الفصل الخامس

تدريس الكلام (التعبير الشفوي)

مخطط الفصل

١. أهمية التعبير ومفهومه

٢ ـ آلية التعبير

٣ ـ شكلا التعبير الشفوي ووظيفتاهما والغاية من التدريب عليه

٤ ـ بعض الأساليب المساعدة على تدريسه

٥ ـ التخطيط للحديث وبناؤه وإلقاؤه

١ـ أهمية الكلام ومفهومه

الكلام هو المهارة الثانية من حيث الترتيب بين مهارات اللغة الرئيسة. وهو مهارة شفوية يمكن تعريفها إجرائياً بأنها التعبير الشفوي .

وإذا كان الاتصال الشفوي المباشر بين شخصين يتطلب مرسلاً ومستقبلاً، فإن المرسل أو المتحدث هو الذي يستخدم مهارة التعبير الشفوي، والمستقبل أو المستمع هو الذي يستعمل مهارة الفهم الشفوي.

والكلام مهارة مركزية يبدأ الطفل باكتشاف الحياة وتعرفها والاستجابة لمتطلباتها عبر استخدامها. إنه في البدء يسمع أصواتاً حوله، ولكنه مع نضوج أعضاء السمع لديه وتهذيب هذه الحاسة يبدأ بتركيز الانتباه على الكلمة المسموعة، ومع تطور خبرته وقرن الأسماء بمسمياتها ومساعدة الأهل له يسعى إلى فهم ما يسمع، والى الاستجابة بعد ذلك بالكلام مع نضوج جهاز النطق لديه. يبدأ أولاً بالتقليد والتكرار لما يُنطق أمامه، ولكنه شيئاً فشيئاً يبدأ بتكوين المفاهيم واستخدامها في التعبير، يبدأ بنطق الأسماء للتعبير عن الرغبات والحاجات، ثم يستخدم الأفعال، فالجمل. ومع تطور نموه اللغوي وثراء المحيط حوله يصبح قادراً على التعبير الشفوي للتواصل مع الآخرين.

وهكذا فالاستماع (أو الفهم الشفوي) سابق على الكلام (أو التعبير الشفوي). ولكن الفرد لن يكون قادراً على الاتصال المثمر مع الآخرين إلا إذا أتقن هاتين المهارتين الرئيستين في الاتصال الشفوي. وتكون هاتان المهارتان حاسمتين في تجسيد السلوك اللغوي لدى الأطفال قبل تعلّم الإرسال والاستقبال عبر قناة الكلمة المكتوبة، أي قبل تعلّم القراءة والكتابة.

وإذا سلّمنا مع شومسكي أن الطفل يرث في جهازه العصبي معرفة تامة بالنحو الكلي أو الكوني، أي أنه يولد مزوداً بمخطط مثبت يستخدمه لاكتساب اللغة، وبذلك يكون باستطاعته أن يكتسب أية لغة بشرية اعتماداً على معلومات ناقصة جداً، مادام يمتلك الأشكال العامة جداً المشتركة بين اللغات البشرية كلها، بوصفها جزءاً من تجهيزه العقلي الفطري، أدركنا أهمية تعلّم مهارتي الاتصال الشفوي وضرورة ذلك في الفترة السابقة على تعلّم القراءة والكتابة.

إن هذا الموقف العقلاني لشومسكي تستند حجته بشكل خاص على الطريقة التي يتعلّم بها الأطفال التكلم. فقدرة الأطفال على تعلّم لغة معينة لا ترتبط إلا بصورة ثانوية

جداً بالذكاء أو الحافز. إن جميع الأطفال، الأذكياء والأغبياء، المحفوزين وغير المحفوزين، يتعلمون التكلم بلغتهم الأم، وإذا لم يحدث أن تعلّم الطفل هذه اللغة الأولى قبل سن البلوغ، فمن الصعب إن لم يكن من المستحيل أن يتعلمها فيما بعد. والتعليم المنهجي للغة في المدارس ليس ضرورياً لتعلّم اللغة على حد قوله: فالطفل يتعلّم في المدرسة القراءة والكتابة ولا يتعلّم فيها التكلم باللغة.

