جامعة عبد الرحمان ميرة- بجاية –

كلية الأدب و اللّغات

قسم اللّغة و الأدب العربي

عنوان المذكّرة :

دور التّعبير في نمو ملكة التّواصل اللّغوي لدى التّلميذ في المرحلة الابتدائيّة

-الطّور الثّاني أنموذجا -

مذكّرة مقدّمة لاستكمال شهادة الماستر في اللّغة و الأدب العربي

تخصّص : علوم اللّسان .

إعداد الطّالبتين:

_ وراس شهيناز

_ سعداوي كهينة

إشراف الأستاذ:

- صياح جودي

السّنة الجامعيّة: 2014 / 2015 م

قال تعالى:

﴿ ...يرفع الله الذين آمنوا منكم و الذين أوتوا العلم درجات و الله بما تعملون خبير﴾

الآية 10 من سورة المجادلة

كلمة شكر و تقدير

الحمد للّه علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم ، و الصلاة و السلام على الرّسول الأعظم محمّد بن عبد اللّه ،صاحب البيان المحكم أما بعد....

فالحمد و الشّكر للّه سبحانه و تعالى أوّلا و آخرا على توفيقنا، فله الفضل وله الثّناء الحسن فبمشيئته سبحانه تم إنجاز هذا العمل.

عملا بقوله صلى اللّه عليه و سلّم:« من لم يشكر النّاس لم يشكر اللّه » .

إلى من كان مثلنا قبل أن يصبح أستاذنا، إلى من أصبح أستاذنا و معلّمنا و مؤطّرنا، و بحرا للمعرفة و لم نستقي منه إلاّ القليل، إلى من كان لزاما علينا وضعه في خانة العظماء إليك أستاذنا صيّاح جودي مع كلّ عبارات الحب و الاحترام و الكثير الكثير من الشّكر و التّقدير .

كما نتقدّم بوافر الشّكر و الامتنان لجميع معلّمي الابتدائيات اللواتي أجرينا فيهنّ البحث الميداني .

و بوافر الشّكر و التّقدير وعظيم الامتنان لجميع من ساهم في إثراء هذه الدّراسة برأي أو معاونة مخلصة، وفي مقدمتهم عمّال مكتبة مدينة بجاية .

فجزاكم اللّه عنّا خير الجزاء.

إهداء

أهدي عملي هذا و ثمرة جهدي إلى:

جوهرة الحياة و أعلى قمّة في الحنان أمي رحمك اللّه

و أسكنك فسيح جنانه

إلى أفراد عائلتي كل باسمه الخاص

و إلى رفيقتي التي صبرت معي في درب البحث من بدايته

حتى نهايته الغالية شهيناز

و إلى كل من قاده القضاء و القدر أن يعرف كهينة.

كهينة

إهداء

إلى من غمرني بالحب و الحنان و غرس في نفسي

حبّ العلم و المعرفة

والدي و والدتي العزيزين ...

إلى أخي و أختاي الأكارم ...

إلى خطيبي العزيز ...

إلى كلّ أصدقائي الأعزّاء ...

أهدي ثمرة جهدي ...

شهيناز

مقدّمة

مقدّمة:

تعتبر اللّغة العربيّة من أهم اللّغات الحيّة في الوطن العربي، فهي وسيلة الإنسان لنقل الأفكار و الأحاسيس و كلّ حاجاته إلى غيره من النّاس الذّين يعيش معهم، أو باختصار هي الوسيلة الفعّالة لقيام عمليّة التّواصل، و يلجأ إليها أفراد المجتمع الواحد لغرض التّفاهم فيما بينهم.

تشتمل اللّغة على عدّة وظائف أهمّها وظيفة التّواصل، و نحن في بحثنا" **دور التّعبير في نمو ملكة التّواصل اللّغوي لدى التّلميذ الابتدائي** "، ارتأينا إلى التّركيز على هذه الوظيفة و كيف أنّ لنشاط التّعبير دور في تنميتها، لما لهما من أهميّة بالغة في الحياة الاجتماعيّة سواء داخل المدرسة أو خارجها، لأنّ بهما تبقى اللّغة العربيّة حيّة ممّا يعني بقاء

و استمراريّة لغة القرآن الكريم، وعن طريقهما يتمّ نقل الأفكار و المشاعر للآخر شفهيا أو كتابيا .

فالتّعبير هو الصّلة بين المعارف و المحصول اللّغوي، و هو الوسيلة الأفضل للتّرفيه عن النّفس بالتّعبير عمّا نشعر به للآخر. وهو إحدى الوسائل المهمّة لاكتساب اللّغة العربيّة الفصيحة و اكتساب المعارف و المعلومات الجديدة، وهو أمر حيوي يصعب الاستغناء عنه، فهو يحيي العقول و النّفوس.

و لهذا نجد أنّ المنظومة التّربويّة حرصت على تدريس نشاط التّعبير عبر مختلف مراحل التّعليم، خاصة التّعليم الابتدائي، كون هذه المرحلة تعدّ الرّكيزة الأساسيّة لبناء عقول التّلاميذ و تعويدهم على التّحدّث بطلاقة دون خوف أو ارتباك.

و نشاط التّعبير لا يقتصر على مجرّد التّحدّث فقط و إنّما هو عمليّة معقّدة قائمة على عاملين أساسيين هما:

_ أن تكون اللّغة المعبّر بها لغة عربيّة صحيحة.

_ أن تكون الأفكار والمعارف المعبّر بها تخدم الموضوع و ليست خارجه.

و أيّ خلل في أحد العاملين يؤدي بالضّرورة إلى عدم نجاح عمليّة التّعبير، و لتعليم نشاط التّعبير في مختلف المدارس الابتدائيّة لابدّ من إتباع المعلّمين المنهج المرسوم من طرف وزارة التّربيّة، و ذلك لتحقيق الأهداف و الغاية من تعليم هذا النّشاط، كتفاعل التّلميذ في المحيط المدرسي أي مع معلّميه و زملائه أو تفاعله في المحيط الخارجي أي مع المجتمع من أسرة و أصدقاء و جيران و غيرهم.

ويلعب نشاط التّعبير دورا مهما في تجسيد شخصيّة التّلميذ، و كذلك تنمية قدراته اللّغويّة و المعرفيّة و حتّى النّفسيّة، و جعله فردا منسجما مع مجتمعه و متفاعلا معه، و قد قادنا هذا الموضوع إلى التّساؤل: - **هل للتّعبير دور في تنمية ملكة التّواصل اللّغوي لدى التّلميذ؟** و لمعالجة هذه الإشكاليّة انطلقنا من جملة من الفرضيات و هي:

- لعلّ نشاط التّعبير يساعد التّلميذ على تحسين لغته و إتقانها بطلاقة.
- لعلّ مواضيع التّعبير الموجّه للتّلاميذ تلعب دورا في تجسيد شخصية التّلميذ و جعله عضوا فعّالا داخل القسم و خارجه.
- لعلّ التّعبير يعمل على تنمية ملكة التّواصل اللّغوي لدى التّلميذ.
- قد يساهم التّعبير في نماء المستوى اللّغوي و المعرفي لدى التّلميذ.

إنّ طبيعة السّؤال الذّي طرحناه يقتضي منّا اتّباع المنهج الذّي يتناسب مع هذا النّوع من الدّراسة، و هو إجراء وصفي، بحيث قمنا بوصف واقع تعليميّة نشاط التعبير بنوعيه (الشفوي و الكتابي) و دورهما في تكوين ملكة التواصل اللغوي، مدعّم بالمنهج الإحصائي التّحليلي بقيامنا بإحصاء و تحليل إجابات المعلّمين من خلال الاستبيان الموزّع عليهم و تحليل كل جواب على حدى.

وعليه هندسنا بحثنا وفق بنية قسمنا خلالها البحث إلى جانبين، جانب نظري و جانب ميداني و يتصدّرهما المدخل و المقدّمة و في نهاية البحث نجد الخاتمة. تضمّن الجانب النّظري على فصل متكوّن من جزئين، الجزء الأوّل خصصناه للتّعبير، فقد تطرّقنا فيه إلى المفهوم اللّغوي و الاصطلاحي لمصطلح "تعبير"، ثم عرجنا على نمطا نشاط التّعبير و خطوات تدريسهما و ماهي الأهداف العامة من تدريسهما، لننتقل بعدها إلى أسباب ضعف التّلاميذ في نشاط التّعبير، ثم قدّمنا بعض الحلول لعلاج ضعف التّلاميذ في هذا النّشاط،

و الأساليب التي يجب اتّباعها من طرف المعلّم و الوالدين لتنمية المهارات التّعبيريّة لدى التّلميذ، لنذكر في الأخير أهميّة التّعبير على التّلميذ من جميع النّواحي.

أمّا الجزء الثّاني فقد خصصناه للتّواصل اللّغوي، فقد تطرقنا فيه لمفهوم التّواصل عامة ثم مفهوم التّواصل داخل القسم خاصة، و انتقلنا بعدها إلى العناصر الفاعلة في عمليّة التّواصل الصّفي، ثمّ عرّجنا على معيقات التّفاعل الصّفي لنذكر بعدها بعض الحلول التّي يجب إتّباعها لتحقيق التّفاعل داخل القسم، و أخيرا ذكرنا أهميّة التّواصل اللّغوي بصفة عامة ثم أهميّة التّفاعل الصّفي بصفة خاصّة على التّلميذ.

أمّا الجانب الثّاني فقد كان عبارة عن دراسة ميدانيّة، وفي بدايته قدّمنا نسخة من الاستمارة التّي وزّعناها على الفئة المستجوبة، ثمّ عرّجنا و باختصار على التّعريف عن بعض المصطلحات المستخدمة في الدّراسة الميدانيّة من عيّنة و استبيان، ثمّ قمنا بتقديم نتائج البحث في جداول على شكل نسب مئويّة مرفق كل جدول بتحليل له، لنستنتج بعدها جملة من النّتائج قمنا بذكرها في نهاية الجانب الميداني على شكل خلاصة.

و قد اقتضت هذه الدّراسة إعداد استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة المغلقة و المفتوحة موجّهة لمعلّمي الطّور الثّاني من التّعليم الابتدائي، حيث وزّعت و جمعت هذه الاستمارات في الفترة الممتدّة بين 26 أفريل 2015 و 17 ماي 2015، وقد ركّزنا في هذه الاستمارة على معرفة هل يساعد التّعبير في تكوين ملكة التّواصل، كذلك معرفة أهم

الصّعوبات التي يواجهها التّلميذ في نشاط التّعبير، بالإضافة إلى واقع استخدام اللّغة العربيّة الفصحى داخل المدارس، و هل التّعبير نشاط محبب لدّى التّلميذ أم العكس. و أثناء انجازنا لهذه الدّراسة تلقّينا ترحابا كبيرا من طرف مدراء المدارس و كذلك معلّميها، عدا البعض منهم فقد كانوا متحفّظين ولم يقوموا بالإجابة على الاستبيان المقدّم لهم.

أمّا عن البحث ككل فيمكن القول إنّه كان هناك بعض الصّعوبات التي واجهتنا و المتمثلة في ندرة المصادر و المراجع داخل المكتبة الجامعيّة، ممّا أدى بنا للتّنقل إلى المكتبة العمومية لولاية بجاية، حيث وجدنا فيها مراجع تخص التّعبير و أنواعه و معيقاته و...إلخ، و أخرى تخصّ التّواصل اللّغوي داخل القسم و خارجه.

و من أهم المصادر و المراجع التي اعتمدنا عليها نجد:

- لسان العرب لابن منظور.
- أساليب تدريس اللّغة العربيّة –بين المهارة و الصّعوبة- لفهد خليل زايد.
- طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التّعبير لسعاد عبد الكريم الوائلي.
- إدارة التّعلم الصّفي لمصطفى خليل الكسواني و آخرون.
- التّفاعل الصّفي لماجد الخطابية و آخرون.

مدخل

مدخل:

إنّ المتمعّن في النّظر إلى موضوع بحثنا هذا " دور التّعبير في نمو ملكة التّواصل اللّغوي لدى التّلميذ في المرحلة الابتدائيّة "، يجد أنّ هنالك أربع كلمات مفتاحيّة و هي: اللّغة، ملكة التّواصل اللّغوي، التّعبير، المرحلة الابتدائيّة. و ليفهم مضمون البحث لا بدّ أوّلا من فهم هذه الكلمات المفتاحيّة، لذا سنقوم بتقديم مفاهيم أو تعريفات لهذه المصطلحات، و نبدأ بأوّلها ألا و هي اللّغة.

1) اللّغة: فضلا عن كونها عربيّة أو انجليزيّة أو فرنسيّة أو صينيّة، ظاهرة عقليّة و عضويّة خاصّة بالإنسان دون غيره من الكائنات الحيّة، فهي صفة مميّزة للنّوع البشري، كرّمه بها الله سبحانه و تعالى في قوله: « خلق الإنسان ﴿٣﴾ و علّمه البيان ﴿٤﴾ »[1].

ولا شكّ أنّ وضع تعريف جامع مانع للّغة أمر ليس باليسير كما قد يتبادر إلى الذّهن، لأنّ علماء اللّغة لم يختلفوا حول أمر من أمور اللّغة كما اختلفوا حول وضع تعريف دقيق لها، و لعلّ صعوبة تعريفها ناجم عن طبيعة اللّغة ذاتها، لذلك سنكتفي بأقدم التّعريفات و أشهرها في التّراث العربي، التّعريف الذي وضعه العالم العربي أبو الفتح عثمان بن جني في قوله: «أما حدّها فهي أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم»[2]. ومنه اللّغة ظاهرة اجتماعيّة،و كيفما يكن المجتمع تكن لغته، نموا و ازدهارا، أو جمودا و انهيارا، فاللّغة مرآة هذا المجتمع و أداة للتّعبير عن عقليته و تراثه الأصيل، فضلا عمّا لها من دور في تنشئة الفرد كائنا اجتماعيا قادرا على التّفاهم و التّخاطب و التّعبير عمّا في ذهنه.

---

[1] سورة الرّحمان، الآيات 3-4 .

[2] حلمي خليل، دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة، الفنيّة للنّشر و التّوزيع، رأس التّين، الاسكندريّة، بد ط، 2000م، ص 112.

و للّغة أغراض عديدة لأنّها متعدّدة الوظائف، فهي تلبّي حاجات الإنسان في مختلف أعماله سواء كانت اجتماعيّة أو دينيّة أو اقتصاديّة و حتى نفسيّة، و تقوم بتوثيق العلاقات بين أفراد المجتمع كتبادل عبارات التحيّة. و باللّغة يتمّ التّعبير عن المشاعر و الأحاسيس و الانفعالات، و تقوم أيضا بحمل الفكر و العلم من جيل إلى جيل و لو نظرنا إلى العلوم و المعارف التي نعرفها لرأينا أنّها متداولة بين أمم سابقة منذ مئات و آلاف السّنين و أنّها قد نقلت إلينا عبر لغة موثقة بكتابات و رسوم منذ أمد بعيد[1]، و يكفينا دليلا ما تركه القدماء المصريين و غيرهم مكتوبا أو منقوشا على جدرانهم و هو الذي أتاح لنا الآن أن نتعرف على حياتهم و حضاراتهم.

و لكلّ لغة إنسانيّة خصائص تميّزها عن غيرها، و لا خفاء أنّ اللّغة العربيّة أمتن تركيبًا و أوضح بيانًا و أعذب مذاقًا، إذْ يكفي ذلك دليلا أنّ ربّ العالمين أنزل بها كتابه المُبين – القرآن الكريم – كما جاء في كتاب سعاد عبد الكريم الوائلي: « فإنّ من أحبّ العرب أحبّ لغة العرب التي بها نزل أفضل الكتب على أفضل العجم و العرب...»[2]. و قد فضّلها الكثير من النّاطقين بغير العربيّة على لغتهم لعذوبة جرسها و جمالها، و الدّليل على ذلك المقولة المشهورة للبيروني التّي تقول: « لأن أهجي بالعربيّة أحبّ إليّ من أن أمرح بالفارسيّة »[3].

لكن الوضع اللّغوي في الجزائر متنوّع بتنوع ثقافته و حضارته، فنجد العاميّة بشتّى الأنواع وكذلك الأمازيغيّة، على غرار الفصحى، فلا وجود لها إلاّ في المدارس و الإعلام

[1] فخري خليل النجار، الأسس الفنية للكتابة و التعبير، دار الصفاء، عمان، ط1، 2011م، ص 74.

[2] سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائف تدريس الأدب و البلاغة و التعبير، دار الشروق، عمان الأردن، ط 1 ، 2004م، ص19.

[3] المرجع نفسه، نفس الصفحة.

و الإدارة بصفة عامّة. فتجد التّلميذ ليس متقنا للفصحى لأنّه نشأ على اللّهجة المتداولة في محيطه.

و بالتّالي لغة التّعامل في الجزائر تختلف تماما عن لغة المدرسة، ممّا ولّد صعوبات لدى التّلميذ سواء من حيث إتقانها أو فهمها، لأنّه يراها معقّدة و صعبة نظرا لتعوّده على العاميّة[1]، لذا كانت أفضل طريقة ليتقن التّلاميذ العربية الفصحى و يتمكّنوا من التّواصل بها مع معلّمهم و زملائهم، هو تعويدهم عليها و ذلك عن طريق تدريسهم نشاط التّعبير.

