وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة – يحيى فارس –المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

أثر الممارسة النّصية في تنمية مهارة التّعبير الكتابي السّنة الأولى ثانوي – جذع مشترك آداب–أنموذجا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: – تعليمية اللغات –

إعـــداد الطالبة:

حميدة عكاش

إشـــراف الأستـــاذ:

مختـــــــــار الهيصاك

لجنة المناقشة

الأستاذ:فؤاد بن أحمد نورين ..... رئيســـــا

الأستاذ:الهيصاك مختـــار ..... مقررا ومشرفا

الأستاذ:مدانـــي محمـــد.....عضوا مناقشا

السنة الجامعية 2022-2023


بسم الله الرحمن الرحيم

(رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِن نَّسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا ۚ رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِنَا ۚ رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِ ۖ وَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا)

سورة البقرة: الآية 285

اللهم لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت، ولا باليأس إذا فشلت

بل ذكرني دائما بأن الفشل هو التجربة التي تسبق النجاح.

اللهم علمني ما ينفعني وانفعني بما علمتني وزدني علما

اللهم إذا أسأنا فامنحنا شجاعة الاعتذار

وإذا أسيء لنا فامنحنا شجاعة العفو.

شكر وعرفان

الحمد لله عز وجل الذي منّ علينا بفضله وأعاننا على إتمام هذا البحث

وبـــعـــــــــد:

نتقدم بأسمى عبارات الشّكر والتّقدير والاحترام إلى الدّكتور

"الهيصاك مختار "

لقبوله الإشراف على هذا العمل وعلى نصائحه وتوجيهاته

التي لم يبخل علينا بها ومساعدته لنا

كما نتوجه بالشّكر الجزيل إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا البحث

من قريب أو من بعيد

كما لا ننسى أن نشكر كل الأساتذة والزّملاء

ممن قدموا لنا يد العون والمساعدة

بالمركز الجامعي المدية

شكرا جميعا وجزاكم الله خيرا

مقدمة

مقدمة:

بعد حمد الله والثّناء عليه، والصّلاة والسّلام على أفضل الخلق أجمعين المبشر بالهدى الدّاعي إلى الحق الموصي بالمحبة والوئام خير الأنام، النّاطق بالضّاد سيد العباد، حبيبنا الرّسول الأعظم محمد بن عبد الله، وعلى آلة وصحبه الطّيبين الطّاهرين إلى يوم الدّين.

اللغة العربية هي وسيلة التّواصل والتّعليم في الجزائر وهي المفتاح الأول الذي ترمي المناهج التّعليمية إلى إكسابه للمتعلمين، لأنها لغة التّعليم وإتقانها يساهم دون شك في إكساب الكفاءات المستهدفة في بقية الأنشطة هذا ما جعلها تحظى بعناية كبيرة في منظومتنا التّربوية.

وعليه اخترنا بحثنا هذا الموسوم بـ"أثر الممارسة النّصية في تنمية مهارة التّعبير الكتابي، المستوى الثّانوي سنة أولى جذع مشترك آداب أنموذجا، وقبل بدأ البحث كانت إشكاليتنا هي: ما العلاقة بين ممارسة النّصوص و تنمية مهارة التّعبير الكتابي؟ والتي تتفرع عنها بعض الإشكاليات الجزئية: كماهي صعوبات الكتابة التي يعاني منها المتعلم؟ وما سبب تدني القدرة على الكتابة، وما المقترحات اللازمة لمعالجتها والحد من انتشارها؟

ولقد تم اختيارنا لهذا للموضوع تبعا لسببين رئيسيين:

السّبب الأول: وهو سبب ذاتي حيث أننا نميل لمثل هذه الدّراسات ذات الطّابع التّعليمي، كما أنّ الموضوع أثار بداخلنا رغبة في معرفة الصّعوبات والإشكالات التي تواجه أساتذة اللغة العربية.

السّبب الثّاني: وهو السّبب الموضوعي، فلكون اللّغة العربية عنوان الأمة، فإن الاهتمام بمهارات اللغة يعد واجبا قوميا ووطنيا لا يجوز أن يتخلى عنه إنسان يتصل بأمته ويحرص على تقدمه والحفاظ عليه.

وللإجابة عن هذه الإشكالية حددنا خطة بحثنا التي اشتملت على مقدمة وثلاثة فصول مع خاتمة ،فجاء الفصل الأول بعنوان الممارسة النّصية وينقسم بدوره إلى عدة عناصر ، أما الفصل الثاني فكان بعنوان مهارة التّعبير الكتابي وقسمناه بدوره إلى عدة عناصر، أما الفصل الثالث خصصناه للدّراسة الميدانية شرحنا فيه المنهج المستخدم وعينة الدّراسة والأداة المعتمدة في هذا العمل ،ثم عرضنا محتوى الدّراسة ونتائجها بعد الإحصاء والتّحليل .وقد كانت لنا وقفة عند مجموعة من الآليات والإجراءات العملية التي بإمكانها أن تعالج ضعف المتعلمين في مادة التّعبير .وتوجت هذه الدّراسة بخاتمة موجزة توحي بأهم نتائج البحث . وقد حاولنا إظهار التّداخل بين أنشطة اللغة ونشاط التّعبير الكتابي.

وقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي لأنه الأنسب لبحثنا، وكان المنهج الاحصائي خير معين لهذه الدّراسة واستعنا بآليات التّحليل من أجل تحليل تعابير المتعلمين.

ومن المصادر والمراجع التي كانت عونا لنا في هذا البحث هي: لسان العرب لابن منظور، معجم العين للخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات. /الدّكتور بشير إبرير تعليمية النّصوص بين النّظرية والتّطبيق.

ولا بد من الإشارة إلى أنّنا استفدنا من تجارب بعض الأساتذة والزّملاء والبحوث السّابقة، كما أن تجربتنا الخاصة "في حقل التّربية والتّعليم "أفادتنا كثيرا في بلورة الآراء والاجتهادات الواردة في هذا البحث.

ومن الدّراسات التي سبقتنا إلى تناول هذا الموضوع والتي أدلتنا على المراجع، وأفادتنا في هذا البحث مذكرة بعنوان: أثر استخدام الوسائل التّعليمية في تحصيل التّلاميذ في مرحلة التّعليم الأساسي "أيمن أحمد، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير، قسم تربية الطفل، كلية التّربية، جامعة حلب 2008/2007.

وغيرها من الكتب التي كانت عونا لنا لتجاوز الصّعوبات التي واجهتنا وبفضل الله سبحانه وتعالى تجاوزنا هاته الصّعوبات ومساعدة الأستاذ المشرف "مختار الهيصاك "الذي نتقدم له بالشّكر على توجيهاته ونصائحه القيمة.

وأخيرا آمل أن يجد فيه كل مهتم بتدريس اللّغة العربية وآدابها إجابات عن بعض انشغالاتهم واهتماماتهم. وآمل أن يجيب بحثنا على بعض الأسئلة التي قمنا بصياغتها وأن يفتح الباب في الوقت نفسه أمام تساؤلات كثيرة.

وفقنا الله جميعا لخدمة لغة الضاد، لغة القرآن الكريم.

الفصل الأول: الممارسة النّصية

1. مفهوم النّص (لغة واصطلاحا، عند الغرب، عند العرب، في منظور تعليمي)
2. مفهوم الممارسة (لغة واصطلاحا)
3. مفهوم الممارسة النّصية ومبادئها
4. أسس انتقاء النّصوص
5. خطوات تدريس النّص
6. نموذج مذكرة النّص الأدبي والتّواصلي (سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب)
7. أهم الطرائق المعتمدة في تحليل النّص.

لا بد لكل بحث من ضبط المجال الذي يدور فيه، والمفاهيم التي يعتمد عليها، بحيث يتمكن المتلقي من ضبط المفاتيح التي تسمح له بالولوج في البحث، وهي مفاتيح قائمة على تلك المفاهيم، حيث نحاول حصر ما نراه يمس بالموضوع من قريب أو بعيد. ففي هذا الفصل نتطرق إلى التّعريف بمصطلحات الدّراسة من النّاحية الاصطلاحية واللغوية.

أولا: 1/مفهوم النّص:

1.لغة: إنّ المتتبع لكلمة النّص في المعاجم العربية يلاحظ كثرة الدّلالة التي ترتبط بها.

في لسان العرب:

(تتعدد المعاني اللغوية في مادة نصص عند **ابن منظور** في لسان العرب يقول: النّص :نصّ الحديث ينُصُّه نصا :رفعه ،وكل ما أظهرَ فقد نَصَّ ..ونصَّ الرّجل نصاً :إذا سأله عن شيء حتى يستقصي كل ما عنده .نصَّ المتاع نصّأ :جعل بعضه على بعض).[1]

(أمّا **الخليل** يرى: نص: نصصت الحديث إلى فلان نصاً، أي رَفَعته، يقال: نصَّ ما عنده، أي استقصاه، ونصُ كل شيء منتهاه).[2]

وفي **القاموس المحيط** (نجد لمادة "نص "عدة معان منها: نصّ الحديث رَفَعهُ، ونَصَّتْ الدَّابة جِيدَها أي رَفَعَتهُ، ونَصَّتْ الرُوسُ إذا رُفِعَ مَكانُها وأُبْرِزَتْ، وناقَتَهُ أي استخرج أقصى ما عندها من السّيرِ، والشّيء ُ حَرَكَهُ، ومِنه فُلان ينُصُّ أنْفَهُ غَضَبا، وهو

---

[1]– ا جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الافريقي المصري، معجم لسان العرب، المجلد الثالث عشر دار صادر بيروت. ص271 .

[2]– الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين معجم لغوي تراثي، ترتيب ومراجعة الدكتور داود سلوم /داود سلمان العنبكي /د. إنعام داود سلّوم، مكتبة لبنان ناشرون. ص 827.

نَصَّاصٌ، المتاعُ: جعل بَعْضَهُ فَوقَ بَعضٍ، وفُلان استقصى مسْألَتَهُ عن الشيءِ والشَّيءُ أظهرهُ).[1]

وقد ورد في **معجم متن اللغة** :(**النّص** مصدر وأصله أقصى الشّيء الدّال على غايته أو الرّفع والظهور "ج. نصوص " "ونصَ المَتَاع: جعل بعضه فوق بعض، ومنه القاعدة الفقهية:" لا اجتهاد مع النص).[2]

وخلاصة القول نلاحظ أن للنّص معانٍ كثيرة في اللغة العربية، كهدف ونهاية، وشرح ووقف، لكن هذه المعاني المختلفة ما هي إلا مجازية، لأن معناها الأصلي هو الصعود والظهور والارتفاع.

يمكن القول أن المتحدث أو المؤلف يجب أن يرفع كلماته لجعل المتلقي يفهم. يشير يربط الشّيء بآخر لتماسك الجمل وترابطها، والنّص هو الشّيء الأكبر والأخير، وهو يمثل أكبر وحدة لغوية يمكن بلوغها.

2-اصطلاحا:

تعددت مفاهيم النّص بتعدد الاتجاهات المعرفية، وعليه فإنّ الاختلاف حول ماهية النّص يكمن في اختلاف التّصور والغاية من الدّراسة وحسب طبيعة كل عالم. نحاول بإيجاز تسليط الضوء على مفهوم النّص عند العرب وعند الغرب.

[1]- الفيرو زبادي: القاموس المحيط. مادة "نص"، دار الكتاب العربي "د.ت " ."د.ط" .ص319.

[2]- احمد رضا، معجم متن اللغة، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان ,138، /1960، ج5، ص 4.

3-النّص عند العرب:

كانت أراء النّحاة القدامى والمحدثين قد تعددت حول تعريف الجملة، والنّص لم يكن أسعد حظا من الجملة حيث تعددت التّعريفات وتنوعت، بل وتداخلت حسب المجال المعرفي الذي تتم فيه الدّراسة من أهمهم:

عبد القادر الجرجاني: يحدد الجرجاني مفهوم النّص بما يلي (النّظم هو توخي معاني النّحو، ويضيف أيضا: واعلم أنّك إذا رجعت إلى نفسك علمت علما لا يعترضه الشّك وأن لا نظم في الكلم ولا ترتيب حتى يُعلق بعضها ببعض وتُجعل هذه الأسباب في تلك، وهذا ما لا يجعله عاقل ولا يخفى على أحد من النّاس).[1]

من خلال هذا المفهوم تظهر الشّروط الأساسية لاتساق النّص وارتباط العناصر اللّغوية ببعضها البعض لتحصل الفائدة، فتوالي الكلمات وفق نظام نحوي مناسب – حسب الجرجاني – تتحد بموجبه المعاني ويفهم المقصود، فتحدث استجابة لدى المتلقي. وهو ما يعرف في لسانيات النّص بالسّبك أو النّسيج "الاتساق ".

يقول **الأزهر الزّناد:**(النّص نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض وهذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في كل واحد هو ما نطلق عليه مصطلح نص).[2]

[1]– عبد القادر الجرجاني: دلائل الإعجاز، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1، لبنان ،2005 ،ص 81 .

[2]– د.أحمد عفيفي .نحو النّص اتجاه جديد في الدّرس النّحوي ،كلية دار العلوم .جامعة القاهرة 2001 ، النّاشر مكتبة زهراء الشّرق 116 شارع محمد فريد ،القاهرة ص 27.

فالنّص (منتوج مترابط في أفكاره متوافق في معانيه، متسق ومنسجم وليس تجمعا اعتباطيا للكلمات، ولا يحصل الانسجام لنص ما، إلا إذا كان متسقا، حيث أنّ الاتساق شرط ضروري للانسجام).[1]

أما النّص في نظر أحمد عفيفي (ينبغي أن يكون المفهوم الأساسي لأي نص أنّه وسيلة لنقل الأفكار والمفاهيم إلى الأخرين).[2]

يظهر من خلال هذا التّعريف البّعد التّواصلي الذي يكتسبه النّص والتي تعتبر من أهم الوظائف التي تكلم عنها علماء الغرب أمثال يكبسون وأندري مارتيني. هذا ما يعطي النّص القيمة الاجتماعية والتّفاهم بين مختلف الأفراد، فالنّص بنية لسانية ذات بعد تواصلي، تحقق الأدبية من خلال مجموعة من المبادئ كالانسجام والاتساق.

إنّ تعريف النّص لا زال قيد الجدال، وما زاد الطين بلة، اعتماد الدّارسين العرب على نظريات ومقولات الغرب، لأجل قراءة التّراث مما أدى إلى بعثرة الرؤية وصعوبة اصطياد ملامح هذا المصطلح لدرجة أصبح فيها الفكر العربي المعاصر يتجاذب مع مصلحات الوافدة من الغرب مما أفرز مفاهيم متباينة.

4.هفهوم النّص عند الغرب:

تعددت المفاهيم المتعلقة بالنّص في المدارس الغربية، إذ نجد التّعريف البنوي للنص والتّعريف الدّلالي والتّعريف السيميائي ...كل هذه المقاربات تحاول رسم حدود

[1] تأليف حسين شلوش مفش التّربية والتّكوين /محمد خيط أستاذ بالتّعليم الثّانوي. دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السّنة الأولى من التّعليم الثّانوي العام والتّكنولوجي – جذع مشترك آداب – "المشوق في الأدب والنّصوص والمطالعة الموجهة.

[2] – د.أحمد عفيفي، نحو النّص، اتجاه جديد في الدّرس النّحوي.ص22. المرجع السابق.

للنّص وكأنّها تخيط الثّوب الذي يجب أن يظهر به أمامها، ومعنى هذا أنّ النّص له مفهوم عام يحاول كل من يقترب منه أن يجعله مفهوما خاصا به.

هاليداي ورقية حسنruqaiy / **Halliday** **أشار** إلى أن كلمة نص تستخدم في علم اللغويات لتشير إلى أي فقرة. Texte مكتوبة أو منطوقة مهما كان طولها ،شريطة أن تكون وحدة متكاملة).

فالنّص عنّد هاليداي ورقية حسن يتضمن المنطوق والمكتوب.

وقد **ذهب شميث** عندما أشار إلى أنّ (حد النّص هو كل تكوين لغوي منطوق من حدث اتصالي – في إطار عملية اتصالية – محدد من جهة المضمون، ويؤدي وظيفة اتصالية).[1]

وعلى هذا فالنّص في حالة اتصال وعلاقة مباشرة بين المبدع والمتلقي وهو فعالية كتابية ينطوي تحتها كل من الكاتب والقارئ ومن هنا يأتي تعريف النّص على أنّه نسيج.

تشير جوليا كريستيفا إلى أنّ النّص لا يمكن أن يكون خالصا من حيث مضمونه لأنّه عبارة عن مجموعة من النّصوص المتشابكة المتداخلة.

مما سبق نلمس طريقا للربط بين الدّلالة اللغوية والدّلالة الاصطلاحية للنّص.

يعرف جون ديبوا dubois النّص كما يلي :(نسمي نصا مجموعة الملفوظات اللسانية القابلة للتحليل، فالنّص مزيج من المواضعات اللسانية التي يمكن أن تكون منطوقة أو مكتوبة.[2]

[1]– د. أحمد عفيفي، نحو النّص اتجاه جديد في الدّرس النحوي ص 25/ 26 المرجع السّابق..

[2]–. ا لطيفة هباشي أستاذة اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات استثمار النّصوص الأصيلة في تنمية القراءة النّاقدة، جامعة عنابة، الجزائر، جدار الكتاب العالمي "عالم الكتب الحديثة "ص 37.

وتعرفه جوليا كريستيفا بقولها :(نحدد النّص كجهاز غير لساني يقوم بتوزيع نظام اللسان بالرّبط بين كلام تواصلي، يهدف الإخبار المباشر، ويبين أنماط عديدة من الملفوظات السّابقة عليه أو المتزامنة معه "وفي موضع أخر تقول كل نص هو "اقتطاع وتحويل لنصوص آخر).[1]

5- مفهوم النّص من منظور تعليمي:

يقول عبد الرّحمان الحاج صالح (النّص مسموع مكتمل الدّلالة ومتكامل الأطراف "يكون محتواه خاضعا تماما لمقياس الانتقاد والتّدرج وتقسيم الصّعوبة ويتم إبلاغه بالمشافهة في إطار محسوس مناسب لمحتواه، ليحصل إدراكه بما فيه من العناصر الجيدة "من جميع جوانبه الصّوتية، البنيوية، والدّلالية "مباشرة ودون وساطة لفظية).

فالنّص حسب الحاج صالح يقدم للفهم والتّحليل والحفظ، حيث قال: إنّه وحدة دلالية خطابية مكتملة الدّلالة يحصل إدراكها، وأشار إلى ضرورة تقديم نص مكتمل الدّلالة، والنّص قد يكون مكتوبا أو منطوقا، كما وضع الحاج صالح شرطا يجب توفره في النّص المقدم للتّعليم، هو أن يكون محتواه خاضعا لمقياس الانتقاد والتّدرج، وتوزيع الصّعوبة، فلا يختار النّص التّعليمي عشوائيا، وإنّما يجب أن تتوفر فيه شروط وخصائص لتحقيق أهداف تعليمية).2

نستنتج من خلال ما سبق أنّ النّص من منظور تعليمي يعد محورا تلتقي فيه المعارف اللّغوية وغير لغوية يؤدي وظيفة تعليمية.

[1]- الأستاذة لطيفة هباشي استثمار النّصوص الأصيلةً ص437. المرجع السّابق.

وهو وحدة تعليمية، وكلّ لغويّ، فهو ممارسة لغوية أو فكرية أو إبداعية أو علمية أو فنية، وعليه فكل من القصيدة أو القصة أو الومضة أو المحاضرة أو النّشرة تعدّ نصوصا وإن اختلفت.

نستخلص مما سبق أنّ مفهوم النّص اللّغوي والاصطلاحي يشتركان في بلوغ الهدف، فالنّص وحدة معرفية مدمجة تجمع بين أنسجة لغوية، زيادة إلى أنّ النّص يعكس أيضا أفكارا وتعبيرات إبداعية، مما يثري أفكار القارئ والمتعلم وينمي قدراته وشخصيته فهو الدّعامة الأساسية لتدريب المتعلمين.

ثانيا :مفهوم الممارسة:

1/ لغة :(ورد في المعاجم اللغوية "مرس": المَرَسُ والمِراسُ: الممارسة وشدة العلاج. مَرِسَ مَرَساً، فهو مرِسٌ، والمرس السّيرُ الدائمُ.

ويقال: هم على مَرِسٍ واحد، بكسر الرّاء، وذلك إذا استوت أخلاقهم. ورجل مَرِسٌ: شديد العلاج بين المرَسِ.

وفي حديث خَيفان: أنّ بنو فلان فَحَسك أمْرَسٌ، جمع مَرِسٍ، بكسر الرّاء وهو الشّديد الذي مارس الأمور وجربها).[1]

"أما الخليل عرفه بقوله (المرْسُ: الحَبل، ويُسمى مَرَساً لكثرة مَرْس الأيدي إياه. ومَرْسُ الحبل يقع بين الخُطّاف والبَكرة فأنت تُعالجُه لتُخرجَه. ورجل مَرسٌ شديد الممارسة ذو جَلدٍ وقوةٍ والمَرْسُ: السير الدّائم).[1]

[1]– الإمام العلامة أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم ابن منظور الافريقي المصري، معجم لسان العرب، المجلد الثالث عشر دار صادر بيروت. ص54 /55.

جاء في معجم المنجد :(مارسَ مِراساً وممارَسةً الامْر: عالجَهُ، زاولَهُ، وعاناهُ وشَرَعَ فيه).[2]

ومنه فالممارسة في اللغة هي الدّوام على استعمال الشيء ومعالجته والشروع فيه وتجريب الأمور.

2/اصطلاحا: الممارسة في الاصطلاح يعرفها صالح بلعيد على أنّها :(صيغُ وإبداعات ثقافية ومادية تمارس على مستوى الأفراد والمجتمعات، ضمن قانون لغوي وعرف ومتوارث وتنطوي على مفهوم المُداومة وكثرة الاشتغال بالشيء).[3]

وهي تكرار الأداء لتحقيق المستوى المطلوب "كما ونوعا وزمنا" كما هو محدد ضمن الهدف التّعليمي، فالممارسة هي المداومة وتكرار الشيء ذاته.

وعليه فإنّ الممارسة هي الوسيلة التّعليمية الجوهرية في ترقية امتلاك العادات اللغوية لدى المتعلم ممّا يجعله قادرا على الممارسة والأداء في الظروف المحيطة بالعملية التّعليمية، إذْ إنّ التّمرين يهدف أساسا إلى إكساب المتعلم المهارات الكافية في استعمال البُنى المورفولوجيا والتّركيبة التي تشكل النّماذج التلفظية للسان ما.[4]

فهي النّشاط المستمر لتزويد الفرد بالمهرات والخبرات التي تجعله صالحا لمزاولة عمل ما.

---

[1]– الخليل بن أحمد الفراهيدي، ترتيب ومراجعة الدكتور داود سلوم /داود سلمان العنبكي /د. إنعام داود سلّوم، كتاب العين معجم لغوي تراثي، مكتبة لبنان ناشرون.

[2]– لويس معلوف: المنجد في اللغة، مادة {م، ر، س}، ط19، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، {د.ت}، ص 755.

[3]– صالح بلعيد: بحث في مصطلح الممارسة اللغوية في الجزائر، مخبر الممارسة اللغوية، العدد التجريبي.

[4]– الجزائر 2010 م، ص:16،15. /أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2009م، ص 1495.

2: مفهوم الممارسة النّصية:

الممارسة النّصية لها مفهومان هما :

1.في نظر لسانيات النّص(هي دراسة منهجية لغوية بعيدة عن أي إسقاط أخر لا علاقة له).[1]

تهتم بدراسة بنية النّص ونظامه، حيث تتوجه العناية إلى مستوى النّص ككل، وليس إلى دراسة الجملة، إذ أنّ تعلم اللغة هو التّعامل معها من حيث هي خطاب متناسق، منسجم العناصر. ومن ثم تنصب العناية على ظاهرة الاتساق والانسجام التي تجعل النّص غير متوقف على مجموعة متتابعة من الجمل.

