الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف–المسيلة–
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي: ...../.....
رقم التسجيل ط1: 171735097705
رقم التسجيل ط2: 171735096957

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر، تخصص: لسانيات عامة

تعليمية التعبير الكتابي في مرحلة التعليم الابتدائي في ضوء مناهج الجيل الثاني

السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا

إعداد الطالبين:

- **رضوان حلفاية**
- **صالح تومي**

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة:

الأستاذ	الرتبة	الجامعة	الصفة
أد/ سليمان بوراس	أستاذ	المسيلة	رئيسا
د/ عز الدين عماري	أستاذ محاضر "أ"	المسيلة	مشرفا
د/ أحمد لعويجي	أستاذ محاضر "أ"	المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية 2022/2021

إهداء وشكر

بسم الله الرحمن الرحيم

" سبحانك لا علم لنا إلاّ ما علّمتنا

إنك أنت العليم الحكيم (البقرة الآية-32-)

يطيب لنا ونحن نقدم لعملنا هذا ,أن نهدي هذا الجهد

المتواضع إلى كل من ساعدنامن قريب أو من بعيد , بداية

بأستاذنا المشرف عز الدين عماري, الذي زاد في عزيمتنا بعد أن

تفضل علينا بمنحنا ثقته , غير باخل علينا بنفائس معرفته ,ودرر خبراته

ميسرا لنا سبل العمل وموضحا لنا آفاقه, برؤى ثاقبة ,ومرافقة مجدية ,ناصحا

بقوله وجهده,مرورا باللجنة المناقشة لعملنا كل باسمه دون أن نغمط حق

كل أساتذتنا الذين أناروا طريقنا خلال دراستنا الجامعية التي دامت خمس

سنوات كاملة بجامعتنا محمد بوضياف بالمسيلة , كما لا ننسى أن نهدي

هذا العمل أيضا إلى كل أهالينا ومحبينا فلا جني يطيب إلا وله حارثون

وزارعون قبل أن يؤتي أكله ولو بالدعاء فهم السند والعون في

هذا وفي غيره بداية بالأمين الكريمتين والأبوين الفاضلين

والزوجتين السندين الداعمتين وكل الأبناء كل

باسمه وسائر الإخوة والأهل والأصحاب

وبالله التوفيق .

الطالب:

صالح تومي

الطالب:

رضوان حلفاية

مقدمة

تعد اللغة العربية من أشرفُ اللغاتِ وأعلاهَا منزلةً وأعظمهَا مكانةً، وكيف لا وقدَ شرفها الله بالقرآن الكريم وحفظها به قال تعالى:(وإِنَّهُ لتَنْزِيلُ ربِ العَالمينَ، نزلَ بهُ الروحُ الأمِينُ، على قلبِكَ لتَكُونَ مِنَ المنذِرين، بلسَانٍ عَرَبِي مُبينٍ) الشعراء (195، 196)

لذا كان الاهُتمام بها وتعلُمها وتعليمها من أوجب الواجبات التي يحرص المسلم عليها عموما ليتيسر له فهم القرآن الكريم والسّنة النبوية ويسهل عليه التواصل خدمة لأهلها في أحوالهم المعيشية والحياتية بوجه عام.

وانطلاقا من كل ذلك حرصت بلادنا على الاهتمام بها، وجعل تعليمها من أولى المهمات التي تسعى إلى تحقيقها في سياساتها التعليمية، خاصة في قطاع التعليم فهي تحظى بمكانة متميزة في منظومتنا التربوية، باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية ومن المكونات الرئيسة للهُوية الوطنية، فهي لغة التدريس لكافة المواد في المراحل التعليمية. والتحكمُ فيها هو المحور الأساس لإرساء الموارد المطلوبة لتنمية كفاءات المواد والكفاءات العَرْضية التي تمكن المتعلمين من التواصل مشافهة وكتابة في مختلف الوضعيات التي تُعرض عليهم أو تصادفهم، باعتبارها وسيلة لامتلاك المعارف والانتفاع بها ونقلها؛ فهي المهيكلة للفكر والمبرزة للتعبير والتواصل والعاملة على الاندماج في الحياة المدرسية والاجتماعية والمهنية والنجاح فيها.

وبناءً على كل ما ذكر اهتمت وركزت سياسة التعليم في بلادنا من خلال مناهج التعليم على تنمية مهارات التعبير لدى المتعلمين، فقد حظي التعبير بأهمية بالغة في أهدافها غير أن واقع تعليمه لا يرقى إلى هذا الاهتمام، إذ أكدت العديد من البحوث والدراسات أن هناك ضعفًا كبيرًا في قدرة التلاميذ على التعبير وتطبيق مهاراته، وأن هذا الضعف أصبح ظاهرة مقلقة لكل العاملين في قطاع التعليم، من هنا انبرى الباحثون في مجال التربية والتعليم يبحثون عن الطرائق الناجعة التي تدفع إلى ترقية وتحسين عمليتيّ التعليم والتعلم عموما، للرفع من المردود التربوي، وهذا لن يتأتى إلاَّ بإحداث تطور نوعي في مناهج اللغة العربية، من حيث المحتويات، والأهداف، وأساليب التدريس، ومختلف الوسائط، قصد الوصول إلى الإصلاح

الشامل، لذا سعت المنظومة التربوية إلى إيجاد مناهج جديدة تتلاءم وحجم التّحديات الاقتصادية والحضارية التي تواجه المدرسة اليوم، فجاءت مناهج الجيل الثاني حاملة عصارة ما تمخض من اجتهاد بعد أن عمَدَت وزارة التربية الوطنية على إنتاجها وتبنيها، بغية ترقية العملية التعليمية التعلُّمية، حيث نجد أن هذه المناهج قد قسمت اللغة إلى أربعة ميادين انطلاقا من مهاراتها بداية بميدان فهم المنطوق ومرورا بكل من ميداني التعبير الشفوي وفهم المكتوب وانتهاء بميدان التعبير الكتابي والذي نراه الميدان الأصعب فيها لذا انصب اهتمامنا على جانب الخطاب المكتوب، لنشخص ونقوم مدى فاعلية مناهج الجيل الثاني في ترقيته، فجاء عنوان مذكرتنا موسوما: **تعليمية التعبير الكتابي في التعليم الابتدائي في ضوء مناهج الجيل الثاني ـ السنة الرابعة ابتدائي (أنموذجا)" ـ**

ولعل دوافع كثيرة قادتنا لاختيار هذا الموضوع، نذكر منها:

. اشتغال أحدنا بمهنة التفتيش في الابتدائي (مفتش تعليم ابتدائي)، والطموح الجارف لثانينا من أجل ولوج عالم التعليم والتدريس فيه رغبة ومحبة له.

. كون نشاط التعبير شامل دامج لأنشطة اللغة كلها فهو محصلة لها فموارده مواردها فلا يقوم مالم تقم باقي نشاطات اللغة.

. كثرة شكوى التلاميذ والأساتذة على حد سواء من صعوبته وكثرة الإخفاقات مع قلة التحصيل فيه.

. أهمية نشاط التعبير الكتابي في اكتساب المتعلم ملكة اللغة المكتوبة الصحيحة.

. معرفة أثر مناهج الجيل الثاني وفاعلية النصوص الأدبية في تحسين أداء التلاميذ في التعبير الكتابي.

ومن خلال عنوان مذكرتنا وما تمخض عنه من تصورات وتطلعات تبرز الإشكالية المحورية لموضوع بحثنا والتي تطرح على النحو التالي:

– ما جديد منهاج الجيل الثاني فيما يخص تعليمية التعبير الكتابي في مرحلة التعليم الابتدائي؟

– وهل كان مجديا في تحقيق كفاءته؟

وتندرج تحت هاتين الإشكاليتين مجموعة من التساؤلات الفرعية هي:

–هل تخلصت مناهج اللغة العربية وفق مناهج الجيل الثاني من الحشو والتلقين الذي كان يسودها؟

–هل وضعيات التعبير الكتابي المقترحة على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وضعيات دالة تساعد على إخراج مكنوناتهم التعبيرية؛ أي أنها تلائم الواقع المعيش وتتماشى معه؟

–هل يستطيع التلاميذ أن يبنوا تعابيرهم بأنفسهم دون مساعدة؟

–هل هم قادرون على إنشاء فقرة صحيحة بلا أخطاء تلفت الانتباه؟

–هل الوقت المخصص للتعبير كاف لصقل المهارات فيه؟

–هل الأهداف المسطرة قابلة للتحقق وفق ما أُعد وخصص لها من محتويات؟

–هل المحتويات تتماشى وميولات التلاميذ وسنهم؟

هذه بعض من كل، فكلها تساؤلات سنعمل على الإجابة عليها في هذا الموضوع متدرجين وفق ما خططنا له، وقد قمنا بتقسيم مذكرتنا وفقها إلى ثلاثة فصول قدمنا لها بمقدمة وذيلناها بخاتمة.

أما الفصل الأول: فقد حمل عنوان: تحديد مصطلحات ومفاهيم البحث (التعليمية، التعبير الكتابي، التعليم الابتدائي، مناهج الجيل الثاني)، حيث تطرقنا فيه أولاً إلى التعليمية؛ ماهيتها وأركانها ثم إلى التعبير الكتابي من حيث المفهوم والأهداف وصولا الى التعريف بمرحلة التعليم الابتدائي وأطوارها، وانتهاء بمناهج الجيل الثاني ومستجداتها.

وأما الفصل الثاني: فقد عنوناه بتعليمية التعبير الكتابي في مناهج الجيل الثاني حيث تناولنا فيه مضامين التعبير الكتابي في مناهج الجيل وأهداف تدريسه فيها وطرائق أساليب تدريسه وكيفيات تقويمه والطرائق النشطة وأساليب التدريس فيه وصولا الى التقويم فيه.

وأما الفصل الثالث والأخير، فقد خصصناه للدراسة الميدانية وقد حوى تحليل استبيانات الأساتذة، ثم تحليل تعابير موضوعات تلاميذ العينة المقصودة بالدراسة.

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي، حيث قمنا بوصف ما جاءت به مناهج الجيل الثاني من خلال ما سطرته وعملت على انجازه، مع وصف وتحليل الاستبيانات وأوراق تلاميذ العينة، ثم رصد الأخطاء وتصنيفها.

وخدمة لموضوع مذكرتنا عملنا جاهدين على تنويع المصادر والمراجع والتي نذكر بعضها على سبيل المثال لا الحصر منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الابتدائي.

وقد ذيلنا دراستنا الميدانية بملحق حوى نماذج من الاستبيانات ونماذج أوراق التلاميذ، وخلصنا في الأخير إلى خاتمة تضمنت زبدة عملنا متمثلة في نتائج البحث مع نصائح، وتعقبها قائمة المصادر والمراجع، وفهرس المحتويات.

ويجدر بنا في هذا المقام أن نشير إلى كم الصعوبات التي واجهتنا أثناء مسيرتنا والتي نذكر منها على جه الخصوص:

– ظروف الدراسة في ظل جائحة كورونا وقلة الحضور إلى الجامعة وبالتالي قلة المواكبة الميدانية المسهلة والداعمة للعمل.

– إضافة إلى بعد سكني الباحثين كون أحدهما يقطن شمال الولاية والآخر جنوبها مما صعب التواصل بينهما.

– قلة المراجع التطبيقية في مجال التعبير في ضوء المنهاج الجديدة.

– تشعب المادة العلمية.

ولا يسعنا في الأخير إلا أن نشكر المشرف الدكتور " **عزالدين عماري** " الذي تفضل بالإشراف على هذه المذكرة وتأطيرها، ولم يدخر جهدًا في تنقيحها وتصحيحها، ولم يبخل علينا بتوجيهاته وإرشاداته فزاد في عزيمتنا أن منحنا ثقته، غير باخل علينا بنفائس معرفته، ودرر خبراته ميسرا

لنا سبل العمل وموضحا لنا آفاقه، برؤى ثاقبة، ومرافقة مجدية، ناصحا بقوله وجهده، فكان هذا العمل.

ونأمل ختاما أن تكون دراستنا هذه لبنة إضافة لما سبقها من دراسات وجهود ونأمل أن نسهم بها ولو بشكل بسيط في الدفع بتعليمية التعبير الكتابي في التعليم الابتدائي والتقليل من إخفاقات تلامذتنا فيها والرفع من منسوب اللغة فيهم وبالتالي الحفاظ على لغتنا لغة القران الكريم ولغة هويتنا الوطنية.

إن أصبنا فما توفيقنا إلاَّ بالله، وإن أخطأنا فلنا عبرة في ذلك. والله المستعان.

وعليه التوكل وبه التوفيق

الفصل الأول

تحديد مصطلحات ومفاهيم البحث

المبحث الأول: مفهوم التعليمية والتعبير الكتابي

المطلب الأول: التعليمية مفهومها وأركانها:

لا يخفى على أي متتبع للشأن التربوي أن جهودا مكثفة بذلت في ميادين التعليم خلال السنوات الأخيرة بغية تحسين الفعل التربوي، وانتهت إلى ضرورة فهم العملية التعليمية التعلمية أكثر من قبل القائمين عليها ومن ثم كان الاهتمام بالتعليمية وأقطابها، فما المقصود بالتعليمية يا ترى؟

1-تعريف التعليمية:

أ- لغة:

في لسان العرب لابن منظور (ت 711هـ) لفظ: «علَمِ وفِقْهَ، وعلَمِ الأَمْرِ، وتعلَّمهَ وأتقْنَهَ»[1].

وفي القاموس المحيط للفيروز أبادي (ت 816هـ): «عَلَمَهَ العلم تعَلْيمًا، وعَلَّمهَ إِيَّاهُ فتَعَلَّمهَ»[2].

ومنه فمصطلح التعليمية في معناه اللغوي يأخذ معنى العلم بالشيء، فالتعليمية في اللغة العربية هي مصدر صناعي، اشتق من علَّم يعُلِمُ تعليماً) ...، (فورد على هذا النحو ليدلَ على التحويل والفاعلية " نوعية التعليم "[3]، أي أنها تأخذ معنى المصدر الصناعي لكلمة "تعليم".

ب-اصطلاحا:

تعرف التعليمية بأنها علم مساعد للبيداغوجيا فهي تضطلع بمهمات تربوية عامة تعمل على إنجاز تفاصيلها، فهي عاملة على تحصيل التلميذ لهذا المفهوم أو لهذه العملية أو لهذه التقنية؟ تلك هي نوعية المشاكل التي يسعى الديداكتيكيون الى حلها مستعينين بمعرفتهم المتعلقة بنفسية الأطفال وسيرورة التعلم لذا فهي تعرف بكونها الدراسة العلمية لطرق التدريس

---

[1] ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين بن كرم بن علي)، لسان العرب، مادة (علم)، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1،1997م، ج10، ص 263

[2] الفيروز آبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزا بادي الشيرازي ت817)، القاموس المحيط، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، ج4، 1995م، ص 155.

[3] ينظر: مغزي بخوش محمد، التعليمية (الديداكتيك) مسار واستراتيجيات، دار علي بن زيد، بسكرة، د ط، د ت، ص 12.

وتقنياته ولأشكال مواقف التعلم التي يخضع لها المتعلم قصد بلوغ الاهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي المعرفي او الانفعالي الوجداني او الحس حركي المهاري، يقول محمد الصالح حثروبي: « الديداكتيك(Ladidactique) هو تخصص عملي تطبيقي يتعلق بتدريس مادة معينة؛ إذ نقول: ديداكتيك العربية، وديداكتيك الفرنسية، وديداكتيك الرياضيات كما اشار ان مصطلح الديداكتيك ظهر سنة 1554 بصفة عامة أما في مجال التربوي كان سنة 1667 جاء مرادفا لفن التعليم، وهي علم موضوع دراسة طرائق وتقنيات التعليم»[1] كما فهي فن التعليم وتقنياته.

ومن خلال ما سبق يتضح ان التعليمية تعني الدراسة العلمية لكل مكونات العملية التعليمية التعلمية المتفاعلة مع الموقف الصفي والهادفة إلى تحقيق أهداف النظام التربوي.

2: أنواع التعليمية:

يمكن لنا التمييز بين نوعين أساسيين من التعليمية، يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير، وهما التعليمية العامة والتعليمية الخاصة فماذا يقصد بهما يا ترى؟

أ-التعليمية العامة:

هي المجال الذي «يهتم بجوهر العملية التعليمية وأهدافها والمبادئ العامة التي تستند إليها، والعناصر المكونة لها) والمتمثلة في المنهاج، واستراتيجيات التدريس، والوسائل التعليمية، وصيغ تنظيم العملية التعليمية، وأساليب التقويم... (ومن ثمَّ القوانين العامة التي تتحكم بتلك العناصر وبوظائفها»[2]؛ وبعبارة أخرى يرتكز اهتمام التعليمية العامة على القوانين، والقواعد، والأسس العامة للتدريس، بغض النظر عن خصوصيات أو محتوى مختلف المواد الدراسية، ونلخص اهتماماتها في المجالات الآتية:

---

[1] ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د ط، 2012، ج1، ص: 621.

[2] عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية (الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس)، جسور، المحمدية، الجزائر، ط 01، 2016، ص: 27.

- (السيرورات الذهنية للمتعلم) أنماط وأساليب التفكير، نظرية المعرفة الوراثية.
- (مهنة التدريس) تكوين المدرس، وسلوكاته، والممارسة التعليمية، والوسائل التعليمية.
- (تحليل الوضعيات المؤسساتية) دراسة التفاعلات الصفية، وأساليب التدريس وأشكال التقويم.

ب-التعليمية الخاصة

ويطلق عليها أيضا تسمية تعليمية المواد، وهي تهتم بالقوانين العامة مثلها مثل التعليمية العامة ولكن بصفة أضيق، أي: ينَصَب اهتمامها على القوانين التفصيلية، التي تتعلق بمادة تعليمية واحدة[2]، فنجدها تولي الأهمية إلى تخطيط عملية التدريس أو التعلم لمادة دراسية معينة؛ من حيث أنها تسعى إلى توفير كل الإمكانات اللازمة من طرائق، ووسائل، وأساليب خاصة بها، كأن نقول مثلا: تعليمية الرياضيات، وتعليمية اللغة العربية ...

وعليه فالتعليمية بشكل عام هي بالضرورة علم تطبيقي، فضلا على أنها علم متطور ومتجدد، يسعى دوما لمواكبة التطورات الحاصلة في المجال المعرفي، بهدف تطوير العملية التعليمية، والأخذ بالمتعلم والارتقاء بمستواه نحو الأفضل.

3-أركان التعليمية: تعددت الدراسات في حقل التعليمية وارتكزت على تأسيس الأرضية العلمية للمادة الأساسية في حقل التربية والتعليم بغية تدريسها[1]، وذلك بتحقيق بعدين هما:

- البعد الابستمولوجي: يتعلق بالمادة في حد ذاتها من حيث طبيعتها وبنيتها ومنطقها.
- البعد البيداغوجي: يرتبط بالأساس بتعليم هذه المادة وبمشاكل تعلمها.

ولذلك فإن الاستفادة من النظرية اللسانية في مجال تعليمية اللغة يؤدي إلى تقاطع منهجي بين اللسانيات العامة وعلم النفس التربوي، مما يتحدد الإجراء التطبيقي للسانيات التطبيقية إذ يتمحور حول مباحث تتعلق بثلاثة عناصر أولية (المتعلم المعلم المادة التعليمية وهي اللغة).[2]

[1] ينظر: عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص 69.

[2] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات)، المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط،2009، ص 130.

فالتعليمة ليست مجرد تأمل في المسائل البيداغوجية وإنما هي استغلال للواقع التعليمي وتناوله بالدراسة وتحليل وضعيات التعلم المختلفة بكل مكوناتها معلم ومتعلم ومادة تعليمية من أجل توفير فعالية أكثر ومن المعروف أن العمل التعليمي يرتكز على ثلاثة أقطاب هي المعلم والمتعلم والمادة التعليمية ومنه نسجل ما يلي:

"إن تناول مشكلات التعليم والتعلم يعني أن عملية توصيل المعارف إلى التلاميذ ظاهرة معقدة تتطلب وسائل عديدة، كما أنه ينبغي النظر دائمًا إلى الأقطاب الثلاثة المعلم والمتعلم والمعرفة وهي مجتمعة دون أن يحصر التحليل في قطب واحد فقط.[1]

أ-المعلم (المدرس):

هو المهيأ للقيام بالعمل الشاق عن طريق التكوين العلمي والبيداغوجي الأولي، وعن طريق التحسين المستمر الذي يجب أن ينحصر في التكوين اللساني والنفسي والتربوي، وأهم ما يميز المعلم:

- التأهل العلمي والبيداغوجي للمعلم.
- القدرة الذاتية للمعلم في اختيار الطرائق البيداغوجية والوسائل المساعدة واستثمارها استثمارا جيدًا من أجل إنجاح عملية التواصل.
- مهارة المعلم في التحكم في آلية الخطاب التعليمي.
- إمكانية ترقية خبرة المعلم البيداغوجية في مجال تقويم المهارات وتعزيزها.[2]

ب-المتعلم:

هو الذي يمتلك قدرات وعادات واهتمامات، فهو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب، ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزي زها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم[3].

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، ص5.

[2] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص:41، 42.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص: 142.

وأهم ما يميز المتعلم:[1]

– معرفة قابلية المتعلم الذاتية في اكتساب المهارات والعادات اللغوية الخاصة بلغة معينة.

– تعزيز آلية المشاركة لدى المتعلم وتحسين علاقتها بالتحصيل والاكتساب.

–مراعاة الفروق الفردية (العضوية والنفسية والاجتماعية) ومدى انعكاسها على المردود البيداغوجي.

– تذليل الصعوبات التي تعوق سبيل المتعلم باستعمال الوسائل السمعية.

ج–المادة التعليمية:

وهي المادة اللغوية المستهدفة من عملية التعلم، وهي تلك المحتويات اللغوية والمحددة مسبقًا في المقررات والبرامج المعدّة من طرف الخبراء والمختصين في شؤون التعليم والموزعة على أطوار مراحل التعليم المختلفة[2].

4.العلاقات التفاعلية بين أقطاب العملية التعليمية التعلّمية:

–**علاقة المعلّم بالمتعلم:** هو ذاك الالتزام الذي يربط بين الطرفين للقيام بما يخدم العملية التعليمية ويعمل على تنشيطها، فيحدد مكانة المتعلّم والمعلّم على حد سواء، وينظم مختلف أشكال التفاعلات بينهما وبين القطب الثالث ألا وهو المعرفة.

–**علاقة المتعلم بالمعرفة:** ويقصد بها التمثلات، ونعني بها الكيفية التي يوظف بها الفرد معرفته السابقة لمواجهة مشكل معين في وضعية معينة، أو تلك المنظومة المعرفية التي تسمح للفرد بتفسير الظواهر ومواجهة المشاكل التي يصطدم بها في محيطه .

–**علاقة المعلم بالمعرفة:** فالمعلم مطالب بتحضر المعرفة وتكييفها مع مستوى المتعلم، ومن هذا المنطلق فهي تخضع إلى تصور الأستاذ وطابعه الخاص.وعليه، فإن محتوى المعرفة التي يكتسبها المتعلم ليس بالضرورة المحتوى المعرفي نفسه الذي يتعاطاه المختص.

[1] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص:42.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص: 139.

ولتحقيق التفاعل الكامل بين العناصر المكونة للعملية التعليمية التعلّمية وجب التذكير أنه لابد من توفر شرط البيئة السليمة، ويقصد بها " كل العوامل المؤثرة في عملية التدريس وتسهم في تحقيق المناخ الجيد للتفاعل الايجابي بين كل من المعلم والمتعلم والمادة الدراسية، فتحفز المعلم ليؤدي رسالته وتزيد من اعتزاز المتعلم بمدرسته والولاء لمجتمعه وتطوع المعرفة للدارس".

ونحن في معرض الحديث عن التعليمية يحسن بنا أن نشير إلى مفهومي التعلم والتعليم لما لهما من الأهمية في الرؤى التربوية الحديثة ولماله من علاقة وتداخل في التعليمية وأقطابها.

المطلب الثاني: التعبير الكتابي مفهومه وأنواعه

توطئة:

إن القراءة التحليلية لمناهجنا التعليمية في المرحلة الابتدائية، تكشف لنا عن المكانة الخاصة التي أولتها المناهج الدراسية لنشاط التعبير الكتابي، فقد جعلت تنمية كفاءة التعبير الكتابي من الأهداف الرئيسية لها. وكيف لا وموضوع التعبير الكتابي له مكانة مهمة في حقل التربية والتعليم إذ تتجسد من خلاله مكتسبات المتعلم. فبواسطته يبرز المتعلم أفكاره، ويعبر عن أحاسيسه، ويظهر معالم شخصيته ويدمج ما اكتسبه، كما يعالج موضوعات متعلقة بمجالات حياته واهتماماته، فينمي إبداعه ويوسع خياله.

1-ماهية التعبير إجمالا:

أ- لغةً:

لا شك أن اللّغة هي الوسيلة المثلى للتعبير، وغالبا ما تطلق كلمة "اللغة" علة أمرين هما: التعبير الصوتي أو الشفوي (الشفهي) وهو ما يعرف بالكلام والثاني التعبير القلمي التحريري وهو ما يطلق على الكتابة.

والتعبير لفظا هو الإفصاح والبيان، وترد في معنى آخر: التفسير ويقال عبّر الرؤيا، فسرها، وقد وردت في الكتاب العزيز ﴿إن كُنْتمْ للرؤْيا تعَبرونْ﴾، يوسف(43)، وفي معاجم اللغة يقال: عبّر عمّا في نفسه أعربَّ وبين، عبّر عن فلان، تكلم عنه واللسن يعبّر عمّا في الضمير.

والتعبير عبّرً عمّا في نفسه أعرب، عبّر عنه غيره فأعرب عنه[1].

ومما حُمل على هذه العبارة، قال الخليل: تقول عبرت عن فلان تعبيرا، إذاً عي بحجته فتكلمت بها عنه، وهذا قياس ما ذكرناه، لأنَّه لم يقدر على النفوذ في كلامه فنفذ الآخر بها عنه[2].

ب-اصطلاحًا:

يعرّف التعبير بأنه " إمكانية الفرد التعبير عن أحاسيسه وأفكاره ومشاعره في وضوح وتسلسل بحيث يتمكن القارئ أو السامع من الوصول بيسر إلى ما يريده الكاتب أو المتحدث". وهو كذلك تلك الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته، وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون[3].

وهو "العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكّنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته شفاها وكتابة بلغة سليمة على فق نسق فكري معيّن"[4].

ومن المفاهيم الاصطلاحية للتعبير كذلك أنه تدفق الكلام على لسان المتكلم او الكاتب، فيصور ما يحس به، أو يفكر به، أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه[5]، وهو " ترجمة الأفكار والمشاعر الكامنة بداخل الفرد تحدثا وكتابة بطريقة منظمة ومنطقية، مصحوبة بالأدلة والبراهين

---

[1] القاموس المحيط، الفيروزبادي، مادة (ع ر ب)، ص609.

[2] أبو الحسن أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، مج:04، ط1، دار الجيل، بيروت، 1991، ص:209.

[3] محمد الصويركي، التعبير الكتابي " التحريري" أسسه. مفهومه. أنواعه. طرائق تدريسه، ط1، دار ومكتبة الكندي، 2014م/1435هـ، ص09.10.

[4] سعاد عبد الكريم الوائلي، طه علي الديلمي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، الأردن، 2005، ص135.

