الملخص :

باعتمادنا على مبادئ اللسانيات التعليمية الحديثة ، حاولنا عبر هذا العمل الكشف عن مكانة التعبير و مهاراته في التعليم ما قبل الجامعي ، من مناهج اللغة العربية الرسمية المعتمدة ،و ذلك باستثمار الموارد الوظيفية في تعليمية التعبير(الشفوي و الكتابي).

إن دعوات القائمين على تعليمية اللغات تتزايد مؤكدة على ضرورة توفير ظروف ووسائل من شأنها تعديل و إنجاح كتابات المتعلمين، لعل أهمها تفريد مناهج و أدلة خاصة للتعبير بنوعيه ، و تفعيل الطرائق النشيطة،و على اعتبار أن غاية التحكم في اللغة هو الحاجة للتواصل، لم يكن التعليم الوظيفي لإكساب مهارات التعبير جديدا ،و قد مكّننا الفحص الشامل للوثائق، و استنطاق عديد الاستبيانات الموجهة للأساتذة و المفتشين ثم التلاميذ ،و على هدي من معايير وظيفية دعت إليها أحدث الدراسات ،إبراز المتطلبات اللازمة، و الكافية قدر الإمكان لحدوث تعلمات تنسجم مع طبيعة المتعلمين ، و القادرة على تحقيق تعديل عميق و دائم يطبع تعبيراتهم ، و هذا لن يكون إلا بتجاوز الممارسات التقليدية و النمطية القائمة داخل الصفوف.

كلمات مفتاحية: مناهج –تعليمية التعبير – الطرائق النشيطة – الديداكتيك .

Résumé :

en prenant position en faveur de la didactique, nous avons tenté de découvrir , au fil de ce travail, la place qu'occupe les compétences d'expression dans l'enseignement pré-universitaire au sein des manuels scolaires officiels de l'arabe élaborés et imposés par l'institution, toute en exploitant les ressources multiples de l'enseignement fonctionnel, pour une didactique de l'expression (écrite ou orale).

De plus en plus, les didacticiens du langage insistent qu'il faut donner au apprenants des moyens concrets, des outils et des supports pour réussir et réguler au mieux leur expressions, L'enseignement fonctionnel dans l'expression n'est pas récente, tout en rappelant l'importance de la chose en insistant sur le fait que le premier enjeu de la maîtrise d'une langue est ce besoin de communiquer, A cet effet Nous avons tenté de montrer les conditions nécessaires et si possible suffisantes pour qu'un apprentissage de l'expression efficace se produise ,par des procédures qui apparaissent comme les mieux en harmonie avec les démarches de l'apprentissage spontané , et les mieux capables d'assurer une modification profonde et durable,Cette mise en projet nous oblige a dépasser les pratiques traditionnelles de la classe,juges *archaiques*.

مقدمـــة:

تسارعت وتيرة الدراسات حول المناهج و تعددت تعريفاتها ،وجاءت هذه التعريفات متقاربة إلى حدّ بعيد , بل نستطيع القول إنّ بعضها كان متطابقاً , فهو " مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ، و محتوى،و خبرات تعليمية ،و تدريس وتقويم مشتقة من أسس فلسفية ، و اجتماعية ،و نفسية ، و معرفية مرتبطة بالمتعلم ، ومجتمعه مطبقة في مواقف تعليمية ، داخل المدرسة ، و خارجها وتحت إشراف منها بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية ، و الوجدانية ، و الجسميةّ، و تقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم "[1].

وهو " مجموع الخبرات التربويّة (الثقافيّة والرياضيّة والاجتماعيّة والفنّيّة)التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النموّ الشامل في جميع النواحي الجسميّة والعقليّة والاجتماعيّة والانفعاليّة , وتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربويّة "[2]

وهو" كلّ الخبرات,أو الأنشطة ,أو الممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلّمين على تحقيق النتاجات التعليميّة المنشودة بأفضل ما تستطيعه قدراتهم سواء كان ذلك داخل قاعة الدرس أو خارجها."[3]

وبذلك فإنّ المفهوم الحديث للمنهج يتّصف بالخصائص الآتية :

_ تضمن المنهاج جملة الخبرات و الممارسات الصفية و غير الصفية ، حيث تسعى المؤسسة تحقيقها كي يجابه المتعلم الحياة ، مشبعا بالقيم و الاتجاهات الإيجابية .

_ تعدد الجهات المشاركة في بناء المناهج ، من أكادميين و تربويين و رجال الفكر و الاقتصاد و السياسة ، وكذا عينة من الذين يستهدفهم المنهاج و أوليائهم، كل ذلك سعيا لتحقيق التوازن و التكامل بين الأهداف.

_ اعتماد المناهج على أسس فلسفية واضحة ،و توظيف الوسائط المعلوماتية ، و المبتكرات الحديثة

_ التفتح على البيئة و تلبية حاجيات المجتمع ، بتكييف مخرجات التعليم ، بما يتطلبه سوق العمل ، فيعمل المنهاج على تكوين جيل إيجابي يسهم في التطوير ، وحل مشكلاته مما يؤكد الميزة الاجتماعية للمناهج الحديثة.

يبرز المنهج الحديث قيمة العمل الجماعيّ التعاونيّ المشترك , ويقدّر الإبداع الفرديّ ؛ ويعمل على إكساب المتعلّم مهارات جديدة تتعلّق بالتعلّم الجماعيّ , والتعلّم ضمن الفريق , والتعلّم الذاتيّ , كما يعمل على إكساب المتعلّم قيم قبول الآخر واحترام رأيه , وتقبّل النقد , والعمل الشوريّ الديمقراطيّ , والاعتماد على الذات , وتحمّل المسؤوليّة , واحترام العمل اليدويّ .

_ تسعى المناهج الحديثة للربط بين ما هو نظريّ و ما هو تطبيقيّ , من خلال برامج هادفة تنمي الخبرات،و استهداف مستويات عليا للمعرفة ، و التفكير الابداعي النقدي ، و الانتقال من تلقي المعرفة إلى دور الفاعل.

_ فكرة أن سيرورة التعليم والتعلم تتم تحت رقابة المؤسسة الرسمية وعملا بتوجيهاتها وتطبيقا لتعليماتها[4] ونظرا لصعوبة حجم

إشكالية النظرية في المناهج التعليمية التي يرتكز عليها تحديد أهدافها وغلبة طابع التنظير غير الميداني وغير العملي، ظهرت جملة من المسافات التنظيرية والمنهجية التي وصفت بكونها هواجس وهموم المهتمين والعاملين بميدان التربية والتعليم وصنفت كاتجاهات معاصرة في دراسة الأهداف التربوية وهي عبارة عن اجتهادات– يقول محمد هاشم فالوقي –لم ترق بعد إلى نظريات مقننة لها بعدها الزمني والإمبريقي[5].

تتلخص هذه الاتجاهات في أربعة نماذج، يتمثل الأول في الاتجاه الإنساني الذي يرى أصحابه أن أهداف المناهج ينبغي أن تعمل على تنمية شعور المتعلم بالتحرر وإشباع حاجاته والوصول به إلى النمو المتكامل، لأن تكامل الشخصية هو الضمان الوحيد لتكامل المجتمع، فهم يؤكدون بذلك الواقعية الذاتية، في مقابل الفرد والاهتمام به يعمل الاتجاه الثاني وهو الاتجاه التركيبي الاجتماعي على تغليب الحاجات الاجتماعية ويحدد مسؤولية الأهداف التربوية في التغيير والشكل الاجتماعي والتعامل مع السياسة الاجتماعية والمواطنة والتركيز على تنمية المهارات الاجتماعية .

ومع تطور حقل تكنولوجيات التربية ظهر ما يسمى بالاتجاه التقني الميكانيكي الذي ينادي بالهندسة التربوية التي تعتمد أساسا على مبدأ التصميم الدقيق للمحتويات والطرائق L'ingénierie de l'éducation وظروف التفاعل الصفي و أساليب التقويم، غير أن هذه الأفكار واجهتها انتقادات عدة ، أما الاتجاه الأكاديمي النظري فيركز أنصار على الاهتمام بالمادة العلمية والمحتوى التعليمي على أساس أن المعرفة هي الأداة تزويد المعلمين بالحقائق

والمفاهيم والتعميمات التي تخص كل مجالات المعرفة الأكاديمية سواء كان ذلك بشكل منفصل أو مرتبط أو مندمج.

نذكر أننا لسنا بصدد طرح نظريات المناهج واتجاهاتها بقدر ما حاولنا إظهار أسباب اختلاف الأهداف التربوية سواء في مبادئها أو مفاهيمها وفلسفتها وبالتالي في تحديدها وترتيبها وتنفيذها.

_ مركبات المناهج الحديثة :

تجاوزت المناهج الفكرة التقليدية من مجرد مقرّرات دراسيّة إلى كلّ ما له علاقة بالعمليّة التعليميّة التعلّميّة , فهو يشتمل على مكوّنات عديدة هي : الأهداف و المقرّر و المحتوى و الكتب والمراجع و النشاطات و طرائق التدريس وأساليبه و الوسائل والموادّ التعليميّة و أساليب التقويم و المرافق المدرسيّة.

نظرا للوجه متعدد العناصر للمناهج ، و المتطلبات الواجب توافرها في بنائه، فقد أضحى نظاما قائما بذاته" ...حيث تتابعت النظريّات والاجتهادات التربويّة في سبيل تطوير المنهج , وإيجاد نظام له , ونتيجة لتلك الجهود التربويّة برز لدينا نظام يكاد يكون هو السائد في مجتمع العصر الحاضر , ويتمثّل هذا النظام للمنهج في مدخلات وعمليّات ومخرجات وتغذية راجعة "[6]، هذا مما يستوجب التعامل معه بشكل متكامل دون إهمال ما يؤثر فيه من الداخل والخارج, و على مكوّناته , وتترك بصماتها البيّنة فيه , وبذلك فإنها دائمة التغيّر والتطوّر ؛ لاتصافها بالحيويّة والديناميّة , فهي انعكاس لمنظومة الحياة ذاتها , والحياة منظومة دائمة التغيّر والتطوّر.

و نجاعة هذا النسق للمنهاج قاس بدرجة التطابق بين مخرجاتها والأهداف التي حدّدت سلفاً , والتي بنيت المنظومة من أجلها , كما تتحدّد من مرونتها , بحيث تستطيع تطوير مكوّناتها لتواكب ما يستجدّ في مختلف المؤثّرات التي تؤثّر في المنهج , سواء أكانت هذه المؤثّرات داخليّة من بنية المنهج ذاته , أم خارجيّة من المنظومات الأخرى الأكبر.

_ أنواع المناهج :

نعرض فيما يلي لبعض الأدبيات التي أشارت إلى حقيقة تأرجح المنهاج بين الظهور و الاستتار ، و إلى تجلي المناهج في صورتها الرسمية ، و أحيانا أخرى تكتسي الطابع الواقعي.

- المنهج الظاهر والمنهج المستتر أو الخفي :يشيع لدى المشتغلين في المناهج التعليمية تأرجح هذه الأخير بين المعلن و الطابع الرسمي ، و المتواري غير الظاهر ، فالأول هو المنهج المقصود المعد لتحقيق أهداف معيّنة معرفيّة مهنية و روحية , وبالتالي فإنّ معظم ما يكتسبه المتعلّمون يكون نتيجة لتفاعلهم المنظّم والمخطّط مع مكوّنات ذلك المنهج , وهو (المنهج الظاهر) , غير أن هناك خبرات أخرى اكتسبها المتعلّمون عرضا , ولم يتضمنها المنهج , ولنا أن نتساءل عن كيفية حصول ذلك.

