



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة مولود معمري تيزي- وزو  
كلية الآداب واللغات  
قسم اللغة العربية و آدابها



الميدان: اللغة والأدب العربي  
الشعبة: دراسات لغوية  
التخصص: لسانيات تطبيقية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر

واقع تدريس التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية  
-تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا-  
-دراسة وصفية تحليلية-

إشراف الأستاذة:

فازية لشاني

إعداد الطالبتين:

ثيللي عكاش

خليجة سماحي

أعضاء اللجنة المناقشة:

- 1- د. باية رحماني، أستاذة مساعدة صنف (أ)، جامعة مولود معمري تيزي وزو، رئيسة.
- 2- د. فازية لشاني، أستاذة محاضرة صنف (ب)، جامعة مولود معمري تيزي وزو، مشرفة ومقررة.
- 3- د. زاهية راكن، أستاذة محاضرة صنف (أ)، جامعة مولود معمري تيزي وزو، ممتحنة.

العام الدراسي: 2018/2017

# كلمة شكر

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير للأستاذة المشرفة "فايزة لشاني" التي تفضلت بقبول الإشراف على هذا العمل، كما أنها لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها القيمة التي أنارت وأضاءت درب عملنا هذا، فقد كانت نعم الموجهة، والمرشدة.

كما نتقدم بالشكر لكلا الأستاذتين اللتين وافقتا على مناقشة هذا البحث من أجل إثرائه، وتنقيحه: الأستاذة "باية رحمانى"، والأستاذة زاهية ركن".

ونوجه خالص الثناء والشكر إلى كل أساتذتنا طوال مسارنا الدراسي.

كما نتقدم بالشكر إلى من مدنا بمادة البحث، ونخص بالذكر مديرة ومعلمة وتلاميذ المدرسة الابتدائية " محمد حوشين" أين أجرينا الدراسة الميدانية

ونشكر كل من ساعدنا في إتمام بحثنا سواء من قريب أو من بعيد.

# إهداء

إلى الذي وهبني كل ما يملك حتى أحقق له آماله، إلى من كان يشجعني للتقدم نحو  
الأمم لنيل المبتغى وبلوغ القمة، إلى الذي سهر الليالي لتعليمي، إلى مدرستي الأولى  
في الحياة: أبي الغالي  
إلى التي وهبت فلذة كبدها عطاء وحباً وحناناً، إلى من كانت سندي في الشدائد، ومنبع  
القوة دائماً، إلى من دعت لي بالنجاح والتوفيق دائماً، إلى أعلى إنسانة على قلبي: أُمِّي  
الغالية

إلى أخواتي الكريمات : كريمة، ويزة، مليكة، زاهية، شريفة، مراد، جمال  
وإلى رموز الحب والبراءة: سعيد وياسر  
إلى كل قريب وبعيد من الأصدقاء والأحبة،  
إلى ملاك روعي "دوادي كريمة"  
إلى الأخت الصغرى التي تقاسمت معها البحث على مدار السنة "خليجة سماحي"  
إلى كل طالب علم

ثيللي

# إهداء

أكتب حروفي بقلم الحزن والألم لأهدي عملي هذا إلى أخي الغالي "رمضان" تغمده الله  
برحمته وأسكنه فسيح جنانه"

إلى من تعبنا من أجل تربيتي ورعايتي منذ ولادتي ليومنا هذا، إلى نبع الحنان، وركيزة  
حياتي، ورمز قوتي وشجاعتني: "والدائي العزيزين"

إلى سندي في هذه الحياة: إخوتي حفظهم الله من كل سوء: سمير، مريزاق

إلى جواهر حياتي وأخواتي: ملخير، نوال، ولا أنسى أختي الصغرى: سعاد

إلى خالتي الغالية التي ما فتئت يوما بتقديم يد العون لي، والمساعدة دائما

إلى من تقاسمت معها حياتي، إلى روحي ونبض قلبي: سامية سكلوي

إلى التي كانت نعم الصديقة ونعم الأخت في كل أوقاتي: ملاكي صبرينة

إلى زميلتي التي تقاسمت معها هذا العمل، أختي الكبرى : "ثيللي عكاش"

إلى كل صديقاتي اللواتي ارتسمت البسمة على شفثاتي بمجرد رؤيتهن: نعيمة، صارة،

شريفة....

إلى كل زملائي وزميلاتي في الدراسة، وكل طالب علم

أهدي هذا العمل

خليجة

# مقدمة

## مقدمة:

تعد العملية التعليمية مجموعة من الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل الصف الدراسي هادفة بذلك إلى تلقين المتعلم نظريات، ومهارات، تمكنه من استثمار معارفه واستغلالها في مختلف مجالات حياته، ولا يمكن الحديث عنها دون ذكر أهم أقطابها التي يترأسها المعلم الذي يقوم بدور فعال فيها، حيث تقع على عاتقه مهمة تلقين الدروس وإكساب المتعلمين خبرات ومهارات متعددة، ومن خلال كفاءاته يستطيع أن يحدد نوعية المادة الدراسية، وتبسيطها للمتعلم الذي يعد محور هذه العملية، حيث يولي عناية لمختلف جوانبه: المعرفية، والوجدانية، والفردية بتحديد الأهداف المرجو تحقيقها في نهاية المحور التعليمي أو الفصل الدراسي شرط أن يكون ناضجا، ومستعدا، ومالكا للقدرة العقلية لتلقي المادة التعليمية التي هي الجسر الرابط بين المعلم والمتعلم من خلال المواد التي يقوم المتعلم بدراستها والخاضعة لمتطلبات الموقف التعليمي.

ونظرا للثقائص التي عانت منها المدرسة الجزائرية، سواء من حيث المناهج أو المقررات التعليمية أو المقاربات المتبناة في التعليم التي أهملت كليا المتعلم وجعلت منه آلة تستهلك فقط، دعت الضرورة إلى إحداث إصلاحات جذرية في المنظومة التربوية بهدف الارتقاء بمستوى التلاميذ نحو الأفضل من أجل تكوين متعلمين أكفاء، تجسدت في تبني عدة مقاربات تعليمية على رأسها المقاربة بالكفاءات التي عوّضت مفهوم البرنامج بمفهوم المنهاج، وأعدت الاعتبار للمتعلم بجعله محور العملية التعليمية العملية بعدما همّشته المقاربات السابقة، إضافة إلى المقاربة النصية التي تجعل من النص الركيزة الأساسية لكل الأنشطة التعليمية هادفة بذلك إلى إكساب المتعلم كفاءة نصية تمكنه من فهم النصوص وإنتاج أخرى على منوالها.

يعتبر النص نقطة الانطلاق لدراسة القواعد، الإملاء، التعبير الشفاهي، القراءة، الصّرف، والتعبير الكتابي الذي تمت العناية به في المدرسة الجزائرية خاصة المدرسة الابتدائية لأنها الركيزة الأساسية للتّعلم، فهدف إدراجه في السنوات الأولى من التعليم هو إكساب المتعلمين كفاءة لغوية تمكّنهم من تجسيد أفكارهم كتابة على شكل رموز لغوية، لكن أثناء تحرير التعبير يقع التلاميذ في الكثير من الأخطاء اللغوية بمختلف أنواعها، وقد يكون هذا راجعا إلى ضعف المستوى اللغوي

لديهم، أوقد تكون الطريقة التي يتبعها المعلم غير ملائمة لاحتياجاتهم، ولا يتمكن من إيصال الرسالة إليهم على أكمل وجه، أو قد تكون راجعة إلى نفسية المتعلم، وظروفه الاجتماعية.

وهذا ما يفسر الضعف اللغوي لدى التلاميذ وعدم قدرتهم على التمكن من استيعاب كلّ الدروس المقدمة لهم داخل الصفّ الدراسي، وكذا عدم التنسيق والربط بين أفكارهم من أجل إنشاء موضوع سليم من حيث الشكل والمعنى، لهذا فظاهرة الأخطاء كثيرة الانتشار في الأوساط التعليمية خاصة أثناء تحرير التعبير، هذا ما دفعنا إلى تسليط الضوء على هذه الظاهرة لمعرفة أسبابها، وكيفية معالجتها بغية تحقيق تعلّم جيّد، إضافة إلى الاهتمام بالاتساق والانسجام كون أنهما شرطان أساسيان يجب توفرهما في كلّ نص، فالنص لا يكون منسجماً إن لم يكن متنسفاً.

وقد اختارنا لهذا الموضوع لعدّة أسباب هي:

الميل إلى حقلّ التعليميّة، والرغبة في معرفة مدى فعالية المقاربة النصّية في السياق التعليمي، كذا التعرف على خصائص المكتوب في ضوء المقاربة النصّية التي أولت اهتماماً خاصاً لهذا النشاط، إضافة إلى الرغبة في دراسة ظاهرة الأخطاء اللغوية بمختلف أنواعها عند المتعلمين في المدارس الابتدائية لمعرفة أسبابها، وطرق معالجتها.

وقد استلزم موضوع بحثنا طرح الإشكال التالي:

ما هو واقع تدريس نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصّية؟ وما مدى فعالية النصوص المقترحة في كتب القراءة لتحسين مستوى التلاميذ؟

وقد انبثقت الإشكالية المطروحة من خلال التساؤلات الآتية:

- ما مدى فعالية المقاربة النصّية في تحقيق الأهداف التربوية؟
- إن كان التعبير الكتابي أهم نشاط في المرحلة الابتدائية، فكيف نفسر أغلبية الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ؟ وما هي طرق معالجتها؟
- إن كان الاتساق والانسجام أهم ركائز النص، فما هي السبل الناجعة لترسيخ أدوات الأول ومبادئ الثاني في أذهان التلاميذ؟ ومتى نحكم على اتساق النص شكلياً وانسجامه دلاليّاً؟

واعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم بوصف المدونة وتحليلها، وتعليل الظواهر اللغوية المتوصل إليها، كذا الاستعانة بالمنهج الإحصائي لحصر جميع الأخطاء اللغوية، وتحليلها، وتفسيرها.

وتتلخص أهمية هذه الدراسة في: تفحص مدى فعالية المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية في تحقيق التحصيل المعرفي الجيد لدى التلاميذ، كذا الوقوف عند أهم الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ أثناء التعبير عن أفكارهم كتابيا، وتفسيرها وتعليلها لمعرفة الأسباب الجوهرية التي أدت إلى حدوثها، ومحاولة إيجاد الحلول الناجعة لتفاديها، ومحاولة معرفة مكامن القوة والضعف في تعابير التلاميذ من خلال رصد مدى تحقق مبادئ الاتساق والانسجام في كتابات التلاميذ.

ولقد اقتضى موضوع بحثنا تقسيمه إلى: مقدمة، وثلاثة فصول، وخاتمة عنواننا الفصل الأول ب: الإطار المفاهيمي والمنهجي للدراسة قسمناه بدوره إلى قسمين، جاء القسم الأول تحت عنوان: الإطار المفاهيمي للدراسة تناولنا فيه أهم المفاهيم الأساسية التي لها علاقة بموضوع دراستنا، وتوقفنا فيه عند النقاط التالية: مفهوم الإصلاح التربوي، أهدافه، الإصلاح التربوي والمقاربات التعليمية: (المقاربة بالكفاءات: مفهومها، مزاياها، مبادئها، تقييمها / المقاربة النصية)، مفهوم النص، مفهوم التعبير الكتابي، مكانته في المدرسة الابتدائية، وأهداف تدريسه في السنة الخامسة ابتدائي، وخصصنا الثاني بعنوان: توطئة منهجية عرضنا فيه أهم الأدوات التي اعتمدنا عليها لإتمام بحثنا.

وعالجنا في الفصل الثاني الأخطاء اللغوية بمختلف أنواعها، وتحليلها، حيث قسمناه إلى جزأين تضمن الجزء الأول عرضا نظريا يتمثل في مفهوم الخطأ، أسباب الوقوع في الخطأ، مراحل تحليل الأخطاء، التقييم وفعاليتها في العملية التعليمية متوقفين عند: مفهومه، وأنواعه، وتعرضنا في الجزء الثاني إلى: تحليل أخطاء المتعلمين وتعليلها.

وأدرجنا الفصل الثالث تحت عنوان: الدراسة النظرية والتحليلية لمظاهر الاتساق والانسجام في ك\* -تابات التلاميذ، وقسمناه بدوره إلى جزأين تضمن الجزء الأول الجانب النظري حيث تطرقنا إلى ظاهرتي الاتساق النصي من حيث مفهومه، وأدواته، والانسجام النصي من حيث مفهومه،

ومبادئه، أمّا الجزء الثاني فتضمن الجانب التطبيقي حيث تناولنا فيه بالدراسة التحليل الإحصائي والوظيفي لروابط الاتساق، ومدى تحقق مبادئ الانسجام في نصوص المدونة.

ولقد استعنا في بحثنا هذا بالعديد من الدراسات السابقة لعل أهمها ما يأتي :

1- هناء خيشة، ظاهرة الأخطاء اللغوية الكتابية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، مذكرة ماستر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية الأدب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي.

2- فازية أكبال، دراسة مقارنة لظاهرتي الاتساق والانسجام في كتابات تلاميذ السنة السادسة أساسي، وكتابات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، أطروحة الدكتوراه، تخصص: الدراسات اللغوية التطبيقية، كلية اللغة العربية وآدابها واللغة الشرقية.

3- زليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الثالثة متوسط -أنموذج-، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم اللغة العربية وآدابها.

كما نتقدم بجزيل الشكر والتقدير لكلّ من اللجنة الموقرة التي أشرفت على مناقشة هذا البحث وإثرائه، كذا نشكر أستاذتنا المشرفة على تفانيها، وعلى جهودها الغفيرة من بداية بحثنا إلى نهايته، فلم تبخل علينا بنصيحة أو توجيه أو إرشادنا، كذا نشكر مديرة ومعلمة وتلاميذ المدرسة التي أجرينا فيها البحث الميداني، إضافة إلى ذلك كلّ من ساعدنا في إتمام هذا الحث سواء من قريب أو من بعيد.

# الفصل الأول:

الإطار المفاهيمي والمنهجي

للدراسة

### I-الإطار المفاهيمي للدراسة:

#### تمهيد:

شهدت المدرسة الجزائرية إصلاحات جذرية في المنظومة التربوية بدءاً من الموسم الدراسي 2003-2004، شملت التغيير في البرامج، والطرائق، وحتى الوسائل، والمحتويات التعليمية بعد تسجيل نقائص سلبية ناجمة عن التدريس بواسطة الأهداف، ما أدى إلى تبني عدّة مقاربات تلاءم العصر الزاهن وتتماشى مع ميول واحتياجات التلاميذ منها: المقاربة النصية والمقاربة بالكفاءات والعناية بنشاط التعبير الكتابي، لما له من أهمية في صقل الكفاءة اللغوية عند التلميذ منذ السنوات الأولى من التمدرس.

### I-الإصلاح التربوي والتعليم:

#### 1-1 مفهوم الإصلاح التربوي:

يعكس الإصلاح التربوي فلسفة وأفكاراً يراد تجسيدها على أرض الواقع بغية تحقيق أهداف مسطرة سابقاً، لذا فهو "الانتقال نحو الأفضل في مجالات التربية والتعليم، وتحسين مستوى التدريس والتغيير. ويعتبر التعديلات الشاملة الأساسية للسياسة التعليمية التي تؤدي إلى التحسين نحو الأفضل في نطاق التربية والتعليم"<sup>(1)</sup>. فالإصلاح هو السعي إلى النهوض بالتدريس، وتحسين مستوى التلاميذ، حيث يشمل كلّ التغييرات في المناهج، والطرائق التعليمية بغية الحصول على منظومة تربوية ناجحة محققة في ذلك نتائج مرضية.

كما أنّ الإصلاح مصطلح إجرائي يحيل إلى "مجموعة من الإجراءات التي تستهدف مداخلات العملية التربوية التي ترمي إلى تحسين المردود التربوي، من خلال التغيير الجذري أو التدريجي ضمن إطار مجموعة من الأهداف والاتجاهات والمبادئ، التي يقوم عليها النظام التربوي، وتجنيّد كلّ الفاعلين في المجال التربوي لتحقيق ذلك"<sup>(2)</sup>، ما يعني أنّه جملة من الاستراتيجيات الهادفة إلى تحسين المستوى التعليمي مسطرة في ذلك أهدافاً معينة، وإلزام مسؤولي القطاع التربوي على التقيد بها.

1- حسين حسن البيلاوي، سوسبيولوجيا الإصلاح التربوي في العالم الثالث، القاهرة، دت، ص109.

2- إبراهيم هياق، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر، مذكرة ماجستير، جامعة منتوري قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، 2011، ص8.

### 1-2 أهداف الإصلاح التربوي:

يهدف الإصلاح التربوي إلى:

- ✓ "تعزيز الهوية الثقافية، وتطويرها، وتنميتها.
- ✓ تكافؤ الفرص التعليمية.
- ✓ تحسين مستوى التعليم.
- ✓ العدل التربوي حتى يحصل كل مواطن على حقه في التعليم.
- ✓ إعداد المواطن الصالح، والمعلمين المؤهلين ذوي الخبرة.
- ✓ إيجاد حلول للمشكلات التربوية المتراكمة في المؤسسات التربوية."<sup>(1)</sup>

وبما أنّ الإصلاح هو التجديد، والتغيير، والتعديل، فهو يهدف بالدرجة الأولى إلى ترسيخ الثقافة في ذهن المتعلم، مع توفير فرص التعليم لكل فئات المجتمع، والارتقاء به إلى الأحسن. ولا يتم ذلك إلا من خلال تكوين معلمين ذوي الخبرة، والكفاءة التي تمكنهم من فهم المناهج التعليمية بغية إيصال الرسالة إلى المتعلمين بأنجع طريقة، مع السعي إلى حلّ كلّ المشاكل التي تعترض العملية التربوية.

وتجدر الإشارة إلى أنّ " أهم الأسباب التي عجلت بظهور الإصلاحات في المدرسة الجزائرية، هو انخفاض مستوى التلاميذ في جميع المراحل ابتداءً من المرحلة الابتدائية وصولاً إلى المرحلة الجامعية، إذ أنّه لا يتمكّن التلاميذ من استغلال معارفهم، واستثمارها في مجالات مختلفة وهذا ما جعلهم يعجزون عن تطبيق ما تعلموه"<sup>(2)</sup>، وتغييبهم في العملية التعليمية التعلمية، بجعل المعلم سيد الموقف عن طريق سيطرته على الصف الدراسي منذ بداية الدرس إلى آخره، أفضى إلى حدوث

---

1- فاروق جعفر عبد الحكيم مرزوق، الاتجاهات الحديثة في الإصلاح التربوي، مقالة في مجلة العلوم التربوية، القاهرة، العدد: 03، ج: 02، يوليو 2015، ص 7-8.

2- فائزة أكبال، دراسة مقارنة لظاهرتي الاتساق والانسجام في كتابات تلاميذ السنة السادسة أساسي، وكتابات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، أطروحة الدكتوراه، جامعة الجزائر، تخصص: الدراسات اللغوية التطبيقية، كلية اللغة العربية وآدابها واللغة الشرقية، 2015، ص 17.

إصلاحات جذرية في المنظومة التربوية هدفها الأساسي هو التعديل والتغيير محاولة في ذلك إعادة الاعتبار للتلميذ وجعله محور هذه العملية.

### 1-3 الإصلاح التربوي والمقاربات التعليمية:

اهتمت الكثير من الدراسات بمناهج وطرائق التدريس، وبيّنت أنه لا يمكن إحداث إصلاحات في المنظومة التربوية إلا من خلال تحديد مقاربة مناسبة استنادا إلى الخصائص والأبعاد الاجتماعية، والسياسية، والثقافية، والاقتصادية السائدة، وبعد إعادة النظر في المنظومة التربوية الجزائرية تم تبني المقاربة بالكفاءات، والمقاربة النصية، حيث مسّ هذا التغيير كلّ من طرائق التدريس، والمناهج التربوية، والكتب المدرسية، التي ركّزت على تكوين المتعلم وجعله مستعدا للتعلم، واستثمار كلّ ما اكتسبه من الكفاءات في مختلف مجالات حياته.

### 2- الطريقة التعليمية:

يعتمد المعلم أثناء تعامله مع التلاميذ على طريقة معينة يلتزم بها خلال المسار الدراسي من أجل إيصال الرسالة إلى المتعلم على أكمل وجه، وتتعدد الطرائق التعليمية بتعدد المواد، حيث أنّ كلّ مادة تستلزم إتباع طريقة معينة ومحددة.

### 2-1- اختيار الطريقة المثلى للتدريس:

ينحصر دور المعلم في حسن انتقاء الطريقة التي يجب إتباعها في التدريس، حيث أنّ "اختيارها تقررّه عوامل عديدة تتغير بتغير الظروف فأهداف المادة الدراسية، وطبيعة الصف أو حجمه وقدرة المدرّس وشخصيته ونوع المواد التعليمية التي يمكن أن تتجح الطريقة التي تستعمل أو توضع لأجلها، لأنّ طرائق التدريس لا يمكن أن تستعمل إلا بوجود ظروف مناسبة"<sup>(1)</sup>. فتكون الطريقة السليمة نتاج ظروف جيدة وملائمة، ومع اختلاف المواد التعليمية تختلف الطرائق المعتمدة في تدريسها، من هنا لا يمكن الحكم على نجاعة طريقة دون غيرها، ولا يمكن تفضيل إحداها على الأخرى.

1- سعد علي زاير، وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، الدار المنهجية، عمان، 2015، ص135.

### 2-2- أهمية طريقة التدريس:

تعمل الطريقة على إثارة التفاعل والدافعية لدى المتعلم لاستقبال المعلومات، وتوجيهه نحو التغيير المطلوب، فتركز أهميتها في "كيفية استغلال محتوى المادة بشكل يمكن التلاميذ من الوصول إلى الهدف الذي ترمي إليه في دراسة مادة من المواد، ومن واجب المدرس أن يأخذ تلميذه من حيث المحتوى الذي وصل إليه محاولاً أن يصل به إلى الهدف المنشود، وإذا وجدت الطريقة وانعدمت المادة تعذر على المدرس أن يصل غايته، وإذا كانت المادة دسمة والطريقة ضعيفة لم يتحقق الهدف المنشود، فحسن الطريقة لا يعوّض فقد المادة وغازرة المادة تصبح عديمة الجدوى إذا لم تصادف طريقة جيّدة"<sup>(1)</sup>، هذا ما يحيل إلى أنّ العلاقة التي تربط بين الطريقة والمادة التعليمية هي علاقة تكاملية.

تحتاج عملية التدريس لعدّة شروط لكي تتسم بالفعالية والنجاح، ما يساهم في تحقيق التّحصيل المعرفي لدى التلاميذ، لعل أهم شرط فيها هو توفر الطريقة الجيدة والمناسبة لإيصال المادة إلى للمتعلم بشكل يساعده على محص المعرفة في ذهنه بسهولة.

### 3- المقاربة بالكفاءات:

#### 3-1 مفهومها:

سعت المقاربة بالكفاءات إلى سدّ الثغرات التي نجمت عن التدريس بواسطة الأهداف، كما جعلت المتعلم المحور الأساسي الذي تسير عليه العملية التعليمية التعلمية، فهي "طريقة لإعداد الدروس والمناهج اعتماداً على التحليل الدقيق لوضعيّات التّعلم التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها، وتحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام، وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها، ثم ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية"<sup>(2)</sup>، إذ أنّها مقاربة حديثة تستدعي استبدال مفهوم البرنامج بمفهوم المنهاج، وإعداد الدروس بالنّظر إلى وضعيّات المتعلمين وظروفهم، ومراعاة الفروق الفردية في ما بينهم، والاهتمام بالكفاءة والقدرات الفكرية للمتّعلمين، ومحاولة تنميتها، وتطويرها.

1- عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب، القاهرة، دت، ص 27  
2- محمد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، ط2، دار الورسم، الجزائر، 2011، ص 14-15.

وتعدّ المقاربة بالكفاءات " قدرة المعلم والمتعلم على حلّ الإشكاليات التي تعترضهما في التعليم والتعلم لأيّ نشاط من الأنشطة مهما كانت طبيعتها مجندين معارفهم، ومهاراتهم السلوكية والوجدانية، والإدراكية لإنجاز مهمة بطريقة ناجعة وفعّالة"<sup>(1)</sup>، والهدف الأساسي من هذه المقاربة يكمن وراء تمكن كل من المعلم والمتعلم على حد سواء من حلّ المشاكل التي تحول دون تحقيق التعلم، كما أنّها وسيلة مساعدة للمتعلم على ربط كلّ معارفه المكتسبة في الصّف التعليمي بمواقف حياته المختلفة.

