مجلة الآداب واللغات المجلد(09)العدد(01)جانفي2023، ص.ص151-178

استغلال الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية
– السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا–

Exploiting The Integration Situation In Teaching The Arabic Language
The Fifth Year Of Primary School As A Model

مزهودي حنان 1*

1. **جامعة لونيسي علي ، البليدة 02، الجزائر**

Hananmez6@gmail.com

تاريخ الإرسال:2018/03/23 تاريخ القبول:2020/12/28 تاريخ النشر:2023/01/10

الملخص:

تعتبر الوضعية الإدماجية أهم ميزة تتميز بها المقاربة بالكفاءات حتى أنّه اصطلح عليها بيداغوجيا الإدماج. لذلك تهتم هذه الدراسة بإبراز مدى أهميتها بتحديد مفهومها وأثرها في تعليم اللغة العربية، إذ قمنا بدراسة تطبيقية لمدوّنة محدّدة – إنشاءات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي– بتطبيق المنهج الوصفي و لمنهج الإحصائي عليها لمعرفة مدى تطابق الجانب النظري للوضعية الإدماجية مع الجانب العملي والتطبيقي لها. وتقييم أثرها الفعلي في التعليم واقتراح ما يحسّن استعمالها.

الكلمات المفتاحية:

الوضعية الإدماجية. يداغوجبا الإدماج. تعليم اللغة العربية. المنهج الوصفي/ المنهج الإحصائي. السنة الخامسة ابتدائي.

*المؤلف المرسل

The Summary:

The situation of integration is most important factor of the competency based approach. That's why it is defined as pedagogy intergration. So this study focus on showing the importance of situation of integration ;its real definition and its effects of teaching Arabic language through a practical study of a particular group of type elementary fifth year. This study is used the decriptive method and statistical method to knew then in what extent the similarity between the theorical side of the situation of intergration and the practical side of the situation of integration in order to evaluate the effects of situation of integration and to suggest what improve its usuage.

Keywords : *The situation of integration- competency based approach- effects of teaching Arabic language*

تمهيد:

تبنّت المنظومة التربوية الجزائرية المقاربة بالكفاءات كمنهج بيداغوجي في التعليم، والتي تحمل تصورا جديدا لتكوين إنسان واع وبنّاء، فهي طريقة لبناء المناهج إذ تنطلق هذه الفلسفة أن كل متعلم في نهاية مساره الدراسي يجب أن يكون قادرا على مجابهة وضعية معتمدة ومعالجتها بفعالية مهما كان المستوى الدراسي الذي بلغه.[1] فهي منهجية تربوية تعلّمية شاملة لكونها تصوّر فكري لقضايا التربية والتي ينتهي بها الأمر إلى الإصرار على تكوين المواطن الصالح الذي يجيد بكل كفاءة برمجة وجوده الاجتماعي والتفوّق على أزماته بإيجاد حلول وابتكار وضعيات جديدة بتجدّد إشكاليات الحياة. وهو ما أطلق عليه تربويا مصطلح " وضعية مشكلة" التي يقتضي فيها الأمر بتشكيل أزمات حقيقية معرفية لدى المتعلّم من قبل معلّمه في حين يطلب منه حلّها. كما أنّها تتميز عن غيرها بطابعها الإدماجي، وبقدرتها على إقامة معبر بين المعرفة من جهة وبين الكفاءات والسلوكيات من جهة أخرى وبذلك تزول الحدود بين المواد العلمية لتساهم كل مادة بقسطها في تطوير الطفل وفي تكوين شخصية سليمة ومستقلة وقادرة على التكوين الذاتي في معترك الحياة.[2] إذن فهي تنص على

التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها، وكذلك تقوم على تحديد الكفاءات بتركيز الأنشطة لدى المتعلّم باعتباره فاعل أساسي في بناء المعرفة الذاتية، وذلك باستحضار سمات شخصيته من قدرات عقلية ومميزات سيكولوجية ونعمل على تمكين المتعلم من كل الشروط والوسائط التي تتيح له هذا البناء المعرفي الذاتي.

الجدير بالذكر أن اللغة العربية في المنظومة التربوية هي وسيلة التعلّم والتواصل والتبليغ. والمقاربة بالكفاءات لا تنظر إلى مكونات هذه اللغة نظرة تجزيئية، بل تنظر إليها على أنّها وحدة متكاملة مما تستلزم تدريسها وفق تصور منهجي يحافظ على انسجامها وتفاعلها، ويسمح بالانتقال من مكوّن إلى آخر دون إحداث قطيعة بين مختلف التعلمات[3]. ولهذا تبنّت منظومتنا التربوية المقاربة في تدريس اللغة العربية منذ سنوات عديدة، فهي طريقة في تناول النصوص وتدريس أنشطتها باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه كل المستويات اللغوية (صرفية ، نحوية، دلالية أسلوبية)، كما تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية (المقامية، الثقافية الاجتماعية...)[4].

