

****

## إهداء وشكر

إلى أبي في متواه الأخير

إلى من منبع التضحية والحنان: أمي الغالية

إلى زوجتي المخلصة

إل سنديى: إخوتي

إلى فوج الكرامة الأبي

نتقدم بشكر جزيل وامتنان وفير إلى كل من علمنا حرفا ونور عقلنا يوما، إلى المرحوم "محمد بابو"

 إلى الأستاذ الصديق "أسامة بروجي"

 إلى كل الأساتذة بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الرباط العرفان

شعبة اللغة العربية.

## الظاهرة التربوية

ضعف الإنتاج الكتابي عند متعلمي السلك الثانوي الإعدادي

الأسباب النتائج الحلول

## تمهيد:

 تمكن عملية التدريس من الوقوف على مجموعة من المشاكل والتحديات التي تواجه أو لنقل تعرقل السير العادي للعملية التعليمية التعلمية. إذ مككنا التقويم التشخيصي في بداية السنة من الوقوف على عدة مشاكل تصل إلى مرتبة الظواهر، القابلة للدراسة والبحث في أسبابها ومظاهرها وسبل معالجتها، حيث كشف تصحيح هذه الاختبارات عن صعوبات لدى المتعلمين في مكوني الدرس اللغوي والتعبير والإنشاء، وذلك لدى المستويات الثلاث (الأولى والثانية والثالثة من السلك الثانوي الإعدادي)، وتجلت هذه المشاكل في ضعف المتعلمين الكبير في الإملاء، إلى جانب ضعفهم المستفحل في إنتاجاتهم الكتابية، إذ وجدنا ضعفا في جملهم وفقراتهم على المستوى الدلالي والتركيبي وحتى الصرفي. ولأن الإملاء جزء لا يتجزأ من التعبير الكتابي، فقد ارتأينا أن نشتغل ونبحث ميدانيا في ظاهرة "ضعف الإنتاج الكتابي عند المتعلمين" محاولين الوصول إلى الأهداف الآتية:

* الوقوف عن مظاهر ضعف المتعلمين في إنتاجاتهم الكتابية.
* التعرف على أسباب هذا الضعف (نفسياً، تربوياً، لغوياً)
* الوقوف عند الصعوبات التي تعترض المتعلم في اكتساب هذه المهارة، والتي تحول دون تحقيق الكفايات المستهدفة.
* استنباط واقتراح بعض الحلول الناجعة لتجاوز إشكال ضعف إنتاجات المتعلمين الكتابية.

### إشكالية البحث وفرضياته:

 انطلقنا في هذا البحث من إشكالية مركزية، فحواها وجود ضعف وعجز كبيرين في الإنتاجات الكتابية لمتعلمي سلك الثانوي الإعدادي،([[1]](#footnote-1)) إذا ننطلق في هذا البحث من الكشف عن مظاهر وأسباب هذا الضعف من كل الجوانب، إلى جانب البحث عن الحلول التربوية الناجعة التي من شأنها الحد من هذه الظاهرة، وفي خضم هذا البحث نود التحقق من الفرضيات التالية:

 - هل فعلا يعاني المتعلمون من قصور وعجز كبيرين في إنتاجاتهم الكبيرة.

 - ما هي الأسباب وراء هذا الضعف والقصور لدى المتعلم.

 - هل هناك حلول واستراتيجيات تربوية لتجاوز هذه الضعف، وتنمية مهارة المتعلمين الكتابية.

 - ومتى يمكن أن يتحقق ذلك؟ هل على المستوى القريب أم البعيد؟

### المنهجية المعتمدة:

 ارتأينا أن نشتغل في هذا البحث انطلاقا من التقويم التشخيصي، حيث لاحظنا ظاهرة تربوية (ضعف الإنتاج الكتابي عند المتعلمين)، إذ قمنا بتجمع المعطيات الخاصة بموضوعنا، انطلاقا من مجموعة من المراجع، فأعدنا استخدامها وصياغة الأفكار المهمة الموجودة فيها، من خلال الوقوف على أهم المصطلحات المؤثثة للظاهرة موضوع الدراسة، وبالتركيز على تحديداتها التربوية، كما اعتمدنا فيه على الحقائق الملموسة التي لاحظناها وعشناها خلال التداريب الميدانية، إذ قمنا برصد هذا الضعف في أوراق المتعلمين في إطار (التقويم التشخيصي)، كما قمنا بإحصائها وتصنيفها، وتقديم وصف دقيق لها وتحليلها، ثم تأويلها، وختمنا بحثنا هذا باقتراح بعض الحلول الآنية والمستقبلية. سواء المرتبطة بالمتعلم أو التي لها صلة بالمدرس وأخرى ترتبط بكل المتدخلين في منظومة التعليم بالمغرب.

## الإطار النظري للبحث

## *"ضعف الإنتاج الكتابي عند متعلمي سلك الثانوي الإعدادي"*

### الإنتاج الكتابي: تعريفه، أهدافه، أسسه:

1.التعريف بالإنتاج الكتابي:

 يجب في البداية أن نشير إلى تقاطع هذا المفهوم مع مفهوم التعبير والإنشاء، والحقيقة أنهما شيء واحد مع فروقات بسيطة، إذا كان التعبير والإنشاء محددا في كونه مكونا قائم الذات له خصائصه المميزة وضوابطه الإنتاجية، فإن الإنتاج الكتابي يبقى عام وغير محدد بدقة، تبقى فيه الكتابة والإنتاج هما الأساس، فقد يكون في النصوص القرائية والدروس اللغوية، كما يمكن أن يكون مجسدا في التعبير والإنشاء. ويحتل هذا المكون مكانة هامة في مادة اللغة العربية. وتكمن هذه الأهمية البالغة في كونه منتهى الأنشطة ومقصدها([[2]](#footnote-2))، إذ يفتح المجال أمام المتعلم لاستثمار مهاراته والتعبير عن أفكاره، فهو مكون أساس لتحقيق التنشئة الكتابية لدى المتعلم...

 يفسح هذا المكون المجال أمام المتعلمين للتعبير عن أفكارهم، واستثمار مكتسباتهم، وإظهار قدراتهم اللغوية والفكرية والمنهجية، لذلك فهو مجال لاكتساب مهارات تساعد المتعلمين على تنظيم المعرفة، والتطبيق والإنتاج على نمطها.

 يمتاز التعبير بين فروع اللغة بأنه غاية، وغيره وسائل مساعدة معينة عليه، فالقراءة تزود القارئ بالمادة اللغوية، وألوان المعرفة والثقافة، وكلها أدوات للتعبير، والمحفوظات والنصوص كلها منبع للثورة الأدبية، ولعل هذا ما يساعد على إجادة الأداء وجمال التعبير، أما القواعد فما هي إلا وسيلة لصون اللسان والقلم عن الخطأ في التعبير، والإملاء وسيلة لرسم الكلمات رسما صحيحا، فيفهم التعبير الكتابي على صورته الصحيحة.([[3]](#footnote-3))

ويستمد التعبير أهميته من عدة نواح؛ أهمها:

1ـ أنه أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغات، لأنه وسيلة للإفهام، وهو أحد جانبي عملية التفاهم.

2. أنه وسيلة لاتصال الفرد بغيره، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد.

3. أن للعجز عن التعبير أثر كبير في إخفاق الأطفال، وتكرار إخفاقهم ينتج عنه الاضطراب، وفقدان الثقة بالنفس، وتأخر نموهم الاجتماعي والفكري.

