الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المقاربة النصية ودورها في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص تعليمية اللغة العربية .

إعداد الطالبة: إشراف الدكتور :

. سلوى قريدة . محمد رضا عياض .

نوقشت وأجيزت يوم 23 ماي 2016 من طرف اللجنة التالية:

د.محمد رصا عياض.....مشرفا

د.احمد بلخضر .....رئيسا

د.خديجة عنيشل.....مناقشة

السنة الجامعية: 2015 / 2016

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المقاربة النصية ودورها في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص تعليمية اللغة العربية .

إعداد الطالبة:

. سلوى قريدة .

إشراف الدكتور :

محمد رضا عياض .

السنة الجامعية: 2015 / 2016

إهداء

الحمد لله الذي أعانني على انجاز هذا العمل الذي أهديه إلى التي علمتني معنى الحياة وألهمتني الحنان إلى التي لو اتخذت البحر مدادا لما أوفيتها حقها من الكلمات أمي الحنون

إلى من كلّت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم أبي الغالي

إلى من تقاسمت معهم حلو الحياة ومرها وكانوا سندي في الحياة

إخوتي الأعزاء

إلى البراعم التي أزهرت في حياتنا وعمت الفرحة بقدومهم أبناء إخوتي

(دعاء، هديل، ابراهيم الخليل) (يوسف، يونس، محمد الأمين)

(أسماء، أسامة، عبد الفتاح) (ريتاج، ريماس، باسم إياد)

إلى جميع زميلاتي طيلة مشواري الدراسي، وإلى جميع صديقاتي بالجامعة

إلى الذين بذلوا كل جهد وعطاء لأصل إلى هذه اللحظة

أساتذتي الكرام

سلوى قريدة .

شكر وعرفان

الحمد والشكر لله الذي أعانني ووفقني في إنجاز هذا العمل المتواضع

إن هذا العمل لثمرة جهدي المبذول التي لم تكن لتقطف دون مساعدة أهل التقدير والاحترام، الذين قاموا بنعم الصنيع

فلا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بالشكر والعرفان للأستاذ المشرف عياض محمد رضا الذي تحمل عبء مسؤولية الإشراف، ولم يبخل بنصائحه وإرشاداته كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع الأساتذة الذين ساعدوني من بداية إعداد البحث إلى نهايته، خاصة الأستاذ طبشي إبراهيم والأستاذ مدور محمد والأستاذة عواريب حنان على إرشاداتهم وتوجيهاتهم

كما لا أنسى بالشكر عمال مكتبة كلية الآداب على المساعدات والتسهيلات

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أساتذة المتوسطات التي أجريت فيها دراستي الميدانية، خاصة دليلي،قريدة،مناع،مدقن،على كل التسهيلات والمساعدات

سلوى قريدة .

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع عينة الدراسة ، بالنسبة للتلاميذ.....	23
02	يمثل توزيع الأساتذة في المتوسطات.....	24
03	خصائص عينة مختارة من الأساتذة (الجنس ، السن ، المؤهل العلمي)	24
04	المؤشرات الدالة على كل معيار	28
05	نسب تحكم التلاميذ في مؤشرات كل معيار	30
06	عرض نسب بنود الإستبانة	39

المقدمـــــــــة

مقدمة :

بسم الله الرحمان الرحيم ، والحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين .

تحظى اللغة العربية بأهمية بالغة في التعليم ، لذا قامت المنظومة التربوية في الجزائر بعدة إصلاحات وتغييرات من أجل إصلاح التعليم اللغة العربية، وهذا بغية الرفع من قيمة اللغة العربية وجعلها مواكبة للتطورات التي تحيط بها من كل جانب ، وفي خضم هذه التغيرات نجد اعتماد الجزائر منذ استقلالها على عدة مقاربات بيداغوجية ، بدا بالمقاربة بالمحتويات أو المضامين وصولا إلى المقاربة بالأهداف ، إلا أن التعليم في ضوء هاتين المقاربتين تميز بالقصور من خلال الجمود والركود الذي ميز العملية التعليمية ، القائم على التلقين والحشو للمعلومات في أذهان المتعلمين وإرجاعها ، ولتجاوز هذه العراقيل والصعوبات ، اعتمدت المنظومة التربوية المقاربة بالكفاءات ، وهذا من أجل بعث الحيوية في التعليم ، من خلال ما تدعو إليه من تنمية حب البحث والاستكشاف لدى المتعلمين .

وقد اعتمدت هذه المقاربة عدة طرق في التدريس أبرزها المقاربة النصية في تدريس أنشطة اللغة العربية ، المتمثلة في القراءة . القواعد ، التعبير بشقيه الشفوي والكتابي ، وقد اتخذت هذه الطريقة النص منطلقا للأنشطة التي تليه ، والتي من بينها نشاط التعبير الكتابي، و هو بمثابة النهر الذي تصب فيه بقية الأنشطة ، كما أنه المرآة العاكسة للتعلمات السابقة ، فنجاح التلاميذ فيه دلالة على نجاحهم في بقية الأنشطة ، لذا انصب اهتمامي على التعبير الكتابي لمعرفة مساهمة المقاربة النصية في تنميته فكان عنوان بحثي { المقاربة النصية ودورها في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنةالثالثة متوسط } ، وقد حدد لهذا الموضوع إشكالية تمثلت فيما يلي (إلى أي مدى تساهم المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة ؟) وقد تفرعت عن هذه الإشكالية أسئلة فرعية تمثلت في :

1)- ما واقع تعليم التعبير الكتابي في السنةالثالثة المتوسطة ؟

2)- هل يعد الانطلاق من النص حافزا لتنمية مهارة التعبير الكتابي ؟

3)- هل تسهم باقي الأنشطة في تنمية مهارة التعبير الكتابي ؟

4)- هل يتمكن التلميذ من دمج مكتسباته ومعارفه السابقة في إنتاجه الكتابي ؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات طرحنا الفرضيات التالية :

1)- يسهم كل من المحتوى المقرر والوقت المخصص له في التأثير على إنتاج التلاميذ .

2)- يعد الانطلاق من النص حافزا لتنمية مهارة التعبير الكتابي من خلال النسج على منواله .

3)- تسهم باقي الأنشطة في تنمية مهارة التعبير الكتابي انطلاقا من مبدأ التكامل فيما بينها.

4)- يتمكن التلميذ من دمج معارفه السابقة في إنتاجه الكتابي .

ومن الأسباب التي دعتني لِاختيار هذا الموضوع :

. معرفة الجديد الذي أحدثته طريقةا لمقاربة النصية على نشاط التعبير الكتابي .

. رغبة مني في خوض غمار البحث في ميدان التعليم ، من أجل التعرف ولو قليلا على خبايا التعليم وفق هذه الطريقة قبل الممارسة الفعلية له .

وتهدف الدراسة إلى معرفة فاعلية ونجاعة المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة.

. إبراز المهارات التي تمكن التلميذ من التعبير وفقها .

. إبراز المهارات التي لا يزال التلميذ يعاني ضعفا فيها .

وتكمن أهمية الدراسة في الكشف عن المكانة التي يحظى بها هذا النشاط بين بقية الأنشطة ، خاصة وهو نشاط تقويمي لها .

. الكشف عن مدى تأثير هذه الطريقة في تحصيل وإنتاج التلاميذ للتعبير الكتابي .

أما عن حدود الدراسة فتمثلت في :

. الحيز المكاني : أجريت الدراسة الميدانية في ثماني متوسطات من ولاية ورقلة .

. الحيز الزماني : أجريت الدراسة خلال الموسم الدراسي 2016/2015 ، حيث انطلقت الدراسة النظرية شهر ديسمبر و الدراسة التطبيقية شهر فيفري.

. العنصر البشري : شملت عينة الدراسة مئة واثنين وعشرين تلميذا من السنة الثالثة المتوسطة ، موزعين على مؤسستين تحتوي كل مؤسسة على قسمين ، بالإضافة إلى توزيع استبانة على ثلاث وثلاثين أستاذا موزعين على ثماني متوسطات من ولاية ورقلة .

وللوصول إلى النتائج المرجوة من الدراسة اعتمدنا الخطة التالية :

. مقدمة متبوعة بفصلين وخاتمة .

. الفصل الأول معنون بالأدبيات النظرية والتطبيقية ويحتوي على مبحثين ، المبحث الأول بعنوان الأدبيات النظرية تمّ التطرق فيه : أولا : ذكر أهم مصطلحات الدراسة ، ثانيا المقاربة النصية (دوافع اختيارها ، أهميتها ...) ، ثالثا التعبير الكتابي (أنواعه ، أهدافه ..)

. أما المبحث الثاني فكان بعنوان الأدبيات التطبيقية تم فيه عرض الدراسات السابقة للموضوع والتعقيب عليها،الفصل الثاني خصص للدراسة الميدانية وكان ذلك في مبحثين :

المبحث الأول : الطريقة والأدوات وذلك بذكر مجتمع الدراسة ، والعينة المختارة والأداة المتبعة في الدراسة .

. المبحث الثاني خصص لعرض نتائج الدراسة ومناقشتها ، وأخيرا ختمت الدراسة بخاتمة تحوي على أهم النتائج المتواصل إليها .

. أما عن المنهج المعتمد و المناسب للدراسة فهو المنهج الوصفي والاستعانة بأداة التحليل والإحصاء .

. أما عن الصعوبات التي واجهناها في إعداد هذه الدراسة ، وخاصة في الجانب النظري ، فهي قلة المصادر والمراجع التي تحوي معلومات حول المقاربة النصية ، إذ كانت المعلومات بسيطة ، وكانت حكرا على الوثائق التربوية .

. أما عن أهم المصادر والمراجع التي اعتمدنا عليها في إعداد هذه الدراسة فنذكر الوثائق التربوية ومنها الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة متوسط .

وطرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير لسعاد عبد الكريم الوائلي .

. فن الكتابة والتعبير ، عاطف فضل محمد ، جميل محمد بني عطا ، إسماعيل مسلم أبو العدوس .

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نقول مهما بلغت درجة الاجتهاد عند الإنسان ، فللعقل حدود ، والكمال من صفات الله وحده الذي نسأله التوفيق في أعمالنا ، فإن أخطأنا فمن أنفسنا ، وإن أصبنا فمن توفيق الرحمان لنا ، ونوجه شكرنا للأستاذ المشرف على توجيهاته وإرشاداته لنا

سلوى قريدة .

02 مـــاي 2016.

الفصـــــل الأول:

الأدبيات النظرية والتطبيقية

المبحث الأول : الأدبيات النظرية

- **أولا: تحديد مصطلحات الدراسة:**

سنقدم في هذا الجزء تعريفا مبسطا للعناصر المكونة لموضوع الدراسة

1/ المقاربة النصية: يتكون هذا المصطلح من كلمتين المقاربة و النص

المقاربة لغة : "قرب الشيء يقرب قربا أي دنا فهو قريب و التقرب التدني إلى الشيء" [1]

اصطلاحا : "هي الطريقة التي يتناول بها موضوع ما و تمثل الإطار النظري الذي يعالج قضية ما"[2]

إن مفهوم المقاربة من منظور تعليمي يعني "الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما ترتبط بأهداف معينة و التي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة أو الانطلاق في مشروع ما"[3]

و عليه فالمقاربة تعني التقارب بين الأنشطة التعليمية و يكون هذا تنفيذا لخطة مسطرة من أجل بلوغ غايات و أهداف مرجوة من هذا التقارب

*النص لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور" نصص النص، رفعك الشيء، نص الحديث ينصه نصا رفعه و كل ما اظهر فقد نص "[4]

*النص اصطلاحا: "هو الوحدة الموضوعية المصاغة وفق قواعد لغوية و أسلوبية معينة، تحمل مفاهيم يستقيها القارئ من خلال فهمه و تحليله" [5]

فالنص مجموعة من الجمل المترابطة فيما بينها، و تظهر مجموعة من الظواهر و القواعد اللغوية المختلفة، و يكون مصاغا انطلاقا من أسس و قواعد معينة

و بعد التعرف على معنى كل من المقاربة و النص سنتطرق إلى تعريف المصطلح المكون لهما وهو المقاربة النصية و التي هي إحدى الطرق التدريسية لأنشطة اللغة العربية و هي "تعنى باتخاذ النص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية بمختلف مستوياتها

1 ابن منظور، لسان العرب، تح عامر احمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ، ط 1 ، 2003 ، مج 1 ، مادة (قرب) ، ص 778 .
2 زوليخة علال ، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات ، مذكرة ماجستير في اللغة العربية و ادابها ، جامعة فرحات عباس سطيف ، 2010 ، ص 23 .
3 خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، مطبعة ع / بن ، ط 1 ، 2005 ص 101 .
4 ابن منظور ، لسان العرب ، مج 7 ، مادة (نصص) ، ص 109
5 وزارة التربية الوطنية ،الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيةن،الجزائر،جوان 2013 ص 11

الصوتية، الصرفية،النحوية،الدلالية، الأسلوبية أو تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية،المقامية الثقافية، الاجتماعية " [1]

و منه فالمقاربة النصية تعني التقارب بين الأنشطة و التداخل فيما بنيها،مشكلة وحدة متكاملة ، و ذلك من خلال اتخاذ النص منطلقا لجميع الأنشطة التي تليه من قواعد و تعبير بشقيه الشفوي و الكتابي

2/التنمية :لغة " نما، ينمو، انم، إنماء، أو نموا، فهو نام و المفعول منه للمتعدي منمى، نما الشيء : كثر و زاد "[2]

اصطلاحا :هو انتقال اللغة من طور إلى طور أحسن و أفضل على أساس أن اللغة بهذا الانتقال قد أدت وظيفتها على أكمل وجه " [3]

فالتنمية هي الزيادة و التحسن في الشيء، من خلال انتقاله من حالة إلى حالة أخرى أحسن و أفضل منها .

3/المهارة : لغة "المهارة الحذق في الشيء، و الماهر الحاذق في كل عمل و المجيد فيه " [4]

اصطلاحا " السرعة و الدقة في أداء عمل من الأعمال، مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول، و قد يكون هذا العمل بسيطا أو مركبا " [5]

فالمهارة أن يؤدي الشخص عملا ما، و نتيجة لمهاراته و حذقه فيه، فإنه يؤديه بسرعة مع الإتقان و الجودة فيه .

4/التعبير الكتابي :

التعبير لغة : "عبر الشخص عما في نفسها أعرب و أظهر، و عبر عنه غيره عبرها و الاسم عبارة " [6]

اصطلاحا:إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية، و مشاعره و أفكاره و معانيه بعبارات سليمة " [7]

---

1 الوثيقة المرافقة،مصدر سابق،ص11

2 احمد مختار عمر،**معجم** اللغة العربية المعاصرة ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط 1 ، 2008 مج 1 ، مادة نص ، ص

3 حلمي خليل ، المولد في اللغة العربية ، عالم الكتب الحديث ، الاردن ، ط 1 ، 2012 ، ص 17 .

4 ابن منظور ، لسان العرب ، مج 5 مادة مهر ، ص 216.

5 نواف احمد سمارة ، عبد السلام موسى ، مفاهيم و مصطلحات في العلوم التربوية ، دار المسيرة للنشر و الطباعة ، عمان ، الاردن ، ط 1 ، ص 163 .

6 الفيروز بادي ، القاموس المحيط ، دار احياء التراث العربي ، بيروت لبنان ، مج 1 ، مادة{كتب}ص 709.

7 زهدي محمد عيد ، مدخل الى تدريس اللغة العربية ، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، عمان الاردن ، ط 1 ، 2011 ، ص 132 .

و هو أيضا " العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكّنه من ترجمة أفكاره و مشاعره و أحاسيسه و خبراته الحياتية شفاهة و كتابة بلغة سليمة وفق نسق معين " [1]

لذايعد هو متنفس المرء للتعبير عما يجول في خاطره سواء كان كتابة أم شفاهة، وهو وسيلة للتواصل بين الناس من خلال التأثير أو التأثر بهم

الكتابة لغة " كتب الشيء يكتب كتبا أي خطه " [2]

اصطلاحا " هي وسيلة لنقل ما لدينا من أفكار و أحاسيس إلى الآخرين أو تسجيلها لأنفسنا لنعود إليها وقت الحاجة " .

التعبير الكتابي : هو "نشاط لغوي وظيفي أو إبداعي يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيرا واضح الفكرة، صافي اللغة، سليم الأداء " .[3]

و التعبير الكتابي يعد " نشاط تربوي هام و عمل تعليمي خاضع لمنهجية نابعة من بحوث تربوية و خبرات تعليمية ، يهدف للوصول بالمتعلمين إلى مستوى يمكنهم من إجادة التعبير الإبداعي و التعبير الوظيفي و يعد وسيلة اتصال بغض النظر عن الزمان و المكان "[4]

إن التعبير الكتابي هو بمثابة النهر الذي تصب فيه بقية الأنشطة و البوتقة النهائية التي تتجمع فيها المعارف ،فإذا كان النص منطلقا للأنشطة فإن التعبير الكتابي هو النقطة التي تتجمع فيها بقية الأنشطة .

- **ثانيا : المقاربة النصية**

1/ **دوافع اختيار المقاربة النصية** : إن اعتماد المقاربة النصية كطريقة للتدريس، كان نتيجة لعدة أسباب و دوافع، و هذا بغية الإصلاح و التطوير للأحسن في المنظومة التربوية و من هذه الدوافع نجد دوافع واقعية، دوافع بيداغوجية .

أ / دوافع واقعية : من النقائص التي كان يعاني منها الحقل التربوي تجزئة المعارف التي ميزت المناهج سابقا، حيث كانت تضم في ثناياها مجموعة من المفاهيم يطالب المتعلم

1 سعاد عبد الكريم الوائلي ، طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير بين التنظير و التطبيق ، دار الشروق ، الاردن ، ط 1 ، 2004 ، ص 77
2 ابن منظور ، لسان العرب ، مج 1 ، مادة (كتب) ، ص 820
3 اكرم صالح محمود الخوالدة ، التقويم اللغوي في الكتابة و التفكير التأملي ، دار حامد للنشر و التوزيع ، عمان الاردن ، ط 1 ، 2012 ، ص 127.
4 وزارة التربية الوطنية ، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، جوان 2013 ، ص 17.18

بالإلمام بها، و قد ترتب عن هذه التجزئة و الفصل تراكم المعارف لدى المتعلم دون إقامة روابط بينها، مما حال دون امتلاكه لفعل الانجاز و الاكتشاف فوجد المتعلم نفسه يتعلم من أجل أن يتعلم و يكتسب المعلومات و يخزنها، و ليس من أجل أن يساعده هذا التعلم على فهم محيطه المعيشي بكل مركباته، و أن يتفاعل معه و يتكيف مع معطياته استنادا إلى ما تعلمه، ولعلاج هذه النقائص تم اعتماد المقاربة النصية كإختيار بيداغوجي يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم, من منطلق أن هذه المقاربة تستند إلى نظام متكامل و مندمج من المعارف و الخبرات و المهارات اللغوية المنظمة الأداءات،والتي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية – تعليمة انجاز وضعيات فعلية – فالمقاربة النصية تم اعتمادها كحل لتجاوز الصعوبات و العراقيل التي تعاني منها المنظومة التربوية، فغيرت من النظرة الواقعية للمتعلم الذي كان دوره مهمشا،وكان يعتبر كخزان ووعاء حافظ للمعلومات، التي كان يجب عليها تلقيها فحسب، و ليس المهم ماذا سيفعل بها بعد تعلمها .[1]

ب/ دوافع بيداغوجية : إن اعتماد تطبيق المقاربة النصية في التعلم يخدم وظيفتين تربويتين[2]

ا/ تتعلق هذه المقاربة بالتلقي و الفهم فبواسطة دراسة النصوص في مستوى أكثر تجريدا ندرك الآليات المتحكمة في تعالق البنيات النصية .

ب/ تتعلق بالإنتاج فبمجرد فهم الكيفية التي تشتغل بها النصوص و المنطق الذي يحكم اشتغالها يمكن استثمار ذلك في إنتاج نصوص شبيهة من حيث الانسجام و التماسك من خلال فهم النص المنطلق منه في التعلم، يستطيع المتعلم النسج على منواله في إنتاج نص مشابه للنص المنطلق منه.

و عليه فإن الفائدة التربوية من المقاربة النصية في أنها تنطلق من النص و تتخذه محورا مشتركا للأنشطة التي تليه فتدور حوله أربعة مهارات لغوية و هي الاستماع و الفهم و التعبير الشفوي و الكتابي ، كما أنها طريقة في تناول النصوص و تدريس أنشطتها،باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه كل المستويات اللغوية ، و تنعكس فيه كذلك المؤشرات السياقية و المقامية و الثقافية و الاجتماعية

1 ينظر : طارق بومود ، أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية ، مخبر الممارسات اللغوية ، الجزائر ، العدد 2 ، 2012 ص 256/255 .

2 ينظر : المرجع نفسه ، ص 256 .

2/أهداف المقاربة النصية :

تسعى المقاربة النصية إلى تحقيق جملة من الأهداف التربوية أهمها:

. "إسهام المتعلم في بناء المعارف بنفسه انطلاقا من عمليتي السماع و القراءة أي الملاحظة و الاكتشاف.

. التدرب على دراسة النص دراسة وافية تنضوي تحتها عدة مجالات المعجمية، التركيبية الدلالية ، التذوق

.أن يتفتح المتعلم على مبادئ النقد، و إبداء الرأي، و يتربى على استخدام العقل و تقدير الأمور .

. تقوي لديه الميل للتعبير و التواصل الشفهي و الكتابي فيتمكن من الإعراب عن حاجاته و أفكاره و يتفاعل مع الآخرين بصورة إيجابية .

. جعل المتعلم أساس العملية التعليمية، و تسعى إلى تعزيز روح المشاركة و الحوار.

. الإفادة من رصيد المتعلم وخبراته السابقة و العمل على تطويرها و البناء عليها انطلاقا من كون عملية النمو متكاملة .

. تمكين المتعلم من إنتاج النصوص بمختلف ضروبها و أنواعها

. تكوين كفاءة لغوية عند المتعلم" [1].

من خلال ما سبق يتضح أن جل الأهداف التي تسعى المقاربة النصية إلى تحقيقها تستهدف المتعلم بالدرجة الأولى، من خلال جعله أساسا للعملية التعليمية و تقوية عدة ميولات و اتجاهات لديه .

3/مزايا المقاربة النصية :

تعد المقاربة النصية طريقة حديثة لتعليم أنشطة اللغة العربية و قد انفردت هذه الطريقة بعدة مميزات جعلتها تختلف عن بقية الطرق و من بين هذه المزايا نجد :

."اعتبار اللغة وحدة متكاملة و عدم الفصل بين فروعها .

. تساعد المتعلم على توظيف مكتسباته القبلية .

