



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

قسم اللغة العربية وآدابها

كلية الآداب واللغات

تعليمية التعبير الكتابي في الجيل الثاني للطور المتوسط (الواقع والحلول)

- سنة أولى متوسط أنموذجا -

مذكرة مقدمة لإستكمال متطلبات نيل شهادة الليسانس (ل،م،د) في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

إشراف الأستاذ:

- أحمد خضرة

من إعداد الطلبة:

-مسغوني محمد

-تواتي زينب

-فرج نجاح

-لبيهي بشيرة

الموسم الدراسي 2017/2018 م -1438/1439هـ

إهداء

إلى ينبوع حناننا ومصدر إلهامنا وشعلة أحلامنا ، والدينا الأعزاء

إلى جميع أفراد العائلة كبيرا وصغيرا

إلى جميع أساتذتنا

إلى رفقاء الدرب

إلى كل هؤلاء نهدي

يشكل التعبير الغاية الأسمى من تعلم اللغة ، وهو الحصيلة النهائية له باعتبار المجال الذي تندمج فيه مستويات وفروع اللغة المختلفة كالنحو والصرف والإملاء والبلاغة ... على نحو يظهر وحدة اللغة وتكاملها ، كما يظهر مستوى الكفاءة اللغوية والنصية لمستعملها ، ولذلك فإن كل المحاولات المتعلقة بتعليم اللغة تفشل إن عجزت عن جعل التلميذ قادوا على التعبير بها مشافهة أو كتابة . ولأن التعبير هو مجال الذي تندمج فيه مستويات وفروع اللغة المختلفة على النحو يظهر وحدة اللغة وتكاملها ، وعلى هذا الأساس يمكن القول إن كل المحاولات المتعلقة بتعليم اللغة تفشل إن عجزت عن جعل التلميذ قادرا على التعبير بها مشافهة أو كتابة .

وينقسم التعبير اللغوي من حيث الأداء إلى قسمين هما : "تعبير شفهي" ، و"تعبير كتابي" وهذا ما يهم في دراستنا ، فالتعبير الكتابي هو الهدف النهائي من تعليم اللغة بمختلف فروعها ، ويتعلق بالقدرة على الكتابة المعبرة عن الأفكار بعبارات صحيحة وسليمة وخالية من الأخطاء بدرجة تتناسب مع مستوى التلميذ اللغوي

ولما كان التعبير الكتابي هو المجال الذي يقيم من خلاله المتعلم في مختلف الامتحانات ، سواء أكانت مدرسية أم مسابقات توظيف وغيرها ... وأولته مناهجنا التعليمية أهمية كبيرة ، وجعلته من أبرز غايات الإصلاح ، وذلك ما ترجمته المناهج الجديدة عبر المراحل التعليمية المختلفة الابتدائية والمتوسطة والثانوية ، ونظرا لكون السنة الأولى متوسط هي تحضير مهم للتلاميذ في مختلف الأنشطة ، فإن نشاط التعبير الكتابي يكتسي أهمية بالغة في منهاج هذه السنة باعتباره تكوين للتلاميذ في السنوات القادمة .

فكان عنوان موضوع بحثنا : تعليمية التعبير الكتابي في الجيل الثاني لدى تلاميذ المتوسط -1- متوسط "نموذجاً" _ الواقع والحلول _

ولعل دوافع كثيرة قادتنا لاختيار هذا الموضوع منها :

- كثرة الأخطاء بشتى أنواعها (إملائية ، نحوية ، صرفية ، تركيبية) لدى تلاميذ المتوسط .

- الضعف الملاحظ على تلاميذنا في المستوى المتوسط عامة والسنة الأولى خاصة , وعدم قدرتهم على التعبير.
- عجز أغلبية التلاميذ عن التعبير عن أفكارهم وإيصال مقاصدهم .
- حضور اللهجات واللغات الأجنبية في خطاباتهم المكتوبة .
- أهمية نشاط التعبير الكتابي في إكساب المتعلم ملكة لغوية وافرة , بوصفه البوتقة التي تنصهر فيها باقي مهارات اللغة .
- معرفة أثر مناهج الجيل الثاني وفاعلية المقاربة النصية في تحسين أداء التلاميذ في التعبير الكتابي.
- افتقار مناهج اللغة العربية إلى ما يحتاج إليه الناشئ في حياته العلمية , فأغلب هذه المناهج بعيدة عن واقع التلاميذ , فما يدرسونه شيء , وما يمارسونه شيء آخر , مما يؤدي إلى إيجاد فجوة بين ما يتعلمه التلاميذ داخل جدران المدرسة , وما يتعرض له من مواقف وخبرات خارجها.
- وارتأينا كدارسين وباحثين أن نشخص أسباب ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي , ونحاول اقتراح حلول لها.
- وانطلاقاً من كل هذا خضنا في هذا الجانب , مركزين جهودنا على نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية , التي تبنتها وزارة التربية الوطنية , مواكبة لجملة الإصلاحات (الجيل الثاني), التي شرعت في تطبيقها المنظومة التربوية , بغية النهوض بالقطاع التربوي وتحسين العملية التعليمية , فهل تخلصت مناهج اللغة العربية المبنية , وفق بيداغوجيا المقاربة النصية من الحشو والتلقين الذي كان يسودها ؟ وهل اكتسبت طابع الوظيفية ؟ هل مواضيع التعبير الكتابي المقترحة على تلاميذ السنة الأولى متوسط توافق قدراتهم الإنجازية ؟ هل يستطيع التلميذ أن يعبر بسليقة دون أن يرجع إلى الكتب أو المجالات ؟ هل مناهج الجيل الثاني تخدم نشاط التعبير الكتابي ؟ هل ساهمت في الإنقاص والتقليل من الصعوبات والمشاكل المواجهة في تدريس نشاط التعبير الكتابي ؟ هل ساهمت في رفع مستوى التلاميذ في التعبير الكتابي , أو على الأقل إضافة أشياء جديدة , وأفكار جديدة ؟

وتقف هذه المذكرة عند ثلاث محطات تشكل مسارها , وهي ثلاث فصول , اثنان منها نظري و واحد تطبيقي ومقدمة وخاتمة وقائمة المصادر والمراجع وفهرس المحتويات .

الفصل الأول:قراءة في المفاهيم الأساسية للتعبير الكتابي ويتفرع منه ما يلي:

1- المبحث الأول : التعبير الكتابي مفهومه وأنواعه .

2 - المبحث الثاني : أهداف تعليم التعبير الكتابي وطرق تدريسه.

3 - المبحث الثالث:مهارات التعبير الكتابي ومعيقاته.

الفصل الثاني : الجيل الثاني : مفهومه , أهدافه , مصطلحاته .

الفصل الثالث :الدراسة التطبيقية الميدانية .

وقد اعتمدنا في إنجاز هذا الموضوع بعدة دراسات سابقة سواء أكانت معاجم أو كتب أو غيرها ومن أبرز المعاجم معجم لسان العرب لابن منظور , والقاموس المحيط للفيروز أبادي , و أساس البلاغة للزمخشري , وكذلك بعض الكتب المعتمدة على سبيل المثال محمد الصالح حثروبي في كتابه الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي , وأحمد حسان في كتابه دراسات في اللسانيات التطبيقية و حقل تعليمية اللغات , و زكريا إسماعيل في كتابه طرق تدريس اللغة العربية , وسعاد عبد الكريم الوائلي في كتابها طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق , و الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية - مرحلة التعليم المتوسط2016 , وموقع وزارة التربية - مقال: أهداف مناهج الجيل الثاني - منشور ليوم 24 مارس 2016.

وقد اعتمدنا في دراستنا المنهج الوصفي التحليلي , الذي يهتم بدراسة الظاهرة وتحديد العوامل المؤثرة فيها , حيث لا يقتصر المنهج على مجرد وصف ظاهرة بل يتعداه إلى التحليل والتفسير , لأجل التطوير , وسنستخدمه لأنه يعد من أفضل المناهج لمثل هذه الدراسة والأنسب في رأينا للإلمام بكل ما يخص حول هذا الموضوع.

هذا لا يخفي على كل باحث أثناء مسيرته العلمية أن توجهه بعض الصعوبات والعراقيل وهذا شيء طبيعي في مسيرة الباحث, ومن بين تلك الصعوبات, تشعب موضوع مذكرتنا إلى جانب ذلك تحديدهم لنا عدد صفحات المذكرة وهذا أوقعنا في بعض المآزق, ولكنها لم تقف أمام تكملة مسيرة مذكرتنا, وكذلك قلة المصادر والمراجع التي تناولت هذا الموضوع لأنه موضوع مازال مطروح أي قيد الدراسة, ولكن بحمد الله تجاوزناها واستطعنا تخطيها , وذلك بفضل توجيهات أستاذنا المشرف .

وأخيرا نأمل أن تكون هذا المذكرة إضافة جديدة إلى مكتبة الأدب عن موضوع قلت فيه الدراسات, فإن وفقنا فمن الله, وإن أخطأنا فمن الشيطان ومن أنفسنا والله ولي التوفيق .

تمهيد

العلم ضرورة من ضروريات الحياة، وأحد القوى المحركة للفكر الإنساني، وازدهار الحياة الإنسانية بشكل عام، لذلك فالإنسان يسعى دوماً إلى البحث فيه، والتتقيب في جميع مجالاته وميادينه، واستخدامه في جميع مجالات الحياة، لأنه لا سبيل إلى بناء حضارة يسمو فيها الفكر ويستقيم فيها السلوك إلا بالمعرفة وإنتاجها وامتلاكها، بل إن استثمار هذه المعارف وتطويرها يبقى واقفاً على العلم، والأخذ بأسبابه وقواعده التي لا تأتي إلا بالتربية والتعليم، هذا ما دعا إليه الإسلام. ولما كان الإنسان خليفة الله في الأرض، فقد جاءت تعاليم الإسلام تحته على طلب العلم، وامتلاك أدواته، ولأن مسؤوليته في الخلافة والأعمار تستوجب منه وعي وإدراك مختلف العلاقات التي تربطه بالعالم الذي نعيش فيه، فطبيعة الوجود الإنساني هي طبيعة علائقية، والإنسان بوصفه كائناً يحمل كل المعطيات العضوية والنفسية والذهنية مهياً للتفاعل مع المحيطة الطبيعي والاجتماعي بالدخول معه في شبكة من العلاقات التي يعمل على تشكيلها، إلا أنه في غياب معرفة تعزز مستواه وتوسع مجال رؤيته ونشاطه الفكري فإنه يتعذر عليه إدراك حقيقة هذا الوسط والإمساك بنسيج بنائه القار والمتغير.¹

لذلك ولتنظيم الحياة واكتساب العلم بشكل منظم وصحي، ظهر ما يعرف بعملية التعليم والتعلم، التعليمية، وهي مهمة جداً في نشر المعرفة وازدهار الحياة الإنسانية.

¹ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص 45.

1-التعليمية :

1 - تعريفها

أ/-لغة : جاء في لسان العرب لابن منظور : "علم وعلمت الشيء اعلمه علما عرفته "

ابن برى :وتقول علم وفقه ,أي تعلم وتفقه وعلم وفقه ,أي ساد العلماء والفقهاء وعلمه يعلمه ويعلمه علما :وسمه¹. ،"وعلمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه " ²

ويقول تعالى : "الرحمان 1 علم القرآن 2 "الرحمان ,الآية 1-2.

إذن فالتعليمية لغة فقه الشيء ومعرفته والعلم به ,أو هي علم أصول التدريس.

ب/-اصطلاحاً :

" التعليمية هي تلك الدراسة التي تطبق مبادئها على موارد التعليم ,وهي تقدم المعطيات الأساسية الضرورية لتخطيط كل موضوع دراسي وكل وسيلة تعليمية " ³.

¹ ابن منظور, لسان العرب, تح: عبد الله علي الكبير, محمد أحمد حسب الله, هاشم محمد الشاذلي, دار المعارف, القاهرة مصر, (دط), (دت), ص3083

² - المرجع نفسه, ص3084

³ عبد القادر لورسي, الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس, جسر للنشر والتوزيع, ط1, الجزائر, 2016, ص21

يعرف سميث التعليمية يقول : "هي خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائلها , وبعبارة أخرى هو علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعيات البداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة ...".¹ ، أما ملاري فيعرفها بقوله : " التعليمية هي مجموعة الطرائق والأساليب وتقنيات التعليم " ² ، ويعرفها بروسو بقوله "إن التعليمية هي تنظيم تعلم الآخرين " ³.