4. أن عدم الدقة في التعبير يترتب عليه فوات الفرص، وضياع الفائدة.([[4]](#footnote-4))

2.الهدف من تدريسه وتنميته:

للتعبير عموما والتعبير الكتابي أهداف كثيرة مهمة للغاية، لعل أبرزها:

- ـ استثمار وإدماج المتعلمين لكل المهارات التي اكتسبوها للتعبير عن أفكارهم.

- ـ تمكين التلاميذ من التعبير عما في نفسهم، أو عما يشاهدونه، بعبارة صحيحة سليمة.

- ـ إظهار المتعلمين قدراتهم اللغوية والفكرية والمنهجية.

- ـ إقدار المتعلمين على مهارات التعبير والإنشاء عبر الممارسة.

- ـ فسح المجال للمتعلمين حرية الكتابة والتخيل.

- ـ إكسابه القدرة على مراعاة المقامات التواصلية ووضعيات التلفظ.

- ـ توسيع دائرة أفكارهم، وقد يظن بعض المدرسين أن الغرض يصعب تحقيقه في حصة التعبير على نطاق واسع، بحجة أن الأفكار إنما يكسبها التلاميذ بالقراءة المتصلة والاطلاع المستمر، والخبرات المتجددة في المجالات الحيوية المختلفة، وبغير ذلك من الوسائل. لكن ذلك يسهل عندما تزوده بما يعوزه من المفردات والتراكيب، على أن يكون ذلك بطريقة طبيعية، مع تعويدهم على التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، وربط بعضها ببعض، مما يساهم في إعدادهم للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان، والقدرة على الارتجال.([[5]](#footnote-5))

3ـ أسس تدريسه:

 يقصد بهذه الأسس طائفة من المبادئ والحقائق، التي ترتبط بتعبير التلاميذ الكتابي، وما يؤثر فيه، ويؤدي ترسيخ هذه المبادئ واعتمادها إلى نجاح المدرسين في تدريس التعبير، ومعالجة مشاكله، وذلك من حيث اختيار الموضوعات الصالحة والملائمة، واتباع الطرق المثلى في التدريس، ويمكن إجمال هذه الأسس في ثلاث: أسس نفسية، أسس تربوية، أسس لغوية.

### أ- الأسس النفسية:

- ميل الأطفال إلى التعبير عما في نفوسهم، وإلى سرد ما شاهدوه سواء بشكل شفهي أو كتابي، وذلك عن كل ما يصادفهم في حياتهم اليومية، وبالتالي فالمدرس الحاذق من يستطيع استغلال هذا الأساس النفسي لدعوة التلاميذ إلى الكتابة عن هذه الوضعيات، كما يمكن أن يستغلها في معالجة مشاكل الأطفال، الذين يحجمون عن المشاركة والتعبير في القسم بشكل شفهي، وذلك بمطالبته بكتابة أفكاره على السبورة والإشادة بها.

- ميل التلاميذ إلى المحسوسات ونفورهم من المعنويات، ومراعاة هذا المبدأ تفيد في تخير الموضوعات الملائمة للتلاميذ في المراحل المختلفة، وفي الاستعانة بالصور والنماذج في أثناء الدرس.

- توفير الحوافز للتعبير الكتابي، فالتلميذ يَنْشُطُ ويحتفي بالتعبير إذا وجد لديه الدافع والحافز، وكان في موقف يتوفر فيه التأثر والانفعال، وهذا ما يجعلنا نلاحظ إخفاقا ذريعا لمحاولات كتابة الرسائل في دفاتر التلاميذ؛ عندما يطلب منهم إنجاز إنشاء وفق مهارة معينة، في حين يقابل هذه العملية نجاح مبهر في صناديق البريد، فقد يكلف المدرس تلميذه أن يكتب رسالة إلى والده، يطلب فيها نقودا؛ ليشتري بها ملابسا للشتاء، فينتج التلميذ تعبيرا غثا ركيكا، فإذا استبد به البرد، وتقلت وطأته عليه، وملأه الشعور بالحاجة إلى ملابس ثقيه البرد القارس، أسرع فكتب إلى والده رسالة؛ للغرض نفسه، فيجيئ تعبيره معبرا مبينا، له حظ من الترابط والإحكام، وتعليل ذلك ليس بالأمر الصعب، فالتلميذ في الحالة الأولى إنما يكتب إرضاء للمدرس، وانقيادا له، دون تأثر أو انفعال، ولكنه في الحالة الثانية يكتب بدافع يحفزه، ولغرض يريد تحقيقه، ومثال هذا يقال في وصف رحلة، يكتبها التلميذ تخيلا، ليستوفي واجباته المدرسية، في حين يكتبها نفس التلميذ بعد عودته من الرحلة بطريقة مختلفة تماما تعبر عما امتلأت به نفسه.([[6]](#footnote-6)) وبالتالي يجب أن تطرح على التلاميذ وضعيات حقيقة أو أقرب إلى ذلك، لأن ذلك يكون أميل إلى نفسه ويشجعه على التعبير.

- في أثناء محاولة التعبير يقوم الذهن بعدة عمليات عقلية، فيها كثير من العسر والتعقيد، وهذه العمليات – على كثرتها- تختزل في عمليتين؛ هما: عملية التحليل، وعملية التركيب، ويقصد بعملية التحليل رجوع التلميذ إلى ثروته اللغوية، وما يشتمل عليه قاموسه من المفردات، ليتخير من بينها الألفاظ التي يؤدي بها فكرته.

 ويقصد بعملية التركيب؛ تأليف العبارة المطلوبة من تلك الألفاظ، هاتان العمليتان تتمان معا، وتمضيان في سرعة ويسر عند الكبار، ولكن بالنسبة للتلاميذ الصغار تتطلبان جهدا ووقتا.([[7]](#footnote-7))

 ولهذا يجب على المدرسين أن يأخذوا متعلميهم بالرفق والأناة واللين المغلفين بالتفهم لوضعيتهم النفسية، وأن يضعوا دائما صوب أعينهم أن المتعلم (الطفل) يعاني من صعوبات كبيرة في محاولته للتعبير الكتابي؛ لقلة زاده اللغوي، وفقره من المفردات التي تسعف في هذا الموقف، ولقلة خبرته بطرق نظم الكلام، وتأليف الجمل على النظام السليم. فكلما نما الطفل زاد محصوله اللغوي، وزادت خبرته بتأليف الكلمات، فيستطيع أن يعبر في سرعة وسهولة، كما يستطيع أن يعبر تعبيرات مختلفة، في كثير منها جمال وبلاغة، وذلك لاتساع ثروته اللغوية، وتمرسه بكثير من الأساليب والأنماط المختلفة في الأداء.

- المحاكاة والتقليد: يعتمد في تعليم اللغة على المحاكاة والتقليد، والطفل لم يفهم لغة والديه إلا بطريق المحاكاة والتقليد، ولهذا يجب أن يحرص المدرسون على أن تكون لغتهم في الفصل لغة سليمة جديرة بأن يحاكيها التلميذ. كما أن تعليم اللغة يجب أن يتم بنفس الطرق التي تتعلم به اللغة الأم.

 لكن ما يؤسف ويحز في النفس أن مجموعة من المدرسين يستهينون بهذا الواجب، فيستعملون اللغة العامية في تدريسهم حتى في دروس التعبير والإنشاء.