وهذا الذي جاء به شومسكي عن اكتساب اللغة في مرحلة الطفولة الأولى يكاد لا يكون موضع نقاش، إن أهملنا التصور السلوكي للغة الذي بدا عاجزاً عن الرد على الطرح الشومسكي .

وأياً كانت درجة الدقة أو الصحة في تصور شومسكي السابق، فإن الهام على المستوىالتعليمي أن العملية التعليمية التعلميّة تكون منهجية، وهي تتم عموماً عبر القراءة والكتابة. ولكننا لا نستطيع أن ننكر دور المنهجية في تعلّم اللغة على المستوى الشفوي، أماً كانت أو أجنبية. إننا بالقراءة والكتابة نعزز تعلمنا للغة الأم وننظمه، وبهما نتعلم اللغة، وعن اللغة (وصفها ونظامها وقواعدها بشكل ظاهر)، وباللغة (جميع المعارف التي نتلقاها في المؤسسة التعليمية مدرسة كانت أو جامعة).

لنسلم إذاً أن الطفل الذي تعلّم لغته الأم يكون مستبطناً نظامها، بمعنى أنه يستطيع أن يعبر بها نطقاً وقراءة وكتابة (بعد تعلّم القراءة والكتابة)، وكلما ارتقى في السلّم التعليمي أتقن التعبير بها أكثر (عمار، ١٩٩٦).

ولكن الاستعمال اللغوي في اللغة العربية مختلف عنه في اللغات الأخرى؛ فاللغة الأم التي يتعلمها الطفل هي العامية التي يسقط في استعمالها الإعراب، وهو أهم خصائص اللغة الفصحى التي يتعلمها في المدرسة. ومن المؤسف أن ينحصر استعمال الفصحى وتعلمها في المدرسة، وأن يتقلص هذا الاستعمال في حالات كثيرة ليقتصر على دروس اللغة العربية.

ولذلك يكون من الضروري أن نحرص على تعليم أبنائنا اللغة العربية الفصحى، وعلى توسيع نطاق استعمالها في المدرسة، ولا سيما على الصعيد الشفوي الذي تنافسها فيه العامية منافسة كبيرة. ومن هنا تأتي ضرورة التركيز على مهارة الكلام (أو التعبير الشفوي) وضرورة تهيئة أفضل الشروط المنهجية والعملية لممارستها على أوسع نطاق ممكن.

٢ـ آلية التعبير*

إن تأثير بعض العلوم والتقنيات مثل التحكّم والمعلوماتية في علم نفس الجهاز العصبي، وعلم وظائف الأعضاء أدى إلى وصف أكثر دقة لعمل الإعلام ومعالجته في الجسم البشري. وهكذا ففي التمثيل المبسّط لهذا العمل نجد مفهومي: **الضغط والإخراج** اللذين تترجمهما مصطلحات «المثير» و«الاستجابة» أو «ردود الفعل». فتحت تأثير مثير، في وسط خارجي أو داخلي، ينتقي النظام العصبي المركزي للإنسان الاستجابة الملائمة ويوجّهها، يساعده في ذلك الذاكرة. وكلما كانت الذاكرة واسعة كانت الاستجابة مناسبة. وهذه الاستجابة هي في الواقع نتيجة لنشاط مكثف في الجهاز العضوي، ولا سيما في النظام العصبي لمركزي الذي يشكل قناة اتصال حقيقية تربط إشارات الدخول بإشارات الخروج. الاستجابة التي «تخرج»، أي الاستجابة المعبَّر بها، تأخذ أو تحاول أن تأخذ الشكل المنتظر، بنتيجة جهود واعية وغير واعية للانتقاء والمطابقة والتنسيق. إنها تصدر جوهرياً عن الكائن في كليته، عن أحاسيسه وعن أعصابه، وعن ذكائه، وعن ذاكرته، وعن عضلاته، وبكلمة واحدة، عن الجهاز العضوي بكامله، غير مستقل عن محيطه. وهكذا فإن مصطلح التعبير، بحكم شموله الدلالي في الأصل، يترجم، ما أمكن ذلك، ما تكتشفه العلوم الإنسانية في دراستها لظاهرات الفرد ومحيطه. فبعض العلوم تركز على الطابع **المحرِّر** للتعبير الذي يجعل منه ظاهرة انبثاق ملائم. وبعضها الأخر يهتم بالمحتوى **الكاشف** «الدال» للتعبير، الذي تتكثف فيه وتتبلور، انبثاقات الكائن، الفردي والاجتماعي، العضوي والأخلاقي.