### 3-2-مزايها:

تهتم المقاربة بالكفاءات بالمتعلم، مراعية في ذلك الفروق الفردية بين المتعلمين في المستوى التعليمي الواحد جاعلة منه أساس التعلم، ومن مزاياها نذكر:

#### ▪ " تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكارية:

إنّ أحسن بيداغوجيا هي التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، والمقاربة بالكفاءات كذلك، إذ أنّها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه منها على سبيل المثال: إنجاز المشاريع، وحلّ المشكلات، وذلك بشكل فردي أو جماعي.

#### ▪ تحفيز المتعلمين على العمل:

يترتب على تبني الطرق البيداغوجية النشطة تولّد الدافع لدى المتعلم، فتختفي أو تزول كثير من الحالات كعدم انضباط التلميذ في القسم، ذلك لأنّ كلّ واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله، وتتماشى وميوله واهتمامه."<sup>(2)</sup> فتسعى هذه المقاربة إلى دمج المتعلم داخل الجو التعليمي بجعله الرّكيزة الأساسية للتعليم، عن طريق تحفيزه بتكليفه بالقيام بأنشطة ومهام يتسفيد منها في مساره الدّراسي والشّخصي.

1-زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثّاني؟، ط1، Allure ، الجزائر، 2017، ص15.

2-قويدر تمزور، الجودة التعليمية في ظلّ المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة الجلفة، مذكرة ماستر، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علوم الاجتماع والديمقراطية، تخصص: علم الاجتماع التربوي، 2017، ص46.صيغة PDF

### ▪ تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات والميول، والسلوكيات الحديثة:

"تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية، والمعرفية، والعاطفية والانفعالية والنفسية، والحركية اعتماداً على الوضعيات، والمشكلات، وإعداد المشاريع التي ينبغي أن تنطلق من واقعه المعاش وترتبط به،"<sup>(1)</sup> فالتعلم الجيد يتجسد عن طريق تنمية قدرات التلاميذ وتحسين مستواهم المعرفي، ما يسمح لهم باكتساب معارف وسلوكيات عدّة.

### ▪ عدم إهمال المحتويات والمضامين:

"تدرج المضامين التعليمية بالنظر إلى قدرات، وكفاءات المتعلم، وتطويرها، واستعمالها هذا ما يسمح بربطها بمختلف جوانب الحياة، فالمحتويات التعليمية تساهم في طرح المشكلات، وتفحص أسبابها سعياً إلى وضع الفروض، والتنبؤ بالنتائج.

### ▪ اعتبارها معياراً للنجاح الدراسي:

"تراعي المقاربة بالكفاءات الفروق الفردية بين التلاميذ في مختلف المستويات التعليمية، هذا ما يدل على أنها مقاربة ناجعة تولى الاهتمام بالمتعلم"<sup>(2)</sup> من هنا يتضح لنا العناية بالمحتويات التعليمية، حيث تمّ اختيارها وفق احتياجات المتعلمين وظروفهم الاجتماعية مراعية في ذلك الفروق الفردية بينهم، هذا ما يتطلب تبني استراتيجيات ووسائل مناسبة للتعامل معها.

### 3-2- مبادئها:

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ، والأسس لعل أهمها ما يأتي:

- "مبدأ البناء: ونقصد به استرجاع المكتسبات القبلية واستثمارها لبناء معارف جديدة بربط المعلومات السابقة بالأحقة ما يساعد على حفظها، وتخزينها في ذاكرته على المدى البعيد.
- مبدأ التطبيق: بما أنّ الكفاءة هي القدرة على التصرف والتعامل مع أية وضعية ومواقف جديدة، لذا يجب على المتعلم أن يكون نشيطاً فيها، ويسعى إلى التحكم فيها.
- مبدأ التكرار: يساعد المتعلم على ترسيخ الأفكار، والمعارف في ذهنه، فكلما كررت

1- محمد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، ص18.

2- المرجع نفسه، ن.ص

قاعدة، أو كُفِّ المتعلِّم بنفس المهام عدّة مرّات كلّما زاد مدى استيعابه لها، وكذا ازدادت كفاءاته وقدراته.

■ **مبدأ الإدماج:** يسمح بممارسة الكفاءة عندما تقتزن بأخرى، كما يتيح للمتعلِّم فرصة التميّز بين مكوّنات الكفاءة والمحتويات، بهذا يدرك الغرض من تعلمه.

■ **مبدأ الترابط:** يعنى هذا المبدأ بالعلاقة بين الأنشطة التّعليمية والتّعلمية، حيث يسمح لكلّ من المعلّم والمتعلِّم بالربط بين هذه الأنشطة بهدف تنمية وتطوير الكفاءة<sup>(1)</sup>.  
تُلخّص لنا هذه المبادئ أنّ العملية التّربوية لا تبنى من العدم، بل تنطلق من ربط المعلومات السابقة باللاحقة، والقدرة على التّعامل مع المواقف، والمشكلات، وإيجاد الحلول لها، ما يمكّن من ربط الوحدات بعضها ببعض، بما فيها الكفاءات التي تتماسك فيما بينها، وتترابط لهدف الإلمام بجميع الأنشطة والوحدات التّعليمية.

### 3-4 وقفة تقييمية للمقاربة بالكفاءات:

الحديث عن المقاربة بالكفاءات يحيلنا بالضرورة إلى الوقوف عند أهم الأسس والمبادئ التي تقوم عليها، هادفة بذلك إلى التّغيير والارتقاء، حيث تعدّ من أهم المناهج المعتمدة في المدرسة الجزائرية في ضوء الإصلاح التّربوي من خلال جعل المتعلِّم المحور الأساسي الذي تدور حوله العملية التّعليمية التّعلمية، وعنصرا فعّالا فيها.

ويقوم التّعلم في ضوءها بالدرجة الأولى على الوضعية المشكّلة والعمل على إيجاد حلول لها إضافة إلى تكليف التّلاميذ بإنجاز المشاريع التي ينبغي أن تكون على صلة بواقعهم المعيش ما يسمح لهم بتسخير مكتسباتهم المعرفية، وربطها بمواقف حياتهم في مختلف جوانبها: الجسمية والنفسية، والاجتماعية، والثّقافية، والاقتصادية، وكذا ربط المعارف القبليّة باللاحقة، ما يسهّل ترسيخها في الذاكرة وحفظها من الزّوال.

وبما أنّها مقاربة حديثة على السّاحة التّعليمية، فهي تنبني على جملة من الطرائق والوسائل

1- ينظر: زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثّاني؟، ص 21-22.

التعليمية التي تتماشى ورهانات العصر، واحتياجات التلاميذ باعتمادها على عنصر أساسي ألا وهو التقييم الذي يعد خطوة أساسية نحو اكتشاف نقاط الضعف لدى التلاميذ، ومحاولة تجاوزها وتعديل السلوك نحو الأفضل.

كما أنها سعت إلى سد الثغرات التي تعاني منها المناهج والمقررات التربوية، والسعي إلى إحداث حلقة وصل بين المتعلم ومعلمه تقوم على أساس تفاعلي مع كل الأنشطة التعليمية، فلا يستغل المعلومات المكتسبة داخل المدرسة فحسب، بل يتعدى ذلك إلى ربطها بالحياة الخارجية.

### 4-المقاربة النصية:

تعد المقاربة النصية أحدث منهج تعليمي تم إدراجه ضمن المقررات التربوية في ضوء الإصلاح، حيث جعلت من النص البؤرة التي تنبثق، وتنصهر منها كل الأنشطة التعليمية بدءاً بنص القراءة، والتعبير الشفاهي الذي يتيح للتلاميذ فرصة التعبير عن أفكارهم، وأرائهم، مروراً بالقواعد الصرفية، والنحوية، والإملائية، التي تعرض أمثلتها اعتماداً على النص المقروء، بالتالي الوصول إلى التعبير الكتابي الذي يسمح للمتعلم بإنتاج نصوص، وفقرات من إنشائه.

لذا فالمقاربة النصية هي "مجموع طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجياً لأجل أغراض تعليمية"<sup>(1)</sup>، ويقصد بمجموع طرائق التعامل مع النص "أي آليات تحليل النص إلى بنياته الفكرية، واللغوية، بدءاً بالمستوى الصوتي، ثم الصرفي، ثم التركيبي، ثم الدلالي، وتحليله بيداغوجياً، أي مع مراعاة خصائص المادة التعليمية، والاهتمام بالمتعلم، والظروف المحيطة بالموقف التدريسي لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة للدرس، أو لبرنامج بأكمله"<sup>(2)</sup>، هذا ما يفضي إلى كون المقاربة النصية مقارنة تعليمية بالدرجة الأولى باعتبارها فعلاً تعليمياً خاصاً بالمتعلم، حيث تهدف إلى إكسابه كفاءة نصية تمكنه من فهم النصوص وإنتاج أخرى على منوالها.

كما ينبغي أيضاً أن ننمي الكفاءة النصية في أذهان المتعلمين منذ الصغر، والعمل على تطويرها، وتمييزها اعتماداً على القدرات العقلية، واستثمارها عن طريق الأنشطة التعليمية المختلفة

1- عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1، الزباط، 1994، دار الخطابي ص26.

2- ليلي شريف، المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مجلة مخبر الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد:25، 2014، ص42.

والقدرة على التعامل مع النصوص مهما كانت طبيعتها<sup>(1)</sup>. بهذا تكون المقاربة النصية منهاجا حديثا على الساحة التعليمية حققت فعالية كبرى في التحصيل المعرفي لدى التلاميذ إذ تمّ الاعتماد عليها، وتبنيها، وجعل النص أساسا تقوم عليه كلّ الأنشطة اللغوية، خاصة التعبير الكتابي الذي تستثمر فيه كلّ الأنشطة اللغوية.

### 4-1- مفهوم النص:

تعددت مفاهيم النص بتعدد وجهات نظر الدارسين والباحثين، فهو "نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض، هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في كلّ واحد هو ما نطلق عليه مصطلح النص"<sup>(2)</sup>، الذي يمكن تشبيهه بالنسيج الذي تلتحم خيوطه وتضام جنباً إلى جنب بجزر وعناية، لتكوّن نصاً منظم البناء، ومحكم المعاني.

يتجسد النص بالخطاب الذي يحمل في طياته رسالة ومعنى للمتلقّي، حيث "تشكل كلّ متتالية نصاً شرط أن تكون بين هذه الجمل علاقات أو على الأصح بين بعض عناصر هذه الجمل علاقات، تتم هذه العلاقات بين عنصر وآخر وارد في جملة سابقة أو جملة لاحقة أو بين عنصر ومنتالية برمتها سابقة أو لاحقة، ويسمى تعلق عنصر بما سبقه علاقة قبلية، وتعلقه بما بعده علاقة بعدية."<sup>(3)</sup> فكلمة نص تطلق على كلّ ما يحمل في طياته معنى، يكتسب عن طريق الجمل التي تكوّنه، والعلاقة القائمة بين وحداتها بنية ودلالة، لتشكل بالأخير نصاً يتسم بالنصية التي تستلزم بالضرورة اتساق الألفاظ، وانسجام المعنى الذي تؤول إليه الجمل التي تربط بينها علاقات قبلية وبعديّة.

### 5- التعبير الكتابي وأساليبه تدريسه:

#### 5-1 مفهوم التعبير الكتابي:

يستخدم الإنسان في تعامله مع المحيط الخارجي أكثر من وسيلة بغية التعبير عن أفكاره وآرائه، فالتعبير هو "ما يعبر به الفرد عن شيء ما في نفسه، وذلك عن طريق القول أو السلوك أو

1- ينظر: مسعودة سليمان، تعليمية النحو في الجامعة الجزائرية بين معيارية القاعدة وبلاغة النص، أطروحة الدكتوراه، جامعة مولود معمري تيزي وزو، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، ص121.

2- الأزهري الزناد، نسيج النص: بحث في ما يكون به الملفوظ نصاً، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1993، ص12.

3- محمد خطابي، لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب، ط2، المركز الثقافي العربي، بيروت، 2006، ص13.

الحركات"<sup>1</sup>، فالتعبير هو الإفصاح عما يختلج في نفسية الإنسان من مشاعر وعواطف، لذا يحتل مكانة مهمة في النطاق التربوي، حيث يكسب المتعلم كفاءة تعبيرية سواء شفاهايا أو كتابيا تمكنه من ترجمة كل ما يجول في ذهنه إلى أفكار.

ولعلّ التعبير الكتابي أهم نشاط في السياق التعليمي، حيث تستثمر فيه كل الأنشطة اللغوية المدروسة آنفا من: نحو، صرف، قواعد إملائية، فهو "أن ينقل الطفل أفكاره، وأحاسيسه إلى الآخرين كتابة مستخدما مهارات لغوية أخرى في قواعد الكتابة (إملاء، خط)، وقواعد اللغة (نحو وصرف)، وعلامات الترقيم المختلفة"<sup>(2)</sup>. من هنا يتضح لنا أنّ التعبير الكتابي هو ترجمة للأفكار والأحاسيس إلى رموز لغوية باستخدام القدرات العقلية، واستثمار كل الأنشطة اللغوية المدروسة آنفا.

ونظرا لأهمية هذا النشاط في السياق التربوي فإنّه يهدف إلى "إكساب الطلبة القدرة الكتابية المعبرة عن الأفكار بعبارات صحيحة وسليمة، وخالية من الأخطاء، وتدريبهم على الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة، وتنسيق الأفكار، وترتيبها، وجمعها، وربط بعضها ببعض"<sup>(3)</sup>، حيث تنحصر مهمة التعبير الكتابي في هذا المجال على تنمية قدرة التلاميذ على الإبداع والابتكار، وإتقان مهارة انتقاء الكلمات، والألفاظ الملائمة لكل موضوع إنشائي، كما أنّه مهارة من المهارات اللغوية المكتسبة عن طريق الدربة والممارسة.

### 5-2 مكانة التعبير الكتابي في المدرسة الابتدائية:

يعدّ التعبير الكتابي الركيزة الأساسية التي تسمح للمتعلمين بالإفصاح عما يجول في خاطرهم، وتجسيد مشاعرهم في شكل رموز لغوية، لكن أحيانا نصادف البعض من المتعلمين يعانون من عراقيل في التعبير عن أفكارهم كتابة، ما يجعلهم ينفرون من هذا النشاط، ولا يحاولون إثراء الكفاءة اللغوية لديهم، على عكس البعض الآخر الذين يستحسنون الكتابة للإفصاح عن مشاعرهم، لأنّ رصيدهم اللغوي غنيّ ما يمكنهم من التعبير بكلّ حرية وسلامة.

1- أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، 1980، ص124.

2- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة: المرحلة الأساسية الدنيا، ط1، دار الفكر، عمان، 2000، ص461.

3- أحمد عبد الكريم الخولي، التعبير الكتابي، وأساليب تدريسه، ط1، دار الفلاح، الأردن، 2004، ص50.

ويعدّ التعبير الكتابي "من أبرز النشاطات اللغوية التي أخذت بعين الاعتبار في المدرسة الابتدائية في ضوء الإصلاح لأهميته في النجاح الدراسي، ويظهر ذلك في ما يأتي:

- ✓ الانتقال من التّعليم بالأهداف إلى التّعليم بالكفاءات.
- ✓ تبني المقاربة النصّية في تعليم اللّغة العربيّة.
- ✓ الاعتماد على مفهوم الأنماط النصّية، إذ أنّه يتم تعريف التّلميذ بالتّصوص السّردية، الوصفية والحجاجية.

- ✓ الاهتمام بالتّعبير الكتابي، إذ يتأسس المحور الدّراسي كلة على المشروع الكتابي.
- ✓ اعتبار النّص محورا لكلّ النشاطات اللّغوية.
- ✓ تنوع واختلاف المشاريع الكتابية، إذ لم تعد تقتصر على سرد حكاية، أو وصف المناظر الطبيعيّة، بل تعدّى ذلك إلى كيفية كتابة رسالة، أو دعوة، أو تصور نهاية قصة، أو إنجاز بطاقة فنية.<sup>(1)</sup>

إنّ ترسيخ الكفاءة التّعبيرية عند التلاميذ منذ المراحل الأولى من التّعليم هو الهدف الأساس لمؤطري، وواضعي البرامج التّعليمية في إطار الإصلاحات التّربوية لما لها من أهمية قصوى في النّهوض بمستوى التّلاميذ وتنمية مهارة التّعبير عندهم، ما يمكنهم من الإفصاح عن أفكارهم بسهولة.

### 3-5 أهداف تدريس التّعبير الكتابي في السّنة الخامسة ابتدائي:

تعدّ السّنة الخامسة أهم مرحلة في المرحلة الابتدائية كونها تمثل حصيلة السنوات السابقة، حيث يكون التّلميذ قد استثمر كلّ القواعد اللّغوية النّحوية، والصّرفية، والإملائية، ونمت عنده الكفاءة التّعبيرية بدرجة تمكنه من التّعبير عن أفكاره وترجمتها كتابيا، مع إحداث اتساق وربط بين هذه الأفكار، ومن أبرز أهدافه:

1- فازية أكبال، دراسة مقارنة لظاهرتي الاتساق و الانسجام في كتابات تلاميذ السّنة السادسة أساسي، وكتابات تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي، ص 27.

✓ "يتيح للطفل القدرة على طرح الفكرة من جميع جوانبها بعمق يناسب مستوى نموه في الوقت الذي لا يتيح التعبير الشفاهي لطبيعته التي تستلزم السرعة، وبالتالي يسمح له التعبير الكتابي الخلود لنفسه، وتصحيح أخطائه لأنه يمتلك نفسه ووقته.

✓ يمتن الصلة بين التلميذ وأدوات الكتابة.

✓ يعطي للطفل الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية الراقية، وتنقيحها، وتهذيبها، وهذا الأمر لا يوفره التعبير الشفاهي.

✓ يتيح له فرصة الوصول إلى مرحلة الإبداع لتوافر الوقت الكافي لذلك.<sup>(1)</sup>

يوفر هذا النشاط الوقت الكافي للتلميذ للتعبير عن آرائه وترجمة أفكاره، على عكس الشفاهي الذي يركز على الجانب التواصل معتمدا على السرعة لهذا يمكن الإجمال على أنه نشاط يسعى لتنمية الكفاءة التعبيرية عند التلاميذ، وإطلاق العنان لهم لرصد أفكارهم.

وتمت العناية به في المرحلة الابتدائية كونها مهد للتحصيل المعرفي، حيث تتجلى أهميته في "محاولة إكساب التلميذ الكفاءة النصية التي تترجم قدرته على فهم النصوص، وإدراك أنواعها سردية كانت، أو وصفية، أو إخبارية، أو حجاجية، أو إنتاج نصوص أخرى على منوالها عند نهاية كل محور من المحاور المبرمجة خلال السنة الدراسية"<sup>(2)</sup>، فهو تدريب على تنقيح الكفاءة اللغوية عند التلاميذ وتنميتها وتطويرها.

ويعتبر التعبير الكتابي "أهم ما ترمي إليه نشاطات اللغة في المناهج الجديدة، إذ أنه عبارة عن نشاط إدماجي يستثمر فيه المتعلم مكتسباته المختلفة، فيوظف الأساليب التعبيرية مستعينا في ذلك بقواعد الكتابة الواضحة، وعلامات الوقف"<sup>(3)</sup>، لذا تتجلى أهمية التعبير الكتابي في ترسيخ الكفاءة النصية في أذهان المتعلمين التي تمكنهم من استيعاب النصوص، والتمييز بين أنواعها

1- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة: المرحلة الأساسية الدنيا، ص 464.

2- فازية أقبال، دراسة مقارنة لظاهرتي الاتساق والانسجام في كتابات تلاميذ السنة السادسة أساسي، وكتابات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ص 31.

3- المرجع نفسه، ص 31.

## الفصل الأول: الإطار المفاهيمي والمنهجي للدراسة

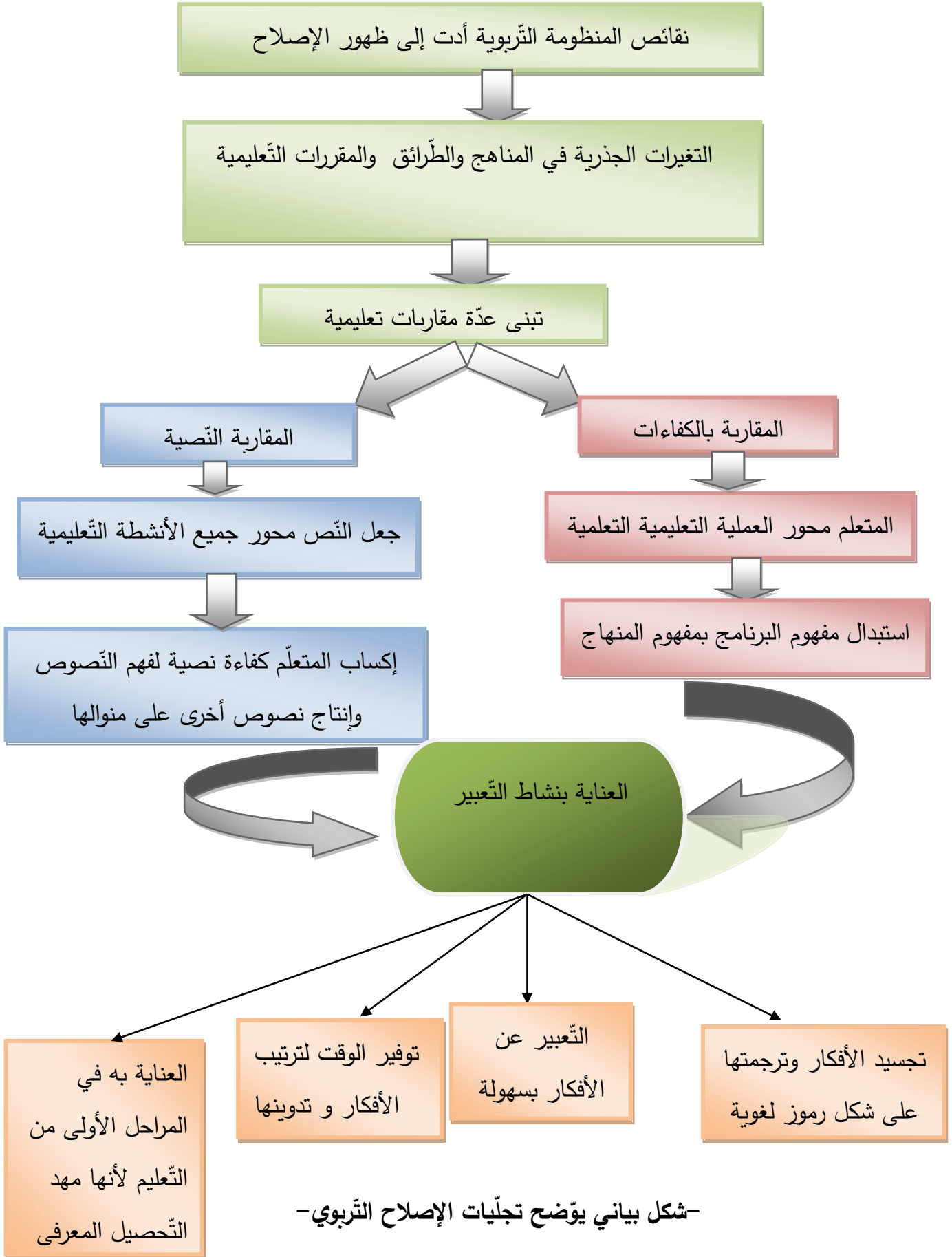
---

المختلفة، والعمل على تحرير نصوص أخرى على منوالها عند نهاية الوحدة التعليمية، ويعتبر هذا النشاط الركيزة الأساسية للمناهج الجديدة لأنه استثمار واستغلال لكل الأنشطة اللغوية.

### خلاصة:

شهدت المدرسة الجزائرية عدّة مقاربات تعليمية لتحقيق الأهداف المرجوة، والنهوض بمستوى التلاميذ نحو الأفضل مراعية في ذلك مقررات المنهاج الجديد الذي يولي أهمية لنشاط التعبير الكتابي، ويمكن تمثيل ذلك بالمخطط الآتي:

## الفصل الأول: الإطار المفاهيمي والمنهجي للدراسة



### II-توطئة منهجية:

#### تمهيد:

يهتم موضوع هذا البحث بدراسة وصفية تحليلية لظاهرة الأخطاء اللغوية، وتفحص مدى تحقق أدوات الاتساق ومبادئ الانسجام في كتابات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي باعتبار أن هذه السنة هي آخر سنة من المرحلة الابتدائية التي يكون فيها التلميذ قد اكتسب الكفاءة اللغوية، ونمت عنده القدرات العقلية بشكل يسمح له بالتعبير وترتيب أفكاره لينتج نصا متكاملًا من حيث الشكل والمعنى.