[5] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط1، دار البلدية، الأردن،2005م، ص57.

التي تؤيد أفكاره تجاه موضوع معين أو مشكلة معينة"[1]، وهو أيضا الإفصاح عن الحالات النفسية ببعض الظواهر الجسمية، فحمرة الوجه تعبر عن الخجل، والارتعاش يعبر عن الخوف أو الشعور بالبرد[2].

من خلال التعريفات التي ذكرت سابقا نلاحظ أن معظمها يصب في مصب واحد ألا وهو أن التعبير إخراج كلامي يتضمن مشاعر وأحاسيس وأفكارا وحاجات، ويكون إما صوتيا أو كتابيا.

2- ماهية التعبير الكتابي:

التعبير الكتابي هو امتلاك الفرد القدرة على نقل أفكاره وأحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين كتابة، مستخدمًا مهارات لغوية أخرى كفنون الكتابة وقواعد اللغة، وعلامات الترقيم والعبارات الصحيحة، ويلجأ إليه الإنسان عندما يكون المخاطب بعيدًا عنه مكانا وزمانا.

وهو " الكلام المكتوب الذي يصدره المرسل كتابة، ويستقبله المستقبل قراءة، وُيُستخدم غالبًا في مواقف التَّباعد بين المرسل والمستقبل زمانا ومكانا "[3].

كما "يعَدُ الحوصلة النهائية التي تتجمع فيها المكتسبات السابقة من الأنشطة فتتجمع فيه ثمار القراءة وروائع البلاغة، فتعصِمُ قواعد الإملاء المفردات من خطأ الرسم، وتحفظ النحو التراكيب من الخلل المؤدي غلى فساد المعنى".[4]

وهو كذلك: "تحويل الأفكار والخبرات إلى عمل مكتوب واضح وجميل، بالاعتماد على ترتيب الأفكار والثروة اللفظية ومراعاة قواعد اللغة ".[5]

---

[1]أحمد حسين اللقائي، علي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط3، عالم الكتب، القاهرة، 2003، ص112.

[2]محمد بلعيدي، تقنيات التعبير الكتابي، د ط، مورفم، الجزائر، 2003، ص16.17.

[3]ينظر: محمد الصويركي، التعبير الكتابي"التحريري"، ص15.

[4]ينظر: فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ط2، عالم الكتب، عمان، د ط 2000، ص42.

[5]نجوى عبد الرحيم شاهين، أساسيات وتطبيقات علم المناهج، ط1، دار القاهرة، القاهرة، دط، 2006، ص210.

كما يعَرفُ التعبير الكتابي كذلك أنه: عملية التعبير عن المشاعر والأحاسيس والآراء والحاجات وفعل المعلومات بكلام مكتوب كتابة صحيحة، تراعى فيها قواعد الرسم الصحيح واللغة، وحسن التركيب والتنظيم، وترابط الأفكار ووضوحها.[1]

3-أنواع التعبير الكتابي:

ينقسم التعبير الكتابي إلى نوعين، إما وظيفيًا أو إبداعيا، فإذا كان الغرض منه ابتغاء شيء من الآخر فهو وظيفي، وإذا كان الغرض منه التعبير عما يدور في نفس الإنسان من أحاسيس وخواطر فهو تعبير إبداعي.

أ-التعبير الوظيفي:

هو الأكثر استخدامًا وتوظيفًا في الحياة العملية والاجتماعية والمتعارف عليه بين الناس، ويعرف هذا النوع "التعبير الذي يؤدي غرضًا وظيفيا تتقتضيه حياة الفرد في محيط تعلمه أو مجتمعه، وهو أيضا ذلك التعبير الذي يجري بين الناس في حياتهم العامة ومعاملاتهم عند قضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم.[2]

"وهو الذي يؤدي وظيفة للإنسان في مواقفه الحياتية، والتي تقتضيها ضروريات الحياة المختلفة مثل كتابة الرسائل والمذكرات والإرشاد..."[3]

وكذلك التعبير الوظيفي هو ما يؤدي غرضًا وظيفيا تقتضيه حياة المتعلم في محيط تعليمه (داخل المدرسة) أو في محيطه الخارجي (خارج المدرسة) أو في حياته العملية بعد تخرجه من المدرسة، الجامعة، ويؤدي هذا التعبير إلى اتصاله بالناس وقضاء مصالحه وحوائجه المعيشية، وتنظيم شؤون حياته، ويتطلب هذا التعبير وضوح الفكرة في عبارات سليمة من الأخطاء اللغوية والنحوية.

---

[1] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار المشرق، القاهرة، 2006، ص204.

[2] عاطف فضل وآخرون، فن الكتابة والتعبير، ط1، دار السيرة، عمان الأردن، 2003، ص41.

3 عبد الرحمان عبد علي الهاشمي، أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته، ط1، دار المناهج، الأردن، 2006، ص24.

وهو كذلك ما يعبر به الفرد عن حاجاته ومتطلبات حياته اليومية من تعامل وبيع وشراء وأداء مهنته، فهو يطلق على كل تعبير يؤدي وظيفة في الحياة.

يُستخدم التعبير الكتابي في مواقف الحياة ذات الطابع الوظيفي الكتابي مثل:

- كتابة الرسائل والمخاطبات ذات الطابع الشخصي.
- كتابة البرقيات وتقارير العمل.
- كتابة الطلبات إلى الجهات الرسمية.[1]
- كتابة الإعلانات والتعليمات والإرشادات.
- إعداد محاضر الجلسات والاجتماع.[2]

ب-التعبير الإبداعي:

وهو "ذلك التعبير الذي يهدف إلى ترجمة الأفكار والمشاعر الدّاخلية والأحاسيس ونقلها للآخرين بأسلوب أدبي رفيع بغية التأثير في نفوسهم، تأثيرًا يكاد يقترب من أفعال أصحاب هذه الأعمال ومن ثمة فهو تعبير ذاتي إبداعي، حيث يمثل أرقى أنواع التعبير لكونه يؤثر في النفوس، وتتجسد فيه إمكانيات المتعلم الخاصة وقدراته في ابتكار الجديد، والإبانةً عما في النفس بصراحة وبمشاعر صادقة بأسلوب جميل وجذّاب"[3]، كذلك" هو نوع من التعبير الكتابي يلجأ إليه الطالب لنقل أفكاره وخواطره النفسية للآخرين وذلك بطرق الفنون الأدبية الإبداعية كالقصة والمسرحية والخطبة والقصيدة والمقالة والخاطرة والحديث وغيرها"[4]

يعرف أيضا أنَّه" التعبير الذي يظهر فيه إبداع المتعلم وموهبته، والجانب الجمالي في كتاباته، فهو الكتابة التي تسعى إلى توظيف اللغة توظيفًا جماليا بغرض التعبير عن الفكر

1ينظر: محمد الصويركي، التعبير الكتابي التحريري، ص19.18.17.

2 ينظر: المرجع نفسه، ص19.

3 وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة متوسط مادة اللغة العربية، يوليو 2004، ص26.

4محمد بلعيدي، تقنيات التعبير الكتابي، ص18.

والمشاعر النفسية، ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي جميل"[1].

ما نستخلصه من هذه التعريفات أن هناك مجموعة من النقاط تعود بالفائدة على المتعلم هي:

- يعمل التعبير الإبداعي على نمو شخصية الطالب وتكاملها.
- يتيح له الفرصة للتعبير عن المواقف والمشاعر المختلفة.
- ينمي لديه ميزة الخيال.
- يساعده على الإبداع.
- يحافظ به المتعلم على جمال اللغة وينمي تذوقه بها.

يكون تعلمه في كافة صفوف مراحل التعليم الأساسي.

1 راتب عاشور، محمد المقدادي، المهارات القرائية والكتابة، طرق تدريسها واستراتيجيا ا، ط1، دار الميسرة، عمان الأردن، 2005، ص204.

المبحث الثّاني: مفهوم التعليم الابتدائي ومناهج الجيل الثاني

المطلب الأوّل: مفهوم التعليم الابتدائي ومناهج الجيل الثاني:

1-مفهوم التعليم الابتدائي:

مرحلة التعليم الابتدائي في الجزائر هي المرحلة الأولى للتعليم تتكون من خمس سنوات، بحيث تمكن المتعلم من الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية والحصول على تربية ملائمة، وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان والأشياء، إضافة إلى تنمية ذكائه وشعوره ومهاراته اليدوية والجسمية والفنية، ليحضر لمتابعة الدراسة المتوسطة في ظروف حسنة، فيكون التعليم الابتدائي بذلك القاعدة الهامة لكل المنظومة التربوية الوطنية، تنمي من خلاله كفاءاته المتعلم القاعدية في جميع الميادين، وهنا يحسن ان نسوق تعريفات لهذه المرحلة حيث نجد أن **الشبلي إبراهيم مهدي** يذكر أن التعليم الابتدائي في جميع الدول هو القاعدة لجميع المراحل التعليمية المختلفة وكلما كانت مرحلة التعليم الابتدائي قوية كان العائد أكبر المراحل التي تليها، وأن التعليم الابتدائي هو القاعدة التي يبنى عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من التعليم[1].

كما يعرفه **محمد زيدان** بأنه مرحلة التعليم الإجباري التي تكفل التعليم العام لجميع أبناء الشعب باعتبارها القاعدة الأساسية للفرد التي يجب أن يتوفر فيها الحد الكافي من المستوى الثقافي والمواطنة المستنيرة[2]. ويعرف أيضا بأنه ذلك التعليم الموجه للأطفال الذين أكملوا ست السنوات من عمرهم، حيث يزود الأطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في بعض العلوم[3].

لقد اتفقت جميع التعريفات السابقة بأن التعليم الابتدائي هو مرحلة إجبارية، وهو يشكل القاعدة الأساسية للتعليم النظامي ويتم في المدارس الابتدائية، يتناول الأطفال في مرحلة تتشكل

1الشبلي إبراهيم مهدي، التعليم الفعال والتعلم الفعال، ط1، دار الأمل، أريد ،2000، ص13.

2 محمد زيدان أحمد، أدوات التدريس، مناهجها واستعمالاتها في تحسين التربية، ديوانن المطبوعات الجامعية، السعودية، ص82.

3 فيلة فاروق عبده والزكي، أحمد عبد الفتاح، معجم مصطلحات التربية، دار الوفاء، الإسكندرية، ص108

فيها شخصياتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، ويتلقى فيها التلاميذ بعضا من المعارف العلمية لتنمية قوامهم العقلية والمهاارت الجسمية لتعويدهم على ممارسة العادات الاجتماعية للتكيف مع محيطهم الاجتماعي.

2-أهمية التعليم الابتدائي

أ- اجتماعيا:

- تعتبر المدرسة الابتدائية مرحلة التكوين الوطني للطالب وانتمائه للمجتمع المحلي خاصة والمجتمع الدولي بصفة عامة.
- تعتبر المدرسة الابتدائية مرحلة التكوين العاطفي والعلاقات الاجتماعية وكيفية تكوينها وصيانتها وأن البيئة التي يعيش فيها ميدان المصالح المشتركة والمواطنة الصالحة.

ب-عقليا:

- تنمية مهارات التلميذ المختلفة وإكسابه الطرق والأساليب المؤثرة في هذه المعارف كطرق التفكير العقلي السليم وأساليبه وإمكاناته الإبداعية وتشجيعه على إنتاج أفكار جديدة ابتكاريه.
- إكساب التلاميذ معارف في مختلف المجالات والمواد التعليمية وتحكمهم في مختلف أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عملية التعلم.
- إكساب التلاميذ تقنيات التحليل والاستدلال وفهم العالم الحي والجامد.

ج-نفسيا:

- تنمية قدرة التلميذ على الإحساس بالجمال وتذوقه وذلك من خلال مناظر الطبيعة وممارسة بعضا من النشاطات الفنية كالتعبير والأدب والموسيقى والرسم.

د-سلوكيا:

- تنمية الاتجاهات الروحية الخيرية كالأمانة وإتقان العمل وحب الخير للآخرين
- تسهم المدرسة الابتدائية في توجيه انفعالات التلميذ توجيها صالحا حتى لا يتعرض للكبت والانحراف.

المطلب الثاني: مناهج الجيل الثاني (مفهومها ومستجداتها)

قبل أن نتطرق إلى مفهوم مناهج الجيل الثاني يحسن بنا نتعرف على مفهوم المنهج، ومنه نقول:

1-مفهوم المنهج: يعرف ابن منظور المنهج بأنه الطريق البيّن الواضح، وَمَنهَج الطريق وضحه، والمنهاج كالمنهج، وفي التنزيل: ﴿... لِكُلٍ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وِمِنْهَاجًا...﴾، المائدة (48)، والمنهاج كما يقول ابن كثير "هو الطريق الواضح السهل، والسنن والطرائق."[1]

لكن تعريف المنهج بأنه الطريق السهل الواضح، وأنّه السنن والطرائق هو تعريف عام يصلح لكل جوانب الحياة ومجالاتها، كالزراعة والصناعة والتجارة والتربية وغير ذلك، ومن هنا كان لابد من السير خطوة نحو التخصص وهو التربية.

يرى كثير من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس أن المنهج التربوي هو" مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة".[2]

فحسب ديكورت (1979): فإن المنهاج يتعلق بكل المكونات التي تتضمنها السيرورة الديداكتية من أهداف ومحتويات وأنشطة وأساليب تقويم ووسائل تعليمية[3].

ولقد جاء في دليل المعلم للغة العربية لمستوى السنة الرابعة ابتدائي ما يلي :(كلمة منهاج في اللغة تعني الطريق الواضح، قال الله تعالى في سورة المائدة الآية 48: "﴿لِكلٍّ جعلنا منكم شِرْعةً ومِنهاجا﴾ "صدق الله العظيم"، أما المنهاج التعليمي فهو بنيةٌ منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقاتُ التكامل بوضوح، وهو نوع من التشريع يقصد به تنظيم العملية التعليمية التعلمية وتوجيهها نحو الأغراض القومية المنشودة وهو أشبه بالقوانين التشريعية التي تكفل التقدم والحياة الفضلى. وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الإعتماد على

1ابن منظور، لسان العرب، مج:5، ص:311.

2ينظر:علي أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقا، د ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص13، 14.

3 – عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، ط 2، 2011، ص: 59

منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها كذلك بالإمكانات البشرية والتقنية والمادية المجندة، وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلّم"[1].

2-مناهج الجيل الثاني:

إن المدرسة الجزائرية مثلها مثل أي مدرسة في العالم تحتاج إلى مراجعة وتطوير وإعادة نظر وبالتالي الإصلاح لمواكبة التطورات السريعة الحاصلة في الميادين العلمية والتكنولوجية والاقتصادية، هذه الإصلاحات ليست وليدة الساعة، بل هي قائمة منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، حيث يشهد الجميع حاليا ميلاد مدرسة ابتدائية عن المدرسة الأساسية التي عمرت طويلا ،وميلاد مقاربة جديدة تهتم ببناء التعلم عن طريق إكساب المتعلم كفاءات تمكنه من توظيفها في الحياة المدرسية والاجتماعية والمهنية ،وبذلك تمتد غايات التربية إلى ما بعد المدرسة وما وراء أسوارها عملية الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات للجيل الأول سنة 2003، ثم الجيل الثاني في 2016 م بعد مجموع الإصلاحات التي أدرجت على مناهج الجيل الأول تبعا للاستشارة الميدانية حول التعليم الإلزامي 2013 وترسيخا لما جاء به القانون التوجيهي للتربية 2008، وعملا بالدليل المنهجي لإعداد المناهج 2009 ، وتماشيا مع ميثاق أخلاقيات المهنة .(اللجنة الوطنية للمناهج ،2015: 03)

1.مفهوم مناهج الجيل الثاني:

هي عبارة عن مناهج مطورة لبرامج التعليم، تتيح للتلاميذ الانتقال من اكتساب المعارف عن طريق الحفظ إلى التحليل والاستنتاج مع التركيز على بناء شخصية التلميذ ومشاركته في القسم[2].

يتضح لنا من خلال هذه الإشارة ان مناهج الجيل الثاني عبارة عن نقلة نوعية من عنصر التلقين والحفظ إلى عنصر الإبداع والإنتاج والجهد الفردي. فمنهاج الجيل الثاني ليست مقاربة

1 دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي ص6 وزارة التربية الوطنية 2018/2017

2 ينظر: موقع مدونة التربية والتعليم الوطنية.

جديدة ، وإ ن ما هي مجرد تسمية أطلقت على المقاربة بالكفاءات في جيلها الثاني؛ لأن المنظومة التربوية الجزائرية ما تزال معتمدة على النظرية البنائية، وبذلك فإن منهاج الجيل الثاني عبارة عن منهاج التدريس بالكفاءات الذي اقترح في الجيل الأول، لكن بصيغته الجديدة بعد عملية الإصلاح وَسَددِ الثغرات، ومعالجة النقائص؛ لأنه أعد–الجيل الأول– في ظروف استعجالية حالت دون التمكن من إضفاء الانسجام المطلوب عليه ،فأدخل التدريس عن طريق الوضعيات، والإدماج، والتقويم الإدماجي لتدارك النقص؛ ونشير هنا إلى أن هذه التعديلات الحاصلة في المنظومة التربوية استحدثت لتسهيل العملية التعليمية/التعلمية وجعلها أكثر نجاعة، ولا يعني ذلك أن مناهج الجيل الأول ليست نافعة.

2.أهداف مناهج الجيل الثاني:

–يُجسد رغبة المجتمع الحقيقة بأن تصبح اللغة العربية جزءًا أساسيا وحيا وجميلاً في حياتنا، وأن تكون عنصرا مهمًا من عناصر تكويننا المعرفي والعاطفي وأن تق ودنا نحو اكتشاف قيمنا ومميزاتنا وتقدير تراثنا والاعتزاز به.

–تأسيس فلسفة تعليمية تتفاعل مع معطيات العصر ومتطلباته وتبتعد عن التلقين والحفظ.

–أن يكون الأستاذ والمتعلم طرفين فاعلين في العملية التعليمية التعلّمية.

–جعل المتعلم باحثا وتكون المناقشة والنقد جزءا أساسيًا في تكوينه العلمي والمعرفي.

–إن مهارات فهم المنطوق وإنتاجه وفهم المكتوب والإنتاج الكتابي ستسهم إن طبقت تطبيقًا صحيحًا ليس فقط في تحقيق ملمح التخرج فحسب، بل في تلبية طموحات مجتمع يعمل على استرجاع عناصر تميزه الحضاري ويمتلك أسباب النجاح والانفتاح على الثّقافة العالمية.

–تخصيص مكانة لائقة في الكتب الجديدة للأنواع الأدبية الحديثة مثل الرواية والقصة والشعر الحر والمسرح...حتى يتمكن التلميذ من هذه الفنون.[1]

1 ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، أفريل 2016، ص04.

-نقل التلميذ من اكتساب المعارف عن طريق الحفظ والاسترجاع إلى التفكير والتحليل وإبداء الرأي والنقد.

-خلق عملية تفاعلية داخل القسم من خلال عمل الأفواج الذي يسمح بالتفاعل الاجتماعي للتلميذ مع المعلم والزملاء، مما يساعده على تطوير كفاءاته.

-المعلم العنصر المنشط والمنظم والمسهل للعملية التعليمية بعدما كان المصدر الوحيد للمعلومات داخل القسم والمسيطر على العملية التعليمية.[1]

2-مستجدات مناهج الجيل الثاني:

اهتمت المنظومة التربوية الجزائرية بمناهج التدريس من أجل مواكبة التطورات التي يشهدها العالم في ظل العولمة والثورة التكنولوجية الجديدة، فجاءت مناهج الجيل الثاني سنة 2016 بمسعى تطوير النظام التعليمي بما يتلاءم مع روح العصر ويعزز الانتماء الثقافي للمتعلم الذي أصبح جوهر العملية التعليمية ومحورها الرئيس.

والمناهج المدرسية عامة ودوريا تخضع إلى تعديلات متباينة، وقد تتمثل هذه التعديلات في إدخال جملة من التحسينات كما هو الحال في بلادنا مع مناهج الجيل الثاني عن طريق تعزيز الاختيارات المنهجية وتعميقها والعمل بالمقاربة النسقية الشاملة بعد تحديد ملامح التخرج من المرحلة ومن الطور، ويمكن أن نجمل بعض خصوصيات مناهج الجيل الثاني فيما يلي:

خصوصيات مناهج الجيل الثاني:

تم اعتماد مبدئي الشمولية والانسجام بين مناهج السنوات في جميع الأطوار لمعالجة تفكك مناهج الجيل القديم.

كما تم اعتماد أربع محاور مهيكلة للمنهاج:

-**المحور المعرفي:** ويتضمن التنظيم المنطقي للمعارف مع تقديم منسجم مع خصوصيات المادة والمفاهيم المهيكلة للمادة.

1 ينظر: سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص60.

تقديم منسجم مع خصوصيات المادة والمفاهيم المهيكلة للمادة.

-**المحور البيداغوجي:** وتضمن البنائية والبنائية الاجتماعية_والوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية وكذا التقييم

-**المحور النسقي:** وتضمن تقارب وتلاقي المناهج في وحدة شاملة وتصور شامل وتنازلي للمناهج وانسجام افقي ومودي لها.

-**المحور القيمي:** وتضمن قيم الهوية والانتماء.

وعلى العموم فمناهج الجيل الثاني على المستوى العام لها تصور بارز يصب النقاط التالية:

-تندرج في وحدة شاملة تدمج كل المواد.

-مرساة في الواقع الاجتماعي.

-منظمة ومهيكلة على أساس مبادئ وعناصر ومنهجية موحدة بين المواد.

-هادفة إلى تحقيق غاية شاملة مشتركة بين كل المواد: الملمح الشامل في نهاية التعليم الالزامي.

-لها تصور شامل وتنازلي للمناهج

-تتمتع بانسجام عمودي وأفقي للمناهج

أما على المستوى البيداغوجي فيمكن تسجيل تصور شامل لها ضمن النقاط التالية:

-الانطلاق من الكفاءات ووضعيات التعلم

- تموقع وأدوار جديدة للمدرس والمتعلم

- بروز مفاهيم بيداغوجية جديدة: المقطع التعلمي، التعلم البنائي، التقويم التعديلي، التقويم الإقراري، تقويم المسارات، تقويم الكفاءات، إلخ.

-توظيف تقنيات الإعلام والاتصال

المفاهيم القاعدية المتداولة في مناهج الجيل الثاني:

مفاهيم مهيكلة:

– **ميدان التعبير الكتابي:** هو القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم واضح تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول (في حدود مكتسبات المتعلمين في فترة زمنية معينة). وهو الصورة النهائية لعملية الإدماج. ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين.[1]

– **المخطط السنوي لبناء التعلمات:** هو مخطط عام لبرنامج دراسي، ضمن مشروع تربوي، يُفضي إلى تحقيق الكفاءة الشاملة لمستوى من المستويات التعليمية. انطلاقا من الكفاءات الختامية للميادين، ويُبنى على مجموعة من المقاطع التّعلمية المتكاملة.[2]

– **المقطع التعلمي:** هو مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهمات:

– ينوب عن التحضير اليومي.

– يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة في تدرج لولبي، يضمن الرجوع إلى التعلمات القبلية لتشخيصها وتثبيتها، من أجل إرساء موارد جديدة لدى المتعلمين، قصد المساهمة في إنماء الكفاءة الشاملة، ويُبنى حسب الخطوات الآتية:

. تحليل قبلي للمادة الدراسية.

. ضبط الموارد المستهدفة (معرفية، منهجية، قيم ومواقف وكفاءات عرضية).

. تحديد فترات البحث والاستكشاف والهيكلة والإدماج والتقويم والمعالجة.

تتضمن السنة الدراسية مجموعة من المقاطع، يستغرق كل منها فترة زمنية معينة ويساهم في تنمية الكفاءة الشاملة عبر وضعيات تعلّمية جزئية ووضعيات إدماج وتقويم تُؤدي إلى انجاز عمل مركب يضمن تجنيد الموارد المكتسبة واستعمالها استعمالا صحيحا في حل وضعية مشكلة انطلاقية[3].

1 الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، ص5

2 المرجع نفسه، ص5

3 المرجع نفسه، ص5و6

- **المقاربة النصية:** هي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي و الإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يُتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية و الصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية، وبهذا يصبح النص (المنطوق أو المكتوب) محور العملية التعلّمية، ومن خلالهما تنمى كفاءات ميادين اللغة الأربعة[1]:

- الكفاءة الشاملة: وهي هدف نسعى لتحقيقه خلال مرحلة أو طور أوسنة ويتعلق بمادة من المواد ويتسم بالعموم.[2]
- الكفاءة الختامية: وهي كفاءة تتعلق بميدان من الميادين المهيكلة للمادة خلال سنة واحدة.[3]

مركبات الكفاءة: وهي في غاية الأهمية، تهدف إلى تفصيل الكفاءة الختامية حتى تصبح عملية أكثر في عملية التعلم، وبصفة عامة فإن هذه المركبات تركز على التحكم في المضامين المعرفية واستعمالاتها لحل وضعيات مشكلة تساهم في تنمية القيم والكفاءات العرضية المناسبة لهذه الكفاءة، وبصفة عامة توجد ثلاث مركبات للكفاءة الختامية: مركبة خاصة بالجانب المعرفي، مركبة خاصة بتوظيف الموارد المعرفية، مركبة خاصة بالقيم والسلوكات.[4]

الكفاءة العرضية أو الأفقية: هي كفاءة لا تتعلق بمادة بذاتها وإنما تتعلق بعدة مواد مثل: معالجة المعلومات – القراءة – الكتابة، فهذه الكفاءات لا تخص مادة اللغة العربية وحدها وإنما نجدها تنتشر عبر جميع المواد.[5]

1 الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، ص5، ص6

2 دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي وزارة التربية الوطنية 2018/2017، ص9

3 المرجع نفسه، ص10

4 دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي، ص10 وزارة التربية الوطنية 2018/2017

5 المرجع نفسه، ص10

- الميدان: جزء مهيكل ومنظّم للمادّة قصد التعلّم. وعدد الميادين في المادّة يحدّد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملمح التخرّج. ويضمن هذا الإجراء التكفل الكلّيب معارف المادة في ملامح التخرّج، وبالنسبة للغة العربية فإن لدينا أربعة ميادين هي: فهم المنطوق، التعبير الشفوي، فهم المكتوب، التعبير الكتابي[1]
- الموارد: هي كل ما يجنده المتعلم ويتحكم فيه ويحوله من أجل حل المشكلات وتنمية الكفاءات. وهي مجموعة المعارف التي:

- يسترجعها المتعلم قبل الشروع في نشاط ما ويجندها المتعلم لحل وضعية مشكلة (وضعية مركبة). يعدها المعلم قبل النشاط[2].

1 دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي، ص13

2 المرجع نفسه، ص 14

الفصل الثاني

تعليمية التعبير الكتابي في مناهج الجيل الثاني

المبحث الأول: طرائق وأساليب التدريب في التعبير الكتابي وكيفيات تقويمه.