2- تعريف التعلم :

كأي مفهوم من المفاهيم الأساسية في أحد فروع المعرفة , فإن التعلم ليس من السهل تعريفه والسبب في ذلك أننا لا نستطيع أن نلاحظ عملية التعلم ذاتها بشكل مباشر ولا يمكن أن نشير إليها كوحدة منفصلة أو ندرسها كوحدة منعزلة و الشيء الوحيد الذي يمكن في الواقع دراسته هو السلوك , والسلوك يعتمد على عمليات أخرى غير عملية التعلم , وذلك ننظر إلى التعلم على انه عملية افتراضية hypothetical process, يستدل عليها من ملاحظة السلوك ذاته .⁴

¹ محمد الصالح حثروبي, الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي (وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية), دار الهدى , الجزائر, (دط), (دس), ص127

² المرجع نفسه, ص127

³ المرجع نفسه, ص127

⁴ أنور محمد الشرقاوي, التعلم نظريات وتطبيقات, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة, 2012, ص11.

" فالتعلم تعاريف كثيرة تكاد تتفق على أنه ذلك التغير الذي يحدث في سلوك الفرد أو في خبراته السابقة , فيضيف إليها أو يعدل فيها حتى تتحسن وتتكيف مع مواقف الحياة " ¹

3- تعريف التعليم :

التعليم هو " فعل يبلغ المدرس بواسطته للتلميذ مجموعة من المعارف العامة والخاصة وأشكال التفكير ووسائله ويجعلها يكتسبها ويتعلمها ويستوعبها وذلك باستعمال طرق معدة لهذا الغرض , واعتمادا على قدراته الخاصة " ²

وهو أيضا يعرف بأنه : "مجموعة الإجراءات والأنشطة التي تعتمد من طرف المعلم لنقل معارف أو مهارات للمتعلم قصد الحصول على تغير متوقع في سلوكه , وتتدخل فيه مجموعة كبيرة من العوامل . " ³

¹ بشير ابرير ومجموعة من الأساتذة, مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة, مخبر اللسانيات واللغة العربية جامعة باجي مختار بنعابة, الجزائر, 2009, ص79

² بشير ابرير ومجموعة من الأساتذة, مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة, ص79

³ عبد اللطيف الفرابي وآخرون, معجم علوم التربية, ص102

4- علاقة تعليمية اللغة بالتعبير الكتابي :

أعادت التعليمية إلى اللغة وظيفتها الأساسية وهي التواصل وقد تم التركيز على المقاربة التواصلية لشؤون اللغة , فاللغة أداة تواصل كتابي , وقد اتجهت الأبحاث والدراسات الحديثة نحو دراسة الوضعيات الحقيقية للتواصل مثل المراسلة والمقاربة والتقارير والتلخيص وبطاقة التعريف...والغاية من هذا التوجه كله ربط التعلم بالحياة , وإعطاء التعبير الكتابي صفة وظيفة طبيعية تنعكس كفاءاته على أداء الفرد اجتماعيا (والمفارقة أن هذا المنحى الوظيفي في استخدام التعبير الكتابي أضاف جديدا , وحوافز دافعية , دون أن يلغي التوظيف الإبداعي الفني . فقد كثرت محترفات الكتابة الشعرية والكنائية على طريقة هذا الكاتب القصصي أو المسرحي أو الشاعر . ولقد اكتشف المتعلمون قواعد الكتابة من خلال الممارسة لفعل الكتابة , فأصبحوا معنيين به وقادرين على إدراك معناه)¹.

¹ - ينظر: انطوان صياح وآخرون, تعليمية اللغة العربية, ط1, بيروت, لبنان, ص28

المبحث الأول: التعبير الكتابي مفهومه وأنواعه

1- مفهومه :

أ/- لغة : جاء في لسان العرب لابن منظور , (ع.ب.ر) عما في نفسه أعرب وبين وعبر عنه غيره : عي فأعرب عنه , والاسم : العبرة والعبرة وعبر فلان عن فلان : تكلم عنه , واللسان يعبر عما في الضمير ¹ .

كما ذكر في مادة (ح,ر,ر) حرر تحرير الكتابة , إقامة حروفها وإصلاح السقط . ² وورد في الوسط في مادة (ع,ب,ر) عما في نفسه وعن فلان : أعرب وبين بالكلام وبه الأمر , اشتد عليه , وبفلان شق عليه , واملكه الرؤيا , ويقال عبر عينيه : أبكاها . ³

ب/- اصطلاحاً : هو امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس , الذي يختلج في الذهن أو الصدر , وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله ⁴ .

ويعد التعبير احد فنون الاتصال اللغوي , وفرع من فروع المادة اللغوية والتعبير الواضح السليم غاية أساسية من تدريس اللغة , وكل فروع اللغة وسائل لخدمة هذه الغاية وتحقيقها , لذلك فهو جدير بأكبر قدرة من عناية المعلم ⁵ .

2- أنواعه :

¹ الفيروز أبادي , القاموس المحيط , ص: 375

² ابن منظور, لسان العرب , مادة (ع, ب, ر) , ج5, ص: 184

³ إبراهيم مصطفى وآخرون, معجم الوسيط, المكتبة الإسلامية, إسطنبول, تركيا, 1982, ج1, ص: 580
⁴ زكريا إسماعيل, طرق تدريس اللغة العربية, دار المعرفة الجامعية, قناة السويس, مصر 2005, ص: 179

⁵ زين كامل الخويسكي, المهارات اللغوية, دار المعرفة الجامعية, قناة السويس 2009م, ص: 11

يعتبر التعبير الكتابي وسيلة هامة وأساسية لتواصل وأيضا وسيلة مهمة لتنمية المهارات والفنون ويمكن التميز بين نوعين من : الوظيفي والإبداعي (الفني) .

2-1) **الوظيفي**: هو التعبير المؤدي لوظيفة معينة ,تكون الألفاظ فيه دالة على

المعنى دلالة مباشرة من دون إيماء ومن دون تلوين , ويعد مهارة مطلوبة وضرورية للإنسان العادي , والتعبير الوظيفي "مهم لكن إنسان به يتم قضاء العديد من المصالح العامة والخاصة, وله عدة خصائص ومميزات يمتاز بها وهي:

- كتاباته مباشرة وصريحة .

- يخلو أسلوبه من الإيحاء .

- ألفاظه محددة وقاطعة .

- عباراته لا تحتمل التأويل ¹.

2-2) **الإبداعي (الفني)** : وهو ذلك التعبير الجميل من عمق الفكرة وخصب وإتقان الأسلوب وجودة الصياغة , والقصد منه التأثير في مشاعر الآخرين وحملهم على التعايش مع الكاتب وجدانيا ومشاركة أحاسيسه , إلى جانب الحرص على إقناعهم , وهو الذي " يتم فيه التعبير عن العواطف والخلجات النفسية والإحساسات المختلفة بأسلوب بليغ ونسق جميل " ² .

المبحث الثاني : أهداف تعليمي التعبير الكتابي وطرق تدريسه

¹ محمد رجب فضل الله , عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها , عالم الكتب للنشر وتوزيع

طبعة, القاهرة, ط1, 2003, ص: 62

² سعد عبد الكريم الوائلي , طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق , دار الشروق للنشر والتوزيع

عمان , الأردن , ط 1 , 2004, ص: 92

1- أهدافه :

- ينتج هذا النوع من التعبير للطفل القدرة على طرح الفكرة من جميع جوانبها بعمق يناسب مستوى نمو في الوقت الذي ينتجه التعبير الشفوي بطبيعته التي تستلزم السرعة , وبالتالي يسمح له التعبير الكتابي أن يخلد لنفسه , وتصحيح أخطائه .
- هذا النوع يمتن الصلة بين الطالب وأدوات الكتابة
- يعطي الطفل الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية الراقية أو تقبها أو تهذيبها وهذا الأمر لا يوفره التعبير الشفوي .
- يتيح له الفرصة للوصول إلى مرحلة الإبداع بتوفير الوقت الكافي لذلك ينمي لدى الطلاب المهارات الكتابية من جانبها . الخط , الإملاء .¹
- التعبير الكتابي فضاء رحب , يتيح الفرصة للتلميذ للتعبير عما في نفوسهم , أو مشاهدتهم بعبارات سليمة ومعبرة .
- الحرص على توظيف لغة القرآن والحفاظ عليها في شتى خطابات المتعلم الكتابية متحررا استعمال اللغة العربية الفصيحة , وتوظيف قواعدها اللغوية توظيفا سليما وان يعرف التلميذ خصائص الجمال في أساليبها فيما يقرأ أو يكتب.²

¹ فهد خليل, أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة, ص144-145

² فيصل حسين الطحيمر العلي, المرشد الفني لتدريس اللغة العربية, دار الثقافة, ط1, ص271

- يمرن التلميذ على محاكاة الأساليب الأدبية ,وتقليد المبدعين وتوظيف الصور البيانية والمحسنات البديعية والخيال في الكتابة ,باستخدام بعض المبادئ الأدبية الأولية.

- يحمل المتعلمين على تجنيد معارفهم ومهارتهم ودمجها في وضعيات جديدة دالة.

- يمكن التلميذ من إنشاء مقطوعات وفقرات يتوفر فيها الخصائص والأسلوب الأدبي الراقي في التعبير الإبداعي نظرا لتوفر الوقت الكافي لذلك ,وتحفيزه على المطالعة والبحث لتتسع معارفه وثقافته .

- يكتسب التلميذ عادات النظافة والنظام في الكتابة والسرعة ما أمكن ,وذلك من خلال تلقين أسس الكتابة الصحيحة ,والسرعة التي يكتسبها ,نتيجة المرن والتكرار واللازمين لتقوية العادة .¹

- يمكن التلميذ من استخدام علامات الترقيم في الكتابة ,استخداما في أماكنها المناسبة.

- تدريب المعلمين على وضع قواعد النحو واللغة والرسم , موضع تطبيق في الكتابة², إذ يستعمل الدارسون الكلمة المكتوبة في التعبير عن حاجات أعمالهم المهنية , من خلال كتابتهم للرسائل والتقارير والمذكرات والطلبات ومحاضر الاجتماع , ويكسب مهارة التوعية الخاصة لمجالات الكتابة الوظيفية , يتمكن من

¹ محسن علي عطية, تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ,دار المناهج, عمان ,ط1, 2006, ص230
² - سعدون محمود السلوك ,هدى علي جوادي الشمري, مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها, دار الوائل ,الأردن ,ط1, 2005, ص238

مهارات النقد , واكتشاف للأخطاء اللغوية الفنية والفكرية في الأعمال الكتابية المختلفة وأن يكتشفوا ما اعتادوا عليها من أخطاء إملائية و نحوية و أسلوبية ,

2- طرق تدريسه :

بعد أن عرفنا أهداف التعبير الكتابي نذهب إلى التعرف عن أهم طرائق تدريسه ومن بينها :

- يقرأ الطالب الموضوع قراءة صحيحة وسليمة .
- يتم تحليل رأس الموضوع إلى عناصره الأساسية عبر الحوار والمناقشة مع الطلبة .
- ترتيب تلك العناصر ترتيباً منطقياً لكي يتعود الطلاب على وضوح الأفكار وصحتها وتسلسلها وتنظيمها .
- يمنح الطلاب فرصة محددة يكتبون فيها بعض الأفكار وبانتهاء تلك الفرصة يختار المعلم طالبا أو أكثر من المتميزين بجودة الكتابة , ليقرا ما كتبه على مسمع من الطلاب من أجل التدريب على مهارات التعبير المطلوبة .
- يبدأ الطلاب في الكتابة التحريرية , مع تذكيرهم بتقسيم الموضوع إلى فقرات ومراعاة علامات الترقيم , والهوامش ... الخ .
- يمكن أن تكتب مسودة الموضوع في البيت من أجل إتاحة الفرصة لهم للاستعانة مما له صلة بالموضوع من كتاب وجريدة ومجلة أو انترنت , ولكن يجب

إعادة كتابته أن يجعل المدرس الحصة كلها للكتابة في موضوع مفاجئ للطلاب ليقف على مستواهم الحقيقي في الكتابة ¹.

أما عن طرائق تدريس التعبير الكتابي في المرحلة المتوسطة فنجد انه ليس هناك اختلاف في الخطوات المتبعة في تدريس التعبير الكتابي في المرحلة المتوسطة عنها في نهاية المرحلة الابتدائية , ويقوم المدرس بسلوك الخطوات التالية :

(1- التمهيد للموضوع عبر المحادثة , أو عبر التذكير بما مر مناسبا للموضوع في قراءات أو محادثات سابقة .

(2- تدوين الموضوع المختار على السبورة .

(3- قراءة الموضوع مع وضع خطوات تحت الكلمات التي تشير إلى الأفكار

التي اشتمل عليها الموضوع بتوجيه من المدرس وبمشاركة الطلاب .

(4- التفكير في الموضوع بعد قراءته مابين خمس وعشرة دقائق .

(5- يوجه المدرس إلى الطلبة شرح الموضوع والبحث عن الأفكار الرئيسية , ويتم تدوين عناصرها الرئيسية .