#### 1-العينة وخصائصها:

تضمنت عينة البحث تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، متكوّنة من (37) تلميذاً، منهم 19 ذكورا و18 إناث، تتراوح أعمارهم بين 10 و11 سنة.

#### 2-الفضاء الجغرافي للبحث:

شمل فضاء هذا البحث دائرة تيزي وزو في إحدى النواحي بالمدينة الجديدة لولاية تيزي وزو.

#### 3- المدرسة المعنية بالدراسة:

تمثلت المدرسة التي استعنا بها لإتمام دراستنا في مدرسة حوشين محمد واعر (تيزي وزو)

#### 4-أدوات جمع المعطيات:

تعتبر عملية جمع المعطيات من بين الخطوات المهمة التي يتطلبها البحث الميداني، فهذا أولينا اهتماما خاصا لهذا الجانب، واعتمدنا على الوسائل، والأدوات المناسبة لموضوع البحث وإشكالياته.

#### 4-1 ملاحظة الممارسة التعليمية:

لكي يتسنى لنا تسجيل مختلف الملاحظات داخل الصف الدراسي قمنا بحضور بعض الحصص التربوية في قسم السنة الخامسة ابتدائي وهي:

أ-حصة القراءة باعتبارها أول ما يفتح به المحور التعليمي

ب-حصة التعبير الشفاهي باعتبارها تمهيدا لحصة التعبير الكتابي.

ج-حصة التعبير الكتابي(هدف موضوع بحثنا).

د- حصة القواعد النحوية.

هـ- حصة تصحيح التعبير الكتابي.

أمّا في ما يخص الملاحظات التي توصلنا إليها سنعرضها في الفقرة التالية:

### 4-1-1- ملاحظات حول الممارسة التعليمية أثناء درس القراءة:

تعدّ القراءة نقطة الانطلاق نحو التدريب على استيعاب المسموع، والتعبير، والإملاء، والتطبيق العلمي لقواعد النحو بالتزام الإعراب، وضبط الكلمات، وهذا ما تنص عليه المقاربة النصية. وأثناء حضورنا لدرس القراءة لاحظنا التقسيم المنظم للسبورة، كذا حرص المعلمة وتتبعها لكلّ تحركات تلاميذها، ثمّ الطلب من التلاميذ قراءة النصّ قراءة صامتة، بعدها طرحت عليهم بعض الأسئلة، وقرأت عليهم النصّ قراءة مسموعة.

كما قسمت النصّ إلى فقرات وفي كلّ مرة تكلف تلميذا بقراءة الفقرة ثمّ يقوم زملائه بإعطاء الأفكار حولها ثمّ كتابة الفكرة الجيدة على السبورة، وكانت المعلمة واقفة في الأمام لرؤية جميع تلاميذها، كذا اعتمدت على أسلوب المزج بين اللغة العربية والأمازيغية لإيصال الرسالة إلى التلاميذ، وكانت المعاملة بينها وبين التلاميذ تفاعلية شكّلت جوّاً من التشويق، بهذا تكون قد وفقت في تطبيق ما تنصّ عليه المقاربة بالكفاءات.

### 4-1-2 ملاحظات حول طريقة إنجاز درس التعبير الشفاهي:

تكمن أهمية التعبير الشفاهي في تمكين التلاميذ من التعبير عن الأفكار شفاهيا قصد تنمية القدرة التواصلية عندهم التي تمكنهم من التحدث بكلّ حرية، والتّمييز بين التراكيب الصحيحة والخاطئة، وأثناء سير هذه الحصة طلبت منهم المعلمة غلق الكتب والكراريس، ثمّ قسمتهم إلى أفواج، وكتبت نص السؤال على السبورة ثمّ حددت زمن العمل ب عشر دقائق، ثمّ قام عضو من كلّ فوج بالصّعود إلى السبورة وقراءة التعبير على الزملاء.

### 4-1-3 ملاحظات حول طريقة تدريس التعبير الكتابي:

يعدّ التعبير الكتابي نشاطا أساسيا في المدرسة الابتدائية، حيث يستمد المعلمّ الموضوع من المحور التعليمي الذي يتناوله طلية الأسبوع. واتّبعت المعلمة طريقة محددة لإنجاز هذا الدرس حيث قامت ب: طرح الأسئلة على التلاميذ، ثمّ كتابة السند والتعليمة على السبورة، وتكليف بعض

التلاميذ بقراءتها، بعدها لجأت إلى طرح الأسئلة حول ما يجب التّعرض إليه في عناصر التّعبير (مقدمة، عرض، خاتمة) مع شرح الطّريقة المعتمدة لكتابة إعلان، وصعود بعض التّلاميذ للقيام بالإعلان شفاهياً، وأخيراً طلبت من التّلاميذ تحرير التّعبير على كراريسهم.

### 4-1-4- ملاحظات حول طريقة سير درس القواعد النّحوية:

تعتبر مادة القواعد مادة بالغة الأهمية كونها تساعد على معرفة كيفية ضبط الكلمات وتشكيل الجمل بطريقة سليمة وصحيحة لا تخلّ بالمعنى الذي يؤول إليه النّص، وتمثلت الملاحظات المسجلة في هذه الحصة في: كتابة الأمثلة على السّبورة، والطلب من بعض التّلاميذ قراءتها ثمّ الشروع بطرح الأسئلة عليهم لمعرفة مدى فهمهم للدّروس المعروضة عليهم آنفاً، وكانت إجابات التّلاميذ متفاوتة بين الصّواب والخطأ وتصحيح الأخطاء من طرف تلاميذ آخرين.

### 4-1-5 ملاحظات حول طريقة سير درس تصحيح التّعبير الكتابي:

تساعد هذه الحصة التّلاميذ على اكتشاف أخطائهم ومحاولة تصحيحها لتفادي الوقوع فيها من جديد، وتختلف طريقة تصحيح التّعبير من معلّم لآخر، بالتّالي تمثلت طريقة المعلّمة في تصحيح التّعبير في: كتابة بعض الأخطاء الواردة في وثائق التّلاميذ على السّبورة وتصحيحها برفع اللّوحة.

### 5- المدونة وطريقة جمعها:

تمثلت المدونة في كتابات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، تمّ جمعها في منتصف شهر ماي 2018، باعتبار أنّ في هذه الفترة تمّ إنهاء جميع البرامج المقرر إنجازها من خلال السّنة.

### 5-1- الظروف التي أنجز فيها الاختبار:

لقد أنجزنا هذا الاختبار في الحصة المخصصة للمراجعة كون أنّهم أكملوا البرنامج السنوي حيث قمنا بتسليم الموضوع للمعلمة التي تكلفت بكتابته على السّبورة وشرحه، واستخراج الكلمات المفتاحية، ثم طلبت منهم التحرير في مدة تتراوح بين 30 و45 دقيقة وبعدها جمعت المعلمة وثائق التّلاميذ وسلمتها لنا في نهاية الحصة.

**السند:** رأيت زميلك يتكاسل وامتحانات شهادة التّعليم الابتدائي على الأبواب أردت أن تتصححه  
**التّعليمية:** أكتب فقرة لا تتعدى 12 سطراً تتصح فيها زميلك بالجد والاجتهاد موظفاً الأفعال الخمسة، وفعل الأمر

5-2- قراءة المدونة وطريقة تصنيفها:

بعد حصولنا على كتابات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، حيث بلغ عدد وثائق التلاميذ 37 وثيقة، قمنا بالاطلاع عليها وتصفحها من أجل استخراج الأخطاء المختلفة فيها.

6- شبكة تقييم المدونة:

لكي يتسنى لنا تقييم كتابات التلاميذ في المدونة، قمنا بشبكة تقييم تضمن العناصر الآتية:

6-1- التقييم اللغوي: ويتجلى في دراسة مختلف الأخطاء اللغوية عند التلاميذ

- الأخطاء الإملائية
- الأخطاء النحوية
- الأخطاء الصرفية
- الأخطاء الصوتية

6-2- تقييم الاتساق النصي:

- الإحالة بالضمير
- الإحالة بالأسماء الموصولة
- الإحالة بالأسماء الإشارة
- حروف العطف

6-3- تقييم الانسجام النصي:

- البنية الكلية للنص (المقدمة/العرض/الخاتمة)
- أن يكون الخط واضحاً ومقروءاً
- احترام المتعلم علامات الوقف أثناء الكتابة
- احترام السطر والهامش
- وضوح الخط ومقروئته

7- طريقة حساب النسب المئوية المعتمدة في تحليل أخطاء التلاميذ:

عدد أخطاء النوع 100x

العدد الإجمالي للأخطاء

عدد أسماء الإشارة/الأسماء الموصولة/الضمائر 100 x

العدد الإجمالي للعناصر الإحالية.

# الفصل الثاني:

الدراسة النظرية والتحليلية

لأخطاء المتعلمين وتعليلها

### II- الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي:

يحتل نشاط التعبير الكتابي أهمية قصوى في المجال التربوي، حيث يساهم في تنمية الكفاءات اللغوية لدى التلاميذ عن طريق تجسيد أفكارهم، ومشاعرهم، وميولاتهم كتابيا، لكن ما يمكن ملاحظته في غالب الأحيان أنّ الكثير منهم ينفرون منه لعدم قدرتهم على التعبير، وقد يكون هذا سببا وجيها للوقوع في الكثير من الأخطاء وتكرارها غالبا، وعدم الاهتمام بتصحيحها ومعالجتها، ونخص بالذكر الأخطاء الإملائية، والنحوية، والصرفية.

#### 1- مفهوم الخطأ:

يعتبر الخطأ التربوي مفهوما ذا مكانة خاصة في المنظومة التعليمية لأنه بمثابة "المؤشر لمكان الضعف والاختلال، أو هو بمثابة إجراء تربوي يستعمله التلميذ قصد التعلم كوسيلة لمراقبة افتراضاته المتعلقة بنشاط اللغة التي يتعلمها"<sup>(1)</sup>، فالخطأ يعدّ رقدا لمختلف الثغرات والنقائص التي يعاني منها المتعلم أثناء كتاباته. كما أنّه عنصر فعّال في تحقيق التعلم، حيث يمكن التلميذ من معالجة أخطائه وتصويبها محققا في ذلك التقنيات اللغوية المعتمدة في الكتابة.

وتشير الأخطاء اللغوية التي تتخلل أغلب كتابات التلاميذ في مختلف الأطوار التعليمية إلى أنّها "نقصان في التعلم، كعدم وضوح الأهداف، أو عدم ملائمة الطرائق المتبعة، أو اعتماد وسائل وتقنيات غير مناسبة في إعداد الدروس وإنجاز التداريب والتّمارين، أو عدم تصحيح وتقويم الأخطاء والأغلاط بأساليب مفيدة وناجعة الشيء الذي يؤدي إلى استفعالها وتكاثرها"<sup>(2)</sup>، فانتشار الأخطاء وشيوعها أكبر دليل على وجود نقائص في التعلم.

ويمكن إرجاع هذه الأخطاء إلى عدم وضوح الأهداف التربوية، أو عدم ملائمة الطريقة المعتمدة مع الظروف الاجتماعية للتلاميذ، وكذا عدم مراعاة الفروق الفردية فيما بينهم، كما قد تتعلق بتهاون الأستاذ أثناء عرض دروسه، حيث لا يهتم بأخطاء تلاميذه ولا يسعى لتصحيحها ما يؤدي إلى تراكمها، بالتالي ضعف مستوى التلاميذ.

1- مصطفى بوشوك، تعليم وتعلّم اللغة العربية وثقافتها: دراسة نظرية وميدانية في تشخيص الصعوبات- اقتراح مقاربات ومناهج ديداكتيكية- بناء تنسيق ثلاثي الأبعاد للأهداف اللسانية، ط2، الهلال العربية، الرباط 1994، ص148.

2- المرجع نفسه، ص148.

### 2-أسباب الوقوع في الخطأ:

تعددت أسباب الأخطاء اللغوية بمختلف أنواعها: صرفية، أو نحوية، أو إملائية قد تتعلق بالمناهج التربوية، أو بالطريقة التي يتبعها الأستاذ في التدريس أو إلى نفسية التلميذ، ويمكن تصنيفها كالتالي:

#### 2-1-عوامل الخطأ النحوي والصرفي:

تتعدد عوامل الخطأ الصرفي والنحوي تبعا للظروف والمقررات الدراسية وقدرات التلاميذ، حيث تتجلى في "اعتمادها على القوانين المجردة والتحليل والتقسيم والاستبدال، ما يتطلب جهودا فكرية قد يعجز التلاميذ عن الوصول إليها، كذا عدم وجود صلة بين النحو والصرف وحياة التلميذ واهتماماته"<sup>(1)</sup>. ما يوضح لنا صعوبة هذه المادة على التلاميذ في هذه المرحلة كون أن قدراتهم العقلية لم تتضح بما فيه الكفاية لمحص جميع القواعد النحوية.

إضافة إلى "كثرة الأوجه الإعرابية المختلفة، والتعاريف المتعددة، والشواهد والنوادر والمصطلحات مما يثقل كاهل التلميذ، ويجهد ذهنه، ويستنفذ وقته، ويضطره إلى حفظ تعريفات، وفرض القواعد بترتيبها الحالي على التلاميذ الصغار دون تجربتها مسبقا."<sup>(2)</sup> ولعل صعوبة هذه المادة راجع إلى تدريسها بشكل معقد خال من التجربة مما يولد الغموض والتشتت في أذهان التلاميذ، حيث تدرس بطريقة تفوق قدراتهم العقلية، إضافة إلى عدم وجود علاقة بين هذه المادة والواقع المعيش، إضافة إلى تعدد القواعد النحوية وتشتتها هذا ما يفسر بالضرورة الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في هذه المادة.

#### 2-2 عوامل الخطأ الإملائي:

يعاني التلاميذ من مشكلة فهم القواعد الإملائية ما يؤدي إلى الوقوع في عديد من الأخطاء، وقد يكون هذا راجعا إلى عوامل عضوية تتجلى في: عدم قدرة التلاميذ على الرؤية السليمة للصور والكلمات المكتوبة على السبورة، فيقوم بتقديم وتأخير الحروف فيما بينها، إضافة إلى نقص في السمع، حيث لا يستطيع أن يميز بين الحروف المتقاربة من حيث المخرج الصوتي.

1-فهد خليل الزايد، الأخطاء الشائعة: النحوية، الصرفية، الإملائية، دار اليازوري العلمية، عمان، 2006، ص88.

2-المرجع نفسه، ص88.

وترجع الأخطاء أيضا إلى عوامل تربوية تتمثل في: عدم قدرة المعلم على السيطرة على قسمه، وعدم مراعاته لاحتياجات المتعلمين، كذا سرعته أثناء عرض الدروس، وإغفال الفروق الفردية بين التلاميذ، والاكتفاء فقط بالجانب الشفوي وعدم زرع مهارة الكتابة عندهم، كذا تجاهل معظم الأخطاء وعدم محاولة معالجتها. (1)

تساهم هذه العوامل بالدرجة الأولى في شيوع الأخطاء وانتشارها لدى التلاميذ تحت تأثير عامل أساس ألا وهو المعلم الذي يكون مستهترا في إنجاز مهمته، وعدم تركيز انتباهه على كل ما يجري داخل قسمه، وعدم توفيره للظروف المناسبة والملائمة لتحقيق التعلم عند جميع تلاميذه دون استثناء.

### 3- مراحل تحليل الأخطاء:

يقوم منهج تحليل الأخطاء بمختلف أنواعها على مجموعة من الخطوات هي:

**أ- جمع المادة:** تتعلق هذه الخطوة بمنهجية البحث، وكيفية جمع المادة اللغوية، وعدد المتعلمين، وغيرها من المعلومات المفيدة، والمفروض أن تكون هذه الجماعات متجانسة في معايير العصر، والمستوى والمعرفة اللغوية.

**ب- تحديد الخطأ:** إن عملية تحديد الخطأ ليست بالأمر السهل، ولذلك يجب على الباحث في تحليل الأخطاء أن يكون عالما باللغة التي يبحث فيها، ويدرسها جيدا لكي لا يُخطئ الصواب، ويُصوب الخطأ. (2) ولا يمكن تحليل الخطأ دون جمع وتحديد كل الأخطاء اللغوية التي وقع فيها التلاميذ.

**ج- تصنيف الخطأ:** تشمل هذه الخطوة التعرف على أخطاء الدارسين وتصنيفها حسب نوعها، ويجري وصف الأخطاء على كل مستويات الأداء: في الكتابة، في الأصوات، الصّرف، النّحو، والدّلالة.

**د- إحصاء الخطأ:** بعد أن يكون الخطأ محدودا على تصنيف ما، يرتّب الباحث تلك الأخطاء حسب عدد حدوثه في كل تصنيف، وقام بإحصائها.

1- ينظر: فهد خليل الزّايد، الأخطاء الشائعة: النحوية، الصرفية، الإملائية، ص 74-75

2- هناء خيشة، ظاهرة الأخطاء اللغوية الكتابية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، ظاهرة الأخطاء اللغوية الكتابية لدى تلاميذ الثالثة الثانوية، مذكرة ماستر، جامعة قاصدي مرياح ورقلة، كلية الأدب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، 2017، ص 54. PDF

هـ-شرح الأخطاء: إنّ وصف الأخطاء عملية لغوية صرفية، بينما شرحها عملية لغوية نفسية بامتياز، ولذلك يجب أن نقدّم وصفا شاملا حول أسباب الأخطاء وكيفية وقوعها.

و-التّطبيق العلمي: لتحليل الأخطاء هدف تربوي تطبيقي الذي يتجسد في التّطبيق العلمي على الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون، ويعدّ تحليل الأخطاء عملا مهما جدا للمدرّس من حيث أنّه يساعد فيه.<sup>(1)</sup>

يقوم منهج تحليل الأخطاء على حصر جميع الأخطاء اللّغوية، ثمّ تحديدها بهدف تصويبها وتعديلها، وتصنيفها إلى أنواعها المختلفة، ثمّ القيام بإحصاء تلك الأخطاء، وترتيبها حسب عدد تكرارها في كلّ نوع، ثمّ القيام بتفسير هذه الأخطاء وتعليلها هدفا لتفادي الوقوع في نفس الأخطاء مرّة أخرى.

### 4-التّقييم وفعاليته في العملية التّعليمية:

#### 4-1- مفهوم التّقييم:

يعدّ التّقييم أحد أهم أعمدة العملية التّعليمية لأنّه يساعد في رصد أهم نقاط الضّعف والقوة لدى التّلاميذ، ومدى نجاعة المناهج والمقررات الدّراسية، فهو "العملية التي تستخدم فيها نتائج عملية القياس الكمي والكيفي، وأي معلومات يُحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة في إصدار حكم على جانب معيّن من جوانب شخصية المتعلم، أو المنهج، واتخاذ قرارات بشأن هذا الحكم بقصد تطويره أو تحسين هذا الجانب من شخصية المتعلّم أو عنصر المنهج."<sup>(2)</sup>

#### 4-2-أنواع التّقييم: توجد ثلاثة أنواع من التّقييم وهي:

#### 4-2-1 التّقييم القبلي:

ويقصد به "تحديد أداء الطّالب في بداية التّدريس (تقويم تشخيصي)، وهو خاص بالأداء المبدئي للطّالب قبل البدء في تدريس الوحدة الدّراسية. ويكشف هذا التّقييم مهارات الطلاب الصّورية، والمعرفة لديهم حتى يتسنى للمعلّم الوقوف عند الوضع الحقيقي للطّلاب، ومن أدوات

1-هناء خيشة، ظاهرة الأخطاء اللّغوية الكتابية لدى تلاميذ الثّالثة ثانوي، ص 55.

2-راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربية بين النّظرية والتّطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان، 2003، ص269.

هذا التّقيوم: الاختبارات، والملاحظة، والتّقارير الذاتيّة<sup>(1)</sup>، فأول خطوة يقوم بها المعلم في بداية درسه هو التّأكد من درجة امتلاك الطلبة للمهارات والقدرات اللّازمة لفهم واستيعاب محتوى الدّرس وقوفا عند نقاط الضّعف عندهم، والسّعي إلى علاجها عن طريق إنجاز اختبارات لمعرفة مستوى التّلاميذ وإدراك قدراتهم العقلية والفكرية.

### 4-2-2- التّقيوم التّكويني (البنائي):

يظهر جلياً هذا النّوع من التّقيوم أثناء عرض الدّروس، حيث "يهتم برصد مستوى المتعلمين، والعوائق التي يصادفونها أثناء تعلمهم، ثمّ يضع بين أيديهم معلومات من شأنها أن تنمي معارفهم وقدراتهم، كما أنّه سبيل لتحقيق التّعلم بسرعة، هذا ما يعدّ بالدّرجة الأولى حافزاً ومؤثراً إيجابياً على تعلمهم، وليس هذا وحسب بل يساعد هذا النّوع من التّقيوم على تجاوز العوائق والصّعوبات التي تحول دون حدوث التّعلم وإيجاد حلول ناجعة لها، وتحقيق الأهداف المنشودة فالهدف منه هو تنمية وتحسين العملية التّربوية، ومساعدة المعلم على تتبع ومراقبة مدى تكيف واستيعاب المتعلمين لما يلقي عليهم"<sup>(2)</sup>. والغرض من هذا التّقيوم هو مراقبة المعلم للتّلاميذ داخل الصّف الدّراسي مستخلصاً نقاط القوة سعياً إلى تعزيزها، واستخراج نقاط الضّعف وإزالتها، والوقوف عند الصّعوبات التّعليمية التي يعانون منها.

### 4-2-3 التّقيوم الختامي:

ويأتي هذا التّقيوم في نهاية المرحلة التّعليمية، ويقوم على "أساس تقويم العملية التّعليمية بعد الانتهاء منها، ولهذا يرمي إلى الوقوف على الأهداف التّعليمية والتّربوية المرغوب فيها، والمخطط لها التي تمّ تحقيقها فعلاً، وذلك كتقييم مستوى تحصيل الطّلاب العملي المعرفي بشتى مناحيه بعد أن يكون قد أتمّ المعلم تدريس موضوع أو وحدة دراسية معيّنة، أو وحدتين، أو أكثر من ذلك، ويعتمد مثل هذا التّقيوم على عائد الاختبارات التي يتقدم إليها الطّلاب في نهاية كلّ وحدة دراسية محددة أو نهاية الشّهر، أو اختبارات نصف الفصل أو نهايته، أو نهاية السّنة الدّراسية"<sup>(3)</sup>. وبما أنّ

1- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربية بين النّظرية والتّطبيق، ص270.

2- زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثّاني، ص 118.

3- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النّظرية والممارسة: المرحلة الأساسيّة الدّنيا، ص139.

## الفصل الثاني: الدراسة النظرية لأخطاء المتعلمين وتعليلها

---

التقويم الختامي يركز أساسا على الاختبارات لذا يجب أن يتم في ضوء معايير محددة كتحديد موعد إجرائه، والقائمين عليه، والمشاركين في المراقبة، ووضع الإجابات النموذجية، مراعى في ذلك الدقة والوضوح.

### II-تحليل أخطاء المتعلمين وتعليلها:

ذكرنا فيما سبق بأن ظاهرة الأخطاء اللغوية كثيرة الانتشار في السياق التربوي، ووقفنا عند أهم أسبابها، كذا سلطنا الضوء على المنهج المعتمد في تحليل الأخطاء مراعين في ذلك الخطوات التي يجب الالتزام بها أثناء التحليل.

ونجد هذه الظاهرة بارزة في الإنتاجات الكتابية لدى التلاميذ في جميع المراحل التعليمية، ونخص بالذكر المرحلة الابتدائية بما ركيزة التعليم وأساسه، فهي الحصن المنيع الذي يحصن التلميذ، ويكسبه الكفاءات اللغوية، ويغذي عقله بالأخلاق والقيم، كذا ينوره بالمعرفة والعلم، لكن رغم الجهود التي يبذلها المعلم من أجل إيصال المعلومة وترسيخ الفكرة في الأذهان، لكن يبق هناك خلل ونقص يعترى هذه العملية لعل من أهم نتائجه: الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ أثناء تحريرهم للتعبير الكتابي الذي يعد أهم نشاط في هذه المرحلة .

#### 1- تصنيف الأخطاء:

أظهرت لنا وثائق التلاميذ بعد تصفحها والإطلاع عليها وقوعهم في الكثير من الأخطاء اللغوية بمختلف أنواعها، وقد قمنا بتصنيفها وفقا لما ورد منها في كتابات التلاميذ، وتتمثل هذه الأخطاء فيما يأتي:

##### 1-1- الأخطاء الإملائية: تتجلى في:

- أخطاء في كتابة الهمزة في أول الكلمة.
- أخطاء في كتابة الهمزة في وسط الكلمة.
- أخطاء في كتابة الهمزة آخر الكلمة.
- أخطاء في كتابة التاء المفتوحة
- أخطاء في كتابة التاء المربوطة.
- أخطاء في زيادة عدد الحروف.
- أخطاء في نقص عدد الحروف
- أخطاء في كتابة ألف مقصورة عوض ممدودة /ممدودة عوض مقصورة
- أخطاء في رفع الإشالة.