2.في المجال التّعليمي (يؤخذ من النّص محور لمعالجة الأنشطة اللغوية بغية تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى المتعلمين. كما تسهم في تيسير تعليمية القواعد والبلاغة ومختلف الأنشطة).[2]

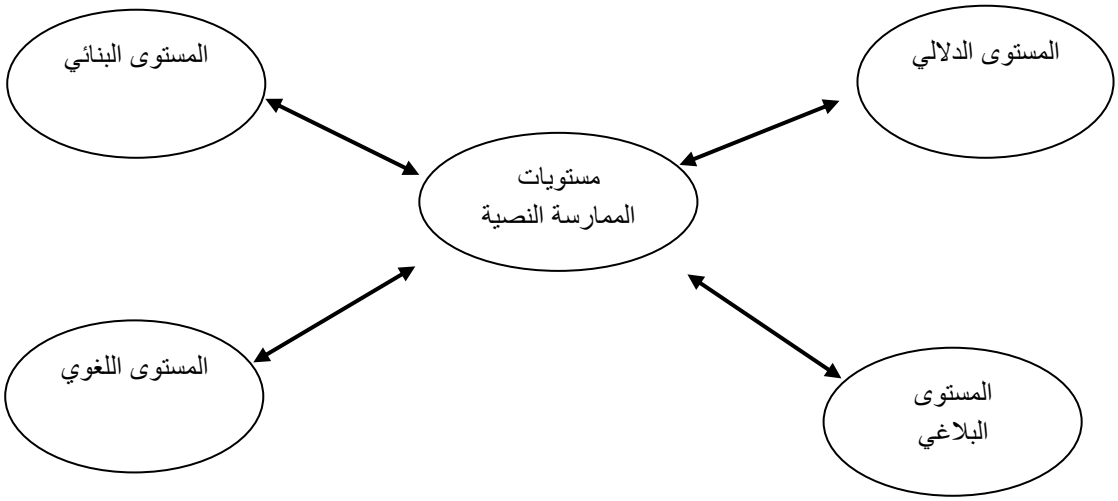
يتضح من خلال ما سبق، أنّ الممارسة النّصية تجعل من النّص الرّكيزة الأساسية، إما في الدّراسة اللغوية كما هو في لسانيات النّص. إذ تدرسه دراسة لغوية مغلقة دون الانطلاق من أحكام مسبقة، أو معالجة الأنشطة اللغوية في الجانب التّعليمي.

المستويات المعتمدة في الممارسة النّصية: (إنّ النّص بوصفه منطلقا تعليميا يتمحور حوله بناء كل التّعليمات على اختلاف جوانبها، فإنّه يدرس مستويات متباينة بغية تحقيق الوظيفة التّعليمية تتضمن المستوى الدّلالي، اللغوي، البنائي، البلاغي).[1]

---

[1]– بشير إبريـر. تعليميـة النّصـوص بـين النظريـة والتطبيـق، عـالم الكتـب الحديثـة «إربـد، الأردن ط :01 1427 هـ 200، ص129.

[2]– نفس المرجع. ص 200.



ثالثا :مبادئ الممارسة النّصية-

(تقوم الممارسة النّصية على جملة من المبادئ هي.

.استثمار رصيد المتعلم وخبراته السّابقة والعمل على تطويرها والبناء عليها.

.التّعامل مع اللغة على أنّها وحدة متكاملة ومترابطة العناصر.

.ضرورة تفاعل المتعلم مع الخبرة المباشرة ذات معنى ومغزى في حياته.

.ترك حرية التّعبير للمتعلم لإكسابه الثّقة بالنّفس).[2]

نستخلص مما سبق أنّ ممارسة النّص تهدف إلى بناء شخصية المتعلم وجعله عنصرا فاعلا في بناء تعلماته من خلال التّعامل مع اللّغة في شكلها المتكامل المترابط. وأداة فعالة تمكن المتعلم من اكتساب ملكة نصية أي القدرة على فهم النّصوص وانتاجاها.

[1] مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم اللجنة الوطنية للمنهاج، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، جانفي 2005. ص7

منهجية عرض المادة التّعليمية

رابعا: أسس انتقاء النّصوص:

تعد مسألة تصنيف النّصوص إشكالية قائمة بذاتها بين علماء النّص وعلماء تدريس اللّغات، فعلى أي أساس يتم التصنيف؟

(عند اختيار النّصوص لا بد من اختيارها على أساس ارتباط هذه النّصوص بالحياة العامة للمتعلمين، كأن تكون النّصوص صالحة للاستعمال وأن يكون لها تأثيرا مباشرا على المتعلمين، وتكون مناسبة لمستوى المتعلمين مع مراعاة خصائص المتعلمين الجسمية والاجتماعية والانفعالية.

فمن المدّرّسين من أعطى الأهمية للشكل ومنهم من أعطاها للمحتوى ومن ثم اتجه التّجديد إلى التّركيز على عامل داخلي نصي وعامل خارجي نصي أيضا. بل لوحظ الميل الى ضرورة التّوفيق بينهما في بعض الاتجاهات النّصية.

هناك اتجاهان لاختيار ما ينبغي أن يقدم للطلاب وهما:

1.الاختيار المنطقي للمحتوى: والمهم فيه هو مدى تمكن الطّالب من المادة العلمية ويشير هذا الاتجاه، إلى وضع المعارف المختارة، والتّمكن منها. فالمحتوى يجب أن يكون مناسبا، لمرحلة النّمو التي يمر بها المتعلم فكل مرحلة لها خصائصها الجسمية والاجتماعية والانفعالية.

2.الاختيار في ضوء الأهداف الموضوعية: أي أنّ المحتوى يتم اختياره بناء على الأهداف. فالموضوعات التي يتكون منها المحتوى، لا بد أن تعبر تعبيرا حقيقيا وصادقا،

عن أهداف المنهاج، فيجب اختيار المادة الدّراسية، بحيث تساعد على تحصيل الأهداف العامة والخاصة).[1]

فانتقاء المحتوى يقوم على أسس علمية موضوعية يمكن أن نلخصها في المخطط الآتي:

خامسا: أهداف الممارسة النصية يمكن تلخيصها فيما يلي:

-تنمية الرّصيد اللّغوي والمعرفي ،والقدرة على الفهم (لأنها تمكن الطّالب من إدراك مفردات النّص اللّغوي إدراكا صحيحا وذلك بفهم معانيها وإدراك شتى العلاقات بين أجزاء النّص).[2]

فتنمية الرّصيد اللغوي للمتعلم لا تتم إلاّ من خلال السّياق اللّغوي الذي يمثله النّص.

-الالتزام بقواعد النّحو والبلاغة (ونعني بها تمكن الطّالب من السّيطرة على القواعد النّحوية والصّرفية للغة وممارسة اللغة ممارسة صحيحة في ضوء تلك القواعد).[3]

أي تمكن الطّالب من إدراك معنى اللفظ النّحوي وأثره على معنى الجملة، والتّفريق بين النّكرة والمعرفة، وتثنية المفرد وجمعه، والتّذكير والتّأنيث.

- (تمكن المتعلم من القواعد البلاغية وقوانين النّقد الأدبي ومهارات التّذوق والمقارنة بين أكثر من أسلوب لغوي صحيح).[1]

---

[1]- الدكتور. عنود الشايش الخريشا. أسس المنهاج واللغة دار الحامد للنشر والتوزيع الأردن شفا بدران -شارع العرب مقابل جامعة العلوم التطبيقية الطبعة الأولى 2012. ص 55 /56.

[2]- محمد صالح سمك. فن تدريس اللغة العربية، وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، نشر مكتبة الانجلو المصرية 1975.ص631.

[3]- أحمد حسن حنورة، المهارات اللغوية، مستوياتها. ووسائل قياسها، دار المطبوعات الجديدة، ط1 1989. ص14.

–تواصل المتعلم مع غيره، وهذا ما يكسبه مهارة الحوار الأدبي وتقبل وجهات نظر الآخرين. بكيفية تسهل عليه العيش في بيئاته المختلفة. مع الاسترسال في الحديث وعدم الاضطراب.

– .تكوين شخصية المتعلم بشكل متكامل لتمكنه من التّعامل مع مختلف الوضعيات ويبدع في إيجاد الحلول ،من خلال توظيف مهاراته وقدراته. .

.الرّبط بين اللغة العربية ومختلف المواد التّعليمية مما يؤدي إلى تكامل المعرفة في أذهان المتعلمين.

يمكن القول أنّ ممارسة النّصوص تكسب المتعلم القدرة على التّواصل الفعال وحل المشكلات التي تواجهه في حياته. انطلاقا من التّعامل مع البنية النّصية.

(إنّ النّصية تقتضي التّحكم في الإنتاج الشّفوي والكتابي وفق منطق البناء لا التّراكم، ووفق اتساق تعابير المتعلم لمكتسباته القبلية وهذا ما يفسر الاتجاه إلى تدريس قواعد اللغة والبلاغة والنقد من خلال النّصوص.)[2]

هذه النّشاطات تعد روافد للنّص ومن ثمة يكون التّعامل معها وفق نمط إدماجي وظيفي يأخذ بعين الاعتبار الدّوافع والرّغبات المختلفة للمتعلمين. وبهذا يكون النّص المحور الرّئيسي تدور في فلكه كل النّشاطات اللغوية خدمة لملكة التّعبير الشّفوي والكتابي فلا مجال للتّعلمات المنفصلة والمجزأة.

[1]– أحمد حسن حنورة، المهارات اللغوية، مستوياتها ووسائل قياسها. المرجع السابق، ص17.

[2]– مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، اللجنة الوطنية للمنهاج المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية. ص 9.

وعليه فالنّص يخدم المهارات التّالية: الاستماع والقراءة والكتابة، التّعبير والتّواصل، والكفاءة المستهدفة من الممارسة النّصية هي الإنتاج الكتابي لنص شبيه بالنّص المدروس. لأنّ الغرض من ممارسة نشاطات اللغة، هي القدرة على التّعبير الكتابي.

سادسا: خطوات تدريس النّص:

(النّص ظاهرة لغوية مبنية على الجمال اللغوي والرّقي اللفظي ،يبتعد عن التّعابير المألوفة والتّراكيب الشّائعة .فهم النّص هو خلاصة أو نتيجة لتحليله على المستوى الشكلي ومستوى المضمون .لأن النّص ينطوي على حقائق نفسية ،فكرية،جمالية فالنّص وحدة متكاملة ،وقد أثبت الخبراء التّربويون أنّ تدريس النّصوص في جميع المراحل يؤدي بالمتعلمين إلى التّعرف على مواطن الجمال الفني في الأثر الأدبي كما تعودهم على الأداء الصّحيح وذلك لا يتحقق إلا بمعلم ماهر يتذوق الجمال ويستطيع أن يجعل الطّلاب من متذوقي الأدب بإعطائهم الفرصة للتّعبير عن أفكارهم ،وافساح المجال أمامهم ،للمشاركة في تحليل النّص ودراسته).[1]

ولما كانت المقاربة النّصية من خصائصها دفع المتعلم وتشجعه على تناول النّص انطلاقا من كونه نصا مفتوحا على قراءات متنوعة تسهم في إغنائه وإثرائه، ومن هذا المنطلق في دراسة النّص الأدبي يتمكن المتعلم – بتوجيه من الأستاذ – أن يبسط ملكته الفكرية والنّقدية على النّص مبرزا رؤيته الخاصة وفي مثل هذا الأسلوب تفعيل لمبادرة المتعلم واستغلال لمكتسباته.

بالنّسبة للسّنة الأولى جذع مشترك آداب يكون تناول نشاطات اللغة على النّحو الآتي :

[1]– د. يوسف مارون، في ضوء الاتجاهات التّربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة، المؤسسة الحديثة للكتب، طرابلس، لبنان، الفصل السابع ص.39.

(الأسبوع الأول: الحصة الأولى: أدب ونصوص "نص أدبي –بلاغة –تطبيقات

الحصة الثّانية: مطالعة موجهة.

الحصة الثالثة: تعبير كتابي.

الأسبوع الثاني: الحصة الأولى: أدب ونصوص "نص تواصلي –قواعد اللغة –تطبيقات "

الحصة الثانية: تعبير شفوي. «حصة تحرير موضوع التّعبير

الحصة الثالثة: تعبير كتابي. تصحيح التّعبير).[1]

"نشير إلى ضرورة تنشيط التّعلمات الواردة في الحصة الأولى من كل أسبوع بمنطق الإدماج، لا مجزأة. بتحديد مدة زمنية لكل نشاط، علما أن هذه الأنشطة نتناولها انطلاقا من النّص على أساس أنّها جزء منه لا مفصولة عنه، وهذا ما يتضح من خلال الجدول الآتي:

الزمن الأسابيع	04 ساعات				1سا	1سا	6سا
السبوع الأول	النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي	06
الأسبوع الثاني	النص التواصلي	قواعد	بلاغة		تعبير شفوي	تعبير كتابي	06

[1]– مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. جذع مشترك آداب، اللجنة الوطنية للمنهاج. المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية /جانفي 2005 ص 10.

أنشطة اللغة العربية والحجم الساعي الأسبوعي المخصص لكل نشاط).[1]

1.طريقة تناول الحصة الأولى من الأسبوع الأول:

في الحصة الأولى من كل أسبوع يتناول الأستاذ نصا أدبيا أو نصا تواصليا مع ما يتبعه من روافد "أنشطة"، ينطلق من النص نفسه لدراسة هذه النشاطات ودفع المتعلم إلى اكتشاف أحكامها، فالنّص هو المحور الذي تدور في فلكه هذه النشاطات.

يقبل الأستاذ على دراسة النص مع الطلبة، انطلاقا من كون النص مفتوحا على قراءات متنوعة تسهم في إغنائه وإثرائه، متدرجا في تحليله حسب المراحل الاتية:

1.1.أتعرف على صاحب النّص: يكون التّعريف بكلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنص.

2.1.تقديم النص: يكون تقديما موجزا يساعد المتعلمين على فهم جو النص العام.

3.1.قراءة النّص: يقرأ الأستاذ أولا، ثم تليها قراءة المتعلمين وتكون قراءة كل واحد منهم مقتصرة على جزء من النّص مع عناية الأستاذ بتصويب الأخطاء تصويبا مباشرا، وينبغي أن تتكرر قراءة المتعلمين إلى أن يتعرفوا على النّص ويحسنوا قراءته.).[2]

4.1.إثراء الرّصيد اللغوي:

[1]– دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السّنة الأولى من التّعليم الثانوي العام والتّكنولوجي – جذع مشترك آداب – "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة «. تأليف: مفتش التّربية والتكوين. حسين شلوش /أستاذ بالتعليم الثانوي: محمد خيط. ص14.

[2]– مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. جذع مشترك آداب. المجموعة المتخصصة لمادة المرجع السابق، ص 10 /11.

من خلال القراءة الأولية للنّص يجتهد الأستاذ في تعين المفردات والتّراكيب الصّعبة اللغوية الجديرة بالشّرح، ذلك أنّ دراسة النّص عندما تنطلق من أدواته المشكلة لنظمه فإنها تصل بالدّارس إلى الشّرح الصحيح للنص، وينبغي أن يتوقف الأستاذ على شرح بعض المفردات والتّراكيب بما يجده كافيا لإدراك المتعلم للمعنى، على أن يتم الشرح بالتعريف المعجمي للكلمة، ثم التعرض إلى ما توحي به من دلالات انطلاقا من السياق.

5.1.أكتشف معطيات النص:

(المراد بالمعطيات ما يتوفر عليه النص من المعاني والأفكار، من المشاعر والانفعالات والعواطف، من التّعابير الحقيقية والمجازية، الأساليب التي يتخذها الأديب وسيلة للإقناع والتّأثير، والغرض من إنشاء النّص.

6.1. مناقشة معطيات النّص: المناقشة أهم مراحل الدّراسة الأدبية، في هذه المرحلة يوضع المتعلم في وضعية تسخير مكتسباته ليسلط ملكته النقدية على المعطيات الواردة في النّص، سواء تعلق الأمر بالمعاني والأفكار أو بأساليب التّعبير المختلفة أو جماليات اللغة على أن يكون النّقد إبداعا يعتمد تعيين الظّاهرة ثم تقييم مختلف أبعادها الفكرية والفنية.

7.1. أحدد بناء النّص: هناك علامات نصية وبنائية نوعية تسمح بالتعرف على الطبيعة الغالبة على النص "النمط الغالب "فإذا كان عنصر السرد هو الغالب والمهيمن على النص فإنّ البنية الحجاجية مثلا تكون في خدمة البنية السّردية، فمن باب الموضوعية القول بأنّ إحدى خصائص النّصوص هي اللاتجانس، ورغم ذلك فإن هناك نوعا يهيمن على الأنواع الأخرى ،اعتمادا على معطيات على معطيات تحديد النصوص يعمل الأستاذ

على الأستاذ على مساعدة المتعلمين على تحديد النّمط واكتشاف خصائصه ثم تدريبه عليه.

8.1.أتفحص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص:

يتجه الاهتمام إلى الوسائل اللغوية "الشّكلية "التي توصل بين العناصر المكونة لهذا النّص أي إلى الكيفية التي يتم بها تألف الجمل لضمان تطوره، فلاتساق هو ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص.

بينما الانسجام لا يتعلق فقط بظاهرة النّص إنما يتعلق أيضا بالتّصور الدّلالي والمعرفي، وعلى الأستاذ بوصفه – مدير النّص – أن يعرف المتعلمين بعناصر الاتساق والانسجام من باب الدّراسة الجمالية للألفاظ والتّراكيب اللغوية من جهة ومن باب اطلاعهم على الأدوات المشكلة لتماسك النّصوص وتدريبهم على محاكاة بنائه من جهة أخرى.)[1]

9.1.أجمل القول في تقدير النص:

(في ختام دراسة النّص يتوصل الأستاذ بطلابه إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنية والفكرية للنّص مع التّأكد على ابراز خصوصيات التوظيف اللغوي عند الأديب للتّعبير عن الأفكار، وكذا عن طريقته في الإفصاح عن معانيه وعن الوسائل الأسلوبية التي استعملها بوصفها من مميزات أسلوبه الأدبي لجعلهم يبنون معارف جديدة).[2]

[1]– مشروع الوثيقة المرافقة، مرجع سابق، ص12.

[2]– مشروع الوثيقة المرفقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا. اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية جانفي 2005 وزارة التربية الوطنية. ص .11.

هذه هي المراحل التي يتوجب على الأستاذ اتباعها في دراسة النّص الأدبي مع مراعاة مستوى المتعلمين، والتّركيز على جعل المتعلم بانيا لمعارفه فإنّ هذا البناء لا يتم إلاّ بتنشيط الأستاذ لدرسه

بواسطة الأسئلة التي تعد عماد الفعل التّربوي النّاجح والفعال، هذه الأسئلة تمكن المتعلم من الاكتشاف والاستيعاب وترسيخ أحكام الدّرس.

(فهذه الأسئلة تمثل استراتيجية نجاح الدّرس والتّدريس إذ أنّها:

- تحفز المتعلمين على التّفكير.
- تثير حيويتهم وفضولهم ونشاطهم.
- توجهه إلى القضايا الهامة في الدّرس.
- تبعث الثّقة في نفوسهم حيث يشعرون بأهمية مشاركتهم في بناء عناصر الدّرس ودورهم في إثرائه وإغنائه.

ويشترط في الأمثلة أن تكون مرتبطة بأهداف الدّرس التي يسعى الأستاذ إلى تحقيقها مع مراعاة خصائص المتعلمين العقلية والمعرفية، أو تصاغ الأسئلة في عبارات قليلة وواضحة.) [1]

هذا لدفع المتعلم لاستغلال المعارف القبلية لبناء معارف جديدة.

[1]- من إعداد مجموعة من الأساتذة. مذكرة الأستاذ في اللغة العربية. الشعب الأدبية، وفق مقرر وزارة التربية الوطنية، دار البصمة الذهبية ص 4.

2. نموذج **مذكرة النص الأدبي** المستوى: سنة أولى جذع مشترك أدب

الموضوع: في الإشادة بالصلح والسلام والتحذير من ويلات الحرب ص15 من كتاب المشوق.

الكفاءة: ينتج المتعلم في مقام تواصلي دال، مشافهة وكتابة نصوصا وفق نمط النّص. ويتعرف على مزايا الحياة في ظل السّلم والسّلام.

وضعيات التعلم	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم	نوع التقويم	الطريقة
وضعية الانطلاق	من هو زهير بن أبي سلمى؟ ماهي الصفات التي عرف بها العرب في الجاهلية؟ اذكر بعض الاخلاق الحميدة التي عرف بها العرب قديما؟	**أتعرف على صاحب النّص:** **هو زهير بن أبي سلمى بن ربيعة بن رباح من قبيلة مزينة من مضر، ولد بنجد ونشأ وشبّ في بني غطفان من بيت يكتنفه الشّعر من كل جانب، وقد كان معروفا بين النّاس بحب الخير والدّعوة إليه وكان يعنى بتنقيح شعره حتى سميت قصائده بالحوليات وهو من أصحاب المعلقات، شاهد زهير الحروب وكره ويلاتها فنادى بالسّلم وأشاد بصنيع المصلحين توفي قبيل البعثة.** **تقديم النّص: عرف** العصر الجاهلي تقاليد سلبية كالتفاخر بالأنساب ونصرة ذوي القربى، والتحريض على القتال والانتقام، وفي المقابل عرف أخلاقا رفيعة كنجدة المستغيث، والصّلح بين المتخاصمين،	تشخيصي	إلقائية حوارية

		وإقراء الضّعفاء والمحتاجين والنّص يوضح هذه المثل العليا.		
وضعية بناء التعلمات وضعية بناء التعلمات	القراءة النّموذجية قراءة بعض التلاميذ أثري رصيدي اللغوي: في معاني الألفاظ حدد معاني هذه الكلمات "السحيل – منشم – الحديث المرجم أكتشف معطيات النص . من هما السّيدان اللذان يتحدث عنهما الشّاعر؟ . علام يدل الفعل نعم؟ وما الجانب الذي يكشفه في	السحيل: الحبل المفتول على قوة واحدة. منشم: اسم امرأة عطارة تطير العرب بعطرها الحديث المرجم: يحكم فيها بظنونها. السّيدان اللذان يتحدث عنهما الشّاعر هما هرم بن سنان والحارث بن عوف يدل الفعل نعم على أن السّيدين قاما بعمل حسن وكشف عن إعجاب الشّاعر بهما المعنى الذي يرمز إليه لفظا سحيل ومبرم هو احكام الأمور ونفادها واشتدادها وقعت بين قبلتي عبس وذبيان حرب داحس	تكويني	إلقائية حوارية المناقشة والحوار

	نفسية الشاعر؟ . ما المعنى الذي يرمز إليه لفظا "سحيل ،مبرم . . ماذا وقع بين قبيلتي عبس وذبيان؟ وما التعبير الدّال على ذلك. حدد الأبيات التي وردت فيها صيغة متكررة، ما أثر هذه الصّيغة على المعاني؟ ماذا يفيد التّعبير "ألا أبلغ الأحلاف؟ وعلام أقسمت ذبيان.	والغبراء والتعبير الدال على ذلك تداركتما عبسا وذبيان بعدما تفانوا ودقوا بينهم عطر منشم الأبيات التي وردت فيها صيغة صرفية متكررة هما :4 و5 " بعيدين وعظيمين " أثر هذه الصّيغة "صيغة مشبهة "على المعاني وضحت الصّفات الحميدة التي يتحلى بها الممدوحان. يفيد التّعبير ألا أبلغ الأحلاف "على شعور الشّاعر برسالته تجاه قومه العرب. أقسمت ذبيان على عدم نقذ العهد "عهد السّلم ".	تكويني	
	أناقش معطيات النص: ماذا تفيد كلمة يمينا؟ من هو	تفيد كلمة "يمينا "التوكيد وصاحب اليمين هو الشّاعر "زهير بن أبي سلمى «. يدل قسمه على صدقه.		