لا شك أن احتكاك المتعلمين مع بعضهم ، و تفاعلهم مع مختلف الفضاءات البيئية المحيطة ، صفية كانت أو غير صفية ، تجعلهم دون توجيه مقصود من المدرسة ينمون مهارات ،مما يعني حصول تعلم خارج الإطار الرسمي للمنهج المعلن ، فيما يصطلح عليه بالمنهج الخفي.

- المنهج الرسميّ والمنهج الواقعيّ :المنهج الواقعيّ هو الصورة الحقيقيّة للمنهج عند تطبيقه على أرض الواقع ، أمّا المنهج الرسميّ مثلما أشرنا إليه فهو المنهج الذي صمّم على أسس مخطط لها لأغراض علمية و تربوية , فقد يختلف ما ورد في المنهج الرسميّ وما يمارس على أرض الواقع , وقد يظهر التقارب والانسجام , حتى أنه قد يحل أحدهما مكان الآخر , بكلّ مركباته , ويعود السبب في التفاوت بين المنهجين الواقعيّ والرسميّ إلى مستوى فهم كلّ فرد في الميدان التربويّ مضمون المنهج الرسميّ وأهدافه , ودرجة حماسته أو تأييده ما تضمّنه المنهج الرسميّ , ولكي تزول الهوّة بين المنهجين لابدّ من استمرار التواصل بين مخطّطي المناهج ومصمميها والقائمين على تنفيذها في الميدان , وقد ذكر جلاتهورن نقلاً عن مولين دبارك عدّة أمور يمكن أن ترفع من مستوى تطبيق المنهج بحيث تقلّل الهوّة الفاصلة بين النظريّة والتطبيق , أي بين المنهج الرسميّ والمنهج الواقعيّ , وهي :

أ- توفير الأنشطة التعليميّة لبناء المنهج الجديد.

ب- تحمّل القائمين على التعليم مسؤوليّة تطبيق المنهج الجديد, و تكوينهم لهذا الغرض .

ت- تبنّي الجميع المنهج الجديد, واقتناعهم به.

ث- فتح النقاش بين المعلّمين و تبادل الرأي حول المنهج الجديد.

ج- مساهمة المعلّمين في بناء المنهج , و تدريبهم عليه ،و تأييد المجتمع للمنهج الجديد "[7].

يتضح مما سبق ضرورة اقتناع الأطراف الفاعلة في العملية التربوية ، بالإشارة إلى المدير و المعلم ، و لا ننسى المفتشين ، ذلك أن مهمة التكوين من مسؤولياتهم المباشرة ، لذا وجب تكثيف الندوات التربوية و الأيام التكوينية ، لترسيخ المفاهيم و آليات تطبيق المناهج الجديدة.

شهدت الساحة البيداغوجية تصنيفات مختلفة للمناهج، تدور جلها حول أربعة نماذج أساسية، وهي باختصار:

_ مناهج المواد الدراسية:

وجد هذا النوع المناهج منذ العهد الإغريقي، ويسميها بعض الأخصائيين مناهج المعرفة الأكاديمية، وقد تكون هذه المعرفة إما متصلة أو منفصلة في موضوعاتها، ومهما كانت التسمية، فإن مناهج المواد الدراسية وكما يدل عليها اسمها تجعل من المعرفة هدفها الأساسي، حيث تنظمها وترتبها الترتيب المنطقي للمعرفة الأكاديمية، ويحرص المعلم على عرض المحتويات وانجازها في الوقت المحدد لها، بغض النظر عن فهم المتعلم أو حاجياته أو اهتماماته، ودون حساب لحاجيات المجتمع وتطلعاته،

وقد أظهر هذا النموذج تقصيرا شديدا في جعل التربية أداة فعالة في النهوض بالفرد والمجتمع، حيث جعلت من المتعلم مجرد إناء يعمل المعلم على حشوه بأكبر قدر من المعلومات ويلزمه بحفظها واسترجاعها عند الامتحان، وهذه العملية التعليمية جعلت من المجتمع ومن التعليم أداة للضغط والرقابة [8]وأهملت الجانب الفكري في المتعلم ودراسة المشكلات الاجتماعية القائمة والترتيب السيكولوجي للمعرفة وعملية التعلم مما جعل أهداف ونتائجه سلبية بسلبية المتعلمين.

- **مناهج النشاط :**

بناء على النقص وقلة فاعلية مناهج المواد الدراسية أو مناهج المعرفة، وإهمالها طبيعة المتعلم، كانت مناهج النشاط نتيجة حتمية في إطار الاتجاه الإنساني لتخطيط المناهج و أهدافها ،جعلت من المتعلم وحاجاته محورا للعملية التعليمية /التعلمية و هدفا لها، يجب أن يكون دوره فاعلا لا منفعلا، وأن يكون له نشاط ذاتي يسوقه إلى الكشف عن الحقائق بنفسه، إذ لا يتعلم تعلما حقيقيا إلا إذا كان لديه سؤال يطلب جوابا عنه، وعليه فإن كل معلومة وكل درس يقدم له هو جواب عن سؤال في ذهنه، وكل تعلم هو حل لمشكلة فكرية أو معرفية أو حياتية فكر فيها أو واجهته أو لاحظها في حياته وبيئته، وهذا هو مبدأ أول مدرسة تجريبية أنشأها "جون ديوي J. Dewey "في شيكاغو سنة 1896 والتي اعتمدت على أساس النشاط والفاعلية للمتعلم والتعلم بالعمل[9]، يعمل هذا النموذج من المناهج على تكييف المحتويات وطرائق التدريس وأساليب التقويم حسب طبيعة المتعلم وحاجاته واهتماماته، فكانت محفزا هاما لإقبال التلاميذ على التعليم وعلاجا لكثير من صعوبات التعليم والتعلم نحو الوصول إلى تحقيق التكامل في الشخصية من جميع جوانبها ، ولما كانت نشاطات المتعلم تدور حول خبرات ومشكلات الأفراد والجماعة، فإن المناهج التعليمية توسعت تدريجيا لتشمل الوظائف الاجتماعية ومجالات الحياة الاجتماعية وقضايا المجتمع وإشكاليات حياته بهدف ضبط تنميته وتطوره وتحسينه من خلال التدخل المباشر للمؤسسات التعليمية وتلاميذها ومعايشتهم الفعلية والمشاركة الواقعية لمختلف الظواهر والمشكلات التي تظهر على الساحة العامة، وهذا هو الاتجاه الاجتماعي التركيبي الذي طبع مناهج النشاط التي تراعي بالإضافة إلى حاجات الفرد متطلبات المجتمع وحاجاته المتجددة ومشكلاته المتزايدة وثقافته المتغيرة ،و قد وقفنا على ذلك في مناهجنا حيث نقرأ في بعضها " تصبح هذه المقاربة بالكفاءات وظيفية تجعل المتعلم يتحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية ،و بالتالي فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في الحياة من خلال تثمين معارفه المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة "[10].

وهكذا أصبحت التربية تهدف إلى تخريج المجتمع أشخاصا قادرين على التكيف مع الوضعيات المهنية والاجتماعية الجديدة والطارئة باستخدام المهارات الفكرية والمعرفية والأدائية.

_المناهج التكنولوجية:

ظهر هذا النوع من المناهج ضمن الاتجاه التقني مع ظهور حركة الاختبارات القائمة على الكفاءة، أو الكفاية كما قد يسميها البعض، والتيار التقني الذي ساد التعليم الأمريكي في سنوات الستينات ،بعد القناعة التامة بفاعلية المتعلمين في تحقيق الأهداف التربوية، وتكنولوجيا التعليم هي طريقة منهجية لتخطيط وتنفيذ وتقويم العملية الديداكتيكية أي التعليمية التعلمية، أي أنها التطبيق المنظم للمعرفة العلمية في مجال معين معتمدا على التصميم التقني المقنن والدقيق لكل تفاصيل الفعل التعليمي التعلمي وهذا ما يصطلح عليه بهندسة التربية L'ingénierie de l'éducation ،ويتم تطبيق التكنولوجيات في ميدان المناهج التعليمية بطريقتين:

_ كخطة للاستعمال المنظم للأجهزة والأدوات والمواد التعليمية المتضمنة في الموقف الديداكتيكي،وأيضا كنمط لتسلسل طرق التدريس المعتمدة على العلوم السلوكية، ويظهر ذلك من خلال استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم وفي مداخل النظم التي تستخدم الأهداف السلوكية والمواد التعليمية المبرمجة والتي سنتحدث عنها لاحقا في عنصر مداخل المناهج التعليمية .

_ تستخدم التكنولوجيا كأسلوب لتخطيط وتطوير وتقويم المناهج التعليمية وبالتالي النظم التربوية ككل،ويعتمد هنا على التكنولوجيا سواء في بعدها المادي أو الأكاديمي المعرفي، في تحديد أهداف المناهج واختيار وتنظيم الوضعيات التعليمية التعلمية التي يتم تنفيذها، وخاصة في تقييم مدى تحديد الأهداف التربوية في ضوء الاختبارات التي تعتمد على التكنولوجيا في بنائها وتحليل نتائجها وتفسير البيانات الخاصة بعناصر العملية التعليمية ومركباتها، قصد التحكم في آليات وكيفيات التغذية الراجعة من أجل إدخال عمليات التحسين والتطوير وإصلاح المناهج.

هذا و يقترح " براون Barrow "بدوره بعدين لتحليل المحتوى التعليمي تكنولوجيا، يتمثل الأول في طريقة فهم الإدراك أو التصور المتعلق بالمحتوى التعليمي، ويتمثل البعد الثاني في طريقة إدراك ثبات المحتوى التعليمي، وبالتالي التعامل في شكل مقنن وتقديم رؤية جديدة لكيفية تصميم المحتويات التعليمية في شكلها المجرد[11] ،ومن هنا يمكن تمييز

أنواع المحتوى التعليمي تحليليا عن طريق تقييم خصائص الإدراك أو التصور الذي يكتنفها والذي يحدد توجهاتها ، ورغم أهمية العمل الهندسي والتقني في بناء المناهج التعليمية وتحديد أهدافها، إلا أن هذا الاتجاه أثار الكثير من التساؤلات والانتقادات من أهمها تجاهل الموقف البيئي وعدم الاهتمام بالبناء غير الرسمي - وهو ما سبق الحديث عنه وسميناه بالمنهج الخفي غير الرسمي -والاعتماد فقط على التصورات الرسمية، علما بأن تفاعلات العملية التعليمية ونتائجها قد تكون في جوانب كثيرة منها طارئة، غير متوقعة وبالتالي قد تؤثر سلبا على ما هو متوقع ومحدد مسبقا ، ثم أن التكنولوجيا يضيف الناقدون أمثال " عدي UDY" [12] لا تشرح كل شيء حول السلوك التنظيمي، حيث تتداخل في تحليل البناء التنظيمي للمناهج وأهدافها عوامل أخرى كثيرة ومتنوعة، ومتغيرات مختلفة ينبغي مراعاتها في بناء وتحليل وحتى تقييم المناهج وأهدافها ، ورغم الانتقادات الكثيرة الموجهة الاتجاه التكنولوجي، ورغم معارضة الكثير من المربين الاعتماد على التقنية والآلة في تكوين الفرد البشري، إلا أن المناهج التكنولوجية تأخذ شيء فشيئا مكانتها في ميدان التربية والتعليم وأفرزت نماذج مختلفة من المناهج التعليمية كثر عليها الطلب البيداغوجي، خاصة مع سرعة التطور العلمي وتسارع وتيرة التنمية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، والتي تعتمد في أصلها على وتيرة التنمية التعليمية من أجل سرعة إنتاج المهارات والكفاءات المتحكمة والمسيرة لكل مجالات التنمية.