(6- يتم تنسيق الأفكار المدونة على اللوح لتشكيل تصميم لجميع أفكاره لرئيسية , مما يساعد الطلاب على كتابة الموضوع .

¹ - محمد الصوبركي , التعبير الكتابي "التحريري", دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع, عمان, الأردن, ط1, 2014, ص127

(7-) يمكن أن يتم وضع أكثر من موضوع ليختار الطالب الموضوع المناسب مع ميوله ورغباته .¹

المبحث الثالث : مهارات التعبير الكتابي ومعيقاته

تعتبر القراءة احد أهم مهارات التي يتعلمها الفرد بشكل مقصود ومخطط له مسبقا في مراحل تعليمية , وتعتبر هذه العملية أساسا يبني عليه كافة الأسس العلمية والنظرية العلمية والتطبيقية التي يتعلمها المرء ويكتسبها لاحقا سواء في حياته الأكاديمية أو العلمية

1- مهارة القراءة :

أ/- لغة : " (قرأ) قرأت الكتاب وأقرأته غيري , وهو من قرأت الكتاب " .²

" قرأ يقرأ قرأنا :تلا المكتوب أمام عينيه ,أو طالع ,وقراءة تلاوة المكتوب ومطالعة " .³

ب/- اصطلاحا : للقراءة عدة تعريفات نذكر منها :

¹ المرجع السابق

² الزمخشري , أساس البلاغة,تح:محمد عيون السود,دار الكتب العلمية ,بيروت, ط1, 1998, ص434

³ يوسف شكري فرحات, معجم الطلاب (عربي,عربي), ترجمة وتحقيق:إميل بديع يعقوب, دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع,بيروت,لبنان, ط1 , 2011 , ص475

"عملية عقلية انفعالية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقها القارئ عن طريق عينيه , وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والتذوق وحل المشكلات" ¹.

ونجد تعريف آخر : "عملية تفاعل بين القارئ والنص , فغاية القارئ من القراءة بشكل عام الوصول إلى فهم مقصد أو المقاصد الكاتب" ².

1-2- أهمية القراءة :

للقراءة أهمية في مستوى الفرد والمجتمع ويمكن أن نحدد الأهداف العامة والقراءة فيما يلي :

- (1) إنها وسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد والشعوب. ³
- (2) إن القراءة كانت ولا تزال من أهم وسائل نقل ثمرات العقل البشري , وهي أهم ما يميز الإنسان عن غيره من أفراد أو المجتمع , بل هي من أهم المعايير التي تقاس بها المجتمعات تقدماً أو تخلفاً. ⁴

(3) تساعد الإنسان على إثبات ذاته لاسيما في مجال عمله. ⁵

¹ حسين شحاته, تعليم اللغة بين النظرية والتطبيق ط3, القاهرة, الدار المصرية اللبنانية, ص105

² - صالح نصيرات, طرق تدريس العربية, ط1, عمان: 2006, دار الشروق, ص119

³ - حسان حسين عبايدة, القراءة عند الأطفال في ضوء المناهج العلمية الحديثة, دار الصفاء, عمان, ط1, (1429/2008) ص19

⁴ ينظر, عبد اللطيف الصوفي, فن القراءة (أهميتها- مستوياتها - مهاراتها - أنواعها), دار الوعي, الجزائر, ط4, (1430/2009), ص32

⁵ ينظر, إبراهيم محمد عطا, المراجع في تدريس اللغة العربية, مركز الكتاب, القاهرة, ط1, (1425/2005), ص169

(4) إن التقصير في العناية بالقراءة وباللغة هو تقصير في كل مجالات المعرفة , فالقراءة هي المحور الأساسي الذي تبنى عليه المعارف .¹ ذلك أن القراءة مهارة لغوية كبرى تتطوي على مهارات فرعية صغرى , وأهميتها لا تخص مادة اللغة من حيث هي لغة فقط , بل تمتد إلى كل مواد التعلم مهما بعدت عن المجال اللغوي .

(5) تساعد المتعلم على التحصيل والاستفادة من البحث , وتمكنه من توظيف المعرفة في ضوء التفكير السليم والمعالجة الصحيحة .²

(6) تسهم في عملية التنشئة الاجتماعية للتلاميذ من خلال اكتسابهم لأنماط السلوك المرغوب فيها.³

(7) اكتساب التلميذ ثروة لغوية في المفردات والتركيب ومن ثم تحصل الطلاقة التعبيرية أي القدرة على التعبير عن الأفكار وسهولة صبغتها في كلمات .⁴

(8) تعتبر القراءة أداة التعلم في الحياة المدرسية , فهي من أهم وسائل استثارة قدرات المتعلم وإثراء خبرته وزيادة معرفة وتمكنه من تحصيل المواد الدراسية جميعا .⁵

(9) يوظف التلاميذ مهارة القراءة في الحياة اليومية والخاصة , فهي تعطيهم فرصة لمعرفة الاستجابات المختلفة لتجاربهم , وتمدهم بأفضل صورة للتجارب .

¹ اللجنة الوطنية للمناهج, مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية, ط 2003, ص11

² إبراهيم محمد عطا, المرجع في تدريس اللغة العربية, ص 169

³ ينظر, هبة محمد عبد الحميد, أنشطة ومهارات القراءة والإستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية, دار الصفاء, عمان, ط1, (2006/1426), ص24

⁴ ينظر, محمد صلاح الدين مجاور, تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية, دار الفكر العربي, القاهرة, ط (2000/1420), ص295

⁵ ينظر, إبراهيم محمد عطا, المرجع في تدريس اللغة العربية, ص166

1-3- أنواع القراءة :

بعدما تعرفنا عن أهمية القراءة في التعبير الكتابي نذهب إلى أنواعها وهي ثلاثة من حيث الأداء: القراءة الصامتة , القراءة الجهرية , قراءة الاستماع .

أولاً : القراءة الصامتة : هي القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بالرموز المنطوقة ودون تحريك الشفتين أي أن البصر والعقل هما العنصرين الفاعلان في أدائها ولذلك تسمى " القراءة البصرية " وهي في إطار هذا المفهوم تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ .

ثانياً : القراءة الجهرية : هي القراءة التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي نضمتها .

ثالثاً : القراءة الاستماع : هو النشاط اللغوي الرابع بعد القراءة والكتابة والمحادثة ولعل ابرز أهمية الاستماع تتمثل في كونه الوسيلة الأساسية للتعليم في حياة الإنسان وتظهر أهمية الاستماع بالنسبة للطفل في كونه الوسيلة الأولى التي يتصل بها بالبيئة البشرية والطبيعية بغية التعرف عليها ومن ثم التعامل معها في المواقف الاجتماعية.¹

2- مهارة الكتابة:

¹ راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الخوامدة, أساليب تدريس اللغة العربية (بين النظرية والتطبيق), دار المسيرة للنشر والتوزيع, ط1, (2003/1424) عمان_الأردن, ص67_69

تأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها , فهي تأتي بعد مهارة القراءة , وكأي علم من العلوم يسعى التعبير الكتابي من تعلمه للتلاميذ إلى اكتسابهم العديد من المهارات اللغوية .

مفهومها :

أ/- لغة : كتب : من باب قتل , وكتب : الكتاب : والجمع كتب وكتب الشيء يكتبه كتباً وكتاباً وكتابة وكتبه خطه.¹ والكتابة : الاسم أنها صناعة كالتجارة والعطارة² و"الكتابة " ما كتب , تصوير الألفاظ بحروف هجائية.³

وهناك تعريف آخر : يقال في عرف الأدباء لإنشاء النثر , كما أن النثر يقال لإنشاء النظم , و الظاهر أنه المراد هنا لا الخط.⁴

¹ ينظر: جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم بن منظور, لسان العرب, تح: عامر أحمد حيدر, مج 1, دار الكتب العلمية بيروت, لبنان, ط1, 2003, ص820_822

² ينظر: أحمد بن محمد بن علي القيومي المقرئ, المصباح المنير, المكتبة العصرية, صيدا, بيروت, 2004, ص270_271

³ ينظر: إعداد: د. هزارة راتب وآخرون, المتقن, تنقيح: أستاذ محمد الرهان الأسود وآخرون, دار الراتب الجامعية, بيروت, لبنان, ص588

⁴ مجدي وهبة وكامل مهندس, معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب, مكتبة لبنان, بيروت, ط2, 1984, ص154

ب/-اصطلاحاً : هي نظام من الرموز الخطية بواسطة نصوص أفكارنا ومعارفنا ووسائل ثقافة المتاحة لنا من ضعف الذاكرة وقصورها , وهي تستخدم كل يوم في حياة اجتماعية , وفي غالبية الحروف والمهن لإعداد شتى أنواع الوثائق وتوفيرها , والاتصال بأمثالنا عن طريق المرسلات.¹

ومعنى هذا أن الكتابة هي عبارة عن ترجمة للصوت المنطوقة إلى رموز خطية مكتوبة , مكونة كلمات وجمل مرتبطة بعض , وتنتج لنا نص متناسق مؤدياً لمعنى .

ويرى أحد الباحثين إلى الكتابة بأنها عبء عن إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطي وهذا من خلال أشكال ترتبط ببعضها وفق نظام معروف , إلا أنه هناك من يرى أن الكتابة هي عملية متضمنة لعدة مهارات تتصل بالرسم الكتابي وعدة مهارات عقلية تتعلق بالتفكير والتعبير وتتطلب معرفة الرموز الكتابية التي تعبر عن الأصوات اللغوية , والقدرة على تهجي الكلمات والإلمام بفنيات الخط العربي والقواعد الاستعمال اللغوي , ومهارات الترتيب , والقدرة على ربط الكلمات والجمل والفقرات , وإدراك العلاقات بينها وتنظيمها وفق عرض معين والربط بين الأسلوب ومواقف استخدامه.²

ومن خلال ما سبق ذكره لمفهوم الكتابة يمكننا الفهم بأنها ليست مجرد عملية آلية تعتمد على رسم ورموز الكتابية , أو رسم الكلمات رسماً هجائياً صحيحاً فقط , وإنما

¹ علوى عبد الله , تدريس اللغة وفق أحدث الطرائق التربوية , دار المسيرة , عمان , الأردن , ط1 , 2010 , ص 118 .
² - أحمد جمعة , الضعف في اللغة تشخيصه وعلاجه , دار الوفاء للطباعة والنشر , الاسكندرية , مصر , ط1 , 2006 , ص 95

تتضمن إنشاء للمعاني والتعبير عنها بالكلمات وجمل مترابطة في شكل نص أو رسالة تنقل المعنى بوضوح إلى القارئ .

وبهذا فإن الكتابة بمعناها العام تتضمن ثلاثة أبعاد مرتبطة تكمل بعضها بعض ,حتى تؤدي المعنى صحيحا إلى القارئ ,وهذه الأبعاد هي :الخط ,الكتابة الهجائية ,التعبير التحريري .¹

ونتاج كل ما سبق الكتابة هي إحدى مهارات اللغة العربية وهي عبارة عن عملية عقلية يقوم الكاتب فيها بتوليد الأفكار وصياغتها وتنظيمها , ثم وضعها بالصورة النهائية على الورق .

2-1- أهمية الكتابة :

1) الكتابة تعد وعاء لحفظ التراث العالمي على مر الأيام و الأعوام ,يعود إليه الإنسان وقت الحاجة ويتعرف بواسطتها على العوالم القديمة وحضارتها عن طريق ما وصلنا من عتباتهم .

2) الكتابة هي إحدى وسائل الاتصال بين الناس , وهذه الوسائل هي المحادثة والقراءة والكتابة والاستماع ,وبالكتابة نستطيع الوقوف على أفكار الآخرين .

3) كما أن الكتابة دور فعال في عملية التربية والتعليم ,وهما فئتان متلازمان ,والعلاقة بينهما علاقة جدلية ,فوجود الأولى مرتبطة بالثانية ,من اجل رموز مكتوبة ,وهكذا تسير القراءة مع الكتابة جنباً إلى جنب .

¹ المرجع نفسه,ص96

3- مشكلات تعليم التعبير الكتابي

نعلم أن الهدف السامي والنتيجة المنظرة من علمية التعبير الكتابي هي جعل التلميذ قادراً على التغير بلغة سليمة تخلو من الأخطاء وقدرته على كسر حواجز الصمت والخجل والتعبير عما يجول بخاطره بطريقة بناءة منهجية، إلا أنه يواجه عدة معضلات في مساره للوصول إلى هذا الهدف السامي مما ينتج عنها ضعف مستوى التلميذ، ولعلنا نذكر من هذه العوامل :

- 1- سيادة العامية، وقلة المحصول اللغوي لدى الطالب : فالطالب يتعامل باللهجة العامية في المجتمع، فيشعر أن اللغة الفصحى ليست هي لغة الحياة، ومما يؤسف له أن الوسط الذي يتعامل معه الطالب، والمعلم وهو وسط لا يستعمل غير العامية¹
- 2- "بعض المعلمين في المدارس لا ينمون حصيلة الطالب اللغوية الفصيحة بعزل التعبير عن باقي فروع اللغة، ولا يستثمرون ما في دروس اللغة من أنماط لغوية راقية لتدريب تلاميذهم على استعمالها في مواقف حياتيه جديدة "
- 3) ولعل عدد التلاميذ الكبير في الصف وعدد الحصص الكثيرة الملقى على عاتق المعلم يحدان من قدرة المعلم على القيام بواجبة في دروس التعبير وغيرها .
- 4) طرق التدريس المتبعة في مدارسنا، والتي تجعل المعلم يستأثر بالحديث ولا يعطي الطالب حظاً من المشاركة، الأمر الذي ينعكس على الطالب وقدرته على المشاركة في المواقف المختلفة.²

¹ راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد حوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان، ط4، (2014/1435)، ص209.

