

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⵓⵎⵓⵍⵓⵔ ⵎⵎⵎⵔⵉ ⵔⵉⵣⵓⵓ

ⵁⵏⵓⵔⵉⵜ ⵏ ⵙⵉⵎⵓⵏⵉⵏ ⵏ ⵙⵉⵎⵓⵏⵉⵏ ⵏ ⵙⵉⵎⵓⵏⵉⵏ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMARI DE TIZI-OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

Département de Langue et littérature Arabes



جامعة مولود معمري - تيزي وزو

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

رقم الترتيب.....

الرقم التسلسلي.....

## مشروع مذكرة تخرج ماستر ل. م. د

الميدان: لغة وأدب عربي

الفرع: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

### عنوان المذكرة

دور القراءة في بناء الكفاءة النصية لدى تلاميذ السنة

الخامسة ابتدائي أنموذجا

—مقاربة نصية—

الأستاذة المشرفة:

د. فوزية لشاني.

إعداد الطالبتين:

— نسيمة صلات

— ليندة سليمان

### لجنة المناقشة:

د. كريمة سالمي، أستاذة محاضرة صنف "أ"، جامعة مولود معمري تيزي وزو ..... رئيسة.

د. فوزية لشاني، أستاذة محاضرة صنف "أ"، جامعة مولود معمري تيزي وزو ..... مشرفة ومقررة.

د. فريدة بن فضة، أستاذة محاضرة صنف "أ"، جامعة مولود معمري تيزي وزو ..... ممتحنة.

السنة الجامعية: 2020-2021

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

# إهداء

إلى حكمتي وعلمي

إلى طريقي المستقيم.

إلى سندي وقوّتي.

إلى كلّ من في الوجود بعد الله ورسوله.

إلى اللذان أنشأني لطلب العلم والمثابرة وأنا را لي قلبي بعطفهما وحنانهما "أبي وأمّي"  
الغاليان.

إلى الأمل والبسمة والمستقبل أخي العزيز "عمر".

إلى من سرنا سويًا ونحن نشقّ الطّريق معًا نحو النّجاح والإبداع. صديقتي العزيزة "نسيمة"  
التي تشاركت معي هذا البحث.

إلى كل زميلاتي وزملائي في الجامعة إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة هذا العمل.

ليندة

# إهداء

إلى الوالدين أطال الله في أعمارهم وأحسن أعمالهم وألبسهم ثوب الصحة والعافية وامتتنا الله  
ببرهما وردّ جميلهما.

إلى أخواني "العزیز"، "محمد"، "بوسعد"، "سماعیل" و زوجة أخي "نعیمة" و الملاكین  
الصغیرین "یوبا" و "مجید" و الأصدقاء الأعزاء ورفقاء الدرب وزملاء الدراسة إلى صديقتي  
الغالية "لیندة" التي تشاركت معي هذا البحث.

إلى من مدّت لنا كلّ الدعم والمساندة، الأستاذة الفاضلة "فازیة لشانی".

كلّ الحبّ والتقدير لهم جميعاً.

أهدي إليهم جميعاً ثمرة بحثي راجية من الله عزّ وجلّ أن يجعل ذلك في ميزان حسناتي.

نسیمة

# شكر وعرفان

بأسمى عبارات الشكر والتقدير نتقدّم إلى:

أستاذتنا المشرفة "فازية لشاني" التي كانت سندا لنا في إنجاز هذا البحث.

كل أساتذة قسم اللغة والأدب العربي الذين كان لهم الفضل في تكويننا وتوجيهنا.

عمال مكتبة قسم اللغة والأدب العربي على ما قدّموه لنا من تسهيلات في بحثنا.

إلى زميلاتنا اللواتي قضينا معهنّ أيام دراستنا الجامعيّة غانيّة سيلية كميلية مريم تونسيّة.

# مقدمة

تعتبر القراءة من الأسس التي تبنى عليها سائر المهارات اللغوية، فقد اعتنت المدرسة الجزائرية في كل مراحلها بهذا النشاط الحيوي الهام، وأولت له الأهمية القصوى من حيث الطرائق والأهداف والوسائل باعتبار أنّ لها دور في بناء الكفاءة النصية لدى المتعلم.

فالكفاءة النصية هي القدرة على فهم النصوص وتحليلها وإنتاج نصوص جديدة، ومن هذا المنطلق يتبين لنا أن الكفاءة النصية تجعل المتعلم قادرا على فهم النصوص وإدراك مقاطعها على أنها سردية، وصفية وحجاجية وإنتاج نصوص أخرى على منوالها، وعليه تعتبر المقاربة النصية مقارنة لغوية تعليمية، حيث تجعل المتعلم يفهم معاني النصوص ويستثمرها في إنتاج نصوص خاصة بها تتوفر فيها معايير النصية، لذلك يجب ربط أنشطة اللغة العربية بعضها ببعض لتمكين المتعلمين من اكتساب كفاءات نصية عالية.

ولهذا انصبّت دراستنا على دور القراءة في بناء الكفاءة النصية كونه ضروري في حياة الإنسان، ففيه يوظف المتعلم معارفه السابقة في تحليل النصوص واستيعابها وفهمها.

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:

- أهمية المقاربة النصية في تنمية مهارتي القراءة والتعبير.
  - الكشف عن الكفاءة النصية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
  - أهمية القراءة في الكشف عن النصوص.
- ومن أبرز الدوافع أو الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع تكمن فيما يلي:
- أهمية نشاط القراءة في المنظومة التربوية خاصة في الابتدائي.
  - التعرف على مدى الكفاءة النصية عند التلاميذ من خلال إنتاجاتهم الكتابية.
  - الكشف عن تجارب التلاميذ ومحاولة إيجاد الحلول لها.

وقد كان الهدف من هذه الدراسة الكشف عن مستوى التلاميذ في إنتاجاتهم الكتابية في نهاية المرحلة الابتدائية من ناحية الكفاءة النصية، ومدى فهمهم للنصوص والتعبير الكتابي.

وانطلق بحثنا من إشكالية أساسية تتمثل فيما يلي:

### هل تساهم حصص القراءة في بناء الكفاءة النصية؟

وقد تفرعت من الإشكالية مجموعة من المشكلات تتمثل في:

- ما هي أبرز أنواع القراءة ؟
- فيما تكمن أهمية الكفاءة النصية ؟
- هل يستفيد المتعلم مما يقدم له من نصوص ؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة وظفنا المقاربة النصية التي تعتمد على عملية التحليل النصي والمدعم بالإحصاء في الجانب التطبيقي حيث توصلنا من خلال تحليلنا لكتابات التلاميذ إلى مدى كفاءتهم النصية.

أما المنهج المتبع فكان المنهج الوصفي التحليلي، لأنه الأنسب لوصف هذه الظاهرة فكانت هذه الدراسة بصدد بيان دور القراءة في بناء الكفاءة النصية في تعابير تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، أما المنهج الإحصائي فهو تقدير كمي لبعض الظواهر المدونة لمعرفة ما تمتاز به هذه التعابير وبيان النسب الإحصائية الموجودة فيها من أعمدة بيانية ودوائر نسبية.

وقسمنا بحثنا إلى فصلين حيث خصصنا في الفصل الأول للمفاهيم العامة تسمح لنا بالدخول في موضوعنا وتتمثل في مفهوم القراءة، مفهوم النص وأنواعه، الكفاءة وأنواع الكفاءات، الكفاءة النصية، مفهوم التعبير، وأسس وصعوباته.

أما في الفصل الثاني قمنا بدراسة ميدانية بحيث قمنا فيها بجمع معلومات التي ترفق موضوع بحثنا وإبراز ظاهرة الاتساق والانسجام النصي والكفاءة النصية عند تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وأخيرا أنهينا بحثنا بخاتمة تضمنت مجموعة من النتائج المتوصل إليها.

ويتم الإشارة الى الدراسات السابقة : الدراسة الاولى لـ "لونيس عودة" بعنوان "أثار المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءة التواصلية" وهي مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية، "جامعة عبد الرحمن ميرة بجاية 2015" ركز فيها على أهمية المقاربة النصية ودورها في تنمية الكفاءة اللغوية .

ومن أهم المصادر والمراجع المتصلة بموضوع البحث نذكر منها:

- مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه لـ "محمد الأخضر الصبيحي".

- استراتيجيات التعليم والتعلم النظرية والتطبيقية للسيلتي فراس".

وفي ختام هذا البحث، نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة الفاضلة "فازية لشاني" التي بذلت أكثر من مجهودها بنصائحها القيمة المتواصلة طوال مسيرة بحثنا.

كما نتقدم بالشكر، أيضا لكل من ساعدنا من قريب وبعيد لإنجاز هذا البحث.

## الفصل الأول: الاطار المفاهيمي والنظري للدراسة

تمهيد

1- القراءة

1-1- مفهوم القراءة

1-2- أنواع القراءة

1-3- أهمية القراءة

2- النصّ

1-2- مفهوم النصّ اصطلاحاً

2-2- مفهوم النصّ عند جوليا كريستيفا

2-3- أنواع النصوص

3- المقاربة النصّية

1-3- مفهوم المقاربة النصّية

2-3- شروط المقاربة النصّية

4- الكفاءة

1-4- مفهوم الكفاءة

2-4- أنواع الكفاءات

3-4- مفهوم الكفاءة النصّية

5- الاتساق

1-5- مفهوم الاتساق

2-5- أدوات الاتساق

6- الانسجام

1-6- مفهوم الانسجام

2-6- أدوات الانسجام النصّي

7- التّعبير

1-7- مفهوم التّعبير

2-7- أنواع التّعبير

3-7- أسس التّعبير الكتابي

4-7- الهدف من تدريس التّعبير الكتابي

5-7- صعوبات التّعبير الكتابي

6-7- أسباب ضعف التّلاميذ في التّعبير

خلاصة الفصل

## تمهيد

عرفت الدّراسات الإنسانيّة تغيّرات جذريّة، فبعد أن كانت تعتمد على الجملة أساساً للتّحليل اللّغوي، أدرك العلماء اللّسانيين أنها لا تفي بمتطلّبات الدّراسة اللّغويّة والتواصلية، لاتخاذها الجوانب الاتصاليّة والاجتماعيّة، وهذا ما أدّى إلى ظهور اتجاه لساني جديد جعل النّصّ هو الوحدة الأساسيّة للتبادلات الكلاميّة والخطابيّة. ومن هذا المنطلق، جاءت دراستنا موسومة بالكفاءة النّصيّة وتطبيقها في تعابير التّلاميذ وإبراز عناصر الاتّساق فيها.

## 1- القراءة:

تتميّز القراءة بأنها عملية ربط الكلام المكتوب بلفظه فاللّغة المكتوبة تتكون من رموز تشكّل ألفاظاً تحمل معنى:

## 1-1- مفهوم القراءة:

تعتبر القراءة عمليّة عقليّة، وهي نشاط من الأنشطة اللّغويّة الأساسيّة، فهي ليست عملية فطريّة وإنما مكتسبة.

"فالقراءة هي عبارة عن عمليّة يتم من خلالها التعرف على الصّلة بين لغة الكلام، والرموز الكتابية، حيث أن لغة الكلام تتكون من الألفاظ التي تعبر عن المعاني المختلفة، هي عملية مركبة يستخدم المرء فيها العديد من حواسه أهمّها البصر، وعادة ما تتطلب عملية القراءة الخبرة والذكاء، وقدرة القارئ على التفاعل مع النصّ المقروء، من خلال استخدامه لأفكار النّصّ الأساسيّة والعامّة التي يشتمل عليها<sup>(1)</sup>. إذن، فالقراءة هي إدراك القارئ للنصّ المكتوب وفهمه واستيعاب محتوياته.

وهي عمليّة تفاعلية بين القارئ والكاتب، ويجب على الشّخص القارئ أن يكون قادراً على نطق وفهم الكلمات والحروف، والإشارات، والرموز الموجودة في النصّ فالقراءة من

<sup>1</sup> - الزّهرة خنشوش، أخطاء القراءة الجهرية لدى تلاميذ السنة الرّابعة ابتدائي، ص 18.

أبرز وأهم المهارات التي يتعلّمها الفرد بشكل مقصود، أي النشاط أو العملية المهاراتية المعرفية التي تقوم بشكل أساسي على تحليل وتفكيك الأحرف والرموز الخاصة بالكلمات، وقراءتها بصورة مفهومة وواضحة على شكل جمل مفيدة.

ونستنتج، ان القراءة عملية تفكير معقدة تشمل الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني، وتفسير المعاني وفقا لخبرات القارئ وهي كذلك استخلاص المعنى من المادة المكتوبة وتحليل رموزها.

ومما سبق، نجد أن القراءة بمثابة حلقة وصل وربط بين ما هو مكتوب وموثق على الورق، وما هو ملفوظ ومنطوق بشكل سرّي أو علني.

بالإضافة إلى أنها عملية نطق وتعرف، وفهم ونقد، وتحليل وتفسير واستنتاج وخالصة القول، أنّ القراءة تلعب دورا في تقارب الفكر داخل الجماعة، من خلال انتشار الثقافة المشتركة التي تعمل على تحقيق وحدة الجماعة، ضف إلى ذلك رفع المستوى الثقافي للأفراد، وتحقيق الرقي في السلم الاجتماعي.

## 1-2- أنواع القراءة : تنقسم القراءة إلى ثلاثة أنواع وهي:

### 1- القراءة الصّامتة (البصريّة):

تعدّ القراءة الصّامتة نوع من أنواع القراءة تعتمد في أدائها على حاسة البصر، دون استعمال أجهزة النطق، حيث يؤديها القارئ دون صوت ولا همس ولا تحريك الشفتين بغرض فهم المقروء وهي القراءة التي تعتمد إلى توفير القدرة على السرعة والفهم وتلخيص المقروء، إضافة إلى زيادة حصيلة القارئ اللغوية والفكرية، فهي عملية حل الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية هادئة تتسم بالسهولة والدقة، لا دخل للفظ فيها إذ يوظف القارئ حاسة النظر فيها توظيفا مركزا إذ تنتقل العين فوق الكلمات وتنتقل بدورها عبر أعصاب العين إلى العقل مباشرة، ويأتي الرد سريعا من العقل حاملا معه المدلولات المادية أو المعنوية للكلمات المكتوبة، والتي سبق له أن اختبرها ويمرور النظر فوق الكلمات يتم تحليل

المعاني وترتيبها في نفس الوقت كي تؤدّي المعنى الإجمالي للمقروء<sup>1</sup>، ومما لاشكّ فيه أن القراءة الصامتة هي قراءة بصرية فاحصة، هدفها فهم واستيعاب معاني ودلالات النص بصفة شاملة دون تحريك الشفّتين.

فهي عملية ذهنيّة حيث انه لا مكان للصوت فيها، فيقرأ الشخص بالاعتماد على عيونه فقط حيث تعطى القارئ مساحة لفهم النص وتدرّبه على القراءة بشكل سريع، أي لا تحتاج إلى معرفة بشكل الحروف وحركة أواخر الكلمات.

ولابدّ من الإشارة إلى أن للقراءة الصامتة أهداف عديدة من بينها:

فهي وسيلة في التعامل مع المادة المكتوبة بمختلف أنواعها، سواء كانت كتاباً أم صحيفة أم غير ذلك.

كذلك، توفر للقارئ جوّاً هادئاً بعيداً عن الإزعاج لمواجهة الكميّة الهائلة من المعارف والكتب التي تطرحها المطابع كل يوم.

ونستنتج ممّا سبق، أنّ القراءة الصامتة تبعد الحرج عن الأشخاص الذين ليس لديهم معرفة بالنحو والإعراب، أو الذين لديهم خجل اجتماعي.

وخلاصة القول، أنّ القراءة الصامتة أسهل طريقة لان القارئ فيها يتحرر من عبء الاهتمام بصحة النطق والحركات الإعرابية، كما تدرّبه على السرعة في القراءة، نظراً لأنها قراءة فرديّة لا تمكن المعلم من تشخيص عيوب النطق.

## 2- القراءة الجهرية:

تعرف القراءة الجهرية بأنها عملية حركيّة عضليّة يشترك فيها اللسان والشفة والحنجرة، فهي نطق الكلام بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة العربيّة، مع مراعاة صحة النطق وسلامة الكلمات.

<sup>1</sup> - زكريّا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربيّة، دار المعرفة الجامعية القاهرة، دط، 2011، ص 149.

"وهي عملية آلية ذهنية معقدة تشترك فيها العين والذهن وأعضاء النطق مما يتم تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة المعاني، مقومة من القارئ بعد النطق بالعنصر المميز بها، فهي تشدد من نطق الكلمات والجمل نطقاً صحيحاً، وإخراج الأصوات من مخارجها، والاسترسال في القراءة بصوت مسموع معبر عن المعاني لتحقيق الفهم والإفهام وتشدد كذلك على الحركات والسكنات وضبط الإعراب"<sup>1</sup>. في مستهل الحديث، يتبين لنا أن القراءة الجهرية تعود للتلاميذ على صحة الأداء بمراعاة علامات الترقيم، والتدريب على السرعة المناسبة في القراءة، وجودة النطق بضبط مخارج الحروف وكذلك الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين أثناء القراءة فيتسنى للمعلم علاجها، وبطبيعة الحال، القراءة الجهرية تثير حب المنافسة بين التلاميذ داخل الفصل والثناء على التلميذ المتميز في قراءته.

وتعرف القراءة الجهرية أنها ترجمة الرموز إلى كلمات مسموعة فهي تشجع القارئ على حسن الإلقاء، وتقوى شخصيته أمام مجموعة من الناس.

وأنه من الأساس إن كان للقراءة الجهرية مزايا عديدة إلا أن لها عيوب أيضاً، ففي بعض الأحيان الذهن لا ينصرف إلى المعنى بل ينشغل بصحة النطق ومراعاة الحركات الإعرابية، كما أن هناك تلاميذ ينشغلون أثناء قراءة الآخرين بأمور خارج موضوع الدرس. ومما لاشك فيه، أن الفرق بين القراءة الصامتة والقراءة الجهرية على سبيل المثال القراءة الصامتة لا تحتاج من القارئ الصوت الواضح والمسموع، بينما الجهرية تتطلب من القارئ الصوت والإلقاء المؤثر والإحساس بمعاني المقروء، كما تتميز القراءة الصامتة عنها من ناحية الاقتصاد في الوقت والجهد أيضاً.

لذلك يجب على المعلم تعويد التلاميذ على أن القراءة الصامتة في حد ذاتها غاية، ويدربهم عليها بشكل عملي، كأن يطلب منهم مثلاً قراءة قصة قراءة صامتة ثم يعطون فكرة عامة حولها.

<sup>1</sup> - محسن علي عطية، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج، عمان الأردن، د.ط، 2010، ص 30.

## 3-قراءة الاستماع:

الاستماع وسيلة الفهم والتفكير، وهو أيضا وسيلة الاتصال بين المتحدث والسماع ومن المهم أن نذكر أن القراءة السمعية هي التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكافية، التي ينطق بها المتحدث في موضوع ما.

فالاستماع عملية إنسانية واعية مدبرة لغرض معين هو اكتساب المعرفة، تستقبل فيها الأذن أصوات الناس في المجتمع في مختلف حالات التواصل وبخاصة المقصودة وتحلل فيها الأصوات إلى ظاهرها المنطوق وباطنها المعنوي وتشقّ معانيها لدى الفرد من معارف سابقة، كسابقات التحدث، والموقف الذي يجري فيه التحدث، وبذلك تكون الصور الذهنية في الدماغ البشري<sup>(1)</sup>. قراءة الاستماع هي مهارة اتّصال غالبا ما يستخدم في الحياة اليومية، وقليل ما يستغنى عنه الإنسان في مواقف الحياة التي يواجه فيها غيره.

وقد أدرك المربّون أهمية الاستماع في كل فرصة ممكنة من دروس اللّغة العربية بالإضافة إلى الإذاعة والتلفزيون التعليمي، والندوات التي تعقد في المدرسة، كقراءة المعلم على التلاميذ قصة، أو جزءا من موضوع أو كتاب أو يستمع التلاميذ إليه ويناقشهم المعلم في ما سمعوه، أو يكلفهم بكتابة ملخّص لما سمعوا كذلك في حصة التعبير مكان بارز لتطوير مهارة الاستماع.

ونستنتج، أن لكي لا يتحول الاستماع إلى مجرد تزويد لما سمعناه ينبغي ربط التفكير بالمهارات جميعها، لأن إهمال الاستماع من قبل المعلم من شأنه أن يعيق التّلميز في التعلّم، لذلك لا بدّ أن يبذل جهدا مخلصا في هذا المجال.

ولعلّه من المفيد أن نوّكد، أن اغلب المعلمين لا يعيرون أي اهتمام في العملية التعليمية، مما جعل كثيرا من التلاميذ يسمعون ولكن لا يفهمون المعاني، ويرجع ذلك إلى عدم معرفة المعلمين بطبيعة عملية الاستماع، باعتبارها نشاطا فكريّا.

<sup>1</sup> ينظر: عاشور الحوامدة فنون، اللّغة العربية وأسس تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص 220.

## 1-3- أهمية القراءة :

القراءة بشكل عام توسّع مدارك الإنسان وتزيد من ثقافته، وبالقراءة منذ الصغر يزيد حبه لهذه العادة ليصير الكتاب رفيق الطفولة الأول له فتحصل على جيل من القراء والمتقنين.

