الجمهوريـة الجزائـريـة الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

# تعليمية التعبير الكتابي مقاربة بالكفاءات
# مقارنة بين الإناث و الذكور

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي
تخصص: لغة عربية/ لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبات:

*- قرواز إكرام
*- قرواز صونية
*- رويبح فاطمة

إشراف الأستاذ(ة):

أ/ معاشو بووشمة

السنة الجامعية: **2018/2017**

## شكر و تقدير

يقول صلى الله عليه وسلم

"لا يشكر الله من لا يشكر الناس"

و يقول تعالى: "و إذ تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم"

لا يسعنا بعد الانتهاء من إعداد هذه المذكرة

إلا أن نتقدم بجزيل الشكر و عظيم الامتنان

إلى أستاذنا الفاضل –معاشو بووشمة- الذي تفضل بالإشراف على هذه المذكرة حيث قدم لنا كل النصح و الإرشاد طيلة فترة الإعداد فله منا كل الشكر و التقدير.

و إلى كل من مد لنا يد العون أو قدم لنا نصيحة أو حتى كلمة طيبة كانت لها وقعها في نفوسنا و قلوبنا.

## إهداء

*بسم الله الرحمان الرحيم.*

*إن الحمد لله نحمده ونشكره ونستعين به، ونعوذ به من شر أنفسنا، ومن سيئات أعمالنا أشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له وأشهد أم محمدا عبده ورسوله.*

*إلى التي حملتني وهنا على وهن وغمرتني بالحنانوكانت سندا لي ف دربي وكانت معي في الحلو والمر حتى أوصلتني إلى ذروة النجاحإلى أغلى ما في الوجود.*

***- أمي-***

*إلى الذي وهبني كل شيء ولم ينتظر مني جزاء ولا شكر إلى الذي تحمل الغربة والبعد من أجل أن يوفر الرفاهية في الحياةإلى مثلي الأعلى في الصبر وطاعة الله.*

***- أبي الغالي-***

*إلى أخوتي وأخواتي:* ***وسيلة، نعيمة، أميرة، مسعود،*** *إلى البرعم الصغير،* ***حمزة أنفال.***

*إلى رفيقتا وصديقتا الدرب اللتان علمتني أن الحياة تستمر بالأمل بارك الله في عمرهما-* ***فاطمة، إكرام.***

*إلى كل من مد لي يد العون من قريب أو من بعيد ولو بالكلمة الطيبة.*

***صونية.***

## إهداء

*بسم الله الرحمان الرحيم.*

*إن الحمد لله نحمده ونشكره ونستعين به، و نستغفره ونعوذ به من شر أنفسنا، ومن سيئات أعمالنا من يهده الله فلا مضل له و من يضلل فلا هادية له ،وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له وأشهد أم محمدا عبده ورسوله.*

*إلى التي حملتني وهنا على وهن،وغمرتني بالحنان، إلى قرة عيني و شغف قلبي وكانت سندا لي في دربي وكانت معي في الحلو والمر حتى أوصلتني إلى ذروة النجاحإلى أغلى ما في الوجود.*

***- أمي-***

*إلى أملي و سراج دربي و رمز عزتي، إلى من كان سندا و عونا لي في الحياة، إلى من كان دائما و أبدا قدوتي في هذه الحياة إلى مثلي الأعلى*

***- أبي الغالي-***

*إلى أخوتي وأخواتي:* ***حسان، رضا، لميس.***

*إلى رفيقتا الدرب و الأختان و الصديقتان اللتان ساندتاني في مساري الدراسي ثلاث سنوات و شاركاني في هذا العمل:* ***فاطمة و صوينة.***

*إلى صديقاتي:* ***كنزة، ابتسام، سميرة، نور الهدى،ريم.***

*إلى كل من احتواهم قلبي و لم يذكرهم قلمي أهدي ثمرة جهدي*

# إهداء

*بسم الله الرحمان الرحيم*

*الحمد لله الذي أنعم علينا بنعمة العقل و الصحة فأتممنا بعونه هذا العمل و*
*السلام على نبيه الكريم و نشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له.*

*إلى من يلين القلب و يذوب لذكره اسمها*
*إلى السراج الذي فتي ينير دربي*
*إلى قرة عينيو شغف قلبي*
*و رمز الحنان و التضحية إلى أغلى ما أملك في الوجود*
***" أمي"***

*إلى سراج دربي و رمز عزتيإلى من كان سندا و عونا لي في الحياة*
*إلى من كان دائما و أبدا قدوتي في هذه الحياة.*
***"أبي"***

*إلى أختي و إخوتي:* ***مريم، هارون، فاروق، وليد.***
*إلى براعم العائلة:* ***آدم، فادي، جواد.***
*إلى رفيقتا الدرب و حبيبتا قلبي التي شاركتا في هذا العمل:*
***إكرام و صونية***
*إلى كل من احتواهم قلبي و لم يذكرهم قلميأهدي ثمرة جهدي*
***فاطمة***

# مقدمة

## مقدمة

تحظى تعليمية اللغة العربية اليوم باهتمام بالغ، من قبل الدارسين والقائمين على شؤونها خاصة في قطاع التعليم، بعده القاعدة الأولى التي ينطلق منها الحفاظ على اللغة العربية وصونها من كل عجمة أو تحريف ولما كانت اللغة من الوسائل والأدوات التي تستعين بها العلوم الأخرى على كثرتها وتنوعها، فإن التعبير هو أداتها وهو الثمرة والمحصلة النهائية لها، إذ عن طريقه يستطيع الفرد تبليغ مقاصده وأفكاره.

وبما أن تعليمية اللغة العربية تهدف إلى إكساب المتعلم مهارة التعبير، لأنه هو الطاغي على ما سواه في الممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وان الكفاءة اللغوية تتبدى في ماهرتين اثنتين:

مهارة شفوية تقوم أساسا على الأداء الملفوظ، وأخرى كتابية تعول على العادات الكتابية للغة، انبرى الباحثون في مجال التربية والتعليم، يبحثون في إيجاد الطرائق الناجحة، التي تهدف إلى تجويد عمليتي التعليم والتعلم، للرفع من المردود التربوي والخروج من الجمود التعليمي القائم على التلقين واستظهار المعلومات واسترجاعها إلى حيوية التعلم الناتج عن الاستكشاف والبحث والتعليل وصولا إلى حل المشكلات واكتساب الكفاءات اللازمة للحياة.

وهذا لن يكون إلا بإحداث تطور نوعي في مناهج اللغة العربية من حيث المحتويات، الأهداف أساليب التدريس، مختلف الوسائط قصد الوصول إلى الإصلاح الشامل، لذا سعت المنظومة التربوية إلى إدخال بيداغوجيا جديدة، تتلاءم وحجم التحديات الاقتصادية والحضارية، التي تواجه المدرسة اليوم، فكانت المقاربة بالكفاءات وليدة هذه الأبحاث، التي عمدت وزارة التربية الوطنية التي تبنيها بغية ترقية العملية التعليمية– التعلمية، حيث إن هذه البيداغوجيا الحديثة، تدعوا إلى استخدام وتطوير

الوسائل والألوان اللغوية، التي تحقق الوظيفة الأساسية للغة، المتمثلة في وظيفة التواصل، أي وظيفة تبادل الأفكار (شفويا– كتابيا)، بين المتخاطبين، وتركز على فهم المقروء والقدرة على التعبير الجيد والسليم من الأخطاء، لذلك أنصب اهتمامنا على جانب الخطاب المكتوب، لنرى مدى فاعلية هذه البيداغوجيا في ترقيته، فكان عنوان بحثنا:

**تعليمية التعبير الكتابي مقاربة بالكفاءات مقارنة بين الإناث والذكور.**

ولعل دوافع كثيرة قادتنا لاختيار هذا الموضوع منها:

– انشغالنا بمهنة التدريس وممارستنا لهذا النشاط أسبوعيا، ونظرا لكثرة الأخطاء بشتى أنواعها (إملائية. صرفية، نحوية، تركيبية)، والضعف الملاحظ على تلامذتنا في المستوى الثانوي، وعدم قدرتهم على التعبير، وعجز أغلبية التلاميذ على التعبير عن أفكارهم وإيصال مقاصدهم، وحضور اللهجات واللغات الأجنبية في خطاباتهم المكتوبة ارتأينا كدارسين وباحثين، أن نعالج هذه المعضلة ونشخص أسبابها، ونحاول اقتراح حلول لها.

– أهمية نشاط التعبير الكتابي في إكساب المتعلم ملكة اللغة الصحيحة بوصفه البوتقة التي تنصهر فيها باقي مهارات اللغة.

– افتقار مناهج اللغة العربية إلى ما يحتاج إليه الناشئ في حياته العلمية والعملية، فأغلب هذه المناهج بعيدة عن واقع التلاميذ، فما يدرسه التلاميذ شيء، وما يمارسونه شيء أخر، مما يؤدي إلى إيجاد فجوة بين ما يتعلمه التلميذ داخل جدران المدرسة، وما يعرض من مواقف وخبرات خارجها.

ولقد استعنا في إنجاز هذا الموضوع بعدة دراسات سابقة، نذكر منها على سبيل المثال، دراسة المصطفى بن عبد الله بوشوك في كتابه تعليم اللغة العربية وثقافتها وإعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة لهدى محمود الناشف.

وقد قسمنا بحثنا هذا إلى فصلين واشتمل البحث على مقدمة وخاتمة.

أما الفصل الأول: فقد عنوناه بتعليمية التعبير الكتابي وتطرقنا فيه إلى قسمين:

الأول: حمل عنوان التعليمية، مفهومها، وظروف نشأتها وتطورها، تطرقنا فيه إلى النشأة و التطور ثم المفهوم، بعدها عناصرها واهم المواضيع التي تعالجها، ثم أوردنا فروعها وعلاقاتها بالعلوم الأخرى كاللسانيات وعلم النفس والاجتماع.

والثاني: بعنوان التعبير الكتابي، تطرقنا فيه إلى مفهوم التعبير، ومفهوم الكتابة وتناولنا أيضا أنواع التعبير،الذي قسمناه إلى تعبير شفهي، وتعبير كتابي، وهذا الأخير قمنا بتعريفه، وأنواعه، وأهميته وختمناه بأهدافه.

أما الفصل الثاني قمنا بتحليل الاستبيانات لنتوصل إلى النتائج المرضية التي حققتها بيداغوجيا الكفاءات لتعليمية التعبير، أنهينا الدراسة بخاتمة تضمنت مجموعة من النتائج، كانت كخلاصة للبحث، قائمة المصادر والمراجع، فهرس المحتويات.

ولايسعنا في الأخير إلا أن نشكر الأستاذ المشرف " معاشو بووشمة" الذي تفضل بالإشراف على هذه الدراسة، ولم يدخر جهدا في تنقيحها وتصحيحها، ولم يبخل علينا بتوجيهاته، وإشارته، التي أعانتنا كثيرا في إخراج هذا العمل إلى النور.

ونأمل بهذه الدراسة المتواضعة أن نساهم ولو بشكل بسيط جدا في الحد من هذه الظاهرة التي تعيق الاستعمال الجيد للغة القرآن الكريم، والمشاركة في الرفع من قيمتها، خاصة ونحن في عصر تحدث فيه أيادي كثيرة تسعى إلى موت هذه اللغة

واندثارها، فإن أصبنا فما توفيقنا إلا من الله عز وجل، وإن أخطأنا فلنا عبرة فيما قاله العماد الأصفهاني: « إني رأيت أنه لا يكتب إنسان كتابا في يومه، إلا قال في غده لو غير هذا لكان أحسن، ولو زيد هذا لكان يستحسن، ولو قدم هذا لكان أفضل، ولو ترك هذا لكان أجمل، وهذا من أعظم العبر، وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر».

نسأل الله أن يجعل عملنا

متقبلا خالصا له.

# الفصل الأول

# الفصل الأول: تعليمية التعبير الكتابي.

**أولا:التعليمية.**

**- نشأة التعليمية و تطورها.**

**- مفهوم التعليمية.**

**- علاقة اللسانيات بالعلوم الأخرى.**

**- مفهوم المقاربة.**

**- تعريف الكفاءة.**

**ثانيا- مفهوم التعبير.**

**- مفهوم الكتابة.**

**- أنواع التعبير.**

**- أنواع التعبير الكتابي.**

## أولا:التعليمية.

### 1- نشأة التعليمية و تطورها:

من البديهي أنه لأي علم أصوله و مرجعيته النظرية، كذلك فإن لتعليمية اللغة أصولها و جدورها التي نشأت منها.

ففي الربع الأخير من القرن العشرين أخذ مصطلح "تعليمية الموارد desdisciplinesDidactique " يبرز بقوة، في مقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح التربية العامة "pédagogie générale" قبل هذه المرحلة كان يتم التركيز في إعداد المعلمين مثلا، على تمكن المعلم من المادة يستند إلى الموهبة الشخصية الفن في قيادة الصف و إدارته تأمينا للنظام و الانضباط[1].

لقد استخدم مصطلح تعليمية اللغات لأول مرة سنة 1961م، للدلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللغات، و ذلك قصد تطوير المحتويات و الطرق و الوسائل و أساليب التقويم للوصول بالمتعلم إلى التحكم في اللغة كتابة و شفاهة، و نجد هنا تعليمية القراءة و تعليمية التعبير و تعليمية النحو...[2].

و إذا ما ألتفتنا التفاتة سريعة إلى الظروف، التي ظهر فيها مصطلح التعليمية "Didactique" في الفكر اللساني و التعليمي المعاصر، نجد ذلك يعود إلى "M.F.Makey" الذي بعث من جديد المصطلح القديم "Didactique" للحديث على المنوال التعليمي، و هنا يتساءل أحد الدارسين قائلا: لماذا لا نتحدث نحن أيضا عن تعليمية اللغات "Didactique des langues" بدلا من اللسانيات التطبيقية "linguistique appliquée" فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض و اللبس و يعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها[3].

لقد ترافق بروز مصطلح تعليمية: (Didactique) مع مجموعة تحولات، على رأسها انتقال المحور في التربية و التعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح محور العملية

---

[1]- أنطوان صياح، تعلمية اللغة العربية، الجزء الأول، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2006، ص 17.