• أخطاء في كتابة علامة التضعيف

• أخطاء في كتابة أل التعريف.

### 1-2- الأخطاء النحوية: تتلخص في ما يلي:

- أخطاء في رفع الفاعل.
- أخطاء في نصب خبر كان.
- أخطاء في رفع خبر إن.
- أخطاء في جزم الأفعال المعتلة.
- أخطاء في الصفة من حيث إتباعها للموصوف.
- أخطاء في نصب المفعول به
- أخطاء في نصب اسم إن.
- أخطاء في نصب الأفعال الخمسة.
- أخطاء في المضاف والمضاف إليه

### 1-3- الأخطاء الفونوغرافية:

- أخطاء في كتابة السين والصاد.
- أخطاء في كتابة الظاء والضاد.

### 1-4- الأخطاء الصرفية:

- أخطاء في التصريف مع الضمائر.

### 2- إحصاء الأخطاء:

#### 2-1- الأخطاء الإملائية:

بلغ عدد الأخطاء الإملائية 83 خطأ، ما شكّل نسبة 57.63% من الأخطاء الكلية والتي بلغ عددها 144 خطأ متمثلة فيما يأتي:

#### 2-1-1- أخطاء في كتابة الهمزة في أول الكلمة:

بلغ عدد الأخطاء في كتابة الهمزة في أول الكلمة 26 خطأ بنسبة 31.32% من مجموع الأخطاء الإملائية، ومن أمثلة ذلك ما يأتي:

1- قريبا نهاية مرحلة ابتدائي، يوجد بعض التلاميذ إنهم مجتهدون والبعض الآخر لا، في كلّ

الايام\* (ن.10، ف1) \* (ن=نص /ف=فقرة)

2- اجراء تمارين يوميا، عدم اهمال التمارين، الافطار جيّدا في الصباح.(ن.07، ف.02)

3- تتكاسل وامتحانات سنقوم/ قبل فوات الاوان/ يجب الاستماع للمعلم.(ن.08، ف.2، ف.3)

4- لم يبقى لأمتحان نهاية التّعليم الابتدائي. (ن.13، ف.01).

2-1-2- أخطاء في كتابة الهمزة وسط الكلمة:

بلغ عدد الأخطاء في هذا الجانب 03 أخطاء بنسبة 3.61% ، ومن أمثلة ذلك ما يأتي:

1- أن تراجعى دروسك وتقرأين النص. (ن.06، ف.02)

2- ألا تأجل عمل اليوم إلى الغد. (ن.29، ف.02)

3- ففى الطّريق سئلتها. (ن.20، ف.02)

2-1-3- أخطاء في كتابة الهمزة آخر الكلمة:

سجلنا 09 أخطاء في هذا الجانب ما يعادل 10.84% من مجموع الأخطاء الإملائية ومن

أمثلة ذلك:

1- أول كلمة نزلت على سيدنا محمد (ص) هي اقرأ. (ن.19، ف.01)

2- يجب أن تقرأى يوميا. (ن.08، ف.02)

3- وهو النور الذي تستضيئ به البشرية. (ن.24، ف.01)

4- القراءة هي كلّ شيئ. (ن.35، ف.02)

5- ولكن شهادة تعليم الابتداء. (ن.20، ف.01)

وفيما يلي جدول يوضح هذه الأخطاء :

## الفصل الثاني: الدراسة النظرية لأخطاء المتعلمين وتعليقها

النص	الأخطاء	القاعدة	الصواب
ن. 10	إبتدائي	تكتب همزة الوصل في ماضي الفعل المضارع المزيد بثلاثة أحرف، وأمره، ومصدره	ابتدائي
ن. 08	امتحانات، الاولان، الاستماع	ترسم همزة الوصل في أول الكلمة، وكذا همزة القطع تكتب	امتحانات، الأوان، الاستماع
ن. 08	اقدم، احضرتها	تكتب همزة القطع في الأفعال الماضية، والثلاثية، والرّباعية، التي تبدأ بهمزة وكذا الأفعال المضارعة.	أقدم، أحضرتها
ن. 07	اجراء،اهمال، افطار	تكتب همزة القطع في مصادر الأفعال الرباعية	إجراء، إهمال، إفطار
ن. 06	تقرئين	تكتب الهمزة على النبرة إن كانت مكسورة	تقرئين
ن. 29	تأجل	تكتب الهمزة في وسط الكلمة على الواو إن كانت مفتوحة وما قبلها مفتوح	تؤجل
ن. 20	سألتها	تكتب الهمزة في وسط الكلمة على الألف إن كانت مفتوحة وما قبلها مفتوح	سألتها
ن. 24	تستضيئ	تكتب الهمزة على السطر لأن ما قبلها ساكن	تستضيئ
ن. 08	تقرأي	تكتب الهمزة على النبرة لأنها مكسورة	تقرئي
ن. 19	اقراء	تكتب الهمزة في آخر الكلمة على الألف إذا كان ما قبلها مفتوحا	اقرأ

- جدول يبين مختلف أخطاء رسم الهمزة -

### 2-1-4- أخطاء في كتابة التاء المفتوحة:

بلغت عدد الأخطاء في كتابة التاء المفتوحة (5) أخطاء بنسبة 6.02% ، ومن أمثلة ذلك

نذكر:

1- فالتحفة إليه مباشرة. (ن. 14، ف. 02)

## الفصل الثاني: الدراسة النظرية لأخطاء المتعلمين وتعليلها

2- عندما طبقت زميلتي هذه النصائح. (ن.08، ف.03)

3- أول كلمة نزلت. (ن.19، ف.1)

4- أتى العلم وأزهرت الحياة. (ن.23، ف.1)

2-1-5- أخطاء في كتابة التاء المربوطة:

كانت عدد الأخطاء المسجلة في هذا الجانب قليلة جداً، حيث سجلنا خطأين بنسبة 2.40%

من مجموع الأخطاء الإملائية، ومما ورد من تلك الأخطاء نذكر:

1- أن تملك إرادت. (ن.05، ف.1)

2- يجب أيضاً مطالعة نصوص، وقراءت نصوص. (ن.17، ف.02).

النص	الأخطاء	القاعدة	الصواب
ن.14	فالتجهة	تكتب التاء مفتوحة في الأفعال الماضية، والأسماء الثلاثية ساكنة الوسط، وجمع المؤنث السالم	فاتَّجَعت
ن.23	أزهرت		أزهرت
ن.12	إرادت	تكتب التاء مربوطة في الأسماء المفردة المؤنثة	إرادة
ن.17	قراءت	تكتب التاء مربوطة في الاسم المفرد المؤنث	قراءة

-جدول يبين أخطاء كتابة التاء المفتوحة والمربوطة-

2-1-6- أخطاء في كتابة علامة التضعيف:

سجلنا 03 أخطاء في هذا الجانب ما يقارب 3.61% من مجموع الأخطاء الإملائية، ومن

أمثلة ذلك:

1- يجب أن أقرأ وأراجع دروسي، ولكن كيف؟ (ن.15، ف.02)

2- لما عدنا من الساحة، ثم أعطت لنا نقطتنا. (ن.22، ف.02)

2-1-7- أخطاء في زيادة عدد الحروف:

سجلنا 09 أخطاء بنسبة 10.84% من مجموع الأخطاء الإملائية، وفي ما يلي بعض

الأمثلة:

1-هي خائفة جيدا.(ن.17، ف 02)

2-تقومي بعمل مخلص لوطنكي.(ن.24، ف،02)

3-فايحب أن يراجع أكثر من وقت لعبه.(ن.09، ف03)

4-ستساعدك في الامتحان.(ن.03، ف02)

5-هاكذا تتالين عشرات في الامتحانات.(ن.23، ف02).

2-1-8-أخطاء في نقص عدد الحروف:

بلغ عدد أخطاء هذا الجانب 14 خطأ بنسبة 16.86% من مجموع الأخطاء الإملائية، ومن أمثلة ذلك نذكر:

1-تلعب، وامتحان شهدة المرحلة ابتداء على أبواب.(ن.19، ف02)

2-رأيت صديقي يتكسل.(ن.15، ف04)

3-يجب أيضا مطلعة نصوص.(ن.17، ف 02).

4-تذكر صديقي كل النصائح التي قدمت له، فتصل على معدل جيد.(ن.15، ف03).

2-1-09- أخطاء في ألف مقصورة عوض ممدودة:

تم تسجيل خطأ واحدا فقط في هذا الجانب ما يقارب 1.20% ، هذا ما يتضح من خلال هذا المثال:

1-يا صديقي لماذا لا تقرأ.(ن.15، ف.02)

2-1-10-أخطاء في ألف ممدودة عوض مقصورة:

سجلنا خطأ واحدا بنسبة 1.20% من مجموع الأخطاء الإملائية، هذا ما يظهر من خلال المثال الآتي:

1-أتمنا أن يستفيد منها.(ن.04، ف.03).

2-1-11-أخطاء في رفع الإشالة:

بلغت عدد أخطاء هذا الجانب 05 أخطاء بنسبة 5.02% ، ومن أمثلة ذلك:

1-الجهل ضلام/ يجب كلّ يوم حفص الدروس.(ن.23، ف.01، 02)

2-يجب أن تستيقظ باكرا لكي تحظر نفسك وتحظر أيضا أدواتك.(ن.37، ف02).

3- أن يحفّض كلّ دروس اللّغة. (ن.04/ ف.02)

4- حفّض ما يجب حفّضه. (ن.14/ ف.02).

## 2-1-12- أخطاء في كتابة أل التعريف:

بلغ عدد الأخطاء في كتابة ال التعريف 05 أخطاء ما يعادل 6.02% من مجموع الأخطاء

الإملائية، ومن أمثلة ذلك نذكر:

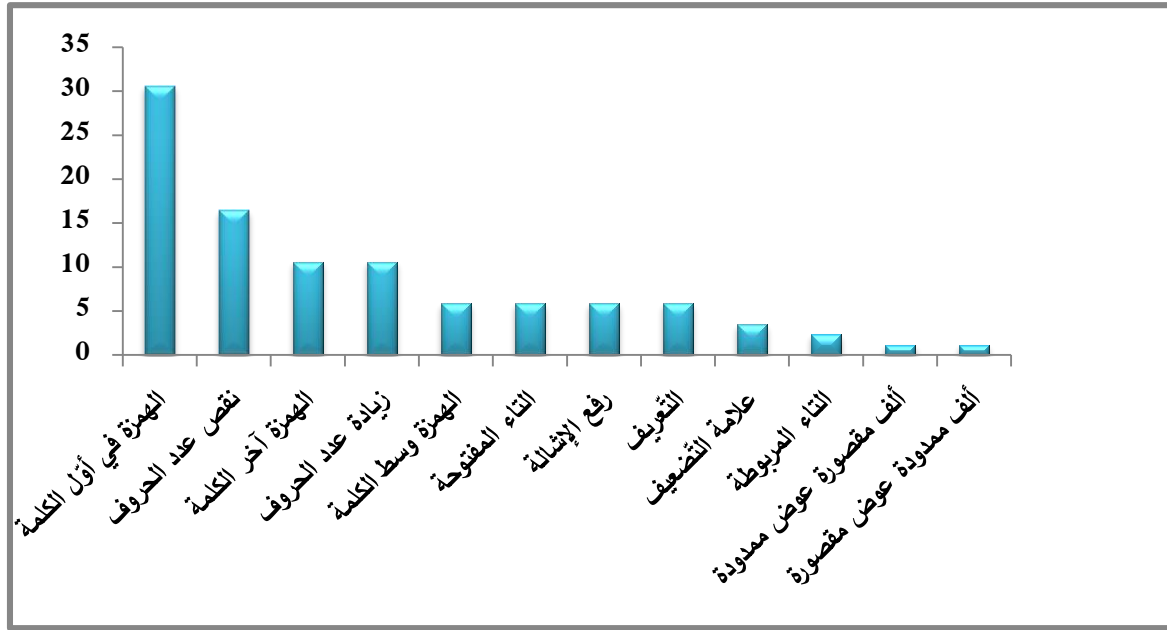
1- العلم النّور، والجهل الظلام. (ن.19/ ف.01)

2- حتى تصل إلى جامعة. (ن.30/ ف.03)

3- ستذهب إلى مدرسة / تتجنب إلى هذه نصائح. (ن.37. ف، 02، 03).

تعددت الأخطاء الإملائية تبعا لأسباب وظروف متعددة ، حيث سجلنا تواترا من حيث

ورودها واختلاف أنواعها، وتعليلها، وتوضح هذه الأعمدة البيانية هذه الأخطاء تبعا لتواترها:



-أعمدة بيانية توضح تواتر الأخطاء الإملائية-

## 2-2- إحصاء الأخطاء النحوية:

سجلنا 44 خطأ، ما يعادل 30.55% من مجموع الأخطاء الكلية التي بلغ عددها 144

خطأ موزعة كما يلي:

2-2-1- أخطاء في رفع الفاعل:

تم تسجيل خطأ واحد في هذا الجانب ما شكّل نسبة 2.27 % ، ويتمثل في:  
1-وجب على كلّ تلميذ الاعتماد بالنصائح التالية.(ن.07/ ف،02).

2-2-2 أخطاء في نصب المفعول به:

بلغ عدد أخطاء هذا الجانب 06 أخطاء بنسبة 13.63% من مجموع الأخطاء النحوية، ومن أمثلة ذلك ما يأتي:

1- فأعطيته نصائح. (ن.03/ ف01).

2- يتواصل طريقه للعلم. (ن.18/ ف، 01).

3- كلما عملت المعلمة درس". (ن.30/ ف،02).

4- وجب على كلّ تلميذ الاعتماد بالنصائح التالية.(ن.07/ ف.02).

2-2-3 أخطاء في نصب خبر كان:

سجلنا 09 أخطاء في هذا الجانب ما يعادل 20.45% من مجموع الأخطاء النحوية، ومن أمثلة ذلك ما يأتي:

1- ليست جاهزة. (ن.17/ ف02)

2- ليس لديه رفيقا. (ن.24/ ف02)

3- سيكون رأسك مملوؤ. (ن.29/ ف02)

4- عليك أن تكون منضبط. (ن.29/ ف.02).

2-2-4 أخطاء في نصب اسم إنّ:

سجلنا خطأ واحدا بنسبة 2.27% من مجموع الأخطاء النحوية، ومثال ذلك:

1- لأنّ الامتحان قادم. (ن.23/ ف02).

2-2-5 أخطاء في رفع خبر إنّ:

بلغ عدد الأخطاء في هذا الجانب خطأين بنسبة 4.54% من مجموع الأخطاء النحوية هذا ما يظهر جليا في:

1- يجب الدراسة لأنها سير الشخص في المستقبل. (ن31/)

2- لأنّ التعليم نور الحياة. (ن.18/ ف02)

2-2-6- أخطاء في نصب الأفعال الخمسة:

بلغ عدد أخطاء هذا الجانب 05 أخطاء ما يعادل 11.36% من مجموع الأخطاء التحوية،

ومن أمثلة ذلك نذكر:

1- لكي تتحصلين على شهادة أو تهنئة. (ن.17/ ف.02).

2- أن تخصص وقتا أكبر للدراسة. (ن.19/ ف02).

3- أن تراجع دروسك. (ن.20/ ف02).

4- يجب أن تعلمي كثيرا من الوضعيات الإدماجية، وتراجعين قواعد يوميا.

2-2-7- أخطاء في جزم الأفعال المعتلة:

بلغ عدد الأخطاء في هذا الجانب 10 أخطاء بنسبة 22.72% من مجموع الأخطاء التحوية،

ومن أمثلة ذلك:

1- لأنه لم يبق إلا 23 يوما. (ن.35/ ف02)

2- لا تخاف. (ن.15/ ف02)

3- يجب أن تكون يوميا. (ن.03/ ف.02)

4- أن يستغني على الألعاب. (ن.01/ ف02)

2-2-8- أخطاء في الصفة من حيث اتباعها للموصوف:

سجلنا 03 أخطاء في هذا الجانب بنسبة 6.81% هذا ما يظهر في:

1- شكرا عن هذه نصائح رائعة. (ن.19/ ف.02)

2- ولكن شهادة تعليم الابتدائي على الأبواب. (ن.20/ ف.01).

3- يقرأ سنة الخامسة. (ن.25/ ف02).

2-2-9- أخطاء في المضاف والمضاف إليه:

بلغت عدد أخطاء هذا الجانب 07 أخطاء ما يعادل 15.90% من مجموع الأخطاء التحوية،

ومن أمثلة ذلك:

## الفصل الثاني: الدراسة النظرية لأخطاء المتعلمين وتعليلها

1- لا تهتم بدراسة، ولا بدراسته. (ن/19 ف/02).

2- لأن في آخر سنة ستذهب إلى مدرسة وتعمل امتحان. (ن/37 ف/02).

3- عليك بحلّ تمارين. (ن/23 ف/02).

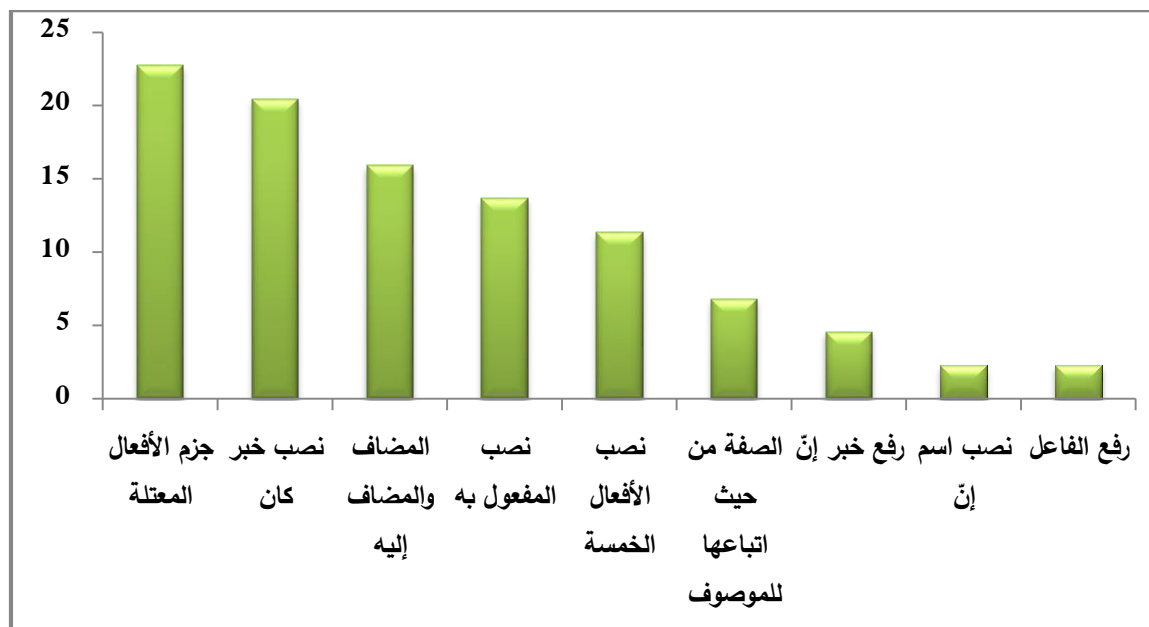
4- طبيب بنجاحه يحاول أن يخفف آلام ناس. (ن/02 ف/01).

ويوضح لنا الجدول التالي نماذج من هذه الأخطاء، والقاعدة التي تحكمها لتصويبها:

النص	الأخطاء	القاعدة	الصواب
ن.07	وجب على كل تلميذ الاعتماد	يرفع الفاعل بالضمة إذا كان مفردا	وجب على كل تلميذ الاعتماد
ن.18	يتواصل طريقه للعلم	ينصب المفعول به بالفتحة إذا كان مفردا	يتواصل طريقه للعلم
ن.17	ليست جاهزة	تدخل كان وأخواتها على الجملة الاسمية فترفع المبتدأ وتتصب الخبر	ليست جاهزة
ن.23	لأن الامتحان قادم	تدخل إن وأخواتها على الجملة الاسمية فتنصب المبتدأ وترفع الخبر	لأن الامتحان قادم
ن.31	لأنها سر الشخص	يكون خبر إن وأخواتها مرفوعا	لأنها سر الشخص
ن.17	لكي تتحصلين	ترفع الأفعال الخمسة بثبوت النون وتتصب وتجرم بحذفها	لكي تتحصلي
ن.35	لم يبقى	تجرم الأفعال المعتلة بحذف حرف العلة	لم يبق
ن.19	شكرا عن هذه نصائح رائعة	تتبع الصفة الموصوف في الأفراد والتثنية، والجمع، والتذكير والتأنيث	شكرا على هذه النصائح الرائعة
ن.02	آلام ناس	المضاف والمضاف إليه كلمتان متجاورتان تكون الأولى نكرة، والثانية معرفة	آلام الناس

-جدول يبين مختلف الأخطاء النحوية-

إنّ تسجيلنا لجميع هذه الأخطاء النحوية يوحي لنا بالضرورة جُلّ العوائق التي يصادفها التلاميذ في استيعاب الدروس المقررة في المنهاج، كون أنّ هذه المادة مادة صعبة الفهم تحتاج إلى التركيز والانتباه الدقيق لفهم محتوى كلّ درس، لأنّ أيّ تشتت بسيط يتسبب في ضياع درس بأكمله وللتوضيح أكثر قمنا بتمثيل هذه الأخطاء حسب تواترها بأعمدة بيانية:



-أعمدة بيانية تبين نسبة تواتر الأخطاء النحوية-

### 2-3 إحصاء الأخطاء الصّرفية:

بلغ عدد الأخطاء الصّرفية 05 أخطاء بنسبة 3.47% من مجموع الأخطاء الكلية، وتتجلى فيما يلي:

#### 2-3-1- أخطاء في التصريف مع الضّمائر:

بلغ عدد الأخطاء في هذا الجانب 05 أخطاء ما يعادل 3.42% ومن أمثلة ذلك:

1-لذا وجب يا زملائي الاجتهاد في الدراسة لكي تغمرك الفرحة. (ن. 07/ ف03).

2-وتقومي بعمل مخلص. (ن. 24/ ف02).

3-سيفرحون كلّ زملائك لأنهم أحضروا شهادة التّعليم الابتدائي. (ن. 21/ ف02).

#### 2-4- إحصاء الأخطاء الفونوغرافية:

سجلنا 12 خطأ في هذا الجانب ما شكّل نسبة 8.28% من مجموع الأخطاء الكلية تتجلى فيما يلي:

2-4-1- أخطاء في كتابة السين والصاد:

سجلنا خطأ واحدا ما يعادل 8.33% من مجموع الأخطاء الفونوغرافية، هذا ما يظهر في:

1- من جد وجد ومن صار على الدرب وصل. (ن.17/ف.03).

2-4-2- أخطاء في كتابة الصاد والظاء:

بلغت عدد أخطاء هذا الجانب 11 خطأ بنسبة 91.66% من مجموع الأخطاء الفونوغرافية،

ومن أمثلة ذلك:

1- العلم نور والجهل ضلام. (ن.17/ف.01)

2- يجب كلّ يوم حفص الدروس المكتوبة. (ن.23/ ف 02).

3- تستيقض باكرا لكي تحظر نفسك، وتحظر أيضا أدواتك. (ن.37/ ف.02).

4- بقيت أنتضر حتى دق الجرس. (ن.20/ ف 02)

5- عليك أن تكون منظم. (ن.29/ ف 02)

3- تعليل الأخطاء:

بعد التعرف على كلّ الأخطاء المستخرجة من المدونة وبعد تصنيفها، وإحصائها باستخراج

النسب المئوية المتوافقة مع كل نوع من الأخطاء، سنقوم بتحليلها وتعليلها على أسباب حدوثها.

3-1-3- تعليل الأخطاء الإملائية:

بعد الإطلاع على أوراق التلاميذ تبين لنا من خلالها وقوعهم بكثرة في الأخطاء الإملائية

حيث كانت أكثر الأخطاء تواترا، إذ بلغ عددها 85 خطأ موزعين على أنواع متعددة، ما يبرز لنا

ضعف التلاميذ في هذا الجانب، وعدم القدرة على الفهم الجيد للدروس.

