

لغة - كلام

مجلة فصلية محكمة

تعني بالأبحاث والدراسات في مجال اللغة والنواصل

تصدر عن مختبر اللغة والنواصل

بالمركز الجامعي بغيليزان/ الجزائر

السنة الثالثة. المجلد الثالث. العدد الأول

رجب 1438 هـ - مارس 2017 م



الترقيم الدولي

ردمد: 0746- 2437- ISSN : print

الهاتف: 00213670117979

<http://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/176>

<http://www.cu-relizane.dz/images/stories/SiteLabo/SiteLaboTawasol48/Ar-AC.htm>

البريد الالكتروني: laboratoiretawasol48@yahoo.fr



المدين مسؤول النشر / رئيس التحرير

د/ مفلح بن عبد الله

الهيئة الاستشارية

من خارج الجزائر

- أ.د. أحمد حساني. الإمارات العربية المتحدة
- أ.د. لزعر مختار. المملكة العربية السعودية
- أ.د. دلدار عبد الغفور البالكبي. العراق
- أ.د. عبد القادر فيدوح. جامعة قطر
- أ.د. حاتم عبيد. المملكة العربية السعودية
- أ.د. بريمي عبد الله. المملكة المغربية
- أ.د. سعيد كريمي. المملكة المغربية
- أ.د. ناعيم مليكة. المملكة المغربية
- أ.د. ضياء غني العبودي. العراق
- أ.د. بوقرة نعمان. المملكة العربية السعودية
- أ.د. عز الدين الناجح. المملكة العربية السعودية

من الجزائر

- أ.د. ملياني محمد. جامعة وهران 1
- أ.د. مونسى حبيب. جامعة سيدي بلعباس
- أ.د. العربي عميش. شلف
- أ.د. حمودي محمد. جامعة مستغانم
- أ.د. ملاحى علي. جامعة الجزائر 2
- أ.د. بوطجين سعيد. جامعة مستغانم
- أ.د. حمو الحاج ذهيبية. جامعة تيزي وزو
- أ.د. زروقي عبد القادر. جامعة تيارت
- أ.د. عقاق قادة. جامعة سيدي بلعباس
- أ.د. الشريف بوشهدان. جامعة عنابة
- أ.د. اسطبول ناصر. جامعة وهران 1

شارك في تكبير هذا العدد

- د. مفلح بن عبد الله المركز الجامعي بغليزان
- د. خليفي سعيد المركز الجامعي بغليزان
- د. بوقصة عبد الله المركز الجامعي بغليزان
- د. خاين محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. بلعجين سفيان المركز الجامعي بغليزان
- د. مقدر محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. مجاهدي صباح المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة العربية

- د. بن شمان محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. بن عسله عبد القادر المركز الجامعي بغليزان
- أ. بوقفحة محمد المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة الانجليزية

- أ. بن زرجب فزيلات

تدقيق اللغة الفرنسية

- د. بن قولة سفيان

أمانة التحرير

أ. بوش منصور

التدقيق في الشابكة

أ. مصمودي مجيد

قواعد النشر في المجلة

1. تنشر المجلة البحوث الرصينة المتعلقة بقضايا اللغة والنوصل باللغة العربية، مع إمكان النشر باللغتين الإنجليزية والفرنسية؛ إذا ات هبئة التحرير أهمية ذلك.
2. تنشر البحوث في المجلة بعد أن تخضع لفحص لجنة تكبير من ذمي الاخصاص، للتقيم وإبداء الرأي في صلاحيتها للنشر أو عدمها.
3. يجب أن لا تقل صفحات البحث عن خمس عشرة صفحة، ولا تزيد عن عشرين صفحة من الحجم العادي (A4).
4. يراعى في تنسيق خط المشاركات الالتزام بالآتي:
 - في متن النص يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 16).
 - في الهوامش يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 12).
 - في العناوين الرئيسية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 18).
 - في العناوين الفرعية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 16).
5. تكتب الاحالات والتعليقات جميعها في آخر البحث يداويا.
6. تكون الحواشي 2 سر على جوانب الصفحة الأربعة.
7. الجداول والسومات والمخططات تكون بصيغة JPG.
8. تكتب المصادر والمراجع مفصلة في آخر البحث في قائمة خاصة لها، وفق الترتيب التالي: المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، عنوان المجلة أو الملتقى، الناشر، البلد، السنة، الطبعة والصفحة، وذلك وفق منهجية الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA).
9. يرفق الباحث ملخصا لبحثه في حدود (70 كلمة)، وكلماته الدالة في حدود (5 كلمات) باللغة العربية والفرنسية والإنجليزية.
10. يلتزم الباحث بعدم إرسال بحثه لأي جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلة.
11. يلتزم الباحث بإجراء تعديلات المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلت إليه، وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز 15 يوما.
12. لا يجوز للباحث أن يطلب عدم نشر بحثه بعد إرساله للتكبير إلا لأسباب تقتضها هبئة التحرير.

13. قرارات هيئة التحرير بشأن البحوث المقدمة إلى المجلة لهايئة، وتحفظ الهيئة ختمها في عدم إبداء مبررات لقراراتها.
14. لا تجوز لصاحب البحث أو لأي جهة أخرى إعادة نشر ما نشر في المجلة أو ملخص عنه في أي كتاب أو صحيفة أو دورية إلا بعد مرور سنة على تاريخ نشره في المجلة بشرط أن يشير إلى ذلك.

عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني

تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات
اللسانية الحديثة

يوم الأربعاء 22 فيفري 2017

المحتويات

- بلعيداس خلدبختة 11
السياق وأثره في تدريس اللغة العربية
- بومناخ ياس 25
المنهج اللساني التداولي ودوره في العملية
التعليمية وتعليم اللغات
- بوتخية مريم 41
تعليمية التعبير الشفهي من خلال النص
المسموع لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي
- تزروتي حفيظة 57
تعليمية التعبير الشفهي في مناهج "الجيل الثاني"
للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام
- دايلي خيرة 91
تعليمية البلاغة العربية وفق النظرية التداولية
- حلقوم نورمة 73
حجاجية الخطاب التعليمي للغة العربية في
المرحلة الثانوية: مقارنة تداولية
- درقاوي كلثوم 103
أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية
التداولية لدى منعلمي الطور الأول: مقارنة
ديداكتيكية تداولية
- صانع أحمد 141
تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة
العربية
- سعد الدين أمينة 123
واقع التمارين اللغوية المنضمة في الكتب
المدرسية في ضوء المقاربة النصية: كتاب
اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم
المتوسط نموذجاً
- صراع محمد 159
النظرية التعليمية استلزام تداولي

183 فر فوري ياسين
تدريس نشاط البلاغة العربية وفق
اللسانيات النداولية: الاستعارة نموذجاً

213 لعقد سارة
تعليمية اللغة العربية في إطار النظريات
الوظيفية - النظرية الوظيفية لسيمون
ديك أنودجا -

243 نش منال
تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة
النصية: السنة الرابعة المنوطة نموذجاً

169 عداس الزهرة
تعليمية اللغة العربية بين أكساب الكفاءة
اللغوية وتحصيل الكفاءة النواصية

201 قاسمي السعيد
تعليمية اللغة العربية في ضوء المقاربة
بالكفاءات من منظور تداولي

227 منداس عبد القادر
تعليمية العربية بين لسانيات تشومسكي
الكلية واللسانيات النسبية

263 وعزيب سميرة
تعليمية النص الحجاجي في كتاب السنة الأولى
من التعبير الثانوي

كلمة رئيس الملتقى

إنّ هذا المحفلَ العلمي المتعلّق بـ"تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة" هو محاولةٌ لاستعراض رؤى جديدةٍ في تدريس اللغة العربية في بلادنا. تقومُ على استثمارِ النظرياتِ اللسانيةِ الحديثةِ والمعاصرة من (تداولية ونصية وتحويلية وتوليدية وغيرها)، وهي مشاريعُ لسانيةٌ مهمة، يمكن الإفادةُ منها في تطويرِ تعليمية اللغة العربية، ومعالجة قضايا تدريسها من منظورٍ لساني وظيفي تواصلِي حجاجي.

فلماذا استشرافٌ مثل هذه المقارباتِ اللسانية في تدريس اللغة العربية؟

وكيف يمكن استثمارها؟

إشكالٌ من الأهمية بمكان.. ويعلمُ الجميعُ أنّ كلّ البيداغوجياتِ المعتمدة في منظومتنا التربوية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا من قبيل: بيداغوجيا المضامين بتراكميتها المعرفية، وبيداغوجيا الأهداف بتفاعليتها السلوكية، وحتى المقاربة بالكفاءات بجيلتها: الأول بتصوّره البنائي التصاعدي المرتب زمنياً سنةً بعد سنة. والثاني بتصوّره التنازلي المنسجم انطلاقاً من كفاءةٍ شاملة ذات صلةٍ بالواقع الاجتماعي إلى كفاءاتٍ ختامية وأخرى عرضية.