وبطبيعة الحال، "يمكن أن محور التعليم هو القراءة، أو التمكن من مهارات القراءة يكاد يكون هو الشغل الشاغل لمعلمي كل المواد الدراسية لكل المتعلمين وبخاصة الصغار منهم"<sup>(1)</sup>. وتجدر الإشارة إلى أنّ، القراءة تحفّز خيال الطفل الخصب، وتساعد على التفكير وتخيل القصص في ذهنه وبذلك يكون قادرا على التخيل والابتكار، والتوصل للحلول والتخمين وتوسيع مداركه الفكرية.

ومن زاوية أخرى، "فأهمية القراءة على المستوى التربوي، ليست في حاجة إلى إثبات أو تأكيد فالتعليم بمختلف مراحلها يتخذ القراءة وسيلة لاكتساب المعارف في شتى المواد"<sup>(2)</sup>. فالقراءة مصدر لنمو شخصية الفرد، وأداة للتطور والمعرفة، وتحافظ على قوة وصحة العقل. وبالقراءة يعرف تفسير كلام الله، ويعرف الفرق بين الحلال والحرام والواجب والمستحب والمكروه والمباح.

فنستنتج مما سبق، أن القراءة تقلّل من الإجهاد الذي يعاني منه المرء وخاصة قراءة القصص والروايات حيث أنها تنتقل القارئ إلى عالم آخر يتيح له قدرا من الراحة والاسترخاء حيث يتحقق لديه السلام الداخلي.

بالإضافة إلى، تحقيق المتعة والتسلية أن يقرأ في الأمور التي يفضلها والمجالات التي تحقق له المتعة والفائدة في الوقت ذاته.

<sup>1</sup> - ينظر: قاسم سيزا، "القارئ والنص"، ص 273.

<sup>2</sup> - ينظر: قرّاب عبد المجيد، "من إشكالات تعليم القراءة للمبتدئين بالتعليم الأساسي، تونس، 1995، ص 32.

ضف إلى ذلك، تنمية التركيز لذا ينصح بالقراءة لمدة 1 إلى 15 دقيقة صباحا قبل البدء بالعمل، مما ينعكس إيجابا على القارئ.

وخلاصة القول، أن الأهمية الكبرى للقراءة هي تحقيق المعرفة حيث يحقق القارئ قدرا كبيرا من المعرفة، ويزيد من ثقته بنفسه وإفادة الأجيال اللاحقة.

**2- النص:** يعتبر النص وحدة إجرائية استعمالية إطارها الكلام وتتطلق من إنجاز لغوي أو قدرة تواصلية:

### 2-1- تعريف النص اصطلاحا من منظور علماء العرب للنص:

للنص تعريفات عديدة بحسب كل دارس والمدرسة التي ينتمي إليها وبحسب الخصوصيات الثقافية واللسانية والنفسية والحضارية التي تميز دارس عن دارس آخر، فيجد للباحث نفسه أمام تعريفات كثيرة تكاد لا تحصى.

ويعتبر النص مجرد خطاب أو قول، فهو نسيج من الكلمات يترايط بعضها ببعض وكذلك يختلف من باحث لآخر وهو ناتج عن تعدد تصورات واختلاف آراء كل باحث من الباحثين وذلك تعددت تعريفاته بتنوع التخصصات المعرفية ومن أهم تعريفاته نجد "النص وحدة كبرى شاملة تتكوّن من أجزاء مختلفة تقع على مستوى أفقي من الناحية النحويّة وعلى مستوى عمودي من الناحية الدلالية"<sup>(1)</sup>. ومعنى ذلك، أن النص يتكون من وحدات نصية صغرى تربط بينها علاقات نحوية، أما الثاني فيكون من تصورات كلية تربط بينها علاقات التماسك الدلالية المنطقية.

ومعنى هذا، أن كل لفظ مستقل بنفسه مفيد بمعناه، وهو الذي يسميه التحويون الجملة وترايط هذه الجمل فيما بينها يشكل نصا.

وحسب "رقية حسن" و"هاليداي" فإن النص يستخدم في علم اللغويات ليعبر إلى فقرة

<sup>1</sup>- نعمان بوقرّه، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب ج 3، عمان الأردن، ص 141.

مكتوبة أو منطوقة، مهما كان طولها شريطة أن تكون وحدة متكاملة<sup>(1)</sup>. وهنا نقصد التئام الحروف فيما بينها والجمل بجانب الأخرى، والفقرة تلو الأخرى دليل على الانسجام التام للنص.

## 2-2- مفهوم النص عند جوليا كريستيفا J.KRISTEVA :

إلى أن النص جهاز شبه لساني paralinguistique يعد توزيع نظام اللسان langue عن طريق ربطه بالكلام parole التواصلي راميا بذلك إلى الإخبار المباشر مع مختلف أنماط الملفوظات السابقة والمعاصرة<sup>(2)</sup>. فالنص عند كريستيفا ممارسة سيميولوجية معقدة، أي مجموعة من العلامات وتتعدى اللغة إلى رموز وعلامات أخرى فهي جهاز لغويّ يعيد توزيع نظام اللغة يكشف العلاقة بين الكلمات التواصلية.

أما "رولان بارت" يرى "أن النص عبارة عن نموذج يعطى للكلام، طاقته الإنتاجية بعد أن كان نظاما مختزنا لا قيمة له وهو يرى أن عملية الاتصال لا تقصر على أطرافها الكلاسيكيين العزوفين: المرسل والرسالة والمستقبل لأنّ النص عملية إنتاج مستمرة فهو فضاء يمكن صاحبه وقارئه من عملية التواصل المستمرة"<sup>(3)</sup>. وما نخلص إليه أن النص عند "بارت" يتمظهر في النقاط التالية:

- 1- إن النص مفتوح يتجه القارئ في عملية مشاركة، هذه المشاركة لا تفصل بين البنية والقراءة وإنما ينبغي اندماجها في عملية دلالية واحدة.
- 2- كما إن النص عنده ليس مجموعة من الإشارات المغلقة، ولكنه حجم من الآثار التي يجب التنقيب عليها.

## 2-3- أنواع النصوص:

يعد تصنيف النصوص إلى أنواع حسب خصائصها البنائية والمعجمية من الانشغالات

<sup>1</sup>- محمد الأخضر الصّبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم والنشر، ص 22.

<sup>2</sup>- بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق عالم الكتب الحديث، (ط1)، 2007، ص 86.

<sup>3</sup>- خليل بن ياسر البطاشي، الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني الخطاب، ص 27.

الأساسية لعلماء النص ونجد:

## 1- النصّ الحجاجي:

النص الحجاجي نص متماسك ومنتظم في أجزائه مبنى تبعا لسياق منهجي، حيث وضع لغاية إقناع المتلقي بقبول أطروحة ما أو رفضها بناء على حجج ينظمها لتدعيم هذه الأطروحة أو نقدها.

"وقد يأخذ هذا النوع من النصوص أبعادا عدة منها : البعد الدينيّ، العلميّ، التربويّ التقدي ويرى هذا النوع من النصوص أمور لغوية عدة منها : استخدام أساليب المقابلة والموازنة والمجادلة واللجوء إلى الأسلوب التقريري اعتماد صيغ المفاضلة، انتهاج أسلوب التعليل والتأكيد باستخدام جمل خبرية و طلبية"<sup>(1)</sup>. فيكون الهدف من النص الحجاجي هو الإقناع وحمل المخاطب على الاعتقاد بالرأي والتأثير عليه بتقديم الأدلة والبراهين المختلفة فأساس الترابط الاجتماعي "يستعمل صاحب النص الحجاجي في مخاطبة سامعه أو قارئه بغية إقناعه عدة كلمات وروابط لتنظيم التفكير مثل : مع ذلك، إذن، على، حيث، عكس ذلك، على سبيل المثال، من أجل ذلك...و الدليل على ذلك.

ويعدّ النص الحجاجي نقل دراسي جديد واستثمار في دراسة النصوص الأجنبية والهدف من هذا النص إقناع وحمل المخاطب بتأثير عليه بتقديم الأدلة والبراهين المختلفة، اعتماد صيغ المفاضلة استخدام أسلوب الاستفهام والتأكيد باستخدام جمل خبرية طلبية.

## 2- النصّ السردّي :

يحيل السرد على واقع تجرى فيه أحداث معينة في إطار زمني ومكاني معين يبين فيه الذي يحكي كيف تتحول الأحداث وكيف تتطور عبر الزمن وهذا نجده في الروايات والأخبار، وكذلك اللغة، الصحيفة الحديثة وكتب التاريخ والحكايات المقالات.

<sup>1</sup> - فريق متخصص في إدارة المناهج وخبراء مؤسسة جيوبر وجيكتس كتاب التدريبات في النص الحجاجي، الطبعة 2009-2010 م، ص 8-9

ويعتبر النص السردى نص فيه تصوير قصصي وروائي "و يعرف السرد بأنه الإخبار عن الأحداث ونقلها باستخدام وسائل التعبير المختلفة مثل اللغة والتصوير أما النص السردى فهو النص القائم على الوصف والحوار فيما تعد القصة، الرواية التاريخ، الخبر الصحفى العابر والحكاية من الأمثلة عليه، ويتوافر في النص السردى أمور عدة توجز بما يأتي<sup>(1)</sup>. يتضمن النص مغزى سواء كان بشكل صريح أم ضمني ويتمثل هذا المغزى بعبارة أخلاقية أو سياسية أو غيرها، احتواء على تغييرات وتحولات تشهدا الأحداث التي تقوم بها الشخصيات تتابع الأحداث بشكل زمني أو منطقي بحيث تشكل سلسلة مفهومة.

نقول أن نقل الأحداث والأخبار من الواقع أو نسج الخيال في إطار زمان ومكان بطريقة فنية تسلسل الأحداث تسلسل زمنيًا يرتبط بعضها ببعض بعلاقات زمنية منطقية.

### 3- النصّ الوصفي: (texte descriptif):

يعتبر النصّ الوصفي مجموعة من الكلمات والعبارات المرتبة بشكل متماسك ومعنى كامل ومستقل. "وهو من أكثر أنواع النصوص استخداما في الكتب المدرسية المقررة" فهو نص بنائي كثير التفاصيل، يحتوى على موضوع مركزي واحد تتفرع منه مواضيع فرعية أخرى يمكن تمثيلها بشكل مرمي أو فقاعي ونذكر لسرد معلومات واضحة ومنظمة تتعلق في هذا الموضوع<sup>(2)</sup>. ونقول أن، النصّ الوصفي يعتمد على كثرة التفاصيل، والوصف للمادة العلمية بشكل مبسط، وقد تتفرع منه مواضيع فرعية وسرد معلومات واضحة ومنظمة تتعلق بالموضوع ومن خصائص الوصف التركيز على الأحداث والأفعال والزمان ووظيفته نقل الأشياء الموضحة من المجرى إلى المحسوس بواسطة الكلمة كوصف منظر طبيعي، استعمال الصور الخيالية الموحية الإكثار من استخدام أدوات الاستفهام والتعجب، استعمال الأفعال الدالة على الانفعالات كالحنن، الفرح... استعمال الصور الخيالية الموحية.

<sup>1</sup> حميد هزيمة النص السردى [www.alukah.net](http://www.alukah.net) اطلع عيه بتاريخ 25.9.2021

<sup>2</sup> خرائط المعرفة للنصوص الوصفية [books.google.go](https://books.google.go) اطلع عليه بتاريخ 26.9.2021.

## 3- المقاربة النصية :

## 3-1- مفهوم المقاربة النصية:

تعد المقاربة النصية من المنظور البيداغوجي، من أهم روافد المقاربة بالكفاءات والتي تقوم في أساسها على النص الذي يعد قطب الرحي بالنسبة لنشاطات اللغة العربية المقررة في المنهاج التربوي "فالمقاربة تعنى تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحساب كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب"<sup>(1)</sup>. تقوم المقاربة النصية على توظيف النص من أجل تعليم اللغة العربية وتعلمها عن طريق القراءة وفهم النص وشرحه واستثماره وإعادة إنتاجه إضافة إلى تحقيق مجموعة من الكفاءات.

## 3-2- شروط المقاربة النصية:

المقاربة النصية باعتبارها طريقة جديدة في التدريس، يعدّ فيها النص محورا رئيسيا تدور حوله مختلف التعليمات فالنصوص الأدبية طابع إبداعي فهي تثري مكتسبات المتعلم وتكسبه رصيذا لغويا ضخما" وتثير مشاعره وتنمي قدرته على النقد والتحليل إضافة لكونها تدريس من جوانب مختلفة حيث يوحد المدرس والمتعلمون جهودهم لكشف أسرارها وبنيتها وهيكلها وبهذا الشكل يتكون لدى المتعلمين نظرة شاملة ووافية للغة، وتسير توظيف محتويات أنشطتها وفروعها وعلى الأستاذ أن يركز بالدرجة الأولى على أنماط هذه النصوص عند تلقينه لها.<sup>(2)</sup> ومنه نلخص شروط المقاربة النصية.

• الاتساق: يقصد به مجموعة القواعد الشكلية التي تصل بين العناصر اللغوية بداية

بأصغر وحدة (الجملة) إلى أكبرها (النص).

• الانسجام: وتعني به التالف الكامل بين مركبات النص الدلالية والتقارب بينهما.

<sup>1</sup> - التدريس والتقييم بالكفاءات السلسلة وعدك التربوي، الجزائر، 2005، العدد 19، ص 2.

<sup>2</sup> - ينظر: 03 : 54www.uadilarab.com 23/02/2011

- أدوات الربط: بما فيها الضمير العائد، اسم الإشارة، وله دور في ربط العناصر اللغوية لتحقيق الانسجام الداخلي والخارجي.
- التدرّج في تعليم النصوص والقواعد: إلى غير ذلك من الأنشطة المختلفة بعيدا عن التراكم فتظهر العلاقة المستمرة بين الأنشطة المتكاملة لتنمية كفاءة المتعلم واكتسابه مهارات يستخدمها في تواصله مع أستاذه وزملائه في الابتدائي أو خارجها، وذلك لا يكون إلا كانت لديه القدرة على استيعاب هذه النصوص وتأويلها<sup>(1)</sup>.
- وتلك واحدة من المشكلات التي ينبغي الأستاذ أن يتخلص منها وذلك بتحفيزهم على مطالعة الكتب المختلفة، التي من خلالها يكتسب المتعلم الكفاءة النصية.
- الكفاءة النصية هي القدرة على توظيف المعلومات المكتسبة لإنتاج مماثل للمدروس مع احترام خصائصه نمطه.

#### 4- الكفاءة: تعتبر الكفاءة القدرة على العمل وحسن أدائه:

#### 4-1- مفهوم الكفاءة:

تعدّ الكفاءة موضوعا حديثا أولاه الباحثون أهمية بالغة في ما يتعلق بتسيير الموارد البشرية، حيث أنه عنصر مهم في تحقيق أهدافها من خلال ما يمتلكه من خبرات ومعارف "هي القدرة على التعلم والتوافق وحل المشكلات وكذلك القدرة على التحويل أي تكيف التصرف مع وضعية جديدة والتعامل مع الصعوبات التي قد تواجهها"<sup>(2)</sup>. فالكفاءة هي القدرة على استخدام المعارف والمهارات في وضعيات جديدة كحل إشكالية أو تحقيق غاية مع القدرة على الإبداع، وقد تكون تستدعى في استخدام لمفهوم الكفاءة في دراسة اللغة يعرفها على أنها القدرة لدى الأفراد على إصدار وفهم جمل جديدة أي القدرة على إنتاج الجمل وفهمها.

<sup>1</sup> - ينظر : 11/03/2013 30 :04 www.dzbatna.com

<sup>2</sup> - سلسلة وعدك التربوي التدريس والتقويم بالكفاءات العدد 19، ص 4.

**4-2- أنوع الكفاءات:**

من خلال تعريفنا للكفاءة يمكن تحديد أنواعها:

**4-2-1- الكفاءة الأفقية (compétences transversales):**

هي مجموعة المواقف والخطوات الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد والتي يجب اكتسابها وتوظيفها أثناء إعداد مختلف المعارف "فالقراءة مثلا هي أداة كلا الأنشطة والمواد اللغوية منها والعملية الاجتماعية وغيرها"<sup>(1)</sup>. ذلك أن التحكم في الكفاءات العرضية يرمى إلى دفع المتعلم نحو التمكن من التعلم من استقلالية متزايدة ولأنها أداة في العديد من المواد اللغوية منها العلمية والاجتماعية وغيرها.

**4-2-2- الكفاءة القاعدية (compétence de base):**

هي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية "والتي توضع بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه"<sup>(2)</sup>. وذلك بالقيام به في ظروف معينة وكما تفهم فيها تتسنى له الدخول دون مشاكل في تعليمات جديدة ولا دقة فهي الأساس الذي يبني عليه التعلم.

**4-2-3- الكفاءة الختامية النهائية (compétence finale):**

يتم بناؤها وتتميتها خلال سنة دراسية أو طور أو مرحلة التعليم، وهي مجموعة من الكفاءات المرحلية "كونها تصف عملا كليا منتهيا وتتميز بطابع شامل وعام"<sup>(3)</sup>. في هذا الإطار الكفاءة الختامية تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية فمثلا في نهاية الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوص ملائمة لمستواه أو يتعامل معها حيث انه يستجيب ذلك لحاجته الشخصية المدرسة.

<sup>1</sup> - مجلة المربي البيداغوجيات الجديدة بيداغوجيا الإدماج، العدد 5 يناير فيراير 2006، ص 16.

<sup>2</sup> - التدريس بالكفاءات [www.almuallem.net](http://www.almuallem.net) 2021/10/12.

<sup>3</sup> - المربي البيداغوجيات الجديدة، بيداغوجيا الإدماج المركز الوطني الوثائق التربوية، ص 16.

## 4-2-4- الكفاءة المرحليّة:

الكفاءة المرحلية هي القدرة على إبداء الرأي وحسن المحاورّة وتحمل المسؤولية وفق القيم المكتسبة، "وهي مجموع الكفاءة القاعدية في مجال واحد إذ تعرف على أنها مرحلية للتجسد تتعلق بشهر أو فصل أو مجال<sup>(1)</sup>. وتذكر مثالا عن ذلك كأن يقرأ المعلمّ جهرًا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ وهي تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين. فهي مجموعة من القدرات المتكاملة تسمح بممارسة نشاط أو مهمة أو وظيفة بشكل فعّال في وضعية بيداغوجية حيث تسهّل وتساعد على تنمية الكفاءة.

## 4-3- الكفاءة النصيّة:

مفهوم الكفاءة النصيّة: تكتسب الكفاءة النصيّة بفعل القراءة المتواصلة إذ يعبر التلميذ عن النص المكتوب أو المنطوق من خلال القدرات الفكرية التي يتمتع بها التلميذ أفكاره شفاهيا أو كتابيا ويترجم أفكاره لغرض تحرير باستعمال اللغة بطريقة سليمة، "الكفاءة النصيّة هي المستوى الأول من الكفاءات تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات وإذا أخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة بمؤشراتها المحدودة فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة (المرحلية) ثم الكفاءات الختامية في نهاية السنة الدراسية"<sup>(2)</sup>. وعليه، يكمن دور الكفاءة النصيّة في أنها تقوم بتزويد المتعلم بالزاد اللغوي والقواعد النحوية والصرفية والإملائية من خلال مختلف الوحدات التعليمية بالإضافة إلى القدرة على إنتاج نصوص أخرى.

ونستنتج أن، المدرسة تلعب دورا كبيرا في ترسيخ الكفاءة النصيّة وتحسينها بالاعتماد على المكتسبات السابقة فيفترض على المتعلم أن يكون قد اكتسب كفاءة نصية والمعرفة بقواعد اللغة بطبيعة الحال فالتلميذ الذي لا يستطيع ترجمة أفكاره يصعب عليه تحرير النص

<sup>1</sup>- بن مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، 2007 م، ص 46.

<sup>2</sup>- بن ساسي عبد الكريم، نشاط القراءة ما بين الجيلين (الكفاءات 1+2)، كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي أنموذجا، مجلة الذاكرة، باتّة، ع.9، جوان 2017، ص 303.

حيث يعتبر من أهم المهارات المساعدة على بناء كفاءة المكتوب "ومثال عن الكفاءة النصية في هذا المستوى وفي نشاط القراءة خاصة في القدرة على قراءة صوت (ب) استنادا إلى نص القراءة".<sup>1</sup> وبفضل القراءة نميز بين مجموعة من الجمل لتحقيق نص منسجم عن طريق تحديد الفكرة العامة والأفكار الأساسية له وتحديد الروابط الاتساقية له.

**5- الاتساق:** يعتبر الاتساق ذلك الترابط الموجود بين مفردات النص وفقراته لتحقيق الترابط النصي:

### 5-1- مفهوم الاتساق:

نعني بالاتساق ترابط الجمل في النص مع بعضها بوسائل لغوية معينة وهذا الترابط يهتم بالروابط التي تجري في سطح النص أكثر من اهتمامه بالشكل الدلالي للنص ولقد ظهر مصطلح الاتساق عند الغربيين من خلال علم لسانيات النص ويعتبر من أهم المصطلحات الخاصة به.

ويعرفه "محمد خطّابي" ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص خطاب ما ويهتم فيه بالوسائل اللغوية (الشكلية) التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من الخطاب وخطاب برمته"<sup>(2)</sup>. ويتبين لنا، من خلال هذا الاتساق من أهم محددات النصية فهو المتحكم في البنية الشكلية للنص وبه تتحقق خاصية الاستمرار في ظاهر النص، فالاتساق يحتل موقعا مركزيا في الأبحاث والدراسات وهو من الأدوات اللغوية التي تسهم في تماسك النص لتشكيل وحدة دلالية.

