بل إنّ التعلم هو تغيير دائم نسبي في سلوك الفرد معرفيا و مهاريا ووجدانيا، فالتعلم مجهود شخصي ، ونشاط ذاتي ، يصدر عن المتعلم نفسه بغية اكتساب معارف وقدرات وتجارب وخبرات ، ومن العوامل المؤثرة في التعلم؛ النضج ، الاستعداد، الممارسة ، والتعزيز»[4] . والتعزيز سواء كان لفظا أو إشارة. ولا يتفاعل التعليم والتعلّم إلاّ في وضعية ديداكتيكية. سواء كان الحوار عموديا بين المعلم والمتعلم، أو أفقيا بين المتعلمين أنفسهم، هذا الحوار كان ومازال سندا ورافدا قويا يستعمله المعلم في إرساء الموارد وبناء التعلمات، مهما تعاقبت المقاربات وتغيّرت المناهج، ومنه وبه تستنطق المشاهد وتتجلى جمالية القيم التربوية المبثوثة في السندات والصور المرافقة للتعبير ولمسرحة الأحداث.

–**الكفاءة اللغوية**: هي القدرة التي تخوّل له انتاج عدد لا حصر له من جمل لغة بيئته الأولى، اعتمادا على الإمكانات الكامنة عنده"[5]وهي" منظومة من القواعد المختزنة في العقل عند الفرد ، والتي تحدد البنية العميقة للغة وتصدر عنها جمل التي تظهر البنية السطحية" [6]، وهي أيضا "التجسيد المادي لنظام اللغة في إحداث الكلام، فهو خروج الكفاءة اللغوية من حيز القوة إلى حيز الفعل ، أو هو عبارة عن الجمل التي ينجزها المتكلم في سياقات التواصل."[7]

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 612–620	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

إن كانت هذه التعاريف شاملة، فإن تعريفها في المعاجم والمناهج الدراسية فهي "التصرفات الاجتماعية والوجدانية والمهارات المعرفية والنفسية والحسية الحركية التي تمكن من ممارسة دور، وظيفة ،نشاط، مهمة ،عمل معقد على اكمل وجه .[8]

-**الحوار التعليمي:** يُعد الحوار ركيزة أساسية في العملية التعليمية الحديثة، حيث ينقلها من التلقين السلبي إلى التفاعل الإيجابي .فهو يبني بيئة تواصلية نشطة بين المعلم والمتعلم، مما يعزز الفهم العميق، ينمي مهارات التفكير النقدي، ويكسب المتعلم ثقة أكبر في التعبير عن أفكاره وقدراته.

3. الحوار التمثيلي في النظام الأساسي

أهم ما ميّز مرحلة التعليم الأساسي تلك المشاهد التي رافقت محطات التعبير بأشكاله (التعبير التلقائي، التعبير الشفوي وبناء الحوار، تثبيت التراكيب والصيغ، التعبير الكتابي)

كان الحوار بمثابة محور التعلمات خلال الأسبوع في كل الأنشطة اللّغوية، وكانت طبيعة بنائه وأسلوب تقديمه من طرف المعلم استئناسا بالكتاب الرسمي بمثابة الرافد الأساسي الذي ساهم في إثراء الزاد اللّغوي للمتعلمين كون بعض مصطلحاته تتداول في كل الحصص مما يسهم في تثبيتها. وقد اعتمدت المنظومة – المنهجية السمعية البصرية – «التي تعنى بتعليم الخطاب الشفوي من خلال حوارات طبيعية مقتطفة من الواقع، لإكساب التلميذ مهارة التخاطب. ومساعدته على فهم دلالات هذه الحوارات تستعين بعرض الصور وليكتسب الرصيد اللّغوي المبرمج يدعى لمحاكاة مقاطع من تلك الحوارات وترديدها، كما يتفادى المعلم اللجوء إلى شرحها مستعملا اللغة الأم».[9]

وتتأخر الكتابة إلى غاية التحكم في اللغة الشفهية، وهذه الآلية أتاحت فرصة التعبير التلقائي والتدريب على الحوار انطلاقا من السندات البصرية والطريقة الإجرائية فيها تتم بعرض المشاهد دفعة واحدة ويشير المعلم إلى الأحداث المتتابعة معبرا عنها بالإيحاءات والايماءات لتقريب الفهم دون النطق، ثم يترع المشهدين ويُبقي على المشهد الأول فقط.

