وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي

جامعـة يحي فـارس بالمديـّة

كليـّة الآداب واللّغـات

قسم اللّغة والأدب العربي

الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي المرحلة الثانوية

_ دراسة وصفية تحليلية في قسم السّنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة أنموذجاً_

مذكرة تخرج مقدّمة لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي.

تخصص: تعليميّة اللّغات.

إعـداد الطـالـب: معاذ هني

إشـراف الأستـاذة: أم هاني رحماني

الموسم الجامعي: 2025/2024


بسم الله الرحمن الرحيم

شـكر وتقدير

الحمد لله الذي علّم بالقلم علّم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم خير من تعلّم وعلّم، اللهم لك الحمد كُله ولك الشكر كُله وإليك يُرجع الأمر كُله.

مِصداقاً لقوله تعالى ﴿وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ﴾ [إبراهيم: 7]

وقال تعالى ﴿وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ﴾ [لقمان: 12]

وعملاً بقوله صلى الله عليه وسلم " من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

أتقدّم بعظيم الشكر إلى من كانت منارة في طريق المعرفة، إلى أستاذتي المشرفة "أم هاني رحماني" التي لم تبخل عليّ بعلمها وخبرتها، والتي كان لتوجيهاتها السديدة وملاحظاتها القيمة الأثر الأكبر في إنجاز هذا العمل... لها مني فائق الشكر والعرفان.

كما أتوجّه بالشكر الجزيل إلى لجنة المناقشة لقبولها مناقشة عملي وتصويب زلاتي.

كما أتقدّم بأسمى آيات الشكر والامتنان، والتّقدير والعرفان إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة.

إلى من مهّدوا وذلّلوا لنا طريق العلم والمعرفة، إلى كل من علّمني ودرّسني.

إلى أساتذة كليّة الآداب واللّغات وبالأخص من تكوّنت على أيديهم وانتفعت بعلمهم وأخلاقهم شكراً لكم وحفظكم الرّحمن وأدام الله عليكم الصحة والعافية وجزاكم الله عنا خير الجزاء.

إهــداء

الحمد لله الرّحيم الرّحمن اللّطيف المنّان والصلاة والسلام على سيد ولد عدنان نبيّنا محمد المبعوث إلى الثقلين الإنس والجان وعلى آله وأصحابه وعلى التّابعين لهم بإحسان.
أمّا بعد

أُهدي هذا البحث

إلى روح جدّتي الغالية، رحمها الله وأسكنها فسيح جناته والتي كانت لي أُماً وأَباً، ومدرسة في الحياة، إلى من علمتني معنى الصبر والكفاح، وزرعت في قلبي بذور الأمل، إلى من احتضنتني بحنانها عندما تفرّق الآخرون إلى من علمتني أنّ الإنسان يصنع مستقبله بيديه.

إلى والديّ الكريمين، حفظهما الله وأطال عُمرهما.

إلى عائلتي الحبيبة، إلى كل من كان معي بالقلب قبل الحضور، وبالدعاء قبل الكلام...شكرا لكم على كل لحظة حبٍ وتشجيع. إلى كل من ساندني بدعوة صادقة أو كلمة طيبة.

إلى نفسي القوية التي رفضت أن تكون ضحية للظروف، إلى قلبي الذي آمن أنّ بعد العسر يُسراً. وأنّهُ بالصَبرِ تُدرك كلّ ما تتطلّبُ.

معاذ هني

مـقدمـــــة

تُعد اللّغة الأداة الأساسية التي يُعبّر بها الإنسان عن احتياجاته ورغباته ومواقفه، ويُترجم بها مشاعره، ويُمارس بها نشاطه المعرفي والتواصلي. غير أنّ اللّغة لا تقتصر على مجرد نقل المعاني والتواصل اليومي، بل تتجاوز ذلك إلى أنْ تكون وسيلة للإبداع، وبُعدًا يعكس مدى قدرة الفرد على توظيفها توظيفًا خلاقًا يُبرز تميّزه وتفرّده.

وبالنظر إلى التحوّلات الهائلة التي يشهدها العالم في شتى مجالات الحياة الإنسانية، بات من الضروري إعادة النظر في مقاربات تعلّيم اللّغة وتعلّمها، إذ لم تعد مجرد نقل للمعارف فحسب، بل أصبحت مشروعاً إنسانياً شاملاً وطويل المدى، يستند إلى تنمية الكفاءات الذاتية للمتعلّم، وفي مقدمتها الكفاءة اللّغوية الإبداعية. هذه الكفاءة تمثّل ركيزة أساسية لتحفيز المتعلّم داخلياً، وتنمية دافعيته نحو التعلّم، من خلال تفعيل قدراته التعبيرية والتفكيرية، والتي لا تزال في كثير من السياقات التعليمية غير مستثمرة بالقدر الكافي، ممّا يستدعي توجيه الجهود البحثية والبيداغوجية نحو آليات ترقيتها وتفعيلها في الممارسات الصفية.

كما تفرض متطلبات هذا العالم السريع وتحدياته المستقبلية على مؤسسات التعليم ومناهجه إعداد متعلّم من نوع جديد، متعلّم مبدع ممارس للتفكير والتأمل والتحليل والتفسير والنقد، متعلّم يمتلك رأيه وفلسفته الخاصة، لا يُصدق كل ما يُقال، ولا يسلم بكل ما يقرأ، متعلّم منتج للمعرفة وليس مستهلكاً سلبياً لها. في حين تُعتبر القدرة على الإبداع هدفاً مهماً تسعى إليه التربية الحديثة؛ فلم يعد الهدف من التعليم تنمية القدرة على الحفظ والاستظهار والاسترجاع، بل لا بدّ أن يكون المتعلّم قادراً على توليد الأفكار والتنبؤ بها وإنتاجها، والتعبير عما يجول في خاطره بأسلوب جديد وعبارات جديدة، وإنّ إعداد هذا المتعلّم المبدع والمنتج يرتبط بنوع التعليم الذي يتلقاه وطبيعة مكوناته.

وتكتسي الكفاءة اللّغوية الإبداعية أهمية بالغة في ميدان تعليم اللّغة، حيث يُنتظر من المتعلّم أن يبلغ درجة من النضج اللّغوي والفكري تؤهله للإنتاج اللّغوي الأصيل، سواءٌ الإنتاج الكِتابي أو الشِفاهي، خاصة في مرحلة التعلّيم الثانوي باعتبارها قمة الهرم التعليمي العام، والتي يقع على عاتقها مهمة إعداد المتعلّم للحياة الجامعية والمهنية بعدها. غير أنّ الواقع التعليمي يكشف عن جملة من الصعوبات والتحدّيات التي تُعيق تحقق هذه الكفاءة لدى كثير من المتعلّمين.

وانطلاقًا من هذا المنظور، ارتأينا أن نتطرق لموضوع "**الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلمي المرحلة الثانوية (_قسم السنة الثالثة آداب وفلسفة أنموذجا_)**

وقد وقع اختيارنا عليه استجابة لجملة من الدوافع والأسباب الذاتية والموضوعية تمثلت فيما يلي:

- ✓ الاهتمام الشخصي بمجال تعلّيم اللّغة وبقضايا تنمية الكفاءات اللّغوية بأنواعها، وعلى رأسها الكفاءة الإبداعية.
- ✓ الاقتناع بأهمية الإبداع في بناء شخصية المتعلّم فالكفاءة الإبداعية ليست ترفاً لغوياً بل ضرورة تربوية لبناء شخصية لغوية ووجدانية متوازنة.
- ✓ نُدرة الدّراسات التي تناولت الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين، والميدانية منها على وجه الخصوص، وفي المرحلة الثانوية على وجه أخص، ممّا يجعل هذا البحث مساهمة علمية لسد هذا النقص العلمي.

أما اختيارنا للمرحلة الثانوية فكان لأهميتها باعتبارها المحطة الحاسمة في المسار التعليمي عامة، وفي بناء شخصية المتعلّم وقدراته اللّغوية والفكرية خاصة.

وبناء على ما سلف انطلقنا من إشكالية مُفادها: **ما مستوى الكفاءة اللغوية الإبداعية لدى متعلّمي السنة الثالثة ثانوي شعبة (آداب وفلسفة)؟**

وقد انبثقت عن هذه الإشكالية تساؤلات فرعية أبرزها:

- ✓ ما المقصود بالكفاءة اللّغوية الإبداعية؟ وما أبعادها؟
- ✓ ما المقصود بالإبداع اللّغوي؟
- ✓ ما مدى تحقق الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين؟
- ✓ ما الأسباب الكامنة وراء تدني مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين وكيف يمكن تحسينُها؟

وقد اقتضت منّا الإجابة عن هذه التساؤلات وضع خطة بحث موزعة على مقّدمة وفصلين فصل نظري وفصل تطبيقيّ، تَعقبُهما خاتمة.

أمّا **الفصل الأول** فعنوناه ب "**الإطار النظري للكفاءة اللّغوية الإبداعية**" وقد ضَمنّاهُ ثلاثة مباحث، أمّا الأول فقد حدّدنا فيه **المفاهيم الأساسية للدراسة.** (الكفاءة اللّغوية، الإبداع، الكفاءة اللّغوية الإبداعية)، وانتقلنا في الثّاني للحديث عن: "**ظاهرة الإبداع اللّغوي**"، بينما حدّدنا في الثالث أهم أبعاد "**الكفاءة اللّغوية الإبداعية وآليات تقييمها**".

وخصصنا **الفصل الثّاني** للدّراسة التطبيقية حول مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّم والأسباب التي أدت إليه، واعتمدنا في ذلك على اختبار وضعناه لقياس مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلم بالاعتماد على مجموع مؤشرات رئيسية تنضوي تحتها مجموعة قدرات فرعية، إلى جانب استبانات موجة للأساتذة، وختمنا الفصل بمجموع النتائج النهائية.

وبما أنّ منهج الدّراسة يُعد خطوة مهمّة في تحقيق أهداف البحث فقد وجدنا أنفسنا مُلزمين بتطبيق المنهج الوصفي التحليلي، الذي يهدف إلى وصف مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية

لدى متعلّمي المرحلة الثانوية قسم السنة الثالثة ثانوي أنموذجا، إلى جانب تحليل العوامل المؤثرة في تنميتها سواءٌ ما تعلق منها بالمتعلّمين، أو بالأساتذة، أو بالمَنهج الدّراسي، أو بيئة التعلّم.

وقد واجهتنا العديد من الصعوبات والعقبات أهمها:

- ✓ قلة المصادر والمراجع في الموضوع.
- ✓ عدم وجود دراسات وبحوث تناولت موضوع الكفاءة اللّغوية الإبداعية وخاصة قياسها لدى المتعلّمين.
- ✓ ضيق الوقت مع اتساع رقعة البحث، إضافة إلى تزامن الدّراسة الميدانية مع فترة إنهاء البرنامج الدّراسي وعُزوف المتعلّمين عن الحضور.

وقد اعتمدنا في إعداد بحثنا هذا على مادة معرفية نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- ✓ المهارات اللّغوية _ مستوياتها، تدريسها، صعوباتها_ لرشدي أحمد طعيمة.
- ✓ الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية لميشال زكريا.
- ✓ الإبداع _ مفهومه، معاييره ومكوناته_ لفتحي عبد الرحمن جروان.
- ✓ مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللّغوية لعبد المنعم أحمد بدران.

وفي الأخير نحمد الله الذي سخر لنا الأسباب وهيّأ لنا أبواب التيسير، فله الحمد حمداً يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، ثم نتوجه بالشكر إلى أستاذتنا الفاضلة "**أم هاني رحماني**"، التي غمرتنا بتوجيهاتها ونصائحها.

وفي الختام نرجو أن يكون ما قدّمناه في هذا العمل مساهمة مفيدة في خدمة اللّغة العربية وفي تحسين مستوى استعمالها لدى المتعلّمين، ولسنا نزعم أنّنا قد وفينّا الموضوع حقه لكن حسبنا أنّنا اجتهدنـا، فإن أصبنا فمن الله وحده وإن أخطأنا فمن أنفسنا ومن الشيطان، وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين.

الفصل الأوّل

الإطار النّظري للكفاءة اللّغوية الإبداعية

المبحث الأوّل: تحديد المفاهيم.

- ✓ أولاً: مفهوم الكفاءة وأهم المفاهيم المرتبطة بها.
- ✓ ثانياً: مفهوم الكفاءة اللّغوية.
- ✓ ثالثاً: مفهوم الإبداع.
- ✓ رابعاً: مفهوم الكفاءة اللّغوية الإبداعية.

المبحث الثّاني: ظاهرة الإبداع اللغوي.

- ✓ أولاً: اللغة والإبداع.
- ✓ ثانياً: الكفاءة والمظهر الإبداعي.

المبحث الثالث: الكفاءة اللّغوية الإبداعية وأهم أبعادها.

- ✓ أولاً: سمات الكفاءة اللّغوية الإبداعية.
- ✓ ثانياً: مكونات الكفاءة اللّغوية الإبداعية.
- ✓ ثالثاً: آليات تقييم الكفاءة اللّغوية الإبداعية.

المبحث الأوّل: تحديد المفاهيم.

كان ولا يزال ضبط المفاهيم وتحديدها عنصراً أساسياً في البحث العلمي، كما يعتبر خطوة أولية ومهمة لتمكين الباحث من فهم الظاهرة المدروسة بشكل واضح ودقيق، مما يساعد على تفسير النتائج بشكل صحيح وربطها بالسياق النظري، هذا العنصر ليس ضرورياً لضمان جودة البحث فقط بل ويسهم أيضاً في تعزيز الفهم المتبادل بين الباحث والمتلقي.

تعد الكفاءة اللغوية الإبداعية وإنتاج الكلام في العملية التعليمية التعلمية ثنائية مهمة لها دور مركزي في تطوير البنية العقلية عند المتعلم، وإنتاج اللغة الصحيحة، كما أنّها تُسهم بشكل كبير في إعادة الحيوية والنشاط للتعليم بصفة عامة وللمتعلم بصفة خاصة. فاللغة وسيلة تواصل بين مختلف البشر، وهي أهم أداة لنقل الأفكار والمعلومات.

وهي من أهم المقومات التي تميز الأفراد في استخدامهم للغة، حيث تسلط الضوء على القدرة الديناميكية وذلك بتوليد المعاني والتعبير عن الأفكار بطرق مبتكرة ومتجددة، متجاوزة بذلك مجرد إتقان القواعد اللغوية إلى استخدام اللغة ببراعة ومهارة في مختلف السياقات اللغوية التواصلية.

أولاً/ مفهوم الكفاءة

قبل التطرق لمفهوم الكفاءة اللغوية لا بدّ من تقفّي تعريفها في المعاجم اللّغويّة وكذلك تتبّع التّحديدات الاصطلاحية لها.

أ_ لغة

ورد في "لسان العرب" في مادة (ك ف أ) "كافَأَهُ على الشيء مكافأَةً وكِفاءً: جازاه والكَفِيءُ: النظيرً، وكذلك الكُفْءُ والكَفُوء، على فُعْلٍ وفَعُول. والمصدر الكفاءةُ، والكُفءُ: النَّظيرُ والمُساوي. وتَكَافأَ الشّيئان: أي تماثلا..."[1].

ويُعرّف "**معجم العين**" مادة (ك ف أ) فيقول: "يقال: هذا كفء له، أي مثله في الحسب والمال والحرب، وفي التّزويج: الرّجل كفءٌ للمرأة. والجميع: الأكْفاءُ.

والمكافأة: مجازاة النِعم. كافأته أكافئه مكافأة، وفلان كفاء لك، أي: مُطيق في المضادّة والمناوأة.

قال **حسّان بن ثابت:**

وَجِبريلٌ أمينُ اللهِ فينا وَروحُ القُدسِ لَيسَ لَهُ كِفاءُ

يعني أنّ **جبريل** "عليه السلام" [ليس له نظير ولا مثيل].

والإكفاء... في الحديث: {اَلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ، تَتَكَافَأُ دِمَاؤُهُمْ}؛ أي: (كلّهم أكفاءُ متساوون)[2]

---

[1] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم، لسان العرب، مج01، مادة (ك ف أ)، دار صادر بيروت لبنان، ص139.

[2] عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي: معجم العين، تح: الدكتور مهدي المخزومي والدكتور إبراهيم السّامرائي الجزء الخامس، مادة (كفأ)، ص 415/414.

أما في **المعجم الوسيط** فتعني: "(كفأ): الإناء كفئاً: كبّهُ وقلبهُ، والقوم عن الشّيء: انصرفوا عنه. ويقال كفأ فلانا: صرفه..."

"(كافأه) على الشّيء مكافأة وكفاءً: جازاه. يقال كافأه بصنعه، وفلانا ماثله وساواه..."

"(الكُفءُ): المماثل والقويّ القادر على تصريف العمل. (ج) أكفاءٌ، وكِفاءٌ.

(الكِفاءُ): يقال: لا كِفاءَ لهُ: لا مماثل..."[1]

أما في الصِّحاح فيُشير الجوهري إلى الكفاءة فيقول: "والكَفيءُ النظير. وكذلك الكُفءُ على وزن فُعْلٍ، والمصدر الكفاءة بالفتح والمدّ. ونقول لا كِفاءَ له بالكسر، أي لا نظير له، وكل شيء ساوى شيئاً حتَّى يكون مثلهُ فهو مكافئ له".[2]

إذن، فالكفاءة من خلال مفهومها اللّغوي تدل _في العملية التعلّيمية_ على تحقيق نتائج جيدة باستخدام الأدوات المتوفرة بطريقة صحيحة، حيث يستخدم المتعلّم أقل كم من الجهد للحصول على أكبر كيف من المعارف والمكتسبات العلمية، وبذلك يصبح فرداً كُفأ. ومنه الكفاءة في اللّغة تعني المساواة مع شيء آخر أو التماثل له، كما تعني أيضا المكافأة، أي الجزاء عند إتمام عمل ما. ويُقال: (الجزاء من جنس العمل).

[1] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ط. الرابعة، (مادة (كفأ)، مكتبة الشروق العربية، 1425هـ 2004م ص 791.

[2] الجوهري، أبي نصر إسماعيل بن حماد، تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق محمد محمد تامر، دار الحديث القاهرة، 1430هـ/2009م، ص1002.

ب_ اصطلاحا

تعددت أقوال الباحثين والدّارسين واختلفت جهودهم في وضع مفهوم واضح ودقيق لمصطلح الكفاءة، ومن بين هذه التعريفات التي قُدّمت نذكر:

الكفاءة هي: "عبارة عن مجموعة مندمجة من القدرات تُتيح بشكل عفوي إدراك وضع من الأوضاع والاستجابة له بشكل يتميز بالوجاهة نسبيا" "والحيازة على الكفاءة يعني امتلاك معرفة أو إجادة ممارسات نوعية معترف بها، في مجال محدد، والفرد الكُفء هو من يثبت معرفته أو الخبير في ميدان ما"[1].

وتشير أيضاً إلى: "التمكن من حاسة معينة أو مهارة ما، توضع كوسيلة معيارية للنجاح في جانب معين مثل: القراءة والسباحة، والتكيف الاجتماعي، وما إلى ذلك من موضوعات"[2].

وعُرفت ب "الأداء الدقيق السريع وبأقل جهد مع استخدام الإمكانات المتوافرة بدرجة كبيرة من الإتقان، وفي مواقعها المناسبة"[3].

وهي أيضاً "القدرة على تجنيد مجموعة من الموارد الداخلية والخارجية قصد مواجهة وضعيات معقدة"[4]، هذا يعني أن المتعلّم قادر على مواجهة المواقف والتمثلات الجديدة منها

---

[1] بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، المجلس الأعلى للغة العربية، منشورات المجلس، 2010 الجزائر ص263/262.

[2] كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، ط 01، القاهرة، مصر ،1424هـ 2003م ص51.

[3] إبراهيم مجدي عزيز، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط01 القاهرة 1430هـ/2009م، ص821.

[4] محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر، 2012م، ص303.

بصفة خاصة برغبة منه وفعالّية وميل، وهذا تجسيداً لمكتسباته القبلية لمواجهة المواقف والتصرف معها بعقلانية.

ومن بين هذه التعريفات التي وُضعت للكفاءة ما جاء في المجال التعلّيمي فإنّ الكفاءة تعني: مدى قدرة النظام التعلّيمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه.

وهي: "قدرة الفرد على أداء المهارات والقدرات، واستثمار المعارف وتوظيفها في وضعيات جديدة بشكل يسمح بالتعرف على الإشكالية وحلها من خلال نشاطات تظهر من خلال مهارة المتعلم في بناء معرفته"[1].

كما يرى جود (1973) (Good) أن الكفاءة هي: "القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العلمية". وفي مقابل ذلك يرى روستون (Rouston) "أنّ الكفاءة هي المقدرة على فعل شيء ما أو إحداث تغيير ناتج متوقع"[2].

من خلال ما تقدم ذكره نستنتج أنّ الكفاءة هي القدرة على القيام بالمهمات المتعلقة بالعملية التعلّيمية التعلّمية، والمتمثّلة في مجموع المهارات التي تمكنه من ممارسة أنشطته ومواجهة حلّها بالتطرق لمجموع التمثّلات التي تواجهه، والتي تُساهم في بناء معارفه بدرجة عالية من الإتقان وبمستوى جيد.

ومقابل الكفاءة عند ابن خلدون هو مصطلح الملكة وهي: "صفة راسخة تحصلُ عن استعمال ذلك الفعل وتكرُّره مرة بعد أخرى، حتى ترسخ صورته، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة... وعلى قدرِ جودة التعليم وملكة المعلّم يكون حذقُ المتعلم في الصناعة وحصول

[1] طيب نايت سليمان وآخرون، المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للطباعة، ط01، الجزائر، 2001م ص30.

[2] محمد بن يحي بن زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2006م، ص69.

ملكته"[1]، أي أنّ الملكة هي الصفة الكامنة في ذات الإنسان وتتحقق باستعمال الأفعال وتكرارها مراتٍ عدة حتى يرتقي هذا التكرار من الصفة إلى الملكة. فالملكة قدرة كامنة في النفس تخرجُ عند الاقتضاء وتبرز عند الاستدعاء.

2_ المفاهيم المرتبطة الكفاءة:

أ_ القدرة

يعرفها (لوجندر Legendre) أنها: "استعداد مكتسب أو متطور يسمح للفرد بالنجاح في النشاط الجسماني أو المهني، وتترجم القدرة من خلال القدرة على القيام بنشاط أو تحمل عمل ولا يمكنها أن تكون فعالة إلّا إذا عُبر عنها، ويمكنها أن تكون فطرية أو مكتسبة، كما يمكنها أن تنمي من خلال الخبرات والتعلّمات الخاصة"، فهي: "كل ما يجعل الفرد قادراً على فعل شيء ما، ومؤهلاً للقيام به أو إظهار سلوك أو مجموعة سلوكات تتناسب مع وضعية ما"[2] ومما لا شك فيه أنّ "الكفاءة تتكون على الأقل من قدرة واحدة أو مجموعة قدرات، بينما القدرة تتميز بمعارف مستقرة وقابلة للتطبيق في مختلف المجالات". ومن هنا فإنّ "الكفاءة في ميدان التربية تركز على تأكيد قدرات الفرد في الفعل، عوض التركيز على إظهار الحكم المعرفي المكتسب سابقاً"[3].

[1] ابن خلدون ولي الدين عبد الرحمن بن محمد، المقدمة، تحقيق عبد الله محمد درويش، دار البلخي دمشق حلبوني ط01، 1425هـ/2004م، ص90.

[2] صليحة لالوش، تحديد مصطلح الكفاءة والمفاهيم المرتبطة بها، مجلة الفكر المتوسطي، مج 12 العدد01 2023، ص288.

[3] المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

مما يعني أن القدرة هي بمثابة الدافع الرئيسي والمحفز الأساسي لأي نشاط، وهي مزيج من الاستعداد الفطري والاستعداد المكتسب الذي يُمكّن المتعلم من النجاح، والفعالّية في تنمية القدرات وتمكين المتعلمين من تطبيقها في شتى ميادين الحياة.

ب_ الاستعداد

يقصد بالاستعداد: "قدرة الفرد الكامنة في مجال معين أو أكثر على أن يتعلم بسهولة وسرعة وبأقل مجهود ممكن، وبعبارة أخرى فإنه يمثل إمكانية الفرد للوصول إلى درجة من الكفاية عن طريق التدريب، سواء أكان هذا التدريب مقصوداً أو غير مقصود...، وعلى هذا فالنظرة المعاصرة للاستعداد تعني السرعة المتوقعة للمتعلم في ناحية من النواحي نتيجة وجود قدرات خاصة عند الشخص ترتبط بالموضوع الذي يتعلمه"[1].

أي أنّ الاستعداد ليس مجرد موهبة فطرية بل هو الإمكانية التي يمتلكها الفرد للوصول إلى مستوى عالٍ من الكفاءة من خلال التدريب والمِران سواءً كان هذا التدريب مقصودا أو غير مقصود مما يجعل الفرد يتعلم بسرعة وبجهد أقل.

ج_ المهارة

للمهارة تعريفات كثيرة نذكر منها: يعرفها دريفر (Driver) في قاموسه لعلم النفس بأنها "السهولة والسرعة والدقة في أداء عمل حركي"، ويعرفها مان (Munn) بأنها: "تعني الكفاءة

[1] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، ط01، دار الفكر العربي 1425هـ/2004م ص27.

في أداء مهمة ما، ويميز بين نوعين من المهام: الأول حركي والثاني لغوي. ويضيف بأن المهارات الحركية هي: إلى حد ما لفظية وأنّ المهارات اللفظية تعتبر في جزء منها حركية"[1].

ويعرفها جوود (Good) في قاموسه للتربية بأنها: "الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقّة سواءً كان هذا الأداء جسدياً أو عقلياً وأنها تعني البراعة في التنسيق بين حركات اليد والأصابع والعين"[2].

ونستنتج من التعريفين أنّ المهارة تتعدى الجانب الحركي، متجسدة في الجانب العقلي وذلك بأداء المهام بسهولة ودقة، بالإضافة إلى التنسيق بين الجانبين، وذلك لبلوغ النتائج المرغوب في تحقيقها.

ثانياً/ مفهوم الكفاءة اللّغوية

تتميز اللغة بكونها أداة التواصل بين البشر؛ فهي ظاهرة اجتماعية تميز الإنسان عن سائر الكائنات، تستعمل للاتصال والتفاهم وتبادل المعارف والخبرات وهذه المعارف يمكن استقبالها بعدّة وسائل منها المنطوق والمكتوب، إضافة إلى الإشارات غير اللّغوية كتعابير الوجه وردود الأفعال الحسية، وإنّ إنتاج اللّغة لدى الفرد دليل على أنه أخذ يتبوأ مكانته الاجتماعية وأنّ بنيته العقلية أخذت تتطور من التركيز على الذات إلى الموضوعية ومن الإدراك السطحي إلى إدراك العلاقات القائمة بين الأشياء.

وللّغة أربعة فنون هي: الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة، ولقد أكد كل من علماء اللّغة والتربويون على العلاقة بباقي المهارات فالاستماع مرتبط بالتحدث كما يرتبط بالقراءة، فمقدار

[1] المرجع السابق، ص29.

[2] المرجع نفسه، ص30.

الثروة اللّغوية تُتيح للفرد التفاعل بشكل واسع، ناهيك عن المحصول اللّغوي الذي يزداد بتقدم عمره ومدى سعة اطلاعه، حيث تؤهله وفرة المفردات والتعابير اللغوية على التعبير عن حاجاته وأفكاره. كما تعتبر الكفاءة اللّغوية العامل المهم والأساسي الذي يصل من خلاله الفرد إلى التعامل مع لغته الأساسية واستيعاب تراكيبها وفهمها وتفكيكها وإعادة بناءها بنظام خاص. مما يشترط وجود نشاط إبداعي تتحقق بواسطته الكفاءة اللغوية.

"إنّ مفهوم الكفاءة يشكل المحور الأساسي لقياس أهداف النظرية اللّغوية عند تشومسكي وأحد الأصول التي تميز النظرية التوليدية التحويلية بصفة عامة"[1].

أوضح ميشال زكريا بأنها: "المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي تُتيح للإنسان بناء أو تكوين الجمل وفهمها في لغته، وهي تجسد العملية الآلية التي يؤديها متكلم اللغة بهدف صياغة جملة وذلك تطبيقاً لمنظومة القواعد الضمنية التي تربط بين المعاني والأصوات اللّغوية"[2].

وأشار محمود كامل الناقة إلى أنّها "القدرة الرئيسية التي ينبغي امتلاكها من طرف الفرد بحيث تحقق أعلى مستوى عندما تظهر في سلوكه الأدائي، وهي تتضمن جانبين هما: جانب كامن **(مفهوم concept)** وهو يشير إلى إمكانية القيام بالعمل، وجانب ظاهر يشير إلى **(عملية process)** الأداء الفعلي للعمل"[3].

بمعنى أن كل إنسان يمتلك اللّغة قادر على إصدار أو تلقي أو استيعاب عدد غير محدود من الجمل التي لم يسمعها من قبل، والتي لم يسبق له أن نطق بها، وكل هذا يتم عفْوياً ممّا

---

[1] عبد المنعم أحمد بدران، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية، ط01، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2008، ص61.

[2] المرجع نفسه، ص62.

[3] المرجع نفسه، ص63/62.

يدل بشكل أو بآخر أنّ للإنسان إبداعاً لغوياً يُمكّنه من ناصية تجسيد هذه الكفاءة. ولذلك فإنّ الكفاءة اللّغوية ترتكز أساساً على الإبداعية في ممارسة اللّغة، ممّا تتيح للمتعلّم أن ينتج عدداً غير متناهٍ من الجمل التي لم يسبق له أن سمعها.

ثالثاً/ تعريف الإبداع (Creativity)

أ_ لغة

تعدّدت المفاهيم والآراء حول تعريف الإبداع سواءً الجانب اللّغوي أو الاصطلاحي من اللّغويين إلى البلاغيّين والفلاسفة كلٌ حدَّ المفهوم حسب توجهه ومجال تخصصه ومن أمثلة ذلك ما يلي:

جاء في **لسان العرب:** "بدع الشيء، يُبدعه، بدعاً، والبِدعُ: الشيء الذي يكون أولاً".

قال تعالى **{قُلْ مَا كُنْتُ بِدْعًا مِنَ الرُّسُلِ}** الأحقاف الأية09. وتفسير الآية أي "ما كنت أول الرسل فقد أُرسل قبلي رسلٌ كثير"[1].

وأيضاً "ابتدعه أنشأه وبدأه، والبديع المبدع ومنه أبدعت الشيء، اخترعته لا على مثال" "وأبدع الشاعر جاء بالبديع، والبديع المحدث العجيب، وفلان بِدْعٌ في هذا الأمر أي أوّل من فعله ولم يسبقه إليه أحد"

"وأبْدعَ وابْتَدَعَ وتَبَدَّع: أتَى بِبِدْعةٍ، قال تعالى **{وَرَهْبَانِيَّةً ابْتَدَعُوهَا}** الحديد الأية27. بمعنى أتوا بشيء من قبل أنفسهم ولم يُكتب عليهم"[2].

---

[1] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم، لسان العرب، مج08 مادة " بدع"، دار صادر بيروت لبنان ص06.

[2] المصدر نفسه، ص07.

واحتوى معجم مقاييس اللغة لفظة (بدع) "الباء والدال والعين أصلان: أحدهما ابتداء الشيء وصنعهُ لا عَنْ نظير، والآخر الانقطاع والإعياء، وأبدعت الشيء قولاً وفعلاً إذا ابتدأته لا عن سابق هيئة". والآخر قولهم: "أبْدَعتِ الراحلةُ، إذا كَلت وعَطِبت، وَأُبْدِعَ بالرَّجُل، إذا كَلَّتْ رِكابُه أو عَطِبت وبقي مُنْقَطَعاً به"[1].

كما ورد الإبداع في القاموس المحيط للفيروز أبادي "المُبتدِع والمُبتدَع: حبل ابتُدِئ فتله ولم يكن حبلا فنُكث ثم غُزِل ثم أُعيد فتله..." و "البدْعُ بالكسر، الأمر الذي يكون أولاً... وأبدع أبدأ وأبدع الناظم أتى بالبديع"[2].

حسب ما ذُكر آنفاً أن الإبداع: إحداث شيء على غير مثال سابق، وعند البُلغاء: اشتمال الكلام على عدة ضروب من البديع.