[2]- وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة و علم النفس، الجزائر، 1999، ص 12.

[3]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص 130-131.

التعليمية، و قد تحولت النظرة إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعليمية، ففي الماضي كانت هذه المعارف بضاعة يمتلكها المعلم، و يجتهد في نقلها بفن و وضوحإلى التلميذ، الذي كان عليه أن يعيد إنتاجها مثبتا أنه تلقنها و تسلمها و أنه قادر على إعادة تمريرها بدوره[1].

لا بد لفهم هذا التحول العميق، من إدراك التغير الذي طرأ على نظريات التعلم، لقد جاءت البنائية (constructivisme) تكشف لنا أن التلميذ لا يتعلم المعارف إلا إذا أعاد بناءها بنفسه في تفاعل مع رفاقه و معلمه، و أن المعرفة ليست بضاعة جاهزة تلقن و تمرر من مرسل هو المعلم إلى متلق هو التلميذ، استنادا إلى التكرار و التدريب و الترويض كما في النظرة السلوكية، و هذا ما أوحى بفكرة التدريس بالكفاءات المعتمدة حاليا، و التي تعتمد على فكرة بناء المعارف، و ليس تكديسها و حفظها و استظهارها وقت الحاجة، ففكرة التدريس بالكفاءات تهدف إلى تكوين جيل متعلم و قادر على مجابهة كل الصعوبات التي تعترضه في حياته اليومية أو العملية.

و في هذا الصدد نورد العرض الذي قدمه أحمد شبشوب لهذا التحول في كتابه ( تعلمية المواد) و لعله أول من اقترح مصطلح تعليمية، ليعرب Didactique إذ يقول: يمكن اعتبار الفيلسوف الفرنسي غاستون باشلار أحسن ممثل للبنائية اللابستولوجية فقد كتب يقول في كتابه نشأت الروح العلمية 1970: "تمثل كل معرفة بالنسبة للعالم جوابا عن سؤال مطروح، و لولا وجود المشاكل و الأسئلة لما وجدت المعرفة العلمية و يمكن أن نقول هنا أنه لا وجود لشيء معطى أو لمعرفة مجانية و بديهية لأن كل المعارف تبنى"[2]، و منه يمكن تلخيص البنائية التعليمية في عبارة واحدة: إن المعارف لا تمرر وذلك خلافا للاعتقاد السائد، بل يجب بنائها بصفة دائمة من طرف المتعلم و المتعلم وحده[3].و نجد المؤرخين للتعليمية و المهتمين بها يطرحون

1 – تعلمية اللغة العربية، ج1، مرجع سابق، ص17.

2 – المرجع نفسه، ص 17–18.

3 – المرجع نفسه، ص 18، نقلا عن شبشوب أحمد، تعليمية المواد.

تساؤلا حول ما إن كانت هناك تعليمية وحدات عامة، تشكل علما شاملا للمواد و المجالات كلها، أم أن هناك تعليميات متعددة بتعدد المواد و تنوعها[1].

لقد نشأت تعلمية الرياضيات من التفكير و الممارسة في مجال تعليم مادة الرياضيات و تحليل محتوى مناهجها، و بدأت تتكون تعليمات المواد الأخرى، كالعلوم الدقيقة و العلوم الاجتماعية و الإنسانية و علوم اللغة و الأدب، و من الواضح أن نشأة كل تعلمية الرياضيات ارتبطت بمجال تعليمي محدد، أو بمفاهيم متنوعة ضمن المجال الواحد، كما أشرنا إلى ذلك في مجال الرياضيات و كما ستشير إلى ذلك في مجال اللغة و الأدب، حيث لكل نوع أو نمط من أنواع النصوص و طرق تعليميتها كما للتعبيرين الشفهي و الكتابي تقنية في تعلميته، و لكل من القواعد و الإملاء و الأثر الكامل تعلميته[2].

لقد كان الاهتمام بتعلمية اللغة العربية و آدابها مقتصرا على مراكز الأبحاث، من خلال بعض الأطاريح التي تستوفي توجهات البحث في الغرب و في إطار طرائق تعليم اللغة العربية للأجانب كالتي اعتمدت من المحيط إلى الخليج، ثم توظيف بعض مفاهيم تعلمية اللغة ،أما تعلمية العربية لغة فقد عرفت بعض المبادرات الريادية في بعض المدارس الخاصة، حيث كان تعلم العربية يستوحي بعض الطرائق المطبقة في تعليم الانجليزية و الفرنسية.

و قد أسهم التعدد اللغوي في لبنان في دفع المتهمين باللغة العربية إلى التجديد و تطوير أساليب التعلم، و يمكن اعتبار خطة النهوض التربوي، و المناهج الجديدة التي ترجمتها، المنعطف الحاسم في اتجاه الإفادة من مكتسبات تعلمية اللغة و الأدب تجلى ذلك في نص المنهج و في إعداد المعلمين و تدريبهم على تطبيق المناهج الجديدة، و في كثير من الندوات و المؤتمرات حول المناهج الجديدة، أو في موضوع إعداد المعلمين للقرن الحادي و العشرين[3].

---

1- ينظر: cornu et vergnioux, A,ladidactique en questions, Hachette,paris,1992;P9.

2- تعليمية اللغة العربية، الجزء 2، مرجع سابق، ص 19.

3- المرجع السابق.

و ما يلاحظ أن هذا العلم في البداية كان مجرد موضوع ضمن مقرر التربية العامة، و نجده مشتتا تقتسمه مختلف التخصصات و مختلف الفروع، و عادة ما يتم اختزاله إما في (طرق التدريس)أو في (أصوله) أو في (مناهجه)[1].

ثم بدأ هذا العلم أي الديداكتيك يحظى بالكثير من الدراسات لدى العلماء العرب، حيث أصبحت التعليمية مركز الثقل في بناء و إعداد المعلمين في المدارس العامة و في غيرها من الكليات و المعاهد التي تعد المعلمين.

## 2- مفهوم التعليمية:

التعلمية Didactique أو التعليمية هي ترجمة لكلمة Didactique التي اشتقت من الكلمة اليونانية "Didaktiles" و التي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علميةأو تقنية ( الشعر التعليمي)[2].

و يعرفها سميث 1936 على أنها فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات و العلاقات بين الوضعيات التربوية و موضوعاتها و وسائلها، و كل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية و بعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية و كيفية مراقبتها و تعديلها عند الضرورة[3].

و يعرفها ميالاري 1979 بأنها مجموعة طرق و أساليب و تقنيات التعلم، أما بروسو 1983 فيرى أن الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهارها الكيفية التي يشغل بها تصوراته المثالية أو يعرضها و يقول أيضا إن التعليمية هي تنظيم تعلم الآخرين[4].

يعود بروسو في سنة 1988 ليقول بأن التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية و عقلية أو وجدانية أو نفس حركية على التعليم و التعلم فيقال الوسائل التعليمية غير أن مفهومها قد تطور و تغير في

---

[1]- محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين، 2003، ص 26.

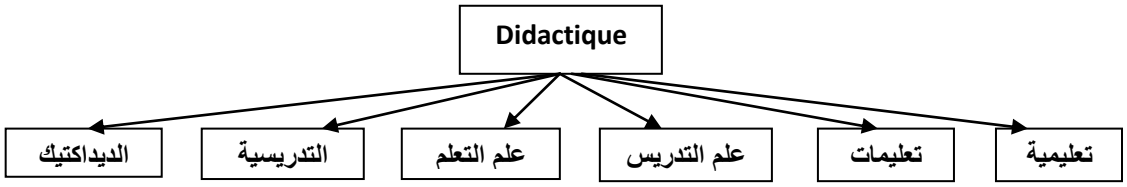
[2]- خالد البصيص، التدريس التعليمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، دار التنوير، الجزائر، 2004، ص 131.

[3]- التعليمية العامة و علم النفس، مرجع سابق، ص2.

[4]- المرجع نفسه (بتصرف).

العصر الحديث، فلم يعد يدل على النظم الفنية بل أصبح علما من علوم التربية له قواعده و أسسه[1].

و تشير إلى أننا نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد و لعل ذلك يرجع إلى تعدد مناهل الترجمة، و كذلك إلى ظاهرة الترادف في اللغة العربية و حتى في لغة المصطلح الأصلية، فإذا ترجم إلى لغة أخرى نقل الترادف إليها و فيما يلي نورد أشهر المصطلحات التي عرف بها العلم كما يوضحه المخطط التالي:[2]




فكل هذه المصطلحات تتعارف من حيث الاستعمال، غير أن المصطلح الطاغي في الاستعمال هو علم التدريس، و في الآونة الأخيرة يشيع استعمال كلمة تعليمية و البعض يفضل الترجمة الحرفية للمصطلح أي ديداكتيك تجنبا لأي لبس أو غموض.

و قد عرف جان كلود غاينون التعليمية في كتابه ديداكتيك مادة la didactique d'une discipline سنة 1973 بأنها[3]:

إشكالية إجمالية و ديناميكية تتضمن:

– تأملا و تفكيرا في طبيعة المادة الدراسية، و كذا في طبيعة و غايات تدريسها و إعداد لفرضياتها الخصوصية، انطلاقا من المعطيات المتجددة و المتنوعة باستمرار لعلم النفس و البيداغوجيا و علم الاجتماع...الخ.

– دراسة نظرية و تطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها.

– و يذهب محمد الدريج، إلى أن المقصود بالديداكتيك أو ما يسميه هو بعلم التدريس بأنه الدراسة العلمية لطرق التدريس و تقنياته، و لأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي

[1]– المرجع نفسه، ص2.

[2]– يشير ابرير تعليمية النصوص، علم الكتب الحديث، ط1، الجزائر، 2008، ص 8.

[3]– مدخل إلى علم التدريس، مرجع سابق، ص 15.

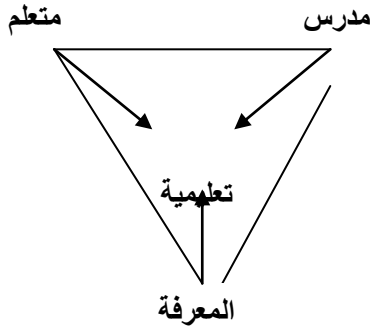
يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحس حركي[1].

من خلال المفاهيم السابقة تستنتج أن التعليمية مرتبطة أساسا بالمواد الدراسية من حيث محتوياتها و كيفية التخطيط لها اعتمادا على الحاجات و الأهداف، و كذا الوسائل المعدة لها و طرق و أساليب تبليغها للمتعلمين ووسائل تقويمها و تعديلها فهي تضع المبادئ النظرية الضرورية لحل المشكلات الفعلية للمحتوى و الطرق و تنظيم التعلم، و هي مجموعة الجهود و النشاطات المنظمة و الهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته و موارده في العمل على تحصيل المعارف و المكتسابت و المهارات و الكفايات و على استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة.

## 2-1- عناصرها:

إن تناول مشكلات التعليم و التعلم يعني أن عملية توصيل المعارف إلى التلاميذ ظاهرة معقدة تتطلب وسائل عديدة، كما انه ينبغي النظر دائما إلى الأقطاب الثلاثة المعلم و المتعلم و المعرفة و هي مجتمعة دون أن يحضر التحليل في قطب واحد فقط[2].

يطلق البعض على مكونات التعليمية المثلث الديداكتيكي الذي يمثل له بهذا الشكل[3]:




فالتعليمية تهتم بالبحث في هذه الأقطاب مجتمعة لإعطاء تعلم جيد، و لكل عنصر من هذه العناصر المذكورة خصائصه و ميزاته.

[1]- التعليمية العامة و علم النفس مرجع سبق ذكره، ص 3.

[2]- تعليمية اللغة العربية، الجزء الأول، مرجع سابق، ص 14.

[3]- التعليمية العامة و علم النفس، مرجع سابق، ص 5.

**2-1-1- المتعلم:** يعد المتعلم محور أساس العملية التعلمية لذا وجب معرفة قدراتهو خصوصياته و استعداداته، حيث أن نجاح المدرس في مهنته يتوقف على معرفة هذه الخصوصيات نظرا لارتباطها بالتحصيل الدراسي إذا استغلت استغلالا تربويا حسنا فالمتعلم كائن حي نامي متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية كما له موقفه من العلم ومن الوجود و من العالم و له تاريخه التعليمي بنجاحاته و إخفاقاته و له تصوراته لما يتعلمه و له ما يحفزه و ما يمنعه عن الإقبال على التعلم، إن له مشروعا تعليميا يحصل له بخلاصة خبرته في العائلة و المدرسة و في من عاش معهم و من رافقهم و من تعلم على أيديهم و من تعلم منهم و ما تعلمه من كل هذا، و المتعلم هو الذي يبني معرفته معتمدا ذلك على نشاطه الذاتي .
هذا هو الركن الأول من التعليمية و هو ركن تقام لأجله و توضع في خدمته[1].

**2-1-2- المعرفة:** تشمل كل ما يتعلمه المتعلم من المعارف و ما يحصله من مكتسبات و ما يوظفه من موارد و ما يمتلكه من مهارات و ما يستثمره من قدرات و كفايات في عملية تعلمه التي يقوم فيها ببناء معرفته و باستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة.

ينبغي أن تتميز المعرفة بالتدرج في مفاهيمها فالمناهج تختار من المعارف الأكاديمية ما يلاءم عمر المتعلم العقلي و تقيم التدرج المتنامي بين هذه المعارف، و تبني الوضع التعليمي للأفعال لتحصيل المعارف تحصيلا ناشطا، لأن المعرفة تبنى و لكل مضمون معرفي طرائق خاصة لبنائه فلسرد طرائقه الخاصة، و للبرهان و الإقناع طرائقهما الخاصة.

و من هذا المنطلق، لم يعد ممكنا الاكتفاء بالتربية العامة ( بيداغوجيا) و هي تهتم بالطرائق الخاصة في تلعم المواد (ديداكتيك) مراعاة لخصوصية المحتوى العلمي و لقراءة المتعلم و الوضع التعلمي أيضا، فعلى سبيل المثال لم يعد يكفي أن نعلم الإنشاء عموما، فالتعليم إنتاج نص سردي طرائق خاصة و لتعليم كتابة رسالة طلب طرائق خاصة[2].