### ب ـ الأسس التربوية:

1. الحرية: فهي من مبادئ الأديان السماوية، ومن مقومات الحياة الديمقراطية، ما دامت لا تتعارض مع النظام المطلوب، أو مع حقوق الغير، إذ من حق التلميذ أن يُمْنَحَ نصيبَه من الحرية في درس التعبير:
* فنترك له الحرية – أحيانا- في اختيار الموضوع الذي يحب أن يكتب حوله.
* كما نترك له الحرية في عرض الأفكار التي يريدها، أو التي نلفته إليها، فيدركها ويحسها بنفسه، دون فرض أو تقييد.
* ويكون حرا كذلك في اختيار العبارات التي يؤدي بها هذه الأفكار فلا نفرض عليه عبارات معينة، يرقِّع بها كلامه.
1. ليس للتعبير زمن معين، ولا حصة محددة، بل هو نشاط لغوي مستمر، لدى وجب على المدرس أن ينتهز كل فرصة، وأن يهيِّئ له نصيبا من حصة سواء كانت؛ للقراءة أو حصة الدرس اللغوي.
2. الطفل لا يمكنه التعبير عن شيء إلا إذا كان له علم سابق بهذا الشيء، ولهذا يضيق التلاميذ ببعض الموضوعات، ويصفونها بأنها مقفلة، أو ضيقة، أو مظلمة، ولهذا يجب أن نختار الموضوعات المتصلة بأدهان المتعلمين، كما يجب أن يكون للتعلمات معنى وألا تكون غاية في ذاتها.

### ج. الأسس اللغوية:

* قلة المحصول اللغوي لدى التلاميذ، وهذا ما يستوجب العمل على إنماء هذا المحصول بالطريقة الطبيعية كالقراءة والاستماع.
* التعبير الشفوي أسبق من التعبير الكتابي، وبالتالي يجب تنمية الأول بتشجيع التلاميذ على التعبير الكتابي، تم تليها مرحلة الكتابة.
* مزاحمة اللغة العامية، ويمكن الاستعانة بالأغاني الرفيعة والأناشيد والقصص في تزويد التلميذ باللغة الفصيحة، وذلك بالإضافة إلى القراءة والاستماع.

الإطار التطبيقي للبحث

-الدراسة الميدانية-

*"ضعف الإنتاج الكتابي عند متعلمي الثانوي الإعدادي"*

###  تمهيد للدراسة الميدانية

 لقد مكننا تصحيح لعينات من أوراق التقويم في مكون التعبير والإنشاء لمتعلمي السنة الثالثة والثانية إعدادي، قمنا بإفراغ أوراق الامتحانات وتصنيف أنواع الأخطاء وتصحيحها، مع تشخيصها والبحث عن أسباب حدوثها، وكذا استخلاص استنتاجات خاصة، وقد صنفنا هاته الأخطاء إلى أنواع، فجاءت على الشكل الآتي:

1. أخطاء إملائية: حيث لم يراع المتعلمون القواعد الإملائية، حيث لامسنا خللا كبير في كتابة التاء المبسوطة والمربوطة، وكذا في كتابة همزتي الوصل والقطع إضافة إلى استعمال الألف في غير محله.
2. أخطاء في التعبير: وجدنا صعوبة كبيرة لدى المتعلمين في التعبير عن أفكارهم، حيث صادفنا جمل تتسم بالركاكة وخلط الفصحى بالعامية.
3. أخطاء نحوية وصرفية: أظهر المتعلمون عدم إلمامهم بالقواعد النحوية والصرفية، وإن لم نصادفها بشكل متكرر، وهذا لا يعني أن المتعلمين يجيدون الصرف والنحو، لكن ربما لطبيعة التقويم الذي جعل أسئلة النحو والصرف لا يحضر بقوة.

 كما لاحظنا أخطاء لها علاقة بالمستوى السمعي كعدم التمييز بين الأحرف العربية، إذ يقع الخلط بين مخارج الأحرف، التي تتسم بالقرابة من حيث السمات والخصائص الصوتية مثل(د،ذ)،(ض،ظ)،(ث،ت).إضافة إلى توظيف أدوات الربط في غير محلها وإكثار من واو العطف، ويتبين هذا بكل جلاء من خلال الجدول أسفله الذي يوضح أنواع الأخطاء التي ارتكبها المتعلمون.

1-جدول توضيحي لأنواع الأخطاء قمنا بتفريغها من عينات أوراق المتعلمين:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | 1- الأخطاء الإملائية: |  |  |
| أنواع الأخطاء | الأخطاء | تكرارها | تصحيحها |
| الأخطاء الإملائية | أصبحة |  | أصبحت |
| عليا |  | علي |
| نحرب الريضيات |  | نحارب الرياضيات |
| لاكن |  | لكن |
| الحيات |  | الحياة |
| أستذتي |  | أساتذتي |
| بالنسبة إليا |  | بالنسبة إلي |
| تقدمهلي |  | تقدمها لي |
| أتمن |  | أتمنى |
| دخلة |  | دخلت |
| السناواة |  | السنوات |
| وجدة |  | وجدت |
| هاذا |  | هذا |
| علاقت |  | علاقة |
| تقريبن |  | تقريبا |
| أحتريم |  | أحترم |
| إنشاء الله |  | إن شاء الله |
| مضهرة |  | مظاهرة |
| أمن اجل إتصال |  | أشعر |
| سيأة |  | سيئة |
| لبأس به |  | لابأس به |
| كنو الناس |  | كان الناس |
| بعضهمو |  | بعضهم |
| مكافَئة |  | مكافَأة |

 2- الأخطاء التعبيرية والصرفية والإملائية:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| أنواع الإخطاء | الأخطاء | تكرارها | تصحيحها |
| الأخطاء التعبيرية | أنا علاقة في المدرسة |  | علاقتي بالمدرسة |
| عندما يجي |  | عندما يأتي |
| أشياء اقف أمامي لمسيرتي |  | أشياء تعرقل مسيرتي |
| عندما يكون عندي |  | عندما يكون لدي |
| تعرقلني على مسيرتي |  | تعرقل مسيرتي |
| يقول أبي لي |  | يقول لي أبي |
| يغلبني النعاس |  | يغلبني النوم |
| راسي لا يفهما |  | لا أفهمها |
| بالنسبة لي أنا |  | بالنسبة لي |
| الرياضيات لا تدخل رأسي |  | الرياضيات لا استوعبها |
| الأستاذ يجري علي |  | يخرجني الأستاذ |
| أبي لا يحبني أن العب |  | أبي يمنعني من اللعب |
| الأشعة تخرج على العيون |  | الأشعة تضر بالأعين |
| الأخطاء النحوية والصرفية | اخترعو العلماء |  | اخترع العلماء |
| رأيت بعض المعلمون |  | رأيت بعض المعلمين |
| خلاصة القول أن |  | خلاصة القول أن |
| سؤلات |  | أسئلة |
| لأنه تلميذة |  | لأنه تلميذ |
| المواد التي أرتاح لهم |  | المواد التي أرتاح لها |
| هو اللغة العربية |  | هي اللغة العربية |
| يتفرجو في الأنترنت |  | يتفرجون في التلفار |
| لم يبقى |  | لم يبق |
| وسيلة يستفيد منه |  | وسيلة يستفيد منها |
| يعوناني في دروسي |  | يساعدني على دراستي |
| هذا التكنولوجيا |  | هذه التكنولوجيا |
| هذه مشكل |  | هذا مشكل |
| مدرستي أحبه |  | أحب مدرستي |

II-جدول يوضح نسبة أصناف الأخطاء وعددها:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | عددها | نسبتها المئوية |
| أخطاء إملائية | 418 | 51.1 % |
| أخطاء تعبيرية | 300 | 36.67% |
| أخطاء نحوية وصرفية | 100 | 12.23% |
| مجموع الأخطاء | 818 | 100% |

III- رسم بياني بالأعمدة يوضح نسب أصناف الأخطاء اللغوية:

VI- قراءة الجدول والرسم البياني:

 يمثل الجدول والرسم البياني أنواع الأخطاء وعددها ونسبها المئوية، حيث قمنا باستخراجها من أوراق المتعلمين، التي مثلت 100 ورقة، صادفنا خلال تصحيحها وتفريغها أكثر من 818 خطأ، مع العلم أن بعض الأوراق لم تشتمل على أي خطأ، وإذا تأملنا في النسب المئوية لأصناف هاته الأخطاء وتكرارها نجدها تتوزع على النحو التالي:

 الأخطاء الإملائية 418 خطأ، تليها الأخطاء التعبيرية ب 300 خطأ، ثم النحوية والصرفية بنسبة 100 خطإ، ونلاحظ أن الأخ- - - - طاء الإم- - - - - ـلائية جاءت في الرتبة الأولى بنسبة 51.1% ف- ي المئة، ثم تليها الأخطاء التعبيرية بنسبة 36%، بعد ذلك تليها الأخطاء النحوية والصرفية بنسبة 12% في المئة.

