الجمهوريـــة الـجزائـريـة الديـمـقـراطـيـة الـشـعـبـيـة
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المـــــوضـــوع:

صعوبات الإنتاج الكتابي في التعليم المتوسط

السنة الأولى متوسط – أندموذجا-

إعداد الطالب (ة):
نعيمة أعمر بلبشير

إشـــرا ف:
أ. د. عبد الجليل مرتاض

لـــــجنة المـــناقشة		
أ.الدكتور	أحمد قريش	رئيسا
أ.الدكتورة	ليلى حوماني	مناقشا
أ.الدكتور	عبد الجليل مرتاض	مشرفا مقررا

العام الجامعي :1439-1440هـ /2018-2019م

"شكر و تقدير"

عملا بقوله صلّى الله عليه و سلّم

"مَنْ لَمْ يَشْكُر النَّاسَ لَمْ يَشْكُر اللهَ"

أتقدم بالشّكر الجزيل ، و الاحترام و التّقدير إلى أستاذي المشرف"عبد الجليل مرتاض" الذي تحمّل عناء قراءة وتصحيح هذه المذكّرة ، وكلّ من أسهم من قريب أو من بعيد في تنويري إلى طريق الصّواب فالحمد لله القادر المقتدر الذي سدّد خطانا ووفّقنا لما فيه الخير ورزقنا العزم و الإرادة و الصّبر

لإبخاز هذا العمل المتواضع

إهداء

أهدي ثمرة جهدي و تعبي وهذا
العمل المتواضع إلى من ربّاني على الفضيلة
والأخلاق والدي العزيز،إلى روح أمّي الطاهرة،
إلى إخوتي و أخواتي كلّ باسمه ،إلى أبنائي:
لخضر ،إسراء ،إخلاص،إلى كل من وسعتهم
ذاكرتي ولم تسعهم مذكّرتي.

مقدمة

مقدمة

إنّ من بين صعوبات التّعلم التي تنتشر في مدارسنا الجزائريّة، وبين متعلّمينا ، وفي كلّ المستويات الدّراسية سواء في التعليم الابتدائي ، أو التعليم المتوسط ، أو التعليم الثانوي ، وحتّى الجامعي ،هو : "صعوبة الإنتاج الكتابي" ، حيث يشكو معظم الأساتذة ضعف إنتاجات متعلّميهم الكتابية.

وفي الحقيقة أنّ هذا الموضوع من المشاكل التي لا تزال قائمة إلى يومنا هذا، والتي يواجهها المتعلّم في مراحل التّعليم الأولى، وقد تستمرّ و تزيد صعوبتها كلّما انتقل إلى مستويات دراسيّة أعلى.

وتعتبر مرحلة التّعليم المتوسّط من أهمّ المراحل التّعليميّة التي يكتسب فيها المتعلّم هذه المهارة ، ومن ثمّ فمن الواجب و المهمّ أن نولّيها الاهتمام الكافي ، ونسعى إلى تناول هذه الصّعوبة بالدّراسة ، محاولين إيجاد وسيلة من أجل تشخيصها ومعرفة النّقائص و المعيقات لتداركها مبكّرًا ، و بذل جهد مضاعف من أجل النهوض بتلامذتنا و الأخذ بأيديهم ، ودفعهم إلى استدراك ما فاتهم ، قبل أن يصلوا إلى طريق مسدود ، و بالتّالي يكون حجر عثرة أمام مستقبل أبنائنا الدّراسي.

ونظرا للأهمّية البالغة لموضوع الإنتاج الكتابي ، باعتباره ثمرة جهد المتعلّم لمجموعة من الأنشطة في الميدان التربوي ،ارتأينا من خلال دراسته لفت الانتباه لهذا المشكل ، و إبرازه في الميدان حتّى نظهره للمعنيّين بالأمر، وممّا لا شكّ فيه أنّ انخفاض مستوى الإنتاج الكتابي ، وصعوبته لدى المتعلّمين أرّق القائمين على المنظومة التّربوية ،و المنفّذين لها ، و جعلهم يبذُلون جهودًا مضاعفة من أجل التّحسين من مردوده .

فالإنتاج الكتابي نِتاج القراءة الصّحيحة، و المطالعة المثمرة، و الإملاء الجيّد، و القواعد المضبطَة، و الخطّ المحكم، و النّصوص المفيدة، فكلّ الأنشطة تصبّ فيه، حيث تظهر كفاءة المتعلّم وقدرته العلميّة من خلال ما ينتجه كتابة. ولأجل هذا اخترنا السّنة الأولى من التّعليم المتوسط بغية الكشف عن هذه الصّعوبة، و الإجابة عن الإشكاليّة التّالية:

*ما هي الصّعوبات التي يواجهها المتعلّم في الإنتاج الكتابي في السّنة الأولى متوسط الجيل الثّاني؟.

ويتفرّع عن هذه المشكلة مجموعة من الأسئلة هي:

-هل للمتعلّم مكتسبات قبليّة تؤهّله إلى الكتابة الصّحيحة؟

-هل مستواه التعليمي يمكّنه من الإنتاج الكتابي المقرّر في مستوى الأولى متوسّط؟

-هل سنّ التّمدرس في السّنة الأولى متوسّط يتماشى و قدرات المتعلّم اللّغوية و الفكرية لإنتاج المكتوب بالمواصفات المطلوبة؟

-ما هي العوامل المساعدة لجعل المتعلّم ينتج نصًّا أو موضوعًا من اثني عشر سطرًا بأسلوب واضح ، و أفكار متسلسلة ، و مترابطة ، سليمًا من الأخطاء اللّغوية و النّحوية و الصّرفية و الإملائية؟.

-ما هي الحلول المقترحة لمعالجة هذه الصّعوبة؟.

وفي ضوء ما سبق تبدو الحاجة ماسّة للبحث في هذا الموضوع ،و الذي دفعنا لاختيار هذا الموضوع هو أنّ الإنتاج الكتابي مهمّ بالنّسبة للّغة العربية ،كما أنّه مهمّ بالنّسبة لمتعلّمي السّنة الأولى متوسّط لأنّهم في مرحلة جديدة بعيدة عن الابتدائي ومرحلة جدّية لاختلاف هذا المستوى عن المستويات السّابقة ، أضف إلى الضّعف العام الذي يعاني منه متعلّمو اللّغة العربيّة وهذا ما أعانيه أنا أيضا كأستاذة تعليم متوسط مع تلامذتي.

أمّا أهداف دراستنا فتتمثّل في:

-معرفة الأسباب الحقيقية التي أدّت إلى هذا التّقهقر في هذا الميدان باعتباره نتاج للمهارات الأخرى للغة العربية.

-البحث عن الحلول لمعالجة هذه الصّعوبات أو التّقليل منها.

أمّا أهمّية الدّراسة فتكمن في:

- رسم صورة للواقع الكتابي في ظلّ المقاربة بالكفاءات.

كما وضعنا بعض الفرضيات التي تبرز كلّ الاحتمالات الممكنة لهذه الصّعوبة و منها:

-كثافة البرنامج سبب من أسباب هذه المشكلة.

-إهمال المتعلّمين لهذا الميدان من أسباب شيوع وانتشار هذه الصعوبة.

-تأثّر اللّغة العربية بالعامّية.

وتقتصر حدود الدّراسة في جانبها النّظري على التّعريفات و المفاهيم المتعلّقة بالإنتاج الكتابي ، أمّا الجانب التّطبيقي فيقتصر على تلاميذ السّنة الأولى متوسط باعتبار هذه السنة مرحلة جديدة بالنسبة للمتعلّمين و نقطة تحوّل من التّعليم الابتدائي إلى التّعليم المتوسط.

و أفضت بنا المادّة المجموعة إلى خطّة تألّفت من مقدّمة ثمّ يليها مدخل؛ حدّدنا فيه ووضّحنا بعض المفاهيم الإجرائية المستعملة في عملي البحثي هذا، و خاصّة المصطلحات الجديدة الخاصّة بالجيل الثّاني. وأتبعنا المدخل بفصلين: الأوّل منهما نظري و الثّاني تطبيقي، ثمّ ختمنا الدّراسة بخاتمة ألمّت بنتائج الموضوع المتّصل بالدّراسة. و تناولنا في الفصل الأوّل و المعنون ب"الإنتاج الكتابي بين التلقّي و الصّعوبة" و الذي ضمّ ثلاثة مباحث:

المبحث الأوّل تحت عنوان "أساسيات مهارة الإنتاج الكتابي"، حيث حدّدنا مفهوم الإنتاج الكتابي، ثمّ عرّجنا إلى أنواعه، ومجالاته، كما وقفنا على أهمّيته، و أهدافه، مبرزين أهمّ أسسه ، لنصل في الأخير إلى تبيان مراحل الكتابة، لنخلص بخلاصة جامعة لعناصر المبحث الأوّل.

أمّا المبحث الثّاني و المعنون ب"علاقة الإنتاج الكتابي بالميادين الأخرى للغة العربية" فقسّمناه إلى قسمين:

حدّدنا في القسم الأوّل طبيعة العلاقة القائمة بين الإنتاج الكتابي و ميدان فهم المنطوق و إنتاجه ، والقسم الثّاني بعلاقته مع ميدان فهم المكتوب (قراءة مشروحة – قواعد اللّغة – دراسة نصّ أدبي)،لنصل بعد ذلك إلى إبراز منزلة الإنتاج الكتابي بين ميادين اللغة العربية ، ثمّ قدّمنا طريقة تدريسه ، و كيفية تصحيحه. وتوصّلنا في الأخير إلى خلاصة عامّة للمبحث الثّاني.

و انتقلنا إلى المبحث الثالث و الذي عنونّاه ب "الصّعوبات التي يواجهها المتعلّم في إنتاج المكتوب"، حيث وقفنا عند ثلاثة أنواع من الصّعوبات: صعوبات خاصّة بالمنهاج الدّراسي، و أخرى خاصّة بالمعلّم، و صعوبات خاصّة بالمتعلّم نفسه.

أمّا الفصل الثّاني فكان عبارة عن دراسة تطبيقيّة ميدانية على عيّنة من السّنة الأولى متوسط.

و فيما يخصّ المنهج المتّبع في الدّراسة فهو المنهج الوصفي ، بالإضافة إلى المنهج الإحصائي. فالأوّل تمثّل في وصف صعوبات المتعلّمين و الثّاني تمثّل في إحصاء المتعلّمين الذين يعانون صعوبات الإنتاج الكتابي، و هذا في جداول إحصائية، واستعنت بأداة التّحليل لتحليل و مناقشة الصّعوبات بالبحث عن أسبابها و الحلول المناسبة لها.

ولقد واجهنا بعض الصعوبات في مسيرتنا البحثية، كضيق الوقت، وعدم تجاوب و تعاون بعض المعلمين معنا في الاستبانة الموجهة إليهم. و استعنت بالكتب الخاصّة بتدريس اللغة العربية لفهد خليل زايد، و الموجّه الفنّي لعبد العليم إبراهيم و غيرها من الكتب.

تلمسان في:2019/07/07م

نعيمة أعمر بلبشير

مدخل

تمهيد:

تعدّ اللّغة وسيلة للتّخاطب و التّفاهم بين البشر، وأداة انتماء إنسانية يتعلّمها الفرد للتّعبير عن حاجاته الأساسية، فاللّغة ظاهرة اجتماعيّة تعمل على إيجاد علاقات بين أفراد المجتمع ، وتساهم في تحقيق التّعاون و التّماسك. فالفرد ينمّي قدراته، و مهاراته ، ليطوّر حياته وهذا مرتبط بمدى تطوّر لغته، ونموّها، واكتسابها علاقات قويّة بغيره. كما أنّ اللغة تساهم في بناء المجتمع، وتميّز هُويّته الوطنيّة، وتحافظ على تقاليده، وترمُز إلى حضارته ، ووسيلة للحفاظ على أدب الأمّة و تراثها. فهي مظهر من مظاهر التّواصل ، و لا يمكن تعلّم اللغة إلّا إذا امتلك الفرد فنونها ومهاراتها.

"إنّ اللّغة صفة من صفات الإنسان ووسيلة قويّة من وسائله في الاتّصال ، واختزان الخبرات ، و نقل هذا المخزون إلى الأجيال، وحفظ سلسلة التّجارب ، وبيان مراحلها ،و التّمهيد إلى حلقات جديدة. إنّ اللغة أداة من أدوات الحياة العامّة و إنّها لا تقوم بواجبها ما لم تُؤدِّ غرضها فيها ، ولا تبلغ منزلتها الحقيقيّة لدى أهلها ما لم تُعنهم فيما فيه و عليه. والتّلميذ واحد من هؤلاء الأهل لا يمكن أن يحسّ بأهمّية اللّغة ولا يمكن أن يُحسن تناولها ما لم تُقدّم إليه على أنّها جزءٌ من الحياة ، لا يُستغنى عنها في أمور من حاجات الفنّ و الإبداع"[1]."وكان طبيعيًّا أن تتعدّد اللّغات وأن تختلف في مظاهرَ من سماتها، وإن لم تكن في جوهر السّبب لوجودها متقاربة إن لم تكن واحدة".[2] فاللّغة العربيّة من اللّغات التي حافظت ولازالت تحافظ على مكانتها بين اللّغات الأخرى. ورغم ما أصابها من ضعف وهيمنة إلّا أنّها بقيت صامدة في وجه التّيّارات التي عصفت بها .

إضافة إلى ما تمتاز به اللغة من خصائص: كالقياس، والاشتقاق، والتّرادف، وارتباط الصّوت بالمعنى ، وثرائها في اللّفظ والدّلالة ، فهي أشرف اللّغات ، وأعظمها ، وأعلاها منزلة ، يكفينا فخرًا أنّها لغة القرآن ،إذ جاء في كتابه العزيز قوله تعالى : ﴿حم (1) تَنْزِيلٌ مِنَ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ(2) كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ(3)﴾[3]

---

[1] علي جواد الطاهر ،أصول تدريس اللغة العربية ،دار الرّائد العربي ،بيروت ، لبنان ، ط2 ،1404هـ ،1984م ،ص12

[2] المرجع نفسه ،ص11

[3] سورة فصلت: الآية3

وقال أيضا في تنزيله الحكيم :﴿ وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (193) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ (195)﴾[1].كما جاء في سورة يوسف قوله جَلَّ وَعَلَا:﴿ الر تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ الْمُبِينِ (1) إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ (2)﴾[2].

ولهذا كان الاهتمام بها كبيرًا منذُ القِدم ، و تعلّمها و تعلِيمها من الواجبات الضّروريّة التي يحرصُ عليها الفرد وخاصّة المسلمُ ؛ لأنّها تُيسّر له فهم كتاب اللّه و سنّة نبيّه الكريم ، حتى أصبحت مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالدّين الإسلامي. يقول ابن تيمية : "فإنّ نفسَ اللّغة العربيّة من الدّين ، و معرفتها فرضُ واجبٍ ، فإنّ فَهم الكتاب و السّنة فرض ، ولا يُفهم إلّا بفهم اللّغة العربيّة ، وما لا يتمّ الواجبُ إلّا به فهو واجبٌ"[3].

وعلى هذا الأساس أصبحت اللغة العربية تُدَرَّسُ في المدارس العربية عامّة و الجزائر خاصّة ،إذ تعتبر العربيّة "لغة المدرسة الجزائريّة، واللغة الوطنيّة والرّسمية وإحدى مركّبات الهَوِيّة الوطنيّة الجزائريّة ، وأحد رموز السّيادة الوطنيّة، لذا فإنّ تعليمها وتعلّمها يكتسي أهمّية بالغة ، والتّحكّم في ملكتها أمرٌ ضروريٌّ ،لكونها كفاءة عرضيّة ، وكلّ الموادّ التّعليميّة في حاجة إليها ، وكلّ نقص في اكتسابها يؤدّي لا محالة إلى اكتساب ناقص في تلك المواد"[4].

(ومن المسلّم به أنّ التّربية ليست جامدة، وأنّ أيّ نظام تربوي لأيّ مجتمع كان يتطلّب إعادة النّظر في المناهج التّعليمية دوريًّا لضبط و تصحيح الاختلالات التي لُوحظت عليها ، ومُواكبة المستجدّات والتّطوّر الحاصل في مجال التّربية و التّعليم ،وسيرورة تطوّر المجتمع الجزائري في مختلف المجالات. فاللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسّط وسيلة أساسية في عمليّة التّعليم و التّعلّم ، و أداة فاعلة في إرساء التّعلّمات وإكساب الموارد الضروريّة لتنمية كفاءات الموادّ ، والكفاءات العرضيّة المتنامية ضمن سيرورة التّعلّم ذي الملامح المشتركة المبنية على القيم الوطنيّة والإنسانيّة.

[1] سورة الشّعراء: الآيات من191إلى195

[2] سورة يوسف :الآية2

[3] ابن تيمية ،اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم ، تح: ناصر بن عبد الكريم العقل، دار إشبيليا ،الرياض السعودية،ط2،1419هـ، 1998م،ج1، ص527

[4] منهاج اللغة العربية ،ط1 ،2016م، ص5

إنّ عمليّة التعلّم في هذه المرحلة تستهدف بالدّرجة الأولى التّمكّن السّليم والوظيفي للغة العربية لأنّها إحدى الوسائل في تحقيق المدرسة لوظائفها)[1]. "ومن أهمّ هذه الوظائف تمكين المتعلّم من التّواصل اللّغوي الإيجابي و فهم أنواع الخطاب ونقله ، و التّفاعل معه تفاعُلًا يعبّر عن واقعه المَعيش ، وعن البيئة المحيطة به"[2]. فاللّغة العربيّة في هذه المرحلة ليست مادّة دراسية فقط بل لها وظائف تؤدّيها من أجل أن يصل المتعلّم إلى التّواصل و التّفاعل مع الخبرات و الأنشطة اللغوية.

وعليه فإنّ اللغة العربية تأخذ مكانة بارزة ، فهي الأساس في بناء التّعلم فكريًّا و نفسيًّا و اجتماعيًّا ، فلا يمكن لأيّ متعلّم أن ينتقل من مستوى إلى آخر ما لم يتحكّم في كفاءات الميادين الأربعة لها وهي: الاستماع ، الحديث ، القراءة ،و الكتابة. (ونظرًا للمكانة القصوى التي تَحظى بها اللغة العربيّة في التّعليم ،ركّزت المناهج الجديدة في إصلاح المنظومة التّربويّة على دَعم اللّغة العربية بتخصيص الوقت الكافي لها ورفع معالمها ليصبح الاهتمام بها كبيرًا)[3].لقد اكتسب النّظام التّربوي في السّنوات الأخيرة أهمّية قصوى في المجتمعات تزامُنًا بالعمل مع بقية قطاعات المجتمع الأخرى: الاقتصادية ،والسّياسية ،والبيداغوجية لأنّه ناتج عن الظّروف والمؤثّرات.

ومع تطوّر المناهج التّربويّة ،والتّطوّر الذي شهدته المجتمعات المعاصرة ، أصبح لزامًا على كلّ مجتمع أن يُعيد النّظر في محتويات ومناهج الأنظمة التّربويّة حتّى تتوافق وتتكيّف مع التّطوّرات العلميّة والمعرفيّة والتّكنولوجية التي جسّدتها العولمة بخطابها القويّ ،ومن هنا بدأت الكثير من الدّول إعادة النّظر في أنظمتها التّربوية ولم يقتصر الأمر على الدّول المتقدّمة والكبرى فقط ،بل حتى الدّول النّامية. (ولقد أدركت الدّول العربية عامّة و الجزائر خاصّة، أهمّية النّظام التّربوي في تكوين المواطن الصّالح، والثّقافة السّليمة، والعلم الفعّال، وهكذا أصبح من الضّروري إصلاح منظومتنا التّربويّة وِفق منطلقات فكريّة محدّدة، ولا يُمكن التّفكير في إصلاح المناهج في حدّ ذاتها.

[1] ينظر الوثيقة المرافقة لمنهج مادة اللغة العربية محلة التعليم المتوسط 2016م،ص3وص4وص5وص6

[2] المرجع السابق نفسه ،الصفحة نفسها

[3] ينظر دليل الأستاذ، السنة الثالثة متوسط، الجيل الثاني ،2017م،ص15

شهدت الجزائر حركة نشيطة في إصلاح منظومتها التّربوية، وذلك بمراجعة المناهج الدّراسية وتحديثها من حيث التّطوّر و البناء، ودعمها بوثائق مرفقة، إضافة إلى تجديد الكتاب المدرسي في مرحلتي التّعليم الابتدائي و المتوسط من حيث الشّكل و المحتوى)[1].

إنّ الإصلاحات الجديدة للمنظومة التّربوية في الجزائر شملت عدّة جوانب وآخر إصلاح هو إصلاحات ما يسمّى بالجيل الثّاني وهذه الإصلاحات مسّت حتى المصطلحات المتداولة في الجيل الأوّل الخاصّة بأنشطة اللغة العربية وأصبحت الأنشطة تدرّس بالميادين وتسمى ميادين اللغة العربية وهي كالآتي :

1/ ميدان فهم المنطوق و إنتاجه(التعبير الشفوي).

2/ميدان فهم المكتوب و يضمّ(القراءة المشروحة – قواعد اللغة – دراسة النّص الأدبي).

3/ ميدان إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي).

وميدان إنتاج المكتوب أو الإنتاج الكتابي هو موضوع دراستنا حيث أنّ الإنتاج الكتابي "يعدّ القالب الذي يَصُبُّ فيه المتعلّم أفكاره بلغة سليمة و تصوير جميل ، و هو الغاية الأسمى من تعلّم اللغة ، وإتقانه دلالة على ثقافته، وقدرته التّعبيرية عن أفكاره وبعبارات سليمة وبليغة ، ولذلك كان الإنتاج الكتابي ذا أهمّية بالغة لَدَى الأستاذ الذي يعمل ما في وسعه على أن يُدرّب المتعلّم على حسن التّفكير و تجويد العبارة ، و تعلم الإنتاج في المدرسة. وقد أكّد علماء التّربية على الصّلة الوثيقة بين النّجاح في الإنتاج الكتابي وممارسته، وبين التّفوّق في سائر العلوم الأخرى"[2].(وقد عدّته المناهج التربويّة التّعليمية في الجزائر نشاطًا تربويًّا و عملًا تعليميّا، فهو يهدف إلى تنمية أفكار المتعلّمين وتطوير أساليبهم وفق منهجيّة تربويّة. فالإنتاج الكتابي ينمّي القدرة على توليد الأفكار وتنظيمها و الإفصاح عنها دون خوفٍ أو خجلٍ).[3]

---

[1] ينظر أمهار بثينة و آيت وارت حياة ، الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي الطور المتوسط، مذكرة تخرج لاستكمال شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها تخصص علوم اللسان، جامعة بجاية،2015م-2016،ص3

[2] وزارة التربية الوطنية ،مجلة المربي،العدد:3،جويلية/أوت،2004م،ص26

[3] ينظر دليل الأستاذ الأولى متوسط الجيل الثاني،2016م،ص20وص21وص22

وقبل التّفصيل في جزيئات موضوع هذا البحث، هناك مفاهيم أساسية ينبغي تحديدها لأنّنا سنستعملها أثناء دراستنا وهي كالتّالي: الكفاءة – الكفاءة العرضية – المقاربة النّصّية – المقطع التّعلّمي – الميدان – الصّعوبة – المهارة. فهذه المصطلحات لها علاقة وطيدة بالإنتاج الكتابي فلا يمكن التّوصّل إلى الإنتاج الصّحيح إلّا إذا توفّرت وارتبطت ارتباطًا وثيقًا به.

–تحديد مفهوم الكفاءة:

أ– التّحديد اللّغوي: ورد في لسان العرب للعلّامة ابن منظور "كَافَأَهُ على الشّيء مُكَافَأَةً و كَفَاءَةً: جَازَهُ. و الكُفْءُ: النَّظِيرُ وكذلك الكُفْءُ و الكَفُوءُ ،و المصدر الكَفَاءَةُ. وتقول لَا كِفَاءَةَ لَهُ بالكسر، وهو في الأصل مصدر ، أي لا نَظِيرَ لَهُ ، و الكُفْءُ: النّظير و المساواة ،ومنه الكَفَاءَةُ للعمل : القدرة"[1]

وعليه فالمعنى اللّغوي للكفاءة هو النّظير و المساواة.

ب–التّحديد الاصطلاحي: "يرى جود(1973) Good أنّ الكفاءة :القابلة على تطبيق المبادئ والتّقنيات الجوهريّة لمادّة حقل معيّن في المواقف العمليّة. في حين يعرّف هوستن(1979) Houston) الكفاءة بأنّها القدرة على فعل شيءٍ أو إحداثِ تغييرٍ متوقّعٍ أو ناتجٍ متوقّعٍ"[2].

إذن فالكفاءة هي مجموع المعارف، و المهارات، و القيم، و الاتجاهات التي يمتلكها المتعلّم و التي تجعله قادرًا على تأدية مهامّه التّعليمية داخل القسم بإتقان، وعليه فإنّ:

الكفاءة العرضيّة في منهاج الجيل الثّاني "هي كفاءة تتكوّن من المواقف والمساعي العقليّة و المنهجيّة المشتركة بين مختلف الموادّ ،حيث يُمكن استخدامها خلال بناء مختلف المعارف و المهارات و القيم التي يُراد تنميتها، وقد تكون ذات طابع فكريّ علميّ، أو ذات طابع منهجيّ، أو ذات طابع شخصيّ واجتماعيّ، أو ذات طابع تواصليّ"[3]

2–تحديد مفهوم المهارة :

---

[1] ابن منظور ،لسان العرب ،تح ،عامر أحمد حيدر ،دار الكتب العلمية ،بيروت ،لبنان ،ط1 ،2003م،ج1 ،ص275.

[2] وزارة التربية الوطنية ،المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم ،إعداد هيئة التأطير بالمعهد ،د ط ،2006م ،ص26

[3] دليل الأستاذ لغة عربية ، السنة الأولى متوسط 2016م ،ص30

أ–التّحديد اللّغوي :جاء في المعجم الوسيط :"مَهَرَ الشَّيء وَفِيهِ وَبِهِ مَهَارَة :أَحْكَمَهُ وَصَارَ بِهِ حَاذِقًا فَهُوَ مَاهِرٌ ، وَيُقَالُ مَهَرَ فِي العِلْمِ وَفِي الصِّنَاعَةِ وَغَيْرِهِمَا"[1].

فالمهارة لغة هي الحذاقة.

–التّحديد الاصطلاحي: "يعرّف توفيق أحمد مرعي (1981)المهارة بأنّها السّرعة و الدّقة في أداء العمل مع القدرة على التّكيّف مع المواقف المتغيّرة .أمّا الفتلاوي (2003) فقدّم مفهوما للمهارة بأنّها ضرب من الأداء تعلّم الفرد أن يقوم به بسهولة و كفاءة ودقّة مع اقتصاد في الوقت و الجهد ، سواء أكان هذا الأداء عقليّا أو اجتماعيّاً أو حركيًّا"[2]. أمّا عبد الله علي مصطفى فيقول أنّ المهارة هي: "القدرة على تنفيذ أمر ما بدرجة إتقان مقبولة وتتحدَّد درجة الإتقان المقبولة تِبْعًا للمستوى التّعلّمي للمتعلّم ،وهي أمر تراكمي ، تبدأ بمهارات بسيطة تبنى عليها مهارات أخرى"[3].

نستخلص من هذه التّعريفات أنّ المهارة هي دقّة و إتقان فعل الشّيء مع الاقتصاد في الوقت والجهد.

ج–تحديد مفهوم المقاربة النّصيّة:

–التّحديد اللغوي: جاء في مقاييس اللّغة :"قَرُبَ يَقْرُبُ قُرْبًا ،والقُرْبَةُ و القُرْبَى: القَرَابَة"[4]

–التّحديد الاصطلاحي: "هي حركات و أفعال تمكّن المتعلّم من التّدرّج و الاقتراب من تحقيق الهدف. وعليه فالمقاربة النصّية: هي اختيار بيداغوجي يقتضي الرّبط بين التلقّي و الإنتاج ،ويجسّد النّظر إلى اللّغة باعتبارها نظامًا ينبغي إدراكه في شموليته حتى يتّخذ النّص محورًا أساسيًا تدور حوله جميع فروع اللّغة ،وتمثّل البنية الكبرى التي تظهر فيها كلّ المستويات اللّغوية و الصّوتية و الصّرفية والدّلالية والنّحوية والأسلوبية وبهذا يُصبح النّص (المنطوق و المكتوب) محور العملية التّعلّمية التّعليمية، ومن خلالها تُنَمَّى كفاءات ميادين اللّغة العربية الأربعة"[5].

---

[1] المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار المعارف ،مصر ،ط2،1392هـ-1972م،ص944 وينظر لسان العرب ،ج14 ،ص143

[2] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسبن مستواهم،ص69

[3] عبد الله علي مصطفى ،مهارات اللغة العربية ،دار المسيرة ،عمان ،الأردن ،ط1 ،2002م ،ص133

[4] أبو الحسن أحمد بن فارس بن زكريا، معجم مقاييس اللغة ،تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، د ط،1399هـ-1979م ،ج5،ص80

[5] دليل الأستاذ لغة عربية الجيل الثاني،ص30

نستنتج من التّعريفات السّابقة أنّ الإنتاج الكتابي له صلة بالنّص المنطوق فهو محور العملية التّعليمية التّعلمية، وكلّ ميادين اللّغة العربية الأخرى لا تَستقلُّ عنه بل تنطلقُ منه .

3-تحديد مفهوم المقطع التّعلمي:

أ-التّحديد اللّغوي: "قَطَعَ الشَّيْءَ قَطْعًا :فَصَلَ بَعْضَهُ وَأَبَانَهُ ،وَقَطَعَ الجُزْءَ: المقْتَطَعُ من أيِّ شيءٍ، ومَقْطَعُ الوحدة الصّوتية اللّغوية التي تتألّف منها الكلمة ،و المقْطَعُ: من كلّ شيءٍ : آخرُه حيث يَنْقَطِعُ ويَنْتَهِي"[1]

ب-التّحديد الاصطلاحي: "هو مجموعة مرتّبة ومترابطة من الأنشطة والمهمّات ، يتميّز بوجود علاقات تربط بين أجزائه المتناسقة في تدرّج لَوْلَبِي يضمن الرّجوع إلى التّعلّمات القبلية لتشخيصها، وتثبيتها، و توظيفها في إرساء موارد جديدة لدى المتعلّم قصدَ الإسهام في إنماء الكفاءة الشّاملة"[2] .

و يتكوّن المقطع التّعلمي من أربعة أسابيع وكلّ أسبوع من ثلاثة ميادين.

-تحديد مفهوم الميدان:

أ-التّحديد اللغوي: جاء في المعجم الوسيط: "مَادَ الشيء مَيْدًا، و مَيْدَانًا: تَحَرَّكَ وَاضْطَرَبَ، والمَيْدَانُ: فُسحة من الأرض متّسعة معدّة للسّباق أو للرّياضة و نحوها. يقال مَيْدَانُ السّباق، ومَيْدَانُ الكُرَةِ ،ومَيْدَانُ الحَرْبِ(ج)مَيَادِين : لُغة في المَيْدَانِ"[3].

ب-التّحديد الاصطلاحي : "هو جزء مُهيكِل ومُنظِّم للمادّة قصد التعلّم ، وعدد الميادين في المادّة يحدّد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها قصد ضمان التكفّل الكلّي بمعارف المادّة ، و الميدان في تعلّم اللّغة هو المجال التّعلّمي الذي يندرج ضمن كفاءة ختامية ،سواء في حالة التلقّي أو حالة الإنتاج"[4].

وميادين اللّغة العربية في التعليم المتوسط ثلاثة وهي :

---

[1] ينظر المعجم الوسيط،ص799

[2] ينظر دليل الأستاذ لغة عربية ،ص44

[3] المعجم الوسيط ،ص902

[4] ينظر دليل الأستاذ لغة عربية ،ص99

1–ميدان فهم المنطوق و إنتاجه: "هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية "الإصغاء والتحدّث" ويُتناول في بداية الأسبوع البيداغوجي خلال حجم زمني أسبوعي يساوي ساعة واحدة"[1]

2–ميدان فهم المكتوب: " هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية قراءة النّصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها واستثمارها، ويُتناول الوضعية بحجم ساعي يساوي ثلاث ساعات في الأسبوع بالنّسبة لمستوى الأولى متوسط فالحصّة الأولى لقراءة النّص قراءة مشروحة و الحصّة الثّانية لاستثمار النّص في مجال قواعد اللغة، و الحصّة الثّالثة للدّراسة الأدبية للنّص"[2].

3–ميدان إنتاج المكتوب: هو آخر الميادين تناولًا في الأسبوع بحجم ساعي يساوي ساعة واحدة، وتَتناول حصّته الوحيدة تقنية من تقنيات التّعبير و تُكلّل بإنتاج"[3].

وعليه فإنّ المتعلّم يتلقّى في المقطع التّعلّمي الواحد أربعة أسابيع ؛الثّلاثة الأولى للتعلّمات واستثمار المكتسبات و الأسبوع الأخير للإدماج و المعالجة والتّقويم. وبالتّالي يكون الحجم السّاعي لكلّ ميدان:

*ثلاث حصص لميدان فهم المنطوق و إنتاجه.

*تسع حصص لميدان فهم المكتوب.

