



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة زيان عاشور - الجلفة -



قسم اللغة العربية وآدابها

كلية الآداب و اللغات والفنون

نشاط التعبير الكتابي في ضوء بيداغوجيا الإدماج

- السنة الأولى متوسط أنموذجا -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها

تخصص: علوم اللسان

إشراف الأستاذ :

- د. أخصري عيسى

إعداد الطالب :

- شتوح بن عليّة

السنة الجامعية: 2015/2014

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى من وهباني الحياة و علماني البراءة ،طهارة
النفس و الصبر :

❖ إلى الوالدين العزيزين .

❖ إلى جميع الأهل و الأحباب و الأصدقاء .

شيوخ بن علي

شكر و تقدير

أحمد الله عز وجل على توفيقه لي في مسار إنجاز هذا البحث و تيسيره
لمختلف العقبات حمدا يليق بجلال و جهه و عظيم سلطانه.
أتقدم بشكري الجزيل إلى أستاذي الفاضل الذي شرفني بقبوله الإشراف
على هذا العمل... الدكتور أخضري عيسى
كما أتقدم بشكري لأساتذة قسم اللغة العربية بجامعة الجلفة
و إلى كل من أعانني على إتمام هذا العمل من أساتذة و زملاء و
أصدقاء و أتمنى من الله أن يجزيهم و يتولى مكافأتهم على كل ما قدموه

المقدمة

الحمد لله خالق الألسن واللغات واضع الألفاظ للمعاني بحسب ما اقتضته حكمه
البالغات ، الذي علم آدم الأسماء كلها وأظهر بذلك شرف اللغة وفضلها ، والصلاة
والسلام على سيدنا محمد أفصح الخلق لسانا وأبلغهم بيانا وعلى آله وصحبه أكرم بهم
أنصارا وأعوانا أما بعد :

من المعلوم أن اللغة تعد مظهرا من المظاهر الفكرية والحضارية والاجتماعية
للمجتمعات ، فيها يتواصل أهلها فيما بينهم وتنتشر ثقافتهم وحضارتهم وبها يحفظ تراثهم
وعلومهم ومعارفهم وفنونهم ، ومن هذا المنطلق جاء تعلم اللغة مطلبا ملحا وضروري
يستدعي من القائمين عليها تعليمها تعليما يغطي جوانبها وفروعها المتعددة من نحو
وصرف وبلاغة وتعبير وإملاء وكل فرع (علم) يقدم بطريقة مناسبة له .

ويعد التعبير من أهم فروع اللغة، ذلك لأنه متشابه، ومتداخل في مهاراته اللغوية مع فروع
اللغة الأخرى إلى حد كبير. و معنى ذلك أن تقدم المتعلم في أحد فروع اللغة يعد تقدماً في
بعض مهارات التعبير. فتعليم فنون اللغة كلها تهدف في النهاية إلى بناء القدرة التعبيرية
الواضحة لدى المتعلم. كما أن التعبير عنصر مهم من عناصر النجاح الذي لا يستغني
عنه الإنسان في عملية التفكير، والتواصل لخدمة نفسه، ومجتمعه، فهو وسيلة الفرد في
الاتصال بغيره، وتبادل المصالح، وقضاء الحاجات، وتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية.

والتعبير الكتابي من أهم أنماط النشاط اللغوي، وبدونه لا تستطيع المجتمعات
أن تبقى ثقافتها وتراثها، فلا أداة بديلة للكلمة المكتوبة لحفظه ونقله وتطويره، فهو يحظى
بأهمية خاصة، وذلك لارتباطه الوثيق والمباشر بمواقف الحياة دون التقليل من أهمية التعبير
الإبداعي ، وما يفيد من بعض خصائصه للتعبير الوظيفي.

عرفت المنظومة التربوية الجزائرية اليوم تعليم التعبير الكتابي للغة العربية بما
اصطلح على تسميته بالوضعية الإدماجية، التي تُعنى بإدماج المكتسبات القبلية للمتعلم في
الإنشاء و التخطيط للتعبير في نهاية الحصة الدراسية أو في السؤال الأخير من الامتحان،

وعلى الرغم من أهمية الوضعية الإدماجية في المناهج الجديدة و الميزات التي جاءت بها إلا أن لها سلبيات كان لها الأثر في تدني مستوى المتعلمين في استخدام مهارات التعبير الكتابي للغة العربية، وهذا ما يبدو جلياً في المدارس الأساسية، فالشكوى من تدني وضع المتعلمين في التعبير ما زالت مستمرة، بل إنها تزداد يوماً بعد يوم، ولم تقتصر هذه الشكوى على المعلمين والموجهين فحسب، بل تعدت إلى أولياء الأمور.

إن المقاربات البيداغوجية المعاصرة (بيداغوجيا الإدماج) تهتم بمسار التعلم و سيرورته بدل طرائق التعليم ، لكي يصير المتعلم فاعلاً في بناء تعلماته ، و قادراً على توظيفها في وضعيات جديدة. ولا يتأتى ذلك ،في نظر العديد من الباحثين ،إلا بمساعدته على التحريك (فيليب بيرنو Perrenou Philippe) أو التحويل (مندلسون Mendelssohn) أو الإدماج (روجيرس Xavier Rogers) عن طريق الاشتغال بوضعيات تعليمية تحفز المتعلمين على الانخراط الفعلي في التعلم ،و بشكل يسمح لهم ببناء معارف جديدة، انطلاقاً من المعارف السابقة التي راكموها، و إحداث قطيعة معها في الآن نفسه.

لكن تعليم التعبير الكتابي للغة العربية في السنوات السابقة، لا يفرض على المتعلم توظيف المكتسبات القبلية، إنما يكون فيه حراً ،حيث يكتب عن الموضوع المطلوب منه كيفما يشاء دون قيد، على عكس الوضعية الإدماجية في المناهج الجديدة للغة العربية، التي تفرض على المتعلم أن يكون مقيداً بما اكتسبه من معارف قبلية، موظفاً ذلك في تعبيره المطلوب منه، و لكن هذا الطرح يصبح فيه المتعلم غير حر في كتابته، و يصبح يفكر في توظيف المعارف اللغوية التي اكتسبها قبلاً بدل من التفكير في الجمالية الإبداعية للتعبير.

و قد استشعرت هذه المشكلة من خلال طرح بعض الأسئلة على أهل الميدان من المعلمين و الأساتذة. لذلك استوجب الأمر القيام بدراسة ميدانية من خلال هذا البحث المتمثل في معرفة كيفية تعليم التعبير الكتابي للغة العربية في ضوء بيداغوجيا الإدماج والتعرف على واقع تعليمه وتعلمه في الطور الأول من التعلم المتوسط.

أما اليوم و في ظل الإصلاح فقد تحول التعبير الكتابي إلى وضعية إدماجية (التدريس بواسطة مبدأ الإدماج) انطلاقا من النص المقروء حيث يطلب من المتعلم أن يكتب وفق معالم يحددها المعلم أو الأستاذ لتوظيف و دمج مكتسباته اللغوية القبلية وذلك في فقرة محددة مسبقا بعدد من الأسطر تراعى فيها السلامة و الملاءمة مع ما دمج من مطلوب في تلك الفقرة. الأمر الذي يدعونا للتساؤل:

- ما هي بيداغوجيا الإدماج ؟

- كيف يتم التقييم في بيداغوجيا الإدماج؟

- ما هي الوضعية الإدماجية و ما علاقتها ببيداغوجيا الإدماج ؟

- ما الفرق بين الوضعية الإدماجية و التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالأهداف ؟

- كيف نعلم التعبير الكتابي للغة العربية في ضوء بيداغوجيا الإدماج؟

و من الأسباب التي دفعتني لاختيار هذا الموضوع :

- تزويد الوسط التربوي والقائمين على فعل التدريس بنتائج مستخلصة من الوسط الميداني فيما يخص تعليم التعبير الكتابي للغة العربية في ضوء بيداغوجيا الإدماج و الفرق بينه و بين الوضعية الإدماجية و تحديد نقاط الاتفاق و الاختلاف ليكونا كلا متكاملًا ، كما نحاول الإجابة على بعض التساؤلات التي تطرح نفسها من خلال إشكالية البحث عبر وسائل البحث المختلفة.

- محاولة فهم بيداغوجيا الإدماج و الوضعية الإدماجية وكيفية استغلالهما في تعليم التعبير الكتابي للغة العربية.

- ضرورة تغيير الطرائق في التدريس ومواكبة التطورات واستشراف المستقبل بمستلزماته العلمية والتكنولوجية وذلك على أساس المقاربة الجديدة.

- تحديد الفرق بين التعبير الكتابي للغة العربية و الوضعية الإدماجية بدقة.

- التأكيد بأن الوضعية الإدماجية ما هي إلا تكملة و تطور جديد للعملية الإبداعية في الأنشطة اللغوية التي من بينها التعبير الكتابي.

- إبراز دور الأستاذ والمتعلم وكيفية التفاعل من اجل استثمار المكتسبات القبلية و استغلالها في الوضعية الإدماجية دون التغافل عن العملية الإبداعية في التعبير الكتابي. هذا ولقد استهل البحث بمقدمة يليها الفصل الأول الذي تناول عرضا نظريا ممهدا للموضوع ، حيث حاولنا من خلاله عرض أهم المعطيات والمفاهيم النظرية المتعلقة بيداغوجيا الإدماج ، باعتبارها محور الدراسة ، وقد كان الفصل الاول منقسما على النحو التالي :

المبحث الأول تناولت فيه المفاهيم المتعلقة بيداغوجيا الإدماج منتقلا تراتبيا من المفهوم الاصطلاحي إلى الأهداف ، المبادئ ، الخصائص ، الأنواع ، الأهمية ، الشروط ، يليه المبحث الثاني الذي تعرضت فيه للمفاهيم المتداولة في بيداغوجيا الإدماج (الكفاءة الوضعية المشكلة القدرة) .

وتكفل الفصل الثاني بعرض نظري عن تعليم التعبير الكتابي تقليديا ، منتقلا بين طيات مباحثه الثلاث ، فكان المبحث الأول محتويا على المفهوم ، الأهمية ، الأهداف والأسس التي تبنى عليها مواضيع التعبير عموما ثم المبحث الثاني وعرضت فيه ما تعلق بالتعبير الكتابي من مفهوم وأهمية وأنواع إلى عرض المشكلات التي تعترض الأساتذة والمتعلمين على السواء في تعليم وتعلم هذا النشاط أما المبحث الثالث فتعلق بتدريس نشاط التعبير الكتابي في صياغ المقاربة النصية .

أما الفصل الثالث فقد قسمته إلى مبحثين :

المبحث الأول تناولت فيه بيداغوجيا الإدماج في الوثائق التربوية أما المبحث الثاني فخصصته للدراسة الميدانية .

كما تجدر الإشارة إلى أن البحث تضمن ملحقا عرضت فيه نماذج من اجابات المتعلمين ومسرد لأهم المصطلحات التي وردت في البحث . وختمت ذلك بأهم مراجع البحث .

الفصل الأول

بيداغوجيا الإدماج

I / الفصل الأول: بيداغوجيا الإدماج

تمهيد:

لا يستقيم الحديث عن بيداغوجيا الإدماج ما لم يقترن بالمقاربة بالكفاءات فهي قرينتها⁽¹⁾ إذ لا معنى للتعلّمات و المكتسبات المنفصلة عن بعضها ما لم يتم تحويلها و إدماجها و لأنّ التعلّم لا يعني فقط جمع و إضافة المعلومات و المعارف إلى ذاكرة المتعلّم بل يتعداه إلى أكثر من ذلك، إلى توظيفها في محيطه المدرسي و حتى الحياتي. و تعد بيداغوجيا الإدماج الإطار العملي و المنهجي لتصريف المقاربة بالكفاءات، لكونها تقدم صيغا إجرائية لمعالجة قضايا الجودة و تكافؤ الفرص و المردودية. كما تتيح تجسيد الإصلاحات البيداغوجية بطريقة تتسم بالمرونة و السلاسة و التدرج، فهي لا تحدث قطيعة مع الممارسات البيداغوجية السائدة، بل تسعى إلى احتضانها و تطويرها و إثرائها.

و تركز بيداغوجيا الإدماج على مفهوم الهدف النهائي للإدماج، الذي اقترحه جون ماري دوكتيال (J.-M. De Ketele) نهاية الثمانينات. وهذا التصور للمقاربة بالكفاءات معتمد في عدة بلدان. و يبني هذا التصور على إدماج المكتسبات لحل وضعيات-مشكلة معقدة، مستقاة من محيط المتعلّم (بالنسبة للتعليم الأساسي) أو من المجال الاجتماعي المهني الذي سيستقبله (الثانوي التأهيلي، تكوين مهني، ...).

و تلتقي بيداغوجيا الإدماج مع باقي التصورات للمقاربة بالكفاءات في ثلاثة عناصر أساسية تستجيب لمستلزمات المجتمعات الحالية. تتمثل هذه العناصر في المميزات الآتية:

* عدم الاقتصار على المعارف و المهارات (savoirs et savoir-faire) كمضامين للتعلّم.

(1) أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية، منشورات المعهد الوطني لتكوين المستخدمين و تحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، ص: 5.

* إعتبار المتعلم الفاعل الأساس وتمركز كل الأنشطة حوله.
* إعتقاد وضعيات معقدة لبناء أو تقييم الكفاءة (حل المشكلات، حل الوضعيات المشكّلة، إنجاز المشاريع، ...) ⁽¹⁾.
تعتبر هذه العناصر التصورات الأساسية و الفعلية التي تبنى عليها عملية التعليم والتعلم في بيداغوجيا الإدماج، التي هي أيضا تصورات أساسية في التدريس بواسطة المقاربة بالكفاءات.

⁽¹⁾ Xavier Roegiers , La pédagogie de l'intégration en bref, Rabat, mars 2006, p: 3.

I. 1- المبحث الأول: مفهوم بيداغوجيا الإدماج

I.1.1- مفهوم بيداغوجيا الإدماج

I.1.1.1- الإدماج في الاصطلاح:

الإدماج (Intégration) هو العملية التي نجعل بواسطتها عناصر منفصلة و مختلفة مرتبطة فيما بينها لكي تعمل بشكل منسجم⁽¹⁾ بمعنى السيرورة التي يدمج بها المتعلم معارفه السابقة بمعارفه الجديدة، ويربط بينها ليعيد هيكلتها من جديد لكي يطبقها على وضعيات جديدة ملموسة ودالة. أي أن الإدماج عملية ربط وتفاعل بين الموارد المكتسبة التي ظلت منفصلة، من أجل توظيفها لهدف محدد.

كما يشير الإدماج حسب المجلس الأعلى للتربية بالكيبيك إلى « أنه سيرورة يتعلم المتعلم من خلالها مكتسباته السابقة بتعلمات جديدة، ويعيد بذلك بناء عالمه الداخلي ويطبق على وضعيات جديدة ومحسوسة المعارف المكتسبة »⁽²⁾.

أما إكزافيي روجيرس (Xavier Roegiers) فتعامل مع الإدماج باعتباره بيداغوجيا قائمة بذاتها، بل ذهب إلى حد استعماله كمرادف لمصطلح المقاربة بالكفاءات الأساسية فهو يعرف الإدماج باعتباره «عملية يتم من خلالها جعل مختلف العناصر، التي كانت منفصلة في البداية مترابطة بهدف تشغيلها بشكل مفصلي تبعا لهدف محدد»⁽³⁾. كما يرى أن الإدماج هو السيرورة التي يدمج بها المتعلم معارفه السابقة بمعارفه الجديدة، ويربط بينها ليعيد هيكله خطاطاته و تمثلاته الداخلية، ويطبق كل ما

(1) محمد الطاهر وعلي، نشاطات الإدماج لماذا؟متى؟كيف؟، منشورات المعهد الوطني لتكوين المستخدمين و تحسين مستواهم ، الجزائر، 2006، ص:03.

(2) لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج الإطار النظري،الوضعيات،الأنشطة: منشورات علوم التربية-17، مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء، 2005، ص: 49.

(3) Une pédagogie de l'intégration, p:24.

اكتسبه على وضعيات جديدة ملموسة و دالة⁽¹⁾. من خلال هذه المفاهيم يمكننا أن نعتبر الإدماج عملية ربط وتفاعل بين الموارد المكتسبة التي ظلت منفصلة، بداية من توظيفها حتى الوصول بها إلى الهدف المحدد و الذي هو «حل وضعية إدماج أو هدف»⁽²⁾. و هناك معان أخرى مختلفة للإدماج في التعبير متداولة منها :

- إدماج اجتماعي (للمغتربين أو لذوي الاحتياجات الخاصة أو المنحرفين في الأوساط المختلفة...)
- إدماج مدرسي (للتلاميذ ...) .
- إدماج مهني (تسوية وضعية إدارية لموظف ...) .
- إدماج تربوي (إدماج تكنولوجيات الإعلام و الإتصال في العملية التعليمية/التعلمية).
- الإدماج الثقافي والإدماج العرقي⁽³⁾.

و خلاصة القول أن مفهوم الإدماج هو الكفاءة التي لا تتوقف عند حدود تحقيق أهداف معرفية معينة، بل تتجاوز ذلك إلى اكتساب القدرة على إدماج هذه المعارف وتحويلها في الوقت المناسب، وفي وضعيات محددة إلى إنجاز ملائم .

2.1.1.I - المعنى البيداغوجي للإدماج:

يفيد الإدماج ببيداغوجيا توظيف المتعلم مختلف مكتسباته المدرسية و غيرها و تجنيدها بشكل مترابط و في إطار وضعية ذات دلالة «هذا ما نسميه بإدماج المكتسبات أو الوضعية الإدماجية»⁽⁴⁾. و للإشارة فإن المتعلم هو الفاعل في إدماج المكتسبات و ليس المعلم أو الأستاذ و لا أي متعلم عوض آخر⁽⁵⁾، فذلك يعني أن إدماج المكتسبات عملية شخصية في أساسها، كما لا يمكن إدماج إلا ما هو مكتسب بصورة جيدة، و معنى ذلك أنه

(1) La pédagogie de l'intégration, p:62.

(2) Une pédagogie de l'intégration, p:24

(3) المرجع نفسه، ص: 24.

(4) La pédagogie de l'intégration, op cit ,p:63.

(5) بيداغوجيا الإدماج الإطار النظري،الوضعية،الأنشطة، ص.55.

يجب على الأستاذ أن يُمكنَ المتعلم من كل الأدوات التي تسمح له باستثارة مكتسباته و إدماجها في الوضعيات الإدماجية.

2.1.I - أهداف بيداغوجيا الإدماج:

تقوم بيداغوجيا الإدماج أساسا ،على مبدأ إدماج المكتسبات عبر الاستغلال المنتظم لوضعيات الإدماج و التعلم لحل مهام معقدة(مركبة)،و كذلك تحاول محاربة النقص الذي تعاني منه الأنظمة التربوية بتحسين فعاليتها،و ذلك من خلال السعي إلى تحقيق ثلاثة أهداف أساسية هي :

1-الاهتمام بما ينبغي على المتعلم التمكن منه في نهاية السنة الدراسية و في نهاية التعليم الإيجاري (نظرة شمولية للتعلّيمات) ، لا على ما يسعى المعلم إلى تلقينه إياه⁽¹⁾.فدور هذا الأخير يتجلى في تأطير التعلّيمات على أحسن وجه لتمكين المتعلمين من الوصول بأنفسهم إلى المستوى المنشود.

2- إعطاء معنى و دلالة للتعلّيمات بتحسيس المتعلم بأهمية ما يتعلمه في الفضاء المدرسي⁽²⁾،فمن الضروري تجاوز ربط التعليم بشحن المتعلم بمعارف و محتويات دراسية لتحفظ عن ظهر قلب، و تعويده على مهارات عديمة الأهمية و الفائدة، التي غالبا ما ترهقه و تنفّره من الدراسة، كما أنها سرعان ما تتلاشى من ذهنه، لأنه لا يستطيع توظيفها في حياته اليومية، فتكون الحصييلة إنتاج متعلم أمي من الناحية الوظيفية⁽³⁾. هذا عكس ما تنادي به بيداغوجيا الإدماج إذ أنها تساعد على توظيف تعلّماته بشكل مستمر في وضعيات ذات دلالة مرتبطة بمحيطة و معيشتة.

(1) بيداغوجيا الإدماج الأسس و الرهانات ، ص:51.

(2) وزارة التربية الوطنية و التعليم العالي و تكوين الأطر و البحث العلمي، منشورات المركز الوطني للتجديد التربوي و التجريب، دليل التقويم في بيداغوجيا الإدماج ، المغرب،2010.ص:9.

(3) Une pédagogie de l'intégration , p:27.

3- و جوب الاهتمام بإشهاد مكتسبات المتعلم وفق تصور يقوم على حل وضعيات ملموسة، وليس وفق مجموع المعارف و المهارات التي يتم نسيانها دوماً⁽¹⁾، أي المصادقة على مكتسبات المتعلم و تقييمها عن طريق حل وضعيات و مسائل تكون واقعية ملموسة (تقييم الكفاءات المكتسبة).

و انطلاقاً من هذه الأهداف يمكننا القول بأن الإدماج عملية يتم من خلالها ربط علاقات بين عناصر متفرقة في البداية مع توظيفها بطريقة مرتبة إلى تحقيق غاية معينة في النهاية. كما يرى إكزافيي روجيرس «المقاربة بالكفاءات الأساس هي إجابة على مشاكل الأمية الوظيفية»⁽²⁾.

3.1.I - مبادئ بيداغوجيا الإدماج:

تقوم بيداغوجيا الإدماج على خمسة مبادئ هي:

* **الكل أكبر من مجموع الأجزاء:** يتمثل الفرق في العلاقات التي تربط بين التعلّات في إطار أنشطة اجتماعية-بنائية، والمعنى الذي تأخذه التعلّات عند نقلها عبر سياقات مختلفة في إطار أنشطة الإدماج.

* **ليس لكل الأشياء نفس الأهمية:** يتم التطرق للتعلّات الأساسية أولاً، ثم تعلّات مكملة أو للإتقان إن أمكن ذلك (تساهم في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بفتح المجال لكل متعلم للوصول إلى أقصى ما تسمح به قدراته)، ونفس الشيء بالنسبة للكفاءات.

* **الأكثر كفاءة يرتكب أخطاء:** يعبر هذا المبدأ عن حق المتعلم في ارتكاب الخطأ (erreur)، الذي يتم استثماره في أنشطة العلاج (remediation) لتدارك كل النواقص.

(1) بيداغوجيا الإدماج الأسس و الرهانات، ص:51.

* الأمية الوظيفية تعني أن الشخص يستطيع القراءة و الكتابة ولكنه يعاني من عدم المعرفة بقواعد النحو أو عدم القدرة على التواصل بشكل طبيعي في المجتمع.

(2) إكزافيي روجيرس، تر: الحسين يحبان و سعيود عبد العزيز: الاشتغال بالكفايات، تقنيات بناء الوضعيات لإدماج التعلّات، مكتبة المدارس، ط1، الدار البيضاء، 2007، ص:5.

* يتميز المهني الخبير عن غيره بقدرته على العلاج: يركز هذا المبدأ على دور أساسي للأستاذ ، يتمثل في القدرة على تشخيص الخطأ، وتحديد سببه، واقتراح علاج مرتبط بالسبب مباشرة.

* ما له دلالة بالنسبة للمتعلم يقاوم الزمن: المقصود هنا أن كل ما يتعلمه المتعلم و له دلالة بالنسبة إليه في واقعه يكون راسخا في ذهنه و موصولا معه مدى الحياة⁽¹⁾.

4.1.I - خصائص الإدماج :

يتسم الإدماج في نظر إكزافيي روجيرس ،بكونه :

- 1 - نشاطا يكون المتعلم فيه فاعلا،أما النشاط المتمركز حول المعلم فلا يمكن أن نعتبره نشاط إدماج.
- 2 - نشاطا يقود المتعلم إلى تعبئة مجموعة من الموارد المتنوعة،لكن يجب الحرص على تحريكها بكيفية متراكبة،لا أن يتم تجميعها.
- 3 - نشاطا موجها نحو كفاءة،أو نحو هدف إدماج نهائي يرتكز على حل وضعية،أي أن النشاط يعد المتعلم ليمارس الكفاءة.
- 4 - نشاطا ذا معنى،أي وضعية إدماجية من محيط المتعلم.لان الوضعية الدالة وضعية تشركه،و تتوخى هدف،و بذلك يكون لتحريك المكتسبات معنى.
- 5 - نشاطا يدور حول وضعية جديدة ،أي ألا تكون الوضعية المقترحة قد حلتها الجماعة من قبل أو حتى متعلم واحد⁽²⁾.

كما أن الإدماج يتميز بخصائص أخرى هي:

— فعل فردي ذاتي متعلق بذات المتعلم نفسه، حيث لا يقوم عنه فيه آخر، لأن المتعلم هو الذي يستدعي ويعبئ مكتسباته وموارده من أجل إنجاز فعل ما لغرض الوصول

(1) الهادي العزوزي،المقاربة بالكفايات وفق المستجدات، دار النشر الإدارة الجهوية للتكوين بالمنستير،تونس،2008،ص:2.

(2) بيداغوجيا الإدماج الإطار النظري،الوضعيات،الأنشطة،ص: 53.

إلى هدف معين، غالبا ما يكون حلا لوضعية إدماج⁽¹⁾، فكل متعلم بمفرده هو الذي يقوم بالإدماج.

— السياق الطبيعي للإدماج هو الوضعيات الإشكالية المأخوذة من الواقع أو افتراضية بعد مجموعة من التعلّات.

— يستدعي الإدماج تجنيد ودمج مجموعة من المكتسبات والموارد (معرفة، مهارات، قيم، اتجاهات، آليات ...).

— الإدماج موجه نحو هدف إدماجي نهائي (OTI Objectif Terminal d'Intégration) أو كفاءة⁽²⁾، بمعنى أنه يتوجه نحو تنمية الكفاءة أكثر مما يتوجه إلى حل وضعية الإدماج في حد ذاتها أي أنه وظيفي وليس هدفا في حد ذاته. فهو يعد المتعلم لممارسة الكفاءة.

— الإدماج نشاطه له دلالة ومعنى عند المتعلم، بمعنى أن المتعلم يجد له صلة ووجود وهدف في النشاط، ومنه الدلالة يجب أن تكون بالنسبة للمتعلم لا للأستاذ.

— الإدماج يتعلق بوضعية جديدة لم تحل من قبل سواء فرديا أو جماعيا، الشيء الذي يسمح بتعبئة ودمج الموارد والمكتسبات من أجل مقاربتها.

— الإدماج لا يحدث إلا بعد اكتساب تعلّات مختلفة (معارف ومهارات ومواقف ...)

— الإدماج لا يحدث إلا من خلال وضعية مركبة جديدة، تستدعي من المتعلم إيجاد حل لها. وعليه أن يبدأ بالبحث ضمن مكتسباته عن المعارف والمهارات التي يجب تعبئتها لحل هذه الوضعية. فالإدماج إذن هو أكثر من مجرد تطبيق أو تمرين. بل هو أيضا عملية

(1) الاشتغال بالكفايات، تقنيات بناء الوضعيات لإدماج التعلّات، ص: 44.

(2) تحوير البيداغوجيا في الجزائر تحديات و رهانات مجتمع في طور التحول، ص: 125، 126.

داخلية وشخصية، فلا أحد يمكن أن يقوم به مقام الآخر⁽¹⁾.

– الإدماج يرتبط بوضعية جديدة؛ بمعنى عدم إنجاز الوضعية سابقا، ويجب أن ترتبط بالوضعيات المتكافئة أو العائلية.

I.1.5- أنواع الإدماج : هناك نمطان من الإدماج:

I.1.5-2- الإدماج العمودي :

و يتعلق باكتساب المتعلم في البداية ، مجموعة من الكفاءات القاعدية في مواد مختلفة ستمارس خلال تنفيذ البرنامج في وضعيات متنوعة و ذلك حسب طبيعة المهام المزمع تنفيذها. مثال :

- تركيب جمل من كلمات أو إنتاج نص في نشاط اللغة .
- حل مسألة (مشكلة) في الرياضيات⁽²⁾.

I.1.5-2- الإدماج الأفقي :

يساير الإدماج العمودي و بشكل تدريجي و يتم فيه تدعيم المكتسبات بواسطة الكفاءات المرحلية المرتبطة بتنفيذ مهام ذات التعقيد المتزايد و التي تتطلب من المتعلم التحكم في عدد معين من الكفاءات. مثال :

لفرض أن الأستاذ يريد تنفيذ مشروع مع متعلميه و يتعلق بإنجاز بطاقة تهنئة ترسل للامهات بمناسبة عيدهن .

- إن المواد المختلفة التي ستدمج في هذا المشروع هي :
- اللغة : و تتعلق بالتعبير الكتابي.

⁽¹⁾ دليل بيداغوجيا الإدماج ، ص:19

⁽²⁾ نشاطات الإدماج لماذا؟متى؟كيف؟ ، ص-ص:8-9.

- التربية المدنية : و تتعلق بالوقوف على مهام مصلحة البريد و دورها في المجتمع.
- الرياضيات: إذ أن البطاقة ستنجز وفق مقاييس معينة سيستخدم المتعلم حينها وحدات الطول .
- الرسم : لزخرفة و تلوين البطاقة⁽¹⁾ .

