وزارة التـعليم العالـــي و البحـث العلـــمي
جامـعة يحـــي فارس بالمديـــة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

أساليب التدريب على التعبير الكتابي ودورها في تنمية كفاءات المتعلمين- السنة الخامسة من التعليم الابتدائي أنموذجا-

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص في اللغة والأدب العربي
تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالب:
- مراد لعمري

إشراف الدكتورة:
أم هاني رحماني

السنة الجامعية: 2020/2019


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

الحمد لله الذي أعاننا ووفقنا لإنجاز هذا البحث.

نتقدم بجزيل الشكر إلى جميع الأساتذة الذين ساعدونا نخصّ منهم بالذكر:

- الدكتورة * **أم هاني رحماني** * التي رافقتنا في إعداده.

- أعضاء **لجنة المناقشة** الذين تكرموا بقبول مناقشته.

- الأساتذة: **بوضياف كمال، ولعمري حميدة، ومفتاح أحمد.**

وإلى كل من قدّم لنا يد المساعدة سواء من قريب أو من بعيد.

الإهـداء

إلى الوالدين الكريمين الذين رفعا يديهما لله عز وجل بالدعاء لي بالتوفيق والنجاح.

أطال الله عمرهما، وختم أعمالهما بالطيبات الصالحات.

إلى إخوتي (البشير، ياسين، عبد الرزاق، إسلام)

والبرعم: (محمد).

إلى كل من كانت له لمسة في مساري الجامعي؛ خاصة **بوطريق عبد السلام ومحمد فراح** والصديق المحبوب **فيلوان مهدي**.

وإلى أخي وصديقي ***يوسف***.

وإلى حاملي رسالة العلم والمعرفة حماة الفكر والعقل

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي.

مراد العمري

مقدمة

مقدمـة

يعد التعبير الكتابي أحد أهم الأنشطة اللغوية التي يُحمل المتعلم على ممارستها في مختلف مراحل تعلمه، إذ بواسطته يعبر عن أفكاره وأحاسيسه، ويبلغ غاياته ومقاصده، ويدمج ما اكتسبه من زاد لغوي ومعرفي، كما يعالج الموضوعات المتعلقة بمجالات حياته واهتماماته.

وتتجسد أهمية التعبير الكتابي ضمن المؤسسات التعليمية باعتباره الحصيلة التي تجتمع فيها جوانب فروع اللغة من نحو وصرف وبلاغة وغيرها، والمجال الأوسع الذي يسمح بتقييم الفعل التعلّمي، لذلك أولته المنظومة التربوية الجزائرية أهمية كبيرة، عن طريق تفعيل القواعد التي تسمح بتحسين مساراته، وتجويد مخرجاته ضمن العملية التعليمية/ التعلّمية، ولعلّ أبرزها "إحكام الربط بين أنماط النصوص المعتمدة في ميداني المنطوق والمكتوب والتدريبات الخاصة بالإنتاج الكتابي، عن طريق المحاكاة الدائمة والمستمرّة لها."[1]

وتطبيقا لما سبق؛ شكل التدريب خطوة أساسية يقوم عليها تحقيق أهداف التعبير الكتابي حيث أفردت له المناهج حصصا خاصة كل أسبوع، من أجل تمرين المتعلم على إدماج الموارد المحصلة من ميداني المنطوق والمكتوب، لكن المعاينة الميدانية –وكما ما أشارت إليه المفتشية العامة للبيداغوجيا– أثبتت تسجيل صعوبات كثيرة لدى المعلمين في تسيير حصصه، حيث اتجه معظمهم إلى اعتماد الأساليب التقليدية والمنهجيات غير البيداغوجية في تقديمه، الأمر الذي انجرّ عنه فشل المتعلمين في اكتساب القدرة على التعبير الكتابي رغم امتلاكهم الموارد الأساسية المحققة له.

[1] – المفتشية العامة للبيداغوجيا، المذكرة المنهجية رقم 03 (التعبير الكتابي)، جانفي 2019ن ص 01.

وأمام ذلك؛ وحرصا على تزويد المعلمين بالتقنيات القادرة على الاستجابة لمتطلبات المناهج الدراسية، والأدوات الكفيلة بالرفع من فاعلية أدائهم؛ طرحت المفتشية العامة للمناهج مذكرة منهجية لتحقيق التدريب على التعبير الكتابي وتفعيله، ضمّت عددا من الأساليب التي تسمح –حسب رأي المفتشية –بإحداث النقلة النوعية المنتظرة.

وقد شدّ انتباهنا هذا الموضوع، الأمر الذي جعلنا نخصص هذه الدراسة للبحث في طبيعة هذه الأساليب، ومدى فاعليتها في تحقيق الأهداف المرسومة، وقد ارتأينا لها العنوان الآتي:

" **أساليب التدريب على التعبير الكتابي ودورها في تنمية كفاءات المتعلمين** ."

–السنة الخامسة من التعليم الابتدائي أنموذجا–

وقد دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع أهميّته، إضافة إلى:

- ✓ جدّته، حيث لا توجد أي دراسة –على حد علمنا – قد تناولته.
- ✓ ارتباطه الوثيق بمجال تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية.
- ✓ ارتباطه الوثيق بالتخصص.

وقد اتجهت خطى البحث للإجابة عن إشكالية رئيسة تمثّلت في:

- ✓ ما مدى تطبيق أساليب التدريب على التعبير الكتابي في الواقع التعليمي؟ وما دورها في تنمية كفاءات المتعلمين؟

إلى جانب الإجابة عن عدد من التساؤلات الفرعية التي من أبرزها:

- ✓ ما المقصود بأساليب التدريب؟ وما طبيعتها وأنواعها؟
- ✓ كيف يطبّق كل أسلوب منها؟
- ✓ وهل لها تأثير في نتاجات المتعلمين؟

وقد فرضت الإجابة عن هذه التساؤلات وغيرها تتبع خطى خاصة في الدراسة، تقوم في شقها الأول على التقصّي النظري لمصطلحات البحث، وفي شقها الثاني على المعاينة الميدانية لتطبيقات أساليب التدريب الخاصة بالتعبير الكتابي ضمن الأقسام العيّنة، وقد كنا نهدف إلى متابعة أكبر عدد من الأقسام للإحاطة بالموضوع من جميع جوانبه، وإلى تخصيص مقابلات شفوية واستبيانات كتابية مع المعلمين والمفتشين على حد سواء للوقوف على جميع تفاصيله غير أنّ الظروف التي مرّت بها البلاد (انتشار فيروس كورونا) حالت دون تحقيق المطلوب الأمر الذي فرض علينا التخلي عن بعض المحطات والاقتصار على بعضها الأهم، وبناء عليه تضمنت خطة بحثنا فصلين إلى جانب مقدّمة وخاتمة:

خصصنا **الفصل الأول** للعرض النظري لمفاتيح البحث، وقد قسمناه إلى ثلاثة مباحث عرضنا في الأول منها بعض المفاهيم الأساسية (الأسلوب، الكفاءة، التعبير الكتابي)، وحددنا في الثاني منها أساليب التدريب على التعبير الكتابي كما نصت عليه المذكرة المنهجية، بينّما تحدثنا في الثالث منها عن متّعلم السنة الخامسة من التعليم الابتدائي وجملة خصائصه مميزاته.

وانتقلنا في **الفصل الثاني** إلى معاينة مدى فاعلية تطبيق أساليب التدريب على التعبير الكتابي على متعلمي الأقسام المختارة، وقد قسمناه إلى مبحثين أساسيين تقدمهما عرض عن إجراءات الدراسة وأدواتها، حيث خصصنا المبحث الأول للنظر في مدى تطبيق هذه الأساليب وكيفية توظيفها، ومدى فاعليتها، بينما خصصنا المبحث الثاني لتحليل أجوبة المعلمين عن أسئلة الاستبيان حول تطبيقات هذه الأساليب.

وقد اعتمدنا في طرح الموضوع على المنهج الوصفي لأنّه سيعيننا على مناقشة قضاياه كما هي كائنة في أرض الواقع، ومن ثم استخلاص الحقائق التي تتعلّق به.

كما اعتمدنا لتغطية أهدافه على مادة معرفية استقيناها من مصادر ومراجع متنوعة لعلّ أبرزها:

- ✓ المذكرة المنهجية رقم 03 (التعبير الكتابي) للمفتشية العامة للبيداغوجيا.
- ✓ اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية لمحسن علي عطية.
- ✓ الأسلوبية وتحليل الخطاب لمنذر العياشي.

إلى جانب السندات التعليمية الخاصة بالسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

وككل بحث واجهتنا العديد من الصّعوبات في إنجازه نذكر من أبرزها:

- ✓ عدم وجود المادة المعرفية التي يمكن الاستناد إليها في تناول الأساليب التدريبية للتعبير الكتابي.
- ✓ عدم دراية معظم المفتشين والمعلمين بماهية هذه الأساليب ولا كيفية تطبيقها؛ مما صعب علينا المعاينة الميدانية.
- ✓ الظروف التي تمر بها البلاد (جائحة كورونا)؛ مما حال دون التوسع في التقصي الميداني، وجمع معلومات أكثر عن الموضوع.

وفي الأخير نتّمنى بهذا الجهد أن نكون قد قدمنا ولو القليل من الإفادة العلميّة التي قد تنفع المهتمين بميدان التعليم أو القائمين عليه، ويكفينا في الأمر أننا قد اجتهدنا.

نجدّد شكرنا الخالص للأستاذة المشرفة "أم هاني رحماني" التي وجّهت الخطى حتى يخرج العمل بهذه الحلّة، وآخر دعوانا أن الحمد للّه رب العالمين.

الفصل الأول

الإطار النظري للبحث

الفصل الأول: الإطار النظري للبحث

- **المبحث الأول: تحديد المفاهيم الأساسية**
- **المبحث الثاني: أساليب التدريب على التعبير الكتابي**
- **المبحث الثالث: خصائص متعلم السنة الخامسة ابتدائي**

المبحث الأول: تحديد المفاهيم الأساسية

أولا- مفهوم الأسلوب

❖ لغة

من المعلوم أن كلمة أسلوب – من حيث هي كلمة قديمة في اللغة العربية–، وقد وردت في كلام العرب، وجاءت في مصنفاتهم اللغوية والمعجمية.

