

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة و الأدب العربي



مذكرة ماستر

تقديم الطالبة: عمّاري فايزة

ميدان: اللغة و الأدب العربي

شعبة: الدراسات اللغوية

تخصص: تعليمية اللغة العربية وآدابها

المنطوق والمكتوب في ضوء الإصلاحات الجديدة (الرابعة ابتدائي أنموذجا)

تحت إشراف الأستاذ:

- هنية مايدي

أعضاء اللجنة المناقشة :

الاسم و اللقب	الدرجة العلمية	الصفة
أبو بكر مرزوق	محاضر - أ-	رئيسا
هنية مايدي	محاضر - أ-	مشرفا ومقررا
مسعود دادون	محاضر - أ-	مناقشا

السنة الجامعية : 2018/2017

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

كلمة شكر و تقدير

أحمد الله تعالى و اشكره عزيمًا يليق بمقام التعظيم و الإجلال له على إعانتني لإتمام

هذا العمل المتواضع و إخراجہ كثرمة عطاء علمي طيلة سنوات التحصيل الدراسي

أتوجه بالشكر للأستاذة المشرفة " الدكتورة مايدي هنية " على قبولها الإشراف

عليا من خلال هذه المذكرة و التي أعانتنا بدعمها المادي و المعنوي و نصائحها

القيمة فكل الشكر و الإحترام و التقدير لك أساتذتي المشرفة .

كما أتوجه بالشكر لأعضاء لجنة المناقشة و كل أستاذ في قسم اللغة و الأدب

العربي على كل توجيهاتهم و إرشاداتهم القيمة .

إهداء

إلى من أرضعتني الحب و الحنان إلى من تكثرت من الدعاء لي في السر و العلن إلى من حملت همتي و أمدتني بالقوة لجزاء ضعفي إلى الروح التي سعدت صافية مصفاة بلا ذنب إقترفته أُمي تغمدتها الله بجنة الواسعة .
إلى من شق لي طريق الحياة و شجعني على متابعتها و علمي أن الحياة هي العمل الجاد و المخلص ، و كان لي المرشد الصادق و الناصح الأمين و القدوة الصالحة أبي أمد الله في عمره .

إلى كل من شاركوني بالوالدين و جمعنا رحم واحد و بيت واحد إلى من يسري في عروقهم دمي إخوتي : عبد القادر ، فرح ، فاطمة ، خديجة ، فاطمة الزهراء

إلى زهور أرضي و ريحانها و شموع دربي و ضيائها إخوتي التي أنجبتهم لي الحياة: محمد، بدرو، سعدية، أماني ، حيدر، بكر، مسعودة، فائزة ، إلى خالتي الغالية و زوجت الذين أحاطوني بجانبهم و تشجيعهم لتخطي عناء الدراسة الذين أعتز و أفتخر بهم : عائشة، أبو القاسم .

والى كل الأهل والأقارب وإلى كل الأصدقاء

وكل من رافقني في مقاعد الدراسة وتجاوزنا معا الصعاب وإلى كل طلبة اللغة العربية وخاصة طلبة تخصص تعليمية اللغة

فايزة عماري

مقدمة

مقدمة:

مثل كل البشر نحتاج إلى اللغة العربية للتواصل فيما بيننا ونحتاجها أيضا لاعتبارات قومية ودينية وثقافية من أجل ذلك وجب الحرص عليها والنهوض بها نطقا وكتابة.

وإن جعل المتعلم الصغير يدرك الكتابة الصحيحة في شكلها المطلوب وحفظها بأصواتها الدقيقة مهمة كبيرة تقع على عاتق المعلم، لذلك وجب على مسؤولي التربية والتعليم في بلادنا ضمان تقديم برامج مدروسة ومتسلسلة بشكل علمي وموضوعي وهذا ما انتهجته الجزائر منذ السنوات قليلة ألا وهو استراتيجية الإصلاحات مناهج الجيل الثاني وفي المؤسسات التعليمية.

و البحث الذي أتقدم به يساهم في محاولة التعرف على هذه الإصلاحات و على تطبيقاتها و الوقوف على واقع التطبيق في الميدان، و معرفة مدى فعالية مناهج الجيل الثاني في تعلم بعض مهارات اللغة العربية، و من بينها مهارة التعبير.

أما عن الدوافع التي حثت بي إلى إختيار هذا الموضوع فيمكن تلخيصها في الآتي:

- الجديد الذي جاء به الإصلاح و هو بحاجة إلى دراسات عديدة تناوله من جوانبه كلها.
- دراسة الجوانب التطبيقية و المسائل العلمية لأن الإستيعاب النظري وحده غير كاف.
- معرفة مدى تفاعل المعلمين و الأساتذة في الميدان مع طروحات الإصلاحات الجديدة و من خلالها معرفة مدة الإستعداد الفعلي للمدرسة الجزائرية في التطبيق الجاد لتحديد الإصلاح.

و بالنسبة للمنهج المتبع في هذه الدراسة فهو المنهج الوصفي التحليلي لأنه هو الأقرب و الأنسب لموضوعي من بين المناهج المختلفة حيث قمت بوصف البيداغوجيات الجديدة و تحليل النتائج و تحليل المقابلات مع الأساتذة في الميدان.

و من الصعوبات التي اعترضتني في عملي:

- قلة المراجع المطبوعة التي تتناول بالتفصيل الإصلاحات بالميدان.
- كونه موضوع جديد لم يسبق دراسته

و الإشكالية التي يعالجها البحث هي: ماهو واقع المنطوق والمكتوب في ضوء الإصلاحات الجديدة؟

و من خلال بحثي هذا قسمته إلى فصلين ومدخل :

مدخل مفاهيمي حول المنطوق و المكتوب:

1. حول المنطوق و المكتوب.

2. أولية المنطوق لدى دي سوسير والمدارس اللسانية.

3. خصائص اللغة المنطوقة والمكتوبة

الفصل الأول: المنطوق والمكتوب وتعليمية اللغة

1. العلاقة بين المنطوق و المكتوب.

2. اكتساب المنطوق والمكتوب في مراحل الأولى.

3, المراحل التدريجية لتعلم كتابة المنطوق وقراءة المكتوب.

الفصل الثاني: تعليم اللغة العربية في ظل الإصلاحات الجديدة

1. الوثائق التربوية

2. الملاحظات الميدانية

3. تحليل الاستبانة

و قد رجعت من أجل تنفيذ هذه الخطة إلى مراجع عديدة و متنوعة منها :

مراجع في اللسانيات كمحاضرات في الألسنية العامة ، الشكل والخطاب و كتب في التراث مثل لسان العرب و بحوث جامعية و عدة مجلات علمية كما عدت إلى بعض المناهج الرسمية و التعليمات والمناشير الوزارية.

و في الختام أرجوا أن يكون بحثي هذا مردود علمي يفيد الطلبة و يفيد المعلمين في الميدان كما أتمنى أن يكون أيضا منطلقا لدراسات علمية أخرى و الله ولي التوفيق.

مدخل مفاهيمي حول المنطوق والمكتوب

- 1 حول المنطوق والمكتوب
- 2- أولية المنطوق لدى دي سوسير
والمدارس اللسانية
- 3- خصائص اللغة المنطوقة والمكتوبة

تمهيد:

كل لغة من لغات العالم لها شكلان متغيران: الشكل المنطوق والشكل المكتوب، وقد كان يظن قديما وحتى إلى حين بأن اللغة المكتوبة هي انعكاس للغة المنطوقة، ولكن الدراسات اللسانية الاجتماعية المعاصرة، كشفت بأن لكل لغة من تلك اللغتين مكوناتها ومميزاتها وعواملها التي تميزها عن مثيلتها، ومن الملاحظ أيضا أن تطورات اللغات في جانبها الصوتي أسرع وأكثر تنوعا من تطورها في جوانب الصيغ والنحو والمفردات، ولعل السبب واضح في هذا وهو أن الجانب المنطوق في اللغة يمارس حرية أكثر من جانب الكتابة وتتصف اللغات بكونها كلاما منطوقا يتداول مشافهة وهذا ما سنتطرق إليه في تحديدها للمصطلحات التالية:

أولا: مفاهيم حول المنطوق والمكتوب

1/ تعريف المنطوق

لغة: نطق، ينطق، نطقا ومنه نطق الناطق نطقا والمنطق: الكلام.

وقد أنطقه واستنطقه أي كلمه، وكلام كل شيء منطوقه، وتناطق الرجلان أي تقاولا، ناطق كل منهما صاحبه، وقد أنطقه الله واستنطقه أي كلمه وناطقه.¹

قوله تعالى: « وعلمنا منطق الطير » (الروم 22).

اصطلاحا: هو ما فهم من اللفظ في محل النطق وليس بصحيح فإن الأحكام المضمره في دلالة الاقتضاء مفهومة من اللفظ في محل النطق ولا يقال لشيء من ذلك منطوق اللفظ فالواجب أن يقال: المنطوق ما فهم من دلالة اللفظ قطعا في محل النطق.²

¹ ابن منظور، لسان العرب، دار الجيل، دار لسان العرب، بيروت، لبنان، 1988، مج6، ص188.

² الآمدي محمد، الإحكام في أصول الأحكام، تح: إبراهيم العجوز، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2005، مج2، ص64.

ويمكن في هذا السياق إدراج تعريف آخر للمنطوق: هو اللفظ والتكلم بأصوات وحروف تؤدي معنى في قالب لغوي بواسطة عملية تفاعلية يقوم بها جهاز النطق يرسل من خلال الأثير موجة قادرة على التحرك في عدة أوساط مادية على هيئة ذبذبات صوتية تستعمل كوسيلة اتصال بين الكائنات وهي الشكل الأصلي والأساسي للغة البشرية.¹

وبعبارة أخرى يعرف المنطوق بأنه:

سلسلة من الأصوات الكلامية التي يؤديها المتكلم في موقف ما وقد تكون هذه السلسلة مجموعة من الجمل أو العبارات أو لعبارة أو كلمة واحدة فقط، وقد عرف الإنسان الكلام المنطوق قبل أن يبتدع الكتابة بأحقاب طويلة لا تدري مداها في القدم ولم يكن اختراع الكتابة متأتيا من معرفة الطبيعة الشفهية للغة ومحاولة تقييمها بالكتابة، بل كان محاولة لتسجيل معنى الكلمة عن طريق الصور والرسوم، وظل مفهوم الأصوات المفردة غائبا حتى توصل الإنسان إلى الأبجدية ومع توصله إلى الكتابة فإنه لم يقلل من شأن المشافهة بل نقل اللغة من جيل إلى جيل.

وفيما يلي نعرض مفهوم المكتوب:

2/ تعريف المكتوب.

لغة: كتب، يكتب، كتابة ومنه كتب الشيء يكتبه وكتابا وكتابة.

وكتبه: خطه ومكتوب والجمع مكاتبه، من كتب/ كتب إلى/ كتب في كتب لـ وبعث إليه بمكتوب: برسالة، وكلام مكتوب: مخطوط.

وقول الشاعر: الرزق يأتي وإن لم يسمح صاحبه حتما ولكن شقاء المرء مكتوب.²

اصطلاحا: هو نسق من العناصر اللسانية المتمظهرة خطيا وهو محاولة لتسجيل الأصوات المنطوقة كتابيا، أي تحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع.³

¹ معجم اللسانيات وعلوم اللغة، دار أروس، فرنسا، 1996، ص 666.

² ابن منظور، لسان العرب، دار الجيل، دار لسان العرب، بيروت، لبنان، 1988، مج 5، ص 160.

³ معجم المعاني الجامع، معجم عربي، دار المعارف، بيروت - لبنان، 1997، ص 168.

وهناك تعريف آخر للمكتوب هو: "تجسيد اللغة المنطوقة بعلامات كتابية بتلك الرموز والإشارات الاتفاقية، صور اللفظ بحروف هجائية اعتبرت مفخرة العقل البشري وذاكرة التاريخ ووعاء الانجازات الإنسانية في كافة المجالات وهي إحدى أنواع اللغات التي يستعملها الإنسان للاتصال بالآخرين من خلال عمليات التدوين والتسجيل والكتابة إليهم ويطلق عليه بالاتصال المكتوب".¹

ثانيا : دي سوسير وأولوية المنطوق:

مما لا شك أن التحول المنهجي الذي كان يتوخاه: "دي سوسير" يقتضي عودة تقويمه للفكر اللغوي السابق، قاصدا من ذلك تحديد الإطار الفكري والمعرفي للدراسة اللغوية عبر الحقب الزمنية المختلفة، ومن أهم المراحل التي حفزت "دي سوسير" على إحداث قطيعة مع الفكر اللغوي السابق "مرحلة الفيلولوجيا" (Philologie) التي تعاملت مع النصوص القديمة فسعت إلى شرحها وتفسيرها، فكانت تعتمد اللغة وسيلة وليست غاية في ذاتها، فهي دراسة تتميز بالقدم حيث اقترنت نشأتها الجنينية بالنصوص المكتوبة باللغتين اليونانية واللاتينية، مما جعلها تعكف عن دراسة "الخطاب المكتوب" وتقصي من اهتماماتها "الخطاب المنطوق"، وهذا ما أبعدها عن طبيعة الدراسة العلمية، والموضوعية للسان من حيث هو ظاهرة اجتماعية يجب أن تدرس في ذاتها ومن أجل ذاتها".²

وبهذا حاول "دي سوسير" إعادة الاعتبار للسان، فكان من أهم الخصائص التي أولاهها اهتماما بالغاً كون اللسان ظاهرة منطوقة أصلاً، الأمر الذي جعل اللسانيون يولون أهمية لدراسته، باعتبار أن المجتمع الإنساني شكل نفسه بداية بمساعدة الكلام الشفاهي، فالإنسان من حيث هو كائن مكلف في هذا الكون مضطر باستعداده الخلفي والنفسي إلى إنشاء خطاب لا يضطره الحتمي إلى الحياة الاجتماعية، فهو إذ ذاك مؤهل سلفاً لإنتاج الصوت بوصفه ظاهرة فيزيولوجية وفيزيائية، واستخدامه لتحقيق عملية التواصل بين أفراد المجتمع البشري.