إذن فمبدأ المقاربة النصية هو اتخاذ النص محورا أو هو نقطة انطلاق لكل التعلمات تدور حوله جميع الأنشطة: قراءة تعبير، مطالعة،...وتتم من خلاله دراسة الظواهر النحوية، الصرفية، الإملائية، والمبادئ الأدبية والعروضية والبلاغية، وتنمية الذوق الأدبي حسب ما يمليه المنهاج والتوزيع الشهري والسنوي.[5] فهي تدعو إلى الانتقال من مستوى الجملة إلى مستوى بنية النص ونظامه، وبهذا يعود نص القراءة ليس غاية في حدّ ذاته وإنما هو أيضا وسيلة لاكتساب المهارات اللغوية وهو وسيلة للاندماج داخل القسم ومحيط المدرسة حيث تنمى لدى المتعلّم الكفاءة النصية من خلال أنماط النصوص المختلفة سردية، حوارية حجاجية... التي تأخذ شكل الحكاية القصة الأنشودة، الحوار، المثل،القول المأثور، الوصف، الإخبار عن حادثة، الطلب الاستفسار عن شيء.[6]

الوضعية الإدماجية، ماهيتها وأهمية نشاط الإدماج

1.مفهوم الوضعية الإدماجية:

1.1 . مفهوم الوضعية :

أ. الوضعية لغة:

وضع: الوضع، وضعه وضعا وموضوعا وهو مثل المعقول، وموضعا، وإنّه لحسن الوِضعة: أي الموضع والوضع أيضا: الموضوع والجمع أوضاع، وتوضع القوم على الشيء اتفقوا عليه وأوضعه في الأمر إذا وافقته فيه على شيء.[7] وجاء في معجم الوسيط الوضعية هي مذهب أوجست كونت ينكر فيه الميتافيزيقيا ما وراء اللغة ويقيم المعرفة على الوقائع والتجربة.[8] فوضعية اسم مؤنث منسوب إلى وضع وهي حالة يكون عليها الإنسان فيقال هو في وضعية صعبة، فهي تعني إذن لزوم القاعدة أو المكانة.

ب. **الوضعية اصطلاحا:**

ارتبط هذا المفهوم بالمقاربة الجديدة بالمنظومة التربوية الجزائرية؛ فتعدّدت محاولات ضبط هذا المفهوم سنعرض أهم المفاهيم :

يقول **الحثروبي:** " مصطلح الوضعية يدل على الإشكالية التي يتم انجازها لتكوّن تعلما عند توظيف مجموع المعارف والقدرات والمهارات من اجل أداء نشاط محدّد" [9]

وعرّفها **محمد طاهر وعلي** قائلا:" إن الوضعية في مفهومها العام، تحدّد العلاقات التي يقيمها فرد أو مجموعة من الأفراد، في سياق معيّن يتحدّد بالموقف أو مجموعة الظروف المحيطة بهؤلاء الأفراد في زمن محدّد... يشير مفهوم الوضعية في السياق المدرسي إلى التفاعل الحاصل بين المعلم والتلاميذ في إطارات التعلمات". [10]

بينما **خير الدين هني** يقول:" يقصد بالوضعية السياق أو الظروف العامة التي سيتم فيها عملية التعلم والذي يؤدي إلى ناتج تعلمي جدي، تنمو من خلاله الكفاءة" [11]. وهي مجموعة من الظروف تقترح تحدّيا معرفيا للمتعلم يوظّف فيه قدراته لمعالجة الإشكال المطروح وهو بذلك يكتسب كفاءات تمكنه من بناء معرفته وبتعبير آخر فإن الوضعية هي المحيط الذي يتحقق داخلة نشاط المتعلم [12] الذي يدفعه إلى توظيف ما لديه من مكتسبات ومعارف إذ لا يكفي أن يستدعيها فحسب بل عليه أن يربط بينها ويستعملها استعمالا جديدا وكأنه يكشف عن هذه المعرف من جديد، وهنا تظهر كفاءته التعلمية. كما يقوم المعلم في هذه الوضعية بضبط السياق الذي يسمح للمتعلّم

بتجنيد معارفه، وذلك في شكل تساؤل يحدث لديه قطيعة مع تصوراته القبلية، كما يوفر له الوسائل والمراجع والمؤشرات المنهجية والمعالم التي تسمح له ببناء تصورات جديدة عن طريق النشاطات التي يؤديها أثناء معالجة الإشكالية المطروحة.[13]