ونستطيع كذلك أن نجد من خلال هذا الرجوع إلى أصل الكلمة، وتلك الإحالات إلى العلوم الحديثة أن مفهومي الحرية والضغط، فيما يخص التعبير الشفوي، يفرضان نفسيهما، بحكم طبيعة التعبير: إنه سهولة وجهد، تخفيف وارتباط. إنه يطيل الكائن الذي ينبثق (التعبير) عنه، ويمثله. فالكائن يعبر عن ذاته، وبهذه الطريقة يحرر نفسه، ولكنه في الوقت ذاته يحرر ما يعبِّر به عن ذاته. فالتعبير إذاً يعبر عن الكائن ويفضحه.

وإذا كانت هذه المفاهيم المختلفة تشير إلى الجانب الفردي للتعبير، فإنها تستدعي وجود صلات لا تنفصل عن الوسط البشري المكاني والزماني. فالتعبير، كما رأينا، هو في الغالب رد فعل على ضغط خارجي، هذا من جهة، وهو، من جهة ثانية، بحكم التعريف، ظاهرة خارجية. إنه يؤثر في الوسط ويتأثر به.

---

* استوحينا في هذه الفقرة كتاب: Méthodologie de l'expression (راجع قائمة المراجع).

إن التعبير الشفوي، سواء أكان ردَّ فعل أو استجابة لمثير أم فعلاً أم مثيراً، يدل بدوره على التفاعلات القائمة بين الفرد ومحيطه. إنه يحتل إذاً مكانة مرموقة في العلاقات التي تقوم بين الناس. وذلك ما يصح قوله على عملية الاتصال، في شكله الأكثر عمومية.

٣ـ شكلا التعبير الشفوي ووظيفتاهما والغاية من التدريب عليه

ينحصر التعبير الشفوي عموماً في شكلين نمارسهما في مواقف الحياة المختلفة:

٣/١ـ فإما أن يأخذ شكل إرسال أحادي الاتجاه، حينما يكون المرسل فرداً سواء أوجّه حديثه إلى فرد أم إلى مجموعة. وغني عن البيان أن وظيفة التعبير هنا **إبلاغية**، بمعنى أن الحديث أو الكلام المرسَل لا يحتاج إلى رد. ويمارس هذا الشكل في مواقف متعددة كالخطابة وإلقاء الكلمات، وإعطاء التعليمات والتوجيهات والإرشادات، والأحاديث الإذاعية والتلفزيونية،.. إلخ.

٣/٢ـ وإما أن يأخذ شكل إرسال ثنائي الاتجاه، حينما يشترك في الحديث شخصان أو عدة أشخاص، ويأخذ الحديث طابع الأخذ والرد، وإبداء الآراء والتداول في مسائل محددة أومتعددة. ووظيفة الحديث المتبادل (أو المناقشة) هنا **تداولية**، وغايتها التوصل عموماً إلى تصور مشترك أو رأي متجانس حول قضية معينة أو مجموعة من القضايا. ويمارس هذا النوع من التعبير الشفوي في مواقف متعددة مثل: إدارة الاجتماعات أو الجلسات، والندوات والمؤتمرات وحلقات البحث، وعرض التقارير ومناقشتها والتعليق عليها، ومناقشة الخطط والنشاطات والمشروعات... إلخ.