ب_ اصطلاحا

ينفرد الإبداع بطابع السِمة والجِدّة وذلك بمعالجة الأشياء بشتى الطرائق والوسائل، رغبة في الوصول إلى نتائج جديدة، ويَبرزُ الإبداع غالباً من الذات الفردية استثناءً من هذا يمكن للإبداع أن يتحقق في إطار العمل الجماعي.

والإبداع سِمة إنسانية وأسلوب راقٍ للتعبير الفني والتذوق الأدبي، فالإبداعية مَزِيَّةُ كل مهارة وبراعة تتسمُ بالحداثة والابتكار، ويعني "قدرة الفرد على إنجاز شيء ما وإنتاج أفكار جديدة قابلة للتحقيق، وعلى ترتيب وتنظيم العناصر" وهو "القدرة على تصور حُلول متعددة وأصيلة

[1] ابن فارس، أبو الحسن أحمد بن زكريا الرازي، معجم مقاييس اللغة، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون مج 01، دار الجيل، بيروت، ص209/210.

[2] الفيروز أبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب: القاموس المحيط، دار الكتاب العربي، ج03، ص03/04.

بشكل سريع عند مواجهة وضعٍ مشكل"[1]، فيكمن الإبداع هنا في مدى إنتاج الفرد للأفكار الجديدة القابلة للتجسيد، إضافة لطرح العديد من الحلول لحظة التعرض لمشكلةٍ شريطة التحلي بالسرعة والأصالة.

تضمن أيضاً وجاء بمعنى: "الإتيان بالشيء الذي لا نظير له، والإبداعيةُ نسبة إلى الإبداع والذي هو أسلوبٌ جديدٌ للتعبير الفني والأدبي، فالإبداعية ميزة لكل حركة أدبية أو فنية تتحلى بالجِدَّة والابتكار"[2].

وفي قاموس علم النفس يُعرّف ريبر (Reber 1985) الإبداع بأنه: "تعبير يستخدمه المختصون وغيرهم للإشارة إلى العمليات العقلية التي تؤدي إلى حلول وأفكار ونِتاجات فريدة وجديدة"[3].

وورد بأنه "يستخدم أساساً في التعبير العلمي ليشير إلى العمليات العقلية التي تقود إلى حلول وأفكار وتصورات ومخرجات فنية ونظريات وإنتاجات تكون متفردة وجديدة"[4].

---

[1] بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، المجلس الأعلى للغة العربية، مرجع سابق، ص45.

[2] محمد التونجي وراجي الأسمر، المعجم المفصل في علوم اللغة "الألسنيات"، مراجعة: إميل يعقوب ج01 دار الكتب العلمية، ط01 بيروت. لبنان، 2001م، ص11.

[3] فتحي عبد الرحمن جروان، الإبداع مفهومه معاييره ومكوناته، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط03 عمان الأردن،1434هـ/2013م، ص20.

[4] إبراهيم مجدي عزيز، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط01 القاهرة 1430هـ/2009م، ص01.

وفي الحقل التّعليمي "هو مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وُجدت في بيئة تربوية مناسبة فإنّها تجعل المتعلّم أكثر حساسية للمشكلات وأكثر مرونة في التفكير وأكثر غزارة وأصالة بالمقارنة مع خبراته الشخصية أو خبرات أقرانه"[1].

ويعني أيضاً "قدرة المتعلّمين على الإتيان بحلول جديدة للمشاكل والمواقف التي تواجههم إزاءَ ممارسة العملّية التعلّيمية التعلّمية، حتى وإن كانت هذه العناصر موجودة في الموقف التعلّيمي ومعروفة لدى المعلّم إلاَّ أنّها مجهولة من قبل المتعلّمين"[2]. فبالتالي يتمكن المتعلّم من مواجهة مشاكله العامة والتعلّيمية منها خاصة، حتى وإن كانت تتّسم باللُبس إلاّ أنّها معروفة لدى المعلّمين وهذا ما يحفز المتعلّم لطرح التساؤلات حول ما يريد معرفته.

وعليه فإن الإبداع "عملية خاصة بتوليد منتج فريد وجديد بإحداث تحول من منتج قائم، هذا المنتج يجب أن يكون فريداً بالنسبة للمبدع، كما يجب أن يحقق القيمة والفائدة والهدف الذي وضعه المبدع"[3].

ويعرفه آخر بقوله "النظر للمألوف بطريقة غير مألوفة بمزيج من الخيال والتفكير العلمي المرن، لحل مشكلة أو لتطوير فكرة قديمة أو لإيجاد فكرة جديدة يبرز من خلالها إنتاج متميز غيرُ شائع يمكن تطبيقه واستعماله"[4].

---

[1] المرجع السابق، ص14,

[2] شنان فريدة ومصطفى هجرسي، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربية، إعداد: ملحقة سعيدة الجهوية تنقيح عثمان آبت مهدي، ص38.

[3] صفاء الأعسر، الإبداع في حل المشكلات، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، 2000م، ص14.

[4] رضا المصري، مشروع الابن المبدع، دار الأقلام الهادفة للنشر والتوزيع، ط01، القاهرة، 2010م ص13/12.

فالإبداع بشكل عام هو قدرة الفرد على توليد وتوضيح وإنتاج الأفكار بوجهات نظر مبتكرة وأصيلة، مرتبطة بمجموع المهارات والعناصر الرئيسية للتفكير الهادف، وهو أيضاً القدرة على التفكير خارج الصندوق وإيجاد حلول مبتكرة للمشكلات المعقّدة.

وتجدر الإشارة إلى اختلاف الباحثين العرب حول المصطلحات التي يستخدمونها في دراسة الإبداع. فالبعض يستخدم كلمة "الإبداع"، بينما البعض الآخر يستخدمون كلمة "الابتكار"، وقد أشارت دراسات للدكتور محمد الصاوي تفيد أنّ بحوث كلّيات التّربية تركّز على الابتكار بينما تركّز بحوث كلّيات الآداب على "الإبداع" أمّا مصطلح "العبقرية" فقد استخدم في 1% فقط من هذه الدّراسات"[1].

كما طرح "ثورندايك" أنه بالإمكان حصر "التعريفات المختلفة للإبداع في فئات أربع"[2]

1- تعريفات تركّز على العملّية الإبداعية أو الكيفية التي بها يبدع المبدع عمله.

2- تعريفات تركّز على الإنتاج الإبداعي.

3- تعريفات تركّز على السِمات الشخصية للمبدعين على افتراض أنَّ هذه السِمات ما هي إلا صيغ نفسية للمبدعين.

4- تعريفات تركّز على أنّ الإمكانية الإبداعية تُتكشف من خلال الأداء على الاختبارات النفسية التي تنهض بقياس القدرات الإبداعية المُشكِّلة لأبعاد هذه الإمكانية.

---

[1] فتحي عبد الرحمن جروان، الإبداع مفهومه معاييره ومكوناته، دار الفكر ناشرون وموزعون، مرجع سابق ص22.

[2] سناء محمد نصر الحجازي، سيكولوجية الإبداع تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال، دار الفكر العربي القاهرة 2006م، ص18.

تمر العمليّة الإبداعية بأربعة مراحل: "**الأولى:** الإعداد لتكوينِ فكرةٍ عامةٍ إجماليةٍ ومعالجةِ التصوراتِ والإيحاءاتِ بشأنها. **الثانية:** الكُمون وهو مواصلةُ المجاهدةِ الذهنيةِ للوصولِ إلى الحلْ. **الثالثة:** الإلهامُ، إذ تتَّقدُ في ذهنهِ فجأةً الطريقةُ الجديدةُ لعرض الفكرة. **الرابعة:** التَّحقُقُ وهو التأكُدُ من الحلْ الذي اتَّقَدَ في ذهنهِ لمعرفةِ صحتهِ، وكيفيةِ صياغتِهِ"[1].

ويندرج تحت معنى الإبداع كل من: **الاختراع** والذي يتميز عن الإبداع بأنّه محصور في الجانب العملي التقني، فالإبداع أكثر شمولية من الاختراع، إذ يمكن للإبداع أن يكون في الجانب العملي كما يمكنه أن يكون في الجانب المعرفي والأدبي وغيرها من المجالات. **والاكتشاف** الذي يعد مرحلة من مراحل الإبداع، إذ يكتشف المبدع فكرة ما ثم يطور منها. **والعبقرية** التي تعتبر مظهر أساسي من مظاهر الإبداع إذ إنّ العبقرية الحقّة هي التي تُضيف إلى العالم كل جديد وتُثريه وتَسِمه بطابع الإبداعية.

رابعاً/ مفهوم الكفاءة اللّغوية الإبداعية

من خلال التطرق لما سبق ذكره من مجمل الدّراسات والبحوث العربية والأجنبية، نُدرك أنَّ الكفاءة اللّغوية تشير إلى امتلاك المتعلّم للمهارات اللّغوية والمميزات المعرفية التي من خلالها تُضبط اللّغة، وتؤدي إلى الاتصال الفعَّال والتي تُوظَف في المواقف والتمثلات بغرض الوصول لأهداف معينة، إلاّ أنَّ الدّراسات السابقة والبحوث لم تعتني بمتغير الكفاءة اللّغوية الإبداعية تحديداً، لذلك أردنا في بحثنا هذا تسليط الضوء عليها في محاولة منا لاستخلاص مجموعة من المؤشرات التي يجب أن يتقنها متعلمو اللّغة العربية، حيث تُشير الدّراسات السابقة إلى أنّه ليس من السهل نظرياً تحديد مفهوم الكفاءة اللغوية، حيث يرتبط بالقدرة اللغوية التي يمتلكها الفرد

[1] محمد التونجي وراجي الأسمر، المعجم المفصل في علوم اللغة "الألسنيات"، مرجع سابق، ص12.

من ناحية، وبالوعي بعلم ما وراء اللّغة فضلاً عن القدرة العضوية على الاستماع والكلام والقراءة والكتابة بأشكال سياقية مقامية مناسبة.

وممَّا سبق الإشارة إليه فإنَّ الكفاءة اللّغوية تعني، "درجة المهارة التي يتمكّن بها المتعلّم من استخدام اللّغة العربية لغرض محدد مثل إتقانه المفردات اللّغوية والقراءة الناقدة والقواعد النحوية والتذوق الأدبي والإملاء والاستماع"[1].

كما تشير الزهراء عدار إلى أنَّ الكفاءة اللّغوية "مفهوم متكامل قابل للنمو وسيرورة فعل ونشاط قابل للملاحظة والقياس يتمثّل في القدرة على تجنيد واستعمال واستثمار جملة المعارف والقدرات والمهارات والمكتسبات والقيم لحل إشكالات في سياقات مختلفة ومتنوعة شخصية كانت أو اجتماعية أو مهنية"[2].

ويُعرّف صالح قمزاوي الكفاءة اللّغوية بأنّها: "تمكّن الفرد من تمثل اللّغة كتابة وتعبيراً، أمَّا كتابة فعندما تَقلُّ نسبة الأخطاء الإملائية والكتابية أو تنعدم، وأمَّا تعبيراً فقدرة الفرد على التعبير السليم نحوياً وصرفياً، مع ملاحظة إفادته من تقنيات التعبير المتعددة ضمن الجملة العربية كالتقديم والتأخير، والفضلات وشبه الجملة والجملة الاعتراضية وغيرها من المهارات"[3].

فالكفاءة اللّغوية لا تعني التمكّن المعرفي من مباحث النحو وأساليب بناء الجملة بل التمكّن المهاري والتمثيل الفعلي الأدائي. وعليه فإنَّ الكفاءة اللّغوية نظام عقلي يتمثل في المعرفة

---

[1] عبد المنعم أحمد بدران، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية، مرجع سابق، ص63.

[2] الزهراء عدار، تعليمية اللغة العربية بين اكتساب الكفاءة اللغوية وتحصيل الكفاءة التواصلية، مجلة لغة–كلام مج03، العدد01، 1438هـ/2017م، ص173.

[3] قمزاوي صالح كرمة، قصور الكفاءة اللغوية وآثارها وأسبابها ومظاهرها، مجلة المهرة للعلوم الإنسانية العدد07 نوفمبر 2019 ص61.

اللّغوية الباطنية للفرد؛ أي مجموعة القواعد التي تَعلّمها، في حين أنّ الأداة هو الاستعمال الفعلي الآني للّغة في المواقف الحقيقية لعمليّة إنتاج اللّغة كلاماً أو كتابة.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه كل من أحمد كبوية وعبد الناصر بوعلي، حيث أكّدا على أنَّ "الكفاءة اللّغوية طبقاً لما ورد بقاموس اللّسانيات تمثل قدرة المتكلم على فهم وترجمة وإنتاج عدد لا متناهي من الكلمات والجمل والتعرف على الأخطاء المرتكبة بعد إصدارها"[1].

بعد الخوض في التعريفات السابقة نستخلص ما يلي:

1/ تشير الكفاءة اللّغوية إلى أنَّ المتعلم يكتسب اللغة وينتجها وذلك مرورا ب عمليتان متلازمتان لا يمكن الفصل بينهما، فلا يتم إنتاج اللغة إلاَّ عقب اكتسابها من البيئة المحيطة.

2/ إنَّ الكفاءة اللّغوية تحتاج إلى المعرفة المعمقة التي تسمح للمتعلّم بإصدار الأحكام أو اتخاذ القرارات بشأن ما يتلقاه من معارف لغوية مسموعة أو مقروءة، وهنا تتجلى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّم، بما تُمكنه من إنتاج لغة على غرار اللغة الإستقبالية التي استطاع بمهارته وقدرته على تحليلها ونقدها ومن ثم النسج على منوالها.

فمن سمات العقل البشري إنتاج اللّغة وهي وسيلة إبداع يستطيع الإنسان من خلالها توليد ما لا نهاية من الجمل والتراكيب.

[1] أحمد كبوية وعبد الناصر بوعلي، المقاربة النصية في إنتاج الكلام لدى متعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط – ميدان فهم المنطوق وإنتاجه أنموذجا، مجلة لغة–كلام، مج07، العدد02، مارس2021م ص54.

"فمن أهم خصائص هذا العقل إنتاج اللّغة وهي وسيلة إبداع يستطيع الإنسان بواسطتها خلق مالا حصر له من الجمل والمفردات انطلاقاً من قواعد محدودة[1].

وانطلاقاً ممّا سبق يمكن تعريف **الكفاءة اللّغوية الإبداعية** بأنّها: مجموعة المؤشرات التي يُستدل من خلالها على امتلاك متعلّمي اللّغة القدرة على إنشاء نصوص، أو خطابات مختلفة في سياقات حياتية معينة أو وضعيات تعلّمية محددة، أو هي إعادة صياغة النصوص الأدبية بداية بتفكيكها ومساءلتها ثم إعادة بنائها، مروراً بتحليلها ونقدها بصورة تجعل المتعلّم يخرج بعيداً عن تلك النصوص، ليُنتج نصاً آخر يُعبر عن رأيه حيالها وحيال موضوعاتها ويُجسد مدى كفاءته وقدرته اللّغوية، ليصل بعد ذلك إلى ما يسمى بمرحلة التفرس بالنصوص والتي تتجلى فيها إبداعهُ بعد معاينة الظاهرة الإبداعية بشتى جوانبها.

[1] خديجة مانع، الخاصية الإبداعية في فلسفة نعوم تشومسكي اللغوية، مجلة العلوم الاجتماعية، مرجع سابق ص24.

المبحث الثّاني: ظاهرة الإبداع اللّغوي

يُعد المظهر الإبداعي للّغة من القضايا التي أثارتها **النظرية التوليدية التحويلية** منذ نشأتها وقد أكّد **تشومسكي** في أكثر من موضع في كتاباته المختلفة، وآرائه على أهمية هذا المظهر في بناء نظرية لغوية متكاملة لتفسير إنتاج اللّغة، في حين "تمتد الجذور التاريخية للنقاشات الفلسفية حول المظهر الإبداعي للّغة في القرن السابع عشر حتى منتصف القرن التاسع عشر في ملاحظات ديكارت، كوردموي وهامبولدت وآخرون، غير أنّ تشومسكي يرجع أول نقاش حول المظهر الإبداعي للّغة إلى عالم وفيلسوف القرن التاسع عشر الطبيب الإسباني خوان هيوارت (Juan huarte)، الذي ميّز بين ثلاثة أنواع من الذكاء: ذكاء الحيوان، ذلك الذكاء الطبيعي الذي هو في الأساس انعكاس لردة فعل. الذكاء البشري، الذي ينطوي على الاستخدام العادي للّغة. ثم أخيراً الذكاء الذي يشتمل على الخيال والإبداع الفني"[1].

"إنَّ الحقيقة التي يجب أن تعنى بها أي نظرية لغوية ذات قيمة هي أنَّ متكلم اللّغة المثالي باستطاعته في ظروف ملائمة إنتاج جمل جديدة في لغته، وفي المقابل يمكن للمستمعين فهمها على الفور على الرغم من أنّها جديدة على حد سواء بالنسبة لهم"[2].

وقد حاول **تشومسكي** في نظريته تفسير الظاهرة الإبداعية للّغة من منظور النحو الكلّي الذي جاء به في نظريته التوليدية التحويلية، ويقصد به: "النحو الذي أخذت تنحوه النظرية اللّسانية التشومسكية، إذ لم تعد تهتم بإبراز خواص اللّغات البشرية وأنظمتها وكيفية توليد

[1] ناصر فرحان الحريص، المظهر الإبداعي للغة مقاربة أدنوية إدراكية، مجلة اللسانيات العربية، العدد06 ربيع الآخر 1439هـ/يناير 2018م، ص30.

[2] أحلام سعيدي، تفسير الظاهرة الإبداعية للغة عند تشومسكي في نظريته التوليدية التحويلية، مجلة ذخائر اللغة مج02، العدد04 ديسمبر 2021، ص115.

اللانهائي من النهائي بل إنَّ هدفها _هاهنا_ صار البحث عن الأسس المشتركة والعامة بين هذه اللّغات من أجل إثراء وإكمال النحو الخاص بكل لغة لتصبح النظرية اللّسانية نموذجية تعكس الملكة اللّسانية كاملة"[1].

وحاصل ما سبق أنّ الفضل لظهور الفكرة الإبداعية للّغة يعود للعالم اللّساني نعوم تشومسكي فقد أكد على أهمية المظهر الإبداعي للّغة في بناء نظرية لّغوية متكاملة، مشيراً إلى أنّ هذه الفكرة لها جذور تاريخية خاصة في الفلسفة، إضافة إلى تفسير الظاهرة الإبداعية من خلال مفهوم النحو الكلي، الذي يهدف إلى البحث عن الأسس المشتركة بين اللّغات البشرية لإثراء النحو الخاص بكل لغة، كذلك القدرة على إنتاج جمل وفهمها من قبل المستمعين مما يدل على طابع الإبداع في استخدام اللّغة.

أولاً/ اللّغـة والإبـداع

تُعد العلاقة بين اللّغة والإبداع من الأمور الجوهرية في دراسة اللّغة والأدب، فبالنظر إلى اللّغة باعتبارها الوسيلة الأساسية التي يتم من خلالها الإفصاح عن الأفكار والمشاعر، هنا يأتي دور الإبداع في اللّغة فيتجلى في قدرة الأفراد على ابتكار صيغ جديدة بعيدة عن العشوائية بحيث تعزز اللّغة القدرة على الإبداع والإتيان بالجديد، بينما يقوم الإبداع بإثراء اللّغة وذلك باستحضار المعان المتجددة والمتميزة.

"إنَّ الإبداعية هي استعمال لنظام اللّغة استعمالاً ابتكارياً، لا مجرد تقليد سلبي لقواعده. وقد تبنت النظرية التوليدية التحويلية لصاحبها تشومسكي ما يمكن تسميته بلا نهائية اللّغة، فهي تُنتج أو تُولّد جملاً لا نهاية لها، فإذا كان الأمر كذلك فإنَّ اللّغة خلّاقة بطبيعتها، أي أنَّ كل

[1] المرجع السابق، ص116.

متكلم يستطيع أن ينطق جملاً لم يسبق له أن نطقها أحد من قبل، ويستطيع أن يفهم جملاً لم يسبق له أن سمعها من قبل..."[1].

فاستعمال اللّغة يقوم في الأساس على المظهر الإبداعي، الذي تختص به اللّغة الإنسانية هذه الملاحظة زادها عمقاً تأثره بأفكار الفيلسوف الفرنسي رونيه ديكارت، "الذي كان يرى أنّ الإنسان يختلف عن الحيوان في أنّ له عقلاً، وأنَّ أهم خصائص هذا العقل إنتاج اللّغة، وفي عدِّ اللُّغة وسيلة إبداع يستطيع الإنسان بواسطتها إصدار مالا حصر له من الجمل والمفردات انطلاقاً من قواعد محدودة"[2].

كما يستعمل البشر "حسب تشومسكي، في أحاديثهم اليومية كلمات وألفاظ كثيرة ومتنوعة من دون وعي منهم بأنّهم ينتجون عدداً لا حصر له من الجمل والعبارات الجديدة والأصيلة ...، التي تسمح بالابتكار اليومي والإبداع اللانهائي للجمل"[3].

في حين "لاحظ تشومسكي أنّ الإمكانيات الموجودة في اللّغات الإنسانية، تجعل الناطقين بها قادرين على الإبداع. ويظهر هذا الإبداع في ابتكار جمل وتراكيب، لم يكونوا قد سمعوها من قبل وهم في الوقت نفسه على قدر كبير من الوعي اللّغوي، قدر يجعلهم متمكّنين من فهم التراكيب الجديدة التي لم يسمعوها من قبل"[4]، هذا يعني مدى تواجد القدرة الإبداعية في اللّغة

---

[1] شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، ط01 بيروت. لبنان 2005م ص48/47.

[2] المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

[3] خديجة مانع، الخاصية الإبداعية في فلسفة نعوم تشومسكي اللغوية، مجلة العلوم الاجتماعية، مج 06 العدد02 2020م، ص24.

[4] سمير شريف استيتية، اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج، عالم الكتب والحديث للنشر والتوزيع، ط02 إربد الأردن، 1429هـ/2008م، ص173.

البشرية، بحيث أنّ الإنسان لا يقتصر على تكرار ما سمعه من تراكيب لغوية، بل يمتلك القدرة على توليد جمل جديدة، وهذا ما يدل على وجود نظام داخلي ووعي لغوي عميق، والذي بدوره يوجّه إنتاج اللّغة وفهمها.

أمّا "في ظل النظرية الألسنية التقليدية تبرز بوضوح صفة الإبداعية كإحدى الصفات الأساسية التي تتّصف بها اللّغات بصورة مشتركة، فاللّغة تتسم بميزة أساسية من حيث أنّها توفّر للإنسان الوسائل اللّازمة لكي يُعبر بصورة غير متناهية عن أفكار متعددة، في عدد غير متناهٍ من المواقف الجديدة..."[1].

كما تقوم "اللّغة الإنسانية على تنظيم منفتح وغير مغلق من العناصر، تتجلى فيه السِمة الإبداعية عبر مقدرة المتكلم على إنتاج وفهم عدد غير متناهٍ من الجمل لم يسبق له سماعها من قبل، تختص هذه المقدرة بالإنسان وبالذات من حيث هو إنسان ولذا لا نجدها عند أي كائن آخر"[2].

ولذلك فإن دور الإبداع في اللّغة دور أساسي لا بد من توافره إذا أراد الفرد أن يرتقي بأسلوبه وطريقة كلامه، خاصة وأن صفة الإبداعية ميزة اختص بها الإنسان وانفرد بها دون غيره.

ويرى **همبولدت** أنّ "اللّغة بالمعنى الدقيق، لا يتم تعلّيمها، ولكن فقط يتم إيقاظها في الذّهن فهي ملكة فطرية موجودة في العقل البشري ولا يتم تلقينها ولا التدرّب عليها، لأنّ البشر يولدون

[1] ميشال زكريا، الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط02 بيروت. لبنان، 1406هـ/1986م، ص28.

[2] المرجع نفسه، ص29.

مزودين بالقدرة الإبداعية الفطرية"[1]. "وتعلّم الأطفال للّغة لا يتم عبر معرفة مجموعة من الكلمات وتخزينها في الذاكرة ونطقها عبر الشفتين، بل بنمو الملكة اللّغوية عبر مرور العمر وامتداد التجربة، **كديكارت** الذي جعل من اللّغة أداة للتعبير الحر وواحدة من المعقولات التي تُدرك بالنور الفطري، وأنّها ملكة تنفلت من التفسير الآلي بواسطة القدرة الإبداعية التي تختص بها" كما رأى همبولدت أنّ "السمة الإبداعية حاضرة في كل فعل كلامي. فاللّغة دائماً فعل وأداء إبداعي للعقل، وهي فعل يقوم به الفرد بإرادة حرة"، "والقوة العقلية التي تمدنا بملكة الكلام تفترض وجود نظام من القواعد التوليدية يُنظم عمل الملكة اللّغوية ويشكل أرضية التعبير عنها. هذا النظام توليدي لأنّه وببساطة يُبدع استعمالات غير محدودة من وسائل محدودة"[2].

هذا يعني بأنَّ اللّغة هي أفضل مثال على الإبداع، فالإبداع اللّغوي هو الذي يُبَيّن لنا أنَّ اللّغة لا تُكتسب بالكامل من الخبرة أو التعلّم، فلو أنّ اللّغة تعتمد كُلياً على الخبرة لوجدنا صعوبة في قول أشياء لم نسمعها من قبل، لذا فإنَّ من المحتمل أنْ يكون جهازنا العصبي حساساً للقواعد والأعراف اللّغوية، وحَالَمَا نَكتسِبُ بضع قواعد فإنه يُمكننا توليدُ تعابيرَ أصلية من ابتكارنا وهذه التعابير تكون أصلية ـ أي أننا لم نسمعها من قبل ـ وبذلك فهي تنسجم مع تعريف الإبداع بأنه أصيل ومفيد.

ومن هذا المنطلق فإنَّ اللّغة وسيلةٌ للإبداع وموضوع له، وقد اعتبر (جيبس Gibbs) المجاز نوعاً من الإبداع المستمر اليومي، فقال: "إنَّ الناس يستعملون أربع استعارات رُوتينية واستعارتين

[1] خديجة مانع، الخاصية الإبداعية في فلسفة نعوم تشومسكي اللغوية، مجلة العلوم الاجتماعية، مرجع سابق ص30.

[2] المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

جديدتين في كلّ دقيقة من حديثهم اليومي، وتُشير الاستعارات الروتينية ببساطة إلى الاستعارات غبر الجديدة. لكنَّ الاستعارات الجديدة تتطلب نوعاً من التفكير الإبداعي"[1].

وهذا ما يُمارس في أغلب الأحيان في مجال تواصلنا اللّغوي وممارسة العلاقات بمعنى أنَّ الإبداع اللّغوي من الأهمية بمكان لعملية التفكير، فاللّغة أداة الإبداع وإطارُ موضوعه.

"إنَّ تنمية الإبداع اللّغوي لدى المتعلّمين يُسهم بدرجة كبيرة في تنمية تفكيرهم، بل يجعل هذا التفكير إبداعياً ومبتكراً، بحيث إنه كلما زاد الإبداع اللّغوي زاد الإبداع عموماً في شتى المجالات"[2].

فارتباط اللّغة بالإبداع يعد عاملاً مهماً وجوهرياً في نمو التفكير، فإذا تمكّن المتعلّم من ناصية الإبداع اللّغوي سيسهل عليه الإبداع في غيره من الميادين.

ثانياً/ الكفاءة والمظهر الإبـداعي

بعد الخوض والتعرف على المفهومين بِشِقّيهِمَا اللّغوي والاصطلاحي يتبين لنا أنّ الكفاءة والإبداع شيئان متكاملان لا يُمكن فصل الكفاءة عن الإبداع، باعتبارهما الوسيلة التي فيها تتجسد وتُستخدم المعرفة والمهارة، فالكفاءة نوع من الإبداع فلا يمكن أن تكون مبدعاً إن لم تكن كُفـءْ، فالكفاءة تؤدي إلى الإبداع الجيد، والإبداع يضيف للكفاءة خواص أكثر فالشخص المبدع

[1] مارك رنكو، الإبداع نظرياته وموضوعاته البحث والتطور والممارسة، ترجمة شفيق فلاح علاونة، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع وشركة العبيكان للأبحاث والتطور، ط01، 1433هـ/2012م ص23.

[2] محمد عبد الرؤوف الشيخ، "الإبداع اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا بدولة الإمارات العربية المتحدة قياسه وتنميته (دراسة ـ تجريبية)، حواية كلية التربية، جامعة قطر، العدد14، 1418هـ/1997م ص534/535.

بدون كفاءة يعتبر شخصاً محدود الأداء، فهو يعمل على توليد فكرة ولكن يفشل في إدامتها وتحقيقها؛ وعليه فإن الذي يحمل الصفتين يكون شخصاً ذو معرفة ومهارة عالية.

فالمظهر الإبداعي للّغة في إطار المقدرة على الملكة اللّغوية، الذي يتيح لها أن تُنتج بواسطته جُملاً غير متناهية، وأن يُفهم أيضاً بموجبه الجمل التي يُنتجها الآخرون. بل إنّه يُتيح للملكة اللّغوية تحديد الجمل اللاحنة وإيجاد تفسير لها.

يُفترض أنّ كل إنسان عادي وعلى الرّغم من محدودية خبرته مع المعطيات اللّغوية لعملية الكلام، لديه مقدرة لّغوية فطرية كاملة لنظام لغته الأم، "ويمكن تمثيل هذه المقدرة عبر نظام من القوانين الخاصة بنحو لّغته، وهذه المقدرة اللّغوية الفطرية التي يمدنا بها النحو ينبغي عند وصفها أن تُميَّز عن الأداء الكلامي، لأنّ هذا الأخير يخضع لعوامل كثيرة ومتباينة لا يُشكّل النحو إلا واحدة منها. وهنا يتضح أن تشومسكي يرجع القدرة الإبداعية لمتكلم اللّغة المثالي إلى تمكنه من النظام النحوي للغته. ذلك النظام ليس النحو المعياري بمفهومه التعلّيمي التقليدي ولكنه تلك المعرفة الضمنية بقواعد اللّغة التي تتميز بخاصية الإبداع وتتفاعل فيها المكونات الصوتية والدلالية في سبيل إنتاج ما لا يُحدّ من الجمل وفهمها"[1].

يتضح مما تقدّم ذكره أنّ كل إنسان يولد بقدرة لّغوية فطرية تمكّنه من اكتساب لّغته الأم وإتقانها، وهذه القدرة تتجسد في نظام من القواعد النحوية التي تحكم اللّغة، والتمكن من الإبداع في اللّغة يرتكز على إتقان النظام النحوي الداخلي.

[1] ناصر فرحان الحريص، المظهر الإبداعي للغة مقاربة أدنوية إدراكية، مجلة اللسانيات العربية، مرجع سابق ص36.

ويتصف المظهر الإبداعي في اللّغة "بمجموعة من المميّزات نذكر منها"[1]

- التجديد وبناء جمل جديدة لم يسبق التلفظ بها.
- الحرية في الاستعمال دون الخضوع لأي حافز ملحوظ، بل هو أيضاً متحرر من كل المثيرات خارجية كانت أم داخلية.
- يثبت الاستعمال اللّغوي تماسك اللّغة وملاءمتها لظروف التكلم، وهذا التماسك هو في الواقع مظهر أساسي من مظاهر اللّغة الإنسانية.

إنَّ اللّغة الإنسانية "تتجلى عبر مظهر استعمالها الإبداعي، "في القدرة الخاصة على التعبير عن أفكار متجددة، وعلى فهم تعابير فكرية متجددة أيضاً، وذلك في إطار لّغة مُؤسِسةٍ وهي نِتاجٌ ثقافي خاضع لقوانين ومبادئ. فالإبداعية في اللّغة تُوحي إلى قدرة المتكلم على إنتاج عدد غير متناهٍ من جمل اللّغة وفقاً لتنظيم قواعد غاية في التعقيد، ولا يختص المتكلم فقط بهذا التنظيم بل هو قائم بالنسبة لمتكلم اللّغة الذي ينتج بواسطته الكلام الجديد والملائم لظروف المتكلم وبالنسبة إلى المستمع الذي ينبغي له أن يُحلل هذه البُنى الجديدة ويفسرها"[2].

يتضح مما سبق أن اللّغة تتّسم بالإبداع والتّجدد وأنّ هذا الإبداع يتجلى في قدرة المتكلم على إنتاج عبارات وتراكيب جديدة وفهمها، وذلك وفقاً لقواعد لّغوية تتناسب وظروف المتكلم.

