جامعة عبد الرحمان ميرة- بجاية

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة

تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة متوسط

" أنموذجا " دراسة ميدانية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي

تخصص:علوم اللسان

إشراف الأستاذ:

حسين عبد الكريم

إعداد الطالبتين:

نجيمة إباليدن

زينب هاروني

السنة الجامعية: 2014-2015

جامعة عبد الرحمان ميرة- بجاية

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة

تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة متوسط

" أنموذجا " دراسة ميدانية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي

تخصص:علوم اللسان

إشراف الأستاذ:

حسين عبد الكريم

إعداد الطالبتين:

نجيمة إباليدن

زينب هاروني

السنة الجامعية: 2014-2015

كلمة شكر

نتقدّم بجزيل الشكر والعرفان إلى الذين ساعدونا في إتمام هذا العمل المتواضع ونخصّ بذلك المشرف عليه الأستاذ (حسين عبد الكريم)الذي لم يبخل علينا بنصائحه وإرشاداته وتوجيهه لنا حتى الوصول إلى هذا الإنجاز.

كما نشكر عمال المكتبة الجامعية لكلّ من جامعة بجاية، جامعة الجزائر كما نشكر أيضا كل من أساتذة متوسطة عبان رمضان ببلدية أقبو ومتوسطة موسي أحسن الذين سهلوا لنا الإجراءات للحصول على المراجع، و بطبيعة الحال لن ننسى أن نوجّه الشكر لتلاميذ أقسام السنة الرابعة متوسّط على عفويتهم في ملء الاستبيان .

الإهداء

إلى الوالدين العزيزين أطال الله في عمرهما

إلى من ساعدني في هذه الدنيا، وغرس فيّ المحبة وروح المثابرة والتّطلع إلى غد أفضل بالجد والعمل زوجي الغالي لعياشي.

إلى الورود العطرة إلى من شاركوني حلو الحياة ومرّها، إلى إخوتي وأخواتي: حكيم، عميروش، خوخة، حكيمة. أدامهم الله وسدّد خطاهم.

إلى كل صديقاتي ورفيقات دربي، أخص بالذكر طاوس.

أهدي لهم ثمرة هذا العمل.

نجيمة

الإهداء

إلى روح والدي أسكنه الله فسيح جنانه.

إلى والدتي العزيزة أطال الله في عمرها.

إلى النور الذي يضيء حياتي الذي والحب يملأ قلبي، إلى زوجي فضيل وابني الغالي سيف الدين.

إلى من شاركوني حلو الحياة ومرّها، إلى إخوتي: عادل، بلال، بقاسم، أكريما.

إلى كل صديقاتي وزميلاتي في التخصص.

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل.

زينب

المقدمة

مقدمة

يعتبر العلم أساس الحياة العلمية و التعليمية التّي يتم من خلالها انتقال المعلومات والأفكار، والاتجاهات، والمهارات من خلال الوسائل المختلفة التّي يتفق عليها المربون رغم وجود الاختلاف في اتجاهاتهم.

ويعتبر الهدف الأساسي للتّعليم هو إعداد الفرد للمضيّ قدما على درب التّعلم، فالعملية التعليمية شكل من أشكال التنظيم الحياة المدرسية وجزء من الحركة الثقافية والحضارية للمجتمع، لذا يتطلب ذلك رؤية تربوية حديثة، ونظاما تعليميا لا ينحصر في التحصيل المعرفي، واستقبال المعلومات وتخزينها، بل توظيف المعارف النظرية علميا، وتنمية قدرات التعلم والإبداع لدى المتعلم. لأجل ذلك انتهجت الجزائر آلية المقاربة بالكفاءات وتحديث مقاصد التعلّم وهي استراتيجية قائمة بوصفها منهجية جديدة لمواجهة تحديات الانفجار المعرفي الذي يشهده العصر الحالي.

ويحرص مبدأ المقاربة بالكفاءات في التعليم على ما هو أنفع وأفيد للمتعلم، وتجعله محور العملية التعليمية وتكوين طالب قادر على اكتشاف الحقائق وتقصيها بنفسه، كما تجعله قادر على مواجهة المواقف لوحده ويتحمل المسؤولية، وتجعل المعلم مجرد موجّه ومرشد لطلابه.

وبالنظر إلى ما سلف ذكره تناول بحثنا هذا **"تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات "** بهدف الكشف عن مدى تمكين المتعلم في ضوء هذه المقاربة من الاستفادة من معارفه وقدراته ووضعيات مختلفة تواجهه في حياته اليومية، والوقوف على الصعوبات التّي تواجه التلاميذ والأساتذة في هذه الطريقة الجديدة المنتهجة في التدريس عامة وفي التعبير الكتابي خاصة.

وبالنظر إلى الأهمية التّي يكتسبها التعبير الكتابي من تنمية قدرات التلميذ وطاقته اللغوية، وفي اكتساب الملكة التبليغية والتواصلية وتكوين شخصياته فإنه لا يمكن لهذا التواصل أن يتم بشكل جيّد إلاّ بالاعتماد على النطق الصّحيح واستخدام التراكيب الصحيحة، وتنظيم الأفكار ووضوحها والأداء الجيّد، وصحّة الكتابة إملائيا ونحويا وصرفيا.....الخ، وهذا ما يجب على المعلم الجيّد أن يتوفر عليه ويوفره لتلاميذه، حتى تنسب إليه المقولة التربوية الشهيرة **"إن نجاح الدرس في تدريس نشاطات اللغة يظهر في تعابير متعلميه"**.

بما أنّ السنة الرابعة من التعليم المتوسط تعتبر آخر سنة لمرحلة المتوّسط، وجسرا ممهدا لمرحلة هامة في حياة المتعلم ألا وهي الثانوية وباعتبار أننا نرى كثيرا من الأخطاء اللّغوية التي يقع فيها المتعلم سهوا أو باعتقاده أنّه على صواب ارتأينا أن يكون بحثنا هذا مركزا على نشاط التعبير الكتابي لأثره البالغ في العملية التعليمية، وعلى معرفة مدى خدمة الطريقة الجديدة في التدريس عامة والتعبير الكتابي خاصة.

وذلك من خلال إجراء استبيان موّجه للأساتذة اللغة العربية في المتوسطة، سنحاول من خلال هذا البحث الإجابة عن الإشكالية الأساسية المطروحة المتمثلة في ما يلي :

هل المقاربة بالكفاءات صالحة لتدريس التعبير الكتابي؟ وهل تخدم هذه المادة؟ أو بعبارة أخرى :**هل التعبير الكتابي أهمية وفائدة في ظل هذه الطريقة؟**

وتندرج تحت هذه الإشكالية مجموعة من الأسئلة وهي:

1- هل سيتمكن المتعلم في ظل هذه المقاربة من التعبير بشكل جيّد؟.

2-هل يمكن لنشاط التعبير الكتابي من رفع قدرات المتعلم اللّغوية؟.

3- ما هي الأخطاء الشائعة التّي يرتكز عليها تلميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟.

4- ما هي الاقتراحات والتوجيهات الممكن اتباعها لتفادي أقصى قدر ممكن من الأخطاء من أجل إعداد تلميذ متمكن من لغته وقادر على استيعابها وفك رموزها؟.

5- هل للتلاميذ حرية اختيار موضوع تعبيرهم بأنفسهم أم هم مجبرون على ما يقدمه الأستاذ؟.
6- هل المقاربة بالكفاءات تخدم المعلمين أثناء تنشيطهم لحصة التعبير الكتابي؟.

7- هل هذه الطريقة المقاربة بالكفاءات لقيت استحسانا من طرف المعلّم؟ .

وللإجابة على هذه التساؤلات طرحت الدراسة مجموعة من الفرضيات المتمثلة في ما يلي:

1-كثرة المزح اللغوي يؤثر على لغة التلميذ.

2- عدم إقبال التلاميذ على المطالعة يؤدي إلى نقص صيدهم اللّغوي والمعرفي.

3-طريقة المقاربة بالكفاءات ناجحة إلى حد ما، ولكنّها لا تتناسب مع كثافة البرامج والأقسام.

وفي بحثنا هذا اعتمدنا على التالي:

4- المناشير الوزارية .

2- دليلالمعلم في اللغة العربية في التعليم الثانوي .

3- دليل أساتذة اللغة العربية وآدابها .

الاستبيانات الخاصة بالمعلمين والمتعلمين .

1- مقالات مع بعض أساتذة اللغة العربية في التعليم المتوسط .

2- محاضرات الأساتذة.

3- مذكرات التخرّج .

-4مصادر ومراجع متنوّعة .

والسبب الذي دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع لبحثنا هو استخدام اللغة العربية من طرف التلميذ وضعف قدراته التعبيرية والكتابية، ومن خلال هذه الدراسة نسعى إلى تحقيق الأهداف التالية :

_معرفة مدى مساهمة بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في خدمة اللغة ومساعدة التلميذ في تحسين قدراته التعبيرية .

_معرفة الأسباب والصعوبات المؤدية بالتلميذ غلى عدم اتقانه للتعبير الكتابي .

_معرفة ميول التلميذ من خلال الموضوعات التّي يجب التعبير عنها .

وقد شملت دراستنا فئة من الأساتذة اللغة العربية وأخرى من تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وذلك لضمان دقة مصادر البحث .

وقد قسمنا بحثنا هذا على ثلاثة فصول :

فقد تناولنا من خلال الفصل الأول :بيداغوجية المقاربة بالكفاءات مفهومها وأنواعها، وفيه تطرقنا إلى تعريف الكفاءة في المعاجم واصطلاحا وفي الحقل التربوي عند تشو مسكي و غيره .ثم انتقلنا إلى الحديث عن أنواع الكفاءات والخلفية العلمية لها ودواعي بناء المناهج بها ونشأتها ومميزاتها ومكانة المعلم و المتعلم فيها، والعيوب المسجلة فيها وبعدها تعرضنا إلى إستراتيجية التدريس بالكفاءات .

أمّا الفصل الثاني :فتناولنا فيه مفهوم التعبير الكتابي ومنزلته في المنهاج والتعلم، وفيه تطرقنا أيضا إلى تعريف التعبير الكتابي وأسسه ثمّ أنواعه وأهدافه، كما تحدثنا عن مهارات التعبير الكتابي ومجالاته، وأهدافه التعليمية ومنهجية تدريسه وتقويمه .

أمّا الفصل الثالث :فخصصناه للجانب التطبيقي "دراسة ميدانية تحت عنوان التعبير الكتابي في المتوسطة الجزائرية ." ذلك بتحليل الاستبيانات المقدمة للمعلمين و المتعلمين ثمّ توصلنا إلى مجموعة من النتائج .

اتّبعنا في معالجة الإشكالية المطروحة ما يلي :

_المنهج الوصفي لوصف بيداغوجية المقاربة بالكفاءات وذلك في طريقة تدريس التعبير الكتابي .

_المنهج التحليلي لدراسة نتائج الاستبيانات .

_الإحصاء وذلك لدراسة آراء المعلمين والمتعلمين من خلال نتائج الاستبيان الموّجه لهم .

الصعوبات التي تعرضنا لها من خلال هذه الدراسة :

قلّة المادة العلمية التي تخص بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، لذلك اعتمدنا على بعض محاضرات الأساتذة كمصدر أساسي لبحثنا هذا والكتب المدرسية .

كخاتمة للبحث سعينا إلى معرفة مدى تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في تدريس التعبير الكتابي ومدى نجاعة هذا الإجراء في تقويم سلوك الت

الفصل الأول

الفصل الأول : المقاربة بالكفاءات مفهومها وأنواعها

تمهيد

1- الكفاءة

1-1- تعريفها

1-1-1 في المعاجم

2-1-1 اصطلاحا

3-1-1 في الحقل التربوي

4-1-1 عند شومسكي

5-1-1 عند لوي دينو

6-1-1 حسب وزارة التربية الوطنية

2-2 أنواع الكفاءة

3-2 مميزات الكفاءة وخصائصها

3- المقاربة بالكفاءات

1-3 مفهوم المقاربة بالكفاءات

2-3 الخلفية العلمية لبيداغوجية المقاربة بالكفاءات

3-3 دواعي بناء المناهج المقاربة بالكفاءات

4-3 النظريات المعرفية

1-4-3 النظرية البنائية

2-4-3 نظرية التعلم الاجتماعي

5-3 نشأة المقاربة بالكفاءات في الحقل التربوي

6-3 مميزات المقاربة بالكفاءات

7-3 مكانة المعلّم والمتعلّم في المقاربة بالكفاءات

8-3 العيوب المسجلة في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات

4- إستراتيجية التدريس بالكفاءات

1-1-4 طريقة حل المشكلات

2-1-4 خصائص الضرورية لطريقة حل المشكلات

3-1-4 أهمية الوضعية المشكلة

4-1-4 معايير اختيار وضعية المشكلة

2-4 التعليم بواسطة المشروع

1-2-4 مراحل وخطوات المشروع

2-2-4 الأهداف التربوية العامة لإستراتيجية المشروع

3-2-4 أنواع المشروعات

4-2-4 محاسن طريقة المشروع

5-2-4 عيوب طريقة المشروع

تمهيد

صارت الأهداف التربوية مجالا واسعا للتنظير الفلسفي بعد أن تطورت المجتمعات بتطوير الحياة، وأصبح حقل التربية أرضا خصبة للباحثين والمفكرين وتشعبت فلسفاتهم، لكنهم لم يخرجوا عن غايات التربية وأهدافها ورسم اتجاهاتها .وكثر الحديث عن مشروع المدرسة وكيفية بنائه .

ورأى العديد من هؤلاء الباحثين أنّه لا يمكن الحديث عن إنتاجية المجتمع في غياب برنامج تربوي تكويني يرى تربية القدرات والكفاءات التي لابد أن توفرها إنتاجية الأفراد، والذّي يحدد هذه الإنتاجية هي المنظومة التربوية التعليمية، وذلك عن طريق تعهد الخبرات والقدرات التي اكتسبها الفرد خلال التكوين الهادف والساعي إلى بناء ذات قادرة على مواجهة التّحدي وصقل مواهبه.([1])

إنّ المقاربة بالكفاءات تجاوزت المنهج القديم الذي يعتبر المعلّم حجر الزاوية التعليمية، إذ هو المنشط والملقن والمعلم مجرّد آلة .ففي هذه المقاربة يحمل التلميذ على المبادرة بالفعل إلى التلقي لا بحث عن المعلومات .بل التنظيم، الترتيب، بناء الفرضيات، تقييم فاعلية الحلول...الخ .وذلك وضعيات إشكالية منتقاة باعتبار أنّها تمثل وضعيات حقيقية قد يصادفها التلميذ في حياته اليومية.

([1]) فاطمة الزهراء بوكرامة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر ص.138.137.

1-الكفاءة

1-1تعريفها:

لقد ورد العديد من التعارف بهذا الصّدد باختلاف الباحثين والدارسين بهذا المجال، ومن أهمها ما يلي :

1-1-1في المعاجم :

1 لغة

ورد في لسان العرب لابن منظور " كافأت على الشّيء مكفاءة وكفاءة :جزءا هو الكفي : النظير وكذلك الكفء، الكفء، والمصدر الكفاءة وتقول :لا كفاءة له بالكسر وهو في الأصل مصدر، أي لا نظير له، والكفء :النظير والمساواة ([1])."

بالمد النظري و كذا الكفء والكفؤ بسكون الفاء وضمّها فعل والمصدر الكفاءة، وفي حديث العقيقة) شاتان متكافئتان (بكسر الفاء أي متساويتان .والمحدثون يقولون مكافأتان بفتح الفاء كل شيء ساوى شيئا فهو مكافئ له ([2]).قال تعالى(**ولم يكن له كفؤ أحد)** الإخلاص(4)

أي لم يكن له مساويا ولا نظيرا .

2 -في المختار الصحيح :

هي" المساواة والمماثلة "وهي القدرة على الفعل وهناك من يستخدم بدل الكفاءة مصطلح كفاية وهي لفظة مرادفة لها أو تقترب منها لأن المرادف باللفظين هو القدرة على العمل وحسن أدائه، ولكن المصطلح الأكثر شيوعا هو الكفاية([3]).

([1]) ينظر :ابن منظور، لسان العرب، تهذيب لسان العرب، الجزء الأول، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، لبنان1993 ، ص25.

([2]) ينظر :عبد القادر الرازي، مختار الصحاح-قاموس عربي -دار الفكر العربي،ط1، بيروت،1997 ص251.

([3]) ينظر :محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الفكر العربي، ط1،بيروت، 1997 ص151.

1-1-2اصطلاحا:

أما على المستوى الاصطلاحي فنجد أيضا تعارف عديدة منها :

فالكفاءة تكون أعلى مستوى يمكن أن يملكه المتعلم من معارف والمهارات والقيّم والاتجاهات التي يجعله قادرا على أداء مهامه التعليمية لمستوى معيّن من الإتقان يمكن الوصول إليه ويمكن قياسه وملاحظته، ويؤدي غلى نمو سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج محدّد ينعكس أثره على أدائه، ويظهر من خلال أدوات القياس الخاصة المعدّة لهذا الغرض([1]).

ويمكن تعريفها أيضا بما يلي :

"هي القدرة على التعلم والتوافق، وحل المشكلات، وكذلك القدرة على التحويل، أي تكييف التصرف مع وضعية جديدة والتعامل مع الصعوبات التي قد نوجهها، فالكفاءة هي القدرة على اكتساب المعارف والتحليل والابتكار، والقدرة على التعامل مع وضعيات مستحدثة والعوائق التي تصادفنا([2]) .**"**

1-1-3في الحقل التربوي :

نجد مصطلح الكفاءة معرّفا كما يلي :

"الكفاءة هي القدرة على مواجهة وضعيات محددة، بالتكييف معها عن طريق إدماج جملة من المعارف والمهارات والتصرفات من أجل تحقيق إنجاز محكم وفعّال . ([3])

إذن فالكفاءة معرفة إدماجية مبنية على تسخير مجموعة موارد و إمكانيات و تحويلها في سياق معين و ذلك لربط فضاء المدرسة بالحياة العلمية ربطا متينا و وظيفيا.

([1]) ينظر محمد بن بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصّباح،ص255.
([2]) محاضرات تعليميات عامة و خاصة، للأستاذ عالم.
([3]) نفس المرجع ،الصفحة نفسها.

1-1-4-الكفاءة عند تشو مسكي: (n. Chomsky)

هو من كبار اللسانيين الّذين استخدموا مفهوم الكفاءة في دراسة اللغة، والكفاءة عنده تتمثل في " المعرفة اللغوية الباطنية للفرد، أي مجموعة القواعد التي تعلمها، فالكفاءة إذن نظام عقلي تحتي قائم، خلق السلوك الفعلي، وعليه فإنه قابل للدراسة التجريبية المباشرة.([1])

1-1-5-الكفاءة عند لوي د ينو:(louis D'hainant)

مجموعة التصرفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات النفسية الحسية، الحركية التي تمكّن من ممارسة دور أو نشاط ما .([2])

1-1-6-الكفاءة حسب وزارة التربية الوطنية :

أما المقاربة بالكفاءات حسب المنشور الوزاري رقم 3- 002المؤرخ في-06-04 2003فهي :

نشاط تربوي يقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة وتقديمها في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية وتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك.([3])

([1]) ينظر :أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4، الساحة المركزية، بن ع 2008 .

([2]) ينظر :بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر، رهانات وانجازات، دار القصبة، حي سعيد حمدين، الجزائر،2009 .

([3]) المنشور الوزاري رقم 03-002المؤرخ في 2003/06/04.

2-2أنواع الكفاءة :

يمكن تصنيف الكفاءة حسب مستوياتها إلى يلي ما:

1-(الكفاءة القاعدية) الدنيا، البسيطة:

وهي عبارة عن الكفاءة التي ترتكز عليها الكفاءات اللاحقة مثل القدرة على القراءة والكتابة والرسم، ومبادئ الحساب.....الخ أو معرفة المبادئ الأساسية لعلم من العلوم([1]) .

2- الكفاءة المرحلية :

هي الكفاءة التي تتوسط الكفاءات القاعدية والكفاءات الختامية، فهي ذات مستوى أعلى من القدرات والمهارات والأداءات التي تشكل المكونات الأساسية للكفاءة .في نفس الوقت لا تمثل الكفاءة النهائية.([2])

3-(الكفاءة العرضية) الأفقية:

وهي مجموع المواقف والخطوات والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد، أي التي تتقاطع فيها المعارف وتدرج المجالات المرتبطة بمادة دراسية واحدة أو أكثر أو هي تركيب لمجموعة من الكفاءات المتقاطعة في مجال معرفي واحد أو أكثر مثل القراءة كفاءة عرضية لأنها أداة في العديد من المواد اللغوية والعلمية .([3])

4-(الكفاءة الختامية) النهائية:

و تمثل الهدف العام أي الكفاءة التي يمكن أن يكون قادرا على القيام بها في نهاية المساق الدراسي .ويرى البعض بأنها مجموع الكفاءات المرحلية التي يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور مرحلة دراسي.([4])

([1]) دليل أستاذ اللغة العربية وآدابها، سنة ثالثة من التعليم الثانوي، ص 8
([2]) المرجع نفسه، ص نفسها.
([3]) المرجع نفسه، ص نفسها.
([4]) المرجع نفسه، ص نفسها.

