وزارة التـعليم العالـــي و البحـث العلـــمي

جامـعة يحـيى فارس بالمديـــة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي، بين الاِختبارية والوظيفية، في المرحلة الاِبتدائية. السّنة الخامسة، أنموذجا

.

مذكرة مكمّلة لنيل شهادة ماستر تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبة: جميلة كيردي

إشراف الأستاذ الدكتور:محمدخليفاتي

السنة الجامعية: 1441هـ_1442هـ

2019م_ 2020م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد الله القائل في كتابه الحكيم :

(وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُم وَلَئِنْ كَفَرتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ)**سورة إبراهيم07**

الصّلاة والسّلام على خاتم المرسلين، سيدنا محمد عبده ورسوله، وعلى آله وصحبه أجمعين.



الشّكر لله على توفيقه

الشّكر الجزيل لأستاذي المشرف، الأستاذ الدكتور: محمد خليفاتي، على ما تجَشمه من أتعاب، وما أنفقه من وقت ثمين، من أجل رعاية بحثي المتواضع هذا، توجيها وتصويبا، منذ أن كان فكرةً، حتى اِستوى عوده، بإذن الله، تقديرا له،أَنْ أحاطنا بعطفه طوال مرحلة الدراسة، وكان لنا خير معين، فجزاه الله عنّا خير الجزاء.

كما أتقدّم بجزيل الشّكر إلى أساتذتي أعضاءِ لجنةِ المناقشة الموقّرين، على ما تجشموه من عناء، من أجل قراءة رسالتي المتواضعة، وإثرائها بملاحظاتهم القيمة، وتقويماتهم السديدة. فلهم مني جم الاِمتنان والعرفان.

الشّكر والتقدير إلى كل من علّمني من أساتذة التعليم الاِبتدائي، إلى أسرة التعليم في قسم اللّغة والأدب العربي، بجامعة يحي فارس بالمدية، فرداً فرداً، لفضلهم الكبير عليّ، وبالأخص الأستاذ صادق خشاب،محمد زوقاي.

أشكر كلّ من ساعدني من قريب أو من بعيد، على إنجاز عملي.

.

إهداء

إلى من كانت الملاذ والمأوى، سرّ السّعادة والنّجوى، نبع الحنان ومبعث الأمان

إلى من اِسمها أعذب ما نطق به اللّسان، إلى من تعلّمت من أميّتها ما لم أتعلّمه من أستاذ أو من كتاب، إلى من اهتزّ لتضرّعها عرش الرّحمن،

إلى روح أمّي الطّاهرة .

إلى من ينير دربي دوما، وبفضل دعواته فُتحت لي الأبواب المغلقة

إلى أبي أطال الله عمرَه، ورزقه الصّحة والعافية.

إلى إخواني وأخواتي الذين كانواالسند الدّائم في مشواري

وبالأخص سلمى

وإلى كل من وسعهم فؤادي، ولم يسعهم المقام.

مقدمة

يمكن ترتيب الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي، في أعلى مستوى الترتيب الهرمي لعملية التعلم ، وهي إعادة بناء المكتسبات بناء فرديا، تتسم هذه العملية بإبداع المتعلم،حيث يقوم بتجنيد مكتسباته ومعارفه القبلية، لإنتاج نص كتابي سليم في جميع مستوياته اللغوية.

إنّ حصة (الوضعية الإدماجية) المستحدثة في التعبير الكتابي، في الطور الإبتدائي، فرصة لتحقيق أهداف عديدة ومهمة، غير أنها لا تزال قاصرة على تحقيق ذلك، مع أنها تنص على أن الغرض منها هو اِسْتثمار مكتسبات التلاميذ.

وعليه، يجب تطبيقها بشكل يمكّننا من تقويم تحصيل التلاميذ، وتثبيت معارفهم واستغلال مكتسباتهم، ذلك أن ما نعانيه في كل الأطوار، ومختلف المستويات، هو صعوبة إعادة تركيب أو إنتاج موضوع سليم لغة، وتركيبا ودلالة.

من خلال تجربتي في مجال التعليم،لاحظت مدى الصعوبات التي يواجهها المتعلم في حصة التعبير الكتابي (الوضعية الإدماجية)إلى درجة العجز، حيث يُعيد كتابة السند، أو تلخيصه،أو كتابة مواضيع ناقصة لا تفي بالمطلوب، من حيث الإلمام بالعناصر، أو مفككة لا تحمل المضمون، أو دون تسلسل الفِكر تسلسلا منطقياً، إلى جانب الأخطاء اللغوية المختلفة.

هذا بالنسبة إلى المتعلم، أما بالنسبة إلى المعلم ،فهو الآخر، يرى أن حصة التعبير الكتابي تأخذ منه الجهد والوقت، خاصة الحصّة الثانية المتمثّلة في تصحيح المواضيع،وإعادة بناء النص جماعيا.

والدليل الواضح، هو صورة التعابير الكتابية التي يصححها المعلمون أثناء الإمتحانات، أو في نهاية كل مقطع، وما يجدونه من أخطاء متنوعة، كما لا ننسى أن التعبير الكتابي هو استثمار للتعلمات بما فيها التعبير الكتابي ذاته، لأن التحرير أصعب من المشافهة، لكونه يتطلب تقنيات وآليات لا نجدها في التعبير الشفهي، إلا أن هذا الإنتاج، لا يرقى إلى

المستوى المطلوب، ولقد بينت لنا التجارب أن التلميذ في كل مرحلة من مراحل التعليم يعاني صعوبات في تركيب مضامين الموضوعات، وإنتاج المواضيع الكتابية.

يضاف إلى ماسبق ذكره من أهمية الوضعية الإدماجية وما لها من دور حاسم في تفعيل المتعلمات، تحقيق أملي في إنجاز دراسة تطبيقية، تكون من رحم التّجربة الميدانية، قد تمكّنني من الإجابة عن أسئلة، لطالما أرّقتني في مجال التعبير الكتابي، حتى أستطيع تذليل بعض الصعوبات التي يواجهها كل من المتعلم والمعلم، فيما يخص الوضعية الإدماجية التي أسعى – من خلال بحثي هذا– إلى اِقتراح بعض الحلول لمعالجة النقص الملحوظ.

وقد حاولت في بحثي الإجابة على إشكالية رئيسة تمثلت في:

أكانت الوضعية الإدماجية، للتعبير الكتابي في المستوى الابتدائي، مجالا لِإختبار المتعلم أم أنها مساحة واسعة لتوظيف المكتسبات، وفضاء لتدريب المتعلم على كيفية استثمار تعلماته؟

وتتفرع عن هذه الإشكالية جملة من التساؤلات، وهي:

1ـ ما المقصود بالوضعية الإدماجية؟ ـ ومكانتها في تطبيق المنهاج المعتمِد على المقاربة بالكفاءات؟

2 ـ ما الفرق بين الوضعية الإدماجية، والتعبير الكتابي، باعتبارهما نصوصا منتجة من طرف المتعلمين؟

3 ـ ما الصعوبات التي يواجهها كل من المعلم والمتعلم أثناء هذه الحصة؟

4 ـ أيمكن اِستغلال الوضعية الإدماجية في جانبها الوظيفي،أم نكتفي بصفتها الاِختبارية للقياس فقط؟

5 ـ أكان المشكل في نوعية المواضيع،أم في طريقة إنجاز النشاط وكيفية معالجته؟.

6 ـ أيمكن أن يكون المشكل في الكفاءة المهنيةللمعلم، أم في تكوين أحد جوانب شخصية المتعلم؟

7 ـ ما أثر مستجدات إصلاح المناهج في تحسين مستوى المتعلمين في مجال بناء الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي؟

وتصورا للمعالجة، قمت ببناء الفرضيات التالية:

1 ـ الوضعية الإدماجية آلية من آليات تطبيق المقاربة بالكفاءات التي بُني عليها المنهاج الجزائري الجديد.

2 ـ الوضعية الإدماجية تعتمد شبكة من المعايير والمؤشرات، لقياس مدى التمكن من الكفاءة ما يجعلها تختلف عن التعبير الكتابي.

3 ـ عدم تمكن المتعلم من بناء تعلماته بشكل سليم، يصعّب عليه بناء وضعيات إدماجية.

4 ـ نقص تكوين المعلّم، وقلّة خبرته، تصعّب من تحقيق الأهداف التعليمية للوضعية الإدماجية.

5 ـ الوضعية الإدماجية نشاط يترجم التعلم الذاتي، لتوظيف المتعلم مختلف التعلمات اللغوية والتعبير عن خبراته وتجاربه في الحياة.

6 ـ الوضعية الإدماجية أداة لتقييم وتقويم تعلّمات التلميذ في آن واحد.

7 ـ مستجدات الإصلاح التربوي(2020/2019) قد تسهم في تفعيل هذا النشاط.

وللوصل إلى الإجابات عن الإشكالية والتساؤلات المطروحة، أعددت خطة، وقد قسّمت بحثي إلى: فصلين.

أمّا الفصل الأول فيمثل الإطار النظري للدراسة، وكان تحت عنوان: المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالوضعية الإدماجية، وقسّمته إلى ثلاثة مباحث؛ تناولت في المبحث الأول تحديات المنظومة التربوية الجزائرية والمقاربة بالكفاءات، وفي المبحث الثاني تطرّقت إلى الإدماج كأداة لتفعيل الكفاءة، وفرّقت بين المفهوم العام، والخاص للإدماج، وأنواعه،أمّا المبحث الثالث فخصّصته للوضعية الإدماجية كإستراتيجية لتحقيق الكفاءات، حيث عرّفت الوضعية الإدماجية، وذكرت مكوناتها وأنواعها،وخصائصها وأهدافها،والفرق بين الوضعية الإدماجية والتعبير الكتابي، وتكلمت عن كيفية بناء وتنفيذ وتقويم وضعية إدماجية،ثمّ ختمت الفصل بخلاصة.

- بينما خصصت الفصل الثاني، للمتابعة الميدانية للوضعية الإدماجية، فجزّأته إلى ثلاثة مباحث، فكان المبحث للوضعية الإدماجية في السّندات التّربوية (المنهاج والوثيقة المرافقة ،دليل المعلم، كتب المتعلم)، والمبحث الثاني للمعاينة الميدانية للوضعية الإدماجية؛اِشتمل على تقديم الدراسة التطبيقية، وتحليل نتائج الاِستبانة، والمدونة إلى جانب المبحث الثالث الذي ضمّنته الآليات الجديدة لمعالجة صعوبات الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي، وكذا معاينة أثر الإصلاحات الجديدة، في الوضعية الإدماجية، متمثلة في تطبيق المنهج الصّوتي الخطّي، وتطبيق أساليب التّعبير الكتابي، بالإضافة إلى خاتمة ضمّنتها أهم النتائج والتوصيات.

ولتحقيق هدف الدراسة،اِعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، والإحصائي لأنه أنجع المناهج لهذا النوع من الدراسة، لوصف الظاهرة الإدماجية، حسبما نص البرنامج عليه في هذه المرحلة ، ثم تحليل عناصرها، واِستنتاج حقائقها، والعوامل المؤثرة فيها.

وقد استعنت في دراستي بعدة مراجع من أهمّها:

1. مزهودي حنان،استغلال الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية، السنة الخامسة، أنموذجا سنة الخامسة، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه،تخصص الدراسات التطبيقية العربية، جامعة البليدة، الجزائر، 2017/2016 .
2. نورة معمري، لويزة حمبلي، الإدماج ضمن الممارسات التعليمية وأثره في التحصيل اللّغوي للمتعلّمين، السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا. مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب ، تخصص تعليمية اللغات، كلية الآداب واللغات، جامعة يحي فارس بالمدية، الجزائر، (2017–2018م).
3. نياسة سعيدي، ياسمينة بوتشيشة، دافع التدريس بالوضعية المشكلة في المرحلة الإبتدائية (رياضيات كنموذج)، مذكرة تخرج لنيل شهادة التكوين المتخصص لرتبة مفتش تعليم الابتدائي تخصص مواد، المعهد الوطني لتكوين موظفي التربية الوطنية، البليدة، الجزائر،2019/2018 .

وتأكيدا، لا يخلو بحث من صعوبات، ومن أبرزها: ما نجم عن الحجر الصحي، من تقييد لحركة التنقل، مما حرمنا الإتصال بالمكتبات، وضيّع فرصة حصولي على العناوين الّتي لها صلة وثيقة بدراستي في جامعة المدية. إلى جانب ظروف صّحية ونفسية، مرهقة، وتضارب بين عملي وإنجاز البحث، باعتباري مفتشة، ودراستي التي تتطلب الحضور الدائم.

الفصل

النّظري

✓ الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالوضعية الإدماجية

- المبحث الأول: تحديّات المنظومة التربوية الجزائرية والمقاربة بالكفاءات:

إن مقاربة التدريس بالكفاءات هي تصور جديد، ومشروع تكوين إنسان، أو مواطن صالح من منظور كلّ أمة، إنّها طريقة لبناء المنهاج؛ إذ تنطلق هذه الفلسفة من وجوب:«تزويد التلّاميذ بكفاءات ملائمة، ومتينة ودائمة،يمكن توظيفها بتبصر في وضعيات تواصل حقيقية، وحلّ المشاكل بما يتيح للتلاميذ التّعلم مدى الحياة، والمساهمة فعليا في الحياة الإجتماعية والثّقافية والإقتصادية، وكذا التّكيف مع المتغيرات»[1].

إنّه التّأكيد على تكوين المواطن الصّالح الذي يجيد بكل كفاءة التّكيف مع المجتمع، من خلال التفوق على أزماته، بإيجاد الحلول للوضعيات،والمواقف المتجدّدة، بما يتيحه التعليم بمختلف مراحله من وضعيات تعليمية تتحدى قدراته، تجسيدا لما يعرف بالأزمة المعرفية والمعرفية الاجتماعية، في شكل وضعيات مشكلة، تتميز بطابعها الإدماجي، وبقدرتها على إقامة معبر بين المعرفة من جهة، وتكوين الكفاءات والسّلوكات من جهة أخرى، وبذلك تزول الحدود بين المواد لتساهم في تكوين المتعلم، وتكوين شخصيته ليصبح شخصية مستقلة قادرة على التعلم والتكوين الذاتيّن. تستطيع مواجهة تحدياّت الحياة، ويظهر ذلك من خلال المادة الثانية من غايات التربية: «تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة؛ شديدة التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتّكيف معه والتّأثير فيه، ومتفتّح على الحضارة العالمية»[2].

---

[1]: القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 ـ 04 المؤرخ في 23 جانفي،2008، وزارة التربية الوطنية، الباب الأول،الفصل الثاني،المادة رقم(04)، ص: 62.

[2]: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، الباب الأول، الفصل الأول، المادة رقم(02)، نفس المرجع،ص: 60.

- **المطلب الأول: التّحديات الّتي واجهت المنظومة التربوية الجزائرية:**

إذا كانت إصلاحات سنة 2003 قد قسّمت كل مرحلة تعليمية إلى أطوار، فإن المناهج المعاد كتابتها، والتي شرع في تطبيقها مع بداية العام الدراسي: 2016ـ 2017، قد أدخلت بدورها على المناهج جملة من التّحسينات تمثّلت خصوصا في:

ـ تنظيم المحتويات العلمية في ميادين تعلمية بدل الوحدات.

ـ ترتيب و تنظيم الكفاءات المراد تنصيبها لدى المتعلمين، إلى كفاءة شاملة في نهاية كل طور، وكفاءة شاملة في نهاية كل سنة، وكفاءة ختامية في نهاية كل ميدان، ومقطع.

بالإضافة إلى ذلك تعتبر مناهج الجيل الثّاني اِمتداداً لمناهج الجيل الأول، وتطويراً وإثراءً للمقاربة بالمضامين والأهداف؛ بهدف إرساء منطق التعلم بدل منطق التعليم (التلّقين)، ولتحقيق هذا المسعى المنهجي والعلمي، اِعتمدت وزارة التربية الوطنية بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات الّتي تمّ على أساسها بناء مناهج الجيل الثاني (المناهج المعاد إصلاحها) فالمقاربة بالكفاءات بمثابة معالجة لمختلف الاِنعكاسات السّلبية والنّقائص التي ميّزت المقاربة بالأهداف.

من جهة أخرى تواجه الأمة الجزائرية والمدرسة الجزائرية عدّة تحدياّت كبرى داخلية وخارجية.

- **الفرع (أ): تحديات ذات طابع داخلي:**

عرف المجتمع الجزائري تغيّرات في مختلف المجالات: السّياسي، الإجتماعي، الثّقافي والإقتصادي مماأثّر على مجال التربية والتعليم .

إلى جانب تعزيز الهوية الوطنية ووحدتها، وقيم الجمهورية الدّيمقراطية، بتنمية روح الحرّيات الفردية، وتعزيز روح التّضامن، والتّماسك الإجتماعي وإبراز قيمة العمل والمنافسة، وتوفير كفاءات تفي حاجيات سوق العمل الدّاخلي، ومتطلبات الإقتصاد الوطني بهدف بنائه.[1]

- **الفرع (ب): تحديات ذات طابع خارجي:**

وعلى رأسها العولمة، والتطوّر المذهل لتكنولوجيا الإعلام والإتصال، والثورة العلمية الّتي عرفتها البشرية، ساعدت على الإنفجار المعرفي وتجديده، كما يتمثّل التّحدّي في تلبية سوق العمل العالمي، الذي يخضع لمعايير نوعية، وكذا تعزيز القيم الإنسانية (حقوق الإنسان، حقوق الأقليات، الدفاع عن البيئة)،والحفاظ على السّلام، أضف إلى ذلك وجوب التمكّن من الوسائل التكنولوجية الحديثة، والإستخدام الأمثل في مجال الإعلام والإتصال، والتوجّه نحو الإستثمار في العنصر البشري «المادة الرّمادية»، لأن معنى القوة العالمية المهيمنة تغيّرت أساليبها من هيمنة المال والسّلطة إلى هيمنة المعرفة، فالمال ينفد والمعرفة لا تنفد.[2]

1: اللجنة الوطنية للمنهاج، المرجعية العامة للمناهج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08. 04 المؤرخ في:23 يناير2008،طبعة 2016،ص:20،19 بتصرف.

[2]اللجنة الوطنية للمناهج،المرجعية العامة للمناهج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08. 04 المؤرخ في:23 يناير2008،طبعة 2016، نفس المرجع ،ص: 22،21،20، بتصرف

إلى جانب أنّ المقاربة بالكفاءات أثبتت نجاعتها في عدة دول، «حيث حقّقت نتائج إيجابية بكندا، في مجال تكوين المعلّمين والمتعلّمين، ومختلف القائمين على التّعليم»[1].أضف إلى ذلك أن مجال التّكوين المهني في الجزائر، كان له السّبق في تبنّي هذه المقاربة وقد حقّق نتائج مشجّعة،باعْتبار هذاالقطاع تظهر فيه جلياً الكفاءة من خلال مردودية (إنتاجية)المتربصين في مختلف الفروع كالخياطة، البناء، تربية النّحل، الإعلام الآلي.

- **المطلب الثاني: المقاربة بالكفاءات**
- الفرع (أ): مفهوم المقاربة بالكفاءات

من بين االمستجدات البيداغوجية في المناهج الجزائرية الجديدة اِعتماد المقاربة بالكفاءات، لتحقيق الأهداف المسطّرة والغايات المنتظرة.

1- المقاربة لغة: «قَرُبَ منه، كَكَرُمَ، وقَرِبَ، كسَمِعَ، قُرْباً، وقُرْبَاناً و قِرْبَاناً: دَنَاَ، فهو قَريب، وقاَرَب الخَطْو: دَناَهُ، وتَقَرّبَ: وضع يده على قربه، وقَارَبَهُ ناغاه بكلام حسن، وفي الأمر: ترك الغلو وقصد السّداد»[2].

ومنه المقاربة تعني الدّنو والاِقتراب والمحادثة، والكلام الحسن.

المقاربة اِصطلاحا: «تصوّر وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، في ضوء خطّة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتدخّلة في تحقيق الأداء الفعّال، والمردود المناسب من أهداف وطريقة، ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم، والوسط والنّظريات البيداغوجية»[3].

---

[1]مزهودي حنان،استغلال الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية، السنة الخامسة، أنموذجا سنة الخامسة، أنموذجا مذكرة لنيل شهادة دكتوراه(ل.م.د) تخصص الدراسات التطبيقية العربية، جامعة البليدة الجزائر، 2017/2016 ، ص: 31

[2]الفيروز آبادي مجد الدين بن يعقوب، القاموس المحيط، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت 2004 ،مادة قرب ،ص:151,150.

[3]دليل المعلم التطبيقي لنهاج وكتاب السنة الأولى، مادة التربية الاسلامية، إشراف موسى صاري إعداد، رمضان أرزيل، إسماعيل رباح، إبراهيم شابو، مليكة طالب، 2003، 2002، ص:81.

يبدو ممّا سبق، أنّ المقاربة تتجاوز مستوى التّصور والتّخطيط، إلى مستوى التّنفيذ والتّقويم، والعوامل المساعدة على تحقيق المشروع وتجسيده، إنّها إستراتيجية * عمل لتطبيق المناهج، وتحقيق الكفاءات المسطرة، من خلال تفعيل مختلف العناصر المؤثرة في العملية التعليمية للوصول إلى الأهداف التربوية والتعليمية.

2- الكفاءة لغة: جاء في لسان العرب: «الكُفْء: النّظير والمساوي، ومنه الكفاءة في النّكاح، وكَافَأَهُ، مُكَافَأَةً، وكَفَاءً: مَاثَلَه»[2].

وبالرّغم من اِتفاق المنظمة العربية للتّربية و الثّقافة و العلوم (ألسكو) على اللّفظ "الكفاية" إلاّ أنّ اللّفظ المتداول هو "الكفاءة".

- **الكفاءة اِصطلاحا:** «تعني قدرة فرد على أداء فعل، أو مهارة، أو نشاط معيّن أداءً يستجيب للشروط والقواعد، والخطوات التي تجعله فعّالاً ضمن موقف إشكالي محدّد»[3].

ومن التّعريف السابق، نستنتج أن الكفاءة هي مدى اِستطاعة الفرد تجنيد وتسخير موارده ،من المعارف والمهارات والسلوكيات لمواجهة موقف أو حلّ مشكل، تظهر من خلالها قدرة الفرد (المتعلّم) على إدماج الموارد بفاعلية في وضعيات مشكلة، وظروف متنوعة جديدة يمكن ملاحظتها وقياسها وتقويمها، وتنميتها.

---

*الاستراتيجية: خطة منظمة في منهجية تتضمن مسارا من العمليات التي يمكن أن تقود إلى تحقيق أهداف معينة، تتضمن أشكالا من التفاعل بين التلميذ والمدرس وموضوع المعرفة، ينظر إلى نفس المرجع،ص:83.

[2]ابن منظور أبو الفضل، جمال الدين، لسان العرب، دار الحديث، القاهرة، مصر، ج4، مادة كفأ، ص: 681.

[3]دليل الأستاذ في اللغة العربية،السنة الأولى متوسط ،وزارة التربية الوطنية،ص: 30.

- المبحث الثاني: الإدماج كأداة لتفعيل الكفاءة:

_ المطلب الأول: الإدماج بين الجانب الإجتماعي والبيداغوجي:

عندما يُذكر الإدماج يتبادر إلى الذّهن إدماج الأشخاص بمعنى الإندماج، حيث إرتبط هذا المصطلح إرتباطاً وثيقاً بالإدماج الإجتماعي لفئة المعوّقين (ذوي الهمم)،أو المنحرفين في الأوساط المختلفة تربويا ومهنيًّا، أمّا في المجال التربوي فالإدماج بمعنى الإندماج للدّلالة على التّفاعل في عملية التّدريس، فهو: «حالة من الإستغراق أو الإنشغال أو الإنهماك بما هو مفيد فهو يشمل النّواحي (العقلية والوجدانية والجسدية والإجتماعية والبيئية)»[1].

وهذا الدّور منوط بالمعلّم ليحقّق أهداف العملية التّعليمية، إذ يتوجّب عليه رفع فعالية تلاميذه للتّحصيل المعرفي والمهاري والسّلوكي؛ من خلال توفير بيئة تعليمية مناسبة، ودافئة لاستثارة دافعيتهم، مع مراعاة ميولهم واهتمامهم وتسطير الأهداف الواضحة، وتنظيم الأنشطة الّتي تفتح المجال أمامهم للتّجريب والإختبار والإستنتاج والتّعميم. وبذلك يعتبر الإدماج بمعنى الإندماج، شرطا من شروط نجاح العمل التعليمي ومؤشّراً إيجابياً على توفّر بيئة سليمة لبناء تعلّمات جديدة.

أمّا الإدماج في المجال البيداغوجي، نعني به الإدماج المعرفي، الذي يعتبر آلية من آليات المقاربة بالكفاءات، في إكتساب المعارف عموديا وأفقيا، واستثمارها من جهة. ووسيلة لتقيّيم الكفاءة وتقويمها من جهة أخرى، وإن كان عملا فرديا وممارسة عقلية معقدّة، إلاّ أنّ تعلّمه ـالإدماج ـ يحتاج إلى التّدخل الخارجي* من خلال التّدريب داخل المدرسة وخارجها.

---

[1] فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم ، النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، عمان الأردن2008م، ص: 76.

* التدخل الخارجي: يدمج بعض التلاميذ من تلقاء أنفسهم، ولكن معظم التلاميذ (لاسيما الضعاف منهم)،لا يعرفون كيف يدمجون تلقائيا، إلا إذا علمتهم المدرسة .ينظر، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، إكزافيير روجيرس، تقديم بوبكر بن بوزيد، إشراف بالترجمة ناصر موسى بختي، مكتب اليونيسكو ، المغرب العربي، الرباط، نوفمبر 2006، ص: 27

- **المطلب الثاني: الإدماج في الجانب البيداغوجي**
- **الفرع (أ): بيداغوجيا الإدماج:**

ترتبط بيداغوجيا الإدماج بالباحث البلجيكي في علوم التربية "Xavier Rogers" «الّذي يدعو إلى تطوير الكفاءات، من خلال إعطاء معنى للتّعلمات، ويتحقّق ذلك بالعمل المتداول بين الوضعيات التّعليمية والوضعيات الإدماجية»[1].

فالإدماج عملية عقلية شخصيّة، يقوم بها المتعلّم بمعالجة ما جنّده وحشده من المكتسبات والمعارف الّتي درسها مجزّأة في مرحلة بناء التّعلمات السّابقة أو الجديدة، ليربط بينها ويوظفّها بشكل منسجم ،بهدف إيجاد حل لوضعية مركّبة؛ وهذا مضمون الكفاءة عند "كزافي روجيرس" الذي يراها: «قدرة المتعلم على تجنيد مجموعة من الموارد(المعارف، والمعارف الفعلية، والسلوكية) وإدماجها بهدف حلّ وضعية مشكل الّتي تنتمي إلى عائلة الوضعيات*».[2]

الفرع (ب): الإدماج مميزاته، خصائصه وأنماطه:

1- مميزات الإدماج:

من خلال ما تقدّم يمكن استنتاج مميّزات الإدماج:

- نشاط، المتعلّم هو الفاعل الأساسي فيه.

---

[1] لاصب لخضر، الجامع البيداغوجي في منهاج الجيل الثاني، الطبعة الثانية، دار الأمل للطباعة والنشر و التوزيع، الجزائر، 2018، ص: 222

* عائلة الوضعيات: مجموعة وضعيات من نفس الطبيعة ،و من نفس مستوى التعقيد، وتتعلق بنفس الكفاءات.، ينظر دليل الأستاذ السنة الثانية، الرياضيات والتربية العلمية،ص: 20.

[2] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج، ط 2016، ص:43

- يجنّد مكتسباته بشكل مترابط.
- يحمل دلالة للمتعلّم؛ أن تكون الوضعية قريبة من محيطه، ومن دائرة اِهتمامه ورغباته وميوله لتستثيره.
- موجّه نحو كفاءة أو هدف ختامي.
- مرتبط بوضعية جديدة، تخضع للاِنتقاء حتى يجد المتعلّم فيها تحديّاً لقدراته.

2- خصائص الإدماج:

-يتضمن مفهوم الإدماج التبعية المتبادلة(interdépendance)بين مختلف العناصر الّتي نود إدماجها، ويتم ذلك بإبراز النّقاط المشتركة بين هذه العناصر، والكشف عما يربط بينها ومن ثمة تمتين روابطها وتقريب بعضها من بعض، دون المزج بينها أو إذابتها.

-التنسيق المنسجم الّذي ينبغي أن يطبع حركية العناصر المختلفة بتمفصلها وتآزرها وتكاملها.

-يتضمن فكرة القطبية، بمعنى تفعيل العناصر، لا يتم بشكل عفوي، بل يكون لأجل غرض محدّد بصفة خاصة، قصد بلوغ دلالة معينة.[1]

3- أنماط الإدماج: يظهر هذا المفهوم من خلال المحاور المهيكلة للمناهج وهي: المحور المعرفي، والمحور البيداغوجي، والمحور القيمي، والمحور النّسقي؛ الّذي يؤكّد على وجوب تحقيق الاِنسجام الأفقي والعمودي للمناهج. حيث جاء في تقديم مادة التّربية العلمية لمناهج المرحلة الابتدائية:«...فالتّلميذ يكون بمقدوره بناء كفاءاته الأساسية بنفسه عبر تعلّم عدة مواد

[1] مزهودي حنان، استغلال الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية السنة الخامسة أنموذجا، مرجع سابق،ص: 79

من حقول، أو مجالات معرفية مختلفة مبرمجة في هذه المرحلة، سيكتسب من خلالها الكفاءات الخاصّة بالمادّة، والقيم والمواقف، وكذلك الكفاءات العرضية...»[1].

وممّا تقدم نستنتج نوعين من الإدماج وهما:

1- **الإدماج العمودي:** يتعلق باكتساب المتعلّم لمجموعة الكفاءات القاعدية في المادة الواحدة، هاته الّتي ستسمح له لاحقا بربطها وتوظيفها في وضعيات متنوعة، مثل: تركيب كلمات من حروف مدروسة، تركيب جمل باستعمال صيغ مدروسة، إنتاج نص، وهو يخصّ المادّة الواحدة.

2- **الإدماج الأفقي:** يساير الإدماج العمودي بشكل تدريجي، ومن خلاله يظهر تقاطع كفاءات مختلف المواد المعرفية والّتي تتحقّق من خلال ما يصطلح عليه بالكفاءات العرضية، ويظهر بتنفيذ مهام ذات التّعقيد المتزايد الّتي تتطلّب التّحكم في عدد معيّن من الكفاءات.

يمكنني توضيح ذلك بالمثال التّالي: إنجاز مجلة مدرسية يسلتزم عدة كفاءات (اللغة السليمة، معلومات من مواد مختلفة درسها التّلميذ كالتّربية الإسلامية، التّاريخ، التّربية العلمية...) يستغل تعلماته في التّربية الفنيّة (أشغال يدوية، رسم، تلوين، لصق...)، ويتحقّق الإدماج العمودي من خلال الإنتاج المعرفي للتّلميذ في المادة الواحدة، أمّا الإدماج الأفقي،فمن خلال الكفاءات العرضية بين مختلف المواد.

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، منهاج التربية العلمية والتكنولوجية، ط2016، ص:105

- **المطلب الثالث: أهمية الإدماج وأنواعه.**

1- أهمية الإدماج:

- تبين فائدة كل تعلّم نقطي.
- تسمح بإبراز الفارق بين النّظري والتّطبيقي.
- تكشف للمتعلّم عمّا ينبغي أن يتعلّمه لاحقاً.
- تسمح بإبراز أهمية المواد المختلفة.[1]

2- أنواع الإدماج:

نشاطات الإدماج عديدة متنوّعة، ترتبط بنوع المهمة المراد إنجازها، سأحاول عرض أهمّها اِنطلاقا من المنهاج، ودليل المعلّم وكتاب المتعلّم، مركّزة على اللّغة وأنشطتها.

2 ـ1 نشاط حل المشكلات:« استراتيجية تدريسية تركّز أساسا على المتعلم، حيث يعمل المعلم على خلق إثارة عقلية وفكرية، تؤثر إيجابيا في نوعية تعليمه، من خلال وضع المتعلم أمام موقف محيّر (مشكلة)، يستفزّه، ويدفعه إلى تجنيد طاقاته للوصول إلى الحلول لهذه المشكلة».[2] إنّها وضعيات يعدّها المعلّم بهدف إنشاء فضاء للتّفكير، والتّحليل، تكون شاملة ومركبة، وذات دلالة ينتج عنها جو من الحيرة والتّساؤل، وتدعو المتعلم إلى التفكير، واِستحضار موارده المعرفية ،والاِجتماعية، والوجدانية لحلّها.