المطلب الأول: الطرائق النشطة والأساليب التدريبية في التعبير الكتابي

أولا: الطرائق النشطة في التعبير الكتابي:

1 ـ أهم الطرائق النشطة في التعبير الكتابي:

تعتمد طرائق التدريس النشطة على نشاط المتعلم بدلا من التركيز على المحتويات المعرفية، وتشير كلمة النشاط إلى ممارسة المتعلم التي تنصب على مضمون دراسي معين، أما الطرائق النشطة التي توصي بها المناهج التعليمية الحديثة، فإنها تعني طرائق التدريس التي تجعل المتعلم في موقف الممارس داخل الوضعيات تعليمية – تعلمية، بحيث يساهم فعليا في بناء تعلماته، واكتساب المهارات التي يستهدفها النشاط التعليمي.

ولعل من المسلمات أن اكتساب اللغة الشفوية والكتابية لا يتم إلا بالممارسة، وبناء على ذلك يصبح اعتماد الطرائق النشطة في تدريس اللغة بنوعيها: المنطوق والمكتوب، مسألة ضرورية ومنطقية.

ومن الطرائق النشطة التي يمكن أن تدخل في إستراتيجية تعليم اللغة، ويكون لها دور فاعل في تنمية كفاءة التعبير الكتابي، طريقة حل المشكلات وطريقة المشروع.

أ–طريقة حل المشكلات:

طريقة حل المشكلات من طرق التدريس النشطة، تقوم على وضع المتعلم أمام مشكلة تتحدى تفكيره، بحيث أن مكتسباته السابقة من معارف ومهارات تصبح غير كافية لفهم المشكل وإيجاد حلول له. إن مهام تعلم التعبير الكتابي عن طريق حل المشكلة ترتكز على موقف تعليمي يقوم فيه المتعلم باكتشاف حل لمشكلة تواجهه، وذلك بتوظيف نشاطه الذاتي وبقيامه بأبحاث شخصية داخل القسم (نشاط صفي)، أو خارجه (نشاط لا صفي)، باعتماد أساليب فعالة، واستخدام الوسائل المتاحة كالمراجع والوثائق التربوية والإعلامية والقواميس وكل السندات المتاحة.

إن أسلوب حل المشكلات من شأنه أن يفرّد التعليم، ويجعله أكثر فعالية. وينطوي التعليم عن طريق حل المشكلات على جملة من العمليات العقلية يمكن تحديدها في أربعة مراحل:

- مرحلة الشعور بالمشكلة وفهمها.
- مرحلة تكوين الفرضيات.
- مرحلة اتخاذ القرار باختيار الفرضية الملائمة.
- مرحلة التقويم:

تمثل الطرائق التعليمية النشطة استراتيجيات تعليمية – تعلميه فعالة لتنمية المهارات الأساسية اللازمة لتشكيل كفاءة التعبير الكتابي، بحيث توفر للمتعلمين وضعيات تعليمية تمكنهم من ممارسة معارفهم، ومهارتهم الفكرية، واللغوية، ويجعل تعلمهم عملي، وبالتالي يكون أدوم أثرا، ويمكنهم من اكتشاف بنية المادة (أي المبادئ والقوانين التي تضبط العلاقات بين المفاهيم ومختلف عناصر المادة الدراسية)، وهذا الاكتشاف عامل أساسي لفهما، ويسهل تعلمها كما أكد ذلك برونر –Bruner –(عبد المجيد نشواتي، 1986) على خلاف الطرائق التقليدية (التلقينية) التي تهتم بتراكم المعرفة دون تطوير مهارات لتوظيفها توظيفا إدماجيا بحيث تصبح العناصر المعرفية متآلفة وذات معنى ، تؤدي إلى إنجاز مشروع أو حل مشكلة.

لكن نجاح المعلم في تحقيق الكفاءة المستهدفة متوقف على التزامه بتوفير بعض الشروط الأساسية التي تحقق الانسجام بين الإستراتيجية التعليمية للمعلم، وإستراتيجية المتعلم في التعلم، ومن أهمها:

- بناء النشاط التعليمي –التعلمي الجديد على مكتسبات سابقة، على أساس وجود تفاعل بين الخبرات الجديدة، والبنية المعرفية القائمة التي يمتلكها المتعلم، وهذا ما تدعو إليه الاتجاهات الحديثة في التدريس وعلى رأسها الاتجاه البنيوي.
- الانطلاق من وضعيات ذات دلالة بالنسبة للمتعلم، أي قريبة من واقعه.

-التدرج في الانتقال من المشكلات أو المهام من البسيط إلى المعقد، بحيث يرتقي المتعلم في اكتساب المهارات اللغوية والفكرية التي يسهل استيعابها واستعمالها إلى العناصر المجردة التي تتطلب نضجا أكبر.

ب-طريقة المشروع:

طريقة المشروع هي امتداد مباشر لطرائق النشطة، ويعرفها المربي الأمريكي جون ديوي - John Dewey- الذي يعد المبدع الحقيقي لهذه الطريقة التعليمية " بأنها فعل موجه نحو هدف معلن".(Jean-Claude et Ruano-Borbalan 2001 :53) إن هذه البيداغوجيا تقترح على المتعلمين إنجازات واقعية (مثلا إنجاز مجلة)، وتجند نشاطهم بإعطائهم فرصة لاستثمار معارفهم ومهاراتهم.

يمثل إنتاج نص مكتوب يتضمن وصفا لشيء، أو تحليل لمسألة، أو حل لمشكلة من أبرز الأهداف التعليمية، ليس بالنسبة لنشاط اللغة العربية فقط في مرحلة التعليم الابتدائي، بل لأغلب الأنشطة التعليمية الأخرى في كل مراحل التعليم، ويكون ذلك المنتوج تتويجا لتناول مجموعة من الوحدات التعليمية، يبرز من خلاله المتعلم قدراته على استثمار مكتسبات معرفية ومهارية متنوعة، والتكيف مع مختلف الوضعيات (حل مشكلة، أو إنجاز مشروع).

"**بيداغوجيا المشروع:** المشروع عمل كتابي فردي أو جماعي يتم الاتفاق عليه بين الأستاذ والمتعلمين، وتجري مناقشته وانجازه داخل القسم أما إعداده فيتم خارج القسم وداخله وعبر مراحل وتحت اشراف الأستاذ ويعرض المشروع وفق معايير وشروط محددة، ويتبنى المنهاج بيداغوجيا المشروع الذي من شأنه ان يحمل المتعلم على الممارسة الفعلية وعلى الاندماج النفسي ـ الاجتماعي، فضلا عن بناء كفاءات جديدة لذلك يقترح انجاز عدة مشاريع يغلب عليها الطابع الكتابي، انطلاقا من وضعيات حقيقية وشبه حقيقية وذلك من شانه تدعيم ثقة المتعلمين بأنفسهم وتنمية روح تحدي العقبات والصعاب لديهم "[1].

1 دليل استخدام كتاب اللغة العربية س4 ابتدائي ص 11 وزارة التربية الوطنية 2018/2017

ولتحقيق هذا المشروع أو هذا المنتج الفكري واللغوي هناك مجموعة من المراحل يجب قطعها عند اعتماد نموذج التدريس بالمشروع:

أ- مرحلة تقديم المشروع / ب - مرحلة مناقشة المشروع /ج - مرحلة التخطيط للمشروع وتنظيم العمل/ د - مرحلة إنجاز المشروع / هـ - مرحلة تقييم المشروع

وهذه الطرائق لها خصوصياتها وهي تتناسب مع وضعيات جاءت بها مناهج الجيل الثاني ومن التدريس بواسطة هذه الوضعيات وسنفسر ذلك من خلال العنصر الموالي:

ب- التدريس بواسطة الوضعيات في نشاط التعبير الكتابي:

لقد تبنت المنظومة التربوية الجزائرية المقاربة بالكفاءات في جيلها الثاني أو التدريس بالوضعيات كخيار يمكن المتعلم من أن يكون قطبا أساسيا داخل العملية التعليمية، وأسلوب يتجاوز من خلاله أخطاء المقاربات الأخرى التي لم تسمح له باكتساب الميكانيزمات التي يستطيع من خلالها حل المشكلات التي تصادفه أثناء مساره البيداغوجي أو المهني، وهذا يعني أنها تفتح المجال واسعا للمتعلم حتى يتعلم ويكتسب الكفاءة التواصلية -يتواصل شفهيا وكتابيا- بنفسه ويعارك الحياة التعليمية والاجتماعية بقدراته الخاصة ولا ينتظر من المعلم إلا الدعم والتوجيه في حالة العجز أو الخطأ الذي لا يرجى تداركه.

إن من أهم ما تدعو إليه المقاربة بالكفاءات في جيلها الثاني هو استمرار المقاربة بالكفاءات في جيلها الأول، فهي عبارة عن أجرأة وتفعيل لها من حيث إنها ترتكز على أعمال ديكتيل والتي تأسست على مفهوم الهدف النهائي للإدماج والذي اصطلح عليه بمصطلح بيداغوجيا الإدماج، ويتم التدريس في هذه المقاربة الجديدة على مبدأ إدماج المكتسبات بتجنيد مجموعة من الكفاءات عن طريق التدريس بالوضعيات، إذ تعد الكفاءات محورها الأساسي، والكفاءة المقصودة هي تجنيد مجموعة من المعارف والقدرات والموارد والمعلومات التي يكون المتعلم قد اكتسبها من مختلف الميادين والوضعيات التعلمية من أجل إدماجها -وليس جمعها- بهدف النجاح في انحاز مهمة تعليمية ليصل في الأخير إلى انجاز وضعية إدماجية سليمة

الشكل والمحتوى وكذلك مناسبة لمختلف المواقف في الحياة؛ وحتى يتحقق هذا كان يلزم إعادة النظر في طريقة اشتغال المدرس وضرورة تنويع مداخل التعليم وذلك باعتماد بيداغوجيا متنوعة، فجاءت هذه المقاربة بطرق التدريس بالوضعيات تتميز بما يلي[1]؛ التدريس بالوضعيات المشكلة؛ التدريس بوضعيات التجنيد؛ التدريس بالوضعية التقويمية الإدماجية.

إذ تعد هذه الوضعيات وضعيات تربوية تلتقي فيها مجموعة من العناصر والعوامل والظروف والمعطيات (معلم، متعلم، معرفة، أوقات العمل، طبيعة العمل...) في مختلف المجالات (العقلية المعرفية والوجدانية والنفس حركية) والتي تطرح مشكلات تنشأ عنها نشاطات تعليمية يتم من خلالها تنمية قدرات المتعلمين وتطوير كفاءاتهم الشفهية والكتابية بطرق مناسبة وفي سياقات محددة، وكل ذلك في ضوء منهاج الجيل الثاني وأهداف التعلم العامة والخاصة[2].

ولقد أدرجت مناهج الجيل الثاني ضمن مقترحاتها طرق تناول ميادين اللغة العربية الأربعة وعدد الحصص لتمكين المتعلم من تثبيت تعلماته ضمن تلك الوضعيات انطلاقا من[3]:

- عرض الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم في الأسبوع الأول من المقطع.
- الالتزام عند التنفيذ بمركبات الميادين المتعلقة بجانب المعرفي وحسن التوظيف وإدراج القيم.
- عرض الوضعيات الجزئية خلال الأسابيع الثلاثة الأولى والتي تترجم محتوى الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم هدفها بناء التعلمات.
- تنظيم الوقت في الأسبوع الرابع المخصص للإدماج والتقويم بشكل مرن إذ تتغير الحصص حسب الأنشطة المدرجة وحسب الأهداف المتوخاة وحاجات المتعلمين.
- تخصيص حصتين للمعالجة ضمن أسبوع الإدماج والتقويم.

1 ينظر: زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟ من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، دار Allure الكيفان/ الجزائر، ط1 ،2017، ص:42.

2 المرجع نفسه، ص 42.

3 الوثيقة المرافقة، ص 27.

سيتم التعرف على أنواع الوضعيات وعناصرها ميزاتها ومركباتها وطرق عرضها، وما موقع كل وضعية من الفعل التعليمي التعلمي. وفيما يلي شرح بالتفصيل مدعم بنماذج.

الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم:

إن أساس كل الوضعيات التعلمية في كل ميادين اللغة العربية يتمثل في الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم التي ينبثق منها كل الوضعيات التعلمية، حيث تصاغ في بداية المقطع التعلمي لتشمل كل الكفاءات والأهداف التي يراد إرساءها عند المتعلم، تكون متضمّنة لمهمات تعرض في اليوم الأول من الأسبوع الأول من المقطع التعلمي، إذ من خلالها:

- يكتشف المتعلم مضمون الوضعية.
- يوظف ما اكتشفه في الإجابة على المهمة.
- يجند ويوظف مكتسباته المنهجية والمعرفية في وضعيات تواصلية دالة.
- يتم في سياق الوضعية انحاز المهمات استجابة لتعليمات محددة وفق كل ميدان.
- تجزأ الوضعية الانطلاقية إلى وضعيات جزئية خلال الأسابيع التي وزع عليها المقطع التعلمي.
- تنجز هذه الوضعية ضمن أساليب التنشيط الثنائية والفوجية كأولوية في التدرج على الإدماج.
- تضمن الوضعية المواقف والقيم والكفاءات العرضية المحددة في الوضعية المشكلة بعين الاعتبار في كل مراحل الانجاز.
- تتضمن الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم ثلاث وضعيات (وضعيات البناء المعارف والتعلمات– وضعيات لتعلم التجنيد– وضعيات للتقويم)[1].

ومنه نستنتج أن الفاعلين في المجال المدرسي في سعي مستمر للسير بالعملية التعليمية/التعلمية نحو الأحسن بغية تكوين متعلم يعرف كيف يبني وينمي مهاراته، والمقصود

1 زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟ –من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، ص:42.

من ذلك المهارات التواصلية أكثر من تركيزهم على اكتساب المعارف، وعليه تمّ استحداث التدريس بالوضعيات المشكلة وأهم وضعية على الإطلاق هي الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم (هي أهم شيء في التعلم بالكفاءة)، تكمن أهميتها في وضع المتعلم في موقف (مشكلة) معيشي مفيد وجب عليه حلّه وفق كفاءة اعتمادا على تعلمات يكتسبها.

ويتساءل الكثير من المعلمين/المعلمات عن كيفية تقديم الوضعية الانطلاقية (المشكلة الأم) فهي وضعية لم تعطِ لها المناهج الجديدة وقتا واضحا أو محدّدا، والمعلم يجتهد في أن يخصص لها وقت من 10د ولا تتجاوز 20د، حيث يقوم بعرض الوضعية في بداية كل مقطع في الأسبوع الأول، يليها بطرح تساؤلات ثم يركز على جزئياتها بالتساؤل، وفي الأسبوع الثاني على يركز على جزئيتها الثانية وهكذا؛ أي أن المعلم يقوم بعرض المشكلة فقط ويُبقى التساؤل مفتوح، وبينما يتمّ تقديم كل النشاطات خلال ثلاث أسابيع وتحلّ الوضعية الأم في نهاية المقطع في الأسبوع الرابع على اعتبار أن المتعلم حينها يكون قد اكتسب مفاتيح حلّها من خلال تزوُّده بما يكفي من الموارد عبر كل الدروس المقدَّمة خلال المقطع.

بمعنى آخر الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم لها ثلاث وضعيات جزئية مركبات تُعرض كل واحدة في بداية كل وحدة تعلمية، ليتمّ معالجة إشكالاتها ضمن تلك الوحدة التعلمية؛ هذه الوضعية الجزئية من المفروض ألا يتوصّل المتعلم إلى حلّ لها إلا في نهاية الأسبوع، أما في ما يتعلق بالوضعية الأم فمن المفروض أن تبقى إشكالا وتحلُّ في نهاية المقطع التعلمي، أي نهاية الشهر في أسبوع الإدماج؛ وهذا الأمر إنما جُعل ليجعَل للتعلمات دلالة فيكون التعلم ذا مقاربة بنائية اجتماعية.

ومنه يغدو من الضروري علينا كشف اللبس الذي غالبا ما يقع فيه المعلم والمتمثل في عدم التفرقة/الخلط بين الوضعية الانطلاقية (المشكلة الأم) وميدان فهم المنطوق، فهي ليست تابعة له وليست تعبيرا شفويا وإنما تكمن طبيعتها في وضع المتعلم وتهيئته لاستقبال مشكلة يجب حلّها مع وضع وتحديد بدقّة مَهمَّات واضحة وجَب تنفيذها عبر ميادين المقطع... لتُجمَع

جزئياتها لتكون حلا لها في نهاية المقطع على شكل وضعية إدماجية؛ ولأجل ذلك فإنه من الأحسن والأفيد للمعلم/للمتعلم فصل الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم عن فهم المنطوق كون الوضعية لها علاقة وطيدة بكل الميادين... وليس فقط بميدان واحد.

الوضعية المشكلة التعلمية:

تعرّف الوضعية المشكلة بأنها "تفيد الدلالة على مجموعة مسيقة لمعلومات ينبغي وضعها قيد التمفصل من لدن فرد أو مجموعة من الأفراد؛ وذلك بهدف انجاز عمل محدّد لا يتراءى حلّه من قبيل البداهة من الوهلة الأولى"[1]؛ أو هي "مجموعة من المعلومات المعروضة (معطيات تساعد على بلوغ الحل)، في سياق ما لتوظيفها بطريقة مدمَجة من أجل انجاز مهمَّة يجهل حلها مسبقا"[2].

من خلال التعريفين نستنتج أن المتعلم وفق هذه المقاربة ذات التصور البنائي، يتعين عليه بناء تعلماته بشكل فردي مع الحد الأدنى من تدخل المعلم حيث يقوم بالتوجيه والتسيير، من حيث إن الوضعية المشكلة في الإطار المدرسي تضطلع بوظيفة محدّدة تتمثل في ضرورة أن تكون في خدمة التعلمات الجديدة، وهي التعلمات التي يقول مارتن بشأنها "إنها تتحقق من خلال معيق أو عدّة معيقات ينبغي للتلاميذ تجاوزها"[3]؛ وبمعنى أخر وَضع المتعلم في وضعية تبعث في نفسه الطموح وتستثير رغباته في مواجهة العائق وتجعله يشعر بالحيرة والمساءلة للبحث عن الحل أو الإجابة، فهي بذلك "بناء اصطناعي يبتكره المعلم لتعليم المتعلمين انطلاقا من إرباكهم في تصوراتهم والوصول بهم إلى تغييرها"[4].

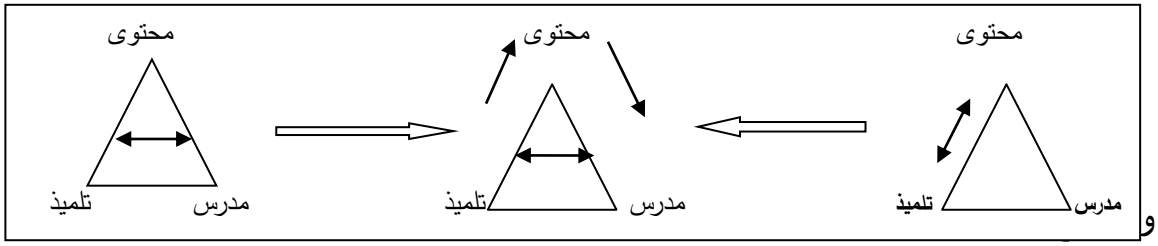
1 عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج (نماذج وأساليب التطبيق والتقييم)، ص164.

2 زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟ –من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، ص 91.

3 عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، ص164.

4 زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟ –من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، ص 91.

هذا؛ وبالرجوع إلى التعريف الثاني فإننا نجد بأن هنالك مكونات رئيسة للوضعية المشكلة تتمثل في كل من: السياق[1] والسند والمهمَّة والتعليمة؛ ويتعين على هذه الوضعية أن تستجيب للمتطلبات والتعلمات المرافقة لها خلال طيلة المقطع التعلمي، والرسم التوضيحي الموالي يبين طبيعة العلاقات بين الوضعية والمشكلة، والدور الذي تلعبه الوضعية المشكلة على أقطاب المثلث الديداكتيكي[2]:



ونستنتج أنها:

تشكل نقطة الانطلاق في سيرورة البحث قصد إرساء الموارد، تتطلب اتباع مجموعة من الإجراءات وفي إطار ذلك يوظف المتعلم والمعلم طرق الحل المختلفة للوصول إلى إنماء الكفاءة المستهدفة. ولان الحل ليس جاهزا دائما فان الوضعية تجعل المتعلم مرتبطا بواقعه مما يجعله يلجأ الى استخدام مكتسباته القبلية وربطها بالموقف الجديد بهدف تحقيق معارف جديدة.

ومن هذا المنطلق فان الوضعية المشكلة التعلمية تمر بمراحل تتمثل في[3]:

-**مرحلة التحضير**: طرح المشكل لخلق الأزمة العقلية المعرفية، وتقديم التعلمات.

-**مرحلة التنفيذ**: يتم فيها وصف مختلف المهمات والوسائل التي يستعان بها، وتشكيل الافواج او توزيع الادوار، توزيع الوسائل والسندات، البحث واستخلاص النتائج، مناقشة النتائج لبناء المعلومات الجديدة.

1 – عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، ص 174

2 – المرجع نفسه.

3 – زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟ –من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، ص 100

1-**مرحلة الادماج واعادة الاستثمار**: العودة الى مرحلة الانطلاق والتأكد من بلوغ الغرض التربوي المستهدف.

تعتمد العملية التعليمية التعلمية في منهاج الجيل الثاني على عدة وضعيات وطرق يتم على إثرها بناء تعلمات المتعلم واكتسابه مختلف الكفاءات وإنمائها فنذكر:

- حل المشكلات: يندرج أسلوب حل المشكلات ضمن تيار علم النفس المعرفي (جون ديوي) البنائي، والتي تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية حيث تضع المتعلم في وضعية مركبة وذات دلالة.
- دراسة حالة: تقترح مشكلة واقعية او افتراضية حرجة من مستواهم العقلي والمعرفي وذلك بغرض وضع تشخيص لها او اقتراح الحلول المناسبة او استنتاج القواعد والمبادئ التي يمكن ان تطبق على الحالات المماثلة.
- المشروع: يدور حول تحدّ ينبغي انجازه، يمكن ان يكون المشروع فردي او جماعي، يتطلب حل جملة من المشكلات المترابطة حيث تسعى المشاريع البداغوجية في الجيل الثاني في المقاربة بالكفاءات الى استخدام مختلف المساعي البيداغوجية التي يتميز فيها تحقيق مشروع من المشاريع بالعناصر الآتية:
- المناظرة المهيكلة: تتمثل في مناقشة تمارس في إطار جماعي ومنظم، حيث يدافع كل واحد منهم عن موقفه إزاء القضية موضوع النقاش.
- المحاكاة: تمثيل الأدوار الاجتماعية ... في قالب حواري تمثيلي...وتشجيع العاملن على إبداء الرأي، حلق الدافعية لدى المتعلمين، زرع الثقة في المتعلم الخجول، تكوين حي الاستطلاع، تنمية القدرة على الإلقاء والتعبير عن الأفكار والمشاركة الوجدانية لدى المتعلمين بعضهم ببعض. فهي من أهم لوضعيات التي تصحح المعلومة الخاطئة....[1]

1 زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟ -من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، ص103.

2 –وضعيات لتعلم التجنيد (بيداغوجيا الإدماج/دور المعلم)

هي مجموعة من العمليات والممارسات العقلية والعلمية التي يتبعها المعلم أثناء التدريس لجعل المتعلم قادرا على تحريك وتعبئة وتحويل مكتسباته ومعارفه ضمن وضعية تعليمية تعلمية فالإدماج هو ربط العناصر المنفصلة وتحريكها لاستثمار المكتسبات، هدفها تمكين المتعلمين من الكفاءات، التي يمكنهم توظيفها في سائر المحالات، يواجهون بها مختلف المواقف ووضعيات الحياة، اذ تبنى على نوعية الأهداف والبرامج، نوعية الطرائق والسندات، نوعية التكوين والتسيير، نوعية التعلم والتقييم... وكل من هذه المراحل بمثابة حلقة في سلسلة التعلم، بحيث إذا لم تبنى بطريقة جيدة وصحيحة، كان لها الأثر السلبي السريع على نوعية النظام كله، لذا يجب مراعاة الجوانب التالية: حين التخطيط للدرس، حين تدخله في القسم، خلال إجراء النشاط.

أولا: حين التخطيط: إذ يتم التخطيط وفق الخطوات التالية:

يحدد المدرس هدف التعلم ويحلله (معارف تصريحية نظرية، إجرائية، اشتراطية) ثم يختار نشاطا وفق الهدف أو الاهداف المسطرة. ثانيا: حين تدخله في القسم: اذ تتم هذه المرحلة وفق ثلاث مراحل وهي كالتالي:

1–في مرحلة التحضير:

يعرض ظروف التعلم: الهدف، الأهمية، سير العمل التعلمي، الوسائل، المدة، شروط التقويم.

في مرحلة الانجاز:

- يلقن المعرفة (معارف تصريحة) ويعلم أداء (معارف إجرائية وأخرى شرطية) وذلك في علاقتها بأهداف التعلم المسطرة.

يعلم بانتظام ووضوح استراتيجيات معرفية وما بعد معرفية (أدائية–سلوكية)، وذلك من خلال: عملية التشكيل، الممارسة الموجهة، الممارسة الذاتية المستقلة.

في مرحلة الإدماج:

- يصل بالمتعلمين إلى ملاحظة تطبيقاتهم بداية من خطة الانطلاق: ماذا تعلم؟-كيف تعلم؟-طريقة التعلم-صعوبات التعلم-استراتيجية التعلم- ما يجب معالجته وتحسينه.
- في هذه المرحلة بالذات يمكن تشكيل مجموعات عن طريق التعليم التعاوني وهي المقاربة الجديدة التي تسعى وزارة التربية لاحلالها مكان المقاربة بالكفاءات اذ انها في مضمونها لا تختلف عن سابقتها لكن المميز فيها هو ان نتعلم بالمشاركة وننقل المعرفة والسلوك والاتجاه من متعلم مثلي حيث يلعب التقليد دوره الفعال في هذه المقاربة.

ثالثا: خلال إجراء النشاط: وهي المرحلة التي يجند فيها المتعلم معارفه لبناء تعلمات جديدة وفق المراحل الآتية:

مرحلة الاستكشاف ومرحلة تحديد المشكلة ومرحلة تخطيط البحث ومرحلة البحث عن المعلومات ومرحلة تحليل النتائج

أهداف بيداغوجيا الإدماج:

- وضع التعلمات في سياق دال يستفاد منه في تعامله مع الوضعية الحاضرة أو اللاحقة.
- التمييز بين ما هو أساسي ويشكل كفاءات ومعارف ضرورية لتعلمات لاحقة وبين ما هو غير أساسي، استدعته ضرورة السياق.
- تعلم كيفية استعمال المعارف وإبرازها وتوظيفها عن طريق الربط بين العلاقات والمفاهيم وتعبئتها لحل مشكلة غير متوقعة.
- تنبني كل الوضعيات على اختلاف تسمياتها بنفس النمط مع بعض الفروق الجوهرية حسب طبيعة الكفاءة المراد تحقيقها.

3-الوضعية الإدماجية (المهمة الجديدة والمركبة):

وتكون في نهاية المقطع التعلمي تستهدف إدماج عدة معارف أو عدة اجراءات تم اكتسابها، ونجدها في المنهاج بمركبة واحدة (تجنيد حزئي) او مجموعة من المركبات، او نشاط ديداكتيكي يستهدف جعل التلميذ يحرك مكتسباته التي كانت موضوع تعلمات منفصلة من اجل إعطاء

دلالة ومعنى لتلك المكتسبات، ويأتي عند نهاية بعض التّعلمات التي تشكل كلا دالا، اي نريد ترسيخ كفاءة او تحقيق الهدف النهائي للإدماج. لان الادماج وضعية مركبة توفر الفرصة للمتعلم لممارسة الكفاءة المستهدفة.