من هنا يتضح جلياً عدم لجوء اللسانيات إلى دراسة الصورة المكتوبة التي عدت ظاهرة شكلية، مشتقة من الكلام الشفهي، أو مستندة إليه، وهي ثانوية لأنها تمثل نقل اللغة من الصورة المنطوقة المسموعة إلى الصورة الرمزية المرئية، وظلت بذلك الكتابة تابعة للكلام، فهي لم تعرف إلا بتطور الحياة وظهور الحضارات، فالكتابة ملازمة للحضارة وقد

¹ الماكري محمد ، الشكل والخطاب، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، 1991، ط1، ص90.

² حساني أحمد ، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 1994، ص39.

ولدت معها لأنها تمثل العلاقات الموضوعية في المجتمع ولأنها تعبر عن الانتماء الاجتماعي للإنسان، أما الكلام فهو فطري لأن قدرة النطق تولد مع الإنسان".¹

بناء على ما سبق حدد لنا دي سوسير الحافز الداعي للتمركز حول المظهر الصوتي، مستبعدا الكتابة من الدرس اللساني قائلًا: "إن الغرض اللساني لا يتحدد بتنسيق الترابط بين الكلمة المكتوبة والأخرى المنطوقة، وإن هذه الأخيرة لتحقق وحدها هذا الغرض".²

ولابد من الإشارة هنا إلى أن النص المكتوب حسب دي سوسير ليس سوى وثيقة أو شهادة، يستحضر عبرها الباحث اللساني موضوعه، وبهذا فإن الكتابة ليست سوى أداة عمل، وفي هذا يقول "إننا لا نعرف عامة اللغات إلا كتابيا، وأما ما يخص لغتنا الأم نفسها فإن الوثيقة ماثلة دائما بين أيدينا، وأما إذا ما أنيط الأمر بلغة محكية على بعد زمني ما، فإنه لحتمي بشكل أكثر من ذلك السعي إلى الشهادة الخطية للكتابة، وإذا كانت اللغات غير الموجودة هي المعنية بالأمر، فإن الحاجة إلى ذلك أمس والخ".

يرى "دي سوسير" أن "اللغة تقليد شفوي مستقل عن الكتابة وثابت على نحو آخر، ولكن تميز الشكل الكتابي ينأى بنا عن رؤيته" ويفسر سوسير سبب تميز النص المكتوب وسر جاذبيته، مدرجا الدوافع الزائفة التي تجعل منه يسهو على الشكل المنطوق من خلال النقاط التالية³:

أ- تذهلنا أولا الصورة الخطية للكلمات كعرض مستمر ثابت، فهي أكثر قدرة من الصوت على تشكيل وحدة اللغة عبر الزمن ومهما يكن الرابط سطحيا في خلقه وحدة اصطناعية محضة فإنه أسهل من الرابط الطبيعي والحقيقي: إنه الصوت.⁴

ب- إن الانطباعات البصرية لدى معظم الأفراد هي أكثر دقة وديمومته من الانطباعات السمعية، ولهذا فإنهم يرتبطون بالانطباعات البصرية بشكل أفضل والصورة الخطية تفضي إلى أن تفرض نفسها على حساب الصوت.⁵

¹ الرافي مصطفى ، عبد الحميد جيدة، فنون صناعة الكتابة، دار الجيل، بيروت، لبنان، دوت، ص21.

² دي سوسير فرديناند ، محاضرات في الألسنة العامة، تر: يوسف غازي، المؤسسة الجزائرية، 1986، ص23.

³ نفس المرجع، ص39-40.

⁴ رايس نور الدين ، سر التواصل التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، مطبعة أنفو-برانت، فاس، 2013، ص146.

⁵ محاضرات في الألسنة العامة، ص41.

ج- إن اللغة الأدبية تزيد الكتابة أهمية لا تستحقها، إذ أن لها معجماتها وقواعدها، كما أن التعليم لا يتم في المدرسة إلا بحسب الكتاب ونهجه علاوة ، على ذلك يبدو أن اللغة إنما هي منظمة بقانون، ولكن القانون والحال هذه هو نفسه قاعدة مكتوبة خاضعة لاستخدام صارم: إنه الرسم الخطي، وهذا ما يضيفي على الكتابة أهمية أولية، إن الأمر ينتهي بنا لنسيان أننا نتعلم الكلام قبل تعلمنا الكتابة.¹

د- إذا ما حدث خلاف بين اللغة والرسم الخطي فإنه ليصعب دائما على غير الألسني أن يجزم في النقاش، وبما أنه لا يحق للألسني نفسه التدخل في الموضوع، فالشكل المكتوب يسمو بشكل شبه قدرتي إذ إن كل حل يستند إليه هو أكثر سهولة، لذا فإن الكتابة تفتح نفسها قياسا على هذا المبدأ أهمية ربما لاحق لها بها، - كما قال دي سوسير.²

من خلال هذه النقاط يتضح لنا سبب تمسك دي سوسير برأيه حول أولوية المنطوق وثنائية المكتوب.

ثالثا: أهمية المنطوق لدى المدارس اللسانية:

ظل الطرح السوسيري المتعلق بأولوية المنطوق وثنائية المكتوب قائما في بعض المدارس اللسانية الأوربية والأمريكية، ولكن مع تسجيل اختلاف واضح في وجهات نظر مدرسة، نتيجة اختلاف المنطلقات الفكرية، والتوجهات العامة التي حكمت مسار الدرس اللساني، ومن هذا المنطلق أمكننا تمييز ثلاث مدارس لسانية كبرى عاجلت هذا الطرح السوسيري، وهي على التوالي:

أ/ مدرسة براغ (الاتجاه الفونولوجي):

تشكلت هذه المدرسة على يد العالم التشكيلي "فيلام ما ثيسوس" سنة 1926، بمساعدة بعض طلابه ومجموعة من اللسانيين وقد ارتكز اهتمامها حول الطابع الوظيفي للغة ويجدر بنا في هذا المقام أن نشير إلى الأثر الكبير الذي خلفه مؤلف "دي سوسير" على مؤسسي هذه المدرسة التي على الرغم من أنها بنيوية في حد ذاتها، إلا أنها اختلفت من البنيوية في الكثير من جوانبها، ففيما يتعلق بأولوية المنطوق نجد أن هذه المدرسة لم تقدم مجرد تطوير وتأطير نظري وأن

¹ رايبس نور الدين ، سر التواصل، ص 147.

² نفس المرجع، ص 147.

الأولوية كما أقر به "دي سوسير" بل ابتعدت متطرفة بالقناعة المذكورة حول خصوصية اللغة "كفونيمات"، وثنائية التمثيل الخطي البصري للغة.¹

يمكننا هنا أن ندرج طرح "فاشيك" وهو باحث من حلقة براغ حاول توضيح القناعة السوسيرية التي تؤكد على أهمية المنطوق وأوليته، هذه القناعة التي تصبو إلى تحويل اهتمام اللسانيين عن أهمية المكتوب، يرى وجوب التعبير بشكل موحد عن طريق أي أداة كيفما كانت، حتى بأدلة وأشكال خطية ليلاحظ أن كثيرا من اللغات المكتوبة، إن لم تكن كلها، لا تستجيب لهذا الاقتضاء مستنتجا أنها بذلك تسقط تحت الحكم السوسيري، ولهذا السبب يقبل "فاشيك" بصدق القضية التي دافع عنها دي سوسير أي أن الكتابة قناع يغلق ويحجب الطبيعة الفعلية للغة.²

بناء على ما تقدم نلاحظ أن الرؤية السوسيرية الرامية لأولية المنطوق وثنوية المكتوب لم تتوقف بل ظلت مستمرة لتتابع مسارها في صيغة جديدة مع مدرسة براغ.

ب/ مدرسة كوبنهاجن (الاتجاه الشكلاني):

تبلورت مدرسة كوبنهاجن سنة 1931 على غرار حلقة براغ ويعود الفضل في تأسيسها إلى الباحثين الدانمركيين "فيجو ولويس" والتي ما كان لها لترسي دعائمها لولا المفاهيم الجديدة التي جاء بها "دي سوسير" حيث يرى "يالمسليف" وهو أحد أعضاء هذه المدرسة أن اللغة والكتابة متواجدين دون أفضلية إحداهما عن الأخرى فعند الغلوسيماتيين تعتبر "الكلمة المنطوقة" و "الكلمة المكتوبة" وحدتين تعبيريتين يمكنهما أداء الوظيفة نفسها بالنسبة لوحدة في المحتوى، والعكس أيضا صحيحا.³

يرى "يالمسليف" أن هناك منهجا واحدا لتحليل العبارات المنطوقة والمكتوبة، لأن أهم شيء في اللغة هي بنيتها الشكلية التي تتمثل في الشبكة الواسعة من العلاقات التي تربط جميع عناصرها دون استثناء، وليس المادة الخاصة التي تتكون منها هذه العناصر.

¹ الماكري محمد ، الشكل والخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991، ص76.

² نفس المرجع، ص77.

³ نفس المرجع ، ص78.

يمكننا القول إن المنظور "الغلوسيميائي" يقدم في ظاهرة رؤية تماثل بين المنطوق والمكتوب، ولكن على أساس خلفية شكلية ترصد العنصرين في الجانب التعبيري فقط، ويبقى الجديد في هذا التصور هو غياب الإلحاح على أولية المنطوق وأهميته، ومرد هذا إلى المنظور السيميولوجي العام الذي يعالج في إطار القضية، إذ إن اللغة المنطوقة كما المكتوبة هما فقط عنصرا من أنساق تعبيرية أخرى متعددة، وفيما يخص اتجاه التحليل فإن هذا المنهج يبدأ دائما بالوحدات الكبرى ثم الصغرى ثم الأصغر منها، فيتناول النص الشامل سواء أكان مكتوبا أم منطوقا، ثم يقوم بتحليله تدريجيا إلى فصول وفقرات وجمل ومفردات وغلوسيمات وحروف وأصوات.¹

ج/ المدرسة النيوية الأمريكية (الاتجاه السلوكي):

انطلقت هذه المدرسة من الدراسات الأنثروبولوجية التي اهتمت بدراسة العناصر البشرية لقبائل الهنود الحمر وإن ما يجعلنا نركز في هذا المقام على "بلومفيلد" هو تبيان وجهة نظره المتعلقة ب أولية المنطوق والتي تعكس تصور المدرسة النيوية الأمريكية ككل، إذ يؤكد وغيره من المؤيدين في هذه المدرسة على أولية المنطوق وثانوية المكتوبة، ويلحون إلحاحا، يبدو أكثر مما رأينا عند دي سوسير وفي هذا يقول بلومفيلد: "في نظر اللساني، ليست الكتابة، عدا بعض الاستثناءات الجزئية، إلا طريقة خارجية مثلها مثل استعمال الفونوغراف الذي يمكن من حفظ سمات الخطابات القديمة من أجل أن نلاحظها"، وبهذا فالكتابة لدى بلومفيلد هي مجرد منبه قابل لأن يقارن بالمنبهات الصوتية أو أي منبهات أخرى.²

ولقد اشدت حرص بلومفيلد على تحذير الفرق بين المنطوق والمكتوب وذلك من أجل ضبط موضوع اللسانيات.

* خصائص اللغة المكتوبة:

1. تعتبر الكتابة اضافة إلى كونها نظاما فهي قناة موصلة تدوم أطول من الكلام لأن الكلام كما قيل: أقوى هدرا والكتابة أبقى نظرا.
2. من خاصية الكتابة الحفاظ على الموروث المعروف عبر الأجيال أي تواصل جيل مع جيل.
3. تقييد الكلام بحيث تحد من غلواء التغيير فيه ومن ثم يكون نظاما محافظا أكثر على سلامة التواصل الحاضر والآتي.
4. نظام اللغة المكتوب أرقى من نظام اللغة المنطوق.