2.1. مفهوم الإدماج:

أ. الإدماج لغة:

نقول في اللغة دمج الشيء في الشيء أي تداخلا في بعضهما البعض، كما جاء في الوسيط : دمج الليل دُمُوجا: أظلم والحيوان:أسرع وقارب الخطو، يقال دمج البعير ونحوه، والأرنب في عدوها والشيء في الشيء دخل واستحكم فيه.[14]

ب. الإدماج اصطلاحا:

الإدماج هي أهم خاصية تتميز بها الكفاءة على الإطلاق وتعني تسطير مجموعة من الإمكانات والموارد المعرفية وتوظيفها مدمجة لحل مشكلة ما [15] ، ولأهمية هذه الخاصية فإنه يصطلح على المقاربة بالكفاءات بيداغوجيا الإدماج لأن الهدف منها جعل المتعلم يبني مكتسباته وينظمها من أجل استخدامها في معالجة وضعيات مركبة تسمى بوضعيات الإدماج. فالإدماج يعني الطريقة التي تمكن من تجنيد عدة موارد بهدف حل وضعية مركبة في الحياة اليومية؛ ويتعلق الأمر بطريقة تمكن من تحديد ما إذا كان التلميذ يمتلك كفاية معينة [16]، فهو مرتبط بمدى فهم واستيعاب وذكاء المتعلم أي مرتبط بكفاءته طبعا لأن المتعلم هو الفاعل في إدماج مكتسباته وليس العلم، فإذا لم يتعلم دمج موارده لن يذهب إلى ما هو أبعد، وينحصر فقط تعلمه في استظهار المعارف أو إنجاز التمارين المدرسية فقط، ولن يكون قادرا على مواجهة وضعيات جديدة في حياته اليومية. فالإدماج هو أكثر من مجرد حل تطبيق أو تمرين، بل هو عملية شخصية وداخلية، فلا أحد يمكن أن يقوم به مكان شخص آخر.

إذن الإدماج هو نشاط تطبيقي مركب يجري في إطار وضعية تعلمية، تتوخى تجنيد المكتسبات السابقة التي اكتسبها المتعلمون في سياقات تعلمية مجزأة ضمن حصص تشملها الوحدة التعليمية، وهي تستهدف إدماج (مزج) ما تمّ اكتسابه

واستثماره ضمن وضعيات مختلفة، قصد إعطائها معنى في حياة المتعلمين وفي غالب الأحوال أنها تنجز في نهاية تعلمات معينة[17]، وهذا المزج يكون بين مجموعتين من المحتويات المتداخلة، تنتمي إلى نفس مجال التدريس بهدف حل إشكالية أو دراسة أو موضوع [18]. فهي عملية إدخال عنصر جديد في مجموعة أو تفعيل مجموعة عناصر في بعضها بغية الحصول على انسجام وتفعيل فيما بينها [19]. ولهذا يعدّ الإدماج مفهوما بيداغوجيا يعطي قيمة إضافية لمقاربة التدريس بالكفاءات.

وقبل أن نتطرق إلى تعرف الوضعية الإدماجية يجدر بنا التعرف على **الوضعية المشكلة** والتي تعني مجموعة من المعلومات المعروضة في سياق ما لتوظيفها بطريقة مدمجة من أجل إنجاز مهمة لا يعلم حلها المتعلم مسبقا.

فهي تحدث خللا في البنية المعرفية للمتعلّم وتساهم في إعادة بناء المعرفة لديه وتنقسم إلى :

- ✓ **الوضعية التعلّمية:**

هي وضعية مبنية انطلاقا من حاجيات تعلّم التلميذ على ضوء المعارف المستهدفة (وفق مقتضيات المنهاج) وتمثّل كل ما يقوم به التلميذ لغرض تحقيق التعلّم. فهي مجموعة أنشطة تهيّئه لبناء تعلّمات جديدة (معارف،أداء،موقف وقيم) عن طريق تعبئة موارده وقدراته للوصول للأهداف المسطرة . وهي مبنية لغايات بيداغوجية:

- وضعية انطلاق : ينطلق منها المتعلّم لإنتاج تعلمات جديدة.
- وضعية اكتشاف : لاكتساب معارف جديدة هي تستهدف إرساء معارف ومهارات ومعارف سلوكية جديدة على المتعلّم.