إنّ كلّ هذه المقارباتِ التي أُعتمدت في منظومتنا التربوية لها مزايا وعليها مأخذ؛ فبيداغوجيا المضامين: تزوّد المتعلم بكمّ تراكمي هائل من المعلومات، لكنّها لا تحرّر تلقائيتها المبدعة، بل تُكَبِّئُه ولا تسمح بتقويمه تقويماً أنجع. أمّا بيداغوجيا الأهداف؛ فإنّها تثير المتعلم ليستجيب بمشاركته في العملية التعليمية، لكنّها لا توفر القدر الكافي من المعرفة.

وكذلك بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي من شأنها أن توفر المعلومات وتضمن مبادرة المتعلم في بناء معارفه، لكنّ ذلك غالباً ما يكون على حساب عامل الوقت.

لذا تفتّحُ الآفاقُ المستقبليةُ إحداثَ نُقْلةٍ نوعيةٍ لاحقة دون القطيعة مع الاجتهاداتِ السابقة، باستشرافِ المقارباتِ اللسانيةِ بوظيفيتها وقصديتها وتواصليتها وحجاجيتها في تعليمية اللغة العربية على وجه الخصوص. فلغتنا العربيةُ لساننا الرسمي ومقومنا الأساسُ دستورياً وروحياً، ولسانُ حالنا يردّدُ دوماً "الإسلام ديننا، والعربية لغتنا، والجزائر وطننا"، وأملنا أن ترسخَ العربيةُ في أذهانِ متعلمينا، وترقى بسلوكياتهم قولاً وفعلاً، لأنّ اللغةَ للإنسانِ استعمالٌ وتطبيق أكثر ممّا هي تعبيرٌ وتنظير.

د. عبد الله بوقصبة

تعليمية التمييز الكتابي في ضوء المقاربة النصية
- السنة الرابعة من التعليم المتوسط نموذجا -

منال نش

جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر 2 / الجزائر

manelnechealger@gmail.com

la didactique de l'expression écrite à la lumière de l'approche textuelle
- la quatrième année moyenne comme exemple-

Neche Manel

Université d'Alger 2 - Abou El Kacem Saâdallah / Algérie

manelnechealger@gmail.com

تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية - السنة الرابعة من التعليم المتوسط نموذجا -

منال نش

جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر 2 / الجزائر

manelnechealger@gmail.com

الملخص

يعتبر التعبير الكتابي الهدف النهائي من تعليم اللغة بمختلف فروعها، ويُقصد به القدرة على الكتابة المعبرة عن الأفكار بعبارات صحيحة وخالية من الأخطاء بدرجة تتناسب مع مستوى التلميذ اللغوي، وهو (أي التعبير الكتابي) يرتبط كذلك بالقدرة على التَّحَكُّم في الخط وقواعد اللغة النحوية والصرفية والإملائية واستخدام علامات الوقف وغيرها، ويعتبر هذا النشاط نشاط إدماج هام للموارد اللغوية باعتباره يكشف عن مدى قدرة المتعلم على توظيفها في الوضعيات الإدماجية التي تقترح عليه. ونظرا لأهمية هذا النشاط ، فقد اهتم هذا المقال بوصف تعليمه وتحليله في السنة الرابعة من التعليم المتوسط من خلال رصد وضعيته في منهاج هذه السنة وكتابتها، وتحليل بعض كتابات المتعلمين للوقوف على أثره فيها.

الكلمات الدالة: تعليمية، تدريس، التعبير، التعبير الكتابي.

la didactique de l'expression écrite à la lumière de l'approche textuelle - la quatrième année moyenne comme exemple-

Neche Manel

Université d'Alger 2 - Abou El Kacem Saâdallah / Algérie

manelnechealger@gmail.com

Résumé

On considère l'expression écrite comme le but final de l'enseignement de la langue avec tous ses disciplines, et elle est définie comme la capacité d'écrire pour exprimer les idées avec des phrases correctes qui valorisent avec le niveau linguistique de l'élève en liaison avec la capacité de maîtriser l'écriture, les règles de grammaire et de la morphologie, la dictée et l'utilisation de la ponctuation... ect. On considère l'expression écrite comme une activité d'intégration importante des ressources linguistiques parce qu'elle montre la capacité de l'apprenant pour employer ces mêmes ressources dans situations intégrales qu'on lui propose. Pour cela, l'article décrit et analyse la didactique de l'expression écrite en quatrième année moyenne à travers sa situation dans le programme et le livre de cet année, et il vise d'analyser un exemple des écrits des élèves pour montrer l'effet de la didactique de l'expression écrite.

Les mots clés : Didactique, enseignement, l'expression, l'expression écrite.

تمهيد:

يشكّل التعبير الغاية الأسمى من تعلّم اللغة، وهو الحصيلة النهائية له باعتباره المجال الذي تندمج فيه مستويات وفروع اللغة المختلفة كالنحو والصرف والإملاء والبلاغة ... على نحو يُظهر وحدة اللغة وتكاملها، كما يظهر مستوى الكفاءة اللغوية والنصية لمستعملها، ولذلك فإن كل المحاولات المتعلقة بتعليم اللغة تفشل إن عجزت عن جعل التلميذ قادراً على التعبير بها مشافهةً أو كتابةً، ويعرّف التعبير بأنه «عمل لغوي دقيق كلاًّ أو كتابةً، مُراعٍ للمقام ومناسب لمقتضى الحال، ويمكن تعريف التعبير إجرائياً بأنه القدرة على السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال»⁽¹⁾، يدل هذا التعريف على أن التعبير إنتاج لغوي يمتاز بالدقة سواء أكان ذلك على المستوى الشفهي أو المستوى الكتابي لأنه يراعي تنوع المواقف التواصلية ومقتضياتها، كما أنه يعني كذلك القدرة على التحكم في اللغة باعتبارها أداة للتعبير عن الأفكار والتواصل مع الآخرين، وهذا التحكم يظهر مستوى الكفاءة اللغوية والنصية لمستعملها، لأن التعبير هو المجال الذي تندمج فيه مستويات وفروع اللغة المختلفة على نحو يُظهر وحدة اللغة وتكاملها، وعلى هذا الأساس يمكن القول إن كل المحاولات المتعلقة بتعليم اللغة تفشل إن عجزت عن جعل التلميذ قادراً على التعبير بها مشافهةً أو كتابةً.

وللتعبير اللغوي أنواع بحسب اختلاف أغراضه؛ فإذا كان الغرض منه هو تحقيق الاتصال مع الآخرين من أجل تنظيم الحياة وقضاء الحاجات فهو "تعبير وظيفي"، ويتمثل في المحادثات والمناقشات، وسرد القصص والأخبار، وإلقاء التعليمات والإرشادات وعرض الإعلانات، وكتابة الرسائل والمذكرات والنشرات وما إلى ذلك...، وأما إذا كان الغرض منه هو التعبير عن الأفكار والأحاسيس والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة إبداعية مشوّقة ومثيرة فهو "تعبير إبداعي"، يتجلى في تأليف القصص والروايات والمسرحيات والتراجم ونظم الشعر...⁽²⁾.

وينقسم التعبير اللغوي من حيث الأداء إلى قسمين هما: "تعبير شفهي" وهو أسبق أشكال التعبير لأن اللغة منطوقة قبل أن تكون مكتوبة، وهو يعتمد على كفاءة المتكلم في استعمال اللغة مشافهة عن طريق التحدث، وتكمن أهميته في كونه يمثل أداة اتصال سريع بين الفرد وغيره، وفي المجال التعليمي يمثل وسيلة تمكن المتعلم من التواصل مع غيره من الأفراد ونقل أفكاره وآرائه وما يجول في نفسه من أحاسيس ومشاعر إليهم، و"تعبير كتابي" وهو الهدف النهائي من تعليم اللغة بمختلف فروعها، ويتعلق بالقدرة على الكتابة المعبرة عن الأفكار بعبارات صحيحة وسليمة وخالية من الأخطاء بدرجة تتناسب مع مستوى التلميذ اللغوي⁽³⁾، وهو يرتبط كذلك بالقدرة على التحكم في الخط وقواعد اللغة النحوية والصرفية والإملائية واستخدام علامات الوقف وغيرها، ولذلك يعتبر مجال إدماج هام للموارد اللغوية، يكشف عن مدى قدرة المتعلم على توظيفها، ولما كان التعبير الكتابي هو المجال الذي يُقيّم من خلاله المتعلم في مختلف الامتحانات، سواء أكانت مدرسية أم مسابقات توظيف وغيرها...، أولته مناهجنا التعليمية أهمية كبيرة، وجعلته من أبرز غايات الإصلاح، وذلك ما ترجمته المناهج الجديدة عبر المراحل التعليمية المختلفة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، ونظراً لكون السنة الرابعة من التعليم المتوسط هي تتويج لهذه المرحلة، فإن التعبير الكتابي يكتسي أهمية بالغة في منهاج هذه السنة باعتباره حصيلة تعلمات السنوات السابقة، فما مكانته في منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟

1. نشاط التعبير الكتابي في منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