² نفس المرجع، ص210

يعتبر منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط التعبير الكتابي نشاطا لغويا هاما يأتي في ختام الأنشطة اللغوية ،لكي يتيح للمتعلم إدماج مكتسباته في إنتاج كتابي يعكس مستوى الكفاءة اللغوية لديه، ولذلك فقد خصص له منهاج الحصة الخامسة والأخيرة من حصص اللغة العربية المقررة في هذه السنة، والمقدرة بساعة ونصف أسبوعيا، وهذا ما يعني بأن حصة التعبير الكتابي حصة قارة غير قابلة للتقليص حجمها الزمني نظرا لأهميتها في عمليتي التعليم والتعلم.

1- مفهوم الجيل الثاني:

هو نتاج عملية إصلاح المدرسة الجزائرية بالمنظور البيداغوجي حول مدخلين أساسيين هما المنهاج والكتب المدرسية،حيث أسندت مهمة إعداد البرامج والمناهج إلى اللجنة الوطنية للمناهج، والتي بدورها نجحت في الانتقال من المنهاج القديم (المقاربة بالكفاءات) إلى نموذج بيداغوجي جديد يضمن خصوصية القديم وتكامل الجديد بتصوره المنسجم انطلاقا من كفاءة شاملة ذات صلة بالواقع الاجتماعي إلى كفاءات ختامية وأخرى عرضية،بالإضافة إلى التركيز على المتعلم.

2- محاور المنهاج :

تم اعتماد أربع محاور مهيكلة للمناهج:

المحور المعرفي: ويتضمن المصفوفة المفاهيمية والتنظيم المنطقي للمعارف مع تقديم منسجم مع خصوصيات المادة والمفاهيم المهيكلة للمادة.

المحور البيداغوجي: وتضمن البنائية والبنائية الاجتماعية والوضعية التعليمية والوضعية الإدماجية وكذا التقييم.

المحور النسقي: وتضمن تقارب وتلاقي المناهج في وحدة شاملة وتصور شامل وتنازلي للمناهج وانسجام أفقي وعمودي للمناهج.

المحور القيمي: وتضمن قيم الهوية والانتماء للعروبة والأمازيغية في إطار جغرافي وزمني محدود وكذا القيم الاجتماعية والثقافية والقيم الكونية.

الانسجام العمودي للمناهج: بين المراحل والأطوار والسنوات في تحديد ملمح التخرج من المرحلة وهو بدوره يتكون من خلال الكفاءة الشاملة للطور الواحد والكفاءات الشاملة الخاصة بالأطوار تتجزأ إلى كفاءات شاملة خاصة بكل سنة وهذه بدورها تتجزأ إلى كفاءات ختامية تخص كل ميدان من ميادين المادة الواحدة.

الانسجام الأفقي: فيمكن في تحديد الكفاءات العرضية والقيم بدقة ضمن ما يسمى بتشاركية المواد بحيث تصبح المواد وحدة منسجمة ومتناغمة فيما بينها لتكوين ملمح تخرج التلميذ من أي مرحلة من مراحل المسار الدراسي للتلميذ.¹

3- أهدافه:

¹ الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية-مرحلة التعليم المتوسط 2016، ص12

- التركيز على التمهصلات الكبرى والمنظمة لإعادة هيكلة السلوك البيداغوجي (ممارسات صفية : العلاقة :مدرس / أستاذ ، بين التلاميذ)
- يحفز على تجاوز تعليم وتعلم يقتصر على تقديم المفاهيم، ويتعدى ما يقدم بشكل فردي (أي ما يفرضه منطق المادة مع تغليب الحفظ والاسترجاع) .
- يهدف إلى توجيه البرامج التعليمية نحو المتلقي الوحيد وهو التلميذ.
- يهدف إلى فك عزلة المواد ويدعو إلى إيجاد ارتباطات وقواسم مشتركة بين مناهج مختلف المواد.
- المحافظة على الوظائف التقليدية للمدرسة وتدعيمها.
- التركيز على القيم الجزائرية لكونها لحة تضامن اجتماعي يحمله التاريخ كما تحمله الجغرافيا، والتراث الثقافي والقيم الروحية.¹

4- مصطلحاته:

¹ موقع وزارة التربية - مقال : أهداف مناهج الجيل الثاني - منشور يوم 24 مارس 2016

الكفاءة الشاملة: هي هدف نسعى لتحقيقه خلال مرحلة أو طور أو سنة ويتعلق بمادة من المواد ويتسم بالعموم .

الكفاءة الختامية: وهي كفاءة تتعلق بميدان من ميادين المادة خلال سنة واحدة.

الميدان: وهي مجالات المادة الواحدة فمثلا: العلوم الطبيعية تتضمن ميدان الإنسان و الصحة وميدان الإنسان و المحيط .

الكفاءة العرضية: أو الأفقية وهي كفاءة لا تتعلق بمادة معينة بذاتها وإنما تتعلق بعدة مواد مثال: معالجة المعلومات، القراءة، الكتابة فهذه الكفاءات لا تخص مادة اللغة العربية وحدها وإنما نجدها تنتشر عبر جميع المواد .

المصفوفة المفاهيمية للموارد المعرفية والمنهجية: وهي عبارة عن جدول يتضمن : الميادين ، الكفاءات الختامية الموارد .

مكونات المنهاج:

1- ملص التخرج

2- مصفوفة الموارد المعرفية والمنهجية لبناء الكفاءات

3- الكفاءات العرضية والقيم والمحاو المشتركة

4- الجدول السنوي

وطبعا هذه المكونات هي التي تهيك المنهاج بحلته الجديدة

• **ملص التخرج:** هي الترجمة المفصلة في شكل كفاءات شاملة (منتج

التكوين) للمميّزات النوعية التي حدّدها القانون التوجيهي كصفات وخاصيّات كلّت المدرسة بمهمّة تنصيبها لدى جزائري الغد.¹

إنّها مجموعة بإمكانها أن تقود وتوجّه عملية إعداد المنهاج الدراسي. وهي منظّمة

بكيفية تجعل المناهج والمسارات الدراسية تلتزم بالمبادئ الإستراتيجية والمنهجية

¹ الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية-مرحلة التعليم المتوسط 2016

التي تجعلها أكثر قابلية للتطبيق، وتتسم بالانسجام الداخلي. وتتنظم هذه المميزات حول المحاور الآتية: . القيم.

في إطار مقارنة شاملة نسقية، فإنّ ملامح التخرّج قد استُبطت من غايات المدرسة التي حدّدها القانون التوجيهي للتربية الصادر في 23 يناير 2008.

• ملامح التخرّج الشامل: (المرحلة التعليمية، الطور، والسنة)

. ملامح التخرّج من المادّة حسب: المرحلة التعليمية، الطور، والسنة.

يترجم الغايات المحدّدة للمدرسة الجزائرية، كما يصف - في الوقت نفسه - المواطن النموذجي الذي تقع على عاتقها مسؤولية تكوينه. وعليه، فإنّ هذه العناصر هي الأغراض التعلّمية التي تتمحور حولها النشاطات البيداغوجية للمدرسة. وترجمتها وهيكلتها في شكل كفاءات شاملة وفق نظام المدرسة (مراحل، أطوار، وسنوات) سيمكّن من إنجازها تدريجياً.

يتكوّن ملامح التخرّج من المرحلة من مجموع الكفاءات الشاملة

للمواد. وتستخلص الكفاءات الشاملة للمواد بعد تحديد ملامح التخرّج.

• الكفاءة الشاملة: هدف نسعى إلى تحقيقه في نهاية فترة دراسية محدّدة

وفق نظام المسار الدراسي. لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية المرحلة، وكفاءة

شاملة في نهاية كلّ طور، وكفاءة شاملة في نهاية كلّ سنة. وهي تتجزّأ في

انسجام وتكامل إلى كفاءة شاملة لكلّ مادّة، وتترجم ملامح التخرج بصفة

مكثّفة.¹

ستجزّأ الكفاءات الشاملة من كلّ طور بنفس المنهجية إلى كفاءات شاملة للسنة. وعلى هذه الأخيرة تُبنى المناهج لضمان التنصيب التدريجي لدى المتعلّم

¹ المرجع السابق ص13

للمميّزات الفكرية و الأخلاقية، والثقافية والمعرفية التي حدّدها القانون التوجيهي.

في هذا التسلسل المتشابه للكفاءات الشاملة، يمكن أن يحدث (في بعض المواد) نوع من التراكم للكفاءات الشاملة للمرحلة والكفاءة الشاملة للطور الأخير من المرحلة نفسها والكفاءة الشاملة للسنة الأخيرة من كلّ طور مع الكفاءة الشاملة المزامنة له. وهذا ما يحصل في المواد التي تُبنى تعلّماتها بناء خطّيا. أمّا في المواد الأخرى، فإنّ الكفاءة الشاملة للمرحلة أو الطور يتحقّق بتجميع الكفاءات الشاملة المشكّلة لها. وفي الحالتين، فإنّ المستوى الأعلى مرحلة أو طور) يدمج المستويات المكوّنة له. أي أنّ ملمح التخرّج من المرحلة يدمج الكفاءة الشاملة للأطوار الثلاثة، وكلّ طور يدمج ملامح التخرّج من السنوات المكوّنة له. وهذا المسعى الذي يحلّل إلى كفاءات شاملة يمكن من احترام مبدأين أساسيين: مبدأ الشمولية ومبدأ التدرّج.

الفرق بين ملمح التخرّج من المرحلة والكفاءة الشاملة للسنة الأخيرة من نفس المرحلة: يقتضي التفريق بين المفهومين الملاحظات الآتية:

- على مستوى الكفاءات العرضية والقيم التي تقتضي النمو المتدرّج، فإنّ مركّبات ملمح التخرّج من المرحلة والكفاءات الشاملة للسنة الأخيرة منه يجب أن تكون واحدة.¹

- لما كانت المرحلة أوسع من السنة، فإنّه من الممكن أن تكون قيمة من القيم أو كفاءة من الكفاءات العرضية مدرجة في ملمح المرحلة، لكنها غير مدرجة

¹ المرجع السابق ص14

في الكفاءة الشاملة للسنة الأخيرة، لأنّ التكفل بها قد تمّ في سنة من السنوات السابقة للسنة الأخيرة.

• على مستوى كفاءات المادّة - في بعض المواد المتدرّجة تدرّجاً خطّياً -

في عملية التحكّم في المعارف الموارد (وبنفس الهيكلية إلى ميادين خلال كلّ المرحلة)، فإنّ ملمح التخرّج والكفاءات الشاملة للسنة الأخيرة قريبة من بعضها. أمّا في المواد التي تتغيّر ميادينها حسب السنوات، فإنّ ملمح التخرّج من المرحلة يختلف عن الكفاءة الشاملة للسنة الأخيرة من حيث المعارف والموارد المجنّدة. فالأوّل يعتمد على كلّ معارف المرحلة، بينما يعتمد الثاني على الموارد المكتسبة خلال تلك السنة فقط.

• لهذا الفرق آثار هامّة على التقويم الإشهادي في نهاية المرحلة.

ولكي نوفّق بين منطق المقاربة بالكفاءات ونظام التقويم التقليدي، ينبغي أن تتضمن اختبارات التقويم الإشهادي بعدين في مراقبة التحكّم في الكفاءات:

• **الكفاءة الختامية:** كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين المهيكلية للمادّة، وتعبّر بصيغة التصرف (التحكّم في الموارد، حسن استعمالها وإدماجها وتحويلها)، عمّا هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان من الميادين المهيكلية للمادّة.¹

• **مركّبات الكفاءة:** وهو في غاية الأهميّة يهدف إلى تفصيل الكفاءة المحدّدة آنفاً، حتّى تصبح عملية أكثر في عملية التعلّم. وبصفة عامّة، فإنّ هذه المركّبات تركز على التحكّم في المضامين المعرفية واستعمالاتها لحلّ وضعيات مشكلة تساهم في تنمية القيم والكفاءات العرضية المناسبة لهذه الكفاءة. كما أنّ الكفاءات العرضية والقيم المذكورة في بداية الجدول، ستجد تعلّمها في هذا العمود. بصفة عامة توجد ثلاث مركّبات الكفاءة الختامية : مركبة خاصة بالجانب

¹ المرجع السابق ص15

المعرفي ، مركبة خاصة بتوظيف الموارد المعرفية ومركبة خاصة بالقيم والسلوكيات.