قال صاحب اللّسان: "يقال للسطر من النخيل أسلوب، وكل طريق ممتد أسلوب، قال والأسلوب الطريق والوجه والمذهب يقال أتم في أسلوب سوء وبجمع أساليب والأسلوب، الطريق تأخذ فيه والأسلوب بالضم، الفن يقال فلان في أساليب القول أي أفانين، منه وإن أنفه لفي أسلوب إذا كان متكبرا ".[1]

وجاء في أساس البلاغة "... سلكت أسلوب فلان طريقته، وكلامه على أساليب حسنة...، ويقال للمتكبر أنفه في أسلوب إذا لم يلفت يمنة ولا يسرة ".[2]

❖ اصطلاحا

عرف الأسلوب عامة بأنّه "طريق في الكتابة وهو طريق في الكتابة لكاتب من الكتاب وطريق في الكتابة لجنس من الأجناس وطريق في الكتابة لعصر من العصور، ولعل الصيغة التعميمية التي تنطوي عليها هذه التعاريف هي سبب شيوعها ".[3]

---

[1]_ ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، ط 3، (مادة س ل ب)، بيروت، ص 474.

[2]– جار الله الزمخشري، أساس البلاغة، ط 3، دار إحياء التراث العربي، 1992، ص 219.

[3]– منذر العياشي، الأسلوب وتحليل الخطاب، ط1، دار نينود للدراسات والنشر والتوزيع، 2015، ص 30–31.

يقول شوبنهاور عن الأسلوب أنه "مظهر الفكر" بينما يذهب فلوبير مذهبا جذريا فيقول "الأسلوب وحده طريقة مطلقة لرؤية الأشياء"، ويعيد ماكس جاكوب صياغة قول بيفون فيقول "الإنسان هو لغته وحساسيته ".[1]

الأسلوب أداة اهتمام الكاتب بالعمل الكتابي فلا بد له حين نقل الفكرة أن يشحنها بطاقة تعبيرية قصوى.

الأسلوب هو الصورة اللفظية التي هي أول ما يلقى من الكلام لا يمكن أن تحيا مستقلة وإنما يرجع الفضل في نظامها اللغوي الظاهر إلى نظام آخر معنوي منتظم وتألف في نفس الكاتب أو المتكلم فكان بذلك أسلوبا معنويا، ثم يكون التأليف اللفظي على مثاله وصار ثوبه الذي لبسه جسمه – إذ المعنى هو الروح– ومعنى هذا أن الأسلوب معاني مرتبة قبل أن يكون ألفاظا منشقة، وهو يتكون في العقل قبل أن يجري به اللسان أو يجري به القلم".[2]

ولعل أدق مفهوم لأسلوب يرجع إلى ابن خلدون الذي يقول في مقدمته "إنه عبارة عن المنوال الذي ينسج فيه التراكيب أو القالب الذي يفرغ فيه، ولا يرجع إلى الكلام باعتبار إفادته كمال المعنى، من خواص التركيب الذي هو وظيفة البلاغة والبيان، ولا باعتبار الوزن كما استعمله العرب فيه الذي هو وظيفة العروض، وإنما يرجع إلى صورة ذهنية كالتراكيب المنتظمة كلية باعتبار انطباقها على تركيب خاص، وتلك الصورة التي ينتزعها الذهن من أعيان التراكيب وأشخاصها ويعيدها في الخيال كالقالب والمنوال، ثم ينتقي التراكيب الصحيحة عند العرب باعتبار الإعراب والبيان، فيرصها فيها رصا، كما يفعل البناء في القالب والنساج في المنوال حتى يتسع القالب بحصول التراكيب الوافية بمقصود الكلام، فيقع

[1]– المرجع السابق، ص: 34.

[2]– أحمد الشايب، الأسلوب دراسة بلاغية تحليل لأصول الأساليب الأدبية، مكتبة النهضة المصرية، 1992، ص40.

على الصورة الصحيحة باعتبار ملكة اللسان العربي فيه، فإن لكل فن من الكلام أساليب تختص فيه على أنحاء مختلفة"[1] .

ثانيا- مفهوم الكفاءة

❖ لغة

ورد في لسان العرب لابن منظور: " كفأ كافأه على الشيء مكافأة وكفاءاً جازاه، يقول: "مالي به قبل ولا كفاء أي مالي به طاقة، على أن أكافئه"، وقول حسان بن ثابت: " وروح القدس ليس له كفاء"، أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل وفي الحديث "فنظر إليهم فقال، من يكافئ هؤلاء وفي حديث الأحنف لا أقاوم من لا كفاء له.

"ويروى لا أقاول والكفء، النظير وكذلك الكفؤ، والكفوء، على فعل وفعول، والمصدر الكفاءة بالفتح والمد، وتقول لا كفاء له بالكسر وهو في الأصل مصدر أي لا نظير له والكفء النظير المساوي ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وغير ذلك وتكافأ الشيئان تماثلا، وكافأه مكافأة وكفاءاَ ماثله، ومن كلامهم الحمد لله كفاء الواجب، أي قدّر ما يكون مكافئا له، والاسم الكفاءة والكفاء قال "فأنكحها لا في كفاء ولا غنى ...زياد أضل الله سعي زياد".[2]

وهذا بكفاء هذا وكفأته وكفيئة وكَفْؤهُ، وكُفُؤهُ، وكَفْؤُه، بالفتح عن كراع أي مثله، يكون هذا في كل شيء قال أبو زيد سمعت امرأة من عقيل وزوجها يقرآن قوله تعالى "لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفئ أحدا"، فألقى الهمزة وحول حركتها إلى الفاء، وقال الزجاج في قوله تعالى "ولم يكن له كفوا أحد"، أربعة أوجه منها ثلاثة، كفوا بضم الكاف والفاء، وكفأ بضم الكاف وإسكان الفاء، وكفأ بكسر الكاف وسكون الفاء، وقد قرئ بها وكفاء بكسر الكاف والمد

[1]- صلاح فصل، علم الأسلوب مبادؤه وإجراءاته، ط 1، دار الشروق القاهرة، 1419 هـ، 1995م ص 94.

[2]- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 4، 2004، ص 791.

ولم يقرأ بها ومعناه لم يكن أحدا مثل الله تعالى ذكره ويقال فلان كفيء فلان وكفؤه فلان، وقد قرأ ابن كثير أبو عمر وابن عامر والكسائي وعاصم كفؤا، مثقلا مهموزا وقرأ حمزة كفأ بسكون الفاء مهموزا، وإذا وقف قرأ أكفاء، بغير همز واختلف عن نافع فروى عنه كفؤا مثل أبي عمرو، وروى كفأ مثل حمزة، والتكافؤ الاستواء.

الكفاءة "هو كون الزوج نظير للزوجة ".[1]

❖ **اصطلاحا**

الكفاءة "هي نشاط معرفي أو مهاري يمارس على وضعيات، أو هي إمكانية بالنسبة للمتعلم لتوظيف جملة من المعارف الفعلية منها والسلوكية لحل وضعية، أو مشكل، وللتأكد من أن المتعلم قد اكتسب كفاءة فإن المعلم يطلب منه أن يحل وضعية".[2]

"وقوبلت الكفاءة عند نوام تشومسكي باللغة ففي عام 1975 عاد نوام تشومسكي إلى التمييز بين النظام الذي يضع الإطار اللغوي للمجتمع، والنشاط الذي يتحرك مع الأفراد في تفاعلاتهم داخل هذا الإطار، وعرفت اللغة عنده بالكفاية وقوبل الكلام بالأداء، والكفاية عنده تعني معرفة المتكلم بلغته والأداء ما ينتج عن هذه المعرفة من كلام متحقق في مواقف ملموسة".[3]

وقد ميز تشومسكي في دراسته "أهداف النظرية اللغوية" "the goals of linguistict" بيّن بما يسمى "بالكفاءة compétence"؛ وما يسمى "بالأداء performance"، وبين ذلك في كتابه "جوانب من النظرية النحوية"، حيث قال "في الفصل الأول " إن الموضوع الأول للنظرية اللغوية هو إنسان مستمع –متكلم مثالي ينتمي إلى جماعة بشرية ذات تماثل كلامي

[1]– السيد الشريف علي الجرجاني، كتاب التعريفات، دار الإيمان الإسكندرية ،2004، ص 204.

[2]– ينظر، عثمان آيت مهدي، المعجم التربوي، ملحقة سعيد الجهوية، 2009، ص 28.

[3]– مجد العيد، النص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، 2014، ص 15.

يعرف لغة تلك الجماعة معرفة تامة وغير متأثر بتلك الحالات التي لا علاقة لها بالقواعد النحوية، مثل قصور الذاكرة وتشتت الانتباه والأخطاء الخ، والتي تظهر عندما يطبق معرفته اللغوية في الاعتبار عدة عوامل تكون الكفاءة اللغوية للمتكلم المستمع واحدة منها فقط".[1]

والكفاءة اللغوية هي "معرفة المتكلم المستمع بلغته، وأما الأداء اللغوي فهو الاستخدام الفعلي للغة في مواقف حقيقية ولا يمكن القول أن الأداء هو انعكاس مباشر للكفاءة فهو قد يعكس الكفاءة ولكن تحت شروط خاصة، فكفاءة ابن اللغة تقرر ما يمكن أن يقوله أو يحدث عنه أو يفهمه".[2]

وكفاءتنا اللغوية تجعلنا نستطيع بعدد متناه من القواعد أن ننتج عددا لا حصر له من الجمل ونبرزه، ومن ثم نواجه كل يوم جمل جديدة غير معروفة لنا مطلقا وفي جانبها الدلالي يمكن لتلك الثروة اللغوية أن تظهر قدرتنا على تنظيم حياتنا يوما بعد يوم عن طريق التواصل وعبر عملية الأداء اللغوي نفسه.

ومن هنا نستنتج أن الكفاءة اللغوية هي نموذج لما يفترض وجوده في عقل المتكلم، وأنّها ترتكز على المعرفة الضمنية بالمجموعة الكاملة والعامة من القواعد التي تؤلف بين الأنماط النحوية والمفردات المعجمية والأشكال الصوتية للغة.