. تسمح بتنوع أشكال التعبير التي تقدم للمتعلمين و ذلك من خلال تنويع أنماط النصوص التي تكون منطلقا لمختلف الأنشطة اللغوية .

1طارق بومود ، أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية ، ص251 - 252 .

. تستدعي تعويد المتعلم على بعض طرائق التعامل مع النص مهما كانت بسيطة مثل:
. تدوين المعلومات بحيث يقرا و يسمع .
. وصف ما يشاهد من أشياء .
. التدريب على فهم و إدراك ما يطلب منه فعله .
. المبادرة باختصار الكلام و حوصلته .
. تجعل التعلم قادرا على الحكم على قدراته و إمكاناته اللغوية في حل المشكلات التي يعرضها عليه النص (اكتشاف المعاني و مدلولات المفردات في ساقها الطبيعي و بيئاتها الحقيقية)" [1].
. "تسمح للمتعلمين باكتساب الممارسة اللغوية الفعلية ببعدها الشفوي و الكتابي" [2]

4/ **مساوئ المقاربة النصية :** إن تدريس أنشطة اللغة العربية وفق طريقة المقاربة النصية قد يؤدي في بعض الأحيان إلى الوقوع في بعض المشاكل و نجد منها :

"أ/" تؤدي إلى استطراد الأستاذ أحيانا في نشاط على حساب نشاط ، مثل التوسع في نشاط القواعد أو التطبيق لها في حصص أنشطة أخرى

ب/ صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله فيضطر إلى زيادة إضافات من عنده .

ج/ قد لا يستوفي الأستاذ خطوات تدريس النص جميعها خاصة إذا كان النص مطولا فقد يضيع الوقت المخصص للنشاط دون الوصول الى القاعدة المطلوبة او المغزى المستهدف

د/ صعوبة الحصول على إعداد كتاب مدرسي يكون محيطا بكل فروع اللغة العربية إحاطة تامة و عادلة .

هـ/ يستلزم تطبيقها وجود قدرات و كفاءات لدى المعلمين خاصة القدامى منهم ، لأنهم درسوا بطرق و مناهج أخرى .

و/ صعوبة وضع التمارين و التدريبات الشفوية والتحريرية بشكل فني و سهل في الوقت نفسه .

1 محمد صالح الحثروبي ، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي ،دارالهدى للطباعةوالنشروالتوزيع،عين مليلة،الجزائر،دط،2012،ص124
2 وزارة التربية الوطنية ، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ، ص 14 .

ز/ يتصف النص عادة بالتكلف و الاصطناع إذا كان الهدف تضمنه مسائل نحوية معينة يحتاج إليه درس معين "[1].

ورغم هذه المساوئ و النقائص التي قد تظهر في مراحل التدريس إلا أن هذا لا ينقص من قيمة المقاربة النصية أو الدور الذي أضافته في تعليم أنشطة اللغة العربية، من خلال التكامل فيما بينها، فهذه الإسهامات كفيلة بالتغاضي و التجاوز عن هذه الصعوبات .

- **ثالثا التعبير الكتابي:**

يعد التعبير الكتابي الحوصلة النهائية التي تتجمع فيها المكتسبات السابقة من الأنشطة فتتجمع فيه ثمار القراءة و عيوب النصوص ، و روائع البلاغة فتعصم قواعد الإملاء المفردات من خطأ الرسم ، و تحفظ النحو التراكيب من الخلل المؤدي إلى فساد المعنى [2]

1/ أنواع التعبير الكتابي :

للتعبير الكتابي نوعان يتحددان بحسب الغرض أو الهدف الذي يسعى كل منهما في تنميته لدى المتعلم و هما التعبير الوظيفي و الإبداعي .

أ / التعبير الوظيفي : و هو الأكثر استخداما و توظيفا في الحياة العملية و الاجتماعية و المتعارف عليه بين الناس و يعرف هذا النوع " التعبير الذي يؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه حياة الفرد في محيط تعلمه أو مجتمعه و هو أيضا ذلك التعبير الذي يجري بين الناس في حياتهم العامة و معاملاتهم عند قضاء حاجاتهم و تنظيم شؤونهم ". [3]

. فالهدف الأسمى منه هو تسهيل التعامل بين الناس و ذلك بغية تحقيق مصالحهم و تنظيم أمورهم و عليه حظي هذا النوع بعناية فائقة في المناهج التربوية و اخذ حصة الأسد في المقررات الدراسية.

و لهذا النوع صور و أشكال تتجلى في مظاهر الحياة المختلفة و أبرزها :

"- التعارف و تبادل عبارات التحية .

-كتابة الرسائل الرسمية و الشخصية .

1 طه علي حسين الدليلمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب الحديث ، جدار للكتاب العالمي ، عمان الاردن ، ط 1 ، 2007 ، ص 25/24 .

2 ينظر : فخر الدين عامر ، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الاسلامية ، عالم الكتب ، ط 2 ، 2000 ، ص 42 .

3 عاطف فضل محمد ، جميل محمد بني عطا ، اسماعيل مسلم ابو العدوس ، فن الكتابة و التعبير ، دار السيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان الاردن ، ط 1 ، 2013 ، ص 41 .

-إعداد التقارير في المجالات المختلفة .

-كتابة المذكرات .

-كتابة الإعلانات .

-كتابة محاضر الجلسات و الاجتماعات .

-ملئ الاستمارات و النماذج المختلفة" [1].

ب/ التعبير الإبداعي :

إذا كان التعبير الوظيفي يسعى إلى خدمة الحياة الاجتماعية ، فان التعبير الإبداعي يسعى إلى تنمية قدرة الفرد في التعبير عن مشاعره و أفكاره للتأثير في الغير ، و نجد له عدة تعريفات منها " هو التعبير الذي يكون الغرض منه التعبير عن الأفكار و المشاعر النفسية أو الانفعالات و خلجات النفوس و الانطباعات بأسلوب أدبي يهدف إلى التأثير في السامع و القارئ " [2]

و للتعبير الإبداعي صور و أشكال تظهر فيما يبدعه الفرد سواء كان نثرا أم شعرا و تتجلى هذه الصور في :

"نظم الشعر بفنونه المختلفة و موضوعاته المتعددة

كتابة التراجم و السير

كتابة المقالات و البحوث و الخواطر في الموضوعات المختلفة

كتابة الرسائل الأدبية" [3]

و منه فالغاية و المقصد من التعبير الإبداعي هو ترك فسحة للفرد في التعبير عما يجول في خاطره و التعبير عما يدور من حوله و نقل هذه الإبداعات للمتلقي بغرض التأثير فيه .

2/ أهداف تدريس التعبير الكتابي :

إن لتدريس التعبير الكتابي أهداف جمة ، تسعى في مجملها إلى تنمية قدرات متعددة لدى التلاميذ و يمكن حصرها في النقاط التالية:

. "أن يعتاد التلاميذ الكتابة باللغة الفصيحة و هذا التعود يساعد في تعليم متن اللغة و قواعدها .

---

1 مرجع نفسه ، ص 42

2 زهدي محمد عيد ، مدخل الى تدريس اللغة العربية ، ص 139.

3عاطف فضل محمد ، جميل محمد بني عطا ، اسماعيل مسلم ابو العدوس ، فن الكتابة والتعبير ،ص 42 .

. أن ينتقي الألفاظ المناسبة للمعاني و كذا التراكيب ، و يتزود بها لأنه سيحتاج إليها في حياته اليومية .

. أن يتقن الأعمال الكتابية المختلفة التي يمارسها في حياته العملية و الفكرية داخل المؤسسة و خارجها.

. أن يعبر تعبيرا صحيحا عن أحاسيسه و مشاعره وأفكاره في أسلوب راق رفيع و مؤثر .

. أن يوسع التلميذ أفكاره و يعمقها.

. تخليص لغة التلاميذ من الأخطاء الشائعة و المتوترة.

. أن يكتسب التلاميذ عادات النظافة و النظام و السرعة في الكتابة ما أمكن ذلك و ذلك من خلال تلقين أسس الكتابة الصحيحة و السرعة التي يكتسبها نتيجة المران و التكرار لتقوية العادة"[1].

. "تعود التلاميذ على التفكير المنطقي ، ويتعودوا على ترتيب أفكارهم و ربطها ببعضها البعض"[2] .

. " يمرن التلميذ على محاكاة الأساليب الأدبية و تقليد المبدعين و توظيف الصور البيانية والمحسنات البديعية و الخيال في الكتابة .

. يحمل المتعلمين على تجنيد معارفهم و دمجها في وضعيات جديدة دالة .

تمكين المتعلم من إنشاء مقطوعات و فقرات يتوفر فيها خصائص الأسلوب الأدبي الراقي في التعبير الإبداعي .

. إعطاء التلميذ الفرصة الكافية لإختيار الأساليب اللغوية الراقية و تنقيحها و تهذيبها و إختيار ما يناسبها من الألفاظ و المفردات" [3].

". تدريب المتعلمين على الكتابة بوضوح و سيطرة .

. تنمية قدرة المتعلم على الكتابة في التعبير الوظيفي و التعبير الإبداعي .

. تحقيق آداب التعبير الكتابي من ترتيب للموضوع و اهتمام بالخط .

. إثراء الحصيلة اللغوية و الفكرية لدى المتعلمين" [4].

---

1 حسن شحاتة ، تعليم اللغة بين النظرية والتطبيق ، دار النصرية اللبنانية ، القاهرة ، ط1 ، 2004 ، ص143 .

2 عبد العليم ابراهيم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، ط 1 ، د ت ، ص 46 .

3 زوليخة علال ، تعليمية التعبير الكتابي في ظل المقاربة الكفاءات ، ص 84/83 .

4 هدى علي جواد الشمري ، سعدون محمود الساموك ، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها ، دار وائل للنشر ، عمان الاردن ، ط1 ، 2005 ، 238 .

إن هذه الأهداف إن تحققت عند المتعلم فهذا دليل على امتلاكه كفاءة في التعبير الكتابي ، لأنه يسعى إلى تنمية قدرة المتعلم على التعبير بطلاقة ، دون وجود معيقات تحول دون ذلك .

3/ أهمية التعبير الكتابي:

يعد التعبير الكتابي وسيلة مهمة في حياة الأفراد و المجتمعات فهو أحد فروع اللغة العربية ، فهو الهدف و الغاية التي يراد الوصول إليها ، أما بقية الفروع الأخرى فهي وسائل مساعدة على تنميته ، و للتعبير الكتابي أهمية كبيرة فهو ضرورة من ضرورات الحياة ، إذ انه لا يمكن الاستغناء عنه في أي زمان و مكان ، فهو بمثابة الرابط القوي بين الأجيال و همزة الوصل التي تربط الأجيال المتعاقبة بمرور الزمان و تغير العصور[1].

و تظهر أهميته في كونه:

. " أنه أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغات لأنه وسيلة الإفهام ، وأحد جانبي عملية التفاهم.

. أنه وسيلة اتصال الفرد بغيره ، وأداة لتقوية الروابط الفكرية و الاجتماعية بين الأفراد .

. تكمن أهميته في تكوين شخصية التلميذ ، و ذلك من خلال تمكنه من التعبير عما تجيش به نفسه ، و يوسع دائرة أفكاره و يعوده على التفكير المنطقي .

. تظهر أهميته في كونه نشاطا إنسانيا و جانبا عقليا ، و يظهر باعتماد المتعلم على ما لديه من مخزون معرفي يمكن تنظيمه بصورة تعطي دلالة"[2] .

." للتعبير الكتابي أهمية من خلال وظيفته التقويمية ، فهو يختبر مهارة المتعلم في استعمال النحو و الخط و الإملاء و تسلسل الأفكار و الأساليب "[3].

. " للتعبير الكتابي أهمية كبيرة في حياة التعلم فهو وسيلة للإفصاح عن مكنونات نفسه و التعبير عن وجدانه ، ولذلك تخصص حصة للتعبير الكتابي في نهاية كل وحدة تعليمية حيث يدعى فيها المتعلم إلى إدماج مكتسباته بانجاز كتابات متنوعة من مختلف أنماط النصوص المقررة "[4] .

1 ينظر ، سعاد عبد الكريم الوائلي ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق ، ص 77 .
2 أكرم صالح محمود الخوالدة ، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي ، ص 128 ، 129 .
3 هدى علي جواد الشمري ، سعدون الساموك ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، ص 235 .
4 وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة الرافقة لمناهج التعليم المتوسط ، ص 30.

. " التعبير الكتابي يمكن التلميذ أن يكتب و يصحح الخطأ و يعيد تنظيم عمله كما يشاء عكس النشاطات الأخرى التي يكون فيها وجها لوجه أمام أستاذه و زملائه ، مما يعيقه عن التكلم و يصعب عليه أن يفصح عما في ذاته خوفا من الوقوع في الخطأ أو التعليقات التي تأتي من أستاذه أو زملائه " [1].

. " تظهر أهمية التعبير الكتابي في كونه النشاط الذي يمثل مركز الثقل ، ففيه تظهر الكفاءة و بواسطته يتحقق الإدماج الفعلي للمعارف و القدرات ، و من ثم فإن اكتسابه يحتاج إلى الممارسة المستمرة و الدربة الطويلة " [2].

من خلال ما سبق يتضح الدور المهم و الإيجابي للتعبير الكتابي في حياة المتعلم لذا يجب استغلاله بطريقة جيدة و بسيطة لكي يستفيد التلميذ منه ، لكونه ينهل من جميع الأنشطة باعتبارها تمثل المادة التي يتكون منها إنتاج التلميذ الكتابي .

4/ مهارات التعبير الكتابي :

هي المهارات التي ينبغي على المتعلم اكتسابها و التمكن منها قصد كتابة التعبير الكتابي والذي يسعى المعلم بدورة في تدريبه على ممارستها في مواقف متعددة و نذكر منها:

." وضوح الصيغة الفنية في العبارات و التراكيب .

. سلامة الكلمات من الأخطاء و الإملائية .

. استخدام أدوات الربط بين الكلمات في الكتابة بدقة

. تنظيم الأفكار و تسلسلها أثناء الكتابة .

. اختيار الكلمات و الجمل المؤدية للمعنى .

. السرعة في الكتابة مع السلامة و الوضوح .

. استيفاء عناصر الموضوع الذي يكتبه شكلا و مضمونا .

. المهارة في استخدام الإيجاز مع الوضوح و الإطناب مع الاستقصاء و الشمول في المواقف المناسبة .

. القدرة على الكتابة إلى كل فئة بما يناسبها فكرا و لغة و أسلوبا .

1 زوليخة علال ، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات ، ص 82.
2 وزارة التربية الوطنية ، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ص 18 .

. المهارة في إخضاع منهج تعبيره لمطالب الموقف و غاياته .
. قدرة المتعلم على نقل صورة واضحة عن أفكاره في أي صورة تأثر بها .
. القدرة على استحضار الأمثلة و الشواهد المناسبة للموضوع و وضعها في الموطن الملائم من التعبير.
. تمكين المتعلم من الكتابة في موضوع يهمه مستعينا ببعض المراجع .
. تمكين المتعلم من تحليل مشكلة اجتماعية يعرف أبعادها ، و استقصاء أسبابها و أثارها.
. تمكين المتعلم من تسجيل خلاصة لموضوع قرأه أو استمع إليه مع الحفاظ على أهم أفكاره و خصائصه .
. قدرة المتعلم على تقويم ما يكتب و بيان ما يبدو فيه من ثغرات و طرق معالجتها.
. القدرة على إيراد بعض عناصر الإقناع في التعبير تأييدا لرأي أو دعما لوجهة نظر "[1].

إن تمكن المتعلم من المهارات السالفة الذكر يعني تمكنه من التعبير الكتابي بسلامة و منطق صحيح و خلو تعبيره من المشاكل التي قد تشوه منتوجه الكتابي أو تقلل من قيمته.

5/ طريقة تدريس نشاط التعبير الكتابي :

يمكن أن نجمل أهم الخطوات التي يمر بها تدريس نشاط التعبير الكتابي فيما يلي :[2]

أ. التمهيد (وضعية الانطلاق) : و هي محطة مشتركة بين جميع الأنشطة لإثارة اهتمام المتعلمين و مشاركتهم في النشاط ، مع أهمية الإشارة إلى الكفاءة المستهدفة منه من خلال تنفيذه و قد تكون عبارة عن وسيلة يختارها المعلم في بداية درسه لوضع المتعلم في جو الدرس

ب. بسط الموضوع (وضعية بناء المتعلم) : يقوم المعلم مع التلاميذ بالعودة إلى نص القراءة ، في إطار طريقة المقاربة النصية ، باستخراج الأمثلة التي تمس التقنية المستهدفة من الدرس ، حيث يكلف التلميذ بقراءة النص قراءة سريعة ثم يستخرج الأمثلة التي تضمنت التقنية ، بعدها تدون على السبورة ، ثم يكلف المدرس تلميذين او ثلاثة بقراءتها

1 طه علي حسن الدليلمي ،، سعاد عبد الكريم الوائلي ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ص 253 .
2 ينظر ، زوليخة علال ، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات ، ص 82

جـ . تحليل التقنية : تحلل التقنية باعتماد الطريقة الاستقرائية ، مع اعتماد الحوار و المناقشة و الحرص على إشراك فئة واسعة من المتعلمين بتوجيه من المدرس قصد تحديد خصائص التقنية .

د . النسج على منوال التقنية :

بعد التعرف على خصائص التقنية المستهدفة يقوم التلميذ بالتعبير شفاهة بواسطة هذه التقنية، مع سماح لأكبر عدد ممكن من التلاميذ بالتعبير

هـ . التطبيق الكتابي :

وهو آخر خطوة في تدريس نشاط التعبير الكتابي ، و فيها يطلب المعلم من المتعلمين تدوين الدرس و توظيف التقنية المستهدفة كتابيا بإلتزام خصائص هذه التقنية المستخلصة ، و إدماج المعارف و المهارات المكتسبة ، من خلال الإجابة عن نص السؤال المطروح ، قصد القيام بتحرير موضوع ما تعلق بالتقنية المدروسة ، بعدها يقوم بجمع المواضيع قصد الاطلاع عليها و تقويمها و رصد ما فيها من أخطاء .

المبحث الثاني : الأدبيات التطبيقية .

تعددت الدراسات التي تناولت موضوع البحث لكن اختلفت كل دراسة عن الأخرى باختلاف زوايا تناولها ، و سنعرض في هذا الجزء الدراسات التي لها علاقة بالدراسة الحالية بهدف الاستفادة منها:

أولا. **عرض الدراسات السابقة للموضوع**

1/ – دراسة زوليخة علال [1]: تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط نموذجا ، و تهدف هذه الدراسة إلى معرفة اثر المقاربة بالكفاءات و فعالية النصوص الأدبية في تحسين أداء التلاميذ في التعبير الكتابي ، و قد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، و قامت بتوزيع استبانة على الاساتذة الذين بلغ عددهم ثمانية و عشرون (28)،واستبانة على التلاميذ الذين بلغ عددهم مئة و تسعة (109) بالإضافة إلى جمع عينة من التعابير الكتابية للتلاميذ (تعبير كتابي وفق المقاربة بالأهداف ، و تعبير كتابي وفق المقاربة بالكفاءات بهدف المقارنة بينهما من خلال تمكن التلاميذ من

1 زوليخةعلال،تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات،مذكرة ماجستير في اللغة العربية و أدابها،جامعة فرحات عباس،سطيف،2010

الاكتساب الأحسن و الأمثل لمهارات التعبير الكتابي ، و قد خلصت الباحثة إلى النتائج التالية :

أ / إن هذه البيداغوجية يمكن أن ترفع من قيمة التعليم إذا توفرت لها شروط تطبيقها على ارض الواقع ، بتوفير الوسائل التعليمية .

ب/ إن المقاربة بالكفاءات كفيلة بتخريج نشء كفء ، بدليل التحسن الملحوظ في إنتاج التلاميذ المكتوب .

ج/ إن التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط لا يزال يعاني ضعفا إملائيا و نحويا ، رغم فعالية المقاربة النصية في كثير من الجوانب

د/ التعبير الكتابي أهم أغراض الدراسة اللغوية ، وهو أداة للتواصل بين الأفراد و المجتمعات

هـ/ يجب الاهتمام بمهارة التعبير الكتابي لأنها تؤثر على مستقبل الفرد الأكاديمي و المهني.

و/ ضرورة إتاحة الفرص للمتعلمين للكتابة المتكررة ، قصد تدريبهم على عملية التعبير الكتابي و تخصيص وقت كاف لهم للتفكير و التروي و التأمل ومراجعة المنتج الكتابي .

2/– دراسة طارق بومود (2014)[1] بعنوان اثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي أنموذجا (مقال جامعة سكيكدة) . و تهدف الدراسة إلى معرفة مدى نجاعة تطبيق المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية، و قد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي و هذا من اجل وصف التطورات الحاصلة في ميدان التعليم ، و التي واجهت مصممي المناهج التربوية لاختيار المقاربة النصية باعتبارها خيارا تربويا ، دراسة مظاهر و أدوات تجسيد المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية من خلال عرض محتواه و هذا عبر خطوات المقاربة النصية فيه خاصة في مجال المهارات اللغوية ، و قد خلص الباحث إلى جملة من النتائج :

أ/ إن الأسس النظرية و التربوية التي قامت عليها هذه المقاربة لم تتأسس من مشكلات تربوية واقعية ، بل انطلقت من أسس بعيدة عن الظروف التي تحيط بالمنظومة التربوية .

ب/ افتقار المدرسة الجزائرية إلى المعلم الكفء الذي يحقق التفاعل بين عناصر العملية التعليمية و لا يمتلك المعرفة اللسانية و البيداغوجيا الكافيتين التي تساعدانه على تطبيق هذه المقاربة .

1طارق بومود،أثر المقاربة النصية في تنمية المهارت اللغوية،{مقال}،مخبر الممارسات اللغوية،الجزائر،العدد2،2012

جـ/ تتسم هذه المقاربة المستخدمة في تحليل النصوص بالنمطية و الآلية ، فالمتعلم يمتلك قوالب جاهزة من الألفاظ و العبارات فاغلب النصوص تحلل بطريقة واحدة دون توسع فيها .

د/ إن المعلمين لا يولون اهتمام كبير للطريقة التي ينتهجونها في تقديم دروسهم حيث ينصب دورهم فقط في نقل المعلومات و الأفكار للتلاميذ معتمدين في اغلب الاحيان على طريقة الإلقاء .

هـ/ نقص التكوين البيداغوجي للمعلمين و لا سيما في تطبيق التدريس بالمقاربة بالكفاءات .