ومن خلال تعريف "محمد خطّابي" يتبين أن الاتساق بنية تحكم والمعجمية للربط بين الجمل في النص ليصبح بناء نصيا متماسكا

ومنه، فالالاتساق يكون من جهة الكاتب وهو الذي يجعل من النص كلا مترابطا

<sup>1</sup>- خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، ط1، الجزائر، 2005، ص 77.

<sup>2</sup>- محمد خطّابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991، ص 5.

ومنسجما عن طريق روابط معينة بين الجمل، وكل جملة في النص تعطي نوعا من الترابط مع الجملة التي تسبقها وتلتحقها.

ونستنتج أن، اهتمام البلاغين بهذا الموضوع له أهمية كبيرة فلا نستطيع فهم نص غير ملتحم ومتماسك إلا عن طريق الرابط الاتساق.

### 5-2- أدوات الاتساق:

تخضع جمل النص لعملية بناء منظمة ومترابطة تركيبيا دلاليا كل جملة تؤدي إلى الجملة اللاحقة بواسطة أدوات ووسائل لغوية، ويعرف هذا الترابط المنظم بين الجمل بالاتساق، وهو الذي يضمن تماسك النص وتميزه عن اللانص وقد ساهمت في عملية الاتساق مجموعة من الوسائل والأدوات النحوية والدلالية والتي نذكرها في ما يأتي:

#### 5-2-1- الربط بالإحالة:

تعد الإحالة من أهم الوسائل التي تحقق للنص انسجامه وتماسكه وهي تكون من طرف المتكلم أو الكاتب، الذي يعبر، عن أشخاص معينين وكذا يستعمل إحالة تعبر عن شخص آخر.

يعرّف "دي بوجراند" الإحالة بقوله "عادة بأنها العلاقة بين العبارات من جهة وبين الأشياء والمواقف في العالم الخارجي الذي تشير إليه العبارات"<sup>(1)</sup>. ونستنتج من هذا القول، بأن الإحالة تعتمد على روابط ووسائل تعمل على التحام النصوص وتماسكها فيما بينها.

ويبدو أن وسائل الإحالة ثلاثة: الوصل، الضمائر وأسماء الإشارة.

#### 5-2-2- الإحالة بالضمائر:

تقوم هذه العناصر على مفهوم دور الشخص المشاركة في عملية التلفظ، حيث تتفرع في العربية حسب الحضور في المقام أو الغياب وهي أهم الوسائل التي تساهم في تحقيق الاتساق النصي وتمثل ضمائر المتكلم

<sup>1</sup>- محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 18.

والمخاطب والغائب<sup>(1)</sup>. يعتبر الضمير في اللغة العربية ذلك اللفظ الموزع ليدل على متكلم أو مخاطب أو غائب.

فضمير المتكلم مثل: إنا نحن والناء والياء في مثل أكرمت أستاذي والمخاطب مثل "أنت"، "وأنتما"، و"انتن"، و"الكاف" في مثل: "محمد عرفته منصفا" ومنه فالضمير يستخدم لتفادي التكرار في الجمل ويعبر عن اسم آخر موجود بالفعل. فهناك ضمائر متصلة ومنفصلة ويكثر استخدام الضمائر المتصلة نظرا لأنها تسهل الوصول إلى المعنى، ونستنتج أن الضمير ينقسم حسب ظهوره في الكلام فالضمير البارز هو الذي له صورة ظاهرة في اللفظ والكتابة،

ومما سبق ذكره يتضح لنا، أن جميع هذه الضمائر تكون في محل الرفع أو الجر أو النصب وذلك حسب الموقع الذي تأتي فيه في الجملة.

وفي الأخير نستنتج أن، الضمائر تعتبر من الأساليب المهمة للغاية في لغتنا العربية التي تتميز بالثراء والغنى لذلك يعتبرها النحويون مهمة في اتساق النص.

### 5-2-3- الإحالة بأسماء الإشارة:

وهي أهم الأسماء المعروفة والمبنية والتي تستخدم للقريب والبعيد واسم الإشارة هو ما وضع ليدل على شيء معين بواسطة إشارة حسيّة باليد أو غيرها وذلك عندما يكون المشار إليه ذات حاضرة وقد يكون بواسطة إشارة معنوية وذلك إذا كان المشار إليه ذات غير حاضرة، "فأسماء الإشارة هي الأخرى تعد من وسائل الاتساق ومنها أسماء الزمان مثل (كذا) وأسماء المكان مثل (هنا) والأسماء التي تدل على البعيد والقريب مثل (ذلك، هذه)"<sup>(2)</sup>. وتحدد وظيفة هذه الروابط اللغوية في الإحالة على المشار إليه ونستنتج أن أسماء الإشارة تجعل القارئ يبحث عن الاسم المشار إليه وربطه باسم الإشارة في حين أنها تحدث

<sup>1</sup> - محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 19.

<sup>2</sup> - روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والأجزاء، القاهرة، 1998م، ص 172.

اثر حسي لدى المخاطب كما تنبّه على شيء تم الإشارة إليه سابقا أو لاحقا.

ومن أسماء الإشارة نجد: " هذا هذه هنا هناك ذلك تلك"...

وفي الأخير، لا يسعنا إلا أن نقول أنّ أسماء الإشارة بمختلف أنواعها تساهم في الربط

بين أجزاء النص ويكون ذلك بالإحالة إلى سابق أو لاحق حسب سياقات النص.

#### 5-2-4- الإحالة بالأسماء الموصولة:

تتحقق الإحالة في العربية بالأسماء الموصولة، ويمكن عملها في الوصل المباشر بين

الجملة لينمو المعنى ويتشكل النص.

فيعرفه "محمد خطابي" بأنه تحديد للطريقة التي يترابط بها اللاحق مع السابق بشكل

منظم<sup>(1)</sup>. وعليه، يكمن دور الاسم الموصول في جعل النص وحدة كلية متكاملة ومترابطة

وهذا الربط يتم وفق أدوات نحوية للمساهمة في إنتاج الدلالة الكلية للنص.

ونتيجة ذلك، فإن الاسم الموصول هو لفظ ينوب عن مقصود ولا يتم مهنا هالا بجملة

تأتي بعده تسمى صلة الموصول ولا محل لها من الإعراب.

ومن الأسماء الموصولة نجد: "الذي" "التي" "الذان" "اللتان"... "من" "للعاقل" و"ما" لغير العاقل.

وفي الأخير نتوصل إلى أن، الاسم الموصول يساهم بشكل كبير في تحقيق الاتساق

النصي نظرا لان له محل من الإعراب بالإضافة إلى جعل النص مترابط ومنسجم.

6- الانسجام: يرتبط الانسجام بالعلاقات الحقيقية للنص حيث يبذل القارئ جهدا في فهم

النص من خلال لمكتسباته القبلية.

#### 6-1- مفهوم الانسجام:

نعني بالانسجام النصي مجموعة الآليات أو العمليات التي تجعل القارئ قادرا على فهم

خطاب ما أو تأويله، ويعرّف "نعمان بوقرة" الانسجام بأنه يتضمن حكما عن طريق الحس

<sup>1</sup>- محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 23.

والبديهية وعلى درجة من المزاجية حول الكيفية التي يشتغل بها النص فإذا حكم قارئ على نص ما بأنه منسجم فلأنه كثر على تأويل يتقارب مع نظرية للعالم لان الانسجام غير موجود في النص فقط ولكنه نتيجة ذلك التفاعل مع مستق محتمل<sup>(1)</sup>. وللحكم على انسجام النصوص وترابطها وفهم هذه العلاقات يجب على القارئ توظيف ما في مخزونه من معارف ومعلومات وتجارب سابقة.

كما يعرفه "فان دايك" بأنه الأبنية الدلالية المحورية الكبرى وهي أبنية عميقة تجريدية وبخلاف ذلك يتبين إن الاتساق يتمثل في الأبنية النحوية الصغرى وهي أبنية تظهر على مستوى سطح النص<sup>(2)</sup>. ومن خلال هذا التعريف يتبين أنّ، الانسجام يكون عن طريق تأويل القارئ أو السامع للنص الذي بين يديه والموضوع الذي يعالجه.

وكذلك، يعد الانسجام مظهرا من مظاهر النصية وهو المعيار الثاني الذي اعتمدت عليه لسانيات النص في الحكم على نصية النص.

ونستنتج أن، الانسجام أداة من أدوات التماسك النصي، وكذلك الاتساق فهذا الأخير رابطة للنص من بدايته إلى نهايته وبعد الانسجام أعّم وأشمل من الاتساق لأنه يطلب من المتلقي صرف الاهتمام عن العلاقات التي تنظم النص وتتحكم في توليده حيث يرتبط بالبنية العميقة الزمنية للنص كما يرتبط بالجانب الدلالي والتداولي.

ودور الاتساق والانسجام هو تحقيق الكفاءة النصية فالانسجام يعمل على الربط بين أفكار النص فمعرفة المتعلم لآليات الانسجام يساعده على تنمية كفاءته النصية.

## 6-2- أدوات الانسجام النصي:

لقد أولى علماء لسانيات النص عناية قصوى للانسجام فيذكرون انه خاصية دلالية للخطاب تعتمد على فهم كل جملة مكونة للنص في علاقتها بما يفهم من الجمل الأخرى

<sup>1</sup> - نعمان بوقره، المصطلح الأساسي في لسانيات النص وتحليل الخطاب، عمان الأردن، ط1، 2009، ص 92.

<sup>2</sup> - سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، ص 132.

ولذا تعددت عمليات الانسجام وآلياته تبعا لتباين آراء علماء النص ووجهة نظرهم وسنركز على الآليات المعروفة لدى علماء النص.

### 6-2-1- البنية النصية:

هي العلم الذي يدرس المناهج البحثية المستخدمة في كل فرع من فروع العلوم الأخرى "المنهجية هي مجموعة من المسالك التي تتبعها هذه المناهج والاقتراب للوصول إلى الحقائق أو إزالة اللبس والغموض عن كثير من العمليات وتفاعلاتها"<sup>(1)</sup>. أي، المنهجية هي محاولة فهم ذلك الطريق الذي يتبعه الباحث من أجل الوصول إلى الهدف المنشود للتأكد من فرضية أو نظرية معينة أو عدم صحتها.

إذن، المنهجية هي محاولة فهم الأمور والعلاقات في المحيط الذي يعيش فيه الإنسان من أجل الوصول إلى النظريات والقوانين العلمية التي تحكم الكون وتسيره، كونها تبحث عن تركيب المناهج والعناصر والعلاقات الجوهرية بين المناهج والطرق المختلفة المستخدمة فيها. ولذا نستنتج أنّ، المنهجية وسيلة مهمة حيث تقدم للباحث أو المحلل دليلا إرشاديا يتبعه لأدراك الظواهر المختلفة وكيفية التعامل معها.

وتتكون المنهجية من:

### 6-2-2 المقدمة :

إن المقدمة هي أول جزء يقوم القارئ بالاطلاع عليه لذا يجب أن تكون ملفتة ومشوقة حتى تجذب انتباه القارئ وتشده للاستمرار بالقراءة، ولذا يجب أن تحتوى على الهدف الرئيسي للتعبير بطريقة موجزة وواضحة.

"وبالرغم من أنّ المقدمة تأتي دائما في بداية البحث إلا أنه الوقت المناسب لكتابتها هو عند الانتهاء من كتابة البحث كاملا والسبب في ذلك أنه ليس بمقدور الباحث التقديم

<sup>1</sup>- محمد شفيق، البحث العلمي خطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، 1985، ص 22.

لموضوع هو نفسه لازال على غير علم أكيد ونهائي بمحتواه<sup>(1)</sup>. ومن هذا المنطلق يتبين لنا أن المقدمة تتكون من ثلاثة أقسام رئيسية وهي:

\* جذب الانتباه وتكون على شكل جملة أو جملتين في بداية المقدمة تخاطب المخاطب بأسلوب يجذبه

\* تحديد الهدف يجب أن تحتوى المقدمة على الهدف الرئيسي للتعبير بحيث تكتب جملة تختصر الموضوع عامة

\* تحديد مجال التعبير وهي جملتين في نهاية فقرة المقدمة تحتوى على المجال العام للموضوع

وأخيرا يتبين لنا أن المقدمة كتمهيد للدخول لصلب الموضوع فيها سؤال يجيب عليه في العرض دون ترك فراه وتكون ملمة بالموضوع للتعبير عنه.

### 6-2-3- العرض:

العرض ببساطة هو الإجابة عن المطلوب وتقديم الفرضيات المحتملة مع النتائج لاحقا لتأكيد أو نفي الفرضيات.

العرض يسمّى صلب الموضوع أو التعبير وهو الجزء الذي يتناول فيه الكاتب الفكرة الرئيسية بالتفصيل والتحليل والأمثلة وعليه إن يربط بين المعلومات بطريقة تظهر الموضوع كوحدة واحدة<sup>(2)</sup>. ويختلف موضوع العرض من كاتب لأخر، فقد يبدأ الكاتب بعرض الأفكار ثم يصل بالقارئ للأفكار الغريبة أو العكس، كما يمكن أن ينتقل من التخصيص إلى التعميم أو العكس.

ففي العرض، نجيب على السؤال المطروح كما يتم فيه التوسيع في المطلوب بالإضافة إلى توظيف الشواهد والبراهين.

<sup>1</sup> - صولة فيروز، جامعة بوخاري هشام، الأخطاء المنهجية الشائعة في مذكرات التخرج مركز جيل بحث العلمي، لبنان، طرابلس، ديسمبر 2015، ص 65.

<sup>2</sup> - ينظر: فهد خليل زايد، الكتابة فنونها وأفنانها، الأردن، ص 25.24.

## 6-2-4- الخاتمة:

وتكون في سطر أو سطرين وهي عبارة عن حوصلة أو نتيجة،  
 مثلا في التعبير الكتابي "في هذه المرحلة يقوم التلاميذ بتحرير تعابيرهم الكتابية وهذه  
 الخطوة تعطي دفعة واحدة فيعالج التلاميذ الموضوع جملة واحدة، وإما أن يقسمه المعلم إلى  
 عناصر فيسير خطوة بعد بخطوة" و منه نتوصل إلى أن، الخاتمة ملخص المواضيع وتكون  
 جملة موجزة وموضحة تعطي للقارئ مجمل ما يريد التعبير إيصاله إليه.  
 ونستنتج أن، الخاتمة تلعب دورا أساسيا في إيصال ما خفي على القارئ وقد تربطه  
 بصلب الموضوع وتعطيه أكبر فهم له.

## 6-2-5- علامات الترقيم: تعرف علامات الترقيم أيضا بعلامات الوقف لأنها ترشد

القارئ عند قراءته لجملة أو فقرة أو نص:

كما يستخدم المتحدث أثناء كلامه بعض الحركات اليدوية أو إشارات الوجه أو التنويع  
 في نبرات صوته في سبيل دقة الدلالة كذلك يحتاج الكاتب إلى استخدام علامات الترقيم  
 لتقوم بوظيفة الحركات اليدوية والنبرات الصوتية المشار إليها.

"والترقيم في الكتابة هو استخدام رموز اصطلاحية معينة بين الجمل أو بين الكلمات  
 لتسهيل عملية الإفهام من قبل الكاتب والفهم والقراءة من قبل القارئ، وهو أشبه بإشارات  
 المرور الضوئية فإذا زالت اضطربت عملية القراءة وشاب الفهم بعض اللبس والغموض"<sup>(1)</sup>.  
 ومما لا شك فيه، أن علامات الترقيم هي علامات اصطلاحية توضع في أثناء الكلام أو في  
 آخره لتمييز بعض الكلام من غيره أو لتنظيم صوت عند القراءة واستخلاص لما سبق  
 نستنتج، أن علامات الترقيم تساعد القارئ على فهم النصوص فهما أدق وأوضح فهي رموز  
 تسعف القارئ بشكل كبير في فهم النصوص.

<sup>1</sup> - عن كتاب الدكتور إميل يعقوب، كيف نكتب بحثا أو منهجية البحث، طرابلس، د.ط، د.ت، ص 171.

## 1- الفاصلة:

الفاصلة أو الشولة هي إحدى علامات الترقيم، وتستخدم في اللغة العربية للفصل بين الجمل القصيرة وللدلالة على أنّ الكلام مستمر بعدها.

"وظيفتها تقطيع الجملة المركبة إلى أجزاء متصلة المعنى وذلك لإحداث جو موسيقي ولتفصيل الكلام وتسهيل القراءة ويشترط في وضعها ألا تفصل بين فعل وفاعل ومفعول أو بين صفة وموصوف أو مضاف ومضاف إليه"<sup>(1)</sup>. وتفسيرا لذلك توضع الفاصلة مباشرة بعد الكلمة التي تسبقها وتفصلها عن الكلمة التي تليها منطقة فراغ ولا توضع في بداية السطر أو أول الكلام وعليه فإن الفاصلة هي الأكثر شيوعا في علامات الترقيم والأكثر استخداما ويجب اعتبار قواعد ما يسمى باستخدام الفواصل بمثابة مبادئ توجيهية وليس قوانين صارمة.

ونستنتج أن الفاصلة يمكن أن تغير معنى الجملة كلها فهي تدل على وقت قصير.

## 2- النقطة:

توضع النقطة في نهاية الجملة، وفي نهاية الفقرة، ولا يهم إن كان الكلام مكون من جملة واحدة أو عدة من الجمل وإنما يجب أن يحمل معنى مفيدا غير ناقص و"توضع النقطة في نهاية كل جملة مستقلة عما بعدها في المعنى و الإعراب"<sup>(2)</sup>. فالنقطة تستخدم في نهاية الجمل الخبرية للتعبير عن اتمام المعنى المراد من الجملة ويشترط من اجل استخدام النقطة في نهاية الجملة ألا تحتوي هذه الأخيرة على أدوات استفهام أو تعجب.

## 3- علامة التعجب:

علامة التعجب تسمى أحيانا علامة الانفعال وهي علامات الترقيم التي تأتي بعد الجمل التي تدل على انفعالات نفسية غير متوقّعة.

<sup>1</sup> - عبد الرحمن الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، ط2، 2008، ص 23.

<sup>2</sup> - أحمد زكي، الترقيم وعلاماته في اللغة العربية، د ط، القاهرة، ص 236.

"علامة التعجب تستعمل بعد الجمل التي تعبر عن الانفعالات النفسية الممزوجة بالإثارة والدهشة مثل: ما أجمل هذا البستان<sup>(1)</sup>! لذلك، فإن علامة التعجب تعبر عن العواطف أكثر مما تعبر عن الأفكار لهذا لا تستعمل في الكتابات العلمية وهي تنوب عن النقطة ومثال عليها قولنا ما أنبل هذا الرجل!  
ونستنتج أن، علامة التعجب توضع في نهاية الجملة التي تعبر عن الاندهاش من أمر ما مثل ما أجمل الفتاة! ما أروع الطبيعة!  
كما توضع أيضا في نهاية الجمل التي تعبر عن شدة الفرح، شدة الحزن مثل: وأسفاه!  
وأفرحتاه! وهكذا...

#### 4- علامة الاستفهام:

تستخدم علامة الاستفهام عادة بعد الجملة الاستفهامية سواء كانت أداة موجودة في الجملة أم محذوفة وتكتب عادة في نهاية الجملة في حالة انتظار السائل إجابة أو استجابة للسؤال على أمر معين  
ويقول "ابن هشام" الاستفهام "طلب الفهم"<sup>(2)</sup>. ويتضح لنا أن علامة الاستفهام يتم استخدامها في نهاية الجملة الاستفهامية التي تدل على السؤال أو الاستفسار عن شيء معين مثل هل شرب احمد اللبن؟  
كما يتم استخدامها في الجمل التي تدل على الشك وعدم التأكد من المعلومة مثل: لم نعلم حتى الآن متى موعد الاختبار هل الأسبوع المقبل؟ أم الشهر القادم؟

#### 5- النقطتان:

تستخدم هذه العلامة من اجل ايضاح المعنى بشكل أدق وتسمى علامتي التفسير

<sup>1</sup>- عبد الرحمن الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، ص 239.

<sup>2</sup>- ينظر: ابن هشام، معنى للبين عن كتب الأعراب تحقيق محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، الجزء الأول، 1987، ص 13.

تستخدم عند الانتهاء من الجملة وذكر أمثلة لتوضيحها بشكل أفضل.

"النقطتان تدلان على وقف متوسط وأهم مواضعه:

1- بعد كلمة مثال: صرخ الغريق: أخرجوني من الماء.

2- تفصل بين الكلمة ومعناها ويحرص الكاتب على أن يذكره ليزيل الغموض.

3- يبين أي تفسير وما بعدها....<sup>(1)</sup>. وتستعمل النقطتان بين القول والكلام المقول أو ما

يشبه في المعنى وكذلك قبل الأمثلة التي توضح قاعدة أو حكم وقبل الكلام الذي يوضح ما قبله.

7- التعبير: هو منتهى الأنشطة ومقصدها وهو المجال الذي يفسح للمتعملم إمكانية تبليغ

أفكاره وإظهار قدراته اللغوية والفكرية والمنهجية:

### 7-1- مفهوم التعبير:

يعد التعبير فرع من فروع اللغة فهو وسيلة لترجمة الأفكار والأحاسيس التي تختلج في

ذهن الإنسان وما يطلب منه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون فينقلها بلغة

سليمة وتصور دقيق.

وينقسم التعبير إلى نوعين: التعبير الشفوي الذي هو تعبير الفرد عن مشاعره وأفكاره عن

طريق اللسان والتعبير الكتابي والذي يعيننا في بحثنا وله العديد من التعريفات.