	صاحب اليمين؟ علام يدل قسمه؟		تكويني	
وضعية استثمار وتوظيف التعلمات	ما المراد بقول الشاعر "دقوا بينهم عطر منشم "وما الدلالة الاجتماعية التي يحملها؟	المراد بقول الشّاعر "دقوا بينه عطر منشم " بعد أن وصلت الحرب بين قبيلتي عبس وذبيان مرحلة الفناء وكأنّهم الذين تحالفوا على عطر منشم الذي يقود إلى الفناء التّام.		حوارية
	من يقصد الشاعر بتعبير "من يستبح كنزا من المجد يعظم "؟	يقصد الشّاعر بتعبير "من يستبح كنزا من المجد يعظم "أي إنسان يقوم بعمل جليل يكبر في نظر النّاس.		
	ما المراد من تشبيه الحرب بالرحى؟	المراد من تشبيه الحرب بالرحى هو تخويفهم من عواقبها.		
	في البيت السادس، لماذا خص الشاعر خطابه بذبيان؟	خص الشّاعر خطابه بذبيان، لأنها كانت في عراك مع عبس المتحالفة مع غطفان وطي.		
	علام اعتمد الشاعر في حديثه عن الحرب؟ أعلى لغة العقل أم على لغة العاطفة والمشاعر؟	اعتمد الشّاعر في حديثه عن الحرب على لغة العقل النّمط الغلب هو النّمط الحجاجي		
الاستثمار		أوجه الإقناع التي ذكرها الشّاعر لجعل قبيلة ذبيان تعرض عن الحرب هي: وما الحرب إلا ما خبرتموه وتجرعتم ألمه. «ومتى		حوارية

	ما النمط الغالب على النص؟ حدد أوجه الإقناع التي ذكرها الشاعر لجعل قبيلة ذبيان تعرض عن الحرب	أشعلتموها تشتعل، وهي تهلككم كما تطحن الرحى الحبوب ،وإذا أنتجت ولدت لكم شرورا وغلمان يتغذون لبن الحقد حتى الفطام ،تنتج غلمان أنحس من ذلك الرجل الذي عقر ناقة صالح فعاد ذلك على قومه بالفناء الشامل.		
الاستثمار	أتفحص الاتساق والانسجام ما أثر قول الشاعر "وقد قلتما " على تعبير "فأصبحتما عد إلى النّص، وعين الرّوابط التي وظفها الشاعر في بناء نصه.	أثر قول الشاعر وقد قلتما على تعبير فأصبحتما هو أنه عندما صدر القول من السّيدين نتج عنه أنهما صارا على خير مكانة. الرّوابط التي وظفها الشّاعر في بناء نصه هي: حروف الجر /أدوات التوكيد /حروف العطف /أدوات الشرط ... ساهت في اتساق النّص وانسجامه.	تكويني	حوارية
تقيم التعلمات	أجمل القول في تقدير النّص: ما أهم الأفكار التي تناولها الشّاعر في هذا النّص؟ فيم تمثل البعد الإنساني للشّاعر من خلال هذا النّص؟	أهم الأفكار التي تناولها الشّاعر في هذا النّص هي: -مدح السّيدين *-تذكير الأحلاف وذبيان بعهدهم -نتائج الحرب. تمثل البعد الإنساني للشاعر من خلال هذا النّص في حبه السّلام والدّعوة إليه ’	ختامي	است

إنّ كون المتعلم محور العملية التعليمية لا يعني انسحاب المعلم وتنحيه، وإنّما تكون تدخلاته محدودة لتقتصر على توجيه المتعلمين ومنحهم فرص البرهنة والاستدلال والتّعبير والصياغة والاتصال فيما بينهم. (ويمكن إجمال المهمات المنوطة بالمعلم فيما يأتي:

1. ابتكار الوضعيات التعلمية انطلاقا من الواقع المعيش يساعد على جعل المفاهيم المجردة محسوسة وعلى تسهيل عملية الانتقال إلى هذا الواقع، وبذلك يكون للمكتسبات معنى بالنسبة إلى المتعلم ما يمكنه من الامتلاك الجيد لها واسترجاعها عند الحاجة.

2.توظيف أنماط التنشيط المناسب التي تيسر استخدام كل حواس المتعلم، خاصة حاسة البصر ما يسمح بتنظيم أحسن للمعلومات وإدماج سريع لها في ذاكرة العمل "الذاكرة قصيرة المدى " وتبعد المتعلمين عن الرتابة التي تؤدي إلى الملل وقلة التّركيز وما يتبع ذلك من مشكلات الانضباط والفشل الدّراسي.

يتعلق الأمر هنا بالانتقال ما بين العمل الفردي والعمل العمل الجماعي، وما بين التّطبيقي والنّظري والتنظيم والتلخيص والاستنتاج.

قد يتبادر إلى الذهن السّؤال الآتي: إذا كانت كل الأنشطة قائمة أساسا على جهد المتعلم، فهل يعني هذا أنّ المعلم يمتنع عن الشّرح، أو أنّه لا يشرح إلا قليلا؟ وهل يطرح الأسئلة لحث التلاميذ على التّفكير والفهم؟)[1]

[1] محمد الطاهر وعلي، الوضعية المشكلة التعلمية في المقاربة بالكفاءات، طبعة ثالثة منقحة ومزيدة، الورسم للنشر والتوزيع. ص 86.

(في ما يتعلق بالأسئلة يجب أن تكون في حدود بعض المبادئ، منها على سبيل المثال:

1.أن تثير لديهم التّعجب والدّهشة والحيرة وتضعهم في جو الاستغراب الذي يأتي إلى أذهانهم بشكل تلقائي.

2.أن تكون في متناولهم، بمعنى تجنب ما لا يستطيعون الإجابة عنه.

3.يتعين على المعلم أن يمده بالمعطيات التي تساعده على معالجتها، لحمله على فهمها واستيعابها.

لأنّ المتعلم في بيداغوجية النّشاط مدعو إلى البحث والاكتشاف بدل أن ترتل عليه التّفسيرات والبراهين من كل جانب.

3.خلق جو الرّحة في العمل إذ يتعين على المعلم أن يسمح للتلاميذ بمداعبة الموضوع بالعودة إلى مكتسباتهم القبلية، وبالطواف حوله لاكتشاف حدوده ومنافذ الولوج إليه، ويجب أن يمنحهم مطلق الحرية للتعبير عما هم بصدد تناوله والقيام بالمحاولات المختلفة قبل الوصول إلى النّتيجة المرجوة.

4.ألاّ يحكم عليهم، بل يسعى إلى اكتشاف نقاط القوة ونقاط الضّعف عندهم وأن يدرك أساليبهم في التّعلم: من هم البصريون ومن هم السّمعيون ومن هم اليدويون والحركيون.

5.أن يجعل من الموضوع متعة يتعلم فيه التلاميذ دون أي إحساس بالخوف من الوقوع في الخطأ.)[1].

مما سبق نستنتج أنّ دور المعلم ليس إلزام التّلاميذ بتنفيذ مهمة ما، أو أن يشرح ويتكلم مانعا التلاميذ بتنفيذ مهمة ما، أو يشرح ويتكلم مانعا التّلاميذ من التّفكير، بل إنّ وظيفته هي السّماح لهم بالتّفكير، بمعنى أن يفرضوا ويجربوا ويميزوا ويقارنوا ويعمموا ويتخذوا القرارات، وبطبيعة الحال لا شيء يمنعه من أن يشرح إذا دعت الضرورة إلى ذلك.

3.منهجية عرض المادة التعليمية:

إنّ منهجية عرض المادة التّعليمية حتى تكون ناجعة يجب أن تتوفر فيها العناصر التّالية:

. (مراعاة مراحل التّدرج في تعليم اللغة.

.مراعاة المقاييس اللسانية و النّفسية لترتيب هذه المراحل.

.ضبط الوحدات الأساسية المكونة للعرض).[2]

. تقسيم الوقت بين الوحدات.

. أهداف البرنامج لا تتحقق إلا بالعرض النّاجح للمادة اللغوية.

4.طريقة تحليل النّص التّواصلي:

[1]– محمد الطاهر وعلي الوضعية المشكلة التّعلمية في المقاربة بالكفاءات. طبعة ثالثة منقحة ومزيدة، الورسم للنشر المرجع السابق، ص 86.

[2]– أحمد حساني جامعة وهران، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات إعادة الطبعة الثانية، ديوان المطبوعات الجامعية :2014/12، رقم النشر :4299 /4.09 رقم الإيداع القانوني :55 /2000، ص 146.

يتم تناوله في الحصة الأولى من الأسبوع الثاني.

تقرر النّصوص التّواصلية لمساعدة المتعلمين على التّعمق في الظّاهرة التي تناولها النّص الأدبي بلغة تواصلية تيسر الفهم وتناسب لغة المتعلم، والهدف من النّص التّواصلي هو جعل المتعلم يتفاعل مع الظّاهرة الواردة في النّص الأدبي ويتبين أبعادها، حيث أنّ النّص يكون نثرا، فيكون هذا النّص النّثري مصدر إثراء فكر المتعلم بالنّسبة إلى الظاهرة المطرقة في النّص الأدبي ... ومراحل دراسة هذا النّص تمر بما يلي:

1.4) . أكتشف المعطيات: حيث يعمد الأستاذ إلى دفع المتعلمين إلى اكتشاف مركبات الظّاهرة المعالجة وخصائصها.

2.4. أناقش معطيات النّص: هنا يجعل الأستاذ المتعلمين يقبلون على الغوص في حقيقة الظّاهرة المطروقة بإبراز أسبابها وأثارها، مزاياها أو عيوبها .... موقف الكاتب منها ومدى صحة هذا الموقف.

الأساليب المقترحة لعلاجها ومدى نجوعها ...إلخ.

3.4. الاستخلاص والتحصيل وذلك بحوصلة الأفكار الواردة في النّص والحرص على تسجيل أهمها مثل تلك التي يرى الأستاذ بأنها تسهم في إثراء موارد المتعلمين.

عملا بمبدأ المقاربة النّصية، فإنّ تدريس القواعد والبلاغة ينطلق من النّص، وذلك لجعل المتعلم يربط بين اللغة والقواعد واللغة والبلاغة. ويدرك أن هذه الأنشطة هي وسيلة ليست غاية بذاتها وأنّها في خدمة التّعبير دائما).[1]

[1]– دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي –جذع مشترك آداب – "المشوق في الأدب والصوص والمطالعة الموجهة «. تأليف مفتش التربية والتكوين: حسين شلوش /أستاذ بالتّعليم الثانوي: محمد خيط. ص 22.

في بعض الأحيان لا تتسع التّعابير الموجودة في النّص لكل الأحكام التي بتطلبها الدّرس "القواعد والبلاغة "في هذه الحالة يأتي الأستاذ بنص رديف يفي المطلوب.

5. مذكرة النّص التّواصلي المستوى: سنة أولى جذع مشترك آداب

الموضوع: ظاهرة الصّلح والسّلم في العصر الجاهلي. د أحمد محمد الحوفي

الوحدة الأولى: في الإشادة بالصلح والسلم التقاليد والأخلاق والمثل العليا

وضعيات التعلم	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم	نوع التقويم	الطريقة
وضعية الانطلاق	التذكير بالنّص السابق.	**تمهيد: نشأت** ظاهرة الصّلح والدّعوة الى السّلام في رحم الحروب الجاهلية، فبعدما يسام الناس القتل يتدخل أهل الفضائل لإخماد النيران المشتعلة بدفع ديات القتلى مثلما فعل هرم بن سنان والحارث بن عوف في حرب داحس والغبراء. **تقديم النّص:** تأسست الصلات القبلية في العصر الجاهلي–في معظمها – على العداء والحروب المتوالية أو على المحالفة والنصرة، وقد تعددت أسباب الحروب وتنوعت،وكثيرا ما كانت تثور لأسباب واهية وما كانت لتضع أوزارها إلا بعد أن يتدخل المصلحون	تشخيصي	حوارية

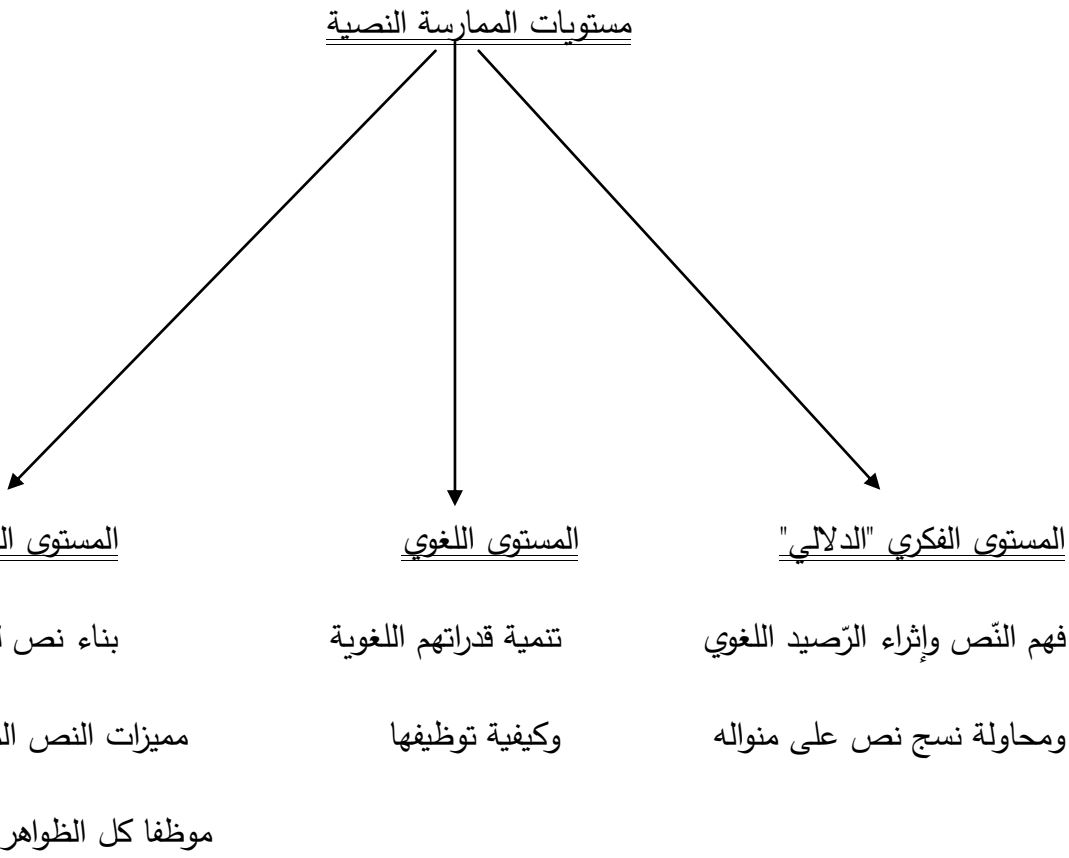
		لإخمادها متحملين الدّيات .وفي سياق الحديث عن الصّلح الذي كان يخمد نار هذه الحروب يفصل الدّكتور أحمد محمد الحوفي القول في النّص الاتي		
وضعية بناء التعليمات	قراءة النّص. أكشف معطيات النّص: ماذا كان ينتج عن اشتعال الحرب في العصر الجاهلي. . . ما الدّوافع التي كانت تدفع عقلاء العرب وأشرافهم إلى الصّلح بين المتحاربين؟ . ما الشروط التي كان الصلح يبنى عليها؟ . من المقصود بزهير؟ ماذا تعرف عنه؟ . كيف تتراءى لك الحرب من خلال وصف زهير لها؟ . كيف وصف زهير البيئة التي تكون مسرحا للحرب؟ ما مراده	ينتج عن اشتعال الحرب في العصر الجاهلي إزهاق الأرواح وتوتم الأطفال، وترمل النّساء، وتثكل الأمهات وكذا الخراب والدّمار. . الدّوافع التي كانت تدفع عقلاء العرب وأشرافهم إلى الصّلح بين المتحاربين هي رؤيتهم إراقة الدّماء، وانقطاع الصّلات. . الشّروط التي كان الصّلح يبنى عليها هي تقدير ديات القتلى من الفريقين أو تسلم القبيلة القاتل للقصاص. . المقصود بزهير الشّاعر الجاهلي زهير بن ابي سلمى، كان يكره الحرب ويدعو إلى الامن والسلام، وهو من أصحاب المعلقات. تتراءى لي الحرب من خلال وصف زهير لها بانها إذا اشتعلت أحرقت كل شيء وهي لا تلد إلا حربا أخرى نتيجة توريث العداء للأجيال.	تكويني	المناقشة حوارية

	من هذا الوصف؟	. وصف زهير البيئة التي تكون مسرحا للحرب بأنها بيئة مضطربة ملتهبة، تنتشر فيها الأحقاد والضغائن والعدوات، ومراده من هذا الوصف هو التهويل عن عواقبها والتنفير منها.		
وضعية بناء التعليمات	أناقش معطيات النّص : . ماذا تعرف عن أسباب الحروب في العصر الجاهلي؟ . كيف قضى الإسلام بعد ظهوره على هذه الحروب؟ ما موقف الإسلام من ظاهرة الثأر؟ ما رأيك في حكم ثابت بن المنذر بن حرام؟ ما هي أسبا ب تعلق العرب بشهوة الانتقام والثأر بالحرب في العصر الجاهلي؟ بالرجوع الى التّاريخ القديم، اذكر بعض الشعوب التي كانت حياتها مبنية على الحرب واراقة الدّماء؟	أسباب الحروب في العصر الجاهلي البحث عن المراعي، والماء، الفقر، الهجاء، الثأر، ومن هذه الحروب حرب داحس والغبراء وحرب البسوس. قضى الإسلام بعد ظهوره على الحروب بتوحيد العرب تحت رايته. حرم الإسلام الثأر. حكم ثابت بن المنذر بن حرام هو حكم رجل حكيم خبير. الأسباب التي جعلت العرب تتعلق بشهوة الانتقام والثأر بالحرب في العصر الجاهلي هي غياب الوازع الدّيني، وحياة البداوة الغلظة، والجاهلية. من الشّعوب التي كانت حياتها مبنية على الحرب واراقة الدّماء الرّومان والمغول.	تكويني	المناقشة والحوار

أستثمر المعطيات يستنتج	أستخلص وأسجل: علام كانت تقوم حياة العرب السّياسية في العصر الجاهلي؟ كيف كانت تخمد هذه الحروب؟ من كان يقوم بإصلاح ذات البين بين المتنازعين؟ ما النمط الغالب على النص	كانت تقوم حياة العرب السياسية في العصر الجاهلي على نظام القبيلة. كانت تخمد هذه الحروب بعقد صلح ودفع ديات القتلى. وكان يقوم بإصلاح ذات البين بين المتنازعين حكماء العرب وشيوخهم وكرمائهم. النّمط الغالب هو النّمط التّفسيري لأنّ الكاتب يشرح ويفسر أسباب ظاهرة الصلح والدعوة إلى السّلام. [1]	تحصيلي	

[1] إعداد مجموعة من الأساتذة. مذكرة الأستاذ في اللغة العربية. الشعب الأدبية، وفق مقرر وزارة التربية الوطنية، دار البصمة الذهبيةً ص 6

نستخلص مما سبق أن الممارسة النّصية يهدف من خلالها المعلم إلى إثراء مكتسبات المتعلم، وتنمية قدراته اللغوية عن طريق الفهم والتّحليل والاستنتاج وذلك عن طريق المرور بالمستويات الثلاثة التّالية:



ونرى ضرورة اللجوء إلى التّعلم التّعاوني سواء تباينت مستويات المتعلمين أو تكافأت لأن ذلك يساعد على:

1. استثارة المنافسة بين المتعلمين.
2. مناقشة الإنتاج بالتزامن مع التقدم في خطوات الإنجاز.
3. مساندة التلاميذ المتأخرين.

4.الاعتماد على تقويم نتاج المتعلم للحكم على مدى قدرته على تجنيد معلوماته بشكل مدمج لحل وضعية مشكلة تقترح عليه .).[1]



سابعا: أهم الطرائق المعتمدة في تحليل النص الأدبي في المستوى الثانوي:

1.الطريقة في اللغة والتربية: أجمعت المعاجم العربية القديمة، مثل الصّحاح والتّاج ولسان العرب، على أنّ الطّريقة هي المذهب، والسّيرة والمسلك وجمعها طرائق، ورد في لسان العرب: (مازال فلان على طريقة واحدة، أي على حالة واحدة، وفلان حسن الطريقة، أو هو على طريقة حسنة وطريقة سيئة).[2]

والعرب تقول للرجال الأفاضل، على سبيل المجاز، هؤلاء طرائق قومهم، أي خيارهم وأمثالهم الذين يجعلون قومهم قدوة يسلكون طريقتهم ويحتذون بهم .

وأضاف المعجم الوسيط معنى جديدا للكلمة، انطلاقا من سورة الجن :(الطريق، هي الممر الواسع الممتدُّ الذي يمرُ عليه النّاس، والطرائق هي الفراق المختلفة الأهواء، والطبقات بعضها فوق بعض).[3]

[1]– محمد الطاهر وعلي، الوضعية المشكلة التعلمية في المقاربة بالكفاءات، طبعة ثالثة منقحة ومزيدة، الورسم للنشر والتوزيع. ص30.

[2]– ابن منظور. لسان العرب، حرف الطّاء، باب طرق. المرجع السابق.

[3]– مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مج 2، ص562.

(فالطريقة هي الوسيلة التواصلية التبليغية في العملية التعليمية لذلك فهي الإجراء العملي الذي يساعد في تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم، ولذلك يجب أن تكون الطرائق قابلة في ذاتها للتطور والارتقاء.

في مرحلة التعليم الثانوي يعتمد المعلم عدة طرق لتحقيق الأهداف المسطرة، ووضع المتعلم في أجواء الدّرس، مع إثارة التّشويق لديهم .[1]

1.1.استراتيجية الحوار بالمناقشة:

(تسمح بتفاعل لفظي بين طرفين أو أكثر داخل الفصل، وقد تكون المناقشة بين المعلم والطّلاب، أو بين الطّلاب أنفسهم تحت إشراف وتوجيه المعلم، وتعمل هذه الاستراتيجية على جعل المتعلم مشارك في الموقف التّعليمي، حيث يتم من خلالها تعلم الطّلاب التّفكير وتوفر لهم التّعلم من خلال اشراف وتوجيه المعلم، وتوحيد الصّلة فيما بينهم.

فالمناقشة هي أحد استراتيجيات التّدريس التي تعتمد على الحوار بين المعلم ومتعلميه، أو المتعلمون مع بعض، يعبرون فيه عن أفكارهم وآرائهم حول موضوع معين، وتؤدي الأسئلة والأجوبة دورا أساسيا في تحقيق أهداف تلك الاستراتيجية).[2]

2.1(خطوات استراتيجية الحوار والمناقشة: تتم استراتيجية الحوار والمناقشة من خلال عدة خطوات هي:

التّهيئة: فيها يقوم المعلم بالتّهيئة للانطلاق من خلال إثارة دافعيتهم وإعلامهم بأهداف الدّرس.

---

[1]– أحمد حساني. دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية 2014/12 ص142.

[2]– د. زبيدة محمد قرني أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم. استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب. وتطبيقاتها في المواقف التعليمية. المكتبة العصرية للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى 2013 ص216.

بدء المناقشة: يقوم المعلم بتقديم وإيضاح محتوى الدّرس، وطرح أسئلة على الطّلاب.

-متابعة المناقشة: يراقب المعلم تفاعلات الطّلاب للتأكد من استيعابهم وقدرتهم على ادراك العلاقات ويصغي لأفكار المتعلمين ويستجيب لها.

- انتهاء المناقشة واستخلاص النّتائج: تخلص المناقشة من خلال ايجاز محتوى الدّرس من نقاط وربكها ببعضها البعض.)[1].

3.1مهام المعلم في استراتيجية المناقشة:

لكي تتحقق الأهداف المرجوة في التعليم يتعين على المعلم أن يقوم بالمهام التالية:

- (التخطيط المسبق للدرس وتستير أهداف الدرس.
- يوجه المناقشة ويشجع على المشاركة.
- تسجيل أفكار الطلاب على السبورة.
- -تقيم استيعاب الطلاب للدرس وتقديم تغذية راجعة لهم.)[2]

4.1أنواع المناقشة:

للمناقشة أنواع عديدة يمكن تقسيمها في ثلاث محاور هي:

.1<u>تبعا لطبيعة الموضوع:</u>

(المناقشة المقيدة: تدور حول موضوع الدرس.

[1]- الأستاذة.د.زبيدة محمد قرني أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم. المرجع السابق ، ص 217.

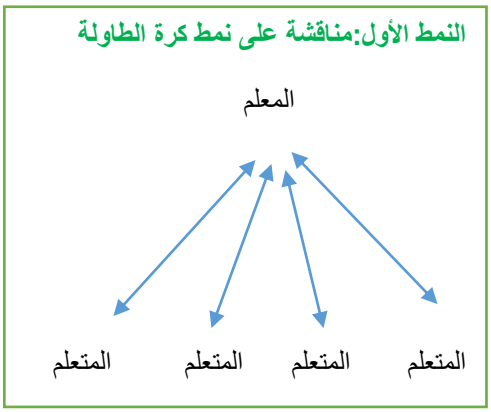
[2]- د زبيدة محمد قرني، أستاذ المناهج، وطرق تدريس العلوم. استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب "وتطبيقات في المواقف التعليمية. المكتبة العصرية للنشر والتوزيع. ص 218.