3-1-1-3- تعليل أخطاء رسم الهمزة في أول، ووسط، وآخر الكلمة:

تعد الهمزة مشكلة صعبة على التلاميذ التعامل معها، واستيعابها بأحسن طريقة نظرا لكثرة

أنواعها ما يؤدي دائما إلى الخلط بين قواعدها، بالتالي الوقوع في الأخطاء وعدم كتابتها بشكل

صحيح ومناسب، وقد ارتكب التلاميذ 26 خطأ أثناء كتابتهم للهمزة في أول الكلمة، ما يفسر لنا

عدم استيعابهم لدرسي همزة الوصل والقطع، ما يؤدي بالضرورة إلى الخلط بينها فلم يميزوا متى

تكتب همزة وصل ومتى تكتب همزة قطع، أما فيما يتعلق بالهمزة وسط الكلمة فسجلنا 05 أخطاء

فيها ما يوضح لنا فهم التلاميذ وإدراكهم لمواضع كتابة الهمزة وسط الكلمة، كذا بلغ عدد أخطاء كتابة الهمزة في آخر الكلمة 09 أخطاء ما يوضح لنا من خلال الإطلاع على وثائق التلاميذ الخط بين قواعد كتابتها، حيث نلاحظ كتابتها على الألف في موضع كتابتها على النبرة، وكتابتها على السطر في موضع كتابتها على الألف.

### 3-1-2-تعلييل أخطاء في كتابة التاء المربوطة والمفتوحة:

سجلنا 05 أخطاء في كتابة التاء المفتوحة، وخطأين في كتابة التاء المربوطة، ما يوضح لنا الخط الكبير الذي وقع فيه التلاميذ أثناء كتابة التاء، فلم يستطيعوا التمييز بين مواضع كتابة التاء مفتوحة، وبين مواضع كتابتها مربوطة، وهذه إشارة إلى عدم قدرتهم على التمييز بين الفعل والاسم، حيث أن التاء المفتوحة تكتب في الأفعال الماضية، وجمع المؤنث السالم، والأسماء الثلاثية الساكنة الوسط، أما التاء المربوطة فتكتب في الأسماء المفردة المؤنثة.

### 3-1-3-تعلييل أخطاء في علامة التضعيف:

سجلنا 03 أخطاء في هذا الجانب بالنسبة للتلاميذ الذين رسموها في كتابتهم، حيث لاحظنا في بعض الأوراق انعدامها من بداية النص لنهايته، ما يمكن تفسيره بضعف إدراكهم لأهمية هذه العلامة، وجهل مواطن وضعها الصحيح بين الحروف، كما قد تكون راجعة للمعلم الذي لم يتمكن من شرح وتوضيح هذا الدرس للتلاميذ.

### 3-1-4-تعلييل أخطاء زيادة ونقص عدد الحروف:

بلغت أخطاء زيادة الحروف 09 أخطاء، 14 خطأ في نقص عدد الحروف، ما يمكن تفسيره بالسرعة أثناء الكتابة، وعدم مراجعة الورقة بعد الانتهاء من التعبير، وكذا عدم الفهم الجيد لكيفية رسم الكلمات والحروف، وكذا عدم تركيزهم أثناء الكتابة ما يجعلهم يضيفون حروفا تارة، وينقصون حروفا تارة أخرى.

### 3-1-5-تعلييل أخطاء كتابة ألف مقصورة عوض ممدودة، وممدودة عوض مقصورة:

سجلنا خطأين في هذا الجانب، ما يوضح لنا إدراك التلاميذ وفهمهم لمواطن كتابة الألف المقصورة والممدودة، كذا فهمهم لهذا الدرس جعلهم يتفادون الوقوع في أخطاء كتابة الألف.

3-1-6-تعلييل أخطاء رفع الإشالة:

سجلنا 05 أخطاء في هذا الجانب، حيث تعدّ هذه المسألة أحد أهم المشكلات التي يقع فيها التّلاميذ أثناء الكتابة، إذ يقومون بالخلط بين الحروف، بالتّالي لا يميزون بين مواطن وضع الإشالة أو عدمها.

3-1-7-تعلييل أخطاء كتابة أل التعريف:

بلغ عدد أخطاء هذا الجانب 05 أخطاء، ما يوضح لنا أنّ التّلاميذ لم يقعوا بكثرة في الخطأ، ويمكن إرجاعها إلى التسرع في الكتابة، أو إلى عدم معرفة مواضع كتابة أل التعريف.

3-2-تعلييل الأخطاء النّحوية:

سجلنا 44 خطأ في هذا الجانب، حيث تعدّ مادة النّحو مادة شيقّة كونها تستند إلى قواعد لضم الكلمات بعضها ببعض داخل الجملة أو النّص لإنشاء كلّ متكامل، ومتناسق من حيث الألفاظ والمعاني، فهذا يعتمد بالدرجة الأولى على أسس تجريدية تتطلب تشغيل العقل وتركيزه لفهمها، لهذا يجد التّلاميذ في مختلف المراحل خاصة الابتدائية صعوبة فيها.

3-2-1-تعلييل أخطاء في رفع الفاعل:

سجلنا خطأ واحدا في هذا الجانب ما يبرز لنا استيعاب التّلاميذ لهذا الدّرس، وإدراكهم للوظيفة التي يؤديها الفاعل في الجملة ومواقع وجوده، وحركة إعرابه، كذا حفظ القواعد المتعلقة به.

3-2-2-أخطاء في نصب المفعول به:

سجلنا 06 أخطاء في نصب المفعول به، هذا دليل على أنّ التّلاميذ وجدوا صعوبة في محص الدّروس النّحوية، خاصة قواعد المفعول به الذي ينبغي أن يكون دائما منصوبا، لكن أحيانا نلاحظ البعض منهم يضع السّكون أو الكسرة مكان الفتحة، فحتى ولو كان التّركيب صحيحا لكن التّشكيل خاطئ هذا ما يمكن تفسيره باللامبالاة وعدم مراجعة الدّروس المعروضة في قاعة الدّرس، وعدم الاستفادة منها.

3-2-3- تعليل أخطاء نصب خبر كان:

بلغ عدد أخطاء هذا الجانب 09 أخطاء، ما قد يكون سببه الرئيسي هو عدم إمكانية التلاميذ من الفهم الجيد لدرس كان وأخواتها، ووظيفتها في الجملة الاسمية، هذا ما يفرض بالضرورة إلى الوقوع في الخطأ سواء في رفع اسمها أو نصب خبرها.

3-2-4- أخطاء في نصب اسم إنّ ورفع خبرها:

سجلنا خطأ واحدا في نصب اسمها، وخطأين في رفع خبرها، وهذا قد يكون راجعا إلى التسرع أثناء الكتابة، أو لعدم إدراك التلاميذ واستيعابهم لهذا الدرس، وأن الجملة الاسمية التي تدخل عليها إنّ أو إحدى أخواتها، تغير الموقع الإعرابي للمبتدأ والخبر، حيث تنصب الأول ويسمى اسمها، وترفع الثاني ويسمى خبرها.

3-2-5- تعليل أخطاء في نصب الأفعال الخمسة:

سجلنا 05 أخطاء في هذا الجانب ما يفسر لنا ضعف التلاميذ وعدم قدرتهم على التمييز بين الفعل المنصوب، والمجزوم، والفعل العادي، والوقوع في أخطاء نصب الأفعال الخمسة هذا دليل على عدم فهم قاعدة الأفعال الخمسة التي ترفع بثبوت النون، وتنصب وتجزم بحذفها.

3-2-6- أخطاء في جزم الأفعال المعتلة:

بلغ عدد الأخطاء في جزم الأفعال المعتلة 10 أخطاء، هذا ما يفسر لنا صعوبة هذا الدرس على التلاميذ، حيث لم يتمكنوا من فهم كيفية التعامل مع الفعل المعتل بمختلف حالاته: الرفع، النصب، والجزم، وهذا نظرا لتفرعه إلى ثلاثة أنواع: مثال، وأجوف، وناقص، ما جعل التلميذ تأنها بين هذه الأفعال، ولم يتقن بعد قواعدها نظرا لتشعبها وكثرتها، ودقة قواعدها.

3-2-7- تعليل أخطاء الصفة من حيث إتباعها للموصوف:

بلغ عدد الأخطاء في هذا الجانب 03 أخطاء، وهذه إشارة إلى أنّ التلاميذ أتقنوا فهم درس الصفة وكيفية إتباعها للموصوف من حيث التذكير، والإفراد، والتثنية، والجمع، لكن رغم ذلك نلاحظ بعض الأخطاء تتخلل كتابات التلاميذ وهذا يمكن إرجاعه إلى التسرع في الكتابة أو عدم القدرة على إتقان قواعد الصفة والموصوف.

3-2-8-تعلييل أخطاء المضاف والمضاف إليه:

بلغ عدد أخطاء هذا الجانب 07 أخطاء، حيث تنص قاعدة المضاف والمضاف إليه على وجود كلمتين الأولى نكرة، والثانية معرفة، كذا كل الضمائر المتصلة بالأسماء تعرب دائماً مضافاً إليه.

3-3-تعلييل الأخطاء الصرفية:

سجلنا 05 أخطاء في هذا الجانب، وهذا راجع إلى كون هذه المادة مادة شبيقة وممتعة لكنها كثيرة القواعد ما أدى إلى صعوبتها وتعقيدها خاصة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية على وجه الخصوص كون أنهم لم تكتمل جلّ قدراتهم العقلية، ما يقف حائلاً بينهم وبين استيعاب الدروس المقدمة لهم من طرف معلمتهم، ومن خلال الإطلاع على وثائق التلاميذ اتضح لنا وقوع التلاميذ في أخطاء في تصريف الضمائر، ما يبرز لنا بالضرورة ضعف التلاميذ وعدم إتقانهم لقاعدة تصريف الأفعال مع جميع الضمائر بالتالي الوقوع في الخلط فيما بينها، ما يؤدي إلى الخطأ بالدرجة الأولى، كذا ضعف التعبير من الدرجة الثانية.

3-4-تعلييل الأخطاء الفونوغرافية:

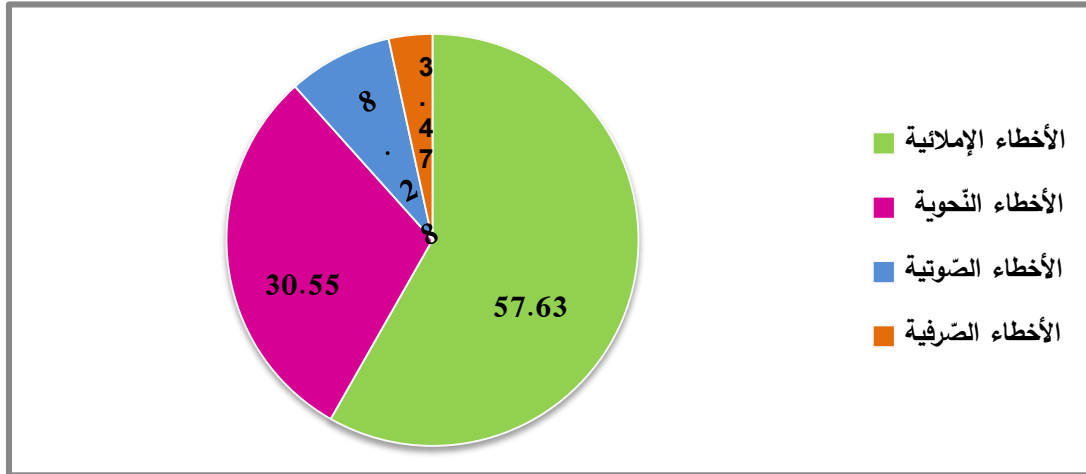
بعد الإطلاع على وثائق التلاميذ، سجلنا 12 خطأ في هذا الجانب، إذ لاحظنا الخط الكبير في كتابة بعض الأصوات المتقاربة، وهذا بسبب عدم التمييز بينها كونها تتقارب من حيث المخرج الصوتي، لكنها تختلف من حيث رسمها وطريقة تدوينها، كذا قد يكون هذا راجعاً إلى عدم التمكن من النظام الصوتي العربي الذي ينص على أنّ لكل حرف مخرج صوتي خاص به، ورسم ينفرد به عن باقي الحروف الأخرى.

3-4-1-تعلييل أخطاء في كتابة السين والصاد:

سجلنا خطأ واحداً في هذا الجانب، ما يبرز لنا قدرة التلاميذ على التمييز بين هذين الحرفين وإتقانهم لكيفية كتابتهم ونطقهم بطريقة سليمة وصحيحة.

3-4-2-تعلييل أخطاء في كتابة الضاد والظاء :

بلغت عدد أخطاء هذا الجانب 11 خطأ، ما يوضح بالضرورة عدم قدرة المتعلمين على التمييز بين كيفية رسم وكتابة هذين الحرفين، كذا طريقة نطق كل واحد منهما، وعدم التمكن من النظام الصوتي لهذين الحرفين دفعهم للخلط فيها بينهما، بالتالي ضعف التعبير وركاكة الأسلوب. بعد الإطلاع على وثائق التلاميذ، واستخراج جل الأخطاء اللغوية فيها، وتصنيفها، وحصرها، وتحليلها، وتعليلها، بالوقوف عند أسبابها، والقواعد التي تساهم في تصويبها، حيث سجلنا 144 خطأ موزعين على أربعة أصناف، على رأسها الأخطاء الإملائية بنسبة 57.63% ما يمكن تفسيره بضعف مستوى التلاميذ في هذا الجانب، أو ربما يكون راجعا لأسباب عضوية أو اجتماعية، أو عائد إلى الطريقة التي تتبعها المعلمة في التدريس، تليها مباشرة الأخطاء النحوية بنسبة 30.55% وهذا راجع إلى صعوبة هذه المادة لما تنضوي عليه من قواعد تجريدية، ومنطقية تستلزم تشغيل العقل بعمق لفهمها، وبما أن الطفل في مرحلة لم تتضح كامل قواه العقلية فيسهل عليه فهم المحسوس أكثر من المجرد بالتالي صعوبة فهم هذه القواعد في عقله، تليها الأخطاء الصوتية بنسبة 8.28% ، حيث أن التلاميذ لم يتمكنوا من التمييز بشكل جيد بين الحروف خاصة الضاد والظاء، وأخيرا نجد الأخطاء الصرفية بنسبة 3.47% ما يشير إلى أن التلاميذ لم يخطئوا في هذا الجانب إلا في القليل النادر، وهذا ما نوضحه من خلال الدائرة النسبية التالية:

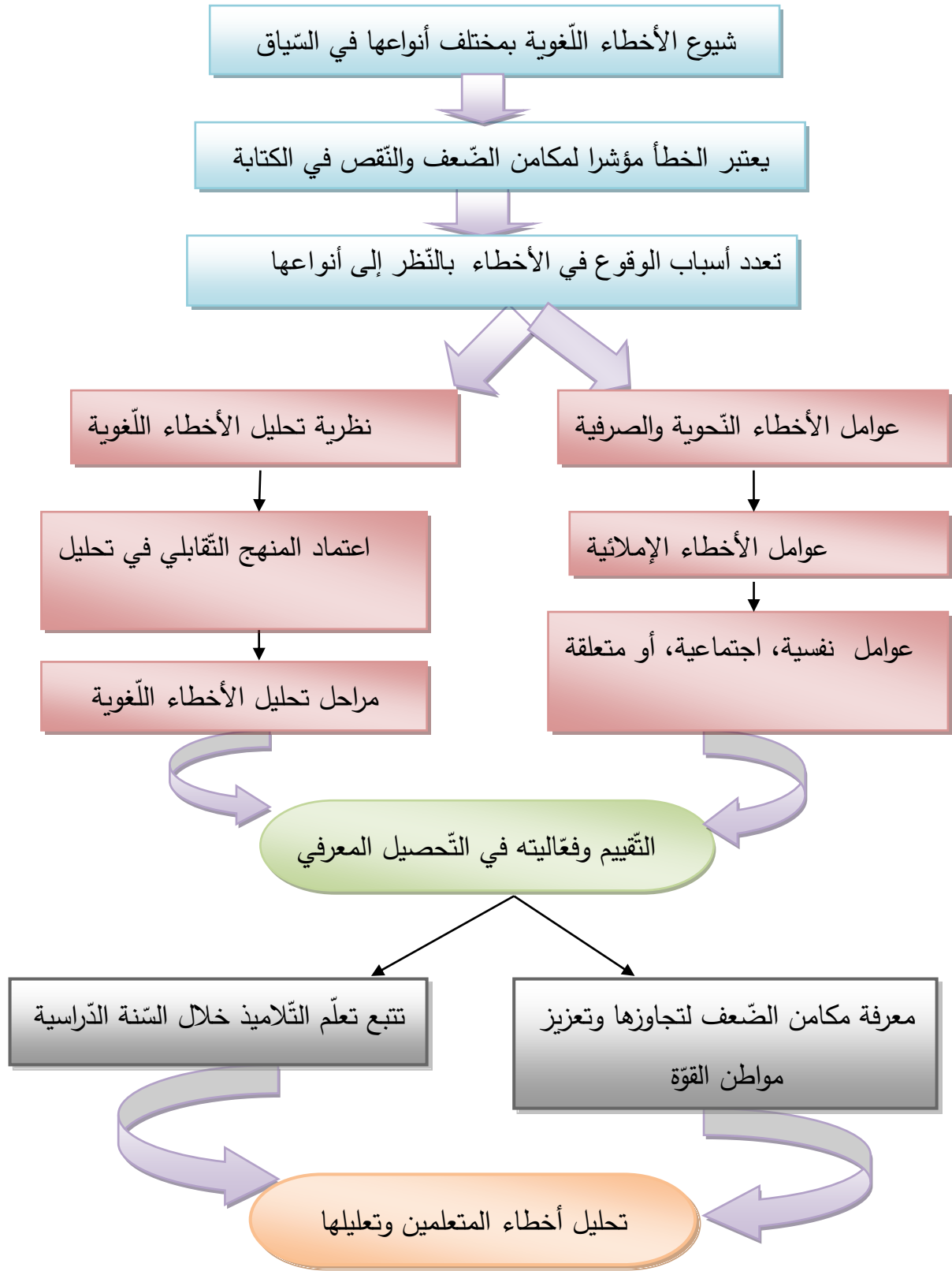


-دائرة نسبية تمثل نسبة تواتر الأخطاء اللغوية-

### خلاصة:

تقوم عملية التدريس على عدّة ركائز وأسس لكن رغم ذلك تتخللها الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ أثناء تحرير تعبيرهم التي يتم معالجتها عن طريق التقييم الذي له دور فعال في التحصيل المعرفي لدى التلاميذ، وتحليل أخطاء المتعلمين وتعليلها، وهذا ما يُلخصه المخطط الآتي:

## الفصل الثاني: الدراسة النظرية لأخطاء المتعلمين وتعليلها



-رسم تخطيطي يوضح مختلف الأخطاء اللغوية في السياق التعليمي-

# الفصل الثالث:

الدراسة النظرية والتحليلية

لمظاهر للاتساق والانسجام

في كتابة التلاميذ

## I - الدراسة النظرية والتحليلية للاتساق النصي:

لاشك أنّ كلّ نص مهما كان نوعه: أدبيا، أو وصفيا، أو حتى إخباريا، أو حجاجيا يجب أن تكون لديه مكونات تهيكلي كيانه: شكلية تتعلق بالرّصف الأفقي للجمل والكلمات المكوّنة للنّص، والعلاقات القائمة بينها سواء قبلية أو بعدية، هذا ما يحقق الاتساق، ومكونات معنوية تتجسد من خلال البحث في ما وراء الكلمات الظاهرة لاكتشاف كنه المعاني التي تؤول إليها، وهذا ما نسميه بالانسجام، وتوفرها في كلّ نص شرط أساسي لأتهما يحققان نصية النّص.

### 1- مفهوم الاتساق:

يشير مفهوم الاتساق " إلى العلاقات المعنوية القائمة داخل النّص، والتي تحدده كمنص، ويمكن أن تسمى هذه العلاقة تبعية خاصة حين يستحيل تأويل عنصر دون الاعتماد على العنصر الذي يحيل إليه"<sup>(1)</sup>، ما يعني أنّ الاتساق يهتم برصد الترابط النّحوي بين الكلمات المكوّنة للنّص ما يشكل علاقة قبلية وبعديّة، فالجملة نظام متتابع من الوحدات فلا فاعل من دون فعل، وهذا الرّبط قبلي كون أنّ الفعل يكون دائما قبل الفاعل، ولا مفعول به دون فاعل ما يحيل بالضرورة على علاقة بعدية بالتالي ربط السابق باللاحق من أجل إنشاء نص متكامل ومتناسق.

### 2- أدوات الاتساق:

يعدّ الاتساق ترابطا والتحاما للجمل المكوّنة للنّص فيما بينها اعتمادا على وسائل لغوية معينة تظهر على المستوى الأفقي تساهم في تشكيل معناه ودلالته، ومن أدواته نذكر:

#### I- الإحالة ودورها في اتساق النّص:

إنّ الإحالة أهم أداة ووسيلة يستتجد بها الكاتب أثناء تحرير نصه، حيث " تطلق تسمية العناصر الإحالية على قسم من الألفاظ لا تملك دلالة مستقلة بل تعود على عنصر أو عناصر أخرى مذكورة في أجزاء أخرى من الخطاب"<sup>(2)</sup>. فالكلمات والألفاظ لا تملك دلالة لوحدها بل هي مرتبطة بالعناصر الأخرى سواء أكانت سابقة أو لاحقة، ومتعلقة بما توجي إليه هذا ما يكسبها المعنى الخاص بها، "والإحالة نوعان: إحالة مقامية، باعتبار أنّ اللّغة تحيل دائما على أشياء وموجودات خارج النّص،

1- محمد خطابي، لسانيات النّص: مدخل إلى انسجام الخطاب، ط02، المركز الثقافي العربي، بيروت، 2006، ص 15.

2- الأزهر الزناد، نسيج النّص: بحث في ما يكون به الملفوظ نصا، ص 118.

وإحالة نصية، وهي التي تحيل فيها بعض الوحدات اللغوية على وحدات أخرى سابقة عنها أو لاحقة لها في النص.<sup>(1)</sup> فالإحالة تتعلق بالمقام الذي يوجه إليه الخطاب والهدف من ذلك النص و ربطه بالسياق الاجتماعي الخاص به، كما أيضا تتعلق بالنص الذي يتكون عن طريق ترابط الوحدات السابقة واللاحقة للنص، وتتحقق الإحالة ب: الضمائر/ أسماء الإشارة/ الأسماء الوصولة.

### 1- التحليل الإحصائي والوظيفي للضمير العائد في نصوص التلاميذ:

#### 1-1- مفهوم الإحالة بالضمير:

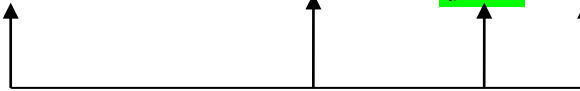
تنقسم الضمائر حسب دلالتها إلى " ضمائر تشير إلى حضور أو إلى غائبين، وضمائر الحضور: ضمائر المتكلم والمخاطب، وهي تحيل إلى العالم الخارجي لمعاينة الذات التي يشير إليها الضمير، وهذا النوع يربط النص بالعالم الخارجي ولا تدخل في الربط النصي الداخلي"<sup>2</sup>، ما يعني أنها ضمائر تربط المتلقي بمن يوجه إليه الخطاب مباشرة، ما يمكن أن نسميه بالربط الخارجي.

أما "ضمائر الغائب ذات إحالة داخلية وتعد أساسا في الربط النصي، فهي تربط اللاحق بالسابق، والضمير يدفع اللبس في الكلام واختلاطه بغيره، وتحقق نوعا من الاختصار لعدم الحاجة إلى تكرار اللفظ فيغنى عنه الضمير دون استحضاره ثانية، وقد يفهم من تكرار اللفظ أنه ليس السابق أو أنه غير الأول"<sup>(3)</sup>، إذ يتحقق الربط الداخلي عن طريق ضمائر الغائب التي تساهم في تحقيق التماسك النصي من خلال ربط السابق باللاحق.

#### 1-2- بعض النماذج للإحالة بالضمير وتحليلها:

##### - مع الأفعال:

1- هكذا أنصحكم يا زملائي أن تراجعوا قبل الامتحان، وأن تثقوا بأنفسكم.



1- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم، ناشرون، ص 89.

2- محمود عكاشة، تحليل النص: دراسة الروابط النصية في ضوء علم اللغة النصي، ط1، مكتبة الرشد، 2014، ص 222-223. نقلا عن مفتاح العلوم، ص 66/ والعربية معناها ومبناها الدكتور تمام حسان، ص 18، وشرح الكافية، ج 2، ص 1-4.

3- المرجع نفسه، ص 22-223.

2- أمك تتعب حتى تعلمك وتربيك.

3- كنت في ساحة المدرسة مع زميلي فرأيتك فطلبت منه أن أنصحه لمعلومات تفيده.

- مع الأسماء:

1- فقد كان لديا صديق يتكاسل كل يوم في دراسته وواجباته.

2- إن العلم نور يضيء لك طريقك، ويرفع شرفك.