¹ مؤمن أحمد ، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2005، ص167.

² الماكري محمد ، الشكل والخطاب، ص79.

5. اللغة المكتوبة ليست هي اللغة المشتركة، فإن اللغة المشتركة قد لا تكتب.¹

وقال ابن خلدون في شأن الكتابة والخط بعد أن عدها من الصنائع الإنسانية: "...رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس.... إذا الكتابة من خواص الإنسان التي يتميز بها عن الحيوان، وأيضاً هي تطلع على ما في الضمائر بما الأغراض إلى البلاد البعيدة فتبقى الحاجات، وقد دفعت مؤنة المباشرة لها ويطلع بها على العلوم والمعارف وصحف الأولين وما كتبه من علومهم وأخبارهم...."، وقال أيضاً: "... شأن اللسان العربي والبلاغة في العبارة عن المقاصد فصار الكتاب يؤدي كنه الحاجة بما بلغ من العبارة السانية...".²

خصائص اللغة المنطوقة:

- 1- اللغة المنطوقة أسبق من اللغة المكتوبة.
- 2- ينتج الإنسان الكلام المنطوق بنسبة أكبر مما ينتج الكتابة.
- 3- أن طبيعة اللغة المنطوقة معرضة للضياع والنسيان رغم تطور وسائل تسجيل الأصوات.
- 4- من خصائص اللغة المنطوقة اعتمادها على الأنظمة المرافقة للكلام خلافاً لما في نظام الكتابة.
- 5- حيوية اللغة المنطوقة أي أنها شبح في عالم المقام الذي نفقده في كثير من الأحيان في لغة الكتابة.
- 6- لا تماثل لغة الكتابة لغة الكلام، رغم قولهم أن لغة الكتابة خادم مطيع للغة الكلام فإذاً الكتابة ليست تضيعها للكلام.³

¹ رايص نور الدين ، سر التواصل، ص153.

² عبد الرحمان ابن خلدون ، تح : الدرويش ، دار يعرب ، بيروت ، 2004 ، ط1، ص104.

³ نفس المرجع ، ص 155.

الفصل الأول:

المنطوق والمكتوب وتعليم اللغة

1. العلاقة بين المنطوق و المكتوب
2. اكتساب المنطوق والمكتوب في المراحل الأولى
3. المراحل التدريجية لتعلم كتابة المنطوق وقراءة المكتوب

أولاً: العلاقة بين المنطوق و المكتوب.

المنطوق رمز مسموع للأغراض و الأفكار والمشاعر والانفعالات، على شكل موجات صوتية مسموعة متعارف عليها بين أبناء مجتمع لغوي، أو بين عدد المجتمعات ذات اللغة المشتركة.¹

و هذا الرمز يوفق الأصل في اللغة وهو أن تكون منطوقة لا مكتوبة، وإلى ذلك يشير ابن جني عند تعريفه للغة بقوله "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم".²

و قد بقيت اللغة على هذا الأصل زمنا طويلا قبل ظهور الكتابة، التي توصف بأنها رموز بصرية للأصوات المنطوقة المسموعة، موزعة على حروف و مجموعة على كلمات، ومنسقة على سياق معين، فالكتابة محاولة لنقل الظاهرة الصوتية إلى ظاهرة كتابية مرئية.

و باكتشاف الكتابة أصبح للغة جانبان رمزيان: الرمز الصوتي السمعي و الرمز البصري الكتابي، فالكلام الذي نسمعه يتم بوجود فردين على الأقل أحدهما يصدر الأصوات، والآخر يتلقاها عن طريق حاسة السمع، أما الناحية الثانية فهي اللغة المكتوبة و المقروءة.

و لمعرفة اللغة حق المعرفة يجب الوقوف على هاذين الجانبين : الصوتي و الكتابي معا على حد سواء و من هنا يتعين علينا معرفة الفروق الدقيقة من جهة و معرفة العلاقة الوثيقة بينهما من جهة أخرى.

يظهر الفرق بين هذين الجانبين من اللغة في النقاط التالية:

أ- المنطوق قديم و المكتوب حديث و هذا ما جعل الكلام المنطوق المسموع ذا أهمية أكبر من الكلام المنظور.

ب- المنطوق أدخل في الحياة من المكتوب و أوغل في سلوك الفرد و المجتمع حتى لقد زعم بعض العلماء أن التفكير لا يتم من دون الكلمات و لعل هذا هو المقصود من قول الأخطل:

¹ اللغة بين المعيارية و الوصفية، ص 109.

² سيد أحمد منصور عبد المجيد، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، 1982، ط1، ص 103-114.

إن الكلام لفي الفؤاد و إنما جعل اللسان على الفؤاد دليلاً.¹

ج- معظم الأفراد الأصحاء يتكلمون ، و لهذا فإن الكلام المنطوق يقوم بدور مهم في الحياة اليومية أكثر من الكلام المكتوب، لأن عملية التواصل التي تعتمد على المشاهدة تستغرق 70% من وقت الإنسان الذي يقتضيه متكلماً و مستمعاً.²

د- الكلام المنطوق المسموع يتسم أحياناً بطابع التضارب بينه و بين الأنظمة اللغوية القواعد اللغوية (القواعد) صوتية كانت أو صرفية أو نحوية، و عند ظهور مشاكل تطبيق الأنظمة على الكلام المنطوق تعمد اللغة إلى تقديم طائفة من الحلول، تسمى الظواهر الموقعية أو المعالم السياقية، و إن إختصاص النطق دون الكتابة بهذه الظواهر يجعل الكلام المسموع المنطوق، أغنى و أكثر تنوعاً من الكلام المكتوب.

هـ - تتميز اللغة المكتوبة عند اللغة المنطوقة بالبعد الزماني الذي يتمثل في بقائها عبر السنين من ناحية، وبالبعد المكاني الذي يتمثل في إنتقالها عبر المسافات من ناحية أخرى، إلا أن التقدم العلمي الذي حققه الإنسان قد سلب اللغة المكتوبة هاتين الميزتين بعد إختراع أجهزة تسجيل الصوت المختلفة.³

و- يمكن تحويل الكلام المكتوب إلى كلام منطوق بسهولة، بينما يصعب تحويل الكلام المنطوق إلى مكتوب بالطريقة نفسها التي ينطق بها الكلام، لأن الكتابة لا يمكن أن تستقل بأداء الدلالة الكاملة للقيم الصوتية أو النطقية التي كانت للغة ما، بل لا بد من اللجوء إلى القرائن الأخرى لتحديد المقصود بالرمز المكتوب و إزالة ما يشوبه من غموض.

نستنتج مما سبق أهمية المنطوق عن المكتوب من خلال الفروق التي ذكرناها بحيث يمكن لأي شخص أن يتكلم لأن القواعد موجودة في دماغه و لكن لا يمكن شخص أن يكتب لأن الكتابة صناعة.

1- أسبقية المنطوق عن المكتوب:

يتفق اللغويون على أن اللغة في شكلها الملفوظ و المكتوب هي أداة عجيبة تنتقل بها الأشياء التي تقع عليها حواسنا إلى أذهاننا و عقولنا، وهذا الإنتقال يخضع لمثيرات خارجية، يتم على ضوءها التأثير في العقل عن طريق اللفظ و قد يكون عن طريق الكتابة، أو عن طريق الرسم والنحت، و ما إلى ذلك، و تبقى اللغة هي العنصر الرئيسي في علمية نقل المشاعر و الأحاسيس و الرغبات إلى الآخرين سواء أكانت منطوقة أو مكتوبة على الرغم من وجود بعض قنوات

¹ اللغة بين المعيارية و الوصفية ، ص، 109.

² زكي حسام الدين كريم ، الدلالة الصوتية، دار العلم، بيروت، لبنان، 1994، ط2، ص76.

³ شاهين عبد الصبور ، في علم اللغة العام ، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1996، ط7، ص63.

الإيصال و الاتصال عما يرغب فيه المرسل نحو المرسل إليه من كلام أو تعبير ما، مثل الإيماءات و الإشارات و الرموز و ما إلى ذلك.¹

فالنطق إذن فطرة في الإنسان وجد مع وجوده، فالإنسان تكلم قبل أن يكتب و هذا ما نجده في اللغات الإنسانية أنها ظلت دهرا من الزمن تعتمد على المشافهة فقط و لم تعرف الكتابة إلا في زمن متأخر جدا لا يزيد عن ستة آلاف سنة فقط، فالإنسان بدأ ناطقا و لا يزال كل منا يكتسب لغة مجتمعه و يتعلمها كلاما قبل أن يمارسها كتابة وتدوينا، هذا ما يثبت أسبقية اللغة المنطوقة عن اللغة المكتوبة و الدليل على ذلك ظل العرب يعتمدون في نقل أخبارهم و أيامهم و أشعارهم عن طريق الرواية و السماع إلى فترة ما بعد صدر الإسلام، ثم عندما عمت الكتابة معظم بيوت العرب و المسلمين و أصبح للكتابة دور عظيم في تدوين العلوم الدينية و الأدبية و اللغوية و العلمية، فالكتابة فن تشكيلي، لذا توجد هناك لغات مكتوبة و لغات غير مكتوبة و لا توجد لغة إلا وهي منطوقة قبل أن تكون مكتوبة.²

فاللغة بناء على ما سبق في عرف الباحثين هي المنطوق لا المكتوب و ذلك لأن اللغة نطقا أسبق.

العلاقة بين المنطوق و المكتوب:

بما أن المنطوق و المكتوب هما جانبا اللغة فهناك علاقة تربط بينهما في:

- أ- كل من المنطوق و المكتوب رمز، فالمنطوق رمز للفكر و لكل ما في النفس بينهما المكتوب رمز للمنطوق أي هذا الأخير رمز الرموز و هذا هو المقصود أرسطو عند تعريفه للغة " الكلمات المنطوقة رموز لحالات النفس، و الكلمات المكتوبة المنطوقة"³.
- ب- العلاقة بين المنطوق و المكتوب علاقة وظيفية توطئية، فأفراد كل مجتمع يتفقون على رموز كتابية معينة كما ينطقونها، فقد يتحد النطق لحرف أو كلمة لدى مجتمعات مختلفة، و يختلف الرمز الكتابي لذلك الحرف أو تلك الكلمة حسب إصطلاحات كل مجتمع.⁴
- ت- الأصل في المكتوب أن يكون مطابقا للمنطوق لكن هذا الأصل لم يتحقق في أي لغة من اللغات، لذا فالعلاقة بين المنطوق و المكتوب، علاقة نسبية إذا لا تستطيع الكتابة أن تمثل المنطوق تمثيلا مطابقا مائة بالمائة.

¹ مطر عبد العزيز ، علم اللغة ووقفه اللغة تحديد و توضيح، دار قطر، 1985، ب.ط.، ص 18.

² اللغة بين المعيارية و الوصفية، ص 134.

³ نفس المرجع، ص 114.

⁴ سيد أحمد منصور عبد المجيد ، علم اللغة النفسي، ص 35.

ث- الكتابة إجتهد من الإنسان، تتطور بتطور الحضارة البشرية و على ذلك لا توجد كتابة كاملة قادرة على تمثيل المنطوق تمثيلاً تاماً.¹

و يلاحظ أنه على الرغم من ذلك العجز في كتابة البشر فإن كتابات اللغات تتفاوت في مدى قدراتها على تمثيل المنطوق و يؤيد هذا أن الكتابة العربية تمثل المنطوق أحسن تمثيل و لكن يلاحظ عليها قصور في بعض الجوانب مما له أثر في إحتضان اللغة العربية و تعليمها في مختلف المراحل خاصة المرحلة الابتدائية و هذا ما سنتطرق إليه في العنصر الموالي.

مقارنة اللغة المنطوقة باللغة المكتوبة:

إذا قارنا اللغة المنطوقة باللغة المكتوبة فإننا لا نجد فروق هامة خاصة على:

أ/ **المستوى الصوتي:** حيث تنعكس في الفونيمات، بينما نجد أن اللغة المكتوبة مشكلة من خطوط تدعى الجرافيمات في كلمة ما ومثال ذلك قولنا: "هذا" فعدد الفونيمات مع الشكل أربعة: "هاذا" في حين أنها مع الحروف ثلاثة مع العلم أننا نهمّل في الكثير من الأحيان الشكل في العربية لذلك يلجأ علماء اللغة إلى الكتابة الصوتية العالمية التي تعطي لكل صوت علامة.²

ب/ **على المستوى النحوي التركيبي:** هناك فروق بين ما نكتب وما نقول ومثال ذلك أننا نكتب: لم يقولوا ونضع الألف للتعبير عن حذف النون التي علمت فيها أداة الجزم "لم" ولا نتفوه بها، كما هو الحال في الفرنسية حينما نقارن بين المنطوق والمكتوب فنجد مثلاً: *il rassemble* في المفرد *ils rassemblent* في الجمع فلا ننطق *ent* والملاحظ أيضاً في اللغة المنطوقة استعمال:

← ألفاظ المحاكاة كثيراً وألفاظ التعجب مثل: "آه"، و "أخ" و "أح"... الخ.

