الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي العقيد آكلي محنـد أولحاج بالبويرة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مستوى التعبير عند تلميذ المرحلة الإبتدائية -السنة الرابعة أنموذجا-

مذكرة لاستكمال متطلبات شهادة الليسانس

إعداد الطالبتين: **إشراف الأستاذة:**

1- عمارة ناجية لوصيف غنية

2- كوشي وردية

السنة الجامعية: 2010- 2011

مقدمة:

إن تعلم أي لغة ليس بالأمر الهين، نظرا لما تمليه من مهارات تتطلع أمام مستعمليها، فلا يمر سوى المتسلحين بالهمم والعارفين بخبايا اللغة وتشعباتها، سواء للناطقين بها أم لغيرهم. هي

مهارات تحْضُنُها كل لغات العالم والعربية خاصة تجر من العلم ما صرخت به العقول والألسنة من أسرار الحروف والكلمات صياغة العلم الذي ينزل ويحل أينما وجد صاحبها نزلا لتحل ضيفة تبهر السامعين سحرا ... هي نزل القراءة والكتابة، السماع والتعبير. التي تعد كفاءات متصلة بعضها ببعض إذ لا يقتضي إرساؤها معرفة اللغة من حيث هي نظام فحسب، بل معرفة كيفية توظيفها في وضعيات حقيقية ولمقاصد متعددة.

ومن جملة هذه المهارات، مهارة التعبير التي قالت فيه اللغة: أعطيتكم سماعا كتابة وقراءة... فأعطوني تعبيرا، أعطوني من خواطركم أفكارا، أخبروني عن أحاسيسكم أشعارا واحكوا قصصا ما عهدتها يوما ... خالفوها إن شئتم كلما، فدلالاتي ينبوع يصب في عقولكم وقواعدي تحرصكم ... وحذار من أخطاء تضر بي وبكم ... ولكن هيهات لحذار أمام الأخطاء والصعوبات التي ترتوي بها اليوم مدارسنا عامة. والمرحلة الابتدائية خاصة، لنطرح على واقع ونتساءل فيه عن مستوى التعبير في هذه المرحلة بالذات. فما هي طبيعة وأهم الأخطاء التي يقع فيها تلاميذتنا اليوم؟ وكيف لمصطلح التعبير أن يتحقق بمفهومه الصحيح؟ وهل يمكن أن يكون للعراقيل حلولا؟ ... هي أسئلة وأخرى سنحاول الإجابة عنها من خلال ما ضمناه في الفصول الثلاثة.

تحدثنا في الفصل الأول عن ماهية التعبير، من حيث المفهوم وخطوات تدريسه وكذا أغراضه. وفي ثاني فصل لنا تطرقنا إلى أهم الأخطاء التعبيرية عند الطفل سواء بالنسبة للكتابي أم الشفوي. ثم الأسباب التي تقف وراء هذه المشكلات والصعوبات. وارتأينا أخيرا وليكون بحثنا أكثر موضوعية، أن نقدم بين يدي الطالب نموذجا تطبيقيا كان على تلاميذة الصف الرابع من المرحلة الابتدائية. معتمدين في كل هذا على المنهج الوصفي التحليلي، الوصف الذي يناسب المفاهيم ورصد أهم الأخطاء ثم التحليل فيما يتعلق بالمدونة. ومعتمدين جملة من المراجع كان أهمها:

- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها.
- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية.
- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، وأخرى لا تقل شأنا عن ما ذكرناه.

وفي الأخير أتقدم بالشكر _ والكلمات لن تكفي لتفي _ الجزيل للأستاذة التي منحتنا من أغلى ما لديها من وقتها ما مكننا من الوصول إلى مبتغانا.

فإن أصبنا فذلك أملنا ولله الحمد وإن أخطأنا فما هو قصدنا.

تمهيد

يولد الطفل وهو غير عارف بلغته، فتكون حاستي السمع والبصر المنطلق الذي منه ينمي معارفه شيئا فشيئا فيسمع الأصوات ويبدأ حينها بالتمييز ويلاحظ الصور من حوله فتبدو مختلفة ولكن لا يعرف لذلك سبيلا ... ولكن سرعان ما تبدأ الملكة والقدرة على الاستيعاب في النمو بفضل ما فطر عليه وما تمليه عليه البيئة من حوله فالإنسان قبل كل شيء اجتماعي شيئا فشيئا يبدأ بمعرفة العالم من حوله وبكل متغيراته.

والى مرحلة موالية أين تلعب المدرسة دورا هاما وفعالا في المرحلة الابتدائية التي تعد ركيزة ومنعرج حاسم في تعليم اللغة، واكتساب مهاراتها، اللغة كنظام ومجموعة من الأصوات. أصوات تختلف في صياغاتها ومخارجها أين يقف المعلم محاولا تلقين متعلمه كل ما يتعلق بهذا الجانب هدفه في ذلك تحقيق نطق سليم خال من أي عوائق وتماشيا مع هذا يكون الطفل قد حقق المرحلة الأولى من تعليم اللغة ، ليأتي بعد ذلك صياغة هذه الأصوات في عالم الكلام أين الأسماء والأفعال والحروف ثم اللغة كأفكار تنتظم فيها المفردات والأساليب، وبعدها تأتي اللغة كأداء فيخرج حينها الطفل من حالة إلى حالة أخرى لما تتنوع مواقفه في الحياة لتسطر له وتجعل منه

أدوار لشخصيات تتجاذبها طلبات البعض من حوله. أين يكون صدى وبؤرة لتساؤلات غيره، فيقف لا يعرف للكلام سبيلا" سوى السماع. وفي موقف آخر حيث يجد نفسه أمام مهارة أخرى تركز على قدراته في الكلام أو المحادثة، إنهما طرفان في معادلة التعلم تتماشى مع قدرة الطفل على الاستيعاب وتقبل المعارف التي تحمل في طياتها نوع من التفاعل والتلاحم اللذان تنتجاهما مدى استجابته من عدمها للمادة اللغوية المقدمة من طرف المعلم. فإما السماع والتجاوب وإما المشافهة والأداء في خضم ما يمليه خلد الطفل من حاجات وأفكار وصور تنبثق من الذات يترجمه اللسان فيما نعرفه بالكلام.

فإذا كانت القراءة تزود الطفل بالمادة اللغوية وألوان المعرفة والثقافات وإذا كان السماع يعد مفتاح الاكتساب اللغوي باعتبار أن الطفل يسمع أولا ثم يحاكي ما يسمع، فإن الكلام "التعبير" أسمى إن صح التعبير فوق كل ذلك لأننا لما تكلمنا تميزنا التميز الذي يعني أننا استطعنا بجدارة وحاكينا ما سمعنا لذلك وكما قال د: محسن علي عطية: "أما من حيث تعليم اللغة فإن الكلام يعد مفتاح تعليمها لأنك تتكلم "[1] فهو إذن "يعد الأكثر رجحانا على غيره من مهارات الاتصال فهو يتقدم على الاستماع، إذ لا استماع من دون كلام شفهي ويتقدم على القراءة لأن الأخيرة تحتاج إلى التعبير الكتابي"[2] وبناء على هذا فقد حظيت الكلمة المنطوقة والمكتوبة على مستوى التعبير عند الطفل باهتمام كبير في مناهج التعليم لما للكلام من مكانة مهمة في المجتمع من أجل أن ينتقي الأفكار والألفاظ والأساليب المنطقية التي تمكنه من إيصال أفكاره إلى الآخرين. ومن أجل أن يتقن ويتسلح بلغة سليمة خالية من الأخطاء اللفظية وبهذا يكون التحدث وسيلة فعالة في المراحل الأولى لحياة الطفل فالأم تسعد لما ترى طفلها قد بدأ في الكلام ثم عن طريق محاورتها له تقوم بتحسين لغته والقضاء على العجز الذي يعتريها من أجل أن يستقيم لسان طفلها فيحقق بذلك اجتماعيته ثم بإلحاقه بالمدرسة نرى نتائج هذه المتابعة إذ "كان التحدث أو الكتابة وسيلتنا لقياس مدى فهمه لما يسمع أو يقرأ وبالتحدث والاستماع نمارس كثيرا من شؤون حياتنا الخاصة وشؤون ميادين العمل "[3] بمعنى اجتماع مهارة الكتابة والسماع والقراءة.

إلى هنا نتفق على أن اللغة مهارة في القراءة والكتابة ، وهي كذلك مهارة في السماع والتعبير، فالطفل لن يتعلم اللغة ما لم يسمعها ولن يكتبها ما لم يقرءها، ولن يعبر ما لم يسمع ويقرأ، إنها مهارات تتجاذب بعضها ببعض ووجود واحدة يستلزم السبق للأخرى، وأخطاء وعوائق الطفل في تعلمها تزداد كلما عجز عن أداء مهارة من هذه المهارات .

إذن نحن أمام معادلة من الدرجة الابتدائية طرفاها المعلم والمتعلم وعنصر التعبير الشفهي والكتابي معروف، أما الطرف المجهول في هذه المعادلة فهو مستوى التعبير اللغوي عند المتعلم "الطفل" في ظل التخطيط المعمول به من طرف المعلمين، فليس كل تخطيط يضمن للمتعلم النجاح كما أن كل تخطيط قد يساعد في زيادة احتمال النجاح.

---

[1]- محسن علي عطية ، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان، ط1، 2008 ص 113.

[2]- المرجع نفسه ، ص 116.

[3]- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2 ، 2007، ص139.

الفصل الأول

المبحث الأول: مفهوم التعبير

يعرف التعبير بأنه " امتلاك القدرة على نقل الأفكار والأحاسيس التي تعتمل في الذهن والصدر إلى السامع، وقد يتم ذلك شفويا، أو كتابيا على وفق مقتضيات الحال ". [1]

التعبير هو الإبانة والإفصاح عما يختلج في نفس الإنسان من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية محادثة، أو كتابة، وهذه الأفكار والمشاعر تكون واضحة ومفهومة لدى المتلقين "..." انه نشاط أدبي جميل واجتماعي، إذ أنه الطريقة التي يصوغ بها الفرد أحاسيسه وحاجاته، بلغة سليمة وتصوير جميل وصياغة الأسلوب الصحيح في شكله ومضمونه، وهذا يمثل الهدف والغاية من تعليم اللغة[2]

ولما كانت فروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي والكتابي كان يجب أن تسخر كروافد تزود التلميذ بالثروة اللغوية التي تظهر حين يمارس التعبير في الأساليب الجيدة والأفكار الطريفة والعبارات الواضحة التي تجعل منه فردا قادرا على التعبير عما يختلج في نفسه وما يربطه بحياة البيئة التي يعيش فيها.

وقد أورد الدكتور راتب قاسم عاشور تعاريف للتعبير فقال:

- هو القدرة على السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والشعور.
- القدرة على إدراك الموضوع وحدوده.
- القدرة على تنظيم الأفكار بحيث يعضد بعضها بعض.[3]

ويظهر التعبير جليا من خلال عدة أمور تحدث أثناء العملية التعليمية كأن يسمي التلميذ الأشياء التي يراها فيعبر عنها تعبيرا شفهيا ، أو كأن يجيب عن أسئلة توجه إليه حول صور وأشياء مرسومة أمامه، أو التعبير عن موضوع معين تعبيرا كتابيا بفقرة أو أكثر حسب طبيعة المتعلم.

وهنا ندخل في مدى استجابة القصة لخيال التلميذ، كل هذه الأمور وأمور أخرى تعمل على " ازدياد ثروته اللغوية، باكتسابه الجديد من المفردات والتراكيب، واستخدامه بعض الكلمات في جمل مفيدة استخداما صحيحا يدل على فهمه لمعناها"[4]، وهذا هو قوام التعبير بنوعيه وللتعبير أهمية يستمدها من عدة نواح لعل أهمها.

1- د/ فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ، 2006م ، ص141.

2- أنظر: راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان ، ط1 ، 2003، ط 2، 2007م، ص197.

3- المرجع نفسه، ص193.

4- طه علي حسين الدليمي– سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها – دار الشروق للنشر والتوزيع - عمان ، ط1، 2005 ص 135 .

هو قبل كل شيء وسيلة للإفهام، في خضم التواصل الحاصل بين ملقي ومتلقي لما نعبر عن أشياء لها دلالة فسر للتعبير وروحه هو في إفادة المعنى وهذا ما عبر عنه الشاعر بقوله:

إن الكلام لفـــي الفـــــؤاد وإنما جعل اللسان على الفؤاد دليلا.[1]

- إنه وسيلة لاتصال الفرد بغيره فيفهمه ما يريد ويفهم ما يراد منه ولتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد.
- ومن أهمية التعبير كذلك " تعويدهم التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، وربط بعضها ببعض وإعدادهم للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال"[2] وذلك أثناء التعبير عما في نفسه أو ما شاهده، ويظهر هذا التمكن جليا عند معالجة فكرة ما بنوع من التفصيل والإحاطة، وعن طريق توليد المعاني الجزئية التي تنطوي تحت الأفكار الأساسية بعيدا عن الغموض والتشويش.
- إنه وسيلة رئيسية في العملية التعليمية حيث يمارس التلميذ فيها الكلام من خلال طريقة الحوار والمناقشة، فينمو الكلام جيدا قائما على الفصحى، وقد يتخطى التلميذ هذه المرحلة فيصبح قادرا على اختيار كلمة واستيعاب أخرى "لأن العجز فيه يؤدي إلى الإخفاق والاضطراب وفقدان الثقة في النفس ويترتب على ذلك بشكل عام التأخر في النمو الاجتماعي والفكري والعلمي. وهكذا يبدو أن على كل معلم وتلميذ أن يبذلا قصارى جهدهما لتحسين عملية التعبير" [3] إن التعبير الذي تعتريه العامية والذي يجد فيه الطفل صعوبة في انتقاء الكلمات هو من باب الإخفاق والاضطراب وهذا بدوره يغيب الثقة لدى الطفل ويسبب تأخر في النمو الفكري خاصة، لذلك على المعلم والمتعلم العمل أكثر على تفادي هذه الاضطرابات .

المبحث الثاني: أنواع التعبير

إن التعبير على الصعيد المدرسي يأخذ نوعين: التعبير الشفهي والتعبير الكتابي وفق مقتضيات الحال:

أ- التعبير الشفهي:

1- مفهومه:

ويعرف باسم المحادثة أو الإنشاء الشفوي "وهو المنطلق الأول للتدرب على التعبير بوجه عام، وهو عبارة عن المحادثة، أو التخاطب الذي يكون بين الفرد وغيره بحسب الموقف الذي يعيشه أو يمر به "[4] فينقل الطفل ما يجول في خاطره وحسه مشافهة مستعينا باللغة وتساعده في ذلك الإيماءات والإشارات باليد، وكذا الانطباعات التي تظهر على الوجه والنبرة التي تسمع في الصوت.

---

[1] إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط1، 2005، ص 149.
[2]- عبد العليم إبراهيم، الموجه لبفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة ، ط 5 ، د ت ، ص 145-147.
[3]- طه علي حسين الدليمي– سعاد عبد الكريم عباس الوائلي– اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ص135.
[4]- طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية منهاجها وطرق تدريسها، ص 138.

ويأخذ التعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية صورا عديدة:

فحديث الطفل عما يقوم به من نشاطات، وعما يشاهده في الرحلات والنزهات والأخبار التي يلقيها الطفل على زملائه في الصف من خلال المواضيع التي يختارها وسرد الطفل للقصص التي يسمعها بعد سردها من طرف المعلم بإتمامها وتوسيعها، وكذا قيام الطفل بالتحدث عن صور يعرضها عليه معلمه، فيلاحظ ما عليها، وما الأمور التي شدت انتباهه فيها .

كل هذا يدخل فيما يعرف بالتعبير الشفهي، وفي هذا الصدد يقول إبراهيم محمد عطا:"التعبير الشفهي أسلوب ايجابي يكسب المتعلم المهارة في اللغة، وهو مظهر من مظاهر الفهم ووسيلة الإفهام...إنه لازم لكل طفل ليشارك في الحياة ولذا فإنه من الضروري أن يتاح لكل طفل حرية الحديث والمناقشة مع والديه، وأقربائه وأصدقائه، حيث الحافز الأصيل نحو وضوح الفكرة، وسلامة المنطق وهو بهذه المثابة أمر أساسي في تعليم الطفل ...إنه أساس أصيل في التعامل بين المدرس وتلميذه... فالسؤال والجواب والمناقشة والمحادثة يكون أساس العمل بها هو التحدث أو التعبير الشفهي" [1] كما يدخل ضمنه الإجابة على الأسئلة وعمليات التلخيص، الحديث عن الحيوانات التي يعرفها الطفل ونبتات البيئة، الحديث عن أعمال الناس ومهنهم وكذا الموضوعات الدينية والوطنية ولا ننسى توظيف درس القراءة لتعبير الشفهي ويكون ذلك من خلال المناقشة والتعليق والأسئلة والاستفسارات وهنا يطلب من التلميذ التلخيص شفاهة، الأفكار الأساسية التي وردت في الموضوع المقروء شرط أن " يناسب نموهم العقلي والجسمي والوجداني". [2]

أهداف تدريسه: يعد تعبير الفرد عما في نفسه تعبيرا شفهيا أو كتابيا سليما بلغة خالية من الغموض والتعقيد هدفا رئيسيا من أهداف تعليم اللغة.

لذا فالمطلوب تحقيقه من تدريس التعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية:

هو إزالة الآفات النطقية التي تسيطر على الأطفال وتلازمهم طوال حياتهم في حالة عدم القدرة على معالجتها- كأن ينطق التاء طاء ، أو السين شين فيتمكن بذلك من النطق الصحيح وإخراج الحروف من مخارجها.

كما تهدف دروس التعبير الشفوي إلى حضور البديهة والاستجابة السريعة وردود الفعل المناسبة للمواقف التي تتصل بحياته باستعمال الألفاظ المقبولة في الحديث في مختلف الصيغ ماضي، حاضر، ومستقبل، فيكون حديثه بذلك يقتصر على موضوع معين وبجمل صحيحة وبطلاقة اللسان الواضحة. ولعل أهم شيء تحققه الشفاهة هي " إزالة الخجل والتهيب والتردد وفي المقابل تكسب الطفل الجرأة في مواجهة الجمهور".[3] وعلى الارتجال في مواجهة المواقف المختلفة بذالك العقل القادر على ترتيب أفكاره وحسن تنظيمها

وعلى الرغم من أهمية التعبير الشفهي في مجالات الحياة المختلفة أهمها :

---

[1]- المرجع نفسه، ص 101.

[2]-عديه عبد الرحمن نجلاوي، الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية، المطبعة التعاونية 1963 ص 144.

[3]- فهد خليل زيد – أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع عمان، 2006، ص 142.

ضمان تواصل جيد إلا أنه في المجال المدرسي يواجه مشكلة وهي مزاحمة العامية للغة الفصحى التي تنمو تدريجيا وربما دون أن يشعر المتعلم خاصة مع تقدم عمر التلميذ، وكلما انتقل من مرحلة إلى أخرى. ولكننا نستطيع القضاء على هذه الظاهرة في خضم استعمال الطفل للتعبير الشفهي من جهة وكذا مراعاة المعلم له وذلك كما يلي:

1- أن يترك الطفل ينطلق في التعبير بلغته دون مقاطعة حتى لا تنقطع سلسلة تفكيره، وحتى لا يصاب ترقيه اللغوي بعجز، وهذه الطريقة تعلمه أكثر الطلاقة في التعبير والتفكير الحر والسليم.
2- أن يترك الطفل وهو يعبر في وضعه الطبيعي كأن يتحدث في مكانه واقفا أو جالسا.
3- الاستعانة بالمحفوظ لدى التلاميذ، فعلى مقدار جودة المحفوظ أو المسموع تكون جودة الاستعمال من بعده، ثم إجادة اللغة من بعدهما [1].

