المعالجة المعرفيّة لأنشطة اللّغة العربيّة "التّعبير الكتابيّ أنموذجا".

Cognitive Processing of Arabic Language Activities - The Case of Written Expression -

Traitement cognitif des activités de langue arabe - Le cas de l'expression écrite -

الباحثة: بسمة خلاف	Khellaf Besma

جامعة 08 ماي 1945- قالمة (besma.khellaf24@gmail.com) University of08 May 1945 Guelma

ملخص:

يعدّ التّعبير الكتابيّ نشاطا لغويّا يركّز أساسا على تحرير المعلومات والمعارف انطلاقا من السّند التربويّ الّذي يقدّمه المعلّم في قاعة الدرس، فيعمل المتعلّم على كتابة فقرة متماسكة ومنسجمة يعبّر فيها عن المطلوب الّذي ينصّ عليه السّند التربويّ؛ وقد اخترنا نماذج تعبير كتابيّ من تحرير متعلّميّ السّنة الرّابعة متوسط عينة لهذه الدراسة التّطبيقيّة الّتي سنكشف فيها عن آليات معالجة المعرفة المكوّنة لمضمون التّعبير الكتابيّ.

كلمات مفتاحيّة: النّشاط، التّعبير الكتابيّ، المعرفة، المعالجة المعرفيّة.

Abstract:

Written expression is a linguistic activity focused mainly on the writing of information and knowledge based on the educational support provided by the teacher in class, following which the learner writes a coherent and coordinated paragraph that reflects the requirement specified by the educational support. We selected examples of written expressions produced by learners of the fourth secondary school year as a sample for this applied study, in which we will reveal the mechanisms of processing the knowledge that constitutes the content of the written expression.

Keywords: Activity, written expression, knowledge, cognitive processing.

Résumé:

L'expression écrite est une activité linguistique axée principalement sur la rédaction des informations et des connaissances sur la base du soutien éducative apporté par l'enseignant en classe, à la suite de quoi l'apprenant écrit un paragraphe cohérent et coordonné qui reflète l'exigence spécifiée par le soutien éducatif. Nous avons choisi des exemples d'expressions écrites rédiger par des apprenants de la quatrième année moyenne comme échantillon pour cette étude appliquée, dans laquelle nous allons révéler les mécanismes de traitement de la connaissance qui constitue le contenu de l'expression écrite.

Mots clés :L'activité, l'expression écrite, la connaissance, le traitement cognitif.

مقدمة

إنّ انفتاح الدراسات التّعليميّة التّعلميّة على البحوث النّفسيّة المعرفيّة أسفر عن نتائج أكّدت أهمية المعرفة واستيعابها، وكيفيّة اشتغال ذهن المتعلّم في بنائها ومعالجتها، ومن بين الأنشطة التربويّة الّتي اخترناها حتى نكشف فيها عن المعالجة المعرفيّة، نشاط التّعبير الكتابيّ الّذي يعتمد بصورة كليّة على إنتاج المتعلّم وتوظيفه لكفايات متنوّعة في وضعيات دالّة داخل الفصل الدراسيّ. حيث سنحاول في هذا البحث الإجابة عن الإشكاليّة الآتيّة: ما هي الآليات المعرفيّة الّتي يوظفّها المتعلّم لمعالجة نشاط التّعبير الكتابيّ؟ ومن الفرضيات الّتي سننطلق منها:

- التّعبير الكتابيّ عمليّة معرفيّة.
- المعرفة سيرورة عقليّة يتمّ بناؤها.
- المتعلّم يملك قدرات ذهنيّة وعمليات عقليّة وأساليب معرفيّة.
- الفروقات الفرديّة مبدأ نفسيّ يُعتمد عليه لقياس قدرات المتعلّم.

ومن بين الأهداف الّتي نسعى إلى تحقيقها:

- ضبط مفهوم التّعبير الكتابيّ.
- التّعرف على مفاهيم المعرفة.
- معرفة آليات المعالجة المعرفيّة من خلال: (الأساليب، والبنيّة المعرفيّة...).
- إبراز دور المتعلّم في تشكيل البنيّة المعرفيّة للتّعبير الكتابيّ.

وسنعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفيّ لعرض بعض المفاهيم المعرفيّة، وتطبيقها على المدوّنة-التّعبير الكتابيّ-

1. مفهوم النّشاط:

يُعرّف النّشاط بأنّه: "جهد عقليّ أو بدنيّ يبذُله المتعلّم ويشارك فيه برغبته في سبيل إنجاز هدف وإشباع حاجاته وفق خطة مقصودة ومخطط لها".(وزارة التربية الوطنيّة، 2009، ص. 223)

إذا يتميّز النّشاط بكونه مجموعة الجهود الذّهنيّة الّتي تسهم في معالجة المعلومات، والمعارف، وهذا ما يؤكّد فاعلية المتعلّم في العملية التّعلّيميّة التّعلّميّة، بالإضافة إلى الجهود البدنيّة والمتمثّلة في الأفعال الّتي يمارسها في مختلف الوضعيات كالكتابة، والرّسم، والحصص الرّياضيّة الّتي يتمّ فيها استثمار الجوانب الحسّ حركيّة للمتعلّم، فالنّشاط يشمل تفاعل ثلاثة جوانب (ذهنيّة، وبدنيّة، ونفسيّة)الّتي تستدعي وجود العناصر التاليّة:

- القائم بالنّشاط (الفرد بصفة عامّة، والمتعلّم بصفة خاصّة)،
- وجود خطة مسبقة،
- وضعية تعكس السيّاق الّذي يتمّ فيه النّشاط،
- هدف محدّد يُنشد بلوغه.

مجمل القول: يمثّل النّشاط جسرا يربط بين المهمّة والهدف المنشود، كما يظهر في مختلف الأداءات التّعليميّة التّعلّميّة.

2. التّعبير الكتابيّ:

1.2.مفهومه:

يبرز مفهوم التّعبير فيما "يعبّر التلميذ عمّا يجول بخاطره من آراء وأفكار وأشعار وقصص وحكايات وغير ذلك بأسلوب سليم وبلغة سليمة وهذا ما يستدعي أن نحثّ التلميذ على القراءة الحرّة وأن يخالط رفاقه وزملاءه وأن يستمع إليهم وهم في حالة فرح وترح في شجار وعراك وفي هرج ومرج وفرح وسرور"(سالم عطيّة أبو زيد، 2013، ص. 125). ولمّا كان التّعبير عملية إفراغ لمكنونات تخالج المتعلّم، فإن تعدّد مصادره المعرفيّة: كالمطالعة، والتّعايش والتّفاعل مع الأقران من شأنه أن ينمّي كفاية تعبيريّة تمكنّه من التّحرير بلغة صحيحة وبأسلوب سليم.

إنّه "نشاط لغويّ يفصح فيه المتعلّم عمّا في ذهنه من أفكار ومشاعر وآراء تعبيرا دقيقا سليما ومنظّما عن طريق الكتابة فهو إذن خلاصة ما يتعلّمه المتعلّم في مختلف مكوّنات اللّغة العربيّة. ومن هذا المنطلق يعتبر التّعبير الكتابيّ نشاطا إدماجيّا هامّا للمعارف والقدرات والمهارات اللّغويّة المكتسبة ومؤشرا واضحا على تحقيق الكفايات المطلوبة. وجودة التّعبير الكتابيّ لا تأتي من المعارف النّظريّة المكتسبة في مختلف مكوّنات اللّغة العربيّة بقدر ما تأتي من الممارسة الإدماجيّة الجزئيّة لهذه المكتسبات في وضعيات حيّة مرتبطة بمحيط المتعلّم"(عبد الرّحمان التوميّ، 2008، ص.123).

تتظافر المهارات اللّغويّة، والنّشاطات المعرفيّة في إكساب المتعلّم قدرة لغويّة وأسلوبيّة تساعده في بناء وتحرير نصّ متماسك ومنسجم ضمن وضعيّة تعليميّة تعلّميّة دالّة.

2.2. **أهداف التّعبير الكتابيّ:**

من أهدف الّتي يسعى المعلّم إلى بلوغها من خلال هذا النّشاط نذكر:

- تحقيق التّكامل العضويّ بين مختلف مكوّنات اللّغة العربيّة، بحيث يشكّل التّعبير الكتابيّ ملتقى جميه هذه المكوّنات؛

- تنمية قدرة المتعلّم على التّعبير عمّا في ذهنه من آراء ومشاعر باستعمال أفكار متناسقة ولغة سليمة خاليّة من الأخطاء؛
- تزويد المتعلّم بالمبادئ الأساسيّة والقواعد والتّقنيات المختلفة الّتي تساعده على التّعبير؛
- تمكين المتعلّم من استثمار الثّروة اللّغويّة الّتي يكتسبها في مكوّنات اللّغة العربيّة وغيرها؛
- تدريب المتعلّم على التّنظيم، والتّنسيق؛
- تنشيط تفكير المتعلّم وتنظيمه والعمل على تنمية خياله؛
- ربط اللّغة بالحياة من خلال الاشتغال على وضعيات ترتبط بمحيط المتعلّم وقيمه (عبد الرّحمان التوميّ،2008، ص. 123).
- ومن بين الأهداف بعيدة المدى لهذا النّشاط "أن يراقب المدرّس التلميذ فيصحّح له أفكاره ويصقل تجاربه وعواطفه بحيث يخلق منه إنسانا عاملا ومواطنا صالحا يفيد أسرته وقريته ومجتمعه ودولته، وعلى المدّرس أن يشجّع التلاميذ على التكلّم باللّغة العربيّة البسيطة وذلك بأن يكون لهم قدوة حسنة في اختيار الألفاظ السّهلة والعبارات المفيدة الرّصينة والخيال الواسع، ولا يتأتى ذلك إلا بحثّ التلاميذ على القراءة في الصّحف والمجلات والكتب واختيار المواضيع النّافعة لهم وعدم تركهم دون إرشاد حتّى لا ينحرفوا عن جادّة الصّواب" (سالم عطيّة أبو زيد، 2013، ص.127 ، وما بعدها).

