تعليمية إنتاج المكتوب للسنة الخامسة ابتدائي وفق مفهوم التواصل

Teaching written production in the fifth year of primary school within the framework of the concept of communication

د. بسمة سيليني*
جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل(الجزائر)
b.silini@univ-jijel.dz

تاريخ الإرسال: 2022/05/08	تاريخ القبول: 2022/05/28

الملخص:

تنطلق دراستنا في هذا البحث من أجل الوقوف على الكيفيّة التي تقوم عليها عملية تعليم مهارة إنتاج المكتوب لدى المتعلّم في السنة الخامسة ابتدائي، انطلاقا ممّا جاء في السّندات التّربوية المختلفة والمنهاج، مركّزين على تقييم مهارات الإنتاج الكتابي ومدى ترجمته للكفاءة الختامية للتواصل. ومن أجل ذلك سنقوم بتحليل محتوى منهاج ميدان إنتاج المكتوب الذي ينتمي للمهارات الإنتاجيّة، وفحص مدى ملاءمة المحتوى التّعليمي وفق تقتضيه المناهج التعليمية المنبنية وفق مدخل التّواصل اللّغوي، ولهذا نهدف من خلال هذا البحث إلى الخروج بنتائج مهمّة لفائدة الواقع التّعليمي.

الكلمات المفتاحية:

تعليميّة، إنتاج المكتوب، السنةالخامسة ابتدائي، التواصل.

Abstract :

Our study begins in this research in order to determine how to teach the written production skill to the learner in the fifth year of primary school, based on what was stated in the various educational documents and the curriculum, focusing on evaluating written production skills and their translation into the final competence of communication. For this purpose, we will analyze the content of the curriculum regarding this field that belongs to productive skills, and examine the suitability of the educational content to what is required by the educational curricula built according to the linguistic communication approach, and for this we aim through this research to come up with important results for the benefit of the educational reality.

Keywords:

Educational, written production, fifth year of primary school, communication.

* المؤلف المرسل: بسمة سيليني

مقدّمة:

يقوم تعليم ميدان إنتاج المكتوب في المناهج المعاد كتابتها على مناهج الجيل الثّاني، الذي يتّخذ من المقاربة بالكفاءات منهجا معرفيّا في التّعليم، من بينها تعليم العربيّة قولا واستعمالا، وهو الهدف الّذي يروم تحقيقه. ولأن المدخل التّواصلي يركّز على الإنتاج اللّغوي التّواصلي من خلال تحويل الأفكار والرّموز إلى إنتاج كتابي، ويترجم الأفكار وفق معايير الاتّساق والانسجام اللّغويّين، لذلك تنطلق دراستنا في هذا البحث للوقوف على كيفيّة تعليم مهارة إنتاج المكتوب لدى المتعلّم، وانطلاقا ممّا جاء في السّندات التّربوية المختلفة والمنهاج، مركّزين على تقييم مهارات الإنتاج الكتابي ومدى ترجمتها للكفاءة الختاميّة للتّواصل. ومن أجل ذلك سنقوم من خلال هذا البحث إلى تحليل محتوى المنهاج فيما يخصّ هذا الميدان الذي ينتمي للمهارات الإنتاجيّة، وفحص مدى ملاءمة المحتوى التّعليمي لما تقتضيه المناهج التّعليميّة المبنية وفق مدخل التّواصل اللّغوي، ولهذا نهدف من خلال هذا البحث إلى الخروج بنتائج مهمّة لفائدة الواقع التّعليمي.

لذلك تتحدّد إشكاليّة البحث في السّؤال الجوهري الآتي:

– ما مدى تمركز مفهوم التّواصل في تعليميّة إنتاج المكتوب للسّنة الخامسة ابتدائي؟

ونهدف من خلال هذا السّؤال الرّئيس إلى:

-تبيين مدى أهمّية التّواصل في تعليميّة اللّغة العربيّة.

-تبيين أهمّية مهارة إنتاج المكتوب في صقل المعرفة اللّغويّة والتّواصليّة للمتعلّم.

--أهمّية ميدان فهم المكتوب في تنمية ملكة التّواصل.

- استخراج الوضعيات التواصلية في المنهاج التعليمي في ميدان إنتاج المكتوب.

وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي مدعّما بآليات التّحليل والإحصاء، من خلال رصد وضعيّات التّواصل المسؤولة على تنمية ملكة التّواصل لديه.

1- إنتاج المكتوب والتّعليم التّواصلي للّغة العربيّة:

1-1- تعريف إنتاج المكتوب:

شكّل التّعليم اللّغوي لتعليم اللّغة العربيّة في ظلّ المناهج التّعليميّة المعاصرة تطوّرا هامّا، حيث انتقلت التّعابير المتعلّقة بالتّعليميّة في إطار المناهج المعاد كتابتها نحو الإنتاج والتّميُّز والإبداع، فمن إطلاق نشاط التّعبير الكتابي في المنهاج السّابق قبل سنة (2016)، إلى ميدان إنتاج المكتوب في مناهج الجيل الثّاني، الّذي يشجّع المتعلّم على الإنتاج التّعبيري،الذي يتكوّن من ميدان إنتاج المكتوب من (تعبير كتابي: مهارة التعبير + مهارة الكتابة)، وهو نشاط تواصلي ينتمي للمهارات المكتوبة، و للمهارات الإنتاجيّة أيضا، وهو عملية يقوم بها المتعلّم بتحويل الرّموز من خطاب ذهني متزوّد بالعديد من الأفكار والآراء، والمكوّنات اللّغويّة إلى خطاب مكتوب[1].