3-أسس وخطوات تدريسه:

إن تدريس التعبير الشفهي، كدرس مستقل يكاد يكون مهملا، إذ يقتصر فيه على بعض المواقف أثناء مناقشة عناصر الموضوع في التعبير الكتابي لأجل التدريب على التعبير الشفهي وهذا بحد ذاته يطرح مشكلة من مشكلات تدريس التعبير، ويقلل بشكل كبير من قدرة المتعلم على التعبير شفاهة في المواقف التي تقتضيها الحياة، وبالتالي تغيب القدرة على مواجهة الآخرين، وأدى ذلك إلى الارتباك في مواقف تتطلب منه المواجهة.

وفي هذا السياق تقدم الكثير من المفكرين والمهتمين بمجال التعليمية، إلى بسط خطوات تكون ناجعة، يتكئ إليها المتعلم لأجل نجاح درس التعبير الشفهي ونجاح أبعاده المنشودة في كل مرحلة من المراحل الدراسية. فها هو الدكتور محسن علي عطية يقدم في كتابه الطريقة والخطوات التي يجب إتباعها في تدريس التعبير الشفهي تسير كالتالي:

1-**التخطيط للدرس**: وهي خطوة أساسية يرتكز عليها نجاح الدرس وهذا عن طريق :- تحديد الهدف الذي يريد المعلم الوصول إليه، والمهارة التي يريد تنميتها لدى الطفل.
- تحديد طبيعة الموضوع وصلته بالهدف والطريقة التي يتم بها اختيار الموضوع.
- وضع الأسئلة التي تعمل على إثارة دافعية الطفل للمناقشة والحوار ... وبعد هذا تأتي :
2-**مرحلة اختيار الموضوع**: إن من أسس اختيار التعبير الجيد هو اختيار الموضوع، فهو يرتبط بمدى نجاح خطوات الدرس اللاحقة وهنا يجب الحرص على:
- إعطاء الفرصة للطفل في اختيار الموضوع الذي يشعره بالرغبة في التحدث خاصة إذا كان الموضوع له صلة بحياته وحاجاته .
3- **التقديم للموضوع:** وفي هذه المرحلة يعمد المعلم إلى تقديم ما يلفت أنظار الطفل إلى محتوى الموضوع وأهميته ومدى الحاجة إليه، ليثيره لتحدث فيه، ولا بأس إذا عمد المعلم إلى التلميح ببعض عناصر الموضوع ليجذب انتباه متعلمه أكثر كأن يضرب الأمثلة من الواقع: وفي المرحلة الموالية يقوم المعلم بـ :
4- **تقديم التوجيهات الخاصة بأسس التعبير الشفهي**: ومنها نذكر على سبيل المثال لا الحصر:
- تذكير الطفل بقواعد الحديث وآدابه، كأن يقف معتدلا ويتكلم، وأن يتكلم عندما تتاح له الفرصة بدون حدوث تقاطع بينه وبين معلمه أو حتى زملائه ....الخ.
- الالتزام بقواعد اللغة التي يتعلمها والابتعاد عن العامية.

---

[1]- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص 153

- إظهار الثقة بالنفس، والطلاقة في التعبير وعدم الارتباك مع إظهار بعض الحركات.

5- **تحديد عناصر الموضوع**: والمقصود بالعناصر: "الأفكار الرئيسية التي يمكن أن يتضمنها الموضوع ويتحدث فيها المتحدث" [1]، وهذه العناصر يحددها الطفل بمساعدة المعلم ويرى علي محسن عطية أننا ما دمنا في درس التعبير الشفهي فيمكن تجاوز هذه الخطوة أحيانا وهذا لأجل إعطاء حرية أكثر للطفل وعدم إخضاعه لقيود محددة .

6- **الحديث في الموضوع**: بعد تحديد عناصر الموضوع يطلب المعلم ممن يرغب في الحديث أن يتحدث في الموضوع بطلاقة، وتدفق لغوي، وهنا تراعى أمور هي : حسن الإلقاء، وضوح الصوت، سلامة اللغة، تسلسل الأفكار، وبعدما ينتهي الطفل من التعبير يأتي دور مناقشة المتحدث.

7- **مناقشة المتحدث**: ويكون من طرف المستمعين، يتم بتقديم بعض الملاحظات حول ما انتهى إليه المتحدث، ويضيف عليها ثم يأتي دور المدرس فيعزز ما هو صائب منها، ويقوم بتقويم ما هو بحاجة إلى تقويم على " أن يدور النقاش بلغة سليمة خالية من العامية والأخطاء النحوية قدر الإمكان" .[2]

8- **تقويم الدرس في ضوء قياس الأهداف**: المحددة عند التخطيط للدرس. وهذا قد يكون في أثناء الدرس أو عند الانتهاء منه، وتقويم وتسجيل ابرز الأخطاء وأكثرها شيوعا ومعالجتها، وفي نفس الوقت يتم الكشف عن قدرات الطفل التعبيرية والموهوبين منهم إنها طريقة " توفر المزيد من الدافعية للمشاركة في الحديث ".[3]

ولأجل نجاح هذه الخطوات في التعبير الشفهي لدى الطفل يجب على المعلم مراعاة بعض الأسس: النفسية، التربوية، اللغوية.

أما الأسس النفسية: فإن المعلم يراعيها عند اختياره للموضوع، فيكون على معرفة بأن الطفل يميل إلى التعبير عن خبراته وما يشاهده في بيئته ، فيستثمر المعلم هذه الميول عند تلاميذه وينظمه وبذلك يشجع البقية الخجولة على التعبير.

وكذا لما يلاحظ المعلم ميل الأطفال إلى المحسوسات، ونفورهم من المعنويات ينبغي عليه حينئذا أن يفسح لهم المجال للحديث عن الأشياء المحسوسة بل ويمدهم بنماذج أخرى عن طريق الأشياء والصور من أجل تشجيعهم على التعبير أكثر. ويواجه المعلم صنفين من المتعلمين، طفل يتكلم بكل طلاقة وعفوية، وأخر خجول، خائف من معلمه والجو المدرسي، وهنا يلعب المعلم دورا هاما لما يشعر هؤلاء بالأبوة والطمأنينة، فيحثهم على المشاركة في التعبير ويدخلهم في جو يضمن فيه نسبة عالية من النجاح، عن طريق مطالبتهم بمحاكاة زملائهم ومعلمهم في السلوكات ولغاته السليمة.

وأما الأسس التربوية: فإنها تنطوي على أمور منها، أن يعمل المعلم على أن يشعر تلميذه بالحرية في التعبير، وفي اختيار الموضوع، وحتى اختيار المفردات والتراكيب في أداء أفكاره. كما أن التعبير غير محدد بزمن أو حصة محددة، فكل درس من دروس اللغة له مجال للتدرب على التعبير فهو بذلك " يمثل نشاط لغوي مستمر"[4]، فيعمل بذلك المعلم على تدريب التلاميذ على التعبير الصحيح والسليم في مختلف المواقف ناهيك على حصة التعبير الخاصة.

---

[1]- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص 138.
[2]- المرجع نفسه، ص 139.
[3]- المرجع نفسه، ص نفسها.
[4]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية ،ص 139. ص200.

كما يجب مراعاة الأسس اللغوية: في بعض الأمور منها أن " التعبير الشفوي اسبق في الاستعمال عند الأطفال من التعبير الكتابي". [1] كما ينبغي على المعلم إيجاد وتوفير فرص لكي يكثر التلاميذ من التعبير، وهذا لأجل إثراء معجمهم اللغوي لأن التلاميذ في المرحلة الابتدائية حصيلة المفردات اللغوية قليلة، وبالمقابل التعبير يحتاج إلى زخم من المفردات والتراكيب لأجل الوصول للهدف وهو الأداء المناسب. ثم إن ثنائية اللغة بين الفصحى والعامية، الفصحى التي يسمعها ويحاكيها من معلمه في المدرسة، والعامية التي يستخدمها في حياته اليومية تضع المعلم في مهمة تزويد تلاميذه باللغة الفصحى، وهذا عن طريق الأناشيد الفصيحة والسماع وقراءة القصص المختلفة.

إن خطوات تدريس التعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية يتفاعل فيها مدى تحكم المعلم في المادة وقدرته على إيصالها بالطريقة التي تضمن له النجاح من جهة. والأسس التي يجد نفسه مجبرا على مراعاتها من جهة أخرى وهذا لأجل تحقيق المهارات المرجوة من التعبير الشفهي، التي تنطلق وبأولى خرجاتها في نطق الكلمات وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ثم التمييز بين أصوات الحروف التي يتقارب في المخرج، ناهيك عن آداب السلوك كإلقاء ورد التحية على الآخرين، وتختلف على هذه المشاكلة مواقف الأطفال فتارة يطرح أسئلة وفي أخرى يجيب، عن طريق تركيب جمل سهلة وبشكل مترابط، كما يعرض الملخصات ويشرح لأحداث شاهدها ويعبر عن مشاعره البريئة بجمل قصيرة...الخ. كل هذه المهارات وأخرى تتكامل وتتداخل فيما بينها فيؤسس السابق منها اللاحق.

ب- التعبير الكتابي

الكتابة هي أحد مستويات اللغة الرئيسية التي عرفها الإنسان متأخرا، عن معرفة الكلام، بفعل حاجات الحياة والتطور الذي عرفته وبكل تعقيداتها، فلما اختلف الزمان والمكان أصبحت على الإنسان حاجة ملحة للتواصل مع الآخرين، لما أبت الحياة أن تقوم من دون نقل الماضي إلى الحاضر، والحاضر إلى المستقبل، فجاءت الكتابة "لتشكل بداية التاريخ الحقيقي للحياة الإنسانية"[2] لما أضحت الرسومات والتماثيل غير قادرة أولا تكفي لنقل أفكار الإنسان وقيمه وتراثه.... فبالكتابة سجل التاريخ وحفظ التراث وانتقلت الأفكار من أجيال سبقت إلى أجيال لاحقة، وتواصل أصحابا ما اختلفت بهم المسافات والأزمان، إنها تشكل إحدى مهاراتي الإرسال في الاتصال اللغوي ومن مستوياتها يبرز التعبير الكتابي.

1- **مفهومه**: التعبير الكتابي هو"عبارة عن اتصال الفرد بغيره بشكل كتابي، وهو النوع السائد والمألوف في المدارس بشكل عام"[3] انه "وسيلة للاتصال بين الفرد وغيره، ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية والحاجة إليه ماسة في جميع المهن"[4]

وقد أورد الدكتور محسن على عطية في كتابه "مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها" عدة تعريفات للتعبير الكتابي كانت أكثر وضوحا من خلال بسطه للمفاهيم التي تنطوي تحت مفهومه فقال:"هو نشاط لغوي يعبر به الفرد عن مشاعره وأحاسيسه، وأرائه، وحاجاته ونقل خبراته إلى الآخرين بكلام مكتوب كتابة صحيحة تراعي قواعد الرسم الصحيح واللغة وحسن التنظيم

1- المرجع نفسه ، ص نفسها.
2- محسن على عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص160.
3- طه علي حسين الدليمي – سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، ص 139.
4- عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ،ص 151.

والتراكيب وترابط الأفكار ووضوحها" وهو "أن يفصح الإنسان بقلمه عما في نفسه من أفكار ومقاصد"[1]

انه"الكلام المكتوب الذي يصدره المرسل كتابة، ويستقبله المستقبل قراءة وغالب ما يستخدم في مواقف التباعد بين المرسل والمستقبل زمانا ومكانا" إلا أن يقول "هو القدرة على استخدام اللغة وسيلة للتفكير والتعبير الهادف بكلام مكتوب"[2]

ومهما تعددت هذه التعريفات يبقى المغزى واحد نتفق عليه جميعا وهو أن التعبير الكتابي مهارة في اللغة، إنه نشاط من النشاطات التي ترقى باللغة إلى المستويات الجيدة وهذا من خلال حسن تنظيم التراكيب، والمفردات اللغوية ومدى ترابط الأفكار ووضوحها، وهذا عندما يتهيأ الإنسان لنقل ما يجول في خاطره من أفكار إلى المتلقي عن طريق الكتابة.

ولو أردنا أن نجري مقابلة بين التعبير الشفهي والتعبير الكتابي، فإن هذا الأخير لا يختلف عن الأول من حيث أن النوعين هما تعبيرا، أما أوجه الاختلاف فهي واضحة، فالتعبير الكتابي تعبير مكتوب بينما الآخر ملفوظ، وعنصر الإبداع نجده أوفر حظا في التعبير الكتابي منه في الشفهي، وذلك لأن الفرد في التعبير المكتوب تكون لديه فرصة أكبر لاختيار المعاني والألفاظ، ووضوح التراكيب واستحضار الحجج والشواهد وهذا ما لا يتوافر في التعبير الشفهي.

وبالمقابل يستعين التعبير الشفهي ومن أجل توصيل المعاني إلى السامع بالتنغيم الصوتي والحركات التي ترافق المتحدث وإيماءاته والانفعالات التي تظهر وتختفي بين الحين والآخر وأهم شيء هو حضوره أمام المتلقي وتفاعله معه. وهذا ما لا نجده في التعبير الكتابي، أما التعبير الكتابي فيقتضي التشديد على علامات الترقيم" بوصفها بدائل عما يتطلب فن الإلقاء من تعبيرات صوتية عن المعاني" [3] وهذا يعني أن التعبير الشفهي يعتمد على الانفعال مع النص في حين يكتفي التعبير الكتابي على علامات الترقيم الخاصة به.

وبالحديث عن صور التعبير الكتابي فهي لا تختلف عنها بالنسبة للتعبير الشفهي سوى أن التلميذ يقوم بالتعبير كتابيا. فقط هنا يجب على المعلم تعويد تلاميذه على الربط بين ما يتلقونه من معلومات سواء أكانت صور أو الإجابة على الأسئلة المطروحة عليهم، وبين الكتابة بلغة سليمة، ومن صور التعبير الكتابي مطالبة التلاميذ بتلخيص القصص والموضوعات المقروءة والمسموعة والمشاهدة، وكتابة الرسائل والبرقيات في موضوعات مختلفة. كذلك الإجابة عن طريق الكتابة عن الأسئلة عقب القراءة الصامتة لقصة أو موضوع من الموضوعات . ومن صوره أيضا تأليف قصص في غرض معين أو في أي غرض يختاره التلميذ، أو أن يكمل قصة ناقصة ويزيد على القصص الموجزة أو عن طريق الكتابة في الموضوعات الأخلاقية والاجتماعية كإعداد كلمات لإلقائها في الإذاعة المدرسية في المناسبات المختلفة، والتعبير مثلا عما يزرعونه من نباتات وما

1- محسن على عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص160.
2- المرجع نفسه، ص نفسها.
3- المرجع السابق، ص 161.

يربونه من طيور وما يشاهدونه في الشوارع والحدائق والأسواق، والتعبير عن أحوال الجو، ووصف بعض الأعمال والمهن ....الخ[1]

2- أهداف تدريسه: إن أهداف تعليم التعبير الكتابي لا تختلف عن أهداف تعليم الشفهي إن لم نقل لا تنفصل بعضها عن بعض فهي مكملة لها ومتكاملة معها. وما دام التعبير الكتابي يدرس في مختلف المراحل الدراسية الأساسية والمرحلتين المتوسطة والثانوية، فإننا سنسلط الضوء على المرحلة الأساسية ما دام مسرح بحثنا يجري مجرى هذه المرحلة، وعلى هذا فإن الأهداف المسطرة لتدريسه يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- " التعبير الكتابي يمكن التلاميذ من كتابة أسمائهم وأسماء ذويهم وزملائهم .
- القدرة على استخدام الكلمات في الجمل المفيدة.
- تمكين التلميذ من التعبير عما يدور في نفسه بجمل قصيرة ، سليمة التركيب، وكتابة الرسائل القصيرة إلى الزملاء، والفقرات القصيرة حول الأمور التي تشد انتباههم.
- تمكين التلاميذ من تعبئة استمارات معلومات شخصية.
- سيطرتهم على مختلف الاستخدامات الصحيحة للغة، وعلى التعبير الكتابي مثل: سلامة الجمل تقسيم الموضوع إلى فقرات، استخدم علامات الترقيم رسم الحروف رسما صحيحا...الخ.
- كما يتيح هذا النوع من التعبير قدرة الطفل على طرح أفكاره من جميع جوانبها بنوع من الدقة ما دامت طبيعته لا تقتضي السرعة فتكون إذن الفرصة كافية لاختيار الأساليب اللغوية الراقية ثم يقوم بتنقيحها وتهذيبها لأجل الوصول إلى مرحلة الإبداع مادام الوقت كاف لذلك .
- ينمي التعبير الكتابي لدى الطفل المهارة الكتابية سواء تعلق الأمر بالخط أو الإملاء.
- تدريب التلاميذ على فن الإلقاء وترتيب أفكارهم فيما يكتبون".[2]

3- خطوات تدريس التعبير الكتابي:

إن درس التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية لا يختلف كثيرا عن درس التعبير الشفهي من حيث طريقة التدريس إلا في بعض الخطوات، إذ يمكن تدريس هذا النوع من التعبير بإتباع الخطوات التالية :

أ- **اختيار الموضوع** :

إذ يعد اختيار الموضوع أساسا من الأسس الرئيسية التي يتأسس عليها نجاح درس التعبير. فالموضوع الذي يصلح لتعليم التعبير الكتابي يجب أن تتوفر فيه شروط لعل أهمها تلاؤمه مع قدرات التلاميذ في هذه المرحلة خاصة. وأن يكون ذا اتصال بحاجاتهم النفسية أو الوظيفية، أما فكرته فوجب أن تكون واضحة في أذهانهم، وقبل هذا كله يعمل المعلم على أن يشعر تلاميذه بالرغبة في الكتابة فيه، وبإمكان المعلم أن يلجأ إلى إعطاء الطفل الحرية في اختيار الموضوع فـ " الموضوع المطروح يجب أن يعطي فسحة للطلبة في التعبير عن آرائهم وأحاسيسهم ". [3]

---

[1]- أنظر: راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية ، ص202.

[2]- محسن على عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص166.

[3]- فهد خليل زيد – أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص145.

ب- المقدمة:

ويتم فيها إثارة نشاط التلميذ بالتحدث عن الموضوع الذي طرحه المعلم آو التلميذ وتشويقهم إليه، من خلال محاولة استدعاء خبرتهم السابقة حوله أو بمعنى أخر " أن يقوم المعلم بوضع الطلاب في جو نفسي يؤدي إلى موضوع الدرس، ويهيئ أذهانهم قيام المعلم بوضع التلميذ في جو نفسي يؤدي بهم إلى موضوع الدرس ولبه ويهيئ أذهانهم" [1] وبعد هذه الجولة تأتي عملية.