6.1.I - أهمية الإدماج:

يفيد علم النفس المعرفي والنظرية البنائية بأن المعرفة تبنى ولا تنقل، وتتج عن نشاط بيداغوجي أو اجتماعي مفترض أو واقعي في سياق دال، في حين يندرج الإدماج كمحطة تعليمية عادية لإدماج المكتسبات الراهنة بالسابقة، والربط بين مختلف الموارد للقيام بفعل معين يستهدف تحقيق غاية. و بما أن الإدماج يبنى من سيرورة التعلم لدى المتعلم؛ فهو مطلوب في التعلم وفق المقاربة بالكفاءات لأنه جزء منها. وهو مطلوب لأهميته التي تتجلى في:

1- تبين فائدة كل تعلم نقطي:

تبين نشاطات الإدماج الفائدة العملية لنشاطات التعلم النقطية الأساسية ، فمثلا في وضعية معقدة (مركبة) سيكتشف المتعلم كيفية استعمال قانون أو قاعدة ما في وضعية ما و في وضعية أخرى سيكتشف أهمية علامات الوقف في التعبير الكتابي،ويمكن للمتعلم كذلك أن يدرك نوع الوضعية التي يكون فيها مطالبا باستعمال نوع خاص من المكتسبات⁽²⁾. إذ أنه ليس بالضرورة أن يكون لكل ما يتعلمه المتعلم فائدة تطبيقية مباشرة

2 - تسمح بإبراز الفارق بين النظري و التطبيقي:

يحتمل عند تطبيق بعض القواعد أو القوانين ،أن تعترض المتعلم عقبات من نوع:

(1) نشاطات الإدماج لماذا؟متى؟كيف؟، ص-ص:8-9.

(2) المرجع نفسه،ص:4.

- معطيات مشوشة.
- معطيات ينبغي تحويلها قبل استخدامها.
- معطيات ناقصة يجب البحث عنها.
- بعض الوضعيات يتطلب حلها القاعدة (1) و القاعدة (2) مع الربط بينهما و هكذا....
- اللجوء إلى حالات خاصة لتطبيق قاعدة معينة⁽¹⁾.

3 – تكشف للمتعلم عما ينبغي أن يتعلمه لاحقا:

يمكن من حين إلى آخر اقتراح وضعيات تكون درجة صعوبتها عالية بشرط أن تكون قابلة للتحليل و الحل ، كدراسة نص ترد فيه بعض المفردات التي يجهل المتعلم معانيها أو تفسير مفردات قرآنية دون أن يعي معناها⁽²⁾.

4 – تسمح بإبراز أهمية المواد المختلفة:

يتحقق ذلك عند اختيار وضعيات تتطلب استعمال مختلف المواد كما هو الحال في الرياضيات و الفيزياء و العلوم و اللغة التي تشترك في كثير من الجوانب⁽³⁾.

تحاول بيداغوجيا الإدماج بصفة عامة « باستنادها إلى مبدأ إدماج المكتسبات خصوصا من خلال الاستثمار المنتظم لوضعيات الإدماج، أن تقدم حلا إجرائيا لمشاكل الفعالية في الأنظمة التربوية، ولمشكل الأمية الوظيفية المتلازم معها. وتقدم أيضا بعض عناصر حل مشاكل الإنصاف في هذه الأنظمة، وذلك مادام أن الاشتغال على الوضعيات المركبة يعود بالنفع على جميع المتعلمين، وبنفع أكبر على أولئك الذين يشكون من ضعف كبير⁽⁴⁾ ». و أيضا بذلك تستهدف « جعل المتعلم يعبئ مكتسباته وينظمها، من

(1) نشاطات الإدماج لماذا؟متى؟كيف؟ ، ص:5.

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(4) الاشتغال بالكفايات،تقنيات بناء الوضعيات لإدماج التعلّقات ،ص:5.

أجل استخدامها في معالجة وضعيات مركبة، تسمى وضعيات الإدماج»⁽¹⁾. لأنه إذا لم يتعلم دمج موارده ومكتسباته، لن يذهب إلى ما هو أبعد، وسينحصر تعلمه في استظهار المعارف أو إنجاز التمارين المدرسية، مما يعيقه أن يكون قادراً على مواجهة وضعيات جديدة في حياته اليومية والدراسية.

I.1.7- شروط الإدماج: للإدماج عدة شروط منها:

— أن يتم تعلم نشاطات الإدماج في إطار اجتماعي حيث « يمكن لوضعية مستهدفة أن تكون نسبياً ذات طابع تعليمي، أي تُطرح بكيفية تجعلها ضمن التلاميذ في القسم. وهذا يعني أنه، حتى وإن كنا نسعى لأن يكون المتعلم في النهاية، بمفرده من يحل الوضعية، فمع ذلك ينبغي أن نتوقع لحظات للاشتغال في مجموعات صغيرة، بل في مجموعات كبرى كي نفتح المجال للاشتغال التفاعلات بين المتعلمين بمعناه الاجتماعي البنائي ... لأن التنشئة الاجتماعية داخل المدرسة تظل مسعى أساسياً في كل سن»⁽²⁾.

— يوجه المتعلم في وضعية الإدماج إلى المطلوب بصراحة، مرتكزاً على المعطيات الأساسية لا الثانوية، حيث ننطلق من المطلوب وهو أحد مكونات الوضعية لأنه « مجموع تعليمات العمل الموجهة للمتعلم، على نحو صريح، انطلاقاً من الدعامة المقدمة " سياق، معلومات، وظيفة " وهو يترجم المقصد البيداغوجي الذي ينبغي من وراء استغلال الوضعية»⁽³⁾.

— ينبغي أن يكشف المتعلم بأن مختلف المشكلات التي يعمل على حلها متشابهة⁽⁴⁾. وهو ما يعني الوضعيات المتكافئة؛ حيث « يأتي مفهوم تكافؤ الوضعيات استجابة لانشغال هام وهو أن الشخص الذي يوصف بكفاءة ما ليس هو من اكتفى بحل وضعية معطاة في إحدى المرات، إذ ربما توصل إلى حلها صدفة، أو لأن المدرس، أو أحد

(1) دليل بيداغوجيا الإدماج، ص: 16.

(2) الاشتغال بالكفايات، تقنيات بناء الوضعيات لإدماج التعلّات، ص: 68-69.

(3) المرجع نفسه، ص: 77.

(4) نشاطات الإدماج لماذا؟ متى؟ كيف؟، ص: 8.

أصدقائه في القسم قام بحلها أمامه، يثبت شخص كفاءته إذا استطاع بنفسه أن يحل وضعية جديدة لم يسبق له أن واجهها، لكنها في نفس مستوى صعوبة وضعية مماثلة سابقة. يطرح هذا، بالنسبة للبيداغوجي، مسألة إعداد وضعيات متعددة من هذا النوع وذات مستوى واحد من الصعوبة: تدعى مثل هذه الوضعيات وضعيات متكافئة (Situations équivalentes). إنها وضعيات قابلة لأن تستبدل بعضها ببعض، و أن تستعمل إحداها في موضع الأخرى»⁽¹⁾.

— أن تكون وضعية الإدماج مناسبة وملائمة لمستوى المتعلم، بمعنى « أنها الوضعية التي تكون فيها المكتسبات المطلوب إدماجها مطابقة ومناسبة لمستوى المتعلمين وتقدمهم، فلا ينبغي أن تقدم لهم وضعيات أعقد من تلك التي التقوا بها من قبل، أي وضعيات تأتي بصعوبة جديدة، بل ينبغي أن تقترح عليهم وضعيات يستطيعون فيها أن يعيّنوا موارد معروفة»⁽²⁾، لهذا من المستحسن أن يكون المتعلم متعودا على مجال المعرفة الذي تنتمي إليه الوضعيات المشكلات الواجب حلها.

(1) الاشتغال بالكفايات، تقنيات بناء الوضعيات لإدماج التعلّات، ص: 158.

(2) المرجع نفسه، ص: 219.

2.I- المبحث الثاني: المفاهيم في بيداغوجيا الإدماج

1.2.I- المفاهيم المتداولة ضمن بيداغوجيا الإدماج :

تنطلق هذه البيداغوجيا من تحديد الإطار النظري لها فيما قدمه رائدها و منظرها إكزافيي روجيرس من أعمال حول المقاربة بالكفاءات، المتمثلة في المقاربة العملية للموضوعات التعليمية، المتمحورة عبر التعلّقات الحاملة للموارد المتنوعة، التي تتجمع عند محطة الإدماج لإقدار المتعلم على حل مشكلة ما. وبعيدا عن التفصيل في المرجعية النظرية لهذه البيداغوجيا، نجدها اتخذت المفاهيم التالية:

1.1.2.I- الكفاءة :

1-1.1.2.I- تعريف :

عرف مفهوم الكفاءة تطورا مُهما، ساهم فيه كل من البحث التربوي والتجارب الميدانية في بعض الأنظمة التربوية إذ انه استعمل في عدة سياقات. يعرفها فيليب بيرنو (PH.Pernaud) بأنها «تجنيّد مجموعة من الإمكانيات المعرفية (معارف، قدرات، معلومات...) لمواجهة فئة من الوضعيات المشكلات بدقة و فعالية»⁽¹⁾، و يعرفها روجيرس بأنها «إمكانية التعبئة، بكيفية مستبطنة، لمجموعة مدمجة من الموارد (معارف ومهارات ومواقف)، بهدف حل فئة من الوضعيات-المشكلة»⁽²⁾. يبرز هذا التعريف العناصر الأساسية للكفاءة، ومنها :

- إمكانية التعبئة : وتعني توفر الفرد على الكفاءة بشكل دائم، وليس عند ممارستها في وضعية معينة فقط. مما يجعل الكفاءة ملازمة للفرد و دائما في خدمته .
- الكيفية المستبطنة : وتعني طابع الاستقرار والملازمة اللذان يميزان الكفاءة، مع قابليتها للتطوير والدعم من خلال ممارستها عبر سياقات مختلفة.

(1) فيليب بيرنو، تر: بوتكلاي لحسن، «بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة»، منشورات عالم التربية، ط1، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، 2004، ص:27.

(2) Une pédagogie de l'intégration, p:65.

- حل فئة من الوضعيات-المشكلة : ويتعلق الأمر بوضعيات متكافئة، تتميز بنفس الخصائص (المعطيات، صعوبة المهام، دقة المعلومات المقدمة، ...).
- كما نستنتج من هذا التعريف أن الكفاءة تستلزم :
 - امتلاك المتعلم معارف علمية ومنهجية وكذا مهارات مرتبطة بمحتوى المادة.
 - تبنيه لمواقف واتجاهات، تمكنه من إتباع سلوكيات صحيحة تجاه ذاته و محيطه.
 - تمرنه على ممارسة الكفاءة في وضعيات متكافئة مختلفة.
 - استعداده الدائم لممارسة الكفاءة، وتطويره لها باكتساب تعلمات جديدة⁽¹⁾.
- كما أن هذا التعريف يمكن من تحديد مميزات الكفاءة، مما يسهل عملية صياغتها ووضع إستراتيجية لتنميتها. ونستطيع أن نعرف الكفاءة باعتبارها مجمل المعارف والمهارات التي يجب أن يكتسبها المعلم لكي يكون مؤهلاً للتدريس والتي تظهر في سلوكه وتصرفاته المهنية، هذا من جهة و من جهة أخرى على المتعلم في قدرته على التحكم في الكفاءة التي تعلمها.

I.1.2.1-2- مميزات الكفاءة :

- تتميز الكفاءة بخصائص أهمها : تعبئة مجموعة موارد، الوظيفية، العلاقة بفئة من الوضعيات، الارتباط بمحتوى دراسي، والقابلية للتقييم.
- **تعبئة مجموعة موارد:** التمكن من الكفاءة يعني امتلاك معارف ومهارات وخبرات وتقنيات وقدرات، ... تتفاعل فيما بينها ضمن مجموعة مدمجة⁽²⁾. ولا يعتبر توفر المتعلم على كل الموارد الخاصة بكفاءة ما ضروريا.
- **الوظيفية :** إن امتلاك المتعلم معارف ومهارات ومواقف يبقى دون معنى، إذا لم تستثمر في نشاط أو إنتاج محفز، أو في حل مشكلة تعترضه في المؤسسة التعليمية أو في حياته

⁽¹⁾ Une pédagogie de l'intégration ,p:68.

⁽²⁾ فريد حاجي، ((المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية))، مجلة سلسلة موعدك التربوي، العدد 17، منشورات المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، (2005).

العامة. وهكذا تمكنه الكفاءة من ربط التعلّات بحاجاته الفعلية، والعمل على تلبية هذه

الحاجات باستقلالية تامة، وفق وتيرة خاصة⁽¹⁾.

— **العلاقة بفئة من الوضعيات:** إن ممارسة الكفاءة لا يمكن أن يتم إلا في إطار حل فئة من الوضعيات المتكافئة. فالكفاءة في مجال ما (مادة أو مواد مدمجة) تعني قدرة المتعلم على حل مشكلات متنوعة باستثمار الأهداف (المعرفية والحس-حركية والوجدانية) المحددة في البرنامج. وتصبح ممارسة الكفاءة عبارة عن اختيار الموارد الملائمة للوضعية وترتيبها واستثمارها في اقتراح حل أو حلول متعددة للمشكلة⁽²⁾.

— **الارتباط بمحتوى دراسي:** ويتجلى في كون الكفاءة مرتبطة بفئة من الوضعيات⁽³⁾، يتطلب حلها استثمار موارد مكتسبة عبر محتوى دراسي معين. ويمكن أن يندرج هذا المحتوى ضمن مادة دراسية واحدة أو ضمن عدة مواد.

— **القابلية للتقييم:** تتمثل قابلية الكفاءة للتقييم في إمكانية قياس جودة إنجاز المتعلم⁽⁴⁾ (حل وضعية-مشكلة، إنجاز مشروع، ...). ويتم تقييم الكفاءة من خلال معايير تحدد سابقا. وقد تتعلق هذه المعايير بنتيجة المهمة (جودة المنتج، دقة الإجابة، ...)، أو بضرورة إنجازها (مدة الإنجاز، درجة استقلالية المتعلم، تنظيم المراحل، ...)، أو بهما معا⁽⁵⁾.

(1) Une pédagogie de l'intégration, p:70.

(2) عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج المفاهيم و المقاربات الديدكتية للممارسة الإدماجية، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2010، ص:225.

(3) المرجع نفسه، ص:226.

(4) فليب بيرنو، تر: محمد صادقي، ((تقويم الكفايات))، مجلة علوم التربية، العدد9، التدريس بالكفايات رهان على جودة التعليم، ص:121.

(5) دليل التقويم في بيداغوجيا الإدماج، ص:15.

I.1.2.1-3- صياغة كفاءة:

تتم صياغة كفاءة باعتبار دقة المصطلحات والطابع الإدماجي للكفاءة. وتساهم دقة المصطلحات في توحيد فهم الكفاءة من لدن عدة أشخاص. بينما يعمل الطابع الإدماجي على تمييز الكفاءة عن هدف تعليمي كالمهارة مثلا. ولتحقيق ذلك، يمكن الأخذ بعين الاعتبار الاقتراحات الآتية:

* تحديد ما هو مطلوب من المتعلم :

- التعبير عن نوع المهمة المرتقبة: حل وضعية-مشكلة، إنتاج جديد، إنجاز مهمة عادية، التأثير على البيئة، ... ويعبر عن هذه المهمة بفعل إجرائي دقيق، مع تفادي الاستظهار أو إعادة الإنتاج المقنع.
- تحديد ظروف الإنجاز :

وتتضمن المعاملات التي تحدد فئة الوضعيات المشكلة المرتبطة بالكفاءة (سياق،

معطيات، موارد خارجية، ...)، سيرورة الإنجاز، الإكراهات، المراجع⁽¹⁾.

* الصياغة التقنية :

- تعبئة مكتسبات مدمجة، وليست مضافة بعضها إلى البعض.
- الإحالة إلى فئة من الوضعيات محددة من خلال معاملات.
- تجسيد الكفاءة في وضعيات ذات دلالة (بعد اجتماعي مثلا)، لتصير ذات معنى.
- ضمان إمكانية إعداد وضعية جديدة للتقييم.
- التمرکز حول مهمة معقدة.
- القابلية للتقييم.
- الملائمة للبرنامج الرسمي⁽²⁾.

⁽¹⁾ Une pédagogie de l'intégration, p:73.

⁽²⁾ المرجع نفسه، ص:74.

2.1.2.I - المفاهيم المرتبطة بالكفاءة :

انطلاقاً من تعريف الكفاءة، تبرز أهمية إعتبار القدرة والهدف (معارف ومهارات ومواقف) والوضعية-المشكلة في تنمية وتطوير و تقييم الكفاءات. وإذا كانت القدرة تمثل البعد المستعرض للكفاءة كما سنرى لاحقاً والأهداف تمثل البعد المتعلق بالمادة الدراسية فإن الوضعية-المشكلة تمثل المجال الذي تأخذ فيه التعلّيمات معنى حقيقياً، يربط بين ما يتم تحصيله من تعلّيمات، وما يتطلبه حل مشاكل الحياة المهنية أو العامة التي تتسم بالتعقيد. وفيما يلي تقديم لهذه المفاهيم.

1-2.1.2.I - الوضعية-المشكلة :

تعتبر الوضعية-المشكلة، في إطار المقاربة بالكفاءات، عنصراً مركزياً. وتمثل المجال الملائم الذي تنتج فيه أنشطة تعليمية متعلقة بالكفاءة، أو أنشطة تقييم الكفاءة نفسها.

1-1-2.1.2.I - مفهومها :

يمكن تعريف الوضعية المشكلة بأنها « وضعية بيداغوجية تسمح بالتعلم و تنطلق من معطيات وسياق لتحقيق هدف محدد، وتنتج من خلال جملة من النشاطات والطرائق والعمليات، فهي تقدم للمتعلم إشكالاً معرفياً وتضعه أمام تحدّ في متناوله، أي قابل للإنجاز دون أن يشترط بالضرورة الوصول إلى حلّه»⁽¹⁾. كما تتكون الوضعية - المشكلة حسب إكزافيي روجيرس من :

- وضعية (situation) : تحيل إلى الذات (Sujet) في علاقتها بسياق

معين (contexte)، أو بحدث (évènement)، مثال : خروج

المتعلم إلى نزهة، زيارة مريض، اقتناء منتوجات، عيد الأم، اليوم

العالمي للمدرس،...

(1) الطاهر لوصيف، تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري، (رسالة دكتوراه دولة)، جامعة الجزائر، 2007-2008، ص: 181.

- مشكلة (problème) : وتتمثل في استثمار معلومات أو إنجاز مهمة

أو تخطي حاجز، لتلبية حاجة ذاتية عبر مسار غير بديهي.

(مثال : المشاكل المقترحة في النحو)⁽¹⁾.

ففي المقاربة بالكفاءات غالبا ما يفيد مصطلح الوضعية المشكلة التفاعلات التي تحدث بين المعلم و المتعلم في إطار سيرورة التعلم ،وتحدث الوضعية-المشكلة في الإطار الدراسي، كما تساهم في إعادة بناء التعلم. و تتموضع ضمن سلسلة مخططة من التعلم.

I.2.1.2-1-2- مميزاتا :

تتميز الوضعية المشكلة بجدة موضوعاتها و بصعوبة إدراكها لأول مرة من قبل المتعلم، إلا أنها تصنف ضمن الوضعيات الانفعالية مما تثير انتباه المتعلم و تولد لديه الرغبة من أجل إثبات ذاته وتتمثل أهم مميزاتا في:

- تمكن من تعبئة مكتسبات مندمجة و ليست مضافة بعضها لبعض.
- توجه المتعلم نحو إنجاز مهمة مستقاة من محيطه، و بذلك تعتبر ذات دلالة تتمثل في بعدها الاجتماعي والثقافي... كما أنها تحمل معنى بالنسبة للمسار التعليمي للمتعلم، أو بالنسبة لحياته اليومية أو المهنية.
- تحيل إلى صنف من المسائل الخاصة بمادة أو بمجموعة من المواد.
- تعتبر جديدة بالنسبة للمتعلم عندما يتعلق الأمر بتقييم الكفاءة⁽²⁾.

I.2.1.2-1-3- مكوناتها: تتكون الوضعية-المشكلة من عنصرين أساسيين، هما :

1- **السند أو الحامل** : يتضمن كل العناصر المادية التي تقدم للمتعلم، التي تتمثل في:

1-1- **السياق** : يعبر عن المجال الذي تمارس فيه الكفاءة، كأن يكون سياقاً

عائلياً أو اجتماعية ثقافية أو اجتماعية مهنية... حيث يتم تحديد السياق عند

وضع السياسة التربوية (التوجهات والاختيارات التربوية).

⁽¹⁾ Xavier Roegiers, Des situation pour intégrer les acquis scolaires, Paris-Bruxelles:De Boeck Université,2011.p:15

⁽²⁾ Des situation pour intégrer les acquis scolaires ,p:17

1-2- المعلومات/المعطيات : التي سيستثمرها المتعلم أثناء الإنجاز. و قد لا يستغل بعضها في الحل فتسمى معلومات مشوشة، تتمثل أهميتها في تنمية القدرة على الاختيار⁽¹⁾.

1-3- الوظيفة : تتمثل بالنسبة للمتعلم في الهدف من حل الوضعية، مما يحفزها على الإنجاز.

2. المهمة: تتمثل في مجموع التعليمات التي تحدد ما هو مطلوب من المتعلم إنجازها. ويستحسن أن تتضمن أسئلة مفتوحة، تتيح للمتعلم فرصة إشباع حاجاته الشخصية، كالتعبير عن الرأي، اتخاذ المبادرة، الوعي بالحقوق والواجبات، المساهمة في الشأن الأسري والمحلي والوطني،... الخ⁽²⁾.
اعتبارا لهذه المكونات، تأخذ الوضعية-المشكلة دلالة بالنسبة للمتعلم حيث أنها :

- تتيح له فرصة تعبئة مكتسباته في مجالات حياته، التي تعتبر مراكز اهتمامه.
- تشكل تحديا بالنسبة للمتعلم، ومحفزا على التعلم الذاتي.
- تتيح له فرصة الاستفادة من مكتسباته، بنقلها بين سياقات مختلفة.
- تفتح له آفاق تطبيق مكتسباته.
- تحثه على التساؤل عن كيفية بناء المعرفة، وعن مبادئ وأهداف و سيرورات تعلمه.
- تمكنه من الربط بين النظري والتطبيقي، و بين مساهمات مختلف المواد الدراسية.
- تمكنه من تحديد حاجاته في التعلم، من خلال الفرق بين ما اكتسبه، وما يتطلبه حل الوضعية-المشكلة⁽³⁾.

(1) Abdelkarim Gherib, Compétences et pédagogie d'intégration, 1^{ère} ed, le monde de l'éducation, imprimerie Nahje El Jadida-Casablanca, 2010, p-p: 121-122

(2) Compétences et pédagogie d'intégration , p:122.

(3) المرجع نفسه، ص: 123.

I.2.1.2.1-1-4- وظائفها: للوضعية-المشكلة وظائف عديدة، منها ما يرتبط بالمادة المدرسة، ومنها ما له علاقة بتنشئة المتعلم بصفة عامة. فبالنسبة للمادة المدرسة، يمكن للوضعية-المشكلة أن تؤدي :- **وظيفة تعليمية** : تتمثل في تقديم إشكالية لا يفترض حلها منذ البداية، و إنما تعمل على تحفيز المتعلم لانخراطه الفاعل في بناء التعلم.

- **وظيفة تعلم الإدماج** : يتعلق الأمر بتعلم إدماج الموارد (التعلمات المكتسبة) في سياق خارج سياق المدرسة⁽¹⁾.

- **وظيفة تقييمية** : تتحقق هذه الوظيفة عندما تقترح وضعية-مشكلة جديدة، بهدف تقييم قدرة المتعلم على إدماج التعلم في سياقات مختلفة، وفق معايير محددة. ويعتبر النجاح في حل هذه الوضعية-المشكلة دليلا على التمكن من الكفاءة⁽²⁾.

كما أن للوضعية-المشكلة وظائف أخرى، منها:

- بناء وتحويل وتنمية القيم والاتجاهات.
- دعم التفاعل بين المواد.
- تنمية القدرة على الخلق والإبداع من خلال الأسئلة المفتوحة.

I.2.1.2.1-1-5- صياغتها :

يتم اكتساب الكفاءة من خلال التمكن من الموارد الممثلة في الأهداف التعليمية، والتمرن على إدماج هذه الموارد باعتماد وضعية-مشكلة مرتبطة بالكفاءة. وتحدد فئة الوضعيات المشكلات، أو الوضعيات-المشكلة المتكافئة، الخاصة بكفاءة ما بواسطة وسائط الإعدادات (parameters) ،حيث تدقق نوع وعدد وطبيعة مكونات الوضعية كالسياق أو المعلومات (المكتسبة من خلال التعلم أو المقترحة في شكل وثائق) أو المهمة أو ظروف إنجازها والمعايير التي ستعتمد في تقييم إنتاج المتعلمين⁽³⁾. وغالبا ما تتم

(1) Compétences et pédagogie d'intégration ,p:122

(2) Des situation pour intégrer les acquis scolaires, p:21

(3) المرجع نفسه،ص:24.

الإشارة لهذه الوسائط أو لبعضها عند صياغة الكفاءة، وذلك لإتاحة الفرصة للفاعلين التربويين لإعداد وضعيات-مشكلة مرتبطة بكفاءة ما و من المحيط الذي يعيش فيه المتعلم.

I.2.1.2-2- القدرة :

I.2.1.2.1-1- مفهومها:

يعرف ميريو (Meirieu) القدرة كالتالي : « نشاط ذهني مستقر قابل للتطبيق في مجالات مختلفة؛ فلفظة القدرة تستعمل كمرادف للمهارة. ولا توجد أي قدرة في الحالة المطلقة، كما أن القدرة لا تتمظهر إلا من خلال تطبيقها على محتوى»⁽¹⁾. ومن الأمثلة على القدرات: (التصنيف، التحليل، التركيب، التمثيل...) فقدرة التحليل مثلا لا تتجسد إلا من خلال تطبيقها على محتوى دراسي، كتحليل قياسات، أو تحليل تمثيل بياني، أو تحليل نص، أو تحليل صورة، أو تحليل خريطة....، فإذا كانت جل القدرات التي تنتم تتميتها في التعليم قدرات عقلية، فإن ذلك لا يجب أن ينسبنا قدرات أخرى كالقدرات الحس-حركية والقدرات الاجتماعية-وجدانية⁽²⁾. وفيما يلي أمثلة لبعض القدرات المتداولة حسب المجالات الثلاثة للشخصية:

- قراءة، تلخيص، تصنيف، مقارنة، جمع، نقد، تركيب (أفكار)، ... فهي قدرات معرفية. وقد وضعت لهذه القدرات عدة صنافات، من أهمها صنافة* بلوم و صنافة داينو.

(1) Philippe Meirieu, apprendre...oui, mais comment?, paris ,ESF, 5^{eme}ed, ,1990,p:181.

(2) Une pédagogie de l'intégration , p:51.

* الصنافة: عبارة عن تصنيف منظم وفق سلم الأولوية للأهداف المتعلقة بالكفاءات في معزل عن أهداف المحتويات، يجري تعريفها بدقة وتنظيمها حسب تدرج التعقيد المتزايد للنمو و تتمثل الصنافات البيداغوجية في وضع مخططات لجملة من الأهداف التي يتم تنظيمها تنظيما تراتبيا يمكن. من تحليل الهدف العام و تجزئته إلى مستويات مختلفة من درجات التحقق الممكنة. للمزيد، ينظر، أحمد شبشوب، الأهداف التربوية، دار النشر للمغرب العربي، تونس، 1995، ص:85.

• تمثيل، تلوين، مزج، تركيب (عدة تجريبية)، ... وهي قدرات حس - حركية. ومن الصناعات الخاصة بهذا المجال من القدرات، نذكر صنافة سيمبسون و صنافة هارو.

• إنصات، تعبير، ربط علاقة، ... وهي قدرات اجتماعية- وجدانية. وتعتبر صنافة كراثول أو صنافة داينو من أهم الصناعات المتعلقة بهذه القدرات⁽¹⁾.

2.1.2.I-2-2-2-1.2.I - مميزاتهما : إن القدرة بهذا المفهوم، تكتسب وتتطور من خلال ممارستها على محتويات ومضامين مواد مختلفة. فهي إذن **مستعرضة** : إذ تكتسب من خلال عدة مواد، بدرجات مختلفة. **قابلة للتطوير** : لا تقتصر تنميتها على التعلم النظامي فقط، إنما تتم خلال الحياة ككل. فقدرة الملاحظة تبدأ عند الرضيع، وتتطور خلال الحياة، لتصبح أكثر دقة وأكثر سرعة.

• **قابلة للتحويل** : يتم تطوير القدرة من خلال وضعيات، فتتفاعل هذه القدرة مع قدرات أخرى، وينتج عن ذلك التفاعل قدرات جديدة. فالقراءة والكتابة والتصنيف مثلا، قدرات تتفاعل فيما بينها فنفرز قدرات أخرى كالتمييز وأخذ النقط والحوار وتنظيم العمل...

• **غير قابلة للتقييم** : يتم تقييم ممارستها على محتويات معينة، في وضعيات خاصة⁽²⁾.

