الجمهوريــة الجزائريــة الديمـقراطيــة الشعبيــة
وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
جامعة محمد خيضر - بسكـرة -

كليــة الآداب واللغـــات
قسم الآداب و اللغة العربية

مهارة التعبير وأثرها في إنجاز الحدث اللغوي
السنة الرابعة متوسط - أُنموذجاً -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب و اللغة العربية

تخصص: لسانيات تعليمية

إعداد الطالبة:
سعاد غريب

إشراف الأستاذ:
حسينة يخلف

لجنة المناقشة

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة
عبد الكريم أروينة	أستاذ	رئيسًا
حسينة يخلف	أستاذة	مشرفًا ومقررًا
جميلة قرين	أستاذة	مناقشًا

السنة الجامعية:

1437هـ/1438هـ

2016م / 2017م

بسم الله الرحمن الرحيم

۞ ٱللَّهُ نُورُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۚ مَثَلُ نُورِهِۦ كَمِشۡكَوٰةٖ فِيهَا مِصۡبَاحٌۖ ٱلۡمِصۡبَاحُ فِي زُجَاجَةٍۖ ٱلزُّجَاجَةُ كَأَنَّهَا كَوۡكَبٞ دُرِّيّٞ يُوقَدُ مِن شَجَرَةٖ مُّبَٰرَكَةٖ زَيۡتُونَةٖ لَّا شَرۡقِيَّةٖ وَلَا غَرۡبِيَّةٖ يَكَادُ زَيۡتُهَا يُضِيٓءُ وَلَوۡ لَمۡ تَمۡسَسۡهُ نَارٞۚ نُّورٌ عَلَىٰ نُورٖۗ يَهۡدِي ٱللَّهُ لِنُورِهِۦ مَن يَشَآءُۚ وَيَضۡرِبُ ٱللَّهُ ٱلۡأَمۡثَٰلَ لِلنَّاسِۗ وَٱللَّهُ بِكُلِّ شَيۡءٍ عَلِيمُۢ ٣٥

صدق الله العظيم

الآية 35 من سورة النور

شكر وعرفان

إن الشكر لله رب العالمين الذي خلق وهدى وأخرج هذا العمل بتوفيق منه، أحمده وأشكره وفقني وأنعم علي بنعمته وأكرمني بفضله وعطائه وأمدني بالقوة وألهمني هبة الصبر لإنجاز هذا البحث المتواضع.

كما أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى الأستاذة المشرفة السيدة "يخلف حسينة" التي لم تبخل علي بنصائحها وتوجيهاتها القيمة طوال فترة البحث.

كما لا يفوتني أن أتقدم بأسمى آيات الشكر إلى اللجنة المناقشة بتفضلها لمناقشة هذا البحث وإثرائه بأفكارها القيمة فلها مني كل الثناء والتقدير.

وفي الأخير أقف وقفة تقدير وامتنان إلى كافة أساتذة اللغة العربية وآدابها.

مقدمة

اللغة العربية لغة القرآن الكريم ،ولها وظائف فللغة وظائف عديدة ومتنوعة منها الاجتماعية والنفسية، إلا أن وظيفتها الأساسية تبقى وظيفة التواصل، وهذه المكانة جعلتها تستأثر الباحثين والمفكرين منذ أقدم العصور للبحث فيها، وكل ما له علاقة بها حيث نالت قسطاً وافراً من الدراسة والاهتمام.

فاللغة تسهم بطريقة واضحة في بناء شخصية المتعلم وتكوين الخبرة لديه، لذا وجب الاهتمام بها في كل الأطوار التعليمية باعتبارها أداة للتواصل في شكليها المكتوب والمنطوق، حيث تنقسم–اللغة– إلى عدة فروع أهمها: التعبير الذي يعد وسيلة ضرورية في حياة الإنسان، فهو يمكن الفرد من الإفصاح عن مشاعره لتحقيق حاجاته.

و اختياري لهذا الموضوع الموسوم بـ" **مهارة التعبير وأثرها في إنجاز الحدث اللغوي السنة الرابعة متوسط–أنموذجاً–**". رغبةً في معرفة أهمية تعليمية التعبير ومكانته في العملية التعليمية وكذا معرفة دوره في إنجاز الحدث اللغوي. ومن هذا المنطلق بني البحث على إشكالية رئيسة مفادها: كيف تؤثر مهارة التعبير في إنجاز الحدث اللغوي بالنسبة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط؟ فتفرع من هذه الإشكالية مجموعة من الأسئلة نذكر منها:

أين تتجلى تعليمية التعبير؟

ما المقصود بالحدث اللغوي؟

كيف تؤثر تعليمية التعبير على الحدث اللغوي؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات اتبعت خطة تصدرتها مقدمة رصدت فيها أهمية الدراسة، ثم مدخل عنون بـ" **المفاهيم النظرية**" قسم إلى ثلاثة عناصر أساسية هي:

ـ المهارة /القدرة /الكفاءة .

ـ التعبير.

ـ الحدث اللغوي.

في حين يتناول الفصل الأول الموسوم بـ" **مكونات المنهاج التعليمي وأثرها في إنجاز الحدث اللغوي**" عناصرها المنهاج الأربعة (الكفاءة/المحتوى/الطريقة/التقويم) ومدى تأثيرها في إنجاز الحدث اللغوي.

بينما عنون الفصل الثاني بـ" **الإطار الميداني للدراسة**" تطرقت فيه إلى الإجراءات الميدانية للدراسة، بالإضافة إلى استمارة الاستبيان فقد قمت بتوزيع استمارتين، الأولى وجهت للأساتذة والثانية للتلاميذ وبعد ذلك قمت بعرض نتائجهما وتحليلهما.

تليها بعض التوصيات والمقترحات التي مفادها معالجة ضعف التلاميذ في التعبير، كما أدرجت خاتمة تحتوي على أهم النتائج المتوصل إليها، واعتمدت في هذا البحث المنهج الوصفي الذي يعتمد آلية التحليل، وذلك من خلال وصفي لمجموعة من المفاهيم، وأما آلية التحليل استعنت بها في تحليل استمارات كل من الأساتذة والتلاميذ، كما استقى البحث مادته العلمية من عدة مراجع أهمها:

كتاب مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية **لزهدي محمد عيد** والكافي في أساليب تدريس اللغة العربية **لمحسن علي عطية،** ومدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية **لسميح أبو مغلي،** بيداغوجيا التدريس بالكفاءات–الأبعاد والمتطلبات– **لحاجي فريد.**

وقد عاق هذا البحث صعوبات منها قلة المراجع المتعلقة بـ: الحدث اللغوي.

وختاماً أتوجه بالشكر إلى الله الكبير الحنان المنان الذي وفقني في إنجاز هذا البحث، آملةً أن أكون قد أصبت فيما قصدت، فإن أصبت فمن فضل ربي، وإن أخطأت فمن نفسي، ولا يفوتني أن أتوجه بجزيل الشكر إلى الأستاذة الفاضلة المشرفة " **حسينة يخلف** ".

مدخل:

المفاهيم النظرية

أولاً: المهارة/ القدرة/ الكفاءة.

ثانياً: التعبير.

ثالثاً: الحدث اللغوي.

يعد نشاط التعبير ضرورة حيوية فهو أداة فعالة للاتصال وتبادل الخبرات والثقافات بين أفراد المجتمع مهما اختلفت أجناسهم، وهو إما لغة منطوقة؛ وهي الأساس في دراسة اللغة، أو لغة مكتوبة تمثل تجسيد اللغة المنطوقة، حيث يعتبر هذا النشاط الثمرة والمحصلة الختامية لجميع الأنشطة الأخرى.

فعملية التعبير تجعل المتعلم يكتسب العديد من المصطلحات الجديدة التي قد تمكنه من إنجاز الحدث اللغوي.

أولاً: المهارة/ القدرة/ الكفاءة

1ـ تعريف المهارة: (Habiltte)

أـ لغة:

" الحذق في الشيء. والماهر: الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المُجيد، والجمع مَهَرَة. ويقال: مَهَرتُ: بهذا الأمر أمهرُ به مهارةً أي صرت به حاذقاً. قال ابن سيده: وقد مَهَرَ الشيء وفيه و به يَمْهَر مهراً ومُهُوراً ومهارةً ومِهارة."[1]

والماهر: "الحاذق بكل عمل والسابح المجيد ج: مهرة."[2]

ب ـ اصطلاحاً:

تعني: "السهولة والدقة والسرعة و الإتقان والاقتصاد في الوقت والجهد في أداء عمل معين يؤديه الفرد."[3]

---

[1] – ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي): لسان العرب، دار صادر، ج5، بيروت، لبنان، ط3، 1994م، مادة (م.ه.ر)، ص184.

[2] – الفيروز أبادي مجد الدين محمد بن يعقوب: القاموس المحيط، تح: محمد نعيم العرقموسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط8، 2005م، ص378.

[3] – سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص144.

وهي: "استعداد خاص يتكون عند الفرد نتيجة للتدريب والخبرة و الإتقان."[1]

إذن فالمهارة هي استعداد الفرد لاكتساب شيء معين في أقل وقت ممكن.

2ـ تعريف القدرة: (Capacité)

أـ لغة:

" القوة التي تمكن من أداء فعل جسمي أو عقلي."[2]

وتعرف كذلك بأنها: "صفة تؤثر تأثيراً موافق الإرادة. و قيل في تعريفات القدرة هي الصفة التي يتمكن بها الحيُّ من الفعل أو تركه بالإرادة."[3]

ب ـ اصطلاحاً:

تعد: " كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة من أعمال عقلية أو حركية سواء كان ذلك نتيجة تدريب أو بدون تدريب، كالقدرة على ركوب دراجة، أو تذكر قصيدة من الشعر."[4]

فالقدرة طاقة قابلة للنمو تتكون لدى الفرد نتيجة مراحل مختلفة.

3-الفرق بين القدرة والمهارة:

بما أن مصطلح القدرة يشير إلى: " سمة عامة لاصقة بالفرد وثابتة عنده، تسهل له أشكال الأداء في مهمات متنوعة"[5]، باعتبارها طاقة أو استعداد عام يتكون عند الإنسان نتيجة عوامل داخلية، وأخرى خارجية تهيء له اكتساب تلك المقدرة. أما المهارة فهي

---

[1] – طارق عبد الرؤوف عامر: المهارات اللغوية عند الأطفال، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،ط1 2015م، ص36.

[2] – مرهف كمال الجاني: معجم علم النفس والتربية، دار الهيئة العامة، (د.ب)، (د.ط)، 1984م، ص3.

[3] – المعلم بطرس البستاني: محيط المحيط، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، طبعة جديدة، 1987م، ص719.

[4] – رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية(مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1 2004م، ص27.

[5] – المرجع نفسه، ص30.

استعداد خاص أقل تحديداً من القدرة، يتكون عند الإنسان نتيجة تدريبات متكررة ومتدرجة ومتصلة، وقد تصل إلى:

- درجة السرعة و الإتقان في العمل.
- الاستعداد لاكتساب شيء معين.

وبالمثل يتضح الفرق بين القدرة والمهارة. فمثلاً: المهارة في لحم قطعتي حديد يعد جزءًا من القدرة العامة في مجال الحدادة، فالقدرة في الحدادة استعداد عام يندرج تحته استعدادات خاصة.

وهي تمثل عدداً من المهارات، من مثل: مهارة لحم قطعتي حديد، أو زخرفته، أو ثني الحديد بطريقة معينة، أو تركيبه في مكان معين...إلخ، وعليه: فالمهارة استعداد أو طاقة تساعد على امتلاك القدرة.[1]

من خلال هذا الطرح يظهر لنا وبشكل واضح الفرق الجوهري بين كل من القدرة والمهارة رغم الخلط الحاصل بينهما.

4- تعريف الكفاءة : (Compétence)

أ ـ لغة:

ورد في معجم مختار الصحاح في مادة (ك.ف.أ) الكفءُ: "بالمد النظير وكذا (الكَفْء) و(الكُفُؤ) بسكون الفاء وضمها بوزن فُعْلٍ وفُعُل. قلت: وفي أكثر نُسخ الصحاح وفُعُولٌ وهو من تحريف الناسخ والمصدر (الكفاءة) بالفتح والمد.(و كافأ مكافأة) و(كِفاءً) بالكسر والمد جازاه. و(التكافؤ) الاستواء."[2]

---

[1] – ينظر: زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، مصر،(د.ط)،2008م، ص15.

[2] – محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي: مختار الصحاح، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط4، 1990م، مادة(ك.ف.أ)، ص364.

والكفاءة:" عالية يكون بها الشيء مكافئاً أي مساوياً لشيء آخر."[1]

ب ـ اصطلاحاً:

تعد الكفاءة في مجال التعبير: "مفهوم أساسي يعني المعرفة الضمنية التي يمتلكها المتكلم عن لغته. هذه المعرفة تستلزم ليس فقط أهلية الفهم وإنجاز عدد غير متناه من الجمل الجديدة، ولكن أيضاً كفاءة التعرف على الجمل السيئة التشكيل واحتمال تفسيرها."[2]

وهي كذلك: " مجموعة قدرات منظمة تظهر من خلال نشاطات يقوم بها المتعلم على محتويات في إطار أصناف من الوضعيات، بغية حل مشكل مطروح."[3]

إذن فالكفاءة عبارة عن مجموعة من المعلومات القبلية والمخزونة في ذهن المتكلم والتي لها صلة وثيقة بلغته، ولا ينحصر مفهومها في هذا فقط بل ويتعداه إلى مجموعة من النشاطات التي يقوم بها المتعلم لإيجاد حلول لبعض المشاكل.

5- تعريف التواصل: (connexion)

أ ـ لغة:

ورد في المعجم الوسيط في مادة وَصَلَ: " وصل فلان يَصلُ وصْلاً: دعا دعوى الجاهلية بأن يقول: ياآل فلان. والشيء بالشيء وصلاً وصلة: ضمه به وجمعه لأمه ويقال: صلت المرأة شعرها بشعر غيرها. وفلاناً وصلاً، وصِلة: [ضد هجره]."[4]

والتواصل:" ضد التصارم. و(وصَّله توصيلاً) إذا أكثر من الوَصْل. و(واصله مواصلةً) و(وصالاً) ومنه (المواصلة) في الصوم وغيره."[5]

---

[1] – المعلم بطرس البستاني: محيط المحيط، ص784.

[2] – جورج مونان: معجم اللسانيات، تر: جمال الحضري، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2012م، ص358.

[3] – حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات –الأبعاد والمتطلبات– ، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر،(د.ط)، 2005م، ص18.

[4] – مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004م، مادة (و.ص.ل) ص1027.

[5] – محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي: مختار الصحاح، ص302.

ب ـ اصطلاحاً:

التواصل هو: "تبادل كلامي بين متكلم محدث لملفوظ موجه إلى متكلم آخر، وهذا المخاطب يلتمس الاستماع إليه، أو جواباً ظاهراً أو باطناً حسب نوع ملفوظه؛ لذلك كان التواصل بين شخصين، ومن جهة علم النفس اللغوي عملية التواصل هي ربط المتكلم الدلالة بالأصوات، ويتم عكس ذلك بالنسبة للمستمع بحيث يربط هذه الأصوات المنطوقة بدلالتها."[1]

وهو:" تبادل المعلومات والوسائل اللغوية وغير اللغوية سواء أكان هذا التبادل قصدياً أو غير قصدي، بين الأفراد والجماعات."[2]

وكذلك هو: "عملية جعل الفرد –أو مجموعة– متموضعة في عصر من نقطة (س) يشارك في التجارب التي ينشطها محيط فرد آخر متموقع في عهد آخر، وفي نقطة (ص) من مكان آخر، مستعملا عناصر المعرفة المشتركة بينهما."[3]

فالتواصل إذن: عملية تقوم بين شخصين على الأقل، من أجل نقل المعارف و الخبرات، و يتداخل هذا المفهوم مع مفهوم آخر هو الاتصال.

---

[1] – يوسف تغزاوي: استراتيجيات تدريس التواصل (باللغة مقاربة لسانية تطبيقية)، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2005م، ص16.

[2] – العربي اسليماني: التواصل التربوي(مدخل لجودة التربية والتعليم)، ماهي للنشر والتوزيع، (د.ب)، (د.ط)، 2014م، ص19.

[3] – عبد الجليل مرتاض: اللغة والتواصل (اقترابات لسانية للتواصليين:الشفهي والكتابي)، دار هومه، بوزريعة، الجزائر، (د.ط)، 2003م، ص79.

6- تعريف الاتصال: (Communication)

أ ـ لغة:

الاتصال في اللغة: "ضدُّ الانفصال ويطلق على أمرين أحدهما اتحاد النهايات، وثانيهما كون الشيء بحيث يتحرك بحركة شيء آخر. والعامَّة تقول بينهما اتصالية أي علق نسب أو سبب."[1]

ب ـ اصطلاحاً:

كلمة الاتصال تعني: "نقل الأفكار والمعلومات والاتجاهات من فرد إلى آخر."[2]

ويعرف كذلك بأنه: "العملية التي يتم عن طريقها تكوين العلاقات بين أعضاء المجتمع

سواء كان صغيراً أم كبيراً، وتبادل المعلومات والأفكار والتجارب فيما بينهم، وهو عملية أساسية في حياة المجتمع الإنساني."[3]

وهو كذلك: " عملية تفاعل مشتركة بين طرفين (شخصين أو جماعتين أو مجتمعين) لتبادل فكرة أو خبرة معينة عن طريق وسيلة."[4]

فالاتصال يعنى بنقل الأفكار والمعلومات باستخدام وسيلة معينة بين طرفين.

7-الفرق بين الاتصال والتواصل:

يخلط البعض بين كلمتي الاتصال والتواصل وكلا الكلمتين من مصدر عربي واحد هو "وصل"، وإن الأصح أن تستخدم كلمة (اتصال) بدلاً من كلمة (تواصل)، ولو أنَّ كلمة اتصال مشتقة لغوياً من كلمة (وصل) وهو يعني ربط شيء بالشيء معين آخر، ويعني

---

[1] – المعلم بطرس البستاني: محيط المحيط، ص972.

[2] – علاء الدين كفافي وآخرون: مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2008م، ص61.

[3] – رافدة الحريري: فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2010م ص14.

[4] – عبد الحافظ سلامة: الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2000م ص34.

أيضاً أن الشخص قدر ربط ما عنده بما عند الآخر، وعلى ذلك فالتواصل حتى يتم لابد أن يكون لدى فردين شيء واحد من الفكر أو الإحساس، وأن تكون هناك لغة مشتركة بينهما.

فالفعل (تواصل) يشير إلى الرغبة في إقامة علاقة مع إنسان آخر وغالباً ما تكون العلاقة ذات طابع عاطفي متين، في حين أن كلمة (اتصال) تعني وصل شيئاً بشيء؛ أي تبادل المعاني بين الأفراد في المجتمع عبر نظام مشترك من الرموز، وهذا التبادل قد تكون فيه استجابة من قبل أحد الطرفين أو لا تكون.[1]

وعليه يمكن القول:

- أن التواصل هو إحساس وفكر مشترك بين فردين أو أكثر، على غرار الاتصال الذي يكون وفق رموز معينة قد تحدث فيه استجابة أو لا.
- التواصل هو عملية مباشرة تستوجب حضور الطرفين معاً، في حين أن الاتصال يتم بشكل غير مباشر.

8- تعريف الحوار: (Dialogue)

أ ـ لغة:

ورد في قاموس المنجد في اللغة والإعلام مدلول الحوار بمعنى:

" حَاوَرَ مُحَاوَرَةً وحواراً و حَوَرًا: جاوبه وراجعه الكلام."[2]

" وقد حاوره، وتحاوروا وتراجعوا الكلام بينهم وهم يتراوحون ويتحاورون."[3]

---

[1] – ينظر: كامل خورشيد مراد: الاتصال الجماهيري والإعلام(التطور–الخصائص– النظريات)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2011م، ص53.

[2] – المنجد في اللغة والإعلام، دار الشروق، بيروت، لبنان، ط40، 1990م، ص160.

[3] – محي الدين أبي فيض السيد محمد مرتضى الحسيني الوسطي الزبيدي الحنفي: تاج العروس، دار الفكر للطباعة، مج6، بيروت، لبنان،(د.ط)، 1994م، مادة (ح.و.ر)، ص317.

وعليه يمكن القول بأن المدلول اللغوي لكلمة الحوار يصب قي قالب واحد وهو مراجعة الكلام.

ب ـ اصطلاحاً:

عُرف الحوار بأنه: "تبادل عفوي للأسئلة والأجوبة بين المتعلمين، وهو أسلوب تعليمي شائع وملائم جداً لإكساب المتعلمين التلقائية في التعبير."[1]

فالحوار إذن: " يعتبر فكري وفني معاً، وأداة من أدوات التعبير، يلجأ إليها الأديب للتعبير عن فكرته بطريقة مثيرة."[2]

مما تقدم يتبين لنا أن الحوار عبارة عن عملية يتم فيها تبادل أطراف الحديث بين فردين أو أكثر.

ثانياً: التعبير

1- تعريف التعبير:

أ ـ لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور في مادة (ع.ب.ر):

"عبَّر عما في نفسه: أعرب وبيّن. وعبر عنه غيره: عييَ فأعرب عنه، والاسم العِبرةُ. والعِبارة. وعبر فلان: تكلم عنه، واللسان يعبر عما في الضمير."[3]

وفي معجم مختار الصحاح:

" وعبر الرؤيا فسرها وبابه كتب وعبرها أيضاً (تفسيراً)، و(عبر) عن فلان أيضاً إذا تكلم عنه واللسان يعبر عما في الضمير."[4]

---

[1] – بشير إبرير وآخرون: مفاهيم التعليمية (بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة)، مخبر اللسانيات واللغة العربية، عنابة، الجزائر، (د.ط)، 2009م، ص110.

[2] – محمد عبيد الحمزاوي: فن الحوار والمناظرة في الأدبين الفارسي والعربي في العصر الحديث، مركز الإسكندرية للكتاب، إسكندرية، مصر، ط1، 2001م، ص3.

[3] – ابن منظور: لسان العرب، ج4، ط1، 1990م، مادة (ع.ب.ر)، ص530.

[4] – محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي: مختار الصحاح، ص490.

والتعبير: "ج تعابير: كلام مُعبِّر عن الشيء:"تعبير صحيح"، "تعبير دقيق"، وهو إفصاح عما في النفس وجهر بالرأي والفكر."[1]

يشير التعريف اللغوي لكلمة التعبير إلى مدلول واحد ألا وهو التكلم واللسان يعبر عما في الضمير، وقد ورد ذلك في معظم المعاجم اللغوية.

ب ـ اصطلاحاً:

"يأخذ مفهوم التعبير صفاته من اللفظ نفسه، فعبر عن الشيء؛ أي أفصح عنه وبينه ووضحه، ويكون هذا التبيان أو الإيضاح باللفظ أو بالإشارة أو بتعبيرات الوجه بالرسم والحركة بأنواعها التمثيلية والواقعية؛ أي الاستجابة لمثيرات خارجية كالخوف أو الهروب من الخطر وغير ذلك، كما تكون بالكتابة."[2]

ولكن مفهومنا للتعبير في ضوء طرق التدريس هو: " الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بإحدى الطرق السابقة وخصوصاً باللفظ "المحادثة" أو "الكتابة". فالتعبير يكون بالنسبة للتلميذ لفظاً يعبر عما يجول بخاطره وفي نفسه، أو كتابة تقوم بنفس الوظيفة. وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله."[3]

ويعرف كذلك بأنه: "امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس الذي يعتمل في الذهن أو الصدر إلى السامع، وقد يتم ذلك شفهياً أو كتابياً على وفق مقتضيات الحال."[4]

إذن فالتعبير هو تلك القدرة التي يمتلكها الفرد للإفصاح عما في نفسه من أفكار وأحاسيس بطرق عديدة وهو أنواع.

---

[1] – أنطوان نعمة وآخرون: المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط2، 2011م، ص942.

[2] – زكريا اسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر،(د.ط)، 2011م ص179.

[3] – المرجع نفسه، ص179.

[4] – فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د.ط)، 2006م، ص141.

2- أنواع التعبير:

ينقسم التعبير إلى قسمين هما:

2-1 من حيث الشكل:

أ ـ التعبير الشفهي:

ويطلق عليه: "الإنشاء الشفوي"، وهو أسبق من التعبير الكتابي وأكثر استعمالاً منه."[1]

وهناك من عرف التعبير الشفهي على أنه: "ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه وما يجول بخاطره من مشاعر وأحاسيس، وما يزخر به عقله من رُأى أو فكر، و ما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك في طلاقة وانسياب، مع صحة التعبير وسلامة في الأداء."[2]

ويعتبر كذلك: " نشاط عفوي يستثير همة المتعلم دون أن يكون ملزماً له، لناحية المشاركة الفعلية النشطة."[3]

يمكن القول إذن أن التعبير الشفهي هو كل ما يتلفظ به المتكلم بطريقة عفوية بغية إيصال مجموعة من التصورات والأفكار إلى ذهن المستمع.

ب ـ التعبير الكتابي:

ويطلق عليه: " اسم "التعبير التحريري" وهو وسيلة للاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان مما تفصله عنه المسافات الزمانية والمكانية."[4]

---

[1] – زهدي محمد عيد: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2011م، ص 139.

[2] – رشدي أحمد طعيمة وآخرون: المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)، دار المسيرة ، عمان، الأردن، ط3، 2011م، ص487.

[3] – أنطوان صياح: تقويم تعلم اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،(د.ط)، 2009م، ص36.

[4] – فتحي ذياب سبيتان: أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ط1، 2010م، ص37.

وهو: " القدرة على التفكر والتدبر في الكلام المُصور للعواطف الإنسانية، في تأجُّجها وبرودها، من فرح وحزن وحبّ وبُغض وتدوينه. أو هو الطريقة الفنية في الكتابة."[1]

فالتعبير الكتابي هو طريقة تُمكن المتعلم من تصوير حالته الداخلية باختلافاتها فرح، حزن...إلخ وذلك بتدوينها.

2ـ2 من حيث الغرض:

أ ـ التعبير الوظيفي:

هو: " الوسيلة التي تمكن الإنسان من التعبير عما يعرض له من مواقف فكرية ووجدانية تعبيراً يعكس ذاتيته ويظهر شخصيته ويجلو مواهبه، وهو تعبير تقتضيه ضرورات الحياة المختلفة ويستدعيه التعامل مع الناس. إن تدريب التلاميذ على التعبير الوظيفي ضروري إذ تتطلبه حاجات المجتمع القديم والحديث، وهو ضرورة لكل إنسان، إذ أنه يحقق له الاتصال بغيره من دون اللجوء إلى استعمال اللغة الفنية التي تقوم على الخيال، وإنما تكون سهلة وسليمة من الناحيتين اللغوية والنحوية."[2]

هو: " التعبير الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة من مثل الفهم والإفهام*، كما يؤدى بطريقة المشافهة أو الكتابة."[3]

ب ـ التعبير الإبداعي:

هو: " الذي يكون غرضه التعبير عن الأفكار والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين، بأسلوب أدبي عالٍ، بقصد التأثير في نفوس القارئين والسامعين، بحيث تصل درجة

---

[1] – أحمد الخطيب ونبيل حسنين: مهارات الكتابة والتعبير، دار الكنوز، عمان، الأردن، ط1، 2011م، ص96.

[2] – فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2013م، ص201.

*–الفهم: هو تصور الشيء من لفظ المخاطب.

الإفهام: هو اتصال المعنى باللفظ إلى فهم السامع.

[3] –راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي: المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2009م، ص220.

انفعالهم بها إلى مستوى يكاد يقترب من مستوى انفعال أصحاب هذه الآثار، لذا فالتعبير الإبداعي يعين التلميذ على التعبير عن نفسه ومشاعره تعبيراً يعكس ذاته ويبرز شخصيته."[1]

هو كذلك: " التعبير الجميل المنبثق من عمق الفكرة وخصب الخيال وإتقان الأسلوب وجودة الصياغة."[2]

" ولضرورة هذين النوعين من التعبير الإبداعي والوظيفي لكل إنسان ينبغي تدريب التلاميذ عليهما، على أن يأخذ التعبير الوظيفي نصيباً كافياً من التدريب لشدة حاجة التلاميذ إليه في حياتهم العامة، ولما تقتضيه الحياة. ولحاجة التعبير الإبداعي لموهبة خاصة لا تتهيأ لكل التلاميذ."[3]

وهنا نلاحظ الفرق الجلي بين كل من التعبير الوظيفي والإبداعي، فالأول هو ضرورة حياتية يستطيع من خلالها الإنسان قضاء حوائجه اليومية، بينما الآخر (الإبداعي) يكمن في استعمال اللغة الفنية بأسلوب راقٍ.

3- أهمية التعبير:

" التعبير وسيلة من وسائل التفاهم بين الناس، وطريقة من طرق عرض أفكارهم، وهو عملية تنفيس عن هذه الأفكار والمشاعر، وعلاقة التعبير باللغة علاقة عضوية، ولا يمكن للإنسان أن يعبر عما في نفسه ما لم يكن متمكناً من اللغة، ومالكاً ثروة لغوية جيدة."[4]

---

[1] – راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009م، ص130.

[2] – طه علي حسين الدليمي: استراتيجيات التدريس في اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2014م، ص216.

[3] – عبد الرحمان عبد علي الهاشمي وفائزة محمد فخري العزاوي: دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص324.

[4] – زهدي محمد عيد: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص132.

" فالتعبير عماد شخصية الفرد في تحقيق ذاتيته وتفاعله مع غيره، والعجز في التعبير أثر كبير في إخفاق التلاميذ، وفقدان ثقتهم بأنفسهم، وتأخر نموهم الاجتماعي والفكري."[1]

ويستمد التعبير أهميته من عدة نواحي:

- ✓ أنه طريقة اتصال الفرد بغيره، وأداة فعالة لتقوية الروابط الاجتماعية والفكرية بين الأفراد والجماعات.
- ✓ وهو أداة للتعلم والتعليم.
- ✓ يساعد على حل المشكلات الفردية والاجتماعية عن طريق تبادل الآراء ومناقشتها.[2]
- ✓ يعد التعبير الهدف الأساس، والغاية المرجوة من دراسة فروع اللغة العربية جميعها، إذ أن فروع اللغة تعد وسيلة لإتقان التعبير.
- ✓ تتوقف على إتقان التعبير قدرة التلاميذ على فهم واستيعاب المعلومات الدراسية المختلفة وتقدمه في المواد الدراسية جميعها.
- ✓ يساعد التعبير التلميذ على ترتيب تجاربه وتوضيح انطباعاته.[3]

يمكن القول أن أهمية التعبير تبرز في كونه غاية تمكن الفرد من إثبات ذاتيته، ومن دراسة مختلف اللغات وتبادل الخبرات بين الناس.

4- مجالات التعبير:

إن مجرد الحديث عن التعبير الكتابي والتعبير الشفهي والكتابي تتبادر إلى أذهاننا مجالات كل واحد منهما، والتي تتنوع وتختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى، وهي على النحو الآتي:

---

[1] – أحمد ابراهيم صومان: اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، دار كنوز المعرفية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م، ص157.

[2] – سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص79.

[3] – نجم عبد الله الموسوي ورجاء سعدون زبون: أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، العدد السابع عشر، المجلد التاسع، كلية التربية، جامعة ميسان، كانون الأول، 2010م، ص52.

أـ مجالات التعبير الشفهي:

تتضمن: المحادثة والمناقشة، حكاية القصص والنوادر، الخطب والكلمات والأحاديث وإدارة الاجتماعات.

- **المحادثة والمناقشة:**

تعتبر المحادثة والمناقشة من أهم ألوان نشاط التعبير الشفهي، وذلك لما تقتضيه الحياة من اهتمام بالمناقشة والإقناع، فلا بد أن يتعلم التلميذ أن يكون لديه شيء يتحدث عنه وذلك بتوفر قدر مناسب من الكلمات، كما يمكن أن يكون قادراً على تغيير مجرى الحديث[1]، وذلك يكون وفق مبادئ المحادثة وهي:

ـ **مبدأ النوعية:** يفترض أن حديث الشخص المشارك يتصف بالصدق

ـ **مبدأ الكمية:** يفترض بأن حديث الشخص المشارك يؤدي من المعلومات ما يفي حاجة المحادثة الكاملة.

ـ **مبدأ الاتصال بالموضوع:** يفترض بأن حديث المتكلم يتصل بموضوع المحادثة أصلاً.

ـ **مبدأ الوضوح:** يفترض بأن حديث المتكلم إن لم يكن منظماً ومنسقاً، فسيكون على الأقل واضحاً.[2]

في حين تعتبر المناقشة: " موقف مخطط يشترك فيه التلاميذ تحت إشراف المعلم وقيادته للبحث في مشكلة محددة بطريقة منظمة، هدفها الوصول إلى حل تلك المشكلة وحتى تحقق المناقشة أهدافها ينبغي على المعلم التركيز على تنمية المهارات التالية:

- القدرة على تحديد المشكلات المطروحة بوضوح ودقة.
- فهم الأفكار المطروحة وتحليلها وتقويمها.
- الإجابة المركزة عن الأسئلة المطروحة.

---

[1] – ينظر: محمد رشدى خاطر ومصطفى رسلان: تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2000م، ص130.

[2] – فراس السليتي: فنون اللغة (المفهوم–الأهمية–المقدمات–البرامج التعليمية)، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2008م، ص68.

– الالتزام بموضوع المناقشة وعدم الخروج عنه."[1]

➢ حكاية القصص والنوادر:

حكاية القصص والنوادر من أهم ألوان التعبير الشفهي، ونحن نعرف أن التلاميذ لديهم قصص وخبرات ممتعة يشتاقون للتحدث عنها. فأول خطوة في تعليم القصص هي أن يختار التلاميذ قصصهم ونوادرهم بدلاً من أن يفرضها عليهم المعلم. وهذه القصص يمكن أن تكون مباشرة من خبرة التلميذ أو غير مباشرة اكتسبها من القراءة والسماع.

➢ الخطب والكلمات والأحاديث:

يعرض للإنسان كثير من المواقف التي تتطلب منه إلقاء كلمة، فهناك مواقف تقديم الهدايا، وهناك مواقف تقديم الخطباء والمحاضرين وحفلات التكريم، وهناك التقارير التي تتطلب إلقاء كلمة عن المؤتمرات التي حضرها الإنسان أو الرحلات التي قام بها، وإلى جانب ذلك الخطب في الاجتماعات العامة. [2]

➢ إدارة الاجتماعات:

ينبغي أن يتجه التعليم إلى تعريف التلاميذ بإدارة الاجتماعات، ودور القائمين بها ودور الأعضاء، وأن يكون هذا التعليم بسيطاً. و إلى جانب ذلك يجب الاهتمام ببعض القدرات الخاصة التي يستحسن أن يتعلمها التلاميذ وهي المجاملة وكيفية الاستماع للآخرين. [3]

يمكن القول أن مجالات التعبير الشفهي عديدة ومتنوعة، لكل مجال منها دور الخاص في تنمية مهارة التعبير الشفهي.

---

[1] – علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، عمان، الأردن، (د.ط)، 2010م، ص164.

[2] – ينظر: محمود رشدى خاطر ومصطفى رسلان: تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ص136–139–141–142.

[3] – المرجع نفسه، ص141–142.

ب ـ مجالات التعبير الكتابي:

- **التقارير:** ويمكن أن تتم بعمل فردي، يوجهه الفرد إلى الجماعة أو عمل جماعي توجهه جماعة التلاميذ إلى بقية الفصل، فمن الممكن أن يكلف تلميذ بإعداد تقرير عن كتاب أو عن موضوع ما ثم يقوم بإلقائه أمام التلاميذ ويترك للتلاميذ حرية مناقشة هذا التقرير، هذا النوع من التقارير المكتوبة الملقاة امام التلاميذ أكثر أهمية وأكثر رغبة لدى التلاميذ.
- **المراجعة:** وتكون بمراجعة كتاب من الكتب، ثم عرض هذه المراجعة على التلاميذ، وهذا النوع من التعبير الكتابي يتم عن طريق التطوع من التلاميذ.
- **المقال:** الذي يمس مشكلة من المشكلات الاجتماعية أو السياسية أو الاقتصادية وذلك بأن يطلب المدرس من تلميذ أو أكثر بإعداد مقال يحلل فيه هذه المشكلة ويبين أسبابها ودوافعها، ثم النتائج المترتبة عليها إيجابية أو سلبية ويقوم التلميذ بعرض مقاله على التلاميذ.[1]

نجد في هذه الحالة تشابه وتداخل بين كل من "التقارير" و"المراجعة" فهدف الاثنين معاً هو تنمية روح المناقشة والحوار داخل الصف، في حين أننا نجد أن النوع الثالث ألا وهو "المقال" يسعى إلى تحليل مشكلة من المشكلات الحياتية والنواتج التابعة لها ويكون ذلك بطريقة متسلسلة على شكل مقال منظم.

- **الرسائل:** وهذه تختلف عن بقية الأنماط الكتابية الأخرى، فهي عمل شخصي له دوافعه الذاتية، ومع أنها تكتب إلى فرد أو إلى عدد قليل من الناس، إلا أنها أسلوب شائع بين الجميع على وجه التقريب.[2]

أما " الرسائل" فهي نمط مختلف تماماً عما سبق ذكره، فهي تصوير لما يشعر به الفرد وما يخالجه، حيث تتميز هذه الأخيرة بشيوعها عن باقي المجالات الأخرى بين أفراد المجتمع.

---

[1] – محمد صلاح الدين علي مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية (أسسه وتطبيقاته التربوية)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر،(د.ط)، 2000م، ص274.

