



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي



كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

الاتساق والانسجام في الإنتاج الكتابي الحجاجي

لمتعلمي المرحلة المتوسطة

- السنة الرابعة - أنموذجا -

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات عامة

_ إشراف الدكتورة:

الساكر مسعودة

إعداد الطالبات:

- نصيرة غرايسة

- فاطمة عبد اللاوي

- بسمة غرايسة

أمام اللجنة المكونة من الأساتذة:

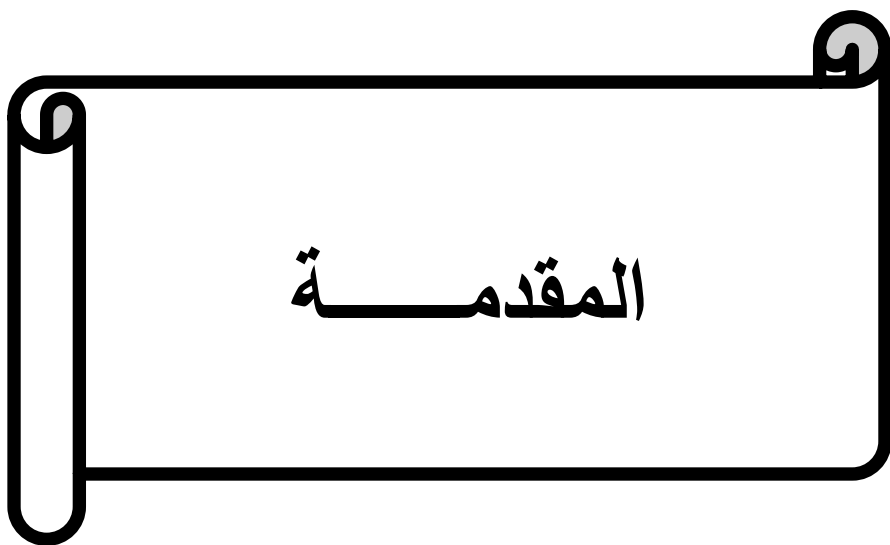
الصفة	الجامعة	الرتبة	اللجنة
رئيسا	جامعة الشهيد حمة لخضر	أستاذ محاضر - أ	سليم سعداني
مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمة لخضر	أستاذ محاضر - أ	الساكر مسعودة
ممتحنا	جامعة الشهيد حمة لخضر	أستاذ محاضر - أ	عيشوش نعيمة

السنة الجامعية: 1443-1444هـ -/2022-2023م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"، اقتداء بهذا الحديث نرفع أسمى آيات الشكر لله عز وجل، الذي منّ علينا بفضله، فالحمد لله الذي ألهمنا الصبر والثبات، ومدّنا بالعزيمة والإرادة، لإنجاز هذا البحث المتواضع، ومن هذا المنبر نبعث بأسمى آيات الشكر والتقدير للدكتورة المشرفة "السّاكر مسعودة"؛ لتفضلها بالإشراف علينا بهذا البحث، وإخراجه بأبهى صورة، بعدما كان مجرد فكرة، فجزاها الله عنا خير الجزاء، وبارك في دينها وعلمها وصحتها، وجعلها جوهرة تضيء درب الأجيال، ومحبي العلم والتعلم. كما نتوجه بجزيل الشكر إلى كل من مدّ العون لنا، ونخص بالذكر الدكتور "سليم سعداني"، أطال الله في عمره، وبارك مسعاها، وجعله ذخرا لطلاب العلم، وكذا عامل المكتبة المركزية "خلف الله هارون"، جزاه الله خيرا، وأمدّه بالصحة والعافية، كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر الخاص لأعضاء لجنة المناقشة.



مقدمة

تعتبر لسانيات النصّ منهاجاً لسانياً، يُعنى بدراسة نسيج النصّ، انتظاماً واتساقاً وانسجاماً؛ أيّ إنّهُ يبحث في الآليات الشكليّة والدلاليّة، التي تُسهم في بناء النصّ؛ حيث تجاوز البحث على مستوى الجملة، إلى النصّ والخطاب، وجعل الاتساق والانسجام من أهمّ المعايير النصّيّة له؛ إذ يهتمّ الاتساق ببنية النصّ، وترباط الجمل (البنية السطحيّة)، أمّا الانسجام فيركّز على البنية العميقة، ومن بين النصوص التي تتطلب توفر هذه الآليات (الاتساق والانسجام)، ما يقدّمه المتعلم الجزائري من إنتاجات كتابيّة، منها متعلم السنة النهائية من مرحلة التعليم المتوسط، والذي يُطالب بتقديم إنتاجات كتابيّة متعددة الأنماط، منها النمط الحجاجي، الذي يعتبر نشاطاً يمارسه المتعلم في كل تعاملاته؛ حيث يعمل على تجنيد معارفه؛ من أجل إنتاج نصوص حجاجيّة متسقة ومنسجمة.

وقد كان سبب اختيارنا لهذا البحث، هو محاولة الكشف عن مواطن الضعف والقوّة على مستوى الإنتاجات الكتابيّة الحجاجيّة، ومدى اتساقها وانسجامها عند متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط، أمّا عن سبب اختيارنا للنمط الحجاجي، فكان من أجل حصر الموضوع، وتسهيل عملية الكشف عن مدى انسجام هذه الإنتاجات مع المطلوب، في حين يرجع سبب اختيارنا لهذه العيّنة، إلى أنّ المتعلّم في هذه السنة يكون قد اكتسب كفاءة، من خلالها يستطيع إنتاج نصوص متسقة ومنسجمة، ولهذا وُسم بـ «بحثناب: (الاتساق والانسجام في الإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلّمي المرحلة المتوسطة، السنة الرابعة - نموذجاً -)»

وبحثنا هذا ينطلق من إشكاليّة، تتمثّل في: (هل متعلّم السنة الرابعة من التعليم المتوسط اكتسب كفاءة، من خلالها يستطيع إنتاج نصوص حجاجيّة متسقة ومنسجمة؟)

وتتدرج تحت هذه الإشكاليّة الرئيسيّة، مجموعة من الأسئلة الفرعيّة، أهمّها:

01. ما الاتساق والانسجام؟ وما هي آلياتهما؟

02. ما المقصود بالسيرورة التعليمية التعلمية الخاصة بالاتساق والانسجام، وفيما تتمثل

أقطابها؟ وما دور العلاقات التفاعلية القائمة بينها؟

03. كيف تجلّت آليات الاتساق والانسجام في كتابات متعلمي السنة الرابعة

من التعليم المتوسط؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة وغيرها، اتبعنا خطة بحث، قسّمت إلى فصلين، تتصدّرها مقدّمة، ويختتمها خاتمة ضمّتها أهم ما توصّلنا إليه؛ حيث تناولنا في الفصل الأول الإطار المفاهيمي للبحث، والمتمثل في الحديث عن آليات الاتساق والانسجام، وتعليميّتهما، أمّا الفصل الثاني فقد خصّصناه للدراسة التطبيقية، حاولنا من خلاله كشف كفاءة متعلّم السنة الرابعة من التعليم المتوسط، في إنتاج نصوص كتابية حجاجية متسقة ومنسجمة. ولإنجاز بحثنا هذا، استندنا على جملة من المصادر والمراجع، أهمها:

- محمد خطابي. لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب.

- محمد لمباشري. الخطاب اليداكتلي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة.

- بشير إبرير. تعليمية النصوص بين النظري والتطبيقي.

- أحمد عفيفي. نحو النص، اتجاه جديد في الدرس تحوي.

أمّا عن الدراسات السابقة، نذكر دراستين، الأولى للطالبتين فادية خطاب ونصيرة لامعة، بعنوان: " الاتساق والانسجام بين المقاربة النصّية، والإنتاج الكتابي عند تلاميذ السنة الرابعة متوسط"، ركّزت هذه الدراسة على واقع تدريس الاتساق والانسجام، وفق المقاربة النصّية، في الإنتاج الكتابي عند تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

وإن كانت هذه الدراسة، تحمل بعض التشابه الطفيف مع دراستنا في الجانب النظري، إلا أن الاختلاف كبير في الدراسة التطبيقية. فالفرق بينهما أننا حاولنا تقريب مصطلحات شبكة التقويم الإنتاجية، مع مصطلحات آليات الانسجام، وقيّمنا إنتاجات المتعلمين عليها.

والثانية للطالبتين فاطنة مباركي ومريم مرزوق، بعنوان: الاتساق والانسجام في موضوعات التلاميذ - السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجا - وهذه الدراسة أيضا، وإن تقاطعنا معها في الجانب النظري في بعض النقاط، إلا أننا تفرّدنا عنها في جزئيات الاستبيان الموجّه للمتعلمين والمعلّمين، إضافة إلى اقتصارها في الدراسة التطبيقية للانسجام، على مبادئ التغريض والتشابه والتأويل.

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا المنهج الوصفي والتحليلي، الذي سمح لنا بتشخيص الظاهرة ووصفها، وإبراز أهم أبعادها وخصائصها، وكذا تحليل النتائج المتوصل إليها، لمعرفة أسباب تشكّلها، وأخيرا وضع حلول ومقترحات لعلاجها.

ومن خلال عملنا في بحثنا هذا، واجهتنا عدّة صعوبات، كان أبرزها: كثرة المعلومات وتشعبها، ما شكّل لنا صعوبة في الانتقاء، خاصة مع عدم تطابق المصطلحات العلمية للانسجام مع ما يتلقاه المتعلّم الجزائري في الطّور المتوسط، فشكّل عندنا صعوبة في إيجاد مصطلح موحد يفي بالغرض في هذه الدراسة، ما جعلنا نلجأ إلى شبكة التقويم، وهذه الأخيرة كانت أيضا من أكبر العوائق، غير أنّ هذا لم يمنعنا من اقتحام هذا الميدان، بل كان حافزا لنا للبحث والدراسة.

وأخيرا نسأل الله التوفيق والسداد في هذا العمل.

الفصل الأول: الاتساق والانسجام،

ويبدأ غوجيا المقارنة بالكفاءات

__ المبحث الأول: الاتساق والانسجام

__ المبحث الثاني: المقارنة بالكفاءات وتعليمية

الاتساق والانسجام.

أولاً: الاتساق والانسجام

تسعى لسانيات النص إلى تحليل البنى النصية، واكتشاف العلاقات النسقية المفضية إلى اتساق النصوص وانسجامها، والكشف عن أغراضها التداولية، من مهامها أنها تتجلى في إحصاء الأدوات والروابط، التي تسهم في تحليل النصوص، ويتحقق هذا الأخير بإبراز دور تلك الروابط في تحقيق الاتساق النصي وانسجامه.

1. مفهوم الاتساق:

يعتبر الاتساق من أبرز المعايير النصية، وأكثرها شيوعاً في النصوص، إنه أحد المصطلحات الرئيسية، التي تدرج ضمن مجال لسانيات النص، ولمعرفة معنى "الاتساق"، جدير بنا أن نتطرق إلى معناه من الناحية اللغوية وكذا الاصطلاحية.

1-1 في اللغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور، في مادة (و- س - ق) أن: "الْوُسُوقُ مَا دَخَلَ فِيهِ اللَّيْلُ وَمَا ضَمَّ، وَقَدْ وَسَقَ اللَّيْلُ وَاتَّسَقَ، وَكُلُّ مَا انْضَمَّ فَقَدْ اتَّسَقَ. وَالطَّرِيقُ اتَّسَقَ وَيَنْسِقُ أَيُّ يَنْضَمُّ، وَاتَّسَقَ الْقَمَرُ اسْتَوَى"¹.

وجاء في معجم الوسيط: "وَسَقَتِ الدَّابَّةُ تَسِيقُ وَسَقًا، وَوُسُوقًا: حَمَلَتْ وَأَغْلَقَتْ عَلَى الْمَاءِ فِي رَحْمِهَا فَهِيَ وَاسِقٌ، وَوَسَقَتِ النَّخْلَةُ: حَمَلَتْ، وَوَسَقُ الشَّيْءِ ضَمُّهُ وَجَمْعُهُ، وَوَسَقُ الْحَبِّ: جَعَلَهُ وَسَقًا وَسَقًا، اتَّسَقَ الشَّيْءُ اجْتَمَعَ وَانْضَمَّ وَاتَّسَقَ انْتَضَمَ، اتَّسَقَ الْقَمَرُ اسْتَوَى وَامْتَلَأَ، اسْتَوَسَقَ الْأَمْرُ: انْتَضَمَ، وَيُقَالُ: اسْتَوَسَقَ لَهُ الْأَمْرُ أَمَكَنَهُ"².

¹ - ابن منظور. جمال الدين بن مكرم. لسان العرب. بيروت، لبنان: دار صادر. ج12. مادة (و، س، ق). ص224.

² - مجمع اللغة العربية. معجم الوسيط. ط. القاهرة: دار الدعوة، 2008م. مادة (و. س. ق). ص410.

نستنتج من خلال التعريفين السابقين أنّ كلمة الاتساق من النّاحية اللّغويّة، تعني انتظام الشيء واستوائه، وتعني كذلك جمع أجزاء منفردة وضمها؛ بحيث يصير كأنّه شيء متكامل، وأعطى لنا مثال يوضح ذلك، وهو اكتمال القمر وتجمعه؛ ليأخذ شكل قرصاً أو دائرة؛ ليكتمل شكله.

1-2 في الاصطلاح:

يعرف محمد خطابي الاتساق بقوله: "ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص/خطاب ما، ويهتم فيه بالوسائل اللغوية (الشكلية) التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من خطاب، أو خطاب برمته"¹ وبهذا يرتبط الاتساق بالتضام، الحاصل بين الوحدات اللغوية المشكلة للنص؛ حيث تبنى فيه الوسائل اللغوية، التي تبرز في السطح، وتعمل على ترابطه.

في حين أطلق "روبيرت دي بوجراند" مصطلح السبك على الاتساق، واعتبره "يترتب على إجراءات، تبدو بها العناصر السطحية على صورة وقائع، يؤدي السابق منها إلى اللاحق؛ بحيث يتحقق له الترابط الوصفي، بحيث يمكن استعادة هذا الترابط"².

من خلال التعريفين السابقين، نستنتج أن الاتساق هو الترابط والتماسك الشكلي، بين أجزاء النص أو الخطاب.

¹ - محمد خطابي. لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب. ط1. بيروت: المركز الثقافي العربي، 1998م. ص5.

² - روبيرت دي بوجراند. النص والخطاب والإجراء. ط1. تر: تمام حسان. القاهرة: عالم الكتب، 1998م. ص103.

2- مفهوم الانسجام:

الانسجام من أهم المعايير النصية، التي يشترطها اللغويون؛ لوصف النص، يعمل على الاستمرارية في كشف القيمة الجمالية الأدبية، والتي من خلالها يتمكن القارئ من التفاعل مع النص.

1-2 في اللغة:

تنوعت التعريفات اللغوية للانسجام؛ حيث نجد ابن منظور في كتابه "لسان العرب" يقول: "سَجَمَتِ الْعَيْنُ الدَّمَعَ وَالسَّحَابَةُ الْمَاءَ تَسْجُمُهُ وَسُجُومًا وَسَجْمًا: وهو قطران الدمع وسِيلَانِهِ، قَلِيلًا كَانَ أَوْ كَثِيرًا، وَأَنْسَجَمَ الْمَاءُ وَالدَّمَعُ فَهُوَ مُنْسَجِمٌ إِذَا أَنْسَجَ: م أَيِ انْصَبَّ، وَسَجَمَتِ السَّحَابَةُ مَطَرَهَا تَسْجِيمًا وَتَسْجَامًا أَيِ صَبَّئَهُ وَالْإِنْسَجَامُ هُوَ الْإِنْصَابُ"¹. يَتَّضِحُ مِنْ هَذَا التَّعْرِيفِ أَنَّ مَعْنَى "سَجَمَ" هُوَ سَيْلَانُ الشَّيْءِ بِطَرِيقَةٍ وَاحِدَةٍ فِي اتِّجَاهٍ وَاحِدٍ، وَمِثَالُ ذَلِكَ هُوَ قَطْرَاتُ الْمَطَرِ وَنُزُولُهَا فِي اتِّجَاهٍ وَاحِدٍ.

كَمَا وَرَدَتْ مَادَّةُ (سَجَمَ) فِي الْمُنْجَذِ بِمَعْنَى: "سَجَمًا وَسُجُومًا عَنِ الْأَمْرِ: أَبْطَأَ وَانْقَبَضَ، وَأَنْسَجَمَ الْمَاءُ وَالدَّمَعُ، فَهُوَ مُنْسَجِمٌ إِذَا انْسَجَمَ أَيِ انْصَبَّ وَالْإِنْسَجَامُ مَصْدَرُ انْسَجَمَ"².

بِمَعْنَى أَنَّ مَادَّةَ سَجَمَ، تَعْنِي انْقِبَاضَ الشَّيْءِ وَسَيْلَانِهِ، وَانْصِبَابِهِ بِانْتِظَامٍ.

يتبين لنا مما سبق أن معنى الانسجام من الناحية اللغوية، يدور حول الانصباب والسيلان، ودوام المطر بطريقة واحدة وفي اتجاه واحد، مما يؤدي إلى تجمعه.

2-2 في الاصطلاح:

¹ - ابن منظور. لسان العرب. مج 7. مادة (س. ج. م). ص 131.

² - لويس معلوف. المنجد في اللغة والإعلام. ط 39. بيروت: دار المشرق، 2002م. ص 322.

يعرفه "فان دايك" بأنه "خاصية سيمانطيقية للخطاب، قائمة على تأويل كل جملة مفردة متعلقة بتأويل جملة أخرى"¹، يتضح من تعريف (فان دايك) بأن الانسجام يعتمد على تحديد نوع الدلالة وتحليلها، أي إننا لا نؤول الجمل أو القضايا، بمعزل عن الجمل والقضايا السابقة عليها.

في حين عرّفه محمد خطابي بقوله: "الانسجام أعم من الاتساق، كما أنه يعد أعمق من الاتساق، بحيث يتطلب بناء الانسجام من المتلقي، صرف الاهتمام جهة العلاقات الخفية، التي تنظم النص وتولده، بمعنى تجاوز رصد المتحقق فعلا أو غير المتحقق، أي (الاتساق إلى الكامن) (الانسجام)"²، فالانسجام حسب رأي خطابي، هو دراسة للبنية العميقة للنص، أو الخطاب، يعمل على رصد الدلالات، التي من خلالها يفهم الكلام؛ بمعنا العلاقات القابلة للتأويل.

3- أدوات الاتساق وآليات الانسجام:

3-1 أدوات الاتساق (السبك):

إنّ الاتساق النصي من المصطلحات الفاعلة في حقل اللسانيات النصّية، وقد سلّط الباحثون في لسانيات الخطاب أنظارهم عليه؛ كونه شرطا ضروريا وكافيا، للتعرف على تركيبة النص، تتمثل أدواته في الآتي:

3-1-1 الإحالة Reference:

تعد الإحالة من أهم العناصر التي تُسهم في اتساق النصّ، فهي المادة الأولية التي يتّكئ عليها محلّ النص.

¹ - فان دايك. النص والسياق. ط1. المغرب: دار إفريقيا الشرق، 2000م. ص137.

² - محمد خطابي. لسانيات النص. ص6.

عرّفها عزة شبل محمد بأنها: "علاقة دلالية تشير إلى عملية استرجاع المعنى الإحالي في الخطاب مرة أخرى، فيقع التماسك عبر استمرارية المعنى"¹.

في حين عرّفها جون ليوتز (1932-2020) بأنها: "العلاقة القائمة بين الأسماء والمسميات"².

فالإحالة تسهم بشكل أساسي في تماسك النصّ، وترابط أبنيته، من خلال ربط العلاقات الدلالية القائمة بين أجزائه.

وتنقسم الإحالة إلى نوعين رئيسيين³:

أ. الإحالة المقامية (خارجية): وهي إحالة إلى خارج النصّ، باعتبار أنّ اللغة تحيل دائما إلى خارج النصّ، ومن أمثلتها: قول المولى عزّ وجل: ﴿قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ، الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ، وَالَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ﴾ (المؤمنون: 1، 2، 3)

فالضمير (هم، واو الجماعة)، استخدمت في هذا النصّ القرآني؛ للدلالة على شيء غير مذكور في النصّ؛ بحيث نستطيع فهم المعنى من خلال التأويل.

ب. الإحالة النصّية (داخلية): وهي إحالة داخل النصّ، سواء أكان ذلك بالإشارة إلى ما سيأتي، أو بالرجوع إلى ما سبق داخل النصّ، وينبثق منها نوعان:

ـ الإحالة القبليّة: إحالة إلى عنصر سابق، مثاله: قال تعالى: ﴿إِذَا

زُلْزِلَتِ الْأَرْضُ زِلْزَالًا فَارْتَأَتْ أَصْحَابُهَا﴾

فضمير الغائب "الهاء"، يعوّض لفظة الأرض.

¹ - محمد عزة شبل. علم لغة النصّ النظرية والتّطبيق. ط2. القاهرة: مكتبة الآداب، دت. ص103.

² أحمد عفيفي. نحو النصّ، اتجاه جديد في الدّرس النّحويّ. ط1. القاهرة: مكتبة زهراء الشّرق، 2001م. ص116.

³ المرجع نفسه. ص 117.

ـ الإحالة البعدية: تعني إحالة إلى عنصر لاحق. مثل قوله تعالى:

﴿ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ ۚ فِيهِ ۚ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ﴾ (البقرة: 2): فاسم الإشارة "ذلك" يعوض كلمة "الكتاب".

إذن فالإحالة النصية بنوعيتها، تلعب دورا هاما في اتساق النص، والربط بين عناصره، فالوحدات اللغوية لا تكتفي بذاتها في دلالتها، بل تعتمد على سابقتها أو لاحقتها في النص، ما يبرز دورها الفعال في اتساقه، لذا يوليها اللغويون أهمية بالغة في الخطاب.

3-1-2 الحذف (Ellipsis):

ظاهرة لغوية، تشترك فيها اللغات الإنسانية، وهي أخذ شيء من شيء، إما عن طريق العطف أو الإسقاط؛ ابتغاء التخلص من الكلام الثقيل على اللسان، أو المشوّه للمعنى.

أشارت الباحثة (رقية حسن) إلى أن الحذف "هو علاقة تتم داخل النص، ففي معظم الأمثلة يتواجد العنصر المفترض في النص السابق، وينشأ عن الحذف حدوث فراغ بنيوي في الجملة السابقة أو النص السابق، والمعنى المقصود هو التالي بحكم طبيعة الحذف، والحذف على مستوى جملة واحدة لا يحقق التماسك، بل على مستوى أكثر من جملة"¹

نحو قولنا: (أين ذهب زيد؟ -إلى الجامعة) هنا يقع الحذف في الجملة الثانية، وتقدير الكلام هو (شاهدته ذاهبا إلى المدرسة)²

والحذف ليس على صورة واحدة، بل أنواع³:

¹ - نعمان بوقرة. المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية. ط1. عالم الكتب الحديث، 2010م. ص106.

² - ينظر: أحمد عفيفي. نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي. ص126.

³ - المرجع نفسه. ص127.

أ_ الحذف الاسمي (Nominal Ellipses): ويقصد به حذف اسم داخل المركب الاسمي، مثل: "أي قميص ستشتري؟" هذا هو الأفضل، أي هذا القميص.

ب_ الحذف الفعلي (Verbal Ellipsis): أي أن المحذوف يكون عنصرا فعليا، نحو: ماذا كنت تتوي؟ السفر الذي يمتعنا برؤية مشاهد جديدة. وتقديره: أنوي السفر...

ج_ حذف الجملة أو شبه جملة (Clausal Ellipsis): كم ثمن هذا القميص؟ خمسة جنيهات. وتقديره: ثمن هذا القمص خمسة جنيهات.

وهناك تقسيمات أخرى للحذف لا يسعنا ذكرها.

ظاهرة الحذف تكاد تكون سمة بارزة في اللغة العربية، حتى أن البعض يصورها على أنها لغة الحذف، فهذه التقنية ليست طارئة على اللغة العربية، بل إن العرب قد استخدموها بشكل مطرد، ويرجع سبب ميل العرب للحذف؛ لدوره الكبير في تماسك النص، وإبراز دور المتلقي، فهو يحثه على القيام بعمليات ذهنية، تعمل على بعث الخيال، وتنشيط الإحياء، فيرتبط التعدد فيدلالات النص.

3-1-3 الاستبدال:

هو عملية تتم داخل النص، بتعويض عنصر في النص بعنصر آخر¹. شأنه في ذلك شأن الإحالة، إلا أنه يختلف عنها في كونه علاقة تتم على المستوى النحوي المعجمي، بين الكلمات أو العبارات، بينما الإحالة علاقة معنوية، تقع على المستوى الدلالي، ويعتبر من جهة أخرى وسيلة أساسية تُعتمد في اتساق النص².

¹ - ينظر: محمد خطابي. لسانيات النص. ص 19.

² - ينظر: المرجع نفسه. ص 20.

* أنواعه: وتتمثل في الآتي¹

أ. استبدال اسمي: يتم باستخدام عناصر اسمية (يكون التعويض فيه اسما) مثل: آخر، آخرين، نفس، مثال: "السيارة قديمة يجب أن أشتري أخرى جديدة" فكلمة (أخرى) عوضت كلمة (السيارة)، وقامت مقامها؛ ممّا زاد في تماسك الجملة الأولى.

ب. استبدال فعلي: يتم فيه تعويض فعل عن كلمة أو جملة، ومثاله: "لم يراجع التلميذ درسه، هذا الفعل أغضب أمه" فالفعل (لم يراجع) عوّض ب-: (هذا الفعل) وقام مقامه.

ج. استبدال قولي (الجملة): يتم باستخدام عناصر: (ذلك، أولا، وغيرها)؛ أي استبدال كامل للكلمة، من مثل: "سأل المعلم التلميذ هل وجدت حلا لهذه المسألة؟ أجاب التلميذ ذلك ما كنت أفكر فيه"

ففي هذا المثال حلّ العنصر (ذلك) محل قول بأكمله: (هل وجدت حلا لهذه المسألة؟).

3-1-4 الوصل أو الربط:

يعتبر من العناصر الأساسية لاتساق النص، فهو يقوم بتحديد الطريقة التي تربط بها الجمل، عرفه محمد خطابي بقوله: "هو تحديد للطريقة التي يترابط بها اللاحق بالسابق بشكل منظم، فهو ربط عنصر يسبق بآخر لاحق، بواسطة عنصر دال يحقق أسلوبا معينا كالعطف والاستدراك والإضراب التعليل الشرط"²

وللوصل أنواع، قسمها هاليداي ورقية حسن إلى³:

¹ بهية بالعربي. الانسجام النصي في التعبير الكتابي، دراسة في اللسانيات النصية ط1. الجزائر: دار الشؤون، 2013. ص ص 69، 70.

² - محمد خطابي. لسانيات النص. ص 24

³ - ينظر: المرجع نفسه. 24

أ. **الوصل الزمني:** يتمثل في ربط العلاقة الزمنية بين الأحداث، من خلال علاقة التتابع الزمني، ويعني ذلك التتابع بمحتوى ما قيل، من خلال الأداة (ثم، بعد) وبعض التعبيرات (بعد ذلك، على، نحو)، وقد تشير العلاقة الزمنية إلى ما يحدث (في ذات الوقت، حالا، في هذه اللحظة)، أو يشير إلى سابق (مبكرا، قيل هذا، سابقا).

ب. **الوصل السببي:** هو ربط النتائج بالأسباب، وأدواته: (لأن، هكذا، لهذا السبب، ومن ثم، على ذلك، نتيجة لذلك...) من أمثله: ذهبت إلى الجامعة، ومن ثم إلى البيت.

ج. **الوصل الإضافي:** ويتم بواسطة الأداتين " الواو وأو " ويشتمل على صيغ أخرى، مثل: بالمثل، أعني، نحو، بتعبير آخر... وهذه الأدوات تحقق الربط بين الجمل، مثاله: - اشتريت كتابا وقلمًا.

د. **الوصل العكسي:** يتحقق عن طريق الربط بين الأجزاء المتعارضة في النص، ومن أدواته: (لكن، رغم، مع ذلك، إلا أن...)

3-1-5 الاتساق المعجمي:

يعد الاتساق المعجمي أداة من أدوات الاتساق النصي، تم توظيفه في النصوص؛ لأنه آلية تساعد على انسياب المعاني وتدفقها.

يرى م. هوي (m hoey) أن التماسك المعجمي جزء من تنظيم النص، وهذا التماسك هو الذي يُظهر كيفية ارتباط الجمل ببعضها¹.

ويرى اللغويون أيضا أن التماسك المعجمي، يمثل جهازًا (device)، أو أداة نافعة في تحديد النص الجيد من غيره؛ بمعنى أنه من "أهم مظاهر الاتساق، يساهم في تسلسل

¹- ينظر: رانيا فوزي عيسى. علم اللغة النصي، رسائل الجاحظ نموذجًا. د ط. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2014م. ص111.

وتماسك عناصر النص، ويتحقق التماسك المعجمي بين المفردات عبر ظاهرتين لغويتين (التكرار والتضام)¹، وينقسم الاتساق المعجمي إلى:

أ_ التكرار: هو شكل من أشكال الاتساق المعجمي، يتطلب إعادة عنصر معجمي، أو ورود مرادف له، أو شبه مرادف².