إسهامات اللسانيات الحديثة في طرائق التعليم النشيطة للتعبير الشفوي والكتابي.

إن تبني مناهج التعليم العام بالبلدان العربية مقاربة التدريس بالكفاءات –و هي مقاربة حديثة تعمل بها كبريات الدول المتقدمة- يفترض التوسل بالطرائق النشيطة بوصفها خيارات وظيفية لتحقيق غاياتها البيداغوجية ، غير أننا لم نعثر إلا على إشارات عامة تتكرر ذات المصطلحات في المناهج و الوثائق في مختلف السنوات ، و لا تتحدث إلا على طريقة حل المشكلات و المشروع ، دون تقديم آليات و صور إجرائية لممارستها ، نعرض لعينة منها من خلال فحص دقيق لمناهج بلد استكمل إصلاحات تربوية شاملة هي الجزائر ، قبل تناول مرجعيات مختصة لأشكال متنوعة للطرائق النشيطة، بما يصلح لتعليمية نشاطي التعبير الكتابي و الشفوي .

من أمثلة ما ورد في المناهج عن الطرائق النشيطة التي طالما دعت إليها ، وهي تبدو في كل مرة ملامسة لحيثيات سطحية لا توسع أفق الممارسة البيدغوجية ، ففي مناهج الابتدائي "إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال إنجاز المشاريع وحل المشكلات ويتم ذلك إما بشكل فردي أو فوجي أو جماعي"[13] ، و عن المشروع "إن بيداغوجيا المشروع وسيلة لتنمية كفاءات المتعلم بطريقة فاعلة"[14]، كما أن الوضع في التعليم المتوسط ليس بأفضل حال ، غير أن دليل الأستاذ يتناول كل من حل المشكلات و المشروع بأكثر عمق ، لكن دون عرض طرائق أخرى ، عند تقديم الوضعية المشكلة وجدنا " يطبق مصطلح الوضعية المشكل على مجموعة من المعارف ...لإنجاز عمل ما ، مكوناتها سند و مهمة/أنشطة و تعليمة "[15] ،أما التعليم الثانوي فلا يقدم طرائق جديدة ، لكنه فصل في إطارهما العمل في أفواج "يتطلب تنفيذ العمل بالمجموعات في ضوء المقاربة بالمشكلات اتباع خطوات ....تنظيمية و أخرى بيداغوجية و كذلك استراتيجية في التنفيذ "[16] .

لقد دفعنا هذا الحال الذي اختزلت فيه مناهجنا الطرائق النشيطة في نموذجين ، وبالكيفية التي عرضت ، إلى بحث و تقص محاولين تقديم بدائل وجدناها حققت نجاعة من خلال دراسات وتجارب أكاديمية عديدة .

1_ طرائق نشيطة في تعليم التعبير الشفوي :

و تنطلق الطرائق النيشطة من مفاهيم اللسانيات ، من حيث اعتبار اللغة نظام تواصل بين الأفراد و الجماعات " شبكة عادات ، لعبة تداعيات بين الحوافز و الإجابات ضمن وضعية تواصلية اجتماعية "[17] و تركز على عناصر التواصل ووظائف الكلام ، و تعلم القواعد المعيارية و الوظيفية كتنظيم لغوي ، من أجل الوصول الى التعبير شفويا و كتابيا باللغة الفصحى السليمة المبسطة ، بغية تقليص بين اللغة الفصحى و اللهجات العامية ، و تقريب اللغة من الحياة ، " و التكيف مع المتغيرات الاجتماعية و الاقتصادية و المعلوماتية للقرن الحادي و العشرون "[18]، و منطلق كل ذلك لدى المتعلمين موارد تعليمية يستند عليها ، فكل كلام ينطلق من مكتسبات سابقة ، إنها الموارد التي تتألف من المعارف les savoirs والمهارات savoir – faire والمواقف savoir – être .

_ **المعارف :** هي محتويات المواد التعليمية من مفاهيم ومبادئ ومستويات وعلاقات ومحددات وتراكيب ، ومن المعارف ما هو منظم في منهج تعليمي كالبرامج والمواد ، ومنها

ما هو غير منظم ، مستقى من موارد غير تعليمية كالتلفزيون والشارع والعائلة والحياة الاجتماعية[19].

من المعارف المنظمة ، في الطور الأول على سبيل المثال ، محاور البيئة والمهن والطبيعة ، والألعاب التربوية وبطاقات الحروف والكلمات والجمل والرسوم ، والقواعد المعيارية المتعلقة بدراسة أسماء الاشارة وأسماء الموصول والضمائر المتصلة والأفعال ....

ومن المعارف غير المنظمة في الحلقة نفسها مشاهدة الرسوم المتحركة على التلفزيون والتأثر بها ، ومعرفة اسم الشارع الذي يسكن فيه التلميذ ، والمنطقة التي يعيش فيها ، وتلك التي يزورها ... وغسل وجهه وتنظيف يديه واسنانه ...

_**المهارات (أو الكفايات التعليمية):** المهارات بالنسبة ل "لوجندر legendre" (1988) تحيل إلى أهداف تعلمية ترتبط بالاستعمال الناجع للسيرورة الذهنية و الأخلاقية و الحركية ... [20]، وهي غير كفايتي التعبير الشفهي والتعبير الكتابي في الهدف الاندماجي النهائي objectif terminal intégré (عند ديك يتل وروجرز) ، فهي المعارف مجسدة في عمل ، هي القدرة على القيام بنشاط ، مثل تحديد أمر ، مقارنة ، تذكر ، تحليل ، ملاحظة ، تصنيف ، وتتحرك المهارات كلما دعت الحاجة إليها ، فنلجأ الى المعارف لنستمد منها المعلومات وتنفذ ما هو مطلوب منها .

وتنتقل المهارة من مجال الى اخر ، فتقنية تحليل نص تساعدنا على تحليل وضع اجتماعي أو اقتصادي أو سياسي ، وتصنيف مفردات بحسب حقلها المعجمي أو تدرجها ، يقودنا الى تصنيف كتب في مكتبة بحسب الموضوعات أو الأسماء أو تدرجها ، يقودنا الى تصنيف كتب في مكتبة بحسب الموضوعات أو الأسماء أو العصور أو البلدان، وتصنيف فئات الناس أو تصنيف الأطعمة والألبسة والمشارب. و المآكل ، المهارة هي اذن تحريك معرفة ، انتقاء معرفة من خزان الموارد الموجودة في الذاكرة و تطبيقها على أمر مطلوب تنفيذه[21].

و من المهارات ما هو معرفي كالمقارنة و التصنيف ... ، و منها ما هو حركي كالرسم و التلوين و الكتابة (بالقلم و الطبشورة) و منها ما هو اجتماعي كالاستماع و التواصل و الحوار ، .... و منها ما يدمج عدة قدرات ككتابة رسالة (تحريك اليد ، معرفة الكتابة السليمة ، التقيد بعلامات الوقف ، معرفة وضعية القول . مرسل ، مرسل اليه ، مرسلة ،

التعبير عن المشاعر في الرسالة الاخوانية و اعتماد الموضوعية في الرسالة الادارية) و من المهارات الهامة في عملية التواصل الانتاج الشفهي و الكتابي .

- **المواقف :** تتجسد المعارف و المهارات في التربية الحديثة في المواقف ، و تركز على توظيف المعارف و المهارات في تحقيق الذات البشرية و إدراك العلاقة الجوهرية التي تقوم بين البشر ، من احترام للذات و للأخرين الى صيانة الحقوق و الدفاع عنها الى اكتساب مبادئ الحق و العدل ، الى الايمان بالله و التمسك بالفضائل ، الى الشعور بالانتماء الى عائلة و مجتمع و ، الى الاهتمام بالبيئة و النظافة .

و هكذا تتحول المعارف و المهارات الى سلوك يومي مرتبط بنظام قيم ، فيكتسب الفرد قيمة ذاتية تميزه عن غيره ، و لا تعود الكتابة تقتصر على عمق الفكرة و سلامة اللغة انما تتخطى ذلك الى اتقان الخط و النسق الكتابي ، و من تقويم نص ننطلق الى تقويم قطعة موسيقية ، فنميز بين الفن الراقي و ما هو أدنى منه مستوى ، لا بل ننطلق من الدراسة التقنية للوحة او لمقالة الى حوار مع الفنان و الشاعر و الكاتب ، و الى إعادة إحياء فنون الرسم و الشعر و الكتابة عن طريق التواصل مع مبدعيها[22].

و من المواقف الى معارف الصيرورة التي تعطي الانسان القدرة على استشراف المستقبل و الانخراط في مشروع و وضع تخطيط له و تحقيقه و تقويمه و تعديله .....

" إذا ما اجتمع مدرب و متعلم فهناك حتما طريقة ما " يقول فيليب ميريو [23].

و إذا كانت هذه هي المنطلقات الكبرى للتربية ، فكيف السبيل الى تطبيقها في مدارسنا ؟

إن التطبيق الصحيح لعملية التواصل الشفوي عبر الطرائق النيشطة ، يساهم مساهمة فعالة في التمكن من تحويل المعرفة الى مهارة فإتقان ، فما هي هذه الطرائق النشيطة في اللغة العربية و كيف التمكن من تطبيقها و تقويمها ؟ ان هدف مبحثنا ينحصر في الإجابة عن هذا السؤال [24].

و تعتمد الطرائق النشيطة على الوسائل التربوية و التعليمية المتجددة ، و بخاصة الجداريات و الوسائل التقنية السمعية – البصرية ، و من الضروري تدريب المعلم و المتعلم على استعمال هذه الوسائل التقنية الحديثة لتقديم الابحاث بطرق مشوقة .

فعالم الصورة يطغى اليوم على ما سواه و علينا اعتماده كوسيلة تربوية ، و قد اصبحت المستندات المرئية و المسموعة من مرتكزات العملية التعليمية في التواصل الشفوي.

و تحدد أفلين شارمو هذا التواصل " بتموجات صوتية تسير في تسلسل لغوي ملفوظ و في تتابع زمني ، منطلقة من مرسل الى مرسل اليه / سامع"[25] ، أما جيلبير دلغاليان فيطلب " إعطاء مستند الى المتعلم ووضعه في وضعية تخاطب لكي يعبر عن نفسه و يصبح محاورا "[26].

و من مستلزمات الطرائق النشيطة كذلك تحديد عدد المتعلمين في الصف ، فيطلب ألا يتعدى هذا العدد ثلاثين متعلما ، كما يجدر بالمعلم تعيين الهدف العام و الهدف الخاص في كل عملية تعليمية ، و الدمج بين العمليتين التربوية و التعليمية ،هذا بالإضافة الى الافادة من تقاطع المواد التعليمية (تربية ، اقتصاد ، علم اجتماع ، .....) مما يتيح تطبيق تقنيات الطرائق النشيطة (تدوين رؤوس الأقلام ، أعمال الفرق ، البحث .....) في تعليم مواد متعددة.

و سنعمد في هذا البحث ، الى تحديد هذه الطرائق ، أي كيفية توظيف المعارف و المهارات و المواقف في وضعية حية (الكفاية الاندماجية الشفهية) ، و الكلام على منهجية تعليمها و تقويمها ، مع إبراز الأهداف التربوية لكل منها ، و دور المعلم، و كيفية تنظيم الحصص.