"التعبير هو وسيلة الإبانة الافصاح عما في نفس الإنسان، وهو أداة الاتصال بين

الناس ووسيلة للمحافظة على التراث الإنساني، وهو الوسيلة الوحيدة لربط الماضي بالحاضر

والاستعانة برصد الأجيال، والاستفادة منه في النهوض بالمستقبل والتعبير أحد فنون الاتصال

اللغوي، وفرع من فروع المادة اللغوية كما أنه غاية أساسية من تدريس اللغة وكل فروع اللغة

وسائل لخدمة هذه الغاية وتحقيقها<sup>(2)</sup>. وخلاصة القول، أن التعبير طريقة محددة في استخدام

اللغة أو هو توظيف اللغة بأسلوب معين للتعبير عن رأينا.

<sup>1</sup> عبد الرحمن الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، ط2، 2008، ص 237.

<sup>2</sup> جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، دار الكتب العلمية، بنغازي ط1،

1996، ص 125.

ويعرفه "أبو جابر" بأنه تلك الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجته وما يطلب صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون<sup>(1)</sup>. ومن خلال ما تطرقنا إليه سابقاً، نجد التعبير الكتابي هو امتلاك الفرد القدرة على نقل أفكاره وأحاسيسه الآخرين عن طريق الكتابة مستخدماً مهارات لغوية أخرى كفنون الكتابة وقواعد اللغة وعلامات الترقيم والعبارات الصحيحة أما بخصوص قول "أبو جابر" فيتضح من خلالها أن التعبير هو إفصاح الفرد عن أفكاره ومشاعره بطريقة شفوية أو كتابية وهو منهج مطبق في المؤسسات التعليمية. إذن، فالتعبير هو ترجمة الأفكار والمشاعر الكامنة داخل الفرد بطريقة منظمة مصحوبة بالأدلة والبراهين المناسبة مراعية لقواعد الصحة اللغوية والدقة اللفظية في الشكل والمضمون.

ويمكن القول كذلك، أن التعبير وسيلة اتصال بين الأفراد والجماعات إذ الفرد يعبر عن نفسه من أجل أن يتوصل مع مجتمعه.

ولذا يجب تعويد التلميذ على اختيار الكلمات المناسبة والعبارات البسيطة السليمة من الأخطاء بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن تدريبهم على الكتابة بأسلوب واضح وفق قواعد السلامة في المنهجية والوضوح والجمال في الخط.

ونستنتج أنه، لا يمكن الاستغناء عن هذا النوع من التعبير لأنه يهدف إلى تحقيق المقاصد بأقصر الطرق وأقل الكلمات ويهيئ التلاميذ لمواجهة مواقف الحياة عن طريق التعبير عما يريدونه وعما يفيدهم في التزود بثروة لفظية خالية من الأخطاء اللغوية.

## 7-2- أنواع التعبير:

ينقسم التعبير من حيث المضمون أو الموضوع إلى قسمين:

### 7-2-1- التعبير الوظيفي:

هذا التعبير نابع من فلسفة أنّ اللغة لها وظيفة محددة "وهو ما يجرى بين الناس في

<sup>1</sup> - عبد المجيد عيساني، اكتساب ومهارات اللغوية الأساسية الكتاب الحديث، ط1، القاهرة، 2011.

حياتهم العامة عند قضاء حوائجهم وتنظيم شؤونهم ويشمل المذكرات والخطب والأخبار كتابة التقارير وتحضير الرسائل<sup>(1)</sup>. وهذا النوع من التعبير يأتي بأسلوب علمي موضوعي بعيدا عن التعقيد والغموض لأن غايته اقناع السامع والقدرة على الكتابة في المواقف الحيوية التي تتصل بأمور تهتم بقضاء مصالح الأفراد وشؤونهم كما أنه أكثر التعبير تحديدا واختصارا في توصيل الأفكار والمعلومات الذي هدفه تحقيق التواصل بين الناس.

ويشترط في هذا التعبير الكتابة المباشرة وإيصال الرسالة بأقصر الطرق ودون إطالة ونستنتج من كل هذا، أن التعبير الوظيفي يعبر عن المواقف الاجتماعية المختلفة والتي تصادف الإنسان خلال حياته حيث يشعر بان الحياة هي من علمته التعبير وأعطته الخبرة فيه ولذلك تعد مجالات هذا النوع من التعبير واسعة للغاية ولهذا يطلق عليه تسمية "التعبير النفعي".

ونتيجة لذلك، فالتعبير الوظيفي هو أكثر التعبيرات تحديدا واختصارا في توصيل الأفكار والمعلومات ولا يمكن الاستغناء عنه ويعدّ دعامة قوية من الدعائم حيث يبتعد عن التزييق واستخدام المحسنات البديعية والزخرفة وتجنب العاطفة ويتطلب فيه العناية بالمضمون أكثر من الشكل والقالب.

### 7-2-3- التعبير الإبداعي:

هو تعبير يرتكز على مشاعر الطالب حيث يسمح فيه للمتعلم بالفصاحة عن عواطفه وخلجات نفسه وترجمة أحاسيسه بعبارات لغوية منتقاة بلغة صحيحة في اللغة والنحو، وهو الذي غرضه التعبير عن الأفكار والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي بقصد التأثير في نفوس القارئ والسامعين حيث تصل درجة انفعالهم بها إلى مستوى يكاد يقترب من مستوى انفعال أصحاب هذه الآثار<sup>(2)</sup>. ففي هذا التعبير يتم التعبير عن العواطف

<sup>1</sup>- فهد زايد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر وتوزيع، عمان، الأردن، 2006، ص 152.

<sup>2</sup>- بليغ حمدي اسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013، ص 128.

والإحساسات المختلفة بأسلوب بليغ ويتحقق من خلال انتقاء العبارات واختيار الكلمات المناسبة.

فالتعبير الإبداعي الذي يستخدمه الكاتب للتأثير على القارئ ينقل بواسطة الأفكار للآخرين بطريقة مشوقة فهو يشمل مختلف الفنون الأدبية كالقصة والترجمة والشعر ودوره نقل الحالة الوجدانية للمرسل بهدف معاينة القارئ احساسه وانفعاله فالتلميذ حين يكتب فهو يعبر عن نفسه ومشاعره أي ما يعكس ذاته انطلاقاً من تأثره بما سبق وبذلك تكون الذاتية هي المسيطرة عليه.

وأخيراً نستنتج أنّ، التعبير الوظيفي هو الذي يؤدي غرضاً وظيفياً في شؤون الحياة المختلفة بينما التعبير الإبداعي فهو نقل للمشاعر والأحاسيس إلى الآخرين بأسلوب أدبي بليغ كما أنّ التعبير الوظيفي أكثر تحديداً واختصاراً ولا يهتم بتحميل الأسلوب بالمحسنات البديعية والخيال كما أنّ الكاتب في التعبير الوظيفي يوجه اهتمامه للوضوح والدقة.

### 7-3-أسس التعبير الكتابي:

يعتمد التعبير الكتابي على مجموعة من الأسس ينبغي اتباعها من أجل تحقيق الغاية المنشودة من التعبير، وتنقسم هذه الأسس إلى ثلاثة أقسام وهي:

### 7-3-1- الأسس النفسية:

تساعد هذه الأسس التلاميذ على التعبير عما بداخلهم من أفكار ومشاعر وأحاسيس وبخاصة من يثق بهم لذلك على المعلم السعي لاكتساب ثقة التلميذ ليصبح له عما بداخله، " وتتعلق بميل التلاميذ للحديث والتعبير عما في نفوسهم وعلى المعلم إن يستثمر هذا الأمر لتشجيع تلاميذه للتعبير عن الأشياء المحسوسة وهذا الأمر يقيد المعلم في اختيار الموضوعات ومن الأسس النفسية حاجة التلاميذ إلى حافز وإلى تأثر وانفعال يحركهم للتعبير عما في نفوسهم وعقولهم ومن الأسس أيضاً يجب على المعلم أن يراعي سن تلاميذه وعقله

عندما يكلفه بالتعبير عن موضوع معين أو موقف معين<sup>(1)</sup>. وعليه فهذه الأسس متعلقة بنفسية التلميذ عندما يرغب في التعبير عما يكون بخاطرة وفي هذه الحالة هو بحاجة ماسّة إلى معلمه لكي يشجعه ويحفزه على التعبير بدون خوف أو خجل حيث إن اللغة الفصيحة في الحديث والتعبير الطالب عن نفسه يتطلب دوافع والمعلم الجيد هو من يستطيع توفير ذلك الدافع لحفز التلاميذ على التعبير لأن تأليف الأفكار عملية معقدة يلجا فيها العقل لاستعراض ما يمتلك من ثروة في الألفاظ ليصف الفكرة.

### 7-3-2- الأسس التربويّة:

فتح التربية مجالاً من الحرية حيث يفسح التلميذ اختيار الموضوع الذي يتحدث عليه "هذه الأسس هي التي تهدف إلى جعل التلميذ متحرراً في تعبيره وعدم إخضاعه للقيود التي قد تعيقه وتجعله غير قادر على التعبير كما في التعبير لأنه يعتبر نشاطاً لغوياً مستمراً، فعلى المعلم أن يترك الفرصة في تهيئة التلاميذ ليعبروا إما بالكتابة أو بالحديث<sup>(2)</sup>. ومادام التعبير في الأغراض الهامة التي تحققها تعلم اللغة وما دام كل درس من دروس اللغة في مجال للتدرب على التعبير فليس للتغير زمن معين أو حصة محددة والخبرة السابقة للحديث عن أيّ مواضيع ضروريّة ومهمة.

### 7-3-3- الأسس اللغويّة:

تتعلق هذه الأسس بما يمتلكه التلاميذ من الثروة اللغوية وينبغي هذا على المعلم مساعدة التلاميذ لتطوير ثروتهم اللغوية وتحسينها وذلك بمجموعة من الطرق التي يجب على المدرس اتّباعها ومن بين هذه الأسس ما يلي: "قلة المحصول اللغوي لدى الطلبة وهذا ما يستوجب

<sup>1</sup> - طه حسين الدليمي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق لنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2005، ص 137.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 200.

العمل على انماء هذا المحصول بالطريقة الطبيعية كالقراءة والاستماع<sup>(1)</sup>. يعني هذا، أنّ التلميذ في المرحلة الابتدائية يكون محصوله اللغوي قليل جدا وبذلك ينبغي على المعلم أن يساعد التلاميذ على إثراء محصولهم اللغوي وذلك عن طريق المطالعة المستمرة والقراءة. فثروة الطالب في التعبير محدودة في الألفاظ والتراكيب لذلك علينا إثراءهما، وذلك باستغلال دروس القراءة والاستماع ويجب البدء بالتعبير الشفوي لأنه أسبق من التعبير الكتابي لطبيعة استخدام اللغة في الحياة.

"ازدواجية اللغة في حياة التلميذ بين العامية والفصحى لذا على المعلم العمل على تزويد التلاميذ باللغة الفصحى عن طريق الأناشيد القصائد والأغاني الوطنية، والثقافية والدينية الفصيحة وسماع وقراءة القران الكريم والأحاديث الشريفة، وقراءة القصص المختلفة الهادفة كما ينبغي على المتعلم أيضا إن يدرك إن التعبير الشفوي لدى الأطفال اسبق من التعبير الكتابي"<sup>(2)</sup>. ولذلك، بقي الازدواج اللغوي لدى التلاميذ يؤثر فيهم ويصبح التلميذ يخلط بين العامية والفصحى وفي هذه الحالة على المعلم أن يسعى لتدريب التلاميذ على اللغة الفصحى عن طريق الأنشطة المدرسية المختلفة، وبذلك من أجل اكتسابها كما يجب على المعلم أيضا تدريس التلاميذ على التعبير الشفوي أولا لأنه الأول بالنسبة لهم ثم يأتي التعبير الكتابي بعده والتدرج في استخدام الفصحى لغة تحصيل وتعبير والاتجاه في التدريس إلى النواحي العملية والتطبيقات الوظيفية إي التعبير بإشكاله من شفوي وكتابي إلى تواصلية وظيفية وتطبيق مبادئ التربية العامة مثل التدرج من المعلوم إلى المجهول من السهل وتوظيف الوسائل التعليمية والتركيز على الواقع المحسوس ولملاحظة والتجربة.

#### 7-4- الهدف من تدريس التعبير الكتابي:

يهدف تدريس التعبير الكتابي إلى تحقيق أهداف متعددة "حيث أنه يساعد التلاميذ على معرفة العديد من الأشياء التي لم تكن معروفة لديه من قبل، ومن بين أهداف التعبير الكتابي

<sup>1</sup> - احمد إبراهيم صولة، أساليب تدريس اللغة العربية، زهران للنشر والتوزيع عمان، الأردن، 2009، ص 167.

<sup>2</sup> - فتحي نياض، سبتان أصول وطرق تدريس اللغة العربية، دار الجنادرية لنشر والتوزيع، 2010، ص 33.

في المرحلة الأساسية نذكر تمكين التلاميذ من استعمال كلمات في جمل مفيدة<sup>(1)</sup> وذلك يتعود التلاميذ الكتابة بلغة سليمة صحيحة ما يؤهلهم لإتقان اللغة وقواعدها وتنمية تذوق اللغة العربية الفصيحة من خلال تنمية مهارة دقة الملاحظة وسلامتها عند الشروع في وصف الأهداف والمواقف ودفع التلاميذ نحو التخيل والابتكار وتعويد السرعة في التفكير والتعبير، والتكيف مع المواقف الكتابية المفاجئة والقدرة على ترجمة المشاعر، والأحاسيس والأفكار كتابيا من خلال العبارات الواضحة وتمكينهم من إتقان الأعمال الكتابية المختلفة التي تتطلبها الحياة العملية، والفكرية داخل المدرسة وخارجها تمكين التلاميذ من كتابة أسمائهم وأسماء زملائهم تدريب الطلبة على ترتيب أفكارهم فيما يكتبون.

يهدف التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية إلى جعل التلاميذ يتعودون على الكتابة والتعبير عن كل ما يحيط بهم عن طريق الكتابة بالإضافة إلى هذه الأهداف هناك أهداف أخرى وهي:

- توسيع دائرة أفكارهم وقد يظن بعقد المدرسين إن هذا الغرض يصعب تحقيقه في حصة التعبير عن نطاق واسع بحجة أنّ الأفكار إنما يكتسبها الطلبة بالقراءة المتصلة والاطلاع المستمر، والتعبير الكتابي يشمل عدة أهداف منها العامة والخاصة في كل مرحلة تعليمية دراسية ومن الأهداف العامة للتعبير الكتابي.

- تدريب التلاميذ على الكتابة بوضوح وتركيز وسيطرة أكثر على التفكير.

- ومن الأهداف الخاصة للتعبير تنمية جيل التلاميذ لاستخدام الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض و تنمية ميلهم للتعبير الذاتي في اللغة وتنمية قدرتهم على كتابة الأفكار بشكل واضح، تعليمهم مفهوم الجملة باعتبارها وحدة التفكير تنمية إحساسهم بالمسؤولية لكتابة محتوى صادق يعتمد على الحقائق والمعلومات ويكون ممتعا ومفيدا تنمية قدرتهم على تلوين الكتابة وجعلها حية متحركة.

- تدريبهم على الكتابة بأشكالها المختلفة وفي ميادين موضوعات متعددة.

<sup>1</sup> - محسن لي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2008 ص 166، 167.

## 7-5- صعوبات التعبير الكتابي:

صعوبات التعلّم مصطلح عام يصف التحديات التي تواجه الأطفال ضمن عملية التعلم ورغم أن بعضهم يكون مصابا بإعاقة نفسية أو جسدية إلا أن الكثيرين منهم أسوياء رغم أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتحكّم كالفهم أو التفكير أو القراءة أو الكتابة، فنجد أغلبية التلاميذ يعانون من ضعف مستواهم الثقافي واللغوي ومن الصعب الكشف عن صعوبات التعلم بسبب تعقدها وتداخلها مع أعراض أخرى لكن الخبراء عادة ما يكتشفونها عن طريق قياس ما يحققه الطفل بالمقارنة مع المتوقع منه بحسب مستوى ذكائه وعمره.

"الصعوبات التعلّمية هي اضطراب القدرة على التحكم بصورة فعالة بمدى يتلاءم مع قدرات الفرد الحقيقية وهذا من خلال اضطرابات في قدرة الفرد على استقبال المعلومات المتعلقة بالأداء المدرسي أو تنظيمها أو التعبير عنها كما تظهر من خلال تفاوت ملحوظ بين قدرات الفرد بصورة عامة وبين أدائه في واحد أو أكثر المهارات الدراسية التحضيرية التعبير اللفظي التعبير الكتابي والقراءة"<sup>(1)</sup>. ويتبين لنا أن، صعوبات التعلّم هي حالة ينتج عنها تدني مستمر في التحصيل الدراسي بتلميذ يعبر عنها بمصطلح (إعاقة التعلم) أحيانا ويقصد بها اضطراب يؤثر في قدرة الشخص على تفسير ما يراه ويسمعه أو في ربط المعلومات القادمة من أجزاء مختلفة من المخ ومنه يرجع سبب ذلك إلى وجود عيوب في نمو المخ أو عيوب وراثية أو متغيرات بيئية.

ونستنتج مما سبق، لعلاج صعوبات التعلّم يجب اللجوء للتعليم الخاص ليكون من خلاله تقييم حالة الطفل أولا وتحديد المشكلة تحت إشراف مختصين تم انشاء برنامج تعليمي فردي للطفل بهدف تحديد الخدمات الخاصة التي يحتاجها للتغلب على صعوبات التعلم.

## 7-6- أسباب ضعف التلاميذ في التعبير:

إن الضعف في التعبير ظاهرة عويصة يعاني منها المتعلم من بين هذه الأسباب:

<sup>1</sup>- جمال بن عمار الأحمر الجزائري الأندلسي الخرجي، صعوبات التعلم عند الأطفال، المكتبة الالكترونية، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، ص 02.

### 7-6-1- أسباب تعود للمعلم:

فالمعلم أيضا ليس معصوما من الخطأ في تدريبه للتعبير يواجه مشكلات كثيرة وتتمثل هذه الأسباب في ما يلي:

- قيام المعلم باختيار الموضوع دون الاهتمام برغبات وميولات المتعلمين كما أنها لا تكون مرتبطة بتجاربهم ومواقفهم الشخصية زيادة على ذلك تكون تفوق قدراتهم العقلية وهذا ما يؤدي إلى عجزهم في التعبير وفي بعض الأحيان ينفرون من الكتابة.
- عدم اهتمام المعلمين بإعداد المواضيع وتقصيرهم في تعريف المتعلمين بمكونات وعناصر كتابة التعبير وعدم تقديم إرشادات حول ضرورة تنظيم الأفكار وتسلسلها.<sup>(1)</sup>
- إن عدم وضوح أهداف التعبير لدى المعلمين واهتمامهم بالمواد الأخرى على حساب التعبير للأسف غالبا ما يكون هو السبب من نفور التلاميذ من عملية التعبير وسبب في ذلك كونه برهنة من تدقيق وتصحيح الموضوعات.
- وكذلك غياب الحوار في المدرسة والأسرة مع المتعلمين وهذا يؤدي بهم إلى عدم القدرة وعدم تعلم أسلوب الحوار والمناقشة التعبير والافصاح عن آرائهم وهذا ما يؤثر سلبا على رصيدهم اللغوي.<sup>(2)</sup>
- وكما نعرف أن التعبير فن من فنون الاتصال اللغوي خاصة بين التلميذ والأستاذ وصحيح أن كثافة الدروس تؤدي بالمعلم إلى عدم التنوع في التدريس بالإضافة إلى كثرة المواد المقترحة والضغط في الساعات المدرسية لكن هذا لا يعطي راحة للتلميذ وهذا ما يجعله لا يركز مما يؤدي إلى ضعف الثروة اللغوية وبالتالي عجز التلميذ في التعبير والإفصاح عن أفكاره وأحاسيسه بوضوح وسلامة.
- ونخلص إلى أن، أسباب ضعف التلاميذ في التعبير ليس فقط نتيجة يعود للمعلم والمتعلم

<sup>1</sup>- ينظر: عمر عيسات، تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية بين الإقبال والنفور، مجلة الممارسة اللغوية، العدد 6، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر، ص 96.

<sup>2</sup>- المرجع نفسه، ص 96

ولكن حتى المنهاج له دخل في الموضوع فمثلا طول البرنامج كثرة المواد المقترحة وصعوبتها كثافة تدريس بالإضافة إلى مشكلات النظام المدرسي إلى تعيق عملية التعليم.

### 7-6-2- أسباب تعود للمتعلم:

نظرا لما يعانيه التلاميذ من ضعف في مستواهم اللغوي وهذا ما ينعكس سلبا على تعلمهم وبالتالي يولد عنده نوع من المشاكل ونذكر بعض منها:

"نفور التلاميذ من حصة التعبير لشعورهم بالعجز عن كيفية نقل الفكرة والتعبير عنها، وركاكة الأسلوب وخلود من التحليل العميق والتدقيق<sup>(1)</sup>، لذلك يجب إعطاء المجال للتلاميذ ليعبروا عن كل رغباتهم وضرورة مشاركتهم في اختيار الموضوع والزامهم بإضافة حصص استدرائية خاصة بالتعبير فقط فهذا يرجع أيضا إلى قلة الحصص المخصصة لتدريس التعبير في الجدول الدراسي فهي لا تتجاوز حصة واحدة في الأسبوع.