*ثلاث حصص لميدان الإنتاج الكتابي.

وبهذا فإنّ لميدان فهم المكتوب الحصص الكبرى من الأهمّية و الدّراسة، بينما ميدان فهم المنطوق و إنتاجه وميدان الإنتاج الكتابي أقلّ دراسة من باقي فروع اللّغة.

[1] المرجع السابق نفسه ،الصفحة نفسها.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها

[3] المرجع نفسه ،الصفحة نفسها

الفصل الأول

الإنتاج الكتابي بين التلقي والصعوبة

المبحث الأول: أساسيات مهارة الإنتاج الكتابي

تمهيد:

إنّ التّواصل هو الوظيفة الأساسية للّغة، وهذه الوظيفة لا تكون إلّا شفويًّا أو كتابيًّا، إذ لا يمكن أنْ يكون هناك اتّصال بين النّاس إلّا بالمنطوق أو المكتوب فهما وسيلتان تشكّلان جزءًا حيويّا، وضروريّا هامًّا من أجل تحقيق الاتّصال فيما بينهم.

والإنتاج الكتابي أسمى الغايات التي يجب على المعلّمين أنْ يحرصوا كلّ الحرص على تعليمها لمتعلّميهم، لأنّه الثّمرة والنّاتج النّهائي المحصّل عليه من نتائج تعلّم فروع اللّغة الأخرى كالقراءة، و النّحو والإملاء والنّصوص ...

وقبل أن نخوض في غمار العمل تجدر بنا الإشارة إلى إعطاء مفهوم الإنتاج الكتابي باعتباره مصطلحًا جديدًا في مناهج التّعليم للجيل الثاني.

أوّلًا :تحديد مفهوم الإنتاج الكتابي

1-1 تحديد مفهوم الإنتاج:

أ-التّحديد اللّغوي: جاء المعجم الوسيط: "نَتَجَ، نَتْجًا ونِتَاجًا، فَهُوَ نَاتِجٌ ونَتَجَ الشَّيْءَ: ظَهَرَ نِتَاجُهُ، وَنَتَجَ فُلَانٌ الشَّيْءَ، تَوَلَّاهُ حَتَّى أَتَى نِتَاجَهُ. وَالمُنْتِجُ: وَقْتُ الإِنْتَاجِ (ج) مَنَاتِجُ والمَنْتُوجَةُ: الأَشْيَاءُ المُثْمِرَة (ج) مِنْ مَنْتُوجَات و النَّتُوجُ المُثْمِرُ، يُقال شَجَرَةٌ نَتُوجٌ ونَاقَةٌ نَتُوجٌ"[1]

إذن نستنتج من خلال التّحديد اللّغوي أن الإنتاج هو الثّمرة المتحصّل عليها.

ب-**التّحديد الاصطلاحي:** "هو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطّة متكاملة...والمحصِّلة النّهائية لمدى تطوّر الطّالب لغويًّا".[2]أو "هو الحالة الذّهنية التي يوظّف فيها المتعلم مجموعة خبراته المخزونة ،في أبنيته المعرفيّة في موقف ما عُرض له بطريقة رسمية أوغير رسمية بهدف معالجة عناصره ومتغيّراته لكي يَحُلَّ موقفًا أو مشكلة أو تنظيم الخبرة بهدف تقديم صورة تعكس استيعابه وتمثله لتلك الخبرة."[3]

إذن فالإنتاج ثمرة جهد وحصيلة متعلّم لديه قدرة على المناقشة والتّحليل و النّقد وتبنّي المواقف والدّفاع عنها، والتّحدث بموضوعيّة وصولًا إلى نتيجة لغويّة نهائيّة. وللإنتاج تعاريف كثيرة و متنوعة تختلف باختلاف مجالها كالإنتاج الصّناعي، و الإنتاج التّجاري، والإنتاج الأدبي...

1-2- تحديد مفهوم الكتابة:

أ-التّحديد اللّغوي: "مصدر كَتَبَ، يقال: كَتَبَ، يَكْتُبُ، كَتْبًا وكِتَابَةً، ومَكْتَبَةً، وكِتْبَةً، فهو كَاتِبٌ ومعناها الجَمْعُ، يقال: تَكْتُبُ القَوْمُ إِذَا اجْتَمَعُوا. وقد تطلق الكتابة على العلم ومنه قوله تعالى: ﴿أَمْ عِنْدَهُمْ الغَيْبَ فَهُمْ يَكْتُبُونَ﴾ أي يعلمونَ، ومنه قول الرّسول صلّى الله عليه وسلّم في أهل اليَمن إذ بعث إليهم معاذا وغيره« إِنِّي بَعَثْتُ إِلَيْكُمْ كِتَابًا» وقال ابن الأثير في غريب الحديث: أَرَادَ عَالِمًا،

---

[1] المعجم الوسيط ص 957.

[2] خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي و الكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، د ط ،1438هـ-2017م، 4وص7

[3] محمود محمد غانم، مقدمة في تدريس التفكير ،دار الثقافة، عمان، ط1، 2009م، ص288

سمِّيَ بِذَلِكَ لِأَنَّ الغَالِبَ عَلَى مَنْ كَانَ يَعْلَمُ الكِتَابَةَ أَنَّ عِنْدَهُ عِلْمًا وَمَعْرِفَةً".[1]

ب–التّحديد الاصطلاحي: " هي تحويل الأفكار الذّهنية إلى رموز مكتوبة."[2] ويعرّفها فخري خليل النّجار "بأنها تصوير خطّي لأصوات منطوقة أو فكرة تَجُولُ في النّفس أو رأي مقترح أو تأثّر بحادثة أو نقل لمفاهيم وأفكار وعلوم و معارف وفق نظام من الرّسم والتّرميز متعارف على قواعده و أصوله و أشكاله. كما أنّها ترجمة للفكر ونقل للمشاعر ووصف للتّجارب و تسجيل الأحداث وفق رموز مكتوبة متعارف عليها بين أبناء الأمّة "[3].

وعرّفت الكتابة أيضا بأنّها :"صناعة روحية تظهر بآلة جثمانية دالّة على المراد بتوسّط نَظمها. وصناعة تتمّ بالألفاظ التي يتخيّلها الكاتب من مخيّلته ،ويصوّر معاني قائمة في نفسه بجعل الصّورة الباطنة محسوسة و ظاهرة"[4]. ويعرّفها رعد مصطفى خصاونة "بأنّها إحدى مهارات اللّغة التي تعدّ مفخرة العقل الإنساني ، بل إنّها من أعظم ما أنتجه هذا العقل"[5].

" و الحقيقة أنّ هذا التعريف يرصد بدقّة مفهوم الكتابة المدرسيّة ، فليس للكتابة وظيفة واحدة كما يبدو، بل هي نشاط متعدّد الوظائف ؛تعلّمي وتقييمي و تقويمي في الوقت نفسه ، فبواسطته تنشأ التّعلّمات و تُلَقَّن المعارف و ترسَّخ السّلوكات اللّغوية الصّحيحة"[6]

إذن فالإنتاج الكتابي هو مجموع الأفكار و المعلومات الذّهنية و المهارات و الكفاءات التي يحوّلها المتعلّم إلى رموز كتابية و تكون ثمرة جهده العقلي ، و الحصيلة النّهائية أو الهدف النّهائي الشّامل لتعلّم اللغة العربية. أو يمكن أن نعرّف الإنتاج الكتابي على أنّه عصارةّ ذهنية لمجموعة من المكتسبات و استثمارها يتطلّب وقتًا لفرزها وانتقاء أحسنها وما يوافق متطلّبات الموضوع المطلوب ، لهذا يعدّ الإنتاج الكتابي من أصعب مهارات اللّغة العربية.

---

[1] أبو العبّاس أحمد القلقشندي، صبح الأعشى ،دار الكتب المصريّة ، القاهرة ،د ط ، 1430هـ – 2017م ،ج1 ،ص :51

[2] عبد الرحمان بن ابراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، د ط،1431هـ، ص237.

[3] فخري خليل النّجار، الأسس الفنّية للكتابة و التعبير ، دار صفاء ،عمان ،ط1 ،1431هـ – 2011م ،ص:69

[4] فهد خليل زايد ،الكتابة فنونها و أفنانها ،دار يافا العلمية ، الأردن ،عمان ،د .ط ،2015م ،ص:41

[5] رعد مصطفى خصاونة ،أسس تعليم الكتابة الإبداعية ، جدارا للكتاب العالمي ، عمان ،الأردن ،ط1 ،1429هـ- 2008م ،ص:5

[6] مصطفى بن عطيّة ، الأداءات الكتابية و دورها في تنمية المهارات اللغوية ،أطروحة دكتوراه جامعة سطيف 2 ،2015م – 2016م ،ص47

ثانيًا :أنواع الإنتاج .

إنّ الإنتاج من حيث **الأداء و الشّكل نوعان** :

أ–الإنتاج الشّفوي : "هو محاولة الفرد للتّعبير عن الأفكار و المشاعر الخاصّة به معتمدًا بذلك على اللّسان ، ويعدّه التّربويّون متطلّبا أساسيًّا لإتقان الإنتاج الكتابي لاحقًا. وتتعدَّد أشكال الإنتاج الشّفوي بتنوّع ممارساته فيأتي ضمن مناقشات و حوارات ، ومحادثات ، و تعليقات ، وسرد ، و خطب ، وقصٍّ للقصص، ووصف للحوادث و للمشاهد"[1].

ب–الإنتاج الكتابي :وهو امتلاك قدرة التّواصل مع الآخرين ، و نقل الأفكار و المشاعر بشكل واضح و دقيق ، وضمن تسلسل وانسجام و ترابط في الفكرة و الأسلوب "[2].

أمّا الإنتاج من حيث الغرض أو المحتوى فهو:

أ–الإنتاج الوظيفي : "يؤدّي خدمة للإنسان في مجتمعه ،فيَقضي له حاجاته ، و ينفِّذ له متطلَّباته مع غيره...ويشمل كتابة بطاقات التّهنئة ، والتّعزية ،وملء استمارات المؤسّسات الرّسمية و إعداد تقارير..."[3]

ب–الإنتاج الإبداعي: "هو إنتاج نصّ مكتوب من خلال تطوير الفكرة الأساسية و مراجعتها و تطويرها "[4]."ويعتمد رشاقة الأسلوب وجماليته في نقل الأفكار المشاعر، ويتمثّل الإنتاج الإبداعي في في نظم الشّعر ، كتابة المقالات الذّاتية ،كتابة المذكّرات الشّخصية : كتابة القصص ، كتابة الرّسائل الوجدانية ، وكتابة التّراجم و الرّواية "[5].

إذن فالمتعلّم يكتب فقرة أو نصًّا وهو أكثر أنواع الكتابات استخدامًا من قبل المتعلّمين ،حيث "تعدّ حاجة تلاميذ المدارس للإنتاج الكتابي ، غاية في الأهمّية لأنّ المدرسة ، هي التي تخرّج الموظّفين

[1] رعد مصطفى خصاونة ، أسس تعليم الكتابة الإبداعية ،ص 39

[2] المرجع السّابق نفسه و الصفحة نفسها.

[3] المرجع السابق نفسه ، ص 40

[4] إبراهيم علي ربابعة ،مهارة الكتابة و نماذج تعليمها ،د ط ،1436هـ – 2015م ،ص6

[5] رعد مصطفى خصاونة ، أسس تعليم الكتابة الإبداعية ،ص 40

و العمّال ، و الأكاديميّين ، و هي الأرضية الصّلبة التي تمكّنهم من تحصيل المعلومات اللّازمة لهم في حياتهم التّعليميّة ، و العمليّة. لذا يجب تدريبهم على حسن الإنتاج الكتابي، وعلى أنواعه ، العادية و الإبداعية"[1]

"إنّ لِكِلَا النّوعين الإبداعي و الوظيفي أهمّية خاصّة لكلّ إنسان و لا سيما الطّالب ، إذ ينبغي تدريب الطّلبة عليهما ، على أن يأخذ الإنتاج الوظيفي نصيبًا كافيًا من التّدريب لشدّة حاجة الطّلبة إليه في حياتهم العامّة ، و لما تقتضيه ضرورات الحياة ،و لحاجة الإنتاج الإبداعي لموهبة خاصّة لا تتهيّأ لكلّ طالب "[2] .إنّ الإنتاج الوظيفي مهارة لغوية لا مناصّ لكلّ إنسان من إتقانها ليستطيع أن يتواصل مع مجتمعه، و يؤدّي دوره في الحياة ،"فالإنتاج الوظيفي تقتضيه ضرورات الحياة المختلفة"[3] فالمتعلّم في المدرسة بحاجة للإنتاج الكتابي الوظيفي أكثر منه للإبداعي لأنّ الأوّل يمكن لأيّ متعلّم أن يتقنه لأنّه ضروري للتّواصل ، بينما الإنتاج الإبداعي فيتطلّب مواهب خاصّة.

ثالثًا :مجالات الإنتاج الكتابي

"يحتوي منهج الإنتاج الكتابي على ألوان كثيرة ومتعدّدة من الأنشطة التي يمكن تناولها "[4]، حيث يتناول المتعلّم في حصّة الإنتاج الكتابي أنماطًا أو تقنيات تعبيريّة و يتدرّب عليها كتابة بلغة سليمة ، ثمّ ينتج نصوصًا يُدْمِجُ فيها مجموعة من الموارد المعرفيّة في نهاية كلّ مقطع. ومجالات وصور الإنتاج الكتابي المتعارف عليها كثيرة و متنوّعة ، نذكر منها:

"1-كتابة الأخبار.

2-جمع الصّور و التّعبير عنها كتابيًّا ،و عرضها في الفصل أو في معرض المدرسة .

3-الإجابات التّحريريّة عن الأسئلة عقب القراءة الصّامتة.

---

[1] عبد اللّطيف الصّوفي ،فن الكتابة للنّاشئة ، دار الفكر، دمشق ،ط2 ،1430هـ – 2009م ،ص 27

[2] طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم عبّاس الوائلي ،اللغة العربية ، مناهجها و طرائق تدريسها ،دار الشّروق ، عمّان ، الأردن،ط1، 2005م ص 267

[3] عمران جاسم الجبوري و حمزة هاشم السّلطاني ، المناهج و طائق تدريس اللغة العربية ، دار الرّضوان ، عمّان ، الأردن ، ط1، 1434هـ – 2013م، ص306

[4] أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ،القاهرة ،د ط ،1427هـ -2006م ،ص269

4-تلخيص القصص و الموضوعات المقروءة أو المسموعة.

5-تكملة القصص النّاقصة ، و تطويل القصص الموجزة.

6-تأليف قصص في غرض معيّن ، أو في أيّ غرض يختاره المتعلّم.

7-تحويل القصّة إلى حوار تمثيلي.

8-كتابة المذكّرات و اليوميات و التّقارير.

9-كتابة الرّسائل للاستئذان في زيارة الأماكن المختلفة، أو للدّعوة إلى حفلة، أو لتأدية واجب اجتماعي في مناسبات الشّكر أو التّهنئة، أو التّعزية، أو نحو ذلك من الأغراض الحيويّة.

10-الكتابة في الموضوعات الحسّية و المعنويّة في النّواحي الاجتماعية، و القومية، والاقتصادية، و الأدبية و نحوها.

11-نثر الأبيات الشّعرية"[1].

ويتعرف المتعلّم في مستوى الأولى متوسط على عدّة تقنيات طيلة المقطع التّعلّمي ؛ بمعدّل ثلاث تقنيات ويقوم بإنتاج كتابي تحريري نهاية كلّ مقطع .و يركّز برنامج الجيل الثّاني في هذا المستوى على نمطي السّرد و الوصف. والتّقنيات المتداولة طيلة السّنة الدّراسية و المقرّرة في المنهاج الدّراسي هي :

"**المقطع الأول(الحياة العائلية)**: آداب تناول الكلمة- تصميم نص- السّرد ثم الإنتاج الكتابي.

المقطع الثاني(حب الوطن): تقنية تحرير المقدمة- الوصف- إنتاج نص يتضمن تحرير مقدمة- الإنتاج الكتابي.

المقطع الثالث(عظماء الإنسانية): الوصف المادي- الوصف المعنوي- التلخيص- الإنتاج الكتابي.

المقطع الرابع(الأخلاق والمجتمع): بناء فقرة وصفية- بناء فقرة سردية- بناء فقرات سردية وصفية- الإنتاج الكتابي.

المقطع الخامس(العلم والاكتشافات العلمية): تكملة فكرة- أدوات الربط- نقد فكرة- الإنتاج الكتابي.

[1] عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفنّي لمدرّسي اللغة العربية ،دار المعارف ، النّيل ، القاهرة ،ط14 ، د ت ،ص101

المقطع السادس(الأعياد): الوصف من العام إلى الخاص- المزج بين الوصف والسرد- تلخيص نص وصفي سردي- الإنتاج الكتابي.

المقطع السابع(الطبيعة): ما يفيد التوكيد- ما يفيد التعليل- تحرير نص منسجم- الإنتاج الكتابي.

المقطع الثامن(الصحة والرياضة): تحرير موضوع يتضمن قيمة- تحرير موضوع يتناول موقفا- ما يفيد التشبيه والتفاضل- الإنتاج الكتابي."[1]

إنّ نمطي السّرد و الوصف من الأنماط التي ركّز عليها المنهاج في المستوى الأوّل من التّعليم المتوسّط و لهذين النّمطين موضوعات مختلفة، فموضوعات السّرد :"القصّة ، الرّحلة ، السّيرة، الحكاية، المثل ، المسرح ، الفيلم...وموضوعات الوصف هي بعض القصائد ،بعض المقالات ، القصص ، الجرد ، خرائط أو مخطّطات ، نشرات الأحوال الجوّية"[2]. وبما أن المتعلّم يدرس هذين النّمطين فهو مُجْبَرٌ على أن يُنتج كتابة في إحدى هذه الموضوعات سواء كانت سردية أو وصفية .

رابعًا: مهارات الإنتاج الكتابي.

إنّ الإنتاج الكتابي يسعى إلى تنمية وتطوير عدّة مهارات لدى المتعلم و إتقانها.

"إنّ تحديد المقصود بالمصطلحات يُعدّ اللّبنة الأولى في فهم المهارة ومن ثمّ إتقانها، فمعرفة مهارات الإنتاج الكتابي يُعين الأهل و المعلّمين على إملاك الطّلبة تلك المهارات دُونمَا مشاكل أو عناء.

ومن هذه المهارات:

1-سلامة الفكرة .

2-وضوح الأفكار.

3-الدّقّة في تحديد الأفكار.

4-الصّدق في تصوير المشاعر.

5-استعمال اللّغة السّليمة.

6-تماسك العبارات.

[1] ينظر الكتاب المدرسي ،الأولى متوسط الجيل الثاني ط2016م

[2] الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسّط ، 2016 ،ص6

7-تجنّب تكرار الكلمات بصورة متقاربة.

8-خلوّ الكتابة من أخطاء النّحو و الصّرف و الإملاء.

9-الاستعمال السّليم لعلامات التّرقيم.

10-وضوح الصّيغ الفنّية في العبارات و التّراكيب."[1]

11-"القدرة على إيراد بعض عناصر الإقناع تأييدًا لرأي و دعمًا لوجهة نظر.

12-تمكّن المتعلّم من وصف ظاهرة أو حادثة أو مشهدًا وصفًا شاملًا.

13-القدرة على الكتابة في المناسبات الدّينيّة و الاجتماعية و الوطنية.

14-القدرة على تلخيص موضوع ما مع الحرص على الهدف و دقّة المعنى و الإحاطة بالعناصر الأساسية."[2]

15-"اختيار الألفاظ و التّراكيب المناسبة للمعاني و الأفكار.

16-القدرة على استخدام الشّواهد من القرآن الكريم أو الحديث النّبوي أو الشّعر و النّثر في المكان المناسب.

17-استخدام اللّغة الفصيحة"[3]

ونجد أنّ الهاشمي قد قسّم هذه المهارات تقسيمًا مُحكمًا:

1-"مهارات المفردات: وتضمّ استخدام الكلمة الفصيحة واختيار الكلمات المناسبة، و الرّسم الإملائي الصّحيح ، و الصّياغة الصّرفية الصّحيحة.

2-مهارات التّراكيب و الأساليب: وتضمّ استخدام أدوات الرّبط بدقّة، واكتمال أركان الجملة، وسلامة التّراكيب النّحويّة ،وصحّة الأساليب المستخدمة.

3-مهارات الأفكار: وتضمّ صحّة الأفكار و المعلومات، وضوح الأفكار ،وترابط الأفكار، وتسلسلها ،واستيفاء الأفكار.

---

[1] خالد حسين أبو عمشة ، التعبير الشفوي و الكتابي ،ص26

[2] عمران جاسم الجبوري و حمزة هاشم السّلطاني ، المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية ،ص305

[3] فهد خليل زايد ، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصّعوبة ، دار اليازوري العلمية ،عمّان ، الأردن ،د ط ،2013م ص152.

4-مهارات التّنظيم: وتضمّ استخدام الفقرات ، و تخصيص فقرة لكلّ فكرة ،و استخدام علامات التّرقيم ، و سلامة الهوامش وتناسبها"[1].

نستخلص ممّا سبق وممّا تقدّم ذكره أنّ للإنتاج الكتابي مهارات يجب أن تتحقّق عند كتابته وهذه المهارات هي: مهارة الأفكار والتراكيب والمفردات وهي مهارات يمكن أن نصنّفها ضمن المضمون ومهارات التنظيم ويمكن أن نصنّفها ضمن الشكل، أي أن الإنتاج الكتابي يتطلب مهارات خاصة بمضمون النص المكتوب أو الموضوع، ومهارات خاصة بشكل النص أو الموضوع المحرّر.

خامسًا: أهمية الإنتاج الكتابي

إنّ للإنتاج الكتابي أهمّية كبرى إذ "يُعَدُّ أبرز أنماط النّشاط اللّغوي، وأنّ الإنسان بفضله يبقى على اتّصال دائم بثقافته وتُراثه، ويُفيد من نِتاج العقل الإنساني الذي لا بديل عن الكلمة المكتوبة كأداة لحفظه ونقله وتطويره. كل ما يَدْرُسُهُ التّلاميذ من المهارات وأنماط النّشاط اللّغوي، إنّما هو وسائل تَخدم غاية إتقان الإنتاج الكتابي، حتّى يُصبحوا قادرين على الإيضاح عمّا يُخالج نفوسَهم من أفكار دون تعثُّر ولا خجل، وحتّى يستطيعُوا تنظيم زُمرة من الأفكار في موضوع درسوه، أو قضيّة يهتمّ بها النّاس، فيعمدوا إلى تصويرها تصويرًا واقعيًّا ويكتُبونها في أسلوب جيّد يجمع بين التّرتيب و التّأثير سواء كان مختصرًا أم مطوّلًا"[2].

فالمتعلّم لا يمكن معرفة طريقة تفكيره، والوصول إلى أفكاره التي يُريد أن يعبّر عنها، ويوصِلها إلى من يريد التّواصل معهم إلّا إذا جسّدها في كلمات وجُمل منظّمة مكتوبة. "ويشير تشو مسكي إلى أنّ ما يميّز الإنسانيّة هو ذلك الاستخدام المبدع للنُّظم التي تُوَظَّفُ في تحويل الأفكار و المشاعر إلى كلمات و جُمل" [3].

"وتبرز أهمّية الكتابة لدى التّلاميذ في حجرة الدّراسة، ذلك لأنّ الدّارس يحتاج إليها في توظيف كلّ معارفه ومهاراته التي اكتسبها ،ففيها يسجّل معلوماته ،و يعبّر عمّا يَجُول في خاطره و ما في نفسه من

[1] خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفوي و الكتابي ،ص26

[2] رعد مصطفى خصاونة ، أسس تعليم الكتابة الإبداعية ص34

[3] المرجع السابق نفسه ، ص35

مشاعر و أحاسيس ،فهي وسيلة من وسائل دراسة اللغة ،و ترقية المهارات اللّغوية الأخرى فهي تعتمد عليها و تستفيد منها"[1].

إذن فالكتابة ضروريّة ولا مناصّ من الهروب منها لأنّ الإنسان يتميّز بها عن سائر المخلوقات.

و الإنتاج الكتابي هو فرصة للمتعلّمين من أجل الوصول بأفكارهم إلى الهدف المنشود و لا يتحقّق ذلك إلّا إذا أبدعوا في كتاباتهم من أجل إيصال أفكارهم التي تختلج في أذهانهم. ويُعدّ الإنتاج الكتابي ثمرة الثّقافة الأدبية و اللغوية التي يتعلّمها التّلاميذ في المدارس. و تتمثّل أيضًا أهمّية الإنتاج الكتابي في:

1-"إتقان الإنتاج الكتابي يتوقّف على تقدّم الفرد في كسب المعلومات الدّراسية المختلفة ، لذا فهو أمر ضروريّ في مختلف المراحل الدّراسية.

2-مجال ليتعرّف المعلّمون على عُيوب طُلّابهم في عرض أفكارهم و الأسلوب و معالجته.

3-مجال واسع لاكتشاف مواهب الطّلّاب الأدبية، ليتعهّدهم المعلّم ،بالتّشجيع و الرّعاية.

4-اكتساب مهارات لغويّة تمكّن الإنسان من استخدام اللّغة استخدامًا سليمًا في مواقف الحياة.

5-إنّ عدم الدّقّة في الإنتاج الكتابي يترتّب عليه فوات الفرص، و ضياع الفائدة لذا يجب أن يكون ذا فائدة من خلال جودة التّعبير و صحّته و البُعد عن الغُموض أو التّشويش"[2]

كما أنّ للإنتاج الكتابي دورٌ فعّالٌ في رفع الحَرَجِ و القضاء على الخجل و جَعْلِ المتعلّم يكتب عمّا يجيش بخاطره ، فكثيرًا ما نجد بعض المتعلّمين خجولين ، وهذا الخجل يسبّب لهم الكثير من الإحباط لأنّهم لا يستطيعون المشاركة في المنطوق فيعزِفون عن التّعبير عمّا في أذهانهم من أفكار شفويًّا ، فيكون الإنتاج الكتابي أو الكتابة بصفة عامّة فرصة لهم لكي يُبدوا ما بداخلهم ، و يستطيع المعلّم أن يطّلع عمّا بأنفسهم من أفكار و معلومات يُنَظِّمونها بإحكام كتابة.

لذلك على المعلّم أن يشجّع تلامذته أو متعلّميه على الإنتاج الكتابي ، و يخصّص لهم الوقت الكافي للإفصاح ،و التّعبير عن أفكارهم و أن لا يعتبر حصّة الإنتاج الكتابي مجرّد نشاط يقدّم من أجل التّدريس و إنّما الإنتاج الكتابي أسمى من أن يكون كذلك ، لأنّه مهما ركّز على فروع اللّغة الأخرى في

[1] ميساء أحمد أبو شنب ،فرات كاظم العتيبي ،مشكلات التواصل اللغوي ،مركز الكتاب الأكاديمي ،عمان ،ط1 ،2015م،ص138

[2] فهد خليل زايد ، الكتابة فنونها و أفنانها ،ص9

تدريسه اللّغة العربية فإنّه لَنْ يَتوصّل إلى الهدف المنشود ما لم يتوصّل المتعلّم إلى الإنتاج الكتابي في نهاية المَطاف ، لأنّه ضرورة حتميّة يجب على المتعلّم أن يصل إليها.

سادسًا: أهداف الإنتاج الكتابي .

إنّ هدف المعلّم من تدريس الإنتاج الكتابي أسمى و أنبل ؛ لأنّه لا يريد أن يصل بالمتعلّم إلى أن يكتب فقرة أو نصًّا بهدف الكتابة فقط ، بل يريد أن يجعل بينه وبين متعلّميه علاقة قويّة "تتيح له فرصة الوصول إلى مرحلة الإبداع بتوفّر الوقت الكافي لذلك، و ينمّي لدى الطّلاّب المهارة الكتابيّة من جَانِبَيْها الخطّ و الإملاء ، فهذا النّوع من الإنتاج يُمَتِّنُ الصِّلة بين الطّالب و أدوات الكتابة ، ويَسمح له أن يَخْلُدَ لنفسه و يُصحّح أخطاءه"[1]

ولتعليم الإنتاج الكتابي أهداف كثيرة و متنوّعة من أهمّها :

- "أن يعتاد الطّلاب الكتابة بالطّريقة الصّحيحة ، و هذا التّعوّد يساعد في تعليم مُتُنِ اللّغة و قواعدها ، حيث يَستخدم الطّالب ألفاظًا للدّلالة على المعاني المتنوّعة التي تَرِدُ أثناء الكتابة ، و تَزِيدُ معرفة الطّالب بِمُتن اللّغة ، و لأنّ الكتابة تَستدعي أيضًا صَوْغَ الكلام في عبارات صحيحة، نراهم يُمَرَّرُونَ على اتّباع قواعد اللّغة تدريجيًّا.

-أنْ يُتقن الطّلاب الملاحظة السّليمة عند وصف الأشياء و الأحداث و تنوّعها وتنسِيقها ، فالنّاس في عباراتهم المكتوبة أكثرُ تدقيقًا منهم في عباراتهم الشّفهيّة ، و الطّلاب بهذه الطّريقة يتعلّمون سلامة الذّوق في اللّغة.

-أن يتربَّى عند الطّلاب الاستقلال في الفكر ،حيث يُتْرَكُونَ لإِعْمَالِ عقولهم دُونَما تقييد بأسئلة مُلْقَاةٍ عليهم ،أو ألفاظ ومعانٍ يَلْتَزِمُونَ بها حينَ الكتابة.

-أنْ يَنْتَقِيَ الألفاظ المناسبة للمعاني وكذا التّراكيب و التّعبيرات ، ويتزوَّدون بها لأنّه سيحتاج إليها في حياته اللّغوية.

-أنْ يَتعوّد السّرعة في التّفكير ،و كيفية مُواجهة المواقف الكتابيّة الطّارئة و المواقف المفاجئة.

[1] فهد خليل زايد ، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصّعوبة ،ص145

-أنْ يَكتب بأسلوب راقٍ واضح رفيع ومؤثّر ، فيه التّخيّل و الإبداع.

-أنْ يُتقن الأعمال الكتابية المختلفة ،التي يمارسها في حياته العلميّة و الفكريّة داخل المؤسّسة و خارجها.

-أنْ يُوسّع و يعمّق أفكاره و يتعوّد التّفكير المنطقي و ترتيب الأفكار و تنظيمها في كلٍّ متكامل"[1] (كما يتمكّن المتعلّم من توسيع دائرة معارفه و أفكاره من خلال رجوعه إلى المكتسبات و مصادر المعلومات، ممّا يُعينه على فتح آفاق الإبداع الكتابي لديه. و يُنمّي حساسية المتعلّم لمواجهة المواقف الحياتيّة المختلفة ككتابة بطاقة تهنئة أو رسالة لصديق، أو كتابة مذكّراته و خواطره .كما تُزوّد المتعلّم بالقدرة على التّعبير الجيّد لأنظمة اللّغة التّركيبية و الصّرفيّة و الدّلالية. و يُكسبه القدرة على ممارسة التّفكير المنطقي في عرض أفكاره وتسلسلها و البَرهنة عليها ،لتَكون مؤثّرة في نفس المتلقّي)[2].

كما أنّ الإنتاج الكتابي يَجعل المتعلّم (قادرًا على تنسيق عناصر الفكرة المعبرة عنها بما يُضفي عليها جمالًا و قوّة تأثيرٍ في السّامع والقارئ، كما تُنمّي عند الطّالب سِمَةَ الصّراحة في القول و الأمانة في النّقل)[3].

فالطّالب عندما يُتقن الإنتاج الكتابي يَصل إلى تحقيق عدّة أهداف، و تحقيق طموحاته في إيصال الفكرة في أجمل صورة من حيث التّنظيم و الشّكل، و يصل إلى غاياته و أهدافه المنشودة. إنّ المتعلّم بإنتاجه الكتابي يهدف إلى تحقيق (أهداف عامّة كالإحاطة بالفهم السّليم للحياة ، و فصاحة الأسلوب في التّعبير، و حسن الاستشهاد بالنّصوص، و التّدرّج في عرض الفكرة ابتداءً بالمقدّمة والانتهاءِ بالخاتمة، و إرهاق الحسّ بالجمال الفنّي، و إنْمَاءِ الثّروة اللّفظية . وأهداف خاصّة تخصُّ الموضوع المعني بعنوان وطني فتكون الأهداف منه: تزويد الطّلبة بالقيم و المفاهيم التي تعزّز حبّهم لوطنهم و أمّتهم، و تعزيز قيم البطولة و التّضحية و العَطاء ، و إرهاق الحسّ في تصوير مباهِج الوطن والتّمتّع بجماله ،و تعريف الطّلبة بتراث أمَّتهم المجيدة و كيفية المحافظة عليه).[1]

[1] محمد عبد الله الشهري ،طرق تدريس مواد اللغة العربية ،دار الفكر ،عمان ن الأردن ،ط1 ،2013م ،ص234 وص235

[2] ينظر مصطفى خصاونة ،أسس تعليم الكتابة الإبداعية ،ص36

[3] ينظر فهد خليل زايد ، الكتابة فنونها و أفنانها ،ص9

إذن فالغاية من الإنتاج الكتابي هو غرس القيم و المواقف في المتعلّم بحسب الموضوع المدروس، فإذا عُدنا إلى برنامج السّنة الأولى متوسّط نجد أنّ المتعلّم يدرس ثمانية مقاطع ولكلّ مقطع عنوان خاصّ قد سبق و تطرقنا إليها، و لكلّ مقطع أهداف يصل إليها وكلّ مقطع (ينمّي فيه مجموعة من القيم و المواقف كالاعتزاز بالوطن ومكوّنات الهويّة الجزائريّة، و الاقتناع بضرورة الحفاظ على ممتلكات الأمّة و تراثها والدّفاع عنهما ، ويتحلّى بروح التّعاون و التّضامن و العمل الجماعي وينمّي قِيَمَهُ الدّينية والخُلقية والمَدنية المستمدّة من مكوّنات الهويّة الوطنيّة ، ويعتزّ بلغته ، ويَغَارُ على أسرته وعائلته ومجتمعه، و يحافظ على عادات الأسرة و تقاليدها و روابطها)[2].