[1] ميشال زكريا، الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، مرجع سابق، ص30.
[2] المرجع نفسه، ص31.

المبحث الثالث: الكفاءة اللّغوية الإبداعية وأبعادها.

أولاً/ سمات الكفاءة اللّغوية الإبداعية

إنَّ فهم سمات الكفاءة اللّغوية الإبداعية يعزز من فهم القدرة على تطوير المهارات اللّغوية والفكرية لدى الشخص المبدع، وذلك يؤول إلى التمكّن من استخدام اللّغة بإبداعية مستعيناً في ذلك بمجموع المواقف والتمثلات والفهم العميق للمعاني والسياقات، وللكفاءة اللّغوية الإبداعية والشخص المبدع مجموعة من السمات والخصائص التي تميزهما نذكر:

إنَّ الكفاءة اللغوية الإبداعية مقدرة توليدية لا مقدرة تفسيرية كما جاء في نظرية تشومسكي اللّغوية، أي هي القدرة على الإنتاج والفهم والتمييز، وإنتاج جمل غير محدودة من عناصر محدودة.

"فالكفاءة اللّغوية الإبداعية التي يمتلكها المتعلّم لا يمكن التحقق منها ومن مستواها إلّا بواسطة الأداءات اللغوية المنطوقة أو المكتوبة، لأنّ الأداء اللّغوي هو التحقق الفعلي لعناصر ومكونات الكفاءة اللّغوية الإبداعية"[1].

وتتضح سمات الكفاءة اللّغوية الإبداعية وفقاً لما احتوته نظرية تشومسكي اللّغوية في أنّ "استعمال اللغة الطبيعي تجدّدي، بحيث يتميز السلوك اللّغوي للإنسان بعامل الابتكار والتجديد فجُلّ ما يستعمله الإنسان المبدع في لغته هو تجددي وليس ترديداً لما سبق أن سمعه، كما أنّ استعمال اللّغة العادي ليس فقط تجدّدياً بل هو متحرر من كل المثيرات الداخلية والخارجية بمعنى أنّ استعمال اللّغة لا يخضع لأيّ حافز ملحوظ، ويثبت الاستعمال اللّغوي تماسك اللغة

[1] مرجانة بوحوش، الكفاءة اللغوية ومستويات تحققها عند الطالب الجامعي، مجلة العلوم الإنسانية، مج أ العدد48 ديسمبر2017، ص10.

وملاءمتها لظروف التكلم وهذا التماسك مظهرٌ أساسي من مظاهر اللّغة الإنسانية الإبداعية"[1] ولذلك بإمكاننا القول أنّ القدرة الإبداعية التي تُجسد الكفاءة اللّغوية الإبداعية هي عبارة عن استعمالٍ ابتكاريٍ تجددي لا محض تقليد سلبي لمبادئه وقواعده.

بعد التطرق لسمات الكفاءة اللغوية الإبداعية وبعض خصائصها ننتقل الى "ذكر سمات وخصائص الشخص المبدع باختصار"[2]:

- الذكاء
- الثقة بالنفس على تحقيق أهدافه.
- القدرة على استنباط الأمور فلا يرى الظواهر على عِلاّتها بل يقوم بتحليلها ويثير التساؤلات والتشكيك بشكل مستمر.
- أن تكون لديه درجة من التأهيل والثقافة.
- القدرة على تنفيذ الأفكار الإبداعية التي يحملها الشخص المبدع.
- لديه علاقات اجتماعية واسعة ويتعامل مع الأخرين ليستفيد من آراءهم.

ومن الخصائص المعرفية نذكر: "الطلاقة والمرونة والأصالة والانفتاح والقدرة على خلق نظام من الفوضى، وأما الخصائص الانفعالية فتشمل اتخاذ المخاطرة_ حب الاستطلاع والخيال_ التعامل مع المواقف والأمور وتحمل الغموض"[3].

---

[1] جهاد يوسف العرجا وآخرون، الركائز والمبادئ الأساسية في النظرية التوليدية التحويلية، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مج03 العدد35، ديسمبر2020، ص197.

[2] أسامة محمد خيري، إدارة الإبداع والابتكارات، ط01، دار الراية للنشر والتوزيع، الأردن عمان، 2012م ص55/54.

[3] صفاء الأعسر، الإبداع في حل المشكلات، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، 2000م، مرجع سابق ص19.

ثانياً/ مكونات الكفاءة اللّغوية الإبداعية

لقد اهتم علماء اللغة والتربويون بدراسة القدرات المتضمنة في الكفاءة اللّغوية بشكل عام والتي من بينها: "عامل الفهم اللّفظي، والمقصود منه معرفة المعاني المعجمية للكلمات، والقدرة على إنتاج أكبر عدد من الكلمات تحت ظروف بنائية وفقاً للسياق، أيضاً عامل القواعد والهجاء وهو القدرة على اكتشاف الأخطاء الهجائية والنحوية وتصويبها، بالإضافة إلى الفهم الدقيق للعبارات اللّغوية والعلاقة بينها وبين الألفاظ، والقدرة على التواصل والاستماع وجَيّدِ الكلام المنطوق"[1].

ونلاحظ أنّ هذه القدرات قد شملت مهارات اللّغة الأربعة الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة وهذا يتفق وماهية الكفاءة اللّغوية الإبداعية وسماتها، حيث تتضمن الكفاءة اللّغوية قدرة المتعلّم على استقبال اللّغة ومن ثم انتاجها دون إهمال التركيز على مكونات "القدرة الاتصالية التي تتضمن القدرة النحوية، والخطابية، والقدرة اللّغوية الاجتماعية والاستراتيجية"[2].

"فالهدف من تعليم اللّغة وامتلاك ناصيتها واتقانها لدرجة الإبداع فيها والإسهام في ترقيتها وبراعة التفنن والإبداع السائر إلى تذوقها الجمالي والفني والبحث في أسرار نظمها صوتاً وصرفاً ودلالة وصياغة، ولا يتأتى ذلك إلّا بنظام تعلّيمي تخدُمه شتى النظريات اللّسانية واللّغوية والنّفسية والمعرفية، التي من شأنها تطوير المناهج والطرائق والوسائل التعلّيمية بالإضافة إلى

[1] بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط01، 1432هـ/ 2011م، ص68/67.

[2] خيرة مرير، القدرة اللغوية والكفاءة التواصلية اتصال أم انفصال، مجلة العلوم الإنسانية، مج04، العدد03 ذو القعدة 1441هـ/جوان2020م، ص162/161.

معلم حاذق متمكن عارف بأسرار اللّغة ويُحسن تعلّيمها، ومتعلّم يدرك الهدف الذي يسعى لتحقيقه"[1].

أي اكتساب المتعلم المهارات اللازمة لاستخدامها في عدد لا متناهٍ من السياقات، وبلوغه درجة من الإتقان لها وصولاً إلى درجة امتلاك ناصية اللغة وإتقانها ثم إلى درجة الإبداع فيها وذلك لترتقي لديه الكفاءة اللّغوية الإبداعية.

وتشير دراسة إلى أنّ الكفاءة اللّغوية تتكون من سبع مكوّنات هي:

الفهم السماعي، الفهم القرائي، القدرة على التحدث، القدرة على الكتابة، والنطق، والمفردات والقواعد.

وفي السياق ذاته أشارت مرجانة بوحوش إلى أنّ "**الكفاءة اللّغوية تتضمن مستويين أساسيين**"[2]:

المستوى الأول: **الأداء اللّغوي** ويتضمن؛ أولاً: الشكل والذي يتكون من النظام الصوتي النظام الصرفي، والنظام التركيبي، ثانياً: المحتوى والذي ينبثق منه العلاقات الدلالية، تبادل المفردات، والمعجمات اللّغوية. وهو تجسيد للنظام الدلالي، ثالثاً: الاستخدام وهو النظام التداولي الذي يعني دراسة اللّغة في سياقها المستخدمة فيه.

[1] الزهراء عدار، تعليمية اللغة العربية بين اكتساب الكفاءة اللغوية وتحصيل الكفاءة التواصلية، مجلة لغة الكلام مرجع سابق، ص171.

[2] مرجانة بوحوش، الكفاءة اللغوية ومستويات تحققها عند الطالب الجامعي، مجلة العلوم الإنسانية، مرجع سابق ص17/10.

المستوى الثاني: **الأداء المنهجي** ويتحقق أولاً: بتحليل الخطاب اللّغوي، وثانياً: باستعمال المصادر اللّغوية، وأخيراً: استخدام الوسائط الالكترونية.

ثالثاً/ آليات تقييم الكفاءة اللّغوية الإبداعية وقياسها

تختلف أدوات قياس الكفاءة اللّغوية الإبداعية من دراسة لأخرى وفقاً للقدرات والمكونات التي تحدّدها كل دراسة لمتغير الكفاءة اللّغوية الإبداعية، فمن بين هذه الدّراسات ما يركز على الجانب التواصلي الذي يكشف عن قدرة المتعلّم على التواصل باللّغة المكتسبة استقبالاً وإنتاجاً.

في حين اعتمد عمر بوحملة في قياس الكفاءة اللّغوية على اختبار مشترك مكون من ثلاث مركّبات، "المركبة الأولى (أسئلة الفهم) لقياس كفاءة النص المقروء، والمركبة الثانية (أسئلة اللّغة) لقياس كفاءة فهم وتوظيف قواعد اللّغة، والمركبة الثالثة (الوضعية الإدماجية) لقياس كفاءة المتعلم في إنتاج نص كتابي"[1].

وفي السياق نفسه أنه يمكن قياس الكفاءة اللّغوية بأدوات منها: الاختبارات، الاستبانات والمقابلات الشخصية.

فالاختبارات تستخدم أثناء إجراء المقابلات الشخصية لقياس الكفاءة التواصلية أي الكفاءة النحوية والتداولية واللّغوية الاجتماعية، كما تستخدم الاستبانات لقياس مدى إدراك المتعلمين لمقدرتهم في المهارات اللّغوية الأربع؛ الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة.

كما اعتمد كُل من أحمد كبوية وعبد الناصر بوعلي على الاستبانات كأداة لتقييم الكفاءة اللّغوية، حيث تتضمن "مجموعة من الأسئلة أو الجمل، التي تتطلب من المفحوص الإجابة

[1] عمر بوحملة، أثر المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءات اللغوية، مجلة اللغة العربية، العدد39 2018م ص109.

عنها وذلك للكشف عن قدرة المتعلّم على الإصغاء والتذوق والفهم، وأخرى بالتحليل والمناقشة وكذلك أسئلة لقياس تأثر المتعلّم بالمقاربة النصية في اكتساب رصيد لغوي بُغية إنتاج الكلام"[1].

[1] أحمد كبوية وعبد الناصر بوعلي، المقاربة النصية في إنتاج الكلام لدى متعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط – مرجع سابق، ص56.

الفصل الثّاني

معاينة مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين

- ✓ إجراءات الدّراسة الميدانية.
- ✓ المبحث الأول: عرض نتائج الدّراسة وتحليلها.
- ✓ المبحث الثاني: تحليل نتائج الاستبانة الموجة للأساتذة.
- ✓ المبحث الثالث: خُلاصة النتائج النهائية.

إجراءات الدّراسة الميدانيّة

أولاً/ أهداف الدّراسة: تهدف الدّراسة إلى:

- ✓ الكشف عن مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لمتعلّمي المرحلة الثانوية قسم السنة الثالثة آداب وفلسفة أنموذجاً.
- ✓ تسعى الدّراسة إلى الكشف عن مدى تحقق الكفاءة اللّغوية الإبداعية في الإنتاج الإبداعي.

ثانياً/ مشكلة الدّراسة: في ظل التطورات المتسارعة التي يشهدها العصر الحديث، لم تعد اللّغة مجرد أداة للتواصل اليومي، بل أصبحت وسيلة للتعبير عن الذات، ونقل الأفكار الإبداعية وبناء الشخصية النقدية. وتكتسي الكفاءة اللّغوية الإبداعية أهمية بالغة في المرحلة الثانوية خاصة لدى تلاميذ قسم آداب وفلسفة، حيث يُفترض بهم امتلاك قدرات عالية في التحليل الأدبي، والتعبير البلاغي، وإنتاج النصوص المبتكرة. إلا أنّ الواقع التعلّيمي يشير إلى وجود فجوة بين الطموحات التربوية والمخرجات الفعلية، مما يطرح تساؤلات حول مدى نجاح المنظومة التعلّيمية في تنمية هذه الكفاءة لدى المتعلمين.

فبالرغم من التركيز النظري على أهمية الإبداع، تظل الممارسات الصفية في كثير من الأحيان حبيسة النمطية والتلقين، ممّا قد يُفقد اللّغة حيويتها ويحدّ من انطلاق الخيال اللّغوي لدى المتعلّمين. كما أن طرق التقويم التقليدية التي تعتمد على الحفظ واسترجاع المعلومات قد لا تقيس بشكل فعلي القدرات الإبداعية كالابتكار في الصياغة أو العمق في التحليل.

من هنا، تبرز إشكالية البحث في التساؤل عن: **ما مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي السنة الثالثة ثانوي (آداب وفلسفة)، وما مدى تحققها ضمن البيئة التعليمية؟**

ثالثاً/ منهج الدّراسة: إن طبيعة الدّراسة هي التي تحدد المنهج المستخدم، فالمنهج هو مجموعة الخطوات المنظمة التي يتبعها الباحث في معالجة طبيعة الموضوع الذي يقوم بدراسته، إلى أن يصل إلى نتيجة معينة، ويعتبر المنهج بمثابة الاستراتيجية العامة التي يرسمها الباحث لكي يتمكن من حل مشكلة بحثه أو تحقيق الهدف من هذه الدراسة.

ونظرًا لارتباط موضوع الدّراسة بالكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي المرحلة الثانوية فإنّ المنهج الأنسب لطبيعة هذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي. إذ يتيح هذا المنهج رصد واقع الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي، ووصف مستواها مع تحليل العوامل المتدخلة فيها.

رابعاً/ أهمية الدّراسة: تكمن أهمية هذه الدّراسة فيما يلي:

- الكشف عن مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية ومدى قدرة المتعلّمين على استخدام اللّغة بشكل إبداعي.
- المساهمة في إدراك الخصائص اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين، ومدى قدرتهم على استخدام اللّغة بشكل إبداعي في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.
- توجيه انتباه الأساتذة إلى ضرورة تحفيز المتعلّمين على التفكير بشكل إبداعي واستخدام اللّغة بطرق جديدة، مما يعزز قدرتهم على الإنتاجين الكتابي والشفاهي.
- المساعدة في فهم أعمق لكيفية اكتساب مهارات اللّغة وتحقيق الإبداع اللّغوي لدى المتعلّمين خاصة في مرحلة حساسة كالثانوية.
- الاستفادة من اختبار الكفاءة اللّغوية الإبداعية في تحديد مستوى المتعلّمين.
- قد تفيد نتائج الدّراسة بعض المهتمين في إعداد برامج لتنمية الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين.

- يمكن أن تكون الدّراسة نقطة انطلاق لدراسات أخرى لاحقة في هذا الموضوع خاصة في ظل قلة البحوث العلمية فيه.
- كما يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدّراسة في تطوير العملية التعلّيمية التعلّمية في المؤسسات التعلّيمية من خلال معرفة جوانب تدني الكفاءة اللّغوية الإبداعية ومعالجتها وتحسينها، وجوانب ارتفاعها لدعمها وتعزيزها.
- قد تفيد أيضا هذه الدّراسة أصحاب القرار في وزارة التعلّيم لعقد وتطوير البرامج والدورات التدريبية للأساتذة وذلك لاكتساب مهارات تدريسية إبداعية، وزيادة وعيهم بأهمية الكفاءة اللّغوية والجانب الإبداعي على وجه الخصوص.

خامساً/ حدود الدّراسة

أ_ الحدود المكانيّة: ثانوية الشّهيد الطاهر بوكنّة، بلدية أولاد إبراهيم، دائرة العمارية، ولاية المديّة.

ب_ الحدود الزمنية: من تاريخ 22 أفريل 2025 إلى تاريخ 15 ماي 2025، السنة الدّراسية 2025/2024م.

سادساً: عيّنة الدّراسة:

بالنسبة للاختبار: تمثلت العينة في متعلّمي المستوى الثالث من التعليم الثّانوي شعبة آداب وفلسفة الّذين يزاولون دراستهم بثّانوية الشّهيد الطاهر بوكنة، بلديّة أولاد إبراهيم، دائرة العمارية ولاية المديّة، ويبلغ عددهم 38 متعلّماً.

بالنسبة للاستبيان: تمثلت العينة في مجموعة من أساتذة اللغة العربية للمرحلة الثانوية، وقد بلغ عددهم 20 أستاذ وأستاذة.

ملاحظة: تم توزيع 20 استمارة، لكن التحليل خصّ 14 منها فقط، حيث تم إلغاء 06 منها لعدم إجابة الأساتذة عن أسئلتها.

سابعاً/ أدوات الدراسة

- ✓ **الاختبار الخاص بالمتعلّمين:** وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة التي تستهدف الفئة العينة وذلك لقياس مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لديهم، ويُعد الاختبار أحد أهم الأدوات التي قامت عليها الدّراسة للإجابة عن الإشكالية الرئيسة والتساؤلات الفرعية.
- ✓ **الاستبانة الخاصة بالأساتذة:** عرّف زياد بن محمود الجرجاوي الاستبيان بقوله " هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة التي يتم الإجابة عنها من قبل المفحوصين بدون مساعدة الباحث الشخصية أو من يقوم مقامه"[1]، وقال في موضع آخر " هو وسيلة للحصول على إجابات لعدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج يُعدّ لهذا الغرض، ويقوم المفحوص بملئه بنفسه"[2].

وقد اعتمدنا على هذه الأداة بغية معرفة آراء الأساتذة حول موضوع الكفاءة اللّغوية الإبداعية، بحيث طرحنا فيه مجموعة من الأسئلة المفتوحة والمغلقة **(أنظر الملحق رقم04)**

ثامناً/ تطبيق الاختبار

يمكننا النظر في الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين من جانبين: جانب التلقي الإبداعي وجانب الإنتاج الإبداعي، وتوافقاً مع أهداف البحث والأسئلة الجوهرية التي انطلقنا منها ركّزنا في دراستنا على معاينة الإنتاج الإبداعي من خلال تحديد عدد من المؤشرات التي استخلصناها

[1] زياد بن علي بن محمود الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، ط02، مطبعة أبناء الجراح فلسطين، 2010، ص16.

[2] المرجع نفسه، ص16.

من مجموعة من الدّراسات التطبيقية (على قلّتها)، حيث بنينا اختبارا أوليّاً، وينطوي على عدد من المؤشرات: مؤشر الأصالة والانزياح، مؤشر التّخيل، مؤشر التّركيب، مؤشر الانسجام والملاءمة ومؤشر المرونة والدّقة اللّغوية. وتحت كل مؤشر حددنا مجموعة من القدرات الفرعية بلغ عددها الإجمالي **(36 قدرة)**، ثم وضعناها في صورة اختبار أولّي أنظر **(ملحق رقم 03)** وللتأكد من **صدق أداة الدّراسة وهو ما يسمى الصدق الظاهري (صدق المحكّمين)** عرضناها على مجموعة من الأساتذة المحكّمين المتخصصين لإبداء آرائهم في مدى مناسبتها لمتعلّمي السنة الثالثة من التّعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة، ومدى انتماء كل قدرة للمؤشرات الرئيسية التي تندرج تحتها، إضافة إلى تعديل أو إضافة أو حذف غير مناسب لهذه القدرات.

وقد وافق الأساتذة على الاختبار الأولي مع تقديم الملاحظات المطلوبة، وتم تعديل القائمة النهائية بناءً على هذه الملاحظات.

رأى بعض المحكّمين أن هناك قدرات قد تكون متشابهة مع غيرها من القدرات، وعليه يفضل حذفها، في حين رأى البعض الأخر من المحكّمين ضرورة تعديل الصياغة في بعض القدرات وقد قمنا بتعديل بعض الصياغات.

وبالتالي أصبح الاختبار في صورته النهائية والذي يحتوي على **(05)** مؤشرات رئيسية هي: (الأصالة والانزياح، التّخيل، التّركيب، الانسجام والملاءمة، والمرونة والدقّة اللّغوية) ويندرج تحت كل هذه المؤشرات **(27)** قدرة فرعية، اتفق المحكّمون على صحتها ومناسبتها.

المؤشـــــرات الرئيســـــية للكفـــــاءة الإبداعية	القـــدرات الفرعيـــة لمؤشـــرات الكفـــاءة الإبداعية
الأصـالة *والانزيـاح*	1_ صياغة النص دون تشويه الفكرة الرئيسية.
	2_ صياغة النص بعيدا عن النسخ المباشر أو تكرار النص الأول.
	3_ توظيف تراكيب نحوية وصور بلاغية جديدة مع الحفاظ على المعنى.
	4_ توظيف ألفاظ وعبارات مبتكرة غير مستعملة في النص.
	5_ إدخال أفكار، وجهات نظر وحجج جديدة مع الاحتفاظ بفكرة النص الأصلية.
	6_ الخروج عن المعاني المباشرة إلى معانٍ رمزية ودلالية أعمق.
التّـخيـل	1_ استحضار صور، أحداث وشخصيات غير موجودة في النص بشرط الاحتفاظ بموضوع النص.
	2_ إنشاء سياقات خيالية متماسكة ومنتظمة بهدف التأثير في المتلقي.
	3_ استخدام اللغة بما يوافق أو يطابق المشاهد الصوتية المناسبة.
	4_ التمكن من توظيف أنماط مختلفة من اللغة (السرد، الحوار...الخ) لتعزيز التجربة التخيلية.

التّركيب	1_ الجمع بين أجزاء النص الأول وإعادة تركيبه دون الاخلال بالمعنى.
	2_ ربط جمل وفقرات النص وفق نسيج محكم ومترابط.
	3_ دمج معلومات جديدة دون تشويه المعنى الأساسي للنص الأصلي.
	4_ توظيف صور بيانية ومحسنات بديعية بما يضفي على النص الجمالية اللازمة.
	5_ ربط النص بسياقات تاريخية واجتماعية.
	6_ إعادة نقل المشاعر بشكل جديد ومؤثر.
الانسجام والملاءمة	1_ مدى توفر المناسبة المعنوية بين الألفاظ والعبارات.
	2_ إنتاج وتوظيف عبارات وتراكيب تحمل قيم فنية وإبداعية.
	3_ ربط الجمل والأفكار بما يوفر التسلسل المنطقي في النص.
	4_ اختيار الالفاظ والتراكيب اللغوية التي تتناسب مع موضوع النص.
	5_ توظيف الأسلوب المناسب بما يتلاءم مع طبيعة النص وموضوعه.

	6_ ترتيب الأفكار بطريقة تهدف لبناء الفكرة الرئيسية.
المـرونة والدقّـة اللّـغـوية	**1_ انسيابية عرض أفكار النص.**
	2_ توظيف التعابير المجازية، التشبيهات والأساليب الفنية.
	3_ خلو الأفكار والعبارات من الغموض.
	4_ الانتقال السلس بين الأفكار وتكييفها مع السياقات المناسبة.
	5_ خلو النص من الأخطاء اللغوية، النحوية والإملائية.

الجدول رقم (01) اختبار قياس الكفاءة اللّغوية

وقد تم تطبيق هذا الاختبار على انتاجات المتعلمين وتم تحصيل النتائج المطلوبة. كما تم تحديد مفتاح تصحيح الاستجابة للقدرات في الجدول على النحو الآتي:

مستوى الكفاءة	منعدم	ضعيف	متوسط	جيد
الدرجة	**0**	**1**	**2**	**3**

الجدول رقم (02) يوضح مفتاح تصحيح الاستجابة

وقد اعتمدنا في الدّراسة الحاليّة على محك معتمد والذي في ضوئه يتم مناقشة وتفسير نتائج الدّراسة، حيث حددت الدّراسة بدائل الاختبار باستخدام مقياس رباعي لمستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية في المؤشرات الخمسة: (الأصالة والانزياح، التّخيل، التّركيب، الانسجام والملاءمة، والمرونة والدقّة اللّغوية).

طول الخلية	الدرجة	مستوى الكفاءة
0 إلى 0.75	0	منعدم
0.75 إلى 1.5	1	ضعيف
1.5 إلى 2.25	2	متوسط
2.25 إلى 3	3	جيد

الجدول رقم (03) يوضح المحك المعتمد لتقدير استجابة المتعلّمين

بعد التحقق من صدق الاختبار من خلال إجراء الصدق الظاهري عليه، استخدمنا صدق الاتساق الداخلي للاختبار، حيث تم تطبيق الاختبار على عينة من مجتمع الدّراسة قدر ب (38) متعلّماً، وتم حساب دلالة الاتساق الداخلي لكل قدرة بالدرجة الكلّية للمؤشرات الخمسة من استخدام معامل ارتباط **بيرسون (Pearson)** وجاءت النتائج كما يلي:

المؤشرات	القدرة	معامل الارتباط	القدرة	معامل الارتباط	القدرة	معامل الارتباط
الأصالة والانزياح	1	0.770**	3	0.851**	5	0.735**
	2	0.747**	4	0.701**	6	0.824**
التّخيل	1	0.737**	3	0.689**		
	2	0.736**	4	0.570**		
التّركيب	1	0.780**	3	0.786**	5	0.600**
	2	0.860**	4	0.858**	6	0.722**

الانسجام والملاءمة	1	0.668**	3	0.837**	5	0.577**
	2	0.829**	4	0.821**	6	0.873**
المرونة والدقّة اللّغوية	1	0.862**	3	0.794**	5	0.734**
	2	0.851**	4	0.897**		

الجدول رقم (04) يوضح معاملات ارتباط بيرسون لدرجة كل قدرة في كل مؤشر بالدرجة الكلية للمؤشرات الخمس

يتبين من الجدول أن قيم معامل ارتباط درجة كل قدرة بالدرجة الكلّية للمؤشرات الخمسة موجبة ودّالة احصائياً عند مستوى الدّلالة **(0.01)**، فقد تراوحت قيم معاملات ارتباط القدرات في مجموع المؤشرات بالدّرجة الكلّية بين **(0.570**-0.897**)** عند مستوى دلالة **(0.01)**، ممّا يشير أنّ قدرات المقياس للمؤشرات الخمسة تتميز بمعاملات صدق جيدة يمكن الوثوق بها في تطبيق المقياس في مجتمع الدّراسة.

وللتأكد من **ثبات الاختبار** تم استخدام **(برنامج الرزم الإحصائية SPSS)**، ثم استخدام معامل الاتساق **ألفا كرونباخ (alpha Cronbach)**، حيث يشير معامل الثبات إلى أنّ الاختبار سوف يعطي نفس النتائج إذا تم إعادة الدّراسة واستخدمت نفس الأداة وفي نفس الظروف.

ـ إذا كان معامل الثبات ألفا كرونباخ أقل من **(0.6)** فهذا يعني أنّ الدّراسة تتمتع بثبات ضعيف، الأمر الذي يلزم إعادة النظر في أداة الدّراسة.

ـ إذا كان معامل الثبات ألفا كرونباخ يتراوح بين **(0.7 و0.8)** فهذا يعني أنّ الدّراسة تتمتع بثبات جيد.

ـ "إذا كان معامل الثبات ألفا كرونباخ أكبر من **(0.8)** فهذا يعني أنّ الدّراسية تتمتع بثبات ممتاز"[1].

وفيما يلي جدول يوضح معامل ثبات الاختبار للدّراسة:

المؤشرات	القدرات	ألفا كرونباخ
الأول	**06**	**0.864**
الثّاني	**04**	**0.623**
الثالث	**06**	**0.861**
الرابع	**06**	**0.862**
الخامس	**05**	**0.885**
للاختبار ككل	**27**	**0.958**

الجدول رقم (05) يوضح نتائج معامل الثبات ألفا كرونباخ لمؤشرات الكفاءة اللّغوية الإبداعية

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نتائج معامل الثبات ألفا كرونباخ لجميع المؤشرات ككل بلغ **(0.958)**، كما يتضح من نتائج الجدول السابق أنّ معاملات ارتباط كل مؤشر من مؤشرات الدّراسة مرتفع وممتاز، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط لكل مؤشر بين **(0.885_0.623)**، هذا يعني أن معاملات ثبات المؤشرات والاختبار ككل عالية ومقبولة ويمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدّراسة الحالّية، ونستخلص من نتائج اختباريّ الصدق والثبات الخاصة بالاختبار، أنّ الأداة صادقة وثابتة وقابلة للتطبيق على عينة الدّراسة.

[1] كيفية قياس الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ. https://study.sa

بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار المتمثل في تكليف الطلبة بنثر نص من النصوص الشعرية المدروسة **_ وقع اختيارنا على نص آلام الاغتراب لمحمود سامي البارودي _** وتم جمع الإجابات ومراجعتها والتأكد من استيفاء بياناتها، جرى ترميزها وتفريغها بواسطة **(برنامج الحزم الإحصائية (spss)** تمهيداً لمعالجتها إحصائياً. وقد استخدمنا في الدّراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية الآتية:

1_ لتحليل بيانات استجابة عينة الدّراسة في صدق الاتساق الداخلي والثبات:

- اعتمدنا على معامل ارتباط **بيرسون (person)**، للتحقق من صدق الاتساق الدّاخلي للاختبار، وذلك لمعرفة معامل ارتباط درجة كل قدرة من قدرات الاختبار بالدرجة الكلية للمؤشر الذي تنتمي إليه.
- معامل **ألفا كرونباخ (alpha Cronbach)**، لقياس مدى ثبات مؤشرات الاختبار الخمس وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

2_ لتحليل نتائج الدّراسة اعتمدنا على:

- **المتوسطات الحسابية؛** وذلك لتحليل استجابة المتعلّمين، ومعرفة متوسط استجابتهم على كل قدرة من قدرات المؤشرات، وترتيب القدرات في كل مؤشر حسب متوسطاتها.
- **الانحرافات المعيارية:** لمعرفة مدى تشتت استجابة المتعلّمين في كل قدرة من قدرات المؤشرات وكذلك كل مؤشر.
- **التكرارات والنسب المئوية:** لتقدير عدد ونسبة استجابة المتعلمين على كل قدرة من قدرات المؤشرات.

المبحث الأول: عرض نتائج الدّراسة وتحليلها

الإجابة عن أسئلة الدّراسة:

- ✓ **السؤال الأول: ما المستوى الكلّي للكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي المرحلة الثانوية قسم السّنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة استناداً لمجموعة من المؤشرات؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في تحليل استجابة المتعلّمين، وجاءت نتائج التحليل الإحصائي على النحو المبين في الجدول الآتي:

المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة تقدير مستوى المؤشرات
الأصالة والانزياح	**1.74**	**0.71**	**3**	**متوسط**
التّخيل	**1.23**	**0.61**	**5**	**ضعيف**
التّركيب	**1.60**	**0.73**	**4**	**متوسط**
الانسجام والملاءمة	**1.92**	**0.70**	**2**	**متوسط**
المرونة والدقّة اللّغوية	**1.98**	**0.69**	**1**	**متوسط**
الاختبار ككل	**1.69**	**0.68**	**متوسط**	

الجدول رقم (06) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات الكفاءة اللغوية الإبداعية

يتبين من الجدول **(06)** أنّ المتوسط الحسابي العام للكفاءة اللّغوية الإبداعية لمتعلّمي المرحلة الثانوية، قسم السنة الثالثة آداب فلسفة وحسب المؤشرات الخمسة للاختبار بلغ **(1.69)**، وبانحراف معياري قدره **(0.68)**، وتبين أيضاً أنّ مؤشر المرونة والدقّة اللّغوية جاء

في المرتبة الأولى، يليه مؤشر الانسجام والملاءمة في الترتيب الثاني، فيما جاء في الترتيب الثالث مؤشر الأصالة والانزياح، أما في المرتبة الرابعة مؤشر التّركيب، وفي الترتيب الأخير مؤشر التّخيل، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للمؤشرات الخمس بين **(1.23_1.98)** وانحرافات معيارية متقاربة بين المؤشرات مما يدل على تباين نسبي في إجابات العينة، وتقع متوسطات المؤشرات والاختبار ككل ضمن الفئة الثالثة للمقياس الرباعي بين **(1.5_2.25)** الذي يقابل خيار **(متوسط)** في المحك المعتمد في الاختبار.