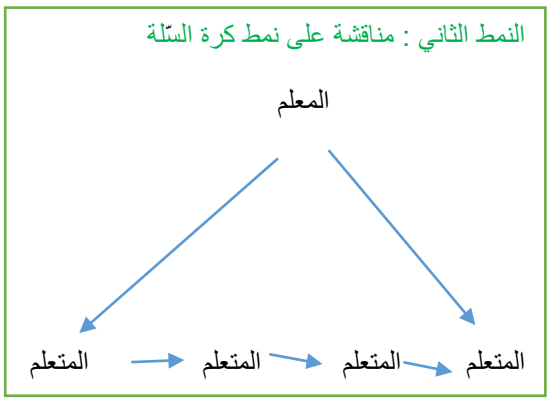
2. تبعا لنمط التّفاعل المستخدم بين المعلم والمتعلّم:

أ. مناقشة على نمط **لعبة كرة الطاولة** "معلم ⟷ متعلم:

في هذا النمط من المناقشة يكون التفاعل بين "المعلم والمتعلم "ويراعى أن يكون دور المتعلم أكثر من دور المعلم حيث يعرض المعلم مثير "سؤال «، ثم يستجيب المتعلم لهذا المثير، ثم يطرح المعلم مثير آخر ليستجيب له متعلم آخر، وهكذا تستمر عملية المناقشة، ويفضل هذا المناقشة أثناء نشاط الاكتشاف.

ب. مناقشة **على نمط لعبة كرة السلة** "متعلم ⟷ معلم ⟷ متعلم).[1]





لقد توصل المربون والمهتمون بطرائق التّعليم، إلى أنّه لا يمكن فرض أي طريقة على أحد، بحيث لا يوجد هناك طريقة مثلى تتوافر لها أسس النّجاح المطلوبة. وهذا الاختلاف والتّنوع في طرائق التّدريس قد يكون مرجعه الأطوار النفسية والتّربوية التي تعتمد عليها الطريقة، كما يمكن أن يتعلق بأعمار المتعلمين ومستواهم وقدراتهم العقلية، وعلى المعلم أن يختار الطريقة التي تناسب المتعلمين.

[1]– أستاذ الدكتور زبيدة محمد قرني، أستاذ المناهج، وطرق تدريس العلوم، المرجع السابق. ص 220.

لأن نجاح التّعليم مرتبط أشد الارتباط بحسن المنهج المعتمد وكذا بالطريقة النّاجحة التي تسد النّقص في الكتاب المدرسي، وضعف المنهاج وضعف المتعلم، فمهما تكن الطرائق الحديثة كثيرة ومتنوعة، فالمهم أن تكون فعالة قادرة على اثارة تفكير المتعلم وتنمية مواهبه وقدراته الفكرية والعقلية لتفجير طاقات الإبداع الكامنة فيه.

فالمعلم بحاجة إلى تدريب وتأهيل على مستلزمات طرائق التعليم ليكون، بعد ذلك، عالما وفنانا وإذا فهم المعلم تلميذه جيدا، يستطيع أن يختار الطريقة المناسبة.

خلاصة الفصل:

نستنتج من خلال ما سبق أنّ النّصوص الأدبية هي الأساس: فمن خلال النّص تُدرس جميع الظّواهر اللغوية، النّحوية والصّرفية والبلاغية ...وتنقسم النّصوص الأدبية بالنّسبة للسنة أولى ثانوي إلى نصوص شعرية مأخوذة من الشّعر الجاهلي والإسلامي ونصوص نثرية من العصر الحديث جاءت مفسرة ومكملة للنصوص الأدبية، وترمي هذه النّصوص كلها إلى تنمية قدرات ومهارات المتعلمين، ومن ثَمّ تُنمى لدى المتعلم الملكة اللغوية)

التي ينبغي أن تنمى لدى المتعلم عن طريق بناء معارفه بنفسه في تفاعله مع زملائه مع التوجيه والإرشاد من طرف المعلم، حيث يتواصل المتعلم والمعلم ويتبادلان الأدوار، فيصغي كلّ واحد منهما إلى الآخر فيتفاعلان ويمثلان ثنائيا متكاملا وبذلك تنمو لديهم ملكة التّعامل مع النّص بفاعلية ،وهذا ما يمكن تمثيله في الصّورة الآتية :



الفصل الثّاني: مهارات التّعبير الكتابي

1.مفهوم المهارة

2.مفهوم التّعبير وأنواعه

3.أهداف التّعبير

4.مصادر التّعبير الكتابي (ممارسة النّصوص /الاهتمام بالقرآن والسُنة /حفظ النّصوص القديمة)

5.خطوات تنشيط حصة التّعبير الكتابي

6.أهم الطرائق النّشطة المعتمدة في حصة التّعبير الكتابي (استراتيجية العصف الذهني / استراتيجية الخرائط المفاهيمية.

7. نموذج لمذكرة التّعبير الكتابي، المستوى سنة أولى جذع مشترك آداب

8.طرائق تصحيح التّعبير الكتابي.

إنّ مهارة التّعبير من أهم المهارات اللغوية فهي وسيلة للتّعبير عن الأفكار والمشاعر التي تجول في خاطر الإنسان ،وأهم وسيلة لتنمية فكر المتعلم وخياله ،لذا تحول الاهتمام من التّركيز على المكونات اللغوية وتطبيق القواعد الإملائية والنّحوية وتصحيح الأخطاء ،إلى العناية بالعمليات العقلية التي يقوم بها المتعلم انطلاقا من كون الإنتاج الكتابي عملية ذهنية معقدة .لذلك اتجه اهتمامنا في هذا البحث إلى مهارة التّعبير الكتابي بدراسته نظريا وتطبيقيا من خلال الدّراسة الميدانية التي تهدف إلى إظهار دور ممارسة النّصوص في تنمية مهارة التّعبير الكتابي .

أولا–مفهوم المهارة:

1.لغة :

تعددت المفاهيم اللغوية لكلمة مهارة وقد وجدتها في مصادر متنوعة فقد ذكرها الصاحب بن عباد في معجمه "المحيط في اللغة (المهارة مشتقة من مادة (م .ه .ر)قال : مَهَرَ يمْهَرُ والماهِرُ :الحاذقُ بكل عمل وخاصة السابيح المجيد ،ومهرتُ بالأمرِ امْهرُ به مهارةً مِهارةً ومُهُوراً ومَهْراً).[1]

كما جاء أيضا في لسان العرب لابن منظور في مادة "م. ه. ر (أنّ المهارة: الحذِقُ في الشيء، والماهر: الحاذق بكل عمل والجمع مَهَرَة، والماهِر: السابح ويقال مَهَرْتُ بهذا الأمر أمْهَرُ به مهارة، أي صرت به حاذقاً).[2]

[1]– الصّاحب إسماعيل بن عبّاد: المحيط في اللغة، ج3، تح : محمد حسين آل ياسين ،عالم الكتب ، د.ط. ت ،ص 485 .

[2]– ابن منظور، أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم: لسان العرب، ج 13، تح، خالد رشيد القاضي، دار صبح اديسوفت بيروت، لبنان، ط 1 ،2006، ص199، مادة "م. ه ر" .

بناء على ما ورد في المعاجم اللّغوية مدلول "مهر "يصب في معنى واحد وهو العلم بالشيء والحذق به، والإتقان والإحسان والبراعة فيه.

2.المهارة اصطلاحا: (إنّ للمهارة تعريفات متعدّدةً، تصب غالبا في معنى واحد هو الكفاءة الحركية واللغوية في إتقان شيء ما، والكفاءة في أداء ما لها نوعان من المهام:"الأول الحركي والثاني اللغوي، وأنّ المهارات الحركية هي: إلى حد ما لفظية وأنّ المهارة "اللغوية "اللفظية تُعَتبرُ في جزء منها حركية).[1]

مما تقدم نخلص إلى أنّ المهارة في العُرف الاصطلاحي لا تختلف عن المفهوم اللغوي، من حيث أنّها الأداء المتقن للّغة، استماعا وتحدّثا وقراءة وكتابة، حيث أنّ المهارة تتحقق عن طريق التّدريب المستمر لأنّ المهارة ليست فطرية وإنّما هي مكتسبة وتعتمد على التّكرار من أجل الوصول إلى مرحلة الابتكار والاختراع في كل عمل، هي إنجاز مهمة بكيفية محددة وسرعة التنفيذ.

ثانيا: مفهوم التّعبير:

1. التّعبير لغة :(عبر عما في نفسه أعرب وبين وعبر عنه، فأعرب عنه الاسم العبرة، وعبر عن فلان تكلم عنه واللسان يعبر عما في الضمير)[2] ، كقولنا عبر الشخص عما في نفسه ،بمعنى أعرب وبين ما في داخله من مشاعر وأحاسيس بالكلام ، فالتّعبير في اللغة هو الإفصاح والإعراب عما في النفس بالكلام .

[1]– رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية – مستوياتها، تدريبها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2004 ص.

[2]– ابن منظور، لسان العرب، مج 04، مادة "عبر"، دار صادر، بيروت، ط01، 1997م، ص 243.

وورد في الوسيط في مادة "ع، ب، ر (عما في نفسه وعن فلان: أعرب وبين بالكلام، وبه الأمر أستند عليه).[1]

2. التّعبير اصطلاحا:

يوجد الكثير من التّعريفات له حيث نذكر منها:

(يعد التّعبير نشاطا أدبيا واجتماعيا يستطيع الإنسان من خلاله أن ينقل أفكاره وأحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة وأسلوب مرموق، أي أنه القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره، وأهم فروع اللغة اعتباره الثّمرة الكامنة بداخله وكتابة بطريقة منظمة ومنطقية.

هو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره، ومشاعره، وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته، شفاهه وكتابة سليمة وفق نسق فكري معين).[2]

ومن هنا نستنتج أنّ التّعبير هو الإفصاح والإعراب عما في النّفس من أفكار ومشاعر بالطّرق اللغوية.

3.أنواع التّعبير:

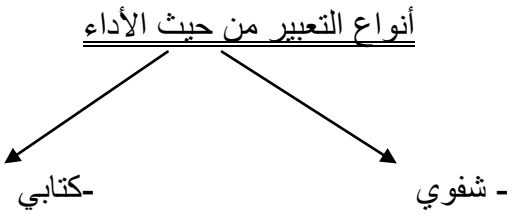
تقوم اللغة على أربع مهارات هي الاستماع والحديث، القراءة والكتابة، التّعبير اللغوي يرتبط بمهارتي الحديث والكتابة فإذا ارتبط بالحديث يكون التّعبير شفهيا، أما إذا ارتبط التّعبير بالكتابة فهو التّعبير الكتابي، ومنه فالتّعبير نوعان كتابي "وشفوي، وهذان الخيران إذا حققا التّواصل بين النّاس كالمحادثة والمناقشة والأخبار وغيرها يسمى ذلك

[1]– إبراهيم مصطفى ,آخرون ،معجم الوسيط ،المكتبة الإسلامية ، إسطنبول ،تركيا ،1982 م ،ج01 ،ص 179.

[2]– سعاد عبد الكريم وعباس الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 77.

التّعبير الوظيفي، أما إذا كان غرضها التّعبير عن الأفكار والخواطر النّفسية ونقلها للآخرين يسمى ذلك التّعبير الإبداعي.

يمكن تلخيصها في المخطط



4.مفهوم التعبير الكتابي :التحريري:

(هو امتلاك الفرد القدرة على نقل أفكاره وأحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين كتابة، مستخدما مهارات لغوية أخرى كفنون الكتابة، وقواعد اللغة، وعلامات الترقيم، والعبارات الصحيحة، ويلجأ إليه الانسان عندما يكون المخاطب بعيدا عنه مكانا وزمانا).[1]

وينقسم التعبير من حيث المضمون أو الموضوع أو الغرض إلى نوعين:

1.4التعبير الكتابي الوظيفي :

(هو ما يؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه حياة المتعلم في محيط تعليمه، أو في محيطه الخارجي أي خارج المدرسة، أو في حياته العملية بعد تخرجه من المدرسة، ويؤدي هذا التّعبير إلى اتصاله بالنّاس وقضاء مصالحه وتنظيم شؤون حياته، ويتطلب هذا التّعبير وضوح الفكرة في عبارات سليمة من الأخطاء اللغوية والنحوية.

التّعبير الوظيفي أكثر لزوما للطلبة في المستوى الثّانوي، ودور المعلمين، لأنه يفيدهم في حياتهم العملية واليومية، ولا يمكن الاستغناء عنه، لأنه يهدف إلى تحقيق

[1]– د.محمد الصويركي، التّعبير الكتابي، التحريري، أسسه، مفهومه، أنواعه، طرائق تدريسه، الطبعة الأولى 2014م،1435هـ، دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع. ص 17.

المقاصد الوظيفية بأقصر الطّرق، ويعد دعامة قوية من الدّعامات التي يقوم عليها التّعبير الإبداعي، ويؤدى هذا التّعبير كما سبق بطريقة المشافهة أو الكتابة.)[1]

هذا النّوع من التّعبير يتصف بالموضوعية، والبعد عن التّصنع واستخدام المحسنات البديعية، وتجنب العاطفة والانفعال والمشاعر، يتطلب فيه العناية بالمضمون أكثر من الشّكل، والوصول إلى الغرض بأيسر الأساليب وأوضحها.

ومن مجالاته: كتابة التقارير، والرّسائل الرّسمية كطلب التّعيين في وظيفة معينة، ملأ الاستمارات ..

2.4 التعبير الكتابي الإبداعي:

(التّعبير الإبداعي أو الابتكاري هو لون من ألوان التّعبير الذّاتي الذي ينقل الطّالب به ما يدور في ذهنه من أفكار ومشاعر وأحاسيس إلى أذهان الآخرين بأسلوب أدبي متميز ومشوق، يتصف بالجمالية ورقة الأسلوب ورشاقته.).[2]

يتطلب هذا النّوع من التّعبير:

.جمال الفكرة وأصالتها.

.جمال التّعبير باستخدام الأسلوب الأدبي.

.إظهار العاطفة.

.اختيار الألفاظ الرّشيقة والعناية بالأسلوب أكثر من المضمون

[1]–.د. محمد الصويركي ،التّعبير الكتابي ،التحريري ،أسسه ،مفهومه ،أنواعه ،طرائق تدريسه المرجع السابق، ص 20

[2]–.د. محمد الصويركي نفس المرجع ،ص 20.

ومن مجالات التّعبير الإبداعي، كتابة المقال، تأليف القصص، السّير والتّراجم.

يتضح من خلال ما سبق أنّ التّعبير الكتابي يعتبر من أهم النّشاطات اللغوية التي يتم تعليمها في هذا المستوى.

ثالثا: أهداف التّعبير الكتابي:

هناك أهداف كثيرة لتعليم التّعبير الكتابي تختلف باختلاف المستوى، نأمل منها الوصول بالمتعلمين إلى مستويات عالية، بالنّسبة لمرحلة التّعليم الثانوي يمكن تلخيصها فيما يلي:

(. اكتساب القدرة على التّعبير عن أفكارهم بلغة سليمة.

. تحقيق آداب الكتابة، وترتيب الموضوع والاهتمام بالخط وعلامات الترقيم.

. اكتساب بعض الفنون التّعبيرية الوظيفي منها والابداع.

أي أنّ المتعلم يصبح قادرا على توظيف ما اكتسب من مخزون لغوي وثقافي ويوظفها في أغراض مختلفة.

. اكتساب القدرة على الاقتباس وجمع المعلومات وتوظيفها في سياقها المناسب."

. تكامل المعاني وشمولها لكل جوانب الموضوع

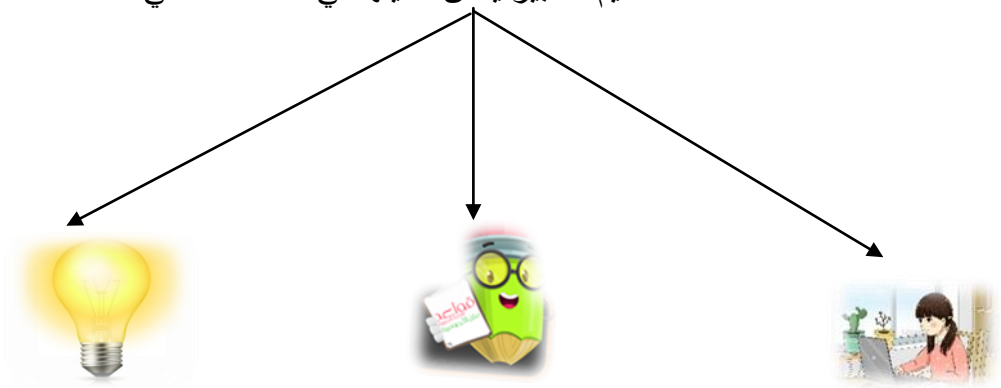
جمال المعنى والمبنى.

اتساق المعاني والأفكار المعبر عنها.).[1]

[1]– د. محمد الصويركي، التّعبير الكتابي التحريري، أسسه مفهومه أنواعه طرائق تدريسها الطبعة الأولى 2014م 1435هـ ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع ص 12.

هذه أهم الأهداف التي يمكن أن يتوصل إليها المتعلمون من خلال ممارستهم لنشاط التّعبير، والملاحظ أنّ هذه الأهداف تشمل عدة جوانب منها: أهداف لغوية، أهداف فكرية، أهداف شخصية.

أهداف تعليم التّعبير يمكن تمثيلها في المخطط الآتي



أهداف تعليمية	أهداف لغوية	-أهداف شخصية
-التدريب على التعبير الكتابي	الكتابة بلغة سليمة	-تمكين المتعلم من
	توظيف المكتسبات اللغوية	-الاتصال بمجتمعه
		- تنمية الثقة في النفس

رابعا: مصادر التّعبير الكتابي:

"إنّ الثروة اللغوية، من مفردات وتراكيب وتعابير، وكيفية انتظامها في بنى تركيبية، هي الذخيرة التي يستند إليها التّعبير الكتابي.

من أهم المصادر المعرفية التي تمد التعبير الكتابي بالفكر والتعابير والمفردات المعجمية، هي دراسة النصوص، وتمارين التواصل الشفوي الممهدة للتعبير الكتابي، والمناقشات، ومطالعة الكتب."[1]

وهذا ما يتجلى في قول ابن خلدون (أما أهل الأندلس فأفادهم التفنن في التعليم وكثرة رواية الشعر والترسل ومدارسة العربية من أول العمر حصول ملكة صاروا بها أعرف في اللسان العربي).[2]

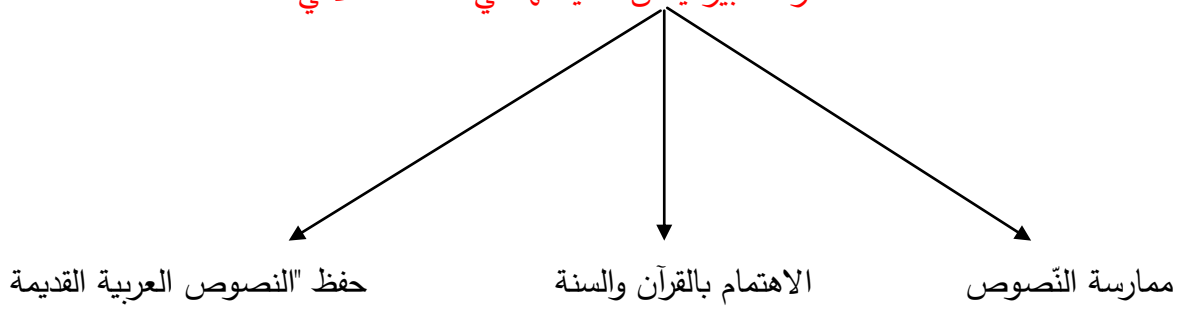
كما يرى العلامة ابن خلدون ضرورة حفظ القرءان الكريم والمداومة على تلاوته ثم تفسيره، و حفظ الشعر العربي والعناية بالنصوص العربية القديمة وحسن استعمالها بطريقة صحيحة وهذا ما يتضح في قوله أيضا (اعلم أن لعمل الشعر وإحكام صناعته شروطا، أولها الحفظ من جنسه، أي: من جنس شعر العرب حتى تنشأ في النفس ملكة ينسج على منوالها، ويتخير المحفوظ من الحر النقي الكثير الأساليب ...تم بع الامتلاء من الحفظ وشحذ القريحة للنسج على المنوال يقبل على النّظم، وبالإكثار منه تستحكم ملكته وترسخ).[3]

[1]– د.يوسف مارون، طرائق التعليم بين النّظرية والممارسة، في ضوء لاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان. ص 374.

[2]– د.محمد عيد الأستاذ المساعد بكلية دار العلوم جامعة القاهرة، الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، الناشر عالم الكتب 38، شارع عبد الخالق ثروت، القاهرة. ص 38.

[3]– د. محمد عيد، المرجع نفسه. ص 45.

مصادر التّعبير يمكن تلخيصها في المخطط الاتي



علما أنّ موضوعات التّعبير الكتابي متنوعة في مستوى السّنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب، حيث تكون مختصة بتلخيص نص أو وضع نهاية لقصة مدروسة أو كتابة تعبير في موضوع له علاقة بالنّص المدروس، وفي المستوى الثانوي يستطيع المتعلمون أن يعالجوا الموضوعات النقدية وكتابة التقارير والرّسائل..

نستطيع القول إن الموضوعات المطروحة في مادة التّعبير الكتابي في هذا المستوى، ترتبط بما سبق في دراسة نص من النّصوص المبرمجة على المتعلم.

خامسا: خطوات تنشيط حصة التعبير الكتابي:

(يرى كثير من المربين أن يخصص المعلم لموضوع التّعبير ثلاث حصص حيث تنشط الحصة وفق ما يأتي:

الحصة الأولى: تخصص لتقديم الموضوع ومناقشته وتحديد عناصره.

الحصة الثانية: لتحرير الموضوع، بعدها يستلم الأستاذ المواضيع ليصححها.

الحصة الثالثة: تصحيح جماعي للأخطاء مع التلاميذ داخل القسم ثم يوزع الأوراق المصححة، ويساعد المتعلمين على تصحيح أخطائهم فرادى).[1]

[1]– اللجنة الوطنية للمنهاج المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، جانفي 2005. ص 17.

سادسا: أهم الطرائق النّشطة المعتمدة في حصة التّعبير الكتابي:

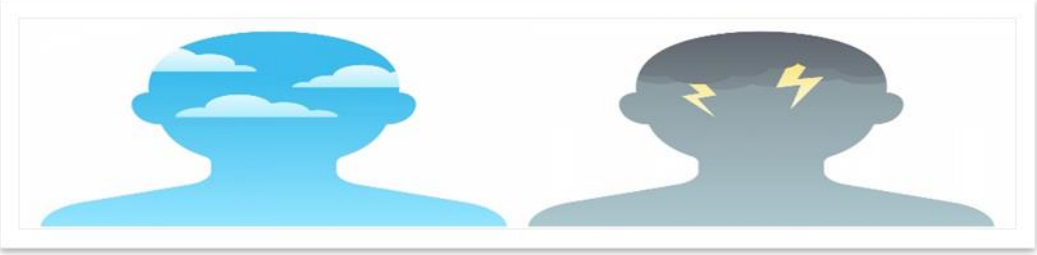
نجاح حصة التّعبير لا يتحقق إلا بحسن اختيار الطريقة المناسبة للموقف التعليمي، ويجب الاهتمام بالطريقة التي تجعل من المتعلمين محور العملية التّعليمية ومن هذه الطّرق استراتيجية العصف الذهني.

فما مفهوم استراتيجية العصف الذهني؟ وماهي خطواتها وما دور كل من المعلم والمتعلم فيها؟

1.استراتيجية العصف الذهني:

1.مفهوم استراتيجية العصف الذهني:

(عرفها نيوكمب (Newcom 1986 بأنها :إجراء تعليمي يتم خلاله إعطاء المتعلمين موضوع أو سؤال أو مشكلة أو قضية ترتبط بالمادة الدراسية ،و يطلب منهم استدعاء أكبر قدر من المعلومات والأفكار أثناء توليدها أو ابتكارها ،والتركيز على الكم قبل الكيف ،واطلاق حرية التفكير ،والبناء على أفكار الآخرين وتطويرها .والهدف من هذه الاستراتيجية هو الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات والأفكار ليس لتقييمها أو نقدها ولكن لتحرير وإزالة القيود عن المتعلمين أثناء التحدث ومن ثم فهي طريقة لمساعدة المتعلمين على الابتكار والابداع .[1]



[1]– د زبيدة محمد قرني، أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم، استراتيجية التعلم النشط المتمركز حول الطالب (وتطبيقاتها في المواقف التعليمية) الطبعة الأولى 2013، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، القاهرة الدولي، بوابة (11) مدينة نصر، ص 143/.144.