تسلسل اشتقاق الكفاءات

الرقم	تسلسل اشتقاق الكفاءات	الفترات الدراسية
01	أهداف تعليمية سلوكية في وضعية مندمجة	في نهاية الحصة
02	الكفاءة القاعدية	في نهاية الوحدة التعليمية
03	الكفاءة المجالية	في نهاية المجال
04	الكفاءة المرحلية	في نهاية الفصل (مشروع)
05	الكفاءة الختامية	في نهاية السنة
06	الكفاءة الختامية المندمجة	في نهاية الطور

2- 3 ميزات الكفاءة و خصائصها

للكفاءة مجموعة من الخصائص المميزات نذكر أهمها :

(1الكفاءة ذات طابع نهائي) الفانية والنهائية

تسخير الموارد لا يتم عرضا، بل يكسب الكفاءة وظيفة اجتماعية، نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي سخّر مختلف الموارد لإنتاج عمل ما، أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو الحياة اليومية([1]).

2)الكفاءة توظف جملة من الموارد

إنّ الكفاءة تتطلب مجموعة من الإمكانيات و الموارد المختلفة مثل :المعارف العلمية، ومعارف التجربة الذاتية، والقدرات والمهارات السلوكية، لتكوين هذه القدرات خاصة بإدماج الكفاءة.

3)الكفاءة مرتبطة بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد

فالكفاءة لا تتحقق إلاّ ضمن وضعيات متقاربة، فالتلميذ قد يكون كفئا في حل المسائل الرياضية مثلا، لكن لا يتحكم في تحليل النّص الأدبي أو العكس.

4ش- الكفاءة غالبا ما تتعلق بالمادة:

([1]) محاضرات تعليمية عامة وخاصة، للأستاذ عالم.

في غالب الأحيان توظف الكفاءة معارف ومهارات معظمها من المادة الواحدة، وقد يتعلق بعدة مواد، أي أنّ تنميتها لدى المتعلم تقضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها.

5- الكفاءة قابلة للتقويم:

الكفاءة تتميز بإمكانية تقويمها بناءا على النتائج المتوصل غليها، لأنّ موضوعها يتطلب افعالا قابلة للملاحظة والقياس([1]).

2-4- شروط الكفاءة:

تظهر شروط الكفاءة في العناصر التالية:

ـ دمج عدة مهارات.

ـ ترجمة الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة والقياس.

ـ إمكانية تطبيقها في سياقات مختلفة سواء كان السياق شخصيا أو اجتماعيا أو مهنيا([2]).

ومن خلال هذه الشّروط الأساسية للكفاءة يمكن تحديد العناصر الأساسية التي يتم في ضوئها تحديد الكفاءة:

1- تحديد السياق أو المحيط.

2- في أية وضعية ينبغي تطبيقها.

3- في أية وضعية سيبرز التلميذ هذه الكفاءة([3]).

([1]) محاضرات تعليمات عامة وخاصة للأستاذ عالم.
([2]) ينظر: محمد بن يحيا زكريا، الملتقى التكويني لفائدة مفتشي التعليم الإكمالي المدخل بالكفايات، مداخلة 2004. ص13.
([3]) المرجع نفسه، ص نفسها.

3- المقاربة بالكفاءات:

3-1- مفهومها:

هي بيداغوجية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تتحمله من تشابك في العلاقات، و تعقيد في الظواهر الاجتماعية ، و من فهي اختيار منهجي يمكّن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، و ذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.([1])

المقاربة بالكفاءات يقصد بها في المجال التربوي المدرسي تمكين المتعلم من تعلم كيفية الاستفادة من معارفه و قدراته في وضعيات مختلفة تواجهه في حياته اليومية.([2])

فهي مقاربة تسعى إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية و تعطي للمتعلم مجالا للتصرف و الإبداع، و توجيه التلاميذ أكثر من كونه ملقنا للمعارف.

3- 2- الخلفية العلمية لبيداغوجيا الكفاءات:(النزعة البنائية)

تعتبر النظرية البنائية من أهم النظريات التي أثرت بشكل كبير في إعداد مناهج التعليم في إعداد مناهج التعليم في المرحلة الابتدائية، يعمد على الرسم البياني و الصور و الأشياء المحسوسة، و تسعى إلى تغير النظرة إلى التعلم و جعله محور العملية التعليمية من خلال تفعيل دوره، أسّسها العالم السويسري جون بياجي j- piaget ، و التي تعتبر الخلفية العلمية لظهور المقاربة بالكفاءات و هذه النزعة البنائية تذهب إلى أنّ: التعلم بالنسبة لبياجي هي عملية ابداع لبنى معرفية جديدة، و كل بنية تنمو انطلاقا من بنية سابقة بطريقة جدلية.([3])

و من الرواد الذين عملوا على تطوير هذه النظرية جون بياجي J.Piaget 1947 وفيقوتسكي R. vygostsky 1984و بيرنير Bernner 1966.

([1]) فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجية، سلسلة موعدك التربوي، العدد17، المركز الوطني للوظائف التربوية، 2005، ص25.

([2]) أحمد بن أعراب، عبد النور بوعتيبة، سندات بيداغوجية في اللغة العربية، سنة الثالثة ابتدائي، 2006، ص3 .

([3]) محاضرات تعليميات عامة وخاصة، أستاذ خنيش.

جون بياجي (J. piaget) في هذه النظرية يرى أنّه يتم اكتساب هذه العادات وتعلمها عن طريق المنبع الخارجي المؤثر في الإدراك، ولما كان الفرد وليد بيئته وجزءا منه، أضحت دراسته أن لا تتم معزولة عن محيطه ككل مركب، كما يعجز المرء عن القيام بها دون الأخذ بعين الاعتبار العلاقات الرابطة بينهما.([1])

ومن الأسس التي ترتكز عليها البنائية هي:

ـ تشجيع البحث والاستقصاء لدى المتعلمين.

ـ تؤكد على الأداء والفهم عند تقييم التعلّم.

ـ تأخذ في الاعتبار كيف يتعلّم التلاميذ.

ـ تشجيع المتعلمين على الاشتراك في المنافسة.

ـ تزوّد المتعلمين بالفرص اللازمة لبناء المعرفة والفهم من خلال الخبرات.

ـ تقحم التلميذ في الفعل التعليمي لتجعله ينمي معلوماته السلوكية منها والمعرفة بنفسه بناءا ذاتيا.

فالنظرية البنائية تقول بأنّ التعلم الحقيقي لن يتم على ما سمعه المتعلّم حتى ولو حفظه وكرره أمام المدرس، بل تؤكد هذه النظريات أن الشخص يبني معلوماته داخليا متأثرا بالبيئة المحيطة به والمجتمع واللغة، وأنّ لكل متعلّم طريقة وخصوصية في فهم المعلومة وليس بالضرورة أن تكون كما يريد المدرس. إذن فانهماك المدرس في إرسال المعلومات للمتعلّم وتأكيدها وتكرارها لن يكون مجديا في بناء المعلومة كما يريدها في عقل المتعلّم لكنها تعطي للمتعلّم الفرصة لبناء معارفه ومعلوماته بنفسه. بمساعدة معلّمه الذي يرشده ويحفزه على بذل الجهد وعلى الإبداع.([2])

([1]) محاضرات تعليمات عامة وخاصة، للأستاذ عالم.
([2]) حسن حسين زيتون، إستراتيجية التدريس، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلّم، عالم الكتب، القاهرة، 2002، ص378.

3-3- دواعي بناء المناهج بالمقاربة بالكفاءات:

أصبحت المقاربة بالكفاءات ضرورية في بناء المناهج التعليمية بالنّظر إلى الغايات والأهداف المسندة للمدرسة بحيث ينتظر منها تكوين مواطن قادر على:

- التكييف والاندماج في المجتمع.

- حل مشكلاته اليومية.

- المشاركة في تطوير وبناء المجتمع بصورة فعّالة([1]).

جاءت بيداغوجية الكفاءات تحت شعار تحويل القدرة الكامنة إلى فعل، وانطلقت من الفلسفة البرغماتية ودواعي الحاجة إلى هذه الطريقة هي:

- مواجهة الانفجار المعرفي.

- تفعيل المحتويات والمواد التعليمية في المدرسة والحياة.

- النظر إلى الحياة بمنظور علمي والاستفادة من المعلومات في الواقع.

- جعل المتعلّم يتعلم بنفسه عن طريق حسن التوجيه.

- تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.

- التخفيف من المحتويات المدرسية([2]).

([1]) محاضرات تعليمات عامة وخاصة، الأستاذ خنيش.
([2]) محاضرات تعليمات عامة وخاصة، الأستاذ عالم.

4-3 النظريات المعرفية :

ظهرت النّظريات المعرفية كرد فعل على النّظريات السلوكية التي تركز على مبدأ المثير والاستجابة، أي الاهتمام بالجانب الشكلي للغة، واستبعاد المعنى عن اهتمامات هذه النظرية .

وتنظر هذه النظرية للمتعلم من زاوية السياقات المعرفية الداخلية للمتعلم، وتعطي أهمية خاصة لمصادر المعرفة، واستراتيجية التعلم) معالجة المعلومات والفهم والتخزين في الذاكرة والاكتساب وتوظيف المعارف .([1])

فوعي المتعلم بما اكتسبه من معرفة، وبطريقة اكتسابها يزيد من نشاطه لتطوير جودة التعلمات .

3-4-1النظرية البنائية :

يعود هذا النموذج في أصوله غلى أبحاث بياجيه، حيث ركز على تفاعل الطفل مع بيئته واعتبر البيئة شرطا أساسيا لكي يتمكن الطفل في الاستمرار في نموّه، وذلك من خلال ادماج المثيرات الجديد مع ما هو موجود عنده من مخططات معرفية سابقة، لتتحول هي الأخرى إلى مكونات جديدة في المخططات المعرفية وهكذا .([2])

ولكن البنائية لا تعني إمكانية تدخل العوامل البيئية في تسريع النمو العقلي إلا في إطار محدود، بحيث يرى بياجيه بأن النمو العقلي هو الذي يتحكم في التعليم وليس العكس، ومن هنا فإن التعليم لا ينبغي أن يكون قائما على تبليغ المعلومات، وإنما عل تسهيل بناء المعلومات لكل طفل بمفرده، وهذا بواسطة الأدوات التعليمية والاحتكاك مع المحيط .وبهذا يصبح التعليم قائما على الاختيار بين الأدوات ووضع المتعلم في بيئة تعليمية تناسب مستوى نموّهم العقلي ([3]) .

([1]) الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، الباب الأول، الاختبارات والتوجيهات للمنهاج الدراسي المعرفي، ص .28

([2]) ينظر :لخضر لكحل، ملتقى التكوين في التربية، المقاربة بالكفاءات :الجذور والتطبيق، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، ص .73

([3]) نفس المرجع، ص نفسها.

2-4-3نظرية التعلم الاجتماعي :

تنطلق هذه النظرية من افتراض رئيسي مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعة من الأفراد يتفاعل معها ويؤثر فيهم ويتأثر بهم، وبذلك فهو يلاحظ سلوكيات وعادات واتجاهات الآخرين، ويعمل على تعلمها من خلال الملاحظة والتقليد، وهو تيار معرفي ومن روّاده **فيقوسكي ودواز** يريان أن التعلم يتم في بيئة كثيرة المعاني المكتسبة، ومن خلال التفاعل بين الأشخاص هذه البيئة، حيث يتم اكتساب اللغة من خلال التفاعل الاجتماعي أي تقابل الفرد مع محيطه .ولهذا سميت هذه النظرية بهذا الاسم .

ولكنها لا تتم بشكل آلي، بل تقوم عل نحو انتقائي وتتأثر إلى درجة كبيرة بالعديد من العمليات المعرفية لدى الملاحظ مثل :الاستدلال والتوقع، والقصد والإدراك...الخ ([1]).

([1]) محاضرات علم النفس المعرفي، للأستاذ عزي، سنة ثالثة ليسانس، تخصص تعليمية.

5-3نشأة المقاربة بالكفاءات في الحقل التربوي :

لقد شهدت فترة التسعينات ومطلع القرن الحالي انتشارا كبيرا لاعتماد المقاربة بالكفاءات في كثير من الأنظمة التربوية عبر العالم، واشتركت فبذلك الدول المتطورة والدول المتخلفة، ومن أبرز الدول المتطورة التي اعتمدت هذه المقاربة نجد فرنسا حيث تم نشر القاعدة المشتركة للكفاءات التي ينبغي أن يتمكن منها كل التلاميذ، كما تم تحديد كفاءات خاصة بكل مادة دراسية إضافة إلى اعتماد المقاربة بالكفاءات في عملية التقويم، ونجد أيضا بلجيكا التي استند فيها التعليم الأساسي والمستوى الأول من الثانوية إلى أساس الكفاءات ونجد كذلك مقاطعة الكيبك في كندا .حيث اعتمدت نفس المقاربة في إعادة صياغة برامج إعداديات التعليم العام والمهني ([1]).

وقبل هذه الدول والمقاطعات الفرانكفونية، نجد المقاربة بالكفاءات في الدول الأنجلوسكسونية وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية، التي تبنت هذه المقاربة في مفهومها السلوكي منذ الستينات من القرن الماضي حسب **هاملتون .Hamilton** وقد تطور مفهوم الكفاءة في هذا البلد ليصبح دقيقا وواضحا، حيث أصبح معناها متمثلا في إظهار الفرد لسلوكات متوقعة من كفاءة ما في إطار برنامج دراسي([2]).

وفي العالم العربي نجد اعتماد المقاربة في البلدان المغربية الثلاثة، تونس، المغرب والجزائر .فتم اعتمادها في النظام التربوي التونسي نظرا للخصائص التي تميزها عن المقاربات التقليدية، بحيث تقدم هذه المقاربة مفهوما مختلفا للتعلم والتقويم والعلاقة بين المعلم والتلميذ، كما أنها تقدم تصورا جديدا لإدارة وتنظيم القسم والمدرسة، وفي المغرب تم اعتماد هذه المقاربة بصدور الكتاب الأبيض الذّي حدد جملة من الكفاءات الدراسية .

حيث صنف في خمس كفاءات رئيسية هي :الكفاءات الإستراتيجية، الكفاءات التواصلية، والكفاءات المنهجية والكفاءات الثقافية والكفاءات التكنولوجية .وفي الجزائر تم اعتماد المقاربة بالكفاءات وشرع في تطبيقها بداية من العام الدراسي2004-2003 ، ونجد في مختلف المناهج الصادرة لحد الآن تقريبا نفس المدخل، بحيث تضمن هذا المدخل شرح هذه المقاربة ومبررات اعتمادها والكفاءات الرئيسية المنتظر تحقيقها، وقد تم تصنيف هذه

([1]) ينظر :لخضر لكحل، ملتقى التكوين في التربية، المقاربة بالكفاءات :الجذور والتطبيق، جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة، الجزائر، ص81.
([2]) نفس المرجع، ص نفسها.

الأخيرة إلى أربع كفاءات أساسية هي :كفاءات ذات طابع اتّصالي، كفاءات ذات طابع منهجي، كفاءات ذات طابع فكري، وأخيرا كفاءات ذات طابع اجتماعي وشخصي(وزارة التربية الوطنية، ديسمبر2003).([1])

ومن الأسباب التي دفعت الجزائر إلى تبني هذه المقاربة هي :

ـ عدم مسايرة برامج التعليم للتغيرات العلمية، وخاصة بعد الثورة المعلوماتية الهائلة التي تشهدها .

ـ التطورات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية التي تعرفها الجزائر في العشرية الأخيرة .

ـ عولمة المبادلات الاقتصادية التي تفرض على النظام التعليمي أن يتكيف معها بالتغيير والتعديل ([2]) .

3-6مميزات المقاربة بالكفاءات :

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق عدة أغراض، سنحاول أن نجملها في بعض النقاط :

ـ تبني الطرق البيداغوجية الناشطة والابتكار، وذلك من خلال جعل المتعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية، إذ تعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم .

ـ تحفيز المتعلمين على العمل، وهنا يولد الدافع لدى المتعلم فتخفف أو تزيل كثيرا من حالات عدم الانضباط لدى التلاميذ في القسم، لأن كل واحد منهم سوف يكلّف بمهمة تناسب وتيرة عمله وتتماشى مع ميوله واهتمامه .

ـ تعتمد على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة اليومية في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية وتسخير المهارات والمعارف الضرورية .

ـ تتيح للمتعلم تعلما فعالا يمنحه فرصة بناء معارفه أثناء عملية التّعلم وإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسباته السابقة .

([1]) ينظر لخضر لكحل، ملتقى التكوين في التربية، ص82.

([2]) مدى إعداد معلمي السنة الأولى ابتدائي وتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن إصلاحات التربوية الجديدة، حسب المعلم و المفتش، مجلة العلوم الإنسانية، العدد30 ، ديسمبر2008 ، ص68.

ـ تسعى إلى ادماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة بدل اعتماد الأسلوب التراكمي لها.

ـ تعطي كلا من المعلّم والمتعلّم أدوار جديدة في الهيئة التعليميةـ التعلمية، فالمعلم منشط ومنظّم وليس ملقنا والمتعلّم يتعلم بنفسه عن طريق تجنيد معارفه.

ـ تعتبر التقويم المدرسي جزءا من العملية التعلميةـ التعليمية.([1])

7-3 مكانة المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات:

1) مكانة المعلم: تظهر هذه المكانة في العناصر التالية:

ـ يكون دور المدرس وسيطا بين المعرفة والمتعلم.

ـ مسهل ومنظّم لعملية التعلّم الذاتي.

ـ مسعف ومنسق بين الأطراف.

ـ موجّه ومؤطر.

2) مكانة المتعلم: فهي كالتالي:

ـ يساهم في عملية البناء.

ـ ايجابي وفعّال.

ـ له حوافز مرتبطة بتصوره حول المشكلة وقدراته الذاتية.([2])

([1])أحمد بن أعراب، عبد النور بوعنيمة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، سندات بيداغوجية، 2006،2005.

([2]) أحمد بن أعراب، عبد النور بوعنيمة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، سندات بيداغوجية، 2006،2005.

8-3 العيوب المسجلة في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات:

إن النظام الجديد الذي انتهجته وزارة التربية الوطنية قد لقي استياء من قبل الطلبة لكثافة الدروس التي يتلقونها، وهذا بمساعدتهم، إذ هناك حقائق مؤلمة جدا، تسرب مدرسي، ومعدلات ضعيفة جدا، فتلك الدروس المكثفة، وملء الوقت بالدروس يجعل التلميذ لا يقوى على الاستيعاب كما يجب، وضيق الوقت يجعل الطلبة لا يراجعون بشكل جيّد، وإنّ المقاربة بالكفاءات مجرد حبر على ورق ما زاد الطين بلة هو الأساتذة الذين لا يعرفون معنى هذه الطريقة على حد تعبير التلاميذ، وهذا ما لمسناه نحن أيضا عند تقديم استبيانات لإبداء رأيهم في الطريقة الجديدة وأخذوا يتبادلون النظرات فبما بينهم عاجزين عن تقديم آرائهم عنها.([1])

ولقد رفع رؤساء الندوات تقاريرهم حول عملية تقويم إصلاح التعليم الإلزامي لوزير التربية الوطنية بابا أحمد عبد اللطيف خلال الجلسات الوطنية من 09 - 04 -2003 إلى غاية 11 من نفس الشهر حيث سلطت هذه التقارير الضوء على العديد من النقاط الضعف وتطرح من خلال هذه الندوات المنعقدة عدة نقاط تمّ تلخيصها في وجود عوائق وصعوبات ونقاط ضعف تتعلق أساسا بما يلي:

- وجود أخطاء علمية ولغوية في المناهج خاصة في التعليم الابتدائي والمتوّسط.

- كثافة البرنامج خاصة في التعليم الابتدائي.

- عدم وجود تنسيق معرفي من طور إلى آخر وكثرة المواد والأنشطة.

- التقويم الذي يشكل عائقا كبيرا في العملية التربوية إذ أنّ علامة التلميذ لا تناسب إطلاقا مستواه.

- كما اتفقت التقارير على أنه رغم أهمية المقاربة بالكفاءات إلاّ أنّ جل الأساتذة يجهلون تطبيقها، بالإضافة إلى تغيير ارتجالي غير مؤسس لمعاملات المواد في التعليم المتوّسط.

- وجود حذف لبعض الوحدات ووجود إطناب في البرامج التعليمية.([2])

([1]) محمد سليم، الدروس المكثفة تعيقني على النجاح، جريدة الشروق، العدد3961، مارس -06 - 2013، ص21.

([2]) المرجع نفسه، ص4.

4 إستراتيجية التدريس بالكفاءات:

مفهوم الإستراتيجية :يمكن إدراك الإستراتيجية باستخدام المنهجية العلمية والتكنولوجية في مجابهة المشكلات، أي عن طريق حل الوضعية المشكلة.

وبذلك تكون الإستراتيجية نشاطا تحويليا هادفا لغايات وأطراف سياسية تعليمية بواسطة وضع وإنجاز مجموعة من الإجراءات التعليمية المنتظمة والعامة، من أجل تحقيق أهداف يطول أو يقصر مداها([1]).