← استعمال التكرار كثيراً.

← نستعمل بعض الجمل ولا تكلمها وقد يختل التركيب فلا نعيه اهتمام.

← ننهي كلامنا بجمل دخيلة أو ليس لها معنى.

← نهمّل تصريف الأفعال كما يجب.

¹ زكي حسام الدين عبد الكريم، الدلالة الصوتية، دار العلم، بيروت، لبنان، 1994، ط12، ص76.

² رايص نور الدين، سر التواصل، ص148.

أما لغة الكتابة فهي أقل اقتصاداً، ذلك لأنك مضطر لاستحضار المقام بكل تفاصيله، ولغة الكتابة تحاول أن تضبط أكثر.

ج/ على مستوى التعبير: اللغة المنطوقة تملك وسائل لا تملكها لغة الكتابة (التواصل الكلامي والتواصل غير الكلامي).

أما لغة الكتابة فتحتم عليك أن تذكر الزمان والمكان والأطراف المشاركة في حدث التواصل فتعين اسمهم وجنسهم وأهميتهم، وكل حدث ارتكبه في تواصلهم مع الغير، فلغة الكتابة في هذا المستوى ليست اقتصادية.¹

المكتوب والمنطوق عند القدماء

وفي هذا السياق يقول الجاحظ :

>>الإشارة و اللفظ شريكان و نعم العون له، و نعم الترحمان هي عنه و ما أكثر ما تنوب عند اللفظ و ما تعني عن الحظ. و يعد فهل تعدو الإشارة أن تكون ذات صورة معروفة، و حيلة موصوفة، على إختلافها في طبقاتها و دلالاتها و لولا الإشارة لم يتفاهم الناس.

و الصوت هو آلة اللفظ، و الجوهر الذي يقوم به التقطيع، و به يوجد التأليف، و لن تكون حركات اللسان لفظاً و لا كلاماً موزوناً و منشوراً إلا بظهور الصوت، و لا تكون الحروف كلاماً إلا بالتقطيع و التأليف، و حسن الإشارة باليد و الرأس، من تمام حسن البيان باللسان.

أما الخط، فمما ذكر الله عز وجل في كتابة من فضيلة الخط و الإنعام بمنافع الكتابة، قوله لنبيه عليه السلام: "اقرأ و ربك الأكرم. الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم"، و أقسم به في كتابه المنزل على نبيه المرسل حيث قال: "القلم أبقى أثراً، و اللسان أكثر هذراً. و قال عبد الرحمن بن كيسان: إستعمال القلم أجدر أن يخص الذهن على تصحيح الكتاب، من إستعمال اللسان على تصحيح الكلام"².

و قالوا: اللسان مقصور على القريب الحاضر و القلم مطلق في الشاهد و الغائب، و هو للغابر الخائن، مثله للقاءم الراهن و الكتاب يقرأ بكل مكان و يدرس في كل زمان، و اللسان لا يعدو سامعه و لا يتجاوز إلى غيره.³

¹ ينظر المرجع السابق، ص 148-149.

² الجاحظ، البيان والتبيين: تح: عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ج1، ص 78

³ نفس المرجع، ص 79.

ثانيا : اكتساب المنطوق و المكتوب في المراحل الأولى:

1- المرحلة الأولى من 06 إلى 08 سنوات:

أ- تفكير الطفل في هذه المرحلة عبارة عن تفكير بواسطة الصور البصرية فهو عندما يريد أن يتذكر شيئا فإنه يتصور الموقف الذي حدث فيه هذا الشيء، و تفكير الطفل عندئذ لا يزال في مستوياته الأولية التي تعتمد على الحواس المادية، و لهذا تظهر أهمية الوسائل التعليمية في تعلم و إكتساب مهارة القراءة و الكتابة وإيضاح المعلومات التي يتلقاها الطفل في مختلف مراحل الدراسة الابتدائية، حيث لا يزال يستمد معارفه الأولية عن طريق الحواس حيث لا يزال التفكير في صورته الحسية الإدراكية.

ب- تتميز هذه المرحلة بأنها مرحلة تعلم مهارة الكتابة حيث أن طفل 6-8 سنوات تبدأ قدرته على الكتابة و القراءة في هذا السن، و هذه الأنشطة تقوم على استخدام الحواس و عضلاتها في حاسة العين من ناحية الإبصار و الأذن من ناحية السمع و اللسان و الفم من ناحية الكلام و اليد من ناحية الكتابة، كما أن الكتابة و القراءة و نشاط عقلي قائم على فهم الرموز و إدراك المعاني المتعلقة و هما أيضا نشاط نفسي واجتماعي.

ت- و في السنة السادسة من العمر يستطيع الطفل أن يبدأ تعلم الكتابة، و لكن نظره و توتر أعصابه و تصلب الجسم و الأطراف، و كثرة الوقف بين كتابة حرف و آخر، أو كلمة و أخرى، و كأنه يريد أن يستريح قليلا من عناء شاق ليستأنف جهده، مثلا: كتابة الحرف (أ) تكلفه جهدا جسميا و توترا إنفعاليا.

ث- كتابة الطفل في هذه المرحلة تتسم بعدم الثقة و ضعف التماسك و الإستقامة في الكتابة العربية، و لهذا يستحسن تقديم نماذج الخط الكبير غير المتشابك و الحروف المتشابهة يستطيع محاكاتها بسهولة، و من الطريق في تركيب¹ الحروف الهجائية أنها ذات ترتيب متشابه في اللغة العربية دون سواها من اللغات الأجنبية مثلا، و هذا مما يقوي الطفل في التعليم و ذلك كما يلي: أ-ب-ت-ث-ج-ح-خ-د-ذ-ر-ز... إلخ².

و لكن يلاحظ أيضا أن هذا التشابه ليس كله عوامل تسهيل، لأنه يحمل عناصر الإلتباس بين مختلف الحروف، فلا يستطيع الطفل الحديث أن يدرك تلك الفروق الدقيقة بين الحروف المتشابهة.

¹ إنجاني إبراهيم ، المخالفة بين المنطوق المكتوب و أثرها على تعليم اللغة للمبتدئين، بحث مقدم لنيل شهادة الكفاءة للتدريس

دكتوراه السعودية 2012/2011 ، جامعة شيخ بكار، ص 70.

² نفس المرجع ، ص 71

2- المرحلة الثانية من 9 إلى 12 سنة:¹

- أ- في هذه المرحلة تبدأ القوى العقلية من تذكر و تفكر و إنتباه في النضج، و لا سيما بعد سن التاسعة.
- ب- تتميز السنة العاشرة و الحادية عشر بأنها فترة السيطرة على الكتابة، و يحاول الطفل خلال هذه المرحلة من تحسين الخط إذا وجد التشجيع الكافي من معلميه و والديه، و يستطيع أن يكون دقيقا نسبيا، و أن يكتب قصة من خياله و يسجل حادثة واقعية شاهدها، و يجب تحريرها عن أسئلة تلقي إليه، و ذلك لأن ثروته اللغوية الكلامية أصبحت غنية.
- ت- في هذه المرحلة تكون الكلمات المناسبة متوفرة في ذاكرة الطفل، و يستطيع استحضارها بطواعية عندما يريد و قدرته الحركية و البصرية أصبحت ناضجة بمستوى يسمح له بشيء من الانتباه الثابت المركز، إلى فترة لا تزيد عن نصف ساعة.
- ث- في هذه المرحلة يتمتع الطفل بالقدرة على إتقان المهارت بالتدريب.
- ج- في هذه المرحلة تقوي غريزة الإطلاع لدى الطفل، مما يساعده على إكتساب قدر كبير من المعلومات.

3. المراحل التدريجية لتعلم كتابة المنطوق و قراءة المكتوب:

تلميذ المرحلة الابتدائية يميل نحو القراءة أكثر من الكتابة، لأن الكتابة عملية معقدة تحتاج إلى عوامل متداخلة عقلية، كالتذكر و التخيل و التصور و التفكير، بينما التعبير بالكلام أو بالقراءة يعد عملية أسهل من ذلك، و الطفل عن طريق القراءة يستفيد الكثير من المفردات و لا سيما في مواضيع القصص لأن الطفل أصبح يفهم ما يقرأ، و يجد إرتياحا نفسيا عندما يفهم.

و يستحسن أن تبدأ مهارة القراءة قبل المدرسة، بما يسميه علماء التربية بمرحلة الإستعداد للقراءة، و يبدو هذا الإستعداد في صورة إهتمام الطفل بالصور أو الرسوم التي تنشرها المجلات و الكتب المصورة، ثم تتطور بعد ذلك إلى مرحلة القراءة الفعلية التي تبدأ بالجملة فالكلمة فالحرف².

و مهارة القراءة تعتمد في إكتسابها و نموها على الفهم اللغوي و التدريب الحركي الحسي للمهارات المتصلة بالقراءة، فإدراك الطفل للتباين و الإختلاف القائم بين الكلمات و الحروف و إدراك التقابل و القياس اللغوي، وهذه

¹ أنجاي إبراهيم ، المخالفة بين المنطوق و المكتوب و أثرها في تعليم اللغة للمبتدئين، ص 71.

² نفس المرجع ، ص 72

تعتبر عوامل أساسية في إكتساب و نمو مهارة القراءة، و تدريب العين على الحركة المتوثبة السريعة أثناء القراءة، فهذا مما يساعد التلميذ المبتدئ على إكتساب مهارة القراءة.

و أنسب وقت لتعلم القراءة هو السادسة و النصف من العمر العقلي، لأن أعضاء الحسي و الحركة و الجهاز العصبي عند الطفل لا تكون في سن الخامسة و السادسة أحيانا قد نمت بحيث تتمكن من العمل التحليلي الدقيق الذي تتطلبه القراءة و الكتابة.

و يرى الأطباء أن عين الطفل في سن الخامسة و السادسة يجب ألا ترهق بالكتابة الدقيقة و بإدراكها تفاصيل الكلمات، و أن الكتابة تحتاج إلى إستعداد عضلي دقيق يجب أن يدرب عليه الطفل أولا أثناء اللعب والحركات الحرة في الرسم و التصوير و الأشغال اليدوية المختلفة و غيرها¹.

و تشتمل القراءة و على عمليات ذهنية و حركية، و لا بد من توافر شروط معينة عند الطفل قبل قدرته على القراءة و من هذه الشروط:²

- 1- النضج العضوي في حاستي البصر و السمع للتمييز بين الحروف و الأصوات ثم إخراجها صحيحة.
- 2- البيئة الإجتماعية: أن تكون زاخرة بألوان الثقافة و الفكر لتكون مدعاة لنمو قدرة الطفل على القراءة قبل دخول المدرسة.
- 3- التشجيع العاطفي من قبل الآباء بالإستحسان و بالجوائز.
- 4- المحصول اللغوي عند الطفل كلما إزداد كلما سهلت عليه عملية القراءة.
- 5- الإدراك المكاني في الحروف و الكلمات.
- 6- النمو العقلي: من الثابت أن الطفل الذي يصل عمره العقلي ست سنوات فإنه يصير قادرا على تعلم القراءة، و هذا ما دفع كثيرا من دول العالم إلى جعل هذه السن هي بداية الإلتحاق بمراحل التعليم الأولية.
- 7- الوسائل المتبعة في تعليم القراءة تؤثر بدرجة كبيرة في نمو مهارة القراءة عند الطفل أو تعطلها.
- 8- الوضع النفسي العام للطفل، من حيث استمراره و شعوره بالأمن و عدم تخوفه من المدرسة والمدرسين و أقرانه الصغار، كل هذا يؤثر أيضا في تقدم أو إعاقة القراءة.

¹ سيد أحمد منصور عبد المجيد ، علم اللغة النفسي ، ص 185-186.

² نفس المرجع ، ص 182-186.

الفصل الثاني:

تعليم اللغة العربية في ضوء الإصلاحات الجديدة

1. الوثائق التربوية

2. ملاحظات حول الزيارة الميدانية

3. تحليل الاستبانة

تمهيد:

عرفت المنظومة التربوية في الجزائر منذ 2003 إصلاحات شملت المناهج الدراسية وذلك بتبنيها للمقاربة بالكفاءات التي تركز على تجنيد المعارف بصفتها موارد لحل وضعيات مشكلة قريبة من وضعيات الحياة اليومية المعيشية والتي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، ومع التطورات التي يعرفها العالم وفي جميع المجالات كان لزاما مواكبة المستجدات الحاصلة في مختلف الميادين لذلك جاءت المناهج الجديدة التي تركز على البعد القيمي للمنهاج واطاعة البنائية الاجتماعية في صدارة الاستراتيجيات المنتهجة حتى يكون المتعلم في خضم هذه التطورات قادرا على مواجهة العالم الخارجي معتزا بانتمائه وهويته الحضارية متفتحا على الآخر بترسيخ القيم الوطنية والإنسانية وروح الحداثة والتنمية المستدامة محققا بذلك الغاية من الجهد التربوي وما ينتظر منه مجتمعة¹.