الميدان: جزء مهيكّل ومنظّم للمادّة قصد التعلّم. وعدد الميادين في المادّة يحدّد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملحق التخرّج. ويضمن هذا الإجراء التكفل الكلّي بمعارف المادّة في ملامح التخرّج. وهكذا تبرز هذه الهيكلية من جهة أهميّة القيم والكفاءات العرضية في التعلّم خلال كلّ المرحلة، ومن جهة ثانية ضرورة التأكّد من التحكّم في معارف السنة في نهاية كلّ سنة من المرحلة.

وبذلك، فإنّ مختلف مكّونات المنهاج منسّقة وفق المخطّطين الآتيين: ستجرّأ الكفاءات الشاملة من كلّ طور بنفس المنهجية إلى كفاءات شاملة للسنة. وعلى هذه الأخيرة تُبنى المناهج لضمان التنصيب التدريجي لدى المتعلّم للمميّزات الفكرية و الأخلاقية، والثقافية والمعرفية التي حدّدها القانون التوجيهي. **مصفوفة الموارد المعرفية والمنهجية لبناء الكفاءات:**

هي جملة منظمة لمراد ذات طابع معرفي ومنهجي، والتي تستخدم لتحقيق الكفاءات التي يستهدفها المنهاج. في إطار مقارنة نسقية، وبعد تحديد ملامح التخرّج والكفاءات الشاملة ثمّ الكفاءات الختامية لكلّ الميادين المهيكلية للمادّة، فإنّ غاية مصفوفة المراد هي التحديد الشامل للمراد الضرورية لبناء هذه الكفاءات. وتتكوّن هذه المراد من معارف المادّة والكفاءات العرضية والقيم، وتشمل المهارات والسلوكات الضرورية لبناء الكفاءات.¹ وتتميّز المصفوفة بما يأتي:

كونها جدولاً شاملاً وملخصاً للمعارف المراد التي ينبغي تجنيدها لاكتساب الكفاءات المستهدفة. معدّة حسب المرحلة والطور،

¹ المرجع السابق 16

- كونها جدولاً شاملاً لتدرّج التعلّات والمعارف الموارد، أي محاور ومفاهيم أساسية في مختلف ميادين المادة الواحدة. تمكّن مصفوفة الموارد من:
- تطبيق أفضل للمقاربة بالكفاءات التي ينبغي أن تشكّل العنصر المهيكل للمناهج.
- تحقيق المقاربة النسقية في المناهج وفق هيكله ملامح التخرّج.
- تنظيم المناهج على أساس الكفاءات العرضية وكفاءات الموادّ في إطار المقاربة بالكفاءات.

وتقدّم العديد من الامتيازات، نذكر على وجه الخصوص:

الأهميّة التي تمنح للمعارف المهيكله للمادّة أو لمجال من المواد.

ملاءمة المعارف المقدّمة للكفاءات المستهدفة لتفادي التكديس وإثقال المناهج بمعلومات زائدة.

الانسجام العمودي للمعارف الموارد المجنّدة في بناء الكفاءات.

الانسجام الأفقي بين المواد بتحقيق الملاءمة بين مصفوفاتها المفاهيمية، والأخذ في الحسبان للكفاءات العرضية والقيم في كلّ مصفوفة.

توجيه التقويم نحو المفاهيم الأساسية والموارد الضرورية للكفاءات.

يمكنّ هذا الجدول إبراز العلاقة بين الكفاءة والموارد والميادين في كلّ طور من الأطوار.¹

• جدول البرنامج السنوي:

تتمثّل مهمّة هذا الجدول في تحديد برنامج التعليمات السنية، وذلك بوضعها في إطارها المحدّد سابقاً، أي إطار المقاربة بالكفاءات. لكنّه لا يقتصر على تحديد المحتويات المعرفية فحسب، بل يربطها ربطاً متيناً بصفاتها موارد ضرورية لبناء القيم والكفاءات العرضية وكفاءات المواد المحدّدة في الملامح التخرّج.

¹ المرجع السابق 17

إذا كانت **المصفوفة المفاهيمية** تثبت بشكل شامل المعارف المستخدمة كموارد، فإنّ جدول البرنامج السنوي يقدّم **تفاصيل** هذه المعارف الموارد مع أنماط الوضعيات التعليمية، ومعايير التقويم ومؤشّراته، وكذا مقترح لتوزيع الحجم الزمني. ويحتوي هذا الجدول على الأسطر والأعمدة الآتية:

- ◀ السطر الأول يذكر بالكفاءة الشاملة المحددة في ملمح التخرّج.
 - ◀ السطر الثاني يذكر بالقيم المحددة أيضا في ملمح التخرّج، ويبرز إسهام المادة الخاصّ.
 - ◀ السطر الثالث يذكر بالكفاءات العرضية ويبرز إسهام المادة الخاصّ أيضا.
- وبقيّة الجدول مهيكلة على شكل أعمدة تتوافق فيها الكفاءات والمعارف الموارد مفصّلة، وأنماط الوضعيات التعلّمية المناسبة، ومعايير التقويم ومؤشّراته، والحجم الزمني.
- ◀ عمود «الميادين» يذكر بالميادين التعلّمية المهيكلة للمادّة كما وردت في ملمح التخرّج.
 - ◀ عمود «الكفاءات الختامية» يذكر بالكفاءات الختامية المحددة في ملمح التخرّج.
 - ◀ عمود «مركّبات الكفاءة» - وهو في غاية الأهميّة- بصفة عامة توجد ثلاث مركّبات الكفاءة الختامية : مركبة خاصة بالجانب المعرفي¹
 - مركبة خاصة بتوظيف الموارد المعرفية
 - ومركبة خاصة بالقيم والسلوكات.

¹ المرجع السابق ، ص 18

يهدف إلى تفصيل الكفاءة المحددة آنفاً، حتى تصبح عملية أكثر في عملية التعلم. وبصفة عامة، فإنّ هذه المركّبات تركّز على التحكّم في المضامين المعرفية واستعمالاتها لحلّ وضعيات مشكلة تساهم في تنمية القيم والكفاءات العرضية المناسبة لهذه الكفاءة.

كما أنّ الكفاءات العرضية والقيم المذكورة في بداية الجدول، ستجد تعلّمها في هذا العمود.

◀ عمود «الموارد المعرفية»

يقدم تفاصيل المعارف المرجو تجنيدها في بناء الكفاءات المستهدفة. وينبغي أن يوافق مضمون هذا العمود ما ورد بصفة شاملة في المصفوفة المفاهيمية.

◀ عمود «أنماط الوضعيات التعليمية»

يقترح أنماطاً من الوضعيات التعليمية تمكّن من التحكّم في المعارف واستعمالها لتشمل كلّ مركّبات الكفاءة، وكذا أنماط الوضعيات الإدماجية.

إنّ هذه الأنماط من الوضعيات التعليمية - حيث يكتسي نشاط المتعلّم أهمية بالغة - تشفع بأمثلة في الوثيقة المرافقة، وتمنح الفرصة للمدرّس ومؤلف الكتاب لاقتراح أمثلة أخرى منها.

عمود «معايير ومؤشرات التقويم»

تمكّن من تقويم التحكّم في المعارف استعمالها وتجنيدتها لحلّ وضعيات مشكلة ذات دلالة. وقصد توضيح المعايير التي تتميز عادة بالعموم، أدرجت المؤشرات التي تتميز بالدقّة، وينبغي أن تشمل كلّ مركّبات الكفاءة.¹

◀ عمود «اقتراح الحجم الزمني» عبارة عن اقتراح لتقدير الحجم الساعي الضروري لاكتساب هذه الكفاءة.

¹ المرجع السابق ص19

3 التعلّم: التعلّم هو الانتقال من مستوى معرفي وكفائي إلى مستوى أعلى بإضافة معلومات جديدة بمساعدة المدرّس، وذلك بواسطة نشاطات مناسبة. وهي عملية تقتضي بناء الكفاءات، ولا يكتفي فيها بتلقّي المعارف فقط. والتعلّم عملية مستمرة حتّى يتمكّن المتعلّم من:

- التحكّم في المعارف/الموارد (معارف، مهارات، سلوك).
- تعلّم كيفية تجنيدّها لحلّ وضعية مشكلة معيّنة.
- إدماجها في عائلة من الوضعيات.

الوضعية التعلّمية هي وضعية مشكلة يعدّها المدرّس لتقديم تعلّم يات جديدة متنوّعة ومتكاملة:

- وضعيات تعلّمية « ابتدائية » لاكتساب المعارف.
 - وضعيات إدماجية لتعلّم الإدماج والتمكّن منه.
 - وضعيات مشكلة ذات دلالة ومركّبة لبناء الكفاءة الختامية وتقييمها.
- وتتميّز هذه الوضعيات بـ:

- الاهتمام الذي تحدّثه لدى المتعلّم.
- المشاركة الفعلية.
- احتوائها على قيم وكفاءات عرضية.

الوضعية المشكلة:

هي وضعية تعلّمية، أو لغز يطرح على التلميذ لا يمكن حلّه إلّا باستعمال تصوّر محدّد بدقّة، أو اكتساب كفاءة لم يكن يمتلكها. أي أنّه يتمكّن من تذليل صعوبة. وبهذا التقدّم تُبنى الوضعية.¹

الوضعية المشكلة أداة من أدوات بيداغوجية مؤسّسة على البناء الذاتي للمعارف. الوضعية المشكلة مهمّة شاملة، مركّبة وذات دلالة:

¹ المرجع السابق ص20

- . شاملة، أي أنها كاملة، لها سياق (معطيات أولية) وواقعية لاحتوائها على هدف (منتوج). ولأنّها أيضا تتطلّب أكثر من عملية وأكثر من إجراء، وتستلزم استخدام معارف وتقنيات وإستراتيجيات أو خوارزميات.
- . مركّبة، أي أنّها تستخدم عدّة معارف، وعدّة أصناف من المعارف (تصريحية، إجرائية، وشرطية)، فهي تثير صراعا معرفيا، وحلّها يتطلّب جهدا.
- . ذات دلالة، أي تثير اهتمام التلميذ لأنّها تلجأ إلى شيء يعرفه، وذات صلة بحياته اليومية (تتطلّب عملية واقعية). ولا تكون لها دلالة إلا إذا اعتمدت على معارف ومعطيات نابذة من المحيط (سواء كانت صحيحة أو خاطئة) مخزّنة في ذاكرته. كما أنّها تمثّل تحدّيّا في تناول التلميذ (واقعي وممكن التحقيق).
- ولا تكون الوضعية المشكلة ناجعة إلا إذا كان الصراع المعرفي في تناول التلميذ (أي ما يسمّى «بالمنطقة المجاورة للنمو») إذا قام المدرّس بدور الوسيط الضابط للوضعية التعلّمية.
- دور الوضعية التعلّمية في بناء الكفاءة الختامية: انطلاقا من الكفاءة الختامية ومركّباتها، يعدّ المدرّس و/أو يختار وضعيات مشكلة ذات دلالة، ويتطلّب حلّها استخدام وضعيات تعلّمية بسيطة ملائمة قصد التحكم في الموارد والوضعيات الإدماجية لاستخدام هذه الموارد و تجنيدها.
- ج) **وضعية تعلّم الإدماج**: تتمثّل وضعية تعلّم الإدماج في توفير الفرصة للمتعلّم لممارسة الكفاءة المستهدفة.¹
- وتمكّن الوضعية الإدماجية من تنمية الكفاءات العرضية من خلال تجنيد واستخدام المعارف الموارد المكتسبة في مختلف ميادين المواد.

¹ المرجع السابق ص21

ليست الوضعيات الإدماجية مجرد تصفيف المعارف المكتسبة من المواد، ولا هي مجرد تطبيقات لترسيخ المعارف.

خصائص الوضعية الإدماجية:

1. تجنّد مجموعة من المكتسبات التي تُدمج، ولا تجمع.
 2. موجّهة نحو المهمّة، وذات دلالة، فهي إذن ذات بعد اجتماعي، سواء في مواصلة المتعلّم لمساره التعلّمي، أو في حياته اليومية والمهنية، ولا يتعلّق الأمر بتعلّم مدرسي فحسب.
 3. مرجعيّتها فئة من المشكلات الخاصّة بالمادّة الدراسي أو مجموعة من المواد التي خصّصنا لها بعض العالم.
 4. هي وضعية جديدة بالنسبة للتلميذ.
- وتمكّن هذه الخصائص من التمييز - في الرياضيات والعلوم مثلاً - بين التمرين، ومجرد تطبيق للقاعدة أو النظرية من جهة، وبين حلّ المشكلة من جهة أخرى. أي ممارسة الكفاءة في حدّ ذاتها.