2) التّعبير: هو عبارة عن نشاط من أنشطة اللّغة العربيّة التّي يتمّ تدريسها للتّلاميذ (كالقواعد، القراءة، دراسة النّص...) في مختلف المراحل التّعليميّة (ابتدائي، متوسط، ثانوي) و هو نوعان: نجد منه الشّفوي، وهو أن يعبّر التّلميذ عن موضوع معين عن طريق الكلام، كما نجد منه الكتابي، وهو أن يعبّر التلميذ عن موضوع ما كتابة سواء على ورقة أو دفتر معيّن، و تكون مواضيعه مقرّرة في المنهاج الدراسي و ليست من اختيار المعلّم أو التّلميذ.

و يبقى للتعبير دور كبير في مساعدة التلميذ على نمو ملكة التواصل اللغوي لديه.

3) ملكة التّواصل اللّغوي: و هو أن يكون لدى التّلميذ أو لدى أيّ شخص رصيد لغوي يتمكّن من استعماله في مختلف المواقف، أمّا المقصود بالملكة هو الفطرة، أيّ أنّ التواصل فطري لدى الإنسان، لأن الفرد اجتماعي بطبعه، و لا يكون اجتماعيا إلاّ عن طريق التّواصل مع أفراد مجتمعه، إذن التّواصل صفة فطرية لدى الفرد و يقوم بتنميتها مع الوقت.

[1] نسيمة سعيدي، تعليمية اللغة العربية للكبار، مذكرة لنيل شهادة ماجيستر، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2005-2006، ص 126.

و المقصود أيضا بالتّواصل اللّغوي، أن يكون للفرد القدرة على الإنتاج أي إنتاج ألفاظ، جمل، تراكيب لغويّة...، كما أن تكون لديه القدرة على التأويل أيْ تحليل و تفكيك محتوى الرّسالة التّي يتلقّاها من المرسل، حتى يفهم معناها و ما الغاية منها. كما ورد هذا المصطلح في مذكرة لنيل شهادة الماجستير: « هي مهارة التّصرف في بنى اللّغة بما يقتضيه حال الحديث، و القدرة على التبليغ الفعّال...»[1] .

4) المرحلة الابتدائيّة: خصّصنا في بحثنا هذا مرحلة تعليميّة معيّنة و فضّلناها عن باقي المراحل الأخرى ألا و هي المرحلة الابتدائيّة، باعتبارها القاعدة التي يبنى عليها التّلميذ للمراحل القادمة، و تتكون هذه المرحلة من خمس سنوات، تسبق هذه السّنوات الخمس سنة تحضيريّة، و تنقسم المرحلة الابتدائية إلى قسمين:

- الطّور الأوّل و يتكوّن من السّنوات الثّلاث الأولى.
- الطّور الثّاني و يتكوّن من السّنة الرّابعة و السّنة الخامسة.

و لكلّ طور موضوعاته، نظرا لعمر التّلميذ و نضجه و خبرته، فنجد في الطّور الأول ميل التّلاميذ إلى الحديث عن الطّبيعة من شجر و نهر و حيوان، أمّا تلاميذ الطّور الثّاني فهم أكثر نضجا لغة و تفكيرا، فهم قادرون على الحديث في مواضيع حرّة من بيئتهم المدرسيّة و حياتهم الاجتماعيّة، و تجدهم يميلون إلى كتابة الرّسائل و تبادلها مع الأهل و الأصدقاء.

[1] بودلعة حبيبة، النظرية الخليلية الحديثة و كيفية توظيفها في تدريس اللغة العربية، مذكرة لنيل شهادة ماجستير المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر، 2002/2001م، ص99.

الفصل الأوّل :

الجانب النّظري

الجزء الأوّل: التّعبير مفهومه، أنماطه، أهميّته.

- مفهوم التّعبير (لغةً، اصطلاحاً) .
- أنماط التّعبير .
- أسباب ضعف التّلاميذ في التّعبير.
- أهمية التّعبير .

I- مفهوم التّعبير:

I-1- المفهوم اللّغوي:

لقد ورد في معجم لسان العرب لابن منظور في جزئه الرابع أنّ التّعبير من الفعل عبّر، عبّر عمّا في نفسه و عبّر عنه غيره، و الاسم العبرة و العــبارة و العبارة، و عبّر عن فلان: تكلّم عنه، و اللسان يعبّر عمّا في الضمير.[1]

و قد جاء أيضا في المعجم العربي الأساسي "LAROUSSE" على النحو التالي : عبّر يعبّر تعبيرا : عمّا في نفسه : بيّن بالكلام أو غير الكلام ما يدور في نفسه «هذا رجل يحسن التعبير عمّا في نفسه» و تعبير، ج تعابير : مجموعة من الألفاظ.[2]

و عليه فالتّعبير في اللغة هو الإعراب عمّا في النفس أو عن الشعور و الأفكار بالكلام أو غيره (الإيماءات، الانطباعات على الوجه، الإشارات باليد...)، كقولنا: عبّر الشخص عمّا في نفسه بمعنى أنه أعرب و بيّن لنا عمّا في داخله من مشاعر و أحاسيس سواء بالكلام أو غيره أو الاثنين معا.

I-2- المفهوم الاصطلاحي:

جاء تعريف التّعبير في كتاب "التّعبير فلسفته- واقعه- تدريسه- أساليب تصحيحه" على النحو الأتي: هو القدرة على أداء ما في عقولنا و نفوسنا من معان و مشاعر بعبارة واضحة سليمة، و يعرفه أيضا هو وسيلة التفاهم بين الناس و وسيلة عرض أفكارهم، و مشاعرهم باللسان و القلم، و هو الهدف الذّي تهدف إليه موضوعات اللغة العربية جميعها و تسعى لتجويده.[3]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، تح: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، جزء4، 2003م، ص 61 .

[2] أحمد العايد و آخرون، المعجم العربي الأساسي، تح: أحمد مختار عمر، المنظمة العربيّة للتّربية و الثقافة و العلوم، توزيع La rousse، ص 817.

[3] عبد الرحمان عبد الهاشمي، التعبير فلسفته- واقعه- تدريسه- أساليب تصحيحه، دار المناهج للنّشر و التوزيع، عمان، ط1، 2005م، ص30 .

إذن التّعبير بصفة عامة هو أن يتحدث الإنسان أو يعبّر عمّا في نفسه عن موضوعات تلقى عليه، أو عمّا يحّس هو بالحاجة إلى الحديث عنه استجابة لمؤثرات في المجتمع أو في الطبيعة. و النّاس كلّهم يستطيعون أن يفعلوا ذلك – في الحالات الطبيعية – و قولنا كلّ النّاس يستطيعون التّعبير يعني كلّ القراء أو المتعلمين يستطيعون كذلك.

أمّا بالنسبة لمفهوم نشاط التّعبير الّذي هو من أنشطة اللغة العربية (نصوص، قراءة، إملاء...) الّذي يتمّ تدريسه في مختلف المستويات التعليمية، قد تمّ تعريفه في كتاب عبد الرحمان الهاشمي بعدة تعريفات منها: « تمكين التلاميذ من الإفصّاح عمّا يجول في خواطرهم في المواقف المختلفة الّتي يتعرضون لها في الحياة، داخل المدرسة و خارجها بالأساليب المنوّعة في منطق سليم، و فكر منظّم، و لفظ عذب » أو هو « نشاط لغوي وظيفي أو إبداعي، يقوم به الطالب للتّعبير عن الموضوعات المختارة تعبيرا واضح الفكرة، صافي اللغة، سليم الأداء و يتطلب الإبداعي زيادة على ما تقدم التأثير في القارئ»[1].

و من خلال هذان التعريفان، نفهم أنّ نشاط التّعبير هو تمكّن التّلاميذ من التّعبير عمّا يجول في خاطرهم سواء داخل المدرسة أو خارجها على موضوع قدّم لهم و أن يكون بنطق سليم و أفكار واضحة و أسلوب صحيح، و نشاط التّعبير من حيث المضمون نوعان وظيفي و إبداعي، و من حيث الشكل أيضا نوعان شّفوي و كتابي.

II- أنواع التّعبير:

II-1- من حيث المضمون: هناك نوعان للتعبير من حيث المضمون و هما:

[1] عبد الرحمان عبد الهاشمي، التعبير فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، ص30

1-1-التّعبير الوظيفي: « و هو ما يجري بين النّاس في حياتهم العامة عند قضاء حوائجهم و تنظيم شؤونهم و يشمل: المذكرات و الخطب، و الأخبار، و كتابة التقارير، و الإعلانات وتحرير الرسائل...إلخ »[1].

يعني أنّ التعبير الوظيفي يستعمل لأداء وظيفة معيّنة، سواء كان شفويا أو كتابيا فالغرض منه تحقيق شيء معيّن كاتصال النّاس بعضهم ببعض و المحادثة و المناقشة...إلخ

1-2- التّعبير الإبداعي:

و هو ليس من مقدور كلّ واحد منّا على التّعبير الإبداعي، لأنه ملكة فطرية يختصّ بها فرد دون آخر، و هو يتمثل في المشاعر و الأحاسيس و جودة التّعبير عنه فضلا عن الابتكار في الأفكار و تزيين العبارات و هذا ما ورد في كتاب عابد توفيق الهاشمي: «هو التّعبير الجميل الصادر عن خبرة و اطلاع، و المتميّز بإتقان أسلوبه و جودة صياغته و عمق فكرته و خصب خياله»[2].

II-2- من حيث الشكل: نجد نوعان للتّعبير هما:

2-1- التّعبير الشّفوي:

2-1-1- مفهومه:

« و هو أن ينقل التّلميذ ما يجول في خاطره حسه إلى الآخرين مشافهة مستعينا باللّغة و تساعده الإيماءات و الإشارات باليد و الانطباعات على الوجه و النّبرة في الصوت»[3].

إذن فالتّعبير الشّفهي هو تعبير التأكيد عن إحساسه و أفكاره عن طريق النطق السليم، كما يمكن أن تساعده العلامات غير لغوية في توصيل فكرته إلى الآخرين.

---

[1] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة،دار اليازوري العلمية، عمان ، بد ط، ص152.

[2] عابد توفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة للنشر و التوزيع، بيروت، ط4، 1993م، ص 276 .

[3] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، ص141.

و هذا النّوع من التّعبير يعتبر أساسا على إعطاء الحرية الكاملة للتلميذ، إذ أنه حينما يشعر بالحرية في التّعبير، يتمكّن من اختيار المفردات و استحضار الأفكار و صياغة الجمل و التراكيب.

2-1-2- خطوات تدريسه:

هناك تشابه واضح بين خطوات تدريس التّعبير الشّفهي، لكل من مراحل التّعليم (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، غير أنّ هناك فرق بينهم، حيث تتميّز المرحلة الابتدائية بضيق خطواته مقارنة بالأساسي (المتوسط) أو الثانوي.

و بما أنّ موضوعنا يتمحور حول كتابة موضوع البحث عن دور التعبير في نمو ملكة التواصل اللّغوي لدى التلميذ في المرحلة لابد أن يتطرق إلى الحديث حول بعض خطوات درس التعبير الشفهي بالنسبة للمرحلة الابتدائية و أهمّ ما يعنى به المدرس في هذه المرحلة أن يترك الفرصة للتلميذ نفسه يتحدث و هو يعيّنه و يساعده على مواصلة الحديث، دون أن يبيّن له أنه ضعيف المستوى إن كان كذالك طبعا.

و منه تتمثل خطوات درس التعبير الشفوي فيما يلي:[1]

أ- المقدّمة: و يقصد بها تهيئة التّلاميذ لموضوع الدّرس عن طريق تذكيرهم ببعض خبراتهم السّابقة التّي تتّصل بالموضوع المراد التّعبير عنه، و يتمّ ذلك بطرح أسئلة تتعلّق بفكرة الموضوع، أو عن طريق صور يتمّ عرضها أو قصّة. و في كلّ حالة يؤكد المعلّم ضرورة الإصغاء و الانتباه.

ب-الإجراءات و الأنشطة: هذه الخطوة عبارة عن عمل مشترك بين التلاميذ و معلّمهم في بناء الموضوع، حيث يقوم المعلّم بتحضير أسئلة تتعلق بموضوع الدرس و طرحها على

[1] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، ص141.

التلاميذ، و هذا الأخير يقوم بدوره بالإجابة عنها، مع مراعاة أن تكون لغتهم سليمة و تتناسب مع مستواهم العلمي.

كما يجب على المعلّم أن يراعي تنوع الأنماط و الأساليب اللّغوية، و أن يكون دائما يقضا لتصحيح الألفاظ العامية التّي يعبر بها التلاميذ لكن دون إحراج أو إحباط.

ج- التّقويم: في هذه الخطوة يطلب المعلّم من التّلاميذ –كلّ لوحده- إعادة التّعبير عن الموضوع المطروح شفهيا، بالاعتماد على ما تمّ قوله في الخطوة الثّانية، فيقوم التّلميذ بربط الإجابات السّابقة و تكوين فقرة قصيرة مفيدة عن الموضوع أو الصّورة الّتي يتمّ طرحها. و هنا دور المعلّم تقييمهم و معرفة المستوى اللّغوي لكلّ واحد منهم.

2-1-3- الأهداف العامّة من تدريس التّعبير الشّفهي:

يتوقّع أن يحقّق التّلاميذ في المرحلة الابتدائيّة من درس التّعبير الشّفهي ما يلي:[1]

- التخلّص من الاضطرابات النّطقية التّي يعاني منها بعض التّلاميذ كالفأفأة و اللّعثمة و اللّجلجة و غيرها من الاضطرابات، و لعلّ عدم الاهتمام بهذه الأخيرة ما يجعلها ترافق صاحبها طوال الحياة.

- تدريب التّلميذ على اكتساب مهارتيْ الاستماع و التّحدث.

- تكوين تلاميذ يتمتّعون بفكر منفتح في مواجهة المواقف الّتي تعترض دربهم في الحياة، مع احترام مشاعر الشخص الأخر.

- دروس التّعبير الشّفوي تعمل على تنمية سرعة التّفكير و تنسيق الأفكار و ترتيبها بسرعة لدى التّلاميذ، كما تساعده على اتّخاذ القرارات الجماعيّة بطريقة الحوار و النّقاش و التّفاهم.

- التّعبير الشّفوي يعمل على إزالة ظاهرة الخجل و التّردّد التّي تتملّك أغلبيّة التّلاميذ، فيكسبهم الجرأة و القدرة على مواجهة النّاس.

[1] أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، دار النهضة الغربية، بيروت، لبنان، ط1، 2006م، ص148.

2-2- التّعبير الكتابي:

2-2-1- مفهومه:

« هو وسيلة الاتّصال بين الفرد و الجماعة ممّن تفصله عنهم المسافات الزّمنية، أو المكانيّة و الحاجة ماسّة إليه في حياة الفرد».[1]

هذا المفهوم عبارة عن تعريف عام للتعبير الكتابي، إذ يريد القول: أنّ التّعبير الكتابي نشاط لغوي نستخدمه في حياتنا اليومية، و هو وسيلة لننقل أفكارنا و أخبارنا أو طلباتنا للآخر البعيد زمانا أو مكانا أو لنعبر له عن مشاعرنا و عواطفنا حياله.

أمّا بالنّسبة لنشاط التّعبير الكتابي الذي يتمّ تدريسه في مختلف المراحل التّعليميّة، فقد عرّفته سعاد عبد الكريم الوائلي: « ما يدوّنه التّلاميذ في دفاتر التّعبير من موضوعات و هو يأتي بعد التّعبير الشّفهي، و يبدأ تعليمه عادة في الصفّ الرابع ابتدائي عندما يكون التّلميذ قدّ اشتدّ عوده، و تكاملت مهاراته اليدويّة في الإمساك بالقلم و التّعبير عمّا في نفسه، و يأتي انتقال التّلميذ في التّعبير الكتابي بتدرّج، فهو يبدأ بإكمال جمل ناقصة، أو تدوين أفكار ألفها في أناشيده، أو تكملة قصّة سبق أن سردت عليه أو تأليف قصّة من خياله».[2]

و عليه بعد درس التّعبير الشّفهي يأتي درس التّعبير الكتابي، و هو عبارة عن مواضيع يتمّ طرحها على التّلاميذ و هم بدورهم يشرعون بالتّعبير عنها كتابيا على دفاترهم، بالاعتماد على أفكارهم و أحاسيسهم حيال الموضوع، و هو نشاط يُدرّس ابتداءً من المرحلة الابتدائيّة، خاصة في الطّور الثّاني لأنّ فيه يكون التّلميذ قد عدّى مرحلة تعلّم الخطّ، و إنّما هو في مرحلة اكتساب مهارة الكتابة و التّعبير الكتابي، ولكن تعلّمه لهذه المهارة يكون

[1] محمد عبد الغني- مجد محمد الباكيري البرازي، اللغة العربية الثقافة العامة، دار المستقبل للنشر و التوزيع،عمان، بدط، 1988م، ص418 .