- ✓ **الوضعية الإدماجية:**

تعتبر **الوضعية الإدماجية** وضعية مركبة يتطلب حلّها تجنيد معارف ومهارات سبق للتلميذ أن درسها لكن بشكل مجزأ وفي ترتيب معين وضمن سياق مختلف [20]، فهي وضعية استثمار المكتسبات القبلية للمتعلّم في إطار تنمية كفاءته، وهي وضعية قريبة من الوضعية المعيشية أو المهنية، ويتم بناء هذه الوضعية بعد الانتهاء من معالجة الوضعيات التعلمية التي تقتضيها الوحدة التعليمية. وبصفة

عامة هي انعكاس الكفاءة التي نريد من المتعلم التحكم فيها، من خلال يمكن أن نقوّم المتعلّم. [21]

والجدول التالي يوضح لنا الفرق بينهما:

السمات المميزة	وضعية تعلمية	وضعية إدماجية
الهدف	تعلّم جديد	تعلم الإدماج، تقويم الإدماج
نوع المعارف	جديدة لم يكتسبها من قبل	معارف ومهارات مكتسبة مسبقا
كم المعارف	محدودة (خلال حصة أو أسبوع)	موارد عديدة (عدّة أيام، عدة أسابيع)
درجة توجيه المدرس	قوية	ضعيفة
طريقة التعامل مع الأستاذ	السند أداة مساعدة لتعلم الجديد	السند أداة مساعدة لإدماج المكتسبات
نوع الحل	جماعي قد يكون ضمن أفواج	فردي شخصي.

الجدول يوضح الفرق بين الوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية

2. أنماط الوضعية:

ويمكن أن تأخذ الوضعية عدّة أنماط لخصها محمد طاهر وعلي وخير الدين هني إلى ثلاثة أنماط وهي:

- الوضعية المشكلة.
- وضعية إنجاز مشروع.
- وضعية التعلم التعاوني .

3. مكونات الوضعية الإدماجية:

تتكون الوضعية من ثلاث عناصر:

1.3. السند:

يمكن أن يكون نصا أو صورا أو جداول أو منحنيات ... يستعمله التلميذ لاستخراج المعلومات التي تناسبه لحل الوضعية (يجب أن يكون للسند وظيفة، فهو وثيقة مرجعية يعود إليها المتعلم)[22]. ويصطلح عليه أيضا بالوافد [23]، فهو

مجموع العناصر المادية التي تقدّم للمتعلّم مثل: نص مكتوب مسألة، صور مخطط ...[24].

ويكون هذا السند من ثلاثة عناصر أيضا:

- السياق العام الذي يجري فيه السند، أي ظروف السند التي تكون قريبة من حياة المتعلم و اهتماماته.
- المعلومات التي يعتمد عليها المتعلم في ممارسة نشاطه التعليمي، ويجب أن تتسم بالتكامل والتنافس.
- الوظيفة التي من خلالها يتحدد الهدف من إنجاز العمل المطلوب.

2.3. التعليمة:

وهي السؤال المصاغ بطريقة واضحة بحيث لا يحتمل التأويل أو الغموض او اللبس (اختر، اقترح استنتج...) وفيها يجب الارتقاء إلى التحليل والتركيب والتقويم وليس البقاء في درجة التطبيق فقط.[25] فهي تبين ما سيقوم به المتعلّم من نشاط، فهي الشروط الخاصة بالإنجاز المبلغة إلى المتعلّم بصورة واضحة.[26] فهي بصفة عامة مجموعة التوجيهات التي تعطى بشكل صريح إلى المتعلم لتأدية هذه المهمة، ولها أربعة صفات أساسية يجب أن توافرها في التعليمة الفعالة وهي:

- كاملة: يجب أن تعطي جملة كاملة للمتعلم لكي يستطيع معرفة المطلوب منه.
- واضحة: أي أنها لا تحل اللّبس بمعنى استعمال أفعال إجرائية واضحة.
- مختصرة: فالتعليمة الطويلة لا يستطيع المتعلم التعامل معها و تؤدي به إلى الملل والخمود.
- صادقة وصحيحة: أي أنها تترجم الواقع. كما أنها عبارة عن تعليمات متفرقة ومستقلة فالمتعلم إذا لم يستطع الإجابة عن التعليمة الأولى يمكنه الانتقال إلى الثانية.

3.3. المهمة:

وهو الرد على التعليمة،[27] فهي المطلوب من المتعلمين إنجازه، ويمكن للمهمة أن تحتوي على عدّة تعليمات. أو هي الإنتاج المنتظر بعد الوضعية أو هي كل ما ينتجه المتعلم، وفيه تظهر كفاءته.

ولهذا فإنّ الوضعية الإدماجية أهمية كبرى، لأنها تظهر مدى فهم المتعلم واستيعابه للمعارف وكذلك لكونها توفر الظروف لتوظيف هذه المعارف بشكل فعلي من جهة وإدماجها مع مكتسباته القبلية من جهة أخرى، فإنّ الوضعية الإدماجية دورا كبيرا في بناء وتنمية الكفاءة الإدماجية للمتعلّم.