3.2. أهميته:

تكمن أهميّة التّعبير الكتابيّ في أنّه " أهمّ فرع اللّغة العربيّة فهو غاية بينها جميعا وما هي إلا وسائل مساعدة عليه، فإذا كانت المطالعة تزوّد القارئ بالمادة اللّغويّة والثّقافيّة. وإذا كانت النّصوص منبعا للثّروة الأدبيّة وإذا كانت القواعد النّحويّة وسيلة لصون اللّسان والقلم عن الخطأ، وإذا كان الإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسما صحيحا فإنّ التّعبير غاية هذه الفروع مجتمعة وهو غاية تحقيق هذه الوسائل" (سعادة عبد الكريم الوائليّ، 2004، ص.77)

3. آليات المعالجة المعرفيّة لنّشاط التّعبير الكتابيّ:

1.3. المعرفة:

في عرف الفلاسفة تحمل المعرفة أربعة معان هي:

أ. فعل الفكر الّذي يطرح شيئا ما مشروعا، بصفته شيئا، إمّا أن تقبله، وإمّا أنلا نقبل جزءا سالبا في هذه المعرفة.

ب. فعل الفكر الّذي يخترق ويحدّد موضوع معرفته. بهذا المعنى تكون المعرفة التّامة لشيء، هي تلك الّتي لا تترك ذاتيّا، أي شيء غامض أو ملتبس في الشّيء المعلوم، أو تلك لا تترك موضوعيا شيئا خارجها ممّا يوجد في الواقع الّذي تنطبق عليه.

ت. مضمون المعرفة بمعنى cognition.

ث. مضمون المعرفة بمعنى connaissance. مألوف جدّا، ولا سيما بصيغة الجمع: المعارف البشريّة... (أندريه لا لاند، ص. 208).

وبالمفهوم البسيط هي:

1- امتلاك قدرة.

2- إلمام واطلاع.

3- إدراك المعلومات والحقائق.

4- البيان (صلاح إسماعيل،2005، ص. 22).

وهناك من يرى أنّ طبيعة المعرفة "مجموعة من الأفكار والآراء والمعتقدات والمفاهيم والتّصوّرات الفكريّة التّي تتكوّن لدى الفرد نتيجة لمحاولاته المتكرّرة لفهم الظواهر الّتي تؤثّر في حياته"(محمّد حمد الطبطبيّ،2010، ص. 18).إذا المعرفة هي التّحصيل الفكريّ، والعقديّ، والمفاهيميّ الّذي يكتسبه الفرد من الواقع ويصبح جزء منه لا يتجزّأ من مكتسباته وخبراته.

ويترجم مصطلح المعرفة الّذي بـ: cognition وهو "موضوع علم النّفس المعرفيّ، الّذي لم يعد يهتمّ(أو لا يهتمّ فحسب) بالأمراض الذّهنيّة وإنّما يُعنى كذلك بالطريقة الّتي يشتغل وفقها الذّهن البشريّ "(آن روبول وجاك موشلار، 2003، ص. 274). كما يشير هذا المصطلح أيضا إلى "الخطوات المتضمّنة في محاولة المتعلّم معرفة العالم من حوله، ويتضمّن خطوات الإدراك والفهم والمحاكمة العقليّة"(حسين أبو رياش وزهريّة عبد الحق،2007، ص.119). إذا تتميّز المعرفة حسب ما جاء في هذا القول بطبيعة عقليّة ناتجة عن نشاط المهارات العليا والأبنيّة الداخليّة لتوظيفها في اكتشاف الحقائق والمعلومات والأفكار.

بالإضافة إلى أنّها "تعتبر "عملية" أكثر من كونها "حالة" فهي عبارة عن حدث أو علاقة بين الشّخص العارف والشّيء المعروف"(باتريشيا هـ ميللر،2005، ص.351).يختصر هذا المفهوم المعرفة كونها سيرورة متتابعة لسلسلة من النّشاطات العقليّة والعمليات الإدراكيّة الّتي تحدث على مستوى الدّماغ البشريّ قطبيها النّاتج (السّيرورة) والمنتوج(المعرفة المحصّلة).