وهو يأتي على صور عدّة، تتمثل في الآتي³:

_ التكرار المحض (الكلي): وهو نوعان⁴:

* التكرار مع وحدة المرجع: أي أن يكون المسمى واحدًا، ومثاله قوله تعالى: ﴿فَوَيْلٌ لِلَّذِينَ يَكْتُمُونَ الْكِتَابَ بِأَيْدِيهِمْ ثُمَّ يَقُولُونَ هَذَا مِنْ عِنْدِ اللَّهِ لَيْسَ شَيْءٌ بِهِ تَمَنَّا قَلِيلًا ۖ فَوَيْلٌ لَهُمْ مِمَّا كَتَبَتْ أَيْدِيهِمْ وَوَيْلٌ لَهُمْ مِمَّا يَكْسِبُونَ﴾ (البقرة: 79)، فقد تكرر الويل، ويقصد به دلالة واحدة (وحدة المرجع).

* التكرار مع اختلاف المرجع: أي أن يكون المسمى متعددًا، ومن ذلك قول أبي نواس مخاطبا الفضل بن الربيع:

وأي فتى في الناس أرجو مقامه *** إذا أنت لم تفعل وأنت أخو الفضل

فقل لأبي العباس إن كنت مذنباً *** فأنت أحق الناس بالأخذ بالفضل

ولا تجحدوا بي ود عشرين حجة *** ولا تفسدوا ما كان منكم من الفضل

¹ - إبراهيم محمد عبد الفتاح. التماسك النصي للاستخدام اللغوي في شعر الخنساء. ط1. الأردن، إريد: عالم الكتب الحديث، 2015م. ص31.

² - ينظر: محمد خطابي. لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب. ص24.

³ - ينظر: أحمد عفيفي. نحو النص. ص ص108، 109.

⁴ - المرجع نفسه. ص ص108، 109.

يظهر التكرار هنا في كلمة الفضل (مع اختلاف المرجع)، فدلالته في البيت الأول: الفضل بن الربيع، أخو جعفر (الممدوح)، وفي البيت الثاني، المقصود به: (السماحة)، وفي الثالث (ضد النقص).

- التكرار الجزئي: يقصد به تكرار عنصر سبق استخدامه، ولكن بأشكال وفئات مختلفة، مثل قوله تعالى: ﴿إِذَا زُلْزِلَتِ الْأَرْضُ زِلْزَالَهَا، وَأُخْرِجَتِ الْأَرْضُ أَنْقَالَهَا﴾ (الزلزلة: 1، 2)، تكرار قام بين (الأرض، الأرض)، وتكرار جزئي بين (زلزلت، زلزالها).

- التكرار بالمرادف: وهو عبارة عن وجود كلمة أو أكثر، لها دلالة واحدة، وهو نوعان:

*المرادف دلالة وجرس: وهو تكرار كلمتين تحملان معنى واحداً، ويشتركان في بعض الأصوات، والميزان الصرفي، مثل: يستتره: يحجبه.

*المرادف دلالة لا غير: مثل: السيف: المهند.

ب-التضام: ويكون بين لفظتين، تربط بينهما علاقة ما، والقارئ من يحدد هذه العلاقة، معتمداً على حدسه اللغوي، وعلى معرفته بمعاني الكلمات، وغير ذلك، وهذا يعني أنه لا يتوفر على مقياس آلي صارم، يجعلنا نعتبر هذه الكلمة أشد ارتباطاً بهذه المجموعة من ارتباطها بمجموعة أخرى، والعلاقات التي يمكن أن ترتبط بها الكلمات مع بعضها متنوعة، ويمكن تصنيفها إلى عدة علاقات، وهي¹:

- علاقة التقابل: سماء/ أرض.
- علاقة التضاد: كريم/ بخيل.
- علاقة الجزء بالكل أو العكس: يد/جسد.

¹ - محمد خطابي. لسانيات النص. ص 25.

- **علاقة الاشتمال:** وهي شبه العلاقة السابقة، غير أنها لا تشكل جزءاً من كل واحد، بل علاقة واحدة بفئة مثل: (أسد/حيوانات).

3-2 آليات الانسجام:

يكمن الانسجام في تداخل مجموعة من الآليات والعلاقات، التي تساعد على الترابط القائم ما بين الأفكار والمفاهيم على مستوى باطن النص، باعتباره ظاهرة لغوية؛ لوصف النص بالترابط والتماسك، ويحتاج القارئ إلى العديد من الإجراءات؛ لاكتشاف هذا النوع من الترابط، وفق آليات منطقية، نذكر أهمها:

أ- **السياق:** يعتبر السياق أحد أهم الوسائل التي تتيح للمتلقى فرصة التأويل، يعرفه فتحي إبراهيم بقوله: "هو بناء نصي كامل من فقرات مترابطة في علاقته بأي جزء من أجزائه، أو تلك الأجزاء التي تسبق أو تتلو مباشرة فقرة أو كلمة معينة، ودائماً يكون السياق مجموعة من الكلمات وثيقة الترابط بحيث يلقي الضوء لا على معاني الكلمات المفردة فحسب، بل على معنى وغاية الفقرة بأكملها"¹.

ولقد أشار العريالي أهميته، في عباراتهم الشهيرة، مثل: "مطابقة الكلام لمقتضى الحال"²، "ولكل مقام مقال، ولكل كلمة مع صاحبها مقام"³، وأيدهم تمام حسان في هذا الرأي، بقوله: "إنهم متقدمون عن زمانهم بفكرة المقام"⁴.

اشتراط الباحثان براون ويول (Brawn et Yule): "على محلل الخطاب أن يأخذ بعين الاعتبار السياق الذي يظهر فيه الخطاب (والسياق لدهما يتشكل من المتكلم/ الكاتب

¹ - إبراهيم فتحي. معجم المصطلحات الأدبية. دط. تونس: دار النشر، دت. ص ص 202، 201.

² - الجاحظ. البيان والتبيين، ط7. تح عبد السلام هارون. القاهرة: مكتبة الخانجي، 1998م. ص 83.

³ - الخطيب القزويني. الإيضاح في علوم البلاغة. د ط. بيروت، لبنان. ص 12.

⁴ - حسان تمام. اللغة العربية معناها ومبناها. د ط. الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1979. ص 337.

والمستمع/ القارئ، والزمان والمكان) لأنه يؤدي دورا فعالا في تأويل الخطاب، بل كثيرا ما يؤدي ظهور قول واحد في سياقين مختلفين إلى تأويلين مختلفين¹.

***خصائص السياق:** حدد هايمس (D-Hymes) خصائص السياق في الآتي²:

المرسل: وهو المتكلم أو الكاتب الذي ينتج القول.

الملتقي: وهو المستمع أو القارئ الذي يتلقى القول.

الحضور: وهم مستمعون آخرون حاضرون يسهم وجودهم في تخصيص الحدث الكلامي.

الموضوع: وهو مدار الحدث الكلامي.

المقام: وهو زمان ومكان الحدث التواصل، وكذلك العلاقات الفيزيائية بين المتفاعلين، بالنظر إلى الإشارات والإيماءات وتعبيرات الوجه.

القناة: كيف تم التواصل بين المشاركين في الحدث الكلامي: كلام، كتابة، إشارة.

النظام: اللغة أو اللهجة أو الأسلوب، اللغوي المستعمل.

شكل الرسالة: ما هو الشكل المقصود: درشة، جدال، عظة، خرافة، رسالة غرامية.

المفتاح: ويتضمن التقويم: هل كانت الرسالة موعظة حسنة، شرحا مثيرا للعواطف.

الغرض: أي أن ما يقصده المشاركون ينبغي أن يكون نتيجة للحدث التواصل.

يسهل على الملتقي عملية فهم أي نص من النصوص وتحليله؛ عند استيعابه لهذه الخصائص.

¹ _ محمد خطابي. لسانيات النص. مدخل إلى انسجام النص. ص52.

² _ المرجع نفسه. ص53.

*أقسام السياق: قسم أصحاب علم اللسان السياق إلى:

أ-السياق اللغوي(المقالي): (Verbal Context): يظهر في النص ذاته بجميع مستوياته اللغوية (الوحدة الداخلية للنص)؛ إذ إن معنى الكلمة لا يتحدد إلا بعلاقاتها مع الكلمات الأخرى، في السلسلة الكلامية، فالسياق يشترك في الكلمة وما يجاورها، فهو الذي من خلاله تتجلى دلالة الكلمة، من خلال استعمالها في اللغة¹.

ب-السياق غير اللغوي(المقامي)(Context of Sitesation): اعتبره اللسانيون ظروف النص وملايساته، التي تشتمل على طبقات المقامية المختلفة والمتباينة، التي ينجز ضمنها النص².

ب_التغريض:

يعتبر العنوان وسيلة قوية للتغريض، يعرفه براون ويول: "بأنه نقطة بداية قول ما"³، فالتغريض في النص أو الخطاب، يقوم بالبحث في العلاقة التي تربط موضوعه بالعنوان، أيضا هو "نقطة بداية قول ما تكمن في عنوانه أو الجملة الأولى، فالعنوان عنصر مهم في سيميولوجيا النص، ففيه تتجلى مجموعة من الدلالات المركزية للنص الأدبي"⁴، فهذا العنوان يثير لدى القارئ توقعات قوية، حول ما يتضمنه النص أو الخطاب، أما الجملة الأولى، فهي تؤثر في تأويل ما يأتي من النص أو الخطاب، الذي كانت نقطة بدايته.

¹ - ينظر: براون ويول. تحليل الخطاب. ط د. تر: محمد لطفي الزليطي، منير التريكي. الرياض: العلمي والمطابع، 1997. ص ص 47_50.

² - ينظر: مباركي جمال. التناص وجماليته في الشعر الجزائري المعاصر. د ط. الجزائر: إصدارات رابطة إيداع ثقافية، 2003. ص 151.

³ - براون ويول. تحليل الخطاب. ص 126.

⁴ - محمد عزام. النص الغائب، تجليات التناص في الشعر العربي. د ط. دمشق، سوريا: دار المحرر الأدبي، 2015م. ص 26.

ويتعبير آخر التغريض، "يقوم بالبحث في العلاقة التي تربط موضوع الخطاب بعنوانه. ذلك أن العنوان وسيلة تعبيرية ممكنة عن الموضوع وأداة قربة للتغريض"¹. ومن هنا نستنتج أن العنوان يعد من أهم وسائل التغريض، التي تسهم في انسجام النصوص، وبه يستطيع القارئ أو المتلقي من افتراض ما يمكن أن يرد في النص.

جـ. موضوع الخطاب (البنية الكلية):

يذهب (فان ديك) إلى أن البنية الكلية لا تختلف عن موضوع الخطاب؛ حيث إن "موضوع الخطاب والبنية الكلية تمثيل دلالي أما لقضية ما، أو لمجموعة من القضايا، أو لخطاب بأكمله"²، نفهم مما سبق أن موضوع الخطاب أو البنية الكلية، هو النقطة الأساسية التي يركز عليها النص، وأساس فهمه وانسجامه.

يعد موضوع الخطاب عملية بحث، واستكشاف البؤرة المركزية في الموضوع، عن طريق إعادة تنظيم محتويات الخطاب³، كما يرى محمد خطابي أن مفهوم "موضوع الخطاب"، ليس إلا أداة عملية؛ لمقاربة بنية أكثر تجريدا هي "البنية الكلية"⁴.

بمعنى أنه نواة أساسية لمضمون النص الخطاب، ومسار قائم على موضوع أو عدة موضوعات في نص ما.

دـ المناسبة:

¹ - محمد عرابوي، دور الروابط في اتساق وانسجام الحديث القدسي، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير، باتنة، الجزائر، 2011، ص59.

² - محمد خطابي. لسانيات النص، مدخل إلى تحليل الخطاب. ص53.

³ - ينظر: خليل بن ياسر البطاشي. الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب. ط1. دار جرير، 2009. ص225.

⁴ - ينظر: المرجع نفسه. ص276.

يقصد بها "الرابطه بين شيئين بأي وجه من الوجوه وفي كتاب الله تعني ارتباط السورة بما قبلها، وما بعدها. وفي ذلك الآيات تعني وجه الارتباط في كل آية بما قبلها وما بعدها"¹. وفي النص، "المناسبة" هي علم أسلوبى، يقوم على القراءة الفاحصة للنص نفسه، دون تدخل عوامل أخرى خارجية في تلك القراءة².

هـ_ العلاقات الدلالية:

لقد عُنيت لسانيات النص بالجانب الدلالي للنصوص، وخاصة العلاقات الدلالية، التي تقوم على تماسكها وترابطها، ولهذا "لا يكاد يخلو منها النص، حيث تحقق شرطي الإخبارية، والشفافية، مستهدفة تحقيق درجة معينة من التواصل، سالكة في ذلك بناء اللاحق على السابق"³، بمعنى أنّ هذه العلاقات تعمل على تنظيم الأحداث، والأعمال داخل بنية هذا النص أو الخطاب، ومن بينها نذكر:

* علاقة الإجمال والتفصيل:

والتي تشمل القضية الأولى على دلالات ومعاني كثيرة، تتطرق إليها القضية الثانية بشيء من التفصيل، الواحدة تلو الأخرى، فهي تمنح الاستمرارية الدلالية بين مقاطع النص⁴.

* علاقة العموم والخصوص:

¹ - مصطفى مسلم. علم المناسبات والتفسير الموضوعي. ط1. دمشق: دار القلم. ص58.
² - ينظر: خليل بن ياسر البطاشي. الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب. ص214.
³ - أحمد عفيفي. نحو النص. ص90.
⁴ - ينظر: سعدية نعيمة. لسانيات النص والخطاب الشعري، دراسة في شعر محمد الماغوط. ط1. بيروت، لبنان، 2015م. ص326.

تتبع هذه العلاقة الدلالية من عنوان القصيدة أو النص عامة، الذي كثيرا ما يرد بصيغة العموم، في حين يكون بقية النص تخصيصا له، بمعنى القضية الأولى عامة، وتطرق إليها الثانية بنوع من الخصوصية أو العكس¹.

*علاقة السبب:

تقوم علاقة السببية على الربط بين قضيتين، تكون أحدهما سببا للآخر، تسهم هذه العلاقة في التحام أجزاء الجملة الواحدة، أو مجموعة من الجمل².

ثانيا: المقاربة بالكفاءات وتعليمية الاتساق والانسجام

تولد اللغة مع الإنسان؛ إذ إن كل فرد يكتسبها من المحيط الذي يفرض عليه استعمالها على شكل معين، فيتواصل وفق حاجات ذلك المحيط، وهو ما نسميه التواصل، ومع تطور حياة المجتمعات وتعبدها، تطورت اللغة واستعمالاتها، وتشعبت مجالاتها، ولأن كان هدف التعليمية في الماضي تعليم اللغات المكتوبة، سواء كانت اللغة الأم، أو أية لغة أجنبية؛ فإنه الآن توسع نطاقها؛ حيث صار جل اهتمامها، البحث في المسائل المتصلة بطرائق التدريس، وكل ما يتعلق بالمتعلم والمادة التعليمية، وما يطرح من إشكالات في هذا الموضوع؛ لتصبح بذلك علما قائما بذاته، له مفاهيمه ومصطلحاته وإجراءاته الخاصة.

ولا يمكن الحديث هنا عن اهتمامات العملية التعليمية دون التطرق إلى أقطابها والعناصر المتفاعلة فيها.

1- التعليمية مفهوما، عناصرها، والعلاقات القائمة بينها:

1-1 مفهوم التعليمية:

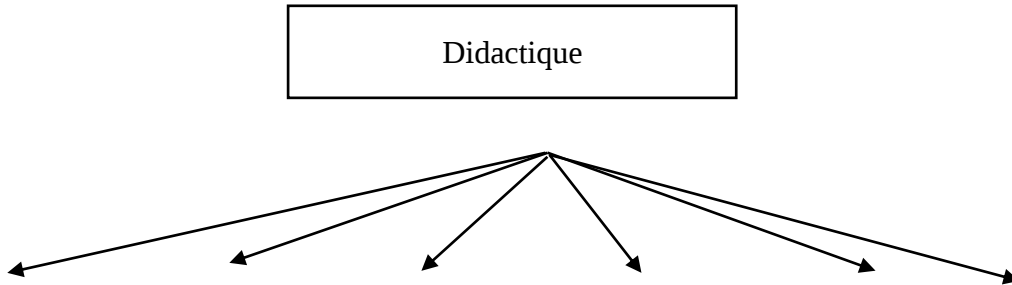
¹ - ينظر: المرجع السابق. ص 331.

² - ينظر: جميل عبد المجيد. البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية. مصر: الهيئة المصرية، 1998م. ص 145.

تهتم التعليمية بدراسة الآليات، واكتساب المعارف الخاصة بالمجال المعرفي، وتُعد علما قائما بذاته، تركز على التفكير المسبق في محتويات ومضامين التعليم المطلوب.

أ_ لغة: ورد في لسان العرب لابن منظور، في مادة (ع، ل، م): "أَنَّ عِلْمَ: من صفات الله عز وجل، العليم، العالم، العلم، قال تعالى: ﴿وَهُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ﴾ وقال: ﴿عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ﴾ قال: ﴿عَلَّامُ الْغُيُوبِ﴾... والعلم: نقيض الجهل، عِلْمٌ، عِلْمًا، عِلْمَ نفسه، ورجل عالمٌ وعلیمٌ، من قوم علما فيهما جميعا¹، وهنا تكون لفظة (عِلْمٌ) من الناحية اللغوية تعني العِلْمُ بالشَّيْءِ، أو وضع علامة أو سِمَة؛ للدلالة على الشيء الذي ينوب عليه.

ب_ اصطلاحا: كلمة تعليمية هي ترجمة لكلمة **Didactique**، المشتقة من اللفظ الإغريقي **Didaktikws**، وتعني التعليم، ومصطلح **Didactique**، يقابله في العربية عدة ألفاظ منها الآتي:²



تعليمية تعليميات علم التدريس علم التعليم التدريسية الديداكتيك

عرف جان كلود غاينون **J.c Gagnon** التعليمية بقوله: "إشكالية إجمالية ودينامية، تتضمن:

- تأملا وتفكيراً في طبيعة المادة الدراسية، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.
- وإعداد لفرضيتها الخصوصية، انطلاقاً من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجية وعلم الاجتماع... الخ.

¹ - ابن منظور. لسان العرب. ج 12، مادة (ع. ل. م). ص 264.

² - بشير إبرير. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق. ط 1. أريد، الأردن: عالم الكتب الحديث، 2007 م. ص 8.

- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها¹

نستنتج من تعريف "جان كلود" أن التعليمية علم مستقل بنفسه، له علاقة وطيدة بالعلوم الأخرى، وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية؛ أي إنه يبحث في ميدان تعليم اللغة على سؤالين مترابطين ببعضهما، ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟

أما "محمد الدريج" فقد عرّفها بقوله: "هي الدراسة العلمية لطرق ومحتويات التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الوجداني أو الحس الحركي"²، بمعنى أن التعليمية لها قواعد ونظريات خاصة، تُعنى بالعملية التعليمية التعلّمية، وتعتمد عنده في دراستها على طرائق تقنية، والعناصر الداخلية والخارجية المؤثرة فيها.

1-2 أنواع التعليمية: تتمثل في:³

- **التعليمية العامة:** أو ما يسمى بالتعليمية الأفقية، وتقدم المعطيات الأساسية والضرورية للتخطيط لكل موضوع، تهتم بجوهر العملية التعليمية، وتهتم أيضا بتقديم العناوين العامة والمبادئ الأساسية، التي تتحكم في العملية التربوية، واستغلالها أثناء التخطيط لأي عمل.
- **التعليمية الخاصة:** أو ما يسمى ببيداكتيك المادة، تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة، إذ تهتم بطرائق ووسائل تدريس مادة من مواد التكوين، بالقوانين التفصيلية التي تتعلق بمادة تعليمية واحدة.

1-3-المثلث التعليمي وتعليمية الاتساق والانسجام وتعلّمه:

¹ - المرجع السابق. ص 9.

² - الدريج محمد. تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس كعلم مستقل. ط 1. الجزائر: قصر الكتاب، 2000 م. ص 8.

³ - عبد القادر لوريسي. المرجع في التعلّمية الزاد التّقيس والسند الأنيس في علم التّدرّيس. ط4. المحمدية، الجزائر: دار النّاشر، 2016. ص 27.

ترتكز العملية التعليمية الخاصة بالاتساق والانسجام على مثلث تعليمي، يتكون من ثلاثة عناصر (معلم الاتساق والانسجام-متعلمه- المعرفةالاتساقية والانسجامية)، وتقوم هذه العملية بتحليل كل قطب، ودراسة التفاعلات القائمة بينها.

- **معلم الاتساقوالانسجام** : يعتبر المعلم العامل الرئيسي في العملية التعليمية التعلّميّة، "فهو ذلك الكائن الوسيط بين المتعلم والمادة التعليمية، له معرفته وخبرته وتقديره، إنّهُ ليس وعاء يحمل المعرفة، إنّما هو ميسر لنقل المعرفة في العمليات التي يقوم بها المتعلم"¹؛ بمعنى إنه المحور الأساسي في التفاعل الحاصل بين المتعلم ومادة الاتساق والانسجام، داخل سيرورة التعليم والتعلم؛ حيث يوجهمتعلميه ويرشدهم،وعليه لزم أن يمتلك الكفاية اللغوية، أثناء شرح الدرس، وملماً بمجال بحثه.

- **متعلم الاتساقوالانسجام**: هو محور العملية التعليمية التعلمية الخاصة بالاتساق والانسجام؛ "إنّهُ الشخص الذي يملك قدرات وعادات واهتمامات، تمكنه من اكتساب المعرفة، وحل كثير من المشكلات التعليمية، وتخطي الحواجز والعوائق التي تعترضه"²، وهذا يعني أنه مهياً للانتباه والاستيعاب في كسب المعرفة الخاصة بالاتساق والانسجام، مع حرص معلمه على دعمه المستمر لاهتماماته، وتعزيزها، بغرض ارتقائها الطبيعي، الذي يقتضيه استعداده للتعلم.

- **المعرفة (المادة الخاصة بالاتساق والانسجام)**: وهي أساس العلاقة التعليمية-التعلمية، يسعى المعلم إلى نقلها للمتعلم؛ وذلك بتكثيف معارفه التكوينية الذاتية، مع المواضيع الواجب تعليمها، والعمل على إدراجها ضمن المعرفة المدرسية، مع تنظيمها زمنياً وسيكولوجياً، والمعلم في هذه المرحلة يهيئ مجموعة من المتغيرات التعليمية، التي ستغير وضعية التعلم، سواء على المستوى العلائقي (معلم الاتساق والانسجام ومتعلمه، المادة الخاصة بالاتساق والانسجام)، وهو ما يسمى بالمثلث التعليمي الخاص بتعليم الاتساق والانسجام، أو على

¹ - أنطوان صياح. تعليمية اللغة العربية. ط 1. بيروت: دار النهضة العربية، 2006 م. ص 20.

² - أحمد حساني. الدراسات في اللسانيات التطبيقية. د ط. وهران، الجزائر، 1996 م. ص 142.

مستوى الأهداف المرتقبة، فمثل هذه الاختيارات التي سيقوم بها معلم الاتساق والانسجام، ستكون لها نتائج على الإدراك الكلي، للمعرفة المادة الخاصة بالترابط النصي، التي سيطورها المتعلمون، وعلى المفاهيم التي سيعالجونها، وهو ما يجبر معلم الترابط النصي على القيام بتكثيف المعرفة المدرسية، مع المعرفة الخاصة بالترابط النصي، خصوصا أثناء تهيئ جذائته، التي تعتبر نقلة تعليمية مهمة في المعرفة الخاصة بالاتساق والانسجام، إن هذا التفاعل بين معلم الاتساق والانسجام ومعلمه، داخل إطار النقلة التعليمية للمعرفة الخاصة بالاتساق والانسجام، هو أساس العلاقة التعليمية الهادفة.¹

ومن هنا نقول إن العملية التعليمية التعلّمية الخاصة بالاتساق والانسجام، لاتهتم بالمعرفة الاتساقية والانسجامية فقط، وإنما تركز أيضا على التفاعل الحاصل بين عناصر المثلث التعليمي، وتأثير كل قطب في الآخر.

1-4- العلاقات التفاعلية القائمة بين عناصر العملية التعليمية التعلمية داخل سيرة التعليم والتعلّم الخاص بالاتساق والانسجام:

يعتبر الثالث التعليمي هيكلًا عامًا لوضعية جد معقدة، تتعدد فيها التداخلات بين الأقطاب الثلاثة؛ لكونها تشغل كليا، وبشكل مترابط ومنسجم، فلا يمكن الفصل بينهما، مهما كانت الوضعية التعليمية موضوع التحليل؛ إذ تتبادل التفاعلات بين قطبين، وفي الآن ذاته بين الأقطاب الثلاثة، بشكل كلي متعدد الاتجاهات، فإذا أخذنا المتعلم كمثال، فلا يمكن عزله، دون أن نأخذ بعين الاعتبار القطبين الآخرين، الأمر الذي يجعلنا أمام مجموعة من التفاعلات، تعكس ثلاث علاقات، كل واحدة منها تميل إلى وضعية تعليمية معينة.²

¹ - ينظر: محمد لمباشري. الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة. ط1. دار البيضاء: دار الثقافة، 2002م. ص33.

² - ينظر: عابد بوهاري. تحليل الفعل الديداكتيكي، مقارنة لسانية بيداغوجية. ص 371.

- علاقة معلم التماسك النصي بمتعلمه: يطلق على هذه العلاقة "العقد التعليمي" **le contrat didactique**، له أهمية قصوى في مجال العلاقات؛ لأنه فردانية قائمة بين الفاعل التعليمي المعرفي الخاص بالاتساق والانسجام ومتعلميه، في مجال اكتساب التعلّيمات، وتحقيق الأهداف المخصصة للنشاط التعليمي التعلّمي.

ويُعتبر (العقد التعليمي)، حسب "بروسو" (Brousseau): " مجموعة من القواعد التي تحد بشكل ضمني دور كل واحد في العلاقة التعليمية التي تربطهما".¹ بمعنى وحسب موضوع دراستنا، هو مجموع القواعد المنظمة، للعلاقات بين مختلف أطراف الوضعية التعليمية التعلّمية المعرفية، الخاصة بالاتساق والانسجام، فيحدد مكانة متعلم الاتساق والانسجام ومعلمه.

يتميز "العقد التعليمي" بالحركية والمرونة؛ إذ خلال وضعية تعليمية معينة، قد تتغير عدة قواعد أو تتطور، أو ربما تختفي كلياً، فمثلاً داخل السيرورة التعليمية التعلّمية (الخاصة بالاتساق والانسجام)، تخضع علاقة معلم الاتساق والانسجام بمتعلمه لمجموعة من الشروط والتعاقدات، والتي غالباً ما تكون ضمنية، قائمة على إستراتيجية التعليم المستهدفة، داخل النظام التربوي العام، وهكذا نلاحظ بأن الاختيارات البيداغوجية للفاعل التعليمي، ونمط العمل المطلوب من قبل متعلمي الاتساق والانسجام، وأهداف التعليم، وبيستمولوجية معلم الاتساق والانسجام، وشروط التقويم كلها تنتمي للمحددات الأساسية للعقد التعليمي.²

إن اكتساب المعرفة الخاصة بالاتساق والانسجام من قبل متعلميها، تعتبر الرهان الأكبر للعقد التعليمي، الذي يربط معلم الاتساق والانسجام بمتعلمه، ويتم إعادة النظر في بنود العقد التعليمي المعمول بها، عندما يتعلق الأمر بمكتسبات جديدة، يجب على متعلم الاتساق والانسجام اكتسابها، خلال نشاط تعليمي تعليمي جديد؛ أي يلغي العقد التعليمي القديم، ويُبنى عقداً تعليمياً جديداً، ملازماً للنشاط التعليمي المقترح على متعلمي الاتساق والانسجام، داخل

¹ - محمد لمباشري. الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة. ص 34.

² - ينظر: المرجع نفسه ص 34

إطار زمني معين، ويظهر هذا العقد كإطار تنظيمي، عندما تُنتهك أحد بنوده، من قبل أحد الأعضاء المشكلين للعلاقة التعليمية، وهكذا نلاحظ بأن طبيعة الصعوبات، التي يواجهها المتعلمون في بعض الأحيان، ناجمة إما عن الفهم السيئ لبنود العقد التعليمي، أو رفضهم له¹.

_ علاقة المتعلم بالمعرفة الخاصة بالاتساق والانسجام: تهدف هذه العلاقة إلى تجسيد "التمثلات"، ويقصد بها عموماً تلك المنظومة المعرفية، التي تسمح للفرد بتفسير الظواهر، ومواجهة المشاكل التي يصطدم بها في محيطه، بمعنى أن التمثلات وفقاً لدراساتها، هي الكيفية التي يوظف بها متعلم الاتساق والانسجام معرفته السابقة؛ لمواجهة مشكل التعلم في مادة الاتساق والانسجام².

تتشكل التمثلات المعرفية حسب (برونر) عبر مراحل ثلاث³:

- **المرحلة العلمية:** هي مرحلة تشكيل المفهوم، وتتأسس على الفعل الحسي الحركي، والتفاعل المباشر مع مادة (الاتساق والانسجام مثلاً).
- **المرحلة الأيقونية:** تُبنى هذه المرحلة على الصورة الداخلية أو الذهنية للمادة (الاتساق والانسجام مثلاً)؛ حيث يستحضر متعلم الاتساق والانسجام صورة معايير المادة عوض مفاهيم.
- **المرحلة الرمزية:** وهي مرحلة التجريد، واستخدام الرموز، وتركيز الخبرات المكتسبة وتكثيفها، في جمل وعبارات ذات دلالات رمزية، لها علاقة بآليات المادة (مادة الاتساق والانسجام مثلاً).