[2] – المرجع نفسه، ص275.

- **التلخيص:** ويمكن أن يتم أيضاً بتكليف تلميذ أو مجموعة بتلخيص موضوع من الموضوعات ذات الصلة الوثيقة بواقع التلميذ وحاضره والتي تعبر عن حاجة من حاجاته ثم يقوم بعرض هذا التلخيص على التلاميذ.[1]
- **الموضوعات التي تصل التلميذ بمجتمعه المدرسي ومجتمعه الخارجي بل وبالعالم المحيط به:** هذا اللون من التعبير يمكن أن يتم عن طريق تخير عدد من الموضوعات يعد التلاميذ لها من قبل، ثم يطلب من تلميذ أن يكتب في أي موضوع شاء من هذه الموضوعات، والمدرس في صلته الوثيقة الطيبة بالتلاميذ يمكنه أن يتعرف على ميولاتهم واختلافاتهم.[2]

إذن فالتلخيص عملية يكلف بها التلميذ من قبل المدرس بغية إنشاء نص متناسق بالتركيز على النقاط الأساسية والربط بينها، حيث تكون هناك حرية في اختيار المواضيع من قبل التلاميذ بشرط أن تكون ذات علاقة بواقعه.

5- أهداف التعبير:

أـ التعبير الشفهي:

يهدف التعبير الشفهي إلى تدريب التلاميذ على:

- ❖ النطق الصحيح وإخراج الحروف من مخارجها.
- ❖ استخدام الكلمات في سياقاتها الصحيحة.
- ❖ بناء التراكيب اللغوية بناءً صحيحاً.
- ❖ ترتيب الأفكار و التعبير عنها.
- ❖ التعبير الصوتي المعبر عن المعنى.
- ❖ مواجهة الآخرين، وقتل الخجل.
- ❖ أساليب إلقاء الكلام، والتفاعل مع السامعين.
- ❖ كيفية مناقشة الآخرين، واحترام آرائهم.
- ❖ كيفية الدفاع عن آرائهم بأسلوب لائق.

---

[1] – المرجع السابق، ص276.

[2] – المرجع نفسه، ص276.

- ❖ وضع القواعد النحوية موضع التطبيق في الكلام.
- ❖ إتاحة الفرص أمام التلاميذ لاستخدام محصولهم اللغوي وتنميته.[1]
- ❖ تزويد التلاميذ بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب لإضافته إلى حصيلتهم اللغوية واستعماله في حديثهم وكتاباتهم.
- ❖ تهيئة التلاميذ لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال.[2]

يظهر من خلال هذه العناصر وبشكل جلي، أن الهدف الأساس الذي يسمو إليه التعبير الشفهي هو تمكين التلاميذ من التعبير السليم، وذلك بإخراج الحروف من مخارجها.

ب ـ التعبير الكتابي:

من المتعارف عليه أن أهداف تعليم التعبير في كل المستويات الدراسية المختلفة تتلاحم فيما بينها مكملة لبعضها البعض. فكل هدف يؤسس هدف الذي يليه، ويمكن إجمال أهداف التعبير الكتابي في المرحلة المتوسطة في تمكين التلاميذ على:

- ❖ التعبير عما في أنفسهم بلغة سليمة، وكتابة صحيحة.
- ❖ توسيع دوائر أفكارهم في ضوء اطلاعهم على وجهات نظر الآخرين.
- ❖ صوغ أفكارهم بطريقة منظمة مترابطة.
- ❖ الدفاع عن آرائهم بالحجة والمنطق.
- ❖ التفكير المنطقي، وترتيب أفكارهم.
- ❖ حسن التنظيم والالتزام بقواعد الكتابة وأساليبها.
- ❖ حسن الخط وتنظيم الفقرات، واستخدام علامات الترقيم.

---

[1] – ينظر: محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ط1، 2006م، ص206–207.

[2] –ينظر: بليغ حمدي اسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية (أطر نظرية وتطبيقات عملية)، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2013م، ص127–128.

- ❖ القدرة على الاستماع وفهم المسموع.
- ❖ بيان آرائهم، والدفاع عنها.[1]

مما تقدم نقول أن التعبير الكتابي يسعى إلى تنمية ذاتية التلاميذ، وذلك بالتعبير السليم والكتابة الصحيحة، وتصوير آرائهم وأفكارهم والدفاع عنها قدر المستطاع.

- ❖ القدرة على طرح الفكرة في جميع جوانبها بعمق يناسب مستوى نموه.
- ❖ يعطي التلميذ الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية الراقية، وتنقيحها وتهذيبها وهذا الأمر لا يوفره التعبير الشفهي.
- ❖ فرصة الوصول إلى مرحلة الإبداع لتوافر الوقت الكافي لذلك.[2]

يتبين لنا أن التعبير الكتابي يطمح الأستاذ من خلاله الوصول إلى توفير الجو الملائم في اختيار الموضوعات، التي تتوافر ومستويات التلاميذ العلمية وقدراتهم الفكرية، وذلك من أجل بلوغ مرحلة الإبداع.

6- أسس التعبير: (Composition Princiles)

ويقصد بها مجموعة من المبادئ والحقائق التي ترتبط بتعبير التلاميذ وتؤثر فيه وتضم هذه الأسس ثلاثة أنواع:

أ- الأسس النفسية: (Psychological Principles)

هناك مجموعة من الأسس النفسية تتمثل في:

ـ حب وميل التلاميذ للحديث والتعبير عما في نفوسهم لوالديهم وأصدقائهم وأخوتهم، وعلى المدرس أن يستغل هذا الأمر خاصة عند التلاميذ الذين يتهيبون من التعبير.

---

[1] – ينظر: محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008م، ص167.

[2] – عبد السلام يوسف الجعافرة: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011م، ص258.

ـ ميل التلاميذ إلى الأشياء المحسوسة وبعدهم عن اللامحسوس، وهذا المبدأ يفيد المدرس في اختيار المواضيع المناسبة وفي الاستيعانة بالمحسوسات كالصور والنماذج.

ـ يحتاج التلميذ إلى الدافع والحافز والتأثر والانفعال حتى يستطيع أن يعبر عما في نفسه وعقله بشكل أفضل.

ـ تمر عملية التعبير من خلال عمليتين متتاليتين متكاملين وهما "التحليل" و "التركيب" فالمعجم اللغوي ومفرداته لدى التلميذ يكون قليلاً في صغره ويزداد كلما كبر، فلذلك يقوم عقل التلميذ بتخير الكلمات المناسبة للموقف أو الموضوع، والعمل على تركيب جمل مفيدة معبرة، لذلك على المدرس مراعاة سن وعقل التلميذ عندما يكلفه بالتعبير عن موضوع أو موقف معين.

ـ صفة الخجل والخوف تكون موجودة عند بعض التلاميذ، فعلى المدرس علاجها بالتدرج وأخذهم باللين والصبر والحكمة.

ـ صفة حب الظهور بأن التلميذ هو الأفضل من غيره وحب المدح له من مدرسيه صفة جيدة لو أحسن المدرس استغلالها بطريقة سليمة و جيدة. [1]

إذن فالأسس النفسية للتعبير بصفة عامة تراعي نفسية المتعلم بشكل خاص.

ب ـ الأسس اللغوية: (Lingistic Principles)

هناك الكثير من الأسس اللغوية التي يستند إليها التعبير نذكر من بينها:

– قلة المحصول اللغوي لدى التلاميذ، وهذا يستوجب العمل على إنماء هذا المحصول بالطرق الطبيعية كالقراءة والاستماع.

– مزاحمة اللغة العامية، فازدواجية اللغة في حياة التلميذ لها أثر كبير؛ لذا على المعلم ألا يعدم الوسيلة التي من شأنها أن تغري التلميذ على استخدام اللغة العربية السليمة.

[1] – ينظر: فيصل حسين العلي: المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1998م، ص271.

– التعبير الشفهي أسبق في الاستعمال، لذا يجب أن تكون فرص التدريب عليه أوفر من فرص التدريب على التعبير الكتابي.[1]

لأن التعبير الشفهي يستمد رجحانه على التعبير الكتابي من:

.أن الكلام أسبق من الكتابة في الاستخدام.

.أن الكلام أوسع استخدماً في اللغة من الكتابة.

.الجميع يفضلون التواصل بالكلام على الكتابة.

.الحياة اليومية تقتضي الكلام أكثر من الكتابة.[2]

ج– الأسس التربوية: (Educational Principles)

ـ من حق الطالب أن يتمتع بحريته عند التعبير عن أفكاره، وما يريد قوله، وبالأسلوب الذي يختاره، ولا يجبر على تقليد غيره. ولا يحاسب على أفكاره إذا لم يخالف الأدب العام وبإمكان المدرس جعل درس التعبير وسيلة مهمة لتدريب تلاميذه على التفكير وإبداء الرأي الحر والتجاوب العقلي المثمر.

ـ يتطلب التعبير قدراً كبيراً من التنظيم في تحديد الأفكار وتسلسلها وترابطها، وحسن الابتداء، وحسن الختام، وبالتدرج يكتسب التلاميذ مهارة التنظيم التي لها أهميتها في بناء شخصية الفرد.[3]

يتبين لنا مما تقدم أن هناك حرية تامة لدى التلميذ في إبداء رأيه والتعبير عما يخالجه بطريقة منظمة وصياغة محكمة لأفكاره، بشرط احترام وجهة نظر الطرف الآخر.

---

[1] – ينظر: فهد خليل زايد: الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011م، ص180.

[2] – محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص205.

[3] – ينظر: عبد الرحمان عبد الهاشمي: التعبير (فلسفته–واقعه–تدريسه–أساليب تصحيحه)، دار المناهج، عمان، الأردن، (د.ط)، 2010م،ص47.

ـ لا يستطيع التلميذ التعبير عن شيء ليس له علم سابق به، أي ينبغي اختيار الموضوعات المتصلة بأذهان التلاميذ والتي لهم إلهام بها كي لا ينفروا منها.

ـ إن الصعوبة والتعقيد في الكتابة يتطلب تخطيطاً دقيقاً لكل خطوات التعبير عن الغرض المطلوب.[1]

إذن فالتعبير يتوقف على أمرين اثنين، حسن التخطيط مع مراعاة مستوى قدرات التلاميذ.

7ـ أهم مهارات التعبير:

أـ التعبير الشفهي:

ـ إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة أثناء التحدث.

ـ نطق الكلمات والجمل نطقاً سليماً خالياً من الأخطاء.

ـ اختيار الموضوع المُراد التحدث فيه بعناية.

ـ مراعاة متطلبات الموقف من حيث الإيجاز والإطناب.

ـ استخدام الكلمات والجمل المعبرة عن الأفكار المرادة.

ـ اختيار الأفكار وتنظيمها عند التحدث.

ـ توصيل الفكرة إلى المستمع بوضوح وطلاقة.

ـ الوقف والانتقال السليم وفقاً للمعنى المراد.

ـ تحليل الموضوع إلى عناصره الأساسية عند التحدث.

ـ الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الآخرين.

ـ جذب انتباه المستمع وإثارته أثناء التحدث.

---

[1] – المرجع السابق، ص48.

ـ القدرة على إقناع الآخرين بإقامة الدليل والبرهان.

ـ ضبط الحوار ومراعاة عدم خروجه عن موضوع التحدث. [1]

في هذا النوع من التعبير يتبين لنا أن أهم مهاراته تكمن في النطق الصحيح للحروف، واختيار الأفكار المعبرة حسب مقتضيات الحال، بغية لفت انتباه السامع.

ب ـ التعبير الكتابي:

ـ التعبير عما في النفس من مشاعر وأحاسيس بأسلوب أدبي.

ـ استعمال اللغة استعمالا صحيحاً، والالتزام بقواعد النحو والصرف.

ـ اختيار الموضوع.

ـ اختيار المعاني والأفكار.

ـ الإلمام بأسس التعبير الجيد ومعاييره.

ـ الالتزام بقواعد الرسم الصحيح، واستعمال علامات الترقيم.

ـاختيار الأسلوب الملائم للتعبير عن المعاني.

ـ بناء التراكيب وجمالها.

ـ التقديم للموضوع.

ـ الإفصاح عن الرأي.[2]

ـ استخدام المفردات العربية الفصيحة.

ـ ترابط الأفكار وتسلسلها.

ـ استخدام أدوات الربط بدقة.[3]

---

[1] –زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية (تدريبات لغوية تحرير التعبير)، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، مصر، (د.ط)، 2009م، ص47.

[2]- محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص184.

[3] – أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الجامد للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2012م، ص140.

يتضح لنا مما سبق ذكره أن أهم مهارات التعبير الكتابي تكمن في حسن اختيار الموضوع مع مراعاة قواعد الرسم الصحيح، واستخدام أدوات الربط الملائمة بالإضافة إلى ضرورة معرفة مواضع علامات الترقيم.

8ـ علاقة التعبير الشفهي بالتعبير الكتابي:

إذا كانت المشافهة في الوجود أسبق من الكتابة فإنها كذلك في التدريس، فالمعلمون يجعلون حصة التعبير الشفهي سابقة وممهدة لحصة التعبير الكتابي، أو يجمعون بينهما في حصة واحدة، فيجعلون جزءاً من الحصة لمناقشة الموضوع شفهياً، ثم يكلفون التلاميذ بالكتابة على ضوء ما عرفوه، حيث يستثمرون ما قد نوقش في كتاباتهم، ومن هنا فإن التعبير الكتابي يعتمد على التعبير الشفهي في تحديد المعالم الأولى للموضوع، فهو يحتاج إلى المناقشة قبل البدء بالكتابة، كما يحتاج إلى تحديد مسبق للموضوع وعناصره، لكن هذا الاعتماد ليس كلياً حتى لا يكون التعبير الكتابي حصة امتداد للتعبير الشفهي، وصورة لما جرى فيها، فهو يعتمد طريقاً آخر أدته رموز من الكلمات مكتوبة في ترتيب معين يفصح عن معانٍ ومقاصد، وهذه المهارة تحتاج إلى تدريب محكم وممارسة دقيقة " ولا نعتقد أن من استطاع المشافهة استطاع تبعاً لذلك الكتابة، وهو ما يدفع كثير من المدرسين إلى الاسترخاء بعد حصة التعبير الشفهي مطمئنين إلى أن التلاميذ قد تهيؤا للكتابة وتزودوا بكل ما يحتاجونه في بسط المعاني وصياغتها وتوضيح أفكارهم وترتيبها، ثم يتفاجؤن عند تصحيحهم لما يفسد عليهم هذا الاسترخاء ويحول اطمئنانهم إلى انزعاج."[1]

نستطيع القول إذن أن العلاقة بين كل من التعبير الشفهي والتعبير الكتابي هي علاقة تكامل.

[1] – ينظر: فريد خلفاوي: تعليمية التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات "السنة الرابعة متوسط أنموذجاً"، ماجستير عمار شلواي، قسم الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2012/2011م، ص25–26.

ثالثاً: الحدث اللغوي

1- تعريف الحدث اللغوي:

أـ لغة:

ورد في المعجم الوسيط الحَدَث: "الصَّغير السِّن. والأمر الحادث: المنكر غير المعتاد. ج: أحداث."[1]

وجاء أيضاً: "حَدَثَ يَحْدُثُ حدوثاً وحَدَاثة: الشيء كان جديداً، عكسه قدم."[2]

ب ـ اصطلاحاً:

جاء في مجلة الأثر للدكتور العيد جلولي أن نظرية الحدث الكلامي: " يطلق عليها أيضاً نظرية أفعال الكلام وهي ترجمة للعبارة الإنجليزية (Speech acttheory) أو العبارة الفرنسية (La theorie des actes de parole) ولهذه النظرية ترجمات أخرى في اللغة العربية مثل: نظرية الحدث اللغوي، والنظرية الإنجازية ونظرية الفعل الكلامي وغيرها من الصيغ والعبارات، وهي جزء من اللسانيات التداولية (Lingustic Pragmatics)."[3]

وتعد نظرية أفعال الكلام (Lesactes de langage): " الفكرة الأولى التي نشأت من اللسانيات التداولية ومن أهم مراجعها، حيث ارتبطت اللغة بإنجازها الفعلي في الواقع، وهي تسمية اقترحت في سنوات الستينيات من قبل ج.ل.أوستين (J.L.Austin) استأنفت من طرف ج.ر.سيرل (J.R.Searle)."[4]

---

[1] – مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص160.

[2] – جماعة من كبار اللغويين العرب: المعجم العربي الأساسي، لاروس للتوزيع، (د.ب)، (د.ط)، 1989م، ص295.

[3] – العيد جلولي: نظرية الحدث الكلامي من أوستين إلى سيرل، مجلة الأثر، العدد الخاص، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ص53.

[4] – خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، سطيف، الجزائر، ط1، 2009م، ص86.

ولقد مرت هذه النظرية بعدة مراحل لعل أهمها:

أ ـ مرحلة التأسيس: ويمثلها الفيلسوف اللغوي الانجليزي **أوستين*** ويتلخص فكره في نقطتين أساسيتين هما:

- رفض ثنائية الصدق والكذب.

- الإقرار بأن كل قول هو عبارة عن فعل أو عمل.

ب ـ مرحلة النضج والضبط المنهجي: يعد **ج.ر.سيرل**** واضع الأسس المنهجية لنظرية أفعال الكلام ومرسي قواعدها ومطور أفكار أوستين وتنهض أفكاره على المبادئ التالية:

- يعد الفعل المتضنمن في القول (الإنجازي) الوحدة الصغرى للاتصال اللغوي.

- الفعل الكلامي لا يقتصر على مراد المتكلم، بل يرتبط أيضاً بالعرف اللغوي والاجتماعي. [1]

وعليه يمكن القول أن نظرية أفعال الكلام قد مرت بعدة مراحل وكل مرحلة تلي الأخرى تحاول فيها سد ثغرات المرحلة الأولى.

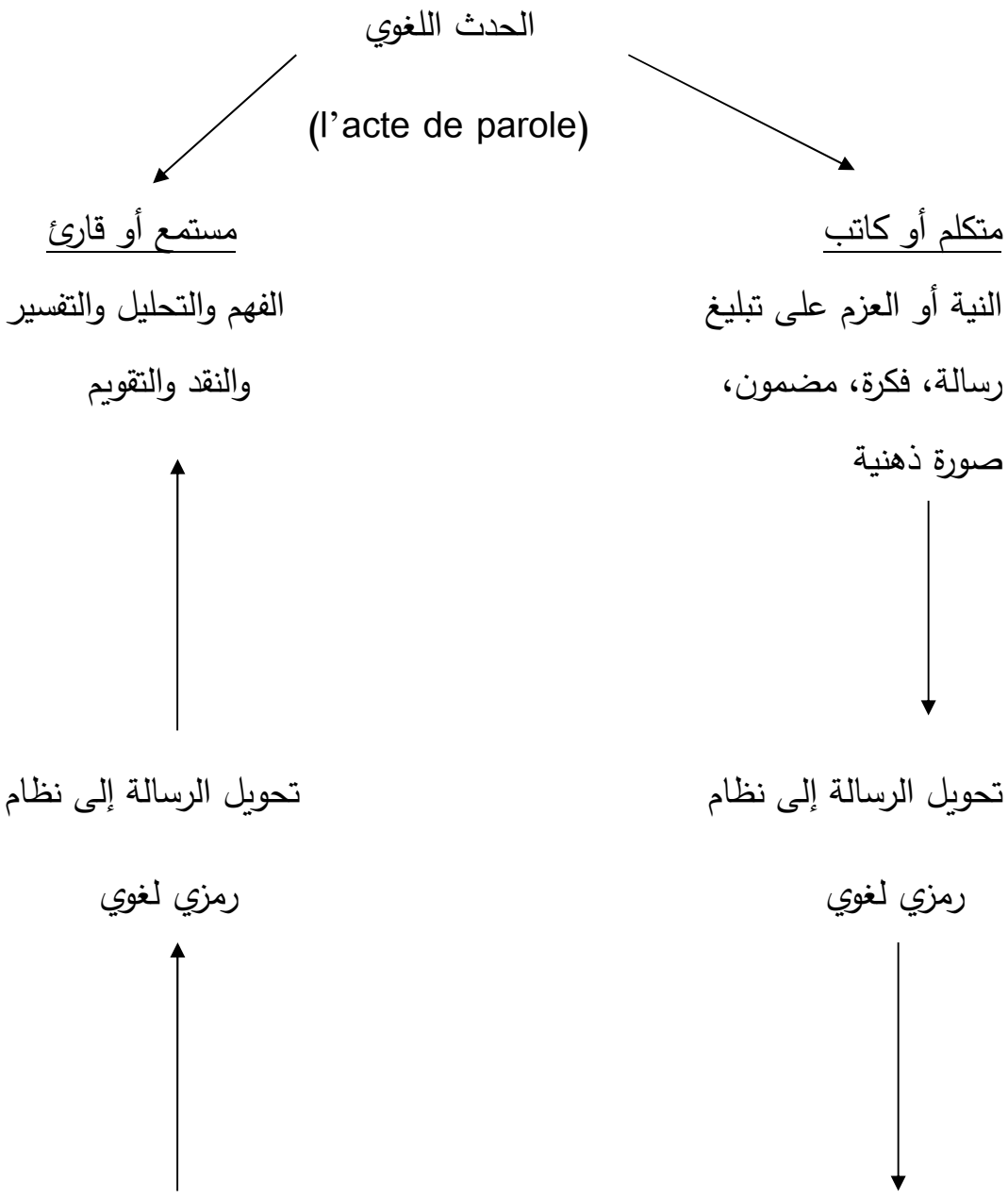
---

*- جون لانشجو أوستين (26 مارس 1911-8 فبراير 1960): بريطاني الأصل، كان فيلسوف لغة ولد بلانكاستر، درس بأوكسفورد ويعرف على أنه واضع نظرية أفعال الكلام.

**- جون رودجر سيرل: ولد عام 1932م فيلسوف أمريكي معاصر، متخصص في فلسفة اللغة وفلسفة الذهن ولد في دنفر بولاية كولورادو، في عام 1959 صار أستاذاً لفلسفة اللغة بجامعة بيركلي أسهم في إغناء نظرية أفعال الكلام التي أسسها جون أوستين.

[1] - العيد جلولي: نظرية الحدث الكلامي من أوستين إلى سيرل، ص53.

2- شكل لتوضيح طبيعة الحدث اللغوي:



[1]

فقد ذهب اللغوي السويسري فرديناند دي سوسير (Ferdinand de Saussure) إلى أن النشاط اللغوي ذو مظهرين:

[1] – علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص121.

أـ المظهر الذهني: هو تلك الصورة الذهنية التي توجد في عقل الجماعة اللغوية وهو ما يسمى باللغة.[1]

ب ـ المظهر الواقعي: إعادة تركيب الصورة الذهنية بواسطة المستمع أو القارئ مع الحفاظ على أجزائها وخصائصها الفكرية ووضعها في ترتيبها الأصلي وذلك عن طريق ترجمة الرموز إلى مدلولاتها ومعانيها العميقة.[2]

فإذا لم تحدث الرسالة أو الفكرة المعبر عنها عن طريق الكلمات والتراكيب استجابة من المستمع أو القارئ، فهي إذا قد فقدت وظيفتها.

" ومن هنا فاللغة عملية معقدة، فهي تشمل الصورة الذهنية، أو الفكرة عند كل من المتكلم أو الكاتب، والرموز؛ أي الكلمات والتراكيب التي يستخدمها كل منها، والترتيب الخاص والمحدد الذي توضع به هذه الرموز بجوار بعضها، والآثار المعرفية والانفعالية والحركية التي تثيرها الرموز لدى المستمع أو القارئ، والتي تتوقف على قدرة الآخرين على التحليل والتفسير والنقد والتقويم."[3]

إذن فدور الرسالة يكمن في فهم القارئ لمضمونها وتحليل شفراتها.

كما واجه مفهوم مصطلح " الحدث اللغوي" كغيره من المصطلحات انتقادات عديدة من أبرزها ما جاء به أفرام نعوم تشومسكي (Avram Noam chomsky) الذي رأى أن الأنموذج اللغوي الذي وضعته مدرسة ليونرد بلومفيد(Leonard Bloomfield) أنموذجاً يتعامل مع الإنسان كأنه حيوان أو آلة، عندما تنظر إلى أن الحدث اللغوي ما هو إلا استجابة لمثير، ومن ثم اكتفت بالتحليل اللغوي الآلي أو الشكلي ورصد العناصر اللغوية وسلوكها، وهي بهذا أهدرت وأغفلت عن قوى أعمق وأبعد أثراً، وراء إنتاج الحدث اللغوي،

[1] – محمد علي عبد الكريم الرويني: فصول في علم اللغة العام، دار الهدى، بيروت، لبنان، ط1، 2002م، ص23.

[2] – علي أحمد مدكور: المرجع السابق، ص121.

[3] – علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2006م، ص32-33.

تتمثل في العقل من ناحية والقدرة الإبداعية (Creativity) للغة الإنسانية من ناحية أخرى؛ أي قدرة اللغة غير المحدودة التي تجعل أبناء اللغة الواحدة، قادرين على إنتاج وفهم وتكوين عدد غير محدد من الجمل، لم يسمعوا بها قط من قبل، ولم ينطق بها أحد من قبل.[1]

3- أركان الموقف اللغوي:

" بالرغم من أن الأفكار التي تكون في ذهن المستمع أو القارئ قد لا توافق الأفكار التي تكون في ذهن المتكلم أو الكاتب، فثمة ولا شك تشابه كبير بينهما. وما يحدث من اختلاف في الصورتين راجع إلى الاختلاف في خبرات كل منهما، وذكائه وخياله وثقة استعماله للكلمات والجمل وثقافته بصفة عامة.

والموقف اللغوي إما أن يكون بين متكلم ومستمع أو بين كاتب وقارئ. ولا يمكن أن نتصور موقفاً من مواقف الاتصال اللغوي بدون هذه الأركان الأربعة:

المتكلم ـــــــــــــــــــــــ المستمع.

الكاتب ـــــــــــــــــــــــ القارئ."[2]

معنى هذا أن كل من أفكار المستمع أو القارئ قد تختلف عن المتكلم أو الكاتب، فلكل واحد وجهة نظر معينة، وبالتالي فلا نجاح لأي عملية اتصال لغوي إلا بتوافر أركانه الأربع.

" ولكي نفهم كيف يحدث الاتصال بين المتكلم والمستمع أو بين الكاتب والقارئ ينبغي أن فهم أن اللغة سواء كانت شفهية أو كتابية هي رموز في غاية الأهمية وأي خلل في استخدام هذه الرموز ينجم عنه توقف الاتصال أو انحرافه.

---

[1] – ينظر: حلمي خليل: دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعارف الجامعية، (د.ط)، إسكندرية، مصر، 2002م ص48.

[2] – علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، ص33.

فالمعاني لا تنتقل من المتكلم إلى المستمع أو من الكاتب إلى القارئ، وإنما يحدث في عملية الاتصال أن المتكلم أو الكاتب يمد السامع أو القارئ بجملة من الرموز، يساعده عن طريقها على استحضار المعاني التي يرى هو أنها قريبة أو مماثلة للمعاني التي عنده."[1]

" فالمتكلم أو الكاتب يمد المستمع أو القارئ بمجموعة من الرموز ليترجمها هو إلى معانيها في إطار خبراته، فكأن الكلمات أو التراكيب والجمل ما هي إلا رموز أو شفرة، وعلى هذا فالمستمع أو القارئ ليس مجرد مستقبل، وإنما هو شخص ناشط إيجابي يقوم بتلقي هذه الرموز أو الشفرة وترجمتها إلى مدلولات معينة، قد تكون متفقة أو مختلفة عن مدلولاتها عند المتكلم أو الكاتب."[2]

وبناء على ما سبق فإن كمال الاتصال بين المتكلم والمستمع أو بين الكاتب والقارئ يعتبر أمراً مستحيلاً. فلا يمكن أن يحدث أن يتكلم المتكلم فيفهم المستمع المعاني التي يقصدها المتكلم كاملة دون زيادة أو نقصان.

وكمال الانقطاع كذلك أمر مستحيل، فمهما اختلفت ظروف وبيئات وثقافات المتكلم والمستمع أو الكاتب والقارئ، فمادامت الرموز التي يستخدمانها واحدة فلابد أن يحدث بينهما نوع من التفاهم مهما كان قليلاً.[3]

---

[1] – علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، ص122.

[2] – علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، ص34.

[3] – ينظر: علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، ص123.

لقد تطرقنا في هذا المدخل إلى مجموعة من المفاهيم الأساسية التي تخدم الجزء الأهم من البحث، بحيث حددت فيه مجموعة من المصطلحات، وقد تبين أن التعبير بشقيه (الشفهي والكتابي) هو أسلوب يعبر من خلاله المتعلم عن أفكاره ومشاعره بغية الوصول إلى فهم المقروء والمسموع.

كما بينت أنواع التعبير و أهميته مروراً بمجالاته والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها وأسسه وصولاً إلى أهم مهارات كل منهما (التعبير الشفهي والكتابي) وعلاقة بعضهما ببعض.

إضافة إلى هذا حاولة فك شفرة مصطلح الحدث اللغوي الذي يمتلك فيه المتكلم أو الكاتب صورة ذهنية يترجمها عن طريق النطق أو الكتابة حتى يتمكن المستمع أو القارئ من فهمها أو تحليلها.

الفصل الأول:

أثر مكونات المنهاج التعليمي في إنجاز الحدث اللغوي.

أولاً: الكفاءات ومدى تأثيرها في إنجاز الحدث اللغوي.

ثانياً: المحتوى وتأثيره في إنجاز الحدث اللغوي.

ثالثاً: أثر الطريقة في إنجاز الحدث اللغوي.

رابعاً: أثر التقويم في إنجاز الحدث اللغوي.

إن المنهاج التعليمي يحدث بين المعلم والمتعلم، حيث يحظى هذا الأخير بمكانة مرموقة في المنظومة التربوية، يعتبر المرتكز الأساسي في بناء التربية والتعليم وذلك بغية تحقيق الأهداف التي وضع لأجلها.

يتكون المنهاج التعليمي من (الكفاءة، المحتوى، الطريقة، التقويم) ولكل عنصر من هذه العناصر دور في إنجاز الحدث اللغوي.

أولاً: الكفاءات ومدى تأثيرها في إنجاز الحدث اللغوي:

1ـ مستويات الكفاءة:

حددت مستويات الكفاءة في المرحلة المتوسطة كالآتي:

أ-الكفاءة القاعدية: (Compétence de base)

هي :" مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية، التي توضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادراً على أدائه أو القيام به في ظروف معينة. وكلما تحكم فيها تسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة ولاحقة، فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم."[1]

وتعرف أيضاً بأنها :" المستوى الأول من الكفاءات تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية، وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات."[2]

على هذا الأساس يمكن القول أن الكفاءة القاعدية تكتسب في نهاية كل وحدة تعليمية، باعتبارها الركيزة المحورية التي تبنى عليها الكفاءات اللاحقة.

ب-الكفاءة الختامية: (Compétence finale)

تعد ختامية كونها : تصف عملاً كلياً منتهياً، وتتميز بطابع شامل وعام، وهي تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور، ففي نهاية الطور المتوسط مثلاً، يقرأ المتعلم نصوصاً ملائمة لمستواه ويتعامل معها.[3]

---

[1] – حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات-الأبعاد والمتطلبات-، ص13.

[2] – خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، (د.ب)، ط1، 2005م، ص76.

[3] – ينظر:حاجي فريد: المرجع نفسه، ص13.

إذن فالكفاءة الختامية تتحقق من خلال الكفاءة القاعدية، كما تكون في نهاية السنة الدراسية.

2ـ مخطط يوضح مستويات الكفاءة والأهداف المسطرة في منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط:[1]

1ـ رشيدة آيت عبد السلام: دليل الأستاذ (اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص5.

إن مخطط مستويات الكفاءة والأهداف المسطرة في منهاج السنة الرابعة متوسط يبين لنا أن كلا الكفاءتين (القاعدية و الختامية) عامة فقط. فالكفاءة الختامية مغزاها تمحور في قدرة المتعلم على إنتاج كل أنواع النصوص، وهذا كونها تأتي في نهاية السنة الدراسية، فالمتعلم هنا يكون فيها قادراً على تحقيق جملة من الأهداف التعليمية التي استفاد منها جزءًا بجزء من الكفاءة القاعدية.

ولكي نبرز أهمية الأهداف بشكل واضح بالنسبة للكفاءة القاعدية وجب علي التوسع فيها أكثر بغية معرفة مدى تأثيرها على الكفاءة الختامية وفي إنجاز الحدث اللغوي، فعلى هذا أردنا التعمق أكثر في الكفاءة القاعدية خصوصاً. لاعتبارها تمثل المستوى الأول من الكفاءات؛ أي أن نجاحها يؤدي إلى استمرارية الكفاءات التي تليها، ففهم الوحدة الأولى بما فيها من القراءة والظواهر اللغوية والمطالعة الموجهة والتعبير الكتابي، تسهل على المتعلم ولو بشكل قليل في تيسير وفهم الوحدة الثانية، كون الوحدات مرتبطة ببعضها البعض، والكفاءة القاعدية من المعروف عنها أنها تكتسب في نهاية كل وحدة تعليمية.

3ـ الكفاءة القاعدية لنشاط التعبير الشفهي: [1]

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعليمية
	ـ يضيف معطيات جديدة. ـ يصوب الخطأ مع التعليل. ـ يقدم الشواهد ويضرب الأمثلة. ـ يؤيد رأياً أو حكماً أو يفندهما مع التعليل. ـ يسرد تجربة شخصية معيشة، أو ينقل خبراً مسموعاً أو مقروءًا. ـ يعبر عن أفكاره بسهولة ويسر وبطريقة محكمة. ـ ينتقي الألفاظ المناسبة أثناء الحديث.

[1] – اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، الديوان للمطبوعات المدرسية، جوان، 2013م، ص5.

تناول الكلمة والتدخل في المناقشة	ـ يستخدم ملامح وجهه وهيئته الجسمية. ـ يميز مواقف الإخبار وإصدار الأحكام، عن مواقف التعبير عن الرأي أو الرغبات أو المشاعر. ـ يغير مجرى الحديث وفق متطلبات الموقف. ـ يدير حديثاً أو مناقشة في موضوع ما بحيث يفرض البقاء في صميم الموضوع. ـ يستعمل أدوات الربط المنطقية. ـ يوظف قواعد النحو والصرف توظيفاً صحيحاً. ـ يستعمل الكلمات استعمالات حقيقية ومجازية. ـ يلتزم بالاستعمال الدقيق للكلمات. ـ يدمج المفردات والمصطلحات المدروسة في استعمالات مختلفة. ـ يعالج كل جوانب موضوع المناقشة. ـ يعلل آراءه وأحكامه. ـ يستخدم الاستقراء والاستنباط. ـ يحلل القضايا إلى عناصرها. ـ يبني أدلته. ـ يجيد الحوار و المناظرة.

4 ـ الكفاءة القاعدية لنشاط التعبير الكتابي: [1]

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعليمية
	ـ يحرر نصوصاً تشتمل على الحجاج. ـ يكتب نصوصاً سردية و وصفية وحوارية وإخبارية. ـ يعلل آراءه ووجهات نظره، ويعزز أحكامه بالأدلة والشواهد. ـ يشرح المسائل ويفسر الظواهر بلغة سليمة. ـ يحرر رسائل إدارية ويحترم معايير كتابتها.

[1] – المرجع السابق، ص6.

إنتاج نصوص متنوعة بتجنيد عدد كبير من المفردات والعبارات مع احترام قواعد اللغة العربية	ـ يكتب عروض حال وتقارير ومذكرات إعلامية. ـ يستثمر الرصيد اللغوي المكتسب. ـ يوظف قواعد النحو والصرف والإملاء ويدمجها أثناء التحرير. ـ يستعمل مستويات لغوية مختلفة مراعاة لمقام التواصل وأحوال المستقبل. ـ يعرض ما يكتب عرضاً منسقاً ويبرز فيه الفقرات والعناوين. ـ يضبط وينجز مشاريع كتابية بمفرده. ـ ينجز مشاريع كتابية بمعية زملائه (المجلة المدرسية، الاستطلاعات الميدانية، العروض.) ـ يسجل رؤوس أقلام انطلاقاً من سندات كتابية وشفهية. ـ يلخص نصوصاً وفق قواعد التلخيص. ـ ينجز بطاقة مطالعة. ـ ينجز محاولات في الكتابة الفنية، القصة، الحكاية، الشعر.

من خلال ما سبق يتضح لنا أن للكفاءة القاعدية دوراً كبيراً في إنجاز الحدث اللغوي في كل من نشاطي التعبير الكتابي والشفهي، وهذا الأخير يعين المتعلم على طرح أفكاره بطلاقة، وعلى المناقشة في وضعيات تعلمية مختلفة، مستخدماً في ذلك قواعد النحو والصرف، وصولاً به إلى القدرة على الحوار والتحليل مع ضرورة نقد بعض الآراء التي تستلزم ذلك، في حين أن الكفاءة القاعدية لنشاط التعبير الكتابي تمكن التلاميذ من كتابة نصوص بمختلف أنماطها (سردية، وصفية، حوارية...) مع مراعاة توظيف بعض المصطلحات حسب متطلبات الموضوع المراد التعبير عنه بغية تشكيل نص تعبيري وفق قواعد اللغة العربية، بلغة صحيحة سليمة وهذا ما يجعل من المتعلم فاعلاً ومنتجاً في الوقت نفسه؛ فهو يدمج مكتسباته القبلية من أجل تحرير نص مفيد، وهنا يظهر أثر الكفاءة القاعدية على الحدث اللغوي من خلال نشاطي التعبير الشفهي والكتابي.