---

[1]- تعليمية اللغة العربية، الجزء الثاني، مرجع سابق، ص 20 1( نحاس جورج، 1998، ص 372-411).

[2]- تعليمية اللغة العربية، الجزء الثاني، مرجع سابق، ص 14-15.

و الجدير بالتنويه أن فكرة العلاقة بين المتعلم و المعرفة نشأت انطلاقا من فشل التربية التقليدية التي تجعل المتعلم فردا محايدا في العملية التربوية، و كرفض لذلك جاءت التعليمية، لكي لا تعتبر عقول التلاميذ علبا فارغة ينبغي حشوها بالمعرفة بل هم أفراد فعالون و يشاركون في بناء تعلمهم بالاعتماد على معارفهم السابقة أو بناء على ما اكتسبوه خارج المدرسة[1].

**2-1-3-المعلم**:هو الكائن الوسيط بين المتعلم و المعرفة، له معرفته و خبرته و تقديره إنه ليس وعاء يحمل معرفة، إنما هو ميسر لنقل المعرفة في العملية التي يقوم بها المتعلم، إذ يشكل فيها الوساطة فقط، إنه مهندس التعلم و مبرمج و معدل العمل فيه، إنها الركن الثاني من التعليمية و هو الركن الذي لا قوام للتعليمية من دونه، و إن كان همه في تعليمه أن يستغني المتعلم عنه.

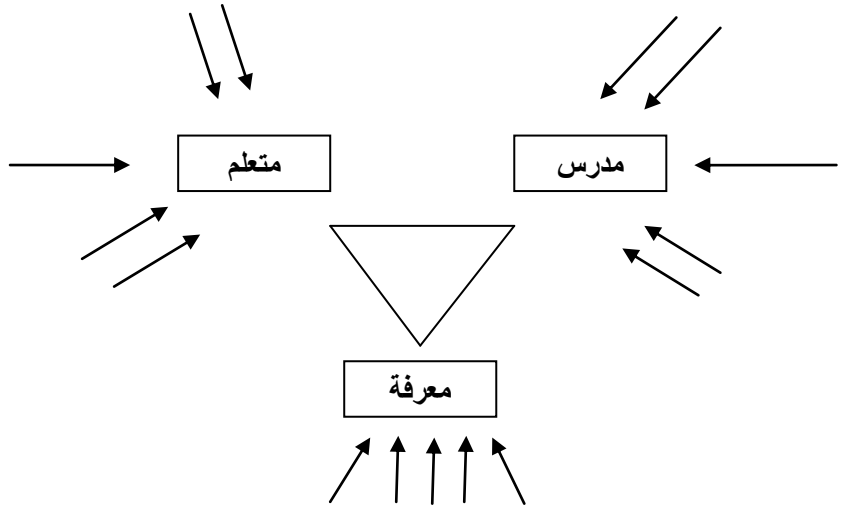
ينبغي أن تكون للمدرس القدرة على التخطيط و الاستفادة من نظريات التعلم، و يكون كفؤا في أداء رسالته، وفق تقديم مادته و نقل خبرته إلى تلاميذه على ضوء تجربته و كفائتة و مدى فعاليته في تحسين مستوى المتعلمين.

إن العلاقة بين المعلم و المتعلمين علاقات مركبة، معقدة تحكمها الوساطة الناجعة التي ينشطها العلم بين المتعلمين و المعارف و بين المتعلمين أنفسهم، في مرافقة لمسارات تفكيرهم، و منهجهم و تلمسهم المعرفي، فقد تحول موقع المعلم في البيداغوجيا الحديثة، أي بيداغوجيا الكفاءات من المعارف السابقة المسيطر و المتفوق إلى المعارف المجرب الذي يتقبل أن يعيد التعلم مع تلاميذه انطلاقا من الخط الذي يقفون عليه، و انسجاما مع الإيقاعات المختلفة التي يسيرون بها نحو المعرفة[2].

إن هذا الثالوث ليس إلا هيكلا عاما لوضعية جد معقدة يمكن التمثيل لها كما يلي:

[1]- التعليمية العامة و علم النفس، مرجع سابق، ص6.

[2]- تعليمية اللغة العربية، الجزء الأول، مرجع سابق، ص 16 (بتصرف).




حيث تشير الأسهم إلى تعدد التداخلات في كل قطب من الأقطاب الثلاثة، لأنها تشتغل كليا و بشكل مرتبط، فلا يمكن الفصل بينها كيفما كانت الوضعية الديداكتيكية موضوع التحليل، فإذا أخذنا المعرفة كمثال فلا يمكن عزلها دون أن نأخذ بعين الاعتبار القطبين الآخرين أي معرفة المدرس و معرفة المتعلم .

هذه الوضعيات الثلاثة تشكل في مجموعها مجال الدراسة التي يعالجها الديداكتيك حيث يهتم بدراسة الظروف التي يتم في سياقها نقل و اكتساب المعارف الخاصة بمجال معرفي معين و يحدد طبيعة العلاقة القائمة بين مختلف الأقطاب المشكلة للوضعية التعليمية التعلمية.

## 2-2- موضوعها:

تطرح موضوعات عديدة على بساط البحث في التعليمية إذ يمكن أن يهتم المتخصص فيها بعدة اهتمامات لا تنحصر في المادة وحدها و إنما تمتد لتشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية في مختلف أبعادها و مساراتها في ترابط و تناسق و انسجام بين مختلف عناصرها المكونة لنظام التعلم و التعليم[1].

بناء على ما سبق يتبين أن مجالات البحث في ديداكتيك اللغات متعددة و من ثمة فهناك العديد من المواضيع التي يمكن أن تشغل الباحث الديداكتكي و تشكل أساسا لفرضياته و هي تشمل عناصر مختلفة منها: الأهداف-المتعلم- المحتويات- الطرق.

[1]- تعليمية اللغة العربية، الجزء الأول، مرجع سابق، ص10 (بتصرف).

و يمكن تصنيفها حسب الأسئلة التي يطرحها المهتم بديداكتيك اللغات.

| الأسئلة | الفئات |
|---|---|
| – ماذا نعلم؟ | – العينات المستهدفة. |
| – لماذا نعلم؟ | – الأهداف المتوخاة. |
| – ماذا نعلم؟ | – المحتويات. |
| – كيف نعلم؟ | – النظريات المنهجيات و البيداغوجيا المتعددة. |

## 2-3- فروعها:

تنقسم التعليمية إلى فرعين أساسيين، يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير هما:

### 2-3-1- التعليمية العامة (Didactique générale):

تسمى أيضا التعليمية الأفقية، و هي التي تكون مبادئها و ممارستها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات و كل المهارات و في كل مستويات التعليم تقدم المعطيات الأساسية و الضرورية للتخطيط لكل موضوع و لكل وسائل التعليم لمجموع عناصر الوضعية البيداغوجية[1].

إن الديداكتيك العام، يهتم بكل ما يجمع بين مختلف مواد التدريس و ذلك على مستوى الطرائق المتبعة فهو يقصر اهتمامه على ما هو عام و مشترك في تدريس جميع المواد، أي القواعد و الأسس العامة التي ينبغي مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار[2].

فالتعليمية العامة إذن، تهتم بتقديم المبادئ الأساسية، القوانين العامة و المعطيات النظرية، التي تتحكم في العملية التربوية من مناهج و طرائق تدريس ووسائل بيداغوجية و أساليب تقويم و استغلالها أثناء التخطيط لأي عمل تربوي بغض النظر عن المحتويات الدراسية و طبيعة المادة المدروسة.

و يتلخص موضوعها حاليا، في تفاعل نشاطي التعليم والتعلم في إطار قواعد العملية التعليمية، و كانت في السبعينات و الثمانينات ترتكز على النشاط التعلمي، أما في

[1]– التعليمية العامة و علم النفس، مرجع سابق، ص 9.

[2]– اللسانيات و الديداكتيك، مرجع نفسه، ص 21 (بتصرف).

الستينات فكان الاهتمام منصبا إلى النشاط التعليمي ( التلقين)، و هذا ما يدل على التطور الذي حدث فيها.

## 2-3-2- التعليمية الخاصة: (Didactiquespeciale)

أو ما يسمى بديداكتيك مادة، فيهتم بتدريس مادة من مواد التكوين من حيث الطرائق و الوسائل و الأساليب الخاصة بها و بالتالي يمكن أن تتحدث عن ديداكتيك اللغة و تعني بذلك كل ما يتعلق بتدريس مهارات اللغة كالقراءة و التعبير و الكتابة و في هذا الصدد يرى P.jounaeri أن هناك قواسم مشتركة بين ديداكتيك المواد[1].

إن التعليمية الخاصة تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة، إذ تهتم بأنجع السبل أو الوسائل لتحقيق الأهداف و تلبية حاجات المتعلمين و تهتم بمراقبة العملية التربوية و تقويمها و تعديلها:

و هي تهتم بتخطيط العملية التعلمية – التعليمية لمادة خاصة، و لتحقيق مهارات خاصة و بوسائل خاصة، و لمجموعة خاصة من التلاميذ[2]، و بالتالي فهي على نطاق أضيق من التعليمية العامة، لأنها تتعلق بمادة واحدة و تهتم بعينة تربوية خاصة.

## 3- علاقة اللسانيات بالعلوم الأخرى:

تتداخل التعليمية مع عدة تخصصات علمية أخرى إلى درجة يصعب التفريق بينها في بعض الأحيان، فهي في إيطاليا ترادف علم النفس اللغوي، و علم النفس التربوي و يتداخل مفهومها إلى حد الالتباس في بلجيكا، مع البيداغوجيا، بينما يرتبط في فرنسا باللسانيات التطبيقية، دون أن ننسى اللسانيات العامة و الصوتيات و علم النفس العام و خصوصا ما تعلق منه بنظريات التعلم، و علوم أخرى اهتمت بالمجال الاجتماعي الثقافي[3].

### 3-1- اللسانيات التطبيقية:

لقد استفادت تعليمية اللغات من اللسانيات استفادت كبيرة على تعاقب مدارسها و نظرياتها، فقد قدمت المدارس اللسانية و نظرياتها التي انبثقت عنها للتعليمية إمكانية

[1] – التعليمية العامة و علم النفس، المرجع السابق، ص 9.

[2] – تعليمية النصوص، مرجع سابق، ص 16.

[3] – تعليمية النصوص، مرجع سابق، ص 16.

التفكير والتأمل في المادة اللغوية و بنياتها، وذلك مما قدمه سوسير (F.soussure) في المدرسة البنيوية، وبلومفيد Bloomfield في المدرسة التوزيعية، ومدرسة شومسكي (N.chomsky) التوليدية التحويلية، و ما قدمته المدرسة الانجليزية مع فيرث Furth فقد نتج عن كل هذه المدارس عدة مفاهيم كان لها بالغ الأثر في تعليمية اللغات أهمها مفهوم النظام عند سوسير ففي رأييه أن اللغة نظام محكم، يتكون من مستويات للتحليل هي: المستوى الصوتي الصرفي، النحوي، المعجمي و الدلالي[1].

و من ثمة فإن تحديد تلك الأبنية ووحداتها، و ما يربط بينهما المدرسة معالجة بيداغوجية مخصوصة، يراعى فيها التدرج من البسيط إلى المعقد، والانتقال من الشبيه إلى الشبيه به أو المقابل له، وهو ما يساعد على ترسيخ المعلومات المقدمة في أذهان المتعلمين، وتسيير عملية استحضارها من قبلهم كلما شعروا بالحاجة إلى ذلك[2].

و من بين أهم المفاهيم اللسانية التي كان لها تأثير واسع في تعليمية اللغة، مفهوم الكفاءة اللغوية (linguistique compétence) و يقابلها مفهوم الإنجاز (laperformance) و هما مفهومان أساسيان في المدرسة التوليدية التحويلية فالكفاءة اللغوية تمثل جملة الاستعدادات التي تمكن الفرد من إنجاز اللغة بعد ذلك بمعنى أن الإنجاز هو استثمار للكفاءة[3].

إن ما جاء به تشومسكي في هذا الإطار، على قدر كبير جدا من الأهمية في تعلمية اللغات، غير أنه يظل غير كافي في نظر أصحاب المدرسة الفيرثية، نسبة إلى فيرث (Furth) صاحب نظرية سياق الحال في بداية الأربعينيات، و لهذا أضاف ديل هايمس مصطلحا آخر هو الملكة التبليغية التواصلية
(la compétence communicative)[4].

هذا فيما يخص اللسانيات العامة، و ما قدمته للتعليمية أما اللسانيات التطبيقية ( linguistique appliquée )، فقدمت الكثير للتعليمية، لدرجة أنه يصعب الفصل

[1]– محمد صالح بن عمر، كيف نعلم اللغة العربية لغة حية؟ بحث في إشكاليات المنهج، دار الخدمات العامة للنشر، تونس، ط1، 1998، ص16.

[2]– المرجع نفسه.

[3]– صالح بالعيد، علم اللغة النفسي، دار هوهة للطباعة و النشر، الجزائر، 2008.

[4]– المرجع السابق، ص 68.

بينهما، فعلم اللغة التطبيقي يبحث في تقنيات تعلم اللغات البشرية و تعليمها، سعيا وراء إيجاد أفضل التقنيات و المناهج اللسانية، لتطوير العملية التعليمية للغات المنطوق بها، و من هنا يعمل علم اللغة التطبيقي على إيجاد الحلول التربوية الملائمة، لتدريس اللغات فبعد تحليل الصعوبات نجده يعتمد الوسائط الفعالة التي لا تجعل المادة اللغوية رهن نظرية لا ينزاح عنها، فهو يعمل بنفعية و انتقائية و حسب المواقف و يركز على الكفاءة اللغوية للمعلم الذي عليه أن يتصرف في طبيعة المادة باستعمال الآليات الأساسية، التي يراها قابلة لتبليغ الدروس و كل درس يستدعي آليات تختلف عن الدرس الآخر و هكذا فإن علم اللغة التطبيقي ميدانه الاستعمال[1].