والمعروف في أدبيّات التّربية والتّعليم أنّ التّعبير: "هو القدرة على الإفصاح عن المشاعر والآراء والأحاسيس في وضوح وتسلسل وبلغة سليمة بهدف إيصاله إلى الآخرين"[2]، ولذلك فإنتاج المكتوب

مهارة إنتاجيّة أساسيّة، ومهمّة، وغاية في حدّ ذاته في تعليم اللّغات، ففيه يظهر مدى تمكّن المتعلّم من السّلامة اللّغويّة والتّواصليّة والقصديّة، "والقدرة على استعمال اللّغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم وواضح، تترجم من خلاله الأفكار، والعواطف والميول، (في حدود مكتسبات المتعلّمين في فترة زمنيّة معيّنة)، وهو الصّورة النّمائيّة لعمليّة الإدماج، ويتجسّد من خلال كلّ النّشاطات الكتابيّة الممارسة من طرف المتعلّمين"[3]، لذلك تكمن **أهمّية التّعبير الكتابي** في:

- التّعبير مهارة اتّصال الفرد بغيره، وأداة فاعلة في توثيق الرّوابط الاجتماعيّة بين الأفراد والجماعات.
- يساهم التعبير الكتابي في إبداء المناقشات والآراء وتبادل الحوار.
- يسبب العجز الذي يصحبه عجز المتعلم القدرة على التعبير الكتابي في إخفاق الطالب على التّواصل السّليم، وبالتّالي يفقد النّمو اللغوي التّواصلي، والفكري، والاجتماعي، فإن تمكّن المتعلّم من مهارة الإنتاج الكتابي سينقض إصابته من خطر تعطّل نموّه على التّواصل.
- ينمّي الذّوق الأدبي والحس الفنّي[4]، لذلك يمكننا القول إنّ الإنتاج الكتابي هو تعبير عن طريق الكتابة، ينجرّ عنه دمج كلّ المكتسبات القبليّة من معارف لغويّة ومعرفيّة، والّتي يتلقّاها في المقطع التّعليمي لكي يوظّفها في شكل إنتاج كتابي ويتدرّب عليها، لذلك هو المهارة الإنتاجية الّتي تظهر عليها مؤشّرات تحقّق الكفاءة.

1-2- أنواع التّعبير الكتابي: ينقسم الإنتاج الكتابي إلى نوعين:

أ- **التّعبير الوظيفي:** يعتمد التّعبير الوظيفي على النّظرة الوظيفيّة للتّربية، فالكاتب يعبّر عن رأي أو فكرة أو يدرس حقيقة معيّنة، أو بحث على عمل معيّن، أو يصف اكتشافا علميّا أو حدسا فكريّا ما.

وأسلوب التّعبير الوظيفي وصفي تقريري تخيّم عليه الموضوعيّة، ويتّصف بالسّهولة ويتنزّه عن التّعقيد والتّوعُّر، فغايته الإقناع وإيصال الحقيقة، وتأدية الغرض المطلوب، لذا يعتمد الإنجاز والوضوح، ويستند إلى الحقائق الثّابتة في أغلب الأحيان[5].

ب- **التّعبير الإبداعي:** يرتبط التّعبير الإبداعي بما يختلج المتعلّم من خواطر ومواهب وأحاسيس، فيعبّر عنها وينقلها إلى الآخرين، وقد صنّف تايلر (**tylor**)العمليّات الإبداعيّة على النّحو الآتي:

- **الإبداع التّعبيري:** ويهدف إلى التّعبير الذّاتي الذي تسيطر عليه الأفكار العفويّة، والتّلقائيّة، وفي هذا المستوى يأتي التّعبير الحر كأحد الأهداف الرّئيسة.
- **الإبداع الإنتاجي:** ويتّصف بالوضوح والتّماسك والصّحة، ويهدف إلى إنتاج موضوعات كاملة.
- **الإبداع الخلّاق:** ويحتاج هذا النوع من الإبداع إلى التمكن من المهارات المنتجة لتساعد على اكتشاف طرق وعلاقات جديدة، تضفي سمة الإبداع على الكتابة.

- **الإبداع الابتكاري:** هو مستوى من الإبداع يؤهّل صاحبه ليفهم افتراضات فنّه، وينتج لنفسه أسلوبا يختص به.

- **المستوى المتنامي:** وهو مستوى لا يتحقّق إلا لدى العبقريّات الخاصّة جدا من المتعلمين.[6]

1-3- كيفية تعليم إنتاج المكتوب:

يرتبط تعليم إنتاج المكتوب في المنهاج بنصّ فهم المكتوب باعتماد المقاربة النّصيّة، بعدّه مكوّنا مهمّا في تدريس الأنشطة اللّغويّة، فبعد أن يتمّ دراسة النّص ويفهم محتواه ويتعرّف على نمطه وخصائصه، يستثمر هذه المعلومات في إنتاج نصّ بنفس الكيفيّة محاكيا الخصائص العامّة لكيفية بنائه، لذلك إنّ العلاقة بين القراءة والإنتاج الكتابي وثيقة الصّلة ببعض، وذلك من خلال عمليّة الانغماس التي ينغمس فيها المتعلّم في قراءة نصوص متنوّعة، وتحليلها وتفكيك مكوّناتها ومعرفة خصائصها، فتحدث لديه ملكة نصّيّة تمكّنه من النّسج على المناويل اللّغويّة النّصيّة وإنتاج نصوصا أخرى محكمة البناء، مراعيا الخصائص النّصيّة والتّداوليّة، ليتمكّن المتعلّم من اكتساب قدرتي التّلقي والإنتاج.