ونستنتج أن ،حصّة التعبير ضرورية لأنه رغم وجود كثير من الأخطاء لا يجب النفور منها ففيها يعبر عن رأيه وميوله رغم وجود الكثير من الأخطاء لكن فكرته تصل للقارئ لذلك على المعلم أن يجهد نفسه في إثراء معلومات التلميذ وتوجيهه بطريقة صحيحة حتى يشكّل كتابة صحيحة بلغة سليمة .كما "يساهم المتعلم مساهمة فعّالة في توفير الأسباب التي تؤدي إلى ضعفه في التعبير لنفوره عن القراءة والمطالعة وانصرافه عن المشاركة في النشاطات والمنافسات العلمية التي تقام في المؤسسة وهذا يؤدي إلى عدم تنمية القاموس اللغوي له"<sup>2</sup>، ولذا ينبغي على التلميذ أن يتكون بنفسه ويطالع الكتب والمجلات... الخ، ليتزود بالزاد اللغوي لأن حل هذه الصعوبات هي التي تدفع بالتلميذ إلى عدم تحسين مستواه فتجد أغلب تعابيرهم خالية من المنهجية السليمة فلا تظهر المقدمة ولا الخاتمة فعليهم الاهتمام بلغة الأم لكي يتفادوا الوقوع في الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية على الأقل.

<sup>1</sup> - ينظر: أحمد عبد الكريم الخولي، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، ص 93، 94.

<sup>2</sup> - عمر عيسات، تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية بين الإقبال والنفور، ص 97

### خلاصة الفصل

وفي الأخير نتوصل إلى أنّ القراءة نشاط مهم نظرا لأنها تمكن المتعلم من التمييز بين النصوص وابتكار نصوص جديدة ما يسمّى بالتعبير الكتابي. وعن طريق الإنتاجات الكتابية تتحدد الكفاءة النصّية عند المتعلّمين ومدى فهمهم لتلك النصوص.

## الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية للكفاءة النصية في التعبير الكتابي لدى التلاميذ

تمهيد

1- الإطار المنهجي للبحث

1-1- العينة وخصائصها

1-2- التحديد المكاني والزمني

1-3- شبكة تقييم الاتساق النصي

1-4- شبكة التقييم النصي

2- الوسائل الإحصائية

3- الأخطاء الاتساقية التي وقع فيها التلاميذ في تعابيرهم

4- جوانب التعبير الكتابي

5- أدوات الانسجام النصي

خلاصة الفصل

**تمهيد:**

وبعد أن تطرقنا في الجانب النظري إلى الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة، وبعد قيامنا بالدراسة، قمنا بجمع المعطيات من خلال تعابير تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. ولا تخلو أي دراسة ميدانية من تحديد العينة وإبراز كيفية اختبارها، مع ذكر الأساليب الإحصائية المعتمد عليها، ثم بعد ذلك أدوات البحث المناسبة لهذا الموضوع أي الأدوات الخاصة بجمع البيانات ليتم تحليلها ومناقشتها، أهمها التعبير الكتابي.

**أولاً - الإطار المنهجي للبحث:**

يعتبر المنهج المتبع في البحث نظام قانوني أو حقائق قانونية دون زيادة أو نقصان فالباحث في هذه الخطوة يحدد الكيفية الإجرائية لبحثه وكل بحث له منهج يلائمه حسب المعطيات الأساسية له.

وبصدد دراستنا لهذا الموضوع يتوجب علينا اتباع المنهج الوصفي والاحصائي والتحليلي.

**1- المعطيات المنهجية:****1-1- العينة وخصائصها:**

تم اختيارنا لصيغة البحث على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي كون بهذه المرحلة تعد مرحلة اكتساب التلاميذ الكفاءة.

وهذا البحث يهتم بالدراسة الوصفية والتحليلية للاتساق والانسجام في انتاجاتهم الكتابية بين مدونتين وتشمل كلاهما على انتاج كتابي.

وتتكون عينة البحث من 30 (ثلاثين) تلميذاً فتتكون المجموعة الأولى من خمسة عشر (15) تلميذاً والمجموعة الثانية من خمسة عشر (15) تلميذاً.

### 1-2- التّحديد المكاني والزّماني:

قمنا بالدراسة الميدانية في مدرستين مختلفتين وهما على النحو الآتي:

(1) مدرسة "ياخو أزواو" في 7 أكتوبر 2021 وكان زمن الامتحان من الساعة التاسعة (9سا) إلى الساعة العاشرة (10سا) صباحا.

(2) ولاية تيزي وزو مدرسة ميمون محمد ارزقي يوم 16 نوفمبر 2021 من الساعة الحادية عشر (11سا) إلى الساعة الثانية عشر (12سا) صباحا.

### 2- الظروف التي أنجزنا فيها الاختبار:

لقد تمّ انجاز هذا الاختبار في الحصة المخصصة للتعبير الكتابي حيث قمنا بتقديم الموضوع شخصيا وكتابته على السبورة وتكلفنا بإلقائه على التلاميذ وشرحه حوالي خمسة عشر دقائق (15د) ثم طلبنا منهم التحرير لمدة خمسة وأربعون دقيقة (45د) حتى نهاية الحصة، وبعد ذلك قمنا بجمع كتابات التلاميذ أما فيما يخص الموضوع المطروح على التلاميذ في كلتا المدونتين فهو كالتالي: الصحة تاج على رؤوس الأصحاء لا يراه إلى المرضى.

تحدث في فقرة من 8 إلى 10 أسطر عن كيفية المحافظة على صحتك مبنيًا على القواعد التي يجب إتباعها موظفًا أسماء الإشارة والأسماء الموصولة.

وقد طرح هذا الموضوع على ثلاثين (30) تلميذا مكتوبا على السبورة وقمنا بتحديد عدد الأسطر من 8 إلى 10 أسطر.

طلبنا منهم تحرير تعابيرهم من خلال مكتسباتهم القبلية التي اكتسبوها في فصلهم الدراسي كتوظيف الأسماء الموصولة أسماء الإشارة...إلخ.

### 3- قراءة المدونتين وتصنيفها:

بعد جمع كتابات التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قمنا بتوزيعها على الشكل الآتي:

- المدونة الأولى خمسة عشر وثيقة.

- المدونة الثانية خمسة عشر وثيقة.

وبعدها قمنا بوضع الرّمز الخاص على كل وثيقة على هذا الشكل (1-30) لأننا قمنا بجمع الوثائق على أساس أنّها مدونة واحدة.

#### 4- شبكة تقييم المدونتين:

##### 4-1- شبكة تقييم الاتساق النصي:

قمنا باستخراج الروابط الاتساقية فيها لتقييم كتابات التلاميذ في المدرستين قمنا بإنتاج شبكة تقييم الاتساق النصي والانسجام النصي.

قمنا بدراسة هذه المواضيع واستخراج الروابط الاتساقية الموجودة بها وهي كالتالي

• أدوات الاتساق الإحاليّة وتتمثل في الإحالة بالضمير، الإحالة بأسماء الإشارة،

الإحالة بأسماء الموصولة.

• أدوات الربط تتمثل في (الواو) (لأن) (الفاء).

##### 4-2- شبكة التقييم النصي:

وعالجنا فيها النقاط التالية:

المنهجية (طريقة كتابة التعبير وضوح الخط وعلامات الترقيم).

أما بالنسبة لتحليل المدونتين فقد قمنا بالانتقاء العشوائي لبعض النماذج المأخوذة في

وثائق التلاميذ لدراسة مدى اتساقها وفقا للأدوات المذكورة سابقا واعتمدنا على العناصر

الشكلية لتحقيق الاتساق والانسجام وإلى أي مدى التلاميذ الكفاءة النصية.

### 5- الوسائل الاحصائية:

هذه جميع الوسائل أو الطرق التي تطرقنا إليها بعد نسب ورود الأدوات بعد استخراجها في كلتا المدونتين.

#### 5-1- على حساب تقييم أدوات الاتساق المستعملة في تعابير التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي:

قمنا بحساب عدد الضمائر، أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة وكذلك الرابط (الواو) (الفاء) (لأن)، وحساب النسبة المئوية وتمثيلها في دائرة نسبية، أما عدد التلاميذ فمثلناها في منحنيات بيانية.

وبعد عرض الإجراءات المتبعة في دراستنا يمكننا تلخيص أهم ما ذكر سابقا في الجدول التالي:

المدونتين	عدد العينة	الأقسام المعنية	زمن الدراسة	مكان الدراسة	المدرسة
المدونة 1	15	السنة الخامسة ابتدائي	من الساعة 9 سا إلى 10 سا	صوامع	ياخو أزواو
المدونة 2	15	السنة الخامسة ابتدائي	من الساعة 10 سا إلى 11 سا	تيزي وزو	ميمون محمد أرزقي

#### الجدول 1: يمثل المدونتين

### 5-2- الإحالة بالضمائر:

ومن خلال دراستنا لتعابير التلاميذ قمنا باستخراج الروابط الاتساقية الموجودة، واتضح لنا أنهم استعملوا الضمائر المتصلة أكثر من الضمائر المنفصلة.

الضمائر المتصلة	الضمائر المنفصلة	الضمائر
49	16	التكرار
70%	30%	النسبة المئوية

#### الجدول 2: نسبة توظيف الضمير المتصل والمنفصل في المدونتين.

يتبين لنا، من خلال الجدول أن نسبة تكرار الضمير المتصل أكثر من نسبة تكرار الضمير المنفصلة، والنماذج التالية توضح ذلك:

- "إن الصحة دورها هام في حياتنا ولهذا علينا أن نحافظ عليها (و13).  
- الصحة لا تقدر بثمن ولا يمكن شراؤه لذلك عليا الابتعاد عن المأكولات السريعة"  
(و3).

- "يجب أن نأكل كثيرا من الخضر والفواكه هي: نقاحة، البرتقال....." (و5).  
• ملاحظة: كتبت بالأخطاء.

بين لنا من خلال هذه النماذج أن التلاميذ أحسنوا الربط بين الضمائر بشكل سليم مما أدى إلى تحقيق الاتساق، وذلك باستخدامهم للوسائل اللغوية المختلفة وسنقف عند بعض النماذج.

#### • تحليل النموذج الأول:

الأغذية المفيدة للصحة هي المشماش.

يظهر لنا الضمير نحن للمتكلم إذ يحيل إلينا جميعا بحيث يجب المحافظة على صحتنا، لضمير المنفصل يحيل إلى عنصر سبق ذكره من قبل في التعبير، وهو ما يجعل القارئ يحس بالترابط والاتساق الموجود في النص وربط كل ما هو سابق ولاحق. وهو من اهم أدوات الاتساق النصي حيث يلعب دورا مهما في النص. فالضمائر تقوم على مفهوم دور الشخص المشاركة في عملية التلفظ حيث تنفرع في اللغة العربية حسب الحضور في المقام أو الغياب إلى فرعين كبيرين هما: ضمائر الحضور وضمائر الغياب<sup>(1)</sup>. إذ أن قيمة الضمائر تكمن في قياسها بالربط بين العناصر من اجل تحقيق تماسك النصوص داخليا وخارجيا. وكما تقوم بدور في إعادة الكلام بطريقة غير مباشرة. وتتكون اللغة العربية من ضمائر متعددة وهي:

<sup>1</sup>ينظر: الأزهر الزناد، نسيج النص، ص 117.

المتكلم [أنا- نحن] الغائب [هو- هي- هما- هم- هن] أما المخاطب [أنت- أنت- أنتما- أنتم- أنتن].

ونستخلص أن ضمائر المتكلم والمخاطب هي عناصر أشارية تشير إلى عنصر أحمالي في النص، بينما ضمير الغائب هو عنصر أحمالي يميل إلى ترابط النص واتساقه.

#### • تحليل النموذج الثاني:

"إن الصّحة كمنز نادر يجب المحافظة عليها".

وفي هذا المثال نلاحظ أن الضمير المتصل "ها" يحيل إلى الصحة فالضمير يحيل إلى عنصر سبق ذكره في التعبير.

#### • تحليل النموذج الثالث:

"يجب علينا المحافظة على صحتنا".

وقد تكون التلميزة قد أصابت في استعمال الضمير المتصل "نا" حيث يحيل الضمير "نا" إلى "نحن" وهذا لتقادي التكرار والركاكة في التعبير.

### 5-3- الإحالة بأسماء الإشارة:

تعد أسماء الإشارة من أهم الوسائل الإحالية وتعتبر الوسيلة الثانية من وسائل الاتساق الإحالية وهناك أنواع كثيرة ويمكن القول كلها تقريبا لديها نفس المعنى. ونأخذ بعض التعريفات التي تتمثل فيما يلي:

"الأصل في أسم الإشارة أن يشار بها إلى الأشياء المشاهدة المحسوسة نحو (هذا الفتى أكثر من هذا) واستعماله في غير المشاهد وفي غير ما يدركه الحس مجاز لتنزله منزلة المحسوس من المشاهدة"<sup>(1)</sup>. وهذا يعني أن اسم الإشارة هو اسم معرفة يدل على شيء معين مشار إليه بإشارة حسية، وهو أحد أنواع الأسماء في اللغة العربية، واسم الإشارة وهو ما وضع لمعين للإشارة إليه، وتنقسم من حيث الإشارة لما هو قريب إلى اسم إشارة للقريب مثل:

<sup>1</sup>- صالح بلعيد، معاني النحو، ط1، 1420هـ، 2000م، ص 38.

هذا للمفرد المذكر؛ هذه للمفرد المؤنث؛ هذان للمثنى المذكر؛ هتان للمثنى المؤنث وهؤلاء للجميع بنوعيه.

"اسم الإشارة هو ما دل على معنى في نفسه غير مقترن بزمان مثل: موظف، أستاذ فاطمة، وغير ذلك وهذه العلامات هي الجر، التثوين، النداء والإسناد إليه"<sup>(1)</sup>. ويتبين لنا أن، اسم الإشارة هو احد المعارف الستة المذكورة، وهو في المرتبة الثالثة في التعريف بعد الضمير والعلم، وقبل الأسماء الموصولة وباقي المعارف الفنية.

ونستنتج أن، اسم الإشارة يأتي مفردا مثنى وجمعا مذكرا ومؤنثا عاقلا وغير عاقل، كما أن أسماء الإشارة مبنية، ما عدا المثنى فانه يعرب إعراب المثنى. ويتضح لنا من خلال المدونتين، أن أسماء الإشارة استعملت بنسبة قليلة جدا والجدول الآتي يوضح ذلك.

المدونتين	التكرار	النسبة المئوية	المجموع
أسماء الإشارة	10	%33.33	30

### الجدول 3: يمثل أسماء الإشارة

أي نسبة تكرار أسماء الإشارة في كتابات التلاميذ في المدونتين قليلة، إذ قمنا باستخراج ما يقارب 10 أسماء إشارة نسبة 33.33% من المجموع الكلي الذي يعادل 90 مرة. وهذه النماذج توضح ذلك.

1- "الصحة من النعم التي وهبنا الله بها لهذا يجب أن لا أتناول الأغذية غير صحية".

2- "الأكلات الصحية هي التي يجب أن نأكل كثيرا من الخضر والفواكه".

3- "فهذا هو الأكل الصحي".

4- "لهذا علينا أن نحافظ على صحتنا".

<sup>1</sup> - الشيخ مصطفى الغلايني، جامع الدروس العربية، القاهرة، دار الحديث، 2005، ص 9.

وهذا الجدول يوضح لنا عدد تكرار أسماء الإشارة في المدونتين.

أسماء الإشارة	هؤلاء	هذه	ذلك	الذي	هذا
عدد التكرار	1	17	5	3	3

الجدول 4: يمثل عدد تكرارات أسماء الإشارة في المدونتين.

ومن خلال هذا الجدول يتضح لنا أن:

هؤلاء الذي تكرر مرة واحدة.

لهذه تكررت 17 مرة.

لذلك تكرر 5 مرات.

الذي تكرر 3 مرات.

هذا تكرر 3 مرات.

في حين الأسماء المتبقية (هكذا، هناك، الآن، ذلك) فتكاد تتعدم تماما في المدونتين.

#### • تحليل النموذج الأول:

"الأغذية المفيدة هي المشماش....".

في هذا النموذج استعمل التلميذ العنصر الاحالي الإشاري (هي) فهو يحيل إلى

عنصر لاحق عليه، إذن هي إحالة نصية بعدية.

الأغذية ← العنصر الاحالي الإشاري.

هي ← اسم الإشارة.

#### • تحليل النموذج الثاني:

"اتباع قواعد الصّحة التي هي الابتعاد عن المشروبات الغازية".

وهذه إحالة نصية قبلية، فالتلميذ اعتمد على نوع من التكرار في الأسلوب فبإمكانه

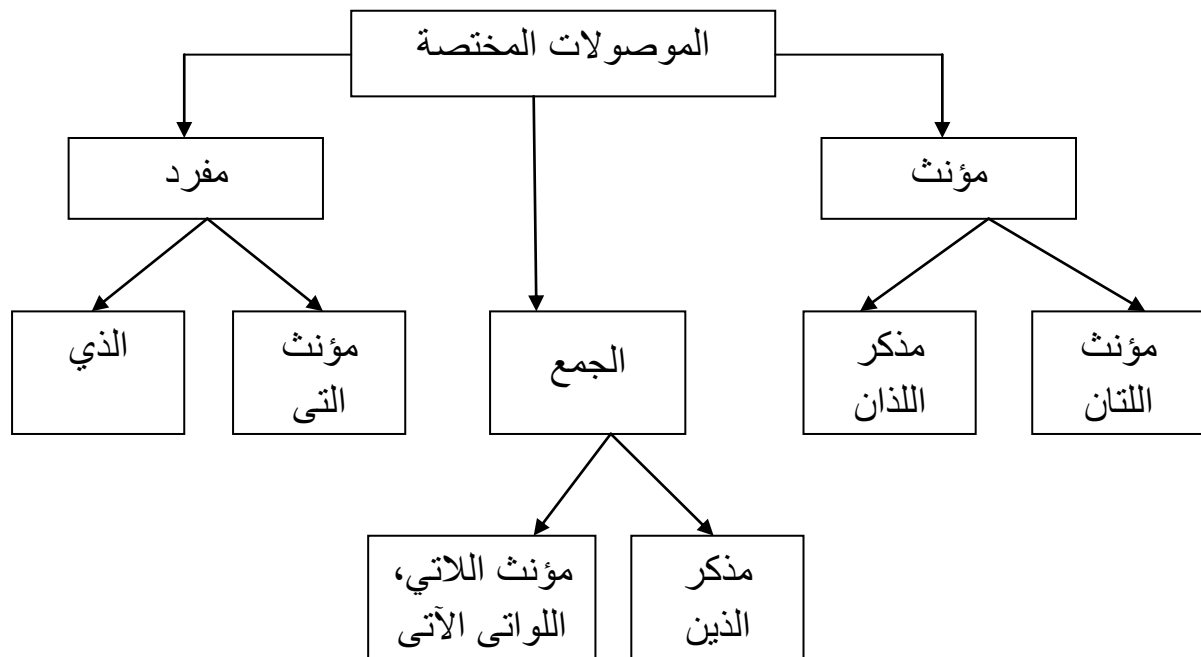
قول... كالاتبعاد عن المشروبات الغازية.

• تحليل النموذج الخامس عشر:

"وهكذا قد حافظت على صحتي".

وبالنسبة لهذا النموذج نلاحظ أن التلميذ أحسن توظيف اسم الإشارة "هكذا" فهو يحيل إلى عنصر لغوي نصي وإحالة نصية قبلية فهو تحدث عن القواعد التي يجب إتباعها للمحافظة على الصحة، واستعمل اسم الإشارة هكذا لتفادي التكرار لذلك القواعد، وبهذا اختصر في كلامه.

المخطط يمثل الأسماء الموصولة.



المصدر: فاضل صالح السامراني، معاني النحو، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2000م، ص 123.

ومن خلال المدونتين تبين لنا أن التلاميذ وضموا الأسماء الموصولة بأقلية أي في أغلب الأوراق انعدم توظيفهم له.

المدونتين	التكرار	النسبة المئوية	المجموع الكلي
الأسماء الموصولة	9	%30	30

الجدول 5: يمثل نسبة تكرار الأسماء الموصولة في المدونتين.

نلاحظ أن التلاميذ لم يستخدموا كثيرا الأسماء الموصولة في إنتاجهم الكتابية وهذا ما تبين لنا من خلال الجدول، إذ يمثل عدد تكرارها 9 مرات وهذا ما شكل 30% من المجموع الكلي المقدرة بـ 30.

ومن هنا نقف على تحليل بعض النماذج لتوضيح الفكرة.

#### • تحليل النموذج الثاني:

"إتباع قواعد الصحة التي هي الابتعاد عن المشروبات الغازية".

في هذا النموذج استعمل التلميذ اسم الموصول (التي) الدال على المفرد المؤنث الذي يعود على المذكور سابقا وهو "قواعد الصحة".

كما وظف الضمير المنفصل (هي) الذي يحيل إلى إحالة نصية قبلية.

وهذا ما أدى إلى قوة الاتساق النصي وتماسك أجزائه.

#### • تحليل النموذج الثاني عشر:

"الصحة من النعم التي وهبنا الله بها".

وكذلك في هذا النموذج التلميذة استعملت الاسم الموصول الدال على المفرد المؤنث فهي إحالة نصية قبلية.

وفي أغلب النماذج نجدهم قد استخدموا الاسم الموصول الدال على المفرد المؤنث والذي يعود على الصحة.