[2] سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير، ص91 .

تدريجيا من البسيط إلى المركّب، أي ينطلق من الجملة البسيطة مرورا بالجملة الموّسعة و ينتهي عند إنشاء فقرة من مجموعة جمل.

2-2-2- خطوات تدريسه:

التّلميذ في المرحلة الابتدائيّة، تجده حريص على كتابة ما هو محبوب عليه، علما بأنّه يميل إلى الكلام أكثر من الكتابة. منه من الأفضل أن لا يُلزم التّلميذ المبتدئ بكتابة موضوع مطوّل.

أمّا الطّور الثّاني من المرحلة الابتدائيّة أيْ الصّف الرّابع و الخامس، فخطوات تدريس التّعبير الكتابي تشمل ما يلي:[1]

أ-التّمهيد أو المقدمة: حيث يقوم المعلّم في هذه الخطوة بتشويق التّلاميذ إلى الموضوع، و التّمهيد له حسب الصّف، و يكون إمّا عن طريق الحديث حول الموضوع، أو عن طريق تذكيرهم بقراءات أو مطالعات سابقة تخدم الموضوع .

ب-عرض الموضوع: يتمّ كتابة عنوان الموضوع على السبورة، ثمّ يقوم المعلّم بتوضيح الفكرة لتلاميذه، عن طريق الإجابات الّتي يقدمونها، و بمساعدة من المعلّم يتمّ تلخيص فكرة الموضوع بإيجاز. و يستحسن أن يعوّدهم على الاستشهاد بالنصوص القصيرة الملائمة للموضوع، لتجويد أسلوبهم و إثراء مخزونهم اللّغوي و المعرفي. و من المستحسن أيضا في هذه الخطوة الاستعانة بالسبورة لتنظيم الموضوع و تسجيل عناصره الأساسيّة.

ج- إعادة الطلاب الموضوع: و هذا لا يعني إعادة جميع التلاميذ للموضوع، و إنّما أن يقوم تلميذان أو ثلاثة على الأكثر بإعادته ليتمّ ترسيخه في أذهان الباقين، كما يمكن أن يعيده المدرّس نفسه ليزداد رسوخا في أذهانهم، قبل بدئهم بكتابته.

د- كتابة الموضوع: ويعتبر الخطوة الأساسية من خطوات تدريس نشاط التّعبير الكتابي، حيث تستهلك أغلبية الوقت بنسبة للباقي الخطوات .و فيها يقوم التّلاميذ بكتابة تعبيرهم الذي

[1] عابد توفيق الهاشمي، الموجّه العملي لمدرّس اللّغة العربيّة، ص 301-302.

هو من إنشائهم الخاص، و من المستحسن أن يتم كتابته على المسودّة، ثم يتمّ نقله إلى دفاتر القسم. و إن كان الموضوع مطوّلا يفوق الوقت المخصص له، فلا مانع من كتابته في البيت ثم جلبه في الحصّة القادمة.

ه- تصحيح أعمالهم و تقييمهم:

هناك طريقتين لتصحيح التّعبير الكتابي:

الأولى: وتكون محورها المعلم، أي يقوم بتصحيح الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ بوضع خط تحت الخطأ و كتابة تصحيحه، ثم على التلميذ مراجعة هذا التصحيح ليرسخ في الذهن.

الثّانية: و تكون محورها التّلميذ، أي أنّ الأستاذ يضع خطًا تحت الخطأ مع الإشارة إلى نوعه عن طريق إشارات و رموز – متعارف عليها سابقًا– فيقوم التّلميذ بنفسه تصحيح هذا الخطأ حتى يتفطّن إلى الأخطاء التّي يقع فيها و يُرسّخ تصحيحها في ذهنه لكي لا يعاودها.

و عليه، هذا الأسلوب الأخير في تصحيح التّعبير الكتابي هو الأفضل و الأفْيد للمتعلّم – على حسب رأينا–، لأنّه بعدما يلاحظ الخطأ الذي وقع فيه و يقوم بالبحث عن الصحيح ، يبقى ذلك الصحيح راسخا في ذهنه لأنه هو من بحث عن المعلومة وذهب إليه و ليس العكس ، أي أن يجد الصحيح دون البحث عليه.

2-2-3- الأهداف العامّة من تدريس التّعبير الكتابي:

يتوقّع من تدريس نشاط التّعبير الكتابي لتلاميذ المرحلة الابتدائية تحقيق الأهداف الآتيّة:[1]

[1] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظري و التطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1،2004 م، ص 243.

- أن يتعوّد التّلاميذ على الكتابة بلغة عربيّة فصيحة خالية من الأخطاء، و بذلك يتعوّدون على إتقان قواعد اللّغة، لأن الكتابة تستدعي صوغ الكلام في عبارات صحيحة، تراهم يتمرنون على إتّباع قواعد اللّغة تدريجيا.

- أن يتربى لدى التّلاميذ فكرا مستقبلا، عن طريق إعمال عقولهم دون تقييد، وذلك بالإجابة عن الأسئلة المطروحة عليهم، أو بالألفاظ و المعاني التي يلتزمون بها حين الكتابة.

- أن يتعوّدوا على السّرعة في التّفكير و التّعبير، ليتمكّنوا من مواجهة المواقف الكتابيّة المستعجلة التّي تعترض طريقهم في الحياة.

- أن يتقنوا الأعمال الكتابيّة المختلفة سواء التّي يمارسونها في حياتهم العلميّة أو في حياتهم الفكريّة، داخل المدرسة أو خارجها.

- أن يتعوّد التّلميذ على التّفكير المنطقي و التوّسع و التعمّق في أفكاره و ترتيبها و تنظيمها في كلّ متكامل أثناء الكتابة.

* و قد جاء في كتاب " طرق تدريس اللغة العربية " ل: "علي أحمد مدكور" أنّ الهدف من التّعبير الكتابي هو « تعليم الطّفل القدرة على السيطرة على اللّغة كوسيلة للتّفكير و التّعبير و الاتّصال».[1]

أي أنّ التّعبير الكتابي يهدف إلى أن يكون التّلميذ متمكّنا من اللغة التّي يستعملها حين يريد التفكير على موضوع ما أو حين يريد التعبير عن شيء معيّن، أو حين يريد الاتصال بالآخر البعيد.

و منه ليس على المعلّم أن يملي على التّلميذ ما سيكتبه ، بل يتركه يستخدم خياله في التّعبير و التفكير، و ليس من الآداب أن يسخر المعلّم أو أي أحد آخر من كتابات الطّفل و

[1] علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان الأردن،ط2، 2010م، ص 72.

يشعره بأنّها بدون قيمة ، لأنّ ذلك سيشعره بالخجل و الإهانة ممّا يجعله يرفض التّعبير مرّة أخرى . لذلك يجب على المعلّم و الأسرة تشجيعه على كتاباته و استحسانها، لكي يواصل عمليّة الإنشاء و يتطوّر ويتمكّن من التّواصل مع الآخرين.

III- أسباب ضعف التّلاميذ في التّعبير:

يواجه التّلميذ صعوبات كثيرة في تدريبه على التّعبير، ومن بين الأسباب التي تجعله ضعيفا في ذلك، نجد:

III-1- ما هو متعلق بالتّلميذ:[1]

1-1- عوامل جسميّة: و تتمثّل في ضعف البصر وأمراضه، وضعف السمع وأمراضه، وعيوب في النّطق كالتّأتأة و الثّأثأة، و غيرها من الاضطرابات النّطقية.

1-2-عوامل نفسيّة وعقليّة: كعسر الكلام بإبدال حرف بآخر أو اللّجلجة بسبب صدمة نفسيّة أو خوف فجائي و الشّعور بالقلق و الخجل، كذلك فقدان الثّقة بالنّفس بسبب الفشل المتكرّر في محاولة التّعبير، وعدم الرّغبة في موضوعات معيّنة. أو يكون العامل عقلي، كانخفاض مستوى الذّكاء لدى التّلميذ فتجده ضعيف الذاكرة أو الانتباه، ممّا يؤدي إلى عجزه في التّمييز بين أفكاره و الرّبط بينها بما يناسبها، وضعفه في القدرة على تطبيق قواعد اللّغة من نحو أو صرف.

1-3- عوامل اجتماعيّة: و تتمثّل في جوّ الأسرة، حيث نجد التّلميذ داخل القسم شارد الذّهن في الدّرس، نتيجة عوامل خارجيّة تخصّ أسرته، سواء في الوضع المعيشي أو السّكني لها، ممّا تجعله منشغلا عن التّركيز في مادة التّعبير.

كما تلعب الغيابات المتكرّرة للتّلميذ دورا كبيرا في ضعفه على التّعبير، نظرا لتخلّفه عن ركب زملائه .

[1] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة –بين المهارة و الصّعوبة- ص 223 .

III - 2- ماهو متعلّق بالمعلّم:

وهي عبارة عن الممارسات الخاطئة التي يقوم بها المعلّمون أثناء تدريس التّلاميذ، ومنها :[1]

- استعمال المعلّم للهجة العاميّة أكثر من اللغة العربية الفصحى أمام تلاميذه، ولا يخفى ما للعاميّة من أثر سلبي في إكساب التّلاميذ للغة الصحيحة. علما أن التّلاميذ في المرحلة الابتدائي تجد يحاكي و يقّلد معلّمه في كل صغيرة و كبيرة. و بما أنّ المعلّم عبارة عن قدوة للتّلميذ، فمن الضروري منه أن يتحدث بلغة فصيحة، لأنّ التلميذ يقتدي به و يتعلم منه الكثير حينما يشرح أو يتحدّث أو يوجّه.

- عدم استغلال المعلّم أنشطة اللغة الأخرى (قراءة، قواعد) لتدريب تلاميذه على التّعبير، كأن يستغل نشاط القراءة بتدريبهم على التّعبير من خلال تقديمهم للأفكار العامة للنّص، أو ملخّص قصير بالاعتماد على ما فهموه من النص.

- عدم اهتمام المعلم بدرس التعبير مثلما يهتم بدرس القراء و القواعد وغيرها ويسرف كل جهده في تدريسها، ناسيا أنّ تلقين التّلاميذ القواعد النحوية لن تنفعه إن لم يملكوا القدرة على الكلام أو الكتابة، وقد شبّه ذلك الغزاوي في قوله: «كمن يعين حارسا ثم لا يهيأ له ما يحرسه، فنحن نعنى بتلقين الطالب القواعد ولا نربي فيه ملكة التعبير التي تكون القواعد بمثابة الحارس لها »[2].

- تجاهل المعلم لتصويب أخطاء التلاميذ التعبيرية أثناء الدرس و عدم رصده لها ، سواء كان شفاهة أو كتابة ، حيث تجده يكفتي في تصحيحه للتعبير الكتابي بوضع كلمة "لوحظ" أو" شوهد" من غير ملاحظة شيء .

[1] سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير، ص 84.

[2] عبد الرحمان عبد الهاشمي، التعبير فلسفته-واقعه-تدريسه- أساليب تصحيحه، ص25 .

*** طريقة علاج ضعف التّلاميذ في التّعبير:**[1]

- على كل من المدرّس والتّلميذ أن يحذر أخطاءه ويتجنّبها، ففي اجتنابها صلاح له، وإن عجز التّلميذ عن إصلاح بعضها بسبب العاهات و بعض العيوب العضويّة و العقلية، في هذه الحالة على المعلّم أن يُراعي ذوي العاهات، حتى لا تتعقّد نفسيتهم.

- تخيير التّلاميذ للموضوع المراد التّعبير عنه في حرّية مطلقة.

- ابتعاد المعلّم من استعمال اللّهجة العاميّة داخل القسم، ممّا يجعل من التّلاميذ يتّبعون نفس الطّريق.

- فتح المجال للتلاميذ من الطور الأول على التعبير الشفوي، سواء عن صورة في كتاب، أو صورة في قصة أو صورة معلّقة على جدران القسم.

- ربط المعلّم موضوع التّعبير بالمواد الدراسيّة الأخرى، و استغلالها على تدريب التّلاميذ الطلاقة في التّعبير.

- توظيف مكتبة مدرسيّة، واختيار الكتب و القصص المناسبة للتّلميذ ،وحثّهم على المطالعة،حتى تتسع دائرة ثقافتهم، ويُثرى مخزونهم اللّغوي و المعرفي.

- تعويدهم على حفظ الشّعر و الآيات القرآنيّة، وتوظيفها في تعبيراتهم حتى تزيدها جمالا وبلاغة.

- وحتى الأسرة تلعب دورا كبيرا في معالجة ضعف التّعبير لدى التّلاميذ، عن طريق متابعتهم من خلال مراجعتهم للدّروس التي تعلّموها في المدرسة، وتعويدهم على تنظيم أفكارهم و التّعبير عنها بلغة سليمة تاركين الخوف و الخجل جانبا مع التصحيح لهم الأخطاء اللغوية التي يقعون فيها، ضف إلى ذلك بأن تؤمن لهم جو عائلي هادئ و مستقر حتى لا تتعب نفسيتهم.

[1] سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير، ص87 .

*** أساليب تنمية المهارات التّعبيرية :**[1]

لكي يتحقّق المفهوم الصّحيح للتّعبير لابد من أساليب لتنمية مهارات التّعبير ومن أهم هذه الأساليب نجد:

- طرح بعض المشكلات و القضايا لإثارة التلاميذ نحو التعبير الجاد.
- الاهتمام بالأسئلة التي يطرحها التّلاميذ و كذا استفساراتهم حول موضوع التّعبير.
- تحفيز التّلاميذ على التّعبير الجاد و الجيّد و تشجيعهم المستمر بالحوافز المادية و المعنويّة، و تنظيم مسابقات بين تلاميذ الصّف الواحد، بإضافة علامة لصاحب أحسن تعبير.
- قيام الوالدان بإنشاء مكتبة منزليّة، حيث يخصّصان قسما منها للأطفال و يزودانها بالكتب و المجالات الخاصّة و القصص.
- تدريب التّلاميذ على التّعبير الصّحيح من حيث مراعاة النّطق السليم للألفاظ و الحروف، و صحّة تنظيم الأفكار و ترتيبها، وممّا سبق نستنتج أنّ التّعبير يلعب دورا كبيرا في اكتساب التّلميذ للّغة العربيّة و كذلك في عملية التواصل سواء كان مع المعلم أم في المحيط المدرسي ككل أو في المحيط الخارجي، ونحن ركّزنا على تلاميذ الطّور الثاني من المرحلة الابتدائي، لأن هذه الفئة من التلاميذ يجب أن تكون مهيأة، بحيث عليهم إجادة مهارة التّعبير لما لها من أهميّة، خاصةً أنهم ينتقلون في المستقبل القريب إلى مرحلة جديدة من الدّراسة حيث توجد مواد دراسية جديدة عليهم وكذلك معلمون وزملاء جديد سيتعلمون معهم،وبالتالي إذا أجادوا مهارة التعبير فإنهم سيستطلعون التفاعل مع المحيط الجديد الذي ينتقلون إليه.

[1] زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية و عوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب و غيرهم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، بد ط، 2008م، ص18.

VI- أهميّة التّعبير:

يشكل التّعبير جزءً حيويا من حياة الإنسان، لأنّه أهم وسائل الاتّصال، فهو وسيلة للإفهام والفهم، وبه يتمكن الفرد من التّعبير عن نفسه، ومن نقل أفكاره، ومن إثراء معرفته.

- التّعبير يُكسب التّلاميذ الثّقة بالنّفس والتّكيّف مع الحياة الاجتماعية، ويساعدهم على تحقيق ذواتهم وإبراز شخصياتهم، ففيه إرهاف للذّوق، وتنمية للحس الفني.

- يعمل التّعبير على استقرار و ثبات نفسيّة المتكلّم عامةً و التّلميذ خاصةً، وذلك عندما ينجح في عرض أفكاره على الآخرين، عكس ذلك المصاب بالعجز عن التّعبير فيحس بأنه أقل من غيره فتتأثّر حالته النفسيّة.

- يعتبر التّعبير من مصادر التّنفس عن الانفعالات الحادة لدى الإنسان،مما يجعله يحسّ براحة نفسيّة،و الدّليل على ذلك: «الدّراسة التي أجراها بعض المعلمين في بريطانيا على أطفال عانوا من مشكلات الخوف على أثر القنابل التي أُلقيت على مُدنهم في الحرب العالميّة الثانيّة، أنّ هؤلاء الأطفال احتاجوا إلى التّعبير عن أنفسهم أكثر من احتياجهم إلى شيء آخر».[1]

- يعتبر التّعبير وسيلة لفهم نفسيّة التّلميذ، لأنّه يكشف عن عوامل الشّخصيّة كالحوافز، و الميول، والمطامح.

- الحياة المعاصرة بما فيها من حرية ثقافية تحتاج إلى المناقشة، و إبداء الرأي و الإقناع ولا سبيل إلى ذلك إلا بالتّدريب الواسع على التّعبير الشّفهي، ويعبر هذا الأخير مؤشرا صادقا إلى حد ما للحكم على المتكلم و معرفة مستواه الثقافي.