ج- كتابة عنوان الموضوع على السبورة :

وهذا لأجل الغوص أكثر في تفاصيل الموضوع عن طريق شرح المفردات الغامضة والتراكيب هذا من جهة، ومن جهة أخرى إعطاء التلاميذ فرصة أكثر للتفكير في الموضوع عن طريق مناقشته بأسئلة تؤدي إلى توجيه أفكاره صوب الموضوع المقترح، فتؤلف مجموعة إجابات تكون عناصر الموضوع الرئيسية وهنا يقوم المعلم باختيار بعض جمل التلاميذ التي صاغوها بشكل جيد، ويكتبها على السبورة، هدفه في ذلك توجيه انتباه التلميذ إلى الملخص السبوري فيشير إلى الجمل المفتاحية والعبارات، وكذا المفردات التي يرغب المعلم في استخدامها من قبل تلاميذه، وفي أخر خطوة تخص العرض يلجأ المعلم ضمن هذه الخطوة إلى إجراء مناقشة هدفها ترتيب أفكار الموضوع على شكل عناصر متسلسلة بشرط أن تكون واضحة لدى المتلقي "التلميذ" وهذه الأفكار يجب إن تكون منبثقة عن أسئلة، "عليه اعتماد أسلوب العصف الذهني بطرح أسئلة تستمطر أذهان الطلبة للحصول على أفكار متعددة متنوعة، وعليه قبول الأفكار وتسجيلها على السبورة ثم بعد ذلك تجري عملية تبويب للأفكار المطروحة واختزال المتكرر منها وتقويمها والإبقاء على الأكثر أهمية ووضوحا وصدقا للتعبير عنها"[2]. إن أهم خطوة يقوم بها المعلم هو أن يلجأ إلى أسلوب الحوار والمناقشة، القائم على السؤال والجواب، ليتمكن من معرفة الأفكار المخبأة في أذهان تلاميذته، والتي ستتنوع لا محال، فكل طفل وطريقته في التعبير، والتفكير ، يقوم بعدها المعلم بكتابتها على السبورة وانتقاء الأحسن والأكثر وضوحا، من أجل الرفع دائما من مستوى التعبير لديهم.

د- كتابة الموضوع:

وهنا يطلب المعلم من تلاميذه كتابة الموضوع المطروح معتمدين في ذلك على ما سبق معالجته في الملخص السبوري على مسودة ويعمد المعلم إلى التنقل بين تلاميذه، ويوجه ويصحح، ويكشف عن الأخطاء التي يقع فيها التلميذ مركزا على صحة رسم الحروف والالتزام بقواعد الإملاء وحركات الكلمات وتركيب الجمل ثم حسن الخط ووضوحه، والابتعاد عن الألفاظ العامية التي تعد خارجة عن اللغة، ولعل أهم شيء يلاحظه المعلم ويحرص عليه في هذه المرحلة من التعبير هي اعتماد الطفل على نفسه في الكتابة بعيدا عن أسلوب النقل أو الاستعانة بالآخرين وهنا يبرز التمييز، ويتمكن المعلم من معرفة مدى غزارة معجم الطفل بالألفاظ وإلى أي مدى بلغ تمكنه من تركيب الجميل والصحيح من الجمل[3] مع العلم أن عملية كتابة الموضوع يطرحها المعلم أثناء الحصة وفيما تبقى من الوقت وأحيانا يطالب المعلم التلميذ بإكمال ذلك في المنزل، وهذا أفضل

---

[1]- محسن على عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص183.
[2]- المرجع نفسه، ص184.
[3]- أنظر: فهد خليل زيد – أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص146.

بكثير لأن "الأصل في التعبير الكتابي أن يعطى الطالب فرصة كافية للتفكير في الموضوع وترتيب الأفكار"[1]

أما أخر خطوة في عملية تدريس التعبير الكتابي فهي التقويم أو تصحيح التعبير التي تسير وفق نمطين، إما التصحيح داخل الصف مباشرة بعد رصد المعلم لأخطاء تلاميذه، وإما التصحيح خارج الصف عن طريق الدفاتر ولكن الأسلوب هو واحد يتمثل في " الأسلوب العلاجي القائم على تنبيه التلميذ على الخطأ الذي وقع فيه سواء أكان لغويا أم نحويا". [2]

إذ يطلب المعلم وبعد انتهاء تلاميذه من الكتابة وبعد رصد أهم الأخطاء التي وقع فيها طلابه يطلب منهم الرجوع إلى الدفاتر وإعادة النظر فيما وقعوا فيه من أخطاء لتصويبها بشكل فوري، وهنا يرى الدكتور فهد خليل زايد أنه من الأفضل للمعلم أن يكتب على السبورة بعض الأنماط اللغوية التي صاغها بشكل جيد لأجل تشجيع البقية وتعزيز تلك الأنماط.

ومن الأمور التي وجب على المعلم في المرحلة الابتدائية أن يراعيها أثناء التصحيح نذكر على سبيل المثال:

- " أن لا يكثر المعلم من رصد الأخطاء في الموضوع الواحد مرة واحدة، وهذا لكي لا يسبب الإحباط لدى تلاميذه، وأن يتجاوز القصور في العبارات التي يستخدمونها لأن جودة الأسلوب لا تأتي من الوهلة الأولى وإنما بعد التدرب والمران.
- يركز المعلم أثناء التصحيح على الأخطاء الشائعة عند اكبر عدد من التلاميذ لكي يتجاوزونها في كتاباتهم اللاحقة.
- يجب على المعلم أن لا يضع تقديرا نهائيا لموضوع التعبير وإنما تكتب بعض الملاحظات المهمة حول أسلوب التلميذ ودرجة تمكنه، وهذا لأجل أن يتجاوز التلميذ الكثير من الأخطاء في المستقبل".[3]

والعمل الكتابي عند الطفل يمر بمراحل، مرحلة أين يتدرب فيها الطفل على إتمام الجمل الناقصة، كأن يقول المعلم له، جملا تخلو من أحد عناصرها كالمبتدأ، الخبر، الفاعل، المفعول به، الظرف أو الجار والمجرور، ويطلب منه إكمالها على الوجه الذي تسلم فيه التركيبة اللغوية، أو أن يقدم كلمات مبعثرة ثم يطلب منه تجميعها في جمل مفيدة. أو أن يطلب منه الربط بين جمل مفيدة بحروف العطف، الجر...الخ ثم ترتيب الجمل لتكوين الفقرة.

وبعد إتقان هذه التدريبات يمكن للمعلم أن يخطو بتلاميذه خطوة ارفع من الأولى مستوى كأن يطلب منهم على سبيل المثال كتابة أربع أو خمس جمل في موضوعات مختلفة كوصف الأشياء، والحيوانات ...الخ أو تلخيص قصة وفي مرحلة ارفع مستوى مما ذكرناه يطلب المعلم من تلميذه كتابة الرسائل والفقرات، وبعض النوادر والأخبار وهكذا فكلما أتقن التلميذ مهارة من مهارات التعبير زاد المعلم في ترقيه إلى مستويات بحيث يختلف كل مستوى عن مستواه السابق، محققا في خضم كل هذا استخدام التلميذ لعلامات الترقيم استخداما صحيحا، وفي مواضعها الصحيحة مع تماسك الجمل والعبارات، مع عدد تكرار الكلمات وخلو الجملة من الأخطاء النحوية أو الصرفية أو اللغوية، واستخدام الأفعال المناسبة للأحداث، وكذا اختيار الألفاظ والتراكيب المناسبة للمعاني

1- المرجع نفسه ، ص 187.
2- طه علي حسين الدليمي - سعاد عبد الكريم عباس الوائلي– اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ص142
3- طه علي حسين الدليمي– سعاد عبد الكريم عباس الوائلي– اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ص143.

والأفكار اللائقة بها، وفي كل هذه الأنشطة " يعطي المعلم طلابه الفرصة الكافية ليتكلموا بحرية دون أن يتدخل إلا برفق ، مراعيا أن يكون منتبها صبورا حريصا على ألا يكثر من التدخل في أثناء حديث الطفل أو إيقافه للتصحيح بل عليه أن يرصد هذه الأخطاء ليلفت انتباههم في النهاية إليها ، وتشجيعهم على المشاركة في تصحيح هذه الأخطاء" [1].

وعلى هذا فكل ما يقوم به المعلم إنما هو في صالح تلميذه، فهو وحده القادر على اكتشاف الأخطاء التي يقع فيها تلاميذه، ثم يعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها، مع إدماج هؤلاء التلاميذ معه أثناء القيام بعملية التصحيح للمشاركة فيها.

1- فهد خليل زيد– أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص144.

المبحث الثالث: أغراض التعبير :

إذا عدنا إلى التعريفات المذكورة أنفا حول التعبير الشفوي والكتابي يمكننا أن نستنتج أن التعبير اللغوي إما أن يكون الغرض منه اتصال الناس بعضهم ببعض، وهذا لأجل تنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم، يحدث هذا في إطار المحادثة والمناقشة ونقل الأخبار وإلقاء التعليمات والإرشادات، وكتابة الرسائل والمذكرات والنشرات ونحو ذلك... وإما أن يكون الغرض من التعبير هو التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوقة ومثيرة يطلق عليها اسم الأداء الأدبي مثل: كتابة المقالات وتأليف القصص ونظم الشعر... وهذان الاتجاهان في التعبير ضروريان لكل إنسان في المجتمع ، إذ أن الأول يحقق له مطالبه المادية والاجتماعية، والثاني يؤثر في الحياة العامة بأفكاره بإبداعاته وشخصيته. وعلى هذا يقسم التعبير من حيث الغرض من استعماله إلى:

أ- **التعبير الوظيفي**:

يقصد به " التعبير عن مواقف اجتماعية، فيما يتصل بحياة الناس وتنظيمها وقضاء حاجتهم واتصال بعضهم ببعض"[1] **إذا فهو** التعبير الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة مثل: الفهم والإفهام ومجالات استعماله كثيرة، فيما يتصل بحياة الناس وتنظيمها وقضاء حاجاتهم كالمحادثة بين الناس وكتابة الرسائل والبرقيات والاستدعاءات المختلفة وكتابة الملاحظات والتقارير والمذكرات وغيرها من الإعلانات والتعليمات التي توجه إلى الناس لغرض ما. مع العلم أن هذا النوع من التعبير يؤدى بطريقة المشافهة أو الكتابة. من هنا فإن الأساس الذي يقوم عليه تدريب المتعلم هو مواقف الحياة نفسها. إذ أن معاملات التلميذ وهو في السوق، وكتابته للرسائل وكذا تعبيره عما يمكن أن يحيط به من مظاهر الطبيعة التي هي في اتصال دائم بحياته وعما يقع عليه نظره في البيت والمدرسة، وكل ذلك يجب أن يكون الحور الذي يرتكز عليه تدريبه على التعبير.

ب- **التعبير الإبداعي**:

التعبير الإبداعي هو " ذلك النوع من التعبير الذي يراد منه إظهار المشاعر والأحاسيس والعواطف والخيال بعبارات منتقيات بدقة تتسم بالجمال والسلامة والقدرة على الإثارة وإحداث الأثر في القارئ، وإثارة الرغبة لديه للتفاعل مع موضوعها". [2]

انطلاقا من هذا المفهوم يمكننا القول أن التعبير الإبداعي يقتضي تبيان المشاعر والأحاسيس والعواطف، وبوجود عنصر الخيال وعن طريق الجمل والأساليب القادرة على التأثير في القارئ. فيعرض فيه الطالب أفكاره وخبراته الخاصة عن طريق نظم الشعر والكتابة في القصص والمقالات والجرائد. ومهما كانت مكنونات التعبيرين ينبغي تدريب التلاميذ على هذين النوعين من التعبير لأجل إعدادهم للمواقف الحيوية المختلفة التي تتطلب كل نوع منها بشرط " ألا تقتصر في موضوعات التعبير على النوع الإبداعي كما نرى الآن في المدارس بل لابد أن يكون للتعبير الوظيفي نصيب كاف من الموضوعات"[3] وذلك نظرا لدوره الفعال في المجتمع فالمعلم على علم بأن تلاميذه بعد تخرجهم سيعمل أكثرهم في المصارف والشركات والمؤسسات وبالتالي توكل إليهم

1- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص220.
2- محسن على عطية ، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها،ص164 .
3- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 153.

أعمال كتابية وفنية، تتطلب القدرة على كتابة المذكرات والتقارير والرسائل واللافتات والإعلانات ... ولذلك يجب تدريب التلاميذ على تلك الأنواع المختلفة من التعبير الوظيفي.

إن التعبير الإبداعي يوفر فرصة أكبر للتعبير عن المشاعر والأحاسيس والعواطف الصادقة وتصويرها تصويرا جميلا انه مجال رحبا للخلق والإبداع، والابتكار من خلال أساليب الكتابة المختلفة كالمقالات الأدبية والرسائل والقصص والخواطر والمسرحيات وغيرها، هكذا فإننا نكون مجبرين دون أن نشعر على أن نعده نافذة للاطلاع على مشاعر الآخرين وأفكارهم وطرائق تفكيرهم وأساليب التعبير عنها، إضافة إلى الاستمتاع بالمقروء والاطلاع على ما فيه من قيم وأفكار ومثل عليا. إنه ينمي القدرة على التخيل ورسم الصور الجذابة التي تداعب المشاعر وتغذي الإحساس وتحقق المتعة، ومهما حاولنا أن نحجب الضوء على أهمية هذا التعبير فإننا تارة أخرى نجد أنفسنا في بحر عميق يدفعنا للحديث مرة أخرى عن هذه الأهمية التي يحويها التعبير الإبداعي فنجد أنه " مجالا لإظهار مواطن الجمال في اللغة العربية، وقدرتها على التعبير عن المعاني بدقة لا تتوافر لسواها من لغات العالم، وقدرتها على رسم لوحات فنية جذابة تتفوق على ريشة الفنان في التعبير عن المعاني ويشجع على القراءات والاطلاع على أساليب الأدباء في التعبير الكتابي وهذا ما يـؤدي إلى زيادة المحصول اللغوي لدى الفرد وإثراء أساليب التعبير بكل ما هو جديد". [1]

وعلى هذا الأساس فمهما اختلفت تسمياتنا لأغراض التعبير من تعبير وظيفي وتعبير إبداعي ومهما تداخلت فيما بينها، فليس كل واحد منها منفصلا أو مستقلا عن الأخر وإنما من الممكن أن يكون التعبير وظيفيا وفيه إبداعية والعبرة في النهاية حسن الأداء وقوة التعبير وسلامة العرض وتوصيل الفكرة. ومهما غصنا في الحديث عن أغراض التعبير فإننا نجد أنفسنا دائما أبدا نتحدث في حلقة واحدة طرفاها التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي فهما سمتان بارزتان في مجال التعبير التحريري إن لم نقل أنهما قوامه.

---

[1]- محسن على عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص166.

الفصل الثانـي

الأخطاء التعبيرية عند الطفل:

إن تعلم أي لغة ليس بالأمر الهين سواء بالنسبة للمعلم أو المتعلم، وهذا لما تتطلبه اللغة من مهارات تدعو إلى ضرورة تسلح الطرفين بالقدرة التي تسمح بقبول وامتصاص كل المعارف التي تنطوي عليها خبايا هذه اللغة من جهة، والتدفقات التي تمليها غزارة النهر اللغوي بانتظام من جهة أخرى، أين تصب القواعد اللغوية المتقنة، والخط العربي وعلامات الترقيم والاستخدام السليم للمفردات والتراكيب وقراءة ما وراء السطور... هي خبايا وأخرى نلمسها في كل لغة من لغات العالم. والعربية تتطلع خاصة، مانحة لنفسها هذه التعقيدات والتي في ضوءها ليس من الغريب أن يواجه الطفل صعوبات في التعلم.

ولما كان التعبير بنوعية الشفوي والكتابي ينهل من بحره المتعلم وباعتباره أعلى أشكال التواصل، فهو يعتمد إذن على تطور القدرات والمهارات في جميع جوانب اللغة. وفي ضوء هذه التعقيدات يقع الأطفال في أخطاء تعبيرية، بعضها لمسناها لما طلبنا منه أن يعبر شفويا والبعض الأخر لاحظناها لما طلبنا من أن يكتب في موضوع. إذن أخطاء التعبير تظهر من خلال اضطرابات في النطق أحيانا وفي أخرى في عدم إتقان أساسيات عملية الكتابة.

المبحث الأول: التعبير الشفوي:

إن الضعف في التعبير الشفوي يتخذ أشكالا متعددة بدءً بالأصوات ثم الضعف في بناء الجمل الصحيحة السليمة، وفي ربطها مع بعضها البعض وتصل إلى الضعف في الجرأة على المخاطبة.

1- الصعوبات **النطقية**: "وهي عدم قدرة الطفل على نطق الأصوات اللغوية على الرغم من قدرته على تحريك أعضاء جسمه".[1]، وهذا ما يولد أخطاء لغوية، فبعض المصابين باضطرابات لغوية لا يستطيعون أداء الحركات المطلوبة لإنتاج بعض الأصوات، فاضطرابات النظام الصوتي في اللغة تظهر على شكل اضطرابات في النطق نتيجة بعض الصعوبات ومنها نذكـر:

❋ **الحـذف:** فإذا نطق الطفل كلمة فإنه ينقص حرفا من أحرفها مثلا: كلمة "راح" الطفل يقول "أح" وعلى هذا فالحذف هو "حذف صوت ما من أصوات الكلمة ومن ثم ينطق جزء منها فقط" [2] فتصبح الكلمة على هذا الأساس لا معنى لها، بل ويستحيل تحديد هذه الكلمة.

❋ **الإبـدال:** هنا نلاحظ أن الطفل يقوم بعليمة إبدال حرف مكان آخر لصعوبة نطق الحرف الأصلي فيقول مثلا: "لاح" بدلا من "راح" فاستبدل حرف اللام مكان الراء، فالإبدال إذن"هو أن نستبدل الصوت المرغوب فيه أو المستهدف بصوت آخر غير مناسب". [3]

❋ **تشويه نطق الصوت**: وفـي هذه الحالة المعلم يلقن الطفل أو التلميذ صوت ولكنه (الطفل) يقول صوت آخر من باب تشويه الصوت المراد تعليمه مثل: نطق السين شين، أو التاء، دالا ...الخ. أو

---

[1]- إبراهيم عبد الله الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة(التشخيص والعلاج)، ، دار الفكر الأردن، ط1، 2005 ص158.

[2]- المرجع نفسه، ص 159.

[3]- المرجع السابق، الصفحة نفسها.

عن طريق الإضافة كأن"ينطق الشخص الكلمة مع زيادة صوت أو مقطع إلى النطق الصحيح". [1] وإن كان هذا النوع يعد أقل اضطرابات النطق شيوعا وانتشارا.

وفي النهاية يجب الإقرار بشيء، وهو أن الصعوبة التي يواجهها التلميذ في هذه الحالة هي صعوبة في النطق، وليس في الإدراك.

هذا وقد ذكر الدكتور منصور حجيلي في كتابه" اضطرابات النطق لدى الأطفال" بعض الصعوبات التي تقف حائلا دون تحقيق الطفل للنطق الصحيح لبعض الحروف وسمى أول تصنيف له بـ "أعصبة اللفظ" وهي مشكلة نفسية يظهر أثرها أثناء النطق، ومثال ذلك أن الطفل لما نأمره بالتعبير، ويكون هذا الشخص خائفا، فإنه يعيد لفظ المقطع مرات متتالية دون أن يشعر. ويكون كلامه مسبوقا بجهد وتشنج يؤديان به إلى التعب وانفجار للأصوات بين الحين والأخر.