ويدعو المتعلمين إلى التعبير التلقائي ومحاكاة ما يرونه في المشهد، وبعد مقاربة الإنتاجات الشفهية لما هو موجود في الحوار الأم، يضيف المشهد الثاني ويطالب المتعلمين بمواصلة التعبير، ثم يربط بين المشهدين، وبعدها يعلق المشهد الثالث ويكون التعبير عن تفاصيله كسابقيه، عندئذ يدعو المتعلمين إلى التعبير المترابط للمشاهد في شكل قصة مصورة أمامهم.

على أن يعيد عرضا سريعا للمشاهد في الحصة الثانية، مع مناقشة تقويمية لما جاء في الحصة الأولى، ثم الانتقال بهم على بناء الحوار والتدريب عليه، وتمثيله مع مراعاة توظيف الصيغ والتراكيب المرجوة من الحوار. ليخلص في آخر حصة إلى كتابة وصياغة حوار، أو تعبير كتابي يقارب ما جاء في الحوار الذي بنيت عليه تعلمات حصص الأسبوع.

المجلد: (18) | العدد: (03) | السنة: 2026 | صفحات المقال: 612–620 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

4. التعبير الشفهي في نظام المقاربة بالكفاءات (الجيل الأول)

اعتمدنا هذا العنوان لأن المرحلة التي أعقبت التعليم الأساسي خاصة في سنواتها الأولى مثلت محطة في تراجع الكفاءات اللّغوية لدى المتعلمين وذلك لغياب المشاهد التربوية واستبدالها بنص قصير يُقرأ ثم يتبع بصور مرافقة لسؤال أو سؤالين في كتاب القراءة كما في المشهدين.





مما جعل المعلمين آنذاك خاصة منهم حديثي العهد بالتعليم إلى تقديم حصة التعبير الشفوي في وعاء زمني قصير اعتمادا فقط على ما هو موجود في الكتاب دون الاجتهاد. وفي المشهد المرافق يوظف المتعلم أسماء الإشارة بربط كل اسم بما

يقابله في الصورة، وهذا الإجراء لا ينمي الزاد اللّغوي للمتعلم، لأن المعلم يكتفي فقط بما هو موجود في الكتاب ولا يتعدّاه إلى استعمال الصيغ في وضعيات جديدة، أو الإجابة المباشرة عن السؤال كما في المشهد الثاني، نظير أولئك المعلمين الذين مارسوا النظام الأساسي ووظفوا تجربتهم الميدانية في كيفية سير الحصص التعبيرية (حصة تثبيت التراكيب التي كانت تدوم أكثر من نصف ساعة يسعى المعلم من خلالها إلى جعل المتعلم يقوم بصياغة جمل عديدة تحوي الصيغة المقصودة). وذلك باستغلال الوعاء الزمني للحصة في خلق وضعيات تواصلية يتمكن من خلالها المتعلم من التعبير وتوظيف الصيغ (أسماء الإشارة مثلا كما في المشهد الأول) أو (ظروف الزمان والمكان وأسماء الاستفهام كما في المشهد الثاني) في جمل مفيدة أخرى.

بعد التعديلات التي طرأت على مناهج الجيل الأول، قامت الوصاية باستحداث نص منطوق يُتبع بمناقشة وتختتم الحصة بمحطة مسرحة الأحداث، مما أعطى للتعبير الشفهي مساحة أكبر وتحولّ من إلقاء إلى إجراء.

5- فهم المنطوق ومسرحة الأحداث في الجيل الثاني

1.5 كيفية تناول حصة فهم المنطوق.

تتمحور حصة فهم المنطوق حول تنمية مهارات الاستماع والتعبير الشفوي، وتتدرج سيرورة الوضعية التعليمية التعلمية في خطوات رئيسية هي:

-سؤال تمهيدي مرتبط بالوضعية الأم.