2.2. خطوات استراتيجية العصف الذهني: تمر هذه الاستراتيجية بالمراحل الآتية:

مرحلة صياغة المشكلة: وفيها يقوم المعلم بطرح المشكلة وشرح ومناقشة كل جوانبها حتى يتأكد من فهم كل المتعلمين للمشكلة.

مرحلة إعادة الصّياغة: وفيها يتم إعادة صياغة المشكلة لتزداد وضوحا، وبالتّالي يتم تقديم حلول مقبولة لحل المشكلة، واستبعاد الحلول التي لا تقود إلى الحل.

مرحلة العصف الذهني للمشكلة: فيها يتم تقديم الأفكار التي يطرحها التلاميذ بكم هائل الذي يقود إلى حل المشكلة.).[1]

(مرحلة تقييم الأفكار: فيها تستخدم معايير في تقييم الأفكار والحلول التي قدمها المتعلمين، وهذه المعايير هي: الجدة والأصالة والحداثة والمنفعة والمنطق والعائد والأداء ... في ضوء هذه المعايير تختار الأفكار والحلول الجيدة).

بناء على المراحل السّابقة يمكن تحديد شكل جلسة العصف الذهني وفق الشكل الآتي:





[1]– د زبيدة محمد قرني، أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم، استراتيجية التعلم النشط المتمركز حول الطالب (وتطبيقاتها في المواقف التعليمية) الطبعة الأولى 2013، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، القاهرة الدولي، بوابة (11) مدينة نصر، ص 143/.144.

4.أدوار المعلم والمتعلم في استراتيجية العصف الذهني كما في الجدول الآتي :)[1]

أدوار المعلم	أدوار المتعلم
. يثير مشكلة تهم التلاميذ وترتبط بالمنهج. . يشارك التلاميذ في طرح الأفكار والحلول المبتكرة. . يشجع التلاميذ على طرح أكبر قدرة ممكن من الإجابات أو الحلول. . يشارك التلاميذ في تحسين أفكارهم للوصول إلى الحلول النهائية.	. يقترح حلول للمشكلة. . يشارك زملاءه في التفكير. . يشارك بأكبر عدد من الأفكار. . يبني على أفكار زملائه. . يطرح حلول وأفكارا جديدة.



ومن الاستراتيجيات التي يعتمدها المعلمين في مرحلة التعليم الثانوي لتعلمين المتعلمين مهارة التخطيط لأفكارهم بطريقة علمية منطقية.

[1]– د. زبيدة محمد قرني، أستاذ المناهج وطرق الدريس، استراتيجية التعلم النشط، المرجع السابق، ص 145/144.

ب استراتيجية الخرائط المفاهيمية (العقلية)

1.مفهوم استراتيجية الخرائط المفاهيمية: (عبارة عن أشكال تخطيطية تربط المفاهيم ببعضها البعض عن طريق خطوط أو أسهم يكتب عليها كلمات تسمى كلمات الربط لتوضيح العلاقة بين مفهوم وآخر، وعند إعداد هذه الخرائط يراعى وضع المفاهيم الأكثر عمومية في قمة الشكل ثم تدرج إلى المفاهيم الأقل فالأقل.

فالخرائط المفاهيمية هي رسومات تخطيطية توضح العلاقة بين المفاهيم تبدأ من العام على الخاص.

2.أهمية خرائط المفاهيم:

. تقوم بدور مفيد في تحسين التعلم لدى التلاميذ فهي تساعدهم في الفهم.

. التحاور والاتصال بين التلاميذ أثناء بناء الخريطة، له تأثير كبير في المحافظة المعاني العلمية وتطورها لديهم.

. تقلل القلق عند المتعلمين وتغير اتجاهاتهم تجاه المفاهيم التي أدركوا أنها صعبة.

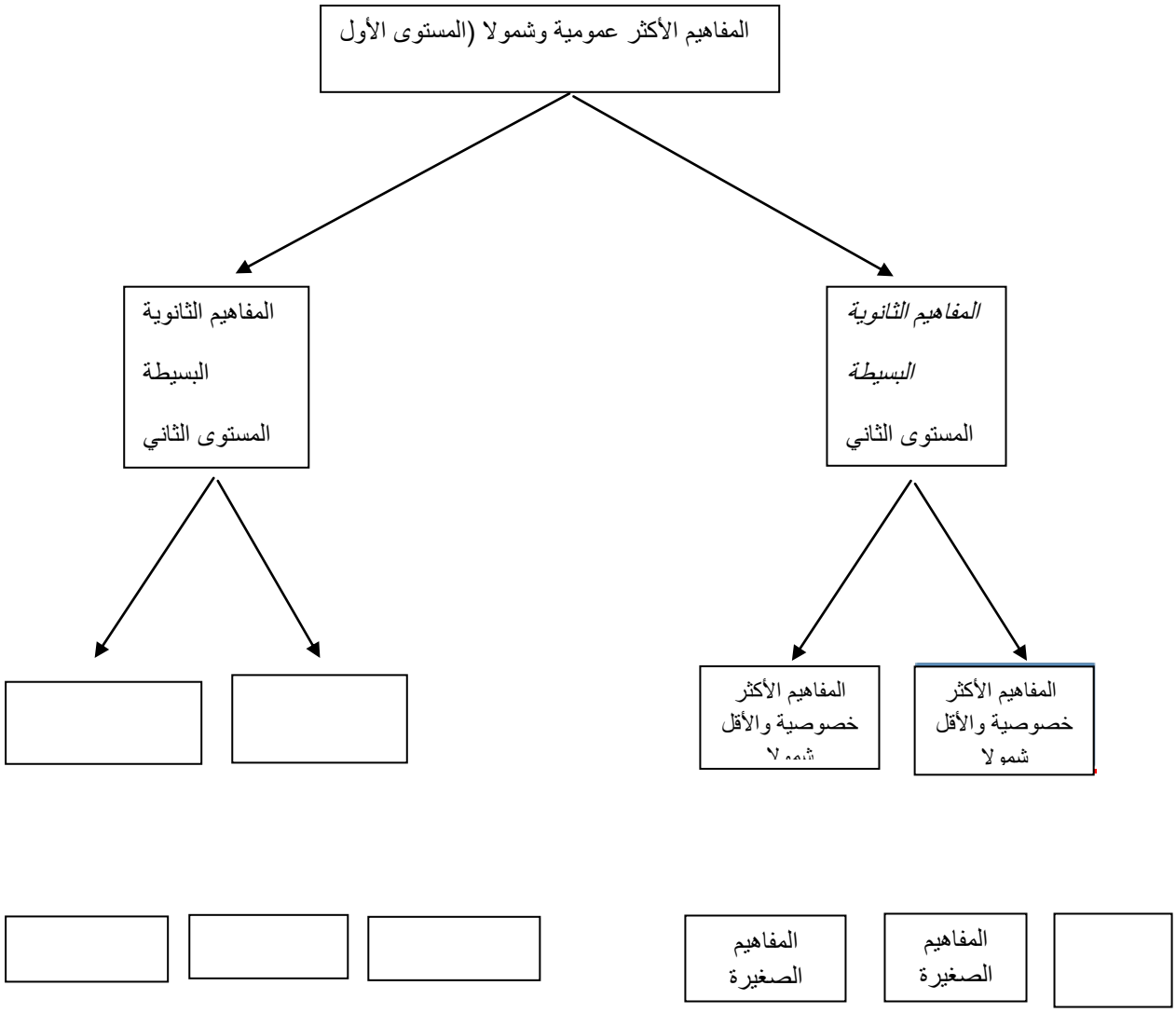
. تسمح للمتعلمين بالتعبير عن العلاقات الابتكارية التي تساعدهم على التفكير والابتكار وتصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم.

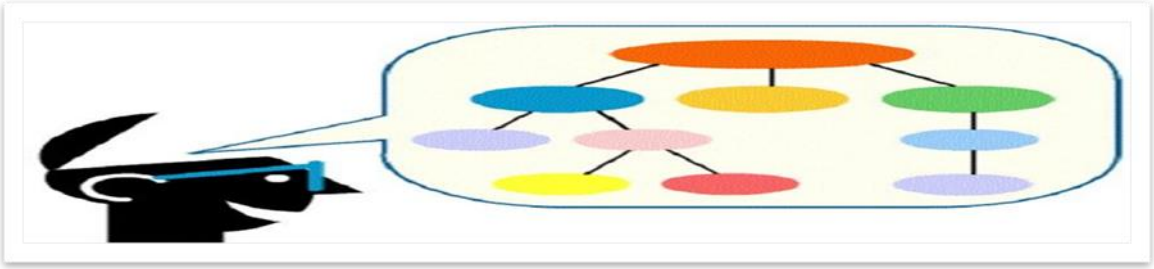
. تساعد على التنظيم الهرمي للمعرفة، ومن ثم يتبعها تحسن في قدرة المتعلمين على استخدام المعلومات الموجودة لديهم.)[1]

خطوات بناء خريطة المفاهيم: فيما يلي رسما تخطيطيا لمراحل بناء خريطة المفاهيم:[2]

[1]– د. زبيدة محمد قرني أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم، استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب (وتطبيقاتها في المواقف التعليمية)، الناشر المكتبة العصرية للنشر والتوزيع. القاهرة :137 عمارات الضباط، شارع ممدوح سالم، شقة (1)، أمام معرض القاهرة الدولي، بوابة (11)، مدينة نصر ص204/203 /.

[2]– د. زبيدة محمد قرني، استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب المرجع السابق،. ص2.


المفاهيم الأكثر عمومية وشمولا (المستوى الأول
المفاهيم الثانوية
البسيطة
المستوى الثاني
المفاهيم الثانوية
البسيطة
المستوى الثاني
المفاهيم الأكثر خصوصية والأقل شمولا
المفاهيم الأكثر خصوصية والأقل شمولا
المفاهيم الصغيرة
المفاهيم الصغيرة



نموذج عن مذكرة التعبير الكتابي:

لا شك أنّ عملية كتابة موضوع هي عملية مكونة من عدة مراحل يؤدي بعضها إلى بعض بمعنى أنّ هناك خطوات أساسية لابد للمتعلم أن يمر بها، قبل الشروع في الكتابة .هذه المراحل يمكن تلخيصها في المذكرة الآتية :

المستوى: ج.م. آداب. النّشاط: تعبير كتابي

الموضوع: مزايا التسامح وأثره في بناء المجتمعات ورقيها.

الكفاءة المرحلية: أن يتمكن المتعلم من تحرير نص تفسيري يحلل فيه ظاهرة التسامح ويبين أثرها في بناء المجتمعات.

الأهداف التعليمية: أن يتعرف المتعلم على مفهوم التسامح ومقوماته وأنواعه.

. أن يدرك أثر التسامح في بناء المجتمعات ورقيها.

. أن يتدرب على التعبير وفق النمط التفسيري مع إدماج تعلماته المكتسبة والتزام التعليمات

الحصة الأولى:"[1]

الوضعيات التعلمية	أنشطة التعليم	أنشطة المتعلمين	الطريقة	نوع التقويم
وضعية الانطلاق بناء التعلمات	. أذاك جارك فخاصمته وجافيته، ولكن صادف أن أصبح زميلك في القسم فاضطرك الأستاذ إلى الجلوس معه، فكيف ستتصرف معه يوميا؟ . لماذا تتسامح معه ولا تستمر في مجافاته؟ . ما أثر التسامح في حياة الأفراد والمجتمعات؟ إذن، ما هو عنوان	أصافحه وأتسامح معه، وأعامله بالحسنى مصداقا لقول الله تعالى: «ادفع بالتي هي أحسن فإذا الذي بينك وبينه عداوة كأنه وليّ حميم 34" سورة فصلت. . لأن الله تعالى ورسوله الكريم أوصيانا بالتسامح وكظم الغيظ والعفو عن الناس لكسبهم وتعديل سلوكهم وحملهم على التراجع عن غيهم فيصبحوا بعون الله إخوة محبين مهتدين. . التسامح من شأنه أن يصفي القلوب من الضغائن والأحقاد، ويبث السكينة والسلام في النفوس، ويوطد	حوارية استنتاجية	تشخيصي تكويني

[1]– ا إعداد مجموعة من الأساتذة. مذكرة الأستاذ في اللغة العربية. الشعب الأدبية، وفق مقرر وزارة التربية الوطنية، دار البصمة الذهبيةً ص 6.

بناء التعلمات	الدّرس؟ ما مفهوم التسامح؟ . علم يقوم التسامح بين الناس؟ . اذكر بعض أنواع التسامح مع الشرح.	أواصر المحبة بين الناس فيحملهم على التآزر والتعاون على بناء المجتمع وترقيته. . عنوان الدّرس هو: مزايا التسامح وأثره في بناء المجتمعات ورقيّها. . التسامح هو العفو عند المقدرة ومقابلة الإساءة بالإحسان وقبول الاختلاف والترفع عن الصغائر والسمو بالنفس البشرية لمقاربة الكمال. مقومات التسامح: يقوم التسامح على أسس متينة هي: . العفو وتناسي الضغائن والأحقاد. . إقرار الاختلاف بين الناس وقبول التنوع. . احترام ما يميز الأفراد والجماعات نفسيا واجتماعيا وثقافيا ودينيّا.	حوارية حوارية استنتاجية	تكويني

		. التعايش السلمي بين الأفراد والمجتمعات ونبذ العنف والتطرف.		
	ماهي مزايا التسامح وآثاره في بناء الأفراد والمجتمعات؟	أنواع التسامح: . التسامح مع الذات: بمصالحة النفس وتناسي الأخطاء والخطايا والندم عليها والإصرار على تجنبها للتخلص من الحساس بالخزي والذنب والإحباط.		تكويني
	لقد برهن المسلمون عبر تاريخهم على تسامحهم الديني، اذكر بعض المحطات عن تسامح الرسول – صلى الله عليه وسلم–دينيّا، والمفكرين العباسيّين.	التسامح الاجتماعي: يتناسى الأحقاد والعفو عند المقدرة ومقابلة الإساءة بالإحسان ونبذ العنف، وقبول الطرف الاخر واحترامه. التسامح الفكري: بمراعاة آداب الحوار، واجتناب العنف اللفظي والتعصب للأفكار الشخصية، والرضا بالحق وقبول النقد.		
	اذكر بعض الشواهد القرآنية التي تحث على التسامح والتعايش.	التّسامح الدّيني: وذلك باحترام حرية التدين والمعتقد ونبذ التعصب والتطرف عملا بقوله		

		تعالى "لا إكراه في الدين ..."256البقرة. التسامح أرضية صلبة لبناء المجتمعات المدنية على أسس متينة من المحبة والأخوة والوحدة والتماسك والتعاون على تنقية القلوب من الأحقاد والعدوات، وتجاوز الخلافات والصراعات، وترقية الأوطان لتبلغ أسمى الدرجات ... لقد برهن المسلمون عبر تاريخهم على تسامحهم الديني من خلال محطات كثيرة. أولها تسامح سيّد الخلق – صلى الله عليه وسلم – مع جاره اليهودي الذي كان يؤذيه، وتسامحه مع أسرى بدر، ومع مشركي قريش يوم فتح مكة حين قال قولته الشّهيرة التي تعد شعار التسامح الدّيني "اذهبوا فأنتم الطلقاء "		

		وانفتاح العباسيّن على الحضارات اليونانية والفارسيّة والهنديّة ومناظراتهم الدينيّة والكلامية دليل آخر على تسامهم وقبولهم للطرف الآخر واحترامهم لحريّة التفكير والمعتقد. الشواهد: قال الله – جلّ وعلا –في محكم التنزيل: 1."وجعلناكم شعوبا وقبائلا لتعارفوا إنّ أكرمكم عند الله أتقاكم ..."الحجرات 10 2.خذ العفو وامر بالمعروف وأعرض عن الجاهلين ..."الأعراف 199		
	الحصة الثانية صوغ الموضوع:	بسبب العنف والتطرف يشهد العصر الحديث صراعات إيديولوجية، سياسية ودينية خطيرة، وحروبا دموية		

	التعليمة: تنبيه:	استئصالية تهدد كيان الإنسان وتزعزع استقرار المجتمعات المدنية. ولا سبيل إلى الخلاص من هذه الأدواء إلا بالتسامح ونبذ العصبيات " حرر نصا تفسيريا –في حدود خمسة عشر سطرا – تعرف فيه التسامح، وتبين مقوماته ,أنواعه ،وتحلل أثره في الفرد والمجتمع ، ،داعما أفكارك بالتعليل والتمثيل ،موظفا :تشبيها بليغا ،استعارة مكنية فعلا مضارعا مرفوعا وآخر منصوبا . اكتب تعليمات الادماج المسطرة بلون مخالف أو سطر تحتها.		

نستنتج مما سبق أن في الحصة الأولى يسعى المعلم إلى استثارة دافع المتعلمين ليولد فيهم الرغبة في الكتابة، ومن خلال المناقشة تتوسع الأفكار وتتحدد عناصر الموضوع، بحث المتعلمين على المشاركة والتفاعل، وتقديم الأفكار، والتعبير عن أراءهم

بحرية. ويبقى المعلم مراقبا لتنفيذ العملية، فيوجه ويصحح ويساعد المتعلمين في وضع خطة مترابطة ومتسلسلة.

(ففي هذه الحصة تعطى الأولوية للجانب المنطوق في من اللغة ،وذلك بالتركيز على الخطاب الشفوي ،وهذا بإقرار البحث اللساني نفسه الذي يقوم في وصفه وتحليله للظاهرة اللغوية ،على مبدأ الفصل بين نظامين مختلفين ،نظام اللغة المنطوقة ونظام اللغة المكتوب .وهذا ما يؤكده أيضا علماء النفس في مباحث المتعلقة بأمراض اللغة ،إذ يجمعون على أنّ نظام اللغة المنطوقة ،ونظام اللغة المكتوبة نظامان متباينان ،ومبرر ذلك هو أن الظاهرة اللغوية في حقيقتها أصوات منطوقة قبل أن تكون حروفا مكتوبة ن فالخط تابع للفظ وملحق به ، ولهذا السبب بالذات يجب الاهتمام أولا بالأداء المنطوق قبل اهتمامنا بالأداء المكتوب)[1]

إذ أن تعليمية اللغة تهدف إلى اكساب المتعلم مهارة التعبير الشفوي ثم التعبير الكتابي. بهذا الترتيب الطبيعي والتاريخي للغة فاللغة عبر مسارها التحولي كانت منطوقة قبل أن تكون مكتوبة.

أما في الحصة الثانية يقوم المتعلمون بتحرير الموضوع داخل القسم. وفي نهاية الحصة يجمع المعلم الأوراق لتصحيحها وإبداء ملاحظته حولها، من خلال معايير ومبادئ يتبعها في عملية التصحيح، لمعرفة مدى تقيد المتعلمين بالعناصر المحددة في التعليمة.

[1]– مفتش التربية والتكوين، حسين شلوش. أستاذ بالتعليم الثانوي محمد خيط، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي –جذع مشترك آداب – "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة «. ص 26.

"إذا كان المنهاج يحدد محور موضوع التعبير الكتابي، فإنه بالمقابل لا يقترح صوغا له، ومعنى هذا أنّ الصوغ متروك للأستاذ، وهذا التصرف ناتج عن احترام حق المبادرة الخاصة بالأستاذ التي تقر بها المقاربة بالكفاءات. لكن مع هذا فإن المنهاج قد حدد ملامح صوغ موضوع التّعبير الكتابي وفق معالم بيداغوجيا الكفاءات وذلك بأن:

. يكون الصوغ يخدم الكفاءة في المجال الكتابي.

. يدعو المتعلم إلى استغلال مكتسباته القبلية المتعلقة بالوحدة التعلمية.

. يوضع المتعلم في وضعية مشكلة.

وتبعا لهذه الاعتبارات يكون صوغ الموضوع الأدبي المتعلق بزهير بن أبي سلمى على النحو الاتي:

(كان زهير بن أبي سلمى مطبوعا بنزعة سلمية حيث دعا إلى نشر السلام بين قومه، منبها إياهم إلى عواقب الحرب الوخيمة.

وتعلق بيرت راند رسل بالسلم فنفر من الحرب.

وازن بين نزعتي الرجلين في الدعوة إلى السلام مبينا الحجج التي اعتمدها كل منهما، وأيهما تكون أقوى أثرا في مجتمعنا المعاصر مع التعليل، وتوظيف ما يناسب من دروس القواعد والبلاغة.).[1]

[1]– د. أحمد حساني. دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية :12 –2014 رقم النشر:4299. 90 .4 رقم الإيداع القانوني :55 –2000 ص131 /132.

الحصة الثالثة : تصحيح الموضوع ومناقشته

(هناك طريقتان شهيرتان في عملية التصحيح وهما:

الطريقة الأولى :

وهي أن يصحح المدرس جميع أوراق المتعلمين، ويركز بشكل خاص على ما يتصل بالفكرة ووضوحها، ثم يختار مشكلة لغوية يراها جديرة بالاهتمام ويعالجها مع المتعلمين فرديا وجماعيا.

الطريقة الثانية:

وهي أن يقسم المدرس المتعلمين إلى قسمين أو ثلاثة ويوزع الكتابة بين هذه الأقسام بحيث تكون المجموعة الأولى في المرة الأولى، وتكتب المجموعة الثانية في المرة الثانية وهكذا، ويختار المعلم بعض هذه الموضوعات لقراءتها أمام الطلاب.

نستخلص مما سبق أنّ الذي يساعد على تحقيق الأهداف في التعبير الكتابي، هو حسن التخطيط، وضرورة الجمع بين أنشطة اللغة "وحدة الأنشطة «، خاصة بين التعبيرين الشفوي والكتابي، لأن الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل.

ويمكن أن يجمع المعلم الأخطاء الشائعة في الفصل ويجعل منها أساسا يرتكز عليها لمعالجة المشكلات.

وفي مرحلة تقويم التعبير على المعلم مراعاة الأمور الآتية:

. يجب أن يكون التعليق الذي يقدمه المدرس مرتبطا بكتابات المتعلمين تعليقا مباشرا، وأن يكون موضوعيا.

. يركز المعلم على ما يمس الفكرة أولا، ثم على ما يمس المشكلات اللغوية التي يكثر حدوثها.

. يجب أن يختار المعلم عددا من الجمل المغلوطة ويناقشها مع المتعلمين.

. من الضروري للمدرس اختيار بعض كتابات الطلاب الجيدة ويقرأها لهم ليدفع باقي المتعلمين لاقتداء بهم ومنافستهم."[1]

[1]– د محمد الصويركي، التعبير الكتابي التحريري، أسسه، مفهومه، أنواعه، طرائق تدريسه، الطبعة الأولى 2014م /1435 هـ، دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع، ص155 ص156.

الجانب التطبيقي

دراسة ميدانية حول الممارسة النّصية ودورها في تنمية مهارة التّعبير الكتابي مع تحديد الأخطاء الأكثر شيوعا وسببها والحلول المقترحة

1. حدود الدّراسة الميدانية. (الحدود الجغرافيا، الحدود الزمنية، الحدود البشرية)
2. منهج الدّراسة.
3. عرض وتحليل المحتوى.
4. جدول يمثل أغلب الأخطاء الواردة في تعبير المتعلمات.
5. الطرائق المعتمدة في تصحيح التّعبير الكتابي.
6. نتائج الدّراسة الميدانية.
7. الإقتراحات والحلول.
8. خاتمة.
9. الملاحق
10. قائمة المراجع والمصادر

بعد أن تطرقنا في الفصلين إلى الممارسة النصية ومهارة التعبير الكتابي على التّوالي، وبعد استيفاء الجوانب النظرية نباشر الدّراسة الميدانية التي تعد المحك الفعلي لأي تحقيق ميداني وجمع البيانات المتعلقة بالعملية التّعليمية للكشف عن واقعها من حيث القوة والضّعف، واثبات صرامة المنطلقات النّظرية من خلال دراستنا الميدانية التي عنوناها بالممارسة النّصية وأثرها في تنمية مهارة التعبير الكتابي حيث سنقف من خلالها على مستوى التلاميذ في التعبير الكتابي في ضوء الممارسة النصية.