 من هنا وجب علينا بسط الإشكال التالي: ما هي أسباب هاته الأخطاء؟ التي تواجدت عند المستويات الثلاث، وسنخصص هذا الشق لمحاولة الإجابة عن هذا الإشكال، من خلال التحليل وكذا البحث عن الأسباب الرئيسة.

### - - تفسير الأخطاء الإملائية وتأويلها:

 تؤثر الأخطاء الإملائية تأثيرا واضحا على دلالة الخطاب المكتوب، وتساهم في غموض المعنى، إذا اتضح بالملموس أن عدم إلمام المتعلمين بالقواعد الإملائية كان واضحا في إنتاجات العينة المدروسة، ويتضح ذلك من خلال الجدول أعلاه وإن كانت متفاوتة مقارنة بالأخطاء النحوية والتعبيرية، فنسبة الأخطاء الإملائية تمثل 418 خطأ من بين 100 ورقة ومرد ذلك عدم الإلمام ببعض القواعد الأساس الخاصة بالكتابة، وأغلب الأخطاء التي صادفناها جاءت نتيجة ضعف معرفي في قواعد التاء المربوطة والمبسوطة، (أصبحة، دخلة، الحيات، علاقت..) وكذا همزتي الوصل والقطع (يُأثر، إتصال، مسئول..)،إضافة إلى زيادة الألف في غير محله مثل( لاكن، هاذا، عليا...).([[8]](#footnote-8))

 يمكن تأويل هاته الأخطاء بعدم الإلمام بالقواعد([[9]](#footnote-9)) حيث تعكس اضطرابات لغوية عميقة، جاء بها المتعلمون من السلك الابتدائي، نظرا لأهميته في ترسيخ التعلمات، كما يجب إعطاء أهمية لدرس الإملاء، إضافة إلى الأساتذة الذين لازالوا أوفياء لطرق تقليدية تثبت عدم نجاحها، كمأ أن البعض يتجاهل أخطاء التلاميذ نظرا لكثرتها وضيق الوقت، ضغط البرنامج الدراسي وتكدسه بالدروس، ويبدو لي أحيانا أن عدم التركيز أثناء الكتابة يكون سببا في ارتكاب بعض الأخطاء الإملائية، أو الخلط على المستوى السمعي فهناك بعض المتعلمين يعانون من النطق غير السليم لأصوات بعض الحروف العربية، مثل الخلط بين (ض،ظ،ت،ث).

###  - ـ تفسير الأخطاء التعبيرية وتأويلها:

 لقد جاءت الأخطاء التعبيرية في المرتبة الثانية بنسبة 36.67% هذا دليل على أن المتعلمين يعانون من ضعف في القدرة المعجمية والأسلوب، وعدم تحديد المعاني الوظيفية في التعبير، وهذا ينعكس سلبا على معاني ومضامين إبداعية فتخونه العبارة والإفصاح، وقد أدى بهم ضعفهم التعبيري إلى الإف- - - - - - راط في أدوات الرب- - ـط، نتيجة غياب مهاراتهم في استعمال الأدوات المن- - - اسبة في مكانها الملائم، حيث وظ- - ـف أغلبهم أدوات الرب- - ـط بشكل مب- - ـالغ فيه؛ خاص- ـة "واو العطف، وحيث" كما وظفوا أدوات أخرى في غير محلها، وغالبا ما يستنجد المتعلم بالعامية المغربية، حيث قال أحدهم " الرياضيات لا تدخل رأسي " والسبب في نظرنا يكمن في نشأة المتعلم في بيئة لا تتكلم الفصحى، وأثر العربية المغربية كان سببا في كثرة التعابير الركيكة التي تعد ظاهرة سلبية في إنتاجات المتعلمين، وسنرصد أسباب الأخطاء الأخرى لاحقا، عندما نتحدث عن الأسباب بشكل عام.

### - بعض أسباب ضعف المتعلمين في التعبير والإنشاء:

 تبدو مشكلة الإنتاج الكتابي الآن بعد هذا الوصف جلية للعيان، إذ يمكنه رصدها من جانبين أساس:

* الضعف الشائن، والقصور الشديد في إنتاجات معظم التلاميذ.
* انصراف التلاميذ عن التعبير الكتابي، ونفورهم منه وزهدهم فيه.

 والحقيقة أن أسباب هذه الضعف كثيرة جدا، منها ما يرتبط بالمدرس؛ كعدم توفقهم في اختيار الموضوع، وتهيئة الجو له، وخلق الحافزية لخوض غماره، وإقدار التلاميذ على التعبير عنه، والربط بين الإنشاء والفروع الأخرى، والربط بين الإنشاء والحياة المدرسية، والحياة العامة.

 ومنها ما يرتبط بالمتعلم، كقلة القراءة، فمن الحقائق المقررة التي لا يختلف حولها اثنان أن الصلة وثيقة بين القراءة والتعبير، وأن التعبير لا يُجوَّدُ إلا بكثرة القراءة، إلى جانب أن هذا المقروء وإن توفر فهو لا يتنوع، إذ لا يكفي لتقوية التلميذ في الإنشاء، إذ لابد من تنوع المقروء، وما أشبه التلميذ الذي يعكف على قراءة نوع واحد بمن يعود نفسه على غداء واحد، علما أن التغذية الجيدة هي التي تتنوع موادها وعناصرها.

 ومن أسباب ضعف التلاميذ كذلك قلة الكتابة، وتلك في نظرنا أقوى الأسباب في ضعف التلاميذ، وعدم قدرتهم على إنتاج نصوص جيدة، ولن نبالغ إذا قلنا إن أكثر التلاميذ يمر عليهم العام الدراسي، ولم يكتبوا إلا بضعة موضوعات يُحمَلُون عليها حملا، وقد لا يكون لهم فيها أو في أكثرها جهد مذكور.

 أما بالنسبة لقضية انصراف التلاميذ عن التعبير الكتابي ونفورهم منه، فهناك عدة عوامل ساهمت في تفاقم هذه الظاهرة تتوزع إلى ثلاثة أنواع:

### عوامل نفسية:

 من العوامل التي تصرف المتعلمين عن التعبير الكتابي أنه مجرد عمل فني، وكل عمل معرض دائما لأن يقدَّر ويقوَّم، وتقويم الأعمال الفنية، إنما هو الحكم عليها بالجمال أو القبح، لا بالصواب أو الخطأ، والنفس البشرية في غالب الأحوال تتهيَّبُ المواقف التي يحكم عليها فيها بالجمال أو القبح، أكثر من المواقف التي يكون الحكم فيها بالصواب أو الخطأ. فالتلميذ الذي تطلب منه قراءة فقرة من موضوع ما، أو كتابة كلمة... فيقبل ما تدعوه إليه دون تهَيُّبٍ؛ لأن غاية الحكم في كل هذه الأعمال، إنما هو الصواب أو الخطأ.