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 612–620	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

– إلقاء النص المنطوق على مسامع المتعلمين، مع ربط ذلك بالإشارات و الإيماءات البصرية لتقريب المفاهيم ،و إعادته مرتين على الأقل.

–محاورة المتعلمين حول النص لمراقبة مدى فهمهم لمضمونه، مع التنويع في طرح الأسئلة من مغلقة إلى مفتوحة و يراعى في هذه المحاورة التدرج. والفروقات الفردية

–التطرق للقيم و الكفاءات العرضية وتسجيلها على السبورة.

–استثمار النص المنطوق عبر المحاكاة ومسرحة أحداثه.[10]

2.5 مسرحة الأحداث في الجيل الثاني

لمحطة مسرحة الأحداث أهمية كبيرة، كونها تحول النص المنطوق إلى معنى معيشا، لا مجرد ألفاظ مسموعة، وتُعدّ أداة فعالة للفهم ونقل التجربة من مجرد السماع إلى تعليم اللّغة وتحليل النصوص، وتنمي مهارات الاستماع والتعبير من خلال المحطات الآتية:

– تحويل الأحداث إلى مشاهد تمثيلية حيث يتم تجسيد المعنى وتوضيحه ويصبح المنطوق مرئيًا ومسموعًا في آنٍ واحد. تساعد الحركات، الإيماءات، ونبرة الصوت على تفسير المعنى الضمني، هنا تتلاشى وتقلّ احتمالات سوء الفهم، خصوصًا في العبارات والتركيب الصعبة والوحدات اللغوية والمعجمية الجديدة.

– تدعم مسرحة الأحداث الفهم السياق حيث تضع المنطوق في وعاء زمني وظرف مكاني واضح، وتحدد العلاقات بين المتخاطبين.

– تنمي الكفاءة التواصلية إذ لا تقتصر المســـرحة على الكلمات، بل تُظهر لغة الجسد، الإيقاع والتنغيم، آداب التخاطب وبالتالي تساعد في فهم المنطوق بوصفه فعلًا تواصليًا كاملًا وتعزز الانتباه والتركيز.

– العرض التمثيلي المسرحي يشدّ الانتباه أكثر من الشرح التقليدي، يحفّز المتعلّم على المتابعة والفهم، يجعل الاستماع عملية نشطة لا سلبية، ويرسخ الفهم المنطوق في الذاكرة ويسهّل استدعاء النص المنطوق لاحقًا، لأن المتعلّم يربط الكلام بصورة أو موقف معيّن.

– مسرحة الأحداث توظف الذكاءات المتعددة، فهي تخدم المتعلّم السمعي؛ أي ذلك المتعلم الذي يستجيب للتعليمات الشفوية ويتلقى الموارد عن طريق السماع أكثر من الحواس الأخرى، أو ذاك الذي يتعلّم بالبصر والملاحظة، أو المتعلم الحركي أي التعبير الحركي الذي يرافق حركات المتعلم أو المعلم في فهم التعلمات واستيعابها بسرعة، فتتيح المسرحية توظيف الجسد كوسيلة للتعلم من خلال الإيماءات والحركات والتجسيد، في شكل ذكاء حركي. وبهذا تزيد فرص الفهم لدى مختلف أنماط المتعلمين.

المجلد: (18) | العدد: (03) | السنة: 2026 | صفحات المقال: 612–620 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

6.علاقة مسرحة الأحداث بالمواد والأنشطة الأخرى

لمسرحة الاحداث علاقة وطيدة مع الأنشطة التعليمية والمواد الأخرى، أو ما يسمى ببيداغوجيا تداخل المواد، فيمكن أن يعتمدها المعلم في سيرورة تقديمه للأنشطة الأخرى في بعض الوضعيات التعليمية وكوسيط ديداكتيكي في شكل مسرحة وضعيات تعلمية، وذلك في تمثيل وحل المشكلات الرياضية كالبيع والشراء مثلا..

من طبيعة المتعلم في المرحلة الابتدائية أنّه أكثر ميلاً إلى الأنشطة ذات الطابع الفني، ويأتي المسرح في مقدمة المواد التي تستقطب اهتمامه وتفاعله. وباعتبار هذا الميل الفطري، فإن تقديم التعلمات في قالب مسرحي يساهم بشكل فعال في تعزيز الاستيعاب وتيسير فهم المضامين التعليمية، خاصة تلك التي تتسم بالصعوبة أو التجريد.