وعموما فإن اللسانيات التطبيقية قد أثبتت وجودها بالخدمات التي قدمتها، فهي مجال تلتقي فيه تخصصات عديدة ذلك أنها تتعاطى للبحث اللغوي الخالص، بحكم أن اللسانيات تقدم لها الأسس النظرية و لا تنزع نحو الاستهلاك لأن الميثودولوجيا تقدم للقسم الدراسي المواد التي يختارها، أنها خط ضروري وواصل بين النظرية و التطبيق إلا أن وضعها الايستمولوبي لا يزال يثير الشك، و إمكانية قيامها استكشافيا و تأويليا و إجرائيا نتيجة سوء الفهم و الخلط، خاصة عند من يظن أن التطبيق يعني الممارسة والابتعاد عن التنظير[2].

إن التطبيق ليس إلا الوجه الآخر للنظرية اللسانية العامة، ونظريات أخرى مساعدة إذا أو السعي وراء حلول للأمراض الكلامية...الخ، تلك كلها مشاكل تأخذ من جهة تأسيس التنظير للمشكل في جانبه اللغوي و أسس التنظير للمشكل في جوانبه الأخرى[3].

فإذا كان اللساني يهتم بدراسة اللغة كنظام بغض النظر عن المنهج الذي تتبعه و الاتجاه اللساني الذي تتبناه، فإن الباحث في اللسانيات التطبيقية المرتبطة بالمجال البيداغوجي، يحصر عمله في الإجابة على سؤالين أساسين: ماذا نعلم؟ و كيف نعلم؟[4]

---

[1]– الفاسي الفهري، اللسانيات و اللغة العربية، نماذج تركيبية و دلالية، دار توبقال، الدار البيضاء، ط، 1985، ص32.

[2]– المرجع السابق.

[3]– المرجع السابق، ص 80، نقلا عن مصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم و تعلم اللغة العربية و ثقافتها،بتصرف.

[4]– GallissonRID.coste:Dictionnaire de didactique des langues hachette,1972,P35

و هكذا تتبين لنا العلاقة الوطيدة التي تربط تعليمية اللغة باللسانيات التطبيقية حيث تعد فرعا من فروعها و السؤالين السابقين هما صلب موضوع البحث في ديداكتيك اللغات و يسعى دوما للإجابة عنهما، وتهيئة الأرضية الخصبة، للاهتمام بالمدرسة و أقطاب العملية التعليمية.

## 3-2- علم النفس:

أما علم النفس بأنواعه بما فيه علوم التربية و علم النفس العام و علم النفس اللغوي فقد شكل خلفية نظرية للكثير من النظريات و المقاربات (les approches) التي تشكل مجالا لاهتمامات الباحث في تعليمية اللغات.

إن علم النفس يجيب عن كثير من التساؤلات المتعلقة بالحياة التعليمية، التعلمية و يقدم معلومات ثمينة عن الحاجات اللغوية و الدوافع نحو التعلم و استراتيجياته و يحاول أن يجيب عن أسئلة مثل: كيف يتلقى التلميذ خطابا؟ و ما هي أهم الصعوبات و العقبات التي تواجهه؟ و ما هي مجمل العلاقات بين تعلم لغة من اللغات و بين عناصرها مثل: الشخصية و الذاكرة و الإدراك و الفهم[1]، و بما أن العملية التعليمية تقوم على التفاعل بين أطراف عديدة، يعتبر التلميذ ( أو المتعلم) عنصرها المركزي. فإن مباحث سيكولوجيا التعلم، تقدم للباحث الديداكتيكي العديد من النظريات و المقاربات، التي يمكن الاستفادة منها وتوظيفها لتنمية آليات الاكتساب و الاستعمال اللغوي[2].

وقد قدم علم النفس خدمات جليلة للمدرسين بتسليطه الأضواء على مراحل النمو النفسي والعقلي للتلميذ، و كذلك بدراساته لقضايا الإدراك والذاكرة، والقدرة التجريدية والتعميمية والإبداعية لدى المتعلم، كما أفادت المدرس في معرفة أهمية الدوافع و الحواجز وتنمية المهارات والميول، ودور التدعيم و الأنشطة السيكوحركية في نمو

[1]- عبد اللطيف الغاربي، مدخل إلى ديداكتيك اللغات، مجلة ديداكتيك، العدد1.

[2]- اللسانيات و الديداكتيك، مرجع سابق، ص 79-80.

المتعلم و تقدمه، بالإضافة إلى دراسة قضايا أخرى..الخ مثل الحالات المرضية والمعيقات النفسية ودور السن في تعلم اللغة ونمو القدرة التأملية والإبداعية[1].

## 3-3- علم الاجتماع:

لقد استفادت التعليمية أيضا من حصاد آخر هو علم الاجتماع، لأن كل لغة تستمد وجودها و خصائصها من خلال ارتباطها ببيئة اجتماعية معينة، و منه لا يمكن عزل الظاهرة اللغوية بكل ميزاتها و خصائصها عن ظروفها الاجتماعية، لهذا فإن علم الاجتماع يجيب عن العديد من الأسئلة المتعلقة بالتعليمية مثل الاستعمالات اللغوية المختلفة، من يستعملها و مع من يستعملها؟ و كيف يستعملها؟ و عم يستعملها؟ و ما هي جملة القواعد الاجتماعية المتحكمة في ذلك؟ و ما هي الأوضاع اللغوية و غير اللغوية، و أنماط التواصل الشفوي و المكتوب، و ما تؤديه الحركات و الإيماءات وأنظمة التبليغ غير اللغوي وعلاقة ذلك بطرائق التعليم، وما هي المظاهر الثقافية و الحضارية، لمجتمع لغوي معين مثل الازدواجية اللغوية و التعددية، و انساق القيم و العادات و التقاليد والأعراف، المعبر عنها في محتوى لغوي مقرر على التلاميذ في مرحلة دراسية معينة[2].

## 4- مفهوم المقاربة:

**4-1- لغة**:هي مصدر غير ثلاثي على وزن (مفاعلة)، فعله ( قارب) على وزن (فاعل) المضارع منه (يقارب)، و مثله قاتل، يقاتل، مقاتلة، ياسر ييسر ( مياسرة) و هي تعني في دلالتها اللغوية المعنى داناه و حادثه بكلام حسن، فهو (قربان) و هي (قربي) و منها (تقارب)، ضد تباعد[3].

**4-2- اصطلاحا:** المقاربة في معناها الاصطلاحي، هي الطريقة التي يتناول بها موضوع ما و تمثل الإطار النظري الذي يعالج قضية ما.

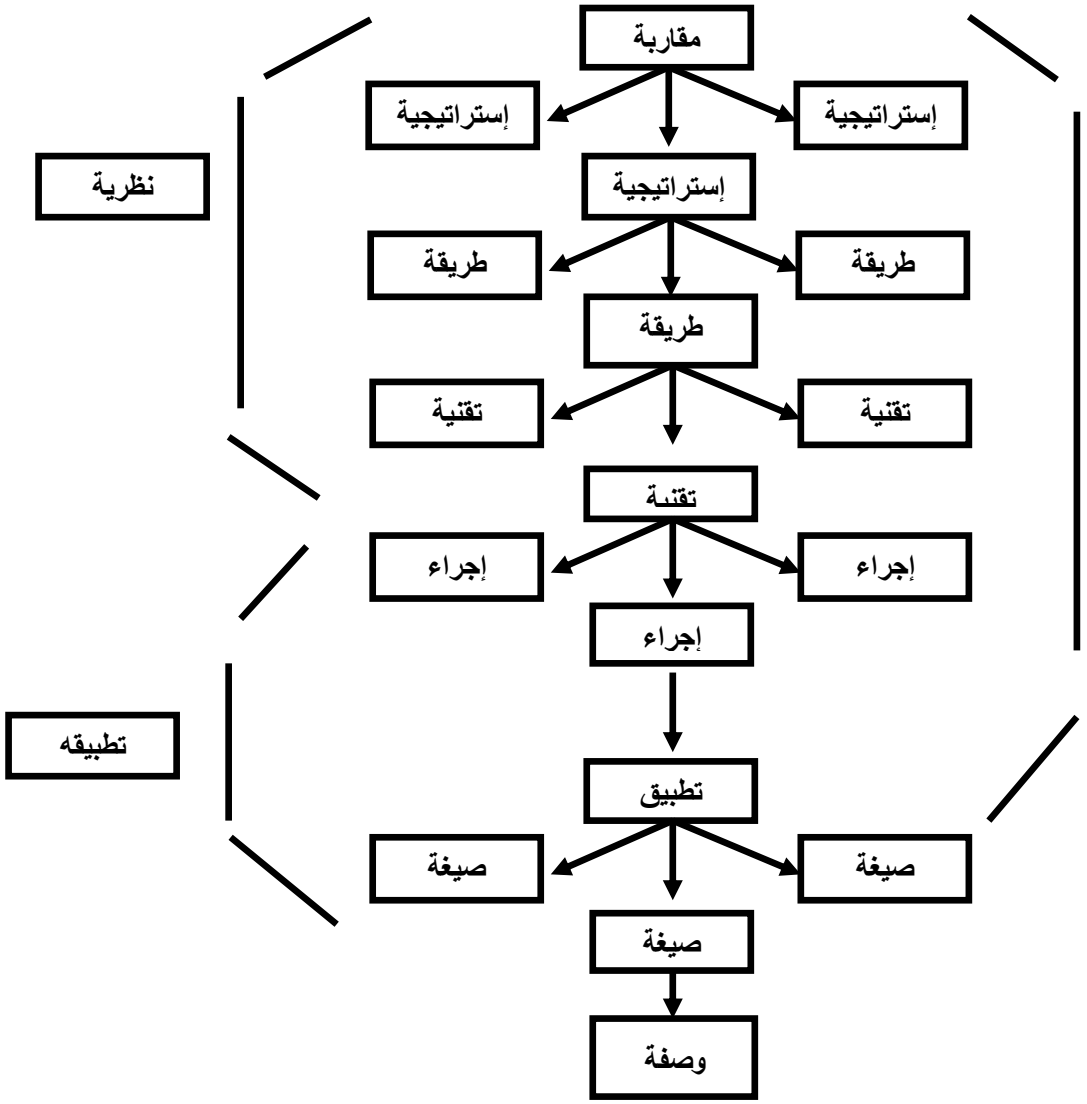
---

[1]- Marcelles.G.B et GardinB.intratuction a la socio-linguistique, la linguistique collection; langue et language,paris,1974, P1.

[2]- تعليمية النصوص، ص 20-21.

[3]- محمد لحسن بوبكري و أخرون المقاربة بالكفاءات وصف و تحليل، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الجزائر، 2006-2007، ص7.

و هي أيضا كيفية معينة لدراسة مشكل، أو تناول موضوع ما بغرض الوصول إلى نتائج معينة، و ترتكز كل مقاربة على إستراتيجية عمل وضعها "لوجندر" بالرسم التالي:[1]




**1-2-1 تحليل المخطط**: نلاحظ على هذا المخطط أن كل مقاربة تتطلب إستراتيجية، و كل إستراتيجية تتطلب طريقة عمل معينة، و كل طريقة تتطلب تقنية و التقنية تتطلب إجراء و هكذا حتى نتوصل إلى الوصفة.

[1]- لخضر زروق، تقنيات الفعل التربوي و مقاربة بالكفاءات، دار هومة، الجزائر، 2003، ص 59-60.

## 5- تعريف الكفاءة:

**5-1- لغة:** يقال كفاك الشيء يكفيك، و قد كفى كفاية كفء: الكاف و الفاء و الهمزة أصلان يدل أحدهما على التساوي و الكفء المثيل قال تعالى: و لم يكن له كفؤا أحد.

كفأ: كافاه على الشيء، مكافأة و كفاء: جزاه يقول مالي به قبل و لا كفاء أي مالي به طاقة على أن أكافئه.

و في الحديث: فنظر إليهم فقال: من يكافئ هؤلاء و في حديث الأحنف (لا أقاوم من لا كفاء له) يعني الشيطان، و يروى لا أقاول. و الكفء النظير و المساوي و منه الكفاءة في النكاح و تكافأ الشيئان: تماثلاه و كفء مكافأة و كفاء ماثله: و من كلامهم الحمد لله كفاء الواجب أي قدر ما يكون مكافئا و الاسم الكفاءة[1].

و الكفء على وزن فعل و فعل، و المصدر الكفاءة بالفتح و المد، و يقال لا كفاء له بمعنى لا نظير له، و الكفء: النظير و المساوي و منه الكفاءة في النكاح، و هو ان يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها و دينها و نسبها و غير ذلك[2].

و يوضع المعجم الوسيط أن الكفاية تعني الاستغناء عن الغير (كفاه) الشيء كفاية: استغنى به عن غيره، فهو كاف و يقال كفاه مؤونته و حفظه شر فلان، بينما الكفاءة تعني المماثلة في القوة و الشرف، و في حالة العمل يقصد بها القدرة عليه و حسن تصريفه[3].

أما في قواميس اللغة الأجنبية (الموارد) يتضح أن (efficency) ترجمتها فعالية أو كفاية بينما (sufficiency) ترجمها كفاءة كفاية، قدرة[4].

أما الكفاية فأخذت من فعل كفئ الذي يدل على كفاية الشيء يكفيه كفاية أي سد حاجاته و جعله في غنى عن غيره فيقال كفاني هذا المال أي لا أحتاج إلى غيره

---

[1]- ابن المنظور، لسان العرب المحيط، المجلد الخامس، دار لسان العرب، باب كفأ، بيروت، لبنان، 1998، ص 269.

[2]- سهيلة محسن كاظم القنلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق، ط1، 2003، ص 26.

[3]- المرجع نفسه، ص 27.

[4]- المجلة التربوية، العدد التاسع عشر، المجلد الخامس، جامعة الكويت، 1989، ص 90.

و يقال كفى فلان، أو كفى به عالما أي أنه بلغ مبلغ الكفاية في العلم، و قد ورد كفى في قوله تعالى: " أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ"[1].

**5-2- اصطلاحا:**لقد ورد لمصطلح الكفاءة تعريف كثيرة و متعددة، يذهب البعض إلى أنها تفوق 100 تعريف، و على الرغم من تعددها إلا أنها تتفق فيما بينها و تكمل بعضها البعض، نورد بعضها فيما يلي:

يعرفها محمد الدريج بأنها قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك و العمل في سياق معين و يتكون محتواها من معارف و مهارات و قدرات و اتجاهات...مندمجة بشكل مركب كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها و تجنيدها و توظيفها قصد مواجهة مشكلة ما و حلها في وضعية محددة[2].