2.1.2.I-3-الهدف النهائي التعليمي:

هو جملة من الكفاءات الأساسية المندمجة المقررة لنهاية مرحلة تعليمية ما، فهو بالتالي كفاءة شاملة تمارس على وضعيات إشكالية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم توظف لتحقيقها المعارف و المهارات المكتسبة أثناء مرحلة تعليمية ما⁽³⁾، أي ممارسة قدرة على محتوى

⁽¹⁾ La pédagogie de l'intégration , p:189 .

⁽²⁾ بيداغوجيا الإدماج الأسس و الرهانات ، ص-ص: 83-84.

⁽³⁾ مجلة كفايات، العدد 1، منشورات المركز الوطني للتجديد البيداغوجي و البحوث التربوية، تونس، جانفي 2002، ص:2.

معين، يعتبر موضوع تعلم. فقدرة الكتابة مثلا: كتابة ستة جمل في السنة الرابعة ابتدائي انطلاقا من مشاهد تقدم للمتعلم في مقام تواصل دال. يوافق هذا التعبير الهدف الخاص المعتمد في إطار التدريس بالأهداف. ويبقى من مهمة المعلم العمل على تطبيقه، لضبط و تقييم وتوجيه كل من أنشطته، باعتباره منشطا، والعمل مع المتعلمين باعتبارهم فاعلين أساسيين في العملية التعليمية/التعلمية. ويتم تصنيف الأهداف الخاصة إلى معارف ومهارات ومواقف، تبعا لطبيعة القدرة:

- **المعارف (savoirs) :** تتمثل بالنسبة لمادة ما، في ممارسة القدرات المعرفية على موضوع ما للتعلم⁽¹⁾.

- **المهارات (savoir-faire) :** تتمثل في تطبيق قدرة حس - حركية على موضوع للتعلم. يتم تطويرها من خلال التمرن على تنمية مراحلها في مواضيع تعلم مختلفة. وتتمثل أهمية تنويع مواضيع التعلم في تمييز المهارة عن المعرفة⁽²⁾.

- **المواقف والاتجاهات/حسن التواجد (savoir-être) :** يمكن الحصول عليها بتطبيق قدرة اجتماعية-وجدانية على موضوع تعلم، كالإنصات إلى اقتراحات النظراء، و التعود على تصفح أي قاموس للبحث عن معنى كلمة⁽³⁾.

I.2.1.2-4- إدماج المكتسبات:

يعتبر إدماج التعلّات نشاطا تعليميا يعمل على تمكين المتعلم من استثمار مكتسباته المعرفية و المهارية في حل وضعيات-مشكلة. وتتمثل أهم أهداف الإدماج فيما يلي :

- **إعطاء دلالة للتعلّات،** يتحقق هذا الهدف من خلال وضع التعلّات في سياق ذي دلالة بالنسبة للمتعلم، مرتبط بوضعيات محسوسة يمكنها أن تعترضه في حياته اليومية⁽⁴⁾.

(1) Une pédagogie de l'intégration, p:56.

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(4) كمرابي فاطمة و آخرون، المقاربة بالكفايات (بيداغوجيا الإدماج) - أنشطة عملية، ب.ط، فبراير 2006، ص:11.

- تمييز ما هو أهم وما هو أقل أهمية بالتركيز على التعلّات الأساسية، باعتبارها قابلة للاستعمال في الحياة اليومية أو ضرورة لبناء تعلّات لاحقة⁽¹⁾.
 - تعلم كيفية استعمال المعارف في وضعية، ذلك يربط علاقات بين المعرفة والقيم المنشودة وغايات التعلم⁽²⁾ المتمثلة في (تكوين المواطن الصالح والمسئول، والعامل الكفاء، والشخص المستقل،... الخ).
 - ربط علاقات بين المفاهيم المختلفة المحصلة لتمكين المتعلم من رفع التحديات التي تواجهه، وإعداده لمواجهة الصعوبات والعراقيل التي قد يصادفها في حياته⁽³⁾.
- انطلاقاً من هذه الأهداف يمكننا القول بأن إدماج المكتسبات عملية يتم من خلالها ربط علاقات بين عناصر متفرقة في البداية، مع توظيفها بطريقة هادفة في النهاية. خلال عملية الإدماج، تقدم للمتعلمين وضعية-مشكلة من فئة الوضعيات المرتبطة بالكفاءة. ويتم حل هذه الوضعية من قبل كل متعلم، مع إمكانية اعتماد العمل في مجموعات عند بداية هذه الأنشطة. وإذا لم يتمكن بعض المتعلمين من حل الوضعية-المشكلة، يعمل المعلم على رصد الصعوبات الأساسية التي حالت دون ذلك، ويقترح أنشطة تكميلية للرفع من مستوى أدائهم. ولتحقيق ذلك، لابد من إعطاء جودة التعلّات عناية خاصة، والتأكد من التمكن التدريجي لكل المتعلمين منها، حتى لو اقتضى الأمر تقليصها كمياً إلى أقصى حد. فتنمية كفاءة لا ترتبط بكمية المعلومات أو المعارف المحصلة بقدر ما ترتبط بجودة هذه المعارف وبالقدرة على استثمارها في الحياة اليومية.

⁽¹⁾ Une pédagogie de l'intégration, p-p:23-26.

⁽²⁾ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

⁽³⁾ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

I.2.2- تخطيط التعلمات في بيداغوجيا الإدماج :

I.2.2.1- أنشطة التعلم:

في إطار المقاربة بالكفاءات الأساس، يعتبر المتعلم الفاعل الأساسي في بناء التعلمات، وإدماجها من خلال وضعيات ذات دلالة. كما تعتبر القدرة على إدماج هذه التعلمات مؤشرا على امتلاك الكفاءة المستهدفة. حيث تتمثل أهم الأنشطة التعليمية فيما يلي :

- أنشطة تعليمية دقيقة أو جزئية، يتمكن خلالها المتعلم من تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة.
- أنشطة بناء المكتسبات في إطار السياق المدرسي (الارتباط بالمادة)، كاستثمار مختلف الأهداف المحققة في حل تمرين.
- أنشطة تعبئة المكتسبات في حل وضعية-مشكلة مدمجة خارج السياق المدرسي (تعلم الإدماج)⁽¹⁾.

I.2.2.2- مراحل تنمية الكفاءة :

يمكن تناول هذه الأنشطة عبر مراحل أربعة، يكون فيها المتعلم محور كل اهتمام، والفاعل الأساسي لمجموع الإنجازات التي يمكن أن تتم بشكل فردي أو جماعي. تتمثل هذه المراحل فيما يلي:

مرحلة التقديم : يتم خلالها توضيح المكتسبات التي سيحصلها المتعلم بعد التعلم، فيزداد اهتمامه. ويمكن أن تتضمن هذه المرحلة :

- * طرح وضعية-مشكلة (وضعية إدماجية) جديدة يتم حلها لاحقا.
- * تقديم الأهداف المرجوة من الحصة.
- * تقديم وثيقة (صورة، رسم، نص، ...) أو شيء (آلة، جسم مادي، ...) للملاحظة.
- * اقتراح تمرين يربط المكتسبات السابقة بموضوع التعلم.

(1) المقاربة بالكفايات (بيداغوجيا الإدماج) - أنشطة عملية- ، ص:12.

- * القيام بزيارة بمكان ما لجمع المعطيات أو إجراء ملاحظات.
- * اقتراح بحث ينجز لاحقاً، من خلال تحليل وثائق، ...، أو استشارة مختصين⁽¹⁾.
- مرحلة التطوير** : تتمثل في اكتساب التعلّات الأساسية من قبل المتعلم، وفهم دلالاتها، وربطها بالتعلّات السابقة. لينجزها المتعلم بمساعدة المعلم أو باستعمال الكتاب المدرسي أو موارد أخرى، في إطار جماعي أو فردي. و يمكن استثمارها في:
- * استخلاص موضوع التعلّم في إطار تعميم ما هو خاص (علاقة، قانون، قاعدة،...)، مع تجنب التعميم السريع المبني على حالة واحدة.
- * إضافة معلومات ومعطيات جديدة.
- * إستنتاج موضوع التعلّم من العام إلى الخاص (تعريف، قاعدة، قانون، ...).
- * تقديم توضيحات خاصة (أمثلة، صور، ...).
- * البرهنة على نتيجة أو محاكاة إنجاز.
- * تنظيم وتثبيت موضوعات التعلّم وربطها بالتعلّات السابقة⁽²⁾.
- مرحلة التطبيق** : تتمثل في تطبيق التعلّات المكتسبة من خلال إنجاز:
- * تمارين تطبيقية تتعلق بمعرفة الموضوع واستعماله داخل وخارج المؤسسة التعليمية.
- * تمارين لتقييم فهم موضوع التعلّم.
- * أنشطة الاستدراك، خاصة بموضوع التعلّم أو بمكتسبات سابقة.
- * أنشطة التقييم، خصوصاً التقييم التكويني و التقييم الذاتي⁽³⁾.
- مرحلة الإدماج** : تتمثل في إضافة التعلّات المحصلة إلى المكتسبات القبلية للمتعلّمين، بطريقة تفاعلية، من خلال :
- * ربط علاقات بين مختلف التعلّات.

(1) بن حبيّس، ((بيداغوجيا الإدماج دور المعلم))، مجلة المربي، العدد 5، ص-ص: 12-13.

(2) المرجع نفسه، ص: 12.

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

* تحويل المكتسبات المحصلة إلى وضعيات أخرى، خاصة بالمادة المدرسة أو بمادة أخرى.

* إنجاز أنشطة إدماج التعلّيمات، في وضعيات مستوحاة من المحيط.

* تقييم قدرة المتعلم على إدماج التعلّيمات⁽¹⁾.

I.2.2-3- تخطيط التعلّيمات :

أصبح لبيداغوجيا الإدماج مكانتها الرائدة والمرموقة في الممارسات التعليمية، فهي تستهدف تدريب المتعلمين على توظيف مكتسباتهم وإحكام حسن التوظيف عند مواجهة وضعية-مشكلة، فالمتعلم هو الفاعل الأساسي في التكوين الذاتي فبالإضافة إلى أنشطة المراجعة والتطبيق...فهو مدعو إلى توظيف مكتسباته في أنشطة ذات طابع إدماجي، و يمكن تخطيط مختلف أنشطة التعلم التي ينجزها المتعلم خلال كل فصل عبر مسارين، على التوالي :

- المسار الأول : تخطيط الإدماج عند نهاية التعلّيمات المرتبطة بالكفاءة :

أنشطة التقييم	إدماج نهائي			هدف 4	هدف 3	هدف 2	تعلّم جزئي : هدف 1	أنشطة الاستكشاف
---------------	-------------	--	--	-----	-----	-------	-------	-------	-----------------------	-----------------

- برمجة مرحلة إرساء الموارد، تعني برمجة أسابيع من الفصول الدراسية خلال السنة، حيث تنجز التعلّيمات الدقيقة.

- برمجة مرحلة الإدماج، تعني تخطيط مسبق لأسبوعين بعد نهاية التعلّيمات المرتبطة بالكفاءة. هذه البرمجة تنطلق من اعتبار كل نشاط من أنشطة التعامل مع الوضعية الإدماجية تعلّمًا: (فهم الوضعية، بناء الإنتاج، الرّفّع من قيمة الإنتاج)، كما أن للنشاط

(1) المقاربة بالكفايات (بيداغوجيا الإدماج) - أنشطة عملية-، ص:13.

التعلمي زمن ومضمون يمكن تقويمه وتعديله، على أن يتم خلال أسبوع الإدماج التعامل مع المكتسبات السابقة دون اكتساب تعلمات جديدة⁽¹⁾.

- المسار الثاني : إنجاز أنشطة الإدماج بالتدرج :

أنشطة الاستكشاف	هدف 1	هدف 2	هدف 3	هدف 4	إدماج مرحلي	هدف 5	هدف 6	هدف 7	هدف 8	إدماج مرحلي	...	إدماج نهائي	أنشطة التقييم
-----------------	-------	-------	-------	-------	-------------	-------	-------	-------	-------	-------------	-----	-------------	---------------

- أنشطة الاستكشاف : تتمثل في الاطلاع على ما سيتم اكتسابه، وتقدير الفرق بينه وبين المكتسبات القبلية، ومجالات استثمار ما سيكتسب، والوسائل و السبل التي ستعتمد في التعلم،... الخ.
- التعلم الجزئية : هي الأنشطة التعليمية العادية، التي من خلالها يكتسب المتعلم معارف وينمي مهارات ستصبح موارد قابلة للتعبئة في حل الوضعيات-المشكلة. ويتخلل هذه الأنشطة تقويم تكويني يوظف للدعم والتثبيت والاستدراك.
- أنشطة الإدماج : يتدرب خلالها المتعلم على تعبئة موارد بطريقتة مندمجة وتفاعلية لحل وضعيات-مشكلة مرتبطة بالكفاءة (إدماج نهائي) أو بإحدى مراحلها (إدماج مرحلي).
- تقييم التعلم : ويتعلق الأمر بتقييم مدى تمكن المتعلمين من الكفاءة المكتسبة⁽²⁾.

⁽¹⁾ بيداغوجيا الإدماج نماذج و أساليب التطبيق و التقييم ، ص-ص : 16-17.

⁽²⁾ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

الفصل الثاني

التعبير الكتابي

II / الفصل الثاني: التعبير الكتابي

تمهيد

يعتبر تدريس اللغة من المواضيع الهامة في ميدان التعليم التي شغلت و مازالت تشغل العديد من الباحثين في هذا الميدان نظرا للدور المزوج الذي تقوم به اللغة في حياة الفرد و المجتمع فهي أداة للتواصل و التفكير في الآن نفسه⁽¹⁾، فلا يمكن لأي تواصل بين الناس أن يتم دون تعبير شفهي أو كتابي في الميدان اللغوي للمجتمع، إلا إذا استثنينا فئة معينة من المجتمع.

والغاية الأساسية من تدريس اللغة، هي فهم ما يسمعه المتعلم و يقرأه، تمهيدا للكتابة و ترتيبا للأفكار، و للوصول إلى هذه المرحلة يجب تزويد المتعلم بالمفردات و الكلمات الجديدة في حقله المعجمي في كل موضوع، و إثرائه بالأسماء و الأفعال و المرادفات و الأضداد و المشتقات و الأقوال و الشعر و الحكمة... حتى يكون كفوًا. و لا يكون ذلك إلا بترويض قريحة الفكر لدى المتعلم و العمل على استثارتها بأفق تعلوه الهمة العالية حتى لا يكل و لا يمل من المنهج الذي يسير عليه المعلم في تعليم هذه الصفحة البيضاء و معرفة كيفية إعطائها المنظر الخلاب الذي بلانمها حقا.

و تعد حاجة الإنسان إلى الشيء هي التي تحدد مدى أهميته له. و لما كان التعبير وسيلة التفاهم بين الناس لتنظيم حياتهم و قضاء حاجاتهم، و الهدف الذي ترمي إليه فروع اللغة العربية جميعها، أدركنا أهمية هذه المادة التعليمية التي تقع في منزلة الغاية من الوسيلة⁽²⁾، لأن تعليم اللغة يتوخى في الدرجة الأولى جعل المتعلم قادرًا على التعبير السليم محادثة و كتابة أي قادرا على الإنشاء اللغوي، فالتعبير الشفهي هو النافذة التي نطل من خلالها على العالم الخارجي بواسطة اللسان، و التعبير الكتابي هو النافذة التي نتصل بواسطتها بهذا العالم عن طريق القلم.

(1) علي ايت اوشان، اللسانيات و البيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي الأسس المعرفية و الديدانكتيكية، ط1، دار الثقافة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1998، ص: 7.

(2) نايف محمود معروف، خصائص العربية و طرائق تدريسها، دار النفائس، ط6، بيروت، لبنان، 2008، ص: 164.

و من المعلوم أن تدريس اللغة و فروعها، من قواعد و إملاء و نحو و خط ...، ما هي إلا أدوات و وسائل مساعدة، لتحقيق غاية أساسية من تعليم اللغة: القراءة الصحيحة و الكتابة السليمة.

1.II- المبحث الأول: التعبير : مفهومه، أهميته، أهدافه، أسسه :

1.1.II- مفهوم التعبير :

يعد التعبير نشاطا أدبيا و اجتماعيا يستطيع الإنسان من خلاله أن ينقل أفكاره و أحاسيسه و حاجاته إلى الآخرين بلغة سليمة و أسلوب جميل. و هو الغاية من تعليم اللغة فجميع الفنون تصب و تسهم في تحسين قدرة المتعلم في التعبير عن نفسه و نقل أفكاره للآخرين بلغة سليمة . و قد تعددت المفاهيم التي قدمها الدارسون لتحديد مفهوم التعبير على سبيل المثال المفاهيم الآتية:

« التعبير هو الإفصاح عما في النفس من أفكار و مشاعر بالطرق اللغوية و خاصة بالمحادثة أو الكتابة، و عن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب و عن مواهبه و قدراته و ميوله»⁽¹⁾. أو هو « أداء لغوي :جوهره معلومات و أفكار، و آراء و مشاعر و ظاهره حروف مرسومة و علامات محددة و كلاهما (الجوهر و الشكل) منظم و محكم التنظيم بهدف الاتصال و تجويد التعبير و تحقيق الإثبات و التوثيق»⁽²⁾. و عرفه عبد الوهاب سمير بأنه « عملية عقلية تقوم على التحليل و التركيب تصب في رموز مكتوبة تصور الألفاظ الدالة على أفكار الإنسان، أو ما يعتمل في نفسه من مشاعر أو يخالجها من أحاسيس و انفعالات حين يريد أن يكتب للمتعة العقلية أو أن يتصل مع الآخرين أو حين يريد قضاء مصلحة ما أو ذلك كله»⁽³⁾. أو « التعبير هو الإفصاح عن الأفكار و المشاعر و الأحاسيس و الخبرات و المشاهدات حديثا أو كتابة، بلغة عربية رسمية تناسب مستوى المتعلمين في صفوفهم المختلفة. و هو ثمرة الثقافة الأدبية و اللغوية التي يتعلمها الطلاب في هذه المرحلة، كما أنه وسيلة الاتصال و التفاهم بين المتعلمين، و أداة

(1) عاشور راتب قاسم و الحوامدة محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، عمان، دار المسيرة، 2007، ص: 197.

(2) فضل الله محمد رجب، عمليات الكتابة الوظيفية و تطبيقاتها: تعليمها و تقييمها، القاهرة، عالم الكتب، 2003، ص: 15.

(3) عبد الوهاب سمير، فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر: بحوث و دراسات في اللغة العربية في المرحلتين الثانوية و الجامعية، المنصورة، المكتبة العصرية، 2002، ص: 91.

لتقوية الروابط الإنسانية أو الاجتماعية بينهم»⁽¹⁾. أو « هو نشاط لغوي وظيفي أو إبداعي يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيراً واضح الفكرة صافي اللغة سليم الأداء»⁽²⁾. أو « هو المحصلة النهائية لمدى ما حصل عليه المتعلم من فائدة في الفروع المختلفة و هو البوتقة التي تصب فيها المهارات الإنسانية كلها ففيه يتضح حظ الطالب من النحو و البلاغة و محفوظاته من النثر و الشعر و مدى استفادته مما قرأ في دروس المطالعة الحرة أو المقررة»⁽³⁾. أو هو « اختيار و ترتيب و تنمية للأفكار، و التعبير عنها بصيغ مناسبة كلاماً أو كتابةً »⁽⁴⁾. و هناك تعريفات أخرى تتفق حيناً و تختلف حيناً آخر. و لعل مصدر التباين في هذه التعريفات ناشئ عن منطلقات أصحابها الفكرية. فمن تعريف وصفي خارجي، إلى تعريف نفسي داخلي، إلى آخر يمثل نظرة فلسفية معينة للواقع الذي يدرس فيه التعبير، و من المفاهيم السابقة يمكننا القول بأن التعبير هو الحصيلة التي تستجمع فيه كل ما تعلمه المتعلم من المهارات اللغوية الأخرى و هو حاصلها و نتاجها، حيث أنه هو الإفصاح عن الأفكار و المشاعر بأسلوب واضح و بسيط في تسلسل منطقي بلغة سليمة.

2.1.II - أهمية التعبير و منزلته بين فروع اللغة الأخرى:

تتمثل أهمية التعبير في كونه وسيلة للاتصال بين الفرد و الجماعة فمن خلاله يستطيع الفرد إفهام الآخرين ما يريد، و أن يفهم في الوقت نفسه ما يراد منه و هذا الاتصال لا يكون مفيداً إلا إذا كان صحيحاً و دقيقاً و واضحاً. و يعد التعبير أهم فرع من فروع اللغة العربية، فهو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره و يعبر من خلاله عن مشاعره و أحاسيسه، و يقضي حوائجه في الحياة. و به يتمكن

(1) عبدالرحمن السفاضة، طرائق تدريس اللغة العربية، الطبعة الثالثة، الأردن، الكرك يزيد للنشر، 2004، ص: 173.

(2) الهاشمي عبد الرحمن عبد العلي، التعبير فلسفته و واقع تدريسه و أساليب تصحيحه، عمان، دار المناهج، 2005، ص: 30.

(3) احمد عبدالقادر، طرق تعليم التعبير، القاهرة، مكتبة النهضة العربية، 1985، ص: 34.

(4) Good Garter, Dictionary of Education, 3rd ed Mc GrowHNewyork, 1973, p: 1168 .

القارئ أو المستمع من أن يصل في سهولة ويسر إلى فهم المقروء و المسموع. و التعبير غاية جميع الدراسات اللغوية⁽¹⁾، و تأتي بقية فروع اللغة بمثابة وسائل لتحقيق هذه الغاية، فالقراءة تمد المتعلمين بمادة التعبير و أفكاره و أساليبه، و النحو يمكنهم من أدائه بلغة سليمة صحيحة، و النصوص تزيد ثروتهم الأدبية، و الإملاء يساعدهم على صحة رسم كلماته.

و للتعبير منزلة كبيرة في الحياة، فهو ضرورة ملحة، و لا يمكن للإنسان أن يستغني عنه في أي مرحلة من مراحل عمره، و لا في أي مكان يقيم فيه، لأنه وسيلة الاتصال بين الأفراد في تبادل المصالح وقضاء الحاجات و تقوية الروابط الفكرية و الاجتماعية ، وهو وسيلة للإبانة و الإفصاح عما في نفس الإنسان ، و ما يشعر به و ما يفكر فيه⁽²⁾، وفضل التعبير يتمكن الإنسان من أن يتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، فتتحقق الألفة و الأمن بينه و بين سائر أفراد جنسه، و هو وسيلة ربط الماضي بالحاضر ، و النهوض بالمستقبل، و نقل التراث الإنساني للأجيال الحاضرة و المستقبلية، و في صياغة التعبير رياضة للذهن، لأن كثيرا من الأفكار و المعاني تكون في الذهن غامضة و غير محددة، فعندما يقابل الإنسان موضوعات تتحداه و تتطلب منه الانجاز و الإعداد يضطر إلى إعمال الذهن لتحديدها و توضيحها و الكتابة فيها، إذن التعبير نشاط لغوي مستمر ينبغي أن لا تقتصر العناية به على الحصة المقررة في خطة الدراسة بل تمتد العناية به إلى كل فروع المادة داخل الصف و خارجه، ففي إجابات المتعلمين عن أسئلة القراءة فرصة لممارسة التعبير، و في شرح أبيات النصوص و المحفوظات تدريب على التعبير، و في إجابات المتعلمين عن أسئلة الإملاء يتحقق التعبير⁽³⁾. و لكن التمكن من إجادته و اكتساب مهاراته لا يتأتى إلا بطول الممارسة و دوام التدريب.

(1) طرائق تدريس اللغة العربية، ص: 173.

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) يوسف الصميلي، اللغة العربية و طرق تدريسها نظريا و تطبيقيا،الدار النموذجية، المطبعة العصرية، صيدا، بيروت، 2002، ص: 180.

II.3.1-العلاقة بين المواد الدراسية و التعبير:

- تسهم العلوم في تنمية شخصية المتعلم و تحسين قدرته على التعبير اللغوي،و يظهر أثر دراسة المتعلم للمواد الدراسية المختلفة على أدائه التعبيري بالأشكال الآتية:
- كتابة المقدمات و المسلمات التي يرى صحتها ليصل منها إلى نتائج جزئية.
 - القدرة على التعبير عن المعارف العلمية التي ترتبط بمطالب مجتمعه.
 - القدرة على التعبير عن القيم و المبادئ و الاتجاهات التي تعلمها من مدرسته بصدق و اقتناع⁽¹⁾.
 - ممارسة الأسلوب العلمي في التفكير في تعبيره.
 - إبراز شخصيته و فكره في التعبير بحيث لا يكون تكرارا لغيره.
 - ابتكار بعض الأساليب و العبارات كاستجابة مترتبة لما قرأه أو حفظه من بلاغة التعبير⁽²⁾.

- ربط ما تعلمه بالأداء اللغوي في التعبير.
- إبراز الاستدلال و الحجة في التعبير كقول مأثور، شعر...

II.4.1- أهداف تعليم التعبير:

ترتبط أهداف التعبير بأهداف اللغة العربية ارتباطا وثيقا كونه المحصلة النهائية لتعليم اللغة العربية، كما أنها ترتبط بالمجتمع الذي يمارس فيه المتعلم تعبيره ،حتى يكون قادرا على أداء الوظائف التي تطلب منه، فالتعبير يشمل أكثر النشاط اللغوي بشقيه،و لذلك كان الهدف من التعبير تمكين المتعلم من التعبير عن أفكاره في وضوح و من غير إعاقة أو تعقيد ،و يمكن إجمال الأهداف التي يتوقع أن يحققها المتعلمون في الطور الأول من التعليم المتوسط فيما يلي:

(1) علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس-لبنان- 2010، ص-ص: 232-233.

(2) عطا إبراهيم محمد، دليل تدريس اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2001، ص: 128.

- 1- إزالة الآفات النطقية التي تسيطر على المتعلمين كالعبي و الحصر و الأفأة و اللعثة و لعل عدم معالجة الأستاذ لهذه الآفات و بخاصة الحصر و العبي ما يجعل منها آفة مستديمة تلازمهم طول حياتهم⁽¹⁾.
- 2- يتيح هذا النوع من التعبير للمتعلم القدرة على طرح الفكرة من جميع جوانبها بعمق يناسب مستوى نموه ،و بالتالي يسمح له التعبير الكتابي أن يخلد لنفسه و يصحح أخطاءه.
- 3- هذا النوع من التعبير يمتن الصلة بين المتعلم و أدوات الكتابة.
- 4- يعطي المتعلم الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية المناسبة و الراقية و تنقيحها و تهذيبها و هذا الأمر لا يوفره التعبير الشفوي.
- 5- يتيح له فرصة الوصول إلى مرحلة الإبداع بتوفر الوقت الكافي لذلك.
- 6- ينمي لدى المتعلمين المهارة الكتابية من جانبها - الخط و الإملاء -⁽²⁾.
- 7- أن ينمي ملكته الكتابية بالإكثار من الكتابة في الموضوعات التي يرغب فيها،بعيدا عن العراقيل و القيود⁽³⁾.
- 8- تمكين المتعلمين من التعبير عما في نفوسهم و عما يشاهدونه بألفاظ سليمة و عبارات سهلة و تراكيب صحيحة.
- 9- توسيع دائرة أفكارهم و أخيلتهم عن طريق النقاش.
- 10- تنمية دقة الملاحظة عندهم.
- 11- تعويدهم الدقة في انتقاء الألفاظ بحيث تلائم المعاني المقصودة منها،و تجنب استعمال المترادفات دون استبانة ما بينها من فروق.
- 12- تعويدهم التفكير المنظم المترابط المنطقي.

(1) أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، ص:141.

(2) زايد فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، دار اليازوري، عمان، الأردن، 2006، ص- ص:144-145.

(3) خصائص العربية و طرائق تدريسها، ص:165.

- 13- تشجيعهم على الإبانة عما في نفوسهم دون خوف أو تردد.
- 14- زيادة ثروتهم اللغوية عن طريق تزويدهم بالتركيب و المفردات.
- 15- تدريبهم على استعمال الأساليب المختلفة في التعبير.
- 16- تعويدهم السرعة في التفكير و التعبير، و مواجهة المواقف الكلامية الطارئة، لهذا يشجع المتعلمين على التعبير دون تردد و على الكتابة دون اللجوء إلى مسودات⁽¹⁾.

II.1.5- أسس اختيار موضوعات التعبير:

المقصود بالأسس مجموعة المبادئ و الحقائق التي ترتبط بتعبير المتعلمين و تؤثر فيهم، و هذه المبادئ تساعد الأساتذة في تعليم التعبير و في اختيار الموضوعات الملائمة لمستوى المتعلمين (العقلي و النفسي و العمري...) و إتباع الطرق السليمة في التعليم و هذه الأسس هي :

II.1.5.1- الأسس النفسية:

1- يميل المتعلمون إلى التعبير عما في نفوسهم و التحدث مع آبائهم و أمهاتهم و إخوتهم و أصدقائهم عن كل ما يشاهدونه و يعرفونه، فعلى المعلم أن يستغل هذا الميل في إشراك الأطفال في درس التعبير إذا كانوا محجّمين عنه⁽²⁾.

2- اختيار الموضوعات الملائمة للمتعلمين في مراحل نموهم المختلفة و الاستعانة بالصور و النماذج في أثناء الدرس، خاصة و المتعلمون يميلون إلى المحسوسات و ينفرون من المعنويات⁽³⁾.