2.3. التّعبير الكتابيّ عملية معرفيّة:

انطلاقا من أنّ التّعبير "رياضة الذّهن فالأفكار والمعاني غالبا ما تكون غامضة وغير محدّدة في الذّهن، والإنسان عندما يضطرّ إلى التّعبير فهو يضطرّ إلى إعمال الذّهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها والتّعبير عنها شفهيّا أو الكتابة فيها تحريريّا"(سعادة عبد الكريم الوائليّ، 2004، ص.77).

وتشير العملية المعرفيّة إلى" الصّورة الذهنيّة للأعمال أو الأداءات المختلفة الّتي تواجهه. فهي قدرة الطّفل على تشغيل ذهنه في متغيرات البيئة المحيطة به، ويستطيع الطّفل أن يغير من شكل العمليات أو ينظّمها إذا ما كانت هذه الأشياء موجودة في بيئته أو معالجتها يدويّا فالعملية عمل ذهنيّ داخليّ"(حسين أبو رياش وزهريّة عبد الحق،2007، ص. 122).تعكس العمليات المعرفيّة مختلف الإنجازات، والأفعال، والأداءات الفعليّة، فهي تصل إلى ذروتها عندما يواجه الفرد مشكلات، فيستثمر قدراته الذّهنيّة بتوظيف هذه العمليات في حل المشكلات.

وعليه تتمّ عملية التّعبير انطلاقا من كونه عملية معرفيّة؛ حيث "ينبثق التّفكير من طبيعة اشتغال الذّهن البشريّ كنشاط إنسانيّ وفق نظام للمعرفة يبتدئ في المرحلة الأولى بالإدراك فيترجم العلامات الخارجيّة إلى رموز وكلمات، ثمّ يقوم بمعالجتها بتحويلها إلى نظام لغويّ يخضع لقواعد لسانيّة واستعماليّة متأثّرة بالمحيط الخارجيّ بما يحتويه من مؤثّرات ومحفّزات وإكرهات"(عبد السّلام عشير،2007، ص. 81).

3.3. الأساليب المعرفيّة:

1.3.3. مفهومها:

يعرّف وتكن (Witkin) الأسلوب المعرفيّ بقوله: "سمة شاملة تظهر في قدرات الفرد الإدراكيّة وتعبّر عن طريقته الخاصة في التّعامل مع المعلومات من حيث استقبالها وترميزها والاحتفاظ بها واستخدامها"(عدنان العتوم،2012، ص. 317).ينبثق الأسلوب المعرفيّ من القدرات العقليّة ويتجسّد في الكيفيّة الّتي تعالج بها المعلومات والمعارف وهو ذو طبيعة عقليّة، يتميّز بالثّبات لفترة زمنيّة، كما أنّه يعكس النّشاط العقليّ لدى الفرد، بالإضافة إلى أنّه يتنوّع من فرد إلى آخر.

ويذهب وتكن(Witkin) إلى أنّ الأسلوب المعرفيّ:" يعني خاصيّة ترتبط بطريقة محددة للإنسان لها صفة الثّبات، ولأنّ هذه الطريقة المميزة ترتبط بالنّشاط العقليّ المعرفيّ

للإنسان"(حمدي علي الفرماويّ،2009، ص. 28). إذا يعدّ الأسلوب المعرفيّ منهجا في التّفكير، يتّخذه الفرد ليصل إلى سبل معالجة المعارف والمعلومات. إنّه يترجم مختلف أشكال التّفكير لدى الإنسان التي تتجسّد في الكتابة، وفيها يمكننا أن نفرق بين الكاتب العاديّ والكاتب المبدع.

2.3.3 خصائصها:

تتّسم الأساليب المعرفيّة بعدّة خصائص نجملها فيما يلي:

1- الأساليب المعرفيّة تنتظم إلى المتغيّرات الوسيطيّة، فهي تعبّر عن جانب مهّم من النّشاط المعرفيّ المرتبط بالاستثارة وإحداث الاستجابة، وينظر إليها وفقا لهذا على أنّها عوامل منظّمة لبيئة ومدركات الإنسان.

2- الأساليب المعرفيّة هي طرق تفضيليّة لاستقبال الإنسان للمعرفة وإصدارها على النّحو الّذي ينّم عن تعلّقها بعملية تجهيز وتناول المعلومات بجوانبها المختلفة.

3- الأساليب المعرفيّة متغيّرات هامّة للنّظر إلى الشّخصيّة في جوانبها المتعدّدة نظرة أكثر تكاملا، فهي لا تتعلّق بالجوانب الوجدانيّة والدافعيّة. (حمدي الفرماويّ، 2009، ص31).