3 /– دراسة مبروك بركاوي[1] : بعنوان المقاربة النصية في التعليم الابتدائي – دراسة نظرية تطبيقية – و تهف هذه الدراسة إلى معرفة واقع التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة النصية في الطورين الأول و الثاني من خلال وصف الأنشطة المقررة من حيث محتوياتها و عدد الحصص و الحجم الساعي و بالإضافة إلى اعتماده على الملاحظة من خلال حضوره لبعض الحصص في كل سنة و قام الباحث أيضا بتوزيع استبانة على المعلمين و قد خلص الباحث إلى النتائج الآتية :

أ/ المهارات اللغوية لا يمكن تدريسها بشكل ايجابي و هي بعيدة عن النص و إلا وجدناأنفسنا نجاري ونمارس الطرق التقليدية التي أهملت المتعلم و اهتمت بالمعرفة و المعلم .

ب/ إن عزوف المدرس على استخدام المقاربة النصية راجع إلى ضعف التكوين المعرفي عنده وقلة الاطلاع على الوثائق التربوية الجديدة .

جـ/ إن واقع تطبيق المقاربة النصية في الطورين الأول و الثاني من التعليم الابتدائي يبقى بعيدا عن المبتغى و ذلك لمجموعة من الأسباب منها ما هو خاص بالنصوص ، بالمتعلم بالوسائل التعليمية .

ثانيا/التعقيب على الدراسات السابقة :

بعد عرض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع دراستنا استخلصنا أوجه الشبه والاختلاف بينهما وبين الدراسة الحالية، والتي يمكن حصرها في النقاط التالية:

- اعتمدت جل الدراسات على المنهج الوصفي والاستعانة بأداة التحليل، وهذا ما ينطبق على الدراسة الحالية.

1مبروك بركاوي،المقاربة النصية في التعليم الإبتدائي دراسة نظرية تطبيقية ،بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير،في اللغة العربية وأدابها،جامعة قاصدي مرباح ورقلة،2015

- أجريت اغلب الدراسة في مرحلة التعليم المتوسط ماعدا دراسة مبروك بركاوي التي كانت في التعليم الابتدائي، ونجد الدراسة الحالية أجريت في التعليم المتوسط كذلك .
- تم اعتماد أداة الاستبانة كأداة إجرائية في اغلب الدراسات، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية ماعدا دراسة طارق بومود .
- اعتمدت دراسة زوليخة علال على اخذ عينة من لغة التلاميذ الكتابية وتحليلها،وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية أما دراسة طارق بومود فكانت وصف محتوى كتابة السنة الرابعة متوسط ودراسة بركاوي وصف محتوى نشاطات الطور الابتدائي .
- اتفقت جميع الدراسات على وجود ضعف لغوي لدى التلاميذ، وهذاعين ما توصلنا اليه.
- أثبتت الدراسة كل من بركاوي وبومود عدم فعالية طريقة المقاربة النصية، لعدم وجود الظروف الملائمة لتطبيقها، بينما أثبتت دراسة زوليخة والدراسة الحالية فعاليتها خاصة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى التلاميذ.

الفصـــــل الثاني:

الدراسة الميدانية

المبحث الأول : الطريقة و الأداة :

بعد التطرق للدراسة النظرية للموضوع في الفصل الأول سنقوم في هذا الفصل بالدراسة التطبيقية له ، و ذلك بتحديد مجتمع الدراسة و العينة المخصصة للدراسة و بيان الأداة و الأساليب الإجرائية المتبعة في الدراسة .

أولا/ مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط بولاية ورقلة ،و ذلك للموسم الدراسي 2016/2015 بالإضافة إلى جميع أساتذة التعليم المتوسط لموسم 2016/2015.

ثانيا/ :1/ تحديد عينة الدراسة (بالنسبة للتلاميذ)

اشتملت عينة الدراسة على مجموعة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط، و قد تحددت عينة الدراسة من متوسطتين هما متوسطة الشهيد عطوات قدور ، و متوسطة 11 ديسمبر 1960 ، و تكونت عينة البحث من مئة و اثنين و عشرين تلميذا، حيث بلغ عدد تلاميذ متوسطة الشهيد عطوات قدور خمسة وخمسون (55) تلميذا ، موزعين على قسمين يحتوي القسم الأول على تسعة و عشرين (29) تلميذا، و يحتوي القسم الثاني على ستة و عشرين (26) تلميذا، في حين بلغ عدد تلاميذ متوسطة 11 ديسمبر 1960 سبعة وستون (67) تلميذا ، موزعين على قسمين يحتوي القسم الأول على ثلاثة و ثلاثين (33) تلميذا ويحتوي القسم الثاني أربعة وثلاثين(34) تلميذا.

و الجدول(1) يوضح توزيع عينة الدراسة :

المتوسطة	القسم	العدد	المجموع
الشهيد عطوات قدور غربوز ورقلة	3 م 1	29	55
	3 م 2	26	
11 ديسمبر 1960 لاسيليس ورقلة	3 م 3	34	67
	3 م 4	33	

2 / تحديد عينة الدراسة (بالنسبة للأساتذة) :

اشتملت عينة الدراسة على ستة و ثلاثين (36) أستاذ افي التعليم المتوسط ، موزعين على ثماني (8) متوسطات من مدينة ورقلة، حيث قمنا بتوزيعها على الأساتذة ، و تخيرنا

عند توزيعها أن يكون الأستاذ مثبتا لأنه يكون قد قام بتدريس تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة أو مستخلفا يدرس في هذه السنة،ثم أعيدت لنا ثلاثة و ثلاثون استمارة استبانة من أصل ستة و ثلاثين، ليستقر العدد الإجمالي للاستمارات الصالحة للتحليل في ثلاثة و ثلاثين استمارة ,الجدول (2) يمثل توزيع الأساتذة في كل مؤسسة :

الرقم	المؤسسة	مكان تواجدها	عدد الأساتذة
01	متوسطة جابر بن حيان	بوعامر. ورقلة	04
02	متوسطة الشهيد عطوات قدور	غربوز. ورقلة	05
03	متوسطة تخة إبراهيم	المخادمة. ورقلة	05
04	متوسطة 11 ديسمبر 1960	لاسيليس. ورقلة	04
05	أبو يعقوب يوسف الورجلاني	الرويسات. ورقلة	04
06	متوسط صلاح الدين الايوبي	انقوسة. ورقلة	04
07	متوسطة المجاهد خويلدي محمد	حاسي بن عبد الله .ورقلة	03
08	متوسطة خالد بن الوليد	افران. ورقلة	04

خصائص عينة الدراسة :

تتمثل خصائص عينة الدراسة في بيان الجنس و السن و الخبرة التعليمية ، و المؤهل العلمي ، و الصفة لكل أستاذ من أساتذة العينة الجدول

الجدول 3 : (3_1)يمثل توزيع العينة حسب الجنس:

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	12	% 36.36
أنثى	21	%63.64
المجموع	33	%100

من خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن عدد الإناث في التعليم المتوسط (حسب أفراد العينة) أكثر من عدد الذكور حيث بلغت نسبتهن63.64% في حين نجد أن نسبة الذكور بلغت 36.36 % ،وارتفاع نسبة الإناث راجع إلى ميل الجنس الأنثوي للتعليم

أكثر من الذكور ، و ما يوفره هذا القطاع للمرأة من الوقت المناسب لها ، العطل ، و كذلك الاحترام .

الجدول (3_2)يمثل توزيع العينة حسب السن :

السن	العدد	النسبة
20 ←—— 30	2	%24.24
30 ←—— 40	21	%63.64
40 فما فوق	4	%12.12

من خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن اغلب أساتذة العينة المختارة سنهم يتراوح بين 30 إلى 40 سنة ،ونجد أن نسبة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين 20 و 30 بلغت 24.24% ، في حين نجد أن اقل نسبة بينهم هي نسبة الأساتذة الذين يتجاوز سنهم الأربعين سنة .

الجدول (3_3) يمثل توزيع الأساتذة حسب الصفة :

الصفة	العدد	النسبة
مثبت	29	%87.88
متربص	00	%00
مستخلف	04	% 12.12

يتضح من المعطيات المدونة في الجدول ، أن نسبة الأساتذة الدائمين و المثبتين في المناصب أكثر من الأساتذة المستخلفين حيث بلغت نسبتهم 87.88% ، و هي نسبة جيدة لأن هذا يساعد على الاستقرار في العملية التعليمية خاصة بالنسبة للتلميذ ،لأن تداول أكثر من أستاذ في تدريس مادة اللغة العربية خلال موسم دراسي واحد ، يشتت ذهن التلميذ ويقلل من استيعابه للمادة ، و هذا راجع لاختلاف طرق تدريس كل واحد منهم .

الجدول (3_4)يمثل توزيع العينة حسب الخبرة التعليمية :

الخبرة	التكرار	النسبة
اقل من 5 سنوات	5	%15.15
من 5 إلى 10	15	%45.45
من 10 فما فوق	13	%39.40

يتضح من المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة الأساتذة الذين تتراوح خبرتهم مابين 5 إلى 10 بلغت 45.45% و هي أعلى نسبة، في حين نجد نسبة الأساتذة الذين تتجاوز خبرتهم العشر سنوات بلغت 39.40% ، ونجد أن اقل نسبة و التي تمثلت في15.15% شكلها مجموعة الأساتذة الذين لم تتجاوز خبرتهم 5 سنوات .

الجدول (3_5)يمثل توزيع العينة حسب المؤهل العلمي :

المؤهل	التكرار	النسبة
ليسانس أدب عربي	29	%87.88
ماجستير	02	%06.06
التخرج من المعهد التكنولوجي	02	%06.06

يظهر من المعطيات المدونة في الجدول أن أغلب أساتذة العينة متحصلين على شهادة الليسانس أدب عربي حيث بلغت نسبتهم 87.88% ، في حين نجد أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة الماجستير بلغت 06.06% ، و نجد نفس النسبة عند الأساتذة المتخرجين من المعهد التكنولوجي

ثالثا/ أدوات الدراسة :

من أجل معرفة مدى تمكن التلاميذ من اِكتساب مهارة التعبير الكتابي وفق طريقة المقاربة النصية ، استخدمنا إجراءين هما :

الإجراء الأول:

جمع عينة من لغة التلاميذ الكتابية : حيث تم جمع مجموعة من أوراق التلاميذ (العينة المشار إليها سابقا) و قبل هذا قمنا بطلب توحيد التقنية المستهدفة في التعبير الكتابي بين جميع تلاميذ العينة ،فكان لنا هذا ،فتوحدت التقنية و كانت الوصف في حال سكون، وهو

أن يقف التلميذ في مكان معين و يصف كل ما يدور من حوله ، و هي تقنية مقررة في المنهاج الدراسي من الوحدة 14من كتاب اللغة العربية ، أما عن الموضوع الذي سيتناوله التلاميذ ، فلم نستطع توحيده بسبب التحضير المسبق للموضوع من طرف الأستاذ ، فكان موضوع قسم 3 م 1 وصف المتحف ، قسم 3 م 2 وصف موقف الحافلات، وأما 3م3 و 3م4 لأن أستاذيهما واحد كان موضوعهما واحداً، وهو الوصف من شرفة منزل ريفي و قد أكد لنا أن المهم هو توحيد التقنية المستهدفة ، و بعد ذلك قمنا بتصحيح المواضيع بناءا على شبكة التقويم المقررة في الوثائق التربوية، وهذه المعايير هي كالأتي :

أ/ **الملاءمة** : "و في هذا المعيار يقيم التلميذ من خلال تقيده بالموضوع المطلوب منه و عدم الخروج عنه ، و أن يكون موضوعه ملم من غير استطراد مخل و لا تفصيل ممل واستعمال المفردات الدالة على الموضوع و التقيد بالمطلوب" .[1]

ب/ **الانسجام** : "و يشمل مدى سيطرة التلميذ على الأفكار و النظام الذي وضعت فيه وترتيب الفقرات التي تناولها ، وضوح المعاني ، و الاستعمال الصحيح للاستشهاد ، و قد ينصب الاهتمام كذلك على بداية الموضوع و نهايته و بداية كل فقرة و نهايتها"[2]

جـ/ **سلامة اللغة** : "يغطي هذه المعيار عدة جوانب لغوية من حيث استعمال العبارات الملائمة و الجمل ذات التركيب الصحيح و الكتابة الإملائية الصحيحة ، و احترام القواعد النحوية و الصرفية و توظيف الصور البلاغية المعبرة".

د/ **أصالة التفكير (إتقان العمل)** : "و هذا من اجل معالجة الموضوع بجدية و إتقان و تشجيعا للابتكار في العمل ، و يتم في هذا المعيار مراعاة عدة جوانب نظافة الورقة و جمال الخط"

و كل معيار من هذه المعايير يشتمل على مؤشرات دالة عليه، وهذه المؤشرات لقياس مدى تمكن كل تلميذ في مهارة من مهارات التعبير الكتابي، فكل مؤشر دال على مهارة .

1ينظر ، وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية السنة الثالثة متوسط ، ص 23 .
2 وزارة التربية الوطنية ، دليل استاذ اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، ص 44 .

الجدول (4) يوضح كل معيار بالمؤشرات الدالة عليه :

المعيار	المؤشرات الدالة عليه
الملاءمة	التقيد بالموضوع المطلوب و عدم الخروج عنه التقيد بالحجم و التوظيف المطلوب استعمال المفردات الملائمة
الانسجام	تسلسل الأفكار و ترابطها وضوح المعاني – صحة الأفكار التدرج في عرض الأفكار (مقدمة – عرض – خاتمة)
سلامة اللغة	الرسم الإملائي الصحيح التوظيف الصحيح لقواعد اللغة تركيب صحيح للجمل – توظيف مناسب لعلامات ترقيم – استعمال الأساليب البلاغية المعبرة مناسبة
إتقان العمل	جمال الخط نظافة الورقة و تنظيمها

. الإجراء الثاني :

استمارة الاستبانة : "الاستبانة " هي مجموعة من الأسئلة التي يقصد بها الحصول على معلومات و آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين و هي من أكثر الأدوات استخداما في جمع البيانات "[1]

و بالتالي تمثل الإجراء الثاني في الدراسة في توزيع استمارة استبانه على أساتذة اللغة العربية في التعليم المتوسط ، و هذا بغية معرفة مساهمة المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة ، بحكم أن الأستاذ هو الموجه و المسير للعملية التعليمية ، و بالتالي فهو مطلع على خبايا و أسرار تدريس نشاط التعبير الكتابي وفق هذه الطريقة ، فآراءهم هي بمثابة إسهامات و إضافات فعلية للدراسة الحالية ، بغية الدفع بها للوصول للنتائج المرجوة منها و للتأكد من صحة و صدق المعلومات الموجودة في كل بند قمنا بتوزيع استمارة الإستبانة الأولية التي احتوت على عشرين بند ، على خمسة

1 محمد عبيدات ، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، دط ، 1999، ص93 .

أساتذة محكمين من أصحاب الاختصاص و المعرفة بهذا المجال متحصلين على شهادة ماجستير و دكتوراه (ملحق2)، و بعد جمعها ثم الأخذ بعين الاعتبار توجيهاتهم و تعديلاتهم ، لتستقر الصورة النهائية لاستمارة الإستبانة على ثلاثة و عشرين بندا (ملحق 3) و تكونت من خمس محاور مسبوقة بذكر أهم البيانات الشخصية لكل أستاذ ، و قد كانت المحاور على النحو التالي :

. المحور الأول : واقع تدريس نشاط التعبير الكتابي احتوى على ثمانية بنود ، تدور في مجملها حول الموضوعات المقترحة و مدى ملائمتها للتلاميذ ، الوقت المخصص للتعبير ..... الخ

. المحور الثاني : دور النص في إثراء نشاط التعبير الكتابي من خلال بيان دور النصوص المقترحة و البديلة لها في تنمية هذه المهارة

. المحور الثالث : إسهامات الأنشطة الأخرى في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ،و ذلك ببيان دور كل نشاط من الأنشطة المقررة في هذه السنة في تنمية هذه المهارة .

. المحور الرابع : حول قدرة التلميذ على دمج مكتسباته السابقة في التعبير الكتابي

المحور الخامس : حول إسهامات المقاربة النصية للتعبير الكتابي و هذا من خلال الكيفية المقترحة أهي مساهمة أم لا ، معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة لنشاط التعبير الكتابي وفق هذه الطريقة

معرفة إمكانية التقليل من الضعف اللغوي الذي يعاني منه التلاميذ .

رابعا/الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة :

1/ بالنسبة للإجراء الأول :

بعد جمع أوراق التعبير الكتابي الخاصة بأفراد العينة وتصحيحهاعن طريق شبكة التقويم قمنا بإحصاء عدد التلاميذ الذين لم يتمكنوا من التحكم في كل مؤشر ، و بعد ذلك إحصاء عدد التلاميذ الذين تمكنوا من هذه المؤشرات، أي من اكتساب مهارات التعبير الكتابي وعدد التلاميذ الذين لم يتمكنوا من المؤشر .

حساب نسبة كل من الفئتين المتحكمة و غير متحكمة و ذلك ب :

النسبة لكل فئة = عدد التلاميذ المتمكنين أو غير المتمكنين * 100 / العدد الكلي للتلاميذ

حساب نسبة تمكن التلاميذ من المعيار و ذلك ب :

نسبة كل معيار = نسبة تمكن التلاميذ من كل مؤشرات / عدد المؤشرات

مثال :

نسبة تمكن التلاميذ من التحكم في معيار الإتقان = (نسبة مؤشر نظافة الورقة + نسبة تمكن التلاميذ من مؤشر جمال الخط) / 2

2/ **بالنسبة للإجراء الثاني :**

بالنسبة لاستمارة الاستبانة : قمنا بإحصاء عدد إجابات الأساتذة في الاقتراحات الموضوعة لكل سؤال ثم حساب نسبة كل اقتراح من خلال العملية التالية :

نسبة كل اقتراح = عدد التكرارات × 100 / عدد الأساتذة

المبحث الثاني : عرض النتائج و مناقشتها

أولا : عرض النتائج :

1/ **عرض نتائج الإجراء الأول :** أوراق التعبير الكتابي

تم في هذا الجزء عرض أهم النتائج التي توصلنا إليها بعد تحليلنا لأوراق التلاميذ و ذلك بعد تصحيحها وفق شبكة التصحيح التي سبق ذكرها و هذا لمعرفة مساهمة المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي

أ/معيار الملائمة:

الجدول (5) . (5_1)يمثل مؤشر التقيد بالموضوع:

مؤشر التقيد بالموضوع	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	107	% 87.70
التلاميذ غير الملتزمين	15	%12.30

مؤشر التقيد بالموضوع المطلوب : هو أن لا يخرج التلميذ عن الموضوع الذي طلب منه الأستاذ التعبير عنه ، و من خلال المعطيات المدونة في الجدول ، يتضح أن عدد التلاميذ الذين التزموا بالموضوع أكثر من التلاميذ الذين لم يلتزموا بذلك حيث بلغت نسبة التلاميذ الملتزمين بالموضوع 87.70 % في حين بلغت نسبة التلاميذ غير الملتزمين بالموضوع 12.30%

الجدول(5_2)يمثل مؤشر التقيد بالمطلوب (الحجم ، التوظيف):

مؤشر التقيد بالموضوع (الحجم التوظيف)	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	106	% 86.88
التلاميذ غير الملتزمين	16	%13.12

يقيس هذا المؤشر مدى توظيف التلميذ للمطلوب منه و التقيد به ، بحيث يتقيد بالحجم المطلوب و عدم تجاوزه ، بالإضافة إلى التقيد بتوظيف الأشياء المطلوبة ، و يميز هذا التوظيف بعلامة لتمييزه عن الكلمات الأخرى و من خلال المعطيات المدونة نرى أن عدد التلاميذ الذين تقيدوا بالتوظيف المطلوب منهم و عدم تجاوز الحجم المحدد قد بلغت نسبتهم 86.88 % ، في حين بلغت نسبة التلاميذ الذين لم يلتزموا بالتوظيف المطلوب 13.12% ، و من أمثلة عدم التوظيف الجيد المطلوب نجد تعبير إحدى التلميذات " تماثيل المجاهدين كتمثال الأمير عبد القادر " و إن كان هذا المثال الوحيد الذي أوردته التلميذة للتوظيف المطلوب و هو التشبيه .

الجدول(5_3)يمثل مؤشر استعمال الرصيد اللغوي الملائم في التعبير:

مؤشر استعمال المفردات الملائمة	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	89	% 72.95
التلاميذ غير الملتزمين	33	%27.05

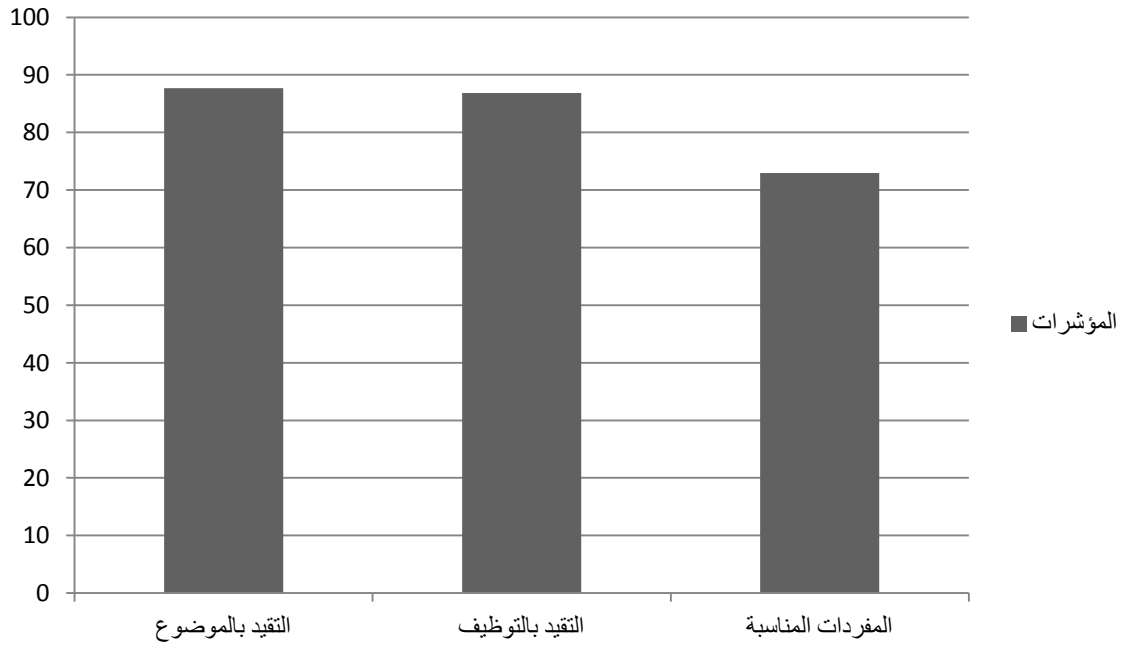
يقصد بهذا المؤشر أن يستعمل التلميذ الرصيد اللغوي الملائم في التعبير عن الموضوع المطلوب منهم ، بحيث لايستعمل مفردات لا تؤدي المعنى المقصود من الجملة أو تحدث خلل فيها ، أو استعمال مفردات عامية مما تشوه التعبير .