والتدرب على هذين الشكلين من التعبير الشفوي في مواقفهما المختلفة ضروري من أجل إعداد التلميذ لمواجهة المواقف المختلفة التي يتطلبها الاتصال المثمر مع الناس، ولا سيما حينما ينخرط الإنسان في الحياة العملية والمهنية.

والملاحظ في مدارسنا أن التعبير الشفوي مهمل على وجه العموم وأن التركيز يتم غالباً على موضوعات التعبير التحريري، حتى في المرحلة الابتدائية التي يفترض أن يبلغ فيها الاهتمام بالتدريب على مهارة التعبير الشفوي حدَّه الأقصى، على أن يتساوى الاهتمام بمهارتي التعبير الشفوي والتعبير الكتابي في المرحلة الإعدادية أو المتوسطة، قبل أن يكون النصيب الأكبر من

الاهتمام منصباً على التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية. ولعل من أوضح الدلائل على إهمال مهارة التعبير الشفوي أن تلميذنا أو طالبنا، بَلْهَ أستاذه سرعان ما يظهر عليه الارتباك والاضطراب إن طلب إليه فجأة أن يتحدث أو يعبر شفوياً في موقف من المواقف الطارئة، فيتذرع بالحجج ويبدي الأعذار، ويسعى جاهداً إلى التملص من هذا العبء الثقيل.

ولهذا ينبغي أن يلقى التدريب على التعبير الشفوي في مواقفه المختلفة عناية كبيرة من المعلمين والمدرسين، تتناسب مع المكانة الهامة التي يحتلها التواصل الشفوي في جوانب حياتنا كلها العلمية والعملية. فإذا أضفنا إلى هذه الأهمية وضعاً خاصاً بلغتنا العربية يتجلى في مزاحمة العامية للفصحى (الازدواجية اللغوية) في مواقف الاتصال الشفوية خاصة أدركنا حجم المسئولية الملقاة على عاتق مدرس اللغة العربية، الذي يعتبر في طليعة من ينبغي عليهم الذود عنها.

٣/٣- تدريب التلاميذ على التعبير الشفوي*

قبل تدريب التلاميذ على التعبير الشفوي من المهم أن نهيئهم للإجابة عن الأسئلة التالية:

١ ـ ماذا أنوي أن أقول ؟ وهذا السؤال يتناول موضوع الكلام.

٢ ـ كيف أقول ما أود قوله ؟ وهذا السؤال يتناول أسلوب الكلام.

٣ ـ ما المصادر التي تساعدني في تناول ما أود الحديث عنه ؟ وهذا السؤال يتناول مصادر الموضوع.

٤ ـ لمن أوجه الحديث ؟ وهذا السؤال يتناول المستقبل أو المستقبلين للكلام.

ولدى تدريبهم على الكلام ينبغي أن نركز الاهتمام على عدد من الأمور الضرورية لممارسة هذه المهارة، وهي:

- أن يكون لدى التلميذ شيء يتحدث عنه.
- أن يكون لديه قدر مناسب من المفردات.
- أن يكون قادراً على المجاملة في أثناء الحديث.
- أن يعرف الأماكن والأوقات التي لا يجوز الكلام فيها.

ثم إن على المعلّم أن يهيئ الشروط الملائمة لممارسة الكلام. ومن هذه الشروط:

---

* استوحينا في الفقرات ٣/٣ و٤ و٥ كتاب: أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية. (راجع قائمة المراجع).