[1] مزهودي حنان ،استغلال الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية السنة الخامسة أنموذجا، مرجع سابق، ص: 80،81

[2] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق نصوص المرجعية والمنهاج الرسمية، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، 2012 ،ص:110

2ـ 1ـ 1 أسلوب حل المشكلات:

إن التّعلم بأسلوب حلّ المشكلات يتطلّب السّير بخطوات منتظمة هي:

أ- **خطوة الإحساس بالمشكل:** مساعدة المتعلم على تحديد المشكلة، وصياغتهاوالتعرف على الكلمات المفتاحية، ومناقشتها.

ب- **خطوة تحديد المشكلة وصياغتها:** يعبّر المتعلم عن طبيعة المشكلة وعناصرها، من معطيات ومطالب.

ت- **خطوة جمع المعلومات:** البحث عن الحلّ، بوضع فرضيات، أو حلّ مقترح يحتاج إلى تطبيق، حتّى يستطيع المتعلّم اِقتراح بدائل وحلول أخرى.

ث- **خطوة** اِختيار **الحل المناسب:** من بين الفرضيات أو الحلول المفترضة للوصول إلى الحل، يقوم المتعلم بتجريب كل فرضية على حدة إلى أن يصل إلى الحل المناسب حسب الوضعية المشكلة المطروحة.

ج- **خطوة تنفيذ الحل:** ويقوم المتعلّم بالتطبيق العملي للحل.[1]

أرى أنّ أسلوب حلّ المشكلات أقرب إلى المواد العلمية منه إلى المواد اللّغوية، لتضمّنه مراحل المنهج التجريبي، إلاّ أنّ المتعلم يرى أن بناء وضعية إدماجية في التعبير الكتابي هي مشكلة ينبغي عليه حلّها، فيستعمل نفس الخطوات التي يعتمدها في حل مشكل رياضي، أو تفسير ظاهرة في التربية العلمية أو الجغرافيا. وفي الحقيقة هذا هو لبّ التربية والتعليم، وهذا هو المطلوب من المعلمين؛ أي تدريب المتعلمين على التّفكير العلمي لمواجهة مختلف التّحديات، فهو ليس أسلوبا تعليميا مدرسيا لحلّ مشكلات تعليمية فحسب، إنّما هو أسلوب حياةٍ، وطريقة عيش.

[1] فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم، النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، 2008م، ص: 36-37 بتصرف.

2 ـ 2 نشاط المشروع البيداغوجي:

يتم الإتفاق عليه بين الأستاذ وتلاميذه، وتجري مناقشته وإنجازه داخل القسم، خلال عدة حصص (على مدار المقطع لمدة شهر)، باعتماد عمل الأفواج (أفواج مصغّرة) أو العمل بالتّناوب بين العمل الفردي والجماعي، لتحقيق مزايا التعلّم المستقل والتّعاوني.

«فالمشروع يحمل المتعلّم على الممارسة الفعلية، والإندماج النّفسي، والإجتماعي، بالإضافة إلى بناء كفاءات جديدة».[1]

يبدو أن إنجاز المشاريع مجال خصب، يتيح للمتعلم ممارسة مختلف المهارات وتطبيق مختلف المعارف وتجريبها، واستعمال مختلف القدرات الذّهنية و الحركية، بشكل فردي أو جماعي، يساعده على بناء كفاءاته وإنمائها، وفي نفس الوقت يحقّق له التّوازن النّفسي من خلال الإندماج مع الأقران.

بالإضافة إلى نشاطات أخرى تجسّد الإدماج كالبحوث والخرجات الميدانية، والإبتكارات الفنية والأشغال اليدوية، والمهام الإجتماعية كالمشاركة في المعارض المدرسيّة الّتي تُنظَّم في إطار مختلف الحفلات الوطنية والدّينية (رأس السّنة الهجرية، المولد النبوي الشّريف، السّنة الأمازيغية،عيد الثّورة والاستقلال)،وتحضير عروض مسرحية، أوأعمال فنية كرسومات،وحملات التّوعية بتجميع صور وتدعيمها بسندات مكتوبة، والمشاركة في تنظيف القسم والمدرسة، أوتزيّين محيطها.

[1] دليل استخدام كتاب اللغة العربية ،السنة الثالثة، وزارة التربية الوطنية،2018/2017، ص:12.

تُحقّق النّشاطات الإدماجية الأهداف المرصودة والكفاءات المستهدفة في المادة الواحدة، ولكنها تتكامل فيما بينها(بين مختلف المواد)، وعلى سبيل المثال: مطالبة التلاميذ بإنجاز بحث عن سدود المياه في المنطقة، وهي ظاهرة جغرافية، يتوجّب تجنيد مجموعة من المعارف في مواد مختلفة (التّربية العلمية، التّربية المدنية، التّربية الإسلامية)

- مادة الجغرافيا: موقع السّد، أهميته في الرّي، الزّراعة، الصّناعة الكهرباء....)
- مادة التّربية العلمية: ضرورة الماء للكائنات الحية.
- مادة التربية المدنية: الإِستهلاك العقلاني للمياه، علاقة الفواتير بالإِستهلاك...
- مادة التّربية الإسلامية: الآيات الأحاديث للإِستشهاد.
- مادة اللّغة: وسيلة وغاية للتّعبير في آن واحد.

وكلّما تحقّق التّكامل والإِنسجام والتّوافق بين مختلف المواد والنّشاطات، كانت المناهج التعليمية بنيةً منسجمةً وشاملةً، أدّت دورها بفعالية في تحقيق الكفاءات والوصول إلى ملمح التّخرج بالنّسبة للمتعلّم.

2ـ 3 التواصل (الشفوي، الكتابي):

- **في التعبير الشفوي والكتابي: وهو نوعان:**

1- الإدماج الجزئي:

-في ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفوي: يتم بتجزئة الوضعية المشكلة الإِنطلاقة (المشكلة الأم) الخاصة بالمقطع، وذلك بالإجابة تدريجيا عن الأسئلة، ما يعرف بالمهمّات، و يتم التوسع فيها بالإثراء والتطوير، من خلال النّصوص الثّلاثة المنطوقة من "دليل المعلم" بمعدّل نص في كلّ أسبوع، وكذا توظيف الصّيغ والأساليب التّعبيرية المستهدفة في النّصوص المنطوقة.

-في ميدان فهم المكتوب والتعبير الكتابي: من خلال إنجاز الأعمال على دفتر الأنشطة اللغوية للتلميذ لمختلف ميادين اللغة:

- ✓ الإجابة عن أسئلة فهم النصوص المكتوبة (فهم المكتوب أو القراءة).
- ✓ اِستعمال الصّيغ المدروسة في النّصوص المنطوقة، وتوظيفها كتابيا في جمل مفيدة.
- ✓ توظيف الظواهر اللغوية من تراكيب نحوية، وصيغ صرفية، وقواعد إملائية.
- ✓ التدريب على التعبير الكتابي من خلال محطّات «أتدرّب على التّعبير الكتابي» باستعمال الأساليب المستهدفة، لتوليد الأفكار وتنظيمها واِسترجاع الرّصيد اللغوي، وذلك تحضيرا للإنتاج الكتابي.
- ✓ الحصيلة، وهي وقفة فصلية تُعين على الاِستعداد للتقويم الفصلي، يعمّق بها المتعلّم ممارساته اللّغوية، ويتدرب على حلّ مختلف الوضعيات للمراجعة والتّقويم.

2- الإدماج الكلّي:

- **في ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفوي:**

بالإجابة عن المشكلة الأم؛ اِنطلاقا من نص مدمج، من دليل المعلم لمفاهيم وأفكار ومواقف المحور والمقطع، حيث يقوم المتعلم بتوسيع أفكاره والإدلاء برأيه، والدّفاع عن مواقفه باستعمال الصّيغ والأساليب المدروسة خلال المقطع.

- **في ميدان فهم المكتوب والتعبير الكتابي:**

تجسيدا للمقاربة النّصية* ، يقوم المتعلّم ببناء وإنتاج نصوص يحاكي فيها نصوص فهم المكتوب (القراءة) ،من خلال بنيتها ونمطها وأساليبها، وذلك عبر:

*المقاربة النصية: تعتبر خيارا بيداغوجيا يجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يتخذ النص محورا تدور حوله جميع فروع اللغة. ينظر دليل المعلم في اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي،ص: 10

- ✓ كتاب القراءة: المتمثل في نشاط أنتج كتابيا في نهاية كل مقطع تعليمي.
- ✓ بالإضافة إلى وضعية إدماجية تُتوِّج المقطع في الأسبوع الرّابع منه (أسبوع الإدماج).

_ المبحث الثالث: الوضعية الإدماجية كإستراتيجية لتحقيق الكفاءات:

- **مدخل إلى الوضعية الإدماجية:**

تُعنى المقاربة بالكفاءات بمنطق التّعلّم، وتجعل المتعلّم محور العملية التّعليمية، من خلال تفاعله، وردود أفعاله إزاء الوضعيات المصمّمة الّتي عن طريقها يتحصّل على نواتج تعلّمات، تساهم في إنماء كفاءاته تدريجيا.

جاء في (المادة 04) من القانون التوجيهي للتربية ما نصّه: «... ومن ثمة يتعيّن على المدرسة القيام على الخصوص بما يأتي:.. تزويد التلاميذ بكفاءات ملائمة ومتينة ودائمة، يمكن توظيفها بتبصر في وضعيات تواصل حقيقية، وحل مشكلات بما يتيح للتلاميذ التعلّم مدى الحياة والمساهمة فعليا في الحياة الإجتماعية والثّقافية والإقتصادية، وكذا التّكيف مع المتغيرات»[1]

تُعدّ الوضعيات المدخل الرئيس لبناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات، بمعنى تطوير الكفاءات عند المتعلّم يرتكز أساسا على جملة من وضعيات مناسبة لمستواه العمري والعقلي والحس حركي ،والنّفسي الوجداني، تراعي ميوله ورغباته، قريبة من بيئته الإجتماعية، تجعله يتفاعل معها ويستجيب لها، تدفعه إلى التفكير، وتمكّنه من تطبيق مكتسباته واكتشاف تعلّمات جديدة يحوّلها لاحقا بالممارسة والتدريب إلى كفاءات.

1: القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008 المادة 04 / 08 المؤرخ في 23 جانفي 2008

هذه الوضعيات قد تكون وضعيات تعليمية (ديداكتيكية)، أو وضعيات إدماجية، أو وضعيات تقويمية، وحتى تفي الوضعيات بأغراضها في العملية التعليمية وجب بناؤها بناءً سليما، ولا يتأتّى ذلك إلا بالتّمكن من آليات بناء الوضعيات من طرف المعلّمين.

- **المطلب الأول: مفهوم الوضعية الإدماجية:**

1 ـ الوضعية لغة:

وضَع يضَعُ الرّجل تجارته، وضعا، وضَعَةً، وضِيعة: خسر فيها، والضَّعة خلاف الرِّفعة، والموضِع: اِسم المكان، والجمع: مواضعُ، وكذلك: المَوْضَعة، والوضع:

هيئة الشّيء الّتي يكون عليها، جمعه: أوضاع، والوَضْعيَّة: مذهب Auguste Comte، الّذي ينكر الميتافيزيقيا، أي ما وراء الطّبيعة[1].

أمّا الأستاذ الدّكتور:محمد خليفاتي، فيرى أن الوضعية: نسبة إلى الوضع، وهي عنده، مصدر صناعي، للدّلالة على الهيئة الّتي يكون عليها الشّيء في الواقع، وهي بمعنى الوَضْع، فيُقال: الوَضْعيَّة الإِقتصادية، والوضعيَّة الإِجتماعية، ثم دخلت الميدان التّربوي، فقالوا: وضعية إدماجيه.

يمكن إسقاط ما تقدّم على العملية التعليميّة التّعلميّة؛ فأي نشاط يقوم به المتعلّم يستدعي زمانا ومكانا وظروفا معيّنة تختلف حسب هدف الفعل التّعليمي؛ فوضع المتعلم في حال اِختبار مدى إرساء التعلّمات يختلف عن وضعه في حال اِستقبال المعارف، فكل وضع يستدعي وضعية مناسبة، يصمّمها المعلّم ويهيّئ لها الظروف المناسبة لإنجاح الفعل التّعليمي التّعلّمي.

[1]: إبراهيم أنيس، عبد الحليم منتصر، عطية الصوالحي،.المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية ،القاهرة، ط:5- 2011 ، ص: 1353/1352.

2 ـ الوضعية اِصطلاحا:

1- «مصطلح الوضعية يدل على الإشكالية الّتي يتم إنجازها، لتكوّن تعلّما عند توظيف مجموع المعارف والقدرات والمهارات من أجل أداء نشاط محدّد».[1]

نفهم مما تقدّم أنّ الوضعية تستعمل للدلالة على حلّ مسألة أومشكلة، أو إنجاز عمل أو أداء مهمّة، أي وضعية تضع عائقا يجب تجاوزه، تُقدّم من خلاله مجموعة من المعطيات والمطالب.

2« إنّ الوضعية في مفهومها العام، تحدّد العلاقات التي يقيمها الفرد أو مجموعة من الأفراد في سياق معيّن يتحدّد بالموقف أومجموعة الظروف المحيطة بهؤلاء الأفراد في زمن محدّد... يشير مفهوم الوضعية في السّياق المدرسي إلى التّفاعل الحاصل بين المعلّم والتّلاميذ في إطارات التّعلمات»[2].

يتّضح من خلال التّعريف، أنّ الوضعية تُستعمل للدّلالة على النشاط الّذي ينظّمه المعلّم مع تلاميذه خلال الدّروس في شكل مناقشة، أو تقديم بحث...

ومما تقدّم أرى أنّ الوضعية الإدماجية فضاء مكاني وزماني، مخصّص لأنشطة التعلّم، يحضّرها ويصمّمها المعلّم في صيغة مشكل، تؤدي إلى ناتج تعلّمي جديد، تنمو من خلاله الكفاءة بتفاعل المتعلمين وإشراكهم في بناء التّعلّمات، إمّا بهدف إرساء الموارد؛ فيكون بصدد وضعية تعلّمية، أو بهدف تجنيد الموارد، فيتعلق الأمر بالوضعية الإدماجية، أو بهدف قياس نمو الكفاءة، فنكون أمام وضعية تقويمية.

---

[1] محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطبع و النشر و التوزيع، الجزائر،2002 ، ص: 48

[2] محمد طاهر وعلي، الوضعية المشكلة التعلمية، في المقاربة بالكفاءات، ،دار الورسة للنشر و التوزيع ،القبة ، الجزائر، الطبعة 2،2010،ص: 97.

الوضعية تستدعي الإدماج الجزئي أو الكلّي لمجموع المعارف والقدرات والمهارات، تظهر قدرة المتعلم من خلال إقامة علاقات بين مختلف العناصر التي تظهر أنّها منفصلة، فإنْ هو أحسن ربط هذه العناصر تمكّن من حل المشكلة و بذلك حدث التعلّم.

- **المطلب الثاني: مكونات الوضعية وأنواعها:**

1/ مكونات الوضعية:

تتكوّن الوضعية من ثلاثة عناصر هي:

1- السّند support :ويسمى "الرّافد" أو "الحامل" أو "الدّعامة"، ويقصد به مجموع الوسائل أو العناصر التي تُعرض على المتعلم في شكل صورة، نص مكتوب، رسوم توضيحية، أو خريطة. ويتكون السّند من:

أ- السّياق: الّذي يحدّد المحيط الّذي توجد فيه جملة المعلومات الّتي تعتمد من قبل المتعلم، كأن يكون السّياق فلاحيا إذا كان الأمر يتعلق بالفلاحة أو علميا.

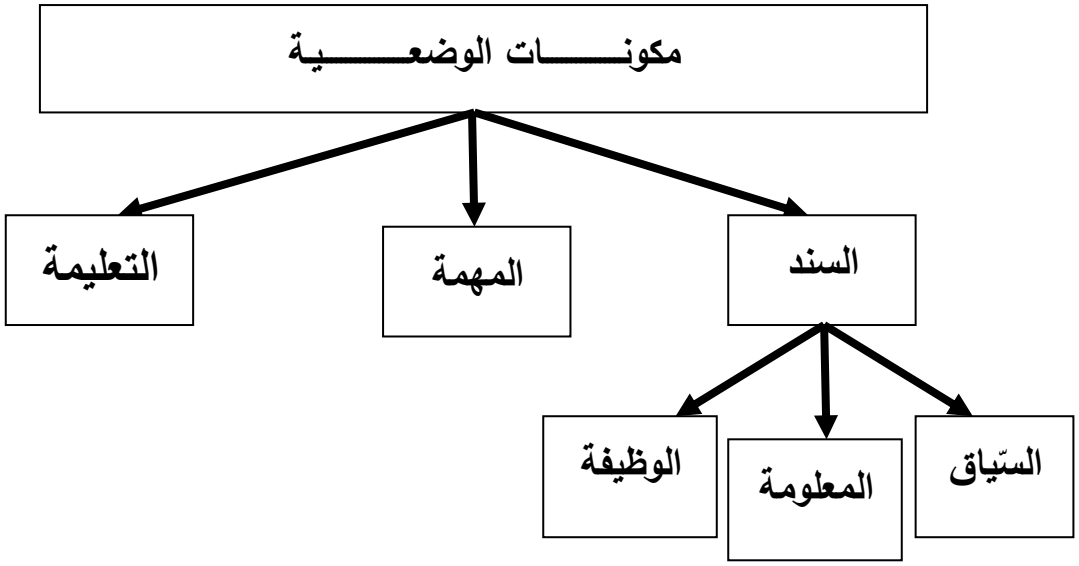
ب- المعلومات: الّتي قد تكون تامة، أو ناقصة مناسبة، أو غير مناسبة وذلك وفقا لما هو مطلوب (درجة التّعقيد).

ت- الوظيفة: الّتي تبرز الهدف، من إنجاز منتوج معين.

2- المَهمَّة la tache:تتمثل في مجموع النشاطات والأعمال المطلوب من المتعلم إنجازها والّتي يعبّر عنها غالبا بأفعال الأمر، أو أسئلة مغلقة أو مفتوحة.

3- التّعليمةla consigne: هي مجموع الإرشادات، والتوجيهات الّتي يطلب من المتعلم مراعاتها خلال تنفيذ المهمة، والّتي لا بد أن تتّسم بالدّقة والوضوح والبعد عن التّأويل.[1]

[1] نياسة سعيدي، ياسمينة بوتشيشة، دافع التدريس بالوضعية المشكلة في المرحلة الابتدائية (رياضيات كنموذج)، مذكرة تخرج لنيل شهادة التكوين المتخصص لرتبة مفتش تعليم الابتدائي تخصص مواد، المعهد الوطني لتكوين موظفي التربية الوطنية، البليدة، الجزائر،2019/2018 ،ص:35،36



مخطّط رقم (01) يبيّن مكوّنات الوضعية

ومما تقدم من تعريفات، نستنتج.

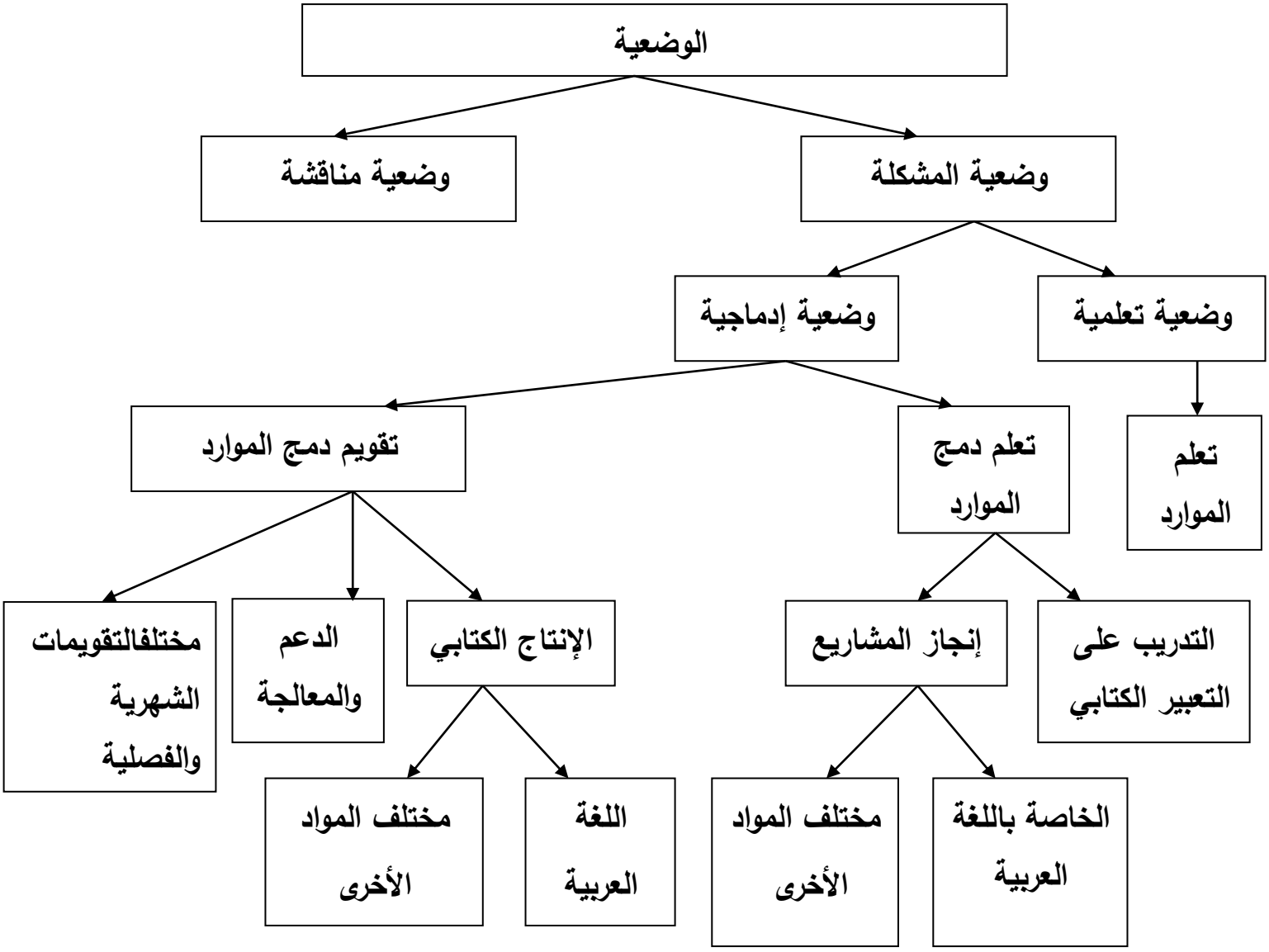
2/ أنواع الوضعيات: هناك ثلاثة أنواع من الوضعيات:

1- الوضعية التّعليمية أو الدّيداكتيتية المشكلة: تتعلق بإرساء الموارد(المعارف الّتي يكتسبها التّلميذ أثناء نشاط تعليمي).

2- الوضعية الإدماجية: تتعلّق بتجنيد الموارد.

3- الوضعية التّقويمية: تتعلّق بقياس نمو الكفاءة.

يمكن تلخيص أنواع الوضعيات في المخطط الآتي:



مخطط رقم (02) يبيّن أنواع الوضعيات منقّح من طرف الطّالبة[1]

والصّنف الثّاني من النّوع الأول(الوضعية الإدماجية) هو الذي سأركّز عليه، باعتبار التّعبير الكتابي في المرحلة الأخيرة يُطرح للمتعلّم في شكل وضعيات إدماجية.

وعليه فالوضعية الإدماجية: «وضعية مركّبة يتطلّب حلّها تجنيد معارف ومهارات سبق للمتعلم أن درسها، لكن بشكل مجزّإٍ في ترتيب معين وضمن سياق مختلف»[1]

[1] مزهودي حنان ،استغلال الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية السنة الخامسة أنموذجا، مرجع سابق بتصرف، ص:70.

بعد أن يكتسب المتعلم جملة من التعلمات،التي يكون قد بناها خلال المقطع التعليمي بشكل منفصل(مكتسبات نقطية)، تُقدّم وضعية الإدماج في شكل أداء عمل،أو مهمّة أو إنجاز نشاط معيّن له دلالة للمتعلم، ويحمل بعدا اِجتماعيا، لتدفعه ـ تستفزّ قدراته الذّهنية وتتحدّى موارده ـ إلى تجنيد معارفه، ومهاراته ومعارفه السّلوكية، قصد إعادة هيكلة تعلّماته السّابقة، وتكيّيفِها مع متطلبات الوضعية المشكلة؛ ببناء روابط وعلاقات سليمة بين مختلف تعلّماته، واِنتقاء الموارد المناسبة ـ ليس بالضرورة أن يحشد كل موارده ـ يظهر من خلالها أثر التعلّم ومدى نمو الكفاءة.

والوضعية الإدماجية تتّسم بالعمل الشّخصي، وتُظهر قدرات المتعلّم الذّهنية والعقلية من خلال السّيرورات الّتي اختارها للوصول إلى المنتوج النّهائي.

- **المطلب الثالث: خصائص الوضعية الإدماجية وأهدافها:**

1- خصائص الوضعية الإدماجية:

- أن تكون وضعية ناجحة pertinente:بمعنى أنّها ترتبط فعلا بالكفاءة المستهدفة.
- وضعية مركّبة complexe: بمعنى أنّها تتطلب توليف وتجنيد موارد متنوعة أو متعددة، كما أنّها تتطلّب عدّة مهام.
- وضعية محيّرةDerautente: بمعنى أنّها يجب أن تكون وضعية جديدة في سياقها وفي تعليماتها،وفي المعلومات الّتي تقدّمها ،محيّرة لأن المتعلم مطالب بالبحث في مخزونه المعرفي على الموارد المناسبة الّتي يجدها لمواجهتها بفعالية.
- وضعية تستهدف منتوجا محدّدا وهذا المنتوج قابل للملاحظة والقياس.
- وضعية موجّهة نحو اِكتساب وتَمَلُّكِ قيم معينة مستهدفة من قبل النظام التربوي، (التّسامح، الصّدق، المسؤولية، المواطنة والاِحترام).

[1]مزهودي حنان، استغلال الوضعية الإدماجية في تعليم ل.ع، ص:68.

- محفّزة motivante : للمتعلم وذلك من خلال ربطها بواقعه المعيش.
- تكتسي طابع الجِدّة، يعني أن تكون الوضعية جديدة لم يسبق له حلّها.
- أن تشمل أكبر عدد من المتعلّمين، وأن تؤدّي إلى إنتاج شخصي.[1]

2- أهداف الوضعية الإدماجية:

تهدف الوضعية الإدماجية تعلّم كيفية تحويل المعرفة ووضعها في خدمة المتعلّم لحل مشكلاته ومواجهة مواقف (دراسية، حياتية، مهنية) وفق مبدإ التعلّم الذاتي واِتخاذ القرار المناسب واستقلاليته، وتمكينه من تحويل المعارف من سياق تعلّمي إلى سياق إدماجي،

تنمية قدراته الذهنية باعتبار الإدماج نشاط عقلي، كما تسمح برصد مختلف صعوبات التعلم، والفجوات الّتي تظهر في إنتاج المتعلمين، وبذلك تهيئ لتقييم الكفاءة وتقويمها بشكل مناسب.[2]

من خلال ما تقدم، يدفعني إلى التمييز بين وضعيتي (الوضعية الإدماجية والتعبير الكتابي).

[1] نياسة سعيدي، ياسمينة بوتشيشة، دافع التدريس بالوضعية المشكلة في المرحلة الابتدائية (رياضيات كنموذج)،مرجع سابق. ص: 83

[2] لحسن مادي،(المقاربة بالكفايات وبيداغوجيا الإدماج أي علاقة)، بيداغوجيا الإدماج التنظير و الممارسة، المغرب،2011،العدد(25)منشورات مجلة علوم التربية،من ص: 11 إلى ص: 15بتصرف

- **المطلب الرابع: الفرق بين الوضعية الإدماجية، والتعبير الكتابي:**

الوضعية الإدماجية	التعبير الكتابي
-السّياق: يجب أن يكون له علاقة باهتمامات المتعلم، ويتوافق مع محتوى المقطع.	-السّياق من اِختيار المعلم.
-على المعلم مراعاة شروط الوضعية الإدماجية (السّند، المهمّة، التعليمة)	-الاكتفاء بتوجيه: أمر بمهمّة وتنفيذها.
-التّعليمات تشمل كل نواحي الإنتاج؛ الفكرية واللغوية.	-التركيز على الجانب الفكري.
-درجة التوجيه: توجيه ضعيف	
-طريقة العمل: بشكل فردي،شخصي.	-توجيه ضعيف،أومنعدم/قد ينجز كوظيفة منزلية
-حجم الموارد الموظّفة: أكثر كما وكيفا	-يمكن أن يكون بشكل فردي أو عمل جماعي.
-درجة الإدماج: أوفر	-المنتوج طويل، (أكثر كمًّا وأقل كيفا)
-زمن الاِستعمال: نهاية كل مقطع من التعليمات المجزأة .	-درجة الإدماج: أضعف. -في نهاية كل وحدة.
-الدّلالة: وضعيات وظيفية من عائلة الوضعيات التي يصادفها من الحياة اليومية.	
-التقويم: تُقَوَّم بشبكة تقويم ذات معايير	-حسب الوحدة، والمناسبات.

ومؤشرات،يشترك فيه المتعلم ثم المعلم. -الهدف: تعلم الإدماج ،تقويم الإدماج. -أداة لتقييم الكفاءة وتقويمها بالدّعم والمعالجة.	-التقويم ينصب على الجانب الفكري خاصة (المعلم له سلطة التقويم) -إدماج من دون إدراك أو قصد. -أداة لتقييم مستوى المتعلم (أداة للحكم والقياس).

جدول رقم(01) يبين الفرق بين الوضعية الإدماجية و التعبير الكتابي

وممّا تقدّم يمكن القول؛ أن التّعبير الكتابي بالرّغم من أنّه :«نشاط لغوي يعبّر به الفرد عن مشاعره وأحاسيسه، وآرائه وحاجاته، ونقل خبراته إلى الآخرين بكلام مكتوب كتابة صحيحة، تراعي قواعد الرّسم الصّحيح واللّغة، وحسن التّنظيم، والتّراكيب وترابط الأفكار ووضوحها»[1]، إلاّ أنّ الهدف منه عام وغير مضبوط، ولا يرتبط بهدف الوحدة التعليمية، كما أنّه هدف ثابت لا يتغير حسب المستوى الدّراسي والأطوار التعليمية، عكس الوضعية الإدماجية الّتي تعطي التّعلّمات دلالة وأداة لدمج المكتسبات، والحكم على مدى تنصيب الكفاءة. إذ يعتبر المتعلم هو العنصر الفاعل لقيامه بفعل الإدماج بصفة فردية وشخصية ما يفعّل مبدأ التّعلم الذّاتي.

إن الوضعية الإدماجية ترجمة فعلية للكفاءة التي يظهر أثرها في سلوك المتعلم من خلال العمل والممارسة (القدرة على التصرف) والفهم (التمكن من المكتسبات القاعدية) والاستقلالية (الإعتماد على النفس).

أرى أن الوضعية الإدماجية شبيهة بعملية الهدم وإعادة البناء؛ بتفكيك وتحليل أجزائها إلى عناصرها الأولية، بهدف إدراك وفهم مغزى كل عنصر منفرد أو منفصل، ليقوم في المرحلة التالية بإعادة بناء وتركيب ،من خلال إقامة العلاقات والروابط السليمة بشكل جديد، إنها

[1] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2008، ص: 160.