(1) طرائق تدريس اللغة العربية ، ص: 174.

(2) سلوى محمد احمد عزازي، تصور مقترح لمنهج في اللغة العربية قائم على الوعي الأدبي لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مذكرة لنيل درجة دكتوراة فلسفة ، تخصص مناهج و طرق تدريس اللغة العربية، كلية دمياط، جامعة المنصورة، مصر، 2004، ص: 109.

(3) طرائق تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص: 157.

3- تشجيع المتعلمين الذين يغلب عليهم الخجل و التهيب و أخذهم بالصبر و اللين.

4- أن يأخذ الأستاذ المتعلمين بالرفق و الأناة، لأنهم يعانون صعوبات كبيرة في محاولتهم التعبير لقلة زادهم اللغوي و فقر المفردات لديهم و التي تسعفهم في التعبير و قلة خبرتهم بطرق تأليف الجمل و نظم الكلام، لتسهيل عليهم عملية التحليل و التركيب.

5- ينشط المتعلمين في التعبير إذا وجد لديهم الدافع و الحافز.

6- أن يحرص الأساتذة على أن تكون لغتهم في القسم لغة سليمة جديرة بأن يحاكيها المتعلم و يقلدها، فتعلم اللغة يعتمد على المحاكاة و التقليد⁽¹⁾.

II.2.5.1- الأسس التربوية:

1- التعبير نشاط لغوي مستمر، فلا يكون مقصورا على حصة أو حصص معينة من حصص اللغة العربية، فعلى الأستاذ أن يهيئ الفرص من كل حصة من حصص اللغة العربية و المواد الدراسية الأخرى.

2- أن يمنح للمتعلم الحرية في اختيار الموضوع الذي يحب أن يتحدث فيه أو يكتب فيه، و الحرية في عرض الأفكار التي يريدها و في اختيار العبارات...⁽²⁾.

3- أن تكون المواضيع المتصلة بأذهان المتعلمين، لأنهم يصعب عليهم التعبير عن أشياء ليس لهم بها علم سابق فيضيقون بها. و لهذا يجب أن تكون المواضيع ذات صلة وثيقة بحياة المتعلم و لها مساس بمشاعره و أفكاره⁽³⁾.

(1) المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ، ص:233.

(2) المرجع نفسه، ص:243.

(3) عايش محمود زيتون، أساليب تدريس العلوم، دار الشروق، الطبعة الأولى، عمان، 1994، ص:360.

II.3.5.1 - الأسس اللغوية:

- 1- العمل على إنماء الثروة اللغوية لدى المتعلمين عن طريق القراءة و الاستماع، لأنهم يعانون من قلة المحصول اللغوي.
 - 2- التعبير الشفوي أسبق من التعبير الكتابي.
 - 3- مزاحمة العامية للغة الفصيحة، فعلى الأستاذ أن يعالج هذه المشكلة بالطرق الصحيحة⁽¹⁾.
- إن الأسس السابقة تتفاعل و أنواع التعبير المستهدفة في رسم منطلقات تعليم التعبير، و هي منطلقات تترايط مع بعضها البعض لتشكل أرضية تسمح بتحديد الأهداف، و علاقتها بالقدرات و الخبرات و المهارات التي يحتاجها المتعلمون ليتدربوا عليها لتحسين تعبيرهم.

(1) المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص:235.

II.2-المبحث الثاني: التعبير الكتابي

II.2.1- التعبير الكتابي:

II.2.1.1- المفهوم :

يعتبر التعبير الكتابي من أهم النشاطات اللغوية التي يتم تعليمها في المدرسة و قد تعددت المفاهيم بتعدد جهات نظر الدارسين و من بين هذه المفاهيم: «هو أن ينقل المتعلم أفكاره و أحاسيسه إلى الآخرين كتابة،مستخدما مهارات لغوية أخرى كقواعد الكتابة (إملاء و خط)،و قواعد اللغة (نحو و صرف) و علامات الترقيم المختلفة»⁽¹⁾.وهو «إفصاح المتعلم بقلمه عن أفكاره و مشاعره و أحاسيسه و خبراته و مشاهداته،بلغة عربية سليمة،و هو الاتصال اللغوي بالآخرين عن طريق الكتابة، و هو وسيلة الاتصال بين الفرد و الآخرين ممن يبعدون عنه زمانا و مكانا»⁽²⁾. و هو « وسيلة الاتصال بين الفرد و غيره،ممن تفصله عنه المسافات الزمانية و المكانية،و الحاجة إليه ماسة،و صورته عديدة منها: كتابة الرسائل،و المقالات، و الإخبار،و تلخيص القصص و الموضوعات المقروة أو المسموعة،و تأليف القصص،و كتابة المذكرات و التقارير و اليوميات،و غير ذلك »⁽³⁾. و مما سبق نستنتج أن التعبير الكتابي عملية فكرية و أدائية و هو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره بلغة سليمة وتصوير جميل، وهو الغاية من تعليم اللغة ، ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي و الكتابي ،فهي من دلائل ثقافة المتعلم وقدرته على التعبير عن أفكاره بعبارة سليمة بليغة، ولذلك كان التعبير من أهم ما يجب أن يهتم به أستاذ اللغة. فغرضه يتمثل في تعويد المتعلمين على حسن التفكير، وجودته و للتعبير ركنان أساسيان : معنوي ، و لفظي ، أما المعنوي فهو الأفكار التي يعبر عنها. وأما اللفظي فهو الألفاظ والعبارات التي يمكن التعبير بها عن أفكار و هما مرتبطان ببعض.حيث ترتبط الأفكار بوسائل التعبير اللفظي المختلفة.

(1) أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة ،ص:141.

(2) طرائق تدريس اللغة العربية ،ص: 178.

(3) جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية،ط12، دار الفكر، دمشق،2009، ص:116.

II.2.1.2 - أهميته :

إن جودة التعبير الكتابي تعني حسن التفكير و سلامة اللغة و عمق المعرفة و نقاء الذوق و التمكن من التعبير دليل على التمكن من النشاطات اللغوية الأخرى تباعا و من الأهمية بمكان أن تكون للتعبير الكتابي الأهمية القصوى باعتباره المحصلة النهائية في دراسة اللغة في جميع المستويات و تتجلى أهميته في:

- 1- يمكن المتعلمين من التعبير عن أفكارهم بعبارات سليمة خالية من الأخطاء.
- 2- يدرّب المتعلمين على التفكير المنظم، و الترابط المنطقي في عرض الأفكار، و تنسيقها و ترتيبها.
- 3- يمكن المتعلمين من اختيار الألفاظ الدقيقة في التعبير عن المعنى المعين.
- 4- يمكن الأستاذ من الوقوف على مواطن الضعف عند المتعلمين سواء في مستوى التفكير، أم في مستوى التعبير⁽¹⁾.
- 5- يكشف عن المواهب الأدبية و اللغوية فيصبح أصحابها محل احترام المجتمع.
- 6- يعد وسيلة اتصال الفرد بالآخرين و أداة فعالة لتقوية الروابط الاجتماعية و الفكرية بين الأفراد و الجماعات.
- 7- يسهم التعبير في حفظ التراث الإنساني و يعد عاملا من عوامل ربط حاضر الإنسان بماضيه⁽²⁾.
- 8- ينمي الذوق الأدبي و الإحساس الفني⁽³⁾.
- 9- يعود المتعلم على التمكن من التعبير عن موضوعات تعترض سبيل حياته اليومية مثل : كتابة الرسائل و البرقيات، و تعبئة النماذج الرسمية، و الاستبيانات المختلفة و النشرات و الملخصات و التقارير...

(1) المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ،ص:231.

(2) المرجع نفسه،ص:230.

(3) الخولي احمد عبد الكريم،التعبير الكتابي و أساليب تدريسه، دار الفلاح، عمان، 2008،ص:18.

و للتعبير الكتابي صور شتى منها:

- 1- كتابة الأخبار.
- 2- الإجابة الكتابية عن الأسئلة بعد القراءة الصامتة.
- 3- التعبير الكتابي عن الصور.
- 5- تلخيص القصص كتابة.
- 6- إعداد الكلمات لإلقائها في مناسبات معينة.
- 7- كتابة الرسائل بأنواعها.
- 9- نشر الأبيات الشعرية و كتابتها.
- 10- تأليف قصص في غرض معين، أو تكملة قصص ناقصة، أو تطويل قصص قصيرة⁽¹⁾.

3.1.2.II - أنواعه : رصد الأدب التربوي عدة تصنيفات للتعبير الكتابي تختلف باختلاف الأساس الذي يبنى عليه التصنيف وأشهر هذه التصنيفات، التصنيف على أساس الغرض من التعبير الكتابي :

3.1.2.II -1- التعبير الوظيفي:

التعبير الوظيفي هو نوع يكون الغرض منه اتصال الناس بعضهم ببعض⁽²⁾، حيث يركز التعبير على المطالب العملية للحياة⁽³⁾، و هو التعبير الذي يجري بين المتعلمين و الناس في حياتهم العامة، و معاملاتهم الرسمية عند قضاء حاجاتهم، و تنظيم شؤون حياتهم .

و من أبرز مجالاته:

المحادثة، و المناقشة، و الأخبار، و إلقاء الكلمات، و الخطب، و كتابة التقارير، و المذكرات،

(1) طرائق تدريس اللغة العربية، ص-ص: 178-179..

(2) طرق تدريس اللغة العربية، ص: 115.

(3) المرجع نفسه، ص: 179.

و الإعلانات، و الرسائل، و الدعوات، و البرقيات، و تعبئة النماذج الرسمية و الاستبيانات...⁽¹⁾، فمواقف الحياة العملية في الوقت الحاضر تتطلب تعليم هذا النوع، لأنه يلزم في الحياة اليومية.

II.3.1.2-2- التعبير الإبداعي:

التعبير الإبداعي هو لون من ألوان التعبير الذاتي الذي ينقل به المتعلم ما يدور في ذهنه و خلده إلى أذهان الآخرين من أفكار و مشاعر و خواطر نفسية بأسلوب أدبي متميز⁽²⁾، و بطريقة مشوقة مثيرة، يفصح فيه عن خبراته و مشاعره و أحاسيسه. و يدور هذا النوع من التعبير حول تهيئة الفرص الممكنة للمتعلمين، لكي يعبروا عن أحاسيسهم و خلجات نفوسهم⁽³⁾، و عن انطباعاتهم عما رأوه، أو سمعوه، أو اتصلوا به.

و من أبرز مجالاته:

كتابة المقالات، و المذكرات الشخصية، و اليوميات، و التراجم، و السير، و القصص، و الروايات، و التمثيليات، و نظم الشعر⁽⁴⁾، و بصفة عامة كل ما تعلق بالآثار الأدبية الراقية من نثر و شعر.

و هذان النوعان من التعبير ضروريان لكل إنسان في المجتمع الحديث، فالأول يساعد الإنسان على تحقيق حاجاته و مطالبه المادية و الاجتماعية، و الثاني يمكنه من أن يؤثر في الحياة العامة بأفكاره و شخصيته. و الغالبية العظمى من موضوعات التعبير التي تدرس في جميع مراحل التعليم، و على اختلاف مستوياتها في مدارسنا، هي الموضوعات الخاصة بالتعبير الإبداعي.

(1) المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص: 229.

(2) المرجع نفسه، ص: 180.

(3) المرجع نفسه، ص: 230.

(4) جابر وليد احمد، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية، دار الفكر، عمان، 2002، ص: 252.

II.2.2- صعوبات تواجه الأستاذ و المتعلم في التعبير الكتابي:

لعل نشاط التعبير الكتابي يأتي في مقدمة المواد التعليمية التي ينفرد منها المتعلمون، إذ أن امتلاك المتعلم القدرة على التعبير تكتنفها صعوبات جمة على الأستاذ أن يدركها ، فيعذر المتعلم إن هو عجز عن التعبير الدقيق بادئ الأمر ، وأن يعمل على حل هذه المشكلة بتوذه. ولعل أهم ما يواجه المتعلم من صعوبات في مجال التعبير يمكن إجمالها فيما يلي:

II.2.2-1-1- صعوبات تواجه المتعلم:

يواجه المتعلم صعوبات كثيرة في تدريبه على التعبير، فحري بالأستاذ أن يتحسسها فلا يشعره بأنه مقصر، بل عليه أن يعذره في ذلك ، و أن يأخذ بيده و يساعده على حلها بروية و تأن ، و لعل أهم هذه الصعوبات مايلي :

- التعبير عملية معقدة يبدأ أو لا بفكرة ما أو إحساس معين، و رغبة في توصيل هذه الفكرة أو هذا الإحساس إلى الآخرين ليزيل من ذهنه ما تسببه هذه الأحاسيس من ضيق أو توتر، و هو لهذا يحتاج إلى كلمات و حروف و أفعال و أسماء ليؤلف منها جملا تكون نواة فقرة أو فقرات تغطي كل أجزاء فكرته و انفعالاته. و هذه القوالب و الفقرات اللغوية تتطلب معجما لغويا غنيا قادرا على نقل ما يجول في خاطره، و إلى دراية في قواعد تركيب الجمل و الفقرات⁽¹⁾، و مما لا شك فيه أن هذا من الصعوبة بمكان على المتعلمين في مثل هذه السن (الطور الأول من التعليم المتوسط).

- و ينجم عن الصعوبة الأولى صعوبة أخرى هي نفور كثير من المتعلمين من دروس التعبير لسيطرة إحساسهم بالإخفاق في نقل تلك الأفكار و الأحاسيس⁽²⁾، و عليه فإن المعلم مطالب بإزالة تلك الأحاسيس من نفوسهم، و ذلك بتوخي الصبر و التروي، و مساعدتهم في التغلب على هذه الصعوبة متدرجا بهم من السهل إلى الصعب.

(1) أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة ، ص: 141.

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

- شعور المتعلم بعدم أهمية التعبير ،فهو عنده جهد ضائع لا منفعة فيه و من ثم على الأستاذ إبراز أهمية التعبير و إظهار دوره في حياتهم و تعزيز هذه الأهمية بالتشجيع و المدح و الثناء و المكافأة لمن يتقن هذه المهارة⁽¹⁾.
- نفور المتعلمين من درس التعبير و انصرافهم عنه.
- الضعف الشديد في كتابة بعض المتعلمين إن لم نقل جلهم.
- هروب الأساتذة من تصحيح ما يكتبه المتعلمون في دفاترهم⁽²⁾.
- سوء تنظيم وتسلسل الأفكار بشكل منطقي في التعبير: يستطيع بعض المتعلمين الذين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي تصنيف الأفكار وترتيبها ترتيباً منطقياً،ولذلك تتميز كتابة هؤلاء المتعلمين بعدم التنظيم والترتيب . وكثيراً ما نجد الفكرة الواحدة موزعة في عدة جمل و فقرات نظراً لمحدودية الأفكار. وينبغي تدريب هؤلاء المتعلمين على ربط الأفكار مع بعضها بعضاً في الكتابة عن طريق تعريفهم بالعلاقة بين الأفكار والجمل⁽³⁾.
- صعوبة تطبيق قواعد اللغة واستخدامها: يواجه كثير من الذين يعانون من صعوبات في الكتابة صعوبة في تطبيق قواعد اللغة⁽⁴⁾، لذلك تكون كتاباتهم مشوبة بكثير من الأخطاء النحوية التي تشوه المعنى في كثير من الأحيان بسبب الاستخدام الخاطئ للضمائر والأفعال ، وعدم الدقة في استخدام علامات الترقيم المناسبة.
- ضآلة المحصول اللغوي من المفردات :لا مجال للشك في أهمية المفردات للتعبير الكتابي ، إذ لا بد من معرفة عدد كبير من الكلمات المختلفة ليتمكن الفرد من التعبير عن أفكاره⁽⁵⁾. ومن الملاحظ أن كثيراً من المتعلمين الذين يعانون من صعوبات كتابية لا يملكون العدد الكافي من المفردات اللازمة للتعبير التحريري.

(1) أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة ،ص:141.

(2) خصائص العربية و طرائق تدريسها ، ص:122.

(3) تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية ،ص:255.

(4) طرق تدريس اللغة العربية ،ص:127.

(5) عمليات الكتابة الوظيفية و تطبيقاتها:تعليمها و تقويمها ،ص: 25.

II.1.2-2- صعوبات تواجه الأستاذ:

- عدم استطاعة الأستاذ تحديد مفهوم التعبير و أهدافه كما يفعل في القراءة و التدريبات اللغوية الأخرى، و لذلك فانه يصرف جل جهده في تدريس هذه المهارات و لا يعطي التعبير الجهد نفسه.
- ضعف تكوين الأساتذة أو بالأحرى نتيجة لوجود أساتذة غير مؤهلين للتعليم (متخصص في علم النفس، فلسفة، بيولوجيا، قانون...) مما أدى إلى عدم توفرهم على قاعدة تكوينية خاصة بسلك التعليم.
- سوء اختيار موضوعات التعبير مما لا يوافق مستوى المتعلمين.
- عدم تمكن بعض الأساتذة من أساليب تدريب المتعلمين على التعبير لان هذه المهارة تستدعي امتلاك المتعلم المهارات اللغوية الأخرى كافة⁽¹⁾.
- عدم معرفة بعض الأساتذة مراحل النمو اللغوي للمتعلم مما يجعله مرتبكا في تحديد مستوى قدراتهم الذي يمكن البناء عليه.
- التزام بعض الأساتذة بمفهوم أن التعبير هو عملية كتابة موضوع يحدد عنوانه على اللوح، و يطلب من المتعلمين التعبير عنه، متجاهلا أنواع التعبير الأخرى.
- نفور بعض الأساتذة من درس التعبير لما فيه من مشقة تصحيح الدفاتر.

II.1.2-3- مواجهة الأستاذ لهذه الصعوبات :

- قبل البحث عن الحلول يجدر بنا الإشارة إلى الأسباب و العوامل التي جعلت تدريس هذا النشاط مشكلة و التي نجملها فيما يلي:
- أن نشاط التعبير عمل صعب يتطلب جهدا كبيرا، لاكتساب المهارات اللغوية الكافية من جهة، كما يتطلب توليدا في الأفكار، و بعد هذا و ذلك يستلزم تنسيق و ترتيب هذه الأفكار وفق العناصر الرئيسة المطلوبة لموضوع التعبير⁽²⁾.

(1) أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص: 149.

(2) خصائص العربية و طرائق تدريسها ، ص: 124.

- سيطرة المفردات العامية الدارجة لدى المتعلم مما يصعب عليه اكتساب اللغة العربية الفصيحة و بالتالي الركافة في التعبير.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين التعبير عن أنفسهم مستفيدا من الميل الفطري لدى المتعلمين و هو كثرة الكلام حتى قبل امتلاكهم لمهارات اللغة.
- استغلال الميل الغريزي لدى المتعلمين و تشجيعهم على الخيال و تعزيزه، و فسخ المجال له حيث لزم الأمر، لأنه وسيلة من وسائل التدريب على التعبير⁽¹⁾.
- الاستفادة من ميل المتعلمين إلى كل ما يتصل بحياتهم في البيت و الشارع و المدرسة و الإخبار عما يشاهدونه و توظيفه توظيفا جيدا من خلال الأنشطة المعدة.

II.3.2- الخطوات العامة لتعليم التعبير الكتابي:

التعبير الكتابي هو عملية إنشاء موضوع و ذلك بتحويل الأفكار و المعلومات الموجودة في الذهن، إلى عمل مكتوب يترجم الأفكار و يعكس المعلومات في صورة مكتوبة. و تعليم التعبير الكتابي تدريب عملي على التفكير من ناحية و على استخدام اللغة بمختلف مهاراتها من ناحية أخرى. و القيام بعملية التعبير ممارسة فعلية للقدرات و الكفاءات العقلية و اللغوية لأن الأعمال الكتابية تتطلب إعمال الذهن و عمق المعالجة و حسن اختيار الألفاظ المناسبة و بالتالي حسن التناول لموضوع الكتابة. و قد تعددت طرق تعليم التعبير الكتابي في المراحل التعليمية بحسب نظرة الدارسين لها. إلا أن هناك خطوات أساسية لابد من مراعاتها في إنجاز أي تعبير كتابي هي :

(1) خصائص العربية و طرائق تدريسها ، ص:124.

II.2.2-1- المرحلة الأولى: الخطوات الأولى لإنشاء موضوع:

1- تهيئة أذهان المتعلمين للموضوع الذي سيتطرقون إليه و يقوم بكتابة عنوانه على

السطور.مراعيًا أسس اختيار موضوعات التعبير:

- الانتقال من المحسوس إلى المعقول، و من المعلوم إلى المجهول و من السهل إلى الصعب.

- أن تكون مناسبة لمستوى المتعلمين.

- أن تكون حية مستمدة من حياة المتعلمين⁽¹⁾.

- أن تكون متنوعة (وصف شيء معين، تلخيص نص قراءة، إعادة كتابة قصة، تكميل قصة، كتابة مذكرات يومية...).

2- توجيه المتعلمين إلى المطالعة الحرة في مستواهم (كتب، مجلات، قصص).

3- إعداد أسئلة عامة يتم من خلالها استظهار الأفكار و المعاني و العناصر من قبل المتعلمين.

4- إعداد أسئلة أخرى يتم من خلالها حصر المواضيع الرئيسية ثم ترتيبها بحسب أهميتها و بعدها التطرق إليها واحد تلو الآخر.

5- كتابة المتعلمين الموضوع⁽²⁾.

II.2.2-2- المرحلة الثانية: خطوات يقوم بها الأستاذ أثناء معالجة الموضوع:

المقدمة:

تهيئة ذهن المتعلم باستثارة انتباهه و جذبته إلى الموضوع. و تشويقه، و يستلزم ذلك استدعاء خبراتهم السابقة، و هذا يعني أن يقوم الأستاذ بوضع المتعلم في جو نفسي يؤدي إلى موضوع الدرس، و يهيئ أذهانهم⁽³⁾.

المناقشة: ويتبع في ذلك ما يلي:

(1) أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص: 141.

(2) المرجع نفسه، ص: 145.

(3) طرائق تدريس اللغة العربية، ص: 260.

- يقوم بمناقشة الموضوع بأسئلة تؤدي إلى توجيه أفكار المتعلمين إلى الموضوع المقترح، مراعيًا التسلسل و التدرج فيها بحيث تؤلف مجموعة إجابات المتعلمين عناصر الموضوع الرئيسية.

- يقوم الأستاذ باختيار بعض جمل المتعلمين المصوغة بشكل جيد، و يكتبها على السبورة على شكل ملخص سبوري⁽¹⁾.

النشاط الكتابي: و يتم على النحو الآتي:

أ- الملخص السبوري: حيث يقوم الأستاذ بتوجيه انتباه المتعلمين إلى الملخص السبوري مشيرًا إلى الجمل المفتاحية، أو العبارات الجميلة، أو المفردات التي يرغب المعلم في استخدامها من قبل المتعلمين.

ب- كتابة الموضوع أو حل التمرينات: يطلب الأستاذ من متعلميه كتابة الموضوع المطروح أو حل التمرين المعين مهتدين بما سبق معالجته في الملخص السبوري.

ج- توجيه الأستاذ و تصحيحه: ينتقل الأستاذ بين المتعلمين موجهًا و مصححًا، كاشفًا عن الأخطاء العامة التي وقعوا فيها⁽²⁾.

II. 4.2- مهارات مطلوبة في التعبير:

إن للتعبير الكتابي مهارات يجب أن تتوفر في المتعلم من بينها:

- استخدام علامات الترقيم في مواضعها الصحيحة.
- سلامة الفكرة و وضوحها و دقتها.
- تماسك الجمل و العبارات.
- عدم تكرار الكلمات بصورة شائنة.
- خلو الجملة من الأخطاء: نحوية أو صرفية أو لغوية⁽³⁾.
- الصدق في التعبير، بأن يكون صادرا عن عاطفة صادقة.

⁽¹⁾ طرق تدريس اللغة العربية، ص: 130.

⁽²⁾ أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص: 146.

⁽³⁾ المرجع نفسه، ص: 151.

- التسلسل المنطقي للأفكار.
- التسلسل الزمني للأفكار.
- الفعل المناسب للحديث.
- سلامة الأسلوب صرفيا و نحويا.
- تكامل المعاني.
- التوازن في تفصيل الأفكار و التعبير عنها.
- اختيار الألفاظ و التراكيب المناسبة للمعاني و الأفكار⁽¹⁾.
- القدرة على استخدام الشواهد من القرآن الكريم أو الحديث النبوي أو الشعر أو النثر في المكان المناسب.
- استخدام اللغة الفصيحة.

II. 5.2- تصحيح التعبير الكتابي: و يتم التصحيح بتركيز الأستاذ:

في اللغة على:

- المفردات و التراكيب.
- الأغلط النحوية.
- الأغلط الإملائية.

في المعاني على:

- فهم الموضوع بشكل عام.
- تنظيم عناصر الموضوع.
- دقة المعاني.

في الأفكار على:

- سلامتها.
- وضوحها.

⁽¹⁾ مدكور علي أحمد ،تدريس فنون اللغة العربية،دار الفكر العربي،القااهرة،2006،ص:256.

- أن تكون ذات قيمة.

- تسلسلها المنطقي.

- ترتيبها و تنظيمها.

في الألفاظ و التراكيب على:

- واضحة و مناسبة و دقيقة.

- منسجمة مع بعضها البعض

- خالية من الحشو و الإطالة.

- مصورة للأفكار و المعاني⁽¹⁾.

في المقدمة على:

- أن تكون موجزة.

- ذات صلة بالموضوع.

- شائقة تثير انتباه القارئ أو السامع.

في صلب الموضوع على:

- عناصره مرتبة و متماسكة.

- أفكاره واضحة.

- عبارات جملة متماسكة.

- أفكاره متسلسلة تسلسلا منطقيا و زمنيا.

في الخاتمة على:

- أن يظهر رأي المتعلم في الموضوع⁽²⁾.

- أن يبين المتعلم خلاصة الموضوع بعبارات موجزة.

يبدأ التعبير بشقيه الشفهي و الكتابي في المنظومة التربوية، انطلاقا من التعليم الابتدائي، وذلك من خلال المحاولات الأولى للمحادثة و تركيب الجمل، ليتطور بعد ذلك

⁽¹⁾ أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، ص:154.

⁽²⁾ المرجع نفسه، ص:155.

من مستوى إلى آخر، ويتخذ شكلا منظما تحكمه قوانين وقواعد مضبوطة. ومن ثم، فإن التعبير يتوقف على معرفة الكلمات اللازمة لكتابة الموضوع، والأساليب الموافقة له، كما أن معرفة هذه وتلك، تتوقف على معرفة المعاني اللازمة للموضوع، وطريقة تنسيق الأفكار المتعلقة به.

من كل ما سبق يعتبر التعبير الكتابي مكون من مكونات وحدة اللغة العربية، و هو يساهم في تمكين المتعلم من تقنيات الإنشاء المدرسي، التي تمكنه من مهارة الكتابة الخاصة، والقدرة على توظيف الأسلوب المناسب للوضعية التواصلية، واستغلال الرصيد اللغوي بشكل سليم لوصف أفعال أو مواقف، أو للانخراط في حوار ، أو لترجمة أفكاره. وفي هذا السياق سيتم التركيز في أي مستوى دراسي على مجموعة من التقنيات تستجيب لبناء القدرات السالفة الذكر، وتتسجم مع القواعد و الأساليب التي ترونها كل وحدة: ترتيب كلمات لتكوين جملة، ترتيب جمل لتكوين فقرة ، ترتيب فقرات لتكوين نص قصير، بدء أو تكملة فقرة، إتمام حوار.... وذلك كله في أفق التمكن من أدوات الكتابة بمختلف أجناسها: سرد، حوار، وصف،...

وعليه فالتعبير هو امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس إلى الآخرين كتابة، مستخدما مهارات لغوية من مثل قواعد الكتابة : إملاء وخط، وقواعد اللغة: نحوا و صرفا ، وعلامات الترقيم : نقطة ، فاصلة ، تعجب، استفهام وغيرها.

على الأستاذ أن يوجه المتعلمين إلى كيفية كتابة موضوع التعبير بصورته الصحيحة، بحيث يتكون الموضوع من: المقدمة، والعرض، ثم الخاتمة. مع ضرورة الاستشهاد بآيات من القرآن الكريم، أو الأحاديث النبوية الشريفة، أو أبيات من الشعر، و بعض الحكم و الأقوال المأثورة.

II.3-المبحث الثالث: التعبير الكتابي في سياق المقاربة النصية:

تحدثنا عن بعض جوانب " التعليم التقليدي " فيما يخصّ التعبير عموماً و التعبير الكتابي خصوصاً وفي حدود الإشكاليات التي أثرناها ، في ماهية التعبير الكتابي وخصائصه، و البحث عمّا من شأنه أن يؤطرّ هذا النمط التعبيري الهامّ في ضوء ما حوته المناهج الجديدة، لهذا ارتأينا أن ننصرف إلى لسانيات النصّ مستجيبين لنفس النسق من الإشكاليات السابقة تقريباً.