وبما أن البحث الميداني يتطلب تحديدا دقيقا لمجلاته، وذلك لإزالة اللبس والتشكيك في الحقائق المتوصل إليها، فقد تم انجاز هذه الدراسة في ثلاث حدود رئيسية وهي:

1.الحد الجغرافي:

ويتمثل المجال الجغرافي للدراسة بثانوية محمد بن شنب التي تعد بين أكثر الثانويات تفوقا في النتائج الدراسية في ولاية المدية حسب الاحصائيات، وهذا ما أكدته لنا نتائج اختبارنا لتلميذات السّنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب بحكم تجربتي وعملي في ثانويات من ولايات أخرى أين وجدت تفاوتا بين مستوى هذه الثانوية والثانويات السابقة.

2.الحد الزمني:

تتمثل في زمن الدّراسة، حيث أجرينا هذه الدّراسة في الفصل الثاني بداية من 1/21 /2022 /2023، وتم ذلك بحضور حصص التعبير الكتابي مع الأستاذ ربعي في ثانوية محمد بن شنب. كما قمت بجمع تعابير المتعلمات من أقسام مختلفة لتحليلها.

3.الحد البشري:

وهي الفئة التي تم اختيارها للقيام بالدراسة الميدانية، حيث شملت هذه الدراسة قسمين من ثانوية محمد بن شنب بولاية المدية، وذلك في الطور الأول من التعليم الثانوي (السنة الأولى جذع مشترك آداب)، وقد بلغ حجم العينة 40 طالبة.

وقد كنا نهدف من خلال هذه الدّراسة إلى الكشف عن الأخطاء المتكررة في التعبير وتحديد حجم الأخطاء الشّائعة وسبب انتشارها بين المبحوثين، لذا لجأنا إلى جمع أوراق التعبير المنجزة من طرف المبحوثين من ثانوية محمد بن شنب المعنون (بمزايا التسامح في بناء المجتمعات) وبعدها قمنا بتوزيع التعابير على الأساتذة للتعرف على طرائق تصحيحها، حيث وزعتها على أستاذين من ثانوية بن شنب وأساتذة من ثانوية الشهيد خلفي بلحوت دائرة وبلدية عزيز بنفس الولاية، وقد كنا نهدف الى اكتشاف مواطن القوة والضعف عند المبحوثين.

منهج الدراسة:

وهو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة مشكلة قصد اكتشاف الحقيقة والإجابة عن التساؤلات التي يثيرها موضوع الدراسة.

اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي الإحصائي التحليلي والمنهج التواصلي ،حيث قمنا بوصف الطرائق المتبعة في العملية التعليمية التّعلمية في مستوى التعليم الثانوي عامة والسنة الأولى جذع مشترك أداب خاصة ، أما المنهج التّحليلي اعتمدنا عليه في تحليل أخطاء المتعلمات وإحصائها من أجل معرفة نسبة الأخطاء ونوعها مع استخلاص النتائج وتفسيرها .فبعد حضوري حصة التعبير مع أستاذ من نفس الثانوية في نهاية الحصة وبعد تحرير الموضوع قمت بجمع أوراق الطالبات فوزعتها على العديد من الأساتذة في ثانوية محمد بن شنب وأساتذة من ثانوية الشهيد خلفي بلحوت دائرة عزيز بلدية عزيز ولاية المدية .لرصد الأخطاء والتعرق على طرائق التّصحيح التي تختلف من أستاذ لأخر ،ثم قمنا بإحصاء الأخطاء و تحليلها لمعرف أسببها لاقتراح الحلول المناسبة .

استخدمت النسبة المئوية باعتبارها الوسيلة الأنجح للوصول إلى نتائج أدق وتعطى بالصيغة الآتية:

النسبة المئوية = التكرار × 100 / المجموع (ن)

عرض وتحليل المحتوى:

فيما يلي نوضح بعض الأخطاء الإملائية الشائعة التي تصفحناها في تعبير الفتيات. أظهرت الدراسة أن الطلبات أخطأن في عشرة أنماط من الأخطاء الإملائية بنسب متفاوتة.

1.طريقة توزيع البيانات: بعد جمع الاستبيانات والتعابير الكتابية التي قامت بها تلميذات من ثانوية محمد بن شنب شرعت في توزيع البيانات باستخدام النسب المئوية في تحليل النتائج وكانت على النحو الآتي:

1الجدول الأول. يمثل أخطاء كتابة الهمزة وإسقاط (ال /همزة الوصل المتصلة بحرف عطف أو حرف جر)

التكرار /نوع الخطأ	التكرارات	النسبة المئوية
أخطاء في كتابة الهمزة المتطرفة والمتوسطة نحو: شيأ والصواب شيء /الطمئنينة والصواب الطمأنينة	10	%25
إسقاط همزة الوصل إسقاط همزة أل عند اتصالها بحرف جر نحو	30	%75

:لأخلاق الصواب ،الأخلاق		
المجموع	40	%100

ما يلاحظ من خلال الجدول أن الخطأ تمحور في الخلط بين همزة الوصل والقطع وإثباتها من عدمه. وكيفية كتابة الهمزة المتوسطة والمتطرفة، حيث قدرت نسبة الخطأ بـ 75 % من المبحوثين لا يميزون بين همزة القطع وهمزة الوصل، لا يولون اهتمام للهمزة حيث يسقطونها في كل الحالات. ويشكل هذا النوع من الأخطاء نسبة كبيرة من بين الأخطاء التي يقع فيها المبحوثين.

أخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة قدرت ب 25بالمئة.ومن خلال تجربتي في الميدان يمكن إرجاع الخطأ لسببين: الأول يتمثل في جهل المتعلم للقاعدة اللغوية، وقلة قراءاتهم وكتاباتهم، البعض الآخر يهتم أثناء كتابة التعبير بانتقاء الكلمات والأسلوب الجيد ويهمل طريقة الكتابة مع قلة تركيزهم أثناء الكتابة.

ينبغي على المتعلم معرفة حالات كتابة الهمزة، كما ينبغي عليه أن يتعلم ويستحضر هذه الأشكال في المواقف المناسبة حتى يكتب دون خطأ.

من طرائف النحويين:

قال رجل لنحويّ: أتأمر بشيأ؟ قال النحوي: أوصيك بتقوى الله وحذف ألف شيأ.

الجدول 2: يبن أخطاء في كتابة التاء وإضافة المد في آخر الكلمات.

التكرار /نوع الخطأ	التكرارات	النسبة المئوية
خطأ في رسم التاء في آخر الكلمة	38	%95

نحو :خطورت /خطورة		
خطأ في اسقاط التاء المربوطة في أخر الكلمة نحو :المتخاصم/المتخاصمة	02	%5
المجموع	40	%100

أظهرت الدّراسة أن نسبة الخطأ في كتابة التّاء قدرت بنسبة 95%، حيث لمسنا انتشارا واسعا قي عدم التفريق بين كتابة التاء المربوطة والمفتوحة في الاسم أو الفعل. وهناك من أسقط التاء في نهاية الكلمة حيث تقدر نسبتهم ب 5% من المبحوثين. هذه الأخطاء من جراء التزاحم بين الفصحى والدارجة، لأن العربية الفصحى لا تنتقل من السلف إلى الخلف عن طريق المحاكاة كما تنتقل الدارجة، إنما يتعلمها في المدرسة كما يتعلم لغة أجنبية تقريبا، لذا نجد أثار النطق الدارج ظاهرا في كلامه وكتاباته.

ولا شك أن السّبب في شيوع هذا النّوع من الأخطاء هو جهل الطلبة بقواعد كتابة التاء وعدم قدرتهم على التّمييز بين التاء بنوعيها، ربما يعود هذا إلى طريقة اكتسابهم للغة العربية في المستويات الأولى من التّعليم أين يجب على المعلمين تكثيف حصص الإملاء للتأكد من تمكن المتعلمين من هذه الظواهر اللغوية وتدريبهم على الكتابة الصحيحة وتحديد الفرق بين التاء المفتوحة والمربوطة حتى تترسخ في أذهانهم.

الجدول الثالث: يمثل الأخطاء النحوية والصرفية.

نوع الخطأ/ التكرار	التكرارات	النسبة المئوية
أخطاء في جمع الاسم أو تثنيته وضبط عين الفعل	22	%45

اسقاط حرف العلة نحو يبق /يبقى	22	%55
المجموع	40	%100

فالأخطاء الصرفية متعلقة ببنية الكلمة، فعلم الصرف يدرس الكلمة وما يطرأ عليها من تغير

وكل ما يتعلق بوزن الكلمة، لاحظنا من خلال الجدول أن نسبة الأخطاء الصّرفية قدرت ب 45% من المبحوثين وقعوا في خطأ ضبط عين الفعل فحركة العين في الأفعال تخضع لقواعد صرفية يجب حفضها وهي التي لخصها علماء اللغة في هذا البيت الشّعري.

فتحُ كسر فتح ضم فتحتان كسر فتح كسر كسر ضمتان

فَعَلَ يَفعِلُ /فَعَل يفعُلُ / فعَلَ يفعَل فعِل يفعَل /فعِل يفعِل /فعُل يفعُل

ومن الأخطاء الصّرفية الواردة بكثرة في تعبير المبحوثين أخطاء في الجموع. خاصة جمع التّكسير.

وقد يعود سبب هذا الخطأ إلى عدم حفظ قواعد الصّرف.

أما بالنسبة للأخطاء النّحوية فقد وردت بنسبة 55 بالمئة من المبحوثين ارتكبوا أخطاء نحوية كنصب ما حقه الرفع أو العكس وأفضل مثال لذلك نصب خبر كان ورفع اسمها، وهذا الخلط في القاعدة النحوية بسبب قلة التّركيز، كما وردت بكثرة الأخطاء المتعلقة بجزم الفعل المعتل، حيث لاحظنا إبقاء حرف العلة وعدم إسقاطه طبقا لما ورد في القاعدة النّحوية، بالإضافة إلى أخطاء متعلقة برفع ونصب جمع المذكر السالم فقد ورد في تعبير المبحوثين (يذهب كثير من الدارسون) والصواب: يذهب كثير من

الدارسين) فجمع المذكر السالم ينصب بالياء وسبب الوقوع في الخطأ عدم القدرة على تطبيق القواعد النحوية.

الجدول الرابع :يمثل الأخطاء التركيبية

نوع الخطأ /التكرار	التكرار	النسبة
عدم اختيار العبارات المناسبة	12	%30
عدم إعمال حروف العطف والجر	28	%70
المجموع	40	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول نسبة الأخطاء التركيبية في تعبير المبحوثين، قدرت بنسبة70% لم يحسنوا اختيار العبارات، و30% من المبحوثين لا يحسنون توظيف حروف الجر والعطف فهي نسبة تستدعي الدّراسة والبحث عن السّبب، فرغم توفر الرصيد اللغوي للمبحوثين إلا أننا لاحظنا إخفاقا وارتكاب أخطاء في التركيب وغياب التناسق والتّرابط بين الجمل، يمكن تفسير هذا الخطأ باعتماد بعض الأساتذة على الطريقة التقليدية في دراسة وتحليل النصوص وقد يكون هذا من إفرازات أو بقايا المنهج البنيوي الذي يعتمد في الدراسة على الجمل و العبارات عوض تحليل النصوص .

الجدول الخامس: يبين عدم الإلتزام بخطوات التعبير الكتابي الصحيحة (مقدمة، عرض، خاتمة)

نوع الخطأ /التكرار	التكرار	النسبة المئوية

1 الالتزام بخطوات التعبير	38	% 95
إخفاق في توظيف علامات الترقيم	2	% 5
المجموع	40	%100

يتضح من خلال الجدول أن الكثير من المبحوثين التزموا بخطوات التعبير الكتابي الصحيحة حيث قدرت نسبتهم ب 95% إذ نجد فصل بين الفقرات بترك فراغ في بداية كل فقرة بالإضافة الى ترك فراغ بين فقرة وأخرى، وكل موضوع يبدأ بمقدمة يليها عرض ثم خاتمة، فالتعابير من حيث الشكل كانت في المستوى، وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدل على أهمية هذه الخطوات واهتمام المبحوثين بخطوات التعبير لتركيز الأساتذة وحرصهم عليها.

وقدرت نسبة الذين لم يلتزموا بالطريقة الصحيحة ب 5 % فقط والسبب يعود إلى قلة التركيز وضعف المتعلمات في اللغة وميلهن إلى اللغة الأجنبية خاصة الإنجليزية.

ونجد من المبحوثين من لا يستعمل علامات الترقيم وإذا ما استعملوها يخطؤون في نوعها ومواضعها وقدرت النسبة ب 5 % من المبحوثين وينتج عن سوء استخدامها نتائج أسوء من تركها، إذ نجد من المبحوثين من يكتب عبارة كاملة أو فقرة دون وضع أية علامة من علامة الترقيم، وتركها يعد مشكلة فنية ينجم عنها لبس في المعن، كما في قصة الفاصلة القاتلة وملخصها هو:

قدم أحد المحكوم عليهم بالإعدام التماسا إلى رئيس الدولة، يطلب الرأفة وتخفيف الحكم، وكتب رئيس الدولة قراره وأرسله إلى الطابعة على النحو التالي:

(براءة، مستحيل تنفيذ الحكم)

ولكن الطابعة أخطأت في وضع الفاصلة، وكتبت القرار كما يلي:

(براءة مستحيل، تنفيذ الحكم)

قرأ الجلاد الورقة، وفهم أن البراءة مستحيلة، ونفذ حكم الإعدام.

الجدول السادس: يبين الخلط بين بعض الحروف بسبب تقارب أصواتها واختلاف صورها.

نوع الخطأ / التكرار	التكرار	النسبة المئوية
كتابة السين صاد :	4	% 10
كتابة الظاء / ضاد بعظكم /الصّواب: بعضكم	20	%50
المجموع	40	%100

اتضح لنا من خلال تحليل النتائج أن نسبة 10 %من المبحوثين، كتبوا السّين صاد أو العكس، ونسبة 50 % لا يفرقون بين الظاء /الضاد مثل: كتابة (ضلّ /الضلال وهو الزيغ والانحراف) و(ظلّ فعل ناقص من أخوات كان)، هذه الأخطاء ناجمة عن التّقارب بين أصوات هذه الحروف التي تختلف أشكالها، وهذه الظاهرة تتصل بمخارج أصوات الحروف والدقة في نطقها فحروف العربية تحمل صعوبة في نطقها، هذا يؤدي الى اللبس في الفهم واختلال المعنى.

التميز بين هذه الأصوات يحتاج إلى اهتمام في النطق منذ المراحل المبكرة أي في السنوات الأولى من التعليم أين يجب على معلم اللغة العربية تصويب النطق لدى

المتعلمين وتوضيح الصورة الصحيحة لنطق الحروف لأن هذه المرحلة هي مرحلة الإعداد الصوتي.

فتعليم النظام الصوتي يعتبر النقطة الأولى من تعليم اللغة، فكلما كان نطق الأصوات موافقا لحقيقته كانت جودة التعليم أحسن.

وعليه نستنتج أن أكثر الأخطاء التي يرتكبها الطلبة هي الأخطاء الإملائية والسبب يعود لضعف بعض الطلبة في مكتسباتهم القبلية.

الجدول السابع: دور ممارسة النصوص في تنمية مهارة الكتابة

الاقتراحات /التكرار	التكرار	النسبة المئوية
نعم	8	% 80
لا	2	%20
المجموع	10	%100

يبين الجدول أعلاه الذي يمثل رأي الأساتذة في ممارسة الطلاب للنصوص وحفظ النصوص الشعرية والأمثال والحكم، له دور كبير في تنمية قدرة المتعلم على التعبير الكتابي .وقدر عدد الأساتذة الذين أجابوا على السؤال ب عشرة أساتذة منهم ستة أساتذة من ثانوية محمد بن شنب ولاية المدية وأربعة آخرون من ثانوية الشهيد خلفي بلحوت ولاية المدية ، فنجد أن نسبة الإجابة بنعم قدرت ب 80 % وهي الأكثر بينما نسبة الإجابة بلا بلغت 20 % ويرجع ذلك أن للنص دورا مهما في تنمية المهارة اللغوية خاصة مهارة الكتابة، كما أن ممارسة النصوص تنمي القدرة في التفكير والتخيل وتساهم في إثراء ونمو الثروة اللفظية، مما يسهل على المتعلم طريقة الكتابة والابداع .

جدول يبين أغلب الأخطاء التي وردت في تعبير المتعلمين.

الخطأ	نوعه	الصواب
لديه أهميات	صرفي (ص)	لديه أهمية
لهذا	إملائي (إ)	لذا
سواءا	إملائي (إ)	سواء
لأن المجتمع القوامَ	إملائي (إ)	لأنّ المجتمع قوامُ
التسامح هي كلمة	نحوي (ص)	التسامح هو كلمة
كلمة صغير	نحوي (ن)	كلمة صغيرة
الطمئنينة	إملائي (إ)	الطمأنينة
لقد ذهر وبرز في العديد من الآيات	إملائي وتركيبي (إ)(ت)	لقد ذكر (لا نقول برز وظهر في القرءان الكريم) / ظهر
إحترام	إملائي (إ)	احترام
ذالك	إملائي (إ)	ذلك
المخلصون المتصالحين	نحوي (ن)	المخلصون المتصالحون
شيأ	إملائي (إ)	شيء
سامحو بعظكم	إملائي (إ)	سامحوا بعضكم
فستحقّ	إملائي (إ)	فاستحق
غظب	إملائي (إ)	غضب
عن من	صرفي (ص)	عمّن
فئتمن	إملائي (إ)	فأتمن
كتبو	نحوي (ن)	كتبوا
بين الطرفين المتخاصمة	صرفي (ص)	بين الطرفين المتخاصمين
ادعو	نحوي (ن)	ادع

فعل شيء في حقنا	تركيبي (ت)	ارتكب خطأ في حقنا
إحترام	إملائي (إ)	احترام
نتعلم لأخلاق	إملائي (إ)	نتعلم الأخلاق
الضلم	خ إملائي	الظلم
على أبناءنا	خطأ إملائي	على أبنائنا

عملية تحليل الأخطاء تمر بثلاث مراحل يمكن اختصارها فيما يلي:

المرحلة الأولى: مرحلة حصر الأخطاء: حيث يسجل المعلم الأخطاء التي تخترق قاعدة من قواعد اللغة، المرتكبة من قبل المتعلمين.

المرحلة الثانية: يقوم المعلم في هذه المرحلة بتصنيف الأخطاء، حيث يحدد نوع الخطأ (إملائي، نحوي، صرفي، تركيبي)

المرحلة الثالثة: هي مرحلة البحث عن الأسباب الكامنة وراء الخطأ، قد ترجع إلى المعلم وطريقة تقديم الدرس، قد تعود إلى المتعلم نفسه.

المرحلة الرابعة: مرحلة التقييم الذاتي أوما يسمى بشبكة التقييم الذاتي: يمكن تلخيصها فيما يلي:

المعايير	المؤشرات	نعم	لا	نوعا ما
الملاءمة	وظفت عناصر الموضوع بحسب الهيكلة الموضوعية	+		

الانسجام	وظفت أدوات الربط المناسبة		+	
سلامة اللغة	ارتكبت أخطاء في القواعد والإملاء		+	
	وظفت علامات الوقف المناسبة	+		
الإتقان والإبداع	وضوح الخط	+		
	إثراء الرصيد اللغوي			+
	تعبير فني جميل			+

بعد هذا التقيم يتم اختيار أحسن تعبير كتقييم لحصة التعبير الكتابي، تقوم صاحبة التعبير بقراءته ثم كتابته على الصبورة مع تصحيح بعض الأخطاء. ثم ينقل على الكراس.

نتائج الدراسة الميدانية

. في ضوء ما تقدم يمكن القول أن الضعف في الكتابة يشكل خطورة على مستوى المتعلم حيث يؤدي إلى تدني مستوى التعبير الكتابي لديهم مما يستدعي اقتراح الحلول الملائمة ، وانطلاقا من دراستنا الميدانية التي عرضنا فيها أنواع الأخطاء يمكن توزيع الأسباب التي نجمت عنها تلك الأخطاء، وأدت الى تفشيها بين الطلبة إلى الأسباب الآتية:

أسباب ترجع إلى المتعلمين أنفسهم وهناك أسباب ترجع إلى المنهاج، وأسباب متعلقة بالمادة نفسها، وأساب اجتماعية، هذه الأخيرة يمكن تلخيصها فيما يلي:

1.صعوبات ناجمة عن التجانس الصّوتي بين الألفاظ، وتقارب أصوات بعض الحروف

2.تشعب قواعد اللغة وكثرة الاستثناءات فيها.

3.غياب التركيز لدى المتعلمين لإدمانهم على الوسائل الحديثة، باعتمادهم في كتابة الرسائل على نظام الترميز.

4.عدم تفعيل المكتبات داخل الثانوية أدى إلى ضعف الثروة اللغوية، وكتابة التعبير خارج القسم يدفع المتعلم إلى الاستعانة بغيره لكتابة التعبير، أو نقل مباشر من وسائل الاتصال الحديثة دون بذل جهد، وهذا ما أكده الدكتور، بشير إبرير في قوله :(تعود المتعلمين على استعمال قوالب جاهزة في تحليل جميع النصوص، وكثيرا منهم لا يتذوق كما ينبغي له الجمال الكامن في النصوص الشعرية والروائية والقصصية، لأن زادهم القرائي قليل، أصبحوا يحملون ذاكرة كلاسيكية للأدب وتصورات قاصرة عنه.).[1]

5.الخلط بين الكتابة العروضية والكتابة الإملائية.

6.تأثر قواعد الرسم الكتابي بقواعد العروض. كالكلمات التي تتضمن حروفا تكتب ولا تنطق أو العكس.

7.استغلال حصص التعبير لدراسة النشاطات الأخرى، بسبب كثافة البرامج.

ومن أسباب وقوع الطلبة في الأخطاء الاملائية عدم اهتمام مدرسي المواد الأخرى بالأخطاء التي يرتكبها الطلبة، لظنهم أنها شأن من شؤون مدرس اللغة وحده.

[1]– د. بشير إبرير، جامعة عنابة، الجزائر قسم اللغة العربية وآدابها، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، شارع الجامعة، بجانب البنك الإسلامي، الأردن 2007. ص110.

الاقتراحات والحلول:

نصل في ختام هذا البحث إلى اقتراح مجموعة من المبادئ التدريبية التي يجب إعمالها لتحسين عمليات تدريس التعبير الكتابي ومعالجة الصعوبات والتخلص من الأخطاء الإملائية.

1.دفع المتعلم إلى تحسين مهارة الكتابة شيئا فشيئا لتتحول إلى عملية ممتعة بعد أن كانت عبئا ثقيلا وكابوسا مخيفا يهابه معظم المتعلمين.

2.تأسيس نادي للتعبير الكتابي لدعم الأنشطة الكتابية، مع السماح للمتعلم باختيار الموضوع .

3.زيادة ساعات الكتابة أو تخصيص وقت في نهاية كل حصة لكتابة ولو فقرة حول الموضوع المعالج، لإن الممارسة وتكثيف النشاط أساس تثبيت التعلمات.

4.تفعيل القراءة بتخصيص حصة للمطالعة في المكتبة المدرسية ولو ساعة في الأسبوع مع متابعة ومراقبة دقيقة للعمل، حيث يطلب من المتعلم تلخيص ما قرأه في نهاية الأسبوع.

5.التشجيع على المطالعة وحفظ أبيات شعرية من القصائد المقررة، وضرورة الاطلاع على مختلف الأنواع الأدبية، خاصة فن المقامة للهمذاني، وذلك لوجود علاقة عكسية بين كثرة المطالعة وقلة الأخطاء.

فالكتاب الجيدون هم قراء جيدون، فالقراءة وسيلة لتطوير مهارات الكتابة، وهذا ما أكده ابن خلدون في قوله (فالأساليب الذهنية التي تصير كالقوالب، إنما يحصلها حفظ

أشعار العرب وكلامهم .....فيتكون لديه بطول التأمل والحفظ والاستعمال قالب كلي مطلق يحذو حذوه في التأليف كما يحذو البناء على القالب والنساج على المنوال.)[1] .

ولأن القراءة والكتابة عمليتان متلازمتان تؤثر إحداهما في الأخرى فإن الممارسة والتدريب يجب أن تكون في مجاليهما معا.