<u>–أعمال الفرق:</u>

تقوم هذه المهارة (الكفاية التعليمية) على توزيع المتعلمين على مجموعات تضم كل منها خمسة إلى سبعة أعضاء ، يتحاورون في موضوع محدد ، و يقدم أحدهم عرضا شفويا عن خلاصة عملهم ، فيرتبط نجاح الفرد أو فشله بنجاح المجموعة كلها أو فشلها.

-الاهداف التربوية : كثيرة هي الاهداف التربوية المنتظرة من اتقان هذه المهارة ، منها الإصغاء بانتباه و التمتع بفكر منفتح و تقبل الاختلافات ، و احترام مشاعر الشخص الاخر ، و مواجهة المشكلة لا الشخص و طرح الإشكالية بتجرد ، و الدفاع عن الرأي بعد تكوين قناعة ، و التوافق على انجاز عمل مشترك ، و اتخاد القرارات الجماعية بطريقة الحوار و النقاش و التفاهم ، و تحمل المسؤولية الشخصية ضمن المجموعة ، و التعبير عن آراء المجموعة أمام المجموعات الاخرى.

تنظيم الحصة الدراسية : تحديد الهدف العام و هو الحوار و احترام الراي الاخر و المناقشة الموضوعية ، تم تحديد الهدف الخاص و يتلخص بشرح ماهية المهمة ، و الاجراءات التي يتعين على المتعلمين اتباعها لإنجاز هده المهمة (الوضعية – المشاكل

المرتبطة بالحياة اليومية ، مدة انجاز المهمة : عشرون دقيقة .....) يتم بعدها تشكيل المجموعات.

منسق العمل في الفريق ، يدير عملية الحوار و يعطي الدور في الكلام و يشجع المترددين ، و أمين سر يسجل المعلومات ، ثم يعرضها شفويا أمام المجموعات الاخرى.

و من المحبذ الا تتناول المجموعات موضوعا واحدا ، و قد يقسم الموضوع الواحد اقساما يتناول كل فريق قسما منه و يعالجه ،و لنجاح عمل الفرق يجب تأمين الوسائل الضرورية للعرض (الجداريات على الاقل ، الوسائل السمعية البصرية ، قرطاسية : أوراق كرتون ، أقلام ملونة .....).

-**دور المعلم** : يختار المعلم المواضيع و يعرضها على الفرق ، فينتقي كل فريق الموضوع الذي يرغب في العمل عليه ، و قد يفرض المعلم موضوعا على هذا الفريق او ذلك عند الضرورة ، ثم يحدد الاهداف التربوية و التعليمية بتدوينها على اللوح ، و يشرف بعدها على حسن سير العمل.

عند انتهاء الوقت المحدد ، يقد عرض شفوي ، انطلاقا من رؤوس الاقلام المدونة ، يتضمن تقريرا ملخصا لأفكار المجموعة التي يمثلها كل منهم ،عند انتهاء العرض الشفوي ، يجعل المعلم المتعلمين يشاركون في التقويم ، فيحثهم على ابداء الرأي في الافكار المعروضة ، و يشجعهم على النقد الموضوعي ، ثم يجمع التقارير ، و يدون الملاحظات المتعلقة بها على دفتر التحضير ، للإفادة منها في العمل الفريقي القادم (توزيع الافراد و الادوار ....) و قد يعطي عملا منزليا يكون موضوعه قريبا من الموضوع المناقش ، لكي يستثمر الطلاب الموارد التي اكتسبوها من هذا النقاش ، يقول ميريوفي الصدد هذا " هكذا نعلم التلاميذ كيف يحولون معارفهم الى مهارات ، كيف يصنعون. فعملية التربية معقدة ، و من الأساتذة من لا يزال يعطي المحاضرات العامة. هل علمنا أولادنا كيف يصنعون بأنفسهم ؟ هل علمناهم كيف ينتجون ؟[27].

-الحوار و النقاش إبداء الرأي:

تعتمد هذه المهارة (او الكفاية الصغرى) على الحوار لتركيز المعارف او المعلومات ، و لاستكشاف آراء الغير ، تتم انطلاقا من أسئلة يوجهها المعلم الى المتعلمين لترسيخ قناعة او تثبيت معرفة او اقناع بأمر ، غايتها تفعيل النقاش و شحذ الافكار و تنمية القدرة اللغوية في التعبير الشفوي.

و المناقشة تتيح للمتعلم التعبير عن مواقفه تجاه قضية ، و تثير حماسته و النشاط عند المتعلمين ، "و تثبت مبادئ التواصل في دمج المهارة اللغوية بالاجتماعية و بالمرجعية و بالاستراتيجية و بالحوارية "[28].

_ **الاهداف التربوية و التعليمية :** تختلط الاهداف التربوية و التعليمية في هذه الطرائق ، فكل نقاش او حوار يبدأ باحترام الفوارق الفكرية و الاختلاف في وجهات النظر " و المعلم مرسل المعلومات ، و محرك النشاطات ، و مقدمتها "[29] المتعلم محور العملية التعليمية ، و على المعلم تشجيعه على الكلام بلغة فصحى سليمة ،" و التلميذ لا يتكلم الا اذا تأمنت له عناصر التشويق ، و الحالة العاطفية ، و الوضعية الحياتية ، فيسعى حينئذ الى التعبير عن الرأي بجملة ، و عليه ان يتحصن بالمعارف اللغوية ، لكي يستطيع ان يضع هذه الجملة في نظام فونولوجي"[30] ، و يحسن المتعلم الكلام عندما يمتلك التركيب اللغوي الذي يجعله يعبر عن فكرة أو مجموعة من الافكار ، و التعليم يتم بالمحاكاة و التجربة و التقويم[31].

و يتم تدريب المتعلم على الاعتماد على النفس عبر التفكير و التحليل و الإجابة و النقد البناء ، و التعبير عن الذات في وضعيات و ظروف مختلفة ،أما تنمية مهارتي الاصغاء و اكتساب اساليب الحوار و آدابه ، فتربط بين البعدين المعرفي و الاجتماعي ، فالمهارة اللغوية لا تكفي للتواصل ، عليها ان توظف في اطار اجتماعي ، بحسب رأي هيمز وتشومسكي [32].

تنظيم حصة الدرس : تتم المناقشة الشفوية انطلاقا من مستند مرئي (صورة ، لوحة ، رسم ،....) أو مسموع (نص مسجل أو مقروء ، أغنية) ، او مكتوب يقرأ قراءة صامتة او جوهرية ، و قد يكون النص سؤالا شفويا يوجهه المعلم الى التلاميذ ،انتقاء النصوص و المواضيع أساسي لنجاح الحوار ، فمن المفيد انتقاء نصوص تفتح نقاشا في و ضع تواصلي حيث المرسل إليه عام .

_ **دور المعلم** : يختار المعلم الموضوع و الأسئلة بدقة ، و يحث المتعلمين على الرجوع إلى المعارف و المهارات التي اكتسبوها ، لتوظيفها في تحليل الموضوع المطروح ، و البحث عن الحقائق التي تدعم الرأي ، كما يطلب منهم أن يدونوا المعلومات تباعا معتمدين طريقة تدوين رؤوس الأقلام ، ومن طرق إحياء الحوار تدوين المعلم فكرة على السبورة و تسمية أحد التلاميذ لتفسيرها ، لكي يجعله أكثر ثقة بنفسه ، و يطلب ’لى الجميع تدوينها على الدفاتر ، و تشكل الاستنتاجات المشتركة معارف مكتسبة تستثمر في تعبير كتابي أو تحليل نص .

-المناظرة :

" المدرسة مشروع تواصل بين المعلمين ، و المناظرة تحقيق لهذا المشروع "[33]تدخل في باب الحوار و المناقشة ، يتم انتقاء الموضوع المناسب للمستوى التعليمي ، و يصار الى تكوين فريقين من المتعلمين يضم كل منهما ثلاثة تلاميذ ، يطرح على الفريقين موضوع يتضمن وجهتي نظر ، يعطى الموضوع قبل اسبوع و يحضر كل فريق وجهة نظر معينة ، يجتمع المتناظرون في الحصة المحددة و يجلسون الى طاولة المناظرة ، يدير الاستاذ المناظرة و قد يكلف أحد التلاميذ بإدارتها ، تطرح الاسئلة من قبل مدير الجلسة و ينتقي كل فريق ممثله للإجابة ، مقدما الادلة و الامثلة على رأيه .

-المقابلة :

و يدون التلاميذ الدين يحضرون هذه المناظرة الآراء المختلفة و المتضاربة ، و يطرحون الاسئلة عند نهاية المناظرة ، بلخص مدير الجلسة او المعلم بالذات نتيجة الافكار المتداخلة و المتضاربة ، ويحاول ان يجمع بينهما أو ان يتخطاها الى منظور أوسع و أشمل ، ثم يعطي المعلم تعبيرا كتابيا مستلا من روح المناظرة الى الطلاب كعمل منزلي ، على ألا يكون ع السابق .

تقوم على تحضير مجموعة من الاسئلة و طرحها شفهيا على شخصية فكرية (كاتب ، شاعر ،عالم ، مخترع .....) او تربوية (استاذ ، مدير ، ناظر ، مدير ، عام ، ملحق ثقافي .....) او اجتماعية (رئيس بلدية ، وزير ، مهندس ، طبيب .....) .

و تدوين الاجابات أو تسجيلها ، و تلخيصها و عرضها في تقرير خطي او تدوين رؤوس الاقلام و عرضها بطريقة شفوية على المتعلمين ، و قد تدعى الشخصية المعنية الى المدرسة ، و يصار الى طرح الاسئلة عليها من قبل فريق أعد لهذه الغاية ، فتاتي الاجابات حية مباشرة ، يدونها الحاضرون بشكل رؤوس اقلام ، و تكون مادة لنقاش لاحق ، او لإنتاج كتابي في موضوع مستل من الافكار المتبادلة و من الحوار ، أما غاية الاسئلة فتتمحور حول الاضاءات على الشخصية و اعمالها و مواقفها ..... ، و قد يتحول الحوار الى كلام مباشر يستنبط فيه معد الاسئلة اسئلة مباشرة يستدعيها الحوار المباشر.

-أهدافها : بالإضافة الى ما سبق ، تركز الاهداف التربوية في المقابلة على اكتساب مهارات الاستعلام عن الشخصية من خلال قراءة أثر او أكثر من آثارها ، و الدخول في المنحى العام لتفكيرها ، و استمزاج آراء الناس فيها ،و استخلاص المواضيع المهمة التي تسترعي اهتمام المستمعين ، كما و تركز على اختصاص الشخصية ووضع المسائل المثارة في اسئلة معدة بشكل متقن.

أما التدرب على اصول المقابلة فيتم من خلال خطوات يتعلمها التلميذ و منها الاتصال بالشخصية المذكورة ، و طلب موعد ، و الافاق على الموضوعات ، و تحمل مسؤولية اعداد الاسئلة و مستواها و طريقة مخاطبة الضيف ، كالتأكيد على الالقاب الاجتماعية (حضرة المدير ، معالي ، غبطة ، سمحة ، سيادة .....) و من المفيد الاطلاع على هذه الالقاب كما على المبادئ العامة في آداب الحوار ، من دون الشعور بالدونية او الغرور .و قد ترتبط المقابلات بموضوع بحث او تقرير ، و قد تهدف الى الاضاءة على موضوع غامض لتوضيحه ، و قد تتم المقابلة لطلب وظيفة ، على اثر توجيه رسالة ادارية ، و بالتالي تعتبر المقابلة تقنية من الطرائق الناشطة التي تحضر المتعلم ، في مرحلة الدراسة ، لمرحلة ما بعد الدراسة .