يتم تشكيل التمثلات المعرفية لمفاهيم الاتساق والانسجام عبر مرحلتين¹:

¹ - ينظر. المرجع السابق. ص ص 34، 35.

² - ينظر: عابد بوهادي. تحليل الفعل الديداكتيكي، مقارنة لسانية بيداغوجية. ص 372.

³ - ينظر: المرجع نفسه. ص 372.

* مرحلة تشكيل مفهوم التمثل: الذي يُبنى في مجال التعلّميّة على مجموعة من الأسس:

- ارتباط تمثلات متعلمي الاتساق والانسجام ببنية ذهنية ضمنية.
- تكون هذه البنية شكلاً أو نمطاً تفسيريّاً لمادة الاتساق والانسجام.
- تكون هذه البنية ذات طابع فردي واجتماعي من حيث التكوين.

* مرحلة تعلم مادة الاتساق والانسجام: محاولة تحديده لمفهوم التمثل كما يلي:

- **المشكل:** هو عبارة عن مجموع الأسئلة التي تستدعي توظيف التمثلات الخاصة بالاتساق والانسجام لدى متعلمي العينة.

- **الإطار المرجعي:** يتشكل من مجموع المعارف الخاصة بالاتساق والانسجام التي يوظفها المتعلم أثناء تفاعل تمثلات سابقة مع التمثل الرئيسي.

- **العمليات الذهنية:** مجموع الأنشطة الذهنية التي يتحكم فيها متعلم الاتساق والانسجام.

- **الشبكة الدلالية:** وتعني كل ما يسمح بإعطاء معنى للتمثل، وذلك انطلاقاً من الإطار المرجعي والعمليات الذهنية المشار إليها آنفاً.

- **الدوال:** مجموع العلامات والرموز الموظفة خلال مرحلة إنتاج التمثل وتكوينه².

يمكن أن نستنتج مما سبق، أن تمثلات متعلم حول الاتساق والانسجام، هي نتاج من جهة سيروية نشاط، وبناء للواقع في ذهن من جهة أخرى، ويتم ذلك عبر ما يكتسبه متعلم الاتساق والانسجام عن طريق الحواس، والعلاقات القائمة بينه وبين الأفراد والجماعات، خلال حياته، والتي تصبح راسخة في ذهنه.

- **علاقة المعلم بالمعرفة (مادة الاتساق والانسجام):** ويقصد بها "النقطة التعليمية"، وهي مجموعة من التغيرات التي توافق المعرفة حينما نريد تدريبها، ذلك أن محتوى المعرفة، التي

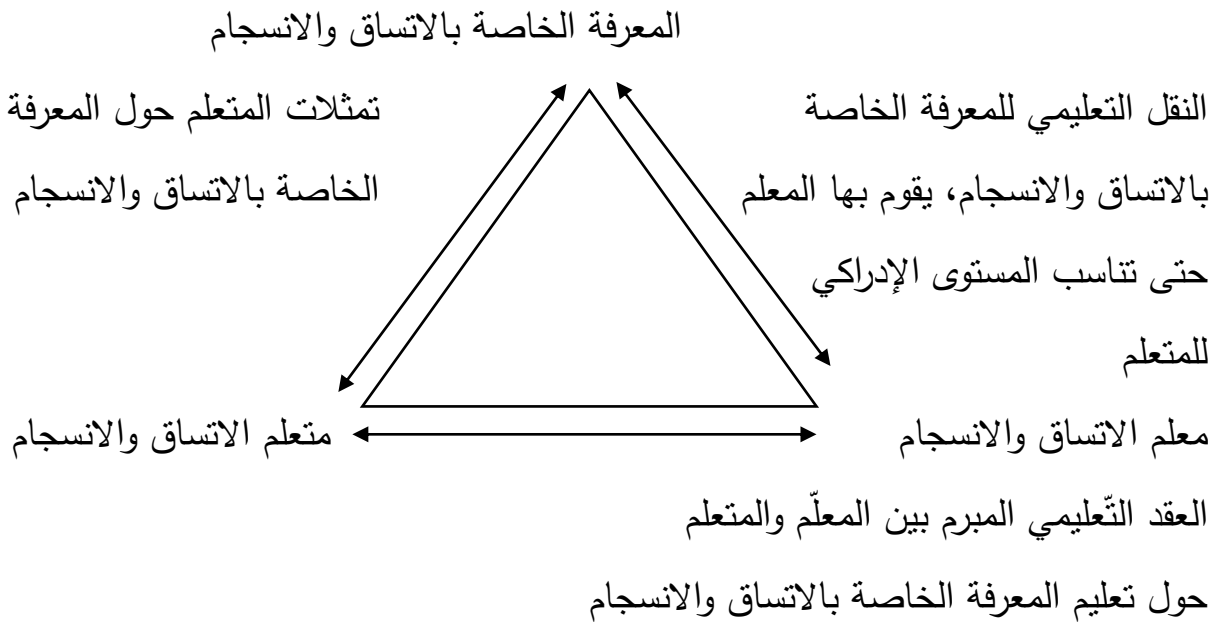
¹ - ينظر: المرجع السابق. ص 372.

² - المرجع السابق. ص 372.

يتعاطها العلماء المختصون، يعتبر مرجعاً أصلياً لما يجب أن ننقله إلى المتعلم، ولا يمكن للمعلم أن ينقله إلى المتعلم بالدرجة العلمية نفسها، فالمعلم مطالب بتحضير المعرفة وتكثيفها على مستوى المتعلم، ومن هذا المنطق، فهي تخضع إلى تصور الأستاذ وطبعه الخاص عليه¹، يحدد البرنامج الدراسي حجم المعرفة للمادة (مادة الاتساق والانسجام مثلاً)، اللزم تدريسها في مرحلة التعليم، ومعلمها بخبرته يقوم بمزج هذه المعرفة بطريقته الخاصة، التي تتماشى مع مستوى متعلميه، ومدى استيعابهم للمعلومات، يقوم نشاطه على أسس ثلاثة: البرمجة والتنفيذ والتقويم.

إنّ علاقة معلم الاتساق والانسجام بالمادة، تتمثل في تنقيبه عن المعلومات، ومدى وملاءمتها لقدرات متعلميه واستعداداتهم.

ومن هنا نقول إن العملية التعليمية (الخاصة بالاتساق والانسجام)، عملية تفاعلية إرادية هادفة، بين معلم الاتساق والانسجام ومتعلمه، وما بينهما من معرفة، وهذه الأقطاب الثلاثة، يمكن تجسيد علاقة تفاعلها بالترسيمة الآتية²:



¹ - المرجع نفسه. ص 373

² - ينظر: محمد لمباشري. الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة. ص 23.

يُعد الفعل التعليمي المخصص لاكتساب المتعلم كفاءة، من خلالها يستطيع إنتاج نصوص متسقة ومنسجمة، نواة العملية التعليمية التعلمية وجوهرها، الخاصة بضرورة الاتساق والانسجام، مهما اختلفت المقاربات المختارة، والمناهج التربوية المطبقة، والإجراءات البيداغوجية المتخذة، وطرائق التدريس المتبعة في تعلم مادة الاتساق والانسجام، ومدى تفاعل أقطابها؛ للوصول إلى معرفة متسقة ومنسجمة، والمقاربة المعتمدة في المؤسسات التربوية التعليمية الجزائرية، هي المقاربة بالكفاءات. فما هي المقاربة بالكفاءات؟

2_ المقاربة بالكفاءات

لقد شهدت المنظومة التربوية التعليمية الجزائرية، تطورات وتغيرات كثيرة في مناهجها، وبرامجها، وطرائقها التعليمية، وهذا راجع إلى التغيير الحاصل في النظريات والمقاربات التعليمية؛ حيث تم الانتقال من طريقة المقاربة بالمضامين، إلى طريقة المقاربة بالأهداف، وصولاً إلى المقاربة بالكفاءات، فهذه النظريات كلها تصب في منبع واحد، وهو النهوض بالمنظومة التربوية التعليمية في بلادنا، والارتقاء بالتعليم إلى درجة الكفاءة.

- تعريف المقاربة بالكفاءات:

يقصد بها، بيداغوجية وظيفية، تعمل على التحكم في مجريات الحياة، بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، فهي اختيار منهجي، يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة بصورتها؛ وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسة، وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.¹

¹ - ينظر: فريد حاجي. بيداغوجية التدريس بالكفاءات. دط. الجزائر: الخلدونية للنشر والتوزيع، 2005. ص 43.

وتعرف أيضا بأنها الطريقة المعتمدة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية؛ وذلك من خلال:¹

- التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون، أو سوف يتواجدون.

- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام، تحمل المسؤوليات الناتجة عنها.

وقد تعتمد المقاربة بالكفاءات، إلى جعل المتعلم يقيم روابط بين مختلف الأفكار المكتسبة،

واستغلالها في البحث عن حلول مختلفة، في الوضعيات المشكّلة، التي يستدعي علاجها.²

ينتج من التعاريف السابقة أن المقاربة بالكفاءات، هي الطريقة والمنهجية، التي اعتمدتها

المنظومة التربوية التعليمية الجزائرية في إعداد البرامج التعليمية؛ لجعل المتعلم قادرا على

تجديد معارفه، لحل وضعيات مشكلات مختلفة، فهو المحور الفعّال في العملية التعليمية

التعليمية.

-أنواع المقاربة بالكفاءات: اتسعت الكفاءات وتنوعت على اختلاف أنواعها، نذكر أهمها:³

* **الكفاءة المرحلية:** وهي كفاءة عالية، وصلت إلى درجة أعلى من التحكم، ولكنها لا تعيق

المتعلم بالانتقال إلى متابعة التعليم الموالي. مثال نذكر الضمائر، الأسماء الموصولة عند

دراسة الإحالة.

* **الكفاءة القاعدية:** هي كفاءة تتطلب تحكم المتعلم فيها، لكي يتمكن من الدخول في تعلم

جديد، ذو ارتباط بها دون صعوبات. مثال التذكير بالضمائر وأسماء الإشارة أثناء تقديم

درس الإحالة.

¹ - ينظر: وزارة التربية الوطنية. الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة للتعليم العام والتكنولوجية. مارس 2007. ص 3 .

² - ينظر: المرجع نفسه. ص 3.

³ - ينظر: محمد عسوس. مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات. ط1. تيزيزو: الأمل للطباعة والنشر، 2012م. ص 13.

* **الكفاءة الختامية:** يشير لفظ الختامية إلى حوصلة لسنة دراسية كاملة، أو مرحلة تعليمية، وعليه لا تتحقق الكفاءة الختامية، إلا بتحقيق الكفاءات المرحلة المرافقة لها.¹

* **الكفاءة المستعرضة:** وتظهر على مستوى مجموعة من المناهج والمواد، حيث تبنى من تقاطع معارف مختلفة من المواد والأنشطة.²

- **مزايا المقاربة بالكفاءات:** تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق المعايير الآتية:³

- تبنى الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار، وأحسن الطرائق البيداغوجية، وهي التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلّمية؛ بمعنى أنّ المقاربة بالكفاءات تعمل على إقحام المتعلم في إنجازات ذات معنى بالنسبة إليه.

- تحفيز المتعلمين على العمل، يولد لديهم دافع العمل.

- تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات، والميول والسلوكيات الجديدة، فالمقاربة بالكفاءات تنمي قدرات المتعلم الفعلية، منها والعاطفية والنفسية والحس الحركي.

- عدم إهمال المحتويات أو المضامين، التي تتدرج ضمن المقاربة بالكفاءات؛ إذ يتم في إطار ما ينجزه المتعلم.

- **معيقات المقاربة بالكفاءات:** رغم التي تمتلكها المقاربة بالكفاءات، إلا أنّه توجد معيقات تعترضها، تتمثل في:¹

¹ - بوفقة آمنة، المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، 2016/2017، ص 36.

² - سهيلة عيشاوي، المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، الجزائر، المجلد 32، ع2، ص 418.

³ - يوسف شتوي، واقع التدريس بالكفاءات عند أستاذ التربية المدنية، التعليم المتوسط بالجزائر، مذكر لنيل شهادة الماجستير، علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر، ص 36، 37.

-الكم الهائل من المتعلمين في القاعة الواحدة، فهذا ما يصعب على المعلم، أداء دوره في المراقبة والملاحظة والتوجيه.

-عدم تلاؤم المنهاج مع القدرات العقلية لأغلب المتعلمين.

-غياب الوسائل التعليمية عن حجرات الدراسة.

-عدم تكوين المعلم مما يجد صعوبة في تطبيق النظرية.

-**خصائص المقاربة بالكفاءات:** تقوم بيداغوجيا الكفاءات على جملة من المبادئ، تعد ركائز هامة، تجعلها منفردة عن غيرها:²

***الشمولية:** الانطلاق من وضعيات عامة.

***البناء:** يقوم على بناء معارف جديدة، وربطها بمعارف سابقة.

***التناوب:** التناوب بين الشمولية والخصوصية.

***التكرار:** تكرار وضعية معينة عدة مرات.

***الإدماج:** إدماج الموارد المدروسة، للتأقلم مع الوضعية، وإدراك الغرض منها.

***التطبيق:** تطبيق التعلم بواسطة الفعل.

***الملاءمة:** بين التعلم والحياة.

***الانسجام:** يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعلم، وأنشطة التقويم، التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.

¹ - عبد اللطيف الجابري، من إعداد المنهاج بالكفاءات إلى ممارسة تعليمية تعليمية لبناء الكفايات الأساسية لدى المتعلمين، مجلة عالم التربية، ع 19، ص 434.

² - المرجع نفسه. ص 434.

-المقاربة بالكفاءات ودور معلم الاتساق والانسجام ومتعلمه: وتتمثل في الآتي:

* دور معلم الاتساق والانسجام: تعطى المقاربة بالكفاءات أهمية لمتعلم الاتساق والانسجام، تجعله محور العملية التعليمية التعلمية، ما تجعل دور معلمه، يختلف كل الاختلاف عن دوره في التعليم التقليدي، الذي أعطى أهمية للمعلم ومادة التعليم الخاصة بالاتساق والانسجام، أما دور معلم الاتساق والانسجام في المقاربة بالكفاءات نلخصه فيما يلي.¹:

-منظم وموجه للعملية التعليمية التعلمية؛ إذ يحدد أنواع الخبرات الخاصة بمادة الاتساق والانسجام، التي تلزم متعلمه، وقيمتها التعليمية، واختبار بعضها دون البعض الآخر، يتوقف على طبيعة المتعلم، وعلى أهداف العملية التعليمية، والمعرفة الخاصة بالاتساق والانسجام التي يراد تحقيقها.

- توجيه متعلمه عن طريق تشجيعه على فهم الطريقة المواجهة، والمعالجة للموقف التعليمي -إثارة دوافع متعلم الاتساق والانسجام؛ وذلك بتحديد الأهداف والأغراض، التي تشبع حاجياته ورغباته، وعلى معلمه تطوير هذه الرغبات والحاجيات تطويرا نباتيا، وذلك بتوفير جميع الوسائل التعليمية.

-يسهل عملية تعلم مادة الاتساق والانسجام، ويحفز على الجهد والابتكار.

-يعتبر معلم الاتساق والانسجام مشرفا ومربيا مع متعلميه، عن طرق حل مشاكلهم.²

* دور متعلم الاتساق والانسجام: لقد اهتمت المقاربة بالكفاءات كثيرا بمتعلم الاتساق والانسجام؛ حيث جعلته عنصرا فعالا داخل العملية التعليمية التعلمية للمعرفة الخاصة

¹ - ينظر: رشيد لبيب وآخرون. الأسس العامة للتدريس. ط 1. بيروت: دار النهضة العربية، 1983 م. ص 63.

² - ينظر: صالح بلعيد. دروس في اللسانيات التطبيقية. ط 4. الجزائر: دار هومة، 2009 م. ص 161.

بالاتساق والانسجام، وكان له دور مهم في حل المشكلات والوضعيات، ويمكن رصد دور متعلم الاتساق والانسجام في النقاط الآتية:¹

-مسؤول على التقييم الذي يحرزه.

-يمارس ويقوم بمحاولات، يقنع بها أئداده، ويدافع عنها في جو تعاوني.

-يُثَمِّن تجربته السابقة، ويعمل على توسيع آفاقها.

-اتخاذ قرارات فيما يتعلق بطريقة عمله لتأدية المهمة أو النشاط الخاص بمادة الاتساق والانسجام.

-تبليغه معارفه وتقسيمها مع الآخرين.

- متعلم الاتساق والانسجام، المسؤول الوحيد على تقدم العلم والتكنولوجية، فهو يقوم بتجديد مكتسباته واستعداداته، بدقة وتركيز، وصولا إلى حل المشكلة التي تعترضه، وبالتالي الوصول إلى معلومة الجديدة.

- تعريف بعض المفاهيم المتعلقة بالكفاءة: هناك بعض المفاهيم التي ترتبط بالمقاربة بالكفاءات، والتي بها يتوصل إلى الفهم الكامل لها، وهي:

*الكفاءة: هي القدرة على تجنيد مجموعة مندمجة من المعارف والمهارات بشكل ناجح في مواجهة وضعيات مشكلة.²

*الكفاية: وهي تحقيق الأهداف والنتائج المرغوب فيها بأقل تكليف وبأقل جهد.¹

¹ - ينظر: زهية شريفي، التحصيل الدراسي للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات، من أساتذة في الطور المتوسط في ولاية البويرة، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص علم الاجتماع والتربية، جامعة العقيد آكلي محند أولحاج، البويرة، ص 76.

² - محفوظ كحول. دليل الأستاذ للغة العربية، سنة أولى من التعليم المتوسط. الجزائر: موف للنشر، 2016م. ص 30.

***القدرة:** تدل على إمكانية أداء نشاط معين، كما أنها تشير إلى القوة التي تمكن المتعلم من أداء فعل ما، جسديا كان أو عقليا، وسواء أكان هذا الفعل فطريا أو مكتسبا بالتعلم والتدريب.

***المهارة:** تعد المهارة هدفا من أهداف التعليم؛ إذ تحدد كفاءات المتعلمين، وقدرتهم على أداء مهام متنوعة أداء دقيقا ومقبولا، يترجم الأداء المنجز من قبل المتعلمين في مستوى التحكم في الأهداف المهارية، فتنطلب المهارات مجموعة من الأنشطة الدالة، تنهي من خلالها قدرات المعلم ومهاراته وكفاءاته، على مواجهة الوضعيات المشكل، الذي يمكن تعرضه أثناء تواصله مع المحيط الاجتماعي.²

فمثلا لمعرفة كفاءة المتعلم الجزائري الإنتاجية، ومدى قدرته على إنتاج نصوص حجاجية منسقة منسجمة، اعتمدت المدرسة التربوية التعليمية الجزائرية، شبكة في تقويم الإنتاجات الكتابية، والتي تتضمن مجموعة من معايير الاتساق والانسجام.

فكيف تتمثل هذه الشبكة؟

-**الشبكة التقويمية:** يقوم المعلم من خلالها بتقويم الإنتاجات الكتابية لمتعلميه، مع مراعاة التعليم التي يتضمنها سياق الموضوع، الذي سينتج فيه المتعلم إنتاجه الكتابي، والتي تتمثل في الآتي:³

¹ - محمد بن يحي زكريا، عباس مسعود. التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع والحلول. الحراش، الجزائر: 2006 م. ص 70.

² - محمد بوعلاق. مقارنة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي الجزائري. الجزائر: وحدة الرعاية، 2011 م. ص ص 59، 60.

³ - ميلود فرغول. اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط. ط2. وزارة التربية الوطنية، 2016. ص 28.

الفصل الأول: الاتساق والانسجام، وبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

المعايير	المؤشرات		التقويم	
			نعم	لا
الملاءمة	- الاستجابة لطبيعة الموضوع من خلال التقيد بالموضوع المطلوب. - احترام وسيلة العرض المناسبة. - توظيف الأنماط المطلوبة. - احترام الحجم المطلوب.			
الاتساق والانسجام	- ترابط الأفكار ووضوحها وانسجام اللغة مع الوضعية. - توظيف الروابط النصية التي تناسب الموضوع. - احترام تصميم النص (مقدمة، عرض، خاتمة). - احترام علامات الوقف.			
سلامة اللغة	- التوظيف السليم لقواعد اللغة: النحوية والصرفية والإملائية والتركيبية.			
الإتقان والإبداع	- مقروئية الخط. - الاستشهاد. - إدراج الحقل المفهومي المناسب.			

خلاصة الفصل الأول

في ختام الفصل الأول نستنتج أن:

- لسانيات النص علم يدرس النص، باعتباره أكبر وحدة لغوية قابلة للتحليل، والحكم على نصيته بمعايير، من أهمها معياران يتعلقان بالنص في حد ذاته، هما: الاتساق والانسجام.

- يعد الاتساق من أهم الظواهر التي تضمن للنص نصيته؛ وذلك من خلال تحقيقه للترابط والتماسك على مستوى البنية السطحية للنص، مع الاستعانة بجملة من الآليات، تجعل النص يحتفظ بكيونونه واستمراريته.

- إن الاتساق يتحقق عن طريق جملة من الأدوات، منها: الإحالة، الاستبدال، الحذف، الوصل، الاتساق المعجمي.

- يسعى الانسجام إلى حبك النص وترابطه، وذلك من خلال ربط الأفكار والمعاني الكامنة في البنية العميقة، بالاعتماد على مجموع من الآليات والوسائل، التي يصعب فهم النص وتأويله من دونها، وهي: (السياق، موضوع الخطاب، التعريض، العلاقات الدلالية).

- تتحقق بين الاتساق والانسجام علاقة تداخل؛ حيث لا يمكن الفصل بينهما، لأن الانسجام لا يحدث إلا بوجود الاتساق، والاتساق المحكم يؤدي إلى الانسجام.

- الانسجام أعم وأعمق من الاتساق؛ حيث إنه يهتم بالعلاقات الخفية، التي تحقق الدلالة، كما يعد الاتساق خطوة مبدئية للوصول إلى الانسجام، وهذا الأخير يعد المرحلة النهائية، والهدف المرجو من دراسة النصوص.

- تعتبر تعليمية الاتساق والانسجام، من أهم المواضيع السائدة في ميدان التربية والتعليم، كونها تبحث في جميع العناصر التعليمية، من منطلق المثلث التعليمي.

-إن تعليمية الاتساق والانسجام، يصب اهتمامها على أقطاب ثلاثة: (معلم الاتساق والانسجام ومتعلمه، ومادة الاتساق والانسجام)، وتفاعلهم أثناء سيرورة الدرس.

-تعد العلاقات التفاعلية الناتجة بين (المعلم، المتعلم، المعرفة) قائمة على نجاح الدرس أثناء سيرورته.

-إن العملية التعليمية التعلمية الخاصة بتعليم الاتساق والانسجام كل متكاملًا ومتشابكًا، بين الأقطاب التفاعلية الثلاثة، وهذه العناصر تشكل بتكاملها وحدة عضوية؛ إذا غاب عنصر منها؛ تفقد العملية التعليمية معناها.

-إن العملية التعليمية الخاصة بالاتساق والانسجام الناجحة، لا تفضل عنصرًا من عناصرها على الآخر.

-تسعى المقاربة بالكفاءات إلى إكساب المتعلم كفاءات، وتوجيه التعليم نحو تنمية القدرات العقلية، وليس تكديس المعارف.

-ترمي المقاربة بالكفاءات إلى منح المتعلم الكفاءات، التي تُمكنه في النهاية من اختيار مَسلك طريقه، وإبراز ما لديه من قدرات وطاقات كامنة؛ قصد استغلالها واستثمارها.

الفصل الثاني

التّماسك النّصّي والإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلّمي السّنة الرابعة من التّعليم المتوسّط

أولاً: فرضيات البحث ومنهجه.

ثانياً: آليات الاتساق والإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلّمي العيّنة.

ثالثاً: آليات الانسجام والإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلّمي العيّنة.

رابعاً: تحليل ومناقشة الاستبيانات.

أولاً: فرضيات البحث ومنهجه

1- فرضيات البحث:

- بعد إتمام الفصل النظري، الذي تطرقنا فيه إلى آليات الاتساق والانسجام، بالإضافة إلى المقاربة بالكفاءات وتعليمية الاتساق والانسجام، تبيّن أن عملية إكساب المتعلم كفاية، من خلالها يستطيع إنتاج نصوص لغوية متسقة ومنسجمة، في صياغات تواصلية مختلفة، تتطلب تفاعل كل عناصر العملية التعليمية التعلمية، الخاصة بالتماسك النصي وكما تمهد الدراسة الميدانية، إلى التعرف عن قرب من متعلمي العينة، ودراسة إنتاجاتهم الكتابية، ومعرفة مدى استثمارهم لآليات الاتساق والانسجام، قمنا بتوزيع استبيانات على كل من معلمي العينة ومنتلميها، وأخذنا مجموعة من إنتاجاتهم الكتابية الحجاجية المنجزة، والتي من خلالها نستطيع الكشف عن مواطن القوة والضعف لديهم.
- ومن هذا المنطلق، رصدنا جملة من الفرضيات لبحثنا، تجلت في الآتي:
- يتمكن متعلم الإنتاج الكتابي الحجاجي من استثمار مؤشرات النمط الحجاجي في إنتاجه.
 - متعلمو العينة ينتجون نصوصاً حجاجية متسقة ومنسجمة.
 - متعلم السنة النهائية من الطور المتوسط، له دراية بأدوات الاتساق وآليات الانسجام.
 - الإنتاجات الكتابية لمتعلمي العينة، تشتمل على أخطاء لغوية متنوعة.
 - معلمو العينة لهم قدرة على إيصال المفاهيم الاتساقية والانسجامية لمتعلميهم، وفقاً لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.
 - يقوم معلم الطور المتوسط بإرشاد متعلميه وتوجيههم، أثناء حصة الإنتاج الكتابي الحجاجي، وفقاً لمتطلبات البيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.
 - يستطيع معلم الاتساق والانسجام، تدريس متعلميه وفق المقاربة بالكفاءات، مهما كان عددهم.

2- منهجية البحث:

محاولة منا الإجابة عن الأسئلة المطروحة، أساس إشكاليتنا البحثية، وكذا معالجة مجموع الفرضيات المقترحة، ومعرفة مدى صحتها؛ اعتمدنا على جملة من الوسائل البحثية، التي رأيناها مناسبة لهذا، تمثلت في الآتي:

أ- أداة البحث:

المقصود بأداة البحث "مجموعة الوسائل والطرق والدراسات والإجراءات المختلفة، التي يُعتمد عليها في جمع المعلومات الخاصة بالبحث العلمي وتحليلها"¹، فأداة البحث هي ما يستند عليها الباحث في دراسته. ولرغبتنا في الكشف عن مدى استيعاب أفراد متعلمي العينة لآليات الاتساق والانسجام، وقدرتهم على استثمارها في إنتاجاتهم الكتابية، ومحاولة منا الوقوف على مظاهر النجاح والإخفاق عندهم؛ اعتمدنا على الإنتاجات الكتابية الحجاجية المنجزة من طرفهم، والتي وصل عددها إلى ستين (60) ورقة، لتكون مصدراً للملاحظة، ومعرفة العراقيل والأخطاء الشائعة، التي يقع فيها المتعلم أثناء استثماره لآليات الاتساق والانسجام على مستوى إنتاجه الكتابي، وقد تناولنا موضوعات مختلفة، أجراها المتعلم داخل القسم وخارجه، في سياقات متنوعة، تصب كلها في النمط الحجاجي؛ وذلك رغبة منا في حصر مدونتنا، وتسهيل الدراسة وفقاً لما هو مقدم لهم من معلومات حول الاتساق والانسجام، واعتماد شبكة التقويم المقررة. ولمعرفة تمثيلات أفراد متعلمي العينة لمادة الاتساق والانسجام، والحصول على معلومات لها علاقة بالموضوع، وزعنا استمارات على كليهما؛ إذ مررنا واحدة إلى متعلمي العينة، وأخرى إلى معلميهما، وهذا باعتبار أن الاستمارة تمثل: "أداة لجمع المعلومات المتعلقة

¹ - جورج مارون. تقنيات التعبير وأنماطه بالنصوص الموجهة. دط. طرابلس، لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب، 2009. ص 219.

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة، تحوي مجموعة من الأسئلة المكتوبة، مرتبة بأسلوب منطقي مناسب، يتم توزيعها على أشخاص معينين، لتعبئتها¹،

وقد قمنا بتوزيع سبع وعشرين (27) استمارة على أفراد معلمي العينة، وهذا باعتبارهم مسيري العملية التعليمية، الخاصة بالاتساق والانسجام، تحصلنا منها على عشرين (20) استمارة فقط، بلغ عدد الأسئلة التي احتوتها، أحد عشر (11) سؤالاً، كانتحول معرفة الجانب التعليمي الخاص بالاتساق والانسجام.

في حين وزعنا خمس وتسعين (95) استمارة على أفراد متعلمي العينة، ولم نتحصل منها إلا على تسعين (90) استمارة، تضمنت أحد عشر (11) سؤالاً، ركزت على معرفة الجانب التعليمي الخاص بالاتساق والانسجام.