ومهما كانت جودة المحتويات فإنها تحتاج إلى مهارة المعلم وكفاءته في تكريس طرائق التدريس الفعالة كالحوار و المناقشة و الاستقراء و الاستنتاج و الاستكشاف وتمثيل الأدوار وحل المشكلات وإنجاز المشاريع لتطوير آليات التفكير عند الطفل وتوسيع آفاق إدراكاته وتعميقها ورفع قدراته ومواهبه. إن هذا يتطلب تنفيذ خطوات منهجية للوصول إلى تحقيق المسعى التعليمي المرجو في اللغة العربية التي هي الوعاء الذي يستوعب مختلف المعارف في بقية المواد من خلال تناول نشاطات كالتعبير الشفوي و القراءة و قواعد اللغة و التعبير الكتابي².

وفي هذا الفصل نعمل على عرض الوثائق التربوية فيما يخص فهم المنطوق والتعبير الشفوي وفهم المكتوب والتعبير الكتابي وكذلك نستطرق إلى بعض الملاحظات الميدانية وتحليل نتائج الاستبانة التي قمنا بها.

1- الدراسة الميدانية:

لا تقام أي بحث لا بد من الجانب التطبيقي وذلك لمعرفة ما مدى التحصيل في الجانب النظري مع التطبيقي.

1-1 منهج الدراسة:

اعتمدت في دراستي هذه على المنهج الوصفي التحليلي حيث قمت بعرض المناهج الجديدة التي اعتمدها وزارة التربية الوطنية في المدارس الجزائرية، أما المنهج التحليلي فقد اعتمدت فيه على تحليل أسئلة الاستبانة التي وجهتها إلى معلمي الابتدائي.

¹ فرحات محمد، تقنيات التدريس وفق مناهج الجيل الثاني، دار النشر جيطلي، برج بوعريج، 2017، ب ط، ص 12.

² نفس المرجع، ص 15

2-1 هدفها:

تساعد الباحث على الإلمام بجوانب المشكلة المراد دراستها و الوصول إلى حلول مناسبة لهذه المشكلة.

3-1 عينة الدراسة:

شملت دراستي على عدد من المعلمين في مرحلة الابتدائي وبالتحديد السنة الرابعة، وكان هدفي هو معرفة ما مدى فاعلية ميدان فهم المنطوق في تنمية المهارات اللغوية خاصة مهارة التعبير الشفوي؟

4-1 المؤسسات التي أجريت فيها الدراسة هي:

عدد الأساتذة	المكان
04	ابتدائية سعد شعبي(برج السنوسي).
02	ابتدائية أحمد شطة(الأغواط).
03	ابتدائية مبارك الملي(قصر الحيران).

2- الوثائق التربوية

1-2 مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني:

1-1 ملامح التخرج:

الجيل الأول: على شكل كفاءات

الجيل الثاني: تطور الملمح في اتجاه إدماج القيم العالمية،

2-1 المقاربة البيداغوجية:

الجيل الأول: المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات.

الجيل الثاني: المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على وضعيات مشكلة ذات دلالة تنتمي إلى عائلة من

الوضعيات بتحنيذ جملة من الموارد بشكل محمد.

3-1 المنظور التربوي:

الجيل الأول: منظور بنائي أي أن المتعلم يبني المعرفة بنفسه.

الجيل الثاني: المنظور البنائي الاجتماعي أي تضع البنائية الاجتماعية في صدارة الاستراتيجيات و يستهدف

الاستقلالية في بناء التعلم.

4-1 البعد القيمي:

الجيل الأول: القيم مدرجة كأبعاد في منصوص الكفاءات.

الجيل الثاني: قيم ذات علاقة بالحياة الاجتماعية و المهنية.

5-1 التقييم:

الجيل الأول: تدعيم الوظائف الثلاثة للتقويم (التشخيصي، التكويني والتحصيلي).

الجيل الثاني: أصبح التقويم بشكل أداة فعلية من أدوات التعلم، حيث يكون الخطأ في قلب السيرورة التعليمية وتوظف الوضعيات الإدماجية لتقييم الكفاءة عن طريق شبكة معايير ومؤشرات وأنماطه التقويم مؤشرة لسلوكيات اجتماعية وتستثمر نتائج التقويم للمعالجة البيداغوجية.¹

6-1 شروط تنفيذ المنهاج(الوسائل التعليمية/ السندات):

الجيل الأول: وجود وثائق مرافقة لكل سنة تتضمن شرح النشاطات وبعض النماذج لسيناريوهات التعلم ونماذج لأنماط التقييم.

الجيل الثاني: الوثيقة المرافقة أصبحت وثيقة واحدة لكل مستويات المرحلة تشرح المعارف والممارسات المرجعية التي تتطلبها المادة.

7-1 المدخل:

الجيل الأول: نشاطات التعلم، التركيز على النشاطات التطبيقية التي تمكن من تحويل المكتسبات في وضعيات مدرسية جديدة.

الجيل الثاني: وضعيات مشكلة للتعلم ذات طابع اجتماعي مستنبطة من أطر الحياة.

8-1 هيكل المادة:

الجيل الأول: هيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات مفاهيمية.

الجيل الثاني: هيكلت على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية و منظمة في ميادين.

9-1 مستوى تناول المفاهيم:

الجيل الأول: حددت مستويات التناول حسب مستوى النضج العقلي للمتعلم و مكتسباته القبلية.

الجيل الثاني: حددت مستويات المفاهيم على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها في التعليم و التعلم.

¹ عرض حول مناهج الجيل الثاني، مفتشية التربية والتعليم، مديرية التربية لولاية المسيلة، ص5-6.

10-1 المضامين المعرفية:

الجيل الأول: نظمت المحتويات بشكل معارف أكثر ترابط لخدمة مجال مفاهيمي.

الجيل الثاني: نظمت المحتويات على شكل موارد معرفية لخدمة الكفاءة.

من خلال المقارنة السابقة نلاحظ بأن المناهج الدراسية حققت نقلة نوعية مع الإصلاح من حيث وجهتها مع غايات و مهام المدرسة الجزائرية و تطلعات المجتمع.¹

3- المناهج الجديدة:

مفهوم المنهاج: كلمة منهاج في اللغة تعني الطريق الواضح، قال الله تعالى في سورة المائدة الآية 48: >> لكل جعلنا شرعة ومنهاجا<<²

أما المنهاج التعليمي فهو بنية منسحبة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل بوضوح، وهو نوع من التشريع يقصد به تنظيم العملية التعليمية التعلمية وتوجيهها نحو الأغراض القومية المنشودة وهو أشبه بالقوانين التشريعية التي تكفل التقدم والحياة الفضلى، واعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الإعتقاد على منطلق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها كذلك بالامكانيات البشرية والتقنية والمادية المجندة وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم، ويعتمد بناء المنهج على المبادئ التالية:

الشمولية، الانسجام ، قابلية الإنجاز، المقروئية، الوجاهة، قابلية التقويم.³

4- ميادين اللغة العربية

1- **ميدان فهم المنطوق :** وهو إلقاء النص بجملة الصوت وابداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة ويجب أن يتوافر في المنطوق عنصر الاستقالة لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما ، ولكن لا يعنيه أن تنفذ فلا يسعى لتحقيقها وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنه هو الذي يحقق الغرض من المطلوب.

¹ تطور المناهج الدراسية، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية.

² محسن كاظم الفلاوي سهلية ، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل ، دار الشروق ، ط2006، 1، عمان، الأردن ، ص39.

³ دليل استخدام كتاب اللغة العربية ، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، 2018، ص6.

2- **ميدان التعبير الشفوي:** هو أداة من أدوات عرض الأفكار و وسيلة للتعبير عن الأحاسيس وابداء المشاعر، كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها وربط بينها، وهو أداة إرسال للمعلومات والأفكار، ويتخذ شكلين: (التعبير الوظيفي ، التعبير الابداعي).

3- **ميدان فهم المكتوب:** هو عملية فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم ، إعادة البناء واستعمال المعلومات وتقييم النص)، يعتبر أهم وسيلة في اكتساب المعرفة وإثراء التفكير وتنمية المتعة وحب الاستطلاع ويشمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة.

4. **ميدان التعبير الكتابي:** هو القدرة على الاستعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم واضح تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول، وهو الصورة النهائية لعملية الإدماج، ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين.¹

من خلال ما سبق نستنتج أن المنهاج يسعى إلى تعليم المتعلمين المنطوق، وذلك لكون كفاءة التعبير الشفهي لا تتحقق إلا بتحقيق كفاءة فهم المنطوق، إضافة إلى ضرورة تزويد المتعلمين برصيد معجمي ثري يعترفون منه ألفاظا يوظفون في التعبير الشفهي في مختلف الوضعيات التواصلية التي تواجههم وهذا ما لاحظناه سابقا في تفريقنا بين المنطوق والمكتوب في أن الكلام المنطوق يقوم بدور مهم في الحياة اليومية أكثر من الكلام المكتوب، لأن عملية التواصل التي تعتمد على المشافهة تستغرق 70% من وقت الإنسان الذي يقتضيه متكلمًا و مستمعًا.

5- مؤشرات التحكم في الموارد اللغوية وادماجها :

أ. في مجال فهم المنطوق (حسن الاستماع) :

- يميز بين مختلف وحدات معاني النصوص المسموعة .
- يبرهن عن فهم بتفاعل مع المسموع.
- يستخلص مما يسمع جملة من المعلومات.
- يحسن الاستماع

¹ دليل استخدام كتاب اللغة العربية ، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، 2018، ص18

- يدرك مقاصد المتحدث.

ب. في مجال التعبير الشفوي:

- يتناول الكلمة ليعبر عن أفكاره بلغة سليمة .

- يتدخل بإضافة معلومات جديدة تثري الموضوع.

- يحترم التنغيم المناسب للمقام.

- يستعمل أدوات الربط المناسبة.

ج. في مجال فهم المكتوب:

- يكيف قراءاته حسب استراتيجيات أشكال القراءة (صامت ، جهرية ، تحليلية)

- يحدد القرائن اللغوية المميزة لنمط النص.

- يجيب عن الأسئلة المتعلقة بخطاطة النمط

- يستخدم قاموس لشرح الكلمات الجديدة

- يهكل النص حسب أفكاره الأساسية والفرعية

- يحدد المعنى السياقي للمفردة والعبارة.

- يوظف التراكيب النحوية المختلفة

- يظهر تأثره وتفاعله مع نصوص ذات الصيغة الأدبية.

ح. في مجال التعبير الكتابي:

❖ الملائمة:

- يكتب في موضوع المقترح
- يحترم حجم الانتاج المطلوب
- نمط النص المطلوب¹.

❖ السلامة :

- يوظف القرائن اللغوية الملائمة لنظ النص.
- يحترم القواعد النحوية والصرفية والإملائية.

❖ الانسجام

- ينظم أفكاره وفق تسلسل منطقي.

❖ الاتقان

- يحترم قواعد العرض والنظام (القرائن الخطية: النقطتان ، المزدوجتان ، علامتا الاستفهام والتعجب² .

من خلال المؤشرات السابقة نلاحظ أن المتعلم يمكنه في كل المجالات المختلفة التحكم في الموارد اللغوية وممارسة التعبير بنوعيه (شفوي وكتابي) تساعده على استخدام اللغة بطريقة جيدة، مما يجعله ينسجم في مجتمعه عن طريق منحه الجرأة التي تسمح له لمواجهة المشكلات التي تعترضه داخل المدرسة أو خارجها وهذا ما تطرقنا إليه سابقا عند ذي

¹ الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ، محمد الصالح حثروبي ، دار الهدى للطباعة والنشر ، الجزائر ، ج1، 2012، ص142-143.

² الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ، ص 143.

سوسير في أن الإنسان كائن مكلف مضطر إلى إنشاء خطاب واستخدامه لتحقيق عملية التواصل بين أفراد المجتمع البشري.

6- تنظيم الحصص في السنة 3 و4:

ميدان فهم المنطوق:

✓ حصة واحدة لفهم المنطوق.

ميدان التعبير الشفوي:

✓ حصة واحدة للتعبير الشفوي (تعبير و دراسة صيغ).

✓ حصة للتدريب على الإنتاج الشفوي.

ميدان فهم المكتوب:

✓ حصة للقراءة و الفهم :قراءة النص، مع تطبيقات متعلقة بالفهم و التوظيف و الجانب

القيمي.

✓ حصة للقراءة و الظاهرة التركيبية: قراءة النص، مع التعرض الضمني للظاهرة الصرفية.

✓ حصته للقراءة و الظاهرة الإملائية: قراءة النص مع التعرض الضمني للظاهرة الإملائية.

ميدان التعبير الكتابي:

✓ كل حصة من الحصص الثلاث الخاصة بالظواهر النحوية و الصرفية و الإملائية تتبعها حصة

النشاط الكتابي.¹

✓ الحصة الرابعة تخصص للتدريب على الإنتاج الكتابي

✓ يتم الإنتاج الكتابي الفردي و تصحيحه خلال أسبوع الإدماج و التقويم.