II.3.1-المقاربة النصية:

هل هناك لسانيات نصية، أم أنّ الأمر يتعلّق – بكلّ بساطة – بمنهج نصي تتطوي عليه هذه المقاربة، ولا بدّ أن يختلف عن المنهج اللسانيّ في تحليل الجمل والتراكيب الصغرى؟ وإذا أقرّ الواحد بأنّ للنصّ منظومة فلا ضيرَ أن يكون للنصّ لسانيات كعلم يؤسّس لتلك المنظومة النصية ويحلّلها وينظر في أسرارها؛ لكن لماذا يتخصّص النصّ بلسانيات والحال أنّه لا يزال أسير اللغة؟ فالجواب عن هذا السؤال يكمن في ترداد كلمات مثل التقنية أو فنيات التعبير الكتابي والإبداع الفنيّ في التعبير، هذا المعين الذي يُستخلص منه جزءٌ كبيرٌ من تلك الفنيات؛ لكن ما دخل الإبداع هنا؟ وكذلك يُردّ على هذا السؤال بالقول إنّ الإبداع يظلّ المحرك والأداة الحقيقية لما يمكن أن يُدعى بالتعبير الكتابي الإبداعي.

لذا من المبادئ التي جاء بها منهاج اللغة العربية الجديد، مبدأ المقاربة النصية و هو عبارة عن خطة عملية موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي⁽¹⁾، باعتبار النصّ بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللغوية و البنائية و الفكرية و الأدبية و الاجتماعية.

(1) وزارة التربية الوطنية، منشورات اللجنة الوطنية للمناهج، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط، الجزائر، جوان 2011، ص: 8.

والأصل في المقاربة النصية أن يتقيد المعلم بالظواهر التي يوفرها النص حتى تظهر اللغة في مظهرها الطبيعي، ويساعد متعلميه على اكتشافها و تفكيكها و التعرف على وظائفها و أحكامها وفق مستوى المتعلمين، ثم يعبرون بها عن وضعيات أخرى في شتى الأغراض و يعد موضوع القراءة نصا محوريا تنطلق منه بقية الأنشطة، و تستخلص منه قواعد اللغة المقررة⁽¹⁾.

و الإشكال المطروح أن النص المحوري المقرر لا يستطيع أن يوفّر الأوجه المختلفة التي تتطلبها دروس قواعد اللغة و القراءة و التعبير...⁽²⁾، وقد يضطر الأستاذ إلى البحث عن أمثلة أخرى خارج المنهاج لاستكمال الأوجه الناقصة، أو يلجأ إلى تقنية التحويل، والتصرف في النص بتبديل بعض مفرداته و جملة و هذه العملية ليست ميسرة، و غير ممكنة أحيانا و تؤدي في أكثر الحالات إلى إقحام مفردات و تغيير في بناء النص فتبعده عن سياقه و تشوّهه إن لم يراع الأستاذ جملة من الشروط منها:

- أن يكون معنى النص المحول منسجما مع معاني النص و أفكاره.
- أن تكون الكلمات و الجمل المحولة ذات دلالة طبيعية غير مصطنعة.
- أن تتسجم مع تراكيب النص و عباراته.
- أن تكون في مستوى المتعلمين.

2.3.II - طريقة تعليم اللغة العربية وفق المقاربة النصية:

تقتضي المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية في الطور الأول من التعليم المتوسط استثمار بعض مفاهيم النص وقواعده وآليات فهمه وإنتاجه حسب طبيعة النشاط المدرس.

(1) تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري، ص: 184.

(2) المرجع نفسه، ص: 187.

- فنشاط القراءة يستدعي تجنيد آليات فهم النص الخاص بهذه السنة المتمثل في التمييز بين الحروف، بحيث يتدرب المتعلمون في هذه السنة على قراءة النصوص القصيرة للوصول في نهاية السنة إلى قراءة سليمة مسترسلة، دون تردد أو تلثم، مع الأداء

الصحيح ؛ كالأداء المناسب لأسلوب التعجب أو الإنكار أو التحذير أو النهي⁽¹⁾.

- وفي نشاط التعبير الشفوي والكتابي توظف فيه آليات إنتاج النص القصير. فعلى المستوى الشفوي يعود المتعلمين على إنتاج نصوص شفوية قصيرة في وضعيات تعليمية مختلفة تستعمل فيها جمل بسيطة ضمن استعمالات لغوية متنوعة (خبرية، أمرية، استفهامية، تعجبية، منفية، مثبتة ...)⁽²⁾.

- قواعد الإملاء : التي تبدأ في هذه السنة بشكل ضمني، تلون للمتعلمين الكلمات التي تشتمل على الموضوع الإملائي، كرسم التاء المربوطة أو المفتوحة مثلا- بحيث تكون موضع نظر وملاحظة وقراءة⁽³⁾.

- أما نشاط الأناشيد والمحفوظات فتتمى من خلاله كفاءات إدراك الإيقاع وحسن الإلقاء، ومتعة الذوق، وتحقيق التماسك الصوتي لنص الأنشودة أو المحفوظة، تحقيق النبرة والتنغيم فيها، وتمثيل أفعالها اللغوية المختلفة كالإخبار والاستفهام والتعجب والتهديد ... إلى جانب شرح مفرداتها الأساسية من خلال سياق النص العام⁽⁴⁾.

(1) مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط ، ص:20.

(2) المرجع نفسه،الصفحة نفسها.

(3) المرجع نفسه، ص:21.

(4) المرجع نفسه،الصفحة نفسها.

وملخص القول أن المقاربة النصية بالنسبة إلى هذا المستوى تسعى إلى اكتساب آليات انسجام التعبير الشفوي والكتابي لتصب في النهاية في مجرى الإنتاج.

II-4.3-2- المقاربة النصية و تكوين كفاءة التعبير الكتابي: و على العموم، إن

التعامل التقليدي مع النص كان منصبا على الجملة و كان البعد النصي مهما، و قد نتج عن ذلك أن المتعلم أصبح بإمكانه تكوين جمل سليمة و تحديد وظائف الكلمات فيها غير أنه بالمقابل لا يستطيع إنتاج نص طويل نسبيا و منسجم سواء على مستوى الكتابي أو الشفوي. و عليه اتجه الأسلوب التربوي الجديد إلى البحث عن وسائل تعليمية تمكن المتعلم من التحكم في إنتاج النصوص بمختلف أنواعها عن طريق إطلاعه على عينة كافية من كل نوع من الأنواع النصية بما يمكنه من تمثل الخصائص اللغوية و البنائية لكل نوع و استيعابها. و ضمن هذا المنظور اتجه المنهاج بمختلف مراحلها إلى تصنيف النصوص حسب المهارة النصية المراد تعليمها للمتعلم، و كذا الكفاءات المأمول التحكم فيها. و هكذا بنيت النية التعليمية على أساس جعل المتعلم يتموقع في الزمان و المكان من خلال التدرج على نصوص الإخبار و الوصف و السرد⁽¹⁾. و من خلال التطرق إلى النص الحوارية و الحجاجية، يتمكن من المناقشة و بناء أسس الاستدلال على وجهة نظره و الدفاع عنها. و الفائدة التي يجنيها المتعلم من معرفة خصائص كل نمط من أنماط النصوص هي أن المتعلم إذا استوعب آليات نمط معين، من خلال تعامله مع نماذج عديدة منه، فإنه يكتسب كفاءة أو مهارة نصية تيسر له التعامل مع أي نص آخر⁽²⁾. و من شأن الاهتمام بالنصوص بمختلف أنماطها أن تجعل المتعلم يطلع على خصائص كل نمط من النصوص و مميزاته، الأمر الذي يجعله يكتسب الاستعمالات اللغوية و تقنيات التعبير و أنواع البناء الخاصة بكل نمط فيمكنه كل ذلك من الإبداع في الكتابة التحليلية و الإنشائية⁽³⁾.

(1) دامخي ليلي: ((تقويم وضعية بناء التعلّات على ضوء مقارنة الكفايات))، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، عدد

خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية العدد 4، جانفي 2011، ص: 509.

(2) المرجع نفسه، ص: 510.

(3) تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري، ص: 184.

و الجدير بالذكر - في هذا السياق - أن مهمة الأستاذ لا تنحصر في تمكين المتعلم من التحكم - كتابة - في أنماط نصية كيفما اتفق بل عليه الحث في التوجيه بما يجعل المتعلم قادرا على إنتاج نص وظيفي ذي دلالة، متماسك، سليم البناء تماشيا مع المقاربة بالكفاءات الأساس التي تؤثر أن تكون التعلّيمات التي يتلقاها المتعلم ذات منفعة تأخذ بيده في حياته المدرسية والعملية خارج المدرسة.

II.3.5- التعبير الكتابي في سياق المقاربة النصية:

إن تعليم التعبير الكتابي في سياق المقاربة النصية يعد ضرب من تقييم قدرة المتعلم على إدماج مكتسباته القبلية، من وجهة نظر المقاربة بالكفاءات⁽¹⁾. ومن هنا قد يسأل سائل ما الفرق بين التعبير الكتابي في ضوء البيداغوجيا التلقينية و التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات ؟

إجابة عن هذا السؤال، جدير بالذكر القول بأن الفرق يظهر في صوغ الموضوع. حيث في البيداغوجيا التلقينية لا يصاغ الموضوع بدلالة دفع المتعلم إلى استغلال مكتسباته القبلية المتعلقة بالكفاءة المرسومة- كما هو الحال في المقاربة بالكفاءات- بقدر ما يطالب بالتعبير عن المطلوب و الإيفاء به. أضف إلى ذلك أن موضوع التعبير في ظل المقاربة بالكفاءات يصاغ بدلالة جعل المتعلم في وضعية- مشكلة زيادة على وضعه في موقف إدماج مكتسباته السابقة⁽²⁾.

و أيضا للقصْد نجد هذا الكلام النظري بالمثل الآتي:

- مثال لموضوع التعبير الكتابي الذي كان يمارس في البيداغوجيا التلقينية: " ليس كل ما يلمع ذهباً"

و ضح هذه الفكرة و بين أن على الإنسان ألا يخدع بالمظاهر.

فالمتعلم- في هذا الموضوع- مدعو إلى تسخير قدراته المعرفية (التوافر على المعارف التي يتطلبها الموضوع) و كذلك إظهار مستوى من التفكير عند تبيان أسلوب

(1) منهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط، ص:20.

(2) مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط، ص:15.

عدم الانخداع بالمظاهر. والمتعلم - هنا - في تحريره للموضوع ليس مرتبطاً بتوظيف مكتسبات قبلية محددة، بينما الحال يختلف عنه من زاوية المقاربة بالكفاءات الأساس. حيث إنه إذا قدم - مثلاً - درس الفعل الماضي و المضارع في قواعد النحو و قدم درس تحويل الفعل من الماضي إلى المضارع و الأمر في الصرف و التحويل في الوحدة التعليمية و جيء إلى موضوع التعبير الكتابي، فإن صوغه حينئذ سيكون - بمنطق الإدماج، و وضع المتعلم في موقف وضعية مشكلة - على النحو الآتي: " بعدما تعرض جهاز التلفاز إلى الإتلاف. طلب منك والدك. أن تشتري جهاز تلفاز جديد ذا العلامة الجيدة المشهورة في الصناعات الإلكترونية. منبها إياك إلى عدم الانخداع بالعلامة الموسوم بها بعض أنواع التلفاز".

أكتب موضوعاً إنشائياً تبين فيه الإجراءات التي تتبعها لتلبية طلب والدك بشراء تلفاز له العلامات المطلوبة، مع توظيف ما يناسب من الفعل الماضي و المضارع و تعابير تحويل الفعل من الماضي إلى المضارع و الأمر.

وخاصة الإدماج تظهر في تحرير الموضوع من خلال تبيان الإجراءات التي تنتهج لتلبية المطلوب و من خلال توظيف ما يناسب من صيغ الفعل الماضي و المضارع و تعابير تحويل الفعل من الماضي إلى المضارع و الأمر. و هو أسلوب يضع المتعلم في وضعية ذات دلالة و في وضعية إدماج، حيث إن هذا الطلب يستدعي منه إماماً جيداً و تفكيراً جاداً بمختلف استعمالات الفعل الماضي و المضارع و كذا بحسن توظيف تعابير تحويل الفعل من الماضي إلى المضارع و الأمر و إلا أخفق في كتابته للموضوع.

و على العموم، فإن التعبير الكتابي - من منظور المقاربة بالكفاءات - ليس نشاطاً لغوياً معزولاً عن باقي نشاطات اللغة، بل هو متشابك و متداخل في مهاراته اللغوية مع نشاطات اللغة الأخرى إلى حد كبير، فهو متشابك مع القواعد النحوية و الصرفية، متشابك مع الإملاء و الخط، متشابك مع كل فنون اللغة الأخرى. وما يجدر ذكره أن التعبير الكتابي بين فروع اللغة هذه يعد غاية، و هذه الفروع و سائل مساعدة/ معينة

عليه. و معنى هذا أن المتعلم بقدر تقدم ونمو ملكته في هذه الفروع يكون تقدم و نمو مهاراته في التعبير الكتابي⁽¹⁾

ولكن التعبير ليس فقط مجموعة من المهارات اللغوية المتنوعة التي يجب أن يتحكم فيها المتعلم حتى يصبح متمكنا مما يريد أن يعبر عنه في يسر، بل إن للتعبير بعدا آخر و هو البعد المعرفي، و هذا البعد المعرفي يرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات عن طريق المطالعة المتنوعة الواعية، و هذا البعد المعرفي يكسب المتعلم عند الكتابة الطلاقة اللغوية و القدرة على بناء الفقرات و ترتيبها و عمقها. و الأستاذ في هذا النشاط ، يسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية مع المتعلمين:

- حسن انتقاء الألفاظ المناسبة للمعاني و كذا التراكيب و التعابير التي تخدم المطلوب.
- تعود السرعة في التفكير و التعبير، و مواجهة المواقف الكتابية الطارئة.
- التعبير الصحيح عن الأحاسيس و المشاعر و الأفكار بأسلوب واضح رفيع و مؤثر يتوافر على التخيل و الإبداع.
- الكتابة بمراعاة سعة الأفكار و عمقها، ترتيبها و تنظيمها.
- الدقة في مناقشة الأفكار و الحرص على تأييد الرأي بالشواهد المناسبة.
- مراعاة الدقة في استخدام علامات الترقيم.
- القدرة على الكتابة في مختلف النصوص (حوارية، تفسيرية، حجاجية...)
- و تزداد قابلية المتعلمين على الكتابة متى عمل المعلم على استثارة الدوافع إليها و ذلك عن طريق:

- اختيار مواضيع مستمدة من خبراتهم و من صميم انشغالاتهم.
- دفعهم إلى إغناء خبراتهم و معارفهم بمطالعة مختلف المراجع و السندات و الوثائق و التردد على المكتبات.
- إعلام المتعلمين بمحور موضوع التعبير و مطالبتهم بتحضيره في المنزل.

⁽¹⁾ مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط ، ص:16.

- اختيار أحسن موضوع ونشره في مجلة الحائط.
 - فسح المجال للمتعلمين كي يعبروا عن آرائهم و أفكارهم بحرية أثناء مناقشتهم للمواضيع الكتابية.

هذا، و إن التعبير الكتابي بالنسبة إلى السنة الأولى من التعليم المتوسط يأخذ ثلاثة أشكال:
 - التعبير التدريبي و يتناول ما يتعلق بتدريب المتعلمين على تلخيص بعض النصوص أو شرح بعضها الآخر أو إتمام قصة أو مسرحية أو مقالة أو إنتاج نصوص متنوعة.
 - التعبير الفكري و يتناول مناقشة قول أو حكمة أو رأي.
 - التعبير الأدبي و يتناول الحديث عن أديب أو عصره أو فن من الفنون الأدبية مع التحليل والتعليل و الموازنة⁽¹⁾.

وعلى أية حال، فمهما كان شكل التعبير، فعلى الأستاذ أن يراعي - في صوغه للموضوع المقترح على المتعلمين - مكتسباتهم القبلية وخاصية الإدماج.

و الخلاصة إن المقاربة النصية تقتضي التحكم في الإنتاج الشفوي و الكتابي وفق منطق البناء لا التراكم، و وفق اتساق تعابير المتعلم لمكتسباته القبلية و هذا ما يفسر الاتجاه إلى تدريس فنون اللغة من خلال النصوص و لأن المقاربة بالكفاءات الأساس تعد هذه النشاطات روافد للنص و من ثمة يكون التعامل معها وفق نمط إدماجي ضمن تناول النصوص.

و بهذا يصبح النص المحور الرئيس الذي تدور في فلكه كل النشاطات اللغوية خدمة لملكة التعبير الكتابي و الشفوي لدى المتعلم.

و بهذا الأسلوب تصبح هذه النشاطات اللغوية وسيلة لضبط نصوص الأدب أو المطالعة ضبطا لغويا سليما، و فهمها فهما عميقا، و أداة فعالة تساعد المتعلم على كشف معطيات النص و مناقشتها، و طريقة من الطرائق التي تسهل عليه التعبير على مستوى

⁽¹⁾ مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط، ص: 15.

المشاهدة أو الكتابة، و تمكنه في النهاية من امتلاك الملكة النصية أي القدرة على فهم النصوص و إنتاجها وفق المواقف و الأوضاع المناسبة.

الفصل الثالث

الدراسة

III / الفصل الثالث : الدراسة

1.III. المبحث الأول: بيداغوجيا الإدماج في الوثائق التربوية

1.1.III - بيداغوجيا الإدماج في المناهج الدراسية :

لقد عرف النظام التربوي في الجزائر عدة تغيرات تماشيا مع غيره من الأنظمة التربوية العالمية حيث أنه انتقل من مشكلة تجزئة المعارف التي امتازت بها المناهج السابقة المبنية على المقاربة بالأهداف إلى توحيد المعارف باعتماد مقاربة جديدة ألا وهي المقاربة بالكفاءات إلا أن هذه الأخيرة تعتمد على مقاربة أخرى لتطبيقها في أرض الميدان التي بدورها تركز على مبدأ الإدماج و هذه المقاربة تسمى بيداغوجيا الإدماج أو التدريس بواسطة مبدأ الإدماج .

و من هنا تغدو هذه المقاربة البيداغوجية التي تستند إلى نظام متكامل إندماجي من المعارف و الخبرات و المهارات و الأداءات التي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية/تعليمية إنجاز المهمة التي تتطلبها أي وضعية مهما كانت بشكل ملائم.

و من خلال مختلف المواد الدراسية تهدف المناهج إلى تنمية قدرات المتعلم العقلية و الوجدانية و المهارية ليصبح مع مرور الأيام و بمرور المراحل الدراسية مكتمل الشخصية قادرا على التفاعل الإيجابي في محيطه الصغير و الكبير و لكي تكون المناهج في خدمة هذا التوجه كان من الضروري التركيز على الكيف بدلا من الكم المعرفي من خلال نظام الوحدات الذي يمكن المتعلم من التركيز على مضامين بعينها تتوفر فيها شروط التماسك و التكامل التي تمكن المتعلم من كيفية الاعتماد على النفس، و تفجير طاقاته، و إحداث تغيرات ضرورية في ذاته للتكيف مع حاجاته الطارئة، إنه يسعى يمكّن المتعلم من اكتساب كفاءات ذات طبيعة مهارية و سلوكية تتكيف مع الواقع المعاصر سواء في عالم الشغل أو المواطنة أو الحياة اليومية.

هذا النوع يركز على بيداغوجيا الإدماج، باعتبارها مساراً مركب يُمكن من تعبئة المكتسبات أو عناصر مرتبطة بمنظومة معينة في وضعية دالة، قصد إعادة هيكلة تعلمات

سابقة و تكيفها مع متطلبات وضعية ما لاكتساب تعلم جديد. و من ثم، فالمنهاج المبني على هذه البيداغوجيا يقود المتعلم إلى تأسيس روابط بين مختلف المواد من ناحية، و ربط هذه الأخيرة بخبراته و قيمه و كفاءاته و واقع مجتمعه من جهة أخرى.

و لتطبيق المبادئ التي جاءت بها بيداغوجيا الإدماج و التمكن منها يجب على المعلم أن يلتزم أنشطة تعلم ذات الخصائص الآتية :

- 1- اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية/التعلمية.
- 2- التركيز على إدماج الكفاءات المستعرضة في الأنشطة الإدماجية التعليمية/التعلمية.
- 3- الاهتمام بتنمية الأنشطة الفكرية و التحكم في توظيف المعارف.
- 4- جعل المتعلم يوظف مجموعة الإمكانيات المتنوعة (معارف، قدرات، معارف سلوكية).
- 5- إدماج التعلّات يقاس كما على عدد الأنشطة التي تتدخل في تحقيق الهدف منه، ويقاس نوعيا بكيفيات تنظيم التعلّات.

ولكي يتمّ إنجاز أي نشاط (التعبير الكتابي، التعبير الشفهي، القراءة، المطالعة..).

بالشكل المأمول والعمل على تحقيق الهدف منه، على المعلم أن يتيح للمتعلم :

- 1- الانهماك الفعال، وذلك بتوفير الوقت الكافي للمتعلم لتأمين انخراطه في عمل يفضلّه ويرغب فيه، ويشعر بأنه يستجيب لحاجاته، أي وضعية يمارس فيها تعلمه بكيفية نشطة، وموظفا طاقاته المختلفة.

- 2- الانغماس، من خلال توفير محيط مثل الوسائل المسهّلة للقيام بالنشاط التعليمي المستهدف؛ التملك، بمعنى جعل المتعلم يشعر بأنه صاحب النشاط التعليمي أو ما ينتج عنه، وذلك بحكم اختياره وإنجازه للنشاط في شكله ومحتواه.

III.1.2- تصورات منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط لبيداغوجيا الإدماج:

إن الحديث عن مدى توافق تصور منهاج مع متطلبات بيداغوجيا الإدماج أو التدريس بواسطة مبدأ الإدماج أو كما يسميها رائدها و منظرها اكرافيي روجيرز التدريس بواسطة المقاربة بالكفاءات الأساس .و ذلك بطرح السؤال: هل التعليم في ضوء بيداغوجيا الإدماج و ما تقتضيه من حيث أسسها و مبادئها و تطبيقاتها العملية في الميدان قد تبنها منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط.

لقد بنيت المناهج الجديدة على أساس تصور المقاربة بالكفاءات⁽¹⁾.و التي تركز بدورها الراهن على الاهتمام بتدريس الكفاءات القاعدية في كل طور مراعية مستوى المتعلم في كل طور.حيث يمثل طور السنة الأولى من التعليم المتوسط في تقوية و تعزيز التحكم في التعلّات الأساسية التي اكتسبها المتعلم خلال المراحل الدراسة السابقة حيث أن تعليم اللغة العربية في هذا الطور يتم بتقديم التالي للمتعم بما يرسمه منهاج في هذا الطور:

- توسيع مكتسبات المتعلم و تطويرها بتناول مفاهيم جديدة و معارف متنوعة مع تدريسه على توظيفها و البحث فيها و استعمالها في مواقف متنوعة قصد التحكم في الكفاءات اللغوية المستهدفة التي سوف تتجلى في تنظيم معلوماته و معالجتها في التواصل الشفهي و الكتابي.

- التعرف على بعض المبادئ في القواعد النحوية و الإملائية و الصرفية و التحكم فيها⁽²⁾.

و من خلال تعليم أنشطة اللغة العربية ينبغي أن يتوصل المتعلم إلى استعمال القراءة و الإملاء و الكتابة.....و تفعيل التكامل المطلوب فيما بينهم باعتبارهم نسق واحد يصب في إناء واحد (التعبير بشقيه الشفهي و الكتابي).و بالتالي الوصول بالمتعلم إلى اكتساب

(1) الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط ، ص:4.

(2) منهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط، ص:11.

المعلومات و إدراك المحاور التي تعالجها و المجالات التي تقوده إلى التوسع فيها بمبدأ الفضول و الإبداع و استعمال مهاراته التي اكتسبها في المدرسة أو محيطه الذي يعيش فيه⁽¹⁾، و عليه فإنه سيتعزز لديه التعلم الذاتي و روح البحث أكثر لاكتشاف المزيد و هذا ما تتبناه بيداغوجيا الإدماج باستعمال المكتسبات القبلية في انتاجاته الشفهية و الكتابية، و في هذا السياق فإن التقرب من القواعد النحوية و الصرفية و الإملائية سيساعده بلا شك في استخدام ضوابطها شفها و كتابيا و هذا ما تصبو إليه بالتحديد هذه الدراسة.

III.1.3- طريقة التدريس بواسطة بيداغوجيا الإدماج :

إن التدريس ببيداغوجيا الإدماج يُدخل المتعلم في سياق تعليمي منسجم في سيرورته وآلياته وخطواته وأدواته، و متكامل في محطاته. حيث لا يشعر المتعلم في إطاره بأي انتقال مفاجئ أو بأية قطيعة في زمنه أو حدثه أو منهجيته أو مضمونه. وهو ما يؤدي بالمتعلم إلى الثقة بالنفس من جهة أولى، و من جهة ثانية إلى التحكم في منهجية الأداء التعليمي و أدواته و زمنه و مضمونه و متوجه⁽²⁾. و بيداغوجيا الإدماج من خلال هذا المعطى النظري تحاول أن تتخذ في تصريف و تدبير و بناء التعلّات و الأنشطة، أو ما يصطلح عليه فيها بالموارد نهجا واضحا منسجما مع المقاربة بالكفاءات⁽³⁾. وهو نهج يعتمد على الوضعيات في تحقيق الكفاءات تطبيقا لمبادئ المدخل النظري لهذه البيداغوجيا. التي تقول بالوضعية المشكلة و التعليمية، والتي تكون منطلق تعليم و بناء الموارد، و الوضعية الإدماجية التي تكون منطلق التقييم. حيث في المقاربة بالكفاءات، وخاصة في ما يتعلق بالتحويل أو الاستثمار، يحتل مفهوم "الوضعية" أو "الوضعية - المشكلة" مكانة مركزية في هندسة التكوين بصفة عامة، نظراً لأن عدة التكوين أو المنهاج يستعمل من البداية إلى النهاية، الوضعية كإطار أو وعاء لتعبئة المكتسبات، سواء كان ذلك في تعلم التحويل أو في تقييم القدرة عليه أو في

(1) منهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط ، ص:11.

(2) مصوغة تكوين أساتذة التعليم المتوسط في بيداغوجيا الإدماج، ص:20.

(3) إكزافيي روجيرس تر: الحسين سحبان و عبد العزيز سيعود، ص:30.

تحديد أو تقييم درجة التحكم في الكفاءات⁽¹⁾.

وعليه يمكننا القول بأن الوضعية إطار سياقي يجعل المتعلم يحس بأنه في وضع مألوف، غير أن هذا الإطار يضعه أمام عائق جديد و مركب. و هذا العائق الذي يتم تصوره كمشكل يجب حله أو كمهمة يكلف إنجازها في كل مرة جهدا أكبر، يتطلب تعبئة انتقائية ومدمجة لموارد أو معارف تم اكتسابها في السابق. ويساهم تعدد الوضعيات التي تتميز بتصاعد وتيرة متطلباتها على المدى القريب في بناء معارف ومهارات جديدة، وعلى المدى المتوسط أو البعيد في التحكم التدريجي في الكفاءات.

و في هذا المقام يكون شرط استغلال المناسبة لتوجيه الانتباه إلى أن الوضعية المشكلة-التعليمية التي تعتمد مدخلا للدرس المدرسي، هي بطبيعتها التكوينية والوظيفية تعتبر مدخلا إلى التعليم والتعلم وليست سيرورته، و هي تحفز المتعلم على التعاطي مع التعلّمات الجديدة مع طرح مجموعة أسئلة عن الموارد الجديدة المطلوبة في حلها، لأنها تشكل عائقا للمتعلّم. ولا تحمل في ذاتها تلك الشروحات والتفاصيل البنائية للموارد الجديدة، وإنما توجه إلى ضرورة اكتسابها والتمكن منها، وهي درجة أقل في مراقبي بناء المعرفة، و تتحو في وظيفتها منحي الاستثارة السيكلوجية و التهيئ الفكري و التقبلي عند المتعلم أو ما يسمى بالدافعية التي تشكل أحد مكونات هذه الوضعية، ما يعبر عنه بـ (انخراط المتعلم، المتعلق بحافزيته في اقتحام الوضعية- المشكلة)⁽²⁾.

يدعو منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط باعتماد الطرائق النشطة التي تتمحور حول المتعلم و تتيح له القيام بالدور الأساسي داخل القسم⁽³⁾، لما لها من قدرة على إثارة اهتمامه و خلق دافعية الممارسة و الانجاز لديه بل و حتى الإبداع و البحث من أجل اكتشاف و امتلاك الكفاءات المستهدفة.

(1) وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، منشورات المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، دليل المقاربة بالكفايات، المغرب، دجنبر 2009، ط 1، ص- ص : 26 - 27.

(2) اكزافيي روجيرس تر: الحسين سحبان و عبد العزيز سيعود، ص: 30.

(3) الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، ص: 5.

كما يوصي بالتقيد بالمقاربة بالكفاءات بحيث يتم معاملة اللغة على أنها كل ملتحم، و ربط دور المعلم في هذا المنظور،فهو الذي يوجه العملية التربوية بقيادة المتعلم و توجيهه و مرافقته في تسديد خطاه و تشجيعه على إثارة الأسئلة التي تشكل له مشكله و تعرقله في مساره التعليمي.