و من المعطيات المتوصل إليها عند تحليل أوراق التلاميذ يتضح أن نسبة 72.95 % من تلاميذ العينة استعملوا مفردات ملائمة في التعبير ، في حين نجد نسبة التلاميذ الذين لم يستعملوا مفردات مناسبة بلغت 27.05% ، و من أمثلة ذلك نجد تعبير احد التلاميذ :

و بجانب شرفتي توجد شجرة الياسمين و فيها العصافير تزقزق و موراء المنزل شلال "

و تاكل الاحصنة التي كانت تتشمش في الشمش ....و نظرت من الفوق " و نجد كذلك بعض التعابير استعمل فيها التلاميذ ألفاظا أجنبية و مثالها " لديا عصافير فاخرجتهم يتنفسوا و يوزقزقوا و علقتوهم في الجدران فوضعتوا يديا على البالكوا "

من خلال المعطيات المتوصل إليها عند تحليلنا لأوراق التلاميذ قياسا على معيار الملاءمة و المؤشرات الدالة عليه ، يمكن أن تمثل هذه المعطيات في أعمدة بيانية ، لبيان أي مؤشر تمكن التلاميذ من التفوق فيه .



فمن خلال الرسم البياني المتمثل في أعمدة بيانية يتضح أن المؤشر الذي تمكن التلاميذ من التقيد به و اتباعه هو التقيد بالموضوع ، يليه التقيد بالتوظيف المطلوب ، و في آخر مرتبة استعمال المفردات الملائمة للسياق الذي ترد فيه .

ب/ **معيار الانسجام :**

الجدول(5_4)يمثل مؤشر تسلسل الأفكار و ترابطها :

مؤشر تسلسل الأفكار	العدد	النسبة

التلاميذ الملتزمون	97	% 79.97
التلاميذ غير الملتزمين	25	%20.49

تسلسل الأفكار و ترابطها هو أن تكون الجمل المكونة للفقرة المكتوبة منسجمة و مترابطة ، فلا يكتب التلميذ فكرة معينة ، ثم ينتقل إلى أفكار أخرى ثم يعود للفكرة الأولى فهذا يحدث خلل في الفقرة ، و من خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن نسبة التلاميذ الذين تمكنوا من الربط بين أفكارهم بلغت 79.97 % في حين بلغت نسبة التلاميذ الذين لم يتمكنوا 20.49% و من أمثلة ذلك نجد " و كذلك متحف يحتوي على آثار تاريخ قديم في استقلال الجزائر و أمير عبد القادر و كل شيء جميل و كذلك كالمعرض فيه آثار"

الجدول(5_5)يمثل مؤشر صحة الأفكار:

مؤشر صحة الأفكار	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	112	% 91.80
التلاميذ غير الملتزمين	10	%08.20

يقيس مؤشر صحة الأفكار كتابات التلاميذ ، من حيث صحتها و قابلية تقبلها من طرف القارئ ، أي أن تكون الأفكار صحيحة علميا و تاريخيا و واقعيا ، فلا يأتي بأمثلة مثلا لأشياء لا يمكن رؤيتها في بعض الأماكن ، و يتضح من الجدول المدون أعلاه أن نسبة التلاميذ الذين كانت أفكارهم صادقة هي 91.80 % ، في حين بلغت نسبة التلاميذ الذين احتوت تعابيرهم على هذه الأفكار 08.20% ، و من أمثلة نجد تعبير احد التلاميذ " و عندما كنت جالس في الشرفة أتخيل نفسي في ولاية كندا " فالخطأ هو أن التلميذ يعتقد أن كندا ولاية و تعبير آخر لأحد التلاميذ " وبجانبها مخبزة ومحلات للأقمشة و الأثاث المنزلي والأفرشة و محلات للذهب و الفضة و حديقة حيوانات " فهذه الأماكن في المدن و ليست في الأرياف " و اسماك قافزة تضحك من شدة سعادتها و فرحتها "

.الجدول(5_6)يمثل مؤشر وضوح الأفكار:

مؤشر وضوح الأفكار	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	114	% 93.44
التلاميذ غير الملتزمين	08	%06.06

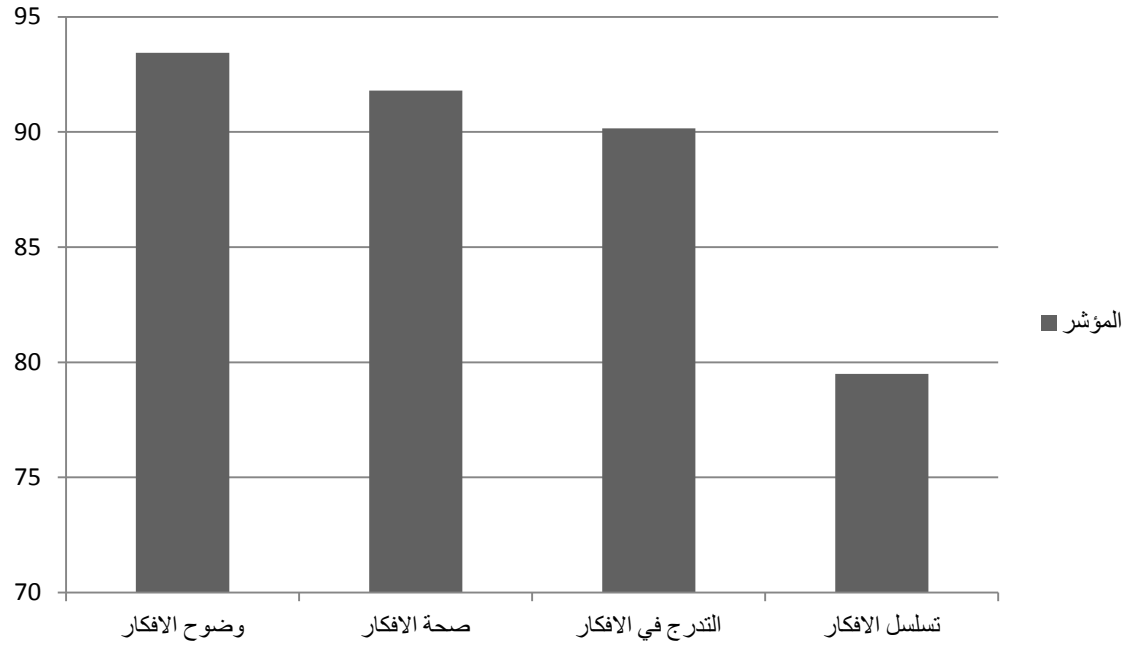
مؤشر وضوح الأفكار هو أن يتمكن التلميذ من التعبير بأفكار واضحة، و يستطيع القارئ أو الأستاذ المصحح فهم المقصود ، فعجز التلميذ من التعبير بأفكار واضحة المعنى دلالة على عجزه على تأليف جمل مؤدية للمعنى المقصود، فالجدول يوضح أن نسبة التلاميذ الذين تمكنوا من التعبير بأفكار واضحة هي 93.44 % و قد بلغت نسبة التلاميذ الذين لم يتمكنوا من ذلك 06.06% و من أمثلته نجد تعبير أحد التلاميذ " و أنحال يدور و يجول في خلية النحل و نحلو ينحلو في الخريف و لنبتة عالية و ملونة و مزخرفة " " و كانت هناك اغنام لونها بيضاء لصوف ذهبيون و من نعام الحرير "

الجدول (5_7)يمثل مؤشر الإلمام بعناصر الموضوع :

مؤشر الإلمام بعناصر الموضوع	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	110	% 90.16
التلاميذ غير الملتزمين	12	%09.84

يقيس هذا المؤشر قدرة التلميذ على الإلمام بعناصر الموضوع من مقدمة و عرض و خاتمة ، فمن خلال المعطيات المتوصل إليها عند تحليل أوراق التلاميذ العينة ، يظهر أن نسبة 90.16 % من التلاميذ تمكنوا من التدرج في عرض موضوعهم من المقدمة إلى العرض ثم الخاتمة ، في حين نجد أن نسبة 09.84% من التلاميذ لم يتمكنوا من مراعاة هذا التدرج

و من اجل معرفة أية مؤشر دال على معيار الانسجام ، تفوق فيه التلاميذ و تمكنوا من الإجابة على نحوه ، قمنا برسم الأعمدة البيانية التالية :



ومن خلال هذا نلاحظ أن أعلى مؤشر تمكن منه التلاميذ هو وضوح الأفكار ، يليه صحة الأفكار ، ثم الإلمام بعناصر الموضوع ، و في آخر رتبة نجد تسلسل الأفكار و ترابطها

ج/معيار سلامة اللغة

.الجدول (5_8)يمثل مؤشر الرسم الإملائي الصحيح:

مؤشر صحة الرسم الإملائي	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	60	% 49.18
التلاميذ غير الملتزمين	62	%50.82

صحة الرسم الإملائي هو أن يتمكن التلميذ من كتابة الكلمات كتابة صحيحة ، دون إحداث أي تغيير في الكلمة ، أي دون زيادة أو نقصان للحروف ، و أغلب الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ عدم التفريق بين الأحرف المتشابهة (ض ظ) وهمزة الوصل و القطع ، و هذه الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ تشوه المعنى المقصود و قد يصعب فهمه و معرفته، ومن خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن نسبة التلاميذ الذين لم يتمكنوا من الكتابة الصحيحة بلغت 50.82% ،و هي أكبر من نسبة التلاميذ الذين تمكنوا من ذلك حيث بلغت 49.18 % ، و من الأخطاء التي وقع فيها تلاميذ العينة نذكر : في يوم من اليام كنة أجلس في رسيق الحفلاة " "مور مجهدين و بعض الادوات السلح الادوي " " ظربت البرق ا" أخطاء همزة الوصل و القطع " اوختي ، انواعها (انا ، ابن) " و بين تاء الفعل

و الإسم (امتدة ، تعودة ، الوقة ، المنقوشت ، مدرست)

الجدول(5_9)يمثل مؤشر التوظيف الصحيح لقواعد اللغة :

مؤشر التوظيف الصحيح لقواعد اللغة	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	81	% 66.39
التلاميذ غير الملتزمين	41	%33.61

يقيس هذا المؤشر مدى قدرة التلاميذ على كتابة الكلمات وفق الحالة الإعرابية التي يلزمها موقع الكلمة في الجملة ، أو بسبب العوامل الداخلة عليها ، فمن خلال الجدول يظهر أن نسبة التلاميذ الذين تمكنوا من الكتابة الإعرابية الصحيحة للكلمات بلغت 66.39 % و بلغت نسبة التلاميذ الذين لم يتمكنوا من ذلك 33.61% و هي نسبة غير قليلة مقارنة بالمستوى الذين هم فيه ، و من الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ نذكر :

- أخطاء صرفية : وضع الكلمات المفردة للجمع و العكس مثل " توجد الاراضي معشوشب "، " كانت هناك طاولة و اكرستها "
- اخطاء التانيث و التذكير " بئر فيها ماء " " متحف جميلة "
- اخطاء نحوية " امام الحديقة عام " فالصفة تتبع الموصوف في التذكير و التانيث و التعريف

عدم توظيف الحروف حسب معناها " كنت جالسا على شرفة منزلنا في الجزء الأمامي من منزلنا "

الجدول (5_10)يمثل مؤشر سلامة تركيب الجمل و الأسلوب :

مؤشر سلامة الأسلوب و التركيب السليم للجمل	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	86	% 70.49
التلاميذ غير الملتزمين	36	%29.51

يقيس هذا المؤشر قدرة التلاميذ ، على اختيار الكلمات التي تؤدي إلى التركيب السليم للجمل ، و ترتيب الصحيح لهذه الكلمات فقد تكون الكلمات منتقاة و كتابتها صحيحة إلا أن ترتيبها في الجمل غير صحيح مما يحدث خلل في الجملة ، و من الأمور التي تفسد تركيب الجملة هو إعادة الكلمات التي لها نفس المعنى و التي يمكن أن تعوض بالضمائر ، فكل

هذه الأمور تفسد أسلوب التلميذ في التعبير و تجعله ركيكا و مملا ، و من خلال النتائج المتوصل إليها يتضح أن نسبة التلاميذ الذين استطاعوا تركيب الجمل بطريقة سليمة و التعبير بأسلوب سليم قد بلغت 70.49 % ، في حين نجد أن نسبة التلاميذ الذين لم يتمكنوا من ذلك بلغت 29.51% و من الأمثلة التي تدل على الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ نجد " و كانت الغرفة تطل في الخارج البيت بالشرفة المزنة بالزهور " " أرى الزهور الغاية في الروعة و رائحتها الجميلة " و كذلك تكرار الكلمات " زرت متحفا يحتوي على آثار تاريخ أعجبني كثيرا أو كذلك يحتوي المتحف على أثار تاريخ قديم رائع "

.الجدول (5_11)يمثل مؤشر استعمال علامات الترقيم :

مؤشر استعمال علامات الترقيم	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	57	% 46.79
التلاميذ غير الملتزمين	65	%53.28

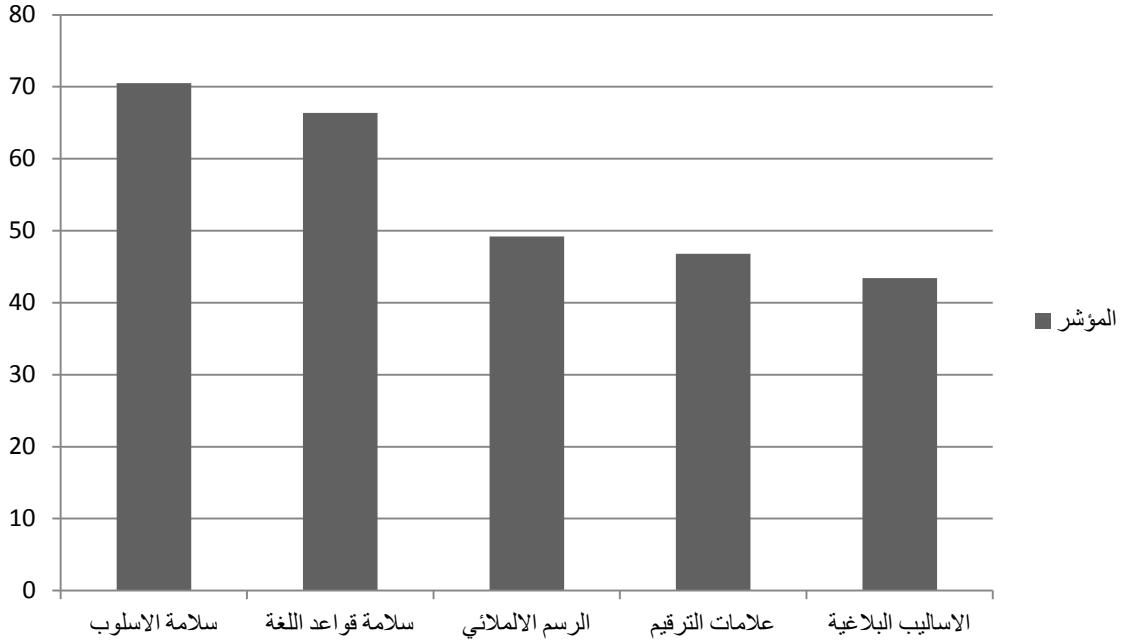
يظهر من خلال النتائج المدونة في الجدول أن نسبة التلاميذ الذين أهملوا علامات الترقيم اكبر من نسبة التلاميذ الذين اهتموا بهذا الجانب حيث بلغت نسبتهم 53.28% في حين بلغت نسبة المهتمين بها 46.79 % و هذا راجع إلى عدم إدراك التلاميذ ووعيهم بالإضافات التي تضيفها هذه العلامات للتعبير .

الجدول (5_12)يمثل مؤشر استعمال الأساليب البلاغية المعبرة :

مؤشر استعمال الأساليب البلاغية معبرة	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون المجيدون	53	% 43.44
التلاميذ غير الملتزمين	62	%50.82
تلاميذ التزموا (الأساليب خاطئة)	07	% 05.74

من هذا خلال المؤشر نستطيع معرفة إمكانية توظيف التلاميذ للأساليب البلاغية التي تزيد تعبيرهم جمالا ، و من خلال الجدول نجد أن نسبة 50.82 من تلاميذ العينة لم يعطوا قيمة لهذا الجانب ، في حين نجد أن نسبة التلاميذ الذين استعملوها بلغت 43.44 % و من أمثلته نجد تعبير إحدى التلميذات " و العصافير تزقزق و كأنها تغني للحياة بأجمل الألحان " " و كان المنظر جميلا لغاية انه طبع في أعماق قلبي " في حين نجد أن نسبة 05.74 % من التلاميذ توظيفاتهم لم تكن صحيحة ، إما لسياقتها أو بسبب الألفاظ التي تم

اختيارها ، و من الأمثلة نجد " رأيت الأشجار يحركها الهواء و كأنهم الأشخاص الواقفين " " جاء حارس يمسح كالربوت سرعة تلتهب على جسم التمثال " " و لكن ما أجمل الريف " فإدخال لكن تغير معنى التعجب و من اجل معرفة أي مؤشر تمكن التلاميذ من الإجابة على نحوه ، قمنا برسم الأعمدة البيانية التالية .



و من خلال الرسم البياني يتضح أن أعلى مؤشر تمكن منه التلاميذ هو سلامة الأسلوب و تركيب الجمل ، و اقل نسبة هو استعمال الأساليب البلاغية المعبرة .

د/ **معيار الإتقان** :

الجدول (5_13)يمثل مؤشر جمال الخط :

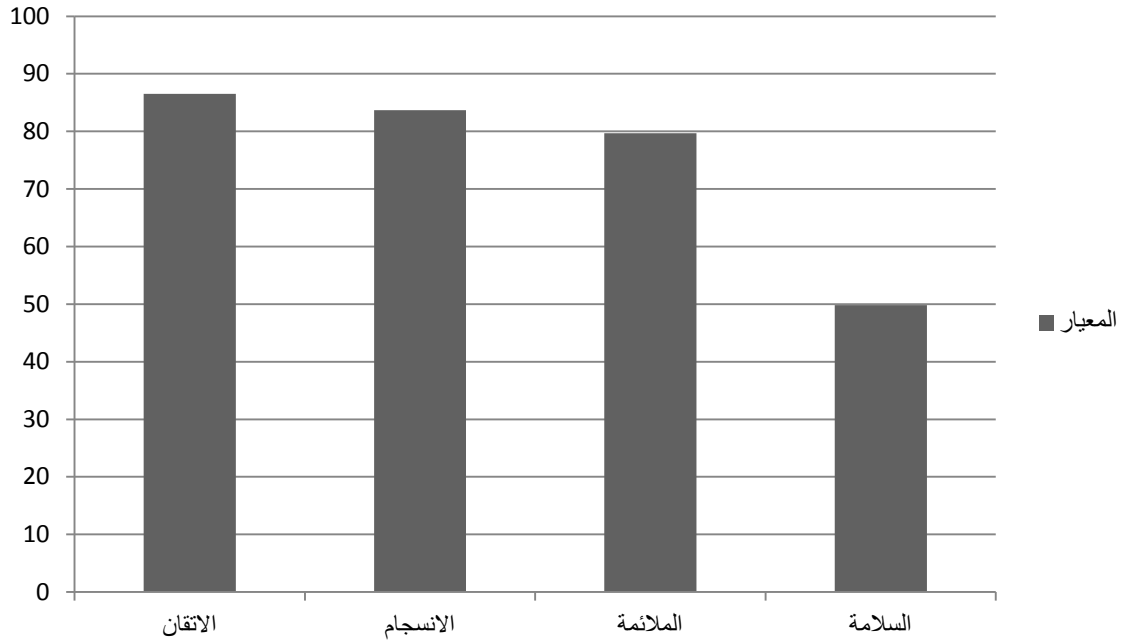
مؤشر جمال الخط	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	105	% 86.07
التلاميذ غير الملتزمين	17	%13.93

يعتبر جمال الخط مهارة مهمة إذا اكتسبها التلميذ فهي تزيد من قيمة منتوجه الكتابي فإذا كان عمل التلميذ جيدا و مكتملا من جميع النواحي و خط التلميذ سيئ و غير مقروء فإن هذا يصعب المهمة على الأستاذ ، من خلال عدم تذوق هذا العمل ، فمن خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن نسبة 86.07 % من التلاميذ تمكنوا من الكتابة بخط جيد ، في حين نجد أن نسبة 13.93% من التلاميذ لم يتمكنوا من الكتابة بخط مقروء

الجدول (5_14)يمثل مؤشر نظافة الورقة :

مؤشر نظافة الورقة	العدد	النسبة
التلاميذ الملتزمون	114	% 93.44
التلاميذ غير الملتزمين	08	%06.56

من خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن نسبة 93.44 % من التلاميذ اهتموا بنظافة الورقة ، في حين نجد أن نسبة 06.56% لم يحافظوا على نظافة الورقة و يمكن التمثيل باعمدة بيانية لبيان مدى تمكن تلاميذ العينة من معايير الملائمة ، الانسجام ، السلامة ، الإتقان .



من خلال هذا نلاحظ أن أعلى نسبة تدل على تمكن التلاميذ من معيار الإتقان و أقل نسبة نجدها سلامة اللغة .

ثانيا :عرض نتائج الإجراء الثاني (الاستبانة) .

- **الإجابة على السؤال الأول :** و كان نصه ما واقع تدريس نشاط التعبير الكتابي في هذه السنة؟ ، و للإجابة عن هذا السؤال تم رصد التكرارات و النسب المئوية لكل احتمال مندرج تحت أحد الأسئلة الثمانية المكونة للمحور الحامل لفرضية السؤال .

. الجدول (6):(6_1) يمثل مدى ارتباط موضوعات التعبير الكتابي بالواقع المعيش للتلاميذ

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة

ترتبط موضوعات التعبير الكتابي بالواقع المعيش لتلاميذ السنة الثالثة متوسط	موافق	09	%27.27
	أحيانا	22	%66.67
	غير موافق	02	%06.06

يتضح من المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 66.67% من أساتذة العينة ،ترى أن مواضيع التعبير الكتابي المقررة لتلاميذ السنة الثالثة المتوسطة ، ترتبط أحيانا بالواقع و أحيانا لا ، حيث توجد موضوعات يسترسل التلميذ في التعبير عنها بأريحية و أحيانا يجد التلميذ نفسه عاجزا عن إيجاد أفكار لها و من أمثلته نجد موضوع التعبير التالي " (تخيل نفسك وسط معركة فضائية هائلة حيث المراكب الفضائية و المخلوقات ، قم بسرد المعركة متبعا عناصر السرد)[1]، في حين نجد إن نسبة 27.27% من الأساتذة يؤكدون على أن الموضوعات تعكس الواقع المعيش في حين نجد إن نسبة 06.06% تنفي ذلك .