[1]– عبد الله أحمد جاد الكريم حسن، الكفاءة والأداء اللغوي عند تشومسكي، شبكة الألوكة الأدبية واللغوية، ص 02.

[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

ثالثا- مفهوم التعبير الكتابي

خصّ التعبير الكتابي بتعريفات كثيرة مختلفة من حيث اللفظ لكنّها متفقة في المعنى، وقد عبّر عنه الكثيرون بمصطلح الكتابة:

❖ **الكتابة لغة**

ورد في المعجم الوسيط مفهوم لكلمة الكتابة "وتعني صناعة الكاتب".[1]

- ✓ قال ابن الأثير: "الكتابة أن يكاتب الرجل عبده على مال يؤديه إليه منجما، فإذا أداه صار حرا، قال وسميت كتابة بمصدر كتب لأنه يكتب على نفسه لمولاه عنه ويكتب مولاه له عليه العتق، وقد كاتبه مكاتبة والعبد مكاتب".[2]
- ✓ "والكتابة تعني الحرفة أيضا، حيث ذكر ابن منظور من قول الأزهري الكتابة لن تكون له صناعة مثل الصياغة والخياطة".[3]
- ✓ وأصلها في اللغة العربية من مادة الفعل (كتب) بمعنى خطّ، والاسم منه كتاب وَكَتبةُ يَكْتُبُ كَتْبَا وكذا كتابة وكِتبة بالكسر فيهما.
- ✓ **قال أبو المنجم**

"تخط رجلاي بخط مختلف تكتبان في الطريق لام ألف".[4]

---

[1]- ينظر، المعجم الوسيط، إشراف د. شوقي ضيف شعبان عبد العاصي عطية، أحمد طه حسين، جمال مراد حلمي، مكتبة الشروق الدولية، 1425 هـ 2004م، ص 220.

[2]- ابن منظور، لسان العرب مجلد 5 ج 43 باب الكاف، تحقيق: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف القاهرة 1401 هـ .1981 م، ص817.

[3]- المرجع نفسه، ص 1988.

[4]- المرجع نفسه، باب الخاء، ص 325.

❖ الكتابة اصطلاحا

تعتبر الكتابة من الوسائل التعليمية التي تساهم في نمو الكفاءة اللغوية لدى المتعلمين فهي إحدى أشكال اللغة، وهي بدورها تعد منهاج الإنسان في التفكير، " فالإنسان يستخدم اللغة منهجا ونظاما للتفكير والتعبير في كلامه وكتاباته، ويستمع إليها من الآخرين، ويقرؤها في كتاباتهم، وبها يتعلم من الآخرين ويكتسب جزءا كبيرا من ثقافته وخبرته ومهاراته في العمل والعيش في مجتمعه ".[1]

تشير الكتابة عامّة إلى "ذلك التعبير الذي يصدر عن الكائن الحي من سلوك بهدف الإفصاح عن رغبة أو إشباع حاجة أو تحقيق غاية مع الأخذ في الاعتبار أن سلوك كل كائن يرتبط عادة بطبيعته وبخصائصه".[2]

وقد أولاها ابن خلدون عناية في مقدمته باعتبارها صنعة إذ يقول "الخط والكتابة من إعداد الصنائع الإنسانية، وهما صناعة شريفة، إذ الكتابة من خواص الإنسان التي تميز بها عن الحيوان وأيضا هي تطلع على ما في الضمائر وتتأدى بها الأغراض إلى البلاد البعيدة وتقضى بها الحاجات ...، وبها يطلع على العلوم والمعارف وصحف الأولين وما كتبوه من علومهم وأخبارهم فهي شريفة بهذه الوجوه وخروجها من الإنسان من القوة إلى الفعل إنما يكون بالتعليم".[3]

حيث ربط ابن خلدون جودة الكتابة وتحسينها والرقي بها بضرورة تعلمها، فالتعليم هو الذي يساهم في امتلاكها وتطوير آلياتها.

---

[1]– ينظر، علي مذكور وآخرون، تقويم مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية، مجلة العلوم التربوية، العدد 2، الجزء 2 أفريل، 2016، ص 559.

[2]– فرج عبد القادر طه، معجم علم النفس والتحليل النفسي، دار النهضة العربية بيروت، ط 1، ص 12.

[3]– عبد الرحمان بن محمد ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، عبد محمد الدرويش، دار يعرب ط 1، دمشق 2004 ص 338.

ويشير الباحثون إلى أنّ التعبير الكتابي عامة "هو نشاط لغوي يعبر به الفرد عن مشاعره وأحاسيسه وآرائه وحاجاته، ونقل خبراته إلى الآخرين بكلام مكتوب كتابة صحيحة تراعي قواعد الرسم الصحيح للغة، وحسن التنظيم والتراكيب وترابط الأفكار ووضوحها".[1]

وعليه فإنّ التعبير الكتابي كمصدر للأفكار والمشاعر والعواطف ترتبط بالفائدة أو تحريك الفائدة وتوقع رد الآخر وتأويله، فليس في الكتابة حركات أو نظرات أو تنغيم؛ إنما فيها الكلمات وقيمتها وكيفية نقلها وهندستها وإيقاعها وفعاليتها.

يقول علي محسن عطية " التعبير كتابة هو عملية التعبير عن المشاعر والأحاسيس والمشاعر والحاجات ونقل المعلومات بكلام مكتوب كتابة صحيحة تراعى فيها قواعد الرسم الصحيح واللغة وحسن التراكيب والتنظيم وترابط الأفكار ووضوحها، وقد جاء متأخرا عن التعبير الشفهي وأصبح الآن بعد التطور العلمي وتعقد الحياة وشدة الحاجة إلى التواصل بين الماضي والحاضر والقريب والبعيد، أصبح يمثل ضرورة ويحتل مكانة كبيرة في عملية التواصل ونقل التراث والاطلاع على ما تم التوصل إليه، وبيان الرأي ووجهات النظر فيما يطرحه الآخرون".[2]

ويشير في موضع آخر إلى أن الكتابة "هي الكلام المكتوب الذي يصدره المرسل كتابة ويستقبله المستقبل قراءة ويستخدم غالبا في مواقف التباعد بين المرسل والمستقبل زمانا ومكانا فعندما ينأى المستقبل عن الكاتب زمانا أو مكانا يتم التواصل من خلال التعبير المكتوب".[3]

---

[1]– محسن على عطية، مهارات الاتصال اللغوي، مرجع سابق، ص 160.

[2]– محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان الأردن، ط 1، 2006، ص 124.

[3]– محسن علي عطية، اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج، عمان الأردن، ط 1، 1427 هـ، 2008 م ص 228.

أما فراس سليتي فيعتبر التعبير الكتابي " عملية إنتاج وإبداع أدبيين تتم في عملية تفاعل فني ينتج عنها ما يكتبه الفرد من موضوعات مختلفة".[1]

وتشير أم هاني رحماني إلى أنّه " تعبير عن اللغة المحكي عنها بواسطة إشارات ورموز خطية، وتتخطى هذا للتعبير عن قدرة الفرد على تحويل الرموز من الخطاب الشفهي إلى النص المطبوع، وإلى النشاط الإنتاجي الذي يتوخى بواسطته الفرد تصوير الأفكار والمعاني وصبها في حروف وكلمات وجمل وفقرات متنوعة الأساليب متناسقة المظهر، مرتبة ترتيبا سليما للتبليغ عن المقاصد.[2]

ويرى عبد السلام عشير أنّه "نمط من التعبير اللساني نلجأ إليه لكتابة ما نريد التعبير عنه شفهيا، وهي نمط محكوم بقواعد أخرى إضافية تراعي صلاحيته للتوثيق وقدرته على التداول على نطاق واسع فحين نكتب لا نكتب لأنفسنا وإنما نكتب للآخر من يقرأ، حيث ينبغي أن نراعي مسايرة القراء لنا فيما نكتب، ونراعي فهمهم وتقبلهم لما نكتب؛ ولذلك يحاط التعبير الكتابي بشروط وضروريات تقتضي أن تكون أدق من التعبير الشفوي وأصلح للتوثيق وأسهل للمراجعة، ومن هنا تعتبر الكتابة حوارا بدون محاور ومشروعا ووسيلة بيداغوجية، للوصول إلى الهدف، فعندما تختار الكتابة من بين عدد كبير من النماذج نموذجا يمكن أن يكون حكيا أو وصفا أو تقريرا أو تسييرا أو إقناعا وكل كتابة لابد أن تنطلق من رصيد معرفي".[3]

---

[1]– فراس السليتي، فنون اللغة (المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية)، ط 1، 1429هـ/2008م، ص 84.

[2]– أم هاني رحماني، التعلم الذاتي في المدرسة الابتدائية الجزائرية وأثره على التحصيل اللغوي للمتعلمين، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه باللغة والأدب العربي، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة لونيسي علي، البليدة، 2017–2018، ص 273.

[3]– عبد السلام عشير، الكفايات التواصلية اللغة وتقنيات التعبير والتواصل، مطبعة إفريقيا الشرق، ط 1، 2007، ص 94–95.

كما عرف التعبير الكتابي ضمن السندات التربوية بأنه " القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم وواضح تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول (في حروف مكتسبات المتعلمين في فترة زمنية معينة) وهو الصورة النهائية لعملية الإدماج ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين".[1]

وحاصل ما سبق أنّ التعبير الكتابي عملية معقدة في ذاتها، إذ تعتبر كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار متمثلة في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحويا، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة، مع عرض تلك الأفكار في وضوح ومعالجتها في تتابع ".[2]

وأنّ أهميّته جليّة، ذلك أن الكتابة في جميع حضارات العالم أمر مقدس، ولا تزال تحظى حتى اليوم بتلك الأهمية نظرا لقيامها بوظيفتين أساسيتين هما التخزين المعرفي –بما في ذلك التراث الثقافي والفكري والتاريخي والعلمي–مع إمكانية نقله وتوصيله من مكان إلى مكان آخر ومن جيل إلى جيل آخر، ومن عصر إلى عصر.

[1]– اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم الابتدائي، 2016، ص 4.

[2]– إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، مرجع سابق، ص 5.