و تساهم بيداغوجيا الإدماج في هذا التحصيل المتكامل و المنسجم⁽¹⁾،الذي يجعل من المعرفة كلا مركبا و بناءا ضروريا لتكوين الكفاءة،فالمتعلم الذي يدرس ظاهرة لغوية ما، في سياقها الطبيعي أي النص لا يكتشف من وراء ذلك القاعدة النحوية أو الصرفية أو الإملائية....فقط،بل يتجاوز ذلك إلى اكتساب رصيد إفرادي و ثقافي و كيفية توظيف آليات لغوية في إنتاجه الكتابي و الشفوي.

و تتمثل بيداغوجيا الإدماج في إنتاج و إنشاء وضعيات تعليمية حقيقية (وضعيات إدماجية)⁽²⁾،من الواقع الذي يعيش فيه المتعلم بمستواه و وضعيات مشكلة(وضعيات إدماجية)،و هي تعد من العوامل التي تحفز المتعلم على التعلم و رياضة النشاط الذهني، و تمنح بعدا طبيعيا للتعلم لأنها ذات دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يشعر بأنه معني ،فيقبل بكل عزم على الدراسة رغبة في اكتشاف حل المشكلة و اكتساب قدرة معينة.

(1) منهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط ، ص:25.

(2) المرجع نفسه ،الصفحة نفسها.

III.1.5- تصورات المنهاج لتدريس نشاط التعبير الكتابي:

لقد أسست المناهج التربوية على المقاربة بالكفاءات التي جاءت لتثري الإطار المنهجي و العملي لمبدأ الإدماج في التعليم ،والمقاربة بالكفاءات تترجم أهمية العناية بمنطق التعلم المركز على المتعلم وأفعاله وردود أفعاله إزاء الوضعيات المشكلة،في مقابل منطق تعليم يرتكز على المعارف التي ينبغي إكسابها للمتعلمين⁽¹⁾.

تزداد اهتمامات و ميولات وحاجات المتعلم المختلفة في هذا المستوى، فهو بحاجة إلى التعبير أو التنفيس عنها كتابيا انطلاقا من وضعيات حقيقية أو شبه حقيقية. ويصب التعبير الكتابي أيضا في نشاط الإدماج لأنه نشاط كتابي غالبا ما توظف فيه المكتسبات المختلفة، لذلك يتعين على الأستاذ أن يحرص عليه لتحقيق الهدف التواصلية في التعبير. وهكذا يتدرب المتعلم على الإنتاج تنويجا وتجسيدا للكفاءة المستهدفة. تتحدد أهداف نشاط التعبير الكتابي فيما يأتي:

- استخدام التعبير الكتابي بغرض التواصل تبليغا للأفكار والآراء والأحاسيس.
- كتابة الأفكار بشكل واضح وفق ترتيب منظم ومنطقي.
- تذوق المتعلم والتمكن من ممارسة أوجه التعبير المختلفة (وصف، سرد، إخبار، تلخيص...).
- استخدام قواعد اللغة وضوابط التعبير الكتابي استخداما سليما.
- تنمية الخيال وروح الإبداع كتحليل نهاية قصة مفتوحة واستنتاج مشاهد القصة المصورة.

و يمثل إنجاز المشاريع نشاطا إدماجيا يمارسه المتعلم في نهاية الأسبوع وقد يستغرق أسبوعين أو أكثر حسب ما يتطلبه من الوقت و الوسائل و الأعمال المختلفة. فالمشروع مناسبة لممارسة إدماج مكتسبات المتعلم و إخراجها في إنتاج كتابي.

(1) منهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط ، صص:20-21.

و ينجز المشروع جماعياً، وقد يتم بطريقة فردية حسبما تتطلبه طبيعة الموضوع، ويقتضي تحديد مراحل

الإنجاز والأعمال و الوسائل والوقت، كما يحدد نصيب كل عضو في الفوج من الأعباء⁽¹⁾.

ومن أهداف المشروع ما يأتي:

- تدريب المتعلم على العمل الجماعي واحترام آراء الغير.
- تحمل المسؤولية.
- الشعور بالمتعة وحرية المبادرة.
- إدماج تعلماته واستغلالها في إنتاج واحد.
- تخطيط تعلماته.
- التقييم الذاتي⁽²⁾.

و قد قدم المنهاج التوزيع الزمني لمنهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط على النحو الآتي⁽³⁾:

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الزمني
قراءة أداء، فهم، إثراء/تعبير شفهي و تواصل	2	1سا و 30د
قراءة /قواعد نحوية	2	1سا و 30د
قراءة/قواعد صرفية و إملائية	2	1سا و 30د
تعبير كتابي	1	45د
محفوظات	1	45د
مطالعة موجهة		45د

(1) منهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط ، ص:24.

(2) المرجع نفسه، ص:25.

(3) المرجع نفسه، ص:12.

45د	1	إنجاز مشاريع/تصحيح التعبير
45د	1	نشاطات إدماجية/خط
8سا و 15د	11	المجموع

بعد تفحصنا لهذا التوزيع الذي قدمه المنهاج، لاحظنا انه أعطى الأولوية لأنشطة القراءة، التعبير الشفهي و نشاط النحو،بينما سوى ذلك فمجرد حصة واحدة مما يجعل إنتاج المتعلم دون المستوى المطلوب و خاصة أننا نعلم أن التعبير الكتابي هو الحوصلة و البوتقة النهائية التي تصب فيها جميع الأنشطة الأخرى،و لذا كان لزاما و من المفروض أن تؤتى حصة نشاط التعبير الكتابي أهمية قصوى خلال الأسبوع حتى يتسنى للمتعلم إدماج ما تعلمه خلال حصص النشاطات الأخرى في حصة التعبير الكتابي إذ أن حصة واحدة في الأسبوع (خمسة و أربعون دقيقة) لا تكفي في نظرنا المتعلم .

و عليه فمن الأهمية بمكان،الإشارة إلى أنه من الأولى أن يكون المتعلم متمكنا من التعبير الكتابي جيدا في نهاية السنة الدراسية ككفاءة ختامية و ذلك باعتباره اللبنة الأولى التي يبنى عليها ملمح الدخول للسنة الموالية ،و هذا ما يؤكد المنهاج لأهمية نشاط التعبير الكتابي في عرضه لملمح الدخول و الذي "ينبغي فيه على المتعلم أن يكون قادرا في بداية السنة الرابعة على إنتاج نصوص كتابية متنوعة خلافا لتمكنه من القراءة المسترسلة و فهمه للمقروء و توظيفه للمكتسبات القبلية في التعبير الشفهي" (1)،و كذلك بالنسبة لملمح الخروج من السنة الأولى متوسط يقال نفس الكلام إلا أن مستوى النشاطات ترقى بارتقاء مستوى المتعلم وذلك حسب ما يقدمه المنهاج لهذه السنة.أما عن عرض الكفاءة القاعدية للتعبير الكتابي فقد أتاها المنهاج حقها وفق الجدول الآتي (2):

الأهداف التعليمية	الكفاءة القاعدية
- يحدد معطيات مشروع الكتابة القصد،الموضوع،المستقبل.	يختار الأفكار و ينظمها
- ينظم أفكاره حسب الترتيب المناسب.	

(1) منهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط ، ص:25.

(2) المرجع نفسه،ص:12.

<ul style="list-style-type: none"> - يسخر معارفه و تجاربه و مطالعاته لتوليد الأفكار. - يصوغ نصا متصلا بالموضوع انطلاقا من أفكار تحدد له. - يصوغ نصا يستجيب لنية التواصل. 	
<ul style="list-style-type: none"> - يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل رسائل،بطاقات تهنئة،بطاقات دعوة،برنامج عمل... يدون مذكراته. - يحرر عرض حال بسيط عن زيارة أو تجربة أو مطالعة. - يعبر كتابة عن رأيه و مشاعره و أحاسيسه. - ينقل خبرا. - يحرر حكاية،أو يتم حكاية. - يصف لعبة و يكتب قواعدها. - يحرر كيفية استعمال دواء أو جهاز أو آلة. - يكتب الملاحظات المستقاة أثناء مشاهدة أو حصة ملاحظة. - ينجز مشاريع كتابية. 	<p>يوظف الكتابة لأغراض مختلفة</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يوظف إجراءات الهيكلية و يعرض النص عرضا مناسباً (مقدمة،عرض،خاتمة...) - يعرض أفكاره بشكل منتظم. 	<p>يهيكل أفكاره و يبني النص</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يوظف القواعد اللغوية استعمال أدوات الربط،استعمال الأفعال وفق الأزمنة،مطابقة بين المبدأ و الخبر و الفعل و الفاعل،النعته و المنعوت... - يستعمل عبارات و مفردات مناسبة و متنوعة. - يلتزم بقواعد الإملاء و معايير العرض. 	<p>يصوغ أفكاره</p>

يعتبر التعبير الكتابي من أبرز و أهم غايات تعليم اللغة العربية و هو نشاط تابع لنص نشاط القراءة،و يتيح للمتعلم حرية التصرف و الإبداع. و وسيلة لممارسة اللغة

الكتابية و تنمية قدرات الاتصال و التواصل لدى المتعلم، كما انه أيضا يتيح له استثمار مكتسباته القبلية انطلاقا من وضعيات إدماجية حقيقية أو شبه حقيقية من اجل أن يحقق ما يطمح منهاج و يصبو إليه في إنتاج ملمح تخرج كفوًا ، كما أن التعبير الكتابي يتم تناوله في نشاط الإدماج لأنه نشاط كتابي غالبا ما توظف فيه المكتسبات المختلفة، لذلك يلزم و يتعين على الأستاذ أن يحرص كل الحرص عليه لتحقيق الكفاءات القاعدية الأربع للتعبير الكتابي (يختار الأفكار و ينظمها، يوظف الكتابة، يصوغ أفكاره، يلتزم بالقواعد) بما يتماشى بعضها مع البعض وفق إستراتيجية دمج هذه الموارد و تتميتها. و هكذا يتدرب المتعلم على الإنتاج تنويجا و تجسيدا للكفاءة المستهدفة وفق ما سطره البرنامج السنوي للغة العربية.

و تتحدد أهداف التعبير الكتابي فيما يلي :

- استخدام التعبير الكتابي بغرض التواصل تبليغا للأفكار و الآراء و الأحاسيس.
- كتابة الأفكار بشكل واضح وفق ترتيب منظم و منطقي.
- تذوق المتعلم و التمكن من ممارسة أوجه التعبير المختلفة وصف، سرد، إخبار، تلخيص، ...
- استخدام قواعد اللغة و ضوابطها للتعبير الكتابي استخداما سليما.
- تنمية الخيال و روح الإبداع كتخييل نهاية قصة مفتوحة و استنتاج مشاهد القصة المصورة⁽¹⁾.

(1) منهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط ، ص:26.

III.1.6- تصورات الوثيقة المرافقة لتقديم نشاط التعبير الكتابي :

تشمل الوثيقة المرافقة على توزيع يتم من خلاله تقديم أنشطة اللغة العربية (القراءة، التعبير الشفهي، المطالعة، التعبير الكتابي)⁽¹⁾، وفق حصص على مدى الأسبوع منتهجة في ذلك التعليم وفق المقاربة النصية التي يوصي المنهاج باعتمادها، و ذلك في جعل النص محور العملية التعليمية أي استغلال النص لتقديم التعلّمات للمتعلمين و انطلاق الأنشطة اللغوية الأخرى بما فيها التعبير الكتابي الذي هو محل دراستنا و إلى حد ما نستطيع القول أن المقاربة النصية تتقاطع مع بيداغوجيا الإدماج في استغلال النص بتوظيفه مع السند و التعليمات المعطاة خلال إنتاج نص كتابي أو بالأحرى إنتاج تعبير كتابي وفق وضعية إدماجية معطاة (سند - نص +صورة - ،تعلّمة...).

يحتل نشاط التعبير الكتابي مكانة هامة ضمن الوحدة التعليمية في تجسيد مكتسبات المتعلم. فبواسطة التعبير الكتابي يبرز المتعلم أفكاره و يعبر عن أحاسيسه و يظهر معالم شخصيته و يدمج ما اكتسبه.

ففي السنة الأولى من التعليم المتوسط ،يعالج المتعلم موضوعات متعلقة بمجالات حياته و اهتماماته، فينمي إبداعاته و يوسع خياله⁽²⁾، و ذلك وفق مستواه، حيث يتم تعليم التعبير بشقيه الإبداعي و الوظيفي، و للوصول إلى الأهداف المرجوة من هذا النشاط، يمكن للأستاذ أن يتبع المعالم الآتية:

- صياغة نص الموضوع صياغة مناسبة واضحة العبارات والمطلوب.
- إعتقاد طريقة الاستجواب لإشراك المتعلمين باستدراجهم من خلال الحوار المركز الهادف إلى استخراج العناصر الأساسية التي سيتم التركيز عليها في التحليل و الإنجاز.
- وضع التصميم المناسب له (مقدمة، تحليل، خاتمة).

(1) الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، ص: 10-11.

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

- تكليف المتعلمين بالكتابة في الموضوع مستثمرين المكتسبات القبلية قصد بلورتها في إنشاء تبرز فيه قدرتهم على البناء والربط المنطقي والتعبير اللغوي السليم، مستعينين في ذلك بالتصميم المقترح آنفا⁽¹⁾.

يتم تقييم المتعلم من خلال التطبيقات الإدماجية التي تشتمل مختلف التعلمات (النحوية، الصرفية، الإملائية...) حيث بواسطتها يعرف المعلم مدى نجاعة المتعلم في اكتسابه للتعلمات على مدى الأسبوع. لذا كان من الواجب أن توضع حصة وفق التوزيع الأسبوعي للنشاطات، وتعتمد التطبيقات الإدماجية على التعلمات السابقة التي اكتسبها المتعلم خلال حصص النشاطات الأخرى، و عليه في هذه الحصة يستثمر المتعلم بواسطة معارفه و قدراته هذه التعلمات و يعمل على تعزيز ترسيخها، و من خلالها يتمكن المعلم من كشف مدى استيعاب المتعلمين لها، فيندارك عجزهم حسب مستوياتهم المختلفة و بالتالي يسعى إلى العلاج الفوري وفق حصة الدعم و المعالجة إما فرديا أو جماعيا.

و في نهاية الأسبوع يقوم الأستاذ بتصحيح انتاجات المتعلمين في حصة تصحيح التعبير الكتابي و التي مدتها أقل من ساعة. حيث يصحح الأستاذ أوراق التعبير بعناية خارج القسم، و يلاحظ عليها و يضع التقديرات المناسبة لها، و وفق شبكة التصحيح، كما تتم قراءة بعض النماذج و مناقشتها لتلمس الصياغة الجيدة. يطوف المعلم بين المتعلمين لمراقبة عملية التقييم موجهها و ملاحظا مع إيلاء المتعثرين اهتماما خاصا. كما يحثهم خلال الإنجاز على:

- بناء الموضوع و الربط المنطقي بين أفكاره و عناصره.
- استثمار الرصيد المعجمي و التراكيب و استخدامها في المكان المناسب.
- استعمال الاستشهاد في موضعها.
- استخدام أدوات الربط و علامات الترقيم المناسبة.
- الإبتعاد عن النقل الحرفي للموضوعات.

⁽¹⁾ الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، ص: 16.

- التزام الأمانة العلمية بإسناد الكلام المقتبس إلى صاحبه و وضعه بين علامتي تنصيص (آية قرآنية، حديث شريف...).

- تقديم رأيهم الخاص إبراز لشخصيتهم⁽¹⁾.

وفي ضوء هذا العمل يقوم الأستاذ بتحفيز المتعلمين على إنجاز التعبير الكتابي داخل القسم و في أوراق مستقلة تحت مراقبته، مع استغلال المناسبات، والمواقف و الأحداث و كل ما له علاقة لإثراء الموضوع المطروق.

III.1.7- كتاب التلميذ "رياض النصوص" :

يعتبر الكتاب من أهم الوسائل الذي تتم به عملية تنفيذ ما جاء في المنهاج، فهو يعتبر منبع الوضعيات المشكلة أي الوضعيات الإدماجية التي تستغل في مشروع التعبير الكتابي في هذه السنة و يعتبر وسيلة تعليم و تعلم، و هو مرجع أساسي للأستاذ يستعين به في إعداد دروسه، و هو مصدر المعرفة الأولى للمتعلم حيث انه منه يستقي المعلومات و التعلّيمات من خلال الوضعيات و الأنشطة المقترحة فيه. و يتميز كتاب التلميذ عن غيره بميزات تعليمية خاصة نوردتها فيمايلي:

- يعرض المفاهيم وفق نظام منسجم، بناء على تجزئة المادة إلى وحدات تعليمية متوازنة.
- يشمل محتويات تتميز بـ: الحداثة، الواجهة، الصحة العلمية، مناسبة سن و مستوى و ميول المتعلمين.
- يتوافر على درجة عالية من القراءة من الناحيتين اللسانية و الخطية.
- يحتوي على مسهلات التعلم (صور، رسوم، رسوم بيانية، جداول، نماذج...).
- إدرج فهرس ألف بائي للمحتويات المعالجة لتسهيل الاستعمال.
- يجسد المقاربة بواسطة الكفاءات و يحترم المقاربة النصية.
- يشمل نشاطات الإدماج و التقييم بأنواعه التكويني و التحصيلي و الإشهادي.

(1) الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، ص: 16.

- يترجم المنهاج ترجمة كاملة.

محتوى كتاب التلميذ:

يعتبر كتاب التلميذ منهل الوضعيات الإدماجية للغة العربية .حيث جاء في جزء واحد،متضمنا عشرة محاور وزعت إلى ثلاثين وحدة تعليمية تعلمية و كل وحدة موزعة إلى مجموعة من النشاطات:القراءة،التعبير الشفهي،توظيف اللغة،و ينتهي كل محور بحصة خاصة بالمشروع الكتابي بالإضافة إلى وقفة تقييمية ،و تتمثل مكونات المحور في الكتاب وفق الجدول الآتي :

الفصل الأول		الفصل الثاني		الفصل الثالث	
المحاور	الوحدات	المحاور	الوحدات	المحاور	الوحدات
الحياة و العلاقات الإنسانية	03	الكوارث الطبيعية	03	الرياضة البدنية و الفكرية	03
التضامن و الخدمات الاجتماعية	03	التوازن الطبيعي و حماية البيئة	04	الحياة الثقافية و الفكرية	03
الهوية الوطنية	03	عالم الصناعة و الابتكار	03	السياحة و الأسفار و الرحلات	02
التغذية و الصحة	03				

- المشروع الكتابي: يتم المشروع الكتابي في نهاية الأسبوع الحصة الأخيرة و التي مدتها خمسة و أربعون دقيقة مقسمة عبر السنة و فق الجدول الآتي:

الفصل الأول			الفصل الثاني			الفصل الثالث		
المحاور	الوحدات	المشروع الكتابي	المحاور	الوحدات	المشروع الكتابي	المحاور	الوحدات	المشروع الكتابي
الحياة و العلاقات الإنسانية	03	كتابة نص سردي	الكوارث الطبيعية	03	كتابة تعليمات	الرياضة البدنية و الفكرية	03	كتابة إعلان
التضامن و الخدمات الاجتماعية	03	كتابة حكاية خيالية	التوازن الطبيعي و حماية البيئة	04	كتابة بطاقة فنية	الحياة الثقافية و الفكرية	03	كتابة برنامج
الهوية الوطنية	03	كتابة نص وصفي	عالم الصناعة و الابتكار	03	انجاز بطاقة توثيقية	السياحة و الأسفار و الرحلات	02	انجاز مطوية
التغذية و الصحة	03	كتابة كيفية طبخ						

- يعتبر المشروع الكتابي أهم محطة كونه يمثل فضاء لتمكن المتعلم من تجنيد معارفه المكتسبة في وضعيات ذات دلالة.
- يتم انجاز المشروع على مراحل عبر ثلاثة أسابيع في اغلب الأحيان.
- يبرر الأستاذ للمتعلمين فكرة المشروع في آخر حصة للقراءة من الوحدة الأولى في المحور ضرورة الاهتمام في الكتابة بجانبها الشكلي و الإبداعي.
- يعرض الكتاب عشرة مشاريع: كتابة رسالة/كتابة دعوة/انجاز بطاقة تهنئة/إعداد قائمة/كتاب نص سردي/كتابة قصة/كتابة نص شعري/كتابة حوار/انجاز دليل/انجاز لوحة إعلامية.

III.1.7- تصورات دليل الأستاذ لتقديم نشاط التعبير الكتابي:

يعرض دليل الأستاذ توضيحات أدق مما ورد في المنهاج حول تنظيم و توزيع حصص و زمن نشاطات اللغة العربية⁽¹⁾. غير أننا نلاحظ فرقا بالنقصان في الحجم الساعي بينه و بين المنهاج مدته ساعة، حيث أسقطت نصف ساعة من نشاط الإدماج. و على المعلم أن يكيف استعمال هذا التوزيع بما يتماشى و توزيع بقية الأنشطة التعليمية المقررة و كذا التنظيم التربوي للمدرسة، مع الحرص على ضرورة احترام المبادئ العامة المنصوص عليها في المنهاج أي:

- اعتماد المقطع التعليمي/التعلمي. مثلما هو موضح أعلاه.
- تنفيذ نشاط التعبير الكتابي نشاط الإدماج و انجاز المشاريع في اليوم الأخير من الأسبوع أي يوم الخميس.
- و تماشياً مع المنهاج، فإن استعمال الزمن المقترح يقتضي:
- تقديم نشاط القراءة قبل نشاط التعبير.
- تقديم نشاط التعبير يومياً انطلاقاً من إحدى الوضعيات التعليمية/التعلمية الواردة في دليل الأستاذ :
- التعبير انطلاقاً من النص.
- التعبير عن المشاهد المقدمة.
- التعبير عن الصور المرفقة بنصوص كتابة التلميذ.
- التعبير باستغلال الصورة في بداية كل محور.
- التعبير بما يذب بالمتعلم إلى ابعده من النص⁽²⁾.

(1) وزارة التربية الوطنية، منشورات الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، دليل كتاب القراءة السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص:9.

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

III.1.8- مستويات الكفاءة المعتمدة في بناء المنهاج للطور الأول من التعليم المتوسط و مؤشرات التحكم :

III.1.8-1- الكفاءات الختامية لمادة اللغة العربية:

الرقم	المستويات	نص الكفاءة الختامية
01	السنة الأولى	يكون المتعلم قادرا على فهم وإنتاج نصوص شفوية ، وكتابية متنوعة يغلب عليها الطابع السردى .
02	السنة الثانية	يكون المتعلم في نهاية قادرا على فهم وإنتاج خطابات شفوية ، ونصوص كتابية متنوعة تغلب عليها الطابع الوصفي .

III.1.8-2- مؤشرات التحكم في تجنيد الموارد وإدماجها :

- السنة الأولى⁽¹⁾:

الميدان	مؤشرات التحكم في تجنيد الموارد وإدماجها في نهاية السنة الثالثة ابتدائي
فهم المنطوق	- يجيب عن الأسئلة المتعلقة بالمعنى الإجمالي للمسموع . - يبرهن عن فهمه للموضوع بأشكال مختلفة .
التعبير الشفوي	- يصوغ أفكاره ويعبر عنها بلغة سليمة . - يتبادل المعلومات ويبدى رأيه فيها . - ينظم خطابه حسب نمط النصّ السردى . - يوظف الألفاظ الدالة على المكان والزمان . - يرتب الأحداث حسب تسلسلها المنطقي .
القراءة	- يقرأ الكلمات الجديدة بدون تردد . - يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة وبأداء منغم . - يحترم علامات الوقف . - يراعي تعاقب الأحداث ، ويوظف الروابط الزمنية .
التعبير الكتابي	- يلتزم بقواعد الإملاء ، ورسم الحروف ، والترقيم . - يحترم ترتيب عناصر الجملة .

(1) وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم المتوسط، التدرج السنوي للتعليمات السنة الثالثة متوسط مرحلة التعليم المتوسط مادة اللغة العربية، جوان 2011، ص: 181.

<ul style="list-style-type: none"> - يحترم خطاطة نمط النص ، ويوظفها في كتاباته . - ينتج نصوصا بسيطة ومستقيمة . 	
--	--

– السنة الثانية(1) :

الميادين	مؤشرات التحكم في تجنيد الموارد وإدماجها في نهاية السنة الأولى متوسط
فهم المنطوق	<ul style="list-style-type: none"> - يجب عن الأسئلة المتعلقة بالمعنى الإجمالي للمسموع . - يتفاعل مع المعلومات الواردة في المسموع , ويصدر في شأنها ردود أفعال . - يستعين بوسائل التعبير غير اللغوية .
التعبير الشفوي	<ul style="list-style-type: none"> - يوظف اللغة المناسبة للمقام . - ينظم الخطاب الشفوي باعتماد القرائن اللغوية الخاصة بالوصف . - يحدد التنظيم الملائم للمقام .
القراءة	<ul style="list-style-type: none"> - يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة محترما علامات الوقف وملما بمعانيها الإجمالية . - يحدد القرائن اللغوية المميزة للنمط الوصفي . - يعيد بناء المعلومات حسب المقام .
التعبير الكتابي	<ul style="list-style-type: none"> - يصمم مشروع الكتابة حسب متطلبات الموضوع . - يجند موارده ويسخر معارفه لتوليد الأفكار وبنائها . - ينتج نصا يستجيب لمركبات النص الوصفي . - يوظف القواعد اللغوية في إنتاجه توظيفا سليما (النحوية - الصرفية - الإملائية - أدوات الربط - الأفعال وفق الأزمنة المناسبة - احترام عناصر الجملة - إسناد صحيح للأفعال - المطابقة بين المبتدأ والخبر - الفعل والفاعل - النعت والمنعوت (- يلتزم بقواعد الإملاء ومعايير العرض .

(1) وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مديريةية التعليم المتوسط، التدرج السنوي للتعليمات السنة الأولى متوسط مرحلة التعليم المتوسط مادة اللغة العربية، جوان 2011، ص:181.

III.2. المبحث الثاني: الدراسة الميدانية

إن هذه الدراسة، قد شملت على قسم من متوسطة هواري بومدين بمدينة حاسي العش و ذلك في الطور الأول من التعليم المتوسط: السنة الأولى و يشتمل القسم على ثلاثين متعلما و تمت معاينتهم و إجراء إمتحان خاص بتعليم التعبير الكتابي (الوضعية الإدماجية) و جرت المعاينة وفق بيداغوجيا الإدماج.

III.2.1- الهدف من الدراسة:

تستهدف هذه الدراسة في المساهمة، إلى جانب الدراسات المهمة بمشكلات تعليم و تعلم اللغة العربية بالمتوسطات في البحث عن تدني مستوى المتعلمين بالنسق الفصيح عموما و الاستعمال السليم للغة في إنتاجات المتعلمين في حصص التعبير الكتابي خصوصا، و عن أسباب إخفاق المدرسة الجزائرية في الوصول بالمتعلم إلى امتلاك مفاتيح اللغة، فهناك عوائق تحول دون تمكن المتعلم من السيطرة على النسق الفصيح استقبالا و إنتاجا، و طالما تصاحبه الأخطاء و الضعف في التعبير و التواصل بفاعلية إلى مراحل تعلم متقدمة بالنسبة إليه.

و من خلال مما سبق، حاولت هذه الدراسة التركيز على النظام اللغوي بتطبيق قواعد التقييم و التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، على ما أنتجه التلاميذ في حصص التعبير الكتابي في ضوء بيداغوجيا الإدماج، و سعيا منا إلى رصد أبرز مظاهر الضعف، و الكشف عن أسباب هذه الأخيرة، و بالتالي اقتراح بعض الحلول للوضع الراهن. و قد اعتنت الدراسة بجانبين أساسيين دون الفصل بينهما:

الأول: يتمثل في وصف طبيعة كفاءة التعبير الكتابي المكنى بالوضعية الإدماجية التي امتلكها متعلموا السنة الأولى من التعليم المتوسط من خلال تحليل إنتاجاتهم الكتابية، و قد تم الاعتماد على اللغة التي ينتجها المتعلمون كونها تعكس نوع التعليم الذي تلقاه المتعلم خلال السنوات السالفة التي قضاها بالمدرسة الابتدائية.

و **الثاني**: التمعن في الأساليب التي يمارس بها المتعلمون كفاءة التعبير الكتابي ، أو بالأحرى أساليب و تقنيات الأساتذة في تعليم مهارة التعبير الكتابي، دون إغفال المضامين و نوعية الأنماط الخطابية التي يتدرب عليها المتعلمون في حصص التعبير الكتابي.

II.2.2- أسباب التركيز على التعبير الكتابي: و من أهمها:

- أن التعبير من أهم وظائف اللغة و شكل من أشكال التواصل الأساسية .
- أن التعبير هو غاية تعلم بقية المهارات اللغوية الأخرى.
- أن التعبير يشكل وضعية إدماجية، يركب المتعلم من خلالها مختلف مكتسباته نحوية صرفية معجمية دلالية خطابية تداولية اجتماعية ثقافية، و يحرص على التأليف بين المكتسبات السابقة و اللاحقة، بين هذه المكتسبات و محيطه العام.

III.2.3- أسباب التركيز على الطور الأول من التعليم المتوسط :

لأنه يمثل بداية الطور الأول من التعليم المتوسط و نهاية الطور الثاني من التعليم الابتدائي، و التركيز بخاصة على السنة الأولى متوسط لأنها تمثل القاعدة الأساسية و يفترض أنه في هذه المرحلة تكتمل كفاءات المتعلم اللغوية و التواصلية و انه يتقن التعبير بشقيه و بكل أبعادهما و مكوناتهما و أنماطهما التي تمكن المتعلم من التحصل على ما كان مسطرا له من كفاءات اكتسبها في التعليم المتوسط و بالتالي تأهيله إلى مرحلة جديد من مراحل التعليم .