-تدوين رؤوس الأقلام :

تعتبر هذه التقنية من أهم التقنيات التعليمية في الطرائق النشيطة ، لانها تجمع بين مهارات متعددة ، ويمكن الإفادة منها لأهداف تعليمية وتربوية مختلفة ، منها الإصغاء ، والتعبير الشفوي ، والإجابة عن أسئلة مغلقة (ملء فراغ ، اختيار من متعدد ، استكمال عبارة أو فكرة ....) وإعادة تلخيص الافكار ...

تقوم هذه التقنية على الإصغاء الى نص مقروء أو مسجل ، وتدوين موجز لأفكاره الرئيسية ضمن سياق حركته وتدرج أفكاره واتساقها الدلالي والاسلوبي.

تعتمد هذه التقنية في مواد متعددة وبخاصة في المحاضرات الصفية ، وتحضر لمرحلة الجامعة وللحياة العملية بعد المدرسة ، من حيث تزويد الانسان بالقدرة على التقاط الأفكار الرئيسية ، والتركيز عليها وتسجيلها واختصارها لإعادة استخدامها كموارد عند الضرورة.

_ **الاهداف التعليمية :** تجعل هذه التقنية الرائدة المتعلم يركز الانتباه على ما يسمعه ويقرأه في محاولة لفهمه واستيعاب موضوعه ، واكتشاف تصميمه ، وتدوين أبرز أفكاره واستعادتها عند الضرورة.

إنها تدريب للذاكرة وللفكر ، كما هي منطلق الى أعمال تعليمية أخرى ذكرناها في التعريف ، (تدوين رؤوس الأقلام تقنية تعبير عصرية ، تمثل عملية مركبة ، تتضمن تركيز الانتباه على نص مسموع ، أو مكتوب ، وفهم معناه ، وملاحظة تصميمه ومفاصله ، وانتخاب أبرز ما في محتواه وتدوينه باختصار وترتيب والاحتفاظ به ، ثم إعادة صياغته لاستخدامه ، لاحقا ، في استعادة أمينة لمضمون النص الأصلي).

وتساعد هذه التقنية المتعلم على تركيز الانتباه بالإصغاء الواعي ، اي سماع النص واستيعاب مضمونه وادراك الغاية العمة منه ، واختيار الاساسي واكتشاف تصميمه عن طريق حركة تدرج أفكاره ، وتدوين الاساسي ، وتلخيص معاني الجمل الطويلة وترتيب الأفكار واعادة صياغتها ، وتخزين المعلومات ، انها تحول المهارة الى موقف[34].

- **مراحل العمل :** يكون الطلاب في وضع اصغاء ، الدفاتر مفتوحة أمامهم ، الاقلام على الطاولة ،وتكون المسجلة موضوعة في حال تأهب ، أو الأستاذ في حال استعداد للقراءة ، تبدأ القراءة أو تدار المسجلة ، يصغي المتعلمون إصغاء تاما من دون كلام أو تدوين.

تنتهي القراءة ، فيطرح الأستاذ اسئلة أولية في الفهم العام للنص: الفكرة العامة ، وضعية القول ، حركة النص ... ، هذه المحادثة لا تدوم أكثر من ثلاث دقائق يبدأ بعدها السماع للنص للمرة الثانية مع تدوين رؤوس الاقلام.

ينتهي سماع النص وتتنوع إمكانية الإفادة من الأفكار المدونة : من تلخيص المعلومات المدونة وعرضها شفاهيا أو كتابيا ، الى ملء فراغ ، الى اختيار من متعددة ... ، بحسب الهدف الموضوع لكل نشاط من هذه الانشطة .

-كيفية تدوين رؤوس الاقلام : هناك طرق متعددة لتدوين رؤوس الاقلام ، منها التدرج في تدوين المعلومات الاساسية والافكار الرئيسية ، مع الاهتمام بالروابط وخصوصا المفصلية منها . ومنها تقسيم الورقة الى خانات توضع في كل منها فكرة رئيسة ونقاط مهمة متعلقة بها بشكل موجز مقتصب ، و قد تتم هذه العملية من خلال ترسيمة أو مشجر ، و منها وضع الكلمة – المفتاح في دائرة ووضع الافكار المتفرعة منها في اطار شعاعي يحيط بالدائرة .

ومن المهم كذلك اعتماد الاختصار والاختزال والاشارات والرموز والدلالات التي يستنبطها المتعلم بنفسه ، فهذا العمل يعود اليه اولا وآخرا ، وعليه ان يقرا هو بالذات هذه الرموز ويلخصها ، او يجيب من خلالها عن الاسئلة المطروحة .

2 _ طرائق نشيطة مبتكرة للتعبيرالكتابي :

لايزال خبراء الديداكتيك يثرون تعليمية التعبير بشقيه الشفوي و الكتابي بطرائق نشيطة مبتكرة ، لاسيما في مؤسسات التعليم الانجليزية ، مما فتح المجال واسع للتفوق و نضج المنتوج الكتابي للطلاب ، وفي مقابل ذلك و كما أكدت عليه دراستنا هذه تغيب الطرائق المتنوعة و الناجحة في مؤسساتنا .

أما الطرائق الشهيرة في الأدبيات الغربية فنذكر الكتابة بطريقة السباون SPAWN ، تدوين المذكرات بطريقة تجزيء الورقة Split- Page Notetaking، الانطباعات الأولية عن النص Text Impressions، البنى النصية Text Structures، الكتابة الاستجابية Response Writing، الكتابة بطريقة الرافت raft writing، و فيما يلي نعرض لبعضها مع تفصيل آليات تطبيقها .

_ الكتابة النموذجية أوالكتابة بمحاكاة النموذج Modeled Wraiting:

من الطرق الجيدة التي تساعد التلاميذ على التفكير ملياً فيما اكتسبوه من معلومات، أو في تعزيز المعلومات الجديدة التي تعلموها في الحال يكون في كتابة نص جديد، وفي كل

الأحوال، يجد بعض الطلاب صعوبة في أن يكتبوا عن ما يعرفونه بالطرق التقليدية المتبعة في الفروض الكتابية التي اعتادوها، سواء أكان السبب في ذلك أن هذه الفروض الكتابية التقليدية لا تثير تحديداً دافعيتهم، أم كان السبب أن هؤلاء الطلاب لا يعرفون كيف يترجمون أفكارهم إلى نص مكتوب فالصعوبات المرتبطة بالكتابة غالباً ما تخفي وراءها حقيقة ما يعرفه الطلاب فعلاً، وتمنعهم من إدراك أن الكتابة طريقة من طرق التفكير العميق حول موضوع ما. وقد عبر عن ذلك كربي وزملاؤه(kirby, kirby and liner, 2004) حين أشاروا إلى أنه " بشكل أو بآخر فإن لدى الطلاب تصوراً أن الشكل الذي يفرغ فيه ما يريدون قوله، أي القالب الكتابي، يأخذ الأولوية على ما يريدون قوله، أي على المضمون" (35).

إن الكتب والنصوص ذات البنيات أو التنظيمات الشكلية الفريدة والمتميزة، غالباً ما تزود الطلاب بنماذج جديدة لمحاكاتها، وترتقي بمهارتهم الكتابية ، فالفكرة التي تقف خلف استراتيجية الكتابة بمحاكاة النموذج هي أن تأخذ معلومات جديدة مكتسبة من سياق ما (مثلاً من قراءة نص، أو من استماع إلى خطاب، أو من مشاهدة فيلم، أو من تنفيذ تجربة)، ومن بعد ذلك تحويلها إلى نص جديد آخر مستخدماً في ذلك ما لديك من نصوص منشورة أو متوافرة كنموذج يحاكى على مستوى الأسلوب والشكل أو البنية.

الخطوات بالتدريج: لتكون استراتيجية الكتابة بمحاكاة النموذج استراتيجية مفيدة، من الضروري أن يكون في متناول التلاميذ تنوعا واسعا من الكتب، ولهذا يحتاج التلاميذ إلى أخذ إذن سابق باستخدام البنى النصية التي تنتظم النصوص في هذه الكتب بطريقتهم الخاصة، وستكون خطوة مفيدة لو بدأ المعلم الدرس بمناقشة حول الفرق بين الانتحال أو السرقات الأدبية والكتابة بتقليد النموذج، وحين ينتهي المعلم من هاتين الخطوتين ، فإن له أن يبدأ مباشرة في تعليم هذه الاستراتيجية وتشجيعها.

1- اختر نصاً مفضلاً لديك واقرأه بصوت عالٍ على التلاميذ.

2- أرِ التلاميذ تلك البنى النصية التي يستخدمها المؤلف في كتابة النص، ويمكن أن تكون هذه البنى النصية بنى نصية معروفة مثل: النصوص المنتظمة بطريقة السبب

والنتيجة، أو المشكلة والحل، أو أن تكون تنوعات أسلوبية مثل : تسمية ثلاثة أشياء يُفصَل بينها بعلامات فواصل.

3- اطلب من االتلاميذ أن يثبتوا النموذج الذي قدمته لهم، ويكتبوا على منوالة نصوصهم بأنفسهم، أعطهم وقتاً كافيا حتى يشارك بعضهم كتابة بعض، وليعزز هذا لديهم إدراك حقيقة أنه يمكن أن يكون هناك تنوع واسع من الكتابات المحتملة لأي نموذج يقدم لهم.

4- باستخدام أطر جمل ابتدعتها أنت ، شجع التلاميذ على إكمالها ويمكن أن يأخذ إطار الجملة المستقاة من نص الشكل التالي:

كنت راجعاً إلى البيت حينما ـلم أصدق ذلك !لقد كنت حقيقة أرى ـ.

هاهم / ها هي هنا ، وعندما انعطفت عند الزاوية ، رأيت ـوبعد ذلك ، ـولكن لم تكن تلك النهاية وفيما بعد ، ـ

ـ الكتابة الاستجابية Response Writing:

ينظر إلى كثير من الأعمال الكتابية على أنها طرق لقياس ما تعلمه الطلاب سابقاً، ولكن بإمكاننا الإفادة من العمل الكتابي وذلك من خلال النظر إليه على أنه عنصر مهم من عناصر عملية التعلم فالكثير منا قد أدرك بشكل أو بآخر أساليب جديدة في التفكير ومفاهيم جديدة كذلك أثناء عملية الكتابة وبعدها، فلربما كتبنا رسالة غاضبة إلى صديق ولم نرسلها بعد ، ثم أدركنا بعد قراءتها أن ما كنا نعتقد أن يستحق الغضب لم يكون ذا بال وربما كان كذلك مذكرة عمل إلى زملائنا باستخدام البريد الحاسوبي (البريد الالكتروني) ثم اضطررنا قبل إرسالها إلى تنقيحها وتعديلها، وذلك لوجود معلومات جديدة خطرت في البال أثناء الكتابة .

فحين يكتب الطلاب استجابة لأي موقف تعليمي ، سواء أكان هذا الموقف التعليمي دراسة نص، أم قراءة، أم تجربة، أم شيئا مشابها للتجربة، أم نشاطاً استماعياً، فإن هذا يفسح المجال لهم ليوسعوا دائرة تفكيرهم حول المفاهيم المطروحة في هذه المواقف التعليمية، كما يزودهم كذلك بفرصة يتأملون فيها بأنفسهم المعلومات الأخرى الجديدة

ذات الصلة بالمفهوم، فالاستجابة المكتوبة تختلف عن الاستجابة الشفهية أو المناقشة في كونها، أي الاستجابة المكتوبة تتيح للطلاب الفرصة أن يفكروا من غير مقاطعة وان يضيفوا بعد تفكير عميق إلى تفكيرهم أو أن يغيروا منه بمعنى آخر تساعد الكتابة على بلورة هذه المعرفة الجديدة بجعلها أكثر وضوحاً وماسكاً.