وهذا كله يرتكز على ملمحين:

❖ **ملمح الدخول إلى السنة الرابعة من التعليم المتوسط:**

يكون المتعلم في بداية السنة الرابعة من التعليم المتوسط قادراً على:

ـ قراءة ومطالعة نصوص متنوعة قراءة صحيحة مسترسلة، وإدراك ما تشتمل عليه من معطيات وتمييز مختلف أنماط وأنواع كل منها وتحديد بعض خصائصها.

ـ إصدار أحكام–شفهية ومكتوبة– وتأييدها بالأدلة والأمثلة.

ـ التعبير عن وضعيات ذات دلالة بلغة سليمة.

ـ كتابة نصوص نثرية متنوعة يغلب عليها الطابع الحجاجي بتوظيف المكتسبات القبلية.

ـ إدراك خصائص الأسلوب الحجاجي في النصوص.[1]

❖ **ملمح الخروج من السنة الرابعة من التعليم المتوسط:**

في نهاية السنة الرابعة من التعليم المتوسط يكون المتعلم قادراً على:

ـ قراءة نصوص متنوعة وفهمها وتصنيفها حسب أنماطها وأنواعها.

ـ القراءة المسترسلة السليمة والمعبرة.

ـ المطالعة الحرة للوثائق المختلفة قصد الانتفاع أو التسلية.

ـ تحليل المقروء وترتيب محتوياته وضبط أفكاره بالمناقشة والنقد.

ـ تذوق المقروء باكتشاف جوانبه الجمالية.

[1] – المرجع السابق، ص3.

ـ التعبير –شفهياً وكتابةً– عن مشاعره وآدائه وتعليلها بأمثلة وشواهد وبراهين تناسب الموقف.

ـ كتابة نصوص من أنماط متعددة (الوصف، السرد، الحجاج...)، وأنواع مختلفة (رسالة، خطبة، مقالة) بمراعاة معايير الصوغ وأساليب العرض.

ـ التواصل مع غيره كتابة ومشافهة بتجنيد مكتسباته اللغوية.

ـ كتابة محاولات شعرية ونثرية بتوظيف خياله وذوقه الأدبي.[1]

ثانياً: المحتوى وتأثيره في إنجاز الحدث اللغوي:

1ـ تعريف المحتوى: (Contenu)

ويتمثل في : " كل ما يمكن تعليمه وتعلمه وجملة المعارف العلمية والفنية المكونة لمحتوى البرنامج المقرر، فيمكن الباحث في التعليمية أن يدرس المحتوى التعليمي دراسة وصفية أو تحليلية، أو مقارنة أو من منظور اللسانيات الاجتماعية (Socio–linguistique) أو من منظور اللسانيات النفسية (Psycho–linguistique) من أجل تحديد مقاييس انتقاء المادة بدقة، ففي تعليمية اللغة مثلاً، توجد عدة مبادئ لاختيار المادة اللغوية فليس كل ما في اللغة ضرورياً للمتعلم؛ إذ يقتصر المتعلم في تعبيره الشفهي والكتابي على بعض العناصر اللغوية دون غيرها، فلا يستعمل كل ما في اللغة مهما كانت درجة ثقافته وسعة ثروته اللغوية، وهذا القدر المشترك في الاستعمال بين الناس جميعاً لتأدية الأغراض التبليغية الضرورية هو الذي يحتاجه المتعلم."[2]

[1] – اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، المرجع السابق، ص3–4.

[2] – بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2007م، ص11.

ويعرف كذلك بأنه: " مجموع المعارف التي يتم اختيارها وتنظيمها على نحو معين. وقد تكون هذه المعارف مفاهيم أو حقائق، أو أفكاراً أساسية فالمحتوى يشتمل على المفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات والقيم."[1]

من خلال التعاريف السابقة يتبين لنا أن المحتوى هو مجموع المعلومات والمعارف الواردة في الكتاب المدرسي منظمة ومنسقة وفق تسلسل منطقي.

2ـ محتوى التعبير الشفهي (المطالعة الموجهة) والتعبير الكتابي في كتاب السنة الرابعة متوسط:

" لقد حدد الحجم الساعي المخصص لتدريس نشاطي التعبير الشفهي (المطالعة الموجهة) والتعبير الكتابي على النحو الآتي:

- التعبير الشفهي (المطالعة الموجهة) ←——— ساعة.
- التعبير الكتابي ←——————— ساعة." [2]

أ- التعبير الشفهي (المطالعة الموجهة):

تعرف المطالعة الموجهة بأنها: " عملية عقلية انفعالية، تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، وكذلك الاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات."[3]

وهي كذلك: " عملية يُحضرها المتعلم خارج القسم بعد أن تقدم له تعليمات دقيقة استعداداً لحصة التعبير الشفهي."[4]

---

[1] – عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية(رؤية نظرية تطبيقية)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص40.

[2] – اللجنة الوطنية للمنهاج: منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص4.

[3] – طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص169.

[4] – اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص9.

معنى هذا أن المطالعة الموجهة عملية يقوم بها القارئ خارج الصف، بغية معرفة قصد الكاتب، وذلك بإدراكه للمعاني واستعداده للتعبير الشفهي؛ كون هذا الأخير وسيلة ضرورية للتواصل الاجتماعي، مع حسن استغلال نصوص القراءة، فهو الركيزة الأساسية للتعبير الكتابي، باعتبار أن الكلام يأتي قبل الكتابة، فعلى هذا الأساس يمكن القول أن التعبير الشفهي أسبق من التعبير الكتابي.

ويتوقع من المطالعة الموجهة تحقيق الأهداف الآتية:

- قراءة النصوص غير المدرسية وفهمها.
- تحليل المقروء وإبداء الرأي فيه.
- توظيف المقروء في التعبير الشفهي.
- اكتساب عادة المطالعة.[1]

ب –التعبير الكتابي:

للتعبير الكتابي أهمية كبيرة في حياة الفرد، فهو وسيلة لتنمية قدراته وميوله إلى الكتابة في كل المناسبات.

وحصة التعبير الكتابي في نهاية كل وحدة تعليمية، التي يدعى فيها المتعلم إلى إدماج مكتسباته في إنجازات كتابية متنوعة وشاملة لمختلف أنماط النصوص المقررة (إخبار، سرد، وصف، حوار، حجاج) انطلاقاً من وضعيات متشابهة وصولاً إلى أخرى جديدة مستمدة من واقعه المعيش.[2]

[1] – المرجع السابق، ص9.

[2] – ينظر: اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مديرية التعليم المتوسط، جويلية 2005م، ص18.

فنشاط التعبير الكتابي يأتي في نهاية كل وحدة تعليمية، كونه يدمج فيه المتعلم ما اكتسبه من الحصص الماضية بما فيها نص القراءة والظواهر اللغوية مروراً بالتعبير الشفهي.

ولقد جاءت مواضيع التعبير الشفهي(المطالعة الموجهة) والتعبير الكتابي في الكتاب المدرسي على النحو الآتي: [1]

الثلاثي	الوحدة	المطالعة الموجهة	التعبير الكتابي
الثلاثي الأولى	1	انترنت المستقبل	توسيع فكرة
	2	الناشئ الصغير	تلخيص نص
	3	معركة بعد أخرى	تقليص نص
	4	جمعيات في مواجهة الكوارث	كتابة نص إخباري
	5	خلق المسلم	الحوار
	6	موزار الموهبة النادرة	الوصف
	7	بركان أولدونيو لنغاي	كتابة نص وصفي
	8	التوتر العصبي	كتابة نص حواري
	9	الزراعة بماء البحر	الحجاج
	10	الطاسيلي ذلك المتحف الطبيعي	كتابة نص حجاجي
	11	أحب العاملين	الخاطرة
	12	ملامح ثورة جديدة	كتابة خاطرة

[1] – الشريف مريبعي وآخرون: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1، 2007/2006م، ص7.

الثلاثي الثاني	13	الوطنية	الاقتباس
	14	الشعب الصيني	السرد
	15	الموسيقى	كتابة نص سردي
	16	تسلق الجبال	القصة
	17	من هو الأقوى	كتابة قصة
	18	كلاب يساوي وزنها ذهباً	أحداث متفرقة
الثلاثي الثالث	19	المسجد الجامع الكبير	رؤوس أقلام
	20	التنوع الحيوي	المقال الاجتماعي
	21	الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية	كتابة مقال صحافي
	22	اختراع البريد الإلكتروني	كتابة نص إشهاري
	23	هجرة الأدمغة	الخطبة
	24	الأب النشيط	كتابة خطبة[1]

3ـ تحليل المحتوى:

انطوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على أربع وعشرين(24) وحدة، كل وحدة تشتمل على مطالعة موجهة (تعبيراً شفهياً) وتعبيراً كتابياً؛ هذا يعني أن عدد الوحدات مقسم بالتساوي بين التعبيرين (الشفهي والكتابي)، منها تسع(9) مواضيع في الثلاثي الأول، وتسع(9) مواضيع في الثلاثي الثاني، في حين أن الثلاثي الثالث يتمحور على ستة(6) مواضيع فقط، وهذا بدوره راجع إلى ضيق الفترة الزمنية الأخيرة.

[1] – المرجع السابق، ص7.

في حين أن موضوعات التعبير الكتابي وردت كالآتي: [1]

1ـ توسيع فكرة	لتوسيع فكرة نقوم بشرح معانيها الأساسية، مع ضرب الأمثلة والإتيان بالشواهد التي نؤيد بها رأينا.
2ـ تلخيص نص	لتلخيص نص نستخرج ما فيه من أفكار أساسية ونعيد صياغتها بأسلوب جديد، أي أننا نستغني عن الألفاظ والعبارات التي ليس لها تأثير على المعنى الأساسي.
3ـ تقليص نص	تقليص نص معناه الاكتفاء بالمعاني التي لا يمكن الاستغناء عنها وحذف ما يعد غير أساسي مع احترام الأفكار وترتيبها وأسلوب الكاتب ما أمكن. ويمكن أن يقلص النص إلى نصفه أو ربعه حسب الحاجة.
4ـ كتابة نص إخباري	تقديم أولاً الموضوع الذي نريد معالجته ثم العمل على تفصيله بعرض بعض الجوانب التي تريد التركيز عليها (الجانب التاريخي، الجانب الاجتماعي، الأسباب والنتائج...) وبذكر ما يتصل بها من أخبار و أوصاف ومعلومات.
5ـ الحوار	الحوار كلام يجري بين شخصين فأكثر بالتداول وفي نظام، وهو نوعان حوار داخلي وحوار خارجي.
6ـ الوصف	يستخدم لتصوير المشاهد وتقديم الشخصيات والتعبير عن المواقف والمشاعر والانفعالات
7ـ كتابة نص وصفي	لكتابة نص وصفي نتبع ما يلي: . تقديم التفاصيل الدقيقة مع الوصف المجمل للشيء في البداية. . جعل صورة الشيء واضحة في ذهنك مع تقديم الانطباع عن الشيء.
8ـ كتابة نص حواري	غرضه الإخبار عن المعلومات.

[1] – ينظر: الشريف مريبعي وآخرون: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص17-71.

9ـ الحجاج	هو تقديم كل إنسان الحجة التي تثبت صحة رأيه، وتفند وتبطل رأي خصمه. ويعتمد غالباً على التعليل.
10ـ كتابة نص حجاجي	لإنتاج نص حجاجي ينبغي استعمال أدوات الربط التي تفيد التوكيد والتعليل والشرط وغير ذلك.
11ـ الخاطرة	نص إبداعي نثري، يورد هواجس خاصة مما يخطر على البال من رأي أو تدبير أو معنى.
12ـ كتابة خاطرة	لكتابة خاطرة يجب الدمج بين عدة موضوعات من أجل استهداف موضوع واحد.
13ـ الاقتباس	هو أن يدخل المتكلم أو الكاتب شيئاً من القرآن الكريم أو الحديث الشريف أو الشعر أو غير ذلك على وجه لا يصرح به بأنه من القرآن أو الحديث.
14ـ السرد	هو أسلوب تقديم الكاتب للأحداث باعتبارها وقائع ماضية، ودون التعليق عليها، وتقديمه للشخصيات كما هي بدون إضافات.
15ـ كتابة نص سردي	يمكن كتابة نص سردي باستخدام الجمل الفعلية مثلاً، والربط بينهما بألفاظ التفسير وحروف العطف مع نقل جزئيات الأحداث والوقائع في تتابع وانتظام.
16ـ القصة	فن نثري تروي أحداثاً وقعت لأشخاص في مكان وزمان معينين، اعتماداً على الوصف والحوار، ومن عناصر القصة: الحدث، الشخصيات، العقدة، الزمان والمكان. [1]
17ـ كتابة قصة	لكتابة قصة علينا: – تحديد الحدث الذي يبدأ بسيطاً ثم ينمو إلى أن يصل إلى العقدة حيث يتأزم الموقف(ماذا؟) – تحديد مكان الحدث(أين؟). – تحديد زمان الحدث(متى؟).

1– المرجع السابق، ص79–156.

	– تحديد الشخصيات والبطل، فاعلي الأحداث(من؟). – مراعاة هيكل القصة المتمثل في المقدمة والعقدة والحل.
18ـ أحداث متفرقة	هي نقل وقائع من حياة المجتمع اليومية، قد تكون غير متوقعة، تطبعها الحدة أو الخروج عن المألوف، مثيرة للتعجب أو الاستغراب... تقع لأشخاص معروفين أو مجهولين: خصومة، تسمم، انتحار، غلاء الأسعار...
19ـ تسجيل رؤوس أقلام	تسجيل رؤوس أقلام هو أخذ أفكار النصوص المسموعة بواسطة كلمات مفتاحية، ورموز معينة، وجمل قصيرة مفيدة. دون الإخلال ببنية النص ومحتواه.
20ـ المقال الاجتماعي	فن من الفنون النثرية يعالج من خلالها الكتاب موضوعات ذات طابع اجتماعي مثل الانحراف والبطالة والتكافل والتضامن وغيرها.
21ـ كتابة مقال صحافي	يرتبط بالحدث أو الظرف السياسي الراهن، الأمر الذي يتطلب معالجة سريعة، فإنه يرتبط أيضاً بجمهور القراء على اختلاف مستوياتهم الفكرية وتعدد انتماءاتهم السياسية. يهدف الصحافي في مقالته إلى مخاطبة عقول القراء بإقناعهم بحجج واقعية.
22ـ كتابة نص إشهاري	النص الإشهاري نص قصير، لا يتجاوز أحياناً كلمات أو عبارات أو جملة، ذو طابع إخباري، يوجه إلى جمهور معين بنية اقناعه والتأثير على قراراته (طلب خدمة أو شراء منتج...) استناداً إلى حجج قوية.
23ـ الخطبة	فن نثري يستخدمه الخطباء لطرح آرائهم وأفكارهم بوضوح شفاهة على مستمعين معينين، من أجل إيضاح أمر غامض أو تصحيح مفهوم خاطئٍ أو حثٍّ على فعل معروف أو ترك منكر أو إقناع بفكرة... [1]
24ـ كتابة خطبة	لكتابة خطبة يجب:

[1] – المرجع السابق،ص 164–221.

	1. مقدمة: تعرض فيها الفكرة العامة التي يسعى إلى تأكيدها بوضوح دون لبس. 2. العرض: وهو صلب الموضوع الذي تفصل فيه الفكرة العامة الواردة في المقدمة بقدرٍ من الشرح والتحليل والتعليل والمحاججة و...، لتصير يقيناً يقتنع بها السامع. 3. الخاتمة: وتأتي تأكيداً لضرورة ما كالطاعة والرضوخ لأوامر الدين مثلاً في الخطب الدينية، أو شحذاً للهمم وبعثاً للعزائم في الخطب الاجتماعية أو توعية وتجنيداً لأمر يقتضيه الواجب الوطني في الخطب السياسية، وغيرها.[1]

أثر المحتوى في إنجاز الحدث اللغوي:

من خلال محتوى التعبير الشفهي والكتابي في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط يظهر لنا بأن لكل منهما دور في تفعيل الحدث اللغوي، وذلك باعتبار أن موضوعات التعبير الشفهي قد جاءت مستقلة عن بعضها، حيث لاحظنا أن اللغة المتداولة والمستعملة سهلة في متناول التلاميذ، وأسلوب بسيط يمكن المتعلم من صياغة تعابير تتماشى والمواضيع المقترحة في الكتاب المدرسي، في حين أن موضوعات التعبير الكتابي جاءت متسلسلة ومترابطة مست جميع جوانب الكتابة بمختلف أنواعها.

[1] – المرجع السابق، ص230.

ثالثاً: أثر الطريقة في إنجاز الحدث اللغوي:

1ـ تعريف الطريقة: (Méthod)

هي: " الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية، لذلك فهي الإجراء العملي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم."[1]

وهي كذلك: " الأسلوب الذي يستخدمه المعلم بما لديه من خبرة ومعرفة لنقل ما يمتلك من معارف، ومصطلحات، ومهارات، ومفاهيم، أو ما يتضمنه المناهج الدراسي من معارف، ومهارات وعادات واتجاهات، وقيم إلى ذهن المتعلم، عن طريق التفاعل معه في موقف رسمي محدد ومنظم."[2]

2ـ طريقة سير نشاطي التعبير:

أ- التعبير الشفهي:

الوحدة: المرافق العامة.

النشاط: تعبير شفهي.

الموضوع: المسجد الجامع الكبير.

ـ مما يجدر الإشارة إليه أنه قبل الشروع في الدرس يجب على الأستاذ أن يطلب من التلاميذ التحضير المسبق لنشاط التعبير الشفهي، وذلك بتلخيصه النص في المنزل مع ضرورة إنجاز بطاقة فنية له.

---

[1] – أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية–حقل تعليمية اللغات–، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، (د.ط)، 2000م، ص142.

[2] – علي سامي الحلاق: اللغة والتفكير الناقد(أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص106.

ـ يحضر التلاميذ ما طلب منهم من قِبل الأستاذ.

ـ أما فيما يخص المرحلة التالية يراقب الأستاذ ما تم إنجازه من طرف التلاميذ.

ـ وتمهيداً للدرس يعطي الأستاذ أسئلة تمهد لموضوع الدرس وذلك بسؤالهم:

- ما هي أهم المرافق العامة؟

ـ يتقدم التلاميذ بإجابتهم والتي تمحورت فيما يلي:

- مساجد
- مستشفيات
- متاحف

ـ وفي تلك اللحظة تُحدد الإجابة الصحيحة المرتبطة بموضوع النص من طرف الأستاذ ألا وهي:

- المساجد.

ـ بعد الخطوات السابقة الذكر يطلب الأستاذ قراءة البطاقة الفنية التي تم إنجازها في المنزل.

ـ بعد عملية القراءة تختار الإجابة النموذجية من قبل الأستاذ ويتم تدوينها على السبورة.

الإجابة النموذجية:

البطاقة الفنية:

عنوان النص: المسجد الجامع الكبير.

مرجع النص: صادق يلي.

نوع النص: مقال أدبي.

طبيعة النص: أدبية.

نمط النص: إخباري، وصفي.

أسلوب النص: خبري.

موضوع النص: يتحدث النص عن أهمية المسجد الجامع الكبير في قسنطينة والمواد التي استخدموها في بنائه.

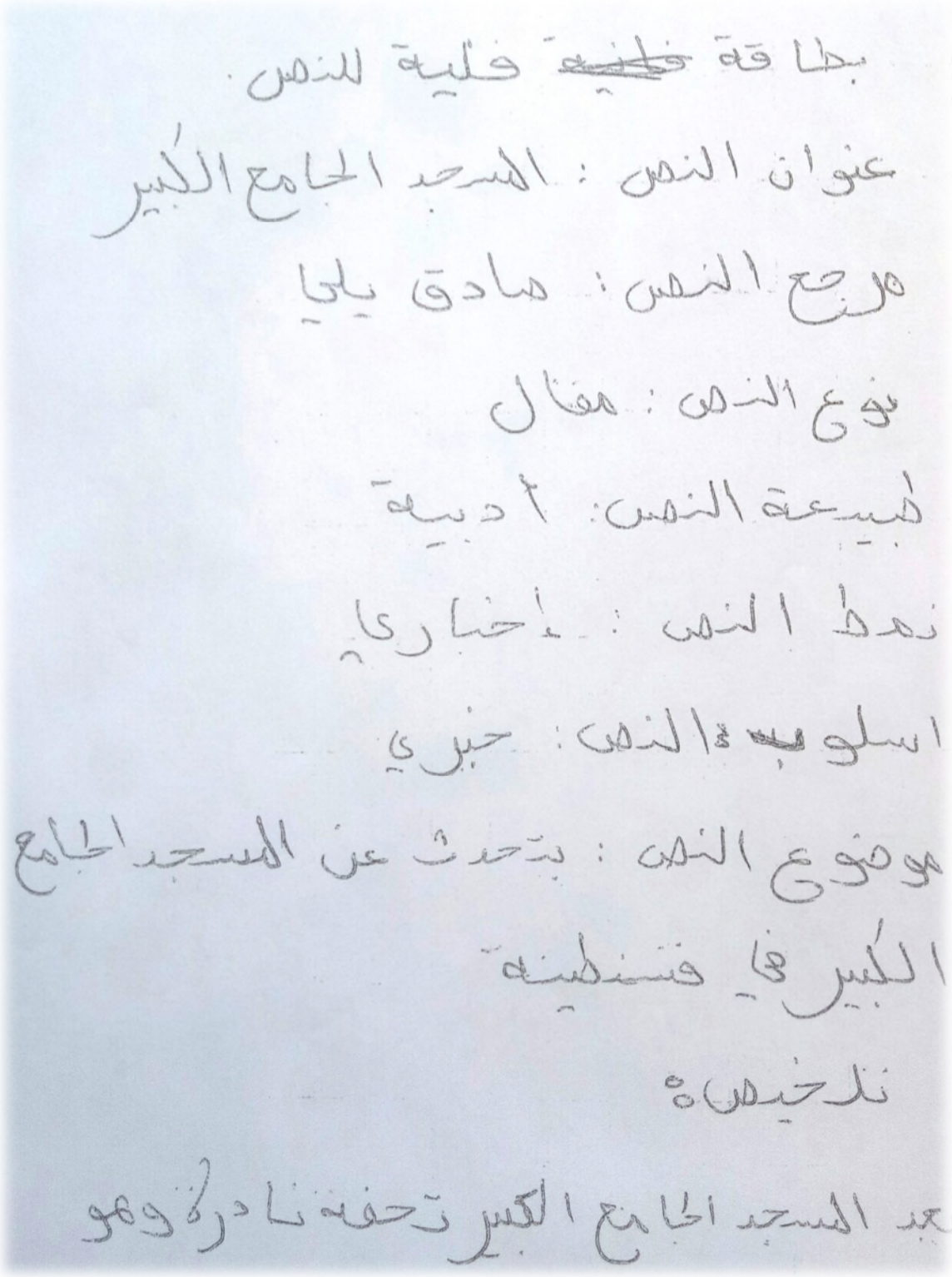
ـ تلي البطاقة الفنية أسئلة تتعلق بمضمون النص، ويكون ذلك بالإجابة عنها من قبل التلاميذ دون فتح الكتاب.

ـ ضبط الفكرة العامة و المغزى العام للنص.

ـ بعدها يطلب الأستاذ من بعض التلاميذ قراءة تلخيصاتهم مع ضرورة إبداء الرأي لبعضهم البعض.

❖ **نماذج من تلخيصات بعض التلاميذ:**

نموذج رقم (01):



بطاقة ~~فنية~~ فنية للنص.

عنوان النص : المسجد الجامع الكبير

مرجع النص : صادق يلجا

نوع النص : مقال

طبيعة النص : أدبية

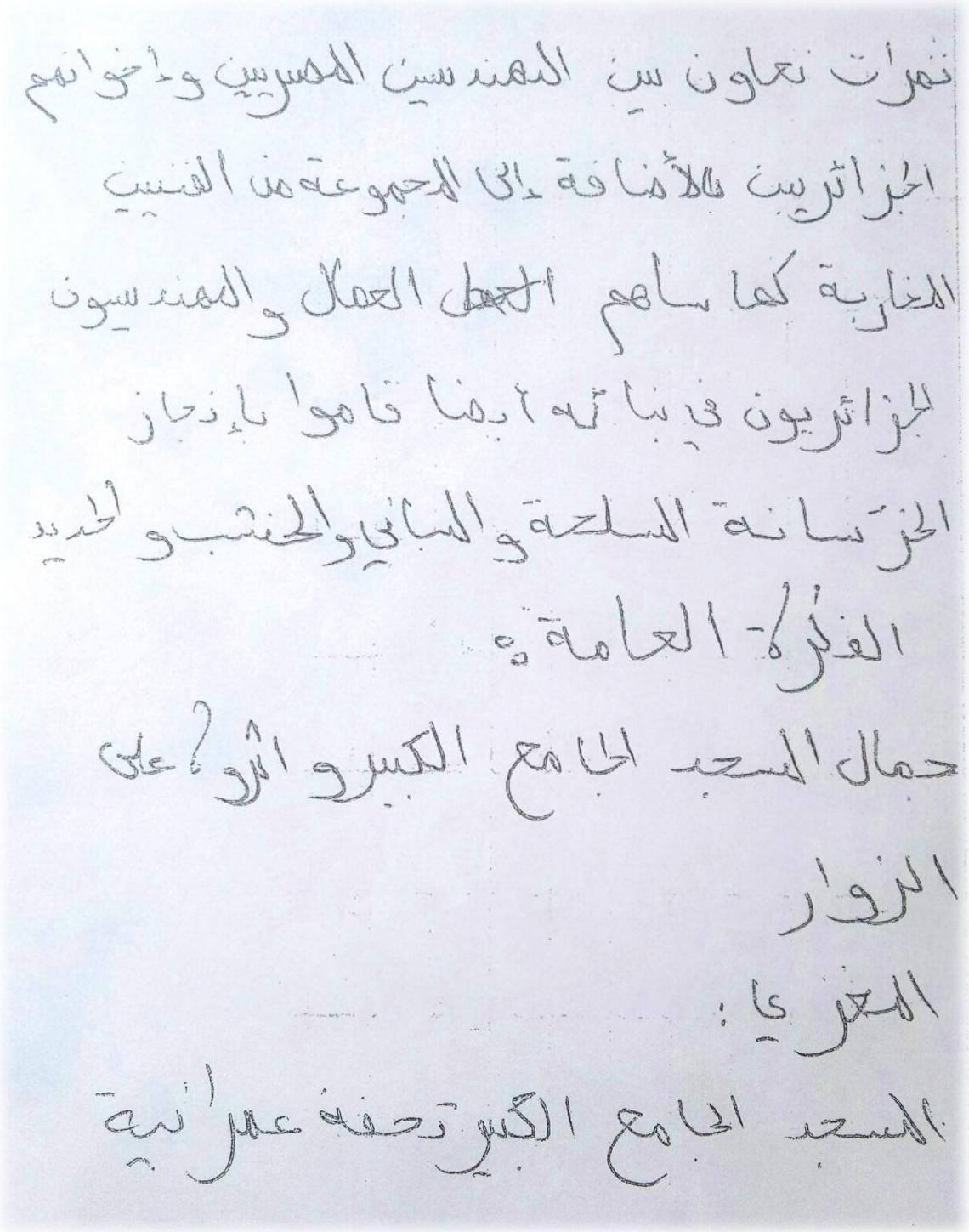
نمط النص : إخباري

اسلوب النص : خبري

موضوع النص : يتحدث عن المسجد الجامع الكبير في قسنطينة

تلخيص:

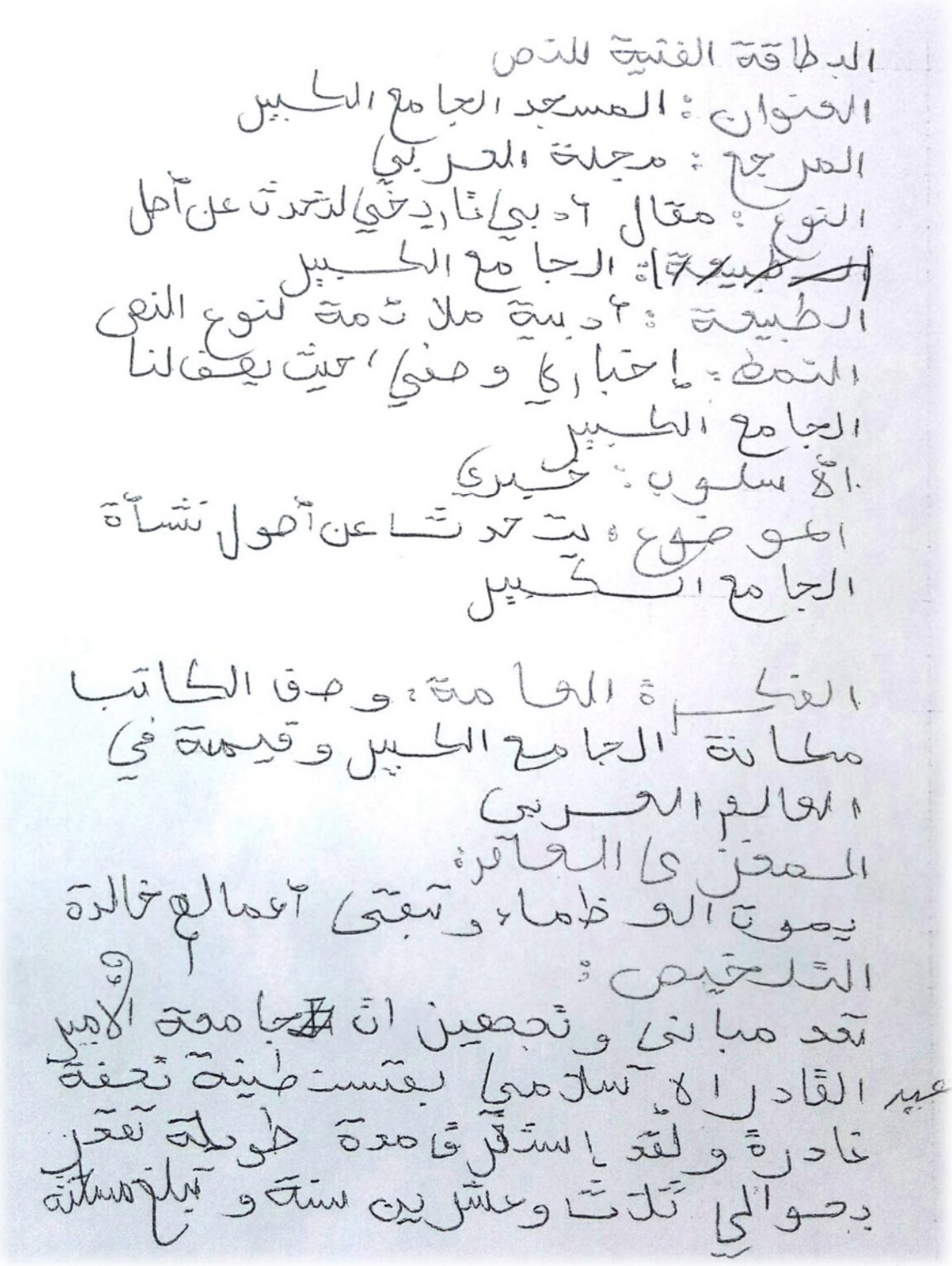
عد المسجد الجامع الكبير تحفة نادرة وهو


تعاون بين المهندسين المصريين وإخوانهم
الجزائريين بالإضافة إلى المجموعة من الفنيين
الغابة كما ساهم العمال والمهندسون
الجزائريون في بنائه أيضا قاموا بإنجاز
الخزانة السلحة والمباني والخشب والحديد
الفكرة العامة:
جمال المسجد الجامع الكبير والإقبال على
الزوار
المحزيا:
المسجد الجامع الكبير تحفة عمرانية

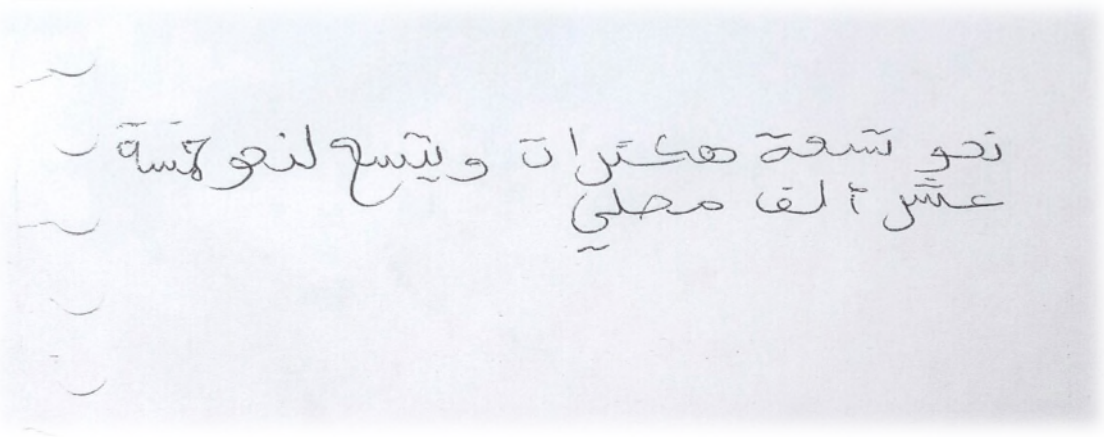
النقد الموجه له:

تمثل في عدم كتابة كل المعلومات المتعلقة بالمسجد الجامع الكبير، كالمساحة، عدد القاعات ومدة بنائه...إلخ، مع وجود بعض الأخطاء.

نموذج رقم (02):


البطاقة الفنية للنص
العنوان: المسجد الجامع الكبير
المرجع: مجلة العربي
النوع: مقال أدبي فني يتحدث عن أصل
~~الطبيعة~~: الجامع الكبير
الطبيعة: أدبية ملائمة لنوع النص
النمط: إخباري وصفي، حيث يصف لنا
الجامع الكبير
الأسلوب: خبري
الموضوع: يتحدث عن أصول نشأة
الجامع الكبير

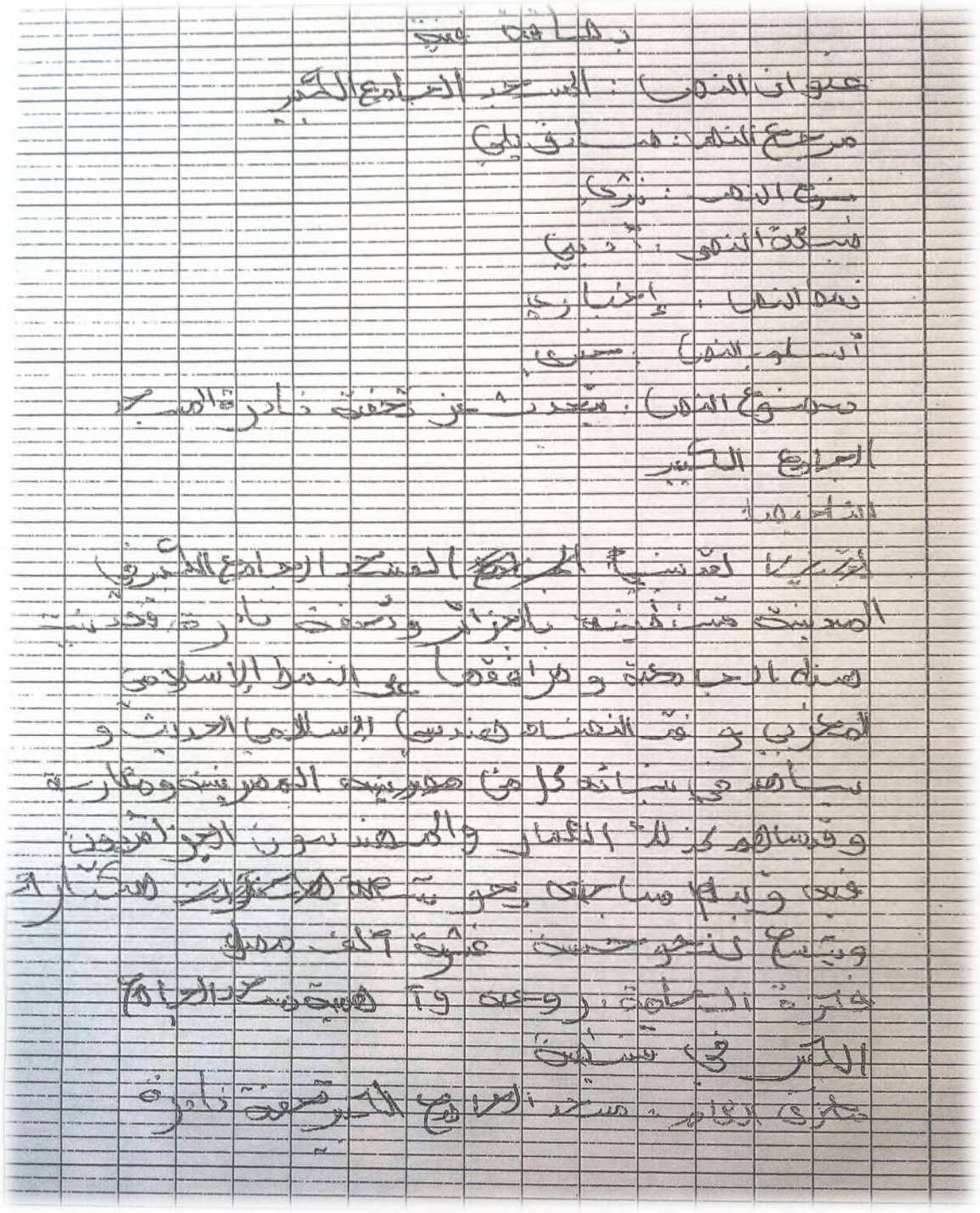
الفكرة العامة: وصف الكاتب
معالم الجامع الكبير وقيمته في
العالم العربي
المعنى الغائر:
يموت الإنسان، وتبقى أعماله خالدة
التلخيص:
تعد مباني وتحصين ان ~~الجامعة~~ الجامع الأمير
عبد القادر الإسلامي بقسنطينة تحفة
نادرة ولقد استغرق مدة طويلة تقدر
بحوالي ثلاث وعشرين سنة و قبل ستة



النقد الموجه له:

تمثل في تكرار حرف العطف "الواو" ، وعدم ترابط الأفكار و تسلسلها.