2- الإنتاج الكتابي وفق المدخل التّواصلي:

2-1- معايير القدرة التّواصليّة في الإنتاج الكتابي:

في ظلّ المدخل التّواصلي في إنتاج المكتوب، يتولّى المعلّم كيفيّات ضبط معيار القدرة على توصيل الرّسالة أوّلا، ثم معيار الدّقة اللّغوية ثانيا، وعلى توفير الظّروف المجارية للموقف الطّبيعي للتّواصل بالكلمة، وهذا ما نلحظه من نصّ تعليمة الكفاءة الشّاملة: "ينتج كتابة نصوصا طويلة منسجمة تتكوّن من (80) كلمة إلى (120) كلمة مشكولة جزئيّا من مختلف الأنماط بالتّركيز على النّمطين التّفسيري والحجاجي في وضعيّات تواصليّة دالّة، ومشاريع لها دلالات اجتماعيّة"[7]، بحيث يسعى المنهاج إلى إعطاء فرص للمتعلّمين لكي ينتجوا كتابة نصوصا متنوّعة، انطلاقا من إثارة وضعيّات مشكلة بهدف خلق لديهم تحفيزا للتّواصل كتابيّا في وضعيّات ذات دلالة ومن واقعهم الاجتماعي.

وبما أنّه تقف أهمّية الإنتاج الكتابي في المناهج التّقليديّة على الدّقة اللّغويّة وعدم الوقوع في الأخطاء، لكن في ضوء المدخل التّواصلي تقويم المتعلّم يقف على مدى القدرة على توصيل الرّسالة، بحيث تصدق هنا الإشارة إلى فجوة المعلومات، إذ أنّ الموقف الطّبيعي في الكتابة يتمثّل في أنّ فردا لديه ما يقوّله ممّا لا يعرفه القارئ كاملا، أو لا يتوقّعه عادة بالطّريقة التي كتبت به، والمشكلة التي تواجه المتعلّم هي اصطناع مواقف للكتابة، بحيث لا يشعر فيها المتعلّم بالهدف الحقيقي من عمليّة الكتابة، فيكتب إرضاءً للمعلّم وفقط، لكن في ضوء المدخل التّواصلي على المعلّم أن يوفّر الموقف الطّبيعي على توفير الاتّصال بالكلمة المكتوبة، يدفع فيها المتعلّم لإنتاج نصوص ذات دلالة، مع مرافقته وتوجيهه إلى الوسائل اللّغويّة اللّازمة من تراكيب وأدوات لغويّة مناسبة.

2-2- أسس تعليم الإنتاج الكتابي في منهاج السّنة الخامسة ابتدائي:

تضمّن برنامج تعليم الإنتاج الكتابي العديد من التّمارين التّواصليّة تفرّعت إلى:

أ- **إنجاز فردي:** تلخيص، إعادة كتابة نص وترتيب فقراته، إنجاز يدوي عملي، تحرير نصّ أو فقرة أو تقرير.

ب- **إنجاز جماعي:** ويحتوي أيضا على تلخيص، إعادة كتابة نص وترتيب فقراته، إنجاز يدوي عملي، تحرير نص أو فقرة أو تقرير.

كما تضمّن **دليل المعلّم** مجموعة من الأسس، يجب أن يلتفت إليها المدرّسون عند تدريس التّعبير، ونحن سنحاول من خلال ذكر النّقاط التي تطرّق إليها الدّليل وتحليلها حول مدى توافقها مع المدخل التّواصلي وهي:

- **الاهتمام بالمعنى قبل اللّفظ**: وهذا المعيار هو أحد المعايير التي تؤسّس للمدخل التّواصلي،فعلى المعلّم أن يعي دوما عمليّة فهم المتعلّم للمعاني، ثم الألفاظ.

- **تعليم التّعبير يتمّ في مواقف طبيعيّة:** وهذا كي تؤدّي اللّغة وظائفها، وهذه المواقف يتيحها المعلّم لتلاميذه، وهنا تقع المهمّة الأولى للمعلّم في اصطناع مواقف تعليميّة حيّة، قريبة من واقع المتعلّم، حتى يتمكّن من استخدام لغته الوظيفيّة، في مواقف تشبه المواقف الّتي يتلقّاها في حياته اليوميّة.

- المواد الدّراسيّة المختلفة المصادر هي معلومات يجب أن يستقي منها الطّالب عند التّعبير، كما أنّها مليئة بفرص للتّدريب، على بعض مجالات التّعبير الكتابي، حيث إنّ هذا لا يعني أن كلّ مادّة تعليميّة مستقلة عن المواد الأخرى، بل هي مكمّلة لها، ولقد أثبتت الدّراسات أنّ المتفوّقين في مادّة اللّغة العربيّة لا يجدون مشكلة في استيعاب المواد الأخرى، كيف لا، واللّغة العربيّة هي مفتاح العمليّة التّعليمية كلها.

- يتمّ تعليم التّعبير الكتابي في جوّ من الحريّة وعدم التكلّف، وعلى المدرّس أن يحقّق ذلك الانطلاق في التّعبير فكرا ولغة.

- تزويد المتعلّمين بمعايير ومستويات تستخدم عند الكتابة، أمر ضروري لتقدّم التّلاميذ في كتاباتهم نحو أهداف محدّدة.