علاقة الإستراتيجية بالكفاءة:

نتج عن المقاربة بالكفاءات في المجال التعليم متطلبات جديدة استراتيجيات التعليم ـ التعلّم، تتمثل فيما يلي:

ـ تغيير صيغ المناهج شكلا ومحتوى.

ـ تغيير أنماط النشاطات البيداغوجية.

ـ تغيير ذهنية المعلّم([2]).

إنّ الأستاذ من منطلق المقاربة بالكفاءات يسعى إلى تنويع طرائف التدريس وتفعيلها بما يجعل المتعلّم يستوعب المادة التعليمية ويحسن التفاعل معها، ونذكر أهمها:

([1])محمد بن يحي وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف 1 المقاربة بالكفاءات 2 المشاريع وحل المشكلات، 4 شارع اولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر، 2006، ص109.

([2]) نفس المرجع، ص77.

4- 1- حل المشكلات كطريقة في التدريس:

لقد أثبت طريقة حل المشكلات فوائدها وناجعتها في العملية التعليمية بالنسبة للمعلمين وبالنسبة للمتعلمين.

وترجع هذه الطريقة في التعليم إلى العالم **جون ديوي JONH DIOUIT**، حيث يعتمد من أجل القيام بعملية التفكير أو الغموض.

1- الشعور بالحيرة، أو الارتباك أو الغموض.

2- تحديد المشكلة التي تسببت التّحير أو الارتباك أو الغموض.

3- اختيار الفرضية تلو الفرضية عن طريق جمع البيانات من أجل التخلص من الحيرة.

4- تطوير فكرة تؤدي إلى الحل.

5- قبول النتيجة التي تمّت برهنتها عن طريق الأدلة، وفرض تلك التي لم يتم دعمها بواسطة البرهنة والأدلة.([1])

وواضح أنّ حل المشكلات يتم عادة عن طريق هذه الخطوات الخمس التي حددها **جون ديوي J. DIOUIT**في بداية القرن العشرين.

ويجمع معظم المربين على أنّ طريقة حل المشكلات هي من أكثر الطرق فعالية في المجال العلمية التعلمية، سواء ما تعلق منها بالنشاط الفردي في التعلّم أو بالنشاط الجماعي، غذ تبين أنّ الخطوات هي نفسها في النشاطين، حيث تبدو وكأنها الطريقة الطبيعية للتعلم.([2])

([1]) محمد بن يحي وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف 1 المقاربة بالكفاءات 2 المشاريع وحل المشكلات، 4 شارع اولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر، 2006، ص109.
([2]) نفس المرجع، نفس ص.

2-4 الخصائص الضرورية لطريقة حل المشكلات:

حتى يتمكن المعلّم من النجاح في تطبيق حل المشكلات لابد أن تتوفر فيه:

ـ حب الاستطلاع واكتشاف أسباب وجود الظاهرة وعدم الاكتفاء بالإجابات الغامضة او السطحية.

ـ الاعتماد على الدليل المناسب والاعتماد في نتائجه وقراراته على الدليل المستخلص من مصادر متنوّعة.

ـ التفتح نحو العمل ونحو الآخرين ونحو المعلومات ذات العلاقة بالمشكل، وذلك بالإيمان بأنّ الحقيقة لا يمكن أن تتغير، لكن قد تتغير آراء الشخص كما هو حقيقة حينما يحصل على فهم أفضل لها.

ـ اعتماد الأسلوب العلمي وعدم اعتقاد الأوهام.

ـ تقويم الإجراءات والأساليب المستخدمة للتأكد من صلاحيتها.([1])

3-4 أهمية الوضعية المشكلة:

يمكن أن نلخص الوضعية المشكلة في الخصائص التالية:

ـ تسمح للتلميذ بالتعلم الحقيقي.

ـ تجعل التلميذ فعّالا.

ـ تنمي لديه القدرة على التحليل والمقارنة والاستنتاج وإصدار الأحكام، أي أنها تنمي جميع القدرات العقلية.

ـ تمثل أسلوبا متميّزا لإدماج المكتسبات.([2])

([1])محمد بن يحي وعباد مسعود، التدريس عن طريق 1 المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات2، المشاريع وحل المشكلات، ص111.

([2])نفس المرجع، ص105.

يتوقف الوصول إلى حل مناسب للوضعية المشكلة اتباع خطوات معيّنة يمكن اجمالها في الخطوات التالية:

1- اختيار الوضعية المشكلة	- أن تقع المشكلة فيها يعرف بمجال التحدي. - إن ترتبط الكفايات المحدد المراد تحقيقها. - أن تكون المشكلة ذات دلالة ومعنى بالنسبة للتلميذ.
2- تحديد المشكلة	- تحليلها: عناصرها المكوّنة لها. - تشجيع التلاميذ على طرح التساؤلات.
3- جمع المعلومات	- مساعدة التلاميذ للوصول إلى المعلومات. - التمييز بين المعلومات والبيانات. - مساعدتهم على التمييز بين الرأي الشخصي والحقيقة.
4- اختيار الحلول الممكنة	- اقتراح الحلول والبدائل الممكنة. - اختيار أكثرها احتمالا لحل الوضعية الإشكالية. - اختيار صحة الحلول المحتملة.
5- الوصول إلى حل المشكلة	- مساعدة التلاميذ للوصول إلى النتائج. - عرضها بشكل واضح. - التأكد من صحتها باختبارها في وضعيات متشابهة.

4-4 التعلم بواسطة المشروع:

تمنح المرجعية النظرية لبيداغوجية المشروع من المقاربات التربوية **لجون ديوي J.duit**، حيث كما يقول **"عبد الكريم عزيب"** غلبا ما يتم في هذا المجال الدمج بين طريقة المشروع وإستراتيجيته وإنّ وظيفة المشروع تحيل على عملية التقديم مشاريع للمعلمين في صيغة وضعيات تعليمية، تدور حول مشكلة أو مهمة معينة واضحة، تجعل المتعلمين يشعرون بميل حقيقي لبحثها وحلّها حسب قدراتهم وتوجيه وإشراف من المدرّس، وذلك من خلال ممارسة أنشطة ذاتية متعددة في مجالات متنوّعة، تتجاوز الحدود الفاصلة بين المواد الدراسية، حيث يمكن أن تتداخل وتتكامل بإنجاز مجموعة من الأنشطة المتمحورة حول مشروع معيّن.([1])

4-4-1- يمكن تحديد أهم مراحل وخطوات المشروع في:

1- اختيار الموضوع وتحديد أهدافه: وذلك بإشراف المتعلمين إن ينبغي أن يكون المشروع متوافق مع ميول المتعلمين ورغباتهم وقدراتهم، ويجب أن يكون المشروع قابلا للتنفيذ.

2- التخطيط للمشروع: حيث يجب تحديد الأهداف وتقسيم المشروع إلى مراحل واضحة وخطوات محددة وتقسيم العمل ثمّ بيان وسائل وموارد التنفيذ.

3- تنفيذ المشروع: أي تنفيذ المشروع حسب ما تمّ الاتفاق عليه وصياغته خلال مرحلتي التخطيط والتنظيم.

4- تقييم المشروع: مناقشة انجازات المتعلمين وتقييم مدى نجاعتهم في عملية التخطيط والتنظيم والتنفيذ والنتائج.([2])

حيث يتعرفون على مواطن الضعف وأماكن الخطأ ثمّ العمل عل بلورة النتائج بصورة عملية منظّمة توضح جوانب الظاهرة التي تشكلت موضوع المشروع.([3])

([1]) ينظر: محمد الصدوقي، المفيد في التربية، ص54.
([2]) نفس المرجع، نفس الصفحة.
([3])نفس المرجع، ص55.

2-4-4 الأهداف التربوية العامة لإستراتيجية المشروع :

ـ الربط بين العمل والنظر والممارسة والفكر .

ـ التوافق مع ميول المتعلمين وقدراتهم .

ـ تأسيس التعلّم على النشاط الذاتي للمتعلمين .

ـ تعديل السلوك واكتساب عادات وخبرة جديدة ومواقف ايجابية .

ـ ربط التعلم بالمواقف الحياة الاجتماعية .

ـ تعويد المتعلمين على إتباع الأسلوب العلمي في التفكير وفي حل المشكلات التي تعترضهم .

ـ تكوين مواقف للتعاون والعمل الجماعي والاعتماد على النفس .

ـ التدريب على التخطيط والتنظيم وعلى القدرة على جمع المعلومات والبيانات وتوظيفها ([1]).

-4-2-3أنواع المشروعات :

ـ المشروعات الجماعية :قيام كل طلبة الصف بعمل واحد كتمثيل مسرحية .

ـ المشروعات الفردية :تنقسم إلى قسمين:

([1])ينظر: محمد الصدوقي، المفيد في التربية، ص54.

1) يطلب من الجميع تنفيذ مشروع كل على حدى كأن يرسم كل واحد منهم خريطة.

2) اختيار كل طالب مشروعا من عدة مشاريع.([1])

إذن فطريقة التدريس بالمشروع تساعد التلاميذ على العمل الجماعي والمشاركة فيما بينهم، إذ أنّ هذه الطريقة كما لها محاسن لها عيوب نحملها في ما يلي:

4-2-4- محاسن طريقة المشروع:

لطريقة المشروع محاسن عدّة تتمثل في النقاط التالية:

ـ أنها تنمي روح العمل الجماعي التعاوني.

ـ ترى أنّ التعلم محور العملية التعليمية.

ـ أنها تشجع على تفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية.

ـ أنها تعدّ الطالب للحياة خارج المدرسة.

ـ أنّها تنمي الثقة بالنفس وحب العمل والإبداع. ([2])

كما لطريقة المشروع محاسن فإنها لا تخلو من عيوب يمكن إجمالها في النقاط التالية:

أنها تحتاج إلى ما يلي:

ـ إمكانيات بشرية ومادية.

ـ تجهيزات للدراسة والبحث.

ـ قوائم فنية مدربة.

ـ أماكن مخصصة بصورة خاصة.

ومنه فإنّ تدريب المتعلمين على انجاز المشاريع في واقع الأمر تدريبهم على تحدي الصعاب وبقدر ما يتغلب المتعلمون على تجاوز الصعاب، تنمو مواردهم وتتعمق ثقافتهم وتتسع .([3])

([1]) ينظر: منتديات الطلاب، جامعة القدس، طرائق التدريس والتدريب، ص40.
([2]) المرجع نفسه، ص نفسها.
([3]) منتديات طلاب، جامعة القدس، طرائق التدريس والتدريب، مارس2013 ، ص.41

إذن في هذه الحالة يجب على الأستاذ أن ينشط المشاريع، لأنّ بيداغوجيا المشروع تساعد المتعلّم برهنة قدراته المعرفية الفعلية في إنجاز أعمال حقيقية وشبه حقيقية.

إنّ المقاربة بالكفاءات لم تأت بديلا عن المقاربة بالأهداف، وإنما جاءت كمكملة لها، وذلك لتحقيق نجاح أكثر في الميدان التربوي، فهي تسعى (المقاربة بالكفاءات) إلى تكوين فرد يعتمد على نفسه لا على غيره ويتكيف مع الواقع الذي يعيشه.

الفصل الثاني

الفصل الثاني: التعبير الكتابي و منزلته في المنهاج و التعلّم

- تمهيد

1- تعريفه

2- أسسه

2-1-2- الأسس التربوية

2-1-3- الأسس اللغوية

2-1-4- الأسس الاجتماعية

2-2- أنواع التعبير الكتابي و أهدافه

2-1-2- التعبير الوظيفي

2-2-2- التعبير الإبداعي

3-2- أهدافه

4-2- مهارات التعبير الكتابي

5-2- مجالات التعبير الكتابي

3- التعبير الكتابي و أهدافها التعليمية

1-3- التوزيع السنوي لمحتوى التعبير الكتابي

2-3-المنهجية المتبعة في تقويم التعبير الكتابي

3-3- طرق تقويم التعبير الكتابي

4-3- أسس التقويم

5-3- شروط التقويم

6-3- الغاية من تصحيح التعبير الكتابي

تمهيد

يكون الفرد في المجتمع متحدثا أو مستمعا أو كاتبا أو قارئا يوظف اللغة حسب المقام الذي يكون فيه، ويحقق بذلك الهدف من الأداء اللغوي المتمثل في التعامل و الإفصاح، فهو يستخدم اللغة في علاقة مع أفراد المجتمع، و يفصح عما يجول في نفسه عن عواطف وأفكار، و أحاسيس إمّا كتابة أو تحدثا مراعيا المواقف المختلفة (لكل مقام مقال).

وقد فرض الواقع في أن يكون المتعلم قادرا على تجنيد قدراته و مكتسباته الدراسية لحل المشكلات الطارئة، لأنّ النجاح في المدرسة يعد وسيلة و ليس غاية في حد ذاته، فالتلميذ الناجح في المدرسة لا يكون بالضرورة ناجحا في حياته، لهذا جاءت المقاربة بالكافيات لتضطلع بتحضير الفرد للحياة عن طريق تنمية مواهبه و استعداداته و قدراته و مهارته ،وجعله يوظف كل ذلك في ما يصادفه في حياته من مشكلات، وعلى هذا الأساس يزود التلميذ بأدوات التفكير التي تساعده على تنظيم معلوماته و دمج معارفه حيث يكتسب المعارف في مادة اللغة العربية من مختلف أنشطتها، ليعيد توظيفها في نشاط التعبير، ولن يتأتى له ذلك إلاّ إذا استفاد من نشاط النصوص الأدبية و نشاط البلاغة و قواعد اللغة وامتلاك زمامها و أدرك و وظائفها و عرف أنّها وسيلة التواصل التاريخي و الفكري بين الأجيال المتعاقبة، و أنّها صورة الفكر.

والتعبير الكتابي نشاط في غاية الأهمية لأنه من خلاله تبرز كفاءة المتعلم من خلال مساهمته في انجاز موضوعات متنوعة.([1])

([1])فاطمة زيدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات، تعليم الثانوي نموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، 2008- 2009.

1-تعريف التعبير الكتابي و أسسه:

1) تعريفه:

التعبير لغة:يعني الإبانة والتفسير، وجاء في لسان العرب في مادة عبر الرؤيا يعبرها عبرا و عبارة: فسرها و اخبر بما يؤول إليه أمرها و استعباره إيّاها:سأله عن تعبيرها، والعابر :الذي ينظر في الكتاب فيعبر،أي يعبر بعضه ببعض حتى يقع فهمه عليه :أعرب وبين ما فيها ، وعبرّ عن فلان: تكلم عنه ([1])

أما اصطلاحا فهو القدرة على إدراك الموضوع و حدوده، و تنظيم الأفكار في إطار الحوار الهادف، مع التمييز بين ما هو مناسب، وما ليس مناسبا لموضوع معين.([2])

ويعرفه أحمد عبد الكريم خولي بأنه: تدفق الكلام على لسان المتكلم، أو قلم الكاتب، فيصور ما يحسّ بيه، أو يريد أن يسأل أو يستوضح عنه.([3])

والتعبير نوعان: التعبير الشفهي و التعبير الكتابي، وهذا الأخير هو موضوع بحثنا، وعليه فمفهوم التعبير الكتابي هو كالتالي:

- التعبير الكتابي ضرورة من ضروريات الحياة، وهو وسيلة الاتصال بين الفرد و غيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية أو المكانية و الحاجة إليه ماسة في جميع المهن، وفي تبادل المصالح، و قضاء الحاجات.

- و التعبير الكتابي نشاط اجتماعي يربط الشخص بالمجتمع الذي يعيش فيه و يتفاعل معه، ويتصل بيه، إذ عن طريقه يأخذ ويمد ويقترب و يبتعد، حيث يتم تبادل المنافع لكلا الطرفين، و ذلك لان المعايير الاجتماعية و التحصيل المعرفي و تبادل الآراء و التعاون والتكافل بل التطور أيضا، كل هذا لا يتحقق إلا بالتعبير بشتى أنواعه و صوره و مجالاته ومهاراته .

([1])ابن منظور، لسان العرب، المجلد الرابع، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2003، ص 609.
([2])ينظر: أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1، 1993، ص207.
([3])ينظر أحمد عبد الكريم خولي، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، دار الفلاح، الأردن، ط1، 2006، ص18.

و للتعبير الكتابي ألوان كثيرة و صور متعددة أهمها: كتابة الرسائل و المقالات والأخبار والتقارير وتلخيص القصص و الموضوعات المسموعة أو المقروءة و تأليف القصص وكتابة المذكرات و اليوميات، و هذا كله يتطلب الدقة في اختيار الكلمات و التأني في الكتابة.([1])

و يمكن اعتبار هذا من صميم التعريف التربوي و التعليمي الذي نقدمه للتعبير الكتابي.

ولقد عرّفه علي أحمد مدكور بقوله :

"التعبير الكتابي هو القيام بعمل كتابي يتصف بأنّه هام، اقتصادي جميل، يشيع السرور في النفس، و مناسب للمناسبة التي كتب فيها". ([2])

وهذا في سياق تربوي يخضع بالضرورة للتقييم و التوجيه .

2)-أسسه:

يقوم تدريس التعبير في مختلف المراحل التعليمية على مجموعة من الأسس التي تضم طائفة من المبادئ و الحقائق الجديرة بالاهتمام من قبل التربويين و الغويين، ذلك لأنّها تؤثر في تغيير الدارس ، كما أنّها ترتبط بالتعبير ارتباطا وثيقا ،وإدراك المدرس لهذه المبادئ وتفهمه لها ،و إيمانه لها يساعده على نجاحه في دروس التعبير من حيث إتباع الطرائق النشيطة في التدريس ،و اختيار الموضوعات المناسبة .

([1]) ينظر: جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، سوريا، ط2، ص115.
([2]) علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص206.

وتشمل هذه الأسس أنواعا منها: النفسية، التربوية، اللغوية، الاجتماعية.

1-2-الأسس النفسية :

- يميل التلاميذ بطبعهم إلى التعبير عما في نفوسهم وعن خبراتهم وعليه يستطيع المعلم استغلال هذا الجانب في معالجة عزوف التلاميذ عن المشاركة في التعبير ، كما يجدر أخذه بعين الاعتبار في المناهج و الكتب المدرسية .

- يميل التلاميذ إلى التعامل مع الأمور الحسية في مراحل التعليم الأولى و لا يهتمون بالأمور المعنوية ، يأبهون بها، فهم يقدرون الأشياء بقدر اتصالهم بها و تأثيرها فيهم ، ومراعاة هذا المبدأ يفيد في اختبار الموضوعات القريبة من خبرات التلاميذ، مع الاستعانة بالصور و النماذج أثناء التدريس فكل هذه الحاجات تثيرهم وتدفع بهم إلى التفكير و التعبير أكثر من سواها .

- ينشط التلاميذ في العبير إذا وجد لديهم الحافز والدافع، و كانوا في موقف يتوافر فيه التأثير والانفعال، و على المعلم أن يشغل هذا المبدأ في مراعاة طبيعة موضوعات التعبير، وتعزيز كتابات التلاميذ من خلال الإشادة بها و استعراضها أمام التلاميذ أو نشرها في صحيفة المدرسة .

- تحتاج عمليات التحليل والتركيب إلى العديد من العمليات الذهنية التي تتصف بالعسر والتعقيد وتحتاج إلى الجهد والوقت من التلاميذ ، لذا يجب على المعلم ألا يطبق ذرعا بأبنائه التلاميذ، بل بتعهدهم بالرفق، حتى يعودهم الانطلاق في التعبي، ويكسبهم المهارة والخبرة الغوية ويساعدهم في تأليف العبارات من خلال التدريب و اطلاعهم على أساليب الكتابة السليمة .

- يغلب الخجل والتهيب على العديد من التلاميذ و هنا يأتي دور المعلم الناجح لمعالجة هذا الإشكال عن طريق تهيئة الفرص التي تمكنهم من الانطلاق في التعبير بكل انسياب وعفوية. ([1])

([1]) ينظر : أحمد عبد الكريم، التعبير و أساليب تدريسه، ص 19.

2-1-2- الأسس التربوية:

تشكل الأسس التربوية محورا أساسيا و قاعدة صلبة ، وأرضية خصبة لما تؤده من دور هام في حياة المتعلم .

ومن جملة هذه الأسس : الحرية، إذ يستحسن أن تترك للتلميذ الحرية في اختيار الموضوع الذي يريد التحدث عنه أو الكتابة فيه و عرض الأفكار التي يراها مناسبة له دون فرض أو تقييد، مع فسح المجال له في الاستعمال التي يؤدي بها هذه الأفكار دون أن يخبره على عبارات معينة .

و هناك الكثير من المعلمين يعتقدون أن مرد تعليم اللغة للتلميذ ينتهي بانتهاء حصة التعبير، و هذا في اعتقادنا ليس صحيحا، إذ ليس له زمن محدد و لا حصة معينة، بل هو نشاط لغوي متواصل على المعلم أن يخصص له نصيبا في كل الحصص .