عملية إبداع في مستوى بسيط، بساطة خبرات وقدرات ومهارات المتعلم في هذه المرحلة التعليمية فالمتعلم يقوم بانتقاء مختلف الوحدات الصّوتية والصّرفية والنّحوية مراعيا النظام اللّغوي العربي والمعاني المستهدفة، فهو يقوم برص المفردات المناسبة ونسج مختلف التراكيب المتناسقة، إنّها بمثابة حياكة مناسبة لهيكل النّص المطلوب، ومحاكاة النّصوص المنطوقة والمكتوبة خلال المقطع، كما تتيح للمتعلم فرصة تعلّم النّقد (التّقويم، وتثمين الأعمال)، من خلال إخضاع منتوجه الشخصي، ومنتوجات زملائه لشبكة المعايير، حيث تصبح لديه القدرة على تقييم عمله ومراقبته، وتصويب أخطائه وسدّ الثّغرات وإصلاح العطب، وهو قيمة قد اِكتسبها من خلال محطّات التدريب على التّعبير الكتابي في نهاية كل وحدة، زيادة على إنجاز المشاريع في مادة اللغة، أو في المواد الأخرى (التكنولوجيا، التاريخ، الجغرافيا، التربية الإسلامية، التربية المدنية) في نهاية كل مقطع تعلّمي ضمن نشاط الإدماج.

بالإضافة إلى أن هدف الوضعية الإدماجية يختلف من مقطع إلى آخر، ومن سنة إلى أخرى ومن طور إلى آخر، هذه الأهداف مرتبطة هي الأخرى بالكفاءات الختامية، والشاملة لكل مستوى وطور، من خلال التعرّف على مختلف أنماط النّصوص (الحواري، التوجيهي، السّردي، الوصفي، التّفسيري، الحجاجي)، الّتي تمّ توضيحها في الصّفحة السّادسة من دليل المعلّم لمادة اللّغة للسّنة الخامسة، تحت عنوان "تطوّر الكفاءات الختامية عبر السنوات"، وكذاالتدريب عليها، وممارسة مختلف الأساليب التعبيرية الّتي نصّت عليها المذكرة الوزارية (رقم 03، 2017)، الّتي تساعد هي الأخرى على تطوير كفاءة الإدماج في اللّغة، لتحقيق الكفاءات الشّاملة وملمح التّخرج من المرحلة الابتدائية. أي الوصول بالمتعلم إلى الاِستعمال السّليم للغة العربية في مختلف المواقف التّعبيرية المدرسية والمهنية والحياتية، وهذا المسعى تصبُو إلى تحقيقه كلّ المنظومات التّربوية والأنظمة السّياسية.

والوضعية الإدماجية هي من مخرجات ونواتج المقاربة النّصية، الّتي تجعل من النّص المنطوق والمكتوب محور العملية التعلمية، فمن خلالهما تُنمّى كفاءات ميادين اللّغة الأربعة، وبذلك يصبح النّص وسيلة وغاية.

المطلب الخامس: كيفية بناء وضعية إدماجية وتنفيذها وتقويمها:

1- كيف نبني وضعية إدماجية في التعبير الكتابي؟

أ- حصر الكفاءة المستهدفة وتحديدها (ماذا أقيس؟)

ب- تحديد التعلمات الّتي نريد إدماجها.

ت- اِختيار وضعية ذات دلالة جديدة في مستوى التلميذ.

ث- تحديد كيفية التّنفيذ (التعليمات) حيث يكون المتعلم هو محور النشاط من خلال ضبط بدقة ما ينجزه.

ج- وضع شبكة التقويم (مجموعة المعايير والمؤشرات).

2- كيف تُنفّذ الوضعية الإدماجية؟

- **الحصة الأولى:**

1- وضعية الاِنطلاق:

- اِستذكار بعض المعارف والقيم المرتبطة بالوحدات التعليمية (المقطع) والّتي لها صلة بالموضوع، خاصة نصوص القراءة.

- اِستدراج المتعلمين من خلال المناقشة والحوار للوصول إلى اِستنتاج الفكرة العامة لموضوع التعبير.

2- مرحلة بناء التعلمات:

- عرض السند بكتابته على السبورة مرفوقا بالتعليمة.

- القراءات الفردية
- الشرح والتبسيط مع التركيز على الأساسيات.
- وضع تصميم مناسب للموضوع: (المقدمة، العرض، الخاتمة).
- فسح المجال أمام المتعلمين للتعبير شفويا بالتدرج حسب كل عنصر ثم الربط بين عنصرين فأكثر.
- التذكير بالتعليمات الواجب اِحترامها: التّرابط والتّسلسل بين الأفكار وتوظيف مفردات جديدة.
- توظيف الظواهر النحوية أو الصرفية، حجم المنتج، الخط الواضح، الاِنتباه إلى الأخطاء الإملائية، اِحترام شبكة التّقويم (على السبورة).
- التعبير الكتابي على المسودات ثم على الدفاتر أو الأوراق المزدوجة.

3- مرحلة الاِستثمار:

- مراقبة ومتابعة إنجازات المتعلمين (توجيه محدود).
- التذكير ببعض التعليمات.
- التنبيه إلى مراجعة المنتج حسب شبكة التقويم.

- **الحصة الثانية:**

1- مرحلة الاِنطلاق:

- التذكير بموضوع التعبير.
- الإشارة إلى عناصر الموضوع من خلال الأسئلة وتسجيلها على السبورة الجانبية.

2- مرحلة بناء التعلمات:

- تقديم ملاحظات عامة عن المواضيع (احترام مختلف معايير الوضعية....).
- رسم جدول خاص بتصحيح الأخطاء (المتكررة بكثرة).

– تدوين بعض الأخطاء المتنوعة ومطالبة المتعلمين بتحديد نوعها وتصويبها باسْتعمال الألواح.

– توزيع الأوراق أو الدّفاتر، وإعطاء فرصة للاِطلاع على مختلف ملاحظات المعلم، وقد يعزّز المعلم الملاحظات المكتوبة بملاحظات شفوية للتّشجيع والتّحفيز حسب ما يحتاجه كل تلميذ من توجيه.

– ترك المجال للتّصحيح الفردي أو الثنائي ثم تغيير الأوراق بين المتعلمين لمراقبة مدى صدق التصحيح الأولي.

– مراقبة المعلم لعملية التصحيح مع التّوجيه.

– تدريب المتعلمين إلى إخضاع المنتوج لشبكة التقويم حتّى يتعوّدوا على التّقويم الذّاتي.

3- مرحلة اِستثمار المكتسبات:

– قراءة بعض المواضيع من قبل المتعلمين.

– إبداء الرأي في مواضيع الغير اِستنادا إلى شبكة التقويم.

– التّصحيح الفردي للأخطاء مع مراقبة المعلّم وتوجيهه.

– اِنتقاء موضوع لكتابته على دفاتر التّعبير، أو بناء موضوع جماعيا على السّبورة حسب الوضع، وما يسمح به الوقت.

خلاصة الفصل الأول:

المقاربة بالكفاءات اِختيار تبنّته المنظومة التربوية الجزائرية، هذا الاِختيار أفرزته التّحديات الدّاخلية والخارجية الّتي واجهت الجزائر، وحتّى نتمكّن من قياس مدى فعالية هذا الاِختيار، طُرحت في المجال التعليمي ـ وبالأخص تعليم وتعلّم اللغة العربية ـ آليات من أهمها نشاط الإدماج بصفة عامة والوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي بصفة خاصة، الّتي تم اِعتمادها كأداة لملاحظة وقياس مدى إرساء الكفاءة اللغوية لدى تلاميذنا في مرحلة مفصلية من مراحل التعليم الإلزامي في الجزائر(مرحلة التعليم الابتدائي)،

بالإضافة إلى اِعتبارها أداة تحكيم، فهي تتعدّى إلى دور أكثر أهمية، يتمثل في تقويم تعلمات التّلاميذ ومعالجتها حتّى يتسنّى للمعلّمين حصر أخطاء المتعلمين، وتفادي اِتساعها وتراكمها وتجذّرها.

فالوضعية الإدماجية في اللغة العربية من السنة الخامسة تأخذ شكل حلّ المشكلات كأساس لها، والمرجع في ذلك تحضير النّشء لمواجهة تحديّات الحياة، كما تتميّز بالإدماج؛ حيث لا تدفع بالمتعلم إلى اِنتقاء العناصر الّتي تساعده على المشكل فحسب، بل تجعله يقوم بإنجاز المهمة بنجاح.

والوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي، وحتى تؤدي دورها يجب أن تتوفّر على خصائص، وشروط وعناصر(السّند، السّياق، التعليمة)وطرائق خاصة للإنجاز والتقويم والمعالجة، حتى يستفيد المتعلم ويكتسب الكفاءة اللغوية(الملكة اللغوية)،كما تتوفّر على جملة من المعايير وجب على المتعلّم احترامها وإنجازها، وبذلك يستطيع المعلم ملاحظتها وقياسها كمياً(العلامة)،وبمقدور المتعلم تحقيقها فهي بذلك تختلف عن التّعبير الكتابي.

الفصل

التّطبيقي

- **المبحث الأول: الوضعية الإدماجية في السندات التربوية**
  - **المطلب الأول: المنهاج والوثيقة المرافقة:**

1- الوضعية الإدماجية في المرجعية العامة للمناهج:

هي وثيقة تذكّر بمقاصد الإصلاح المرتبطة بغايات المدرسة الجزائرية، وتحدّد المرجعيات المتعلقة بثوابت الأمّة وقيّمها، والمبادئ الّتي تتعلق بإعداد مناهج جديدة تتماشى ومبادئ الإصلاح الّتي حدّدتها قرارات مجلس الوزراء بتاريخ 30 أفريل 2002، وكذا توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، الّتي نصبها رئيس الجمهورية السّابق "عبد العزيز بوتفليقة"

ويجب لفت الإنتباه إلى أن المرجعية العامة للمناهج قد ‹‹أنجزت قبل صدور القانون التوجيهي للتربية في 23 يناير 2008، وهذه الوثيقة قد خضعت للمراجعة حتى تتكيف مع القانون التوجيهي.[1]››

عرفت الوثيقة الإدماج أنّه ‹‹مسار الامتلاك الخاضع للتّحليل إمّا بخصوص الامتلاك العاجل أو الآجل، وإمّا بخصوص التّحويل المدرسي (تشارك المواد) أو الشامل (مطبّق في كل وضعيات الحياة)››.[2]

إذ تنطلق هذه الفلسفة من أن كل متعلم في نهاية مساره الدّراسي، يجب أن يكون قادرا على مجابهة وضعية معتمدة و معالجتها بفعالية، مهما كان المستوى الدّراسي الّذي بلغه، فالمواطن الصّالح، هو الّذي يجيد بكل كفاءة برمجة وجوده الاِجتماعي والتفوق على أزماته بإيجاد الحلول واِبتكار وضعيات جديدة بتجدد إشكاليات الحياة.

[1] المرجعية العامة للمنهاج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 مؤرخ في 23 يناير 2008، وزارة التربية الوطنية، طبعة 2016، ص: 10

[2] المرجعية العامة للمناهج، المرجع نفسه، ص: 29

2-الوضعية الإدماجية في المنهاج:

أسهم تطور الأنظمة التربوية والفكر البيداغوجي، في إبراز وجوب معاملة المتعلم وفق مبدإ الإنسان العارف مقابل الإنسان الجاهل إلى معاملة تحفظ إنسانيته، وتنميته تنمية شاملة. فالمنهاج بهذا المفهوم :‹‹يدل على كل التّجارب التعلّمية المنظمة وكافة التأثيرات الّتي يمكن أن يتعرّض لها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة تكوينية، ويشمل هذا المفهوم نشاطات التعلم الّتي يشارك فيها التلميذ ،والطّرائق والوسائل المستعملة، وكذا كيفيات التّقويم المعتمدة.››[1]

تتكّفل المدرسة بتوجيه مسيرة تكوين المتعلم وبناء شخصيته وكفاءاته من خلال الوضعيات التّعليمية التعلّمية، والمواقف الّتي تحاكي مختلف تجاربه الحياتية، في إطار ملائم لحاجاته وميوله واِهتماماته، واِعتماد طرائق مناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية، وكيفيات التقويم للتّأكد من مدى بناء الكفاءات.

تظهر الوضعية الإدماجية في منهاج اللغة العربية، من خلال الجدول التالي:

[1] المرجعية العامة للمنهاج، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، مارس 2009، ص: 13

نص الكفاءة الشاملة	يتواصل مشافهة في وضعيات مركبة من مستواه المعرفي بلسان عربيّ. و يقرأ قراءة سليمة مسترسلة معبرة وواعية، نصوصا أصلية، مشكولة جزئيا، ويفهمها. و ينتج نصوصا طويلة في وضعيات تواصلية دالة. ومشاريع لها دلالات اجتماعية.

الميادين	الكفاءات الختامية	مركبات الكفاءة	المحتويات المعرفية	أمثلة عن وضعيات تعلمية	نماذج لمعايير التقييم	الزمن
فهم المنطوق	يفهم خطابات منطوقة في حدود مستواه الدراسي، وعمره الزمني و العقلي، و يتفاعل معها. بالتركيز على النمطين التفسيري و الحجاجي.	*يتفاعل مع النص المنطوق و يحلل معالم الوضعية التواصلية *تمييز بين أدوات أنماط النصوص *يستحسن التفسير و الحجاج كأسلوب لإقناع الآخر.	الخطابات المنطوقة الخطاب التفسيري: نصوص أصلية(المقالات، الإعلانات، الشعارات، نصوص نقدية) من التراث الجزائري و المغاربي و العربي و العالمي. الخطاب الحجاجي: نصوص أصلية حجاجية من التراث الجزائري و المغاربي و العربي و العالمي	وضعيات إصغاء لمقروء يحتوي على تفاسير و حجج، و يظهر المتعلّم تمييزه للنمط التفسيري عن النمط الحجاجي باستخدام القرائن الخاصّة بكّل نمط. وضعيات تعلم الإدماج: انطلاقا من سندات	يحسن الإصغاء، يميّز خصائص كلّ نمط (روابط منطقية، استنتاجية، مصطلحات علمية، يستشهد).	24سا

			مقاطع شعرية(محفوظات وأناشيد)؛ نصوص منطوقة يغلب عليها النمطان التفسيري والحجاجي الوصفي نحو النص	مسموعة، يظهر المتعلّم إصغاءه لما يستمع إليه محدّدا النمط و معبّرا عن فهمه		
	يحاور و يناقش ويقدم توجيهات ويسرد قصصا ويصف أشياء أو أحداثا ويعبّر عن رأيه، ويوضّح وجهة نظره، و يعلّلها بلسان عربيّ، في موضوعات مختلفة	*يتواصل مع الغير مستعملا أدوات التفسير و الحجاج *ينظم خطابه بما يستجيب للوضعية التواصلية التفسيرية	خطاطة النمط التفسيري(هندسة النص التفسيري) مقدمة لطرح التساؤلات حول موضوع عام(إشكالية) بتفسيرها وشرحها مع ذكر أسبابها نتائج(معرفة معززة بالشروح والشواهد ومدعمة بالأدلة) خطاطة النمط الحجاجي(هندسة	وضعيات تعبيرية شفوية يتناول فيها المتعلّم الكلمة مفسّرا، وضعيات تعبيرية شفوية يقدّم فيها حججا لتأييد رأي أو مخالفته. وضعيات تفاعلية(معلم متعلّم)(متعلم، متعلم...)على إنجاز	يستخدم الروابط اللغوية المناسبة لمقام التفسير، يوظّف الأدوات الخاصّة بالتفسير، يراعي التسلسل المنطقي للأفكار، يختار الحجج المناسبة للتأييد، والحجج المناسبة	48سا

التعبير الشفوي	معتمدا على مكتسباته المدرسية ووسائل الإعلام والاتصال في وضعيات تواصلية دالة	أو الحجاجية *يبتعد عن التعصب والتسلط في إبداء الرأي للعيش مع الآخرين	النص الحجاجي) مقدمة لطرح الرأي إثبات القضية أو الإقناع بالفكرة. أو إبطال الرأي بتوظيف الأدلة والشواهد خاتمة(تقديم طرح مغاير) موضوعات تتوفّر فيها معلومات عن الوظائف المرجعية(معطيات منطقية، تعاريف، أرقام، تعداد، تواريخ)، ويغلب عليها المنطق(حياد المرسل). القرائن اللغوية: لأنّ، الفاء السببية، أو التفسيرية، بما أنّ، لذلك، لكي، لام التعليل، بالإضافة إلى، لذلك،	إنجازات شفوية وضعية تعلم الإدماج: انطلاقا من تعليمات محدّدة، يتعلّم التلميذ كيف يقدّم تفسيرا شفويا، أو حجّة مقنعة.	للتفنيد. يوظّف أدوات التعليل. المناسبة	
	يقرأ نصوصا أصلية، قراءة سليمة مسترسلة معبرة وواعية من مختلف الأنماط ويفهمها، بالتركيز	يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب		وضعيات قرائية يتدرّب فيها المتعلّم على: القراءة الصامتة الواعية، وضعيات للقراءة الجهرية،	يلتزم بقواعد القراءة الجهرية و الصامتة. يحترم شروط القراءة المسترسلة(التنغيم، احترام علامات الوقف). يعبّر عن فهمه لمعاني	

فهم المكتوب	على النمطين التفسيري و الحجاجي، تتكوّن من مائة وعشرين كلمة إلى مائة و ثمانين كلمة مشكولة جزئيا	يطرح فرضيات و يبحث عن المعلومات الواردة في النص لتحقيق الغرض يستعمل استراتجية القراءة و يقيّم مضمون النص المكتوب.	لكن، بل، المصدر الروابط الاستنتاجية أو الإعتراضية: في الأخير، بالتالي لذا، منه، إذن، بالعكس، عكس ذلك، غير أنّ صيغ و عبارات اليقين أو التردّد(قد، ربّما، من المحتمل، اعتقد، أظنّ. المصطلحات العلمية والاستشهاد خطابات تتسلسل فيها الحجج تسلسلا منطقيا(حجج وحجج مضادة)، الرغبة في الإقناع سندات مكتوبة يفسّرها شفهيا	يتدرّب فيها على الاسترسال، و الأداء المنغّم باحترام علامات الوقف. وضعيات لفهم النصّ و تحليله: .أسئلة وأجوبة حول معاني النصّ، .استخدام القاموس، يكتسب الظواهر اللغوية المميزة للنص التفسيري أو الحجاجي، يستخلص خطاطة النصّ	النصّ. يميّز خطاطة النصّ التفسيري و النصّ الحجاجي عن غيرهما.	120سا

			أفكار وآراء مكتوبة يؤيّدها المتعلّم شفويا، أو يخالفها بحجج وبراهين. أفعال القول التحية، السلام، صباح الخير، مساء الخير ألفاظ المجاملة: أهلا وسهلا، هنيئا، معذرة. الترحيب: مرحبا، ...الشكر والاستحسان: شكرا، أحسنت؛ الاعتذار: عفوا، ...التهنئة: مبارك، ...الجواب: نعم، لا. الاستفهام: من، ما، أين، كيف، كم، ماذا، لماذا،	التفسيري و النصّ الحجاجي. تدريب المتعلّم على تنويع سندات القراءة(قصص، مجلاّت وجرائد، كتب، استغلال المحيط: لافتات، لوحات اشهار...). وضعيات يتعلّم فيها مبادئ التذوّق الأدبي(شعر ونثر، أسباب اختيار الكلمات الأساليب دون أخرى، مقارنة النصوص).		

			متى. التعليل: لأنّ، ل/النداء: يا، أيّها، أيّتها. التعجب: صيغة ما أفعله التعبير عن الرفض، عدم الموافقة، من موقف، عن الإقناع. ضمائر المتكلم والمخاطب: أنا، أنت..الخ. الاستدراك: لكن. مفهوم الشرط: ب لو، لولا، من. مفهوم الاستثناء: ب(إلاّ، سوى، غير). نحو الجملة(النحو والصرف) الجملة الفعلية، الجملة الإسمية،	وضعية لتعلّم الإدماج: انطلاقا من سند مكتوب يتدرّب المتعلّم على إدماج مكتسباته في القراءة(القراءة الصامتة، قراءة جهرية مسترسلة لسندات مختلفة، مبرزا فهمه لما يقرأ، محترما قواعد القراءة السليمة المسترسلة)، وذلك من خلال نشاطات و مهام مدمجة.		
	ينتج كتابة نصوص طويلة منسجمة	*يتعرف على خطاطات	النواسخ: كان، صار، أصبح، ليس،	وضعيات تمكّن المتعلّم من: الكتابة بخطّ واضح، احترام	يحاكي يستخدم التفاسير والحجج	

التعبير الكتابي	تتكون من 80 إلى 120 كلمة مشكولة جزئيا. من مختلف الأنماط بالتركيز على النمطين التفسيري والحجاجي، في وضعيات تواصلية دالة، ومشاريع لها دلالات اجتماعية.	النصوص و يستعملها *يتحكم في اللغة الكتابية ويستعمل أدوات مناسبة للأنماط. *ينتج نصوصا مختلفة تفسيرية، حجاجية ومشاريع كتابية	مازال، ظلّ، بات(إن وأخواتها إن، أن، لكن(مراجعة) كأنّ، ليت، لعّل، نواصب الفعل المضارع(أن، لن، كي، لام التعليل)، وجوازمه(لم، لا الناهية)؛ علامات الإعراب الجمع(التكسير، المذكّر السالم، المؤنّث السالم وإعرابهما)؛ المثنّى وإعرابه؛ الفعل الماضي المبني للمجهول. المضارع المبني للمجهول(نائب الفاعل)؛ الفعل الثلاثي المزيد بحرف؛ الفعل المتعدي. المفعول المطلق المعرب و المبني. الفعل الصحيح والمعتلّ.	المسافات بين الكلمات، ممارسة الرسم الإملائي(دخول لام الجر على الأسماء المعرفة ب"أل"، اتّصال حرف الجر ب "ما" الاستفهامية، رسم الهمزة، الألف اللّينة...)، وضع علامات الوقف في أماكنها المناسبة. وضعيات تتضمّن أنشطة يتعلّم فيها التلميذ: محاكات نصوص القراءة	المناسبة للموضوع. يوظّف المعجم اللغوي المناسب. يستعمل: أدوات التعليل، الروابط المنطقية، يحترم قواعد اللغة والإملاء. ينظّم إنتاجه وفق نمط النصّ التفسيري و الحجاجي.	

		ذات دلالات اِجتماعية وأدبية	العطف(و، ثّم، بل،ف)؛ الأسماء الخمسة؛ الإِستثناء ب(إلاّ، غير، سوى) المصدر(من الثلاثي المزيد بحرف) علامات التأنيث(التاء المربوطة، الألف) تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثنى والجمع)؛ موارد قرائية نصوص نثرية وشعرية من أنماط مختلفة مرتبطة بالمحاور الثقافية و القيم المستهدفة	في المنتوج الكتابي تلخيص نصوص مقروءة، وإعادة تصميمها، وضع مقدمة حوارية لنص حجاجي، تدوين استجواب لشخصية علمية، رياضية، سياسية، تاريخية، فنية...، تحرير تقرير زيارة(مكتبة، حديقة حيوانات، سوق شعبي...)، التصرف في النصوص	يحترم شروط العرض.	

		رصيد لغوي:كلمات مألوفة، كلمات جديدة الترادف، التضاد الألوان الكلمات ذات الحقل المعرفي الواحد الكلمات المرتبطة بالمحور الإملاء الأسماء التي تشتمل على حرف مدّ لفظا لا رسما: هذا، ذلك، هذه، هذان، هؤلاء، لكن. التاء المفتوحة في الأفعال والأسماء. التاء المربوطة في الإسم المفرد.. الهمزة في مختلف المواقع_التاء المربوطة؛ الألف اللينة في الأفعال	وإثرائها بأنماط مختلفة في وضعيات ملائمة. وضعيات تفاعلية(معلم متعلم، متعلم متعلم...) على إنجاز إنتاجات كتابية. وضعية تعلم الإدماج: إنطلاقا من سند إشهاري يمثل ترويجا لمادّة غذائية أو موقع سياحي...، يتدرّب المتعلّم كيف يجنّد موارده كتابيا مستعملا أدوات التعليل والإقناع وهيكلة النصّ وفق الخطاطة		

		والأسماء والحروف؛ رسم الأسماء الموصولة؛ استغلال كلّ الموارد المتناولة في الميادين السابقة(لغوية، خطية، منهجية).	المناسبة.		

جدول رقم (02) يبين الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي في منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة [1]

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، التعليم الابتدائي ،منهاج اللغة العربية الإسلامية، العلمية، الاجتماعية، مواد الإيقاظ،طبعة2016 ،من ص:33 إلى ص:37

ومنه نستشف ما يلي:

ملمح التخرج من السنة الخامسة (المرحلة الابتدائية) يتكون من مجموع الكفاءات الشاملة لمادة اللغة العربية، وهو بمثابة منتوج التكوين والمميزات النوعية الّتي حدّدها القانون التّوجيهي، وكلفت المدرسة بمهمّة تنصيبها لدى جزائري الغد.

وجاء نصّها: «يتواصل مشافهة في وضعيات مركبة من مستواه المعرفي بلسان عربي ويقرأ قراءة سليمة مسترسلة، معبرة وواعية نصوصا أصلية مشكولة جزئيا ويفهمها، وينتج نصوصا طويلة في وضعيات تواصلية دالة، ومشاريع ذات دلالات اِجتماعية».[1]

الكفاءة الختامية في ميدان التعبير الكتابي ونصّها: « ينتج كتابة نصوصا طويلة منسجمة تتـكون من (80 إلى 120 كلمة مشكولة جزئيا) من مختلف الأنماط، بالتركيز على النمطين التفسيري والحجاجي في وضعيات تواصلية دالة، ومشاريع لها دلالات اِجتماعية»

مركبات الكفاءة: وجاء فيها ما يلي:

- يتعرف على خطاطات النصوص ويستعملها.
- يتحكم في اللغة الكتابية، ويستعمل الأدوات المناسبة للأنماط (التفسيري، الحجاجي).
- ينتج نصوصا مختلفة تفسيرية وحجاجية، ومشاريع كتابية ذات دلالات اِجتماعية وأدبية.[2]

إلى جانب المحتويات المعرفية المختلفة في ميادين اللغة، حيث قدّم المنهاج أمثلة عن الوضعيات التعلمية الّتي تبيّن نشاطات التدريب وتعلم الإدماج.[3]

[1] اللجنة الوطنية للمنهاج، مديرية التعليم الأساسي، التعليم الابتدائي منهاج اللغة العربية، ط2016، ص: 33

[2] المرجع نفسه، ص: 33- 37

[3] المرجع نفسه، ص: 35

نماذج لمعايير التقييم لميادين اللغة الأربعة: كتنظيم المنتج، اِحترام نمط النص، واِستعمال أدواته المناسبة، واِحترام قواعد اللغة.

المشاريع: وهي شكل من أشكال الوضعيات الإدماجية، ومجال إضافي لممارسة الإنتاج الكتابي.ص37المرجع نفسه.

الزمن: توزيع الحجم السّاعي الكلّي العام الدراسي، على ميادين اللغة حيث يستحوذ ميدان فهم المكتوب على 120 ساعة، ويليه زمن التعبير الكتابي ب 72ساعة، والتعبير الشفوي ب 48 ساعة وفهم المنطوق ب 24 ساعة.(ص33 ،34، 35)

ونستنتج أن 72.72% من الحجم الساعي الكلي للغة، هو لميداني فهم المكتوب، والتعبير الكتابي بينما 27.27% من الحجم الساعي الكلي للغة هو لميداني فهم المنطوق والتعبير الشفوي. هذا يدل على اهتمام المنهاج ببناء كفاءة المتعلم في مجال الإنتاج الكتابي.

يجب لفت الاِنتباه إلى أنّني ركّزت في قراءتي للمنهاج على التعبير الكتابي، إلاّ أنّ المنهاج يُطبّق وفق مبدأ الشّمولية والتّكاملية بين مختلف ميادين اللغة، وبين اللغة ومختلف المواد الأخرى، بهدف استثمار الموارد اللغوية ومعارف المواد الأخرى، قصد إدماج المتعلم لها واِستغلالها في إنتاجه.

- **المطلب الثاني: الوضعية الإدماجية في دليل المعلم:**

يعتبر الدليل من الوثائق الموجهة إلى المدرّس: وهو وثيقة ملازمة للمنهج لشرح مضامينه، من جانب تصورها ومواضيعها المتعلقة بالمعارف والكفاءات الّتي ينبغي إكسابها للتلاميذ، ومختلف الوضعيات كما يحدّد للمدرّس الفترات الّتي يكون فيها مستقلا أو مبادرا.

من جهة أخرى فإن دليل المعلم، هو: «أداة عمل ترافق الكتاب المدرسي للتلميذ، ووسيلة تشرح وتوضح كيفية اِستغلاله اِستغلالا أمثل»[1]ويساعده على اِستخدام المسهلات التقنية المقترحة كالصّور والعلامات والرّموز.

يحتوي دليل اِستخدام كتاب اللغة العربية للسّنة الخامسة: ملمح التّخرج لنهاية المرحلة الابتدائية وتطور الكفاءات الختامية عبر السّنوات، والمخطّط السّنوي لبناء التعلمات، والموارد المنهجية لميادين اللغة العربية، وأنماط النّصوص المعتمدة في السنة الخامسة أنموذجا لتناول ميادين اللغة العربية، والوضعيات المشكلة الانطلاقة للمقاطع التعليمية والمهمّات الجزئية، والنصوص المنطوقة المقترحة الخاصة بالوحدات، والأسئلة المرافقة لها والإدماج.

كما وفّر الدّليل نموذجا لسيرورة مقطع تعليمي بعنوان "التنمية المستدامة" والتقويم والمعالجة، إلى جانب تطبيقات مقترحة للوضعيات التعلمية الخاصة بالظواهر النّحوية والصّرفية والإملائية، والأهداف من كل نشاط والإِستراتيجيات المعتمدة ،إضافة إلى الملاحق الّتي اِحتوت تصنيفات القراءة، المهارات التعبيرية، اِستراتيجيات العلاج، نصوصا للاِستئناس، مجموعة من المصطلحات المرافقة للمناهج الجديدة.

وقد رصدت إلى جانب نشاط الإدماج في فهم المنطوق والتعبير الشفوي محطات الإدماج في فهم المكتوب والتعبير الكتابي المشار إلى الوضعية الإدماجية، تحت عنوان "ينتج كتابيا" بالإضافة إلى نشاط "ينجز مشروعة" في نهاية كل مقطع (ص77).

التّقويم الشّهري يُتوّج هو الآخر بوضعية إدماجية حسب كل محور أو مقطع.

[1] دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، 2018/2017 ،ص: 4.

يُتبع كل تقويم بحصص للمعالجة، بهدف مساعدة المتعلمين على حل مشكلة أو صعوبة مؤقتة أو متكررة لوحظت خلال التعلم، بمافي ذلك التعبير الكتابي، الّذي يتّضح من خلال نموذج (1)عنوضعية معالجة (ص 80).

تمثلت في مطالبة المتعلم بإتمام مقدمة ناقصة في المواضيع: الشجرة، الوقت، الأم(ص 80)

النموذج 4: وضعية معالجة في نشاط التعبير الكتابي، الهدف تسهيل عمل المعلم لبناء وضعيات علاجية مشابهة الهدف منه تدريب المتعلم على تحرير رسالة من خلال تحليل السّند إلى عناصره الأولية ثم إعادة البناء تدريجيا (ص86/85) هذه النماذج للاِستئناس وعلى المعلم بناء وضعيات مشابهة للمعالجة كلّما دعت الضّرورة.

الملاحق: هذا العنوان أدرجت تحته مجموعة من العناوين تصبّ كلّها في التعبير وأنواعه ومهاراته، وكيفية تصحيحه، واِستراتيجية العلاج في الإنتاج الكتابي(من ص 100 إلى ص 104).

نموذج من شبكة التقويم: خاصة بتقويم الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي المتمثلة في المعايير الأربعة: الوجاهة، الاِستعمال السّليم لأدوات المادة، الاِنسجام الدّاخلي للمنتوج، معيار النّوعية (الإتقان) ص 112.

ممّا سبق، ألاحظ أن الإصلاح التربوي أعطى الجانب الكتابي أهمية كبيرة، وكذا ممارسة الإدماج الّذي يبيّن مدى اِكتساب التّلميذ للكفاءة اللّغوية.