فالمقاربة المسرحية تعتمد على أساليب ديداكتيكية قائمة على التشويق والتفاعل، والتعبير، يوظف الجسد والحركة والصوت، مما يسمح ببناء التعلمات بصورة تدريجية ودائمة، ويعزز الاحتفاظ بالمكتسبات مقارنة بالتعلم التقليدي القائم على التلقين. كما يعتمد المسرح ع والنسق التعبيري..

تعتبر مسرحة الأحداث نموذجاً بيداغوجياً متكاملاً يجعل الترفيه التربوي وسيلة لتفعيل التعليم وليس هدفا مستقلا. ويعدّ من أكثر المواد تنشيطاً لبقية المواد الدراسية، إلى جانب التربية البدنية التي تعتبر متنفسا كونها تجرى في فضاء خارجي فالحرية والحركات الزائدة التي يقوم بها المتعلمون تسهم كثيرا في حب الرياضة أولا، وقد يمكّن لأستاذ الرياضة أن ينمي كفاءات متعددة للمتعلمين.

وتساعد في سيرورة حل المشكلات والمسائل الرياضية في مادة الرياضيات تقديم المسألة ومعطياتها وحلولها من خلال مسرحية تحاكي وضعيات كوضعية البيع والشراء، القياس، المساحات الحجوم... وغيرها، مما يجعل التعلم أكثر واقعية وقرباً من خبرات المتعلم اليومية. ويقاس ذلك على أنشطة التربية الإسلامية كدرس النظافة، إذ يمكن تقديمه في إطار بيداغوجي تتداخل فيه المواد من خلال مسرحة تربوية تجمع بين التربية المدنية، التربية العلمية، والتربية الإسلامية، حيث تعالج هذه المسرحية الموضوع بصورة تكاملية إذ يتم التركيز على بناء المعرفة المتعلقة بمفهوم النظافة، وإبراز فوائدها الصحية والاجتماعية، ثم إبراز أثرها الإيجابي على الفرد والمجتمع. ويتيح هذا الأسلوب للمتعلمين استيعاب التعلمات في سياق واقعي ومشوق، من خلال التجسيد والحوار والتفاعل، مما يعزز الفهم العميق ويرسخ السلوكيات الإيجابية مقارنة بالعرض النظري المجرد.

كما تدعم مسرحة الأحداث التعبير الفني عبر تصميم الديكور، الأزياء، والوسائل البصرية، مما ينمي الحس الجمالي والإبداعي لدى المتعلم وهذا ما نشاهده في المناسبات الدينية والوطنية وفي احتفالات نهاية السنة أو الاختبارات الرسمية، مما يبين عمل النوادي الثقافية الموجودة في المؤسسات التربوية. وحتى التراكيب النحوية والصرفية على غرار ما كنّا نشاهده في حصص تعليم القواعد سابقا على شاشة التلفاز.

المجلد: (18) | العدد: (03) | السنة: 2026 | صفحات المقال: 612–620 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

كما تسهم مسرحة الأحداث في تنشيط الأنشطة المرافقة للتعلم، مثل التعبير الشفهي من خلال وضع المتعلم في وضعيات تواصلية حقيقية، حيث يوظف اللغة لأداء الأدوار، تبادل الحوار، وضبط النبر والتنغيم وفق السياق، مما يعزز الطلاقة اللغوية والكفاءة التواصلية..

كما تدعم التعبير الكتابي عبر الاشتغال على كتابة الحوارات، تلخيص المشاهد، أو إعادة صياغة الأحداث، وهو ما ينمي القدرة على تنظيم الأفكار وبناء النصوص الوظيفية. وأمّا نشاط القراءة فتسهم المسرحة في تطوير القراءة الجهرية والتعبيرية، حيث ينتقل المتعلم من قراءة آلية إلى قراءة واعية تستحضر المعنى والسياق والشخصيات، مما يعزز الفهم القرائي والاستيعاب الدلالي.