ويضيف منصور حجيلي أن من الصعوبات التي يواجهها التلميذ هي صعوبة نطق بعض الحروف مثل الراء والسين والقاف واللام ، وهذا ناتج عن عيب في جهاز النطق وغالبا ما يكون وراثيا أما " في حالة استمرارها فإنها تكون ناجمة عن عيب بسيط في جهاز النطق وغالبا ما يكون العيب وراثيا" . [2] ومنها:

★ **التــأتأة** : في الكلام إحدى الصعاب التي تسبب أخطاء لغوية نطقية، وهي أكثر عيوب النطق شيوعا، ومعناها " أن يلجأ الصغير إلى تكرار الحرف الأول من الكلمة أو تكرار الكلمة كلها وقد تكون التأتأة مؤقتة أو مستمرة". [3]

إن أول ما يمكن ملاحظته بالنسبة إلى التأتأة هو أنها عيب من عيوب النطق تقوم إما على تكرار الحروف أو إضافتها، ويصحب هذا فتح الفم أحيانا مع عجز عن التلفظ وكذا اضطراب في حركتي الشهيق والزفير، بانحباس النفس ثم انطلاقه مفاجئا وبطريقة تشنجية، ولو لاحظنا التلميذ جيدا لوجدناه يقوم بحركات زائدة عن ما يتطلبه التلفظ أو العملية التعبيرية وتظهر خصوصا على اللسان، الشفتين والوجه "والتأتأة وإن تكن عيبا من عيوب اللسان إلا أنها على كل حال لا تبلغ حد الحرس وتتخذ عدة وجوه بعضها أهون من بعض"[4]

بمعنى أن التأتأة تحدث حين يضطرب عمل الأعصاب المحركة، ويصحب هذا اضطراب في التفكير، كما أن تعثر اللسان أثناء الحديث ليس بالضرورة عجز عضوي، بل قد يكون السبب في ذلك أن المصاب لا يجد حتى الكلمات، فتغيب عنه عند الحاجة إليها. ونتيجة لذلك يحاول سد الفراغ إما بالتوقف أو بترداد الصوت.

أما أحمد حساني، بالتوازي مع ما ذكرناه فقد أورد حديثا عن الصعوبات التي تعيق الطفل عن تحقيق مراده في النطق فتحدث عن :

2- **الحبسة** أو ما يعرف بـ"الأفازيا" Aphasia فيعرفها على أنها"اصطلاح يوناني في الأصل تدل على العوائق التلفظية التي لها علاقة بفقدان القدرة على الكلام المنطوق والمكتوب أو عدم القدرة على فهم مدلول الكلمات المنطوقة وإيجاد العلامات البديلة الدالة على بعض الأشياء الموجودة في واقع الخبرة الحسية، أو عدم القدرة على امتلاك نظام القواعد، واستثماره استثمارا جيدا أثناء الكلام". [5]

إذن يمكن اعتبار الحبسة نوع من أنواع فقدان الذاكرة لأن الطفل إذا ما أصيب بالحبسة يعني هذا أنه قد وقع في عالم حيث يصاب فيه بنسيان الإشارات التي بواسطتها تقوم المبادلة في الأفكار والآراء بينه وبين المعلم، كما يصبح الطفل في هذه الحالة غير قادر على فهم معاني

1- أسامة محمد البطاينة، علم نفس الطفل غير العادي، دار المسيرة، الأردن،ط1، 2007، ص531.

2- منصور حجيلي، اضطرابات النطق لدى الأطفال، الثقافة النفسية ع14، مج4 ، 1993، ص 55.

3- رمزية الغريب، العلاقات الإنسانية في حياة الصغير ومشكلاته اليومية، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر ، د ت، ص 310.

4- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر،دت، دط ص 304. 305.

5- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 124.

الكلمات المنطوقة إنها"تدل على عدم القدرة على استخدام الكلمات وفهمها"[1] أو حتى إيجاد العلامات التي يعبر بها عن الأشياء المحسوسة، فما بالك بالأشياء المعنوية.
والحبسة ثلاثة أنواع:
أ- **الحبسة الإرسالية**: وهنا يواجه الطفل صعوبة في التعبير، سواء من خلال الكلام أو حتى الكتابة، بينما قدرته على فهم اللغة المنطوقة سليمة نوعا ما.
ب- **الحبسة الاستقبالية**: وهنا تكون القدرة على الكلام سليمة نوعا ما، ولكن المشكلة تكمن في فهم اللغة المنطوقة.
جـ- الحبسة الكلية: وهي أشد الأنواع خطورة، حيث يفقد الشخص القدرة على الفهم، وعلى التحدث أيضا،أي هناك عجز كامل في كل النواحي اللغوية.[2]
3- **اللثغـة:** هي الأخرى تعد عيب من عيوب النطق قال الثعالبي :"الألثغ هو الذي يصير الراء لاما، والسين ثاء في كلامه"[3]

وقد عالج الجاحظ موضوع اللثغة، فذكر الحروف التي تدخلها مجتمعة في أربعة حروف قال:"وهي أربعة أحرف: القاف والسين،واللام والراء"[4] ومن الأمثلة على هذا هو قولهم في السين"ثاء: بثم الله" بدلا من "بسم الله"
وفي قولهم "الطاء" بدل "القاف" مثل: "طلت لهم" بدلا من "قلت لهم" أما حرف اللام فإنهم يقولون "جمي" بدلا من "جمل".
4- **التلعثم**: وهو الآخر من أنواع الاضطرابات النطقية، والعيب فيه هو أنه يقوم على "إضافة أصوات أو مقاطع صوتية إلى الكلمة، أو تكرار مقاطع أو أصوات من نفس الكلمة، وعادة ما يصاحبه فتح الفم واضطراب في الشهيق والزفير إلى جانب حركات اللسان والشفتين"[5] إن التلعثم يشبه إلى حد كبير التأتأة.

وفي نهاية المطاف فإن كل هذه الصعوبات، وهذه الاضطرابات تشكل في مجملها حاجزا يعيق المتعلم، كما يعيق المعلم عن أداء دوره في العملية التعليمية. فالمتعلم يقع جراء هذه الصعوبات في الأخطاء اللغوية النطقية، وبالتالي يصبح بعيدا عن اللغة التي يريد تحصيل معارفها عامة، والتعبير خاصة. وليس ببعيد عن المعلم الذي يجد نفسه يخرج بين الحين والآخر عن مسار درس التعبير ويعمل على أداء دور الطبيب النفسي عله ينقص أو يهدئ من مفعول هذه الصعوبات التي تقف عائقا أمام العملية التعليمية، عله يختار أفضل الوسائل والطرق من أجل إتقان مادة التعبير، ولنا في الفصل الثالث بعض النماذج على ذلك وستكون أكثر وضوحا.

2- تكوين الكلمات والجمل:

بعد رصد أهم الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ عند النطق، وفي بعض الأصوات تتعالى الأخطاء نحو الجمل وقبلها الكلمات، مقدمة بذلك مستوى تعبيري تنبعث منه رائحة الأخطاء جراء انفجار صعوبات في كل مرة أثناء التفاعل بين المعلم والتلميذ في منطقة التعبير الشفوي ومنها نذكر:

★ الضعف في بناء الجمل الصحيحة السليمة والمعبرة عن فكرة محددة: ففي هذه الحالة نجد التلاميذ أو بعضهم ينطقون ببعض الكلمات أو التعابير منفردة، ولكنهم لا يستطيعون تنظيم أفكارهم بالشكل الصحيح، ومن أجل نجاحهم في عملية التخاطب مع المعلم أو زملائهم فالأخطاء التي يقع فيها هؤلاء هو أنهم يميلون إلى حذف الكلمات وإضافة كلمات أخرى لا تفي بالغرض المطلوب. كذلك استعمالهم لتراكيب لغوية غير سليمة، وكذا التغيير العشوائي في ترتيب الكلمات والعبارات

1- أحمد حابس، الحبسة وأنواعها ، مكتبة الآداب، مصر، ط1، 2005، ص75.
2- أسامة محمد البطانية، علم نفس الطفل غير العادي، دار المسيرة، الأردن ،ط1، 2007 ،ص544.
3- الثعالبي، كتاب فقه اللغة، دار جيل، لبنان، ص72.
4- أبو عثمان الجاحظ ، البيان والتبيين، مكتبة الخانجي، مصر ،ط7، 1998، ص34.
5- مشال دبابنة، سيكولوجية الطفل ، دار المستقبل، الأردن، دت، ص215.

في الجمل، وفي النهاية يقدم مستوى تعبيريا يعج فيه "الضعف في ربط الجمل المختلفة مع بعضها البعض ربطا سليما، من أجل الخروج بصورة معبرة وواضحة عن الفكرة العامة".[1]

★ ضعف القدرة على تنويع أساليب التعبير: وفي هذه الحالة يستخدم التلميذ جملا بسيطة جدا يميل من خلالها إلى الأشياء المحسوسة عن طريق ربط كلمات مختلفة مع بعضها البعض لتكوين جملة تحوي كلمتين أو حتى كلمة واحدة خاصة أثناء عملية السؤال والجواب.

ومن الأخطاء كذلك التي يمكن أن تدخل أثناء تكوين الكلمات والجمل هي الأخطاء النحوية كاستعمال صيغ الجمع بصورة خاطئة وصيغ الأفعال وحروف الجر، والانحراف عن قواعد الإعراب. وفي النهاية التلميذ يعبر بكلمات وحروف وجمل للغة، ولكن بعيدا عن نحوها، مما يؤدي إلى الإساءة في الفهم، وأكثر من هذا نلمس شيوع قدر كبير من العامية في معظم ما يتحدثون به.

ولعل الخطأ الذي يشد انتباه السامع أو المعلم أثناء حصة التعبير هو"ضعف الجرأة على مخاطبة المجموعة وجها لوجه"[2] إلا قليلا وهم يعدون على الأصابع ونتيجة لهذا يقع التلميذ في التلعثم والتكرار والحبسة، يصحبها ركاكة الأساليب مع إرتعاشات وتشنجات سببها هي المواجهة الشفوية.

3-استرجاع المفردات:

ما دام التعبير الشفوي عملية ذهنية، يبدأ أولا بفكرة ما أو إحساس معين مع رغبة في توصيل هذه الفكرة وهذا الإحساس إلى الآخرين، ليزيل من ذهنه ما تسببه هذه الأحاسيس من ضيق وتوتر، والطفل في كل هذا يحتاج إلى كلمات وحروف، الأفعال، الأسماء، ليكون في خضمها الجمل التي تلعب دور نواة الفقرة التي تترجم أفكار الطفل وانفعالاته، وهنا نجد صعوبة لدى التلاميذ إن لم نقل البعض منهم في استرجاع المفردات استرجاعا تلقائيا لاستخدامها حين يطلب المعلم من تلميذه مثلا التعبير عن صورة ما أو فكرة ما. والأصعب من ذلك هو صعوبة استرجاعه للكلمات المهمة، ونتيجة لهذا ينفر الكثير من الأطفال من دروس التعبير الشفوي لأنهم في هذه الحالة سيسيطر عليهم إحساس بالإخفاق في نقل الأفكار. وكذا شعورهم بعدم أهمية التعبير ما دام أنه يبذل جهدا ثم يضيع بمجرد نسيان أو عدم القدرة على استرجاع المفردات المناسبة لأفكاره ومن ثم"على المعلم إبراز أهمية التعبير وإظهار دوره في حياتهم وتعزيز هذه الأهمية بالتشجيع والمدح"[3] ومن هنا يمكننا القول بأن صعوبة استرجاع المفردات المهمة التي يستخدمها الطفل في التعبير عن الكثير من الأحاسيس جعله ينفر نفورا شبه تام من حصص التعبير،لأنه في نظره لا أهمية لأي تعبير يبذل الطفل من خلاله جهدا كبيرا في تكوين الكلمات ثم تضييع فجأة بمجرد فقدان القدرة على استرجاعها. لذا وجب على المعلم الحرص على إبراز أهمية التعبير لتلاميذه وذلك بالتشجيع والمدح والمكافأة لمن يتقن هذه المهارة.

1- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 217.

2- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

3- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 148. 149.

المبحث الثاني: التعبير الكتابي

إن الحديث عن مستوى التعبير في المرحلة الابتدائية يقودنا للحديث كذلك عن الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في التعبير عن أفكارهم كتابة، في ظل الضعف القواعدي والمفرداتي لديهم، ويصل إلى عدم إتقان أساسيات الكتابة لديهم.

1- التعبير عن الأفكار:

ففي هذه الحالة يواجه التلاميذ مشكلة عدم القدرة على تنظيم الأفكار في الكتابة فيعانون من صعوبات في التعبير الكتابي، بحيث لا يستطيعون تصنيف أفكارهم وترتيبها ترتيبا منطقيا فتأتي كتاباتهم غير منضمة أو مرتبة، وكثيرا ما نقر على كتاباتهم فنجد أن الفكرة الواحدة موزعة في عدة جمل وفقرات، مشكلتهم في ذلك هي عدم القدرة على الربط ومعرفة العلاقة بين الأفكار في ظل الجمل التي تترجمها، فتأتي جملهم مكررة وأفكارهم مشتتة بعيدة كل البعد عن أساسيات التعبير الكتابي، ولا تقف الصعوبة عند هذا الحد بل تتعداها إلى....

2- **النحو والصرف**:

يعد باب النحو والصرف أكثر الأبواب التي تعيق التلاميذ في العملية التعبيرية بنوعيه الكتابي والشفوي، إذ يجدون صعوبة في تطبيق قواعد اللغة لعدم إلمامهم بها من جهة، أو حتى صعوبة تقبلها من جهة أخرى. وعلى هذا تأتي تعابيرهم الكتابية مملوءة بالأخطاء النحوية التي تشوه المعاني في كثير من الأحيان، فالرفع لا يعني الجر والنصب غيرهما، وبالتالي فالمعاني في الرفع والجر تأتي مخالفة لما هي عليه في الجر.... وهكذا.

ولم تقف الصعوبات عند هذا الحد، بل تتواصل معكرة جو الفهم الصحيح وأساسيات الكتابة. فهذا موضوع قد حذفت فيه الكلمات المفاتيح، ورتبت في جمل ترتيبا غير صحيح غاب فيها الفكر والتفكير السليم، فوقعت أسيرة زنزانة الغرابة والغموض. ومحكمة المعلم لم تجد من وراء هذا الخلط سوى مستوى تعبيري رديء. يجمع فيه التلميذ ويتكلم عن المثنى، ويثني في أخرى ليكتب عن الجمع...اختلطت ضمائر الجمع بالمثنى، فقال التلميذ: أنتما تهربون، وأنتم تهربان... ولكن الهارب هو التلميذ، هارب من الضمائر لأنه لا يعرف لقواعد التصريف سبيل هذا كله يضاف إليها الأخطاء التي نجدها في نهاية الكلمات مثال ذلك كتابته للتاء المربوطة مفتوحة أو العكس"...وترتيب الكلمات في الجمل ترتيبا غير صحيح والاستعمال الخطأ للضمائر والأفعال والخطأ في نهاية الكلمات وعدم الدقة في الترقيم".[1] والأمثلة على هذا كثيرة سنحاول إدراج الأكثر شيوعا في الفصل الثالث.

3- نقص المفردات:

لو تمعنا قليلا في كلمة "التعبير" لوجدناها توحي بنوع من الطلاقة ونوع من الاستمرارية المطلوبة، ونوع من اللامحدودية، ولكن محدودية ماذا...؟ ألا يحتاج التعبير للمفردات؟ ألا يحتاج التعبير إلى غزارة الكلمات؟ ألا يحتاج التعبير إلى الإطناب ثم الإطناب... إلى تفتح الكلمات بعضها لبعض باعثة بمفاهيمها إلى خدمة الجملة التي تنصاع وفي كل المناسبات لمتطلبات النص لموضوعه.

إذن لا مجال هنا للشك في مدى أهمية المفردات للتعبير الكتابي، وإذا أردنا أن نكون أكثر دقة، وما دمنا قد انطلقنا من مصطلح "التعبير" نقول مدى أهمية غزارة المفردات لأجل خدمة متطلبات العملية التعبيرية الكتابية ولأجل أن يتمكن التلميذ من تحصيل هذه المادة بالتعبير عن أفكاره. وهنا نقف على الصعوبة.

فبالعودة إلى بعض التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم، همهم هو أنهم لا يعرفون العدد الكافي من المفردات، فتغيب هنا حتى المهارة الشفوية، خاصة أولئك الذين لا تتاح لهم الفرص للكلام أو المشافهة، كما أن هذا لا يعني أن الأطفال الذين اكتسبوا خبرات شفوية جيدة هم قادرين

---

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 204، 205.

على التعبير كتابة."هناك فئة من الطلبة ممن اكتسبوا خبرات شفوية جيدة ولكنهم يعانون من مشكلة استرجاع الكلمات المناسبة في الوقت المناسب عند الكتابة". [1]

هكذا هو التعبير، الكلمات والمفردات، الجمل، والعبارات، والتلميذ الفقير من كل هذا تحيط به الصعوبات ويعم تعبيره الأخطاء من عدة جوانب.

4- الصعوبات الكتابية:

هي مشكلة قد لا يعدها المعلمين مشكلة، فلا يعيرونها اهتماما ولكن لو لم تكن كذلك لماذا نجد بعض التلاميذ يكتبون بخط جميل مقروء وواضح في حروفه وكلماته. والبعض الأخر لا يميز فيه المعلم الحروف بعضها من بعض؟ فلا يميز بين الحاء والجيم، بين الغين والعين بين الفاء والقاف، إنها الحروف التي يستحيل قراءتها، إنها الحروف التي تكتب الكلمات التي يستحيل فهمها، إنها الحروف التي تكتب موضوعا ينفر المعلم من قراءته لأنه وجد صعوبة في التعامل مع هذا الخط ...أليس هذا من الأخطاء والصعوبات التي يقع فيها التلميذ، ناهيك عن غياب علامات الترقيم (النقطة، الفاصلة، علامة السؤال والتعجب...) ورسم الشدة في مواقعها المختلفة[2] لذا وجب علينا الوقوف على بعض هذه الصعوبات والأخطاء والعمل على إظهارها في التعابير الكتابية عند الطفل، واقتراح الحلول المناسبة لكل واحدة منها وذلك من أجل إعادة الاعتبار لمثل هذه الأنظمة من القواعد الكتابية والأمثلة في الفصل الثالث ستوضح الفكرة.

---

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية ، ص 207.

[2]- ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 206. 207.

المبحث الثالث: الأسباب التي تقف وراء هذه المشكلات

أسباب عديدة تقف أمام باب التعلم عامة، وأساسيات التعبير خاصة، مانعة مرور أصحاب العوائق اللغوية، وناقصي القدرات والمهارات التعبيرية، فاتحة أبوابها للمتسلحين بالهمم اللغوية، الذين يعرفون التصرف أينما جال اللسان، وفي أي موضوع طرقه القلم... أما غير ذلك فلهم أسبابهم الخاصة. إنها أسباب تتعلق تارة بالمنهاج وطرق التدريس، وفي أخرى تلتصق بالمعلم. أسباب وجب النظر فيها وعلينا ببعض العلاج، ولو لننقص منها...