يعتبر منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط التعبير الكتابي نشاطا لغويا هاما يأتي في ختام الأنشطة اللغوية لكي يتيح للمتعلم إدماج مكتسباته في إنتاج كتابي يعكس مستوى الكفاءة اللغوية لديه، ولذلك فقد خصص له المنهاج الحصة الخامسة والأخيرة من حصص اللغة العربية المقررة في هذه السنة، وتقدر بساعة واحدة أسبوعيا⁽⁴⁾، ولم يختلف الأمر بعد خضوع المنهاج للمراجعة والتخفيف استجابة لعملية تعديل الزمن الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط التي نص عليها القرار الوزاري رقم 23 المؤرخ في 30 جوان 2013 والمتضمن إقرار تنظيم زمني دراسي جديد لمرحلة التعليم المتوسط والمنهاج الدراسية المتطابقة معها، والقاضي باعتماد المناهج التعليمية "طبعة جوان 2013" لكل المواد الدراسية في مرحلة التعليم المتوسط بما فيها مادة اللغة العربية، وتطبيقها مع بداية الموسم الدراسي 2013 - 2014⁽⁵⁾، وبموجبه تم استحداث حصة الأعمال الموجهة في مادة اللغة العربية وإعادة توزيع الحجم الزمني على الأنشطة اللغوية المقررة، حيث نلاحظ أن المنهاج قد حافظ على مدة الحصة المقدرة بساعة واحدة أسبوعيا⁽⁶⁾ وهذا ما يعني أن حصة التعبير الكتابي حصة قارة غير قابلة لتقليص حجمها الزمني نظرا لأهميتها في عمليتي التعليم والتعلم.

ويفترض المنهاج أن المتعلم عند دخوله إلى السنة الرابعة من التعليم المتوسط أن يكون قادرا على :
« - إصدار أحكام شفوية ومكتوبة وتأييدها بالأدلة والأمثلة.

- التعبير عن وضعيات ذات دلالة بلغة سليمة.

- كتابة نصوص نثرية متنوعة يغلب عليها الطابع الحجاجي بتوظيف المكتسبات القبلية»⁽⁷⁾.

يعبر هذا الملمح عن امتلاك المتعلم القدرة على إنتاج نصوص مكتوبة في وضعيات مختلفة سواء أعلق الأمر بإصدار أحكام مشفوعة بأدلة وأمثلة، أو التعبير نثرا عن وضعيات ذات دلالة، وهو يشترط في ذلك سلامة اللغة وتوظيف المكتسبات القبلية، ويفترض المنهاج أن هذا الملمح يتطور بعد مرور سنة من التعلّمات، ليصبح المتعلم في نهاية السنة الرابعة من التعليم المتوسط قادرا على:

« - التعبير - شفويا وكتابة - عن مشاعره وآرائه وتعليلها بأدلة وشواهد وبراهين تناسب الموقف.

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

- التواصل مع غيره كتابة ومشافهة بتجنيد مكتسباته اللغوية.

- كتابة محاولات شعرية ونثرية بتوظيف خياله وذوقه الأدبي»⁽⁸⁾.

يعكس هذا الملمح القدرة التي يُفترض أن يكون المتعلم قد امتلكها في نهاية مرحلة التعليم المتوسط وهي القدرة على إنتاج نصوص من أنماط وأنواع مختلفة، والتواصل مع غيره بتوظيف مكتسباته، بالإضافة إلى الوصول به إلى مرحلة الإبداع في الكتابة عن طريق كتابة محاولات شعرية ونثرية.

و تنص الكفاءة الختامية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على ضرورة أن يكون المتعلم قادرا على إنتاج كل أنماط النصوص: الإخبارية، الوصفية، السردية، الحوارية، الحجاجية شفويا وكتابيا⁽⁹⁾، ومعنى ذلك أن يعود المتعلم إلى مراجعة جميع أنماط النصوص التي تمت دراستها في السنوات الثلاث الأولى من التعليم المتوسط، قصد تمكينه من إنتاج نصوص تستجيب لوضعيات التواصل المختلفة داخل المدرسة وخارجها باعتبار أن وصوله إلى

نهاية مرحلة التعليم المتوسط معناه أن المتعلم قد أنهى مرحلة التعليم التي تضمن له الحد الأدنى من التعلّمات القاعدية التي تسعفه في حياته الدراسية أو العملية.

أما بالنسبة إلى الكفاءات القاعدية لنشاط التعبير الكتابي فقد فصلها المنهاج على النحو الآتي⁽¹⁰⁾:

الأهداف التعليمية	الكفاءة القاعدية
- يحرر نصوصا تشتمل على الحجاج. - يكتب نصوصا سردية ووصفية وحوارية وإخبارية. - يعلل آراءه ووجهات نظره، ويعزز أحكامه بالأدلة والشواهد. - يشرح المسائل ويفسر الظواهر بلغة سليمة. - يحرر رسائل إدارية ويحترم معايير كتابتها. - يكتب عروض حال وتقارير ومذكرات إعلامية. - يستثمر الرصيد اللغوي المكتسب. - يوظف قواعد النحو والصرف والإملاء ويدمجها أثناء التحرير. - يستعمل مستويات لغوية مختلفة مراعاة لمقام التواصل وأحوال المستقبل. - يعرض ما يكتب عرضا منسقا ويبرز فيه الفقرات والعناوين. - يضبط وينجز مشاريع كتابية بمفرده. - ينجز مشاريع كتابية بمعية زملائه (المجلة المدرسية، الاستطلاعات الميدانية، العروض). - يسجل رؤوس أقلام انطلاقا من سندات كتابية وشفوية. - يلخص نصوصا وفق قواعد التلخيص. - ينجز بطاقات مطالعة. - ينجز محاولات في الكتابة الفنية، القصة، الحكاية، الشعر.	إنتاج نصوص متنوعة بتجنيد عدد كبير من المفردات والعبارات مع احترام قواعد اللغة العربية.

يوضح الجدول أن الكفاءات القاعدية لنشاط التعبير الكتابي وما تفرّج عنها من أهداف تعليمية تفصّل إجرائيا ما جاء مجملا في الكفاءة الختامية لهذه السنة، كما أنها تؤكد على طابع "التنوع" في النصوص التي ينتجها المتعلم ك: تحرير رسائل إدارية، وكتابة عروض حال وتقارير، ومذكرات إعلامية... ما يجعل المتعلم يدرك أهمية انسجام نمط الكتابة مع وضعية التواصل التي تتطلبه، كما تعكس كذلك سعي المنهاج بطريقة "نفعية" إلى تزويد المتعلم بالموارد الضرورية اللازمة لمواصلة الدراسة في التعليم الثانوي كالتدريب على تقنية التلخيص وتسجيل رؤوس أقلام وإنجاز بطاقات مطالعة... أو للانخراط في الحياة العملية كتحرير رسائل إدارية مثلا، هذا بالإضافة إلى عدم إهمال تنمية الجانب الإبداعي لدى المتعلم كالاهتمام بمحاولاته في الكتابة الفنية النثرية والشعرية.

وقد حدد المنهاج لهذا النشاط قائمة محتويات وردت مقسمة تحت عنوانين يتمثلان في: "أشكال التعبير وتقنيات الكتابة" وتشمل ما يلي:

« - التلخيص والتقليص.

- الاقتباس.
- القصة.
- الخاطرة.
- أحداث متفرقة.
- تسجيل رؤوس أقلام»⁽¹¹⁾.
- وموضوعات خاصة للتعبير الكتابي، تتمثل فيما يلي:
- «- تحرير نصوص إخبارية.
- تحرير نصوص وصفية.
- تحرير نصوص سردية.
- تحرير نصوص حجاجية.
- كتابة مقال.
- كتابة نص إشهاري.
- كتابة خطبة»⁽¹²⁾.

يظهر جليا من المحتويات المقررة في نشاط التعبير الكتابي سعي المهاج إلى إكساب المتعلم بعض التقنيات الضرورية في التعبير كالتلخيص والتقليص والاقتباس وتسجيل رؤوس أقلام... باعتبارها أساليب يلجأ إليها الفرد أثناء الممارسة الفعلية للغة سواء في مادة اللغة العربية أو في غيرها من المواد، وبالتالي لابد من تدريب المتعلم عليها، كما يظهر من الموضوعات المقررة للتحرير توافقها مع الكفاءة الختامية المستهدفة من السنة الرابعة من التعليم المتوسط المذكورة سابقا نظرا لاهتمامها الكبير بالأنماط النصية المختلفة.

أما فيما يخص طريقة تقديم نشاط التعبير الكتابي، فنجد أن المهاج قد سكت عن تقديم طريقة واضحة يتم وفقها تعليم هذا النشاط، ما يعني أن الأمر يبقى بيد الأستاذ ليتصرف وفق مقتضيات الموقف التعليمي، وهذا من بين الثغرات التي وقعت فيها المناهج التعليمية الجديدة، ولا يخص هذا الأمر الوثائق التربوية لمرحلة التعليم المتوسط وحدها، بل يتعلق كذلك بالوثائق التربوية لمرحلة التعليم الابتدائي كما لاحظت ذلك الباحثة حفيظة تزروتي⁽¹³⁾.