3- قدمت له نصائح وهي: أن تراجع دروسك يوميا، أن لا تلعب كثيرا...

اعمل واجباتك، نام باكرا، لا تقل لزملائك أقوالا قبيحة، لا ترفع صوتك للمعلمة لأنها مثل أمك.

- مع الحروف:

1- في قسمنا تلميذة مهلة.... قررت أن أقدم لها نصائح لأهمية العلم والاجتهاد فقلت لها، ألا

تدريين أن الكسول، المهمل الخمول ليس لديه رفيقا، ولا يجد له صديقا .

2-....إلا صديق فهو مهتم بألعاب الهاتف فقررت أن أقدم له بعض النصائح لعله ينتفع بها

اتّضح لدينا من خلال تحليلنا لوثائق التلاميذ الاستعمال السليم للضمير العائد، حيث قاموا بإسناد الضمير إلى صاحبه، حيث احتل أعلى مرتبة مقارنة بالعناصر الإحالية الأخرى حيث تكرر 266 مرّة ما شكّل نسبة 85.53% من المجموع الكلي للعناصر الإحالية.

#### -تحليل النموذج الأول مع الأفعال:

((هكذا أنصحكم يا زملائي أن تراجعوا قبل الامتحان، وأن تثقوا بأنفسكم))

أحسن التلميذ عملية الربط بين الجمل في هذا النموذج، وتحقق ذلك باستخدام العائد (كم)، فرغم نصب الأفعال فيه لكن استخدامه الصحيح والسليم للعائد جعل تعبيره متينا من حيث المعنى، وكذا تغادى التكرار والإطناب، والزكافة والضعف في تعبيره.

#### -تحليل النموذج الثالث مع الأسماء:

((قدمت له نصائح وهي: أن تراجع دروسك يوميا، أن لا تلعب كثيرا، اسمع للمعلمة لما تشرح، لا تثرثر، اعمل واجباتك، نم باكرا، لا تقل لزملائك أقوالا قبيحة، لا ترتفع صوتك للمعلمة لأنها مثل أمك)).

نلاحظ من خلال هذا النموذج إتقان التلميذ كيفية إسناد العائد إلى الاسم، حيث أسنده خمس مرات للاسم الذي قبله بطريقة سليمة، وهذا تغاديا للتكرار الذي يخل بمعنى الجملة ما أكسب التعبير تماسكا وتناسقا من حيث الشكل والمعنى.

#### -تحليل النموذج الثاني مع الحروف:

((في قسمنا تلميذة مهملة، ولا تهتم أبدا بدروسها قررت أن أقدم لها، ألا تدرين أن الكسول المهمل الخمول ليس لديه رفيقا، ولا يجد له صديقا)).

نلاحظ من خلال هذا النموذج حسن استعمال العائد الذي ألحق بالحروف، حيث أحدث جملا متناسقة الشكل والمعنى، كذا وفق التلميذ في استخدام العائد بطريقة سليمة وصحيحة، فقد استعمل ضميرين مختلفين، تجلّى الأول في الضمير المتصل العائد على التلميذة الدال على المؤنث، والضمير المتصل العائد على الكسول الدال على الذكر، حيث أنه مزج بين الضميرين ليكون جملة كاملة المعنى، مترابطة الأجزاء، ومتناسقة الألفاظ.

## 2- التحليل الإحصائي والوظيفي لأسماء الإشارة في نصوص التلاميذ:

### 2-1- مفهوم أسماء الإشارة:

تساهم أسماء الإشارة في تحقيق الترابط النصي وتماسكه فإن كانت الضمائر تحدد مشاركة الشخوص في التواصل أو غيابها عنه فإن أسماء الإشارة تحدد مواقعها في الزمان والمكان داخل المقام الإشاري، وهي تمام مثلها لا تفهم إلا إذا ربطت بما تشير إليه ويجري تقسيمها في اللغة العربية إلى أقسامها المعروفة باعتماد المسافة (قربا وبعدا) من موقع المتكلم في المكان أو الزمان،<sup>(1)</sup> حيث لها دور كبير في هيكله النص واتساقه والربط بين عناصره المختلفة، فأسماء الإشارة لا تملك دلالة لوحدها بل تكتسب معناها من خلال ما ترمز إليه.

### 2-2- التحليل الإحصائي والوظيفي للإحالة بأسماء الإشارة في نصوص المدونة:

أظهرت لنا وثائق التلاميذ بعد الإطلاع عليها استعمال أسماء الإشارة التي تعد عنصرا أساسيا لتحقيق الترابط والانسجام النصي، حيث تم استخراج 31 اسم إشارة بنسبة 9.96% من المجموع الكلي المقدر ب 311 مرة. وتمثلت أسماء الإشارة المستعملة في هذه المدونة في ما يأتي: ( هذه، هذا، تلك، ذلك) وتجدر الإشارة أن (هذه) هي أكثر الأسماء توظيفا من قبل التلاميذ.

#### - بعض نماذج من الإحالة بأسماء الإشارة:

1- إتبعي هذه النصائح التي قدمتها لك، وستتجدين إن شاء الله. (ن. 20/ ف03)

2- وبعد كل هذا يجب عليك بالعزيمة والإرادة. (ن. 19)

3- أصبح زميلي يتحصل على نقط جيدة بعدما طبق تلك النصائح. (ن. 22)

4- تبذلين مجهودات أكبر من هذه، وابتاع هذه النصائح ستجدين في تحقيق حلمك. (ن. 06/ ف02).

5- تعمل ثلاثة أوراق من تلك المواد الأساسية، ففي ذلك اليوم. (ن. 37/ ف02).

1- الأزهر الزناد، نسيج النص : بحث في ما يكون به الملفوظ نصا، ص 117-118.

6- ذات مرة ذهبت إلى ذلك الطفل لكي أقدم له بعض النصائح. (ن.13/ ف02).

-تحليل بعض النماذج:

- النموذج الأول:

((اتبعي هذه النصائح التي قدمتها لك، وسنجين إن شاء الله.))

أفاد أسم الإشارة (هذه) في هذا المثال التأكيد على أهمية وضرورة هذه النصائح، فلو قمنا بحذفه لتكررت لفظة النصائح مرتين، وتعويض الكلمة باسم الإشارة حقق مبدأ التماسك النصي.

النموذج الرابع:

((تبذلين مجهودات أكبر من هذه، وبتابع هذه النصائح ستجدين في تحقيق حلمك))

نلاحظ من خلال هذا النموذج دور أسماء الإشارة الموظفة فيه في تحقيق التماسك النصي، حيث الرّصف الجيد لهذه الأسماء أكسب التعبير التحاماً من حيث المعنى.

-النموذج السادس:

((ذات مرة ذهبت إلى ذلك الطفل لكي أقدم له بعض النصائح))

أفاد اسم الإشارة (ذلك) في هذا النموذج توضيح من يوجه إليه الخطاب، ما أكسب هذا التعبير التحاماً بين أجزائه، وتضاماً بين وحداته، وتناسقاً بين المعاني التي يؤول إليها.

3-التحليل الإحصائي والوظيفي للأسماء الموصولة في نصوص التلاميذ:

3-1- مفهوم الأسماء الموصولة:

تحتاج الجملة إلى عناصر تكونها وتنشئ معناها الكلي الذي يتحقق عن طريق الترابط الشكلي والضمني لكل أجزاءها، التي تربط بينها علاقات نحوية، وقبلية، وبعديّة، ولعلّ أحد أهم الروابط التي تحقق هذه العلاقات الاسم الموصول" الذي لا يتم بنفسه، ويفتقر إلى كلام بعده تصله به ليتمّ اسما فإذا تمّ بعده أصبح حكمه حكم سائر الأسماء التامة وحينها يعرب حسب موقعه من الجملة.<sup>(1)</sup> هذا ما يشير إلى دور الأسماء الموصولة في تحقيق التماسك النصي، حيث تحمل إحالة قبلية أو بعديّة تسهّل للمتلقي فهم واستيعاب المعنى المقصود من الكلام.

1-ابن يعيش، موفق الدين، شرح المفصل، عالم الكتب، بيروت، ج: 03، ص101.

### 3-2- التحليل الإحصائي والوظيفي للإحالة بالأسماء الموصولة:

#### بعض النماذج:

- 1- العلم هو النور الذي تستضيئ البشرية. (ن.11/ ف01)
- 2- من جد وجد ومن زرع حصد، ومن طلب العلاء سهر الليالي. (ن.22/ ف01)
- 3- احضر معك الأدوات التي تحتاجها. (ن.9/ ف03)
- 4- تذكر كل النصائح التي قدمتها له. (ن.15/ ف03)
- 5- أنسيت الحلم الذي تسعين إليه. (ن.6/ ف02)

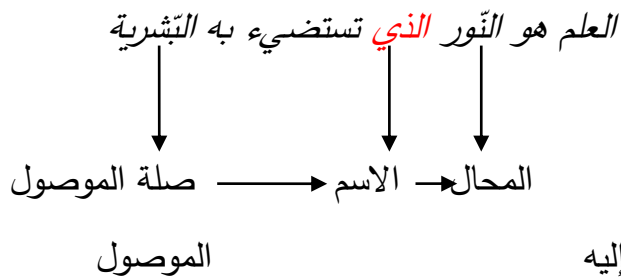
#### تحليل بعض النماذج:

أظهرت لنا هذه النماذج دور الأسماء الموصولة في التحام النص وتماسك أجزائه، حيث تكررت 14 مرة بنسبة 4.50% من المجموع الكلي لتكرار العناصر الإحالية التي بلغ عددها 311 مرة، فهي تساهم في تحقيق الترابط الشكلي والمعنوي على حد سواء،

#### - النموذج الأول:

((العلم هو النور الذي تستضيء به البشرية))

يتضح لنا من خلال هذا النموذج وظيفة الاسم الموصول، حيث ربط بين الجملتين الأولى والثانية في النص ما حقق التماسك النصي، ومن حيث الشكل فقد حقق العلاقة الرابطة بين الاسم الموصول وصلته، هذا ما يمكن توضيحه من خلال الشكل التالي:



### -النموذج الثاني:

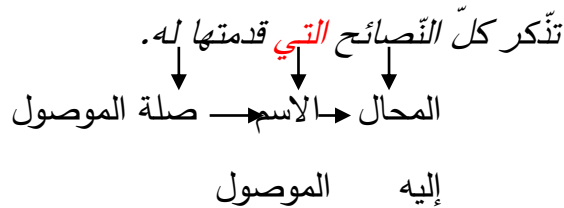
((من جدّ وجد، ومن زرع حصد، ومن طلب العلا سهر الليالي))

عمد التلميذ في هذا النموذج إلى استعمال الأسماء الموصولة الذالة على العموم وليس على الخاص، ما أفضى على تعبيرها نوعاً من الجمال والاتساق، كذا أكسب الجملة معنى عن طريق ترابط كلّ أجزائها بعضها ببعض لتتشكّل جملة كاملة المعاني سهلة الفهم للمتلقى.

### -تحليل النموذج الرابع:

((تذكر كلّ النصائح التي قدمتها له)).

نلاحظ من خلال هذا النموذج ربط المحال والمحال إليه ، وحسن استخدام اسم الموصول ما أفضى على النص معنى والتحاماً ما حقق التماسك والاتساق النصي هذا ما يمكن توضيحه من خلال الشكل التالي:



ويمثل الجدول التالي تواتر تكرار العناصر الإحالية مرفقة بالنسب المئوية لها:

النسبة المئوية	التكرار	العناصر الإحالية
%85.53	266	ضمير العائد
%9.96	31	أسماء الإشارة
%4.50	14	الأسماء الموصولة

#### 4- التحليل الإحصائي والوظيفي لحروف العطف في نصوص التلاميذ:

##### 4-1- مفهوم حروف العطف:

مثلما تساهم الإحالة بمختلف أدواتها في تحقيق اتساق النص وتماسك ألفاظه، كذا نجد العطف له دور كبير في ربط العناصر بعضها ببعض حيث يسمى "الشركة لمشاركة الثاني الأول في حكمه والمشهور فيه النسق، أي عطف بعضه على بعض بالحرف، فيتبعه في الإعراب وهو رابط لفظي فالتشريك يكون في الإعراب، وهو أحد عناصر الربط اللفظية فهو يصل بين الكلام فلا ينقطع بعضه عن بعض، ويقوي به الربط فإن كان المعنى منفصلاً فالإعراب متصل فتتماثل الألفاظ في الإعراب فيكون دليلاً على اتصالها في اللفظ".<sup>(1)</sup> وهذه إشارة على ترابط الألفاظ المعطوفة فيما بينها ما يؤدي إلى تقوية المعنى وتأكيده، حتى ولو اختلف المعنى الذي يؤديه طرفا العطف، لكنهما يجتمعان في الموقع الإعرابي وهذا دليل على ربط الأجزاء المكوّنة للنص وضمها إلى بعض.

##### - نماذج عن حروف العطف في نصوص المدونة وتحليلها:

1- وأنا أنصحكم يا زملائي، أن تراجعوا قبل الامتحان، وأن تتقوا بأنفسكم

2- العلم هو النور الذي تستضيء به البشرية، وهو أساس التمدن والتطور، وهو أساس الرقي

بالأمم. (ن. 11/ف 01)

3- فابوك يعمل من أجلك، وأمك تتعب حتى تعلمك وتربيك ألا تشعر بالحزن. (ن. 01/ف 03).

4- الدراسة هي الأولى ثم الأشياء. (ن. 28/ف 02)

5- ولا يحفظ دروسه، فأردت أن أنصح. (ن. 3/ف 02)

أظهرت لنا وثائق التلاميذ بعد الإطلاع عليها استخدامهم لحروف العطف أثناء الكتابة، حيث سجلنا أكبر تواتر لحرف الواو، حيث تكرر 297 مرة في الوثائق، ما يؤكد لنا دوره في تحقيق الاتساق، والربط بين جزيئات النص وعناصره، أما باقي الحروف فلقد انعدم استخدامها في التعبير إلا في القليل النادر، حيث تكرر الحرف (ثم) ثلاث مرّات، وتكرر الفاء مرتين.

1- محمود عكاشة، تحليل النص: دراسة الزوابط النصية في ضوء علم اللغة النصي، ص 244-245.

### -تحليل بعض النماذج:

#### -النموذج الثالث:

((فأبوك يعمل من أجلك، وأمك تتعب حتى تعلمك وتربيك ألا تشعر بالحزن)).

ففي هذا النموذج حققت حروف العطف اتساقا، حيث تم الربط بين الكلمات وحتى الجمل الصغرى التي تربطها علاقات قبلية وبعديّة لتكوّن نصا متكامل الأجزاء، وملتحم المعاني، فاستخدام حرف الواو أدى إلى الربط بين كلّ وحدة من الجمل بلاحتها، ما يولد علاقة بعديّة، كذا ما جعل التعبير واضحا ودقيقا خاليا من الضعف، والركاكة والغموض.

#### -النموذج الرابع:

((الدراسة هي الأولى ثم الأشياء.))

دلّ حرف (ثم) في هذا النموذج على تعقيب الأشياء، وترتيبها حسب الأولوية، ما أحدث اتساقا بين العناصر المكوّنة للنص، ووحداته.

#### -النموذج الخامس:

((ولا يحفظ دروسه، فأردت أن أنصحه))

دلّت الفاء في هذا النموذج على التعقيب كذلك، لكنّه ذو غاية إيجابية إذ يوحي معناها إلى أهمية النصيحة لجعل التلميذ يتفطن ولا يهمل دروسه.

## II- الدراسة النظرية والتحليلية للانسجام النصي:

### 1- مفهوم الانسجام:

إنّ البنية النصية تتحقق عن طريق اتساق الوحدات والعناصر المشكلة للنص التي تجمع بينها علاقات تبعية لا تفهم إلاّ بالعودة إليها من دون العودة إلى السابقة، لكن سلامة التركيب لا يوحي بالضرورة إلى تماسك النص إن غابت الدلالات والمعاني التي تؤول إليها تلك العناصر، هذا ما نطلق عليه الانسجام الذي هو "العلاقات التي تربط معاني الأقوال في الخطاب، أو معاني الجمل في النص، هذه الروابط تعتمد على معرفة المتحدثين السياق المحيط بهم."<sup>(1)</sup> فهذا الأخير يعنى

1- صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على الصور المكّية، ط1، دار قباء، القاهرة، 2000، ج1، ص94.

بالمستوى العميق للنص، ولكي يتحقق التماسك النصي يجب أن يتسق شكلا ، ودلالة فبين الاتساق والانسجام علاقة تكاملية لا يمكن الفصل بينهما فلا اتساق دون انسجام ولا انسجام دون اتساق.

## 2- مبادئ الانسجام:

يتحقق الانسجام النصي عن طريق جملة من المبادئ لعل أهمها ما يأتي:

### 2-1- المقصدية:

إنّ لكل نص هدفا وغرضا كتب أو قيل من أجله، حيث " تعدّ المقصدية أحد المقومات الأساسية للنص، باعتبار أنّ لكل منتج خطاب غاية يسعى لبلوغها أو نية يريد تجسيدها"<sup>(1)</sup>، فلا يمكن أن نجد نصا من دون غرض، ف وراء كلّ كلمة وجملة في النص معنى يحقق الهدف والرّسالة المراد إيصالها إلى المتلقي، وتتنوع أغراض النصوص بالنظر للسياقات التي تقال أو تنشئ فيها تلك النصوص.

### 3- دور الاتساق في الانسجام النصي:

يلعب الاتساق دورا هاما في تماسك النص، وترابط وحداته وأجزائه حيث "لا يتم انسجام نص ما إلا إذا متّسقا فعندما نقرأ نصا خاليا من عناصر الاتساق كالروابط مثلا، فهذا يدلّ على عدم تحكم صاحبه في آليات تشكيل النص كالقواعد النحوية التي تجعله يوظف العناصر التي تراعي تناسق النص وانسجامه"<sup>(2)</sup>. فبالإتساق يتحقق الانسجام، حيث يساهم الرّصف الأفقي والصّحيح للكلمات في تحقيق تماسك النص وانسجامه.

### 4- الدراسة التحليلية للانسجام النصي:

يتحقق الانسجام بفعل الترابط السليم للمعنى الذي تؤديه الكلمات المتواجدة على المستوى الأفقي للنص التي تربطها علاقات قبلية وبعديّة فكل عنصر يرتبط بالآخر ليتحقق الانسجام، الذي يعنى بدراسة المعنى، أو ما نسميه بالمستوى العميق للنص وفرضت علينا طبيعة بحثنا الاطلاع على وثائق التلاميذ لرصد مدى تحقق مبادئ الانسجام في كتاباتهم، وكيف ساهموا في بناء نصوصهم

1- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ص96.

2- فائزة أكيال، دراسة مقارنة لظاهرتي الاتساق والانسجام في كتابات تلاميذ السنة السادسة أساسي وكتابات السنة الخامسة ابتدائي، ص174.

\*- انظر الملاحق

بشكل متنسق الألفاظ، ومنسجم المعاني، ومدى احترام المنهجية المتبعة لكتابة أي نص من النصوص، مع الوقوف عند علامات الوقف وأهميتها في تحقيق التماسك النصي.

#### 4-1- تحليل الجانب الشكلي في نصوص التلاميذ:

##### 4-1-1- دور الخط في الانسجام النصي:

يعتبر الخط الواضح مفتاحا أساسيا لوضوح النص، وانسجامه، كذا تمكّن التلاميذ من وسائل الكتابة وإتقان تقنياتها، ويبدّل الخط الرديء على التسرع في الكتابة، وعدم اكتساب مهارة الرسم الجيد للحروف والكلمات المكوّنة للنص، فإن انسجمت الحروف وتناسقت كان الخط واضحا وجميلا يفهمه القارئ ببساطة.

وبعد الإطلاع على وثائق التلاميذ، وتصفحها تبين لنا أن أغلبية التلاميذ كتبوا بخط واضح يفهمه القارئ، هذا ما نلاحظه من خلال النص: 24/08/06، إلا أنّ هناك البعض منهم كان خطه رديئا وصعب القراءة، هذا ما يتجلى في النص: 10/30\*، إذ يجعل الخط الواضح القارئ يطلع على محتوى النص بكل سهولة بالتالي سلامة المعنى ووضوحه، فالشرط الأساسي هو الكتابة بخط واضح يفهمه الجميع لأنّ أثناء الكتابة يتمّ التوجه للمتلقّي ليس لكاتب النص.

##### 4-1-2- احترام السطر والهامش:

ما يجعل منّ النصّ نصا قابلا للقراءة والإطلاع على مضمونه وعلى محتواه هو الرّصف الشكلي لكل جزئياته، ونعني بها احترام السطر الذي يعدّ عاملا هاما وأساسيا في تحقيق الانسجام النصي، فعند الالتزام بنظام محدد بمراعاة السطر واحترامه، كذا احترام الهامش، وعدم الخروج عنه، يكون نصا متنسقا من حيث الشكل، ومنسجما من حيث المعنى، وما يمكن ملاحظته من خلال تصفح وثائق التلاميذ هو احترامهم للسطر والهامش، بهذا كانت نصوصهم واضحة المعاني ومتسقة الأشكال هذا ما يظهر من لاحظناه في النصوص: 35/12/23/18/24/06\*.

##### 4-1-3- علامات الوقف:

تعدّ علامات الوقف الرّكيزة الأساسية لانسجام النصّ ووضوحه، فلا يمكن فهم النصّ، وحتى الغرض منه إن انعدمت فيه علامات الوقف أو تمّ استعمالها في غير موضعها، وبطريقة خاطئة تؤدي إلى الإخلال بمعنى النصّ، وتنقص من قيمته، ومن خلال الإطلاع على وثائق التلاميذ

لاحظنا سوء استخدام علامات الوقف أثناء تحرير التعبير، فتارة نجدها مستعملة بطريقة خاطئة وتارة أخرى تتعدم منذ بداية النص لنهايته، وفي ما يلي جدول يبين بعض الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ أثناء وضع علامات الوقف:

الوثائق	الخطأ	القاعدة	الصواب
و 8	- يجب أن تنتهي لدروسك-	تستعمل المطة أثناء الحوار.	يجب أن تنتهي لدروسك،
و 15	سأعطيك بعض النصائح لامتحان آخر السنة.	تستعمل النقطة لإنهاء الكلام أو الجملة	سأعطيك بعض النصائح لامتحان آخر السنة

-جدول يبين أخطاء التلاميذ في استعمال علامات الوقف-

#### 4-1-4-4- تقديم وثيقة نظيفة:

تعد هذه الخطوة جد مهمة سيما في هذه المرحلة، كونها الانطلاقة الأساسية من أجل البداية في تحرير موضوع التعبير، فإن كانت نظيفة، وسليمة وخالية من الأخطاء، وكان الخط الذي كتبت به واضحا، دل ذلك على استيعاب التلاميذ لموضوع التعبير، كذا استعدادهم أيضا لتحريره وإن كتبت بخط غير واضح أو تم نسيانها فهذا دليل على كسل التلميذ، وعدم رغبته في التعبير. وبعد الإطلاع على نصوص التلاميذ تبين لنا اشتمالها على هذه النقطة، ما عدا نسا واحدا وهو النص رقم 12.

#### 4-2- تحليل درجة سلامة اللغة في نصوص التلاميذ:

أظهرت لنا نصوص التلاميذ تباين المستوى التعبيري لديهم، فمنهم من يحسن التعبير، بهذا يملك أسلوبا جيدا لكن هناك من يملك تعبيرا ضعيفا لا يستطيع أن يوصل الرسالة إلى المتلقي على أكمل وجه، وهناك من يتسم تعبيره بالغموض أو الركاكة، وفي بعض الحالات نجد تعابير تتخللها العامية، وهذا بسبب الخلط بين اللغة العربية الفصحى والدرجة أثناء الحديث، ما يؤدي إلى الخلط بينها أيضا أثناء الكتابة، ولعل من أهم أسبابه أيضا عدم التواصل داخل القسم باللغة العربية الفصحى، وكثيرا ما ينزاح التلاميذ أيضا إلى استعمال كلمات غير مناسبة وليست في محلها، هذا ما يجعل تعبيره ضعيفا رغم سلامة اللغة ودقة الأسلوب.

## - نماذج من تعابير التلاميذ مع التحليل:

### 1- التعبير الجيد:

((في كلِّ صباح نذهب إلى المدرسة، ولكن في هذا اليوم رأيت زميلتي تتكاسل. فلم تكن ترتب أدواتها أو تهتم بدراستها، وكان موعد امتحان شهادة التعليم الابتدائي قد اقترب. فاقتربت منها، وقلت لها: "لماذا لا توظبين في دروسك"، أنسيت الحلم الذي تسعين إليه لذلك عليك أن تراجع دروسك وتقرأين النص قبل الأسئلة وتركزين على الجواب وتبذلين مجهودات أكبر من هذه، وبتابع هذه النصائح ستنجحين في تحقيق حلمك.