1- ما يتصل بالتلميذ:

تلعب الصحة دورا هاما في العملية التعبيرية، فقصر النظر وضعف السمع وعيوب النطق كلها عوائق ومشكلات تنعكس سلبا على شخصية التلميذ وبالتالي على عملية التحصيل اللغوي. هذا من جهة

ومن جهة أخرى إذا أخذنا الأسباب من الناحية النفسية، أخذنا بعين الاعتبار ووضعنا في هذه الدائرة كل من الطفل الخجول والمنطوي والمخاوف التي تنتاب بعض الأطفال، وكذا انخفاض مستوى الذكاء عندهم "تتلخص المشكلات الخاصة ببعض التلاميذ في النواحي النفسية والعقلية متمثلة في الخجل والانطواء والمخاوف والانفعال وانخفاض مستوى الذكاء"[1] و لكن قبل الحسم في هذه القضايا كلها وقبل الاعتراف على أنها صعوبات وعوائق تواجهها العملية التعبيرية وجب أن نصرف الخجل والانطواء والخوف ونرى ما وراء كل هذا. ألا نجد في الصف طفلا متمكنا من اللغة أداء وكتابة، بل وإبداعا وتميزا استطاع الأستاذ أن يصل إليه عن طريق تعابيره الكتابية ؟ ألا نجد في الصف تلميذا يجسد قدراته ومهارته في الآخرين فيجعل من زميله نقطة وصل بينه وبين المعلم؟ إذن في الوقت الذي نقر فيه على أن الخجل والانطواء والخوف عوائق وقفت أمام هؤلاء فحرمت إبداعاتهم من الظهور وجب كذلك أن نقر بأنها موجودة، وبقي على المعلم أن يقدم خطوة لهؤلاء ويحاول كسر حاجز الصمت عنهم .

وبالنظر إلى الناحية الاجتماعية يمكن القول بأن الجو العام للأسرة، والوضع المعيشي للطفل يؤثران سلبا على العملية التعليمية عامة والتعبير خاصة.

إذ أكدت دراسات على وجود ارتباط عالي بين غزارة المحصول اللفظي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة فبينت الدراسات أن أطفال البيئات الاجتماعية والاقتصادية العالية يتكلمون أفضل وأسرع، وبشكل أدق من أطفال البيئات الدنيا.

ولعل السبب رفي ذلك هو أنهم تربوا في بيئة تتوفر فيها وسائل الترفيه والتثقيف كالكتب والقصص التي تعتبر وسيلة مهمة جدا في نشر الثقافة عند الطفل وكذلك الحال مع التلفاز الذي يعد هو الأخر من وسائل الترفيه والتثقيف حيث يمد الطفل بالمعارف ويطور لغته لما يحتويه من برامج تعليمية مفيدة، كما أن ثقافة الوالدين تؤثر بشكل كبير في لغة الطفل"يمكن التأكيد بثقة كبيرة أن ثقافة الوالدين تأثر في النمو اللغوي"[2]

وليس ببعيد عن هذا يلعب المحيط الأسري دورا هاما في نمو اللغة عند الطفل"فالعلاقة الطبيعية بين الأم وطفلها وتشجيعها على التلفظ وإعادة الأصوات يشجع على تعلم اللغة بشكل جيد، وعلى العكس نجد غياب الأم عن طفلها يعوق نموه اللغوي، وقد يفقده موهبة الكلام التي اكتسبها حديثا كما أن العلاقات غير الطبيعية تؤدي إلى اضطرابات الكلام والتلفظ غير الواضح فقد وجد أن الأطفال الذين حرمتهم الظروف من العيش في كنف الأسرة يتأخرون في الكلام وتكون مفرداتهم أقل عددا من مفردات أقرانهم الذين لم يحرموا"[3]

إذن للأسرة دور هام في بعث اللغة عند الطفل المتابعة المستمرة عن طريق تزويده بالألفاظ ونطقها نطقا صحيحا هذا إذا كان للطفل من يرعاه، أما إذا عاش الطفل وسط العالم الغريب غرابة ما من حوله وهذا ما عبر عنه قاسم عاشور بـ "الذين حرمتهم الظروف من العيش في كنف

1- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص223.

2- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 51. 52.

3- المرجع نفسه، ص 52.

الأسرة" فإنه سيتأخر في الكلام وتكون المفردات محصورة لديه.مشكلته هو أنه تنقصه المراقبة المستمرة.

أضف إلى هذا أن عدد الأطفال في الأسرة الواحدة وكذلك ترتيب ميلادهم عاملان يؤثران في لغة الطفل "حيث أن الطفل الوحيد في الأسرة يكون نموه اللغوي أسرع وأفضل من الطفل الذي يعيش بين عدد من الإخوة، وذلك يعود إلى الاهتمام الدائم به من قبل الراشدين"[1] والمحيطين به، والحرص على تنمية لغته وذلك بتوجيهه وتشجيعه.

ولكن بين هذا وذاك لا يجب أن نسقط هذه الأسباب على كل الأطفال أو التلاميذ، لأننا وفي واجهة أخرى سنقر شئنا أم أبينا على أن هناك من الأطفال من تمكنوا من إيصال أفكارهم فعبروا وأبدعوا وتميزوا في سماء الكلم، شاءت لهم في ذلك ألسنتهم، وأيدتهم أقلامهم فجاءت تعابيرهم تفوح مهارة، وتمكنا من اللغة على الرغم من المعيشة المحرجة التي يعيشونها ونضيف من الأسباب التي تقف وراء الصعوبات والأخطاء التعبيرية هو"غياب بعض الطلاب المتكررة في صفوف الحلقة الأساسية الأولى وبخاصة في الصف الأول الأساسي، وما يترتب عن ذلك

من تخلف هؤلاء الطلاب عن ركب زملائهم مما يقود فيما بعد إلى إهمال تعليمهم واعتبارهم ظلما من المتخلفين"[2]

إذن يعيش بعض من التلاميذ نوع من الإهمال جراء غياب المتابعة، فيغيبون عن بعض الحصص ولسوء حظهم تكون هذه الحصص جد مهمة وقاعدية فيتخلفون بذلك عن ركب زملائهم فتفوتهم أشياء كثيرة هم بحاجة ماسة إليها وفي نهاية المطاف نجد هؤلاء في خانة المتخلفين، أنهم يعانون من نقص في المشافهة وبالتالي هو عرضة للتلعثم والتأتأة والانطواء وما شابه ذلك وهم كذا معرضون لقلة الكتابة و"تلك في نظرنا أقوى الأسباب في ضعف التلاميذ"[3]

إن غياب التلاميذ عن بعض الحصص ومنها التعبيرية تفقده الحماسة على التحدث والكتابة، بل ويجهل الغاية من هذا التعبير، ومن المنطقي أن العمل الذي تجهل وتختفي غايته يجد نفسا باردة يغيب عنها الحافز والحماس.

2- ما يتصل بالمعلم:

أسباب أخرى تقف على الواجهة لما حانت حصة التعبير هذه المرة أصابع الاتهام موجهة نحو المعلم مقدم المهارة، وشارح المضمون وكاشف الأسباب والغموض. ولا ندري إن كان من وراء هذا سيحطم...ويأتي بالحلول. ورغم هذا لن نلومه لأنه لا محال له أسبابه هو الأخر. لكن سنقف على الأسباب التي حالت دون تفوق بعض التلاميذ في مادة التعبير وبموجبها يقف المعلم في قفص الاتهام فنذكر على مستوى النص ما يلي:

1- يستخدم بعض المعلمين طرق في تقديم المادة اللغوية، تقوم على عزل التعبير عن الموضوعات الأخرى وعن باقي فروع اللغة كأن يقدم درسا في قواعد اللغة يكتفي من خلاله المعلم بشرح الموضوع المطروق تغيب فيه طريقة المحاورة القائمة على السؤال والجواب التي من شأنها أن تنمي قدرة الطفل على التعبير ما دام الحوار من ركائزه(التعبير). وكذا تقديم الأمثلة التي تلعب دورا في تنمية الفكرة لدى التلميذ وحثه دائما على الإتيان بالجديد شكلا ومضمونا في خضم قواعد اللغة، وبالتالي فالمعلم هنا يكون قد قدم حصتين في حصة واحدة حصة لعنوان عريض من عناوين قواعد اللغة متبوع بحصة أخرى هي مادة التعبير.

إذن فالقول بعزل مادة التعبير بشقيه عن المواد أو الحصص الأخرى هي عملية تعليمية ناقصة، تجر وراءها ذيول الأخطاء والجمود والركاكة.

---

[1]- المرجع نفسه، ص57.

[2]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 223.

[3]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 178.

2- وإذا ما أدار المعلم المقابلة نحو التعبير، فإنه لا يجيد التلاعب وبإحكام في بعث هذه المادة ومشكلته في هذا هو "عدم تشجيع التلاميذ على التحدث بلغة سليمة فصيحة"[1] وأجدر مثال للذكر هو سيادة العامية لدى صفوف السنوات الابتدائية، وأكثر من هذا هو "لجوء المعلمين إلى التركيز على موضوعات وصفية بعيدة عن محيط التلاميذ وأذهانهم"[2] إذ كيف لتلميذ في الصف الرابع مثلا أن يطلب منه المعلم أن يحرر موضوعا أو أن يلقي على زملائه بعض الأفكار في موضوع وليكن مثلا: "القضاء والقدر" أو "الحب" أو "الحرية".إن كل هذه المواضيع معنوية تتطلب وجود فكر واع ونـام، فالمتعلم إذن في هذه الحالة مطالب بموضوع "الأم" أو "المدرسة" مثلا فهي الأشياء التي يحسن التعامل معها.

3- متى يفقد التلميذ الثقــة بمعلمه فيذهب ضحية لأنه فقدها هو الأخر؟ إنها نتيجة حتمية لعدم متابعة المعلمين لأعمال وتطلعات تلاميذهم ففي بعض الحصص التعبيرية يطلب المعلم من التلاميذ الكتابة في موضوع على أن يجمع الدفاتر في أخر الحصة، غايته في ذلك خاصة وجراء هذا التهديد يهيم التلاميذ في بحر الكلم ينتقي منه الجميل ويرتب فيه الأجمل، ليضع منه الموضوع الذي يحرك من خلاله انتباه معلمه على أنه الأحسن وفاز فـي نهاية المطاف بصاحب أحسن مهارة تعبيرية، يقدمها المعلم بكلمات مشجعة وعلامات تزيدهم أكثر تطلعا كلما طلب منهم التعبير... ولكن هيهات. تسقط كل هذه التعابير، وتذهب كل تلك الجهود بمجرد أن يقول المعلم: "لن أخذ الدفاتر!" فيقف التلميذ أمام هذا الموقف تخونه الكلمات أهو غبي وجبان لأنه اجتهد وقدم المطلوب؟

أم أن حصة التعبير حصة للعب والترفيه عن النفس؟... ليت المعلم يقول كلمة يعيد في خضمها ثقة التلميذ التي راحت هباء منثورا من جهة وفقد ثقته بمعلمه من جهة أخرى لأنه تلاعب بتلاميذه.

وهذه الطريقة تجد رواجا لها في أوســاط المعلمين خاصة إذا كان في الصف عدد كبير من التلاميذ لأن هذا "يحول دون قيام المعلم بواجبه بشكل فاعل في دروس التعبير"[3] إذ يكتفي المعلم بالنظر إليها أو وضع إشارات معينة على بعض الموضوعات وهنا نشير إلى الضرر يأخذ جانبين: الأول أن من يخطئ فيهم لا يعرف خطأه، والثاني أن طلاب الصف سواء المتمكنين أو الضعفاء تنطفئ حماستهم للتعبير، وينتابهم شعور أنهم يؤدون أعمالا لا رونق ولا جمال عليها.

4- طرق التدريس المتبعة في مدارسنا، والتي من شأنها أن تجعل المعلم يستأثر بالحديث، ولا يعطي الطالب حظا من المشاركة. الأمر الذي ينعكس على الطالب وقدرته على المشاركة في المواقف المختلفة.[4] فيوضع التلميذ في هذه الحالة على أنه وعاء يصب فيه الكلام ، إنه يتقبل ولا يفعل شيئا ولكن "الطريقة التربوية الناجحة هي التي تجعل مواقف الفاعلية للتلاميذ أكثر من مواقف القابلية"[5]

5- إن إحساس المعلم بالإرهاق نتيجة أعماله التي لا تنتهي دفعته إلى الهروب من هذا الواقع عله يلتمس سبيلا يريحه من هذا العناء، ويخفف عنه وطأة الجهد المبذول. فراحوا على سبيل المثال يحددون ما يكتبه التلميذ بعدد من الأسطر لا يمكنه أن يزيد عليها وإلا فالويل له، وفي خطة أخرى يقوم المعلم بالكلام في حصة التعبير الشفوي يتعمد من خلال كلامه البطء لأجل أن يقوم التلميذ بكتابة بعض العبارات والجمل . ثم في حيلة من حيله يستغل بعض المواسم والأعياد أين يغيب فيها التلاميذ عن الحصص فيقدم مادة التعبير الكتابي، لتكون له القدرة على التصحيح لأن عدد التلاميذ قليل مقارنة بالأيام العادية...الخ[6]

1- علي عابد، ضعف التحصيل الدراسي، أسبابه وعلاجه، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، 2008، ص 129.
2- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
3- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
4- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 210.
5- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 176.
6- أنظر،عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص180.

إنها خطط ناقصة تنقص من مهارات التلاميذ وإبداعاتهم، وحلول زائفة أرادها المعلم لمصلحة خاصة، حلول غير خالصة ولا مخلصة. إنها على حساب التلميذ، شعارها يختفي ولكن بين الحين والأخر تظهره النتائج والمستويات عند التلاميذ. بعنوانها العريض"مصلحة المعلم وغياب المصلحة العامة" هذا إذا كان للمعلم فيها مصلحة!؟

3- ما يتصل بالمنهاج وطرق التدريس:

من العوامل كذلك المؤثرة سلبا على التعبير ما يتصل بالمنهاج وطرق التدريس، ومنها نـــذكر:

1- طول الوحدات الخاصة بالدروس مما يجعل هم المعلم منصب على كمية هذه الدروس دون إعطاء الأهمية لكيفية تقديمها، ويتبع هذا ضعف في تطبيق مهارات اللغة خاص منها الأساسية.

2- تقبل المناهج الجديدة المعمول بها في المدارس دون محاولة إخضاعها للتجريب، ودون أن يعمد المعلم إلى الإعداد المسبق علها تكون بذلك أكثر وضوحا وفعالية خاصة مع تأخر وصول الوسائل المعمول بها في بداية كل عام دراسي ومنها الكتب مثلا.

3- المستوى القرائي الذي تحويه بعض الكتب المعمول بها. وفي مختلف المواد تضع التلميذ إزاء هذا في غموض تام ما لم يقم المعلم بتذليل الصعوبات.

4- ابتعاد المعلم عن الوظائف الأخرى للغة، وصب تركيزه على القواعد والمعلومات الشكلية بمعنى غياب التفاعل اللفظي أثناء الحصة الذي من شأنه أن يجمد التعبير والنشاط لدى التلاميذ. وبالتالي التهاون في إعطاء الأهمية للتحدث بلغة سليمة داخل الصف.

5- عدم قيام المؤسسات بربط التعبير بأنشطة خارج المدرسة كالإذاعة المسرح، مسابقات ،أو الصحافة المدرسية، هذا من شأنه أن يقدم دفعا ذو مستوى عال للتعبير الشفوي خاصة لأن "الإلقاء داخل الصف يكاد يكون معدوما، وهو أيضا لا زال يمارس بأسلوب تقليدي لا إبداع فيه"[1] كما أن هذه النشاطات تعلم التلميذ أدب الإصغاء والحديث والمناقشة والنقد.

6- عدم توفر قواميس بإمكانها أن تثري الرصيد اللغوي لدى تلاميذ الصفوف الأولى وكذا النقص في مواد القراءة الحرة الملائمة لهم، وهو ما يدخل ضمن ما يعرف بأدب الأطفال الذي يلعب دورا هاما في إثراء المادة التعبيرية.

هكذا نلاحظ أن العوامل والأسباب المؤثرة سلبا في تعبير التلاميذ يساهم في بعثها التلميذ بحد ذاته، انطلاقا من المجتمع الذي يترعرع فيه، ومعطيات البيئة التي يتفاعل معها ويشارك في تثبيت أثرها كل من المعلم من جهة والمؤسسة التعليمية بما تحمله من طرق ومناهج يعتريها النقص ولكن أينما وجدت الأسباب فثمتا حلول لها.

---

[1]- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، ص211.

الفصل الثالث

تمهيد:

بعد الأخذ والرد بين مستلزمات التعبير الشفهي والكتابي ... وبعد الكشف عن الجرثوم الذي يسعى وبكل ما أوتي من عوائق، عراقيل وصعوبات تهدد الخلايا المعرفية، وتبعث بسمها في المجاري النطقية ... هي أمور قد أملتها الكتب بما جالت به أقلام أصحابها. وسطرتها عقول منحتنا من خلالها ما وجب أن يكون في ظل ما لا يكون... هي القراءة الأولية التي فهمناها على الأحرف، ولكن وجدناها لا تكفي. لذا ارتأينا ولأجل أن نكون أكثر موضوعية. الموضوعية التي نحن في أمس الحاجة إليها، لنكشف ولكل قارئ تشرف بقراءة هذا البحث أن ما قلناه وما سنقوله هو من صنع الواقع، واقع الملاحظة، واقع التطبيق الذي لن تبوح فيه الحقيقة.

وعلى هذا طرقنا أبواب المؤسسة التعليمية من المرحلة الابتدائية، فكان لنا ما سعينا إليه، قسم في الصف الرابع أقمنا عليه تجربتنا تحت مكونات مادة الأستاذ بتفاعل كل من التلاميذ ومادتي التعبير الكتابي والشفوي.

بداية تتبعنا المواضيع التي يمليها الكتاب المدرسي على هؤلاء، فوقع اختيارنا على جملة من النماذج، فاخترنا للتعبير الكتابي كل من: "رحلة إلى جبال شريعة"، " الزلزال"، " انتقام النحلة عسولة"، " فوائد الشجرة" أما التعبير الشفوي فاخترنا كل من: " قصة سيدنا سليمان" " العداءة البطلة"، " بيكاسو والفتاة".

المبحث الأول: التعبير الشفوي

أ- نموذج " قصة سيدنا سليمان عليه السلام" [1] :

بعد حصة قراءة قصة سيدنا سليمان عليه السلام، وبعد إلمام التلاميذ بالمفاهيم التي تدور حول الموضوع، أعطى الأستاذ الحرية للتلميذ من أجل التعبير شفويا عن الموضوع المطروق بطريقة الأسئلة والأجوبة. فكان أول سؤال طرحه الأستاذ في هذا الموضوع هو: ما رأيك في حكم سيدنى داوود عليه السلام؟ وفي حكم ابنه سليمان؟

اختلفت طريقة ومضامين الإجابة من تلميذ لآخر، فبعضهم دخل مباشرة في الموضوع انطلاقا من نص القراءة والبعض الآخر راح يسرد وفي مقدمات بعض الأوصاف قرائها عن سيدنا داوود عليه السلام مثل: قصير القامة ...

أما الأخطاء التي شاعت في هذا الموضوع فنجد منها:

- عدم القدرة على استرجاع المعلومات والمفردات المناسبة، رغم إلمامهم بالموضوع المطروح من قبل أي دراستهم له.
- التأتأة التي ظهرت نتيجة صعوبة في نطق بعض الأصوات، فجاءت مكررة أحيانا مثل: غغنم بدلا من غنم، يبترك بدلا من يترك.
- غياب التركيز، فحديثهم كان عشوائيا، إذ كانوا ينتقلون من موضوع لآخر مثل الحديث عن سليمان عليه السلام بدلا من موضوع داوود عليه السلام.
- شعور البعض بالتعب، فبمجرد إلقاء جملة على زملائه إلا ويجد نفسه غير قادر تماما على إكمال الفكرة لذا لاحظنا تدخل الأستاذ في مثل هذه المواضيع للتذكير تارة والتحذير من عدم الخروج عن الموضوع تارة أخرى.
- تكرار بعض الأدوات والكلمات تكرارا مملا، يضفي على تعبيرهم نوع من الركاكة مثل تكرار الأداة "ثم"، " قال"، " فقال".