المبحث الثاني: أساليب التدريب على التعبير الكتابي

1-أنواع الأساليب التدريبية

أولت المناهج المعاد كتابتها التعبير الكتابي أهمية قصوى، سعيا منها لمحاولة إكساب المتعلمين فنيات كتابة نصوص منسجمة المعنى والمبنى، والوصول بهم إلى جعل اللغة العربية أداة طبيعية لديهم، ووسيلة تفكيرهم وتعبيرهم اليومي، " ولتحقيق هذا المسعى تم إحكام الربط بين أنماط النصوص المعتمدة في ميادين المنطوق والمكتوب والأساليب التدريبة الخاصة بالتعبير الكتابي من خلال عمليات المحاكاة الدائمة والمستمرة بها، لتتولد لديهم الملكة النصية"[1] وتتمثّل هذه الأساليب كما حدّدتها المفتشية العامة للبيداغوجيا في:

أولا/ الأسلوب التعويضي

يرتكز الأسلوب التعويضي على التعامل مع نص جيد من خلال اعتماد مقومات وتسلسل أحداثه وأفكاره، وكذا الروابط اللغوية المؤسسة لوحدة الموضوع، ولتحقيق المراد يحتاج المعلم إلى منهجية خاصة لدراسة النص المراد محاكاته؛ تتمثل في:

- القراءة الحرفية التي تمكن المتعلمين من استجلاء المعلومات الظاهرة في النص.
- القراءة المعمقة الاستنتاجية التي تمكن المتعلم من فهم النص ضمنيا والتعرف على بنيته وشخصياته.
- استخراج الصيغ والأساليب والمفردات الموجودة في النص".[2]
- وكل هذه المعلومات من أجل تمكين المتعلم من إنتاج كتابي يرتكز على الحفاظ على القالب الذي وردت فيه أحداث النص.

[1]- المفتشية العامة للبيداغوجيا، أساليب التدريب على التعبير الكتابي، الطور الثاني والثالث من التعليم الابتدائي، مذكرة منهجية رقم 03، مقاطعة سيدو الأولى "تلمسان"، 2019، ص 1.

[2]- ينظر، المرجع السابق، ص 2.

- تعويض المفردات الواردة في النص بالرصيد اللغوي المكتسب سابقا في إطار المقطع أو الوحدة مع إدراك البعد الجمالي للنص.
- إنتاج المتعلم نصوصا من الطبيعة ذاتها باستعمال ذات الهياكل كما يتمكن من التوسع فيه وإضافة حبكة مناسبة.

➢ **يقوم الأسلوب التعويضي على القواعد الآتية:**

يكون موضوع التعبير الكتابي موافقا للوحدة المدروسة، حيث يتبع تدريس التعبير الكتابي المقاطع التعليمية المقررة للغة العربية.

الوحدة الأولى من المقطع الأول الأسبوع الأول، يكون التدريب على كتابة موضوع ما اعتمادا على الأسلوب التعويضي مثلا: احتمال تغيير المتعلم إما الشخصيات أو الأماكن أو أزمنة أو نوع أو وظيفة ما، لا ننسى في ذلك اعتماد الأسلوب الحجاجي والتفسيري ليراعي فيه الوجاهة والانسجام وسلامة اللغة، ويحسن موضوعه بالإبداع ويوظف ظواهر نحوية أو صرفية مع احترام علامات الوقف.

<u>ثانيا/</u> الأسلوب التركيبي

يعتمد الأسلوب التركيبي على التعامل مع النصوص انطلاقا من ضبط طريقة بناء النصوص، واستخراج أدوات الربط المناسبة للنمط؛[1] ويتم خلاله ذلك:

- ✓ تحديد الفكرة الأساسية للنص.
- ✓ تحديد الأفكار الفرعية للنص.
- ✓ استخراج الصيغ المختلفة والتراكيب اللغوية المستعملة في التعبير عن الفكرة الواحدة وتسجيلها.

[1]– المرجع السابق، ص 4.

- ✓ المقارنة بينها من حيث البناء وجمال التركيب ومناسبته.
- ✓ ضبط هيكلة الموضوع الجديد.

ثالثا/ الأسلوب البنائي

على شاكلة الأسلوب التعويضي والتركيبي، فالنموذج البنائي يعتمد أيضا على النص حيث يتم الانطلاق من تناول بعض الأفكار الرئيسية التي وردت في نص أو في عدة نصوص والتي ستشكل محاور كتابة الموضوع الجديد، فتتم صياغة سلسلة من الأسئلة القائمة خاصة على الوصف (ماذا ، أين ، متى ، ما هو)، والتحليل (كيف لماذا)، وتقود إجابات المتعلمين عنها إلى إنتاج موضوع التعبير المستهدف.[1]

رابعا- الأسلوب التطويري أو الاثرائي

يرتكز الأسلوب التطويري، أو الإثرائي على بناء وتطوير الفضاء الخاص بالأقسام الثلاثة للنص المنتج (خاصة في النمط السردي) وهي وضعية البداية ووضعية الحبكة ووضعية النهاية، وقد يكون ذلك بالاعتماد على نص من خلال إعادة البناء.

- ➢ **يأخذ الأسلوب التطويري أشكالا متعددة منها:**
  - ✓ التطوير في جزء من فضاء النص، كأن يكون "وضعية الحبكة"، حيث يعطي للمتعلم وضعية البداية ووضعية النهاية ويطلب منه إنتاج الجزء الوسط للحبكة.
  - ✓ قد يكون النص تاما في أجزائه الثلاثة (البداية –الحبكة –النهاية)، لكن فيه نقص في جملة أو بعض متممات الجملة كالحال أو النعت أو غيرها من الظواهر اللغوية الأساسية، ويطلب من المتعلم إثراء النص بالمتممات أو التراكيب الناقصة المناسبة له.

[1]– أنظر: المرجع السابق، ص 06.

✓ وكما يمكن عرض وضعية الحبكة والعمل على إنتاج وضعيتي البداية والنهاية.[1]

2-أهمية الأساليب التدريبية

تكمن أهمية الأساليب التدريبية في توسيع المكتسبات اللغوية للمتعلم، وذلك بتناول المفاهيم والمعارف الجديدة والمتنوعة، مع تدريبه على توظيفها واستعمالها في مواقف مختلفة قصد التحكم في الكفاءات المستهدفة، التي سوف تتجلى في تنظيم معلوماته ومعالجتها في التواصلين الشفهي والكتابي".[2]

كما تساهم في:

- زيادة الرصيد اللغوي للمتعلم.
- تزويده بأسلوب ومنهجية موضوعية في الكتابة.
- تمكينه من التلاعب بالأفكار بما يتوافق مع قدراته.
- زيادة ثقته بنفسه باستعمال اللغة.
- تثمين نقاط قوته، ومعالجة نقاط ضعفه.
- تزويده بالمعلومات الكافية لهضم مادة التعبير في جميع ميادينه، سواء كان شفهيا أم كتابيا.
- تعزيز استعمال التعبير الكتابي بغرض التواصل تبليغا للأفكار والآراء والأحاسيس.
- تمكينه من ممارسة أوجه التعبير المختلفة (وصف، سرد، إخبار، تلخيص)، وتنمية نقائصه اللغوية.
- تنمية الخيال وروح الإبداع كتخيل نهاية قصة مفتوحة واستنطاق مشاهد القصة المصورة.

---

[1]- المرجع السابق، ص 8.

[2]- ينظر، اللجنة الوطنية للمنهاج، منهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، جوان 2011م، ص 11.

المبحث الثالث: خصائص متعلم السنة الخامسة ابتدائي

إن المتعلم هو محور العملية التعليمية والتعلمية، وعلى التربية أن تنطلق في استراتيجيتها من واقعه، وأن تستجيب لخصائصه، واحتياجه في كل مرحلة من مراحل نموه، وللطفولة في الإسلام أهميتها الدقيقة فقد عنى الإسلام بها، وحباها بالكثير من الرحمة والعطف، والصقل والتربية، وقد قسم علماء النفس مراحل الطفولة إلى أربعة مراحل –تبعا للنمو الجسمي للطفل وما يواكب هذا النمو من خصائص نفسية ونمو عقلي ولغوي–تتمثل في:

- ✓ مرحلة المهد، من الولادة حتى نهاية العام الثاني.
- ✓ مرحلة الطفولة المبكرة، من ثلاث سنوات إلى خمس سنوات.
- ✓ مرحلة الطفولة الوسطى، من العام السادس حتى العام الحادي عشر.
- ✓ مرحلة الطفولة المتأخرة، من الثانية عشر حتى البلوغ.[1]

وفي ظل هذا التقييم يقع تلاميذ المرحلة الابتدائية في الفئة العمرية (6–12) عام، أي أن المرحلة الابتدائية تمتد لتشمل مرحلتي الطفولة المتوسطة والمتأخرة، ومن هذا المنطلق كان علينا معرفة خصائص هذه المرحلة للتعرف على متعلم السنة الخامسة ابتدائي.

أولا– الخصائص اللغوية

تنمو المفردات اللغوية لدى متعلم المرحلة الابتدائية من صف دراسي إلى آخر تبعا لتقدمه في العمر، ويكثر استخدام الجمل خلالها بصورة أوضح، كما تحظى المفردات اللغوية غير الفصحى بنسبة مرتفعة في أحاديث المتعلمين لذلك يجب أن نأخذ في الاعتبار بأن

[1]– الزبير بلمامون، سلوك الطفل، مقال مراحل وتسميات الطفولة وأهميتها، طباعة البريد الالكتروني، BYSUPER USER، عالم الطفل 2020.

البيئة المحيطة بالمتعلم تؤثر تأثيرا كبيرا على المفردات اللغوية المختلفة المنطوقة في جميع الصفوف الدراسية من المرحلة الابتدائية.[1]

وتلعب المدرسة دورا مؤثرا في النمو اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث تمدهم بذخيرة من الخبرات المختلفة، وبالإضافة إلى ذلك توجد العديد من العوامل التي تؤثر على النمو اللغوي للطفل في مرحلة التعليم الابتدائي، ولعل أهمها –الجنس– الذكاء – ظروف البيئة – ترتيب الطفل في العائلة – المستوى الاقتصادي – الاجتماعي– بالإضافة إلى وسائل الإعلام والتشجيع.