وبذلك تشير هذه النتائج إلى أنّ مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلمين متوسطة وذلك بأنّ مؤشر المرونة والدقّة اللّغوية احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي عالي بلغ **(1.98)** وانحراف معياري قُدّر **(0.71)**، بدرجة تقدير **متوسط** وقد يعود ارتفاع هذا المؤشر إلى طبيعة الأنشطة التعلّيمية والتي تعزز التكيف مع المواقف اللّغوية الجديدة بالإضافة إلى وجود معلّمين يستخدمون استراتيجيات تدريس مرنة أو أنشطة تفاعلّية بالإضافة إلى التركيز على التّدقيق اللّغوي أو مهارات القراءة التّحليلية، ثم يليه مؤشر الانسجام والملاءمة بمتوسط حسابي قدرهُ **(1.92)** وانحراف معياري بلغ **(0.70)**، ودرجة تقدير **متوسط**، ويشير إلى أنه يوجد توافق منطقي جيد بين الأفكار والجمل، مما يعني وجود وعي لغوي لابأس به لدى العينة المدروسة بعد ذلك يأتي مؤشر الأصالة والانزياح بمتوسط حسابي قُدر ب **(1.74)** وانحراف معياري بلغ **(0.71)** بتقدير **متوسط**، مما يشير إلى وجود محاولات للإبداع والابتكار في استخدام اللّغة ولكنها لا تصل إلى مستويات عالية، مما يتطلب تشجيع المتعلمين على التفكير الخلاق والإبداع اللغوي.

ثم جاء في المرتبة الرابعة مؤشر التّركيب بمتوسط حسابي بلغ **(1.60)** وانحراف معياري قدر ب **(0.73)**، بدجة تقدير **متوسط**، ويشير ذلك على مستوى مقبول في تنظيم الكلمات والأفكار بطريقة مركبة ومترابطة، ولكن هناك حاجة لصقل هذا المؤشر عبر أنشطة لغوية

متعددة. أما مؤشر التّخيل فجاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي أدنى ودرجة تقدير ضعيف قُدر ب **(0.23)** وانحراف معياري بلغ **(0.61)**، مما يعكس العجز في القدرة على استحضار الصور الذهنية والإبداعية في الإنتاج اللّغوي، كما تعتبر نقطة ضعف قد تؤثر في بقية المؤشرات والقدرات الإبداعية.

النتائج التفصيلية حسب المؤشرات

- ✓ **السؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي المرحلة الثانوية قسم السّنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة بالنسبة لمؤشر الأصالة والانزياح؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المتعلمين. وجاءت نتائج التحليل الإحصائي على النحو المبين في الجدول الآتي:

القدرات		التكرار والنسبة المئوية	منعدم	ضعيف	متوسط	جيد		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة مستوى القدرات
1	صياغة النص دون تشويه الفكرة الرئيسية	التكرار	1	5	13	19	38	2.32	0.80	1	جيد
		النسبة %	2.6	13.2	34.2	50	100 %				
	صياغة النص بعيداً عن النسخ	التكرار	1	14	14	9	38				

2	المباشر أو تكرار النص الأول	النسبة %	2.6	36.8	36.8	23.7	100 %	1.82	0.83	2	متوسط
3	توظيف تراكيب نحوية وصور بلاغية جديدة مع الحفاظ على المعنى	التكرار	7	12	10	9	38	1.55	1.05	5	متوسط
		النسبة %	18,4	31.6	26.3	23,7	100 %				
4	توظيف ألفاظ وعبارات مبتكرة غير مستعملة في النص	التكرار	3	14	14	7	38	1.66	0.87	4	متوسط
		النسبة %	7.9	36.8	36.8	18.4	100 %				
5	إدخال أفكار، وجهات نظر وحجج جديدة مع الحفاظ على فكرة النص الأصلية	التكرار	9	10	16	3	38	1.34	0.93	6	ضعيف
		النسبة %	23.7	26.3	42.1	7.9	100 %				
6	الخروج عن المعاني المباشرة إلى معان رمزية ودلالية أعمق	التكرار	4	11	12	11	38	1.79	0.99	3	متوسط
		النسبة %	10.5	28.9	31.6	28.9	100 %				
المتوسط العام لمؤشر الأصالة والانزياح ككل								1.74	0.91	متوسط	

الجدول رقم (07) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشر الأصالة والانزياح

يبين الجدول **(07)** أنّ المتوسط العام للكفاءة اللّغوية الإبداعية لمؤشر الأصالة والانزياح قد بلغ **(1.74)** بانحراف معياري **(0.91)** وبدرجة متوسط، ونرى أنّ هذه النتيجة تعود إلى عدة عوامل رئيسية:

اتسم أداء المتعلّمين بالجودة العالية في الحفاظ على الفكرة الرئيسية للنص مما أسهم في رفع المتوسط العام للمؤشر. بالمقابل كان الأداء متوسطاً في عدد من القدرات، مثل صياغة النص بعيداً عن النسخ المباشر، وكذلك توظيف التراكيب النحوية والبلاغية الجديدة مع الحفاظ على المعنى، إلى جانب الخروج بالمعاني إلى دلالات أعمق وأبعد من المعاني المباشرة. في حين سجل المتعلّمون أداءً ضعيفاً في القدرة على إدخال أفكار ورؤى جديدة، مما انعكس سلباً على مؤشر الأصالة والانزياح. بالإضافة إلى الانحرافات المعيارية المرتفعة نسبياً التي عكست تفاوت الكفاءات الإبداعية بين العينة المدروسة، مما يعكس الحاجة الملحة إلى تعزيز مهارات الإبداع والتجديد في التعامل مع النصوص لتطوير مؤشر الأصالة والانزياح نحو مستويات أعلى.

في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لمؤشر الأصالة والانزياح بين **(1,34__2.32)** وجميع هذه المتوسطات تقع مقابل المدى في المحك المعتمد **(0.75__1.5)** **(1.5__2.25)**، **(2.25__3)**، الذي يشير إلى تقدير (بدرجة ضعيف، متوسط وجيد)، مما يشير إلى اختلاف المتعلّمين في الكفاءة اللّغوية الإبداعية لقدرات الأصالة والانزياح، وكانت أبرز أعلى قدرات الكفاءة اللّغوية الإبداعية في مؤشر الأصالة والانزياح التي جاءت بدرجة جيد ومتوسط على النحو التالي:

1_ حصلت القدرة رقم **(1)** على درجة **(جيد)**، وذلك باحتلالها المرتبة الأولى في مؤشر الأصالة والانزياح بمتوسط حسابي قدره **(2,32)**، وانحراف معياري بلغ **(0.80)**. مما يدل

على قدرة المتعلمين الجيدة على "إعادة صياغة النص دون تشويه الفكرة الرئيسية"، وقد ترجع هذه النتيجة إلى النصوص المدروسة ذاتها وما تميزت به من بساطة لغة ووضوح أفكار مما أعان المتعلّم على إعادة بنائها بكل سهولة، وقد تعود إلى الأستاذ وطريقة تقديمه لهذه النصوص بشكل مُيسر شارح لأفكاره ومضامينه، وقد تعود إلى أسئلة الإقراء التي تفتح أمام المتعلّم أبواب إعادة الصياغة دون الإخلال بالمعنى العام.

2_ حصلت القدرة رقم **(2)** على درجة **(متوسط)**، وجاءت في المرتبة الثانية من بين قدرات مؤشر الأصالة والانزياح بمتوسط حسابي بلغ **(1.82)**، وانحراف معياري قدره **(0.83)**. ممّا يعني أنّ لدى المتعلّمين مستوى متوسط وذلك في "صياغة النص دون النسخ المباشر أو إعادة تكرار النص الأول"، ويشير هذا إلى اعتماد المتعلّمين على الحفظ والنسخ بدلاً من التفكير النقدي والإبداعي وإعادة الصياغة بأسلوب شخصي، وهو ما رسخته فيه منهجية إقراء النصوص المدرسية في هذه المرحلة التعليمية، أو ربما بسبب استعمال طرائق التدريس التقليدية وخاصة الطرائق التي تعتمد على أسلوب التلقين، مما يجعل المتعلم عنصراً سلبياً في عملية قراءة النص لا مشاركاً إيجابياً في بناء المعنى.

3_ حصلت القدرة رقم **(6)** على درجة **(متوسط)**، وجاءت في المرتبة الثالثة من بين قدرات مؤشر الأصالة والانزياح بمتوسط حسابي بلغ **(1.79)**، وانحراف معياري قدره **(0.99)**. وهذا يعني أنّ لدى المتعلّمين مستوى متوسط وذلك في " الخروج من المعاني المباشرة إلى معان رمزية ودلالية أعمق" ويرجع ذلك إلى عدم تمكين المتعلم (وفق خطط المنهاج) من تحليل النصوص الأدبية التي تحتوي على دلالات رمزية مما يحد من قدرته على التوصل إلى معانٍ رمزية ودلالية أخرى غير الموجودة في النص، وتوظيفها في سياقات متباينة، أو بسبب عدم تركيز الأساتذة على مثل هذه النصوص التي تحمل دلالات رمزية وشرحها وتقريبها من ذهن المتعلم.

4_ حصلت القدرة رقم **(4)** على درجة **(متوسط)**، وجاءت في المرتبة الرابعة من بين قدرات مؤشر الأصالة والانزياح بمتوسط حسابي بلغ **(1.66)**، وانحراف معياري قدره **(0.87)**. وهذا يعني أنّ لدى المتعلمين مستوى متوسط وذلك في " توظيف ألفاظ وعبارات مبتكرة غير مستعملة في النص". مما يعكس قصوراً في المخزون اللّغوي لدى المتعلّمين والقدرة على التفكير خارج الصندوق، والسبب الأبرز قد يكون قلة القراءة والاطلاع وضعف التدريب على الإبداع اللّغوي بالإضافة إلى عدم تشجيع الأساتذة لمتعلّميهم وحثهم على حب القراءة والمطالعة وتحفيزهم على كتابة نصوص جديدة مع مطالبتهم بإدخال عبارات جديدة لم يسبق لهم تداولها.

5_ حصلت القدرة رقم **(3)** على درجة **(متوسط)**، وجاءت في المرتبة الخامسة من بين قدرات مؤشر الأصالة والانزياح بمتوسط حسابي قدر ب **(1,55)**، وانحراف معياري بلغ **(1.05)**. وهذا يعني أنّ مستوى المتعلّمين في "توظيف تراكيب نحوية وصور بلاغية جديدة مع الحفاظ على المعنى". بلغت درجة متوسط، وترجع هذه النتيجة إلى محدودية استخدام المتعلّمين لتراكيب نحوية وبلاغية جديدة والذي قد يتطلب طلاقة لغوية وإبداعية أعلى، وهو ما يبدو أنّ العينة تفتقر إليه إلى حد ما، ممّا قد يعكس نقصاً في الثروة اللّغوية أو ربما الخوف من ارتكاب أخطاء نحوية، في حين تعتبر هذه القدرة أكثر تعقيداً، إذ تتطلب إتقاناً لغوياً وإبداعياً.

كما يلاحظ من الجدول **(6)** أنّ لدى المتعلّمين مستوى **(ضعيف)** وذلك في القدرة رقم **(5)** والتي تنص على "إدخال أفكار، وجهات نظر وحجج جديدة مع الاحتفاظ بفكرة النص الأصلية" حيث جاءت في الترتيب السادس والأخير بمتوسط حسابي قدره **(1.34)**، وانحراف معياري بلغ **(0.93)**. ويمكن ارجاع هذه النتيجة إلى عجز المتعلمين على التعبير عن وجهات نظرهم والإتيان بما هو جديد، وذلك بسبب اعتمادهم على الحفظ والتكرار، وقد يشير هذا الضعف أيضاً إلى أنّ النصوص تعاني من ضعف كبير في إدخال أفكار ووجهات نظر جديدة وذلك

بالتركيز على التلخيص وإعادة الصياغة دون إضافة أي قيمة فكرية جديدة، أو ربما الخوف من الخروج عن النص الأصلي مما يثبط من محاولات إضافة أفكار أو حجج جديدة.

✓ **السؤال الثالث: ما مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلمي المرحلة الثانوية قسم السّنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة بالنسبة لمؤشر التّخيل؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المتعلمين. وجاءت نتائج التحليل الإحصائي على النحو المبين في الجدول الآتي:

القدرات		التكرار والنسب المئوية	منعدم	ضعيف	متوسط	جيد		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة مستوى القدرات
1	استحضار صور، أحداث وشخصيات غير موجودة في النص بشرط الاحتفاظ بموضوع النص	التكرار	17	11	9	1	38	0.84	0.88	4	ضعيف
		النسبة %	44.7	28.9	23.7	2.6	100 %				
	إنشاء سياقات خيالية متماسكة	التكرار	6	13	13	6	38				

2	ومنتظمة بهدف التأثير في المتلقي	النسبة %	15.8	34.2	34.2	15.8	100 %	1.50	0.95	1	متوسط
3	استخدام اللغة بما يوافق أو يطابق المشاهد الصوتية المناسبة	التكرار	7	11	15	5	38	1.47	0.95	2	ضعيف
		النسبة %	18.4	28.9	39.5	13.2	100 %				
4	التكمن من توظيف أنماط مختلفة من اللغة (السرد، الحوار...إلخ) لتعزيز التجربة التخيلية	التكرار	10	13	15		38	1.13	0.81	3	ضعيف
		النسبة %	26.3	34.2	39.5		100 %				
	المتوسط العام لمؤشر التّخيل							1.23	0.89	ضعيف	

الجدول رقم (08) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشر التّخيل

يظهر من خلال الجدول **(08)** أنّ المتوسط العام للكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي العينة لمؤشر التّخيل ضعيف وذلك بمتوسط حسابي بلغ **(1.23)**، وانحراف معياري قدره **(0.89)** ، وتعود هذه النتيجة إلى أنّ جل المتعلّمين يفتقرون إلى استخدام خيالهم أو ربما لدى الغالبية منهم ميل أكبر نحو التفكير الواقعي والمنطقي، حيث استطاع معظمهم أن ينالوا درجة

متوسطة في القدرة على إنشاء سياقات خيالية متماسكة ومنتظمة بهدف التأثير في المتلقي في حين كانت بقية القدرات تتميز بالضعف وأحيانا بانعدامها لدى بعض المتعلّمين، مما أثّر في المتوسط العام لمؤشر التّخيل، مما يعكس الحاجة الماسة إلى إعادة النظر في كيفية تنمية مهارات التّخيل في البيئة التعلّيمية، إضافة إلى قلة الأنشطة التي تشجع على الابداع والتّخيل في المناهج الدّراسية خاصة الجانب المكتوب، وإعادة النظر في النصوص المقدّمَة وخاصة الجانب القصصي الذي يتمتع بالخيال الواسع الذي ينمي لدى المتعلّم القدرة على الإنتاج الخيالي بطريقة إبداعية.

بينما تراوحت المتوسطات الحسابية لمؤشر التخيل بين **(0.84__1.50)**، في حين أنّ هذه المتوسطات تندرج ضمن مقابل المدى في المحك المعتمد **(0.75__1.50)**، الذي يشير إلى تقدير **(بدرجة ضعيف)**، مما يؤول إلى ضعف المتعلّمين في الكفاءة اللّغوية الإبداعية لمؤشر التّخيل، وجاءت قدرات هذا الأخير على النحو التالي:

1_ حصلت القدرة رقم **(2)** على درجة **(متوسط)**، واحتلت المرتبة الأولى من بين قدرات مؤشر التّخيل بمتوسط حسابي قدره **(1.50)**، وانحراف معياري بلغ **(0.95)**، هذا يعني أنّ لدى المتعلّمين مستوى متوسط في "إنشاء سياقات خيالية متماسكة ومنتظمة بهدف التأثير في المتلقي". ويرجع سبب هذا إلى اختلاف المتعلّمين في طريقة صياغة الأفكار الخيالية بوضوح وتسلسل في حين أنّ لديهم ميل طبيعي وكفاءة أكبر على التّخيل وربط الأفكار بشكل إبداعي إلى جانب تأثير الخلفية المعرفية والاجتماعية للمتعلّمين وتجاربهم الحياتية، التي من شأنها أن تحد من قدرتهم على بناء سياقات خيالية جديدة ومبتكرة، أيضاً قد يكون للأستاذ الدور في استعمال المحفزات الأكثر إلهاماً للخيال، وقد تكون الراحة في التعبير عن الأفكار الخيالية هاجساً لبعض المتعلّمين فيكونون أكثر تحفظاً من غيرهم.

2_ حصلت القدرة رقم **(3)** على درجة ضعيف، وجاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ **(1.47)**، وانحراف معياري قدر ب **(0.95)**. مما يعني أنّ لدى المتعلّمين مستوى ضعيف وذلك في "استخدام اللّغة بما يوافق أو يطابق المشاهد الصوتية المناسبة"، ويرجع ذلك إلى إهمال الجانب المكتوب في التدريس من قبل الأساتذة، وعدم اهتمام المتعلّمين بهذا الجانب إضافة لفهم النص والعجز عن اختيار تعابير لغوية تحاكي الأصوات، وذلك لمحدودية معرفتهم بالمصطلحات المرتبطة بالأصوات، إضافة إلى إهمال الأساتذة استخدام الوسائط والوسائل التي تساعد المتعلّمين على تّخيل الأصوات عند القراءة مما ينمي لديهم القدرة على وصف تلك الأصوات.

3_ حصلت القدرة رقم **(4)** على درجة ضعيف، وجاءت في المرتبة الثالثة من بين قدرات مؤشر التّخيل بمتوسط حسابي بلغ **(1.13)**، وانحراف معياري قدر ب **(0.81)**. هذا يعني أنّ لدى المتعلّمين مستوى ضعيف وذلك في "التمكن من توظيف أنماط مختلفة من اللّغة (السرد الحوار...إلخ) لتعزيز التجربة التّخيلية". وقد يعود هذا الضُعف إلى مشكل الاهتمام بنمط معين على حساب الأنماط الأخرى، أو ربما لقلة ممارسة هذه الأنماط في الأنشطة والإنتاجات الكتابية مما يؤدي بالمتعلّم إلى عدم التمكن من الانتقال بين الأنماط اللّغوية حسب ما تتطلبه الحاجة إلى ذلك، وهذا ما يجسد عجزه في الربط بين اللغة والخيال عن طريق تجسيد هذه الأنماط وتفعيلها خدمة للإنتاج الإبداعي. ولتحسين هذا الضعف وجب التدريب والممارسة العملية على هذه الأنماط كالتدريب على كتابة وإعادة صياغة موضوع بأنماط مختلفة خاصة المقررة في المنهاج مع مراعاة جانب التخيل.

4_ حصلت القدرة رقم **(1)** على درجة ضعيف إلى منعدم، وذلك مما جعلها في المرتبة الأخيرة من بين قدرات مؤشر التّخيل بمتوسط حسابي قدر ب **(0.84)**، وانحراف معياري بلغ **(0.88)** هذا يعني أنّ لدى المتعلّمين مستوى منعدم إلى ضعيف وذلك في "استحضار صور، أحداث

وشخصيات غير موجودة في النص بشرط الاحتفاظ بموضوع النص". وهذا الضعف سببه محدودية الخلفية الثقافية لدى المتعلّمين لأنّ استحضار الصور والأحداث يتطلب مخزوناً معرفياً وثقافياً متنوعاً، والذي يبدو أنه ضعيف إلى منعدم لدى العينة المدروسة، إضافة إلى أنّ المتعلّمين مجحفون في حق أنفسهم من ناحية المطالعة وإثراء الرصيد اللّغوي والمعرفي ممّا يؤدي بهم إلى العجز في الإنتاج بشقيه. وذلك بسبب الغزو التكنولوجي وسوء استعماله، أو ربما اعتيادهم على التعامل مع نصوص جاهزة دون مطالبتهم بإنتاج محتوى جديد، أيضا إلى جانب تطبيق استراتيجيات التدريس الإبداعي مثل طريقة العصف الذهني وغيرها من الطرق الحديثة وهذا ما ترمي إليه المقاربات الحديثة لكن ما وجدناه في دراستنا يتنافى إلى حد ما مع ما هو مبرمج في المناهج.

- ✓ **السؤال الرابع: ما مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي المرحلة الثانوية قسم السّنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة بالنسبة لمؤشر التّركيب؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المتعلمين. وجاءت نتائج التحليل الإحصائي على النحو المبين في الجدول الآتي:

	القدرات	التكرار والنسب المئوية	منعدم	ضعيف	متوسط	جيد		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة مستوى القدرات
1	الجمع بين أجزاء النص الأول وإعادة تركيبه دون الإخلال بالمعنى	التكرار	3	11	14	10	38	1.82	0.92	3	متوسط
		النسبة %	7.9	28.9	36.8	26.3	100 %				
2	ربط جمل وفقرات النص وفق نسيج محكم ومترابط	التكرار	3	6	13	16	38	2.11	0.95	1	متوسط
		النسبة %	7.9	15.8	34.2	42.1	100 %				
3	دمج معلومات جديدة دون تشويه المعنى الأساسي للنص الأصلي	التكرار	8	7	15	8	38	1.61	1.05	4	متوسط
		النسبة %	21.1	18.4	39.5	21.1	100 %				

4	توظيف صور بيانية ومحسنات بديعية بما يضفي على النص الجمالية اللازمة	التكرار	3	10	15	10	38	1.84	0.91	2	متوسط
		النسبة %	7.9	26.3	39.5	26.3	100 %				
5	ربط النص بسياقات تاريخية واجتماعية مناسبة	التكرار	18	10	9	1	38	0.82	0.89	6	ضعيف
		النسبة %	47.4	26.3	23.7	2.6	100 %				
6	إعادة نقل المشاعر بشكل جديد ومؤثر	التكرار	7	12	13	6	38	1.47	0.97	5	ضعيف
		النسبة %	18.4	31.6	34.2	15.8	100 %				
	المتوسط العام لمؤشر التّركيب							1.61	0.94	متوسط	

الجدول رقم (09) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشر التّركيب

من خلال الجدول رقم **(09)** يتضح أنّ المتوسط العام للكفاءة اللّغوية الإبداعية لمؤشر التّركيب بلغ **(1.61)**، وانحراف معياري قدر ب **(0.94)** وبدرجة **(متوسط)**، وترجع نتائج هذا

إلى صعوبة الانتقال من الفهم وتفكيك العناصر إلى إعادة بنائها، فأغلب مستويات المتعلّمين كانت تتراوح بين الضعيف والمتوسط، مع غلبة هذا الأخير حيث يتضمن التّركيب القدرة على دمج العناصر المتفرقة وبنائها، مشكّلة بذلك نسيجاً لغوياً متماسكاً، وهو ما يتطلب إتقاناً للّغة وفهماً للمحتوى وإجادة لمهارة التحليل، وهذا ما التمسنا فيه الضعف عند أغلب المتعلّمين، وقد تعود أسباب هذا إلى نقص التركيز على مهارات الربط المعرفي؛ أي قد تكون المناهج التعلّيمية أو البرامج لا تركز بشكل كافٍ على طريقة جعل المتعلّم يقوم بعملية التفكيك ثم إعادة البناء والتركيب بشكل جديد ومتكامل بطابع يميزه الإبداع، في حين تُعد عملية التّركيب من الاستراتيجيات النشطة التي تركز على إيجابية المتعلّم ودوره المتميز في العملية التعلّيمية التعلّمية، أيضاً إلى جانب ميول واهتمامات المتعلّمين والتي قد تؤثر على مدى تفاعلهم مع أنواع معينة من النصوص وبالتالي تؤثر على أدائهم والتعامل مع اللّغة بشكل إبداعي.

في مقابل ذلك تراوحت المتوسطات الحسابية لمؤشر التّركيب بين **(0.82__2.11)**، في حين تقع هذه المتوسطات ضمن المدى في المحك المعتمد **(0.75__1.50)** و**(1.50__2.25)**، الذي يؤول إلى درجة ضعيف ومتوسط. وبهذا تمثلت أبرز قدرات الكفاءة اللغوية الإبداعية لمؤشر التّركيب على النحو التالي:

1_ حصلت القدرة رقم **(2)** على درجة متوسط، واحتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ **(2.11)**، وانحراف معياري قدر ب **(0.95)**. وهذا يعني أنّ لدى المتعلّمين مستوى **(متوسط)** على العموم في حين بلغت نسبة كبيرة منهم درجة **(جيد)** في القدرة على "ربط جمل وفقرات النص وفق نسيج محكم ومترابط"، ويُعزى هذا ربما إلى التدريب الكافي لبعض المتعلّمين على كيفية إعادة وصياغة النصوص أو إلى الاستخدام الفعّال لأدوات الربط والعبارات الانتقالية في حين أن البعض الآخر ممن بلغت درجتهم **(متوسط)** قد اهتموا بجمع الأفكار دون إعطاء أهمية كافية للانتقال بينها ممّا أدى بهم إلى سوء استخدام أدوات الربط المنطقية والدلالية، إلى جانب

ربما غياب ونقص الملاحظات البنّاءة من طرف الأساتذة حول طُرق الربط بين الجمل والفقرات بالإضافة إلى قلة الممارسة النصية الفعالة.

2_ حصلت القدرة رقم **(4)** على درجة متوسط، وجاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدر ب **(1.84)**، وانحراف معياري بلغ **(0.91)**. هذا يعني أن لدى أغلب المتعلّمين مستوى **(متوسط)** في القدرة على "توظيف صور بيانية ومحسنات بديعية بما يُضفي على النص الجمالية اللازمة" وهذا ما يدل على قلة المخزون اللّغوي والأدبي لدى المتعلّمين، إلى جانب المعرفة المحدودة بأنواع الصور البيانية والمحسنات البديعية إضافة إلى التركيز على جانب التحصيل فقط وإهمال جانب الجمال والإبداع، من ناحية أخرى قلة القراءة خاصة للنصوص الأدبية من شعر ونثر وعدم التدريب على تحليل هذه النصوص بلاغياً. إلى جانب أنّ بعض الأساتذة يكتفون فقط بالجانب النظري من هذه الدروس وعدم تحفيز المتعلم على التعبير عن مشاعره وأفكاره باستخدام أدوات البلاغة.

3_ حصلت القدرة رقم **(1)** على درجة متوسط، وجاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ **(1.82)**، وانحراف معياري قدره **(0.92)**. مما يعني أن لدى معظم المتعلّمين مستوى **(متوسط)** في القدرة على "الجمع بين أجزاء النص الأول وإعادة تركيبه دون الإخلال بالمعنى" ويعزى هذا إلى صعوبة الفهم القرائي أي إذا كان الفهم للنص سطحياً أو غير دقيق فمن الصعب بناء تصور كامل للمعنى وإعادة تركيبه بشكل صحيح، أيضاً قد يفتقر البعض إلى القدرة على تحليل النص وتحديد الروابط المنطقية والمعنوية بين أجزائه مما يجعل عملية التجميع وإعادة التّركيب عشوائية وغير منسجمة، بالإضافة إلى عدم ترتيب الأفكار قبل إعادة التّركيب ممّا قد يسبب نوعا من التشتت وفقدان الترابط.

4_ حصلت القدرة رقم **(3)** على درجة متوسط، وجاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدر ب **(1.61)**، وانحراف معياري بلغ **(1.05)**. وهذا يعني أن أغلب المتعلّمين يمتلكون مستوى **(متوسط)** في القدرة على "دمج معلومات جديدة دون تشويه المعنى الأساسي للنص الأصلي" مما يؤول إلى عدم فهم النص الأصلي وذلك بإدخال معلومات دون إدراك الفكرة الأساسية مما يؤدي بطبيعة الحال إلى تحريف المعنى الكلّي للنص، أيضاً غياب الترابط المنطقي، أي إذا لم تكن الإضافة منسجمة لغوياً وفكرياً مع النص وفكرته الأساسية، ستظهر بشكل من الغرابة وستؤدي إلى تدمير المعنى، إلى جانب نقص مهارات التفكير النقدي بالإضافة في بعض الأحيان إلى رغبة المتعلّمين في إثبات وجهة نظرهم وطغيان الذاتية في دمج المعلومات وإضافتها مما يؤدي إلى تحريف المعنى الأصلي للنص.

5_ حصلت القدرة رقم **(6)** على درجة ضعيف، وجاءت في المرتبة الخامسة من بين قدرات هذا المؤشر بمتوسط حسابي بلغ **(1.47)**، وانحراف معياري قدر ب **(0.97)**. هذا يدل على أنّ أغلب المتعلّمين لديهم مستوى **(ضعيف)** في القدرة على "إعادة نقل المشاعر بشكل جديد ومؤثر" وقد تعود أسباب هذا الضعف إلى الافتقار للتجربة العاطفية أي عدم تفاعل المتعلّمين مع مشاعرهم يجعل التطرق لها والتعبير عنها سطحياً، إضافة إلى عدم امتلاك أغلب المتعلّمين لأسلوب التأثير والاقناع، ولكي تتحقق هذه القدرة وجب نقل المشاعر بطرق إبداعية تلامس الوجدان لكي تكون الرسالة أكثر قوةً وإقناعاً وتأثيراً.

6_ حصلت القدرة رقم **(5)** على درجة ضعيف، وجاءت في المرتبة الأخيرة ضمن قدرات مؤشر التّركيب بمتوسط حسابي قدر ب **(0.82)**، وانحراف معياري بلغ **(0.89)**. من خلال هذا يتضح لنا أن معظم المتعلّمين كان مستواهم **(منعدم)** في القدرة على "ربط النص بسياقات تاريخية واجتماعية مناسبة"، في حين أنّ البعض منهم كانت درجتهم بين **(الضعيف والمتوسط)** ومرجع هذا يعود إلى قلة أو انعدام الاطلاع على التاريخ والسياقات الثقافية وعدم توسيع الدائرة

المعرفية لديهم في هكذا مجالات وخاصة من ناحية طبيعة النصوص المتعامل معها، فالنص ليس عبارة عن مجموعة من العبارات والجمل فقط، بل هو نتاج لظروف تاريخية واجتماعية محددة استطاعت التأثير في الكاتب وطريقة تفكيره وتعبيره وبالأخص في طريقة نقله لتجاربه ومشاعره، إلى جانب التدريب المنهجي من طرف الأساتذة حول تحديد الإطار الزماني والمكاني للنص والبحث في صاحب النص وظروف كتابته لهذا النص.

- ✓ **السؤال الخامس: ما مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلمي المرحلة الثانوية قسم السّنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة بالنسبة لمؤشر الانسجام والملاءمة؟**

للتطرق في الإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المتعلمين. وجاءت نتائج التحليل الإحصائي على النحو المبين في الجدول الآتي:

القدرات		التكرار والنسب المئوية	منعدم	ضعيف	متوسط	جيد		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة مستوى القدرات
1	مدى توفر المناسبة المعنوية بين الألفاظ والعبارات	التكرار	4	9	14	11	38	1.84	0,97	4	متوسط
		النسبة %	10.5	23.7	36.8	28.9	100 %				
	إنتاج وتوظيف	التكرار	3	5	14	16	38				

2	عبارات وتراكيب تحمل قيم فنية وإبداعية	النسبة %	7.9	13.2	36.8	42.1	100 %	2.13	0.93	2	متوسط
3	ربط الجمل والأفكار بما يوفر التسلسل المنطقي في النص	التكرار	5	9	15	9	38	1.74	0.97	5	متوسط
		النسبة %	13.2	23.7	39.5	23.7	100 %				
4	اختيار الألفاظ والتراكيب اللغوية التي تتناسب مع موضوع النص	التكرار	3	9	9	17	38	2.05	1.01	3	متوسط
		النسبة %	7.9	23.7	23.7	44.7	100 %				
5	توظيف الأسلوب المناسب بما يتلاءم مع طبيعة النص وموضوعه	التكرار	2	15	19	2	38	1.55	0.68	6	متوسط
		النسبة %	5.3	39.5	50	5.3	100 %				

6	ترتيب الأفكار بطريقة تهدف لبناء الفكرة الرئيسية	التكرار	2	4	14	18	38	2.26	0.86	1	جيد
		النسبة %	5.3	10.5	36.8	47.4	100 %				
	المتوسط العام لمؤشر الانسجام والملاءمة							1.92	0.90	متوسط	

الجدول رقم (10) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشر الانسجام والملاءمة

يتبين من خلال الجدول رقم **(10)** أنّ المتوسط العام للكفاءة اللّغوية الإبداعية لمؤشر الانسجام والملاءمة قدر ب **(1.92)**، وانحراف معياري بلغ **(0.90)** بدرجة **(متوسط)**، في حين سُجلت درجة جيد في القدرة على ترتيب الأفكار بطريقة تهدف لبناء الفكرة الرئيسية ويعزى هذا إلى أن معظم المتعلّمين يُظهرون قدرتهم على استخدام اللّغة بشكل منهجي وجمالي ممّا يجعلهم يهتمون بالجانب التنظيمي للأفكار، فمعظم إجابات المتعلّمين تمثلت في درجة جيد ومتوسط، إضافة إلى ضعف فهم السياق مما يؤدي بالضرورة إلى الضعف في الانسجام، إلى جانب قلة القراءة والمطالعة وبهذا تُحدّ قدرتهم على تطوير مهاراتهم اللّغوية مما قد يؤثر سلباً على انسجام النصوص التي ينتجونها، أيضاً لمواقع التواصل والاستخدام الدائم للّغة العامية قد يقلل من قدرتهم على الالتزام بالقواعد اللّغوية الصحيحة ممّا يضعف مؤشر الملاءمة في كتاباتهم وقد يؤدي عدم التركيز على آليات الاتساق والانسجام في المناهج الدراسية إلى ضعف المتعلّمين على إنتاج نصوص مترابطة ومتناسقة.