و من خلال تعريف محمد الدريج نستنتج أن الكفاءة هي القدرة على الفعل المناسب لمواجهة مجموعة من الوضعيات و التحكم فيها بفصل المعارف اللازمة التي نجدها في الوقت المناسب للتعرف على المشاكل الحقيقية و حلها.

## ثانيا- التعبير الكتابي:

### 1- مفهوم التعبير:

- **لغة:**هو الإبانة و الإفصاح عما في النفس في خاطر الفرد من أفكار و مشاعر بحيث يفهمه الآخرون و في معاجم اللغة يقال عبر عما في نفسه: أعرب و بين و عبر عن فلان: تكلم عنه، و اللسان يعبر عما في الضمير (لسان، عرب)[3].

- **اصطلاحا:** التعبير أحد فنون الاتصال اللغوي و فرع من فروع المادة اللغوية و التعبير الواضح السليم غاية أساسية من تدريس اللغة و كل فروع اللغة وسائل لخدمة هذه الغاية و تحقيقها، لذلك فهو جدير بأكبر قدر من عناية المعلم[4].

---

[1]- سورة فصلت 53.

2 - محمد الدريج، تدريس الهادف، دار الكتاب الجامعي، ط1، 2004، ص 283.

[3]- محمد علي حسن الصويكي، التعبير الشفوي، الطبعة الأولى للنشر و التوزيع 2007، عمان، الطبعة الأولى، 1435/2014، ص 12.

[4]- سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس اللغة العربية، دار البداية ناشرون و موزعون، عمان، الأردن، 2009، ط1، 2010م، ص 49.

و منه فإن التعبير هو فن نقل الآراء والأفكار و المعتقدات و الاتجاهات باستعمال لغة صحيحة و حقيقة و القدرة على التعبير ليست بسيطة بل هي عملية فكرية لغوية إنتاجية إبداعية، تتألف من عناصر مركبة أهمها الفكر و الصياغة و التعبير ليس عملية آلية و إنما هو عملية الإرسال في موقف الاتصال و تحتاج هذه العملية إلى جانب فكري و قالب لغوي يضع فيه المتحدث للاتصال، و من الحقائق أيضا أن حياتنا الحديثة تفرض علينا العناية بالتعبير الشفهي لما يشيع فيها من مؤسسات ديمقراطية كالمجالس و الندوات و المؤتمرات.

مما سبق يتضح أن التعبير يمثل مكانا بارزا بين مهارات اللغة و فنونها،التي تهيئ الطلبة للتفاعل مع المجتمع و هو يشكل مسارا مهما يؤثر في شخصية الطالب ليعبر عما يريد و ليشعر بأهميته في المجتمع، مما يكسبه الثقة في النفس و يؤكد حاجته إلى اكتساب مهارات التعبير و التدرب و الميران لإتقانها، و يجري اكتساب هذه المهارات و التدرب لإتقانها من الطلبة بإتباع طرائق و أساليب و إستراتيجيات تدريسية معينة.

و يعد التعبير المحصلة النهائية في دراسة اللغة حيث تسهم جميع فنون اللغة العربية في تنمية قدرات الطلبة على التعبير السليم و الواضح.

## 2- مفهوم الكتابة:

**2-1- لغة:** الجمع و الشد و التنظيم و القضاء و الالتزام و الإيجاب ...الخ.

**2-2- اصطلاحا:** أداء منظم و محكم يعبر به الفرد عن أفكاره و مشاعره و أحاسيسه التي تجول في نفسه، شاهدا و دليلا على وجهة في حكم الناس عليه[1].

مهارات الكتابة من المهارات العليا و هي من أهم المهارات اللغوية لما تنطوي عليه من حقائق كبيرة ذات دلالات باللغة لتقدم المتعلم أو تخلفه في علم اللغة، فالكتابة من المهارات العليا التي تتجاوز استخدام استراتيجيات معينة للحفظ إلى مهارة التفكير و استخدام منهجية سليمة في عرض الأفكار و توصيلها للقارئ[2]، كما أن مهارة الكتابة دليل نمو و تطور ليس فقط القدرة على التعبير بل أيضا على التفكير المنطقي السليم.

[1]- إياد عبد المجيد: مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص33.

[2]- نوري عبد الله هبال، دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، ص 6-7.

و قد تطلق الكتابة على العلم و منه قوله تعالى: "أَمْ عِنْدَهُمُ الْغَيْبُ فَهُمْ يَكْتُبُونَ"
فالكتابة هي مهارة إنسانية تترجم ما بداخل الإنسان من أفكار و إحساسات مجردة إلى خطاب مكتوب "أو تعبير آخر" هي أداة للتعبير كما يجول في العقل و النفس و تتخذ رموزا نسميها حروف تختلف من جماعة إلى جماعة و من أمة إلى أمة أخرى.

## 3- أنواع التعبير:

ينقسم التعبير من حيث الأداء أو الشكل إلى نوعين: التعبير الشفوي أو الشفهي و طريقته اللسان، و التعبير الكتابي أو التحريري، و طريقة الثاني القلم.

### 3-1- التعبير الشفوي ( الشفهي):

إذا ارتبط التعبير بالحديث فيسمى التعبير الشفوي أو الشفهي، و يعد أسبق من التعبير الكتابي و أكثر استعمالا في حياة الإنسان من سواه، و يتم عن طريق النطق ( اللسان) و يستلم عن طريق الأذن.

و يعرف التعبير الشفوي بأنه إفصاح المرء عن أفكاره و مشاعره و ما يجول في خاطره من خلال استخدام اللسان، و إيصال ما يريده الفرد إلى الآخرين، و هذا النوع يعود المرء الطلاقة في الحديث و التخلص من الخجل و الجرأة في إبداء الرأي و ضبط اللغة و إتقان استعمالها[1].

و تتجلى أهميته في أنه أداة الاتصال السريع بين الفرد و غيره و النجاح فيه يحقق الكثير من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة وإن هذا النوع من التعبير يعاني في الميدان المدرسي مشكلة العامية و مزاحمتها أو غلبتها على ألسنة المتعلمين، و يؤدي معلم اللغة العربية في التعبير الشفهي دورا مهما في إرشاد متعلميه و توجيههم إلى كيفية استحضار الأفكار و المعاني التي ستكون موضوعا للحديث و كيفية ترتيبها في الذهن و اختيار الكلمات التي تدل على تلك المعاني.

و التعبير الشفهي مهارة من مهارات اللغة بها تنقل الأفكار و المعتقدات و الآراء و المعلومات بوساطة الصوت إذ أنه ينطوي على لغة و صوت و أفكار و أداء.

[1]- د محمد الصويكري، التعبير الكتابي، التحريري، دار الكند في النشر و التوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 1435/2014، ص 13-14.

## 3-2- مفهوم التعبير الكتابي:

- **لغة:**ورد في معجم لسان العرب لابن منظور: عبر الرؤيا يعبرها عبرا، و عبارة و عبرها بمعنى فسرها و أخبر بما يؤول إليه أمرها[1].

أما في المعجم الوسيط عبر: عبر عما في نفسه، أي بين بالكلام عما في نفسه.

فالتعبير إذن هو الإبانة و الإفصاح عما في الخاطر من أفكار و مشاعر، بحيث يفهمه الآخرون.

و يأخذ مفهوم التعبير صفاته من اللفظ نفسه، فعبر عن الشيء أي: أفصح عنه و بينه و وضحه و يكون هذا التباين أو الإيضاح، باللفظ أو بالإشارة أو بتغيرات الوجه و بأنواعها التمثيلية أو الواقعية كما يكون بالكتابة[2].

و هناك من يطلق على هذا اللون من التعبير الإنشاء و الإنشاء مصدر أنشأ ينشئ و الاسم النشأة، و هو بمعنى إيجاد الشيء و ترتيبه و قد ورد المعنى في آيات كثيرة من القرآن الكريم منها قوله تعالى:" قُلْ هُوَ الَّذِي أَنشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۖ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ"

و الإنشاء في معنى الآية هو الخلق من العدم و هي خاصية إلهية ينفرد بها عز وجل وحده فقط.

أما المعاني فلا تخلق من العدم، و إنما ينشئها الكاتب بمعنى أنه يقوم بعملية الإبداء أثناء التعبير، مستعمل في ذلك الملكة و الموهبة التي خصه الله بهما دون غيره من سائر المخلوقات و قد يأتي الإنشاء بمعنى الوضع، فنقول أنشأ فلان الكلام أو الحديث بمعنى وضعه و الإنشاء كعلم يتناول صناعة الكتابة ينطوي.

أما ابن فارس فيرى في كتب أنها جمع شيء إلى شيء و من ذلك الكتاب و الكتابة[3].

---

[1]- المعجم الوسيط،، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة، ص 580.

[2]- فيصل حسين طعمير العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، دار الثقافة، طبعة 1، ص 269.

[3]- أبي الحسن أحمد بن فارس ابن زكريا الرازي، مقاييس اللغة العربية، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 1999، ص 434.

- **اصطلاحا:**التعبير الكتابي من الناحية الاصطلاحية هو تحويل الأفكار و الخبرات إلى عمل مكتوب واضح و جميل بالاعتماد على ترتيب الأفكار و الثروة اللفظية و مراعاة قواعد اللغة[1].

و يعرف أيضا بأنه نقل للأفكار و الأحاسيس و كل ما يدور و يحول في النفس البشرية إلى الآخرين عن طريق الكتابة، باستخدام مهارات لغوية أخرى، من ظواهر لغوية نحوية و صرفية و تركيبية باستعمال علامات الترقيم و قواعد الكتابة، كالخط و الرسم الإملائي الصحيح.

و أما الإنشاء في معناه الاصطلاحي فهو" استنباط المعاني و التعبير و في عرف بعض المحدثين الإنشاء هو الكتابة الجيدة[2].و أما الكتابة في معناها الاصطلاحي فهي ترجمة للفكر و نقل للمشاعر و وصف للتجارب و تسهيل للأحداث وفق رموز مكتوبة متعارف عليها بين أبناء الأمة المتكلمين و القارئين و الكاتبين و لها قواعد ثابتة و أسس علمية تراعي الذات و الحدث و الأداة حتى تكون في الإطار الفكري و العلمي ليتم تداولها وفق نظام معين متعارف عليه لتحمل إنجازات الأمة من علوم و معارف و خبرات و شعور غير ذلك[3].

و عموما فإن التعبير الكتابي في أصله أسلوب للتفكير من خلاله نميز بين التفكير الغامض و التفكير الناضج فهو ليس تعبيرا عن الفكرة و الشعور بقدر ما هو طريقة تفكير.

## 4- أنواع التعبير الكتابي:

ينقسم التعبير الكتابي حسب أسلوبه و مجالاته إلى:

**أ- إجرائي عملي و يسمى وظيفي.**

**ب- فني ابتكاري يسمى إبداعي.**

---

[1]- نجوى عبد الرحيم شاهين، أساسيات و تطبيقات تعلم المناهج، دار القاهرة، ط1، القاهرة، 2006، ص 210.

[2]- مجلة علوم اللغة، دار غريب، العدد الثاني، القاهرة، 2006، ص 91-92.

[3]- فخري خليل النجار، الأسس الفنية للكتابة و التعبير، دار صفاء، ط1، عمان، 2007، ص 69.

## 4-1-التعبير الوظيفي:

و هو ما يؤدي غرضا وظيفيا تتطلبه حياة الطالب في محيط تعليمه أو في محيط مجتمعه.و يؤدي إلى اتصاله بالناس لقضاء حاجاته و تنظيم شؤون حياته، و يتطلب هذا التعبير وضوح الفكرة في عبارات سليمة من الأخطاء اللغوية و النحوية، و هذا التعبير أكثر لزوما للطلبة في حياتهم العملية، و يعد دعامة قوية من الدعامات التي يقوم عليها التعبير الإبداعي[1].

و من مجالاته: المحادثة، المناقشة، حكاية القصص و النوادر و الأخبار، إلقاء الخطب و الكلمات و الإرشادات و التعليمات كتابة التقارير و الرسائل الرسمية كطلب التعيين في وظيفة و الانتقال من دائرة إلى أخرى أو طلب استقالة أو ما شابه ذلك من تسجيل عقود الدين و الملكية أو عقود الزواج و الطلاق و الدعوات و البرقيات و النشرات و الاستدعاءات و نماذج جوازات السفر و شهادات الميلاد[2]، و دفاتر الخدمة المدنية و إعداد قوائم الكتب و المراجع...الخ.

## 4-2- التعبير الإبداعي:

و هو لون من ألوان التعبير الذاتي الذي ينقل الطالب به ما يدور في ذهنه إلى أذهان الآخرين بأسلوب أدبي متميز، يفصح فيه عن خبراته و مشاعره و أحاسيسه على نحو تظهر فيه ذاتية و عاطفته.

و من فوائده: أنه يعمل على نمو شخصية الطالب و تكاملها، و إتاحة الفرصة للتعبير عن المواقف و المشاعر و يكون تعلمه في كافة صفوف مرحلة التعليم الأساسي، مع ضرورة مراعاة مستوى الطلبة و اهتماماتهم المتنوعة.

و من تعريفاته ما ذكره " تورة 2002" بأنه إظهار المشاعر و الإفصاح عن العواطف و خلجات النفس و ترجمة الإحساسات المختلفة بعبارات منتقاة اللفظ، جيدة النسق بليغة الصياغة بما يتضمن صحتها لغوية و نحوية بحيث تنقل سامعها أو قارئها إلى

---

[1]- اللغة العربية منهاجها و طرائق تدريسها، مرجع سابق، ص 267.

[2]- رشيد آيت عبد السلام الشريف مربعي، دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الجزائر، 2004، ص 43.

المشاركة الوجدانية لمن قالها أو كتبها كي يعيش معه في جده و ينفعل بانفعالاته و يحس بما أحس هو به.

و الكتابة لا تكون إبداعية إلا إذا توافر فيها عنصران:

الأول: هو جمال الفكرة و أصالتها.

الثانية: جمال التعبير كما تكثر فيه عبارات النداء و التعجب و الاستفهام أو المزاوجة بين الخبر و الإنشاء و يتسم باختيار الألفاظ الرشيقة، و انتخاب الجدة و الطرافة في المعاني.