ثانيا– الخصائص النفسية

ويعني التغييرات الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية التي يمر بها الفرد في مراحل نموه، حيث يعتبر سن متعلم السنة الخامسة ابتدائي سن النشاط الحركي، إذ تنمو لديهم الكثير من المهارات، وهنا يجب على المعلم أن يتيح الفرصة للمتعلمين للتعبير عن أنشطتهم المختلفة وفتح المجال أمامهم لاستعمال خيالهم، فالخيال مصدر رئيسي للإدراك وتنمية المحصول اللغوي، كما تزداد قدرتهم على القراءة وعلى فهم المقروء، ويتضح تدريجيا ميلهم إلى الابتكار والإبداع، ويزداد حبهم للاستطلاع، وجمع البيانات والحصول على المعلومات من مجالات مختلفة ومن مصادر متنوعة، لذا وجب على المعلم توضيح أهداف تعليم اللغة العربية للمتعلمين وإشعارهم بقيمة ما يتعلمونه، وذلك تماشيا مع رغبتهم في هذه المرحلة.[2]

كما يمتاز متعلمو السنة الخامسة بخصائص نفسية ينبغي أن يتفطن لها المعلم دائما وهي أنهم عمليون يعنون بالأمور الحسية ولا يهتمون بالأمور المعنوية، ولذلك نراهم يتعلقون

[1]– عبد القادر الشريف، التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال، ط 7، دار المسيرة للنشر، 2019، ص ص 42–44.

[2]– المعلمة خلود أب شيحة، خصائص نمو تلاميذ المرحلة الابتدائية، مرجع سابق، ص13.

بالأشياء التي تمس حياتهم في المنزل والمدرسة والشارع وغير ذلك، كما أنهم شديدو الميل إلى التحدث عما يقومون به من ألوان النشاط والأعمال وما يزاولونه من خيرات وتجارب، وهنا يجب على المعلم إشغال ميولهم ونشاطهم الغريزي وخصائصهم النفسية في تعليمهم اللغة العربية وفنونها.

الفصل الثاني

أثر الأساليب التدريبية في تنمية كفاءات المتعلمين في التعبير الكتابي

الفصل الثاني: أثر الأساليب التدريبية في تنمية كفاءات المتعلمين في التعبير الكتابي

- ❖ المبحث الأول: تطبيقات أساليب التدريب على التعبير الكتابي في أقسام العينة
- ❖ المبحث الثاني: تحليل الاستبيان

منهج الدراسة وإجراءاتها

1. منهج الدراسة

يعدّ اختيار منهج الدراسة من ضروريات كل بحث، فكل بحث علمي تلزمه منهجية مدروسة يتبعها الباحث من أجل الخروج بنتائج موضوعية ودقيقة، وقد اتّبعنا في إعداد بحثنا هذا المنهج الوصفي؛ كونه الأنسب للموضوع والأكثر مرونة في تحليل الظواهر المتعلّقة به وهو ما نصبو لتحقيقه.

2. أهداف الدراسة

نهدف من خلال دراستنا إلى الكشف عن:

- مدى تطبيق الأساليب التدريبية المقترحة من طرف المفتشية العامة للبيداغوجيا في تقديم نشاط التعبير الكتابي.
- مدى مناسبتها للمتعلمين في هذه المرحلة (الخصائص العقلية والنفسية والحس الحركي).
- مدى فاعليتها في تنمية القدرات الكتابية لدى المتعلمين.

لقد حاولنا قدر الإمكان الإلمام بعناصر الموضوع، وتسجيل أكبر قدر ممكن من الملاحظات، لأجل ذلك خصصنا هذا الفصل للمعاينة الميدانية المعينة على التعرف أكثر على ما يحدث داخل الفصول الدراسية من تفاعلات خلال هذا النشاط.

3. عينة الدراسة

تمثلت عينة الدراسة في متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وقد تم اختيارهما وفق شروط مضبوطة تخدم أهداف البحث.

4. حدود الدراسة

- **المجال الزمني:** امتدت فترة المعاينة المباشرة داخل قاعات الدرس من 20 فيفري إلى 10 مارس 2020.
- **المجال المكاني:** أجرينا المعاينة الميدانية ضمن قسم واحد من أقسام السنة الخامسة ابتدائي، وقد بلغ عدد المتعلمين 38 متعلما.

5. أدوات الدراسة:

- **الملاحظة المباشرة:** لتطبيقات الأساليب التدريبية على التعبير الكتابي ضمن أقسام العينة.
- **الاستبيان:** قمنا بإعداد استمارة أسئلة خاصة بالموضوع ووزعناها على عدد من المعلمين

اسم الابتدائية	المكان	عدد الأساتذة
بلخيرات الزروق	سيدي زيان	02
أحمد بن حنبل	سيدي زيان	02
أبو بكر الصديق ذكور	السواقي	02
بوحملة مناد	السواقي	02
أبو بكر الصديق بنات	السواقي	02

جدول رقم (02): يبين توزيع الأساتذة حسب كل مؤسسة

6. إجراءات الدراسة

اتبعنا خلال الدراسة الميدانية الخطوات التالية:

✓ قمنا بأخذ الموافقة من الجهة المعنية بغية إجراء الدراسة على العينة المستهدفة.

- ✓ أجرينا مقابلات شفهية مع المعلمين المشرفين على قسم السنة الخامسة قبل حضور سير الدروس، من أجل أخذ تصور عام عنها وعن تطبيقات التعبير الكتابي ضمنها.
- ✓ عاينا السندات التربوية الخاصة بالتعبير الكتابي لهذه السنة، كما عاينا المذكرة المنهجية الخاصة بأساليب التدريب عليه.
- ✓ تابعنا النشاط التعليمي للمعلمين مباشرة؛ ولاحظنا طرائق تقديمهم لنشاط التعبير الكتابي، وكيفية توظيفهم للأساليب التدريبية، ومدى استفادة المتعلّمين منها.

المبحث الأول: تطبيقات أساليب التدريب على التعبير الكتابي في أقسام العينة

أولا: نشاط التعبير الكتابي ضمن ميادين اللّغة العربية

سنحاول من خلال الجدول التالي أن نبرز كيفية تناول ميادين اللغة العربية خلال الأسبوع الواحد، وموقع نشاط التعبير الكتابي ضمنها:

الجدول رقم (01): ميادين اللغة خلال الأسبوع الواحد للسنة الخامسة ابتدائي

الميدان	الحصة	الزمن	المحتوى
فهم المنطوق والتعبير الشفوي	- 1 و2 - فهم المنطوق تعبير شفوي تعبير ودراسة الصيغ	90 د	- الانطلاق من تصورات التلاميذ حول الموضوع. - عرض المنطوق مع مراعاة الجوانب التالية: * الفكري اللغوي اللفظي الملحمي (الإيحاء الإيماء). * تجزئة منحى المنطوق. * اكتشاف الجانب القيمي في المنطوق وممارسته. * إنجاز التطبيق التابع له على كراس النشاط شفهيا.
			- التحاور حول النص المنطوق باستعمال السندات. - التعرف على الصيغة المستهدفة ويستعملها في وضعيات تواصلية. - ينجز تطبيقات متعلقة بتوظيف الصيغة المستهدفة عن كراس النشاط.
	-03- التدريب على الاستنتاج	45 د	- إنتاج نص شفوي مماثل انطلاقا من السندات وإبراز نمط النص. - تلخيص النص المسموع بشكل عام.

فهم المكتوب والتعبير الكتابي	-4- قراءة/كتابة (الأداء، الشرح الفهم وإثراء اللغة)	45 د	– قراءة النص قراءة صامتة لجمع المعلومات العامة عن المكتوب واستخراج موضوع النص وتحديد بنيته الزمنية والمكانية. – قراءة النص جهرا مع مراعاة شروط الأداء الجيد للقراءة. – شرح والعبارات وفق السياق وبقرائن لغوية وغير لغوية. – بناء المعنى وتحديد الأحداث وتقديم معلومات النص التي تمثل المعنى الكلي للنص. – توسيع الرصيد المرتبط بالوحدة وتوظيفه في وضعيات جديدة.
	. 06 و 07 . القراءة والكتابة الأداء الشرح والفهم + الظاهرة التركيبية	90 د	– قراءة النص (قراءة لجمع المعلومات مع مراعاة شروط الأداء الجيد للقراءة المسترسلة أو المعبرة). – يعيد بناء المعلومات الواردة في النص ويعيد استعمال المعلومات الواردة في النص بالتعمق في النص وتجاوز المعنى إلى جزئياته مع التطرق للقيم والعبر المتضمنة. – إبراز نمط النص من خلال مكوناته وتحليل أجزاء النص وتحديد المجموعات الإنشائية. – التعامل مع النص على مستوى التراكيب (النحو) وتمس قواعد اللغة. – تتبع القراءة بتمارين تطبيقية للتوظيف الموجه (على

			كراس النشاطات).
	7- و8 – (القراءة والكتابة الأداء والشرح + الظاهرة الصرفية أو الإملائية		. التعامل مع النص على مستوى الصرف والتحويل استخراج نماذج صيغ صرفية.

ثانيا: تقديم نشاط التعبير الكتابي

بعد المتابعة المباشرة لنشاط معلمي اللغة العربية، ومعاينة مذكراتهم اليومية سجلنا بأن نشاط التعبير الكتابي يتم على مراحل هي:[1]

- **الحصة الأولى:** عرض الموضوع ومناقشته وتحريره وهي ما تسمى بوضعية الانطلاق حيث يذكر المعلم بعض القيم التي لها علاقة بالنص من خلال مساءلة المتعلمين واستدراجهم إلى استخراج الفكرة العامة للتعبير:

➢ **بناء التعلمات:** حيث يقوم المعلم بكتابة السند (نص الموضوع) على السبورة مرفقا بالتعليمة (المطلوب) ثم يطلب من المتعلمين قراءته قراءة نموذجية، مع شرح ما فيه من معلومات وتبسيطه، وتوجيههم إلى العناصر القابلة للتغيير (مقدمة عرض خاتمة).

➢ استخراج العناصر المشكلة لنص التعبير وتدوينها على السبورة على شكل أفكار، ثم ترك المجال للمتعلمين لكي يعبروا عنها شفهيا من خلال الربط بينها؛ كما يقوم

[1]- مقابلة مع المعلم مفتاح أحمد، أستاذة السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، مدرسة بلخيرات الزروق، الساعة 14.00 مساء.