✓ يتم إختيار نصوص يغلب عليها النمط السردى في السنة الثالثة و الوصفى في السنة الرابعة.

✓ تقدم نص واحد في الأسبوع.

✓ تجنب الفصل بين النصوص في المقطع الواحد، و بين المقاطع، و ذلك بتجسيد علاقة التكامل

بينهما.

¹ منهاج اللغة العربية، ضيف الله محمد وزارة التربية الوطنية، 2018 ص 2-4-6-7-8-10.

- ✓ بناء النصوص المنطوقة من طرف الأستاذ اعتماداً على النص القاعدي (نص القراءة)، مع ضبط الموارد المعرفية و المنهجية و القيم و الكفاءات العرضية المستهدفة حسب كل ميدان.
- ✓ اعتماد نفس النموذج للمقطع التعليمي، على غرار ما جاء في الوثيقة المرافقة.
- ✓ يتم تناول الأساليب اللغوية في ميدان فهم المنطوق و التعبير الشفوي.

الظواهر النحوية و الصرفية و الإملائية في السنة الرابعة المدرجة في الكتاب هي:

- موارد لميدان فهم المكتوب (يتم دراستها و التعرف على تأثيراتها مع إستخلاص القاعدة).
- إدراج نص خلال الأسبوع الرابع للمطالعة يتضمن الموارد المكتسبة (المعرفية المنهجية، و القيم و الكفاءات) المتناولة خلال المقطع.
- إدراج المشاريع إبتداءً من السنة الرابعة.¹

يلاحظ من خلال ما سبق أن نشاطات التعبير الشفوي (فهم المنطوق) و (فهم المكتوب) و التعبير الكتابي أدرجت ضمن الحصص نفسها ، يتصرف فيها المعلم حسب ما يقتضيه كل نشاط .

فهم المنطوق حسب ما ورد في المنهاج نشاط يستهل به لجعل المتعلمين يتدربون على حسن الاستماع وكذلك النطق السليم والأداء الصحيح بالنسبة للتعبير الشفوي، فمتعلم يتحدث بعد وضعية الاستماع ، أو يلاحظ فيعبر عما يلاحظه

7- ملامح الدخول و التخرج للسنة الرابعة إبتدائي

ملامح الدخول و الخروج للسنة الرابعة إبتدائي		
ملامح الدخول	ملامح التخرج	
يتواصل مشافهة بلغة سلمية و يقرأ نصوص يغلب عليها النمط السردية تتكون من ثمانين إلى مئة كلمة أغلبها مشكوكة قراءة سليمة و يفهما، و ينتجها	يتواصل مشافهة بلغة سليمة و يقرأ نصوصاً يغلب عليها النمط الوصفي تتكون من مئة إلى مئة و ثلاثين كلمة أغلبها مشكوكة، قراءة سليمة يفهما، و	الكفاءة الشاملة

¹ منهاج اللغة العربية، ضيف الله محمد، وزارة التربية الوطنية، 2018، ص14-15-16-17-18-19-20.

كتابة في وضعيات تواصلية دالة.	ينتجها كتابة في وضعيات تواصلية دالة	
يفهم خطابات مختلفة منطوقة يغلب عليها النمط السردى و يتجاوب معها.	يفهم خطابات مختلفة الأنماط لا سيما النمط الوصفى و يتجاوب معها.	الكفاءات الختامية
يسرد حدثا انطلاقا من مسندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة.	يصف شيئا إنطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة.	
يقرأ نصوصا يغلب عليها النمط السردى تتكون من ثمانين إلى مئة كلمة أغلبها مشكوكة، قراءة سليمة و يفهما.	يقرأ نصوص مختلفة الأنماط، مع التركيز على النمط الوصفى، تتكون من مئة إلى مائة و ثلاثين كلمة أغلبها مشكوكة، قراءة سليمة و يفهما.	
ينتج كتابة نصوصا من أربعة إلى ستة أسطر يغلب عليها النمط السردى في وضعيات تواصلية دالة.	ينتج كتابة نصوصا من ستة إلى ثمانية أسطر يغلب عليها النمط الوصفى في وضعيات تواصلية دالة.	

من خلال الجدول السابق نستنتج أن:

من خلال الكفاءة الشاملة أن التلميذ يستطيع أن يعبر شفويا بلغة خالية من الأخطاء و هذا ما يسمى بالإنتاج الشفوي لينتقل من النمط الوصفى إلى النمط السردى.

أما بالنسبة للكفاءة الختامية فالتلميذ يفهم ما يلقي عليه شفويا ليستطيع أن يصف و يسرد أحداثا متنوعة و من خلال قراءته ينتج كتابيا نصوصا تكون في أولها وصفية ثم سردية في وضعيات تواصلية دالة و هذا يكون كله وفقا للرصيد المفرداتي إكتسبه طوال المدة الدراسية، وكذلك اكتساب كفاءات لغوية تكاملية على مستويين : الشفهي القائم أساسا على الأداء المنطوق والمستوى الكتابي القائم على المستوى المكتوب.

الكفاءة الشاملة للطور الثاني إبتدائي و الكفاءات الختامية:

الكفاءة الشاملة: في نهاية الطور الثاني يتواصل مشافهة و كتابة بلغة سليمة و يقرأ قراءة سليمة معبرة نصوصا مع التركيز على النمطين السردى و الوصفى تتكون من ثمانين إلى مائة و ثلاثين كلمة أغلبها مشكولة يفهما، و ينتجها كتابة في وضعيات تواصلية دالة.

المبادى	الكفاءة الختامية	المنهجية العامة
فهم المنطوق	- يفهم خطابات منطوقة يغلب عليها النمطان السردى و الوصفى و يتجاوب معها.	- يلاحظ السمات الرئيسية للغة العربية و كيفية استخدامها من خلال محاكاة النطق
التعبير الشفوي	- يسرد حدثا أو يصف شيئا إنطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية.	- يتوقع المعنى من خلال المفاتيح اللغوية مثل السياق و الصور التي تساعد على فهم المعنى.
فهم المكتوب	- يقرأ نصوصا يغلب عليها النمطان السردى و الوصفى تتكون من 80 إلى 130 كلمة أغلبها مشكولة قراءة سليمة و يفهما.	- يقرأ جهرا النصوص المألوفة لمعرفة المعنى - يستعمل مجموعة من المفاتيح أثناء القراءة لتخمين المعنى. يفهم العبارات و التعليمات في إطار السياق.
التعبير الكتابي	- ينتج نصوصا من أربعة إلى ثمانية أسطر يغلب عليها النمطان السردى و الوصفى في وضعيات تواصلية دالة.	- يحلل و يرتب الأفكار. - يوازن و يقارن لإستخلاص الأحكام. - يلاحظ و يفسر و يبرز - يصمم مواضيع لتوظيف خطاطات الأنماط. - ينجز مهامها متعددة وفق تعليمات.

نستنتج مما سبق أن التلميذ من خلال الصور و السياق المدرج يستطيع أن يفهم المعنى من خلال التحليل و الموازنة و المقارنة و الملاحظة كل هذا يستنبطه من خلال المهام التي أُنجزها سابقا.

ويتعود المتعلم على قواعد الحديث والاصغاء والتواصل مع الناس ويتغلب من الانطواء والخجل و كذلك تنمية القدرة على الارتجال الكلامي وتزويده بتعايير الجميلة وتراكيب المفيدة نطقا وكتابة.

8- ملاحظات حول الزيارات الميدانية:

من خلال زيارتي للمؤسسات السابقة حضرت حصص متنوعة واخترت حصتين حصّة لفهم المنطوق و حصّة لفهم المكتوب للسنة الرابعة ابتدائي مدة كل حصّة 45د

النشاط: فهم المنطوق.

الميدان: فهم المنطوق.

الموضوع: أكتشف اللعبة.

قبل الإنطلاق في الدرس قام الأستاذ بالتمهيد للموضوع، فطرح بعض الأسئلة من بينها: لكل واحد منا هوايته، فما هي هوايتك؟ ولماذا إختيرتها؟

فكانت اجابات التلاميذ متنوعة فمنهم من قال الرسم، كرة القدم، الموسيقى، الشعر...إلخ.

كانت هذه كتمهيد للحصّة ثم بدأ الأستاذ بقراءة النص قراءة نموذجية(ينظر الملحق رقم) كان نصا قصيرة قرأه ثلاث مرات.

ما لاحظته أن النص كان وصفي يصف كرة القدم دون ذكر الموضوع.

ثم بدأ بشرح الكلمات من خلال طرح الأسئلة من قبيل.

ما أدق سيرها، ما معنى هذا؟ أذكر بعض صفات هذه اللعبة؟ كانت الإجابات متنوعة: شكلها دائري، مصنوعة من البلاستيك...إلخ.

هل اكتشفت هذه اللعبة؟ كرة القدم.

لاحظت أن التجاوب كان كبيرا لأنه موضوع محبب خاصة بالنسبة للذكور.

يؤكد الأستاذ دائما على الإجابة في شكل جملة مفيدة ليعود التلاميذ على التعبير السليم، و لاحظته أيضا أن الأستاذ عند طرحه للسؤال يدعمه بالإيماءات و يتخلل ذلك شرح بعض الكلمات.

كان دائما يحفزهم لضرورة المشاركة و لو بالخطأ و مع ذلك يحاول تصحيح الأخطاء.

طلب منهم وصف كرة القدم مع التكلم بطلاقة كانت الإجابات متنوعة بين جيدة و حسنة و في هذا الموضوع بالذات ظهر الإبداع من قبل بعض التلاميذ.... ثم انتقل إلى الحصة الثانية وهي فهم المكتوب.

النشاط : قراءة (أداء + فهم)

الميدان : فهم المكتوب

الموضوع : لمن تهتف الحناجر

حاول المعلم أن يذكر التلاميذ بالنص المنطوق (أكتشف اللعبة) وطرح عليهم أسئلة ليصل بيهم إلى المعنى العام للنص المنطوق . بما وصفت الكرة؟ فكانت الإجابات متنوعة

شكلها دائري ، مصنوعة من البلاستيك ... ثم طلب منهم فتح الكتاب صفحة 86 و ملاحظة الصورة المصاحبة لنص ، ثم سألمهم : ماذا تشاهد في الصورة؟ هناك من قال : لاعبون وآخر الفريق الجزائري

وهنا طبعاً يكتشف التلاميذ الشخصيات ويعبرون عنها مع تسجيل توقعات التلاميذ عن موضوع النص .

ثم ترك لهم المعلم فرصة للقراءة الصامتة ثم بدأ الأسئلة :

- عن أي رياضة يتحدث النص؟ فكانت كل الاجابات كرة القدم

- من بطل المباراة؟ كانت الاجابة بشير

ثم بدأت القراءة النموذجية من قبل المعلم مستعملاً الإيحاء فتارة يرفع صوته وأخرى يحرك حاجبيه ثم طلب من التلاميذ القراءة وكانت قراءتهم بالتداول فقرة فقرة بدءاً بالمتكئين حتى لا يدفع بالمتأخرين إلى ارتكاب الأخطاء .

وكان المعلم يذلل الصعوبات للتلاميذ من خلال شرح المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل ، وتمت مناقشة التلاميذ مع المعلم على محتوى النص والمعنى الظاهري له من خلال الأسئلة المناسبة .

وفي الأخير يستخرج التلميذ القيم الموجودة في النص ليتم الانتقال إلى إنجاز التمارين في دفتر الأنشطة .

يتبين لنا من خلال ما سبق أن مجالات النصوص المسموعة رغم تعددها إلى أنها تخدم التلميذ وهي نصوص تخدم الواقع المدرسي للمتعلم.

- وتجنبنا للرتابة و الملل يقوم المعلم بتناول الوضعيات بوسائل متنوعة وطرق مختلفة كالعصف الذهني والاستكشاف... الخ.

- إعداد مذكرة تساعد المعلم على إعداد دراسة وإثرائها بأسئلة كما رأينا سابقا للوصول بالمتعلم إلى درجة الفهم ، وتشجيعه على بناء نص متماسك بالإعتماد على الإجابات المقدمة له سواء من عنده أو من عند زملائه وكذلك من خلال تصويبات المعلم للأخطاء التي يقع فيها المتعلمين عند اقتراح الإجابات.

كل هذا يعزز المكتسبات اللغوية للتلميذ بواسطة تمارين شفوية تعتبر كمنطلق للتعبير نطقا وكتابة.

9- عرض وتحليل نتائج الاستبانة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عمار ثليجي

السنة الثانية ماستر

كلية الآداب و اللغات

تخصيص تعليم اللغة

قسم اللغة و الأدب العربي

الحيز العمري 11 سنة

إستبانة

معلمي المحترم معلمتي المحترمة، أقدم لكم مجموعة من الأسئلة حول فاعلية الإصلاحات الجديدة في نشاط التعبير بنوعيه شفهي و كتابي لإعداد مذكرة تخرج أرجو ممن الإجابة بكل موضوعية عن الأسئلة التالية و ذلك من اجل مساعدتي للوصول إلى نتائج دقيقة و ستكون إجاباتكم في سرية تامة و لغرض البحث العلمي فقط.