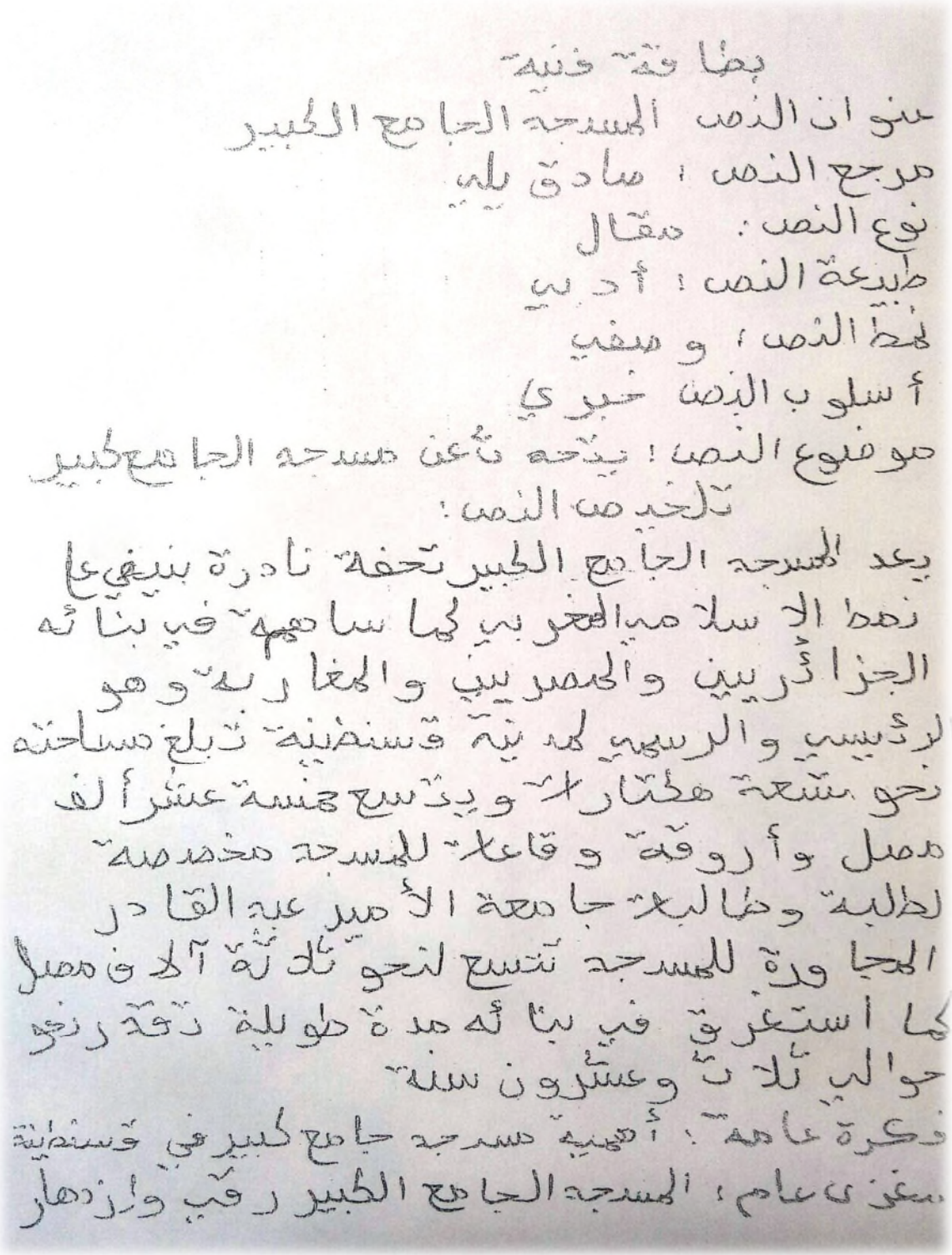
نموذج رقم (03):



النقد الموجه له:

تكرار كلمة "قد" ، بالإضافة إلى عدم القراءة السليمة.

نموذج رقم (04):



بطاقة فنية

عنوان النص: المسجد الجامع الكبير

مرجع النص: صادق بلي

نوع النص: مقال

طبيعة النص: أدبي

نمط النص: وصفي

أسلوب النص: خبري

موضوع النص: يتحدث عن مسجد الجامع الكبير

تلخيص النص:

يعد المسجد الجامع الكبير تحفة نادرة بنيها زهد الإسلامية العربية كما ساهمه في بنائه الجزائريين والمصريين والمغاربة وهو الرئيسي والرسمي لمدينة قسنطينة تبلغ مساحته نحو سبعة هكتارات ويتسع لخمسة عشر ألف مصل وأروقة وقاعة للمسجد مخدومة لطلبة وطالبة جامعة الأمير عبد القادر المجاورة للمسجد تتسع لنحو ثلاثة آلاف مصل كما استغرق في بنائه مدة طويلة تقدر نحو حوالي ثلاث وعشرون سنة

فكرة عامة: أهمية مسجد جامع كبير في قسنطينة

مغزى عام: المسجد الجامع الكبير رقي وازدهار

النقد الموجه له:

مطول نوعاً ما، ولم ينته بخاتمة مناسبة.

ـ بعد قراءة بعض النماذج يطلب الأستاذ من أحد التلاميذ تدوين تلخيصه على السبورة باعتباره إجابة نموذجية.

التلخيص النموذجي:

يعد المسجد الجامع الكبير من أروع التحف النادرة وقد بني على النمط الإسلامي المغربي، ويتميز بزخرفه ونقوشه التي شكلت وفق نظام هندسي إسلامي، وقد ساهم في بنائه مهندسون مصريون وجزائريون ومغاربة، وهذا المسجد واسع حيث تبلغ مساحته نحو تسعة هكتارات، ويتسع لخمسة عشر ألف مصلٍ، وقد استغرق في بنائه حوالي ثلاث وعشرين سنة، وساهم العمال الجزائريون بإنجاز أعمال الخراسنة المسمكة.

ـ وأخيراً يطلب الأستاذ من أحد التلاميذ الوقوف ارتجالاً وتلخيص النص شفهياً.

أنموذج مذكرة لنشاط التعبير الشفهي:

الوحدة: 17	النشاط	الموضوع	المستوى
المرافق العامة	تعبير شفهي	المسجد الجامع الكبير	رابعة

الأهداف التعليمية: القدرة على:

ـ إدراك قيمة جمالية الهندسة المعمارية الإسلامية.

ـ التعبير عن هذه الفكرة بتقديم وجهة نظر أو نقد أو توسيعها...

ـ توظيف أسلوب التعجب.

السند التربوي: كتاب اللغة العربية ص184.

وضعيات التعلم	أنشطة التعلم
وضعية الانطلاق	. **تقويم مبدئي:** مراقبة الأعمال المنجزة ص185.
الهدف الوسيط	. يثبت التلميذ مكتسباته الأولية في فهم النص ويدعمها.
بناء التعلم	**.التعبير الشفهي:** . تترك الحرية للتلاميذ لتقديم عروضهم. .يقدم التلاميذ عروضهم المنجزة مع مراعاة: الوقفة السليمة، الهدوء، استعمال اللغة الفصحى، ترتيب الأفكار، المحافظة على مضمون النص، توظيف المكتسبات اللغوية والمعرفية. . يتناول التلاميذ الكلمة لإبداء آرائهم من حيث المنهجية والأفكار واللغة بتصحيح فكرة أو إثرائها أو نفيها وإثبات غيرها... . يتدخل الأستاذ في الوقت المناسب: لتوجيه التلاميذ إلى تصحيح أخطائهم وحثهم على الإلتزام بالهدوء وتشجيعهم على المشاركة في الحوار ومساعدتهم على صياغة أفكارهم. **.بطاقة قراءة للنص:** **العنوان:** المسجد الجامع الكبير. **المرجع:** صادق يلي (مجلة العربي). **نوع النص:** مقالة. **طبيعة النص:** أدبية. **نمط النص:** إخباري، وصفي. **موضوع النص:** يتحدث هذا النص عن جامعة الأمير عبد القادر والجامع الكبير الملحق بها في قسنطينة من حيث الهندسة المعمارية والزخرفة الإسلامية ذات الطابع المغربي والعمال

	المشاركون في بنائهما والمواد المستعملة فيهما وتجهيزاتهما. **الفكرة العامة:** وصف الكاتب للنمط المعماري الذي بني عليه المسجد ومرافقه. **المغزى:** من مميزات الحضارة العربية الإسلامية الفن المعماري والزخرفة.
تقويم بنائي	. يلخص التلاميذ مضمون النص باستغلال بطاقة القراءة.
الهدف الوسيطي	. يدعم التلميذ ثروته اللغوية: مفردات وتعابير. . يتدرب على التعبير من خلال بطاقة قراءة.
المرحلة الختامية	. قراءة فردية لفترة للتدريب على آليات القراءة المعبرة المسترسلة.
تقويم ختامي	لماذا بنيت جامعة الأمير عبد القادر؟ ماذا روعي في بنائها؟ من شارك في بنائها؟ ما الذي يدل على أن هذا الإنجاز تحفة معمارية؟
الهدف الوسيطي	. يدرك التلميذ قيمة وجمالية الهندسة المعمارية الإسلامية...
المطلوب	. **توسيع فكرة:** للمسجد في الإسلام مكانة خاصة لدى المسلمين. وضح ذلك.

ب- التعبير الكتابي:

ـ مع بداية حصة التعبير الكتابي يسعى الأستاذ إلى التمهيد للموضوع المراد التطرق له وذلك بسؤال التلاميذ.

ما هي أهم أصناف الفنون النثرية؟

ـ هنا يبدأ تفاعل التلاميذ وتنحصر الإجابات في:

خاطرة، رواية، خطبة، قصة، حكاية...إلخ.

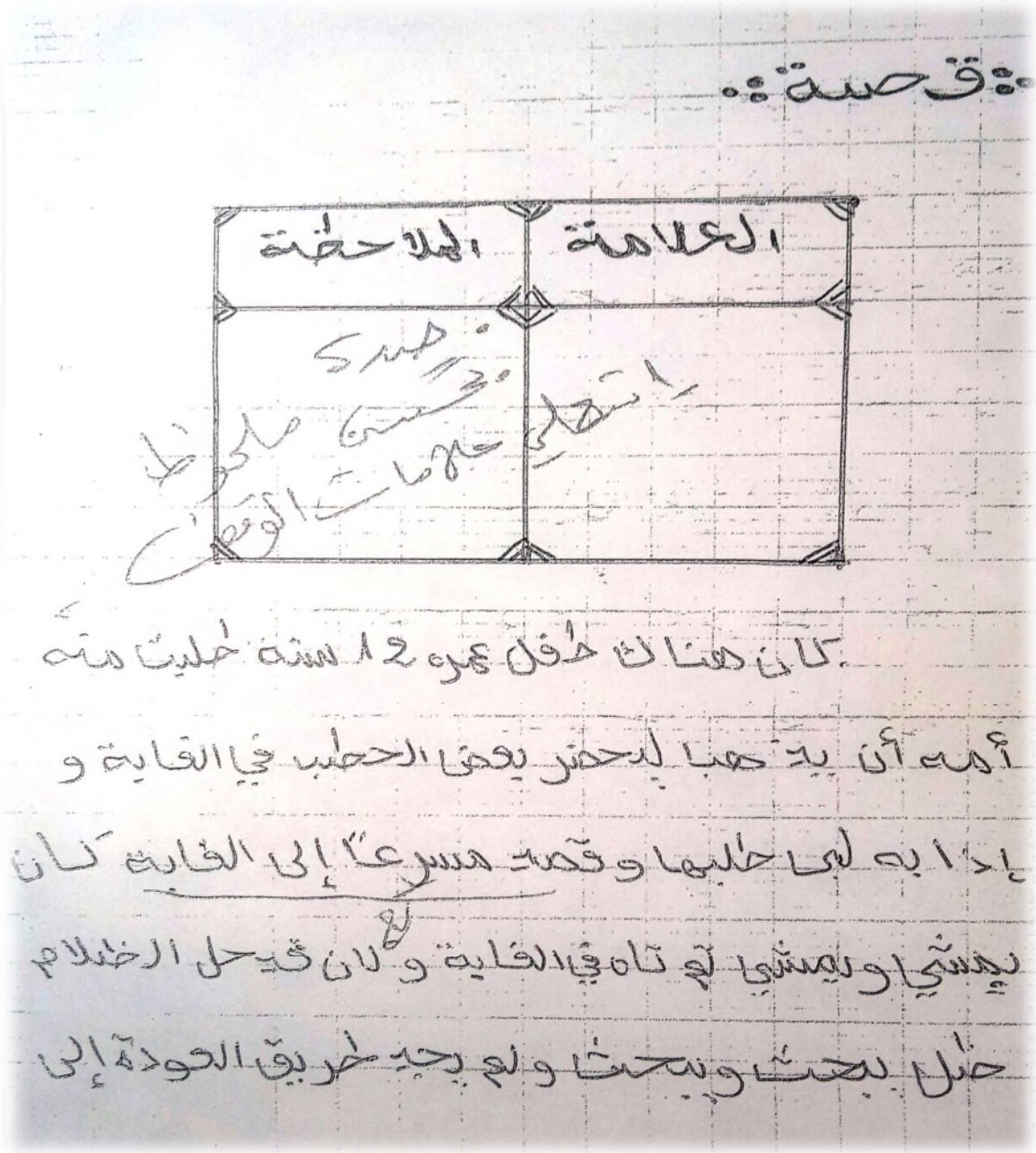
ـ بعد هذا يحدد الأستاذ الإجابة المقترحة من طرف التلاميذ ألا وهي (القصة) ويسألهم مرة أخرى:

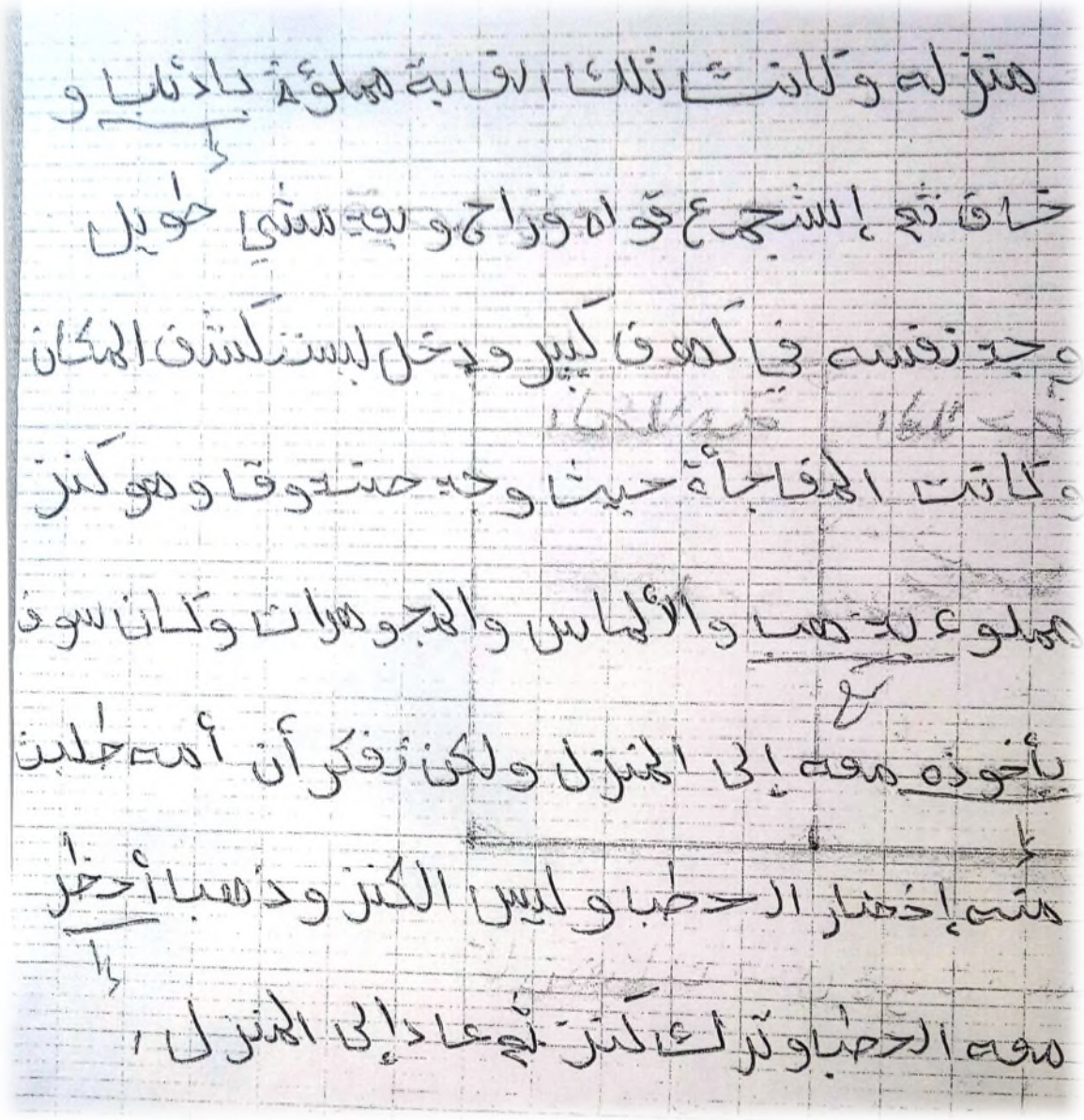
ماذا نعني بالقصة؟ وماهي أهم عناصرها؟

ـ بعد كل ما تم التطرف إليه يكلف الأستاذ تلاميذه بكتابة قصة يقوم فحواها عن الحيوان الماكر (الذئب مثلاً).

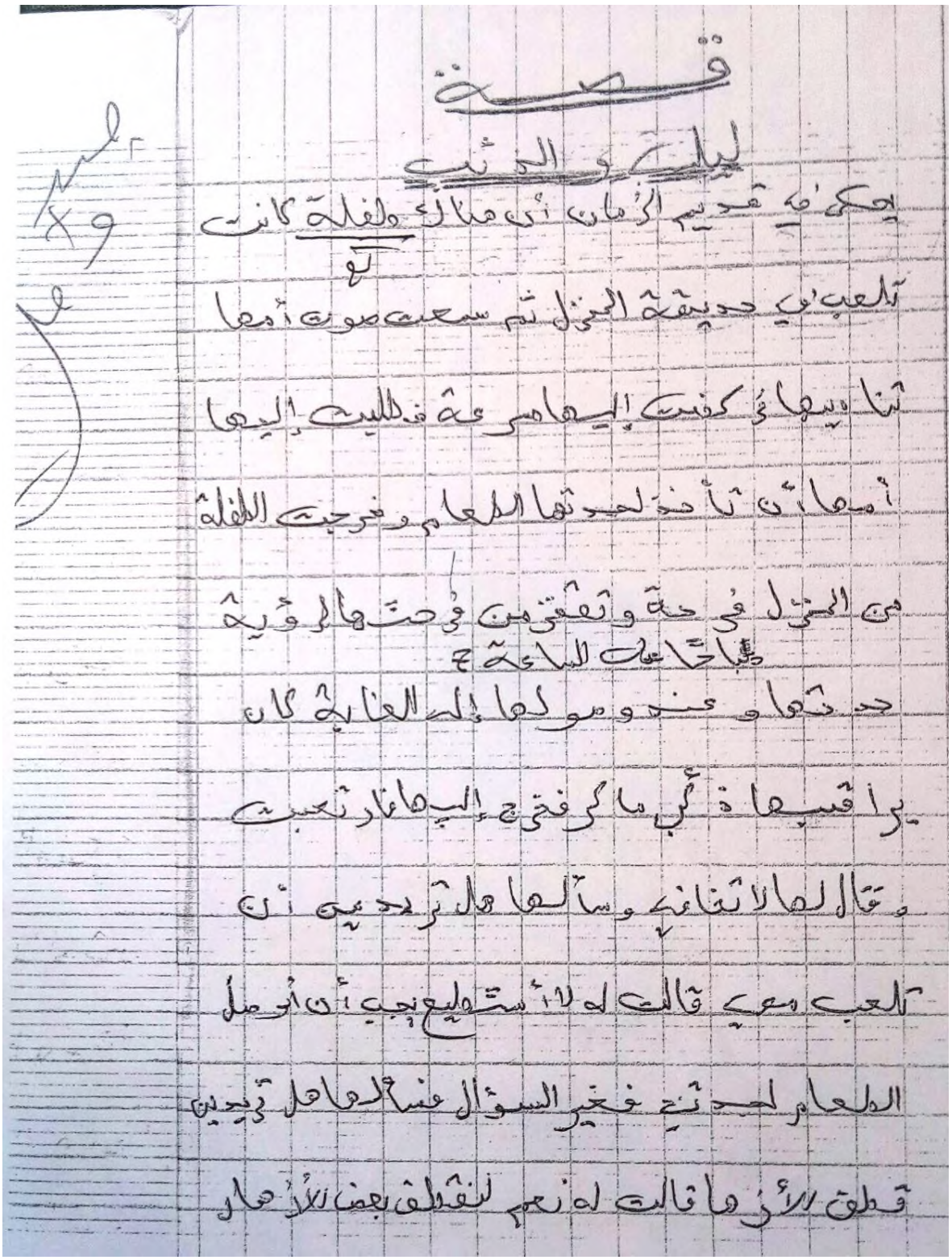
❖ **نماذج من تعبيرات بعض التلاميذ:**

نموذج رقم (01):




منزله وكانت تلك الغابة مملوءة بالذئاب و
خاف تبع الشجع قواه وراح وبقي مشي طويل
وجد نفسه في كهف كبير ودخل ليستكشف المكان
وكانت المفاجأة حيث وجد صندوق وهو كنز
مملوء بالذهب والألماس والجواهر وكان سوف
يأخذه معه إلى المنزل ولكن تذكر أن أمه طلبت
منه إحضار الحطب وليس الكنز وذهب أخذ
معه الحطب وترك الكنز ثم عاد إلى المنزل .

نموذج رقم (02):



قصة

ليلى و الذئب

يحكى في قديم الزمان أن هناك طفلة كانت

تلعب في حديقة المنزل ثم سمعت صوت أمها

تناديها، ركضت إليها مسرعة فطلبت إليها

أمها أن تأخذ لحيوانها الطعام وفرحت الطفلة

من المنزل في حينها وتفقدت من فرحتها الرؤية

وباحاطت الساحة

حتى وصلت عند وصولها إلى الغابة كان

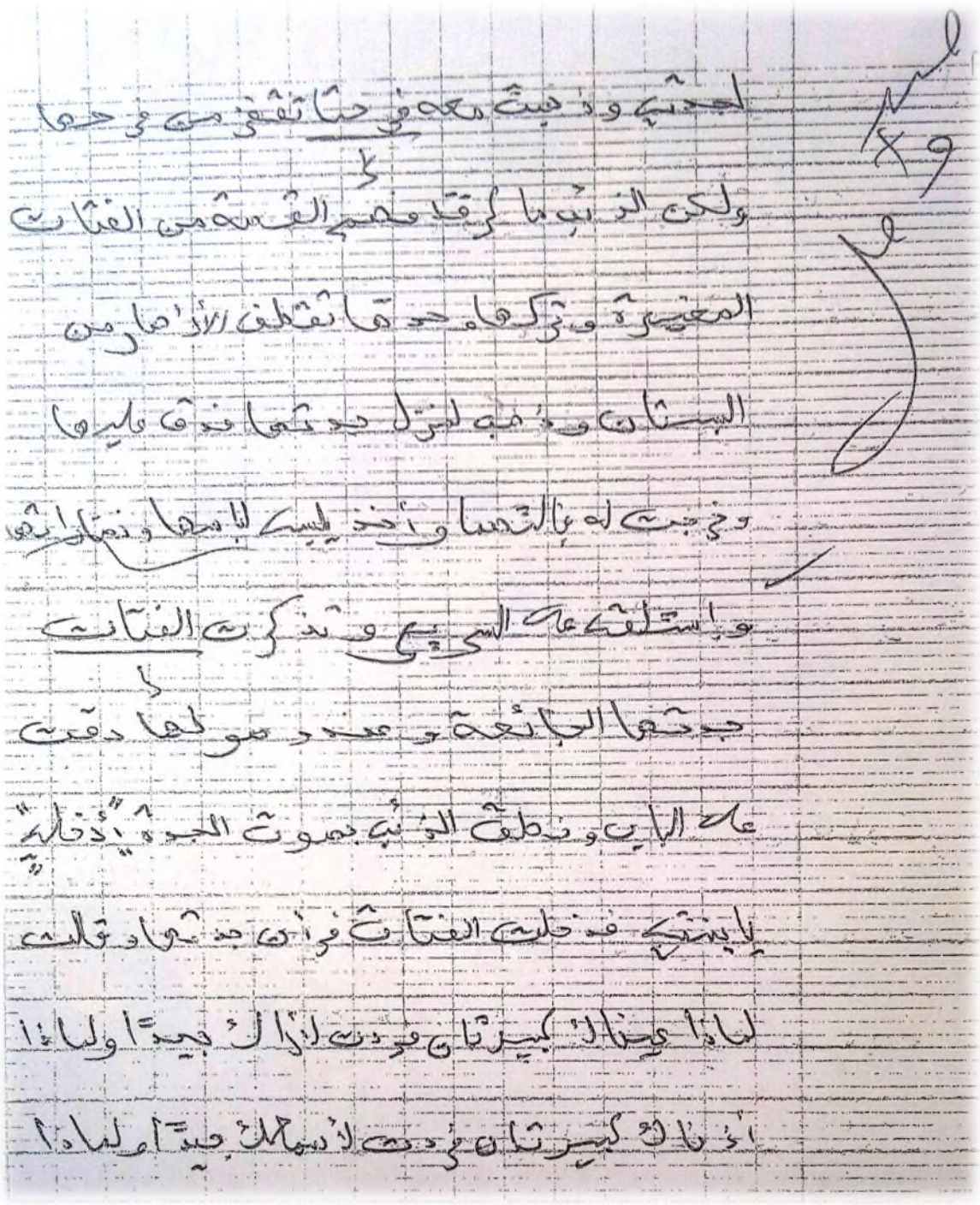
يراقبها ذئب ما كرفتح إليها فارتعبت

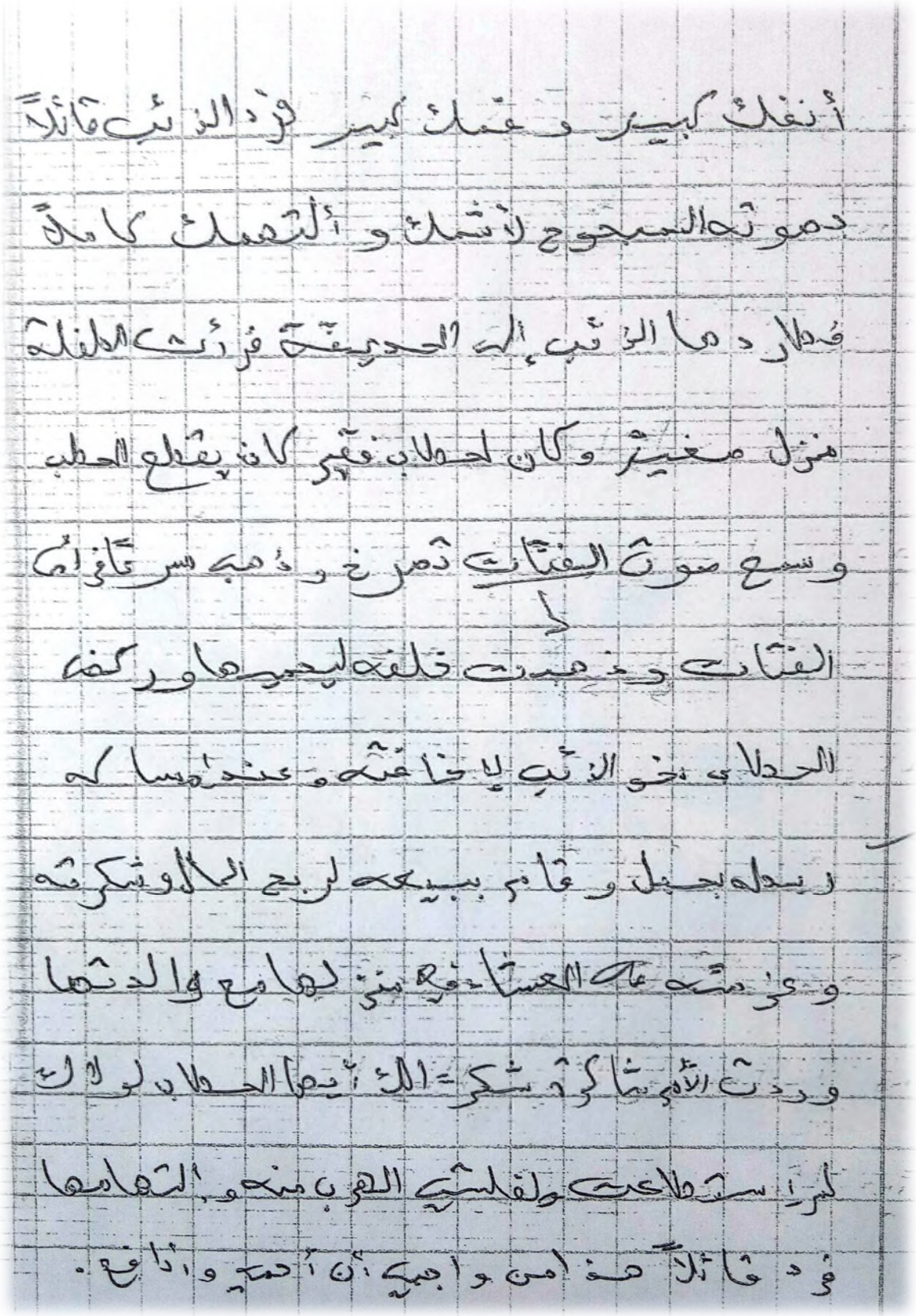
وقال لها الثعلب وسألها هل تريد بي أن

تلعب معي قالت له لا أستطيع يجب أن أوصل

الطعام لحيواني فغير السؤال فسألها هل تريدين

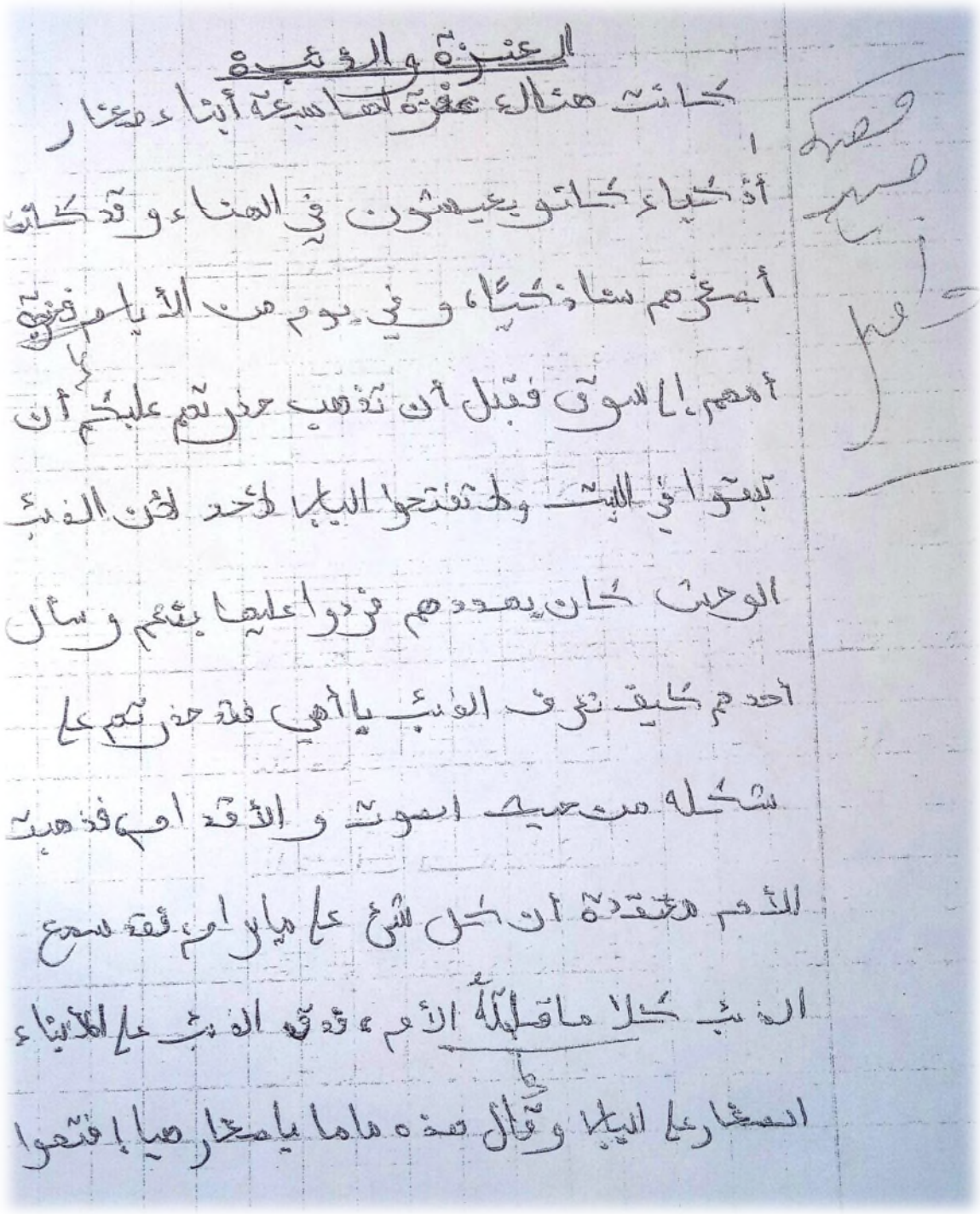
قطف الأزهار قالت له نعم لنقطف بعض الأزهار





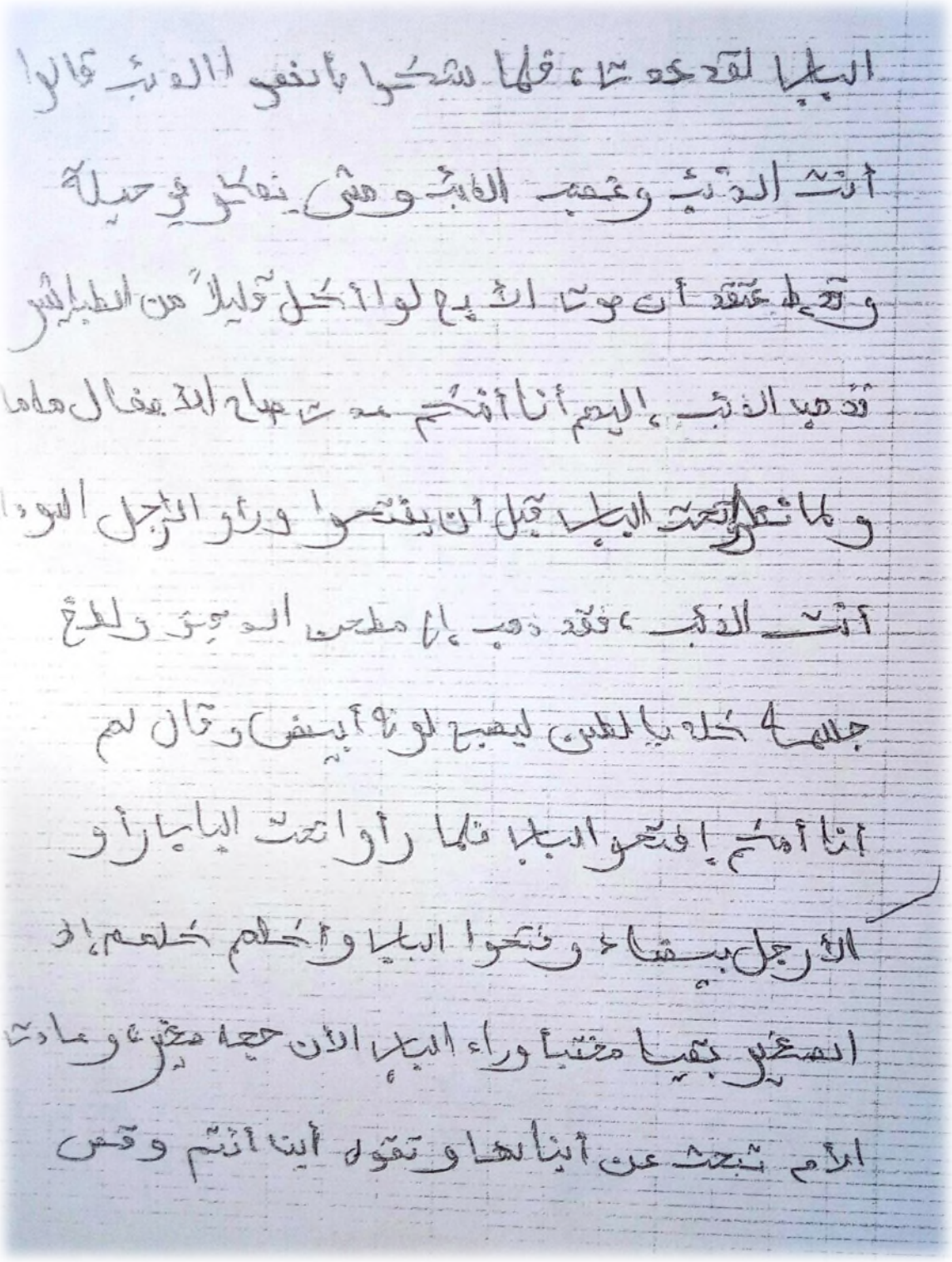
أنفك كبير و عقلك كبير فزاد الذئب قائلاً
بصوت الممسوح لأشك و ألتهمك كاملاً
فطار دما الذئب إلى الحديقة فرأت الطفلة
منزل صغير و كان الحطاب فقير كان يقطع الحطب
وسمع صوت الفتاة فصرخ و ذهب سريعاً ليأتي
الفتاة و ذهبت فلقته ليحميها و ركض
الحطاب نحو الذئب لإخافته و عندما رآه
رمله بحجل و قام بضربه لربح المال و شكرته
و بقيت عند العجائز هي بنت لها مع والدتها
و ردت الأم شاكرة شكرا لك أيها الحطاب لولاك
لما استطاعت و لفلشيء الهرب منه و التهامها
فرد قائلاً هذا من واجبي أن أحمي و أنا فع.