المعلم بدوره التوجيهي من خلال مساعدتهم على تجنب الأخطاء، والكتابة بخط واضح.

- **استثمار المكتسبات:** يقوم المعلم بتذكير متعلميه ببعض التوجيهات والنصائح لاستعمال المفردات الجديدة، مثلا: انتبهوا إلى التوظيف، اكتبوه بلون مغاير، كما يحثهم على استعمال الألوان حتى يكون التعبير منظما بشكل جيد.

- **الحصة الثانية**

- **تصحيح التعبير الكتابي**

يأخذ المعلم الموضوعات المحررة من طرف المتعلمين ويقومها، ويمنحهم الفرصة لاكتشاف أخطائهم وتصويبها وتعطى الأولوية خاصة لتصحيح الأخطاء الشائعة لدى المتعلمين وذلك بوضع أسطر تحتها ثم تصحيحها جماعيا كما يهتم المعلم بترتيب الأفكار وتسلسلها وجمال العرض.

يختار المعلم بعدها أحسن تعبير كتابي ويطلب من المتعلم قراءته، ثم يكتبه على السبورة وذلك من أجل تحفيز المتعلمين الآخرين على كتابة تعابير جيدة في المرات اللاحقة.

ثالثا: تطبيقات الأساليب التدريبية المقترحة ضمن المذكرة المنهجية

سجلنا بأنّ المعلمين لا يطبقون الأساليب التدريبية الخاصة بالتعبير الكتابي، رغم طرح المفتشية العامة للبيداغوجيا لهذه الأساليب، وتأكيدها على ضرورة تطبيقها، من أجل مساعدة المتعلمين على تنمية قدراتهم على التعبير الكتابي، وقد طلبنا من معلم مختار من العينة الملاحظة محاولة تطبيقها لنعاين أهميتها، ومدى استجابة المتعلمين معها، فوقع اختياره على الأسلوب البنائي، حيث قدّمه وفق الخطوات الآتية:

1/ الأسلوب البنائي

يعتمد تطبيق هذا الأسلوب على بعض أفكار النص الرئيس (نص القراءة مثلا)، حيث ستشكل فيما بعد محور كتابة الموضوع المستهدف.

❖ **أدوات تطبيق هذا الأسلوب**

يستند هذا الأسلوب أساسا على التدرج في الأسئلة والأجوبة بداية، بأسئلة تكون أجوبتها عبارة عن مدخل للموضوع المراد كتابته وهي كالتالي:

1. الانطلاق من الأفكار الواردة في النص.
2. طرح أسئلة وصفية باستخدام (ماذا متى أين...).
3. تحليله باستخدام الأدوات التالية (كيف لماذا...).
4. تؤدي الإجابة عن هذه الأسئلة لتحرير الموضوع.
5. تحديد المطلوب بدقة ودعوة المتعلمين لتحرير المطلوب.

- **نموذج تطبيقي**

موضوع النص "**الغذاء الصحي**".

خطوات التطبيق

✓ **مرحلة الانطلاق:** تتمثل في طرح أسئلة تمهيدية نحو:

- سمّ بعض المرافق العمومية التي تعرفها ← التركيز على الجانب الصحي.
- من هم الأشخاص الذين يترددون على المستشفيات؟

✓ **مرحلة البناء:** وتتمثل خطواتها في

1. تقديم السند من طرف المعلم.
2. طرح سؤال عام حول مدخل السند: ماذا تمثل لك الصحة؟

3. طرح أسئلة متنوعة حول الموضوع:(الأغذية الصحية والغير الصحية) فوائدها وأضرارها.
4. قبل الشروع في تحرير موضوع يقوم المعلم بتذكير المتعلمين بخطوات كتابة الموضوع.
5. تحديد المطلوب بدقة ودعوة المتعلمين لتحرير المطلوب.
6. يقوم المعلم في هذه المرحلة بالإرشاد والتوجيه.[1]

✓ **مرحلة الاستثمار**

1. عرض أحسن النماذج لتشجيع بقية المتعلمين.
2. جمع الأوراق بغرض تصحيحها خارج الصف.

أما باقي الأساليب؛ واستنادا إلى المذكرة المنهجية الخاصة بها، فإنها تتم وفق المراحل التالية:

2/ الأسلوب التعويضي

يعتمد هذا الأسلوب على محاكاة النص الأصلي أو نص القراءة المستهدف، مع تعويض مفرداته وسياقاته وأساليبه اللغوية بالرصيد اللّغوي الذي اكتسبه المتعلم في إطار المقطع التعليمي، ويتم أجراء ذلك وفق الخطوات التالية:

- ✓ يطرح المعلم سؤالا عاما حول الموضوع المراد تحريره؛ والذي يمكن المتعلم من استظهار بعض المعلومات الموجودة في النص.
- ✓ يقرأ المعلم النص قراءة جهرية مع عرض النص الأصلي.
- ✓ يقرأ المتعلمون النص قراءة عميقة ومركزة (بالتداول كل متعلم يقرأ فقرة من النص)، ويقوم المعلم خلال ذلك بطرح أسئلة حول مضمون النص الظاهري والباطني.

[1]– وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم، ص 22.

- ✓ يستخرج المتعلمون الأساليب والمفردات من النص، ويقومون بتعويضها بمفردات جديدة تحمل نفس المعنى مع التوسع فيها، وهنا يستهدف المعلم دفع المتعلم إلى القيام بالمطلوب من خلال طرح السؤال التالي: "عبر عن ذلك بأسلوب آخر؟".

3/ الأسلوب التركيبي

ويتم تطبيق هذا الأسلوب عبر الخطوات التالية:

- ✓ طرح المعلم لسؤال عام للتعرف على الموضوع.
- ✓ عرض النصوص وقراءتها من طرف المعلم، ثم المتعلمين (يتم اختيار عدة نصوص، 2، 3...) في هذه المرحلة.
- ✓ استخراج الأفكار الجزئية لكل نص.
- ✓ دعوة المتعلمين للمقارنة بين النصوص من خلال اختيار الأجمل والأبلغ والأنسب.

4/ الأسلوب الإثرائي/التطويري

يهدف هذا الأسلوب لتطوير الأقسام الثلاثة للنص (المقدمة، العرض، الخاتمة) "خاصة النص السردي" كأن "يقدم للمتعلم وضعية الانطلاق (المقدمة) أو الخاتمة ويطلب منه إنجاز العرض، أو العكس:

- ✓ يكون الانطلاق بطرح سؤال عام حول الموضوع المراد التطرق إليه.
- ✓ عرض السند مع حذف المقدمة أو العرض أو الخاتمة أو حذف بعض الجمل والكلمات.
- ✓ دعوة المتعلمين لاستكشاف الجزء الناقص وإتمامه بما هو مناسب.
- ✓ وفي الأخير يتم عرض الأعمال ومناقشتها واختيار أحسنها.

المبحث الثاني: تحليل الاستبيان

يعرف الاستبيان بأنه مجموعة من العبارات والأسئلة التي تكون سلوكا أو ظاهرة تعليمية تشير إلى خصائصها ومواصفتها، ويقوم المعنيون بعملية التعليم عادة من معلمين ومتعلمين بالاطلاع عليها والإجابة عنها بحسب معرفتهم بها أو مشاهدتهم لها.

وقد قمنا في هذه المرحلة ببناء استبيان مكون من (13 سؤالا)، وجهناه لمعلمي اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي الذين بلغ عددهم عشرة معلمين، حيث تنوعت أسئلته بين المغلقة والمفتوحة، كما تنوعت إجاباته كما ما هو موضح في الآتي:

1- سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 05 سنوات	03	% 30
أقل من 10 سنوات	03	% 30
أكثر من 10 سنوات	04	% 40
المجموع	10	% 100

الجدول رقم (03): يمثل سنوات الخبرة الخاصة بالمعلمين

يتضح لنا من خلال الجدول المبين أعلاه أن نسبة 40% من معلمي التعليم الابتدائي خبرتهم أكثر من 10 سنوات، وأن نسبة 30% من الأساتذة يملكون خبرة أقل من 10 و5 سنوات، أي أن النسبة الأكبر كانت للأساتذة ذوي الخبرة الطويلة، حيث نعلم أن الخبرة تلعب دورا هاما في عملية التعليم، وفي طرق تمكين المتعلمين من مختلف المهارات اللغوية في مختلف الأنشطة.

2- التكوين البيداغوجي

نوع الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	06	% 60
لا	04	% 40
المجموع	10	% 100

الجدول رقم (04): يوضح نسب تلقي التكوين في تعليمية أنشطة اللغة العربية

تشير النتائج إلى أن 60% من المعلمين قد تلقوا تكوينا في تعليمية أنشطة اللغة العربية بينما النسبة المتبقية 40% منهم لم يتلقوا تكوينا، وهو أمر يثير الريبة خاصة وأن التكوين يعتبر ضرورة من ضرورات التعليم، حيث لا يعقل أن يلتحق المعلم بمقاعد الدراسة وهو لا يملك الزاد الأولي على الأقل الذي يمكنه من القيام بدوره التعليمي على أكمل وجه، خاصة إذا ما أخذنا بعين الاعتبار تكوينه القبلي (التكوين الجامعي) الذي لا يمت بصلة (إذا ما استثنينا خريجي المدارس العليا للتعليم وتخصصات اللغة والأدب العربي) إلى ميدان التعليم، وتشير هذه النتائج إلى أمرين هامين:

-عدم حرص الجهات الوصية على إعداد المعلّم إعدادا جيدا حتى ينخرط في العملية التعليمية في سهولة ويسر.

- عدم حرص المعلمين أنفسهم على حضور حصص التكوين رغم ما لها من فائدة.