الجدول الثاني (6_2) : مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نراعي الفروق الفردية للتلاميذ في المواضيع المختارة لهذه السنة	موافق	10	%30.30
	أحيانا	16	%48.48
	غير موافق	07	% 22.22

يتضح من المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 48.48% من الأساتذة يرون أن المواضيع أحيانا تراعي الفروق الفردية حيث توجد مواضيع يستطيع جميع التلاميذ التعبير عنها،في حين نجد في بعض الأحيان مواضيع تكون الإجابة و التعبير فيها حكرا على بعض التلاميذ ، ونجد أن نسبة 30.30% من الأساتذة يرون أن هذه الموضوعات تراعي الفروقات الفردية ، في حين نجد نسبة 22.22 % ترى أنها لا تراعي

الجدول (6_3) :يمثل إثارة اهتمامات وميولات التلاميذ :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
مواضيع التعبير الكتابي تثير اهتمامات وميولات التلاميذ	موافق	10	%30.30
	أحيانا	22	%66.67
	غير موافق	01	%03.06

1 وزارة التربية الوطنية ، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، ص 178 .

يتضح من المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 66.67% من الأساتذة يرون أن مواضيع التعبير الكتابي تثير اهتمامات وميولات التلاميذ في بعض الأحيان ، و أحيانا لا ينجذب التلميذ إليها و لا يعبر عنها بجدية ، في حين نجد أن نسبة 30.30% من الأساتذة يؤكدون ذلك على اعتبار أن المواضيع المقررة تثير اهتماماتهم، لأنها تمس و تحاكي عدة جوانب يهتم بها التلميذ في مثل هذا السن مثل المواضيع التي تتكلم عن المعلوماتية أو المناظر الطبيعية .

الجدول (6_4) :حول التنوع في المواضيع :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يوجد تنوع في الموضوعات المقترحة لنشاط التعبير الكتابي	موافق	29	%87.87
	أحيانا	00	%00.00
	غير موافق	04	%12.13

يتضح من المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن هناك تنوع في الموضوعات المقترحة لهذه السنة بلغت 87.87%، حيث يرون أن المواضيع المقررة تنوعت باعتبار تنوع التقنيات المستهدفة ، فمنها ما يتناول السرد أو الوصف أو الحجاج أو الحوار ، في حين نجد أن نسبة 12.13% من الأساتذة نفوا وجود هذا التنوع في المواضيع المقررة لتلاميذ السنة الثالثة المتوسطة.

.الجدول (6_5) تقيد الأستاذ بالموضوعات المقترحة :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
تتقيد بالموضوعات المقترحة عليك في المنهاج الدراسي	موافق	22	%66.67
	أحيانا	10	%30.30
	غير موافق	01	%03.03

يتضح من خلال المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 66.67% من الأساتذة يتقيدون بالموضوعات المقترحة عليهم، و التقيد من أجل توحيد نفس المستوى عند جميع التلاميذ فلا يجب حسب نظرهم أن يتبع تلاميذ قسم المقرر عليهم ، في حين يكون للأقسام الأخرى مواضيع أخرى من اختيار أستاذهم أو حتى التلاميذ ، في حين نجد أن نسبة 30.30% من الأساتذة يؤكدون أنهم يتقيدون بالموضوع إذا كان يخدم التقنية المستهدفة

و يستطيع التلاميذ التوسع فيه وفقها ، و إلا فانه يضطر إلى اختيار موضوع من عنده و نجد أن نسبة 03.03% أي أستاذ واحد يقول أنه لا يتقيد بالموضوعات المقررة .

الجدول (6_6) الضعف اللغوي عند التلاميذ .

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يوجد ضعف لغوي عند التلاميذ في تعابيرهم الكتابية	موافق	26	%78.79
	أحيانا	07	%21.21
	غير موافق	00	%00.00

يتضح من المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 78.79% من الأساتذة يؤكدون على وجود ضعف لغوي لدى تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة ، و يرجعون هذا الضعف إلى قلة المطالعة حيث أضحت عمل غير مرغوب فيه عند التلاميذ ، أو بسبب الضعف القاعدي لدى التلاميذ ، الذي يعود إلى سوء وإهمال التعليم من قبل المعلمين في هذا الجانب في التعليم الابتدائي ، في حين نجد أن نسبة 21.21% من الأساتذة ، يرون أن كتابات التلاميذ تخلو في بعض الأحيان من الأخطاء أو أحيانا لا ، و نجد أن نسبة الأساتذة الذين يقولون أن الضعف اللغوي لا يوجد عند التلاميذ منعدمة .

الجدول (6_7) حول الوقت المخصص لتعبير الكتابي :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الوقت المخصص للتعبير الكتابي كاف لاستظهار قدرات التلاميذ	موافق	12	%36.36
	أحيانا	9	%27.28
	غير موافق	12	%36.36

من خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن نسبة 36.36% من الأساتذة ، يؤكدون بأن ساعة واحدة أسبوعيا كافية لاستظهار قدرات التلاميذ ، حيث يستطيع التلميذ التعبير عن التقنية المطلوبة في الموضوع المحدد ، باعتبار أنه سبق و تعرف عليها من خلال النصوص السابقة في إطار المقاربة النصية ، و بالتالي فالتعبير عن أشياء مألوفة لا يستغرق وقتا ، في حين نجد نفس النسبة من الأساتذة ترى بأن الوقت غير كاف ، و هذا راجع للموضوع المستهدف للتقنية ، فأحيانا تكون التقنية المستهدفة كالوصف أو الحوار ، لم يسبق للتلميذ تناولها من قبل في النصوص السابقة ، و هذا بسبب تنقل الأستاذ حسب

التوزيع السنوي للأستاذ ، الذي لا يسير في بعض الأحيان وفق وحدات الكتاب ، فمن هذا فإن الأستاذ يستغرق في شرح التقنية و خصائصها على حساب الوقت المخصص للتطبيق عليها من طرف التلاميذ ، في حين نجد أن نسبة 27.28% من الأساتذة تتأرجح بين كفاية الوقت و عدمه .

الجدول (6_8) الطريقة المتبعة من طرف الأستاذ .

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
تلتزم بطريقة واحدة في تدريس نشاط التعبير الكتابي	موافق	15	%45.45
	أحيانا	00	%00.00
	غير موافق	18	%54.55

من خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن نسبة 54.55% من الأساتذة لا يلتزمون بطريقة واحدة في تدريس نشاط التعبير الكتابي ، لأن التنويع حسب أرائهم يدفع الملل ، و يبعث الحيوية لدى التلاميذ في هذا النشاط خاصة و أنه في آخر يوم في الأسبوع ، في حين نجد أن نسبة 45.45% من الأساتذة يلتزمون بطريقة واحدة في التدريس

- **السؤال الثاني** : هل يعد الانطلاق من النص حافزا لتنمية مهارة التعبير الكتابي؟ وقد صيغت فرضية لهذا السؤال تمثلت في: يعد الانطلاق من النص حافزا لتنمية مهارة التعبير الكتابي، و لإثبات صحة هذه الفرضية قمنا برصد التكرارات و الاحتمالات المتفرعة من كل سؤال متدرج تحت السؤال الأول .

.الجدول (6_9) نص القراءة و مساعدته لإنجاح هذا النشاط :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يعد الانطلاق من نص القراءة إلى التعبير الكتابي مساعدة لإنجاحه	موافق	19	%57.58
	أحيانا	11	%33.33
	غير موافق	03	%09.09

يظهر من المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 57.58% من مجموع أساتذة العينة ، يؤكدون أن الانطلاق من نص القراءة في نشاط التعبير الكتابي ، يساعد على تنميته ، و هذا من خلال تزويد التلاميذ ببعض المفردات و من ثمّ إثراء رصيدهم اللغوي

الذي سيحتاج إليه عند كتابة تعبيرهم ، معرفة منهجية الكتابة حول التقنية المستهدفة فإذا كان نص القراءة حول الوصف ، فإن بإمكان التلميذ النسج على منواله ، و هذا ما يسهل عليه طرح أفكاره ، بالإضافة إلى السرعة في الكتابة لتعوده على المطلوب منه ، في حين نجد أن نسبة 33.33% من الأساتذة ترى إمكانية حدوث ذلك في بعض الأحيان ، وأحيانا لا يسهم و نجد أن نسبة 09.09% من الأساتذة ينفون ذلك .

.الجدول (6_10) علاقة موضوع نص القراءة بموضوع التعبير :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
موضوع التعبير الكتابي له علاقة بموضوع نص القراءة	موافق	13	%39.39
	أحيانا	17	%51.52
	غير موافق	03	%09.09

يتضح أن نسبة 51.52% من الأساتذة يقولون أن موضوع القراءة يكون نفسه موضوعا للتعبير الكتابي،حيث يطلب من التلاميذ معالجته بأسلوب مغاير مثل نص القراءة من الوحدة السابعة علوم و تكنولوجيا المعنون بتقنية جديدة لرصد حركات الإنسان

و موضوع التعبير الكتابي صف جهازا الكترونيا بأسلوب علمي ، وأحيانا نجد موضوع نص القراءة لا علاقة له بالتعبير الكتابي و مثاله نص القراءة من الوحدة 15 الطبيعة المعنون بتموج الفضاء و موضوع التعبير الكتابي " وصف مخيم صيفي " ، في حين نجد أن نسبة 39.39% ترى أن هناك علاقة بين موضوع نص القراءة و التعبير الكتابي (مثاله كما أوردنا سابقا) و أما بالنسبة للأساتذة الذين لا يرون أي علاقة بين النشاطين بلغت نسبتهم 09.09% .

الجدول (6_11) يمثل مساهمة نص المطالعة في التعبير الكتابي :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يعد الانطلاق من نص المطالعة الموجهة مساعد على إنجاح نشاط التعبير الكتابي	موافق	20	%60.61
	أحيانا	10	%30.30
	غير موافق	03	%09.09

يتضح من خلال المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن الانطلاق من نص المطالعة الموجهة يساعد في إثراء نشاط التعبير الكتابي بلغت

60.61% حيث نجد أن التقنية المستهدفة في نشاط التعبير الكتابي تكون في نص المطالعة الموجهة بدل نص القراءة ، و بالتالي تسهم بشكل كبير في مساعدة التلميذ على التعبير الكتابي ، في حين نجد أن نسبة 30.30% من الأساتذة ترى إمكانية حدوث ذلك في بعض الأحيان و أحيانا لا فنجد أن نسبة 09.09% من الأساتذة ترفض هذه الفكرة و تنفيها

.الجدول (6_12) مساهمة النصوص الخارجية في تنمية مهارة التعبير الكتابي :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يمكن الاستعانة بنصوص خارجية من أجل إثراء التعبير الكتابي	موافق	09	%27.27
	أحيانا	20	%60.61
	غير موافق	04	%12.21

من خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن نسبة 60.61% من الأساتذة يستعينون أحيانا بنصوص خارجية من أجل إثراء موضوع التعبير الكتابي، و هذا من خلال احتواء هذه النصوص على تمثيل أدق و أشمل للمطلوب ،و بالتالي هي مساعدة على زيادة الفهم و الشرح لما سبق ذكره من النصوص المقررة ، وأحيانا تكون النصوص المقررة كفيلة بشرح المطلوب منهم ، و نجد أن نسبة 27.27% من الأساتذة يحبذون الاستعانة بها و نسبة 12.21% لا يجيدون في ذلك نفعا و لا ضرورة لاستخدامها .

- **السؤال الثالث** : هل تسهم باقي الانشطة في تنمية مهارة التعبير الكتابي ، و قد صيغت فرضية للسؤال تمثلت في : تسهم باقي الأنشطة في تنمية مهارة التعبير الكتابي انطلاقا من مبدأ التكامل فيما بينها و لإثبات صحتها قمنا بما يلي :

.الجدول (6_13) دور الأستاذ في استثمار ما يلقي في نصوص القراءة في التعبير الكتابي:

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
تحاول أن تستثمر ما تلقي في نشاط القراء و المطالعة من اجل إثراء التعبير الكتابي	موافق	28	%84.85
	أحيانا	05	%15.15
	غير موافق	00	%00.00

تظهر المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 84.85% من الأساتذة ، يؤكدون على طلب استثمار التلاميذ لما تم إلقاءه في النصوص السابقة في كتاباتهم من خلال الاستفادة

من بعض المفردات ، إتباع طريقة عرض التقنية و خصائصها ، و هذا من أجل تفادي الخروج عن الموضوع المطلوب منهم ، لأن النص (سواء القراءة أو المطالعة) هو منطلق للأنشطة التي تليه بما فيها نشاط التعبير الكتابي، في حين نجد نسبة 15.15% من الأساتذة يقومون بهذا في بعض الأحيان و أحيانا لا يقوموا

.الجدول (6_14) حول التوظيف الصحيح للتقنية المستهدفة :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يتمكن التلميذ من التوظيف الصحيح للتقنية المستهدفة في النصوص في إنتاجه الكتابي	موافق	18	%54.55
	أحيانا	14	%42.42
	غير موافق	01	%03.03

يظهر من خلال المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 54.55% من الأساتذة ، أكدوا أن التلاميذ بإمكانهم التوظيف الصحيح للتقنية المستهدفة في نشاط التعبير من خلال التقيد بالمطلوب و عدم الخروج عنه ، و هذا ما ثبت عند تحليل أوراق التلاميذ حيث نجد نسبة مرتفعة تقيدت بالموضوع الذي تناول الوصف في حال سكون ، و نجد فئة قليلة تناولت الوصف في حالة حركة ، في حين نجد نسبة 42.42% من الأساتذة يرون أن التلاميذ يتمكنون أحيانا من التوظيف الصحيح و أحيانا لا ، ونجد أن نسبة 03.03% من الأساتذة أي أستاذ واحد ينفي إمكانية حدوث هذا .

الجدول (6_15) دور القواعد في تنمية مهارة التعبير الكتابي :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يتمكن التلميذ من الاستفادة من نشاط القواعد في تصويب إنتاجه الكتابي	موافق	18	%54.55
	أحيانا	10	%30.30
	غير موافق	05	%15.15

يتضح من المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 54.55% من الأساتذة ، يؤكدون أن التلاميذ يتمكنون من الاستفادة من نشاط القواعد في تصويب تعابيرهم الكتابية ، و يظهر من خلال التحسن (حسب رأي أفراد العينة) الذي يلاحظ من خلال التكامل بين الأنشطة وفق طريقة المقاربة النصية، فهم يرون أن نشاط القواعد النحوية الذي يسبق نشاط التعبير

الكتابي ، يسهم في تنميته من خلال الرسم الصحيح للكلمات المكونة للموضوع المطروق في حين نجد نسبة 30.30% ترى أن أحيانا يتمكن التلاميذ من الاستفادة ، و أحيانا يكون تعبيرهم ملئ بالأخطاء النحوية و الصرفية ، و نجد أدنى نسبة مثلها الأساتذة الذين يؤكدون أن التلاميذ لا يستفيدون من نشاط القواعد في تصويب تعابيرهم الكتابية حيث بلغت نسبتهم 15.15% .

الجدول (6_16) تأثير ما اكتسبه التلميذ في نشاط المبادئ الأولية في التعبير الكتابي :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يتمكن التلميذ من التوظيف الصحيح لما اكتسبه في المبادئ الأولية في تحسين أسلوب تعبيره	موافق	14	%42.42
	أحيانا	18	%54.55
	غير موافق	01	%03.03

يتضح من النتائج المدونة في الجدول أن نسبة 42.42% من الأساتذة يؤكدون أن التلاميذ يتمكنون من التوظيف الصحيح لما اكتسبوه في المبادئ الأولية من مجازو استعارات و تشبيه ... الخ ، في تحسين أسلوب تعبيرهم و هذا ما يجعل أسلوب تعبيرهم قويا و معبرا في حين نجد أن نسبة 54.55% يرون بأن في بعض الأحيان يتمكن التلميذ من التوظيف ، و حسب رأيهم أن التلاميذ أحيانا لا يبالون بهذا و لا يعطوه أهمية ، في حين نجد أن نسبة 03.03% من الأساتذة يرون عدم إمكانية التلاميذ من التوظيف الصحيح لهذه الصور و الأساليب المعبرة

- **السؤال الرابع** : هل يتمكن التلميذ من دمج معرفه السابقة في التعبير الكتابي ؟ و قد صيغت له هذه الفرضية : يتمكن التلميذ من دمج مكتسباته السابقة في إنتاجه الكتابي، و لتأكد من صحتها ، سنقوم برصد تكرارات احتمالات الأسئلة و هي كالتالي :

الجدول (6_17) مدى تقيد الأستاذ بطلب الدمج في التعبير:

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
تطلب من التلميذ دمج ما تلقى في الأنشطة في إنتاجه الكتابي	موافق	23	%69.70
	أحيانا	10	%30.30
	غير موافق	00	%00.00

من خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن نسبة 69.70% من الأساتذة يطلبون من التلاميذ توظيف ما تم التطرق إليه في الأنشطة السابقة ، ضمن نفس الوحدة كأن يطلب منهم توظيف نعت أو اسم فاعل من نشاط القواعد ، و تشبيها أو استعارة من نشاط المبادئ الأولية ، في حين نجد نسبة 30.30% من الأساتذة يطلبون من التلاميذ التوظيف و يقيدونهم بأنواع محدّدة و أحيانا يتركون لهم الحرية في ذلك ، في حين نجد أن نسبة الأساتذة الذي يرفضون هذه الفكرة منعدمة .

الجدول (6_18) تمكن التلميذ من دمج معارفه في إنتاجه الكتابي :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يتمكن التلميذ من دمج معارفه السابقة في التعبير الكتابي	موافق	13	%39.39
	أحيانا	18	%54.55
	غير موافق	02	%06.06

تظهر المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 39.39% من الأساتذة يؤكدون أن التلاميذ بإمكانهم دمج معارفهم من الأنشطة السابقة في تعبيرهم الكتابي ، مثل انتقاء بعض الألفاظ من النصوص السابقة ، توظيف بعض مكتسباتهم من أنشطة القواعد ، المبادئ الأولية في حين نجد نسبة 54.55% من الأساتذة ترى أحيانا يتمكن التلميذ من دمج معارفه السابقة و يهتم بإدخالها في تعبيره ، من خلال ما يتم فهمه و استيعابه ، وأحيانا لا يبالي التلاميذ بذلك، و يكون تعبيرهم عشوائيا وكأنهم لم تمر عليهم أية معلومة سابقة عن هذا الموضوع ، و نجد أن نسبة 06.06% من الأساتذة ترى عدم قدرة التلاميذ على دمج مكتسباتهم السابقة في إنتاجهم الكتابي .

الجدول (6_19) قدرة التلميذ على الربط بين معارفه في التعبير الكتابي :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يتمكن التلميذ من الربط بين معارفه السابقة و الجديدة في تعبيره الكتابي	موافق	14	%42.42
	أحيانا	17	%51.52
	غير موافق	02	%06.06

يظهر من خلال المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 42.42% من أساتذة العينة يؤكدون أن باستطاعة التلاميذ الربط بين معارفهم الجديدة و السابقة في تعبيرهم الكتابي

حيث يكون إنتاجهم الكتابي منسجم الأفكار و مترابطا ، ولا يظهر كذلك أي خلل في أسلوبهم من خلال التركيب السليم للجمل ، و تفادي التكرار الممل ، أي أن يضع مكتسباته السابقة في المكان المناسب ضمن أفكاره الجديدة ، في حين نجد أن نسبة 51.52% من الأساتذة يقولون أن باستطاعة التلاميذ القيام بذلك في بعض الأحيان ، و أحيانا لا يقوموا بذلك و نجد أن نسبة 06.06% من الأساتذة تنفي إمكانية دمج و ربط التلاميذ لمعارفهم السابقة مع الجديدة في إنتاجهم الكتابي .

السؤال الخامس: ما هي إضافات و إسهامات المقاربة النصية للتعبير الكتابي ؟

وقد صيغت لها الفرضية التالية : تسهم المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي

و لمعرفة ذلك نحاول رصد تكرارات بعض الأسئلة و هي :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الكيفية المقترحة من خلال المقاربة النصية مساعدة على إنجاح التعبير الكتابي	موافق	19	%57.58
	أحيانا	12	%36.36
	غير موافق	02	%06.06

يظهر من خلال المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 57.58%من الأساتذة يؤكدون أن الكيفية المقترحة في التدريس وفق طريقة المقاربة النصية مساعدة على إنجاح نشاط التعبير الكتابي ، ووضعه آخر نشاط في كل وحدة تعليمية يساعد على تنميته من خلال استفادة التلميذ من جميع الأنشطة ، حيث يفهم ما يطلب منه من خلال شرح الأستاذ ليتعرف على ما يجب إدماجه من المعارف و المهارات ، لينتج المطلوب منه كتابة ، في حين نجد أن نسبة 36.36% ترى إمكانية نجاح هذه الكيفية في بعض الأحيان ، و أحيانا لا تنجح، و أدنى نسبة يمثلها رأي الأساتذة الذين يرون بأن هذه الكيفية مساعدة على إنجاح نشاط التعبير الكتابي بلغت نسبة 06.06% .

الجدول (6_21) مدى تحقق الأهداف المسطرة للتعبير الكتابي وفق هذه الطريقة :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الاعتماد على المقاربة النصية يحقق الكفاءة الختامية المرجوة من التعبير الكتابي	موافق	19	%57.58
	أحيانا	13	%39.39

	غير موافق	01	%03.03

يظهر من خلال المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 57.58%من الأساتذة يؤكدون أن الاعتماد على المقاربة النصية في تدريس نشاط التعبير الكتابي يحقق الأهداف المسطرة له ، من خلال تمكن التلميذ من التحكم في بعض مهارات التعبير الكتابي ، كتقيد بالمطلوب ، و عدم الخروج عنه ، تسلسل الأفكار و ترابطها ، انتقاء الكلمات الملائمة ، في حين نجد أن نسبة 39.39% من الأساتذة تتأرجح بين تحقق هذه الكفاءة في بعض المواضيع ، ومواضيع أخرى لا تتحقق فيها ، و نجد نسبة 03.03% تنفي تحققها .

الجدول (6_22) إمكانية الحد من حرية التلميذ وفق هذه الطريقة :

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يحسن التلميذ أنه مقيد في التعبير الكتابي وفق طريقة المقاربة النصية	موافق	14	%42.42
	أحيانا	13	%39.39
	غير موافق	06	%18.18

يظهر من خلال المعطيات المدونة في الجدول أن نسبة 42.42% من الأساتذة يرون بأن المقاربة النصية تشعر التلميذ أنه مقيد في التعبير ، من خلال إدماجه للمعارف السابقة ، في حين نجد أن نسبة 39.39% ترى أحيانا يتقيد التلميذ و أحيانا لا ، في حين ترفض مجموعة من الأساتذة هذه الفكرة و تمثلت نسبتها في 18.18% .