هذا الجدول يلخص ما تقدّم:

الصفحة	الهدف	الموضوع
75	سيرورة لحصة التعبير الكتابي "أتدرب على كتابة تقرير"	التنمية المستدامة
77	نموذج لتقويم شهري، الهدف منه تحرير نص من النمط الحجاجي والتفسيري	الشجرة الماء
78	بناء وضعية إدماجية	فوائد الشجرة
80	كيفية معالجة نقائص التعبير الكتابي بوضعيات للاستئناس	نعم الله الوقت الأم
85 86	التدريب على تحرير رسالة من خلال تحليل السند إلى عناصره، ثم إعادة بنائها	رسالةاعتذار عن حضور حفل
/100 104	ملاحق خاصة بالتعبير	أنواعه–أسسه–تعليمه مهامه–استراتيجيةالعلاج
112	معايير الوضعية الإدماجية	تقويم الوضعية الإدماجية

جدول رقم (03) يبين مواقع الوضعية الإدماجية في دليل المعلم للغة العربية

نلاحظ أن الوثيقة بما تحتويه من وضعيات تعليمية وسيرورات لنشاط اللغة بمختلف ميادينها، بمثابة خارطة طريق تسهّل عمل المعلم، إلاّ أنّها تبقى كوسيلة للاِستئناس، ويتعيّن على المعلم محاكاة محتوياتها؛ ببذل مجهوده الخاص من خلال التخطيط لدروسه على ضوء هذه الوثيقة.

كما يلاحظ أن التعبير الكتابي بشكل عام، والوضعية الإدماجية بشكل خاص أخذا مساحة كبيرة من الدليل، لأهميتهما كما ركّز على المعالجة وتقويم مختلف الصعوبات التي تواجه المتعلم، بعرض اِستراتيجيات مختلفة لسدّ ثغرات التعبير الكتابي.

- **المطلب الثالث: الوضعية الإدماجية في كتب المتعلم:**

الكتاب المدرسي هو أداة بيداغوجية، يضم بين دفتيه «محتوى المنهج وهو صياغة مُعالجة لموضوعات المقرّر»[1]، لتوضع في متناول التلاميذ، من مادة دراسية ووسائل تعليمية، وأنشطة تدريبية وتطبيقات وأساليب تقويم.

1 ــكتاب القراءة: من خلال تصفّحي للكتاب وفهرسه لاحظت ما يلي: يحتوي على ثمانية مقاطع، كل مقطع يتناول محورا معينا، وتحت كل محور تندرج ثلاثة نصوص، ما عدا المقطع الثامن الذي يضم نصين فقط ، يتوزع نشاط الإدماج على المقاطع (الإنتاج الكتابي+المشروع) حسب الجدول أدناه:

[1] دليل المعلم التطبيقي لمنهاج وكتاب السنة الأولى، مادة التربية الاسلامية، إعداد رمضان أرزيل، إشراف موسى 73صارة، إسماعيل رباح، إبراهيم شابو، مليكة طالب، وزارة التربية الوطنية، 2002-2003 ص: 80

المقاطع	المحاور	النص المساير للوضعية	الوضعية الإدماجية «أنتج كتابيا»	ص	إنجاز مشروع	ص
01	القيم الإنسانية	طريق النجاح	كتابة رسالة لصديق مفضل	22	أكتب رسالة	23
02	الحياةالإجتماعية والخدمات	الرسام الموهوب	كتابة نص عن رغبة في التخصص في مجال معين	39	بطاقة معلومات	40
03	الهوية الوطنية	علمنا شامخ	كتابة نص عن شخصية جزائرية بارزة	56	مقابلة مع شخصية تاريخية	57
04	التنمية المستدامة	هل تعلمون؟	تقرير عن واقع استغلال الطاقة	73	أكتب تقريرا عن قسمي	74
05	الصحة والتغذية	الخس الملفوف	تلخيص النص المقروء	90	أنجز بطاقة توعوية حائطية	91
06	عالم العلوم والاكتشافات	مسألة صعبة	كتابة نص عن علم من العلوم وكيفية تطويره	107	المجلة العلمية	108
07	قصص وحكايات من التراث	نهاية مستبد	كتابة قصة يتغلب فيها الضعيف على القوي بالذكاء	124	تأليف قصة	125
08	من الأسفار والرحلات	في الشام	كتابة إعلان إشهاري لمدينة سياحية	137	كتابةإعلان إشهاري	138

جدول رقم (04) يبين مواقع الوضعية الإدماجية في كتاب القراءة للتلميذ

_ يمارس المتعلم مجموعة من النشاطات يبنى من خلالها تعلّماته اللغوية من أساليب تعبيرية رصيد لغوي: نحو، صرف، إملاء، بالإضافة إلى محفوظة لكل مقطع.

- كل مقطع معزّز بنشاط للإدماج (نص الإدماج في ميدان فهم المنطوق).

- ينفرد المعلم بنص فهم المنطوق في دليله، ونص آخر لفهم المكتوب بالإضافة إلى مشروع، ونشاط أوسّع معلوماتي في مجال الثّقافة العامة.

- يمارس التلميذ الإدماج بداية الأسبوع الرّابع من نهاية المقطع (أسبوع الإدماج) انِطلاقا من نص الإدماج في ميدان فهم المنطوق، حيث ينتج نصًّا شفهياً يدمج فيه مختلف التعلّمات مركّزا على الصّيغ والأساليب المستهدفة للمقطع في حصّتين لمدة ساعة وثلاثين دقيقة 1سا و30 د

- يُتبع بنص يصبّ في نفس المحور، مُذيّل بأسئلة للفهم، مُتوج بوضعية إدماجية تحت عنوان «أنتج كتابيا» يُتناول خلال حصّتي فهم المكتوب والإنتاج الكتابي لمدة ساعة وثلاثين دقيقة (1سا و30 د).

- يختم كل مقطع بمشروع (وضعية ذات دلالة اِجتماعية) يمارس فيها المتعلم تارة أخرى الإنتاج الكتابي، حيث ينمّي هذه الكفاءة من خلال الإدماج العمودي إلى جانب تحقيق كفاءات عرضية من خلال الإدماج الأفقي، ويمكن التّمثيل لذلك: مشروع لإنجاز بطاقة تهنئة وإرسالها إلى الأم.

- يدمج المتعلم مواد مختلفة في هذا المشروع:

1-اللغة: يتعلق بإنتاجه الكتابي.

2-التربية المدنية: تتعلق بالوقوف على مهام مصالح البريد ودورها في المجتمع.

3-الرياضيات: إنجاز البطاقة وفق مقاييس يستخدم وحدات الطّول.

4-الرّسم: الزّخرفة ، الألوان.

الوضعية الإدماجية في النشاط "مشروعي" يحتوي خمس محطّات هي:

***المحطة الأولى** :هدف المشروع في شكل عنوان أعلى الصفحة، لتليه مباشرة الوضعية الإدماجية (الإنتاج الكتابي) عناصرها: السند، السياق، التعليمات.

***المحطة الثانية:** أسئلة دقيقة توجّه عمل التلاميذ إلى مختلف مراحل الإنجاز تدريجيا.

***المحطة الثالثة:** نموذج يقوم المتعلم بمحاكاته، يُعدّ بمثابة هيكلة للعمل المستهدف.

***المحطة الرابعة:** شبكة تحتوي مجموعة من المؤشرات، يقوّم من خلالها المتعلم عمله قبل تسليم الإنتاج النّهائي، تحت عنوان «الخطوات» يترواح عدد المؤشرات بين خمس مؤشرات وثمانية.

يتدرب التلميذ من خلالها على اِحترام معايير الإنتاج الكتابي.

***المحطة الخامسة:** بطاقة خاصة بتقيّيم (قياس) العمل تقيّيما ذاتيا، بجمع عدد الإجابات ب(نعم) أو (لا) الخاصة بالمحطة الرابعة (شبكة المؤشرات) بالتّعزيز في حالة الإجابة على عدد أكبر من (نعم)، أو بإعادة مراجعة المنتوج لسدّ الثغرات وإصلاح ما يمكن إصلاحه.

إرفاق النشاط بصورة مركزية داعمة لهدف الموضوع (الوضعية) إلى جانب صور إضافية مساعدة.

2ـ دفتر الأنشطة اللغوية: يحتوي كتاب الأنشطة اللغوية للتلاميذ على ثلاث محطات للتدريب على التعبير الكتابي، تحت عنوان «أتدرب على التعبير الكتابي» بتطبيق أساليب التعبير الكتابي وفق المذكرة الوزارية المنهجية رقم (03-2017م)

هذه المحطات التدريبية عبارة عن وضعيات إدماجية تتوفر فيها العناصر كاملة (سند-سياق-تعليمية) كل حصّة بخمس وأربعين دقيقة (45د)

ـ تتنوع الوضعيات، فيمارس المتعلم الإدماج الجزئي تارة كإتمام جمل وفقرات بمتممات مناسبة، أو الإجابة عن مجموعة من الأسئلة أو العكس، أو التعبير عن مجموعة متسلسلة من الصّور، أو ترتيب جمل الموضوع.

ـ التنويع بين تقليص نصوص بتلخيصها أو التوسّع فيها بالتّطوير والإثراء.

ـ كتابة وتحرير نصوص من النّمط الحجاجي (التّفسير والتّعليل) ككتابة مقالات علمية، تقارير.

جدول يوضح توزيع نشاط «التدريب على التعبير الكتابي» في دفتر أنشطة التلميذ:

المقطع	المحور	الهدف من النشاط	الصفحة	الزمن
01	القيم الإنسانية	–التدريب على استخراج عناصر الرسالة، إعادة ترتيب رسالة مشوشة.	06	45 د
		–استخرج عناصر رسالة من سند وكتابتها، كتابة رسالة	09	45 د
		–استخراج صيغ التغرير والتعليل من سند(رسالة) كتابة رسالة(نمط حجاجي)	12	45 د
02	الحياة الاجتماعية والخدمات	–استخراج عناصر مهنة(الحصى) من خلال السند(المهنة، صعوباتها، مخاطرها) –تحرير فقرة عن مهنة الطب (هدفها، مخاطرها)	17	45 د
		–اِستخراج أسباب اِختيار مهنة بالاستعانة بسند. –تحرير نص عن مهنة –مهندس المدني من خلال صور)	20	45 د

		–التعرف على خصائص مهنتي الصحافة، الطيران، وصعوباتها من خلال سند (جدول) –تحرير نص (بعلل)	23	45 د
03	الهوية الوطنية	–إتمام مقابلة بكتابة الجواب من الحوار	28	45 د
		–إتمام مقابلة بكتابة السؤال من الحوار	31	45 د
		–كتابة مقابلة مع بطل جزائري (عمل فردي)	34	45 د
04	التنمية المستدامة	–إتمام كتابة تقرير بالاستعانة بالصور	41	45 د
		–كتابة مقدمة لتقرير وترتيب أجزائه المشوشة	41	45 د
		–كتابة تقرير من خلال عملية الحوار(عناصر، التقرير)	47	45 د
05	الصحة والتغذية	–وضعيات يقوم من خلالها بالتلخيص	52	45 د
		–كيفية تلخيص نص من خلال جدول (ما أحترمة، ما أمتنع عنه)	55	45 د
		–تلخيص نص (الرضاعة الطبيعية) –تلخيص نص (حاجة جسم الانسان للغذاء)	58	45 د
06	عبقرية فذة	–التعرف على المقالة العلمية وعناصرها يرتب مقالة مشوشة	63	45 د
		–يستخرج أجزاء (أفكار المقالة) من خلال تفكيك السند، ويملأ الجدول)	66	45 د
		–إعادة بناء مقال علمي من خلال علبة الحوار يكتب مقالا علميا من خلال صور مدعمة بجمل	69	45 د

07	قصص وحكايات من التراث	–التعرف على عناصر الحكاية –أجرأة قصة مقروءة (فهم المكتوب) ص 112 كتاب القراءة	77	45 د
		–تطوير ولإثراء المرحلة الحبكة والنهاية لقصة مصورة –تضمين القصة بعبرة	80	45 د
		–كتابة حكاية بالاستعانة بالمخطط	83	45 د
08	الأسفار والرحلات	–كتابة نص إشهاري عن مدينة سياحية اِنطلاقا من سند وصور.	88	45 د
		–كتابة نص إشهار لجلب السائحين لزيارة الوطن بالاِستعانة نص+صور	91	45 د

جدول رقم (05) يبين نشاط التدريب على التعبير الكتابي في دفتر نشاطات اللغة للتلميذ

- **المبحث الثاني: المعاينة الميدانية للوضعية الإدماجية:**

توطئة:

- يكتسي الجانب الميداني أهميةً بالغةً في موضوع دراستي الموسومة بعنوان" الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي بين الاِختبارية و الوظيفية، السنة الخامسة أنموذجا"، فهو يدّعم ما جاء في الجانب النّظري، ويُثبت صحّته أو خطأه؛ من خلال اِتّباع مختلف الخطوات والإجراءات والّتي تشمل المنهج المتّبع، وكيفية اِختيار عيّنة الدّراسة، والأداة المستخدمة في جمع المعطيات وإجراءات تطبيق الاِستبانة، وتحليل المدوّنة(إنتاج التلاميذ في التعبير الكتابي) واِستخدام الأساليب الإحصائية، وعرض النّتائج وتفسيرها ومناقشته على ضوء الفرضيات المقدمّة، وفي الأخير تقديم التّوصيات والحلول الممكنة.

- **المطلب الأول: الدراسة التطبيقية:**
- **أوّلاً: مجالات الدّراسة:**
- **1-المجال المكاني:** كانت الدّراسة على مستوى" المقاطعة الخامسة " لبلدية المدية(الضواحي)، ومقاطعة "بن شكاو" بلدية وزرة، ولاية المدية، حيث تمّ اِختيار بعض المدارس من هذه المقاطعات بصفة عشوائية، لتوزيع الاِستبانات على أفراد العيّنة المستهدفة.
- **2-المجال الزّماني:** اِمتد إجراء الدّراسة الميدانية خلال الفصل الثّاني من السّنة الدراسية(2019م-2020م) من(بداية شهر فيفري إلى منتصف شهر مارس).

بالنّسبة لمتابعة سيرورة حصّتي (تطبيق الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي وتصحيحها)، تمّ زيارة الأستاذة المعينة خلال الحصّتين بمعدل خمس وأربعين (45) دقيقة لكل حصّة، في مدرسة: جلايلي محجوب " بمقاطعة المدية الخامسة"، الواقعة بحي " باتي السفلى" (غرب البلدية).

- **3-المجال البشري:** شملت الدّراسة معلّمي السّنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وتلاميذ هذه السّنة ،من خلال تحليل إنتاجهم للوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي.
- **ثانياً: منهج الدّراسة وأدوات جمع البيانات:**
- 1-منهج الدّراسة: نظراً لكون موضوع هذا البحث متعلّقاً بواقع تدريس الوضعية الإدماجية بين الاِختبار والتّوظيف، فإنّي نَهجت في هذه الدّراسة المنهج الوصفي الّذي يُعرّف بأنّه: « المنهج الّذي يقوم على الاِستقراء الموضوعي للواقع دون التدخل في متغيراته، أي الوصف الدقيق للواقع، ومحاولة تفسير واِستنباط ما قد يوجد من علاقات بين العناصر المرصودة، واِختيار فروض إحصائية عن الواقع ومتغيراته، والتوصل إلى تعميمات ومبادئ يمكن تعميمها، كما يتضمّن

إصدار بعض الأحكام ذات الطّبيعة التّقويمية للتّوصل إلى واقع أفضل وفي بعض الأحيان اِقتراح بعض التّوصيات حول برنامج عمل لتطوير وإصلاح هذا الواقع»[1]

- وهو منهج يتناسب وطبيعة الموضوع،وقد طبّقنه على مرحلتين:
- **المرحلة الأولى:** تمثلت في اِستطلاع الواقع الميداني وجمع البيانات.
- **المرحلة الثانية:** الوصف الموضوعي، وتحليل البيانات وتفسيرها.
- **2-أدوات الدّراسة:**
- 2-1-الملاحظة: من خلال متابعة كيفية تطبيق الحصص الخاصة بالوضعية الإدماجية (ح1+ح2) لنشاط التعبير الكتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.
- 2-2-المستندات والمقرّرات التربوية الخاصّة بالسّنة الخامسة ابتدائي:
- (المرجعية العامة للمناهج ـ معدّلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008-، مناهج التعليم الاِبتدائي لمختلف المواد،ومنهاج اللغة العربية للسّنة الخامسة-على وجه الخصوص-، دليل المعلم للغة العربية للسّنة الخامسة، كتب المتعلم للسّنة الخامسة (كتاب القراءة، كتاب النشاطات اللغوية).
- 2-3-الاِستبانة: تعتبر وسيلة علمية مناسبة لجمع المعلومات والبيانات الخاصّة بموضوع الدّراسة، للوصول إلى المطلوب بسرعة واِختصار، قصد اِختبار الفرضيات المطروحة، حيث قمت بتوزيع ثلاثين (30) اِستبانةً تتكوّن من ثلاثة عشر (13) سؤالاً ، تمّ اِسترجاع ستّ وعشرين (26) اِستبانةً.
- 2-4- المدوّنة: تحتوي على نصوص كتبها تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي، وهي نصوص للوضعية الإدماجية الّتي أُقْتُرِحَت عليهم من خلال المقطع الخامس بعنوان: الصّحة والتّغذية،

[1] نورة معمري، لويزة حمبلي، الإدماج ضمن الممارسات التعليمية وأثره في التحصيل اللّغوي للمتعلّمين، السنة الرابعة ابتدائي أ نموذجا. مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب ، تخصص تعليمية اللغات، كلية الآداب واللغات، جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية، الجزائر، (2017-2018م)، ص: 47-48.

طُلب منهم كتابة موضوع يتحدّثون فيه عن قيمة الصّحة وأهميّتها، ناصحين غيرهم باتِّباع قواعد صحيّة، وتجنّب السّلوكات الغذائية الخاطئة مع توظيف فعل معتّل.

- تم جمع ثمانية وثلاثين (38) موضوعاً لقسمي السّنة الخامسة بمدرسة " جلايلي محجوب" "مقاطعة المدية الخامسة"
- كما اِعتمدت في هذه الدّراسة لمعالجة النتائج المتحصل عليها، وتحويل إجابات أفراد العيّنة من الكيف إلى الكمّ على النسبة المئوية (%) لتفريغ الإستبانات وهي كالتالي:
- التكرارات: تتمثل في عدد المعلّمين الّذين كرّروا الإجابة نفسها.
- النسبة المئوية لتكرارات كلّ إجابة: وقد تمّ حسابها وفق القانون الآتي:
- النسبةالمئوية:

$$\frac{\text{التكرارات} * 100}{\text{مجموع العيّنة}}$$

وقد اسْتعملت نفس الطّريقة الحسابية في تفريغ نتائج المدوّنة في المرحلة الأولى،بينما في المرحلة الثانية قمت بحساب متوسّط تحقّق كل معيار من معايير الوضعية الإدماجية،المتمثّلة في: معيار الوجاهة، معيار الاِنسجام، ومعيار الإتقان، باسْتعمال القانون الآتي:

- **ثالثا: مجتمع الدّراسة وعيّنته:**
- **1-مجتمع الدّراسة:**
- يتكوّن مجتمع البحث من معلّمي التعليم الابتدائي للسّنة الخامسة، تخصّص لغة عربية بالمدارس الاِبتدائية على مستوى " مقاطعة المدية الخامسة " و " مقاطعة بن شكاو "، وعددهم مائة وثمانية وسبعون (178) معلّما منتظمين في العمل للسّنة الدّراسية (2019-2020م)
- -كما يتكوّن مجتمع البحث من المتمدرسين في السّنة الخامسة ،على مستوى هاتين المقاطعتين اللتين يبلغ عدد تلاميذ السّنة الخامسة فيهما: ثمانمائة واثنين وخمسين (852) تلميذاً.

- **2-عيّنة الدّراسة:** هي جزء من المجتمع الأصلي الّذي تجمع منه البيانات الميدانية، وقد اِعتمدت في البحث على العيّنة العشوائية الّتي شملت ستة وعشرين (26) معلّما من المقاطعتين (مقاطعة المدية الخامسة ومقاطعة بن شكاو) وعلى ثمانية وثلاثين (38) تلميذاً بجمع أعمالهم في الوضعية الإدماجية.
- **المطلب الثاني: تحليل نتائج الاِستبانة:**
- **أوّلا:خصائص عيّنة البحث:**
- الجدول رقم (06) يبيّن توزيع أفراد العيّنة حسب الجنس:

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
الذّكور	07	%26,92
الإناث	19	%73,07
المجموع	26	%100

- من خلال الجدول يلاحظ اِرتفاع نسبة الإناث في قطاع التربية والتعليم بـ: 73,07%ما يبيّن عزوف الذّكور عن هذا المجال، وإقبال العنصر الأنثوي عليه لما يوفرّه المجال من تلبية لحاجاتهن من التّوقيت والعطل المدرسيّة، ومجال أكثر تحفظًّا، تماشياً مع المجتمع الجزائري وبالأخص منطقة المدية الّذي يفضّل أهلها عمل بناتهم في مجال التربية والتعليم على المجالات الأخرى كالإدارة والخدمات،نهيك عن تفوّق البنات في المسابقات والاِمتحانات،حيث تتراوح نسبة نجاح البنات في شهادة البكالوريا بين50% ـ70%.

- الجدول رقم (07) يبيّن توزيع أفراد العيّنة حسب سنوات الأقدمية:

الفئات	التكرارات	النّسبة المئوية
[1 – 5]	13	%50
[6 – 10]	06	%23.07
[11 – 32]	06	%23.07
بدون إجابة	01	%3.84
المجموع	26	%100

- نلاحظ أنّ نسبة 50% من المعلمين لديهم خبرة أقل من 5 سنوات وهي نسبة معتبرة، لتتساوى نسبة المعلّمين الذين تتراوح خبرتهم بين (6–10 سنوات) و(11 و 32 سنة) نسبة 23.07%
- نستنتج مما تقدّم أن قطاع التربية في مجال التدريس مشكّل من طاقات شابة بنسبة معتبرة، وأغلبهم حديثو عهد بالتدريس ما ينعكس على خبرتهم، ونسبة 3.84% ،بتكرار استمارة واحدة دون إجابة.
- الجدول رقم (08) يبيّن توزيع أفراد العيّنة حسب الوضعية المهنية:

الوضعية	التكرارات	النسبة المئوية
مثبّت	26	%100
متربّص	00	%00
المجموع	26	%100

- نلاحظ أنّ كلّ المعلّمين مثبّتون. ما يدّل على تمتّع المعلّم بحقوقه المهنية في التّرسيم والتّثبيت.

- الجدول رقم (09) يبيّن توزيع أفراد العيّنة حسب الشهادة المحصّل عليها:

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
المستوى النهائي	01	%3.84
البكالوريا	01	%3.84
ليسانس	20	%76.92
ماستر	04	%15.38
المجموع	26	%100

- يبيّن الجدول توزيع المعلّمين حسب المؤهل العلمي، فكانت أعلى نسبة للمتحصلين على شهادة ليسانس بـ: 76.92%، تليها فئة حملة شهادة ماستر بنسبة 15.38%وتعادلت فئتي المستوى النهائي، وحملة شهادة البكالوريا بنسبة 3.84%.
- تُفسّر هذه النتائج أن التوظيف الحالي لمعلّمي التعليم الابتدائي يشترط الحصول على شهادة جامعية، أمّا فيما يخص المستوى النّهائي، فهو خاص بالفئة الّتي أُحيلت على التّقاعد، وأمّا فيما يخص الفئة الحاملة لشهادة البكالوريا فهي الأخرى مقبلة على التقاعد، وهاتان الفئتان
- –الأخيرتان– هما اللّتان تخرّجتا من المعاهد التّكنولوجية.
- الجدول رقم (10) يبيّن الخبرة المهنية في مستوى السنّة الخامسة:

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
[1 – 5 سنوات]	22	%84.61
[6 – 10 سنوات]	02	%7.69
[11 – 20 سنة]	01	%3.84
دون إجابة	01	%3.84
المجموع	26	%100

- نلاحظ أنّ نسبة 84.61%من المعلمين لديهم خبرة لا تتجاوز 5 سنوات في السّنة الخامسة، وتليها 7.69% للّذين لهم خبرة مع مستوى السنة الخامسة اِبتدائي بين 6 سنوات و 10 سنوات، ونسبة3.84%متمثلة في عنصر واحد من الفئة بلغت خبرته في السّنة الخامسة عشرين (20) عاماً، ونسبة 3.84%دون إجابة.

ثانياً: تحليل الإجابات:

سأحاول تحليل الإجابات المقدّمة للمعلمين ضمن الاِستمارة.

س1 ـــ ما معنى الإدماج؟ وما أهمية الوضعية الإدماجية بالنّسبة للمعلّم و المتعلّم؟.

لقد سجلت التعريفات التالية:

*«هو مدى قدرة المتعلّم على توظيف وإدماج التعلّمات المجزّأة»

*«هو قدرة المتعلّم على توظيف ما اكتسبه كما يجب»

*«هو إعادة اِستعمال التعلمات والخبرات السّابقة من أجل إعطاء دلالة ومعنى للمكتسبات»

*«هو تجنيد المكتسبات وتوظيفها في حلّ أنشطة مختلفة»

*«هو ربط معارف سابقة بمعارف جديدة»

*«يعيد المتعلّم هيكلة معارفه لحلّ وضعيات جديدة»

لاحظت أن معظم الإجابات متقاربة وتؤدي مفهوم الإدماج.

-أمّا الوضعية الإدماجية فمعظم المعلّمين عرّفها:

«هي قدرة المتعلّم على التواصل كتابيا في وضعيات دالة مع مراعاة مقاييس شبكة المعايير للتعبير الكتابي».

-ومنهم من عرّفها:«هي فضاء لإخراج قدراته اللغوية».

بالنسبة لأهمية الوضعية الإدماجية:

أهمية الوضعية الإدماجية	التكرارات	النسبة المئوية
من اعتبرها: تجنيد المعارف واستثمار للمكتسبات.	20	% 76.92
تجنيد المكتسبات وأداة للتقييم والتقويم والمعالجة.	5	%19.23
تعبير كتابي	01	%3.84
المجموع	26	%100

جدول رقم(11) يبين أهمية الوضعية الإدماجية

نلاحظ أن 76.92 %من المعلمين يرى الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي هي تجنيد المعارف واِستثمار المكتسبات بينما 19.23% يرون أنها وضعية لتجنيد المكتسبات وأداة لقياس الكفاءة وتقويم المتعلم ومعالجة تعثراته، بينما 3.84 %يرى أنها مجرد تعبير كتابي بالمفهوم السّابق.

ما يدل أن معظم المعلمين يعتبرون الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي فضاء لِاخْتبار مدى إرساء التعلمات وتنصيب كفاءات المقطع، ولا تتعدّى أداة قياس للتّحصيل المعرفي. في حين نصّت الوثائق التربوية على وجوب تفعيلها في تقويم ومعالجة صعوبات المتعلمين، ما يدل على قلّة اِطلاع المعلمين على جديد الإصلاح، وكذا الوثائق التربوية (المنهاج، الوثيقة المرافقة، دليل المعلم).

س2- كيف يتم استغلال شبكة المعايير في بناء الوضعية الإدماجية؟

	التكرارت	%النسبة
يكتفي المعلم بالتوجيه شفوياً	**3**	**11.53%**
عرض الشبكة على مرأى من التلاميذ	**23**	**%88.46**
المجموع	**26**	**%100**

جدول رقم(12) يبيّن كيفية استغلال شبكة المعايير

نلاحظ أن 11.53 %من المعلمين يكتفون بتوجيه المتعلمين إلى ضرورة اعتماد شبكة التقويم أثناء العمل، بينما 88.46 %من المعلمين يعرضون شبكة التقويم أمام تلاميذهم.

الملاحظ أن التوجيه الشفوي لا يكفي، بل يجب تعويد المتعلم على إخضاع إنتاجه لجملة المعايير، ليتمكن من رصد النقائص وسد الثغرات والتعود على النقد الذاتي.

س3- ترتيب الصّعوبات التي تواجه المتعلم في بناء الوضعية الإدماجية.حسب درجتها باستعمال العدد الرتبي.

الرقم	ترتيب حسب الصعوبات / فهم الصعوبات	المرتبة 1	المرتبة 2	المرتبة 3	المرتبة 4	دون إجابة	المجموع
س1	صعوبة فهم الوضعية والمطلوب	8	0	6	9	03	26
		30.76	0%	23.07	34.61	11.53	%100
س2	لا يمتلك الفكر عن الموضوع	6	3	4	10	03	26
		%23.07	%11.53	%15.38	%38.46	%11.53	%100
س3	يمتلك الفكر ولا يمتلك القدرة على الكتابة	5	11	6	1	03	26
		%19.23	%42.30	%23.07	%3.84	%11.53	%100
س4	يمتلك الفكر ويكتب موضوعا يشوبه الأخطاء	4	9	7	3	03	26
		%15.38	%34.61	%26.92	%11.53	%11.53	%100

جدول رقم (13) يبين ترتيب الصعوبات التي تواجه المتعلم في بناء الوضعية الإدماجية حسب درجتها

نلاحظ أن 42.30%من المعلمين يرون أن المتعلمين يمتلكون الفِكَرَ، ولكن لا يمتلكون القدرة على الكتابة.

-38.46%منهم يرجع صعوبات التعبير لدى المتعلمين تكمن في ضعف اِمتلاك المتعلم للفكر عن الموضوع.

بينما تساوت نسبتي صعوبة فهم الوضعية والمطلوب، وصعوبة الوصول إلى كتابة خالية من الأخطاء(و يمتلك الفكر ويكتب مواضيع تشوبها الأخطاء) ب:34.61%،بينما نسبة 11.53% لم يقدموا إجابة.

أرى أن مخزون الفكر لدى المتعلمين يختلف من فرد إلى آخر بسبب تفاوت الخبرات والتجارب الحياتية، إلى جانب النّصوص المنطوقة و المقروءة التي تعزّز نسبة الفكر، و لكن هذه الأخيرة مرهونة بمدى تذكّر محتوياتها الذي لا يتحقق إلا بالتفاعل والإستيعاب والفهم، وأرى أن عدم قدرة المتعلم على تحويل المنتوج الفكري إلى أثر كتابي سببه تراكم صعوبات القراءة عبر مختلف المستويات.

س4/ ما نوع الأخطاء التي تطغى على إنتاج المتعلمين؟

النحو	التكرارات	%النسبة
الرتبة 1	0	%0
الرتبة 2	04	%15.38
الرتبة 3	08	%30.76
الرتبة 4	06	23.07%
الرتبة 5	06	%23.07
دون إجابة	02	%7.69
المجموع	26	%100

جدول رقم (14) يبين رتبة الأخطاء النحوية

الصرف	التكرارات	النسبة
الرتبة 1	00	%0
الرتبة 2	6	%23.07
الرتبة 3	4	%15.38
الرتبة 4	10	%38.46
الرتبة 5	4	%15.38
دون إجابة	02	%7.69
المجموع	26	%100

جدول رقم (15) يبين رتبة الأخطاء الصرفية

الإملاء	التكرارات	%النسبة
الرتبة 1	9	%34.61
الرتبة 2	1	%3.84
الرتبة 3	6	%23.07
الرتبة 4	4	%15.38
الرتبة5	4	%15.38
دون إجابة	02	%7.69
المجموع	26	%100

جدول رقم (16) يبين رتبةالأخطاء الاملائية

التركيب	التكرارات	%النسبة
الرتبة 1	13	50%
الرتبة 2	4	%15.38
الرتبة 3	2	%7.69
الرتبة 4	4	%15.38
الرتبة 5	1	%3.84
دون إجابة	02	%7.69
المجموع	26	100

جدول رقم (17) يبين رتبة أخطاء التركيب

المعنى	التكرارات	النسبة%
الرتبة 1	2	%7.69
الرتبة 2	9	%34.61
الرتبة 3	5	%19.23
الرتبة 4	0	%0
الرتبة 5	8	%30.76
دون إجابة	02	%7.69
المجموع	26	%100

جدول رقم (18) يبين رتبة أخطاء المعنى

جدول خاص بترتيب الأخطاء من أعلى نسبة إلى أضعفها:

نوع الأخطاء	التكرارات	النسب المئوية	الرتبة
التركيب	13	%50	01
الصرف	10	%38.46	02
الإملاء	9	34.61%	03
المعنى	9	%34.61	03
النحو	8	%30.76	04

جدول رقم (19)يبين ترتيب الأخطاء من أعلى نسبة إلى أضعفها

تصدرت أخطاء التركيب المرتبة الأولى بنسبة 50%،تلتها في المرتبة الثانيةأخطاءالصرف بنسبة 38.61%،والمرتبة الثالثة تشاركت فيها الأخطاء الإملائية وأخطاء المعنى بنسبة34.61%

أما الأخطاء النحوية فأخذت المرتبة الرابعة بنسبة 30.76%.