- أن يعامل تلاميذه باحترام، فيتقبل كلامهم، ويقدر آراءهم.
- أن يتركهم يتحدثون على سجيتهم، فلا يقاطعهم ولا يهزأ بهم.
- أن يساعدهم على اختيار موضوعات للكلام ترتبط بتجربتهم، وتستمد من خبرتهم، وتستجيب لميولهم، وتتفق مع خبراتهم.
- ألا يقسر التلميذ على الكلام إن لم يكن راغباً فيه أو مستعداً له.
- أن يساعد التلميذ ويأخذ بيده إذا ما توقف أو أعوزته كلمة أو عبارة، فيمده بها، ويسعفه على الاستمرار بطرح سؤال قصير يفتح له نافذة جديدة على الكلام ومتابعته.
- أن يمنحهم الثقة بأنفسهم ويشجعهم على التعبير، من خلال سعيه إلى إقناعهم بأن الكلام والتعبير عن الذات ليس من حقهم فحسب، بل من واجبهم أيضاً، وأن رأيهم سيكون دائماً موضع تقدير.
- أن يدفعهم إلى الكلام ويتيح لهم الفرصة لطرح الأسئلة وللإجابة عنها، وللمناقشة والمداولة، والمشاركة الإيجابية الفعالة في كل ما يعرض أمامهم.

٤ـ بعض الأساليب المساعدة على تدريس التعبير الشفوي

إن القاعدة الذهبية في تعلّم الكلام هي أن التلاميذ لا يتعلمون الكلام إن لم يتكلموا. وفيما يلي بعض الأساليب المساعدة في تدريس الكلام:

١ ـ يمكن الإفادة من مكونات غرفة الصف والمدرسة في اختيار موضوعات للتعبير الشفوي.

٢ ـ يمكن الانطلاق إلى خارج المدرسة، إلى البيئة المحيطة، حيث الماء والهواء والشمس والأشجار والطبيعة بكل مكوناتها. فذلك يمنح التلاميذ الفرصة للتفكير والوصف، ويدفعهم إلى التعبير.

٣ ـ يمكن أن تغتنم الفرصة بعد زيارة أو رحلة، فيناقش التلاميذ برنامجها، والنشاطات التي تمت فيها، والفوائد التي جنيت منها، والثغرات التي قد تكون وقعت، وإمكانية تلافيها في المستقبل، إلخ.

٤ ـ اغتنام المناسبات المختلفة والأعياد والاحتفالات من أجل إتاحة الفرصة للتلاميذ ليلقوا كلمات أو يقدموا تهاني وأمنيات؛ أو يعبروا عن الفرحة أو الحزن أو الرأي

أو يظهروا معاناتهم أو ردود أفعالهم أو انطباعاتهم، أو يناقشوا ويشاركوا في التقويم واقتراح ما هو أفضل.

٥ ـ قص الحكايات والتعليق عليها واستخلاص العبرة منها، وتمثيلها في بعض لأحيان.

٦ ـ تشجيع المباريات، والمناظرات، والهوايات، والأنشطة الثقافية المختلفة.

٧ ـ إفساح المجال أمام التلاميذ ليعبروا عما يحبون أو يكرهون، وما يقبلون أو يرفضون، وما يرضيهم وما لا يرضيهم، وأن يعللوا آراءهم المختلفة.

٨ ـ تشجيع التلاميذ على تقديم أحاديث الصباح والخواطر وأخبار اليوم عبر الإذاعة المدرسية.

٩ ـ تدريب التلاميذ على كثير من المواقف الهامة في حياة الإنسان، التي تقوم على الاتصال الشفوي، ويكون على المرء أن يلم بها ؛ من مثل مواقف المجاملة والشكر والعزاء والاعتذار وطلب خدمة من شخص آخر، وتقديم الناس بعضهم إلى بعض، والسؤال عن الزمان والمكان، وآداب الاتصال الهاتفي، إلخ.

١٠ ـ إفساح المجال أمام التلميذ للقيام بدور الصحفي، وإجراء المقابلات والاتصال بالآخرين والحديث معهم.