وبعد جمع الاستمارات المجاب عنها، قمنا بعملية الفرز، والتي تمثلت في إحصاء عدد تكرار إجابات كل سؤال، ووضعها في جداول، ثم حُولت هذه الأعداد إلى نسب مئوية؛ حيث تم حساب النسب المئوية بالطريقة الآتية:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد التكراري} \times 100}{\text{العدد الكلي للجوابية}}$$

ب- عينة البحث:

المقصود بها العينة التي تطبق عليها الدراسة، وهي تشير إلى تلك المجموعة من أفراد مجتمع البحث، التي يختارها الباحث ليحتك بها احتكاكاً مباشراً، أثناء تنفيذه لبحثه²، لهذا كان بحثنا خاصاً بمتعلمي الطور المتوسط، تحديداً السنة الرابعة، باعتبارها السنة النهائية في مرحلة التعلم المتوسطة، فالمتعلم له قدرات على الاكتساب والتركيز؛ لأنه في مرحلة نمو

¹ - يحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم. مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق. ط 1. عمان، الأردن: دار الصفاء، 2000 م. ص 82.

² - ينظر: شحاتة حسن وآخرون. معجم المصطلحات التربوية النفسية. ط 1. القاهرة: الدار المصرية، 2003. ص 225.

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

عقلي، وتطور فكري؛ يجعله يمتلك الكفاءة التعليمية لمادة الاتساق والانسجام، تمكنه من
توظيف آلياته في إنتاجات كتابية متنوعة.

وقد تمت دراستنا في حيز تعليمي، تضمن متوسطات مختلفة عبر ولاية الوادي، وهي:

- متوسطة رضواني عبد القادر - البياضة -.

- متوسطة محمود شريفي - الوادي -

- متوسطة 15 جانفي - الرياح -.

- متوسطة قده علي - وادي العلندة -

- متوسطة 19 مارس 1962 - وادي العلندة -

- متوسطة المجاهد تامه عبد المالك. وادي العلندة.

أما المجال الزمني، والمقصود به المدة المستغرقة لإنجاز الدراسة، فقد انطلقنا مع بداية
دراسة الفصل التطبيقي، من 9 أبريل 2023م.

3- المناهج المعتمدة

يعرف المنهج علمانه "الطريقة الموضوعية التي يسلكها الباحث في دراسته أو يتبعها

لدراسة ظاهرة معينة، من أجل تحديد أبعادها بشكل شامل، مما يجعل من السهل التعرف

عليها وتمييزها، ومعرفة أسبابها ومؤشرات والأشكال التي تتخذها والعوامل التي أثرت فيها،

وطرق قياس الأثر والتنبؤ به بشكل موضوعي دقيق بغير العلاقات التي تربط العوامل

الداخلية والخارجية بهدف الوصول إلى نتائج عامة محددة يمكن تطبيقها"¹.

وبما أن المناهج في البحث العلمي، تختلف حسب دراسة الموضوعات المطروحة؛ لذا

فنوعية الدراسة، التي تبحث في الاتساق والانسجام، في الإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلمي

المرحلة المتوسطة - السنة الرابعة أنموذجاً - هي التي تحدد المنهج المناسب؛ لهذا اعتمدنا

¹ - خالدي عبد الهادي، قدرتي عبد الحميد. المرشد المقيد في المنهجية وتقنيات البحث العلمي. دط. بوزريعة، الجزائر: دار
هومة. ص22.

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

على المنهج الوصفي القائم على التحليل، وكذا الإحصائي. فالوصفي كان لوصف الحقائق والملاحظات الميدانية، أما التحليلي فقد اعتمدناه في تحليل الاستبيانات، والإنتاجات الكتابية، في حين اعتمدنا الإحصائي، لإحصاء النتائج المتحصل عليها.

ثانيا: آليات الاتساق والانسجام، والإنتاج الكتابي للحجاجي لمتعلمي العينة.

بعد ما حاولنا في الفصل الأول (النظري)، إزالة الغموض عن بعض المصطلحات، التي تلعب دورا هاما في تحقيق الاتساق والانسجام، ارتأينا في دراستنا الميدانية، تسليط الضوء على مدى معرفة مواطن الضعف والقوة عند متعلمي العينة، عند بناء نص حجاجي منسق ومنسجم.

فالمعلوم أنّ النص الحجاجي، هو نص من خلاله يسعى منتج إلى إقناع متلقيه بالقضية المطروحة، وتغيير وجهة نظرة، هذا المتلقي الذي قد يكون مع أو ضد القضية المطروحة، وقد عرفه بيرلمان وتيتيكاه بكونه "معقولة وحرية، وهو حوار من أجل حصول الوفاق بين الأطراف المتحاور؛ من أجل حصول التسليم برأي الآخر، بعيداً عن الاعتباطية واللامعقولة، اللذين يطبعان الخطابة عادة، وبعيداً عن الإلزام والاضطرار، اللذين يطبعان الجدل"¹، يرتكز النمط الحجاجي على مؤشرات، تتمثل في الآتي²:

- وجود طرفا الحجاج.
 - وجود قضية مطروحة للنقاش.
 - الاعتماد على الحجج والبراهين؛ لإقناع المتلقي بالقضية المطروحة
- وبنية النص الحجاجي تختلف عن بنية الأنماط الأخرى؛ إذ ينطلق من مقدمة تحتوي الأطروحة، بعدها عرض، يتضمن مجموع الحجج المؤيدة أو المعارضة، وأخيرا خاتمة تكشف لنا النتيجة المبتغاة.

وقد خصّصنا الدراسة على هذا النمط؛ حتى تكون دراستنا محدّدة، وتساعدنا على كشف آليات الاتساق والانسجام.

¹- هدى وصفي وأخريات. في فن الحجاج والجدل. دط. جامعة عين شمس: كلية الألسن، 2002. ص 81

²- ينظر: ميلود فوغول. اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط. وزارة التربية الوطنية، 2016. ص ص 96_100.

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

وفي دراستنا هذه، وقفنا على نماذج لتعليمات إنتاجية كتابية حجاجية، والتي سنسلط عليها ضوء دراستنا التطبيقية، وهي كالآتي * :

السياق الأول: أثناء تجوالك بالمدينة مع صديقك، انتبهت لمنظر القمامات المنتشرة هنا وهناك، الذي شوه جمال الطبيعة، علّق صديقك قائلاً: كل هذا سببه عدم قيام عمال النظافة بعملهم.

التعليمية: أكتب نصاً، تقنع فيه زميلك بالأسباب الحقيقية للتلوث البيئي، وتتصحّه بضرورة المساهمة في الحفاظ على بيئة سليمة وصحية.

السياق الثاني: لاحظت في محيطك الدراسي انشغال زملائك بشبكات التواصل الاجتماعي، ويهملون وسائل الإعلام الأخرى؛ لأنهم لا يدركون أهميتها.

التعليمية: أكتب مقالا، تقنع فيه زملاءك بأهمية وسائل الإعلام المتنوعة في المجتمع.

السياق الثالث: قبل إجراء الامتحان، أخبرك زميلك بإحضاره بعض الأوراق؛ ليعتمدها كوسيلة للغش في الامتحان، حتى ينجح، ساءك ما يُفكر فيه.

التعليمية: أكتب فقرة لا تتجاوز 12 سطرا، تقنع فيها زميلك بالتخلي عن فكرته.

السياق الرابع: بمناسبة اليوم العالمي للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، نظمت جمعية تُعنى بهؤلاء الأشخاص يوما إعلاميا وتحسيسيا في مدرستكم؛ لتحسيس الشباب بأهمية إدماج هذه الفئة من التلاميذ في النشاطات المدرسية. انثدبت لتناول كلمة في الموضوع، فكنت في حاجة إلى تحضير الخطاب، وجمع معلومات عنه.

* اعتمدنا الصياغة المقدّمة من قبل المتعلّم.

التعليمية: في فقرة من خمسة عشر سطرا، أنتج خطابا مؤثرا ومقنعا، تدعو فيه زملائك إلى الالتفات لهذه الفئة، وإدماجهم في النشاطات المدرسية؛ باعتبارهم عنصرا فعّالا في المجتمع.

السياق الخامس: أنتخت لتمثل بلدك في ملتقى برلمانات أطفال العالم، وكان موضوع الملتقى: دور التعارف في تقارب الشعوب. طُلب منك إلقاء كلمة باسم الجزائر؛ فتحمست للمهمة، حتى تجعل كلمتك مؤثرة، تؤخذ بعين الاعتبار عند استصدار البيان الختامي للملتقى.

التعليمية: أنتج خطابا منسجما، تحت فيه على ضرورة تعارف الشعوب وتعاونها؛ لتحقيق التنمية والسلام.

السياق السادس: شاهدت شريطا وثائقيا، يتحدث عن الصناعات التقليدية في الجزائر، ومن بين العبارات التي استرعت انتباهك، قول المعلق: تعتبر الصناعات التقليدية مصدرا من مصادر الدخل القومي؛ ولذلك وجب الاهتمام بها، ورد الاعتبار لها، بعد التهميش الذي طالها، حتى لا تفقد الأمة جزءا من ذاكرتها وتراثها.

التعليمية: في فقرة من عشرة أسطر، أنتج نصا حجاجيا، تدافع فيه عن الصناعات التقليدية، وتبرز فيه أهميتها، وعواقب إهمالها.

1- الاتساق في إنتاجات متعلمي العيّنة:

سنحاول في هذه الدراسة، الكشف عن مواطن القوة والضعف، على مستوى الإنتاجات الكتابية الحجاجية لمتعلمي العيّنة، بحسب غياب الوسائل التي تحقق الاتساق في إنتاجاتهم الحجاجية أو توفرها، وبعد النظر في إنتاجاتهم، يمكن تحديدها كالاتي:

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

- **الإحالة:** تعرف الإحالة على أنها علاقة قائمة بين الأشياء والمسميات، يحيل اللفظ المستعمل إلى لفظ سابق له، أو متأخرة عنه.
- يلاحظ علماً لإنتاجات الكتابية لمتعلمي العينة، أنه يوجد من وُفق في استعمالها، ويوجد من لم يحسن ذلك.
- ومن أمثلة عدم قدرة متعلمي العينة على توظيف الإحالة، الآتي:
- _ "إن الوسائل أصبحت مهمة في حياتنا اليومية، ولكن مجتمعنا هذه أصبح لا يبالي بها" لم يوفق المتعلم في توظيف اسم الإشارة (هذه)، الذي يعود على المجتمع؛ حيث كان من الأصح أن يوظف (هذا) بدل (هذه)، ذلك أن اسم الإشارة الخاص بالمدكر المفرد، المناسب لكلمة المجتمع هو: (هذا) لا (هذه)، المخصصة للمؤنث المفرد.
- _ "هواتف ذكية الذي تقدم لك" هنا وقع المتعلم في خطأ توظيف اسم الموصول (الذي)، عوض (التي)، التي تعود على لفظة (الهواتف) المؤنثة.
- أما بالنسبة لعدم قدرته على توظيف الإحالة البعدية، فنجد النماذج الآتية:
- _ "إنه التضامن سلوك حضاري" لم يوفق المتعلم في استعمال الإحالة البعدية استعمالاً صحيحاً، بتوظيفه للضمير المتصل (الهاء)؛ حيث كان الصواب القول: "إن التضامن سلوك حضاري"؛ إذ إن التركيب لا يتطلب هذا التوظيف.
- كذلك قولهم: "فيه التلوث مشاكل خطيرة: أخطأ المتعلم في توظيف الضمير المتصل (الهاء)، بينما الصواب أن يقول: "في التلوث مشاكل خطيرة".
- وفي المقابل يوجد من وُفق في توظيفها _ الإحالة _ ومثال ذلك:
- _ "يجب علينا أن لا نعامل هذه الفئة معاملة خاصة"؛ حيث استعمل (هذه) اسم الإشارة المخصص للمفرد المؤنث؛ لتحيل إلى اللفظة المؤنث (الفئة)، فتوظيفه للإحالة البعدية هنا كان صحيحاً.

_ "أقامت مدرستنا" هنا أحسن المتعلّم توظيف ضمير المتكلّم المتصل (نحن)، الذي يعود على المتعلمين، الذين هم خارج النصّ، وبالتالي وظف الإحالة المقامية توظيفاً صحيحاً. _ "نشاطات قد يطلبها المتعلمون منك" تتضح الإحالة هنا في (الكاف)، التي تعود على المتعلّم؛ بوصفه مخاطباً.

مما سبق نقول: رغم الأخطاء اللغوية الموجودة على مستوى الإنتاجات الكتابية لأفراد

متعلمي العينة؛ إلا أنّه يوجد من له قدرة على توظيف الإحالة التوظيف الصحيح:

_ الوصل: يقوم بتحديد الطريقة، التي بها تربط الجمل مع بعضها البعض، بشكل منتظم ومتسق.

في دراستنا هذه، لاحظنا عدم قدرة البعض من متعلمي العينة، على توظيف الوصل بطريقة محكمة، ومن ذلك:

_ "ولا يدركون فاهمية وسائل الإعلام" نجد المتعلم هنا وظف الرّبط (حرف الفاء)، بشكل غير مناسب؛ ممّا أدى إلى تركيب غير سليم، ذلك أنه ليس بحاجة إلى هذا الزيادة، والمعلوم أنّ الرابط (الفاء) على مستوى النصّ الحجاجي، يعمل على الرّبط بين القولين: (الحجة والنتيجة).

_ "كان هناك رجل مدمن مخدرات ولا يبتعد عنها وأنّ المخدرات والخمر ومن هذا السلوك..." لم يوفّق المتعلّم في الاستعمال المتكرّر للرابط (الواو)، في الوصل بين الجمل، لهذا كان إنتاجه غير متسق؛ حيث كان بإمكانه استعمال علامات الوقف، عوض التّوظيف المتكرّر للرابط (الواو)، فأداة الرّبط هنا لم تحقق اتساق التركيب؛ ذلك أنّ الرابط (الواو) على مستوى البناء الحجاجي، يعمل على الربط بين مجموع الحجج المتساوقة، الخادم لنتيجة ضمنية واحدة.

_ "بدأ مع هؤلاء الأصدقاء المخدرات لكي يتجه إلى طريق الهلاك ولكي يُجرب المخدرات" لم يوفّق المتعلم في ذكر (لكي)، حينما أوردها مرتين على مستوى بنائه اللغوي؛ إذ أحدثت

خلا في التركيب؛ وبالتالي عدم اتساقه، فالرابط (لكي) يربط بين الحجة والنتيجة على مستوى البناء الحجاجي؛ وهذا ما يعمل على اتساقه وانسجامه. في المقابل، يوجد من استطاع توظيف الوصل في بعض العبارات توظيفا صحيحا، ومثال ذلك:

_ الوصل الإضافي

_ "في مشاهدة التلفاز أو الهاتف" أفادت (أو) التخيير بين جهازين، فعلى الرغم من أن العبارة لا تخلو من الأخطاء اللغوية؛ إلا أن المتعلم أحسن التوظيف.

_ "تجهد عينك وترهق نومك" نجد هنا أداة الربط (الواو)، أفادت الجمع بين الجملتين (الحجتين)؛ وبالتالي خلقت الاتساق والانسجام من خلال تنامي المعنى واستمراره. _ الوصل السببي: ويظهر في قول أحدهم:

_ "دفن النفايات في صحراء مع الأمطار تصعد هذه المادة وتترسب في الغيوم فتتكثف وتصبح أمطار حمضية ضاره" هنا (الفاء السببية) أفادت مراحل تشكل الأمطار، من نفايات إلى أمطار حمضية ضاره، بين المتعلم في هذا التركيب خطر النفايات بالتدريج، مقدما شرحا مفصلا، فعلى الرغم من وجود بعض الأخطاء اللغوية؛ إلا أنه استطاع توظيف الرابط (الفاء) على مستوى إنتاجه التوظيف الصحيح، (الفاء) على مستوى النص الحجاجي هي رابط يربط بين الحجة والنتيجة.

_ "أحس الأب بالحزن والغضب لأنه شعر أنه السبب في ذلك" أفادت (لام التعليل) في هذا التركيب الحجاجي، توضيح سبب حزن الأب، فهو يرى نفسه السبب في مأساة ابنه وضياعه، وانخراطه في بؤسة الإدمان، وزادت (أن) التوكيد والإثبات، والمعلوم أن لام التعليل على مستوى النص الحجاجي، تعمل على الربط بين النتيجة والحجة.

_ الوصل العكسي: من أمثلة ذلك:

_ "كان شخص متخلق ومتأدب ومحترم لا ينحرف في هذا الطريق لكنه كان يتبع شخصا مدمنا على المخدرات" أفادت (لكن) هنا وصف أخلاق الشخص، قبل إتباعه لمدمن مخدرات؛ إذ إنّ (لكن) على مستوى الإنتاج الحجاجي، تعمل على الربط بين حجتين متعارضتين؛ بمعنى تخدمان نتيجتين متضادتين، وأنّ الحجة البعدية أقوى من الحجة القبلية، وبالتالي نتيجتها هي المواجهة للقول الحجاجي.

_ "إن خلق الله ليس على صفة واحدة بل هناك منه السالم" أفادت (بل) (الإضراب)، فالمتعلم هنا يريد الإشارة إلى أنّ خلق الله ليسوا على خلق واحد، فيهم الحسن والسيئ فالرابط (بل) هنا عمل على الربط بين الحجج المتعارضة؛ وبالتالي اتساقها وانسجامها.

_ الاستبدال: عملية تتم داخل النص لا خارجه، وهو صورة عن التماسك النصي؛ إنه تعويض عنصر من عناصر النص، فالعنصر المتأخر يكون بديلا للعنصر المتقدم، ويحمل معناه. والكثير من متعلمي العينة، لم يحسنوا توظيف الاستبدال على مستوى إنتاجهم الحجاجي، ومثاله الآتي:

_ "وتلوث البحر بسبب المصانع. وذلك البركة التي تستفيد من أسماكها وخيراتها" نجد المتعلم هنا، استبدل كلمة البحر بالبركة، وهو استبدال غير مستحسن في إنتاج المتعلم، يدل على عدم سلامة لغته، وخطئه، وعدم تمييزه بين البركة والبحر، وضعف رصيده اللغوي في هذا المجال، أحدث هذا الاستبدال خللاً وركاكة في التعبير، فقد من خلاله النص اتساقه وانسجامه.

هذا من جانب، ومن جانب آخر يوجد من كانت له كفاءة في هذا؛ حيث استطاع توظيف الاستبدال التوظيف الصحيح، ومثاله:

_ "اجتماع السواعد يبني الوطن واجتماع القلوب يخفف المحن هذه الكلمة تقال إلى المتضامن" نجد المتعلم هنا استبدل لفظة (الجملة) بلفظة (الكلمة)، وهذا استبدال صحيح؛ إذ أتقن صياغة تعبير مناسب، مما أدى إلى اتساق في تعبيره.

__ "كان من أفضل التلاميذ في القسم حيث تناول هذه الآفة الخطيرة لذلك أنصحك الابتعاد عنها" نجد كلمة (لذلك)، تعود على القول الذي قبلها، وهو تناول آفة المخدرات الخطيرة؛ ووصله للإدمان، هنا تحقق لدى المتعلم استبدال قولي، بالرغم من وجود أخطاء لغوية على مستوى إنتاجه؛ إلا أنه أحسن توظيف الاستبدال، الذي أسهم في اتساق النص وانسجامه.

__ "أعاد سنة وراء أخرى في دراسته" تعود كلمة (أخرى) على إعادة السنة، بسبب إهماله للدراسة.

__ **الحذف:** هو إسقاط جزء من الكلام، أو الاستغناء عنه لدليل، وأثناء اطلاعنا على بعض الإنتاجات الكتابية لمتعلمي العينة؛ وجدنا البعض منهم لم يحسنوا توظيف الحذف، ومثاله ما يلي:

__ "الظاهرة تعد أكبر مشكلة من مشكلات البيئة" هنا أخطأ المتعلم عندما حذف نوع الظاهرة من تركيبه، ولم يصرح بها؛ وهذا ما أدّى إلى الغموض واللبس في فهم الموضوع، فغياب الاتساق أدى إلى عدم توفر الانسجام؛ إذا كان عليه ذكر نوع الظاهرة، التي تتمثل هنا في ظاهرة الاحتباس الحراري، التي تعاني منها البيئة، والمعلوم أنّ البيان والوضوح من أسس النصّ الحجاجي، ولعلّ هذا ما أشار إليه الجاحظ في كتابه (البيان والتبيين)، عندما ربط الحجاج بالبيان والوضوح.

__ "تخاصمت مع زوجها، نظرت له بغضب شديد، وفي المساء استطاعت إقناعه في ذلك" لم يوفق المتعلم من تركيبه هذا، عندما ذهب إلى الحذف، فقد كان الأجدر به أن يذكر الحدث، الذي سبق إقناع الزوجة لزوجها، وطريقة إقناعها له، أو كيفيته، فالحذف في هذا الترتيب أحدث زحزحة؛ أدت إلى فقدانه اتساقه وانسجامه.

في حين نجد أنّ البعض من أفراد متعلمي العينة، وفقوا في استعمال الحذف، ومثال ذلك الآتي:

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

- **الحذف الاسمي:** ويقصد به حذف اسم داخل المركب الاسمي، مثل:
- _ "اختصار الوقت والتعب" الحذف هنا أفاد التنبيه إلفائدة التعاون، وقد أجاد المتعلم استعمال الحذف (اختصر الوقت، اختصر التعب)، ولم يخل باتساق نصه ولا انسجامه، لاسيما وأن النص الحجاجي يتطلب البيان، وأي حذف في التركيب في غير موضعه، قد يشكل خللاً في اتساقه أو بيانه.
- _ "يعتبر الشعب الياباني شعباً بسيطاً ومبهجاً" حذف المتعلم كلمة (شعباً) فالتقدير (شعباً بسيطاً وشعباً مبهجاً)؛ حيث تُنبّه القارئ إلى أنّ روعة التعبير، تتجلى في حذف أحد ركني الجملة، فالحذف هنا أسهم في اتساق النص، وابتعاده عن الركاكة في الأسلوب.
- _ "التعاون ينشر صفة المحبة والألفة بين الناس" حذف لفظة (صفة)، فالتقدير (صفة المحبة وصفة الألفة)، الحذف هنا عمل على لفت انتباه القارئ، لأهمية القضية المطروحة: (أهمية التعاون)؛ وذلك بالتركيز على آليات النص الحجاجي بذكر صفاته، دون الإخلال باتساق النص وانسجامه مع الإقناع، فالنص الحجاجي يرتبط بالإقناع العقلي، والإمتاع العاطفي.
- **الحذف الفعلي:** يقصد به الحذف داخل المركب الفعلي، ومن ذلك:
- _ "توفر الجهد والوقت" هنا المتعلم لم يكرر الفعل (توفر) في العبارة، وذلك قصد الترغيب، وتشويق القارئ في معرفة ميزات التعاون، وهذا الحذف أسهم في توضيح المعنى، وتماسك بنيته.
- _ "ومن هنا ينبغي أن نتضامن فيما بيننا والوقوف بجانب بعضنا" أحسن المتعلم حذف الفعل (ينبغي)؛ لأنه وجده تكراراً يخل بتناسق الجملة، ويتضح التكرار الممل في (ينبغي أن نتضامن فيما بيننا وينبغي الوقوف بجانب بعضنا).

__ "لا تخلو من طيبتها وتطورها" بالتقدير (لا تخلو من طيبتها ولا تخلو من تطويرها)، هنا المتعلم تقادى التكرار، وحذف الفعل (تخلو)؛ ليحافظ على حسن سبك العبارة، وسلامة معناها.

- حذف الجملة: معناه حذف الجملة بمُجملها، ومنها:

__ "الوقوف في جانب بعضهم البعض في سراءهم أو ضراءهم" والتقدير: (الوقوف في جانب بعضهم في سراءهم والوقوف في جانب بعضهم البعض في ضراءهم)، فالجملة المحذوفة (الوقوف في جانب بعضهم البعض) حذفها المتعلم بغرض خلق اتساق، وبالتالي الانسجام في معنى إنتاجه الكتابي رغم وجود أخطاء لغوية على مستوى التركيب.

- التكرار: هو تكرار كلمة أو جملة أو فقرات، ويتم بتكرار اللفظ نفسه، أو بتكرار مرادف له؛ بهدف تحقيق التماسك النصي بين أجزاء التركيب.

يلاحظ على الإنتاج الكتابي للحاجي لأفراد متعلمي العينة، إخفاقا في توظيف هذه الآلية في بعض المواضع، ومثاله:

__ "التفت لأولادها وفسرت لهم عن سبب بكاءها وفسرت لهم عن مضايقة المرأة لها في الشارع" هنا أخطأ المتعلم عندما كرر جملة (فسرت لهم)، التي يفترض أن تحذف في الجملة الثانية؛ لأنها معطوفة على الأولى، فهذا التكرار لم يُوظف جيّداً، بل أحدث نفورا لدى المتلقي، وبالتالي عدم إقناعه بما ورد من أطروحة، على مستوى البناء الحجاجي.

__ "تطوير مجال التعلم والحصول على المعلومات والتطوير في الوصول إلى تقنيات التكنولوجيا" أخطأ في تكرار مفردة (التطوير)؛ حيث جاءت في غير محلها، مما أدى إلى عدم تناسق التركيب.

__ "إن وسائل الإعلام كثيرة ومختلفة لما فيها من المقروءة والمسموعة والتي نشاهدها الوسائل بالعين لأن لها أهمية في العصر الحديث" هنا المتعلم أخلّ بالتركيب، وكان الأجدر

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي للحاجي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

به حذف كلمة (الوسائل)، التي ذكرت في الأخير؛ لأنّ الضمير المتصل (الهاء) في كلمة (نشاهدها) عوضها.

كذلك نجد من المتعلمين، من وظف التكرار التوظيف الصحيح والمناسب، ومن أمثله نذكر:

- التكرار التام: يقصد به تكرار الكلمة نفسها:

_ "التعاون هو أساس الحياة، أصبح للتعاون أهمية كبيرة" تكررت كلمة (التعاون)

مرتين؛ لأنها جاءت تأكيداً للموضوع المطروح، ولفت النظر إليها، وهذا ما يخدم النمط الحجاجي لأهمية التعاون؛ وأسهم في اتساق النصّ وانسجامه، وبالتالي فعالية النصّ الحجاجي، ووضوح أطروحاته المقترحة

_ "وادي سوف منطقة جميلة، وادي سوف شعب مسلم" كرر لفظة (وادي سوف)؛ من أجل استظهار صفات المدينة وسكانها.

- التكرار الجزئي: يعني استخدام المكونات الأساسية للكلمة (الجذر الصرفي)، ومن أمثله:

_ "أن هناك طفل كان يغش في الامتحان وبالعش استمر حتى صار رجلاً" تلاعب المتعلم بلفظة الفعل (يغش)، ومصدره (العش)؛ ليخلق لنفسه جملة مفيدة في تركيبه، فأحسن سبك العبارة، مما جعله يحافظ على اتساق النصّ وانسجامه، على الرغم من وجود أخطاء لغوية.

- الترادف: هو استخدام كلمات لها معنى مشترك، ومن أمثله:

_ "إن الأنترنت نظام اتصال عالمي، يطلق عليه الشبكة العنكبوتية" نجد كلمة (الأنترنت)

مرادفة لكلمة (الشبكة)، أستخدمت لتقادي ركافة التعبير، وهذا ما أسهم في اتساق النصّ وانسجامه، من خلال استمرارية المعنى ودورانه؛ وبالتالي وضوح الأطروحة المقترحة في الإنتاج الحجاجي لمتلقيه.

_ "فهو يسبب الأمراض والعزلة والانطواء، وتفسد المجتمع" نجد كلمة (العزلة) مرادفة لكلمة

(الانطواء)، استعمالها يبين أعراض الهاتف النقال على مدمنه، هذا التنوع أسهم في جودة المعنى، وحافظ في الوقت ذاته على عبارة منسقة منسجمة.

-التضام: هو أن يلتزم أحد العنصرين النحويين بعنصر آخر، فيكون على هيئة التلازم، وعكسه، وأن يتنافى معه فلا يلتقي به.

نرى ضمن إنتاجات متعلمي العينة، فئة لم تحسن توظيف التضام، ومن ذلك:

_ "التلوث يسبب مشاكل كثيرة وسبب هذه المشاكل هو الإنسان والشجرة" أخطأ المتعلم في ضم مفردة (الشجرة) إلى (التلوث)، وجعلها جزءاً من مشاكل التلوث، منطقياً (الشجرة) تزين البيئة وتجميلها؛ هذا أدى إلى عدم اتساق النص، وبالتالي عدم انسجامه، وهذا راجع إلى الغموض والتناقض عند طرح أفكار الأطلوحة المقترحة.

_ "فيجب على الفرد والمجتمع أن يتضامن فيما بينهم إذ أن التضامن هو قوة المجتمع وليس التضامن صغار المجتمع" المتعلم لم يوفق في توظيفه، فالملاحظ هنا أنه لا يفرق بين كلمتي (صغار) (الضعف)؛ إذ وظف كلمة (صغار) عوض (الضعف)، وهذا ما أدى إلى حدوث خلل في اتساق هذا التركيب.

وفي إنتاجات حجاجية مقابلة، نجد البعض من أفراد متعلمي العينة، تمكنوا من توظيف هذه الآلية _ التضام _ ومثاله:

-التضاد: وهو يشبه الانعكاس والاختلاف، ومن أمثله

_ "أن نتضامن فيما بيننا والوقوف بجانب بعضنا في الفرح والحزن" وردت كلمة (الفرح) ضدّ (الحزن)، استعمل التضاد هنا؛ ليوضح الفرق أكثر بينهما، وهذا ما زاد الإنتاج تماسكا نصيا، وبالتالي انسجاما، ووضوح أطروحته للمتلقي.

_ "ولهذا يجب على كل المسلمين أن يتعاونوا في أمور الدنيا والآخرة" نجد التضاد هنا ورد بين كلمتي (الدنيا) و(الآخرة)؛ ليعرف الفرق بينهما، فتتوعد الألفاظ حقق الاتساق.