في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لقدرات مؤشر الانسجام والملاءمة بين **(1.55__2,26)**، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن المدى في المحك المعتمد

(1.50__2.25) و **(2.25__03)**، الذي يشير إلى تقدير بدرجة **(متوسط وجيد)**. وجاءت هذه القدرات لمؤشر الانسجام والملاءمة مرتبة على النحو التالي:

1_ حصلت القدرة رقم **(6)** على درجة جيد، وظفرت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ **(2,26)**، وانحراف معياري قدر ب **(0.86)**. ممّا يعني أن نسبة **47,4%** من المتعلّمين لديهم مستوى **(جيد)** في القدرة على ترتيب الأفكار بطريقة تهدف لبناء الفكرة الرئيسية"، ويُعزى هذا إلى وضوح الفكرة الرئيسية مما ساعد المتعلّمين على ترتيب أفكارهم وجعلها تصب في ذات الفكرة، إضافة إلى تمكنهم من الاحتفاظ بالمعلومات واستثمار الأساتذة لهذه المعلومات وخاصة السابقة منها لأنّ الخبرات السابقة لدى المتعلّمين تُسهّل تحويل المعلومات واستخدامها لمعالجة وترتيب الأفكار بما يخدم ويتناسب مع الفكرة الرئيسية. بالإضافة إلى أنّ المقررات الدّراسية تضمنت بعض الأسئلة التي تحدد الأفكار الرئيسية للموضوع المراد كتابته.

2_ حصلت القدرة رقم **(2)** على درجة **(متوسط)**، وجاءت في المرتبة الثانية من بين قدرات مؤشر الانسجام والملاءمة بمتوسط حسابي قدر ب **(2.13)**، وانحراف معياري بلغ **(0.93)** هذا يعني أنّ لدى المتعلّمين مستوى متوسط في "إنتاج وتوظيف عبارات وتراكيب تحمل قيم فنية وإبداعية"، ويمكن إرجاع نتيجة هذا إلى أنّ المتعلّمين لم يتعرضوا بشكل كافٍ لنصوص وأعمال فنية وإبداعية، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف التذوق الفنّي للنصوص عند البعض منهم أيضا قد يكون تلقى المتعلّمين وممارستهم اللّغوية مرتكزة على الجوانب التواصلية والوظيفية للّغة على حساب الجانب الفني والإبداعي، في حين أنّ نظام التعلّيم غير قادر على تنمية الإبداع لدى المتعلّمين وذلك في التشجيع على الإبداع والتجديد في استخدام اللغة.

3_ حصلت القدرة رقم **(4)** على درجة **(متوسط)**، وجاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ **(2.05)**، وانحراف معياري قدر ب **(1.01)**. ممّا يدل أنّ المتعلّمين يمتلكون مستوى

(متوسط) في "اختيار الألفاظ والتّراكيب اللّغوية التي تتناسب مع موضوع النص"، ولعلّ هذه النتيجة ترجع إلى نقص الرّصيد اللّغوي لأغلب المتعلّمين الناتج عن قلة التعرض للقراءة والممارسة الكتابية، أيضاً هناك نوع من الصعوبة عند البعض منهم في الربط بين الألفاظ والجمل مما يضعف ترابط النص ويؤثر في انسجامه، بالإضافة إلى تأثير المستوى التعلّيمي والبيئة الاجتماعية على اختيار الكلمات، فيستخدم المتعلّم الألفاظ المتداولة خاصة العامية منها بدلاً من الألفاظ الأكثر تخصصاً أو دقة مما يتناسب وموضوع النص.

4_ حصلت القدرة رقم **(1)** على درجة **(متوسط)**، وجاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره **(1.84)**، وانحراف معياري بلغ **(0.97)**. مما يعني أنّ المتعلّمين لديهم مستوى **(متوسط)** وذلك في "مدى توفر المناسبة المعنوية بين الألفاظ والعبارات"، ويُعزى هذا إلى اختيار بعض المتعلّمين لكلمات وعبارات تتناسب دلالياً، أي من حيث المعنى مع بعضها داخل الجملة أو السياق مشكّلة بذلك نصاً منسجماً لغوياً ومعنوياً، في حين يفشل البعض في هذه العملية جرّاء استخدام عبارات غير منسجمة أو غير دقيقة دلالياً، إلى جانب ضعف فهم العلاقة بين اللفظ والمعنى، إضافة إلى استخدام أغلب المتعلّمين للمجازات والصور البيانية بشكل غير واضح وغير دقيق يؤدي مباشرة إلى خلل في إيصال المعنى.

5_ حصلت القدرة رقم **(3)** على درجة **(متوسط)**، وجاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ **(1.74)**، وانحراف معياري قدره **(0.97)**. هذا يعني أن معظم المتعلّمين بلغوا مستوى متوسط في القدرة على "ربط الجمل والأفكار بما يوفر التسلسل المنطقي في النص" ونتيجة هذا تعود لخلط بعض المتعلّمين بين الأفكار الرئيسية والثانوية وعدم تنظيمها، مما يُخلّ بالبناء المنطقي للنص، وقد يشير هذا إلى ضعف تحكّم بعضهم من أدوات الربط وعدم معرفة كيفية توظيفها على الوجه الأنسب، مما يؤدي إلى انقطاع التسلسل المنطقي للنص، من ناحية أخرى للتكرار تأثير سلبي على تنظيم الجمل والأفكار، إلى جانب الانتقال المفاجئ بين الفقرات دون

تمهيد وتوضيح، وسوء استخدام الضمائر بشكل صحيح مما يؤدي إلى الخلط بين الأفكار وعدم وضوح تسلسلها المنطقي.

6_ حصلت القدرة رقم **(5)** على درجة **(متوسط)** مع التماس بعض الضعف لدى عدد لا بأس به من المتعلّمين، وجاءت هذه القدرة في المرتبة الأخيرة من بين قدرات مؤشر الانسجام والملاءمة بمتوسط حسابي قدر ب **(1.55)**، وانحراف معياري بلغ **(0.68)**. ممّا يشير الى أنّ أغلب المتعلّمين تحصلوا على درجة **(متوسط)** في حين أنّ نسبة **39.5%** بلغوا درجة **(ضعيف)** في القدرة على "توظيف الأسلوب المناسب بما يتلاءم مع طبيعة النص وموضوعه" ويُعزى هذا أولاً: إلى عدم الفهم الواضح لطبيعة النص وموضوعه والهدف الذي يرمي إليه ثانياً نقص المعرفة بأنواع الأساليب مما يجعل المتعلّم يكتب بأسلوب غير مناسب للسياق المطلوب إلى جانب ركاكة في اللّغة وعدم انسجام في النبرة والأسلوب. في حين من بلغوا درجة متوسط فترجع نتيجة هذا إلى وجود نوع من المعرفة بالأساليب اللّغوية لكن أحيانا قد تكون غير متّسقة مع طبيعة ومضمون النص أو غير فعّالة في إيصال المعنى، قد يركز المتعلّم بشكل أكبر على المحتوى على حساب الشكل أي أنْ يهتم بنقل المعلومات مع إهمال كيفية تقديم هذه المعلومات من ناحية الأسلوب، بالإضافة إلى نقص التوجيه وتقديم الملاحظات من قبل الأساتذة.

- ✓ **السؤال السادس: ما مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي المرحلة الثانوية قسم السّنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة بالنسبة لمؤشر المرونة والدقّة اللّغوية**

للتطرق في الإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المتعلمين. وجاءت نتائج التحليل الإحصائي على النحو المبين في الجدول الآتي:

	القدرات	التكرار والنسب المئوية	منعدم	ضعيف	متوسط	جيد		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة مستوى القدرات
1	انسيابية عرض الأفكار	التكرار	1	4	13	20	38	2.37	0.78	1	جيد
		النسبة %	2.6	10.5	34.2	52.6	100 %				
2	توظيف التعابير المجازية، التشبيهات والأساليب الفنية	التكرار	3	8	19	8	38	1.84	0.85	3	متوسط
		النسبة %	7.9	21.1	50	21.1	100 %				
3	خلو الأفكار والعبارات من الغموض	التكرار	2	13	13	10	38	1.82	0.89	5	متوسط
		النسبة %	5.3	34.2	34.2	26.3	100 %				
4	الانتقال السلس بين الأفكار وتكييفها مع السياقات المناسبة	التكرار	1	10	13	14	38	2.05	0.86	2	متوسط
		النسبة %	2.6	26.3	34.2	36.8	100 %				

5	خلو النص من الأخطاء اللغوية، النحوية والإملائية	التكرار		15	14	9	38	1.84	0.78	4	متوسط
		النسبة %		39.5	36,8	23.7	100 %				
المتوسط العام لمؤشر المرونة والدقّة اللّغوية								1.98	0.83	متوسط	

الجدول رقم (11) يوضح التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشر المرونة والدقّة اللّغوية

يظهر من الجدول رقم **(11)** أنّ المتوسط العام للكفاءة اللّغوية الإبداعية لمؤشر المرونة والدقّة اللغوية بلغ **(1.98)**، وانحراف معياري قدر ب **(0.83)** وبدرجة مستوى **(متوسط)**، في حين بلغت القدرة على انسيابية عرض الأفكار مستوى جيد، ويعني هذا أنّ جل المتعلّمين لديهم القدرة على عرض أفكارهم بانسيابية، ممّا يعكس مهارة المتعلّم في الربط بين الجمل والفقرات وتنظيم الأفكار بشكل منطقي ومتسلسل والانتقال بينها بسلاسة بحيث تكون الرسالة أو النص واضحاً ومفهوماً، في حين حصلت باقي القدرات على مستوى متوسط، وهذا قد يدل على وجود بعض التمكّن من القواعد اللّغوية والنحوية والأسلوبية، مع وجود بعض الأخطاء التي قد تُدرك بالممارسة، بالإضافة إلى عدم وجود مخزون كافٍ من الكلمات التي قد تجعل التعبير عن الأفكار بشكل دقيق أمراً صعباً، مع وجود نقص لدى الأساتذة من ناحية الاستراتيجيات التعلّيمية الحديثة، فهذه الأخيرة تركّز على تنمية مهارات التفكير اللّغوي والإنتاج الإبداعي وجعل المتعلّم محور العملية التعلّيمية التعلّمية وليس مجرد نقل المعرفة فقط، كذلك توفير البيئة الصفية المحفزة التي تشجع المتعلمين على التجريب وعدم الخوف من الخطأ مما يعزز لديهم الثقة بالنفس والمرونة في استخدامهم للّغة.

كما تراوحت المتوسطات الحسابية لقدرات مؤشر المرونة والدقّة اللّغوية بين **(1.82__2.37)**، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن المدى في المحك المعتمد **(1.50__2.25)** و **(2.25__03)**، الذي يشير إلى تقدير بدرجة **(متوسط وجيد)**، مما يعني إحراز نتائج لا بأس بها في الكفاءة اللّغوية الإبداعية لمؤشر المرونة والدقّة اللغوية. وجاءت قدرات هذا المؤشر مرتّبة على النحو التالي:

1_ حصلت القدرة رقم **(1)** و **(4)** على درجة **(جيد ومتوسط)**، محتلّين بذلك المرتبة الأولى والثانية بمتوسط حسابي للقدرة رقم **(1)** بلغ **(2.37)**، وانحراف معياري قدر ب **(0.78)**، أمّا القدرة رقم **(4)** جاءت بمتوسط حسابي قدره **(2.05)**، وانحراف معياري بلغ **(0.86)**. ممّا يدل على أنّ نسبة **52.6%** من المتعلّمين لديهم قدرة عالية في عرض أفكارهم بشكل انسيابي وهذا نتيجة تمكنهم في عرض أفكارهم بشكل واضح ومتسلسل، ممّا يعني تنظيم الفكرة وتقديمها تدريجياً، مع استخدام أدوات الربط بشكل مقبول، وذلك لربط الجمل داخل الفقرة الواحدة وبين الفقرات المختلفة، ممّا أسهم في تماسك النص وانسجامه، إلى جانب استخدام تراكيب لغوية صحيحة ومناسبة، لكنّها قد تكون محدودة التنوع، إضافة إلى الممارسة المستمرة للكتابة والتحدث والاستماع مما ساعد في رفع القدرة على التعبير عن الأفكار بشكل انسيابي وعرض المعلومات دون حشو أو تكرار. في مقابل ذلك يؤدي عدم مراعاة السياق المناسب لهذه الأفكار إلى حدوث خلل في فهم النص، لكن تبقى هناك جوانب نقص عند المتعلّم بحاجة على إعادة النظر فيها كالاعتماد على الطرق التقليدية مثل الحفظ بدلاً من تعزيز التفكير النقدي والإبداعي، بالإضافة إلى دور المناهج، وهو تركيزُها على القواعد اللّغوية والمفردات الأساسية دون إعطاء القدر الكافي من الاهتمام للمهارات الإبداعية.

2_ حصلت القدرة رقم **(2)** على درجة متوسط، وجاءت في المرتبة الثالثة من بين قدرات مؤشر المرونة والدقّة اللّغوية بمتوسط حسابي بلغ **(1.84)**، وانحراف معياري قدر ب **(0.85)**.

هذا يعني أنّ لدى المتعلمين مستوى **(متوسط)** في القدرة على "توظيف التعابير المجازية التشبيهات والأساليب الفنية"، ويعزى هذا إلى أن أغلب المتعلمين يدركون مفهوم الصور المجازية والفنية، لكنهم يواجهون صعوبة في طريقة توظيفها بشكل مناسب، أيضاً استخدام البعض منهم للمجاز أو التشبيه غالباً ما يكون نمطياً وتقليدياً دون إبداع وتجديد. بالإضافة إلى أنّ البعض منهم يفتقرون إلى المعرفة الكافية بأنواع المجاز والاستعارة والكناية، مما يجعل استخدامهم لهذه الأساليب محدوداً أو غير مناسب للسياق، إلى جانب تركيزهم على البنية اللّغوية أكثر من الجمالية مما يجعل معظم المتعلّمين يقللون من استخدام التشبيهات والمجاز، ممّا يؤدي بهم إلى ضعف الخيال الأدبي والإنتاج الإبداعي. في حين قد تعتمد طرق التدريس على أسلوب التلقين والشرح النظري دون التركيز على التطبيق العملي، مع نقص الأنشطة التفاعلية التي تشجع المتعلّمين على استكشاف وتوظيف هذه الأدوات اللّغوية بشكل إبداعي.

3_ حصلت القدرة رقم **(5)** على درجة متوسط. حيث تمثل هذه القدرة أحد الركائز الأساسية لسلامة اللّغة وجودة الكتابة، حيث جاءت في المرتبة الرابعة من بين القدرات بمتوسط حسابي قدره **(1.84)**، وانحراف معياري بلغ **(0.78)**، ممّا يعني أنّ مستوى المتعلّمين في هذه القدرة **(متوسط)** مع وجود نسبة **39.5%** منهم مستواهم ضعيف، ويرجع هذا الضعف إلى عدم التمكّن من القواعد الأساسية للنحو والصرف والإملاء خلال المراحل الدّراسية الأولى وقد يعود ذلك إلى طرائق التدريس التقليدية التي تركّز على التلقين وحفظ القواعد دون استخدام هذه القواعد في الكتابة والتعبير، إلى جانب قلة القراءة للنصوص الأدبية والعلمية الفصيحة، ممّا يقلل من التعرض للّغة السليمة، بالإضافة إلى استخدام اللهجة العامية والتي قد تؤثر على اللّغة الفصحى مما يؤدي إلى أخطاء لغوية ونحوية وإملائية في الإنتاج الكتابي. في المقابل يتميز المستوى المتوسط للمتعلّمين بوجود أخطاء أقل مقارنة بالمستوى الضعيف لكنّها تبقى تؤثر على جودة إنتاج النصوص. وذلك بالفهم الجزئي للقواعد مما يؤدي إلى ارتكابهم لأخطاء

متكررة، بالإضافة إلى عدم ممارسة الكتابة بانتظام يمكن أنْ يؤدي إلى ضعف تطبيق القواعد اللّغوية والنحوية.

4_ حصلت القدرة رقم **(3)** على درجة متوسط، والتي تعني قدرة المتعلّم على التعبير عن أفكاره بلغة واضحة ودقيقة خالية من الالتباس أو التأويلات المتعدّدة، بحيث يفهم المقصود بسهولة من قبل القارئ أو المستمع. حيث جاءت هذه القدرة في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ **(1.82)**، وانحراف معياري قدر ب **(0,89)**، وهذا يعني أنّ مستوى المتعلّمين في هذه القدرة جاء بدرجة **(متوسط)**، ويُعزى هذا إلى أنّ المتعلّمين يتحكمون في إيصال أفكارهم بوضوح لكنّهم لا يزالون يواجهون تحديات تجعل أفكارهم وعباراتهم عُرضة للغموض في بعض الأحيان وذلك نتيجة عدم امتلاكهم ذخيرة لغوية كافية والتي قد تؤدي بهم إلى استخدام كلمات غير دقيقة أو تحمل أكثر من معنى ممّا يسبب نوعاً من الغموض واللبس، وقد يكون أسلوب العبارة قد لا يتسم بالترابط المنطقي والوضوح الكافي بالإضافة إلى امتلاك المتعلّمين لأفكار جيدة لكنها لا تُصاغ بطريقة تُوصل المعنى بفاعليّة، في مقابل ذلك قد لا يتلقى المتعلّمون تدريباً كافياً على التعبير وكيفية صياغة الأفكار بطريقة واضحة وهادفة ممّا يؤدي إلى وجود غموض في الأفكار والعبارات المُنتجَة من قبلهم.

المبحث الثّاني: تحليل نتائج الاستبانة الموجّة للأساتذة

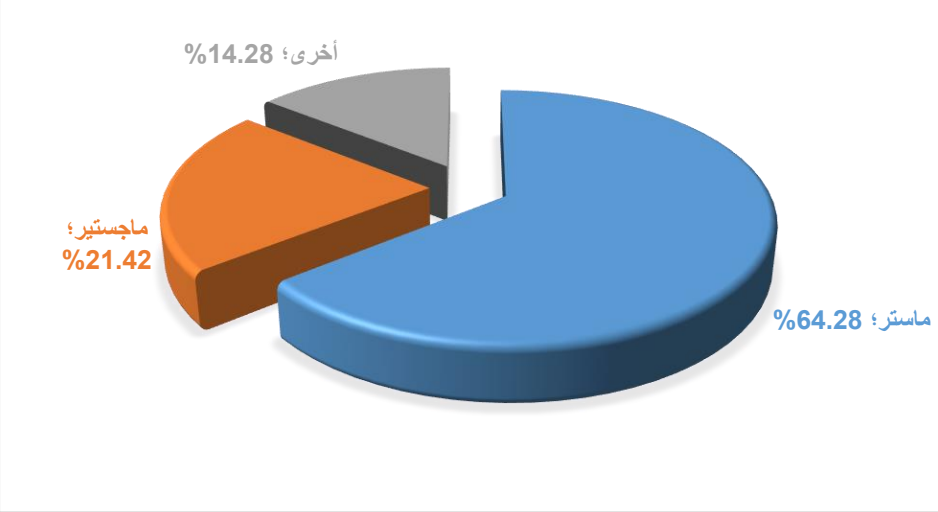
أولاً/ البيانات العامة

أ/ متغير الجنس: شملت الدراسة أربعة عشر أستاذاً وأستاذة.

ب/ المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
ماستر	**9**	**%64.28**
ماجستير	**3**	**%21.42**
شهادات أخرى	**2**	**%14.28**
المجموع	**14**	**%100**

الرسم البياني:



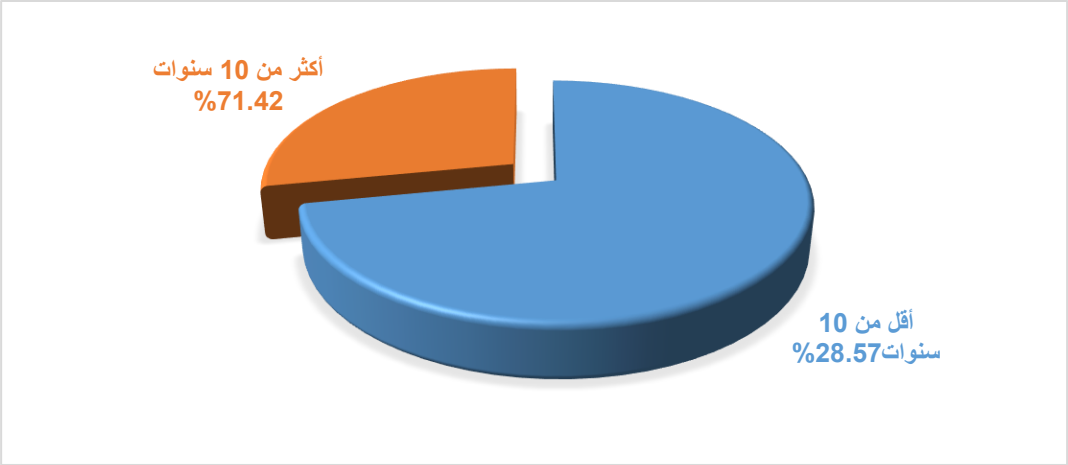
يتضح من خلال البيانات الموضّحة أعلاه أنّ نسبة **64.28%** من الأساتذة متحصّلون على شهادة الماستر، في حين أنّ **21.42%** منهم مؤهلهم العلمي شهادة الماجستير، والنسبة المتبقية **14.28%** حاملين لشهادات علمية أخرى.

إنّ نجاح العملية التعلّيمية التعلّمية مرهون بمستوى ونوعية تأهيل الأستاذ، من خلال تحديث طرائق التدريس وفق مسايرة المستجدات على الساحة اللّغوية، فأنشطة اللّغة العربية من قواعد وإنتاج كتابي وشفاهي...إلخ، تتماشى مع مستويات اللّسانيات المتمثلة في الجوانب الصوتية والصرفية والدلالية، كما أنّ البعد اللّساني يتضح من خلال الطرائق التربوية المتعددة والحديثة فكل ما يتعلق باللّسانيات قد تَعرّف عليه الأستاذ خلال دراسته لمرحلة الماستر، وهذا ما يُمكّنه من رفع الكفاءة التي تتجسد في الميدان بالربط بين الخبرات السابقة واللاحقة، والتفاعل مع كل موقف تعلّيمي وفق إدراكٍ واعٍ، وهذا بدوره يؤثر على مستوى المتعلّم بشكل إيجابي.

ج/ سنوات الخبرة: وتعني تلك الفترة الزمنية التي قضاها الأستاذ في مجال التدريس، أي الأقدمية في التدريس، وقد قسمناها لفئتين، ثم قمنا بحساب النسب المئوية لعينة الدّراسة والجدول الآتي يوضح ذلك:

الخبرة الدراسية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	**04**	**%28.57**
أكثر من 10 سنوات	**10**	**%71.42**
المجموع	**14**	**%100**

الرسم البياني:



تفيد بيانات الجدول الموضح، أنّ **71.42%** من أفراد أساتذة العينة خبرتهم المهنية (أكثر من 10 سنوات)، والذين درّسوا (أقل من 10 سنوات) بلغت نسبتهم **28.57%**.

ومردُّ هذا الأمر؛ ما تعمدته جُل المؤسسات التعلّيمية من إسناد الأقسام النهائية للأساتذة ذوي الخبرة الطويلة في التّدريس، في حين أنّ الأساتذة الجدد (أقل من 10 سنوات) غالباً ما يُسند إليهم تدريس المستويات الأخرى (الأولى والثانية ثانوي).

والمسجل أيضاً أنّ جميع الأساتذة المعايَنِين متحصِلُون على شهادات ماستر وبلغ عددهم (09) أساتذة، وماجستير الذين بلغ عددهم (03) أساتذة، في اللّغة والأدب العربي، وهذا ممّا قد يفيدنا في تحليل نتائج الاستبانة.

ثانياً/ تحليل أسئلة الاستبانة

✓ **السؤال الأول: كيف تُعرّف الكفاءة اللّغوية الإبداعية؟**

إنّ الغرض من طرح هذا السؤال هو الوقوف على مدى معرفة الأساتذة للكفاءة اللّغوية الإبداعية. ومن خلال قراءتنا لإجاباتهم يتضح أنّ العديد منهم يرون في الكفاءة اللّغوية الإبداعية: قدرة المتعلّم على إتقان وفهم اللّغة، حيث يستطيع إنشاء نصوص إبداعية ذات قيمة

في حين رأى آخرون أنّها: تتجلى في مدى تجاوز المتعلّم للمحاكاة والتقليد وإضفاء لمسته الشخصية على النصوص المنتَجة. في حين يركّز بعضهم على إتقان اللّغة كشرط أساسي للإبداع، ومن ثمَّ فإنّ الكفاءة الإبداعية تتطلب فهماً دقيقاً لقواعد اللّغة، هذا الفهم يمكّن المتعلّم من استخدام اللّغة بشكل مرن وخلاق لإنتاج نصوص ذات معنى وقيمة.

فالملاحظ أنّ هذه الاختلافات في تعريف الكفاءة اللّغوية الإبداعية، تعكس تنوع الرؤى حول طبيعة الإبداع في اللّغة، فهذه الأخيرة ليست مجرد قدرة ميكانيكية على توظيف اللّغة بل هي نتاج اندماج الفهم العميق والاستعمال الإبداعي للّغة، الذي يبتعد عن التقليد والمحاكاة والذي يحقق انسجاماً فكرياً وجمالياً لدى المتعلّم في إنتاج النصوص.

✓ **السؤال الثاني: ما سبل تنميتها لدى المتعلّمين من وجهة نظرك؟**

من خلال قراءتنا لإجابات الأساتذة وجدنا أنّ هذه السبل تتمثل في:

ـ المطالعة الواعية والممارسة الفعلّية للّغة. بمعنى أنّ الاطلاع المستمر والممارسة يوسعان مدارك المتعلّمين، ويمنح لهم فرصاً لاكتشاف مهاراتهم الإبداعية وتطويرها، بالإضافة إلى الاعتماد على الطرق الحديثة في تدريس اللّغة العربية، بحيث يشير هذا إلى ضرورة الابتعاد عن الأساليب التقليدية في التدريس، وتبنّي طرق حديثة تركز على التفاعل والتحليل وحل المشكلات مما يحفز التفكير الإبداعي لدى المتعلّمين.

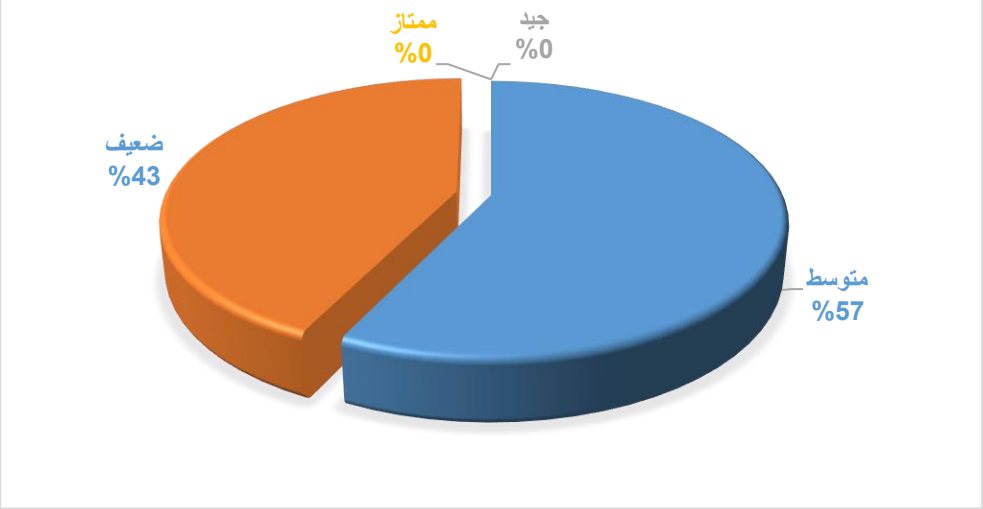
ـ التمكن من قواعد النحو والصرف وعلوم البلاغة وحفظ القرآن والأشعار وهذا ممّا يساعد على تنمية الكفاءة اللغوية الإبداعية. فالإتقان الجيد لأساسيات اللّغة والبلاغة يدعم المتعلّم في إنتاج نصوص إبداعية سليمة وقوية. في حين يشدد الأساتذة على ضرورة جعل الإبداع جزءاً من الحياة اليومية للمتعلّمين من خلال تشجيعهم على استخدام المجاز والرمز والابتعاد عن النمطية.

في حين ذهب بعضهم إلى ضرورة تطوير مناهج اللّغة العربية. بحيث يرى الأساتذة أنّ المناهج الحالية بحاجة إلى تطوير لتصبح أكثر ملاءمةً لتنمية الابداع.

✓ **السؤال الثالث: كيف تقيم مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية عند متعلّميك؟**

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ضعيف	**6**	**%42.85**
متوسط	**8**	**% 57.14**
جيد	**0**	**% 0**
ممتاز	**0**	**% 0**
المجموع	**14**	**%100**

الرسم البياني:



نلاحظ من خلال معطيات الجدول أنّ نسبة **%57.14** من الأساتذة أجمعوا على أنّ مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّميهم متوسطة، ويرجع ذلك إلى امتلاك المتعلّم قدراً متوسطاً من المفردات والتراكيب التي تمكّنه من التعبير، إلى جانب ضعفهم في الربط بين الأفكار والمعاني ممّا يؤدي إلى عدم اتساق إنتاجاتهم، كما أنّ الاكتفاء بالأنشطة التقليدية تجعل

المتعلّم لا يكتشف قدراته الإبداعية، بالإضافة إلى كثافة المناهج الدّراسية وعدم مراعاتها لمستوى المتعلم ومُيولاته.

أمّا نسبة **42.85%** يرون بأنّها **(ضعيفة)**، ويُعزى هذا إلى الاعتماد على أساليب الحفظ والاسترجاع بدلاً من التحليل والإبداع، إلى جانب ضعف اهتمام المتعلّمين بالتعبير الكتابي وتركيزهم على القواعد النحوية والاملائية دون تعزيز مهارات الإبداع لديهم وافتقارهم للمطالعة في حين أنّ للمناهج دوراً كبيراً فهي تركّز في تعلّيم اللّغة على تلقين القواعد وإهمال الجانب الإبداعي، بينما لم يصرح أي أستاذ بدرجة مستوى (جيد وممتاز).

تُظهر إجابات الأساتذة وعياً بالتحديات التي تُعيق تنمية الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين مثل اعتماد المناهج على التلقين والحفظ، وضعف المطالعة وتركيز الأنشطة التعلّيمية على الجانب النحوي دون تعزيز الإبداع، وبالرغم من أنّ هذه الملاحظات تعكس واقعاً تربوياً صحيحاً فإنّها تحتاج إلى ربط أوثق بالنظريات اللّسانية وخاصة مفهوم الكفاءة اللّغوية عند تشومسكي من وجهة نظر أخرى فإنّ ضعف المتعلّم في الربط بين الأفكار وعدم اتساق إنتاجه للّغة لا يعكس بالضرورة نُقصاً في الكفاءة اللّغوية الإبداعية (أي المعرفة الضمنية بالقواعد) بل قد يكون مشكلة في الأداء (التطبيق العملي)، وذلك بسبب عوامل خارجية مثل قلة الممارسة أو طرق التدريس التقليدية، كما أنّ إهمال المدخلات اللّغوية الغنية مثل القراءة والأنشطة الإبداعية يمنع المتعلم من تطوير هذه الكفاءة، إذ إنّ الاكتساب اللّغوي الفعّال يحتاج إلى تعرض كافٍ للّغة في سياقات متنوعة.