٥ ـ التخطيط للحديث وبناؤه وإلقاؤه

يواجه المتحدث ثلاث مشكلات يكون على مدرس الاتصال الشفوي أن يعنى بها وأن يساعد التلميذ على التغلب عليها وهي:

١ ـ التفكير فيما سيتحدث فيه أو عنه.

٢ ـ البحث عن المواد التي ينمي بها حديثه.

٣ ـ الطريقة التي ينظم بها حديثه ليصبح متماسكاً ذا معنى.

والتدريب على مواجهة المشكلة الأولى يتطلب وضع التلاميذ في مواقف يطلب إليهم فيها أن يتكلموا من دون دعوة مسبقة أو تهيئة، ودون أن يُقْتَرَح عليهم موضوع معين أو فكرة محددة للتعبير عنها. وعند ذاك سيحتاج التلميذ إلى اختيار موضوع ما أو تصور عام ينطلق منه في الحديث. وحين يفكر التلميذ قليلاً سيجد بين يديه موضوعات كثيرة وخبرات متعددة ترتبط ببيئته واهتماماته وحياته، بحيث يمكنه أن يعتمد عليها في حديثه. وينبغي أن يبين له المدرس أنه

لا يطلب منه الحديث في مسائل معقدة سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية. إنما المهم أن يتحدث في موضوعات عادية جداً ترتبط بحياته وبما يحيط به، بما يحب أو ما يكره، بما يرضيه أو ما يزعجه، بما يستحسنه أو ما يستهجنه... إلخ. والتلميذ يمكنه أن يعتمد على قراءاته ومطالعاته كذلك في اختيار موضوع الحديث.

أما المشكلة الثانية فبالإمكان تدريب التلاميذ بخصوصها على **إعداد أحاديث مختصرة**، بحيث يساعدهم ذلك على تكوين مجموعة من المهارات والاتجاهات تجعل الاتصال فعّالاً في مواقف الكلام اليومية العَرَضية. وفي هذه المواقف كما في المواقف التي تتطلب إعداداً لحديث منظم، يمكن أن تستمد مادة الحديث مما يسمى بالمصادر **العامة** وهي: **التفكير والاستماع والملاحظة والخبرة الشخصية**، بالإضافة إلى **القراءة** التي تعد مصدراً غنياً لتزويدنا ببعض مواد الأحاديث. ودور المدرس هام جداً في مساعدتهم وتشجيعهم على العودة إلى هذه المصادر المختلفة في الحصول على مواد أحاديثهم.

ومن الأمور الثابتة أن **الكتابة** وسيلة ضرورية جداً لمساعدة التلاميذ على الكلام الفعّال. فهي تعودهم التنظيم والترتيب والاختيار. إن الكتابة والقراءة مصدران أساسيان تستمد منهما مادة الأحاديث ويتعلّم عن طريقها ترتيب الأحاديث وتنظيمها. فإذا أكمل المدرس ذلك بالتوجيه والإرشاد والتشجيع والعون فإنه بذلك يهيئ المناخ الملائم لمساعدة التلاميذ على بناء أحاديثهم والانطلاق فيها دون خوف أو خجل.

وتبقى مجابهة المشكلة الثالثة سهلة إن فهم الطلاب أن الحديث عملية بناء، وقاموا ببناء منطقي لمكونات الحديث الذي يشبه أي بناء آخر. فهناك الأساس الذي هو الفكرة الرئيسة للحديث، وهناك الأعمدة التي تحمل الأفكار الفرعية، وهناك الجدران التي تكمل امتدادات هذه الأفكار وتغني مدلولاتها.

والتخطيط للحديث أمر منطقي ونفسي معاً: منطقي لأنه لابد من البحث عن العلاقات التي تربط الفِكَر الفرعية بعضها ببعض من جهة، وتربطها جميعاً بالفكرة الرئيسة من جهة ثانية. وهو نفسي لأنه يرتبط بميول الناس ورغباتهم واتجاهاتهم. وعلى المدرس أن يساعد التلاميذ على تفهم ذلك كله واستثماره في بناء الحديث.