 وتعتبر طبيعة التعبير الكتابي الأدبي الشاقة من العوامل المساهمة في جعل التلاميذ ينفرون منه ويزهدون فيه، فهو في مظهره عمل مفرد بسيط، ولكنه في الواقع معقد مركب، ينطوي على عدة عمليات عقلية يقوم بها الذهن، يمكن اختصارها وردها إلى عمليتين، هما عملية التحليل، وعملية التركيب، فالإنسان حين يريد التعبير عن معنى أشرق في ذهنه، يقوم بهاتين العمليتين الكبيرتين: والمراد بالتحليل أن يعود الإنسان إلى رصيده اللغوي، وإلى ثروته من المفردات، فيستعرضها، ويبحث فيها عن الألفاظ، أو الوحدات التي تسعفه في هذا المقام، والتي تمكنه من التعبير عن المعاني التي أشرقت في ذهنه، وبعبارة أخرى يبحث عن الثوب الأحسن، الذي يكسو به المعاني التي كانت عبارة عن خواطر في فؤاده.

 وفي الوقت الذي تتوفر فيه هذه الألفاظ يقوم بعملية التركيب، فيؤلف من هذه المفردات أو من هذه الوحدات جملة، أو عبارة، أو أي بناء تعبيري متكامل الأركان، وهاتان العمليتان متداخلتان وضروريتان لتصوير الفكرة النفسية. وطبيعي أن الطفل أو المتعلم الصغير، تعوزه المفردات اللغوية، وهو لفقره منها يعاني صعوبة وبطئا في عملية التحليل والتركيب، لأن رصيده من الصور الكلامية ومن القوالب التعبيرية قليل كذلك، ولهذا تبدو جُمَلُهُ ركيكة مفككة، وألفاظه غير دقيقة، ويحتاج إلى وقت كبير للتعبير. ولهذا يتعين على المدرس أن يفهم هذه المرحلة ويضعها في الحسبان ويغفر للمتعلمين هذا البطء ولا يضيق به، لأنه من الخطأ أن نقيس مهارات الكبار وقدراتهم بالصغار؛ فإذا نما التلميذ تبعا لذلك نما رصيده اللغوي، وكانت لديه طوائف من الألفاظ المترادفة، وكانت لديه كذلك أنماط متعددة من التعابير، واستطاع أن يعبر عن المعنى الواحد بعدة صور.

 يجعلنا كل هذا نخرج مسلمين بحقيقة مؤكدة، تكمن في أن التعبير بصفة عامة، والكتابي بصفة خاصة؛ عملية ليست هينة ولا يسيرة، وإنما هي عملية أشبه بالنحت على الصخر، وبالمخاض العسير، ولعل هذا هو السر في انصراف التلاميذ عن التعبير الكتابي وزهدهم فيه، ولن نجد واجبا مدرسيا يرهق المتعلمين ويثقل كاهلهم، كتحضير موضوع إنشائي.

 وهناك عامل آخر لا يقل أهمية عن سابقيه، يكمن في فقدان الحماسة للتعبير الكتابي، نظرا لجهل الغاية من هذا النشاط،([[10]](#footnote-10)) وطبيعي أن العمل الذي تخفى غايته لا يجد في النفس حافزا، ولا حماسة له.([[11]](#footnote-11))

### عوامل تربوية:

 ننتقل بعد ذلك إلى العوامل التربوية التي تصرف التلاميذ عن التعبير الكتابي وتزهدهم فيه، ونقصد بهذه العوامل التربوية كل ما يفهم من كلمة التربية من أساليب منزلية أسرية، وطرق التربية المدرسية. فمن العوامل الأسرية التي تساهم في هذا الإعراض؛ الوضع الاجتماعي للأسرة، فبعض الأسر تعيش في أفق ضيق، قليلة الحظ من العوامل الثقافية، ومن مزايا الحياة الاجتماعية الراقية، فينشأ الأطفال في أسرة آفاقها ضيقة وثقافتهم محدودة، حتى أن عددا كبيرا من الأسر لا تملك أي كتاب في المنزل وحتى إن وجد فهو القرآن الكريم، لذلك فهم يتهيبون التعبير الذي يظهر قصورهم وتخلفهم، لقلة زادهم المعرفي والثقافي، الذي يساعدهم على التعبير.

 لهذا يتعين على الأستاذ أن يشُدَّ بيد هذه الفئة ويشجع محاولاتها الأولى مهما كانت ضعيفة ورديئة، وألا يبرز سمات التذمر والامتعاض، ففي ذلك تثبيط للمتعلم، وقضاء على حماسته ورغبته، لأن البداية تكون دائما متعثرة بالنسبة للتعبير الكتابي، لكن مع دوام المحاولات تكتسب المهارة المتغذية من الزاد اللغوي، فتكتسب الدربة والمراس على الكتابة.

 ومن العوامل المدرسية الأخرى ضعف طرق التدريس وسوء تدبيرها، وذلك بأن يستأثر المدرس بالكلام، ولا يعطي التلاميذ حظا في المشاركة في التعبير والكتابة على السبورة، وإنجاز مقاطع الدروس، وكأنهم في نظره ما يزالون أوعية، يصَبُّ فيها الكلام صبًّا، وفي هذه الطريقة جناية على المتعلمين، إذ تجعلهم دائما موقف المتلمين السلبيين، لا في موقف الفاعلين. والطريقة التربوية الناجعة هي التي تجعل مواقف الفاعلية للتلاميذ أكثر من مواقف القابلية والاستهلاك السلبي. ولعل هذا ما نادت به بنود الميثاق الوطني للتربية والتكوين، إذ حرصت على أن يكون المتعلم في مركز العملية التعليمية التعلمية.([[12]](#footnote-12))

 ويعد ترك التلاميذ يتخبطون في المواضيع دون تسديد أو توجيه أو تقويم ومن طرف المدرسين، من المظاهر السلبية المحضة، التي تساهم في إعراض المتعلمين عن التعبير الكتابي، وهذا ما يدفع التلاميذ إلى الشعور بأنهم يأتون عملا تافها، لا رونق له، ولا جمال فيه.([[13]](#footnote-13))

 ويعتبر عزل التعبير والإنشاء عن باقي فورع اللغة، من أسباب الضعف والإعراض، إذ يجب توثيق الصلة بين الإنشاء وغيره، فلا يجب عزل التعبير والإنشاء عن الحياة المدرسية، والحياة الخارجية، وإيهام التلاميذ أن التعبير مادة تعليمية ليس لها أن تطل من نوافد الفصول، وتتصل بالعالم الخارجي، بل تظل حبيسة تدور في هذا الفلك المحدود. ولعل هذا ما يحد من آفاق التلاميذ وقدرتهم على وصف واقعهم والتعبير عنهم، فالتلميذ يميل إلى تسجيل يومياته والوقائع، والأحداث التي تصادفه، ويعبر على واقعة بسهولة وببراعة أكبر.

 ومن العوامل المدرسية أيضا، إلزام التلاميذ جميعا بالكتابة في موضوع واحد، يحدد لهم، ويفرض عليهم. وسنحدد في الفقرة التي سنتحدث فيها عن الحلول عن صعوبة تصحيح هذه الانتاجات الكتابية وما تشكل من عناء وجهد جهيد في التصحيح والتقويم، وكيف يمكن التقليص من هذا الجهد بالنسبة للمدرس، واستمرار التلاميذ في الكتابة بغزارة.