- ✓ **السؤال الرابع: هل لدمج الإبداع دور في تعليم اللّغة العربية وتعلّمها؟ اشرح ذلك.**

من خلال قراءتنا للإجابات تبيّن لنا أنّ أغلب الأساتذة اتفقوا على أنّ لِدمج الإبداع دوراً في تعليم اللّغة العربية وتعلّمها، وذلك لأنه يحفز على تذوق اللّغة ويزيد من الدافعية لتعلّمها ويحقق

دوراً فعالاً وبارزاً في تنمية مهارات اللّغة وتعزيز التفكير النقدي وحل المشكلات فالمتعلّم حينما يستخدم الإبداع للتعبير عن أفكاره ومشاعره، يجعل فهمه للّغة فهماً عميقاً وبالتالي يُحسّن من مهارات التعبير اللّغوي والإنتاج والإبداعي لديه. كما يراعي الإبداع الفروق الفردية للمتعلّمين وذلك بتوفير طرق ووسائل متعددة في التعلّم والتي تسمح للأستاذ بأن يُلبي احتياجاتهم باختلاف مستوياتهم وقدراتهم.

فدمج الإبداع في تعليم اللّغة العربية ليس مجرد إضافة جمالية، بل هو عامل جوهري يمكّن من تحسين وتحديث طرائق التعليم، وجعل التعلّم أكثر حيوية وتفاعلاً وتحقيق نتائج أفضل في تعلم اللّغة، وذلك من حيث الفهم والتلقّي والإنتاج، وبالتالي فتح آفاق جديدة أمام المتعلّمين لتعزيز وتطوير الكفاءة اللّغوية الإبداعية، وذلك بتبني استراتيجيات إبداعية وتوفير بيئة داعمة للتعلّم النشط.

تكشف إجابات الأساتذة عن وعي واضح بالدور المحوري للإبداع في العملية التعلّيمية التعلّمية للّغة العربية، حيث تجمع في مجملها بين المبادئ النظرية والتطبيقات العملية، فمن الناحية النظرية تنطلق الإجابات من مقاربة بنائية تؤكد على أنّ الإبداع ليس مهارة ثانوية بل عنصراً جوهرياً في بناء الكفاءة اللّغوية الشاملة هذا يتجلى في التركيز على ثلاثة أبعاد متكاملة البعد الوجداني **(الدافعية والتذوق اللّغوي)**، والبعد المعرفي **(التفكير النقدي والفهم العميق)** والبعد المهاراتي **(الإنتاج اللّغوي الإبداعي)**.

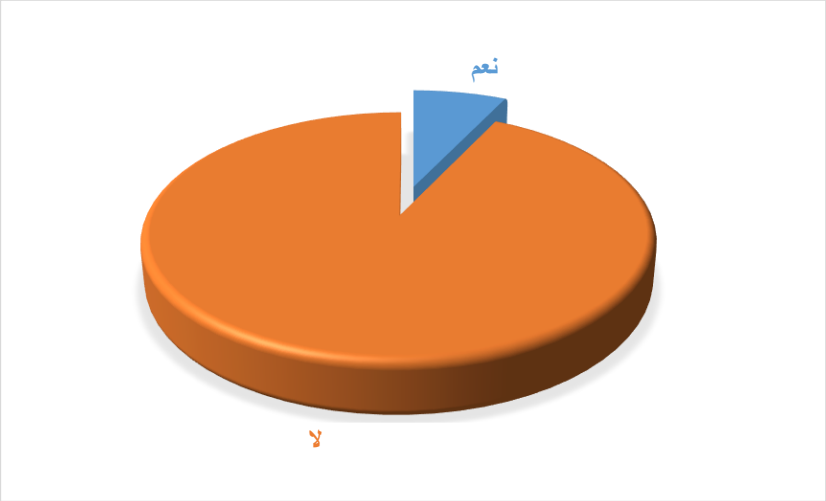
أمّا من الناحية التطبيقية تبرز الإجابات في أهمية توفير بيئات تحفز على الابداع، وذلك من خلال التنويع من الاستراتيجيات التعلّيمية وتبني أنشطة تعزز من الطلاقة اللّغوية والمرونة الفكرية.

فالإبداع يجب أن يكون عملية منهجية شاملة، لا تقتصر على الجانب التعبيري فقط، بل تشمل جميع عناصر المنظومة اللّغوية، مع مراعاة التوازن بين الأصالة والحداثة في الطرائق والأساليب.

✓ **السؤال الخامس: هل ترى أن مناهج تعليم اللّغة العربية لهذه المرحلة تهتم بتعزيز الكفاءة اللّغوية الإبداعية وبتنميتها لدى المتعلّمين؟**

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**2**	**%14.28**
لا	**12**	**%85.71**
المجموع	**14**	**%100**

الرسم البياني:



أسفرت النتائج المتحصل عليها أن نسبة **85.71%** من أفراد أساتذة العينة يؤكدون عدم اهتمام مناهج اللّغة العربية لهذه المرحلة بتعزيز الكفاءة اللّغوية الإبداعية وبتنميتها لدى المتعلّمين وذلك لأنّ:

الكثير من الدروس المبرمجة لا تخدم الإبداع بقدر ما تجعل المتعلم حافظاً لا فاهماً، وغير قادر على تطبيق مهاراته المحفوظة في تعبيره الكتابي أو الشفاهي كما لا تساعد هذه المناهج الإبداع في مجال اللّغة رغم وجود الكثير من الأنشطة التي يُفترض بها أن تكون داعماً على الإبداع وهي التعبير الكتابي والوضعية الإبداعية والنقدية، في مقابل ذلك أنّ هذه المرحلة لم تخضع لتعديلات في المنهاج كباقي الأطوار، في حين من أجابوا بنعم بلغت نسبتهم **14.28%** ومرجع هذا على حسبهم أنه من خلال تطبيق المقاربات الحديثة وأبرزها المقاربة بالكفاءات والتي تجعل المتعلّم محور العملية التعلّيمية التعلّمية، بالإضافة إلى مجموع الطرائق والوسائل التي تخدم هذه المقاربات، فإنّه من البديهي أن تُعزّز الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين بتوجيه وإرشاد وتقييم من طرف الأستاذ.

يعكس رأي الأغلبية واقعاً تربوياً يحتاج إلى إصلاح جذري، بينما الأقلية ذهبت إلى أنّ الإبداع يتحقق إذا توفرت الشروط البيداغوجية والتنظيمية، وهو تَحدٍّ يتطلب تضافر كل من المشرع المدرسي، الأستاذ والمجتمع. وبذلك يمكن تفسير هذا التباين إلى ما تُعانيه المناهج الحالية من عدّة هفوات منهجية، أبرزها التركيز على الحفظ والتلقين وضعف فعالية الأنشطة المفترض أن تكون إبداعية، كما أنّ عدم مواكبة هذه المناهج للتعديلات التربوية الحديثة يفاقم من هذه الإشكالية. أمّا الرأي المخالف فيعتمد على التطبيق الكامل للمقاربات الحديثة وهو أمر يصطدم بواقع التحديات كقصور تدريب الأساتذة، وضيق الوقت المدرسي، في حين يتطلب علاج هذا إصلاحاً شاملاً يرتكز على تطوير المحتوى التعليمي ليشمل نصوصا إبداعية متنوعة وإعادة هيكلة الأنشطة التعلّيمية لتعزيز الكفاءة اللّغوية الإبداعية.

✓ **السؤال السادس: هل ترى أن الأنشطة اللّغوية المبرمجة، والطرائق المعتمدة تشجّع المتعلّمين على استخدام اللّغة بطريقة إبداعية؟**

وجاءت إجابات الأساتذة كالتالي:

غالباً ما تؤدي هذه الأنشطة وطرائقها المعتمدة دوراً مهماً في تشجيع المتعلّمين على استخدام اللّغة بطريقة إبداعية، لكن بعض الأسباب والعوائق حالت دون تحقيق ذلك، بحيث قال بعض الأساتذة أنّ الأنشطة اللّغوية المقررة في غالب الأمر تركز على جانب القواعد والصرف والتحليل النصي، كما أنّها تُطرح بأسلوب تقليدي ممّا يجعل المتعلّم في موقع المتلقي أكثر من كونه عنصراً فعالاً ومنتجاً للّغة في إطار ممارسة العملية التعلّيمية التعلّمية، فمثل هذه الأنشطة حتى وإن كانت ضرورية لترسيخ قواعد اللّغة إلا أنّها لا تفتح المجال للإبداع.

في حين أدلى آخرون بأنَّ المناهج المعتمدة حالياً تُوصي باتّباع الطرائق الحديثة كحل المشكلات والعصف الذهني والتعلّم الجماعي وغيرها، إلاّ أنّ الواقع يشير إلى هيمنة الطرق التقليدية مما يجعل المتعلّم مُقيداً في إطار أسئلة وأجوبة نموذجية، تحُول بينه وبين الخوض في تجارب لغوية تُنمّي الحس الإبداعي لديه.

تشير آراء الأساتذة إلى أنّ الأنشطة اللّغوية الحالية رغم أهميتها لا تُنمّي الإبداع، وذلك بسبب تركيزها المفرط على القواعد والأساليب التقليدية، ممّا يُضعف الطلاقة والمرونة والأصالة اللازمة للإبداع، ويعود ذلك لعوامل مثل: المناهج الغير مطبقة بكفاءة، ونقص تدريب الأساتذة وإصلاح أدوات التقييم لقياس الإبداع اللّغوي.

✓ **السؤال السابع: ما الأنشطة والطرائق التي تجدها أكثر فعالية لتحقيق ذلك؟**

من خلال قراءتنا لإجابات الأساتذة وجدنا أنّ هذه الأنشطة والطرائق تتمثل في:

- ♦ نشاط التعبير يساهم في إبراز القدرات اللّغوية لدى المتعلّم كتابة ومشافهة.
- ♦ طريقة العصف الذهني وتمثيل الأدوار.
- ♦ القراءة التفاعلية التحلّيلية للنصوص.
- ♦ القيام بالمشاريع كتحرير قصة أو تمثيل مسرحية، وذلك من خلال توظيف مختلف مظاهر الابداع اللّغوي فيها.
- ♦ الاعتماد على وسائل التكنولوجيا الحديثة في تدريس اللّغة العربية، وتطوير أساليب التدريس وتوظيف البرامج التفاعلية.

ممّا يعني أنّ الأنشطة والطرائق ليست ثابتة بل تخضع لتغيرات وفق ظروف وحاجات المتعلّم.

✓ **السؤال الثامن: ما مدى تنوّع النصوص المقرّرة على المتعلّمين؟ وهل تراها تحفّز على الإبداع اللّغوي؟**

من خلال قراءتنا للإجابات، اتفق الأساتذة على أنّ النصوص تتميز بالتنوع وذلك لطبيعة الأغراض والأنماط التي تخدم هذه النصوص في هذه المرحلة على وجه الخصوص، في حين قال بعض الأساتذة على أنّ النصوص الشعرية المقررة تحفز على الإبداع وتنمي الملكة الإبداعية لدى المتعلّم، أمّا النوع الثاني من النصوص وهو النثر فقد نُفي عنه هذا الجانب والبعض قال إنّ بعض النصوص تفوق المستوى العلمي للمتعلّمين كنصوص العصر الجاهلي بمفرداتها الصعبة وتراكيبها المعقدة.

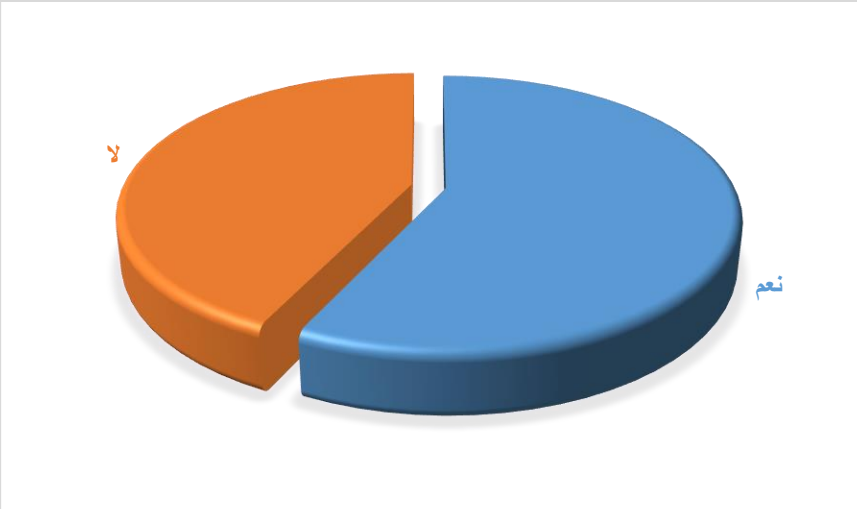
الشيء الذي ميز هذه المرحلة على غرار المراحل التعلّيمية الأخرى هو اعتماد معيار العصور الأدبية أو التحقيب الزمني للنصوص، هذا يعني أنّ النصوص متنوعة وثرية ولكن نمطية الأسئلة وطريقة بنائها غير محفزة على الإبداع، ولذلك فإنّ نوعية النصوص جيدة ومتنوعة نوعاً ما وهي قادرة على تحفيز الإبداع إذا ما حُلّلت بطريقة نقدية جيدة، وهذا ما يعكس أسلوب الأستاذ والطريقة الاستراتيجية التي يتخذها لتحليل هذه النصوص شعراً كانت أم نثراً.

اتفق الأساتذة على تنوع النصوص المقررة لكنها تختلف حول فعاليتها في تنمية الابداع اللّغوي، فبينما يعتبر الشعر محفزاً للإبداع بفضل خصائصه الجمالية، تواجه النصوص النثرية خاصة القديمة صعوبات في التحفيز الإبداعي بسبب تعقيدها اللّغوي وبُعدها عن واقع المتعلّم كما أنّ اعتماد التحقيب الزمني والتركيز على الأسئلة النمطية يقيدان الإمكانات الإبداعية لهذه النصوص. فالإبداع لا يعتمد على تنوع النصوص فقط، بل على كيفية توظيفها في العملية التعلّيمية.

✓ **السؤال التاسع: هل ترى أن هناك علاقة بين تلقّي المتعلّمين لهذه النصوص (قراءة واستماعاً) والقدرة على الإنتاج الإبداعي؟**

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	8	%57.14
لا	6	%42.85
المجموع	14	%100

الرسم البياني:



من خلال البيانات الموضحة أعلاه، تبيّن لنا أنّ نسبة الإجابات ب (نعم ولا) متقاربة حيث بلغت نسبة الإجابات ب **(نعم) 57.14%**، أمّا نسبة الإجابات ب **(لا)** فبلغت نسبة **42,85%**.

فعينة الأساتذة الذين أجابوا بنعم هناك علاقة بين تلقي المتعلّمين للنصوص المقررة والقدرة على الإنتاج الإبداعي، أدلو بمجموعة من المؤشرات الدّالة على ذلك، فالنصوص المقررة في المرحلة الثانوية غالباً ما تكون منتقاة بعناية لتقدم نماذج رفيعة المستوى وتعرض مفاهيم أدبية وأساليب لّغوية يمكن أن تُلهم المتعلّمين وتعزز قدرتهم على التعبير الإبداعي، إلى جانب إثراء الرصيد اللّغوي للمتعلّمين، وذلك لأنّ القراءة والاستماع للنصوص الغنية والمتنوعة تزود المتعلّم برصيد لا بأس به من المفردات والتراكيب اللّغوية، وهذا الرصيد يشكل بدوره المادة الخام التي يستند إليها المتعلّم في إنتاجه الإبداعي. أمّا الذين نفوا العلاقة بين تلقي المتعلّمين لهذه النصوص والقدرة على الإنتاج الإبداعي مرجعين أسباب ذلك إلى تدريس النصوص بطريقة نمطية تركز على التحليل والفهم دون ترك مساحة للإبداع والتعبير الشخصي، بالإضافة إلى أنّ إعداد البرامج يجب أن يُراعي مستوى المتعلّمين، لذلك يجد المتعلّم أحيانا صعوبة في فهم مضمون هذه النصوص لأنها تفوق مداركه العلمية ممّا يؤدى إلى صعوبة في الإنتاج الإبداعي.

فالأهم من هذا هو طريقة تقديم النصوص من طرف الأساتذة فإذا قُدمت بأسلوب تقليدي مبني على الحفظ والفهم السطحي، فإنّ التأثير على الإبداع يكون محدوداً، في حين إذا ما قُدمت بأسلوب تفاعلي يشجع على النقاش والتأمل فإنّ الأثر سيكون أعمق.

✓ **السؤال العاشر: هل ترى أنّ أساليب التقويم المقررة تشجع على الإبداع اللّغوي؟**

ذهب بعض الأساتذة إلى أنّ أساليب التقويم تشجع على الإبداع اللّغوي، ولكن بشرط أن يُحسن الأستاذ توظيف التقويم بأنواعه التشخيصي والمرحلي والختامي ليكون له أثر على الإبداع. في حين ذهب البعض الأخر إلى أنّ أساليب التقويم غير كافية ولا تَفِي بالغرض وذلك لأنّها تشجع على التحصيل المعرفي والتقييم الكمي بواسطة التنقيط، بالإضافة إلى إدخال الجانب الذاتي والعاطفي ممّا يؤثر سلباً على هذه الأساليب في التشجيع على الإبداع اللّغوي.

فيمكن القول إنّ فاعليّة التقويم في دعم الإبداع اللّغوي ليست في وجوده فحسب، بل في كيفيته ونوعيته؛ وهذا ما يفسر التفاوت في آراء الأساتذة، ويعكس الحاجة إلى إعادة تأهيل المنظومة التقويمية لتكون أكثر انسجامًا مع أهداف الإبداع اللّغوي.

✓ **السؤال الحادي عشر: هل تهتم شخصياً بتنمية الإبداع اللّغوي عند المتعلّمين؟**

الغرض من طرح هذا السؤال هو معرفة ما إن كان الأساتذة يملكون الدافعية للاهتمام بالجانب الإبداعي لدى المتعلّمين، وكانت أغلبية الإجابات إيجابية، وذلك نظراً لأهمية هذا الجانب، في حين ذهب البعض منهم إلى أنّ هذا الاهتمام قليل وذلك لعدم تفاعل واهتمام المتعلّمين بالتحصيل الإبداعي.

- **ما الاستراتيجيات التي توظّفها لتحقيق ذلك:**

حظيت كل الإجابات المطروحة تفاعلاً من طرف الأساتذة مركّزين على اقتراح **(أنشطة لغوية إبداعية)، (وإعادة إنتاج نصوص إبداعيّة انطلاقا من النصوص المدروسة).** وتكمن مدى فاعليتها في اكتساب المتعلّمين ذوق فنّي وحس نقدي، كما تُساهم في بناء لغة المتعلّم ممّا تعينه على الإبداع اللّغوي.

تعكس الإجابات وعي الأساتذة بأهمية الأنشطة اللّغوية الإبداعية في تنمية الكفاءة اللّغوية لدى المتعلّمين، من خلال اقتراحهم لإعادة إنتاج نصوص انطلاقًا من النصوص المدروسة. وتتمثل فعالية هذه الأنشطة في تعزيز الذوق الفني والحس النقدي، وكذا في دعم بناء الرصيد اللّغوي والتعبيري للمتعلّمين، ممّا يسهم في تطوير قدرتهم على الإبداع اللّغوي. ويُعد هذا التوجه منسجماً مع المقاربة بالكفاءات التي تركّز على التعلّم النّشط وتنمية التفكير الإبداعي والنقدي لدى المتعلّم.

- ✓ **السؤال الثّاني عشر: هل هناك معايير تعتمدها لتقييم الإبداع اللّغوي في إنتاجات المتعلّمين؟**

أجاب بعض الأساتذة على أنه توجد معايير يعتمدونها لتقييم الإبداع اللّغوي في إنتاجات المتعلّمين، وهي سلامة اللّغة من الأخطاء واللحن، حسن انتقاء الألفاظ المعبرة عن المعاني سلاسة الأساليب، وقدرة المتعلّم على التعبير عن الفكرة بوضوح بعيداً عن اللبس والغموض. في مقابل ذلك ذهب البعض من الأساتذة إلى أنّه لا توجد معايير، ويُعزى هذا ربما إلى عدم التماس الإبداع اللّغوي في إنتاجات متعلّميهم.

ويتضح من هذا أنّ الإبداع اللّغوي يظل رهناً بمدى وعي الأساتذة بأهمية وآليات بنائه وتقييمه. فحين يغيب هذا الوعي، تصبح قدرات المتعلّمين الإبداعية مهمّشة أو غير مرئية، مما

يؤثر سلباً على تطورها. أمّا حين تتوفر معايير واضحة وهادفة، فإنّها تمثل أرضية خصبة لدعم المتعلّم وتوجيهه نحو الإبداع اللّغوي الحقيقي.

- ✓ **السؤال الثالث عشر: ما العقبات التي تواجهك كأستاذ لتحسين الإبداع اللّغوي عند المتعلّمين؟**

الغرض من طرحنا لهذا السؤال هو معرفة العقبات والمشاكل التي تحد من تحسين الإبداع اللّغوي عند المتعلّمين وجاءت الإجابات كالاتي:

- ♦ قلة الدافعية وعدم الرغبة والاقبال من طرف المتعلّمين.
- ♦ ضعف المستوى اللّغوي عند المتعلّمين ومحدودية مكتسباتهم القبلية.
- ♦ عدم اهتمامهم بالمطالعة، بالإضافة إلى افتقار بعض المؤسسات لمساحة تساعد على المطالعة.
- ♦ غياب الوسائل التكنولوجية.
- ♦ الضعف اللّغوي وعدم القدرة على التعبير عن الأفكار إلى جانب الاستعمال المفرط للعامية.
- ♦ عدم توافق الجانب اللّغوي مع الجانب الفكري.

يتبين من هذا، أنّ العقبات التي تواجه الأساتذة في تحسين الإبداع اللّغوي لدى المتعلّمين متعددة؛ وقد شملت مشكلات نفسية تتمثل في **(الدافعية)** ومشكلات تعلّيمية تمثلت في **(ضعف المستوى والرصيد اللّغوي)** ومشكلات بيئية تجسدت في **(غياب فضاءات المطالعة والوسائل التكنولوجية)** ومشكلات اجتماعية شملت **(الاستعمال المفرط للعامية)**، وللتغلب على هذه العقبات يتطلب الأمر حلول تتضمن تحفيز المتعلّمين بناءً على أساس لغوي متين وتوفير

بيئة تعلّيمية داعمة، إضافة إلى تطوير الوسائل التعلّيمية وتدريب المتعلّمين على ربط أفكارهم وقدرتهم على التعبير اللّغوي بشكل إبداعي.

✓ **مقترحات أو إضافات حول الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين وسبل تنميتها**

من خلال قراءتنا لإجابات أساتذة العينة جاءت الاقتراحات كالتالي:

- ♦ تنمية حب المطالعة وتشجيع المتعلّمين ذوي الكفاءة اللّغوية وتنمية الروح النقدية الموضوعية لديهم.
- ♦ الاهتمام بالنصوص الفنية والحرص على تذوقها من قبل المتعلّم.
- ♦ الحد من ظاهرة الاكتظاظ داخل الأقسام التي تعتبر من أهم أسباب الضعف والرسوب لدى المتعلمين.
- ♦ حث المتعلّم على التعبير عن أفكاره كتابة ومشافهة.
- ♦ منح المتعلّم الثقة بنفسه وقدراته، وهذا بالتعاون بين المؤسسة التربوية والأسرة التي لا يجب أن نغفل عن دورها في بناء المتعلّم وتمكنه من الإبداع.
- ♦ تشجيع المتعلّمين على الحوار والمناقشة باللّغة العربية.
- ♦ التركيز على أُسس اللّغة العربية، من نحو وصرف وبلاغة وتوظيفها في إنتاجات المتعلّمين الكِتابية والشِفاهية.

المبحث الثالث: خلاصة النتائج النهائية

من خلال إجراءنا للاختبار والاستبيان الموجه للأساتذة توصلنا إلى ما يلي:

- ظهور المتعلّمين بمستوى متوسط من الكفاءة اللّغوية الإبداعية وذلك في مؤشرات (الأصالة والانزياح، التّركيب، الانسجام والملاءمة، المرونة والدقّة اللغوية) أما مؤشر (التّخيل) فكان فيه المستوى ضعيفاً.
- المستوى العام للكفاءة اللّغوية الإبداعية لمتعلّمي السنة الثالثة آداب وفلسفة في المرحلة الثانوية بلغ درجة مستوى متوسط وهذا راجع لأمر يتعلق بالمتعلّم في حد ذاته، وعوامل تتعلق بالأستاذ وعوامل تتعلق بالمنهاج.

✓ **عوامل خاصة بالمتعلم**

← ضعف الرصيد اللّغوي والمعجمي عند جل المتعلّمين ونقص امتلاكهم للتّراكيب اللّغوية والأفكار التي تساعدهم على الإبداع اللّغوي، مما يحد من قدرتهم على التعبير بمرونة ودقّة.

← غياب الدافع الذاتي عند المتعلّمين واهتمامهم بتطوير قدراتهم اللّغوية الإبداعية، وذلك نتيجة ارتباط إنتاجاتهم الكِتابية والشِفاهية غالباً بالتقويم فقط.

← اعتماد المتعلّمين على الحفظ والاسترجاع، والاعتماد على النصوص المقررة دون الفهم والتطبيق العملي، ممّا يجعلهم محوراً سلبياً في العملية التعلّيمية التعلّمية.

← قلة القراءة والمطالعة خاصة النصوص الأدبية المتنوعة، ممّا يحد من ثراء الرصيد اللّغوي والقدرة على الابتكار.

← ضعف الممارسة والتدريب المستمر على التعبير بشكل حر، والانغماس في أنماط وأساليب تساعد على الإبداع اللّغوي.

← افتقار جل المتعلّمين لاستخدام خيالهم، ممّا يؤدى إلى الحد من الإبداع اللّغوي لديهم فالخيال يعتبر محفز فعّال خاصة في الإنتاج الكتابي.

← تأثير العامل النفسي على المتعلّمين، وذلك بالخوف من الخطأ أو تلقي الانتقادات بالإضافة إلى غياب الثقة بالنفس ممّا يقلل من فرصهم في التعبير بشكل إبداعي.

✓ **عوامل خاصة بالأستاذ**

← تركيز بعض الأساتذة على الأساليب التقليدية، التي تعتمد على التلقين والحفظ ولا توفر مساحة كافية للتعبير الحر والتفكير الإبداعي، وذلك على حساب الأساليب التحفيزية والتفاعلية.

← قلة التركيز على الأنشطة الإبداعية، بحيث لا يخصص الأساتذة وقتاً كافياً للأنشطة التي تنمي الابداع اللّغوي.

← تأثير الحجم الساعي على سيرورة العملية التعلّيمية التعلّمية، مما يجعل الأستاذ مقيداً بالمقررات الدّراسية والنصوص المبرمجة.

← نقص تدريب وتأهيل الأساتذة، وذلك على استراتيجيات تدريس الكفاءة اللّغوية الإبداعية وكيفية تحفيزها لدى المتعلّمين.

← قد يؤثر العدد الكبير من المتعلّمين على قدرة الأستاذ في التدريس، وذلك بالتركيز على التقييم الكمي دون مراعاة جودة الإنتاج اللّغوي الإبداعي.

← تركيز أغلب الأساتذة على الجانب المعرفي والتحليلي وإهمال الجانب الإبداعي التعبيري.

← غياب التشجيع والتحفيز من طرف الأساتذة مما يضعف التواصل الفعّال بين الأستاذ والمتعلّم.

✓ **عوامل خاصة بالمنهاج:**

← اهتمام المنهاج بشكل كبير بالجانب المعرفي والنظري للّغة، وذلك على حساب الجانب المهاري الإبداعي، مما يحدّ من فرص المتعلّم من ممارسة التفكير المستقل والإبداع في الإنتاج الشفوي والكتابي.

← تركيز المناهج بشكل كبير على النصوص الكلاسيكية والتحليل التقليدي، وفي مقابل ذلك قلة النصوص الإبداعية التي تثير الخيال وتدفع المتعلّم إلى التجريب والخروج عن المألوف.

← قلة الوحدات أو المقاطع المخصصة للإبداع، ففي منظور المنهاج أنّ الإبداع يُترك للمبادرة الفردية للأستاذ والمتعلّم، فالأولى أن يكون هدفاً منظماً ومخططاً له ضمن المنهاج.

← غياب الأنشطة والنماذج الإبداعية التي تعرض أساليب مختلفة للإنتاج الإبداعي، وإذا وُجدت فقد يتم التركيز على تحليلها من منظور تقليدي بدلاً من استكشاف جمالها وكيفية بناءها الإبداعي.

← عدم وضوح الأهداف المتعلقة بالإبداع اللّغوي، فتكون فضفاضة أو تُصاغ بطريقة غير قابلة للقياس والتقييم، هذا النقص في الوضوح يجعل الإبداع اللّغوي هدفاً ثانوياً وغير ملزم على الأستاذ.

← تركيز أساليب التقييم على الجانب الكمي، مثل القواعد والإملاء مما يقلل من أهمية الجودة الإبداعية للنصوص المنتجة.

خـــاتمـــة

وفي ختام هذه الدّراسة حول موضوع **الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي المرحلة الثانوية والتي اتخذت من متعلّمي قسم السنة الثالثة آداب وفلسفة أنموذجاً تطبيقياً للدّراسة والتحليل**، نصل إلى النتائج الأتية:

- اللّغة ليست مجرد أداة تواصل، بل هي وسيلة للتعبير الإبداعي، تمكّن المتعلّم من إنتاج جمل وتراكيب جديدة بطرق مبتكرة، ممّا يعكس القدرة العقلية على التجديد والإبداع.
- الكفاءة اللّغوية تتجاوز مجرد إتقان القواعد النحوية إلى القدرة على توظيف المهارات اللّغوية في سياقات متنوعة، مما يتيح للمتعلّم مواجهة التحديات وحل المشكلات بفعالية.
- أكّدت نظرية تشومسكي على المظهر الإبداعي للّغة، مشيرة في ذلك إلى قدرة المتعلّم على إنتاج وفهم عدد غير متناهٍ من الجمل، ممّا يعكس الطابع الإبداعي الفطري للّغة.
- يُسهم أثر الكفاءة اللّغوية الإبداعية في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلّمين، ممّا يُؤهلهم لتحقيق النجاح في مختلف المجالات الأكاديمية والحياتية.
- الكفاءة اللّغوية والإبداع متلازمان، حيث تعزز الكفاءة القدرة على الإبداع، والإبداع يرفع من مستوى الأداء اللّغوي، ممّا يؤدي إلى تحقيق نتائج متميزة.
- يتطلب تحقيق الكفاءة اللّغوية الإبداعية بيئة تعلّيمية محفزة، تركز على تنمية المهارات وتشجع على التفكير الحر والتعبير المبتكر.
- كشفت نتائج الاختبار أنّ مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين متوسط إلى ضعيف في كثير من المؤشرات، والمتمثلة في: الأصالة والانزياح، التّركيب، الانسجام والملاءمة إضافة إلى المرونة والدقّة اللغوية. كما كشفت عن ضعفٌ ملحوظ في مستوى

الأداء ضمن مؤشر التّخيل، ممّا يشير إلى قصور في توظيف هذا الجانب الإبداعي مقارنة ببقية المؤشرات.