نموذج رقم (03):

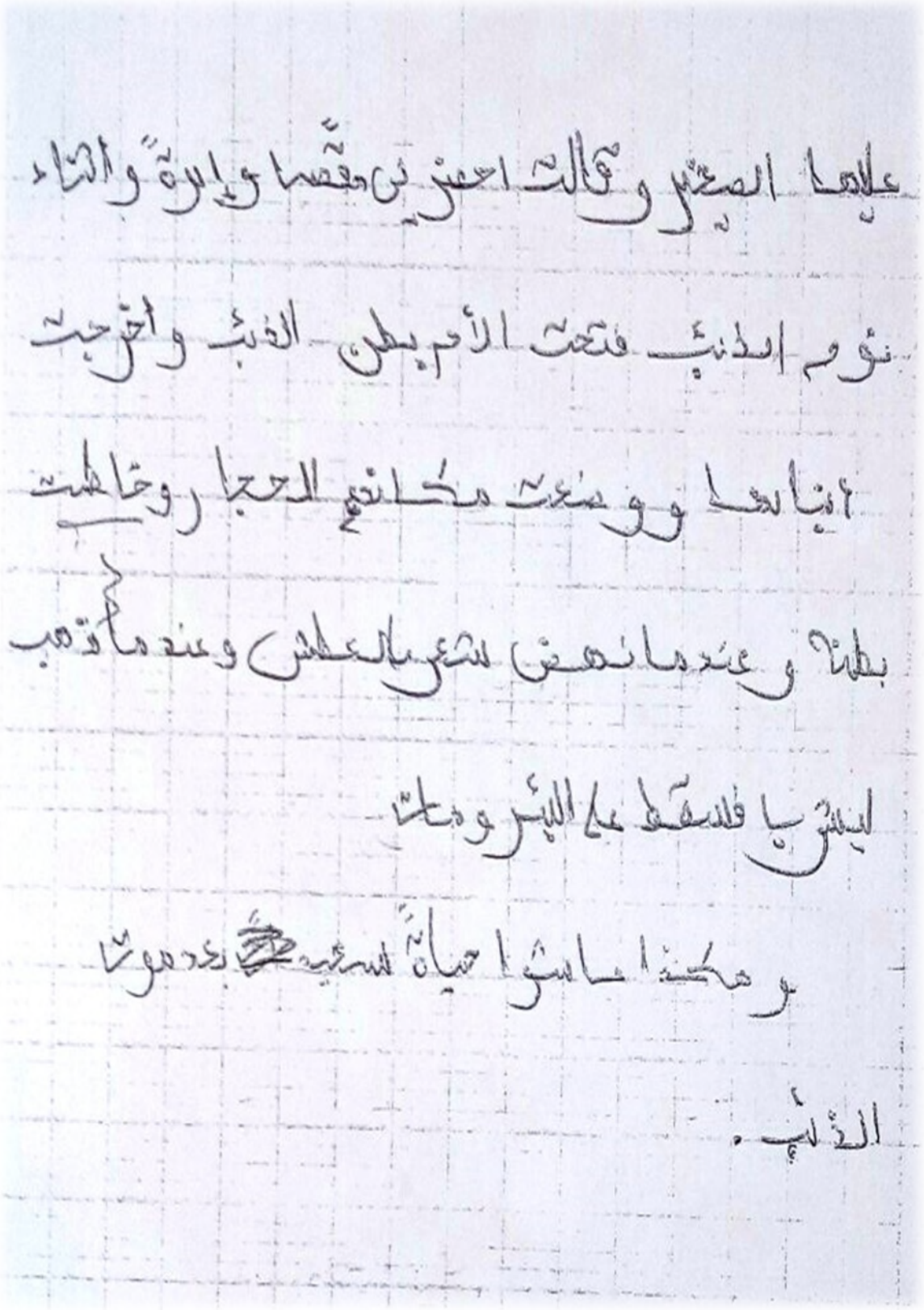


العنزة والذئبة

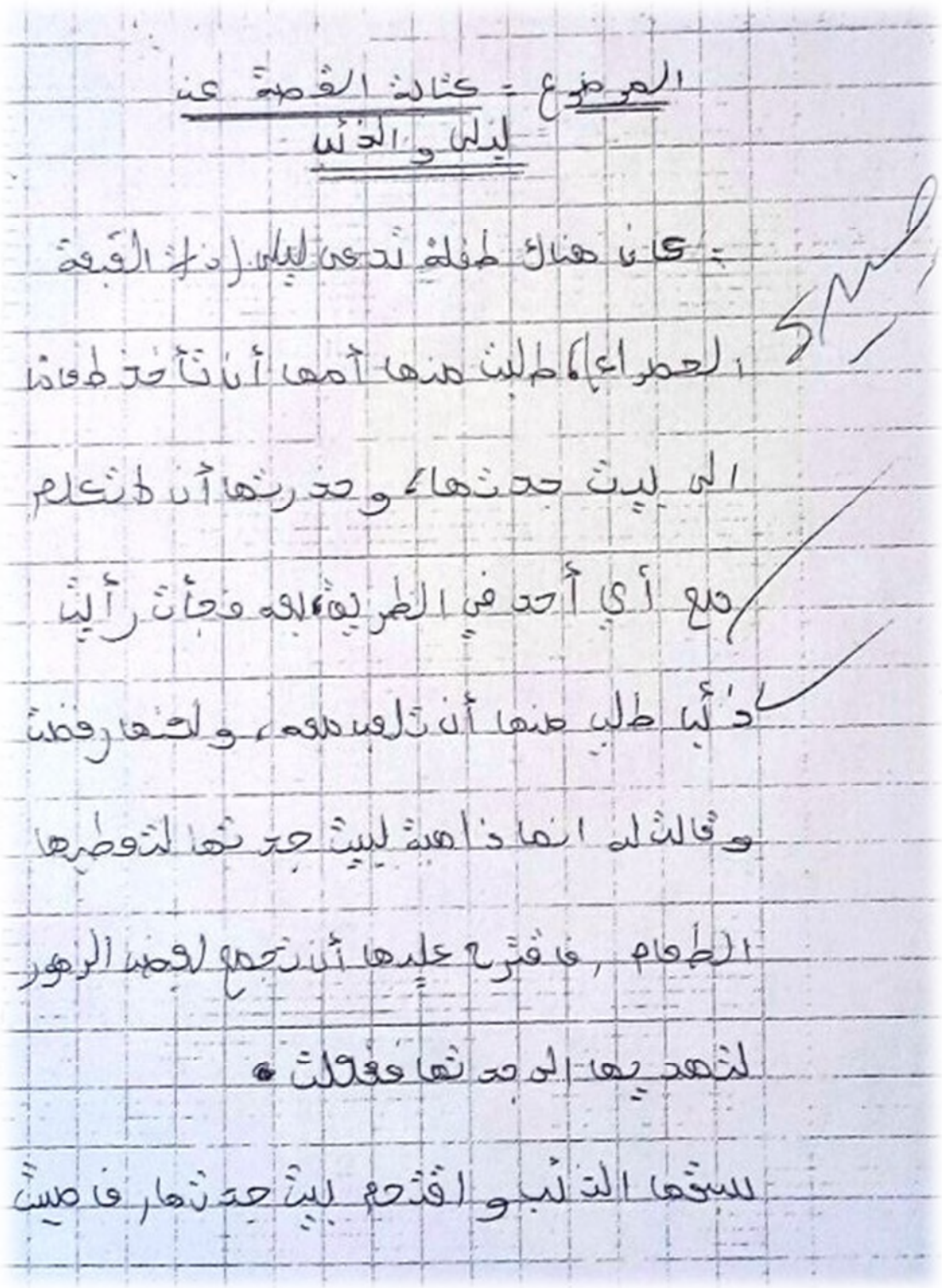
كانت هناك عنزة لها سبعة أبناء صغار أي أطفال كانوا يعيشون في الهناء وقد كانت أمهم حنونة جدا، وفي يوم من الأيام قررت أمهم الذهاب إلى السوق فقبل أن تذهب حذرتهم عليكم أن تبقوا في البيت ولا تفتحوا الباب لأحد لأن الذئب الوحش كان يهددهم فردوا عليها بنعم وسأل أحدهم كيف نعرف الذئب يا أمي فقد حذرتهم على شكله من حيث الصوت والأقدام فذهبت الأم مطمئنة أن كل شيء على ما يرام فقد سمع الذئب كلا ما قالته الأم، فذهب الذئب على الأبناء الصغار على الباب وقال لهم هاما يا صغار صيا افتحوا



البيت لقد جاء فلما شكوا بأنفسهم الذئب قالوا
أنت الذئب وغضب الأب وهي تفكر في حيلة
وقد اعتقد أن موتاك يأكل قليلا من الطبيب
فقد الذئب، اليوم أنا أنتم سعداء الأطفال هاما
ولما سمعوا أحمد البيت قبل أن يفتحوا وراء الرجل الذي
أنت الذئب، فقد ذهب إلى مطعم الموت والدفع
جلسا كلا يا الطين ليصبح لونه أبيض وقال لهم
أنا أمكم افتحوا البيت فلما رأوا أحمد البيت أو
الأرجل بيضاء وفتحوا البيت وأخلم خلعهم إذ
الصغير بقيا مختبأ وراء البيت الأن جاء مخيف وعاد
الأم تبحث عن أبنائها وتقول أين أنتم وقس


علما الصغير وقالت احزري معمى وإرة والتاء
تؤوم الذئب فتحت الأم بطن الذئب وأخرجت
أبناءها ووضعت مكانهم الحجارة وخاطت
بطنه وعندما شعر بالعطش وعندما ذهب
ليشرب فلسقط على البئر ومات
وهكذا عاشوا حياة سعيدة بعد موت
الذئب.

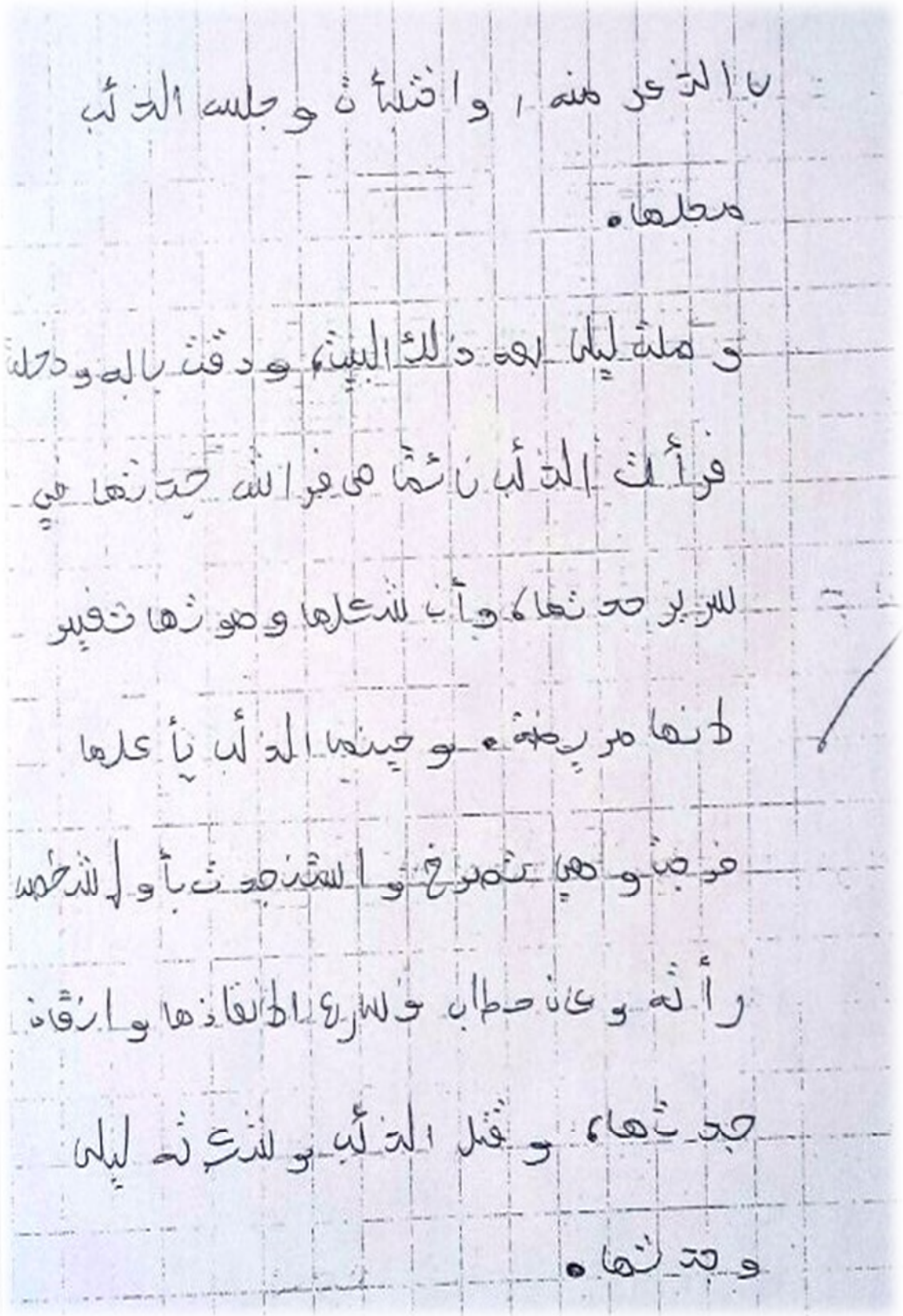
نموذج رقم (04):



الموضوع: كتابة القصة عن
الليل والذئب

كان هناك طفلة تدعى ليلى ذات القبعة
الحمراء، طلبت منها أمها أن تأخذ طعاما
إلى بيت جدتها، وحذرتها أن لا تتكلم
مع أي أحد في الطريق، لكن فجأة رأت
ذئبا طلب منها أن تأخذ معه، ولكنها رفضت
وقالت له إنها ذاهبة لبيت جدتها لتوصلها
الطعام، فاقترح عليها أن تجمع لها بعض الزهور
لتهدي بها إلى جدتها فقبلت.

لكنها الذئب واقتحم بيت جدتها فاختبأ


بالذعر منه، وانتبهت وجلس الذئب
مكانها.
وظلت ليلى بعد ذلك البيت، وقد قرب الليل ودخل
فرأت الذئب نائما فمن الله حديثها في
الدير حديثها، وأن للذئب وهو نائم تفيد
أنها مريضة، وحينما الذئب يأكلها
فوجدوها نصوخ واستيقظت بأول الذئب
رأته وعاد اضطراب وللرعب الذي فاقدها وارتقاء
حديثها، وقتل الذئب ولتتركه ليلى
وحدتها.

أنموذج مذكرة لنشاط التعبير الكتابي:

الوحدة: 13	النشاط	الموضوع	المستوى
الأساطير	تعبير كتابي	كتابة قصة	رابعاً

الهدف التعليمي: القدرة على التحكم في توظيف تقنيات كتابة القصة.

السند التربوي: كتاب اللغة العربية ص164.

وضعيات التعلم	أنشطة التعلم
وضعية الانطلاق	. تقويم مبدئي: مراقبة العمل المنجز وتقويمه . تقديم الدرس: ما هي القصة؟ ما هي عناصرها؟ للقصة نوعان ما هما؟
الهدف الوسيطي	. يثبت التلميذ مكتسباته القبلية ويدعمها.
بناء التعلم	. قراءة نص المطالعة ص164 ومناقشتها. التحليل والاستنتاج: لنستخرج من النص عناصر القصة: 1ـ المقدمة: تتحدث عن قوة سوسلان العجيبة. 2ـ الأشخاص: سوسلان[البطل]، الراعي، الصياد العملاق الهادئ. 3ـ الأحداث: – خروج سوسلان للبحث عن منافس له أقوى منه. – مقابلة سوسلان للعملاق الهادئ والاستماع إلى حكايته. 4ـ العقدة: سوسلان لا يجد من يبحث عنه. 5ـ الخاتمة: العملاق ينصح سوسلان بالعودة ومسالمة الناس. ✓ تعريف القصة: ماذا تعني لكم القصة؟

	القصة تروي حدثاً أو أكثر يتصل بشخص أو أكثر وبما يدور فيها من حديث عنهم وعن أعمالهم باستعمال الإخبار والسرد والحوار والوصف. ✓ عناصر القصة: ما هي أركان القصة؟ 1ـ القصة نوعان: قصة قصيرة وتسمى أقصوصة، وقصة طويلة وتسمى رواية. 2ـ عناصر القصة هي: الأحداث والزمان والمكان والشخصيات والعقدة. 3ـ العقدة هي: الموقف الذي تتأزم عنده الأحداث وهي تتطلب حلاً. 4ـ تختلف الرواية عن الأقصوصة في أن عناصرها تتعدد، المكان والزمان والأحداث والشخصيات. ✓ لكتابة قصة علينا: 1ـ تحديد الحدث الذي يبدأ بسيطاً ثم ينمو إلى أن يصل إلى العقدة حيث يتأزم الموقف [لماذا؟]. 2ـ تحديد مكان الحدث [أين؟]. 3ـ تحديد زمان الحدث [متى؟]. 4ـ تحديد الشخصيات والبطل، فاعلي الأحداث [من؟]. 5ـ مراقبة هيكل القصة المتمثل في المقدمة والعقدة والحل.
تقويم بنائي	. تقرأ قصة: ثمن البرنوس وتناقش.
الهدف الوسيطي	. يثبت التلميذ مكتسباته ويدعمها.
المرحلة الختامية	. أسئلة لتثبيت المكتسبات: ما هي خصائص القصة؟ كيف تكون المقدمة؟ والأحداث؟ بم تنتهي العقدة؟ كيف يكون الحل؟
تقويم ختامي	. ينجز التطبيق ص165.
الهدف الوسيطي	. يتحكم التلميذ في توظيف تقنيات القصة.

المشروع	. تخصص مدة زمنية لتفقد المشروع وتقديم التوجيهات.

أثر الطريقة في إنجاز الحدث اللغوي:

للطريقة الدور المهم والبارز في إنجاز الحدث اللغوي بالنسبة لنشاطي التعبير الشفهي والكتابي ويتمثل ذلك في:

- ❖ جعل المتعلم محور العملية التعليمية.
- ❖ تقوية التفاعل داخل الصف بين التلاميذ.
- ❖ تنمية روح الحوار.
- ❖ اكتشاف أخطاء التلاميذ أثناء المشاركة وتصحيحها من قبل الأستاذ.
- ❖ تساعد التلاميذ على الارتجال وحسن الاسترسال وتنظيم الأفكار.
- ❖ إزالة ظاهرة الخوف والخجل.
- ❖ تنمية العديد من المهارات لدى التلاميذ.
- ❖ تنمية مهارة الاستماع التي تؤدي إلى اكتساب رصيد لغوي يمكن من إنجاز الحدث اللغوي.

رابعاً: أثر التقويم في إنجاز الحدث اللغوي

1ـ تعريف التقويم: (Calendrier)

هو: " العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والكشف على نواحي النقص فيها أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتفادي هذا النقص."[1]

وهو أيضاً: " العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة."[2]

---

[1] – أنور عقل: نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2001م، ص44-45.

[2] – مروان أبو حويج وآخرون: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2002م ص16.

فالتقويم إذن عملية تربوية فحواها إصدار الأحكام بغية الكشف عن نقاط الضعف والقوة في العملية التعليمية.

2ـ أنواع التقويم:

أ- التقويم التشخيصي أو القبلي:

وهو: الذي يقع قبل الشروع في التعلمات، وكثيراً ما يرد في شكل اختبار يجريه الأستاذ في بداية السنة لتحققه من مدى تحكم المتعلم في المكتسبات القبلية والكشف عن ثغرات تعلمه أو نقائصه.

وقد يقع التقويم التشخيصي في بداية الحصة التعليمية لمراجعة عنصر متصل بالدرس الجديد أو للتحقق من الحلقة السابقة لأنها ضرورية لتأسيس تعلمات جديدة، وقد يتم هذا التقويم في شكل سؤال يطرحه الأستاذ في بداية الحصة ويبني مراحل درسه انطلاقاً من أجوبة المتعلمين.[1]

ب-التقويم التكويني أو البنائي:

" يجري هذا النوع من التقويم في أثناء عملية التعلم ويتم بشكل دوري حيث يزودنا بمعلومات مستمرة عن سير العملية التعليمية وتطورها".[2] ويهدف إلى قيادة المتعلم في عمله المدرسي بتحديد الصعوبات التي تواجهه ومساعدته على إيجاد التدابير التي تسمح له بالتقدم في عمله.

ويأتي هذا التقويم عقب كل مهمة من مهام المتعلم، ويرمي إلى إعلام المتعلم والأستاذ بدرجة الكفاءة المحققة.

---

[1] – ينظر: اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص21.

[2] – سامي محمد ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم (الأسس النظرية والتطبيقية)، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1 2001م، ص432-433.

فوظيفة التقويم التكويني هي التعديل والتصحيح وتقديم المساعدة الفورية للمتعلم الذي يلاحظ لديه قصور ما في تحقيق هدف من أهداف حلقات التعلم.

ومن هنا ندرك أن التقويم التكويني يعنى بالمسار أكثر مما يعني بالنتائج، أي بطريقة تعلم التلميذ والعمليات العقلية التي يقوم بها من أجل تحقيق هدف الدرس ومن جهة أخرى، فإن مسعى التقويم التكويني، مسعى تشخيصي لأنه يهدف إلى تحديد النقائص وبيان العوائق المعترضة لتحقيق الهدف المنشود. [1]

إذن فالتقويم التكوني يسعى إلى تعديل وتصحيح الثغرات وإدراك النقائص.

ج-التقويم التحصيلي أو الختامي:

" يستخدم في نهاية فصل أو عام دراسي أو نهاية مقرر أو برنامج، لأغراض الانتقال أو التأهيل أو لتقويم التقدم.

إن التقييم التحصيلي يكتسي طابع الحصيلة من أجل التداخل مباشرة لمواجهة الصعوبات المعترضة، فهو يقع إذا بعد عدد من مهام التعلم التي تمثل كلاً (فصلاً من المقرر مثلاً)."[2]

3ـ وظائف التقويم:

- اكتشاف مواطن القوة ومواطن الضعف لدى المتعلمين لعلاجها قبل أن يشرعوا في خطوة جديدة وهامة من التعلم.
- التنظيم والضبط اللذان يرميان إلى تصحيح ظروف التعلم وتحسينها وإعادة توجيهها، ويقوم بهذه العملية المتعلم والأستاذ كل على حدى، وتتمثل في إعادة النظر في الإستراتيجية المنتهجة و التي لم تساعد على تحقيق التعلم المنتظر بالقدر الكافي.

[1] – اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص21-22.

[2] – المرجع نفسه، ص21-22.

- برمجة نشاطات وتمارين لمعالجة النقائص التي أظهرها التقويم من أجل تجاوزها وتحسين المستوى.[1]

4- طرق تصحيح نشاطي التعبير:

أ- التعبير الشفهي:

يقع التلاميذ في تعبيرهم الشفوي في أخطاء تتطلب تصحيحاً، ولهذا التصحيح قيمته التعليمية التربوية، فهو سبيل ليفهم التلميذ حطأه وتمييزه بين الخطأ والصواب، فإذا قدم في حكمة ودقة، وروعيت الأسس التربوية السليمة، كان وسيلة إلى تقويم لسان التلميذ، واستقامة أسلوبه في التعبير.

ويحسن أن يكون التصحيح عقب انتهاء التلميذ من حديثه، ولا ينبغي للأستاذ أن يقاطعه أو يسمح لزملائه بمقاطعته في أثناء حديثه، لأن الغرض الأول من التعبير الشفهي تعويد التلاميذ الطلاقة في الكلام وإكسابهم القدرة على القول في غير تلعثم ولا خوف.

ويجري تصحيح الأخطاء على النحو الآتي:

- ✓ أن يعقب حديث كل تلميذ وقفة قصيرة تهدف إلى تهيئة الفرصة لعملية نقد يسيرة، يشترك فيها الأستاذ والتلاميذ فيتاح للتلاميذ أن يعلقوا على حديث زميلهم من حيث الفكرة واللغة والأسلوب.
- ✓ ويكون إصلاح الخطأ بتكرار الصواب حتى يثبت في أذهان التلاميذ.[2]

ب ـ التعبير الكتابي:

لتصحيح التعبير الكتابي ثلاثة أساليب وهي:

1-الأسلوب العلاجي:

وبموجبه يضع المدرس خطاً تحت أي خطأ ويكتب الصواب فوقه. وفائدة هذا الأسلوب أنه يعالج الأخطاء مباشرة غير أنه لا يحفز التلميذ على التفكير بالخطأ ونوعه وسببه.

---

[1] – المرجع السابق، ص22.

[2] – ينظر، زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية (تدريبات لغوية تحرير تعبير) ، ص26.

2-الأسلوب الإشاري:

وبموجبه يضع المدرس خطأ تحت أي خطأ ويتركه للتلميذ يفكر به حتى يتوصل إلى ماهية الخطأ وسببه ثم يصححه بنفسه. ولهذا الأسلوب فضل تحيفز التلاميذ على التفكير في الخطأ وتصحيحه بأنفسهم، ولكن يؤخذ عليه أن بعض التلاميذ لا يتمكنون من معرفة ماهية الخطأ ولا يصححونه.

3-الأسلوب المرمز:

وبموجبه يضع المدرس خطاً تحت كل خطأ ثم يضع رمزاً فوق الخطأ يدل على نوع الخطأ، على أن يكون قد اطلع التلاميذ على ما يعنيه كل رمز مثلاً: (ن) خطأ نحوي، (م) خطأ إملائي، (ل) خطأ في التركيب، (ش) خطأ في الاستشهاد، (غ) صورة بلاغية غير مناسبة، (س) خطأ في الأسلوب وهكذا.[1]

5- بعض التصويبات من النماذج:

الخطأ	نوعه	صوابه
يذهبا	نحوي	يذهب
بعض الحطب في الغابة	تركيبي	بعض الحطب من الغابة
باذئاب	إملائي	بالذئاب
بذهب	إملائي	بالذهب
يأخوذه	إملائي	يأخذه
أحظر	إملائي	أحضر
قطف الأزها	إملائي	قطف الأزهار
فرحتاً	إملائي	فرحةً
الفتات	إملائي	الفتاة

[1] – ينظر: محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص219.

أمساكه	إملائي	أمسكه
كانو	إملائي	كانوا
فخرجة	إملائي	فخرجت
فدق الذئب على الأبناء الصغار الباب	تركيبي	فدق الذئب الباب على الأبناء الصغار
بأنهوا	إملائي	بأنه
رأو	إملائي	رأوا
بقيا	نحوي	بقي
عندما نهض شعر بالعطش وعندما ذهب ليشرب فسقط على البئر ومات	تركيبي	عندما نهض شعر بالعطش فذهب ليشرب سقط في البئر ومات
حياة سعيد	إملائي	حياة سعيدة
فجأت	إملائي	فجأة

التقويم وأثره في إنجاز الحدث اللغوي:

يمكن القول أن للتقويم دوراً وأثراً في إنجاز الحدث اللغوي بالنسبة لنشاطي التعبير الشفهي والكتابي ويتجلى ذلك في كونه:

- ❖ يساعد التلاميذ على النطق الصحيح للكلمات واخراج الحروف من مخارجها.
- ❖ يعالج مكامن الخلل لدى التلاميذ.
- ❖ ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً مع حسن الصياغة المحكمة لها.
- ❖ اكتشاف التلاميذ لأخطائهم وتداولها.
- ❖ معرفة نوع الأخطاء.

نستنتج من دراسة هذا الفصل الذي رصدنا فيه مكونات المنهاج التعليمي أن:

ـ الكفاءة القاعدية لنشاط التعبير الشفهي والكتابي يكمن أثرها في تمكين المتعلم من الإفصاح عن آرائه وأفكاره بلغة مسترسلة خاضعة لقوانين اللغة (النحوية والصرفية)، كما أنها تتيح فرصاً للتلاميذ لتدوين نصوص بمختلف أنماطها.

ـ للمحتوى دور فعال في إنجاز الحدث اللغوي فهو يساعد المتعلم على اكتساب المعارف والخبرات من خلال أهم المواضيع التي يحتويها.

ـ كما أن للطريقة التي يتبعها الأستاذ دوراً في تفعيل العلاقة بين المعلم والمتعلم داخل الصف، في إطار المناقشة والحوار وتبادل الأفكار، مع فتح مجال لحرية التعبير من أجل تنمية مهارات وقدرات المتعلم.

ـ يعد التقويم عملية يتمكن من خلالها الأستاذ من معرفة قدرات تلاميذه ومكتسباتهم ومعالجتها بإصدار الأحكام عليها، فهو يساعد التلميذ على تصويب أخطائه وترتيب أفكاره.

الفصل الثاني:

الإطار الميداني للدراسة

أولاً: الإجراءات الميدانية.

ثانياً: عرض النتائج وتحليلها.

ثالثاً: التوصيات والمقترحات.

أولاً:الإجراءات الميدانية

بعد أن تناولنا الفصل الأول للبحث تأتي الدراسة الميدانية والتي من خلالها نحاول الكشف عن مدى تأثير تعليمية نشاط التعبير في إنجاز الحدث اللغوي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط باعتبار التعبير من أكثر المهارات استعمالا في الحياة اليومية.

1ـ منهج الدراسة:

تختلف المناهج باختلاف المواضيع المراد دراستها وتناولها بالبحث، فلابد لأي بحث أن يستقيم على منهج معين، بغية الوصول إلى الإجابة عن التساؤلات المطروحة.

ولبناء أي دارسة علمية وفق مصداقية ثابتة يجب اختيار المنهج الذي يتوافق وطبيعة البحث العلمي.

يعرف المنهج بأنه:" فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون لها جاهلين، وإما من أجل البرهنة عليها حين نكون عليها عارفين."[1]

وهو كذلك:" الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة، بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة."[2]

ونظر لطبيعة البحث استوجب اتباع المنهج الوصفي الذي يعتمد آلية التحليل باعتباره يتماشى وطبيعة الموضوع، فالمنهج الوصفي هو: " أحد مناهج البحث العلمي الذي

[1] –عمار الذنبيات ومحمد محمود بخوش: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، ط3، 2001م، ص36.

[2] – عبد الرحمان نروى: مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، الكويت، الإمارات، ط3، 1977م، ص5.

يدرس الواقع أو الظاهرة موضوع البحث كما هي في واقعها، ويهتم البحث فيها بوصفها وصفاً دقيقاً من أجل الوصول إلى استنتاجات تسهم في التطوير والتغيير."[1]

2ـ مجالات الدراسة:

أ ـ المجال المكاني:

تم إجراء الدراسة الميدانية على مستوى كل من:

. متوسطة بن جاب الله عمر (بوشقرون) ولاية بسكرة.

. متوسطة هواري بومدين (بوشقرون) ولاية بسكرة.

. متوسطة طيبي عبد الرحمان (سيدي غزال) ولاية بسكرة.

ب ـ المجال الزماني:

أجريت هذه الدراسة خلال الموسم 2016-2017م حيث انطلقنا في الدراسة الميدانية ابتداءًا من 2017/03/09م إلى غاية 2017/04/03م، وذلك بحضور بعض الحصص المخصصة لنشاطي التعبير الشفهي والكتابي، كما قمت بتوزيع استمارة الاستبيان في2017/03/03م ثم جمعها في الفترة الممتدة بين[14-16] من نفس الشهر.

ج ـ المجال البشري:

حددت الدراسة البشرية على فئتين:

- الفئة الأولى تمثلت في مجموعة من الأساتذة، بلغ عددهم خمسة عشر (15) أستاذاً.

[1] – عبد الغني محمد إسماعيل العمراني: مناهج البحث العلمي، جامعة العلوم وتكنولوجيا، صنعاء، اليمن، ط2 2013م، ص66.

- الفئة الثانية: تمثلت في مجموعة من التلاميذ (ذكور/إناث)، وبلغ عددهم خمس وثلاثون (35) تلميذاً.

وقد تم توزيع استمارة الاستبيان على كل من الفئتين في نفس اليوم.

3ـ عينة الدراسة:

يعتبر اختيار العينة الممثلة من أصعب الأمور التي تواجه الباحثين والدارسين، لأن أول شرط لنجاحها هو تمثيلها لكل حالات المجتمع تمثيلاً صحيحاً.

تعرف العينة على أنها: "عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي."[1]

وهي أيضاً: " أول خطوة يقوم بها الباحث تعرف بأنها جزء من مجموعة أو أفراد أو المادة المراد دراستها."[2]

وهي كذلك: " المجموعة الجزئية التي تسحب من المجتمع لإجراء الدارسة."[3]

ففي هذا البحث اتبعت العينة العشوائية البسيطة، لكونها تختار بدون ترتيب وهي: "ذلك النموذج من السكان الذي يختار بالطريقة العشوائية والذي تشتق من خلال دراسته المعلومات، وتستخرج الاستنتاجات وتبنى التعميمات الشمولية الكونية عن مجتمع البحث الذي انتقت منه العينة."[4]

---

[1] – دليل الباحث في تنظيم وتوضيح البحث العلمي، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ط1، ص97.

[2] – إحسان محمد حسن: الأسس العلمية لمنهج البحث الاجتماعي، دار الطليعة، بيروت، لبنان، ط2، 2001م ص63.

[3] – فايز جمعة النجار: أساليب البحث العلمي (منظور تطبيقي)، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ط2، 2010م، ص37.

[4] – إحسان محمد حسن: مناهج البحث العلمي، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 2009م، ص202.

كما قمت بتوزيع خمسة عشر (15) استمارة استبيان على أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، في حين وزعت خمسة وثلاثون (35) استمارة استبيان بالنسبة للتلاميذ.

4ـ أدوات الدراسة:

تعتبر أدوات الدراسة من الإجراءات الهامة التي يوليها الباحث عناية خاصة نظراً لأهميتها، فهي الوسيلة المستخدمة في جميع البيانات ومن ضمن الأدوات التي استعنا بها نذكر:

أ ـ الملاحظة:

إن الملاحظة في أبسط تعريفاتها هي: " توجيه الحواس إلى ظاهرة معينة أو مجموعة من الظواهر رغبة في الكشف عن صفاتها وخصائصها بهدف الوصول إلى معرفة جديدة عن تلك الظاهرة."[1]

وهي كذلك: "عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقتها بأسلوب علمي منتظم ومخطط وهادف، بقصد تحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوحيدها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته."[2]

ب ـ استمارة استبيان:

تعرف الاستمارة بأنها: " نموذج يضم مجموعة من الأسئلة التي توجه لأفراد العينة."[3]

---

[1] – أحمد عياد: مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر،(د.ط)، 2006م، ص42.

[2] – محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل، الأردن، ط2، 1999م ص42.

[3] – عبد الباسط محمد حسن: أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر، ط5، 1976م، ص341.

وهي كذلك: "مجموعة مؤشرات، يمكن عن طريقها اكتشاف أبعاد موضوع الدراسة عن طريق الاستقصاء التجريبي، أي إجراء بحث ميداني على جماعة محددة من الناس، وهي وسيلة الاتصال الرئيسية بين الباحث والمبحوث، وتحتوي على مجموعة من الأسئلة تخص القضايا التي يريد معلومات عنها من المبحوث."[1]

في حين عرف الاستبيان على أنه: " عبارة عن مجموعة من الأسئلة التي يطرحها الباحث على المبحوثين وفق توقعاته للموضوع."[2]

وهو أيضاً: " عبارة عن قائمة من الأسئلة تعطى أو ترسل إلى جماعة من الأفراد ليجيب عنها كل واحد منهم بكتابة (نعم) أو (لا) أو بإجابة موجزة."[3]

ولقد اعتمدت على هذه الأداة لما لها من أهمية في جميع البيانات الميدانية والتي تخص موضوع الدراسة، كما تضمنت هذه الاستمارة نوعين من الأسئلة:

✓ **الأسئلة المفتوحة:**

إن هذا النوع من الأسئلة يترك للمستجوب حرية الإجابة لإبداء آرائه، ولقد قدر عدد الأسئلة المفتوحة في هذه الاستمارة بسؤالين (02) وجها إلى الأساتذة.