فمجاله في حصة القراءة إجابة التلاميذ عما يوجه إليهم من أسئلة فيما درسوه، و كذا التعبير عن صور الكتاب ، و تلخيص المقروء و استخراج أفكاره الرئيسية ، و مجاله في دروس النصوص لشرح المعنى، ونقد النص وتذوقه تذوقا أدبيا، و مجاله أيضا في دروس القواعد و الإملائية إذ هي فرصة مواتية للتدريب على التعبير، فالقطعة الشعرية التي تختار منها الأمثلة يستحسن مناقشة معناها أولا ، وهذا من ألوان التعبير .([1])

كما يستحسن اختيار الموضوعات التي لها صلة بواقع المتعلمين ، و لها صور عالقة مسبقا بأذانهم، إذ من الصعب على التلميذ أن يعبر عن حادثة ما إذا لم يكن له علم سابق بيه أو تصور له .

يعرف المنهاج بأنه مجموعة من المبادئ و التصورات النظرية و المنهجية و النشاطات و الوسائل التي تهدف إلى تحقيق الأهداف و هذا يترتب عليه صياغة أهداف التعبير، وإرشاد المعلم والتلميذ إلى دور كل منهما قي تطوير مهارات التعبير .

تلعب الدارسات اللغوية دورا كبيرا في تطوير العملية التربوية و التغلب على الصعوبات، وهذا يوجه المعلمين إلى ضرورة الاستفادة من هذه الدراسات و إجراء المزيد منها بغية تطوير مهارات التعبير و معالجة المشكلات التي يعاني منها التلاميذ. ([2])

([1]) ينظر أحمد عبد الكريم، التعبير الكتابي و أساليب تدريسه،ص 20.

([2]) ينظر عبد العليم إبراهيم، الموجه لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط11، 1961، ص 147.

2-1- 3- الأسس اللغوية:

إذا كانت الأسس اللغوية من ضمن أسس التعبير التي تدخل في سياق مجموعة من المبادئ التي تؤثر في تعبير التلميذ، باعتبار، أنّها ترتبط بيه ارتباطا وثيقا –أي التعبير-فإنه من الضروري مراعاة المعطيات اللغوية و إدخالها في الاعتبار .

ومن جملة المعطيات :

-قلة الرصيد اللغوي للتلاميذ، وهذا يتطلب جهدا أكبر لإنماء هذا الرصيد عن طريق القراءة و المطالعة و الاستماع .

- يأتي المتعلم إلى المدرسة بمخزون لغوي قد اكتسبه من المحيط والأسرة، فهذه اللغة التعبيرية تعد أداة تعبيرية عن صور ذهنية و سلوكيات لغوية و انفعالات نفسية ، لهذا يتطلب منا ألاّ نرفض لغة المتعلم و ننطق بيه من جديد قصد تهذيب مكتسباته اللغوية والارتقاء بها تدريجيا .

- يميل التلاميذ في غالب الأحيان استخدام اللهجة العامة وعلى المعلم وضع خطة لتهذيب لغتهم وتدريبهم على عادات صحيحة الاستعمال.

- يعد التعبير الشفهي سابقا للتعبير الكتابي، لذا يجدر بالمعلمين الاهتمام بالتعبير الشفهي، والعمل على استمطار الأفكار، و إجراء المناقشات والحوار، و المناظرات، لتسليط الضوء على الموضوع المراد الكتابة فيه ([1]).

2-1- 4-الأسس الاجتماعية:

للغة دورها الاجتماعي و الديني والقومي في حياة كل من الفرد و المجتمع، لذا فالتعبير وسيلة اتصال بين الفرد و الآخرين، و أداة لتقوية الروابط الاجتماعية، ومن هنا يجدر بالمعلمين مراعاة هذا الدور الاجتماعي للتعبير، و جعله منبرا للتحدث و التعبير عن المناسبات المختلفة، و عن انفعالات و مشاعر التلاميذ، وتوجيه التعبير يكون حافظا لتراث الأمة و ناقلا لمشاعرها. ([2])

([1]) ينظر عبد العليم إبراهيم،الموجه الفني لمدرسي ا للغة العربية،دارالمعارف ،القاهرة،ط11، 1961 ص147.

([2]) أحمد عبد الكريم خولي، التعبير الكتابي و أساليب تدريسه،ص21.

.

2-2 أنواع التعبير الكتابي و أهدافه :

أنواعه:

ينقسم التعبير الكتابي وفقا لطبيعته ومضمونه ومعانيه إلى قسمين أحدهما يتسم بالسمة الاتصالية الاجتماعية الواقعية و الآخر يتصف بالسمة الشخصية والفردية والقدرة على التخيل و إبداع الأفكار بأسلوب جميل ، وبهذا يمكن تقسيم التعبير الكتابي إلى نوعين هما :

2-1-2 التعبير الوظيفي:

وهو الذي يؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه حياة المتعلم داخل المدرسة و خارجها، أي أنه كتابة تتصل بمطالب الحياة مثل : الخطابات الرسمية، التقارير، البرقيات، كتابة بطاقات الدعوى، طلبات التوظيف ...الخ. ([1])

و الطابع العام لأساليب التعبير الوظيفي يتسم بالموضوعية و البعد عن العاطفة و الانفعال و الخيال المجنح، و الكلمات المترفة ذات التلوين الصوتي و الجرس الموسيقي، وثمة عناية بالمضمون و المحتوى أكثر من الالتفات إلى الشكل و القالب. ([2])

فغاية التعبير الوظيفي هي الإقناع و إيصال الحقيقة وتأدية الغرض المطلوب، لذا يعتمد على الإيجاز و الوضوح، ويستند إلى الحقائق الثابتة في غالب الأحيان.

و كثيرا ما يكون لدقته دخل في مقاييس الكفاءة و النجاح في العمل بالنسبة لكثير من فئات الناس كالمعلمين و المحامين و الصحفيين و المراسلين و غيرهم. ([3])

([1]) رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط1، 1998، ص143.

([2]) مجلة المعلم العربي: مقال لدكتور محمد أحمد السيد، مطبعة ابن خلدون، د ت، ص22.

([3]) علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص208.

2-2-2- التعبير الإبداعي:

يعرّف التعبير الإبداعي بأنه التعبير عن الأفكار و الخواطر النفسية و نقلها إلى الآخرين بطريقة مشوقة ومثيرة، وهو يتصف بالأصالة و إبداع الأفكار و استعمال اللغة و الأسلوب الجيّد.([1])

ومن ذلك كتابة المقالات و القصص الشعرية و المسرحيات و التراجم و المذكرات الشخصية .

و يستخدم في هذا النوع من التعبير، الأسلوب الأدبي، و ذلك من حيث الكلمات المجنحة و المترفة و الصور و الأخيلة و إثارة العواطف و فيه عناية بالأسلوب أكثر مما توجه العناية فيه إلى المضمون. ([2])
و الكتابة الإبداعية تهدف إلى عدة مبادئ أساسية يقوم عليها تدريس نشاط التعبير الكتابي من أهمها ما يلي:

-التوسع في ربط التعبير الكتابي بأنواع النشطات اللغوية الأخرى التي تمارس خارج المؤسسات التعليمية كالإذاعة و التمثيل، ونشاط الجمعيات الأدبية و الصحافة المدرسية، وكل ما يتصل بمواقف الحياة و مشكلاتها من موضوعات شخصية اجتماعية و استغلالها لتكون موضوعات لنشاط درس التعبير.

- التركيز على موضوعات الوصف و الرسائل لدى طلاب الطور الثالث، و كل ما يفتح الباب أمام المتعلم في هذا الطور.

- ربط الكتابة بمتطلبات المتعلمين و اهتماماتهم كأن تكون لأغراض مهنية أو حرفية أو اتصال شخصي، بحيث يؤدي ذلك إلى زيادة الدافعية لديهم، لما لهذا النوع الكتابي من أهمية في مستقبل حياتهم .

- خلق جو يتسم بالثقة و التشجيع بين المعلم والمتعلم حتى يتسنى للمتعلمين تنمية ميولهم للكتابة الإبداعية للتعبير عن أفكارهم الشخصية و مشاعرهم نحو خبرات مرّت بهم ([3]).

([1]) أحمد الكريم الخولي تدريس فنون اللغة العربية ، ص 60.
([2]) أحمد محمود السيد، مجلة المعلم العربي، ص 24-25.
([3]) رجب فضل الله، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، ص 150.

3-2- أهدافه :

تتفاعل الأسس السابقة و أنواع التعبير المستهدفة في رسم منطلقات تدريس التعبير الكتابي وهي منطلقات تتشابك مع بعضها البعض لتشكل أرضية تسمح بتحديد الأهداف وعلاقتها بالقدرات و الخبرات والمهارات التي يحتاجها التدريب على التعبير.

و من جملة هذه الأهداف ما يلي :

ـ تمكين التلاميذ من القيام بجميع ألوان النشاط الغوي .

- تدريبهم على التفكير المنطقي السليم مما يفسح لهم المجال للإبداع و التجديد .

- تعويدهم على ترتيب الأفكار وحسن عرضها، بحيث تصل إلى الآخرين بوضوح و دون تعقيد.

- تعويد التلاميذ من التعبير عن أفكارهم و عواطفهم ومشاعرهم، و نقل وجهات نظرهم إلى غيرهم، و الإبانة عما في نفوسهم .

- تزويد المتلقي بالمادة اللغوية التي تساعد على الطلاقة في التعبير و تنمية الذوق الأدبي لديه.

- تمرين التلاميذ على الانطلاق في الكتابة عندما تدعو الحاجة إليها .

- مساعدة التلاميذ على التكيف مع مواقف الحياة المختلفة التي تتطلب فيه لونا من ألوان التعبير كالسؤال و الجواب، إدارة الحوار، كتابة المذكرات و المقالات وتلخيص المحاضرا وغيرها.([1])

ويرى الدكتور فتحي علي يونس أن من أهداف التعبير ما يلي:

- تكوين القدرة على التمتع بالخبرات الواسعة المألوفة و الغريبة، و الوعي بما فيها من قيم

- تنمية قوّة الملاحظة والفهم الواضح لإثراء التفكير .

([1]) ينظر: رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في التدريس اللغة العربية، ص22.

- السيطرة الكاملة على الاستخدامات الصحيحة للغة، سلامة الجملة و تقسيم الموضوع إلى فقرات، و مراعاة الإملاء السليم و استخدام علامات الترقيم.([1])

- هذا عن أهداف التعبير الكتابي الخاصة بالتلاميذ، أمّا عن أهدافه العامة فهي كثيرة و من جملة ذلك:

- يسهم التعبير الكتابي في حفظ التراث الإنسان، و يعد عاملا من عوامل ربط حاضر الإنسانية بماضيها.

- ينمي الذوق الأدبي و الإحساس الفني .

- يمكن الفرد من التعبير عن نفسه و نقل أفكاره إلى غيره.

- يمكن الفرد من تحصيل المعرفة و اكتساب الأفكار.

- يحقق للجماعة تبادل الآراء والتعاون في إيجاد الحلول الملائمة للمشكلات .

- يفسح مجالا واسعا لأفراد المجتمع بغية التعرف على اتجاهات المجتمعات الأخرى وعلى تطورها و مدى تقدمها ([2]).

([1])نفس المرجع، نفس الصفحة.

([2]) فتحي علي يونس: أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة، القاهرة، ص276.

4-2- مهارات التعبير الكتابي و مجالاته :

1- مهارته:

إذا كانت الكتابة الواضحة والأسلوب الصحيح ،و حسن ترتيب الأفكار و اختيار الألفاظ التلاؤم بينها من جملة المهارات التي تسعى إلى تحقيقها في الحقل الكتابي للنصوص بمتعلمين و مساعداتهم في التغلب على الصعبات التي تواجههم، فإن هذا يتطلب ضرورة الدراية بمهارات التعبير الكتابي بنوعية الوظيفي و الإبداعي .

و في هذا المجال يرى أغلب المختصين التربويين بأن مهارات التعبير الكتابي أو التحريري لا تختلف كثيرا عن مهارات التعبير الشفوي.

إلاّ أن هناك مجموعة من المهارات تتعلق بالتعبير الكتابي في كل من المرحلتين المتوسطة و الثانوية و تذكر منها ما يلي:

-الدقة و العمق.

- الترتيب و الانتقاء للألفاظ. -

- اختيار الكلمة و حسن صياغة الأسلوب .

- سلامة الكتابة من الأخطاء النحوية و الإملائية...الخ.

- حسن ترتيب الفقرات، تنظيم الموضوع، استخدام علامات الترقيم و جودة الخط.

- الابتعاد عن التكرير وتجنب العامية.

- الأمانة العلمية (الإثارة إلى ذكر المصدر و المرجع).([1])

فنحن عندما نتحدث عن مهارات التحرير العربي، فإننا نشير إلى مهارات التهجي،و علامات الترقيم و الخط، و التعبير الكتابي يهدف إلى تدريب التلميذ على هذه المهارات، فسيطرتنا الكاملة على هذه المهارات في كتباتنا تقدر الآخرين على القراءة بسهولة و تعيينهم على فهم لغتنا المكتوبة، فهل تتصور ماذا يحدث لك عندما تقرأ رسالة

([1]) فتحي علي يونس، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ص223

لصديق أو تقريرا عن عمل ما، أو قصة لأديب ما كثر فيها الخطأ الهجائي، و ضاعت منها النقط و الفواصل و اختلط فيها الحابل بالنابل ؟. ([1])

إنك ربما ترمي بهذا العمل الكتابي جانبا، و تقسم أن لا ترسل لهذا الصديق، أو تقرأ لهذا الكاتب و لو كان هذا كتابا عندك أو سكرتيرا لديك أو ربما طردته و على هذا فاستخدامنا لعلامات الترقيم في كتاباتنا ، ومهارات التهجي أمرهم و الرسم الكتابي المناسب يعتبر ليس فقط لطفا منا بالقارئ لنا ، و إنّما تسهيل لعملية القراءة وتوجيه القارئ إلى مهارات الفهم و التحليل و التفسير و النقد و التقويم و السيطرة على مهارات التعبير الكتابي تجعل الكاتب قادرا على أن يحول الاتصال الشفوي إلى اتصال مكتوب، فالفاصلة (،) في الكتابة مثلا تشير إلى الوقفة القصيرة التي يقوم بها المتحدث عادة ، و علامة التعجب(!) تشير إلى الغرابة أو الحيرة، التي تفهم من المتحدث بطريقة طبيعية ، بواسطة نغمات صوتية وإيماءاته ..و هكذا .([2])

ولنساعد التلاميذ على فهم العلاقة بين الاتصال الكتابي الفعال وبين استخدام مهارات الكتابة الصحيحة فإننا نحتاج إلى جعلهم يقرؤون كتاباتهم بصوت عال، وجعل الآخرين يقرءونها أيضا أمامهم، فإذا حاول التلاميذ قراءة المسودة الأولى لما كتبوه بما فيها من أخطاء في التهجي و نقص في الفواصل و النقط ، أو وضع بعضهما في غير أماكنها، فإنهم سوف يبادرون بالمسارعة إلى قواعد اللغة المكتوبة لقراءتها، وهنا سوف يشعرون بحاجاتهم إلى تعلم مهارات اللغة المكتوبة بتوضيح أهمية مهارات الاتصال الكتابي عليها.([3])

([1]) نفس المرجع، نفس الصفحة.

([2])محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية، أسسه و تطبيقاته التربوية، دار المعارف، مصر، ط12، 1971، ص 233.

([3])أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ، ص 254.

2-5- مجالاته:

التعبير الكتابي من أنماط النشاط اللغوي الذي لا يستغنى عنه إنسان و مجالاته عديدة تتصل بشتى نحوي الحياة و اتجاهاتها، و من الممكن أن تقوم المدرسة في إكساب التلاميذ المهارات التعبيرية و تدربهم هذه الأنماط الحيوية من الأعمال الكتابية، و أهم هذه المجالات هي : كتابة الرسائل، المذكرات، التقارير و الملخصات، شرح بعض الأبيات الشعرية

و نثرها، و كتابة محاضر الجلسات و الاجتماعات و تحويل القصة إلى حوار تمثيلي

و الإجابة عن أسئلة الامتحانات، و ملء الاستمارات و كتابة المنشورات و الإعلانات

و الملخصات و كتابة المذكرات و اليوميات .

و كذا كتابة المقالات و القصص و المسرحيات و قوائم المرجع و الملاحظات

و التلخيص و التعليق.

إضافة إلى إعداد الخطب و بطاقات الدعوة و عقود البيع و الشراء و تحضير الأبحاث العلمية و تألف الكتب... و ما إلى غير ذلك.([1])

و فيما يلي تفصيل لبعض المجالات :

-التقارير: و يمكن أن تتم بعمل فردي يوجهه الفرد إلى الجماعة، أو عمل جماعي توجهه جماعة التلاميذ إلى بقية الفصل، فمن الممكن أن يكلف تلميذ بإعداد تقرير عن كتابة أو عن موضوع ما ثم يقوم بإلقائه أمام التلاميذ، و يترك للتلاميذ حرية مناقشة هذا التقرير .

-المراجعة: و تكون بمراجعة كتاب من الكتب ثم عرض هذه المراجعة على التلاميذ

و هذا النوع من التعبير الكتابي يتم عن طريق التطوع من التلاميذ.

-الرسائل: و هذه تختلف عن بقية الأنماط الكتابية الأخرى ، ذلك أنه قلّما يكتب إنسان رسالة في حياته ،فهي عمل شخصي له دوافعه الذاتية و مع أنها تكتب إلى فرد أو إلى عدد

([1]) ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص254.

قليل من النّاس إلاّ أنها أسلوب شائع ذائع بين النّاس جميعا على وجه التقريب.

-التلخيص: و يمكن أن يتم أيضا بتكليف تلميذ أو مجموعة منهم بتلخيص موضوع من الموضوعات، ذات الصلة الوثيقة بواقع التلميذ و حاضره، والتي تعبر عن حاجة من حاجاته، ثم يقوم بعرض هذا التلخيص على التلاميذ.([1])

([1]) ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص254.

الخطبة، الخطابة هي فن أدبي يهدف إلى التأثير و الإقناع و حتى يتحقق هذا لابد توافر عدد من مهارات الكتابة و هي:

-اختيار المقدمة المشوقة.

- المحافظة على وحدة الموضوع .

- مراعاة الترتيب المنطقي.

- الوضوح و البعد عن الغموض.

- تحميل الخطبة الأدلة و الحجج و البراهين.

- توافر الجذب في خاتمة الخطبة.
- لإيجاز و بيان الرأي .

- كتابة محاضر الجلسات: محضر الجلسة هو تقرير تفصيلي يتناول كل ما يتعلق بالجلسة من مكان و زمان و مناقشات و قرارات بشكل مختصر و دقة وموضوعية و تنظيم و صدق.

و يمثل محضر الجلسة الجوانب التالية :

-مكان الاجتماع أو موعده بالساعة، اليوم، الشهر، السنة.

- اسم رئيس الاجتماع .

- أسماء الحاضرين والمعتذرين و الغائبين.

- إثبات صحة الاجتماع لتوافر العدد القانوني حسب نظام المؤسسة و نجد أنواع أخرى منها : كتابة الإعلانات و اللافتات ، كتابة السجلات، و ملئ الاستثمارات، بطاقات الدعوى و التهنئة. ([1])

([1])ينظر: علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، ص 26.

3- التعبير الكتابي و أهدافه التعليمية:

السنة الرابعة من التعليم المتوسط خاتمة هذه المرحلة ، ففيها تبلغ تعليمات التلميذ الأساسية غايتها ، الأمر الذي يؤهله للانتقال إلى التعليم الثانوي أو المهني .

ويرتكز تعليم اللغة العربية في هذه السنة على تنمية القدرة على التواصل الشفوي والكتابي لدى التلميذ بما يضمن له حسن التعامل و التفاعل الإيجابي مع غيره، و ذلك من خلال أنشطة متنوعة، أبرزها نشاط التعبير الكتابي، الذي جاء تعريفه في منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط كالتالي :

يعد التعبير الكتابي في نشاط إدماج هام للمعارف اللغوية المختلفة و مؤثرا دالا على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف ، بتوظيفها في وضعيات جديدة ، و هو بذلك يعتبر تجنيد الكفاءة المستهدفة و المتمثلة في إنتاج نصوص متنوعة ، بتجنيد عدد كبير من المفردات و العبارات مع احترام قواعد اللغة العربية .([1])

وحتى يحقق التعبير الكتابي الفاعلية المطلوبة، ينبغي مراعاة بعض الأسس ومن أهم ذلك:

- الاهتمام بالمعنى قبل اللفظ ، فالعبرة بالأفكار و ليست بعدد الكلمات و السطور .

- تدريس التعبير في وضعيات طبيعية ، فالكتابة عندما تكون تعبيرا عن موقف حقيقي يقبل التلاميذ عليها ويؤدنها بإتقان .

- إشعار المتعلمين بالحرية في الكتابة والانطلاق فيها فكرا و لغة .

- تزويد التلاميذ بمقاييس النجاح التي تستخدم عند تقييم كتاباتهم، حتى يكون لديهم قدرة الحكم على أعمالهم و أعمال غيرهم.

([1]) منهاج اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005، ص27.