س5: نجاح المعلّم في حصّة الوضعية، مرتبط بخبرة المعلم، بأقدميته، أم بهما معا؟

	التكرارات	النسبة المئوية
الخبرة	6	%23.07
الأقدمية	00	%00
الخبرة والأقدمية	19	%73.07
دون إجابة	01	%3.84
المجموع	26	100%

جدول رقم (20) يبين علاقة الوضعية الإدماجية بالخبرة والأقدمية

نلاحظ أن 73.07%من المعلمين يرون أن نجاح المعلّم في نشاط الوضعية الإدماجية مرتبط بخبرة وأقدميه المعلّم، 23.07% منهم يربطونها بالخبرة،3.84% تمثل استمارة واحدة دون إجابة،بينما اِتّفقت العينة أن لا يرتبط نجاح المعلم في الوضعية الإدماجية بأقدميته.

قد تسهم الأقدمية في بناء خبرة المعلم؛ بفعل التدريب والممارسة الواعية، ولكن ليست ضرورة فقد يتمتع المعلم المبتدئ بخبرة بفعل الاِطلاع و الممارسة الجادّة.

س6:أترى أن المعلّم له الكفاءة الكافية لتمكين المتعلمين من الإنتاج السليم؟ وكيف يمكن رفع كفاءته في هذا المجال؟

	التكرارات	النسبة%
نعم	07	%26.92
لا	0	%0
نسبياً	19	%73.07
المجموع	26	%100

جدول رقم (21) يبين علاقة الوضعية الإدماجية بكفاءة المعلم

نلاحظ 73.07%يرون بشكل نسبي أن للمعلّم الكفاءة لتمكين المتعلمين من الإنتاج السليم بينما 26.92 %منهم أجابوا ب(نعم).

-وعن كيفية رفع كفاءة المعلم يرون:

ـ ضرورة تنظيم دورات تكوينية في مجال الإنتاج الكتابي.

-البحث والإحتكاك بالزملاء وإيجاد أساليب جديدة.

- منهم من ربطها بالخبرة والأقدمية معا، ومنهم من ربطها بالخبرة فقط.

-يوجد فراغ في المنهاج, والمذكرة المنهجية رقم (03)ليست كافية.

-تزويد المعلم بالوسائل التكنولوجية الحديثة.

س7:هل الحجم السّاعي المخصّص للوضعية الإدماجية كافي؟

	التكرارات	%
كافي	8	30.76
غير كاف	16	61.53
لم يجيبوا	02	7.69
المجموع	26	100%

جدول رقم (22) يبينمدى كفاية الحجم الساعي المخصص للوضعية الإدماجية

61.53%يجد الحجم السّاعي المخصص لنشاط الوضعية الإدماجية غير كاف،و 30.76%يرى أنه كاف،بينم07.69%لم يجيبوا.

– وطرح حلّ زيادة الحجم الساعي

أرى ذلك بتمديد حصتي الإنجاز والتصحيح، أو بإضافة حصة ثانية للتصحيح

س8: ما هي أكثر الصعوبات التي تواجه المعلم في الوضعية الإدماجية؟

	تكرارات	%
التخطيط للوضعية	13	%43.33
إنجازها	5	%16.66
تقويمها	12	%40
المجموع	30	%100

جدول رقم (23) يبين أكثر الصعوبات التي تواجه المعلم

43.33%يجدون صعوبة في التخطيط، وتصميم الوضعية،40%يجدون صعوبة في تقويمها(تصحيحها)،و16.66 %يجدون صعوبة في إنجازها.

يمكن مواجهة هذه الصعوبات بالتكوين النظري والتطبيقي، والأخذ بيد الأساتذة، خاصة حديثي العهد بالتعليم؛ بالمرافقة والتوجيه من قبل الهيئات المختصة.

س9:ما المهارة اللّغوية الأكثر تأثيراً في تعثّر المتعلم على الإنتاج الكتابي؟

	التكرارات	النسبة المئوية
القراءة وفهم المكتوب	11	42.30%
فهم المنطوق والتعبير والشفوي	15	%57.69
المجموع	26	100

جدول رقم (24) يبين المهارة الأكثر تأثيرا في تعثر المتعلمين في التعبير الكتابي

يرى 61.53%أن لنشاط فهم المنطوق والتعبير الشفوي تأثير مباشر في تعثّر المتعلم على الإنتاج الكتابي، 42.30% يرون له علاقة وثيقة بالقراءة وفهم المكتوب.

المهارات اللغوية(الإستماع، التعبير،القراءة، الكتابة) متكاملة وما يُبنى على سليم فهو سليم، لذا وجب تصحيح المنطوق، حتى يتسنّى للمتعلم سماع لغة صحيحة، ومحاكاتها بشكل سليم، وبذلك قراءتها و كتابتها دون أخطاء، وعليه فالكتابة مخرجات لِمدخلات المسموع والمقروء.

إلاّ أنّ اللغة المنطوقة والشفوية أكثر مرونة، وأقل خضوعا للمراقبة، بينما اللغة المقروءة والمكتوبة أكثر تقييدا، وخضوعا للقواعد اللغوية، خاصة الإملائية.

بيد أنّ المتعلم الذي يعاني ضعفا في القراءة، يجد صعوبة كبيرة في تحرير المواضيع.

س10:أترى الوضعية الإدماجية أداة للاختبار،أم تتعداه إلى التقويم و المعالجة؟

	التكرارات	النسبة المئوية
أداة لقياس مدى تنصيب الكفاءات	01	3.84%
أداة للتقويم والمعالجة	25	96.15%
المجموع	26	100%

جدول رقم (25) يبين دور الوضعية الإدماجية كأداة للاختبار و التقويم

نلاحظ أن 96.15%يرى أنها أداة للتقويم والمعالجة، بينما3.84% يرى أنها أداة لقياس مدى تنصيب الكفاءة.

أبدى المعلّمون وعياً بدور الوضعية الإدماجية في أداء دوريّها الإختباري والوظيفي، هذا الوعي أرى أنه سيغيّر نظرة المعلّم التقليدية للوضعية باعْتبارها أداة للتقييم فحسب، ما سيؤدي إلى تغيّير طريقة العمل والتّعامل، وتقبّل جديد الإصلاح خاصة في هذا المجال.

س11: ماهو المعيار الذي يجد المتعلم صعوبة في تحقيقه؟

المعيار	التكرارات	%النسبة
الوجاهة والملاءمة	07	%18.91
الإنسجام	11	%29.72
سلامة اللغة والاستعمال السليم للأدوات	19	%51.35
المجموع	37	%100

جدول رقم (26) يبين المعيار الذي يجد المتعلم صعوبة في تحقيقه

51.35%من المعلمين يرى أن المعيار الثالث " سلامة اللّغة والإستعمال السليم للأدوات "من الصّعب تحقيقه،و29.72%يرون أن الصعوبة تكمن في الإنسجام ،و 18.91%يرون أن التلاميذ يجدون صعوبة في تحقيق معيار الوجاهة والملاءمة.

النّصية تستدعي تحقيق اِتساق النص واِنسجامه، وهذان معياران يحتاجان إلى الممارسة والتدريب الدّائمين، كما يجب ضمان إرساء كفاءات المقطع، حتى يسهل على المتعلم دمج واِستثمار التعلمات.

س11: هل يُخضِع المتعلم إنتاجه النهائي لشبكة التقويم؟

	التكرارات	%النسبة
نعم	12	46.15%
أحيانا	11	42.30%
لا	02	7.69%
لم يجيبوا	01	3.84%
المجموع	26	%100

جدول رقم (27) يبين مدى إخضاع المتعلم إنتاجه لشبكة التقويم

46.15%أجابوا ب " نعم " و 42.30%أجابوا ب"أحياناً" و07.69 %أجابوا ب" لا"،3.84 % لم يقدموا إجابة.

يمكن اِكساب هذا السلوك ليصبح عادة لدى المتعلمين، بأن نعوّدهم المراجعة- المراجعة الدقيقة ــ قبل تسليم أعمالهم.

س12: أيسهم المنهج الصّوتي الخطّي في التقليل من الأخطاء الكتابية للمتعلمين؟

	التكرارات	%النسبة
نعم	17	65.38%
لا	04	15.38%
بدون إجابة	05	19.23%
المجموع	26	100%

جدول رقم (28) يبين دور المنهج الصوتي الخطي في التقليل من الأخطاء الكتابية

65.38%يرون أن المنهج الصّوتي أسهم في التقليل من الأخطاء الكتابية،و15.38%نفوا ذلك،بينما19.23% لم يقدموا إجابة.

المنهج الصّوتي الخطّي جديد الإصلاح، تم العمل به في العام الدراسي2019/2018،ما زال في بدايته، وتلاميذ السنة الخامسة لم يستفيدوا منه بصفة واسعة، ولكن يمكن الإستفادة منه لمعالجة المتعثرين في القراءة والكتابة، خاصة الأخطاء الإملائية.

أكثر الأخطاء التي يعالجها:

الأخطاء	التكرارات	%النسبة
الإملائية والصرفية	20	76.92%
دون إجابة	6	23.07%
المجموع	26	100%

جدول رقم (29) يبين أكثر الأخطاء التي يعالجها المنهج الصوتي الخطي

76.92% يرون أن المنهج الصوتي يعالج الأخطاء الإملائية والصّرفية،ونسبة07.69% ترى أنّه يساعد على معالجة الأخطاء المعجمية(إستعمال المعنى في غير موضعه)، بينما 23.07 %لم يجيبوا، والمبرر في ذلك تجاوز تلاميذ السنة الخامسة لمستوى هذه التعلمات.

إذا كان للمنهج الصوتي ـ الخطي أهمية كبيرة في تعليم وتعلّم اللغة العربية لمستوى الطور الأول، هذا لا يمنع من أن له فعالية في تصحيح الأخطاء المنطوقة والمكتوبة لمختلف أطوار الإبتدائي، وجب على المعلّمين الإطلاع عليه وإستيعابه وتوظيفه خدمة للتلاميذ.

س13: هل أساليب التعبير الكتابي(المذكرة المنهجية 03) تساعد المتعلم على بناء وضعيات إدماجية سليمة ذاتيا؟

بناء وضعيات سليمة	التكرارات	%النسبة
بشكل كبير	05	19.23%
متوسط	18	69.23%
ضعيف	01	3.84%
دون إجابة	02	7.69%
المجموع	26	100%

جدول رقم (30) يبين فعالية أساليب التعبير الكتابي على إنتاج المتعلمين

69.23% يعتبرون أساليب التعبير الكتابي تساعد المتعلّم على بناء وضعيات سليمة ذاتيا بشكل متوسط.

19.23%يرون أنها تساعد بشكل كبير،و3.84 %يرون أنها تساعد بشكل ضعيف،و7.69 %لم يجيبوا.

أساليب التعبير الكتابي هي الأخرى جديد الإصلاح،اِنطلق العمل به في العام الدراسي 2019/2018 ،وقد وجدت صدى في أوساط التربية إلاّ أنّ الأساتذة يجدون صعوبة في تطبيقها.

ــ هل ساعدت التلاميذ على الإدماج؟

بناء وضعيات بشكل ذاتي	التكرارات	%النسبة
إدماج ذاتي	9	34.61%
إدماج نسبي	13	50%
لم تساعده على الإدماج	01	3.84%
بدون إجابة	03	11.53%
المجموع	26	100%

جدول رقم(31) يبين مدى إسهام أساليب التعبير الكتابي المتعلمين عل إدماج تعلماتهم

50% من يرى أن الأساليب ساعدت المتعلّم على الدّمج ذاتيا بشكل نسبي،34,61% من يرى أن الأساليب ساعدت المتعلم أن يدمج ذاتيا،و3،84% منهم يرون أنها لا تساعد المتعلم على الإدماج، و11,53% لم يجيبوا.

بعض المتعلمين لهم القدرة على إدماج مكتسباتهم من معارف ومهارات وخبرات وتجارب ذاتيا؛ لقدراتهم الذهنية و العقلية،أو لكثرة تدريبهم على التعبير الكتابي بشكل عام، بينما البعض الآخر بالرغم مما اِكتسبوه من تعلمات إلا أنهم لا يستطيعون اِنتقاء العناصر المناسبة ودمجها لحل وضعية ما، هؤلاء يجب الأخذ بأيديهم وتدريبهم على ذلك، باستغلال أساليب التعبير ــ لأنها تتيح فرص التعلّم بصفة جزئية ومرحلية ــ

ثانيا: الإيجابيات والسلبيات الملاحظة على أساليب التعبير الكتابي انطلاقا من المذكرة المنهجية رقم(03):

1-الإيجابيات: وقد رصدت في هذا المجال ما تقاطعت عليه إجابات المعلمين:

-اِستعمال المعجم المناسب والتحكم في معايير الإنتاج.

-تمكّن المتعلم من التحكم في اللغة الكتابية، والاِستعمال السليم لأدوات الربط.

-تمكّن المتعلم من تطوير مهاراته اللغوية وخاصة في إنتاج الوضعية الإدماجية.

-إثراء تعابير المتعلم بأفكار ومعلومات قيّمة.

-مكنّته من اِمتلاك آليات التخطيط للكتابة(التفكير، جمع الأفكار، هيكلتها في مقدمه، عرض، خاتمة...)

-تحقيق المقاربة النصية من خلال اِحتكاك المتعلّم مع النّصوص ومحاكاتها.

-الإحاطة بمختلف المواضيع المطروحة.

-تجعل التلميذ أكثر اِهتماماً بالتعبير الكتابي، لما تبعثه من ثقه في نفسه، من خلال تزويده بثروة لغوية.

-مجال للتدريب على الإدماج.

-رفع قدرة المتعلّم على تحديد الأفكار وتنظيمها وتوظيفها بشكل سليم وعدم الخروج عن الموضوع.

-تساعد المتعلّم على التدّرج في إنتاج النصوص(مقدمه، عرض، خاتمة).

-تتيح له تعدّد طرق الإنتاج.

-تمكّن التلميذ ذا الإمكانات المحدودة على الإنتاج.

-تمكنه من معالجة ثغراته.

2-السّلبيات:

-التقيّد بموضوع معيّن، وعدم ترك فرصة للمتعلم للتعبير الحرّ.

-تجعل التلميذ مقيدا بنمط معيّن، ولا يمكنه توسيع أفكاره.

-كبت الإبداع عند بعض المتعلمين وتقيّده.

-لا تُبيّن حقيقة مستوى التلاميذ.

-تجعل من أفكار المتعلم سجينة في صندوق المعلومات(الحقيبة المساعدة).

-الإِعتماد على نفس المنهجية.

-يقضي على الطلاقة ويحّد من خيال المتعلم التعبيري.

-الوضعيات غير محفّزة.

-قتل روح الإبداع خاصّة الأسلوب التعويضي.

-لا تطبق على جميع الأطوار.

-لا يتمكن معظم التلاميذ من التحكّم في هذه الأساليب، إمّا لضعف الرّصيد اللّغوي والإِجتماعي والثّقافي،أو عدم كفاية الحجم السّاعي المخصّص لهذه المادة(لا يكفي التوقيت المخصّص لا لتحرير الموضوع الإدماجي أو لتصحيحه).

ـ عدم تخصيص حصة للتّصحيح.

-المواضيع المختارة تحدّ من رغبة التلاميذ على الإبداع.

يجب التفريق بين نشاط التدريب المتمثل في أساليب التعبير الكتابي ونشاط إنجاز الوضعية الإدماجية، فالأساليب رافد من روافد الوضعية تغذيها وتثريها، ويفيد منها كل فئات المتعلمين

(متميز،نام،متعثر). على المعلم معرفة عمق الممارسات البيداغوجية وأهميتها و أهدافها حتى يفيد منها تلاميذه.

والملاحظ من خلال الممارسات وجود صعوبات تواجه المعلم، لتميزها بالشمولية، أرى توزيع الأساليب على المقاطع والوحدات، وتمديد الزمن المخصّص لهذا النشاط.

المطلب الثالث: تحليل نتائج المدونة.

الفرع (أ):

لقد اِتبعت نفس التقنية الإحصائية المطبقة في تحليل الاِستبانة، للوصول إلى النتائج الأولية قمت بحساب مايلي:

1-حساب النسبة المئوية لكل نوع من التكرارات باستعمال القاعدة:

$$\frac{\text{عدد التكرارات للفئة الواحدة} * 100}{\text{مجموع التكرارات}}$$

2-حسابنسبة متوسط تحقيق كل معيار باستعمال القاعدة:

$$\frac{\text{مجموع النسب المئوية المتحققة لمؤشرات كل معيار}}{\text{عدد المؤشرات المتحققة}}$$

تمّ تقديم الوضعية الإدماجية لعيّنة الدراسة في أسبوع الإدماج، بعد انتهاء الأستاذة من تدريس المقطع الخامس بعنوان: " التغذية والصحة" وفق المذكرة المنهجية التوجيهية رقم: 1208-2017 الّتي اِقترحت تسيّير أسبوع الإدماج، والذي تم تقليصه إلى نصف الأسبوع_ يظهر من خلال المخطط السّنوي للّغة العربية 2019-2020.

الأيّام	رقم الحصة	الزمن	النشاط	الهدف
اليوم الأوّل	الحصة(1) + الحصة(2)	45د	إنتاج شفوي	-اِستذكار النصوص المسموعة وتلخيصها. -إنتاج نص شفوي مماثل للموضوع مع إبراز نمط النص من خلال مكوناته. -إنجاز تمارين التراكيب النحوية والصرفية والإملائية من أقيّم تعلماتي.
اليوم الثّاني	الحصة(3) + الحصة(4)	90د	إنتاج كتابي	-إنجاز الوضعية الإدماجية مع التركيز على التعبير(تحرير التعبير الكتابي).
اليوم الثالث	الحصة(5) + الحصة(6)	45د	إنتاج كتابي المعالجة	-تصحيح الوضعية الإدماجية. -معالجة صعوبات تعلّم التلاميذ أو إنجاز التمارين غير المنجزة على كراس الأنشطة.

جدول رقم(32) يبين مقترح تسيّير أسبوع الإدماج وفق المذكرة التوجيهية رقم: 1208/م ع ب/ 2017.

المقاطع	المحاور	الأساليب	الظواهر النحوية	الظواهر الصرفية	الظواهر الإملائية
01	القيم الإنسانية	لذلك- لأن- بل	-مكونات النص -الجملة وأنواعها -الجملة الفعلية وأركانها.	-تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثنى.	-التاء المربوطة والمفتوحة في الكلمات -الهمزة على الألف.
02	الحياة الإجتماعية	لكن- غير أن- بالتالي	-الجملة المنسوخة بإن وأخواتها. -الجملة المنسوخة ب كان وأخواتها. -الأفعال الخمسة.	-تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع. -المجرد والمزيد.	-الهمزة على الواو.
03	الهوية الوطنية	قد- لذا ف(السببية)	-نواصب الفعل المضارع -جوازم الفعل المضارع -الفعل المبني	-الفعل الثلاثي المزيد بحرف	-الهمزة على النبرة -الهمزة على السطر

			للمجهول ونائب فاعل		
04	التنمية المستدامة	بما أن لام التعليل- في الأخير	-الأسماء الخمسة -جمع التكسير وإعرابه -جمع المذكر السالم وإعرابه	-المصدر من الثلاثي المزيد بحرف -الفعل الصحيح وأنواعه	-همزة القطع
05	الصّحة والتغذية.	-من المحتمل إذن بالإضافة إلى	-جمع المؤنث السالم وإعرابه -المثنى وإعرابه -المضاف والمضاف إليه	-الفعل المعتل	-همزة الوصل -علامات التأنيث في الأسماء

جدول رقم (33) يبين تعلّمات المقاطع الخمسة من فهرس كتاب القراءة للسنة الخامسة.

تحمل الوضعية الإدماجية المتعلم أثناء إنتاجه لموضوع ما إلى إدماج مكتسباته من معارف ومعلومات قد اِكتسبها في المقطع المدروس أو المقاطع السابقة- بالإضافة إلى مكتسباته القبلية ـــ.

وقد حاولت التركيز على تحليل إنتاج المتعلمين من خلال تعلماتهم اِنطلاقاً من المقاطع المدروسة إلى غاية المقطع الخامس(التّغذية والصّحة) الموضّحة في الجدول السّابق.

نلاحظ في **المقطع الأول:** " القيم الإنسانية " قد تعرّض التلاميذ للأساليب(لذلك، لأنّ، بل)، وفي الظواهر النحوية تعرّف على مكونات النص والجملة وأنواعها. والجملة الفعلية وأركانها، وفي الظواهر الصرفية على تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثنى، وفي الإملاء تعرفوا على التاء المربوطة والتاء المفتوحة في الكلمات، والهمزة على الألف.

في المقطع الثاني:"الحياة الاِجتماعية والخدمات": يتدرب التلاميذ على الصيغ(لكن، غير أن، بالتالي)، وفي النحو تعرفوا على الجمل الاِسمية(الجملة المنسوخة ب إن وأخواتها، وكان وأخواتها)، والأفعال الخمسة وفي الصرف تم مواصلة تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع بالإضافة إلى الفعل المجرد والمزيد، أمّا الإملاء فتعرّفوا على الهمزة على الواو.

المقطع الثالث: "الهويّة الوطنية": يتدرب التلاميذ على اِستعمال الأساليب(قد، التحقيق والاحتمال، لذا، ف(السببية)، أما الظواهر النحوية طرحت المواضيع التالية(نواصب الفعل المضارع، وجوازمه، والفعل المبني للمجهول ونائب الفاعل). وفي الصّرف: الفعل الثلاثي المزيد بحرف ،أما الإملاء: الهمزة على النبرة، والهمزة على السطر.

المقطع الرابع: التنمية المستدامة: يتعلم التلاميذ اِستعمال الصّيغ والأساليب: بما أن، لام التعليل، في الأخير، وفي النحو: الأسماء الخمسة، جمع التكسير وإعرابه، وجمع المذكر السالم وإعرابه، وفي الصرف: المصدر من الثلاثي، المزيد بحرف، والفعل الصحيح وأنواعه، أما الإملاء: همزة القطع .

المقطع الخامس: " الصحة والتغذية": فيما يخص الأساليب تم التعرّض إلى (من المحتمل، إذن، بالإضافة إلى)، والنحو: جمع المؤنث السالم وإعرابه، المثنى وإعرابه، والمضاف والمضاف إليه، وفي الصرف: الفعل المعتل، والإملاء: همزة الوصل، علامات التأنيث في الأسماء.

الملاحظ أن الصيغ والأساليب الّتي تضمنتها المقاطع تمثل أدوات الربط المنطقية المتصلة بالأسباب والنتائج والتعارض وتفصيل الأفكار الهادفة إلى الإقناع، لتدريب المتعلمين على اِستعمال مؤشرات النمطين: الحجاجي، والتّفسيري ومحاكاتهما شفوياً وكتابيا.

بالنسبة إلى الظواهر النحوية، فإنّ المتعلم يتدرّج في تعلماته، اِبتداء من النص ومفهومه حتى يدرك أنه موضوع واحد بعينه، ويتكون من فقرة أو أكثر، وكل فقرة تتناول فكرة معينة، وكل فكرة تتكون من جمل تفصل بينها علامات الوقف الّتي تؤدّي هي الأخرى المعنى، وأن للنّص نظاماً يجب اِحترامه، حيث يبدأ ببياض وينتهي بنقطة.

هذه التعلمات القاعدية هي تمهيد لما سيُقدّم لاحقاً من الظواهر النحوية، الجملة بنوعيها الّتي تعتبر الوحدة الأساسية للنص، حيث ينتقل الكتاب في عرض التعلمات من الكل إلى الجزء، فيبدأ بالجملة الفعلية ويفصّل فيها شيئاً فشيئاً، ثم الجملة الاِسمية ويتوسّع رويداً رويداً. اِحتراماً لمبدإ التدرج من العام إلى الخاص ومن الكل إلى الجزء.

كما لاحظت في مجال الصرف إدراج تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثنى والجمع، بعد أن كان الصّرف مقتصراً على الأفعال منفصلة، وهذا جانب إيجابي، لأن التلميذ كان يواجه صعوبات في تصريف الجمل وهذا مسعى لتحقيق إدماج التعلمات وعدم الوقوف عند التعلم النقطي (تعلم جزئى، منفصل).

أما في مجال الإملاء لاحظت أنّ العناوين المطروحة مناسبة لمستوى المتعلم باعتبارها أدوات أساسية يحتاجها المتعلّم في كتاباته السلمية سواء في اللغة أو في مواد أخرى، خاصة ما يعانيه من أخطاء في كتابة الهمزة، والتاء بنوعيها، وهمزة الوصل والقطع.

بصفة عامة أجد أن هذه التعلمات تحترم معيار التّدرج والتّسلسل، وتساعد المتعلم على اِمتلاك الأدوات الأساسية والكفاءات القاعدية لإتمام مسيرته التعليمية للمراحل القادمة(المتوسط، الثانوي) من

جهة، وعلى امتلاكه المهارات اللّغوية الأساسية لكتابة وإنتاج مواضيع منسجمة ومتّسقة تمكّنه من الإتصال والتواصل.

الفرع (ب):

تمّ تقديم الوضعية الإدماجية في اليوم الثّاني من أسبوع الإدماج بتاريخ: الأربعاء 2020/02/26، حيث قامت الأستاذة ببناء وضعية اِختبارية جمعت البناء الفكري واللّغوي متوّجة بوضعية إدماجية في التعبير الكتابي، اِنطلاقا من نص الإدماج تحت عنوان: " الخسّ والملفوف " ص(90) من كتاب القراءة للتلميذ المقرّر للعام الدراسي 2019-2020.

والجدول الآتي يبين سيرورة الحصّة، وما قامت به الأستاذة لتحقيق الأهداف المسطرة، واِختبار مدى تنصيب كفاءات المقطع الخامس والمقاطع السّابقة.

المقطع: التغذية والصّحة

الميدان: إنتاج كتابي

النشاط: إدماج

الموضوع: وقفة تقييمية(الخسُّ والملفوف)+إنتاج كتابي

مؤشر الكفاءة: يجند موارده كتابياً مستعملاً القرائن اللغوية والنصّيّة المناسبة لهيكلة النصّ.

المراحل	الوضعيات التعلمية	التقويم
الوضعية الإنطلاقية	محاورة المتعلمين حول مضامين الدروس السابقة لقياس مدى الفهم والتذّكر ولتهيئة الأذهان للولوج في الوضعية. -توزيع الوقفة التقييمية على الأوراق أو كتابة على السّبورة أو فتح الكتب وقراءة السند. -السؤال: كيف يمكنك المحافظة على صحتّك؟	
وضعية بناء التعلّمات	-اِستنطاق الصّورة الموجودة في كتاب القراءة. -قراءة النصّ قراءة صامتة ثم النموذجية ثم الفردية مع تذليل بعض	

الصعوبات إن وُجدت.

-التطرق إلى الأسئلة:

أسئلة الفهم:3ن

-ماهي الأغذية الّتي رفض عليّ تناولها؟

-جِد ضد الكلمتين الآتيتين:

فقير..... مُضِّر

-اِشرح الكلمتين الآتيتين ووظّفهما في جملتين مفيدتين

طَازِجاً * مُضرّا

أسئلة اللغة: 3ن

-أعرب ما تحته خط في السّند

الفيتامينات(السطر 8)

المفيدين:(السطر 11)

طازجاً: (السطر 8)

-اِستخرِج من السند:

فعل معتل أجوف	صحيح مهموز	معتل ناقص	مضاف إليه

-اِستخرج من السّند:

همزة قطع	همزة وصل	اسم مؤنث وعلامة تأنيثه

-التّحويل: حوّل الجملة ما بين قوسين في السّند إلى المثنى.

(أنتِ لم تحضري لي طعاماً بديلاً).

وضعيةالاستثمار

الوضعية الإدماجية

السّند: قيل العافية إذا دَامَت جُهِلَت وإذا فُقدت عُرِفَت.

	التعليمة: أُكتب موضوعاً لا يقلّ عن 12 سطراً تتحدث فيه عن قيمة الصّحة وأهميتها ناصحاً غيرك باتباع قواعد صحية وكذا تجنّب بعض السلوكات الغذائية الخاطئة موظّفاً فعلاً معتلاً.	

جدول رقم (34) يبين الوضعية المختارة في الوقفة التقويمية لشهر فيفري

من خلال بطاقة المتابعة لمختلف الممارسات الصفية للأساتذة مع تلاميذها. سجلت مراحل الحصة الأولى (الإنجاز) من الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي–ما يهم دراستي–

–عرض نص الموضوع(السّند).

–قراءة السّند ومناقشته لاستخراج العناصر الأساسية والثانوية.

–وضع تصميم مناسب للوضعية: (المقدمة، العرض، الخاتمة).

–التنبيه إلى اِستعمال الظّاهرة النحوية المدروسة (الفعل المعتل) والتّسطير عليها.

–التذكير باحْترام معايير شبكة التقويم.

–تحرير الموضوع مع عدم تدخل المعلمة إلا في بعض الحالات، كالتذكير باحترام المعايير، وتحسين الخطّ، تزويد بعض التلاميذ بالكلمات الفصيحة...

في اليوم الموالي بتاريخ: الخميس: 2020/02/27، قامت الأستاذة بتطبيق الحصة الثانية(التصحيح) من الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي.

يكون تصحيح وثائق التلاميذ وتعابيرهم خارج القسم، وذلك بوضع رموز متفق عليها تحت أخطاء التلاميذ.

أما في القسم، فقد تمّ العمل كالتالّي:

–التّذكير بموضوع التّعبير، وعناصره.

-رسم جدول على السّبورة، وكتابة أهم الأخطاء.

-اِستعمال طريقة لامارتينيار لتصحيح الأخطاء، مع التعليل بالقاعدة كلّما وُجِدت.

-توزيع المعلمة للوثائق على تلاميذها، مع توجيه ملاحظات التّشجيع والتّحفيز.

-مطالبتهم بالتصحيح الذّاتي فردياً أو ثنائيا أو فوجيا.

-اِختيار موضوع يقرأه صاحبه على مسامع زملائه، مع توجيه النّقد له.

-نقل الموضوع المختار على السّبورة من طرف التلميذ لتشجيعه، وفي نفس الوقت قام البقية بنقله على دفاترهم، تحت إشراف وتوجيه الأستاذة الّتي كانت تتدخّل عند الحاجة بهدف التّصويب.

الخطأ	نـــــوعـــــه					الصّواب	التعليل
	لغوي «ل»	نحوي «ن»	صرفي «ص»	إملائي «إ»	تركيبي «ت»		

جدول رقم(35) نموذج خاص بتصحيح أخطاء الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي.

- **الفرع(ت): دراسة تحليلية لإنتاج المتعلمين من خلال الوضعية الإدماجية.**

للوضعية الإدماجية أهمية كبرى، لأنّها تُظهر مدى فهم المتعلّم واِستيعابه لتعلّمات المقطع وتوظيفها وإدماجها مع مكتسباته القبلية.

فمن خلال الوضعية المقترحة على أفراد العينة-تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي- سنتمكن من الإجابة عن مختلف التساؤلات الّتي طُرحت سابقا، من بينها إذا كان المتعلّم قادراً على توظيف تعلماته؟

وإدماج مكتسباته، وخبراته؟ وهل باستطاعته تفعيل المقاربة النّصية، وأساليب التعبير الكتابي في إنتاجه؟

تساؤلات كثيرة تراودني، وعلى وجه الخصوص هل باستطاعتي الوقوف على أصل الصّعوبات؟ وهل بالإمكان إيجاد حلول ميدانية لها؟

وعليه اِنْطلقْتُ في تحليل الوضعية الإدماجية المقدّمة للمعلمين:

-**السند:**قيل العافية إذا دامت جهلت وإذا فقدت عرفت.

-**التعليمة:** أُكتب موضوعاً لا يقل عن اثني عشر(12) سطراً، تتحدث فيه عن قيمة الصّحة وأهميتها، ناصحاً غيرك باتِّباع قواعد صحية وكذا تجنّب بعض السّلوكات الغذائية الخاطئة موظّفا فعلاً معتلاً.

مكونات نص الوضعية:

السّياق:علمي مجاله الصّحة.

السّند:قول مأثور عن أهمية الصّحة وقيمتها للصّحابي الجليل عليّ بن أبي طالب كرّم الله وجهه.

-**المَهمَّة:**إنتاج نص توجيهي، تفسيري.

-**التعليمات:** جاءت في صيغة الأمر، لأنّها موجّهة للمتعلمين بهدف تنفيذها وإنجازها وهي:

-كتابة موضوع عن قيمة الصحة وأهميتها.

-تقديم النّصح للغير(زميل، أصدقاء، فئة معينة) باتِّباع القواعد الصّحية في التّغذية.