لذلك إتبعي طريقة النجاح، وانصحي الآخرين " فالعلم مفتاح السعادة." )) (ن.06).

نلاحظ من خلال هذا التعبير سلامته من حيث اللغة، وحتى من حيث البناء وكيفية رسم الكلمات المكوّنة للنص، ما جعله واضحا سهلا الفهم وكامل المعاني، ومتماسكا من حيث الشكل والمضمون.

### 2- التعبير الضعيف:

((الاجتهاد في شهادة التعليم الابتدائي يجب العمل بالجد والنشاط.

لذا يجب على كلِّ تلميذ الاعتماد بالنصائح التالية: إجراء تمارين يوميا، عدم الخوف أثناء الامتحان، عدم إهمال التمارين، عدم التكاسل، كتابة الاسم واللقب، الإفطار جيدا في الصباح، الاستراحة قليلا في المساء، عدم الغش في الامتحان.

لذا يجب يا زملائي الاجتهاد في الدراسة لكي تغمرك الفرحة.)) (ن.07)

نلاحظ من خلال هذا النص: عدم التزام التلميذة بما ورد في التعليم، كما أنها طرحت الموضوع بشكل عام ما جعلها لا ترتب أفكارها ولم تتقن تقنية التعبير، والربط بين الجمل لإنشاء نص متكامل ومتربط لفظا ووظيفة، إضافة إلى ذلك خلوه من أدوات الربط (حروف العطف، والجر) التي تقضي على النص جمالا ومعنى، لكن بشرط استخدامه بشكل صحيح. وهذا غير متجسد عندها حيث استعملت حرف الباء في موضع (على) في قولها: "الاعتماد بالنصائح التالية"، ناهيك عن الخطأ الذي ارتكبته في تصريف الأفعال، حيث بدأت بالجمع ثم انتقلت مباشرة إلى المفرد في قولها: " لذا يجب يا زملائي الاجتهاد في الدراسة لكي تغمرك الفرحة". فكلّ هذه الهفوات التي وقعت

فيها أثناء تحرير النص أدى به إلى الاتساق بميزة الضعف كونها لم تحسن انتقاء كلماتها، والربط بين جملها.

### 3-التعبير الغامض:

((في يوم من الأيام رأيت زميلي يتكاسل فذهبت إليه فقلت له: إن مازل 22 يوم.

لقد عندك حق فقلت له يجب أن تدرس اللغة الرياضيات والفرنسية تدرسها كثيرا، لان في آخر السنة ستذهب إلى مدرسة وستفعل امتحان، فيجب كل يوم أن تعمل ثلاثة أوراق من تلك المواد الأساسية ففي ذلك اليوم يجب أن تستيقظ باكرا لكي تحظر نفسك، وتحظر أيضا أدواتك جيدا وتكون نظيفا وملابسك تكون أيضا نظيفة جدا، وأيضا زملائك هما منتظمين ونظيفين.

أنا أنصحك يا زميلي تتجنب إلى هذه النصائح أتمنى يا صديقي أن تحضر امتحانك بنقطة

جيدة.)) (ن.37)

اتسم هذا التعبير بالغموض كون أنه حافل بالنقائص من خلال تركيب الجمل نحويا رغم سلامة البعض الآخر، وتظهر هذه النقائص في قوله: "رأيت زميل"، حيث كان واجبا عليه إشباع المفعول به بالياء، وأيضا من حيث وضع الحروف فنجد بعض المرات يخلط بين الظاء والضاد، وفي مرات أخرى يهمل كتابة (أل) التعريف في مكانها المناسب.

ولا يخفى علينا ذكر الجمل التامة لكن غامضة من حيث المعنى والوظيفة، هذا ما نلاحظه في نص تعبيره حيث أنهى مقدمته بغموض بقوله "فقلت له إن مازل 22 يوم"، واستهل العرض بغموض آخر في قوله (لقد عندك حق)، فهذه الجملة توقع القارئ في غموض، حيث لم يوضح من المتحدث، هل هو؟ أم زميله؟ وأيضا إضافة الأداة (قد) أفضى على التعبير غموضا وتعقيدا، وكل هذه النقائص أدت بالضرورة إلى غموضه.

### 4-التعبير الركيك:

((في اليوم من أيام رأيت زميلي يتكاسل في امتحانات شهادة التعليم الابتدائي وهو يعرف فقط

أن يلعب ويتكاسل ولا يراجع دروسه ثم قدمت للزميل النصائح كثيرة هي: راجع الدروسك بالجد وافعل

تمرين ووضعية ودراسة النص وابتعد عن التكاسل ولا تلعب واجتهاد سوف تحضرها يا الزميل.))

(ن.5)

فقد لا يكون أسلوب التلميذة سيئا لكن طريقة كتابتها للكلمات وعدم تمييزها بين الاسم والفعل عوامل تؤدي إلى ركاكة التعبير، فأول ملاحظة أدت إلى ركاكته هو عدم استخدام (ال) التعريف في مكانها المناسب، حيث استخدمتها في مواضع غير لائقة كقولها: "الدروسك" التي هي معرفة بالإضافة، وكلمة (التحضرها) التي هي بالأصل فعل. كذا أخطأت في تصريف الأفعال، حيث كتبت المصدر (اجتهاد) عوض فعل الأمر (اجتهد)، هذا ما أدى إلى نقص تعبيرها بالتالي ركاكته ما يجعل متصفح الوثيقة يقع في إشكال فهم المحتوى أو تصحيح الأخطاء لإنشاء تعبير سليم، ثم الإطلاع على مضمونه الذي فقد قيمته من كثرة النقائص والفجوات.

#### 5-التعبير العامي:

((ذات يوم رأيت زميلي يتكاسل وامتحانات شهادة التعليم الابتدائي قربت.

قلت له يا صديقي لماذا لا تأتي معي إلى البيت لكي نقرأ معا فقال لي لا أريد فقلت له عندما يأتي يوم الامتحان سيفرحون كل زملائك لانهم احضروا شهادة التعليم الابتدائي وانت تكون زاعل لانك لم تريح، فقال لي ماذا أعمل لكي انجح فقلت له ساقدم لك بعض النصائح وهي يجب ان تصوم يوميا ويجب ايضا ان تعمل تمارين في حوليات 2018، وان تثق بنفسك وعندما تعطيك المعلمة الواجبات تعملها لكي تنجح وتعرف كم مازال إلى شهادة التعليم الابتدائي فقط 20 يوما، وعندما وصل يوم الامتحان ذهبت أنا معه على المدرسة فبدا الحراس يوزعون الاوراق فجاء كل شيء سهل... وعندما وصل اليوم الذي يرجع فيه النتائج احضرنا كلنا وفرحنا.

وهكذا انصحكم يا زملائي ان تراجعوا قبل الامتحان وأن تثقوا بأنفسكم)).(ن.21)

يجسد لنا هذا النموذج تعبيراً تم الاستعانة به بكلمة عامية، وهذا يعد أحد أهم أسباب ضعف التعبير وغموضه، حيث لجأ التلميذ هنا إلى المزج بين اللغة العربية الفصحى والدرجة في تعبيره، حيث باستعماله لكلمة (زاعل) أفقد للتعبير معناه وروحه كونه انتقل من المستوى الأعلى من اللغة إلى المستوى الأدنى منها، ما يكون راجعاً إلى نقص التركيز أثناء الكتابة، وعدم مراجعة ورقته بعد الانتهاء من العمل.

#### 4-3- تحليل بناء النص والنمو الموضوعي له:

يقوم كلّ موضوع إنشائي على مقدمة تمهد لذلك الموضوع، ثمّ عرض أهم عناصره وجزئياته للوصول إلى الخاتمة التي هي نتيجة لذلك الموضوع وحوصلة شاملة له، فكما سبق ذكره أنّ النصّ كيان مهيكّل تبعاً لشروط وأسس عدّة يجب مراعاتها والالتزام بها لبناء نص متماسك شكلياً ودلاليّاً، لهذا يتوجب على منتج النصّ مهما كانت طبيعته، صغيراً كان أو كبيراً، أن يراعي هذه الشّروط والمبادئ لإنجاز نص كامل.

وبعد تصفح نصوص التّلاميذ، لاحظنا التزام الأغلبية بهذه القواعد التي تكوّن النصّ من بدايته حتى نهايته، حيث شملت كلّ مواضيعهم مقدمة تمثل انطلاقة، وإشارة صغيرة حول الموضوع الذي يتجلى في امتلاك زميل يتكاسل عن الدراسة مع قرب الامتحان، ثم الانتقال إلى عرض أهم جزئياته التي تتجسد هنا في النّصائح المختلفة المقدمة للزميل الكسول، بعدها الوصول للخاتمة التي هي نتيجة لما سبق فقد تكون نصيحة كذلك، أو استفادة من النّصائح المعروضة في العرض، وكلّ حسب تعبيره، وأسلوبه هذا ما يظهر جليّاً في النصّ: 35/23/18/06.

#### نموذج عن النصّ المنهجي:

((*"العلم إسلام والجهل ضلام" أتى العلم وازدهرت الحياة بعلمها والنهي عن الكسل.*

*صديقتي كسولة دائماً كسولة لا تحلّ أي سؤال، فنصحتها بما تقيمه لان الامتحان قادم لشهادة التّعليم الابتدائي ومنها: عليك بحلّ تمارين ويجب كل يوم حفظ الدروس المكتوبة، وفي ليلة الاختبار كلي غذاء صحياً مفيد لصحة الإنسان للتركيز، وعليك فهم الدروس جيّداً، هاكذا تتالين عشرات في الامتحانات انا متأكدة.*

*العلم يرفع بيتاً لا عماد له، والجهل يهدّم بيت العزّ والشرف)). (ن.23)*

ولكن رغم ذلك فقد سجلنا، ثلاث نصوص انعدمت فيها المنهجية من أساسها، فلا مقدمة، ولا عرض، ولا خاتمة، تتمثل في: النص 09، والنص 12، والنص 33، ما جعل التّعبير غامضاً رغم أنّ التّمعن بشكل دقيق في هذه النّصوص يوضّح لنا ضمناً أنه يحتوي على مقدمة، وعرض، وخاتمة لكن إهمال التّلميذ، وعدم إبرازها وتحديدها جعله يقع في إشكال ويكسب تعبيره نوعاً من النّقص من حيث بنائه رغم سلامة لغته وأفكاره.

#### نموذج عن النص الخال من المنهجية:

((في أحد أيام مدرسة رأيت زميلي يتكاسل ويلعب وبأن امتحانات شهادة التعليم الابتدائي على جهاتنا فأردت أن أنطحه فقلت له أن يراجع يوميا كل دروسه و(أن) يعمل تمارينا و(أن) ينجز كل واجباته التي تعطيها المعلمة وأن لا يتكاسل في المدرسة ويستمه ويتبع ماذا تقول المعلمة في القسم فيجب أن يراجع أكثر من وقت لعبه لان المراجعة قبل اللعب وعندما يأتي يوم الامتحان احضر معك الأدوات التي تحتاجها للامتحان)).(ن.09)

#### 4-4- تحليل تنوع المدعمات:

يكتسب النص جمالا ورونقا حين تتسق وتتسجم كل مكوناته، وكذا عند الكتابة بأسلوب جيد رتبت فيه الأفكار بشكل سليم، وكذا تغذيته بالحكم والأقوال المناسبة، وقد تعددت وتنوعت المدعمات في بعض وثائق التلاميذ ما جعل تعبيرهم قويا.

#### بعض النماذج:

1- العلم نور والجهل ظلام. (ن.31/ف03)

2- من جدّ وجد ومن زرع حصد، ومن طلب العلاء سهر الليالي. (ن.22/ف01)

3- العلم يرفع بيت لا عماد له، والجهل يهدم بيت العزّ والشرف. (ن.23/ف03)

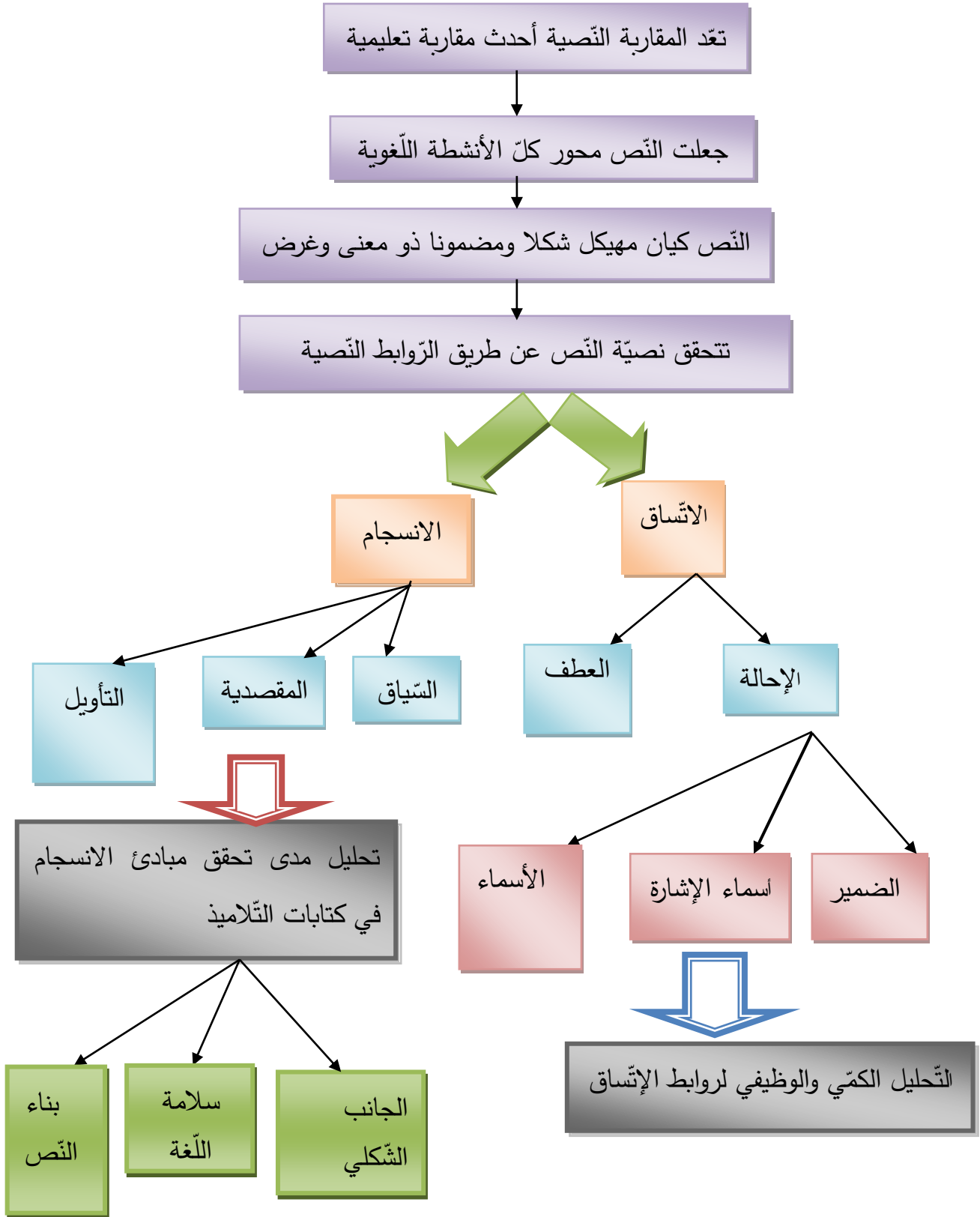
توضح لنا هذه النماذج حسن استخدام المدعمات التي أضافت على التعبير قوة ومعنى يشير إلى تمكن التلاميذ من إتقان وسيلة انتقاء المدعمات المناسبة لموضوع تعبيرهم، والاستدلال بها، لكن الملاحظ أنّ هناك أخطاء في توظيف المدعمات، حيث لم يتم توظيفها بشكل صحيح ولائق، هذا ما يظهر من خلال النماذج الآتية:

1- العلم إسلام والجهل ضلام. (ن.23/ف01)

2- كاد المسلم أن يكون معلما. (ن.18/ف03)

### خلاصة:

يلعب الاتساق والانسجام دورا هاما في تحقيق التماسك النصي، والمعنى الذي تؤول إليه الكلمات في النص، بالنظر إلى أهمية النص ودوره في إكساب المتعلم كفاءة نصية تساعده على فهم النصوص والعمل على إنتاج نصوص على منوالها سواء كانت شفاهية أو كتابية، وهذا ما ينمي عنده الكفاءة اللغوية، فتبني المقاربة النصية كان الهدف من وراءه تحصين التلاميذ وتجنيدهم لمعرفة آليات التماسك النصي، وفي ما يلي مخطط يلخص لنا ما ورد في هذا الفصل:



-رسم تخطيطي يبين أهم أدوات التماسك النصّي-

خاتمة

## خاتمة

حاولنا في هذه الدراسة الإلمام بأهم مبادئ ترسيخ الكفاءة اللغوية عند التلاميذ التي تمكنهم من الحديث والتعبير بطريقة سليمة، كذا العناية بالمقاربة النصية التي تنمي عند التلاميذ الكفاءة النصية التي تساعدهم على التعامل مع النصوص بمختلف أنواعها، ومحاولة إنتاج نصوص أخرى على منوالها، بالتالي تقييم مدى تمكن التلاميذ من مهارة التعبير الكتابي كون أن هذا الأخير نشاط تستثمر فيه كل الأنشطة اللغوية المكتسبة سابقا خلال المحور أو الوحدة التعليمية، والوقوف عند مدى قدرة التلاميذ على توظيف معارفهم السابقة في هذا النشاط، بما أن القدرات العقلية نمت عندهم بشكل يمكنهم من التعبير عن أفكارهم بسهولة بحكم أنهم في قسم السنة الخامسة ابتدائي.

ومن أهم النتائج التي توصلنا إليها ما يأتي:

- ❖ حققت المقاربة بالكفاءات نتائج إيجابية إلى حد ما في العملية التعليمية، فبجعلها المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، ركزت على كيفية إيصال الرسالة إليه بأنجع طريقة ووسيلة، وجعلت منه المسير الأساسي للعملية التربوية، حيث يساهم بالدرجة الأولى في المشاركة في تحضير الدرس وإنجازه، والمعلم مجرد موجه ومرشد للمتعلمين.
- ❖ إن المقاربة النصية أحدثت مقاربة تعليمية حققت فعالية في السياق التربوي تختلف عن المقاربات التي سبقتها، حيث أنها جعلت من النص المحور الأساسي الذي تدور عليه كل الأنشطة اللغوية هادفة بذلك إلى إكساب المتعلم كفاءة نصية.
- ❖ يعد التعبير الكتابي أهم نشاط في المرحلة الابتدائية لأنه يعد صقلا للكفاءات والمهارات اللغوية عند التلاميذ، وتدريبهم على الإفصاح عن مشاعرهم كتابة
- ❖ ظهور الأخطاء اللغوية بكثرة في كتابات التلاميذ، ما يمكن تفسيره بالضعف اللغوي عندهم، أو عدم استيعاب التلاميذ للدروس المعروضة عليهم أثناء الدرس ما استدعى إلى الوقوف عند هذه الظاهرة بالتفصيل والتدقيق، حيث سجلنا تواترا كبيرا للأخطاء الإملائية فأبرزت لنا وثائقهم ذلك، كما سجلنا ضعف التلاميذ في الجانب النحوي لوقوعهم في أخطاء متعددة في هذا الجانب وهذا راجع إلى صعوبة القواعد النحوية التي تحمل صفة التجريد، وتستلزم الكثير من التركيز من أجل محصها واستيعابها، وبما أننا في المرحلة الابتدائية أين لم تكتمل القدرات

العقلية للتلميذ، إضافة إلى بعض الأخطاء في الجانب الصرفي، وعدم قدرتهم على التمييز بين الأصوات المتقاربة ما جعلهم يخلطون فيما بينها.

❖ امتلاك معظم التلاميذ للقدرات اللازمة لإنتاج النصوص، حيث اتسم معظمها بالاتساق والانسجام.

❖ توصل معظم التلاميذ إلى استعمال أدوات الاتساق مما مكّنهم من إنتاج نصوص منسّقة ومنسجمة.

❖ تمكّن التلاميذ من تتبع مراحل تشكيل النصّ إذ تضمنت أغلب النصوص: مقدمة، وعرض، وخاتمة، وهذه العناصر الثلاثة كافية لتشكيل نص محكم البناء.

❖ تحقق معظم روابط الاتساق خاصة ما يتعلق بالعناصر الإحالية التي تمّ توظيفها بطريقة صحيحة وسليمة، حيث تكرر بكثرة عنصر الإحالة بالضّمير العائد، وكذا حسن استعماله، وتوظيف أسماء الإشارة، والأسماء الموصولة التي تساعد على بناء نص متكامل الأجزاء، ولا ننسى أيضا ورود حروف العطف التي لعبت دورا مهما في تجسيد اتساق النصّ وتماسكه.

❖ غياب المنهجية التي يجب إتباعها أثناء كتابة الموضوع من : مقدمة ، عرض، خاتمة عند بعض التلاميذ، وهذا ما يعدّ خلافا غير مؤدي إلى التعلّم الجيّد لأنّ المنهجية الصحيحة تؤول إلى معنى ذو فائدة، لكنّ المنهجية الخاطئة تؤدي إلى النقص والغموض.

❖ تأرجح مستوى تعبير التلاميذ بين الجيّد والضعيف، فتارة نجد نصّا قيّما متكاملا من حيث الشكل والمعنى، لكن في أحيان أخرى نصطدم بنصوص يعترئها الغموض، حيث لم يحسن انتقاء كلماته ووضعها بشكل ملائم ما جعلها غامضة لا تفهم من طرف المتلقي، كما أيضا هناك نصوص ضعيفة، وأخرى عامية ما يوضح لنا ضعف المستوى اللغوي عند التلاميذ.

# قائمة المصادر والمراجع

- ابن يعيش، موفق الدين، شرح المفصل، عالم الكتب، بيروت، ج:03، دت.
- إبراهيم هياق، إتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر، مذكرة ماجستير، جامعة منتوري قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، 2011.
- أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، 1980.
- أحمد عبد الكريم الخولي، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، دار الفلاح ، الأردن، 2014.
- الأزهر الزناد، نسيج النص: بحث في ما يكون به الملفوظ نصًا، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، 2006.
- حسين حسن البيلاوي، سوسيلوجيا الإصلاح التربوي في العالم الثالث، ط1، القاهرة.
- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة ، القاهرة.
- زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟ ط1، Allure، الجزائر، 2017.
- سعد علي زاير، وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، الدار المنهجية، القاهرة.
- صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق: دراسة تطبيقية على السور المكية، ط1، دار قباء للطباعة، القاهرة، 2000.
- عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، 1980.
- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة: المرحلة الأساسية الدنيا، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2000.
- عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة، القاهرة.
- فهد خليل الزايد، الأخطاء الشائعة: النحوية، الصرفية، الإملائية، دار اليازوري العلمية، عمان 2006.

- فاروق جعفر عبد الحكيم مرزوق، الاتجاهات الحديثة في الإصلاح التربوي، مقالة في مجلة العلوم التربوية، القاهرة، العدد: 03، ج02، يوليو، 2015.
- فائزة أكبال، دراسة مقارنة لظاهرتي الاتساق والانسجام في كتابات السنة السادسة أساسي، وكتابات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، أطروحة الدكتوراه، تخصص: الدراسات اللغوية التطبيقية، كلية اللغة العربية وآدابها واللغة الشرقية، 2015.
- قويدر تمزور، الجودة التعليمية في ظلّ المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة الجلفة، مذكرة ماستر، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علوم الاجتماع والديموغرافيا، تخصص: علم الاجتماع التربوي، 2017.
- ليلي شريفي، المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية: السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مجلة مخبر الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، العدد: 25، 2014.
- محمد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، ط2، دار الورسم، الجزائر، 2011.
- مصطفى بوشوك، تعليم وتعلم العربية وثقافتها: دراسة نظرية وميدانية في تشخيص الصعوبات - اقتراح مقاربات ومناهج ديداكتيكية - بناء تنسيق ثلاثي الأبعاد للأهداف اللسانية، ط2، الهلال العربية، الرباط، 1994.
- محمد خطابي، لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب، ط2، المركز الثقافي العربي، بيروت، 2006.
- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل علم النص، ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم.
- محمود عكاشة، تحليل النص: دراسة الروابط النصية في ضوء علم اللغة النصي، ط1، مكتبة الرشد، 2014.
- مسعودة سليمان، تعليمية النحو في الجامعة الجزائرية بين معيارية القاعدة وبلاغة النص، أطروحة الدكتوراه، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، كلية الأدب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، 2016.