_ علاقة الجزء بالكل: مثل علاقة اليد بالجسم، ومثاله

_ "وهي بلاد صحراوية تحتوي على كثبان رملية ذهبية ونخيل وجمال وسمك الرمال" فالمتعلم ذكر مظاهر الصحراء (كثبان رملية)، (سمك الرمال)، والذي أدى إلى ملاءمة النص، من خلال ذكر ما تحتويه الصحراء من مظاهر، تميزها عن المناطق التلية. من خلال دراستنا للإنتاجات الكتابية للحاجية لمتعلمي العينة، وجدنا ضعف الكفاية الاتساقية لديهم؛ وبالتالي عدم قدرتهم على إنتاج نصوص متسقة في مقامات تواصلية مختلفة.

ثالثا: الانسجام في إنتاجات متعلمي العينة:

إن المؤسسة التربوية التعليمية الجزائرية، انتهجت بيداغوجيات مختلفة؛ وذلك بانتقالها من المقاربة بالمضامين، إلى المقاربة بالأهداف، ثم الكفاءات، هذه الأخيرة التي ركزت على المتعلم، وجعلته أس العملية التعليمية التعلمية، تسعى إلى إكسابه قدرات ومهارات، تمكنه من تجنيد مكتسباته، في سياقات مختلفة، نخص بالذكر نشاط الإنتاج الكتابي، والذي يَتمُتصحيحه وفق شبكة تقويم مقررّة، لا تتطابق مصطلحاتها: (الوجهة أو الملائمة، الانسجام، سلامة اللغة، الإتقان والإبداع)، مع المصطلحات العلمية لآليات الانسجام: (السياق، التفسير، موضوع الخطاب، العلاقات الدلالية)؛ حيث تعتبر أعلى من المستوى الإدراكي لمتعلم في هذه المرحلة التعليمية التعلمية، وليس له دراية بها، فهو يرى الانسجام على أنه تسلسل للأفكار وترابطها في إنتاجه الكتابي.

ومن خلال هذه الدراسة، سنحاول مقارنة مسميات مصطلحات شبكة التقويم ومفاهيمها، بالتقريب مع المصطلحات العلمية لآليات الانسجام، وتطبيقها على إنتاجات متعلمي السنة الرابعة متوسط كالآتي:

1- الملائمة (الوجهة): تعني تقيّد المتعلم بالمطلوب، من حيث عدد الأسطر، والنمط الحجاجي، وهذا باعتبار أنه المطلوب إنجازه من متعلمي العينة؛ حيث نجد أقرب مصطلح لها من ناحية الآليات العلمية للانسجام: (التفسير، السياق، والعلاقات الدلالية).

سنتطرق من خلال محاولتنا هذه، تحليل الإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلمي الطور المتوسط، وكشف مواطن الضعف والقوة عندهم. بعد استقراء الإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلمي العينة محل الدراسة؛ لاحظنا عدم قدرة البعض على توظيف الملاءمة، ومثاله كالآتي:

_ "تقارب الشعوب" التي شكّلت تيمة، ركز عليها المتعلم عند إنتاجه الحجاجي، لكنّها غير ملائمة للمطلوب؛ إذ كان عليه التحدّث عن (النّضامن الإنساني)، باعتباره صلب الموضوع، لكن المتعلّم أحدث تغريضا، وتحدّث عن (تقارب الشعوب)، وهذا ما أدى إلى عدم وضوح الموضوع؛ وبالتالي عدم انسجامه مع المطلوب، وغياب حاجية الإنتاج.

نجد تغريضا واضحا للمتعلّم في عبارته "في يوم من الأيام"، فالمتعلم هنا خرق أحد قواعد الملاءمة، والمتمثّل في عدم التقيّد بنية النمط الحجاجي.

_ "عندما كنت أقرأ، قد رأيت زملائك، لا تهتم بالثقافة تهتم بثقافة الآخرة، وذهب

إليها..." جملة (عندما كنت أقرأ) لا تخدم النمط الحجاجي، الذي من مؤشراته الأفعال المضارعة، بل تتماشى مع النمط السردّي، الذي يعتمد على الأفعال الماضية، أيضا جملة (ذهب إليها) تغريز غير ملائم؛ إذ خرج عن الموضوع (الثقافة)، وجعل القارئ يتساءل إلى أين ذهب؟ فهذا أحدث قطيعة في النص، وعدم استمراريته، وبالتالي عدم انسجامه ووجهته.

_ "تؤثر الثقافي عادات وتقليدية في بلادنا التي نلبسها في حياتنا والاهتمام بها مثل

ألبس" مقدمة مفككة، وغير وظيفية، فهي تتطرق لذكر الصناعات التقليدية، ولم تطرح القضية محلّ للنقاش، أس العملية الحجاجية، هي تيمة رئيسية، يدور من أجلها الموضوع، إضافة إلى أنه لم يختم مقدمة إنتاجه الحجاجي بطرح الإشكال.

_ "ويجعل تماسك المجتمع وتراحمه، مبرزا مظاهره وأهميته" هاتان الجملتان غير

متربطتين؛ مما أحدث خلا في المعنى.

_ "إن الدفن النفايات في الصحراء يؤدي إلى تلوث التربة وتفاعل النفايات مع الأمطار

فتصعد هذه المادة وترسب في الغيوم فتتكثف وتصبح أمطار" نجد السياق الخارجي

واضحا؛ إذ البيئة المحيطة بالمتعلم تدخلت تدخلا أحدث خللة على مستوى الأفكار،

والانسجام النصي؛ فتكوّن السحب، ونزول الأمطار، ناتج عن تبخر البحار، لكنه استعار كلمة

(الصحراء)؛ لتحل محل (البحر)، ولفظة (دفن) محل (رمي)، فالنفائات المسببة للأمطار، هي التي تلقى في البحر لا الصحراء.

وقد حدد "براون ويول" عناصر السياق، بالإشارة إلى أنها تتكون من: (الزمان والمكان والمتكلم والمستمع) وعند تسليط الضوء على طرفي الخطاب: (المتكلم والمستمع)، اللذان يشكلان ركيزة أساسية في السياق، نفعل على بعض الخروقات السياقية، وبعضاً للالتزامات، نذكرها في الآتي:

في إنتاج كتابي، يتحدث عن ذوي الاحتياجات الخاصة، وضرورة احترامهم والاهتمام بهم، نجد المتعلم تقمص شخصية الداعية الواعظ، فكان سياق إنتاجه الخطابي كله ضمن ضمير المخاطب:

ـ "يا أيها الأمم إن خلق الله ليس على صفة واحدة"

ـ "إن ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاجون إلى اهتمام كاف في المجتمع ليس لتفريقهم عليكم أو جعلهم يفكرون أنهم ليسوا ملوكاً لكم"

ـ "للابتعاد عن هذا الذنب قد يمكن أن تندمج معهم"

فالمتعلم اختار المخاطب، وجعل بينه وبين موضوع الخطاب مسافة، وهذا يتناقض تماماً مع طبيعة الموضوع، الذي يتطلب التعاطف والتقارب، لدرجة التواجد مع هذه الفئة، فالموقع الذي اختاره المتعلم، أحدث إرباكاً ملحوظاً في درجة مقامية المقال، التي يبني عليها السياق "كل مقام مقال"، وهنا مقال لا يناسب المقام الإنساني، والسياق النصي.

أثناء دراستنا للإنتاج الكتابي الحجاجي، وجدنا العديد من المتعلمين لم يتيقنوا

بالتوجيهات، التي يوجهها المعلم لهم، وهذا لا يتناسب مع قواعد الملاءمة.

إلا أن السابق لا ينفي أن هناك البعض من أفراد متعلمي العينة، قد أحسنوا توظيف

آلية الملاءمة في إنتاجاتهم الكتابية الحجاجية، والتي تظهر كآلاتي:

ـ "تتضمن أهميته في تقوية، وتوطيد العلاقات الاجتماعية بين الأفراد ونشر المحبة والمودة بينهم، الإصلاح بين المتخاصمين، والإخاء بينهم، إضافة إلى تحسين الظروف المعيشية التي تعاني منها بعض الأفراد وتقاسم لقمة العيش فيما بينهم".

المتعلم هنا، وعلى الرغم من أخطائه اللغوية، على مستوى إنتاجه الكتابي؛ إلا أنه التزم بالمطلوب إلى حد بعيد، فترى ملائمة الموضوع من حيث الصياغات المذكورة، التي تدل على التضامن الإنساني.

ـ "إن وسائل الإعلام على المستوى العالمي والوطني يساهم في تشكيل مباشرة في تقريب المسافات بين الدول والمجتمعات"

إنتاج المتعلم ملائم للمطلوب، المتمثلي (وسائل الإعلام)، نلاحظ ارتباطا وثيقا بين العنوان والموضوع المنتج، فالمتعلم لم يخرج عن صلب الموضوع؛ إذ وظف ألفاظا ذات حقل دلالي واحد، أدت إلى الانسجام النصي.

ـ "إن التلوث البيئي ظاهرة قد إنتشرت في هذا العصر" هنا إشارة على حضور السياق، عبر إشارة إلى الزمن بلفظة (هذا العصر)، ومعلوم أن الزمن مكون هام، وخصيصة مركزية في ماهية السياق، فالسياق الحضاري الخارجي، الذي يعاني بيئيا، أدى إلى فرض موضوع هذا الخطاب، وهذا ما أسهم في انسجام النص، من خلال وضوح معناه، هذا الوضوح والبيان الذي يتطلبه النمط الحجائي؛ من أجل إقناع الآخر بالأطروحة المقترحة، والتأثير فيه.

ـ "عملية" التي تدل على عملية حسابية رياضية، أو عملية فدائية حربية، أو عملية جراحية، أو غيرها، ولكن السياق هنا حددها عبر شبكة العلاقات التجاوزية، الرابطة بين سلسلة كلمات النص، حدد لها مدلولها المقامي، الذي قصده المتعلم، والذي يخدم موضوع الخطاب في نصه، فيقول: (عملية التشجير) فهنا نلاحظ تفعيل مبدأ السياق ونجاعته، في خلق التماسك النصي.

أحسن المتعلم توظيف أحد مؤشرات النمط الحجاجي في العبارة "يا أيها الأمم... واحدة" تناسب أسلوب النداء مع مؤشرات النمط الحجاجي، فهو من الركائز الأساسية لهذا النمط، ودوره لفت انتباه المستمع.

_ "وادي سوف هي منطقة جميلة... وتحتوي على كثران رملية ذهبية ونخيل وحيوانات ومنها جمال وسمك الرمال..." هنا قرينة سياقية، تشير إلى الفضاء المكاني، الذي ستنم فيه صياغة النص، وولادة المدلولات المقامية للكلمات، بناءً على المكان، فنجد كلمة (سمك) التي تشير معجمياً إلى حيوان بحري، لكن السياق النصي يلبسها دلالة أخرى، بعلاقة تجاورية مع اللفظ الرمال (سمك الرمال)، كذلك نجد القرينة المكانية (وادي سوف)، تستدعي بقوة السياق كلمات مثل: (كثبان رملية، خبز ملة، النخيل)، لتندرج في البناء النصي، وتحقق بعض التماسك النصي، والانسجام الدلالي.

_ "لو صحت لك زيارة الجزائر" هنا قرينة مكانية سياقية، أسهمت في تحقيق تماسك نصي نسبي؛ لأن النص ما يلبث أن ينتقل للحديث عن (تمنراست وفلكورها وأساطيرها)، بعيداً عن الحديث عن (الجزائر القارة)، التي أوحى لنا الجملة الابتدائية التغريضية، بأنها ستكون حاضرة بكل تنوعاتها الطبيعية والجمالية، لكن تم اختراق بنية التماسك النصي، وانتقاء مساهمة السياق في ولادة المدلولات المقامية، وحضور الدوال التي تستدعيها؛ لتحقيق الكفاءة النصية للإنتاج الكتابي الحجاجي.

_ "وتعاونوا على البر وتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان" المتعلم أحسن توظيف أساسيات النمط الحجاجي، في اختيار حجته المناسبة، والمتمثلة في الاستدلال بالآية الكريمة من (سورة المائدة: 2) لموضوع "التعاون"، فاعتماده للحجة غايته إقناع القارئ بفكرته، وإثبات صحة الموضوع.

ـ "ولا تفسدوا في الأرض بعد إصلاحها" أيضا المتعلم هنا أكد موضوعه الحجاجي بحجة، كانت مناسبة للموضوع، ومقنعة للقارئ؛ إذ جند مكتسباته السابقة، لخلق تماسك نصي منسجم، مع طبيعة موضوعه (التلوث) ملائمة له.

لا يمكن الحديث عن بنية أو نص حجاجي، دون تحقق شرط العلاقة؛ ذلك أن دلالتها منوطتها، لتحقيق التناسق اللغوي، والانسجام النصي، ومن أمثلة أفراد متعلمي العينة على حسن تطبيق العلاقات، نذكر الآتي:

في علاقة السبب بالنتيجة، نجد:

ـ "عندما يكون الناس متماسكين تصبح علاقاتهم قوية" هنا الناتج السببي متحقق، لكنه ليس بنية مُرضية؛ لأن المتعلم قد أنتج هذه الجملة ضمن علاقة سببية، للوهلة الأولى تبدو مقبولة، ملائمة منطقية، لكن في الحقيقة حدث إخفاق في تحقيق علاقة سببية سليمة، منطقيا ودلاليا، ونحويا وتداوليا، فالتماسك الذي أنتجه المتعلم، جعله سببا في العلاقة، هما متحققان في بعضهما ومترادفان، ولا يصلح أن يكون التماسك سببا للعلاقة، كان الأنسب لو قال:

(عندما يكون الناس متسامحين تصبح علاقاتهم قوية).

الخطأ نفسه يعيد المتعلم إنتاجه في جمل موائية، وفق العلاقة السببية "عند ما يكون متماسكين تصبح علاقاتهم قوية وتنشر المحبة والألفة بين الناس وينشر الأخوة، والتماسك" هنا إخلال في تطبيق العلاقة، ليس بسبب الترادف، بل بالتجانس والتطابق والتكرار، فالناس المتماسكون "سينشرون التماسك"، هذا أحدث خلا على مستوى الاتساق البنيوي، والانسجام النصي للبنية الحجاجية.

في مواضع أخرى، أحسن المتعلم توظيف العلاقة، ومثاله:

ـ "فالتعاون خلق عظيم حثنا عليه ديننا لما فيه من خير وبركة" العلاقة السببية متحققة ومنتجة، ومتسق، فالتعاون عظيم؛ لأن خيره وبركته تعد فائدة اجتماعية كبرى.

لا يكتمل التماسك النصي في الإنتاج الكتابي بآلية الملائمة فقط، فهناك آلية أخرى، لاتقل أهمية عنها على مستوى الشبكة التقويمية الإنتاجية، ألا وهي الانسجام.

2- الانسجام: يعرف الانسجام لدى متعلم الطور المتوسط على أنه تسلسل الأفكار وترابطها، بها يُنتج نصا منسجما، وهذا ما يقارب المصطلح العلمي الأكاديمي: (موضوع الخطاب أو البنية الكلية).

نلاحظ وجود فئة من متعلمي العينة لم يوفقوا في تحقيق انسجام إنتاجاتهم، ومثال ذلك: _ "ذلك المنظر صديقي كانت تغش في اختبارات، ونظرت إليها وقلت لها تغشي من الغش فليس منا في ذلك تأثر نفسك وشعرت أن الغش وقالت شكرا على هذه النصيحة في مادة العربية" رغم وجود روابط الاتساق، إلا أنها لم تحقق مدلولها الحقيقي؛ لأنها لم تستثمر استثمارا سليما، وهذا ما أدى إلى عدم الانسجام، إذ نجد ركاقة في العبارة.

أيضا قوله "كانت، نظرت، تغشي، منها"؛ حيث نسب المتعلم تاء المؤنث للمذكر، للفظة (صديقي)، إضافة إلى وجود أخطاء إملائية ونحوية في الحجة، التي وظفها المتعلم "من الغش فليس منا" فالأصح (من غشنا فليس منا)، وهذا راجع إلى ضعف المتعلم في القراءة، وعدم التدريب الكافي عليها، وعدم تصويب الأخطاء مباشرة، ونسيان القاعدة الإملائية الضابطة، فهذه الأسباب جعلت الجمل غير منسجمة فيما بينها؛ وذلك أدى إلى تشتت أجزاء النص، وإحداث زحزحة في الأدلة المراد إيصالها للقارئ.

_ "الموروث الثقافي يدل على ثقافة الوطن وحضارته العريق والتقديم والموروث أب عن جد. وهي مجموعة الحرف اليدوية عادة تختفي بسبب الإهمال" لما نقارن بين ما هو مدون على إنتاج المتعلم، وما هو مطلوب؛ نجد تشتتا نصيا في إنتاجه، يرجع إلى تخلخل في ترتيب الأفكار وتسلسلها، مع التعليمية الخاصة بموضوع الإنتاج، الناتج عن اكتفاء المتعلم بذكر الموروث الثقافي، دون التطرق إلى أهميته، من الناحية الثقافية والاقتصادية، كما لا ننسى

توظيفه لآليات الاتساق، ولكن بصورة خاطئة، مثل "تكرار الواو"، الذي أحدث عدم انسجام للنص، مما أكسبه رتبة وملل بالنسبة لمتلقيه.

نلاحظ عدم تحقيق آلية الانسجام في إنتاج المتعلم، حيث بدأ بـ "إن تواصل

الاجتماعي وسائل الإعلام مختلفة" جعل هذه الجملة مقدمة لإنتاجه، دون أن يتطرق إلى طرح إشكالية موضوعه، والتعريف بلبه (وسائل الإعلام)، ومن ثم يتدرج في العرض؛ فيتحدث عن السهرات العائلية، في قوله: "أن السهرات العائلية يتخللها بعض الحديث"، دون التطرق إلى ذكر أنواع وسائل الإعلام وأهميتها في المجتمع، ثم ختم عرضه بالجملة الأولى نفسها "إن وسائل الإعلام ومتطورة ومختلفة"؛ فأنتج بذلك نصا مشتتا، غير مترابط، فانهدام التماسك النصي.

ـ "من أهم موقع الإعلام التي يراها المجتمع بسياسة الجمهورية مظاهر وغش الأشياء مهمة من الوزارة والعمال والتلفزيون هي التي تخبرنا عن كل شيء" هنا نلاحظ تشتت أفكار المتعلم، وعدم توفيقه في اختيار الألفاظ المناسبة؛ للتعبير عن فكرته، وهذا ما جعله يخفق في إيصال الرسالة المقصودة كما ينبغي، وبالشكل السليم إلى المرسل إليه، وهذا يدل على ضعف لغة المتعلم، مما ترتب عليه أخطاء تعبيرية وتركيبية، تحول دون تناسبها مع الموضوع.

نلاحظ كذلك أن جلّ متعلمي العينة، لم يلتزموا بتوظيف المطلوب في إنتاجاتهم الكتابية الحجاجية، مثل: (النواسخ، الاستعارات، المفاعيل، الكنايات الصفات.....). ويلاحظ كذلك فقدان التسلسل المنطقي للأفكار على مستوى الإنتاج الكتابي لمتعلمي العينة، يقول المتعلم: "كان هناك رجل مدمن مخدرات لا يبتعد عنها وأن المخدرات والخمر وغير من هذه السلوك تؤدي الحياة الشخص إلى الهلاك الموت كان هذا الرجل يعيش سعيدة مع زوجته، ثم أصبح مدمن مخدرات في حياته وكان لا يقدر العيش به وكان يعيش فردين يتعاطى المخدرات سيطرة على العقل" المتعلم في تركيبه هذا، بقي يدور في نقطة واحدة،

وهي وصف حال المدمن النفسية والاجتماعية، دون أن يتطرق إلى باقي العناصر المطلوبة في التعليم، إضافة إلى عدم انسجام أفكاره، واعتماده السرد بدل الحجاج. ومن جانب آخر، نجد البعض من متعلمي العينة، كانت لهم كفاءة إنتاجية، من خلالها استطاعوا تقديم إنتاجات حجاجية متسقة ومنسجمة، ومثاله:

_ "تعتبر الصناعات التقليدية عامل حيوي يساهم بشكل كبير في الحفاظ عن مقومات الشخصية الوطنية والهوية الثقافية للمجتمع... ويعد قطاع الصناعات التقليدية والحرف واحد من أهم القطاعات، التي تعتمد اقتصاديات الدول المختلفة"، يتضح هنا أن المتعلم أدرك الموضوع بشكل جيد، وهذا راجع إلى حسن قراءته للتعليمية، وتحديدته للمهام المطلوبة منه بوضوح؛ إذ ساعده في الفهم الجيد، وتجنيد مهاراته المعرفية، والوجدانية، والسلوكية، لمكتسباته القبلية بشكلها الصحيح، ولكن هذا لا يمنع من وجود أخطاء لغوية.

_ "إن الانترنت نظام اتصال عالمي يطلق على الشبكة العنكبوتية... فهي شبكة مفيدة، ومن خلالها تنمي مهارتنا وهواياتنا أيضا تعرف العديد من المعلومات في وقت قصير...." يظهر لنا حسن التوظيف لدى المتعلم لبعض مكتسباته القبلية، كل هذا ضمن له رصيда لغويا، وحسن سبك لعباراته، وجعل كفاءته واضحة في عرض إنتاجه بشكل ملائم ومنسجم؛ فحسن التوظيف، يؤدي إلى وضوح المعنى المقصود.

وفي موضوع (التعاون)، نجد المتعلم أنتج إنتاجا رائعا؛ حيث التزم بالمطلوب؛ إنبدأ

بالمقدمة، عبر فيها عن التعاون بشكل جيد " للتعاون أهمية كبرى في تماسك المجتمع..."

ثم تدرج إلى العرض "التعاون هو تقديم المساعدة.... دور مهم في اختصار الوقت

والتعب.... انجاز الأعمال بجد.... يساعد في تماسك المجتمع.... وسيلة في تحقيق غاية

الناس" هنا التسلسل في الأفكار، وترابطها واضح لدى المتعلم، وهذا ناتج عن فهمه للموضوع،

كذلك توظيفه للنمط الحجاجي " يد الله مع الجماعة " الحجة التي عززت فهم المتعلم

لموضوعه، وختم إنتاجه "التعاون هو حل ومفتاح فرح لكل مستحق له"، استعمل المتعلم عبارات مناسبة لموضوعه؛ وهذا أدى إلى جعل النص متلائماً ومنسجماً.

إن تحقيق مظاهر الانسجام والملاءمة على مستوى إنتاجات متعلمي العينة بمفردها، لا تؤدي إلى إنتاج نص متماسك ومنسجم، دون وجود سلامة اللغة، التي توضح فهم المقصود من قبل المتعلمين.

3- سلامة اللغة: تعني التوظيف السليم للقواعد اللغوية: (الصرفية والنحوية والإملائية والأسلوبية).

يلاحظ على الإنتاجات الكتابية الحجاجية لمتعلمي العينة، أخطاء لغوية متنوعة، لم يسلم منها إنتاج متعلم واحد، والإنتاجات السابقة دليل على هذا، إضافة إلى الآتي:

لفظة "بي الأشخاص" لم يلحق المتعلم حرف (الباء) بالكلمة بعدها، فالخطأ الإملائي لم يحقق به المتعلم الترابط بين الكلمتين، ما يظهر (زيادة الياء) إساءة استخدام المتعلم لهذا التركيب؛ أظهر على نصه ضعفا وتفككا، هذا الأخير جعل الفهم عصيا على القارئ، وهذا راجع إلى تسرع المتعلم، وعدم تركيزه عند قراءة إنتاجه عديد المرات، قبل تسليم الورقة. _ "فما هو ياترى العادات" المتعلم في هذه العبارة، نسب ضمير الغائب (هو) للفظ (العادات)، فالخطأ النحوي غير صيغة الكلام، وأدى إلى عدم انسجام النص.

_ "وادي سوف شعب وهي بلادي" المتعلم وقع في خطأ نحوي تركيبى؛ حيث وضع ألفاظا، وجاورها ببعضها البعض، دون الاهتمام بالتركيب المنتج للمعنى؛ جعل إنتاجه مجرد كومة من المعلومات، وهذا ما أحدث قطيعة للمعاني، ونقص في التماسك النصي.

كتابة همزة القطع بدل الوصل في الكلمات "اجتماع، اجتهاده، استخدمه....."، وهي مصادر للأفعال: (جمع، جاهد، خدم) فهذه أخطاء إملائية، وقع فيه أفراد متعلمي العينة؛ والسبب يعود لعدم استعماله وتطبيقه للقواعد المتعلقة بهمزة الوصل والقطع.

ـ "إن التواصل اجتماعي وسائل اعلام مختلفة"، وقع المتعلم في خطأ تركيبى تعبيرى؛ أدى إلى عدم تركيب الجملة تركيباً صحيحاً، واختلال في المبنى والمعنى؛ حيث استعمل الكلمات بجانب بعضها البعض، دون مراعات معناها، والترتيب الصحيح لعناصرها.

ـ "يجب على الاشخاص الاغنياء وأبنائهم المدرسون أن يساعدوا زملائهم باي أن يشاركوهم....." هنا المتعلم أخطأ برفع المضاف إليه في لفظة (المدرسون)، حيث رفعه بالواو عوض جره بالياء (المدرسين)؛ لأنه جمع مذكر سالم، والمضاف إليه يأتي مجروراً.

ـ "...أعرف شخص خلق مذهب..." فالمتعلم هنا رفع المفعول به والنعت، عوض نصبهم، والصواب أن يقول (أعرف شخصاً خلق مذهباً)

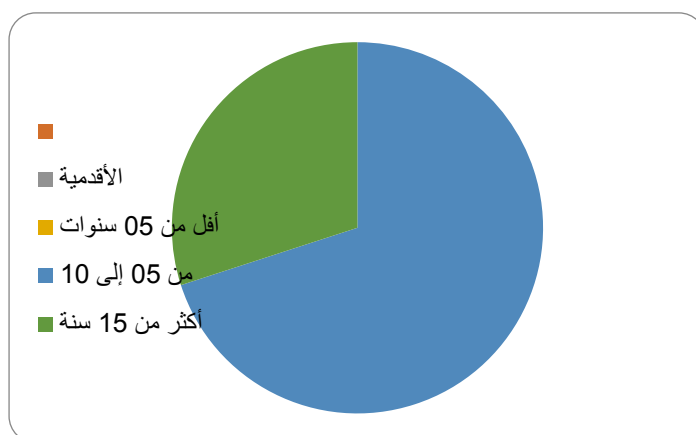
يرجع عدم تحقق السلامة اللغة على مستوى إنتاجات أفراد متعلمي العينة، إلى قلة التدريب على الإنتاج بلغة سليمة، والقراءة بعد الأداء التعبيري، وترجع أيضاً إلى ضعف الكفاءة اللغوية التواصلية، وعدم القدرة على استثمار المعلومات اللغوية المكتسبة. مما سبق ذكره، تبين لنا أن جلّ أفراد متعلمي العينة، لم يتوصلوا إلى إنتاج كتابات إنتاجية حاجية، متسقة ومنسجمة.

رابعاً: تحليل ومناقشة استبيانات أفراد معلمي ومتعلمي العينة.

1- مناقشة وتحليل استبيان المعلمين:

الجدول (01) توزيع أفراد معلمي العينة حسب الأقدمية في التعليم

الفئة	الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
20	أقل من 05 سنوات	00	0%
	من 05 إلى 10 سنوات	14	70%
	أكثر من 15 سنة	6	30%



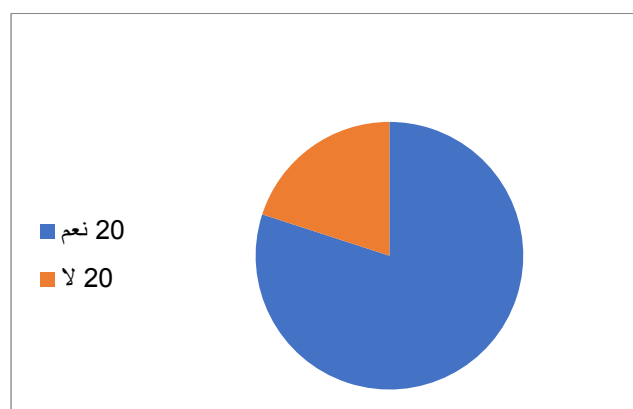
التمثيل البياني (01) توزيع أفراد معلمي العينة حسب الأقدمية في التعليم

نلاحظ من خلال النسب في الجدول أعلاه، وما وضحته الدائرة، أنّ نسبة مدّة التدريس لدى أفراد معلمي العينة، الأقل من خمس سنوات (05) هي: صفر (0%) بالمئة، أمّا نسبة مدة التدريس من خمس (05) إلى عشر (10) سنوات، فهي: سبعون (70%) بالمئة، ونسبة التدريس لمدة أكثر من خمس عشرة (15) سنة، هي: ثلاثون (30%) بالمئة؛ أي إنّ كل معلمي العينة يتمتعون بخبرة تفوق الخمس سنوات، الأمر الذي يعود بالفائدة على المتعلمين، فخبرة المعلم لها دور كبير في تبسيط المعلومة (النقل الديدائكتيكي)، والنزول لمستوى

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

المتعلم، وكذا التدرج في نقل المعارف، والتعرف على مكان الضعف عند المتعلمين، ومحاولة تقديم تغذية راجعة، عن طريق التثويغ في طرائق التدريس، المستمدة من واقع المتعلمين، فالخبرة دورها عظيم، وكل ما قلّت سنوات الخبرة؛ كان الأثر معاكسا لما ذكر. **الجدول (02): توزيع أفراد معلمي العينة، حسب التكوين على أساسيات لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:**

الفئة	الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
20	نعم	16	80%
	لا	4	20%



التمثيل البياني (02) توزيع أفراد معلمي العينة، حسب التكوين على أساسيات لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:

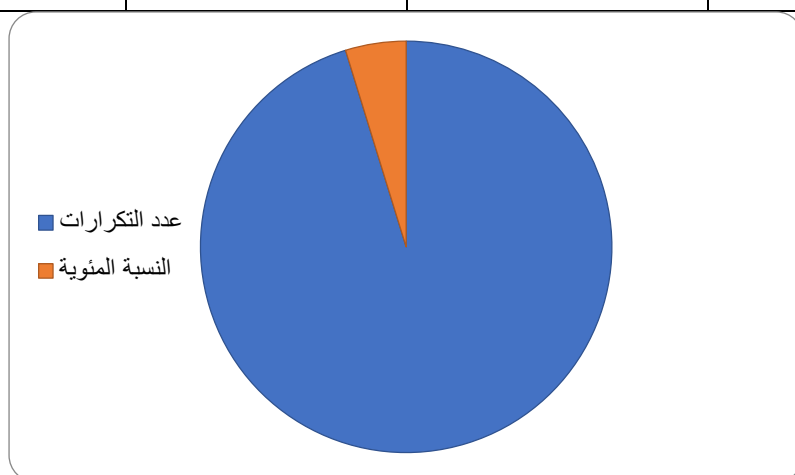
يتبين من الجدول أعلاه، أن نسبة المعلمين الذين تلقوا تكويننا على أساسيات لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، بلغت (80%)، أما نسبة المعلمين الذين لم يتلقوا تكويننا فيها، فهي (20%)، وهذا ما ظهر جليا في الدائرة النسيبية؛ مما يعني أن جلّ المعلمين في هذا الطّور، على دراية واسعة بأساسيات هذه البيداغوجيا؛ مما يمكنهم من تقديم الأفضل للمتعلمين، ففاقد الشيء لا يعطيه، وكلّما كان المعلم محيطا بآليات التدريس وطرائقها، وكذا

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

حاجات المتعلمين، كان استيعابهم أكبر، وقد يكون للجهات الوصية الأثر الأكبر في ذلك، إدراكا منها لأهمية التكوين المتخصص في التدريس.