سابعًا: أسس الإنتاج الكتابي.

إنّ للإنتاج الكتابي أسسًا نفسية و تربويّة و لغوية ، لا بدّ من مراجعتها ، و هي طائفة من المبادئ و الحقائق.

أ– الأسس النّفسيّة :

-(ميل الأطفال إلى المُحِسَّاتِ ، ونُفُورهم من المعنويّات ،و مراعاة هذا المبدأ تفيد في تخيّر الموضوعات الملائمة للتّلاميذ في المراحل المختلفة ، وفي الاستعانة بالصّور و النّماذج في أثناء الدّرس.

-ينشُط التّلاميذ إذا توفّر لديهم الدّافع و الحافز ، فالتّلميذ الذي يتخيّل رحلة ليس كالتّلميذ الذي كُلِّفَ بكتابة موضوع عن رحلة بعدما عاد منها .

-في أثناء محاولة الإنتاج يقوم الذِّهن بعدّة عمليّات عقليّة ، فيها كثير من العُسر و التَّعقيد ، وهذه العمليات – على كثرتها- تؤُول إلى عمليتين ،هما :عمليّة التّحليل ، و عملية التّركيب.

-المحاكاة و التّقليد حيث يعتمد على المحاكاة و التّقليد في تعلّم اللّغة. وممّا يُؤْسَفُ له أنّ المدرّسين يستهِينون بهذا الواجب ،فيستعملون العامّية في تدريسهم حتّى في دروس التّعبير الشّفوي).[3]

ب– الأسس التربوية:

[1] ينظر طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي ،اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها ،ص270

[2] للاستزادة ينظر منهاج اللغة العربية الجيل الثّاني 2016م

[3] ينظر عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرّسي اللغة العربية، ص 147وص148.

-(تترك الحرّية للمتعلّم في عرض أفكاره التي يريدها أو التي نُلْفِتُهُ إليها؛ فيدركها ويحسّها في نفسه، دون فرضٍ أو تقييد بعبارات معيّنة، يُرَقِّع بها كلامه.

-المتعلم لا يمكنه أن يعبّر عن شيء إلّا إذا كان له علم سابق بهذا الشّيء، ولهذا علينا أن نختار الموضوعات المتّصلة بأذهان المتعلّمين.)[1] ،حيث لا يجب أن نكلّف التّلاميذ بالكتابة في أمور يجهلونها أو ليس لديهم أدنى فكرة عنها.

ت- الأسس اللّغوية:

- قلّة المحصول اللّغوي لدى التّلاميذ، الواجب إنماءه بالطّريقة الطّبيعية كالقراءة والاستماع.

-إنتاج المنطوق أسبقُ من إنتاج المكتوب.

-مزاحمة اللّغة العامّية)[2] ،حيث أنّ المتعلّم لا يمكنه أن يكتسب مفردات وألفاظ جديدة يكوّن بها رصيدا لغويًّا من أجل الإنتاج الكتابي.

(إضافة إلى هذه الأسس يجب تقسيم الموضوع إلى مقدمة وعرض وخاتمة، مع مراعاة كتابة مقدمة مشوِّقة، وسلامة العرض، وتنظيم الأفكار والتَّفقير الجيّد، وكتابة الخاتمة الموجزة التي تعكسُ الآراء والمقترحات، بالإضافة إلى عدم تكليف الطّلاب بالكتابة في أمور غامضةٍ، لأنّ وضوح الموضوع يؤدّي إلى وضوح الإنتاج الكتابي وسلامته. كما أنَّ إِغْنَاءَ خبرات الطُّلّاب من خلال الرِّحلات العلميّة والزيارات المتنوعة تساهم بشكل كبير في الرّفع من مستويات المتعلّمين إنتاجًا وكتابةً).[3]

"ولكي تتحقَّق هذه الأسُس على المدرّس أنْ يَعرف واجباته كما على الطّالب مَعرفة واجباته، فعلى المدرّس أنْ يُطْلِقَ حُكْمًا صحيحًا حول أفكار طَلبته ومعلوماتهم... أمّا الطّالب فعليه أنْ يَكتب حول موضوعٍ يلتزم فيه دقّة الملاحظة ، و يستندُ إلى ما يحسّ و يشعُر لأنّ ذلك يساعِد في انتقاءِ الكلمة و الجُملة و التَّعبير عن المعاني بلغة سليمة مناسبة و عليه أنْ ينظّم الأفكار الرّئيسية و يحدّدها

[1] ينظر المرجع السابق نفسه ص 150.

[2] ينظر المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[3] ينظر مصطفى خصاونة، أسس تعليم الكتابة الابداعية، ص 38

قبل الكلام أو الكتابة ... زِيادة على ذلك فإنّ الطّالب ينبغي أنْ يُتقن قواعد اللّغة ويَبتعد عن السّرد الجافّ و أنْ يوظِّف الاقتباسات توظيفًا صحيحًا ويستخدم علامات التّرقيم استخدامًا صحيحًا"[1]

ثامنًا: مراحل الكتابة

قبل أن نطالب المتعلّم بالإنتاج الكتابي يجب التركّيز على عنصر مهمٍّ وهو اختيار الموضوع؛ لأنه "أهمّ عنصر من عناصر الكتابة الجيّدة، يجب أنْ يتّصف الموضوع المطروح، بحُسن الاختيار، كأنْ يكون من موضوعات السّاعة، أو الموضوعات التي تهمّ النّاس، أو فئات منهم ،كذا الموضوعات التي توسّع المدارك، وتنمّي المعارف، وتُدَعِّمُ البرامج الدِّراسية"[2].

وتنقسم عملية الكتابة في الموضوع الذي وقع الاختيار عليه إلى ثلاث مراحل أساسية:

1-"**مرحلة ما قبل الكتابة:** حيث يجب أنْ يُثير المدرِّس خبرات التَّلاميذ قبل الكتابة، وفيها يتعرّف التّلميذ على ما يكتب؟ وماذا يكتب؟ وهي مرحلة هامّة تسمّى مرحلة اكتشاف و تحديد الغرض."[3] فالمتعلم يحدّد أهدافه، وغاياته ، وأسلوبه قبل البدء بالإنتاج.

2-**مرحلة الكتابة الفعليّة:**(ونعني بها المسودّة، إذ يتمّ فيها اختيار المفردات الملائمة للهدف وتنظيمها في سياقات ذات معنى. ويجب أيضا مراعاة وضوح الخطّ، استعمال تراكيب نحويّة صحيحة، واستعمال ملائم لعلامات التّرقيم)[4].وفي هذه المرحلة يتدخّل المعلّم في توجيه المتعلّم، ويحدّد أ فكاره، ويساعدُه على صياغتها حتى لا يَخرج من مضمون المطلوب" فيحافظُ على وحدة الموضوع وترابطه".[5]

---

[1] طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية جدارا للكتاب العالمي ، عمان الأردن ،ط1، 1429هـ-2009م،ص443

[2] عبد اللطيف الصوفي ،فن الكتابة للناشئة ،ص31

[3] أبو السعود سلامة أبو السعود ،المنجد في التعبير، دار العلم و الايمان، د ط، 2004م، ص 117.

[4] ينظر خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفوي و الكتابي، ص 28 ، وابراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة، ص117.

[5] إبراهيم على ربابعة، مهارة الكتابة، ص 117

3-**مرحلة ما بعد الكتابة:** وتسمّى أيضا مرحلة المراجعة، (وتستهدف تقليل التّعقيد والغُموض في المكتوب، وتُفضي إلى إصدار حكم عن المُنْتَجِ الكتابي. وهناك من يرى أنَّ العُزوف عن مراجعة الفرد لما يكتب، قد يعود إلى ضعف الدَّافع)[1]. ولأنّ في هذه المرحلة " تتمُّ عمليّة المراجعة والتّحرير للمبنى والمحتوى، فيتوجَّب على المتعلّم أنْ يراجع موضوعه وينقِّحه، فيُضيف ما نقُص من تعابير وأفكار ويحذِف ما زاد ولم يلائم، بالإضافة إلى مراجعة التّرابط بين الجُمل وسلامتها اللّغوية و التّركيبية".[2]

فمن خلال ما عرضناه عن مراحل الإنتاج الكتابي أو الكتابة، فإن المتعلّم مُجبر على أن يعرِّج على هذه المراحل لأنّها ضروريّة حتّى يكون إنتاجُه صحيحًا تامًّا غير ناقصٍ، فمُعظم المتعلّمين لا يدقِّقون فيما يكتبونه، وكتاباتهم تكون سريعة، وغير منظَّمة ولا يهتمُّون كثيرًا بالمرحلة الأخيرة وهي مرحلة المراجعة، لذلك فهم يُخفِقون كثيرا أثناء كتاباتهم، فتكُون إنتاجاتهم ناقصة من حيث المبنى و المحتوى والمطلوب.

[1] ينظر رعد مصطفى خصاونة، أسس تعليم الكتابة الابداعية، ص 28.

[2] خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفوي و الكتابي، ص 29.

خلاصة

نستنتج مما سبق في هذا المبحث أنَّ الإنتاج الكتابي هو أهمّ فروع اللّغة العربيّة على الإطلاق، لأنّه الغاية الأساسيّة و الضّرورية من تعليمها، فكلُّ فروع اللّغة تصبّ في الإنتاج الكتابي فهي وسائل تُسَخَّرُ له فتزوِّد المتعلّم بالثّروة اللّغوية حتّى يتمكّن من الكتابة الصّحيحة، فالإنتاج الكتابي من ضروريّات الحياة، وله منزلة كبيرة في حياة المتعلّم، إذ لا يمكنه الاستغناء عنه لأنه من وسائل الاتّصال اللّغوي مع الآخرين كما أنّه وسيلة للإفصاح عن مشاعره وأفكاره المَكْنُونَةِ في ذهنه، والتي لا يُمكن لأحد معرفتها إلّا إذا أفصَح عنها بنفسه ولا يَكُونُ ذلك إلّا عن طريق الإنتاج الكتابي الصّحيح و السّليم.

المبحث الثاني :علاقة الإنتاج الكتابي بالميادين الأخرى للّغة العربية.

تمهيد:

الإنتاج الكتابي فرع مهم من فروع اللّغة، لأنه يُعدّ بحق نتيجة للثّقافة اللّغوية ، فهو الغاية من دراسة فروع اللّغة العربية كلّها، فلا فائدة مِنَ الإنتاج الكتابي ما لم يستطع الإنسان أن يكتب عمّا يجيش في نفسه بعبارات عذبة وأسلوب راقٍ وجميل.

فلإنتاج الكتابي بصفة عامّة هو الحصيلة النّهائية لتعليم اللّغة العربيّة. ولهذا فإنّنا نجدُ علاقة وطيدَة بين ميدان الإنتاج الكتابي والميادين الأخرى للّغة كفهم المنطوق وفهم المكتوب. وعليه ارتأينا أنْ نعرض علاقة الإنتاج الكتابي بالميادين الأخرى أو فروع اللّغة العربية على هذا النّحو.

أوّلًا: علاقة الإنتاج الكتابي بميدان فهم المنطوق وإنتاجه:

للإنتاج الكتابي علاقة بميدان فهم المنطوق و"لقد أكّد مؤتمر التّطوير التّربوي (1987)على المكانة المهمّة التي يَحظى بها التّعبير بين مهارات اللّغة وفنونها، وضرورة الارتقاء بمستويات الكتابة، وعلى ضرورة تنمية قدرات التّلاميذ على التّعبير عن الأفكار والأحاسيس، والانفعالات، والعواطف...ممّا يستدعي إكسابهم ثروة لغويّة وفكريّة تَظهر في تعبيراتهم الكتابيّة"[1]. "فالعلاقة بين الشّفهي والكتابي وطيدة ثابتة، فلا شكّ في أنَّ الأوّل تمهيد للآخر ومتمِّم له، وواجب المعلّمين أنْ يستمرّوا في تعليم المنطوق والكتابي معًا في كلّ مراحل الدّراسة في مدارس التّعليم العامّ"[2]. وتتّفق مهارات الإنتاج الكتابي مع مهارات الإنتاج الشّفوي، إلّا أنّ الأوّل يختصّ بمهارات تتّفق مع طبيعته، وأهمّ هذه المهارات:

"1-تخيير الألفاظ المناسبة أو المعبّرة.

2-انتقاء التّراكيب وتنوّعها.

3-ترتيب الأفكار وتسلسلها.

4-حسن الصّياغة وتنسيق الأسلوب.

5-تنقيحُ الكلام.

6-سلامة الكلمات والعبارات إملائيًّا كاستخدام علامات التّرقيم، والألف اللّينة، وغيرها.

7-خلوّ الأسلوب من الأخطاء النّحوية.

8-تقسيم الموضوع إلى فقرات.

9-الأمانة في تسجيل الأفكار المُقتبسة، وذلك بالإشارة إلى مصدرها.

10-تجنّب التّعميمات والتّعبيرات غير الدّقيقة.

11-تجنّب الإطالة، والتّكرار من أجل الشّكل لا المضمون"[3]

---

[1] رعد مصطفى خصاونة ،أسس تعليم الكتابة الإبداعية ،ص36

[2] محمد عبد الله الشهري ،طرق تدريس مواد اللغة العربية ،ص249

[3] عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود ،طرق تدريس اللغة العربية ،د ط ،2004م-2005م،ص318 و ص319.

إذن فالإنتاج الكتابي يستمدّ ثروته اللّغوية، والأساليب، والعبارات من الإنتاج الشّفوي أو من ميدان فهم المنطوق وإنتاجه، فالمتعلّم في هذه المرحلة يُعبّر شفويًّا عن أفكاره ومشاعره بِطَلَاقَةٍ دون قَيْد، وهذا الكلام الشّفوي يُستثمر فيما بعد في إنتاجاته الكتابيّة ،لأنّه يكون قد حصّل مكتسبات قبلية من خلال نقاشاته وحواراته مع أنداده في القسم، بمساعدة المعلّم على ذلك. وبالتّالي فإنه يجمع مفردات وألفاظ يدَّخرها في ذهنه ويسترجعها عند الحاجة.

ثانيا: علاقة الإنتاج الكتابي بميدان فهم المكتوب (قراءة، قواعد اللّغة، دراسة النّصوص)

2-1- علاقة الإنتاج الكتابي بالقراءة:

تبدو العلاقة بين الإنتاج الكتابي و القراءة جلية واضحة إذ أنَّ " العلاقة بين القراءة والكتابة هي علاقة ترابط وتراحم لا غنى عنها، الكتابة الواقعيّة التي تتّصل بواقع الحياة. إنّ القراءة والكتابة مهارتان مرتبطتان، الواحدة منهما بالأخرى، ارتباطًا عضويًّا"[1] . فكلّما قرأ المتعلّم أكثر، تحسّنت كتاباته، وصار إنتاجه أفضل وأحسن، فالقراءة تساعده على اكتساب مفردات جديدة أو عبارات جميلة يمكن أنْ يستعملها حتّى يُطوّر من لغته المكتوبة.

"والعلاقة بين القراءة والكتابة قويّة إلى حدّ بعيد، فالكتابة تعزّز التّعرف على الكلمة، والإحساس بالجملة، وتزيد ألفة التّلميذ بالكلمات، وكثيرٌ من الخبرات في القراءة تتطلب مهارات كتابية. فمعرفة تكوين الجملة ومكوّناتها، وعلامات التّرقيم، والهِجاء، كل هذه مهارات كتابية ومعرفتها بواسطة القارئ تزيد من فاعليّة قراءته. ومن جانب آخر، فإن التلاميذ عادة لا يكتبون كلمات وجملا لم يتعرفوا عليها من خلال القراءة، ومن خلال الكتابة قد يتعرّف التّلميذ على الهدف أو الفكرة التي يُريد توصيلها إلى القراءة، فالكتابة تشجّع التّلاميذ على الفهم والتّحليل والنّقد لما يَقرؤون"[2].

[1] عبد اللطيف الصوفي ، فن الكتابة للناشئة ،ص42

[2] علي أحمد مدكور ،تدريس فنون اللغة العربية ،ص128

إذن فللإنتاج الكتابي علاقة قوية بالقراءة، فالمتعلم لا يمكنه أن يكتب إلّا ما قرأ، فالقراءة تعرّفه على الكلمة والجملة ومكوّناتها وأنواعها، بالإضافة إلى معرفة كيفية استعمال علامات التّرقيم استعمالًا صحيحًا مُتْقَنًا.

(فاستخدامنا لعلامات التّرقيم في كتاباتنا والرّسم الكتابي المناسب من أهداف الكتابة التي تساعد على فهم حقيقة بسيطة، مؤدّاها أنَّ اكتساب المتعلّمين لمهارات التّحرير ضروريّ للاتّصال الكتابي، فالأطفال يحاولون تنمية مهاراتهم الكتابية عندما يَضعون علامات التّرقيم في مواضعها ورسم الحروف والكلمات بطريقة جيّدة شيء مهمّ في حياتهم، ولكي نساعد التّلاميذ على فهم العلاقة بين الاتّصال الكتابي الفعّال وبين استخدام مهارات الكتابة الصّحيحة).[1]

فالقراءة تساعد المتعلّم على التّحكم في مهارات التّحرير الكتابي، من خلال ضبطه لعلامات التّرقيم، ورسم الحروف وترتيب الكلمات ووضعها في مكانها المناسب، فيخلُق جوًّا من الانسجام والأُلفة بين المتعلّم والإنتاج الذي يكتبه، وهذه العلاقة وثّقتها القراءة بالكتابة، "لذلك اهتم علماء اللّغات بربط الكتابة بالقراءة، فقد تحرّى فيجوتسكي(vygot sky) دور القراءة والكتابة في تغيير البناء المعرفي عند المتعلّم وأنَّ القراءة المنتِجة تتطلّب قيام الطّالب بمهامٍّ كتابيّة مساندة، تساعد في السّيطرة على ما تشتمل عليه المادّة من الأفكار الموجودة في النّصوص المقروءة، أو يُعيد كتابتها على شكل ملحوظات أو رسومات.

ويَحكم طبيعة علاقة القراءة بالكتابة حقائق أساسيّة مثل الفهم العميق للمقروء الذي يحدث عندما يُعاد تنظيم الأفكار والمعلومات التي يشتمل عليها حيث تتمّ إعادتها في صورة جديدة، وأن اختصار الطّالب على العمليّات القرائيّة وحدها لن يكون كافيًا لتحقيق تعلّم فعّال، وأنَّ الاعتماد على الكتابة وحدها وسيلة غير دقيقة لإقناع العقول".[2]

وعمومًا فإنّ المتعلّمين الذين يُتقنون مهارات القراءة نجد في إنتاجاتهم نوعًا من الجدّية في الكتابة، بينما نجد نفورًا كبيرًا وواضحًا من الكتابة عند المتعلّمين الذين لديهم صعوبات قرائيّة.

[1] ينظر محمد عبد الله الشهري ، طرق تدريس مواد اللغة العربية ،ص250

[2] رعد مصطفى خصاونة ،أسس تعليم الكتابة الإبداعية ،ص16 و ص17

فالإنتاج الكتابي إذن بحاجة إلى القراءة الصّحيحة، المُحكمة فالمتعلّم الذي لا يُتقن القراءة لن يُتقن الإنتاج الكتابي وبالتّالي يؤدّي هذا إلى العزوف عن الكتابة الجيّدة بكلّ تقنيّاتها ممّا يجعل المتعلّم لا يستطيع الإنتاج الكتابي ولو في أبسط الأمور، وحتى لو طلب منه كتابة فقرة بسيطة.

2-2- علاقة الإنتاج الكتابي بالنحو أو قواعد اللغة:

لا يمكن لأي كتابة أن تخلو من النحو"فهو يساعد على ضبط الكلمات إعرابا وبناء، ووسيلة لتقويم اللّسان في الكلام، والقلم في الكتابة".[1]

"فالنّحو يُرْسِي النّظام اللّغوي في الذّهن ويُجنّب اللّحن في الكلام".[2] "وإذا كان النّحو هو قانون تأليف الكلام فلا شكّ أنّ أهمية القواعد تبدو بارزة في ترتيب الجُمل، وخلوّها من الخطأ. فدرسُ القواعد يُعين الطّالب على أن تكون كتاباته نموذجيّة".[3] كما يجب "اتّباع القواعد النّحوية والصّرفية الصّحيحة، لأنّ دقّة الضّبط والصّرف اللّغوي من مواقع الكلمات وترابطها داخل البناء اللّغوي أمرٌ مهمٌّ...وإنّ الرّسم الإملائي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالمعنى والصّرف والنّحو، فعلاقة المعنى والمبنى علاقة وثيقة وخروج أحدهما عن الآخر ضياعٌ للمعنى وارتباك في القوالب اللّغوية وهذا ممّا يُفسد سلامة اللّغة ودقّتها التّعبيرية"[4] .

"ودروس القواعد تساعد في تصحيح الأساليب وخلوّها من الخطأ اللّغوي الذي يذهب بجمالها، فيستطيع المتعلّم بتعلّمها أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب فيتجنبه، وفي ذلك اقتصاد في الوقت والمجهود. ويمكنهم نقد الأساليب والعبارات نقدًا يبيّن لهم وجه الغموض. وأسباب الرّكاكة في هذه الأساليب، ويكوّنوا العادات اللّغوية الصّحيحة حتّى لا يتأثّر بتيّار العامّية".[5]

إذن نستخلص ممّا سبق ذكره أنّ علاقة الإنتاج الكتابي بقواعد اللغة ضروري لأنّ هذه الأخيرة تضبط الكلام المنتَج ضبطًا صحيحًا، فالقواعد هي التي تجعل المتعلّم يوظّف الكلمات في مكانها

[1] عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود ، طرق تدريس اللغة العربية ،ص201

[2] علي أحمد مدكور و إيمان أحمد هريدي ، تعليم اللغة العربية لغير النطقين بها ،دار الفكر العربي ، القاهرة ،ط1 ،1427هـ-2006م ،ص18

[3] محمد عطية الأبراشي ، أحدث الطرق في تدريس اللغة العربية ،مطبعة نهضة مصر ،الفجالة، ط1، 1367-1948م ،ص83

[4] فخري خليل النجار ،الأسس الفنية للكتابة و التعبير ،ص129

[5] محمد عبد الله الشهري ،طرق تدريس مواد اللغة العربية ،ص267

الصّحيح، كالفاعل، والمفعول به، والحرف، ومتمّمات الجملة...فيرفع ما يجب رفعه، وينصب ويجر ما وجب ذلك ويقدم ويؤخر...كما أن القواعد تجعل المتعلّم يكتسب الضّوابط اللّغوية، فيَعرف مكان الخطأ فيتجنّبه، ويُدرك مواطنَ الصّواب فيعمل بها، فيكُون إنتاجه مضبوطًا بقواعد لغويّة صحيحة، فيساعده هذا في توفير الجهد والوقت، فلا يُعيد ما كتبه، ويتمكّن من إنهاء المنتوج الكتابي في وقته المحدد.

2-3- علاقة الإنتاج الكتابي بالنصوص:

يدرس المتعلم مجموعة من النصوص التي بُرمجت في المقرر الدراسي و المتعلم بحاجة ماسة إلى هذه النصوص "لأن الطّالب يَكْسِبُ مادّته اللّغوية من الكتب التي يقرأُها، والقطع التي يدرُسها، والنّصوص التي يتحلّلها، سواء أكانت نظمًا أم نثرًا بما يجري على لسان المدرّس، وما يزوّده به من ألفاظ وعبارات وجُمل، لهذا يجب أن نشجّع الطّالب على كثرة القراءة في الكتب المختارة، ونعني النّصوص التي يدرُسها، ونقرأ أمامه كثيرًا من الموضوعات نختارها له، والموضوعات المعروفة بسلامة التّعبير وحسن التّفكير".[1]

"والنّصوص في أبسط تعريفاتها، مختارات من الشّعر والنّثر تقرأ إنشادًا أو إلقاء وتُفهم وتُتذوق، وتُحفظ عادة رعاية لجمال سُبكها وبَهاء أفكارها لحاجة إليها في الحياة واحتفاظًا بها على أنّها من التّراث الخالد... ولا شك أنّ النّصوص تزوّدنا ثروة لغويّة، ولكنّنا لا نريد أن نصل إلى هذه الثّروة بالجهد الضّائع والسّبيل الشّائك، وإنّما نريد أن نبلّغها كما يقتضي طبيعة الأشياء".[2]

"إن الإنشاء يتطلّب حسن التفكير، وصحّة التّعبير، والقدرة على ترتيب الأفكار وتصويرها بأسلوب واضح، قويّ جذّاب. ويجب أن نتذكّر دائما أن القدرة على التّعبير شفويًّا وكتابيًّا ينشأ من محاكاة ما يسمعه الإنسان أو يقرأه، لهذا نقول أن للكتب التي يقرأها التّلميذ أثرا كبيرا في أسلوبه

[1] محمد عطية الابراشي ،أحدث الطّرق في التربية لتدريس اللغة العربية ،ص148

[2] علي جواد الطاهر ،أصول تدريس اللغة العربية ،ص67و ص68

وأفكاره، وإن للأسلوب الذي يسمعه من أستاذه أثرا واضحا في كتابته وكذلك للنّماذج التي يراها التّلميذ في الكتب الدّراسية تأثير كبير في عباراته".[1]

إنّ النّصوص تساعد المتعلّم على كسب ثروة لفظيّة ولغويّة هامّة؛ تساعده كثيرًا في الإنتاج الكتابي كما أنّ لحفظ بعض المقطوعات الشّعرية أو القطع الشّعرية أثر كبير في تحسين مردوده الكتابي، فالنّصوص المختارة المبرمجة في المنهاج الدّراسي كثيرة، وما على المتعلّم إلّا أن يكثر القراءة، وخاصة النّصوص السّليمة التّعبير، البسيطة التّركيب حيث تكون الأفكار مفهومة لا معقّدة. فكلّ ما يكتسبه المتعلّم من مفردات وأساليب، وتراكيب، وأفكار تساعده كثيرًا في كتابة مواضيع شيّقة رائعة، وتعطيه دفعًا أدبيًّا جميلًا، يكون خلاصة لإنتاج كتابي رائع.

2-4- علاقة الإنتاج الكتابي بالمطالعة:

المطالعة تثقف المتعلم و تجعله يكتسب ثروة معرفية و لغوية تمكنه من الإنتاج الكتابي الجيد "فالقراءة الكثيرة الممتعة لها أثر جليل في تكوين الأسلوب الكتابي وترقيته ويُحسَن بالمدرّسين أنْ يُعْنُوا كلّ العناية بغرس عادة حبّ المطالعة النّافعة في نفوس تلاميذهم، ولم يتربّع علماء الأدب في كلّ عصر على عروشهم الأدبيّة إلّا بالقراءة الدّائبة، والاطّلاع المستمر"[2]."

ولممارسة القراءة في وقت مبكّر علاقة كبيرة بالتّفوق الدّراسي في المراحل المختلفة ،وذلك لأن النّبوغ و الإبداع و التّفوق الواضح جدًّا على الأقران ، لا يتمّ من خلال الاقتصار على المناهج الدّراسية"[3].

(وللمطالعة أغراض كثيرة فلا فائدة من المطالعة، إذا لم يفهم التّلميذ ما يقرأ، ولم يدرك معنى القطعة التي يقرأها، والأفكار التي تحملها الألفاظ والعبارات التي يطالعها، ويصل إلى الغرض الذي يرمي إليه الكاتب أو الشاعر وأغراض المطالعة ثلاثة سواء أكانت جهرية أو سرية صامتة وهي:

[1] محمد عطية الابراشي ،أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية ،ص169

[2] المرجع نفسه ،الصفحة نفسها.

[3] عبد الكريم بكار ،طفل يقرأ "أفكار عملية لتشجيع الأطفال على القراءة "دار وجوه للنشر و التوزيع ،المملكة العربية السعودية ،الرياض ،ط2، 1432هـ-2011م، ص8

2-4-1- المطالعة للّذة والسّرور: إنّ الغرض الهامّ الذي يدعو التّلميذ إلى القراءة شعوره بلذّة فيما يقرأ، وما على الأستاذ إلّا أنْ يُقنع التّلاميذ بالقراءة ويشوّقهم إليها، ويوجّههم إلى النّوع الذي ينبغي أن يقرأوه من الكتب.

2-4-2- القراءة لكسب المعرفة والأفكار: يجب ألَّا تكون المطالعة لكسب الأفكار والعلوم والمعارف مقصورة على الكتب الدّراسية، بل يجب أن تشمل كتبًا حرّة غير مقرّرة وغير مدرسيّة.

2-4-3-القراءة للدّراسة اللّغوية: بكثرة القراءة والمطالعة يُظهر التّلاميذ نجاحًا في اللّغة، ويَرقى أسلوبهم، وتكثُر معلوماتهم اللّغوية، فإذا كانوا مُولَعِينَ بالقراءة في البيت والمدرسة حَسُنَتْ عباراتهم، وارْتَقت كتاباتهم، وأصبحوا قادرِين على التّعبير والتّفكير)[1].

"إنّ النّاظر في أحوال أمّتنا يرى عزُوفًا أليمًا من مثقّفيها ومتعلّميها وعن سائر أفراد المجتمع عامّة عن القراءة الجادّة المثمرة"[2].ويعود ذلك إلى عدّة أسباب :

-" عدم تنظيم الوقت.

- عدم اعتياد شغل الفراغ بالقراءة.

- تعدّد الوسائل الإعلامية الجذّابة التي تملأ فراغ النّاس و تُصْرِفُهم عن القراءة.

- الإغراء في شؤون الرّياضة."[3]

إنّ للمطالعة دورٌ كبيرٌ في اكتساب اللّغة والأسلوب، والعبارات الجميلة، والأفكار والمعلومات، فكثرة المطالعة - ونقصد بالمطالعة هنا المطالعة الحرة خارج أوقات الدّراسة - تكسب المتعلّم أدوات جديدة للإنتاج الكتابي الجيّد. وفي الحقيقة أن للمطالعة آفاق جديدة للمتعلّم للشّعور بالحرّية والعمل الفردي المستقلّ، فالمطالعة تحفِّزه على الكتابة الجيّدة لأنها تَكْسِبُهُ معرفة وثقافة.

*** طريقة تدريس الإنتاج الكتابي:**

إنّ الوصول إلى الإنتاج الكتابي الصّحيح يقتضي منّا المرور بمراحل مهمة وأساسيّة إذ لا يمكن تدريس هذا النّوع من التّعبير إلّا باتّباع الخطوات التّالية:

[1] ينظر المرجع السابق نفسه ،ص17 و ص29 وص30

[2] محمد موسى الشريف ، الطرق الجامعة للقراءة النافعة ،دار الأندلس الخضراء ، المملكة العربية السعودية ،جدة ،ط6 ،1425ه-2004م ،ص52

[3] المرجع نفسه ، الصفحة 53

أ- **التمهيد:** "ويكون بإثارة نشاط التّلاميذ بالتّحدث عن الموضوع، ومن تمّ الكتابة فيه وتشويقهم إلى ذلك".[1]

ب- **الموضوع:** "وهو مجموع فقرات مرتبطة بعضها ببعض لفظًا ومعنىً. وللموضوع جانبين أساسين: جانب المعنى أو المضمون وجانب المبنى أو الشّكل"[2] . "ونقوم بكتابة عنوان الموضوع على السبورة وشرح ما فيه من مفردات غامضة وتراكيب، وإعطاء التّلاميذ فرصة مناسبة للتفكير فيه".[3]

وعند كَلَامِنَا عن الموضوع يجب أنْ نركّز على بعض النّقاط المهمّة وهي:

-طبيعة الموضوع: (يُستحسن بل يجب أنْ تكون الموضوعات في متناول الطّلبة وضمن ما يهتمُّون به، وأن نجنّبهم قَدر الإمكان موضوعات مجرّدة وموضوعات لا يحسّون بالقُرب منها في الوعظ الأخلاقي، ونجنّبهم موضوعات متكرّرة، ممّا يسبّب لهم مللًا ويُفقد الميزة الخاصّة بدرس التعّبير.

كما يجب أنْ تكون الموضوعات متنوّعة تؤخذ مرّة من البيت أو الشّارع، ومرة من الطّبيعة، وفي بعض الأحيان من ذات الطّالب في ماضيه أو حاضره أو مستقبله، أو من غرائب الواقع وعجائب التّصوير.