- هناء خيشة، ظاهرة الأخطاء اللغوية الكتابية، لدى تلاميذ الثالثة الثانوية، مذكرة ماستر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، 2017.

الملاحق

الاسم: سيد أحمد الإيتن 25 فبراير 2018م الموافق 14 شعبان  
 اللقب: القشاعي. ومهنة: إدمانجيت 1439هـ

السنة: رأيت زميلك يتكاسل في امتحانات  
 شهادة التعليم الابتدائي على الأبواب،  
 أردت أن تنصحه.

التعليمة: أكتب فقره للتعدتي 12 سطرا تنصح  
 فيها زميلك بالجد والاجتهاد مؤثما الأفعال  
 الخبيثة، وفعل الخير.

ذات يوم، كنت أدرس مع زملائي بجد لأن  
 الامتحانات النهائية كانت على الأبواب، ولكن  
 أحد زملائي كان متكاسلا، أردت أن أنصحه،  
 وفي وقت الفسحة، خرجنا للعب في الساحة فذهبت  
 إليه، وقلت له: يا زميلي لماذا أنت لا تعمل  
 بجد ولا تدرس؟ امتحانات شهادة التعليم  
 الابتدائي على الأبواب، ويجب على كل  
 قلبيد أن يدرس ويعمل من أجل النجاح  
 ويكون مسرعا بملكنا، وعند هادق  
 جلس الساحة دخلت إلى القسم، وبب زميلي  
 يشارك ويعمل في هنت تلك اللحظة!  
 وأنا أنصحكم يا زملائي، إعملوا واجتهدوا من أجل  
 النجاح!

كلمة غير مناسبة

في يوم من الأيام، رأيت زميلًا يتكاسل فذهبت  
 إليه فقلت له إن مزال ~~هو~~ (و) اليوم.  
 لقد عندك حق فقلت له يجب أن تدرس  
 اللغة والرياضيات والفيزياء كثيرًا لأن في آخر  
 سنة ستذهب إلى مدرسة وستعمل امتحان  
 فحجب كل يوم تعمل ثلاثة أوراق من تلك المواد  
 الأساسية. ففي ذلك اليوم يجب أن تستدقن  
 بالبراكى تحظر تفسيدها وتعلم أيضًا أدوات جديدة  
 وتكون تليفًا وملايسك تكون أيضًا تليفًا جيدًا  
 وأيضًا زملائك هنا متعلمين وتعلمين.  
 أنا أتمحكون يزعمون أنك إلى هذه النماذج.

أتمنى يا مديونة أن تكفري امتحانك بنقطة جيدة.

الإسهم السوج  
اللقب: وولد  
رقصان

الإثنين 30 أفريل 1820م الموافق لـ 14

وضيعة وصحيفة إلهامية

السيدان أئمة زعماء تفكلموا والإمامتانك شهادة التعليم

الإبتدائي على الأوتاب أريد أن تنفذه

العملية من الحنيفة فخرجت لا تستحق 12 سطر تمتع فيها بيمينك باليد

والإبتدائية من وظائف الأفعال 5، وفعل آخر

إن أول الكفاية لرب على ممدد من من الإقرار كما أن الفزاة شعبة

من الإيمان، ومما لك حكمته تقول «الوقت كالسيف، إن لم تقطعه قطعك»

في فتوحات أمية لأبيهم لأبي شريح من المعلم ولا يعجز

الواجبات التنزيهية والأمر سيخف فترتد أن أنتم من غير الأتيا

رميلين التحكم والفزاة هي كل شيء يذونها لن يكون لغيره نصيب

إمتنع شهادة التعليم الإبتدائي على الأوتاب يد راجع كل

در وسلك ولا تعمل على الأتيا من دراسة التمر ولا تعلمين

في التلاميذ، تخس شيء في الفزاة كالأيام وأنتيه جيداً

المعاصرة عند ما شذرت ما تسيينا وأتمر قاه بانك وزكر، وإغب

قليلاً وإفزا كشيء إلا أنه لم يبق إلا 23 يوماً لا تعلم

شكر رب زعميل وطلب إلي أن أعطيه الكرابه لينتظر ما فاتة

ولم تصل أسبوع من توقف في دراسته ودايماً يتخف

السند رأيت زبيدة تكاسن وإيمتقار شقادة

التعليق الإيمتقار على الأيقاب وأزوت أن

تصيده .

التعليق . اجتناب فقره لا تتعدى تمامية أسطر

تنصح فيقار ميلا باليد وإيمتقار مؤطفا

الأفعال الخمسة وفعل (لا) أمر

\* في أقوالنا رأيت صديق تكاسن

كل يوم وتقرأ ولا يتابع دروسه .

\* قد صحت عنده وسألته يا صديقي

لماذا لا تقرأ وتراجع دروسه

فرد لي نعم تريد أن أقرأ وأراجع

ذوي، ولكن كيف؟ وقد ذكاه مسأله

تعمد التصحيح لإيقار أخيرا المسنة .

يجب أن تكون قوي مع ذويك .

لا تحب أن تفعل (قول) وأما أن تكون

لك الأرادة تكون ثقاف وتبني أن يتابع

ذويك التي تشرحها المعلمة وتفعل

تقوم بتابع تمامات كثيرة في البيت .

\* وعند ما وصل يوم الإمتحان فتذكر صديقي

كل التصحيح التي قدمت له (لأن الإمتحان)

فتصل على معدني ليعاينك لأن الإمتحان

هي طريق النجاح .

السَّندُ - رَأَيْتَ زَيْدًا يَتَكَا سَلْ وَأَمْرًا نَاتٍ  
 سَهَاءَ التَّعْلِيمِ الْإِبْدَائِيَّ عَلَى الْأَبْوَابِ أَرَدْتَ  
 أَنْ تَنْصَحَهُ.

اللقائمة - أَكْتُبُ فِقْرَةً لَأَسْتَعْدِيَ 12 سَطْرًا  
 تَنْصَحُ فِيهَا زَيْدًا بِالْحَيْدِ وَالْإِحْتِكَارِ هُوَ طَلْعًا  
 الْأَفْعَالُ الْخَمْسَةُ وَفِعْلُهُ أَمَرَ

في يوم من الأيام لا تخليق أن زهيدتي  
 بها تهمل دروسها وتتكاسل وامتنعاناتها  
 لذلك قررت أن أفهم لك ما معنى  
 القراءة والقراءة بان مبلغة هي مفتاح  
 النجاح ولذلك سأقدم لك بعض النصائح

قبله فوات الواجب والنصائح هي:  
 يجب أن تقرأ (تقرأ) بدمية  
 والمطالعة للتسوية في التعبير  
 يجب أن تستبهي لذو وسبك - يجب  
 الاستماع للمعلم عندما يتحدث عن الدرس  
 وعندما طلقه في حديثك هذه النصائح  
 في الكتابة زمانية المرشدة أو غير ذلك  
 من غيرها.

~ النفايح ~  
~ كما يقال: من جده وجد ومن زرع  
~

حقبة، ومن طلب العلاء سهر الليالي.

لما عدا من الساحة، ثم انطقت لب

تفقتنا إلا واحد لم يحضر إلا ما تجده، فرأيت

ينكاس. وفدت لعنا كج وهي: عن تراجع

كرويك بوميك أن لا تلعب كثيرا، اسمع للمعلمة

تومات شرح، لا تترثر <sup>بعلاء</sup> لعمل واجباتك، تام بغيره

لا تقول للزماء أنك أقوى <sup>ببجيعة</sup>، أن نركب أن

لا ترفع صوتك للمعلمة لئلا يمتك أمك، إنني

قليل، والخطوة المهمة: لا تخافا الثقة بالنفس

، أن تحضر أدواتك، لا تتكامل، المشاركة.

فأستح زميلي يتحصل على رطل جيدة، بعدما

بأفك تلك النفايح، وأنت عدي، وقال لي شكرا.

~ ~ ~ ~ ~

السنة : رأيت زميلا يتكاسل ولا يعاناه شفاذة التعليم  
الذي يفتد إليه فلك الأبواب آردت أن تتمتعه .

التفليمة : أكتب فقرة لا تتقد به سراً تدفع فيه  
زميلاك بالجد والجهاد . مؤثقا مقال الخصنة .  
فقل أمر .  
المؤثر ع .

العلم تراث الحياة . وهو النور الذي تضيئ به  
البشرية .

في سبعيناً ثلعيته مهلجة <sup>ل</sup> وكنتم آبد ابدتوسعا  
قرنة أن أقدتم لغاتنا بجم كصيفة العلم والجهاد  
فقلت لها : آآ تريت أن الكسولة العمل العفون

ليس لدي زوقاً ولا يبد له مد يفاه قلبك بالحب  
ويجب عليك شرب الكثير من الماء والقداء المتوازن و  
المراعاة الكثرة . ويعد كل هذا يجب عليك بالقرينة و  
الرادة . وبالعلم نرتد من الأهم . وتقومون بحقل قلوب  
لوكينج . فاجعل قلبك العقل .  
شقة العلم لا تكفي آبداء العلم واجب على  
كل مسلم ومسلمة .

أول الشعر 8 آيات  
الآيات 8 حروف

الآيات 8 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف

وضعية إلهامية

السنة 8 آيات 8 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف

الآيات 8 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف

الآيات 8 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف

(الآيات 8 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف)

\* التواضع والوقار والعدل والبر والصدق والوفاء والحياء والكرم  
والعفة والنجاة من النار والجنة والنعيم والرضوان والرحمة  
والرحمة والرحمة والرحمة والرحمة والرحمة والرحمة والرحمة والرحمة

\* وقيل في السنة 8 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف  
في القرآن 8 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف

أول الشعر 8 آيات

الآيات 8 حروف

السنة 8 حروف

السنة 8 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف  
على سنة الله تعالى في الدين والنعمة والرحمة والرحمة والرحمة والرحمة والرحمة والرحمة

والإحسان والإحسان والإحسان والإحسان والإحسان والإحسان والإحسان والإحسان  
\* وكذا قوله في سورة الفجر 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف 4 حروف

\* إِنَّ النَّجَاحَ فِي إِمْتِحَانَاتِ شَهَادَةِ التَّعْلِيمِ الإِبْتِدَائِيِّ  
يَعْتَلِكُ تَدْرِيصُ مِنَ الْفَرَحِ .

\* لَرَبِّ لَمِيحَانِ شَهَادَةِ التَّعْلِيمِ الإِبْتِدَائِيِّ عَلَى الأبْوَابِ وَ  
رَأَيْتُ رُصُلِي يَنْطَاشُنْ فُقُلَّتِي فِي نَفْسِي .

سَأَقْدَمُ لَهُ نَمَافِحَ لِيُفْتَحَ فِي إِمْتِحَانِ شَهَادَةِ التَّعْلِيمِ الإِبْتِدَائِيِّ  
فِي آخِرِ السَّنَةِ .

وَمِنْ بَيْنِ هَذِهِ النَّمَافِحِ حِينَ رَأَيْتُ دُرُوسَكَ يَوْمَئِذٍ  
فِي إِمْتِحَانَاتِي كُلِّ يَوْمٍ فِي التَّوَادِقِ سَتُنَجِّزُهَا فِي

آخِرِ السَّنَةِ ، إِنْ عَزَمْتُ قَدْوَ الإِمْتِحَانَاتِ فِي الْوَقْتِ الْمُقَدَّرِ كُلِّ  
إِمْتِحَانٍ وَفَتَّةَ الْمُتَدَرِّسِ 30 : 4 لِيَتَقَيَّدَ فِي إِنْخِافِهَا وَلَا

\* إِنَّ التَّلَامِيذَ الَّذِينَ سَيُنَجِّزُونَ إِمْتِحَانِ فِي آخِرِ السَّنَةِ

تَخَافُونَ لَأَنْ يَجُوزَ صُغْبَاءُ تَفَرُّجِ وَاجِدِي وَنَمَافِحِ وَتَتَحَيَّرُونَ بِتَهْلُكِ

سَقْدِي  
سَمْسِي

الإثنين 30 أبريل 1439م الموافق لـ 14 شعبان 1439هـ

وَمِنْهُنَّ إِذَا مَا جِيئَهُ

السَّنَةُ - آيَةٌ زَمِيلًا تَتَكَلَّمُ وَإِمْتِدَادَاتٍ شَهَادَةِ  
التَّعْلِيمِ الْإِسْتِدَائِي عَلَى الْأَنْوَابِ أَرَدَتْ أَنْ تَتَفَقَّهُ.

التَّعْلِيمَةُ: أَلَكْتُبُ، فِقْرَةٌ لَدَيْتُهَا 12 سَطْرًا تَتَفَتَّحُ

فِيهَا زَمِيلًا بِالْجِدِّ وَالْإِجْتِهَادِ مَوْظُفًا أَرَادَ وَقَالَ الْخَمْسَةَ  
وَفَعِلَ أَمْرًا

فِي كُلِّ مَسَاجِدٍ نَذَهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ، وَلَكِنْ

فِي هَذَا الْيَوْمِ آيَةٌ زَمِيلَتِي تَتَكَلَّمُ.

فَلَمْ تَكُنْ تَتَقَرَّبُ أَدْوَانِهَا أَوْ تَقَرَّبُ

بِدِرَاسَتِهَا، وَكَانَ مَوْعِدًا مُتَعَدِّيًا شَهَادَةِ

التَّعْلِيمِ الْإِسْتِدَائِي قَدْ أَقْبَرْتُ، فَأَقْدَرْتُ رَبِّي

مِنْهَا، وَقُلْتُ لَهَا: لَمْ كَالِدُ تَوَالِيهِمْ فِي دُرُوسِكَ

أَسْئِلِي الْعِلْمَ النَّبِيَّ تَسْتَعِينُ إِلَيْهِ لَدَلَا عَلَيْهِ

أَنْ تَرَاهُ فِي دُرُوسِكَ وَتَسْتَلِمْ بَيْنَ الشَّيْءِ قَبْلَ الْإِسْتِ

وَتَكُنْ زَمِيلَتِي عَلَى الْعَوَابِ وَقَدْ نَزَلَتْ مَعَهُ وَكَانَ

أَكْبَرَهُمْ هَذَا مَوْعِدًا تَبَاحُ هَذَا النَّفْسِ الْوَعْدُ تَسْتَعِينُ

فِي تَعْقِي فِي حُلْمِكَ.

لَدَلَا إِسْتِدَائِي طَرِيقَ السَّجَّاحِ وَالْفَتْحِي الْكَافِرِي

وَالْعِلْمُ مِفْتَاحُ السَّعَادَةِ.



السند رأيت زميلك يتكاسل وأمتحانات شهادة  
 التعلیم الابتدائی علی الأبواب أرقت أنه قد صحته  
الثقلية أكتب فقرة لانتخابات 48 سطرًا تتضح فيها  
 زميلك بالجد والاجتهاد وطفا الأفعال الخمسة و  
 قتل أمر

”العلمُ اسلامٌ والجهلُ فلامٌ أنت العلمُ و  
 أزهرة الحياة بعلمها والنهي عن الحسد  
 صديقك كسولته إذا تكاسولت لا تدخل أمة  
 سؤال، فنهضتُها بما تعيقتُ لانه الامتحان قائم  
 لسيادة التعلیم الابتدائی ومنها: قليلٌ يدخل  
 قمارين، ويجبُ حله يوم يحضره التروس

المكويته، وفي ليلة لا خنبار حلي  
 غداً هجرتُ مفيداً لامرته الانسان التروكي  
 وعليك فهم التروس جيداً، ما كنا  
 شبابه عشرات في الامتحانات انما تك  
 ”العلمُ يرفعُ بينك عمادته والجهل  
 يهبطُ بينك العز والشرف“

الإثنين 30 أبريل 18 من العرافة 14 شعبان 1399 هـ

وصيغتنا إلهامية

التسديد أينما رحيلك يظنا أسلح وإمتحانات شفاة التعليم الإبتدائي  
على الأنواع أن ذمت أن تصحح

التعليمية أكتب فقرة لا تتعدى 12 سطرًا تصحح فيها من قبل الجيد

والإبتعاد هو كمال الأفعال الخمسة وفعل آخر

الجيد والإبتعاد هو أساس التبحر في المترسة

وتبحر التلاميذ أيضًا كما هو مستقرًا في كل شيء

ولهذا أيا أمدا في أنصحكم بالتراسخوا إبتدائيًا وإبتدائيًا

المترسة سيحل في إمتحان رعاية الشقة الإبتدائية على الأنواع

والتي تتحقق إبتدائية إمتحان تجيب تطيق في هذه

التصحيح هو على إمتحان الواجبات المترسة كل يوم إمتحان تقاربت

تخص المواد الأساسية دون إمتداد إقارم إمتحانكم في التراسخ

وذلك بالإجتاد والإبتعاد فالقلاميذ الإبتدائية تترسون والآث وقت

عقل المسئلة ولا وقت للعب بل وقت العمل ليكن

بعده إمتحان إمتحانكم وقت إمتحانكم لهذا إمتحانكم بين إمتحانكم

يا أمدا في إمتحانكم إمتحانكم إمتحانكم إمتحانكم إمتحانكم

في كل السنوات التي ستترسون فيها

التعب : لوكاس

الإسم : مارغرة

وصلايتها : أدعها

الشيء : رأيت زميلا تكاسلنا وإقربنا من شهادة

التعليم إلا بتدائي على الأبواب أردت أن تنهيه

التعليق : أكتب فقرة لا تتعدى 42 سطرًا تنهج فيها

زميلك بالخير والأخلاق مؤقفاً ألا فعالة الأهم

وقدر الأمر

إن العلم نور الحياة به نتعلم ونفهم ويتواصل

طريقه للعلم

في يوم من الأيام رأيت زميلي تكاسلنا وإقربنا

التعليم إلا بتدائي على الأبواب أردت أن تنهيه

عدداً للخطية لها القادة التكاثليين لأن التكاسل لا

يستفيد أي شيء نتعلم من ذلك اليوم لأن التعليم

نور الحياة ولا ينقاد علينا فالعلم نور كبير في الرقى

والأهم فكل واحد يعرفون دينه ودينه من

أهل العلم

كناذ التمسك أن يكسبنا

قراءة

رأيت أملي بكاشل عن دروسه ويخرف فقط  
 اللحن، ثم أتى التفتيح به في القارئ جالساً معاً وقد غاب عنه شيء  
 وهذه التمايح التي سأقدها هي: 1. يجب أن تكون  
 تشبهاً في دراستك وأن تكون يومياً رأى حجة القواد  
 القلائد للإيمان الوفاي ومكون مسكوداً فيها 3  
 يجب أن تكون مقبولاً أو مقبولاً جيداً 4: كم يدل توكيد  
 التفرد في كنه قارئه أو مدرسه أو سقووم  
 أمثلة كارت منزلية 5. يجب أن تكون أمثلة الإيماني  
 كما يجب التفتيح بالفتن 6. يجب أن تكون سورة الفاتحة  
 وآياتها تقول بسم الله الرحمن الرحيم  
 يجب أن تكون تقاسير الشرح في المشتمل

ويقال أيضاً العلم نور والجهل ظلام

# فهرس الموضوعات

الفهرس:

01	مقدمة.....
	الفصل الأول: الإطار المفاهيمي والمنهجي للدراسة
	أولاً: الإطار المفاهيمي للدراسة:
06	1-الإصلاح التربوي والتعليم.....ص
06	1-1- مفهومه.....ص
07	1-2- أهدافه.....ص
08	1-3-الإصلاح التربوي والمقاربات التعليمية.....ص
08	2-الطريقة التعليمية.....ص
08	1-2-اختيار الطريقة المثلى للتدريس.....ص
09	2-2-أهمية طريقة التدريس.....ص
10	3-المقاربة بالكفاءات.....ص
10	1-3- مفهومها.....ص
10	2-3-مزاياها.....ص
12	3-3-مبادئها.....ص
13	3-4-وقفة تقييمية للمقاربة بالكفاءات.....ص
13	4-المقاربة النصية.....ص
14	1-4- مفهوم النص.....ص
15	5- التعبير الكتابي وأساليب تدريسه.....ص
15	1-5- مفهوم التعبير الكتابي.....ص
16	2-5-مكانة التعبير الكتابي في المدرسة الابتدائية.....ص
17	3-5-أهداف تدريس التعبير الكتابي في السنة الخامسة ابتدائي.....ص
18	6-خلاصة.....ص
20	ثانياً: توطئة منهجية.....ص

- 1- العينة وخصائصها.....ص20
- 2- الفضاء الجغرافي للبحث.....ص20
- 3- المدرسة المعنية بالبحث.....ص20
- 4- أدوات جمع المعطيات.....ص20
- 4-1- ملاحظات الممارسة التعليمية.....ص20
- 4-1-1- ملاحظات الممارسة التعليمية أثناء درس القراءة.....ص21
- 4-1-2- ملاحظات حول إنجاز التعبير الشفاهي.....ص21
- 4-1-3- ملاحظات حول إنجاز التعبير الكتابي.....ص21
- 4-1-4- ملاحظات حول طريقة سير درس القواعد النحوية.....ص22
- 4-1-5- ملاحظات حول طريقة سير درس تصحيح التعبير الكتابي.....ص22
- 5- المدونة وطريقة جمعها.....ص22
- 5-1- الظروف التي أنجز فيها الاختبار.....ص22
- 5-2- قراءة المدونة وطريقة تصنيفها.....ص22
- 6- شبكة تقييم المدونة.....ص23
- 6-1- التقييم اللغوي.....ص23
- 6-2- تقييم الاتساق النصي.....ص23
- 6-3- تقييم الانسجام النصي.....ص23
- 7- طريقة حساب النسب المئوية لتحليل أخطاء التلاميذ.....ص23
- الفصل الثاني: الدراسة النظرية والتحليلية لأخطاء المتعلمين وتعليلها
- أولاً: الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي.....ص25
- 1- مفهوم الخطأ.....ص25
- 2- أسباب الوقوع في الخطأ.....ص26
- 2-1- عوامل الخطأ النحوي والصرفي.....ص26
- 2-2- عوامل الخطأ الإملائي.....ص27

3-مراحل تحليل الأخطاء.....	ص27
4-التقييم وفعاليته في العملية التعليمية.....	ص28
4-1- مفهوم التقييم.....	ص28
4-2- أنواع التقييم .....	ص28
4-2-1- التقييم القبلي .....	ص29
4-2-2- التقييم التكويني (البنائي).....	ص29
4-2-3- التقييم الختامي.....	ص29
<b>ثانيا: تحليل أخطاء المتعلمين وتعليلها:</b>	
1- تصنيف الأخطاء.....	ص31
1-1- الأخطاء الإملائية.....	ص31
1-2- الأخطاء النحوية.....	ص32
1-3- الأخطاء الفونوغرافية.....	ص32
1-4- الأخطاء الصرفية.....	ص32
2- إحصاء الأخطاء.....	ص32
2-1- إحصاء الأخطاء الإملائية.....	ص32
2-2- إحصاء الأخطاء النحوية .....	ص37
2-3- إحصاء الأخطاء الصرفية .....	ص41
2-4- إحصاء الأخطاء الفونوغرافية.....	ص41
3- تعليل الأخطاء.....	ص42
3-1- تعليل الأخطاء الإملائية.....	ص42
3-2- تعليل الأخطاء النحوية.....	ص44
3-3- تعليل الأخطاء الصرفية.....	ص46
3-4- تعليل الأخطاء الفونوغرافية.....	ص46
4- خلاصة.....	ص48

الفصل الثالث: الدراسة النظرية والتحليلية لمظاهر الاتساق والانسجام في كتابات التلاميذ

أولاً: الدراسة النظرية والتحليلية للاتساق النصي:

1- مفهوم الاتساق.....ص53

2- أدوات الاتساق.....ص53

2-1- الإحالة ودورها في اتساق النص.....ص53

2-1-1- التحليل الإحصائي والوظيفي لضمير العائد.....ص54

2-1-2- التحليل الإحصائي والوظيفي لأسماء الإشارة.....ص57

2-1-3- التحليل الإحصائي والوظيفي للأسماء الموصولة.....ص59

2-1-4- التحليل الإحصائي والوظيفي لحروف العطف في نصوص التلاميذ.....ص60

ثانياً: الدراسة النظرية والتحليلية لانسجام النصي:

1- مفهوم الانسجام.....ص62

2- مبادئ الانسجام.....ص62

3- دور الاتساق في الانسجام النصي.....ص63

4- الدراسة التحليلية لانسجام النصي.....ص63

4-1- تحليل الجانب الشكلي في نصوص التلاميذ.....ص63

4-2- تحليل درجة سلامة اللغة في نصوص التلاميذ.....ص65

3-3- تحليل أخطاء بناء النص والنمو الموضوعي له.....ص68

3-4- تحليل تنوع المدّعات.....ص70

خلاصة.....ص70

خاتمة.....ص73

قائمة المصادر والمراجع.....ص79

الملاحق