وبعد اطلاعنا على النماذج المتنوعة بأدوات الاتساق الاحالية (الإحالة بالضمير، الإحالة بأسماء الإشارة، الإحالة بالأسماء الموصولة والآن سنتطرق إلى بعض أدوات الربط المختلفة والمتمثلة في (الواو، لان، الفاء) والجدول الآتي يوضح ذلك:

أدوات الربط (الوصل)	الواو	لأنّ	الفاء
عدد التكرار	40	3	25
النسبة المئوية	%80	%0.3	% 12.5
المجموع الكلي	200	10	50

الجدول 6: يمثل أدوات الربط

يظهر من خلال نتائج المدونتين في الجدول الإحصائي لأدوات الربط أن نسبة التلاميذ الذين استخدموا حرف الواو بنسبة كثيرة وهذا ربما لأنها أكثر الأدوات شيوعاً في اللغة العربية، يليه في المرتبة الثانية حرف الفاء والتي أفادت الترتيب، أما الحرف الأخير فهو (لأن) الذي يفيد الشرح فقد استخدم بنسبة ضئيلة جداً.

إذ استطعنا إخراج ما يقارب 40 حرف الواو بنسبة 80% من المجموع الكلي الذي يعادل 200 مرة، أما الفاء بنسبة متوسطة فنجد أغلب التلاميذ وظفوها في مدوناتهم، فاستخرجنا ما يقارب 25 حروف بنسبة 12.5% من المجموع الكلي الذي يعادل 25 مرة. نفس الشيء نلاحظه عند الحرف لأن لكن استعماله قليل جداً 3 حروف بنسبة 0.3% من المجموع الكلي الذي يقابل 10 مرات.

والآن سنحاول تحليل كل طريقة و رابط لوحده.

### 1- الرابطة (و): حرف الواو أول أحرف العطف، وهو من الحروف السبعة التي تفيد

مشاركة المعطوف للمعطوف عليه.

"الواو" هي الواو العاطفة وهي أصل أقسام الكلام وأكثرها وهي أهم بان حروف العطف لكثرة مجالها فيه، وهي مشتركة في الإعراب وذهب الجمهور أنها للجمع المطلق، وذهب قوم إلى أنها تفيد الترتيب وريحه الفراء وذكر بأنها لا تفيد الجمع<sup>(1)</sup>. ونستنتج، أن دلالة حرف العطف الواو تكون عطفًا ولا دليل فيها على أن الأول قبل الثاني.

<sup>1</sup> - الفراء، معاني القرآن، نقلًا عن عصام مصطفى يوسف العبد الواحد ردود ابن هشام الأنصاري على النحاة، إشراف عبد الله أحمد الحبيودي، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2008، ص 41.

ونذكر أن أصل الواو كحرف عطف تدل على مطلق الجمع بين المعطوف والمعطوف عليه في معنى واحد، إذ لا تدل الواو على أكثر من التشريك في المعنى العام فلا تفيد الدلالة على ترتيب زمني بين المتعاطفين وقت وقوع المعنى.

وهذا ما سنفسره في النماذج التي تظهر كآتي:

1- "تناول اكلأ مفيدا وممارسة الرياضة" (و11).

2- يجب تناول أغذية صحية مثل الخضر والفواكه" (و3).

3- الابتعاد على المشروبات الغازية والأكلات السريعة" (و2).

4- "فهذا هو الأكل الصحي وأيضا بممارسة الرياضة" (و14).

ومن خلال هذه النماذج يتضح لنا أن التلاميذ أحسنوا استخدام الربط (و) في تعابيرهم

إذ حقق الترابط بين الجمل وكذلك التماسك النصي.

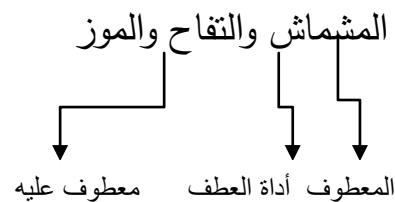
#### • تحليل النموذج الأول:

"الأغذية المفيدة للصحة هي المشماش والتفاح والموز..."

في هذا النموذج وظف التلميذ الرابط (الواو) الدال على الترتيب، بحيث جمع بين

المعطوف والمعطوف عليه والمتمثل في اسم (المشماش معطوف) والعقل (معطوف عليه)

الموضح في الشكل التالي:



ومن خلال هذا النموذج نلاحظ الدور الرئيسي الذي يلعبه حرف العطف (الواو) في

الربط بين عناصر الجملة وذلك لتوضيح الأغذية المفيدة للصحة.

2- الربط (ف): مثال: "يجب على كل إنسان أن يهتم بصحته، فالصحة كنز ثمين".

"طعام غير صحي فهو يضر على صحتنا".

"إن تبعتم الطعام الصحي فلا تشعر بالألم".

• تحليل النموذج العاشر:

"فالصحة كنز ثمين".

في هذا النموذج قامت التلميذة بتوظيف الرابط (الفاء) حيث يجب الاهتمام بالصحة فالفاء تفيد التوكيد وهي من الأساليب النحوية التي تحقق الاتساق والانسجام.

وكذلك في هذا النموذج أحسن التلميذ استعمال الرابط (الفاء) حيث ربط المعنى بين الكلمات لإنتاج كلام، ومعنى منسجم وتام وواضح.

يستخدم حرف الفاء للعطف والترتيب والتعقيب،

"إن الفاء اختصت بعطف ما ليس صلة على الصلة وتعطف ما لا يصلح أن يكون خبرا على ما هو خبر، وما لا يصلح أن يكون حالا على ما هو حال، وما لا يصلح أن يكون نعتا على ما هو نعت"<sup>(1)</sup>. فالفاء أداة من أدوات العطف التي تحقق الترابط في النص.

ويتضح لنا أن الرابط (ف) ورد في تعابير التلاميذ لكلا المدونتين 25 مرة والتي

يوضحها الجدول التالي:

المجموع الكلي	النسبة المئوية	عدد التكرارات	المدونتين
50	%12.5	25	الفاء

جدول 7: يوضح نسبة تكرار الرابط (الفاء)

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن التلاميذ وظفوا الرابط (ف) 25 مرات ما يعادل نسبة 12.5% من المجموع الكلي وما يقدر بـ 50 مرة.

3- الرابط "لأن":

تعتبر "لأن" من ألفاظ التعليل وذلك من أجل التفسير لإقناع المتلقي، كما أنها أداة

لتبرير الفعل أو نفيه في جملة ما.

<sup>1</sup>- صالح بلعيد، معاني النحوص 264.

وتعد "لأن" من ألفاظ التعليل بل هي من أهمها فقد يبدأ المرسل خطابه الحجاجي بها في أثناء تركيبه وتستعمل لتبرير الفعل كما تستعمل لتبرير عدمه<sup>(1)</sup>. تحقق أدوات التعليل الربط والتوازن بين الجمل والفقرات، كما تساعد على تنظيم الأحداث.

ونستنتج أن أدوات التعليل تستعمل لإثبات الجملة الأولى والتأكيد عليها كنتيجة لها. ويعذر بنا الإشارة إلى أن الرابط (لأن) ورد في أوراق التلاميذ في المدونتين لكن بنسبة قليلة جدا، ونوضح ذلك في النماذج التالية:

- 1- "عدم الإفراط في المأكولات السريعة لأنها تؤدي إلى الأمراض المزمنة".
- 2- "تفادى الإفراط في المشروبات الغازية، حلويات لأنها تسبب السمنة".
- 3- "لا يجب أن نأكل الشكولاتة والسكريات لأنها تضر صحتنا كثيرا".

#### • تحليل النموذج الثامن عشر:

"لا أكل الحلويات لأنها تمرض وتسوس أسناننا".

نفس الملاحظة تنطبق على هذا النموذج التلميذة في هذا النموذج أحسنت استخدام

#### حرف التعليل "لأن". تحليل النموذج الأول:

"عدم الإفراط في المأكولات السريعة لأنها تؤدي إلى الأمراض المزمنة".

نلاحظ من خلال هذا النموذج أن التلميذ حاول الربط بين جملتين حيث بين لنا أن الإفراط في المأكولات السريعة تؤدي إلى الأمراض المزمنة فهذا الربط أدى دورا مهما في تحقيق الاتساق النصي، وإعطاء معنى تام وواضح.

#### • تحليل النموذج الرابع:

"لا يجب أن نأكل الشكولاتة والسكريات لأنها تضر صحتنا كثيرا".

<sup>1</sup> - عبد الهادي بن ظافر شهري، استراتيجيات الخطاب، ط1، 2011، ص 478.

في هذه السلسلة الكلامية نلاحظ استعمال التلميذة حرف الربط (لأن) المتصل بالهاء الذي يعود على "الشكولاتة والسكريات" فهي إحالة قبلية أي ذكرت من قبل. فالتلميذة أحسنت استخدامه وذلك لتفادي الوقوع في التكرار.

• تحليل النموذج الخامس والعشرين:

"نصيحتي للآخرين هي أن يحافظوا على صحتهم لأن الله أعطاها لنا كهدية".  
نلاحظ من السياق الكلامي أن التلميذ وظف الرابط (لأن) ليعين السبب المقنع للنصيحة التي قدمها للآخرين.

6- الأخطاء الاتساقية التي وقع فيها التلاميذ في تعابيرهم:

يخطأ بعض التلاميذ في وضع جملة سليمة من كل نواحيها التركيبية كما أن هناك من يجمع من يفردهم من يؤنث أو العكس ونظرا لتأثير ذلك على اتساق نصوصهم قمنا باستخراج لعض الأخطاء الاتساقية التي وقعوا فيها ومن هذه الأخطاء نجد:

6-1- الأخطاء في الأفعال: لاحظنا في تعابير التلاميذ الكثير من الأخطاء في الأفعال

ونذكر منها ما يلي:

نوعه	الصواب	الخطأ
خطأ هنا في الفعل حفظت والصواب أن يقول حافظت كما استخدم التكرار في الجملة "لأنك إذا لم تحافظ عليها فكأنك لكن إذا حافظت عليها". لا داعي لتوظيفها (تعبير ركيك).	لأنك إذا لم تحافظ عليها فكأنك لكن إذا لو نحافظ عليها". فالصواب هو إذا لم تحافظ عليها قلن نضطر لشرب الدواء.	"إن الصحة كنز ندير يجب المحافظة عليها لأنك إذا لم تحافظ عليها فكأنك لكن إذا حافظت عليها فلن تظطر لشرب الدواء". <sup>(1)</sup>
استعمل التلميذ واو الجماعة في فعل يجبو مما أدى إلى عدم الاتساق والأصح هو يجب.	الصواب هو يجب أن نأكل الخضر والفواكه نجد التلميذ هنا طبق المنطوق أكثر من المكتوب حيث اعتمد على النطق والسمع أما	يجب أن نأكل الخضر والفواكه.

	القواعد النحوية فلم يوليها أي اهتمام	
"يجب أن أغسل أسناننا".	الصواب هو: يجب أن اغسل أسناني أو اغسل أسناننا في كلتا الحالتين يجوز الاستعمال.	نجد الخطأ في الفعل "اغسل" والصواب أن نقول نغسل حيث جعل التلميذ الفعل هنا مفرداً مذكراً أو الصحيح هو أن يكون جمع مذكر.
"يجب أن نحافظ على صحتنا".	الصواب هو أن نحافظ على صحتنا.	خطأ في الجمع في الفعل (نحافظ، نحافظ) مما اثر في الإحالة وهذا ما أدى إلى خلل في التعبير حيث انه لم تتوافق الجملة الأولى مع الثانية في تعبيره.
"بكل هذه القواعد تستطيع تجنب المرض".	الصواب هو تستطيع.	و هنا نوع الخطأ نحوي وهنا أيضا ركز على المنطوق أكثر من المكتوب.

### الجدول 8: يمثل الأخطاء في الأفعال

ونلاحظ من خلال الجدول أن معظم الأخطاء الفعلية أحدثت خلافاً في التعبير وهذه الأخطاء نتيجة عدم تصريفهم للفعل مع الضمير المناسب.

### 6-2- أخطاء في الأسماء:

وجدنا في تعابير التلاميذ بعض الأخطاء في الأسماء ومن أمثلة ذلك نذكر ما يلي:

نوعه	الصواب	الخطأ
خطأ في الجمع حيث استخدم التاء المربوطة بدلاً من التاء المفتوحة وخطأ في الاملاء. المأكولة ← المأكولات	المأكولات.	لذلك علي الابتعاد عن المأكولة السريعة مثل: الفستق".

### الجدول 9: يمثل الأخطاء في الأسماء

6-3- أخطاء في الأدوات:

ومن خلال دراستنا لتعابير التلاميذ وجدنا بعض الأخطاء في استخدام أدوات الربط، ومن أمثلة ذلك نذكر ما يلي:

نوعه	الصواب	الخطأ
خطأ في الوصل أي في عدم استعمال الرابط المناسب لهذه العبارة وهذا الخطأ أدى إلى عدم اتساق الجملة وترابطها.	والصواب: لا يجب أن تقترب من الأمراض الخطيرة.	"لا يجب أن تقترب على الأمراض الخطيرة".
نوع الخطأ نحوي فبدل أن يستعمل هنا الإحالة بالضمير "لأنها" قال: لان تسبب لك الأمراض وكذلك لتفادي التكرار.	والصواب هو أن نقول لا يجب... لأنها تسبب لك الأمراض.	"لا يجب أن نأكل أغذية سريعة لأن تسبب لك الأمراض".
وهنا نستنتج أن حرف الجر على ليس مناسباً في الجملة بل أحدث خلافاً في المعنى.	الصواب أن نقول نتجنب أكل السكريات.	"نتجنب عن أكل السكريات".
نوع الخطأ في الأسلوب والصواب الامتناع عن التدخين.	الصواب هو "الامتناع عن التدخين والكثير من القواعد الأخرى".	"التمنع من التدخين والكثير من القواعد الأخرى".
خطأ نحوي الهمزة تكتب على الواو لأنه مضموم.	الصواب هو "أن الصحة تاج على رؤوس الأصحاء".	"إن الصحة تاج على رؤوس الأصحاء".

الجدول 10: يمثل الأخطاء في الأدوات

ونستنتج من خلال الجدول، أن أخطاء التلاميذ في استخدام أدوات الربط جعل نصوصهم غير مترابطة لأنّ هذه الروابط هي التي تساهم في ربط الجمل ببعضها البعض.

نستنتج من خلال الجدول أنّ أخطاء التلاميذ في استخدام أدوات الربط جعل نصوصهم غير مترابطة لأنّ هذه الروابط هي التي تساهم في ربط الجمل ببعضها البعض.

#### 6-4- أخطاء في التركيب:

كما وجدنا بعض الأخطاء التركيبية في تعابير التلاميذ وذلك من خلال حذفهم لبعض الجمل أو تكرار، ومن أمثلة ذلك نذكر:

نوعه	الصواب	الخطأ
تكرار سلبي اخل بالمعنى وعدم توفره على رصيد لغوي وهذا التكرار لم يتم بعملية الربط المنسق بين الجمل.	والصواب هو "يجب أن نأكل غذاء صحي" فقط دون تكرار ولا يجب أن نأكل غذاء غير صحي لأنه يفهم من صياغة الكلام.	"يجب أن نأكل غذاء صحي ولا يجب أن نأكل غذاء ليس صحي".
وفي هذا النموذج أيضا ورد هذا التكرار مما اخل بالمعنى.	وهنا يجوز استعمال التركيبين : "على كل شخص أن يحافظ على صحته". و"تحافظ على صحتنا".	"على كل شخص أن يحافظ على صحته ونحافظ على صحتنا".
وهنا نوع الخطأ تركيبى فهنا تعبير ركيك اخل بمعنى الجملة.	والصواب أن نقول : لا نأكل الطعام غير الصحي مثل الأغذية....	"لهذا لا نأكل الطعام غير صحي لنا التي مثل الأغذية....".

#### الجدول 11: يمثل الأخطاء في التركيب

ونلاحظ من خلال الجدول أن هذه الأخطاء التركيبية التي وقع فيها التلاميذ أحدثت خلافا في نصوصهم، وجعلت هذه النصوص غير منسقة وغير مترابطة في الأجزاء.

ولمعرفة مدى كفاءة التلاميذ من الناحية الصرفية، قمنا بإحصاء نسبة التلاميذ الذين وقعوا في هذه الأخطاء الصرفية ونسبة الذين لم يقعوا فيها والنتائج موضحة في الجدول التالي:

المجموع	التلاميذ الذين لم يقعوا في الخطأ	التلاميذ الذين وقعوا في الخطأ	نوع العينة عدد التلاميذ ونسبهم
30	20	10	عدد التلاميذ
100%	66.66%	33.33%	النسبة المئوية

الجدول 12: يمثل عدد التلاميذ الذين وقعوا في الأخطاء الصرفية والذين لم يقعوا

فيها.

القاعدة الثلاثية:

- نسبة التلاميذ الذين وقعوا في الخطأ:

33.33%

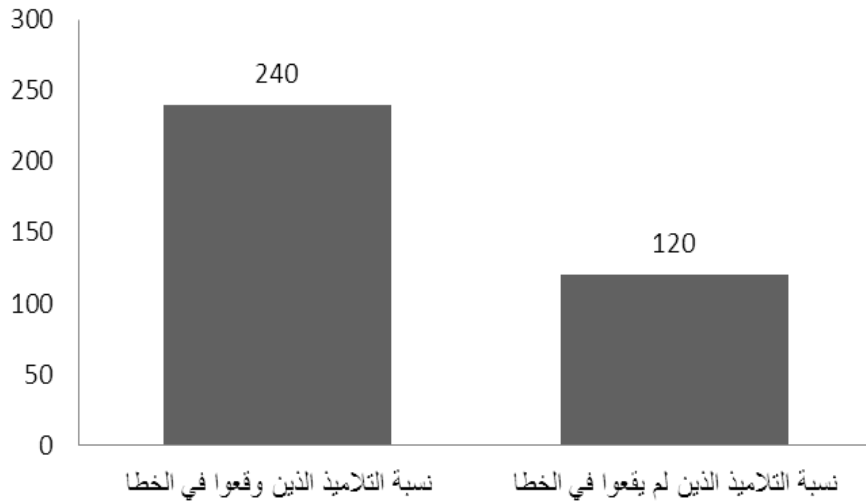
- نسبة التلاميذ الذين لم يقعوا في الخطأ:

66.66%

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن عدد التلاميذ الذين وقعوا في الأخطاء الصرفية كان 10 تلميذ فكانت نسبتهم 33.33%.

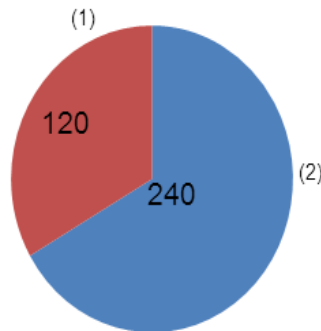
بينما الذين لم يقعوا في هذا النوع من الأخطاء فكانوا 20 تلميذ فكانت نسبتهم حوالي 66.66% فان نسبة الفئة الثانية أكبر من نسبة الفئة الأولى أي الصواب أكثر من الخطأ.

• تمثيل عدد التلاميذ في أعمدة بيانية:



أعمدة بيانية لنسبة التلاميذ الذين وقعوا في الخطأ والذين لم يقعوا في الخطأ.

• تمثيل النسب المئوية في دائرة نسبية:



دائرة نسبية لعدد التلاميذ الذين وقعوا في الخطأ والذين لم يقعوا في الخطأ.

(1) نسبة التلاميذ الذين وقعوا في الخطأ.

(2) نسبة التلاميذ الذين لم يقعوا في الخطأ.

• تحليل الأعمدة البيانية:

من خلال الأعمدة البيانية نستنتج أن التلاميذ الذين وقعوا في الخطأ أكثر من نسبة

التلاميذ الذين لم يقعوا في الخطأ.

• تحليل الدائرة النسبية:

ونستنتج أن نسبة التلاميذ الذين وقعوا في الخطأ أصغر من نسبة التلاميذ الذين لم يقعوا في الخطأ.

7- جوانب التعبير الكتابي:

7-1- الجانب التركيبي:

لقد اتجه الاهتمام بالتركيب مع البدايات الأولى لظهور التفكير البنوي ولقد أولو النحاة والدراسيون القدامى أهمية بالغة لدراسة مصطلح التركيب من اجل الوقوف على معانيه اللغوية وضبطها فمنهم من يرى أن التركيب علاقة تألفية بين عنصرين هما المسند والمسند إليه.

يرى الباحث عبد الهادي بن ظافر الشهري "أن المستوى التركيبي من أنسب المستويات اللغوية التي تسمح للمرسل بتوظيفه لإبراز استراتيجية الخطاب تداوليا ويعد عبد القاهر الجرجاني من إبراز من بلور ذلك من خلال توظيفه للتعبير عن القصد الذي يتوخاه المرسل"<sup>(1)</sup>. وعليه فالتركيب يختص بدراسة العلاقات داخل نظام وحركة العناصر وانسجامها وتلاؤمها في نطاق تام مفيد، فالباحث في كتب النحاة القدامى لا يجد بابا بعده اسمه الجملة بل يصطدم بمصطلحات مرادفة لهذا الكلام.

ومما سبق يتضح لنا أن النحاة والدراسيون القدامى ألجوا التركيب معالجة شاملة شملت جوانب مختلفة اتصفت بالدقة والشمول حيث للوا التركيب وبرزوا الوظيفة النحوية للكلمات داخل نسيج العلاقات التي ترتبط الكلمات ببعضها البعض.

<sup>1</sup> - عبد الهادي بن ظاهر الشهري استراتيجيات الخطاب مقارنة لغوية تداولية، بنغازي، ط1، ليبيا، 2004، ص 71.