والكتابة الموجهة أي تلك التي تكون بتوجيه من المعلم، تساعد الطلاب على التفكير وراء نطاق الخبرة المباشرة التي يستجيبون لها، بمعنى آخر ، لابد من أن يشجع المعلم تلاميذه على الكتابة على نحو أكثر تفضيلاً عن المعلومات الجديدة التي تعرضوا لها، أو أن يقوموا بتطبيقها أو تقويمها بدلا من اجترارها وعلى الرغم من أن بعض التلاميذ قد يكونون قادرين على الاستجابة كتابياً لخبرة أو موقف تعليمي تعرضوا له من غير توجيه خاص من قبل المعلم ،إلا أنه من المؤكد أن احتمالية استفادتهم ستزداد إذا ما صيغ لهم هذا التوجه على شكل عبارة حاثة تستحثهم وتستثير تفكيرهم.

الخطوات بالتدريج

إن إدراك حقيقة أنه لا توجد إجابة واحدة صحيحة لأية استجابة يقدمها االتلميذ هو ما يجعل من الكتابة الاستجابية أكثر نفعا فلا بد من صوغ العبارات الحاثة للاستجابة الكتابية بطريقة تنقل الطلاب إلى مستويات تفكير عليا وتعززها بدلاً من أن تصاغ بطريقة تحاكم استجاباتهم وتقومها وفيما يلي بعض من الأفكار العملية المفيدة لكتابة العبارة الحاثة :

- حث التلاميذ على أن يكتبوا حول ما كان واضحا لهم وما كان مربكا أثناء عملية التعلم.
- اطلب من التلاميذ أن يطبقوا المعلومات الجيدة (الخبرات) التي اكتسبوها في موقف تعليمي ما على درس جديد ، أو موقف تعليمي آخر ، أو على سياق مختلف.
- اطلب من التلاميذ أن يقارنوا المعلومات الجديدة التي يتعرضون لها بخلفياتهم المعرفية السابقة.

- اطرح عليهم سؤالاً إشكالياً مرتبطاً بالمعلومات الجديدة، ثم اطلب منهم أن يكتبوا آراءهم فيه.

اطلب من التلاميذ أن يتقمصوا دور شخصية مهمة في الحدث أو القضية موضوع النقاش، ثم يكتبوا من وجهة نظر هذه الشخصية.

_ الكتابة بطريقة الرافت raft writing:

تعلم الكتابة عملية يقوم بها التلاميذ طوال حياتهم الدراسية، ففي المرحلة الابتدائية، يتعلمون كيف يفكون شفر الكلمات، وكيف يتهجونها، وكيف يكونون منها جملا مفيدة، كما يكتشفون آلية بناء الفقرات، ويطورون من فهمهم للبنية القاعدية للغة، وما إن يصبحوا كبارا، فإنهم يقومون بصقل هذه المهارات وتنميتها، وهذا ينجز على نحو واضح في مادة التعبير الكتابي التي يكمل فيها الطلاب كتابة قطع إنشائية بعد أن يكونوا قد استفادوا من تعليقات وتصويبات معلمهم على مسودات.

وتختلف استراتيجية الكتابة للتعلم عن الأنواع الأخرى من الكتابة في كونها ليست كتابة قطعة نصية ثم مراجعتها بالتصحيح والتنقيح من أجل الحصول على نسخة نهائية، وإنما الغرض منها أن تكون حافزاً لتعلم لاحق، أي: كوسيلة تعليمية تتيح للتلاميذ الفرصة للاستذكار، وطلب الاستيضاح، والتساؤل عما يعرفون وما يتطلعوا إلى معرفته، أي أن هذا النوع من الأنشطة الكتابية يزود التلاميذ بفرصة كشف ما يصعب عليهم فهمه كما يزود المعلمين بفرصة لقياس مدى فهم الطلاب للمحتوى الذي يتعلمونه، فالكتابة للتعلم تقوم على جعل الطلاب يفكرون فيما هم بصدد تعلمه وعلى إيجاد الكلمات المناسبة لتفسير هذا التعلم وكيف فهموه، ومعرفة العمليات التي استخدموها للوصول لهذا الفهم[36].

وعلى الرغم من توافر عدد لا بأس به من العبارات الحاثة على الكتابه من أجل التعلم ، إلا أن الطريقة المسماه بالرافت RAFT ، ينظر إليها على أنها واحدة من هذه الطرق ذات

الفوائد والاستعمالات المتعددة، فهي توجه التلاميذ إلى طريقة الكتابة بأصولها الصحيحة ،في الوقت الذي تتطلب منهم إظهار مدى معرفتهم للمحتوى الذي يدرسونه ، والعبارات الحاثة المتضمنة في طريقة الرافت RAFT ممكن أن تصمم لكتب محددة أو لمواضيع عامة يتعلم التلاميذ عنها في المنهج المدرسي، وترمز الحروف التالية من كلمة رافت RAFT , إلى:

R(ر) Role، بمعنى الدور (من الكاتب ؟ وما دوره ؟)

A (أ) audience بمعنى المتلقين (لمن كتب ؟)

F (ف) format بمعنى الجنس الأدبي (ما القالب الكتابي الذي يستحسن أن يفرغ فيه النص ؟)

T (ت) topic بمعنى الوضع (عم تكتب ؟)

الخطوات بالتدريج:

1- استناداً إلى المحتوى الذي يدرسه الطلاب ، أشر على تنوع الأدوار وطبيعة المتلقين التي تضطر الكتاب إلى أن يأخذوا في الحسبان وجهات النظر المختلفة.

2- نوع في الجنس الأدبي المختار للكتابة عن العبارة الحاثة من الرافت، ويظهر الشكل عددا من الأجناس الأدبية الكتابية المتعارف عليها.

القوالب الكتابية (الأجناس) للجمل الحاثة من استراتيجية الرافت.

3- حين تقدم طريقة الرافت للمرة الأولى للطلاب ، اجعل كل طالب يستجيب كتابياً

كتابة اقناعية	يوميات	ـ
رسالة	تقرير	دعاية تجارية
قصيدة	رسالة بالبريد الاعتيادي	مقابلة صحفية
رسالة باستخدام البريد الالكتروني	مطوية	دعوة

للعبارة نفسها فعلى سبيل المثال، قبل أن يبدأ الطلاب درساً في حصة التعبير أن يكون المعلم قد كتب على السبورة عبارة الرافت التالية:

ر = الولد

أ = جده

ف=رسالة

ت = نحن نفتقدك

4- وما أن تزداد ألفة الطلاب بهذه الاستراتيجية ، أبدأ في تنويع العبارات الحاثة بطريقة تؤدي إلى أن تكون هناك استجابات تختلف باختلاف الطلاب، فهذا الإجراء يزود الطلاب بفرصة مناقشة استجابات الانتهاء من كتابتها، فعلى سبيل المثال، بعد أن قرأ الطلاب كتابا، طلب المعلم ممن يبدأ اسمهم الأخير بحرف من الحروف التي تقع بين حر في الألف و الكاف أن يستجيبوا إلى الرافت RAFT التالي:

ر = التلميذ

أ = العالم

ف = مطوية

ت= حقوق الطفل.

-الكتابة بطريقة السباون SPAWN: على المعلمين أن يستخدموا النشاط الكتابي كوسيلة تعلم وتأمل وإمعان نظر في المعلومات المقدمة، و لتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب في المواد الدراسية كلها متى ما كان ذلك ممكناً [37]، وتعد استراتيجية الكتابة بطريقة السباون SPAWN إحدى الوسائل التي تعزز هذا النوع من الأنشطة الكتابية المنطلقة من السياق اليومي، وتمثل أحرف هذه اللفظة (SPAWN) التصنيفات الخمسة للعبارات الحاثة (أنظر إلى الشكل).

ويمكن أن تصاغ هذه العبارات الحاثة بطرق لا حصر لها من أجل تحفيز تفكير الطلاب بفاعلية حول موضوعات عن مواد المنهج عامة ،والعمل الكتابي الذي تتطلبه استراتيجية

السباون عادة ما يكون قصيراً، ويمكن أن يحفظ في دفاتر التلاميذ أو في سجلان الأداء الخاصة بهم.

الخطوات بالتدريج:

1- ابدأ أولا بتحديد طبيعة التفكير الذي نرمي إليه، ونريد من التلاميذ أن يكتسبوه، فإذا كان عليهم أن يتنبئوا بما سيقدم إليهم لاحقا من محتوى، أو أن يفكروا بعمق فيما تعلموه سابقاً فإن نوعية معينة من العبارات الحاثة دون غيرها ستكون ملائمة للغرض.

2- اختر تصنيفا من تصنيفات السباون يلاءم على نحو أفضل نوع التفكير الذي تريد من تلاميذك أن يظهروا في المحتوى الذي يتعلمونه فإذا أردت على سبيل المثال منهم النظر في المحتوى الذي تعلموه حديثاً بطرق تنمي لديهم مهارة النقد، فإن العبارات الحاثة ذات التصنيف المعروف بوجهات النظر البديلة AlternativeViewpoints تلبي الغاية ، وأما أذا كانت غايتك هي أن يفكروا سلفاً حول قضية ما ، والقيام بعصف ذهني بحثاً عن الحلول الممكنة لها، فإن العبارات الحاثة المعروفة بعبارات حاثة للتفكير وحل المشكلة يمكن أن تكون الأفضل.

3- الشكل تعريف بالعبارات الحاثة في استراتيجية السباونSPAWN

S- صلاحيات مطلقة: special powers

يعطى التلاميذ الصلاحية المطلقة في تغيير أي وجه من النص أو الموضوع ، فحين يكتب التلميذ ، عليه أن يشير إلى التغيير الذي أجراه مع التعليل، وتأثيرات هذا التغير.

B –حل المشكلة problam solving

يطلب من التلاميذ أن يكتبوا حلولاً لمشكلات تطرح عليهم أو تقترح من قبل الكتب التي يقرؤوها أو المواد الدراسية التي يدرسوها.

A – وجهات نظر بديلة: Alternative Viewpoints

يكتب التلاميذ حول موضوع ما أو قصة ما من وجهة نظر مختلفة.

W- ما إذا / ماذا لو ؟ what if

مشابه للصلاحيات المطلقة، يقدم المعلم ذلك الوجه الذي تغير من موضوع أو قصة ، ومن ثم يطلب من التلاميذ أن يكتبوا بناء على هذا التغير الذي طرأ على هذا الموضوع أو تلك القصة.

N- لما هو تالٍ next

يطلب من التلاميذ أن يكتبوا تنبؤاتهم لما سيناقشه المؤلف لاحقاً، وعليهم أثناء ذلك أن يعطوا التفسير المنطقي أو التعليل فيما يعتقدون

البدء في كتابه استجاباتهم.

6- ولأن هذا النوع من الكتابة في استراتيجية السباون كتابة غير رسمية informal ، فيستحسن ألا تقوم وتقدر بالدرجات كما هو الحال في الكتابة الرسمية ، فبدلاً من تقويم شامل لكتابات الطلاب في هذه الاستراتيجية، فإن معظم المعلمين يستعينون بتقويم بسيط كأن يعطون نقاطاً فقط للأعمال المكتملة ، ونحن نقر هذا الإجراء في استراتيجية السباون ؛ لأننا نرى أن هذا النوع من التقويم هو بمثابة الأداة بالنسبة للتلاميذ، تساعدهم على التفكير المعمق فيما يقرؤون أو يتعلمون ، وتزيد معرفتهم العلمية في مواد المنهج المدرسي عامة كما نريد أن نعطي تحذيرا مضاداً حول الحماس الشديد عند بعض المعلمين لتقويم الجوانب التقنية.