3.3.3. مكونات الأسلوب المعرفيّ في نماذج من المدوّنة (التّعبير الكتابيّ):

مكونات الأسلوب المعرفيّ	الأنموذج	التّعبير الكتابيّ
المكوّن المعرفيّ	01	**الأشجار:** "الأشجار تنتشر في كل مكان هذه أشجار الصّنوبر، وتلك أشجار الزّيتون". **العصافير:** "كانت العصافير والبلابل تصطف على الأغصان". **الأزهار:** "تتواجد على ضفة تلك البحيرة الكثيرة من الورود والأزهار بمختلف الأشكال والألوان". ويظهر هذا المكوّن في معرفة المتعلّم، ووعيه بالمنظر الطبيعيّ (الغابة)، وكل ما يتعلّق بها من: (أشجار، وعصافير، وأزهار).
المكوّن السّلوكيّ		"وفيما أنا أتجول هناك لفت انتباهي صوت خرير المياه المنبعث من خلف شجيرات التوت، وعند ذهبت هناك لاستطلاع الأمر، كانت المفاجأة، فقد رأيت شلال شامخ مياه تنسدل"؛ حيث تبين الأفعال: "لفت، ذهب، رأيت" السّلوك الذي قام به المتعلّم.
المكوّن الانفعاليّ		"كان منظرها رائعا... لقد أعجبني هذا المنظر الطبيعيّ، حقا لقد أعجبني هذا المنظر الخلّاب الّذي يعجز الرّسام عن رسمه والشّاعر عن شعره"؛ فالألفاظ: "رائعا، أعجبني" تعبر عن انفعال المتعلّم.
المكوّن المعرفيّ	02	" قصدنا أنا وثلاثة من أصدقائي الجبل قصد متعت وترييح عن نفس...لفت

		انتباهي صخرة... فوقها طيور وغربان مترددة خوفا من الفزعات "؛ ويكمن هذا المكوّن في معرفة المتعلّم بالجبل، وكل ما يتعلّق به من (صخرة، طيور...).
المكوّن السّلوكيّ		"لفت انتباهي صخرة كبيرة سلقناها وعندما وقفنا..."؛حيث إنّ الألفاظ "سلقناها، وقفنا..."تمثّل سلوكات قام بها المتعلّم.
المكوّن الانفعاليّ		"هذا منظر الرّائع ذهلنا من سحر جمال المنظر الّذي أبدع فيه عمل الفلاح" ويبرز الانفعال في الألفاظ "الرّائع، ذهلنا، سحر، جمال" الّتي أثارت وجدان المتعلّم.

4.3. الفروق الفرديّة:

1.4.3. مفهومها:

يندرج هذا الموضوع ضمن مجال علم النّفس الفارق الّذي يهتمّ بـ: "الدراسة العلميّة الموضوعيّة لظاهرة الفروق الفرديّة...كما يهتمّ بدراسة الفوارق الفرديّة القائمة بين النّاس فإنّه يهتم أيضا بدراسة الفروق الفرديّة القائمة بين الجماعات، وقد يمتد في آفاقه ليدرس الفروق القائمة بين الشّعوب... إنّه يهدف إلى فهم السّلوك الإنسانيّ عن طريق دراسة الفروق الفرديّة بين النّاس، وهو يعتمد في فهمه لهذا السّلوك على تجميع المعلومات الّتي تميّز تلك الفروق عن غيرها من الظواهر النّفسيّة"(أنس محمّد أحمد قاسم، 2003، ص. 19).

وتمثّل الفروق الفرديّة "أيّة خصيصة أو صفة أو سمة يتمايز فيها الأفراد عن بعضهم، على أساس أنّها ظاهرة تفرد الإنسان من حقائق الوجود المهّمة، فالنّاس يختلفون في خصائصهم الجسميّة طولا ولونا وفي تكوينهم البيولوجيّ: تشريحا وفيسيولوجيّا، وفي قدراتهم العقليّة إدراكا وذكاء وفي سماتهم الانفعاليّة... فرحا وغضبا... ناهيك عم اختلافهم في الحكمة والعلم والرّزق والمهن والحرف"(مجدي عزيز إبراهيم،2004، ص. 1343).

يتميّز كلّ فرد عن فرد آخر بخصائص تجعله ينفرد بها دون غيره، وهذه الخصائص تنعكس في جوانب كثيرة تتجسّد في الإنجاز الفعليّ للفرد نفسه، إذ "كلّ شخصيّة هي صورة فريدة في ذاتها لا يمكن أن تتكرّر، لذلك لا يمكن أن يشبه إنسان آخر تمام الشّبه"(مجدي عزيز إبراهيم، 2004، ص. 1348).