وغير بعيد عن الموضوع سيدنا داوود عليه السلام، أراد الأستاذ أن ينمي لدى تلاميذه خصلة من خصال سيدنا داوود وابنه سليمان " الحكم بالعدل"[1]

فطرح السؤال التالي: "حدث أن تخاصما زميلان لك أثناء اللعب وحكمت بينهما. إحكِ كيف حكمت" ؟[2]

فانطلاقا من سؤال الأستاذ وحواره مع تلاميذته، استطعنا رصد بعض الأخطاء التي وقع فيها هؤلاء، فكانت على النحو التالي:

الخطأ	الصواب
... على اللعب يتشاجـــران	... عن اللعب يتشاجران.
... إنه هو الذي تشاجر من الأول	... إنه هو الذي بدأ في الشجار.
كان يتبادلان التشـــاؤم	كان يتبادلان الشتائم.
قلت لما تتشاجران فقال ...	قُلتُ لما تتشاجران فقالا لي ...
لما أنتم تتشاجران	لما أنتما تتشاجران.
تُنسبان جسمه	تُناسبان جسمه

- الانتقال المباشر من المقدمة إلى الخاتمة بسبب صعوبة الاسترجاع وضعف الذاكرة عند بعضهم، وكذا قلة الرصيد الثقافي لديهم. فبعضهم قال: " كنت أسير في الحي فرأيت صديقين يتشاجران فذهبت إليهما ". ثم بدون ذكر التفاصيل ينتقل إلى الخاتمة مباشرة ليقول" إن الشجار ينهي عنه الله سبحانه وتعالى ".

ب- نموذج" العداءة البطلة "[3]

---

[1]- شريفة غطاس، كتابي في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2008، ص37.

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- شريفة غطاس، كتابي في اللغة العربية، ص 148.

سؤال: تريد أن تكون بطلا مثل " نور الدين مرسلي " أو تريدين أن تكوني بطلة " كحسيبة بومرقة "، كيف تصل إلى ذلك وكيف تصلين؟.

إن طبيعة الأخطاء التي لوحظت على ألسنة التلاميذ وهم يعبرون لا تبتعد عن طبيعة الأخطاء التي رصدناها بالنسبة للموضوع الأول، هي أخطاء نحوية، صرفية، تركيبية، دلالية. انجر وراءها التلاميذ، بعضهم اعتاد على ذلك . والبعض الآخر أوقفته الصعوبات الناجمة عن بطل عضوي أفقدته مهارة أو مهارات في اللغة، وأخرى ارتد صداها من البيت نحو المدرسة، لأن " المستوى الثقافي للعائلة يؤثر وبشكل كبير في لغة الطفل، فبقدر ما يكون المستوى الثقافي للأهل مرتفعا ودرجة الوعي لديهم جيدة بقدر ما سيساهمون في إثراء القاموس اللغوي للأبناء وتهذيبه "[1]

في ظل هذا نشطت الأخطاء في موضوع " العداءة البطلة "، وفي خضم المطلوب من التلاميذ عن النحو التالي:

- تشويه نطق بعض الحروف كاستبدال حرف مكان حرف آخر مثل: برسلونة بدلا من برشلونة.
- تكرار بعض الحروف والأدوات مثل قول أحدهم: " حتى حتى وصلت "، " لكي لكي أصبح " " للْ للْ للْعقل"، " نسْ نستطيع ... " والتوقف المتكرر بين الحين والآخر للتخمين عن الأفكار التي يعبر عنها. ولم يقتصر التكرر على الحرف والأداة، بل تعداه إلى الجمل والعبارات والسبب في كل هذا راجع إلى الفقر الذي يعاني منه معجم الطفل جراء نقص في المطالعة.

ولعل أهم نقطة وجب التركيز عليها لما لها من أهمية بالنسبة للتعبير الشفوي، وهي غياب عنصر الارتجال. ومن علاماته توقف التلميذ لفترة عن التعبير، وعدم قدرته حتى على التنفس ويصحب هذا كله إرتعاشات وبعض الحركات والإيماءات كاحمرار الوجه، والالتفات يمينا وشمالا...

- التلعثم في نطق بعض الكلمات مثل: مورسلي ← مُسْرلي.

وليس ببعيد عن الموضوع طلب الأستاذ من التلاميذ التعليق على مباراة كرة القدم، سبق وأن شاهدها الكل فكانت تعابيرهم على شكل تقليد للمعلقين الرياضيين مثل: المعلق "حفيظ دراجي " فانصبت تعابيرهم حول مباراة الجزائر ضد مصر. ولكن العيب كان في غياب المنهجية، إذ أن بعضهم راح يسرد تحركات اللاعبين داخل الميدان دون مقدمات مثل: " الكرة بحوزة " كريم زياني إلى يزيد منصوري إلى كريم مطمور ...إلخ" فالأجدر أن يبدأ بمقدمة يتحدث من خلالها عن أجواء المباراة (الجمهور، قليل/غفير، الحماس الأرضية...إلخ) وبعدها التطرق إلى مجريات اللقاء (العرض) وصولا إلى صافرة النهاية (الخاتمة) وأجواء ما بعد المباراة.

- وأخيرا، وجد موضوع الرياضة صدى عند الذكور أكثر من الإناث.

---

[1]- جليل شكور، << الأهل وآثارهم في تحديد مستوى طموح الأطفال>>، الثقافة النفسية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1991، ص 76.

جـ- نموذج " بيكاسو والفتاة" [1]:

وهو موضوع آخر طرحه الكتاب المدرسي -"بيكاسو والفتاة"-، فبعد حصة القراءة المتمعنة وبعد وضوح دلالات النص، يطلب الأستاذ من التلاميذ وصف أشياء والتعريف بها فيما بينهم.

وفي أول محاولة طلب المعلم من أحد تلاميذته وصف السبورة فكان رد فعل التلميذ السكوت الكلي ليتدخل الأستاذ لتوضيح المفاهيم أكثر بإعطاء بعض الأمثلة للسير على منوالها.

فكان من تعابيرهم،" شيء فوق الشجرة تضع فيه الحمامة بيضها "، " شيء دائري أصفر" " شيء في الليل يظهر عند النوم "، " شيء يضيء كل ليلة ويكبر".

إن الخطأ في هذه الأوصاف هو أنها ناقصة تحتاج إلى إثراء أكثر، هذا يؤدي بنا إلى نتيجة، وهي غياب المعرفة الكاملة بالأشياء، فعندما وصف أحدهم الشمس بأنها" شيء دائري أصفر "، كان الصواب أن يقول عنها أشياء أخرى أكثر إفادة مثل: مصدر الحرارة، نمو النباتات، الضوء، تبخر الماء...إلخ.

أما التلميذ الذي وصف القمر بأنه " يضيء كل ليلة ويكبر" قد اعتمد على حاسة البصر وهذه ميزة لاحظناها على تعابير معظم التلاميذ (المواضيع المحسوسة)، لقد نسي هذا التلميذ ولم يتساءل لماذا يضيء القمر في الليل على غرار النهار؟ ما مصدر ضياء القمر؟ لماذا يصغر ويكبر مع مرور الأيام؟... إلخ. هذه الأسئلة لم يتطرق إليها لا لسبب إلا لأنه يجهلها.

هذه أخطاء _ ورغم ضيق الوقت _ رصدناها لأن التعبير الشفوي صعب أن تنال من أخطائه، وأخرى كانت تتكرر أحيانا من مدونة إلى أخرى، ولكن هذا لم يمنع من وجود تلاميذ تميزوا لأنهم ارتجلوا... تميزوا لأنهم وجدوا من غزارة الكلمات ما أبدعوا به في مواضيعهم فهذا يصف الجزائر بـ" عروس البحر "، وآخر " وردة في وسط إفريقيا "، هذا له معرفة بالشخصيات المختصة بالاختراع فيتحدث عن " الحسن بن الهيثم " وآخر يستخدم مصطلحات البترول، المحيطات، القمر الصناعي، كاميرات التصوير، كاشفات ضوئية ... إلخ. إنهم يعبرون عن كل هذا بفصاحة اللسان ودون توقف... لكنهم قليلي العدد في كل صف

المبحث الثاني: التعبير الكتابـي

أ- نموذج: ... رحلة إلى جبال الشريعة ...

نص السؤال:

"يريد زملاؤك القيام برحلة إلى جبال الشريعة المغطاة بالثلوج، ما هي التعليمات التي تقدمها لهم على الترتيب"؟. [2]

قبل قيام التلاميذ بكتابة هذا الموضوع تقدم الأستاذ بجملة من المعايير ومؤشرات الكفاءة التي في خضمها نكشف عن قدرة التلميذ على التعبير في الموضوع والأخطاء التي يقع فيها. والجدول التالي يبين ذلك:

المعايير	مؤشر الكفاءة	العلامة
الوجاهة	- يقدم تعليمات لزملائه مرتبة، ترشدهم في رحلتهم إلى جبال الشريعة.	2,5 ن
سلامة اللغة	- استعمال النصح، التحذير. - استعمال أفعال الأمر. - توظيف ألفاظ جديدة.	2,5 ن
الانسجام	- ترتيب تعليمات تتوافق وتسلسل أحداث الرحلة. - استعمال أدوات الربط وعلامات الوقف الضرورية.	2,5 ن

[1]- شريفة غطاس، كتاب في اللغة العربية، ص 158.

[2]- شريفة غطاس، كتابي في اللغة العربية، ص87.

الإبداع	- ترك البياض. - يكتب بخط واضح دون أخطاء - يستعمل أساليب بلاغية.	2,5 ن

كما لا ننسى المعيار الذي يتعامل به جميع الأساتذة، وهو تحديد عدد الأسطر التي يكتب التلميذ، فلا يتجاوزها، وعددها يصل إلى عشرة أسطر، وهنا يطرح السؤال: ماذا يمكن للتلميذ أن يكتب في خمسة أسطر، ستة أو سبعة؟ أليس هذا من باب تقييد لأفكار هؤلاء، والتعبير مع كل هذا يحتاج الطلاقة، يحتاج الأفكار، المفردات والأساليب التي تتنوع بتنوع ثقافة ومعارف التلميذ، أم أن تحديد عدد الأسطر هو تجنب للتلميذ من الخروج عن الموضوع والتيه في أمور غير مطلوبة في التعبير أصلا قد نقول بهذا وقد نقول بذاك، لكن الأهم في كل هذه المعايير والمؤشرات هو إلى أي مدى استطاع التلميذ أن يتماشى مع ما تمليه عليه.

هؤلاء هم جملة من التلاميذ، كتبوا وسطروا لعنوان واحد " رحلة إلى جبال الشريعة " تساوي بينهم المطلوب، واختلفوا في طريقة المجيء به.

من جملة ما قيل:

"نَظَمَةْ مَدْرَسَتُنَا رِحْلَةً إِلَى جِبَالِ الشْرِيعَة المُغَطَاتِ بالثُلُوجِ لَقَدْ كُنَّا مَسْرُورِينَ لِلذَهَابِ إِلَيْهَا..."[1]

إن المشكلة التي يواجهها هذا التلميذ هو عدم إلمامه بقاعدة كتابة التاء المربوطة والمفتوحة، فقال " نَظَمَةْ "بدل " نظمتْ "وقال " المُغطاتِ " بدل " المغطاةْ " ليواصل أحدهم قائلا: " في الحافلة قدمت لزملائي بعض النصائح المفيدة، قُلْتُ لَهُمْ: لاَ تَصْعَدُّوا إِلَى قِمَةِ الجَبَلِ كَي لاَ تُصَابُوا بِالأَذَى ولاَ تَقْرَبُوا مِنَ الجُسُورِ لِكَي لاَ تَسْقُطُوا فِي النَهْرِ ولاَ تَقْتَرِبُوا مِنَ الجَلِيدِ لِكَي لاَ تَنْزَلِقَ قَدَمُكُمْ وتَسْقُطُوا إِلْبَسُوا المَلاَبِسَ الصُوفِيةَ لِكَي لاَ يَمُسُكُمْ البَرْد القَارِصْ إِلْتَزِمُوا بِالقَوَانِينْ عِنْدَمَا وَصَلْنَا نَزَلْنَا مِنَ الحَافِلَةِ ... "[2]

رغم تمكن هذا التلميذ من استعمال والتقيد بالمعايير التي قدمها الأستاذ ومنها أنه استطاع تقديم التعليمات لزملائه باستعمال النصح والتحذير، واستعمال أفعال الأمر كـ " لا تصعدوا، لا تقربوا، التزموا ... إلخ " إلا أننا وجدناه غائبا في بعض الأمور التي لا يعيرها أحيانا أهمية مثل: علامات الوقف (فاصلة، نقطة) التي لم نجد لها أثرا في تعبيره، كذلك السكون أواخر الكلمات في مثل قوله " لا يمُسُكم البرْدْ القارص " وهنا كان نوعا من الحل بين اللغة الفصحى والدارجة أو العامية، وأكثر من هذا هو عدم وجود علامات الربط بين الأفكار لذا جاءت مشتقة في بعض الأحيان، فنذكر على سبيل المثال قوله: " التزموا بالقوانين عندما وصلنا نزلنا من الحافلة "

إذ كان يجب على التلميذ أن يضع أولا علامة الترقيم (نقطة) " إلْتزمُوا بالقوانين ". ثم يعود إلى بداية السطر ويواصل كلامه: " وعندما وصلنا ..." لأجل أن تكون الأفكار أكثر ترابطا.

وتتواصل الأخطاء خاصة منها النحوية والصرفية، وإذا كانت في بعض الأحيان قليلة إلا أنها تعد من الأخطاء التي لا يُغتفر لأصحابها _ بلغة الأساتذة _ ومن جملة ما لاحظناه هو:

الخطأ	نوعه	الصواب
- تُنَظِمُ مَدْرَسَتُنا رِحْلتً	إ	- تُنظّمُ مدْرستُنا رِحْلةً
- تعالُوا جميعا لتنْكُلُوا	إ	- تعالُوا جميعا لتأْكُلُوا
- قَلَ لنَا المُديرُ هَيّا لنذْهبْ	ص	- قَالَ لنَا المُديرُ هيّا لنذْهبْ
- فقدّمْتُ لهُمْ النصاءحَ	إ	- فقدّمْتُ لهُمْ النَصَائِحَ

وعموما فبالرجوع إلى المعايير ومؤشرات الكفاءة التي عمل بها الأستاذ نجد أن هناك من أفلح من التلاميذ في بعضها كتقديم النصائح والإرشادات، استعمال أفعال الأمر، غير أن ما شيع من الأخطاء هو عدم وجود تسلسل في الأحداث وغياب أدوات الربط وعلامات الترقيم. وأهم شيء

---

[1]- مدونة التلميذ.

[2]- مدونة التلميذ.

لاحظناه على أوراق التلاميذ المصححة هي " عدم ترك البياض "عند الانتقال من فقرة إلى أخرى أو فكرة إلى أخرى، أما فيما يخص خط الكتابة فهو غريب عند بعضهم يكاد لا يقرأ .

ولما جاءت حصة التصحيح النهائية وإعطاء النماذج من التعبير، اتفق الأستاذ والتلاميذ على ما يلي:

" نظمت مدرستنا رحلة إلى جبال الشريعة، وقبل الذهاب بيوم رحت أقدم بعض التعليمات التي يجب أن تحترم."

اعلموا أصدقائي أن جبال الشريعة مغطاة بالثلوج والجو هناك بارد، لذا يجب أن ترتدوا ملابس صوفية خشنة ومعطفا وقفازات، وتنتعلوا جزمات طويلة حتى لا تبلل أرجلكم حين تغوص في الثلوج، لا تخرجوا عن الجماعة حتى لا تضيعوا، ولا تنجروا في كل جهة وبعشوائية. سنجد مكانا لنا نلعب فيه جميعا، وسنقضي أوقاتا ممتعة إنشاء الله، وخاصة أن اليوم جميل جدا الشمس تشرق وجمال الطبيعة ساحر وفتان، فسبحان الذي خلق هذا الجمال"

هكذا يكون التعبير، معرفة الكلمات اللازمة للموضوع، وتثبيتها في أفكار مسبوكة باستعمال أدوات ربط الجمل كحروف العطف، الواو، الفاء، وكحروف النواصب والجوازم، وكأدوات الشرط والاستفهام، والتعجب، بخط مقروء ينمي في طياته عن إبداع أصحابه.

ب- نموذج "الزلزال":

والمطلوب: " سمعت خبر حدوث زلزال في مدينة من مدن بلادك وجئت في الصباح إلى مدرستك ووجدت بعض زملائك لم يسمع بالخبر. كيف تعلنه له؟ وكيف كان التضامن مع إخوانهم المتضررين؟.[1]

بعد مناقشة الموضوع بين التلاميذ والأستاذ عن طريق الأسئلة والأجوبة ترسمت معالم الموضوع لدى التلاميذ، فجاء المطلوب في خضم المعايير ومؤشرات الكفاءة كالتالي (الجدول):

المعايير	مؤشر الكفاءة	العلامة
الوجاهة	- ينتقل خبر حدوث الزلزال في مدينة من المدن الجزائرية إلى زملائه.	2,5
سلامة اللغة	- يستعمل الصفات لنقل الأجواء الحزينة التي عرفتها المدينة. - يستعمل ألفاظا جديدة.	2,5
الانسجام	- ترتب الأفكار (يذكر الحدث، تاريخه، مكان وقوعه.) - الخسائر الملحقة، وصف أجواء الحزن.	2,5
الإبداع	- ترك البياض. - يكتب بخط واضح دون أخطاء. - يستعمل بعض الأساليب الإبداعية.	2,5

بالعودة إلى بعض التلاميذ وتصفح أفكارهم على الأوراق، كانت الملاحظة تختلف عما كانت عليه مع موضوع " رحلة إلى جبال الشريعة" فالشيء الذي كان ايجابيا، هو تفاعل التلاميذ مع الموضوع إلى حد بعيد. هذا ما يؤدي الطالب بنا إلى نتيجة تخدم المادة التعبيرية في هذه المرحلة بصفة عامة.

---

[1]- شريفة غطاس، كتابي في اللغة العربية، ص 91.

فإذا كان الطالب راشدا مثقفا سيكتب لك حتما في " الحرية، في الحب، سيتفلسف في الماورائيات"، أما التلميذ المبتدئ فيجذبه مغناطيس المادة التي تعشقها عيناه.