3- رأي الأساتذة المكونين في طبيعة التكوين

نوع الإجابة	التكرار	النسبة
جيد	06	% 60
متوسط	02	% 20

ضعيف	02	% 20
المجموع	10	% 100

الجدول رقم (05): يوضح رأي المعلمين في طبيعة هذا التكوين

يتضح لنا من خلال الجدول أن نسبة 60% من الأساتذة راضون عن التكوين –وهي النسبة التي خضعت للتكوين فعليا –نظرا للآثار التي حققها في أدائهم وانعكس في نتاجات المتعلمين، بينما اعتبره 20% منهم متوسطا، و20% ضعيفا، وتفسر النتيجة الأخيرة نتائج السؤال السابق، إذ أنّ هذه الفئة من المعلمين هي ذاتها التي لم تخضع للتكوين ما يشير إلى عدم حرصها على التكوين واستخفافها بما يقدم خلاله، أو ربما إلى ضعف التكوين حقيقة ما دفع المعلمين إلى عدم الالتزام به.

4- مدى أهمية نشاط التعبير الكتابي

نوع الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
كبيرة	09	% 90
قليلة	01	% 10
نوعا ما	00	% 00
المجموع	10	% 100

الجدول رقم (06): يوضح مدى أهمية نشاط التعبير الكتابي

يتبين من خلال الجدول أن معظم المعلمين نسبة 90% صرحوا بالأهمية الكبيرة للنشاط الكتابي بالنسبة للمتعلمين، بينما أشار نسبة 10% إلى خلاف ذلك، ومهما كانت تصورات النسبة الأخيرة عن هذا النشاط فإنه يمكن الجزم بمدى وعي المعلمين بأهميته، وبضرورة إحاطته بهالة من العناية في مختلف المراحل عامة والسنة الخامسة خاصة تحقيقا لأهداف تعليم اللغة العربية.

5- توزيع نشاط التعبير الكتابي ومدى مناسبته للمتعلمين

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	% 40
نوعا ما	05	% 50
لا	01	% 10
المجموع	10	% 100

الجدول رقم (07): يوضح كيفية توزيع نشاط التعبير الكتابي، ومدى مناسبته للمتعلمين

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن نسبة 50% من المعلمين يرون أن توزيع حصة النشاط الكتابي مناسبة، وأن مواضيعه ملائمة نوعا ما للمتعلمين، كما أن نسبة 40% يرون أن هناك تناسبا في توزيع حصة الإنتاج الكتابي مقابل أنشطة اللغة العربية الأخرى، وأن مواضيعه تتناسب وقدرات المتعلمين، بينما أكدت النسبة المتبقية 10%، عكس ما ذهب إليه معظم المعلّمين، فالتوزيع يلعب دورا هاما في الاستفادة من حصص التعبير الكتابي، كما أنّ اختيار الموضوعات الكتابية الملائمة يدفع المتعلم إلى التعبير، وإلى تطوير قدراته الكتابية.

6- رأي المعلمين في مدى تفاعل المتعلمين مع نشاط التعبير الكتابي

نوع الإجابة	التكرار	النسبة
كبير	05	% 50
نوعا ما	03	% 30
ضعيف	02	% 20
المجموع	10	% 100

الجدول رقم (08): يوضح رأي المعلمين في مدى حب المتعلمين لنشاط التعبير الكتابي

أشار 50% من المعلمين (كما هو مبين في الجدول) إلى إيجابية المتعلمين وتفاعلهم مع حصص النشاط الكتابي، بينما أشار 30% إلى تفاعلهم المتوسط، و20% إلى تفاعلهم الضعيف، وقد علقت النسبة الأخيرة النتائج إلى عدم تناسب المحتويات المقررة وقدرات المتعلمين، لكن الواقع يفرض عدة أسباب أخرى أهمها:

- لكل معلم طريقته في تقديم نشاط التعبير الكتابي، وأسلوبه في جذب متعلميه وشد انتباههم ودفعهم إلى التفاعل مع الموضوعات المقترحة، لذا قد يرجع ضعف تفاعل المتعلمين ضمن هذا النشاط إلى طريقة المعلم نفسه.
- أغلب المعلمين لا يخصصون لهذا النشاط الحيز الزمني الحقيقي، حيث إنهم يستغلونه لإتمام باقي الأنشطة التعليمية الأخرى، في حين يبقى تطبيقه محصورا في تكليف المتعلمين بإنجاز التعابير في المنازل.
- أغلب المعلمين لا يقدمون هذا النشاط وفق الطرق المنصوص عليها في المنهاج خاصة فيما يتعلق بالتقويم وإعادة التّصحيح، لذلك لا يؤتي هذا النشاط ثماره المرجوة في ظل غياب دور المتعلم.

7- مدى أهمية الأساليب التدريبية على التعبير الكتابي

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
كبيرة	04	% 40
نوعا ما	05	% 50
غير فعالة	01	% 10
المجموع	10	% 100

الجدول رقم (09): يوضح مدى أهمية الأساليب التدريبية على التعبير الكتابي

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 40% من المعلمين قد أشاروا إلى الأهمية الكبيرة للأساليب التدريبية الخاصة بالإنتاج الكتابي، بينما اعتبرها 50 % مهمة نوعا، ورآها 10% غير مهم.

ولعل تفسيرنا لهذه النتائج متعلق بالدرجة الأولى إلى صعوبة تطبيق هذه الأساليب نظرا لحداثتها، حيث يميل المعلمون إلى الاعتماد على الأساليب التقليدية التي تعودوا على تطبيقها بدل الجديدة التي تحتاج إلى بذل جهد ووقت أكبر.

8- مدى تطبيق الأساليب التدريبية

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	% 20
لا	08	% 80
المجموع	10	% 100

الجدول رقم (10): يوضح مدى تطبيق الأساليب التدريبية

يتجلى لنا من خلال الجدول أن نسبة 80% لا يطبقون الأساليب التدريبية للتعبير الكتابي رغم الحكم السابق بأهميتها الكبيرة، ورغم تأكيد الجهة الوصية على ضرورة تطبيقها مساعدة للمتعلمين وتحسينا لنتاجهم الكتابي، وقد علق المعلمون هذه النتائج على عدد من الأسباب أهمها:

- ضيق الوقت لممارسة هذه الأساليب.
- كثرة المتعلمين داخل الأقسام.

ونضيف إلى ما سبق عدم دراية المعلمين بكيفية تطبيق هذه الأساليب، حيث قامت المفتشية العامة للبيداغوجيا بترتيبها ضمن مذكرة وإرسالها للمؤسسات التعليمية للتطبيق دون أن تشرك

المعلمين في اختيارها، أو أن تخضعهم لتكوين قبلي في كيفية تطبيقها، وبالتالي فإن المعلم سيلجأ دائما إلى اختصار الجهد المبذول في تقديم هذا النشاط بالاعتماد على الأساليب المعلومة لديه.

9- مدى تفاعل المتعلمين مع الأساليب التدريبية للتعبير الكتابي

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيد	03	% 30
ضعيف	07	% 70
المجموع	10	% 100

الجدول رقم (11): يوضح مدى تفاعل المتعلمين مع الأساليب التدريبية للتعبير الكتابي

أشار 30% من المعلمين إلى التفاعل الجيد للمتعلمين مع هذه الأساليب، بينما أشارت النسبة المتبقية إلى تفاعلهم الضعيف، والحقيقة أن من طبق هذه الأساليب مع المتعلمين قد أدرك أهميتها، بينما من لم يطبقها لا يمكنه الحكم على مدى فاعليتها، لذا تبقى إجابات غالبية المتعلمين غير دقيقة وغير موضوعية.

10- صعوبات تطبيق الأساليب التدريبية

- علق المعلمون صعوبة تطبيق الأساليب التدريبية على مجموعة من الأسباب نذكر منها:

✓ ضيق الوقت حيث أن الحيز الزمني المخصص لنشاط التعبير الكتابي 45 دقيقة، وهي مدة غير كافية لتقديمه، ولتطبيق الأساليب في ذات الوقت.

✓ قلة الرصيد اللغوي لدى المتعلمين، الأمر الذي يعرقل سيرورة الأساليب ويقلل من نجاعتها.

- ✓ هذه الأساليب تخدم الفئة ذات المستوى الممتاز، بينما وتهمش الفئتين ذات المستوى المتوسط والضعيف، ما يوسع الهوة بين المتعلمين ضمن هذا النشاط.

11- أهم الاقتراحات المطروحة

طرح المعلمون مجموعة من الملاحظات والاقتراحات التي تساعد – حسب رأيهم –في تنمية المهارات الكتابية لدى المتعلمين لعلّ أبرزها:

- ✓ وضع حصص خاصة لتطبيق هذه الأساليب.
- ✓ نجاح هذه الأساليب مرتبط بمدى نجاعة حصص فهم المنطق والتعبير الشفوي، أي أن المعلم لا يمكنه تطبيق هذه الأساليب إلا إذا نجح في تطبيق الحصص الأخيرة.
- ✓ ضرورة الاستعانة بالوسائل التكنولوجية التي تيسر تقديم مختلف الأنشطة اللغوية (بما فيها التعبير الكتابي) لتبعث على النشاط في أوساط المتعلمين، وتدفعهم إلى تفجير طاقاتهم الشفهية والكتابية.
- ✓ توسيع زمن الحصص الخاصة بالتعبير الكتابي إلى 90 د بدل 45 د.
- ✓ ربط حصة المطالعة بالموضوع المراد التعبير عنه كتابيا، بهدف إثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين قبل الشروع في تطبيق هذه الأساليب.

الخاتمة

خاتمة

من خلال بحثنا في موضوع الأساليب التدريبية للتعبير الكتابي، وأثرها في تنمية كفاءات المتعلمين، توصلنا على عدد من النتائج التي نوجز أبرزها فيما يلي:

- ✓ التعبير الكتابي أحد أهم الأنشطة اللغوية التي يقوم بها الفرد، ويشير في كنهه إلى العملية التي يتوخى بواسطتها تصوير الأفكار والمعاني والخبرات في حروف وكلمات وجمل وفقرات متنوعة الأساليب متناسقة المظهر، للتبليغ عن أغراضه ومقاصده.
- ✓ أولت المناهج المعاد كتابتها أهمية كبيرة لنشاط التعبير الكتابي، سعيا منها لجعل اللغة العربية أداة طيعة لدى المتعلم، ووسيلة من وسائل تفكيره اليومي، إلى جانب إكسابه فنيات كتابة نصوص منسجمة معنى ومبنى تعبيرا عن حاجاته وأهدافه، ولتحقيق هذا المسعى عمدت المناهج إلى ربط حصص التعبير الكتابي بأساليب تدريبية خاصة من شأنها أن تحقق المرغوب، وقد تمثلت هذه الأساليب في الأسلوب التعويضي، والأسلوب البنائي، والأسلوب الإثرائي، والأسلوب التركيبي.
- ✓ تتمثل الأساليب التدريبية في جملة التطبيقات اللغوية المرافقة لحصص التعبير الكتابي والمدعمة لها، وتكمن أهميتها في توسيع المكتسبات اللغوية للمتعلم وتنمية قدراته الكتابية، من خلال تزويده بالمفاهيم والمعارف الجديدة والمتنوعة، وتدريبه على توظيفها في مواقف مختلفة وسياقات متعددة.
- يحتل نشاط التعبير الكتابي مكانة هامة ضمن ميادين اللّغة العربية، حيث تقوم تطبيقاته على المحاكاة الدائمة والمستمرة للنصوص المعتمدة في ميداني المنطوق والمكتوب من أجل بناء الملكة النصيّة لدى المتعلمين، ويتّخذ هذا النشاط الصورة النهائية لعملية الإدماج.