كَما لا يجب أن نَجْمُدَ على طريقة واحدة في اختيار الموضوع، ويطلب المدرّس من الطّلبة الكتابة فيه وفائدة هذه الطّريقة معرفة مستوى الصّف ومدى الفروق الفرديّة فيه، فتفسح المجال أمام الطّالب على بابٍ أوسع)[4].

"ثمّ يبدؤُون الكتابة ويسيرون مزوّدين بالنّصائح السّابقة من التّأنّي وتجويد العبارة وهندسة الصّفحة أي ترك هامش ثم ترك فقرة بعد ترك البياض المناسب إلى اليمين، ووضع الفواصل والنّقاط...مع مراعاة حسن الخطّ وصحّة الإملاء والقواعد..."[5]

-الفقرة: "والفقرة مجموع جُمل تدور حول فكرة رئيسيّة أو ثانوية لتوضّحها أو تؤديها أو تصنعها، ناهيك أنّها الخليّة القاعديّة المنظّمة في النّص الكتابي. إنّنا نعتمد على تأليف الفقرة على حواسنا،

[1] طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي ،اللغة العربية و طرائق تدريسها ،ص142

[2] الشريف قصار ،تقنيات التعبير الكتابي و الشفوي ،المؤسسة الوطنية للكتاب ، د ط ،1990م ،ج2،ص13

[3] طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي ، اللغة العربية وطرائق تدريسها ،ص142

[4] ينظر علي جواد الطاهر ،أصول تدريس اللغة العربية ص42و ص43

[5] المرجع نفسه ،ص44

ومخيّلتنا وتفكيرنا، فتقنيات التّعبير تهتمّ بدراسة بنية الفقرة أكثر ممّا تهتمّ بكيفية تأليفها وطريقة تركيبها".[1]

إذن نستنتج مما سبق ذكره أنَّ المعلّم مُطالب في الموضوع أن ينوّع في مضمونه وطبيعته فلا يجب أنْ يطالب المتعلّمين أنْ يكتُبوا في مواضيع جافّة بعيدة عن متناولهم، بل عليه أنْ يربط موضوعاتهم بالواقع المِعيش والتّجارب الشّخصية ولا يكرّر الموضوعات في كلّ مرّة حتّى لا يُحسّوا بالملل ويفقدون لذّة دراسة الإنتاج الكتابي.

وفي الواقع أنّ المنهاج الدّراسي قد نوّع في مواضيع الإنتاج الكتابي من خلال التّنويع في المقاطع المدروسة؛ فينتج المتعلم في موضوعات علميّة، واجتماعيّة، ودينيّة، وشخصيّة...

ج–العرض: "إنّ العرض أو صلب الموضوع كما يسمّى لَعبارة عن أفكار أساسيّة وأفكار ثانويّة لموضوع ما...ويجب أن يكون العرض منطقيًّا ومؤيَّدًا بالبراهين إذا اقتضى الأمر".[2] "وفي هذه الخطوة أيضًا يطلب المعلّم من بعض التّلاميذ التّحدّث في ناحية من نواحي الموضوع، ثم إجراء مناقشة حول ما تحدّث عنه التّلاميذ. وهكذا إلى أنْ يستوفيَ الحديث عن الأفكار الرّئيسيّة فيه، وقد يلجأُ المعلّم إلى إجراء مناقشة أخيرة هدفها ترتيب الأفكار على شكل عناصر متسلسلة على أنْ تكون هذه العناصر واضحة وغنيّة وتثبيت أبرزها على السّبورة".[3]

د–الخاتمة: "وظيفة الخاتمة تتمثّل إمّا في تلخيص العناصر والأفكار الأساسيّة الواردة في الاستدلال أو المُراد إثباتها أو الإعلان بكل وضوح عن النّتيجة التي انتَهينا إليها".[4]

ونجد أنَّ طريقة تدريس الإنتاج الكتابي في الجيل الثاني قد تغيرت نوعًا ما فقد أصبح المعلّم يعرض تقنية من التّقنيات ويشرحها ويوضّحها للمتعلّم وبعدها يطالبه بالتّطبيق على التّقنية بإنتاج

[1] الشريف قصار ،تقنيات التعبير الكتابي و الشفوي ،ج2 ،ص13

[2] المرجع نفسه ،ص45

[3] طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي ، اللغة العربية وطرائق تدريسها ،ص142

[4] الشريف قصار ،تقنيات التعبير الكتابي و الشفوي ،ج2 ،ص83

كتابي لمدّة ثلاثين دقيقة ،وقد سبق وأشرنا أنّ إنتاج المكتوب يُقدَّم خلال حصة أسبوعية وبالتّالي يحصل المتعلّم على ثلاث تقنيات جديدة خلال الأسابيع الثّلاثة الأولى، ثمّ تُدمج هذه التّقنيات أو يختار المعلّم واحدة منها تكون موضوعًا للإنتاج الكتابي النّهائي في نهاية كلّ مقطع.

وهنا يجد المتعلّم نفسه مجبرًا على الكتابة في الموضوع الذي فُرض عليه إضافة إلى توظيف بعض المكتسبات القبليّة التي يفرضها عليه البرنامج المقرّر وهذا ما يجعل المتعلّم متوتّرا أحيانًا ولا يشعرُ بالحرّية أثناء الكتابة فإمّا أن يركّز على الأفكار والعبارات فلا يوظّف المطلوب أو يركّز على التّوظيف بالدّرجة الأولى فيفقِدُ موضوعه المنتَج الكثير من جماليات الإنتاج الكتابي وإبداعاته، كما أنّ المعلّم يَجِد نفسه بين موقفين: إمّا أنْ يربط المتعلّم بالمطلوب المقرّر في البرنامج أو يُضطرّ إلى تغيير الموضوع وصَوْغِه بطريقة تتناسب ومؤهّلات متعلّميه وهنا يبتَعد كلّ البعد عمّا جاء في البرنامج المقرّر. وعندها يجد المعلّم نفسه مُحْرَجًا أو يقف مَوْقف وسط بين تدريس الإنتاج الكتابي وبين اكتشاف وتنشيط وإثارة دافعية المتعلّم للكتابة.

والطّريقة الحديثة في تدريس الإنتاج الكتابي وخاصّة في الوقت المخصّص للمتعلّم للإنتاج ساعة واحدة، يدوّن فيها الموضوع المطلوب على السّبورة ثم تناقش أفكاره، وتُعطى الفرصة في الأخير للمتعلّم ليحرّر موضوعه على ورقة مزدوجة –يكون المعلّم قد طَالب متعلّميه بتحضيرها مُسْبَقًا في البيت– لأنَّ الوقت لا يكفيه ولا يساعده على تأطير شكل الورقة المزدوجة ثمّ التّحرير الكتابي. وبالتّالي ساعة واحدة قد لا تكون كافية للمتعلّم كَيْ يُنتج نصًّا بالمواصفات المطلوبة. كما أنَّ موضوع الإنتاج الكتابي لا يجب أنْ يُنْجَزَ في البيت لسببين:

أوّلهما: أنّ المتعلّم أصبح يتّكل على غيره في إنجاز عمله سواء من الوالدين أو الإخوة الأكبر منه سنًّا...

ثانيهما: أنّ المتعلّم قد يلجأُ في غالب الأحيان إلى الكُتب و المجلّات ويَنْقُلُ ما يحتاجه وبالتّالي يكون إنتاجه خاليًا من المصداقيّة والعمل الفردي والجهد المبذول. فإنتاجه الكتابي لا يعكس عمله الحقيقي ولا تظهر إبداعاته فيصبح همّه الوحيد هو إنجاز العمل مهما اختلفت الطّرق في ذلك.

ولذلك فالمنهاج الجديد يُشير إلى ضرورة الكتابة في القسم تفاديًا للوقوع فيما ذكرناه، وحتّى تبرز الإمكانيات الحقيقيّة للمتعلّم في الكتابة والإنتاج.

*** تصحيح الإنتاج الكتابي:**

إن تصحيح التعبير الكتابي من واجبات المعلّم تجاه متعلّميه لكن" أجمع المربّون على أنّ تصحيح الإنتاج الكتابي من الأمور المُرهقة لمعلّمي اللّغة العربيّة، وعلى الرّغم من أهمّيته إلّا أنّ الكثير من المعلّمين لا يُوَلُّونَهُ اهتمامًا كبيرًا."[1].

" فالتّصحيح ليس ضريبة على المدرّس وإنّما هو جزءٌ لا يتجزّأ من واجبه، عليه أنْ ينصرف له ويُخْلِصَ فيه ويخصّص له وقتًا مناسبًا يصفُو فيه ذهنه وينفردُ به مع موضوعات متعلّميه دون مؤثّرات خارجيّة. وليس من المعقول أنْ يكون التّصحيح شكليًّا، يقرأ فيه المدرّس سطرًا هنا وسطرًا هناك، ويضع إشارة بالقلم الأحمر هنا أو هناك... سيكون التّصحيح في أحسن حالاته – ناقصًا، أبترًا، ارتجاليًّا"[2]،"ويجب على المعلّم أنْ يُراعيَ عند تصحيحه لإنتاجات متعلّميه الكتابيّة أمورًا عدّة ، يوزّع غايته فيها على النّواحي الآتية:

1-النّاحية الفكريّة: وتشمل النّظر في الأفكار الّتي تندرِج تحت الموضوع، من حيث صحّتها، وترتيبها، والرّبط بينهما.

2-النّاحية اللّغوية:وتشمل مراعاة قواعد النّحو والصّرف والبلاغة واستعمال الألفاظ التي وضعت لها.

3-النّاحية الأدبيّة: ونعني بها أسلوب الأداء، ومراعاة الذّوق الأدبي، وجمال التّصوير، وصوغ الأدلة في قوّة ووضوح.

4-ناحية الرّسم الإملائي، وجودة الخطّ، وحسن النّظام."[3]

كما "يجب على المدرّس أن يَبتعد عن اللّوم والتّقريع، والتّوبيخ، وقبول المحاولات ولو كانت ساذجة، ومكافأة المحاولات الممتازة الجادّة...على أنْ يكون محور الاهتمام في المراحل الأولى هو المضمون وليس

[1] طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم عباس الوائلي ،اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها ،ص142

[2] علي جواد الطاهر ،أصول تدريس اللغة العربية ،ص47

[3] عبد العليم إبراهيم ،الموجه الفنّي ،ص169

الشّكل"[1]. "وتكون عملية التّصحيح بأن يقرأ قراءة واعية دقيقة، مصحّحًا بالقلم الأحمر ما يلاقي من خطأ في النّحو والإملاء والتّراكيب...ثم يكتب في آخر الصّفحة أو آخر الموضوع جُملًا تبيّن للطّالب مناطق قوّته وتشير إلى مناطق ضعفه، ولا بأس أنْ يكتب عبارات تشجيعيّة إذا وجد داعيًا إلى ذلك. وبعد أنْ ينتهيَ المدرّس من التّصحيح، يُلقي نظرة على الأواق ويثبّت على ورقة خاصّة أو دفتر خاصّ الخطأ المتكرّر في كثير منهم، وخلاصة للنّصائح التي يحسن أنْ يقدّمها، كما يثبّت أسماء البارزين من الطّلاب، لأنَّ التّصحيح كما يجب أنْ يكون نوع من النّقد بمعنى أنّك لا تغفلُ الإشادة بعناصر الجودة لدى تنبيهك على مواطن الرّداءة ولا تستغني أحيانًا عن التّوضيح والتّحليل".[2]

وفي الحقيقة أن لتصحيح الإنتاج الكتابي أهمّية كبيرة حيث يتعرف المتعلّم على مواطن الخطأ، ويصحّحها، ويَخضع تصحيح الإنتاج الكتابي في المناهج الجديدة إلى مرحلتين:

1-مرحلة التّصحيح الجماعي:

وفيه يختار المتعلّم بعض الموضوعات التي تكرّرت فيه الأخطاء، حيث ينوّع في تصحيح الخطأ، ولا يأخذ من نوع واحد تكرّر عند المتعلّمين، بل يركّز على الأخطاء الشّائعة عند أغلبيّتهم. فَقَبْلَ التّصحيح على السّبورة يذكّر المتعلّمين بموضوع الإنتاج الكتابي ويُعطي ملاحظات هامّة تخصّ الشّكل والمضمون حتّى لا يكرّر المتعلّم الخطأ في الإنتاجات اللّاحقة كاستعمال الألوان، وضع الهامش، الشّكل الخارجي للورقة ،وطريقة ترتيب المعلومات الشّخصية على الورقة ...

ثم يرسم جدولًا على السّبورة يكون على هذا النّحو:

الخطأ	نوعه	الصّــواب

وينادي المعلّم على المتعلّم الذي ارتكب الخطأ فيسجل خطأه، ويحدّد نوعه، ثمّ يصحّحه بمساعدة زملائه، وهذا هو الشّائع في تصحيح الإنتاج الكتابي عند أغلبيّة المعلّمين. لكنّ منهاج الجيل

[1] علي أحمد مدكور ،تدريس قنون اللغة العربية ،ص280

[2] علي جواد الطاهر ،أصول تدريس اللغة العربية ،ص47وص48

الثاني وحسب التّكوينات التي تلقّاها المعلّمون أنّ المعلّم في طريقة تصحيحه للإنتاج الكتابي يتبع الطريقة الجديدة وهي عرض موضوع واحد أو اختيار واحد من الإنتاجات الأكثر أخطاءً، وكتابته على السّبورة ، وهنا يقوم المتعلّمون بالتّعاون على تصحيحه جماعة فيحدّدون الأخطاء الموجودة فيه ويصحّحونها.

2- مرحلة التّصحيح الفردي:

يقوم المعلم بتوزيع الإنتاجات الكتابية على أصحابها ويصحّح كلّ واحد أخطاءه ،ويمكن أن يتبادل وزميله الأوراق للتّصحيح لبعضهم البعض. بينما يتنقّل المعلّم بين الصّفوف يساعد المتعلّمين الذين تعذّر عليهم الوصول إلى التّصحيح الصّائب، وفي هذه الحالة فالمعلّم بحاجة إلى جهد ووقت لكي يراقب كل المتعلّمين وحثّهم على التّصحيح الجدّي، لأن المعلّم مُطالَب بمراقبة الجميع بعد الانتهاء من التّصحيحات. في الأخير يختار المعلّم أحسن المواضيع ويطلب من أصحابها قراءتها على المتعلّمين لتشجيعه على العمل والجهد المبذول، وحتّى يحفّز غيرهم على العمل الجادّ في الإنتاجات اللّاحقة. ويمكن للمتعلّم حتّى تسجيل موضوعه على السّبورة ، ويسجّله زملاؤه على دفاتر اللّغة العربية حتّى يكون دافعًا لغيره لكي يقتدوا به.

المبحث الثالث: الصعوبات التي يواجهها المتعلم في الإنتاج الكتابي.

تمهيد:

يواجه المتعلم صعوبات كثيرة عند تحريره للإنتاج الكتابي، فحريٌّ بالمعلم أن يتعرّف إليها دون أن يشعره بأنّه مقصّر، بل عليه أيضًا أنْ يعذره في ذلك ،لأنّه مازال يتعلّم ويكتسب المعارف ، و إمكانياته بسيطة ، و قدراته محدودة وأنّ يأخذ بيده ويساعده على حلّ هذه الصّعوبات برويّة وتأنٍّ حتّى يتجاوزها ضمن خطّة محكمة.

فالإنتاج الكتابي هو عُصارة ذهنية لمجموعة من الأفكار و المعارف، فليس سهلًا على المتعلّم أنْ ينتقيَ ما يحتاجه أثناء التّحرير الكتابي، في زمن محدّد ، ووفق منهجية معيّنة ، وبالمواصفات المطلوبة، وإخفاقه ليس جُرمًا يُعاقَب عليه من طرف المعلّم ، إذ لا يبدو أنّ المتعلّم هو الطّرف الوحيد في هذه الصّعوبة.

ولعلّ الصّعوبات التي يواجهها المتعلّم لا تخصُّه هو بالذات فقط بل هناك صعوبات أخرى يمكن أنْ نصنّفها في عدّة نقاط.

1-صعوبات خاصة بالمنهاج الدراسي:

"لا يوجد توجّه حقيقي في تنمية المهارات التّعبيرية في جميع مناحي فروع اللغة العربية من النّحو والأدب والبلاغة والنّقد، ولا نجد منهاجًا محدّدًا يُدرس فيه التّعبير، أو مستلزمات تنمية مهارات التّعبير، ولا تطبيق في طرائق التدريس، فنجد الباحث يكتب ويتعب نفسه، وتوضع دراسته على الرّفوف دون تطبيق فعليّ في ميادين التّربية والتّعليم" [1] ، بالإضافة إلى "عدم وجود ترابط بين مختلف مكوّنات اللّغة العربيّة، خاصّة بين القراءة والدّرس اللّغوي والتّعبير، وهذا كلّه يؤدّي بالمتعلّم إلى اكتساب تعلّمات مجزّأة وغير منسجمة، وبالتّالي إحداث قطيعة بين المهارات اللّغوية الأربع مهارة الاستماع، مهارة الحديث، ومهارة القراءة، مهارة الكتابة ممّا يؤثّر على قدرة المتعلّمين على التّواصل في الوضعيّات المختلفة".[2]

كما أنَّ سبب ضعف المتعلّمين يعود أيضًا إلى "طرق التّدريس والأساليب التّقليدية في تدرس التّعبير الكتابي وعدم مساعدة الطّالب على التّخلّص من مظاهر الخجل والخوف، وعدم استعمال وسائل تعليميّة مناسبة ومشوّقة، وعدم الاهتمام بتوليد الدّافع للتّعبير عند الطّلاب".[3]

"فالدّوافع تحرّك الكائن إلى النّشاط و العمل... للدافعية هدفاً تربويًّا ،وهو استثارة الدّافعية لدى الطّلاب وتوجيهها وتوليد اهتمامات معيّنة لديهم تجعلهم يُقبلون على ممارسة نشاطات معرفيّة وعاطفيّة و حركيّة... وهي أحد العوامل المحدّدة لقدرة الطّالب على التّحصيل و الإنجاز".[4] "وغياب دور المكتبات المدرسيّة التي تعمل على تنمية حصيلة المتعلّمين اللّغويّة والمعرفيّة".[5]لها أثر بالغ، وجانب من الجوانب المساعدة على زيادة الصّعوبة لدى المتعلّم .

---

[1] سعد علي زاير ،سماء تركي داخل ،اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ،الدار المنهجية، عمان ،ط1 ،1436هـ- 2015م،ص90

[2] عبد الرحمن التومي ، منهجية التدريس وفق المقاربات بالكفايات ،د ط ،2008م ،ص123

[3] أحمد بن علي بن أحمد الأخشمي ،أسباب ضعف طلاب المرحلة المتوسطة في مهارات التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين و المشرفين ، مذكرة ماجستير ،جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ،كلية العلوم الاجتماعية ،الرياض ،1425هـ-1426هـ،ص67

[4] أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ،علم النفس الإرشادي ،دار المسيرة ،د ط ،د ت.ص83

[5] عبد الرحمن التومي ،منهجية التدريس وفق المقربات بالكفايات ،ص123

كما أنّ "لطول المنهاج وكثرة عدد وحداته أثر كبير في هذه المشكلة ممّا يجعل همّ المعلّم يَكاد يكون منصبًّا على الكمّ دون الكَيْفِ، وأيضا التسرّع في تطبيق المناهج الجديدةّ دون إخضاعها للتّجريب، ودون الإعداد القبلي للمعلّمين إعدادًا كافيًا مع تكرار تأخّر وصول الكتب في بداية العام الدراسيّ"[1]

إذن المنهاج هو المشكل الرّئيسي في الصّعوبات التي يواجهها المتعلّم في الإنتاج الكتابي، حيث لا توجد طريقة واضحة لتدريس الإنتاج الكتابي، إضافة إلى الحشوِ الموجود في البرامج الدّراسية ممّا يسبّب تشتيت الفكر والفكرة ،والبُعد عن الجوهر، والتعلّق بالجزئيات الهامشية، وضياع الوقت في متابعة الجمل، وتوظيف المكتسبات السّابقة.

2-صعوبات خاصّة بالمعلّم:

"إنّك لا تجد طالبًا في الحالات الطّبيعية يستطيع التّعبير وآخر لا يستطيع، أي أن المشكلة لا تقوم-إذ تقوم في الطّالب- وإنّما تقوم في المدرّس، في مقدار ما يستطيع المدرّس من إثارة الطّلبة إلى الكلام وإثارة الموضوعات التي يعرفونها ويدركون أهمّيتها في حياتهم وفي أفكارهم، ومن ثمّ يَنساقون إلى الكلام والكتابة في شوقٍ ورغبةٍ وحماسةٍ كمن يزاول أمرًا مرتبطًا تمام الارتباط بكيانه وبرفعه كيانه".[2]

وهناك عوامل أخرى خاصّة بالمعلّم هذه العوامل كانت سببًا في ضعف وقصور المتعلّم في الإنتاج الكتابي:

-"سيادة العامّية، وقلّة المحصول اللّغوي لدى الطّالب، فالطّالب يتعامل باللّهجة العامّية في المجتمع، فيشعر أن اللّغة الفصحى ليست هي لغة الحياة".[3] ولقد أصبح المتعلّم يتحدّث العامّية داخل القسم، دون أيّ توجيه أو تأنيب من المعلّم، وحتى المعلّم يشرح أحيانا الدّرس بالعامّية داخل القسم، كما أنّ معلّمي المواد الأخرى لا يحاسِبون المتعلّمين على استعمال العامّية ولا يُجبرونهم على التّحدث باللّغة

[1] فهد خليل زايد ،أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ،ص220

[2] علي جواد الطاهر ،أصول تدريس اللغة العربية ،ص39

[3] خالد حسين أبو عمشة ، التعبير الشفوي و الكتابي ،ص35

العربية الفصحى، وكأنّ الموادّ الأخرى لا علاقة لها باللّغة العربيّة ونحن كنّا قد أشرنا إلى دور الكفاءة العرضيّة في بناء المعارف و المهارات.

– "بعض المعلّمين في المدارس لا ينمّون حصيلة الطلّاب اللّغوية الفصيحة بعزل الإنتاج الكتابي عن باقي فروع اللّغة الأخرى.

– بعض المعلّمين لا يدرّبون تلاميذهم على المحادثة باللّغة السّليمة ولا يدرّبونهم على الإكثار عن التّحدث عن خبراتهم ومشاهداتهم باللّغة الصّحيحة، وكثيرًا ما يلجأُ بعض المعلّمين إلى التّركيز على موضوعات وصفيّة بعيدة عن محيط الطّلبة وأذهانهم.

– عدم متابعة المعلّمين لأعمال الطّلبة وبخاصّة إهمال بعضهم تقويم موضوعات الطّلبة الكتابيّة، والاكتفاء بالنّظر إليها أو وضع إشارة معيّنة على الموضوعات كأنْ يلجأَ المعلّم إلى كثرة الشّطب والتّصويب لأنّ ذلك يؤدّي إلى ضعف ثقة الطّالب بنفسه وكره المادّة"[1]. كما يجب على الأستاذ أنْ يركّز على "اختيار موضوعات تتناسب و مستواهم اللّغوي من حيث مفرداتهم و تراكيبهم واستخدامهم للقواعد ،و تدريبهم على كيفية تناول الأفكار و التّعبير عنها و عرضها بطريقة منظّمة و فعّالة أي تشجيعهم على وضع الأفكار "[2].

"وقد يكون المدرّس غير مؤهّل لعمليّة التّدريس أو نجده غير متمكّن من المسؤوليات المنُوطة له. وقد يُظهر المدرّس الاستهزاء بقدرات المتعلّمين ممّا يقتل عندهم المشاركة والتّعبير عن ذاتهم وما يَجُول في خواطرهم. بالإضافة إلى عدم مسايرة المدرّس للتوجّهات الحديثة في التّعليم من استعمال الأنشطة والطرائق والأساليب الفاعلة في العمليّة التّعليمية"[3]. "فالأوضاع التعّليمية الّتي نعهدها في المدارس حافلة بالأخطاء التّربوية التي تتفاقم بمرور الزّمن ، ولا يتداركها المربّون ؛فتخلّف بين الطّلاب فروقًا

[1] المرجع السابق نفسه و الصفحة نفسها.

[2] محمود كامل الناقة ،تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ،أسسه، مراحله ،طرق تدريسه ،د ط ،1405هـ-1985م ،ص258

[3] سعد علي زاير وسعاد تركي داخل ،اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ،ص90

فردية في التّعلم يتضخّم أثرها على مرّ الأيام؛ و تُفضي بالأكثريّة السّاحقة من المتعلّمين إلى الرّسوب و التأخر ،أو إلى ترك المدرسة"[1].

إذن بالإضافة إلى إهمال المنهاج لميدان الإنتاج الكتابي الذي لم يحدّد طريقة صحيحة لتدريسه، يجد المعلّم نفسه بين المطرقة والسندان فمن جهة لا يملك الطّرق المثلى لتعليم و تدريس الإنتاج الكتابي، ومن جهة أخرى المتعلّم الذي لا يملك المهارات الكافية للتّحكم في هذا الميدان. ومن هنا يُضطرّ المعلّم إلى إهمال الإنتاج الكتابي لأنّه لا يملك الوسائل البيداغوجية والتقنيات والميكانيزمات الصّحيحة والمثلى لإعطائها للمتعلّم.

3-صعوبات خاصة بالمتعلّم نفسه: من مظاهر انصراف المتعلم عن الإنتاج الكتابي ما يلي:

-"إحجام أكثر التّلاميذ عن المشاركة في درس الإنتاج الشفوي وتهيُّبهم هذا الموقف، وقلّة من يتقدم من التّلاميذ للكلام عن رغبة وحماسة، فإذا حُمِلَ أحدهم على الكلام، قام بطيئًا متثاقلًا، تُنازعه الرّغبة والخوف، وفي النّهاية يُلقي بسقطٍ من الكلام ينتزعه انتزاعًا.

-هروب المتعلّم من الكتابة، وتسويفهم المتكرّر في إنجاز المطلوب."[2]

وهناك عوامل كثيرة تجعل المتعلّم ينصرف عن الإنتاج الكتابي منها:

1-"**العوامل النفسية:** من العوامل النفسية التي تصرف التّلميذ عن الإنتاج التّحريري، أنّ الإنتاج الكتابي ما هو إلّا عمل فنيّ وكلّ عمل معرّض دائمًا لأن يُقَدَّر ويقوَّم؛ وتقويم الأعمال الفنّية، إنّما هو الحكم عليها بالجمال أو القُبح".[3]

إنَّ الإنتاج الكتابي عمل شاقّ على المتعلّم، فهو في مظهره عمل مُفرد بسيط، ولكنّه في الواقع معقّد ومركّب. فالإنتاج الكتابي يتطلّب عمليّتين: عمليّة التّحليل والتّركيب، وبهذا يعود إلى رصيده اللّغوي، وثروة المفردات والألفاظ، ويستعرضها ويبحث عن المناسب منها لموضوعه.

[1] أحمد صيداوي، قابلية التعلم ،معهد الإنماء العربي ،بيروت ،ط1 ،1986 ،ص291

[2] عبد العليم إبراهيم ،الموجه الفني ،172

[3] المرجع نفسه ،ص173

"وتُعدّعمليّتا تخزين(storage)واسترجاع(retrieval)المعلومات هما الوظيفتان المفتاحيتان للاستراتيجيات التّذكّرية...وهذه الاستراتيجيات تمكّن المتعلّمين أيضًا من استدعاء المعلومات من الذّاكرة حينما يرغبون في استخدامها بغرض الفهم(comprehension) أو الإنتاج(production)"[1]

2-"**العوامل التربويّة**: ونقصد بها أساليب التّربية المنزلية، وطرائق التّربية المدرسيّة.

أ-العوامل المنزليّة: نشأة بعض الأطفال على الانطواء، وتهيّب الحديث إلى الجماعة... بالإضافة إلى الوضع الاجتماعيّ للأسرة فبعض الأُسر تعيش في أفق ضيّق، قليل الحظّ من عوامل الثّقافة.

ب-العوامل المدرسيّة:

-سوء اختيار الموضوعات.

-ترك التّلاميذ يتخبّطون في الموضوع خبطًا، دون تسديدٍ أو توجيهٍ أو تقويمٍ.

ج-إلزام المتعلّمين جميعا بالكتابة في موضوع واحد، يُحدَّد له، ويُفرَض عليهم جميعًا.[2]

3-"العوامل اللّغوية:

-قلّة المحصول اللّغوي.

-اختلاف الأنماط.

-عمل الإنتاج الكتابي عمل ضخم متكامل مترابط لا يَقبل التّجزئة، أمّا الواجبات الأخرى فمجزّأة"[3]. إضافة إلى ربط المتعلّم بعدد من الأسطر لا يزيد عليها، فالمتعلّم يجب أن يحترم الحجم المطلوب أثناء الكتابة. وهنا يجد المتعلّم نفسه يواجه صعوبة في التّذكر و التعبير و "يقصد بها صعوبة تذكّر الكلمة المناسبة في المكان المناسب ... وفي هذه الحالة يلجأ التّلميذ إلى وضع أيّة مفردة بدلًا من تلك الكلمة"[4].

[1] ريبكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة ،ترجمة و تعريب السيد محمد دعدور، النسر للطباعة ،د ط ، د ت ،ص67 و ص68

[2] المرجع نفسه و الصفحة نفسها

[3] المرجع السبق نفسه ،ص176

[4] ميساء أبو شنب ،فرات كاظم العتيبي ،مشكلات التواصل اللغوي ،ص105

"إنّ مهارة الكتابة تتضمّن عدّة أبعاد، ولذلك نجد أنّ العديد من الأفراد ذوي صعوبات التّعلم في الكتابة، تكون لديهم صعوبات في التّهجئة وفي التّعبير الكتابي، وفي مواقف التّعليم".[1]

وهناك عوامل كثيرة تؤثّر في تعلّمات المتعلّم، (إذ يقسّم المربّون وعلماء النّفس هذه العوامل إلى الاختلاف في: النّضج، الاختلاف في الاستعداد، والاختلاف في الخبرات، والاختلاف في الدافعيّة).[2]

(إنّ التّربية الحديثة تهتمّ بالمتعلّم وتجعله هو المحور الأساسي في كل عمليّة تعليميّة تعلّمية. ولكنْ هذا لا يتأتّى لأيّ معلّم إلّا إذا كان يعرف هذا العنصر الأساسي، أي يعرف شخصيّة التّلميذ ومراحل نموّها من جميع الجوانب التي لخّصها علماء النّفس في النّواحي التّالية: النّمو الجسمي، والنّمو العقلي، والنّمو المعرفي واللّغوي، والنّمو الانفعالي، والنّمو الاجتماعي).[3]

فالأطفال مختلفون في أمور عدة: فهم مختلفون في أعمارهم، وفي طرق تربيتهم في البيت، ففيهم من يعيش في ظل أسرة تتمتع بالهدوء والتعاون والتعاطف والودّ، وفيهم من يحيَا في أسرة لا تتّصف بأيّ وصف ممّا ذُكر، وفيهم من تعوّد على الأجواء الاجتماعية التي يتجمّع فيها العديد من الأطفال والكبار وفيهم من يتمتّع بقدرات عقليّة عالية أو متوسطة أو ضعيفة، وفيهم من يتمتع بصحّة جسديّة حسنة وفيهم غير ذلك.

"إنّ ما يستطيع أن يتعلّمه أيّ إنسان في هذا العالم ، يستطيع كلّ النّاس تقريبًا أن يتعلّموه ،إذا وفّرنا لهم الظروف التّعليمية الملائمة قبل التّعلم و أثناءه"[4]

نستخلص مما سبق ذكره أن المتعلّم يعاني صعوبات كثيرة في الإنتاج الكتابي وهذه العوامل والأسباب تتقاسمها كل من المدرسة والمنزل، فالمتعلم يتعرّض إلى ضغوطات وحَشْوٍ للمعارف، إضافة إلى الغموض السّائد أثناء تدريس الإنتاج الكتابي سواء من المعلّم أو درجات التّقبل من المتعلّمين.

[1] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ،المرجع في صعوبات التعلّم ،مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة ،د ط ،2010م ،319

[2] للاستزادة ينظر وليد أحمد جابر ،طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية ، دار الفكر ،عمان ،ط2 ،1425هـ-2005م ،ص68وص69

[3] ينظر علي أوحيدة ، الموجه التربوي للمعلّمين في الأهداف الإجرائية وفنيات التدريس ،د ط ،1997،ص33وص34

[4] أحمد صيداوي ، قابلية التعلم ،ص243

خلاصة:

نستنتج مما تقدّم في هذا الفصل أنَّ الإنتاج الكتابي أهمّ فروع اللّغة العربيّة على الإطلاق، فهو الغاية من تعلّمها، أمّا الميادين الأخرى فما هي إلّا روافد تزوّد المتعلّم بالثّروة اللّغوية اللّازمة التي تساعده على الإنتاج الكتابي الجيّد، فهو وسيلة للتّواصل مع الآخرين.