إذن لما رأى التلميذ الزلزال ونتائجه أمام عيناه كتب حقيقة ما رأه وأكبر دليل على هذا ما قاله هذا التلميذ في أول سطر له: " كَانَتِ الأَجْوَاءُ حَزِينَةً، فَقَدْ شَاءَ اللَّهُ أَنْ تَتَحَوَلَ المَدِينَةُ بَعْدَ لَحَظَاتٍ إِلَى مَدِينَةٍ مَنْكُوبَةٍ بَعْدَمَا أَصَابَهَا الزِلْزَالُ العَنِيفُ .... كَانَ المِئَاتُ مِنَ الأَفْرَادِ يَفْرِشُونَ الأَرْضَ لِقَضَاءِ لَيْلَتِهِمْ تَحْتَ جُنْحِ الظَلاَمِ ... كَانَ الشَبَابُ يَرْفَعُونَ الأَنْقَاضَ بَحْثاً عَنِ الأَحْيَاءِ "[1]

ولكن على الرغم من أن أساسية من أساسيات التعبير الكتابي متوفرة في هذا النموذج وهي غزارة المفردات إلى حد ما، والسبب في هذا هو معايشة الحادثة إلا أن من الأخطاء النحوية والصرفية التي ما تزال تعمل عملها على التعابير، ناهيك عن غياب علامات الترقيم كذلك، وكذا الخلط بين الأفكار (مقدمة، عرض، خاتمة) لذا وجدنا معظم أوراق التلاميذ كتبت عليها عبارة " من الأفضل أن نترك البياض في بداية كل فقرة " ومن الأخطاء التي رصدناها في هذا الموضوع نذكر على سبيل المثال:

الخطأ	الصواب
- وَفِي وَسَطِ المَدِينَةِ تَهَاوتْ السكَنَاتْ	ـــــــــــوفِي وَسَطِ المَدِينَةِ تَهَاوتْ السكَنَاتُ
- وفِي هَذَا المَشْهَدُ المُخِيفِ والحَزِينُ	ـــــــــــوفِي هَذَا المَشْهَدِ المُخِيفِ والحَزِينِ
- فَقد كان المواطنين	ـــــــــــفقد كانَ المُوَاطِنُونَ
- هَكَذاَ كَانت المدينةُ صورةً رائعةً للتضامنْ	ـــــــــــهكذَا كانتْ المدينة صورةً رائعةً للتضامنِ
- أسرعَ أحدُ المواطنينَ إلىَ صيارتهِ وأشعلَ الأضواءْ	ـــــــــــأسرع أحد المواطنين إلى سيارتهِ وأشعل الأضواء

هذه أخطاء وأخرى تجري مجرى ما ذكرناه، فعلى الرغم من أن معظم التلاميذ قد أجادوا في بعض من مؤشرات الكفاءة التي قدمها الأستاذ من نقل الحدث، وذكر مكان وقوعه ووصف أجواء الحزن، إلا أن معيار الإبداع دائما نجده ناقصا عند هؤلاء كترك البياض والكتابة بخط واضح، ودون أخطاء لأنه في الوقت نفسه يجب أن نُقر شئنا أم أبينا على أنه (التعبير)<< قدرة على استخدام اللغة وسيلة للتفكير والتعبير الهادف بكلام مكتوب >>[2] فليس التعبير أفكار ... بل ومرتبة، ليس التعبير قواعد ... بل ومحفوظة، ليس التعبير جملا ... بل ومفردات تبعث بمعناها في روح الجمل لتنعشها معان ودلالات.

ولما حان وقت حصة التصحيح النهائية اتفق الأستاذ والتلاميذ على الموجز التالي: "الزلزال ظاهرة تهتز فيها الأرض اهتزازا مفاجئا قويا وعنيفا، لا يعرف الإنسان وقته، ينتج عن الزلزال خسائر بشرية ومادية، فتسقط العمارات والمنازل وتنكسر الجسور وتتشقق الطرقات والزلزال ظاهرة طبيعية لا يستطيع الإنسان التنبؤ بها والتهيؤ لها ".

جـ نموذج " فوائد الشجرة":

حصص التعبير تتواصل والأخطاء متواصلة، تشق طريق خرق القواعد وطريق خلط الأفكار. والطريق التي لا تجيد سبك المفردات والأساليب ... هي حصة أخرى كحصص التعبير الكتابي لما طلب الأستاذ من تلاميذه الكتابة في : " فوائد الشجرة " حسب ما أملاه نص السؤال وهو كالتالي:" وقع نقاش بينك وبين صديقك حول الشجرة وقال لك الصديق : إن الأشجار لا تصلح إلا للتدفئة، ماذا تقول له حتى تغير رأيه؟ استعن بوصف الشجرة وما تقدمه من فوائد. "[3] فقدم مجموعة من المعايير ومؤشرات الكفاءة المبينة في الجدول:

المعايير	مؤشر الكفاءة	العلامة
الوجاهة	- يناقش ويحاور واصفا الشجرة من خلال	2,5

1- مدونة التلميذ.

2- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص 160.

3- شريفة غطاس، كتابي في اللغة العربية، ص 113.

	ذكر فوائدها.	
سلامة اللغة	- يستعمل الصفات، توظف ألفاظا جديدة.	2,5
الانسجام	- يرتب الأفكار. - يوظف حروف الربط توظيفا صحيحا واستعمال علامات الوقف.	2,5
الإبداع	- ترك البياض. - يكتب بخط واضح دون أخطاء. - يستعمل بعض الأساليب البلاغية - يستشهد	2,5

وبعد الإطلاع على مجموعة من أوراق التلاميذ تمكنا من جمع جملة من الأخطاء اقتطفناها كما يلي:

الخطأ **التصحيح**

- إنَ الأشجارَ لاَ تصلحُ إلاَّ للتدفأةِ ← إنَ الأشجارَ لاَ تصلحُ إلاَ للتدفئةِ
- لاَ أنتِ مخطأة ← لاَ أنتِ مخطئة
- تعطينَا الثمارَ وتعطينَا الخشبَ وتعطيناَ الأثاثَ ← تعطينَا الثمارَ والخشب لصنع الأثاثِ
- تمنعُ انجراف التربة وأيضًا زحف الرمال ← تمنعُ انجراف التربة وزحف الرمال

- ما أجمل أن تسقي الشجرة لتضاهي فالحسن القمر ← ما أجمل أن تسقي الشجرة لتظاهي فـــي الحسنِ القمرَ.
- كنت ألعب مع صديقي فَقَلَ لِيِ ← كنت ألعبُ مع صديقي فَقَالَ لِيِ
- فالأسْجَارُ تَصْلحُ لعدةِ أسْيَاءٍ ← فالأشجارُ تصلحُ لعدةِ أشياءٍ
- إنْحِرَافْ التُرْبَةِ ← إنْجِرَافْ التُرْبَة
- سَحْفُ الرِمالِ ← زَحْفُ الرِمَالِ

ونضيف إلى هذه الأخطاء أخطاء أخرى تعلقت بـ :

- ركاكة الأساليب: وظهرت من خلال الدخول في الموضوع مباشرة كقول أحد التلاميذ: " في يوم من الأيام كنت مع صديقي ألعب فقال لي: " إن الأشجار لا تصلح إلا للتدفئة " [1]
- أو في تكرار بعض الكلمات مثل: تعطينا الثمار وتعطينا الخشب وتعطينا الأثاث[2]
- عدم وجود فصل بين الفقرات من باب القول بالمقدمة/ العرض/ الخاتمة.
- غياب تام لعلامات الترقيم (. ، ّ) وعلامات الاستفهام والتعجب .
- كتابة التنوين حروفا مثل: شجرتُنْ بدلاً من شجرةٌ، أثاثَنْ بدلا من أثاثًا، مائِنْ بدلا من ماءٍ
- الخطأ في التعامل مع اسمي الإشارة "هذا وهذه" فيقول مثلا: " هذا أشجار بدلا من هذه أشجار " و" هذا مياه " بدلا من " هذه مياه ".
- الخطأ في استخدام حروف الجر، ومنها قولهم: " وبينما كنا نمشي على الطريق بدلا من " وبينما كنا نمشي في الطريق ".
- استخدام ضمائر المذكر مع الأسماء المؤنثة والعكس.

وعموما فإن الأخطاء في هذا الباب (باب قواعد اللغة خاصة) هي شائعة في لغتنا العربية يغيب عندهم الفهم والإدراك بما تمليه، أما عن أسباب فقد سبق ذكرها في الفصل الثاني.

أما النموذج المصحح لهذا الموضوع فهو: << خرجت في المساء يوم الجمعة من البيت لأتجول في الحديقة العمومية القريبة من حينا، لأروح عن نفسي من عناء مراجعة الدروس، وحينما كنت أتجول بين أشجارها الوارقة الظلال وجدت صديقي هناك، وبينما كنا نمشي قال لي صديقي: إن

---

[1] - مدونة التلميذ.

[2] - مدونة التلميذ.

الأشجار لا تصلح إلا للتدفئة! فقلت له: بل للأشجار فوائد كثيرة فمنها نستظل تحت ظلها وتوقف زحف الرمال، كما أنها تمنع انجراف التربة، وتعطينا الهواء النقي، والخشب لصنع الأثاث، بالإضافة إلى ذلك تجعل الطبيعة تزداد جمالا.

وبهذا يا صديقي يجب أن تسقي الشجرة، وتحافظ عليها، فما أجمل أن نسقي الشجرة لتظاهي في الحسن القمر وكما في قول الرسول صلى الله عليه وسلم: << إذا قامت الساعة وفي يد أحدكم فسيلة فليغرسها >>.

د- نموذج " انتقام النحلة عسولة":[1]

أما فيما يخص هذه المدونة المسطرة تحت عنوان " انتقام النحلة عسولة " فإن المطلوب فيها يختلف عما سبق ذكره، لأن الأفكار قد سطرت على الكتاب بأساليب ومفردات وجمل صاحب النص. أما المطلوب من التلاميذ فهو تلخيص أفكار هذا النص، بحيث لا تخرج عن إطاره المدلولي.

قبل شروع التلاميذ في عملية التلخيص كان أهم مقياس اعتمد عليه الأستاذ هو التلخيص بأسلوب التلميذ لأجل الكشف عن مدى قدرته على استيعاب مدلول النص. ولهذا ارتأى تقديم مجموعة أسئلة قبل الشروع في العمل قصد جعل النص ينفتح على مدلولات لدوال، لن تبتعد عن معاني النص. وهذا يسهل حتما ابتعاد التلاميذ عن ألفاظ النص وجمله وتقديم عملهم الخاص.

ولكن صعوبة المطلوب تتواصل في كل حصة طرفها التعبير، سواء منه الكتابي أو الشفوي. فهذا مثلا أول سؤال للأستاذ قال فيه: من رأى منكم خلية نحل؟ ليرد أحدهم قائلا وبأسلوب تختلط فيه العامية بالفصحى. "عندما أذهب إلى بيت جدي عندهم خلية النحل وعندما أمشي بالحفية أخاف أن تقرصني ".

أما بالعودة إلى أوراق التلاميذ، وتصفحها، وجدناها تعج بالأخطاء نذكر منها:

- الخطأ في استخدام أدوات الربط مثل: "وعندما حان وقت زواجها لتصبح ملكة فاختارت من الخلية "[2] اختارت .
- غياب كلي لعلامات الوقف (. ، ' :)
- الخطأ في رسم بعض الحروف مثل:

" يَوماً بَعْدَ يَوْم حتى أَحَسَتْ المَلِكة " فالتاء هنا كتبت على رسم حرف النون بدلا من أحستْ."

- ولكي يُعَبَدَ ولكي يُعَبَّرَ
- تسكين أواخر الكلمات بدل الحركات الإعرابية مثل:
- يومًا بعد يومْ يومًا بعد يومٍ.
- مجموعاتْ مجموعاتٍ.
- وجدت أن حقلْ أزهارْ وجدتْ أن حقلَ أَزْهَارُ.
- ذات يومْ زارتْ مصنعْ ذاتَ يومٍ زارتْ مصنعَ.
- الخطأ في استخدام حروف الجر مثل: " وجدت أن حقل أزهار عباد الشمس معالج للمواد الكيماوية بالمواد ..."
- الخطأ في استخدام أسماء الإشارة مثل:
- صناعة هذا المواد صناعة هذه المواد.
- آه هذه شيء لسعني آه هناك شيء لسعني
- الخطأ في كتابة بعض الكلمات مثل:
- فَأَحْسَسَتْ فَأَحَسَّتْ
- خاب غاب
- إِنْتَقَامَتْ النحلة انْتَقَمَتْ النحلة
- طَرَ جميع ذكور النحل طَارَتْ جميع....

---

[1]- شريفة غطاس، كتابي في اللغة العربية، ص 100.

[2]- مدونة التلميذ.

- كان جميع النحل سعيداً باملكته ... بِمَلِكَتِهِ
- وحَضَرَ الخلاي ← وَحَضَّرَ الخلايا
- لم يعد إلى عدد قليل ← لم يعد إلاَّ ...
- فأرسلة أميرتها ← فأرسلت أميرتها.
- ضرب عُنُقَهُ باكفه ← ضرب عنقه بكفه.

- غياب المنهجية تماما (مقدمة، عرض، خاتمة) هذه أخطاء أسرها نظرنا، وأخرى قد تكررت أو لم ندركها نحن، ولا كبارنا، لأن الأخطاء في هذا الباب شائعة في لغتنا العربية عامة، وعند تلاميذتنا خاصة، فكثير هم لم يدركوها بعد، إنهم لا يحيطون بقواعدها فهما وإدراكا، فهذا ينصب الفاعل، وذلك يرفع المفعول، اختلط الفاعل بالمفعول فلم يعرف المدلول ... إذن هي أخطاء لفظية، صرفية، نحوية ودلالية شاعت عند صغارنا التلاميذ، نأمل من كبارنا ومثقفينا وذوي الخبرة التي تجعل منهم دواء لجرثومنا حلولا نسد بها كل الينابيع الخاطئة التي تصب في نهر العربية لتمنح مستعمليها فرصة إدراك خباياها، والنظر من جديد فيما أفسدته العوائق والصعوبات.

المبحث الثالث: اقتراحات للعلاج

بعد النظر في مختلف الأخطاء التعبيرية (الشفوية والكتابية)، وبعد الإلمام بالمستوى الذي وصل إليه تلامذة الصف الرابع لنا أن نشير إلى بعض الحلول نذكر منها:

- العمل على توفير مختلف الإمكانيات التي تزيد من تنمية الكفاءات اللغوية كالكتب التلفاز والكمبيوتر ... إلخ . لأن دور المدرسة غير كاف لتحقيق مستوى معرفي جيد بل لا بد من تكاثف جهود كل من المدرسة والبيت (العائلة).
- استخدام المعلم لأسلوب الحوار في كل مقياس لأجل إثراء الرصيد اللغوي عند تلاميذه من جهة وتعويدهم على الارتجال وحسن الإلقاء.
- مسايرة المعلم لحصص التعبير بجدية تامة كتفحص ومراقبة أعمال التلاميذ، وتقديم النصائح. هذا ما يؤدي حتما إلى زرع الثقة في نفوس هؤلاء وبعث روح البحث والجدية في العمل.
- إعطاء الحرية للتلميذ من أجل التعبير وطرق مختلف المواضيع التي يجد لنفسه خيالا فيها والكلمات التي يعبر بها كالكتابة في أمور تتصل بحياتهم في البيت أو الشارع.
- دعم التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ باللغة الفصيحة، والابتعاد قدر المستطاع عن اللهجة العامية.
- تشجيع المعلم لتلاميذه على القيام بإعداد البحوث الحصيرة، لأنها تنمي لديهم روح المطالعة والاعتماد على الذات. وكل هذا يساهم في تكوين شخصية التلميذ.
- قيام المعلم في كل عام دراسي جديد على معرفة الحالات المرضية والقدرات العقلية لكل تلميذ من أجل إعطاء اهتمام للفئة التي تعاني من بعض العوائق.
- متابعة المعلم للمناقشات التي تتم بعد حصة القراءة، لما لها من أثر على التعبير الشفوي.
- العمل للقضاء على ما يسمى بالتداخل اللغوي، فالطفل مثلا الذي ترعرع في بيئة تنطق الأمازيغية، سيجد صعوبة لا محال في تعلم اللغة العربية. فنجده في هذه الحالة لا ينطق مثلا الحروف صحيحة خاصة مع عدم وجود أفراد في أسرته يتكلمون العربية فكانت المدرسة هي المكان الوحيد الذي يسمع فيه اللغة العربية الفصيحة.
- إعداد حصص استدراكية من أجل القضاء على بعض الصعوبات والأخطاء الشائعة في تعابيرهم.

- بعث روح التعاون بين التلاميذ داخل المدرسة وخارجها.
- تقويم لسان التلميذ عن طريق دفعه لقراءة النصوص القرآنية والأحاديث النبوية.
- تكليف التلاميذ بواجبات منزلية تتضمن مهارات مختلفة كأن يجمع التلميذ عشرين كلمة تنتهي بالتاء المربوطة وهكذا.
- الاهتمام باستخدام الصبورة في تفسير معاني الكلمات الجديدة وربط الإملاء بالمواد الدراسية الأخرى.
- تدريب الأذن على حسن الإصغاء لمخارج الحروف.
- تدريب اللسان على النطق الصحيح.
- تدريب اليد باستمرار على الكتابة.
- تدريب العين على الرؤية الصحيحة للكلمة، بعيدا عن التسرع واللامبالاة.
- جمع الكلمات الصعبة التي يشكوا منها الكثير من التلاميذ وكتابتها ثم تعليقها على لوحات في قاعات الدرس.
- عدم التهاون في عملية التصحيح.
- أن يعتني المعلم بتدريب تلاميذه على أصوات الحروف ولا سيما الحروف المتقاربة في مخارجها الصوتية وفي رسمها.
- يجب على المعلم أن يخصص بعض الحصص للشرح والتوضيح والاكتفاء بكتابة مفردة حتى تثبت القاعدة في أذهان التلاميذ.

خـاتمــة:

وفي خاتمة القول نوجز ... فما أوجز الخواتم ...

ما قلناه بعث بالقليل ينقصنا للتعبير الكثير والكثير لما ناد فقال: هل من مزيد بالكلمات ... هل من مزيد بالحروف ... بالمفردات؟ هل من مزيد بالجمل بالأساليب فهات ...؟.

أنا الكلم العطشان فاسقيني من بحر العربية قواعد ...اعرب لي كلماتي، وابني لي جملا تشع فيها دلالاتي، واجعل لي صرحا في خيالك لأبعث من خيالي مالا أجده في واقعي، اجمع وثني وأشير إلى من حولي كلما صحيحا. رتب لي أفكاري ودع بياضا، فاصلة، نقطة تنفس عن كربة جملي ومعاني، هات ... هات بالكثير فما في جعبتي إلا القليل. لأنني إن غبت أنا غاب التواصل، كيف لصديق أن يقول لك " اشتقت إليك" ...؟ كيف لأستاذ إذا سألك أن تجيب على ما أملاه عليك ... أعطيني كلمة وأعطيني جملا وسمي إن شئت ... فأنا تعبيرا.

هذا التعبير نطق ليفصح عن التعبير، فنسي أمورا أخرى نذكرها:

- أشكال التعبير نوعين، شفوي يعتمد الإلقاء والارتجال، يقوي لدى الطفل الشخصية ويعوده الجرأة وحسن الأداء. وكتابي يعتمد الرسم، يبعث هو الآخر على التفكير الشخصي الحر بالإيجاز أو التوسع.
- يأخذ التعبير عدة مواضيع كسرد القصص بعد سماعها، التعبير عن الصور، كتابة مواضيع تتصل بحياة الطفل ومحيطه ... الخ.
- اختيار التعبير ومواضيعه يكون بمراعاة أسس وإرشادات كميول التلميذ مثلا.
- مجال التفكير في التعبير الشفوي أضيق مما هو عليه في الكتابي، لذا يضيق وقت التصحيح فيه أو ينعدم.
- يدرس التعبير على مراحل: التمهيد للموضوع ثم المحادثة لإيضاح الموضوع أكثر وكذا الخطة وبعدها إعطاء العناصر الأساسية، ثم مطالبة التلاميذ بالكتابة.جمع الدفاتر وتصحيحها إذا كان التعبير كتابيا، وفي الأخير تصويب أهم الأخطاء في حصة التصحيح، أي بعد مراقبة وتصحيح أعمال التلاميذ.
- للتعبير بنوعيه صعوبات وعراقيل بعضها يرتبط بالتلميذ، والبعض الآخر بالمعلم وأخرى تتصل بالمناهج وطرق التدريس بصفة عامة.
- صعوبات النطق تنعكس سلبا على لغة التلميذ وشخصيته، وقد يكون سببها نفسي عضوي اجتماعي.
- تنوعت الأخطاء التي وقع فيها تلاميذة الصف الرابع انطلاقا من المدونات التي اعتمدناها بين أخطاء صوتية، أخطاء تخص قواعد اللغة كالنحو والصرف، أخطاء في تركيب الجمل وتسلسل الأفكار، نقص في المفردات ... إلخ
- تنوعت الحلول لأجل التصويب الأخطاء والنظر في الصعوبات، ولكنها تبقى غير خالصة مادامت محبوسة على الأوراق بعيدة عن التطبيق، ولأننا شئنا أم أبينا يجب أن نقر على أن مستوى التعبير في المرحلة الابتدائية يتعرض لهزات يختلف الضرر الذي تسببه من تلميذ لآخر حسب طبيعة الصعوبات التي يواجهها.