-تقديم توجيهات لتجنّب بعض السّلوكات الغذائية الخاطئة.

- اِستعمال فعل معتل.

تحديد عناصر الموضوع:

-**المقدّمة:** الحديث عن قيمة الصّحة وأهميتها.

-**العرض:** -تقديم نصائح لِإتباع القواعد الصّحية في التّغذية.

-تقديم نصائح لتجنّب بعض السلوكات الغذائية الخاطئة.

-**الخاتمة:** يعطي رأيه، ويعبّر عن وجهة نظره، توجيه نداء لغيره.

ومن خلال ما تقدّم لاحظت ما يلي:

*العرض يغلب عليه الموضوعية والحيادية، لما يقدّمه من معلومات علمية، وعليه وجب إيجاد مؤشرات كسلامة المعلومات الّتي ستقدّم في إنتاج العيّنة.

*على المتعلم إيجاد العلاقات المنطقية بين الصّحة وِاحترام القواعد الصّحية وتجنب السلوكات الغذائية الخاطئة، وعليه يجب أن يتمكّن من إيجاد العلاقة السّببية والنّتيجة.

*الخاتمة يغلب عليها الذّاتية من خلال إبداء الرأي....

*الموضوع فضاء لعرض الأدلّة، وتقوية الرّأي بالِاستشهاد بهدف الإقناع للتأثير في الطرف الآخر(المستمع أو القارئ).

نمط النّص المنتج: بعد تقليب الوضعية من مختلف الجهات رأيت وجوب اِستعمال النّمطين التّفسيري والتّوجيهي، لأنّ الموضوع الهدف منه توجيه تعليمات تتكون من مجموعة القواعد الغاية منها المحافظة على الصّحة من خلال الإجابة عن السؤال التحليلي (كيف؟) فتكون الإجابة بجملة من قواعد الواجب اِحترامها، وجملة من السلوكات الواجب تجنّبها.

وحتىّ يتحقّق الهدف والغاية من هذا الطلب،أي تغيّير سلوكات المتعلّم نحو الإيجابية

-سواء كان منتجاً أو متلقيّاً- وجب تقديم الأدلة الدّامغة الّتي تقنعه فيتأثر ويغيّر سلوكاته،ولا يتأتّى ذلك إلاّ بالعلم، الذي يخاطب العقل وبالإستشهاد من القرآن والأحاديث الدّينية الشريفة، وخبرة العقلاء، وهذا بمثابة خطاب روحي للوجدان.

1- النمط التوجيهي(الإيعازي): وهو توجيه تعليمات إلى فئة من النّاس.

أ/ مؤشراته:

-الجمل الإنشائية الطّلبية(أمر، نهي، تحذير) أو الخبرية يكون الفعل في صيغة المجهول.

-غلبة الجمل الإسمية المختصرة المبتدئة بمصادر.

-كثرة الأفعال العملية الدالة على الحدث.

-التّوجيه بصيغة الغائب.

-العنونة والتبويب وتركيب المعلومات وتنسيقها.[1]

2- النّمط التفسيري: يهدف إلى تقديم معرفة معزّزة بالشّروح والشّواهد ومدعّمة بالأدلّة.

أ/ مؤشراته:

-غلبة ضمير الغائب والمتكلم.

-غلبة الفعل المضارع.

[1] دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية، بن الصيد بورني سراب وآخرون، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2019-2020، ص: 15.

-أدوات الربط المنطقية المتصلة بالأسباب والنتائج والتعارض وتفصيل الأفكار وتقصّي جوانبها(لأن، لذلك، الأسباب عديدة، سببها، أولاً، ثانياً، ما، أو، أمّا، أم، إذن، بالنتيجة، لكن، إلاّ، أن، غير، إن، غير أنّ، في حين، من ناحية، ومن ناحية أخرى...).

-غلبة الأسلوب الخبري نفياً أو إثباتاً أو أسلوب الشّرط.

-كثرة الجمل الاِسمية واِستخدام الأمثال والتّشبيه أو بروز الجمل الاِعتراضية والتّفسيرية.

-التّسلسل المنطقي للمعلومات بحيث لا يكون هناك تناقض علمي.[1]

3- نقد الوضعية المطروحة للعمل:

رأينا في الجانب الميداني، أن من شروط الوضعية الإدماجية، أن تكون ذات دلالة للمتعلم، أي قريبة من بيئته ومحيطه المعيش، لتستثيره أو يحّس أنّه جزء منها فيتفاعل معها إيجابا، فيستنفر قدراته، ويستدعي أفكاره، فينتج، وقد يبدع، فالسّياق جاء في شكل قول من الأقوال المأثورة، لعليّ بن أبي طالب كرم الله وجهه.

حيث وفّر عنصر التّشويق والإثارة منذ البداية، كما جعلت المعلّمة تلاميذها طرفا فاعلاً في الوضعية، بأن أسندت إليهم مهمة المرشد والنّاصح الّذي يقدّم النّصح والإرشاد من قواعد صحية، فتارة يأمر وتارة ينهى، وفي موضع آخر يجد نفسه موضع المتخصّص في مجال التّغذية والصّحة أو مجال الطّب ليقدّم معلومات علميّة فيتحرّى صدقها، وفي موقع آخر يكون الصّديق أو الزّميل الخائف على من حوله فينشر الوعي،ويحاول إقناع الطرف الآخر باحْترام القواعد الصّحية وتجنّب السلوكات الخاطئة؛ باسْتعمال أسلوب التّحليل والتّعليل، ويحلّل النتائج ويعلل الأسباب فيرتدي ثوب الواعظ ويتقمص شخصية الموجّه بالتحذير والترغيب والاِستشهاد بمختلف الشّواهد.

[1] دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية، بن الصيد بورني سراب وآخرون، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2019-2020، ص: 17.

الفرع (ث):في المرحلة الموالية قمت بتحليل الإنتاج الكتابي اِنطلاقاً من المعايير المحدّدة في شبكة تقويم الوضعية الإدماجية من دليل بناء اِختبار مادة اللغة العربية في امْتحان نهاية التعليم الاِبتدائي. أكتوبر، 2017- وقد أطّر القرار الوزاري رقم 22 المؤرخ في: 2007/9/2[1] في ملحقه الخاص بطبيعة اِختبار نهاية مرحلة التّعليم الاِبتدائي.

شبكة تقييم الوضعية

المعايير	المؤشرات	العلامة		
		مجزأة	كاملة	
الوجاهة	1-حجم المنتج: يكتب نصّاً لا يقل على 12 سطراً.	$1/2$	2	1
	2-كتابة نص إيعازي، تفسيري يبيّن فيه:	$1/2$		
	-قيمة الصحة.	$1/2$		
	-اِتباع القواعد الصحية في التغذية.	$1/2$		
	-تجنّب السّلوكات الخاطئة في التّغذية.			
الاِنسجام	*ترتيب الأفكار وتسلسلها:	$1/2$	3.5	1.75
	1-الحديث عن أهمية الصّحة.	1		
	2-تقديم النّصح باتِّباع القواعد الصّحية.	1		
	3-تقديم النّصح بتجنّب السّلوكات الغذائية الخاطئة.	1		
	*يوظّف أدوات الرّبط اللاّزمة:			
	أسماء الإشارة، الموصولة، التعليل، حروف العطف.			
سلامة اللغة	*يستعمل فعلاً معتلاً مسطرا تحته.	$1/2$	1.5	0.75
	*يركّب جملاً اِسمية وفعلية سليمة دون أخطاء إملائية.	$1/2$		
	-اِستعمال علامات الوقف.	$1/2$		

[1]:دليل بناء اختبار مادة اللغة العربية لامتحان نهاية التعليم الابتدائي، المفتشية العامة للبيداغوجيا، الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات،ص: 5.

الإبداع	*يكتب بخط واضح ومقروء، نظافة، تنظيم. *يستعمل بعض الشّواهد: القرآن، الحديث، الأمثال، الحكم.	$1/2$ $1/2$	1	0.5
المجموع		$\frac{8}{20}$	$\frac{8}{20}$	$\frac{4}{10}$

جدول رقم(36) خاص بشبكة تقييم الوضعية الإدماجية.

يوّضح الجدول أعلاه، معايير الوضعية الإدماجية: (الوجاهة، الإنسجام، سلامة اللّغة، الإبداع)، ومؤشرات كل معيار الّتي يجب على المتعلّم اِحترامها، فهي المهمّات الواجب عليه تنفيذها وإنجازها، ويمكن قياس هذه المؤشرات بعلامة مناسبة تتراوح بين النقطة الواحدة وأربع نقاط.

أولا: معيار الوجاهة:

1-حجم المنتج:

حجم المنتج	التكرارات	النسبة المئوية
تحقق	34	%89.47
لم يتحقق	04	%10.52
المجموع	38	%100

جدول رقم (37) يبين نسبة تحقّق حجم المنتج

2-نمط النص:

نمط النص	التكرارات	النسبة المئوية
أُحترِم	36	%94.73
لم يحترم	02	%5.26
المجموع	38	%100

جدول رقم (38) يبين نسبة احترام نمط النص

3-تحقق معيار الوجاهة:

معيار الوجاهة	التكرارات	النسبة المئوية
محقق	70	%92.10
غير محقق	06	%7.89
المجموع	76	%100

جدول رقم (39) يبين نسبة تحقق معيار الوجاهة

نلاحظ أن 89.47%من المتعلّمين تمكنوا من تحقيق حجم المنتج المطلوب من خلال التعليمة(اكتب نصاً لا يقل عن 12 سطراً)، بينما 10.52% لم يتمكنوا من الوصول إلى الحجم المطلوب.

أمّا بالنسبة لنمط النص، فقد هيكل المتعلمون إنتاجهم وفق النّمط الإيعازي والتفسيري الّذي يحقق الهدف من الموضوع؛وهو كيفية المحافظة على صحة الجسم وعافيته من خلال تقديم مجموعة من القواعد الصحية، ومجموعة من السلوكات الواجب تجنّبها تكون في شكل أوامر ونواهٍ، وتحذير مع التعليل، والملاحظ أن 94.73 %من المعلّمين تمكّنوا من الإِختيار السّليم لنمط النّص بينما 5.26% لم يتمكّنوا من ذلك وعليه فمعيار الوجاهة تمّ تحقيقه بنسبة إجمالية تقدّر ب92.10 %مقابل 7.89 %من المتعلمين الّذين تخلّفوا.

الملاحظ على الفئة المتخلّفة، قاربت المطلوب، حيث تراوح عدد الأسطر بين 11/10 سطراً وكذا تحقيق بعض أساليب الأمر، والتحذير، إلى جانب وجود ألفاظ وتراكيب دالة على قيمة الصّحة وأهميتها، وتعليل ما تقدّم:

-نقص الإِنتباه أو نسيان التعلّيمة الخاصة بحجم المنتج.

-عدم قدرة المتعلّم على إنتاج القدر الكافي من الأفكار، وترجمتها إلى جمل وعبارات.

-بعض التلاميذ يفضّلون الإِختصار، بالرغم من مستواهم اللّغوي المقبول.

-عدم الإلمام بأنماط النّصوص، وتوظيف النّوع المناسب للوضعية المطروحة.

-كل التّلاميذ توصّلوا إلى فهم المعنى من الوضعية والمطلوب، أوامر ونواهي وقواعد اِحترام الصّحة.

وننصح:لفت اِنتباه المتعلّمين إلى اِحترام حجم المنتج(الأفضل أن تكون شبكة التقييم على مرأى من المتعلّمين).

-مراقبة العمل باسْتمرار قبل تسليم الوثيقة.

-تحفيز التلاميذ لاسْتثارة دافعيتهم نحو إنتاج أوفر.

-دعوة الأساتذة إلى التّصريح بأنماط النّصوص وتبيان مؤشراتها ومواضع اِستعمالها، حتّى يتعوّد التلاميذ على هيكلة إنتاجهم وفق النّمط المستهدف.

ثانياً: معيار الإِنسجام:للنّص بعدان، بُعدٌ مادّي يتمثّل في هيكله وبنائه من حيث الجمل والعبارات وأدوات الرّبط والتّعليق وعلامات الوقف،ما يسمّى بالإِتّساق النّصيّ(Cohesion) وبُعدٌ معنوي يتمثّل في المعنى والدّلالة الّتي تحمله وتنتجه هذه الوحدة العضوية،مايسمّى بالإِنسجام (Coherence).

والبُعد المادّي هوالّذي يحدّد مدى قدرة النّص على إنتاج المعاني و الدّلالات وتكثيفها. فكلّما كان تماسك النّص وسبكه وفق القواعد اللّغوية، اِستقام واتّسق، وحقّق الإِنسجام.لأن هذا الأخير لا يتحقّق إلاّ بتحقق الإِتّساق.

1-الجمل المستعملة: الإِسمية والفعلية.

الجمل المستعملة	التكرارات	النسبة المئوية
الجمل الإِسمية	534	%56.86
الجمل الفعلية	390	%41.53
الجمل الإِستفهامية	07	%0.74
الجمل الشّرطية	08	%0.85
المجموع	939	%100

جدول رقم(40) يبين نسبة استعمال الجمل الإِسمية و الفعلية.

من الجدول أعلاه، نلاحظ أن المتعلمين وظّفوا 939 جملة، 56.65 %منها جمل إِسمية و 41.53 %جمل فعلية، بينما الجمل الإِستفهامية قدّرت بـ0.74%، والجمل الشّرطية هي الأخرى بـ 0.85%، وفي الأخير الجمل التعجبية بنسبة 0.21%.

يميل المتعلّم في هذه المرحلة إلى إِستعمال الجمل الإِسمية، لأنها أكثر سهولة في التعبير عن أفكاره ومشاعره وخبراته وتجاربه، إذ وُظّفت الجمل الإِسمية التي يكون المبتدأ فيه اسماً ظاهراً أو ضميراً والخبر جملة إِسمية أو فعلية.

أ- الجمل الإِسمية:

*المبتدأ إِسماً ظاهراً: «الصحة كنز ثمين»«صحتك نعمة من نعم الله»«تفاحة تبعدك عن الطبيب»«الفيتامينات والحليب مثلاً يقوّي العظام»

*المبتدأ ضميراً: «هي تاج فوق رؤوس الأصحاء»، «هذه الأغذية لا تقدّمُ شيئاً»

*والجمل الإِسمية المحتوية على النّواسخ(إنّ وأخواتها)، مثل:

«إن الصّحة أجمل ثوب نرتديه»

«لكنّ بعض النّاس لا يحافظون على صحتهم»

«إنّها تجعلك سميناً»

«لكن الناس يتهافتون على تناولها»

«إنها تمد الإنسان بالنشاط»

«إن هذه الأغذية غير صحية»

للنّصوص المسموعة والمقروءة نصيب كبير في تعابير التّلاميذ، ظهر بإعادة بعض الجمل الّتي تمّ نقلها دون التّصرّف فيها، مثل كتاب القراءة: نصوص من المقطع الخامس (من ص 81 إلى ص89)،والنصوص المنطوقة من دليل استخدام كتاب القراءة(ص43،42 ،56)،

«أما السّكريات فهي مهمة لتحصل على الطاقة والقوة»

«الدّهون لا تحتاج إلا إلى القليل منها في غذائك لامتصاص الفيتامينات»

«لكن يبقى زيت الزيتون أفضل وأنفع المواد الدهنية»

«ممارسة التمارين الرياضية»، «والسبب وراء شهرة هذا النوع من الأطعمة هو مذاقها المشهي، وشكلها الجذاب»، «رفع مستوى الطاقة»

«انتشار أمراض السّمنة والسّكري وارتفاع الضّغط»

«هذه الأطعمة مليئة بمواد ضارة كالمنكّهات والملوّنات الغذائية والمواد الحافظة»

وهي جمل وعبارات تحمل معلومات علمية في مجال الطب والصّحة ولا مفرّ من اسْتعمالها، ويدل ذلك أنّ المتعلّم لا يكتفي بمحاكاة بنية النّص ونظامه، بل يتعدّاه إلى اِستعمال جمل وعبارات من النّصوص الّتي تعامل معها، إمّا بنقلها أو تحويرها ما يصطلح عليه بالتّناص، نتيجة المقاربة

النّصية، واسْتخدام أساليب التعبير الكتابي حيث اِستغل التلاميذ عبارات من النصوص المدروسة(ميداني فهم المنطوق والمكتوب) وقاموا بعملية التعويض أو التركيب، وحدث ذلك حتى على مستوى تحويل أفعال إلى أسماء(مصادر).

الملاحظ أن التّعابير المنقولة لم يُزجْ بها بطريقة الرّص العشوائي إنّما تم اِستعمالها بطريقة ذكيّة، للتّدليل على صحّة الرذأي، أو للتّحذير.

ب- الجمل الفعلية:

وَظّف التلاميذ الجمل الفعلية التي غلب عليها الأفعال المضارعة المناسبة لنمط النّص.

المضارع المرفوع: مثل: «تحتوي على الفيتامينات»، «تسبب السمنة»، «...التي تعطيه مذاقاً حلواً»

يؤدي زمن الفعل دور تقديم المعلومات، وكأنها حقائق عامة وشاملة لا تخضع لزمن محدّد

المضارع المنصوب و المجزوم: «أن تبتعدَ عن المشروبات الغازية»، «...وتتناولَ الغذاء المتوازن»، «لا تَفْرِطْ في هذه المأكولات»، «...لا تَسهَرْ لساعات طويلة...»«يجب عليك أن تأكلَ الغذاء الصحي».

فالفعل المضارع المنصوب أدى معنى الأمر والفعل المضارع المجزوم أدى معنى النّهي وهذا مناسب لتعليمات الوضعية.

كما أُسْتعمل فعل الأمر صريحاً:

«أعطني الصّحة وخذ ثروتي»، «اتّبع قواعدي التالية»

«أنا أنصحك وأنت اختر»، «لا تتناول البسكويت...»

وهذه الأساليب مناسبة لنمط النص وتعليمات الوضعية.

ت ـ الجمل الإِستفهامية:

مثل: «هل تعلم يا صديقي أن الصحة هي أجمل ثوب نرتديه»، «... سألتها: لمن كل هذا؟»، «لا تدرك بعد لماذا أصابتها السّمنة؟»، «هذه مواد سامة، لماذا تأكلها؟»

أما أسلوب الإِستفهام التعجبي مثّل:

«ما هذا يا صديقي أنت تأكل كثيراً...؟!»

ث ـ أسلوب الشّرط:

مثل: «إذا زاد الشيء عن حدّه انقلب إلى ضدّه» ، «... إذا أفرطنا منها تزوّدنا بالطاقة الزائدة».

2-توظيف الفعل المعتل:

الفعل المعتل	التكرارات	النسبة المئوية
موّظف ومسطر	15	%39.47
موّظف وغير مسطر	19	%50
موّظف خطأ	04	%10.52
المجموع	38	%100

الجدول رقم (41) يمثل توظيف التلاميذ للتعليمة النّحوية في إنتاجهم الكتابي.

يتّضح من الجدول توظيف الفعل المعتل في الوضعيات الإدماجية، أن نسبة 39.47 %بتكرار يقدر ب15 متعلماً وظّفوا الظاهرة النحوية بشكل سليم وأشاروا إليه بالتسطير، ونسبة 50 %بتكرار يقدر ب19 متعلّماً، وظّفوا الفعل بشكل عفوي، وقد اِعتبرتها صحيحة، والأساس حسب اِعتقادي

أن الكفاءة أصلها الممارسة وليس حفظ القاعدة، وأن هذه الفئة منهم من اِستعمل الفعل المعتل في أكثر من موقع.

وبذلك يمكن اِعتبار نسبة 89.47 %بتكرار 29 متعلما، تمكنوا من توظيف الفعل المعتل توظيفا صحيحاً.

بعض النماذج المستعملة في توظيف الأفعال المعتلة:

أجوف:«أن يقوم بنشاطات يومية»

«... قام الإنسان باتّباع بعض القواعد الصّحية»

«وتنظيف الحي والمكان الّذي أعيش فيه»

«... فهي كنز إذا حصلنا عليه عشنا سعداء»

«... المشروبات الغازية قد تعود عليك بالمضرّة»

ناقص:«...أرى أن الناس يأكلون الكثير من الدّهون والسكريات.»

الملاحظ أن الأفعال المعتلة الأكثر اسْتعمالاً: الفعل الأجوف: قال، عاش، قام، والفعل الناقص: أرى، وهي أفعال مألوفة لدى التلاميذ لكثرة تداولها.

أمّا التّلاميذ الّذين وظّفوا التعليمة النّحوية بشكل صحيح ودون تسطير، فالملاحظ أنّهم اِستعملوا الفعل المعتل بطريقة سليمة وفي أكثر من تركيب.

وقد قُدّرت الأفعال المعتلة المستعملة من قبل هذه الفئة بواحد وعشرين(21) فعلاً وهي:

مثال: وهب، يجب، تجد، وجدت.

أجوف: قِيل، يكون، قال، زاد، دامت، يعيش.

ناقص: يراه، أعطني، أتمنى، تحصي، تحتوي، تنمّي، يشتهي، تضّحي، أتيت، تنسى.

لفيف مفروق: يقي.

أمّا الّذين قاموا بتوظيف خاطئ بلغت نسبتهم 10.52 %بتكرار 4 متعلمين، حيث اِستعمل هؤلاء التلاميذ الكلمات التالية للدّلالة على الفعل المعتل:

يُصْنَع، فقر الدم، ذات، مفيدة.

–اِستعمل التلميذ الأول الفعل المبني للمجهول " يُصْنَع " معتبر الياء حرف علّة.

–التلميذ الثاني لا يفرّق بين الاِسم والفعل، وقد يكون قد سطّر بصفة عشوائية ممّا يدلّ على عدم فهمه للتعلّمات المبدئية(حروف العلّة)

–التلميذان الثالث والرّابع: اِعتبرا الألف في كلمة(ذات) والياء في كلمة(مفيدة) حرفي علة.

المرجع في هذه الأخطاء أن اِنعدام الأساس المعرفي، وتراكم الأخطاء وهو: معرفة حروف العلّة، ووجودها في الفعل، وعدم التّفريق بين الأسماء والأفعال.

ومن الواجب العناية بهذه الفئة المتعثّرة، ومعالجة أخطائها بالرجوع إلى أصل الخطأوتصويبه.

3 الأساليب المستعملة: المناسبة لنمط النص:

الأساليب	التكرارات	النسبة المئوية
الأمر	115	%28.25
النّهي	17	%4.17
التحذير	78	%19.16
المصادر	197	%48.40
المجموع	407	%100

جدول رقم (42) يبين نسبة الأساليب المستعملة

جاء في التعليمة: «... ناصحا غيرك باتّباع قواعد صحية وكذا تجنّب بعض السّلوكات الغذائية الخاطئة...»، وحتّى يتمّكّن المتعلّم من حلّ هذه المشكلة يتوجب عليه اِنتقاء الأساليب المناسبة

الّتي تخدم نمط النّص؛ كاسْتعمال الأسلوب الإنشائي الطّلبي، المتمثل في أفعال الأمر والنّهي حسب القاعدة " اِفعل ولا تفعل"، وأسلوب التّحذير بهدف إقناع الطرف الآخر على الإقلاع عن السلوكات الخاطئة، كما يمكن اِستعمال المصادر لتحقيق التعليمات.

حيث نلاحظ تمّ توظيف فعل الأمر بنسبة 28.25 %بتكرار 115 فعلاً، لأنه أبسط بينما اِنخفضت نسبة أسلوب النهي إلى 4.17 %لإيجاد صعوبة في تصريف الفعل المضارع المجزوم، حيث لاحظت تعثّر التلاميذ في توظيف تعلّماتهم بعدم اِحترام علامة الجزم(السكون، حذف النون من الأفعال الخمسة) بالرغم من أنّها تعلمات تلقّاها في المقطع الثالث.

كما وَظّفت العيّنة أسلوب التحذير بنسبة 19.16% .

الملاحظ أن أفراد العينة اِستعملوا أساليب إنشائية طلبية عديدة، كصيغة الأمر، والنّهي، والنّداء، صيغة المصدر الّذي ينوب عن فعل الأمر، النّصح والإرشاد، التّمنّي، والتّحذير، التّعجّب والاِستفهام.

هذه الصّيغ تمّ توظيفها بشكل سليم لتصُبَّ في حلّ الوضعية وإنجاز التعليمات.

أ- الأساليب الطّلبية:

«يجب أن تتناول الأغذية الصحية»، «علينا الابتعاد على التدخين»

«أنصحكم أن تحافظوا على صحتكم»، «تجنّب التدخين والمشروبات الكحولية»

«... أن تأكلي الخضار والفواكه»

– «أنا أنصحك وأنت اخترْ...»، «يا زميلي حافظ على صحتك..»، «اعلم أن هذه الأغذية لا تساوي شيئاً»، «... حافظوا على الصّحة...»، «أنصحكم بشرب كميات معينة من الماء..»

ب– التّدليل عن أسلوب النّهي:

«أن لا تكثري من العصائر المعلبة»، «لا تتناول البسكويت والكعك...»

«لا تفرط في الوجبات السريعة».

ت ـ نماذج عن أسلوب التّحذير:

«يجب أن تبتعد عن المشروبات الغازية، لأنها قد تعود عليك بالمضّرة.»

«السكريات تمدّنا بالطاقة، لكن إذا أكثرنا من تناولها نصاب بأمراض خطيرة»، «المشروبات الغازية تسبب أنواعا كثيرة من السرطانات»، «وتجنب السهر، فهو يسبب الأرق»

«...قد تسبب لك السمنة، أو أمراضاً كمرض السرطان»

ث ــ اِستعمال المصادر:

بينما بلغت نسبة المصادر 48.40% ، وذلك لسهولة توظيف الأسماء وعلى سبيل المثال ما يلي:

«المداومة على الفحص الدّوري...»

«جلب الأفكار الإيجابية والابتعاد عن المنبهات»

«الإقلاع عن بعض العادات السيئة كالتدخين...»

«ممارسة الرياضة، وأخذ قسط وافر من الرّاحة»

«الابتعاد عن المأكولات المعلبة والمصنّعة والتريعة»

«الابتعاد عن أشعة الشمس في وقت الذروة».

4 ـ توظيف التعلمات:

قمت بتحليل إنتاج العينة للوقوف على كيفية توظيف الأساليب الأكثر استعمالا والصعوبات التي تواجه متعلم السنة الخامسة ابتدائي وهي:

- أسلوب الإضمار
- أسلوب الإشارة
- أسلوب الوصل

التعلمات الموظفة	التكرارات	النسبة المئوية
الإضمار	278	%81.52
الإشارة	48	%14.07
الوصل	15	%4.39
المجموع	341	%100

جدول رقم (43) خاص بالأساليب المحققة لمعيار الإِنسجام.

تصدّر أسلوب الإضمار لمرتبة الأولى بنسبة 81.52 % والمرتبة الثانية لأسلوب الإشارة بنسبة 14.07 % والمرتبة الثالثة لأسلوب الوصل بنسبة 4.39 %.

أ- نماذج عن أسلوب الإضمار:

«لدي صديقة تكثر من الأكل وتفرط في تناول الحلويات، فطلبت منها أن نلتقي في حديقة الحي وحين حضرت قلت لها...»«فالصحة أجمل ثوب ترتديه وهي نعمة من نعم الله تعالى»«...لاحظت لمجتة متكونة من...، فنصحته...»

الملاحظة أن التلاميذ اِستطاعوا توظيف الإضمار بشكل سليم، وقد وظّفوا الإضمار مع الأسماء(محبة، عند عودتها، صديقتي)، ومع الأفعال(فنصحته، أجابتني، تأكلها)ومع الحروف(لها، لأنني، أنك).

هذه الممارسة السليمة أدّت إلى تحقيق التّماسك بين الجمل كما أبعد المتعلم على التّكرير والحشو كما يلاحظ تطبيق المتعلمين قواعد الإضمار، باحترام خصائصها كالإظهار الّذي يسبق الإضمار وإعطاء المضمر خصائصه من العدد والجنس.

ب ـ نماذج عن أسلوب الإشارة:

- «...رأيتها في المحل تشتري أغذية كثيرة»، «سألتها قائلة: لمن كلّ هذا؟ فأجابتني: هذه الأغذية لي... »
- «لاحظت لمجته تتكون من بسكويت وكعك ومن عصائر معلبة، فنصحته قائلا: لا تفرط في أكل هذه الوجبات...»
- نلاحظ أن اِسم الإشارة في المثال الأول (هذا) لتعويض كلمة (أغذية كثيرة)
- و في المثال الثاني تمّ اِستعمال اِسما الإشارة (هذه) لتعويض(بسكويت، كعك، عصائر معلبة)

الملاحظة أنه تمّ اِستعمال اِسم الإشارة (هذه) بصفة واسعة للدلالة على الأغذية،والمأكولات، والوجبات غير الصحية، ولتعويض مجموعة كبيرة من أسماء أغذية غير صحية كالبسكويت، كعك، العصائر المعلبة، رقائق الشيبس).

ت ــ نماذج عن أسلوب الوصل:

أسلوب الوصل هو الآخر يحقّق العلاقة بين أجزاء النّص،وقد وظّفه التلاميذ بنسبة ضعيفة تقدر ب 4.39 %.

- «النوم الكافي الذي لا يقل عن ثماني ساعات».
- «تجنب الكعك المشبع بالملونات والمنكهات والتي بعضه مذاقا حلو».
- «مرض السكري الذي أصبح منتشرا في مجتمعنا».

يتبين من المثالين أنه تمّ ربط الجملتين الأولى والثانية باسم موصول مناسب (الذي) عوّض في الجملة الأولى كلمة نوم وفي الجملة الثانية كلمة (مرض السكري)

بالرغم من إمكانية اِستعمال أسلوب الوصل في الوضعية إلا أن الملاحظ اِبتعاد المتعلمين عن ذلك، ما يدل على خوفهم الوقوع في الخطأ، ما يبين قلّة التّدريب وضعف اِستثمار هذا الأسلوب في لغتهم الشّفوية والكتابية.

5ـ اِستعمال الّروابط:

النّص مجموعة من الأفكار، مصبوبة في قوالب من الجمل والعبارات المتفرّقة تحتاج إلى الرّبط والتّماسك باسْتعمال روابط العطف والتّعليق حتّى يتمكّن القارئ أو السّامع من إنتاج معاني النّص ودلالاته.

التعلمات الموظفة	نوعها	التكرارات	النسبة المئوية
روابط العطف	و–ثم–حتى–أو– ف	618	% 80.05
روابط التعليق	لكن–لكي–لأن–لذا– لذلك–ل(التعليل)– ف(السببية)–ف(الإستنتاج)	107	%13.86
النداء	يـا	26	%3.36
العدد	9–8–6–1	21	% 2.72
المجموع		772	% 100

جدول رقم(44) يمثل توظيف التعلمات في إنتاج المتعلمين

نلاحظ أن روابط العطف تصدّرت المرتبة الأولى بنسبة80.05 % حيث تكرّر اِستعمال (الواو الفاء أو) بكثرة بينما في المرتبة الثانية الرّوابط المنطقية بنسبة 13.86 % وكانت الأدوات (لكن، لأن، لذلك، لذا، لام التعليل، (ف) السببية، (ف) الاِستنتاج،(قد) الاِحتمال الأكثر استعمالا، وفي المرتبة الثالثة أسلوب الداء بنسبة 3.36 % باستعمال الحرف (يا) والملاحظ أنه اُسْتُعْمِلَ من قبل التلاميذ الّذين ترجموا التعليمة في قالب سريدة من الواقع المعيش، أو قصة كان المتعلم هو البطل (الموجّه والمرشد) ومنهم من اِستهل موضوعه بالنّداء ومنهم من ختم به.

وفي المرتبة الرّابعة تمّ استعمال الأعداد بنسبة 2.72 % والملاحظ استعمل التلاميذ رموز الأعداد عوض كتابتها بالحروف أو كتابتها خاطئة.

أ- **نماذج عن اِستعمال روابط العطف:** لاحظت أن أغلب المتعلمين اِستعملوا الواو لربط الكلمات والجمل «هذه الوجبات إنما هي متكونة من منكهات وحوافظ وملونات غذائية، هذه المواد سامة»، «وأنا أنصحك وأنت اختر، فهذه صحتك وأنت حر» واستعملت في نهاية النص كالاختتام، «وأتمنى أن يكون كل التلاميذ بصحة جيدة »والملاحظ أن بعض التلاميذ عوضوا الواو بالفاصلة، مثل:« وتسبب هذه الأغذية أخطارا منها: الأمراض مثل: السمنة، ضغط الدم، السكري، السرطان.»