وتمارس الكفاءة على وجه الخصوص إذا كانت المشكلة تجنّد مجموعة من المعارف والقواعد والعمليات والصيغ التي لها علاقة في حلّ المشكلة ذات دلالة، ويضطرّ المتعلّم إلى تحديدها، وحيث تتواجد أيضاً معطيات مشوّشة، وذلك على شكل مشروع يستثمر فيه قدراته من خلال مشكل من الواقع. وإن لم يكن كذلك، فإنّنا نبقى في مجرد تمرين تطبيقي.¹

6- مفهوم المقاربة النصية:

¹ المرجع السابق، ص 22

هي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته ، حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية (صوتية، صرفية، نحوية، أسلوبية، دلالية) حيث يتم تناول النص على مستويين :

- **المستوى الدلالي** : ويتعلق بإصدار الاحكام على وظيفة المركبات النصية (المعجم اللغوي والدلالة الفكرية ..)

إذ يعتبر النص مجموعة جمل مركبة ومترابطة تحقق قصدا تبليغيا وتحمل رسالة هادفة .

- **المستوى النحوي** : ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل تجانسا نسقيا يحدد الأدوار الوظيفية للكلمات.

حيث يقترح المنهاج في السنة الأولى من التعليم المتوسط تناول مختلف الأنماط النصية مع التركيز على النمطين السردية والوصفية في هذا الطور ¹.

الكفاءة القاعدية لنشاط التعبير الكتابي وفق منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط ²:

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعليمية
إنتاج نصوص متنوعة	- يحزر نصوصا سردية ووصفية وإخبارية

¹ المرجع السابق ، ص 23

² وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ، ص 23

بتوظيف عدد كبير من المفردات والعبارات مع إحترام قواعد اللغة العربية	- يعلل آراءه من وجهة نظره - يستثمر رصيده اللغوي المكتسب - يوظف قواعد النحو والصرف والإملاء ويدمجها أثناء التحرير - ينجز مشاريع كتابية بمفرده - ينجز مشاريع كتابية بمعية زملائه
---	--

- أما فيما يخص طريقة تقديم نشاط التعبير الكتابي فنجد أن المنهاج قد سكت عن تقديم طريقة واضحة يتم وفقها تقديم عرض هذا النشاط ، ما يعني أن الأمر يبقى بيد الأستاذ ليتصرف وفق مقتضيات الموقف التعليمي، وهذا من بين الثغرات التي وقعت فيها المناهج التعليمية الجديدة.¹

وينتقل المنهاج بعدها إلى توضيح طريقة تصحيح التعبير الكتابي، حيث يدعو إلى تخصيص وقت من الحصة للتصحيح الوظيفي ، وذلك بالتركيز في كل مرة على جانب إجرائي معين مثل بناء مقدمة أو توظيف ظاهرة لغوية مدروسة ..²

مع مراعاة حاجات المتعلم وأخطائه، وتلعب شبكات التقييم دورا فعالا في هذا التصحيح لأنها تشكل مجموعة من المعايير تتفرع إلى مؤشرات تعمل على تشخيص نقاط القوة والضعف في المتعلم.³

إن منهاج الجيل الثاني اعتمد على مرجعية سليمة في إعداد وبناء حاجيات العملية التعليمية الجديد ، واعتمد على القيم الوطنية والعالمية لبناء الوضعيات

¹ تزروني حفيظة ، تقييم كفاءة المكتوب لدى تلاميذ الإصلاح (2003)-نهاية المرحلة الابتدائية أُمونج- رساله دكتوراه ، جامعة الجزائر 2- 2012

² وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ، ص27

³ وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ، ص28

التعليمية، حيث قسم الوضعيات إلى أنماط ثلاث حسب مركبات الكفاءة الثلاث :
إرساء معارف - توظيف واستثمار - إدماج (قيم وسلوك)، وعالج بعض الاختلالات
الواردة في مضامين الجيل السابق، إلا أنه لم ينعكس تماما على أرض الواقع وفق
الأهداف المرجوة.

إذا كانت العملية التعليمية متكونة من عدة عناصر متداخلة منها المعلم والمتعلم والكتاب و طريقة التدريس وغيرها فهذه العناصر تربطها علاقات, ولمعرفة كل علاقة والتفاعل فيما بينها أمر ضروري يحتاج الكشف عنها وقياسها إلى عدة وسائل و إجراءات مختلفة, فإذا أمعنا النظر إلى مناهج اللغة العربية وجدناها تحتاج إلى دراسات معمقة تبين لنا كيفية تدريس اللغة بطريقة صحيحة وفق معايير علمية دقيقة و مضبوطة بعيدة عن الإرتجال. فمن خلال معرفتنا لكيفية تقديم اللغة بطريقة صحيحة نتضح لنا معالم العلاقات بين مختلف عناصر العملية التعليمية, وهذا الهدف من هذه الدراسة الميدانية, ألا وهو معرفة التفاعلات بين عناصر العملية التعليمية ونتائجها على اللغة وتدريسها.

ومن أجل الوصول إلى هذا الهدف قمنا بإجراء استبيان للكشف عن مدى صدق و صحة التساؤلات الموضوعة أو لتثبت عكس ذلك, فهي إذا تبسط الحقائق, ونتائجها تكون موضوعية وأكثر علمية, كما تعطينا صورة واضحة عن نتائجها والهدف هنا من دراستنا هو معرفة تعليمية التعبير الكتابي و الوصول إلى الكشف عن واقع تدريس هذه المادة في المدرسة الجزائرية.

(2)- إشكالية الدراسة:

تعتبر مهارة التعبير الكتابي من حيث التعلم والأداء من أهم الموضوعات التي تناولها الدارسون في مختلف التخصصات اللغوية والنفسية وغيرها, فوجب الحرص على تدريسها بطرق فعالة وناجعة, وذلك باستحضار التقنيات ومناهج جديدة اقترحتها الوزارة لتعديل وتحسين مستوى العملية التعليمية وهي ما يعرف حاليا

بمناهج الجيل الثاني ،فإلى أي مدى يمكن تطبيق هذه المناهج ؟ وبأي شكل من الأشكال لدى عينة تلاميذ السنة الأولى متوسط؟ ومدى اهتمام أطراف العملية التعليمية بهذا المنهاج ؟

(3)-المنهج المتبع:

نقصد به منهج البحث أي"الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة"¹، ويتحدد منهج البحث حسب طبيعة وخصائص المشكلة المعالجة والمنهج المناسب للدراسة الحالية هو المنهج الوصفي الارتباطي، وهو ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر ومن ثمة معرفة درجة تلك العلاقة .²

(4)الدراسة الميدانية :

قمنا بطرح العديد من التساؤلات على شكل استبيان موزع على عينة متمثلة في مجموعة من الأساتذة يقدر عددهم بـ 15أستاذ وأستاذة يدرسون السنة الأولى متوسط

(5) عرض النتائج ومناقشتها :

لكي تكون نتائجنا مضبوط ودقيقة بين النظري والواقع ،قمنا بوضع استبيان للأساتذة وسنقوم الآن بعرض النتائج عليها في الاستبيان ومناقشتها

¹ صالح بن محمد العساف، دليل الباحث في العلوم السلوكية ،ج2، مكتبة العبيكان، الرياض،(د.ط)ص90.

² المرجع نفسه،ص261.

س(1) هل مناهج الجيل الثاني جاءت بالجديد للتعبير الكتابي ؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	12	80	3	20

من خلال نتائج الجدول يتضح أن مناهج الجيل الثاني جاءت بالجديد لنشاط التعبير الكتابي والإجابة كانت (80%) يثبتون مجيئها بالجديد, وهذا لالتزام أغلب الأساتذة بمناهج الجيل الثاني , إلا أن بعضهم (20%) يعتمدون على الطريقة التقليدية في التدريس , ولم يلتزموا بهذه المناهج لأسباب خاصة.

س(2) هل مضامين مناهج الجيل الثاني لها دور في القضاء على العجز والضعف في التعبير الكتابي؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	11	73.33	4	26.66

من خلال نتائج الجدول يتضح لنا دور مضامين مناهج الجيل الثاني في القضاء على العجز و الضعف في التعبير الكتابي وكانت النتائج (73.33%) يرون بأن لها دور فعال في القضاء على بعض مشاكل التعبير الكتابي , وهذا لتطبيقهم لهذه المناهج فكان لها دور فعال بل وجاءت بالجديد في عملية التعلم عامة والتعبير الكتابي خاصة , وعلى مستوى السنة أولى متوسط , لكن البعض (24.66%) لا

يعتقدون بأن لها دور في القضاء على العجز والضعف ,وذلك لأنهم لم يطبقوا
مناهج الجيل الثاني ,أو أنهم طبقوها ولكن لم تتوافق مع مستوى تطلعاتهم .

س3) هل خصص المنهاج مجال لمساهمة التلميذ في تفعيل حصة التعبير

الكتابي ؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	13	86.66	2	13.33

توضح النتائج مدى تخصيص المنهاج مجال لمساهمة التلميذ في تفعيل حصة
التعبير الكتابي ,وكانت الإجابات (86.66%) يقرون بأن المنهاج خصص مجالا
لمساهمة التلميذ في تفعيل حصة التعبير الكتابي ,وذلك من خلال النشاطات
والتفاعلات المقررة في المنهاج والتي تستدعي مساهمة تلميذ سنة أولى متوسط
لتفاعل معها مما يخصص له مساحة للمساهمة في تفعيل حصة التعبير الكتابي
،إلا أنه تبقى فئة قليلة (13.33%) لا يعتقدون أن المنهاج خصص مجال
لمساهمة التلاميذ ,وذلك يعود لعدم التزامهم به ليعرفوا مدى فعاليته أو ما خصصه
وما أضافه للعملية التعليمية .

س4) هل الحصص المخصصة للتعبير الكتابي كافية ؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
----------	-----	---	----	---

عدد الأساتذة	12	80	3	20
--------------	----	----	---	----

من خلال نتائج الجدول يتضح أن الحصص المخصصة للتعبير الكتابي كافية حيث نسبة (80%) يجدون بأنها كافية وذلك لأن مناهج الجيل الثاني أولت عناية بنشاط التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط من خلال وضع بطاقة تقييميه خاصة بهذا النشاط و ذلك بوضع سلم تنقيط له حسب البطاقة المرافقة للأستاذ ,وتبقى الأقلية (20%) لا تعتمد هذه المناهج الجديدة ,وتقوم بتدريس هذا النشاط بالطريقة التقليدية فهم يرون بأن الحصص غير كافية .

س5) هل ترون أن التعبير الكتابي يساهم في تكوين الملكة اللغوية لدى التلميذ؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	15	100	0	0

من خلال هذا الجدول يتضح لنا بأن كل عناصر العينة المدروسة (100%) يرون بأن التعبير الكتابي يساهم في تكوين الملكة اللغوية لدى التلميذ ,وذلك لأن التعبير الكتابي يولد القدرة على نقل الفكرة التي تجول في خاطر المتعلم ضمن إطار محدد ,وبضوابط (إملائية,إبداعية...)معينة,واذا أحاط المتعلم (في السنة الأولى متوسط) بجزء كبير من نشاط التعبير الكتابي تتكون لديه ملكة لغوية تساعد في بقية مسيرته الدراسية فبتالي يساهم التعبير الكتابي في تكوين الملكة اللغوية .

س6)هل تتقيدون بالأساليب التقويمية في الكتاب المدرسي أم تجتهدون فيها ؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	7	46.66	8	53.33

من خلال نتائج الجدول يتضح لنا أن نسبة (53.33%) يجتهدون في عملية التقييم وذلك لأنهم يتبعون مناهج الجيل الثاني في التدريس و التي تقتضي اجتهاد الأساتذة في عملية تقييم تلاميذ السنة الأولى متوسط ,إلا أنه هناك نسبة (46.66%) ممن يتبع الأساليب التقويمية في الكتاب المدرسي ولا يجتهدون فيها , وهذا لعدم اهتمامهم بمنهاج الجيل الثاني وما يحتويه و كذا اعتمادهم الطرق التقليدية في التقويم بل وفي التدريس .

س7) من خلال تقييمك وتصحيحك لمحاولات التلاميذ في التعبير الكتابي ,ما طبيعة الأخطاء الشائعة ؟

الإجابات	إملائية	%	نحوية تركيبية	%	فكرية	%
عدد الأساتذة	12	80	5	33.33	1	6.66

توضح نتائج الجدول طبيعة الأخطاء الشائعة بكثرة لدى التلاميذ أثناء محاولاتهم في التعبير الكتابي ,فكانت معظم الأخطاء (80%) هي أخطاء ذات طبيعة إملائية ,وذلك لضعف تكوينهم في المرحلة الابتدائية ,كما يرى البعض

(33.33%) أنها أخطاء نحوية تركيبية , ويرجع ذلك للأسباب سالفه الذكر , ويرى الأقلية (6.66%) وجود أخطاء فكرية لمحدودية القدرة الإدراكية لدى بعض التلاميذ.