_ الانطباعات الأولية عن النص Text Impressions:

إن استراتيجية الاستعداد هذه تشكل لدى التلاميذ تشويقاً لحظياً للمحتوى الذي يريد المعلم تعليمه ، وذلك اعتماداً على غريزة حب الاستطلاع لديهم فبسؤال المعلم التلاميذ أولياً مكتوبا أو شفوياً عن موضوع سيناقش أو نص سيقرأ، يجعلهم أكثر تحمساً ورغبة في اكتشاف مدى تقارب الانطباعات التي كونوها عن الموضوع أثناء مناقشته أو القراءة عنه بمحتواه الفعلي وبكل تأكيد ، قد لا تحدث هذه الاستراتيجية تلقائيا لدى الطلاب اهتماماً شاملاً ومستمراً بالموضوع، إلا أنها تساعد على إبقاء النشء في حالة تركيز واندماج بالموضوع في لحظة معينة من الزمن وفي مكان محدد ، أو على الأقل خلال مدة إعطاء الدرس، وهذا ما عنيناه بقولنا ، سواء أكان مصدر المعلومات الكتاب المدرسي، أم فصلاً من كتاب تعليمي تجاري، أم خطاب يلقيه ضيف متحدث، أم مادة مسجلة على القرص الصلب، أم مواقع تعليمية بحثية الكترونية ، أم رحلة ميدانية، أم غير ذلك، ولهذا السبب فهي استراتيجية متعددة الجوانب والاستعمالات يمكن أن يزيد لها المعلم الدافعية لدى الطلاب بإعلاء مهارة التنبوء لديهم وبتزويدهم بهدف ذي معنى للتعلم[38].

الخطوات بالتدريج: إن الإجراء الأساسي المستخدم في تنفيذ درس باستخدام هذه الاستراتيجية يكون كما يلي:

1- راجع المادة التعليمية لدرس اليوم ، واختر بعضاً من المصطلحات والكلمات الأساسية التي سيقرأ عنها التلاميذ ، أو سيسمعون عنها إذا ما كان تعريض التلاميذ للمادة التعليمية تعريضا سماعياً، وتعمل الأسماء والأفعال من الكلمات على نحو أفضل ، ومن المناسب أحياناً أن تكون من عبارات مركبة من كلمتين أو ثلاث ، كعبارة : " cold spring"ربيع بارد أو " crashlanding" تحطم أثناء الهبوط.

1 _من قائمة الكلمات الطويلة الأولية التي جمعتها، عين عددا قليلاً منها يرجى أن تترك انطباعا جيداً في أذهان الطلاب ، ولكن أحذر أن تعطي الصورة كاملة عن المحتوى المستهدف في القراءة.

2- قدم هذه القائمة الصغيرة من الكلمات التي ترى جدواها في إحداث الأثر في الطلاب، وهذا يمكن فعله بطرق مختلفة، إذ يمكن أن تقدم هذه الكلمات مكتوبة أو معروضة بوساطة جهاز عرض على السبورة ،أو كراساتهم ، ويجب أن تقدم هذه الكلمات بالتسلسل نفسه الذي سنقدم لهم في النص أو الدرس.

3- أخبر التلاميذ أنهم سيستعملون هذه الكلمات من أجل تكوين تنبوء لما سيعطي من محتوى في درس ذلك اليوم وبناء على طبيعة محتوى الدرس، على المعلم أن يشجع طلابه على كتابة قطعة وصفية قصيرة ، أو قصة، أو مقالة وتأكد في أن تذكر التلاميذ أن عليهم أن يستخدموا كل كلمة من هذه الكلمات المقدمة لهم فيما يكتبونه من انطباع تثيره لديهم هذه الكلمات، أخبرهم أنه لا يجب عليهم أن يستخدموها في كتابتهم بالتسلسل نفسه الذي قدم لهم.

4- أعط التلاميذ فرصة كافية من الوقت تسمح لهم أن يكملوا كتاباتهم بينما تقوم أنت في الوقت ذاته بدور المراقب لتقدمهم وبدور المفسر والموضح للمهمة التي عليهم القيام بها.

5- بعد أن ينتهي التلاميذ من كتاباتهم ، ادع بعضهم إلى التطوع وقراءة ما كتبوه على زملائهم، بانطباعاتهم المتنوعة، ليجعلوا بذلك بقية تلاميذ الفصل تتطلع إلى أية هذه الانطباعات التي استمعوا إليها بما فيها انطباعاتهم أنفسهم ، أقرب إلى المحتوى الفعلي.

6- قدم المحتوى إلى التلاميذ وهنا سيقرأ الطلاب أو يستمعون عن كتب ليقارنوا انطباعاتهم التي دونوها مع النص أو الخطاب أو أي مصدر معلومات سيعرضون له ولمساعدة التلاميذ على تعقب أوجه التشابه والاختلافات في النص الذي يقرؤونه أو يستمعون له، قد يطلب منهم أن يصنعوا ما يعرف برسم فن التوضيح[39] venn diagram ففي دائرة من هذا الشكل، يستطيع الطلاب أن يسجلوا أفكارهم ضمن قائمة ،و في الدائرة الأخرى ، يسجلون المعلومات الفعلية للمحتوى الذي تعرضوا له وأما في منطقة الفراغ المتشابكة يسجلون الأفكار المشتركة بين الدائرتين .

_ **البنى النصية Text Structures:** يتوقع من التلاميذ داخل فصول مواد المنهج المدرسي كلها أن يقرؤوا بحثا عن المعلومات ومن المتعارف عليه أن النصوص المعلوماتية والنصوص

التفسيرية (expository texts) والنصوص غير المتخيلة non fiction غالباً ما تستخدم بنى نصية في إيصال مضمون محتواها، والتي هي ترتيبات تنظيمية يوظفها الكتاب في تقديم المعلومات ، ومن البنى النصية المتعارف عليها البنى التالية:

- وصفية – فنصوص هذا النوع من البنى يقدم للقارئ تفصيلات وافية عن الأشخاص والأمكنة والظواهر.
- المقارنة والمغايرة: فنصوص هذا النوع من البنى يزود القراء بمعلومات حول مدى تشابه شيئين واختلافهما.
- ذات سبب ونتيجه : فالنصوص المنتظمة بهذا النوع تصف العلاقات السببية بين الظواهر .
- ذات مشكلة وحل: فنصوص هذا النوع من البنى يعرف بالمشكلة وكيف حلت، والنصوص المنتظمة بها، إلى حد ما، أكثر تعقيداً من النصوص المنتظمة بالبنى النصية الأخرى؛ وذلك لأن مناقشة تحديد المشكلة وحلها قد يتوزع على عدة فقرات من النص أو على عدة صفحات منه.
- ذات تسلسل زمني- فنصوص هذا النوع من البنى يصف الأحداث على نحو تسلسلي، والذي غالباً ما يكون تسلسلاً زمنياً.

بالإضافة إلى البنى النصية، تحتوي النصوص المعلوماتية أيضاً على عدد المحددات البصرية أو المؤشرات وربما استخدمت هذه المحددات البصرية أو المؤشرات من أجل إظهار التسلسل، مثل: الأيام، والأعداد، والتسلسل الزمني، أو لإيضاح المقارنة، كما يظهر مثلاً في الجداول، والمصفوفات، والأعمدة، وغالباً

ما يتعرف على البنى النصية من خلال هذه المؤشرات التي هي كلمات وعبارات أساسية، دليلية محددة، تكشف عن حضورها (على سبيل المثال: " أولاً، ثانياً، ... إلخ،" أو كنتيجة لذلك، .....)، والنصوص المكتوبة تبعاً لتنظيمات البنى النصية المتعارف عليها أكثر سهولة

من غيرها في القراءة والفهم والتذكر ، وحين يألفها الطلاب ويوظفون أعرافها في كتاباتهم، فإن مهارتهم الكتابية لابد أن تتحسن.

الخطوات بالتدريج : لابد من أن يتعلم الطلاب عن البنى النصية وأن يتوقع منهم توظيفها لفهم النصوص التي يقرؤونها، وفي كتاباتهم، ولتقديم البنى النصية إلى الطلاب، إتبع الاجراءات التالية، وحين يحسن الطلاب تطبيقها، أطلب منهم أن يتبنوها وأن يجعلوها من عاداتهم القرائية.

1- عاين النص: أعط نموذجاً للطلاب في كيفية تصفح النص وفحصه من أجل إبراز كيفية انتظامه وكيفية استخدامه للمنظمات البيانية وخصائص أخرى، مثل: الجداول، والرسوم البيانية، والعناوين، وغير ذلك.

2- عين الكلمات والعبارات الإشارية أو المؤشرات، وأنت تتفحص النص، لاحظ استعمال النص للكلمات والعبارات الإشارية أو المؤشرات ، ولربما تحتاج إلى أن تضع خطوطاً تحت هذه الكلمات والعبارات الإشارية، أو أن تستخدم ورقات الملحوظات اللاصقة لتحديد هذه المؤشرات التي تكشف عن طبيعة تنظيم النص.

3- حدد البنية النصية: منطلقاً من كيفية انتظام النص واستخدام الكلمات الإشارية فيه، حدد البنية النصية المستخدمة في النص، وانتبه، فربما كانت هناك أكثر من بنية نصية واحدة داخل النص الواحد تختلف باختلاف فقراته، ومع ذلك ففهم القارئ للبنية النصية سيسهل عليه معالجة المعلومات واستيعابها.

4- جهز وسيلة لتدوين المذكرات، آخذا في الحسبان طبيعة البنية النصية للنص المقروء، شجع التلاميذ على التعرف على إحدى الاستراتيجيات أو الوسائل المناسبة في تدوين المذكرات ليستخدموها في تدوين المعلومات أثناء قراءتهم، وهذا قد يتضمن مثلا استراتيجية تدوين المذكرات بطريقة تجزيء الورقة .

5- تنبأ بفكرة النص الرئيسية، فانطلاقا من الغاية من القراءة ونوعية النية أو البنى النصية المستخدمة في النص، خمن فكرة النص الرئيسية، فصنع التخمين أو التوقع هذا

يساعد القراء على استخدام معرفتهم بالمطبوع (بالنظام الكتابي) وبكيفية عمله كما يساعدهم على تأسيس الغاية من القراءة.

6- اقرأ النص وابدأ بتدوين المذكرات، عند هذه الخطوة بالذات، يفترض أن يكون جاهزاً للقراءة من أجل المعلومة.

الخاتمة :

وفي ضوء هذه الأفاق المتشعبة ارتكزت الدراسة الحالية على العناصر التربوية المتفاعلة في عملية التعليم و التعلم ،وهي تتبنى مشروعا طموحا ينطلق من محاولة تشخيص الوضعية الحالية لتعليم التعبير وفحص النتائج المترتبة عنه، معرجا على الأسس والمصادر التي يمكن استلهامها في إغناء الوظائف التربوية للمادة، قبل أن ينتهي الى رسم معالم واستراتيجيات وظيفية هادفة لتطوير تعليم التعبير في التعليم ما قبل الجامعي.