III.4.2- تدرج أهداف التعلم في المرحلة المتوسطة أنشطة اللغة العربية (التعبير الكتابي):

تعبير كتابي و شفوي	الأنشطة المستويات
<ul style="list-style-type: none"> - يصف واقعا أو مشهدا أو حدثا بلغة صحيحة مع استعمال الصيغ و التراكيب المدروسة - يلخص حكاية مسموعة أو يبدع تنمة لحكاية بلغة شفوية سليمة - يسرد تفاصيل حدث أو تجربة شخصية بلغة صحيحة 	الأولى
<ul style="list-style-type: none"> - يشرح مسعى أو مسارا و يعلل شروحا ته - ينظم قوله بشكل منطقي لترجمة أفعاله و مواقفه و إنتاجه و التعليق عليها ، و يكيّفه مع أقوال غيره ، و يجد لنفسه مكانا للمناقشة و المحاوره - يسرد وقائع حكاية أو حدث أو مشروع يغلب عليه الطابع الوصفي المنسجم 	الثانية

III.5.2- مؤشرات التحكم في تجنيد الموارد وإدماجها في نهاية السنة :

الأولى والثانية :

1- السنة الأولى :

مؤشرات التحكم في تجنيد الموارد وإدماجها في نهاية السنة الثالثة ابتدائي	الميادين
<ul style="list-style-type: none"> - يجيب عن الأسئلة المتعلقة بالمعنى الإجمالي للمسموع . - يبرهن عن فهمه للموضوع بأشكال مختلفة . 	فهم المنطوق
<ul style="list-style-type: none"> - يصوغ أفكاره ويعبر عنها بلغة سليمة . - يتبادل المعلومات ويبيدي رأيه فيها . - ينظم خطابه حسب نمط النصّ السردي . - يوظف الألفاظ الدالة على المكان والزمان . - يرتب الأحداث حسب تسلسلها المنطقي . 	التعبير الشفوي
<ul style="list-style-type: none"> - يقرأ الكلمات الجديدة بدون تردد . - يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة وبأداء منغم . - يحترم علامات الوقف . - يراعي تعاقب الأحداث ، ويوظف الروابط الزمنية . 	القراءة
<ul style="list-style-type: none"> - يلتزم بقواعد الإملاء ، ورسم الحروف ، والترقيم . 	التعبير الكتابي

<ul style="list-style-type: none"> - يحترم ترتيب عناصر الجملة . - يحترم خطاطة نمط النص ، ويوظفها في كتاباته . - ينتج نصوصا بسيطة ومستقيمة . 	
--	--

2- السنة الثانية :

الميادين	<p>مؤشرات التحكم في تجنيد الموارد وإدماجها في نهاية السنة الرابعة ابتدائي</p>
فهم المنطوق	<ul style="list-style-type: none"> - يجيب عن الأسئلة المتعلقة بالمعنى الإجمالي للمسموع . - يتفاعل مع المعلومات الواردة في المسموع , ويصدر في شأنها ردود أفعال . - يستعين بوسائل التعبير غير اللغوية .
التعبير الشفوي	<ul style="list-style-type: none"> - يوظف اللغة المناسبة للمقام . - ينظم الخطاب الشفوي باعتماد القرائن اللغوية الخاصة بالوصف . - يحدد التنظيم الملائم للمقام .
القراءة	<ul style="list-style-type: none"> - يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة محترما علامات الوقف وملما بمعانيها الإجمالية . - يحدد القرائن اللغوية المميزة للنمط الوصفي . - يعيد بناء المعلومات حسب المقام .
التعبير الكتابي	<ul style="list-style-type: none"> - يصمم مشروع الكتابة حسب متطلبات الموضوع . - يجند موارده ويسخر معارفه لتوليد الأفكار وبنائها . - ينتج نصا يستجيب لمركبات النص الوصفي . - يوظف القواعد اللغوية في إنتاجه توظيفا سليما (النحوية - الصرفية - الإملائية - أدوات الربط - الأفعال وفق الأزمنة المناسبة - احترام عناصر الجملة - إسناد صحيح للأفعال - المطابقة بين المبتدأ والخبر - الفعل والفاعل - النعت والمنعوت (- يلتزم بقواعد الإملاء ومعايير العرض .

6.2.III- تدير حصة الإدماج :

لتحقيق نجاعة و استثمار الوضعية الإدماجية في ضوء المقاربة الإدماجية الموسومة سابقا في المناهج السلوكية بالتعبير الكتابي في حصة الإدماج التي تروم مراعاة ثلاثة عمليات أساسية ألا و هي :

1- تعلم الإدماج: و هي سيرورة شخصية تهتم كل متعلم على حدة، و تستهدف تنمية كفاءاته عبر التعامل مع الوضعيات الإدماجية و ذلك بتدريبه على تعبئة الموارد التي اكتسبها خلال الأسابيع الستة المخصصة للتعلمات المجزأة.

2- معالجة الأخطاء و خاصة تلك المتصلة بالكفاءة.

3- الإقرار بمدى تمكن كل متعلم من الكفاءة.

و تتم هذه الإجراءات الثلاث وفق أداتين أساسيتين و هما :

1- بطاقة الاستثمار.

2- شبكة التصحيح.

7.2.III- شبكة الوضعيات في مادة اللغة العربية:

1- وضعية تعلم الإدماج :

وضعية تعلم الإدماج		تقديم الوضعية
دور المتعلم	دور الأستاذ	
- يستخرج من العنوان بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز.	- يطلب مشاهدة الوضعية.	
- يستخرج من السياق بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز.	- يطلب قراءة العنوان أو يقرأ العنوان من اجل استخراج البيانات المساعدة على الفهم فالانجاز.	
- يستخرج من الأسناد بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز.	- يطلب قراءة السياق أو يقرأ السياق من اجل استخراج البيانات المساعدة على الفهم فالانجاز.	
- يحدد بعباراته المهمة المطلوبة.	- يحث على استثمار الأسناد قصد استخراج البيانات المساعدة على الفهم فالانجاز.	
- يحدد بعباراته مواصفات الإنتاج المنتظر.	- يحث على قراءة التعليمات أو يقرأ التعليمات من اجل فهم المهمة و مواصفات الإنتاج المنتظر.	

	<p>- يتحقق من أن المتعلمين فهموا جيداً المهمة المراد إنجازها من خلال التعبير عن ذلك بلغتهم و بأسلوبهم.</p> <p>- يدون على السبورة بلغة مبسطة مواصفات الإنتاج المنتظر.</p>	
<p>انجاز المهمة</p>	<p>- يعطي مهلة للتفكير الفردي.</p> <p>- يدعو إلى التقاسم في مجموعات صغيرة.</p> <p>- يحث على العمل الفردي.</p> <p>- يمر بين المتعلمين لتثمين ما أنجزوا و للمساعدة على التصحيح الذاتي و الفوري.</p> <p>- يحث على الالتزام بالمواصفات المنصوص عليها في السبورة.</p>	<p>- يفكر في الإنتاج و يدون رؤوس أقلام إن كان قادراً على الكتابة.</p> <p>- يتقاسم الأفكار مع زملائه من أجل انجاز المهمة.</p> <p>- ينجز العمل بمفرده.</p>
<p>التحقق و المعالجة</p>	<p>- حسب كثافة الفصل، يطلب من المتعلمين تقديم إنتاجهم أو يختار انتاجات تمثل مختلف الأوجه المعبرة عن انتاجات الفصل.</p> <p>- يحث على التحقق الجماعي بالعودة إلى مواصفات الإنتاج المنتظر.</p> <p>- يدلي بحكمة على مطابقة الإنتاج للمواصفات.</p> <p>- يدون الصعوبات التي تحتاج إلى معالجة مركزة.</p> <p>- يعد أنشطة للمعالجة حسب الحاجة.</p> <p>- يعالج حسب الحاجة.</p> <p>- يقوم اثر المعالجة – تطوير الإنتاج.</p>	<p>- يقدم إنتاجه.</p> <p>- يقوم إنتاجه انطلاقاً من المواصفات المنصوص عليها و يحلل طريقة انجازه للوقوف على الخطأ و مصدره.</p> <p>- يقوم إنتاج زملائه بالعودة إلى مواصفات الإنتاج المنتظر.</p> <p>- ينجز أنشطة العلاج.</p> <p>- يطور إنتاجه.</p>

2- وضعية التقييم :

وضعية التقييم		تقييم الوضعية
دور المتعلم	دور الأستاذ	
<p>- يستخرج من العنوان بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز.</p> <p>- يستخرج من السياق بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز.</p> <p>- يستخرج من الأسناد بيانات مساعدة على الفهم فالانجاز.</p> <p>- يحدد بعباراته المهمة المطلوبة.</p> <p>- يحدد بعباراته مواصفات الإنتاج المنتظر.</p>	<p>- يطلب مشاهدة الوضعية.</p> <p>- يطلب قراءة العنوان أو يقرأ العنوان من أجل استخراج البيانات المساعدة على الفهم فالانجاز.</p> <p>- يطلب قراءة السياق أو يقرأ السياق من أجل استخراج البيانات المساعدة على الفهم فالانجاز.</p> <p>- يحث على استثمار الأسناد قصد استخراج البيانات المساعدة على الفهم فالانجاز.</p>	

	<p>- يبحث على قراءة التعليمات أو يقرأ التعليمات من اجل فهم المهمة و مواصفات الإنتاج المنتظر.</p> <p>- يتحقق من أن المتعلمين فهموا جيدا المهمة المراد انجازها من خلال التعبير عن ذلك بلغتهم و بأسلوبهم.</p> <p>- يدون على السبورة بلغة مبسطة مواصفات الإنتاج المنتظر.</p>	
<p>- يفكر في الإنتاج و يدون رؤوس أقلام إن كان قادرا على الكتابة.</p> <p>- ينجز العمل بمفرده.</p>	<p>- يعطي مهلة للتفكير الفردي و التخطيط للعمل.</p> <p>- يبحث على العمل الفردي.</p> <p>- يمر بين المتعلمين لثمين ما. أنجزوا و للمساعدة على التصحيح الذاتي و الفوري.</p> <p>- يبحث على الالتزام بالمواصفات المنصوص عليها في السبورة.</p>	<p>انجاز المهمة</p>
<p>- يقدم إنتاجه.</p> <p>- يقيم إنتاجه انطلاقا من المواصفات المنصوص عليها و يحلل طريقة انجازه للوقوف على الخطأ و مصدره.</p> <p>- يقيم إنتاج زملائه بالعودة إلى مواصفات الإنتاج المنتظر.</p> <p>- ينجز أنشطة العلاج.</p> <p>- يطور إنتاجه.</p>	<p>- حسب كثافة الفصل، يطلب من المتعلمين تقديم إنتاجهم أو يختار انتاجات تمثل مختلف الأوجه المعبرة عن انتاجات الفصل.</p> <p>- يبحث على التحقق الجماعي بالعودة إلى مواصفات الإنتاج المنتظر.</p> <p>- يدلي بحكمة على مطابقة الإنتاج للمواصفات.</p> <p>- يدون الصعوبات التي تحتاج إلى معالجة مركزة.</p> <p>- يعد أنشطة للمعالجة حسب الحاجة.</p> <p>- يعالج حسب الحاجة.</p> <p>- يقيم اثر المعالجة بتطوير الإنتاج.</p>	<p>التحقق و المعالجة</p>

III.2.8- كفاءة التعبير الكتابي في اللغة العربية :**الفصل الأول: من الأسبوع الأول إلى الأسبوع الثاني عشر:**

في نهاية الفصل الأول من السنة الأولى، ينتج المتعلم كتابيا في وضعية تواصل دالة، نصا سرديا و/أو وصفيا و/أو حواريا من ثماني جمل، معتمدا على صور و نصوص و/أو وثائق، موظفا رصيده اللغوي و مكتسباته في النحو (الفعل الماضي و المضارع ، الفاعل و المفعول ، المبتدأ و الخبر و الصفة ، حروف الجر و المضاف و المضاف إليه)، و في الصرف و التحويل (تحويل الفعل من الماضي إلى المضارع و الأمر، التحويل من الفعل إلى الاسم، تصريف الماضي مع ضمائر المتكلم و المخاطب، تصريف الماضي مع ضمائر الغائب و تصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر، تصريف المضارع مع ضمائر المتكلم و المخاطب و تصريف المضارع مع ضمائر الغائب)، و في الإملاء (التاء المربوطة، التاء المفتوحة في الأسماء و الأفعال، الهمزة المتوسطة على الألف، الهمزة على الواو) . في أساليب الكتابة سردا و/أو وصفا و/أو حوارا.

الفصل الثاني: من الأسبوع الرابع عشر إلى الأسبوع الثالث و العشرون:

في نهاية الفصل الثاني من السنة الأولى، ينتج المتعلم كتابيا في وضعية تواصل دالة، نصا سرديا و/أو وصفيا و/أو حواريا من ثماني جمل، معتمدا على صور و نصوص و/أو وثائق، موظفا رصيده اللغوي و مكتسباته في النحو (الأمر و المضارع المجزوم و المضارع المنصوب، كان و أخواتها و إن و أخواتها و الحال و المفعول المطلق، الماضي المبني للمعلوم و الماضي المبني للمجهول و نائب الفاعل و المضارع المبني للمجهول)، و في الصرف و التحويل (الأمر و المضارع المجزوم و المضارع المنصوب ، الضمائر المنفصلة و المتصلة بالاسم، التحويل من المفرد إلى المثنى و التحويل من المضارع المبني للمعلوم إلى المضارع المبني للمجهول)، و في

الإملاء(مراجعة الهمزة ، الهمزة على السطر في آخر الكلمة و الهمزة على النبرة،الاسم الموصول) .في أساليب الكتابة سردا و/أو وصفا و/أو حوارا.

الفصل الثالث: من الأسبوع الخامس و العشرين إلى الأسبوع الخامس و الثلاثون:

في نهاية الفصل الثالث من السنة الأولى ،ينتج المتعلم كتابيا في وضعية تواصل دالة،نصا سرديا و/أو وصفيا و/ أو حواريا من ثماني جمل،معتمدا على صور و نصوص و/ أو وثائق،موظفا رصيده اللغوي و مكتسباته في النحو (المتنى و جمع المذكر السالم و المؤنث السالم،الفعل المجرد الثلاثي و الثلاثي المزيد و المبني و المعرب،ظروف المكان و ظروف الزمان و حروف العطف)،و في الصرف و التحويل (التحويل من الفعل إلى اسم الفاعل و التحويل من المفرد إلى الجمع و التحويل من الفعل إلى الاسم المفعول،المصدر من الثلاثي و من المزيد،الفعل المعتل)،و في الإملاء (اسم الإشارة،همزة الوصل في بداية الكلام،اسم الإشارة) و في أساليب الكتابة سردا و/أو وصفا و/أو حوارا.

الكفاءة الختامية للتعبير الكتابي :

في نهاية السنة الأولى من الطور الأول في التعليم المتوسط ،ينتج المتعلم كتابيا في وضعية تواصل دالة،نصا سرديا و/أو وصفيا و/أو حواريا من ثماني إلى عشر جمل،معتمدا على صور و نصوص و/أو وثائق،موظفا رصيده اللغوي و مكتسباته في النحو و في الصرف و التحويل ،و في الإملاء و الأداء المعبر،و في أساليب السرد و/أو الوصف و/أو الحوار ،في كتابة رسالة.

III.2.9-الموارد الخاصة بالكفاءة و مراحلها في اللغة العربية في التعبير

الكتابي

الموارد الأساسية المتصلة بالفصل الأول:

- يعبر عن فهمه للمقروء ضمن أنشطة كتابية.
- يوظف التحليل و النقد و إبداء الرأي و التعليق عند معالجة النصوص ضمن أنشطة كتابية.
- يوظف تقنية السرد و الوصف على لسان الغائب و يوظف المتعلم رصيده اللغوي في وصف مشاهدة و أماكن و أشخاص في وضعية تواصل دالة.
- يوظف رصيده اللغوي و مكتسباته في النحو (الفعل الماضي و المضارع ، الفاعل و المفعول، المبتدأ و الخبر و الصفة ،حروف الجر و المضاف و المضاف إليه)،و في الصرف و التحويل (تحويل الفعل من الماضي إلى المضارع و الأمر، التحويل من الفعل إلى الاسم،تصريف الماضي مع ضمائر المتكلم و المخاطب،تصرف الماضي مع ضمائر الغائب و تصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر،تصريف المضارع مع ضمائر المتكلم و المخاطب و تصريف المضارع مع ضمائر الغائب)، و في الإملاء (التاء المربوطة،التاء المفتوحة في الأسماء و الأفعال،الهمزة المتوسطة على الألف،الهمزة على الواو) .في أساليب الكتابة سردا و/أو وصفا و/أو حوارا...،في وضعية تواصل دالة.

الموارد الأساسية المتصلة بالفصل الثاني:

- يعبر عن فهمه للمقروء ضمن أنشطة كتابية.
- يوظف التحليل و النقد و إبداء الرأي و التعليق عند معالجة النصوص ضمن أنشطة كتابية.
- يستخرج مقاطع حوارية و يحاكيها في سياقات جديدة.

- يوظف رصيده اللغوي و مكتسباته في النحو (الأمر و المضارع المجزوم و المضارع المنصوب، كان و أخواتها و إن و أخواتها و الحال و المفعول المطلق، الماضي المبني للمعلوم و الماضي المبني للمجهول و نائب الفاعل و المضارع المبني للمجهول

و في الصرف و التحويل (الأمر و المضارع المجزوم و المضارع المنصوب ، الضمائر المنفصلة و المتصلة بالاسم، التحويل من المفرد إلى المثنى و التحويل من المضارع المبني للمعلوم إلى المضارع المبني للمجهول)، و في الإملاء (مراجعة الهمزة ، الهمزة على السطر في آخر الكلمة و الهمزة على النبرة، الاسم الموصول) . في أساليب الكتابة سردا و/أو وصفا و/أو حوارا...، في وضعية تواصل دالة.

- ينتج حوارا في وضعية تواصل دالة.

- ينتج نصا سرديا و/أو وصفيا و/أو حواريا في وضعية تواصل دالة.

الموارد الأساسية المتصلة بالفصل الثالث:

- يعبر عن فهمه للمقروء ضمن أنشطة كتابية.

- يوظف التحليل و النقد عند معالجة النصوص ضمن أنشطة كتابية.

- يوظف رصيده اللغوي و مكتسباته في النحو (المثنى و جمع المذكر السالم و المؤنث السالم، الفعل المجرد الثلاثي و الثلاثي المزيد و المبني و المعرب، ظروف المكان و ظروف الزمان و حروف العطف)، و في الصرف و التحويل (التحويل من الفعل إلى اسم الفاعل و التحويل من المفرد إلى الجمع و التحويل من الفعل إلى الاسم المفعول، المصدر من الثلاثي و من المزيد، الفعل المعتل)، و في الإملاء (اسم الإشارة، همزة الوصل في بداية الكلام، اسم الإشارة) و في أساليب الكتابة سردا و/أو وصفا و/أو حوارا...، في وضعية تواصل دالة.

- ينتج حوارا في وضعية تواصل دالة.

- ينتج نصا سرديا و/أو وصفيا و/أو حواريا في وضعية تواصل دالة.

الموارد الأساسية المتصلة بالكفاءة الختامية التعبير الكتابي السنة الأولى:

- يعبر عن فهمه للمقروء ضمن أنشطة كتابية.
- يوظف التحليل و النقد عند معالجة النصوص ضمن أنشطة كتابية.
- يستنتج مكونات رسالة و يحاكيها بتغيير بعض مكوناتها.
- ينتج رسالة في وضعية تواصل دالة.
- يوظف رصيده اللغوي و مكتسباته في النحو و في الصرف و التحويل ،و في الإملاء و الأداء المعبر،و في أساليب السرد و /أو الوصف و /أو الحوار ،في كتابة رسالة و في وضعية تواصل دالة.
- ينتج نصا سرديا و/أو وصفيا و/أو حواريا و/أو في كتابة رسالة في وضعية تواصل دالة.

نموذج يقدم للمتعلم كوضعية إدماجية :

اللغة العربية	المستوى أولى متوسط	الكفاءة : التعبير الكتابي	السنة الدراسية	الوضعية : جمال الطبيعة في فصل الربيع
---------------	--------------------	------------------------------	-------------------	--

الوضعية الإدماجية :**جمال الطبيعة في فصل الربيع**

عندما اقتربت عطلة فصل الربيع تناقش وملاؤك في الصف الأول من التعليم المتوسط في برنامج قضاء العطلة ، فأردت أن تعبر عن رغبتك في قضاء العطلة بالتنزه في الطبيعة .

التعليمات :

- تحدث في بضعة أسطر عن جمال الطبيعة في فصل الربيع موظفا ما درست من تشبيه وأركانه .

شبكة التصحيح :

معايير الحد الأدنى	معايير الحد الأدنى				
	معايير الإتقان	4- جودة العرض	3- الاسجام	2- الاستعمال السليم لأدوات المادة	1- الملاءمة
تعليمية 1	يحصل المتعلم على نقطة إذا قدم نصائح حول جمال الطبيعة في فصل الربيع المدرسة موظفا التشبيه.	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من ثلاثة أخطاء متعلقة بسلامة الجملة معنى ومعجا و ترقيفا.	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا كان إنتاجه خاليا من الحشو و التكرار و التناقض.	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا راعى في إنتاجه الترابط بين الجمل (استعمال أدوات الربط،...).	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا استعمل البدائل (الضمائر و المرادفات،...)
تعليمية 2	يحصل المتعلم على نقطة إذا دعا أصدقائه إلى رحلة موظفا التشبيه.	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من ثلاثة أخطاء متعلقة بقواعد اللغة (التركيب،الصرف،التحويل).	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا استعمل البدائل (الضمائر و المرادفات،...)	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا استعمل البدائل (الضمائر و المرادفات،...)	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا استعمل البدائل (الضمائر و المرادفات،...)
تعليمية 3	يحصل المتعلم على نقطة إذا قدم بين لهم قيمة العمل و التعاون التطوعي موظفا التشبيه.	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من أربعة أخطاء إملائية متعلقة برسم الكلمات.	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا استعمل البدائل (الضمائر و المرادفات،...)	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا استعمل البدائل (الضمائر و المرادفات،...)	يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا استعمل البدائل (الضمائر و المرادفات،...)

III.2.12- إجابات المتعلمين و تحليلها وفق شبكة التصحيح:

طبيعة اختبار مادة اللغة العربية :

تقدم فيه وضعية إدماجية تستهدف كفاءة ختامية يدمج من خلالها المتعلم مكتسباته المعرفية، الفعلية، السلوكية، مصوغة صوغا دقيقا تطرح مشكلة مركبة ذات دلالة لها علاقة بواقع المتعلم المعيش، وبالسند، تتضمن تعليماتها مطالب محددة ك : تحديد حجم المنتج،توظيف بعض الموارد ، تحديد نمط المنتج أو نوعه ...وترتكز شبكة تقييمها على أربعة معايير: الملاءمة، الانسجام، الاستعمال الصحيح لأدوات المادة (سلامة اللغة والرسم)،الإبداع والإتقان .

تحديد معايير التقييم (المقاييس):

بعد إنجاز الوضعية الإدماجية التقييمية والتأكد من ملاءمتها،تأتي الخطوة التالية والمتمثلة في تحديد معايير التقييم.

معايير التقييم تمكنا من الحكم على إنتاج المتعلم،ومن خلالها نتأكد من مدى اكتساب المتعلمين للكفاءة المستهدفة وهذه المعايير هي :

- معايير الحد الأدنى.

- معايير الإتقان.

أولا - معايير الحد الأدنى:

- تتمثل هذه المعايير في :

1 / معيار الملاءمة (مطابقة المنتج لوضعية التواصل) : يتحقق عندما يحترم

المتعلم المطلوب منه ،وهو أمر ضروري يجب أن نتأكد أن المتعلم فهم المطلوب منه .

2 / معيار إتساق و إنسجام النص (الجانب المنهجي في إنتاج المتعلم) منهجية

معينة مثل وجود المقدمة والعرض والخاتمة أو العرض بعناوين مميزة بين الفقرات إلى جانب التسلسل المنطقي للمنتج .

3 / الاستعمال الصحيح لأدوات المادة (سلامة اللغة من حيث النحو والصرف والإملاء).

ثانياً - معايير الإتقان:

- هي نوع من القيمة المضافة فإن وجدت ستضيف للمتعم علامات وتتمثل هذه المعايير في:

* معيار التقديم (تقديم المنتج) : مثل خلو الورقة من التشطيب - نظافة الورقة - ترك الهامش - تسطير وترقيم العناصر إن وجدت - (الطابع الجمالي للورقة).

* معيار الابتكار أو التفرد أو المعيار الذاتي : كأن يعطي المتعلم رأيه أو تبرز شخصيته في الموضوع أو يوظف معارف شخصية

ملاحظة

- عند توزيع النقاط على المعايير ينبغي احترام قاعدة اثنان على ثلاثة 3/2 ؛ بمعنى إذا كانت النقطة 10 فإن معايير الحد الأدنى ينبغي أن لا تقل نقطتها عن 8، أما معيار الإتقان فتكون نقطته 2.

- غير أنه يمكن رفع علامة معايير الحد الأدنى إلى 9 وتمنح 1 نقطة لمعيار الإتقان.

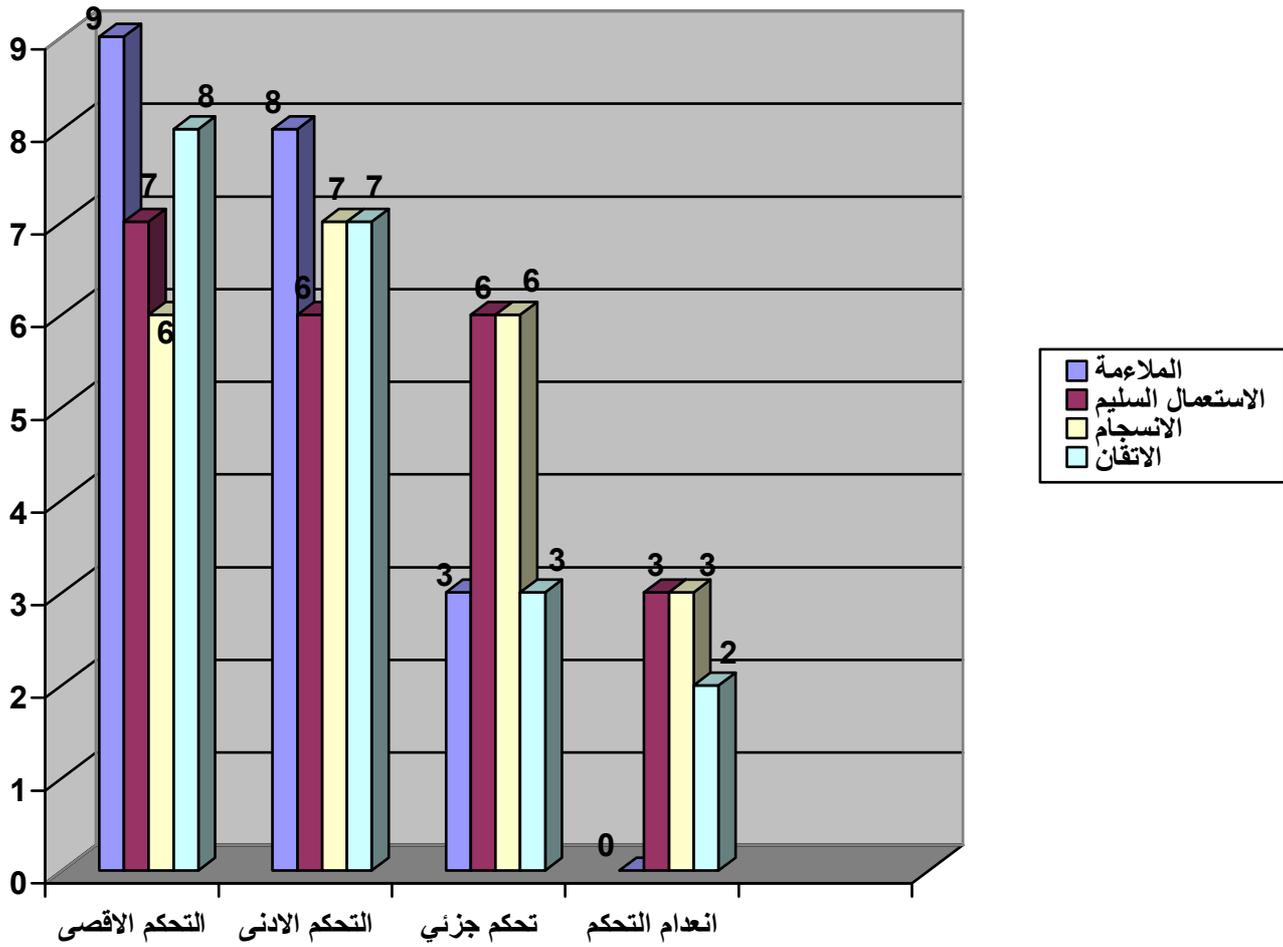
مؤشرات التقييم

بعد أن حددنا معايير التقييم التي نعتمد عليها أثناء التصحيح .نقول أنها غير كافية ؛لأنها تتسم بنوع من العمومية ،لذلك لابد من العمل على تطبيق هذه المعايير وترجمتها في سلوكيات تمكننا من الحكم على عمل المتعلم ،بمعنى أننا لا نستطيع تطبيق هذه المعايير إلا بوجود مؤشرات نتحكم فيها و نعمل على إنجاز التقييم لكل معيار بها.