1-مفهوم الوضعية الإدماجية: هي وضعية مركبة ودالة بالنسبة للمتعلم، يطلب منه حلها باستعمال وتوظيف كل الموارد المكتسبة. فوضعية الادماج حسب De ketele هي وضعية مركبة متضمنة معلومة اساسية ومعلومة مشوشة، تراهن على تعلّمات سابقة، انها تعبئ معارف ومهارات عملية مكتسبة.

حيث ان الوضعية الإدماجية هي وضعية مشكلة جديدة بالنسبة للمتعلم وللتوضيح هي وضعية مشكلة تعليمية تمكن من تنمية الكفاءات العرضية وكفاءات المادة من خلال تجنيد المعارف والموارد المكتسبة من مختلف ميادين اللغة العربية.

وضعيات متعلقة بالتقويم: (الوضعية التقويمية الإدماجية)

التقويم في العملية التعليمية التعلمية عنصرا أساسيا يواكب جميع مراحلها، والمناهج الجديدة اعتمدت أسلوب التقويم من اجل التقويم والإصلاح

ان هدف التقويم يدور حول مدى تحكم المتعلمين في الموارد المستهدفة،

المعالجة البيداغوجية:

تعد المعالجة البيداغوجية بمثابة الجسر الذي يمكن المتعلم من تجاوز الصعوبات التي تعترضه خلال مختلف الوضعيات التعلمية، وتظهر المعالجة البيداغوجية في عدة مستويات من مخطط إجراء التّعلمات ويكون موقعها[1]:

- بعد الوضعية التعلمية البسيطة، حيث تبدو مواطن الضعف لدى المتعلم، أو ضعف التحكم في المعارف.

1 بوغنامة التيجاني، مناهج الجيل الثاني من النظري إلى التطبيق –آليات التنفيذ وطرق التقوي–، دار الكفاية، الجزائر، ط 2016، ص 26.

- بعد وضعية تعلم الإدماج، حيث يظهر ضعف المتعلم في تجميد الموارد.
- بعد حل الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم، حيث يُظهر المتعلم نقصا في استخدام الموارد.
- في نهاية الفصل الأول، بعد نتائج التقويم المرحلي الفصلي.

حصة التدريب على الإنتاج الكتابي في ضوء منهاج الجيل الثاني:

حصة التدريب على الإنتاج الكتابي هي الحصة الخامسة في ميدان فهم المكتوب والتعبير الكتابي مدتها الزمنية 45د، وتكون بعد المرور على ميدان فهم المكتوب الذي فيه تتم اغلب الوضعيات التعلمية التي من شانها تساعد المتعلم على التعرف على مختلف المعلومات والمعارف فهناك وضعيات قرائية ووضعيات لفهم النص وتحليله ومن خلالها يتمكن من اكتساب الظواهر اللغوية والصرفية ويتعلم مبادئ التذوق الأدبي واكتساب الثروة اللغوية والمفردات الجديدة ثم وضعيات لتعلم الإدماج وفيه يتعلم على إدماج المكسبات التي تعرف عليها سابقا،

الهدف من حصة الإنتاج الكتابي هو التدريب على تجسيد واستخدام الموارد المكتسبة في مختلف الميادين بدمجها (وليس جمعها) وتوفير الفرصة لتعلم ممارسة الكفاءة المستهدفة. انظر المذكرة رقم 3.

وفي الأخير يمكن القول من منطلق ما ذكرنا، إن الهدف النهائي للتعلم بواسطة الوضعيات هو الوصول بالمتعلم إلى الهدف النهائي للإدماج ويتمثل في إكسابه قدرات عامة يتعين عليه تحصيلها في نهاية المرحلة الابتدائية أو نهاية المادة الدراسية كأن يحقق الكفاءة الشاملة لملمح التخرج من مرحلة التعليم الابتدائي

ثانيا: الأساليب التدريبية في التعبير الكتابي في الطورين الثاني والثالث

جاءت المذكرة المنهجية رقم 3 الصادرة عن المفتشية العامة للبيداغوجيا ،الخاصة بالتعبير الكتابي تحت رقم 37/م ع ب /2019 المؤرخة في 10 جانفي 2019 كإطار بيداغوجي

مرجعي ليزيل بعض اللبس الحاصل في تقديم نشاط التدريب على التعبير الكتابي في الطورين الثاني والثالث من التعليم الابتدائي، حيث عند قراءة مضمونها يظهر جليا أنها تجسد المقاربة النصية التي تبنى عليها نشاطات اللغة العربية بالإضافة الى تفعيل التدريب كأحد الآليات المساعدة على استقلال التلميذ فيما بعد في مرحلة التحرير، فمن غير المعقول ان يطلب من التلميذ في المراحل الأولى من التعبير الكتابي تحرير مواضيع بتعليمات مباشرة دون ان تكون له دراية مسبقة بالجانب المنهجي في إعداد مواضيع التعبير الكتابي، ولا حتى قوالب النصوص التي سيعتمدها ، كما أن من شروط التعامل مع الوضعيات الإدماجية وضوابطها في امتحان اللغة العربية هو أن يكون النص القاعدي منطلقا لتحرير موضوع مستقل ، نقيم فيه كفاءة التلميذ ورؤيته الخاصة للموضوع، ومن هذا المنطلق فمن الأسس المنهجية التي سيعتمدها الأستاذ في تدريب متعلميه على التعبير هو اعتماد مقاربة المذكرة المنهجية وفق تصور مبني على استنباط قوالب النصوص ومحاكاة نصوص أصلية ليصل فيما بعد المتعلم إلى الاستقلالية في عرض منتوجه الخاص.

يواجه الأستاذ في حصص التعبير الكتابي مشاكل عديدة، تتعلق خصوصا بنوعين من الصعوبات:

1. غياب مهارة استخدام قواعد الكتابة من إملاء ونحو وصرف استخداما صحيحا.
2. عدم القدرة أو ضعفها على تذكر شكل الكلمة وترتيب الحروف التي تتشكل منها.

وهنا يجد الأستاذ نفسه أمام مشكلة حقيقية: ماذا يصحح؟ ماذا يفعل؟

كمّ هائل من الأخطاء، تراكيب غير سليمة، خط سيء، أفكار مشوشة ...

فيجد نفسه أمام مجرّد خربشات خاطئة شكلا ومضمونا، معنى وبنية.

والتوجيه أو النصح الوحيد الذي يسمعه من المفتش: درّب متعلميك.

والسؤال المطروح: كيف يتمّ التدريب؟

تجسيدا لذلك تمّ تناول التعبير الكتابي في المقاطع التعلمية بشكل جعل للتدريب أهمية كبيرة، فخصّص حصصا لتعلّم المهارات المرتبطة بقواعد الكتابة (حصتان س4+5) وأفرد حصّة لتدريب المتعلم هذه الموارد بشكل مدمج جاءت تحت عنوان (التدريب على التعبير الكتابي) في كل أسبوع (نهاية كل وضعية جزئية) حيث تنص ضرورة اعتماد أسلوب التدريب من خلال عمليات المحاكاة الدائمة لنصوص حتى تتولد لديه الملكة النصية.

هو توصيل الأفكار للآخرين من خلال استخدام الرموز الكتابية.

وهو وسيلة إرسال يحقق المتعلم بواسطتها ذاته. وهو المحصلة النهائية لما تعلمه في ميادين اللغة.

فالقراءة والاستماع للنصوص يزودان المتعلم بالأفكار والألفاظ والتعابير، أما فهم مركبات المعرفة اللغوية من صرف ونحو وإملاء وغير ذلك، فيساعد المتعلم على التكلم والكتابة بلغة سليمة، ويقيه من الخطأ والالتباس.

وهو نوعان: وطيفي وابداعي كما سبق تناوله في الفصل الاول

أساليب التدريب: هي جملة من الإجراءات والخطوات والأدوات المساعدة للمتعلم على توظيف مكتسباته المعرفية وتطبيقها في وضعيات بسيطة للارتقاء نحو مقاربة أولية للتحرير الكتابي.

الإنتاج الكتابي: هو وسيلة لصياغة الأفكار والمعارف قصد التواصل مع الآخرين.

وهو نشاط مركب شديد التعقيد متعلق بالنمو العقلي للمتعلم وتوفّر الثروة اللغوية المناسبة، وتطور عمليتي التحليل والتركيب.

يتم التدرب عليه في دفتر النشاطات اللغوية من خلال نشاط: أنتج كتابيا

يتدرب على التعبير الكتابي من خلال نشاطات وتدريبات متنوعة ليتوصل إلى إنتاج يتم تناوله في الكتاب المدرسي من خلال نشاط الإدماج أيقونة: «أعبر كتابيا» لإنتاج نص مكتوب في نهاية محطة الإدماج.

التعبير الوظيفي: يتم تناوله في الكتاب المدرسي من خلال نشاط: أنجز مشروعي، إنتاج عمل كتابي فردي أو جماعي وفق معايير محددة مرفوق بصور أو رسوم بتجنيد ودمج الموارد المكتسبة.

يرتكز على التعامل مع نصّ وحيد من خلال اعتماد مقوماته وتسلسل أحداثه، وأفكاره، وكذا الروابط اللغوية المحققة لوحدة الموضوع.

لتحقيق ذلك يجب:

- القراءة الحرفية للنص قصد استجلاء المعلومات الظاهرة في النص.
- القراءة المعمقة أو الاستنتاجية لفهم النص ضمنيا والتعرف على بنيته وشخصياته
- استخراج الصيغ والأساليب والمفردات الموجودة في النص.

كلّ هذا يمكّن المتعلم من إنتاج كتابي بالحفاظ على القالب الأصلي ومن الطبيعة ذاتها، وتعويض المفردات بالرصيد اللغوي المكتسب في إطار المقطع أو الوحدة.

الأسلوب التعويضي:

جاء في المذكرة المنهجية: (يرتكز الاسلوب التعويضي على التعامل مع نص وحيد من خلال اعتماد مقوماته وتسلسل احداثه وافكاره وكذا الروابط اللغوية المحققة لوحدة الموضوع)[1]

ولتحقيق المراد لابد من منهجية تتدرج على النحو اللآتي:

- القراءة الحرفية الكلية للنص.
- القراءة المعمقة أو الاستنتاجية.
- استخراج الصيغ والاساليب والمفردات الموجودة في النص.

فكل هذه المعلومات ستمكن المتعلم من إنتاج كتابي يعتمد على الحفاظ على قالب النص مع تعويض المفردات الواردة في النص بالرصيد اللغوي المكتسب وانتاج نص من الطبيعة ذاتها.

الأسلوب التركيبي:

1 المذكرة المنهجية رقم 3 (التعبير الكتابي)، ص2

ويعتمد على نصين أو أكثر، يكون التعامل مع النصوص انطلاقا من ضبط طريقة بناء النصوص واستخراج أدوات الربط المناسبة للنمط وتحديد الفكرة الأساسية مع تحديد الأفكار الفرعية واستخراج الصيغ المختلفة والتراكيب اللغوية المستعملة في التعبير عن الفكرة الواحدة وتسجيلها مع المقارنة بينهما من حيث البناء وجمال التركيب وحثهم على استعمال الأنسب والأبلغ مع ضبط هيكلة الموضوع الجديد

الأسلوب البنائي:

على شاكلة الأسلوب التعويضي والتركيبي فإن النموذج البنائي يعتمد أيضا على النص انطلاقا من تناول بعض الأفكار الرئيسية التي وردت في نص أو عدة نصوص والتي ستشكل محاور كتابة الموضوع الجديد، فتتم صياغة سلسلة من الأسئلة المتعمقة (وصفية: ماذا / أين/ متى/... تحليلية " كيف /لماذا ...) في النص تقود المتعلم عند الإجابة عليها إلى إنتاج موضوع التعبير.

وبعد الأسئلة تسجل إجابات المتعلمين على السبورة وتتم دعوتهم إلى ملاحظة الجمل وإعادة تنظيمها واستبدال بعض المفردات فيها بالرصيد اللغوي المكتسب حتى تصير أكثر تأثيرا وبلاغة كما يتم تنبيههم إلى إمكانية إضافة أفكار أخرى.

تتم مناقشتهم لتحديد خطاطة لتنظيم الأفكار ثم الربط بين الأفكار مع استعمال أدوات الربط المناسبة (يمكننا الانتقال من توليد الأفكار إلى ضبط المعنى أو العكس أي ضبط قالب الكتابة ثم استدعاء الأفكار وتنظيمها.

لهذا يمكن بناء موضوع يتم الانتقال من مستوى التمثّل والاستنباط إلى مستوى التعبير الإبداعي

الأسلوب التطويري أو الإثرائي:

يرتكز الأسلوب التطويري على بناء وتطوير الفضاء الخاص بالأنماط الثلاثة للنص خاصة السردي، وهي: وضعية البداية، الحبكة، ووضعية النهاية. وقد يكون ذلك بالاعتماد على نص من خلال إعادة البناء.

يأخذ الأسلوب التطويري أشكالا مختلفة منها:

- ✓ التطوير في جزء من فضاء النص، كأن يكون وضعية الحبكة (تأزم الأحداث)، حيث يعطى للمتعلم وضعية البداية ووضعية النهاية ويطلب منه إنتاج الجزء الوسط (الحبكة) يمكن تزويد المتعلم بحقيبة أدوات مساعدة على إنتاج وضعية الحبكة.
- ✓ قد يأحذ التطوير في النص بعرض النص في أجزائه الثلاثة منقوضا من جملة بعض متممات الجملة كالحال أو النعت أو غيرهما من الظواهر اللغوية الأساسية، حيث يُطلب من المتعلم إثراء النص بالمتممات أو التراكيب الناقصة بما هو مناسب لسياق الجمل والنص.
- ✓ كما يمكن عرض وضعية الحبكة والعمل على إنتاج وضعيتي البداية والنهاية.

وفي الأخير نشير إلى الغاية النهائية من التدريب وهي تحقيق مركبات الكفاءة الختامية (التعرف على خطاطات النصوص واستعمالها، التحكم في اللغة الكتابية واستعمال أدوات الربط المناسبة) ومؤشراتها: استخدام الأساليب المناسبة للنمط، استخدام المعجم المناسب والاستعمال الجيد لأدوات الربط وتنظيم الإنتاج).

بالإضافة إلى التحكم في معايير الإنتاج (الوجاهة والانسجام والاستعمال السليم للأدوات) للوصول إلى تحقيق المعنى الصحيح للمقاربة النصية.

كما أن تنوع أساليب التعلم النشط من خلال تنويع أساليب التنشيط (أعمال فردية، ثنائية، فوجية، وجماعية) سيساعد المتعلمين على التمكن من ناصية اللغة بل على ممارسة اللغة كأداة للتواصل

من خلال هذه المذكرة تأمل المفتشية العامة للبيداغوجيا أنها قدمت إطارا يمكن من خلاله التغلب على الكثير من المعيقات التي تحد من تمكن المتعلمين من إنتاج مكتوب يحقق الكفاءة الختامية المنصوص عليها في المناهج التعليمية.

المطلب الثاني: التقويم في التعبير الكتابي:

التقويم في العملية التعليمية التعلمية عنصرا أساسيا يواكب جميع مراحلها، والمناهج الجديدة اعتمدت أسلوب التقويم من اجل التقويم والإصلاح عن طريق الاستجابة الراجعة والمعالجة والدعم والاستدراك، من حيث إن التقويم ليس مجالا للنقد فحسب بل تعديلا للسلوك ومنه أولت المناهج الجديدة للروح النقدية والطرائق وأنشطة التعلم، والكفاءات إذ من خلالها يمكن تطوير الكفاءات المستهدفة قصد تفادي النقائص الحاصلة من طرف العملية التعليمية. مفهوم التقويم: هو الوسيلة التي تمكن المقوم من الحكم على تعلمات المتعلم من خلال تحليل البيانات والمعطيات المتوفرة وتفسيرها، قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وادارية. ولنظام التقويم في المقاربة بالكفاءات ذو ابعاد هي: تقويم مدى اكتساب الموارد، تقويم الكفاءات العرضية ومدى التحكم في توظيف الموارد السابقة، تقويم مدى اكتساب ونمو سلوكات بناءة وقيم.

ولا يمكن للتعلّم أن ينجح إلاّ بوضع استراتيجية للتقويم بأنواعه: تشخيصي، تكويني، وإشهادي أو نهائي الذي يساهم في المصادقة النهائية على التعلّمات.

ولتماشى التقويم مع هذه الرؤية افترحت الوثيقة المرافقة تصورا بثلاثة أبعاد نسوقه كما يلي:

- البعد الأول: تقويم مرتبط باكتساب الموارد والتحكّم فيها؛ يتماشى مع سيرورة التعلم والإدماج.
- البعد الثاني: تقويم كفاءة تجنيد الموارد واستعمالها الناجع في حل الوضعيات.
- البعد الثالث: تقويم القيم والكفاءات العرضية.

ولتحقيق هذه الأبعاد راحت الوثيقة المرافقة محددة شبكات التقويم التالية:

-شبكات الملاحظة والمتابعةالخاصة بالقسم (تتماشى مع سيرورة تعلم الموارد)، وأخرى خاصّة بالتقويم المستمر للمتعلم (تتماشى وتعلم الإدماج وتقويمه في الميدان الواحد).

-شبكات بمعايير التصحيح؛ تتماشى وحل الوضعيات.

-شبكات الملاحظة والمتابعة المرتبطة بمتابعة مدى تذويب القيم والكفاءات العرضية.

ولمزيد من التوسع نستعرض ذلك:

شبكات الملاحظة والمتابعة:

-**شبكات الملاحظة والمتابعة الخاصة بالقسم:** يرتبط هذا النوع من الشبكات بالوضعيات الجزئية والتي تساير التعلم حيث يحدد فيها المعلم مؤشرات لتحقق مركبات كل ميدان، ويعتمد فيها على "معايير ومؤشرات تناول مركبات الكفاءات الختامية" المذكورة سالفا، ويتم صبها لاحقا في بطاقة الملاحظة والمتابعة "الخاصة بالقسم"

"شبكة قياس تحقق مؤشرات مركبات الميادين" مرتبطة بالوضعيات الجزئية3/2/1 "

الميدان	المركب	المؤشرات
فهم المنطوق	فهم المعنى الظاهري	
	فهم المعنى الضمني	
	تفسير ودمج أفكار ومعلومات	
	تقييم مضمون النص	
التعبير الشفوي	السرد	
فهم المكتوب	فهم المعنى الظاهري	
	فهم المعنى الضمني	
	تفسير ودمج أفكار ومعلومات	
	تقييم مضمون النص	
التعبير الكتابي	يرسم ويكتب	
*يحدد عدد المؤشرات في كل ميدان حسب طبيعة الوضعية الجزئية وخصوصية القسم. * تصب هذه المؤشرات في بطاقة الملاحظة والمتابعة.		

-**شبكات بمعايير التصحيح تتماشى هذه الأخيرة مع جل الوضعيات،** سواء كانت الوضعيات الإدماجية التقويمية المرتبطة بالمقطع التعلمي أو بتقويم مدارج الكفاءة المتوافقة مع نهاية كل فصل أو بالكفاءة الشاملة نهاية السنة، غير أن هذا التماشي وإن تشابهت أدواته فإنه يختلف في طرق إنجازه وأهدافه.

–شبكات بمعايير التصحيح المرتبطة الوضعيات الإدماجية التقويمية (تقويم المقطع): يكون الهدف منها مشاركة التلاميذ في تقويم أعمالهم وتحليلها ويكتسي هذا الأمر أهمّية بالغة. فالتقويم الذاتي والثنائي وتقويم الأقران المرتكز على تدريب المتعلمين على حسن الاستجابة للمعايير والتأكد من تحقيق المؤشرات، ينبغي اعتباره من الكفاءات التي نسعى إلى إكسابها

المعايير	المؤشّرات	نعم	لا
المعيار1: وجاهة المنتوج	المؤشر1، المؤشر2، المؤشر3، المؤشر4.		
المعيار2: الاستعمال السليم لأدوات المادّة	المؤشر1، المؤشر2، المؤشر3.		
المعيار3: الانسجام الداخلي للمنتوج	المؤشر1، المؤشر2، المؤشر3، المؤشر4.		
المعيار4: معيار النوعيــة	المؤشر1		

– **شبكات بمعايير التصحيح نهاية كل فصل:** يستعملها المعلم نهاية كل الفصل، لقياس مدي نمو الكفاءة الشاملة بعد تقديم عدد من المقاطع التعلّمية. كما يمكن تحويل المؤشرات اللفظية إلى دلالات رقمية.

– **شبكات بمعايير التصحيح للتحقق من اكتساب الكفاءة الشاملة:** هي الوسيلة التي تمكّننا من الحكم على مدي نمو الكفاءة الشاملة من خلال تحليل المعطيات المتوفّرة وتفسيرها قصد اتّخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية.

وبما آن نشاط التعبير الكتابي يتجلى أكثر ما يتجلى في الوضعية الإدماجية فإننا نعرض لها بالتفصيل

الوضعية الإدماجية التقويمية في ضوء منهاج ج 2:

نشاط الإدماج التقويمي هو نشاط تعليمي تعلمي يهدف إلى استدراج المتعلم لتحريك المكتسبات التي كانت موضوع تعلمات منفصلة، تستلزم من المتعلم أن يعبئ كل موارده بشكل من الأشكال لحل الوضعية المطروحة، ومنه فالوضعية الإدماجية التقويمية هي وضعية تأتي عقب وضعية تعلم الإدماج لحل وضعيات جديدة ومعقدة. فهي أنشطة شبيهة بالتعلم الإدماجي

إلا أنها تهدف أساسا إلى تقييم مدى قدرة المتعلمين على إدماج معارفهم وتوظيفها لحل وضعيات جديدة وتكون ذات طابع إدماجي، فهي وضعية تجنيد الموارد المعرفية والمنهجية ودرجة تحقق الكفاءات العرضية، وإرساء المواقف والقيم والتي تمتاز بكونها من نفس عائلة الوضعية الانطلاقية بما تحمله من إدماج للموارد المعرفية والمنهجية، كما تسمح بقياس مدى اكتساب المتعلم للموارد.

وتمارس على وجه الخصوص إذا كانت المشكلة تجند مجموعة من المعارف والقواعد والعمليات والصيغ التي لها علاقة حل المشكلات ذات الدلالة، ويضطر المتعلم إلى تحديدها وللقيام بعملية التقويم فان المعلم يعتمد على مجموعة من المعايير التي على أساسها يتم تصحيح الإنتاج للمتعلم. (التعبير الكتابي/الوضعية الإدماجية).

وبالاعتماد على الموارد المنهجية لميدان فهم المنطوق والتعبير الشفهي، وميدان التعبير الكتابي[1] كما هو مبين في الجدول أدناه:

الجدول:

الموارد المنهجية لميدان فهم المنطوق		الموارد المنهجية لميدان التعبير الكتابي	
الوجاهة	الاستهلال	الوجاهة	الاستهلال
	سلامة وضعية الجسم		احترام حجج المنتج
	مستوى الصوت		وسلة العرض المناسبة
البناء	عرض الفكرة	البناء	استخدام جمل تامة المعنى
	استخدام جمل تامة المعنى		توظيف التراكيب والصيغ
	توظيف التراكيب والصيغ		توظيف الأساليب المناسبة
	التمثل الصحيح للمعنى		التمثل الصحيح للمعنى
	احترام الجانب المنهجي		احترام الجانب المنهجي
	عدم التناقض		توظيف علامات الترقيم

1 – دليل الاستاذ س 5، ص15.

الانسجام	استغلال السندات التوضيحية	الانسجام	استغلال السندات التوضيحية
	تلاؤم الأفكار مع الموضوع		تلاؤم الأفكار مع الموضوع
التميز	اقتراح حل	التميز	اقتراح حل
	إبداء رأي		إبداء رأي

والمعيار هو الصفة النوعية التي يجب على منتوج المتعلم احترامها وتتمثل في معايير الحد الأدنى وهي: معيار الوجاهة (هل يتوافق المنتوج مع السندات المقدمة؟) والبناء (الاستخدام السليم لأدوات المادة؛ أي هل يستخدم المتعلم مفاهيم المادة ومهاراتها استخداما سليما؟) والانسجام (هل المنتج متناسق؟ معقول؟ كامل؟) والتميز (أي تفرد المنتج وتميزه، بالنظر إلى الإبداع في الأسلوب وعرض الفكرة، والفائدة الاجتماعية ومدى عمق الاقتراحات المقدمة)[1].

ويكون المؤشر هاهنا العلامة الواضحة والدليل الملموس الذي يجعل المعلم يقرر أن المتعلم يتحكم في معيار من المعايير السالفة الذكر. والمعلم هنا ليس الباحث هن أخطاء المتعلمين فحسب بل هو من يسعى الى استخراج مافيا نتاج المتعلمين من جلائل ومعلومات وبيانات على الكفاية التي بلغها المتعلمون. فيقوم المعلم بعملية فحص إنتاج* المتعلم ليرى درجة التوافق بين المعلومات ومجموعة المعايير والمؤشرات من اجل اخذ قرار فيما يتعلق بدرجة نماء الكفاءة المستهدفة. وبالنظر إلى مجموع المؤشرات يمكن للمعلم أن يعرف مدى البيانات والمعلومات التي سخرها المتعلم في ورقته وهي التي توضح المعيار المتحكم فيه.

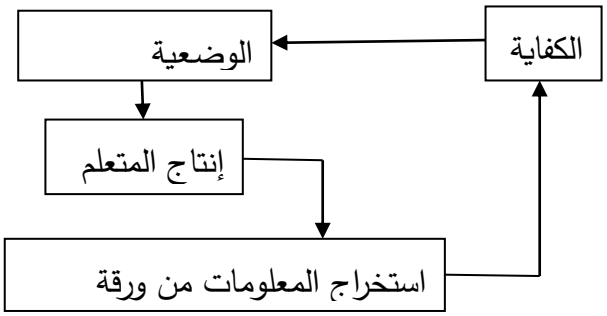
وكخلاصة لمرحلة التقويم فإنه نستنتج أن:

- الكفاية هي ملمح تخرج في المادة تمارس عبر وضعية إدماجية وتلاحظ في إنتاج المتعلم، وتتحقق إذا ما تحققت كل معايير الحد الأدنى.

1 ينظر: بوغنامة التيجاني، مناهج الجيل الثاني من النظري إلى التطبيق، ص 27.

* انتاج التلاميذ: هو انتاج يتوفر فيه الطرح الشخصي ينجزه من خلال توظيف مشكلة او مقام توصلي، ويكون هذا الانتاج في شكل نص.

- المعيار هي صفة أو زاوية أو قيمة ينظر من خلالها المقوم الى انتاج المتعلم، ويتحقق المعيار اذا ما توفرت مؤشرات في ورقة المتعلم توضح هذا المعيار.
- المؤشرات هي معلومات يستخرجها المقوم من إنتاج المتعلم ليستدل بها على درجة تحقق المعيار.



هذه الأشكال تبين العلاقات بين هذه المصطلحات ففي البدء نجد الكفاية التي ينوي المعلم إنمائها عند المتعلم، ثم يقوم بعملية التقويم لتقويم درجة نماءها، هذه الكفاية لا يمكن ان تمارس خارج وضعية إدماجية.

هذه الوضعية تؤدي إلى أن ينتج عمل مرتب والمعلم ينظر فيه ويستخرج المعلومات، وهذه المعلومات تفحص مع مجموعة من المعايير والمؤشرات كان له الإقرار بدرجة نماء الكفاية.