7. الخاتمة:

خلاصة تركيب البحث؛ يبقى هدف الحوار في التحصيل اللّغوي واكساب المتعلم الملكة اللّغوية واحدا، سواءً كان تقليديًا في نظام التعليم الأساسي، أو في المقاربة بالكفاءات بفهم المنطوق ومسرحة الأحداث بجيليها الأول أو الثاني، إلاّ أنّ دور المصطلح في الإجراء الصّفي متباين، إذْ ان مصطلح الحوار في المضامين والبرامج التعليمية كان يأخذ صبغة التعليم وهذا مع النظام التقليدي، ولما جاء مصطلح مسرحة الأحداث أصبح المانح للمعرفة يوظف استراتيجية الترفيه أكثر من التعليم ، ويستعمل الايماءات والايحاءات وحركات الجسد أكثر مما كان عليه مع مصطلح الحوار، رغم أن الوثائق المرافقة كانت تشير إلى استعمال الإشارات والحركات التي تقرب الفهم للمتعلم. ومع الثورة العلمية والتعليم النشط صار الترفيه يرافق الكثير من المواد الدراسية في شكل بيداغوجيا تداخل الأنشطة التعليمية.

8. الهوامش:

1 محمد ماكني (2009م) **ملخص حول طرائق التدريس بالمقاربة بالكفاءات**، مفتشية التعليم الابتدائي، المقاطعة الثانية، مديرية التربية سيدي بلعباس، الجزائر، ص4.

2 سعودي بوزيد (2008م) **حاضرة في علم النفس التربوي**، المعهد المتخصص لتكوين إطارات التربية، سعيدة، الجزائر.

3 أحمد الفاسي **الديداكتيك مفاهيم ومقاربات**، (2008م) تطوان، المغرب، المدرسة العليا للأساتذة، ص23.

4 المرجع السابق، ص4

5 بومعزة رابح، **تيسير تعليمية النحو، رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية، من منظور النظرية اللغوية**، (2009م)، عالم الكتب القاهرة، الطبعة الأولى، ص35

6 محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، دار غريب، مصر، ص138.

7 نور الهدى لوشن، **مباحث في علم اللغة، ومناهج البحث اللغوي**، (2000م)، المكتبة الجامعية، مصر، ص337.

8 ابن دريد فوزي، **الوافي في التدريس بالكفاءات**، (2002م)، دار الهدى للطباعة، الجزائر، ص8

9 حفيظة تازروتي اكتساب **اللغة العربية عند الطفل الجزائري** (2003م) الطبعة الأولى، دار القصبة للنشر، حيدرة، الجزائر، ص91.

10 وزارة التربية الوطنية **منهاج اللغة العربية**، (جوان 2011م)، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الجزائر.

9. قائمة المصادر والمراجع:

1. أحمد الفاسي، (2008)، **الديداكتيك مفاهيم ومقاربات**، المدرسة العليا للأساتذة، تطوان، المغرب .

2. حفيظة تازروتي، (2003)، **اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري**، دار القصبة للنشر، حيدرة، الطبعة الأولى.

3. محمد ماكني، (2009)، ملخص **حول طرائق التدريس بالمقاربة بالكفاءات**، مفتشية التعليم الابتدائي، المقاطعة الثانية، مديرية التربية سيدي بلعباس، الجزائر.

4. سعودي بوزيد، (2009)، **محاضرة في علم النفس التربوي**، المعهد المتخصص لتكوين إطارات التربية، سعيدة، الجزائر.

5. وزارة التربية الوطنية، (2011)، منهاج **اللغة العربية**، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج،الجزائر.

6. بومعزة رابح، (2009) **تيسير تعليمية النحو، رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية، من منظور النظرية اللغوية**، عالم الكتب القاهرة، الطبعة الأولى 2009م.

7. محمود فهمي حجازي،(د.ت) **البحث اللغوي**، دار غريب، مصر.

8. نور الهدى لوشن،(2000)، **مباحث في علم اللغة، ومناهج البحث اللغوي**، المكتبة الجامعية، مصر.

9. ابن دريد فوزي،(2002)، **الوافي في التدريس بالكفاءات**، دار الهدى للطباعة، الجزائر.