ونستنتج أن نظرية النظم التي جاء بها عبد القاهر الجرجاني إشارة مبكرة لضرورة الاهتمام بالتركيب واعتباره السبيل المقضية على المعنى لكن دون أن ننسى أن هذا المعنى تنازعه أطراف أخرى إضافة إلى صيغة التركيب الشكلية.

ونلاحظ من خلال تعابير التلاميذ أن البعض منهم قد أحسن في تقديم تعبير مناسب للموضوع أي تعبيراً جيداً كما نجد بعض التعابير غامضة أي بأسلوب ركيك بالإضافة إلى تعابير تسودهم العامة أكثر من اللغة الفسيحة.

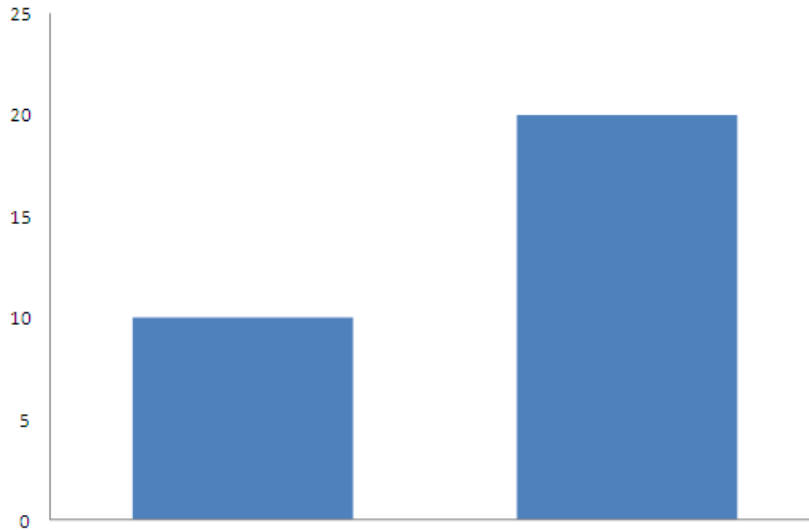
أما بخصوص نظام الفقرات فغالبيتهم لا يستخدم التسلسل، مما يصعب التمييز بين تلك الفقرات ولذا نجد المنهجية عند فئة قليلة من التلاميذ.

كما نجد أيضاً في استخدامهم لقواعد النحو كالفعل والفاعل، بالإضافة، التقديم والتأخير، المبتدأ والخبر فمعظم التلاميذ تقريباً تتعدم هذه القواعد في تعابيرهم خاصة فيما يخص التذكير والتأنيث، الصيغ الفعلية وغيرها.

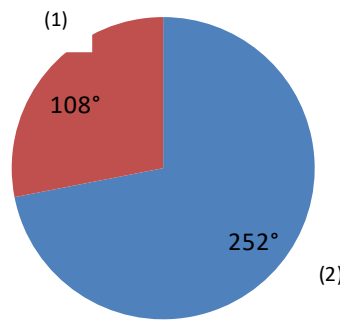
والجدول الآتي يبين لنا ذلك:

عدد التلاميذ ونسبتهم	التلاميذ الذين أخطأوا	التلاميذ الذين لم يخطئوا	المجموع
عدد التلاميذ	21	9	30
النسبة المئوية	%70	%30	%100

الجدول 13: يمثل نسبة التلاميذ الذين أخطأوا في الجانب التركيبي والذين لم يخطئوا فيه.



منحنى بياني يمثل عدد التلاميذ الذين أخطأوا في الجانب التركيبي والذين لم يخطئوا فيه.



دائرة نسبية تمثل نسبة التلاميذ الذين أخطأوا في الجانب التركيبي والذين لم يخطئوا فيه.

**التعليق:**

نلاحظ من خلال الجدول أن التلاميذ الذين وقعوا في الأخطاء التركيبية كان 21 تلميذ من بين 30 تلميذ فكانت نسبتهم 70%.

بينما الذين لم يقعوا في هذا النوع من الأخطاء كانوا 9 تلاميذ فكانت نسبتهم 30% لذا نجد أن الفئة الأولى أكبر من الفئة الثانية أي الأخطاء أكثر من الصواب وكثيرا ما يقع التلاميذ في هذه الأخطاء لسبب عدم استيعابهم لهذه العملية.

## 7-2- الجانب النصي:

يعتبر النص مصطلح من المصطلحات التي قررت لنفسها هدفا واحدا وهو الوصف والدراسة اللغوية للأبنية النصية وكذلك هو تحليل المظاهر المتنوعة لجميع أشكال التواصل النصي.

"فيعد مفهوم النص القائم على أساس النظام اللغوي والنهج الموجه على أساس التواصل موقفان يتصل بعضهما ببعض اتصالا وثيقا حيث أن هذا يمكن وصف النص على أنه وحدة لغوية تواصلية"<sup>(1)</sup>. فتتابع جمل وعبارات النص ضروري وشرط أساسي لنصية النص وهذا يكون بتوفر ضمائر لغوية تربط بين الجمل فتجعلها متماسكة ومتسقة فتأتي متتابعة ومتتالية بحيث تحقق المعنى الذي وجدت لأجله فالقارئ للنص يحس بتسلسل العبارات وتوالي الوقائع والأحداث.

ومما لا شك فيه، أن الترابط النصي هو وجود علاقة بين أجزاء النص أو جمل النص وفقراته مما يدل على وحدة النص وتماسك عناصره.

ونستنتج أن، تحديد النص تشمل مساحة واسعة من عناية اللسانيين على الرغم من التباين في مذاهبهم الفكرية التي ينطلقون منها إلا أن هناك قاسما مشتركا بين كل هذه التعريفات وهو التأكيد على خاصية الترابط للنص وضرورة النظر إليه على أنه وحدة لغوية مترابطة الأجزاء شكلا ومضمونا وليس سلسلة من الجمل فقط.

من خلال التعابير استخدم أغلبية التلاميذ الجمل المركبة مثل "إن الصحة كنز ندير يجب المحافظة عليها" وبعضهم استخدم الجمل البسيطة مثل: يجب أن نفيد صحتنا، أكل الغذاء الصحي، وهذه يعود إلى عدم معرفتهم في قواعد اللغة العربية لان في الحقيقة الجمل البسيطة أسهل من الجمل المركبة الفعل والفاعل والمفعول به.

<sup>1</sup>- د. محمد العبد، النص والخطاب والاتصال، ص 51، 50.

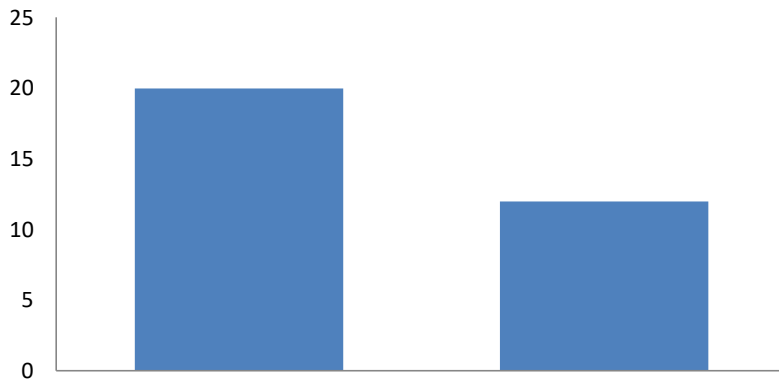
هذا ما نمثله في الجدول الآتي:

عدد التلاميذ ونسبتهم	الذين استخدموا الجمل المركبة	الذين استخدموا الجمل البسيطة	المجموع
عدد التلاميذ	19	11	30
النسبة المئوية	%63.33	%36.66	%100

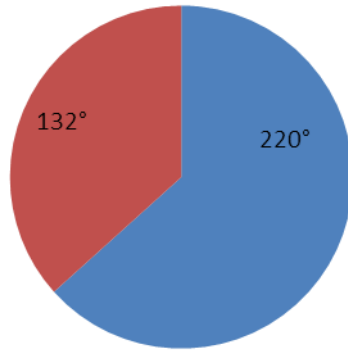
**الجدول 14:** يمثل نسبة التلاميذ الذين استخدموا الجمل المركبة والجمل البسيطة.

نلاحظ من خلال الجدول عدد التلاميذ الذين استخدموا الجمل المركبة 19 بنسبة

%63.33 أما عدد التلاميذ الذين استخدموا الجمل البسيطة 11 بنسبة %36.66.



منحنى بياني يمثل عدد التلاميذ الذين استخدموا الجمل المركبة والبسيطة.



دائرة نسبية تمثل نسبة التلاميذ الذين استخدموا الجمل البسيطة والمركبة.

#### 7-4- بناء النص:

النص ظاهرة رمزية تتحدد ماهية من خلال علاقته مع خارجه ويتعين بفعل مكوناته وهو ليس مجرد مجموعة من الرموز اللغوية.

يعرّف "هارس" النص " بأنه تتابع مشكل من خلال تسلسل ضميري متصل لوحدات لغوية"<sup>(1)</sup>. وعليه فقد اختص علم النص بتحديد الملامح والنسمات المشتركة بين النصوص ووصفها وتحليلها استنادا إلى معايير مختلفة.

فالمعنى الكلي للنص حسب رأي "د. بحيري" أكبر من مجموع المعاني الجزئية للمتواليات الجمالية التي تكونه بنية كبرى شاملة فالنص ينتج معناه بحركة جدلية وتفاعل مستمر بين أجزائه.

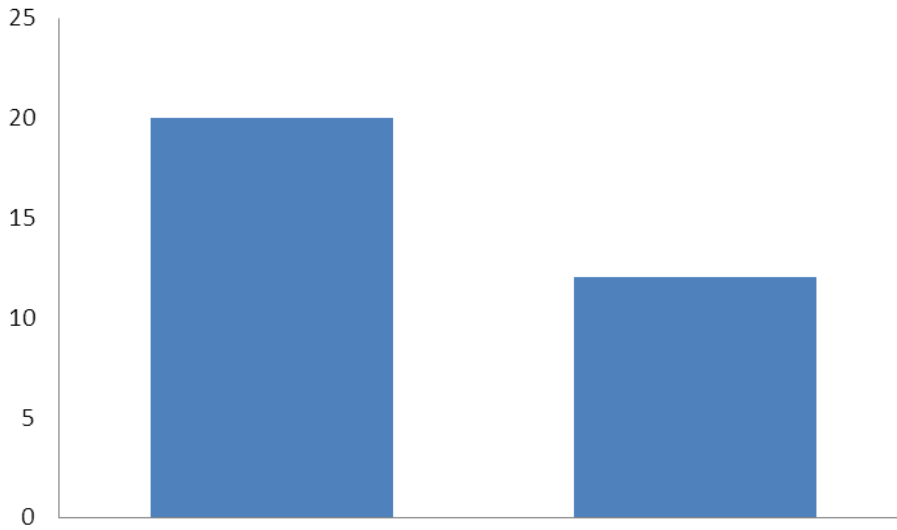
ونسنتج أن، علم لغة النص لا يمكنه وحده أن يقدم نظرية كلية لتركيزه على أوجه الاطراد بشكل أساسي وربما ظهر ذلك في المحاولات المتكررة لإدخال عناصر غير لغوية في نظرية النص.

<sup>1</sup>- د. سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، ص 55.

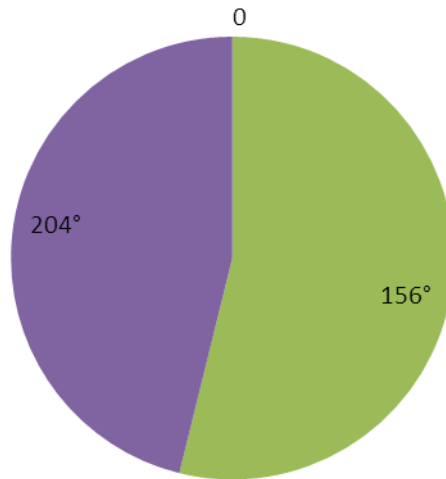
يتضح لنا من خلال التعابير أن فئة قليلة فقط من التلاميذ استخدم العناصر التالية لتقديم الموضوع (مقدمة) النمو الموضوعي للنص، والخاتمة. فهناك من ربط بين العناصر الثلاثة وهناك من لم يستخدم المقدمة والخاتمة وهناك من دخل مباشرة في صلب الموضوع. ومن خلال تعابير تلاميذ تتحدد الكفاءة النصية اذ يعتبر النص كل متكامل ومنسجم. أما النصية فهي الصفات المحكمة التي يجب أن تمتلكها النصوص لتعد نصوصا وهذا يتبين لنا عن طريق كفاءة التلاميذ في تحرير نصوصهم. استخدام كلمات مناسبة للموضوع مثل: علينا تناول أكل مفيد وممارسة الرياضة 'الصحة كنز ثمين يجب المحافظة عليها رسم الحروف والكلمات والجمل مثل لا أكثر من المشروبات الغازية لأنها تضر بالصحة. وبالنسبة لتنوع المدعمات فتوجد بنسبة ضئيلة جدا، مثلا: "الوقاية خير من العلاج" وهناك أيضا من أبدع في استخدام أمثلة مفيدة بواسطة استخدامه لكلمات مناسبة للموضوع على الرغم وجود تعابير خالية تماما من المنهجية والكلمات المناسبة لتعبيره والجدول الآتي يبين ذلك.

المجموع	عدد التلاميذ الذين لم يستخدموا المنهجية	التلاميذ الذين استخدموا المنهجية	عدد التلاميذ ونسبهم
30	17	13	عدد التلاميذ
%100	% 56.66	% 43.34	النسبة المئوية

الجدول 15: يمثل نسبة التلاميذ الذين استخدموا المنهجية والذين لم يستخدموا المنهجية.



منحنى بياني يمثل عدد التلاميذ الذين استخدموا المنهجية والذين لم يستخدموها.



دائرة نسبية تمثل نسبة التلاميذ الذين استخدموا المنهجية والذين لم يستخدموها.

التعليق:

من خلال الجدول والمنحنى البياني والدائرة النسبية يتبين لنا أن عدد التلاميذ الذين استخدموا المنهجية 13 بنسبة 43.33% وأما الذين لم يستخدموها 17 تلميذ بنسبة 56.66%.

أي الفئة الثانية أكبر من الفئة الأولى.

فالأعمدة البيانية تمثل عدد التلاميذ.

أما الدائرة النسبية تمثل نسبتهم في استخدام المنهجية وعدم استخدامها.

## 9- أدوات الانسجام:

### 9-1- الانسجام النصي:

الانسجام هو نظرة شاملة توضع حسب النص في بنيته الدلالية والشكلية، فهو يدل على العلاقة بين التصور الدلالي والمعرفي.

إذ يحكم القارئ بوجوده من خلال مبادئ وعمليات متحركة فيه، وهناك مجموعة من المبادئ والعمليات التي تساهم في تحقيق الانسجام منها:

#### 1- وضوح الخط: يتدرب من خلاله المتعلم على رسم الحروف وتنسيقها.

تتوخى الكتابة العربية نقل المتعلم للمستوى ممارسة اللغة إلى مستوى انجازها كتابة، وذلك من خلال أنشطة التعبير الخطي، التمارين الكتابية التطبيقية وبذلك يتمرن المتعلم على الاسترسال في رسم الحروف والكلمات والجمل في أوقاتها الحقيقية.

جاء في لسان العرب "الخط هو الطريقة المستطيلة في الشيء والتخطيط هو التسطير، وخط القلم، أي كتب والخط هو الكتابة ونحوها مما يخط"<sup>(1)</sup>. وعليه، فالخط يمكن المعلم والمتعلم من الوقوف على سلامة الكتابة وصحتها من أجل تسهيل القراءة وعناصرها وتتم هذه العملية بمرحلتين مهارة الاستماع ومهارة التعرف على المكتوب والمقروء.

نلاحظ من خلال تعابير التلاميذ أن بعض التعابير جيدة مكتوبة بخط واضح، أما البعض الآخر نجد عندهم ركافة في الأسلوب وخط غير واضح.

ومما لاشك، فيه يجب تحسين الخط عند الأطفال لأن الخط الواضح والجميل له تأثير ايجابي على قارئه حتى لو كان المضمون ضعيف، أما فيما يخص الخط الرديء يعد مشكلة كبرى يتذمر منها الآباء مع أبناءهم وكذلك المعلمون مع طلابهم فالآباء يعجزون عن متابعة

<sup>1</sup>- ابن منظور، لسان العرب، خطط 4/139 عند الأطفال.

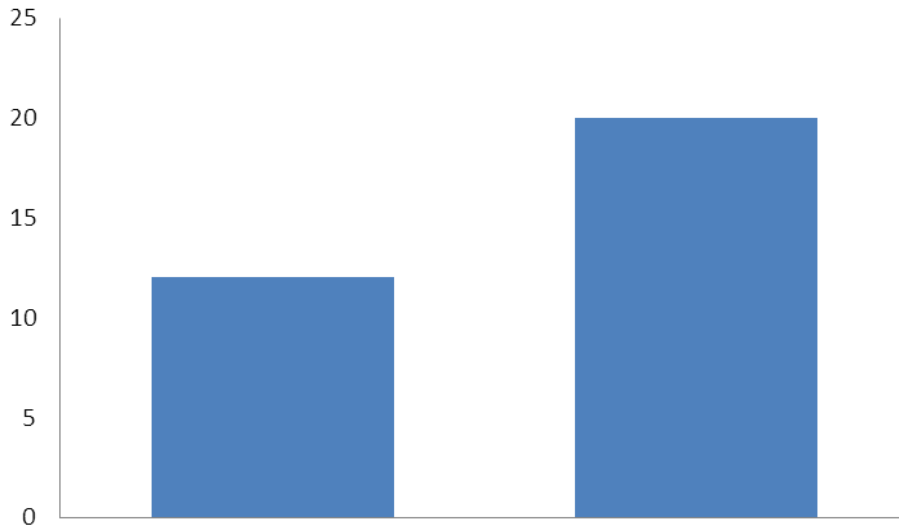
دروس مع أطفالهم بسبب عجزهم عن فك شفرة المكتوب على دفاتر واجباتهم، كما أن المعلمين يعانون من قراءة وتصحيح الأوراق المكتوبة بخط غير مقروء.

ونستنتج أن لتحسين الخط عند الأطفال يتم الآن عبر دورات تدريبية خارج فصول المدرسة لأنه كثيرا ما لا تسمح مناهج تعليمنا بتطوير مهارات الخط بعد ان يتجاوز التلميذ مرحلة تعليمية والروضة والسنة الأولى ابتدائي. ومن المؤكد أن غياب هذه الأولوية هو السبب المباشر في رداءة الخط.

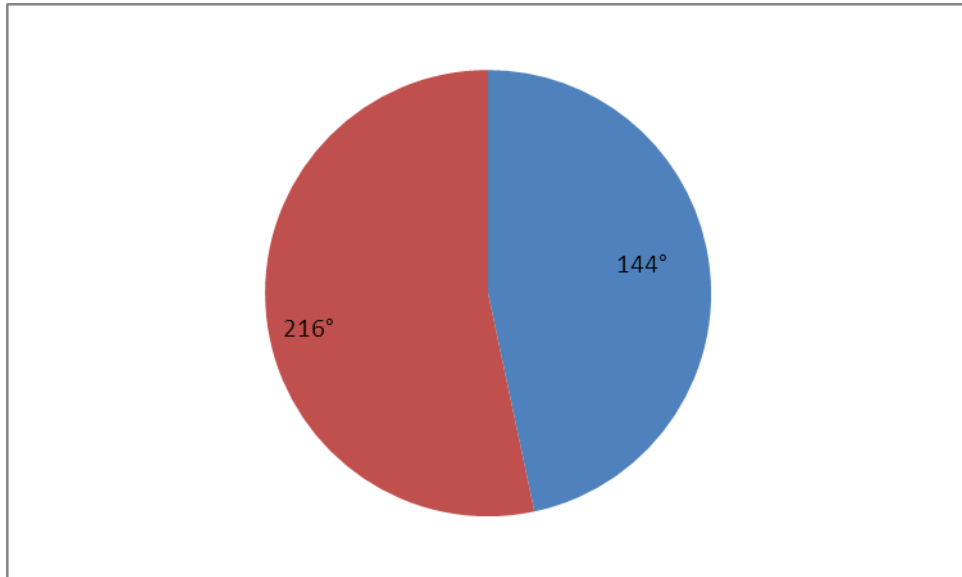
من عمر الطفل لذلك ينصح بان لا يبدأ الطفل تعلم الكتابة قبل الخمس سنوات من عمره، كما ينصح بتقوية عضلات اليد عند الطفل من خلال اللعب بالكرات المطاطية، كما ينبغي الانتباه إلى مشكلة ضعف البصر فهي أيضا سبب مباشر لرداءة الخط لأنه بذلك لا فتحسين الخط عند الأطفال يبدأ من علاج المشاكل الصحية التي قد يعاني منها الطفل فمن بين أهم أسباب الخط الرديء عند الأطفال مثلا: ضعف العضلات الرقيقة الموجودة في راحة اليد خاصة ما قبل للخامسة يستطيع أن يتابع حركة رسم الكتابة على السبورة أو الورق. إضافة إلى العوامل النفسية التي لا تساعد الطفل بتاتا على تحسين الخط كالاضطرابات النفسية الداخلية.

عدد التلاميذ ونسبتهم	الخطّ الواضح	الخطّ الرديء	المجموع
عدد التلاميذ	12	18	30
نسبتهم المئوية	%40	%60	%100

الجدول 16: يوضح نسبة التلاميذ الذين لديهم الخط الواضح والخط الرديء.