تكرير استعمال الواو يدل على عدم تمكن المتعلمين من معاني حروف العطف وتوظيفها.

كما وظّف المتعلّمون حرفي الفاء، أو بطريقة سليمة ولكنها قليلة،مثل:«رأيت جارنا يأكل الحلويات بكثرة فذهبت إليه»، «الصحة للحياة نور، والهم والحزن سور، فكن عبدا شكورا»

الفاء يفيد ترتيب الأحداث وتعاقبها، وقد أحسن التلاميذ توظيفها فالذهاب إلى الجار لنصحه أعقب رؤيته يأكل الحلويات والدّعوة أن العبد شكور أعقبت عرض أهمية الصّحة.

«يوجد في كل هذه المأكولات كميات كبيرة من الدهون والسكريات أو الملح»

ومعنى ذلك: أن المأكولات غير الصحية تحتوي كميات كبيرة إما من الدهون، إما من السكريات وإما من الملح.

والأصح اِستعمال (أو) بين الدهون والسكريات عوض الواو، حتى يستقيم معنى الجملة.

«عليك اِتّباع بعض القواعد أو النصائح».

واِسْتعمال (بل) «فإن الصحة لا تكمن في قوة العضلات بل في السلامة من الداء والعلة»

المتعلم احترم شرط استعمال (بل) التي تأتي بعد نفي، لتثبت اللاّحق وتنفي السّابق.

ب ــ نماذج عن استعمال روابط التّعليق:

بلغت نسبة استعمال روابط التعليق 13.86 % بالرغم من أن موضوع الوضعية، ونمط النص يستدعيان توظيف هذه الروابط:(إذا، لأن، لام التعليل، فاء السببية) تؤدي وظيفتي التّعليل والسّببية، والأدوات (لذا، لذلك، ف الاستنتاج) تفيد الاستنتاج، ولكن للاِستدراك ،قد حرف يفيد الاِحتمال، وهي أدوات ربط يحتاجها المتعلم لتقديم الموضوع الّذي يستدعي عرض الحقائق (أهمية الأغذية الصحية، وخطر المواد الغذائية غير الصّحية) بتقديم الحجج والبراهين، وتقديم السّبب والنّتيجة، أو بالاِستدراك وتقديم الاِحتمالات. إلاّ أن المتعلمين اِستعملوا هذه الرّوابط بصفة قليلة؛ وقد يكون السّبب أن أساليب النمط التفسيري والحجاجي تعلمات جديدة وقلّة الممارسة والاِستثمار حالت دون تحقيق.

ذلك وهذه **نماذج لروابط التّعليق:**

«أعطيتها بعض النصائح لتحافظ على صحتها»

«عندي نصائح لأهديها لك كي تتبعينها»

«ممارسة الرياضة لأنها تقي من الأمراض»

«الصحة نعمة من نعم الله تعالى لذلك يجب المحافظة عليها»

«لاحظت اليوم يا زميلي أنك تتناول الأغذية الغير صحية كثيرا وقد تسبب لك .....»

«الصحة تاج على رؤوس الأصحاء لايراه المرضى لذا حافظ عليها»

ف (الاستنتاج): «فالصحة لا تكمن في قوة العضلات بل في سلامة البدن...»

«فدرهم وقاية خير من قنطار علاج»

ف (السببية): «وتناول بعض الدهون والسكريات والعجائن، فالإكثار منها يسبب لك أمراض السمنة والسرطان»

التعليل: «وجب علينا الحفاظ على أجسامنا لكي نعيش سعداء»

الاستدراك: «...يأكلون الغذاء الغير صحي مثل السكريات كالكعكة والدونات المغطاة بالشكلاطة، لكن لا يغركم منظرها...».

«والدهون تساعد الجسم على اِمتصاص الفيتامينات لكن يبقى زيت الزيتون من أفضل الدهونيات».

ت ــ أسلوب النّداء:

استعمل التلاميذ حرف الياء لتحقيق أسلوب النداء، ومن استعمله هم التلاميذ الذين ترجموا التعليمة في قالب سريدة من الواقع المعيش، أو قصة كان المتعلم هو البطل (الموجه، المرشد) ومنهم من اِستهل موضوعه بالنداء ومنهم من ختم به.

والحقيقة أن النمط السّردي والقصصي أسهل بالنسبة للمتعلم مقارنة مع النمط التفسيري والحجاجي لتمرُّس المتعلمين وتعودّهم عليه، كما أن النوع الأول يتيح للمتعلم الدور الفاعل في الموضوع فيحس

أن الوضعية تعنيه بشكل مباشر مما يحفّزه على حلّها وإنتاجها، وهذا تحقيق للمميزات الوضعية الإدماجية.

- **نماذج من أسلوب النّداء:**

«...فنصحته قائلا: يا زيد، لا تفرط في أكل هذه الوجبات»

«قالت: أشكرك يا صديقتي لأنك وجهتي»

الملاحظة أن درس النّداء غير مدرج في المخططات السّنوية للغة العربية من السّنة الخامسة، بالرّغم من أنّه أسلوب كثير الإِستعمال من طرف التلاميذ في تعابيرهم. لذا على المعلّم التنبّه لذلك والتعرض إليه.

ث ـ اِستعمال العدد:

تم اِستعمال العدد بنسبة ضعيفة قدرت بـ 2.72 % في مواقع محددة للدلالة على المجموعات الغذائية، وساعات النّوم الصّحي، والمثل الإنجليزي عن القيمة الغذائية للتّفّاح، إلاّ أنّ أغلب المتعلمين اِستعملوا رموز هذه الأعداد عوض كتابتها بالحروف،و تعليل ذلك قد يكون لعدم معرفة قواعد كتابة العدد والمعدود، أو لعدم توجيه المعلّمة لتلاميذها.

ـــ نماذج عن استعمال العدد:

«وأخذ قسط من الراحة لا يقل عن 8 أو 9 ساعات»

«النوم لمدة 8 ساعات»

«عليك يا صديقي بتناول غذاء متنوع يتضمن المجموعات 6»

«تفاحة1 تبعد عنك الطبيب»

بالرغم من ذلك توجد كتابات سليمة نورد نماذج منها:

«تفاحة واحدة في اليوم تبعد عنك الطبيب» ،«النوم الكافي الذي لا يقل عن ثماني ساعات».

«عليك تناول غذاء صحي ومتوازن ومتكامل يحتوي على المجموعات الستة»،إلاّ أنّ التلميذ أضاف التاء المربوطة في الكلمة(ستة)،ووجب حذفها،لأنّ العدد يخالف المعدود في الجنس، والصحيح: «المجموعات السّت»

6-الأخطاء المرصودة:

نوع الأخطاء	التكرارات	النسبة المئوية
إملائية	108	%50
صرفية	33	%15.27
نحوية	75	%34.72
المجموع	216	%100

الجدول رقم(44) يبيّن الأخطاء المرصودة في إنتاج المتعلمين .

-نتائج وثيقة التحقيق الوطنية

نوع الاخطاء	النسبة المئوية
إملائية	%46.42
صرفية	%4.39
نحوية	%17.28

الجدول رقم(45) يبيّن الترتيب التسلسلي لأخطاء المتعلمين من خلال وثيقة التحقيق الوطنية

-نستشف من الجدول ارتفاع نسبة الأخطاء الإملائية ب50% من مجمل الأخطاء، والنحوية بنسبة 34.72%، وسجلت الأخطاء الصرفية نسبة 15.27%.وبمقارنة نتائج الجدول( )

بالجدول رقم( ) الذي يبيّن نتائج وثيقة التحقيق الوطنية التي تمت على 14000 وثيقة لتلاميذ السنة الخامسة في امْتحان نهاية المرحلة الابتدائية وجدت أنّها متقاربة من حيث النّسبة لكل فئة بينما الترتيب نفسه:

-**المرتبةالأولى**: الأخطاء الإملائية.

-**المرتبة الثانية**:الأخطاء النحوية

-**المرتبة الثالثة**: الأخطاء الصرفية.

6 ـ 1 ـ الأخطاء الصرفية:

يدرس علم الصرف بنية المفردات العربية، من حيث الوحدات المكونة لها، وأيّ خلل في ضبط بنية الكلمة من حروف وحركات يخّل بالمعنى، والزيادة أو النقصان في المبنى له أثر في الوزن والصيغة والمعنى وقد رصدت بعض الأخطاء:

تصريف الجملة الفعلية مع الجمع:

«لا تشربوا... ولا تتناول»، «ولكي تهتم بصحتك عليكم أكل الخضر، أنصحكم أن تتناولُوا»

والصحيح: «لاتشربوا... ولا تتناولُوا»، «ولكي تهتموا بصحتكم عليكم أكل الخضر»

«أنصحكم أن تتناولوا»

-ما يدل على عدم اِكتساب المتعلمين لدرس تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع.

-الأفعال المضعّفة: مد، من ،يتضمن، يُقدّم

والصحيح: مدّ، منّ، يتضمّن، يقدّم؛ بإضافة الشدّة.

حيث كُتبت هذه الأفعال بدون شدة، ما أثّر في تغيّر بنيتها وبذلك معناها.

*والأفعال المعتلة الآخر: حيث يخلط المتعلمون بين الألف المقصورة والألف الممدودة مثل(أتمنا)، (دون أن ننسا)، والأصل أن تكتب بألف مقصورة لأن أصلها ياء، وبإرجاع الفعل إلى الماضي مع ضمير المتكلم(تمنّيت، نسيت) فتكتب (أتمنى، ننسى).

فالمرجع في هذه الأخطاء: عدم فهم القواعد، أو عدم التدريب على تطبيق القواعد بشكل دائم.

إلى جانب هذه الأخطاء، توجد أخطاء معجمية ودلالية، خاصة باستخدام كلمة معجمية بدلاً من الأخرى. مثل: «جاءتها السّمنة»، «أن تبطّل العادات السيئة»، «التزم بقواعد الصحة التي روّضت بذلك عليها»

والصحيح: «أصيبت بالسمنة»، «أن تتوقف»، «التزم... التي عوّدت نفسك عليها...»،

والسبب تداخل اللغة العربية الفصيحة والعامية في تعابير التلاميذ، ونقص المعجم اللغوي الفصيح لديهم فيتم تعويضه بما هو متاح من مخزونهم اللغوي.

6 ـ 2ـ الأخطاء النحوية:

الملاحظ عدم وجود الحركات الإعرابية في معظم كتابات المتعلمين، وإن وُجدت فهي حركة السكون أو حركات خاطئة موضوعة بطريقة عشوائية.

نماذج من أخطاء المتعلمين:

*الخلط بين لا(الناهية) لا(النافية) وعملهما في الفعل المضارع:

«بعض الناس لا يحافظوا عن صحتهم يأكلون الغذاء الغيرصحي»

تم حذف النون لاعتقاد التلميذ أن (لا) المستعملة هي (لا) الناهية.

بالإضافة إلى الإستعمال الخاطئ لحرف الجرّ المناسب، وتعريف كلمة غير.

والصّحيح «بعض الناس لا يحافظون على صحتهم، يأكلون الغذاء غير الصحي»

«لا تشربوا»، «... أن تحافظو...»

نلاحظ في مواقع كثيرة حذفت الألف الفارقة، وسبب ذلك الخلط بين الأفعال المعتلة التي أصلها واو، و واو الجماعة.

«... أن تشربْ...»، «... أن تبتعدْ»

والصّحيح: «أن تشربَ..»، «أن تبتعدَ» أن حرف نصب وتوكيد ينصب الفعل المضارع.

وهذا ما يدل على الخلط بين نواصب وجوازم الفعل المضارع، من الاحتمال لأنّها تعلمات جديدة، ولم يتسن للمتعلم الوقت للتدرُّب عليها.

*عدم القدرة على ضبط الحركات الإعرابية:

«... كل هذا يسببُ أمراضاً عديدةٌ، وخطيرةٌ للجسمْ كالسرطان وفقرُ الدَم والبدانةُ»

نلاحظ الحركات عشوائية ومنها ما هو بدون حركة لارتباك المتعلّم، هذا يدل أنه لا يُخضعون كتاباتهم لميزان النحو، فالمتعلّم لا يعي أن الصفة تتبع الموصوف وحرف الجرّ يجر الاسم الذي يليه والمعطوف يتبع المعطوف عليه.

والصحيح: «كل هذا يُسّببُ أمراضاً عديدةً، وخطيرةً للجسم كالسرطانِ وفقرِ الدَّمِ والبدانةِ»

*وفي النواسخ: «إنَ الصِحَةِ كَنْزٌ ثَمِينْ ونِعْمَة مِنْ نعم الله تعالَى»

الخطأ في ضبط الشكل يدّل على عدم فهم درس النّواسخ، فالصحة اسم إنّ وجب نصبه وثمين صفة ل(كنز) وجب رفعه و(نعمة) معطوف على خبر إنّ وجب رفعه.

والصحيح: «إنَّ الصِّحَّةَ كَنْزٌ ثَمِينٌ ونعمةٌ من نِعَمِ اللهِ تعالى.»

*والمضاف والمضاف إليه: «... رؤوس الأصحَاءْ...»، «...من نِعَمِ الله...»

نلمس تردّداً وعدم اليقين ما يؤكد عدم التمكن من تعلمات المقاطع، فالمضاف إليه دائماً مجرور والصحيح: «...رؤوس الأصحاءِ..»، «... من نعمِ اللهِ...»

أرى أن المتعلمين لا يوظّفون ما تعلّموه في دروس النحو، وقد يرجع السّبب لعدم حثّهم على اِسْتعمال ما تعلّموه من جهة،وعدم اِستذكار القواعد المدروسة باسْتمرار من جهة أخرى، وقلّة الممارسة جعلتهم يهملون توظيفها في إنتاجهم الكتابي، فمن شروط الاِكتساب التّكرير وكثرة التدريب والممارسة.

6 ـ 3 ـ الأخطاء الإملائية:

الإملاء الصّحيح أي سلامة النص، ما يؤدي إلى فهمه ليصل المتعلم إلى كتابة صحيحة، يتوجب عليه تجنيد مجموعة محدّدة ومركبّة من المعارف، والمهارات والتحكم في اليد ودقة البصر والتنظيم(التآزر البصري و الحركي)، وعدم التحكم في مختلف آليات الإملاء يوقع المتعلم في الخطأ، ما ينتج عنه تحريف الكلمة، وبذلك اِنحراف المعنى، ولاحظت معظم الأخطاء هي تعلمات تعرّض لها التلاميذ في المستويات السّابقة–مكتسبات قبلية– وهي أخطاء متكرّرة بشكل واسع ولافت للنّظر، بغضّ النّظر عن الرسم غير السّليم لمعظم الحروف لدى معظم تلاميذ العينة، وعدم توظيف علامات التّرقيم، بسبب الإهمال، ولعدم أهميتها في نظر المتعلمين، فقد رصدت أخطاء أخرى منها:

*الشّدة(الإدغام) أي حرفان الأوّل ساكن والثاني متحرّك، ويرمز لها بسِن صغيرة، وهو خطأ واسع ومنتشر، حتى بين المعلّمين، لعدم إعارته أهمية من طرف المعلّمين أنفسهم، وبذلك يجده المتعلمون أمر غير ضروري.

وهذه **نماذج:**

*عدم وضع الشدة على الحرف الشمسي بعد(ال) الشمسية: الصحة، الصالحين، السكريات، الشكلاطه

والصّحيح: الصّحة، الصّالحين، السّكريّات، الشّكلاطه

* في الأسماء: الذي، التي، العله، الله، مشبعة

والصحيح: الّذي، الّتي، العلّة، الله، مشبّعة

*في الحروف: لأنها، إنما، إن، إلا

والصحيح: لأنّها، إنّما، إنّ، إلّا

*في الأفعال حيث أثّر على المعنى: من، لا يغركم، تمد، تضحي

والصحيح: منّ، لا يغرّكم، تمدُّ، تضحّي

*التاء المربوطة والمفتوحة وهي قليلة ومنها:

–في الأفعال: قالة، يتهافة، ليسة

والصحيح: قالت، يتهافت، ليست.لأنها أفعال.

–في الأسماء: عادت، المعطات، للحيات

والصحيح: عادة، المعطاة، للحياة، بتاء مربوطة لأنها أسماء.

أو عدم وجودها: تفاحَ واحدَ.

*والصحيح: تفّاحة واحدة، الملاحظ المتعلم اِعتمد على السّماع ولم يطبّق القاعدة العامة «الاِسم المؤنث ينتهي بتاء مربوطة»

*همزتا الوصل والقطع:

-همزة الوصل: فتجهت، الإبتعاد، الإلتزام، الإكتئاب.

والصحيح: فاتجهت،الابتعاد،الالتزام،الاكتئاب

-همزة القطع مثل: الانسان، اذا، انما، لانها، آيضا، الارق.

والصحيح:الإنسان،إذا،إنما،لأنها،أيضا،الأرق.

نلاحظ عدم توظيف المتعلّمين لما درسوه بالرغم من أنّها تعلّمات مكرّرة منذ الطّور الأول.

والمرجع في ذلك عدم التمكّن من حفظ القواعد أو حفظها دون فهم، أو إهمال اِستعمالها ،ولذلك وجب التّذكير باسْتمرار، واِستثمار المكتسبات كلّما أتيحت الفرصه سواء في النّصوص المنطوقة أو المقروءة ،وحتى في المواد الأخرى.لئلا تبقى القواعد مجرّد قوالب، بل يجب توظيفها واسْتعمالها لتصبح ملكة.

*الهمزة المتوسطة والمتطرّفة:

المئكولات، لا تئكل، يَؤِكل، المؤكولات، تُأدي، فهو مليؤٌ.

والصحيح: لا تأكل، يأكل، المأكولات، تؤدي، فهم مليئٌ

نلاحظ أن التلاميذ لم يتمكنوا من توظيف تعلماتهم، وقد يرجع السبب في عدم فهم واِستيعاب أساس كتابة الهمزة سواء المتوسطة أو المتطرفة، ألا وهي صراع الحركات(حركة الهمزة وما قبلها) أما الهمزة المتطرفة فتكتب على أساس الحركة التي قبلها.

والملاحظ أن الأخطاء الإملائية في إنتاج العيّنة متنوّعه، بالرغم من مقروئية الخطّ إلا أنّ معظم التلاميذ لا يحترمون معايير الكتابة السّليمة من حجم وشكل واتّجاه، وعدم التفريق بين(ال)

التعريف الشمسية والقمرية، ككتابة كلمة(اَلْصحه) (بال) (القمرية)، وعدم التمكّن من التميّيز بين مواقع إضافة المد الألف ككتابة أسماء الإشارة (كذلك–هاذا–ذالك)بألف بالرغم من وجود قاعدة ، وحذفه في الأسماء والأفعال حيث نجد (واجبات كتب وجبات، وساعات كتب سعات، والرياضة كتب الريضة) بذلك انحرفت المعاني عن قصدها، لتحريف الرسم، وعدم التفريق بين همزتي الوصل والقطع، وعدم التفريق بين بعض الحروف المتشابهة في المخرج كالضاد والطّاء كالكلمات(معضمهم، مضهرها، العضام، لاحضت) التي تكتب بظاء والكلمة(المعرظة) التي تكتب بضاد.

وأهم أسباب هذه الأخطاء:

–عدم تطبيق القواعد الإملائية في كتابات المتعلمين.

–التّلفظ الخاطئ لبعض الأصوات، وعدم النطق بها من مخارجها الصّحيحة يجعل المتعلم يحاكيها بطريقة خاطئة نطقا وكتابة.

–قلّة الممارسة الّتي تثبّت التعلّمات وتعزّزها.

وأرى أنّه يمكن تقليص هذه الأخطاء وحتّى القضاء على بعضها بتفعيل المنهج الصوتي الخطي.

7–اِستعمال علامات الوقف:

علامات الوقف	التكرارات	النسبة المئوية
مستعملة	07	18.42
غير مستعملة	31	%81.57
المجموع	38	%100

جدول رقم(46) يبين نسب استعمال علامات الترقيم.

نلاحظ أن نسبة كبيرة من المتعلمين لم يستعملوا علامات الوقف، وقدّرت نسبتهم ب 81.57%بينما 18.42% قاموا باستعمالها جزئيا، خاصة الفاصلة، نقطة النهاية، الظفرين.

ومنهم من اِستعملها بطريقة عشوائية، مثل: «كما تقول الحكمة الصحّة للحياة نور وللحزن والهم سور فكن عبدا شكورْ».

والصحيح: كما تقول الحكمة: «الصحة للحياة نور، وللحزن والهم سور، فكن عبدا شكورا»

واستعمال الزهراوين(﴿﴾) للقول المأثور: «نحن قوم لا نأكل حتى نجوع وإذا أكلنا لا نشبع»

والمُلفت للنظر أن إنتاجات كثيرة خالية من أية علامة وقف، بالرغم من أن لها «وظيفة تقوم على الوصول إلى أكبر قدر من الدّقة في التّعبير عن العلاقات القائمة بين الأفكار... وهناك من يرى بأن مدى سهولة فهم النص تتوقف على تماسك نظام الترقيم[1].»

وتعليل ذلك:

-اِهمال معظم المتعلمين لعلامات التّرقيم في ممارساتهم الصّفية الشّفوية، والمكتوبة والمقروءة.

-تساهل بعض المعلّمين في اسْتعمالها، وعدم شملها بالقياس(عدم إعطاء علامة عليها) سواء في اللغة أو المواد الأخرى.

-عدم تخصيص حصص للتدريب عليها.

وعليه أرى:

-أن يعطي المعلمون أهمية لعلامات الوقف في مختلف ممارساتهم الصّفية، خاصة الكتابة في جميع المواد، لما لها من أهمية في إجلاء الدلالة، والكشف عن خفايا المعانين وتبليغها.

[1] صالح بلعيد، في المناهج اللغوية وإعداد أبحاث، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع بوزريعة، الجزائر، ص: 134.

-اِعتبارها كفاءة قاعدية وعرضية وكفاءة ختامية لأنها تعلّمات أساسية.

-يجب إخضاعها للملاحظة والقياس والتقييم(تحديد علامه لها في جميع المواد خاصة في الاِمتحانات الرسمية حتّى يحرص المتعلّم على تعلّمها واسْتعمالها).

-تخصيص حيّزٍ لها في المخطّطات السّنوية.

ثالثاً ــ معيار الإبداع والإتقان:

1 ـ الخط ونظافة والورقة وتنظيمها:

المؤشرات	التكرارات		النسبة المئوية	
	نعم	لا	نسبة التحقق	نسبة عدم التحقق
وضوح الخط	24	14	%63.15	%36.84
نظافة الورقة	38	00	%100	%00
تنظيم الورقة	02	36	%5.26	%94.73

جدول رقم(47) يبين مدى تحقّق معيار الإبداع و الإتقان.

كل التلاميذ(38 تلميذا) حقّقوا مؤشر نظافة العمل، ونسبة 63.15%تمكنت من الكتابة بخط واضح ومقروء، إذا ما تمّ عدم احْتساب الرّسم السّليم للحروف، إلاّ أنّ مؤشّر تنظيم الورقة لم يُحترم بنسبة 94.73 %بالرغم من أنّها تعلمات قاعدية.

2 ـ الإِستشهاد:

الإِستشهاد	التّكرارات	النسبة المئوية
صحيح	32	%84.21
خطأ	05	%13.15
لم يستشهد	01	2.63
المجموع	38	%100

جدول رقم (48) يبين نسبة اِستعمال الإِستشهاد في إنتاج العيّنة.

تعليل ذلك:

*سوء خطوط التلاميذ في السنة الخامسة، بسبب مطالبتهم بالسرعة في الإنجاز، ونقل المعلومات لكثافة الدّروس وضيق الوقت.

*عدم إدراك بعض الأساتذة أن الكتابة بمختلف مجالاتها تستهدف الرسم السّليم للحروف، وتجويد خطوط التّلاميذ ضمنياً.

*إعطاء الأهمية للجانب المعرفي وإهمال الكيفية –الخط والتنظيم– الّتي يقّدم بها.

3 ـ مدى تحقّق معيار الإبداع والإتقان:

المؤشرات	نسبة التحقيق	نسبة عدم التحقيق
وضوح الخط ومقروئيته	%63.15	%36.84
نظافة الورقة	%100	%00
تنظيم الورقة	%5.26	%94.73
الإِستشهاد	%84.21	%15.78
متوسط تحقيق المعيار	%63.15	%36.83

جدول رقم(49) يبين مدى تحقّق معيار الإبداع والإتقان.

وعليه أرى:

-دعوة المعلمين إلى تجويد خطوطهم، لأنهم قدوة لتلاميذهم.

-تحفيز التلاميذ وتوجيههم إلى أن سرعة العمل وجودة الخط أمران متلازمان.

-اِعتبار وضوح الخط ومقروئيته، كفاءة تتحقق في كلّ المواد، وتقاس وتخصّص لها علامة.

-تخصيص حصّة لتحسين خطوط التلاميذ إذا اِسْتدعت الضرورة ذلك؛خاصة في تصحيح رسم بعض الحروف.

-وجوب تدريب التلاميذ وتعويدهم على تنظيم إجاباتهم في شكل فقرات وكل فقرة تضم فكرة معينة تبدأ ببياض وتنتهي بنقطة.

أما بالنسبة **للاِستشهاد فالملاحظ أنّ:**

نسبة 84.21% أي ما يعادل 38/32 تلميذاً أثبتوا قدرتهم على توظيف الاِستشهاد المناسب من خلال تعلمات المقطع(التغذية والصّحة)، كما أثبتوا قدرتهم على إدماج مكتسباتهم القبلية من اللغة العربية أو المواد الأخرى كالتربية الإسلامية أو التربية المدنية بصفة جزئية، من آيات وأحاديث وأمثلة أو أقوال مأثورة وعلى سبيل المثال:

ـ من الأحاديث النبوية الشّريفة؛ قول سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم: «نعمتان مغبون فيهما كثير من النّاس: الصّحة والفراغ»،و«إن لربّك عليك حق وإن لجسدك عليك حق».

ـ القول المأثور لعمر بن الخطاب رضي الله عنه:«نحن قوم لا نأكل حتى نجوع،وإذا أكلنا لا نشبع».

ـ من الحكم:«الصّحة تاج على رؤوس الأصحاء لا يراها إلا المرضى»،و«الوقاية خير من العلاج»

«درهم وقاية خير من قنطار علاج»

ومن الشعر(حلو الكلام) :معروف الّرصافي– المقطع الخامس–

أكــبّ على الخوان وكان خِفا** فلما قام أثقلهُ القيام.

ووالى بينهما لقما ضخاماً** فما طابت له اللّقم الضخام.

ولم يتم توظيف الآيات القرآنية.

كل ما تقدّم كان في مجال التدليل وإقامة الحجة على الممارسات الخاطئة في التغذية أو التحفيز على السلوكات الإيجابية في مجال التغذية.

حيث لاحظت أن معظم التلاميذ اِستشهدوا بما يعادل 3/2 من النصوص الاستشهادية في مواقع مختلفة بشكل سليم.

هذا يدفعنا إلى تشجيع المتعلمين على الحفظ مع الفهم لمختلف السّندات من القرآن والسّنة النبوية الشّريفة والأمثال والأقوال بالإضافة إلى مقاطع من النّصوص الأدبية، حتّى توفّر لهم زاداً لغوياً يجمع بين سلامة اللّغة ورقيّها، فتصقل لغتهم وتنمّي ذوقهم الجمالي.

وفي الأخير نلاحظ: تحقّق معيار الإبداع والإتقان بنسبة 63.15% ، بينما نسبة 36.83 %دلّت على عدم التحقيق، والسبّب في ذلك يرجع إلى مؤشر تنظيم الورقة وهذا يمكن تفاديه بالتدريب والتوجيه الدّائمين.

المبحث الثالث:الآليات الجديدة لمعالجة صعوبات الوضعية الإدماجية في التّعبير الكتابي

المطلب الأول:تطبيق المنهج الصوتي ـ الخطّي:

الفرع (أ):

أظهرت نتائج الدّراسات والتقويمات المنجزة في فهم المكتوب، تراجعاً في مستوى المتعلمين،حيث

تمّ رَصْدُ أخطاء تلاميذ السّنة الخامسة اِبتدائي عبر أوراق الاِمتحان النّهائي للمرحلة الاِبتدائية في وثيقة التّحقيق الوطني والّذي شمل عشر ولايات. حيثُ تّم جمع الأخطاء وتصنيفها ومقارنتها بمهارات القراءة والكتابة في المراحل الأولى(كفاءة فك الرموز)، أسفر عن أنَّ أسباب تراجع التلاميذ يعود إلى عدم تمكّنهم من المبادئ الأساسية للقراءة، وهو نتاج عدم تمكّن الأساتذة من المنهجية المناسبة لتعليمية اللغة العربية، لذا وجب اِعتماد القراءة في المراحل الأولى على مهارات مثل الوعي الصّوتي- والصوتي- الخطّي، إلى جانب تبنّي طريقة ثالثة تقع بين الطريقتين (التركيبية والتّحليلية) مع اِستغلال مزايا كل منهما تُسمّى بالطريقة التّولفية أو المزجيّة[1]

عرض وثيقة التحقيق التي تشمل:

-الأخطاء الشائعة حسب الترتيب التسلسلي.

-قائمة لأصناف الأخطاء (الإملائية- النحوية- الصرفية- المعجمية- الدلالية- الأخطاء الكلية والجزئية).

اعتماداً على وثيقة التحقيق الوطني تم تحديد طبيعة الأخطاء:صوتية،صوتية خطية،خطيّة.

[1] المذكرة المنهجية رقم 02 في التعبير الكتابي،وزارة التربية الوطنية،2019.

ومن هنا تم تحديد العلم الّذي يعالج هذه الأخطاء وهو علم "اللّسانيات" * وعليه تم تخصيص أيّام تكوينية للأساتذة في جميع الأطوار كان الهدف منها:

*إرساء معارف ومهارات منهجية لدى أساتذة التعليم الإبتدائي قصد تفعيل وإدماج المنهج الصّوتي الخطي، الذي يعتمد أساسا في تعليم اللغة العربية وتعلّمها على اللسانيات،إنطلاقا من المنطوق الصحيح وصولا إلى الكتابة الصحيحة؛ وهذا لا يتأتّى إلاّ بالنطق السليم لأصوات الحروف باحترام صفاتها، و النطق بها من مخارجها الأصلية.

*تبسيط المفاهيم اللّسانية النّظرية وتقديمها في حدّها الأدنى.

*إقتراح نماذج لتحويل المعارف من الجانب النّظري إلى التّطبيقي.

*تحسين مستوى المتعلّمين في ميدان فهم المكتوب.

*الإرتقاء بكفاءات الأساتذة من أجل إنعكاسها على أداءات المتعلّمين.

ولتحقيق هذه الأهداف قامت المفتشية العامّة للبيداغوجيا بإيعاز من وزارة التربية الوطنية في مارس 2018 إعداد دليل لتكوين المكوّنين، شارك في إنجازه مجموعة من مفتشي التعليم الإبتدائي من جميع ولايات الوطن، مع برنامج للتّقويم من طرف مفتش التّعليم الإبتدائي"صالح العيّاشي"، وبمساهمة أخصائية تصحيح النطق واللّغة، وبإشراف الدكتور"بومدين بن موسات"أستاذ التّعليم العالي، بجامعة "تلمسان".

تضمّن الدليل المحتويات التالية:

- توطئة ومدخلاً وأهدافاً للدّليل، وإجراءات تنفيذ الدّليل، والوسائل والأدوات بالإضافة إلى مقدّمة، ومدخل إلى ضوابط التدريب، وخصائص تعلّم الكبار.

* اللّسانيات: هي الدراسة العلمية الموضوعية للّسان البشري. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر-السنة 2000، ص: 124.

- اِنقسم محتوى الدليل إلى الجانب النّظري، الّذي خُصص لتحليل وثيقة التحقيق الوطني، وجوانب من الدّراسات اللّسانية ثمّ التركيز على ثنائياتFerdinand de Saussureالنّظام الصّوتي– الخطّي وأعضاء النّطق ومخارج الأصوات والمقاطع والتقطيع، كماعُزّز بمجموعة من التطبيقات (القراءة المقطعية– التقطيع...).
- أمّا الجانب التّطبيقي، تضمّن القراءة ومكوناتها، ومطابقة الممارسات الميدانية بمكونات القراءة، والوعي الصّوتي ومستوياته، ومهارات بناء الوعي الصّوتي– الخطّي، والتطابق بينهما، بالإضافة إلى بناء مخطّط تعليمي تعلّمي(مذكرة نموذجية لدرس اِكتشاف الحرف و تجريده).