- يعتبر التّعبير الشّفهي الوسيلة الرئيسيّة للتّعليم، حيث لا يمكن الاستغناء عنه، لأنّه أداة للشّرح و التّوضيح و التّحليل و السّؤال و الجّواب.

[1] عبد الرحمان عبد الهاشمي، التعبير فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، ص 21 .

- التّعبير الشّفهي يُعوّد التّلميذ على النّطق السّليم للّغة و القدرة على مواجهة الآخرين و تنميّة الرّصيد المعرفي.

- يعمل درس التّعبير على إعداد تلاميذ قادرين على أن يعبّروا عمّا يواجههم من مواقف الحياة تعبيرا واضح الفكرة، صافي اللّغة، وسليم الأداء يتلقاه عنه السّامع أو القارئ فيفهمه ويفهم مقاصده.

- إنّ تقديم التّعبير الشّفهي على الكتابي لا يعني أن هذا الأخير يقلُّ أهميّةً من الأول، وإنّما باعتبار أنّ: «اللغة تمر بمرحلة النّطق قبل مرحلة الكتابة و أنّنا لا نستطيع أن نكتب جيّدا قبل أن ننطق جيّدا، لأنّ الخطأ بالنّطق يُؤدّي إلى خطأ الكتابة ».[1]

وبالتّالي تتمثّل أهميّة التّعبير في كونه شرط أساسي لمحو أميّة المواطن، والأداة الرّئيسيّة للتّعلم بكافّة مراحله وأنواعه. وهو وسيلة من وسائل الاتصال بالآخرين الذين تبعدنا عنهم المسافات.

- التّعبير الكتابي هو الوسيلة الفعّالة لدى التّلاميذ لتنمية مهاراتهم الكتابيّة من جانبيها(الخط و الإملاء).

و في كتاب "أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصعوبة" للدّكتور فهد خليل زايد، تتمثّل أهميّة التّعبير في قوله: «التّعبير فن من فنون الاتصال اللّغوي وهو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره، بلغة سليمة،وتصور جميل، إنّه الغاية من تعليم اللّغة »[2].

أي أنّ التّعبير أداة لنقل الأفكار و المشاعر في ألفاظ محدّدة تخدم المعنى و المقام، ضفْ إلى وُجوب كونها سليمة سواء نحوًا أو صرفًا أو دلالةً، لأنّ التّعبير يُنمّي الذّوق الأدبي

[1] جان عبد الله توما، التعلم و التعليم (مدارس و طرائق)، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، ط1، 2011م، ص 236 .

[2] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، ص 150 .

و يُرهف الحس الجمالي. و مهارة التّعبير هو الهدف الذي يسعي إلى تحقيقه التّعليم. وخير دليل على أهميّة التّعبير و مكانة الكلمة، دعاء النّبي موسى عليه السلام رَبَّهُ ليمنحه نعمة التّعبير، في سورة طه في قوله جلّ جلاله :« قال ربّ اشرح لي صدري ﴿25﴾ و يسّر لي أمري ﴿26﴾ و احلل عقدة من لساني﴿27﴾»[1].

و نحن بدورنا علينا الاهتمام بالتّعبير تلبيةً لإرادة الله سبحانه و تعالى إذ يقول: « يا أيّها الذين آمنوا اتّقوا الله و قولوا قولا سديدا »[2].

[1] سورة طه، الآيات: 25-27.

[2] سورة الأحزاب، الآية 70.

الجزء الثّاني:

- مفهوم التّواصل (لغة، اصطلاحا).
- التّواصل داخل القسم.
- معوّقات التّواصل داخل القسم.
- أهمية التّواصل اللّغوي.

من المعروف أنّ الإنسان حيوان اجتماعي بالطّبع، يحيا ضمن الجماعة التي ينتمي إليها، و هو في ذات الوقت عضو فيها، ومن خصائص هؤلاء الأعضاء التّواصل فيما بينهم لأداء مهام و تحقيق أهداف و هذا لا يتمّ دون امتلاكهم اللّغة. اللّغة التي اقترنت حياتها بعمليّة التّواصل، فاللّغة التي لا نتواصل بها ليس لها وجود، ممّا يعني أنّ السّبب في بقائها حيّة هو استمراريتها في دائرة التّواصل و التّداول، و أمّا خروجها منها يعني شيء واحد و هو فناؤها و زوالها.

فالتّواصل عبر الكلام ميزة الإنسان، فهو يتمتّع بهذه القدرة دون غيره من الكائنات الحيّة، لأنّ اللّغة خاصيّة من خصائص الجنس البشري ، ونقل فكرة للآخر يتطلّب عملا فكريًا و جسديًا . فاللّغة إذن وسيلة الإبلاغ و التّواصل و التّعبير عن الأفكار و المشاعر، فهي نعمة كرّم الله تعالى بها بني البشر، فقال عزّ و جلّ : « الرّحمان ﴿١﴾ علّم القرآن ﴿٢﴾ خلق الإنسان ﴿٣﴾ علّمه البيان ﴿٤﴾ » الرّحمان/ 1– 4 .

لكن عند البحث عن التواصل عامة، نجد بعض الباحثين و الكتّاب حتّى المترجمين من يستعمل مصطلح " اتّصال " بدل " تواصل " و يُقال بأنّهما ذو معنى واحد، لكن هذه الفكرة خاطئة، لأنّ الاتصال يكفي لحدوثه إرسال من طرف واحد، عكس التّواصل فهو يعني أنّ هناك تبادل و مشاركة و رغبة من الطّرفين لقيام العلاقة التّواصلية .

و عمليات التّواصل تختلف باختلاف الحقول الاجتماعية التي تجري فيها،فالتّواصل من النّاحية الاجتماعيّة علاقة متبادلة بين طرفين سواء رجل أو امرأة أو طبيب أو مريض أو ميكانيكي... ، أمّا من النّاحية التّربويّة فهي عمليّة تحدث بين المعلّم و المتعلّم أو بين المتعلّمين أنفسهم. و منه سنتطرّق في هذا الجزء لمفهوم التّواصل اللّغوي و التّواصل الصّفي و أهمّيتهما و العوامل التي تقف عائقا لحدوثهما.

I- التّواصل اللّغوي:

I-1- مفهومه:

I-1-1- المفهوم اللّغوي: كلمة تواصل مشتقّة – لغة – من كلمة اتّصال، والتّواصل في اللّغة من الوصل، وقد ورد في لسان العرب أنّ « الوصل ضدّ الهجران... ، و في الحديث: من أراد أن يطول عمره فليصل رحمه »[1]. أيْ أنّ التّواصل إيصالٌ و وصل لما ينقطع.

أمّا في معجم الوسيط: « وصل الشّيء بالشّيء وصلا و صلةً: ضمّه به و جمعه و لأمه، و واصله مواصلة و وصالا ضدّ هجره ، وتواصلا خلاف تصارما»[2].

كما نجده ورد في قاموس الطّلاب: « يتواصل، تواصلا الرّجلان أيْ واصل أحدهما الآخر ضدّ تهاجرا و تقاطعا».[3]

إذًا فالتّواصل في اللّغة العربيّة من المصدر " وصل " و الذي يعني الصّلة، أيْ الرّبط بين عنصرين أو أكثر.

I-1-2- المفهوم الاصطلاحي: لقد جاء في كتاب " سيكولوجيّة اللّغة و المرض العقلي " أنّ « التّواصل بصفة عامة هو إرسال و استقبال المعلومات و الإشارات، أو الرّسائل عن طريق الإيماءات و الكلمات و الرّموز الأخرى من كائن لآخر».[4]

كما نجد أنّ مصطلح التّواصل ورد في قاموس المصطلحات التّربويّة بأنّه: «عمليّة يتمّ بمقتضاها نقل فكرة أو معلومة إلى فرد، أو مجموعة من الأفراد وقد تكون مجموعة من الأفراد إلى فرد، أو من فرد إلى آخر، ويشترط فيها توافر عناصر الاتصال، المرسل

---

[1] ابن منظور ،لسان العرب، ج 11 .ص 870 .

[2] مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، دار الحديث للطبع و النشر، بيروت،بط، 1980م. ص1037.

[3] علي بن هادية و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط 7، 1997م، ص 229.

[4] جمعة سيد يوسف، السيكولوجية اللغة و المرض العقلي، علم المعرفة، الكويت، عدد 145، 1990م، ص26.

و المستقبل و الوسيلة التي تستخدمها في عملية الاتصال»[1].

والتّواصل حسب حسن شحاتّة هو: « تتضمّن عمليّة التّواصل، جانبيْ الإرسال و الاستقبال ويتضمّن جانب الإرسال في عمليّة التّواصل اللّفظي، الحديث و الكتابة، أمّا جانب الاستقبال فينظر إليه عادة على أنّه من عمل حاستيْ البصر و السّمع، و بالتّالي فهو يعتمد على القراءة و الاستماع، وكلاهما يتطلب عملا عقليا هو الفهم»[2].

وتقول عنه إيمان البقاعي: « التّواصل هو العمليّة التّي يتمّ من خلالها نقل و استقبال و استيعاب أفكار و أحاسيس الآخرين بطريقة منطقيّة تتحوّل من خلالها الألفاظ إلى معاني و أفكار واضحة الدّلالة »[3].

يتمتّع التّواصل بشتّى التّعريفات الاصطلاحيّة، و يعود هذا إلى اعتماد الكثير من العلوم عليه، و عليه فالتّواصل عبارة عن تفاعل بين مجموعة من الأفراد والجماعات، و عمليّة نقل و استقبال المعلومات بين طرفين أو أكثر، يتم فيها تبادل المعارف الذهنيّة و المشاعر الوجدانيّة بطريقة لفظيّة و غير لفظيّة.

و انطلاقا من هذه التّعريفات يمكن استخلاص أهم مميّزات عملية التّواصل و هي:

أنّ التّواصل نمطان: تواصل لفظي قد يكون مكتوبا أو منطوقا، و تواصل غير لفظي و يتضمن لغة الإشارة و لغة الجسم.

وأنّ له مرسل و مستقبل و هدف، و غرض المرسل من ذلك التأثير على المستقبل، والعكس لأنّ العمليّة عكسيّة.

---

[1] أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس، عالم الكتب، ط 2، 1999م، ص 8.

[2] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 75.

[3] إيمان البقاعي، المتقن معجم تقنيات القراءة و الكتابة و البحث للطلاب، دار الراتب الجامعية، بيروت لبنان، بد ط، ص37.

I-2- و ما هي عناصر عمليّة التّواصل؟

هناك خمسة عناصر أساسيّة لإتمام عمليّة التّواصل و هي:[1]

2-1- المرسل: هو مصدر الرّسالة، و الطرف الأوّل في عملية التواصل، و قد يكون شخصا يتكلم أو يكتب كما يمكن أن يكون مجموعة من الأفراد.

2-2- الرّسالة: محور عملية التّواصل، وهي عبارة عن مجموعة من المعلومات أو الأفكار أو المهارات التي يريد المرسل نقلها إلى المستقبل بغية التّأثير عليه، و قد تكون هذه الرّسالة كلمة مطبوعة أو عبارة أو رسما أو حديثا...إلخ.

2-3- الوسيلة أو القناة: و هي الأدوات النّاقلة للرّسالة، أي أنّها تتكوّن من أكثر من أداة، فمثلا على مستوى التّواصل المباشر بين شخصين، هناك الجهاز الصّوتي للمرسل كأداة أولى ثم الهواء الذي يحمل الكلمات كأداة ثانية ثم الجهاز السّمعي للمستقبل كأداة ثالثة، و أي عطب في واحدة من الأدوات يترتّب عنها تعطيل في وصول الرّسالة.[2]

2-4- المستقبل: وهو متلقي الرّسالة، وقد يكون رجلا أو امرأة أو طفلا أو عجوزا أو مريضا أو مجموعة من الأفراد...، ودوره فكّ رموز الرّسالة و تفسيرها و فهمها متخذا بعد ذلك موقفا منها.

2-5- التّغذية الرّاجعة: كما ترد بمصطلح " الاستجابة " في بعض الكتب، وهي مدى تأثّر المستقبل بالرّسالة التّي يتلقّاها و مدى استحسانه أو استهجانه لها.

---

[1] حسن حسين زيتون، التدريس رؤية في الطبيعة المفهوم، عالم الكتب، القاهرة ط1، ص25 .

[2] وليد أحمد أسعد، الإدارة الصفية، مكتبة المجتمع العربي للنّشر و التّوزيع، عمان، ط1، 2005م، ص2010م.

I- 3- شروط نجاح عمليّة التّواصل اللّغوي:

عمليّة التّواصل عبارة عن مناقشة وحوار بين طرفين أو أكثر، و لنجاحها لا بدّ من تحقيق بعض الشّروط، ونذكر منها:[1]

- يجب أن تكون هناك لغة يتواصل بها، باعتبارها الوسيط الأساسي في عملية التّواصل، شرط أن تكون مفهومة لكلا الطّرفين.
- يجب أن يكون هناك تقارب في الأفكار أو طريقة النّظر للأشياء، باعتبار أنّ هدف عملية التّواصل هو الوصول إلى اتّفاق بين أطراف العملية.
- يجب أن تكون هناك ديمقراطيّة في التّعبير و الحوار.
- يجب أن تتحلّى الأطراف الفاعلة في عمليّة التّواصل بالحجّة و البرهان، حتى تكون رسالتهم مقنعة و مؤثّرة على المستقبل.
- يجب أن تكون هناك حريّة في التّواصل، أو بمعنى آخر حريّة إبداء الرّأي، دون سيطرة أو حكم ديكتاتوري من أحد الأطراف.
- يجب أن يكون هناك احترام متبادل من الطّرفين، كاحترام ردّة فعل المستقبل.

II- التّواصل داخل القسم:

II -1- مفهومه: عرّفه وليد أحمد أسعد « تبنى عمليّة التّواصل أساسا على الأخذ و العطاء، أيْ التّفاعل بين طرفيْ الاتّصال و تبادل الرّسائل التّي تنطوي على الأفكار و المفاهيم و الخبرات بين طرفين هما: المدرّس و التّلميذ داخل القسم، بحيث يقوم الطّرفان بتبادل الإرسال و الاستقبال »[2].

---

[1] أبو النور حمدي أبو النور حسن، يورجين هابرماي الأخلاق و التواصل، دار التنوير للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت بدط، 2009م، ص 149-150 .

[2] وليد أحمد أسعد، الإدارة الصفية، ص209 .

و ورد في كتاب التّفاعل الصّفي أنّه: « كل الأفعال السّلوكية التّي تجري داخل الصّف، اللّفظيّة (الكلام) أو غير اللّفظيّة (الإيماءات) بهدف تهيئة المتعلّم ذهنيا و نفسيا لتحقيق تعلّم أفضل »[1] .

كما جاء أيضا في كتاب إدارة التّعلم الصّفي أنّ التّواصل داخل القسم هو: « ما يسود الصّف من منافسة و حوار و تبادل الآراء بطريقة منظّمة و هادفة لمساعدة المتعلّم على تطوير رغبته الحقيقيّة في التّعلّم»[2].

إنّ عمليّة التّواصل داخل القسم، هي عمليّة يحاول فيها المعلّم إكساب تلاميذه المعارف و المهارات المطلوبة، وجعل المتعلّم مشاركا لكل ما يدور في قاعة الدّرس، لذا فعملية التّواصل داخل القسم هي عبارة عن تفاعل بين المعلّم و المتعلّم. و عليه ما يسود قاعة الدّرس من أنشطة و برامج تعليمية من قبل المعلّم و التّلاميذ يدعى بالتّفاعل الصّفي، و هذا الأخير ورد في معجم المصطلحات التّربويّة على النّحو التّالي: « ذلك التّفاعل الذي يتم بين المعلّم و التّلاميذ، و بين التّلاميذ بعضهم البعض، و ينمّي لديهم القدرة على النّقد و التّحليل، و إبداء الرأي فيما يقومون بدراسته »[3].

و ممّا سبق يمكن القول أنّ التّواصل داخل القسم هو عمليّة تبادل الحديث العلمي يرفقه في بعض الأحيان الإشارات و الإيماءات بين المعلّم و التّلميذ أو بين التّلاميذ أنفسهم، و يكون في جوٍّ يسوده الانتباه و الاحترام المتبادل.

و تتمّ عمليّة التّواصل داخل القسم بإرسال المعلّم رسالة للمتعلّم، فيحوّلها المتعلّم إلى معان بعد فكّ رموزها.

---

[1] ماجد الخطابية و آخرون، التفاعل الصّفي، دار الشّروق للنّشر و التّوزيع، عمان، ط1، 2004م، ص 150 .

[2] مصطفى خليل الكسواني و آخرون، إدارة التّعلّم الصّفي، دار صفاء للنّشر و التّوزيع، عمان، ط1، 2005 م، ص 69 .

[3] أحمد حسين اللقاني و علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المنهاج و طرق التدريس، ص 99.

ثم تأتي مرحلة الاستجابة و هي مدى تأثير معلومات المعلّم على المتعلّم و نسبة استيعابه لها.