✓ **الأسئلة المغلقة:**

تتطلب هذه الأسئلة من الأفراد المعنيين الإجابة بكل دقة، وذلك من خلال ملأ الفراغ سواءً بكلمة أو بإشارة، حيث قدر عددها بخمس وعشرين (25) سؤالاً من بينها ثمانية عشر (18) للأساتذة، وسبع (07) أسئلة للتلاميذ.

---

[1] – بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر،(د.ط)، 2004م، ص282.

[2] – حسن عقيل: فلسفة مناهج البحث العلمي، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر، ط1، 1999م، ص148.

[3] – مقدم عبد الحفيظ: الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د.ط)، 1993م، ص230.

وزعت أسئلة استمارة الأساتذة على خمس (05) محاور، اندرج تحت كل محور أربع (04) أسئلة جاءت كالآتي:

المحور الأول:

ويضم المعلومات الشخصية الخاصة بالأساتذة المستجوبين والتي شملت:

1/ الجنس.

2/ السن.

3/ الأقدمية.

4/ الشهادة المتحصل عليها.

المحور الثاني:

يتعلق بالكفاءات الواجب تحقيقها وتنميتها لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، بالإضافة إلى تكامل بعضها البعض في إتقان نشاطي التعبير الشفهي والكتابي.

المحور الثالث:

شمل المحتوى ومدى تناسبه مع مستوى التلاميذ.

المحور الرابع:

اختص بطريقة تدريس نشاطي التعبير الشفهي والكتابي.

المحور الخامس:

تعلق بتقويم نشاطي التعبير الشفهي والكتابي، وفائدة هذا التقويم وأهم الصعوبات التي تعيقهما.

5ـ الأساليب الإحصائية:

تعتبر الأساليب الإحصائية من أهم الأدوات الأساسية التي يستعين بها الباحث لاستكمال تحليل البيانات وتفسيرها، وذلك لما لها من ضرورة لإيجاد الإجابة عن التساؤلات المطروحة.

أ ـ التوزيع التكراري:

يهدف التوزيع التكراري إلى تبسيط العمليات الإحصائية وذلك بتبويبها وصياغتها في إحدى الصور المناسبة التي تكون سهلة في إجراءها وصياغة البيانات العددية صياغة علمية تسهل التعامل معها.[1]

ب ـ النسبة المئوية:

وهي الوسيلة الإحصائية التي يعتمد عليها الباحث لتحليل المعطيات العددية، ويتم الوصول إليها بالقانون التالي:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{المجموع الكلي لأفراد العينة}}$$

[1] – ينظر: أحمد محمد الطيب: الإحصاء في التربية وعلم النفس، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة، مصر، ط1، 1999م، ص21.

ثانياً: عرض وتحليل البيانات

ـ تحليل استبيان الأساتذة:

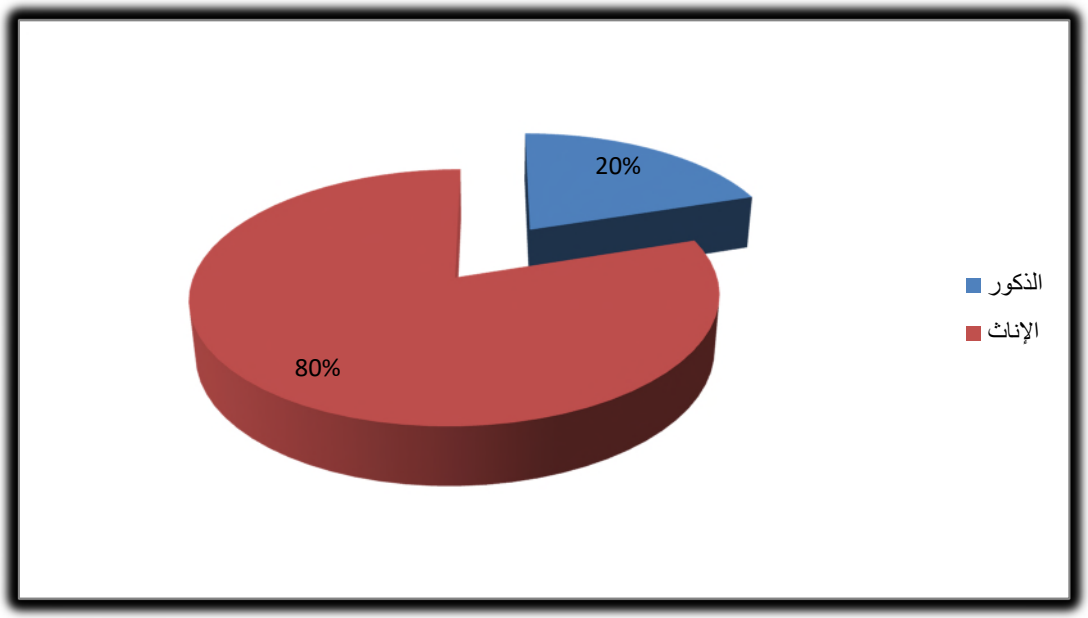
1- تحليل البيانات المتعلقة بالمعلومات الشخصية:

أ- **الجنس:**

جدول رقم (01):

يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
الذكور	03	20%	72°
الإناث	12	80%	288°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

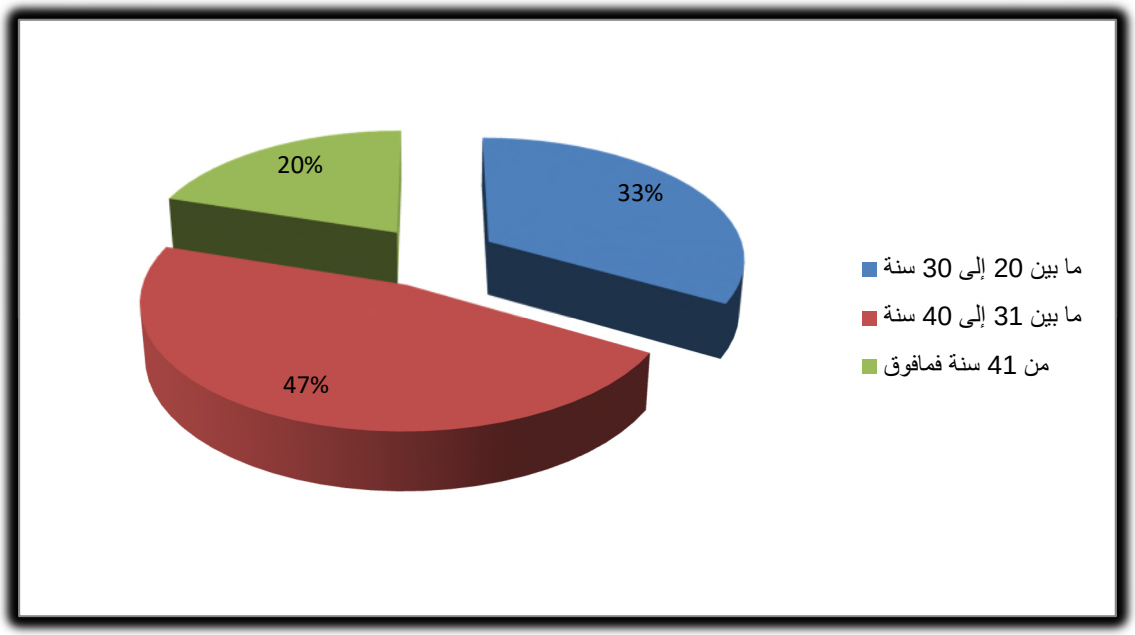
تظهر إحصائيات الجدول ، أن أغلب أفراد العينة من جنس الإناث، حيث بلغت نسبتهن (80%)، كما هو موضح في الدائرة النسبية، في حين بلغت نسبة الذكور (20%) فقط، ويرجع سبب ذلك إلى ترك مقاعد الدراسة والتوجه نحو الحياة العملية في حين أن الإناث يسعين إلى الاجتهاد لتحسين مستواهن العلمي بغية إثبات وجودهن في المجتمع.

ب ـ السن:

جدول رقم(02):

يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن:

السن	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
مابين20 إلى 30 سنة	05	33.33%	120°
مابين31إلى40 سنة	07	46.66%	168°
من41 سنة فما فوق	03	20%	72°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل توزيع أفراد العينة حسب السن

يلاحظ من بيانات الجدول أن نسبة (33.33%) من الأساتذة يتراوح سنهم مابين 20 إلى 30 سنة، في حين أن النسبة المئوية المقدرة بـ(46.66%) تمثل سنها مابين 31 إلى 40 سنة، بينما نجد نسبة (20%) تراوح سنها من 41 سنة فما فوق.

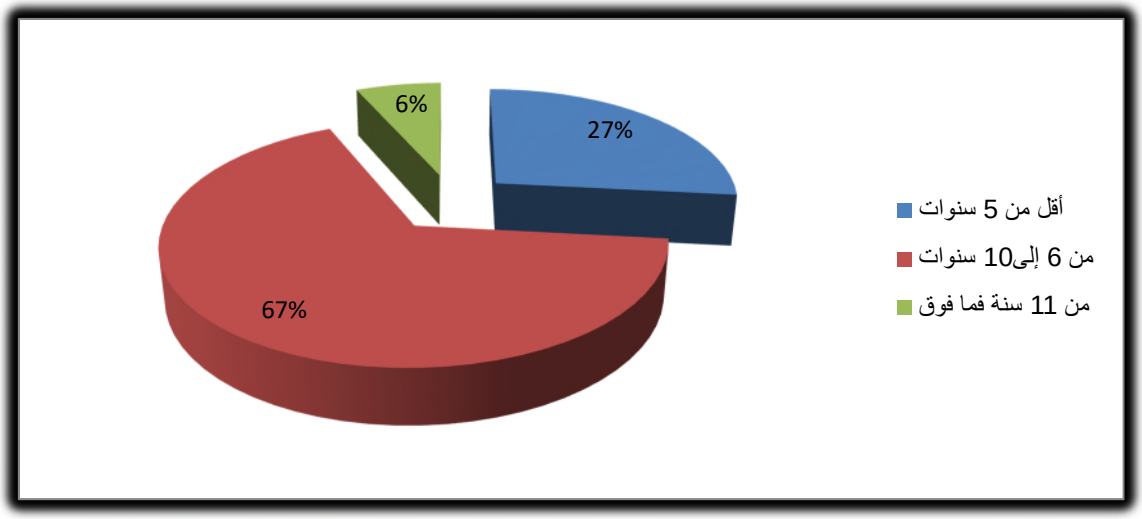
وعليه يمكن أن نستخلص أنه من بين هذه الفئات الثلاثة، أن الفئة الثانية والتي تراوح سنها ما بين 31إلى 40 سنة، هي الفئة العمرية الأكثر ارتفاعاً.

ج ـ الأقدمية في المنصب:

جدول رقم(03):

تمثل توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في المنصب:

الأقدمية في المنصب	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
أقل من 5 سنوات	04	26.66%	96°
من6 إلى10 سنوات	10	66.66%	240°
من11 سنة فما فوق	01	6.66%	24°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في المنصب

تكشف البيانات الواردة في الجدول أن الأساتذة الذين لديهم أقدمية أقل من خمس سنوات يمثلون نسبة(26.66%)، أما الذين تتراوح مدة أقدميتهم ما بين6 إلى 10 سنوات مثلت بـ(66.66%)وهي الفئة الأكثر تواجداً، بينما الذين تراوحت أقدميتهم من11 سنة فما فوق قدرت بـ(66.66%).

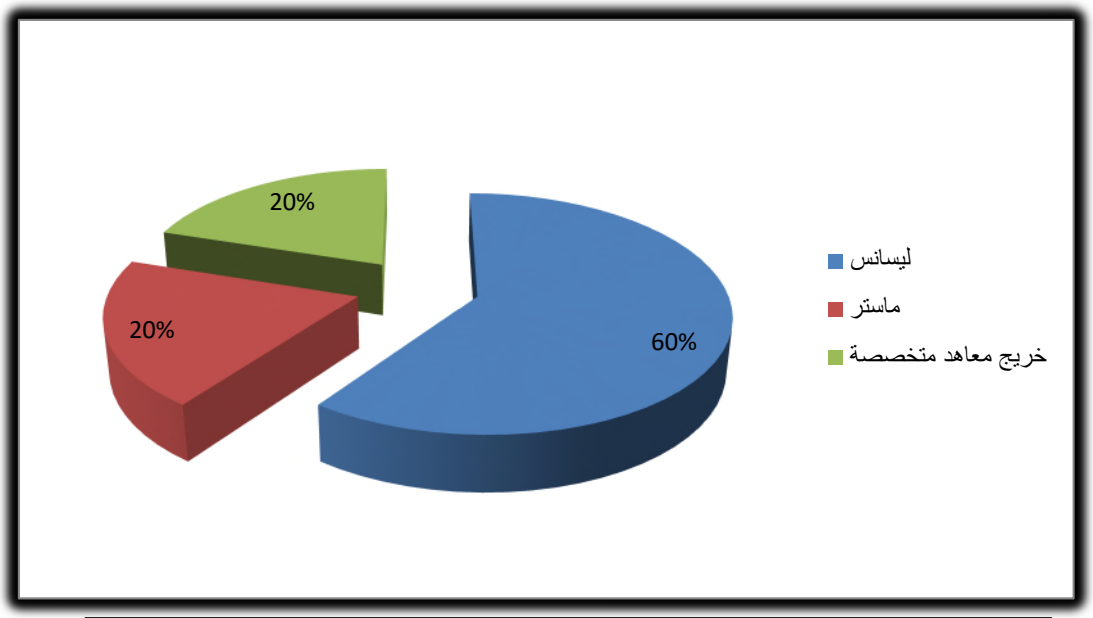
يمكن أن نستنتج من خلال ملاحظة النسب السابقة أن الفئة التي تراوحت أقدميتها من 6 إلى 10 سنوات هي الفئة الأكثر تواجداً في سلك التعليم.

د ـ الشهادة المتحصل عليها:

جدول رقم(04):

يمثل توزيع العينة حسب الشهادة المتحصل عليها:

الشهادة المتحصل عليها	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
ليسانس	09	60%	216°
ماستر	03	20%	72°
خريج معاهد متخصصة	03	20%	72°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل توزيع العينة حسب الشهادة المتحصل عليها

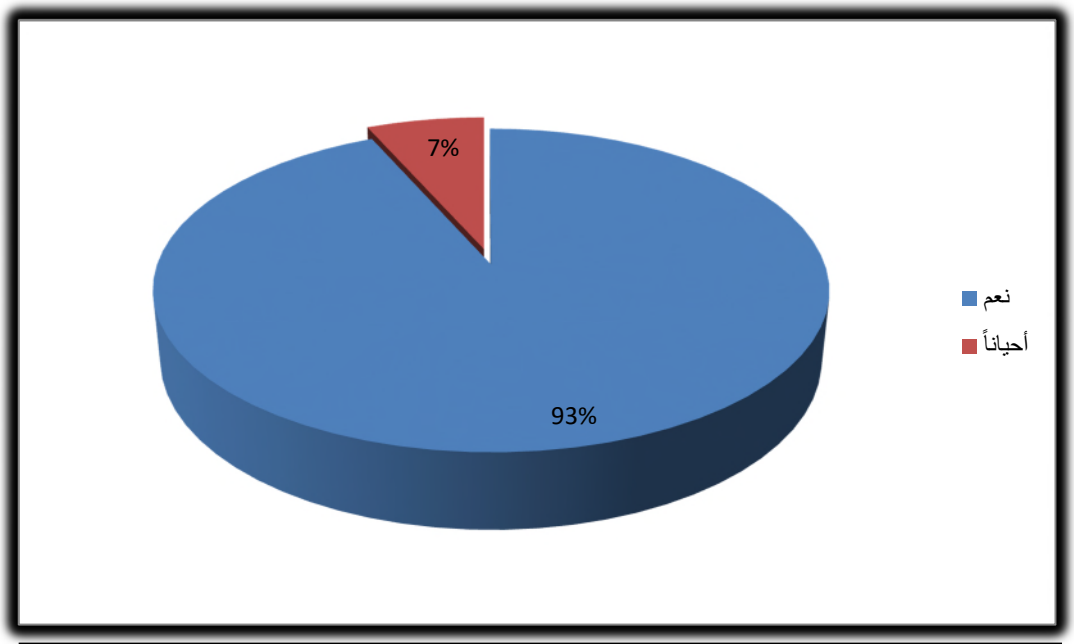
يوضح الجدول أن أغلبية أفراد العينة من حاملي شهادة الليسانس، إذ يمثلون نسبة مئوية تقدر بـ(60%)، بينما قد حصل كل من خريج المعاهد المتخصصة وشهادة الماستر على (20%) لكل منهما.

2ـ تحليل البيانات المتعلقة بالكفاءات:

جدول رقم(01):

يوضح دور ملمح الدخول في القدرة على التعبير عن وضعيات ذات دلالة وبلغة سليمة

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	14	93.33%	336°
لا	/	/	/
أحياناً	01	6.66%	24°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل دور ملمح الدخول في القدرة على التعبير عن وضعيات ذات دلالة وبلغة سليمة

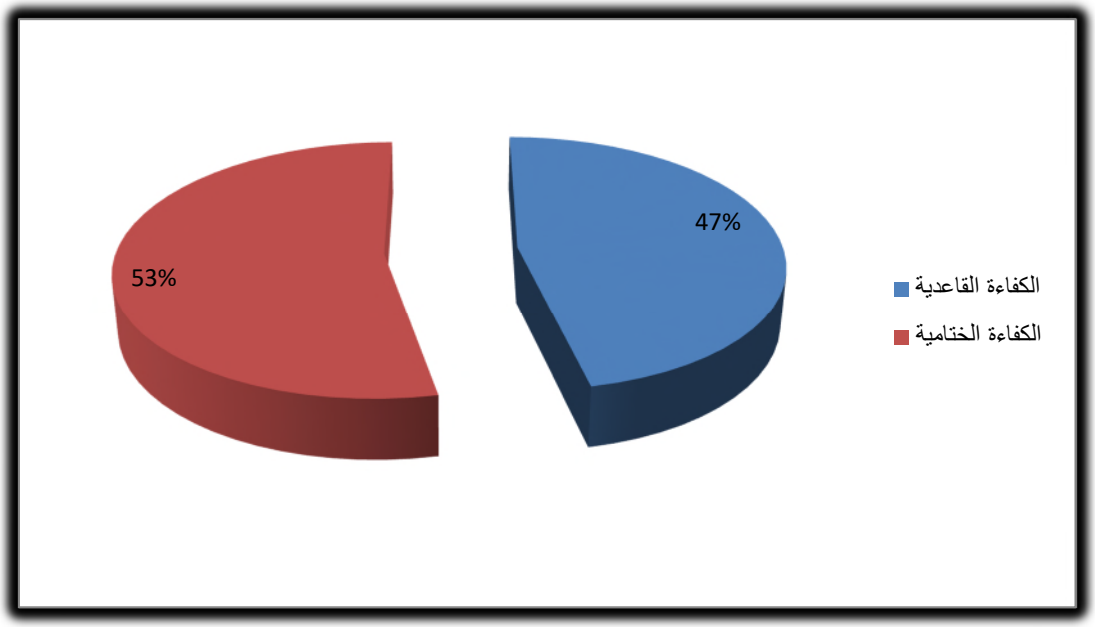
تبرز النسب الموجودة في الجدول أن الفئة الغالبة والتي قدرت نسبيتها بـ(93.33%) هي التي تقر و تؤكد بأن لملمح الدخول دور في القدرة على التعبير عن وضعيات ذات دلالة وبلغة سليمة، في حين كانت الإجابة بـ"لا" معدومة تماماً، بينما مثلت نسبة الذين أجابوا بـ" أحيانا"(6.66%).

نستنتج من هذا أن أغلب الأساتذة المستجوبين يؤكدون على دور ملمح الدخول في القدرة على التعبير عن وضعيات ذات دلالة وبلغة سليمة، بحيث يكون فيه المتعلم قادراً على إصدار أحكام شفهية وأخرى مكتوبة.

جدول رقم(02):

يبرز أهم كفاءة وجب التركيز عليها لتحقيق القدرة على الإنجاز والتحدث لدى التلاميذ:

الكفاءة	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
الكفاءة القاعدية	7	46.66%	168°
الكفاءة الختامية	8	53.33%	192°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل أهم كفاءة وجب التركيز عليها لتحقيق القدرة على الإنجاز والتحدث لدى التلاميذ

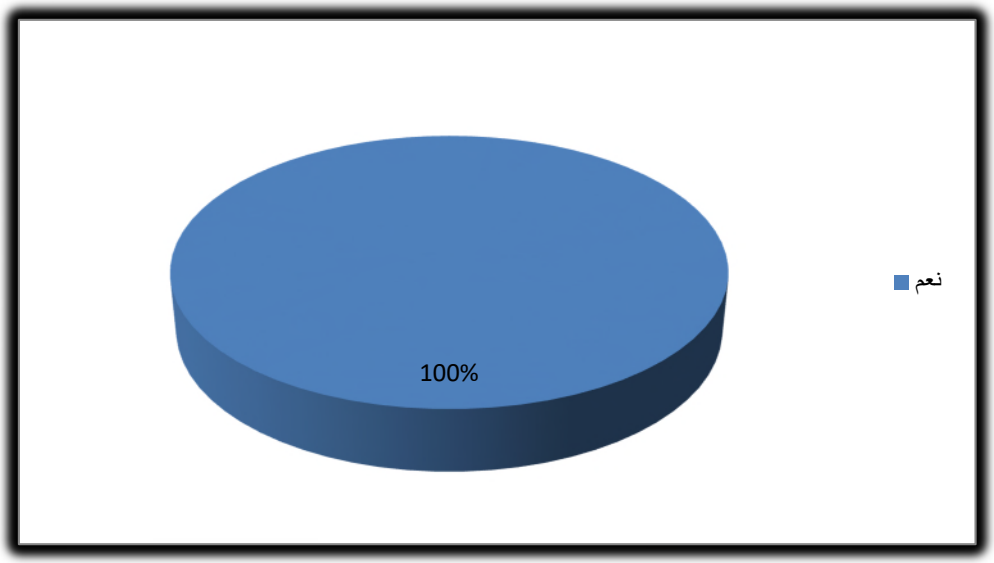
نلاحظ من بيانات الجدول أعلاه، أن نسبة (46.66%) من الأساتذة المستجوبين يصرحون بأن الكفاءة القاعدية أهم كفاءة وجب التركيز عليها لتحقيق القدرة على الإنجاز والتحدث لدى التلاميذ، في حين صرحت النسبة المتبقية والتي مثلت نسبتها بـ(53.33%) أن الكفاءة الختامية أهم كفاءة وجب التركيز عليها لتحقيق القدرة على الإنجاز والتحدث لدى التلاميذ.

يتبين لنا أن نسبة(53.33%) من الأساتذة يقرون بأن للكفاءة الختامية الدور البارز والمهم لتحقيق القدرة على الإنجاز والتحدث لدى التلاميذ، وذلك كونها تتحقق نهاية السنة الدراسية.

جدول رقم(03):

يمثل تكامل الكفاءات وتحقيقها في إتقان التعبير الشفهي والكتابي لدى التلاميذ:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	15	100%	360°
لا	/	/	/
أحياناً	/	/	/
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل أثر تكامل الكفاءات وتحقيقها في إتقان التعبير الشفهي والكتابي لدى التلاميذ

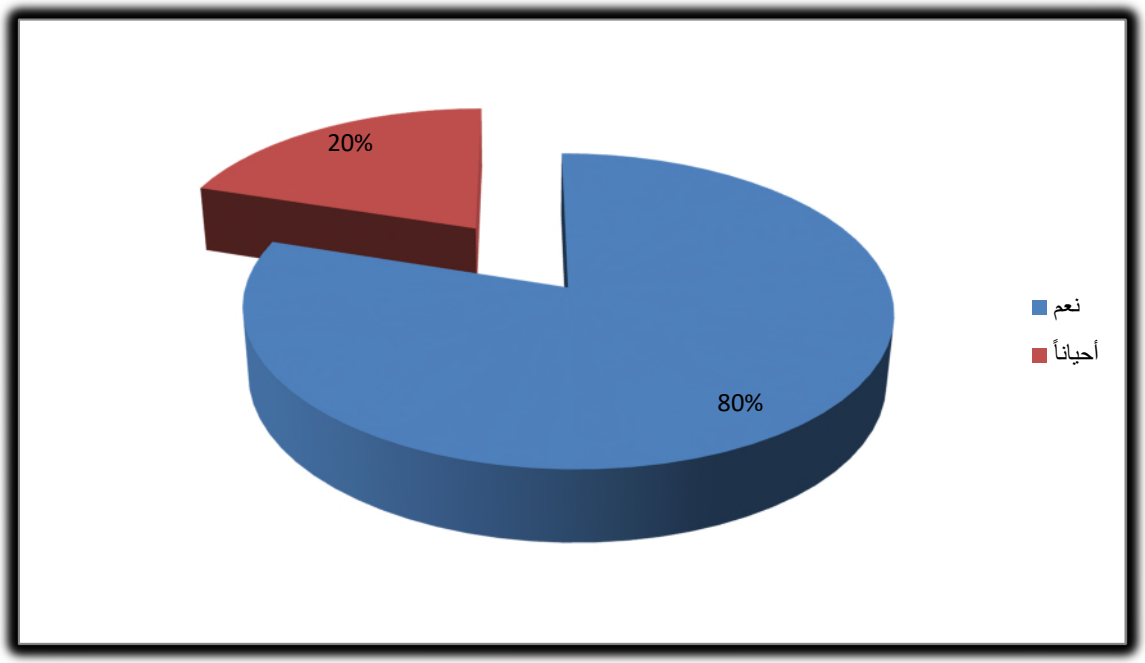
يوضح الجدول أعلاه أن نسبة (100%) من الفئة المستجوبة ترى أن تكامل الكفاءات وتحقيقها يؤدي بالتلاميذ إلى إتقان نشاطي التعبير الشفهي والكتابي.

وعليه يمكن الاستنتاج أن أي خلل في تحقيق كفاءة واحدة، يؤثر على الكفاءات الموالية وينقص من أهميتها وهذا بطبيعة الحال يؤثر على تعبير التلاميذ.

جدول رقم (04):

يمثل تحقيق الكفاءة الختامية لنشاط التعبير الكتابي ودورها في الإنجازات الجيدة:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	12	80%	288°
لا	/	/	/
أحياناً	03	20%	72°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل تحقيق الكفاءة الختامية لنشاط التعبير الكتابي ودورها في الإنجازات الجيدة

يوضح الجدول السابق بأن أكبر نسبة هي تلك التي تقر بأن تحقيق الكفاءة الختامية لنشاط التعبير الكتابي لها دور في الإنجازات الجيدة، وقدرت نسبتهم بـ(80%)، في حين

أن الفئة الثانية والتي مثلت بنسبة (20%) ترى بأنه أحياناً ما يكون لتحقيق الكفاءة الختامية لنشاط التعبير الكتابي الدور في الإنجازات الجيدة.

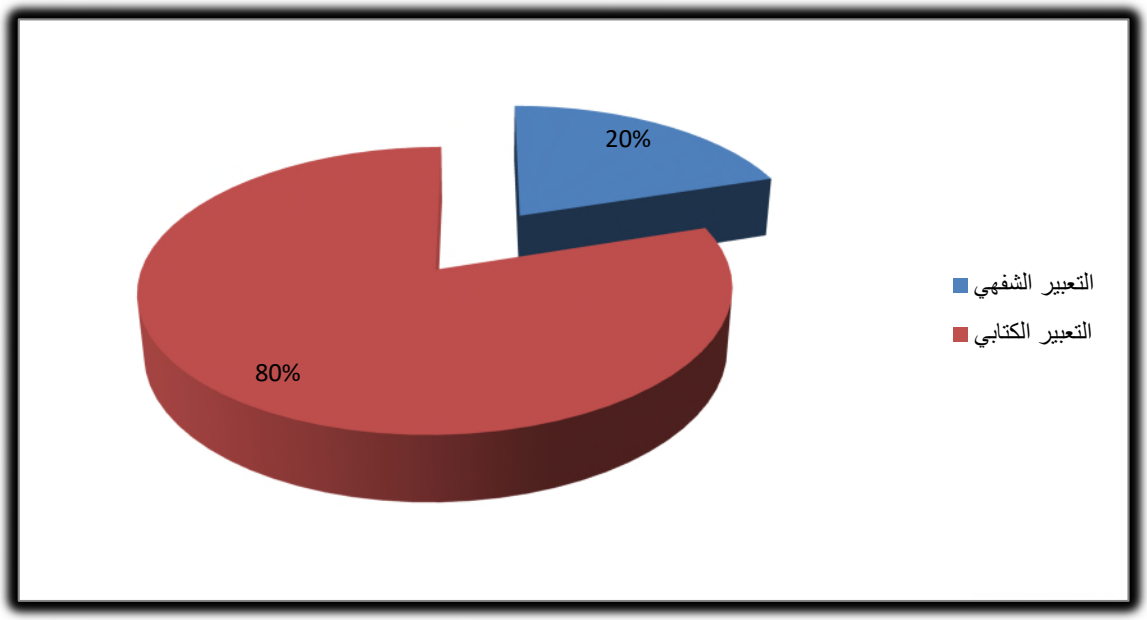
نستنتج إذن أن لتحقيق الكفاءة الختامية لنشاط التعبير الكتابي دور في الإنجازات الجيدة للتلاميذ.

3ـ تحليل البيانات المتعلقة بالمحتوى:

جدول رقم(01):

يوضح النشاط الأكثر تفاعلاً لدى التلاميذ:

النشاط	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
التعبير الشفهي	03	20%	72°
التعبير الكتابي	12	80%	288°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل النشاط الأكثر تفاعلاً لدى التلاميذ

تظهر إحصائيات الجدول الذي أمامنا أن أغلبية الأساتذة يصرحون بأن تفاعل وتميز التلاميذ يكون أكثر في نشاط التعبير الكتابي، حيث قدرت نسبته المئوية بـ(80%)، بينما

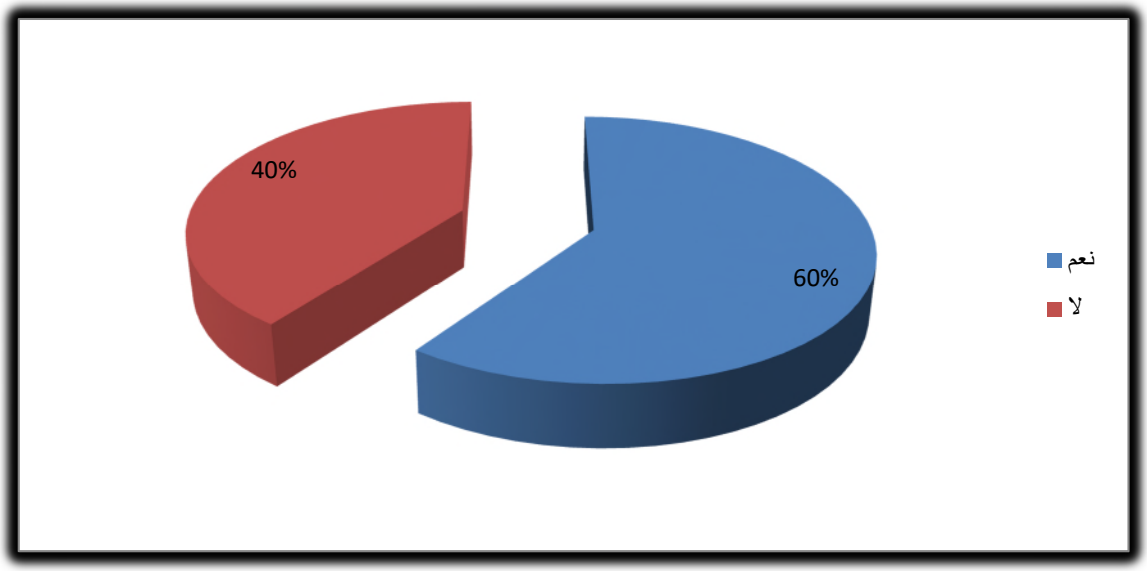
رأى البعض الآخر أن تفاعلهم يكمن في نشاط التعبير الشفهي والتي قدرت بـ(20%) فقط.

وعلى العموم يمكن القول أن تفاعل التلاميذ في نشاط التعبير الكتابي أكثر مقارنة مع التعبير الشفهي، وهذا الحكم راجع لنقص الرصيد اللغوي لدى المتعلمين بصفة خاصة، مع الارتباك وعدم امتلاك الشجاعة في التعبير الشفهي.

جدول رقم(02):

يبين مدى تناسب محتوى التعبير الكتابي المقرر في الكتاب المدرسي مع مستوى التلاميذ:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	09	60%	216°
لا	06	40%	144°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل مدى تناسب محتوى التعبير الكتابي المقرر في الكتاب المدرسي مع مستوى التلاميذ.

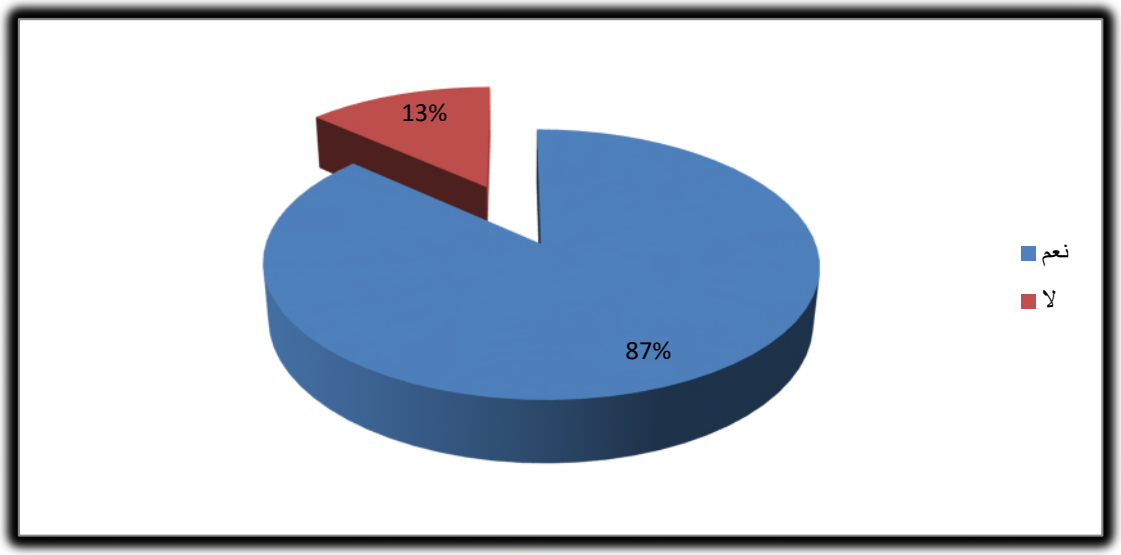
تكشف البيانات في الجدول عن مدى تناسب محتوى التعبير الكتابي المقرر في الكتاب المدرسي مع مستوى التلاميذ، وكانت أغلبية الإجابات بـ"نعم"، ومثلت نسبتها المئوية بـ(60%)، في حين قد أجاب البعض الآخر بـ"لا" فبلغت نسبتهم بـ(40%).

وعليه نستخلص أن أغلبية الأساتذة المستجوبين يصرحون بمدى تناسب محتوى التعبير الكتابي المقرر في الكتاب المدرسي مع مستوى التلاميذ وهذا جاء وفقاً لترابط الموضوعات بعضها ببعض وتسلسلها من البسيط إلى المركب إلى المعقد.

جدول رقم(03):

جدول يبين أهمية الحجم الساعي لمحتوى التعبير الشفهي والكتابي في تحقيق الكفاءة الختامية:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	13	86.66%	312°
لا	02	13.33%	48°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل أهمية الحجم الساعي لمحتوى التعبير الشفهي والكتابي في تحقيق الكفاءة الختامية

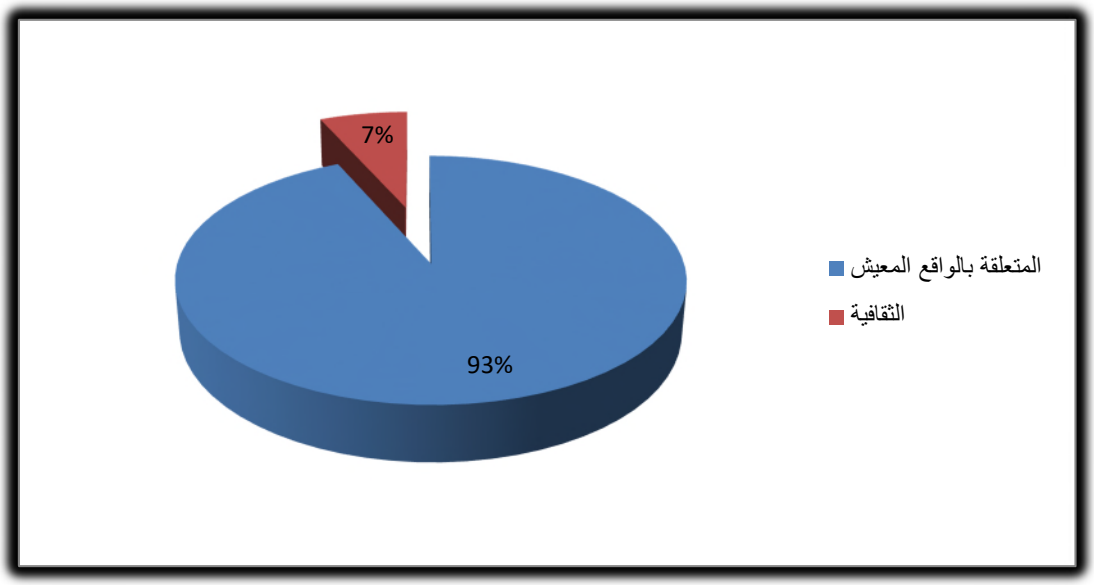
نلاحظ من خلال البيانات الموجودة في الجدول أن جل الأساتذة يقرون بأن الحجم الساعي لمحتوى التعبير الشفهي والكتابي كافٍ لتحقيق الكفاءة الختامية، وقدرت نسبتهم بـ(86.66%)، على خلاف الأساتذة الذين كانت إجاباتهم بـ"لا" بلغت نسبتهم المئوية بـ(13.33%)، وبالتالي نلاحظ أن هذه النسبة متباعدة جداً عن الأولى.