الجدول (6_23) إمكانية التقليل من الضعف اللغوي بإتباع المقاربة النصية

السؤال	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
تقلل المقاربة النصية من الضعف اللغوي الذي يعاني منه التلاميذ	موافق	14	%42.42
	أحيانا	13	%39.39
	غير موافق	06	%18.18

من خلال المعطيات المدونة في الجدول يتضح أن نسبة 42.42من الأساتذة يؤكدون أن المقاربة النصية تقلل من الضعف اللغوي الذي يعاني منه التلاميذ في إنتاجهم الكتابي ، في حين نجد أن نسبة 39.39تتأرجح بين إمكانية التقليل و نجاحها في بعض المواضيع و أحيانا لا ، في حين نجد أن نسبة18.18 من الأساتذة يؤكدون أن هذه الطريقة لم تثبت نجاعتها في التقليل من الضعف اللغوي الذي يعاني منه تلاميذ هذه السنة .

ثانيا: تحليل ومناقشة النتائج .

1) تحليل نتائج الإجراء الأول(أوراق التعبير الكتابي) .

بعد تحليلنا لأوراق التعبير الكتابي لتلاميذ العينة المختارة من تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة، البالغ عددهم مئة واثنين وعشرين تلميذا موزعين على متوسطتين عطوات قدور ومتوسطة 11 ديسمبر 1960، وذلك بعد بتصحيحها عن طريق شبكة التقويم المقترحة، المتكونة من أربعة معايير التي يندرج ضمنها مؤشرات لقياس مدى تمكن التلاميذ من بعض المهارات ،وهذا من أجل معرفة مساهمة المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي .

. **معيار الملاءمة** من خلال النتائج المتوصل إليها يتضح أن نسبة 82.51% من التلاميذ تحكموا في هذا المعيار، من خلال اكتسابهم لأغلب المهارات التي تدل عليها مؤشراته ، فنجد أن التلاميذ تقيدوا بالموضوع المطلوب منهم ولم يخرجواعنه، ويرجع هذا إلى تعود التلاميذ على التقنيات المطلوبة منهم لأنه سبق لهم وأن تناولوها في النصوص السابقة، فنجد تقنية الوصف في حال سكون، سبق أخذها في نص القراءة ، تموج الفضاء من نفس الوحدة الطبيعة، فاستطاع التلاميذ أن يصفو ما طلب منهم من خلال النسج على منوال نص القراءة، وذلك بأخذ تقنيات كتابة نص وصفي ومنهجيته من خلال هذا النص.

. التقيد بالتوظيف المطلوب: نجد أن نسبة 86.88% من التلاميذ تمكنوا من التوظيف الصحيح للمطلوب منهم في إنتاجهم الكتابي، وهذا دلالة على فهم واستيعاب التلاميذ لما سبق ليتمكنوا في الأخير من توظيفه في كتاباتهم، حيث كان المطلوب منهم سبق تناوله في نشاط القواعد حول الاسم المنسوب وكان ذلك ضمن نفس الوحدة.

استعمال المفردات الملائمة :حيث نجد أن نسبة التحكم في هذه المهارة بلغت72.95%وهذا دليل على استفادتهم من النصوص السابقة ،حيث نجد بعض المفردات متكررة عند التلاميذ وكانت ضمن النصوص السابقة ،وهناك مفردات كانت متداولة بكثرة خاصة في قسم 3م1 وقسم3م4، باعتبار أن أستاذيهم واحد، ونجد تلاميذ أخذوا جمل بأكملها مثل "غروب الشمس الذي يحتفل بنهاية النهار"

ـ **معيار الانسجام** :تظهر النسب المتحصل عليها أن نسبة88.73% من التلاميذ تمكنوا من كتابة موضوع منسجم الأفكار، متبعين التسلسل في عرض أفكارهم، متخذين أساليب الربط المناسبة ليصلوا في الأخير إلى موضوع محكم .

مؤشر عرض الأفكار بوضوح وصدق ليتضح من النتائج المتوصل إليها أن نسبة 91.80%من التلاميذ تمكنوا من عرض أفكارهم بوضوح، ونجد نسبة 93.44% منهم تمكنوا من كتابة أفكار يسهل فهمها ومعرفة المقصود منها، بالإضافة إلى أنها مقبولة من جميع النواحي وهذا راجع إلى طبيعة الموضوع الذي طلب منهم ،حيث هو من واقعهم ولأن هذه الأماكن تكاد تكون واضحة عند الجميع سواء المتحف أو موقف الحافلات أو الريف، إضافة إلى التقنية المستهدفة في التعبير حيث سبق تناولها من قبل وبالتالي استطاع التلميذ التعبير عنها بوضوح ودقة .

ـ مؤشر الإلمام بعناصر الموضوع: من خلال النتائج يظهر أن نسبة90.16% من التلاميذ تمكنوا من كتابة موضوعهم انطلاقا من البدأ بمقدمة وعرض وخاتمة ،وهذا يظهر التقيد بما يمليه الوصف في حال سكون حيث يكون وصفا شاملا للشيء في المقدمة، ثم تفصيلا له في العرض ثم الانطباع الذي تركه الشيء في النفس، وهذا التدرج تّم عرض نص القراءة وفقه، وهذا يدل على أن التلاميذ اتبعوا منهجية كتابته عند كتابة تعبيرهم الكتابي.

ـ معيار سلامة اللغة

مؤشر علامات الترقيم: من خلال النتائج المتوصل إليها يتضح أن نسبة استعمال التلاميذ لعلامات الترقيم منخفضة نوعا ما حيث بلغت 46.79% من مجموع أفراد العينة، ويرجع إهمالها وعدم التقيد بها إلى عدم معرفة أهميتها في التعبير الكتابي، والجهل بما تضيفه هذه العلامات من إيحاءات للتعبير تختلف باختلافها

عدم معرفة الأماكن التي يتوقف فيها بواسطة هذه العلامات، عدم التمييز بين وظيفة كل علامة، نقص الوقت المخصص للتعبير الكتابي في بعض الأحيان، مما يجعل التلميذ يستمر في الكتابة متجاهلا هذه العلامات.

ـ صحة الرسم الإملائي: من خلال النسب المتحصل عليها يتضح أن نسبة 49.18% من التلاميذ تحكموا في مهارة الرسم الإملائي الصحيح، وهي نسبة تمثل أقل من نصف تلاميذ العينة، وهي كذلك نسبة ضعيفة مقارنة بمستوى التلاميذ الذين يفصلهم سنة

واحدة عن اختبار اجتياز مرحلة التعليم المتوسط، ويرجع ضعفهم إلى الضعف القاعدي الذي انطلقوا به من التعليم الابتدائي ،حيث كان الأجدر والأنسب تجاوز هذه العراقيل قبل الوصول إلى مرحلة التعليم المتوسط بالإضافة إلى قلة المطالعة

ـ مؤشر التوظيف الصحيح لقواعد اللغة: يتضح من خلال النتائج المتوصل إليها أن نسبة 66.39% من التلاميذ استطاعوا كتابة تعبير خالي من الأخطاء النحوية والصرفية ويرجع هذا التحسن في التعبير(حسب رأي أساتذة قدامى عايشوا التعليم القديم والتعليم الحديث وفق المقاربة النصية) إلى التكامل بين الأنشطة المندرج ضمن طريقة المقاربة النصية ،حيث قلل من الضعف الذي يعاني منه التلاميذ في قواعد اللغة انطلاقا من أخذ أمثلة من النص ثم التطبيق عليها ،وبعد ذلك توظيفها في التعبير الكتابي لتصويب إنتاج التلميذ الكتابي، ومنه تعصم قواعد اللغة التلميذ من الخطأ المؤدي إلى فساد المعنى في إنتاجه الكتابي.

ـ مؤشر سلامة الأسلوب والتركيب السليم للجمل: من خلال النتائج التي تم عرضها، يتضح أن نسبة70.49% من التلاميذ تمكنوا من التركيب السليم للجمل، وذلك بانتقاء الكلمات المناسبة لتركيب هذه الجملة، للوصول للمعنى المقصود بالإضافة إلى سلامة الأسلوب باستعمال الضمائر المناسبة لتفادي تكرار الكلمات، الذي يحدث خللا في المعنى، ومن هذا يظهر أن المقاربة النصية ساهمت في التخفيف من العجز الذي يعاني منه التلاميذ من التركيب العشوائي للجمل، بالإضافة إلى ركاكة الأسلوب المعبر به، وذلك من خلال التداخل بين الأنشطة ،لأن موضوع التعبير الكتابي ليس موضوعا جديدا لم يسبق للتلميذ التعرف عليه، بل هو موضوع يتناول تقنية سبق التعرف عليها في النصوص السابقة سواء القراءة أو المطالعة، وعليه يسهل على التلميذ تركيب الجمل والتعبير بأسلوب جيد

ـ مؤشر استعمال الأساليب البلاغية المعبرة: من خلال النتائج التي تم عرضها، يتضح أن نسبة 50.82% من التلاميذ لم يلتزموا بتوظيف هذه الأساليب في تعابيرهم الكتابية، وهذا راجع إما لعجزهم عن صياغة هذه الأساليب وفق مقتضيات الموضوع المتناول، عدم ميلهم إلى توظيف هذه الأساليب والنظر إليها على أنها أمور غير ضرورية في التعبيرالكتابي، في حين نجد نسبة 43.44% وظفوا هذه الأساليب ولكن لم تكن معبرة تعبيرا جيدا.

معيار الإتقان: من خلال النتائج المتوصل إليها والتي تم عرضها يتضح أن نسبة تمكن التلاميذ من الكتابة الواضحة المقروءة بلغت 86.07% ،بينما بلغت نسبة التلاميذ الذين حافظوا على نظافة الورقة 39.44% ،وكل هذا يدل على أن تلاميذ العينة لديهم اهتمام بجماليات الخط ،من خلال التنسيق والتنظيم عند كتابة موضوعهم، بالإضافة إلى التأطير الذي يحتوي عرضهم.

. ومن خلال ما سبق يتضح أن اكبر نسبة دالة على تمكن التلاميذ في المعايير، كانت في معيار الإتقان حيث بلغت نسبة 89.76% ،يليه معيار الانسجام بنسبة بلغت88.73% ثم معيار الملاءمة بنسبة 82.51% ،في حين نجد أن أدنى نسبة كانت في معيار سلامة اللغة حيث بلغت 44.79% ،ومن خلال هذه النتائج يتضح أن المقاربة النصية ساهمت في تنمية اغلب مهارات التعبير الكتابي، حيث سجلنا نسبا مرتفعة دالة على تمكن التلاميذ منها وهي: التقيد بالموضوع المطلوب وعدم الخروج عنه .

. التقيد بالتوظيف المطلوب . الكتابة الجيدة .

. وضوح الأفكار وصحتها . تسلسل الأفكار وترابطها . نظافة الورقة .

في حين نجد بعض المهارات ساهمت المقاربة النصية في تحسينها والرفع من مستوى التلاميذ فيهاوهي :

. التوظيف الصحيح لقواعد اللغة .

. استعمال المفردات المناسبة والملائمة .

. سلامة الأسلوب والتركيب السليم للجمل .

في حين نجد التلميذ لا يزال يعاني الضعف في بعض المهارات مثل:

. استعمال علامات الترقيم في التعبير الكتابي .

. الرسم الإملائي الصحيح للكلمات .

. استعمال الأساليب البلاغية والمعبرة .

مناقشة نتائج الإجراء الثاني(الاستبانة) .

نتائج الإجابة على السؤال الأول: من خلال رصد تكرار إجابات الأساتذة عن كل احتمال مندرج ضمن كل سؤال ،تبين أن نسبة 54.32% من مجموع الأساتذة يؤكدون أن محتوى التعبير الكتابي المقرر للسنة الثالثة متوسط يوافق المتعلمين، حيث أن المواضيع

مقررة تثير اهتماماتهم وميولاتهم وتعكس واقعهم المعيش، إضافة إلى التنوع في هذا المحتوى، و أن الوقت المخصص لكل موضوع كاف، ومنه فهذه العوامل تساعد التلميذ على التعبير الجيد، حسب رأي أغلبية أساتذة العينة ،وبهذا تصح الفرضية المصاغة لهذا السؤال بأن كل من المحتوى والوقت المخصص له وطريقة تقديم الأساتذة للنشاط تؤثر في إنتاج التلاميذ الكتابي .

مناقشة نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: يعد الانطلاق من النص المدروس دور كبير في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسطة ،وهذا ما يؤكده أغلبية أساتذة العينة حيث نجد نسبة 60.21% من مجموع الأساتذة يؤكدون هذا، حيث أن التلميذ عندما ينطلق من نص سبق له وأن درسه في نشاط التعبير الكتابي، فإنه يستثمر منه ما يلزمه من أجل إثراء إنتاجه الكتابي، بالإضافة إلى النسج على منواله، من خلال التقيد بالمنهجية المتبعة في عرض النص عند كتابة موضوعه، وهذه النتيجة التي توصلنا إليها في دراستنا، لقد أثبتها كذلك طارق بومود في دراسته، من خلال تثمين دور النص في تنمية المهارات بما فيها التعبير الكتابي.

مناقشة نتائج الإجابة على السؤال الثالث: تسهم باقي الأنشطة في تنمية مهارة التعبير الكتابي، وهذا ما أكده أغلب أساتذة العينة المختارة، حيث بلغت نسبتهم 59.09% حيث أكد الأساتذة على دور الأنشطة الأخرى (القراءة التعبير الشفهي(المطالعة)، القواعد، المبادئ الأولية) في تنمية مهارة التعبير الكتابي انطلاقا من مبدأ التكامل فيما بينها، وأن لكل نشاط دور مهم في تنميته ، فيستفيد من النصوص التي تكون منطلقا له الرصيد اللغوي بالإضافة إلى المنهجية المتبعة، ومن نشاط القواعد ما يعصم كتابته من الخطأ، الاستفادة من المبادئ الأولية ما يحسن به أسلوب تعبيره، وقد اتفقت النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه الباحثة زوليخة علال، حيث أثبتت مساهمة هذه الأنشطة في تنمية مهارة التعبير الكتابي

مناقشة نتائج الإجابة عن السؤال الرابع: حول إمكانية وقدرة كل تلميذ على دمج مكتسباته السابقة في تعبيره الكتابي، حيث يتضح أن نسبة50.50% من الأساتذة يؤكدون أن التلاميذ يتمكنون من دمج معارفهم السابقة في تعبيرهم الكتابي، ونجد هذه النسبة متقاربة مع نسبة الأساتذة الذين يؤكدون أن التلاميذ يتمكنون أحيانا من دمج معارفهم من الأنشطة

السابقة في تعبيرهم الكتابي، وأحيانا لا يتمكنوا أو لا يبالوا بذلك، حيث يعبر التلميذ تلقائيا وعشوائيا، ودون توظيف أي شيء، وكأنه لم تمر عليه أي معلومة من قبل، وقد بلغت نسبة أصحاب هذا الرأي من الأساتذة 45.46% ومن هذا يتضح أن التلاميذ لا يتمكنوا في أغلب الأحيان من دمج مكتسباتهم السابقة في إنتاجهم الكتابي.

مناقشة نتائج الإجابة عن السؤال الخامس: حول إضافات وإسهامات المقاربة النصية للتعبير الكتابي من خلال الكيفية المقترحة، تحقق الأهداف المسطرة حيث أوضح عدد من أساتذة العينة المختارة الذين بلغت نسبتهم 57.96% أن المقاربة النصية تسهم في التقليل من الضعف اللغوي الذي يعاني منه التلاميذ، وهذا انطلاقا من المبدأ الذي تعتمده طريقة المقاربة النصية، وهو التكامل بين جميع أنشطة اللغة العربية، حيث ينطلق التلميذ من النص في جميع الأنشطة، ويعود إلى النص من خلال دمج ما تعلمه في السابق في نص موضوعه الكتابي كما تسهم المقاربة النصية في تحقيق الأهداف المسطرة لنشاط التعبير الكتابي، من خلال امتلاك التلميذ في هذه السنة للعديد من المهارات الكتابية.

الخاتمـــــــــة

الخاتمة :

. تهدف المقاربة النصية إلى إحداث تكامل بين أنشطة اللغة العربية ، والتي من بينها نشاط التعبير الكتابي ، الذي يعد الحوصلة النهائية لهذه الأنشطة ، وقد سعينا إلى تحقيق الهدف المرجو من الدراسة ، وهو معرفة مساهمة المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة ، وقد توصلنا في هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

.1/ تسهم المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، من خلال إتقانهم لأغلب مهاراته (كالتقيد بالتوظيف المطلوب والتقيد بالموضوع المطلوب)

.2/ساهمت المقاربة النصية في تحسن التلاميذ في بعض مهارات التعبير الكتابي (التوظيف الصحيح لقواعد اللغة في كتابة الكلمات) .

3/ يعاني التلاميذ في هذه السنة ضعفا إملائيا ، رغم فاعلية المقاربة النصية في تنمية المهارات الأخرى ، وهذا راجع للضعف القاعدي من المرحلة الابتدائية .

4/ إهمال أغلب التلاميذ لعلامات الترقيم في تعبيرهم الكتابي وهذا راجع إلى عدم وعيهم بأهميتها .

5/ المحتوى المقرر لنشاط التعبير الكتابي في هذه السنة ، يتلاءم مع التلاميذ من حيث مراعاة اهتمامهم وميولاتهم ، بالإضافة إلى التنوع والتدرج الذي يتلاءم مع طريقة المقاربة النصية .

6/ يساعد الانطلاق من النص المدروس في نشاط التعبير الكتابي ، التعبير بطريقة سليمة من خلال النسج على منواله ، واستثمار المفردات منه في إنتاج التلاميذ الكتابي.

7/ تسهم باقي الأنشطة (قراءة ، تعبير شفهي "مطالعة موجهة" ، القواعد) في تنمية مهارة التعبير الكتابي ، انطلاقا من مبدأ التكامل فيما بينها ، حيث يسهم كل نشاط في تنمية مهارة من مهاراته ، وهذا من أجل تكوين كفاءة لغوية لدى المتعلم .

8/ يتمكن التلميذ في أغلب الأحيان من دمج معارفه السابقة في إنتاجه الكتابي ، خاصة إذا تمكن من فهم واستيعاب الدروس السابقة لنشاط التعبير الكتابي بطريقة جيدة .

وفي الأخير نأمل أن نكون قد وفقنا في الكشف عن دور المقاربة النصية في تنمية التعبير الكتابي ولو قليلا ، ولا نحسب أننا وصلنا إلى حكم الفصل في هذا الموضوع ، ليبقى مفتوحا للدراسة ، وحسبنا أننا أدلينا بدلونا وبذلنا ما استطعنا لإخراج هذا العمل المتواضع .

التوصيات :

الاهتمام بنشاط التعبير الكتابي باعتباره نشاطا تقويميا ، ولا يجب استغلال الحصص المخصصة له ، لاستكمال دروس أنشطة أخرى أو حذفه نهائيا في نهاية الموسم الدراسي .

. اختيار النصوص المناسبة لخدمة الأنشطة الموالية خاصة نشاط التعبير الكتابي ، حيث يضطر أحيانا الأستاذ إلى جلب نصوص خارجية للانطلاق منها .

. إقامة ندوات وملتقيات تكوينية للأساتذة حول طرق التدريس ، حيث وجدنا أن بعض الأساتذة لا يعي ويفهم المقاربة النصية .

. ضرورة إصلاح محتوى الكتاب تبعا للتغيرات التي تحدث ، حيث نجد توزيع الدروس في كتاب التلميذ يختلف عن التوزيع الذي يوجد في توزيع الأستاذ وهذا يحدث اضطراب لدى التلميذ .

. إعطاء وقت كاف لتصحيح المواضيع ، حيث أن ساعة واحدة شهريا غير كافية ، خاصة وأنه يصحح الموضوع واحد من ثلاثة مواضيع قام بها التلميذ .

المقترحـات :

. إعداد دراسة عن دور المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية.

. الأخطاء الإملائية عند التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط ، أسبابها وطرق علاجها .

. إجراء دراسة حول تعامل الأساتذة مع الطرق الحديثة في التدريس من حيث فهمها واستيعابها ، وعن طريقة تعاملهم بها في التدريس .

.إعداد دراسة حول دور المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الشفهي في التعليم المتوسط

المصادر والمراجـــــــع

قـــــــــــــــائمة المصادر والمراجـــــــــــع :

1) أحمد مختار عمر ،معجم اللغة العربية المعاصرة،عالم الكتب القاهرة ،ط 1 ،2008

2) أكرم صالح محمود الخوالدة ،التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي ،دار حامد للتوزيع والنشر ، ط 1 ،2012 .

3) حسن شحاته ، ،تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق الدار المصرية واللبنانية ،القاهرة ،ط 1 ،2004 .

4) حلمي خليل ،المولد في اللغة العربية ،عالم الكتب الحديث ،الأردن ،ط 1 ،2012 .

5) خير الدين هني ،مقاربة التدريس بالكفاءات ،مطبعة ع ابن ،ط 1 ،2005 .

6) زهدي محمد عيد ،مدخل إلى تدريس اللغة العربية ،دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان الأردن ،ط 1 ،2011 .

7) سعاد عبد الكريم الوائلي ،طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق ،دار الشروق ،الأردن ،ط 1 ،2004 .

8) طه علي حسين الدليلي ،سعاد عبد الكريم الوائلي ، إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ،عالم الكتب الحديث ،جدار للكتاب العالمي ،عمان الأردن ،ط 1 ،2007 .

9) عاطف فضل محمد ،جميل محمد بني عطا ،اسماعيل مسلم أبو العدوس ،فن الكتابة والتعبير ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط 1 ،2013 .

10) عبد العليم ابراهيم ،الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ،دار المعارف ،القاهرة مصر ،ط 1 ، د ت .

11) عبد الله علي مصطفى ،مهارات اللغة العربية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان الأردن ط 1 ،2002 .

12) فخر الدين عامر،طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربوية الإسلامية ،عالم الكتب ،ط 2 ،2000 .

13) مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي ،القاموس المحيط ،دار احياء التراث العربي ،بيروت لبنان ،ط 1 ،1999 .

14) محمد ابن منظور الأنصاري (أبو الفضل جمال الدين) لسان العرب ،تح عمار أحمد حيدر ،دار الكتب العلمية ،بيروت لبنان ،ط 1 ،2003 .

15) محمد الصالح الحثروبي ، الدليل البيـداغوجي للتعليم الابتدائي ،دار الهدى للطباعة والنشر ،عين مليلة الجزائر د ط ،2012.