وهذا الرسم التخطيطي يوضح مكوناته الوضعية الإدماجية:

عندما يغيب مكوّن من المكوّنات أو خاصية من الخصائص، فإن الوضعية المقترحة لن تكون وضعية إدماجية. أما عن الموارد، فيمكن القول بأن غياب مورد غير أساسي أو أكثر لا يخل بالوضعية الإدماجية لأن اختيار الموارد يعتبر في حدّ ذاته عملية مركبة.[28] فالمتعلم له حرية اختيار القوانين المناسبة مثلا أو أي مورد يراه مناسبا لحل الإشكالية المطروحة.

4. خصائص الوضعية الإدماجية:

تتميز الوضعية الإدماجية بجملة من الخصائص التالية:

أ– **الإدماجية:** أي أنها تعبئ وتجنّد مختلف مكتسبات المتعلّم ومعارفه،[29]، فهي توظف جملة من المكتسبات؛ فتدمجها إدماجا ولا تجمعها الواحدة تلو الأخرى، فكلما كان الإدماج يمسّ مواد دراسية أخرى كان الإدماج أنجح،[30] فهي تمكن المتعلّم من تعبئة مكتسباته القبلية لمواجهة كل الاشكاليات الجديدة بالنسبة له، فهي تعطي معنى للتعلّم.

ب– **ذات منتوج منتظر** من خلال المهمة التي يقوم بها المتعلّم، وهذا المنتوج قابل للقياس والملاحظة.

ت– وضعية تعليمة تعطى فيها **الحرية الكاملة** للمتعلّم، أي ما يصدر من قبل المتعلّم فيدمج فيها مكتسباته ومعارفه بالطريقة التي تتلاءم مع قدراته وذكائه، فهي بذلك تمنحه الثقة الكاملة كي يجنّد قدراته ومكتسباته في التعلّم.

ث- جديدة: بالنسبة للمتعلّم إذ تثير فيه الرغبة في التعلّم.

ج- مركبة: لانّ حلّها يتطلب تجنيد الموارد فهي تستدعي تعبة مجموعة من الموارد بحيث كل وضعية تطرح مشكلة أو مشكلات تحيل المتعلّم إلى موارد سابقة.

ح- وجيهة: التعليمة تكون دقيقة ولا تقبل التأويل.

خ- هادفة: مغياة أي تتغيأ إنتاجا منتظرا، كما أن الهدف منها: إنماء الكفاءات، تعلّم دمج الموارد، التمرس على دمج الموارد ضمن وضعية، التمرس على حل مهمة مركبة، التمرس على التقويم الذاتي، إشعار المتعلم بأن الحصص التعليمية السابقة لا تشكل أجزاء منفصلة.

د- محفزة: بمعنى أنها دالة بالنسبة للمتعلم وذات وظيفة اجتماعية.

يمكننا أن نلخص ما يجب أن تكون عليه الوضعية الإدماجية من خلال خصائصها في النقاط التالية:

- ✓ إنّ عرض الوضعية الإدماجية بأسلوب سردي، قصصي ما يحفز المتعلم على تقمّص دور الشخص الذي تطرح عليه المشكلة.
- ✓ يجب أن تتضمن مجموعة من القيم كمراعاة مقوّمات شخصية مجتمع المتعلّم واحترام المحيط وسلامة الفرد و...إلخ
- ✓ يجب تعتمد على إسناد وثائق حقيقية.
- ✓ يجب أن تتوفر الوضعية الإدماجية على مهمة أو أكثر تكون معقّدة و جديدة بالنسبة للمتعلّم.
- ✓ يستوجب حلّها إدماج مجموعة من الموارد والمعارف القبلية.
- ✓ عدم الإفصاح عن الموارد المقرر توظيفها في حلّ الوضعية الإدماجية: فلا نقول على سبيل المثال إن هذه الوضعية تعالج كذا وكذا...
- ✓ يجب إسناد أفعال نص الوضعية إلى صيغة المخاطب، مثل طلب منك فلان أن تساعده على كذا وكذا...

5. **أنواع الوضعيات الإدماجية:** صنّف الباحثون الوضعيات إلى أصناف تتخذ أشكالا عدّة أهمها:

- **الوضعيات التعليمية:**

هي مجموع العلاقات القائمة بكل ظاهر بين المتعلم أو مجموعة من المتعلمين ووسط يحتوي على أدوات وأشياء (وسائل إيضاح، سبورة، جهاز عاكس، ...)، ونظام تربوي يمثله المعلم بهدف إكساب المتعلم ووسط ما يحتوي على نظام تربوي كامل قصد الاستفادة من محتويات معينة.[31]

وهناك أنواع هذا النوع من الوضعية كوضعية فعل ويتمثل في دفع التلميذ إلى إنجاز عمل ما، ووضعية الصياغة وتتمثل في حسن صياغات التعليمات المتبادلة بين المتعلم والمعلم، وأخيرا وضعية التصديق وتتمثل في كون المتعلم مطالب بالبرهنة على ما يقوله أو يمارسه من اجتهاده الخاص.