المبحث الثاني: مضامين وأهداف تدريس التعبير الكتابي لمستوى السنة الرابعة ابتدائي

المطلب الأول: مضامين التعبير الكتابي وتجليات محتواه في الكتاب المدرسي لمستوى السنة الرابعة ابتدائي في مناهج الجيل الثاني:

أولا: مضامين التعبير الكتابي:

1 الحجم الساعي:

إن البرامج السنوية تتهيكل في جداول تمّدها بمختلف الموارد المعرفية والمنهجية الضرورية لبناء الكفاءات المستهدفة عبر أطوار التعليم الابتدائي، مفصلة حسب مركبات كفاءات الختامية في ميادين المادّة الأربع. تمكّن قراءة جداول البرامج السنوية المدرّس من الوقوف على التدرّج والانسجام الحاصل بين سنوات مرحلة التعليم الابتدائي، فيدرك بنظرة أفقية الكفاءات المستهدفة ومركّباتها، والمعارف المرتبطة بها، وأنماط الوضعيات التعلّمية التي يستعملها المدرّس، وكذلك المعايير المعتمدة في التقويم هذا ما تبينه مناهج الجيل الثاني والتي تهيكل مواردها عبر محطات للزمن تتجسد في حصص ثابتة تتوزع على مدار الأسبوع كما هو مبين في الجدول التالي :

السنوات	السنة 1	السنة 2	السنة 3	السنة 4	السنة 5
الحجم الزمني	11سا15 د	11سا د15	9سا	8 سا15 د	8سا15 د
عدد الحصص	15	15	12	11	11
زمن الحصة	45د	45د	45د	45د	45د
المجموع السنوي	360 سا	360 سا	288 سا	264 سا	264 سا

التوزيع الزمني على ميادين اللغة في التعليم الابتدائي[1]:

الميادين	السنة 1	السنة 2	الحجم الساعي	السنة 3	الحجم الساعي	السنة 4	السنة 5	الحجم الساعي
فهم المنطوق	1ح	1ح	0.45 د	1ح	0.45 د	1ح	1ح	0.45 د
التعبير الشفوي	3 ح	3 ح	2.15 سا	2ح	1.30سا	2ح	2ح	1.30 سا
فهم المكتوب	6 ح	6 ح	4.30سا	5ح	3.45 سا	5ح	5ح	3.45 سا
التعبير الكتابي	5 ح	5 ح	3.45 سا	4ح	3.00 سا	3ح	3ح	2.15 سا
المجموع	ح 15	ح 15	11.15 سا	12ح	9.00 سا	11ح	11ح	8 سا15 د

2-المخطط السنوي لبناء التعلمات في نشاط التعبير الكتابي للسنة الرابعة ابتدائي:

بعد تعرضنا لعدد الحصص في اللغة العربية إجمالا وعدد الساعات الأسبوعية والسنوية لمختلف المستويات في الجدول الأول وكذا حصص أنشطة اللغة بالتفصيل والذي يؤكد أن اللغة العربية تأخذ الحجم الساعي الأكبر حيث يفوق إجمالا نصف التوقيت الأسبوعي لمجموع أنشطة التعليم كلها مع تسجيل تناقصها كلما ارتفع المستوى خصوصا مع حلول تدريس اللغة الأجنبية (الفرنسية) ولا بأس ونحن في معترض الحديث أن نسوق محتويات مستوى السنة الرابعة لميدان التعبير الكتابي خصوصا وان هذا المستوى متخذا من قبلنا كأنموذج للدراسة ويظهر ذلك من خلال معطيات الجدول الموالي :

1 الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي ص16

الأسابيع	المقاطع		التعبير الكتابي	
			الكتابة	المشاريع
01			التقزيم التشخيصي	
02	المقطع 01	القيم الإنسانية	يتصرف في الأحداث (الإطار الزماني) من حيث ترتيبها باستعمال أدوات الربط: و، ف، ثم	إنجاز لائحة الحقوق و الواجبات
03				
04				
05			(إدماج ، تقويم ، ،ومعالجة) للمقطع	
06	المقطع 02	الحياة الاجتماعية	يتصرف في الأحداث (الإطار المكاني) من حيث ترتيبها باستعمال أدوات الربط: و، ف، ثم	صنع مطوية لوصف الحي
07				
08				
09			(إدماج ، تقويم ، ،ومعالجة) للمقطع	
10	المقطع 03	الهوية الوطنية	يتصرف في النص بإغنائه بالوصف: .الوصف بالجملة الإسمية. .الوصف بالنعت	إنجاز بورتريه عن شخصية وطنية
11				
12				
13			(إدماج ، تقويم ، ،ومعالجة) للمقطع	
14			(تقويم فصلي) + (تقويم تشخيصي ومعالجة)	
15	المقطع 04	الطبيعة والبيئة	يتصرف في النص بإغنائه بالوصف: .الوصف بالحال .و الوصف بالمفعول المطلق	إنجاز لوحات بيئية
16				
17				
18			(إدماج ، تقويم ، ،ومعالجة) للمقطع	
19	المقطع 05	الصحة والرياضة	يتصرف في النص بإغنائه بالحوار: .الأفعال الدالة على القول في الحوار .إدراج علامات التنقيط	تصميم ألبوم لمراحل النمو
20				
21				
22			(إدماج ، تقويم ، ،ومعالجة) للمقطع	
23	المقطع 06	الحياة الثقافية	ينتج نصا سرديا مغنى بالوصف وبحوار: .العلاقات بين الشخصيات .وصف الشخصيات	إنجاز شريط مرسوم
24				
25				
26			(إدماج ، تقويم ، ،ومعالجة) للمقطع	
27			(تقويم فصلي) + (تقويم تشخيصي ومعالجة)	
28	المقطع 07	الإبداع والابتكار	ينتج نصا سرديا مغنى بالوصف وبحوار: .وصف الأعمال والأقوال .وصف الأعمال والأقوال .وصف الإطار المكاني .وصف الإطار الزماني	كتابة كيفية صناعة لعبة
29				
30				
31			(إدماج ، تقويم ، ،ومعالجة) للمقطع	
32	المقطع 08	الرحلات والأسفار	إنتاج نص سردي مركب الأحداث، مغنى بالوصف.	إنجاز دليل سياحي
33				
34				
35			(إدماج ، تقويم ، ،ومعالجة) للمقطع	
36			(تقويم فصلي) + (تقويم تشخيصي ومعالجة)	

3-أنماط النصوص:

نظرا لما تمثله الأنماط في انتقاء واختيار النصوص لملائمة المستويات نسوق لكم ما تؤكد عليه مناهج الجيل الثاني في هذا المضمار.

أكدت مناهج الجيل الثاني على جملة من أنماط النصوص خصّصت لكلّ سنة، ما يناسبها كما أشارت انه يمكن للمدرّس أن يعود إليها في السنوات الأخرى كلّما دعت الضرورة إلى ذلك، إذ أنّ الأمر يتعلّق بالتركيز على نمط أو نمطين في كلّ سنة فقد جاءت النصوص على النحو الآتي:

الطور	الطور الأول		الطور الثاني		الطور الثالث
السنة	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة
النمط المعتمد	الحواري	التوجيهي	السردي	الوصفي	الحجاجي و التفسيري

ولتوضيح الأنماط التي ركزت عليها ودعت إليها مناهج الجيل الثاني، نسوق مايلي:

تعريف النمط: (هو الطريقة المستخدمة في إعداد النص لغاية يريد الكاتب تحقيقها. ولكل نص فن نمط يتناسب مع موضوعه، فالقصة والسيرة يناسبهما النمط السردي، والرحلة يناسبها النمط الوصفي، والمقالة يناسبها النمط البرهاني أو التفسيري، ويناسب الخطابة والرسالة النمط الايعازي، والمسرحية النمط الحواري.)[1]

الغاية من النمط: يساعد النمط على إيصال الفكرة عندما يحسن الكاتب توظيفه، ولا شك أن توظيف الأنماط وإتقان الربط بينهما يتطلب مهارة في الصياغة الفنية وطرائق الكتابة. تداخل الأنماط :يستخدم الكاتب عادة عدة أنواع من الأنماط، حيث يندر وجود نص أحادي النمط، أما إطلاق النمط على نص ما، فالقصد منه النمط الرئيسي. "المهيمن عليه".

ويمكننا تحديد أنماط النصوص انطلاقا من مؤشراتها كالآتي:

1 الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي ص6

-**النمط الحواري** (السنة الأولى ابتدائي): الحِوار هو الحديثِ الذي يدور بين طرفين أو مجموعةٍ من الأطراف في جوٍ يسوده الهدوء والودّ بعيداً عن التعصّب والصراخ أو الإجبار والإكراه، ويتصف بالحركة والتقطع والعبارات القصيرة، ويتلوّن بتلوّن المواقف من تعجب واستفهام ونفي ورفض ودعاء وطلب وأمر ونهي...الخ.

-**النمط التوجيهي** (السنة الثانية ابتدائي): يمتاز بالترتيب والتسلسل المنطقي، يقدم فكرة للعامة، يخلو من المشاعر أو العاطفة فهو يأتي للنصح والإرشاد والتوجيه لا أكثر، يخاطب أكبر فئة من الناس لحثهم على القيام بفكرة معينة أو نهيهم عن تصرّف محدّد، ويتضمن توجيهات وإرشادات لإفادة السامع أو القارئ حول الأمور التي تهمّه أو تهمّ مجتمعه بصورة عامة.

-**النمط السردي** (السنة الثالثة ابتدائي): يتألّف من مجموعة من الأحداث المرتّبة بشكل تسلسلي بالاعتماد على الزمن أو المنطق؛ ويجب أن تكون واقعية مرتبط بعضها ببعض، كما تضّم مجموعة من التغيّرات على شكل أفعال تقوم بها الشخصيات أو تمرّ بها على شكل أحداث ذات موضوع واحد غير مشتّتة، إضافةً إلى اشتماله على هدف واضح صريح أو ضمنيّ؛ للوصول في النهاية إلى عبرة معيّنة سواء أخلاقية أو سياسية أو اجتماعية.

-**النمط الوصفي** (السنة الرابعة ابتدائي): هو تصوير لغوي فني لإنسان أو حيوان أو جماد ... أو هو وصف الشيء بذكر نعوته من خلال الألفاظ والعبارات، والّتي تقوم لدى الأديب، مقام الألوان عند الرسّام، والنغم عند الموسيقي.

مؤشراتــه:

. تعيين الشيء الموصوف وتركيز الوصف عليه "من منظر طبيعي" أو وصف شخصية ما، أو شكل من الأشكال، أو حالة نفسية، أو حادثة...

. استعمال الصور البلاغية وخصوصا الاستعارة والكناية والتشبيه.

. استعمال الجمل الإنشائية: التعجب النداء الاستفهام.

. ثراء النص بالنعوت والأحوال وظروف.

. غلبة الجمل الفعلية التي تتضمن بشكل خاص الأفعال المضارعة والتي تعبر عن الحركة والحيوية أو تعبر عن حالات نفسية : قلق، فرح ، دهشة.

موضوعاته: بعض القصائد، بعض المقالات، القصص، الجرد، خرائط أو مخططات، نشرات الأحوال الجوية..

-**النمط الحجاجي:** (السنة الخامسة ابتدائي): هو إقامة الحجّة، والبيّنة، والدّليل، والبرهان وهو أسلوب تواصليّ يرمي إلى إثبات قضيّة، أو الإقناع بفكرة، أو إبطال رأي، أو السّعي إلى تعديل وجهة نظر ما، من خلال الأدلّة والشّواهد المقنعة

-**النمط التفسيري** (السنة الخامسة ابتدائي): هو طريقة في التعبير تتناول حقيقة عامة، لا رأيا شخصيا فلا يكتفي بإبلاغ القارئ بالمعلومات بل بتفسيرها وشرحها مع ذكر أسبابها ونتائجها من غير إشراك الذات، "هي معرفة معززة بالشروح والشواهد ومدعمة بالأدلة".

ثانيا-تجليات محتوى نشاط التعبير الكتابي في الكتاب المدرسي:

سَعَت المنظومة التربوية تحقيق الغاية التربوية التي يسعى إليها المنهاج من تدريس اللغة العربية واتخاذ الكتاب المدرسي كوسيلة في توجيه العناية صَوْبَ إكساب المتعلم المهارات اللغوية المختلفة لاسيما الكفاءة التواصلية الشفهية والعمل على تنميتها كون اللغة مظهر من مظاهر النمو اللغوي عنده[1].

ومنه فالكتاب بصفة عامة مصدرا أساسيا في العملية التعليمية/التعلمية، ويتم استخدامه كمرجع للمعلم والمتعلم على السواء، بحيث يستطيع الرجوع إليه والاستعداد للاختبارات والاستذكار، كما يساعد المعلم على التخطيط للدرس، وعلى تحديد الأساليب التي يجب أن يتبعها ضمن إستراتيجية معينة بما يحقق أهداف المنهج، ناهيك أن المعلم يستعمله في توجيه متعلميه لاستخدام الكتاب المدرسي في تنمية مهاراتهم في القراءة والفهم والنقد والتفسير والتعبير

1- ينظر: حامد عبد السلام زهران وآخرون: المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)، ص 340-341. ينظر: دليل استخدام اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 13.

عن أنفسهم وفقا لضوابط يضعها المعلم، بالإضافة إلى إكسابهم مهارات التفكير والتحليل والاستنتاج، ويساهم في تعريفه بالثقافة المجتمعية والبيئية، وبالتالي مساعدته في تكوين الاتجاهات والقيم التي تساهم في إعداد عناصر فعالة في المجتمع للمحافظة عليه والنهوض به[1]. وتتكفل تكنولوجيا النشر بعرض جذاب وبيداغوجي في أن واحد، انه جيل جديد من الكتب المدرسية التي ستؤكد دورها المساعد على التعلم، إلى جانب السندات والوسائط المطبوعة، والسمعية البصرية، والالكترونية... التي يجب أن تكون ملائمة للعالم الذي يعيش فيه التلميذ[2]. وتلعب الصورة التعليمية المضمنة في نصوص الوحدات التعليمة بالكتاب دورا كبيرا في تحفيز المتعلم على التعبير واستثارة استخراج مخزونه اللغوي ومكتسباته القبلية، كما أن كتاب اللغة العربية من شأنه أن يثري الملكة اللغوية عند المتعلم ويجعله متحكما في الكفاءة التواصلية من حيث إنه[3]:

- يثري تعلم المتعلم ويعززه وينمي قدرته على التفكير بكل أنواعه ومستوياته.
- التحكم في كفاءات الاستماع اللغوية والحديث والقراءة والكتابة.
- تنمية الكفاءات اللغوية ومهارات التواصل الكتابي والشفهي والتفاعل مع الغير.
- توظيف القراءة الصامتة الهادفة توظيفا فعالا.
- استخدام القراءة الجهرية من قبل المعلم والمتعلم استخداما وظيفيا.
- تنمية مهاراة القراءة المقرونة بجودة النطق وحسن الأداء مع الفهم.
- اكتساب ثروة لغوية يوظفها في كتابة نصوص سردية في وضعيات تواصلية دالة.
- غرس قيم دينية إنسانية أخلاقية ووطنية.
- إتاحة الفرصة للمتعلم لقوم نفسه.

1 ينظر: دليل اللغة العربية، س 3، ص07.

2 وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2016م، ص35.

3 دليل اللغة العربية، س 3، ص07.

- تحقيق كفاءات عرضية من خلال الانسجام بين مختلف المواد.

إن كتاب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء منهاج الجيل الثاني عبارة عن انسجام بين المنهاج والكفاءات الختامية والانسجام بين مكونات جدول البرامج السنوية، لأن العناصر الموجودة في أعمدة هذه الجداول مترابطة ترابطا متضامنا متكاملا ويُشتق بعضها من بعض، بمعنى أن الكتب جاءت لتحسين العملية التعليمية وإدخال الانسجام بين المحتوى والكفاءات الشاملة والكفاءات الختامية[1]؛ وعليه فإن الكتاب المدرسي أخذ نصيبه هو الآخر من هذا التصور التربوي إذ أصبح جزءً من المنهاج الدراسي، يحوي المعارف والمضامين التي من شانها أن تمكن المتعلم من اكتساب المعلومات وتخزين الألفاظ والعبارات والصيغ الجديدة، وهو بذلك يعد فضاء خصبا يستفيد منه المتعلم في شحذِ الذهن خاصة فيما يتعلق بالمعارف والأنشطة اللغوية التي تنمي لدية الكفاءة التواصلية الشفهية تليها الكتابية فيستعملها وقت الحاجة.

بالإضافة إلى ذلك تسعى المدرسة من خلال الكتاب المدرسي إلى ترسيخ حبّ الانتماء للوطن والاعتزاز باللغة العربية وتقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، وترقية القيّم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية ومبادئ ثورة نوفمبر 1954م، لصناعة فرد متَّزن مع قيّمه، ومتمسكا بوطنيته، مستلهما من ماضي سلفه"[2]؛ ويظهر هذا التأثر في مختلف انتاجاته اللغوية التي فيها يجسد ملامح الشخصية الوطنية الجزائرية فمتعلم اليوم هو مواطن الغد؛ ولقد حرصت مناهج الجيل الثاني في إعداد الكتب المدرسية على الأخذ بجملة من المعايير الهامة الواجب مراعاتها[3]:

1- زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟ -من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، ص 65-66.

2- سعد لعمش وابراهيم قلاتي، الجامع في التشريع المدرسي الجزائري، دار الهدى، ج1، عين مليلة-الجزائر، 2011، ص36-37.

3- وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، أساسيات التخطيط التربوي (النظرية والتطبيقية)، الحراش-الجزائر، 2009، ص 128-129.

- الصدق: أن يكون المحتوى وثيق الصِّلة بالأهداف المسطَّرة ومتماشيا مع الأفكار الحديثة.
- الأهمية: لابد منها حتى يتسنى الوصول إلى الأهداف المتوَّخاة في العملية التعليمية.
- اهتمامات التلاميذ: أن تراعي الكتب اهتماماتهم وحاجياتهم ليتسنى لهم التفاعل مع المحتوى.
- قابلية المحتوى للتعلّم: فيكون مناسبا وقدرات التلاميذ ومستوى نضجهم وخبراتهم السابقة، لأجل تحقيق مجموعة من الكفاءات المعرفية التي تساعدهم على تحسين تحصيلهم الدراسي.
- الفائدة والمنفعة: إذ لابد في محتوى الكتب المدرسية أن يكون مفيدا ونافعا للجميع.

ومنه فإن الجهات الوصية عملت على تحقيق انسجام بين الكتاب المدرسي وبين الموارد المعرفية والمنهجية التي وردت في المناهج الجديدة من خلال إعادة توزيعها على المحاور والنصوص المضمنة في الكتاب المدرسي، وكل ذلك بهدف الاستجابة لمتطلبات بناء كفاءة فهم المكتوب، من جهة أخرى فهي كفاءة تساعد على إكساب المتعلم معارف وثورة لغوية تمكنه من التعبير الكتابي بشكل جيد وبلغة سليمة شكلا ودلالة.

المطلب الثاني: منهجية وأهداف تدريس التعبير الكتابي لمستوى السنة الرابعة ابتدائي في مناهج الجيل الثاني

أولا – منهجية تناول ميدان التعبير الكتابي:

مقررات التعبير الشفهي والكتابي فمقسمة على ميادين اللغة العربية الأربعة بها ملمح دخول وملمح خروج من السنة الدراسية، وتعطي لميدان فهم المنطوق حصة واحدة 90د يتم فيها تناول "فهم المنطوق" و"التعبير الشفهي/تعبير ودراسة الصيغ"، وسنشرح بالتفصيل هذه الحصص:

في هذا الميدان يمر المتعلم على أربع حصص –بالتوازي مع ميدان فهم المكتوب– في كل مقطع يتم التدرب على التعبير الكتابي حصة واحدة كل أسبوع (وحدة تعليمية) من حيث إنها تتوزع إلى:

1–**الحصة الأولى:** نشاط كتابي يتبع القراءة والفهم والإثراء.

2–**الحصة الثانية:** نشاط كتابي يتبع الظاهرة النحوية.

3–**الحصة الثالثة:** نشاط كتابي يتبع الظاهرة الصرفية.

4–**الحصة الرابعة:** تخصص للتدريب على الإنتاج الكتابي.

ويتم في هذه الحصة التدريب على تجنيد واستخدام الموارد المكتسبة في مختلف الميادين الأربعة بدمجها (وليس جمعها) وتوفير الفرصة لتعلم ممارسة الكفاءة المستهدفة لنهاية كل مقطع تعلمي. انظر المذكرة المنهجية رقم3 سريجي في نهاية المقطع أي الأسبوع الرابع يتم فيها إدماج وتقويم ومعالجة.

وبذلك يعد التعبير كتابي (الوضعية الادماجية) من أهم الحصص التي تفتح مجالا واسعا أمام المتعلم لإبراز مؤهلاته وقدراته والتعبير عن أرائه وأفكاره وتصوراته اتجاه موقف من المواقف، وذلك باستعمال ما لديه من ثروة لغوية وما اكتسبه من أساليب وتراكيب نحوية وصرفية من نصوص القراءة اي من ميدان فهم المكتوب، ومن مواد أخرى مراعيا في ذلك أحكام القواعد التي تتطلبها الكتابة المستهدفة[1].)

ومن خلال مقررات الكتاب المدرسي يتمكن المتعلم من التعبير الكتابي وتتمحور **أهداف** مواضيعه حول[2]: كتابة (رسالة، فقرة، مقابلة، تقارير، تقنيات تلخيص، مقال علمي، قصة، إعلان تجاري)، وبهذا، وبالرجوع إلى المناهج الدراسية والكتب المدرسية يمكن القول أنها أصبحت وسيلة ذات فعالية، فمن خلالها يمكن تلبية حاجيات المتعلم بما يتوافق وميوله وقدراته،

1 ينظر: عبد الرحمان التومي ومحمد ملوك، المقاربة بالكفايات بناء المناهج وتخطيط التعلمات، مطبوعات الهلال، وجدة، ط1، 2006م، ص192.

2 – دليل السنة 5، ص 13–14.

فما يقدَّم إليه من مضامين تمسُّ حاجته وتطلعاته يكون الهدف من ورائه جلب وشدّ انتباهه حتى يكون حصوله على المعارف والخبرات يسيرا جدا لأجل تحقيق الفعالية للعملية التعليمة من حيث إن ما تسعى إليه المقاربة بالكفاءات في جيلها الثاني إلى ربط المتعلم بواقعه المعاش من خلال اعتمادها على البناء الفلسفي والفكري للنظرية **البنائية الاجتماعية والمقاربة النسقية،** لأن مراعاة كل ما يحيط بالمتعلم يمثل نقلة نوعية في تحويل دور المتعلّم من حيث إن "العملية التربوية أصبحت عملية تعتمد على نشاط المتعلم وفعاليته الذاتية ودور المعلم دور المرشد الذي يهيئ الظروف للمتعلمين ويتفاعلون معه بحيث يصبح عنصرا فاعلا داخل العملية التعليمية"[1]. وبذلك ينتج نصوصا من واقعه تترجم رغباته وميولاته... هذا لان الهدف من المناهج الجديدة انتاج فرد يحمل امال وتطلعات المجتمع ويسهم في تطويره.

ثانيا-أهداف تدريس التعبير الكتابي لمستوى السنة الرابعة ابتدائي في مناهج الجيل الثاني

يهدف تدريس اللغة العربية أساسا إلى إكساب المتعلّم أداة التواصل اليومي، وتعزيز رصيده اللغوي الذي اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعي مع تهذيبه وتصحيحه.

...إنّ منهج اللغة العربية في هذه المرحلة يركّز على التعبير الذي لم يأخذ مكانته اللائقة في المناهج السابقة، إلى جانب الاهتمام بالاستماع، نظرا لدوره الأساسي في هيكلة الفكر وصقل الشخصية، وكأساس ينبني عليه الفهم الذي يمثّل مفتاح النفاذ في كلّ التعلّمات، وقاعدة لبناء كفاءة للتواصل التي طالما أُهملت في منظومتنا التربوية. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ اللغة العربية في هذه المرحلة تغذّي البعد الثقافي والوجداني، وتغرس قيم الأمّة الجزائرية...

وفي ميدان الإنتاج الكتابي، تسعى المادّة إلى إكساب التلميذ فنّيات كتابة نصّ منسجم معنى وبنية، والوصول به إلى جعل اللغة العربية أداة طيّعة لديه، ووسيلة تفكيره وتعبيره اليومي.) [2]

1- المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي الأول، حسين داي-الجزائر، مطبعة هومة، د.ط، 1998، ص 188.

2 وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج مديرية التعليم الأساسي، منهاج اللغة العربية في التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2016م، ص8.

ومن جهة أخرى فقد جاء في ملمح التخرج لمستوى السنة الرابعة ابتدائي في مادة اللغة العربية ما يلي:

	ملمح التخرّج من مستوى السنة 4 ابتدائي في أنشطة اللغة العربية
الكفاءة الشاملة	يتواصل مشافهة وكتابة بلغة سليمة ويقرأ نصوصا، يغلب عليها النمط الوصفي تتكوّن من ثمانين كلمة إلى مائة وعشرين كلمة أغلبها مشكولة، قراءة سليمة ويفهمها، وينتجها كتابة في وضعيات تواصلية دالة.
الكفاءات الختامية	يفهم خطابات منطوقة يغلب عليها النمط الوصفي ويتجاوب معها.
	يصف شيئا انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة.
	يقرأ نصوص يغلب عليها النمط الوصفي تتكوّن من ثمانين كلمة إلى مائة وعشرين، أغلبها مشكولة، قراءة سليمة ويفهمها ...
	ينتج كتابة نصوصا من ستة أسطر إلى ثمانية أسطر يغلب عليها النمطان الوصفي في وضعيات تواصلية دالة

لذا حرصت مناهج الجيل الثاني على تحقيق كفاءة التلاميذ في التعبير الكتابي من خلال:

- بعث الدافعية والرغبة في الكتابة وتحرير المتعلمين من عوائقها.
- تمكين المتعلمين من فرص كافية للإنتاج الكتابي انطلاقا من مواقف وسندات متنوعة تخلق لديهم الحاجة إلى التواصل كتابيا.
- إحكام الربط بين أنماط النصوص المعتمدة في القراءة والتدريبات الخاصة بالإنتاج الكتابي.
- مرافقة المعلم للمتعلمين في إنتاجهم الكتابية بتوجيههم إلى الوسائل والأدوات المناسبة (المعجم، التراكيب، الأساليب ...)
- التدريب على الكتابة بمنح المتعلمين فرص الشطب والإصلاح والمراجعة.
- اعتبار الخط الواضح السليم من الأدوات المساعدة على التواصل الكتابي.
- تدريب المتعلمين على استعمال الحاسوب لمعالجة نصوص ينتجونها.