- تبيّن لنا أنّ لدى أغلبية المتعلّمين رصيد لغوي محدود، إلى جانب ضعف في تحكّمهم في التّراكيب اللّغوية، وهو ما يُعيق قدرتهم على التعبير بأسلوب دقيق ومرن، ويحدّ من إمكاناتهم في الإنتاج اللّغوي الإبداعي.
- يُعتبر الخيال عنصراً مركزياً في توليد الأفكار والتعبير الإبداعي، غير أنّ معظم المتعلّمين يُظهرون محدودية في توظيف الخيال أثناء الكتابة، مما يُقلّص من فرص الابتكار والإبداع في إنتاجاتهم اللّغوية.
- يفتقر المتعلّمون في كثير من الأحيان إلى الحافز الداخلي لتطوير كفاءاتهم اللّغوية الإبداعية ويرتبط ذلك بتعاملهم مع وضعيات الكتابة باعتبارها نشاطات موجهة لغرض التقويم فقط، لا بوصفها مجالات للتعبير الحر والتطور الذاتي.
- تُؤثر العوامل النفسية كالخوف من الوقوع في الخطأ، أو الخشية من الانتقاد، إلى جانب ضعف الثقة بالنفس، في مدى انخراط المتعلّمين في الأنشطة التعبيرية، مما يُقيّد قدرتهم على التعبير بطلاقة وإبداع.
- تُهيمن الأساليب التعلّيمية التقلّيدية التي تركز على التلقين والاستظهار على الممارسات التفاعلية التي تحفّز على التعبير الحر والتفكير الإبداعي.
- تَتأثّر محدودية الأنشطة الصفية الموجهة نحو تنمية الإبداع اللّغوي بضيق الحيز الزمني وبارتباط الأستاذ بإنجاز المقررات الرّسمية ضمن الآجال المحددة.
- يُركّز المنهاج بصورة مفرطة على الجانب النظري للقواعد اللّغوية، ممّا يؤدي إلى إهمال الجانب التطبيقي والإبداعي. هذا التوجه يُضعف فرص المتعلّمين في تنمية مهارات التفكير المستقل والإنتاج اللّغوي الإبداعي، سواءً على المستوى الشفاهي أو الكتابي.

- تَفتقر المناهج إلى الأنشطة والنماذج الإبداعية التي تطرح تنوع الأساليب في الإنتاج الإبداعي وحتى عند وجودها يتم تحليلها من منظور تقليدي بدلاً من استكشاف قيمتها الجمالية أو آليات بنائها للإبداع.

وانطلاقاً من هذه النتائج تُوصي الدّراسة بما يلي:

- تنويع الأساليب التعلّيمية والأنشطة الإبداعية وتضمين نصوص ونماذج أدبية متنوعة تبرز الإبداع اللّغوي، مع التركيز على تحليلها من منظور جمالي وإبداعي وليس فقط من منظور تقني أو نحوي.
- تحفيز المتعلّمين على الكتابة الإبداعية من خلال توفير أنشطة موجهة تُراعي ميولاتهم وتسمح لهم بتوظيف الخيال والتجريب اللّغوي.
- مراجعة المحتوى التعلّيمي للتركيز على التوازن بين الجانبين النظري والتطبيقي، مع تعزيز حضور النصوص الإبداعية التي تفتح آفاق المتعلّم على أنماط تعبيرية متنوعة.
- السعي إلى تنمية الرصيد اللّغوي والمعجمي من خلال القراءة المنتظمة للنصوص الأدبية المتنوعة، خاصة ذات الطابع الإبداعي.
- تعزيز الثقة بالنفس لدى المتعلّمين، عبر بيئة صفية داعمة خالية من النقد الهدّام، تشجع على الجرأة في التعبير وتقبّل الأخطاء بوصفها فرصة للتعلّم.
- اعتماد طرائق تفاعلية تشجع على الأساليب التفاعلية مثل العصف الذهني، المناقشات الجماعية، وورشات الكتابة الإبداعية، بدلاً من الاقتصار على التلقين والاستظهار.

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

✓ **أولا/ قائمة المعاجم والقواميس**

1. إبراهيم مجدي عزيز، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط01 القاهرة 1430هـ/2009م.
2. ابن فارس، أبو الحسن أحمد بن زكريا الرازي، معجم مقاييس اللغة، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون مج 01، دار الجيل، بيروت.
3. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم، لسان العرب، مج01، مادة (ك ف أ)، دار صادر بيروت لبنان.
4. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم، لسان العرب، مج08 مادة " بدع" دار صادر بيروت لبنان.
5. الجوهري، أبي نصر إسماعيل بن حماد، تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق محمد تامر، دار الحديث القاهرة، 1430هـ/2009م.
6. الفيروز أبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب: القاموس المحيط، دار الكتاب العربي ج03.
7. بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، المجلس الأعلى للغة العربية، منشورات المجلس، 2010م الجزائر.
8. شنان فريدة ومصطفى هجرسي، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربية، إعداد ملحقة سعيدة الجهوية تنقيح عثمان آبت مهدي.
9. عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي: معجم العين، تح: الدكتور مهدي المخزومي والدكتور إبراهيم السّامرائي الجزء الخامس، مادة (كفأ).
10. مجمع اللّغة العربية: المعجم الوسيط، ط. الرابعة، (مادة (كفأ)، مكتبة الشروق العربية، 1425هـ 2004م.
11. محمد التونجي وراجي الأسمر، المعجم المفصل في علوم اللّغة "الألسنيات" مراجعة: إميل يعقوب ج01، دار الكتب العلمية، ط01 بيروت. لبنان، 2001م.

✓ **ثانياً/ قائمة الكتب**

1. أسامة محمد خيري، إدارة الإبداع والابتكارات، ط01، دار الراية للنشر والتوزيع، الأردن عمان، 2012م.
2. ابن خلدون ولي الدين عبد الرحمن بن محمد، المقدمة، تحقيق عبد الله محمد درويش دار البلخي دمشق حلبوني ط01، 1425هـ/2004م.
3. بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللّغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط01، 1432هـ/ 2011م.
4. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، ط01، دار الفكر العربي 1425هـ/2004م.
5. رضا المصري، مشروع الابن المبدع، دار الأقلام الهادفة للنشر والتوزيع، ط01، القاهرة 2010م.
6. زياد بن علي بن محمود الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، ط02 فلسطين، مطبعة أبناء الجراح، 2010م.
7. سمير شريف استيتية، اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج، عالم الكتب والحديث للنشر والتوزيع، ط02، إربد الأردن، 1429هـ/2008م.
8. سناء محمد نصر الحجازي، سيكولوجية الإبداع تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال دار الفكر العربي القاهرة 2006م.
9. شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، ط01 بيروت. لبنان 2005م.
10. صفاء الأعسر، الإبداع في حل المشكلات، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة 2000م.
11. طيب نايت سليمان وآخرون، المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للطباعة، ط01 الجزائر، 2001م.

12. عبد المنعم أحمد بدران، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللّغوية ط01 دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2008م.
13. فتحي عبد الرحمن جروان، الإبداع مفهومه معاييره ومكوناته، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط03 عمان الأردن،1434هـ/2013م.
14. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، ط 01، القاهرة مصر،1424هـ 2003م.
15. مارك رنكو، الإبداع نظرياته وموضوعاته البحث والتطور والممارسة، ترجمة شفيق فلاح علاونة، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع وشركة العبيكان للأبحاث والتطور، ط01، 1433هـ/2012م.
16. محمد بن يحي بن زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش الجزائر، 2006م.
17. محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر، 2012م.
18. ميشال زكريا، الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط02 بيروت. لبنان 1406هـ/1986م.

✓ **ثالثاً/ قائمة المجلات والمقالات**

1. أحلام سعيدي، تفسير الظاهرة الإبداعية للّغة عند تشومسكي في نظريته التوليدية التحويلية، مجلة ذخائر اللغة مج02، العدد04 ديسمبر 2021م.
2. أحمد كبوية وعبد الناصر بوعلي، المقاربة النصية في إنتاج الكلام لدى متعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط – ميدان فهم المنطوق وإنتاجه أنموذجا، مجلة لغة– كلام، مج07، العدد02، مارس2021م.

3. جهاد يوسف العرجا وآخرون، الركائز والمبادئ الأساسية في النظرية التوليدية التحويلية مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مج03 العدد35، ديسمبر 2020م.
4. خديجة مانع، الخاصية الإبداعية في فلسفة نعوم تشومسكي اللغوية، مجلة العلوم الاجتماعية، مج 06، العدد02 2020م.
5. خيرة مرير، القدرة اللغوية والكفاءة التواصلية اتصال أم انفصال، مجلة العلوم الإنسانية مج04، العدد03 ذو القعدة 1441هـ/جوان2020م.
6. الزهراء عدار، تعليمية اللغة العربية بين اكتساب الكفاءة اللغوية وتحصيل الكفاءة التواصلية، مجلة لغة–كلام مج03، العدد01، 1438هـ/2017م.
7. صليحة لالوش، تحديد مصطلح الكفاءة والمفاهيم المرتبطة بها، مجلة الفكر المتوسطي مج 12 العدد01 2023م.
8. عمر بوحملة، أثر المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءات اللغوية، مجلة اللغة العربية، العدد39، 2018م.
9. قمزاوي صالح كرمة، قصور الكفاءة اللغوية وآثارها وأسبابها ومظاهرها، مجلة المهرة للعلوم الإنسانية العدد07 نوفمبر 2019م.
10. محمد عبد الرؤوف الشيخ، "الإبداع اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا بدولة الإمارات العربية المتحدة قياسه وتنميته (دراسة ـ تجريبية)، حواية كلية التربية جامعة قطر، العدد14، 1418هـ/1997م.
11. مرجانة بوحوش، الكفاءة اللغوية ومستويات تحققها عند الطالب الجامعي، مجلة العلوم الإنسانية، مج أ العدد48 ديسمبر 2017م.
12. ناصر فرحان الحريص، المظهر الإبداعي للغة مقاربة أدنوية إدراكية، مجلة اللسانيات العربية، العدد06 ربيع الآخر 1439هـ/يناير 2018م.

رابعاً/ قائمة المواقع الالكترونية

1. كيفية قياس الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ. https://study.sa

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	اختبار قياس الكفاءة اللّغوية الإبداعية.	45 - 47
02	مفتاح تصحيح الاستجابة.	47
03	المحك المعتمد لتقدير استجابة المتعلّمين.	48
04	معاملات ارتباط بيرسون لدرجة كل قدرة في كل مؤشر بالدرجة الكلّية للمؤشرات الخمس.	48 - 49
05	نتائج معامل الثبات ألفا كرونباخ لمؤشرات الكفاءة اللّغوية الإبداعية.	50
06	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات الكفاءة اللّغوية الإبداعية.	52
07	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشر الأصالة والانزياح.	54 - 55
08	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشر التّخيل.	59 - 60
09	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشر التّركيب.	64 - 65
10	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشر الانسجام والملاءمة.	69 - 71
11	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشر المرونة والدقّة اللّغوية.	75 - 76

الملاحق

ملحق رقم 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ : 2025../03./18..

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالب (ة): حمادة حياتي

المولود(ة) بتاريخ 1997/09/17 بـ .العصاصرية..... ،ولاية .المدية..

المسجل(ة) تحت رقمتسجيل .....202032045081.....

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

عنوان المذكرة: الكفاءة اللغوية الإملائية لدى متعلمي المرحلة البانوية - دراسة وصفية تحليلية لقسم السنة الثالثة آ وفلسفة المؤسسة المستقبلة: ثانوية الشهيد الطاهر جوكنة - أولاد ابراهيم-

رئيس القسم

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

جامعة الدكتور يحي فارس المدية
كلية الآداب واللغات
رئيس قسم اللغة و الأدب العربي
هاشمي محمد

ملحق رقم 02

وزارة التعليم العـالي والبحث العلمي

جامعة يحـي فـارس بالمدية

كـلـيّة الآداب واللّـغــات

قسم اللّغة والأدب العربي

قائمة الأساتذة المحكّمين

اسم ولقب الأساتذة المحكّمين	الدّرجة العلميّة	الجامعة	الإمضاء
أ.د محمد مداني	أستاذ التعليم العالي	جامعة المدية	
أ.د عبد السـلام بن علية	أستاذ التعليم العالي	جامعة المدية	
أ.د عبد الرحمن زاوي	أستاذ التعليم العالي	جامعة المدية	
أ.حورية بشير	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة المدية	

السنة الجامعية 2025/2024

ملحق رقم03

جامعة يحـي فارس بالمـديّة

كلـــــيّة الآداب واللّـغـات

قسم اللّغة والأدب العربي

الاسم واللّقب: معـاذ هنـي.

التّخصص: تعليميّة اللّغـات.

الموضوع: طلب تحكيم استمارة اختبار

الأستاذ الفاضل:

في إطار إنجاز مذكرة التخرّج لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي تخصص تعليمية اللّغـات، نضع بين أيديكم هذه الاستمارة لغرض تحكيمها.

تعدّ هذه الاستمارة جزءًا متمّما لبحثنا الموسوم بـ: "**الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلمي المرحلة الثانوية –دراسة وصفية تحليلية في قسم السّنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة**". وقد حدّدنا فيها مجموع المؤشّرات الرّئيسيّة للكفاءة اللّغوية الإبداعيّة المراد قياسها، والقدرات الفرعيّة التي تنطوي عليها، بناءً على عدد من الدّراسات السّابقة التي تمّ الاطّلاع عليها في هذا الصّدد. وسنعمل على تطبيقه على الإنتاجات الكتابيّة للمتعلّمين بعد تكليفهم بنثر نصّ شعريّ مدروس.

لذا نلتمس منكم إفادتنا بخبرتكم، وتقديم ملاحظاتكم عن هذا الاختبار، ولكم منّا خالص الشّكر والامتنان.

اسم المحكّم ولقبه	الاختصاص العلمي	الدّرجة العلميّة

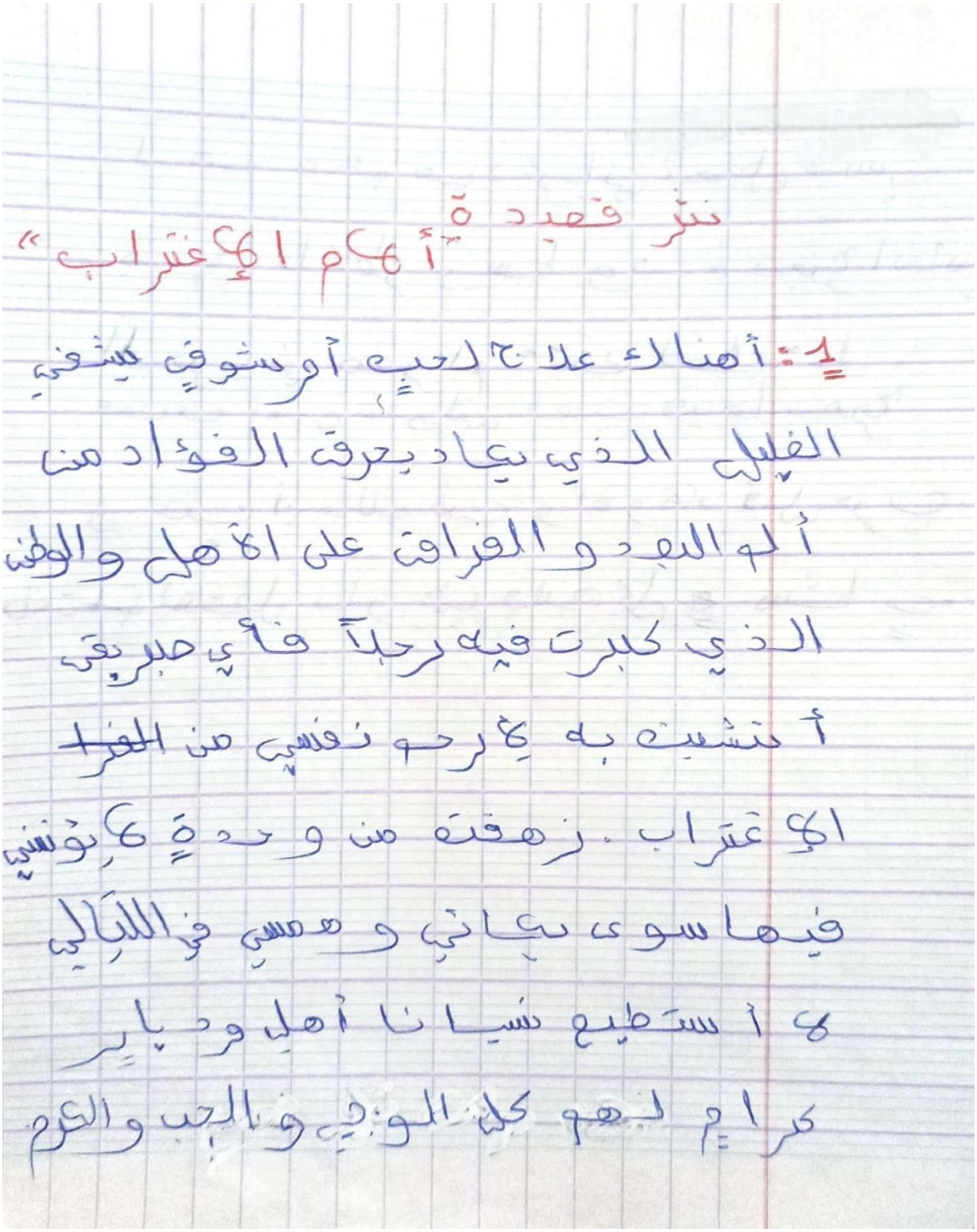
المؤشرات الرئيسية للكفاءة الإبداعية	القدرات الفرعية لمؤشرات الكفاءة	مقبول	مرفوض	تعديلات أو إضافات
الأصالة والانزياح	صياغة النص دون تشويه الفكرة الرئيسية.			
	صياغة النّص بعيداً عن النسخ المباشر أو تكرار النصّ الأول.			
	المحافظة على معاني النص الأول مع إضافات شخصية.			
	توظيف تراكيب نحوية وصور بلاغية جديدة مع الحفاظ على المعنى.			
	توظيف ألفاظ وعبارات مبتكرة غير مستعملة في النّص			
	إدخال أفكار، وجهات نظر وحجج جديدة غير موجودة في النص.			
	تجنب الاقتباس المباشر والتركيز على التعبير الذاتي الفريد.			
	الخروج عن المعاني المباشرة إلى معان رمزية ودلالية أعمق.			
التّخيـل	استحضار صور، أحداث وشخصيات غير موجودة في النص.			
	إعادة تشكيل مجريات النص تشكيلاً جديداً من خلال تجسيد صور خيالية وأمثلة واقعية.			

	إنشاء سياقات خيالية متماسكة ومنتظمة بهدف التأثير في المتلقي.			
	استخدام اللغة لوصف مشاهد، أصوات تجذب القارئ.			
	التمكن من استعمال أنماط مختلفة من اللغة (السرد، الحوار...إلخ) لتعزيز التجربة التخيلية.			
التّركيب	الجمع بين أجزاء النص الأول وإعادة تركيبه دون الإخلال بالمعنى.			
	توظيف أنماط نصية مناسبة بشكل جديد لعرض محتوى النص.			
	تحليل العناصر المختلفة وإعادة دمجها بطريقة جديدة ومبتكرة.			
	تحويل المعلومات المتفرقة إلى منظومة ذات معنى ودلالة.			
	ربط جمل وفقرات النص بشكل منطقي.			
	دمج معلومات جديدة دون تشويه المعنى الأساسي.			
	توظيف صور بيانيّة ومحسّنات بديعيّة بطريقة مبتكرة.			
	ربط النص بسياقات تاريخية واجتماعية.			

	إعادة نقل المشاعر بشكل جديد ومؤثر.			
	كشف الزوايا الخفية للنص الأصلي.			
الانسجام والملاءمة	مدى المناسبة بين الألفاظ والعبارات والمعاني الجديدة.			
	استرجاع المكتسبات اللّغوية واستخدامها بفاعلية في المواقف جديدة.			
	إنتاج فقرات وتراكيب تحمل قيمة فنية وإبداعية.			
	ربط الجمل والأفكار بطريقة منطقية ومتسلسلة، بحيث لا يظهر النص متقطعاً أو متشتتاً.			
	اختيار الألفاظ والتراكيب اللغوية التي تتناسب مع موضوع النص.			
	توظيف الأسلوب المناسب بما يتلاءم مع طبيعة النص وموضوعه.			
	ترتيب الأفكار بطريقة منطقية تدعم الفكرة الرئيسية مع تجنب التكرار			
	انسيابية العرض.			
	استخدام التعابير المجازية والتشبيهات والأساليب البلاغية.			

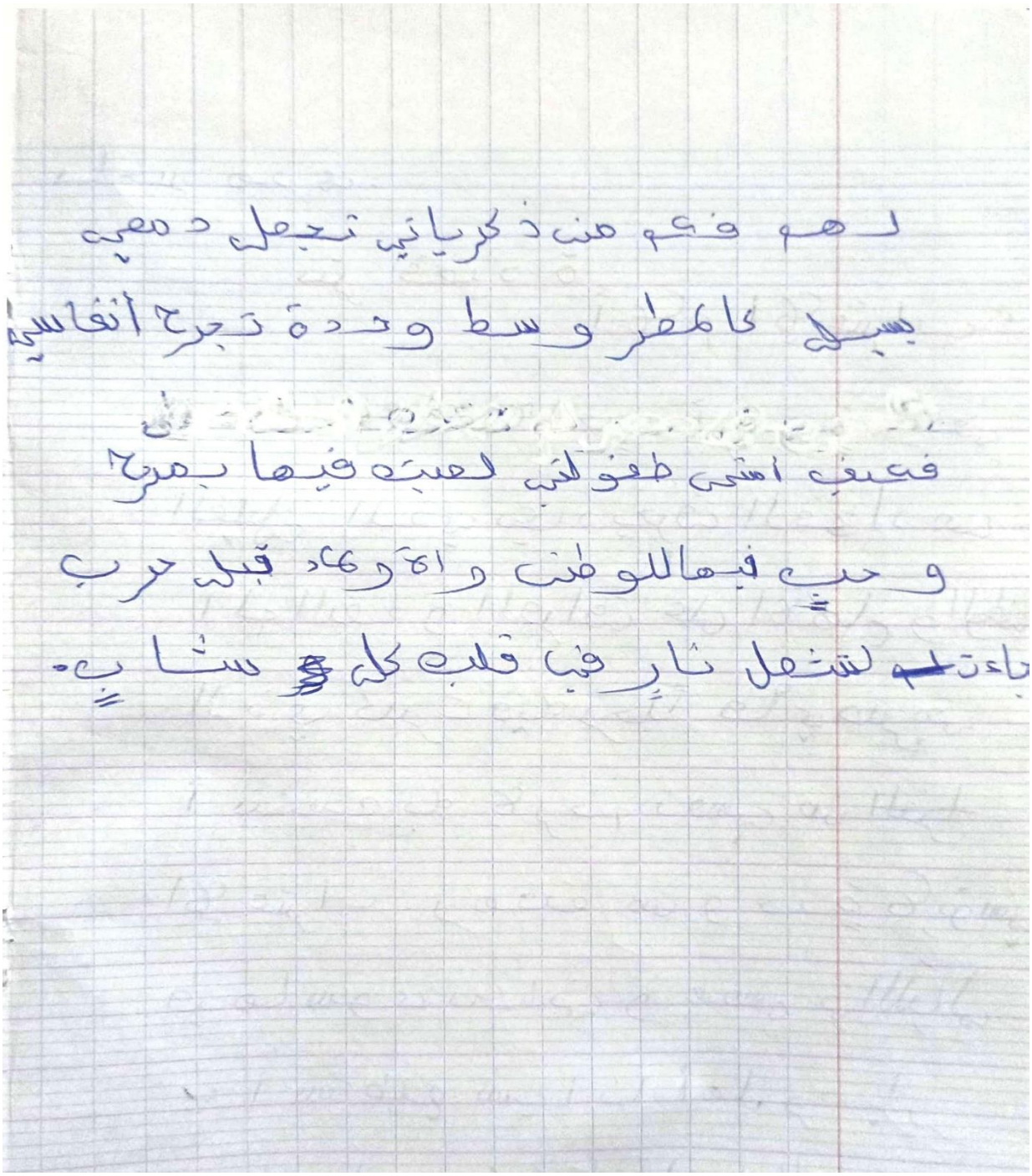
المرونـة والدقّة اللّغوية	التّعبير عن الفكرة الواحدة بأساليب متنوعة.			
	خلو الأفكار والتراكيب من اللبس والغموض.			
	الانتقال السلس بين الأفكار والتكيف مع السياقات المختلفة.			
	خلو النص من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.			

ملحق رقم 04

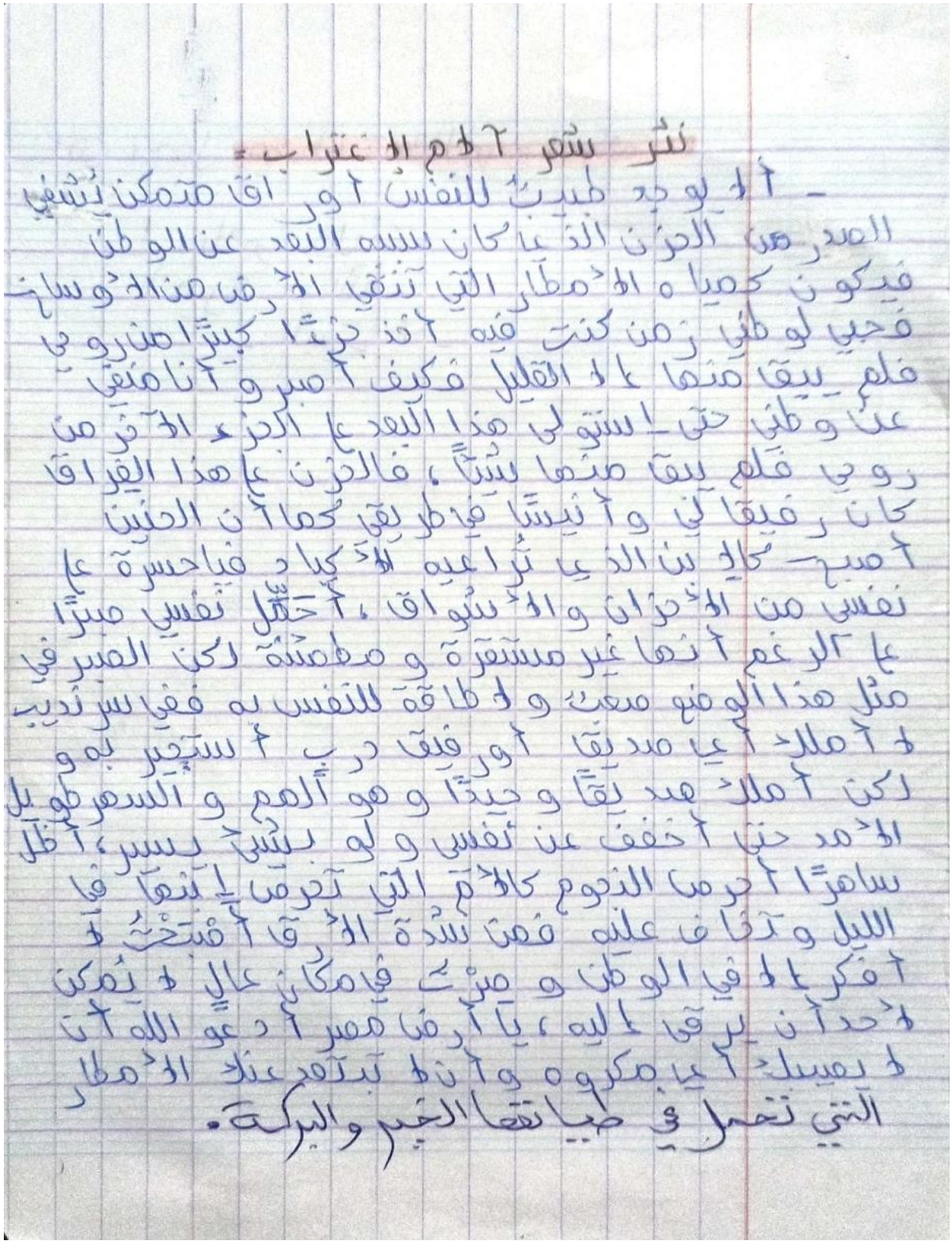


نثر قصيدة "أهلم الاغتراب"

1: أهناك علاج لحب أو شوق يشفي الغليل الذي يعاد بحرقة الفؤاد من ألم البعد و الفراق على الأهل و الوطن الذي كبرت فيه رجلاً فأي طريق أنتشي به لأرجو نفسي من ~~الغرا~~ الاغتراب. زهقت من وحدة أعيشها فيها سوى بكائي و همسي في الليالي لا أستطيع نسيانا أهلي و داري كرائم لهو كل الود و الحب و العرم


لهو فوه من ذكرياتي نجعل دمعي
بسيط كالمطر وسط وحدة تجرح أنفاسي
فعبق أمسي طفولتي لعبت فيها بمرح
وحب فيها للوطن واه وهد قبل حرب
باءت لتشعل نار في قلب كل شاب.

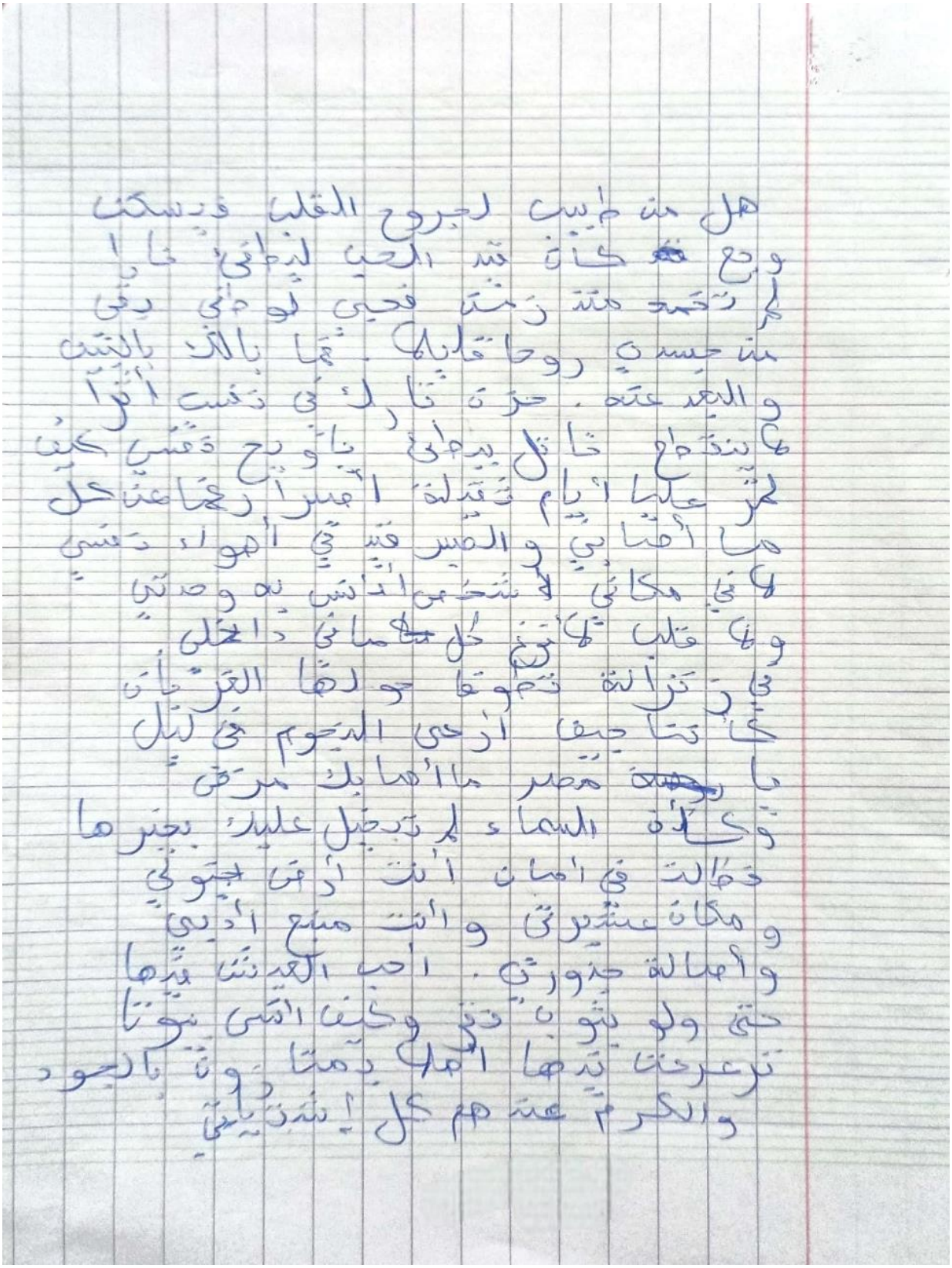
ملحق رقم 05



نثر بشعر آلام الاغتراب :

- أ/ لو جد طبيب للنفس أو أي متمكن يشفي الصدر من الحزن الذي كان سببه البعد عن الوطن فيكون كمياه الأمطار التي تنقي الأرض من أدرانها وسيئاتها فحبي لوطني زمن كنت فيه أخذ جزءا كبيرا من ذكرياتي فلم يبقى منها إلا القليل فكيف أصبر وأنا منفي عن وطني حتى استولى هذا البعد على الجزء الآخر من روحي فلم يبقى منها شيئا ، فالحزن على هذا الفراق كان رفيقا لي وأنيسا فيا طريقا كما أن الحنين أصبح كالابن الذي تراعيه الأكباد فيا حسرة على نفسي من الأحزان والأشواق ، أحاول نفسي صبرا على الرغم أنها غير مستقرة ومطمئنة لكن الصبر في مثل هذا الموقف صعب والطاقة للنفس به ضعيفا سرعان ما يذيب الأمل الأخير صديقا أو رفيقا درب أستجير به ولكن أمل هذا الصديق وحيدا وهو الهم والسهر طويل الأمد حتى أخفف عن نفسي ولو بشيء يسير ، أظل ساهرا أحرس النجوم كالأمم التي تحرس أبنائها فالليل وقف عليه فمن شدة الأرق أفتح أفكاري في الوطن وميزته فيا مكان عالي لا يمكن لأحد أن يرقا إليه ، يا أرضا مهما أدعو الله أن يعيدك أيها مكروه وأنك بتذكرك عنك الأمطار التي تحمل في طياتها الخير والبركة .