16) محمد عبيدات ، منهجية البحث العلمي للقواعد والمراحل والتطبيقات ،دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان الأردن ، 3 ط ،1999 .

17) نواف أحمد سمارة ، عبد السلام موسى ،مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية ،دار المسيرة للنشر والطباعة ،ط 1 ،2008 .

18) هدى علي جواد الشمري ،سعدون محمود الساموك ،مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ،دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان الأردن ،ط 1 ،2005 .

- **الرسائل الجامعية :**

.زوليخة علال ،تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات ،مذكرة ماجستير في اللغة العربية وآدابها ،جامعة فرحات عباس ،سطيف ،2010 .

- **المجلات والدوريات :**

.طارق بومود ،أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية {مقال}،مخبر الممارسات اللغوية ،الجزائر ،العدد 2 ،2014 .

- **الوثائق البيداغوجية :**

01) وزارة التربية الوطنية ،دليل أستاذ اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2005 .

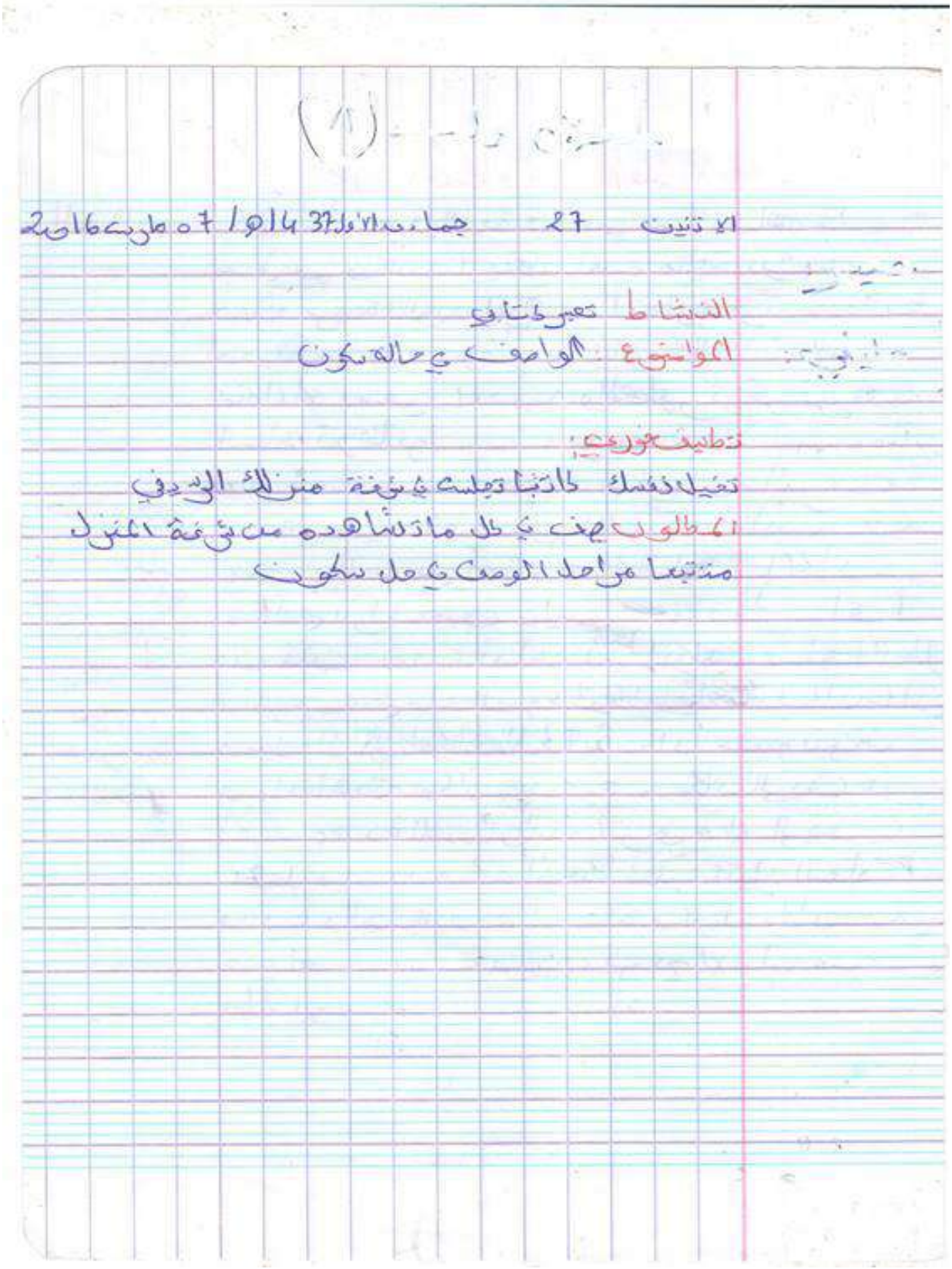
02) وزارة التربية الوطنية ،كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2012 .

03) وزارة التربية الوطنية ،مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،جوان 2014 .

04) وزارة التربية الوطنية ،الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،جوان 2014.

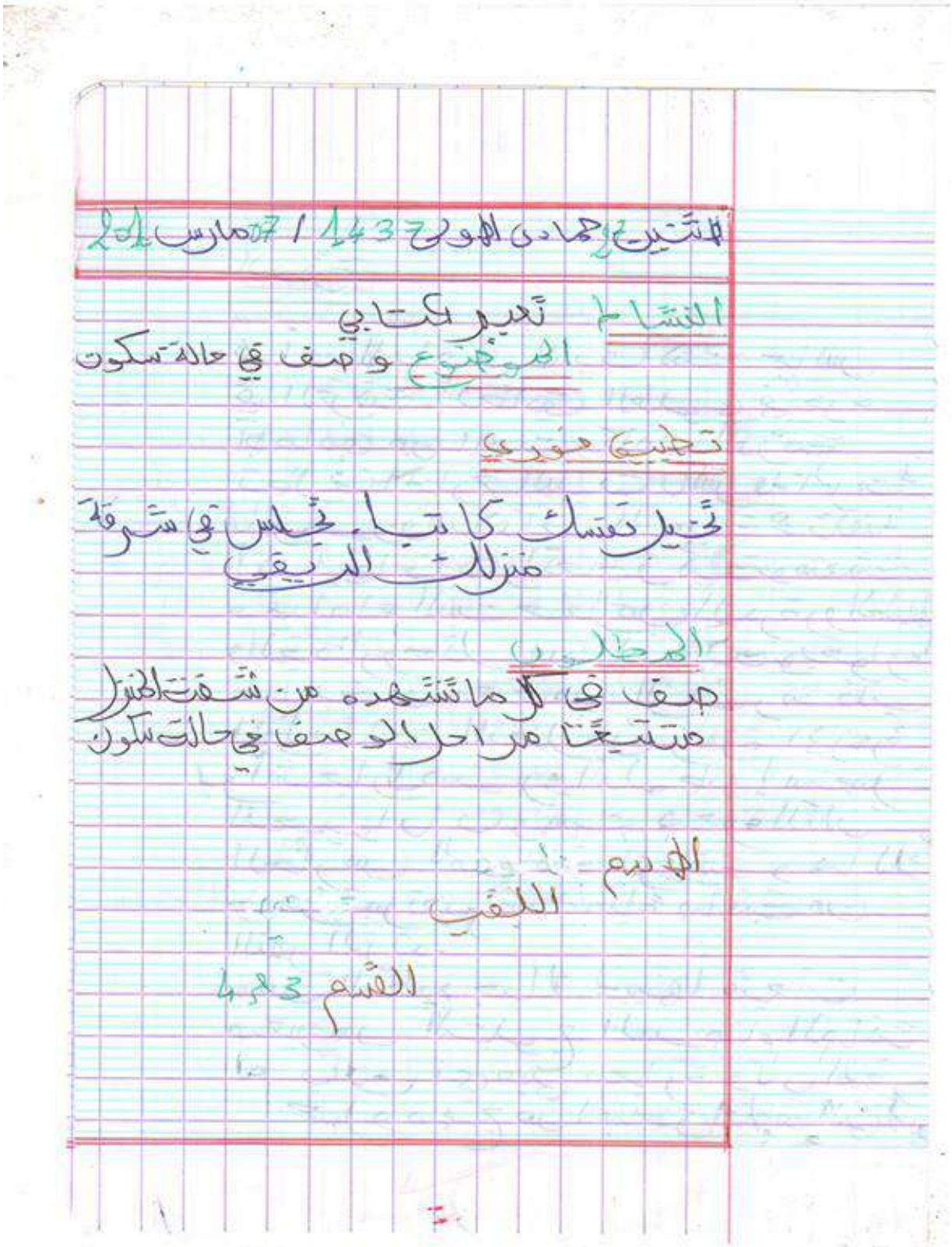
الملاحـــــــق

- الملحق رقم 1 : نماذج من تعابير التلاميذ .



النشاط تعبير كتابي
الموضوع : الواقف في حالة سكون

تعليمة جوابية:
تخيل نفسك جالسا جلسة شرفة منزلك الريفي
أمامك وصف في كل ما تشاهده من شرفة المنزل
متتبعا مراحل الوصف في حل سكون



الاثنين 2 جمادى الأولى 1443 / 07 مارس 2022

الانشاء تعبير كتابي

الموضوع وصف في حالة سكون

تحليل موضوع

تخيل نفسك كاتبا تجلس في شرفة منزلك الريفي

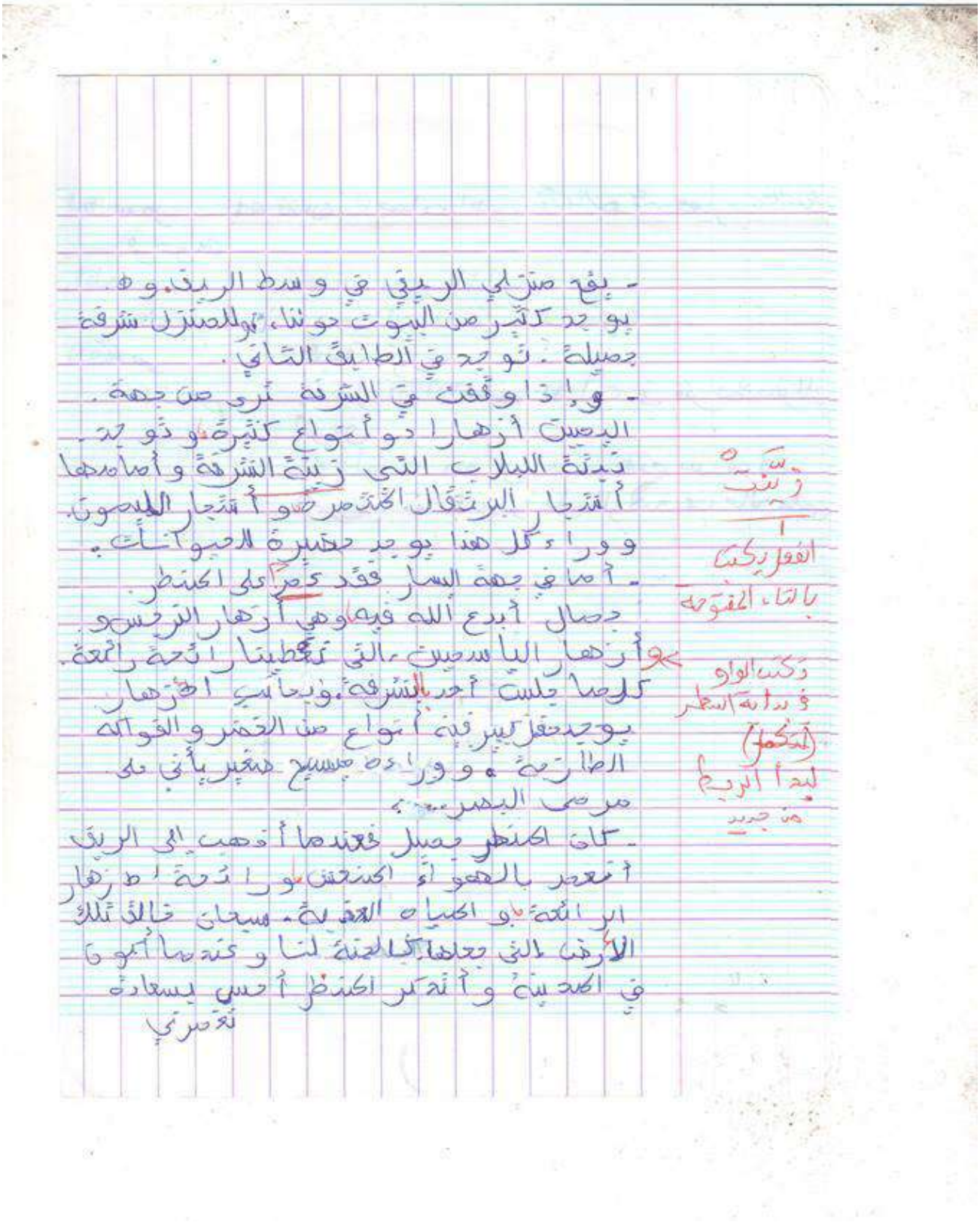
الارتجال

صف في كل ما تشاهده من شرفة المنزل متتبعا مراحل الوصف في حالة سكون

الرسم

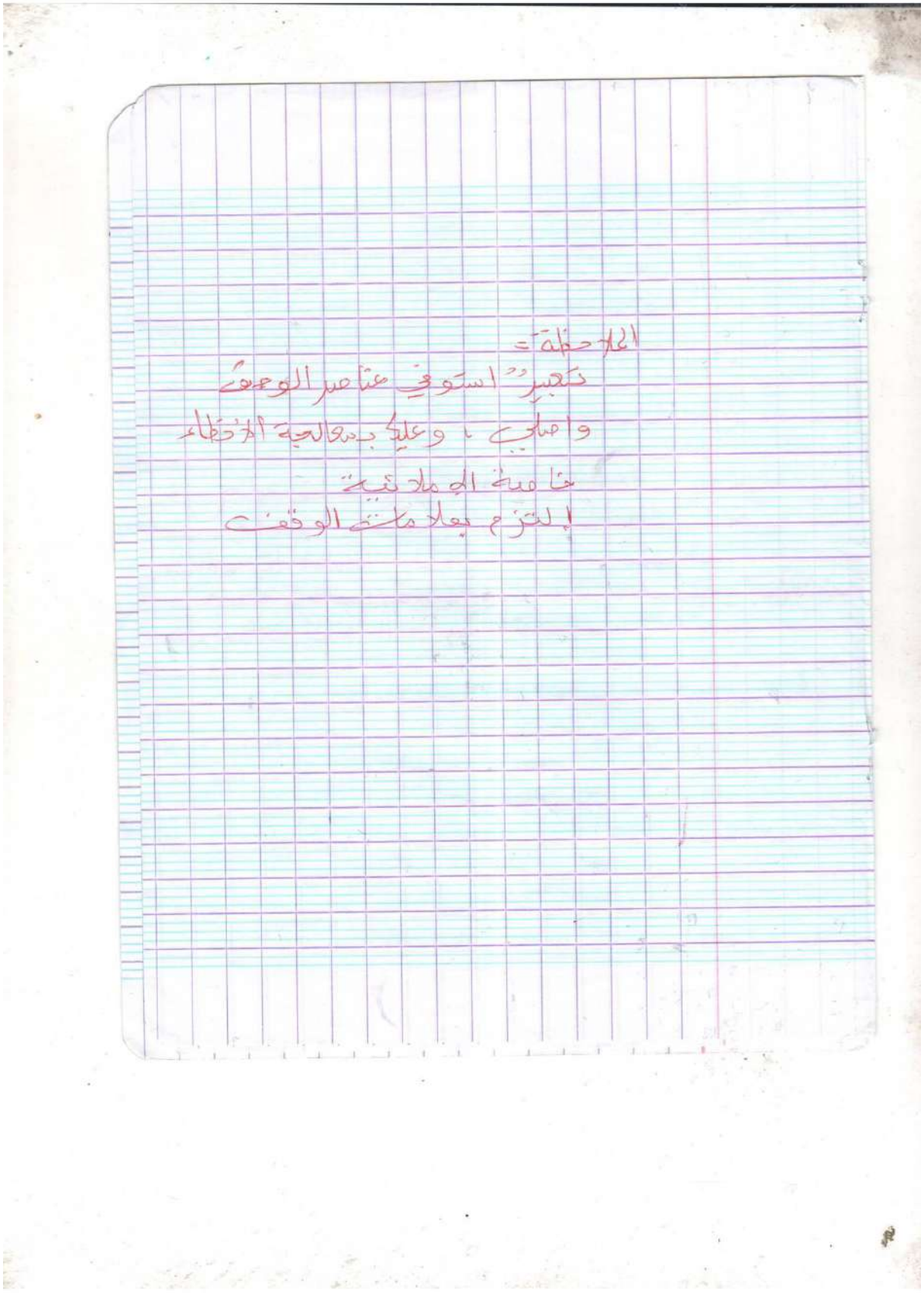
اللغة

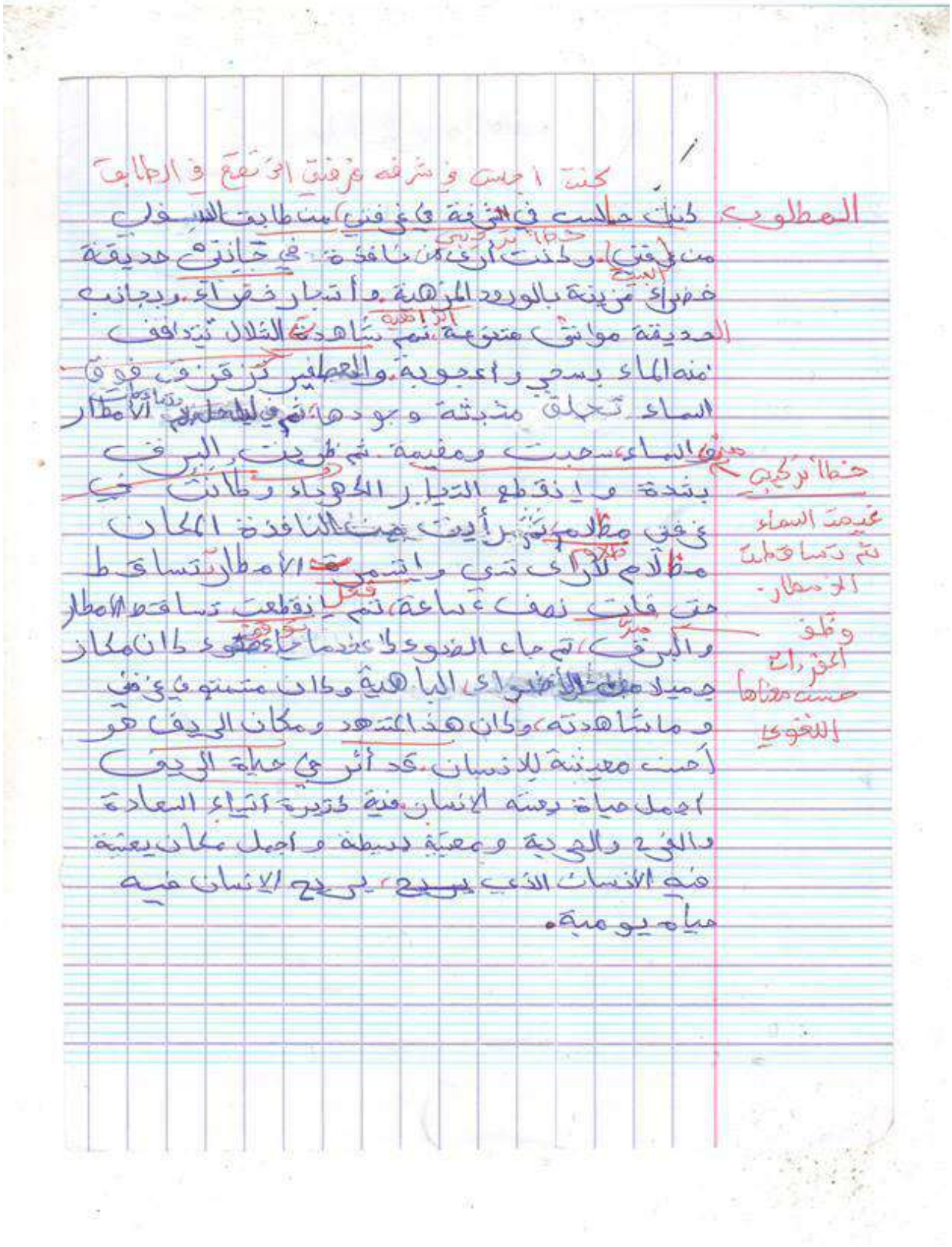
القسم 3 م 4



- يقع منزلي الريفي في وسط الريف. وهو يوجد كثير من البيوت حولنا، والمنزل شرفة جميلة. توجد في الطابق الثاني.
- وإذا وقفت في الشرفة ترى من جهة اليمين أزهارا وأنواع كثيرة، وتوجد بدئة الليلاب التي زينة الشرفة وأمامها أشجار البرتقال الخضر، وأشجار الليمون. ووراء كل هذا يوجد حظيرة الحيوانات.
- أما في جهة اليسار فقد عمرا على الكنظر جمال أبدع الله فيه، وهي أزهار النرجس وأزهار الياسمين التي تعطينا رائحة زكية. كلما جلست أجد بالشرفة، وبجانبي أزهار يوجد حقل يسر فيه أنواع من الخضر والفواكه الطازجة. ووراءه مسبح مغير يأتي على مرض البحيرة.
- كان الكنظر جميل فعندما أذهب إلى الريف أتعطر بالهواء الكنظر، ورائحة أزهار البرتقال والحياة الطبيعية. سبحان خالق تلك الأرض التي جعلها آية لنا وعندما أتوجه في الحديث وأتذكر الكنظر أحس بسعادة تغمرني

زينة
افعل ركب بالتاء المفتوحة
وكتب الواو في بداية السطر (تكملة) لبدأ الربط من جديد


الملاحظة:
تعبير" استوفى عناصر الوصف
واصابي ، وعليك بمعالجة الأخطاء
خاصة الدلالية
إلتزم بعلامات الوقف