- استثارة الدّافع من قبل المتعلّمين نحو الكتابة، وهناك وسائل متعدّدة، لإيجاد هذا الدّافع في مجال الكتابة مناسبة للمتعلّمين، كأن يختار موضوعا مستمدّا من خبراتهم أو ينشر الموضوع في مجلّة المدرسة أو صحيفة الفصل أو تخصّص له جائزة.

- الحديث الشّفوي والمناقشة مع المتعلّمين لبعض جوانب الموضوع، بحيث تحديد مجموعة من الأفكار الأساسيّة، أو المقتطفات التي يمكن توظيفها في الموضوع[8].

- تخطيط الموضوع وتقسيمه إلى مقدّمة وعرض وخاتمة، بحيث يتزوّد المتعلّمين ببعض جوانب الموضوع، بحيث يتزوّدون بمهارة كتابة المقدّمة الجذّابة المشوّقة التي تجذب انتباه القارئ، كما يتمكّن المتعلّمون من سلامة العرض وتنظيم الأفكار وسلامة النّقلات الفكريّة، واستخدام نظام الفقرات، كما يتعرّفون على كيفية إنهاء الموضوع، وكتابة الخاتمة، الموجزة التي تتضمّن المقترحات.

- تخطيط الموضوع يكون فيه المدرّس مرشدا وموجّها، والمتعلّمون هم المخطّطون، بحيث يستشير المعلّم طلابه عن طريق استخدام الأسئلة الموجّهة للطّلاب، والتي تعنى بالدّرجة الأولى بمكوّنات المجال الكتابي.

- اختيار الجمل والتّعبيرات اللّازمة لكل فكرة، بحيث تتّصف بسلامة التّركيب والموضوع والاكتمال، وصحّة استخدام أدوات الرّبط بحسب معناها.

- استخدام أدوات التّرقيم، حيث إنّ هذه الأدوات عوض الموقف اللّغوي المنطوق الحي، بحيث يراعي المدرّس مواضيع استخدام كلّ علامة من هذه العلامات، وبيان تأثيرها على المعنى[9].

وعليه يمثّل الجدول الآتي التّوزيع الزّمني لميادين اللّغة العربيّة في التّعليم الابتدائي، وقد مثّل ميدان التّعبير الكتابي الحصّة الأكبر بعد فهم المكتوب، من بين الميادين الأخرى بـ: (2.15سا)، وهو ما يفسّر عناية المنهاج بهذه المهارة أشدّ عناية من خلال توفير الوقت الأكبر لها، وهو ما يشجّع على الاستمرار، الّذي يضفي على عملية بناء وإدماج التّعلّمات المكتسبة فاعليّة أكبر، واختبارا للكفاءة التّعليميّة التي تروم تحقيقها في آخر كل مقطع تعليمي.

الميادين	السنة الأولى	السنة الثانية	الحجم الساعي	السنة الثالثة	الحجم الساعي	السنة الخامسة	السنة الرابعة	الحجم الساعي
فهم المنطوق	1ح	1ح	0.45 د	1ح	0.45 د	1ح	1ح	0.45 د
التعبير الشفوي	3 ح	3 ح	2.15 سا	2ح	1.30سا	2ح	2ح	1.30 سا
فهم المكتوب	6 ح	6 ح	4.30سا	5ح	3.45 سا	5ح	5ح	3.45 سا
التعبير الكتابي	5 ح	5 ح	3.45 سا	4ح	3.00 سا	3ح	3ح	2.15 سا
المجموع	15 ح	15 ح	11.15 سا	12ح	9.00 سا	11ح	11ح	8 سا15 د

جدول رقم (01): يوضّح التّوزيع الزّمني لميادين اللّغة العربيّة في التّعليم الابتدائي.

حيث جاء في **الكفاءة الشّاملة** ضمن أهداف تعليم التّعبير الكتابي: "في نهاية السّنة الخامسة (...) ينتج نصوصا طويلة في وضعيّات تواصليّة دالّة، ومشاريع لها دلالات اجتماعيّة."[10] هذا الخطاب يوحي بوعي واضعي المناهج بأهميّة اهتمام المنهاج التّعليمي بالمهارات الإنتاجيّة، ومهارة التّعبير الكتابي في ميدان إنتاج المكتوب هو تجسيد لمهارة التّعبير والكتابة معا، كما يوضّح اهتمام ووعي واضعو المنهاج بإعداد المتعلّم في آخر التّعلّمات لمشاريع ذات دلالة اجتماعيّة تساير الواقع اليومي الاجتماعي للمتعلّم، وغير بعيدة عن حياته، وهذا ما يسهّل على المتعلّم الاستعمال الحقيقي للّغة في وضعيّات تواصليّة، حسب الكفاءة الختاميّة: ينتج نصوصا طويلة منسجمة، تتكوّن من (80) إلى (120) كلمة، مشكولة جزئيّا، من مختلف الأنماط، التّركيز على النّمطين التّفسيري والحجاجي، مشاريع لها دلالات اجتماعيّة.[11] نلاحظ عنايتهم في الإنتاج الكتابي بالتّركيز على الأساليب التّفسيريّة والحجاج وهما نمطان خادمان للتّواصل الفعّال.