ونرجو في الأخير أن نكون قد أضفنا إلى ذهن القارئ ولو جزء بسيطا مما كنا نرغب ونريد إيصاله إليه.

ملحق

قصة سيدنا سليمان (01)

كان سيدنا داوود عليه السلام ملكا في قومه، يحكم بالحق والعدل إلى أن تقدم به العمر[1]، وصار شيخا كبيرا.

ذات يوم جلس يفكر في من يخلفه. فكر طويلا، وأخيرا لم يجد أحسن من ابنه سليمان.

كان سليمان أصغر إخوته، وعمره يومها إحدى عشر سنة، ولكنه كان دائما يسأل ليعرف ويتعلم، ويعامل الناس معاملة حسنة.

جلس سيدنا داوود يوما في ساحة القضاء، وبجوراه ابنه سليمان وعرضت عليه أول قضية: قال الشاكي: يا نبي الله داوود، عندي مزرعة، تعبت في زراعتها حتى كبر الزرع وأخرج ثمره. لكن هذا الرجل كان مهملا، فترك غنمه تدخل المزرعة ليلا وتأكل الزرع وتتلف[2] الثمر. وقد جئت إليك لتحكم بيننا في هذه القضية وتعطيني حقي.

نظر سيدنا داوود إلى صاحب الغنم وطلب منه أن يدافع عن نفسه، لكن الرجل لم يستطع تكذيب صاحب المزرعة. تأكد سيدنا داوود من صدق صاحب المزرعة في شكواه فقال: " يا صاحب المزرعة خذ غنم هذا الرجل عوضا لك عن زرعك، جزاء[3] لصاحبها عن إهماله." عندئذ قال الصبي سليمان:" أرى أن يأخذ صاحب المزرعة غنم هذا الرجل ينتفع بلبنها وصوفها، ويأخذ صاحب الغنم المزرعة فيعيد زراعتها من جديد، حتى إذا كبر الزرع وأثمر وصار كما كان، يسلم المزرعة إلى صاحبها، ويسترد[4] منه غنمه."

تبسم سيدنا داوود واطمأن لقبه إلى ذكاء ابنه سليمان، وحسن تفكيره وقدرته على إدارة شؤون الحكم من بعده وأخذ بحكمه في هذه القضية.

من قصة " القاضي الصغير "

ل: محمد حمزة السعداني

العداءة البطلة (2)

كان من عادة مدرسة الحياة أن تنظم كل سنة حفلة رياضية كبرى في العدو، فحصر مدير المدرسة الإعلان الآتي:

إعلان

تنظم مدرسة الحياة مسابقة في العدو يوم الجمعة على الساعة التاسعة في ملعب البلدية.

على كل تلميذ راغب في المشاركة في هذه المسابقة أن يسجل اسمه في القائمة الموجودة عند السيد مدير المدرسة.

تكون التسجيلات من السبت إلى الأربعاء خلال فترات الاستراحة.

شروط المشاركة: - ترخيص أبوي - صـــورة

- شهادة طبيـة - لباس رياضي

كانت حسيبة تهوى[1] الرياضة كثيرا منذ طفولتها، وقد برعت [2] في كل الألعاب الرياضية التي كانت تجري في المدرسة، فسجلت اسمها في مباراة الجري لمسافة مائة متر. كانت دهشة زملائها ومعلميها كبيرة لأنها نالت الجائزة الأولى في السباق، وكتبت عنها مجلة المدرسة وجاءتها رسائل تهنئة كثيرة.

انتقلت حسيبة إلى مرحلة التعليم المتوسط وظلت تحرز[3] المرتبة الأولى في سباقات الجري، واستمرت كذلك في التعليم الثانوي. عندما انتقلت حسيبة إلى الجامعة وقع عليها الاختيار لتمثيل بلادها في سباقات الجري لمسافات قصيرة في الألعاب الأولمبية.

استطاعت حسيبة الحصول على المرتبة الأولى في هذه السباقات،وحطمت فيها الرقم القياسي، فأثارت دهشة العالم وصورتها كثيرة وتكلمت عن مهارتها[4] البدنية بفضل إرادتها وعزمها ومثابرتها[5]، والتمرينات المتواصلة التي كانت تقوم بها.

عندما أقامت الجامعة حفل نهاية السنة، خاطب رئيسة الجامعة حسيبة قائلا:<< لقد أنهيت دراستك بنجاح وحصلت على شهادتك، ولكنك نلت شهادة أكبر من بلدك لأنك رفعت رايته عاليا في السماء واعترف لك العالم بأنك البطلة.>>

إنها شهادة على أنك بطلة البطلات، ومن كان مثلك، هو مفخرة[6] لبلاده وقدوة حية للتغلب على كل الصعاب. أنت فعلا مثال لبذل الجهد والإرادة القوية. ويشرفنا أن تكوني رئيسة النادي الرياضي لجامعتنا.

مستوحاة من قصة " العداء البطل ".

سلسة الطرائف للقراءة والاستعاب

بيكاسو والفتاة (03)

كان الرسام الشهير " بابلو بيكاسو" يمتلك منزلا في مدينة صغيرة تشتهر بصنع أواني الفخار. في أحد الأيام المشرقة، كانت مجموعة من الأطفال يستمتعون بعطلتهم الصيفية ويمرحون على سطح منزل صديق لهم، فأخبرهما هذا الصديق أن الرسام " بيكاسو " جار لهم.

كانت إحدى البنات تلعب معهم، ولما علمت بهذا الخبر أحست بشيء من الخوف فقد سمعت كثيرا عن رسوم " بيكاسو ". وهي تحب الرسم أيضا ولها حقيبة صغيرة تخفي فيها رسوماتها.

وفيما كان الأطفال يمرحون، فوجئوا برجل أصلع[1] يطل عليهم من نافذة منزله ويريهم لوحة ملونة عليها صورة طفلة بضفيرة شعر طويلة تتسدل[2] على ظهرها. صرخ الجميع:" إنها زميلتنا، لقد عرفناها من ضفيرة شعرها. يا لها من لوحة جميلة! إنها تشبهها تماما! ". ثم قال بعضهم إنه " بيكاسو الرسام

الكبير". ضحك " بيكاسو " وقال للصغار :" لقد كنت أراقبكم منذ الصباح، وسرني[3] مرحكم، كما أن وجه صديقتكم وشعرها الطويل أعجباني فرسمتها. وأنا مسرور جدا لأنكم عرفتم بسهولة صاحبة الصورة. وأنا أدعوكم لزيارة مرسمي[4] ".

هرع الأطفال إلى البيت، وحين دخلوا مرسم " بيكاسو " أحسوا كأنهم في مغارة علي بابا, لقد كان المرسم مليئا بمختلف الأشياء: أقنعة إفريقية، أقنعة مهرجين، أقفاص طيور، آلا موسيقية مبعثرة، كرسي هزاز، عظام حيوانات، أواني فخرية ملونة وغير ملونة، والبعض منها مهمش[5]، صحون مرسوم عليها نباتات، ريشات رسم كثيرة، طلاء لوحات فنية البعض منها معلق والبعض الآخر مطروح على الأرض.

أما " بيكاسو " فقد كانت بقامته القصيرة يلبس قميصا ملونا بالأزرق والأبيض كأحد البحارة، ويتحرك بنشاط. سأله أحد الأطفال عن عمره فقال: " أنا في الثالث والسبعين ".

تعجب الجميع لعمر" بيكاسو "، ففي هذا السن ويتحرك بهذا النشاط؟ ولاحظ تعجبهم فقال: " إن الفنان يبقي طفلا طول عمره، لأنه عليه أن يحتفظ بالصدق وبالبراءة[6] وحب الحياة. وهذه صفات توجد فيكم أنتم يا أطفالي."

عن العربي الصغير – بتصرف –

وتهتز الأرض (04)

كانت الأجواء حزينة، فقد شاء الله أن تتحول المدينة بود واو بعد لحظات إلى مدينة منكوب[1]، بعدما أصابها الزلزال العنيف. فمن مدخل المدينة غربا كانت صومعة مسجد " حمزة " شاهد على ما حدث. لقد اهتز الجزء العلوي منها. وبالقرب منه كان فندقا المدينة قد تزحزحا[2] من مكانيهما وأصيبت الأعمدة. وفي وسط المدينة تهاوت[3] السكنات والعمارات المنجزة على حافتي الطريق الوطني رقم[5].

في السوق الشعبية كان المئات من الأفراد يفترشون الأرض لقضاء ليلتهم تحت جنح الظلام، بعدما انقطع التيار الكهربائي. وفي المخرج الشرقي كان المنظر مرعبا[4] أيضا، فقد تحولت العمات إلى كتل من الأنقاض.

في هذا المشهد المخيف والحزين، كان الشباب يرفعون الأنقاض بحثا عن الأحياء. وكلما أخرجوا جريحا نقلوه إلى خيمة الكبيرة التي نصبت في وسط المدينة بعدما تهدم المركز الطبي.

وبالقرب من ركام منزل، كانت هناك مجموعة من الشباب تستمع إلى محمد وهو يحكي: << أنا أسكن هذا البيت. كنت في الخارج وفجأة اهتزت الأرض تحت قدمي ولم أعرف ما حدث. لكن بعد ثوان فهمت، إنه الزلزال. لن أستطيع أن أتكلم عن كل ما وقع لي في ذلك الوقت لقد جريت في كل اتجاه ثم توجهت بسرعة نحو منزلنا كي أعرف ما حدث فوجدته قد تهدم كما ترون >>. وفجأة علا صوت البكاء ينبعث من تحت الأنقاض. كانت الساعة تشير إلى الحادية عشر ليلا. أسرع أحد المواطنين إلى سيارته وأشعل الأضواء وراحت مجموعة تزيح الركام بسرعة حتى وصلوا إلى البيت فأخرجوها حية، ولكنها أصيبت بجروح خطيرة.

هكذا كانت مدينة بود واو صورة رائعة للتضامن. فقد كان المواطنين سباقين إلى موقع الكارثة. وكانت سرعتهم سببا في إخراج عدد من الأحياء من تحت الأنقاض.

عن جريدة الخبر _ بتصرف_

انتقام النحلة المعسولة (05)

كانت عسولة أميرة نحل جملية ورشيقة. عندما حان وقت زواجها لتصبح ملكة طار جميع النحل في عرس كبير وطارت جميع الذكور، فاختارت الأميرة أحسنهم وأقواهم.

أصبحت الأميرة ملكة، وأصبح النحل كثيرا في مملكتها، فاختارت شجرة مجوفة[1] لتسكن فيها. كان الجميع سعيدا ولكي يعبر النحل عن محبته لملكته الجملية والنشيطة بدأ فورا في العمل فحصر الخلايا[2] لتضع فيها الملكة البيض وخرج إلى الحقول ليأتي بالرحيق.

جاء السماء وتفقدت[3] الملكة أفراد مملكتها فوجدت أن عددا من النحل الذي خرج لم يعد، فأحس بالقلق. في اليوم الموالي غاب عدد آخر من النحل، وفي اليوم الثالث غاب عدد آخر.

رأت الملكة أن عدد النحل بدأ يتناقص شيئا فشيئا، فضاعفت البيض، وفي الوقت نفسه بدأت تفكر في الحل. في الصباح خاطبت النحل قائلا:" ابتدءا من اليوم عليكن جميعا أن تخرجن في مجموعات. وعلى كل مجموعة أن تأتي بالرحيق[4] من نوع واحد من الأزهار."

حل المساء وحضرت كل المجموعات من بينها مجموعة لم يحضر منها إلا عدد قليل، وكان مصابا بالتعب والارهاق[5] فشرح للملكة أنه تناول رحيقا من أزهار عباد الشمس.

صار القلق كبيرا عند الملكة فأرسلت أميرتها إلى المملكات المجاورة فوجدت أن عددا من النحل يتناقص فيها أيضا والأمراض تنتشر بينها. لقد كانت الأزهار التي يأخذ منها النحل الرحيق مسممة، لأنها معالجة بالمواد الكيميائية[6] التي تقتل الحشرات.

في أحد الأيام جلس مدير الشركة التي تصنع المواد الكيميائية التي تقتل الحشرات مع عماله ليعرف الأرباح التي حصلت عليها الشركة، وفجأة صاح وضرب عنقه بكفه:" آه، هناك شيء لسعني[7] ". أجابه أحد عماله:" لا شيء سيدي، إنها نحلة فقط ".

من قصص الأطفال في الإنترنت

حراس الحياة (06)

في الظلام الدامس[1]، جاءت عصابة الاشرار[2] إلى القرية الآمنة لتسرق منازلها. وفي إحدى الطرقات كان هناك غصن صغير في شجرة عملاقة[3] يهتز، فأصاب زعيم العصابة. غضب الزعيم غضبا شديدا وأمر عصابته بقطع كل الأشجار التي زرعها أهل القرية حول قرتهم وأمام منازلهم.

بكت الشجيرات بكاء شديدا، وطلبت الأشجار الكبيرة من زعيم العصابة أن يرحمها ولا يقطعها، لكنه كان حقودا وجاهلا، فقضى الليل كله مع عصابته ، يقطع الأشجار ولم يستطع أن يسرق شيئا.

حينما طلع النهار اكتشف أهل القرية ما حدث، فبكى الأطفال وحزن الرجال وأصبح الجميع في حيرة ولا يعرفون من قام بهذا الفعل السيئ.

وفي هذه الحيرة جاءهم حاكم القرية وأمرهم بالعمل، فليس هناك بديل عن العمل، فالحزن والبكاء لا يعيد الأشجار إليهم، وعليهم أن يزرعوا فورا أشجار أخرى.

بدأ الجميع في العمل وزرعوا عددا كبيرا من الأشجار ونامت القرية تلك الليلة هادئة وراضية عما فعلته.

في الليل عادت العصابة مرة أخرى، وفجأة هبت ريح قوية محملة بالأتربة والرمال، فلم ير أفراد العصابة شيئا، وارتفعت أصواتهم فسمع أهل القرية صياحهم. حاول أفراد العصابة الاختباء ولكن لم يجدوا الأشجار واستطاع أهل القرية أن يقبضوا عليهم.

جاء الحاكم وخاطب أقراد العصابة:" لقد قتلتم حراس الحياة. إن الأشجار والنباتات تحافظ على حياة الإنسان سواء أكان شريرا مثلكم أم طيبا".

بكى أفراد العصابة كثيرا وطلبوا من الحاكم أن يسامحهم ووعدوه بأن يغيروا سلوكيهم ويعتنوا في المستقبل بالأشجار.

أشفق الحاكم عليهم[4] وسامحهم وقال لهم: " إن الأشجار حراس الحياة، وعلينا أن نحبها ونحميها".

عن العربي الصغير بتصرف

قائمة المصادر والمراجع

1. إبراهيم عبد الله الزريقان، إضطربات الكلام واللغـة، << التشخيص والعلاج>> دار الفكر، الأردن، ط1، 2005م.
2. إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ط1، 2005م.
3. أبو عثمان الجاحظ، البيان والتبيين، مكتبة الخانجي، مصر، ط7، 1998م.
4. أحمد حابس، الحيسة وأنواعها، مكتبة الآداب، مصر، ط1، 2005م.
5. أحمد حساني، دار دراسات في اللسانيات التطبيقية، د ط، وهران، 1999م، ديوان المطبوعات الجامعية.
6. أسامة محمد البطانية، علم نفس الطفل غير العادي دار الميسرة، الأردن، ط1 2007م.
7. الثعالبي، كتاب فقه اللغة، دار الجيل، لبنان،د ط، 2001م.
8. جليل شكور الأمل وآثارهم في تحديد مستوى طموح الأطفال، الثقافة النفسية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت 1991م.
9. حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر، د ت د ط.
10. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة للنشر والتوزيع،عمان، ط1، 2003م،ط2007،2م.
11. رمزية غريب، العلاقات الإنسانية في حياة الصغير ومشكلاته اليومية، مكتبة لأنجلو المصرية،مصر، دك،دت.
12. شريفة غطاس، كتاب في اللغة العربية، السنة الرابعة، من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، طبعة جديدة، 2008م.
13. طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان، ط1، 2005م.
14. عبد العليم إبراهيم، الموجه القي لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط5 د ت.
15. عبد الله مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار الميسرة للنشر والتوزيع عمان، ط2 2007م.

16. عديه عبد الرحمان بخاوي، الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية، المطبعة التعاونية، د ط 1963م.
17. علي عايد، ضعف التحصيل الدراسي، أسبابه وعلاجه،دار جرير للنشر والتوزيع ط1،2008م.
18. فهد خليل زايد، أسالب اللغة العربية بين المهارة والصعوبة دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2006م.
19. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان ط1، 2008م.
20. مشال ديابنة، سيكولوجية الطفل، دار المستقبل، الأردن، د ط، د ت.
21. منصور حجلي، اضطرابات النطق لدى الأطفال، الثقافة النفسية ع 14، مج4 1993م.

فهرس الموضوعات:

مقدمة ..... أ

تمهيد 3

الفصل الأول: التعبيـــر

المبحث الأول: مفهومه..... 6

المبحث الثاني: أنواعه..... 8

1- التعبير الشفهي..... 8

أ- مفهومه..... 8

ب- أهدافه..... 9

ج- طرق وخطوات تدريسه..... 10

2- التعبير الكتابي..... 12

أ- مفهومه..... 13

ب- أهدافه..... 14

ج- طرق وخطوات تدريسه..... 15

المبحث الثالث: أغراض التعبير..... 19

الفصل الثاني: الأخطاء التعبيرية عند الطفل في ظل الأسباب.

المبحث الأول: التعبير الشفوي..... 23

المبحث الثاني: التعبير الكتابي..... 29

المبحث الثالث: الأسباب التي تقف وراء المشكلات " الأخطاء"..... 32

1- ما يتصل بالتلميذ..... 32

2- ما يتصل بالمعلم..... 34

3- ما يتصل بالمنهاج وطرق التدريس..... 36

الفصل الثالث: نموذج تطبيقي " السنة الرابعة"

تمهيد 39

المبحث الأول: نماذج من التعبير الشفوي..... 40

أ- قصة سيدنا سليمان عليه السلام..... 40
ب- العداءة البطلة..... 41
ج- بيكاسو والفتاة..... 42
المبحث الثاني: نماذج من التعبير الكتابي..... 43
أ- رحلة إلى جبال شريعة..... 43
ب- الزلزال..... 46
ج- فوائد الشجرة..... 48
د- انتقام النحلة عسولة..... 50
المبحث الثالث: اقتراحات للعلاج 52
الخاتمة..... 54
الملاحق..... 56
قائمة المصادر والمراجع..... 62

فهرس الموضوعات