وعلى العموم يمكن القول أن لأهمية الحجم الساعي لمحتوى التعبير الشفهي والكتابي دور كبير في تحقيق الكفاءة الختامية، للوصول بالمتعلم في آخر المطاف إلى تكوين جملة من المعارف بغية تأسيس قاعدة للسنة المقبلة.

جدول رقم(04):

يبين أهم الموضوعات الواجب التركيز عليها لتكوين مهارة التعبير لدى المتعلم:

الموضوعات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
المتعلقة بالواقع المعيش	14	93.33%	336°
الثقافية	01	6.66%	24°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبة تمثل أهم الموضوعات الواجب التركيز عليها لتكوين مهارة التعبير لدى المتعلم

يتضح من خلال الجدول الذي يبين أهم الموضوعات الواجب التركيز عليها لتكوين مهارة التعبير لدى المتعلم أن أعلى نسبة كانت للموضوعات المتعلقة بالواقع المعيش، حيث قدرت نسبتها المئوية بـ(93.33%) وهي مرتفعة جداً مقارنة مع الموضوعات الثقافية التي قدرت بـ(6.66%)، وبالتالي نجد النسبتين متباعدتين.

ومن هذا يمكن ملاحظة أن أغلب نسبة مئوية كانت للموضوعات المتعلقة بالواقع المعيش، ذلك لأن المتعلم يستطيع التعبير عنها بكل سهولة بعيداً عن الخيال، لأن هذه الموضوعات تتمثل في واقعه الذي يعيش فيه، هذا ما يسهل عليه ولو قليلاً في التعبير عنها.

4ـ تحليل البيانات المتعلقة بالطريقة:

سؤال رقم(01):

أفضل طريقة لتقديم نشاطي التعبير الشفهي والكتابي:

نذكر بعض الآراء المشتركة من قبل الأساتذة:

أولاً: نشاط التعبير الشفهي:

.نظام المجموعات حيث لكل مجموعة رئيس مهمته تسجيل رؤوس أقلام من نص المطالعة ليستعد للمناقشة.

.طريقة المشاريع.

.التحضير المسبق في المنزل.

ثانياً: نشاط التعبير الكتابي:

.طريقة دراسة السند الذي له علاقة بالواقع.

.طريقة المشاريع.

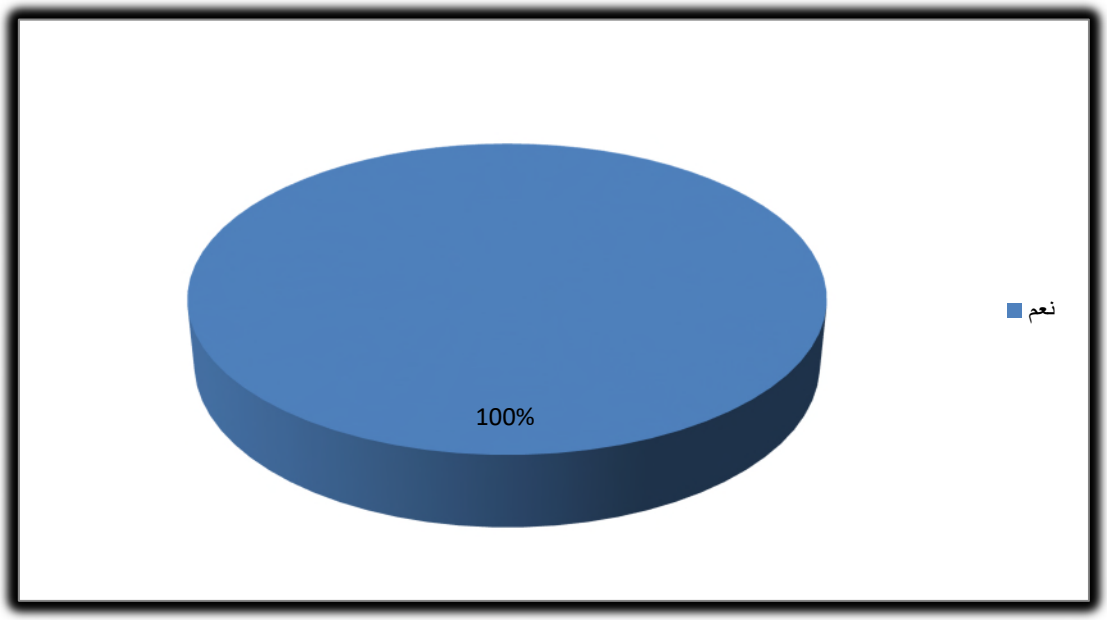
.التعبير داخل القسم.

.طريقة القصة: حيث يقوم الأستاذ بقص قصة على مسامع التلاميذ وبعد ذلك يقوم بتفويجهم، ويكلف كل فوج بكتابة جزء من هاته القصة.

جدول رقم(01):

يبين دور الطريقة في تمكين التلاميذ من أداء تعبير شفهي وإنجاز تعبير كتابي جيد:

الاختبارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	15	100%	360°
لا	/	/	/
أحيانا	/	/	/
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبة تمثل دور الطريقة في تمكين التلاميذ من أداء تعبير شفهي وإنجاز تعبير كتابي جيد

يلاحظ من بيانات الجدول أن جل الأساتذة المستجوبين يقرون بأن للطريقة دور في تمكين التلاميذ من أداء تعبير شفهي وإنجاز تعبير كتابي جيد، والتي كانت إجابتهم

بـ"نعم" وقدرت نسبتهم المئوية بـ(100%)، أما الجواب بـ"لا" و"أحيانا" كانت نسبته معدومة تماماً.

نستنتج مما سبق أن نسبة (100%) من الأساتذة المستجوبين كانت إجابتهم بـ"نعم" ويمكن رد هذا السبب كون الطريقة أداة فعالة في تحديد موضوع التعبير (الشفهي/الكتابي) ويجب فيها مراعاة مايلي:

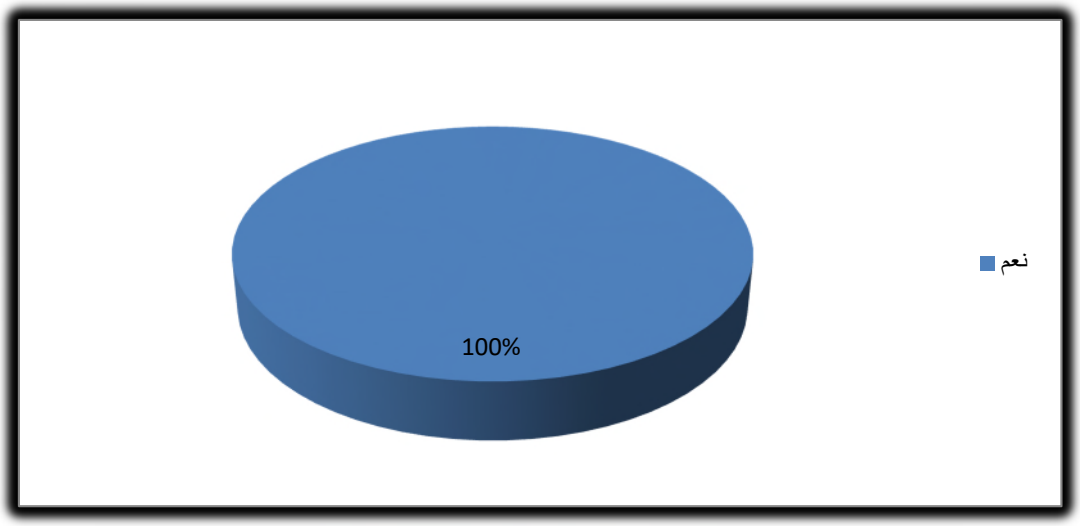
.طبيعة المتعلم: فعلى المعلم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ سواء كانت هذه الفروق جسمية أو عقلية، أو نفسية.

.طبيعة الموضوع: فالموضوع في حد ذاته هو الذي يحدد طريقة تدريسه.

جدول رقم (02):

يبين دور تنويع الطرائق في تحقيق كفاءات المادة التعليمية:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	15	100%	360°
لا	/	/	/
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل دور تنويع الطرائق في تحقيق كفاءات المادة التعليمية

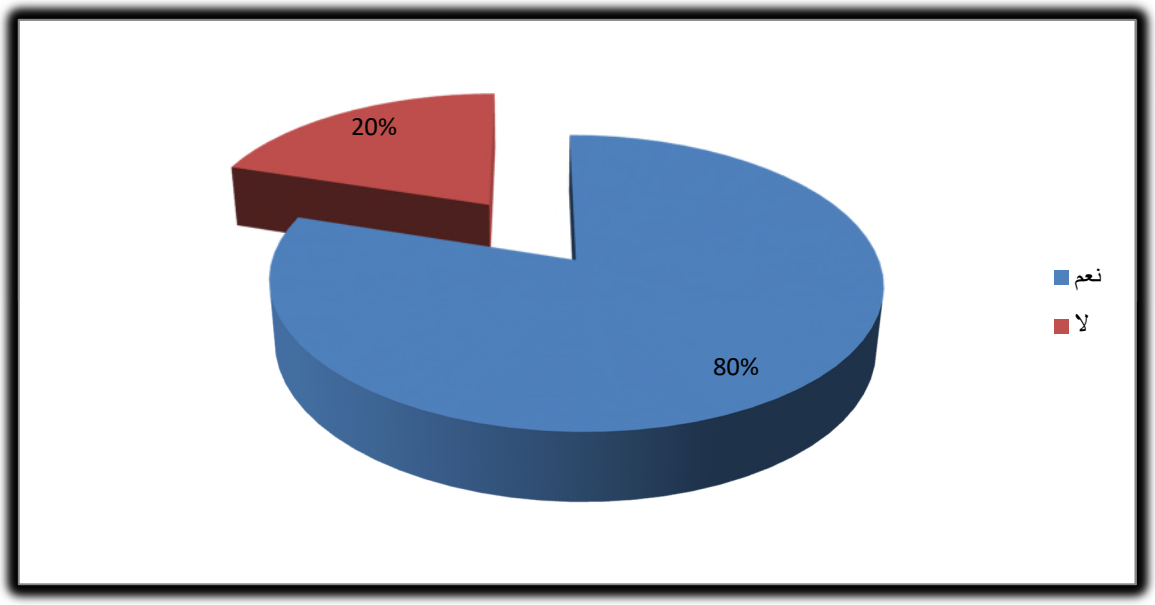
يوضح هذا الجدول أن معدل (100%) من الأساتذة المستجوبين يصرحون بأن لتنويع الطرائق دور في تحقيق كفاءات المادة التعليمية، والتي كانت إجابتهم بـ"نعم"، أما الجواب بـ"لا" فلا يوجد عند المستجوبين حيث كانت نسبته معدومة تماماً.

وعلى العموم نستنتج أن كل الأساتذة المستجوبين قد أجابوا بـ"نعم"، معللين سبب ذلك كون اتباع طريقة واحدة أثناء العملية التعليمية يؤدي إلى ملل المتعلم وعدم تركيزه، فمن هنا يجب على المعلم التنويع في طرائق التدريس بغية شد انتباه التلاميذ أكثر.

جدول رقم(03):

يبين أثر الوقت المحدد في تعيين طريقة معينة لتدريس نشاطي التعبير الشفهي والكتابي:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	12	80%	288°
لا	03	20%	72°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل أثر الوقت المحدد في تعيين طريقة معينة لتدريس نشاطي التعبير الشفهي والكتابي

يتبين من خلال الجدول والشكل السابق أن نسبة (80%) من الأساتذة المستجوبين تصرح بأن للوقت المحدد أثر في تحديد طريقة معينة لتدريس نشاطي التعبير الشفهي والكتابي، والتي كانت إجابتهم بـ"نعم"، في حين قد أجاب البعض الآخر بـ"لا" ومثلت نسبتهم المئوية بـ(20%) وبالتالي نجد النسبتين متباعدتين.

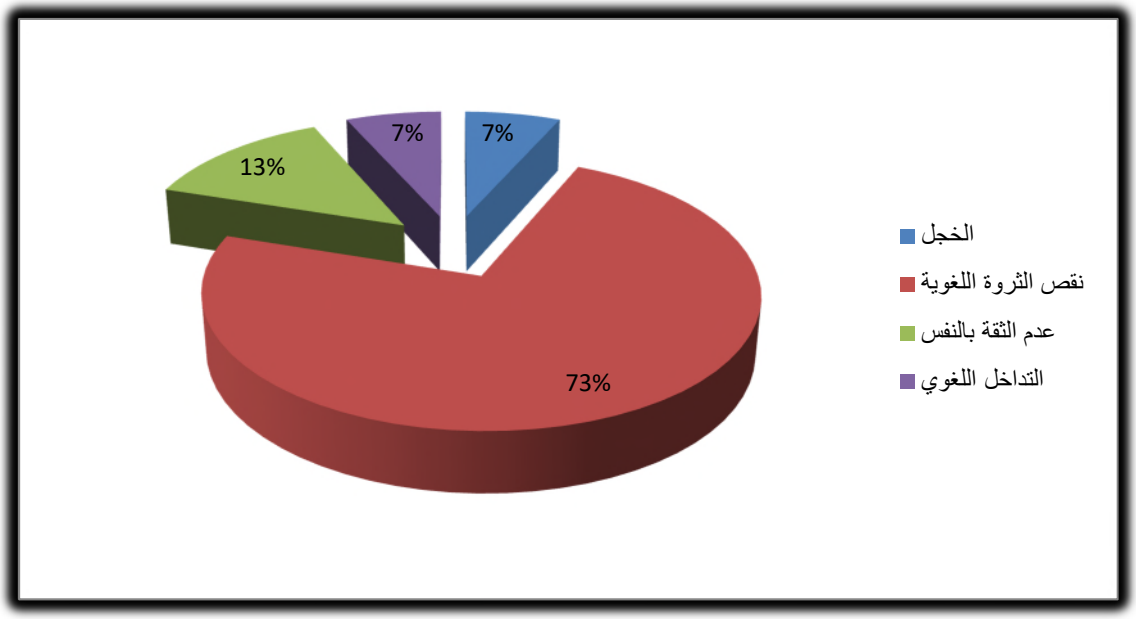
وعليه نستخلص أن أغلب نسبة مئوية و التي قدرت بـ (80%) أكدت أن للوقت المحدد أثر في تحديد طريقة معينة لتدريس نشاطي التعبير الشفهي والكتابي.

5ـ تحليل البيانات المتعلقة بالتقويم:

جدول رقم(01):

يبين أكثر الصعوبات التي تواجه التلاميذ في التعبير الشفهي:

الصعوبات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
الخجل	01	6.66%	24°
نقص الثروة اللغوية	11	73.33%	264°
عدم الثقة بالنفس	02	13.33%	48°
التداخل اللغوي	01	6.66%	24°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل أكثر الصعوبات التي تواجه التلاميذ في التعبير الشفهي

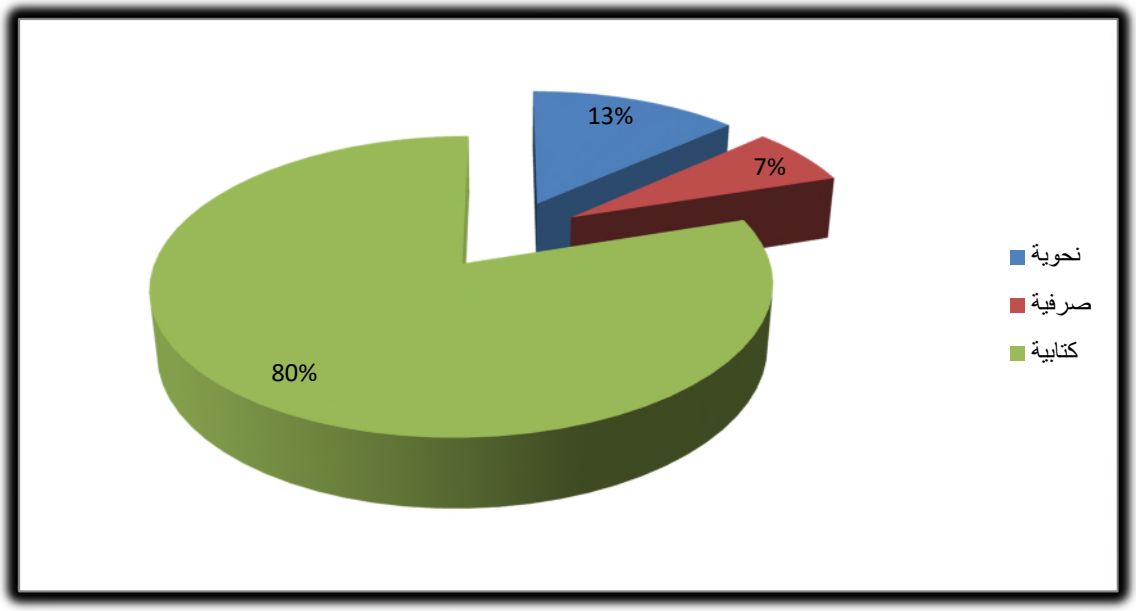
من خلال ملاحظتنا لهذه النسب الموجودة في الجدول والشكل أعلاه، يتبين لنا أن كل من الخجل والتداخل اللغوي قد قدرت نسبتهم المئوية بـ(6.66%)، بينما نسبة (73.33%) للذين لديهم نقص في الثروة اللغوية، في حين مثلت نسبة (13.33%) عدم الثقة بالنفس.

وعليه يمكن التوصل إلى أن أكثر الصعوبات التي تواجه متعلمي اللغة العربية في سيرورة نشاط التعبير الشفهي بشكل خاص هي نقص الثروة اللغوية.

جدول رقم(02):

يمثل أبرز الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في التعبير الكتابي:

الأخطاء	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نحوية	2	13.33%	48°
صرفية	1	6.66%	24°
كتابية	12	80%	288°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل أبرز الأخطاء الكتابية التي يقع فيها التلاميذ في التعبير الكتابي

من خلال النتائج المتحصل عليها من الجدول والشكل الذي أمامنا نلاحظ أن نسبة (13.33%) من الأساتذة المستجوبين يقرون بأن من أبرز الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في التعبير الكتابي هي أخطاء نحوية، في حين صرح أستاذ واحد من بين الأساتذة المستجوبين بأنها أخطاء صرفية بلغت نسبته(6.66%)، بينما أكد أغلبيتهم أن الأخطاء الأكثر تداولاً وشيوعاً بين التلاميذ هي الأخطاء الكتابية والتي مثلت بـ(80%).

مما سبق نستنتج أن الأخطاء الكتابية هي الأكثر شيوعاً بين التلاميذ حسب رأي المستجوبين، ويرجع سبب ذلك إلى عدم التركيز أثناء عملية التحرير بالإضافة إلى عدم التمكن من قواعد اللغة، في حين أرجع البعض الآخر سبب الأخطاء النحوية إلى عدم تطبيق وتوظيف كل ما تعلمه التلاميذ من دروس الظاهرة اللغوية أثناء الكتابة بشكل جيد، بينما أرجع الأستاذ سبب وقوع التلاميذ في الأخطاء الصرفية إلى عدم استخدام اللغة العربية في حياتنا اليومية، مما ينعكس سلباً على التحصيل الدراسي.

سؤال رقم(03):

خاص بمعالجة أهم الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في التعبير الكتابي:

أهم الآراء المشتركة بين الأساتذة المستجوبين:

ـ المعالجة البيداغوجية.

ـ التصحيح النموذجي.

ـ إتباع حصة التعبير الكتابي بحصة تصحيح التعبير.

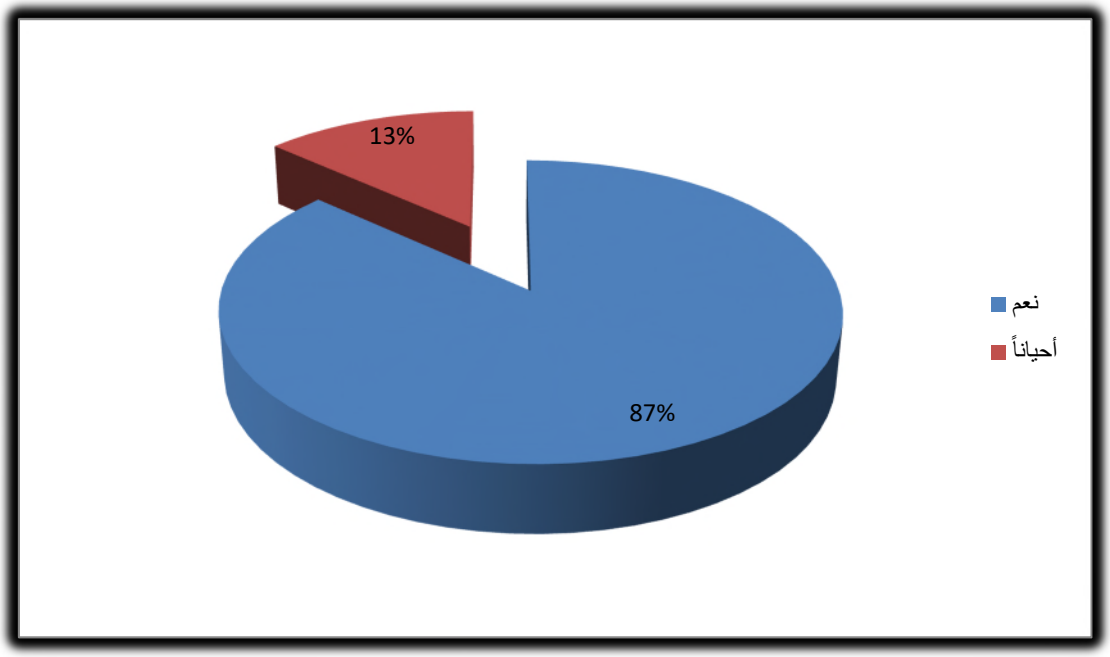
ـ الاعتماد على الإملاء وتصويب الأخطاء في حينها، مع محاولة تكرير هذه العملية قدر الإمكان.

ـ الاعتماد على تعبير أحد التلاميذ بأخطائه، مع الحرص على تصويب تلك الأخطاء من طرف التلاميذ أنفسهم.

جدول رقم(03):

يبين دور التقويم في تحسين أداءات التلاميذ:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	13	86.66%	312°
لا	/	/	/
أحياناً	02	13.33%	48°
المجموع	15	100%	360°



دائرة نسبية تمثل دور التقويم في تحسين أداءات التلاميذ

من خلال الجدول السابق يتبين أن فئة من الأساتذة المستجوبين قدرت نسبتها بـ(86.66%) تؤكد بأن للتقويم دور كبير في تحسين أداءات التلاميذ التي يتولد عنها إنتاجات شفاهية وكتابية، في حين أجابت الفئة المتبقية والتي مثلت نسبتها المئوية بـ(13.33%) بـ "أحياناً"، بينما كانت الإجابة بـ" لا " معدومة تماماً.

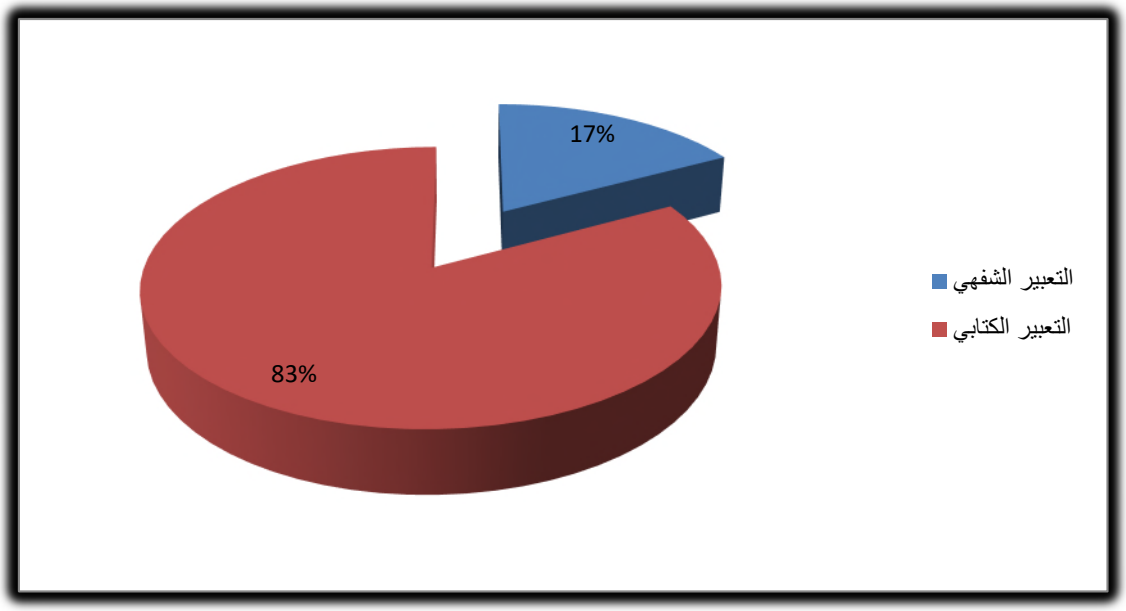
من هنا يمكن القول أن للتقويم دور في تحسين أداء التلاميذ.

- **تحليل استبيان التلاميذ:**

جدول رقم(01):

يمثل النشاط الأكثر إتقاناً لدى التلاميذ:

النشاط	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
التعبير الشفهي	6	17.14%	61.71°
التعبير الكتابي	29	82.85%	298.28°
المجموع	35	100%	360°



دائرة نسبية تمثل النشاط الأكثر إتقاناً لدى التلاميذ

يتبين من خلال الجدول والشكل السابق أن نسبة (82.85%) من التلاميذ المستجوبين يقرون بامتلاك قدرة في نشاط التعبير الكتابي، بينما كان تمكن الجزء الباقي في نشاط التعبير الشفهي وقدرت نسبته المئوية بـ(17.14%)، وبالتالي نجد النسبتين متباعدين.

نستنتج من هذا أن أغلب التلاميذ يجيدون نشاط التعبير الكتابي أكثر، وقد أرجع بعض المستجوبين سبب تفوقهم فيه إلى الأسباب الآتية:

.التعبير الكتابي أسهل سواء في الكتابة أو الإلقاء.

.يوفر الوقت الكافي للمتعلم.

.يجعل المتعلم يتعلم الكتابة والقراءة.

.يجعل المتعلم يوظف جميع مكتسباته.

ومن خلال ذكرهم للأسباب أقر بعض التلاميذ بشكل غير مباشر عن الثغرات التي يقعون فيها أثناء ممارسة نشاط التعبير الشفهي ومن بينها نذكر مايلي:

.الشعور بالارتباك.

.تبعثر الأفكار.

.الشعور بالخوف.

.عدم امتلاك الشجاعة للصعود وإلقاء التعبير ارتجالاً.

في حين أن الفئة الباقية التي أقرت بتمكنها في نشاط التعبير الشفهي أرجعت سبب ذلك إلى:

.يدرب المتعلم على استعمال اللغة العربية الفصحى.

.ينمي الشجاعة على الارتجال.

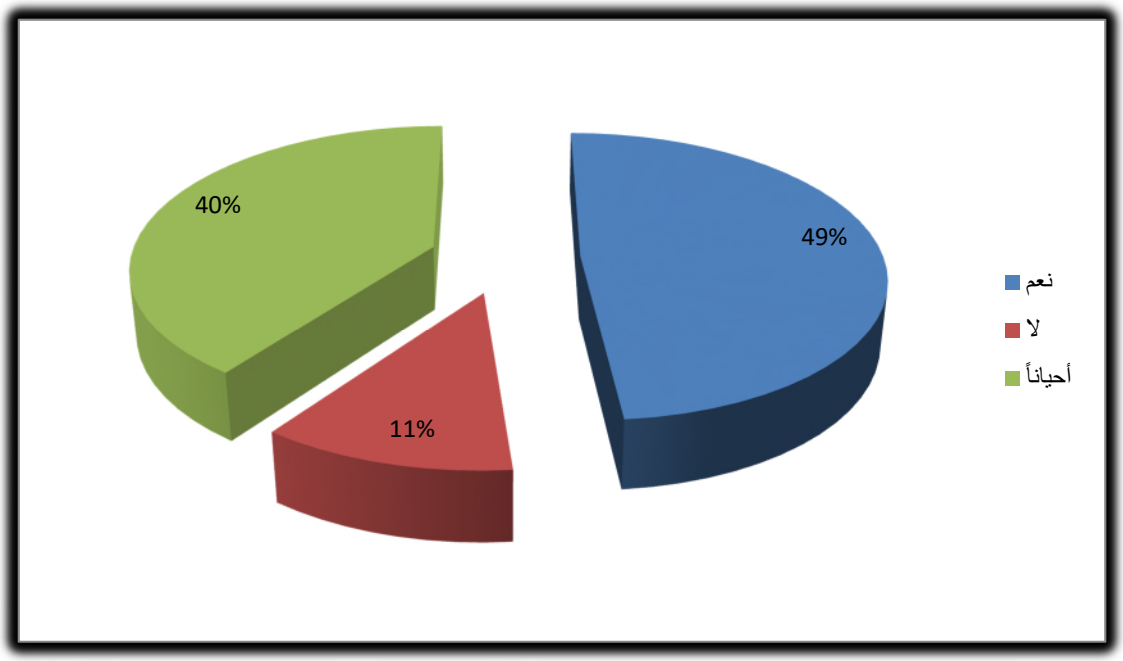
.يساعد المتعلم في المستقبل أثناء إلقاء البحوث.

كما صرحوا بأن عدم إتقانهم لنشاط التعبير الكتابي سببه كثرة الأخطاء الكتابية التي يقعون فيها.

جدول رقم(02):

يمثل مدى مواظبة التلاميذ على تحضير دروس نشاط التعبير الشفهي:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	17	48.57%	174.85°
لا	04	11.42%	41.14°
أحياناً	14	40%	144°
المجموع	35	100%	360°



دائرة نسبية تمثل مدى مواظبة التلاميذ على تحضير دروس نشاط التعبير

من خلال النتائج المتحصل عليها من الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن نسبة (48.57%) من التلاميذ دائمة المواظبة على تحضير دروس نشاط التعبير الشفهي، في

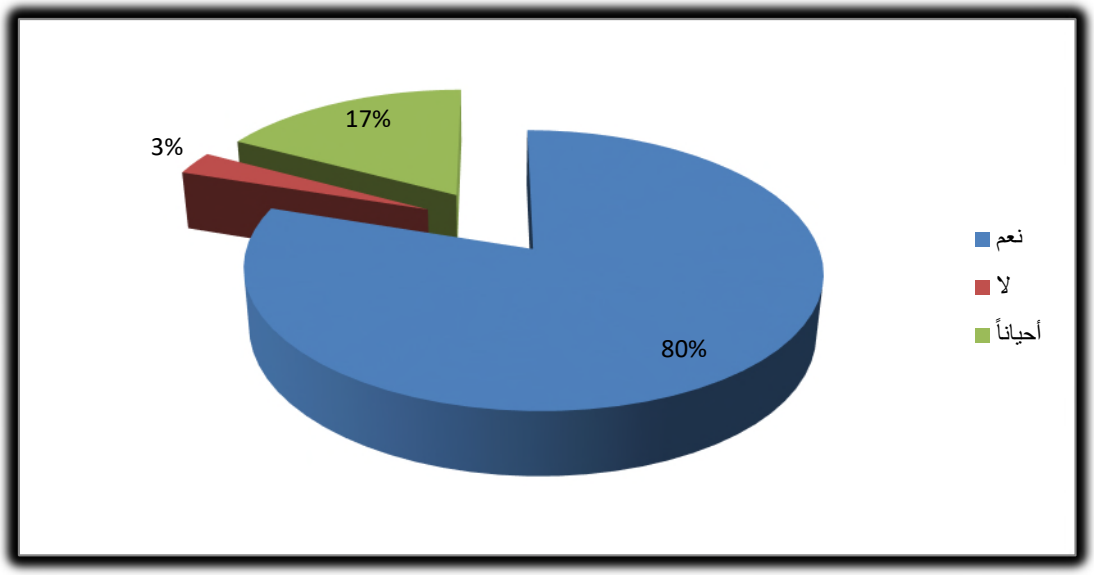
حين تمثل الأقلية والتي تقدر نسبتها المئوية بـ(11.42%) على عدم مواظبتها تماماً لتحضير دروس هذا النشاط بينما تمثل نسبة (40%) إجابة "أحياناً".

وعليه يمكن أن نستنتج مما سبق أن معظم التلاميذ مهتمون بتحضير دروس نشاط التعبير الشفهي، وذلك من أجل تفعيل العملية التعليمية داخل الصف.

جدول رقم(03):

يبين مدى مساعدة تحضير الدروس في إنجاز تعبير شفهي جيد:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	28	80%	288°
لا	01	2.85%	10.28°
أحياناً	06	17.14%	61.71°
المجموع	35	100%	360°



دائرة نسبية تمثل مدى مساعدة تحضير الدروس في إنجاز تعبير شفهي جيد

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة جل التلاميذ تقر بمدى مساعدة تحضير الدروس في إنجاز تعبير شفهي جيد، والتي قدرت بـ(80%)، على خلاف تلميذ واحد الذي أجاب

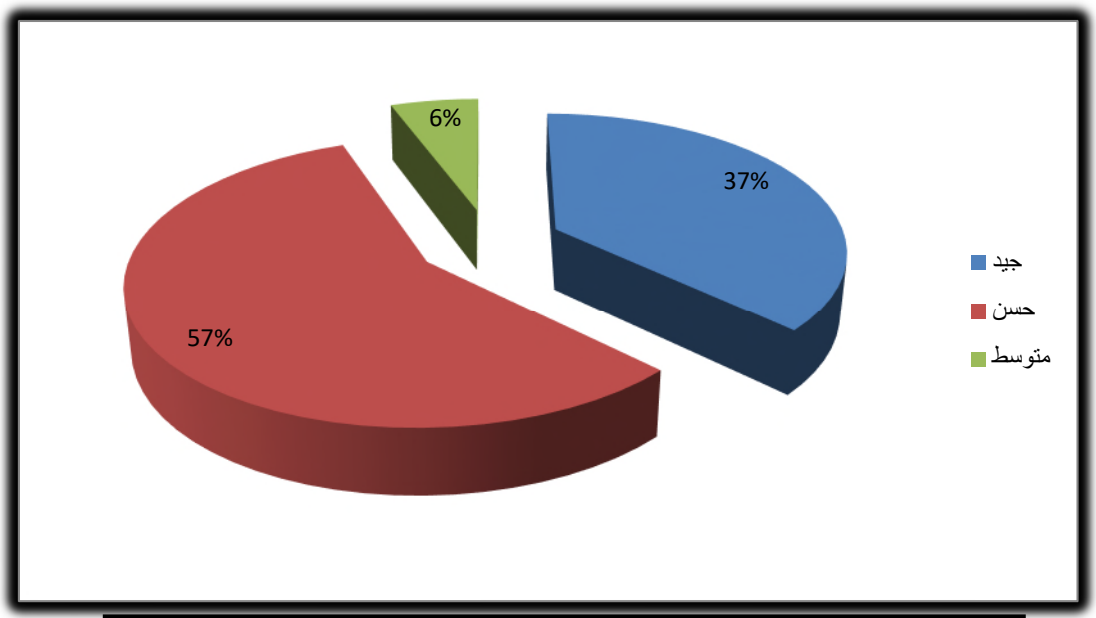
بـ "لا" ومثلت نسبته المئوية بـ(2.85%) وهي نسبة تكاد تكون منعدمة مقارنة بالنسبة الأولى بينما الذين أجابوا بـ" أحياناً" قدرت نسبتهم المئوية بـ(17.14%).

نستنتج من هذا أن الفئة الغالبة المتبناة للإجابة " نعم " هي التي أقرت بمدى مساعدة تحضير الدروس في إنجاز تعبير شفهي جيد.