2.4.3. شروط الفروقات الفرديّة:

يُفترض في الفروقات الفرديّة:

- تباين الأداء لدى الأفراد على النّشاط الواحد من وقت لآخر.
- تباين في الأداء لدى الفرد الواحد من نشاط إلى آخر.

- تباين في أداء الذكور عن أداء الإناث على النّشاط الواحد أي التباين في الأداء من حيث الجنس(أديب محمد الخالديّ،2003، ص.21 وبعدها)

3.4.3. الأساليب المعرفيّة والفروق الفردية أيّة علاقة؟:

يكمن جوهر هذه العلاقة كما يرى فيرنون (Vernon) في أنّ الأساليب المعرفيّة مرتبطة بالعمليات المعرفيّة المتعدّدة ومعبرّة عن الفروق الفرديّة في الإدراك وسمات الشّخصية عند الفرد الّتي تميّزه عن غيره (حمدي علي الفرماويّ،2009، ص. 29).ويذهب ولسزيك (Walczyk) وهال (Hall) أنّ الأساليب المعرفيّة "أبعاد عامّة للفروق الفرديّة في الإدراك والتّفكير والانتباه ومؤثرة بذلك على الأداء المعرفيّ للإنسان"(حمدي علي الفرماويّ، 2009، ص. 29).

تبدو السّمات الفارقة بين المتعلّمين في مدى استعمال الأساليب المعرفيّة صوب الموقف التّعلّميّ الّذي يناسبه أسلوب دون آخر "حيث يبني المتعلّم معرفته ليستخدمها في الموقف، وأنّ الفرد له بناء عقليّ مختلف عن غيره من الأفراد"(الفرحاتيّ السيّد محمود وأحلام الباز حسن،2008، ص. 198).

وهذا نتيجة للظروف الّتي يتمّ فيها هذا البناء (تعلميّة، أو تعليميّة، أو نفسيّة، أو معرفيّة...) يجعل وجود الفروق سمات تتنوّع من شخص إلى آخر وتميّزه عن غيره وعليه " تختلف العمليات ما وراء المعرفيّة من فرد إلى آخر تبعا للفروق المرتبطة بعوامل النمّو والذكاء والخبرات السّابقة "(رافع النّصير وعماد عبد الرّحيم الزّغول، ص. 8).

5.3.البنيّة المعرفيّة:

تمثّل البنيّة المعرفيّة "خلاصة خبرات الفرد النّاتجة عن تفاعله مع العوامل البيئيّة والوراثيّة والبيولوجيّة (الدّماغ) ومن خلال نموّه وتكيّفه في مراحل عمره المختلفة. ويرتبط بنمّو البنيّة المعرفيّة للفرد نمّو وتطوّر التّكوينات الجديدة للوحدات المعرفيّة والعمليات والوظائف المعرفيّة المختلفة المنعكسة عنها فكلّما تعقدّت هذه الوظائف دلّت على تطوّر البنى المعرفيّة للفرد لأنّ البنيّة المعرفيّة تشكّل أحدد الأسس الهامّة الّتي تقوم عليها نواتج تمثيل المعرفة"(عدنان يوسف العتوم،2012، ص. 185).

أنموذج لقياس البنيّة المعرفيّة في المدوّنة (التّعبير الكتابيّ):

<table>
<tr><th>الأنموذج</th><th>التّعبير الكتابيّ</th></tr>
<tr><td>1. استثارة المعرفة:
تقدير العلاقات بين المفاهيم, وترتيب المفاهيم والتّقدير العدديّ أو الكميّ المباشر لدرجات العلاقة أو الارتباط بالمفاهيم.</td><td>علاقة مفهوم المنظر الطبيعيّ بمفاهيم أخرى.
<table>
<tr><td rowspan="5">المنظر الطبيعيّ</td><td>مفاهيم أخرى</td></tr>
<tr><td>غابة</td></tr>
<tr><td>البحر</td></tr>
<tr><td>الجبل</td></tr>
<tr><td>الحديقة</td></tr>
</table>
فالعلاقة بين هذه المفاهيم تشكل حقلا دلاليّا للطبيعة.</td></tr>
<tr><td>2. تمثيل المعرفة:
تحديد بعض التّمثّلات الداخليّة لمجال معرفيّ محدد، حيث إن التّمثّلات الأفضل هي الّتي تعكس التّنظيم المنطقيّ للوحدات المعرفيّة في البنيّة المعرفيّة.</td><td>وتظهر التّمثّلات الداخليّة للمجال المعرفيّ المحدّد (المنظر الطبيعيّ) في "جبال، صخور، بحر، غابة، شتاء، بحيرة، سهول خضراء، الحديقة".</td></tr>
<tr><td>3. تقويم تمثيل المعرفة المشتقّة لدى الفرد:
يتطلّب مقارنة معرفة مجال معرفيّ معيّن مع معيار خارجيّ محدد لمحاكمتها مثل: مقارنة معرفة شخص ما مع معرفة الخبير أو بنيّة مثاليّة.</td><td>إن المنتوج الكتابيّ -وصف منظر طبيعيّ- لدى المتعلّم يفتقر لبعض العناصر منها المعجم الوصفي، والأفكار المتسلسلة....فهو يختلف عن وصف الطبيعة مثلا للشّاعر امرؤ القيس، أو للشّاعر ابن خفاجة، أو الكاتب طه حسين.</td></tr>
</table>