وترجع صعوبات الإنتاج الكتابي عند المتعلّم إلى ما يلي:

صعوبات خاصة بالمنهاج الدّراسي الذي يتميّز بكثرة البرامج والدّروس المبرمجة، وعدم وجود طريقة مثلى في تدريس الإنتاج الكتابي، إضافة إلى دور المدرّس الذي أصبح مهملًا في هذا الميدان، دون أنْ ننسى عوامل تخصّ المتعلّم نفسه كنفوره من هذا الميدان، وقلّة ثروته اللّغوية التي تَعود إلى عدم المطالعة والقراءة من جهة، والضّغوطات النّفسية والاجتماعية من جهة أخرى، وكثرة الموادّ الدّراسية، وعدم توفّر الوقت الكافي ليكتب ويُبدع في كتاباته.

الفصل الثاني

الدراسة الميدانية التقويمية

تمهيد:

بعد الاطّلاع على الجوانب النّظرية، وصلنا الآن إلى الجوانب الميدانيّة، حيث تعتبر الدّراسة الميدانية صلب الموضوع ومحوره وعموده الأساسي. وقد قمنا في هذا الفصل بدراسة تحليليّة تقويمية لاستبيان كنا قد وجّهنا أحدهما لأساتذة مادّة اللّغة العربية ، و الثّاني قدمناه لمتعلّمي السّنة الأولى متوسّط.

و عرضنا بعض نماذج المتعلّمين الكتابيّة المبرمجة و المدرجة في كتاب السّنة الأولى متوسّط ،والتي قام المتعلّمون بإنجازها داخل القسم بإرشاد و توجيه من الأستاذ القائم عليهم، وهذا لالتماس مدى الصّعوبات التي يعانيها المتعلّمون .

ومن أجل هذا سنعرض في هذا المبحث الإجراءات المنهجيّة للدّراسة ، ثمّ تحليل الاستبيان لنصل في الأخير إلى تحليل إنتاجات المتعلّمين الكتابيّة .

المبحث الأول: الطريقة و الأدوات .

1- مجتمع الدّراسة:

يتكوّن مجتمع الدّراسة من تلاميذ السّنة الأولى متوسّط، دائرة الرّمشي ولاية تلمسان للموسم الدّراسي 2018م-2019م، وقد تمّ اختيار هذا المستوى التّعليمي لمعرفة أهم الصّعوبات التي يواجهها المتعلّمون أثناء تحرير الإنتاج الكتابي بالإضافة إلى كلّ أساتذة اللغة العربية للطور المتوسط بنفس المؤسسة ، و مجموعة أساتذة من متوسطتين مختلفتين بنفس الدائرة .

2- عيّنة الدّراسة:

"تتوقف صحّة الدّراسة السّيكولوجية للظّاهرة الاجتماعية على حسن اختيار العينّة وكيفية استخراجها حتّى يكون مجتمع البحث ممثّلًا للمجتمع الكلّي "[1].

ولإعداد هذه الدّراسة وقع اختياري على عيّنة تمثّلت في أساتذة اللّغة العربيّة لمرحلة التّعليم المتوسّط، بلغ عددهم واحد و عشرون أستاذا (21) بالإضافة إلى:

- اختيار ثلاث متوسّطات من دائرة الرّمشي، متوسطة الملازم الأوّل عبد الباسط ، متوسّطة سي طارق ، متوسّطة قرين يوسف.

- اختيار قسمين من مستوى الأولى متوسّط من متوسّطة الملازم الأول عبد الباسط.

- تحديد قائمة أفراد العيّنة، و الجدول التالي يوضح ذلك.

***جدول يوضح طريقة اختيار عينة الأساتذة:**

اسم المتوسطة	المكان	عدد الأساتذة
الملازم الأول عبد الباسط	الرّمشي	07
متوسطة سي طارق	الرّ مشي	07
متوسطة قرين يوسف	الرّ مشي	07

المصدر: من إعداد الطالبة

***جدول يوضح طريقة اختيار عيّنة المتعلّمين.**

[1] بلقاسم سلاطنية وحسان الجملاوي ،منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى ،الجزائر ،د ط ،2004م ،ص168

اسم المتوسطة	الأقسام	عدد البنين	عدد البنات	المجموع
متوسطة الملازم الأول عبد الباسط الرّمشي	1م1	25	14	39
	1م2	25	15	41
المجموع	02	50	30	80

المصدر: من إعداد الطّالبة.

3- المنهج و الأدوات المستخدمة:

اختيار المنهج تفرضه طبيعة البحث، وقد استخدمت المنهج الوصفي الذي يسمح بتقصّي الظاهرة أو المشكلة المدروسة، فالمنهج الوصفي يُستخدم في دراسة الأوضاع الرّاهنة للظواهر، من حيث خصائصها، أشكالها، وعلاقاتها، والعوامل المؤثرة في ذلك، ويقوم المنهج الوصفي على رصد ومتابعة الظاهرة أو الحدث بطريقة فنية أو نوعية دقيقة في فترة زمنية معينة أو عدّة فترات قصد الوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره، كما استخدمت المنهج الإحصائي عند تقديم تقارير النّسب المئويّة. أمّا الأدوات المستعملة و الضّرورية لهذه الدّراسة فتتلخّص في:

3-1 – المنهاج الدّراسي:

"المنهاج مصطلح عام يعني الطريق الواضح، وهو مصطلح لاتيني الأصل يعني الطريقة (Method) التي يتّبعها الفرد لتحقيق هدف محدد، و المنهج (Curriculum) مصطلح شائع في مجال التّعليم حيث يُشير إلى وثائق الرّسالة التّعليمية التي تقدّمها المؤسسات التّعليمة لطلّابها كي تحقّق من خلالهم أهداف محدّدة. وينبغي أن يهتمّ المجال الدّراسي بالأنشطة المدرسيّة والدّراسات العلمية وذلك بإتاحة الفرصة للطّلبة لممارسة الأنشطة المتنوّعة، وإرساء الدّراسة النّظرية على أساس النّشاط و الممارسة والخبرة الذاتية، حتّى يتّضح للطّلبة معناها ومغزاها"[1].

[1] محمود داود الربيعي ،المناهج التربوية المعاصرة ،دار صفاء ، عمان ،ط1 ،1437هـ- 2016م ،ص212

وعليه فإن المنهاج الدراسي هو: "وثائق مكتوبة تضمُّ خطّة شاملة، متكاملة لمجموعة معيّنة من خبرات التّعليم و التّعلّم (المعرفية، و المهارية، والوجدانية) يتلقّاها المتعلّم في صفٍّ دراسيٍّ أو مرحلة دراسية محدّدة "[1]

وقد جاء في المنهاج الدراسي لمستوى الخامسة ابتدائي كفاءة ختامية لميدان الإنتاج الكتابي حيث يجب أن " ينتج المتعلّم كتابة نصوصا طويلة منسجمة تتكون من ثمانين (80)إلى مائة وعشرين (120)كلمة مشكولة جزئيًّا، من مختلف الأنماط بالتّركيز على النّمطين التّفسيري والحجاجي، في وضعيات تواصلية دالة"[2] و بالتّالي فإن المتعلّم في نهاية المرحلة الابتدائية يكون قادرًا على إنتاج نص مكتوب من أنماط مختلفة(سردية ، وصفية ، حوارية ،تفسيرية ،حجاجية).

كما على المعلّم "تمكين المتعلّمين من فرصة كافية للإنتاج الكتابي انطلاقًا من مقامات وسندات متنوعة تخلُق لديهم الحاجة إلى التّواصل كتابيًّا مع إحكام الرّبط بين أنماط النّصوص المستهدفة في القراءة والتّدريبات الخاصّة بالإنتاج الكتابي من حيث الزّمن ب(32) اثنتين وثلاثين ساعة في السّنة الدّراسية"[3]. أمّا في منهاج السّنة الأولى متوسّط فعلى المتعلّم أن يحقّق "كفاءة ختامية يُنتج من خلالها كتابة نصوصًا منسجمة، متنوّعة الأنماط بلغة سليمة، مع التّركيز على النّمطين السّردي، والوصفي، لا تقلّ عن اثني عشر (12) سطرًا، في وضعيات تواصليّة دالّة، ويقدَّر الإنتاج الكتابي من حيث الزّمن ب(32) اثنتين وثلاثين ساعة في المقرر الدّراسي"[4].

ومن خلال ما عرضناه نستنتج أنّه لا يوجد اختلاف في حجم الموضوع بين سنتي الخامسة ابتدائي، والأولى متوسّط، فقد يبدو الاختلاف في أنماط النّصوص المستعملة في الكتابة، حيث ركّز منهاج الأولى متوسّط عل نمطي السّرد و الوصف فقط، أمّا باقي الأنماط فيتطرّق إليها في باقي السّنوات الدّراسية.

[1] ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف ،المدخل للمناهج وطرق التدريس، ط1،2009م،ص11.

[2] وزارة التربية الوطنية ،اللجنة الوطنية لمناهج التعليم الابتدائي ،2016م ،ص35

[3] المرجع السابق نفسه، ص38

[4] المرجع نفسه ،ص34

3-2- الكتاب المدرسيّ:

بصفة عامّة إلى: أيّة وثيقة مطبوعة على شكل مجلّد مكوّن من عدّة Book"يشير مصلح كتاب صفحات تحوي معلومات وبيانات وصور ورسومات توضيحيّة مرتبطة بموضوع أو مجال ما. والكتاب المدرسيّ هو نوع من الكتب الدّراسية التي تُستخدم عادة في مراحل التّعليم الإلزامي قبل الجامعي، وهي تمثّل الوعاء الذي يحوِي تفصيلات محتوى المادّة الدّراسية لأيّ مجال ويأخذُ الكتاب المدرسيّ موقعًا هامًّا في منظومة التّدريس"[1]

وكتاب اللّغة العربية للسّنة أولى متوسط كتاب من حجم كبير بطول 28 سنتيم وعرض 20 سنتيم، لونه أخضر يتكوّن من مائة وخمسين صفحة (175)، كتب على أوّل صفحة اسم الكتاب، والمعنون ب"كتابي في اللّغة العربية" باللّونين الأبيض والأحمر، وصورة تعكس طبيعة الكتاب، بتنسيق وإشراف "محفوظ كحوال" وتأليفه؛ وهو (مفتش في التربية الوطنية مادّة اللّغة العربيّة وآدابها)، ومحمد بومشاط (أستاذ تعليم متوسّط مادّة لغة عربية)، أما التّصميم الفنيّ والغلاف فيعود لـ: محمد زهير قروني(ماستر في مهن الكتاب والنشر)، والتركيب لنفس المصمّم، بالإضافة إلى صبرينة جعيد. واستُهلّ الكتاب بتقديم، وهو عبارة عن خلاصة شاملة لما سيقدّم الكتاب من برنامج السّنة الأولى متوسّط، ثم اتبع بصفحتين معنونتين بـ"أكتشف كتابي" وفيه عرضت طريقة تناول الكتاب بما فيه، ثم فهرسة لجميع المقاطع المتناولة في البرنامج الدّراسي وهي ثمانية بميادينها وعناوينها ودروسها، وخصصت صفحة في آخر الكتاب لأهمّ المصادر والمراجع اللّغوية المعتمدة في تأليف الكتاب، يليها فهرسة النّصوص المدرجة في الكتاب بمؤلفيها.

وقد عرضنا صورة للكتاب الجديد الخاص بالجيل الثاني، الطبعة الأولى 2016م في الصفحة الموالية.

[1] ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف ، المدخل للمناهج و طرق التدريس ،ص14 و ص15.

صورة الغلاف الخارجي للكتاب المدرسي لمستوى الأولى متوسّط الجيل الثاني.

3-3- وثائق التّلميذ:

وهي أوراق المتعلّمين للإنتاج الكتابي المنجزة فعليًّا داخل القسم، من قبل المتعلّمين نفسهم، بحضور أستاذ المادّة، والمتناولة للموضوعات المطروحة والمبرمجة في الكتاب المدرسي باختلاف مقاطعها.

وقبل أن أعرض بعض النّماذج لموضوعات المتعلمين ارتأيت أن أعرض طريقة تقديم حصة الإنتاج الكتابي من طرف الأستاذ. "ولإكساب المتعلم مهارات الكتابة لا بد من مدّه بالأدوات اللّغوية والتقنيات المتحكّمة في مختلف الأنماط الكتابية". [1] وعليه فقد خُصّص في كتاب اللّغة العربيّة مجموعة من التّقنيات كنا قد عرضناها في الفصل الأوّل يتدرب عليها التّلميذ قبل الوصول إلى الإنتاج الكتابي.

الخطوات المنهجية المقترحة لميدان إنتاج المكتوب:

يُتناول درس الإنتاج الكتابي ثلاث مراحل أساسية وهي:

"أ- مرحلة بناء التّعلمات الأساسية.

ب- مرحلة الإدماج والإنتاج.

ج- مرحلة التقويم والتصحيح.

أ- مرحلة بناء التعلمات الأساسية وتشمل: أنشطة الاكتشاف والفهم.

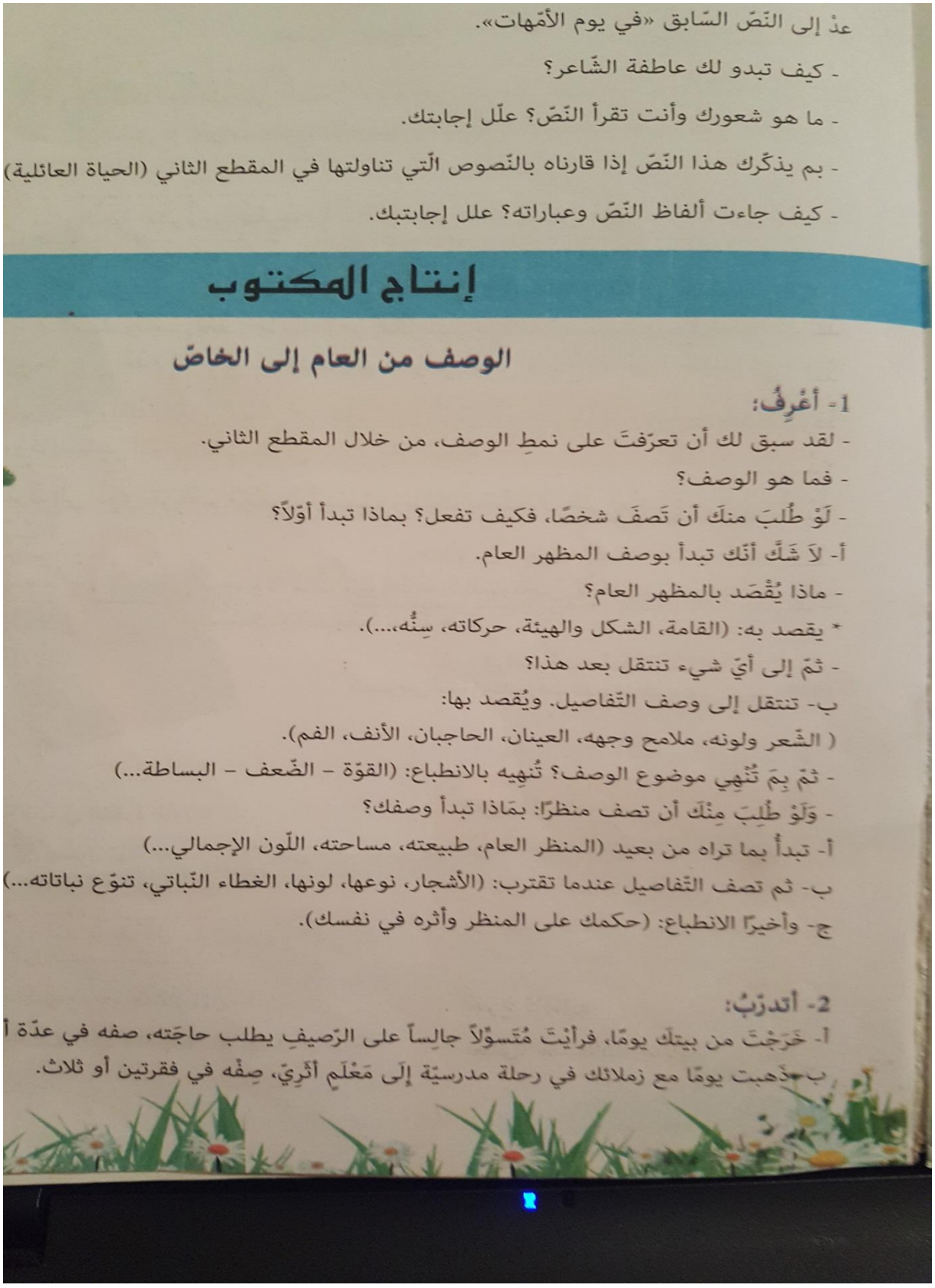
- وضعية الانطلاق: نص يمثل نموذجا لنمط الكتابة المطلوب.

ينطلق الأستاذ في مقاربته لدرس التعبير الكتابي من النص المقرر في القراءة، ويكن أن يلجأ لنص آخر إذا لم يتوفر نص القراءة المدروس على الخصائص والتقنيات المقصودة، شريطة أن يكون مناسبًا لمستوى المعلمين ومطابقا للمجال". [2]

وهذا نموذج من تقنيات المقرر الدراسي.

[1] عبد الرحمن التومي ، منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ،ص130

[2] المرجع السابق نفسه ،ص131



عدْ إلى النّصّ السّابق «في يوم الأمّهات».

- كيف تبدو لك عاطفة الشّاعر؟

- ما هو شعورك وأنت تقرأ النّصّ؟ علّل إجابتك.

- بم يذكّرك هذا النّصّ إذا قارناه بالنّصوص الّتي تناولتها في المقطع الثاني (الحياة العائلية)

- كيف جاءت ألفاظ النّصّ وعباراته؟ علل إجابتبك.

إنتاج المكتوب

الوصف من العام إلى الخاصّ

1- أعْرِفُ:

- لقد سبق لك أن تعرّفتَ على نمطِ الوصف، من خلال المقطع الثاني.

- فما هو الوصف؟

- لَوْ طُلبَ منكَ أن تَصفَ شخصًا، فكيف تفعل؟ بماذا تبدأ أوّلاً؟

أ- لاَ شَكَّ أنّك تبدأ بوصف المظهر العام.

- ماذا يُقْصَد بالمظهر العام؟

* يقصد به: (القامة، الشكل والهيئة، حركاته، سِنُّه،...).

- ثمّ إلى أيّ شيء تنتقل بعد هذا؟

ب- تنتقل إلى وصف التّفاصيل. ويُقصد بها:

(الشّعر ولونه، ملامح وجهه، العينان، الحاجبان، الأنف، الفم).

- ثمّ بِمَ تُنْهِي موضوع الوصف؟ تُنهيه بالانطباع: (القوّة – الضّعف – البساطة...)

- وَلَوْ طُلِبَ مِنْكَ أن تصف منظرًا: بمَاذا تبدأ وصفك؟

أ- تبدأ بما تراه من بعيد (المنظر العام، طبيعته، مساحته، اللّون الإجمالي...)

ب- ثم تصف التّفاصيل عندما تقترب: (الأشجار، نوعها، لونها، الغطاء النّباتي، تنوّع نباتاته...)

ج- وأخيرًا الانطباع: (حكمك على المنظر وأثره في نفسك).

2- أتدرّبُ:

أ- خَرَجْتَ من بيتك يومًا، فرأيْتَ مُتَسوّلاً جالِساً على الرّصيفِ يطلب حاجَته، صفه في عدّة أ

ب- ذَهبت يومًا مع زملائك في رحلة مدرسيّة إلَى مَعْلَمٍ أثَرِيّ، صِفْه في فقرتين أو ثلاث.

تقنية من تقنيات الإنتاج الكتابي مأخوذة من الكتاب المدرسي للمتعلّم

وبعد عرض التقنية على السبورة نسير على الخطوات التالية:

-قراءة النص من طرف المتعلّمين وفهمه.

-طرح أسئلة مضبوطة لاستخراج الخصائص والتقنيات المتحكّمة في النّمط التّعبيري المطلوب.

-مناقشة التّقنية.

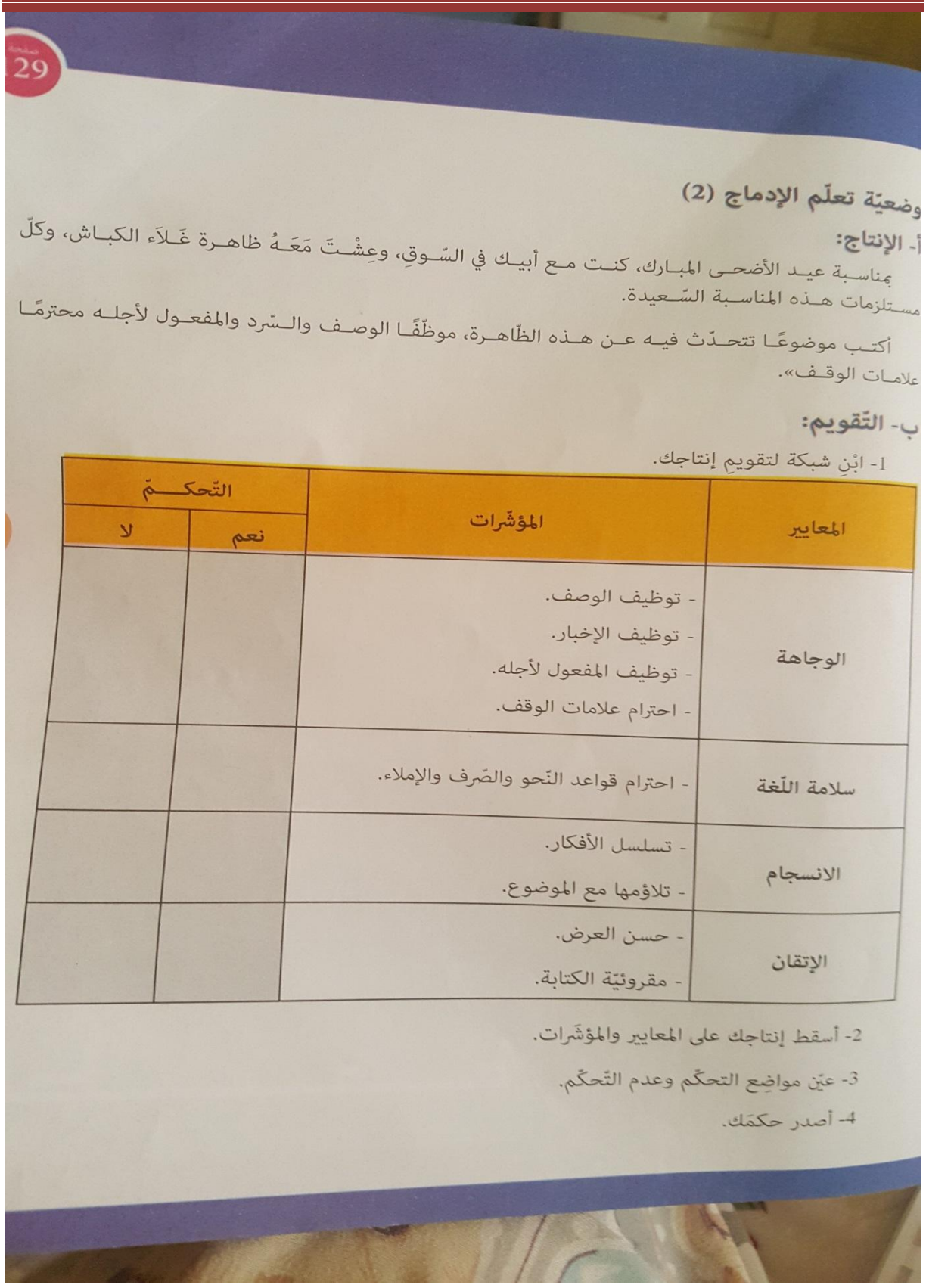
-يتدرّب المتعلّم على التّقنية كما هو موضّح على النّموذج.

ب- مرحلة التّقويم و الإنتاج:

"يُقدّم للمتعلّمين موضوع مرتبط بحياتهم ويُطلب منهم تحريره بشكل فردي، مع الالتزام بخصائص التّقنية المدروسة، وتسليمه في نهاية الحصّة للأستاذ قصد تصحيحه".[1]

وقد قمت بتصوير موضوع للإنتاج الكتابي من كتاب اللّغة العربية لمستوى السّنة الأولى متوسّط لمقطع من المقاطع المدروسة، و أرفقت ذلك بشبكة التّصحيح والتقويم كنموذج للتّعرف على طريقة تصحيح المتعلّم لأخطائه.

[1] المرجع السابق نفسه ، ص131



29

وضعيّة تعلّم الإدماج (2)

أ- الإنتاج:

بمناسبة عيد الأضحى المبارك، كنت مع أبيك في السّوقِ، وعِشْتَ مَعَهُ ظاهرة غَلاَء الكباش، وكلّ مستلزمات هذه المناسبة السّعيدة.

أكتب موضوعًا تتحدّث فيه عن هذه الظّاهرة، موظّفًا الوصف والسّرد والمفعول لأجله محترمًا علامات الوقف».

ب- التّقويم:

1- ابْنِ شبكة لتقويمِ إنتاجك.

المعايير	المؤشّرات	التّحكّم	
		نعم	لا
الوجاهة	- توظيف الوصف. - توظيف الإخبار. - توظيف المفعول لأجله. - احترام علامات الوقف.		
سلامة اللّغة	- احترام قواعد النّحو والصّرف والإملاء.		
الانسجام	- تسلسل الأفكار. - تلاؤمها مع الموضوع.		
الإتقان	- حسن العرض. - مقروئيّة الكتابة.		

2- أسقط إنتاجك على المعايير والمؤشّرات.

3- عيّن مواضِع التحكّم وعدم التّحكّم.

4- أصدر حكمَك.

عرض نموذج للإنتاج الكتابي من الكتاب المدرسي للمتعلّم مع شبكة تقويم

ج-"مرحلة التّقويم والتّصحيح:

يتمّ تقويم المواضيع من قِبل الأستاذ خارج القسم وتدوين الملاحظات والتّوجيهات على ورقة الإنتاج. ويصحَّح الموضوع جماعيًّا ثم فرديًّا داخل الفصل الدّراسي، ويتمّ التّركيز أثناء التّصحيح على مدى تقّيد المتعلّم بالموضوع، ومدى قدرته على توظيف التّقنية، وانسجام الأفكار، وسلامة اللّغة، ويُعيد كل متعلّم كتابة الموضوع بعد تصحيحه في صفحة جديدة".[1]

3-4- المقابلة:

وهي أداة ضروريّة لجمع البيانات في الجانب الميداني حيث أجريتُ عدّة مقابلات مع أساتذة المادّة لمستوى الأولى متوسّط من أجل أخذ آرائهم حول صعوبات الإنتاج الكتابي التي يعاني منها متعلّموهم لأنّهم أدرى وأعلم بمستوى تلاميذهم.

3-5- الملاحظة:

"وتعتمد بالأساس على حواس الباحث وقدرته على ترجمة ملاحظاته إلى عبارات ذات معاني ودلالات".[2] والملاحظة ضروريّة لجمع البيانات والمعلومات.

3-6- الاستبيان:

"وهو قائمة من الأسئلة المكتوبة المهمّة التي تتعلّق بموضوع معيّن تستهدف جمع إجابات عيّنة من الأفراد لهذه الأسئلة، ويستعمل عادة كأداة المبحث في قياس الاتجاهات والآراء".[3]

وقد قمت بتوزيع استمارات على العينتين (الأساتذة والمتعلّمون) حيث احتوت على مجموعة من الأسئلة يهدف كل سؤال منها الإجابة على إشكالية معيّنة آثرها البحث. كما قمت بتحليل الأسئلة واستخلصتها في شكل أرقام قياسية حوّلتها إلى نسب مئوية في شكل جداول.

---

[1] المرجع السابق نفسه ،ص132

[2] ينظر ، دليو و آخرون ، الأسس المنهجية في العلوم الاجتماعية ، منشورات منتوري ، قسنطينة ، د ط ،1999م ، ص186

[3] فؤاد أبو حطب ومحمد سيف الدين فهمي ، معجم علم النفس و التربية ،، إشراف عبد العزيز السيد ،الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية ، مجمع اللغة العربية ،مصر ، د ط ،1984 م ، ج1 ،ص86

الطريقة التي استعملتها في عملية الإحصاء هي القاعدة الثلاثية المستعملة في مجال التّربية والتّعليم التي نحصي بها معدلات و تقويمات المتعلمين وهي كالتالي:

العدد الكلي للأجوبة 100%

النسبة المئوية= عدد التكرارت×100

العدد الكلي

المبحث الثّاني: نتائج الدّراسة.

أوّلًا : تحليل الاستبيان الموجّه للأساتذة:

السّؤال الأوّل: خصّصناه لمعرفة الجنس.

الجدول رقم1:

الجنس	التّكرار	النّسبة المئوية
ذكر	01	%4.76
أنثى	20	%95.23
المجموع	21	%100

التّحليل والتّعليق:

ما نلاحظه من خلال نتائج الجدول أنّ أساتذة اللّغة العربيّة أغلبهم إناث أي نسبة 95.23%، أمّا الأساتذة الذّكور فواحد فقط وهذا شيء مشجّع لأنّ الإناث يَمِلْنَ إلى مهنة التّدريس كثيرًا و المعروف عن المرأة صبرها وتفانيها في العمل خاصّة في السّنوات الأخيرة أين أصبحت المرأة تؤدّي دورًا كبيرًا في قطاع التّربية والتّعليم.

السّؤال الثّاني: خصّصناه للمؤهّل العلمي لكلّ أستاذ.

الجدول رقم 2:

المؤهّل العلمي	التّكرار	النّسبة المئوية
شهادة معهد التربية	04	%19.04
ليسانس	16	%76.19
ماجيستر أو ماستر	01	%4.76
دكتوراه	00	%00
المجموع	21	%100

التّحليل والتّعليق:

-يبين الجدول أعلاه أن المؤهّل العلمي لأساتذة اللّغة العربيّة قدّرت نسبته ب: 19.04% بالنسبة

لأساتذة المعهد و76.19% للحائزين على شهادة الليسانس في الأدب العربي، بينما نجد أستاذا واحدا متحصّلا على شهادة عليا وهي الماستر فقط. وهذا دليل على أن جلّ الأساتذة توجّهوا من الجامعة نحو التدريس مباشرة بعد تحصّلهم على أوّل شهادة. الأمر الذي يجعلنا نفترض أهمية وضرورة المؤهّل العلمي في نجاع العمليّة التّعليمية التّعلمية.

السّؤال الثّالث: صفة الأستاذ (مستخلف أو مرسم أو متربص)

الجدول رقم 3:

الصّفة	التّكرار	النّسبة المئوية
مستخلف	00	%00
متربّص	00	%00
مرسّم	21	%100
المجموع	21	%100

التّحليل والتعليق:

يبين الجدول أعلاه أن نسبة الأساتذة المرسمين هو 100% أما باقي الصفات فقد قدرت نسبهم بـ 00% مما يؤكد على أن أساتذة مادّة اللّغة العربيّة ذوو خبرة وكفاءة في العمليّة التّعليمية التّعلمية، وهذا مؤشر جيّد.

السّؤال الرّابع: الخبرة المهنية.

الجدول رقم 4:

الخبرة	التّكرار	النّسبة المئوية
أقلّ من 5 سنوات	00	%00
من 5 إلى 10 سنوات	07	%33.33
أكثر من 10 سنوات	14	%66.66
المجموع	21	%100

التّحليل والتّعليق:

نلاحظ من خلال هذا الجدول أنَّ الأساتذة ذوو الخبرة والأقدمية ما بين 5 و10 سنوات بلغت نسبتهم 33.33% في حين قدّرت نسبة الأساتذة أصحاب الأقدمية ب:66.66% وهذا شيء مشجّع لأنَّ الأقدميّة والخبرة في التّعليم ضروريّتان وهذا ما يُسهم في المردود التّعليمي الجيد للتّلاميذ، لأنّ الأساتذة ذوو الخبرة العلميّة تكون نتائجهم أفضل مع تلاميذهم، فالأستاذ في هذه الحالة يكون كُفْؤًا ومتمكِّنا من المادّة والبرنامج.

والأساتذة الأقلّ خبرة يحتكّون بالقدماء فيأخذون من خبراتهم وتجاربهم وبالتّالي هذا يُعد تكوينًا لهم.

السّؤال الخامس: حُبُّ التّلاميذ لحصة الإنتاج الكتابي.

الجدول رقم 5:

	نعم	لا
التّكرار	18	03
النّسبة المئوية	%85.71	%14.28

التّحليل والتّعليق:

أثبت هذا الجدول أن المتعلّمين يحبّون حصّة الإنتاج الكتابي، حيث بلغت نسبة المهتمّين به 85.71% بينما 14.28% لا يحبّون هذا الميدان، وقد برّر الأساتذة سبب نفور المتعلمين من هذا الميدان بمجموعة من الأجوبة:

-ضعف في اللّغة.

-الرّصيد اللّغوي والمكتسبات القبليّة في السّنة الخامسة ابتدائي غير كافية.

-انعدام المطالعة.

السّؤال السّادس: الاختلاف الكبير في إنتاجات المتعلّمين.

الجدول رقم 6

	نعم	لا
التّكرار	04	17
النّسبة المئوية	%19.04	%80.95

التّحليل والتّعليق:

نلاحظ من خلال الجدول المبيَّن أن نسبة اختلافات المتعلّمين ليس كبيرًا، وهذا دليل على أن معظم المتعلّمين لديهم نفس الصّعوبات في الإنتاج الكتابي، و الاختلاف الوحيد هو بين الفئة النّجيبة في القسم و الفئات الأخرى وهذا يعود حسب الأساتذة إلى مستوى كل تلميذ من حيث الأفكار والرّصيد اللّغوي، وطريقة عرضها واختلاف قدراتهم العقليّة في عرض المعلومات، بالإضافة إلى المكتسبات القبلية والثّروة المعرفيّة لكلّ متعلّم وقدراته التّعبيرية.