إذ أنّ المتطلّع للكفاءات الختاميّة للمناهج، يدرك لا محال وعي واضعي المنهاج بوجوب التّفريق بين الكفاءات الختاميّة، وهو التّمييز الّذي يميّز مناهج الجيل الثّاني، من خلال اكتساب الوعي التّعليماتي والتّفريق بين الكفاءات التّعليمية، وتحديد أهمّيتها في صقل المعرفة اللّسانيّة، من خلال تفريقهم بين المنطوق والمكتوب، ولكن لم يتم التّفصيل في تحديد مهارات إنتاج المكتوب، وفي

مقدّمتها مهارة إنتاج النّصوص، كما أنّ المتطلّع للوثائق التّربويّة يجد أنّ هذه الكفاءات الختاميّة لا تختلف بكثير عن السّنوات الرّابعة والثّالثة ابتدائي.

3- التّدريبات الكتابيّة في المنهاج:

يقدّم المنهاج التّعليمي في السّنة الخامسة ابتدائي مجموعة من التّدريبات الكتابيّة التي من شأنها تشجع المتعلّم على الإنتاج الكتابي وتمكّنه من إنتاج نصوص متوافقة مع الكفاءات والأهداف المسطّرة. تحت تسمية **"أنتج كتابيّا"** ومن خلال تصفّحنا للمنهاج التّعليمي والوثائق التّربويّة تطالعنا الوحدة الأولى:

من المقطع الأوّل (القيم الانسانيّة) ⟵ **"يكتب رسائل مغنّاة بالتفسير والحجاج".**

وفي المقطع الثّاني (الحياة الاجتماعية والخدمات) ⟵ **"ينتج نصوصا مدعمة بالحجج والبراهين حول المهن".**

المقطع الثّالث (الهويّة الوطنيّة) ⟵**"ينتج نصوصا حواريّة تفسيرية مع شخصيات تاريخية".**

المقطع الرابع (التنمية المستدامة)⟵ **"كتابة تقارير مدعّمة بالتّفسير والتّعليل".**

المقطع الخامس (التّغذية والصّحة) ⟵**"اتّباع تقنيّات التّلخيص لتلخيص نصوص".**

المقطع السادس (عالم العلوم والاكتشاف) ⟵ **"كتابة مقال علمي مدعم بالتفسير والحجج والبراهين العلميّة".**

المقطع السابع (قصص وحكايات من التّراث) ⟵ **"كتابة قصة مغناة بالتفسير والحجاج".**

المقطع الثّامن (الأسفار والرّحلات) ⟵**"كتابة إعلان إشهاري مدعم بالحجج".**

نلاحظ عناية واضعي المنهاج بالحجاج وتقديم الأدلّة المبرهنة في الإنتاجات الكتابيّة للمتعلّمين، ولمّا عدنا للكتاب المدرسي لم نجد عناية واضحة بهذا الميدان، ففي كلّ مقطع يوجد حصّة واحدة فقط للتّدرّب على إنتاج المكتوب، مما يجعلنا نقول أنّ حصص إنتاج المكتوب في المنهاج الدّراسي لا تتعدّى ثمانية حصص بمعدّل (8ساعات) فقط. ممّا يجبرنا البحث وفق المدخل التّواصلي إلى إعادة تحيين هذا الميدان وفق ما تسير عليه الميادين التّعليمية الأخرى وبنفس الأهمّية التي تمتلكها، مع ضرورة تحديد مواضيع أخرى زيادة على المواضيع المقرّرة في المنهاج من أجل تدريب المتعلّم على الإنتاج المكتوب في مواقف تواصليّة عديدة.

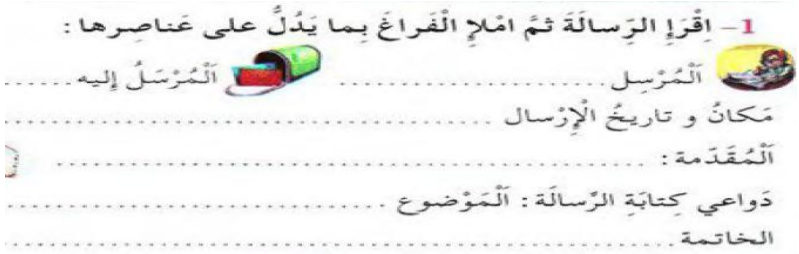
تضمّن كرّاس النّشاطات مهمّات تواصليّة تعليميّة بغرض تدريبه على الإنتاج الكتابي تنوّعت بين تمارين ملأ الفراغ وإعادة ترتيب نصوص أو رسائل.

وبالنّسبة لموضوعات التّحرير الكتابي لقد برمجت في المقطع الأوّل **"القيم الإنسانية"** موضوعا حول **"كتابة رسالة"** من خلال تدريب المتعلّم على كتابة رسالة بملء الفراغات بما يناسبها، ولكن الملاحظ أنّ الوثائق التربوية لم توضح نوعية الرسالة وعناصرها بشكل صريح، مما يجعل المتعلّم في موقف مبهم لا يعي أهمّية الرّسالة ولا وظيفتها ولا المواقف التي تستدعي منه كتابها، إضافة إلى أهمّية تحديد أنواع الرّسالة، فهناك الرّسالة الإداريّة، والّتي تتفرعّ بطبيعتها إلى عدّة أغراض

تحدّدها الموضوعات الإداريّة، رسالة طلب عمل، رسالة دعوة لحفلة ...الخ، وعلى الرّغم من أنّ الرّسالة المقصودة في المنهاج هي رسالة الصّداقة، إلا أنّه لم يتمّ الإشارة إلى ذلك.