وتأتي بعد ذلك عملية **إلقاء الحديث**، وهي عملية هامة لأنها تتطلب مهارات خاصة بالوضع الجسدي والنفسي للمتحدث، وتتعلق كذلك باستخدام اللغة.

والإلقاء دون إعداد كلام مكتوب يسمى **ارتجالاً**. ولكن الارتجال لا يعني أن المتحدث جاء خالي الذهن، وأنه لم يرتب في ذهنه موضوعه بطريقة أو بأخرى. إن الارتجال يعني ألا يقرأ المتحدث كلمة كلمة. على أن بإمكانه تنسيق أفكاره على شكل رؤوس أقلام مكتوبة، ينظر المتحدث إليها بين الحين والآخر. وبإمكانه أن يتحدث دون أن يكون بين يديه ورقة يستعين بها، والموقف هنا أصعب. أما الارتجال الحقيقي فهو أن يتكلم المتحدث فجأة ودون سابق إعداد كتابي أو تنسيق ذهني، وهو أصعب مواقف الارتجال وأدقها. وفيها تظهر براعة المتحدث وقدرته على تنسيق الأفكار وسَوْق الحديث إلى النهاية المطلوبة.

ومن الخير أن نعود تلاميذنا على هذه الأنواع المختلفة من الإلقاء، على أن نبدأ بأبسطها وأسهلها ثم ننتقل شيئاً فشيئاً إلى أصعبها. ونوجه هؤلاء التلاميذ إلى حسن الإلقاء، والتلوين الصوتي تبعاً للموقف.

وهناك عدد من المعايير التي تساعد المعلّم في تقويم إلقاء التلاميذ ومنها:

١ـ هل يمكن فهم المتكلم بسهولة ؟ أي:

- هل يستخدم طبقة الصوت المناسبة ؟
- هل ينطق بوضوح ؟

٢ـ هل يمكن متابعة حديثه بسهولة ؟ أي:

- هل خطته واضحة ؟
- هل يحذف بعض التفاصيل غير الجوهرية ؟

٣ـ هل أسلوبه مباشر ؟ أي:

- هل ينظر في أعين المستمعين ؟
- هل يبدو وكأنه يتحدث معهم ؟
- هل يبدو صريحاً ومخلصاً ؟

٤ـ هل هو نشط يتصف بالحيوية ؟ أي:

- هل صوته ينم عن طاقة كافية ؟
- هل يبدو أنه يفكر في أن ما يقوله مهم له وللمستمع ؟

مراجع استخدمت في الفصل مرتبة ألفبائياً

أ- مراجع عربية:

- عمار، سام (١٩٩٦): «نحو رؤية جديدة لتدريس النحو العربي على المستوى الجامعي في ضوء النظريات الحديثة في اللغة وعلم النفس»، مجلة **شؤون اجتماعية**، العدد /٥٠/، الإمارات العربية المتحدة.
- عمار، سام (١٩٩٤): «نحو تدريبات فعّالة في تدريس التعبير»، مجلة **دراسات تربوية**، العدد الأول، الإمارات العربية المتحدة.
- عمار، سام (١٩٩٣): «اللغة بين التعبير والتواصل»، مجلة **المعلم العربي**، دمشق.
- عمار، سام (١٩٨٠): **مشكلات تدريس التعبير في المرحلة الإعدادية: دراسة تتناول المدارس الإعدادية الرسمية في مدينة دمشق ومحافظتها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- يونس، فتحي علي والناقة، محمود كامل ومدكور، علي أحمد (١٩٨١): **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.

ب - مراجع أجنبية:

- Faggianelli , P. (1981): **Méthodologie de l'expression** , P.U.F, France , collection: Que sais - Je ?