السّؤال السّابع: أكثر أنواع الصّعوبات التي يواجهها المتعلّم من خلال الإنتاجات:

الجدول رقم 7:

	صعوبات خاصة بتوظيف المعلومات واللغة	صعوبات خاصة بتوظيف قواعد اللغة	صعوبات خاصة بالتقنية المدروسة
التّكرار	19	01	01
النّسبة المئوية	%90.47	%04.76	%04.76

التّحليل والتّعليق:

نلاحظ من خلال تحليلنا للجدول أن الصّعوبات التي يعانيها المتعلّمون صعوبات خاصّة بالرّصيد المعرفي للمعلومات والأفكار بالدّرجة الأولى، يليه صعوبة توظيف قواعد اللغة و صعوبات في التقنية المدروسة. إذن مشكلة المتعلّم ليست مشكلة تقنية الموضوع المدروس في الإنتاج الكتابي، إنّما مشكلة توظيف الأفكار والرّصيد اللّغوي و المعرفي الفقير الذي يمتلكه المتعلّم.

السّؤال الثّامن: أكثر أنواع الأخطاء المرتكبة.

الجدول رقم 8:

نوع الخطأ	تراكيب فاسدة	أخطاء في قواعد اللغة	أخطاء خاصة بالتقنية
التّكرار	16	03	02
النّسبة المئوية	%76.19	%14.28	%09.52

التّحليل والتّعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ كلّ الأساتذة أجمعوا على أن نوع الأخطاء المرتكبة في الإنتاجات الكتابية للمتعلّمين هي التّراكيب الفاسدة والأخطاء اللّغوية، فالتّلميذ لا يعرف كيف يوظّف تراكيبًا سليمةً، وجملاً مُحكمة، كما أنّه يستعمل الدّارجة أو العامّية أثناء كتاباته وهذا إنْ دلّ على شيء إنّما يدلّ على قلّة الرّصيد اللّغوي. وقد أكّد الأساتذة أنّ بعض زملائهم الأساتذة لا يهتمّون باستعمال اللّغة الفصيحة في القسم، وخاصة المواد الأخرى غير اللّغة العربية: كالرّياضيات، و علوم الطّبيعة و الحياة ، و العلوم التّكنولوجية و الفيزيائية، والاجتماعيات...حيث أصبح الأستاذ لا يتحدّث باللّغة العربيّة الفصحى مع تلامذته ولا يُوليها أي اهتمام وهذا ما أفقدهم اكتساب اللّغة عن طريق الاستماع والمناقشة والتّحاور، ممّا جعل مستواهم في اللّغة العربية يتدنّى كثيرا، وحتّى الأساتذة لم يَعُودُوا يُصرُّون على ضرورة استعمال اللّغة العربيّة الفصحى داخل القسم، لأنّ الأستاذ لا يهمّه اكتساب تلميذه للّغة بقدر ما يهمّه فهمه للمادّة التّعليمية حتى لو اضطرّ إلى تبسيطها بالعامّية أو بلغة أجنبيّة أخرى.

السّؤال التّاسع: استغلال المتعلّم للوقت الممنوح له في حصّة الإنتاج الكتابي.

الجدول رقم 9:

	نعم	لا
التّكرار	00	21
النّسبة المئوية	%100	%00

التّحليل والتّعليق:

من خلال الجدول أعلاه نستنتج أنّ المتعلّمين لا يستغلّون الوقت الكافي المخصّص للكتابة لسبب أرجعه الأساتذة لعدم توفّر الأفكار اللّازمة للموضوع المطلوب وبالتّالي لا يجد المتعلّم ما يكتب أو ما يسترجعه من أفكار مخزّنة في ذاكرته ، ممّا يدفعه لكتابة أيّ شيء على الورقة ، فما يهمّه هو إنجاز العمل ولا يَأْبَهُ للنّتيجة إنْ كان قد توصّل للمطلوب أم لا باستثناء المتعلّمين الممتازين وهم فئة قليلة مقارنة بعدد المتعلّمين في القسم.

السّؤال العاشر: تقييم الأستاذ لإنتاجات المتعلّمين.

الجدول رقم 10:

	جيّد	متوسّط	ضعيف
التكرار	00	17	04
النسبة المئوية	%00	%80.95	%19.04

التّحليل والتّعليق:

يَتَّفِقُ جميع الأساتذة تقريبًا على أنّ تقييمهم لإنتاجات المتعلّمين متوسط على العموم بنسبة 80.95% وفئة قليلة تؤكّد على الضّعف الكامل وقد برّر الأساتذة ذلك بعدّة عوامل منها نسبة الإعادة في القسم ،بالإضافة إلى عدم التّوازن في تصنيف المتعلّمين في القسم الواحد بحيث نجد أحيانًا –وهذا نادر الحصول – التّلاميذ المتوسّطون و الضّعفاء مجموعُون في قسم واحد بينما يخصّص قسم خاصّ للمتفوّقين وعليه فإنّ إنتاجات المتعلّمين متوسّطة باستثناء بعض المتعلّمين الذين لا يمكنهم التوصّل إلى الإنتاج المطلوب للأسباب التي سبق ذِكرها.

السّؤال الحادي عشر: الحصص المبرمجة للإنتاج الكتابي كافية أم لا مع المقترحات.

الجدول رقم 11:

	نعم	لا
التكرار	20	01
النسبة المئوية	%85.71	14.28%

التّحليل والتّعليق:

يبدُو من خلال الجدول أنّ الحصص كافية للإنتاج الكتابي على العموم، لكن من خلال محاورتي ومقابلتي للأساتذة أنّ المشكل الذي يواجهونه ليس في عدد الحصص المبرمجة للإنتاج الكتابي بل المشكل القائم في حصّة التّصحيح، فلم تُخصّص حصة لتصحيح إنتاج المكتوب في المنهاج الدراسي، وهذا ما يعانيه الأستاذ والمتعلّم في نفس الوقت.

فالأستاذ يلجأ إلى التّصحيح حيثما وجد الوقت لذلك، والمتعلّم مع مرور الوقت ينسى ما كتبه ويصعب عليه التّصحيح أو الوقوف على أخطائه.

بينما اقترح المفتّشون للخروج من هذا المشكل أثناء زياراتهم الميدانية للأساتذة و أثناء الملتقيات والندوات التربوية مع أساتذة المادة هذا الاقتراح:

-تخصيص آخر حصة من المقطع الأول للإنتاج الكتابي وتخصيص آخر حصة من المقطع الثاني لتصحيحه، وهذا يعني أن المتعلّم ينتج في مقطع ويصّحح في مقطع آخر وبالتالي المدّة التي يبقى فيها الإنتاج بدون تصحيح قُرابة شهر كامل، وهذا ما يجعل كلّ من الأستاذ والمتعلّم ينسيان الموضوع بتاتًا ممّا يزيد في صعوبة تصحيح الإنتاج في الحصّة لأنّ المتعلّم لا يتذكّر ما كتبه على الورقة المزدوجة بعد مرور كلّ هذا الوقت. وعليه فهذه الطريقة عقيمة وغير مُجدية ولا تأتي بنتيجة إيجابية، كما أنّ المتعلّم طيلة السنة وبهذه الكيفية يمكنه أن ينتج ما معدّله أربع إنتاجات ،وهذا عمل قليل بمقابل ما يدرسه المتعلم من تقنيات، وإجحاف في حقّ هذا الميدان ؛باعتبار أن الإنتاج الكتابي هو الوعاء الذي تُصَبُّ فيه باقي أنشطة اللّغة العربيّة.

واقترح المعلّمون العودة إلى البرنامج القديم لسنوات الثّمانينات والتّسعينات حيث كان المتعلّم ينتج في الأسبوع الأول ويصحّح إنتاجه في الأسبوع الثاني وبالتالي لا يكون الوقت طويلا على المتعلّم لتصحيح إنتاجه ، و إدراك أخطائه.

وسأعرض الآن كيف تتحقق حصة الإنتاج الكتابي ضمن الملف الدراسي المقترح للجيل الأول.[1]

	1	2	3	4	5	6
1	قراءة مفسّرة (1)	تعبير شفهي موجّه أو حرّ	نحو/تراكيب نحويّة	نصوص مختارة	تعبير كتابي (تحرير)	أعمال موجّهة
2	قراءة مفسّرة (2)	تعبير شفهي منظّم	صرف أو إملاء	مطالعة موجّهة	تعبير كتابي (تصحيح)	أعمال موجّهة

السّؤال الثّاني عشر: قدرة المتعلّم في الوقوف على نوع الخطأ الذي ارتكبه مع التّعليل.

الجدول رقم 12:

	نعم	لا
التّكرار	00	21
النّسبة المئوية	%100	%100

التحليل والتعليق:

يبدو من خلال تحليلنا لهذا الجدول أنّ المتعلّم يصعب عليه تصنيف أخطائه من حيث الإملاء والنّحو والصّرف واللّغة ، وقد أكّد لنا معظم الأساتذة أنّ المتعلّم يجد صعوبة كبيرة في تحديد نوع الخطأ، وهذا راجع لسبب اتّفق عليه جميع الأساتذة وهو أنّ المتعلّم اليوم يدرس حصّة قواعد اللّغة أو الظّواهر اللّغوية كما يسمّيها البعض، وكما جاءت في المناهج الجديدة للجيل الثّاني، حيث أنّه عند تقديم درس في القواعد لا نُبَيِّنُ للمتعلّم إن كانت القاعدة نحويّة أو صرفيّة أو إملائيّة، حيث يدرس كلّ القواعد تحت اسم واحد للنشاط وهو الظّواهر اللّغوية أو قواعد اللّغة.

وبالتّالي فالتّلميذ هنا يصعب عليه أن يحدّد نوع الخطأ الذي ارتكبه لأنّه لا يعرفه أصلًا والأستاذ يجد مشقّة في توجيه المتعلّم لتصحيح الخطأ، وخاصّة أنّ المنهاج الجديد للجيل الثاني يؤكّد على أنّ المتعلّم هو محور العمليّة التّعليمية التّعلمية، بينما أكّد الأساتذة أنّ المتعلّمين لا يملكون الزّاد المعرفي الكافي

[1] وزارة التربية و التكوين ، دليل أستاذ اللغة العربية في الطور 3 من التعليم الأساسي ،السنة السابعة ،إشراف موهوب حروش ، إعداد : بوتفجيرت فاطمة، عبلاوي محمد الطيب ، شواقي الزهرة ، المعهد التربوي الوطني الجزائر ، 1989- 1990م ، ص3

حتى يصلوا لأن يكُونوا محور العمليّة التعليمية التّعلمية لأنّ المتعلّم ما زال يَتَّكِلُ على الأستاذ، وما زال الأستاذ متمسِّكًا بالطريقة القديمة وهي طريقة التّلقين. فالمتعلّم لا يملك بعد القدرة الكافية والكفاءة العالية ، و لهذا لا يمكننا أنْ نصل بالتّلميذ إلى ما تطمح إليه المناهج الجديدة بهذه الكيفية ، و بالتّالي لم و لن يكون المتعلّم محور العمليّة التّعليمية التّعلمية ، و لن نصل بهذه المطامح في المدرسة الجزائرية إذا لم نُعِدْ النّظر من جديد في المنهاج الدّراسي ، ونتبنّى أساليب و طرق جديدة في تدريس اللّغة العربيّة .

السّؤال الثّالث عشر: إلغاء الأستاذ لحصّة الإنتاج الكتابي من أجل إنجاز حصص أخرى.

الجدول رقم 13

	نعم	لا
التكرار	21	00
النسبة المئوية	%100	%00

التّحليل والتّعليق:

يؤكّد كلّ الأساتذة على اضطرارهم لإلغاء حصص الإنتاج الكتابي والسّبب يعود إلى:

– عدم إنهاء البرنامج وخاصّة في الفصل الأخير، يجد الأستاذ نفسه مضطرًّا إلى إلغاء حصص الإنتاج الكتابي من أجل إنهاء البرنامج المقرّر، لأنّ برنامج السّنة الأولى كثيف جدّا وأغلب الأساتذة يضطرون إلى حذف بعض الميادين كحذف ميدان فهم المنطوق أو إنتاج المكتوب واستبدال حصتهما بميدان فهم المكتوب(قراءة، قواعد اللغة ، دراسة نص)، فالأستاذ مطالب بإنهاء البرنامج والوقت غير كافٍ.

– يُلغي الأساتذة حصة الإنتاج الكتابي إذا رَأَوْا أن الموضوع المتناول متكرّر وسبق التّطرّق إليه ، و خاصة أن التّقنيات المقرّرة في منهاج السّنة الأولى متوسّط مكرّرة و سيجد الأستاذ نفسه يُعيد ما قاله للمتعلّم ، في حين يشعر المتعلّم بالملل و لا يُبدي أيّة استجابة أو تفاعُل .

نتائج الاستبيان:

بناء على تحليلنا لأجوبة الأساتذة على الاستبيان خَلُصْتُ إلى النّتائج التّالية:

– للتّلاميذ ميل ورغبة للإنتاج الكتابي.

– أغلب الصّعوبات التي يواجهها المتعلّمون في الإنتاج الكتابي هي صعوبات خاصة بتوظيف المعلومات. إمّا أن المتعلّم لا يملك الثّروة اللغوية والمعرفية الكافية، أو يملكها ولا يعرف كيف يوظّفها توظيفًا صحيحًا، ولهذا تكون تراكيبهم فاسدة أحيانًا.

–لا يستغلّ المتعلّمون الوقت المخصّص في الإنتاج الكتابي.

–موضوعات المتعلّمين في الإنتاج الكتابي متوسّطة من حيث البنية اللّغوية و التّراكيب و المفردات.

–يرى الأساتذة أنّ الحصص المخصّصة للإنتاج الكتابي كافية، لكن المشكل في عدم تخصيص حصّة واضحة المعالم للتصحيح.

–يؤكّد أغلبيّة الأساتذة أنّ المتعلّم لا يمكنه تصنيف أخطائه بنفسه ولا يمكنه التّعرف عليها أحيانًا لأنه لم يتعلّمها في حصّة قواعد اللّغة.

–معظم الأساتذة يلجؤون إلى استبدال حصص الإنتاج الكتابي بحصص أخرى لعدّة أسباب سبق ذكرها.

تحليل الاستبيان الموجّه للمتعلّمين:

السّؤال الأوّل: الجنس

الجدول رقم 1

الجنس	التّكرار	النّسبة المئوية
ذكر	50	%62.5
أنثى	30	%37.5
المجموع	80	%100

التّحليل والتّعليق:

يبيّن الجدول أعلاه أن الذّكور الذين اشتملت عليهم العيّنة هم 50 ذكرًا أي ما يعادل نسبة 62.5% ، وعدد الإناث 30 أي ما يعادل 37.5%،أي أن عدد الذكور يفوق كثيرا عدد الإناث،

فالذّكور لا يَميلون إلى التّعلم كالإناث ،و بالتّالي هذا المؤشر قد ينعكس على المردود الدّراسي للمتعلّمين.

السّؤال الثّاني: سنّ التّمدرس في نفس المستوى.

الجدول رقم 2:

سنّ التمدرس	أقل من 12 سنة	النسبة المئوية	سن 12سنة	النسبة المئوية	من 13 إلى 16سنة	النسبة المئوية
الذّكور	10	%12.5	26	%32.5	18	%22.5
الإناث	03	%3.75	18	%22.5	05	%6.25
المجموع	13	%16.25	44	%55	23	%28.75

التّحليل و التّعليق:

نلاحظ أنّ عدد المتعلّمين الأقلّ من 12 سنة بلغت نسبتهم 16.25% أمّا المتعلّمون ذوي السّن الحقيقي للتّمدرس في هذا المستوى بلغت نسبتهم 55%، بينما نلاحظ أنّ ما يقارب 28.75% بلغ سنّهم أكثر من 12 سنة وإذا أردنا أنْ نُقارن نسبة المتعلّمين الذين لا يَدرسون في مستواهم الحقيقي بالمتمدرسين الحقيقيين فإنّنا نجد ما يقارب 45%، و هذا يعني أن تقريبًا نصف القسم في غير سنّه القانوني ، وهذا إنْ دلّ على شيء إنّما يدلّ على أنّهم لا يتماشون وسنّهم الحقيقي في التّمدرس في هذا المستوى وهذا راجع لسببين:

إمّا أن المتعلّم قد كرّر السّنة كثيرًا في الابتدائي أو كرّر أكثر من مرة في مستوى الأولى متوسّط ، و القانون المدرسي ينصّ على أنّ المتعلّم لا يغادر مقاعد الدّراسة إلّا إذا بلغ سن 16 سنة.

أو أنّ المتعلّم التحق بالمدرسة في سنّ مبكّرة إمّا أربع (04)سنوات و نصف أو خمس(05)سنوات في السنة الأولى ابتدائي.

وهذا الاختلاف في سنّ التّمدرس يدلّ على أنّ تركيبة القسم غير متوازنة. وهنا الواجب على الأستاذ أنْ يُرَاعِيَ الفروقات الفردية في السّن. بالإضافة إلى وجود نسبة كبيرة من المُعيدين في هذا المستوى حيث يقدّر التربويّون أنّ نسبة إعادة السّنة في مستوى الأولى متوسط تعود إلى عدة أسباب منها:

1-كثرة الموادّ التّعليمية فالمتعلّم لم يتعوّد على هذا الكمّ الهائل من المواد والبرامج الدّراسية ، إضافة إلى الحجم السّاعي ، وخروج المتعلّم متأخّرًا من المدرسة ، في حين تعوّد تّرك مقاعد الدّراسة مبكرًا.

2-كثرة الأساتذة وكذلك تغيّر الأستاذ بعد كل ساعة أي ما يعادل سبع أساتذة في اليوم، إذا افترضنا أن المتعلّم يدرس سبع ساعات في اليوم، حيث تعوّد المتعلّم أنْ يقضي اليوم كلّه بمعدّل 06 ساعات ونصف مع أستاذ أو أستاذين في الابتدائي إذا افترضنا أنه يدرس اللغة الفرنسية إلى جانب اللغة العربية في نفس اليوم. وبالتّالي التّلميذ لم يتعوّد على هذا الكمّ الهائل من الدّروس، وخاصّة أنّ البرنامج مكثّف في جميع الموادّ الدّراسية ، والمتعلّم في هذا السّن لم يتعوّد حتىّ السّرعة في كتابة الدّروس ، ونجده في بعض الأحيان لا يُنْهِي حتّى كتابة دروسه في القسم ، فتتراكم دروسه ممّا يسبّب له نفورًا من بعض الموادّ التّعليمية.

السّؤال الثّالث: نسبة الإعادة.

الجدول رقم 3:

المعيدون	التّكرار	النّسبة المئوية
الذّكور	20	%25
الإناث	05	%6.25
المجموع	25	%31.25

التّحليل و التّعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الإعادة عند الذكور قد بلغت 25% وهذا يعني أكثر من ربع المتعلّمين من الذّكور يعيدون السّنة وهذه نسبة كبيرة جدًّا بينما النّسبة قليلة وقدرت بـ6.25% بالنسبة للإناث وهذا ما يدلّ على نفور الذّكور من الدّراسة عكس الإناث وهذا راجع لعدّة أسباب:

1-سنّ المراهقة المبكّرة.

2-الحالات الاجتماعية التي تعاني منها العائلات الجزائرية كالفقر وعدم القدرة على التّكفّل بمصاريف الدّراسة ممّا يدفع بالكثير من الذّكور للنّفور من المدرسة وتوجههم بعد انتهاء اليوم الدّراسي للعمل، في

أيّام العُطل أو نهاية الأسبوع وهذا في سنّ مبكّرة وفي بعض الأحيان يدفعهم هذا إلى ترك المدرسة نهائيًا، لأنّهم لا يجدون الوقت الكافي للتوفيق بين العمل والدّراسة.

3-التركّيبة الفيزيولوجية بين الجنسين حيث نجد البنات أكثر ميلًا من الذكور للدّراسة وحبّ العمل، بينما يميل الذّكور إلى الكسل وانشغالهم بعدّة أمور تُبعدهم عن الدّراسة وانجذَابهم لبعض الآفات الاجتماعية كالتّدخين وتَعاطي الممنوعات، وهذا ما تُعانيه المدرسة الجزائرية اليوم وما وصل إليه المجتمع من تفشّي هذه الظّواهر في المؤسّسات التّعليمية.

السّؤال الرّابع: حبّ المطالعة ونوع الكتب التي يطالعها المتعلّم.

الجدول رقم 4:

	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	65	%81.25
لا	15	%18.75
المجموع	80	%100

التّحليل والتّعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة كبيرة من المتعلّمين الذين يحبّون المطالعة وقد بلغت 81.25% وهذا شيء مشجع. أمّا التلاميذ الذين يَنفرون من المطالعة فقد بلغت نسبتهم18.75%

لكنّ الواقع يثبت عكس ذلك، فمعظم التّلاميذ لا يستطيعون التّحدث مطوّلا باللّغة الفصحى، وبالتّالي لا يُمكن أنْ تَكون كتاباتهم جيّدة أو ممتازة، فأغلبيتهم يتميّز أسلوبهم بالرّكاكة وتراكيبهم فاسدة ويعتبرون حصّة الإنتاج الكتابي حصة لَهْوٍ ومَرَحٍ، أو حصة ترفيه عن النّفس لأنّه كان مضغوطًا طيلة الأسبوع بحصص اللّغة العربية الأخرى كالقواعد والقراءة، ودراسة النصوص.

وباعتبار أنّ الإنتاج الكتابي هو آخر ميدان من ميادين اللّغة العربيّة، فهو يقدم في آخر الأسبوع. أمّا بالنّسبة لنوع الكُتب التي يفضّلها المتعلّم في المطالعة هي القصص وخاصّة القصص المصورة.

السّؤال الخامس: اشتراكات المتعلّمين في المكتبات العموميّة والمدرسيّة.

الجدول رقم 5:

المتعلّمون	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	59	%73.75
لا	21	%26.25
المجموع	80	%100

التّحليل والتّعليق:

نلاحظ من خلال الإحصائيات المقدّمة في الجدول أعلاه أنّ أكبر نسبة من المتعلّمين والتي قدرت بـ73.75% لهم بطاقة مشاركة في المكتبة المدرسيّة أو المكتبات العموميّة خارج المؤسّسة كالمكتبة البلديّة أو المكتبات الثّقافية... لكن ما نلاحظه أنّ قلة قليلة من المتعلّمين من يتجّهون إلى المكتبات بأنواعها ويكون ذلك نادِرا وعند الضّرورة المُلحّة، أي عند اضطراره لأنْ يقوم مثلًا بمشروع أو بحث يكون قد كلّفه به الأستاذ، فهو لا يطالع من أجل اللّذة والاستمتاع بالكتب، ولا من أجل التّثقيف وزيادة الرّصيد اللّغوي والرّفع من محصوله ومكتسباته المعرفيّة. فهو لا يذهب إلى المكتبة حبًّا في الكتاب بل مدفوع إليها دفعًا، ومنه نرى أن أبناءنا المتعلّمون ليس لهم رغبة في المطالعة. ويمكن أن نرجع السبب إلى ما يلي:

1-عدم توفر الوقت الكافي ليتوجّه المتعلّم إلى المكتبة من أجل المطالعة، نظرًا لأنه لا يغادر مقاعد الدّراسة إلا بعد الخامسة مساءً، وهناك بعض المتعلمين من يسكنون بمناطق نائية ويستعمل الحافلة للوصول إلى البيت إنْ وجدها بانتظاره، و إلّا يضطرّ للبحث عن وسيلة نقل أخرى لتُقلّه لوهنا لم يتبقّ له من الوقت إلّا القليل لكي يراجع دروسه و يستعدّ ليوم جديد.

2-كثرة الواجبات المدرسيّة والمنزلية، حيث أنه إذا طَالبه كلّ أستاذ بإنجاز واجب واحد أو تمرين واحد فسيجِد المتعلّم نفسه أمام مجموعة تمارين تقدر بسبعة (7) تمارين في اليوم بمعدل تمرين لكل مادّة، وبعد عودته للمنزل لا ينشغل إلّا بتحضيرات الدّروس لليوم التالي.

3-كثرة الوسائل التّكنولوجيا وشبكات التواصل الاجتماعي: المسنجر، الفيس بوك، والأنترنت... التي تضيّع أوقات أبناءنا وتبعدهم عن المطالعة و التي لا يعرفون كيف يستغلّون أوقاتهم فيها، من أجل البحث والدراسة، فهم يعتبرونها وسائل لهوٍ ومرحٍ و ترفيه، أكثر منها وسائل تثقيفيّة علميّة.

السّؤال السّادس: هل يحبّ المتعلّم حصّة الإنتاج الكتابي؟ وما المواضيع المحبّبة إليه الكتابة فيها؟

الجدول رقم 6:

المتعلّمون	التّكرار	النسبة المئوية
نعم	70	%87.5
لا	10	%12.5
المجموع	80	%100

التّحليل والتّعليق:

يبدو أنّ المتعلّمين لديهم مَيْل كبير لميدان الإنتاج الكتابي ويوضّح الجدول أعلاه أنّ عدد المتعلّمين الذين أجابُوا "بنعم" تعبيرًا عن حبّهم للإنتاج الكتابي هو 70 متعلّما أي ما قدّرت نسبته بـ87.5% أمّا بالنّسبة للّذين أجابوا بـــ "لا" فَهُم قليلون جدّا وبلغ عددهم عَشَرَةٌ(10) متعلّمين أي ما يعادل 12.5%، وهذا دليل على مدى إقبال المتعلّمين على ميدان الإنتاج الكتابي.

لكنّ الواقع وبِخِبْرَتِي البسيطة في التّعليم، عندما نُقدّم حصّة الإنتاج الكتابي مع المتعلّمين، يَنتهزون الفرصة للحديث الجانبي، واللّهو والمرح مع الزّملاء، وكأنّ الحصة هي حصّة للترفيه عن النّفس، فَهُمْ يَرَوْنَ أنّها تختلف كثيرًا عن باقي حصص اللّغة العربيّة، وخاصّة إذا قدّمتُ لهم موضوعًا يكون ثنائيًّا لكي يتدرّبوا عليه قبل الكتابة، فالعمل الثّنائي أو الجماعي أصبح اليوم مصدرًا للفوضى ولا يُفضي بأيّة نتيجة. أمّا عن المواضيع التي يُفضِّل المتعلّم الكتبة فيها فهي:

مواضيع تتحدث عن الطّبيعة والأخلاق أو مواضيع اجتماعية بينما يَنْفُرُ تمامًا من الكتابة في المواضيع العلميّة كالتّحدث عن التّكنولوجيا أو وصف وسيلة علميّة أو تكنولوجيّة...ويفضّل النّمط السّردي

والوصفي والحواري، ولا يبذُل أيّ مجهود في الأنماط الأخرى كالحجاج والتّفسير والتّوجيه...كما أنّهم يحبّون كتابة القصص أو إعطاء نهاية لقصّة ما، بينما لا يَبْذُلون جهدًا ولو بسيطًا في كتابة فقرة أو موضوع عن شخصيّة وطنيّة، أو سيرة ذاتية لعظيم من العظماء، إنّهم لا يملكون الزّاد المعرفي الضّروري للكتابة.

السّؤال السّابع: توظيف المفردات الجديدة المكتسبة.

الجدول رقم 7:

	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	58	%72.5
لا	22	%27.5
المجموع	80	%100

التّحليل والتّعليق:

نستنتج أنّ عدد المتعلّمين الذين يوظّفون المفردات الجديدة هو 58 متعلّما وتقدّر نسبتهم بـ72.5% أمّا الذين لا يوظفون المفردات الجديدة هو 22 متعلما أي ما يعادل 27.5%، وهذا دليل على أنّ المتعلّمين يستوعبون ما يقدّمه الأستاذ ويركّزون معه أثناء الدّرس.

إنّ الواقع عكس هذا تمامًا فكتاباتهم تدلّ على أنّ عدد المتعلّمين الذين يوظّفون المفردات لا يَقتصر إلّا على الفئة النّجيبة منهم والتي تقدّر في بعض الأحيان بنسبة 50% أو أقل من ذلك، ويعود هذا إلى أن بعض المتعلّمين يستعملون السّرعة في الإنتاج الكتابي وبالتّالي تُفقدهم السّيطرة على أنفسهم وتَدفعهم إلى كتابة أيّ شيء سواء كان مناسبًا أو غير مناسبٍ، المهمّ أنْ يُنْهُوا أعمالهم في أقصر وقت ممكن.

السّؤال الثّامن: مدى استغلال المتعلّم للوقت الخاصّ بميدان الإنتاج الكتابي.

الجدول رقم 8:

	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	51	%63.75
لا	29	%36.25
المجموع	80	%100

التّحليل والتّعليق:

نلاحظ أنّ المتعلّمين الذين يستغلّون كلّ وقتهم في الكتابة بلغ عددهم 51 متعلّما أي ما يعادل 63.75% بينما 29 تلميذًا لا يستغلون الوقت الممنوح لهم في الكتابة أي بنسبة 36.25%، وهذا يعود لعدّة أسباب سبق أن تطرقنا إليها عند تقديمنا للاستبيان الخاصّ بالأساتذة.

السّؤال التّاسع: هل حصص الإنتاج الكتابي كافية؟

الجدول رقم 9:

	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	10	%12.5
لا	70	%87.5
المجموع	80	%100

التّحليل والتّعليق:

نرى من خلال تحليلنا للجدول أنّ المتعلّمين بحاجة إلى حصص أخرى للإنتاج الكتابي، فالمُبرمجة في المنهاج الدّراسي غير كافية بالنّسبة للمتعلّمين حيث أنّ 70 متعلّما أي ما يعادل 87.5% يَرَوْنَ أنّ الحصص قليلة جدًّا ويجب مضاعفتها، وخاصّة أنّ البرنامج كما سبق وذكرنا لا يَسمح للمتعلّم بالإنتاج الكتابي، إلّا بِمقياس واحد في الشّهر أي بمعدّل أربعة إلى ثمانية إنتاجات في السّنة وهذا عدد قليل جدًّا كي يُتقن المتعلّم مهارة الإنتاج الكتابي.

السّؤال العاشر: رأي المتعلّم في موضوعات الإنتاج الكتابي المقرّرة في المنهاج الدّراسي.

الجدول رقم 10:

	التّكرار	النّسبة المئوية
مقبولة	49	%61.25
مرفوضة	31	%38.75
المجموع	80	%100

التّحليل والتّعليق:

نلاحظ من خلال الجدول والإحصاءات المقدّمة أنّ نسبة 38.75% من المتعلّمين يَرفضون مواضيع الإنتاج الكتابي المقترحة في البرنامج ونسبة 61.25% من المتعلّمين لا يَرَوْنَ في ذلك حَرَجًا ويَقْبَلون بالمواضيع المقترحة عليهم في الكتابة.

وأظنّ أنَّ سبب رفض الموضوعات المُبرمجة أثناء احتكاكنَا بالمتعلّمين يَعُودُ إلى:

1-تكرار المواضيع حيث أنَّ المتعلّم يجد نَفسه يكتُب في نفس الموضوع عدّة مرّات.

2-محتوى الموضوع يفُوق مستواهم التّعليمي.

3-قلّة الرّصيد اللّغوي والرّصيد المعرفي لديهم في بعض المواضيع وخاصّة العلميّة منها.

السّؤال الحادي عشر: نوع الصّعوبات التي تواجهها أثناء الكتابة.

الجدول رقم 11:

نوع الصّعوبات	التّكرار	النّسبة المئوية
التّراكيب اللغوية	37	%46.25
القواعد	20	%25
توظيف المكتسبات واسترجاعها	23	%28.75
المجموع	80	%100

التّحليل والتّعليق:

-يمكن أن نحدّد الصّعوبات التي يواجهها المتعلّمون من خلال الإحصائيات بحيث أنّ 46.25% منهم يعانُون من صعوبة تركيب موضوع بأسلوب جيّد وأفكار سليمة، بينما يواجه ما يقارب 25% من المتعلّمين صعوبات في توظيف قواعد اللّغة الصّحيحة (قواعد نحويّة، صرفيّة، إملائيّة) وهذا يتسبّب في تشويه لبنية الجُمل والعبارات المستعملة بينما يُعاني ما يقارب 28.75% من المتعلّمين صعوبات في توظيف المكتسبات حيث أصبح المتعلّم يجد نفسه بين المطرقة والسّندان فمن جهة عليه بكتابة لموضوع يخضع لمقاييس وشروط، ومن جهة أخرى توظيف المكتسبات القبليّة التي اكتسبها خلال ميادين اللّغة العربية كالقراءة والقواعد والنّصوص وليس له الحرّية في اختيار المكتسبات القادر على استعمالها بل يشترط عليه توظيف المكتسبات من المقرّر الدّراسي فيَضطرُّ المتعلّم أنْ يضحّي بإحداهما، إمّا أنْ يكتب موضوعًا دون التّقيّد بالتّوظيف أو يركّز على التّوظيف فيَفْقِد النّص المكتوب جماليته وأفكاره وتعابيره.