6.3. دور المتعلّم في تشكيل البنيّة المعرفيّة: (الفرحاتيّ السيّد محمود وأحلام الباز حسن، 2008، ص. 203)

دور المتعلّم	التّعبير الكتابيّ	
	الحاسة	**ملامحها في التّعبير الكتابيّ**
المتعلّم الفعّال: يتشكّل المعنى داخل عقل المتعلّم نتيجة لتفاعل حواسه في العالم الخارجيّ.	**البصر**	_" تمتع نظرنا بخضرة أشجارها"، _ وقع نظري على حديقة سحرت ألبابي وأحاسيسي"، _"فلفتا نظري وادن طويل وعريض"، _"رأينا عش صغير"، _"رأيت الجبال النّاصعة"، _"رأينا حدائق مليئة بالزّهور"، _"وفي حين كنت أشاهد غروب الشمس".
	السّمع	_"خرير مائه"، _"البلبل وصوته يحرك القلوب"، _"كانت الأشجار تروح يمينا وشمالا من قوّة الرّيح وصفير الرّياح وقصف الرّعد"، _"سمعنا خرير المياه".
	الشّمّ	_" ذهبت في أحد الأيام إلى الغابة للاستنشاق بعض الهواء"، _"ففكرت في الذّهاب إلى الغابة لكي أستنشق بعض الهواء النّقيّ"، _"وفي الصّباح رائحة التراب النّقيّة الجميلة المنتشرة في أنحاء القرية"،
المتعلّم الاجتماعيّ: يبدأ المتعلّم ببناء المعرفة بشكل اجتماعي بطريق الحوار مع الآخرين والتكيّف مع العالم الاجتماعيّ، حيث يستخدم المتعلّم أفكاره السّابقة في فهم واستيعاب الخبرات الجديدة عن طريق التّواصل اجتماعيّا مع مصدر اكتساب المعرفة الّتي يتمّ بناؤها من خلال التّفاوض مع الآخرين في بيئة	_"العائلاتمستلقيات تحتسين القهوة ويتبادلن أطراف الحديث، بينما الأطفال يلعبن ويمرحن مع بعضهن"، _ "ذهبت أنا وأصدقائي إلى البحر"، _ "ذهبت أنا وعائلتي إلى مدينة القالة"، _ "ذهبت أنا وأصدقائي إلى الغابات"، _ "أطفال يلعبون ويسبحون في النّهر"، _ "يوجد في تلك الحديقة كراسي للجلوس فيهم فجلسنا أنا وعائلتي لنستمتع بتلك المنظر الجميل"، _"سكان المدينة يلعبون بالثلج".	

اجتماعيّة.	
المتعلم المبدع: ينادي التّفكير البنائي بأنّ المعرفة والفهم يبتدعان ابتداعا فالمتعلّمون يحتاجون لأن يبتدعوا المعرفة لأنفسهم.	يغيب هذا النّوع، رغم أنّ التّعلّم الذاتيّ يسعى إلى بلوغ هذا الهدف، ولكن بدرجة أرقى من الفهم والمعرفة إلى الإبداع الّذي يعتبر خاصيّة ينفرد بها نوع محدد من المتعلّمين دون غيرهم. فنحن بحسب المقاربة بالكفايات نهدف إلى الرّقيّ بالمتعلّم إلى أنّ يمارس التّفكير الإبداعيّ.

خاتمــة:

البحث في مجال علم النّفس المعرفيّ هو تجربة تتطلّب التحكّم في المصطلحات ومفاهيمها المعرفيّة، خاصة عند انتقالها من حيز التّنظير إلى حيز التّطبيق، ولقد حاولنا أن نكشف في هذا البحث عن الخصائص المعرفيّة لنشاط التّعبير الكتابيّ بوصفه عملية إنتاج معرفيّة فخلصنا إلى بعض النّتائج نجملها فيما يلي:

1. النّشاط جهد عقليّ أو بدنيّ يبذله المتعلّم لبلوغ أهداف محدّدة.
2. التّعبير عمليّة إفراغ لما في الفؤاد من أفكار، وعواطف، ومعلومات في شكل نثريّ أو شعريّ.
3. التّعبير الكتابيّ نشاط لغويّ تربويّ مخصّص بزمن بيداغوجيّ ومسّطر بأهداف تعليميّة تعلّميّة، وهو أيضا عملية معرفيّة يتمّ بناؤها في ذهن المتعلّم.
4. المعرفة تترجم بـ " connaissance" وتدلّ على مجموعة الأفكار والمعتقدات التّي يحصلّها الفرد من البيئة. أو تترجم بـ"cognition" وتشير إلى السّيرورة الفكريّة المتتابعة لسلسلة من العمليات الذّهنيّة والأساليب المعرفيّة.
5. الأساليب المعرفيّة خاصيّة ترتبط بالنّشاط العقليّ والمعرفيّ للإنسان، ولها ثلاثة مكوّنات هي (المكوّن المعرفيّ، والسّلوكيّ، والانفعاليّ).
6. الفروقات الفرديّة صفة فيسيولوجيّة، أو عقليّة، أو وجدانيّة تميّز فردا عن غيره.
7. البنيّة المعرفيّة تنعكس في تفاعل الفرد مع البيئة فيشكّل حينها تصوّرات عن الأشياء الّتي تحيط به في العالم، فتصبح لديه بنية معرفيّة قابلة للنمّو والتّطور.
8. البنيّة المعرفيّة تقاس من خلال ثلاثة معطيات هي: استثارة المعرفة، وتمثيلها، وتقويمها.
9. المتعلّم يؤدي ثلاثة أدوار في البنيّة المعرفيّة (الدور الفعّال، والاجتماعيّ، والإبداعيّ).

قائمة المصادر والمراجع:

أ. المصادر:

منتوج التّعبير الكتابيّ للسّنة الرّابعة متوسط.

ب. المراجع:

1. أديب محمد الخالديّ. (2006). سيكولوجيّة الفروق الفرديّة والقدرات العقليّة. القاهرة. دار الأمين.

2. أندريه لاند. موسوعة لا لاند الفلسفيّة. المجلد الأوّل. بيروت- باريس. منشورات عويدات.

3. أن روبول وجاك موشلار. (2003). تر. سيف الدين دغفوس. التداوليّة اليوم علم جديد في التّواصل. ط1. بيروت- لبنان. المنظّمة العربيّة للتّرجمة.

4. أنس محمّد أحمد قاسم (2003). الفروق الفرديّة والتّقويم. ط1. عمّان- الأردن. دار الفكر.

5. باتريشيا ه ميللر. (2005). تر: محمود عوض سالم وآخرون. نظريات النمّو. ط1. عمان- الأردن. دار الفكر.

6. حسين أبو رياش وزهريّة عبد الحق. (2007). علم النّفس التربويّ للطالب الجامعيّ والمعلّم الممارس. ط 1. عمان-الأردن. دار المسيرة.

7. حمدي علي الفرماويّ. (2009) في علم النّفس المعرفيّ-الأساليب بين النّظرية والتّطبيق. ط1. عمان- الأردن. دار صفاء.

8. رافع النّصير وعماد عبد الرحيم الزّغول. علم النّفس المعرفيّ. عمان-الأردن. دار الشّروق.

9. عبد الرّحمان التوميّ. (2008). منهجيّة التّدريس وفق المقاربة بالكفايات.

10. سالم عطيّة أبو زيد. (2013). الوجيز في أساليب التّدريس. ط1. عمّان الأردن. دار جرير.

11. سعادة عبد الكريم الوائليّ. (2004). طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين التّنظير والتّطبيق. ط1. عمّان- الأردن. دار الشّروق.

12. عبد السّلام عشير. (2007). الكفايات التّواصليّة اللّغة وتقنيات التّعبير والتّواصل. ط1. الدار البيضاء. منشورات .TOP EDITION.

13. صلاح إسماعيل. (2005). نظريّة المعرفة المعاصرة. ط1. القاهرة. الدار المصريّة السّعوديّة.

14. عدنان يوسف العتوم. (2010). علم النّفس المعرفيّ. ط3. القاهرة. دار المسيرة.

15. الفرحاتيّ السيّد محمود وأحلام الباز حسن. (2008). التّكوين العقليّ المعرفيّ للمتعلّم المعايير وتحقيق الجودة. الإسكندرية. دار الجامعة الجديدة.

16. مجدي عزيز إبراهيم. (2004). موسوعة التّدريس. ط 1. ج 1. عمان. دار المسيرة.

17. محمّد الطبطبيّ. (2010). البنيّة المعرفيّة لاكتساب المفاهيم وتعلّمها وتعليمها. الأردن. دار الأمل.

18. وزارة التربيّة الوطنيّة: (2009). المعجم التربويّ. الجزائر. منشورات وزارة التربية الوطنيّة.