وينتقل المهاج بعدها إلى توضيح طريقة تصحيح التعبير الكتابي؛ حيث يدعو إلى تخصيص وقت من حصة التعبير الكتابي للتصحيح الوظيفي، وذلك بالتركيز في كل مرة على جانب إجرائي معين كهيكل رسالة إدارية مثلا أو بناء مقدمة أو عرض شاهد من الشواهد أو توظيف ظاهرة لغوية مدروسة... مع مراعاة حاجات المتعلم وأخطائه، وتلعب شبكات التقييم (Les grilles d'évaluation) دورا فعالا في هذا التصحيح، لأنها تتشكّل من مجموعة معايير (critères) تتفرع إلى مؤشرات (indicateurs) تعمل على تشخيص نقاط القوة والضعف في منتج المتعلم الكتابي، ومثلما يعتمد الأستاذ شبكة تقييم لتصحيح منتج المتعلم، فإن هذا الأخير يستعملها كذلك لتقييم إنتاجه في إطار ما يُعرف بـ "التقييم الذاتي"، ف« المسار الذي يقوم بوساطته المتعلم بإصدار حكم في شأن نوعية مساعاه أو عمله أو مكتسباته بالنظر إلى كفاءات سبق تحديدها والاستناد إلى مقاييس تقديرية محددة، يضمن استقلالية المتعلم

وتفطنه إلى أخطائه وبناء تعلماته، أما شبكة التقييم فتساعده على إصدار أحكام دقيقة وموضوعية بنية التعديل والضبط»⁽¹⁴⁾ ، ومن أجل ذلك تقترح الوثيقة المرافقة للمنهاج وضعية مشكلة وشبكة تقييم نموذجيتين للاستئناس، يتمثل نص الوضعية فيما يلي:

« بعد قراءتك لمقال في مجلة علمية حول الأمراض الناتجة عن التدخين، وخاصة التي تصيب المتعاطين الشباب، حزنتَ وقررتَ تحسيس زملائك بأخطار هذه العادة السيئة. اكتب نداءً إلى زملائك، في حدود صفحة، لينشر في جريدة المدرسة واستعمل ثلاث حجج تقنعهم بضرورة الإقلاع عن التدخين.»

أما شبكة التقييم المقترحة فهي كالآتي⁽¹⁵⁾:

لا	نعم	المؤشرات	المقاييس
		- كتابة نداء: عبارات الاستهلال والختام، وأخرى للفت انتباه الجمهور المتلقي (الزملاء). - ذكر ثلاث حجج تقنع بإيجابيات الامتناع أو ضرورة الإقلاع. - التقيد بالحجم المطلوب: صفحة. - استخدام المستوى اللغوي المناسب في مخاطبة الأقران.	مطابقة المنتوج لوضعية التواصل
		- تفصيل كل حجة على حدة. - تسلسل منطقي بين الحجج والأخرى. - استعمال الروابط المنطقية (ثم، غير أن، لأن، لكي، حتى، وهكذا، حينئذ...).	انسجام النص
		- تركيب سليم للجمل. - توظيف مناسب لعلامات الوقف: الفاصلة، النقطة، علامة الاستفهام، علامة التعجب... - مراعاة الأثر الإعرابي لنواسخ المبتدأ والخبر: نصب اسم إن وأخواتها وخبر كان وأخواتها. - كتابة إملائية صحيحة للمفردات.	سلامة اللغة (من حيث النحو والصرف والإملاء)

يتضح من هذه الشبكة أنها لا تتعلق بتصحيح أخطاء التلميذ اللغوية فقط، كما في الممارسات التقييمية التقليدية، وإنما تشمل تقييم النص من جوانب مختلفة؛ حيث يتم تقييم مدى مطابقته لوضعية التواصل أي مدى ملاءمته لمضمون الوضعية المقترحة، وكذا مراعاته للمتلقي الذي يتوجه إليه الخطاب؛ فالتلميذ لا يكتب للأستاذ الذي يقوم بتصحيح تعبيره وتقدير العلامة التي سيمنحها له، بل يكتب ليقنع زملاءه بضرورة الابتعاد عن عادة التدخين، وهذا من شأنه أن يحسّس هذا المتعلم بقيمة ما يكتب، بالإضافة إلى تقييم مدى انسجام النص ومراعاته للسلامة اللغوية من الناحية النحوية والصرفية والإملائية من أجل أن يصل واضحاً ومفهوماً إلى المتلقي ويحقق لديه الأثر المرغوب.

والشيء الإيجابي في هذه الشبكة هو قابليتها للاستعمال من طرف الأستاذ والتلميذ على حد سواء؛ فهي تساعد الأستاذ على ضمان أكبر قدر ممكن من الموضوعية في تقييم منتج تلاميذه نظراً لما تحتويه من معايير ومؤشرات،

كما يمكن للتلميذ كذلك أن يقيّم نفسه بنفسه من خلال إخضاع منتجه لتلك المعايير والمؤشرات والإجابة عنها بـ "نعم" أو "لا"، وفي ذلك تدريباً له على اكتشاف أخطائه بنفسه وتصحيحها.

ويقترح المنهاج تقديم موضوع التعبير الجديد ومتابعة إنجاز المشروع وحل الوضعية المشكّلة مع هذا التصحيح الذي تقر الوثيقة المرافقة للمنهاج أنه « يتم مرة واحدة بعد كل ثلاثة أسابيع، وقد يشترك مع التقييم النهائي للمشروع»⁽¹⁶⁾، أي إنه يتم عقب كل ثلاث وحدات تعليمية مع العلم أن كل وحدة تحتوي على موضوع تعبير أو تقنية تعبيرية معينة، والسؤال الذي يتبادر إلى أذهاننا هنا هو: كيف يتم تصحيح ثلاثة مواضيع تعبير أو ثلاث تقنيات تعبيرية بالإضافة إلى التقييم النهائي للمشروع في حصة واحدة؟! وإذا سلّمنا بأنه من غير الممكن القيام بذلك كله، فأيّ موضوع سيقع عليه الاختيار لكي يكون محل التصحيح وعلى أي أساس يتم ذلك؟ إن كلا من المنهاج والوثيقة المرافقة لم يوضحا هذا الأمر، وتركوا زمام الأمر للأستاذ لكي يتصرف في ذلك.

نستنتج من خلال وصف نشاط التعبير الكتابي في منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط وتحليله أن هذا الأخير (أي المنهاج) قد حدد أهدافاً واضحة لهذا النشاط، كما أعد له قائمة من المحتويات توصلنا إلى أنها تخدم الكفاءة الختامية المسطرة لهذه السنة، إلا أنه يفتقر إلى تحديد طريقة واضحة يتم وفقها تقديم هذا النشاط، ليقفز مباشرة إلى توضيح الطريقة التي يتم بها تصحيحه، وإذا كانت هذه هي حال نشاط التعبير الكتابي في منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، فكيف تجسد هذا النشاط في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟ هذا ما سيجيب عنه العنصر الموالي.

2. وصف نشاط التعبير الكتابي في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

تتوزّع موضوعات نشاط التعبير الكتابي على وحدات كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط كما يلي:

رقم الوحدة	عنوان نص القراءة	عنوان نص المطالعة الموجهة	موضوع التعبير الكتابي
01	سيارة المستقبل	إنترنت المستقبل	توسيع فكرة
02	المدنية الحديثة	الناشئ الصغير	تلخيص نص
03	لا تقهروا الأطفال	معركة بعد أخرى	تلخيص نص
04	القبعات الزرق	جمعيات في مواجهة الكوارث	كتابة نص إخباري
05	من شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم	خلق المسلم	الحوار
06	الفنان محمد تمام	موزارالموهبة النادرة	الوصف
07	الكسوف والخسوف	بركان أولدونيولنغاي	كتابة نص وصفي
08	السكري	التوتر العصبي	كتابة نص حوار
09	البترول	الزراعة بماء البحر	الحجاج
10	تمقاد	الطاسيلي ذلك المتحف الطبيعي	كتابة نص حجاجي
11	في الحث على العمل	أحب العاملين	الخاطرة

12	الشباب	ملامح ثورة جديدة	كتابة خاطرة
13	في سبيل الوطن	الوطنية	الاقتباس
14	الزردة	الشعب الصيبي	السردي
15	زرياب	الموسيقى	كتابة نص سردي
16	الشطرنج	تسلق الجبال	القصة
17	كيف خلقت الضفادع	من هو الأقوى ؟	كتابة قصة
18	السمكة الشاكرة	كلاب يساوي وزنها ذهباً	كتابة أحداث متفرقة
19	حديقة	المسجد الجامع الكبير	تسجيل رؤوس أقلام
20	محظوظ أنت أيها الإنسان	التنوع الحيوي	المقال الاجتماعي
21	البدائي القديم !	الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية	كتابة مقال صحفي
22	انتصار الثورة الجزائرية	اختراع البريد الإلكتروني	كتابة نص إشهاري
23	الهجرة السرية	هجرة الأدمغة	الخطبة
24	الفخاري الصبور	الأب النشيط	كتابة خطبة