- **وضعيات التعلّم:**

وهي الوضعيات التي يوجد فيها المتعلم في علاقة مع المادة الدراسية ومع الموجّه ومحيط يخدم تعلماته ولكي يبني المتعلم الكفاءة المنتظرة، لابد أن تتضافر مجموعة من الوضعيات التعليمية التعلّمية في شكل متكامل.[32]

فهي وضعية تكون في بداية الدرس ويكون الهدف منها اكتساب التعلّمات الجديدة المرتبطة بالكفاية وترتكز على معطيات معقدة ومثيرة، تجعل المتعلم أمام مشكلة يحسّ من خلالها أن معارفه وخبراته السابقة غير كافية لإيجاد الحل الفوري لها، فيضطر إلى تعديل وتطوير منظومته المعرفية القديمة ويتم حدوث تعلّم جديد.[33]

- **وضعية التعلّم الاستكشافي:**

وهي كل سياق يثير تعلّما جديدا، يتسم هذا النوع من الوضعيات بالتعقيد، لأنه يطرح آليات جديدة، تجعل المتعلم يكتسب عن طريقها معارف أعمق من المعارف السابقة، تمكنه من مواجهة الوضعيات الجديدة المعقدة.[34]

إنّ هذه الوضعية تعدّ إشكالية لا يمكن حلّها من طرف المتعلم إلا بالاعتماد على معارفه السابقة، بل ويتطلب حلّها اكتساب معرفة جديدة التي تؤدي هي بدورها فيما بعد إلى تعلّم جديد، أي تبنى المعارف واحدة فوق الأخرى.

- **وضعية التعلم الآلي:**

وهي السياق التي يتيح الفرصة للمتعلم كي يتدرب وبشكل أكثر على آلية استخدام مختلف المكتسبات القبلية، وتتجسد أنشطة التعلّم الآلي في إنجاز تمارين متنوعة في إطار التعلمات المحددة، ويظهر في هذه الوضعية أكثر حيوية وفاعلية، إذ لا يعتمد في إنجازه إلا عن نفسه و إمكاناته الفردية، فيكون له أسلوب خاص به في تعلماته.[35]

- **الوضعية الخاصة بالإدماج " وضعية الإدماج":**

وهي السياق العام الذي يتيح للمتعلم إدماج مكتسباته السابقة (معارف، مهارات، سلوكات) والتي كونت له ناتجا تعلّميا حصل من خلال الوحدات الدراسية التي تناولها في شكل مستقل ومجزأ. فهي وضعية تستهدف تعبئة المكتسبات وإدماجها من أجل مواجهة مشكل أو انجاز مهمة.

- **الوضعية الخاصة بالتقويم (وضعية التقويم):**

وهي عبارة عن نشاط يشمل كل الوضعيات السابقة، ولكن الاختلاف هو كونها ترمي إلى تقويم قدرات المتعلمين على إدماج مكتسباتهم القبلية وسلوكاتهم، وكيفية استغلالها في معرفة الحلول المناسبة للوضعيات الجديدة. وهي وضعية تقيس من جهة مدى استيعاب المتعلم والاتجاهات وكل الوسائل المرتبطة بالوضعية وسياقها والتي تكون ضرورية لتطوير الكفاية.[36]

كما أن التقويم يشبه كثيرا أنشطة التعلم الإدماجي لكونه يراعي العلاقة المتكاملة بين نواتج التعلم، فالمتعلم يستطيع توظيف مكتسباته في شكل مدمج ومرتبط ببعضه البعض أيضا استراتيجية تقويم المكتسبات القبلية تكون في إطار مدمج وموظف.

- **وضعية الدعم والعلاج:**

وهي تعتبر وضعية استدراكية تنتج فرصا إضافية للمتعلم ليدرك ما فاته من تحصيل خلال ما تعلم سابقا والمعلم وحده امن يحدّد نوع المشكلة التي يعاني منها المتعلّم والأسباب المحيطة بها والغرض من ذلك تشخيصها واقتراح الحلول الملائمة لها، ويقوم المعلّم نفسه بالتخطيط الدقيق لتنفيذ الوضعيات بشكل يحقّق للمتعلمين حاجاتهم التعلمية.[37]