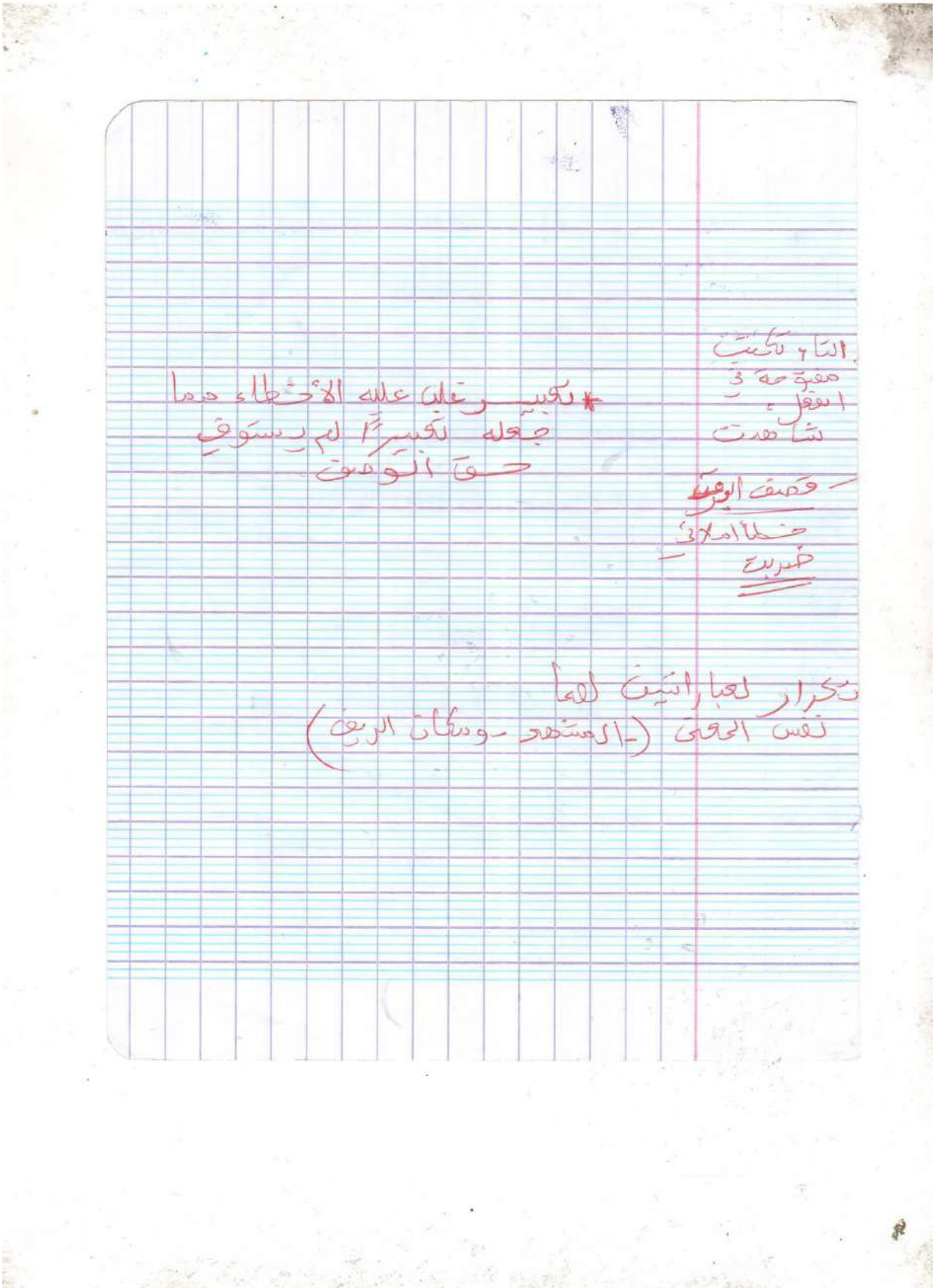


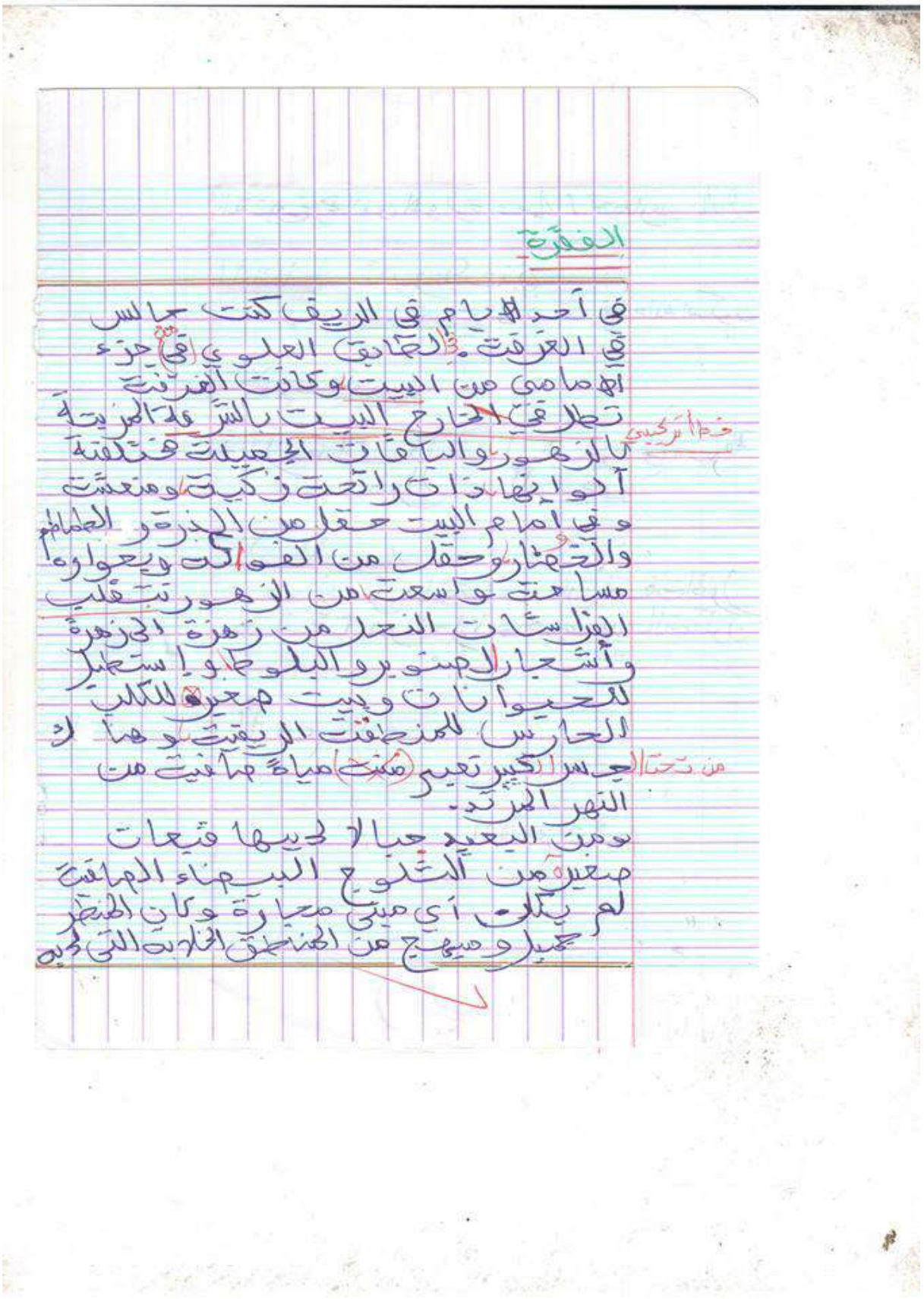
كتبت أجلس وشرفة غرفتي المواجهة في الطابق

المطلوب: كنت جالسة في الشرفة في غرفتي استطابت الهدوء من حولي. وكنت أرى من نافذة في جانب حديقة خضراء مزينة بالورود المزهرة وأشجار خضراء. وبجانب الحديقة مواقف متنوعة. ثم شاهدت الشلال يتدفق منه الماء بسحر وعجوبة. والعصافير ترقص فوق السماء تحلق مذبذبة وبودها. ثم في لحظة لم أشعر بالأمطار في السماء سحبت ومضت. ثم طرقت البرق بشدة وانقطع التيار الكهرباء وكانت في غرفتي مظلمة. ثم رأيت من النافذة المكان مظلم للرأي تنبي واشتد الأمطار تتساقط حتى فات نصف ساعة، ثم انقطعت تساقط الأمطار والبرق، ثم جاء الضوء وكان مكان جميلا من الأجواء الباهية وكان مستوفي في ما شاهدته، وكان هذا المشهد ومكان الريف هو أحسن معيشة للإنسان. قد أثر في حياة الريف أجمل حياة وعيشة الإنسان فيه كثيرة أثناء السعادة والفرح والحرية ومعيشة بسيطة وأجمل مكان يعيشه فيه الإنسان الذي يرتاح فيه الإنسان حياته يومية.

خطأ تركيب: غيمت السماء ثم تساقطت الأمطار.

وظف الحروف حسب معناها اللغوي


* تكبير رفعك عليه الأخطاء عندما
جعله تكبيراً لم يستوفِ
حق الوصف
تكرار لعبارتين لهما
نفس المعنى (-المشهد -وسكات الريق)

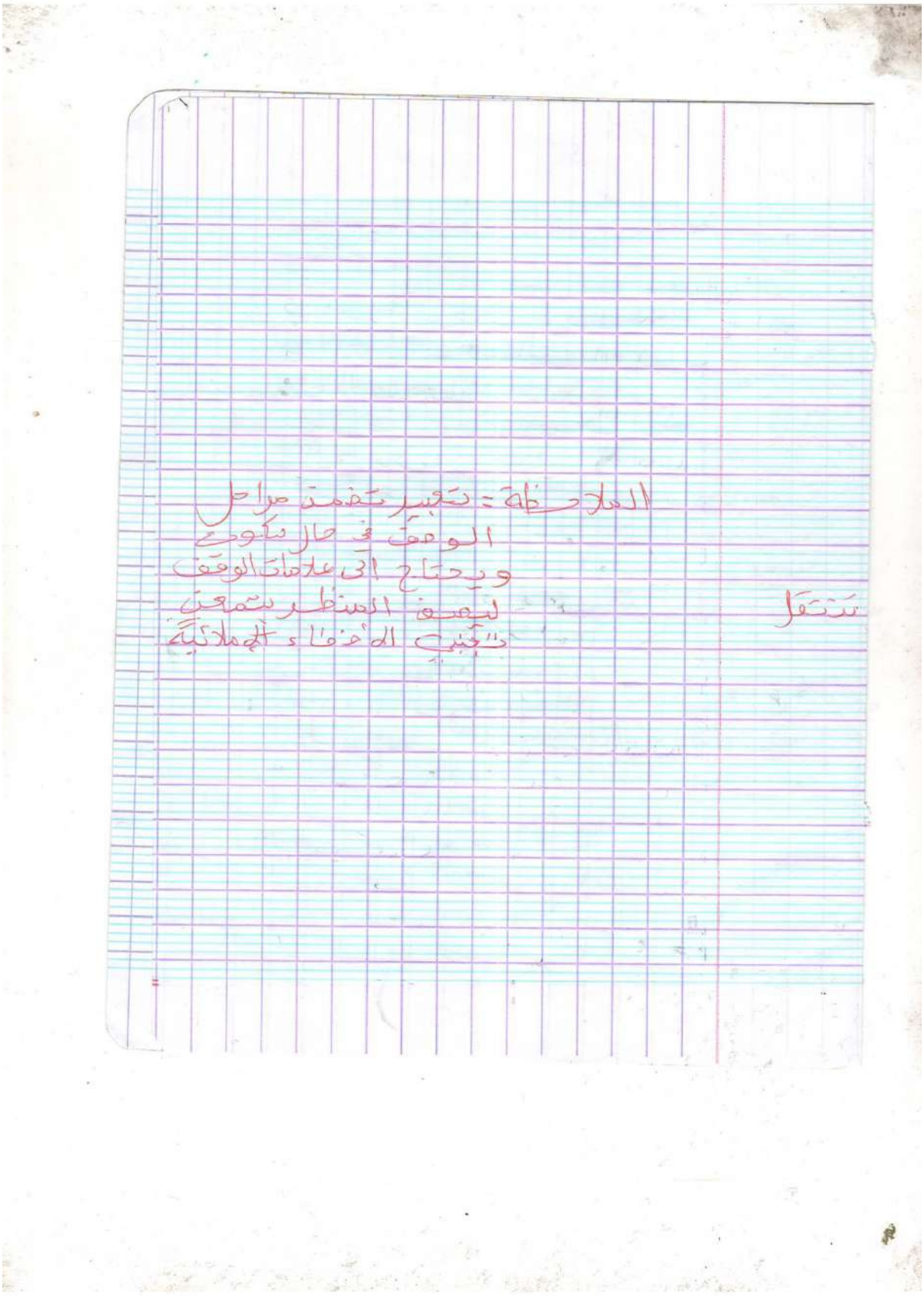


النزهة

في أحد الأيام في الريف كنت جالس في الغرفة في الطابق العلوي في جزء أمامي من البيت وكانت الغرفة تطل في الخارج البيت بالشرفة المزينة بالزهور والنباتات الجميلة فتنشقت أنواعها ذات رائحة زكية ومنعشة وفي أمام البيت حقل من الذرة والطماطم والخضار وحقل من الفواكه ويحواره مساحة واسعة من الزهور تتقلب الفراشات النحل من زهرة إلى زهرة وأشجار الصنوبر والبلوط واستظل للحيوانات وبيت صغير للكلب الحارس للمنطقة الريفية وهناك جدول كبير تعبير صنع مياه هادئة من النهر المرتد.

ومن البعيد جبال لديها قمم صغيرة من الثلوج البيضاء الهادئة لم يكن أي مبنى صغيرة وكان المنظر جميل ومبهج من المنطق الخلابة التي لديه

75


الملاحظة: تعبير تضمن مراحل
الوقف في حال تكوين
ويحتاج إلى علامات الوقف
ليصف المنظر بتمعن
تجنبي الأخطاء الإملائية
نتذكر

- الملحق رقم 2 : قائمة أسماء الأساتذة المحكمين للاستبانة الأولية .

الرقم	الاسم	التخصص
01	د . عياض محمد رضا	نحو العربي والفكر اللساني .
02	د . طبشي ابراهيم	دراسة لغوية نظرية .
03	د . مشري عبد الناصر	لسانيات عربية .
04	د. نويبات قدور	علم النفس والتربية .
05	أ . عواريب حنان	لسانيات عربية .

- الملحق رقم 3 : استبانة موجهة لأساتذة اللغة العربية في التعليم المتوسط .

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليـــم العالـــي و البحـــث العلمـــي

جامـــعة قاصـــدي مرباح ورقـــلة

كليـــة الآداب و اللغـــات

قسم اللغة العربية و آدابها

استبـــانة

إن هذا الاستبيان موجه للسادة أساتذة اللغة العربية في التعليم المتوسط ، لغرض علمي يتمثل في إجراء بحث حول (المقاربة النصية ودورها في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط) ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة ماستر تخصص تعليمية اللغة العربية .

لذا أرجوا من السادة الأساتذة الالتزام بالدقة والموضوعية ما أمكن ذلك ، والرجاء الإجابة عن الأسئلة كاملة دون إهمال أي سؤال مطروح .

وشكرا على تعاونكم .

سلوى قريدة

البيانات الشخصية :

1) الجـــنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2) الســـــن :

4) الصفـــة : مستخلف ☐ متربص ☐ مثبت ☐

5) الخبـــرة المهنيـــة :

أقل من 5 سنوات ☐ ما بين 5 و 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

6) المؤهل العلمي :

المحور الأول : واقع تدريس نشاط التعبير الكتابي			
الأسئلة :	موافق	أحيانا	غير موافق
1) ترتبط موضوعات التعبير الكتابي بالواقع المعيش للتلاميذ .			
2) تراعى الفروق الفردية في المواضيع المختارة لنشاط التعبير الكتابي .			
3) مواضيع التعبير الكتابي تثير اهتمامات و ميولات التلاميذ .			
4) يوجد تنوع في الموضوعات المقترحة لنشاط التعبير الكتابي .			
5) تتقيد بالموضوعات المقترحة عليك في المنهاج الدراسي .			
6) يوجد ضعف لغوي لدى التلاميذ في تعابيرهم الكتابية .			
7) الوقت المخصص للتعبير الكتابي كافي لاستظهار قدرات التلاميذ . .			
8) تلتزم بطريقة واحدة في تدريس نشاط التعبير الكتابي .			
المحور الثاني : دور النص في إثراء نشاط التعبير الكتابي			
الأسئلة :	موافق	أحيانا	غير موافق
1) يعد الانطلاق من النص القراءة في نشاط التعبير الكتابي مساعدة لإنجاحه .			
2) موضوع التعبير الكتابي له علاقة بموضوع نص القراءة .			
3) يعد الانطلاق من نص المطالعة الموجهة نقطة انطلاق في نشاط التعبير الكتابي.			
4) يمكن الاستعانة بنصوص خارجية من أجل إثراء نشاط التعبير الكتابي .			
المحور الثالث : إسهامات الأنشطة الأخرى في تنمية مهارة التعبير الكتابي			
الأسئلة :	موافق	أحيانا	غير موافق
1) تحاول أن تستثمر ما تلقي في نشاط القراءة من أجل إثراء نشاط التعبير الكتابي.			
2) يتمكن التلميذ من التوظيف الصحيح للتقنية المستهدفة في نشاط القراءة في إنتاجه الكتابي .			
3) يتمكن التلميذ من الاستفادة من نشاط القواعد النحوية في تصويب تعابيره الكتابية			
4) يتمكن التلميذ من التوظيف الصحيح لما اكتسبه في المبادئ الأولية في تحسين أسلوب تعبيره .			

المحور الرابع : قدرة التلميذ على دمج معارفه السابقة في التعبير الكتابي			
الأسئلة :	موافق	أحيانا	غير موافق
1) تطلب من التلميذ دمج ما تلقى في الأنشطة لإنتاجه الكتابي .			
2) يتمكن التلميذ من دمج معارفه السابقة في التعبير الكتابي .			
3) يتمكن التلميذ من ربط بين معارفه السابقة و الجديدة في تعبيره الكتابي .			
المحور الخامس : إسهامات المقاربة النصية للتعبير الكتابي			
الأسئلة :	موافق	أحيانا	غير موافق
1) الكيفية المقترحة من خلال المقاربة النصية مساعدة على نجاح التعبير الكتابي			
2) الاعتماد على المقاربة النصية يحقق الكفاءة الختامية المرجوة من التعبير الكتابي			
3) يحس التلميذ أنه مقيد في التعبير الكتابي وفق طريقة المقاربة النصية .			
4) تقلل المقاربة النصية من الضعف اللغوي لدى التلاميذ في تعابيرهم الكتابية .			

ملخص الدراسة:

موضوع الدراسة هو: المقاربة النصية ودورها في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة، وقد تحددت إشكالية الدراسة فيما يلي: إلى أي مدى تسهم المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الثالثة المتوسطة؟

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى نجاعة وفاعلية المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ هذه السنة، بالإضافة إلى معرفة المهارات التي تمكن منها التلاميذ في هذه السنة، والمهارات التي لا يزال التلميذ يعانى الضعف فيها.

ولتحقيق هذه الأهداف استخدمنا إجراءين هما: أخد عينة من لغة التلاميذ الكتابية في هذه السنة، من متوسطتين هما: متوسطة عطوات قدور –غربوز– ورقلة، ومتوسطة 11 ديسمبر 1960 – لاسيليس – ورقلة، وبلغت العينة اثنان وعشرون ومئة، بالإضافة إلى توزيع استبانة على ثلاثة وثلاثين أستاذ متوزعين على ثماني متوسطات، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تمثلت في الأتي:

- ساهمت المقاربة النصية في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى هذه العينة، من خلال إتقان التلاميذ لأغلب مهاراته.
- تسهم الأنشطة المقررة في هذه السنة في تنمية مهارة التعبير الكتابي انطلاقا من مبدأ التكامل فيما بينها.
- الكلمات المفتاحية: المقاربة النصية، التنمية، المهارة، التعبير الكتابي، السنة الثالثة المتوسطة.

Résumé :

Le thème de l'étude c'est l'approche textuelle et son rôle dans le développement de compétences de l'expression écrite chez les élèves de 3é année moyenne, la problématique de l'étude est fixée ainsi : sur quel degré l'approche textuelle participe au développement des capacités de l'expression écrite chez les élèves de troisième année de moyen ?

Cette étude a pour objectif de montrer le degré de l'efficacité et la pertinence de l'approche textuelle au développement des compétences de l'expression des élèves de cette année, en plus la reconnaissance des compétences acquises par les élèves dans cette année, et les autres compétences que l'élève avait des lacunes.

A la réalisation de ces objectifs, nous avons utilisé deux procédures qui sont : un échantillon des productions de langage écrit de cette année en deux CEM qui sont : le CEM de ATAWAT KADEUR- GHARBOUZ- OUARGLA et le CEM 11 Décembre 1960- LASSILISS- OUARGLA, l'échantillon c'est comptabilisé 122 élèves, en plus, la distribution d'un questionnaire au 33 enseignants qui sont répartis sur 8 CEM, l'étude est arrivée aux résultats suivants :

- L'approche textuelle a participé au développement des compétences de l'expression écrite chez cet échantillon, à travers la perfection de différentes compétences.
- L'activité programmée dans cette année participe au développement des compétences de l'expression écrite en suivant le principe de complémentarité entre eux.

Les mots clés : approches textuelle, développement, la compétence, l'expression écrite, troisième moyenne.

الفهـــــــــرس

الفهـــــــــرس

العنصر	الصفحة
الإهداء.....	I
شكر والعرفان.....	II
قائمة الجداول	III
المقدمة.....	أ.هـ
الفصل الأول: الأدبيات النظرية والتطبيقية	11
المبحث الأول : الأدبيات النظرية	11
أولا : مصطلحات الدراسة.....	11
1. المقاربة النصية.....	11
2. التنمية	12
3 المهارة	12
4 . التعبير الكتابي.....	12
ثانيا : المقاربة النصية.....	13
1. دوافع اختيارها.....	13
2. أهداف المقاربة النصية	15
3 . مزايا المقاربة النصية	15
4 . مساوئ المقاربة	16
ثالثا : التعبير الكتابي	17
1. أنواع التعبير الكتابي.....	17
2 أهداف التعبير الكتابي	19
3. أهمية التعبير الكتابي.....	20
4. مهارات التعبير الكتابي	21
5. طريقة تدريس نشاط التعبير الكتابي	22
. المبحث الثاني : الأدبيات التطبيقية	23
أولا. عرض الدراسات السابقة للموضوع	23
ثانيا . التعقيب على الدراسات السابقة	25

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية	27
. المبحث الأول : الطريقة والأدوات	28
أولا . تحديد مجتمع الدراسة	28
ثانيا . تحديد عينة الدراسة.....	28
ثالثا . أدوات الدراسة	31
رابعا . الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة	34
. المبحث الثاني : عرض النتائج ومناقشتها	35
1 . عرض نتائج الدراسة.....	35
2 . تحليل ومناقشة النتائج.....	56
الخاتمة	62
المصادر المراجع	65
الملاحق	68
ملخص الدراسة	81
الفهرس	83