يظهر من خلال موضوعات نشاط التعبير الكتابي في الكتاب السعي إلى تمكين المتعلم من ممارسة الكتابة بنوعها الوظيفية والإبداعية، وذلك عن طريق إلمامها بجميع أنماط النصوص المقررة (الإخبار، الحوار، الوصف، الحجاج، السردي) بما يخدم الكفاءة الختامية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط⁽¹⁷⁾، بالإضافة إلى تدريبه على تقنيات الكتابة المختلفة كالتلخيص والتقليص والاقتباس وتسجيل رؤوس أقلام... وغيرها مما يحتاج إليه أثناء تعامله مع النصوص سواء في مادة اللغة العربية أو في غيرها من المواد، هذا بالإضافة إلى محاولة تنمية الجانب الإبداعي فيه من خلال تكليفه بكتابة خاطرة أو قصة بما يتفق مع الأهداف المسطرة في المنهاج والمتعلقة بالتعبير الكتابي⁽¹⁸⁾، كما نلاحظ تكرار موضوعات معينة في وحدتين متتاليتين من الكتاب مثل: الوصف، كتابة نص وصفي، الحجاج، كتابة نص حجاجي، الخاطرة، كتابة خاطرة، السردي، كتابة نص سردي... والسبب في ذلك يعود إلى أنه يتم في الدرس الأول تعريف المتعلم بالتقنية التعبيرية المقصودة مع إنجاز تطبيق فوري عليها، على أن يتم التوسع له في خصائصها وشروطها في الدرس الموالي، غير أننا نلاحظ أن المتعلم في الوحدة الثانية والعشرين مطالب بـ "كتابة نص إشهاري" دون أن يكون قد تعرّف من قبل على خصائصه ومعايير كتابته في نصوص القراءة أو نصوص المطالعة الموجهة، ما يعني أن الكتابة في هذا الموضوع ستنتقل من فراغ لأن المتعلم لا يجد في النصوص التي درسها نموذجا واحدا على الأقل يهتدي به في الكتابة !.

ونشير هنا إلى أن توزيع موضوعات التعبير الكتابي على الوحدات التعليمية قد تغير مع مراجعة المنهاج وتعديله سنة 2013م ليصير على النحو الموضح في الجدول الآتي:

رقم الوحدة	عنوان نص القراءة	عنوان نص المطالعة الموجهة	موضوع التعبير الكتابي
01	من شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم	خلق المسلم	تسجيل رؤوس أقلام
02	الفنان محمد تمام	موزار الموهبة النادرة	تحرير نص وصفي 1
03	الكسوف والخسوف	بركان أولدونيولنغاي	تحرير نص وصفي 2
04	السكري	التوتر العصبي	تصحيح التعبير
05	البتروول	الزراعة بماء البحر	تحرير نص حجاجي 1
06	تمقاد	الطاسيلي ذلك المتحف الطبيعي	كتابة نص سردي
07	في الحث على العمل	أحب العاملين	توسيع فكرة
08	الشباب	ملاح ثورة جديدة	تصحيح التعبير
09	زرياب	الموسيقى	كتابة مقال
10	سيارة المستقبل	إنترنت المستقبل	كتابة أحداث متفرقة
11	في سبيل الوطن	الوطنية	كتابة خطبة
12	الزردة	الشعب الصيبي	تصحيح التعبير
13	الشطرنج	تسلق الجبال	كتابة قصة
14	كيف خلقت الضفادع	من هو الأقوى؟	تقليص نص
15	المدنية الحديثة	الناشئ الصغير	تلخيص نص
16	السمكة الشاكرة	كلاب يساوي وزنها ذهباً	تصحيح التعبير
17	حديقة	الجامع الكبير	الخاطرة
18	محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي القديم !	التنوع الحيوي	الاقتباس
19	لا تقهروا الأطفال	معركة بعد أخرى	كتابة نص إخباري
20	الدور الحضاري للإنترنت	الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية	تصحيح التعبير
21	انتصار الثورة الجزائرية	اختراع البريد الإلكتروني	كتابة نص سردي 2
22	الهجرة السرية	هجرة الأدمغة	كتابة نص حجاجي
23	القبعات الزرق	جمعيات في مواجهة الكوارث	تصحيح التعبير
24	الفخاري الصبور	الأب النشط	تصحيح التعبير

يتبين من خلال مقارنة الجدول الثاني بالجدول الأول حذف موضوعي "كتابة نص إخباري" و"كتابة نص حوارية" على الرغم من إقرارهما في المنهاج، حيث يُعدّ تدريب المتعلم على الكتابة وفق هذين النمطين أحد أهم مكونات

الكفاءة الختامية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط التي تنص على أنه في نهاية هذه السنة يكون المتعلم قادراً على إنتاج (شفويا وكتابيا) كل أنماط النصوص: الإخبارية، الوصفية، السردية، الحوارية، الحجاجية، مع التركيز على النمط الحجاجي⁽¹⁹⁾، وهو ما لا يتحقق مع التوزيع الجديد، هذا مع العلم أنه لم يتم حذف هذين الموضوعين من الكتاب، وفي مقابل ذلك نلاحظ تكرارا لكتابة نص وصفي ونص حجاجي ونص سردي، ما يعني التركيز على تدريب المتعلم على هذه الأنماط النصية دون غيرها، وهو ما لا يترجم الكفاءة الختامية، وعليه نستنتج أن التوزيع الجديد قد أدخل إخلالا كبيرا بالكفاءة الختامية لهذه السنة.

بالإضافة إلى ما سبق، نلاحظ كذلك أن معظم موضوعات التعبير الكتابي قد تم فصلها عن نصوص القراءة ونصوص المطالعة الموجهة⁽²⁰⁾، على الرغم من أن تدريس هذه الموضوعات غالبا ما يتم الانطلاق فيه من هذه النصوص⁽²¹⁾؛ فعلى سبيل المثال تم فصل موضوع التعبير الكتابي "كتابة خاطرة" عن نصه الأصلي وهو نص المطالعة الموجهة "أحب العاملين"⁽²²⁾ الذي يتمثل في مجموعة تصورات وآراء عن العاملين للكاتب جبران خليل جبران، ليتم إلحاقه في وحدة أخرى بنص القراءة "حديقة" للكاتب أحمد حسن الزيات الذي يقتصر فيه على وصف حديقة كان يزورها كل صباح⁽²³⁾، حيث لا نقف على أية علاقة بين موضوع نص القراءة وموضوع التعبير الكتابي!، وهذا يعني مخالفة وثيقة تخفيف المناهج المتضمنة للتوزيع الجديد مرة أخرى مبدأ المقاربة النصية التي اعتمدها المنهاج في تدريس أنشطة اللغة العربية.

وأما فيما يخص الطريقة المقترحة في الكتاب لتدريس نشاط التعبير الكتابي، فإننا لاحظنا أن هذا النشاط يأتي في نهاية كل وحدة تعليمية من أجل تجنيد ما اكتسبه المتعلم منها وإدماجه للإجابة عن الوضعية أو الوضعيات المقترحة عليه، ولذلك فقد تمت برمجته في الحصة الرابعة من حصص اللغة العربية المقررة⁽²⁴⁾، وترتبط دروس هذا النشاط في معظمها بموضوعات نصوص المطالعة الموجهة؛ حيث نعثر غالبا على اقتباس فقرة أو مجموعة فقرات من هذه النصوص أو نصوص القراءة أو حتى نصوص خارجية أخرى، ومثال ذلك ما ورد في موضوع التعبير الكتابي "الخاطرة"⁽²⁵⁾:

« عند قراءتك لنص جبران خليل جبران تلاحظ أن الكاتب يورد مجموعة من الخواطر والتصورات عن العاملين؛ حيث إن العامل المتفاني في عمله المتقن له هو الجدير بحبّ الكاتب.

وفيما يأتي نص الكاتبة مريم نجمة تعبر فيه عن قلقها إزاء وضعها كأمراة وكاتبة ومناضلة، وإزاء وطنها الجريح، وقد صاغت هذه الهواجس في شكل خاطرة، تقول:

أنا ... من أنا؟

أنا ... من أنا؟

أنا واحدة ... من ملايين النساء

صوت... صبيحة... نغمة

في هذا الفضاء.

ما زلت في الكتابة..

تلميذة روضة

وفي الحب

معلمة النجاح

ما زلت في هذا العمر طالبة..

وأنا في صف الكفاح

لا أرضى التقاعد في العطاء..

طالما في وطني جراح».