الجدول (03) التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، وعدد المتعلمين:

الفئة	الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
20	نعم	07	35%
	لا	13	65%

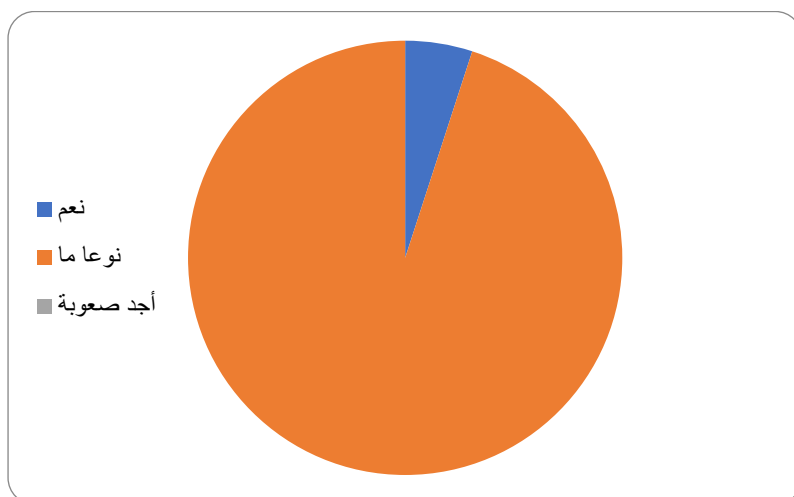


التمثيل البياني (03) التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات وعدد المتعلمين:

من خلال تحليلنا للجدول، نجد أنّ نسبة خمسة وثلاثين بالمئة (35%)، يرون أنّ التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات يتحقق، بعض النظر عن عدد المتعلمين داخل القسم، فهم لا يربطون بين العدد وتحقق الإستراتيجية، بينما بلغ عدد المعارضين (65%)، وهو الموافق حسب رأينا لواقع التعليم، فكلما زاد العدد؛ قل تحقق التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، إذ إنّ دور المعلم موجّه ومراقب حسب هذه المقاربة؛ مما يتطلب مضاعفة الجهد من قبل المتعلم، حتى يحقق الدرس أغراضه، فكيف لمعلم أن يتمكن من مراقبة أعمال أربعين متعلما، وتوجيههم، في نصاب زمني لا يزيد عن ساعة؟!

الجدول (04) مدى سهولة تدريس أنشطة اللغة العربية وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:

الفئة	الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
20	نعم	1	5%
	نوعا ما	19	95%
	أجد صعوبة	00	00%



التّمثيل البياني (04): مدى سهولة تدريس أنشطة اللغة العربية، وفق بيداغوجيا

المقاربة بالكفاءات:

يلاحظ من الجدول أعلاه، أنّ نسبة المعلمين الذين يجدون سهولة في أداء أنشطة اللغة العربية، وفق المقاربة بالكفاءات، بلغت خمسة بالمئة (5%)، أمّا نسبة الذين يجدون فيها صعوبة فكانت منعدمة، في حين أنّ الذين يجدونها سهلة نوعا ما، بلغت نسبتهم خمسة وتسعون بالمئة (95%)، وهي النسبة التي تمثل الأغلبية.

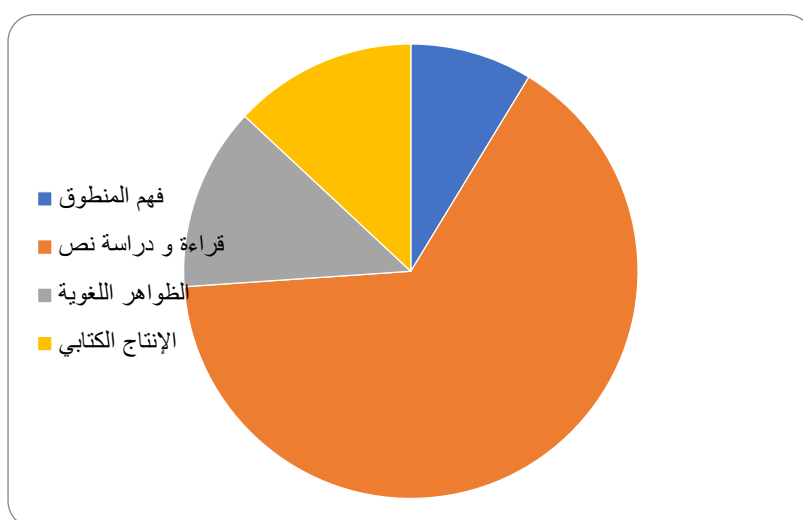
فالنسبة التي تجد سهولة في تدريس أنشطة اللغة العربية، وفق المقاربة بالكفاءات، يمكن إرجاعها إلى العدد القليل للمتعلمين داخل القسم، وهذا ما فسّره الجدول (03)، وكذا رغبة

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

المتعلمين في الدراسة، أما الذين يجدون سهولة نوعا ما، فمرجعها إلى أن متطلبات التدريس وفقا لهذه البيداغوجيا، غير متوفرة في محيطنا التربوي التعليمي الجزائري، من ضيق الوقت المخصص لنشاطات اللغة العربية، والبرنامج المكثف، وكذلك الدروس المبرمجة، والتي لا تتماشى وواقع المتعلم ومستواه الإدراكي، إضافة الفروقات الفردية بين المتعلمين، إلى غير ذلك، وهذا كله يعرقل سيرورة العملية التعليمية التعلمية.

الجدول (05) النشاط المحبب لدى المتعلمين:

الفئة	الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
20	فهم المنطوق	2	10%
	قراءة ودراسة نص	15	75%
	الظواهر اللغوية	3	15%
	الإنتاج الكتابي	3	15%



التمثيل البياني (05) النشاط المحبب لدى المتعلمين:

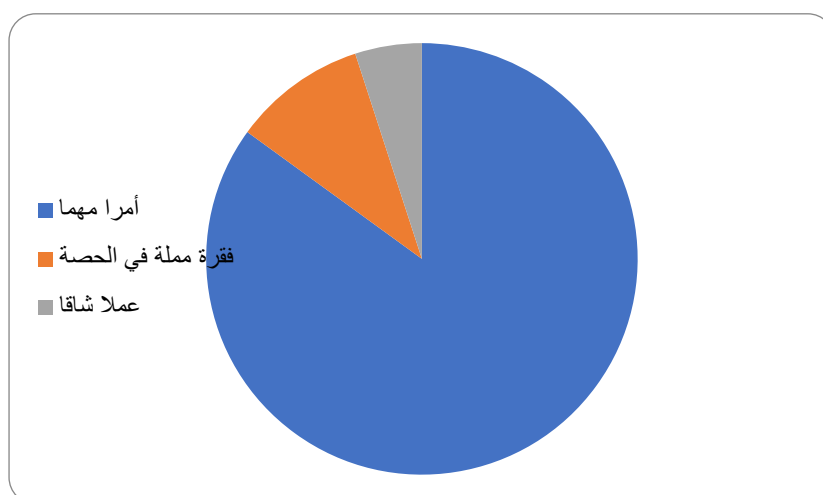
نلاحظ من الجدول أعلاه، أن نسبة (75%) من متعلمي العينة يحبذون نشاط القراءة ودراسة النص، في حين مثلت نسبة (10%) الذين يميلون إلى نشاط فهم المنطوق، أما نسبة من يرغبون في نشاط الظواهر اللغوية والإنتاج الكتابي، فقد بلغت (15%)، ولعل هذا راجع

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

إلى أن أفراد متعلمي العينة ينفرونا من النشاطات التي تحتاج إلى إعمال الذهن، وهذا ما ينعكس سلبا على مردودهم اللغوي، والذي يساعدهم على الإنتاج الجيد، في حين أن رغبتهم في القراءة ودراسة النص، فقد ترجع إلى أن هذا النشاط يحركه المعلم، بعكس نشاط فهم المنطوق، الذي يتطلب تدخل المتعلم، من خلال الاستماع الجيد، واستيعاب النص المنطوق، المائل بين أيديهم، ومن بعدها الإجابة عن الأسئلة وتلخيصه، هذا من جانب، ومن جانب آخر، نجد أن الإنتاج الكتابي يحتاج إلى جهد، من خلاله يعمل على فهم المطلوب، وجمع الأفكار وترتيبها، ومن ثم صياغتها وتحريرها، أما الظواهر اللغوية، فالمعلوم أنها نشاط يخافه الكثير من المتعلمين؛ لأنه يحتاج إلى تركيز، واستحضار الظواهر اللغوية السابقة، حتى يستطيع بناء الجديد، وإن نفورهم هذا، يعرقل عملية الاكتساب اللغوي الجيد، وبالتالي الإنتاج الضعيف.

الجدول (06): نشاط الإنتاج الكتابي

الفئة	الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
20	أمر مهم	17	85%
	فقرة مملة في الحصة	2	10%
	عمل شاق	1	5%

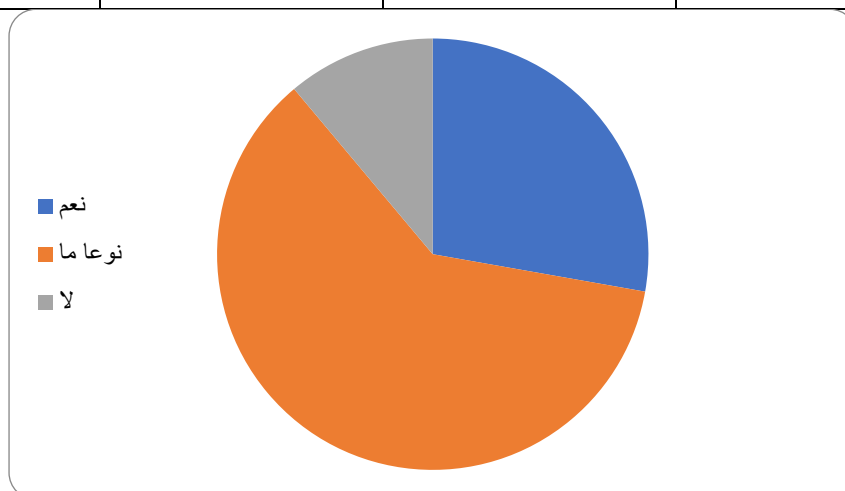


التمثيل البياني (06) نشاط الإنتاج الكتابي الحجاجي

يرى خمسة وثمانون بالمئة (85%) من معلمي العينة، أنّ الإنتاج الكتابي أمر مهم، ونسبة عشرة بالمئة (10%) يعتبرونه فقرة مملّة، كما ترى نسبة خمسة بالمئة (05%) أنّ الإنتاج الكتابي الحجاجي عمل شاق، وهي نسبة ضئيلة جدًا مقارنة بالنسب الأخرى، وهذا ما يفسر لنا أنّ معلّمي العينة على دراية بأهميّة هذا النشاط، الذي يعتبر أسّ العملية التّواصلية؛ ذلك أنّ أغلب الخطابات، خاصة في عصرنا هذا، تبنى على آلية الحجاج، وبأنّ اكتساب المتعلم لهذه التقنية، تجعل منه فردا قادرا على التأقلم مع وضعيات مختلفة في الحياة اليومية، خارج المدرسة؛ بمعنى أن المعلم سيركز على هذا النشاط، ويحاول تحفيز متعلميه على اكتساب آلياته، وهذا ما ينعكس إيجابا على مستوى كفاءة المتعلمين الحجاجية.

الجدول (07) مناسبة محتويات المقرر للإنتاج الكتابي الحجاجي وقدرات المتعلم

الفئة	الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
20	نعم	05	25%
	نوعا ما	11	55%
	لا	02	10%



التمثيل البياني (07) مناسبة محتويات المقرر للإنتاج الكتابي الحجاجي، وقدرات المتعلم

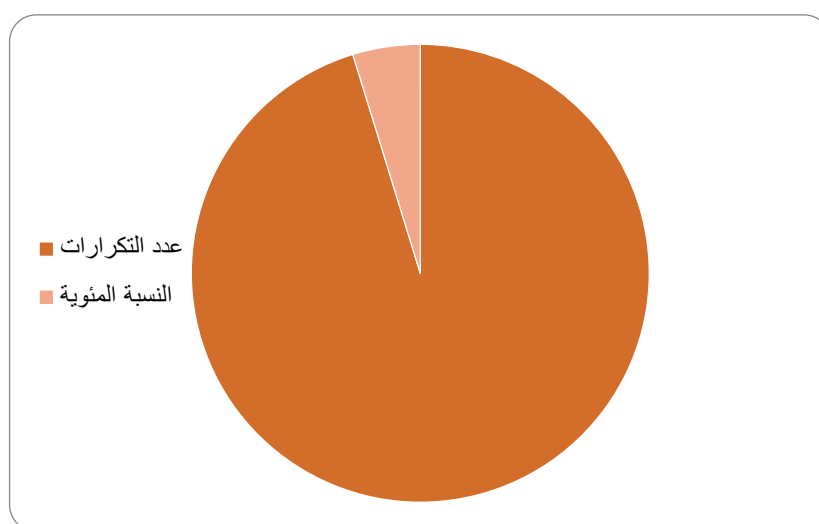
الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

أقرت نسبة (55%) من معلمي العينة، أنّ هذه المحتويات لا تتناسب المستوى الإدراكي للمتعلم، وهذا ما ينعكس سلبا على الكفاءة الحجاجية للمتعلم؛ إذ إنه وبهذه المحتويات لن يكتسب كفاءة حجاجية، من خلالها يستطيع إنتاج نصوص حجاجية متسقة ومنسجمة، في وضعيات تواصلية مختلفة، فالمعلم هنا ورغم أنّه على دراية بأهمية هذا النشاط، كما كشف الجدول رقم (06)، إلا أنّ المحتويات عرقلت عملية التملك المعرفي والحجاجي السليم.

الجدول (08) الحجم الساعي المقرر (لتدريس الإنتاج الكتابي)، وتنمية مهارات المتعلم

الإنتاجية

الفئة	الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
20	نعم	09	45%
	لا	11	55%



التمثيل البياني (08) الحجم الساعي المقرر (لتدريس الإنتاج الكتابي) وتنمية مهارات
المتعلم الإنتاجية

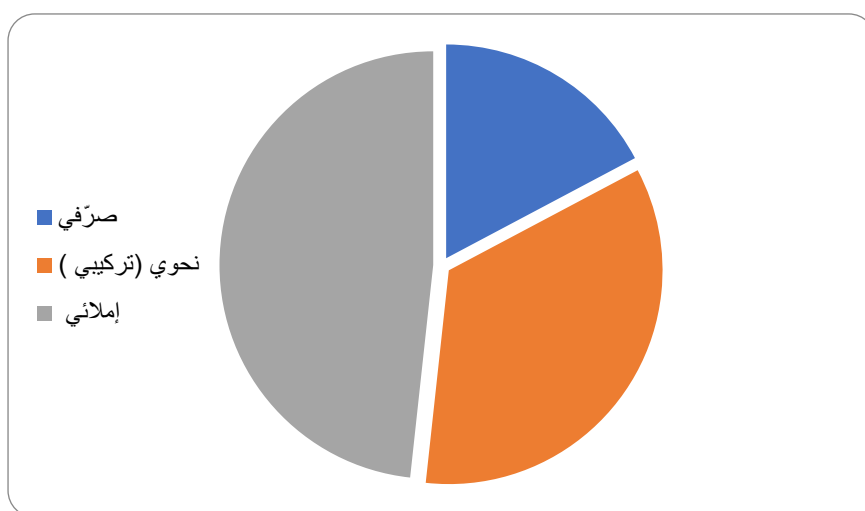
الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

يلاحظ من الجدول أعلاه، أنّ نسبة من يقرّون بأنّ الحجم الساعي المخصّص لتدريس نشاط الإنتاج الكتابي كافٍ، تقارب مئيعارضون.

لكن إذا رجعنا إلى متطلبات بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، وعدد المتعلمين في القسم الواحد، ومدى ملائمة المحتويات المبرمجة، نتفق مع النسبة التي تعارض؛ بمعنى أنّ الحجم الساعي المبرمج غير كافٍ؛ لإكساب المتعلم الكفاية المرجوة.

الجدول رقم (09) الأخطاء اللغوية الأكثر شيوعاً، التي يقع فيها معظم المتعلمين

الفئة	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية %
20	صرفي	05	25%
	نحوي (تركيب)	10	50%
	إملائي	14	70%



التمثيل البياني (09): الأخطاء اللغوية الأكثر شيوعاً، التي يقع فيها معظم المتعلمين

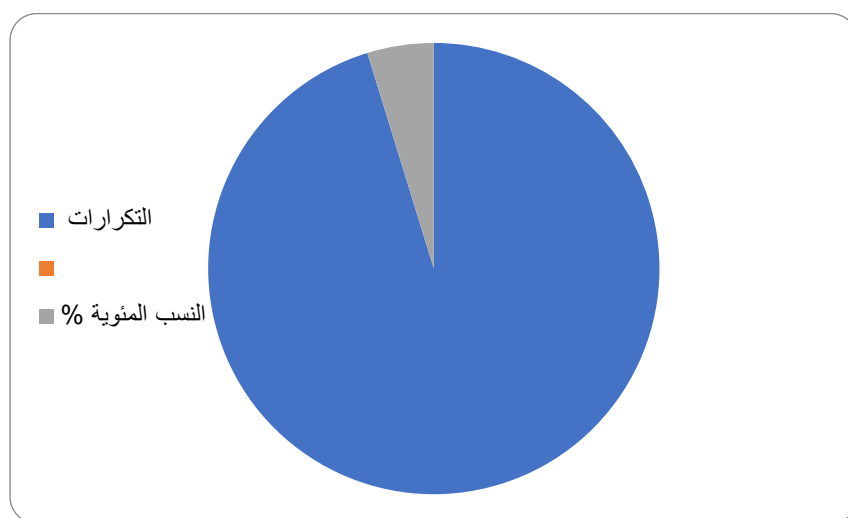
نستنتج من الجدول أعلاه، أنّ الأخطاء الأكثر شيوعاً لدى متعلمي العينة، أثناء إنتاجهم الكتابية، هي الأخطاء الإملائية، والتي بلغت (70%)، أمّا نسبة الأخطاء الصرفية،

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

فقد بلغت (25%)، فحين وصلت التركيبية إلى خمسين بالمئة (50%)، وهذا يؤكد الضعف القاعدي للمتعلمين في هذه المرحلة من التعليم، والتشتت الذهني أثناء الأنشطة المختلفة للمادة، وهذا ما ينعكس سلباً على مردود المتعلم، ويجعل إنتاجاته خالية من الاتساق والانسجام، جزاء الغموض، وعدم بيان المقصود الناتج عن كثرة الأخطاء اللغوية.

الجدول رقم (10): الإنتاج الكتابي الحجاجي وتوفر آليات الاتساق والانسجام النصي

النسب المئوية %	التكرارات	الإجابات	الفئة
55%	11	لا	20
15%	03	نعم	
25%	05	أحيانا	



التمثيل البياني (10): الإنتاج الكتابي الحجاجي وتوفر آليات الاتساق والانسجام النصي
النصي:

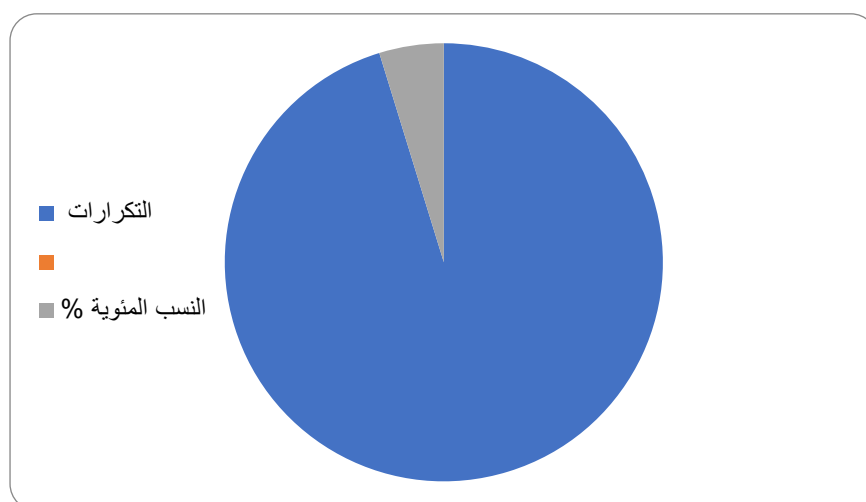
يلاحظ من الجدول أعلاه، أنّ نسبة الذين أقرّوا بأنّ الإنتاجات الكتابية لمتعلميهم تخلو من الاتساق والانسجام، بلغت (55%)، ونسبة (25%) أكدت أنّهم لا سيتثمرونها في كل الموضوعات والمواضيع، وهذا ما يؤكد أنّ متعلمي العيّنة، ليست لهم كفاءة تواصلية، من

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

خلالها يستطيعون تقديم إنتاجات كتابية منسقة ومنسجمة، في وضعيات تواصلية مختلفة، أما نسبة (15%)، والتي أكدت حسن التوظيف، فلعلها تعبر عن المتعلمين الذين لهم مستوى إدراكي جيد.

الجدول رقم (11): مدى توفر الوسائل التعليمية المساعدة على تحسين الإنتاجات الكتابية للمتعلمين

الفئة	الإجابات	التكرارات	النسب المئوية %
20	نعم	01	5%
	أحيانا	04	20%
	لا	11	55%



التمثيل البياني (11): مدى توفر الوسائل التعليمية المساعدة على تحسين الإنتاجات
الكتابية للمتعلمين

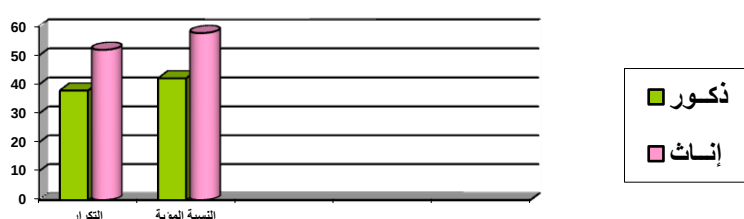
يلاحظ على الجدول أعلاه، أنّ نسبة (55%) يقرّون بعدم توفر الوسائل التعليمية، المساعدة على تحسين كفاءة المتعلمين الكتابية، ولعلّ هذا راجع إلى أنّ المؤسسات التربوية

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

التعليمية الجزائرية، غير قادرة على توفيرها، مع العلم أنبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تتطلبها، وهو ما يؤدي إلى عدم القدرة على تحفيز المتعلم، والتلقي الضعيف، وبالتالي ضعف الإنتاج.

2- مناقشة وتحليل استبيان المتعلمين:

الجدول رقم (1): يبين توزيع متعلمي العينة حسب الجنس:

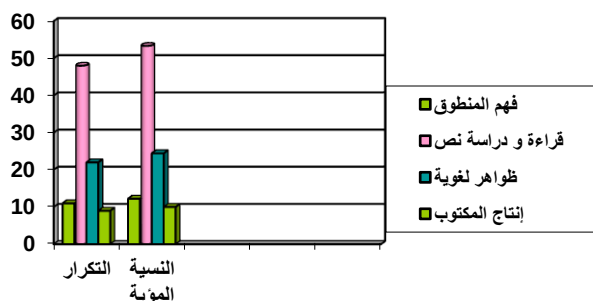


الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
90	الذكور	38	42.22
	الإناث	52	57.77

التمثيل البياني (1): يبين توزيع متعلمي العينة حسب الجنس:

يلاحظ على الجدول أعلاه، أن نسبة الإناث بلغت (57.77 %)، والتي قاربت نسبة الذكور البالغة (42.22 %)، وهذا يدل على أن فرص التعلم لدى الإناث أصبحت متوفرة، أين كانت البنت تمنع من الدراسة بمجرد إنهاؤها المرحلة الابتدائية.

الجدول رقم (2): ترتيب الأنشطة حسب أهميتها لدى متعلمي العينة:



الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
90	فهم المنطوق	11	12.22
	القراءة ودراسة النص	48	53.33
	الظواهر اللغوية	22	24.44
	إنتاج المكتوب	9	10.00

التمثيل البياني (2): ترتيب الأنشطة حسب أهميتها لدى متعلمي العينة:

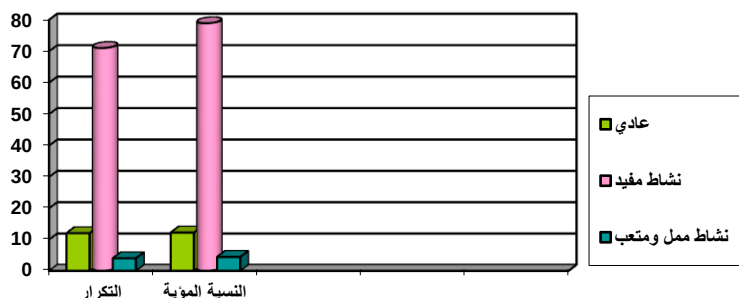
الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

نلاحظ على الجدول أعلاه، أن أعلى نسبة كانت لنشاط القراءة ودراسة النص؛ إذ قدرت بـ: (53.33%)، وهذا ما يوافق رأي المعلمين، من خلال الاستبيان الخاص بهم، ولعلّ هذا راجع إلى رغبة المتعلمين، وميلهم إلى هذا النشاط، الذي يجدون فيه المتعة والحيوية، وهذا ما ينعكس إيجاباً على كفاءة المتعلم؛ إذ يعمل هذا على تنمية الرصيد اللغوي لديه، إلا أنّ هذا ما وجدنا مفقوداً على مستوى إنتاجاتهم الكتابية؛ بمعنى أنّ رغبتهم هذه ناتجة عن نفورهم من الأنشطة التي تتطلب منهم الجهد وإعمال الذهن، في حين بلغت نسبة المتعلمين الذين يميلون إلى نشاط الظواهر اللغوية (24.44%)، ولعلّ هذا راجع إلى أنّ هذا النشاط يتطلب التركيز والدقة من قبل المتعلم، وبذل مجهود، لفهم ما يقدم له شفويًا، ثمّ التعبير عنه؛ بمعنى أنّه يتطلب لغة جيّدة من قبل المتعلم، وهذا الأخير يعاني ضعفاً منها، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فالمتعلم يمر بمرحلة المراهقة، يخاف النقد من زملائه، ممّا يجعله ينفر من هذا النشاط، في حين نجد متعلمي العينة وضعوا في المرتبة الثالثة فهم المنطوق بسنة (12.22%)، أمّا النشاط الأخير، الذي احتل المرتبة الرابعة، ونسبة (10%) من ترتيب متعلمي العينة، فيتمثل في إنتاج المكتوب، ولعلّ هذا النّفور مرّدّه: نقصاً أفكارهم، إضافة إلى نقص المطالعة، وعدم القدرة على توظيف مكتسباتهم القبلية، واستثمارها بشكل، يجعلهم يكوّنون نصاً متماسكاً.