- تدريب التلاميذ على حسن تخطيط الموضوع و عرض وخاتمة، وتدريبهم على كتابة كل قسم على حدا، حتى يجيدوا الكتابة بمقدمات مناسبة و يحسنوا عرض أفكارهم و إنهاء موضوعهم.([1])

-أن يكون لكل حصة أو مجموعة من الحصص قدرة واحدة يتدرج الأستاذ في اكتسابها لطلابه عن طريق التدريب و الممارسة، بشرط أن تتصف التدريبات بالمرونة و الاستمرارية، وأن يركز التقييم في نهاية الدرس على مدى تمكنهم من الهدف المسطر.

ومن جملة هذه الأهداف التعليمية بحسب المنهاج هي :

- أن يحرر التلميذ نصوصا تشمل على حجاج .

- أن يكتب نصوصا سردية و وصفية و حوارية و إخبارية .

- يعلل آراءه و وجهات نظره، و يعزز أحكامه بالأدلة و الشواهد.

- يشرح المسائل و يفسر الظواهر بلغة سليمة.

- يحرر رسائل إدارية و يحترم معايير كتابتها.

- يكتب عروض حال و تقارير و مذكرات إعلامية .

- يستثمر الرصيد الغوي المكتسب .

-يوظف قواعد النحو و الصرف و الإملاء و يدمجها أثناء التحرير.

- يستعمل مستويات لغوية مختلفة مراعاة لمقام التواصل و أحوال المستقبل.

- يعرض ما يكتب عرضا منسقا و يبرز فيها الفقرات والعناوين.

- يضبط مشاريع كتابية بمعية زملائه (المجلة المدرسية،الاستطلاعات الميدانية).

- يسجل رؤوس أقلام انطلاقا من سندات كتابية و شفوية .

- يلخص نصوصا وفق قواعد التلخيص .

([1]) دليل الأستاذ، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006، ص43.

- ينجز محاولات في الكتابة الفنية: القصة، المسرح، الشعر.[1]

و لتحقيق كل ما سبق خصص المنهاج حصة للتعبير الكتابي في نهاية كل وحدة تعليمية و التي تقدر بساعة واحدة (سا1)، حيث يدعى فيها المتعلم إلى إدماج مكتسباته في إنجازات كتابية متنوعة و شاملة لمختلف أنماط النصوص المقررة (أخبار، سرد، وصف ، حوار) انطلاقا من وضعيات مشابهة وصولا إلى أخرى مستمدة من واقعه المعيش.

و في هذا السياق يخصص الأستاذ وقتا من الحصة للتصحيح الوظيفي مركزا على الجانب الإجرائي (هيكله، رسالة إدارية، بناء مقدمة، عرض شاهد من الشواهد، توظيف ظاهرة لغوية مدروسة ...) مراعيا حاجات التلميذ و أخطاءه.[2]

([1]) ينظر دليل الأستاذ، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005، ص 27.

([2])ينظر دليل الأستاذ، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005، ص

ويقع التصحيح إلى جانب تقديم موضوع التعبير الكتابي، ومتابعة المشروع و حل الوضعية المشكلة، أما تصحيح التعبير، فيتم مرة بعد كل ثلاثة أسابيع، وقد يشترك مع التقييم النهائي للمشروع.([1])
أما مواضيع التعبير، فهي موضحة في الشكل التالي:

3-1 -التوزيع السنوي لمحتوى التعبير الكتابي- ([2])

	الموضوعات	المشاريع
الثلاثي الأول	ـ توسيع فكرة. ـ تلخيص نص. ـ تقليص نص. ـ كتابة نص إخباري. ـ الحوار. ـ الوصف. ـ كتابة نص وصفي. ـ كتابة نص حواري.	ـ إعداد عريضة تدعو إلى الكشف عن استغلال الأطفال . ـ تأليف ألبوم عن شخصيات موهوبة . ـ إعداد لوحة إشهارية.
الثلاثي الثاني	ـ الحجاج. ـ كتابة نص حجاجي. ـ الاقتباس. ـ السرد. ـ كتابة نص سردي. ـ القصة. ـ كتابة قصة.	ـ إعداد تحقيق صحفي. ـ تحضير ندوة أدبية. ـ الكتابة عن أحداث مفتوحة.

([1]) دليل الأستاذ: اللغة العربية السنة الرابعة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005، ص28.
([2]) كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص6.

الثلاثي الثالث	ـ كتابة أحداث متفرقة. ـ رؤوس الأقلام. ـالمقال الاجتماعي. ـ كتابة مقال صحفي. ـ كتابة نص إشهاري. ـ الخطبة. ـ كتابة خطبة.	ـ إعداد جريدة.

3-2– المنهجية المتبعة في تقويم التعبير الكتابي :

ـ تعريف التقويم:

التقويم التربوي عملية تربوية شاملة، مجالها الرئيسي هو إصدار الحكم على مكونات العملية التعليمية التعليمية، شواءها تعلق منها بالأهداف و الغايات و الكفاءات المستهدفة أو بأداء التلاميذ فهو وسيلة لا غنى لكل منظومة تربوية جادة حريصة على تحقيق أهدافها ومتطلعة إلى تكييف منظومتها بصورة مستمرة مع مختلف التطورات الحاصلة في هذا الميدان الحيوي .

كما أنّه جزء من عملية التعليم و التعلّم، فهو مدمج و ملازم لها، و ليس خارجا عنها فهو كاشف للنقائص و مساعد على تشخيص الاختلافات و التذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلّم و تساعد على استدراكها بصفة عادية و منتظمة .

و عليه فالتقسيم هو من أهم مسؤوليات و واجبات الأستاذ الذي يقيس من خلاله مدى ما تحقق من تعلّمات قاعدية .

3-3- طرق تقويم التعبير الكتابي:

وفيما يخص تقويم نشاط التعبير الكتابي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، فقد وضعت وزارة التربية الوطنية للغة العربية بعض طرق التقويم وهي كالتالي:

1)- الطريقة الفردية المباشرة :

و هي الطريقة تتم داخل القسم، و لذلك يصعب تطبيقها مع كثرة العدد و ضيق الوقت وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق الأستاذ الذي يضطر إلى تنفيذها خارج القسم و بعد وقت الحصة، فهي تتم بإحضار المدرس صاحب الموضوع و مناقشته قي أخطاءه و إصلاحها

معه، و هو أجدى نمط وفيه نتائج حميدة و لكنه لا يتيسر مع درس التعبير لهذا كله لابد من إتباع طريقة اقتصادية لا تتعب المدرس و تؤدي أغراض التصحيح الضرورية .([1])

2) طريقة التصحيح الذاتي:

وتتمثل في قيام التلميذ بتصحيح أخطاءه بنفسه وذلك بتوجيه من الأستاذ، و الغرض من ذلك هو دعوة الطالب إلى التفكير و الاهتداء إلى الصواب عن طريق المحاولة و الخطأ وبتكرار المحاولة ويقل الخطأ، و إن كانت الطريقة الأولى تحرم المتعلم من الحكم على عمله فإن الطريقة الثانية تمنحه حرية مبالغ فيها .([2])

3) الطريقة التبادلية:

وتسمى كذلك بطريقة الأقران، و فيها يصحح كل تلميذ لزميله وعلى أن يصحح زميله له، مع إرشادهم من طرف الأستاذ إلى مقاييس التصحيح.([3])

و فيها يستفيد الأستاذ من خبرة التلاميذ لإثارة الدافعية (دافعية التعلّم)، كما يساعد على تطوير قدرة النقد لدى الطلبة، و لكن يصعب تطبيقها لما يعانيه الطلبة من ضعف في اللغة و تأثرهم بالعلاقات فيما بينهم، ولابدّ من مراجعة المدّرس لهذه التصحيحات مما يتطلب وقتا مضاعفا هم في حاجة إليه للكتابة .([4])

4) الجمع بين الطريقتين الأولى و الثانية :

و نجد أيضا من حاول إيجاد الحل للجمع بين الطريقتين الأولى والثانية، و ذلك لصعوبة تطبيق طريقة واحدة فقط و في هذه الطريقة الأخيرة، يكتفي فيها الأستاذ بوضع رموز تعبر عن نوعية الخطأ: إملائي (م)، نحوي (ن)، أسلوبي (س)، اللغوي (ل)، و المعنوي (ع)،ثم يترك للتلاميذ مجال التفكير لمعرفة الأخطاء في معرفة إصلاح صوابها على أن يمر بينهم

([1]) ينظر دليل الأستاذ، ص44.

([2]) دليل الأستاذ، ص44.

([3]) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

([4]) عبد الرحمان عبد الهاشمي، التعبير: فلسفته، واقعه، تدريسه و أساليب تصححه، دار المناهج، الأردن، ط1، 2005، ص90.

ليساعد من يحتاج منهم إلى المساعدة في معرفة إصلاح خطأه .(طريقة التصحيح المرموز).([1])

و هذا الأسلوب يساعد على توافر وقت المعلم من ناحية، و حث الطالب على التفكير والاهتداء إلى الصواب من ناحية أخرى.

3-4-أسس التقييم:

- يجب على المعلم عند قيامه لعملية أن يراعي بعض الأسس العامة و هي كالتالي :

- يجب أن يركز الأستاذ في التصحيح على ما يمس الفكرة أوّلا ثم على ما يمس مسألة أو مسألتين من المسائل أو القضايا اللغوية التي يكثر حدوثها في كتابات التلاميذ.

- ينبغي أن يختار الأستاذ عددا من الجمل الخاطئة في الفكرة أو الأسلوب أو في اللغة دون الإشارة إلى الأسماء، ويكتب هذه الجمل على السبورة و يناقشها مناقشة جماعية، وفي الأخير يسجل المقترحات الصحيحة التي تعوّض الجملة الخاطئة .

- لا بأس أن يختار الأستاذ الكتابات الجيدة أو جزء من منها و يقرأها على التلاميذ.

- النظر إلى أخطاء الطلبة على أنها شيء طبيعي، فلا ينبغي أن يضيق بها المدرس، كما لا ينبغ أن يتشدد في التصحيح، و أن يوقف الطالب عند كل هفوة و لا يصحح له بشكل يحرج الطالب و يشتت تفكيره. ([2])

- التغاضي عن الأخطاء البسيطة في القواعد أو التحليل و تنبيه الطالب إليها بطريقة غير مباشرة.

- عدم الخلط بين درس التعبير و درس القواعد و تركيز الاهتمام على الأفكار و ترتيبها و طريقة الصياغة و الربط بين الأفكار و الانتقال من فقرة إلى فقرة و ربط الجمل، و غير ذلك من مواصفات التعبير الجيد.

- هناك اتجاهات في تقدير تعبير التلاميذ، الأول تقدير و تعيير التلاميذ بالأرقام، و الثاني تقدير التلاميذ بالأوصاف (حسن، مقبول، جيد...) وللمدرس أن يأخذ بأحدهما.

([1]) دليل الأستاذ، ص44 .
([2]) دليل الأستاذ، ص 41.

ـ يجب أن يوضح المدرس للتلاميذ الذين توجد لديهم مشكلات. وجهة نظره في تصحيح هذه المشكلات .

ـ يجب أن يرجع المدرس إلى التلاميذ أوراقهم سريعا بقدر الإمكان، حتى يمكنهم الإفادة مما وجّه لهم من نقد و توجيه.

ـ يجب أن يكون التعليق الذي يكتبه المدرس على أوراق التلاميذ تعليقا مباشرا وشخصيا، وأن يكون موضوعيا وبناء.([1])

ـ يجب التحاوز عن بعض القصور في العبارات، لأن جودة الأساليب لا تأتي إلاّ متأخرة وبكثرة التدريب.([2])

و قبل أن يقوم المعلم بعملية التصحيح لا بدّ عليه أن يعلن عن مقاييس الجودة المطلوبة في العمل الكتابي، و هي مقاييس سطرها المنهاج بغرض تقويم التلاميذ لكتاباتهم بأنفسهم، والتي حددها المنهاج فيما يلي:

1)ـ تنظيم المادة المكتوبة و انسجامها:

و يشمل مدى سيطرة التلميذ على الأفكار و النظام الذي وضعت فيه و ترتيب الفقرات التي تناولتها، و وضوح المعاني و الاستعمال الصحيح للاستشهاد و الحجاج.

و قد ينصب الاهتمام كذلك على بداية الموضوع و نهايته، و بداية كل فقرة و نهايتها.

2)ـ سلامة الأسلوب:

و يغطي هذا المقياس عدة جوانب لغوية من حيث استعمال المفردات المناسبة والعبارات الملائمة و الجمل ذات التركيب السليم و الكتابة الإملائية الصحيحة واحترام القواعد النحوية و الصرفية و توظيف الأساليب البلاغية المعبرة.

3ـ أصالة التفكير:

و تشمل معالجة الموضوع تشجيعا للابتكار و إتقان العمل، و هذا مقياس الجودة، في حين تعتبر مقاييس المجموعة الأولى و الثانية مقاييس ضرورية، و على هذا الأساس تحدد العلامة المفتوحة لكل مقياس.([1])

([1]) محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ص277.

([2]) ينظر رشدي أحمد طعيمة، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2000، ص 179.

الإجراءات	مقاييس النجاح
تحديد المعالم: -الموضوع العام للنص. -الكلمات المفتاحية. -أجزاء النص. -الأفكار الأساسية. -التفاصيل. -الروابط المنطقية.	-صحيح -كامل(عدم نسيان أفكار أساسية).
إلغاء أو حذف: -العناصر الثانوية. -الأمثلة إن كانت قصيرة.	-عدم وجود خطأ في إختيار التفاصيل اللازمة أو حذفها.
الحفاظ على: -المعنى العام. -الكلمات المفتاحية. -الروابط المنطقية. -ترتيب النص. -الأفكار الأساسية.	-الصحة. -عدم النسيان. -عدم إضافة عناصر. -عدم إعطاء الرأي الشخصي. -عدم إضافة مقدمة أو خاتمة شخصية.
إعادة صياغة الأفكار الأساسية	-صياغة إقتصادية ومركبة(قد تنص التعليمية على عدد الكلمات) -عدم الإستشهاد وعدم النقل. -عدم وصف الجو العام الذي يوحي به النص.

([1]) دليل الأستاذ، ص 45.

إستخراج الفكرة التي تضمنتها الأمثلة (إن كانت طويلة)	-عدم الوقوع في خطأ سوء تأويل المثال.

ومثلما يعتمد الأستاذ على مجموعة من المقاييس والمؤشرات لتصحيح كتابات التلاميذ، فالمتعلم أيضا يستعمل شبكة لتقييم إنتاجه، وهي بمثابة أداة تكوين فعالة، فالتقييم الذاتي يضمن إستقلالية المتعلم وتفطنه إلى أخطائه وبناء تعلماته، أما شبكة التقييم فتساعده على إصدار أحكام دقيقة وموضوعية بنية التعديل والضبط، وهو ما إقترحه المنهاج.

وفيما يأتي تقترح وضعية مشكلة وكيفية تقييمها من طرف التلميذ أو الأستاذ باستعمال شبكة التصحيح:

بعد قراءتك لمقال فى مجلة علمية حول الأمراض الناتجة عن التدخين وخاصة التى تصيب المتعاطين الشباب، حزنت وقررت تحسيس زملائك بأخطار هذه العادة السيئة.

أكتب نداءا إلى زملائك فى حدود صفحة أو إستعمل ثلاث حجج تقنعه فيها بضرورة الإقلاع عن التدخين.

شبكة التصحيح

المقاييس	المؤشرات	نعم	لا
مطابقة المنتوج لوضعية التواصل	-كتابة نداء، عبارات الإستهلال وأخرى للفت الإنتباه(الزملاء -فكر ثلاث حجج تقنع بإيجابيات الإقناع أو ضرورة الاقلاع. -التقيد بالحجم المطلوب. -إستخدام المستوى اللغوي المناسب فى مخاطبة الأقران.		
إنسجام النص	-تفصيل كل حجة على حدة. -تسلسل منطقي بين حجة وأخرى. -إستعمال الروابط المنطقية(ثم،إن،غير،لكي،حتَى...). -معالجة كل فقرة لفكرة أو حجة.		
سلامة اللغة من حيث النحو، الصرف، والإملاء	-تركيب سليم للجمل. -توضيف مناسب لعلامات الوقف(الفاصلة،النقطة...) -مراعاة الأثر الإعرابي لنواسخ المبتدأ والخبر:نصب إسم إنَ وأخواتها وخبر كان وأخواتها. -كتابة إملائية صحيحة للمفردات.		

والغاية من إدراج قوائم المقاييس في شكل شبكة هو إثارة النشاط التقييمي لدى التلميذ والأشتاذ على حد سواء.

فالتلميذ يسأل دائما قبل العمل:

-ما هي المشاكل التي يجب أن أحلها؟

-ما الذي أجيد عمله؟

-ممَا يجب أن أتحقق فى عملي؟

فهي الأسئلة التى تسهل التفاعل بين التلميذ والأستاذ وتمكن المتعلم من توجيه أسئلة محددة إلى من يساعده (رأي الأستاذ) مثل:

-أنا أفهم هذا ، ما يعني؟

-هذا أعتقد أنني فهمته، ولكنني لا أعرف كيف أنجزه، فكيف أتصرف؟

-هذا أعرفه، ولكن هل أنجزته بطريقة صحيحة؟

فرجوع التلميذ إلى هذه المقاييس يساعده على التسائل الدقيق.

أما الأستاذ فيستطتيع أن يجيب عن الأسئلة التى تطرح عليه بسهولة أحيانا، " نعم صحيح، لا هذا غير صحيح "، أما الجواب عن " لا أعرف كيف، لا أعرف كيفية إنجاز هذا العمل..."، فإنه أصعب، وقد يلجأ الأستاذ إلى عدَة إمكانيات، منها التدخل المباشر التي لو قدَم قبل الطلب لقابله التلميذ بالرفض ولكنه ذو فائدة أكيدة عندما يأتي فى صيغة إقتراح وجواب عن السؤال.([1])

([1]) دليل الأستاذ، ص 33.

شروط التقييم:

أما عن شروط التقييم فقد حددها المنهاج كالتالي:

أ/الموضوعية:

ويقصد بها تأثر النتائج بالعوامل الذاتية للمقيم مثل: ظروفه النفسية، وحالته المزاجية ولضمان الموضوعية يجب أن تتنوع أساليب التقييم (فلا تقتصر على الملاحظة والإختيبارات التحصيلية فحسب)، فكلما تعددت وتنوَعت و زادت قدرتها على تفسير النتائج والحكم عليها وكانت مناسبة لمستويات التلاميذ.

ب/الصدق:

ويعني أن الوسيلة المستخدمة تقيس بالفعل الجانب أو الهدف الذي من أجله وضعت، فإذا صممنا مثلا مقياسا لقياس القدرة على إنتاج نص حجامي يجب أن يقيس هذه القدرة وحدها وليس شيئا آخر.

يتوفر الثبات لو أعيد الإختبار على التلاميذ أنفسهم بعد فترة زمنية طويلة وأعطى نفس النتائج تقريبا.

وبناءا على ذالك، فإذا أعطى الإختبار نتائج مختلفة أو بعيدة عن النتائج الأولى عند تطبيقه على العينة نفسها، فهذا يؤكد أن الأداة التى إستخدمت فيها ضعيفة ويستلزم تغييرها.

ج/التمايز:

ينبغي أن يسمح التقييم بتصنيف فئات التلاميذ فى القسم الواحد إلى:

-متفوقين.

-متوسطين.

-ضعاف.

فيشجع الأستاذ الفئة الأولى ويدعوها إلى الإستمرار ويساعد المتوسطين والضعاف خاصة معالجة النقائص التي ظهرت لديهم مراعيا الفروق الفردية.([1])

الغاية من تصحيح التعبير الكتابى:

إن تصحيح التعبير الكتابى يهدف إلى تبصير التلاميذ بالأخطاء وأسبابها وإدراك وجوه الصواب فيها، فعندما يخطىء التلميذ يجب ألا يفكر الأستاذ فى إصلاح الخطأ فحسب، بل يجب أن يدرس الأسباب التي تجعل التلميذ يرتكب الأخطاء، ولماذا كان رديء العبارة، مضطرب الأفكار.([2])

فالأهم بالدرجة الأولى عند تصحيح التعبير الكتابي هو إصلاح التلميذ أو بالأحرى مساعدته على إصلاح نفسه حتى يصبح قادرا في المستقبل على تفادي إرتكابها، فليس من حق المعلم المصحح لوثائق التعبير الكتابي أن يمطره بوابل من اللوم، بل يجب عليه أن يفتش عن الأسباب الكامنة وراء هذه النقائص.

وفي هذا الصدد يقول **جول بويي(Jules poyet)** معتمدا على نفسية التلميذ: **"**يجب أن لا نحرج الولد ولا نحبط عزيمته، والمعلم الذي يحب تلاميذه يسعى ليجد في التعابير الرديئة الجملة التي تستحق المديح...يجب ألا ييأس المعلم أبدا من إصلاح التلميذ...مجرم هو المعلم الذي يطفىء الشرارة في نفوس طلابه بدلا من أن يجعلها تشعل**"**.([3])

([1]) الوثيقة المرافقة للمنهاج، ص 30.

([2])جودت الركابي، طرق تدريس الغة اللعربية، دار الفكر/ دمشق، 1996، ص126.

([3])إلياس ديب، مناهج وأساليب التربية والتعليم، دار الكتاب اللبناني/ بيروت 1981 الطبعة الثالثة، الجزء الأول ص 264.