ومن خلال تصفّحنا لإنتاجات المتعلّمين توصّلنا إلى جملة من الصّعوبات التي يعانيها المتعلّمون وهي:

-عدم توفّر الأفكار المناسبة للموضوع وكيفية توظيفها.

-صعوبة كبيرة في تركيب جمل سليمة نحويًّا وصرفيًّا ودلاليًّا.

-صعوبات في تصميم الموضوع (المقدمة، العرض، الخاتمة)، فكثيرا ما نجد المتعلّم يتخلّى عن المقدمة أو الخاتمة في موضوعاته.

-صعوبة في تنظيم وتوليد الأفكار وتسلسلها وترابطها بحيث لا نجد في بعض الأحيان الجملة الثّانية لا تمدّ بصلة للجملة الأولى.

-ضعف الرّصيد اللّغوي والمعرفي.

-صعوبة استعمال اللّغة العربية الفصحى فبعض المتعلّمين لا يعرفون تسمية بعض الأشياء باللّغة العربيّة الفصحى فيلجؤون إلى كتابتها بالعامّية.

السّؤال الثّاني عشر: توظيف علامات التّرقيم.

الجدول رقم 12:

	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	78	%97.5
لا	12	%15
المجموع	80	%100

التّحليل والتّعليق:

نلاحظ أنّ معظم المعلّمين أي ما يعادل 97.5% منهم يوظّفون علامات التّرقيم بينما نسبة قليلة وهي 15% من المتعلّمين يَنْسَوْنَ توظيف علامات التّرقيم في الموضوعات.

ومن خلال اطّلاعنا على إنتاجات المتعلّمين يَظهر جليًّا توظيفهم لعلامات التّرقيم لكن ما لاحظناه أنّهم لا يُحسنون وضع علامات التّرقيم في مكانها المناسب، ولا يعرفون من علامات التّرقيم إلا وضع الفاصلة والنقطة بينما علامات الترقيم الأخرى يهملونها.

نتائج تحليل الاستبيان الموجّه لمتعلّمي مستوى الأولى متوسّط:

نستخلص من خلال هذه الدّراسة أو التّحليل لهذا الاستبيان ما يلي:

-تفوّق جنس الذكور على الإناث في العدد بينما يتفوّق الإناث على الذكور في الدّراسة والمردود العلمي.

-حب المتعلّمين للمطالعة لكن عدم توفّر الوقت الكافي لتوجّههم للمكتبات وعدم استغلاله جيدًا حال بينهم وبين المطالعة الخارجيّة.

-حبّ المتعلّمين للمواضيع التي تمسّ حياتهم بينما يَنْفُرون من المواضيع التي لا تمد بصلة لحياتهم.

-توظيف المتعلّمين للمفردات الجديدة التي تعلّموها من أستاذهم لكنّها غير كافية للإنتاج.

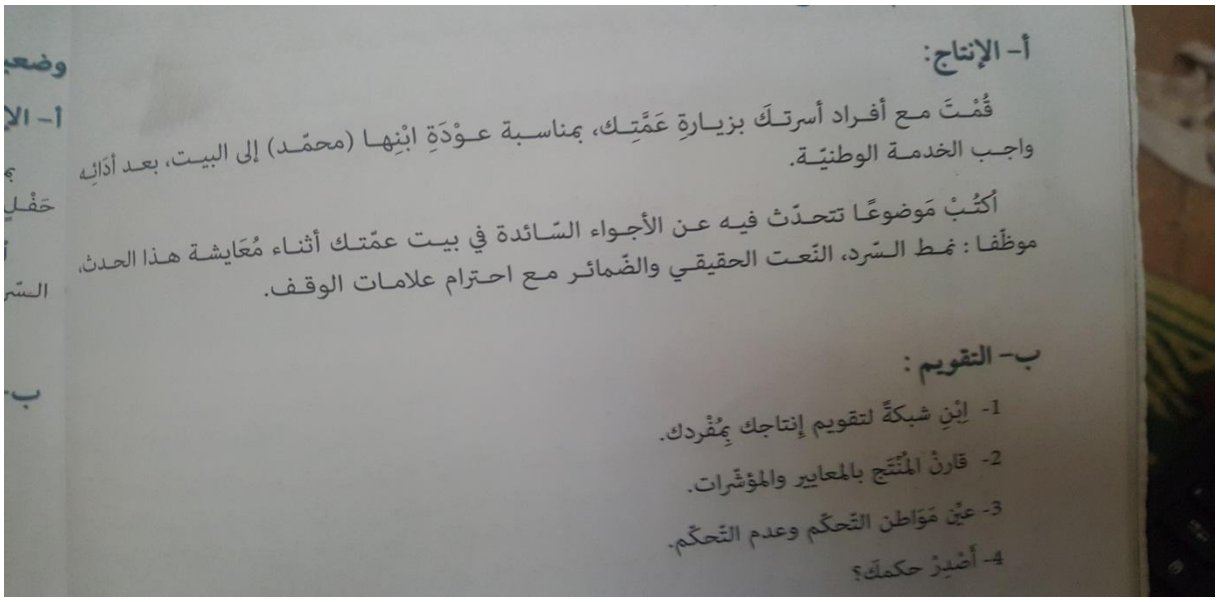
-عدم بذل الجهد أثناء كتابة المواضيع.

-الصّعوبات التي يواجهها المتعلّمون أثناء كتاباتهم متنوّعة والأخطاء لا تخصّ نوعًا واحدًا وأكثرها صعوبة تتعلّق بالتّراكيب الفاسدة.

المبحث الثّالث : تحليل وتقويم إنتاجات المتعلّمين الكتابيّة.

سأقوم بعرض نماذج من إنتاجات المتعلّمين للوقوف على أهمّ الصّعوبات الملاحظة على كتاباتهم والتي تعكسُ عدم قُدرتهم للتوصّل إلى الإنتاجات الكتابيّة بالمستوى المطلوب.

النّموذج الأوّل: مقطع الحياة العائلية (تقنية السرد)



أ- الإنتاج:

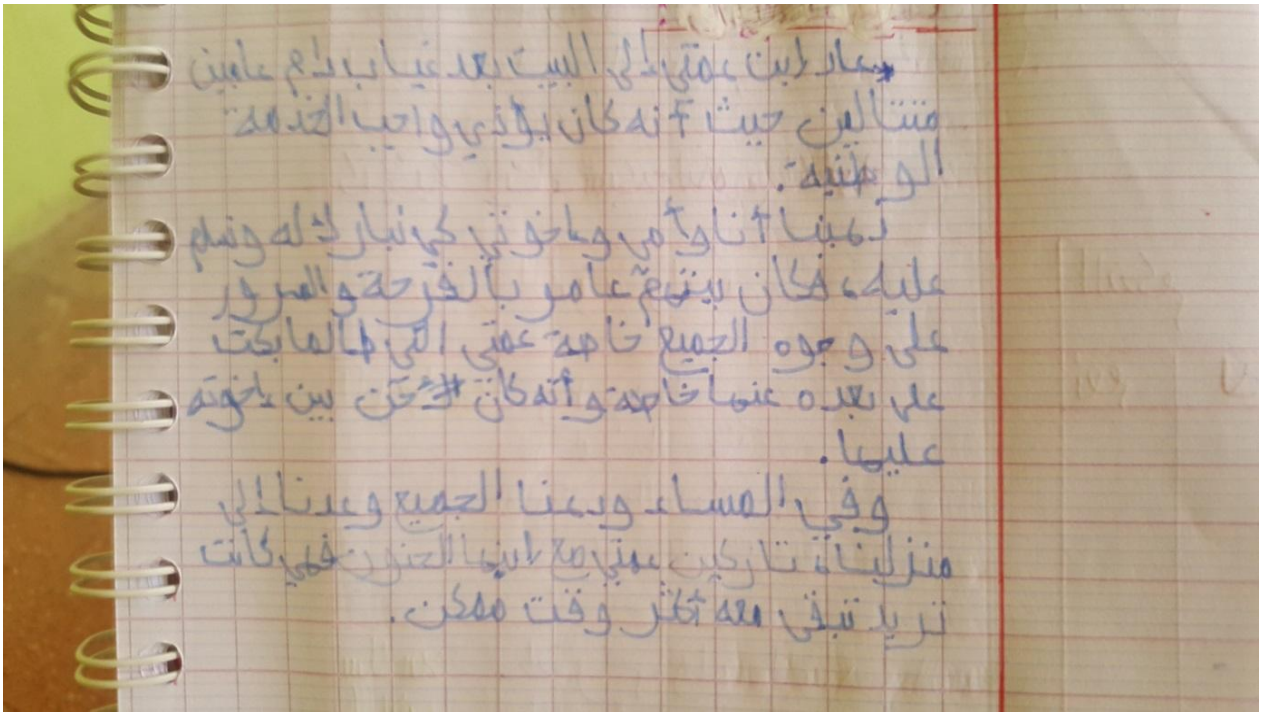
قُمْتَ مع أفراد أسرتكَ بزيارةِ عَمَّتِك، بمناسبة عودَةِ ابْنِها (محمّد) إلى البيت، بعد أدائِه واجب الخدمة الوطنيّة.

أكتُبْ مَوضوعًا تتحدّث فيه عن الأجواء السّائدة في بيت عمّتك أثناء مُعَايشة هذا الحدث، موظّفا : نمط السّرد، النّعت الحقيقي والضّمائر مع احترام علامات الوقف.

ب- التقويم :

1- اِبْنِ شبكةً لتقويم إنتاجك بِمُفْردك.
2- قارنْ المُنْتَج بالمعايير والمؤشّرات.
3- عيّنْ مَوَاطن التّحكّم وعدم التّحكّم.
4- أصْدِرْ حكمكَ؟

الموضوع مقترح من الكتاب المدرسي



الإنتاج الكتابي للمتعلم

دراسة البنية العامّة للموضوع:

- تبدو بنية المُنتج سليمة، أفكاره متسلسلة ، مترابطة ،استخدم المتعلّم التّقنية المطلوبة وهي تقنية السّرد.

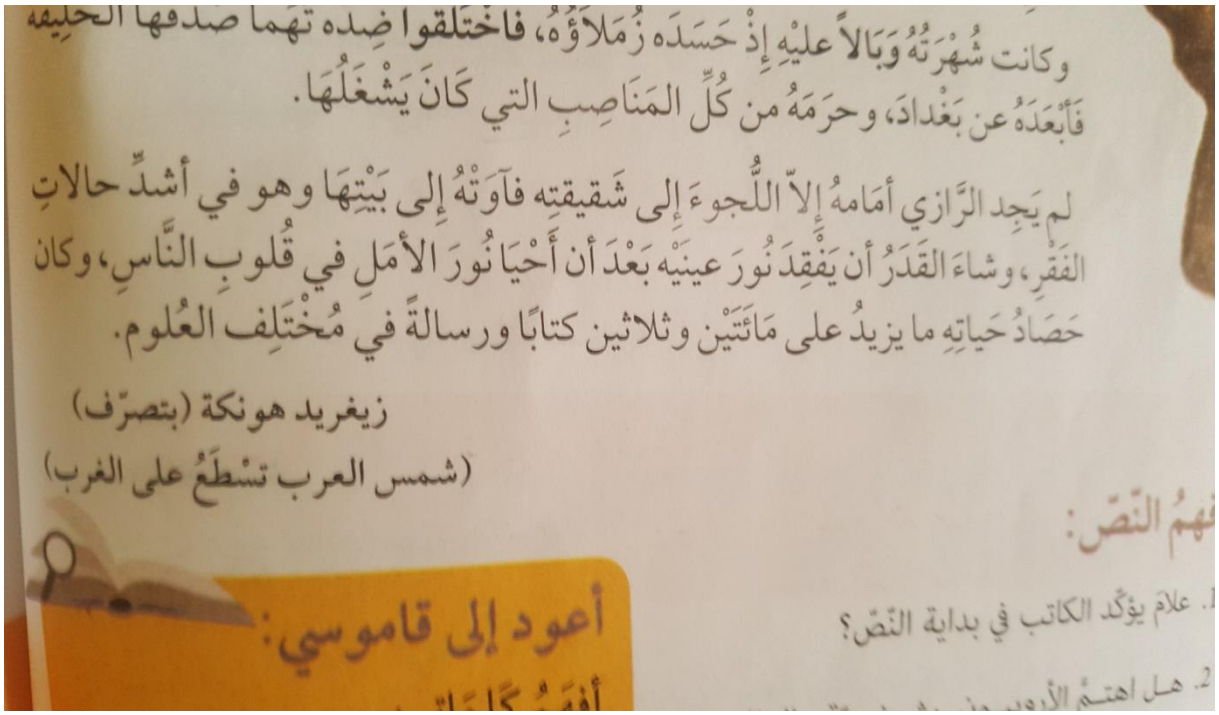
- التصميم واضح المعالم ،حيث حدد المتعلم المقدمة و العرض و الخاتمة.

- لم يوظف المتعلّم مفردات جديدة حيث يتّسم موضوعه بالبساطة ، لا توجد أي عبارات جميلة لافتة للانتباه.

- يكاد المُنتج يخلو من علامات التّرقيم باستثناء النّقطة في نهاية كلّ فقرة.

إذن نستنتج أنّ المتعلّم لم يكتسب أيّ مكتسبات جديدة ممّا درسه ، خاصّة وأنّ النّصوص المبرمجة في المقرّر الدّراسي غنيّة من حيث الثّروة اللّغوية و الرّصيد المعرفي.

النموذج الثاني: مقطع عظماء الإنسانية (تقنية التلخيص)



وكانت شُهْرَتُهُ وَبَالاً عليْهِ إذْ حَسَدَه زُمَلاؤُهُ، فاختلقوا ضِدَّه تهما صدقها الخليفة فأبْعَدَهُ عن بَغْدادَ، وحرَمَهُ من كُلِّ المَناصِبِ التي كانَ يَشْغَلُها.

لم يَجِد الرَّازي أمامَهُ إلاّ اللُّجوءَ إلى شَقيقتِه فآوَتْهُ إلى بَيْتِها وهو في أشدِّ حالاتِ الفَقْرِ، وشاءَ القَدَرُ أن يَفْقِدَ نُورَ عينَيْه بَعْدَ أن أَحْيا نُورَ الأمَلِ في قُلوبِ النَّاسِ، وكان حَصادُ حَياتِهِ ما يزيدُ على مَائَتَيْن وثلاثين كتابًا ورسالةً في مُخْتَلِف العُلوم.

زيغريد هونكة (بتصرّف)

(شمس العرب تسْطَعُ على الغرب)

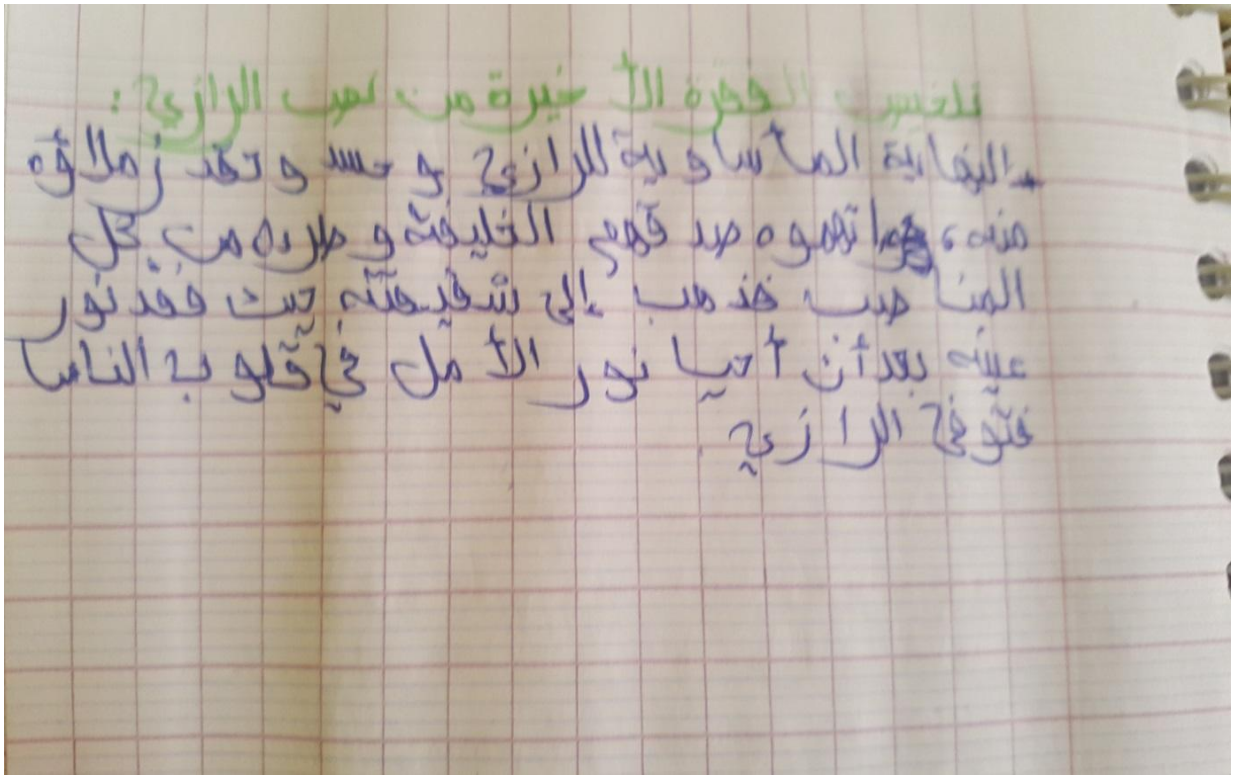
أعود إلى قاموسي:

فهمُ النّصّ:

1. علام يؤكّد الكاتب في بداية النّصّ؟

2. هل اهتمّ الأدب

الموضوع مقترح من الكتاب المدرسي

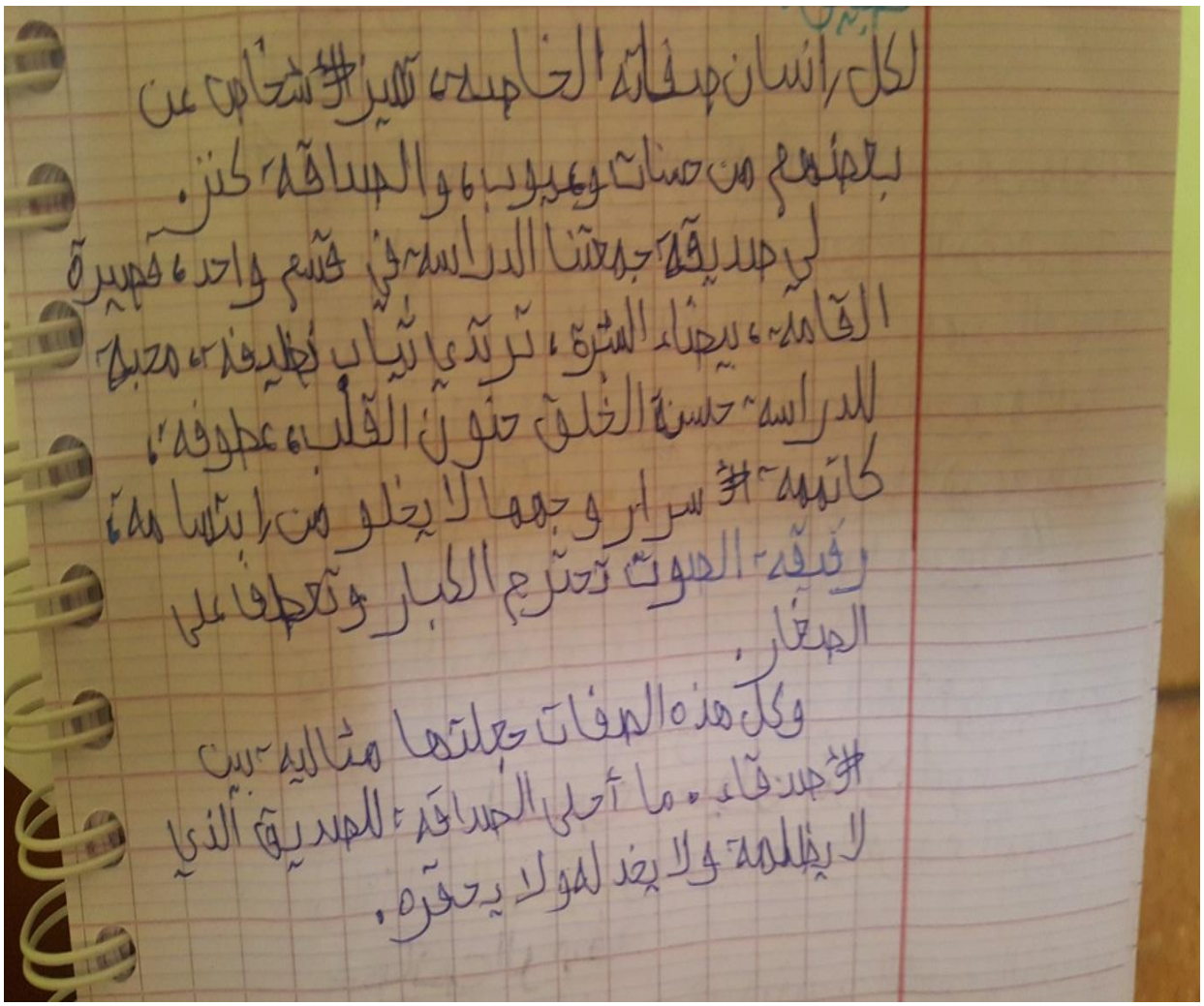


الإنتاج الكتابي للمتعلم

دراسة البنية العامّة للموضوع:

التّقنية غير واضحة ، بحيث عندما تقرأ التّلخيص تحسّ أنّه عبارة عن فكرة عامة، فالمتعلّم أعاد عبارات كثيرة وردت في النّص، بينما التّلخيص أنْ يُعيد المتعلّم التّعبير بأسلوبه الخاصّ مع الاستغناء عن العناصر الإضافية المتمّمة للجملة : كالجار و المجرور، و المضاف إليه، والصّفات، و الأحوال، بينما نلاحظ أنّ إنتاج المتعلّم كان نَسْخًا للفقرة الأصلية المطلوب تلخيصها ولم يكلّف نفسه عناء جمع الأفكار التي درسها و إعادة تركيبها وخاصة أن المتعلّم قد تطرق للنّص في حصة القراءة المشروحة وبالتالي النّص ليس جديدًا عليه.

النموذج الثالث: مقطع عظماء الإنسانية (تقنية الوصف المادي و المعنوي)



الإنتاج الكتابي للمتعلّم

دراسة البنية العامّة للموضوع:

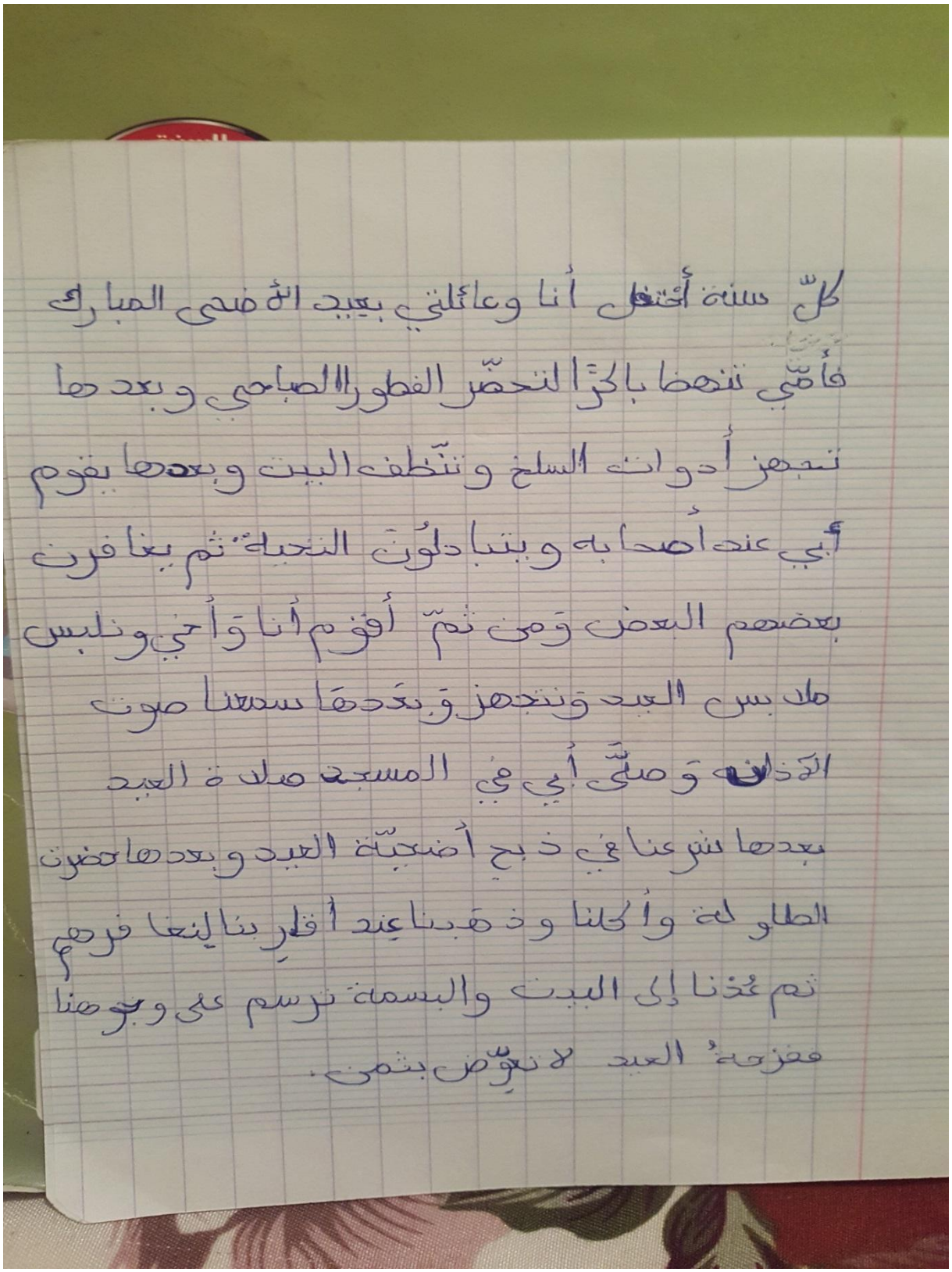
-يبدُو أنّ المتعلّم صمّم النّص ،لكنّه لم يستطع الرّبط بين عناصر التّصميم (مقدمة، عرض، خاتمة) حيث تحسّ عند قراءتك للمُنتج أنّ المقدمة لا تمدّ بصلة للعرض، وهي غير واضحة المعالم.

-التزم المتعلّم بالتّقنية المطلوبة، وذكر الوصف المادّي و المعنوي.

-استخدم علامات الترقيم.

-الخاتمة غير واضحة؛ فالعبارة الأخيرة كانت سببًا في ركاكتها.

النموذج الرابع: مقطع الأعياد (تقنية المزج بين السّرد و الوصف)



كلّ سنة أحتفل أنا وعائلتي بعيد الأضحى المبارك
فأمّي تنهض باكرًا لتحضّر الفطور الصباحي وبعدها
تجهز أدوات السلخ وتنظف البيت وبعدها يقوم
أبي عند أصحابه وبتبادلون النخبة ثم يغافرن
بعضهم البعض ومن ثمّ أقوم أنا وأخي ونلبس
ملابس العيد ونتجهز وبعدها نسمع صوت
الآذان وصلّى أبي في المسجد صلاة العيد
بعدها نشرعنا في ذبح أضحيّة العيد وبعدها حضرت
الطاولة وأكلنا وذهبنا عند أقاربنا لنغافرهم
ثم عدنا إلى البيت والبسمة ترسم على وجوهنا
ففرحة العيد لا تعوّض بثمن.

الإنتاج الكتابي للمتعلّم

البنية العامّة للموضوع:

- إنّ بنية المُنتج مضطربة ، متهلهلة، وغير منتظمة وتفتقر لأدنى شروط المطلوب، حيث نلاحظ أنّ المتعلّم لم يتقيّد بالتّقنية المطلوبة وهي المزج بين السّرد و الوصف، إذ استعمل السّرد فقط.

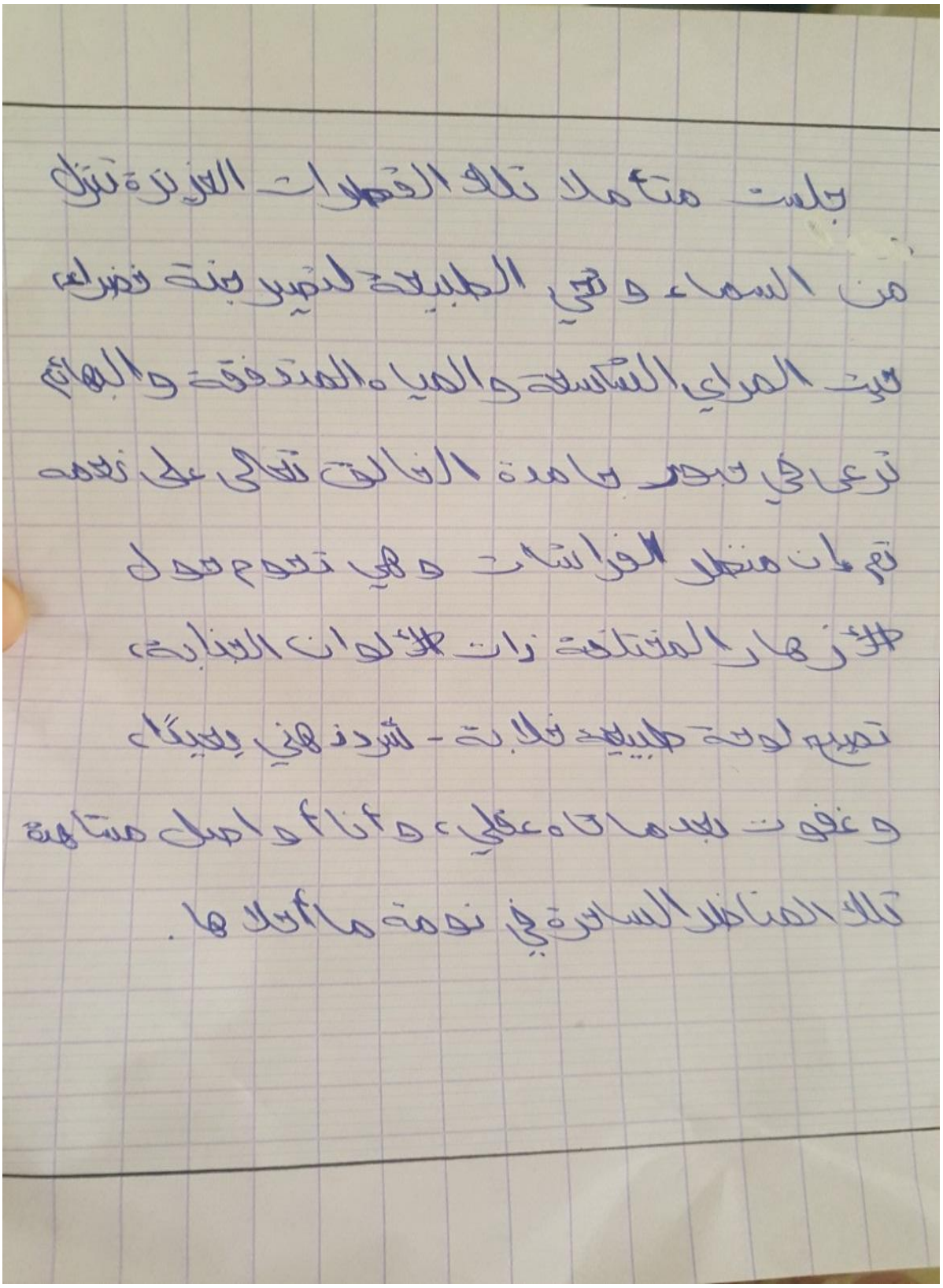
- أفكار المنتج غير منظمة و لا مرتّبة ولم يتقيّد بشروط السّرد كترتيب الأحداث و الوقائع مثل قوله: (يقوم أبي عند أصحابه ويتبادلون التّحية ثم قال بعدها سمعنا الآذان و صلىّ أبي في المسجد)

- استعمال العامّية مثل :(يتغافرون- يغفرون بعضهم البعض).

- يفتقر المنتج للتسلسل الزمني الواضح فمرّة يستعمل الماضي ومرة المضارع حيث لا نجد سيرورة و لا ترابطا في الزمن.

- المنتج يخلو من علامات التّرقيم رغم أنّه قد طلب منه توظيفها في الموضوع المقترح بالإضافة إلى الأخطاء النّحوية مثل: (الفطور الصباحي) و التّكرار مثل: (بعدها- بعدها...) وهذا إنْ دلّ على شيء إنّما يدلّ على الضّعف و الصّعوبة التي يُعاني منها المتعلّم في الكتابة ، و تدهوُر قدراته الفكرية و اللّغوية.

النّموذج الخامس: مقطع الطّبيعة(تقنيّة الوصف)


جلست متأملا تلك القطرات اللؤلؤية تنزل
من السماء وهي الطبيعة لتصير جنة نضراء
بيت المراعي الشاسعة والمياه المتدفقة والبهائم
ترعى في بحور حامدة الخالق تعالى على نعمه
ثم بات منظر الزهرات وهي تتوسط حقول
الأزهار المختلفة ذات الألوان البديعة
تعبيرا لوحة طبيعية فائقة - أشرد ذهني بعيدا
وغفوت بعد ما تاه عقلي، وأنا أواصل متابعة
تلك المناظر الساحرة في نومة ما أحلاها.