II-2- عناصر التّواصل داخل القسم:[1]

2-1- المعلّم: أي المرسل، ويعتبر أحد العناصر الأساسيّة لنجاح العمليّة التّعليميّة القائمة على التّواصل، وله ثلاثة وظائف أساسيّة في عمليّة التّواصل داخل القسم و هي:

أ- الوظيفة المرجعيّة: وهي عندما يكون المعلم بصدد تقديم معلومات أو معارف للتلميذ تتعدّى مستواه التعليمي، فتحيل التّلميذ على معاني أخرى غير المعنى المقصود، ومثال ذلك الاستعارة و الكناية، كقول المعلّم: اشتعل الرّأس شيبا[2].

ب-مواقف المعلّم اتجاه الآخرين: و هي نظرة المعلّم لنفسه، وكيف يرى تلاميذه، ضف إلى ذلك نوع العلاقة التواصليّة بينهما.

ج- وضعية الإرسال: هي ذلك الأثر الذي يريد المعلّم إحداثه في التلاميذ حين تقديمه للدّرس– الرّسالة -، ضفْ إلى ذلك تعرّفه على خصائص التّلاميذ و قدراتهم.

2-2- الرّسالة التعليميّة: وهي جوهر عملية التّواصل داخل القسم، وتتمثل في الأفكار و المفاهيم المكوّنة لعناصر الدّرس، حيث يتبادلها كلٌّ من المعلّم و المتعلّم.[3] و تتحدّد من خلال:

---

[1] تاعوينات علي، التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي، ب ط ، الجزائر، 2009م، ص 69.68.

[2] العربي فرحاتي، أنماط التفاعل و العلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي و طرق قياسها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ب.ط، 2010م، ص 114.

[3] وليد أحمد أسعد، الإدارة الصفية، ص 210.

أ- الشّفرة: و هي عبارة عن المفردات و الألفاظ و الجمل التي ينتقيها المعلّم على حسب نوع الرّسالة.

ب- الشّكل: و هو أن يكون محتوى الدّرس – الرّسالة – خالٍ من الغموض و التّعقيد، حتّى يضمن المعلّم وصول فكرة الدّرس للمتعلّمين.

ج- المحتوى: أيّ مضمون الدّرس وهو ذو بعديْن، بُعد مؤسّساتي أيْ أن يكون المضمون ما ينصّ عليه البرنامج، و بُعد ذاتي و يتمثّل في الطّريقة الشّخصية التّي يقدّم بها المعلّم مضمون الدّرس التّعليمي.

2- 3- المتعلّم: أي المستقبل أو متلقي الرّسالة، و يعتبر أحد الأركان الأساسيّة في عمليّة التّواصل الصّفية، و هو بدوره له ثلاثة وظائف أساسيّة يقوم بها و هي:

أ- الوظيفة الانفعاليّة أو التّأثيريّة: و هي تأثّره بمحتوى الدّرس الذي قدّمه المعلّم، ممّا يترتّب من هذا التّأثير تغيير في تفكيره و كلامه و حتى سلوكه.

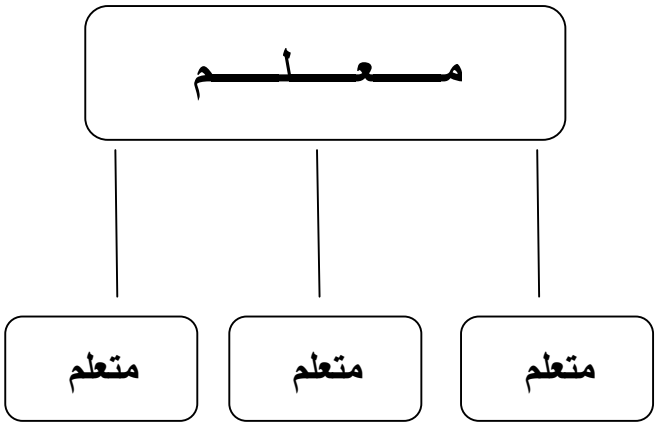
ب- فكّ الرّموز: يجب أن يكون التّلميذ عارفا بعناصر اللّغة المستعملة من طرف المعلّم، لأنّ وظيفته حلْ رموز الرّسالة و تفسيرها حتى يفهم مضمونها.

ج- ردود الفعل: لا تكمن وظيفة المتعلّم على التّلقي و فكّ الرّموز فقط، وإنّما وظيفته أيضا الاستجابة لتلك الرّسالة سواء عن طريق الكلام أو الإشارات و الإيماءات، ليتبيّن مدى استحسانه أو استهجانه للمحتوى الذّي تلقّاه.

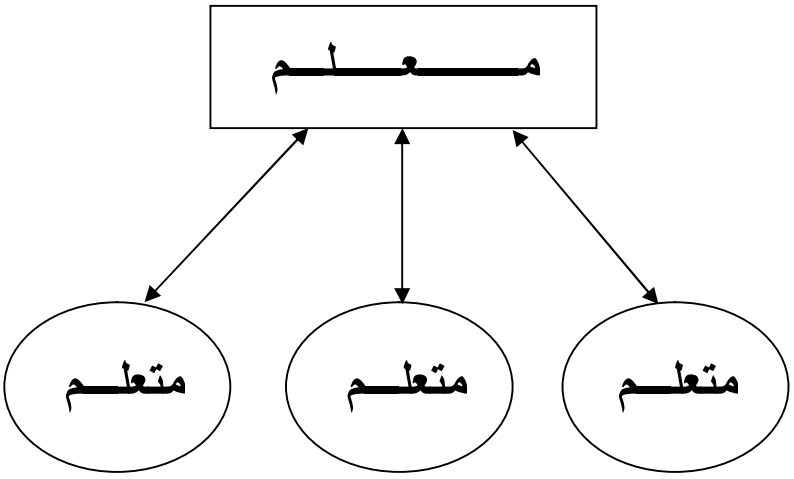
II- 3 – أنماط التّواصل داخل القسم: تتمثل أنماط التّواصل الصّفي في أربعة نماذج و هي:[1]

[1] ماجد الخطابية و آخرون، التفاعل الصّفي، ص 151-152 .

3 – 1- النّمط الأحادي: و فيه يقوم المعلّم بالإرسال دون إفساح المجال للتّلاميذ للرّد أو الإجابة، ومنه موقف المعلّم في هذا النّمط إيجابي عكس موقف التّلميذ فهو سلبي. و لكن يبقى هذا النّمط تقليدي في التّدريس، و يمكن التمثيل له بالمخطط التّالي:

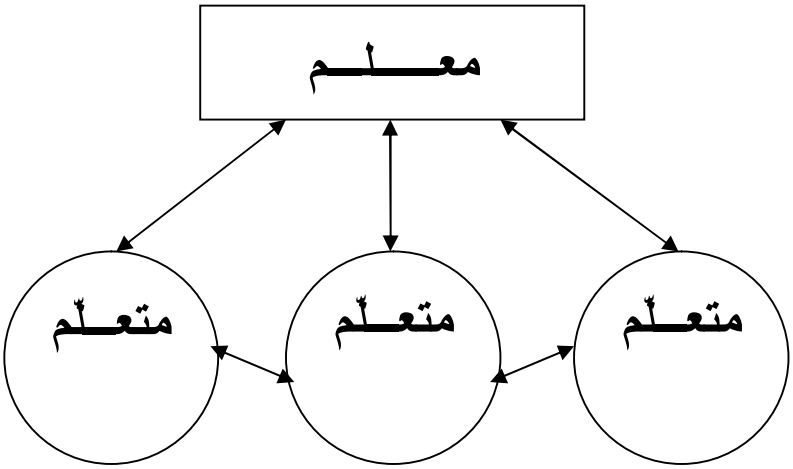


2-3- نمط تواصل ثنائي الاتجاه: يعتبر المعلّم هو محور الاتّصال في هذا النّمط، إذْ يقوم بتوجيه مجموعة من الأسئلة ليتعرّف على قدرة الفائدة التي حقّقها التّلاميذ، و يتشابه هذا النمط مع الأوّل في عدم إعطاء الفرصة للتّلاميذ للتّفاعل فيما بينهم، لكن يبقى أكثر فعاليّة من الأوّل[1]. و يمكن تمثيل هذا النّمط بالمخطط الآتي:



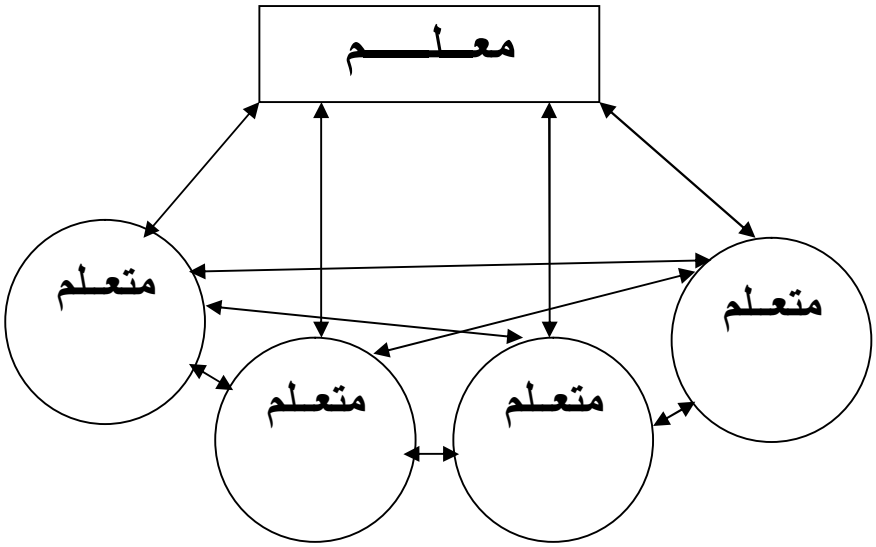
[1] أحمد حسين اللقاني و عودة أبو ستيتية، التعلم و التعليم الصفي، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، ط 1، 1990م، ص91.

3- 3- نمط التّواصل ثلاثي الاتّجاه: و فيه يتمّ التّواصل بين المعلّم و تلامذته، و بين التّلاميذ أنفسهم لكن بعدد محدود، و ميزة هذا النّمط أنّ المعلّم يسمح لتلاميذه بالمنافسة فيما بينهم و تبادل الآراء ووجهات النّظر. و عليه ليس المعلّم مصدر التّعلم الوحيد في هذا النّمط. و هذه التّرسيمة ممثّلة له:[1]



3-4- نمط متعدّد الاتجاه: في هذا النّمط تتعدّد فرص التّواصل بين المعلّم و التّلاميذ أو بين التّلاميذ أنفسهم، و هذا يعني ارتفاع نسبة تبادل الخبرات بين المعلّم و تلاميذه و بين التّلاميذ فيما بعضهم، كما يسمح هذا النّمط للمتعلّم بتطوير و تنميّة أفكاره و معارفه من خلال نقاشه مع زملائه و تبادله للخبرات معهم و مع معلمه. وهذا المخطط التّالي تمثيل له:

[1] قطاعي نايفة، تصميم التدريس، دار الفكر، عمان، بد ط، 2000م ، ص 154 .



III- معوّقات التّواصل داخل القسم و أساليب علاجها:

III-1- معوّقات التّواصل داخل القسم: هناك مجموعة من العوامل التي تقف عائقا في تحقيق عمليّة التّواصل داخل القسم ممّا يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المرجوة من ذلك الدّرس أيْ من تلك الرّسالة، و تتمثّل هذه المعيقات في:[1]

- عدم احترام مشاعر و أفكار التّلميذ – المستقبل – من طرف المعلّم – المرسل – لأنّه يرى نفسه أعلى منه مستوى، و أنّ التّلميذ مستواه دنيّ.
- النّزعة الذّاتيّة لدى المعلّم، أيْ تجده يفرض أفكاره و آراءه على التّلاميذ، حتى و إنْ لم يكونوا مقتنعين بها.
- نقص الثّقة بالنّفس لدى التّلميذ، فتجده يتهرّب من الإجابة أو التّفاعل مع الآخرين خوفا من أن يكون مخطأ، خاصة إنْ كان المعلّم لاذعاً في انتقاداته للتّلاميذ.

[1] علي تعوينات، التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي. ص 177.

- القلق و الخوف الموجودان لدى التّلاميذ، يؤثران بنسبة كبيرة في تعطيل عمليّة التّواصل داخل القسم، لأنّها تمنعهم من استيعاب ما يقوله المعلّم، أو على المشاركة في التّفاعل معهم.
- التّباين في المستوى المعرفي، حيث نجد المعلّم صاحب شهادة اللّيسانس، و المستقبل مستواه التّعليمي لا يزال في المرحل الابتدائيّة، هذا ما يجعله لا يفهم محتوى الرّسالة التّي يبثّها حامل شهادة الليسانس.
- صعوبة المادة التّعليميّة، تجعل التّلميذ يفقد اهتمامه بالمادة و لا يأبه لها، لأنّ التّلميذ الابتدائي يحتاج لمواضيع مرتبطة بحياته اليوميّة، ليسهل عليه فهمها.
- كَوْنْ المكان الذي يحدث فيه التّواصل – قاعة الدّرس – غير مريح نفسيا و جسميا، كشدّة البرودة أو الحرارة و الإضاءة الضعيفة، و المقاعد الدّراسية غير المريحة، حيث تُؤثّر هذه العوامل في المرسل و المتلقي معاً، لأنّه يصعب على المعلّم أن ينقل رسالته في تلك العوامل القاسية، و نفس الشّيء بالنّسبة للمتعلّم.
- اهتمام المعلّم داخل القسم بالعمل مع فئة دون أخرى، ممّا يخلق نوعا من الضوضاء بين تلك العناصر غير الفاعلة في الدّرس، ومن خلالهم يتم تعطيل عمليّة التّواصل.

- الفوضى و التّشويش، سواء في تقديم التّلاميذ لإجاباتهم العشوائيّة و الجماعيّة، أو أن يكون التّشويش داخل التّلميذ نفسه و ذلك حين يستعمل المعلّم مصطلحا لا يفهمه التّلميذ فيبقى في حيرة من أمره.[1]

III- 2- أساليب تحسين عملية التواصل داخل القسم :

بما أنّ المعلم هو من يقوم بإدارة صفّه، إذن هو العنصر الأوّل الذي يسعى إلى تحقيق التّواصل في قسمه، لذا عليه أن يتحلّى ببعض المهارات و المبادئ منها:[2]

- ❖ أن يمتلك المعلّم مهارات لغويّة تساعده على الحديث مع تلاميذه و الشّرح لهم بأسلوب سليم و بسيط يسهل عليهم فهمه.
- ❖ أن يكون متمكّنا من صياغة الأسئلة و طرحها على التّلاميذ بنبرة فيها التّشجيع و الحماس على الإجابة.
- ❖ استعمال المعلّم للحركات و الإشارات سواء باليد أو الرّأس، ليجذب انتباه التّلاميذ، وإنْ أحسّ أنّهم يتملّكهم نوع من الملل أو التّعب، تطرّق إلى سرد بعض الحكايات القصيرة المسليّة أو بعض النّكت، لخلق جوّ يعمّه نوعا من الفكاهة ليشدّ انتباههم، ثمّ العودة إلى موضوع الدّرس مباشرة.
- ❖ استخدام الكلمات و المفاهيم و الأمثلة المناسبة لقدرات التّلاميذ، و تجنّب الألفاظ الصّعبة التّي تشتّت انتباههم.

[1] مصطفى خليل الكسواني و آخرون، إدارة التعلم الصفي، ص 42 .

[2] المرجع نفسه، ص 91 .

- ❖ يجب على المعلّم أن يراعي الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، لأنّ هناك من يتمتّع بدرجة ذكاء عاليّة، و هناك أيضا بطيء التّعلم.[1]
- ❖ أن يعمل المعلّم دائما على إشعار تلاميذه بالأمان و الرّاحة النّفسيّة كيْ يساهموا في عمليّة التّواصل، و يبتعد عن عبارات التّوبيخ و التّخويف و العقاب.[2]
- ❖ على المعلّم أن يقوم بالمساواة بين تلاميذه و لا يميل إلى بعض العناصر دون أخرى سواء كانت الأسباب اجتماعيّة أو ماديّة أو معنويّة.
- ❖ أن يستعمل المعلّم عبارات الثّناء و التّشجيع، لأنّها تعمل على تخفيف التّوتر لدى التّلاميذ و تجعلهم يتحمّسون لعرض أفكارهم و إجاباتهم.[3]
- ❖ على المعلّم أن يكوّن رسالة ذات محتوى مُقنع، خالية من أسلوب الإكراه لأنّه يُنفر التّلاميذ من التّواصل.[4]
- ❖ توفير كلّ المتطلّبات الضّروريّة لراحة التّلاميذ، و العمل على القضاء على الضّجة و الضّوضاء و كل ما يعيق سير عمليّة التّواصل.