1. هل يجد التلاميذ صعوبة أو مشكلة في القراءة؟
2. هل يجد التلاميذ صعوبة في تذكر أسماء الحروف و أشكالها أثناء التعبير الكتابي؟
3. هل يفهم التلاميذ في الغالب النص المكتوب أم يحتاجون للشرح أكثر؟
4. هل يستفيد التلاميذ من تصحيح زملائهم أثناء فهم المكتوب؟
5. هل يصحح التلاميذ لأنفسهم و لزملائهم الأخطاء أثناء فهم المكتوب؟
6. هل يستطيع التلاميذ تحديد الفكرة العامة و الأفكار الجزئية أم يساعدهم المعلم في ذلك؟

ذلك؟

7. هل يعاني التلاميذ صعوبة أو مشكلة في الكتابة؟
8. هل يعاني التلاميذ من عدم القدرة على التحكم في حجم الفراغات بين الحروف المفصولة و الكلمات في التعبير الكتابي؟
9. ما نوع الأخطاء الإملائية التي يعاني منها التلاميذ و هل يستفيدون من التصحيح؟
10. أين يجد التلميذ صعوبة أكثر في التعبير الكتابي؟
11. ما مدى فاعلية ميدان فهم المكتوب في تنمية مهارة التعبير الكتابي ؟
12. هل الوقت كاف لميدان فهم المكتوب؟
13. ما مدى فاعلية فهم المكتوب في تنمية المهارات اللغوية و العقلية؟
14. هل يوجد ما يشغل إنتباه التلاميذ أثناء قراءة النص المنطوق؟
15. هل تظهر إستجابة على التلاميذ عند قراءة النص المنطوق؟
16. هل يجد التلاميذ صعوبة في إعادة صياغة النص المنطوق؟
17. هي يستطيع التلميذ تحديد أفكار النص المنطوق؟
18. هل يستعمل الأستاذ النصوص المنطوقة المحددة له أم أنه يغير و يأتي بنصوص من عنده؟
19. ما نوع الأخطاء أثناء التعبير الشفوي للتلميذ؟
20. هل تتناسب النصوص المنطوقة مع مستوى التلاميذ؟
21. هل تكون أفكار التلميذ متسلسلة أم يوجد خلل أثناء إعادة صياغة النص المنطوق؟
22. هل يوظف التلاميذ القواعد النحوية التي درسوها أثناء تعابيرهم الشفوية؟

23. هل يستطيع التلاميذ الوصول إلى المعنى العميق للنص المنطوق؟

24. ماذا يفضل التلميذ التعبير الشفوي أم التعبير الكتابي؟

25. ما مدى فاعلية ميدان فهم المنطوق في تنمية مهارة التعبير الشفوي؟

السؤال الأول مع الثالث: (الجدول رقم 1)

المجموع		يحتاجون للمساعدة				فهم النص المنطوق						فهم التلاميذ
		لا		نعم		أحيانا		لا		نعم		
النسبة	التكرار	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	الصعوبات
100%	06	-	-	16.66	01	16.66	01	-	-	66.66	04	نعم هناك من يجد صعوبات
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	16.6	01	ليس كل التلاميذ
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	16.6	01	نوعا ما
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	لا يوجد
100%	06	-	-	-	-	-	-	-	-	100%	06	المجموع

من خلال الشكل رقم: 1 نلاحظ أن نسبة الصعوبات التي تواجه التلميذ أثناء القراءة تمثل 66.66% و لكن ليس كل التلاميذ بل البعض فقط كما أن منهم من يحتاج للشرح أو قراءة النص مع الرابع:

المجموع		لا		نعم		تذكر الأسماء الإستفادة من التصحيح
النسبة	التكرار	%	ت	%	ت	
%66.66	04	-	-	66.66	04	نعم
%16.66	01	-	-	16.66	01	لا
%16.66	01	-	-	16.66	01	أحيانا
%100	06	-	-	%100	06	المجموع

من خلال الشكل رقم(02): نلاحظ أن التلاميذ يستفيدون من تصحيح زملائهم و خاصة عندما يكون تصحيح زميله أي فيصحح الخطأ و ترسخ المعلومة.

3/الجدول رقم3: السؤال الخامس

المجموع		النسبة	التكرار	تصحيح
%100	06	%100	06	نعم
-	-	-	-	لا
%100		%100	06	المجموع

من خلال الشكل رقم(3): نلاحظ أن التلاميذ يصححون لبعضهم البعض و هناك من يوقف زميله و يقول قل كذا و لا تقل كذا ز هذا طبعاً بمساعدة من طرف الأستاذ في بعض الأحيان.

4/ الجدول رقم(4):السؤال السادس

المجموع		النسبة	التكرار	تحديد الفكرة
النسبة	التكرار			
%33.33	02	%33.33	02	نعم
-	-	-	-	لا
%66.66	04	%66.66	04	مساعدة الأستاذ
%100	0	%100	06	المجموع

من خلال الشكل رقم 04: نلاحظ أن أغلب التلاميذ يحتاجون لمساعدة الأستاذ في تحديد الفكرة العامة إلا القليل من يعتمد على قدراته.

5/ الجدول رقم(05): السؤال السابع

المجموع		النسبة	التكرار	معاناة التلاميذ و مشاكل الكتابة
النسبة	التكرار			
%66.66	04	%66.66	04	نعم
%16.66	01	%16.66	01	لا
%16.66	01	%16.66	01	أحيانا
%100	06	%100	06	المجموع

من خلال الشكل رقم(05): نلاحظ أن %66.66 من التلاميذ يعانون صعوبات و مشاكل في الكتابة قد يعود بسببها إلى عدم تدريب التلاميذ جيدا على مسك القلم.

الجدول رقم (06): السؤال الثامن

المجموع		النسبة	التكرار	معاناة التلاميذ في التحكم في الفراغات
النسبة	التكرار			
%60	03	%60	03	نعم
%40	02	%40	02	لا
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم (06): نلاحظ أن نسبة 60% من التلاميذ يعانون من عدم القدرة على التحكم في حجم الفراغات بين الحروف المفصولة و الكلمات و هناك من خطة ممتاز و لديه القدرة على الكتابة بخط متناسق و واضح.

7/الجدول رقم (07): السؤال التاسع

المجموع		النسبة	التكرار	نوع الأخطاء الإملائية و مدى الاستفادة منها
النسبة	التكرار			
%40	02	%40	02	كتابة الكلمات بشكل صحيح
%20	01	%20	01	يستفيدون
%40	02	%40	02	أخطاء في الحروف
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم (07): نلاحظ أن نسبة 40% من التلاميذ يكتبون الكلمات بشكل صحيح في حين أن 40% يعانون من أخطاء إملائية و لكنهم يستفيدون من تصحيح الأستاذ .

الجدول رقم (08): السؤال العاشر

المجموع		النسبة	التكرار	الصعوبات التي يواجهها التلميذ في التعبير
النسبة	التكرار			
%16.66	01	%16.66	01	الشفهي
%83.33	05	%83.33	05	الكتابي
%100	06	%100	06	المجموع

من خلال الشكل رقم (08) نلاحظ أن نسبة كبيرة من التلاميذ يعانون صعوبة خاصة في التعبير الكتابي و ذلك راجع إلى نقص في الرصيد للتلميذ.

09/الجدول رقم: (09)السؤال الحادي عشر

المجموع		النسبة	التكرار	فاعلية فهم المكتوب في تنمية التعبير الكتابي
النسبة	التكرار			
%60	03	%60	03	ينمي
%40	02	%40	02	لا ينمي
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم (09): نلاحظ أن فهم المكتوب له فاعلية في تنمية المهارات اللغوية نسبة 60% وهي نسبة لا بأس بها بما أن مناهج الجيل الثاني منظومة جديدة.

10/الجدول رقم(10):السؤال الثاني عشر

المجموع		النسبة	التكرار	كفاية الوقت في فهم المكتوب
النسبة	التكرار			
%60	03	%60	03	نعم كاف
%40	02	%40	02	غير كاف
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم(10): نلاحظ أن الوقت كاف لميدان فهم المكتوب بنسبة 60% من الأساتذة أما النسبة الباقية تقول أن الوقت غير كاف خاصة بالنسبة لنظام الدوامين.

11/الجدول رقم(11): السؤال الثالث عشر

المجموع		النسبة	التكرار	مساهمة المكتوب في تطوير المهارات اللغوية
النسبة	التكرار			
%100	05	%100	05	يساهم تدريجيا
-	-	-	-	لا يساهم
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم(11): نلاحظ أن فهم المكتوب يساهم تدريجيا في تطوير المهارات اللغوية و العقلية و ذلك حسب النمو العقلي و البدني للتلميذ.

12/الجدول رقم(12): السؤال الرابع عشر

المجموع		النسبة	التكرار	وجود ما يشتت إنتباه التلاميذ أثناء قراءة النص المنطوق
النسبة	التكرار			
%60	03	%60	03	نعم يوجد
%20	01	%20	01	لا يوجد
%20	01	%20	01	أحيانا
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم(12): نلاحظ أن نسبة %60 من التلاميذ يشتت إنتباههم أثناء سرد النص المنطوق ز ذلك يعود لأسباب أن النص ممل أن التلميذ لا يهتم أو طريقة الأستاذ في حد ذاتها.

13/الجدول رقم(13): السؤال الخامس عشر

المجموع		النسبة	التكرار	إستجابة التلاميذ عند قراءة النص
النسبة	التكرار			
%100	06	%100	06	هناك إستجابة
-	-	-	-	ليس هناك
%100	06	%100	06	المجموع

من خلال الشكل رقم(13) نلاحظ أن كل التلاميذ يستجيبون للنص المنطوق خاصة إذا كان النص من واقع

التلميذ.

14/الجدول رقم(14): السؤال السادس عشر:

المجموع		النسبة	التكرار	الصعوبات التي تواجه التلميذ في إعادة صياغة النص المنطوق
النسبة	التكرار			
%16.66	01	%16.66	01	نعم هناك صعوبات
%50	03	%50	03	ليس هناك صعوبات
%33.33	02	%33.33	02	أحيانا يواجه صعوبات
%100	06	%100	06	المجموع

من خلال الشكل رقم(14) نلاحظ أن التلاميذ قلما يواجهون صعوبات في إعادة صياغة النص المنطوق و إذا واجهتهم صعوبة ربما ذلك عائد إلى قلة رصيدهم اللغوي.

15/الجدول رقم(15): السؤال السابع عشر:

المجموع		النسبة	التكرار	إستطاعة التلميذ تحديد أفكار النص المنطوق
النسبة	التكرار			
%60	03	%60	03	نعم
%20	01	%20	01	لا
%20	01	%20	01	بمساعدة الأستاذ
% 100	05	% 100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم(15): نلاحظ أن أغلب التلاميذ يستطيعون تحديد أفكار النص المنطوق إلا بعض التلاميذ الذين يحتاجون مساعدة أو يحتاجون عدة محاولات لتحديد الأفكار.

16/ الجدول رقم(16): السؤال الثامن عشر

المجموع		النسبة	التكرار	إلتزام الأستاذ بالنصوص
النسبة	التكرار			
%40	02	%40	02	يلتزم بالنصوص
-	-	-	-	لا يلتزم بالنصوص
%60	03	%60	03	أحيانا
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم(16) نلاحظ أن 40% من الأساتذة يلتزمون بالنص المحدد و كلن الأستاذ له الحرية البيداغوجية المسؤولة في تغيير النص لما يخدم التلاميذ.

17/الجدول رقم(17): السؤال التاسع عشر

المجموع		النسبة	التكرار	نوع الأخطاء أثناء التعبير الشفوي للتلاميذ
النسبة	التكرار			
%33.33	02	%33.33	02	صياغة الجمل
%16.66	01	%16.66	01	ترتيب الأفكار
33.33%	02	33.33%	02	أخطاء نحوية
%16.66	01	%16.66	01	تكرار ما قاله الآخرون
%100	06	%100	06	المجموع

من خلال الشكل رقم(17): نلاحظ أن الأخطاء الشفوية للتلاميذ تتفاوت بين الخلل في ترتيب الأفكار أو صياغة الجمل و الأخطاء النحوية و هناك القليل من يعيد تكرار ما قاله زملاؤه.

18/الجدول رقم(18): السؤال العشرون

المجموع		النسبة	التكرار	تناسب النصوص مع مستوى التلاميذ
النسبة	التكرار			
%60	03	%60	03	تناسب
-	-	-	-	لا يتناسب
%40	02	%40	02	تناسب أحيانا
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم(18): نلاحظ أن القلة القليلة من النصوص المنطوقة تتناسب مع مستوى التلاميذ و لكن في الأغلب كلها مناسبة.