مدى استغلال الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

وعلى الرغم من المكانة التي تحتلها الوضعية الإدماجية في تحسين أداء المتعلّم إلا أنّ أغلب معلّمي السنة الخامسة ابتدائي لازالوا يعانون من قصور فيها بسبب عدم متابعة المشرفين التربويين لأدائهم في جانب إعداد وبناء الوضعية الإدماجية بصورة مستمرة وفقًا لأسس ومعايير المقاربة بالكفاءات، حيث يعتمد المشرفون التربويون على زيارة خاطفة، وأحيانا لا تتمّ هذه الزيارة بسبب عدم توافر الإمكانيات اللازمة للقيام بعملية تكوين المعلّم ومرافقته. وكذلك الطلبات الملحّة والتساؤلات الكثيرة المطروحة على ذوي الشأن والاختصاص في كثير من الندوات والأيام الدراسية والملتقيات فيما يخصّ العمل بالوضعيات التعلّمية عموما والوضعيات الإدماجية خصوصا، ذلك محاولة منهم إزالة الغموض الحاصل لديهم. ولهذا اتّكل أغلبيتهم على الوضعيات المقترحة في كراس النشاطات اللّغوية. فإلى أيّ مدى تخدم هذه الوضعيات المتعلّم وتخدم تعلّماته؟ فقمنا بدراسة تحليلية للوضعيات الإدماجية الموجودة في كراس النشاطات اللغوية للسنة الخامسة ابتدائي. وركزنا بعدها على تحليل النصوص الإنشائية التي أنتجها متعلمو السنة الخامسة ابتدائي لمعرفة مشكلات استغلال الوضعية الإدماجية في اللّغة العربية لديهم.

ضمنت العيّنة المختارة للدراسة تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، كونهم على أبواب نهاية هذه المرحلة، ونعتقد أنّهم تلقوا معلومات كافية لإنتاج نصوص في الوضعية الإدماجية، وقد بلغ عددها **293** تلميذا يشكّلون تسعة أقسام ينتمون إلى أربعة مدارس ابتدائية بمقاطعة الصومعة ولاية البليدة.

تحتوي المدونة على نصوص كتبها تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وهي عبارة عن نصوص إنشائية للوضعية الإدماجية التي اقترحت عليهم من خلال الوحدة الدراسية رقم "12" الموسومة بعاصمة بلادي الجزائر. وقد طلبنا منهم كما هو مقرّر عليهم كتابة رسالة عبر الانترنيت لصديق خارج الوطن يصف فيها التلميذ وطنه وجمال مناظره.

حيث كان التلاميذ قد تناولوا وحدة عاصمة بلادي الجزائر بمختلف أنشطتها من قراءة وتعبير بنوعيه و دراسة الظواهر اللّغوية النحوية والصرفية، ودامت مدة جمع هذه المدوّنة شهر جانفي خلال العام الدراسي 2016/2015. وقد كان الهدف الرئيسي من جمعها هو النظر في مدى استغلال التلميذ لمعارفه المقدمة من خلال هذه الوحدة والوحدات السابقة، وكذا الوقوف على الصعوبات والمشكلات التي وقفت حائلا أمام التلاميذ وتوظيفهم لمعارفهم ومهاراتهم لحلّ الوضعية المشكلة التي اقترحت بين أيديه.

أ. بناء رافد الوضعية الإدماجية وتعليماتها:

لقد تمّ إعداد الوضعية الإدماجية وفق الوحدة رقم "12" عاصمة بلادي الجزائر ليس من حيث الموضوع فقط، بل بأخذ كل ما تعلّمه التلميذ في هذه الوحدة من قواعد وتعبير وغيرهما من روافد متّصلة بالوحدة المدروسة بعين الاعتبار. مع ضرورة ربط موضوع الوضعية بواقع المتعلّم، لذلك لم يضغط عليه –المتعلّم– بحشد تعليمات كثيرة في إنجاز الوضعية الإدماجية عدا توظيفه لخبر إنّ مفردا وفعلا معتلا ناقصا. فقد تمّ استبعاد الفعل الجامد لأنّ درسه محذوف ولم يتلقاه التلميذ.

ركزنا فقط على تعليمتين اثنتين في الوضعية الإدماجية المقدّمة للتلاميذ، وذلك لأنّ كثرة التعليمات اللغوية قد تؤثر سلبا في إنشاء النص المطلوب من التلميذ فيجعله يقحم التّعليمات بشكل عشوائي مما يفقد النّص اتساقه وانسجامه. وأما على مستوى الموضوع فقد تمّ ربط موضوع الوحدة المتمثل في " عاصمة بلادي الجزائر" بالواقع الذي يعيشه التلميذ، ألا وهو أن يكتب رسالة إلى صديقه من خارج الوطن، و الذي تعرف عليه عبر شبكة الإنترنيت يعرّفه على الجزائر واصفا له جمالها.