الإنتاج الكتابي للمتعلم

دراسة البنية العامّة للموضوع:

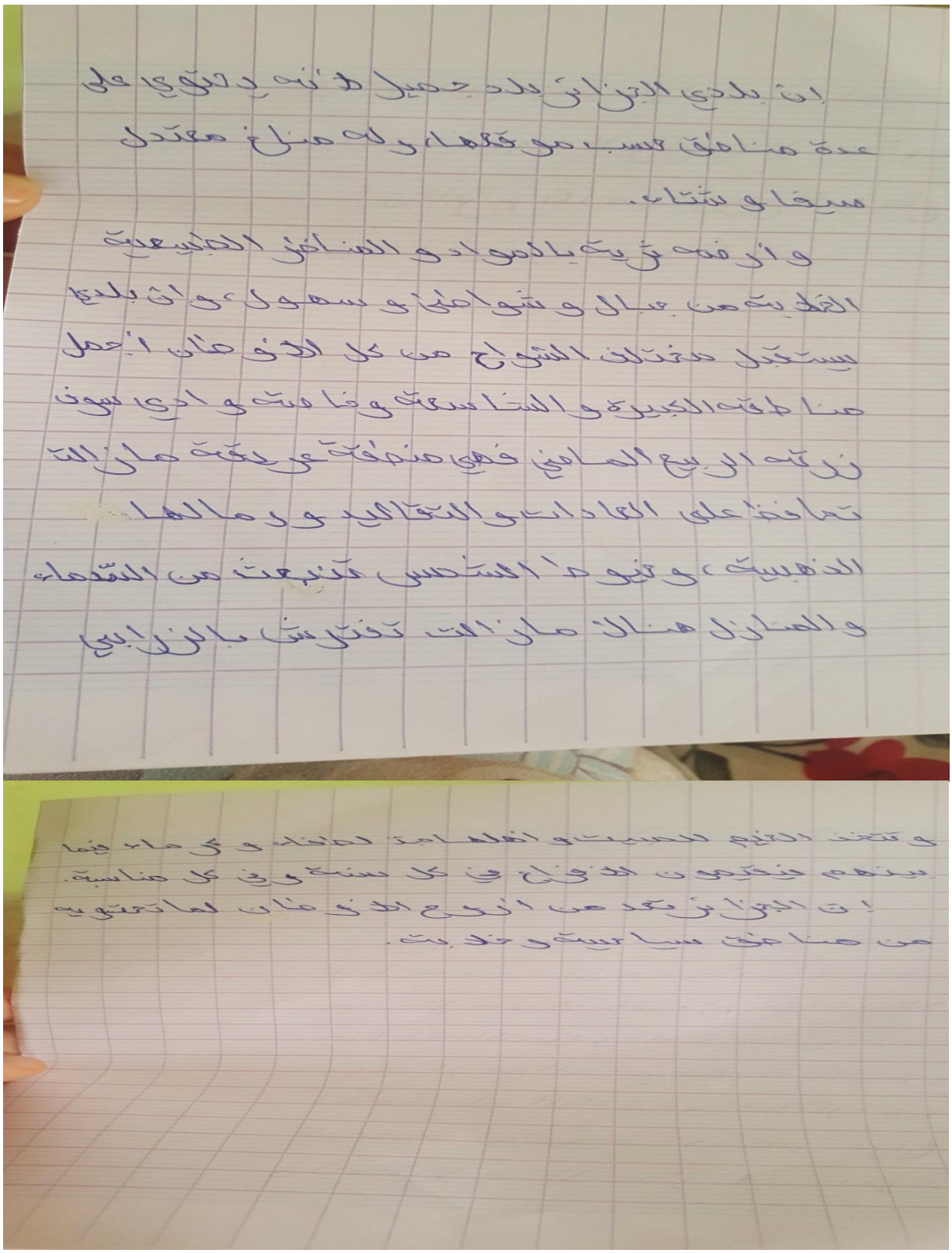
– أفكار المنتج متسلسلة، مترابطة، وبناء الجُمل سليم، حيث نوّع المتعلّم في استعمال الجمل الفعليّة و الاسميّة، واستخدم مفردات اكتسبها من نصوص القراءة مثل: (الخلّابة – حُبُور– المناظر السّاحرة)

– استخدم المتعلّم التّقنية المطلوبة وهي الوصف، وهذا دليل على أنه فهم المطلوب، إلّا أنّ المُنتج خالٍ من علامات التّرقيم، بالإضافة إلى انعدام الصّور البيانيّة والمحسّنات البديعيّة الدّالة على الوصف.

–من حيث التّصميم، المنتج كُتب في فقرة واحدة، ولم يفصلْ المتعلّم بين المقدّمة و العرض و الخاتمة رغم أنّ الحجم المطلوب في المنهاج اثنا عشر (12)سطرا.

إذن يظهر من خلال هذا الإنتاج أنّ المتعلّم يملك رصيدًا لغويًّا لكنّه لا يعرف كيف يوظّفه، ويستثمره.

النموذج السادس: مقطع الطبيعة (تحرير نص منسجم)



الإنتاج الكتابي للمتعلم

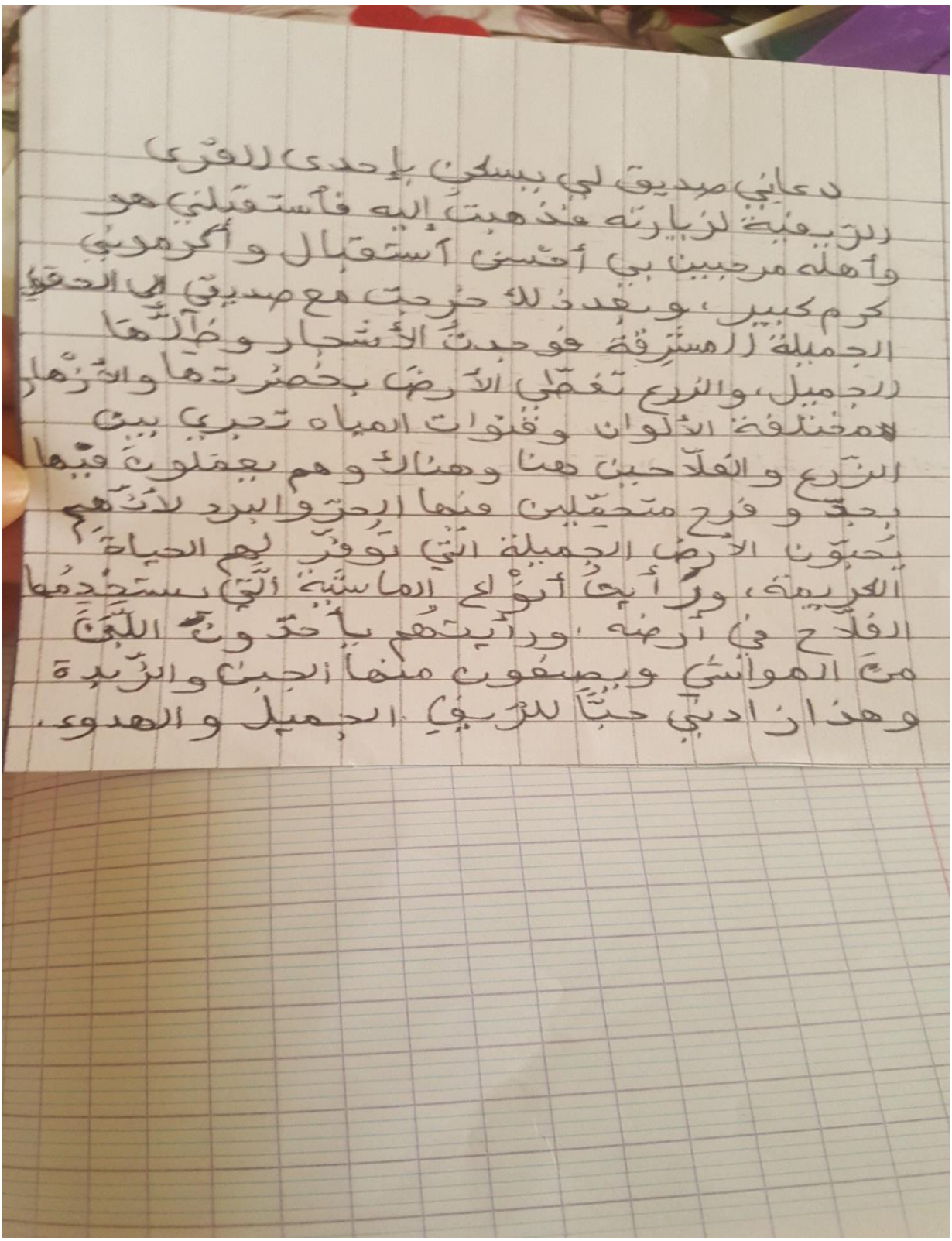
دراسة البنية العامّة للموضوع:

-إنّ بنية المُنتج مضطربة ، و خالية تمامًا من مظاهر الكتابة السّليمة، و الأفكار تَفتقر إلى أسلوب واضح. رغم أنّ المتعلّم استعمل اللّغة العربيّة الفصحى إلّا أنّه لم يتمكّن من الرّبط بين الأفكار ربطًا صحيحًا سليمًا، حيث عند قراءتك للمُنتج تحسّ أنّه متقطّع الأفكار، وبهذا المتعلّم لم يُطبّق التّقنية المطلوبة التي تنصّ على تحرير نصّ منسجم.

- خلوّ المنتج من علامات التّرقيم ، ومن المحسّنات البديعيّة و الصّور البيانيّة التي يتطلّبها نمط النّص المدروس ألَا وهو الوصف.

-رغم أنّ المتعلّم وضع تصميمًا للنّص أي طبّق تقنية تصميم نصّ لكن التّصميم ينقصه القليل من الدِّقّة.

النموذج السابع: مقطع الطبيعة(وصف الريف مستعملا أدوات التوكيد و العليل)


دعاني صديق لي يسكن بإحدى القرى
الريفية لزيارته فذهبت إليه فاستقبلني هو
وأهله مرحبين بي أحسن استقبال و أكرموني
كرم كبير، وبعدذ لك خرجت مع صديقي إلى الحقول
الجميلة المشرقة فوجدت الأشجار وظلالها
الجميل، والزرع تغطي الأرض بخضرتها والأزهار
المختلفة الألوان وقنوات المياه تجري بين
الزرع والفلاحين هنا وهناك وهم يعملون فيها
بجد و فرح متحملين منها الحر والبرد لأنهم
يحبون الأرض الجميلة التي توفر لهم الحياة
الكريمة، ورأيت أنواع الماشية التي يستخدمها
الفلاح في أرضه، ورأيتهم يأخذون اللبن
من المواشي ويصنعون منها الجبن والزبدة
وهذا أدبي حبا للريف الجميل و الهدوء.

الإنتاج الكتابي للمتعلم

دراسة البنية العامّة للموضوع:

بِنية النّص على العموم مقبولة، فأفكار المُنتج مترابطة، عناصره متماسكة، المفردات تخدم الموضوع المطلوب، لكنّ المتعلّم لم يوظّف المفردات الجديدة في المكان المناسب مثل قوله: (قنواتُ المياه تجري بين الزرع) ومثل قوله أيضا: (رأيت أنواع الماشية التي يستخدمها الفلاح في أرضه – يأخذون اللبن من المواشي و يصفون منها الجبن و الزبدة) حيث أفسد جمال التركيب .

لم يوظّف أدوات التّعليل و التوّكيد وهذا يعني أنّه لم يتمسّك بالمطلوب فالمتعلّم همّه أن يكتب موضوعًا عن الرّيف ، ولا يهمّه توظيف التّفاصيل الدّقيقة.

إذن رغم أنّ المتعلّم يملك رصيدًا لغويًّا ومكتسبات قبلية لكنّه لم يوظّفها توظيفًا صحيحًا و بالتّالي اتّسم موضوعه بالرّكاكة .بالإضافة إلى بعض الأخطاء النّحوية و الصّرفية، التي يَبْدُو من خلالها أنّ المتعلّم لم يُدرك القاعدة إدراكًا صحيحًا مثل قوله: (أكرموني كرم كبير– الزرع تغطي الأرض بخضرتها).

خلاصة :

إذن نستنتج من تحليلنا لإنتاجات المتعلّمين أنّ:

– صعوباتهم تظهر في إنتاجاتهم الكتابية ، وهي صعوبات في بعض التّقنيات المدروسة (كتحرير موضوع منسجم ، التّلخيص) وربّما يعود ذلك إلى أنّ التّقنية تَفُوقُ مستواهم الدّراسي وهذا نادرًا ما نجده، لأنّ من خلال مُنتجات المتعلّمين نرى أنّ المتعلّمين أغلبهم فَهموا المطلوب، ممّا يجعلنا نُدرك أنّ المشكل ليس مشكلَ تقنيّة بالدّرجة الأولى.

–صعوبات ظهرت في الرّصيد اللّغوي للمتعلّمين حيث لا يستطيع المتعلّم توظيف ما يملكه من مكتسبات، أو لا يملكون في بعض الأحيان ما يوظّفونه لأنّهم لا يملكون أصلًا الرّصيد الكافي لمجابهة أيّ موقف ، رغم أنّنا نلاحظ أنّ هذه المواضيع التي اخترناها للتّحليل تمسّ حياتهم الشّخصية، و هي موضوعات بسيطة، يَعيشها في حياته كالطّبيعة و الأعياد... وهذا يظهر بحقّ انعدام المطالعة فالمتعلّمون لا يقرؤون و لا يطالعون خارج المدرسة. تكرّرت هذه الصّعوبة في أغلب إنتاجات المتعلّمين وهذا دليل على أنّ المشكلة هي مشكلة الرّصيد المعرفي الضّعيف و الناقص الذي يمتلكه المتعلّم.

–يظهر أنّ المتعلّمين لا يستفيدون حتّى ممّا يدرسونه في نصوص القراءة إذ أنّ أغلبيتهم لا يوظّفون مفردات جديدة درسوها من قبل في نصوص القراءة، وهذا دليل على عدم مراجعتهم للدّروس ويمكن أنْ نرُجع ذلك لضيق الوقت ، و كثرة الواجبات المنزليّة التي يقوم بها المتعلّم في البيت.

الخاتمة

إن أهمية أي دراسة في مجال البحث، لا تكمن في ضرورة التأكيد على الإجابة على التساؤلات المطروحة فقط، بل تثير تساؤلات جديدة يمكن أن تكون بذرة جديدة لمشاريع بحثية مستقبلية، في نفس منحى الدراسة أو دراسة تكميلية لدراسات سابقة.

ويمكن أن نلخص الجوانب الأساسية لنتائج هذا البحث فيما يلي:

- الإنتاج الكتابي أهم فروع اللغة على الإطلاق ،وإتقانه ضرورة ملحة .

- للمطالعة و القراءة الدائمة للنصوص و الكتب دور مهم في تثقيف المتعلم و إكسابه ثروة معرفية ولغوية.

-يمكننا تصنيف صعوبات الإنتاج الكتابي لدى متعلمي الطور الأول من التعليم المتوسط إلى ثلاث أنواع:

* صعوبات تتعلق بالمنهاج الدراسي، فلا نجد حصصا واضحة المعالم لتدريس الإنتاج الكتابي ولا تصحيحه، إضافة إلى طول المحتويات المعرفية .

* صعوبات خاصة بالمعلم الذي لا يثير دافعية المتعلم من جهة وقلة تكوين المعلم و إعداده.

*صعوبات تمس المتعلم في حد ذاته، حيث ينصرف المتعلم عن المشاركة في المنطوق، وهروبه الدائم من الكتابة وهذا راجع لقلة محصوله المعرفي .

-بفضل الدراسة الميدانية، توصلنا إلى أن صعوبات الإنتاج الكتابي مرتبطة بنوعين من العوامل، منها ما هو مرتبط بذاتية التلميذ (النفسية، الاجتماعية...) ومنها ما هو مرتبط بالمنظومة التربوية للجيل الثاني باعتبارها منظومة جديدة في المدرسة الجزائرية.

وفي الأخير لا بد من أن أشير إلى هذا العمل هو أول تجربة لي في إعداد البحوث الميدانية، ومن خلاله استطعت اكتشاف أهميتها في تشخيص الواقع، وكسف مكنوناته المستترة تحت العناوين النظرية، فأرجو أن أكون قد خطوت خطوة تتلوها خطوات مستقبلية تتعمق أكثر في هذا الموضوع،

رغم أنني بذلت جهدا صادقا أمينا في إنجازه، وأرجو أن أكون قد وفقت ولو قليلا في تسليط الضوء على بعض جوانب واقع تعليم وتدريس اللغة العربية في المدرسة الجزائرية الحديثة، وإن أصبت فبتوفيق من الله عز وجل وإن أخفقت فرغما عنا وسهوا منا.

قائمة المصادر والمراجع

أولًا: المصادر و المراجع:

- القرآن الكريم برواش ورش عن نافع.

1. إبراهيم علي ربابعة، مهرة الكتابة ونماذج تعليمها، د ط، 1436هـ- 2015م.
2. ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تح، ناصر عبد الكريم العقل، دار إشبيليا، الرياض، السعودية، ج1، ط2، 1419هـ-1998م.
3. ابن منظور، لسان العرب، تح، عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (ج1،ج14) ،ط1، 2003م.
4. أبو الحسن أحمد بن فارس، بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تح، عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر، ج5، د ط، 1399هـ-1979م.
5. أبو السعود سلامة أبو السعود، المنجد في التعبير، دار العلم و الإيمان، د ط، 2004م.
6. أبو العباس أحمد القلقشندي، صبح الأعشى، دار الكتب المصرية، القاهرة، ج1، د ط، 1340هـ- 1922م.
7. أحمد صيداوي، قابلية التعلم، معهد الإنماء العربي، بيروت، ط1، 1986م.
8. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ، علم النفس الإرشادي، دار المسيرة، د ط، د ت.
9. أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 1427هـ-2006م.
10. بلقاسم سلاطنية وحسان الجملاوي، منهجية العلوم الاجتماعية، دلر الهدى، الجزائر، د ط، 2004م.
11. خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفوي و الكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، د ط، 1438هـ- 2017م.
12. دليو و آخرون، الأسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات منتوري قسنطينة، د ط، 1999م.

13. ربيكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ترجمة و تعريب د. السيد محمد دعدور، مكتبة النسر للطباعة، د ط، د ت.
14. رعد مصطفى خصاونة، أسس تعليم الكتابة الإبداعية، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط 1،1429هـ-2008م.
15. سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، عمان، ط1، 1436هـ-2015م.
16. سليمان عبد الواحد، يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، د ط، 2010م.
17. الشريف قصار، تقنيات التعبير الكتابي و الشفوي، ج2، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،
18. طه حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 1429هـ- 2009م.
19. طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005م.
20. عبد الرحمن التومي، منهجية التدريس وفق المقاربات بالكفايات، د ط، 2008م.
21. عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، د ط، 1431هـ.
22. عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية، د ط، 2005م.
23. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، النيل، القاهرة، ط14،
24. عبد الكريم بكار، طفل يقرأ "أفكار عملية لتشجيع الأطفال على القراءة" دار وجوه للنشر و التوزيع، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط2، 1432هـ- 2011م.
25. عبد اللطيف الصوفي، فن كتابة الناشئة، دار الفكر، دمشق، ط2، 1430هـ-2009م.
26. عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2002م.

27. علي أحمد مدكور و إيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1427هـ- 2006م.

28. علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في الأهداف الإجرائية وفنيات التدريس ،

29. علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية ، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1404هـ-1984م.

30. عمران جاسم الجبوري و حمزة هاشم السلطاني، المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان، عمان، الأردن، ط1، 1434هـ-2013م.

31. فخري خليل النجار، الأسس الفنية للكتابة و التعبير، دار صفاء، عمان، ط1، 1431هـ-2015م.

32. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، د ط، 2013م.

33. فهد خليل زايد، الكتابة فنونها و أفنانها، دار يافا العلمية، الأردن، عمان، د ط، 2015م.

34. فؤاد أبو حطب و محمد سيف الدين فهمي، معجم علم النفس و التربية، إشراف عبد العزيز السيد ، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مجمع اللغة العربية، مصر، ج1، د ط، 1984م.

35. ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف، المدخل للمناهج و طرق التدريس، سلسلة الكتاب الجامعي العربي، جمهورية مصر العربية، ط1، 1430هـ- 2009م.

36. محمد عبد الله الشهري، طرق تدريس مواد اللغة العربية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2013م.

37. محمد عطية الأبراشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، مطبعة نهضة مصر، الفجالة، ط1، 1367هـ- 1948م.

38. محمد موسى الشريف، الطرق الجامعة للقراءة النافعة، دار الأندلس الخضراء، المملكة العربية السعودية، جدة، ط6، 1425هـ- 2004م

39. محمود داود الربيعي ، المناهج التربوية المعاصرة، دار صفاء، عمان، ط1، 1437-2016م.

40. محمود كامل التاقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه، مراحله، طرق تدريسه، د ط، 1405هـ- 1985م.

41. محمود محمد غانم، مقدمة في تدريس التفكير، دار الثقافة، عمان، ط1، 2009م.

42. المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط2، 1392هـ-1972م.

43. ميساء أحمد أبو شنب، فرات كاظم العتيبي، مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط1، 2015م.

44. وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، تخطيطها و تطبيقاتها التربوية، دار الفكر، عمان، ط2، 1425هـ- 2005م.

السندات التربوية الجزائرية الرسمية:

1. وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية التعليم المتوسط الجيل الثاني، د ط، 2016م.

2. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية لمناهج التعليم الابتدائي، ط1، 2016م.

3. وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، الأولى متوسط، الجيل الثاني، د ط، 2016م

4. وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ الثالثة متوسط الجيل الثاني، د ط، 2016م.

5. الوثيقة المرافقة لمنهج مادة اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط الجيل الثاني، د ط، 2016م.

6. وزارة التربية الوطنية، مجلة المربي، العدد :3 جويلية /أوت، 2004م.

7. وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لمستخدمي التربية و تحسين مستواهم، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، د ط، 2006م.

8. وزارة التربية و التكوين، دليل أستاذ اللغة العربية في الطور3 من التعليم المتوسط، السنة السابعة، إشراف موهوب حروش، إعداد: بوتفجيرت فاطمة ، عبلاوي محمد الطيب، شواقي الزهرة، المعهد التربوي الوطني الجزائر ،1989م-1990م.

الرسائل الجامعية:

1. أحمد بن علي الأخشمي، أسباب ضعف طلاب المرحلة المتوسطة في مهارات التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين و المشرفين، مذكرة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض، 1425هـ-1426هـ.
2. أمغار كهينة و آيت وارت حياة، الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي الطور المتوسط، مذكرة تخرج لاستكمال شهادة الماستر في اللغة العربية و آدابها، تخصص علم اللسان، جامعة بجاية، 2015م-2016م.
3. مصطفى بن عطية، الأداءات الكتابية و دورها في تنمية المهارات اللغوية، أطروحة دكتوراه، جامعة سطيف2، 2015م-2016م.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان

كلية الآداب واللغات

استبيان موجه لأساتذة التعليم المتوسط في اللغة العربية
أستاذنا الفاضل: سعيا منا للتعرف على أنواع الصعوبات في الإنتاج الكتابي في العملية التعليمية التعلمية، في مرحلة التعليم المتوسط، قمنا بإعداد هذا الاستبيان ووجهناه إلى حضراتكم باعتباره طرفا ضروريا وفعّالا لمساعدتنا على استكمال عملنا البحثي الميداني، لذا عليكم الإجابة على الأسئلة المطروحة في الاستبيان بكل وضوح وشفافية، بوضع علامة (×) أمام الإجابة المختارة ومشكور على التعاون.

1-الجنس.

ذكر ☐ أنثى ☐

2-المؤهل العلمي.

ليسانس ☐ ماجيستر أو ماستر ☐ دكتوراه ☐

3-الصفة.

مستخلف ☐ مرسم ☐ متربص ☐

4-الخبرة المهنية.

أقل من 5 سنوات ☐ أقل من 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

5-هل يحب المتعلم الإنتاج الكتابي.

نعم ☐ لا ☐

6- هل هناك اختلاف كبير بين إنتاجات المتعلمين

نعم ☐ لا ☐

7-ما أنواع الصعوبات التي يواجهها المتعلم في الكتابة؟

صعوبات خاصة بتوظيف المعلومات ☐ صعوبات خاصة بتوظيف قواعد اللغة ☐ صعوبات خاصة بالتقنية المدروسة ☐

8-ما هي أنواع الأخطاء التي يرتكبها المتعلم؟

تراكيب فاسدة ☐ أخطاء في قواعد اللغة ☐ أخطاء لغوية ☐

9-هل يستغل المتعلم كل الوقت المخصص له في الإنتاج الكتابي؟

نعم ☐ لا ☐

10-ما تقييمك لإنتاجات المتعلمين؟

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيف ☐

11-أتعتقد أن عدد الحصص المبرمجة لميدان الإنتاج الكتابي كافية؟

نعم ☐ لا ☐

12-هل المتعلم قادر على الوقوف على نوع الخطأ المرتكب؟

نعم ☐ لا ☐

13-هل تلغي حصص الإنتاج الكتابي من أجل إنجاز حصص أخرى؟

نعم ☐ لا ☐

برر السبب إذا كان بنعم.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان

كلية الآداب واللغات

استبيان موجه إلى متعلمي السنة الأولى المتوسط
عزيزي المتعلم: هذا الاستبيان موجه لك، كي تسهم في إعطاء رأيك بكل حرية وحيادية حتى تكون مساهمتك جادة، وإجابتك دقيقة، وذلك بوضع (×) داخل الإطار المقابل للإجابة المختارة، ولك منا كل الشكر والامتنان.

1-الجنس.

ذكر ☐ أنثى ☐

2-سن التمدرس.

أقل من 12 سنة ☐ سن 12 سنة ☐ من 12 إلى 16 سنة ☐

3-هل أنت معيد للسنة؟

نعم ☐ لا ☐

4-هل تحب المطالعة؟ وما نوع الكتب التي تطالعها؟

نعم ☐ لا ☐

نوع الكتب.....

6-هل لك اشتراكات في المكتبات العمومية أو المدرسية

نعم ☐ لا ☐

7- هل تحب حصة الإنتاج الكتابي ؟ وما هي المواضيع التي تحب الكتابة فيها؟

نعم ☐ لا ☐

مواضيع الكتابة.....

8-أتوظف مفردات جديدة اكتسبتها؟

نعم ☐ لا ☐

9-أتستغل كل وقتك المخصص في الإنتاج الكتابي؟

نعم ☐ لا ☐

10-أتظن أن حصص الإنتاج الكتابي كافية؟

نعم ☐ لا ☐

11-ما رأيك في موضوعات الإنتاج الكتابي المقترحة؟

مقبولة ☐ مرفوضة ☐

12-ما نوع الصعوبات التي تواجهها أثناء الكتابة؟

صعوبات في التراكيب ☐ صعوبات في توظيف قواعد اللغة ☐ صعوبة استرجاع وتوظيف المكتسبات ☐

13-هل توظف علامات الترقيم؟

نعم ☐ لا ☐

شكر و تقدير.

إهداء.

مقدمة.....(أ – ج)

مدخل.....**7**

الفصل الأول: الإنتاج الكتابي بين التلقي و الصعوبة.....**16**

المبحث الأول: أساسيات مهارات الإنتاج الكتابي.....**16**

تمهيد.....**16**

أولا: تحديد مفهوم الإنتاج الكتابي.....**17**

1-1 تحديد مفهوم الإنتاج.....**17**

أ-التحديد اللغوي.....**17**

ب-التحديد الاصطلاحي.....**17**

1-2- تحديد مفهوم الكتابة.....**17**

أ- التحديد اللغوي.....**17**

ب- التحديد الاصطلاحي.....**18**

ثانيا: أنواع الإنتاج.....**19**

أ-الإنتاج الشفوي.....**19**

ب-الإنتاج الكتابي.....**19**

ج-الإنتاج الوظيفي.....**19**

د-الإنتاج الإبداعي.....**19**

ثالثا: مجالات الإنتاج الكتابي.....**20**

رابعا: مهارات الإنتاج الكتابي.....**22**

خامسا: أهمية الإنتاج الكتابي.....**24**

سادسا: أهداف الإنتاج الكتابي.....26
سابعا: أسس الإنتاج الكتابي.....28
أ– الأسس النفسية.....28
ب–الأسس التربوية.....29
ج–الأسس اللغوية.....29
ثامنا: مراحل الكتابة.....30
1–مرحلة ما قبل الكتابة.....30
2–مرحلة الكتابة الفعلية.....30
3–مرحلة ما بعد الكتابة.....31
خلاصة.....32
المبحث الثاني: علاقة الإنتاج الكتابي بالميادين الأخرى للغة العربية.....33
تمهيد.....33
أولا: علاقة الإنتاج الكتاب بميدان فهم المنطوق.....34
ثانيا: علاقة الإنتاج الكتابي بميدان فهم المكتوب.....35
2–1علاقة الإنتاج الكتابي بالقراءة.....35
2–2علاقة الإنتاج الكتابي بالنحو أو قواعد اللغة.....37
2–3علاقة اللإنتاج الكتابي بالنصوص.....38
2–4علاقة الإنتاج الكتابي بالمطالعة.....39
–طريقة تدريس الإنتاج الكتابي.....40
–تصحيح الإنتاج الكتابي.....43
المبحث الثالث: الصعوبات التي يواجهها المتعلم في الإنتاج الكتابي.....46

تمهيد.....46
1-صعوبات خاصة بالمنهاج الدراسي.....47
2-صعوبات خاصة بالمعلم..... 48
3-صعوبات خاص بالمتعلم نفسه.....50
خلاصة.....53
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية التقويمية.....55
تمهيد.....55
المبحث الأول: الطريقة و الأدوات.....56
1-مجتمع الدراسة.....56
2-عينة الدراسة.....56
3-المنهج و الأدوات المستخدمة.....57
المبحث الثاني: نتائج الدراسة.....67
أولا: تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة.....67
نتائج الاستبيان.....76
ثانيا: تحليل الاستبيان الموجه للمتعلمين.....77
نتائج الاستبيان.....86
المبحث الثالث: تحليل و تقويم إنتاجات المتعلمين الكتابية.....87
خلاصة.....98
التوصيات.....99
المقترحات.....102
خاتمة.....104
ملاحق.....105

قائمة المصادر و المراجع.....**107**

فهرس.....**112**.

.

ملخص:

يعاني المتعلمون من صعوبات في الإنتاج الكتابي ، الأمر الذي دفعنا إلى القيام بهذه الدراسة ، و الهدف منها تشخيص هذه الصعوبات عند متعلمي السنة الأولى متوسط باعتبار هذه السنة نقطة تحول بالنسبة للمتعلم من لا الابتدائي إلى المتوسط ،حيث انطلقنا من الإشكالية: ماهي الصعوبات التي يواجهها المتعلم في الإنتاج الكتابي في الجيل الثاني؟

لنصل إلى أنواع ثلاثة من الصعوبات منها ما كان متعلقا بالمنهاج الدراسي، ومنها صعوبات خاصة بالمعلم، وأخرى خاصة بالمتعلم نفسه، فخلصنا إلى أن هذا الأخير مشكله الأساسي هو قلة الرصيد المعرفي، وعدم قدرته على توظيف ما يملكه من معارف و معلومات.

الكلمات المفتاحية: الصعوبات- المتعلم- الإنتاج الكتابي – الأولى متوسط.

Résumé:

Les apprentis ont des difficultés pour produire un texte par écrit, ce qui nous a poussé à choisir ce thème pour notre étude. Notre but est de faire un diagnostic chez l'élève de la 1ère année moyenne puis que c'est l'année de décalage du cycle primaire au cycle moyen.

Notre problème est la suivante : quelles sont les difficultés qu' un élève de 1AM peut affronter pour Produire par écrite en ce qui concerne le programme de la 2ème génération ?

A travers notre étude, nous avons remarqué qui il existe trois difficultés :

-Des difficultés liées au programme scolaire, des difficultés liées à l'enseignemant et d'autre liees à l'apprenant lui-même.

A la fin de notre étude, nous avons constaté que la cause principale de ces difficultés chez l'apprenant est le manque de connaissances et du bagage linguistique. De plus, la plus part du temps, l'élève est incapable d'employer connaissances acquises au cycle primaire.

Mots clés :

Difficultés- apprenant (l'élève)- production écrite – 1er année mayen

Abstract :

Learns suffer from difficulties in written production, for this reason did this study. The purpose of it is to mike a diagnostic concerning these difficulties at the first travel as it is the most important point in the learning process it means shifting from the primary question: what are the difficulties that face learners In written expression in the second generation?

as a conclusion, the three main difficulties are: school curriculum, difficulties concerning the teacher and difficulties concerning the learner himself. Thus, the real problem is in the learner who has not got enough cognitive vocabulary and he is unable to use his acquired information.

Key word: Difficulties- Learner- written expression – level 1 am.