## 5-أهمية التعبير الكتابي:

تتمثل أهمية التعبير في كونه وسيلة للاتصال بين الفرد و الجماعة فمن خلاله يستطيع الفرد إفهام الآخرين ما يريد و أن يفهم في الوقت نفسه ما يراد منه و هذا الاتصال أن يكون مفيدا إلا إذا كان صحيحا و دقيقا و واضحا[1].

و تكمن أهمية التعبير الكتابي أيضا في كونه أحد المداخل المهمة في التغلب على صعوبات التعلم و التقليل من حدة انتشار ظاهرة الضعف اللغوي في مراحل التعليم المختلفة.

و تزداد أهمية التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الثانوية و ذلك من منطلق طبيعة تلك المرحلة التي تزداد فيها العلوم و المعارف مقارنة بالمراحل التعليمية السابقة و من منطلق النمو اللغوي الذي يصل إليه الطالب حينذاك حيث تتسع دائرة استخدامه للغة المكتوبة و يكون التعبير دوره في حياته إذ يفسح المجال أمامه لأعمال الرؤية و الخيال و تخير الألفاظ و المفردات و انتقاء التراكيب و الأساليب و تركيب الأفكار و القضايا، و حسن الصياغة و هذا الدور يصاحب الطالب انتهاء المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية و الحياة العملية.

إن جودة التعبير الكتابي تعني حسن التفكير و سلامة اللغة و عمق المعرفة و نقاء الدوق و إن التمكن من التعبير دليل على التمكن من مهارات كثيرة تتصل بتنظيم الأفكار و عرض المعلومات و استخدام اللغة و تنسيق الشكل.

[1]- محمد علي حسن الصويركي، عمان، دار الكندي للنشر و التوزيع 2007، الطبعة الأولى 2014، 1435هـ.

## 6-أهداف التعبير الكتابي:

ترتبط أهداف التعبير بأهداف اللغة العربية ارتباطا وثيقا كونه المحصلة النهائية لدراسة اللغة العربية كما أنها ترتبط بالمجتمع الذي يمارس فيه التلميذ تغييره حتى يكون قادرا على القيام بالوظائف التي يتطلبها منه، و التعبير يشمل أكثر أنماط النشاط اللغوي فالتعبير الشفهي يشمل التحدث و المناقشة و الخطابة و غير ذلك من أساليب القول أما التعبير الكتابي فيشمل كتابة الرسائل و المقالة و التلخيص و كتابة التقارير و غير ذلك من أساليب الكتابة و لذلك كان الهدف من التعبير تمكين الطالب من التعبير عن أفكاره في وضوح و من غير إعاقة أو تعقيد في الفهم و أن يكون كذلك في اتصاله بالآخرين متمكنا من التعبير عن نفسه تعبيرا كافيا.[1]

و يمكن إجمال الأهداف و الغايات التي يهدف التعبير إلى تحقيقها بما يأتي:

- تعويد الطلبة على التعبير الصحيح عن أحاسيسهم و أفكارهم في أسلوب واضح سليم.
- توجيه الطالب نحو التخيل و الابتكار و كذلك وصف ما يحيط به.
- الكشف عن الطلبة الموهوبين في الأدب و صقل موهبتهم و تنميتها.
- تهذيب الوجدان الفردي و الاجتماعي و الوطني و الإنساني.
- السيطرة الكاملة على الاستخدام الصحيح للغة و ممارسة ضوابط التعبير الكتابي و مكوناته كسلامة الجملة .
- استخدام علامات الترقيم و رسم الحروف و المظهر اللائق بالكتابة المعبرة.

[1] - فخري خليل النجار، الأسس الفنية للكتابة و التعبير، دار صفاء، ط1، عمان، 2007، ص 50.

# الفصل الثاني

## الفصل الثاني:التعبير الكتابي مقاربة بالكفاءات مقارنة بين الإناث و الذكور.

- الأسئلة

- تحليل الاستبيان (الأساتذة):

**الأسئلة:**

نرجو وضع علامة ☐ للجواب المناسب.

**1**- هل تدرس التعبير الكتابي؟. نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

**2**- ما هو الوقت المخصص لتدريس التعبير الكتابي؟. أسبوعيا ☐ فصليا ☐

التعليل:.....

3- ما هي المقاربات المتبعة في تعليمية التعبير وأي مقاربة أحسن؟.

التعليل:

4- هل "تراعي الفروق بين الجنسين في توظيف هذه المقاربات؟. نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

5- هل الطريقة المتبعة تناسب كلا الصنفين؟. نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

6- هل أعطت المقاربات نتائج إيجابية؟ نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

7- هل لثقافة الصنفين أثر في التعبير؟. نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

## بطاقة تقنية: 01

الاسم: هبة.

اللقب: خنور.

السن: 32 سنة.

الشهادة: شهادة أستاذة التعليم الثانوي مدرسة العليا.

المدة: 17 سا.

المدرسة: ثانوية 08 ماي 1956م.

التجربة: 09 سنوات.

الجنس: أنثى.

## بطاقة تقنية: 02

الاسم: صورية.

اللقب: قندوز.

السن: 45 سنة.

الشهادة: ليسانس.

المدة: 17/ 18/ 16 سا

المدرسة: ثانوية 08 ماي 1956م.

التجربة: 16 سنوات.

الجنس: أنثى.

## بطاقة تقنية: 03

الاسم: نوال.

اللقب: شباح.

السن: 27 سنة.

الشهادة: ماجستير مدرسة عاليا.

المدة: 17 سنة.

المدرسة: ثانوية 08 ماي 1956م.

التجربة: عامين.

الجنس: أنثى.

## بطاقة تقنية: 04

الاسم: نادية.

اللقب: جعطيط.

السن: 43 سنة.

الشهادة: ليسانس.

المدة: 17 ساعة.

المدرسة: ثانوية 08 ماي 1956م.

التجربة:14 سنوات.

الجنس: أنثى.

## إجابة الأستاذة: 01.

ج1- نعم ادرس حصة التعبير الكتابي حسب التوزيع السنوي.

ج2- لا توجد حصة محددة إنما يدرس التعبير حسب توقيته في التوزيع السنوي (ثلاث حصص كل شهر، حصة لتقديم الدرس ومناقشته، حصة لتسجيل التعبير داخل القسم شخصيا أستغني عنها غالبا، حصة للتصحيح) وتقدم حصة للتعبير بالمناوبة مع المشروع.

ج3- المقاربة المتبعة حاليا في تدريس التعبير هي التدريس بالكفاءات وهي مقاربة ناجحة ومثمرة.

ج4- لا تراعى الفروق بين الجنسين في توظيف هذه المقاربة تطبق المقاربة مع الجنسين بشكل متساو.

ج5- نعم الطريقة تناسب كلا الصنفين، أحيانا تعطي نتائج إيجابية، وأحيانا لا، ويرجع هذا إلى طبيعة موضوع التعبير وإلى المكتسبات القبلية للمتعلم.

ج6-لا تعطي دائما النتائج نفسها لكلا الصنفين، عادة تكون الاستجابة من الفتيات أحسن من الذكور وهذا راجع لميول كل جنس، ولاهتمامه بالمادة.

ج7- أكيد لثقافة الجنسين أكثر في التعبير، وكثيرا ما يحدث اصطدام في الأفكار بينهما، وهذا راجع للتركيبة النفسية لكل صنف، وللتطلعات المستقبلية لكل منها.

## إجابة الأستاذة 02:

ج1- نعم ادرس التعبير الكتابي.

ج2- الوقت المخصص له ثلاث ساعات، موزعة كالأتي:

حصة لطرح المطلوب ووضع خطة للموضوع، وحصة لتحرير الموضوع داخل القسم، وحصة للتصحيح.

ج3- المقاربات المتبعة هي:

الطريقة الإلقائية، الحوارية.

والإدماجية (إدماج المكتسبات القبلية)، أحسنها الحوارية.

ج4- لا تراعى الفروق الجنسين.

ج5- نعم تناسب كلا الصنفين وقد أعطت بعض النتائج الإيجابية.

ج6- نعم تعطي نفس النتائج بالنسبة للصنفين.

ج7- أكيد انه لثقافة الصنفين أثر في التعبير الكتابي.

## إجابة الأستاذة 03:

ج1- نعم ادرس التعبير الكتابي.

ج2- الوقت الذي خصص له هو:

- ساعة من الأسبوع الأول في طرح الموضوع و إعداد منهجية له بمعية التلاميذ.

- ساعة من الأسبوع الثاني لتحريره من قبل التلاميذ داخل القسم.

- ثم تصحيحه في الأسبوع الثالث بعد تسجيل الملاحظات العامة وأخطاء التلاميذ ( التصحيح ليس شرط أن يأخذ ساعة كاملة قد تكون ساعة أو أقل).

ج3- أما المقاربات التي نهدف إليها في التعبير الكتابي فهي الوصول بالتلميذ إلى انجاز الموضوع الإنشائي المطلوب في كل مرة وفق النمط المناسب ( الوصفي، التفسيري، الحجاجي، السردي، وغيرها)، مع المحاولة التلميذ توظيف المكتسبات اللغوية والبلاغة المدروسة في الوحدة المقررة.

ج4- من المؤكد أننا نراعي الفرق بين الجنسين ( التعبير الكتابي، والتعبير الشفهي).

فمثلا التعبير الكتابي نركز على المنهجية وسلامة اللغة و الأسلوب وتوظيف المعارف والمكتسبات اللغوية والبلاغية، أما التعبير الشفهي فأول ما نركز عليه هو النطق السليم للغة العربية ومدى قدرة التلميذ على الارتجال وتركيب عبارات سليمة.

ج5- الطريقة المتبعة في الإصلاح التربوي لم تعط ثمارها فالتلميذ وبعد عدة سنوات لا يزال يعاني في هذا الشأن سواء كتابيا أو شفهيا، فالتعبير الكتابي عبارة عن نصوص عقيمة من الأفكار، متناثر العبارات في اغلبه.

## إجابة الأستاذة 04:

ج1- نعم أدرس التعبير الكتابي.

ج2- الوقت المخصص لهذه المادة أسبوعيا.

ج3- المقاربات المتبعة في تعليمية التعبير: التعبير بالأهداف التعبير بالكفاءات.

والأحسن هو التعبير بالكفاءات حيث يكون الأستاذ مجرد منشط للحصة، يطرح الأسئلة والتلميذ يجيب بحيث يتمكن من بناء التعليمات بمفرده،وهذه الطريقة مبنية على الحوار.

ج4- مراعاة الفروق الفردية ضرورية بين التلاميذ بإتباع التدرج في طرح الأسئلة للوصول إلى الكفاءة المطلوبة (الفروقات الفردية التي تتجلى على المستوى العقلي النفسي، الاجتماعي).

ج5- الطرقة المتبعة تناسب كلا الصنفين لأنها قد أعطت نتائج إيجابية تتمثل في تحسين المردود أي تمكنت التلميذ من المشاركة الفعلية في الدرس والاندماج سواء مع الدرس أو مع التلاميذ الذين لهم قدرات، هذه النتائج تظهر على المستوى السلوكي والمستوى المعرفي.

ج6- هذه المقاربات لا تعطي نفس النتائج، بالنسبة للصنفين تبقى دائما هناك فروقات فردية تسعى البيداغوجيا إلى تحسين والتقليل من هذه الفروقات عن طريق تكوين الأساتذة، وضع برامج يتناسب المستوى المعرفي والعقلي للتلميذ وغيرها من ظهور المنظومية التربوية.

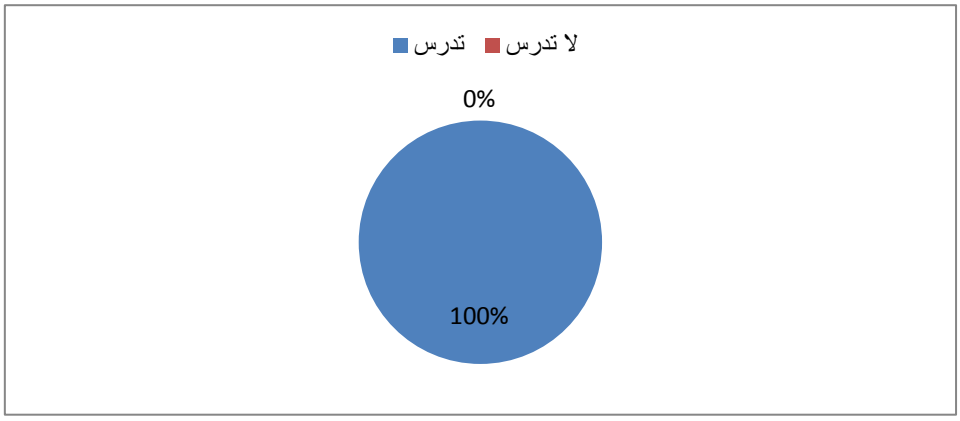
ج7- لثقافة الصنفين أثر كبير في مردود التعبير سواء الشفهي أو الكتابي إذ كل صنف يسعى إلى إثراء هذه المادة بأفكاره وإبداعه.