الخاتمة

إنَ تقييم الكفايات عملية شاقة، ونشاط التعبير كما ذكر نشاط تقييمي وتقويمي، حتى يكون كذالك فإنه لا يقوم بطريقة عشوائية، بل يراعي فيه المستوى والإتقان، لأن الحكم فيه ينصب على إكتساب التلميذ للقدرات التي تمكنه من تعبئة المعارف التي إكتسبها في المدرسة، وتوظيفها في ما يصادفه من وضعيات مختلفة أولها الإمتحانات.

ونشاطات اللغة العربية متكاملة تتفاعل فيما بينها لتصل بالتلميذ إلى شاطىء الأداء اللغوي السليم، وتضييق الهوة بين اللغة الفصحى والعامية بتعويد التلاميذ على إستعمال اللغة الفصيحة في المواقف المختلفة، إلى جانب تنمية الميل إلى القراءة والمطالعة والقدرة على فهم المقروء والمسموع، ويدرك التلميذ أن ألفاظ اللغة لا قيمة لها إلاَ إذا حققت الغرض في الآراء والتجارب والخبرات والخواطر بأسلوب يتسم بوضوح الأفكار وسلامتها.

وهنا تتجلى ضرورة تعاون الجميع، لأن الحفاظ على سلامة اللغة العربية والنهوض بها ليست مهمة أستاذ اللغة العربية وحده، بل مهمة جميع الأساتذة، وعلى كل أستاذ أن يدرك أن اللغة جسر تعبر من خلاله ثقافات الأجيال، وهي الأداة الأولى للتحصيل والتثقيف، وتقدم التلميذ في اللغة يساعده على الفهم، وإخفاقه فيها يعني إخفاقه في كل الأنشطة.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: التعبير في المتوسطة الجزائرية (دراسة ميدانية)

- تمهيد

1- منهجية البحث

1-1 - **ميدان البحث**

2-1- عينة البحث

3-1- طريقة تحليل نتائج الاستبيان

2- منهجية تدريس التعبير الكتابي

3- تحليل الاستبيانات الخاصة لكل من التلاميذ و الأساتذة

3- استبيان التلاميذ

1-3- تحليل الاستبيانات

-1-1- نتائج تحليل الاستبيانات الموجه للتلاميذ السنة الرابعة **3**

2-1-3- استبيان المعلمين

3-1-3- تحليل الاستبيان

2-3- نتائج تحليل الاستبيان المعلمين

- خاتمة

ـ تمهيد

إن العملية التعليمية عملية معقدة، عناصرها متداخلة و كثيرة منها: المتعلم(التلميذ) المعلم(الأستاذ) و المنهاج والكتاب و طريقة التدريس و المدرسة والبيت و الشارع، والعلاقة التي تربط بين هذه العناصر جميعا، متفاعلة فيما بينها، و يحتاج قياسها إلى عدة تخصصات.

فإذا نضرنا إلى مناهجها و مقرراتها ألفيناها تحتاج إلى دراسات معمقة و جادة، تبين لنا كيفية تقديم اللغة العربية إلى النشء بطريقة مدروسة، بعيدة عن الارتجال، نضمن من خلالها إقبال المتعلمين على دراسة مادة اللغة العربية بكل أنشطتها إقبالا إيجابيا.

و من هنا تأتي الدراسة الميدانية في البحوث العلمية لتكشف عن مدى صدق و صحة الفرضيات أو لتثبيت عكس ذلك، فهي بمثابة المحك لاختبارها، و تعطي الباحث صورة واضحة عن النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة.

و من أجل الوصول إلى الحقائق لابد من الاهتمام بالجانب الميداني لإثبات موضوعية النتائج وسيط الحقائق، إذ الهدف من هذه الدراسة هو معرفة "تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات "، و الوصول إلى كشف واقع تدريس هذه المادة في ظل مقاربة جديدة لم يتم التمهيد لها كما ينبغي، و لم تهيأ لها الظروف المادية و البشرية المناسبة لإنجاحها.([1])

([1]) فاطمة زايدي، تعليمية التعبير الكتابي في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاية، التعليم الثانوي نموذجا،رسالة ماجسترفي علوم اللسان العربي، 2008 -2009.

1-منهجية البحث:

1-1-منهج البحث: تعتبر الدراسة الميدانية عملية هامة في جمع الحقائق و المعلومات عن الواقع الاجتماعي و التربوي، كما أنّها تعتبر السبيل الوحيد لتدقيق أو دعم الجانب النظري الذي انطلقنا منه، و بالتالي فإنّ الخطوات المنهجية لبحثنا هذا كانت كالتالي:

اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي كونه يناسب موضوع دراستنا إذ أن المنهج الوصفي التحليلي يهدف إلى وصف الظاهرة محل الدراسة و فهمها و تحليلها من أجل الوصول إلى المبادئ و القوانين المتصلة بالظاهرة، بحيث لا يقف عند وصف الظاهرة وصفا دقيقا كما هي كائنة، بل يتعداه إلى التحليل و التفسير من أجل استخلاص نتائج نهائية يمكن تعميمها.

و نظرا لهاته الخصائص و المميزات فضّلنا أن نسلك هذا المنهج من المناهج.

و للوقوف على تشخيص هذه الظاهرة المتفشية في أوساط المتعلمين، وجعلها بين يدي مجموعة من الأساتذة و التلاميذ استبيانا حاولنا من خلاله الوقوف على عوامل صعوبات التعبير الكتابي، كما حاولنا من خلال دراسة أوراق التلاميذ مع إبراز الصعوبات الأسلوبية من تعبير ركيك و عامي و فصيح.

2-1 – ميدان البحث:

طبقنا دراستنا الميدانية في متوسطتين، المتوسطة الأولى ببجاية، بلدية أقبو **"عبان رمضان"**، أما الثانية بالبويرة، بلدية امشدالة**"موسي أحسن"**

و قد اخترنا المتوسطتين لسهولة الاتصال بالأساتذة و لقربها لمكان إقامتنا.

3-1-عينة البحث:

تعتبر مرحلة تحديد مجمع البحث من أهم الخطوات المنهجية في البحوث الاجتماعية فهي تتطلب من الباحث دقة بالغة و بالتالي هي التي تحدد كفاءة النتائج، و قد تم اختيارنا لعينة عشوائية و كبيرة نوعا ما، ذلك لأنّ ضخامة العينة تسمح لنا بظهور الفروق التي قد لا تظهر فيها لو كانت العينة صغيرة.

فقد قمنا بتوزيع استبيان على مجموعة من الأساتذة بلغ عددهم 10 أستاذا لهم خبرة جد معتبرة في الميدان.

أما بخصوص الاستبيان الذي وجّهناه للطلبة فقد بلغ 110 استبيان موزع على 12 قسما، وقد جمعنا العينة من المتوسطتين السابق ذكرهما.

4-1-طريقة تحليل نتائج الاستبيان:

-تطرقنا في دراستنا هذه لموضوع البحث لتقنية التواتر و النسب المئوية في معالجة نتائج الأسئلة الموجهة لمعلمي و تلاميذ السنة الرابعة متوسط حيث تعتبر أهم تقنية و أكثرها شيوعا و أسهلها في تطبيقها في البحوث الميدانية متبعا الطريقة الآتية:

$$\frac{\text{التواتر} \times 100}{\text{العينة}}$$

2-منهجية تدريس التعبير الكتابي:

مما لاشك فيه أنّ لكل جانبا تطبيقيا يعني بوضع الأسس و المبادئ و يحدد معالم الأشياء و تصوراتها، و نشاط التعبير الكتابي أحد الأنشطة التي تتضمن الجانبين النظري و التطبيقي، و لا يمكن أن نتصور أحدهما بمعزل عن الآخر، و هذه الخطوات حسب درس التعبير الكتابي من خلال الزيارة الميدانية.

و أول ما بدأ به الأستاذ هو كتابة التاريخ على السبورة، و النشاط و الموضوع المتمثل في **"الصحافة العربية"**

حيث استهل درسه بمقدمة حول وسائل الاتصال بأنواعها والتركيز على الوسائل المكتوبة منها على الخصوص.

-قام الأستاذ بقراءة ثلاثة نص مختصر عن الصحافة العربية بصوت عال كما قام بقراءة ثلاثة أو أربعة بعده.

- قام الأستاذ بطرح أسئلة من بينها :

1- ما هي خصائص الصحافة المكتوبة؟

2- ما هي مزايا التلفاز؟

3- ما هو نوع هذا النص، و كتمهيد للإجابة سبق و إن تطرقنا للمقال الاجتماعي من يذكرني به:

-أن يكون النص قصيرا أو مطولا نوعا ما.

- وحدة الموضوع.

- مراعاة مستوى المتلقي.

- الإتيان بالأدلة و البراهين و ذكر أمثلة.

- الاقتباس و ذلك بالإتيان بآراء الآخرين.

هل تنطبق هذه الخصائص على النص الذي بين أيدينا؟ نعم إذن ما موضوع النص؟ الاجتماعي.

بعد كل هذا يسجل الأستاذ على السبورة ما يلي:المقال الصحفي: عبارة عن بحث قصير في موضوع محدد يعبر فيه الكاتب عن موقف يريد الإقناع به.

المطلوب:

ضع خطة مفصلة عن محاربة المخدرات في الوسط المدرسي، تحدد فيه الأفكار وفق ترتيب منطقي بداية ترتيب بالمقدمة فالعرض ثم الخاتمة.

وبعد انتهاء الدرس النظري طلب الأستاذ من تلاميذه محاولة شفوية لدعم الدرس النظري، حيث يتسنى للأستاذ معرفة مدى إستعاب تلاميذه للموضوع محل الدراسة ويتناقش معهم في موضوعاتهم و تصحيح أخطائهم.

- ثم يطلب الأستاذ منهم تحرير هذا الموضوع في البيت و إحضاره في الحصة المقبلة.

- وفي الوقت المتبقي للحصة يذكرهم الأستاذ بالمشروع الواجب إنجازه و الذي له علاقة بموضوع التعبير الكتابي وفقا لمايلي :

- تفويج التلاميذ شرط أن لا يتعدى كل فوج5 أشخاص.

- تحديد المراحل، و حصر الآجال، توفير الوسائل، مثلا إخبارهم عن نوع الواجب استعماله وما يجب كتابته على الورقة الخارجية.

- يقدم التلاميذ بعض الاستفسارات التي تخدمهم أثناء عملهم.

3- تحليل الاستبيانات الخاصة لكل من التلاميذ و الأساتذة:

أ)- التعليق على استبيان التلاميذ:

إن النتائج التي توصلنا إليها من خلال الاستبيان الموجه للتلاميذ هي كالتالي:

-معظم التلاميذ يرون أنّ التعبير الكتابي هو عبارة عن استعمال مجموعة من الأفكار للتعبير عن موضوع معين، كما يعتبرونه مجرد نشاط يتدربون من خلاله على الكتابة السليمة، إذ يقدّرون قيمته و دوره في عملية الاتصال و التواصل، و ربمّا هذا هو السبب الرئيسي و الحقيقي لكل هذه المشاكل المتعلقة بنشاط التعبير الكتابي يجعله لا يهتم بتحسين مستواه في هذا المجال.

- معظم التلاميذ يقرون بوجود صعوبة في التعبير الكتابي و التي تكمن بحسب رأيهم في صعوبة التعبير الكتابي في حدّ ذاته، و في عدم فسح المجال أمامهم لاختيار المواضيع التي يرونها مناسبة، و كذا قلة الرصيد الغوي .

أما عن العلاج المناسب لهذه الصعوبة، فقد أقترح التلاميذ مجموعة من الحلول أهمها:

ـ تخفيض عدد الساعات المقررة لفسح المجال لمادة التعبير.

ـ إلزام التلاميذ التكلم بالغة الفصحى داخل المؤسسة التعليمية.

ـ إقامة مسابقات في مجال الكتابة.

ـ التقليل من عدد التلاميذ داخل القسم لرفع نسبة التحصيل.

ـ تخصيص وقت المطالعة بالمكتبة المدرسية.

ـ و فيما يخص الطريقة المفضلة لتدريس التعبير الكتابي فلم يكن هناك تفضيل طريقة على أخرى، حيث أن كل طريقة تناسب موضوع معين.

ـ أما عن الطريقة المفضلة لتقويم التعبير الكتابي فقد كانت الطريقة التبادلية و بالإجماع، ذلك

لأنها تجعل التلميذ يتعرف على أخطاءه و يصححها بنفسه مع مساعدة و توجيه الأستاذ.

3

-1استبيان التلاميذ:

3-1-1وصف استبيان الموجه لتلاميذ السنة الرابعة متوسط:

لقد بلغ عدد التلاميذ الذي وزّع عليهم هذا الاستبيان واحد و تسعين(91)تلميذا أما عدد الأساتذة بلغ ستة(6) في كلتا المتوسطتين.

و يحتوي هذا الاستبيان على ثلاثة عشر(13)سؤلا، و كانت الأسئلة متنوعة يعبر فيها التلميذ بكل حرية، و ذلك بإبداء رأيه بالإجابة على الأسئلة الموجّهة إليه، و التي تتمثل فيما يلي:

ـ التعرف على المستجوب من خلال جنسه، سنّه، و موقع متوسطته، كما سعينا إلى التعرف على لغة التلميذ داخل القسم مع زملائه لمعرفة مدى استعماله للغة العربية الفصحى تحدثا، و في مدى كتابته للرسائل، كما سعينا أيضا إلى معرفة مدى قيام التلميذ بإنجاز وظائفه، ومدى اهتمامه بالتعبير الكتابي و الشفهي، و اهتمامه بالمطالعة من عدمه و مدى مساهمة نشاط التعبير الكتابي في تحسين لغته، و الصعوبات التي يعاني منها في اختياره للألفاظ والعبارات أثناء حصة التعبير، و مدى استجابته للموضوعات التي يقترحها له المدرس،وكيفية التعبير عن أفكاره مشافهة أو كتابة.

2-1-3 تحليل الاستبيانات:

يعتبر التعليم نشاطا تواصليا يهدف إلى إثارة المتعلم و تحفيزه و تسهيل تحصيله، وهو عبارة عن مجموعة من الأفعال التواصلية و القرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي و منظم من طرف المتعلّم.([1])

يهدف هذا البحث من خلال قيامنا بدراسة ميدانية إلى الدور الذي يؤديه تدريس التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات لأقسام السنة الرابعة متوسط، و مدى مساهمته في تحسين لغة التلميذ و تنمية ملكته التبليغية و التواصلية، و مدى استجابته لموضوعات التعبير التي يأتي بها المدرس و مدى تفاعله معها، و مدى خدمة هذه الطريقة (المقاربة بالكفاءات) في تدريس هذا النشاط و تقييمها، و ذلك من خلال الاستبيانات التي وزعناها على التلاميذ باعتبارهم محور العملية التعليمية في ضوء هذه المقاربة الجديدة قي التدريس إلى جانب المعلم الذي هو أيضا المنشط و الموجه.

وقد قمنا بتوجيه استبيانات في متوسطتين مختلفتين الأولى ببلدية أقبو ولاية بجاية والثانية بمشدالة ولاية البويرة لأساتذة و التلاميذ.

وتم توزيع هذا الاستبيان في الفترة الممتدة ما بين **19-04-2015و 23-04-2015**.

([1]) الدريج محمد، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس ـص .13

1- تحليل الاستبيانات:

1-الجنس:

يمثل السؤال الأول في التعرف على الجنس المستجوب، ذكر أم أنثى لمعرفة عدد الذكور والإناث الذين تم توزيع الاستبيان عليهم، و قد تحصلنا من خلال إجاباتهم على الأسئلة الموجهة إليهم على العدد التالي:

الجدول رقم01:

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	45	%49،45
أنثى	46	%50،54

يظهر من خلال هذا الجدول أن عدد الذكور و الإناث الذين شملتهم العينة قد قدر عدد الذكورب45، فردا أي ما يعادل نسبة 49،45 % أما عدد الإناث فيقدر ب 46،فردا أي ما يعادل 50،54%

الملاحظ أن عدد الإناث أكبر من عدد الذكور و لكن ليست بنسبة كبيرة.

2- السن:

نلاحظ حسب الاستبيان أعمار التلاميذ تتراوح بين 13 سنة و 18سنة و صغر سنهم ربما هذا عائد إلى دخولهم المدرسة في سن مبكر، أما فيما يخص السن الثامنة عشر هذا عائد إلى رسوب التلاميذ في الدراسة.

3- لغة التحدث مع الزميل داخل القسم:

تعتبر مهارة التحدث من أهم المهارات اللغوية التي يستعملها الإنسان دائما، و لا يمكن الاستغناء عنها، فهي وسيلة لنقل الأفكار و الأخبار، و المشاعر و العواطف إلى غيرها، كما يعتبر التحدث داخل القسم على عدم استماع التلاميذ للمعلم و الذي يؤدي إلى عدم الفهم والاستعذاب.

وفي الجدول التالي سنوضح نسبة اللغة التي يتحدث بها التلميذ مع زميله داخل القسم.

الجدول رقم 02:

لغة التحدث مع الزميل داخل القسم.	العدد	النسبة
العربية الفصحى	03	%3،29
العربية الدارجة	01	%1،09
الأمازيغية	48	%52،74
مزيج من اللغات	44	%48،35

يوضح هذا الجدول أنّ عدد المتكلمين بالغة العربية الفصحى يمثل 03 أفراد من العينة أي ما يعادل نسبة 3،29 أي تكاد أن تكون منعدمة بينما العربية الدارجة يتكلمها شخص واحد فنسبتها 09،1% فهي منعدمة تماما بينما الأمازيغية فيتكلمها 48 ثمانية و أربعون فردا و هو ما يعادل 52،74%، أما الذين يستخدمون مزيجا من اللغات فيمثل عددهم 44 أربعة وأربعين فردا، أي ما يعادل نسبة 48،35 % .تشكل اللغة الأمازيغية أعلى نسبة ثم تليها مزيج من اللغات ثم تليها العربية الفصحى ثم العربية الدارجة فهي أدنى نسبة في هذا الجدول.

و السبب الرئيسي الذي دفع التلاميذ إلى التحدث بالغة الأمازيغية بالدرجة الأولى لكون هذه الأخيرة تعتبر لغة الأم و المنشأ، و لغة الطفولة التي تربى عليها، و لغة الأحاديث العائلية التي يتواصلون بها داخل الوسط العائلي، تعوّد عليها و اكتسب براعة التحدث بها أمّا النسبة الثانية المتمثلة في المزيج اللغوي و التي تعدّ النسبة الثانية بعد الأمازيغية و التي لا تقل نسبة عن الأمازيغية التي تصل نسبتها52،74 %.

في حين تبقى اللغة العربية الفصحى قليلة الاستعمال على الرغم من أنها اللغة الرسمية،وبها تقرأ المقررات الدراسية إلاّ أنها تبقى قليلة الاستعمال لأن التلاميذ في كلتا متوسطتين البويرة و بجاية هم أمازيغ لم يتعودوا على التحدث بالغة العربية الفصحى،وإلى جانب الحساسية التي يعاني منها سكان منطقة القبائل تجاه العربية مما جعلهم ينفرون منها.

4- إتقان كتابة الرسائل

يحتاج الإنسان إلى الكتابة فهي ضرورية للحياة العصرية وهي وسيلة الاتصال بين الناس، كما يمكنه أن يعبر بها عن أفكاره وكل ما يريد أن يوصله للآخرين **"** فتعليم الكتابة في نظامنا التعليمي يتم من خلال ثلاثة فروع وهي: التعبير، الخط والإملاء **"**. ([1])

والكتابة تجسد بوسائل عدّة منها كتابة الرسائل والتي تعتبر أيضا وسيلة لنقل الأفكار

و الأخبار بين الناس جميعا، وفي الجدول التالي سنوضح مدى إتقان كتابة التلاميذ للرسائل من عدمه:

الجدول رقم 03:

هل تتقن كتابة الرسائل	العدد	النسبة
نعم	60	%65،93
لا	32	%35،16

تبين نتائج الجدول أن 60 فردا من أفراد العينة أي ما يعادل نسبة 65،93% يجدون كتابة الرسائل، أما عدد الذين لا يجدونها فبلغ 32 فردا فهو ما يعادل 32،16% وهي تمثل أقل نسبة في الجدول مقارنة مع سابقتها، والسبب في ذلك ميول التلاميذ إلى الكتابة وحبهم التعبير عن أحاسيسهم ومشاعرهم ونقل أفكارهم إلى الآخرين أو لضرورة تقتضيها الحاجة.

([1]) خاطر محمود رشدي، رسلان مصطفى، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، د ط، دار الثقافة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2000، ص209.

5- إنجاز الوظائف

الجدول رقم:04

هل تقوم بإنجاز وظائفك؟	العدد	النسبة
نعم	84	%92،30
لا	07	%7،69

يبين هذا الجدول أن نسبة التلاميذ الذين يقومون بإنجاز وظائفهم هو 84 فردا أي ما يعادل 92،30% .أما الذين لا يهتمون بإنجاز وظائفهم فهم 07 أفراد، وهو ما يعادل 7،69%. وهذا يعني أن عدد التلاميذ الذين يقومون بإنجاز وظائفهم يمثل أكبر نسبة.