يلي ذلك شرحٌ للتقنية الموظفة في تلك الفقرة أو الفقرات ، ومثاله : « في هذه الخاطرة تعبير عن مشاعر مختلفة تكتنفها الحيرة والقلق والتوتر، بلغة بسيطة، ولكن فيها من الإيحاء ما يجعلها قريبة من لغة الشعر » ، وبشكل تدريجي يتوصل المتعلم إلى استنتاج تعريف التقنية أو تحديد مراحلها في شكل خلاصة مختصرة وهي عادة ما تكون مقترحة في الكتاب تحت عنوان "تذكر" ، ومثاله : « الخاطرة نص إبداعي نثري ، يورد هواجس خاصة مما يخطر على البال من رأي أو تديبر أو معنى » ، ليُكَلِّف المتعلم بعدها بحل تطبيق يحتوي في بدايته على تدريب لاستخراج معلومات معينة واردة في نص مقترح⁽²⁶⁾ ، أو مقدمة لنص وصفي يُطلب إتمامه⁽²⁷⁾ ، ثم يُدعى المتعلم في الأخير إلى الإجابة عن وضعية مقترحة عليه في الكتاب، مثل:

« - تدور في نفسك مشاعر معينة. عبّر عنها في خاطرة من ثمانية أسطر.

- أوحى إليك منظر شيخ طاعن في السن وهو يؤدي عملاً شاقاً بأحاسيس شتى. صبغها في خاطرة».

إلا أن ما يلفت النظر في هذا الأخير ودليل الأستاذ المرافق له هو غياب تحديد طريقة واضحة للكتابة على غرار ما لاحظناه في المنهاج كما ذكرنا، علماً أنها عملية أقلّ ما يُقال عنها أنها "دقيقة ومعقدة" لكونها تتطلب توظيف مجموعة من الموارد والكفاءات تتمثل فيما يلي:

- الموارد (Les ressources): وهي مجموعة المعارف والمعارف الفعلية والمعارف السلوكية الضرورية للتحكم في الكفاءة، وتُعتبر هذه الموارد موضوع التعلم المنظم في المدرسة سواء أكان ذلك بطريقة تقليدية أم عن طريق وضعيات مشكلة تعليمية⁽²⁸⁾.

- الكفاءة اللغوية أو اللسانية (La compétence linguistique): وتتمثل في القدرة على إنشاء عدد لا محدود من الجمل الصحيحة لغوياً.

- الكفاءة النصية (La compétence textuelle): وتتمثل في القدرة على إنتاج نص متسق ومنسجم.

- الكفاءة التواصلية (La compétence communicative): وتتمثل في القدرة على استعمال اللغة في وضعيات تواصلية معينة⁽²⁹⁾.

وليتمكن التلميذ من الكتابة، تم اقتراح وضعيات عديدة في الكتاب نلاحظ أنها، في مواضع متعددة، مصاغة بطريقة تقليدية لا تستجيب لشروط الصياغة الصحيحة التي تتمثل في : السياق الذي يشكل المعلومات التي يتفاعل معها المتعلم وتساعد على حل الوضعية، والمهمة وهي تحدّد نوع المنتج المطلوب، والتعليمية التي تتمثل في السؤال المطروح بشكل صريح وواضح ومختصر وغير قابل للتأويل، يتضمن تحديد حجم النص والموارد التي ينبغي توظيفها⁽³⁰⁾ ، ومن ذلك مثلاً:

- « العلم سلاح ذو حدين، قم بتوسيع هذه الفكرة في مقدار صفحة »⁽³¹⁾.

- « وقفت أمام منظر طبيعي أعجبك، صفه في عشرة أسطر.

اكتب نصا من ثمانية أسطر تصف فيه المؤسسة التي تدرس بها»⁽³²⁾.

- « اكتب نصا سرديا من عشرة أسطر باستخدام الأفعال الماضية وضمير المتكلم»⁽³³⁾.

- «وقفت أمام تمثال شخصية معروفة، اسرد في مقدار خمسة عشر سطرا ما أوحى لك به هذا التمثال من ذكريات ومشاعر»⁽³⁴⁾.

إن النماذج التي عرضناها لا تعتبر وضعيات تواصلية دالة بالنسبة إلى المتعلم، وإنما موضوعات إنشاء تقليدية لأن المطلوب فيها يأتي بعد طرح موجز لموضوع عام يخاطب التلميذ بأسلوب مباشر دون أي تمهيد يجعله في وضعية يفهم من خلالها أهمية العمل الذي سيقوم به ووظيفته، ولذلك فإن « الكتابة الفعلية تتطلب جعل التلميذ في وضعية تواصل دالة، تشعره بأهمية ما يكتب، بأن إنتاجه سيقراً، ومن ثم تحفزه على إخراجها في شكل نص منسجم متماسك قادر على تبليغ رسالته»⁽³⁵⁾، هذا بالإضافة إلى أننا نلاحظ في هذه الموضوعات تقييد المتعلم بحجم النص الذي سيكتبه والذي تم تحديده مسبقاً بـ "مقدار صفحة"، "عشرة أسطر"، "ثمانية أسطر"، "خمس عشرة سطراً"... ولمراعاة ذلك، سيجادل التلميذ اختيار الأفكار التي يرى أنها مهمة وإهمال التي يرى أنها أقل أهمية، وقد لا يتوصل إلى التمييز الصحيح بينها دوماً، مما يحد من حرية تفكيره والإحاطة بجوانب الموضوع المختلفة. ولا ينسحب هذا الذي ذكرنا على كل الوضعيات الموجودة في الكتاب، فقد عثرنا فيه على بعض منها تستجيب استجابة متفاوتة لمعايير الصياغة المطلوبة، ومنها:

- « تخيل أنك صحفي أرسلت إلى موقع حادثة أو حدث (مباراة رياضية، حادث مرور، فيضان، حفل، حريق...)». اكتب نصاً إخبارياً عما شاهدت لا يتجاوز عشرة أسطر لينشر في جريدة المدرسة، مع تحديد : موضوع الحدث أو الحادثة، التاريخ أو الساعة، المكان، ظروف وقوع الحدث أو الحادثة، الأشخاص الذين لهم علاقة بذلك، الأسباب، النتائج أو الخسائر»⁽³⁶⁾.

- « طلبت من أفراد أسرتك القيام برحلة إلى الغابة وفضل أخوك الذهاب إلى شاطئ البحر.

اكتب نصاً حججياً تذكر فيه محاولتك إغراء أفراد الأسرة بفكرتك، وما بذله أخوك من جهد في سبيل إقناعكم بالذهاب إلى الشاطئ»⁽³⁷⁾.

- « تناقشت مع بعض زملائك في مقترح يقتضي التطوع لفائدة تشجير محيط الإكاديمية يوم العطلة. وكان بينكما حوار حول الفكرة .

اكتب هذا الحوار في خمسة عشر سطراً بإدخال أساليب مختلفة مما تعلمت ك: التوكيد، التعليل، التعجب... مع توظيف أربع جمل مركبة»⁽³⁸⁾.

وفي مقابل ذلك نجد استجابة الوضعيات المقترحة في نشاط الإدماج والتقييم التكويني لشروط الصياغة الصحيحة، ما يدعونا للتساؤل عن سبب هذا التفاوت في صياغة الوضعيات الإدماجية بين نشاط وآخر والذي قد يرجع إلى تعدد المؤلفين واختلاف درجات تخصصهم في هذا المجال. وأما فيما يخص تصحيح التعبير الكتابي، فإن دليل الأستاذ يقترح طرائق مختلفة تتمثل فيما يلي⁽³⁹⁾:

- الطريقة الفردية المباشرة: حيث يقوم الأستاذ بجمع الملاحظات التي يسجلها على تعابير تلاميذه ويقدمها لهم.

- التصحيح الذاتي: وفيه يقوم التلميذ بتصحيح أخطائه بنفسه.

- الطريقة التبادلية: وفيها يكلف الأستاذ كل تلميذ بالتصحيح لزميله، على أن يصحح زميله له استرشادا بمقاييس التصحيح.

- الجمع بين الطريقتين الأولى والثانية: حيث يكتب فيها الأستاذ بوضع رموز تعبر عن نوعية الخطأ مثل: إملائي (م) ، نحوي (ن) ، أسلوب (س) ، ويترك للتلميذ تحديد الخطأ وتصحيحه.

- اعتماد مقاييس التصحيح: حيث ينبغي على الأستاذ الإعلان عن مقاييس الجودة المطلوبة في العمل الكتابي، ومنها:

* تنظيم المادة المكتوبة وانسجامها: ويتعلق بمدى سيطرة التلميذ على الأفكار وتنظيمها، وترتيب الفقرات التي تناولتها، بالإضافة إلى وضوح المعاني والاستشهاد الصحيح وكيفية بداية الموضوع وإنهائه وغير ذلك ...

* سلامة الأسلوب: ويتعلق باستعمال المفردات المناسبة والعبارات الملائمة والجمل ذات التركيب السليم والكتابة الإملائية الصحيحة واحترام القواعد الصرفية وتوظيف الأساليب البلاغية المعبرة...

* أصالة التفكير: ويتعلق هذا المقياس بالابتكار في العمل وإتقانه، وإذا كانت مقاييس المجموعتين السابقتين ضرورة لتصحيح العمل، فإن هذا المقياس يعتبر من مقاييس الإتقان وليس شرطاً للحكم بفشل المتعلم إن أخفق فيه.