### عوامل لغوية:

 يجب أن تتم مراعاة هذا العامل من طرف المدرسين والمتدخلين في العملية التعليمية التعلمية، والمتمثل في أن إنتاج موضوع إنشائي أو عنصر من عناصره، يعد عملا ضخما متكاملا مترابطا، لا يقبل التجزئة. أما الواجبات الأخرى، فإن جزءا منها يعد شيئا، فمن يحل مسألة رياضية من ثلاث مسائل يعد منجزا لشيء ما، ومن حفظ بيتين من القطعة يحسب نفسه عمل شيئا، لكن من لم ينجز الموضوع كاملا لم يعمل شيئا، وذلك عندما نكون إزاء عمل يتطلب إنجاز موضوع إنشائي متكاملا.([[14]](#footnote-14))

 وثمة أسباب أخرى عديدة تعيق عملية تعلم اللغة العربية، أولها استعمال العامية في التدريس، وكذا وجود تعدد لغوي الذي يؤثر سلبا على اللغة العربية، أما ضعف تكوين المدرسين فيعد سببا قويا في تعلمها خاطئة، دون أن ننسى مسؤولية الإعلام الذي له دور كبير في نشر لغة عربية مشوهة، مع تمرد على قواعدها، دون أن ننكر بعض التصورات الخاطئة حول اللغة العربية، التي ليست لغة للشغل، ولا للفرص في المستقبل، وهذا يجرنا إلى تحميل المسؤولية للدولة التي تخلت عن لغتها بعدم نهجها لسياسة لغوية واضحة.([[15]](#footnote-15))

 ونعتقد أن سر هاته الأخطاء يكمن في الاعتماد على تدريس القواعد بالأساليب والطرق التقليدية، حيث يكتفي المدرس بالتعريف بالقواعد واجترارها، فلا يعطي الفرصة لمهارة المتعلم للاشتغال عن طريق تمارين، خصوصا الكتابية منها، والتي تمكنه من استنباط القواعد بشكل دقيق وقراءة النصوص والحوار المتبادل، لكن يبقى للمدرس إكراهات عدة أبرزها الاكتظاظ.

6- بعض الحلول المقترحة:

 إن التماس العلاج لهذه الظاهرة *"ضعف الإنتاج الكتابي عند متعلمي الثانوي الإعدادي"* يضطرنا إلى أن نعود إلى تلك العوامل المختلفة التي كانت سببا في قيامها، لنقضي أولا على تلك العوامل، تم نقترح ما نوثره من وجوه الرأي والحلول التي بدت لنا ناجعة للحد من هذه الظاهرة:

أولا: أما انصراف التلميذ عن الإنشاء وعوامله النفسية والتربوية واللغوية فيمكن معالجته بحسم تلك الأسباب.

 فالعوامل النفسية من التهيب ومن توقي المواقف التي يكون الحكم فيها بالجمال أو القبح، وصعوبة عملتي التحليل والتركيب، كل ذلك يعالج بالتشجيع، وكثرة التدريب والتمرُّن على الموضوعات الكتابية، وتقديم المساعدة والتوجيه بصورة لينة ورقيقة، وتهيئة الجو المحبب المحفز على التعبير، والإيمان بأن التلميذ مشغوف بالتعبير عما في نفسه، فعملية التعبير تكاد تكون مثل عملية التنفس.

 أما الأسباب التربوية فتعالج باختيار موضوعات للتعبير مما يتصل بحياة المتعلم، ومما يعيشون فيه، ويتحمسون له، فلا يتم اختيار الموضوعات الجافة ولا المعنوية ولا الموضوعات التقليدية. إلى جانب الاجتهاد في رسم غاية له، وتحديد هدف مقصود منه، فالتلميذ إذا أحس في نفسه حاجة إلى التعبير، وتولد في نفسه حافز له، انطلق في تعبيره صادقا ناجحا، وإذا فقد هذه الحماسة أخفق في التعبير.([[16]](#footnote-16))

 وكحل لإصلاح طريقة التدريس أيضا مراعاة الربط بين التعبير والإنشاء، والفروع اللغوية الأخرى؛ كالقراءة والدرس اللغوي، فما دامت الروابط بين مطالعة التلاميذ ومحفوظاتهم من ناحية، إنشائهم من ناحية أخرى مفككة، فالمادة اللغوية التي ينهلها الطالب من كتب المطالعة والنصوص، تظل راكدة ميتة؛ لأنها بعيدة كل البعد عما يكتب فيه، وقد تكون هذه المادة قيمة واسعة، ولكنها كالجواهر المطروحة في جوف البحار، لا يستفاد منها، ولا ينتفع بها. فإذا كتب التلميذ نزل بأسلوبه إلى فهاهة العامة أو قريبا منها. ومن ثم وجب أن نفكرفي خطة جديدة، تقوم على توثيق الروابط، تأكيد الصلاة بين دروس المطالعة والنصوص والإنشاء، إذا أُرِيدَ أن يستفيد المتعلمون مما يقرؤون ويستظهرون، بحيث يتجلى أثره في كتاباتهم.

 ومن إصلاح طريقة التدريس أيضا الربط بين درس التعبير والإنشاء، ونواحي النشاط اللغوي الحر ومن ذلك: التمثيليات في الفصل، أو على مسرح المدرسة، أو التعليق على الأخبار، وقراءة القصص، والتأليف على منوالها، وتكليف التلاميذ بإنجاز مجلة، أو جريدة التلميذ يتطرقون فيها لجل الميادين (الأخبار الطريفة أو الهامة، عالم الرياضة، عالم الأدب...) إلى جانب بطاقة القراءة فيها يعرض ملخصا للكتاب المقروء، بأسلوبه الشخصي والتعليق عليه.

 تعتبر الكراسة أو الدفتر المتنقل من التجارب الناجحة، التي أتبتت نجاعتها في مساعدة التلاميذ، وحفزهم على الكتابة حسب رغبتهم الخاصة بقليل من التأطير والتوجيه، وطريقتها أن يعد المدرس لكل فصل من فصوله كراسة كبيرة يكتب فيها كل طالب موضوعا يختاره بطريقة التناوب، فيبدأ العمل بأن يقدم المدرس لأحد المتعلمين الدفتر، ويطلب إليه أن يكتب أي موضوع، قد يكون (يوميات، قصة، خبر، تجربة...) ويحدد له وقتا معينا، وليكن ثلاثة أيام مثلا، تم يطلع المدرس على ما كتبه الطالب، ويعلق عليه، وقد يتخذ من هذا الموضوع مادة للمناقشة أمام باقي المتعلمين. فينتفعون جميعا بما كتب زميلهم، تقدم المدرس هذه الكراسة إلى متعلم ثان ثم ثالث وهكذا دواليك. ولاشك أن هذه التجربة مفيدة، وطريقة مبتكرة، لأنها تساير ميول الطلاب، وتشحذ عزيمتهم، وهي تقوم على أسس نفسية تحفز على الكتابة: كالحرية والرغبة في المناقشة، فكل متعلم عندما ستسلم له هذه الكراسة ليكتب فيها بضع صفحات في موضوع يختاره، فلا شك أنه سيعنى قبل الكتابة بأن يقرأ ما كتبه زملاؤه، وفي هذا فائدة كبيرة إذ سيقرأ، وسيحاول أن يوفر لمقاله مقومات الإجادة، ويحشد له عناصر الإثارة، كتحري الابتكار والجدة في الموضوع وفي الأفكار، وتوخي الأساليب الشائقة والعبارات السليمة، ومراعاة التنسيق والجمال في الخط والترقيم، وسينتفع حتما بملاحظات المدرس على كتابات زملائه الذين سبقوه، وسيكون في اعتباره أن ما يكتبه سيطلع عليه زملاؤه، وسيكون موضع نقدهم وتقويمهم، وقد يدفعه الاستعداد لهذا المضمار على قراءات أخرى متصلة، واطلاع واسع، فيطلع على الكتب والمجلات والصحف، ويقطف من هذه ومن تلك؛ ليقدم نموذجا من الأدب الرفيع، وليشترك في هذا المعرض الفكري الفني، ويطمع أن يكون موضع الرضا والإعجاب والثناء.