وعليه من خلال النّموذج الآتي المدوّن في الجدول، سنعيد ترتيب التّعلّمات وفق ما يراه الباحث من استراتيجيّات مهمّة وفق المدخل التّواصلي:

المقطع الأول	الإنتاج الكتابي	موضوع التّقنية كيفية تحرير رسالة الطّلب والرّد عليها
السّند المعتمد في تقديم التّدرّب على التّقنية		تمّ الاعتماد في تقديم التّقنية على: 1- تقنيّة ملء الفراغ. 2- تقنيّة الرّسالة المشوّشة وإعادة ترتيبها وفق عناصرها الصّحيحة. 3- التّدرّب على تقنيّة رسالة الرّد على صديق (رسالة صداقة).
الوضعية التواصلية الأولى: المرحلة الانطلاقية		4- تقديم الدّرس: محاولة تذكير المتعلّمين بأهمّية التّواصل، وعن وسيلة التّواصل بين النّاس. 5- مفهوم الرّسالة. 6- التنظيم التّرتيبي الذي تخضع له الرّسالة. 7- عناصر الرسالة ودور كل عنصر فيها. 8- مميّزات رسالة الصّداقة.
الوضعية التّواصلية الثّانية: مرحلة بناء التّعلمات.		9- عرض السّند (نموذج رسالة) 10-القراءة النّموذج. 11- يكتسب المتعلم تعلّمات عن الكيفية التي تقوم عليها منهجية إعداد رسالة. 12- كما يكتسب الكيفيّة التي تقوم عليها عمليّة إعداد رسالة الرّد.

الوضعيّة التّواصلية الثّالثة: مرحلة الإنتاج.	عند الانتهاء من التّعرّف على الرّسالة وعناصرها وأنواعها ومعرفة المبادئ الّتي تقوم عليها كتابة نصوص الرّسائل تأتي مرحلة التّحرير وإنجاز التّمارين من خلال كرّاس الأنشطة ص06.  1 – اِقْرَإِ الرِّسالَةَ ثُمَّ امْلإِ الْفَراغَ بِما يَدُلُّ على عَناصِرِها : اَلْمُرْسِل ..... اَلْمُرْسَلُ إليه ..... مَكانُ و تاريخُ الإرْسال ..... اَلْمُقَدِّمة : ..... دَواعي كِتابَةِ الرِّسالَة : اَلْمَوْضوع ..... الخاتمة ..... 13- تصحيح التّمرين فرديا وجماعيا. 14- ثم حل التمرين (2) من ص06. 2 – إليْكَ هذه الرِّسالة المُشوّشة أعِدْ تَرْتيبَها على كرّاسِك وِفقَ عَناصِرِ الرِّسالةِ المَكتوبَةِ أعلاه. صديقُك سراج/أرْجو أن تَرُدَّ على رِسالَتي قريباً. سَلامي الْحارّ إلَيْك. / يَسُرُّني أنْ أبْعَثَ لك هذه الرِّسالَةَ لأطْمَئِنَّ على أحْوالِك. فقد بَلَغَني أنَّك ما زِلْتَ مُجِدًّا في دِراسَتِكَ وقد سُرِرْتُ لذلك كثيرًا. غير أنَّك بَقِيتَ وحيدًا منذُ رَحَلْتُ أنا عن مَدْرَسَتِكم. لذلك أرَدْتُ أن أُخْبِرَكَ بأنّ الإنسانَ يجبُ أن يكونَ اجْتِماعيًا ويكوّنَ صَداقاتٍ جديدةً. ولكنْ عليك أنْ تَخْتارَ صَديقَك وِفقَ شُروطٍ، كأنْ يكونَ صادِقاً تَأْتَمِنُه على أسْرارِك، خَلوقاً يُعينُك على فِعْلِ الْخَيْرِ، عَطوفا وحَنونا لا غَضوبا. فالإنسانُ يتأثّرُ بمنْ يُصاحِبُ. وصَدَقَ منْ قال : «قُلْ لي من تُصاحِب أقولُ لك من أنت». / صديقي الْعزيز منير / قسنطينة في : 16 نوفمبر 2018 / بعد بسم اللّه الرّحمن الرّحيم، وبعد التّحيّة الصادقة، 15- تصحيح التّمرين فرديا وجماعيا. 16- بعد التّصحيح الفردي يأتي دور اختيار أحسن تعبير وكتابته على السّبورة.
مراقبة المشروع التّواصلي: تحرير رسالة موضوعها: تقديم رسالة نصح لصديقك حتى ينجح في دراسته.	17- تخصيص مجموعة من المؤشّرات لتقييم إنتاجات المتعلّمين مع التزام المتعلم بالمعطيات المحدّدة.

جدول رقم (02): يوضّح ترتيب التّعلّمات وفق المدخل التّواصلي.