س8) هل موضوع الوضعية الإدماجية مناسب ويخدم موضوع وحدات المشروع؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	13	86.66	2	13.33

توضح نتائج الجدول مدى مناسبة وخدمة موضوع الوضعية الإدماجية لموضوع وحدات المشروع , فكانت نسبة إجابات الأساتذة (86.66%) بأن موضوع الوضعية الإدماجية يخدم موضوع وحدات المشروع , وذلك لأن الأساتذة في السنة الأولى متوسط يتحكمون في اختيار موضوع وضعية إدماجية يخدم وحدات المشروع , حسب مناهج الجيل الثاني, فبتالي يرون بأنه مساعد ويخدم وحدات المشروع , وتبقى فئة قليلة (13.33%) لا يطبقون هذا المنهاج , ويعتمدون على طرقهم الخاصة فهم لا يرون أن موضوع الوضعية الإدماجية يخدم موضوع وحدات المشروع .

س9) هل تستخدمون وسائل تعليمية مساعدة في شرح موضوع التعبير الكتابي؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	6	40	9	60

توضح نتائج الجدول نسبة ما يستخدمه الأساتذة من وسائل تعليمية مساعدة لشرحهم في موضوع التعبير الكتابي , فنجد أن نسبة (60%) لا يعتمدون أية وسائل مساعدة في الشرح وهذا ربما لعدم توفر الوسائل أو لأنهم يعتمدون على كفاءات التلميذ و تصوره وخياله ليكون نفسه و يكون ملكة فكرية ولغوية ,وبعضهم (40%) يعتمدون وسائل تعليمية لمساعدتهم في شرح موضوع التعبير الكتابي كاستخدام :صور,فيديو,جهاز العرض الصوتي ,معلوماتية,التمثيل ... ,لتطوير قدرة التلميذ الذي يعاني من الضعف ,أو لتحفيز البعض وكسر الروتين باستخدام هذه الوسائل وكذلك لتسهيل المهمة على أنفسهم وعلى تلاميذ السنة أولى متوسط.

س10) هل ترون أن المطالعة تنمي القدرة التعبيرية لدى التلميذ ؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	15	100	0	0

يوضح هذا الجدول أن للمطالعة دور في تنمية القدرة التعبيرية لدى التلميذ ,فكانت كل الإجابات (100%) بإيجابية دور المطالعة في تنمية القدرة الإدراكية لدى التلميذ ,وذلك لأن المطالعة تثري الرصيد اللغوي وتنمي الملكة اللغوية و الفكرية , فيتسع خيال التلميذ و يتكون لديه رصيد وافر من المصطلحات ,وتتطور قدرته الإملائية والنحوية... فبالإتي يكون للمطالعة تأثير كبير على تلاميذ السنة أولى متوسط لتكوين رصيد وافر وغني ينفعهم في مسيرتهم الدراسية.

س11) هل نصوص المطالعة في الكتاب المدرسي متناسبة مع موضوع التعبير الكتابي ؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	9	60	6	40

يوضح الجدول مدى تناسب نصوص المطالعة في الكتاب المدرسي مع موضوع التعبير الكتابي ,حيث كانت إجابة معظم الأساتذة (60%) أن نصوص المطالعة في الكتاب المدرسي متناسبة مع موضوع التعبير الكتابي ,وتساعد تلاميذ السنة الأولى متوسط على استيعابها والإبداع في موضوع التعبير الكتابي لأنهم قد أثروا رصيدهم اللغوي من مفردات نصوص المطالعة وهذا ما يساعدهم على إنجاز التعبير الكتابي ,ويرى البعض الآخر (40%) بأنها غير متناسبة مع موضوع التعبير الكتابي ,لأنهم يرون بأن مستوى نصوص المطالعة عالي ولا يسع تلميذ السنة الأولى متوسط أن يكون مبدع لهذا الحد ليستطيع على أساسه التعبير والإبداع .

س12) هل ضعف التلاميذ في التعبير يمكن أن يرجع سببه إلى ضعف في القراءة؟ أم إلى تأثير العامية ؟ أم إلى أسباب أخرى؟

الإجابات	ضعف في القراءة	%	تأثير العامية	%	أسباب أخرى	%
عدد الأساتذة	9	60	8	53.33	3	20

توضح نتائج الجدول أسباب ضعف التلاميذ في التعبير ,حيث يرى معظم الأساتذة (60%) أن أسباب ضعف التلاميذ في التعبير ترجع إلى الضعف في القراءة وذلك لأن تلاميذ السنة الأولى متوسط يعانون من ضعف كبير في القراءة ونقص في المطالعة مما يؤدي إلى ضعف في التعبير , كما يرى أغليبيتهم (53.33%) أيضا أن للعامية دور فعال في هذا الضعف وهذا نتيجة إدخال العامية إلى الوسط التعليمي من طرف الأستاذ أو التلميذ وهذا مما يقلل مستوى الفصحى لدى التلاميذ , وأيضا يرى البعض (20%) أنه قد يعود الضعف إلى عدة أسباب أخرى قد تكون من الأستاذ أو من التلميذ .

س(13) هل كثرة أخطاء التلاميذ بمختلف أنواعها (حتى الكلامية أو النطقية) ناجمة عن ضعفهم في التعبير ؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	12	80	3	20

توضح نتائج الجدول بأن أغلب أخطاء التلاميذ (80%) تعود لضعفهم في التعبير ,وذلك لعجزهم عن التعبير عما يجول بخاطرهم بحرية وطلاقة ويرجع ذلك لضعف الملكة اللغوية مما ينجم عنه أخطاء مختلفة لدى التلاميذ ,بينما يرى بعضهم (20%) أن كثرة هذه الأخطاء غير ناجمة عن ضعفهم على مستوى التعبير ,بل لعدة أسباب أخرى :منها مرضية(عيوب في النطق) أو لأسلوب الأستاذ وغيرها

س14) هل مشكلة الضعف في التعبير مسؤولية الأستاذ؟ أو المتعلم؟ أم المادة التعليمية ومناهجها ؟

الإجابات	الأستاذ	%	المتعلم	%	المادة التعليمية ومناهجها	%
عدد الأساتذة	4	26.66	9	60	5	33.33

توضح نتائج الجدول المسؤولية من مشكلة الضعف في التعبير ,فكانت إجابات (60%) من الأساتذة هي أن مشكلة الضعف في التعبير مسؤولية التلميذ, فالتلميذ هو المطالب بحفظ وحسن استخدام المعلومة المقدمة له من طرف الأستاذ ليحسن من مستواه ,بينما يرجع بعض الأساتذة (33.33%)المسؤولية إلى المادة التعليمية ومناهجها لأنها هذه المناهج قد لا تتصف التلاميذ لأنها فوق طاقاتهم وليست من مستوى قدرات تلاميذ السنة الأولى متوسط ,وكذلك يرى البعض الآخر (26.66%) أن المسؤولية ترجع إلى الأستاذ كونه يقدم هذا النشاط بطريقة أو أسلوب غير ملائم مع مستوى التلاميذ يتسبب في ضعف في التعبير .

س15) هل تواجهك صعوبات في تقديم حصة التعبير الكتابي؟

الإجابات	نعم	%	لا	%
عدد الأساتذة	13	86.66	2	13,33

توضح نتائج الجدول الصعوبات التي تواجه الأساتذة في تقديمهم لحصة التعبير الكتابي، فنجد نسبة (86.66%) يواجهون عدة صعوبات في تقديم حصة التعبير الكتابي، ويعود سبب ذلك حسب إجابات بعض الأساتذة إلى :

. اعتبار التلميذ مهمة الكتابة مهمة صعبة .

. عدم فهم التلميذ التقنية وعجزه على تطبيقها.

. ضعف الرصيد اللغوي .

. ضيق الوقت في الحصة الواحدة .

. عدد التلاميذ الكبير في القسم الواحد .

. تكون في بعض الأحيان المواضيع صعبة فلا يستوعبها تلميذ السنة أولى متوسط مهما بسطت له الفكرة .

بينما يرى الأقلية منهم (13.33%) أنهم لا يواجهون صعوبات في تقديم الحصة، ويعود ذلك لأسباب عدة كاعتمادهم على أساليب وطرق مساعدة في تقديم الحصة وكذا مستوى التكوين العالي للأستاذ.

خلاصة نتائج الدراسة :

إن الهدف من الدراسة هو معرفة مدى أهمية مناهج الجيل الثاني في التربية والتعليم عامة وعلى عينة السنة الأولى متوسط خاصة، وهل هذا النوع من التدريس أو التعليم مطبق على هذه العينة أم لا وإلى أي مدى تم تطبيقه ؟

ومن خلال الدراسة توصلنا إلى أهمية نشاط التعبير الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط السنة أولى وفق منهاج الجيل الثاني، إلا أنه رأينا تباينا في تقييم الأساتذة لهذا النشاط، فهناك من يرى صعوبة في تطبيق المنهاج لعوامل عدة منها ما يخص المنهاج ومنها ما يخص التلميذ ومنها ما يخص الأستاذ من خلال ضعف التكوين .

بالإضافة إلى عدم توفر الوسائل اللازمة والمساعدة لتمشي وحدات التعليم في الجيل الثاني.

وكما أثبتت النتائج المتوصل إليها بأن منهاج الجيل الثاني مهم ومعترف به لأنه طبق على العينة التي اخترناها ،والدراسة التي قمنا بها والأسئلة التي قمنا بطرحها على الأساتذة أكدت ذلك ، ويبقى بأنه نظرة بيداغوجية تتطلع بالارتقاء في المجال التعليمي والتعلمي في المدرسة الجزائرية وبلوغ الأهداف المقصودة في هذا المنهاج.

لقد حاولنا في هذه الدراسة، أن نقف على كيفية تعليمية التعبير الكتابي في الجيل الثاني، ونشخص الصعوبات التي تحول دون اكتساب المتعلم لكفاءة التعبير الكتابي، وأسباب ضعف مستوى التلاميذ فيه، ومدى فاعلية العلاج الذي جاءت به مناهج الجيل الثاني للتعبير الكتابي، باعتمادها المقاربة النصية كمنطلق لكل النشاطات، واعتمدها على القيم الوطنية والعالمية لبناء الوضعيات التعليمية، حيث قسمت الوضعيات إلى أنماط ثلاث حسب مركبات الكفاءة الثلاث: إرساء معارف- توظيف واستثمار- إدماج (قيم وسلوك). تظهر نجاعتها وفعاليتها في محطة التعبير الكتابي على شكل وضعيات إدماجية، فتوصلنا إلى عدة نتائج ومقترحات نجملها في ما يلي:

- أن هذه البيداغوجيا يمكن لها أن ترفع من قيمة التعليم، إذ ما توفرت لها شروط تطبيقها على أرض الواقع، بتوفير الوسائل التعليمية المختلفة، بتكثيف الندوات التربوية للأساتذة بخاصة الأساتذة الذين ألفوا النظام القديم، بتقليل عدد التلاميذ في الأقسام، بحيث لا يتجاوز عدد التلاميذ في القسم الواحد عشرون تلميذا، خصوصا وأنها تجعل من الأستاذ مرشدا وموجها فقط.

- التعبير الكتابي أهم أغراض الدراسة اللغوية، وهو أداة للتواصل بين الأفراد والمجتمعات، وهو عملية ذهنية معقدة؛ لذلك وجب تحفيز التلميذ على الاجتهاد في التغلب ذاتيا على الصعوبات اللغوية التي يعانها، بتوضيحها وإبرازها له، وتدريبه على التصحيح والتقويم الذاتي، ودفعه إلى المثابرة وبذل المزيد من الجهود

والطاقات , و كي ينمي مهاراته وقدراته اللغوية , باعتماد المقاربة النصية كمنطلق لتنمية هذه الطاقات , والوعي بقيمتها في اكتساب الملكة اللغوية التواصلية .

- يجب الاهتمام بمهارة التعبير الكتابي , لأنها تؤثر على مستقبل الفرد الأكاديمي والاجتماعي , حيث يصعب على الأفراد الذين لديهم صعوبات في التعبير الكتابي , أن يعبروا عن ذواتهم وأفكارهم , فينبغي الاهتمام به , وتحسين هذه المهارة , والتأكيد على عمليات اكتسابها في مدى عمري مبكر , وخلال قابلية قدرات التلميذ العقلية وعملياته المعرفية للتطور والنمو .