IV- أهميّة التّواصل اللّغوي :

تنبع أهميّة التّواصل من كونه أحد الموضوعات الهامّة و الضّروريّة في حياة الفرد و المجتمع، لأنّ عن طريقه تتفاهم و تتعارف الأفراد و الشّعوب فيما بينها، و هذا وارد في القرآن الكريم في قوله سبحانه و تعالى: ﴿ يا أيّها النّاس إنّا خلقناكم من ذكر و أنثى و جعلناكم شعوبا و قبائل لتعارفوا إنّ أكرمكم عند الله أتقاكم﴾.[5]

---

[1] ماجد الخطابية وآخرون، التفاعل الصفي، ص135 .

[2] المرجع نفسه . ص 137 .

[3] المرجع نفسه . ص 155 .

[4] الطاهر بومزير، التواصل اللساني و الشعري، الدار العربية للعلوم، بيروت ، ط1 ، 2007م، ص 41 .

[5] سورة الحجرات الآيات -13-.

و لقد أشار هابرماس أنّ الفعل التّواصلي ليس فقط تبادل للأفكار و المشاعر، بل بالتّواصل تقوم الحياة الاجتماعيّة و به يتمّ بناء العالم الاجتماعي الذّي يعيش فيه.[1]

و التّواصل يفسح المجال للفرد للمشاركة في الحوار، و عن طريق هذا الأخير يتمّ التّغلب على الخلافات و النّزاعات القائمة سواء بين الأفراد أو حتى على الشعوب، بطريقة يسودها التّفاهم و الاحترام المتبادل بين الأطراف الفاعلة.

و التّواصل يُتيح فرصة التّعرّف على وجهات نظر الآخرين و طريقة تفكيرهم و نظْرتهم للحياة، أو بصفة عامة يعمل التّواصل على فهم العالم المحيط بك. وبه يتبادل الأفراد المعارف و المعلومات و الأخلاقيات و جماليّة التّعبير، حتى يسود الرّقي و المعرفة على الجميع.

ومنه التّواصل ضروري لتنمية الفرد و المجتمع، فهو يساعد الفرد على أداء مهام و وظائف بتواصله مع الآخرين، و هذا يشعره بقيمة وجوده.

وبما أنّ التّواصل يقوم أساسا على اللّغة، هذا يعني أنّ العامل الأساسي لبقائها حيّة هو تداولها في عمليّة التّواصل، منه فالتّواصل مهم لحياة اللّغة.

و ممّا سبق بيّنا أهميّة التّواصل اللّغوي بصفة عامة على الفرد و المجتمع، لكن إذا نظرنا إلى التّواصل داخل القسم الدّراسي، وجدنا أنّ نجاح تقديم الدّرس مرتبط بطبيعة التّفاعل بين المعلّم و تلاميذه و بين التّلاميذ فيما بعضهم، لذا فالتفاعل الصّفي ذو أهميّة كبرى، فهو يساعد التّلاميذ على تبادل الأفكار فيما بينهم خاصة مع معلّمهم، ممّا يساعد على نموّ تفكيرهم و ثراء محصولهم المعرفي و اللّغوي.

و بتواصل التّلاميذ مع معلّمهم، يسهُل عليهم فهم الدّرس، و يزيل عنهم الغموض، كما يُسهّل المهمّة على المعلم أثناء تقديمه الدّرس لأنّه يجد استجابة لما يقدّمه، ومن خلال تلك

[1] أبو النور حمدي أبو النور حسن، يورجين هابرماس الأخلاق و التواصل ،ص 146 .

الاستجابة يستطيع المعلم أن يفهم و يتعرف على تلاميذه و قدراتهم و ميولهم، فيتعامل معهم على حسب شخصياتهم حتّى يشعروا بالرّاحة و الاطمئنان.[1]

كما يعمل التّواصل على تحرير التّلاميذ من حالة الصّمت و الخجل إلى حالة المنافسة و الحوار و تبادل الأفكار في موضوع الدّرس، كما يساعد التّلاميذ على تنميّة تفكيرهم لمواجهة الصّعوبات التّي تعترض دربهم التّعليمي أو حتى خارج نطاق التّعليم.[2]
و يمكننا أن نستخلص أنّ التّواصل البنّاء و النّاجح يجب أن يبنى على قواعد متينة و شروط واضحة، حتى تتحقّق الغاية منه، و منها الاعتراف بالآخر كطرف فاعل في العمليّة التّواصليّة، كما يتوجّب على المعلّم إعطاء فرص للتّلميذ للحوار و التّخاطب بأساليب إيجابية، و توفير جوّ من الرّعاية و الاهتمام و الإصغاء بكلّ جدّية، لأنّ هذا ما يحفّز التّلميذ الابتدائي بأنْ يتفاعل مع المعلم في تقديم رسالته.

كما على المعلّم أن يكون يقضا و منتبها لكل ما يجري داخل قسمه، و يعي ما يدو بين تلاميذه و يعلّمهم استخدام التّواصل اللّفظي و غير اللّفظي، لأنّهما مهمّين في إنجاح التّفاعل الصّفي.

[1] مصطفى خليل الكسواني وأخرون، إدارة التعلم الصفي ص 79.

[2] ماجد الخطابية و أخرون، التفاعل الصفي ص 135 .

الفصل الثّاني :

الجانب التّطبيقي

الفصل الثّاني:

- استبيان خاص بالمتعلمين.
- العينة و مواصفاتها.
- أدوات البحث.
- نتائج البحث و تحليلها.
- خلاصة.

استبيان مُوجّه إلى أساتذة اللّغة العربية للتّعليم الابتدائي

رسالة الماستر تحت عنوان : **التّعبير و دوره في نمو ملكة التواصل اللغوي لدى التلميذ الإبتدائي. – الطور الثاني أنموذجا- .**

أخي المعلم أختي المعلمة :

تهدف هذه الدراسة إلى استطلاع رأيكم،في بعض الجوانب المتعلقة بمدى تمكّن مهارة التعبير في تكوين التفاعل و التّواصل داخل القسم،في مرحلة التّعليم الإبتدائي ونرجو منكم الاطلاع على الاستبيان و الاجابة على جميع الأسئلة بموضوعيّة علما أنّ هذه المعلومات لن تُستعمل إلا لأغراض البحث العلمي،فقط الرّجاء وضع العلامة (×) أمام الإجابة المرغوب فيها،و شكرا.

1.هل يحب التّلميذ حصّة التّعبير؟

- نعم ☐ - لا ☐ - أحيانا ☐

2.أيّ نوع من التّعبير يميل إليه التّلميذ ؟

- التّعبير الشّفوي ☐ - التّعبير الكتابي ☐

لماذا؟.....

.....

3. هل ترى أنه من الممكن إلغاء حصّة التّعبير لاتمام حصّة أخرى ؟

- نعم ☐ - لا ☐

لماذا؟.....

.....

4.هل يعاني التّلميذ من صعوبات في التّعبير ؟

- التعبير الشفوي . - نعم ☐ - لا ☐

- التعبير الكتابي . – نعم ☐ - لا ☐

لماذا؟.....

.....

5.هل يساهم التعبير في تطوير اللغة عند التلميذ ؟

- نعم ☐ - لا ☐ - أحيانا ☐

6.ما هي الحصص الدراسية التي يُحبّذها التلميذ؟

- القوعد ☐

- دراسة الوسط ☐

- التعبير الشفوي ☐

- التعبير الكتابي ☐

- الرياضيات ☐

7.هل هناك تفاعل و استجابة للتلميذ في حصص التعبير ؟

- نعم ☐ - لا ☐ -أحيانا ☐

لماذا؟.....

.....

8.ما هي الأخطاء الأكثر شيوعا عند التلميذ سواء في التعبير السفوي أو الكتابي ؟

.....

.....

.....

9.ما هو مستوى التلميذ في مادة التعبير ؟

- ضعيف ☐ - متوسط ☐ - جيد ☐

10. في أي مستوى يساعد التعبير التلميذ ؟

- المستوى اللغوي ☐

- المستوى المعرفي ☐

- المستوى النفسي ☐

11. هل تعتقدون أن التعبير يسهم في تكوين القدرة على تواصل لدى التلميذ ؟

- نعم ☐ - لا ☐ -أحيانا ☐

12.هل استعمال اللغة العربية الفصحى يحسن القدرة على التعبير ؟

- نعم ☐ - لا ☐ -أحيانا ☐

13.هل تعتقدون أن استعمال المعلم للعامية يعيق التلميذ على التواصل بالفصحى ؟

- نعم ☐ - لا ☐ -أحيانا ☐

لماذا؟.....

.....

14.ما طبيعة نصوص التعبير التي يميل إليها التلميذ ؟

- نصوص علمية ☐

- نصوص أدبية ☐

- نصوص ترفيهية ☐

لماذا؟.....

.....

15.ما هو تقييمكم لمستوى التلميذ في اللغة العربية ؟

- ضعيف ☐ - متوسط ☐ - جيد ☐

1) استبيان خاص بالمعلمين:

أردنا التعمق أكثر في موضوعنا " **دور التعبير في نمو ملكة التواصل اللغوي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائي –طور الثاني-** " فارتأينا لإعداد استبيان تم توزيعه على المعلمين المدارس الابتدائية بهدف الحصول على معلومات كافية تساعدنا في معرفة واقع النشاط التعبير في تكوين ملكة التواصل لدى التلميذ

2) العيّنة و مواصفاتها:

لقد قمنا باختيار عينة من المدرسين في مجموعة مختلفة من المدارس الابتدائية الواقعة ببلدية خراطة وبلدية تمزريت بولاية بجاية، وأهمها مدرسة يحيا باشا محجوبة بخراطة و مدرسة بوعيشي الحد تمزريت و تتكون هذه العينة من عشرين (20) معلم و معلمة .

و قد استغرقت دراستنا الميدانية قرابة ثلاثة أسابيع من الزمن، فقد بدأنا يوم الأحد 26 أفريل 2015 م وأنهينا جمع الاستبيان يوم الأحد 17 ماي 2015 م.

3) أدوات البحث:

إن المعرفة العلمية تستوجب في الدراسة الميدانية الاعتماد على الأدوات ووسائل لتحقيق الهدف المراد، وهدفنا في هذا البحث هو تبيين مدى تمكن نشاط التعبير من تكوين ملكة التواصل اللغوي لدى التلميذ، و لتحقيق هذا الهدف اعتمدنا على الاستبيان باعتباره الأداة الأساسية لجمع المعلومات المطلوبة.

3-1- الاستبيان: هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة تقوم مجموعة من الأشخاص بالإجابة عنها، و تكون الإجابة حسب السؤال، سواء بوضع العلامة (X) في الخانة المناسبة أو الإجابة كتابيا و بحرية، و بعد الاستبيان من أهم الوسائل التي اعتمدنا عليها لتحقيق هدفنا المذكور سابقا لقد تم توزيع الاستبيان على المعلمين، و بعد جمع الاستبيانات

قمنا بالإحصاء تواتر إجابات المعلمين في كل مايتعلق بالأسئلة المطروحة عليهم، ثم قمنا باستخراج النسب المئوية وفق القاعدة الثلاثية $\frac{\text{عدد الإجابات} \times 100}{\text{عدد المعلمين}}$.

وقد عمدنا في استبياننا هذا الذي وجهناه لمعلمي المرحلة الابتدائي، على نوعين من الأسئلة:

3-1-1- الأسئلة المغلقة: بحيث تكون إجابة المعلّم مقيّدة بوضع العلامة (X) في الخانة المناسبة دون أي شرح أو تعليق.

3-1-2- الأسئلة المفتوحة: بحيث تكون إجابة المعلم حرّة، حيث تركنا له مجال للتعبير عن رأيه و سبب اختياره لتلك الإجابة بترك فراغ أمام السؤال.

3-1-3- الاستبيان الموجه للمعلمين:

احتوى الاستبيان على (15) سؤال، منها ما هو مغلق و منها ما هو مفتوح ليسمح بابتداء الرأي حول العنصر المختار. مشيرا في الاستبيان إلى أن الإجابات ستكون سرية و لن تخرج عن إطار العمل في إنجاز هذا البحث، وقد أخذنا بعين الاعتبار كل الملاحظات و الآراء التي أبدوها، وهذا باعتبار المعلم هو الرشد في العملية التعليمية، وقد انحصر الاستبيان في معرفة أهمية حصة التعبير و مدى مساهمتها في تكوين التواصل اللغوي لدى التلميذ.

3-1-4- وصف الأسئلة الموجهة للعينة:

سؤال 1: يكشف لنا هل هناك رغبة للتلاميذ في دراستهم لمادة التعبير.

سؤال 2: يهدف هذا السؤال لمعرفة أي نوع من التعبير أحبّ لدى التلميذ.

سؤال 3: يهدف هذا السؤال هل مادة التعبير لها قيمة كباقي المواد أم العكس.

سؤال 4: يرمي هذا السؤال إلى معرفة أيّ نوع من التعبير يجد فيه التلاميذ. صعوبات أكثر من الأخر و ما هي الأسباب التي تقف وراءها.

سؤال 5: هذا السؤال متعلق بمدى تمكن التّعبير من التطوير و إثراء الرصيد اللغوي.

سؤال 6: يهدف هذا السؤال لمعرفة نسبة ميل التلميذ لحصة التعبير على الحصص الأخرى والعكس، إن كانت حصة التعبير أحب لهم حقا أم ينفرون منها.

سؤال 7: يهدف إلى تبيان ما إذا كان التلميذ يساهم في انجاز الدرس و مدى تمكن التعبير الشفهي من تكوين التفاعل داخل القسم.

سؤال 8: يهدف هذا السؤال إلي معرفة الأخطاء التي يقع فيها التلميذ في التعبير بنوعيه.

سؤال 9: يسمح لنا هذا السؤال بمعرفة مستوى التلميذ في مادة التعبير، إذا كان ضعيف، جيد أو متوسط .

سؤال 10: يهدف إلى معرفة أي مستوى يساهم التعبير في تنميته لدى التلميذ.

سؤال 11: يهدف هذا السؤال إلى معرفة تمكن التعبير من تفعيل التواصل داخل القسم و تنميته .

سؤال 12: يهدف هذا السؤال لمعرفة مدى قدرة استعمال الفصحى من طرف المعلم على تحسين قدرة التعبير لدى التلميذ.

سؤال 13: لمعرفة طبيعة النصوص التي يحبذها تلميذ الطور الثاني في المرحلة الابتدائي ويرغب في التعبير عنها.

سؤال 14: يهدف هذا السؤال لمعرفة مدى مساهمة العامية في إعاقة التلميذ على التواصل بالفصحى.

سؤال 15: يهدف هذا السؤال إلي معرفة مستوى التلميذ الطور الثاني من المرحلة الابتدائي إن هو ضعيف أو متوسط أو جيد.

4) نتائج البحث و تحليلها:

يمكن تقديمها على الشكل الآتي، كل سؤال يتضمن نتائج وفق النسب المئوية تبعا للإجابات أفراد العينة المستجوبة، و تتبع النتائج بالتحليل.

- الجدول رقم 01: هل يحب التّلاميذ حصة التّعبير ؟

العينة – الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	12	%60
لا	00	%00
أحيانا	08	%40
لمجموع	20	%100

يبين هذا الجدول أن 60% -وهي نسبة لايستهان بها- من أفراد العينة يرون أن التلميذ يحب حصة التعبير و يرغب بها ذلك أنها تعطي له الفرصة للتعبير عمّا في نفسه من أفكار و مشاعر. و ترى نسبة 40 % من أفراد العينة أن التلميذ لا يحب حصة التعبير دائما و إنما أحيانا فقط و هذا عائد إلى طبيعة الموضوع و طبيعة مزاجهم، بينما ليس هناك من يرى أن التلميذ لا يحب التعبير أبدا.

الجدول رقم 02: أي نوع من التّعبير يميل إليه التلميذ؟

العينة – الاحتمالات	التكرار	النسبة %
التّعبير الكتابي	11	%55
التّعبير الشفهي	00	%20
الكتابي و الشفهي معا	08	%25
المجموع	20	%100

يبين هذا الجدول أنّ 55% من الفئة المستجوبة ترى أن التّلميذ يميل إلى التّعبير الكتابي لأنّه يجد راحته فيه و يجد أيضا الوقت الكافي لتفكير و بينما ترى أنّ 25 % بأنّ التّلميذ يميل إلى التّعبير الشّفهي لأن التّلميذ يكون في حالة تفاعل. و بينما ترى نسبة 25 % منهم بأن التلميذ يميل إلى الاثنين معا.

الجدول رقم 03: هل ترى أنه من الممكن إلغاء حصة التّعبير لإتمام حصة أخرى؟

العينة – الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	%00	%00
لا	%20	%100
المجموع	%20	%100

يتّضح لنا من خلال الجدول توافق كامل للآراء حيث إجابة أفراد العينة بنسبة 100 %، و معارضة لفكرة إلغاء حصة التّعبير لا تمام حصة أخرى لأنها متممة للحصص الأخرى و في غاية الأهمية لأنها تعود بالفائدة على التّلميذ،ليس هناك من يرى أنه من اللائق أو من الممكن إلغاء حصة التّعبير نظرا لأهميتها .