ملحق رقم 06



هل من طبيب لجروح القلب وتسكين
وجع كان منذ الحب لازمني فيا
كم تحمد منه زفرة فحبي لو مشى بقي
منه جسدي روحا قاتلها ثمالك بالتنه
والبعد عنه. حرة تالك لي ذنب أقرأ
ك بنقاط خاتل بدمعي ياويح قلبي كيف
لمز علينا أيام قتلة أعسر رحمها من كل
ما أضابني والصبر فيه بي أهواء نفسي
لا في مكاني لا شخص أنس به وحدتي
وك قلب تلوح كل مكاني داخلي
في زنزانة تعوقها حولها القرباء
كأنها جيف أرض البحوم في ليل
يا رحمة مصر ما أصابك مرض
وكأنه السماء لم تبخل عليك بخيرها
وقالت في أمان أنت أرض جنوبي
ومكان عشيرتي وأنت منبع أدبي
وأصالة جذوري. أحب الحياة فيها
حتى ولو بثوب ذل وكيف التي نوتا
نرعرعنا فيها أهلا دمتا وفاء بالجود
والكرم عنهم كل الشدائد يلتقي

ملحق رقم 07



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمدية

كليّــة الآداب واللّــغات

قسم اللّــغة والأدب العربي



التّخصص: تعليميّة اللّغـات.

استبانة موجهة إلى أساتذة التعليم الثانوي

موضوع البحث:

الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلمي المرحلة الثانوية

-دراسة وصفية تحليلية في قسم السّنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة أنموذجا-.

الأستاذ(ة) الفاضل(ة):

نضع بين أيديكم هذه الاستمارة البحثية لدراسة نجريها حول الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي المرحلة الثّانويّة، نطرح عليكم خلالها مجموعة من الأسئلة التي تهدف إلى معرفة مستوى هذه الكفاءة، وأهم العوامل المؤثّرة فيها.

لذا نرجو من سيادتكم التفضّل بالإجابة عن جميع الأسئلة بدقّة وتفصيل، علما أن آراءكم ستحظى بالسرية ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي. ولكن منا فائق الامتنان والتّقدير.

إعداد الطالب: معاذ هني

إشراف الأستاذة: أم هاني رحماني

البيانات الأوليّة:

-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

-المؤهل العلمي: .....

-سنوات الخبرة: .....

أسئلة الاستبانة:

1/ كيف تعرف الكفاءة اللّغوية الإبداعية؟

.....

.....

.....

2/ ما سبل تنميتها لدى المتعلّمين من وجهة نظرك؟

.....

.....

.....

3/ كيف تقيم مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية عند متعلّميك:

ضعيف ☐ متوسط ☐ جيد ☐ ممتاز ☐

إلام تعود هذه النتيجة؟:

.....

.....

.....

4/ هل لدمج الإبداع دور في تعليم اللّغة العربية وتعلّمها؟ اشرح ذلك

1

.....

.....

.....

5/ هل ترى أن مناهج تعليم اللغة العربية لهذه المرحلة تهتم بتعزيز الكفاءة اللّغوية الابداعيّة وبتنميتها لدى المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐

-وضّح أكثر؟

.....

.....

.....

6/ هل ترى أنّ الأنشطة اللّغوية المبرمجة، والطّرائق المعتمدة تشجّع المتعلّمين على استخدام اللغة بطريقة إبداعية؟

.....

.....

.....

7/ما الأنشطة والطّرائق التي تجدها أكثر فعالية لتحقيق ذلك؟

.....

.....

.....

8/ما مدى تنوّع النصوص المقرّرة على المتعلّمين؟ وهل تراها تحفّز على الإبداع اللّغوي؟

.....

.....

.....

2

9/ هل ترى أن هناك علاقة بين تلقّي المتعلّمين لهذه النّصوص (قراءة واستماعا) والقدرة على الإنتاج الإبداعي؟

نعم ☐ لا ☐

-ما المؤشّرات الدالّة على ذلك؟

.....

.....

.....

10/ هل ترى أن أساليب التّقويم المقرّرة تشجّع على الإبداع اللّغوي؟

.....

ملاحظاتك:.....

.....

.....

11/ هل تهتم شخصيا بتنمية الإبداع اللّغوي عند المتعلمين؟

.....

- ما الاستراتيجيّات التي توظّفها لتحقيق ذلك:

اقتراح أنشطة لغويّة إبداعية ☐

استغلال المكتسبات اللّغوية في حوارات إبداعيّة ☐

إعادة إنتاج نصوص إبداعيّة انطلاقا من النصوص المدروسة ☐

استراتيجيات أخرى ☐

وضّح مدى فعاليتها .....

3

.....

.....

.....

13/هل هناك معايير تعتمدها لتقييم الإبداع اللّغوي في إنتاجات المتعلّمين؟

.....

.....

.....

14/ما العقبات التي تواجهك كأستاذ لتحسين الإبداع اللّغوي عند المتعلّمين؟

.....

.....

.....

15/ مقترحات أو إضافات حول الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين وسبل تنميتها

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4

ملحق رقم 08: معامل الارتباط لمجموع المؤشرات والقدرات

Corrélations

		صياغة النص دون تشويه الفكرة الرئيسية	صياغة النص بعيدا عن النسخ المباشر أو تكرار النص الأول	توظيف تراكيب نحوية وصور بلاغية جديدة مع الحفاظ على المعنى	توظيف ألفاظ وعبارات مبتكرة غير مستعملة في النص	إدخال أفكار، وجهات نظر وحجج جديدة مع الاحتفاظ بفكرة النص الأصلية	الخروج عن المعاني المباشرة إلى معان رمزية ودلالية	مؤشر الأصالة والابتكار
صياغة النص دون تشويه الفكرة الرئيسية	Corrélation de Pearson	1	,409*	,738**	,384*	,495**	,557**	,770**
	Sig. (bilatérale)		,011	,000	,017	,002	,000	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
صياغة النص بعيدا عن النسخ المباشر أو تكرار النص الأول	Corrélation de Pearson	,409*	1	,456**	,650**	,498**	,508**	,747**
	Sig. (bilatérale)	,011		,004	,000	,001	,001	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
توظيف تراكيب نحوية وصور بلاغية جديدة مع الحفاظ على المعنى	Corrélation de Pearson	,738**	,456**	1	,383*	,594**	,707**	,851**
	Sig. (bilatérale)	,000	,004		,017	,000	,000	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
توظيف ألفاظ وعبارات مبتكرة غير مستعملة في النص	Corrélation de Pearson	,384*	,650**	,383*	1	,343*	,536**	,701**
	Sig. (bilatérale)	,017	,000	,017		,035	,001	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
إدخال أفكار، وجهات نظر وحجج جديدة مع الاحتفاظ بفكرة النص الأصلية	Corrélation de Pearson	,495**	,498**	,594**	,343*	1	,458**	,735**
	Sig. (bilatérale)	,002	,001	,000	,035		,004	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
الخروج عن المعاني المباشرة إلى معان رمزية ودلالية	Corrélation de Pearson	,557**	,508**	,707**	,536**	,458**	1	,824**
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,001	,004		,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
مؤشر الأصالة والابتكار	Corrélation de Pearson	,770**	,747**	,851**	,701**	,735**	,824**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	38	38	38	38	38	38	38

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		استحضار صور، احداث وشخصيات عبر موجوده في النص بشرط الاحتفاظ بموضوع النص	إنشاء سياقات خياليه متماسكه ومنظمه بهدف التأثير في المتلقي	استخدام اللغه بما يوافق أو يطابق المشاهد الصوتيه المناسبه	التمكن من توظيف أنماط مختلفه من اللغه (السرد، الحوار...الخ) المعززه التجربه التخيليه	موتّر التّخيل
استحضار صور، احداث وشخصيات عبر موجوده في النص بشرط الاحتفاظ بموضوع النص	Corrélation de Pearson	1	,449**	,348*	,218	,737**
	Sig. (bilatérale)		,005	,032	,189	,000
	N	38	38	38	38	38
إنشاء سياقات خياليه متماسكه ومنظمه بهدف التأثير في المتلقي	Corrélation de Pearson	,449**	1	,299	,228	,736**
	Sig. (bilatérale)	,005		,069	,169	,000
	N	38	38	38	38	38
استخدام اللغه بما يوافق أو يطابق المشاهد الصوتيه المناسبه	Corrélation de Pearson	,348*	,299	1	,197	,689**
	Sig. (bilatérale)	,032	,069		,235	,000
	N	38	38	38	38	38
التمكن من توظيف أنماط مختلفه من اللغه (السرد، الحوار...الخ) المعززه التجربه التخيليه	Corrélation de Pearson	,218	,228	,197	1	,570**
	Sig. (bilatérale)	,189	,169	,235		,000
	N	38	38	38	38	38
موتّر التّخيل	Corrélation de Pearson	,737**	,736**	,689**	,570**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	
	N	38	38	38	38	38

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		الجمع بين أجزاء النص الأول وإعادة تركيبه دون الإخلال بالمعنى	ربط جمل وفقرات النص وفق نسج محكم ومترابط	دمج معلومات جديدة دون تشويه المعنى الأساسي للنص الأصلي	توظيف صور بيانية ومحسنات بديعية بما يضفي على النص الجمالية اللازمة	ربط النص بسياقات تاريخية واجتماعية	إعادة نقل المشاعر بشكل جديد ومؤثر	مؤشر التركيب
الجمع بين أجزاء النص الأول وإعادة تركيبه دون الإخلال بالمعنى	Corrélation de Pearson	1	,635**	,588**	,666**	,186	,516**	,780**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,263	,001	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
ربط جمل وفقرات النص وفق نسج محكم ومترابط	Corrélation de Pearson	,635**	1	,635**	,732**	,498**	,467**	,860**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,001	,003	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
دمج معلومات جديدة دون تشويه المعنى الأساسي للنص الأصلي	Corrélation de Pearson	,588**	,635**	1	,550**	,465**	,343*	,786**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,003	,035	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
توظيف صور بيانية ومحسنات بديعية بما يضفي على النص الجمالية اللازمة	Corrélation de Pearson	,666**	,732**	,550**	1	,326*	,688**	,858**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,046	,000	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
ربط النص بسياقات تاريخية واجتماعية	Corrélation de Pearson	,186	,498**	,465**	,326*	1	,318	,600**
	Sig. (bilatérale)	,263	,001	,003	,046		,052	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
إعادة نقل المشاعر بشكل جديد ومؤثر	Corrélation de Pearson	,516**	,467**	,343*	,688**	,318	1	,722**
	Sig. (bilatérale)	,001	,003	,035	,000	,052		,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
مؤشر التركيب	Corrélation de Pearson	,780**	,860**	,786**	,858**	,600**	,722**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	38	38	38	38	38	38	38

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		مدى توفر المناسبة المعنوية بين الألفاظ والعبارات	إنتاج وتوظيف عبارات وتراكيب تحمل قيم فنية وإبداعية	ربط الجمل والأفكار بما يوفر التسلسل المنطقي في النص	اختيار الألفاظ والتراكيب اللغوية التي تناسب مع موضوع النص	توظيف الأسلوب المناسب بما يلاءم مع طبيعة النص وموضوعه	ترتيب الأفكار بطريقة تهدف لبناء الفكرة الرئيسية	مؤشر الانسجام والملاءمة
مدى توفر المناسبة المعنوية بين الألفاظ والعبارات	Corrélation de Pearson	1	,499**	,410*	,475**	,256	,374*	,668**
	Sig. (bilatérale)		,001	,011	,003	,121	,021	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
إنتاج وتوظيف عبارات وتراكيب تحمل قيم فنية وإبداعية	Corrélation de Pearson	,499**	1	,749**	,535**	,347*	,662**	,829**
	Sig. (bilatérale)	,001		,000	,001	,033	,000	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
ربط الجمل والأفكار بما يوفر التسلسل المنطقي في النص	Corrélation de Pearson	,410*	,749**	1	,615**	,344*	,695**	,837**
	Sig. (bilatérale)	,011	,000		,000	,035	,000	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
اختيار الألفاظ والتراكيب اللغوية التي تناسب مع موضوع النص	Corrélation de Pearson	,475**	,535**	,615**	1	,346*	,760**	,821**
	Sig. (bilatérale)	,003	,001	,000		,033	,000	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
توظيف الأسلوب المناسب بما يلاءم مع طبيعة النص وموضوعه	Corrélation de Pearson	,256	,347*	,344*	,346*	1	,572**	,577**
	Sig. (bilatérale)	,121	,033	,035	,033		,000	,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
ترتيب الأفكار بطريقة تهدف لبناء الفكرة الرئيسية	Corrélation de Pearson	,374*	,662**	,695**	,760**	,572**	1	,873**
	Sig. (bilatérale)	,021	,000	,000	,000	,000		,000
	N	38	38	38	38	38	38	38
مؤشر الانسجام والملاءمة	Corrélation de Pearson	,668**	,829**	,837**	,821**	,577**	,873**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	38	38	38	38	38	38	38

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		إستهلال عرض أفكار النص	توظيف المعاني المجازية، التشبيهات والأساليب البديعة	خلو الأفكار والعبارات من الغموض	الانتقال السلس بين الأفكار وتكييفها مع السياقات المناسبة	خلو النص من الأخطاء اللغوية، النحوية والإملائية	مؤشر المرونة والدقة واللغوية
إستهلال عرض أفكار النص	Corrélation de Pearson	1	,813**	,598**	,684**	,489**	,862**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,002	,000
	N	38	38	38	38	38	38
توظيف المعاني المجازية، التشبيهات والأساليب البديعة	Corrélation de Pearson	,813**	1	,525**	,667**	,523**	,851**
	Sig. (bilatérale)	,000		,001	,000	,001	,000
	N	38	38	38	38	38	38
خلو الأفكار والعبارات من الغموض	Corrélation de Pearson	,598**	,525**	1	,708**	,416**	,794**
	Sig. (bilatérale)	,000	,001		,000	,009	,000
	N	38	38	38	38	38	38
الانتقال السلس بين الأفكار وتكييفها مع السياقات المناسبة	Corrélation de Pearson	,684**	,667**	,708**	1	,643**	,897**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000
	N	38	38	38	38	38	38
خلو النص من الأخطاء اللغوية، النحوية والإملائية	Corrélation de Pearson	,489**	,523**	,416**	,643**	1	,734**
	Sig. (bilatérale)	,002	,001	,009	,000		,000
	N	38	38	38	38	38	38
مؤشر المرونة والدقة واللغوية	Corrélation de Pearson	,862**	,851**	,794**	,897**	,734**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	38	38	38	38	38	38

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق رقم 09: معامل ألفا كرونباخ لمجموع القدرات

Fiabilité

[Jeu_de_données1] E:\Sans titre2.sav

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	38	100.0
	Exclue[a]	0	.0
	Total	38	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.958	27

ملحق رقم 10: معامل ألفا كرونباخ لمجموع المؤشرات

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	38	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	38	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,864	6

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	38	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	38	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,623	4

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	38	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	38	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,861	6

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	38	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	38	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,862	6

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	38	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	38	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,885	5

ملحق رقم 11: التكرارات والنسب المئوية لمؤشر الأصالة والانزياح

Table de fréquences

توظيف تراكيب نحوية وصور بلاغية جديدة مع الحفاظ على المعنى

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	7	18,4	18,4	18,4
	ضعيف	12	31,6	31,6	50,0
	متوسط	10	26,3	26,3	76,3
	جيد	9	23,7	23,7	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

صياغة النص دون تشويه الفكرة الرئيسية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	1	2,6	2,6	2,6
	ضعيف	5	13,2	13,2	15,8
	متوسط	13	34,2	34,2	50,0
	جيد	19	50,0	50,0	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

توظيف ألفاظ وعبارات مبتكرة غير مستعملة في النص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	3	7,9	7,9	7,9
	ضعيف	14	36,8	36,8	44,7
	متوسط	14	36,8	36,8	81,6
	جيد	7	18,4	18,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

صياغة النص بعيدا عن النسخ المباشر أو تكرار النص الأول

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	1	2,6	2,6	2,6
	ضعيف	14	36,8	36,8	39,5
	متوسط	14	36,8	36,8	76,3
	جيد	9	23,7	23,7	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

إدخال أفكار، وجهات نظر وحجج جديدة مع الاحتفاظ بفكرة النص الأصلية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	9	23,7	23,7	23,7
	ضعيف	10	26,3	26,3	50,0
	متوسط	16	42,1	42,1	92,1
	جيد	3	7,9	7,9	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

الخروج عن المعاني المباشرة إلى معان رمزية ودلالية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	4	10,5	10,5	10,5
	ضعيف	11	28,9	28,9	39,5
	متوسط	12	31,6	31,6	71,1
	جيد	11	28,9	28,9	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

ملحق رقم 12: التكرارات والنسب المئوية لمؤشر التّخيل

استحضار صور، احداث وشخصيات غير موجودة في النص بشرط الاحتفاظ بموضوع النص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	17	44,7	44,7	44,7
	ضعيف	11	28,9	28,9	73,7
	متوسط	9	23,7	23,7	97,4
	جيد	1	2,6	2,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

إنشاء سياقات خيالية متماسكة ومنتظمة بهدف التأثير في المتلقي

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	6	15,8	15,8	15,8
	ضعيف	13	34,2	34,2	50,0
	متوسط	13	34,2	34,2	84,2
	جيد	6	15,8	15,8	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

استخدام اللغة بما يوافق أو يطابق المشاهد الصوتية المناسبة

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	7	18,4	18,4	18,4
	ضعيف	11	28,9	28,9	47,4
	متوسط	15	39,5	39,5	86,8
	جيد	5	13,2	13,2	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

التمكن من توظيف أنماط مختلفة من اللغة (السرد، الحوار...الخ) لتعزيز التجربة التخيلية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	10	26,3	26,3	26,3
	ضعيف	13	34,2	34,2	60,5
	متوسط	15	39,5	39,5	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

ملحق رقم 13: التكرارات والنسب المئوية لمؤشر التّركيب

دمج معلومات جديدة دون تشويه المعنى الأساسي للنص الأصلي

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	8	21,1	21,1	21,1
	ضعيف	7	18,4	18,4	39,5
	متوسط	15	39,5	39,5	78,9
	جيد	8	21,1	21,1	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

الجمع بين أجزاء النص الأول وإعادة تركيبه دون الاخلال بالمعنى

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	3	7,9	7,9	7,9
	ضعيف	11	28,9	28,9	36,8
	متوسط	14	36,8	36,8	73,7
	جيد	10	26,3	26,3	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

توظيف صور بيانية ومحسنات بديعية بما يضفي على النص الجمالية اللازمة

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	3	7,9	7,9	7,9
	ضعيف	10	26,3	26,3	34,2
	متوسط	15	39,5	39,5	73,7
	جيد	10	26,3	26,3	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

ربط جمل وفقرات النص وفق نسيج محكم ومترابط

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	3	7,9	7,9	7,9
	ضعيف	6	15,8	15,8	23,7
	متوسط	13	34,2	34,2	57,9
	جيد	16	42,1	42,1	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

ربط النص بسياقات تاريخية واجتماعية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	18	47,4	47,4	47,4
	ضعيف	10	26,3	26,3	73,7
	متوسط	9	23,7	23,7	97,4
	جيد	1	2,6	2,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

إعادة نقل المشاعر بشكل جديد ومؤثر

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	7	18,4	18,4	18,4
	ضعيف	12	31,6	31,6	50,0
	متوسط	13	34,2	34,2	84,2
	جيد	6	15,8	15,8	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

ملحق رقم 14: التكرارات والنسب المئوية لمؤشر الانسجام والملاءمة

ربط الجمل والأفكار بما يوفر التسلسل المنطقي في النص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	5	13,2	13,2	13,2
	ضعيف	9	23,7	23,7	36,8
	متوسط	15	39,5	39,5	76,3
	جيد	9	23,7	23,7	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

مدى توفر المناسبة المعنوية بين الألفاظ والعبارات

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	4	10,5	10,5	10,5
	ضعيف	9	23,7	23,7	34,2
	متوسط	14	36,8	36,8	71,1
	جيد	11	28,9	28,9	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

اختيار الألفاظ والتراكيب اللغوية التي تتناسب مع موضوع النص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	3	7,9	7,9	7,9
	ضعيف	9	23,7	23,7	31,6
	متوسط	9	23,7	23,7	55,3
	جيد	17	44,7	44,7	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

إنتاج وتوظيف عبارات وتراكيب تحمل قيم فنية وإبداعية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	3	7,9	7,9	7,9
	ضعيف	5	13,2	13,2	21,1
	متوسط	14	36,8	36,8	57,9
	جيد	16	42,1	42,1	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

توظيف الأسلوب المناسب بما يتلاءم مع طبيعة النص وموضوعه

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	2	5,3	5,3	5,3
	ضعيف	15	39,5	39,5	44,7
	متوسط	19	50,0	50,0	94,7
	جيد	2	5,3	5,3	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

ترتيب الأفكار بطريقة تهدف لبناء الفكرة الرئيسية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	2	5,3	5,3	5,3
	ضعيف	4	10,5	10,5	15,8
	متوسط	14	36,8	36,8	52,6
	جيد	18	47,4	47,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

ملحق رقم 15: التكرارات والنسب المئوية لمؤشر المرونة والدقّة اللّغوية

خلو الأفكار والعبارات من الغموض

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	2	5,3	5,3	5,3
	ضعيف	13	34,2	34,2	39,5
	متوسط	13	34,2	34,2	73,7
	جيد	10	26,3	26,3	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

السيابية عرض أفكار النص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	1	2,6	2,6	2,6
	ضعيف	4	10,5	10,5	13,2
	متوسط	13	34,2	34,2	47,4
	جيد	20	52,6	52,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

الانتقال السلس بين الأفكار وتكييفها مع السياقات المناسبة

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	1	2,6	2,6	2,6
	ضعيف	10	26,3	26,3	28,9
	متوسط	13	34,2	34,2	63,2
	جيد	14	36,8	36,8	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

توظيف التعابير المجازية، التشبيهات والأساليب الفنية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منعدم	3	7,9	7,9	7,9
	ضعيف	8	21,1	21,1	28,9
	متوسط	19	50,0	50,0	78,9
	جيد	8	21,1	21,1	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

خلو النص من الأخطاء اللغوية، النحوية والإملائية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيف	15	39,5	39,5	39,5
	متوسط	14	36,8	36,8	76,3
	جيد	9	23,7	23,7	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

ملحق رقم 16: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموع المؤشرات والقدرات

Statistiques descriptives					
	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
صياغة النص دون تشويه الفكرة الرئيسية	38	0	3	2,32	,809
صياغة النص بعيدا عن النسخ المباشر أو تكرار النص الأول	38	0	3	1,82	,834
توظيف تراكيب نحوية وصور بلاغية جديدة مع الحفاظ على المعنى	38	0	3	1,55	1,058
توظيف ألفاظ وعبارات مبتكرة غير مستعملة في النص	38	0	3	1,66	,878
إدخال أفكار، وجهات نظر وحجج جديدة مع الاحتفاظ بفكرة النص الأصلية	38	0	3	1,34	,938
الخروج عن المعاني المباشرة إلى معان رمزية ودلالية	38	0	3	1,79	,991
استحضار صور، احداث وشخصيات غير موجودة في النص بشرط الاحتفاظ بموضوع النص	38	0	3	,84	,886
إنشاء سياقات خيالية متماسكة ومنتظمة بهدف التأثير في المتلقي	38	0	3	1,50	,952
استخدام اللغة بما يوافق أو يطابق المشاهد الصوتية المناسبة	38	0	3	1,47	,951
التمكن من توظيف أنماط مختلفة من اللغة (السرد، الحوار...الخ) لتعزيز التجربة التخيلية	38	0	2	1,13	,811
الجمع بين أجزاء النص الأول وإعادة تركيبه دون الاخلال بالمعنى	38	0	3	1,82	,926
ربط جمل وفقرات النص وفق نسيج محكم ومترابط	38	0	3	2,11	,953
دمج معلومات جديدة دون تشويه المعنى الأساسي للنص الأصلي	38	0	3	1,61	1,054
توظيف صور بيانية ومحسنات بديعية بما يضفي على النص الجمالية اللازمة	38	0	3	1,84	,916
ربط النص بسياقات تاريخية واجتماعية	38	0	3	,82	,896
إعادة نقل المشاعر بشكل جديد ومؤثر	38	0	3	1,47	,979
مدى توفر المناسبة المعنوية بين الألفاظ والعبارات	38	0	3	1,84	,973

إنتاج وتوظيف عبارات وتراكيب تحمل قيم فنية وإبداعية	38	0	3	2,13	,935
ربط الجمل والأفكار بما يوفر التسلسل المنطقي في النص	38	0	3	1,74	,978
اختيار الالفاظ والتراكيب اللغوية التي تتناسب مع موضوع النص	38	0	3	2,05	1,012
توظيف الأسلوب المناسب بما يتلاءم مع طبيعة النص وموضوعه	38	0	3	1,55	,686
ترتيب الأفكار بطريقة تهدف لبناء الفكرة الرئيسية	38	0	3	2,26	,860
انسيابية عرض أفكار النص	38	0	3	2,37	,786
توظيف التعابير المجازية، التشبيهات والأساليب الفنية	38	0	3	1,84	,855
خلو الأفكار والعبارات من الغموض	38	0	3	1,82	,896
الانتقال السلس بين الأفكار وتكييفها مع السياقات المناسبة	38	0	3	2,05	,868
خلو النص من الأخطاء اللغوية، النحوية والإملائية	38	1	3	1,84	,789
مؤشر الأصالة والانزياح	38	,33	2,83	1,7456	,71106
مؤشر التّخيل	38	,00	2,50	1,2368	,61772
مؤشر التّركيب	38	,17	2,83	1,6096	,73345
مؤشر الانسجام والملاءمة	38	,67	2,83	1,9298	,70352
مؤشر المرونة والدقّة واللّغوية	38	,40	3,00	1,9842	,69497
N valide (liste)	38				

ملخص (Abstract)

تهدف هذه الدّراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى متعلّمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة، بحيث عُرّفت الكفاءة اللّغوية الإبداعية في هذا السياق بأنّها قدرة المتعلّم على توظيف اللّغة العربية بشكل متميز ومبتكر يتجاوز حدود الاستخدام التقليدي، ويشمل الأصالة في إنتاج وتوظيف الأفكار، والطلاقة في التعبير والانسجام لضمان تماسك النص، والمرونة في التنويع الأسلوبي والدقّة اللّغوية في وضوح وقوة الأفكار والعبارات، في حين اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للوقوف على مستوى هذه الكفاءة من خلال تحليل الممارسات التعليمية الحالية، وتقييم مستوى الأداء اللّغوي الإبداعي للمتعلّمين، واستكشاف العوامل المؤثرة في تنميتها ومدى فاعلية المناهج التعليمية وطرائق التدريس المتبعة في تحقيقها، وتقييم دور النصوص الأدبية في تطوير القدرات الإبداعية، وتكمن أهمية هذه الدّراسة في كونها تسعى لسد الفجوة البحثية في مجال تعليمية اللّغة العربية خاصة الجانب الإبداعي من اللّغة، مع تقديم توصيات عملية لتطوير استراتيجيات تدريسية حديثة تهدف إلى تنمية الإبداع اللّغوي، وإعادة النظر في أساليب التقويم التقليدية لتشمل الجوانب الإبداعية، وتأهيل الأساتذة لاستخدام تقنيات تعليمية متقدمة تحفز الكفاءة والتفكير الإبداعي لدى المتعلّمين.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة اللّغوية، الكفاءة اللّغوية الإبداعية، تعليم اللّغة العربية، المرحلة الثانوية.

This study aims to explore the level of creative linguistic competence among third-year secondary school students in the Literature and Philosophy stream. In this context, creative linguistic competence is defined as the learner's ability to use the Arabic language in a distinctive and innovative manner that goes beyond conventional usage. It encompasses originality in generating and employing ideas fluency in expression and coherence to ensure textual cohesion, stylistic flexibility and linguistic accuracy in the clarity and strength of ideas and expressions. The study adopts a descriptive-analytical approach to assess the level of this competence by analyzing current educational practices, evaluating students' creative linguistic performance, and investigating the factors influencing its development. It also examines the effectiveness of educational curricula and teaching methods in fostering this competence, in addition to evaluating the role of literary texts in enhancing creative abilities. The significance of this study lies in its attempt to bridge the research gap in the field of Arabic language education, particularly regarding the creative aspect of language. It also offers practical recommendations for developing modern teaching strategies aimed at fostering linguistic creativity, reconsidering traditional assessment methods to include creative dimensions, and training teachers to use advanced educational techniques that stimulate competence and creative thinking in learners.

Keywords: Linguistic competence, Creative linguistic competence Arabic language teaching, Secondary school.

فهرس المحتويات

الرقم	فهرس المحتويات	الصفحة
01	الشكر والعرفان	/
02	الإهداء	/
03	المقدمة	أ – هـ
04	الفصل الأول: الإطار النّظري للكفاءة اللّغوية الإبداعية	07 – 38
05	المبحث الأول: تحديد المفاهيم	07 – 24
06	أولاً: مفهوم الكفاءة لغة واصطلاحاً	08 – 12
07	المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاءة القدرة – الاستعداد – المهارة.	12 – 14
08	ثانياً: مفهوم الكفاءة اللّغوية	14 – 16
09	ثالثاً: تعريف الإبداع لغة واصطلاحاً.	16 – 21
10	رابعاً: مفهوم الكفاءة اللّغوية الإبداعية	21 – 24
11	المبحث الثّاني: ظاهرة الإبداع اللّغوي	25 – 32
12	أولاً: اللّغة والإبداع	26 – 30
13	ثانياً: الكفاءة والمظهر الإبداعي	30 – 32
14	المبحث الثالث: الكفاءة اللّغوية الإبداعية وأبعادها	33 – 38
15	أولاً: سمات الكفاءة اللّغوية الإبداعية	33 – 34
16	ثانياً: مكونات الكفاءة اللّغوية الإبداعية	35 – 37
17	ثالثاً: آليات تقييم الكفاءة اللّغوية الإبداعية	37 – 38
18	الفصل الثّاني: معاينة مستوى الكفاءة اللّغوية الإبداعية لدى المتعلّمين	40 – 99
19	إجراءات الدّراسة الميدانية	40 – 51

20	أولاً: أهداف الدّراسة	40
21	ثانياً: مشكلة الدّراسة	40
22	ثالثاً: منهج الدّراسة	41
23	رابعاً: أهمية الدّراسة	42 - 41
24	خامساً: حدود الدّراسة	42
25	سادساً: عينة الدّراسة	43 - 42
26	ثامناً: أدوات الدّراسة	43
27	ثامناً: تطبيق الاختبار	51 - 43
28	المبحث الأول: عرض نتائج الدّراسة وتحليلها	79 - 52
29	المبحث الثاني: تحليل نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة	96 - 80
30	أولاً: البيانات العامة	82 - 80
31	ثانياً: تحليل أسئلة الاستبانة	96 - 82
32	المبحث الثالث: خلاصة النتائج النهائية	99 - 97
33	الخاتمة	103 - 101
34	قائمة المصادر والمراجع	108 - 105
35	قائمة الجداول	110
36	الملاحق	141 - 112
37	الملخص	143 - 142
38	فهرس الموضوعات	146 - 145