- إن الأمر الذي يجب الإقرار به , هو أن التلميذ في هذه المرحلة المقصودة بالدراسة (المتوسط) , لا يزال يعاني ضعفاً إملائياً ونحوياً , رغم فاعلية المقاربة النصية في كثير من الجوانب الأخرى (التقيد بالموضوع , ترتيب الأفكار وتسلسلها , استعمال الرصيد اللغوي الملائم ..) , التي أثبتتها الدراسة الميدانية , والسبب في ذلك يرجع إلى ضعف التكوين في التعليم الابتدائي , لذلك يجب إصلاح هذا الخل قبل تفشي هذه الظاهرة , بتدخل من الأستاذ أو الوالدين بإضافة حصص داعمة أو إيجاد حلول أخرى .

- ضرورة إتاحة الفرص للمتعلمين للكتابة , قصد تدريبهم على عملية التعبير الكتابي , وتخصيص وقت كافٍ لهم للتفكير والتأمل والتروي , ومراجعة المنتج الكتابي , ويستحسن ترك فرصة للتلاميذ كي يختاروا بأنفسهم موضوعات التعبير الكتابي .

- كما يستحسن على واضعي مناهج اللغة العربية والمدرسين، انتقاء موضوعات التعبير التي تثير المتعلمين وتزيد من إقبالهم عليها، مع مراعاة توافقها مع سن المتعلمين، ومستواهم المعرفي، العقلي والوجداني، كي يسهل عليهم استيعابها والاستفادة منها في حياتهم.

- ضرورة تزويد المؤسسات التربوية بمختلف الوسائل المساعدة للعملية التعليمية، من أجل الأداء الجيد للمعلم والمتعلم معا.

- لا بد من اختيار نصوص القراءة، التي تلبي غرض كل الأنشطة الموائية، والتركيز عليها، لما تلعبه هذه المهارة في صقل الملكة التعبيرية، وتحسين مستواها الإنتاجي والإبداعي، وعلى الأستاذ أن يعود تلامذته إلى ضرورة الوعي بقيمة تلك النصوص التي تقدم له، واكتشاف ميزات وربطها بالنمط المدروس، مع تحويل هذه الميزات إلى قواعد كتابة خاصة، والالتزام بها عند محاولة كتابة نصوص أخرى من النمط نفسه، وصولاً إلى كتابة نص من النصوص التي تم الانطلاق منها.

- على الأستاذ أن ينوع في استعمال استراتيجيات، وطرائق التدريس، فقد نجد الدرس الواحد يبدأ بطريقة وينتهي بأخرى، وعدم تبني إستراتيجية الوضعية المشكلة قالبا يسير عليه في كل الدروس، حتى ولو لم تتناسب معها، كما يتوجب عليه أن يتقيد باستعمال اللغة العربية الفصيحة مشافهة وكتابة داخل القسم، ولا يترك الفرصة للتلاميذ للتعامل بالدارجة (العامية) أو أية لهجة أخرى.

- لا بد أن نسير إلى نقطة مهمة في هذا الصدد، وهي أن أستاذ اللغة العربية يعاني ضعفا في التأهيل والإعداد، على الرغم من أنه يمثل عنصرا رئيسيا من

عناصر العملية التعليمية ,يمنعه من ممارسة مهنته على الوجه المطلوب ,فهو ضحية لما تعلمه وتلاميذه يكونون ضحية لتعليمهم,وهكذا دواليك ,لذا يجب إعادة النظر في تكوينه وإعادة تأهيله بالتكثيف من الأيام الدراسية التي تتعلق بالدروس المبرمجة على التلاميذ , لأن تخرج جيل كفء لا يتحقق إلا على أيادي كفأة .

- تخصيص وقت أكبر لعملية تصحيح التعبير الكتابي , لأنه تلقى إهمالا واضحا بسبب عدم إتاحة الوقت الكافي لذلك ,فالتلاميذ يكلفون أسبوعيا بالكتابة, لكن التصحيح يكون مرة في الشهر , وباختيار موضوع واحد من بين مجموعة المواضيع التي كلفوا بالكتابة فيها, وبالتالي لا تلقى كل المواضيع المدروسة العناية اللازمة .

إن مناهج الجيل الثاني اعتمد على مرجعية سليمة في إعداد وبناء حاجيات التعلم الجديد , وعالج بعض الاختلالات الواردة في مضامين الجيل السابق, إلا أنه لم ينعكس تماما على أرض الواقع من خلال عدم وضوح منهجية تدريسه لدى بعض المدرسين, وإغفاله لجانب الوسائل المرافقة للعملية التعليمية في مثل النشاط المدرس, حيث يبقى مجال البحث مفتوحا في هذا الميدان للباحثين في المستقبل.

- (1) - أحمد حساني, دراسات في اللسانيات التطبيقية, حقل تعليمية اللغات, ديوان المطبوعات الجامعية, الجزائر, ص 45.
- (2) - أنور محمد الشرقاوي, التعلم نظريات وتطبيقات, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة, 2012, ص 11.
- (3) - إبراهيم مصطفى وآخرون, معجم الوسيط, المكتبة الإسلامية, إسطنبول, تركيا, 1982, ج 1, ص: 580.
- (4) - إبراهيم محمد عطا, المرجع في تدريس اللغة العربية, ص 169.
- (5) - ينظر, إبراهيم محمد عطا, المرجع في تدريس اللغة العربية, مركز الكتاب, القاهرة, ط 1, (2005/1425), ص 169.
- (6) - ينظر, إبراهيم محمد عطا, المرجع في تدريس اللغة العربية, ص 166 .
- (7) - ينظر: أحمد بن محمد بن علي القيومي المقرئ, المصباح المنير, المكتبة العصرية, صيدا, بيروت, 2004, ص 270.
- (8) - أحمد جمعة, الضعف في اللغة تشخيصه وعلاجه, دار الوفاء للطباعة والنشر, الاسكندرية, مصر, ط 1, 2006, ص 95 .
- (9) - بشير ابريرو مجموعة من الأساتذة, مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة, مخبر اللسانيات واللغة العربية, جامعة باجي مختار بعنابة, الجزائر, 2009, ص 79 .

- (10)- بشير ابرير ومجموعة من الأساتذة، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، ص 79 .
- (11)- تزروني حفيظة ، تقييم كفاءة المكتوب لدى تلاميذ الإصلاح (2003)- نهاية المرحلة الابتدائية أنموذجاً- رسالة دكتوراه ، جامعة الجزائر 2، 2012.
- (12)- ينظر: جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، تح: عامر أحمد حيدر، مج 1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 2003، ص 820_822 .
- (13)- حسين شحاته، تعليم اللغة بين النظرية والتطبيق ط 3، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص 105 .
- (14)- حسان حسين عبايدة، القراءة عند الأطفال في ضوء المناهج العلمية الحديثة، دار الصفاء، عمان، ط 1، (1429هـ/2008) ص 19 .
- (15)- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد ال حوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية (بين النظرية والتطبيق)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، (2003/1424) عمان_الأردن، ص 67_69 .
- (16)- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد حوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان، ط 4 (2014/1435)، ص 209.

- (17)- زكريا إسماعيل ,طرق تدريس اللغة العربية ,دار المعرفة الجامعية ,قناة السويس ,مصر 2005,ص: 179 .
- (18)- زين كامل الخويسكي ,المهارات اللغوية ,دار المعرفة الجامعية ,قناة السويس 2009 م ,ص: 11 .
- (19)- الزمخشري ,أساس البلاغة,تح :محمد عيون السود,دار الكتب العلمية ,بيروت,ط1 , 1998,ص434 .
- (20)- زهدي محمد عيد, مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية, دار الصفاء للنشر و التوزيع ,عمان ,الأردن ,ط1 , 2011, ص26.
- (21)- ابن منظور,لسان العرب,تح :عبد الله علي الكبير,محمد أحمد حسب الله,هاشم محمد الشاذلي ,دار المعارف, القاهرة ,مصر,(دط),(دس),ص 3083
- (22)- ابن منظور,لسان العرب ,مادة (ع,ب ,ر) ,ج5,ص:184 .
- (23)- محمد الصالح حثروبي,الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي (وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية),دار الهدى ,الجزائر,(دط),(دس),ص127 .
- (24)- محمد رجب فضل الله ,عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها ,عالم الكتب للنشر وتوزيع ,طباعة,القاهرة,ط1 , 2003,ص.62
- (25)- محسن علي عطية, تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ,دار المناهج, عمان ,ط1 , 2006, ص230 .

- (26)- محمد الصوبركي, التعبير الكتابي "التحريري", دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع, عمان, الأردن, ط1, 2014, ص127.
- (27)- ينظر, محمد صلاح الدين مجاور, تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية, دار الفكر العربي, القاهرة, ط1, (2000/1420), ص295 .
- (28)- مجدي وهبة وكامل مهندس, معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب, مكتبة لبنان, بيروت, ط2, 1984, ص154 .
- (29)- ينظر: موقع وزارة التربية - مقال : أهداف مناهج الجيل الثاني - منشور يوم 24 مارس 2016 .
- (30)- ينظر: انطوان صياح وآخرون, تعليمية اللغة العربية, ط1, بيروت, لبنان, ص28 .
- (31)- عبد القادر لورسي, الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس, جسر للنشر والتوزيع, ط1, الجزائر, 2016, ص21.
- (32)- عبد اللطيف الفرابي وآخرون, معجم علوم التربية, ص102.
- (33)- عبد العال, طرق تدريس اللغة العربية, المرشد الفني لتدريس اللغة العربية, دار الثقافة, ط1, ص271 .
- (34)- ينظر, عبد اللطيف الصوفي, فن القراءة (أهميتها. مستوياتها. مهاراتها . أنواعها), دار الوعي, الجزائر, ط4, (1430هـ/2009), ص32 .

- (35)- علوى عبد الله, تدريس اللغة وفق احدث الطرائق التربوية, دار المسيرة, عمان, الأردن, ط1, 2010, ص 118.
- (36)- الفيروز أبادي, القاموس المحيط, ص: 375.
- (37)- فهد خليل, أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة, ص 144.145.
- (38)- فيصل حسين الطحيمر العلي, المرشد الفني لتدريس اللغة العربية, دار الثقافة, ط1, ص 271 .
- (39)- ينظر, هبة محمد عبد الحميد, أنشطة ومهارات القراءة والإستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية, دار الصفاء, عمان, ط 1, (2006/1426), ص 24.
- (40)- ينظر: هزار راتب و آخرون, المتقن, تنقيح :أستاذ محمد الرهان الأسود و آخرون, دار الراتب الجامعية, بيروت, لبنان, ص 588.
- (41)- اللجنة الوطنية للمناهج, مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية, ط جوان 2003, ص 11.
- (42)- سعاد عبد الكريم الوائلي, طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الأردن, ط 1, 2004, ص: 92.

- (43)- سعدون محمود السلوك ,هدى علي جوادي الشمري, مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها, دار الوائل ,الأردن ,ط1, 2005, ص238 .
- (44)- صالح نصيرات, طرق تدريس العربية, ط 1 ,عمان: 2006, دار الشروق, ص119 .
- (45)- ينظر الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية-مرحلة التعليم المتوسط 2016
- (46)- وزارة التربية الوطنية ،مديرية التعليم الأساسي ، مناهج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط .
- (47)- يوسف شكري فرحات,معجم الطلاب(عربي,عربي),ترجمة وتحقيق :ايمل بديع يعقوب,دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع,بيروت,لبنان,ط 1 , 2011 ,ص475.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
1	مقدمة
6	أ). التعليمية تعريفها
6	أ/ لغة
6	ب/ اصطلاحا
7	2). تعريف التعلم
8	3). تعريف التعليم
9	4). علاقة تعليمية اللغة بالتعبير الكتابي
	الفصل الأول: قراءة في المفاهيم الأساسية للتعبير الكتابي
10	1- مفهومه:
10	أ/- لغة
10	ب/- اصطلاحا
11	2- أنواعه:
12	3- أهدافه وطرق تدريسه
12	3-1- أهدافه
14	3-2- طرق تدريسه
	المبحث الثالث: مهارات التعبير الكتابي ومعيقاته
16	1- مهارة القراءة
16	مفهومها
16	أ/- لغة
17	ب/- اصطلاحا

17	1-2- أهمية القراءة
19	1-3- أنواع القراءة
20	2- مهارة الكتابة
21	2-1- مفهومها
21	أ/- لغة
21	ب/- اصطلاحا
23	2-2 أهمية الكتابة
23	3- مشكلات ومعوقات تعلم التعبير الكتابي
	الفصل الثاني : الجيل الثاني، مفهومه ،أهدافه، مصطلحاته
25	1 - مفهومه
26	2 - محاور المنهاج
27	3 - أهدافه
28	4 - مصطاحاته
	الفصل الثالث :الدراسة التطبيقية الميدانية
42	إشكالية الدراسة
43	المنهج المتبع
43	الدراسة الميدانية
43	عرض النتائج ومناقشتها
55	الخاتمة
59	قائمة المصادر والمراجع