III.2.13- نتائج المتعلمين وفق تقييم بيداغوجيا الإدماج :

لتمحيص مدى كفاءة المتعلمين في إتقانهم للتعبير الكتابي عموما و تعلمه في ضوء بيداغوجيا الإدماج خصوصا ،كان لزاما علينا تطبيق وضعية إدماجية تساير مستواهم و مستوحاة من المحيط الذي يعيشون فيه - جمال الطبيعة في فصل الربيع - ، و فرز نتائج المتعلمين و تصحيحها وفق التقييم من منظور بيداغوجيا الإدماج و دراستها إحصائيا و تحليلها للخروج بنتائج نبرز على إثرها ما على بيداغوجيا الإدماج من سلبيات و مآلها من ايجابيات و قد كانت النتائج كمايلي:

الرقم	الاسم و اللقب	العلامة				
		مقياس الإتقان	معايير الحد الأدنى			
			الانسجام	الاستعمال	الملاءمة	
النهائية						
1	المتعلم	3	1	1	0	5
2	المتعلم	3	0	1	0	4
3	المتعلم	3	2	1	0	6
4	المتعلم	3	1	1	0	5
5	المتعلم	2	0	0	1	3
6	المتعلم	2	0	2	1	5
7	المتعلم	2	0	1	1	4
8	المتعلم	3	1	2	1	6
9	المتعلم	3	1	2	1	7
10	المتعلم	3	1	2	1	7
11	المتعلم	3	2	2	1	8
12	المتعلم	3	1	1	1	6
13	المتعلم	3	1	1	1	6
14	المتعلم	3	0	0	1	4
15	المتعلم	2	1	1	1	5
16	المتعلم	2	0	1	1	4
17	المتعلم	2	0	1	0	3
18	المتعلم	3	1	1	1	6
19	المتعلم	3	1	1	1	6
20	المتعلم	2	1	1	1	5



منحنى بياني إجمالي بالأعمدة: يوضح نتائج التعبير الكتابي للمتعلمين وفق التقييم في بييداغوجيا الإدماج.

تحليل نتائج المتعلمين:

من خلال نتائج المتعلمين المبينة في شبكة التصحيح أعلاه، يظهر أن غالبيتهم غير متحكمين في المكتسبات القبلية على العموم (الملاءمة، الاستعمال السليم للمواد، الانسجام، والإتقان). و بحسب فهمنا لتطبيق معايير الحد الأدنى فإنه لا ينبغي مطلقاً أنه توجد انتاجات متميزة و إن دل هذا فإنما يدل على أن المتعلمين مستعدين لاستيعاب هذه البيداغوجيا و الاستفادة منها بشرط على أن يكون تكوين الأستاذ في المستوى الذي يستطيع به أن يستوعب هو أيضاً تطبيق هذه البيداغوجيا في الميدان خلال السنة الدراسية و كيفية العمل بها داخل القسم، و هذا أيضاً ما يؤكد تحليل المنحنى البياني أعلاه إذ أن المتعلمين يتحكمون في معيار الملاءمة بغالبيتهم إلى حد لا بأس به، مما يدل على أن المتعلمين قد قاموا بتوظيف ما أتى في التعليمات الثلاث و وفقاً لمعيار الملاءمة مما سيساهم بأن يكون تعبير المتعلمين متناسق و مرتب الأفكار و هذا ما تدعو إليه بيداغوجيا الإدماج من خلال مبادئها و ما جاءت به و ذلك بتوظيف مبدأ إدماج المكتسبات القبلية، و عليه استطاعوا أن يتحكموا في مكتسباتهم القبلية، (الموارد: نحو و صرف و إملاء و معجم) إلى حد تمكنوا منه من الحصول على ثلاثة نقاط من ثلاثة حيث أننا نجد أن تسعة متعلمين تحصلوا على العلامة كاملة و ثمانية على تحكّم أدنى و ثلاثة على تحكّم جزئي مما يعني كما قلنا سابقاً أن المتعلمين قد فهموا العمل بالتعليمات المعطاة جيداً و عليه يكون التعبير الكتابي للمتعلمين في غالبية متسقاً و منسجماً وفق معيار الملاءمة انطلاقاً من المؤشرات التي حددناها حسب الوضعية الإدماجية المعطاة

و خلاصة القول فيما يخص معيار الملاءمة ، و وفقا للمؤشرات التي تتحكم في هذا المعيار ، و التعليمات المعطاة التي يبني عليها المتعلمين إجاباتهم. كان تعبيرهم إلى حد كبير (متحكم أقصى) فيه إلى (تحكم أدنى) مما يدل على أن المتعلمين قد تحكّموا في هذا المعيار على استقرائنا لإجاباتهم.

2- أما إذا أتينا إلى استقراءنا لنتائج معيار الاستعمال السليم للمواد المعتمد على المؤشرات الآتية (يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من ثلاثة أخطاء متعلقة بسلامة الجملة معنى و معجما و ترقيميا. يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من ثلاثة أخطاء متعلقة بقواعد اللغة (التركيب، الصرف، التحويل)، يحصل المتعلم على نقطة واحدة إذا لم يكن في إنتاجه أكثر من أربعة أخطاء إملائية متعلقة برسم الكلمات)، فإن أغلب المتعلمين لم يتحصلوا على العلامة التي تجعلنا نقول عنهم أنهم قد تحكّموا فعليا و عمليا في هذا المعيار حيث نجد أن سبعة منهم أبدوا (أقصى تحكم) و ستة بالنسبة لمؤشر (تحكم أدنى و تحكم جزئي) و ثلاثة لم يتحكّموا في هذا المعيار. و هذا راجع في ظننا إلى عدم تمكن المتعلمين من الموارد جيدا، التي تمثل مكتسبات قبلية بالنسبة إليهم في هذه الوضعية الإدماجية، التي اكتسبوها قبلا في حصص التدريس .

14.2.III- نتائج :

- 1- إن تطبيق بيداغوجيا الإدماج في أرض الواقع يثير مشاكل كثيرة، منها أوراق التفريغ و تعقد التقييم و صعوبة إدماجها مع نقط المراقبة المستمرة ونقط الامتحانات الاشهادية وفق معادلة معقدة وطويلة... كما أن الوضعيات المقترحة بشكل موحد على المتعلمين بأسرهم لا تساير واقع التلاميذ وأحيانا مستواهم المعرفي والعمرى... بينما كان من اللازم أن تكون بعض المواد الدراسية هي "الدمجة" فعلا، كمواضع التفتح، عبر توفير الوسائل التعليمية وضمان الانتقال إلى وسط طبيعي للاطلاع والتطبيق.
- 2- الفراغ التربوي الحاصل بين محتوى نصوص الكتاب المدرسي من جهة والموارد و التعلّات من جهة أخرى.
- 3- صعوبة تطبيق بيداغوجيا الإدماج بسبب مشكلات الاكتظاظ ، الأقسام المشتركة في المناطق النائية، ضعف التكوين ، غياب الكتب المدرسية الملائمة لهذه البيداغوجيا، صعوبات ملاءمة التقييم...
- 4- صعوبة تعليم الموارد في ضوء بيداغوجيا الإدماج و بالتالي صعوبة إدماجها و توظيفها في التعبير الكتابي.
- 5- نتيجة لعدم قدرة المتعلمين على الإدماج و صعوبته أثناء التوظيف فإنه سيؤدي حتما إلى عدم عملية الإبداع و نشوء الخلل و عدم الانسجام في التعبير الكتابي و هذا ما لاحظناه بتطبيق الوضعية الإدماجية - جمال الطبيعة في فصل الربيع -
- 6- الكل يعرف أن المتعلمين يجدون صعوبات كبيرة فقط في تذكر الموارد (المعرفة أي الحفظ والاسترجاع حسب صنافه بلوم) ، فما بالك أن المتعلم سيجد نفسه أمام مهمة مزدوجة ومعقدة: تذكر الموارد وتركيبها لحل وضعية معينة.

وحرري بنا أن نذكر فيما يأتي جملة من الشروط ،نصوغها في قالب نوايا بيداغوجية، تعبر عما نريد أن توفره العملية التعليمية للمتعلم بصفة شاملة، وهي :

- 1- أن ينظر إلى حديث المتعلم على انه وسيلة للتعبير عن الذات، وعن الشعور، والعواطف، والتصورات الذهنية.
- 2- أن توفر عملية التعلم والتعليم للمتعلم الأمن الذي لا يحس معه بالخوف، والارتباك، والخجل، وأن تكسر الإطار الصلب الذي قد يفصله عن المعلم.
- 3- أن توفر عنصر التشجيع عند الانطلاق في الحوار، والتواصل، حين يمارس المتعلم التعبير.
- 4- أن تسعى عملية التعلم إلى تدريب المتعلم على اكتساب مهارات التعبير وفق خصائص الكلام.
- 5- أن تعمل طريقة التدريس على توسيع دائرة الرصيد اللغوي، وترقية مجال التفكير لديه، بتعميق الحوار، وتوليد المعاني المتمثلة بالمحسوسات، والخبرات، من خلال دقة الملاحظة.
- 6- أن تساعد المتعلم على استدعاء ما يحتاجه من ثروة لغوية في بناء عملية الاتصال، أو التواصل مع الآخرين من خلال أساليب مختلفة قد يتفطن المعلم إليها في حينها.
- 7- أن تساعد على استثمار فرص التعبير المواتية في مختلف النشاطات المقررة، ومما يجري في حجرة الدرس، من معاملات.
- 8- أن تتيح عملية التعلم للمتعلم، اختيار بعض المواضيع التي يرغب في التعبير عنها بحرية كاملة، حتى يظهر في تعبيره فكره، وعواطفه، وما يحب وما يكره، وما يعارضه وما يوافق عليه.
- 9- أن تشكل القراءة والمحفوظات، والتربية الموسيقية رصيذا إنمائيا يستمد منه ثروته اللغوية التي تصبح تجري على لسانه وفي كتابته بيسر ودون تكلف، وذلك

من خلال اعتبار هذه النشاطات روافد تصب في بحيرة اللغة، وإلا نضبت اللغة والفكر معا.

10- أن يلتزم الأستاذ بالنموذج المثالي، في تقييده كل التقيد باللغة العربية حتى يقتدى به.

11- أن تراعي عملية التعلم والتعليم المستوى العام للمتعلمين، وتعمل على معالجة أسباب التخلف في التعبير، وتتيح الفرصة لتفتح أصحاب المواهب، ولمن لهم قدرات في التواصل بلغة سليمة.

12- أن لا تقتصر عملية اكتساب اللغة الشفهية على نمط معين، وإنما يجب أن تشمل الحوار، والوصف، والمحادثة، والمناقشة، والمناظرة، والتخليص، والشرح، والإعلام، والإخبار، والاستماع، والإنصات.

الخاتمة

الخاتمة

بالرغم من الإصلاحات التي شهدتها المنظومة التربوية بخصوص تعديل المناهج الدراسية إلا أن المحتوى الخاص بنشاطات اللغة العربية، و أخص بالذكر نشاط التعبير الكتابي و تحسينه بقي حبيس الركافة و انعدام القدرة الإبداعية لدى المتعلمين و لا أقول هذا جزافا و إنما هو الواقع الذي لمستته من خلال نتائج الامتحان الذي قمت بإجرائه على نخبة مميزة في قسم من أقسام الطور الأول من التعليم المتوسط و لا ضير إن قلت أن ضعف المتعلمين في تطبيقهم للوضعية الإدماجية (على الرغم من توفر كل شروطها من الصور و الوثيقة و التعليمات للمساعدة على عملية التعبير إبداعا) أو بالتعبير القديم التعبير الكتابي إنما هو راجع لعدة أسباب التي ذكرتها سلفا حيث رأيت من أهمها أن بعض الأساتذة إن لم أقل أغلبهم لم يستوعبوا تطبيق المقاربة النصية على وجه الحقيقة كتوجه تربوي و الاستفادة من المقاربة بالكفاءات كتوجه منهجي مبني على مبدأ إدماج المكتسبات القبلية في تحصيل أي كفاءة ختامية و أخص هنا كفاءة نشاط التعبير الكتابي الذي تصب فيه جميع الأنشطة اللغوية الأخرى (نحو، صرف، إملاء....) لم يكن و للأسف على الوجه المراد له و ذلك لل صعوبات التي يواجهها الأساتذة و المتعلمون على حد سواء.

و مع اهتمام الجهات المعنية بتحسين الطرق البيداغوجية و المنهجية سلفا بإصلاح المنظومة فقد عرفت قصورا بالغا يتمثل في أن الإصلاح لم يحقق الغاية المرجوة للحصول على نتائج إيجابية.

و من خلال ما تقدم من هذه الدراسة فإننا قد خلصنا إلى النتائج الآتية:

- إن طريقة التدريس ببيداغوجيا الإدماج لها إيجابيات عديدة أهمها أن المتعلم يلعب الدور الأساسي في بناء معارفه، وحتى تعطي هذه الطريقة ثمارها المرجوة منها لا بد من معالجة المشاكل التي تؤثر سلبا على هذه الطريقة التي من أهمها:

- اكتظاظ الأقسام: إن طريقة التدريس ببيداغوجيا الإدماج يلعب المتعلم فيها الدور الأساسي ويقتصر دور الأستاذ على المراقبة والملاحظة والتوجيه ولن تكون هذه المهمة ممكنة وسهلة في قسم تعداده أربعين متعلما أو يزيد...

- صعوبة وطول بعض الأنشطة : طول بعض الأنشطة تجعل المتعلم يعجز على إنجاز النشاط مما يحتم على الأستاذ التدخل لمساعدة المتعلمين على بناء معارفهم، و إن طلب الأستاذ من المتعلمين إنجاز النشاط في البيت ربحا للوقت يكون قد خرج تماما عن طريقة التدريس ببيداغوجيا الإدماج.

- غياب الوسائل البيداغوجية:حتى يتم إنجاز بعض الأنشطة بنجاح يحتاج الأستاذ من المتعلمين إحضار بعض الوسائل البسيطة مثل أوراق بيضاء وفي أغلب الأحيان توجد نسبة معينة من المتعلمين الذين لا يملكون هذه الوسائل.

- قد لا نكون مبالغين إذا قلنا إن أول العوائق يكمن في الأساتذة، هذا من باب النقد الذاتي والبناء، فهم ليسوا على دراية تامة بماهية المقاربة بل بكيفية تنظيم وتطبيق هذه المقاربة، وهذا ليس عيبا فيهم فقط، بل لأن القائمين على إصلاح المنظومة كونهم لم يراعوا هذا الجانب. وذلك لسوء تقديرهم لعواقبه.

- من خلال الانطلاق من الممارسة الميدانية إن العمل بالوضعيات المركبة و المعقدة لا يخدم سوى فئات المتعلمين المتفوقين والمتحكمين في الموارد. أما المتعثرون منهم فلا مجال لهم خلال أسابيع تعلم الموارد سوى التفرج على أصدقائهم فما بالك بالإدماج.

- إن بيداغوجية الإدماج بما تحمله من إيجابيات أثبتت بالفعل أنها جديرة بالتطبيق والممارسة داخل القسم، إلا أن واقع المدرسة يجعل منها بيداغوجية تلقينية كباقي البيداغوجيات المجربة. فتطبيقها رافقه الكثير من السلبيات منها:
- صعوبة تطبيقها على أرض الميدان.
- عدم تجديد المناهج لجعلها ملائمة لهذه البيداغوجية.

وبصفة عامة فإن البحث يسجل عدداً من الاقتراحات التي نراها ضرورية ومنها على الخصوص:

- فهم نص القراءة جيداً و استثماره بطرق شتى (استخراج الأفكار و تلخيصها في فقرة
- تلخيص النص - التعبير عن المشهد المرفق بالنص ليس تعبيراً عابراً ولكن تخيل قصة
أو حوار...).

- المطالعة و إعطاء الحصة قدرها و الاهتمام بالجانب الإبداعي للتلميذ كأن يكتب شعراً
مستوحى من القصة أو يكتب قصة مستوحاة من فكرة النص و من خيال التلميذ .

- التصحيح الفردي لكل إنتاجات المتعلمين خارج الحصة أو في الحصص الإضافية
و أعلامهم بالخطأ و مناقشتهم في الأفكار البديلة و تشجيعهم على الكتابة في المنزل.
- اهتمام الأستاذ و حبه للمادة سيعود على التلاميذ و لم أقل شيئاً خارج تجربة بدأتها مع
تلاميذ السنة الأولى و نتائجها مثمرة في السنة الثانية .

- إعادة النظر في المحتويات النحوية والصرفية و الإملائية...، لتتناسب مع مقتضيات
الدراسات النصية والأدبية الحديثة، فتستغل فيها كل الجوانب النصية، مع إعادة توصيف
محتواها من جديد وإعادة النظر في تقسيماته وتفرعاته، ليكون محتوى نصياً، لا جمالياً.
محتوى يأخذ في الاعتبار نتائج الدراسات الأدبية والنقدية الحديثة.

و انطلاقاً من نتائج البحث نطرح جملة من التساؤلات.منها:

- هل يمكن تعليم بقية فنون اللغة العربية الأخرى، كالبلاغة و النحو و العروض و...
بواسطة بيداغوجيا الإدماج.

- ضرورة انطلاق دراسات ميدانية لضبط كيفية تطبيق هذه المقاربة في تعليم اللغة
العربية. فالملاحظ يتبين له أن البيداغوجيا المطبقة في المناهج حديثة و الطرق التعليمية
مازالت قديمة و عليه يكون توجيه الباحثين نحو العمل الميداني بغية رصد الممارسات
التعليمية لتصحيحها و تصويبها ضماناً لتعليم اللغة العربية بطريقة صحيحة.

3- توجيه الاهتمام في المجال التربوي التعليمي و في المجال الأكاديمي العلمي و الربط بينهما، في دراسة كيفية صياغة المناهج الدراسية و بنائها وفقا للمطالب الضرورية التي تفرضها تعليمية المادة من جهة، و تفرضها المقاربات المختارة من جهة أخرى.

وبعد عرضنا هذه النتائج و الاقتراحات و التساؤلات، لا يسعنا في الأخير إلا القول، إن المطلع على مادة هذا البحث قد يخرج بمجموعة أخرى منها، إذ لا يمكن حصرها جميعا في إطار هذه المساحة المحدودة.

وفي ختام هذا البحث لا يسعني، إلا أن أمل أن ينير هذا العمل درب البحث و التأليف في تعليم التعبير الكتابي للغة العربية، و يكون لبنة في مسار الإصلاح و التوجيه و أن يساهم في إثراء البحوث اللغوية و التطبيقية الهادفة إلى تيسير اللغة العربية و إثراء المنظومة التربوية.

ملحق

مراجع البحث

المراجع العربية:

- 1- أجبارة حمد الله ،مؤشرات كفايات المدرس من صياغات الكفايات إلى وضعية المطابقة،مطبعة النجاح ،الدار البيضاء،ط1،2009.
- 2- آيت أوشان علي ،اللسانيات و البيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي الأسس المعرفية و الديداكلتيكية ،دار الثقافة ،مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء،ط1،1998.
- 3- إكزافيي روجيرس - (2005): بيداغوجيا الإدماج الإطار النظري،الوضعيات،الأنشطة، تر: بوتكلاي لحسن، منشورات علوم التربية،مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء.
- (2007): دليل التكوين، تر: العامري الطاهر، د.ط.
- (2007): الاشتغال بالكفايات،تقنيات بناء الوضعيات لإدماج التعلّيمات ،مكتبة المدارس ،تر: الحسين يحبان و سعيود عبد العزيز،الدار البيضاء،ط1.
- (2010): ((تقويم كفايات التلاميذ رهانات و منهجيات))،تر: البشير اليعكوبي،مجلة علوم التربية، العدد 46، مطبعة النجاح الجديدة،المغرب.
- 4- برينكر كلاوس ، التحليل اللغوي للنص مدخل إلى المفاهيم الأساسية و المناهج،تر:سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار ،القاهرة،ط1،2005.
- 5- بن بوزيد أبوبكر ،كويشيروا ماتسورا، ترجمة:جماعة من الأساتذة بإشراف ناصر موسى بختي،برنامج دعم منظمة اليونسكو لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية،

تحويل البيداغوجيا في الجزائر تحديات و رهانات مجتمع في طور التحول، أونيسكو،
2006.

6- بيشو عمر ، ((ديداكتيك الكفايات و الإدماج))، مجلة علوم التربية، العدد 22، مطبعة
النجاح، الدار البيضاء، ط1، 2010.

7- بن حبيلس، ((بيداغوجيا الإدماج دور المعلم))، مجلة المربي، العدد 5، جانفي-فيفري
2006.

8- جابر وليد أحمد، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية، دار
الفكر، عمان، 2002.

9- فريد حاجي - (2005) : ((المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية))، مجلة سلسلة
موعدك التربوي، العدد 17، منشورات المركز الوطني
للوثائق التربوية، الجزائر.

- (2006) : ((الوضعية المشكلة و بيداغوجيا الإدماج))، مجلة المربي،
العدد 5، منشورات المركز الوطني للوثائق التربوية،
الجزائر.

10- الحلاق علي سامي، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، المؤسسة
الحديثة للكتاب، طرابلس-لبنان-، 2010.

11- حمداوي جميل، ((الكفايات و الوضعيات في مجال التربية و التعليم))، مجلة علوم
التربية، العدد 9، التدريس بالكفايات رهان على الجودة و التعليم، تأليف مجموعة من
الأساتذة و الباحثين، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 2007.

12- خطابي محمد، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي،
بيروت، ط1، 1991.

13- خليل زايد فهد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار
اليازوري، عمان- الأردن، 2006.

- 14- الخولي أحمد عبد الكريم، التعبير الكتابي و أساليب تدريسه، دار الفلاح، عمان، 2008.
- 15- دامخلي ليلي: تقويم وضعية بناء التعلّيمات على ضوء مقارنة الكفايات، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، العدد 4، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، جانفي 2011.
- 16- راتب عاشور قاسم و الحوامدة محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق ،دار المسيرة، عمان، 2007.
- 17- رجب فضل الله محمد ،عمليات الكتابة الوظيفية و تطبيقاتها: تعليمها و تقويمها ،عالم الكتب، القاهرة، 2003.
- 18- الركابي جودت ،طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق - سوريا - ط12، 2009.
- 19- الزبير أحمد ،سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية، منشورات المعهد الوطني لتكوين المستخدمين و تحسين مستواهم ،الحراش، الجزائر.
- 20- زيتون عايش محمود ، أساليب تدريس العلوم، دار الشروق ،عمّان، ط1، 1994.
- 21- السفاسفة عبدالرحمن ،طرائق تدريس اللغة العربية ،الكرك يزيد للنشر، الأردن، ط3، 2004.
- 22- سمير عبد الوهاب ،فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر: بحوث و دراسات في اللغة العربية في المرحلتين الثانوية و الجامعية، المنصورة، المكتبة العصرية، 2002.
- 23- شرقي محمد، بيداغوجيا الإدماج مدخل لأجراً الكفايات، منشورات علوم التربية، المغرب، 2004.

- 24- شعباني عزوز، مديرة التربية لولاية تبسة مصلحة التكوين و التفتيش، المفتشية العامة المقاطعة رقم 12، يوم دراسي وإعلامي، مدخل حول: إصلاح المنظومة التربوية، بثانوية سعدي الصديق، تبسة، السبت 2008/04/12.
- 25- الصميلي يوسف، اللغة العربية و طرق تدريسها نظريا و تطبيقا، الدار النموذجية، المطبعة العصرية، صيدا-بيروت، 2002.
- 26- صياح أنطوان، تعلمية اللغة العربية، ج2، دار النهضة، بيروت، ط1، 2008.
- 27- عبدالقادر أحمد، طرق تعليم التعبير، القاهرة، مكتبة النهضة العربية، 1985.
- 28- عزازي سلوى محمد أحمد، تصور مقترح لمنهج في اللغة العربية قائم على الوعي الأدبي لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة لنيل درجة دكتوراة فلسفة، تخصص مناهج و طرق تدريس اللغة العربية، كلية دمياط، جامعة المنصورة، مصر، 2004.
- 29- عطا إبراهيم محمد، دليل تدريس اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2001.
- 30- غريب عبد الكريم وآخرون - (1998): معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك، سلسلة علوم التربية، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط2.
- (2004): بيداغوجيا الكفايات، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط5.
- (2010): بيداغوجيا الإدماج نماذج و أساليب التطبيق و التقييم، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1.

- (2010): بيداغوجيا الإدماج المفاهيم و المقاربات

الديداكتية للممارسة الإدماجية، مطبعة النجاح

الجديدة،الدار البيضاء،ط1.

31- فيليب بيرنو - (2004): بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة،تر: بوتكلي

لحسن،منشورات عالم التربية،مطبعة النجاح،الدار

البيضاء،المغرب،ط1.

- (2004):((تقويم الكفايات))التدريس بالكفايات رهان على جودة

التعليم،تر:محمد صادقي،مجلة علوم التربية،العدد9.

32- قلي عبد الله و حناش فضيلة ،التربية العامة :إدماج المكتسيات وفق منظور المقاربة

بالكفاءات،منشورات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين

مستواهم،الحراش،الجزائر،2009.

33- كمرابي فاطمة و آخرون،المقاربة بالكفايات (بيداغوجيا الإدماج) - أنشطة عملية-

،ب.ط،فبراير 2006.

34- اللحية الحسن ،بيداغوجيا الإدماج الأسس و الرهانات،منشورات مطبعة

المعارف،دار المعرفة،الرباط،2010.

35- لوصيف الطاهر ، تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري،

رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الدولة في اللغة العربية عن جامعة الجزائر يوسف

بن خدة،2007-2008.

36- مدكور علي أحمد ،تدريس فنون اللغة العربية،دار الفكر العربي،القاهرة،2006.

37- نايف معروف محمود ،خصائص العربية و طرائق تدريسها،دار النفائس

،بيروت،لبنان،ط6،2008.

- 38- الهادي العزوزي ،المقاربة بالكفايات وفق المستجدات، ،دار النشر الإدارة الجهوية للتكوين بالمنستير،تونس،2008.
- 39- الهاشمي عبد الرحمن عبد العلي،التعبير فلسفته و واقع تدريسه و أساليب تصحيحه،عمان،دار المناهج،2005.
- 40- وعلي محمد الطاهر ، نشاطات الإدماج لماذا؟متى؟كيف؟، منشورات المعهد الوطني لتكوين المستخدمين و تحسين مستواهم ،الجزائر،2006.

السندات التربوية الرسمية:

أ- السندات التربوية الجزائرية

- 1- منهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط، 2011.
- 2- الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، 2011.
- 3- دليل كتاب القراءة السنة الأولى متوسط .
- 4- كتاب التلميذ - رياض النصوص - كتابي في اللغة العربية، السنة الأولى متوسط .
- 5- التدرج السنوي للتعلمات السنة الثالثة متوسط مرحلة التعليم المتوسط مادة اللغة العربية، جوان 2011.
- 6- التدرج السنوي للتعلمات السنة الرابعة متوسط مرحلة التعليم المتوسط مادة اللغة العربية، جوان 2011.

ب- السندات التربوية المغربية

- 1- دليل التكوين في بيداغوجيا الإدماج التكوين الأساس و المستمر، مكتبة المدارس، الدار البيضاء- المغرب، 2009.
- 2- دليل المقاربة بالكفايات، منشورات المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، الرباط- المغرب، دجنبر 2009.
- 3- مصوغة تكوين أساتذة التعليم الابتدائي في بيداغوجيا الإدماج، منشورات المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، الرباط - المغرب، 2010 .
- 4- مصوغة تكوين مكوني مراكز تكوين أساتذة التعليم الابتدائي في بيداغوجيا الإدماج المصوغة الأولى، منشورات المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، الرباط - المغرب، 2010.

- 5- دليل بيداغوجيا الإدماج ، منشورات المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، المغرب، 2010.
- 6- دليل التقييم في بيداغوجيا الإدماج ، منشورات المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، المغرب، 2010.

المراجع الأجنبية :

- 1- CHRISTIANE STRAUVEN , Construire une formation,de boeck université Bruxelles, 2^{ème} ed, 1996.
- 2- GOOD GARTER , Dictionary of Education,3rd ed Mc GrowH, Newyork,1973.
- 3- PHILIPPE MEIRIEU, Apprendre...oui , mais comment? , paris , ESF, 5^{ème} ed, ,1990.
- 4- XAVIER ROEGIERS, (2000): Une pédagogie de l'intégration, Paris Bruxelles:De Boeck Université,
 - (2006): La pédagogie de l'intégration en bref, Rabat, mars.
 - (2010): la pédagogie de l'intégration, Paris Bruxelles:De Boeck Université,1^{er} édition
 - (2011): Des situation pour intégrer les acquis scolaires, Paris-Bruxelles:De Boeck Université.