ومنه نقول: أن لكل نشاط تعليمي أهدافا تحدد معالمه، وتصف نواتجه، وعلى ضوء تلك الأهداف تتحدد الوسائل البيداغوجية من طرائق، ومحتويات، وسائل تعليمية، وأساليب تقويم. والمنهاج التعليمي لا يؤدي وظائفه بدقة إلا إذا كانت أهدافه واضحة ودقيقة، قابلة للتحقيق والقياس. وإذا رجعنا إلى منهاج اللغة العربية فإننا نجد معلم اللغة العربية فيه يسعى إلى تحقيق الأهداف المرجوة في مرحلة التعليم الابتدائية، المتمثلة في تمكين المتعلم من أنشطة اللغة العربية جميعها، فتضافرها يخدم اللغة ويساعد المتعلم على النفاذ فيها، وتتجسد محصلة ذلك في جودة انتاجاته التعبيرية الشفهية منها والكتابية؛ ومن بين أهم الأهداف والغايات التي يسعى نشاط التعبير إلى تحقيقها عند متعلم المرحلة الابتدائية نذكر ما يلي[1]:

1. فهم نوعية الموضوع وحدوده.
2. تمكين المتعلم ين من التعبير عما في أنفسهم وعما يشاهدونه بعبارات سليمة.
3. توسيع دائرة أفكارهم وأ فقهم المعرفي.
4. تزويدهم بالمفردات والتراكيب.
5. تعويدهم على التفكير السليم.
6. سلامة النطق، وحسن الإلقاء في التعبير الشفهي، سواء كان تحدثا أو مناقشة، أو قصة.
7. القدرة على الارتجال حسب المواقف، ومحاورة الآخرين بلغة سليمة.
8. القضاء على الخجل عند بعض المتعلمين، والذي يمنعهم من توضيح أفكارهم للغير.
9. تعويدهم على قواعد الحديث والإصغاء، واحترام أقوال الغير.
10. سلامة التهجي، والكتابة السليمة الواضحة الجميلة.
11. سلامة الأسلوب نحويا وصرفيا.
12. سلامة المعاني والحقائق والمعلومات المعروضة شفهيا أو كتابيا.

1 علي أحمد مدكور، المرجع نفسه، ص 230.

13. تكامل المعاني وشمولها لكل جوانب الموضوع.

14. منطقية العرض للمعاني والأفكار.

15. جمال المعنى والمبنى.

16. ا تساق المعاني والأفكار المعبر عنها، مع التصور الإسلامي لحقائق الألوهية، والكون

17. والإنسان والحياة.

الفصل الثّالث

واقع الممارسة البيداغوجية لنشاط التعبير
في ضوء منهاج الجيل الثاني

المبحث الأول: إجراءات الدراسة الميدانية

المطلب الأول: مجالات وعينة الدراسة

1 –مجالات الدراسة

الفرع الأول: المجال الجغرافي أجريت الدراسة الميدانية بمدارس المقاطعة 53 بدائرة عين الملح من ولاية المسيلة وقد تم تركيز عملنا على وجه الخصوص على مدرسة خليلي البشير ومدرسة بوبكري أحمد ومدرسة بكاي بكاي من نفس المقاطعة أي المقاطعة 53 بعين الملح، ويعود سبب اختيارنا لمدارس هذه المقاطعة كون أحدنا يعمل مفتشا عليها وهذا مما يسهل علينا عملنا ويجعلنا أقدر على الأداء فيه

الفرع الثاني: المجال الزمني

تمت الدراسة الميدانية خلال الفصل الثالث أي خلال شهر أفريل وشهر ماي من الموسم الدراسي 2022/2021

الفرع الثالث: المجال البشري_وقد تم تحديده في مجموع أساتذة أفواج السنة الرابعة ابتدائي على مستوى المقاطعة التفتيشية رقم 53 لدائرة عين الملح ولاية المسيلة بالجزائر والذي بلغ عددهم 22 أستاذا وكذا بعض تلاميذ أفواج السنة الرابعة ابتدائي للمدارس المذكورة

2 عينة الدراسة:

عملنا على حصرها في أساتذة مستوى السنة الرابعة للمقاطعة 53 بعين الملح من ولاية المسيلة حسب ما يقتضيه هدف دراستنا والذي بلغ عددهم 22 موزعين على اثنتي عشر مدرسة مستثنين المدارس التي بها أفواجا مدمجة

الرقم	اسم المدرسة الابتدائية	عدد أفواج السنة الرابعة ابتدائي	عدد الأساتذة		
			الذكور	الإناث	المجموع
01	بوبكري احمد	02	00	02	02
02	خليلي البشير	03	01	02	03
03	لكتيلة لخضر	02	00	02	02

04	الأمير عبد القادر	02	00	02	02
05	عمر إدريس	01	00	01	01
06	بلخيري محمد	02	01	01	02
07	بكاي بكاي	02	00	02	02
08	البشير الإبراهيمي	01	00	01	01
09	مجدل المسعود	01	00	01	01
10	بلحوت محمد	03	01	02	03
11	المجمع م ج ح البساتين	02	00	02	02
12	المجمع م ج ط ع الريش	01	01	00	01
	المجموع	22	04	18	22

وكذلك على ثلاثة أفواج من أقسام السنة الرابعة فوج من كل مدرسة من المدارس المذكورة أعلاه (خليلي البشير، بكاي بكاي، أحمد بوبكري)

المطلب الثاني: منهج الدراسة وأدواتها

1-منهج الدراسة:

إن موضوع بحثنا "تعليمة التعبير الكتابي في ضوء مناهج الجيل الثاني. موضوع أعددناه في شقين شق نظري عالجنا في فصله الأول مفاهيم البحث لنروح في بابه الثاني عارضين تعليمية التعبير الكتابي في مناهج الجيل الثاني وشق تطبيقي هدفنا من خلاله إلى تشخيص واقع حال التعبير واقتراح ما أمكن من حلول فالدارسة الميدانية في فصلنا التطبيقي هي الطريقة التي يتم من خلالها جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالبحث، والتي ستساعد في دارسة وتحليل مشكلة البحث، ليتم التوصل بعد ذلك إلى النتائج، فقد عمدنا إلى استخدام أداتين من أدوات الدارسة وهي الملاحظة والاستبيان .فمن خلال ملاحظة تعابير التلاميذ لموضوع من الموضوعات وتقويمها ورصد أخطائها وكذا أجوبة الأساتذة على أسئلة الاستبيان عملنا على تحليل كل ذلك وتفسيره . ولأن المنهج "هو خطة معقولة لمعالجة مشكلة ما، وحلها

عن طريق استخدام المبادئ العلمية المبنية على الموضوعية، والإدراك السليم المدعمة بالبرهان والدليل"[1]، وتحديده في البحث يعتبر خطوة مهمة وضرورية لتوضيح الطريق الذي سوف نتبعه، ومن هذا المنطلق فقد اتبعنا المنهج الوصفي الذي يُمكِن من وصف الظاهرة محل الدارسة عن طريق جمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدارسة، وهو الذي يتوافق بدوره مع طبيعة هذا الموضوع.

2-أدوات الدراسة:

أ -الملاحظة:

"هي مشاهدة الظاهرة محل الدارسة عن كثب، في إطارها المتميز ووفق ظروفها الطبيعية، حيث تُمكن الباحث من مراقبة تصرفات وتفاعلات المبحوثين، في عملية مقصودة تسير وفق الخطة المرسومة للبحث في إطار المنهج المتبع، هدفها ينحصر في مشاهدة الجوانب الخاضعة للدارسة ليس بالمعنى التسجيلي السلبي لهذه الجوانب عبر استخدام الحواس بل يتعدى إلى تدخل العقل في إجراء المقارنات واستخلاص النتائج"[2].

ب ـ الاستبيان:

يعرف الاستبيان بأنه مجموعة مؤشرات يمكن عن طريقها اكتشاف أبعاد موضوع الدراسة عن طريق الاستقصاء التجريبي أي إجراء بحث ميداني على جماعة محددة من الناس وهي وسيلة اتصال رئيسية بين الباحث والمبحوث وتحتوي مجموعة من الأسئلة تخص القضايا التي تزيد معلومات عن المبحوث

اعتمدنا في دراستنا على أداة ثانية وهي الاستبيان فقد قمنا بتقديمه لبعض أساتذة السنة الرابعة ابتدائي 22 أستاذا والمنجز من طرفهم وقد احتوى في معظمه على أسئلة مغلقة غايتها

1 محمد خان، منهجية البحث العلمي، منشوارت مخبر أبحاث في اللغة والأدب، جامعة بسكرة، الج ازئر، ط1، 2011م، ص15.

2 أحمد مرسي، منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط4،2003، ص203.

تحديد واقع حال التعبير الكتابي أي تشخيص وضعيته الراهنة والقليل منها على أسئلة مفتوحة شاملة الغرض منها الإلمام أكثر بالتشخيص وكذا الذهاب إلى معالجة واقع حال التعبير الكتابي للنهوض به ولا يفوتنا هنا أن نقف موضحين ماهية كل من الأسئلة المغلقة والمفتوحة حيث نسجل ما يلي:

الأسئلة المغلقة: وهي تتطلب إجابة معينة سواء كانت بكلمة محددة أو مصطلح معين أو حقيقة بينة أو كانت إشارة أو رمز يوضع أو يختار كإجابة مناسبة كأسئلة ملء الفراغ والصح والخطأ والاختيار المتعدد

الأسئلة المفتوحة: في هذا النوع من الأسئلة تترك للمستوجب الحرية الكاملة للإدلاء برأيه وتقديم أفكاره والتوسع أكثر في الإجابة

3ـ خطوات الدراسة:

أ-إعداد أسئلة الاستبيان:

بعد اعتمادنا الاستبيان كأداة للدراسة رحنا نعد أسئلته والتي غالبا ما كانت الإجابة عليها باستخدام علامة (×) على حالتي إجابتيها المتضمنتين (نعم) أو (لا) إضافة إلى بعض الأسئلة المفتوحة.

ب-جمع البيانات وتفريغها:

بعد إعدادنا للأسئلة قمنا بتوزيع الاستمارات على أساتذة ابتدائيات المقاطعة 53 بعين الملح لنقوم بعد ذلك بجمع الاستبيانات وتفريغ بياناتها وحساب تكراراتها وبالتالي نسبها المئوية التي

3 الأدوات الإحصائية:

اعتمدنا في دراستنا هذه على أدوات إحصائية من اجل تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الاستبيان وهي النسب المئوية والهدف من استخدام هذه الأدوات هو معرفة نسبة التكرارات في الإجابة عن الأسئلة المغلقة وهي تحسب بهذا الشكل:

$$\frac{\text{تك} \times 100}{\text{أفراد العينة}}$$

حيث:

تك: عدد التكرارات للإجابة الواحدة.

أفراد العينة: يمثل عدد العينة أي العدد الكلي للتكرارات

والنصوص المحررة لموضوع معين من طرف تلامذة السنة الرابعة ابتدائي للمدارس المذكورة سالفا والمقدرة ب : مئة (40) موضوعا.

المبحث الثاني: عرض البيانات وتفسيرها وتحليلها

المطلب الأول: محور البيانات الشخصية

بخصوص الاستبيان: عند تفريغ محتوى تساؤلات الاستبيان وجدنا أن:

جدول :1 توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
أنثى	**18**	**81,81**
ذكر	**04**	**18,18**
المجموع	**22**	**100**

يظهر من خلال عينة الدراسة أن معظم أفرادها إناث وهذا الأمر قد لوحظ بشكل ظاهر فقد سجل قطاع التربية ارتفاعا محسوسا وملموسا بزيادة العنصر الأنثوي فيه في مختلف الرتب وخصوصا التدريس منه الجدول رقم 2: توزيع أفراد العينة حسب السن

السن	التكرار	النسبة المئوية %
من 20 إلى 30	**05**	**22.73**
من 30 إلى 40	**04**	**18,18**
من 40 إلى 50	**12**	**54.55**
من 50 إلى 60	**01**	**4,54**
المجموع	**22**	**100**

الناظر إلى سن العينة يلحظ أن اغلبها بين الأربعين سنة والخمسين أي أنها تتمتع بأقدمية تؤهلها لاكتساب الخبرة والمهارة في حين أن النسبة الأضعف هي بين الخمسين والستين وهذا يعود التقاعد المسبق في السنوات الأخيرة.

الجدول 3: توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية %
أدب عربي	11	50
تخصص آخر	11	50
المجموع	22	100

سجلنا أن نسبة المتخرجين من تخصص أدب عربي تمثل نصف العينة أي 11 من 22 أي ما نسبته 50% وهذا مما سيزكي الجانب اللغوي الذي نحن بصدد معالجة جزء منه عبر محطة نشاط التعبير الكتابي.

الجدول 4: توزيع أفراد العينة حسب صفة الأستاذ

مرتبة وصفة الأستاذ	التكرار	النسبة المئوية %
أستاذ م ا مرسم	18	81,81
أستاذ ا رئيسي	02	09,09
أستاذ ا مكون	02	09,09
المجموع	22	100

لا وجود للمتربصين فاغلب العينة أساتذة مرسمين وهذا يصب أيضا في صالح الإعداد الجيد والنتائج المنتظرة في التحصيل.

ب بخصوص الملاحظة

أربعون تلميذا وتلميذة يزاولون دراستهم في مستوى السنة الرابعة ابتدائي تتراوح أعمارهم بين 10 سنوات إلى اثنتي عشر سنة.

المطلب الثاني: محور تشخيص واقع التعبير الكتابي في ضوء إصلاحات الجيل الثاني

-نتائج الدراسة (الملاحظة)

بعد أن قمنا بتصحيح أوراق التلاميذ سجلنا ما يلي:

الرقم	عدد كلمات النص	الأخطاء الإملائية		الأخطاء النحوية		الأخطاء الصرفية		الأخطاء التركيبية		المجموع	النسبة المئوية %
		عدد الأخطاء	النسبة	عدد الأخطاء	النسبة	عدد الأخطاء	النسبة	عدد الأخطاء	النسبة		
01	110	4	3,64	3	2,73	0	0	1	0,90	8	7,27
02	98	3	3,06	4	4,08	0	0	1	1,02	8	8,16
03	73	2	2,74	1	1,36	0	0	1	1,36	4	5,47
04	78	3	3,85	2	2,56	0	0	0	0	5	6,41
05	39	8	20,52	6	15,35	0	0	1	2,56	15	38,46
06	124	5	4,04	6	4,84	1	0,80	3	2,41	15	12,09
07	62	11	17,74	5	8,06	0	0	1	1,61	17	27,41
08	69	4	5,79	5	7,25	0	0	0	0	9	13,04
09	60	3	5	3	5	0	0	1	1,66	7	11,66
10	73	3	4,11	4	5,48	2	2,73	3	4,11	12	16,43
11	82	11	13,41	1	1,22	1	1,22	0	0	13	15,85
12	60	10	16,66	2	3,33	1	1,67	1	1,67	14	23,33
13	57	7	12,28	3	5,26	1	1,76	4	7,01	15	26,31
14	66	10	15,15	2	3,03	2	3,03	0	0	14	21,21
15	71	4	5,63	0	0	0	0	1	1,40	4	5,63
16	54	3	5,55	0	0	0	0	2	3,70	5	9,25
17	51	1	1,96	0	0	0	0	2	3,92	3	5,88
18	59	2	3,38	1	1,69	0	0	1	1,69	4	6,77
19	68	10	14,70	0	0	0	0	3	4,41	13	19,11
20	55	3	5,45	1	1,81	0	0	0	0	4	7,27
21	57	7	12,28	1	1,75	0	0	0	0	8	14,03
22	90	9	10	2	2,22	1	1,11	0	0	12	13,33
23	40	4	10	0	0	0	0	1	2,5	5	12,5
24	46	2	4,34	0	0	1	2,17	1	2,17	4	8,69
25	94	2	2,12	1	1,06	0	0	3	3,19	6	6,38
26	35	0	0	0	0	2	5,71	0	0	2	5.71
27	98	1	1,02	0	0	0	0	1	1,02	2	2,04
28	102	4	3,92	0	0	1	0,98	0	0	4	3,92

29	77	4	5,19	0	0	0	0	0	0	0	5,19
30	127	14	11,02	0	0	1	0,78	1	3,33	16	14,96
31	108	2	1,85	0	0	0	0	1	3,22	3	2,77
32	93	5	5,37	2	2,15	0	0	0	0	11	11.82
33	57	9	15,78	2	3,50	0	0	0	0	11	19,29
34	71	9	12,67	0	0	1	1,40	0	0	10	14,08
35	88	8	9,09	0	0	1	1,13	1	1,13	10	11,36
36	80	15	18,75	0	0	0	0	0	0	15	18,75
37	103	9	8,73	0	0	1	0,97	2	1,94	12	11,65
38	59	5	8,47	0	0	2	3,38	1	1,69	8	13,55
39	79	2	2,53	0	0	0	0	2	2,53	4	5,06
40	62	12	19,35	0	0	0	0	2	3,22	14	22,58
المجموع	2975	230	7,73	57	1,91	19	0,63	42	1,41	348	11,69

عند إسقاطنا الضوء على بيانات الجدول رقم والمتضمن مجموع الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ سواء بصورة فردية أو بصورة جماعية نخلص إلى ما يلي : إن الغالبية العظمى من التلاميذ قد وقعوا في أخطاء إملائية حيث سجلنا نسبة 7,73% وهي النسبة الأعلى في حين عدد كبير منهم لم يقع في الأخطاء الصرفية حيث سجلنا نسبة 0,63 %وهي الأقل في ما بوب من أخطاء بينما نجد الأخطاء النحوية قد بلغت نسبتها الإجمالية 1,91% والأخطاء التركيبية قد بلغت نسبتها 1,41 وهما متقاربتان نسبيا وعلى العموم فعينة التلاميذ التي صححنا موضوعاتهم تشتكي من ضعف واضح في الإملاء لكونه أداة استعمال موظفة في كل أبعاد النص ويبنى عليها التعبير بينما نجد الصرف اقل نسبة لان توظيفه اقل وأما النحو والتركيب فنجد تقاربا بينهما وتفاوتا نسبيا بين أفراد العينة المختارة فشكل الكلمات يبنى على موقعها وتوظيفها وعلة دلالتها في نفسها وفي الجملة وكثيرا مالا يسلم التلاميذ منهما لصعوبة ذلك إن لم يكن المعلم حريصا على تنمية مهاراتهما بالأجرة والتدريب والتكرار كما لا يفوتنا الإشارة إلى نسبة 11,69 %وهي نسبة مجموع الأخطاء لجميع التلاميذ في مجمل الأخطاء المرصودة دون

إسقاط الإشارة إلى التفاوت الحاصل ببن أفراد العينة المختارة بسبب الفرووق الفردية و غيرها من الأسباب حيث لاحظنا وسجلنا أعلى نسبة للأخطاء الفردية والتي قدرت ب : 38,46 % كما سجلنا اقل نسبة لها والتي قدرت ب :2,04 %

جدول خاص بالنسبة المئوية للأخطاء المسجلة:

عدد الموضوعات المحررة 40

مجموع الأخطاء		الأخطاء الإملائية		الأخطاء النحوية		الأخطاء الصرفية		الأخطاء التوظيفية	
عدد الأخطاء	نسبتها %	عدد الأخطاء	نسبتها %	عدد الأخطاء	نسبتها %	عدد الأخطاء	نسبتها %	عدد الأخطاء	نسبتها %
348	100	230	66,09	57	16,37	19	5,45	42	12,06

في قراءتنا للجدول الخاص بالنسب المئوية للأخطاء اللغوية للعينة المختارة وجدنا أن نسبة الأخطاء الإملائية تعادل ثلثي الأخطاء اللغوية المسجلة إجمالا بنسبة 66,09 % بينما جاءت الأخطاء الصرفية ضئيلة إلى حد كبير مقارنة ببقية أنواع الأخطاء فقد قدرت نسبة الأخطاء بها الى مجموع الأخطاء الكلية 5,45 % أما الأخطاء النحوية والتركيبية فقد كانت نسبها ضعيفة مقارنة بالأخطاء الإملائية حيث مثلت نسبتاهما على التوالي: 16,37 % و12,06 % وهذا ما يؤكد أن الضعف القائم في الأخطاء أساسه إجمالا الأخطاء الإملائية.

معايير تقويم التعبير الكتابي

الوجاهة	**اغلب التلاميذ كانت موضوعاتهم وجيهة تصب في صلب الموضوع فقد وفق 33تلميذا من مجموع 40تلميذا بما يمثل 82,50%**
الانسجام	**موضوعات التلاميذ اعتراها كثير من الخلل في الانسجام فقد كانت عباراتها ينقصها الربط والتنسيق حيث جاءت الموضوعات في عمومها متوسطة الانسجام قدر نسبة التوفيق ب 55%**
سلامة اللغة	**أكثر من الثلث بقليل تم تصنيف موضوعاتهم سليمة من حيث اللغة في عمومها أي بما يعادل 35%**
الإتقان	**اقل من النصف بقليل تم تصنيف موضوعاتهم قد حققت معيار الجودة والإتقان بما تقدر نسبته 47,50%**

عند قراءتنا لمعايير التقويم نسجل ما يلي: تمت الكتابة في صلب الموضوع بنسب عالية مما دعا إلى تحقيق معيار الوجاهة أما فيما يخص الانسجام فقد تباينت الموضوعات وكانت إجمالا متوسطة تدعو إلى الاهتمام أكثر بهذا المعيار والشيء نفسه لمعيار الجودة والإتقان أما اللغة فهناك خلل باد يدعو إلى الإكثار من حصص الإملاء على وجه الخصوص

بخصوص الاستبيان:

السؤال الأول: واقع مستوى التعبير

	السؤال الأول	رقمه	الإجابة		
			نعم	لا	المجموع
	كثيرا ما يشتكي الأساتذة من ضعف وتدني مستوى تلامذتهم في نشاط التعبير الكتابي هل توافق على ذلك؟	01	22	00	22
النسبة المئوية			100	00	100

من خلال إجابات الأساتذة تبين قطعا أنهم يتبنون الرأي القائل بتدني مستوى التلامذة في نشاط التعبير الكتابي وهذا ماتعكسه موافقتهم على معطى السؤال ومن ثم وجود مشكلة أكيدة في تدريس هذا النشاط إذ بلغت الإجابات بنعم 22 أي 100%.

السؤال الثاني: انشطة اللغة والتعبير الكتابي

	السؤال الثاني	رقمه	الإجابة		
			نعم	لا	المجموع
	هل ترى أن مختلف أنشطة اللغة العربية (التعبير الشفهي, الإملاء, الخط ،النحو ،الصرف ,المطالعة) متضافرة وخادمة بما فيه الكفاية لتسهيل تحقق كفاءة التعبير الكتابي ؟	02	15	7	22
النسبة المئوية			68,18	31,81	%100

جاءت إجابات الأساتذة على هذا السؤال غالبا بنعم إذ تم رصد 15 إجابة بنعم أي ما يمثل نسبة 68,18% وهذا ما يؤكد أن هناك ترابط وتضافر بين أنشطة اللغة المتنوعة والذي يخدم نشاط التعبير الكتابي إذ هو دامج لمواردها جميعا ثم إننا إذا نظرنا إلى باقي إجابات الأساتذة

والتي جاءت بلا فقد قدرت ب 7 إجابات بنسبة 31,81 فهي ليست بالنسبة الضئيلة تماما وهي لا تعني مطلقا أن التضافر مفقود كليا فقد تشير إلى نقصه فقط

السؤال الثالث: المقاربة النصية في مناهج الجيل الثاني

	السؤال الثالث	رقمه	التكرار		
			نعم	لا	المجموع
	هل المقاربة النصية المعتمدة آلية ناجعة وخادمة لنشاط التعبير الكتابي ؟	03	11	09	20
النسبة المئوية			50	40,90	90,90

نسجل هنا 11 إجابة بنعم وهو ما يمثل نسبة 50% و9 إجابات ب لا وهو ما يمثل نسبة 40,90% وامتناع اثنان على الإجابة والقارئ لهذه النتائج يرى تقاربا واضحا يعكس تذبذبا في رؤاهم حول معطى المقاربة النصية وقد يفسر فيما يفسر بجهل البعض لمعطى المقاربة النصية وخصوصا حديثي التعليم

السؤال الرابع: فاعلية جديد مناهج الجيل الثاني

	السؤال الرابع	رقمه	التكرار		
			نعم	لا	المجموع
	هل جديد مناهج الجيل الثاني عموما أسهم في تجاوز كثير من صعوباته ؟	04	04	16	20
النسبة المئوية			18,18	72,72	90,90

سجلنا16 إجابة ب لا والتي تمثل نسبة 72,72 تؤكد أن مناهج الجيل لم تسهم كثيرا في تجاوز كثير من صعوبات التعبير الكتابي رغم أن هناك 4 إجابات تؤكد عكس ذلك والتي تمثل نسبة 18,18 والقارئ لمعطى الإجابات وما جاء في مناهج الجيل الثاني يلحظ أن هناك إضافة ولكن تبقى غير كافية وغير قادرة على تجاوز صعوباته بشكل واضح وبين

السؤال الخامس: أساليب التدريب في التعبير

	السؤال الخامس	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع

	هل الأساليب المعتمدة في المذكرة المنهجية (3) أضفت أجرأة وأضافت لنشاط التعبير الكتابي؟	05	12	08	20
النسبة المئوية			54,54	36,36	90,90

12 إجابة من إجابات الأساتذة كانت ب نعم والتي مثلت نسبة 54,54 بينما 8 إجابات ب لا والتي مثلت نسبة 36,36% وهذا ما يؤكد جدوى هذه الأساليب عند الأغلبية رغم أننا عاينا نفور البعض من الأخذ بها وبالتالي رفضها لجهلهم بها فيما نرى من ملاحظاتنا ومعايناتنا

السؤال السادس: تعلم الإدماج في التعبير

	السؤال السادس	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل حصص تعلم الإدماج في التعبير الكتابي والمدرجة في مناهج الجيل الثاني والتي أقحمت مرافقة وتوجيه الأستاذ في الإدماج ـ ساعدت على تحصيل الإدماج وتحقيقه؟	06	12	10	22
النسبة المئوية			54,54	45,45	100

نسجل هنا 12 إجابة بنعم وهو ما يمثل نسبة54,54 و10 إجابات ب لا وهو ما يمثل نسبة 45,45 وامتناع اثنان على الإجابة والقارئ لهذه النتائج يرى تقاربا واضحا يشير إلى جدوى هذه الحصص من جهة وعدم جدواها من جهة أخرى ومن خلال ملاحظتنا الميدانية ومقابلاتنا الشفوية يتأكد أنها مجدية إلا أنها شحيحة في وقتها لذلك لم تقدم كثيرا للتعبير الكتابي

السؤال السابع: رافد المطالعة في التعبير

	السؤال السابع	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	تعد المطالعة رافدا مهما وحقيقيا للتعبير فهل حصصها كافية ومحققة لذلك في مناهج الجيل الثاني؟	07	00	22	22
النسبة المئوية			00	100	100

تبين قطعا أن الأساتذة يرون عدم كفاية حصص المطالعة في مناهج الجيل الثاني وهو ما عكسته إجاباتهم والتي تمثلت في 22 إجابة ب: نعم من مجموع 22 إجابة أي نسبة 100% بينما لم نسجل أي إجابة بلا أي ما نسبته 0 %

السؤال الثامن: رافد الإملاء في التعبير

	السؤال الثامن	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل واقع الإملاء بحصصه وموضوعاته في مناهج الجيل الثاني يدفع إلى إخراج مأمول للتعبير الكتابي خال من الأخطاء الإملائية؟	08	09	12	21
النسبة المئوية			40,90	54,54	95,45

12 إجابة من إجابات الأساتذة كانت ب لا والتي مثلت نسبة بينما 54,54 و9 إجابات ب نعم والتي مثلت نسبة 40,90 وهذا ما يشير أن النسبة الأكبر من الأساتذة يرون أن حصص الإملاء مازالت دون الأمل المنشود لما تعكسه موضوعات التعبير من أخطاء وحتى باقي حصص المواد الأخرى لأن كفاءة الإملاء كفاءة عرضية