- أتاحت لنا المعاينة المباشرة لتطبيقات الأساليب التدريبية للتعبير الكتابي ضمن الأقسام العينة تسجيل نتيجة هامة وهي عدم تطبيق المعلمين لهذه الأساليب، رغم تأكيد المفتشية العامة للبيداغوجيا على ضرورة القيام بذلك، ورغم إدراك أغلبية المتعلمين لأهميتها في مساعدة المتعلمين على تنمية قدراتهم في التعبير الكتابي وقد علّق المعلمون الأسباب على:

✓ ضيق الوقت المخصص لنشاط التعبير الكتابي؛ وبالتالي استحالة القيام بالتطبيقات التدريبية المتعلقة به.

✓ قلة الرصيد اللغوي لدى المتعلمين، ما يحول دون تحقيق الفائدة المبتغاة منها.

✓ الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين، حيث تخدم هذه الأساليب فئة دون أخرى.

ونضيف إلى ما سبق ذكره سببا آخر لا يقل أهمية وهو فرض هذه الأساليب على المعلمين دون اطلاعهم عليها، ولا إشراكهم في اختيارها ولا إخضاعهم لتكوين قبلي في كيفية تطبيقها وتحصيل الأهداف المقصودة منها.

قائمة المراجع

- **القرآن الكريم**
- **قائمة المراجع**

1. أحمد الشايب، الأسلوب دراسة بلاغية تحليل الأصول للأساليب البلاغية، مكتبة النهضة المصرية، 1991.
2. السيد الشريف علي بن محمد الجرجاني، كتاب التعريفات دار الإيمان، الإسكندرية، 2004.
3. صلاح فضل، علم الأسلوب مبادئه وإجراءاته، دار الشروق القاهرة، ط 1، 1998م ، 1419هـ.
4. عبد الرحمان بن محمد بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، الدرويشي، دار يعرب، ط 1، دمشق 2001.
5. عبد السلام عشير، الكفايات التواصلية، اللغة وتقنيات التعبير والتواصل، ط 1.
6. عبد القادر الشريف، التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال، سنة 2017.
7. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان الأردن، ط 1، 2006.
8. محسن علي عطية، اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج، عمان الأردن، ط 1.
9. محمد العبد، النص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، 2014.

10. منذر العياشي، الأسلوبية وتحليل الخطاب، دار نينوى للدراسات والنشر والتوزيع، ط 1، 2015.

قائمة المعاجم

1. ابن منظور، لسان العربي، ط 03، دار إحياء التراث العرب، بيروت.

2. جار الله الزمخشري، أساس البلاغة، ط 03، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

3. معجم اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية ط 4، 2004.

4. ملحقة سعيد الجوهرية، المعجم التربوي، تنقيح عثمان آيت مهدي، 2005.

5. فرج عبد القادر، معجم علم النفس والتحليل النفسي، دار النهضة العربية بيروت، ط 1

قائمة السندات التربوية

1. اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، جوان 2011.

2. اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية

3. المفتشية العامة للبيداغوجيا، مذكرة منهجية رقم 3، الأساليب التدريبية للتعبير الكتابي. وزارة التربية الوطنية جانفي 2019.

4. وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ للغة العربية

قائمة الرسائل العلمية

1. أم هاني، أطروحة دكتوراه، التعلم الذاتي في المدرسة الابتدائية الجزائرية وأثره على التحصيل اللغوي للمتعلمين، جامعة لونيس علي، البليدة02، 2018/2017.

المواقع الالكترونية

1. إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها (PDF). (يوضع لوحده مع الموقع)

المقابلات

مقابلة مع الأستاذ مفتاح أحمد، أستاذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، مدرسة بلخيرات الزروق الساعة 14:00 مساء.

الملاحق

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمدية

كليّة الآداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي

استمارة استبيان خاصة بمذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في اللّغة والأدب العربي

بعنوان:

أساليب التدريب على التعبير الكتابي ودورها في تنمية كفاءات المتعلمين

–السنة الخامسة من التعليم الابتدائي أنموذجا–

تخصّص تعليمية اللّغات

إعداد الطالب

– مراد لعمري

السنة الجامعيّة 2020/2019

استبيان موجه لمعلمي التعليم الابتدائي

معلمي (تي) الفاضل (ة):

نقدم بين يديك هذا الاستبيان المتعلق بدراسة بحثية موسومة بـ " **أساليب التدريب على التعبير الكتابي ودورها في تنمية كفاءات المتعلمين –السنة الخامسة من التعليم الابتدائي أنموذجا–**"، والمقدمة لنيل شهادة ماستر في اللّغة والأدب العربي تخصص تعليمية اللغات بجامعة يحيى فارس بالمدية.

نرجو من حضرتكم التفضل بالإجابة عن الأسئلة، وذلك بوضع علامة (×) في المكان الذي ترونه مناسبا، كما نرجو منكم إفادتنا بمجموع ملاحظاتكم واقتراحاتكم الخادمة للموضوع.

لكم منا جزيل الشكر والتقدير.

الأسئلة

1. سنوات الخبرة في التعليم الابتدائي.

أقل من 05 سنوات ☐ أقل من 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

2. هل تلقيت تكوينا في تعليمية أنشطة اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

3. ما طبيعة هذا التكوين؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

4. هل تجد سهولة في تطبيق الأساليب التدريبية المعتمدة في الإنتاج الكتابي؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ أجد صعوبة ☐

5. هل هذه الأساليب مناسبة للمتعلمين وقدراتهم؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ غير مناسبة تماما ☐

– إذا كانت غير مناسبة اذكر لماذا؟

6. هل هذه الأساليب مهمة في نشاط الإنتاج الكتابي؟

نعم ☐ لا ☐

7. هل يمكن لهذه الأساليب التدريبية أن تجعل المتعلم قادرا على إنتاج تعبير كتابي جيد؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

8. هل أهداف هذه الأساليب التدريبية سهلة التحقيق؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

9. هل تجتهد في تطبيقها مع المتعلمين؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

10. هل الزمن المخصص لتطبيقها كاف؟

نعم ☐ لا ☐

11. هل تراها قادرة على تنمية الكفاءات الكتابية لدى المتعلمين وتطويرها؟

بشكل كبير ☐ نوعا ما ☐ بشكل بسيط ☐

12. ما الآليات أو الاستراتيجيات التي تراها مناسبة لاستثمار هذه الأساليب في تنمية المهارات الكتابية لدى المتعلمين؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

قائمة الجداول

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	ميادين اللغة خلال الأسبوع الواحد للسنة الخامسة ابتدائي	25
2	توزيع الأساتذة حسب كل مؤسسة	31
3	يمثل سنوات الخبرة للمعلمين في التعليم الابتدائي	32
4	يوضح تلقي الأساتذة تكوينا في تعليمية أنشطة اللغة العربية	32
5	يوضح رأي الأساتذة في طبيعة هذا التكوين	33
6	يوضح كيفية توزيع نشاط التعبير الكتابي وتناسبها مع قدرة المتعلمين	34
7	يوضح رأي الأساتذة في مدى حب المتعلمين لحصة نشاط الإنتاج الكتابي	34
8	يوضح كفاية الزمن المخصص لنشاط الإنتاج الكتابي	35
9	يوضح مدى أهمية نشاط الإنتاج الكتابي	36
10	يوضح مدى أهمية الأساليب التدريبية على التعبير الكتاب	36
11	يوضح مدى تطبيق الأساليب التدريبية	37
12	يوضح مدى تفاعل التلاميذ مع الأساليب التدريبية في حصة التعبير الكتابي	38
13	يوضح رأي الأساتذة في دور الأساليب التدريبية ومساهمتها في تنمية كفاءة المتعلمين في نشاط التعبير الكتابي	38

فهرس المحتويات

فهرس

المحتويات	الصفحة
كلمة شكر	**–**
الإهداء	**–**
مقدمة	**أ–ت**
الفصل الأول: الإطار النظري للبحث	
المبحث الأول: تحديد المفاهيم الأساسية	**5**
مفهوم الأسلوب	5
مفهوم الكفاءة	7
مفهوم التعبير الكتابي	10
التعبير الكتابي	12
المبحث الثاني: أساليب التدريب على التعبير الكتابي	**16**
الأسلوب التعويضي	16
الأسلوب التركيبي	17
الأسلوب البنائي	18
الأسلوب التطويري أو الاثرائي	18
المبحث الثالث: خصائص تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي	**20**
الخصائص اللغوية	21
الخصائص النفسية	21
الفصل الثاني: أثر الأساليب التدريبية في تنمية كفاءة المتعلمين في التعبير الكتابي	
منهج الدراسة وإجراءاتها	**24**
منهج الدراسة	24
أهداف الدراسة	24
عينة الدراسة	25
حدود الدراسة	25
إجراءات الدراسة	25
المبحث الأول: تطبيقات الأساليب التدريبية في أقسام العينة	**26**

تناول ميادين اللغة العربية	26
تطبيقات الأساليب التدريبية	30
المبحث الثاني: تحليل الاستبيان	**33**
نتائج عامة	**42**
الخاتمة	**46**
قائمة المصادر والمراجع	**49**
قائمة الملاحق	**-**
قائمة الجداول	**-**
فهرس المحتويات	**-**