19/الجدول رقم(19): السؤال الواحد والعشرون

المجموع		النسبة	التكرار	تسلسل أفكار التلميذ و وجود خلل أثناء صياغة النص المنطوق
النسبة	التكرار			
%16.66	01	%16.66	01	نعم هناك خلل
%16.66	01	%16.66	01	لا يوجد خلل
%66.66	04	%66.66	04	أحيانا
%100	06	%100	06	المجموع

من خلال الشكل رقم(19): نلاحظ أنه في أغلب الأحيان يجد التلميذ صعوبة في صياغة النص المنطوق لأنه لم تكون لديه الملكة الكافية لترتيب أفكاره و تسلسلها.

20/الجدول رقم(20): السؤال الثاني و العشرون

المجموع		النسبة	التكرار	توظيف التلاميذ للقواعد النحوية أثناء التعبير الشفوي
النسبة	التكرار			
%60	03	%60	03	نعم
-	-	-	-	لا
%40	02	%40	02	أحيانا
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم(20): نلاحظ أن التلاميذ يوظفون القواعد النحوية مثل حروف الجر، المبتدأ و الخبر كما أنهم يتحكمون في المفردات و الصيغ .

21/الجدول رقم(21): السؤال الثالث و العشرون

المجموع		النسبة	التكرار	قدرة التلاميذ للوصول للمعنى العميق للنص
النسبة	التكرار			
%20	01	%20	01	حسب نوعية النصوص
%20	01	%20	01	بعض التلاميذ
%20	01	%20	01	كل التلاميذ
%40	02	%40	02	بمساعدة الأستاذ
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم(21): نلاحظ أن التلاميذ في أغلب الأحيان يتوصلون لمعنى العميق للنص المنطوق و ذلك بمساعدة الأستاذ و ذلك راجع أيضا إلى نوعية النص المنطوق.

22/الجدول رقم(22): السؤال الرابع و العشرون

المجموع		النسبة	التكرار	نوعية التعبير المفضلة لدى التلميذ
النسبة	التكرار			
%50	3	%50	3	الشفوي
%50	03	%50	03	الكتابي
-	-	-	-	الإثنين معا
%100	06	%100	06	المجموع

من خلال الشكل رقم(22): نلاحظ أن النسب متساوية بين التعبير الشفوي و التعبير الكتابي %50 أي أن التلاميذ منهم من يفضل التعبير الشفوي و منهم من يفضل الكتابي.

23/الجدول(23): السؤال الخامس و العشرون

المجموع		النسبة	التكرار	فاعلية فهم المنطوق في تنمية مهارة التعبير الشفوي
النسبة	التكرار			
%100	05	%100	05	له دور كبير و فاعلية
-	-	-	-	ليس له دور و فاعلية
%100	05	%100	05	المجموع

من خلال الشكل رقم(23) نلاحظ أن فهم المنطوق له فاعلية كبيرة في تنمية مهارة التعبير الشفوي لأنه يربط بين مهارتين أساسيتين و هما السماع و التحدث.

ملاحظات حول الاستبانة:

- 1- فهم المنطوق يعتمد على الإستماع بصورة كلية من أجل تلخيص أو إستخلاص أحداث القصة بصورة جزئية.
- 2- طرح أسئلة المعلم يكون الهدف منها الإلمام بالقصة المحكية من جميع الجوانب و ربطها بالواقع.
- 3- من خلال فهم المنطوق يكتسب المتعلم القدرة على إنتاج نصوص قصصية ماثلة في معانيها.
- 4- مسرحة أحداث النص المنطوق إذا كان النص يصلح للتمثيل ترسخ أفكار المتعلم سواء كان ممثلا لها أو متفرجا عليها.
- 5- مهمة المعلم تكمن في تصحيح التعابير الخاطئة و إعطاء البديل للكلمات العامية و يمكن أن يقيم هذا الدور للمتعلم في حد ذاته ليصحح لزميله.
- 6- لا يتعب المتعلم من خصبة فهم المنطوق بل يتشوق لها.
- 7- تسمح هذه الخطوة بمشاركة جميع المتعلمين من جهة و بإثراء التعابير من جهة أخرى.
- 8- يمكن للمتعلم أن ينوع و يبتكر و يتفنن في صياغة الجمل عن وضعية واحدة.
- 9- يساعد هذا النشاط على تعليم المتعلم تقنية التلخيص أي إختيار ما يراه مناسباً من الجمل و الصيغ التي سمعها أثناء الحصة من زملائه.

وكخلاصة للفصل فإن أهمية إدراج وتخصيص ميدان للمنطوق على عكس ما كانت عليه مناهج الجيل الأول تكمن في جعل المتعلم يتواصل مشافهة وتحرير، وقد تم تعزيز هذا الميدان من خلال موضوعات النصوص التي تلي حاجات المتعلمين وتستثير دوافعهم ، وخاصة إذا اعتمدت طرائق فعالة كالعصف الذهني والمشروع، وحل المشكلات والتعلم التعاوني وغيرها .

خاتمة

لقد حاولت في هذه الدراسة أن أقف على مدى فاعلية المنطوق والمكتوب في تنمية المهارات اللغوية ، في تعليم اللغة العربية و بخاصة تطبيق ميدان فهم المنطوق، فتوصلت إلى عدة نتائج من بينها:

- تعتبر حصة فهم المنطوق جد هامة خاصة بالنسبة للتلاميذ، لما لها من دور هام في إدراك و تعلم المعارف، بحيث يتعلم التلميذ من خلالها:
 - حسن الإنصات و الإستماع
 - فهم خطابات منطوقة من خلال السماع و من خلال إيماءات و إيماءات الأستاذ أثناء قراءة النص.
 - التجاوب و التفاعل مع معاني الخطاب المسموع.
- إضافة إلى ذلك تولد لدى المعلم رغبة و شوق في الإستماع للخطابات من مصادر متنوعة.
- أن حصة فهم المنطوق تعد إضافة إيجابية وجد هامة في تعديل المناهج التربوية خاصة بالنسبة للمتعلم.
 - أن إقتراحات و تعديلات المناهج تخدم المتعلم بالدرجة الأولى و المعلم بالدرجة الثانية.
 - أن التعبير الشفوي عمل مدرسي منهجي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالمتعلم إلى مستوى يتمكن فيه من التعبير عن مشاعره و أفكاره بلغة شفوية سليمة.
 - أن الانتاج الكتابي يكسب التلميذ فنيات الكتابة وإنتاج نصوص منسجمة مبني ومعنى
 - التوزيع في إستعمال استراتيجيات و طرائق التدريس.
 - إلى حد ما التنوع في طرائق التدريس، حل المشكلات .
 - يسود إستعمال اللغة العربية الفصيحة إلى حد كبير.
 - هناك تشجيع على مهارة التعبير الكتابي، لأن ذلك يرفع من معنويات التلميذ و يدفعه إلى الكتابة و يدفعه إلى الكتابة و الإبداع.

و ما يمكن قوله في ختام بحثي هو أن إدراج المنطوق و التفصيل في جاب المكتوب خدم تعليم العربية بدليل التحسن الذي لاحظناه في تعابير التلاميذ على المستويين الشفوي و الكتابي.

و في الأخير أتمنى أن يكون البحث نافعا و مفيدا و يكون نواة تتراكم حولها مواضيع أخرة حتى نصل إلى الفعالية اللازمة في تطبيق هذه الاستراتيجية التربوية.

الملاحق



قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولاً : الكتب

1. ابن خلدون ، المقدمة ، تح : الدرويش ، دار يعرب ، بيروت ، ط1، 2004
2. الآمدي محمد ، الإحكام في أصول الأحكام، تح: إبراهيم العجوز، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2005، مج2.
3. حسان تمام ، اللغة بين المعيارية و الوصفية، عالم الكتب، القاهرة، 2000، ط4.
4. حساني أحمد ، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000.
5. حساني أحمد ، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 1994
6. الرفاعي مصطفى ، عبد الحميد جيدة، فنون صناعة الكتابة، دار الجليل، بيروت، لبنان، د.ت.
7. رايص نور الدين ، سر التواصل التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، مطبعة أنقو-برانت، فاس، 2013.
8. زكي حسام الدين كريم ، الدلالة الصوتية ، دار العلم ، بيروت ، لبنان ، ط2، 1994
9. سيد أحمد منصور عبد المجيد ، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود السعودية، 1982 ط1.
10. شاهين عبد الصبور ، في علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1996، ط7
11. فرديناند دي سوسير، محاضرات في الألسنة العامة، تر: يوسف غازي، المؤسسة الجزائرية، 1986.
12. الماكري محمد ، الشكل والخطاب، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، 1991، ط1
13. محسن كاظم الفتلاوي سهيلة ، المنهاج التعليمي والترص الفاعل ، دار الشروق ، ط1، 2006
14. مطر عبد الصبور ، علم اللغة وفقه اللغة ، دار قطر، د ط ، 1988
15. مطر عبد العزيز ، علم اللغة وقفة اللغة تحديد و توضيح، دار قطر، 1985، ب.ط.
16. مؤمن أحمد ، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2005،.

ثانيا : المعاجم

17. ابن منظور، لسان العرب، دار الجليل، دار لسان العرب، بيروت، لبنان، 1988، مج.
18. معجم اللسانيات وعلوم اللغة ، دار أروس ، فرنسا ، 1996 .
19. معجم المعاني الجامع ، دار المعارف ، بيروت ، 1997

ثالثا: المذكرات

20. إبراهيم أنجاي، المخالفة بين المنطوق و المكتوب و أثرها في تعليم اللغة للمبتدئين، بحث مقدم لنيل شهادة الكفاءة للتدريس، 2012/2011، جامعة شيخ دوب بدار.

رابعا: الوثائق

21. تقنيات التدريس وفق مناهج الجيل الثاني ، 2017
22. دليل استخدام كتاب اللغة العربية ، السنة الرابعة ابتدائي 2018
23. الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي 2012
24. عرض حول مناهج الجيل الثاني مقتضية التربية والتعليم ولاية المسيلة
25. مناهج اللغة العربية 2018

الفهرس

الصفحة	المحتويات
04	الشكر
05	الإهداء
07	مقدمة
10	مدخل مفاهيمي حول المنطوق والمكتوب
الفصل الأول: المنطوق والمكتوب وتعليم اللغة	
20	العلاقة بين المنطوق و المكتوب
21	أسبقية المنطوق عن المكتوب
24	المنطوق والمكتوب عن القدمات
25	اكتساب المنطوق والمكتوب في المراحل الأولى
26	المراحل التدريجية لتعلم كتابة المنطوق وقراءة المكتوب
الفصل الثاني: تعليم اللغة العربية في ضوء الإصلاحات الجديدة	
29	تمهيد
31	مقارنة بين مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني
33	المناهج الجديدة
33	ميادين اللغة العربية
34	مؤشرات التحكم في الموارد اللغوية
41	ملاحظات حول الزيارات الميدانية
46	عرض وتحليل نتائج الاستبانة
63	خاتمة
65	الملاحق
74	المصادر والمراجع
77	الفهرس

الملخص:

يسعى تعليم اللغة العربية منذ بداية المرحلة الابتدائية إلى تمكين المتعلم من التواصل اللغوي، عن طريق تزويده بالمهارات اللغوية المتمثلة أساسا في الإستماع و التحدث والقراءة و الكتابة التي تساعد مستقبلا على التواصل مع أقرانه وحل المشكلات التي قد تواجهه داخل المدرسة أو خارجها.

و قد أولجت المناهج الدراسية الحديثة مكانة هامة للمنطوق، حيث أوصت بضرورة جعل المتعلم في وضعيات إستماع تستهدف تنمية قدرته على فهم المنطوق ثم التعبير الشفوي و يكون منطلقا لبقية النشاطات اللغوية الأخرى.

الكلمات المفتاحية: التواصل، المهارات، النص المنطوق، التعبير الشفوي.

Rusemé

Depuis le début du primaire ,l'enseignement de l'arabe a permis à l'apprenant de communiquer dans la langue en lui permettant d'écouter , de parler , de lire et d'écrire ,ce qui lui permettant de communiquer avec ses pairs et de résoudre les problèmes rencontrés.

La programme moderne a pris une place importante dans le programme d'études et a recommandé que l'apprenant soit amené à des situations d'écoute visant à développer sa capacité à comprendre l'opérateur, puis l'expression orale et à être le point de départ des autres activités .

Mots-clés : communication, compétences, texte opératoire ,expression orale .

Ruseme

Since the beginning of the primary stage , Arabic language instruction has sought to enable the learner to communicate in language by providing him with the linguistic skills of listening , speaking , reading and writing , which will help him communicate with his peers and solve problems that may be encountered inside or outside the school.

The modern curriculum has taken an important place in the curriculum . it recommended that the learner be made into listening situation that aim to develop his /her ability to understand the operative , then the oral expression and be the starting point for the rest of the other language activities.

Keywords : communication , skills , operative text , oral expression.