الجدول رقم (3): مكانة حصة التعبير الكتابي:

الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
90	نشاط مفيد	71	78.88
	عمل مممل ومتعب	4	4.44

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط



25.55	23	نشاط عادي	
-------	----	-----------	--

التمثيل البياني (4): يبين مكانة حصة التعلّم

التمثيل البياني رقم (3): مكانة حصة التعبير الكتابي:

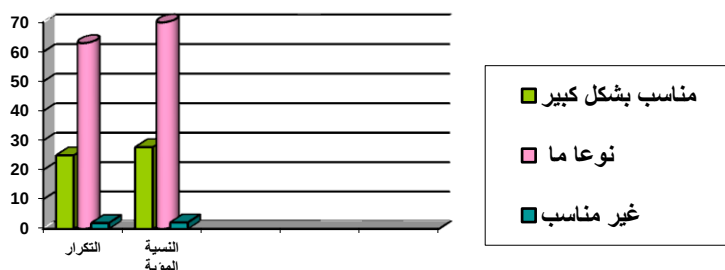
نرى من الجدول أعلاه، أن نسبة (78.88%) من متعلمي العينة، يرون أن حصة التعبير الكتابي (نشاط مفيد)، ولعل هذه النسبة تعبر عن المتعلمين، الذين يتقنون آليات الإنتاج الكتابي، وهذا حسب دراستنا للإنتاجات الكتابية، والتي أقرت بوجود فئة قادرة على الإنتاج، وهناك من ينظر إليه على أنه نشاط عادي، والتي قدّرت نسبتهم بـ: (25.25%)؛ ولعل ذلك يعود إلى نقص الوعي بأهميته، إضافة إلى ضعف المكتسبات القبلية اللغوية؛ مما يشكل عائقا يحول دون إنتاج نص مقبول، وكذا عدم الرغبة في بناء الذات المنتجة، بينما بلغت نسبة من يرون أنّ نشاط الإنتاج الكتابي ممل ومتعب (4.44%)، والذي يعزى إلى ضعف دافعية التعلّم لديهم؛ إذ إنهم لا يقدرّون قيمة الإنتاج الكتابي.

الجدول رقم (4): مدى مناسبة المواضيع المقترحة في نشاط التعبير الكتابي لميولات المتعلمين:

الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
90	مناسب بشكل كبير	25	27.77

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

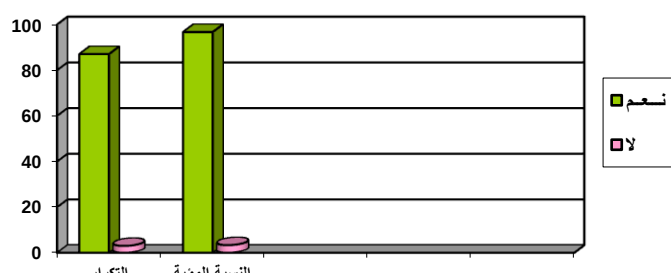
نوعا ما	63	70
غير مناسب	2	2.22



التمثيل البياني (4): مدى مناسبة المواضيع المقترحة في نشاط الإنتاج الكتابي لميولات المتعلمين:

يبين الجدول أعلاه، أن نسبة (70%) من متعلمي العينة، يرون أنّ المواضيع المقترحة في نشاط الإنتاج الكتابي مناسبة (نوعا ما) لميولاتهم، ونسبة (27.77%) يجدونها مناسبة لديهم (بشكل كبير)، في حين قدّرت نسبة (2.22%) فقط من يرونها (غير مناسبة) لميولاتهم، والمعروف أنّه كلّما كانت المواضيع المقترحة قريبة من محيط المتعلمين، ومعبّرة عن احتياجاتهم؛ كانت مناسبة أكثر لميولاتهم، وخاصة المواضيع التي تعبر عن العاطفة والوجدان، والتي تثير الطاقات الإبداعية للمتعلمين في فترة المراهقة، وهذا ما يدل على أنّ متعلمي العينة يقدمون إنتاجات كتابية متسقة ومنسجمة، إلا أنّ ما لاحظناه على الإنتاجات الكتابية، أنّها تعاني الضعف والتفكك، ولعل هذا راجع أنّ المتعلم له الفكرة، لكن ليس له قدرة على تقديمها في قالب كتابي متسق ومنسجم.

الجدول رقم (5): يبين مدى قيام المعلم بتوجيه وإرشاد متعلميه إلى طرائق وأساليب الإنتاج الكتابي الجيد:



الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
-------	----------	---------	----------------

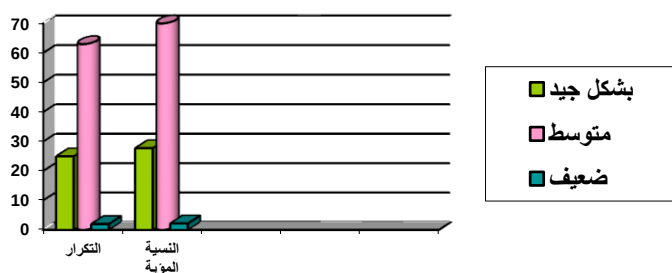
الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة
الرابعة من التعليم المتوسط

90	نعم	87	96.66
	لا	3	3.33

التمثيل البياني (5): يبين مدى قيام المعلم بتوجيه وإرشاد معلميه إلى طرائق وأساليب الإنتاج الكتابي الجيد:

يوضح هذا الجدول أنّ نسبة (96.66%) من متعلمي العينة، أكدت أن المعلم يقوم بتقديم الطرائق الناجعة، التي تساعد على الإنتاج الكتابي الجيد، وذلك بتدريبهم على التقنيات الصحيحة للإنتاج الكتابي المتسق والمنسجم؛ وذلك عن طريق قراءة السياق، والتعليم الموجه من طرفه وشرحها، وزيادة توضيحها، إلى غير ذلك، الأمر الذي يؤدي إلى القدرة على إنتاج كتابي منسجم ومتسق، غير أنه ومن خلال دراستنا للإنتاجات الكتابية لهم، اتضح وجود ضعف، وهذا دليل على أنّ المتعلم يعلم التقنية نظريا، لكن ليست له القدرة على تطبيقها، بينما نجد فئة نسبتها (3.33%) أكدت أن المعلم لا يقوم بعمله أثناء الإنتاج الكتابي، وهذا دليل على أنه غير منتبه للمعلم، أو يعاني ضعفا في القدرات.

الجدول رقم (6): يوضح مدى قدرة المتعلم في حصة الإنتاج الكتابي علالتحكم في آليات التماسك النصي:



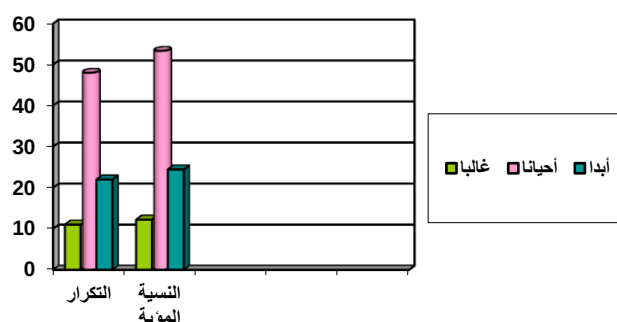
الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
90	بشكل جيد	15	47.77
	متوسط	71	51.11
	ضعيف	4	4.44

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

التمثيل البياني (6): يوضح مدى قدرة المتعلم في حصة الإنتاج الكتابي على التحكم في آليات التماسك النصي:

نلاحظ من هذه النتائج، تباين آراء المتعلمين حول مدى تحكمهم في تماسك إنتاجاتهم الكتابية؛ بحيث نجد النسبة الكبيرة منهم، أي ما يعادل (51.11%) ترى نفسها غير قادرة على توظيفها التوظيف الصحيح، وهذا بالفعل ما وجدناه على مستوى إنتاجاتهم الكتابية، وهو ما يعبر حقيقة على ضعفهم؛ إذ وقفنا على اللغة الهشة للمتعلمين، الذين استعانوا في مواطن عديدة، بألفاظ عامية، لتدارك ضعفهم اللغوي، إضافة إلى عدم القدرة على إتقان القواعد الصرفية والنحوية والتركيبية، ناهيك عن عدم توظيف علامات الوقف بشكل صحيح، هذا إن وجدت، وهذا راجع إلى ضعف المطالعة، وكذا ضعف التكوين القاعدي، الذي يعزى إلى القصور في كل عناصر العملية التعليمية التعلمية، بينما نجد نسبة (47.77%) عبرت عن قدرتها على إنتاج نصوص متماسكة، ولعل هذه النسبة تعبر عن الفئدة الممتازة، التي تمتلك رصيда لغويا ومعرفيا، مكنها من القدرة على إنتاج نص كتابي متسق ومنسجم إلى حد بعيد.

الجدول رقم (7): مدى استثمار المتعلم معلومات نص القراءة في إنتاجه الكتابي:



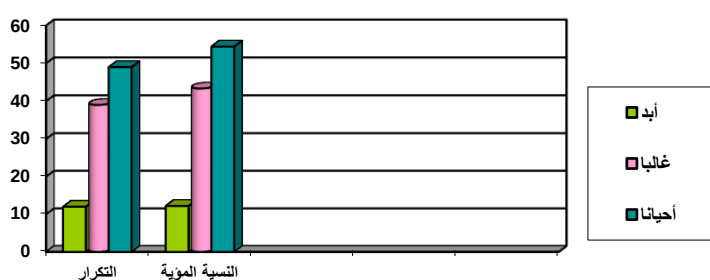
الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
90	غالبا	62	68.88
	أحيانا	27	30.00
	أبدا	1	1.11

التمثيل البياني (7) مدى استثمار المتعلم معلومات نص القراءة في إنتاجه الكتابي

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

يتضح من الجدول أعلاه، أن نسبة (86.88%) من متعلمي العينة، يرجعون إلى نص القراءة أثناء إنتاجهم الكتابي، ويستثمرون ما فيه من معلومات، مما يعني أنهم يجدون فيه الوسيلة المثلى؛ لاستثمار الألفاظ والعبارات المناسبة، في تركيب الجمل، وثناء الرصيد اللغوي، وهذا يساعدهم في تحرير إنتاجهم، أما نسبة (30%) من متعلمي العينة، يرجعون أحيانا إلى نص القراءة؛ من أجل استثمار الألفاظ والجمل، التي تناسب موضوعاتهم، وتليها نسبة (1.11%) من متعلمي العينة، الذين لا يرجعون إلى نص القراءة، وهذا راجع إما لكفاءتهم ورصيدهم اللغوي الجيد، أو لضعفهم وعدم قدرتهم على استثمار ما يتلقونه في إنتاجاتهم.

الجدول رقم (8): يوضح مدى تقويم إنتاج المتعلم من قبل المعلم:



الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
90	غالباً	39	43.33
	أحياناً	49	54.44
	أبداً	2	2.22

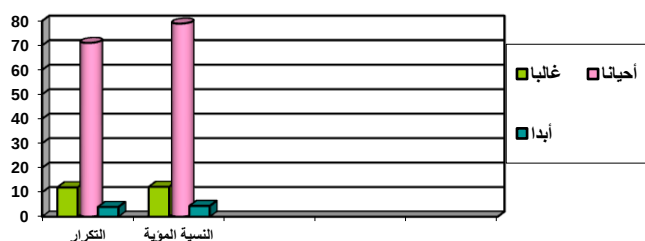
التمثيل البياني (8): يوضح مدى تقويم إنتاج المتعلم من قبل المعلم.

من خلال إجابات متعلمي العينة، وجدنا أن نسبة (54.44%) أكدوا أن المعلم يقوم بعمله، المتمثل في تقييم إنتاجاتهم وتقويمها، وهذا ما يؤكد أن المعلم يلعب دوراً محورياً في

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

حصة الإنتاج الكتابي؛ حيث لا يقتصر دوره في الحصة على تقديم الموضوع وشرحه، بل يقوم بتقييم وتوجيه متعلمه، من خلال مراقبته المستمرة للمواضيع المنجزة من قبلهم وتقويمها، وهذا ما يعمل على الرفع من المستوى الإنتاجي للمتعلمين؛ لأن معرفة مواطن الضعف أو الخطأ من قبل المتعلم، يعد مرحلة تعليمية لا بد منها؛ إذ منها يحاول القضاء على التمثلات الخاطئة، واستبدالها بتمثلات إيجابية صحيحة، في حين نجد نسبة (43.33%) من أفراد متعلمي العينة، يقررون أنه في بعض الأحيان يقوم المعلم بتقويم إنتاجهم، وهذا لا ينفي أن المعلم يقوم بدوره في محاولة بناء متعلميه، وإقامة التغذية الراجعة.

الجدول رقم (9): يوضح مدى استفادة المتعلم من حصة تصحيح الإنتاج الكتابي:



الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
90	غالباً	71	78.88
	أحيانا	19	21.11
	أبداً	00	00

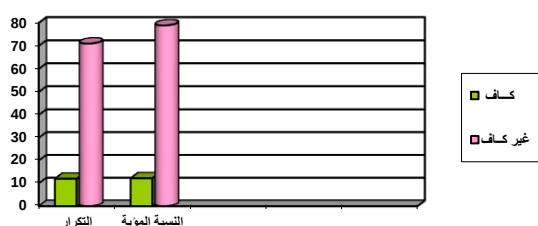
التمثيل البياني (9): يوضح مدى استفادة المتعلم من حصة تصحيح الإنتاج الكتابي:

يبين الجدول أعلاه، أن نسبة (78.88%) أكدت أنها تستفيد من حصة تصحيح الإنتاج الكتابي؛ أي أنها تعطي قيمة كبيرة لأهمية هذا النشاط، ذلك أن التصحيح يعتبر تغذية راجعة بالنسبة إليهم، من خلالها يكتشفون مواطن ضعفهم، وكيفية علاجها؛ بمعنى أن المعلم في هذه الحصة يكون العنصر الفعّال في شد انتباه المتعلم، وتحفيزه على معرفة الثغرات التي وقع

الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط

فيها، أما نسبة (21.11%) التي أقررت أنها تستفيد أحيانا من هذا النشاط؛ فتعبر عن الفئة التي لا تتابع المعلم أثناء التقييم والتقييم جيدا، وهذا مقارنة بما هو وارد من نتائج في الجدول رقم (08).

الجدول رقم (10): يوضح رأي متعلمي العينة في الوقت المخصص للإنتاج الكتابي:



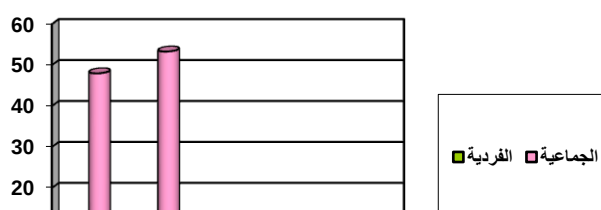
الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
90	غير كاف	68	79.55
	كاف	22	24.44

التمثيل البياني (10): يوضح رأي متعلمي العينة في الوقت المخصص للإنتاج الكتابي:

تُعطي نتائج قراءة الجدول أن نسبة (79.55%) من متعلمي العينة، أكدت أن الوقت المخصص غير كافٍ لإنجاز الإنتاج الكتابي، وقد يرجع هذا إلى أن الإنتاج الكتابي يحتاج لمراحل لإنتاجه، منها: مرحلة قراءة التعلّية واستيعابها، ومرحلة التفكير والبحث عن المعلومات المناسبة، ومرحلة التركيب والتنظيم، ثم مرحلة الكتابة وإعادة المراجعة والتصحيح... الخ، وهذا كله يحتاج إلى وقت وجهد من قبل المتعلم، أما نسبة 24.44% التي صرحت أن الوقت كافٍ، ويساعدهم على إبراز قدراتهم المعرفية، وإطلاق العنان لإبداعاتهم، قد ترجع إلحسن استغلالهم للمدة الزمنية أثناء إنجازهم الإنتاج، مع انتباههم واستماعهم للمعلم أثناء الشرح والتوجيه.

الجدول رقم (11): يوضح الطريقة التي يفضلها المتعلم أثناء تقييم الإنتاج الكتابي

وتقويمه:



الفصل الثاني: التماسك النصي والإنتاج الكتابي لمتعلمي السنة
الرابعة من التعليم المتوسط

الفئة	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
90	الجماعية	69	76.66
	الفردية	21	23.33

التمثيل البياني (11): يوضح الطريقة التي يفضلها المتعلم أثناء تقييم الإنتاج الكتابي وتقويمه:

يلاحظ من الجدول أعلاه، أنّ نسبة (76.66%) من أفراد متعلمي العيّنة، يفضلون التصحيح الجماعي، في حين مثلت نسبة (23.33%)، الذين يرغبون في التصحيح الفردي؛ ولعلّ هذا راجع إلى أنّ التصحيح الفردي، يذهب فيه المعلم إلى ذكر مواطن ضعف كل متعلم على حده، وبهذا يستفيد المتعلم الذي لا يخرج من زملائه، ويسعى لتنمية كفاءته، في حين أنّ التصحيح الجماعي، يذكر فيه المعلم الأخطاء مجملّة، دون ذكر من وقع فيها، وهذه الطريقة لا يجد فيها معظم المتعلمين حرجا.

خلاصة الفصل الثاني

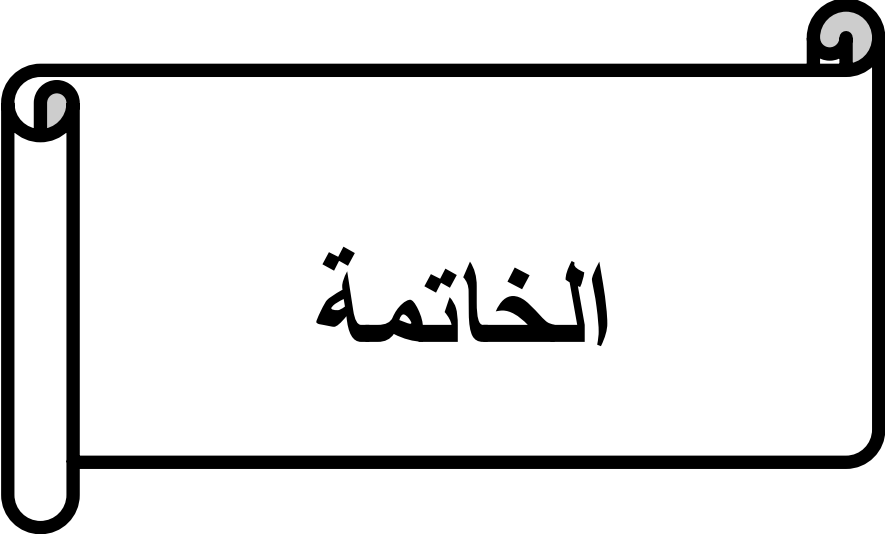
كشفت لنا إنتاجات أفراد متعلمي العينة، والاستبيانات التي وزعت عليهم وعلى معلمهم أن:

- مؤشرات النمط حجاجي على مستوى الإنتاجات الكتابية الحجاجية لأفراد متعلمي العينة حضورها محتشما؛ بمعنى أن أفراد متعلمي العينة ليست لهم كفاءة حجاجية، من خلالها يستطيعون استثمارها على مستوى إنتاجاتهم؛ وهذا ما يؤكد عدم صحة الفرضية الأولى.

- الإنتاجات الكتابية الحجاجية لأفراد متعلمي العينة، مفككة شكليا، ومنقطعة دلاليا؛ بمعنى أن متعلمي العينة ليست لهم كفاءة، من خلالها يستطيعون إنتاج نصوص مترابطة؛ وهذا ما يؤكد عدم صحة الفرضية الثانية والثالثة.

- انتشار الأخطاء اللغوية بأنواعها، على مستوى جسد الإنتاج الكتابي الحجاجي، لأفراد متعلمي العينة؛ أدى إلى غموض معانيها المقصودة، وعدم وضوحها للمتلقي؛ وهذا ما يؤكد صحة الفرضية الرابعة.

- ضيق الوقت المخصص لتقديم الأنشطة اللغوية المختلفة، وتقييم المعرفة المكتسبة وتقويمها، إضافة إلى العدد الكبير للمتعلمين على مستوى القسم الواحد؛ أدى بالمعلم إلى عدم قدرته على أداء مهامه، وفقا لمتطلبات بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؛ وهذا ما يؤكد عدم صحة الفرضيات: الخامسة والسادسة والسابعة.



الخاتمة

خاتمة

من خلال بحثنا هذا، توصلنا إلى مجموعة من النتائج، كان أهمها الآتي:

1. تُعاني أغلب الإنتاجات الكتابية الحجاجية لمتعلمي العينة التفكك الشكلي؛ وذلك لعدم قدرتها على استثمار آليات الاتساق بطريقة مقبولة.
2. تشكو أغلب الإنتاجات الكتابية الحجاجية لمتعلمي أفراد العينة القطعية الدلالية؛ وذلك لعدم قدرتهم على توظيف آليات الانسجام بطريقة صحيحة.
3. يوظف بعض أفراد متعلمي العينة آليات الاتساق والانسجام تلقائياً؛ ذلك أنهم يجهلون التمييز بين أنواعها وآلياتها، وكيفية استثمارها.
4. عدم تقيّد أفراد متعلمي العينة بالمطلوب منهم، في إنتاجاتهم الكتابية الحجاجية، وقد يعود ذلك إلى عدم فهمهم واستيعابهم للموضوع، أو أن السياق لا يضعهم في وضعية واضحة، تستفز معارفهم وقيمهم، أو أن التعليم لا تحقق ما نرجوه منهم.
5. كثرة الأخطاء اللغوية على مستوى الإنتاجات الكتابية الحجاجية لمتعلمي العينة؛ أدى إلى فقدانها تماسكها وانسجامها.
6. أفراد متعلمي العينة يفتقدون لكفاءة، من خلالها يستطيعون التمييز بين الأنماط النصية، وقد يرجع ذلك إلى تداخل المؤشرات فيما بينها.
7. عدم التزام أفراد متعلمي العينة بعلامات الترقيم على مستوى إنتاجاتهم الكتابية، وجهلهم بدورها الفعّال في البناء؛ إذ إنها تسهم في رسم النص بشكل حسن، وإبراز معانيه.

الاقتراحات والتوصيات:

_ تخصيص الوقت الكاف لنشاط الإنتاج الكتابي؛ من أجل تعويد المتعلمين عليه، بوصفه النشاط الأساسي في تنمية قدراته اللغوية والمعرفية.

_ تخصيص الوقت الكافي للتقييم والتقويم؛ حتى يتسنى للمتعلم كشف تمثلاته الخاطئة، واستبدالها بأخرى صحيحة.

_ الالتزام باللغة الفصحى داخل القسم على الأقل؛ لتفادي الأخطاء اللغوية، وتخطي

استعمال العامية؛ لأنها تعد عائقاً تعليمياً.

_ يجب تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين؛ من أجل إيجاد مساحة أكبر للتعبير عن أفكارهم، من خلال حثهم على المطالعة، وحفظ النصوص القرآنية، وكلام العرب من شعر ونثر.

_ يستحسن أن تكون المواضيع التعبيرية المقترحة تستجيب لواقع المتعلم، ومرحلته التعليمية، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين؛ وذلك بوضعهم في وضعيات تواصلية دالة، يحقق من خلالها المتعلم كفاءة بمركباتها المعرفية، الوجدانية، السلوكية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

✚ القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

أولا الكتب:

- 01- إبراهيم فتحي. معجم المصطلحات الأدبية. دط. تونس: دار النشر.
- 02- إبراهيم محمد عبد الفتاح. التماسك النصي للاستخدام اللغوي في شعر الخنساء. ط1. الأردن، اريد. عالم الكتب الحديث، 2015.
- 03- أحمد حساني. الدراسات في اللسانيات التطبيقية. د ط. وهران، الجزائر: 1996 م.
- 04- أحمد عفيفي. نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي. ط 1. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، 2001م.
- 05- أنطوان صياح. تعليمية اللغة العربية. ط 1. بيروت: دار النهضة العربية، 2006م.
- 06- براون ويول. تحليل الخطاب. دط. تر: محمد لطفي الزليطي، منير التريكي. الرياض: العلمي والمطابع، 1997.
- 07- بشير إبرير. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق. ط 1. أريد، الأردن: عالم الكتب الحديث، 2007 م.
- 08- بهية بالعربي. الانسجام النصي في التعبير الكتابي، دراسة في اللسانيات النصية. ط1. الجزائر: دار التتوير، 2013.
- 09- الجاحظ. البيان والتبيين. ط7. تحق: عبد السلام هارون. القاهرة: مكتبة الخانجي، 1998م.
- 10- جميل عبد المجيد. البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية. الهيئة المصرية، 1998.
- 11- جورج مارون. تقنيات التعبير وأنماطه بالنصوص الموجّهة. دط. طرابلس، لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب، 2009.

- 12- حسان تمام. اللغة العربية معناها ومبناها. دط. الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1979.
- 13- الخطيب القزويني. الإيضاح في عوم البلاغة. دط. بيروت، لبنان.
- 14- خليل بن ياسر البطاشي. الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب. ط1. دار جرير، 2009.
- 15- دريج محمد. تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس كعلم مستقل. ط1. الجزائر: قصر الكتاب، 2000 م.
- 16- رانيا فوزي عيسى. علم اللغة النصي، رسائل الجاحظ نموذجًا. دط. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- 17- رشيد ليبب جابر وآخرون. الأسس العامة للتدريس. ط1. بيروت: دار النهضة العربية، 1983 م.
- 18- سعدية نعيمة. لسانيات النص والخطاب الشعري، دراسة في شعر محمد الماغوط. ط1. بيروت، لبنان، 2015.
- 19- شحاتة حسن وآخرون. معجم المصطلحات التربوية النفسية. ط1. القاهرة: الدار المصرية، 2003.
- 20- صالح بلعيد. دروس في اللسانيات التطبيقية. ط4. الجزائر: دار هومة، 2009 م.
- 21- عبد القادر لوريسي. المرجع في التعليمية، الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس. ط4. الجزائر: دار الناشر، 2016 م.
- 22- فان دايك. النص والسياق. ط1. المغرب: دار إفريقيا الشرق، 2000 م.
- 23- فريد حاجي. بيداغوجية التدريس بالكفاءات. دط. الجزائر: الخلدونية للنشر والتوزيع، 2005.
- 24- لويس معلوف. المنجد في اللغة والإعلام. ط39. بيروت: دار النشر، 2002.

- 25- مباركي جمال. التناص وجماليته في الشعر الجزائري المعاصر. دط. الجزائر: إصدارات رابطة إيداع ثقافية، 2003،
- 26- مجمع اللغة العربية. معجم الوسيط. القاهرة: دار الدعوة، 2008م.
- 27- محفوظ كحول. دليل الأستاذ للغة العربية، سنة أولى من التعليم المتوسط. الجزائر: موف للنشر، 2016م.
- 28- محمد بن يحي زكريا، عباس مسعود. التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع والحلول. الحراش، الجزائر: 2006 م.
- 29- محمد بوعلاق. مقارنة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي الجزائري. الجزائر: وحدة الرعاية، 2011 م.
- 30- محمد خطابي. لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب. ط1. بيروت: المركز الثقافي العربي، 1998م.
- 31- محمد عزام. النص الغائب، تجليات التناص في الشعر العربي. دمشق، سوريا: دار المحرر الأدبي، 2015.
- 32- محمد عزّة شبل. علم لغة النص النظرية والتطبيق. ط2. القاهرة: مكتبة الآداب.
- 33- محمد عسوس. مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات. ط1. تيزي وزو: الأمل للطباعة والنشر، 2021.
- 34- محمد لمباشري. الخطاب اليداكتلي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة. ط1. دار البيضاء: دار الثقافة، 2002م.
- 35- مصطفى مسلم. علم المناسبات والتفسير الموضوعي. ط1. دمشق: دار القلم.
- 36- ابن منظور. جمال الدين بن مكرم. لسان العرب. دط. بيروت، لبنان: دار صادر، دت. ج12.
- 37- ميلود فرغول. اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط. وزارة التربية الوطنية. ط2. 2016.

- 38- نعمان بوقرة. المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية. ط2. عالم الكتب الحديث، 2010.
- 39- هدى وصفي وأخريات. في فن الحجاج والجدل. دط. جامعة عين شمس: كلية الألسن، 2002.
- 40- وزارة التربية الوطنية. الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة للتعليم العام والتكنولوجية. مارس 2007.
- 41- يحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم. مناهج وأساليب البحث العلمي، النظرية والتطبيق. ط1. عمان، الأردن: دار الصفاء، 2000 م.
- ثانيا: المجالات والجرائد**
- 42- سهيلة عيشاوي، المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، الجزائر، المجلد 32، ع 2، 13/12/18.
- 43- عابد بوهاري، تحليل الفعل الديداكتيكي، مقاربة لسانية بيداغوجية، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، 2012.02.
- 44- عبد اللطيف الجابري، من إعداد المنهاج بالكفاءات إلى ممارسة تعليمية تعليمية لبناء الكفايات الأساسية لدى المتعلمين، مجلة عالم التربية، ع 19.
- ثالثا: المذكرات والرسائل الجامعية:**
- 45- بوفقة آمنة، المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، 2016/2017.
- 46- زهية شريفي، التحصيل الدراسي للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات، من أساتذة في الطور المتوسط في ولاية البويرة، مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص علم الاجتماع والتربية، جامعة العقيد آكلي محند أولحاج، البويرة،

47- محمد عرباوي، دور الروابط في اتساق وانسجام الحديث القدسي، بحث الماجستير. باتنة، الجزائر، 2011.

48- يوسف شتوي، واقع التدريس بالكفاءات عند أستاذ التربية المدنية، التعليم المتوسط بالجزائر، مذكر لنيل شهادة الماجستير، علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر.