الجدول رقم 04: هل يعاني التّلميذ من صعوبات في التّعبير ؟

العينة – الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	17	%85
لا	1	%5
بدون جواب	2	%10
لمجموع	20	%100

يبين لنا هذا الجدول أن 85 % من الفئة المستجوبة من المعلمين ترى أن التلميذ يجد صعوبة في التعبير و هذا ربما راجع إلى عدم التعرف على القواعد النحوية و الصرفية كاملة، بينما 5 % منهم ترى بأن التلميذ لا يجد صعوبة في التعبير و هي نسبة قليلة جدا، بينما 10 % منهم لم يجيبوا على هذا السؤال ربما يكمن ذلك في نقص خبرتهم.

الجدول رقم 05: هل يساهم التعبير في تطوير اللغة عند التلميذ ؟

العينة – الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	20	%100
لا	00	%00
أحيانا	00	%00
لمجموع	20	%100

من خلال الجدول أعلاه تبيّن أن هناك توافق في الآراء حول مساهمة التّعبير في تطوير اللغة عند التلميذ، لأنّ نسبة 100% أجابوا بنعم و يرون أنّ حقاً التّعبير يطوّر اللغة عند التّلميذ و يساهم في تنميتها، في حين كان المجيبون عن الاحتمالين المتبقيين بنسبة 00%.

الجدول رقم 06: ما هي الحصص الدراسية التي يحبذها التلميذ ؟

العينة – الاحتمالات	التكرار	النّسبة %
التعبير الشفهي	08	%40
الرياضيات	06	%30
التعبير الكتابي	04	%20
دراسة الوسط	01	%05
القواعد	01	%05
المجموع	20	%100

يبين لنا هذا الجدول أن 40% من الفئة المستجوبة ترى أن التلميذ يحبذ حصة التعبير الشفهي لأنّ التلميذ في ذلك السن يحب الحركة و النشاط و التفاعل و المنافسة مع زملائه في القسم، و يرى30% منهم أن التلميذ يحبذ حصة الرياضيات لأن هناك من يشجعهم على الرياضيات، ويرى 20% منهم أن التلميذ يحبذ التعبير الكتابي لأن فيه يستخدم مكتسباته القبلية و يدرب نفسه على استعمال الجمل الصحيحة المقنعة، ويرى 5% منهم أن التلميذ يحبذ القواعد و دراسة الوسط لكن بنسبة قليلة.

- الجدول رقم 07: هل هناك تفاعل و استجابة للتلميذ في حصص التعبير؟

الاحتمالات- العينة	التكرار	النسبة %
نعم	08	%40
لا	00	%00
أحيانا	12	%60
المجموع	20	%100

يبين الجدول آراء المعلمين حول التفاعل الصفي في حصة التعبير،و الملاحظ أن نسبة 60% من أفراد العينة يرون أن التلميذ مرَات يتفاعل و مرَات أخرى لا يتفاعل أي أحيانا و هذا عائد إلى الموضوع المراد التعبير عنه، كما يبين لنا الجدول أن نسبة40% من المجيبين -و هي نسبة لا يستهان بها- فهي قريبة من النّصف يقولون أن هناك استجابة دائمة من طرف التلميذ في حصص التعبير،في حين لا يوجد أي واحد من الأفراد العينة بذكر ذلك.

السؤال رقم 08: ما هي الأخطاء الأكثر شيوعا عند التلميذ سواء في التعبير الكتابي أو الشّفوي ؟

نجد أنّ أغلب المعلمين يرونا أن الأخطاء الأكثر شيوعا عند التلاميذ هي الأخطاء اللغوية الأخطاء الإملائية، و تكمن الأخطاء اللغوي أكثر في التعبير الشفوي أما في التعبير الكتابي نجد أغلبها إملائية و عدم تسلسل في الأفكار و ترابطها.

-الجدول رقم09: ماهو مستوى التلميذ في مادة التّعبير؟

العينة الإحتمالات	التكرار	النّسبة %
ضعيف	2	%10
متوسط	18	%90
جيد	0	%00
المجموع	20	%100

من خلال الجدول أعلاه يبينا لنا أن 90%من الفئة المستجوبة من المعلمين ترى أن مستوى التلاميذ في التعبير متوسط و هذا يظهر من خلال الإجابات التي يقدمها و جوَ القسم في حصة التعبير،ويرى10% منهم أن مستوى التلميذ في التعبير ضعيف و يظهر ذلك في الوجه التلميذ من الملل و الغير مبالاة.

-الجدول رقم 10: في أيَ مستوى يساعد التعبير التلميذ؟

العينة الاحتمالات	التكرار	النسبة %
المستوى اللغوي	10	%50
المستوى المعرفي	06	%30
المستوى النفسي	04	%20
المجموع	20	%100

يبين لنا الجدول أن أعلى المستويات استفادة من نشاط التعبير هو المستوى اللغوي لأن حسب هذا الجدول نصف العينة ترى أن التَعبير يساعد التلميذ في المستوى اللغوي أي الحصول على اللغة و كل ما تحتويها من مفردات و جمل و تراكيب و نحو و صرف و غيرها. ويحسن مستوى التلميذ في الأداة اللغوي سواء كان التعبير كتابيا أو شفويا، وبينما نسبة 30% من المعلمين يرون أن التعبير يساعد التلميذ في المستوى المعرفي لأنّه يكسبه أفكار و معلومات جديدة يستخدمها في مجالات أخرى سواء داخل المدرسة أو خارجها، في حين النسبة المتبقية و التي تقدر ب20% ترى أن التلميذ يستفيد من التعبير في المستوى النفسي لأن به يتغلب على الخوف و الخجل حتى يتكلّم بطلاقة عن مشاعره و أفكاره الخاصة.

- الجدول رقم11:هل تعتقدون أن التَعبير يساهم في تكوين القدرة على التواصل؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	20	%100
لا	0	%00
أحيانا	0	%00
المجموع	20	%100

من خلال الجدول أعلاه يبين أن هناك توافق في الآراء حول مساهمة التَعبير في تكوين القدرة على التَواصل،لأن الملاحظ أن نسبة100% أجابوا ب "نعم" و يرون أن حقا التعبير يساهم في التواصل بين الأفراد في حين كان الاحتمالين المتبقين بنسبة00%

-الجدول رقم 12: هل استعمال اللَغة العربية الفصحى،يحسنَ القدرة على التَعبير؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	17	%85
لا	0	%00
أحيانا	3	%15
المجموع	20	%100

يبين الجدول السابق أن85% من المعلمين ترى أنَ استعمال اللغة العربية الفصحى يحسن القدرة على التَعبير لأن اللغة العربية الفصحى تعودهم على النطق السليم ولأن اللغة المدرسة و بالتالي التعبير يكون حتما بتلك اللغة، و يرى15% منهم أن اللغة العربية الفصحى ليست الوحيدة التي تحسن القدرة على التعبير و إنما هناك الإشارات والإيماءات تساعد أيضا يحسن القدرة على التعبير.

- الجدول رقم13: هل تعتقدون أن استعمال المعلم للعامية يعيق التلميذ عن التّواصل باللّغة العربية؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	15	%75
لا	2	%10
أحيانا	3	%15
المجموع	20	%100

من خلال الجدول يتضح أن هناك تضارب للآراء حول قضية استعمال العامية داخل القسم من طرف المعلم و مساهمتها في إعاقة عملية التواصل باللغة العربية الفصحى لدى التلميذ لأن هناك من يرى أنَها تعيق و ذلك بنسبة75% من أفراد العينة لاعتبار المعلم مرآة المتعلَم وهو قدوة له و لاعتبار أن الطفل مقلد من الدرجة الأولى فهو يأخذ من معلمه و يتكلم مثلما يتكلم معلَمه،لكن إذا كان يتكلم بالعامية فمن أين سوف يكتسب و يتعلم التلميذ اللغة الفصحى و هناك نسبة15% من المعلمين يرون أنَ هذا العامل يؤثر في بعض الأحيان فقط لأن العامية يستعملها المعلم لإيصال المعلومات للتلميذ بطريقة سهلة و أبسط و هناك نسبة تقدر ب10% ترى بأن هذا العامل لا يؤثر إطلاقا في اكتساب ملكة التواصل باللغة الفصحى،لاعتبارهم العامية يستخدمها المعلَم عند الضرورة فقط لتقريب المفاهيم و تذليل الصعوبات التي يصادفها التلميذ.

-**الجدول رقم14:**ما هي طبيعة النصوص التعبير التي يميل إليها التلميذ ؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة %
النصوص العلمية	6	%30
النصوص الأدبية	2	%10
النصوص الترفيهية	12	%60
المجموع	20	%100

من خلال الجدول يبين لنا تحليل إجابات المعلمين حول طبيعة النصوص التَعبير التي يميل إليها التلميذ من نصوص ترفهيه أو أدبية أو علمية فوجدوا أن التلميذ يميل إلى النصوص الترفيهية نسبة60% أما النصوص العلمية فنسبة30% بينما يرى نسبة 10% منهم يميلون إلى النصوص الأدبية لأن التلميذ في المرحلة لا يهمه الرصيد اللغوي فهو مازال يميل إلى اللعب و تسلية.

-الجدول رقم15: ما هو تقييمكم لمستوى التلميذ في اللَغة ؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة %
ضعيف	0	%00
متوسط	18	%90
جيد	2	%10
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية المعلمين أجابوا ب"متوسط" بنسبة90% باعتبار أن اللغة العربية لاستخدم إلا في المدارس و هذا غير كافي ليكون التلميذ في اللغة العربية ذو مستوى عالي،في حين نجد معلمين أجابوا ب"جيد"بنسبة10% أي أن التلميذ تمكن من إتقان جميع المهارات اللغة العربية،لكن الفئة قليلة جدا فهي تتمثل في المجتهدين في القسم،أمَا المجيبين ب"ضعيف" فهو00% رغم أنَ كل قسم يحتوى على فئة معينة ضعيفة نضرا لبطئ ذكائهم.

5) الخلاصة:

من خلال بحثنا توصلنا إلى مجموعة من النتائج و هي:

1-أن أغلبية التلاميذ في الجزائر يبحون حصة التعبير و يرغبون بدراستها، لأنها الحصة الوحيدة التي يجد فيها التلميذ الفرصة للحديث عن أفكاره و مشاعره وأرائه الخاصة شفهيا أو كتابيا حول الموضوع معين يتم طرحه تبعا لما هو مقدم في البرنامج، لكن تبقى هناك فئة ضئيلة تميل إلى حصة التعبير أحيانا و يمكن أن يكون هذا عائد إلى نفسية التلميذ و طبيعة الموضوع.

2- أنّ التلميذ بميل إلى التعبير الكتابي أكثر من التعبير الشفهي لأن التلميذ في الكتابي يجد الحرية والوقت الكافي لتفكير في الموضوع و التعبير عنه بطلاقة و حرية، لذلك نجد التلميذ ينفر من التعبير الشفهي لأنه تنقصه الجرأة و الشجاعة الأدبية فنجده يحس بالخجل أثناء الحديث ولا يجد الكلمات المناسبة يوظفها و هو يعبر شفهيا لذلك يفضل الكتابي لأنه فيه لا يحس بالضغط النفسي من الوقوع في الخطأ و الشعور بالإحراج.

3- أنّ حصة التعبير أهمية و قيمة كبيرة حيث حتى من المستحيل إلغاءها لإتمام حصة أخرى لما لها من إجابات تعود بالفائدة على التلميذ سواء كان داخل القسم أو خارجه، فهي يعوده على التواصل مع الآخرين حتى يصبح إنسانا اجتماعيا تساعده على التحصيل اللغوي و تعطي له الفرصة للتعبير عن عن أفكاره و مشاعره الشخصية حيال الموضوع ما ضف إلى أنها أم الحصص الأخرى لأنها متممة لها وهي الركيزة الأولى لتنمية ملكة التواصل لدى التلاميذ.

4- أنّ التلميذ الجزائر لا يزال يعاني من صعوبات في التعبير سواء كان شفهيا أو كتابيا، الرغم أنه في المرحلة متطورة من التعليم الابتدائي،لكن السبب دائما يبقى نفسي أو جسمي و حتى ذهني، لأن أغلبية التلاميذ يتملكهم الخوف و الخجل و الارتباك من التعبير الشفهي و إن كان التعبير الكتابي تجد أغلبيتهم لا يملكون رصيد اللغوي و المعرفي ثري ليتمكنوا

من طبع أفكارهم و إثراء تعبيرهم. ضف إلى تلك الأسباب سبب اجتماعي المتمثل في انتشار اللهجات داخل المدرسة فيصعب على التلميذ التعبير بفصحى لأن العامية طغت عليها.

5- أنّ للتعبير دور كبير في تطوير اللغة عند التلميذ، لأن حصة التعبير من أهم الحصص التي تستوجب على التلميذ التحدث باللغة العربية الفصحى، و مع الوقت و بالممارسة المستمرة يكتسب التلميذ ألفاظ جديدة باللغة فصيحة ليضيفها إلى الرصيد اللغوي و يستعملها في المرات القادمة، لذا كان من المستحسن تكثيف سعات حصص التعبير لتكون الإفادة أكبر.

6- أنّ حصة التعبير الشفهي احتلت المرتبة الأولى من بين الحصص الأخرى المحبب لتلميذ، نظرا لأهميتها و قيمتها لدى التلميذ فهي تعطي له فرصة المنافسة الشريفة مع زملائه كما تكسبه هلكت التواصل باللغة العربية الفصيحة لتأتي حصة الرياضيات في المرتبة الثانية، حب التلميذ لها يمكن أن يكون ذوا سبب اجتماعي لأن الأسرة الجزائرية الآن تدعم أبنائها على حب المواد العلمية على الأدبية نظرا لتطور التكنولوجي الذي وصلنا إليه فتأتي حصة التعبير الكتابي في المرتبة الثالثة و يمكن أن يكون التلميذ هنا يشعر بالكسل على بذل جهد في الكتابة عن موضوع معين أو أنّ في الأخطاء الإملائية تجعله ينفرد منها فنجده يحب شفهي والرياضيات على التعبير الكتابي بينما تأتي الحصص الأخرى في المراتب الأخيرة و المتمثل في دراسة الوسط و القواعد و غيرها.

7- أنّ التلميذ لا يتفاعل دائما في القسم أثناء حصة التعبير وإنما أحيانا فقط و ذلك على حسب الموضوع المراد التعبير عنه لأن التلميذ يتفاعل مع المواضيع التي تاستهويه و تجذبه و تلك المواضع التي تسهل عنده كالمواضع المتعلقة بحياته الاجتماعية أو المتعلقة بالطبيعة و غيرها من المواضع التي تستجيب لرغباته و تجده ينفر من المواضع الصعبة التي لا يملك عليها أي فكرة كما هناك أسباب أخرى تجعل التلميذ أحيانا لا يتفاعل في

حصة التعبير كأن يكون مستوى ذكائه ضعيف بالفطرة فيكون رصيده الغوي فقير لأن ليس كل التلاميذ يملكون مؤهلات لذلك و كل حسب قدراته الشخصية و المعرفية، كما يلعب المعلم دور كبير في تكوين التفاعل داخل القسم عن طريق تحميس التلميذ باستعماله لعبارات الشكر و التقدير لرفع معنوياته و تكوين لديه الرغبة في التفاعل و التعبير.لكن تبقى تلك فئة معينة فقط، لأن هناك عناصر تجدها متفاعلة دائما في حصة التعبير و التعبير له اهتمامه و يساهم في انجاز الدرس و منه نستنتج أن المعلم ليس وحده المقدم لدرس وإنما التلميذ أيضا يساعده في ذلك.

8- أنّ أكثر الأخطاء التي يقع فيها التلميذ في حصة التعبير تتمثل في:

- التّعبير الشّفهي:

– الأخطاء اللغوية لأن هناك دمج و خلط من طرف التلميذ باللّغة الأم و اللّغة العربيّة الصحيحة و نقص في البنية التّصورية لدى التلميذ.

- التكرار.
- سوء استعمال حروف الربط.
- أخطاء نحوية .

- التّعبير الكتابي:

- الأخطاء الإملائية.
- تفتيح تاء الأسماء و ربط تاء الفعل.
- الخروج عن الموضوع .
- أخطاء تركيبية و بنائية كعدم تسلسل الأفكار و ترابطها.
- أخطاء الصرفية.

9- نجد مستوى التلميذ في مادة التعبير عموما متوسط و ذلك راجع لعدة أسباب منها:

- عدم توفير مكتبات مدرسية لتسمح لتلميذ الطالعة و تثقيف نفسه و إثراء مخزونه اللغوي و المعرفي.

- قلّة الحجم الساعي في لحصة التعبير حيث حصة واحدة في الأسبوع لا تكف لتحسين مستوى التلميذ.

- صعوبة اللغة المستعملة في المدرسة مقارنة باللغة الأم لتلميذ، لانعدام التواصل و الحوار باللغة العربية الفصحى خارج المدرسة.

10- أنّ التّعبير يُنمي ثلاث مستويات لدى التّلميذ و هي:

- المستوى اللغوي: وهو أكثره استفادة من نشاط التعبير لأن هذا الأخير سيساعد التلميذ على اكتساب اللغة العربية الفصيحة و تلقينه إياها كما يطور شفهيا أو كتابيا فهو يحسن التلميذ على الأداء اللغوي السليم.