ويمكن تلخيص الأهداف المنتظرة من الجانبين(النّظري والتّطبيقي).

1-الأهداف المنتظرة من الجانب النّظري:

- تحليل نتائج التحقيق الوطني لإدراك أفضل للابتعاد عن الممارسات الحالية واِنعكساتها على تحصيل التلاميذ بغرض الوصول لتحقيق دافعية للتدريب وفهم أعمق لأهميته.
- إنشاء وعي مشترك للمبادئ الأساسية في الوعي الصّوتي– الخطّي.
- توضيح الأسس والأدوات الّتي يُبنى عليها الوعي الصّوتي– الخطّي للوصول إلى تحقيق أهداف التدريب.

*تقديم ومناقشة آليات التنفيذ الفعلي لتحقيق التّحوير البيداغوجي المنشود.

*الاِستفادة من الخبرات والمعارف الحالية بين المشاركين لتكوين فرق القيادة.)[1].

2- الأهداف المنتظرة من الجانب التطبيقي:

*تحويل المفاهيم الخاصة بالقراءة: المفهوم، الأهمية، المكوّنات. من جانبها النّظري إلى جانب الممارسة.

[1] دليل تكوين المكوّنين، المفتشية العامة للبيداغوجيا، وزارة التربية الوطنية، ص: 16.

*إنشاء فهم مشترك للمبادئ الّتي تمثّل الأساس في الوعي الصّوتي – الخطّي وتطبيقها.

*إنتاج مخطّطات تعليمية تعلّمية للتّدريس وفق الطريقة المقطعية مع تطبيق (الوعي الصّوتي والتطبيق الصّوتي– الخطّي).[1]

يعتبر التعبير الكتابي أعلى مستويات تعلّم اللّغة وتعليمها، وأرقى درجات التّحصيل الإنساني، ويتم تحقيقه فقط حين تتحقق جميع المتطلبات السّابقة من المستويات السابقة " ويشمل التسلسل الهرمي لعناصر اللّغة الّذي تم افتراضه من قبل كيلوجkellog(1971). «على الخبرة، والإِستماع، والكلام والقراءة و الكتابة. وبسبب أن هناك كثيراً من القدرات النّمائية والمهارات الأكاديمية الّتي تعتبر ضرورية لتسهيل اللّغة المكتوبة »"[2]

والتّجربة الميدانية أثبتت أنّ تمكّن المتعلّم من المهارات اللّغوية الثلاث السّابقة (الإِستماع، الكلام، القراءة) بالإضافة إلى مخزونه من الخبرات الشخصية والإِجتماعية نتيجة تفاعله مع الآخرين ومع بيئته، يجعله أكثر تحكّماً في لّغته المكتوبة.

هذه المهارات تظهر منفصلة، إلاّ أنّها تتداخل وتتكامل فيما بينها وتشتدّ علاقاتها وتتّصل حلقاتها اِتّصالا وثيقاً، والممارسات الصفّية في المدرسة الجزائرية تجسّد ذلك من خلال بناء الكفاءة اللّغوية الشّاملة للمتعلّم ببناء مختلف الكفاءات الختامية لميادين اللّغة:

1-ميدان فهم المنطوق: بتنمية مهارة الإِستماع، حيث يصبح المتعلّم قادراً على فهم خطابات منطوقة من أنماط متنوعة ويتجاوب معها، من شتّى الوسائط وفي سياقات مختلفة.

[1] دليل تكوين المكونين، المفتشية العامة للبيداغوجيا، نفس المرجع،ص: 76.،

[2]صعوبات التعلّم الأكاديمية والنّمائية ، ترجمة زيدان أحمد السرطاوي، عبد العزيز مصطفى اليرطاوي ، دار الميرة للنشر والتوزيع والطباعة- الإمارات العربية المتحدة ، ط1، 2016م، jamesc.chlfant،SamwelAkirk ص: 377.

2-ميدان التّعبير الشّفوي: الهدف منه تنمية مهارة التّواصل (باعْتبار وظّيفة اللّغة الأولية الإتصال والتّواصل). بلسان عربي، فيعبّر عن رأيه ويوضّح وجهة نظره ويعلّلها في المواقف اليومية عبر مختلف الوسائط وفي سياقات مختلفة.

3-ميدان فهم المكتوب(القراءة): " وهي ليست غاية لذاتها بل وسيلة لغيرها من الغابات من حيث توسيع الثّقافة وتدريب العقل على الرّبط بين الرّموز المكتوبة، وما تحمله من معان وأفكار "[1]، ويتم تنمية هذه المهارة بقراءة نصوص مختلفة الأنماط وفهمها، قراءة مسترسلة واعية من وسائط مختلفة مشكولة أو غير مشكولة.

4_ ميدان التعبير الكتابي: يُستهدف منهُ التواصل وكتابة نصوص من مختلف الأنماط، وينجز مشاريع كتابية لها دلالات اِجتماعية، فالتعبير الكتابي هو " المحصّلة النّهائية لمدى ما حصل علية المتعلم من فائدة في الفروع المختلفة وهو البوتقة التي تصّب فيها المهارات الإنسانية كلها. فيه يتضح خطُّ الطّالب من النحو والبلاغة ومحفوظاته من النثر والشعر ومدى اِستفادته مما قرأ في دروس المطالعة الحرّة أو المقرّرة "[2].

المطلب الثاني:تطبيق أساليب التعبير الكتابي من خلال المذكرة المنهجية رقم 03(التعبير الكتابي).

لا تكمن أهمية اللّغة في وظيفة التّواصل والتّفاهم بين البشر فحسب، بل تتعدّى إلى الوظائف الاِجتماعية، والثّقافية، والنفسية والعقلية.

وقد عرّفها النّاقة بأنّها: « مجموعة من الرّموز الصّوتية والمنطوقة والمكتوبة والّتي يحكمها نظام معين، لها دلالات محدّدة يتعارف عليها أفراد ذوو ثقافة معينة، ويستخدمونها للتعبير عن حاجات المجتمع الّذي يعيشون فيه، ويحقّقون بها الاِتصّال فيما بينهم».[3]

[1] علي سامي الحلاّق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس، لبنان، 2010م، ص: 178.

[2] علي سامي الحلاّق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، مرجع سابق، ص: 229.

[3] علي سامي الحلاّق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها مرجع نفسه ، ص: 28.

يتضّح من التعريف أنّ الهدف النّهائي للّغة هو التّعبير، واللغة بهذا المفهوم، مرادفة للتعبير، والتعبير هو اللغة في شكلها المنطوق والمكتوب.

وحتّى يتمكّن المتعلّم من التعبير لابّد من أن يكتسب القدرة على فهم المنطوق من خلال النصوص المنطوقة والتعبير الشّفوي، وفهم المكتوب من خلال النّصوص المقروءة، وإكتساب الموارد اللّغوية المتصلة بها (رصيد لغوي، قواعد نحوية، صرفية، إملائية)، فالمهارات اللّغوية في خدمة التّعبير، وهذا ما يجسّد المقاربة النّصية الّتي اِعتمدتها المناهج المعادُ كتابتها.

من جهة أخرى أولت المناهج الجديدة أهمية للتعبير الكتابي، حيث تسعى هذه المادة –التعبير الكتابي– إلى إكساب التلميذ فنيّات كتابة نص منسجم معنى وبنية. والوصول به إلى جعل اللغة أداة طيعّة لديه، ووسيلة تفكير وتعبير يومي. ولتحقيق هذا المسعى، تمّ إحكام الربط بين أنماط النصوص المعتمدة في ميداني المنطوق والمكتوب، والتدّريبات الخاصّة بالإنتاج الكتابي من خلال عمليات المحاكاة الدائمة والمستمرة لها، لتولّد لديهم الملكة النّصية.

وعلى هذا الأساس جُعل التّدريب أهمية كبيرة، فتمّ تخصيص حصّتين في السّنة الخامسة لتعلّم المهارات المرتبطة بقواعد الكتابة، وإفراد حصّة لتدريب المتعلمين على هذه الموارد في شكل مُدمج، جاءت تحت عنوان « التدريب على التعبير الكتابي » في كلّ أسبوع.

وللتوضيح أكثر؛ فالمتعلّم يتدّرب خلال ثلاثة أسابيع على أنماط النصوص من خلال اِسْتعمال أساليب التعبير الكتابي–الّتي سيأتي شرحها– تحت إشراف وتوجيه المعلّم وتقويم مختلف صعوبات الكتابة، أمّا الأسبوع الرّابع من المقطع فيتوّج بوضعية إدماجية تحت عنوان " أنتج كتابيّاً " وهي محطّة لقياس مدى تمّكن المتعلّم من الكفاءة المستهدفة من المقطع، ومدى الإِستفادة من هذه التقنية.

والمرجع في ذلك تسجيل صعوبات لدى الأساتذة في تسيّير حصص التدريب، تعود أساسا لغياب منهجية واضحة لديهم تخصّ مبدأ التدريب على التعبير الكتابي، مما أدّى إلى تبنّي منهجيات مخالفة

لما تنصّ عليه المناهج، فالعديد منهم فضّل العودة إلى الممارسات غير البيداغوجية المتمثّلة في مطالبة المتعلّمين بتحرير موضوع (ينجز في المنزل غالبا)،ثم تصحيحه في حصة التعبير الكتابي، الأمر الذي أدّى إلى فشل غالبية المتعلمين في اِكتساب القدرة على التعبير الكتابي ، رغم اِمتلاكهم الموارد اللّغوية المختلفة.

وبناءً على هذه الملاحظات الميدانية، أصدرت المفتشّية العامّة للبيداغوجيا المذكرة المنهجية رقم 03 بتاريخ: 10 جانفي 2019 كأداة لتحقيق تدريب ناجح قادرٍ على إحداث طفرة إيجابية في تعابير المتعلّمين.

أولاً:الأسس الّتي بُنيت عليها المذكّرة المنهجية رقم (03) في التعبير الكتابي:

أ/ التعبير الكتابي لا ينسلّ إلاّ من طبيعة مشابهة له؛ ألا وهي القراءة .

ب/ المتعلّم يتعامل ويتفاعل دائمًا مع النصوص المسموعة والمقروءة من خلال: تمثيلها، واِستنباط بنيتها الشكلية، ومحاكاتها.

ج/ النّص الّذي ينتجه المتعلّم نتاج أشكال متعدّدة، يتدرّب من خلالها على أنساق بطابع خاص(التّناص).

د/ تعتمد الأساليب التدريبية المختلفة على النص باعْتباره الرّكيزة الأولى إلى حين اِمتلاك المتعلّمين لآليات التخطيط والكتابة.

ثانيا:-مراحل التّخطيط والكتابة:

1- التفكير.
2- اِستحضار الأفكار وتدوينها.

3- التّحرير والمراجعة الجزئية(تصحيح، حذف، إضافة، تغيّير كلمة أو صيغة) والمراجعة الكلية(اِختزال، تطويل، اِستبدال تراكيبوجمل).

ثالثاً- نماذج الأساليب الّتي جاءت في المذكرة المنهجية:

1/ الأسلوب التعويضي:

يرتكز الأسلوب التعويضي على التعامل مع نّص وحيد من خلال اِعتماد مقوّماته وتسلسل أحداثه، وأفكاره، وكذا الرّوابط اللّغوية المحقّقة لوحدة الموضوع، من خلال القراءة الحرفية لِاسْتجلاء المعلومات الظاهرة، والقراءة المعمّقة لفهم مضمون النّص والتّعرف على بنيته، واِستخراج الصّيغ والأساليب والمفردات الموجودة فيه.

أ/ الأهداف المنتظرة من الدّراسة:

*الحفاظ على القالب الذي وردت فيه أحداث النّص.

* تعويض المفردات الواردة في النص بالرصيد اللّغوي المكتسب سابقاً في إطار المقطع أو الوحدة(المرادفات) مع إدراك البعد الجمالي.

* إنتاج نص من الطبيعة ذاتها، باستعمال ذات الهيكل، كما يمكن التوسّع فيه وإضافة حبكة مناسبة.

-تمّ اقتراح: النص الأصلي: " العمّ مسعود " للكاتب أحمد تيمور"النص الجديد: " المعلم مسعود ".

2- الأسلوب التّركيبي:

أ/ يعتمد هذا الأسلوب على نصيّن أو أكثر، يكون التعامل مع النصوص اِنطلاقاً من ضبط طريقة بناء النصوص واِستخراج أدوات الرّبط المناسبة للنمط، وتحديد الفكرة الأساسية والأفكار الفرعية، واسْتخراج الصّيغ المختلفة والتراكيب اللغوية المستعملة في كل نصٍّ، والمقارنة بينها من حيث البناء وجمال التراكيب وحثّهم على اسْتعمال الأنسب،مع ضبط هيكلة الموضوع الجديد.

-تم اقتراح: النص الأوّل: « إذا جاء الخريف»-كتابي في القراءة السنة 6 ابتدائي.

النص الثاني: « الخريف»-كتابي في القراءة السنة 6 ابتدائي(بتصرف).

النص الثالث: « استقبال الخريف»-كتابي في القراءة السنة 6 ابتدائي.

النص الجديد: « فعلها بنا الخريف».

3-الأسلوب البنائي:

على شاكلة الأسلوب التعويضي والتركيبي، فالأسلوب البنائي يعتمد أيضاً على النّص،اِنطلاقاً من تناول بعض الأفكار الرئيسية الّتي وردت في نص أو عدّة نصوص، والّتي ستشكّل محاور كتابة الموضوع الجديد، فتتم صياغة سلسلة من الأسئلة المتعمّقة(أسئلة وصفية: ماذا، أين، متى، ماهو..، أسئلة تحليلية: كيف، لماذا...) تقود المتعلمين-عند الإجابة عليها- إلى إنتاج موضوع التّعبير.

أ/منهجية التعامل مع الأسلوب البنائي:

-تسجيل إجابات وأفكار التلاميذ على السّبورة، ودعوتهم إلى ملاحظة الجمل وإعادة تنظيمها واِستبدال بعض المفردات فيها بالرصيد اللّغوي المكتسب، مع تنبيههم إلى إمكانية إضافة أفكار أخرى

ومناقشتهم لتحديد وتنظيم الأفكار، ثم ربطها مع اِستعمال أدوات الرّبط المناسبة.

النص المقترح: « عودة الأب إلى المنزل».

4-الأسلوب التّطويري أو الإثرائي:

يرتكز الأسلوب التطويري على بناء وتطوير الفضاء الخاص بالأقسام الثلاثة للنص المنتج(خاصّة النمط السّردي) وهي: وضعية البداية، ووضعية الحبكة ووضعية النّهاية، وقد يكون ذلك بالاِعتماد على نص، من خلال إعادة البناء.

أ/أشكال الأسلوب التّطويري: *التطوير في جزء من فضاء النص كأن يكون " وضعية الحُبكة" ، حيث يُعطى للمتعلّم " وضعية البداية" و " وضعية النهاية"، ويُطلب منه إنتاج الجزء الوسط " الحبكة"، يمكن تزويد المتعلّم بحقيبة أدوات مساعدة على إنتاج وضعية الحبكة.

*قد يأخذ التطوير في النص بعرض النص في أجزائه الثلاثة منقوصا من جملة بعض المتمّمات الجملية(كالحال أو النعت...) أو غيرها من الظواهر اللغوية الأساسية.

*كما يمكن عرض " وضعية الحُبكة" والعمل على إنتاج وضعيتي " البداية" و " النهاية".

النص المقترح: بناء " حبكة" و" نهاية" قصّة. مستعينا بحقيبة الأدوات المساعدة.

رابعاً-غايات التدريب على أساليب التعبير الكتابي:

أ/تحقيق مركبات الكفاءة الختامية ومؤشراتها لميادين اللّغة(فهم المنطوق، التعبير الشّفوي، فهم المكتوب، التعبير الكتابي):

*اَلتعرّف على خطاطات النّصوص واِستعمالها.

*اَلتّحكم في اللّغة الكتابية واستعمال أدوات الربط المناسبة.

*اِستخدام الأساليب المناسبة للنمط.

*اِستخدام المعجم المناسب وتنظيم الإنتاج.

ب/اَلتحكم في معايير الإنتاج(الوجاهة، الإنسجام، الاِستعمال السليم للأدوات) للوصول إلى المعنى الصّحيح للمقاربة النّصية.

ج/تنويع أساليب التعلم النّشط(أعمال فردية، ثنائية، فوجية، جماعية) هذا سيساعد التلاميذ على التّمكن من ناحية اللغة، وممارسة اللّغة كأداة للتواصل.

خاتمة

خاتمة:

بعد معاينة الوضعية ضمن أقسام السنة الخامسة اِبتدائي، وبعد تحليل الاِستبيانات والمدوّنة،توصّلت إلى جملة من النّتائج ،أهمها:

1. الوضعية الإدماجية باعتبارها أداة لبناء الكفاءات والكفاءات اللغوية وإرسائها،وتقويمها ومعالجتها، تجمع بين الاِختبارية و الوظيفية.
2. الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي تعتبر نشاطا جزئيا تحت مظلة النشاط الكلي وهو نشاط الإدماج.
3. الوضعية الإدماجية أوسع وأشمل من التعبير الكتابي، لأنها مرتبطة بمختلف مستويات الكفاءة، وهي أكثر دقة وموضوعية، لاعتمادها على شبكة من المعايير والمؤشرات، الّتي تدل على مدى تحقيق الكفاءات.
4. أخذت الوضعية الإدماجية حيّزا كبيرا في الوثائق التربوية، وذلك لأهميتها في بناء الكفاءة اللغوية.
5. المتعلم في نهاية التعليم الاِبتدائي، يحتاج إلى التدريب أكثر، ليتمكن من إدماج تعلماته ذاتيا وبشكل كليّ.
6. يواجه المتعلمون صعوبات في تحقيق معيار الاِنسجام،الّذي يرتبط بمدى إرساء كفاءات المقطع، ومدى قدرة المتعلم على دمج تعلماته.
7. يجد المعلمون صعوبات في تصميم وتقويم الوضعية الإدماجية، مما يستوجب تكثيف التكوين بشكليه النظري والتطبيقي، إلى جانب التكوين الذاتي.
8. تطبيق المنهج الصوتي_ الخطي، والمذكرة المنهجية رقم 2019/02 في التعبير الكتابي آليات تساهم في مواجهة صعوبات بناء الوضعيات الإدماجية، والتقليل من أخطائها، إذا تم تطبيقها بجديّة.

9. أساليب التعبير الكتابي تساعد المتعلم على اِستغلال النصوص المقروءة، وتدريبهم على المطالعة والإستفادة منها، كما أنها تقوم على أساس البيداغوجيا الفارقية.
10. بعض التعلمات التي يحتاج إليها المتعلم في إنتاجه محذوفة، أو غير مدرجةن كدرسي النّداء والعدد.

التوصيات:

من خلال تجربتي البسيطة و خبرتي المتواضعة في مجال التربية والتعليم، ومعاينة موضوع الدراسة عن قرب، أسمح لنفسي بتقديم هذه التوصيات الّتي قد تكون عوناً لنا لتطوير ممارساتنا الصّفية، بهدف تحسين مستوى تلاميذنا في مجال تعليم وتعلّم اللغة العربية بشكل عام،و الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي بشكل خاص.

1. تبسيط مضمون الإصلاح للمعلمين، كأساليب التعبير الكتابي التي تحتاج إلى توضيح أكثر؛ من حيث توزيعها على المقاطع، وكيفية تطبيقها، ومراعاة زمن تنفيذها.
2. إعطاء العناية الخاصة لحصّة تصحيح الأخطاء؛خاصّة الشائعة منها.
3. تفعيل المنهج الصّوتي ــ الخطّي في تصحيح أخطاء المتعلمين.
4. اِسْتثمار النّصوص المقروءة، بمحاكاة بنيتها، بهدف التّدريب على أنماطها، بتلخيصها واخْتزالها، ومسرحة أحداثها، وكذا استثمار المشاريع المرتبطة بنصوص القراءة لفائدة التعبير الكتابي.
5. تفعيل أنواع التقويم لمعالجة المتعثرين، والتّعاقد معهم لمضاعفة مجهوداتهم خارج المدرسة، وضرورة مراعاتهم من قبل أخصائيين.
6. اِستعمال الوسائل الحديثة، والطرائق الجديدة، لإقناع الأساتذة بتبنّي جوهر الإصلاح، والتخلّي عن الممارسات الصّفية الخاطئة، من خلال تطوير عمل هيئات التفتيش والتّكوين.

7. ضرورة العدول عن نصف أسبوع للإدماج، والعودة إلى أسبوع كامل، حتى يتسنّى للمعلم القيام بعملية التثبيت ،التّعزيز ،التقويم، والمعالجة.

قائمة

المصادر

والمراجع

_ القرآن الكريم

_ الحديث النّبوي الشّريف

المعاجم:

1. ابن منظور أبو الفضل، جمال الدّين، لسان العرب، دار الحديث، القاهرة، مصر.
2. الفيروز آبادي مجد الدين بن يعقوب، القاموس المحيط، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت،لبنان،2004.

وثائق الوصايا:

1. المرجعية العامة للمنهاج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 مؤرخ في 23 يناير 2008، وزارة التربية الوطنية، طبعة 2016.
2. اللجنة الوطنية للمنهاج، المرجعية العامة للمناهج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08_04 المؤرخ في:23 يناير 2008،طبعة 2016.
3. منهاج التربية العلمية والتكنولوجية اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، ط2016.
4. دليل تكوين المكوّنين، المفتشية العامة للبيداغوجيا، وزارة التربية الوطنية،2019.
5. دليل بناء اختبار مادة اللغة العربية لامتحان نهاية التعليم الإبتدائي، المفتشية العامة للبيداغوجيا، الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات،2017.
6. دليل المعلم التطبيقي لمنهاج وكتاب السنة الأولى، مادة التربية الإسلامية، إشراف موسى صاري إعداد،رمضان أرزيل، إسماعيل رباح، إبراهيم شابو، مليكة طالب، 2003، 2002.
7. دليل الأستاذ في اللغة العربية،السنة الأولى متوسط ،وزارة التربية الوطنية.
8. دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي،وزارة التربية الوطنية، 2018/2017.

9. دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية، بن الصيد بورني سراب وآخرون، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2019-2020.
10. المذكرة المنهجية رقم 02 في التعبير الكتابي، وزارة التربية الوطنية،2019.

المراجع:

1. إبراهيم أنيس، عبد الحليم منتصر، عطية الصوالحي، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية القاهرة، ط:5- 2011م.
2. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر-السنة 2000.
3.زيدان أحمد السرطاوي، عبد العزيز مصطفى اليرطاوي، ترجمة صعوبات التعلّم الأكاديمية والنّمائية دار الميرة للنشر والتوزيع والطباعة، الإمارات العربية المتحدة ط1، 2016م.
4. صالح بلعيد، في المناهج اللغوية وإعداد أبحاث، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع بوزريعة، الجزائر.
5. علي سامي الحلاّق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس، لبنان، 2010م.
6. فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم ، النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، عمان الأردن2008م.
7. لاصب لخضر، الجامع البيداغوجي في منهاج الجيل الثاني، الطبعة الثانية، دار الأمل للطباعة والنشر و التوزيع، الجزائر، 2018.
8. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2008.
9. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق نصوص المرجعية والمنهاج الرسمية، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، 2012.

10. محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطبع و النشر و التوزيع، الجزائر،2002.

11. محمد طاهر وعلي، الوضعية المشكلة التعلمية، في المقاربة بالكفاءات، ،دار الورسة للنشر و التوزيع ،القبة ، الجزائر، الطبعة،2010. _القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 ـ 04 المؤرخ في 23 جانفي،2008، وزارة التربية الوطنية.

مذكرات التخرّج:

1. مزهودي حنان،استغلال الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية، السنة الخامسة، أنموذجا سنة الخامسة، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، تخصص الدراسات التطبيقية العربية، جامعة البليدة، الجزائر، 2017/2016 .

2. نورة معمري، لويزة حمبلي، الإدماج ضمن الممارسات التعليمية وأثره في التحصيل اللّغوي للمتعلّمين، السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا. مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب ، تخصص تعليمية اللغات، كلية الآداب واللغات، جامعة يحي فارس بالمدية، الجزائر، 2017-2018.

3. نياسة سعيدي، ياسمينة بوتشيشة، دافع التدريس بالوضعية المشكلة في المرحلة الابتدائية (رياضيات كنموذج)، مذكرة تخرج لنيل شهادة التكوين المتخصص لرتبة مفتش تعليم الابتدائي تخصص مواد، المعهد الوطني لتكوين موظفي التربية الوطنية، البليدة، الجزائر،2018_2019.

المجلاّت:

1 ـلحسن مادي،(المقاربة بالكفايات وبيداغوجيا الإدماج أي علاقة)، بيداغوجيا الإدماج التنظير والممارسة، المغرب،2011،العدد:(25)منشورات مجلة علوم التربية.

الملاحق

_ الإِستبانة:

تعد هذه الاستمارة أداة بحث في دراسة ميدانية، تتناول الوضعية الإدماجة في التعبير الكتابي (أسبوع الإدماج) في المدرسة الابتدائية السنة الخامسة، نطرح عليكم من خلالها مجموعة من الأسئلة التي تهدف إلى معرفة واقع تطبيقها في المؤسسات التعليمية .

لذا نرجو من سيادتكم التكرم، و ذلك بالإجابة عن جميع الأسئلة، علما أن آراءكم ستحظى بالسرية التامة. و لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي: بكالوريا ☐ ليسانس ☐ ماستر ☐ أخرى ☐

الوضعية:متربص ☐ مثبت ☐

الخبرة المهنية: عدد السنوات: ☐

الخبرة مع المتعلمين: السنة الخامسة ☐

الأسئلة:

1- ما معنى الإدماج بالنسبة إليك؟ و ما أهمية الوضعية الإدماجية بالنسبة إليك كمعلّم و بالنسبة للمتعلم؟.....

.....

.....

2- كيف يتم اِستغلال شبكة المعايير في بناء الوضعية الإدماجية؟

يكتفي المعلم بالتوجيه شفويّا ☐ تعرض شبكة المعايير على مرأى من التلاميذ ☐

3- رتّب الصّعوبات التي تواجه المتعلّم في بناء الوضعية الإدماجية حسب درجتها باستعمال الأعداد.

- فهم الوضعية و المطلوب ☐ لا يمتلك الفِكَر (الأفكار) عن الموضوع ☐

- يمتلك الفِكَر و لا يمتلك القدرة على كتابتها ☐ يمتلك الفِكَر و يكتب موضوعا يشوبه الأخطاء ☐

4- ما نوع الأخطاء التي تطغى على إنتاج المتعلّمين؟ رتّبها من أعلى نسبة إلى أضعفها.

النّحوية ☐ الصرفية ☐ الإملائية ☐ التّر☐ ☐

المعنى

5- نجاح المعلم في حصّة الوضعية الإدماجية مرتبط حسب رأيك بـ:

الخبرة ☐ الأقدمية ☐ الخبرة والأقدمية معا ☐

6- أترى أنّ المعلم له الكفاءة المهنية الكافية لتمكين المتعلمين من الإنتاج السّليم؟

نعم ☐ نسبيّا ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ (لا) أو (نسبيّا) بيّن كيف يمكن رفع كفاءة المعلّم في هذاالمجال؟.....

.....

.....

7- من خلال ممارستك الصّفية لنشاط الوضعية الإدماجية (حصّتي الإنجاز و التصحيح)

أترى أن الحجم السّاعي المخصّص لهما: كاف ☐ غير كاف ☐ ماذا تقترح؟

.....

8- ما هي أكثر الصّعوبات التي تواجه المعلّم في الإدماجية؟

في بناء الوضعية و تخطيطهاإنجازها ☐ تقويمها ☐ ☐

9- ما المهارة اللّغوية التي تراها أكثر تأثيرا في تعثر المتعلم على الإنتاج الكتابي؟

القراءة و فهم المكتوب ☐ فهم المنطوق و التعبير الشفوي ☐ كلاهما معا ☐

10- **أترى الوضعية الإدماجية؟** - أداة لقياس مدى تنصيب الكفاءات اللغوية فقط ☐

- أداة تتعدى القياس إلى التقويم و المعالجة ☐
- غير ذلك.....

11- ما هو المعيار الذي يجد المتعلم صعوبة في تحقيقه؟

1) الوجاهة و الملاءمة ☐ 2) الانسجام ☐ 3) سلامة اللغة و الاستعمال السّليم للأدوات ☐

ما المعيار الأكثر ترشيحا؟ .....

_إذا اخترت أكثر من واحد حوّط الإجابة المختارة.

_وهل يُقَيَّمُ المتعلّم إنتاجه النّهائي وفق شبكة تقويم الوضعية الإدماجية ؟

نعم ☐ أحيانالا ☐ ☐

12- على ضوء اطلاعك على المنهج الصّوتي – الخطّي – أيسهم هذا المنهج في التقليل من الأخطاء الكتابية للمتعلمين؟ نعم ☐ لا ☐ إلى حدّ ما ☐

ما هي أنواع الأخطاء الّتي يسهم في معالجتها بشكل أقوى؟

الإملائية ☐ الصرفية ☐ النحوية ☐

13- **من خلال ممارستك الصّفية لنشاط الوضعية الإدماجية، بتطبيق أساليب التعبير الكتابي المذكرة الوزارية رقم 03).**

- هل هذه الأساليب تساعد المتعلّم على بناء وضعيات إدماجية سليمة وذاتيا؟

سليمة: بشكل كبير ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

ذاتيا: ساعدته على الإدماج ☐ ساعدته على الإدماج نسبيّا ☐ لم تساعده إطلاقا ☐

- ما الإيجابيات التي تسجّلها على تطبيق هذه الأساليب؟.....

.....

.....

.....

- ما السّلبيات التي لاحظتها؟

.....

.....

فهرس

المحتويات

فهرس المحتويات:

الفهرس	الصفحة
_الشكر	
_الإهداء	
-مقدمة	أ-هـ
الجانب النظري	
الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالوضعية الإدماجية.	**07**
المبحث الأول: تحديات المنظومة التربوية الجزائرية والمقاربة بالكفاءات	**07**
▪ المطلب الأول: التحديات التي واجهت المنظومة التربوية الجزائرية	**08**
▪ المطلب الثاني: المقاربة بالكفاءات	**10**
المبحث الثاني: الإدماج كأداة لتفعيل الكفاءة توطئة «كيفية تفعيل الكفاءة»	**12**
▪ المطلب الأول: الإدماج بين المفهوم العام والخاص	**12**
▪ المطلب الثاني: الإدماج في مفهوم الخاص (البيداغوجي).	**13**
▪ المطلب الثالث: أهمية الإدماج وأنواعه	**16**
المبحث الثالث: الوضعية الإدماجية كإستراتيجية لتحقيق الكفاءات	**21**
▪ المطلب الأول: مفهوم الوضعية الإدماجية	**22**
▪ المطلب الثاني: مكونات الوضعية وأنواعها	**24**
▪ المطلب الثالث:خصائص الوضعية الإدماجية وأهدافها	**27**
▪ المطلب الرابع: الفرق بين الوضعية الإدماجية والتعبير الكتابي	**29**
▪ المطلب الخامس:كيفية بناء وتنفيذ وتقويم وضعية إدماجية	**32**
▪ خلاصة الفصل الأول	**35**

الجانب الميداني	
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية	**37**
المبحث الأول: الوضعية الإدماجية في السندات التربوية	**37**
▪ المطلب الأول: المنهاج والوثيقة المرافقة	**37**
▪ المطلب الثاني: دليل المعلم	**50**
▪ المطلب الثالث: كتب المتعلم (كتاب القراءة، كتاب النشاطات)	**54**
المبحث الثاني: المعاينة الميدانية للوضعية الإدماجية	**60**
▪ المطلب الأول: الدراسة التطبيقية	**61**
▪ المطلب الثاني: تحليل نتائج الاستبانة	**64**
▪ المطلب الثالث: تحليل نتائج المدونة	**83**
المبحث الثالث: الآليات الجديدة لمعالجة صعوبات الوضعية الإدماجية في التعبير الكتابي	**129**
▪ المطلب الأول: تطبيق المنهج الصوتي الخطي	**129**
▪ المطلب الثاني: تطبيق أساليب التعبير الكتابي	**133**
-خاتمة.	**141**
_قائمة المصادر والمراجع	**144**
_الملاحق	**148**
_فهرس المحتويات	**153**