 ونختم كل أنواع علاج ضعف الإنتاج الكتابي عند متعلمي الثانوي الإعدادي، بالتطرق لطريقة ناجعة للحد من هذا الضعف، تكمن في العناية بقراءة التلاميذ، في المكتبة العامة، أو مكتبة التلميذ أو مكتبة الفصل، والدعوة إلى كثرة الكتابة؛ فالكتابة تطوع الأساليب، وتنمي الثروة الفكرية واللغوية، ومثل من لا يقرأ ويحاول الكتابة الجيدة كمثل من يبتغي الحصول على صيد، وهو قعيد في البيت لم يخرج للصيد، ولم يسع له، ومثل من يقرأ ولا يكتب كمثل من يثير الصيد ويجري وراءه ويستمتع بمنظره ومراوغته، لكنه لا يقتنص منه شيئا، ومثل من يقرأ ويكتب كمن يثير الصيد؛ ويحتال له؛ حتى يظفر به. وما أشبه القراءة بدون كتابة بمن يزور معارض الفنون ويستمتع بمنظرها وتحفها، ثم يعود وقد علق بذهنه شيء من جمالها، ما أشبه القراءة مع الكتابة بزيارة هذه المعارض، مع شراء شيء من نفائسها وتحفها.

 وكخطوة إجرائية آنية وللاهتمام والعناية بالقراءة والقراءة الذاتية، لأن هذا يعد من أهم أسباب زيادة الحصيلة اللفظية وأقدر الوسائل توسيعا للأفق، هنا ارتأينا أن نفعل المذكرة رقم 105 التي برمج- - - ت المؤلفات في المستوى الثالثة إعدادي من أجل الاستئناس، حيث قمنا بتشجيع المتعلم- - - - ين على القراءة فقسمنا عليهم السيرة الذاتية –الرجوع إلى الطفولة- ليلى أبو زيد في الأسدس الأول، ومسرحية –أهل الكهف- لتوفيق الحكيم في الأسدس الثاني. ومن ناحية أخرى اشتغلنا في إطار ورشة القراءة على المشروع العربي الذي ترعاه دولة الإمارة المتحدة والمعنون ب"تحدي القراءة العربي" والذي بموجبه يقرأ المتعلم والمتعلمة حوالي 50 كتابا متنوعا من حيث الموضوع والنوعية، تم يلخصها في جوازات سفر مخصصة لهذه العملية، قبل أن يتنافس التلاميذ فيما بينهم لاختيار الأجود على مستوى المؤسسة تم على صعيد مؤسسات المديريات الإقليمية وتم جهويا ووطنيا وعربيا.

 تنظيم في إطار الأنشطة المدمجة مناظرات فكرية حيث يتم اختيار موضوع للنق- اش وتقسيم المتعلمين لمجموعتين، كل واحدة تدافع عن رأيها بالحجج والبراهين، والهدف هو إنماء قدرة المتعلم على التواصل والتعبيرين الكتابي والشفهي، وكذا الاحتكاك مع باقي الأفكار.

 اهتمام المدرس بتعابيره وأساليبه حين يقرأ أو يكتب أو يشرح فهو نموذج للتعبير الواضح البسيط، الذي يقتدي به المتعلم، وبالتالي يتحتم عليه ألا يتحدث بالعامية وبأسلوب ركيك غير واضح أو غير مفهوم.

 إلى جانب العمل على إزالة الخوف والتردد من نفوس المتعلمين وإعطائهم الحرية ليعبروا عن أفكارهم بعيدا عن سلطة الخطأ –إباحة الخطأ- مع تحفيزهم على الإبداع.

 إعادة الاعتبار للوضعية الاجتماعية للمدرس والرفع من مستواه ماديا ومعنويا، فإكراهات المدرس تساهم التأثير على العملية التعليمية التعلمية وعلى عطائه في القسم.

 ضرورة اتخاذ الوزارة لإجراءات سريعة وحتمية لتجاوز مشكل الاكتظاظ، بغية تفعيل المقاربة بالكفايات وكذا البيداغوجيات الحديثة كالفارقية، والتعلم بالخطأ.

 إبراز أهمية اللغة العربية على مستوى الفرد والمجتمع بشتى الوسائل وتحبيبها للمتعلمين منذ الطفولة، وذلك بإعطاء القيمة للغة العربية، وبفتح فرص الشغل أمام خريجي اللغة العربية من الجامعات، دون أن يتخلفوا عن نظرائهم في المجالات الأخرى، وتكذيب بعض التصورات الخاطئة حول اللغة العربية؛ كونها ليست لغة للشغل والفرص.

 القيام بحملة إعلامية عن أهمية اللغة العربية للمتكلمين بها، والدور الحضاري الذي تقوم به، عبر وسائل الإعلام المكتوب والمسموع والمرئي.

 نهج سياسة لغوية واضحة، وجعلها لغة الجميع، بدل أن تكون لعشيرة أو طبقة معينة، واعتمادها في التدريس والإشهار، وإبعادها عن الصراعات الإيديولوجية.

- ـ إن أي إصلاح لمناهج لتعليم اللغة العربية؛ يجب أن يأخذ بعين الاعت- ب- ار المست- ـويات اللغوية كلها، نحوية وصرفية ودلالية، و يجب أن يشمل العناصر المشتركة في العملي- - - - - - - ة التعليمية التعلمية، وهي(تربوية، معرفية، وعقلية، وتجريبية، واجتماعية، بيئية، عام- - - - ـة)([[17]](#footnote-17))

### خاتمة:

 لقد مكننا خوض غمار هذا البحث التربوي - البحث في ظاهرة ضعف متعلمي الثانوي الإعدادي في الإنتاج الكتابي - والتي تهم فئة شريحة من المتعلمين إن لم تكن كلها، يمكننا الخروج بمجموعة الخلاصات :

- أهمية البحث التربوي في محاولة الكشف عن الظواهر التي تؤرق المدرسين و تشوش على المتعلمين وتبقى من مهام الباحثين والتربويين المهتمين بمجال تدريس مكونات اللغة العربية.

- المشكل الضعف التعبير أو الإنتاج الكتابي عند متعلمي الثانوي الإعدادي أو غيرهم لا يمكن إرجاعه إلى سبب بعينه، بل تتظافر عدة عوامل ترتبط بعضها بمحيط المتعلمين الأسري أو المجتمعي ناهيك عن دور المؤسسات التعليمية والدور الأكبر للمدرس للتضحية بوقته وبدل جهد مضاعف لمساعدة التلاميذ على تحسين مستواهم في التعبير الكتابي، من خلال تحديد المقروء وتصحيح إنتاجاتهم.

- أهمية التركيز على القراءة والمطالعة لمختلف الكتب المجلات والدوريات والقصص، سواء في البيت أو في القسم أو المؤسسة أو مكتبات الأحياء، فالذي لا يقرأ لا يمكن أن يكتب أو يعبر بشكل شفهي جيد.

- وجود إشكاليات حقيقية عند متعلمي المستويات الثلاث، وأخرى عويصة لدى عينة من التلاميذ، كـأن تجد مثلا من متعلمي السنة الثالثة والمقدمين على اجتياز اختبار جهوي موحد لا يستطيع قراءة النصوص ولا حتى المحاولة. الشيء الذي يعيق ويحول دون مواكبتهم للدروس، خصوصا التعبيرية منها، إذ يحتاجون إلى برامج خاصة وإلى رغبة وإرادة حقيقة وإلى عمل مُضْنٍ لتجاوز صعوباتهم.