## تحليل الاستبيان (الأساتذة):

### تحليل السؤال الأول:

| رقم | السؤال | الإجابة | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | نعم | لا | |
| 01 | هل تدرس التعبير الكتابي؟ | 04 | 00 | 04 |
| | | %100 | %00 | %100 |

وتمثل النتائج بالشكل الأتي:



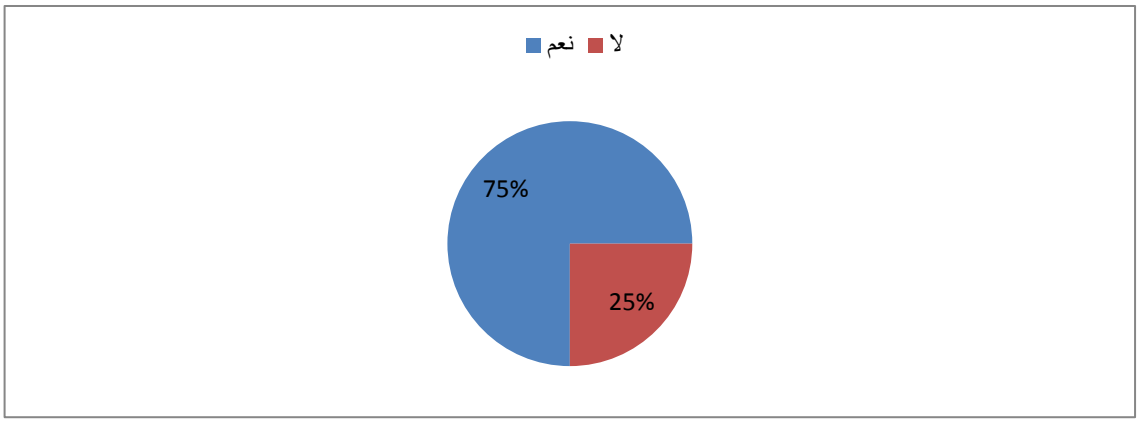

### التعليق:

يتضح لنا من خلال نتائج الشكلين أن جل الأساتذة يدرسون مادة التعبير الكتابي حيث تقدر نسبتهم: 100%، لأن على المعلم أن ينوع في استعمال استراتيجيات وطرائق التدريس فقد نجد الدرس الواحد يبدأ بطريقة وينتهي بأخرى، وعدم تبني إستراتيجية الدروس حتى ولم تتناسب معها، كما يتوجب عليه أن يتقيد باستعمال اللغة العربية الفصيحة مشافهة وكتابة داخل القسم و لا يترك الفرصة للتلاميذ للتعامل بالدراجة أو أي لهجة أخرى، ومنه نستنتج أن التعبير الكتابي هو وسيلة اتصال بين الفرد والجماعة فمن خلاله يستطيع الفرد إفهام الآخرين ما يريده، وان يفهم في الوقت نفسه ما يراد منه، و هذا الاتصال أن يكون مفيدا إلا إذا كان صحيحا ودقيقا وواضحا.

## تحليل السؤال الثاني:

| رقم | السؤال | الإجابة | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | نعم | لا | |
| 3 | ما هو الوقت المخصص لتدريس التعبير الكتابي؟ أسبوعيا أم فصليا | 03 | 01 | 04 |
| | | %75 | %25 | %100 |

وتمثل النتائج بالشكل الأتي:




## التعليق:

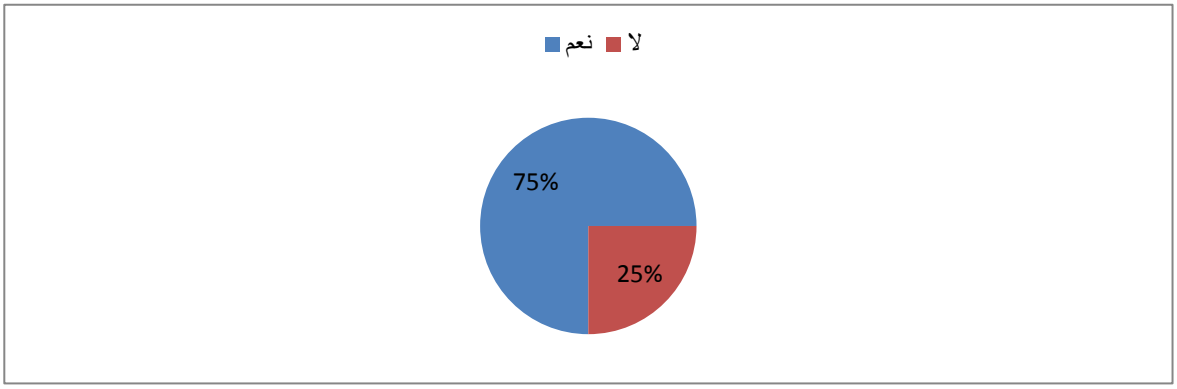
نستخلص من البيانات أن نسبة 75% من الأساتذة يدرسون التعبير الكتابي أسبوعيا و 25% يدرسونه فصليا وذلك يتجلى في ساعة من الأسبوع الأول في طرح الموضوع وإعداد منهجيه له بمعية التلاميذ، وساعة من الأسبوع الثاني لتحريره من قبل التلاميذ داخل القسم، ثم تصحيحه في الأسبوع الثالث بعد تسجيل الملاحظات العامة وأخطاء التلاميذ.

لأنها تلقى إهمالا واضحا بسبب عدم إتاحة الوقت الكافي لذلك فالتلاميذ يكلفون أسبوعيا بالكتابة، لكن التصحيح يكون مرة في الشهر وباختيار موضوع واحد من بين مجموعة واحد من بين مجموعة المواضيع التي كلفوا بكتابتها فيها، وبالتالي لا تلقى كل المواضيع المدروسة للأستاذة ودعم مطالبته بحصص إضافية حتى لا يثقل كاهله، بعيدا عن ما هو مطلوب منه أداءه بالفعل لكي يوجه إلى ممارسة مهنته على أكمل وجه.

## تحليل السؤال الثالث:

| رقم | السؤال | الإجابة | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | نعم | لا | |
| 3 | ما هي المقاربات المتبعة في تعليمية التعبير و أي المقاربة أحسن؟ | 03 | 01 | 04 |
| | | %75 | %25 | %100 |

وتمثل النتائج بالشكل الأتي:



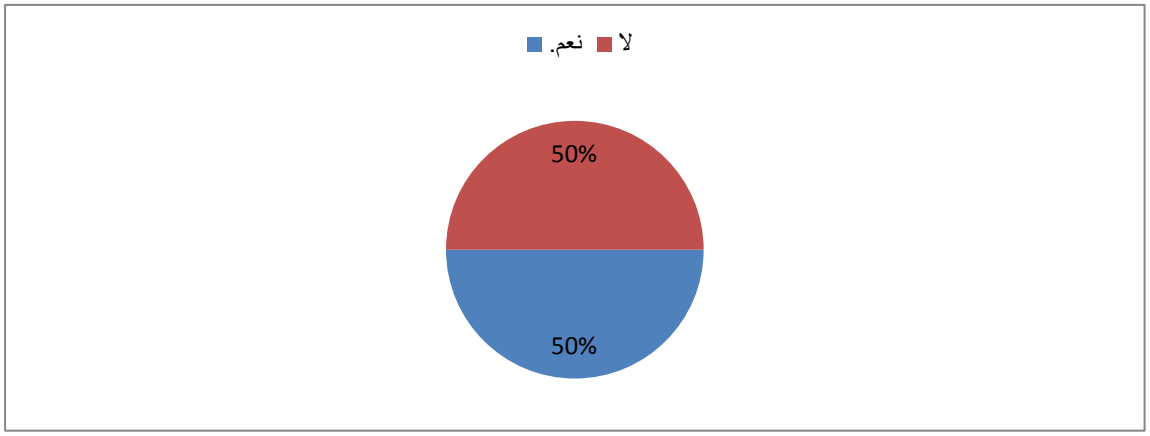

## التعليق:

من خلال النتائج التي توصلنا إليها لاحظنا بأن النسب غير متساوية فالنسبة الأكبر 75% تدرس التعبير الكتابي بطريقة مقاربة **بالكفاءات** والنسبة الأصغر 25% تتبع طريقة مقاربة **بالأهداف** والمقاربة الأفضل في تعليمية التعبير الكتابي هي طريقة المقاربة **بالكفاءات** لأنها بيداغوجية مدرسية لا تكتفي بأن يكتسب المتعلم كفا لنقول عنه من العارفين، بل إن الكفاءة لدى المتعلم تمكن في أن يتعلم كيف يستفيد من معارفه في الحياة بأن يوصفها بإنتاج نصوص من مختلف أشكال التعبير وهي على عكس بيداغوجيا الأهداف التي تجعل من المتعلم مجرد وعاء تصب وتحشى فيه المعلومات من قبل المعلم، وعليه أن يستر بهما في الفروض والامتحانات.

## تحليل السؤال الرابع:

| رقم | السؤال | الإجابة | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | نعم | لا | |
| 4 | هل تراعي الفروق بين الجنس في توظيف هذه المقاربات؟ | 02 | 02 | 04 |
| | | %50 | %50 | %100 |

وتمثل النتائج بالشكل الأتي:



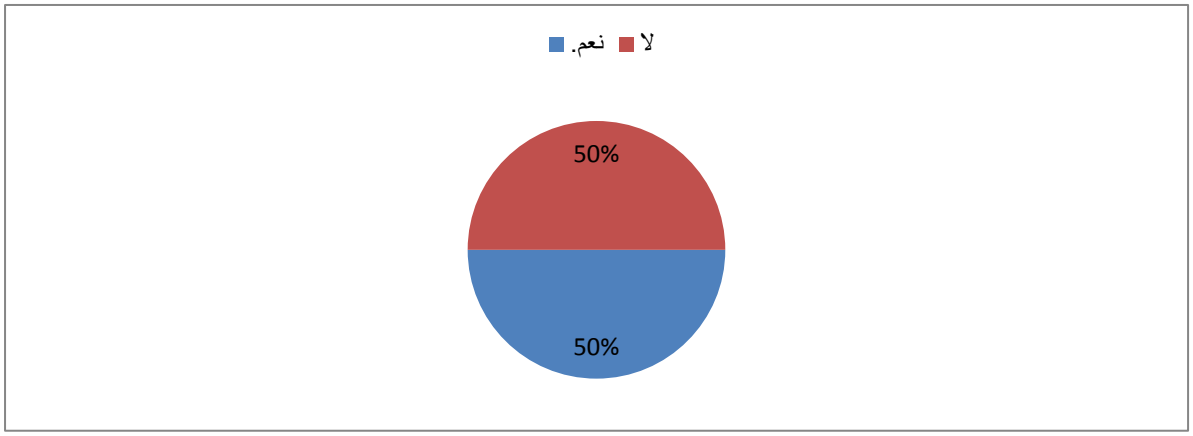

## التعليق:

من خلال النتائج التي توصلنا إليها لاحظنا أن النسب متساوية حيث أن 50% يراعون الفروق بين الجنسين في توظيف هذه المقاربات، أما باقي النسبة التي تمثل 50% كذلك لا يراعون الفروق بين الجنسين وحسب رأينا انه تراعي الفروق بين الجنسين في توظيف هذه المقاربات لأن بيداغوجيا الكفاءات تقوم على التعليم الذاتي والاستقلالية والحرية والمساواة، كما أنها تقوم على احترام الفوارق الفردية بين المتعلمين وجعلهم مبادرون ويحسون بالمسؤولية من خلال طرائق لاكتشاف والمشاريع والوضعيات، هي تجعل منهم محورا أساسيا لهه و تعمل على اختيار الوضعيات التعلمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات، ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية وتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك.

## تحليل السؤال الخامس:

| رقم | السؤال | الإجابة | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | نعم | لا | |
| 05 | هل الطريقة المتبعة تناسب كلا الصنفين؟ | 02 | 02 | 04 |
| | | %50 | %50 | %100 |

وتمثل النتائج بالشكل الأتي:




## التعليق:

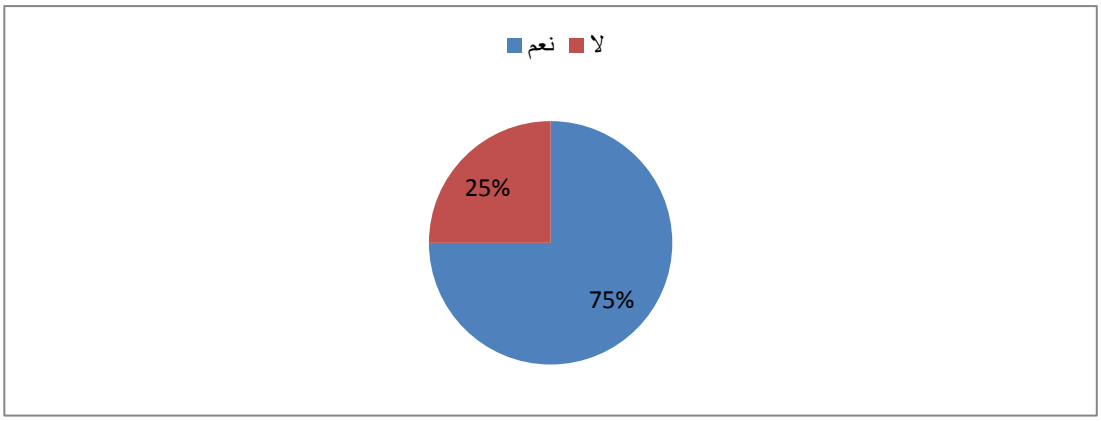
تبين لنا البيانات المدونة في الجدول والرسم البياني أن النسب متساوية، حيث أن 50% منهم يؤكدون أن الطريقة المتبعة تناسب كلا الصنفين، والنسبة المتبقية 50% يؤكدون بعدم مناسبة الطريقة لكلا الصنفين.

ومن خلال هذا فإن المقاربة بالكفاءات هي الطريقة المتبعة أي القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة مبادئ يقوم عليها إعداد برنامج تعليمي دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعليم و التعلم التي يجب إتباعها في العملية التعلمية التعليمية، وهي في هذا الصدد ترتبط بمنظور التدريس بالكفاءات التي يقصد من وراءه و تجنيد كافة القدرات و المهارات و توظيفها فعليا حيث يقال أننا أكفاء وليس مجرد الحصول على المعرفة وتخزينها.

## تحليل السؤال السادس:

| رقم | السؤال | الإجابة | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | نعم | لا | |
| 06 | هل أعطت هذه المقاربات نتائج إيجابية | 01 | 03 | 04 |
| | | %25 | %75 | %100 |

وتتمثل النتائج بالشكل الأتي:




## التعليق:

نظرا للبيانات المدونة وتبين لنا أن 75% من النتائج تؤكد على أن هذه المقاربات أعطت نتائج سلبية، والنسبة المتبقية الأخرى 25% تؤكد على أن هذه المقاربات أعطت نتائج إيجابية.