6.تدريب الطلبة على وضع علامات الترقيم حسب الحاجة، كونها تعين القارئ على فهم المكتوب.

وتدريبهم على تناسق المسافات بين سطر واخر وترك فراغ في بداية كل فقرة.

7.تدريب الطلبة على حسن الخط وهندسة الكتابة لأن الطالب إذا ما عمد إلى تحسين خطه، واعتنى به يزداد تمعنه في الكلمات وتراكيبها، وبهذا تقل أخطاؤهم عن الكتابة.

8.استعمال ما يمكن استعماله من وسائل وتقنيات تعليمية في تدريس نشاط التعبير الكتابي لتحفيز الطلبة، لأن الوسائل التعليمية لها دور فعال في تنمية هذه المهارة.

تذكير الطلبة بقواعد اللغة لتثبيت صورها في أذهانهم، وتنبيههم الى أخطائهم، وحثهم على تأمل الصواب.

[1]– محمد عيد الأستاذ المساعد بكلية دار العلوم جامعة القاهرة، الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، الناشر عالم الكتب ،38 شارع عبد الخالق ثروت، القاهرة. ص59

خاتمة

نخلص في الأخير أن المناهج الحديثة تسلط الضوء على العملية التعليمية لجعل المتعلم يدرك مختلف الظواهر اللغوية والبلاغية من خلال تعامله مع النصوص وممارستها التي تشكل وحدة تعليمية متكاملة تربط النحو والصرف وغيرها من الأنشطة ، مع ضرورة الانسجام فيما بينها .إذ يمكن المتعلم من تحقيق الكفاءات الأساسية ،واكتساب المهارات اللغوية من منطلق أن اللغة كل متكامل .وهو ما تهدف إليه الممارسة النصية التي ترى أن النص منطلق كل الأنشطة اللغوية وهذا يسمح للمتعلم باكتساب مهارة التعبير الكتابي وكذا اكتشاف السمة التركيبية التي يبنى عليها النص وهذا إعدادا لمرحلة الإنتاج والابتكار التي يحاول فيها محاكاة النماذج المثالية عبر إعادة تركيب النظم اللغوية من خلال مهارة الكتابة في نشاط تقويمي يمكن بواسطته قياس القدرات اللغوية أولا ثم القدرات المنهجية والفكرية ثم القدرات التي تتعلق بالجانب الفني الإبداعي لدى المتعلم .

فمهارة الكتابة لا تكتسب إلا من خلال التفاعل الدائم مع النصوص من خلال تحليلها واستنباط أحكامها. فالنص يعتبر الأساس الأول الذي يعتمد عليه المتعلم لإنتاج نصوص أخرى على منواله بمحاكاته.

لقد كانت غايتنا من وراء هذا البحث أن نكشف عن أثر النص في تنمية مهارة التعبير الكتابي. ونحن بصدد ختم هذا البحث استنتجنا مجموعة من النتائج تدعم الإشكالية التي انطلقنا منها، ونذكر من النتائج المتوصل إليها ما يأتي:

مما لا شك فيه ان التمكن من المهارات اللغوية إنما يضيف عمقا وثراء لنمو شخصية المتعلم والتعبير الكتابي يؤدي دورا مهما في إتقان العلوم المختلفة فالتفوق في التعبير يصحبه تفوق في المواد الدراسية المختلفة وضعف المتعلم وعدم تمكنه من هذه المهارة خطر على مستقبله العلمي والمهني.

ورغم ذلك لاحظنا تدني مستوى المتعلمين وضعف مهارة التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي. لذلك يجب اصلاح هذا الخلل قبل تفشي هذه الظاهرة، بتدخل من المعلمين أو الجهات المختصة، أو بتشجيع الأباء لأبنائهم على استعمال اللغة الفصحى، أو حثهم على متابعة قناة لتعليم اللغة العربية مثل قناة رشيد ولت التي تعمل على تعلم كيفية الكتابة والقراءة لدينا أيضا قناة اليمامة أحد قنوات تعليم اللغة العربية للأطفال وحفظ القرءان، لأن العربية لسان فمن تكلم العربية فهو عربي.

أهمية قواعد اللغة في حياة الفرد نلمسها في قصيدة علي بن حمزة الكسائي حيث قال:

إنّما الـنحو قياس يُتبع وبه في كل عِلم يُنـتفع

فإذا ما أبصر النحو الفتى مَرَّ في المنطق مرا واتسع

واتقاه كُلُّ من جالـسه من جليس ناطق أو مستمع

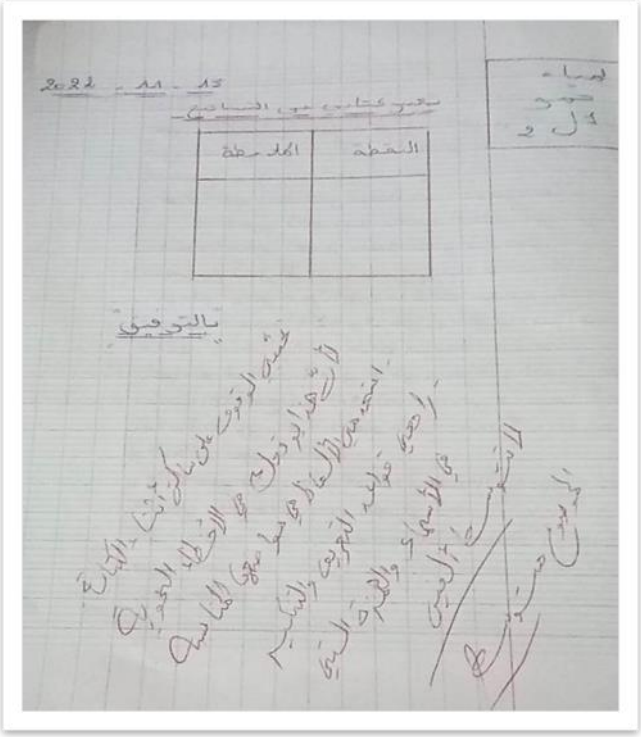
وإذا لم يُبصر النحوَ الفتى هاب أن ينطق حينا فانقطع.

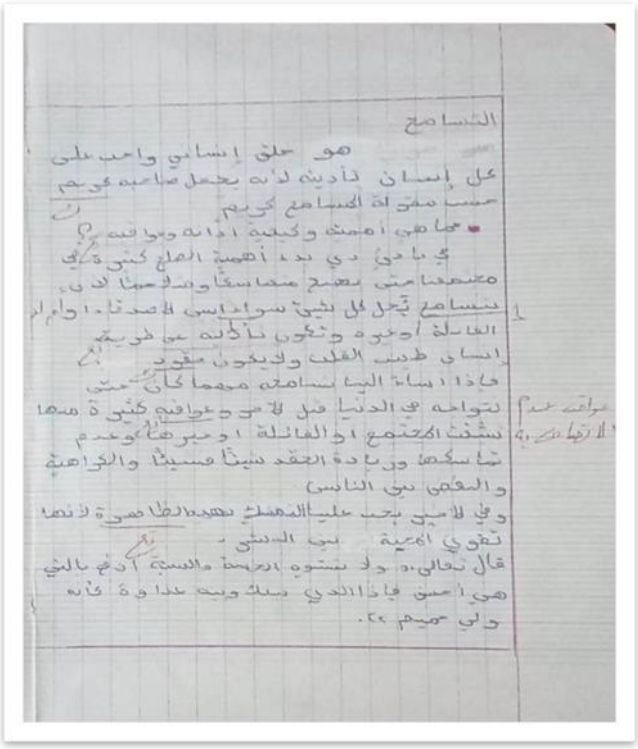
وفي الأخير أقول :

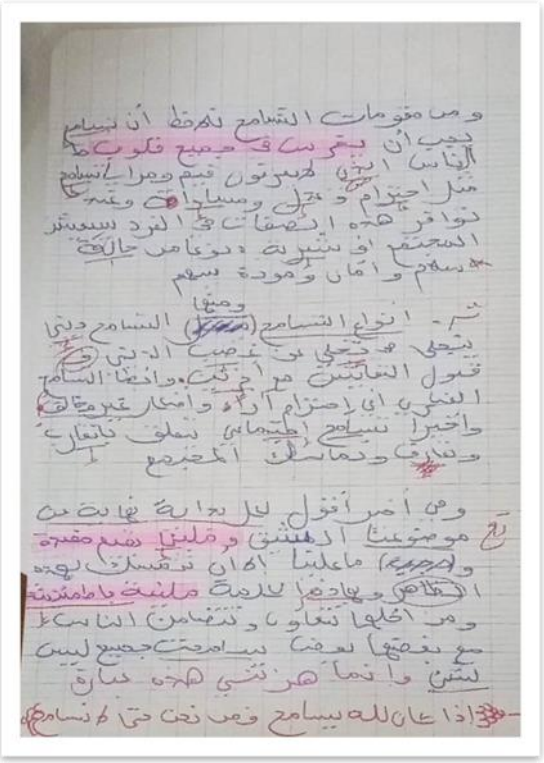
هذا وليحضر الإنسان قلبه أن الجواد قد يكبو ، وأن النار قد تخبو ، وأن الصارم قد ينبو ، وأن الإنسان محلّ النسيان ، وأن الحسنات يذهبن السيئات ، فقد حاولت جاهدة أن أقدم هذا البحث في حلّة جديدة غير زاعمين أننا بلغنا الغاية ، فإن كان التّوفيق حليفنا فلله الحمد على ما أولى وما أنعم ، وإن كان غير ذلك ، فعذرنا أننا حاولنا و العذر عند كرام الناس مقبول ، والعفو من شيم السّادات مأمول ، والله من وراء القصد وهو الهادي إلى سواء السّبيل .

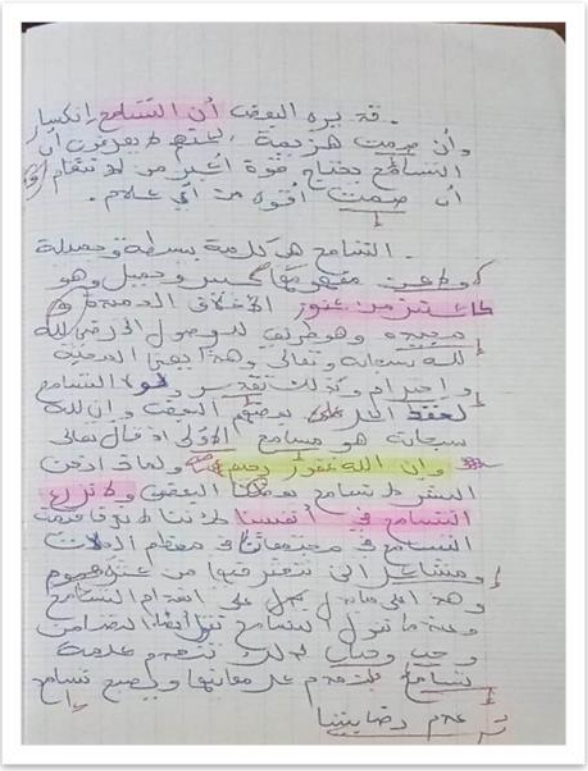
الملاحق

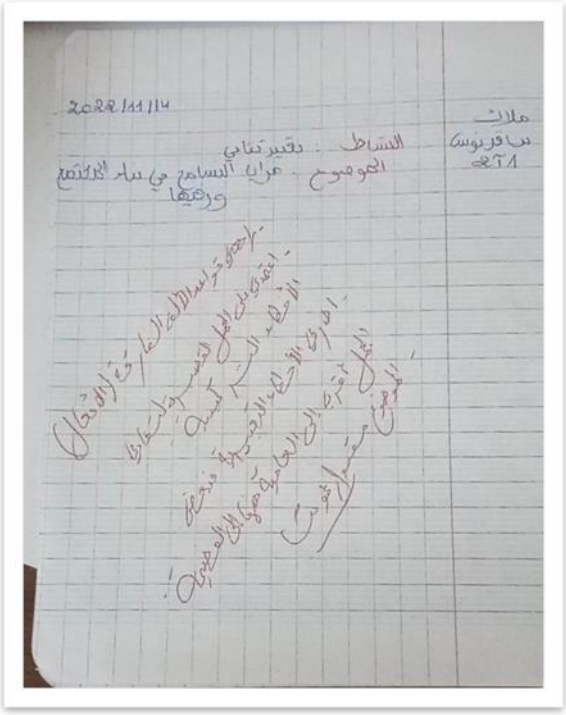
نماذج عن تعابير المبحوثين

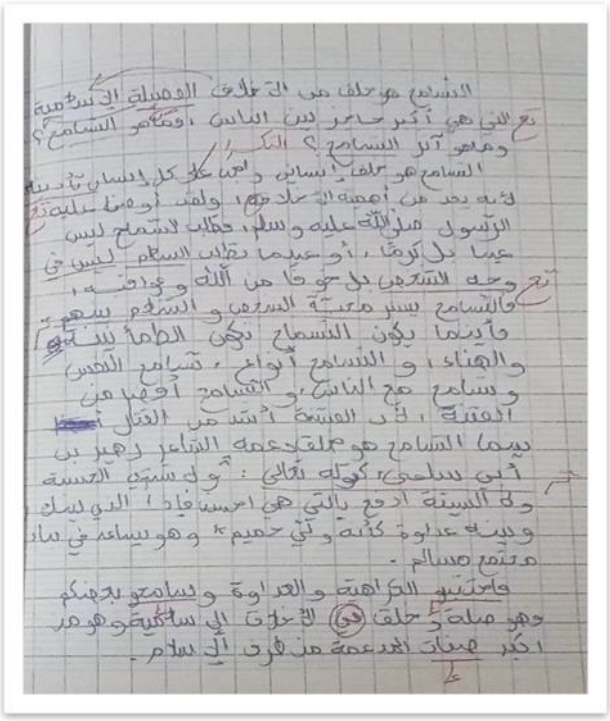


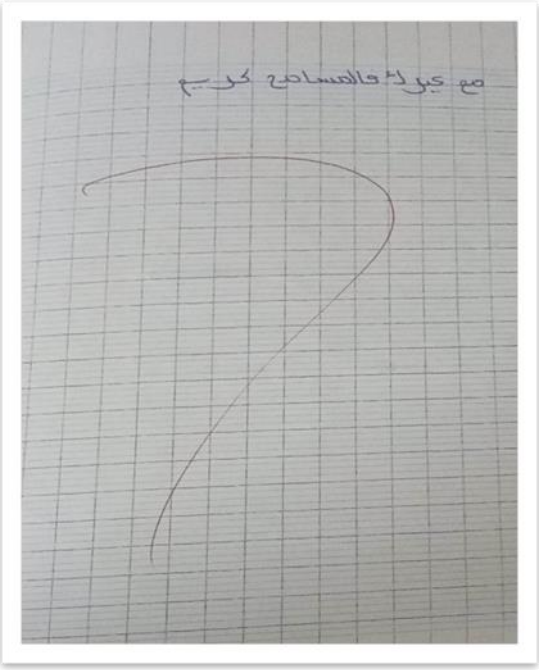


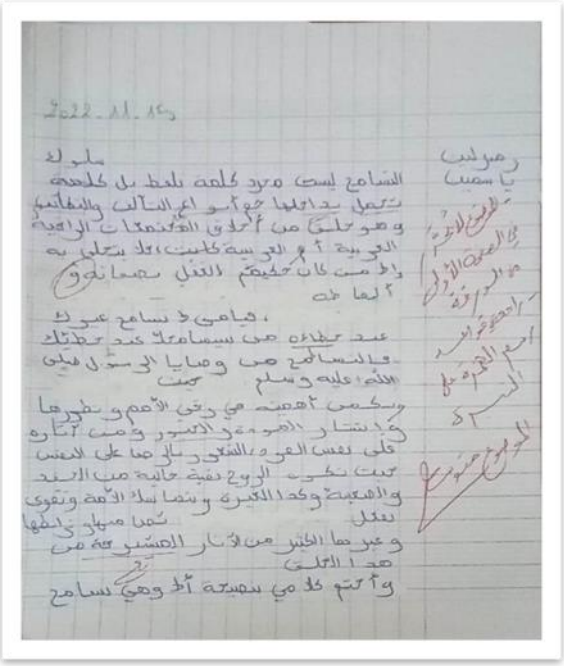


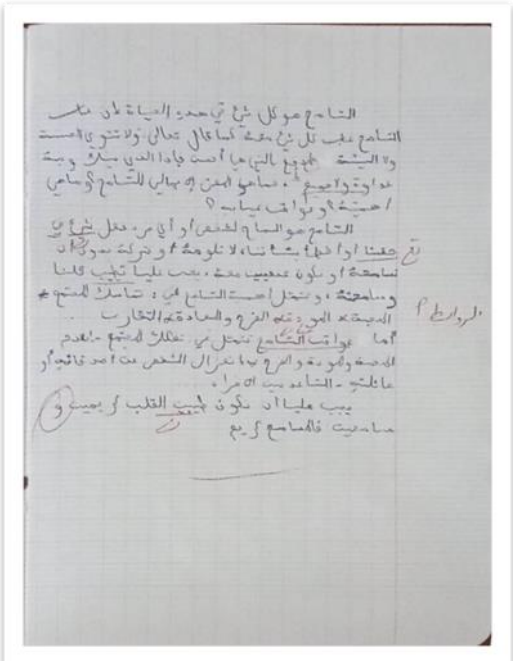


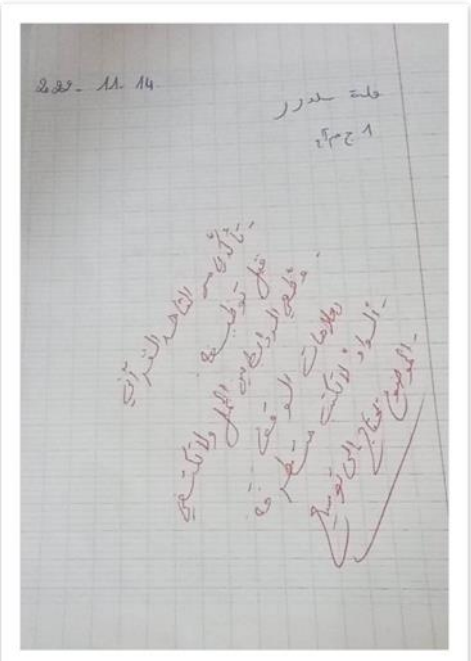


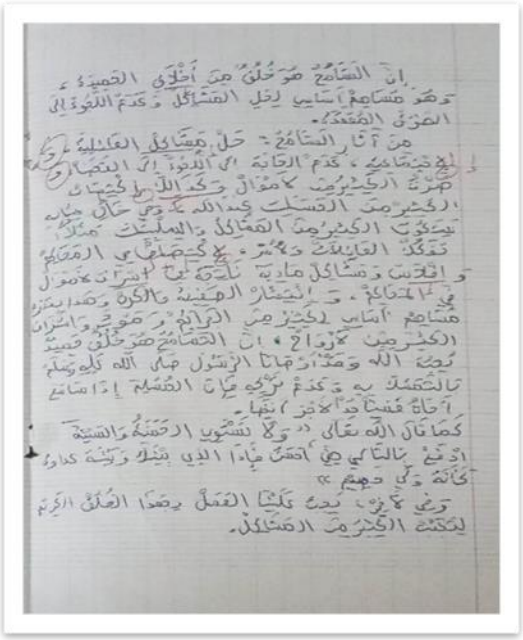


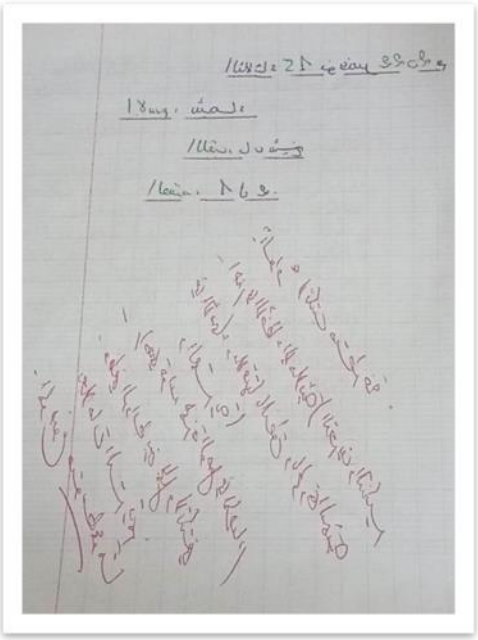

مع عبرك فالمسامح كريم

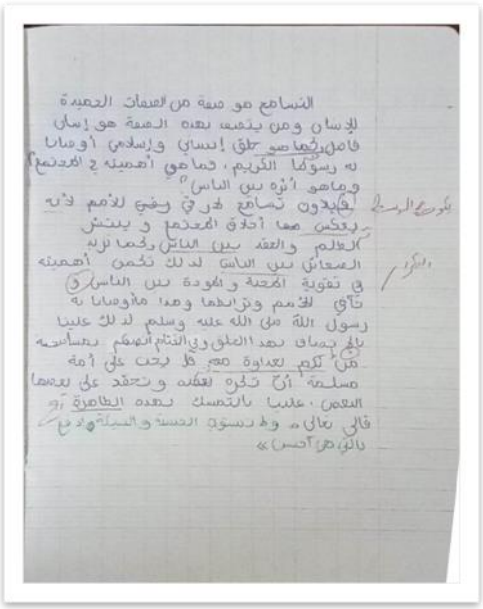


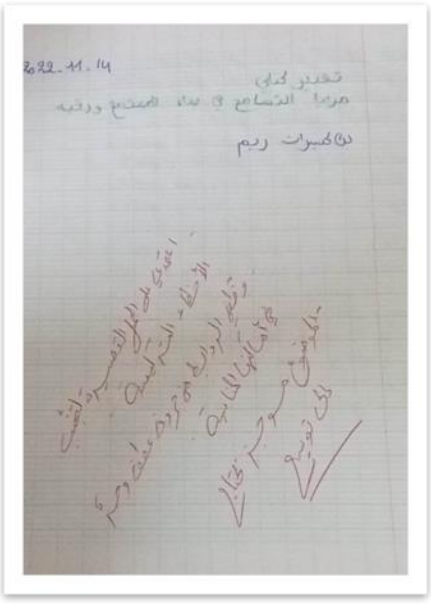


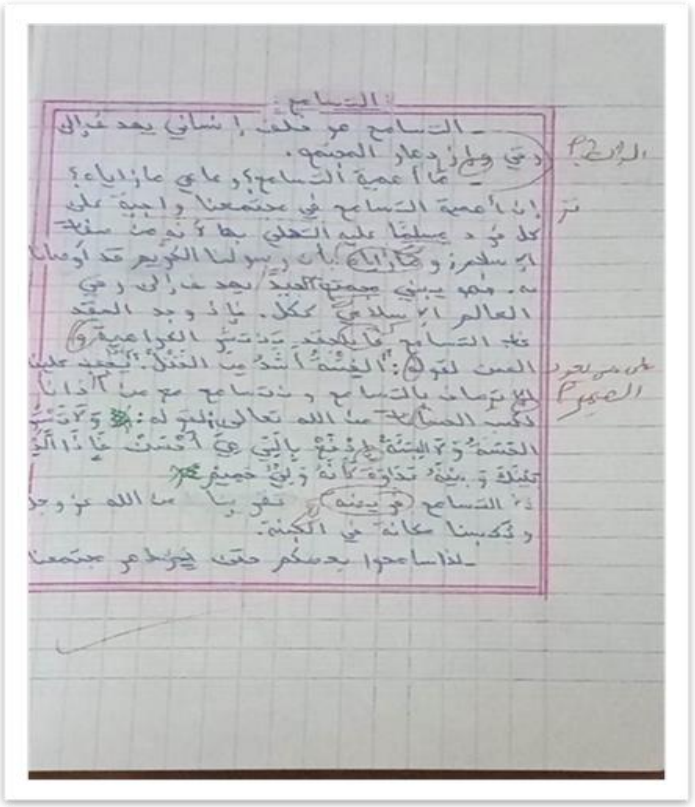












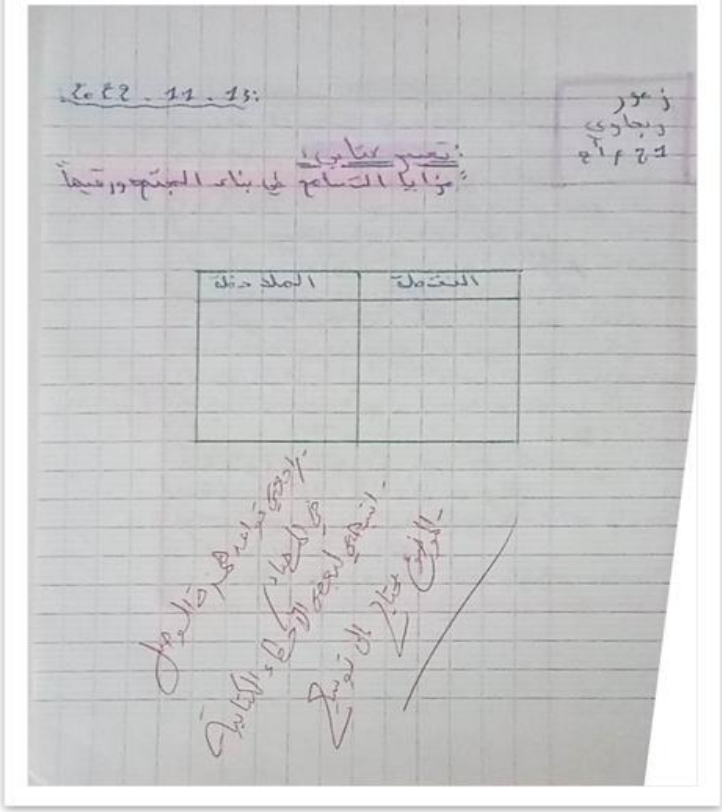
التسامح

- التسامح من خلق الإنسان يعد عن الله
وفي وسط المجتمع.