من المفروض أن يقوم المعلّم بتدريب التلاميذ على القيام بإنجاز وظائفهم حتى يستطيعوا أن يعتمدوا في المستقبل على أنفسهم لا على غيرهم.

6- الميل إلى التعبير الكتابي

يعتبر التعبير بشقيه الشفهي والكتابي وسيلة من الوسائل الموجهة لخدمة اللغة، واستعمالها بشكل صحيح، وتنمية قدرات المتعلم اللغوية، فهما وسيلة تتيح للتلميذ أن يعبر عن أفكاره، ومعرفة آراء الآخرين، وفي هذا الجدول نوضح إلى أيّ نشاط يميل التلميذ أكثر التعبير الشفهي أو التعبير الكتابي.

الجدول رقم: 05

ماذا تفضل؟	العدد	النسبة
التعبير الشفهي	43	%47،25
التعبير الكتابي	55	%60،43

يوضح لنا هذا الجدول بأن النسبة الكبيرة من التلاميذ يميلون إلى التعبير الكتابي حيث بلغ عددهم 55 فردا أي ما يعادل 60،43 % أما الفئة المتبقية من التلاميذ فهي تفضل التعبير مشافهة، إذ بلغ عدد أفرادها 43 فردا أي ما يعادل 47،25%، علما أن الإناث أكبر نسبة الميل إلى التعبير الكتابي و من الأسباب التي دفعهن إلى ذلك لأنهن يرون التعبير الكتابي

سهل، إذ يعبرن به عما يردن دون أي عائق أو خجل من المعلّم ويعبرن عن مشاعرهن بكل حرية دون تقيّد. وهناك من تحب الكتابة في المواضيع التي تستهويها، على خلاف

التعبير الشفهي الذي يحتم على التلميذ الرّد السريع على المسائل المقدمة دون منح القدر الكافي من الوقت للتفكير، أما في نشاط التعبير الكتابي فالتلميذ يكون لديه الوقت للتفكير أكثر و بالتالي يحرص على إتقان الألفاظ بكل تركيز ومن يعطي إجابات حسنة، عكس الشفهي أين يقعون في العديد من الأخطاء، وذلك عائد ربما لعقدة الخجل أو التوتر.

فالتعبير الكتابي يمنح للتلميذ متسعا من الوقت للتعبير عما يختلج في صدره، واختيار الألفاظ المناسبة.

7- حب المطالعة

تعتبر المطالعة من بين النشاطات التي يستطيع التلميذ بواسطتها أن ينمي قدراته اللغوية، فكثرة المطالعة تعوّد التلميذ على التحدث بلغة سليمة وفصيحة دون أخطاء، فهي إذن تهدف إلى ما يلي:

1-تنمية قدرة التلميذ على القراءة وسرعته فيها وفهمه للمقروء فهما صحيحا.

2-تنمية ميل التلميذ للتتبع وفهم ما يسمع ونقده، والانتفاع به في الحياة العملية.

3-تنمية قدرة التلميذ على اختيار المادة الصالحة لقراءته.(1[1])

والملاحظ في هذه الأهداف أنها ركزت اهتمامها على المتعلم من حيث اكتسابه المعلومات والمعارف وأيضا اكتسابه مهارة الاستماع والقراءة واستخدام المكتبة، حتى يستطيع أن ينتفع بها في الحياة العملية ويجب على المتعلم أن يقوم بمطالعة الجرائد والصحف والكتب، وإن كان متوقف عن الدراسة فلا شك أن **"** توقف المتعلم عن القراءة يعني توقف النمو الذهني والثقافي والتعليمي**"**.([2])

([1]) صابري أبو بكر الصديق، نصوص للمطالعة وطريقة تلقينها في السنة الأولى من التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2002، ص7.

([2]) الحكيم عبد السلام العيد، التربية القرائية، رسالة التربة الصادرة بسلطنة عمان، 1988، ص82.

الجدول رقم: 06

هل تحب المطالعة؟	العدد	النسبة
نعم	68	%74،72
لا	24	%26،37

يوضح هذا الجدول أن غالبية التلاميذ يحبون المطالعة ويهتمون بها كثيرا وقد عددهم 68 فردا أي ما يعادل 74،24% وهيرة نسبة كبيرة مقارنة مع نسبة التلاميذ الذين لا يحبون المطالعة، والذي يقدر عددهم 24 فردا أي ما يعادل 26،37%.

لقد بينت النتائج أن التلاميذ يحبون المطالعة، ولكن في الحقيقة الأمر مستواهم اللغوي والمعرفي ضعيف جدا، وباعتراف الأساتذة أثناء مقابلتهم فهم يعانون من ركاكة الأسلوب، والأفكار المبعثرة والمحدودة

8- مساهمة نشاط التعبير الكتابي في تحسين لغتهم

الجدول رقم: 07

هل يساعدك نشاط التعبير الكتابي في تحسين لغتك؟	العدد	النسبة
نعم	81	%89،01
لا	11	%12،08

تبين نتائج الجدول أن نشاط التعبير الكتابي يساعد التلميذ على تحسين لغته وقد قدر عددهم 81 فردا، أي ما يعادل 89،01% أمّا النسبة المتبقية فعددهم 11 فردا وهو ما يعادل 12،08%، إذن فنشاط التعبير الكتابي يساعد التلميذ على تحسين أدائه اللغوي، وتنمية الملكة التبليغية والتواصلية، شرط أن يكون التلميذ من محبي المطالعة.

9- اختيار الألفاظ والعبارات المناسبة في نشاط التعبير الكتابي

الجدول رقم: 08

هل تجد صعوبة في اختيار الألفاظ والعبارات في نشاط التعير الكتابي؟	العدد	النسبة
نعم	45	%49،45
لا	46	%50،45

توضح نتائج الجدول أن النسبة متقاربة بين الذين يجدون الصعوبة في اختيار الألفاظ والعبارات المناسبة في نشاط التعبير الكتابي، والذين لا يجدون صعوبة فيها، فقد بلغ عدد التلاميذ من الصنف الأوّل 45 فردا أي ما يعادل 49،45% ، أما الصنف الثاني فقد بلغ عددهم 46 فردا أي ما يعادل 50،45% وذلك بسبب اختلاف قدرات التلاميذ على التعبير.

10- الموضوعات التي تحب التعبير عنها

الجدول رقم: 09

الموضوعات	العدد	النسبة
الاجتماعية	38	%41،75
السياسية	03	%03،99
الرياضية	28	%30،76
العلمية	22	%24،17

يبين لنا الجدول بأن التلاميذ يميلون أكثر إلى الكتابة في المواضيع الاجتماعية سواء كان ذكور أو إناث إذ بلغت نسبتها 41،75% من مجموع المواضيع المقترحة، أما نسبة التلاميذ الذين يميلون إلى المواضيع الرياضية فقد قدرت 30،76% و الذي كان أغلبهم ذكورا، أما النسبة المتبقية فهي تمثل نسبة التلاميذ الذين يفضلون الموضوعات العلمية المقدرة 24،17% ثم تليها نسبة التلاميذ الذين يفضلون الموضوعات السياسية وهي نسبة قليلة مقارنة بقرينتها السابقة والمقدرة 03،99% وسبب ميلهم إلى الموضوعات الاجتماعية هو أن التلميذ يتأثر بها، وبالقصص التي تروى وغالبا ما تكون واقعية وبالتالي يحب التلميذ التعبير عن المواضيع الاجتماعية المستوحاة من الواقع المعاش.

11- فرصة اختيار أو اقتراح موضوع التعبير الكتابي

الجدول رقم: 10

هل يمنحكم المعلم فرصة اختيار موضوع التعبير الكتابي؟	العدد	النسبة
نعم	24	%26،37
لا	67	%73،62

تبين نتائج الجدول أن أغلبية التلاميذ أجمعوا على عدم منحهم فرصة إختيار موضوع التعبير الكتابي، وتقدر نسبتهم، 73،62% والسبب في ذلك أن المعلم هو الذي يسير تلاميذته، وهو الذي يختار الموضوع المناسب لربطه بالمحيط، وعدم منحهم فرصة اقتراح الموضوع ضمان لعدم خروجهم عن الموضوع، مما يجعل التلميذ يجد نفيه مجبرا على كتابة موضوع ما، أما الفئة المتبقية من عينة البحث ترى عكس ذلك والتي تقدر نسبتها 26،37%، وفي رأينا بما أن التعبير الكتابي يهدف إلى استثمار المعطيات ثم تعلمها من قبل، فمن الأحسن أن تتاح للتلميذ فرصة اختيار موضوع تعبيره بنفسه لكي يعبر بكل حرية، وفق معطيات ما أو شروط يقدمها المدرس، ويطلب منه توظيفها في موضوع حرّ يتم اختياره من طرف التلميذ، وبالتالي تكون انجازاته اللغوية والتعبيرية حسنة لأنه يتفرغ إلى الكتابة عن الشيء الذي يستلهم منه.

إذا المواضيع التي يقترحها الأستاذ غالبا ما لا يتقبلها التلميذ ولا يتفاعل معها لكونها لا تثير اهتمامه وميوله.

12- التعبير عن الأفكار مشافهة أو كتابة

الجدول رقم: 11

هل تحب التعبير عن أفكارك؟	العدد	النسبة
مشافهة	30	%32،96
كتابة	17	%78،02

يبين لنا هذا الجدول أنّ نسبة التلاميذ الذين يفضلون التعبير عن أفكارهم كتابة هي الأعلى وتقدر 70،02% أما الذين يفضلون التعبير عنها مشافهة فأقل نسبة من الكتابة فتقدر 32،96%.

3-1-3 نتائج تحليل الاستبيان الموّجه لتلاميذ السنة الرابعة متوسط

لقد أسفر تحليل التلاميذ الاستبيانات إلى مجموعة من النتائج والتي تتمثل فيما يلي:

1-تفوق جنس الإناث على الذكور.

2- معظم التلاميذ يميلون إلى المطالعة قصد رفع رصيدهم اللغوي والمعرفي.

3- معظم التلاميذ يستخدمون اللغة الأمازيغية والمزيج الغوي في أحادثهم.

4- معظم التلاميذ يتقنون كتابة الرسائل.

5- يفضل التلاميذ التعبير الكتابي على التعبير الشفهي.

6- عدم منح المعلم للتلاميذ فرصة اختيار موضوع التعبير الكتابي.

7- التعبير الكتابي يساعد التلميذ على تحسين لغته.

8- معظم التلاميذ يفضلون التعبير عن الموضوعات الاجتماعية.

9- موضوعات التعبير التي يأتي بها المدرس لا تستجيب لرغبات التلميذ.

2-3 استبيان المعلمين

1-2-3 وصف الاستبيان الموجه للمعلمين

تشمل استبيانات الأساتذة ثلاثة عشرة (13) سؤالا حاولنا حصرها فيما يلي:

ـ **التعرف على المستجوب:** من حيث الجنس والشهادة المحصل عليها، والتخصص، والصفة، والخبرة.

ـ **التدريس بالكفاءات:** فقد حاولنا أن نبين مدى نجاح هذه الطريقة في تدريس مادة التعبير الكتابي مع منحه فرصة إبداء رأيه إن أراد.

ـ **مدى إقبال المتعلم على نشاط التعبير الكتابي:** حددنا في هذا السؤال مدى إقبال المتعلم على نشاط التعبير الكتابي.

ـ **وصف كتابات التلاميذ التعبيرية:** وفيه طلبنا من المستجوب أن يوضح لنا كيف يقيّم تعابير الكتابية.

ـ **الحكم على المقاربة بالكفاءات:** طلبنا من المستجوب أن يقدم لنا رأيه في هذه الطريقة وهل هي مناسبة أم لا؟.

وفيما يلي تحليل لهذه الاستبيانات.

2-2-3 تحليل استبيان المعلمين

1- التعرف على الجنس

لقد تم توزيع عشرة (10) استبيان، وعدد الإجابات التي تحصلنا عليها هي خمسة (05) إجابات فقط من أصل عشرة، وتوزعت الإجابات على الشكل التالي:

الجدول رقم: 12

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	2	%40
أنثى	3	%60

2- الشهادة المحصل عليها

كل عمل يتبعه تقييم، وكل عمل دراسي ودرجته يتوج بشهادة، وهذا الجدول يوضح الشهادات المحصلة من طرف الأساتذة الذين قبلناهم.

الجدول رقم: 13

الشهادة المحصلة عليها	العدد	النسبة
ليسانس	04	%80
ماستر	01	%20
ماجستير	00	%00

يبين هذا الجدول أن عدد المتحصلين على شهادة الليسانس في الأدب العربي تمثل أكبر نسبة في هذا الجدول وتقدر 04 فردا أي ما يعادل 80%. أما المتحصلين على شهادة الماستر فيقدر عددهم فردا واحدا(01) وهو ما يعادل نسبة 20%، وتمثل أقل نسبة من الليسانس. في حين أن شهادة الماجستير نسبتها معدومة بالمقارنة مع الشهادات السابقة.

3- التخصص

معظم المدرسين يحملون شهادات في اللغة والأدب العربي، إلا لبعض الحالات النادرة نجد بعض الأساتذة لهم شهادات أخرى.

4- الصفة

الجدول رقم: 14

الصفة	العدد	النسبة
مستخلف	02	%40
متربص	00	%00
مرسم	03	%60

يوضح هذا الجدول أن عدد المعلمين المرسمين يمثل الفئة الأكبر من عدد المعلمين المستخلفين، إذ بلغ عدد المرسمين 03 أفراد وهو ما يعادل 60% أما المستخلفين فهو 02

فردا أي ما يعادل 40%، أما نسبة المتربصين فهي معدومة نظرا لعدم منح فرصة للطالب المتربص لتدريس التلاميذ، وذلك لقلة الخبرة في الميدان وعدم فسح المجال له من طرف الأستاذ المشرف على تربصه.

5- الخبرة

تعتبر الخبرة عاملا مهما في أي مجال، بواسطتها تمنح لصاحبها الثقة والمرونة لتحقيق أسمى وهذا الجدول يبين خبرات الأساتذة المستجوبين.

الجدول رقم: 15

الخبرة	العدد	النسبة
05 سنوات	01	%20
07 سنوات	01	%20
أكثر من 10سنوات	03	%60

يبين لنا هذا الجدول أن نسبة المعلمين الذين لهم خبرة أكثر من 10 سنوات تمثل أكبر نسبة، حيث بلغ عدد أفرادها 03 أفراد وهو ما يعادل 60%، ثم تليها أساتذة ذوي خبرة 05 سنوات إذ بلغ عدد أفرادها 01 وهو ما يعادل 20%. أما في ما يخص أساتذة ذوي خبرة 07 سنوات فيبلغ عدد أفرادها 01 وهو ما يعادل 20%.

6- مؤسسة مزاولة العمل

وزعت هذه الاستبيانات على أساتذة اللغة العربية في بعض المتوسطات ولاية بجاية وولاية البويرة، فمست العينة متوسطتين وهي كالتالي:

ـ متوسطة عبان رمضان بأقبو.

ـ متوسطة موسي أحسن بمشدالة.

7- مدى تقبل الأساتذة لطريقة التدريس بالكفاءات

إن طريقة التدريس بالكفاءات منهاج جاءت به وزارة التربية، جاء مكملا لمنهاج المقاربة بالأهداف، وذلك تماشيا مع رهانات العصر وتطوراته، فهل الأساتذة راضون به كمنهاج للتدريس أم لا؟ وهذا ما سنعرفه في الجدول التالي:

الجدول رقم: 16

هل أنت راض عن طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟	العدد	النسبة
نعم	02	%40
لا	03	%60

يبين الجدول أعلاه أن عدد المعلمين الذين لم يتقبلوا هذه الطريقة واعتبروها غير مناسبة إلى حد ما تمثل أقل نسبة في هذا الجدول وبلغ عدد أفرادها 03 أفراد وهو ما يعادل 60%، أما الفئة الأخرى التي ترى العكس بلغ عدد أفرادها فردين (02) وهو ما يعادل 40%.

8- أهمية المقاربة بالكفاءات في تدريس التعبير الكتابي

الجدول رقم: 17

هل تخدمك هذه الطريقة في تدريس التعبير الكتابي؟	العدد	النسبة
نعم	02	%40
لا	03	%60

يوضح هذا الجدول أن فردين (02) من عينة البحث يريان بأن هذه الطريقة تساعد في تدريس التعبير الكتابي، وكانت نسبتها 40%، في حين أن بقية الفئة التي بلغ عدد أفرادها 03 فرد وهو ما يعادل 60% وهذا راجع إلى قلة الإمكانيات والوسائل المناسبة لهذه الطريقة.

9- كفاية الحصص المخصصة لنشاط التعبير الكتابي

إنّ مادة التعبير الكتابي لم تدرج ضمن مواد البرنامج السنوي للسنة الرابعة متوسط كمادة أساسية، وإنما خصصت له ساعة واحدة أي يدرس مرة واحدة كل خمسة عشرة يوما، ويتم ذلك بالتناوب بينه وبين المطالعة الموجهة أسبوعيا، وأمام هذا الوقت الضيّق المخصص له وقفنا على استجواب الأساتذة عن مدى كفاية الحصص المخصصة له من عدمها، والجدول الآتي يوضح آراءهم:

الجدول رقم: 18

هل تكفيك حصص نشاط التعبير الكتابي؟	العدد	النسبة
نعم	04	%80
لا	01	%20

يوضح لنا هذا الجدول أن الأساتذة الذين يرون بأن الحصص المبرمجة لنشاط التعبير الكتابي كافية بلغ عددهم 04 أفراد وهو ما يعادل 80%، أما الذين يرون أن الحصص غير كافية لكي تفي بالغرض فبلغ عددهم فردا واحدا (01) أي ما يعادل 20 % .

10- أي النشاطين تفضل: التعبير الكتابي أم التعبير الشفهي؟

يعتبر التعبير بشقيه الشفهي والكتابي حاجة ضرورية لكل فرد ولا يمكن الاستغناء عنه، فبواسطته يستطيع الفرد أن يعبر عما بنفسه وأفكاره وعواطفه للآخرين، أو بإبداء رأيه في موضوع ما، وبواسطته يتواصل الناس ببعضهم البعض، فهذا الجدول يوضح ذلك.

الجدول رقم: 18

أي النشاطين تفضل؟	العدد	النسبة
التعبير الشفهي	04	%80
التعبير الكتابي	01	%20

يوضح الجدول أنّ عدد الأفراد الذين يفضلون التعبير الكتابي أقل نسبة في هذا الجدول وبلغ عدد الأفراد فردا واحدا (01) وهو ما يمثل 20%، أما الذين يفضلون التعبير الشفهي بلغت نسبتهم 80% أي ما يعادل 04 أفراد.

ومن هنا يتبين بأن معظم التلاميذ يفضلون التعبير الشفهي لأنه يعطي مجالا أوسع للتعبير عن أفكار التلاميذ ويستطعون صياغتها بطرق وأساليب عدّة، وإن اقتضى الأمر يعبرون عنها بكلام وحركات يفهم السامع المقصود من ذلك. ويتعلم التلاميذ مواجهة المواقف دون خجل وإزالة عقد الخوف وتحسين الأداء الشفهي.

11- النشاط الذي يميل إليه التلميذ

الجدول رقم: 19

إلى أي نشاط يميل إليه التلميذ؟	العدد	النسبة
التعبير الشفهي	04	%80
التعبير الكتابي	01	%20

يبين هذا الجدول أن ما بلغ عددهم 04 أفراد أي ما يعادل 80% من أفراد عينة البحث، يذهبون إلى القول بأن التلميذ يميل أكثر إلى التعبير الشفهي، أما الفئة المتبقية والتي بلغ عدد أفرادها فردا واحدا (01) وهو ما يعادل 20% يرون أنّ التلميذ لا يميل أكثر إلى التعبير الكتابي.

12- كيفية حكم المعلمين على طريقة التدريس بالكفاءات:

الجدول 20:

كيفية حكم المعلمين على طريقة التدريس الكفاءات.	العدد	النسبة
مناسبة	02	%40
جيدة	00	%00
ممتازة	00	%00
ضعيفة	03	%60

أجمع معظم الأساتذة على أن هذه الطريقة غير ممتازة و ضعيفة إلى حد ما إذ بلغ عدد أفرادها 03 ثلاثة أفراد و هو ما يعادل 60% و البعض يجدونها مناسبة إذ بلغ عدد أفرادها 02 فردين و هو ما يعادل 40%.

3-2-3- نتائج تحليل استبيان المعلمين:

1- أغلبية المعلمين يرون أن طريقة التدريس بالكفاءات غير ناجحة إلى حد ما لنقص الوسائل و الإمكانيات.

2- لا تخدم طريقة المقاربة بالكفاءات في تدريس التعبير الكتابي.

3- إقرار بعض المعلمين بكفاية الحصص المبرمجة لنشاط التعبير الكتابي.

4- تفضيل المعلمين لنشاط التعبير الشفهي على التعبير الكتابي.

5- معظم الأساتذة يقيّمون تعبير تلميذاتهم انطلاقا من اللغة السليمة و الكم و الكيف والأخطاء النحوية، و من حيث الانسجام و الإبداع.