السؤال التاسع: طرائق التعبير

	السؤال التاسع	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل الطرائق المستعملة في التعبير الكتابي (مجدية في تحصيل معارف ومهارات وقيم نشاط التعبير الكتابي؟	09	11	11	22
النسبة المئوية			50	50	100

تساوت الإجابة بين نعم ولا أي 11 إجابة ب نعم و11 أخرى ب لا أي بنسبة 50 % لكلتيهما وهذا يدل فيما يدل بناء على أن نظرة الأستاذ وتحكمه في الطرائق ووعيه بها لها أثر بارز على تقديره فالتحكم في العمل بهذه الطرائق يوضح الغموض ويزيل الإبهام فمن يتحكم في تأديتها لا يرى المشكلة عموما في الطرائق خصوصا وأنها طرائق نشطة محببة

السؤال العاشر: الممارسات الصفية واللاصفية في التعبير

	السؤال العاشر		عدد الإجابات		
			داخل الفصل	خارج الفصل	المجموع
	هل يحرر التلاميذ موضوعاتهم غالبا داخل الفصل أو خارجه؟ ولماذا؟	10	03	16	19
النسبة المئوية			13,63	72,72	86,36

من خلال إجابات السادة الأساتذة تبين أن تحرير موضوعات تلامذتهم غالبا ما يكون خارج الصف لضيق الوقت حيث جاءت 16 إجابة مؤكدة على هذا بنسبة 72,72بينما جاءت 3 إجابات ب لا بنسبة 13,63وامتنع 4 عن الإجابة لأسباب نجهلها

السؤال الحادي عشر: تقييم خطوات تحرير موضوع التعبير

	السؤال الحادي عشر	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل ترى أن تبويب الموضوع وتقسيمه إلى مقدمة وعرض وخاتمة خادم للإنشاء والتعبير أم تراه مقيد لرؤى الأفكار؟	11	17	5	22
النسبة المئوية			77,27	22,72	100

من خلال إجابات الأساتذة تبين أنهم يرون أن تبويب الموضوع إلى مقدمة وعرض وخاتمة يمهد ويبسط الطريق أمام التلاميذ مما يعين على إثراء تعابيرهم فقد جاءت 17 إجابة ب نعم وهو ما يمثل نسبة 77,27% بينما 5 إجابات جاءت ب لا بنسبة 22,72%وهم يرون أن ترك الباب مفتوحا ادعى لتعابير أجود وأفضل

السؤال الثاني عشر: تقييم ممارسة منهجية التحرير

	السؤال الثاني عشر	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل يتبع تلامذتك في انجاز موضوعاتهم خطوات الانجاز المتمثلة في المقدمة والعرض والخاتمة؟	12	20	02	22
النسبة المئوية			90,90	09,09	100

تبين بنسب عالية أن الأساتذة يرون أن تلامذتهم يتبعون خطوات الانجاز المتمثلة في المقدمة والعرض والخاتمة حيث جاءت 20 إجابة ب نعم أي ما يمثل نسبة 90,90% بينما 2 إجابات ب لا أي ما يعادل نسبة 09,09% وهذا طبيعي فهو ينطلق من توجيهات الأستاذ وتركيزه على هذا

السؤال الثالث عشر: التعليمة وكثرة المطالب في التعبير الكتابي

	السؤال الثالث عشر	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل ترى أن إقحام مطالب بعينها أثناء تحرير التلاميذ لموضوعاتهم مثل الإتيان بحال أو مفعول به يكبح خيال التلميذ ويعيق أفكاره	13	12	10	22
النسبة المئوية			54,54	45,45	100

12 إجابة من إجابات الأساتذة كانت ب نعم والتي مثلت نسبة 54,54 %بينما 10 إجابات ب نعم والتي مثلت نسبة 45,45 %وهذا ما يشير أن النسبة الأكبر من الأساتذة يرون أن إقحام مطالب بعينها أثناء تحرير التلاميذ لموضوعاتهم مثل الإتيان بحال أو مفعول به يكبح خيال التلميذ ويعيق أفكاره وهذا ما لمسناه من ملاحظاتنا الميدانية ومقابلاتنا الشفوية

السؤال الرابع عشر: توقيت التعبير الكتابي

	السؤال الرابع عشر	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل ترى أن الوقت المخصص للتعبير الكتابي في مناهج الجيل الثاني كاف لتحقق كفاءاته؟	14	00	22	22
النسبة المئوية			00	100	100

من خلال الإجابات تبين قطعا أنهم يؤكدون على عدم كفاية الوقت في نشاط التعبير الكتابي فقد بلغت الإجابات بنعم 22 أي ما يمثل نسبة 100% والإجابات ب لا منعدمة تماما

السؤال الخامس عشر: مدى التناسب بين حصص التعبير المختلفة

	السؤال الخامس عشر	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع

	هل ترى أن هناك توازن في أنشطة التعبير الكتابي بين أنشطة التحرير وأنشطة التقويم والتصحيح	15	06	16	22
النسبة المئوية			27,27	72,72	100

لا يرى السادة الأساتذة أن هناك توازنا بين أنشطة التحرير وأنشطة التقويم إذ نسجل في هذا 16 إجابة ب لا وهو ما يمثل نسبة72,72 بينما نجد 06 إجابات ب نعم أي ما يعادل 27,27 وهم يشيرون الاختلال الواضح في هذا

السؤال السادس عشر: مدى تفعيل الفصحى في الممارسة الصفية

	السؤال السادس عشر	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل ترى أن الفصحى مفعلة في التناول أثناء التدريس لتحقيق كفاءة التعبير الكتابي؟	16	11	11	22
النسبة المئوية			50	50	100

تساوت الإجابة بين نعم ولا أي 11 إجابة ب نعم و11 أخرى ب لا أي بنسبة 50 % لكلتيهما وهذا يدل فيما يدل أن الفصحى تحتاج إلى تفعيل أكثر فأمرها مختلف فيه وهو خاضع لنوعية الأستاذ أي الفروق الفردية فيما يخص التكوين

السؤال السابع عشر: مدى توظيف الطرائق النشطة

	السؤال السابع عشر	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل ترى أن حصص التعبير الكتابي مؤداة بمختلف الطرائق النشطة ومعززة بمختلف الوسائل لتحقيق التحصيل فيه؟	17	02	19	21
النسبة المئوية			09,09	86,36	95,45

الغالبية العظمى من إجابات الأساتذة تؤكد على أن حصص التعبير الكتابي غير مؤداة بمختلف الطرائق النشطة ومعززة بمختلف الوسائل لتحقيق التحصيل فيه حيث جاءت 19 إجابة ب لا أي ما يعادل نسبة86,36 % و2 إجابة ب لا أي ما يعادل نسبة 09,09%هذا ما يؤكد أن تطبيق الطرائق النشطة مازال دون الأمل المنشود.

السؤال الثامن عشر: كفاءة الأستاذ

	السؤال الثامن عشر	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل ترى أن لغة الأستاذ وجاهزية تكوينه في واقع الحال عامل من عوامل عدم تحقق الكفاءة في التعبير؟	18	19	03	22
النسبة المئوية			86,36	13,63	100

تبين بنسب عالية أن الأساتذة يرون أن لغة الأستاذ وجاهزية تكوينه في واقع الحال عامل من عوامل عدم تحقق الكفاءة في التعبير فقد جاءت 19 ب نعم وهو مايعادل86,36% بينما جاءت 3اجابات ب لا وهو مايمثل13,63% وهذا ما يؤكد أن التكوين مازال يحتاج إلى جرعات وخصوصا ما كان ذاتيا.

السؤال التاسع عشر: شيوعية الأخطاء

السؤال التاسع عشر	رقمه	عدد الإجابات
		الترتيب إجمالا
من خلال ممارساتك في التعليم أي الأخطاء أكثر شيوعا في الموضوعات المحررة (إملائية ، نحوية ، صرفية، دلالية)؟ يستحسن الترتيب في ذلك	19	1املائية 2نحوية 3صرفية4دلالية

أشار السادة الأساتذة إلى أن الأخطاء الإملائية أكثر شيوعا لتليها الأخطاء النحوية ثم الأخطاء الصرفية فالأخطاء الدلالية

السؤال العشرون: تقييم حصص التعبير

	السؤال العشرون	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل ترى أن حصص التقويم في التعبير الكتابي في مناهج الجيل الثاني كفيلة بتعديل مساره نحو الأفضل؟	20	06	16	22
النسبة المئوية			27,27	72,72	100

من خلال إجابات الأساتذة تبين أنهم لا يرون أن حصص التقويم في التعبير الكتابي في مناهج الجيل الثاني كفيلة بتعديل مساره نحو الأفضل وهذا ما حملته إجاباتهم المؤكدة على الإجابة لا حيث بلغت 16 إجابة وهو ما يمثل نسبة 72,72 %بينما جاءت 06 إجابات ب نعم وهو ما يعادل27,27 % وهذا ما يقودنا إلى القول: أن حصص التقويم مازالت قليلة وغير مجدية.

السؤال الواحد والعشرون تقييم معايير التقويم

السؤال الواحد والعشرون	رقمه	عدد الإجابات		
		نعم	لا	المجموع
هل ترى أن معايير التقويم (الوجاهة والانسجام وسلامة اللغة والإتقان) تصب في تقويم العمل وتدفع به؟	21	19	3	22
		86,36	13,63	100

تبين بنسب عالية أن الأساتذة يرون أن معايير التقويم (الوجاهة والانسجام وسلامة اللغة والإتقان) تصب في تقويم العمل وتدفع به فقد جاءت 19 ب نعم وهو مايعادل86,36% بينما جاءت 3اجابات ب لا وهو مايمثل13,63% وهذا ما يؤكد أن المعايير تساهم في إثراء تعلمات التلاميذ في نشاط التعبير من خلال الدفع بالتقويم ومنه الدفع بالتعلم عموما

السؤال الثاني والعشرون: التمايز بين المعايير

	السؤال الثاني والعشرون	رقمه	عدد الإجابات		
			نعم	لا	المجموع
	هل ترى أن هناك معايير يكثر الإخفاق فيها لدى التلاميذ؟ في حالة الإجابة بنعم اذكرها بالترتيب	22	21	00	22
النسبة المئوية			95,45	00	95,45

جاء ترتيب الأساتذة لمعايير التقويم حسب الإخفاق فيها حيث تمت الإجابة من طرف 15 أستاذا وامتنع الباقي وقد رتبت المعايير حسب الإخفاق من منطور الأساتذة على النحو الآتي 1 سلامة اللغة 2 الانسجام 3 الإتقان 4 الوجاهة

السؤال الثالث والعشرون: سلبيات ونقاط الضعف في مناهج الجيل الثاني

السؤال الثالث والعشرون
ماهي أهم مؤاخذاتك اتجاه مناهج الجيل الثاني بخصوص نشاط التعبير الكتابي وباختصار؟

أشار الأساتذة إلى جملة من المؤاخذات على مناهج الجيل الثاني والتي ندرجها مرتبة حسب تركيز الأساتذة عليها:

-ضيق الوقت وعدم كفايته في أنشطة التعبير الكتابي.

-غياب المطالعة سواء صفيا أو خارجيا أدى إلى ضالة الزاد اللغوي المطلوب.

-عدم تفعيل التعبير الشفهي بما هو كاف حتى يكون خير عون للتعبير الكتابي.

-عدم تناسب حصص التعبير الكتابي مع حصص اللغة الأخرى من حيث الوقت المخصص باعتباره ملخصا لها فهي تدمج فيه.

-غياب التشويق عن كثير من حصص التعبير الكتابي نصا وأداء.

-نقص التكوين عند كثير من الأساتذة وعدم مواكبتهم لمستجدات التربية وخصوصا من حيث الطرائق.

-صعوبة كثير من الموضوعات في محتواها.

-نقص أنشطة التدريب أو أنشطة تعلم الإدماج التي من شأنها تكويع تعابير التلاميذ لما هو أحسن.

-عدم دلالة بعض الوضعيات التعلمية في التعبير الكتابي أي وضعياتها غير دالة أي لا يعيها التلميذ إلا بعد جهد جهيد.

-نقص الوسائل الداعمة بشكل عام من سندات توضيحية وغيرها.

-التعقيد في الانجاز من خلال تقييد التلميذ بمطالب معينة أثناء التحرير.

-نقص حصص المعالجة والتقويم إجمالا.

السؤال الرابع والعشرون: مقترحات التحسين

السؤال الرابع والعشرون
ماهي أهم اقتراحاتك لتحسين الأداء فيه وباختصار؟

بعد الاطلاع على مقترحات الأساتذة نسوق أهم ما جاء فيها على النحو التالي:

-تخصيص وقت أكبر للتعبير الكتابي.

-تثمين حصص المطالعة بتفعيلها من خلال الممارسة داخل الصف وخارجه وإضافة الوقت لها

-إغناء المدارس بالمشاهد ومختلف الوسائل الداعمة للتعبير الشفهي باعتباره دعامة أساسية للتعبير الكتابي.

-اعتماد الحوار في بناء الأفكار لأنه يعكس عمليا محتوى التواصل والتعبير الكتابي تواصل مكتوب.

-تفعيل المسرح.

-تنظيم حصص التعبير الكتابي وزيادة حصص التقويم والتصحيح.

-اختيار نصوص للقراءة تلامس وجدان المتعلمين وتناسب مستواهم.

-فسح المجال لحرية التناول في الموضوعات.

-اختيار الموضوعات المشوقة.

-تفعيل ممارسة اللغة أستاذا وتلميذا.

-تفعيل دور المكتبات المدرسية وكذا الأنشطة اللاصفية الخادمة للتعبير.

-تثمين التحفيز وتفعيل المسابقات الصابة في أهداف التعلم إجمالا والتعبير الكتابي على وجه الخصوص.

-تنويع أنماط الوضعيات الإدماجية وعدم الاكتفاء بقالب واحد فيها.

باعتبار أن التعبير الكتابي هو نشاط عاكس لأنشطة اللغة كلها ففيه تدمج كل موارد الأنشطة في منتج كتابي بين فهو ينهل من أفكار نشاط القراءة وأساليبها ومفرداتها ويأخذ من الإملاء

قواعد رسم الكلمات ومن الخط جودة رسم الحروف عبر مسطرة مقاييس ثابتة ومن التعبير الشفهي توظيف سوق المفردات عبر مركبة الأفكار فهو حقل جامع لمختلف الغرس ليكون غرسه الغرس الأشمل والأسمى وهو بذلك عاكس لجملة من الكفاءات ولو جاءت منطوية تحت كفاءته المرصودة

ونظرا لهذه الأهمية البالغة قمنا بإعداد هذه الدراسة حوله قاصدين تشخيص واقعه في مناهج الجيل الثاني عبر أنموذجنا الذي حددناه وخصصنا به مستوى السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ناشدين أفقا أفضل له كم خلال ما يتمخض من نتائج وما ينبثق من رؤى بعد بحثنا ودراستنا ومنه نقول: استنادا إلى إجابات الأساتذة المدونة في الاستبيان ومن خلال ملاحظاتنا التي سجلناها في بعض زياراتنا لمدارس المقاطعة ومن خلال مقابلاتنا لعدد من الأساتذة فإننا نخلص إلى ما يلي:

-يفتقر نشاط التعبير الكتابي إلى الوقت اللازم وهذا مما عسر بلوغ أهدافه بأريحية وبالتالي تحقيق الكفاءة فيه دون عناء يذكر ولهذا وجب النظر في مضاعفة حصصه حتى يحقق المأمول منه.

-اشتكى السادة الأساتذة من نصوص القراءة التي يرون كثيرا منها تفتقد إلى التشويق اللازم وكذا ضعف لغتها وأسلوبها مقارنة مع ما سبق من نصوص في المناهج السابقة لذا تخلص دراستنا إلى وجوب إعادة النظر في هذا المعطى لكون القراءة رافد مهم في تحقق كفاءة التعبير الكتابي.

-إن غياب الوسائل الداعمة والتي من بينها المشاهد الضرورية والمتنوعة وخصوصا في نشاط التعبير الشفهي من شانه تعطيل مهارة الشفاهة ومن ثم مهارة التعبير الكتابي لما له من علاقة وطيدة تصب في مخزون التعبير الكتابي.

-إن غياب حصص المحادثة أي حصص بناء الحوار عن مناهج الجيل الثاني والتي كانت في المناهج السابقة وهي الحصص أضعف التعبير الشفهي وقلل من إنتاجه فالسادة الأساتذة يرون ضرورة عودتها لما لها من أهمية.

-إن كثيرا من الأساتذة يدعون إلى فسح مجال الحرية بشكل أكبر في التعبير وعدم تقييد التلاميذ بنمطية معينة وكذا بموضوعات إجبارية وبمطالب بعينها أثناء التحرير فهذه الأمور تكبح إنتاج وإبداع التلاميذ فالتعبير في خلاصة طواياه إبداع منشود.

-دعا العديد من الأساتذة إلى تحقيق التوازن بين حصص التحرير وحصص التقويم حتى يتم التكفل بمنتج التلاميذ عكس ما هو موجود فحصص التصحيح أو التقويم لا تفي بالغرض المنشود.

-يرى الأساتذة أن نشاط المطالعة يعد رافدا مهما لم يتم تطويعه في مناهج الجيل الثاني بما فيه الكفاية فهم يصرون وبإلحاح إلى تفعيل دوره حتى تتحقق من الفائدة المرجوة يؤكد الأساتذة على أن مرحلة التعليم الابتدائي لها خصوصياتها فطبيعة التلميذ في هذه المرحلة طبيعة خاصة مما يتوجب إلى على انتقاء الموضوعات بحرفية وإعداد خطط تنفيذها بما يتماشى وهذه الطبيعة فالمجرد الجاف والمفهوم البعيد والوضعية الغير دالة كلها عوامل من شانها إزهاق جنين التعبير في مهده.

-كما أكد السادة الأساتذة على ضرورة تفعيل وتجسيد الفصحى من قبل الأستاذ والتلميذ معا من حيث الممارسة في حجرات الدراسة فاللغة ابنة الاستعمال فكلما طوعنا الألسنة كلما كنا أقرب إلى التعبير بنوعيه الشفهي ومن ثم الكتابي.

-دعا الأساتذة إلى تفعيل دور المكتبات المدرسية وكذا النشاطات المدرسية وتحفيز التلاميذ من خلال مختلف النشاطات كإقامة المسابقات وهذا بغية بالدفع بالتعلمات عموما والتعابير خصوصا.

-أشار السادة الأساتذة إلى ضرورة التنويع والخروج من نمطية الوضعية الإدماجية وتنويع حصص التعبير بما يخدم معطى التعبير وأهدافه.

وفي الأخير نؤكد على أن اللغة العربية تحتاج منا جميعا إلى النهوض بها فهي لغة القران الكريم ولغة أهل الجنة واللغة في عمومها لغة تواصل والمشافهة فيها من أولى أولياتها ثم إن عصرنا عصر التقنيات التكنولوجية التي جعلت من اللغة المكتوبة لغة ذات أهمية ألزم علينا أن

نهتم بها ونراعي كتابتها ومن ثم بات التعبير الكتابي هدفا أساس يحتاج منا إلى الاهتمام فالتعبير الكتابي في مرحلة التعليم الابتدائي وفي مستوى السنة الرابعة على وجه الخصوص ينبغي فيه ما يلي

ـ صرف الوقت الكافي لنشاط التعبير الكتابي فلا كفاءة فيه بلا وقت تشب من خلاله ولا إبداع حي محقق بلا روافد فكرية ولغوية حاصلة تترعرع به وفيه

ـ إذا ما أردنا التعبير المنشود رحنا إلى انتقاء نصوص القراءة وتهذيبها وجعلها في مستوى التلاميذ وتقديمها وقد انتقينا أفضلها لغة وأسلوبا وتشويقا دون غلو في اللفظ أو المضمون ودون تقليل أو إكثار في متنها راهنين ذلك بطاقة الاستيعاب بلا مثالية طاغية ولا تسيب مشاهد

ـ اختيار أفضل الطرائق وأنجعها والتي تتوافق ونشاط التلميذ بما يجعله فيها عضوا فعالا بل عضوا أساسا تبنى عليه التعلمات كما تنشده مناهج الجيل الثاني

–تكريس وضعيات تعليمية تعلمية شاهدة دالة تجعل المجرد ظاهرا أو قريبا من الرؤى فيتيسر الفهم وقد أعطيت الأمور مدلولاتها بكفاية.

–العمل على تكوين الأساتذة وحثهم على التكوين الذاتي والذي من شأنه أن يرفع من مستواهم وبالتالي من آداءاتهم الصفية.

تبني الأسلوب المتميز المبني على الإقناع والسائر بالتشويق والمعالج للفروق الفردية والخاطي خطواته بيسر من العام إلى الخاص ومن السهل إلى الصعب ومن المركب إلى البسيط كفيل بقيادة التعلمات وهذا لا يصقل إلا بالتكوين الثري الواجب للأستاذ والذي ذكرناه سابقا

إن اللغة ابنة الاستعمال فيما نرى فلا تعابير مميزة تنشد واللغة بعيدة عن الاستعمال سواء الشفوي منه أو الكتابي فالتعبير في المقام الأول تقوم مهاراته على كثرة التعاطي والتواصل المستمر في طل قواعد اللغة وعلومها.

خاتمة

حاولنا في هذه الدراسة الوقوف على واقع تعليمية التعبير الكتابي في ضوء مناهج الجيل الثاني، من خلال أنموذج السنة الرابعة ابتدائي، فلاحظنا أن مناهج الجيل الثاني سعت جاهدة عبر منظورها النظري إلى الدفع بتعليمة التعبير الكتابي وريها بجرعات داعمة، وبانية، من خلال حصص تعلم الإدماج والتي تعد من مستجداتها، وكذا الدعوة إلى الاهتمام بالوضعيات الدالة ذات البعد الواقعي الاجتماعي لجعل التعلمات ذات معنى، فالوضعية الأم المهيكلة لسائر الوضعيات هي رابط مهم يؤكد ذلك، والمقاربة النصية يصب فحواها في نفس الاتجاه، فأنشطة اللغة مترابطة خادم بعضها بعضا، مجتمع تحصيلها في التعبير الكتابي أثناء الإنتاج والتوظيف لتعطي له الدعامة الواجبة نحو إنتاج جيد، له من الجودة ماله ولا ينكر –في هذا المقام– إلا جاحد مدى سعي هذه المناهج نحو تفعيل أكثر واهتمام أكبر بمحدث النظريات التي ترتكز على الطرائق النشطة، وعلى بناء التعلمات من قبل التلميذ، فحلقة تعلم الإدماج التي كانت غائبة سلفا في المناهج السابقة هي واحدة من الحلقات الأساسية المجدية والتي جاءت بها مناهج الجيل الثاني، إلا إنه ومن المنظور العملي؛ لم يهيأ الحقل العملي لزرع بذور الرؤى النظرية هذه، فلا وقت كفى ولا تدريب سرى، فاكتساب المهارات يقوم على ما ذكرنا من وقت وتدريب وهنا نؤكد على أن التعلمات تنشأ فتية لا تكاد تقوى حتى على القعود والجلوس لترغم بفعل نضابة الوقت وقلة التدريب على المشي والجري فلا تقف طويلا إن تسنى لها ذلك، وإن وقفت فهي للسقوط أقرب، وللتعثر أنسب، وهذا الأمر حاله في التعبير كحال التعلمات في باقي أنشطة اللغة الأخرى، كيف لا وهي مورد التعبير كله تتعثر أو تسقط فلا يستقيم أمرها إلا نادرا، وعليه فإننا ندعو إلى تغليب أنشطة اللغة وجعلها غالبة من حيث الوقت المخصص لاسيما في مرحلة التعليم الابتدائي، فلا يقل وقتها على نصف الوقت المخصص للدراسة إجمالا على الأقل وعند الضرورة؛ لأن اللغة ترجمان العلوم ونبض علومها الدافق، بها تحصل وتصان ومنه السعي إلى جعل حصص التطبيق و التدريب الحلقة الأهم فبها تحصل المهارات وتصقل والاهتمام بروافد التعبير بداية بالمطالعة والمسرح والأنشطة اللاصفية الخادمة للتعبير دون أن

ننسى، ونحن مؤكدين على حصر التعلمات والابتعاد عن الحشو في كل أنشطة اللغة وجعلها قابلة للتمكن بالمعاودة والمراجعة وبكثرة التدريب، ناهيك عن اختيار النصوص البليغة والسهل فهمها والمواتية لسن التلاميذ وميولاتهم وحاجياتهم، مع العمل على تنمية خيالات التلاميذ فهي مصدر هام لتوليد الأفكار وتحصيلها، وكل هذا يكمن في حسن التسيير بانتقاء الأساليب والطرائق المجدية القائمة على الترغيب والتشويق، والمراعية للفروق البينية، والعاملة على توظيف وقود خزان الوجدان وتعزيز بيان العقل بالبرهان، والذاهبة في التوظيف حتى تتجسد المهارات كالبنيان، ثم إن المجرد مادة مستعصية فلا خلاص فيها إلا باستبدالها أو بإنزالها وريها بالملموس حتى يتسنى فهمها والتعبير عنها، وكل هذا لا يجعلنا نغفل عن مدى نجاعة الحرية في التعبير، فالتعبير متى قيّد بات إلى الإجابة أقرب منه إلى التحليق والخيال، فلينزع عنه التوظيف وليدفع به إلى بحر التّحرر مع التوجيه البعيد، ولتراعي مادته أذواق التلاميذ ورغباتهم دون القفز على واقع بيئتهم المشاهد، ولتجدد طرق إنجازه وتبتكر غيرها، فالوقف على وضعية بعينها من الإدماج قد تضمر روحه وتكبل الإبداع فيه، ثم إننا لوعدنا إلى روافد التعبير من حيث الإخراج والتسطير لوجدنا أن الإملاء أولى الحلقات التي تحتاج إلى التعجيل بالإصلاح، كيف لا وقد تصدرت الأخطاء فيه أوراق التلاميذ عبر تعابيرهم فيحسن فيه ما ذكرنا وأكثر من مضاعفة الوقت والجهد، ثم إننا إذا ما نظرنا إلى حصص التقويم فعليها أن تصاحب حصص الإنتاج فلا عمل بين مالم يعالج ويقوم؛ فالتقويم روح للعمل وأداة لاستمراره وتعديل لمساره نحو الأفضل فعلى حصص التصحيح أن تأخذ حقها في المنهاج وفي واقع الحال عبر التوقيت الأسبوعي وفي التنظيم التربوي، أما التكوين فحدث ولا حرج، فقد آن الأوان من منظورنا أن تعود المعاهد التكنولوجية إلى إعداد المعلمين وأن يمنع التوظيف دون مثل هذا التكوين والإعداد، فلا توظيف مباشر البتة، هذا قطر من فيض والله الموفق إلى كل خير.

نأمل في الأخير أن يكون التوفيق قد حالفنا ولو بالقدر اليسير عبر دراستنا هذه فالموضوع شيق وعميق يحتاج إلى الغوص والغوص للظفر بلآلئه الثمينة، كيف لا وهي بعض من العتاد الذي

يخدم تدريس لغتنا لغة القرآن الكريم لاسيما لفلذات أكبادنا وفهم ذخيرة أمتنا وموطن قوتها؛ فاللغة تبقى دائما قاطرة للتطور والبزوغ بها تبنى التعلمات وتشيد الإنجازات فهي حامل الأفكار ورائد الابتكار وبالله التوفيق.