- إن معالجة مشاكل تربوية من هذا القبيل، تقتضي تضافر جهود كل المتدخلين في المنظومة التربوية، انطلاقا من وضع المنهاج الخاص بالمادة، وصولا إلى توفير الأجواء الملائمة للتدريس ك(معالجة مشاكل الاكتظاظ، بتقليص عدد التلاميذ).

 وأخيرا، إن ما قدمناه من اقتراحات لا ندعيه وصفا جاهزا لحل مشكل ضعف التعبير الكتابي عند متعلمي الثانوي الإعدادي، فلسنا قادرين على حله بشكل كامل، ما نرمي إليه هو الوقوف عند الصعوبات التي تعرقل المتعلمين لفهمها والتدخل لإيجاد حل، ولو بشكل جزئي، وخلق أرضية للنقاش، فحل هذا المشكل لا يمكن أن يتم إلا بمساهمة كل الأطراف التي لها علاقة بدرس التعبير الإنشاء، وبطرق التدريس ومناهجه، تقابلها إرادة سياسية واضحة تتشكل من خلال سياسة تربوية واضحة المعالم والمقاصد.

### لائحة المراجع والمصادر:

1. البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة بسلك التعليم الثانوي الإعدادي، مادة اللغة العربية، مديرية المناهج والحياة المدرسية، غشت 2009.

2. الميثاق الوطني للتربية والتكوين، المغرب.

3. الإطار المرجعي لتدريس مكون التعبير والإنشاء وتقويمه، المرجع: المذكرة 47 مارس (2005).

4. الموجه الفني في طرق التدريس، لمدرسي اللغة العربية، دار لمعارف، الطبعة العاشرة.

5. السياسة اللغوية في البلدان العربية، الفاسي الفهري، (2013).

6. الأخطاء الإملائية، أسبابها وطرق علاجها، فردوس إسماعيل عواد.

7. أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية التطبيق، راتب قاسم عاشور، الأردن، ص:1، (2003).

8 ـ المناهج الحديثة وطرق التدريس، محسن على عطية، دار المناهج الأردن، (2009م).

9. طرق تدريس اللغة، زكريا اسماعيل، الطبعة الثانية، دار الفكر، الأردن، (2007م).

10. تيسير الإنشاء، خليل هنداوي، مكتبة الشرق، بيروت.

**المحتويات**

[إهداء وشكر 1](file:///I%3A%5C%D9%85%D9%84%D8%AD%D9%82%20%D9%8A%D9%88%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D8%AB%D9%84%D8%A7%D8%AB%D8%A7%D8%A1%2028-3-2017%5C%D9%85%D9%84%D8%AD%D9%82%20%D9%8A%D9%88%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D8%AB%D9%84%D8%A7%D8%AB%D8%A7%D8%A1%2028-3-2017%5C12%20%D8%B6%D8%B9%D9%81%20%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%86%D8%AA%D8%A7%D8%AC%20%D8%A7%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%A8%D9%8A%20%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%84%D9%83%20%D8%A7%D9%84%D8%AB%D8%A7%D9%86%D9%88%D9%8A%5C%D8%B6%D8%B9%D9%81%20%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%86%D8%AA%D8%A7%D8%AC%20%D8%A7%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%A8%D9%8A%20%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%84%D9%83%20%D8%A7%D9%84%D8%AB%D8%A7%D9%86%D9%88%D9%8A.docx#_Toc478455133)

[الظاهرة التربوية 2](#_Toc478455134)

[تمهيد: 2](#_Toc478455135)

[إشكالية البحث وفرضياته: 3](#_Toc478455136)

[المنهجية المعتمدة: 3](#_Toc478455137)

[الإطار النظري للبحث 4](#_Toc478455138)

[*"ضعف الإنتاج الكتابي عند متعلمي سلك الثانوي الإعدادي"* 4](#_Toc478455139)

[الإنتاج الكتابي: تعريفه، أهدافه، أسسه: 5](#_Toc478455140)

[أ- الأسس النفسية: 7](#_Toc478455141)

[ب ـ الأسس التربوية: 8](#_Toc478455142)

[ج. الأسس اللغوية: 9](#_Toc478455143)

[تمهيد للدراسة الميدانية 10](#_Toc478455144)

[- - تفسير الأخطاء الإملائية وتأويلها: 14](#_Toc478455145)

[- ـ تفسير الأخطاء التعبيرية وتأويلها: 15](#_Toc478455146)

[- بعض أسباب ضعف المتعلمين في التعبير والإنشاء: 15](#_Toc478455147)

[عوامل نفسية: 16](#_Toc478455148)

[عوامل تربوية: 17](#_Toc478455149)

[عوامل لغوية: 18](#_Toc478455150)

[خاتمة: 23](#_Toc478455151)

[لائحة المراجع والمصادر: 24](#_Toc478455152)

1. ـ استندنا في الوصول إلى هذه الإشكالية على شبكات للتقويم التشخيصي في الشق الكتابي. [↑](#footnote-ref-1)
2. ـ التوجيهات التربوية للتعليم الثانوي الإعدادي اللغة العربية، 2011، وزارة التربية الوطنية المغرب. [↑](#footnote-ref-2)
3. 1ـ الموجه الفني في طرق التدريس، لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، الطبعة العاشرة، الصفحة، 145. [↑](#footnote-ref-3)
4. ـ المصدر السابق نفس الصفحة. [↑](#footnote-ref-4)
5. ـ المصدر السابق، الصفحة: 146ـ 147. [↑](#footnote-ref-5)
6. ـ الموجه الفني في طرق التدريس، لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، الطبعة العاشرة، الصفحة: 148. [↑](#footnote-ref-6)
7. ـ المصدر السابق، نفس الصفحة. [↑](#footnote-ref-7)
8. ــ وهي نفس النتائج التي توصل إليها الأستاذ والباحث التربوي، محمد الفحصي في بحثه "الأخطاء اللغوية عند متعلمي الثانوي الإعدادي". [↑](#footnote-ref-8)
9. - الأخطاء الإملائية، أسبابها وطرق علاجها، فردوس إسماعيل عواد. [↑](#footnote-ref-9)
10. 6 ـ يعرض التلميذ عن كل التعلمات التي لا يعرف الغاية منها، أو يجهل أهميتها ودروها في بناء تعلماته، لهذا يجب قبل الشروع في إكساب المتعلمين تعلمات معينة يجب إعلام بأهميتها "التعلم يتم بإدراك معنى التعلمات" [↑](#footnote-ref-10)
11. ـ الموجه الفني في طرق التدريس، لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، الطبعة العاشرة، الصفحة: 177. [↑](#footnote-ref-11)
12. 12ـ الميثاق الوطني للتربية والتكوين: الدعامة :10، المتعلم هو الذي يبني تعلماته بنفسه ودور الأستاذ ينحصر في الإرشاد والتوجيه والتيسير. [↑](#footnote-ref-12)
13. ـ الموجه الفني في طرق التدريس، لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، الطبعة العاشرة، الصفحة: 178. [↑](#footnote-ref-13)
14. ـ المصدر السابق: الصفحة: 178 [↑](#footnote-ref-14)
15. ـ الفاسي الفهري، السياسة اللغوية في البلدان العربية، مقدمة الكتاب. [↑](#footnote-ref-15)
16. ــ طرق تدريس اللغة، زكريا اسماعيل، الطبعة الثانية، دار الفكر، الأردن، (2007م). [↑](#footnote-ref-16)
17. ــ-الفاسي الفهري عبد القادر(،1013) السياسة اللغوية في البلاد العربية، ص: [↑](#footnote-ref-17)