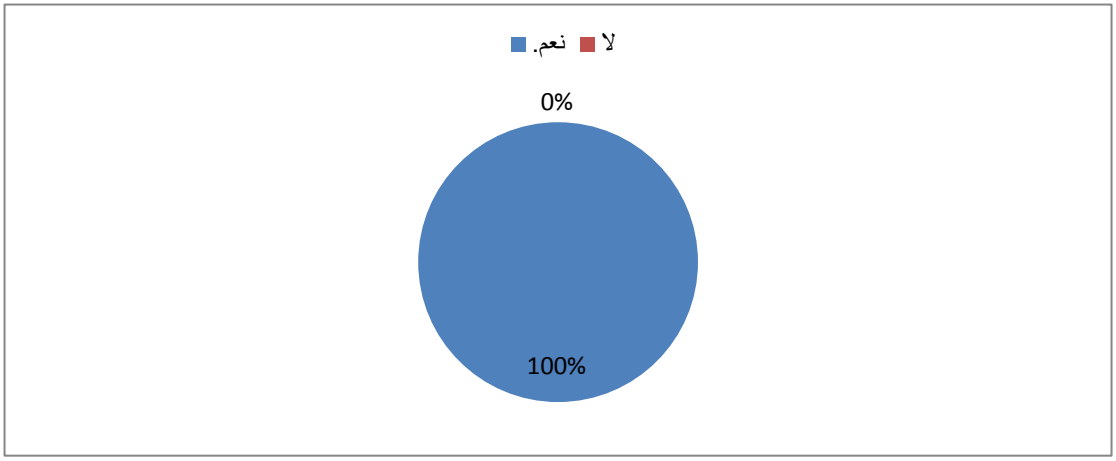
ولكن حسب رأينا أن المقاربة بالكفاءات لم تعطي نتائج إيجابية وذلك راجع إلى ضعف التعبير الكتابي وهي:

- أسباب نفسية: كالخوف وعدم الإحساس بالأمان والخجل.
- أسباب تربوية: أسباب ترجع إلى الإدارة المدرسية، وأسباب تتعلق بالمادة الدراسية و أسباب تتعلق بالطريقة.
- أسباب اجتماعية: كظهور بعض الأمراض النفسية والجسمية عليه مما يؤثر على مستوى الدراسي له.
- أسباب عقلية: ومن هنا يتبين أن للقدرة العقلية دورا كبيرا في التعبير والكتابة وأي خلل أو نقص يؤدي إلي ضعف الكفاءة به.

## تحليل السؤال السابع:

| رقم | السؤال | الإجابة | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | نعم | لا | |
| 07 | هل لثقافة الصنفين أثر في التعبير؟ | 04 | 00 | 04 |
| | | %100 | %00 | %100 |

**وتمثل النتائج بالشكل الأتي:**




## التعليق:

نظرا للبيانات المدونة تبين لنا أن جميع الأساتذة قد أجابوا بنعم بنسبة 100% بأن لثقافة الصنفين أثر كبير في مردود التعبير الكتابي، إذ كل صنف يسعى إلى إثراء هذه المادة بأفكاره وإبداعاته وهذا راجع للتركيبة النفسية لكل صنف وللتطلعات المستقبلية لكل منها.

# خاتمة

## خاتمة:

– لقد حاولنا في هذه الدراسة، أن نقف على كيفية تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، ونشخص الصعوبات التي تحول دون اكتساب المتعلم لكفاءة التعبير الكتابي، وأسباب ضعف التلاميذ فيه، ومدى فاعلية العلاج الذي جاءت به المقاربة بالكفاءات للتعبير الكتابي باعتمادها النصوص الأدبية كمنطلق لكل النشاطات تظهر نجاعتها وفاعليتها في محطة التعبير الكتابي على شكل وضعيات إدماجية فتوصلنا إلى عدت نتائج ومقترحات أجملها في ما يلي:

– التعبير الكتابي أهم أغراض الدراسة اللغوية، وهو أداة للتواصل بين الأفراد والمجتمعات، وهو عملية ذهنية معقدة لذلك وجب تحفيز التلميذ على الاجتهاد في التغلب ذاتيا على الصعوبات اللغوية التي يعانيها بتوضيحها وإبرازها له، وتدريبه على التصحيح والتقويم الذاتي، ودفعه إلى المقاربة وبذل المزيد من الجهود والطاقات، كي ينمي مهاراته وقدراته اللغوية، باعتماد النصوص الأدبية كمنطلق لتنمية هذه الطاقات والوعي بقيمتها في اكتساب الملكة اللغوية التواصلية.

– يجب الاهتمام بمهارة التعبير الكتابي، لأنها تؤثر على مستقبل الفرد الأكاديمي والمهني وربما الاجتماعي، حيث يصعب على الأفراد الذين لديهم صعوبات في التعبير الكتابي، أن يعبروا عن ذواتهم وأفكارهم، فينبغي الاهتمام وتحسين هذه المهارة والتأكيد على عمليات اكتسابها في مدى عمري مبكر، وخلال قابلية قدرات التلميذ العقلية وعملياته المعرفية للتطور والنمو.

– ضرورة إتاحة الفرص للمتعلمين للكتابة المتكررة، قصد تدريبهم على عملية التعبير الكتابي وتخصيص وقت كاف لهم للتفكير والتأمل والتروي ومراجعة المنتوج الكتابي ويستحسن ترك فرصة للتلاميذ كي يختاروا بأنفسهم موضوعات التعبير الكتابي، والعديد من الدراسات تنص على أن مشروعات الكتابة، والتعبير الكتابي تصبح مؤكدة إذا كانت استجابة للاختبارات الذاتية للتلاميذ وتعبيرا عن ميولاتهم واهتماماتهم ودوافعهم بتوفير المواد القرائية المساعدة كالمعلومات الكتب والمصادر المتباينة الرؤى والتوجيهات والمستويات.

– تشجيع الكتابات الحرة، لأن ذلك يرفع من معنويات التلميذ ويدفعه إلى الكتابة والإبداع، وتشجيعه على المشاركة في إعداد المجالات الحائطية المدرسية والانخراط في النوادي الأدبية والمكتبات البلدية.

– ضرورة تزويد المؤسسات التربوية بالمكتبات المدرسية، مقاهي الانترنت قاعات المطالعة من اجل الأداء الجيد للمعلم والمتعلم معا.

–على الأستاذ أن يوجه تلامذته إلى ضرورة إخضاع ما اكتسبوه من المدرسة، لطابع الوظيفة والنفعية، بممارسته في حياته اليومية، كان يتعلم التلميذ كيف يكتب طلبا خطيا أو تقريرا فيتوجه إلى الإدارة المدرسية عند الحاجة مثلا مصحوبا بطلب إخراج شهادة مدرسية من تحريره، ونحن نعلم الضعف الذي أصابنا يوما،يتخرج الطالب من الجامعة ولا يعرف كيف يكتب طلب خطيا يتقدم به لطلب منصب عمل مثلا.

– على المعلم أن ينوع في استعمال استراتيجيات وطرائق التدريس فقد نجد الدرس الواحد يبدأ بطريقة وينتهي بأخرى، وعدم تبني إستراتيجية الوضعية المشكلة قالبا يسير عليه في كل الدروس حتى ولو لم تتناسب معها كما يتوجب عليه أن يتقيد باستعمال اللغة العربية الفصيحة مشافهة فكتابة داخل القسم، ولا يترك الفرصة للتلاميذ للتعامل بالدارجة (العامية) أو أي لهجة أخرى.

– لابد أن نسير إلى نقطة مهمة في هذا الصدد، وهي أن معلم اللغة العربية يعاني ضعفا في التأهيل والإعداد على الرغم من انه يمثل عنصرا رئيسيا من عناصر العملية التربوية، يمنعه من ممارسة مهنته على الوجه المطلوب فهو ضحية لما تعلمه وتلامذته يكونون ضحية لتعليمهم وهكذا دواليك لذا يجب إعادة النظر في تكوين وإعادة تأهليه بالتكثيف من الأيام الدراسية التي تتعلق بالدروس المبرمجة على التلاميذ، لأن تخريج جيل كفء لا يتحقق إلا على أيادي كفأة.

– كما يجدر بنا أن ننوه إلى الدور الذي تلعبه الأسرة في صقل ملكة التعبير الكتابي وامتلاك ناصية اللغة، وذلك بإحياء الفصحى وتشجيع الآباء لأبنائهم بالتعامل بها في البيت واستعمالها وحثهم على المشاهدة والاستماع للبرامج العربية، التي تكسبهم القاموس المناسب وتؤهلهم للتعبير الصحيح.

وما يمكن قوله كعنصر ختامي للبحث هو أن بيداغوجيا الكفاءات، كفيلة بتخريج شيء كفء بدليل التحسن الذي لاحظناه في إنتاجيات التلاميذ المكتوبة والنص الوصفي كأنموذج باعتمادها المقاربة النصية إحدى مبادئ المقاربة بالكفاءات، وغيرها من المبادئ التي نصت عليها، إذا ما أحسن استغلالها، وتوفير المناخ الملائم لها مع الاهتمام بكل أقطاب العملية التعليمية- التعلمية (المعلم- المتعلم- المادة الدراسية).

وفي الأخير نأمل أننا وفقنا ولو قليلا في الإلمام بمختلف عناصر هذه الدراسة، ونرجو أن تكون هناك دراسات مستقبلية حول الموضوع، خصوصا في التعليم الابتدائي الذي يشكل قاعدة صلدة لكل مراحل التعليم، ومدى جدوى المقاربة بالكفاءات فيه.

# قائمة المصادر والمراجع

**القرآن الكريم**

**قائمة المراجع و المصادر:**

1- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000.

2- أنطوان صياح، تعلمية اللغة العربية، الجزء الأول، ط1، دار النهضة العربية، بيروت 2006.

3- الفاسي الفهري، اللسانيات و اللغة العربية، نماذج تركيبية و دلالية، دار توبقال، الدار البيضاء، ط، 1985.

4- اللغة العربية و مناهجها و طرائق تدريسها.

5- التعليمية العامة و علم النفس.

6- إياد عبد المجيد: مهارات الاتصال في اللغة العربية.

7- المقاربة بالكفاءات وصف و تحليل.

8- يشير ابرير تعليمية النصوص، علم الكتب الحديث، ط1، الجزائر، 2008.

9- وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة و علم النفس، الجزائر، 1999.

10- لخضر زروق، تقنيات الفعل التربوي و مقاربة بالكفاءات، دار هومة، الجزائر 2003.

11- محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين، 2003.

12- محمد لحسن بوبكر و آخرون المقاربة بالكفاءات وصف و تحليل المعهد الوطني لتكوين مستفيدي التربية و تحسين مستواهم، الجزائر، 2006-2007.

13- محمد علي حسن الصويكي، التعبير الشفوي، الطبعة الأولى للنشر و التوزيع 2007 عمان، الطبعة الأولى، 1435/2014.

14- د محمد الصويكري، التعبير الكتابي، التحريري، دار الكندي في النشر و التوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 1435/2014.

15- محمد صالح بن عمر، كيف نعلم اللغة العربية لغة حية؟ بحث في إشكاليات المنهج، دار الخدمات العامة للنشر، تونس، ط1، 1998.

16- نجوى عبد الرحيم شاهين، أساسيات و تطبيقات تعلم المناهج، دار القاهرة، ط1، القاهرة 2006.
17- نوري عبد الله هبال، دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين.
18- سهيلة محسن كاظم القنلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق، ط1، 2003.
19- سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس اللغة العربية، دار البداية ناشرون و موزعون عمان الأردن، 2009، ط1، 2010م.
20- فيصل حسين طعمير العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، دار الثقافة، طبعة1.
21- فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد و المتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، 2005.
22- فخري خليل النجار، الأسس الفنية للكتابة و التعبير، دار صفاء، ط1، عمان 2007.
23- صالح بالعيد، علم اللغة النفسي، دار هوهة للطباعة و النشر، الجزائر، 2008.

**المجلات:**

1- المجلة التربوية، العدد التاسع عشر، المجلد الخامس، جامعة الكويت، 1989.
2- مجلة علوم اللغة، دار غريب، العدد الثاني، القاهرة، 2006.
3- عبد اللطيف الغاربي، مدخل إلى ديداكتيك اللغات، مجلة ديداكتيك، العدد1.

**المعاجم:**

1- أبي الحسن أحمد بن فارس ابن زكريا الرازي، مقاييس اللغة العربية، دار الكتب العلمية ط1، بيروت، 1999.
2- ابن المنظور، لسان العرب المحيط، المجلد الخامس، دار لسان العرب، باب كفأ، بيروت لبنان، 1998.
3- المعجم الوسيط،، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة.

**ينظر:**

- cornu et vergnioux a la didactique en questions, hachette,paris,1992.
- philipejournarie :conflits de savoir et didactique, doc 05,bruxelles,1988.
-GallissonRID.coste:Dictionnaire de didactique des langues hachette,1972.
-Marcelles.G.B et GardinB.intratuction a la socio-linguistique, la linguistique collection; langue et language,paris,1974, P1

## فهرس الموضوعات


مقدمة ..... أ

الفصل الأول:تعليمية التعبير الكتابي

أولا:التعليمية ..... 6

نشأة التعليمية و تطورها ..... 6

مفهوم التعليمية ..... 09

عناصرها ..... 11

المتعلم ..... 12

المعرفة ..... 12

المعلم ..... 13

موضوعها ..... 14

فروعها ..... 15

علاقة اللسانيات بالعلوم الأخرى ..... 16

اللسانيات التطبيقية ..... 16

علم النفس ..... 19

علم الاجتماع ..... 20

مفهوم المقاربة ..... 20

تعريف الكفاءة ..... 22

ثانيا:التعبير الكتابي ..... 23

مفهوم التعبير ..... 23

مفهوم الكتابة ..... 24

أنواع التعبير ..... 25

التعبير الشفوي ( الشفهي) ..... 25

مفهوم التعبير الكتابي 26

أنواع التعبير الكتابي 27

التعبير الوظيفي 28

التعبير الإبداعي 28

أهمية التعبير الكتابي 29

أهداف التعبير الكتابي 30

الفصل الثاني: التعبير الكتابي مقاربة بالكفاءات مقارنة بين الإناث و الذكور

الأسئلة 32

بطاقة تقنية: 01 33

بطاقة تقنية: 02 34

بطاقة تقنية: 03 35

بطاقة تقنية: 04 36

إجابة الأستاذة: 01 37

إجابة الأستاذة 02 38

إجابة الأستاذة 03 39

إجابة الأستاذة 04 40

تحليل الاستبيان (الأساتذة) 41

الخاتمة 48

قائمة المراجع