وفي حصّة ميدان إنتاج المكتوب الموالية، تضمّنت الرّسالة موضوعا آخر حول رسالة دعوة صديقة إلى صديقتها لاستضافتها في بيتها، وهي من الرّسائل الوظيفيّة التي تحتكّ بالواقع الاجتماعي والثّقافي للمتعلّم، وفي أسبوع الإدماج أيضا هنالك حصّة إنتاج المكتوب تحت مسمى **"أنتج كتابيا"** وبقيت المواضيع تدور حول حقل دلاليّ واحد هو الصّداقة، وكان فحوى المشروع ما يلي: "أكتب رسالة لصديقك المفضّل ذاكرا له المزايا التي جعلته قريبا إلى قلبك. في ستة أسطر، مستعملا جملا فعلية وكلمات تنتهي بتاء." [12] لكن ما الفائدة من الطّلب من المتعلّم توظيف جملا تنتهي بتاء؟ لأنّ المتعلّم في الطّور الأول من التّعليم الإبتدائي (سنة أولى، ثانية، ثالثة ابتدائي) يشار إلى ذلك في التّعلّمات والأهداف لاستعمال بعض الحروف، لأنه في مرحلة اكتساب النّظام اللّغوي (الملكة اللّسانيّة) والتّعرف على الحروف وكيفيّة كتابتها واستخدامها، وفي السّنة الخامسة بعد أن تمّ إكسابه الملكة اللّسانيّة فيما سبق، وفي هذه المرحلة يكتسب الملكة التّواصليّة، وهي مرحلة الاستخدام الحقيقي للّغة في مختلف المواقف على المستوى الشّفوي والمكتوب، وربما يكون المقصود هو تاء الفاعل وعليه وجب توضيح ذلك للمتعلّم حتّى لا يحصل له لبس مفاهيمي.

وفي المقطع الثّاني "الحياة الاجتماعيّة والخدمات"، في أسبوع الإدماج وضعيّة كتابيّة أخرى كان فحواها: "تشعر أنّك موهوب، وترغب بالتّخصص في مجال من المجالات الثّقافيّة أو العلميّة أو الرّياضيّة، أكتب فقرة من سبعة أسطر تحكي فيها عن رغبتك هذه، مدعّما اختيارك بالحجج اللّازمة مستعملا: جملا منسوخة بإنّ أو كان أو إحدى أخواتهما، وأفعالا مزيدة".[13] فمثل هذه الموضوعات تحفز المتعلّم للتّأمّل في المستقبل والبحث عن المهنة والوظيفة التي يفضّلها، فتبعث فيه روح التّأمّل في المستقبل ويستطيع التّعبير عمّا يختلجه من أفكار ورغبة موظّفا ما يراه مناسبا له، وإدماج ما تعلّمه سابقا، وفي المشروع البيداغوجي يقوم المعلّم بصناعة بطاقة مهنيّة ذات علاقة بوضعيّة سابقة، يقوم بتصحيحها وفق ما هو محدّد له ويلتزم بها، وهي عبارة عن خطوات يقوم بها ويقيّم إنتاجه الكتابي وفقها.

وقد تنوّعت مواضيع الإنتاج الكتابي سواء في كراس الأنشطة أو الكتاب المدرسي، ومن خلال الجدول الآتي نجملها كلّية مع الإشارة إلى بعض المآخذ في اختيار الموضوعات والإشادة بأهمّيتها في تدريب المتعلّم على الإنتاج الكتابي بين إنجاز فردي وآخر جماعي.

تمارين كتابية	إنجاز فردي				إنجاز جماعي			
نوعية التمرين	تلخيص	إكمال الحوار	إعادة كتابة نص وترتيب فقراته	تحرير نص أو فقرة أو تقرير	تلخيص	إكمال الحوار	إعادة كتابة نص وترتيب فقراته	تحرير نص أو فقرة أو تقرير
المجموع	0	7	4	4	1	6	3	5

النسبة	0	42.85	13.33	13.33	3.33	20	10	16.66
%69.65					%49.33			

جدول رقم (03): يوضّح نسبة تمارين الإنتاج الكتابي فرديًا وجماعيًا.

من خلال الجدول نلاحظ تنوع طبيعة تمارين الإنتاجات الكتابيّة بين الفرديّة والجماعيّة، وفقتقنيّة إكمال الحوار وإعادة ترتيب جمل مشوّشة وصياغتها في شكل نصّ سليم، وتحرير فقرة أو نصّ أو تقرير، وتبرز المعاينة للجدول أعلاه، غلبة التّمارين الفرديّة بـ (69.65%) والإنتاج الجماعي ب (49.33%). وهي نتيجة مقبولة إلى حدّ ما، فالهدف واضح هو تدريب المتعلّم على التّواصل بالمكتوب، في مواضيع متعدّدة من مختلف المواقف وهو ما يعد في إطار التّعبير الوظيفي.

ومن خلال تحليلنا للمنهاج، تبيّن ما لأهمّية نمطي التّفسير والحجاج في صقل معرفة التّواصل لدى المتعلّم، وهذا ما يدعنا للقول أنّ النّص القرائي نصّ غير منفرد بنمط معيّن، فهو مجموعة من المتواليات النّصيّة، وهناك نمط مهيمن على النّص ككل، وسبب آخر واضح وهو غياب النّصوص الحجاجيّة والتّفسيريّة في شكل ملفت للانتباه، فجلّ النّصوص الغالبة هي نصوص سرديّة ووصفيّة، فنطرح معادلة: هل يتوافق الإنتاج الكتابي مع النّص المكتوب؟ مادام أنّ الأوّل مختلف عن الثّاني، فالمتعلّم في السّنة الخامسة إبتدائي مطالب بإنتاج حوالي (70%) من النّصوص الحجاجيّة والتّفسيريّة، لذلك على معدّي المنهاج السّعي دوما إلى تكييف محتويات المنهاج لما تنصّ عليه الكفاءة الشّاملة والكفاءة الختاميّة.