جدول رقم (04):

يوضح مستويات التلاميذ أثناء إلقاء تعبير شفهي:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
جيد	13	37.14%	133.71°
حسن	20	57.14%	205.71°
متوسط	02	5.71%	20.57°
المجموع	35	100%	360°



دائرة نسبية تمثل مستويات التلاميذ أثناء إلقاء تعبير شفهي

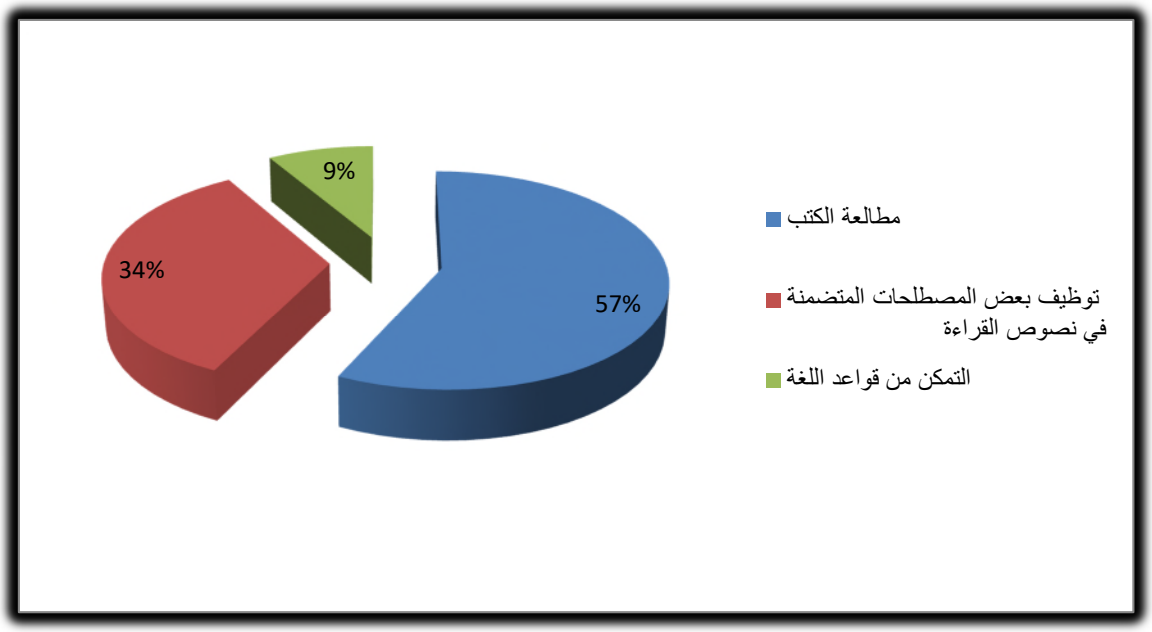
يظهر الجدول المبين، أن مستوى التلاميذ أثناء إلقاء التعبير الشفهي يختلف من تلميذ إلى آخر، كل حسب قدراته العقلية، فتكرار (13) قدرت نسبته مئوية بـ((37.14%)حيث كان إلقاء هذه الفئة "جيد"، في حين تكرار (20) قدر بـ(57.14%) كان لقاؤها "حسن". بينما تكرار (2) قدر بـ(5.71%)وهذه النسبة قليلة جداً كان إلقاؤها "متوسط".

وعليه نستخلص أن مستوى التلاميذ أثناء إلقاء التعبير الشفهي تتحكم فيه مجموعة من العوامل من بينها الثقة بالنفس، وحسن الأداء، بالإضافة إلى الوقفة السليمة لكي يؤدى على أكمل وجه.

جدول رقم (05):

السبل المعتمد لدى التلاميذ لإنجاز تعبير كتابي جيد:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
مطالعة الكتب	20	57.14%	205.71°
توظيف بعض المصطلحات المتضمنة في نصوص القراءة	12	34.28%	123.42°
التمكن من قواعد اللغة	03	8.57%	30.85°
المجموع	35	100%	360°



دائرة نسبية تمثل السبل المعتمدة لدى التلاميذ لإنجاز تعبير كتابي جيد

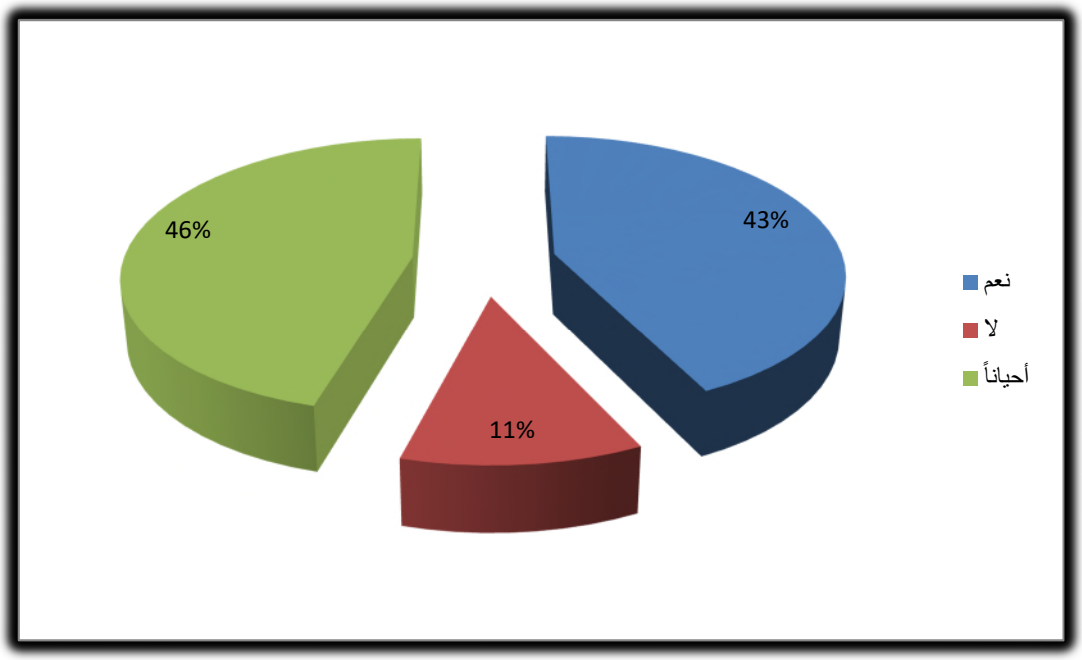
من خلال ملاحظتنا لهذه النسب الموجودة في الجدول والشكل أعلاه يتبين لنا أن نسبة (57.14%) من التلاميذ تعتمد على مطالعة الكتب لإنجاز تعبير كتابي جيد، في حين أن نسبة(34.28%) تقوم بتوظيف بعض المصطلحات المتضمنة في نصوص القراءة، بينما (8.57%) وهي نسبة ضعيفة جداً إذا قارنها بالنسبة المئوية الأولى تعتمد على تمكنها من قواعد اللغة لإنجاز تعبير كتابي جيد.

وعلى العموم نقول أن النسبة الكبيرة أو القصوى من المستجوبين تصرح باعتمادها على مطالعة الكتب لإنجاز تعبير كتابي جيد، لتتسع لديهم دائرة الثقافة حول الموضوع المراد التعبير عنه.

جدول رقم(06):

خاص بتوظيف علامات الترقيم أثناء كتابة التعبير:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	15	42.85 %	154.28°
لا	04	11.42%	41.14°
أحياناً	16	45.71%	164.57°
المجموع	35	100%	360°



دائرة نسبية تمثل توظيف علامات الترقيم أثناء كتابة التعبير

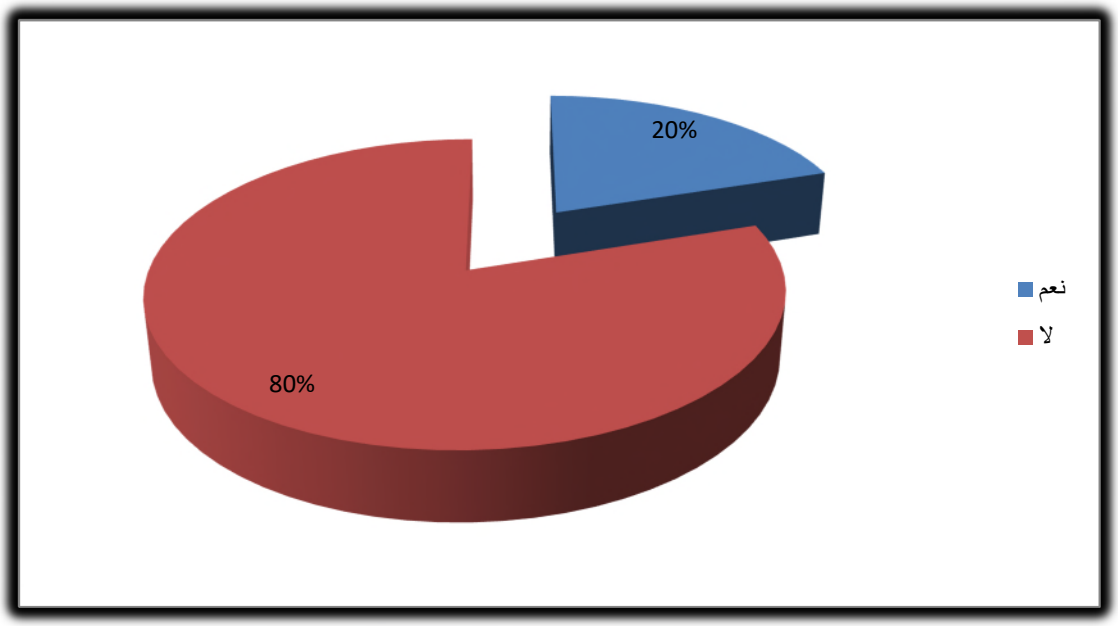
من خلال النتائج المتحصل عليها من الجدول والشكل الذي أمامنا نلاحظ أن نسبة (42.85%) من التلاميذ المستجوبين يقرون بتوظيفهم لعلامات الترقيم أثناء كتابة التعبير في حين أن(11.42%) أجابوا بعدم توظيفهم لعلامات الترقيم، بينما مثلت نسبة (45.71%) إجابة "أحياناً".

وعليه يمكن أن نستنتج مما لاحظناه سابقاً أن هناك تقارب كبير بين كل من النسبة الأولى والثالثة في توظيف علامات الترقيم أثناء كتابة التعبير وذلك لما لها –علامات الترقيم– من أهمية أثناء عملية القراءة، مع ضرورة معرفة مواطن وضعها عند عملية الكتابة.

جدول رقم (07):

خاص باعتبار تعابير التلاميذ نموذجية:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	07	20%	72°
لا	28	80%	288°
المجموع	35	100%	360°



دائرة نسبية تمثل مدى اعتبار تعابير تلاميذ نموذجية

ما يعادل نسبة (20%) من الفئة المستجوبة تصرح بأن تعبيرها الكتابي اعتبر تعبيراً نموذجياً، حيث كانت إجابتها بـ "نعم" في حين أجابت نسبة (80%) بـ"لا" أي لم يعد تعبيرها الكتابي تعبيراً نموذجياً.

وعليه يمكن القول مما توصلنا له أن أغلبية التلاميذ المستجوبين يصرحون بعدم اعتبار تعبيرهم الكتابي تعبيراً نموذجياً، وذلك لكثرة الأخطاء فيه، في حين يقر الجزء الباقي بالعكس؛ أي اعتبار تعبيرهم الكتابي نموذجياً وبينوا أثر ذلك عليهم فيما يلي:

.الشعور بالرضا والفرح.

.الشعور بالتفوق.

.اعتباره إنجاز جيد.

.الثقة بالنفس.

.الشعور بحب المواظبة في نشاط التعبير الكتابي والتميز دائماً.

نتائج الدراسة الميدانية:

بعد ما تم التطرق له في هذه الدراسة توصلت إلى استخلاص النتائج التالية:

- ✓ لملمح الدخول الدور الكبير في التمكن من التعبير عن وضعيات ذات دلالة وبلغة سليمة.
- ✓ إن لتكامل الكفاءات الأهمية البارزة في إتقان التعبير الشفهي والكتابي وتحقيقهما.
- ✓ يعتبر نشاط التعبير الكتابي نشاطاً ذا فعالية وإتقاناً من قبل التلاميذ.
- ✓ تعد الطريقة عنصراً أساسياً يمكن إنجاز تعبيراً جيداً، شرط التنويع فيها (الطريقة) حسب الموضوع المقترح للتعبير.
- ✓ إن المواظبة على تحضير الدروس تمكن التلاميذ من التفاعل أثناء التعبير الشفهي.

الخاتمة

من خلال هذا البحث توصلت إلى مجموعة من النتائج فيما يخص التعبير وأثره في إنجاز الحدث اللغوي للسنة الرابعة متوسط أنموذجاً تمثلت فيها يلي:

1-التعبير هو القدرة على التفكر والتدبر بالكلام بحيث يسمح للفرد للتعبير عن مختلف مواقف حياته، وذلك بطريقة فنية وأسلوب إبداعي من أجل التأثير في غير.

2-لتعليمية التعبير بشقيه (الشفهي/الكتابي) أهمية في تمكين المتعلم من إنجاز الحدث اللغوي.

3-لاكتساب مهارة التعبير يجب التركيز على التكامل بين الأنشطة.

4- للتعبير أنواع (التعبير الشفهي/التعبير الكتابي/التعبير الوظيفي/التعبير الإبداعي) لكل نوع غرضه الخاص الذي يستخدمه المتعلم بغية الوصول للأهداف المنشودة.

5-التعبير الشفهي وسيلة للتواصل وإحداث التفاعل بين أفراد المجتمع.

6-يكسب التعبير الكتابي المتعلم العديد من المهارات التي تنمي وتثري رصيده اللغوي.

7-يبنى التعبير على أسس تربوية ونفسية ولغوية تجعل منه المهارة الأكثر اِستعمالا لدى المتعلم.

8-لا تتحقق عملية التواصل اللغوي إلا بتوفر كل من (متكلم أو كاتب) و(مستمع أو قارئ).

9-إن لتكامل مكونات المنهاج التعليمي أثر في إنجاز الحدث اللغوي.

10-إن تحقق الكفاءة القاعدية تؤدي بالضرورة إلى نجاح العملية التعليمية.

11-المحتوى الخاص بالتعبير الشفهي والتعبير الكتابي للسنة الرابعة متوسط يكسب المتعلم زاداً معرفياً جديداً.

12- لتنوع طرائق التدريس الدور المهم في تحقق العملية التعليمية.

13-التقويم عملية هامة يقوم بها الأستاذ من بغية تحديد مواطن الضعف والقوة، ومحاولة تصويب الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ.

وفي الأخير توصلت إلى طرح مجموعة من التوصيات والمقترحات نذكر من أهمها:

- ترك الحرية للتلاميذ في اختيار موضوع التعبير.
- تعويد التلاميذ على الكلام باللغة الفصيحة السليمة.
- التزام الأساتذة بتصحيح جميع الكراريس مع تحديد الأخطاء بغية بناء زاد معرفي صحيح للتلاميذ.
- إتاحة فرصة للتلاميذ للنقاش والحوار في التعبير الشفهي.
- تشجيع ومدح التلاميذ وتحفيزهم من قبل الأستاذ لرفع معنوياتهم.
- طرح الأفكار السهلة والمفهومة مما يؤدي إلى نقلها والاستفادة منها.
- حث التلاميذ على تحضير الدروس مما ينعكس على تفعيل نشاط التعبير.
- جعل حصة التعبير موضوعا للحوار وتبادل الأفكار لا للفوضى.
- جعل حصة التعبير موالية لحصة تصحيح التعبير تعبير لتدارك الأخطاء في التعابير المقبلة وعدم الوقوع فيها مرة أخرى.
- حسن التوجيه والإرشاد.
- تدريب التلاميذ على الترتيب المنهجي (مقدمة، عرض، خاتمة) مع وضع علامات الترقيم.
- احترام الرأي الآخر.

- تقويم المادة باتباع السبل والطرق المنهجية الصحيحة.
- تحفيز التلاميذ على المطالعة.
- توظيف بعض المصطلحات الخاصة بموضوع التعبير، واستثمارها لتكوين ثروة لغوية جديدة.
- تمكين التلاميذ من التنسيق المحكم للأفكار قبل النطق بها.
- تعويد التلاميذ على عدم الاضطراب أثناء إلقاء التعبير.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين و التفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم: 20/ م.ت.ت/2017

بسكرة فـــي : 2017/02/13
مديـــر التربيـــــة
إلـــــى

السيـــــد: مدير / ثانوية /متوسطة/ إبتدائية
سعاد بن عمر
ثانوية بوشقرون - بسكرة -

الموضوع: الموافقة على إجراء تربـــص / زيـــارة

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص / زيارة للطلبة الآتية أسماؤهم :

- سعاد بن عمر
- .....
- .....
- .....

من جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية:الآداب و اللغات **قسم:** الآداب و اللغة العربية **تخصص:** لسانيات تعليمية

سنـــة : أولـــى / ماستر – ثانيـــة ماستر - ثالثـــة LMD – رابعـــة كلاسيك - الدكتوراه

وهـــذا ابتـــداء مـــن : 2017.02.19 **إلـــى غـــايـــة** : 2017.03.09

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفـــرة لديكـــم.

ع/ المدير
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
مسلم عربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين و التفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم: 20/ م.ت.ت/2017

بسكرة فـي : 2017/02/13
مديـر التربيـــــة
إلـــــى

السيـــــد: مدير / ثانوية /متوسطة/ إبتدائية
متوسطة طيبي عبد الرحمان
بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء تربـص / زيـارة

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص / زيارة للطلبة الآتية أسماؤهم :

- بعجاد عبد
- .....
- .....
- .....

من جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية:الآداب و اللغات **قسم:** الآداب و اللغة العربية **تخصص:** لسانيات تعليمية

سنـة : أولـى / ماستر – ثانيـة ماستر - ثالثـة LMD – رابعـة كلاسيك - الدكتوراه

وهـــذا ابتـــداء مـــن : 2017/03/15 إلـــى غـايـــة : 2017/03/06

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفـرة لديكـم.

ع/ مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
مسلم غربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر –بسكرة–

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

مهارة التعبير وأثرها في انجاز الحدث اللغوي

السنة الرابعة متوسط أنموذجاً

استمارة استبيان موجهة لأساتذة السنة الرابعة متوسط.

الرجاء منكم أيها الأساتذة الأفاضل الإجابة بكل دقة ووضوح خدمة للبحث العلمي ولكم مني جزيل الشكل والعرفان.

ملحوظة:

ضع العلامة (×) أمام الإجابة المرغوب فيها.

العام الجامعي: 2017/2016م

أولاً: المحور الخاص بالمعلومات الشخصية:

1 ـ الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2 ـ السن:

مابين 20 إلى 30 سنة ☐ مابين 31 إلى 40 سنة ☐ من 41 سنة فما فوق ☐

3 ـ الأقدمية:

أقل من 5 سنوات ☐ من 6 إلى 10 سنوات ☐ من 11 سنة فما فوق ☐

4 ـ الشهادة المتحصل عليها:

ليسانس ☐ ماستر ☐ خريج معاهد متخصصة ☐

ثانياً:المحور الخاص بالكفاءات:

1 ـ هل لملمح الدخول دور في القدرة على التعبير عن وضعيات ذات دلالة وبلغة سليمة؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐

2 ـ ما هي أهم الكفاءة الواجب التركيز عليها لتحقيق القدرة على الإنجاز والتحدث لدى التلاميذ؟

الكفاءة القاعدية ☐ الكفاءة الختامية ☐

3 ـ هل ترى أن تكامل الكفاءات وتحقيقها يؤدي بالتلاميذ إلى إتقان التعبير الشفهي والكتابي؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐

4. ـ هل تحقيق الكفاءة الختامية لنشاط التعبير الكتابي يساعد التلاميذ على الإنجازات الجيدة؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐

ثالثاً: المحور الخاص بالمحتوى:

1 ـ في أي نشاط يظهر تفاعل التلاميذ أكثر؟

التعبير الشفهي ☐ التعبير الكتابي ☐

2 ـ هل يتناسب محتوى التعبير الكتابي المقرر في الكتاب المدرسي مع مستوى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

3 ـ هل ترى أن الحجم الساعي لمحتوى التعبير الشفهي والكتابي كافٍ لتحقيق الكفاءة الختامية؟

نعم ☐ لا ☐

4 ـ في رأيك ما أهم الموضوعات الواجب التركيز عليها لتكون مهارة التعبير لدى المتعلم؟

المتعلقة بالواقع المعيش ☐ الموضوعات الثقافية ☐

رابعاً: المحور الخاص بالطريقة:

1 ـ ما هي أفضل طريقة لتقديم نشاطي التعبير الشفهي والكتابي؟

.....

.....

.....

2 ـ هل تعتقد أن للطريقة دور في تمكين التلاميذ من أداء تعبير شفهي وإنجاز تعبير كتابي جيد؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐

لماذا؟.....

.....

3 ـ هل لتنويع الطرائق دور في تحقيق كفاءات المادة التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟.....

.....

4 ـ هل للوقت المحدد أثر في تحديد طريقة معينة لتدريس نشاطي التعبير الشفهي والكتابي؟

نعم ☐ لا ☐

خامساً: المحور الخاص بالتقويم:

1 ـ ما هي أكثر الصعوبات التي تواجه التلاميذ في التعبير الشفهي؟

الخجل ☐ نقص الثروة اللغوية ☐ عدم الثقة بالنفس ☐ التداخل اللغوي ☐

2 ـ ما أبرز الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في التعبير الكتابي؟

نحوية ☐ صرفية ☐ كتابية ☐

لماذا؟.....

.....

.....

.....

3 ـ كيف يتم معالجة الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في التعبير الكتابي؟

.....

.....

.....

.....

4 ـ هل للتقويم دور في تحسين أداءات التلاميذ التي يتولد عنها إنتاجات شفاهية وكتابية؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر –بسكرة–

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

مهارة التعبير و أثرها في إنجاز الحدث اللغوي السنة الرابعة متوسط أنموذجا

استمارة استبيان موجهة لتلاميذ السنة الرابعة متوسطة

الرجاء منكم أيها التلاميذ الأعزاء الإجابة بكل دقة ووضوح خدمة لمساعي البحث العلمي ولكم مني جزيل الشكر والعرفان.

ملحوظة:

ضع العلامة (×) أمام الإجابة المرغوب فيها.

العام الجامعي: 2017/2016م

1ـ أي النشاط تتقن أكثر؟

التعبير الشفهي ☐ التعبير الكتابي ☐

لماذا؟.....

.....

.....

2ـ هل أنت مواظب على تحضير دروس نشاط التعبير الشفهي؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐

3ـ هل يساعدك تحضيرك للدروس في انجاز تعبير شفهي جيد؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐

4 ـ ألقيت تعبيراً شفهياً أمام زملائك، كيف كان إلقائك؟

جيد ☐ حسن ☐ متوسط ☐

5 ـ على ماذا تعتمد لإنجاز تعبير كتابي جيد؟

مطالعة الكتب ☐

توظيف بعض المصطلحات المتضمنة في نصوص القراءة ☐

التمكن من قواعد اللغة ☐

6 ـ هل توظف علامات الترقيم أثناء كتابة التعبير؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐

7 ـ هل سبق واعتبر تعبيرك الكتابي تعبيراً نموذجياً؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐

إذا كانت إجابتك بـ "نعم" ما موقفك؟.....

.....

.....

قائمـة المصـادر والمـراجع

أولاً :المعاجم والقواميس:

1-أنطوان نعمة وآخرون: المنجد في اللغة العربية المعاصر، دار المشرق، بيروت، لبنان ط 2، 2011 م.

2-جماعة من كبار اللغويين العرب: المعجم العربي الأساسي، لاروش للتوزيع، (د.ب)، (د.ط)، 1989م.

3-جورج مونان: معجم اللسانيات، تر: جمال الحضري، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2012 م.

4-الفيروز أبادي مجد الدين محمد بن يعقوب :القاموس المحيط، تح: محمد نعيم العرقموسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط8،2005 م.

5-محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي: مختار الصحاح، دار الهدى، عين مليلة الجزائر، ط 4، 1990 م ، مادة(ك.ف.أ).

6-محي الدين أبي فيض السيد محمد مرتضى الحسني الزبيدي الحنفي: تاج العروس، دار الفكر للطباعة، مج 6، بيروت، لبنان، (د.ط)، 1994م، مادة (ح.و. ر).

7-مرهف كمال الجاني: معجم علم النفس والتربية، دار الهيئة العامة، (د.ب)، (د.ط)، 1984 م.

8-المعلم بطرس البستاني: محيط المحيط، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، طبعة جديدة ، 1987 م.

9-المنجد اللغة العربية والإعلام: دار الشروق، بيروت، لبنان، ط 40، 1990 م.

10- ابن منظور أبو الفصل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي: لسان العرب، دار صادر، ج 5 ، بيروت، لبنان، ط 3، ، 1994 م، مادة (م .هـ.ر)،

11- ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي: لسان العرب، دار صادر، ج 4 ، بيروت، لبنان، ط 1، 1990 م، مادة (ع. ب.ر).

ثانيا : المصادر والمرجع :

1-إحسان محمد حسن: الأسس العلمية لمنهج البحث الاجتماعي، دار الطليعة، بيروت، لبنان، ط2، 2001م.

2-إحسان محمد حسن: مناهج البحث العلمي، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 2009م.

3-أحمد ابراهيم صومان: اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، دار كنوز المعرفية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014 م.

4-أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية-حقل تعليمية اللغات-، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د.ط)، 2008م.

5-أحمد خطيب ونبيل حسنين: مهارات الكتابة والتعبير، دار الكنوز، عمان، الأردن، ط1، 2013 م.

6-أحمد عياد: مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د.ط)، 2006م.

7-أحمد محمد الطيب: الإحصاء في التربية وعلم النفس، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة، مصر، ط1، 1999م.

8-أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الجامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2012م.

9-أنطوان صياح: تقويم تعلم اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، (د.ط)، 2009 م.

10- أنور عقل: نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2001م.

11- عبد الباسط محمد حسن: أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر، ط5، 1976م.

12- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2008م.

13- بشير إبرير و آخرون: مفاهيم التعليمية (بين التراث والدراسات السانية الحديثة)، مخبر اللسانيات و اللغة العربية، عنابة، الجزائر، (د.ط)، 2009 م.

14- بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر، (د.ط)، 2004م.

15- بليغ حمدي اسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية (أطر نظرية وتطبيقات عملية)، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2013م.

16- عبد الجليل مرتاض: اللغة والتواصل(اقترابات لسانية للتواصلين: الشفهي والكتابي)، دار هوم، بوزريعة، الجزائر، (د.ط)، 2003 م.

17- حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات –الأبعاد و متطلبات –، دار الخلدونية للنشر و توزيع، القبة، الجزائر، (د.ط)،2005 م.

18- عبد الحافظ سلامة: الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2000 م.

19- حسن عقيل: فلسفة مناهج البحث العلمي، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر، ط1، 1999م.

20- حلمي خليل: دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعارف الجامعية، اسكندرية، مصر، (د.ط)، 2002م.

21- خليفة بوجادي: في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، سطيف، الجزائر، ط1، 2009م.

22- خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، (د.ب)، ط1، 2005م.

23- داود بن درويش حلس: دليل الباحث في تنظيم وتوضيح البحث العلمي في العلوم السلوكية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ط1، 2006م.

24- راتب قاسم عاشور و محمد فخري مقدادي: المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2009 م.

25- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009 م.

26- رافدة الحريري: فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر، عمان ، الأردن، ط1، 2010 م.

27- عبد الرحمان عبد العلي الهاشمي وفائزة محمد فخري العزاوي: دراسات في المناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007 م.

28- عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية(رؤية نظرية تطبيقية)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م.

29- عبد الرحمان عبد الهاشمي: التعبير(فلسفته، واقعه، تدريسه، أساليب تصحيحه)، دار المناهج، عمان، الأردن، (د.ط)، 2010م.

30- عبد الرحمان نروى: مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، الكويت، الإمارات، ط3، 1977م.

31- رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية (مستوياتها ، تدريسها ، صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط 1، 2004 م.

32- رشدي أحمد طعيمة وآخرون : المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها، مهاراتها تدريسها، تقويمها)، دار المسيرة،، عمان، الأردن، ط3، 2011 م.

33- زكريا اسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية مصر، (د.ط)، 2011 م.

34- زهدي محمد عيد: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار الصفاء، عمان الأردن، ط1 ، 2011 م.

35- زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، مصر (د.ط)، 2008 م .

36- زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية(تدريبات لغوية، تحرير تعبير)، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، مصر، (د.ط)، 2009م.

37- سامي محمد ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم(الأسس النظرية والتطبيقية)، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2001م.

38- سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط 1، 2005 م.

39- عبد السلام يوسف الجعافرة: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011م.

40- سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط1، 2010 م.

41- طارق عبر الرؤوف عامر: المهارات اللغوية عند الأطفال، دار الجوهرة للنشر و التوزيع، القاهرة ، مصر، ط 1، 2005 م.

42- طه حسين الدليمي: استراتيجيات التدريس في اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2014 م.

43- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005م.

44- العربي اسليماني: التواصل التربوي (مدخل لجودة التربية والتعليم)، ماهي للنشر و التوزيع ،(د. ب) ، (د.ط) ، 2014 م.

45- علاء الدين كفافي وآخرون: مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم دار الفكر، عمان، الأردن، ط 2، 2008 م.

46- علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر (د.ط)، 2006م.

47- علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2007م.

48- علي سامي الحلاق: اللغة والتفكير الناقد(أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007م.

49- علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، المؤسسة الحديثة للكتب، عمان، الأردن، (د.ط)، 2010 م.

50- عمار الذنبيات ومحمد محمود بخوش: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2001م.

51- عبد الغني محمد اسماعيل العمراني: مناهج البحث العلمي، جامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء، اليمن، ط2، 2013م.

52- فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ، دار صفاء، الأردن، عمان، ط1، 2013 م.

53- فايز جمعة النجار: أساليب البحث العلمي(منظور تطبيقي)، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط2، 2010م.

54- فتحي ذياب سبيتان: أصول و طرائق تدريس اللغة العربية، دار الجنادرية للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010 م .

55- فراس السليتي: فنون اللغة (المفهوم، الأهمية، المقدمات، البرامج التعليمية)، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2008 م.

56- فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د.ط)، 2006 م

57- فهد خليل زايد: الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011م.

58- فيصل حسين العلي: المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1998م.

59- كامل خورشيد مراد: الاتصال الجماهيري والإعلام (التطور –الخصائص– النظريات)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2011م.

60- محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م.

61- محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008م.

62- محمد رشدى خاطر ومصطفى رسلان: تعليم اللغة العربية و التربية الدينية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2000 م.

63- محمد صالح الدين علي مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية (أسسه وتطبيقاته التربوية)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2000 م.

64- محمد عبيد الحمزاوي: فن الحوار المناظرة في الأدبين الفارسي والعربي في العصر الحديث، مركز الإسكندرية للكتاب، إسكندرية ، مصر ط1، 2001 م.

65- محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي(القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل، الأردن، ط2، 1999م.

66- محمد علي عبد الكريم الرويني: فصول في علم اللغة العام، دار الهدى، بيروت لبنان، ط1، 2002م.

67- مروان أبو حويج وآخرون: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة عمان، الأردن، ط1، 2002م.

68- مقدم عبد الحفيظ: الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د.ط)، 1993م.

69- يوسف تغزاوي: استراتيجيات تدريس التواصل (باللغة المقاربة لسانية تطبيقية) عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط 1، 2005 م.

ثالثاً: الوثائق التربوية:

1-الشريف المريبعي وآخرون: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط وزارة التربية الوطنية للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1، 2007/2006م.

2-رشيدة آيت عبد السلام: دليل الأستاذ(اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

3-اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط مديرية التعليم المتوسط، جويلية 2005م.

4-اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013م.

رابعاً: الرسائل الجامعية:

1-فريد خلفاوي: تعليمية التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات"السنة الرابعة متوسط أنموذجاً"، ماجستير، عمار شلواي، قسم الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2012/2011م.

خامساً: المجلات:

1-العيد جلولي: نظرية الحدث الكلامي من أوستين إلى سيرل، مجلة الأثر، العدد الخاص، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

2-نجم عبد الله الموسوي ورجاء سعدون زبون: أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، العدد السابع عشر، المجلد التاسع، كلية التربية، جامعة ميسان، كانون الأول 2010م.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات	الصفحة
شكر وعرفان	–
مقدمة	أ. ب. ج
مدخل: المفاهيم النظرية	5-35
أولا: المهارة/ القدرة/ الكفاءة	5
1- تعريف المهارة	5
أ-لغة	5
ب-اصطلاحا	5
2-تعريف القدرة	6
أ-لغة	6
ب-اصطلاحاً	6
3-الفرق بين القدرة والمهارة	6
4-تعريف الكفاءة	7
أ-لغة	7
ب-اصطلاحاً	8
5-تعريف التواصل	8
أ-لغة	8
ب-اصطلاحاً	9
6- تعريف الاتصال	10
أ-لغة	10
ب-اصطلاحاً	10
7-الفرق بين الاتصال والتواصل	10
8-تعريف الحوار	11
أ-لغة	11

ب-اصطلاحاً	12
ثانياً: التعبير	12
1-تعريف التعبير	12
أ-لغة	12
ب-اصطلاحاً	13
2-أنواع التعبير	14
2-1 من حيث الشكل	14
أ-التعبير الشفهي	14
ب-التعبير الكتابي	14
2-2 من حيث الغرض	15
أ-التعبير الوظيفي	15
ب-التعبير الإبداعي	15
3-أهمية التعبير	16
4-مجالات التعبير	17
أ-مجالات التعبير الشفهي	18
ب-مجالات التعبير الكتابي	20
5-أهداف التعبير	21
أ-التعبير الشفهي	21
ب-التعبير الكتابي	22
6-أسس التعبير	23
أ-الأسس النفسية	23
ب-الأسس اللغوية	24
ج-الأسس التربوية	25
7-أهم مهارات التعبير	26
أ-التعبير الشفهي	26
ب-التعبير الكتابي	27

8-علاقة التعبير الشفهي بالتعبير الكتابي	28
ثالثاً: الحدث اللغوي	29
1-تعريف الحدث اللغوي	29
أ-لغة	29
ب-اصطلاحاً	29
2-شكل لتوضيح طبيعة الحدث اللغوي	31
3-أركان الموقف اللغوي	33
الفصل الأول: أثر مكونات منهاج التعليمي في إنجاز الحدث اللغوي	37-82
أولاً: الكفاءات ومدى تأثيرها في إنجاز الحدث اللغوي	37
1-مستويات الكفاءة	37
أ-الكفاءة القاعدية	37
ب-الكفاءة الختامية	37
2-مخطط يوضح مستويات الكفاءة والأهداف المسطرة في منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط	38
3- الكفاءة القاعدية لنشاط التعبير الشفهي	39
4- الكفاءة القاعدية لنشاط التعبير الكتابي	40
ثانياً: المحتوى وتأثيره في إنجاز الحدث اللغوي	43
1-تعريف المحتوى	43
2-محتوى التعبير الشفهي(المطالعة الموجهة) والتعبير الكتابي في كتاب السنة الرابعة متوسط	44
أ-التعبير الشفهي(المطالعة الموجهة)	44
ب-التعبير الكتابي	45
3-تحليل المحتوى	47
ثالثاً: أثر الطريقة في إنجاز الحدث اللغوي	52
1-تعريف الطريقة	52
2-طريقة سير نشاطي التعبير	52

أ-التعبير الشفهي	52
❖ نماذج من تلخيصات بعض التلاميذ	55
ب-التعبير الكتابي	63
❖ نماذج من تعبيرات بعض التلاميذ	64
رابعاً: التقويم وأثره في إنجاز الحدث اللغوي	76
1-تعريف التقويم	76
2-أنواع التقويم	77
أ-التقويم التشخيصي أو القبلي	77
ب-التقويم التكويني أو البنائي	77
ج-التقويم التحصيلي أو الختامي	78
3-وظائف التقويم	78
4-طرق تصحيح نشاطي التعبير	79
أ-التعبير الشفهي	79
ب-التعبير الكتابي	79
5-بعض التصويبات من النماذج	80
الفصل الثاني: الإطار الميداني للدراسة	84-123
أولاً: الإجراءات الميدانية	84
1-منهج الدراسة	84
2-مجالات الدراسة	85
أ-المجال المكاني	85
ب-المجال الزماني	85
ج-المجال البشري	85
3-عينة الدراسة	86
4-أدوات الدراسة	87
أ-الملاحظة	87
ب-استمارة استبيان	87

5-الأساليب الإحصائية	90
أ-التوزيع التكراري	90
ب-النسبة المئوية	90
ثانياً: عرض وتحليل البيانات	91
تحليل استبيان الأساتذة	112-91
تحليل استبيان التلاميذ	122-113
نتائج الدراسة الميدانية	122
الخاتمة	125
الملاحق	128
قائمة المصادر والمراجع	138
فهرس الموضوعات	148

الملخص:

تهدف هذه الدراسة الموسومة بـ" مهارة التعبير وأثرها في إنجاز الحدث اللغوي السنة الرابعة متوسط أنموذجاً" للكشف عن أهمية التعبير وأثرها في إنجاز الحدث اللغوي، من خلال تحليل مكونات المنهاج التعليمي (الكفاءة، المحتوى، الطريقة، التقويم)، ولتحقيق ذلك قمت بتوزيع استمارتي استبيان الأولى موجهة للأساتذة والأخرى للتلاميذ.

وتوصلت من خلال دراستي هذه إلى أن للتعبير بشقيه (الشفهي/الكتابي) أهمية بارزة تجعل التلميذ متمكناً من تأليف الكلمات و وضعها في ترتيب خاص.

Résumé

Notre étude de recherche intitulée *la compétence de « **l'expression et son impact dans la réalisation linguistique, cas des apprenants de 4eme année moyenne** »*a pour objectif de découvrir l'importance de l'expression et sa visée dans la réalisation du l'acte de parole.

Après avoir analysé les composantes du programme d'enseignement ; « ***l'efficacité, le contenu, la méthode adaptée et le calendrier* »,** et pour réaliser notre travail de recherche,nous avons destiné un questionnaire aux enseignants et un autre aux apprenants de ***4eme année***.

D'après l'analyse et l'interprétation des réponses de chacun des enseignants et d'apprenants, nous avons obtenu comme résultat que ***l'expression orale*** et***écrite***a une grande importance dans l'enseignement/ apprentissage qui installe chez l'apprenant une compétence et une possibilité de composer et produire des mots nouveaux, voire, les mettre dans un contexte et un ordre précis.