- المستوى المعرفي: و هو أيضا مستفيد من نشاط التعبير لأنه يكتسب التلميذ أفكاره و معلومات جديدة يستعين بها في مجالات عديدة خاصة في المواد الدراسية الأخرى كما يثري له محصله المعرفي و يجعله إنسانا مثقفا في حياته.

- المستوى النفسي: حيث يعمل التعبير على الترفيه على النفس عن طريق إعطاء الفرصة للتّلميذ برسم و تجسيد صوره الذهنية و مشاعره و أحاسيسه في كلمات و جمل و تراكيب حتى يشعر براحة نفسية لأنه تمكن من التعبير عما في داخله من أراء و أفكار حول موضوع معين.

11- أنّ للتعبير دور كبير في تكوين القدرة على التواصل لدى التلميذ لأنه في حصة التعبير يكتسب معارف و معلومات جديدة صف إلى ذلك اللغة الصحيحة مما يساعده على التواصل و استعمال تلك المعارف في أمور أخرى سواء داخل المدرسة أو خرجها و تعويد التلميذ الخجول على الكلام في حصص التعبير خاصة التعبير الشفهي تخف عقدته

و تلك الضغوط النفسية التي تنتابه من الخجل والخوف و الارتباك حتى يصبح مع مرور الوقت يتكلم و بتواصل بطلاقة.

12- أن التعبير المدرسي لا يكون إلا باللغة العربية الفصحى و الاستعمال اليومي لها يساعد التلميذ و يسهل مهمة التعبير باللغة صحيحة فصيحة لأن باستعماله لها يكون مخزونه اللغوي غني ولا يجد صعوبة بإعطاء أفكار الكلمات المطلوبة و أن نجاح التعبير على موضوع ما ليس مرتبط باللغة الصحيحة فقط وإنما القدرة على التعبير مرتبط باللغة الصحيحة و إنما القدرة على التعبير مرتبط بالمعارف و الأفكار الصحيحة حول ذلك الموضوع.

13- أنّ تفشي ظاهرة استعمال العامية في المدارس من طرف المعلمين يعيق التلميذ على اكتساب اللغة العربية الفصيحة و التواصل بها، وكلنا نعلم أن التلميذ مقلد من الدرجة الأولى بأخذ من معلمه و يتكلم باللغة التي يتكلم بها، لذلك استوجب على المربين و المعلمين استخدام الفصحى و تجنب استعمال العامية سواء أثناء الشرح أو أثناء التواصل مع التلميذ لأن قواعد اللغة العربية الفصيحة تختلف عن القواعد العامية نطق و كتابة، وباستعمال المعلم للفصحى يكتسب التلميذ كلمات عربية جديدة يتقن القواعد الصحيحة للغة، واستخدام المعلم للفصحى يعود بالفائدة على التلميذ و على لغة القرآن بضمان بقائها عن طريق تداولها.

14- أنّ التلميذ في الطور الثاني من التعليم الابتدائي يميل أغلبيتهم إلى المواضيع الترفيهية

أولا نظرا لسنه صف إلى أنه يميل بطبعه إلى الترفيه و التسلية، وعندما يكون الموضوع ترفيه يخف عنه الضغط الدروس الأخرى فياستهويه ذلك الموضوع و يسليه و يشبع رغباته كطفل. واستنتجنا إلى أن هناك فئة ضئيلة من التلاميذ تميل إلى المواضيع العلمية و الأدبيّة، والسبب في ذلك يكمن على الأغلب أن يكون فطريا.

15- أنّ مستوى التلميذ الجزائري في اللّغة العربية متوسط على العموم، لاعتبار اللغة العربية الفصيحة لغة المثقفين ولغة المدرسة و الإعلام و السياسة، وليست اللغة الأم للتّلميذ ممّا يعيق عليه اكتسابها وإتقانها بسهولة، و هذا ما جعل من مستواه في اللغة متوسط، ضف إلى ذلك ميل الأسر الجزائرية لثقافة الغرب ولغته، مما جعل من أبنائهم مثقفين للغات العربية الفصحى، وما التلميذ إلا صورة لمجتمعه.

خاتمة

خاتمة:

من خلال الدّراسة التي قمنا بها في بحثنا المتواضع، تبين لنا أهمية التّعبير في حياة التّلاميذ –بصفة عامة- منذ الطّور الأوّل إلى الطّور الثاني الّذي قمنا بدراسته ألا و هو سنوات الرّابعة و الخامسة ابتدائي، حيث توصّلنا من خلال الدّراسات التي قمنا بها نظريا من خلال الكتب و الرّسائل الجامعيّة إلى جملة من النّتائج وهي:

- بأنّ التّعبير يلعب دورا كبيرا في العمليّة التّعليميّة و لا تقوم أيّ حصة منها من دور التّعبير، فهو متمّم للحصص الأخرى.
- التّعبير يساعد التّلميذ على تجاوز عدّة عقبات عند تعلّمه لمهارة التّحدث أو التّعبير.
- التّعبير يجعل من التّلميذ عضوا منسجما و فعّالا مع زملائه داخل القسم.
- التّعبير يساعد التّلميذ على تعلّم اللّغة العربيّة بطلاقة و فصاحة، بالإضافة إلى تزويده بمختلف العلوم و المعارف و التثقيف الذّاتي من خلال المواضيع و النّصوص المبرمجة في المناهج المدرسيّة داخل القسم.
- التّعبير يجعل من التّلميذ عنصرا من عناصر العمليّة التّواصليّة، بالإضافة إلى حثّ التّلميذ على حبّ التّعبير من طرف المعلّمين، و كذلك دور الأسرة في تحبيب أبنائها التّحدث و التّعبير عن الأفكار و المشاعر التي تراودهم. كما للتّعبير دور في جعل التلاميذ عناصر فاعلة في المجتمع، و كل هذا ركّزنا عليه في الجانب التطبيقي عند زيارتنا لبعض المدارس الابتدائية لأخذ بعض العيّنات و التّأكد من النّتائج التّي توصّلنا إليها في الجانب النّظري و بالتّالي توصّلنا إلى أنّ نشاط التّعبير بنوعيه "الشّفهي و الكتابي" عامل مهم في تكوين التّلميذ، فهو يساعده على تصحيح أخطائه اللّغوية و حتى المعرفية و تنمية رصيده اللّغوي و المعرفي، من خلال التّعبير المستمر داخل القسم يساعد التّلميذ على التّواصل مع معلّميه و زملائه بدون خجل أو خوف ومن

خلال دفع المعلّم بالفئة الانطوائيّة و الخجولة للمشاركة في التّعبير يساهم في بناء شخصيتها و إعدادها للمجتمع.

و من خلال هذه الدّراسة سنقدّم بعض التّوصيات الموجّهة خاصة إلى الأولياء و المعلّمين و التّي نتمنى أن يعملوا بها، و هذا لفائدة جيل المستقبل:

أوّلا سنبدأ من الأسرة لأنّ الطّفل ينطلق منها، لذا فتعتبر كركيزة أساسيّة لتنميّة و غرس حبّ التّحدّث و التّعبير لدى الطّفل و جعله يتواصل مع الآخرين دون خجل لكي يمتاز بطلاقة لسانه، و أن يكون فضوليا يسأل دائما عن الجديد و هذا لا يتحقق إلاّ:

- إذا كان الوالدان على تواصل مع أبنائهم، و ذلك من خلال التّحدث معهم عن أمور الدّراسة و كيف كان يومه بالإضافة إلى اللّعب معهم.
- على الوالدين ترك خصوماتهم جانبا أمام أبنائهم، لكي لا تكون لديهم عقدة نفسية.
- على الوالدين ألاّ يستعملوا عبارات التخويف و العقاب حين يخطأ الطفل في الحديث عن شيء ما، حتى لا يتهرب من التعبير مرة أخرى.
- على الوالدين تخصيص مكتبة صغيرة داخل المنزل ليتعوّد أبنائهم على المطالعة لتسلم لغتهم و ينموا محصولهم المعرفي و اللّغوي.
- على الوالدين أن يوضّحوا لأبنائهم مدى أهمية التّعبير في تحسين نطقهم و لغتهم و حتى أسلوبهم و في إنماء قدراتهم العقلية و الفكرية.

و في الأخير يمكن القول إنّ الأسرة تلعب دورا مهما في دفع و تحفيز الطّفل إلى التّعبير و التواصل مع الآخرين و إعداده لدخول المدرسة و تقبّل هذه الحصة لما لها من فائدة لهم، كما عليهم الاستماع لنصائح و توجيهات معلّمهم في كلّ خطوات الدّرس. أمّا المدرسة فتعتبر الحيّز الثاني الذي ينشأ فيه التلميذ، لذا على المعلم أن يكون على دراية بكيفية التعامل مع هدم النشأ لإعداده للمراحل الأخرى من الدّراسة لذا:

- على المعلم أن يعامل تلامذته على حدّ سواء دون أن يفرّق بينهم.

- على المعلم عدم معاملة التلاميذ بقسوة أثناء وقوعهم في الخطأ، أو استعمال الشّتائم و اللّجوء إلى الضّرب، لأنّه في نظره الوسيلة المثلى لتعلّم التّلاميذ، و هذه النّظرة خاطئة لأنّها قد تؤدّي إلى هروب و نفور التّلميذ من المدرسة و كرهه للمعلّم و المادّة معاً، و هذا سيؤدي به إلى التّراجع في التّحصيل المدرسي، و هذا يعتبر حاجز لتقدّمه نحو الأفضل و تحسين مستواه .
- على المعلّم أن يقوم بتحفيز تلاميذه على التّحدّث و التّعبير من خلال تقديم مزايا هذا النّشاط .
- على المعلّم أن يتحاور مع تلاميذه لكي ينزع ذلك الحاجز المبني من الخوف و الخجل من أنّ المعلّم سيقوم بضربه أو توبيخه أثناء وقوعه في خطأ ما.
- على المعلّم التّواصل مع تلاميذه باللّغة العربيّة الفصيحة بعيدا عن استخدام العاميّة حتى يكتسب التّلاميذ لغةً صحيحة .

هنا يمكن القول بأنّ الطّور الثّاني من التّعليم الابتدائي يعتبر كمرحلة انتقاليّة إلى مرحلة التّعليم المتوسّط بالنّسبة لتلاميذ السّنة الخامسة، لهذا لابدّ من تحسين أداء التّلاميذ في التّعبير حتّى لا يعانوا من صعوبة في عمليّة التّعلم في تلك المرحلة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع:

1. القرآن الكريم.
2. أبو النور حمدي أبو النور حسن، يورجين هابرماس–الأخلاق و التواصل-، دار التنوير للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت، بد ط، 2009م .
3. أحمد حسين اللقاني و عودة أوستيتية، التعلم و التعليم الصفي، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 1990م .
4. الطاهر بومزبر، التواصل اللساني و الشعرية، الدار العربية للعلوم، بيروت، ط1،2007م .
5. العربي فرحاتي، أنماط التفاعل و علاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي و طرق قياسها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، بد ط، 2010م .
6. أنطوان صيّاح، تعلميّة اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت ، لبنان، ط1، 2006م
7. جان عبد الله توما، التعلم و التعليم-مدرسة وطرائق- المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان ط1، 2011م .
8. جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة و المرض العقلي، عالم المعرفة، الكويت، عدد 145، 1990م .
9. حسن حسين الزيتون، التدريس رؤية طبيعة المفهوم، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1987م.
10. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية- بين النظرية والتطبيق-، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط4، 2000م .
11. حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، الفنيّة للنشر والتوزيع، رأس التين، الاسكندرية، بد ط، 2000م .

12. زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، بد ط، 2008م .
13. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة و التّعبير، دار الشروق،عمان، ط1، 2004م .
14. عابد توفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرّس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة للنشر و التوزيع، بيروت، ط4، 1993م.
15. عبد الرحمان الهاشمي، التعبير فلسفته- واقعه – تدريسه- أساليب تصحيحه، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2005م .
16. علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، الأردن، ط2،2010م .
17. علي تاعوينات، التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي، بد ط، الجزائر، 2009م .
18. فخري خليل النجار، الأسس الفنية للكتابة و التّعبير، دار صفاء، عمان، ط1، 2011م.
19. فهد خليل زايد،أساليب التدريس اللغة العربية- بين المهارات و الصعوبة-، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، بد ط، 2006م.
20. قطامي نايفة، تصميم تدريس، دار الفكر، عمان، بد ط،2000م.
21. ماجد الخطابية و الآخرون، التفاعل الصفي، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2004م .
22. محمد عبد الغني ومجد محمد الباكيري البرازي، اللغة العربية الثقافة العامة، دار المستقبل للنشر و التوزيع، عمان، بد ط، 1988م .
23. مصطفى خليل الكسوان و آخرون، إدارة التعلم الصفي، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، ط1،2005م .

24. وليد أحمد أسعد، الإدارة الصفية، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2005م .

قائمة المعاجم و القواميس:

25. أحمد العايد و داوده عبده و آخرون، المعجم العربي الأساسي، تح:أحمد مختار عمر، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، توزيع Larousse .
26. أحمد حسين اللقائي و علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرّفة في المناهج و طرق التدريس، عالم الكتب، ط2، 1999م .
27. ابن منظور، لسان العرب، عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م .
28. إيمان البقاعي، المتقن معجم تقنيات القراءة و الكتابة و البحث للطلاب، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، بد ط .
29. علي بن هادية و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتابة، الجزائر، ط7، 1997م .
30. مجمع اللّغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، دار الحديث للطبع و النشر بيروت، بد ط، 1980م .

قائمة الرسائل الجامعية:

31. بودلعة حبيبة النظرية الخليلية الحديثة وكيفية توظيفها في تدريس اللغة العربية، مذكرة لنيل شهادة الماجستر، المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر، 2001م-2002م .
32. نسيمة سعيدي، تعليميّة اللغّة العربية للكبار، مذكرة لنيل شهادة ماجستر ، جامعة أبي بكر بلقايد ، تلمسان، 2005م-2006م .

الملاحق

الفهرس

الفهرس

المحتوى الصفحة

مقدمة.....1

مدخل.....6

الفصل الأول: الجانب النظري.....10

الجزء الأوّل: التعبير(مفهومه، أنماطه، مفهومه).....11

I- مفهوم التعبير.....12

I-1- المفهوم اللّغوي و الاصطلاحي.....12

II- أنواع التعبير.....13

II-1- من حيث المضمون.....13

1-1- التعبير الوظيفي.....14

1-2- التعبير الإبداعي.....14

2-2- من حيث الشكل.....14

2-1- التعبير الشفوي.....14

2-1-1- مفهومه.....14

2-1-2- خطوات تدريسية.....15

أ- المقدمة.....15

ب- الإجراءات و الأنشطة.....15

ج- التقويم.....16

2-1-3- الأهداف العامة من تدريس التعبير الشفهي.....16

2-2- التعبير الكتابي.....17

2-2-1- مفهومه.....17

2-2-2- خطوات تدريسه.....18

أ- التمهيد أو المقدمة.....18

ب- عرض الموضوع.....18

ج- إعادة الطلاب الموضوع.....18
د- كتابة الموضوع.....18
ه- تصحيح أعمالهم و تقييمهم.....19
2-2-3- الأهداف العامة من تدريس الكتابي.....19
2- أسباب ضعف التلاميذ في التعبير.....21
2-1- ما هو متعلق بالتلميذ.....21
1-1- عوامل جسمية.....21
2-1- عوامل نفسية و عقلية.....21
3-1- عوامل اجتماعية.....21
2-3- ما هو متعلق بالمعلم.....22
- طريقة علاج ضعف التلاميذ في التعبير.....22
4- أهمية التعبير.....25
الجزء الثاني: التواصل اللّغوي(مفهومه و أهميته).....28
I-التواصل اللّغوي
I-1مفهومه
I-1-1- المفهوم اللّغوي.....30
I-1-2-الاصطلاحي.....30
I-2- ما هي عناصر عملية التواصل؟.....32
I-3- شروط نجاح عملية التواصل اللّغوي.....33
II- التواصل داخل القسم:
II-1- مفهومه.....33
II-2- عناصر التواصل داخل القسم.....35
2-1- المعلم.....35
2-2- الرسالة التعليمية.....35
2-3- المتعلم.....36

II-3- أنماط التواصل داخل القسم.....36
3-1- النمط الأحادي.....37
3-2- نمط تواصل ثنائي الاتجاه.....37
3-3- نمط تواصل ثلاثي الاتجاه.....38
3-4- نمط متعدد الاتجاهات.....38
III- معوقات التواصل داخل القسم و أساليب علاجها:
III-1- معوقات التواصل داخل القسم.....39
III-2- أساليب تحسيس عملية التواصل داخل القسم.....41
IV- أهمية التواصل اللّغوي.....42
الفصل الثاني: الجانب التطبيقي
1- استبيان خاص بالمعلمين.....51
2- العينة و مواصفاتها.....51
3- أدواة البحث.....51
4- نتائج البحث و تحليلها.....54
5- الخلاصة.....65
خاتمة
قائمة المصادر و المراجع
الملاحق
الفهرس