في سياق سعي المناهج إلى تجديد طرائق تدريس اللغة العربية (التعبير)، و هو سعي مرتبط بكون المنهاج جاء في إطار إصلاح المنظومة التربوية لعديد البلدان العربية واعتماد المقاربة بالكفايات و لتعويض برنامج سابق، لمسنا اختلال توازن العناية بالمكونات المتفاعلة في بناء المناهج، إذ حظيت الطريقة بعناية قصوى،لكنها سكتت عن التمثيل للطرائق النشيطة التي كثيرا ما تناولتها في كل المناهج، و تؤول البيانات السابقة إلى ضرورة تطعيم الطريقة بما يجعلها طريقة هادفة تيسر التمرن على القدرات المنهجية و اللغوية و الفكرية و الكتابية و الابتكارية المتفاعلة في تشكيل نسيج الكتابة، و لهذا السبب رأينا اقتراح استراتيجيات حديثة مبتكرة لما تناولنا الطرائق النشيطة متجاوزين النظرة الضيقة لها في مناهجنا ، و قد استلهمناها من نتاجات الأبحاث اللسانية التعليمية الحديثة ، و عينة الطرائق النشيطة التي عرضناها أثبتت نجاعتها في تطوير كتابات متعلمي اللغات الأجنبية ، بعدما ساهم المعلمون و الفاعلون في الشأن التعليمي الغربي في ابتكار الأدوات الديداكتيكية المميزة ، و ليس أدل على ذلك من عديد المؤلفات المتخصصة التي استقرأنا

بعضها ، و آثرنا الاستفادة منها ، و نأمل أن تجد هذه الطرائق المبتكرة سبيلها إلى الممارسات الصفية بمؤسساتنا كي تتحسن الانتاجات الكتابية ، و تحفز المكونين و دوائر البحث العربية على تقويم الوسائل البيداغوجية ، و تثمين التجارب الناجحة و إثراء المناهج و الوثائق المرافقة ، و بالتالي تمكين معلمي نشاط التعبير من أدلة غنية بنماذج لإعداد مذكرات الدروس ، كما أن هذا التنوع سيدفع بذوي الخبرات في الميدان التربوي إلى إبراز مساهماتهم و تجارهم لتجاوز الإجراءات النمطية المألوفة.

الهوامش

[1 0]- أحمد سعادة، و عبد الله إبراهيم :المنهج المدرسي المعاصر ،دار الفكر عمان 2004(عن عبد الرحمان الهاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية, رؤية نظرية تطبيقية، ط1 ، دار صفاء للنشر و التوزيع ،عمان 2009 ، ص 32).

[(2)]- هشام الحسن , و شفيق القايد (1990) : تخطيط المنهج وتطويره , عمّان , دار صفاء للنشر والتوزيع , ص 11 .

[3 0]- هاشم السامرائيّ , و زميلاه : المناهج (أسسها , تطويرها , نظريّاتها) , إربد , دار الأمل , 2000م ص 12.

[4] - Jean –Claude Forquin ., « Les approches sociologique du curriculum ;orientations théoriques et perspective de recherches »,études de linguistque appliquée , n°:98 , avril , Juin 1995 , p 44.

[5] - محمد هاشم فالوقي :بناء المناهج التربوية سياسة التخطيط واستراتيجية التنفيذ، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ص135 .

[6] - علي عبد الله اليافعيّ(1995) : رؤى مستقبليّة في مناهجنا التربويّة , قطر , دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع , ص 17 .

[7] - إبراهيم أحمد مسلم الحارثيّ:تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعيّ , الرياض , مكتبة الشقريّ , (1998) ص 142.

[8] - المرجع السابق ص311.

[9]-محمد السيد علي، : علم المناهج، الأسس والتنظيمات فى ضوء الموديولات ،دار الفكر العربى ، ط2 ، القاهرة 2000 ،ص297 .

[10] -وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ثانوي ، ص4.

[11] - محمد هاشم فالوقي :مرجع سابق، ص139 .

[12] - المرجع السابق، الصفحة نفسها .

[13] - الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة : ص5.

[14] - منهاج السنة الخامسة ص35.

[15] - دليل الأستاذ السنة الثالثة متوسط ص22.

[16] - الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ثانوي ص5.

[17] - Eveline Berard "l'approche communicatives",CLE,international,France.1991.p11

[18] - ديفد جونسون ، و جونسون روجر و جونسون هولبلك إديث " التعلم التعاوني " ترجمة مدارس الظهران الأهلية ، السعودية ،مؤسسة التركي ، ط 1 ، 1995 .المقدمة ص 1.

[19] - Xavier roegiers , avec la collaboration de jean-marie De Ketele, " une pédagogie de l'intégration " ,competences et intégration des acquis dans l'enseignement, 2'eme édition , de boeck; 1989.pp46-50

[20] -عن عبد الكريم غريب : المنهل التربوي ، مرجع سابق ،ص 177.

[21] - Xavier Roegiers " une pédagogie de l'intégration " pp46-50

De même : Philippe Meirieu, " l'école , mode d'emploi , 1989. P89 citons " la première urgence , nous semble –t –il , concerne l'acquisition de capacités méthodologique.....être capable d'écouter, de lire attentivement , être capable d'appliquer des consignes , de trouver une information , de constituer une documentation , d'effectuer une synthèse , être capable de se fixer des objectifs , d'évaluer s'ils ont été atteints , d'analyser un échec et d'en comprendre les causes.

[22]- " un écrivain n'est jamais seul " déclare Alain trouvé" enseigner l'expression écrite et orale" , 1990 .p14-

[23] -Philippe meirieu" l'école ...." P 105.

[24]- Formation permanente en science humaines" séminaires de Roger Mucchielli paris , librairies techniques ESF , 1987 p 5.

[25] - Eveline Charmeux " le lecteur a l'école",5éme édition, Cedic/Nathan, Paris. 1989 p 55.

[26] - Dalgalian Gilbert," pour un nouvel enseignemt des langues"CLE,international,France 1983.P 15.

[27]- Philippe meirieu" l'école ...." P 23

[28] - Eveline Berard" l'approche communicative",CLE, international, France1991p 11

[29] - F.Cicurel " le métalangage en classe de langue ", CLE , international, Collection "parole sur parole, France p13. .

[30] - Laurence Lentine " du parler au lire " p 19

[31] - idem p 19 .

[32] - Eveline Bérard " l'approche communicatives " p 18 citons " pour hymnes et Chomsky " pour communiquer , il ne suffit pas de connaitre la langue , le système linguistique , il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social .

[33] - René la borderie, " Le Métier D'éleve ",Hachette, France , 1991. et surtout le chapitre 3 p 63 intitulé " l'école Enterprise de communication " citons " l'école est une immense entreprise de communication , communiquer , on ne fait que cela a l'école "

[34] - " La dynamique des groupes",Formation permanente en siensces Hummaines,les éditions ESF ,France .1986. p47

[35] - عن طريق دوجلاس فيشر و آخرون : خمسون استراتيجية لتعلم و تعليم المحتوى الدراسي ، ترجمة عبد الله بن محمد السريع ،جامعة الملك سعود ، الرياض 2009 ص89.

[36] - دوجلاس فيشر وآخرون : خمسون استراتيجية لتعلم و تعليم المحتوى الدراسي للطلاب ، ترجمة عبد الله بن محمد السريع ،جامعة الملك سعود ، الرياض 2009.ص93.

[37] - دوجلاس فيشر وآخرون : مرجع سابق ص 177.

[38] - دوجلاس فيشر وآخرون : مرجع سابق ص197.

[39]-يتخذ رسم فن الشكل التالي 000 الذي فيه دائرتان تقاطعهما دائرة ثالثة للمشترك بين الدائرتين ، المترجم لـ (دوجلاس فيشر وآخرون) ص 200

قائمة المصادر والمراجع:

مديرية التعليم الأساسي (وزارة التربية الوطنية)

1- مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2005.

2- مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006.

3- مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2013.

4- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2005.

5- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006.

6- الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، اللغة العربية ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2013.

7- دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2012.

8- دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2013/2012.

مديرية التعليم الثانوي (وزارة التربية الوطنية)

9- مناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي (اللغة العربية و آدابها)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006.

10- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي (اللغة العربية و آدابها)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006 .

11- دليل الأستاذ اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006/2005.

12- إبراهيم أحمد مسلم الحارثيّ :تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعيّ , مكتبة الشقريّ، الرياض ،1998 .

13- احمد حسين اللقاني وعلى الجمل:معجم المصطلحات التربوية والمعرفة في المنهج وطرق التدريس،عالم الكتب، القاهرة 2003.

14- دوجلاس فيشر و ليم جي بروزو ، نانسي فراي ، جاي إيفي : خمسون استراتيجية لتعلم و تعليم المحتوى الدراسي للطلاب ، ترجمة عبد الله بن محمد السريع ،جامعة الملك سعود ، الرياض 2009 .

15- ديفد جونسون ، و جونسون روجر و جونسون هولبلك إديث :" التعلم التعاوني " ترجمة مدارس الظهران الأهلية ، السعودية ،مؤسسة التركي ، ط 1 ، 1995 .

16- عبد الرحمان الهاشمي ،محسن علي عطية : تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ،رؤية نظرية تطبيقية،ط1 ، دار صفاء للنشر و التوزيع ،عمان 2009 .

17- عبد الكريم غريب :المنهل التربوي ج 1، منشورات عالم التربية ،مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء،2006.

18- عبد الكريم غريب :المنهل التربوي ج 2، منشورات عالم التربية ،مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء،2006.

19- عبد الكريم غريب :استراتيجيات الكفايات، وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية ،الدار البيضاء ،المغرب ،2003

20- علي عبد الله اليافعيّ : رؤى مستقبليّة في مناهجنا التربويّة , دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، قطر،1995.

21- محمد السيد علي :علم المناهج، الأسس والتنظيمات فى ضوء الموديولات ،دار الفكر العربى ، ط2 ، القاهرة 2000 .

22- محمد هاشم فالوقي :بناء المناهج التربوية سياسة التخطيط واستراتيجية التنفيذ، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية،1997.

23- هاشم السامرائيّ , وآخرون : المناهج (أسسها , تطويرها , نظريّاتها), دار الأمل , إربد، 2000.

24- هشام الحسن , و شفيق القايد : تخطيط المنهج وتطويره , دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان , 1990.

المراجع الأجنبية :

1- Berard Eveline ;" l'approche communicatives",CL international,France.1991.

2- Charmeux Eveline ;" la lectur a l'école",5éme édition, Cedic/Nathan, Paris. 1989

3- Cicurel F. ; le métalangage en classe de langue", CLE , international, Collection "parole sue parole" , France .

4- Formation permanente en siensces Hummaines; " La dynamique des groupes", les éditions ESF ,France .1986.

5- Forquin Jean –Claude ; « Les approches sociologique du curriculum ;orientations théoriques et perspective de recherches », études de linguis que appliquée , 98 , avril , Juin 1995

6- Foulquié P; Dictionnaire Encyclopédique de Pédagogie Moderne, Paris1971.

7- Gilbert Dalgalian;" pour un nouvel enseignemt des langues" CLE, international, France . 1983.

8- Lentine Laurence; " du parler au lire ", tome 3, les éditions ESF , France 1986.

9- Meirieu Philippe; " l'école , mode d'emploi ,4éme édition,ESF, Paris;1989

10- Roegiers Xavier , avec la collaboration de jean-marie De Ketele; " une pédagogie de l'intégration" ,competences et intégration des acquis dans l'enseignement , 2'eme édition , de boeck, 1989.

11- Trouvé Alain ; enseigner l'expression écrite et orale",nathan , Paris 1990 .