خاتمة:

يبرّز لنا هذا البحث أهمّية ميادين تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة، ومدى تجسيدها للمهارات اللّغويّة التّواصليّة، وأهمّية دور المنهاج التّعليمي في الاهتمام بالتّواصل بكلّ أبعاده من خلال تجلّياته داخل الوضّعيّات التّعليميّة لميادين تعليم العربيّة، وقد كشف التّحليل ما لأهمّية وضعيّات التّواصل والتّمارين والمهمّات التّواصليّة وفق المدخل التّواصلي وتطويعها وتصحيح وتوجيه ما وجب تصحيحه طوعا لمتطلّبات موضوع البحث، كما اشتمل المحتوى التّعليمي على وضعيّات تعليميّة تعنى بالتّواصل في مختلف الوضعيّات التّعليميّة والمواقف، مناسبة في أغلبها مع المحتوى الاجتماعي والثّقافي للمتعلّم، وأفضى التّحليل أيضا إلى وجود بعض سلبيّات المحتوى التّعليمي نتيجة ابتعاد معدّيه عن أسس بناء المناهج الحديثة إضافة إلى افتقارهم إلى المعرفة اللّسانيّة وأبجديات التّواصل بشكل صريح، وعليه توصّل البحث إلى ما يلي:

- ضرورة وعي المعلّم وواضعو المنهاج بأهمّية المدخل التّواصلي الذي يسعى إلى إكساب المتعلّمين المهارات اللّغوية اللّازمة لتحقيق الملكة التّواصليّة، وهذا المدخل أصبح ضرورة ملحّة لتحسين مردود تعليم اللّغة العربيّة من خلال اهتمامه بالمهارات اللّغويّة ذات البعد التّواصلي.

- على المتعلّم نفسه أن يعي أهميّة التّواصل الّذي ينضوي عليه التعلّم بالمهارات اللّغويّة في ظلّ المدخل التّواصلي، وتشجيعه على الإنتاج والإبداع اللّغوي والحوار والنّقاش الفعّال الذي ينمّي من ملكته التّواصليّة.

- إنّ تعليم الظّواهر اللّغويّة وما تشمله من قواعد نحويّة وصرفيّة وإملائيّة ليس هدفا في حدّ ذاته، إنمّا هو لتعلّم أسس الكتابة الصّحيحة، والتّدرّب على التّواصل اللّغوي واستعمالاتها بشكل سليم في المواقف التّواصليّة.

– تزويد المتعلّمين بأساسيّات التّواصل الفعّال والتّشارك والقدرة على إبداء الرّأي والحوار، وتوظيف خبراتهم ومكتسباتهم القبليّة خاصّة في مهارتي التّعبير الشّفوي والكتابي بعدّهما مهارتا إنتاج ضروريّة.

– على المعلّم أنّ يعي أهميّة استحضار المواقف الطّبيعيّة الحقيقيّة في تعلّم مهارات اللّغة تكون مشابهة للمواقف الواقعيّة، وهذا يدخل ضمن قدراته التّكوينيّة التي لابدّ من توفّرها في مهامه.

– تقبّل مستويات التّعبير المختلفة الصّادرة عن المتعلّمين، ومحاولة تصويبها، واستحداث مواقف تعلّم نشطة تنشّط القدرة الابداعيّة اللّغويّة عند المتعلّم على الإنتاج التّواصلي للنّصوص.

– على معدّي المنهاج التنبّه إلى ضرورة صياغة أهداف تعليميّة تواصليّة ذات أهداف محدّدة لأغراض معيّنة، والتّقليل من الإعادة والتّكرار في موضوعات الإنتاج الكتابي، لأنّ ذلك يكسب المتعلّم عدم القدرة على الإبداع والكتابة في موضوعات متعدّدة، ولا يفسح له المجال في الكتابة في مواضيع معيّنة، لذلك لابدّ من إضافة موضوعات أخرى تخدم الحاجات التّواصليّة للمتعلّم وما يخدمه في حاضره ومستقبله، مع مراعاة المكوّن الثّقافي والاجتماعي لنمطه المعيش.

الإحالات:

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة: 2004 ، المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، مصر، ص189.

[2]- أحمد الخولي:2004، التّعبير الكتابي وأساليب تدريسه، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، ص49.

[3]- الإطار العام للوثيقة المرافقة لمناهج التعليم الابتدائي:2016، وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج، ص05.

[4]- المرجع نفسه: ص49.

[55]- المرجع نفسه: ص56

[6]- المرجع نفسه: ص57.

[7]-منهاج اللغة العربية،2018، التعليم الابتدائي: وزارة التربية الوطنية، ص35.

[8]- ينظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون: 2018، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم لابتدائي: وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص100.

[9]-المرجع نفسه: ص100.

[10]-المرجع نفسه، ص05.

[11]- المرجع نفسه: ص07.

[12]- بن الصيد بورني سراب وآخرون: 2018، كتاب اللغة العربية: السنة الخامسة ابتدائي: وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص41.

-[13]المرجع نفسه، 41.

المراجع:

- أحمد الخولي: 2004،التّعبير الكتابي وأساليب تدريسه، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن.
- الإطار العام للوثيقة المرافقة لمناهج التعليم الابتدائي: 2016،وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج.
- منهاج اللغة العربية،2018، التعليم الابتدائي: وزارة التربية الوطنية، الجزائر.
- بن الصيد بورني سراب و آخرون: 2018،دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي: وزارة التربية الوطنية، الجزائر.
- بن الصيد بورني سراب وآخرون: 2018،كتاب اللغة العربية: السنة الخامسة ابتدائي: وزارة التربية الوطنية، الجزائر.
- رشدي أحمد طعيمة: 2004 ،المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي،ط1،القاهرة،مصر.