قائمة المصادر والمراجع

الكتب:

المصحف الشريف برواية ورش عن الإمام نافع.

01-أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات)المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط، 2009.

02-أحمد حسين اللقائي، علي الجمل معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، 2003

03-أمل يوسف التل، التعلم والتعليم، دار كنوز المعرفة، عمان، 2009.

04-بوبكر بن بوزيد، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2006.

05-بوغنامة التيجاني، مناهج الجيل الثاني من النظري إلى التطبيق- آليات التنفيذ وطرق التقوي، دار الكفاية، الجزائر، ط 2016

06-زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟ من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج) دار Allure الكيفان الجزائر، ط1،2017

07-حامد عبد السلام زهران وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط 2، 2009.

08-كتاب القراءة، السنة الثالثة متوسط، الجزائر، 2005.

09-محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012.

10- محمد الصويركي، التعبير الكتابي " التحريري" أسسه. مفهومه. أنواعه. طرائق تدريسه، ط1، دار ومكتبة الكندي، 2014م/1435هـ.

11-محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط5، دار المسيرة، عمان، 2007.

12-محمد بلعيدي، تقنيات التعبير الكتابي، د ط، موهم، الجزائر، 2003.

13-محمد زيدان أحمد أدوات التدريس، مناهجها واستعمالاتها في تحسين التربية، ديوان المطبوعات الجامعية، السعودية.

14-محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار المشرق، القاهرة، 2006.

15-مغزي بخوش محمد، التعليمية (الديداكتيك) مسار واستراتيجيات، دار علي بن زيد، بسكرة.

16-ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين بن كرم بن علي)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1،1997م.

17-نجوى عبد الرحيم شاهين، أساسيات وتطبيقات علم المناهج، ط1، دار القاهرة، القاهرة، 2006.

18-سعاد عبد الكريم الوائلي، طه علي الديلمي اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، الأردن، 2005.

19-سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط1، دار البلدية، الأردن، 2005م.

20-سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم " الأسس النظرية والتطبيقية"، ط1، دار المسيرة، عمان، 2006.

21-سعد لعمش وابراهيم قلاتي، الجامع في التشريع المدرسي الجزائري، دار الهدى، ج1، عين مليلة-الجزائر، 2011.

22-عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية (الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس)، جسور، المحمدية، الجزائر، ط01، 2016.

23-عماد عبد الرحيم الزغول، مبادئ علم النفس التربوي، ط2، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 1433هـ / 2012 م.

24-عبد السلام محمد هارون معجم مقاييس اللغة، الرابع، ط1، دار الجيل، بيروت، 1991.

25-علي النعيمي الشامل في تدريس اللغة العربية، ط1، دار المنامة، الأردن ،2004.

26-عاطف فضل وآخرون فن الكتابة والتعبير، ط1، دار السيرة، عمان الأردن، 2003.

27-عبد الرحمان عبد علي الهاشمي، أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته، ط1، دار المناهج، الأردن،2006.

28-علي أحمد مدكور مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، د ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001.

29-عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج(نماذج وأساليب التطبيق والتقييم)، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، ط2 2011

30-عبد الحفيظ بوزكري، فن التدريس (بين التقليد والتجديد وبين الجمود والتجويد)، درا خيال، ط1 ، برج بوعريريج /الجزائر, 2019

31-عبد الرحمان التومي ومحمد ملوك، المقاربة بالكفايات بناء المناهج وتخطيط التعلمات، مطبوعات الهلال، وجدة،2006.

32-فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ط2، عالم الكتب، عمان، 2000.

33-فلاتة إبراهيم محمود، العملية التربوية في المدرسة الإبتدائية – أهدافها ووسائلها وتقويمها، (1405).

34-فيلة فاروق عبده والزكي، أحمد عبد الفتاح معجم مصطلحات التربية، دار الوفاء، الإسكندرية.

35-الفيروز آبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزا بادي الشيرازي، القاموس المحيط، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، 1995م

36-راتب عاشور، محمد المقدادي، المهارات القرائية والكتابة، طرق تدريسها واستراتيجياتها، دار الميسرة، عمان /الأردن، 2005.

37-شبلي إبراهيم مهدي التعليم الفعال والتعلم الفعال، ط1، دار الأمل، أريد،2000.

الوثائق التربوية.

38–وزارة التربية الوطنية الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، أفريل 2016.

39–وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2018/2017.

40–وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2018/2017.

41–وزارة التربية الوطنية، المفتشية العامة للبيداغوجيا، مديرية التعليم الأساسي، المخططات السنوية جميع المواد، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، سبتمبر2018.

42–وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج مديرية التعليم الأساسي، منهاج اللغة العربية في التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2016م.

43–المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الحراش–الجزائر، ساسيات التخطيط التربوي (النظرية والتطبيقية).

44–المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي الأول، حسين داي–الجزائر، مطبعة هومة، د. ط، 1998.

45–وزارة التربية الوطنية، المفتشية العامة للبيداغوجيا، مفتشية التعليم الابتدائي، المذكرة المنهجية رقم(03 التعبير الكتابي) أساليب التدريب على التعبير الكتابي في الطور الثاني والثالث من التعليم الابتدائي، 10 جانفي 2019م.

الملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
قسم اللغة والأدب العربي

استمارة استبيان موجهة إلى أساتذة اللغة العربية

لمستوى السنة الرابعة ابتدائي

تعليمية التعبير الكتابي في التعليم الابتدائي في ضوء مناهج الجيل الثاني - السنة الرابعة أنموذجا -

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر2

تخصص: لسانيات عامة

نرجو من أساتذتنا الأفاضل الإجابة عن الأسئلة بدقة و موضوعية انطلاقا من تجربتكم و ممارستكم الميدانية.

ملاحظة : أجوبة الاستبيان لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

ملاحظة: الإجابة بوضع علامة ⊗ في الخانة المناسبة مع ملء المكان الفارغ بما هو مناسب

إعداد الطالب: إشراف الأستاذة:

السنة الجامعية: 2021/ 2022م

بيانات شخصية

1- الجنس: ذكر أنثى

2- المستوى التعليمي : ماستر ليسانس خريج المعهد التكنولوجي

3- التخصص: أدب عربي تخصص آخر

4- عدد سنوات الخدمة في مجال التعليم :

أقل من خمس سنوات أكثر من خمس سنوات

أسئلة موجهة لأساتذة التعليم الابتدائي (الذين يدرسون مستوى س4 للموسم الدراسي 2021/2022)

1. كثيرا ما يشتكي الأساتذة من ضعف وتدني مستوى تلامذتهم في نشاط التعبير الكتابي هل توافق على ذلك؟
نعم لا

2. هل ترى أن مختلف أنشطة اللغة العربية (التعبير الشفهي, الإملاء, الخط ،النحو ،الصرف ,المطالعة) متضافرة وخادمة بما فيه الكفاية لتسهيل تحقق كفاءة التعبير الكتابي ؟
نعم لا

3. هل المقاربة النصية المعتمدة آلية ناجعة وخادمة لنشاط التعبير الكتابي ؟
نعم لا

4. هل جديد مناهج الجيل الثاني عموما أسهم في تجاوز كثير من صعوباته ؟
نعم لا

5. هل الأساليب المعتمدة في المذكرة المنهجية (3) أضفت أجرأة وأضافت لنشاط التعبير الكتابي ؟
نعم لا

6. هل حصص تعلم الإدماج في التعبير الكتابي والمدرجة في مناهج الجيل الثاني والتي أقحمت مرافقة وتوجيه الأستاذ في الإدماج ـ ساعدت على تحصيل الإدماج وتحقيقه ؟
نعم لا

7. تعد المطالعة رافدا مهما وحقيقيا للتعبير فهل حصصها كافية ومحققة لذلك في مناهج الجيل الثاني ؟
نعم لا

8. هل واقع الإملاء بحصصه وموضوعاته في مناهج الجيل الثاني يدفع إلى إخراج مأمول للتعبير الكتابي خال من الأخطاء الإملائية ؟

نعم لا

9. هل الطرائق المستعملة في التعبير الكتابي (مجدية في تحصيل معارف ومهارات وقيم نشاط التعبير الكتابي؟
نعم لا

10. هل يحرر التلاميذ موضوعاتهم غالبا داخل الفصل أو خارجه ؟ ولماذا ؟.
نعم لا

11. هل ترى أن تبويب الموضوع وتقسيمه إلى مقدمة وعرض وخاتمة خادم للإنشاء والتعبير أم تراه مقيد لرؤى الأفكار؟ ؟ نعم لا

12. هل يتبع تلامذتك في انجاز موضوعاتهم خطوات الانجاز المتمثلة في المقدمة والعرض والخاتمة ؟
نعم لا

13. هل ترى أن إقحام مطالب بعينها أثناء تحرير التلاميذ لموضوعاتهم مثل الإتيان بحال أو مفعول به يكبح خيال التلميذ ويعيق أفكاره ؟
نعم لا

14. هل ترى أن الوقت المخصص للتعبير الكتابي في مناهج الجيل الثاني كاف لتحقق كفاءاته ؟
نعم لا

15. هل ترى أن هناك توازن في أنشطة التعبير الكتابي بين أنشطة التحرير وأنشطة التقويم و التصحيح
نعم لا

16. هل ترى أن الفصحى مفعلة في التناول أثناء التدريس لتحقيق كفاءة التعبير الكتابي ؟
نعم لا

17. هل ترى أن حصص التعبير الكتابي مؤداة بمختلف الطرائق النشطة ومعززة بمختلف الوسائل لتحقيق التحصيل فيه ؟ نعم لا

18. هل ترى أن لغة الأستاذ و جاهزية تكوينه في واقع الحال عامل من عوامل عدم تحقق الكفاءة في التعبير ؟
نعم لا

19. من خلال ممارساتك في التعليم أي الأخطاء أكثر شيوعا في الموضوعات المحررة (إملائية ، نحوية ، صرفية،دلالية)؟يستحسن الترتيب في ذلك

.....

.....

20. هل ترى أن حصص التقويم في التعبير الكتابي في مناهج الجيل الثاني كفيلة بتعديل مساره نحو الأفضل ؟
نعم لا

21. هل ترى أن معايير التقويم (الوجاهة والانسجام و سلامة اللغة والإتقان) تصب في تقويم العمل وتدفع به ؟
نعم لا

22. هل ترى أن هناك معايير يكثر الإخفاق فيها لدى التلاميذ؟ في حالة الإجابة بنعم اذكرها بالترتيب

نعم لا

.....

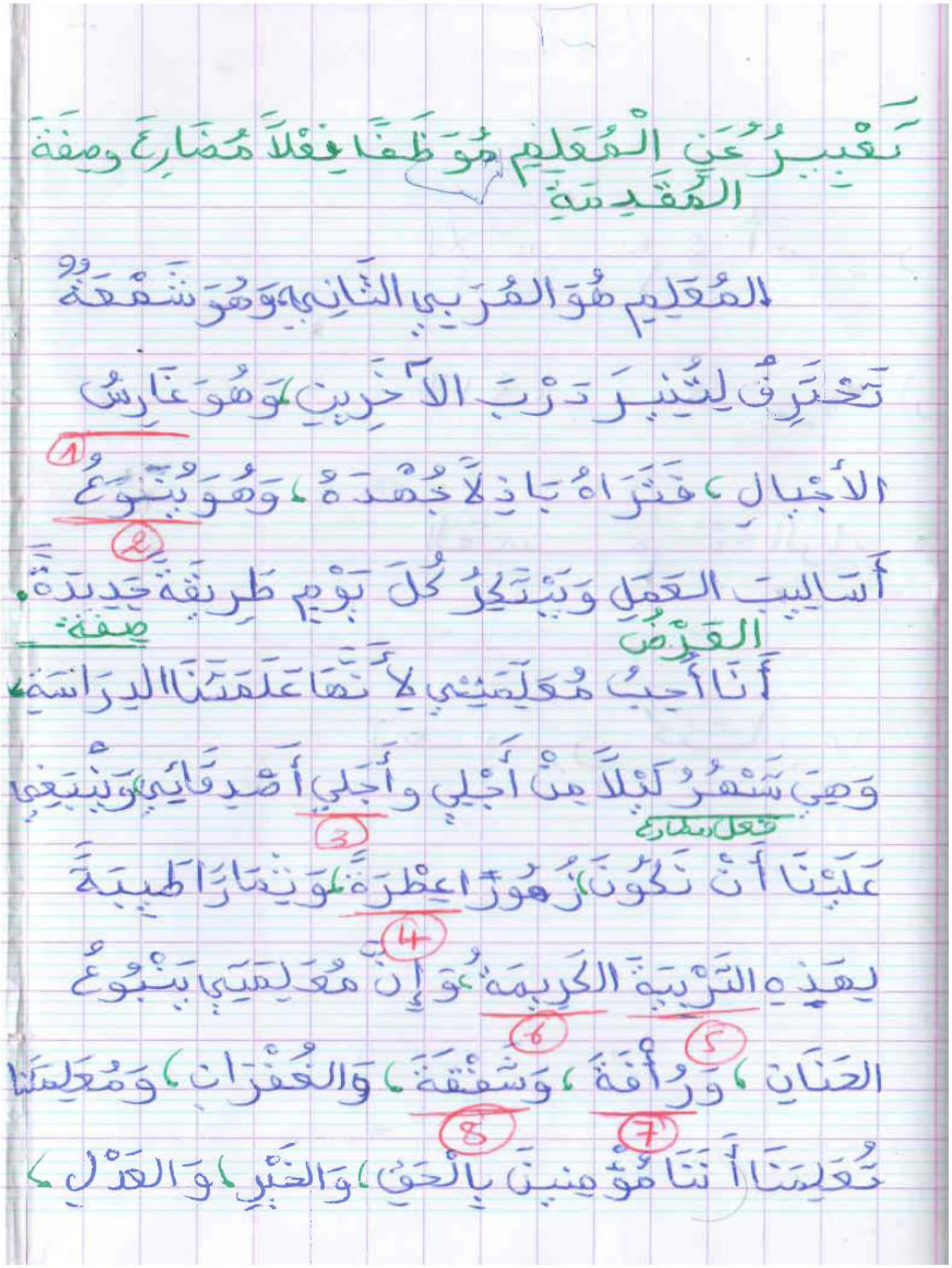
....

23. ماهي أهم مؤاخذاتك اتجاه مناهج الجيل الثّاني بخصوص نشاط التعبير الكتابي وباختصار ؟

.....

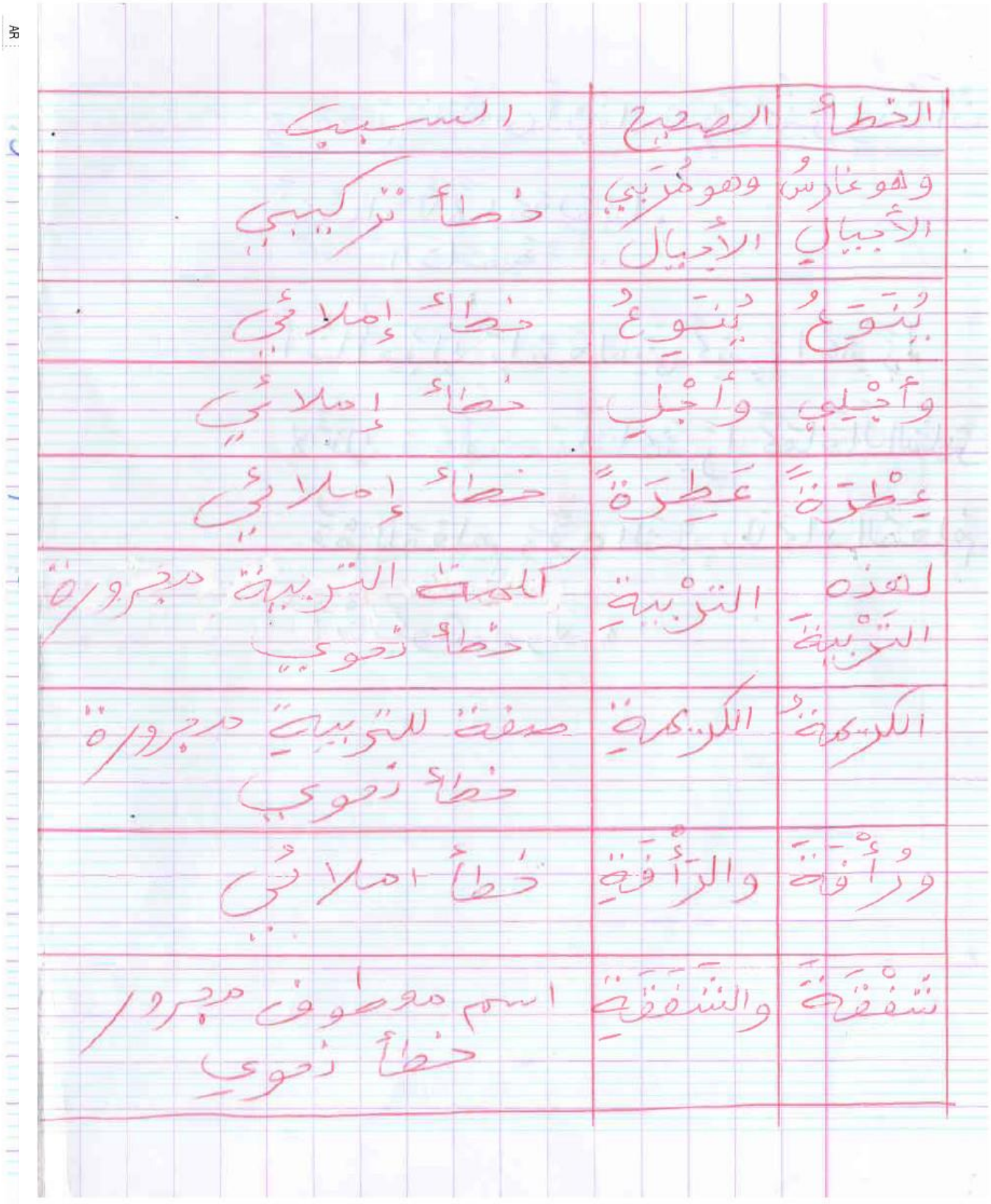
24. ماهي أهم اقتراحاتك لتحسين الأداء في وباختصار ؟

.....



تعبير عن المعلم موظفا فعلا مضارع وصفة
المقدمة

المعلم هو المربي الثاني وهو شمعة
تحترق لتنير درب الآخرين وهو غارس
(1) الأجيال، فنراه باذلا جهده، وهو ينوع
(2) أساليب العمل ويبتكر كل يوم طريقة جديدة.
صفة القرض
أنا أحب معلمتي لأنها علمتنا الدراسة
وهي شهر لنيلا من أجلي وأجل أصدقائي وينبغي
فعل مضارع (3)
علينا أن نكون زهورا عطرة (4) وينار طيبة
بهذه التربية الكريمة (6) وإن معلمتي ينبوع (5)
الحنان، ورأفة، وشفقة (8)، والغفران (7)، ومعلمتنا
تعلمنا أننا مؤمنين بالحق والخير والعدل.



الخطأ	الصحيح	السبب
وهو غارس الأجيال	وهو مُربي الأجيال	خطأ تركيبي
يُنوعُ	يُنوِّعُ	خطأ إملائي
وأجْلي	وأجْل	خطأ إملائي
عِطرة	عَطِرَة	خطأ إملائي
لهذه التربية	التربية	كلمة التربية مجرورة خطأ نحوي
الكريمة	الكريمة	صفة للتربية مجرورة خطأ نحوي
ورأفة	والرأفة	خطأ املائي
شفقة	والشفقة	اسم موصوف مجرور خطأ نحوي

الفهرس

الفهرس

مقدمة	أ -ه
الفصل الأول: تحديد مصطلحات ومفاهيم البحث	7
المبحث الأول: مفهوم التعليمية والتعبير الكتابي	7
المطلب الأول: التعليمية (مفهومها وأركانها)	7
تعريف التعليمية	7
أنواع التعليمية	8
أركان التعليمية	9
العلاقات التفاعلية بين أقطاب التعليمية	11
المطلب الثاني: التعبير الكتابي (مفهومه وأنواعه)	12
ماهية التعبير إجمالا	12
ماهية التعبير الكتابي	14
أنواع التعبير الكتابي	15
المبحث الثاني: مفهوم التعليم الابتدائي ومناهج الجيل الثاني	18
المطلب الأول: مفهوم التعليم الابتدائي ومناهج الجيل الثاني	18
مفهوم التعليم الابتدائي	18
أهمية التعليم الابتدائي	19
المطلب الثاني: مناهج الجيل الثاني (مفهومها ومستجداتها)	20
مفهوم المنهج	20
مناهج الجيل الثاني	21
أهداف مناهج الجيل الثاني	22
مستجدات مناهج الجيل الثاني	23

المفاهيم القاعدية المتداولة في مناهج الجيل الثاني	24
الفصل الثاني: تعليمية التعبير الكتابي في مناهج الجيل الثاني	29
المبحث الأول: طرائق وأساليب التدريب في التعبير الكتابي وكيفيات تقويمه	29
المطلب الأول: الطرائق النشطة والأساليب التدريبية في التعبير الكتابي	29
أهم الطرائق النشطة في التعبير الكتابي في التعبير الكتابي	29
طريقة حل المشكلات	29
طريقة المشروع	31
التدريس بواسطة الوضعيات في نشاط التعبير الكتابي	32
الوضعية المشكلة التعلمية	36
وضعيات التعلم التجنيد (بيداغوجيا الإدماج / دور المعلم)	39
أهداف بيداغوجيا الإدماج	40
وضعيات متعلقة بالتقويم :(الوضعية التقويمية الإدماجية)	41
حصة التدريب على الإنتاج الكتابي في ضوء مناهج الجيل الثاني	42
2 الأساليب التدريبية في التعبير الكتابي في الطورين الثاني والثالث	42
المطلب الثاني: التقويم في التعبير الكتابي	48
الوضعية الإدماجية التقويمية في ضوء مناهج الجيل الثاني	50
المطلب الأول: مضامين التعبير الكتابي وتجليات محتواه في الكتاب م لمستوى س4 ابتدائي في مناهج ج 2	54
أولا: مضامين التعبير الكتابي	54
1: الحجم الساعي	54
2: المخطط السنوي لبناء التعلمات في نشاط التعبير الكتابي للسنة الرابعة ابتدائي	55
3: أنماط النصوص في التعليم الابتدائي	57

ثانيا: تجليات محتوى نشاط التعبير الكتابي في الكتاب المدرسي	59
المطلب الثاني: منهجية وأهداف تدريس التعبير الكتابي لمستوى س4 ابتدائي في مناهج الجيل الثاني	62
منهجية تناول ميدان التعبير الكتابي	62
أهداف تدريس التعبير الكتابي لمستوى السنة الرابعة ابتدائي في مناهج الجيل الثاني	64
الفصل الثالث: واقع الممارسة البيداغوجية لنشاط التعبير الكتابي في ضوء مناهج الجيل الثاني	69
المبحث الأول: إجراءات الدراسة الميدانية	69
المطلب الأول: مجالات وعينة الدراسة	69
1 مجالات الدراسة	69
2عينة الدراسة	64
المطلب الثاني: منهج الدراسة وأدواتها	70
1 منهج الدراسة	70
2-أدوات الدراسة	70
الملاحظة	70
ب ـ الاستبيان	70
المبحث الثاني: عرض البيانات وتفسيرها وتحليلها	73
المطلب الأول: محور البيانات الشخصية	73
بخصوص الاستبيان	73
بخصوص الملاحظة	74
المطلب الثاني: محور تشخيص واقع التعبير الكتابي في ضوء اصلاحات مناهج الجيل الثاني	74

نتائج الدراسة (الملاحظة)	74
بخصوص الاستبيان	78
خاتمة	93
المصادر والمراجع	97
الملحق	102
الفهرس	109

ملخص:

حاولنا من خلال هذه الدراسة الموسومة بـ " تعليمية التعبير الكتابي في مرحلة التعليم الابتدائي في ضوء مناهج الجيل الثاني (السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا) "؛ التعرف على واقع تعليمية التعبير الكتابي في ضوء إصلاحات مناهج الجيل الثاني من خلال تسليطنا الضوء على مفهوم التعليمية وعلى أقطابها وعلى ماهية التعبير الكتابي وأنواعه لنذهب ثم الذهاب إلى تشخيص واقع التعبير الكتابي في ضوء مناهج الجيل الثاني مستنتجين أن هناك هوة واضحة بين المأمول المسطر والمنتج المحرر سببه بالأساس عدم كفاية الوقت المقرر وشح وقت التدريب فيه والزهد عن كثير من موارده التي تزيد في إنتاجه كالمطالعة مثلا مشيرين إلى مختلف الأخطاء في التحرير مرتبين إياها حيث كانت الصدارة في هذا للأخطاء الإملائية مقترحين حلولا لكل الإشكالات المطروحة في دراساتنا هذا عبر خاتمة سقناها شاملة وملمة لكل ما ذكر بغية المساهمة ولو بشكل بسيط في البحث عن الحلول الممكنة للدفع بتعليمية التعبير الكتابي بغية التحصيل فيه لتحقيق منتج أفضل وأرقي .

الكلمات المفتاحية: تعليمية التعبير الكتابي، التعليم الابتدائي، مناهج الجيل الثاني.

Summary:

We have tried, through this study, entitled "Teaching written expression in primary education in the light of the second generation curricula (the fourth year of primary school as a model)"; To identify the reality of written expression education in the light of the reforms of the second generation curricula by highlighting the concept of education and its poles and the nature and types of written expression. Basically, the insufficiency of the scheduled time, the scarcity of training time in it, and the asceticism of many of its resources that increase its production, such as reading, for example, pointing to the various errors in editing, arranging them, as the lead in this was for spelling errors, proposing solutions to all the problems raised in our studies. It was mentioned in order to contribute, even in a small way, to the search for possible solutions to push the teaching of written expression in order to achieve it in order to achieve a better and superior product.

Keywords: educational written expression, primary education stage, second generation curricula, .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي
(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): صالح تومي الصفة: طالب
الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 200341607 والصادرة بتاريخ: 20160425 بدائرة عين الملح
المسجل(ة) بكلية: الآداب واللغات قسم: اللغة والأدب العربي
والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:
تعليمية التعبير الكتابي في مرحلة التعليم الابتدائي في ضوء مناهج الجيل الثاني السنة الرابعة ابتدائي نموذجا

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية و النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

شوهد على توقيع:
السيد: ...
بتاريخ: ... 2022

المسيلة في : .. / .. /...

إمضاء المعني

على رئيس المجلس الشعبي البلدي
وتفويض منه المندوب
رضوان حلفاية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي
(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): حلفاية رضوان الصفة: طالب

الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 201130621 والصادرة بتاريخ: 2017/02/26 بدائرة حمام الضلعة

المسجل(ة) بكلية: الآداب واللغات قسم: اللغة والأدب العربي

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:

تعليمية التعبير الكتابي في مرحلة التعليم الابتدائي في ضوء مناهج الجيل الثاني السنة الرابعة ابتدائي نموذجا

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية و النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

المسيلة في : .. / ../....

إمضاء المعني

شوهد على التوقيع
السيد: المعني بالأمر
حمام الضلعة في: 30 جوان 2022
رئيس المجلس الشعبي البلدي
ممثل المتصرف الاقليمي