يتضح مما سبق أن ممارسة تصحيح التعبير الكتابي تتأرجح بين طرائق التصحيح التقليدية والحديثة؛ حيث لازال الأستاذ في كثير من الأحيان يستخرج أخطاء التلميذ اللغوية أو يكتفي بالإشارة إليها على ورقته ويترك له أمر استخراجها وتصحيحها، وإن كان دليل الأستاذ قد أشار في تقييم التعبير الكتابي إلى أن على الأستاذ التركيز على ما يمس الفكرة أولاً، ثم على ما يمس مسألة أو مسألتين من المسائل اللغوية التي يكثر ورودها في كتابات التلاميذ، كما أشار إلى إمكانية اختيار الأستاذ بعض الكتابات الجيدة أو أجزاء منها لقراءتها على مسامع التلاميذ من أجل الاقتداء بها⁽⁴⁰⁾، إلا أنها لازالت طرائق تقليدية تهيمن على الممارسات الفعلية للتصحيح، في حين أنه يجدر التركيز فيها على العمل بالطرائق الحديثة كاعتماد شبكات التقييم القائمة على مقاييس التصحيح التي أشار إليها دليل الأستاذ، لأنها تضمن تقييماً موضوعياً من خلال إبرازها للمؤشرات التي نجح أو أخفق فيها التلميذ، وبالتالي تثنى الإيجابيات التي وردت في إنتاجه وليس الاقتصار على إبراز سلبياته فقط، مما يدفع التلميذ إلى الإقبال على الكتابة ومحاولة تجنب العثرات التي وقع فيها، وبمثل شبكات التقييم هذه لا يكون الأستاذ قد عمل على تقييم تلاميذه فحسب بل عمل على تقويمهم كذلك لتمكينهم من إنتاج نصوص مكتوبة تتصف بالتماسك والانسجام، وقد لاحظنا غياب مثل هذه الشبكات في نشاط التعبير الكتابي المبرمج في الكتاب والمتكرر أسبوعياً، في حين وقفنا عليها في أنشطة الإدماج والتقييم التكويني الذي يأتي بعد كل ثلاث (03) وحدات تعليمية، وهذا ما يجعلنا نقترح برمجة شبكات التقييم في نشاط التعبير الكتابي أيضاً.

بعد وصف تعليم نشاط التعبير الكتابي في منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط وتحليله، نصل إلى معاينة انعكاس أثره في كتابات تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط من خلال تحليل نموذج⁽⁴¹⁾.

3. أثر تعليم نشاط التعبير الكتابي في السنة الرابعة من التعليم المتوسط في كتابات بعض التلاميذ (تحليل نموذج):

الحفاظ على البيئة البحرية بتأسيسها
لتوعية الناس وتنظيف البحر ونشر مقالات
في الإنترنت و الجرائد وما يليها من الوسائل
الإعلامية المختلفة. وكل ما ذكرناه باسم
في المحافظة على البيئة البحرية التي نهدف
إلى الحفاظ على موت الأسماك البحرية وارتفاع
نسبة إنتاجها فنحصل على بيئة سليمة

النموذج:

البيئة البحرية
خالية من الأضرار،
وبالتالي نستمتع بمنظر يظف الأنظار
ويشرح القلوب والنفوس.
التي هذه الظواهر هي تسرب البترول في البحر
ومن الطفيليات الضارة واضطراب المياه القذرة
الناتجة من المصانع والمنازل التي تصوي على
مياهات سامة. مع مياه البحر فيكون هناك
سبب للأسماك وموتها. لذلك يجب

النموذج المعروض أعلاه هو إنتاج كتابي لأحد تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، طُلب منه كتابة نص إخباري يبين فيه مخاطر تلوث مياه البحر، وينبه على أهمية المحافظة على البيئة البحرية وضرورة حمايتها، مع توظيف الصفة، وقد قمنا بتقييمه اعتمادا على شبكة تقييم بنيناها وفق النموذج المقترح في الوثيقة المرافقة للمنهاج، وهي الموضحة أدناه:

المعايير	المؤشرات	نعم	لا
مطابقة المنتج لوضعية التواصل	- هل كتب المتعلم نصا إخباريا يبين فيه مخاطر تلوث مياه البحر؟	X	
	- هل نبّه على أهمية المحافظة على البيئة البحرية وضرورة حمايتها؟	X	
	- هل وظف الصفة؟	X	
	- هل استخدم المستوى اللغوي المناسب لمخاطبة المتلقي؟	X	
انسجام النص	- هل احترم التسلسل المنطقي للعناصر المطلوبة؟		X
	- هل استعمل الروابط المناسبة (حروف العطف مثلا)؟	X	
	- هل عالجت كل فقرة فكرة معينة (مقدمة، عرض، خاتمة)؟	X	
سلامة اللغة	- هل ركب المتعلم الجمل تركيبيا سليما؟		X
	- هل راعى القواعد الصرفية؟		X

X		- هل كتب المفردات كتابة إملائية صحيحة ؟	(من حيث النحو والصرف والإملاء)
	X	- هل وظف علامات الوقف توظيفا مناسباً ؟	

نلاحظ أن المتعلم قد وفق في جعل منتجه موافقا لوضعية التواصل؛ حيث نجح في كتابة نص إخباري يبين فيه مخاطر تلوث مياه البحر كموت أو انقراض بعض الأسماك البحرية وذبول النباتات البحرية، كما وضّح الأسباب المؤدية إلى ذلك كرمي النفايات الضارة في البحر، واختلاط المياه القذرة الناتجة عن المصانع والمنازل مع مياهه، وهي أسباب دفعته (المتعلم) إلى التنبيه على أهمية المحافظة على البيئة البحرية وضرورة حمايتها من خلال تنظيم حملات لتوعية الناس بمخاطر تلوث مياه البحر وحثهم على تنظيفها، بالإضافة إلى نشر مقالات في وسائل الإعلام المختلفة، ووضّح النتائج المترتبة على ذلك كارتفاع نسبة إنتاج الأسماك، والتمتع ببيئة سليمة والحصول على منظر جميل يخطف الأنظار ويشرح القلوب والنفوس، كما نلاحظ نجاح المتعلم في توظيف "الصفة" مفردة كانت أو جملة في مواضع عدة من النص مثل: "الأسماك البحرية، النفايات الضارة، المياه القذرة، الوسائل الإعلامية المختلفة، بيئة سليمة، منظر يخطف الأنظار ويشرح القلوب..."، كما أنه قد نجح في استخدام مستوى لغوي مناسب لمخاطبة متلقٍ مفترض.

أما فيما يخص "انسجام النص"، فقد أخفق المتعلم في احترام التسلسل المنطقي للعناصر المطلوبة؛ حيث استهل نصه بالتنويه بضرورة المحافظة على سلامة البيئة البحرية، لينتقل إلى ذكر مخاطر تلوث مياه البحر، وبعدها تحدّث عن الأسباب التي تؤدي إلى هذه الظاهرة، ليدعو في الأخير إلى ضرورة المحافظة على البيئة البحرية مقترحا طرائق عدة للتقليل من هذا التلوث، ويختم نصه بالنتائج الطيبة التي تعود على الإنسان إذا حافظ على محيطه، وهذا يدل على حاجة المتعلم إلى تعليمه كيفية تنظيم أفكاره وتحقيق التسلسل بينها، أما من حيث الجمل، فقد نجح المتعلم في ربط جملة باستعمال وسائل الربط المختلفة كحروف العطف مثلا في قوله: "... اختلاط المياه القذرة الناتجة من المصانع والمنازل التي تحتوي على مواد سامة مع مياه البحر فيكون هناك تسمم للأسماك وموتها..."، ونجح أيضا في تقسيم نصه إلى ثلاث فقرات تتمثل في: مقدمة (من واجبات... الاستغناء عنها)، وعرض (قد يؤدي... الأضرار)، وخاتمة (وبالتالي... النفوس).

أما بالنسبة إلى سلامة اللغة من حيث النحو والصرف والإملاء، فالملاحظ تعثر المتعلم في تركيب بعض الجمل مثل: "ومن المخاطر التي تؤدي إلى مثل هذه الظواهر هي تسرب البترول في البحر"، "المياه القذرة الناتجة من المصانع"، "تأسيس حملات لتوعية الناس"، وتعثره كذلك في مراعاة الأثر الإعرابي لنصب المفعول به في قوله: "نلاحظ انخفاض في موت الأسماك البحرية"، بالإضافة إلى تعثره في استعمال بعض القواعد الصرفية كاستعمال جمع القلة (مادات) للفظ "مادة" في قوله: "تحتوي على مادات سامة"، عوض استعمال جمع التكسير (مواد) الدال على الكثرة، وهو المناسب لسياق حديثه عن كثرة النفايات الضارة والمياه القذرة، أما فيما يخص الكتابة الإملائية فيظهر من النص معاناة المتعلم من صعوبة في رسم همزتي الوصل والقطع في مكانهما المناسب مثل: "الإستغناء، انقراض، إرتفاع، انتاجها"، وفي مقابل ذلك نجح المتعلم في توظيف علامات الوقف توظيفا مناسباً كوضع الفاصلة

بين جملة وأخرى، والنقطة عند نهاية الفكرة أو الفقرة، ووضع النقطتين فوق بعضهما عند تعداد مخاطر التلوث، ورسم ثلاث نقاط دالة على التتابع في نهايتها.