الخاتمة

الخاتمة:

سعينا من خلال هذه الدراسة**"تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات"**

إلى محاولة كشف الستار عن واقع تعليمية التعبير الكتابي بالمتوسطة الجزائرية من خلال المؤشرات التي احتوتها إنشاءات التلاميذ، و التي كشف عنها التحليل الاستبياني الذي قمنا به.

و يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- إقبال المتعلمين على نشاط التعبير الكتابي.

2- عدم التزام التلاميذ الحديث داخل القسم مع زملائهم بالغة العربية الفصحى.

3- خدمة المقاربة بالكفاءات في تدريس التعبير الكتابي.

4- تفضيل المعلمين لنشاط التعبير الشفهي على الكتابي.

5- إجماع المعلمين على أن طريقة المقاربة بالكفاءات غير ناجحة إلى حد ما، لعدم توفر الوسائل و الإمكانيات.

6- يلجأ التلميذ إلى الحديث بالغة الأمازيغية أو المزيج اللغوي عندما يصعب عليه التحدث بالعربية الفصحى.

7- يواجه المتعلم في المرحلة المتوسطة مجموعة من الصعاب أثناء التعبير الكتابي منها:

- كثرة الأخطاء.
- ركاكة الأسلوب.
- عدم التطرق لعناصر الموضوع.
- أفكار محدودة بسبب نقص الرصيد اللغوي و المعرفي لديهم.

على ضوء النتائج التي توصلنا إليها من خلال بحثنا، أنّ المنهجية الجديدة في النظام التربوي غير ناجحة و غير مناسبة إلى حد ما، و لكن ما لا يجعل تحقيقها بشكل جيد هو كثافة البرامج الدراسية، و اكتظاظ أقسام التدريس إذ يتجاوز عدد التلاميذ في القسم أكثر من

ثلاثين تلميذا و هذا العائق يقوم حائلا دون تحقيق هذه المقاربة، إذ هي تتطلب ألا يتجاوز عدد التلاميذ في القسم الواحد أكثر من عشرة تلاميذ.

ومن الواضح أنّ هذه المقاربة تجاوزت العراقيل و الصعوبات التي كانت في المقاربات السابقة، و أن تطبيقها بالشكل الصحيح في الميدان التربوي يعني مواكبة هذا الأخير لرهانات الصر و متطلبات الحياة العصرية.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد ساهمنا و لو بالقدر القليل في تقديم بعض المعلومات التي توصلنا إليها عن المقاربة بالكفاءات باعتبارها المنهج الحالي المتبع في التدريس و إبراز أهمية التعبير الكتابي في تنمية الملكة اللغوية لدى التلميذ.

قائمة المصادر و المراجع

1- الكتب

1-1 أحمد عبد الكريم خولي، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، دار الفلاح، الأردن، ط1، 2006.

2-1 أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4، الساحة المركزية بن عكنون، الجزائر، 2008.

3-1 إبن منظور، لسان العرب، تهذيب لسان العرب، الجزء الأوّل، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، لبنان.

4-1 إلياس ديب، منهاج وأساليب التربية والتعليم، دار الكتاب اللبناني، ط3، جزء الأوّل، بيروت، 1981.

5-1 بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر، رهانات وإنجازات، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009.

6-1 جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، سوريا، ط2، 1982.

7-1 رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط1، 1998.

8-1 رشدي أحمد طعيمة، تدريس العربية في التعليم العام، دار الفكر العربي، 2000.

9-1 عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني، لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، 1961.

10-1 علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، 1993.

11-1 فاطمة الزهراء بوكرامة، الكفاءة، مفاهيم ونظريات، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر.

12-1 فتحي علي يونس، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة، القاهرة، 1998.

13-1 محمد بن أبي بكر عبد القادرالرازي، مختار الصحاح، قاموس عربي، دار الفكر العربي، ط1، بيروت، 1997.

14-1 محمد بن يحيا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، 4شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر، 2006.

15-1 محمد بن يحي وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، 4 شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر، 2006

16–1 محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية، أسسه وتطبيقاته التربوية، دار المعارف، مصر، ط12، 1971.

2- المعاجم

1–2 ابن منظور، لسان العرب، تهذيب لسان العرب، الجزء الأول، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت لبنان.

3- المناشير الوزارية

1–3 المنشور الوزاري رقم 002- 03 المؤرخ في 04 - 06 - 2003.

2–3 دليل الأستاذ اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

3-3- دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005.

4–3 الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، الباب الأوّل، اختبارات وتوجيهات للمنهاج الدراسي المعرفي

– منهاج اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005.

4- الملتقيات والدوريات

1–4 أحمد بن أعراب، عبد النور بوعتيبة، سندات بيداغوجية في اللغة العربية، السنة الثالثة ابتدائي، 2006.

4**–5** شرقي رحيمة، بوساحة نجاة، سندات بيداغوجية للمقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية.

6–4 مدى إعداد معلمي السنة الأولى ابتدائي وتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن إصلاحات التربوية الجديدة حسب المعلّم والمفتش، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 30، ديسمبر 2008.

4–7 مجلة المعلّم العربي، مقال للدكتور محمد أحمد السيد، مطبعة ابن خلدون، د ت.
4–8 محمد سليم، الدروس المكثفة تعيقني على النجاح، جريدة الشروق، العدد 3961، مارس 2013.
4–9 منتديات طلاب جامعة القدس، طرق التدريس و التدريب، مارس 2013.

5- محاضرات

5–1 محاضرات تعليمات عامة و خاصة، للأستاذ عالم، سنة ثالثة ل م د، تخصص تعليمية.

5–2 محاضرات تعليمات عامة وخاصة، للأستاذ خنيش، سنة ثالثة ل م د ، تخصص تعليمية.

5–3 محاضرات علم تعليم اللغات، للأستاذة عزي، سنة أولى ماستر، تخصص علوم اللسان.

6- الرسائل الجامعية

6–1 صبري أبو بكر الصديق، نصوص المطالعة وطريقة تلقينها في السنة الأولى من التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2002.

6–2 فاطمة زيدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات، تعليم الثانوي نموذجا، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي 2008- 2009.

الملاحق

المشروع الأوّل

كتابة عريضة تدعو إلى الكف عن استغلال الأطفال في أعمال شاقة

مراحل الإنجاز	المهام	الموارد
المرحلة الأولى: ـ مناقشة الموضوع. ـ تقسيم التلاميذ إلى أفواج. ـ تحديد الجهة التي توّجه إليها العريضة.	ـ يستعرض التلاميذ معلوماتهم التي استقوها من مصادر مختلفة: أشرطة وثائقية في التلفزيون أو الإذاعة، تحقيقات صحافية في الجرائد... ـ يحددون هدف العريضة. ـ ينتقون المعلومات المناسبة للموضوع بالنظر إلى الهدف المقصود. ـ يتفقون على الهيئة التي يرسلون إليها عريضتهم: الأمين العام لمنظمة الأمم المتحدة، وزير العدل، منظمة حقوق الإنسان، البرلمان...	**الموارد المعرفية:** ـ بناء نص حجاجي. ـ تنظيم الأفكار وفق تدرج محدد. ـ كتابة فقرات متمايزة. ـ استثمار المعارف اللغوية. ـ استثمار تقنيات التعبير المكتسبة.
المرحلة الثانية: ـ بناء النص. ـ كتابته.	ـ يحددون مضمون المقدمة وصلب الموضوع والخاتمة. ـ يستخدمون الحجج القوية، والأمثلة والشواهد المقنعة. ـ يوظفون الأساليب المناسبة لذلك. ـ يراعون قواعد اللغة.	**الموارد المادية:** ـ ورق يصلح للمراسلات الإدارية. ـ صور تعكس القضية. ـ قصاصات جرائد تتناول المشكلة.
المرحلة الثالثة: ـ تقييم النص. ـ جمع التوقيعات.	ـ يراجعون النص من حيث الأفكار(طبيعتها وترتيبها) والأسلوب (التراكيب والصيغ والمفردات). ـ يوقع أصحاب العريضة وزملاؤهم العريضة. ـ يجمعون ما أمكنهم من التوقيعات.	

المشروع الثاني

تأليف ألبوم عن شخصيات موهوبة

مراحل الإنجاز	المهام	الموارد
المرحلة الأولى: ـ تكوين أفواج(3 أو 4 تلاميذ). ـ تحديد مجال البحث عن الشخصيات. ـ اختيار شكل الألبوم. ـ تحديد طريقة كتابة النصوص.	ـ الاتفاق على أسماء الشخصيات الموهوبة. ـ تحديد طريقة إخراج الألبوم: عدد الشخصيات، المساحة المخصصة للنص وللصور، طريقة العرض، مقاسات الألبوم... ـ تعيين المراجع التي تستسقى منها المعلومات. ـ الاتفاق على طريقة كتابة النصوص، وضبط العناوين.	**الموارد المعرفية:** ـ التحكم في طريقة كتابة بور تريه الوصف الخارجي، والوصف الداخلي والأسلوب الخبري. ـ توظيف وسائل الإخراج المطبعي لإضفاء قيمة جمالية على شكل العمل. **الموارد المادية:** ـ لوازم تكوين ألبوم: ورق، ورق مقوى للغلاف، صور فوتوغرافية،رسوم. ـ جهاز الإعلام الآلي إن أمكن.
المرحلة الثانية: ـ الصياغة النهائية للنصوص، وإرقامها بالصور والرسوم المناسبة.	ـ مراجعة النصوص قصد إحكام بنائها وأسلوبها. ـ اختيار طريقة لترتيب الشخصيات حسب الحروف الأبجدية، أو الميادين أو البلاد، أو الفترة الزمنية... ـ إعطاء عنوان مناسب للألبوم.	
المرحلة الثالثة: ـ الإخراج. ـ التقييم.	ـ مراجعة العمل المنجز: 1ـ من حيث طبيعة النصوص المكتوبة وانسجامها وسلامتها من الأخطاء. 2ـ من حيث دلالة الصوّر والرسوم ولاءمتها للمحتوى. 3ـ استعمال ما أمكن من وسائل العرض الجيّد.	

المشروع الثالث

إعداد جريدة

مراحل الإنجاز (ينجز في ستة أسابيع)	المهام	الموارد
المرحلة الأولى: ـ تصميم الجريدة	ـ يناقش تلاميذ القسم مشروع إنشاء جريدة مدرسية. ـ يختارون عنوانا لها. ـ يحددون محتوياها، أركانها، وشكلها الخارجي، وحجمها ووتيرة إصدارها. ـ يختار كل فوج ركنا أو قسما في صفحة من الجريدة.	**الموارد المعرفية:** ـ تقديم الأخبار مرتبة (من خلال موقع المقال في الجريدة). ـ عرض العناوين عرضا مناسبا لأهمية الخبر ـ انتقاء صور أو رسوم أو كاريكاتور... معبرة عن محتوى المقال.
المرحلة الثانية: ـ اختيار موضوع المقال الصّحفي.	ـ يتفق أعضاء كل فوج(3 أو 4 تلاميذ) على خبر ذي دلالة يعالجونه في المقال الصحفي. ـ يعينون الجمهور المستهدف. ـ يضعون خطة للمقال تساعدهم على الإجابة عن الأسئلة: من؟ ماذا؟ متى؟ كيف؟ لماذا؟. ـ يضمنون المقال موقف الجريدة (التلاميذ) تجاه الحدث: حكم إيجابي أو سلبي، إدانة أو إشارة... ـ يذكرون مصدر الخبر ضمانا للصدق المهني.	ـ تصنيف أنواع المقالات بالنظر إلى موضوعها وموقعها في الجريدة: العمود، الأخبار المختصرة، عرض حال المقابلة، الأحداث المتفرقة، التحقيق الصحفي... **ـ هيكلة المقال الصحفي:** مقدمة، عرض، خاتمة. ـ توظيف أشكال مختلفة للعناوين المرحلية: عبارة تلخص فكرة أساسية أو تحمل دلالة خاصة، تكرار كلمة مفتاحية وردت في المقال.
المرحلة الثالثة: ـ تحديد وظيفة المقال. ـ اختيار هيكلة مناسبة له.	ـ يعينون وظيفة المقال: توسيع الخبرة، أو التعليق عليه. ـ يهيكلون المقال بحيث يكون بناؤه مناسبا لطبيعة الخبر: تاريخيا، منطقيا، من الأهم إلى الثانوي.	ـ التمييز بين مختلف وظائف المقال. ـ استخدام الأسلوب الموضوعي في نقل الأخبار وإصدار الأحكام.

المشروع الرابع

إعداد تحقيق صحفي

مراحل الإنجاز	المهام	الموارد
المرحلة الأولى: ـ تقسيم التلاميذ إلى أفواج(من3 إلى 4 تلاميذ). ـ تحديد موضوع التحقيق الصحفي. ـ تحديد ميدان التحقيق. ـ حصر أقسام التحقيق.	ـ اتفاق أعضاء الفوج على ظاهرة إيجابية أو سلبية تكون موضوعا للتحقيق (بالنظر إلى أهميتها أو خطورتها). ـ تحديد حجم التحقيق (عدد الصفحات). ـ برمجة زيارة لمكان أو حي... فيه ظاهرة.	**الموارد المعرفية:** ـ استخدام وسائل الأخبار والإقناع: وصف، سرد، حجاج... ـ عرض الأخبار والأحكام بموضوعية. ـ الربط بين أقسام التحقيق: من المعاينة إلى إحصاء الأسباب إلى استخلاص النتائج. ـ التحكم في تقنية التلخيص وعرض الأفكار. ـ لتمييز بين الأخبار المهمة والثانوية. ـ استعمال الأساليب الصحافية لعرض الأخبار، وصياغة العناوين. ـ تحضير أسئلة المقابلة: دقيقة وهادفة ووجيهة. ـ التحكم في تقنية الحوار
المرحلة الثانية: ـ إجراء تحقيق ميداني وجمع الأخبار. ـ إجراء استجوابات. ـ أخذ صور فوتوغرافية، أو إنجاز رسوم كاريكاتورية.	ـ بناء شبكة لتقييم العمل من نواحيه المختلفة. ـ جمع الأخبار من مصدرها بتحضير مقابلة. ـ البحث عن أسباب الظاهرة ونتائجها وردود أفعال ضحاياها... ـ هيكلة التحقيق: ترتيب الأخبار حسب أهميتها واتصالها ببعضها البعض.	
المرحلة الثالثة: ـ تركيب التحقيق الصحفي. ـ تقييم الأعمال المنجزة.	ـ عرض التحقيق حسب ما يقتضيه هذا النوع (النص والصورة). ـ قراءة التحقيق قصد الضبط والتعديل. ـ عرض الأعمال على شبكة التقييم. ـ إبداء الملاحظات عن أعمال الزملاء واقتراح إمكانات التعديل.	**الوسائل المادية:** ـ ورق ـ صور ـ جهاز الإعلام الآلي.

المشروع الخامس

الكتابة عن أحداث متفرقة

مراحل الإنجاز	المهام	الموارد
المرحلة الأولى: ـ اختيار بعض الأحداث اليومية. ـ إعداد هيكلتها أو بنائها.	ـ يفوّج التلاميذ غلى مجموعات صغيرة. ـ يقترحون أحداثا متفرقة. ـ يناقشونها ويختارون واحدا منها. ـ يحددون: طول النص، الأفكار التي يتضمنها، ترتيب الأفكار. ـ المرفقات: صورن رسوم.	**الموارد المعرفية:** ـ معرفة طبيعة الأحداث المتفرقة وما تعالجه من موضوعات. ـ التحكم في بناء الأحداث المتفرقة. ـ توظيف السرد والوصف والأخبار حسب الحاجة. ـ مراعاة الاختصار والإيجاز في حجم النص. ـ الاعتماد على الجمل القصيرة والأسلوب المباشر والمجازي عند الحاجة.
المرحلة الثانية: ـ مراجعة النص. ـ تقييمه داخل الفوج.	ـ يبنون شبكة التقييم الذاتي. ـ يختارون عنوانا مناسبا للنّص. ـ يتأكدون من انسجام الأفكار مع موضوع النص وترتيبها. ـ يتحققون من سلامة اللغة. ـ يعدلون ما يجب تعديله في الأفكار أو في التعبير.	
المرحلة الثالثة: ـ عرضه على القسم	ـ يقدمون النص وفق أساليب العرض الصحافية مرفقا بصورة أو رسم.	**الوسائل المادية:** ـ جهاز الإعلام الآلي، إن أمكن. ـ صور، رسوم.

المشروع الخامس

تابع...

مراحل الإنجاز (ينجز في ستة أسابيع)	المهام	الموارد
المرحلة الرابعة: ـ الاتفاق على كيفية عرض المقال.	ـ اختيار عنوان مناسب للمقال وشكله: سؤال، جملة تقريرية، اسمية، فعلية، كلمة... ـ صياغة عناوين مرحلية (عند الانتقال إلى فكرة جديدة). ـ يعرضون بوضوح: عنوان الصفحة عنوان المقال، الفقرات، صاحب المقال. ـ يختارون صورة تركّز على بعد المقال وهدفه. - يكتبون تعليقا على الصورة يفسر دلالتها.	ـ استعمال الحجاج عند تبرير موقف أو الدفاع عن رأي. ـ توظيف عناصر أنماط النصوص المختلفة: الخبري، الوصفي، السردي. **الوسائل المادية:** ـ أوراق. ـ صور، رسوم، كاريكاتور... ـ جهاز الإعلام الآلي.
المرحلة الخامسة: ـ الاتفاق على أسلوب كتابة المقال. ـ تحديد شكل إخراجه.	ـ يضبطون مميزات الأسلوب الصحافي: صياغة العناوين، أنواع الجمل والتركيب، المفردات، العبارات... ـ يختارون طريقة إخراج المقال (النص والصورة) وموقعه في الجريدة.	
المرحلة السادسة: ـ تركيب الجريدة.	ـ يتفق تلاميذ القسم على تنصيب لجنة التحرير التي ستجمع المقالات وترتبها في الجريدة وفق نظام معيّن. ـ تنسيق لجنة أعمال الأفواج وتخرجها في شكل منسجم. ـ تدرج بطاقة تقييمية في آخر الجريدة للاطلاع على رأي الجمهور في المقالات.	

الفهرس

الموضوع الصفحة

إهداء

كلمة شكر وعرفان

مقدمة 1- 6

الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات مفهومها وأنواعها

تمهيد 7

الكفاءة 8

تعريفها 8

في المعاجم 8

إصطلاحا 9

في الحقل التربوي 9

عند تشومسكي 10

عند لوي دينو 10

حسب وزارة التربية الوطنية 10

أنواع الكفاءة 11

مميزات الكفاءة وخصائصها 12

المقاربة بالكفاءات 14

مفهوم المقاربة بالكفاءات 14

الخلفية العلمية لبيداغوجية المقاربة بالكفاءات 14

دواعي بناء المناهج المقاربة بالكفاءات 16

النظريات المعرفية 17

النظرية البنائية 17

نظرية التعلم الاجتماعي.....18

نشأة المقاربة بالكفاءات في الحقل التربوي.....19
مميزات المقاربة بالكفاءات.....20
مكانة المعلّم والمتعلّم في المقاربة بالكفاءات.....21
العيوب المسجلة في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.....22
إستراتيجية التدريس بالكفاءات.....23
طريقة حل المشكلات.....24
الخصائص الضرورية لطريقة حل المشكلات.....25
أهمية الوضعية المشكلة.....25
معايير اختيار الوضعية المشكلة.....25
التعليم بواسطة المشروع.....27
مراحل وخطوات المشروع.....27
الأهداف التربوية العامة لإستراتيجية المشروع.....28
أنواع المشروعات.....28
محاسن طريقة المشروع.....29
عيوب طريقة المشروع.....29

الفصل الثاني: التعبير الكتابي ومنزلته في المنهاج والتعلّم

تمهيد.....32
تعريفه.....33
أسسه.....34
الأسس النفسية.....35
الأسس التربوية.....36

الأسس اللغوية.....37
الأسس الاجتماعية.....37
أنواع التعبير الكتابي وأهدافه.....38
التعبير الوظيفي.....38
التعبير الإبداعي.....39
أهدافه.....40
مهارات التعبير الكتابي.....42
مجالات التعبير الكتابي.....44
التعبير الكتابي وأهدافه التعليمية.....47
التوزيع السنوي لمحتوى التعبير الكتابي.....51
المنهجية المتبعة في تقويم التعبير الكتابي.....51
طرق تقويم التعبير الكتابي.....51
أسس التقويم.....53
شروط التقويم.....59
الغاية من تصحيح التعبير الكتابي.....60
الفصل الثالث: دراسة ميدانية التعبير الكتابي في المتوسطة الجزائرية
تمهيد.....63
منهجية البحث.....64
منهج البحث.....64
ميدان البحث.....64
عينة البحث.....64
طريقة تحليل نتائج الاستبيان.....65
منهجية تدريس التعبير الكتابي.....66

تحليل الاستبيانات الخاصة لكل من التلاميذ والأساتذة.....68
استبيان التلاميذ.....69
تحليل الاستبيانات.....70
نتائج تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ السنة الرابعة.....80
استبيان المعلمين.....81
تحليل الاستبيان.....81
نتائج تحليل الاستبيان المعلمين.....88
خاتمة.....89
قائمة المصادر والمراجع.....91
الملاحق.....92
الفهرس.....93