منحنى بياني يمثل عدد التلاميذ الذين يكتبون بخط واضح وخط رديء.



دائرة نسبية تمثل نسبة التلاميذ الذين يكتبون بخط واضح وخط رديء.

### 9-2- علامات الترقيم:

تستعمل علامات الترقيم في الفصل بين كلمات أو أجزاء من الجملة فهي علامات ورموز متفق عليها توضع في النص المكتوب بهدف تنظيمه وتيسر قراءته وفهمه.

"علامات الترقيم علامات تحلل الكتابة لتساعد على تفصيلها وتنظيمها وتنظيماً يعين القارئ على الكتابة"<sup>(1)</sup>، وتختلف استخدامات علامات الترقيم وقواعدها حسب اللغة. ونستنتج مما سبق ان علامات الوقف أو الترقيم هي العلامات التي يقف القارئ عندها أثناء القراءة ويستعملها الكاتب أيضاً أثناء الكتابة لتحديد مواضيع الوقف كما تساعده إلى إدراك المعنى وتمثيله، وعلى فهم العلاقات بين الجمل، ومن علامات الترقيم في اللغة العربية المستخدمة في الابتدائي:

العلامة	صورتها
الفاصلة	،
النقطة (الوقف)	.
النقطتان	:
علامة التعجب	!
علامة الاستفهام	؟

الجدول 17: يمثل علامات الترقيم. (2)

### التعليق:

تستعمل الفاصلة لفصل بعض أجزاء الكلام عن بعض، فيقف القارئ وقفة حقيقية، أما النقطة فتوضع بعد نهاية الجملة أو الفقرة أو القول أما النقطتان فتوضعان بين لفظ القول والكلام المقول.

<sup>1</sup>- احمد محمد أبو بكر، القواعد الذهبية في الإملاء، الترقيم، ص 50.

<sup>2</sup>- يوسف الحمادي، محمد الشناوي، محمد شفاق عطاء، القواعد الأساسية في النحو والصرف لتلاميذ المرحلة الثانوية ومستواها، الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية، القاهرة، ط1، 1994-1995، ص 243.

بينما توضع علامة التعجب بين الجمل التي تعبر عن الانفعالات النفسية وعلامة الاستفهام بعد الجملة الاستفهامية.

وبشكل عام جاءت تعابير التلاميذ متسقة ومنسجمة فكانت أغلب أدوات الاتساق والانسجام في نصوصهم مستعملة بشكل سليم ويمكن أن ترجع الأخطاء التي وجدت في هذه الوثائق إلى ضعف التركيز فقد يتسرع بعض التلاميذ إلى تسليم الأوراق دون مراجعتها وتصحيح ما تحللها من هفوات.

الخوف والاضطراب فالحالة النفسية للتلميذ تؤثر على مردوده الكتابي فان تغلب عليه الخوف والاضطراب أنت نتائج سلبية.

ضعف مستوى التلميذ فقد يؤدي إلى ضعفه في صياغة نص سليم ويؤدي إلى ارتباك في أدائه.

خلاصة الفصل:

توصلنا من خلال دراستنا لموضوع الكفاءة النصية في التعبير الكتابي مستوى السنة الخامسة ابتدائي نموذجاً إلى ان التعبير باللغة السليمة ساهم في تحقيق الكفاءة النصية في اتساق التعبيرات وبعد تحليل العينة توصلنا إلى جملة من النتائج أهمها:

- الاتساق ضروري في كل نص باعتباره دلالة لغوية كبرى متماسكة في ذاتها حيث يهتم بربط الأفكار ويتحقق في ظاهر النص من خلال أدواته والروابط النصية المختلفة.
- أسهمت أدوات عدة في اتساق تعابير التلاميذ وكان أبرزها الإحالة بنوعها (القبلية والبعديّة).

- تعدّ الإحالة من بين المظاهر الأكثر استعمالاً في تعابير التلاميذ حيث استخدموا الإحالات بالضمائر، وبأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، وأدوات الربط والواو والفاء ولأنّ وكل هذه الإحالات حققت الاتساق والترابط النصي.

- كما لاحظنا في بعض التعبيرات وجود أخطاء اتساقية في الأفعال والجمع لكن بنسبة ضئيلة ووجدنا بعض التعبيرات غير مفهومة تماماً.

خاتمة

توصلنا من خلال دراستنا لموضوع دور القراءة في بناء الكفاءة النصية للسنة الخامسة ابتدائي أنّ الكفاءة النصية مفهوم جديد في تعليمات اللغة ولبلوغ هذه الكفاءة بأنجع السبل وأيسرها يتعين على المتعلمين الأطلاع على عينة كافية من الأنواع النصية، والتّمرن المستمر على تحليلها لتسهيل وضع طريقة لتدريس النصوص واكتساب كفاءة نصية عالية على المستويين القرائي والكتابي.

ومن خلال دراستنا توصلنا إلى جملة من النتائج نوجزها فيما يأتي:

- إنّ اغلب التلاميذ يمتلكون كفاءة نصية تمكّنهم من كتابة نصوص تستجيب لمعايير الاتساق والانسجام.
- للمقاربة النصية أثر إيجابي في كتاباتهم نجد استخدام التلاميذ في مدوناتهم لعدة أدوات في اتساق النص.
- وتعتبر الإحالة من المظاهر الأكثر استعمالاً، حيث استخدموا الإحالات بالضّمائر، أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة وكلها حققت الترابط النصي.
- ظهور بعض التكرارات والحشو والإطناب في كتابات التلاميذ، وعدم ترتيبهم لأفكارهم بطريقة سليمة، وهذا ما أدى إلى تعبير ركيك وناقص.
- وضوح الخط له دور مهمّ في تعابيرهم حيث حقّق الانسجام بحيث برز بنسبة كبيرة.
- وجود أخطاء إملائية تركيبية، خطأ في التأنيث والتذكير.
- خضوع بعض الوثائق لأدوات الترقيم ومعظمهم اعتمدوا على الضّمائر والأسماء الموصولة وكذلك بالنسبة لأسماء الإشارة بنسبة قليلة.
- وجود النسبة الكبرى الشاملة للمدونة على أنّها تدور حول موضوع واحد وهو "الصحة".

- تساهم أدوات الربط في ربط الجملة السابقة باللاحقة مما خلق اتساقا في التعبير.
- توفر أغلب التعبيرات على وسائل الاتساق والانسجام، مما أدى الى تحقيق النصية، إذ لا بد من وجودها لتشكيل البنية الدلالية للنص.
- يمكن القول أنّ معظم التلاميذ تمكنوا من توسيع أفكارهم وتقريبا نفس الأفكار في إنتاجاتهم الكتابية.

ومن الحلول التي نراها كفيلة بإنماء الكفاءة النصية لدى تلاميذ السنة الخامسة، أن يكون المتعلم حريصا على قراءة النصوص وتحليلها، إنتاج نصوص جديدة، كما يجب على المعلم أن يخصص حصص إضافية لحصة التعبير لما له أهمية كبيرة.

وفي الأخير، نقرّ بأننا أول من يعترف بما قد يكون في بحثنا من نقائص وعيوب، وهذا شيء طبيعي، وإلا لما تعددت الدراسات حول موضوع واحد، ولكانت دراسة واحدة كافية له، نترك المجال مفتوحا لتسليط الضوء على جوانب أخرى قد تغيب عنا، وإن أصبنا فمن الله وحده، وإن أخطأنا فحسبنا أجر الاجتهاد من وراء القصد، والله هو الهادي إلى سواء السبيل.

# قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع باللغة العربية:

1. ابن هشام، معنى اللبيب عن كتاب الأعراب، تحقيق محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، الجزء 1، 1987.
2. أبو فراس السيلتي، فنون اللغة، عالم الكتاب، ط2، 2008.
3. احمد إبراهيم صولة، أساليب تدريس اللغة العربية، دار النشر للتوزيع، عمان الأردن، 2009.
4. احمد عبد الكريم الخولي، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه.
5. الأزهر الزناد، نسيج النص.
6. إميل، يعقوب، كيف تكتب بحثاً أو منهجية البحث، طرابلس، د.ط. د.ت.
7. بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، 2007.
8. بليغ حمدي اسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005.
9. بن مسعود لبني، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ضل المقاربة بالكفاءات، 2007.
10. التدريس والتقويم بالكفاءات، سلسلة وعدك التربوي، الجزائر، العدد 19، 2005.
11. جامع محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، دار الكتب العلمية، بنغازي، ط1، 1996.
12. جمال بن عمار الأحمر الجزائري الأندلسي الخرجي، صعوبات التعلم عند الأطفال
13. خليل باسر البطاشي، الترابط للنص في ضوء التحليل اللساني والخطاب.
14. روبرت دي بو جرائد، النص والخطاب والأجزاء، القاهرة، 1998 .

15. زكرياء اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ط1، 2011.
16. الزهرة خنشوش، أخطاء القراءة الجهرية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.
17. سعيد حسن البحيري، علم لغة النص.
18. الشيخ مصطفى العلايني، جامع الدروس اللغة العربية، القاهرة، 200.
19. صالح بلعيد، معاني النحو، ط1، 2000.
20. صولة فيروز، جامعة بوخاري، هسام، الأخطاء المنهجية الشائعة في مذكرات التخرج مركز جيل بحث علمي، لبنان، طرابلس، ديسمبر 2015.
21. عاشور الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساس تدريسها بين النظرية والتطبيق.
22. عبد الرحمن الهاشمي، تعلم النحو والاملاء والترقيم، ط2، 2008.
23. عبد المجيد عيساني، اكتشاف ومهارات اللغوية الأساسية الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011.
24. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ط1، 2011.
25. عمر عيسات، تدريب التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية بين الإقبال والنفور، مجلة الممارسات اللغوية، العدد 6، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.
26. فتحي دياب، أصول وطرق تدريس اللغة العربية، دار الجبادية للنشر والتوزيع، 2010.
27. الفراء، معاني القرآن، القاهرة، ط1، 2008.
28. فريق متخصص في إدارة المناهج وجبراء مؤسسة جيوبروجيكتش، كتاب التدريبات في النص الحجاجي، ط1، 2009 - 2010.
29. فهد خليل زايد، للكتابة فنونها وأفنانها، الأردن.

30. فهد زايد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006.
31. قاسم سيزا، القارئ والنص.
32. قراب عبد المجيد، من إشكاليات تعليم القراءة للمبتدئين بالتعليم الأساسي، تونس، 1995.
33. مجلة المربي، البيداغوجيات الجديدة بيداغوجيا الإدماج، العدد 5، يناير فبراير، 2006.
34. محسن عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج، عمان، الأردن، 2008.
35. محسن على عطية، استراتيجيات ما وراء المعرفة في مفهوم المقروء، دار المناهج، عمان الأردن، د ط، 2010.
36. محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى عالم النص ومجالات تطبيقه، دار العربية والنشر.
37. محمد الخطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام والخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991.
38. محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب.
39. محمد شفيق، البحث العلمي خطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، 1985
40. المربي البيداغوجيات الجديدة، بيداغوجيا الإدماج المركز الوطني الوثائق التربوية
41. مناهج اللغة العربية وآدابها للسنة الأولى ثانوي 2005.
42. نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب.
43. نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، ج3، عمان الأردن.

المعجم:

- ابن منظور لسان العرب خطط 4/139.

المواقع الإلكترونية:

[www.alukah.books.google.go](http://www.alukah.books.google.go)

[www.vadilarab.com](http://www.vadilarab.com)

[www.dzbatna.com](http://www.dzbatna.com)

[www.almualem.net](http://www.almualem.net)

# فهرس المحتويات

1	مقدمة .....
2	تمهيد .....

## الفصل الأول

### الاطار المفاهيمي والنظري للدراسة

5	1-القراءة .....
5	1-1- مفهوم القراءة .....
6	1-2-أنواع القراءة تنقسم القراءة إلى ثلاثة أنواع وهي .....
10	1-3-أهمية القراءة .....
11	2- النص .....
11	2-1- تعريف النص اصطلاحاً من منظور علماء العرب للنص .....
12	2-2- مفهوم النص عند جوليا كريستيفا J.KRISTEVA .....
12	2-3- أنواع النصوص .....
15	3- المقاربة النصية .....
15	3-1- مفهوم المقاربة النصية .....
15	3-1- شروط المقاربة النصية .....
16	4- الكفاءة .....
16	4-1- مفهوم الكفاءة .....
17	4-2- أنواع الكفاءات .....

19.....	5-الاتساق النصي
19.....	5-1- مفهوم الاتساق
20.....	5-2- أدوات الاتساق
22.....	6-الانسجام
22.....	6-1- مفهوم الانسجام
23.....	6-2- أدوات الانسجام النصي
24.....	7- البنية النصية
24.....	7-1- المقدمة
25.....	7-2- العرض
26.....	7-3- الخاتمة
26.....	7-4- علامات التّرقيم
29.....	8- التّعبير
29.....	8-1- مفهوم التّعبير
30.....	8-2- أنواع التّعبير
32.....	8-3-أسس التّعبير الكتابي
34.....	8-4- الهدف من تدريس التّعبير الكتابي
36.....	8-5- صعوبات تدريس التّعبير
36.....	8-6- أسباب ضعف التلاميذ في التّعبير

39..... خلاصة الفصل

## الفصل الثاني

### الدراسة التطبيقية للكفاءة النصية في التعبير الكتابي لدى التلاميذ

42..... تمهيد

42..... أولاً - الإطار المنهجي للبحث

42..... 1- المعطيات المنهجية

43..... 2- الظروف التي أنجزنا فيها الاختبار

43..... 3- قراءة المدونتين وتصنيفها

44..... 4- شبكة تقييم المدونتين

45..... 5- الوسائل الإحصائية

56..... 6- الأخطاء الاتساقية التي وقع فيها التلاميذ في تعابيرهم

62..... 7- جوانب التعبير الكتابي

70..... 9- أدوات الانسجام

75..... خلاصة الفصل

76..... خاتمة

79..... قائمة المصادر والمراجع

84..... فهرس المحتويات

88..... الملاحق

الملاحق

تَجِبُ عَلَى كُلِّ إِسْتِثْنَاءٍ أَنْ يَقُولَ بِصِحَّتِهِ وَقَالَ اللَّهُ كُنْ

لَكُمْ مِنْ آيَاتِهِ لَيْسَ اللَّهُ شَيْخًا يَعْوَدُ وَتَعَالَى

إِنَّ الصَّلَاةَ أَهَمُّ شَيْءٍ فِي الْحَيَاةِ لِأَنَّهَا إِذَا لَمْ تُحَافَظْ

عَلَيْهَا فَرُبَّمَا سَنَمُوتُ، وَإِذَا لَمْ تُحَافَظْ عَلَيَّهَا تَجِبُ

أَنْ تَتَّبِعَ قَوَاعِدَ السَّلَامَةِ وَهِيَ: أَكْلُ الْخَطِيرِ وَالْفَوَاحِشِ

وَقَدْ هِيَ أَكْلُ الرَّجَبِ وَالسُّرْبِ وَالشُّبَّانِ وَالشُّبَّانِ مِنْ أَكْلِ

السُّرْبِ تَابَ شَرْبُ الْعَلِيْبِ وَمُسْتَقْبَلُهُ وَالْإِسْتِثْنَاءُ مِنْ

شَرْبِ الْمَاءِ أَكْلُ الْخَوِيمِ وَمُسْتَقْبَلُهُ، وَمُسْتَقْبَلُهُ

الرَّحِيْبَةُ وَالْمَسْتَقْبَلُ مِنَ الشُّبَّانِ وَالْكَثِيرِ مِنَ الْقَوَاعِدِ

الْأُخْرَى.

وَأَيْضًا تَجِبُ لِلْأُخْرَى هِيَ أَنْ يَجْأَ فِطْرًا عَلَى صِحَّتِهِمْ لِأَنَّ

2 و

1 و

الخميس 18 نوفمبر 2021 / 13 ربيع الثاني 1443

### أندروبطة التعبير الكتابي

الصحة تاج على رؤوس الأصحاء لا يراه كلى المرضى

5

هنا يجب علينا المحافظة عليها لأنها كل ما يملكه الإنسان

للمحافظة عليها يجب اتباع قواعد الصحة التالية وهي

تناول الغذاء الصحيه وأيضا علينا بالمشروبات والقواكله و

لن ننسى ممارسه الرياضة فهي تبني الجسم وتقويه

ويجب تجنب المواقف السريعه وأيضا تجنب التدخين

فهو يسبب سرطان الرئته

يجب المحافظة على أماننا فالذي يقى نفسه لن

يدخل المستشفى أبدا فلما تقول المقله: "الوقاية خير من العلاج"

و3

و1

إن الصحة أهم شيء في حياة الإنسان، فمهمي

المفوائد للمحافظة على الصحة.

لابد أن نحافظ على الصحة وبدلاً يجب أن

نتجنب عن أكل الوجبات السريعة والمشروبات الغازية،

بل يجب أن نتناول الخضراوات والفواكه، فهذا هو الأكل الصحي،

وأيضاً بممارسة الرياضة ببطء، تساعد على جسم الإنسان

إن الصحة نتاج ورعاية على رؤوس الأصحاء لا يراه

إلا المرضى

و4

و1

إن الصحة أهم شيء في حياة الإنسان، فمهمي

التهنئة للمحافظة على الصحة.

لابد أن نحافظ على الصحة وبدلاً يجب أن

نتجنب عن أكل الوجبات السريعة والمشروبات الغازية،

بل يجب أن نتناول الخضراوات والفواكه، فهذا هو الأكل الصحي،

وتنمنا بممارسة الرياضة ببطء، تساعد على جسم الإنسان

إن الصحة نجاحٌ على رؤوس الأصحاء لا يراه

إلا المرضى

إِنَّ الْمِحْمَةَ تَأْجُ تَلْتِي رُحُوسِ الْأَمْحَاءِ لَا يَرَاهُ إِلَّا  
 الْمَرُوفِيُّ، إِنَّ الْمِحْمَةَ مُعَقَّةٌ وَلِهَذَا يَجِبُ الْمُوَافَقَةُ  
 عَلْمُهَا.

يَجِبُ أَنْ أَكُلَ تَمْسَةً فَهِيَ قَوَائِمٌ كُلَّ يَوْمٍ  
 وَتَجَنَّبِ الْأَكْلَانَ السَّرِيعَةَ وَصَمَاتِ الرِّيَاضَةَ.  
 إِذَا قَدِيدُكَ مَرِيضٌ لِشُرْكَ مَسَافِقَةٍ مِنْ أَمِثَرِ بَنَاتِكُمْ  
 وَلَآنَ يَقْرُضُ الْكُرُونَ فَجِيرِشْ قَوَائِمُ جَدِيدِكَا الْكَمَامَةِ وَ  
 الْجُلُوسِ فِي الْمَنْزِلَةِ ..... إلخ.

يَكُلُ هَذِهِ الْقَوَائِمُ عِدَّةً تَطْبَعُ تَجَنَّبِ  
 الْمَرُوفِيُّ.

الصحة تاج على رؤوس الأصحاء لا يراها إلا المرضى  
إلى المرضى

الصحة كنز فمين فغلبنا المحافظة عليها  
بأكل الأكلات الصحية وللاعتدال وتجنب أن تتغير  
بالدم إلى المرضى وقد يظن أن الدم هو وقاي الحياة

ذلك أنه ما كل دم في أرجاء الجسم يستنزف  
وقد تحبب الخداع والأوسجين للملح الأعمام

مغبرها وكسرها

وغلبنا المحافظة على صحتنا فهي سبب قوتنا

الصحة تاج على رؤوس الأصحاء لا يراها إلا المرضى

المرضى

الذمة تاج على رؤوس الأصحاء لا يره إلا الرقة

فما أعظمها من النعمة من الله تعالى بها عبادة

لذا علينا الاهتمام بصحتنا باقتناع نظام غذائي

صحي إلى جانب ممارسة الرياضة والإكثار من شرب

الماء، كما أنه يصحبه علينا الحرص على نظافة تناول النوم

جيد والابتعاد عن كل ما يضره أن يضر بصحتنا

الأطعمة السريعة والتدخين تمت أهل محنته بما به

يمارسه مشاكل صحية متعددة كالإرهاب والقلق والصدمة

بالإضافة إلى الأضرار المتعددة كذا السكري والربو

غيرها يوجد الكثير.

وعليه فإن الذمة كثر لا يشعر بصفتها إلا من حم

## ملخص:

تعدّ القراءة مهارة أساسية في النّشاطات اللّغويّة، وخاصّة في المرحلة الابتدائيّة لذلك وجب الاهتمام بها.

يكمّن دور الكفاءة النصيّة في جعل المتعلّم قادرا على فهم النّصوص واستيعابها.

ان المقاربة النصيّة مقارنة لغويّة تعليميّة، تربط الفعل التّعليمي التعلّمي بالنّصوص، حيث يتمّ تحليل هذه النّصوص في ضوء مستوياتها المختلفة النّحوية والدلاليّة والتداوليّة. الكلمات المفتاحية: القراءة الكفاءة النصيّة المقاربة النصيّة، مقارنة لغويّة تعليميّة.

## Résumé :

La lecture est une compétence essentielle dans les activités langagières, surtout au primaire, c'est pourquoi il faut y prêter attention.

Le rôle de la compétence textuelle est de rendre l'apprenant capable de comprendre et d'assimiler des textes.

L'approche textuelle est une approche linguistique pédagogique qui relie l'acte éducatif d'apprendre aux textes, où ces textes sont analysés à la lumière de leurs différents niveaux grammaticaux, sémantiques et pragmatiques.