خاتمة :

لقد وضح وصف نشاط التعبير الكتابي وتحليله في منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط وكتابتها أن المنهاج قد وضع أهدافا واضحة لهذا النشاط، تجسدت من خلال تدريس قائمة من المحتويات المتوافقة مع الكفاءة الختامية المسطرة لهذه السنة، غير أن المنهاج يفتقر إلى تحديد طريقة واضحة يتم وفقها تقديم هذا النشاط، وهو الأمر الذي كان غائبا كذلك في الكتاب ودليل الأستاذ المرافق له، مما يستدعي إعادة النظر في هذا الأمر، أما بالنسبة إلى موضوعات نشاط التعبير الكتابي المقترحة في الكتاب فقد أمتت بجميع أنماط النصوص المقررة (الإخبار، الحوار، الوصف، الحجاج، السرد) بما يخدم الكفاءة الختامية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، إلا أن الملاحظ أن معظم موضوعات التعبير الكتابي قد تم فصلها عن نصوص القراءة ونصوص المطالعة الموجهة التي يفترض أن تدرّس من خلالها استجابة إلى تطبيق مبدأ المقاربة النصية المعتمدة في تدريس أنشطة اللغة العربية، ناهيك عن حذف موضوع "كتابة نص إخباري" و"كتابة نص حوار" على الرغم من أنهما يشكلان جزءا من الكفاءة الختامية لهذه السنة، ما يعني أن التوزيع الجديد قد أخل إخلالا كبيرا بالكفاءة الختامية لهذه السنة، ما يحتم ضرورة مراجعته وتعديله بما يتوافق مع ما هو مقرر في المنهاج حتى تتحقق الأهداف المسطرة لهذه السنة، خصوصا وأنها تُعتبر تنويجا لمرحلة التعليم المتوسط ككل، وتمهيدا لمواصلة التعلّم في مرحلة التعليم الثانوي، وأما بالنسبة إلى الوضعيات المقترحة في الكتاب، فقد تفاوتت صياغتها؛ إذ عثرنا على وضعيات مصاغة بالطريقة التقليدية، وأخرى مصاغة بطريقة تستجيب لشروط الصياغة الصحيحة، كما أن ممارسة تصحيح التعبير الكتابي تتأرجح بين طرائق التصحيح التقليدية والحديثة التي تعتمد شبكات التقييم التي لاحظنا غيابها في الكتاب ما دفعنا إلى اقتراح برمجتها، وقد كشف تحليل نموذج من كتابات متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط عن نجاح المتعلم في معيار "مطابقة المنتج لوضعية التواصل" ما يدل على نجاح توظيف ما يسمى بـ "الوضعيات المشكلة" في تعليم التعبير الكتابي، وهو أمر يحتاج إلى المحافظة عليه، ودعمه أكثر من خلال مراجعة الوضعيات المقترحة في الكتاب والمصاغة بطريقة تقليدية، أما إخفاقه في تحقيق التسلسل المنطقي للعناصر المطلوبة على الرغم من تمثله لمنهجية الكتابة وفق (مقدمة، عرض وخاتمة)، فيدل على حاجة المتعلم إلى تعليمه كيفية تنظيم أفكاره وتحقيق التسلسل بينها، ولعل ذلك راجع إلى غياب طريقة واضحة لتعليم التعبير الكتابي في المنهاج. بالإضافة إلى أن الجانب الذي لا يزال بحاجة إلى دعم هو ذلك المتعلق بمراجعة السلامة اللغوية، وهو أمر يحتم ضرورة توجيه اهتمام أكبر لتدريس القواعد النحوية والصرفية والإملائية وتدريب المتعلمين على توظيفها في كتاباتهم.

الهوامش:

- (1) مذكور علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية. (د.ط.)، (القاهرة، دار الشواف للنشر والتوزيع، 1991)، ص.266.
- (2) انظر، إبراهيم عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط 14، (القاهرة، دار المعارف، (د.ت.)، ص.152.
- (3) انظر، البجة عبد الفتاح حسن، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وأدائها، ط 02، (العين، دبي، دار الكتاب الجامعي، 2005)، ص.210.

- (4) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، (الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005)، ص.19.
- (5) وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، العدد 561، جوان 2013، ص.27.
- (6) انظر وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، (الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013)، ص.08.
- (7) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص.19، 20.
- (8) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص.20.
- (9) انظر المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- (10) المرجع نفسه، ص.23.
- (11) المرجع نفسه، ص.30، 31.
- (12) المرجع نفسه، ص.31.
- (13) انظر، تزروتي حفيظة، تقييم كفاءة المكتوب لدى تلاميذ الإصلاح (2003) - نهاية المرحلة الابتدائية أنموذجا -، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر 2، 2011-2012، ص.169.
- (14) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، (الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005)، ص.23.
- (15) المرجع نفسه، ص.23، 24.
- (16) المرجع نفسه، ص.18.
- (17) انظر، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص.20.
- (18) انظر، المرجع نفسه، ص.23.
- (19) انظر، المرجع نفسه، ص.20.
- (20) هذا ما عدا الموضوعات التالية: "تلخيص نص"، "كتابة نص وصفي"، "كتابة نص حجاجي"، "كتابة قصة" التي لوحظ الإبقاء على ارتباطها بنصوصها سواء نصوص القراءة أو نصوص المطالعة الموجهة.
- (21) سيتم توضيح هذه الفكرة أكثر عند الحديث عن الطريقة المقترحة في الكتاب لتدريس نشاط التعبير الكتابي.
- (22) مربي الشريف وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، (الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011 - 2012)، ص.108، 109.
- (23) انظر، المرجع نفسه، ص.181.
- (24) هذا على اعتبار أن الحصص الخمسة والأخيرة من حصص اللغة العربية مخصصة لإنجاز الأعمال الموجهة.
- (25) انظر، مربي الشريف وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص.110.
- (26) انظر، المرجع نفسه، ص.45.
- (27) انظر، المرجع نفسه، ص.61.
- (28) ROEGIERS Xavier، La pédagogie de l'intégration en bref، Rabat، mars 2006، p.03.
- (29) انظر،
- CHARTRAND Suzanne-G، "La maîtrise de l'écrit par les élèves، une priorité"، In La grammaire au cœur du texte، Hors Série، QUÉBEC FRANÇAIS، p.13.

- (30) انظر، وعلي محمد الطاهر، الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، ط 04، (الجزائر، دار الورسم للنشر والتوزيع، 2012)، ص.156.
- (31) مربي الشريف وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص.18.
- (32) المرجع نفسه، ص.72.
- (33) المرجع نفسه، ص.136.
- (34) المرجع نفسه، ص.143.
- (35) تزوتي حفيظة، تقييم كفاءة المكتوب لدى تلاميذ الإصلاح (2003) - نهاية المرحلة الابتدائية أنموذجا -، ص.72، 73.
- (36) مربي الشريف وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص.45.
- (37) المرجع نفسه، ص.103.
- (38) المرجع نفسه، ص.80.
- (39) انظر، وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ الخاص باللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، (د.ط.)، (الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية)، (د.ت)، ص.44، 45.
- (40) انظر، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- (41) كان بؤدنا أن نحلل نماذج عديدة ولكن نظرا لضيق المقام اكتفينا بتحليل نموذج واحد.

قائمة المراجع باللغة العربية:

1. إبراهيم عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط 14، (القاهرة، دار المعارف، (د.ت)).
2. البجة عبد الفتاح حسن، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط 02، (العين، دبي، دار الكتاب الجامعي، 2005).
3. تزوتي حفيظة، تقييم كفاءة المكتوب لدى تلاميذ الإصلاح (2003) - نهاية المرحلة الابتدائية أنموذجا -، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر 2، 2011-2012.
4. مذكور علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، (د.ط.)، (القاهرة، دار الشواف للنشر والتوزيع، 1991).
5. مربي الشريف وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2011 - 2012.
6. وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، العدد 561، جوان 2013.
7. _____، دليل الأستاذ الخاص باللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، (د.ط.)، (الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (د.ت)).
8. _____، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، (الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005).
9. _____، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، (الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013).
10. _____، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، (الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005).
11. وعلي محمد الطاهر، الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، ط 04، (الجزائر، دار الورسم للنشر والتوزيع، 2012).

قائمة المراجع باللغة الفرنسية:

1. CHARTRAND Suzanne-G, "La maîtrise de l'écrit par les élèves, une priorité", In La grammaire au cœur du texte, Hors Série, QUÉBEC FRANÇAIS.
2. ROEGIERS Xavier, La pédagogie de l'intégration en bref, Rabat, mars 2006.