- ما أهمية التسامح؟ وعلى ماذا يأتي؟

إن أهمية التسامح في مجتمعنا واجبة على
كل فرد يسيطر عليه التحلي بها لأنه من سنة
الله سطرة و كما أتى بها رسولنا الكريم قد أوصانا
به. فهو يبني مجتمع الصيد يعد عن الله و في
العالم الإسلامي ككل. فإذا وجد العقد
فإن التسامح فالكيد يتدثر الكراهية و
الحث لقوله: "الفسحة أشد من القتل" يحث على
الإتسام بالتسامح و التسامح مع ما أتانا
لكسب الصداقة من الله تعالى لقوله له: "و تبسمك
الفسحة و البسمة في وجه أخيك لك صدقة و بسمة تداوي كأنه وابل
ذا التسامح في ديننا نقربنا من الله عز وجل
و تكسبنا مكانة في الجنة.

- لذا سامحوا بعضكم حتى يسود مجتمعنا



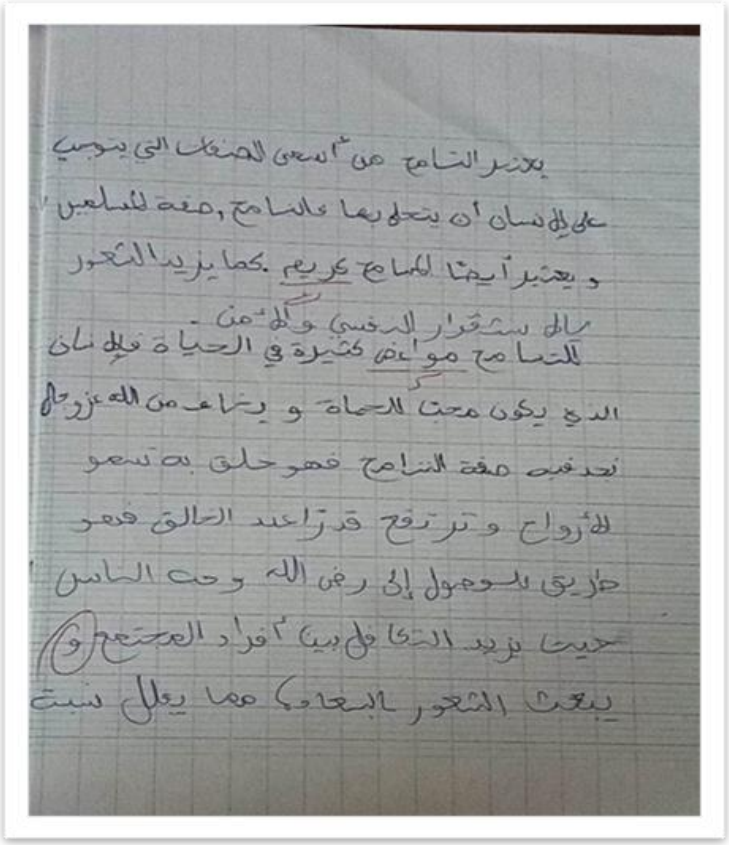
2022 - 11 - 13:

زهور
وبجاوي
ع ف 1

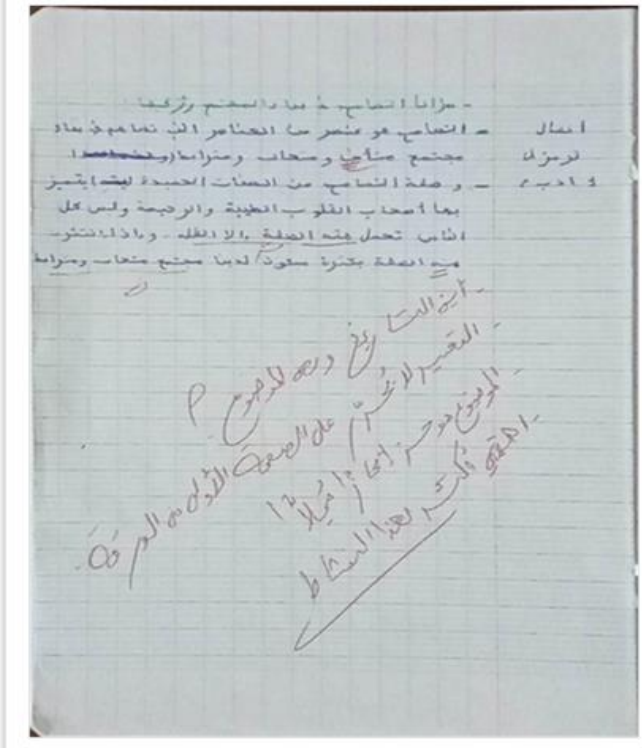
التسامح

مزايا التسامح في بناء المجتمع وقيمه

التعامل	الملاحظة



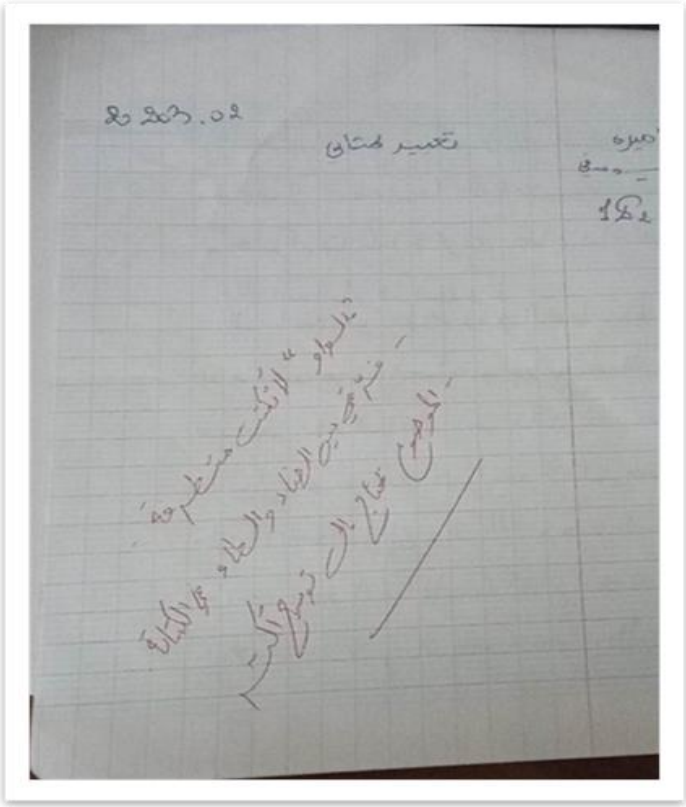
يعتبر التسامح من أسمى الصفات التي يتوجب
على الإنسان أن يتحلى بها فالتسامح صفة للمسلمين
و يعتبر أيضا للمسامح كريم .كما يزيد الشعور
بالاستقرار النفسي والأمن.
للتسامح مواضع كثيرة في الحياة فالإنسان
الذي يكون محبا للحياة و يتقرب من الله عز وجل
تجده فيه صفة التسامح فهو خلق به تسمو
الأرواح و ترتفع قرائد الخالق فهو
طريق للوصول إلى رضى الله و حب الناس
حيث يزيد التكافل بين أفراد المجتمع و
يبعث الشعور بالسعادة مما يقلل نسبة

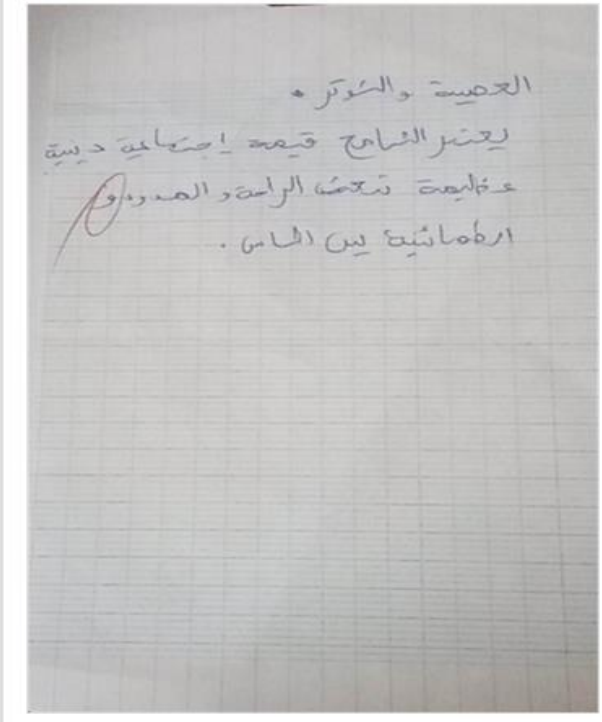


انشاء
لرمزة
4 آداب

- مزايا التسامح في بناء المجتمع وترقيه
- التسامح هو عنصر من العناصر التي تساهم في بناء
مجتمع متآخي ومتحاب ومترابط
- و صفة التسامح من الصفات الحميدة التي يتميز
بها أصحاب القلوب الطيبة والرحيمة وليس كل
الناس تحمل فيه الصفة إلا القليل - وإذا انتشرت
هي الصفة بكثرة سنجد لدينا مجتمع متحاب ومترابط

- آخر التسامح وعد المجرم
- التعبير الأخير على الصفحة الأولى لم تقل
- المجرم موجود أما المجرم
- أحقق فكرة بعد النشاط





الفهـــرس

العنـــــــــوان	الصفحة
شكر وعرفان	
الإهداء	
مقدمـة	
الفصل الأول: الممارسة النصية	**4**
1.مفهوم النص (لغة واصطلاحا ،عند الغرب ،عند العرب ،في منظور تعليمي)	5
2.مفهوم الممارسة (لغة واصطلاحا)	11
3.مفهوم الممارسة النصية ومبادئها	13
4.أسس انتقاء النصوص	15
5.خطوات تدريس النص	18
6.نموذج مذكرة النص الأدبي والتواصلي (سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب)	24

7.أهم الطرائق المعتمدة في تحليل النص في المستوى الثانوي	39
الفصل الثاني: مهارات التعبير الكتابي	
1.مفهوم المهارة	46
2.مفهوم التعبير وأنواعه	47
3.أهداف التعبير	51
4.مصادر التعبير الكتابي (ممارسة النصوص /الاهتمام بالقرآن والسُنة /مطالعة النصوص القديمة)	52
5.خطوات تنشيط حصة التعبيرالكتابي	54
6.أهم الطرائق النشطة المعتمدة في حصة التعبير الكتابي (استراتيجية العصف الذهني / استراتيجية الخرائط المفاهيمية .	55
7 .نموذج لمذكرة التعبير الكتابي ،المستوى سنة أولى جذع مشترك آداب	60
8.طرائق تصحيح التعبير الكتابي .	69
الجانب التطبيقي : دراسة ميدانية حول الممارسة النصية ودورها في تنمية مهارة التعبير الكتابي مع تحديد الأخطاء الأكثر شيوعا وسببها والحلول المقترحة	

1.حدود الدراسة الميدانية .(الحدود الجغرافيا ،الحدود الزمنية ،الحدود البشرية)	72
2. منهج الدراسة .	73
3.عرض وتحليل المحتوى .	74
4.جدول يمثل أغلب الأخطاء الواردة في تعبير المتعلمات .	81
5.الطرائق المعتمدة في تصحيح التعبير الكتابي .	83
6.نتائج الدراسة الميدانية .	84
7.الإقتراحات والحلول .	86
8.خاتمة .	
9. الملاحق	
10 .قائمة المراجع والمصادر	
الفهرس	

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المعاجم

1. الإمام العلامة أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الافريقي المصري ،معجم لسان العرب ،المجلد الثالث عشر دار صادر بيروت .

2. الخليل بن أحمد الفراهيدي، ترتيب ومراجعة الدكتور داود سلوم /داود سلمان العنبكي د. إنعام داود سلّوم ، كتاب العين معجم لغوي تراثي ،مكتبة لبنان ناشرون .

3. الصّاحب إسماعيل بن عبّاد :المحيط في اللغة ،ج3 ،تح : محمد حسين آل ياسين ،عالم الكتب ، د.ط. ت .

4. الفيرو زبادي :القاموس المحيط .مادة "نص" ،دار الكتاب العربي "د.ت " ."د.ط"

5. عبد القادر الجرجاني: دلائل الإعجاز، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1، لبنان 2005،

قائمة المصادر والمراجع

6. أحمد حساني جامعة وهران ،دراسات في اللسانيات التطبيقية ،حقل تعليمية اللغات إعادة الطبعة الثانية ،ديوان المطبوعات الجامعية :2014/12 ،رقم النشر :4299 /4.09 رقم الإيداع القانوني :55 /200.

7. احمد رضا ، معجم متن اللغة ، منشورات دار مكتبة الحياة ، بيروت ، لبنان ,138،/1960، ج5

8. أحمد عفيفي .نحو النّص اتجاه جديد في الدّرس النّحوي ،كلية دار العلوم .جامعة القاهرة 2001 ، النّاشر مكتبة زهراء الشّرق 116 شارع محمد فريد ،القاهرة

9. بشير إبرير .تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ،عالم الكتب الحديثة ،"ربد الأردن " .ط :01 1427 هـ ،2007 .

10. بشير إبرير ،تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديثة إربد الأردن ."ط. 01 1427 هـ ،ص 2007 .

11. رشدي أحمد طعيمة :المهارات اللغوية – مستوياتها ، تدريبها ، صعوباتها ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،مصر ،ط1 ، 2004 .

12. زبيدة محمد قرني أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم .استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب .وتطبيقاتها في المواقف التعليمية .المكتبة العصرية للنشر والتوزيع .الطبعة الأولى 2013

13. صالح بلعيد :بحث في مصطلح الممارسة اللغوية في الجزائر ،مخبر الممارسة اللغوية ، العدد التجريبي ،الجزائر 2010م.

14. عنود الشايش الخريشا .أسس المنهاج واللغة دار الحامد للنشر والتوزيع الأردن شفا بدران –شارع العرب مقابل جامعة العلوم التطبيقية الطبعة الأولى 2012 .

15. لطيفة هباشي .استثمار النّصوص الأصيلة في تنمية القراءة النّاقدة ،أستاذة اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات ،جامعة عنابة ،الجزائر ،جدار الكتاب العالمي "عالم الكتب الحديثة "

16. لويس معلوف :المنجد في اللغة ،مادة {م، ر ،س }،ط19 ،المطبعة الكاثوليكية ،بيروت ،{د.ت }،

17. محمد الصويركي ،التّعبير الكتابي ،التحريري ،أسسه ،مفهومه ،أنواعه ،طرائق تدريسه ،الطبعة الأولى 2014م،1435هـ ،دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع .

18. محمد الطاهر وعلي ،الوضعية المشكلة التعلمية في المقاربة بالكفاءات ،طبعة ثالثة منقحة ومزيدة ،الورسم للنشر والتوزيع .

19. محمد عبد الأستاذ المساعد بكلية دار العلوم –الملكة اللسانية في نظر في نظر ابن خلدون –دار العلوم ،جامعة القاهرة ،عالم الكتب 38 شارع عبد الخالق ثزوت ،القاهرة .

20. محمد عيد الأستاذ المساعد بكلية دار العلوم جامعة القاهرة ،الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون ،الناشر عالم الكتب ،38 شارع عبد الخالق ثروت ،القاهرة .

21. يوسف مارون ،طرائق التعليم بين النّظرية والممارسة ،في ضوء لاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي ،المؤسسة الحديثة للكتاب ،طرابلس ،لبنان .

قائمة الوثائق الرسمية لمناهج اللغة العربية

22. دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السّنة الأولى من التّعليم الثّانوي العام والتّكنولوجي – جذع مشترك آداب – "المشوق في الأدب والنّصوص والمطالعة الموجهة «. تأليف حسين شلوش مفش التّربية والتّكوين /محمد خيط أستاذ بالتّعليم الثّانوي .

23. الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ،وزارة التّربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر ،جوان 2013 .

24. مذكرة الأستاذ في اللغة العربية .الشعب الأدبية ،وفق مقرر وزارة التربية الوطنية ،دار البصمة الذهبية .إعداد مجموعة من الأساتذة .

25. مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي .جذع مشترك آداب ،جذع مشترك علوم اللجنة الوطنية للمنهاج ،المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية ،جانفي 2005

عنوان البحث: أثر الممارسة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي المستوى الثانوي، سنة أولى جذع مشترك أداب أنموذجا.

تناول بحثنا الممارسة النصية وأهم الروافد اللغوية المتعلقة بالنص، التي تسمح للمتعلم باستثمار وإدماج مختلف التعلمات التي تلقاها في باقي الروافد والتي تساهم بشكل فعال في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم وتنمي مهارات المتعلم ألا وهي مهارة التعبير الكتابي. فقد اعتبرها علماء اللغة من أهم الروافد اللغوية، بفضلها يصبح المتعلم قادرا على التواصل مع غيره.

أول ما بدأنا به بحثنا تحديد مفهوم النص في الدراسات العربية والغربية حيث تعددت مفاهيم النّص بتعدد الاتجاهات المعرفية، وعليه فإنّ الاختلاف حول ماهية النّص يكمن في اختلاف التّصور والغاية من الدّراسة وحسب طبيعة كل عالم. اهتم العرب بالنص متجاوزين النظر إلى الجملة، فقد كان لهم السبق في وضع خصائصه وبخاصة النص القرآني لأنه المعجز بألفاظه ومعانيه، فدراستهم أغلبها انصبت عليه، والفضل كله يعود إلى نشأة النحو العربي. ذكرنا تعريف عبد القدر الجرجاني والأزهر الزناد وأحمد عفيفي. توصلنا إلى أنّ تعريف النص عند العرب لازال قيد الجدال، لاعتمادهم على نظريات ومقولات الغرب.

أما النص في الدراسات الغربية فقد قدمنا تعريف هاليداي ورقية حسن، جون ديبوا وجوليا كريستيفا باعتبارهم من أهم اللسانين المهتمين بدراسة النص وخلصنا إلى أن النص مهم في تعليم اللغة العربية.

ووقفنا عند الدور الذي يلعبه النص في تنمية مهارات المتعلم انطلاقا من توظيفه لمعارفه السابقة بغية تحقيق الملكة التواصلية، وعرجنا على الدور الذي يلعبه المتلقي

كونه يمثل أساس العملية التعليمية التواصلية ولولاه لما أنشئ النص لأنه المفكك لشفراته والمتحسّس لمواطن قوته وضعفه فهو بمثابة الكاتب الجديد له، مهمته تفكيكه وإعادة بنائه.

أما الفصل الثاني حددنا فيه مفهوم مهارة التعبير، أنواعه وأهدفه ومصادره، ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح، فالروافد اللغوية من نحو وصرف وبلاغة كلها تزود الطالب بالثروة اللغوية اللازمة حين يمارس التعبير. حيث تمده بالأساليب الجيدة والعبارات الواضحة ليصبح قادرا على التعبير بلغة سليمة. وقدمنا نموذج لتنشيط حصة التعبير الكتابي مع أهم الطرائق النشطة المعتمدة لتقديم هذا النشاط وفي آخر الفصل وقفنا عند أهم طرائق لتصحيح التعبير الكتابي.

أما الجانب التطبيقي خصصناه لتحليل محتوى تعبير المتعلمين فرغم الممارسة الدائمة للنصوص، وتسطير برنامج خاص لنشاط التعبير في برنامج اللغة العربية في المستوى الثانوي سنة أولى جذع مشترك آداب، إلا أن المتعلمين لا يتمكنون في الغالب من التعبير الكتابي. حيث نجدهم غير قادرين على انتاج نص تتوفر فيه شروط الاتساق والانسجام، ويغلب على كتاباتهم الركاكة التعبيرية واللغوية. هذا الوضع يستلزم تشخيصا وتحليلا لتطوير هذه المهارة. فالتشخيص يتوجه نحو البحث عن العوامل المسؤولة عن ضعف قدرات المتعلمين التعبيرية.

ختمنا بحثنا بمجموعة من المبادئ التي يجب اعمالها لتحسين عمليات تدريس التعبير الكتابي، للتخلص من الأخطاء وتحسين مستوى المتعلمين، فكثيرا ما يؤثر الخطأ الكتابي في تغير المعنى والاخلال به فيصبح غير واضح، فالكتابة الصحيحة مهارة بالغة الأهمية في العملية التعليمية وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار.

Research title: The effect of textual practice on developing the skill of written expression at the secondary level, first year, common core, etiquette as a model.

Our research dealt with the textual practice and the most important linguistic tributaries related to the text that allow the learner to invest and integrate the various learnings he received in the rest of the tributaries that contribute effectively to enriching the linguistic balance of the learner and developing the learner's skills, which is the skill of written expression. Linguists considered it one of the most important linguistic tributaries, thanks to which it becomes The learner is able to communicate with others.

The first thing we started with in our research is defining the concept of the text in Arab and Western studies, where the concepts of the text are multiplied by the multiplicity of cognitive trends, and accordingly the difference about the nature of the text lies in the difference of perception and the purpose of the study and according to the nature of each scholar. The Arabs paid attention to the text, bypassing looking at the sentence. They had the first to develop its characteristics, especially the Qur'anic text, because it is miraculous with its words and meanings. Most of their studies focused on it, and all thanks go back to the emergence of Arabic grammar. We mentioned the definition of Abd al-Qadr al-Jurjani, al-Azhar al-Zinad and Ahmed Afifi. The text of the Arabs is still under debate, due to their reliance on Western theories and sayings

As for the text in Western studies, we presented the definition of Halliday, Ruqia Hassan, John Dubois and Julia Kristeva as the most important tongues interested in studying the text, and we concluded that the text is important in teaching the Arabic language.

And we stopped at the role that the text plays in developing the learner's skills based on his employment of his previous knowledge in order to achieve the communicative faculty, and we stopped at the role played by the recipient as he represents the basis of the communicative educational process. dismantle it and rebuild it.

As for the second chapter, we defined the concept of expression skill, its types, objectives and sources. The branches of language are all means of

correct expression. The linguistic tributaries of grammar, morphology and rhetoric all provide the student with the necessary linguistic wealth when practicing expression. They provide him with good methods and clear phrases to be able to express in a sound language. We presented a model for activating the written expression share with the most important active methods approved for presenting this activity. At the end of the chapter, we stopped at the most important methods for correcting written expression.

As for the applied side, we devoted it to analyzing the content of the learners' expression. Despite the constant practice of texts, and a special program for expression activity in the Arabic language program at the secondary level, first year, common core literature, the learners are often unable to express themselves in writing, as we find them unable to produce a text that is available It contains the conditions of consistency and harmony, and their writings are dominated by expressive and linguistic looseness. This situation requires a diagnosis and analysis to develop this skill. The diagnosis is directed towards searching for the factors responsible for the weak expressive abilities of the learners.

We concluded our research with a set of principles that must be implemented to improve the processes of teaching written expression, to get rid of errors and improve the level of learners.

A clerical error results in changing the meaning and distorting it, so it becomes unclear. Correct writing is a very important skill in the educational process and a social position for conveying ideas.