إن توأمك راجعتهما على وسائل ^{اعلام} ~~مختلفة~~
 مختلفة
 إن سمراء مائكة يتخللها بعض
 أحاديث مائة التور ^{يبدو} دور أمتها
 عيون مسلفة من الشائعات ^{مفيدة} و
 حوائف. ذكية التي تقدم لنا ما شئت من
 ألعاب أكتوبر شيء تقدر بالآمال
 من شبيبة منكبوشية زعماء أن حوائف
 خلوية التي ياتك عز وجوهها ثوأم
 للمعاصرة ورائدك ضرورية في الحياة مجتمع
 ولو استمعنا حساب فكرة الرمنية
 اليومية التي نعيشها من حوائف
 ذكية معي أما بقنا بجمعة حرمك إلينا
 لمصا به بغير وقت
 إن ~~توأمك~~ وسائل ^{اعلام} ومثلور
 مختلفة

١٤. المتعاونون أهمية كبيرة في
 المجتمع وأفراد خيبر يصحبهم
 متماسكين ومتمسكين بعضهم
 ببعض على ما يصحبهم المتعاونون
 بينهم، وتامة في وقت الحاجة
 وأتينا بسبب مثل هؤلاء
 في توادهم وتراحمهم كما ينبغي أن
 عندما يشهد بعضهم بعضاً فيجب
 تأملهم جميعاً تحليته تساعد
 الناس .
 . قال الله تعالى : لا تدعوا
 على البر والتقوى ولا تتعاونوا
 على البغى والعدوان .

- الشعب واد سوف

- واد سوف هي منطقة جميلة وتحتوي على
- قبلة و ألف قبلة فما هو يا ترى العادات وتقاليد ؟

- واد سوف شعب مسلم وله محافظ على
- دينه وعاداته وتقاليدده وهي بلاد صحراوية
و تحتوي على كثران حلية ذهبية ونخيل وحيوانات
ومنها جمال وسمك زمال ومن عاداتنا ، ألبسة
تقليدية وهي برنوس والحلي وكركوا وحاف ومن
(تقاليد) تقاليدت أمكلات شعبية ، شخشة ، وكسكس
وملة وعصيدة

- إذن يجب حفاظ على عاداتنا وتقاليدنا .

التلوث الذي أدخله البشر كثيرا وقد سبب
 في قتل كثير من الحيوانات وحنا (لا نعلم ان) فمناهي
 انما هو عوآفك
 قد تسبب في قتل كثير من الحيوانات
 بلديا، فهو يتسبب في قتل التلوث الهواء في التلوث
 الجزري (الاحياء البحرية) (البحر) (البحر) (البحر)
 سبب هو ان الانسان أصبح يمسك بالآلات
 التي تعمل بالحرارة التي تسبب في الحرارة، والقطر
 التلوث أصبح محورا - سبب تسبب في التلوث
 تلوث البحر سبب ملوثات البحر من قمامات
 البصريات الحرارة سبب الحرارة التي ترمى
 النفايات - سبب تسبب في قتل الأورون
 ولقد غلطنا تعنيها كذا - لا ان نحفر
 لا نعلمنا قتلنا

• المذخرات أم الإذاعات تفوز
 محيطنا الاجتماعي والمعرفي
 (التي) كانت أوفى شعبة خلوفا
 وهذه كانت ذات تمار رأيت مع مجموعة
 مشرفا السوي وبعد تكرار القيد رأيت
 عدة مرات ثم اختبفت أنت بعالم
 المذخرات منهم فأصبح عينيهم مرادف
 كثير التغيرات وأصبح كثير الاكتفاء منفر
 على المجتمع وأصبح يستأثر لها بفترة
 دوماً أصبح مد من عليها وقد تدهور حياته
 ولقد أخرج من الدراسة كان من أفضل الطلاب
 في القسم حيث تناول هذه الأفة الخطيرة لذلك
 أنصحكم بهذا يجب أن علينا دخر من هذه
 الأفة الخطيرة لأنها قد تدهور حياتنا كما
 قال الله تعالى: ولا تملقوا بأيدكم ألسنكم
 صدق الله العظيم

الوضعية المشككة لنشاط الأندلس

بأنه ضرورة الاهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة
الخاصة وعندما جتمع المجتمع ليست شئنا
منها كما يعتقدون نعم الناس
مبالغة المأثم لأن خلق الله ليس على
صفة واحدة بل هناك منه سالم وهناك
فئة قد احتاجت ما قد لا يصلح وما قد لا يرى
الحيات يمكن أن ترجعه وهذه الفئة
هي نفسها التي تسمى ذوي الاحتياجات
الخاصة. لأن ذوي الاحتياجات الخاصة
يحتاجون إلى اهتمام كاف في المجتمع
وليس لتفريقهم عنهم أو جعلهم يتفكرون
أنهم ليسوا مثلكم كما في المؤسسات أو في
العروض أو في المجموعات هناك هناك
يخدمهم ولا تهمي مدتهم ولا يقرب منهم حتى
وهذا خطأ كبير لأن في المؤسسات تلاميذ
من ذوي الاحتياجات الخاصة وقد يكون
تلاميذهم يزعجونهم وهذا مضر بسايرهم
والاكتفاء عن هذا الدرب قد يمكن أن
تندمج معهم كما يندمج مع كل من حولك من
نشاطات قد يطلبها المعلمون منك ويمكن أن

تدخله وتقول له هل من مساعدة أريد
واحدة في هذا النشاط وهذا قد يفرحه
ويحسن مزاجه
يقال تعالى لا فرق بين أعجمي
وعربي إلا بالتقوى

قد يكون فيه صعوبات وتخللات.

المقطع 03: التضامن الانساني.

يعتبر التضامن إحدى المظاهر الاجتماعية المشتركة بين الأفراد ، ويقصد به التعاون والتآزر بين أفراد المجتمع والوقوف بجانب بعضهم البعض سواء في سرهم أو فرائهم ، إذن ماهي أهمية التضامن في المجتمع ؟

تتمثل أهمية التضامن في تنقية وتوطيد العلاقات الاجتماعية بين الأفراد ونشئة المصلحة والمودة بينهم ، الامتثال بين المتخاضمين والاكفاء بينهم اضافة الى تحسين الظروف المعيشية التي يعاني منها بعض الأفراد وتقاسمهم لقمة العيش فيما بينهم ، تطوير المجتمع بدفع محلة التنمية ، وانعدام وجود الآفات الاجتماعية كالتمرد والسرقة عللولة على اظهار القيمة الجوهرية للانسانية في المجتمع ، تجديد المبادئ الاخلاقية التي لابد ان تتوفر في افرادك وتوعية المجتمع حول الدعوة للتضامن .

ومن هنا ينبغي ان نتضامن فيما بيننا والوقوف بجانب بعضهم في الفرح والحزن ، لنبتات شجرة توحى ما نعلمه سليمة لا تخلى عن طيبتها وتطورها .

المقطع 04: مغرب العاقل .

يعتبر المغرب الياباني شعبا بسيطاً ومبهجاً ، خاصة في ثقاليده ، والتي قد اختلط بها الزمن طويل ، كما أنه يتميز باللغة التي لها ما أراد العديد من الناس تعلمها والتكلم بها . حيث أن فنة من هذا المغرب لا تزال تعيش بالريف من رعا

مما لا شك فيه أن الإنترنت هو النافذة التي تطل
على العالم بواسطة مواقع التواصل الاجتماعي بحيث يسهل على
العديد من الفوائد التي يفيد الإنسان وتسهل حياته .
إن الإنترنت تخطت اتصال عالمي وتطبيقات
الشبكة المتكاملة وهذه الشبكة أصبحت الإنسان
اليوم لا يستطيع الاستغناء عنها ، كما لها أهمية و فوائد
حيمة ، إذا أراد الإنسان التعرف على ثقافات الشعوب
فستجدهم الإنترنت ، فهي شبكة مفيدة ومن خلالها
تتغيرها الحياة ، هو أيا نتناو أيضا في العديد من
المعلومات وفي وقت قصير وهي توفر الوقت والجهد
كما تستطيع أن تستفيد منها في الحياة البرانية
بالإضافة إلى الرعاية والاعلان والتشوق .
وبالرغم من فوائدها إلا أنها لها العديد من الأضرار
وهو يسبب الأذى وقد العقلية الانحلال وتفسد
المجتمع وتهدده كما تنسب الألعايا ضررا في
الأطفال .
إذا الإنترنت لها إيجابيات فبني الإنسان وسلبيات
تقدمه

* افتتار الشعوب بأقوامها ببيت المانيا والحاضر

* تنتشر شعوب العالم من مشارق الارض الى مغاربها وتعتبر
الامة العربية من اقوام الشعوب قديمة ثمتلك تاريخ
العفراية عظيمة يشهد عليها العالم بأسره وبالرغم من
اختلاف بعض عاداتهم الا انهم يتفقون في كثير من الاشياء
مثل اللغة والقبائل والاعراف اما المصنوع العالم وفكره و
هناك نهج الحياة فالأخلاق لا يعتد بها وانما هو معتد
بضرورة التكامل والتعاون بين بعضنا البعض وهذا هو الله
في خلقه حيثما الانسان ولكن الاختلاف لا يمنعنا من
التفكير ببعضنا على بعض وانما نحن على صفة
التوافق وتبادل المصير الان الذي نعيشه
وتعالى العدل لم يميز بيننا على الاخر سواء
بالسك أو بالقوة أو بالثروة أو بالقدرة العقلية
انما فقط كمالنا يتم بالعدل وثقوى لا هذا ان
العنصر ان همامنا بعد عد استقامة الحياة والفوز
بعد الممان

دد تعاون على البر والتقوى ولا تعاون على الاثم
والعدون وثقوى الله ان الله شديد العقاب

8 النجيرة

في أحد الأيام عنده ما كتبتة رس
تضم شخص الاختيارات أميت هديني يقول
شيء دهشني فمأهوه هذا الشيء ؟
وعيد يوم إله خيال و أميت هديني يفعل
شيء غير مقبول فتأثر بما حدث وانفعلت
فقلت له يا هديني إله هذا الشيء قد يعرف
حياتك المصيبة فمرت الأيام ولم تأو أميت
هديني قد تدمرت حياته المصيبة وأصبح
في إله خيال مصيبة بسبب عيشه في الغربة
و إلى ختم آت
وهكذا أصبح ياره لاني أنا القضا دماز
لحياتنا الحالية أو المصيبة قبلية

- دق ناقوس الظهور! ومار البشر عبدة الطوائف
 المفضية وأصبح لها تأثير في هذا الزمان فما
 جليبة البتة تأثير هذا؟ وهل كان أريحا أم سلتا؟
فهذا البنو يحيى يحيى شمالاً وأنت مرفوعاً
للسماء هل يأتى ختم القرآن أم حفظ لسرة الأنبياء؟
 لا لا من فخره وأخبر أنه خارج في دار الله وتفق
 رجاء ما جازاً! وبإل هور الصدمة عند معرفة
 أن كل هذه الثقة بشيء الشيء أمر الصدقات
الردية للطوائف التي بواسطتها أنت تخفي
على نفسك فقد أنت أوكنت وقد تفقد فيمجر
الأنبياء وعدم الاستغناء تجد عشك وترفق
تومك ولا تسقى الأم الظفر والرقية وقلة البرص وحية
هذا كله تحت عنوان التطور وما الوأن دلت
المستارة لست بدها تفقد ساعة لا تفسد فتم
المسلمين وأخلاقهم ودمع عقيدة الكفار
يا رجال المطويات التي أخلاقية فتجد ببائت
لبنات المسلمين متأثرات بأثر صبيحات أهوجبة
كاسيات عاريات أثر ما يصفو بالنقد
أما الذكور فقد دبت والأخرى فتجد الطلاق
يدفق في الشعر بندرجات مران وبعضات مرات
أخرى وكل البشر يجات القرنية هذا كله

ولم أتكلم عن الجانب الصحي فقد أدت التكنولوجيا
إلى تسمم الهواء والماء والأرض على سبيل المثال
قد أهلكنا السموم كـ ثيس تاليسيد الطشيرة
على التربة والأسفدة وحرقت بحبيقة الأوزون سلتاني
أكسيد الكربون وعالبت في الأرض فساد الكه
هذه أكله لن يحدث إذا ما أحاط التقدم
بالقيم الأخلاقية ويتم استغلاله على أمثل وجه
كالتعليم والصحة والتجارة والحياة برمتها
فوجب لفقها يا طار من الأخلاق فقو لر عليا إيجابا
وفي النهاية يجب أخذ الحيطة والحذر وعدم
الوقوع في كمين التقدم التكنولوجي وميل دائما
ببصر لا ببصر ل.

تعتبر الصناعات التقليدية لسنوات شحيحة
ويعتبرون شفاقي، ويرى من رموز الاصل ومظهر
من مظاهر الحضارة.
إن الصناعات التقليدية إمتداد لتاريخ امة،
وعنون نقاطها وابداعها و**هست** همة
الوصل بين **الماضي** والحاضر هذه الصناعات
تخاطبت مع كل الحضارات ولما دلالات
عميقة وأبعاد إنسانية وأهمية كبيرة،
وبالرغم من اهميتها ولكن نجد بعض من الناس
يهموا بالشباب اليوم يقللون من قيمتها
ويعتقدون أنها عال عليهم إذ ما رسوا هذه
الحرفة، وكانت **أن** نضمن بسبب انهم
لا يعرفون قيمتها واهميتها البالغة في المجتمع
فقد **اصبحت** اليوم هذه الصناعات لها قيمة
ضخمة وإيماعية وإقتصادية حيث تعمل على
كسب الخيرات، وتبين مواهب الافراد
وإبداعهم وكذلك طريقة عيشهم وتفكيرهم
وتنشيط العقول وتبني الذكاء، وأضيف
إلى ذلك **أنه** تساعد على المحافظة وعلى
الابتعاد عنه تحتاج إلى مهارة يدوية **اصبحت**

نما
معا

هذه المهنات اليوم اصل كل المهنات
فهي ثمرات شمس قنوار شمسنا من ايماننا وابداننا
ومصدر رزق الكثير من العائلة ومنفعتها تعلم على
كثير من الناس ، فكلما حافظنا على هذه
المهنات ننهض اسياسة وثقافة التنمية
والشريعة بقلبية ، و ثقفي على البطالة .
المهنات والتعرف متنوع فاشكالها ورسماتها
في غاية الابداع والجمال وتختلف من بلد
الى اخر مثل الاواني الفخارية والبراري ذو الوان
الزاهية وكذلك السجاد ذو الحسن وغنيله فهي
لا تحتاج الى آلات ومعدات وموارد مستوردة
لنا علينا مواصلة ما نرجه لنا ابداننا وفتح
اسواق الصوف والافخار بما والعقائد عليها
طوال حياتنا مثلا ما حافظ عليها آبائنا وابداننا
موروثةنا الثقافية فهي لنا فلا نضعف منه
ولا نفلن قيمته وبجسب المطربة من اجل
جفاته



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي



قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات

إلى السيد : مدير متوسطة رضواني عبد القادر - البيضاء

الرقم : 59 ق.ل.أ.ع / لك.أ.ل 2023

الموضوع/طلب الإذن بزيارة

- يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالبات : غرايسة نصيرة - غرايسة بسمه - عبد اللاوي فاطمة .
 - المتنميات لجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي ،سنة ثانية ماستر - تخصص :لسانيات عامة .
 - في إطار إعداد بحث بعنوان: الاتساق والانسجام في الإنتاج الكتابي الحجاجي لتعلمي مرحلة المتوسط سنة الرابعة نموذجاً .
- ولذا نرجو منكم السماح للطالبات بزيارة مؤسساتكم لتحقيق الأهداف العلمية المرجوة من الزيارة.

الوادي في : 2023/04/02

رئيس القسم





الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي



قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات

الرقم: 60 ق.ل.أ.ع /ك.آ.ل 2023 إلى السيد :مدير متوسطة عمود شريقي - الوادي

الموضوع/طلب الإذن بزيارة

- يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالبات : غرايسة نصيرة -غرايسة بسمة -عبد اللاوي فاطمة .
 - المتنميات لجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي ،سنة ثانية ماستر - تخصص :لسانيات عامة .
 - في إطار إعداد بحث بعنوان: الانساق والانسجام في الإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلمي مرحلة المتوسط سنة الرابعة نموذجاً .
- ولذا نرجو منكم السماح للطالبات بزيارة مؤسساتكم لتحقيق الأهداف العلمية المرجوة من الزيارة.

الوادي في : 2023/04/02

رئيس القسم





الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي



قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات

إلى السيد :مدير متوسطة 19 مارس 62 - وادي العتنة

الرقم : 62 ق.ل.أ.ع /ك.آ.ل 2023

الموضوع/طلب الإذن بزيارة

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالبات : غرايسة نصيرة -غرايسة بسمة -عبد اللاوي فاطمة .

المنتديات لجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي ،سنة ثانية ماستر - تخصص :لسانيات عامة .

في إطار إعداد بحث بعنوان: الاتساق والانسجام في الإنتاج الكتابي الحجاجي لتعلمي مرحلة المتوسط سنة الرابعة نموذجاً .

ولذا نرجو منكم السماح للطالبات بزيارة مؤسساتكم لتحقيق الأهداف العلمية المرجوة من الزيارة.

الوادي في : 2023/04/02

رئيس القسم





الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي



قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات

إلى السيد : مدير متوسط 15 جانفي - الرباح

الرقم : 64 ق.ل.أ.ع /ك.آ.ل 2023

الموضوع/طلب الإذن بزيارة

- بشهاد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالبات : غوايسة نصيرة -غوايسة بسمة -عبد اللاوي فاطمة .
 - المتنميات لجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي ،سنة ثانية ماستر - تخصص :لسانيات عامة .
 - في إطار إعداد بحث بعنوان: الاتساق والانسجام في الإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلمي مرحلة المتوسط سنة الرابعة نموذجاً .
- ولذا نرجو منكم السماح للطالبات بزيارة مؤسساتكم لتحقيق الأهداف العلمية المرجوة من الزيارة.

الوادي في : 2023/04/02

رئيس القسم





رئيس القسم

جامعة الشهيد حمه الزاهر
رئاسة قسم
اللغة والأدب العربي
المعربي

المستور عبد العزيز مصباحي

قسم اللغة والأدب العربي



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي



قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب، واللغات

إلى السيد :مدير متوسطة الجهاد تامة عبد المالك - وادي العنقدة

الرقم : 64 ق.ل.أ.ع /ك.آ.ل 2023

الموضوع/طلب الإذن بزيارة

- يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالبات : غرايسة نصيرة -غرايسة بسمة -عبد اللاوي فاطمة .
 - المنتديات لجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي ،سنة ثانية ماستر - تخصص :لسانيات عامة .
 - في إطار إعداد بحث بعنوان: الانساق والانسجام في الإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلمي مرحلة المتوسط سنة الرابعة نموذجاً .
- ولذا نرجو منكم السماح للطالبات بزيارة مؤسساتكم لتحقيق الأهداف العلمية المرجوة من الزيارة.

الوادي في : 2023/04/02

رئيس القسم



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حمه لخضر الوادي

قسم اللغة

كلية الآداب واللغات

العربية

استبيان لمعلمي الطور المتوسط بخصوص فقرة الإنتاج الكتابي

هذا الاستبيان موجّه لمعلّمي المرحلة المتوسطة لغرض علمي يتمثل في إجراء بحث لنيل
درجة الماستر حول:

**الانساق والانسجام في الإنتاج الكتابي الحجاجي لمعلمي المرحلة المتوسطة
السنة الرابعة "أنموذجا"**

لذا نرجو من المعلمين الكرام قراءة هذا الاستبيان بتأنٍ، ثم محاولة الإجابة عنه بكل
صراحة ودقّة.

شكرا على تعاونكم الفعال في إنجاز هذا البحث.

ملاحظة : نرجو وضع علامة (X) مكان الجواب الصّحيح

01- الأقدمية في التعليم:

أقل من (05) سنوات ☐ من (05) إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 15 سنة ☐

02- هل تلقيت تكويناً في تعليمية أنشطة اللغة العربية حسب بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:

نعم ☐ لا ☐

03- هل ترى أنّ عدد متعلمي القسم يحقق إستراتيجية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

نعم ☐ لا ☐

04- كيف تجد سهولة تدريس أنشطة اللغة العربية وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ نوعاً ما ☐ أجد صعوبة ☐

05- أيّ الأنشطة اللغوية تجدها محببة عند مجموعة متعلميك

فهم المنطوق ☐ قراءة ودراسة نص ☐ ظواهر لغوية ☐ إنتاج المكتوب ☐

- أذكر سبب ميلهم لها:

.....

.....

.....

.....

06- هل نشاط إنتاج الكتابي الحجاجي؟

أمر هاماً ☐ فقرة مملّة في الحصة ☐ عملاً شاقاً ☐

07- هل محتويات المقرّر للإنتاج الكتابي مناسب لقدرات المتعلّم؟

☐ نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

08- هل ترى أنّ الحجم الساعي المقرّر لتدريس الإنتاج الكتابي كاف لتنمية مهارات المتعلّم الإنتاجيّة؟

☐ نعم ☐ لا ☐

09- ماهي الأخطاء اللغوية الأكثر شيوعا التي يقع فيها معظم المتعلّم؟

☐ تعبيري ☐ نحوي (تركبي) ☐ إملائي ☐

10- هل تتوفر في الإنتاج الحجاجي آليات الاتساق والانسجام النصّي؟

☐ نعم ☐ لا ☐ أحي ☐

11- ما مدى توفير الوسائل تعليميّة المساعدة على تحسين الإنتاجهم الكتابية للمتعلمين؟

☐ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حمه لخضر الوادي

قسم اللغة

كلية الآداب واللغات
العربية

استبيان لمتعلّمي الرّابعة المتوسّط بخصوص مادة الإنتاج الكتابي

هذا الاستبيان موجّه لمتعلّمي المرحلة المتوسطة لغرض علمي يتمثل في إجراء بحث لنيل
درجة الماستر حول:

**الاتساق والانسجام في الإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلمي المرحلة المتوسطة
السنة الرابعة "أنموذجا"**

لذا نرجو من المعلمين الكرام قراءة هذا الاستبيان بتأنٍ، ثم محاولة الإجابة عنه بكل
صراحة ودقّة.

شكرا على تعاونكم الفعال في إنجاز هذا البحث.

ملاحظة : نرجو وضع علامة (X) مكان الجواب الصّحيح

01- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

02- ضع ترتيبا من 1 إلى 4 للأنشطة الآتية حسب أهميتها بالنسبة إليك:

فهم المنطوق ☐ قراءة ودراسة نص ☐ ظواهر لغوية ☐ إنتاج المكتوب ☐

03- هل تعتبر حصة الإنتاج الكتابي؟

نشاطا ممتعا ومفيدا ☐ عملا مملا ومتعبا ☐ نشاطا عاديا ☐

04- ما مدى مناسبة المواضيع المقترحة في نشاط الإنتاج الكتابي لمولاتك؟

مناسب بشكل كبير ☐ نوعا ما ☐ غير مناسب ☐

05- هل يقوم معلمك بتوجيهك وإرشادك إلى طرائق وأساليب وكيفية الكتابة؟

نعم ☐ لا ☐

06- من خلال حصة الإنتاج الكتابي أصبحت قادرا على التحكم في آليات التماسك النصي بشكل:

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

07- هل تساعدك قراءة النص ودراسته في إنجاز إنتاجك؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ ☐

08- هل شبكة تقييم الإنتاج الكتابي التي يعتمد عليها الأستاذ مرضية

☐☐

أحيانا

☐

غالباً

09- هل تستفيد من حصّة تصحيح إنتاج المكتوب؟

☐

لا

☐

أحيانا

☐

نعم

10- هل ترى أن الوقت المخصّص لإنجاز الإنتاج الكتابي

☐

غير كافٍ

☐

كافٍ

11- ماهي الطريقة التي تفضلها أثناء تقديم الإنتاج الكتابي وتقييمه؟

☐

الفردية

☐

الجماعية



فهرس المحتويات

الصفحة	فهرس الموضوعات
	شكر وتقدير
أ- ج	مقدمة
41-05	الفصل الأول الاتساق والانسجام وتعليميتهما
05	أولاً: الاتساق والانسجام
05	1. مفهوم الاتساق
07	02- مفهوم الانسجام
09	03- أدوات الاتساق وآليات الانسجام
09	3-1 أدوات الاتساق (السبك):
10	3-1-1 الإحالة
10	3-1-2 الحذف
12	3-1-3 الاستبدال
13	3-1-4 الوصل
14	3-1-5 الاتساق المعجمي
16	3-2 آليات الانسجام
16	أ- السياق
19	ب- التغريض
20	ج - موضوع الخطاب
20	د - المناسبة
21	هـ - العلاقات الدلالية
22	ثانياً: تعليمية الاتساق والانسجام
22	1- مفهوم التعليمية وأنواعها

22	1-1 مفهوم التعليمية
24	2-1 أنواع التعليمية
24	2-1 المثلث التعليمي الخاص بتعليم الاتساق والانسجام
25	- معلم الاتساق والانسجام
25	- متعلم الاتساق والانسجام
25	- المعرفة المادة الخاصة بالاتساق والانسجام
26	4-1 العلاقات التفاعلية القائمة بين عناصر العملية التعليمية داخل سيرورة التعليم الخاص بالاتساق والانسجام
27	- علاقة معلم التماسك النصي بمتعلمه
28	- علاقة المتعلم بالمعرفة الخاصة بالاتساق والانسجام
29	- علاقة المعلم بالمعرفة (مادة الاتساق والانسجام)
31	2- المقاربة بالكفاءات
31	- تعريف المقاربة بالكفاءات
32	- أنواع المقاربة بالكفاءات
33	- مزايا المقاربة بالكفاءات
33	- معيقات المقاربة بالكفاءات
34	- خصائص المقاربة بالكفاءات
35	* دور معلم الاتساق والانسجام ومتعلمه في المقاربة بالكفاءات
36	- بعض المفاهيم المتعلقة بالكفاءة
37	- الشبكة التقويمية
41	الخلاصة
	الفصل الثاني

105-44	التّماسك النّصّي والإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلّمي السنة الرابعة من التّعليم المتوسّط
44	أولاً: فرضيات البحث ومنهجه
44	01- فرضيات البحث
45	02- منهجية البحث
47	03- المناهج المعتمدة
48	ثانياً: آليات الاتساق و الإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلّمي العينة
57	ثالثاً: آليات الانسجام و الإنتاج الكتابي الحجاجي لمتعلّمي العينة
68	رابعاً: تحليل ومناقشات الاستبيانات أفراد معلّمي ومتعلّمي العينة
91	خلاصة الفصل الثاني
93	خاتمة
96	قائمة المصادر والمراجع
101	فهرس المحتويات
105	الملاحق

الملخص :

من خلال بحثنا هذا، توصلنا إلى مجموعة من النتائج، كان أهمها الآتي:

تُعاني أغلب الإنتاجات الكتابية الحجاجية لمتعلمي العينة التفكك الشكلي؛ وذلك لعدم قدرتها على استثمار آليات الاتساق بطريقة مقبولة.

تشكو أغلب الإنتاجات الكتابية الحجاجية لمتعلمي أفراد العينة القطعية الدلالية؛ وذلك لعدم قدرتهم على توظيف آليات الانسجام بطريقة صحيحة.

يوظف بعض أفراد متعلمي العينة آليات الاتساق والانسجام تلقائياً؛ ذلك أنهم يجهلون التمييز بين أنواعها وآلياتها، وكيفية استثمارها.

عدم تقيّد أفراد متعلمي العينة بالمطلوب منهم، في إنتاجاتهم الكتابية الحجاجية، وقد يعود ذلك إلى عدم فهمهم واستيعابهم للموضوع، أو أن السياق لا يضعهم في وضعية واضحة، تستفز معارفهم وقيمهم، أو أن التعلّمية لا تحقق ما نرجوه منهم.

كثرة الأخطاء اللغوية على مستوى الإنتاجات الكتابية الحجاجية لمتعلمي العينة؛ أدى إلى فقدانها تماسكها وانسجامها.

أفراد متعلمي العينة يفتقدون لكفاءة، من خلالها يستطيعون التمييز بين الأنماط النصية، وقد يرجع ذلك إلى تداخل المؤشرات فيما بينها.

عدم التزام أفراد متعلمي العينة بعلامات الترقيم على مستوى إنتاجاتهم الكتابية، وجهلهم بدورها الفعّال في البناء؛ إذ إنها تسهم في رسم النص بشكل حسن، وإبراز معانيه.

الكلمات المفتاحية : الكتابة الحجاجية ، الاتساق ، الانسجام ، متعلمي سنة رابعة متوسط

Summary:

Through our research, we reached a set of results, the most important of which were the following:

Most of the argumentative written productions of the sample learners suffer from formal disintegration. This is due to their inability to invest the consistency mechanisms in an acceptable way.

Most of the argumentative written productions of the learners of the sample are definitive and semantic; This is due to their inability to properly employ the mechanisms of harmony.

Some sample learners employ consistency and harmony mechanisms automatically; This is because they are ignorant of distinguishing between their types and mechanisms, and how to invest them.

Non-compliance of the sample learners with what is required of them in their argumentative written productions, and this may be due to their lack of understanding and assimilation of the subject, or that the context does not put them in a clear position that provokes their knowledge and values, or that the instruction does not achieve what we expect from them.

The large number of linguistic errors at the level of argumentative written productions of the sample learners; It lost its consistency and harmony.

The sample learners lack competence through which they can distinguish between textual patterns, and this may be due to the overlapping of indicators among them.

Non-compliance of the learners in the sample with punctuation marks at the level of their written productions, and their ignorance of its effective role in construction; As it contributes to drawing the text well, and highlighting its meanings.

Keywords: Argumentative writing, consistency, harmony, intermediate fourth year learners

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