ب. نص الوضعية الإدماجية:

موضوع الوضعية (الرافد):

وهبك الله وطنا من خير ما وهب من الأوطان، مناخه طيّب ومنظره جميل، وأرضه ثرية.

أقمت علاقة. صداقة عبر شركة الأنترنيت

أكتب رسالة لصديقك لا تتعدى 12 سطرا تعرّف فيها بوطنك، وتصف طبيعته الخلابة و تظهر إمكانياته السياحة، وتدعوه لزيارة بلادك موظّفا خبر إنّ مفرد وفعلا معتلا ناقصا.

قمنا بتغييرات في نّص هذه الوضعية الموجودة في كراس النشاطات اللغوية . لِما يتماشى مع ما تعلّمه التلميذ فقد غيّرنا تعليمة الوضعية الإدماجية لأنه لم يتناول درس الفعل الجامد والمشتق وبدلناه بدرس صرفي تعرّف عليه في وحدة سابقة وهو"الفعل المعتل الناقص". كما حدّدنا لهم عدد الأسطر –12 سطرا– فهي ليست تعبير كتابي حر بل هي عبارة عن نشاط تطبيقي ينتج فيه المتعلّم نصا وصفيا قصيرا يوظّف فيه ما تعلّمه من قواعد نحوية وصرفية وإملائية، أيضا كي لا يخرج عن الموضوع المطلوب منه.

شبكة تقييم الوضعية الإدماجية :

المقاييس(المعايير)	المؤشرات	العلامة
الوجاهة	1–حجم المنتوج: يكتب نصا لا يقل عن 12 سطرا. 2–كتابة رسالة لصديق يصف فيها جمال ناظر وطنه.	3/3
الانسجام	تسلسل الأفكار: 1– تحرير الرسالة بكتابة عبارات التحية. 2–التعريف بالوطن ووصف المناظر الخلابة فيه. 3–دعوة الصديق إلى رض الوطن.	3/3
سلامة اللغة	. يركب جملا اسمية و فعلية سليمة دون أخطاء إملائية. . التوظيف الصحيح لخبر إن مفردا والفعل المعتل الناقص مسطرا تحتهما. .استعمال علامات الوقف.	2,5/2,5

الإبداع	. يكتب بخط واضح و مقروء . تقديم الورقة نظيفة ومنظمة. .استعمال الشواهد.	1.5 1.5/

الجدول خاص بشبكة تقييم الوضعية الإدماجية

طريقة إنجاز العمل:

تمّ تقديم هذه الوضعية لعيّنة الدراسة (المتعلّمين)، بعد تدريسهم الوحدة الثانية عشر مباشرة وتمّ توفير الشروط اللازمة، فقد اخترنا الزمن بتوافق مع حصة اللّغة العربية في نهاية الأسبوع لأنّ المتعلّم تعوّد عليها في آخر حصة من حصص الأنشطة اللّغوية، كما أنّه تعوّد على إنتاج وضعية إدماجية بعد الانتهاء من كل وحدة تعليمية. فالمتعلّم كان على استعاد نفسي ومعرفي لهذه الوضعية ليقيم مدى تحسن أدائه اللغوي من خلالها. بينما مدة الوقت فكان مثلما هو مبرمج عليه أي مدة 45 دقيقة. وفي آخر الحصة جمعنا أوراق المتعلّمين –أفراد العيّنة– وجعلناها مدوّنة لدراستنا الميدانية. وقد طبّقنا عليها المنهج التحليلي والمنهج الإحصائي، ليتمّ معرفة مدى فهم التلميذ لمعارفه المكتسبة ومدى استغلاله لتلك المعارف والمهارات في بنائه للوضعية الإدماجية. وأيضا معرفة مدى مساهمة الوضعية الإدماجية في تعليم اللّغة العربية عند تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي والوقوف على أهم المشاكل التي تعتريها.

دراستنا لم ترتكز على حيثية واحدة في التحليل، بل تناولنا جوانب متعددة منه، وركّزنا على ما هو مهم أثناء دراستنا لهذه المدونة لنصل إلى المبتغى المطلوب. فاخترنا المستويات اللسانية الثلاثة للتحليل وهي:

1. دراسة تحليلية للمستوى المعرفي في إنشاءات المتعلّمين من خلال الوضعية الإدماجية:

من خلال هذا الجدول وجدنا أنّ المتعلّم أثناء حلّه للوضعية الإدماجية التي أمامه قد جنّد معارف كثيرة. منها ما تعلّمه من نص القراءة ومنها ما اكتسبه من حصة الجغرافيا وأيضا وجدنا معارف قبلية خارجية والجدول التالي يوضح ذلك:

المعارف المتضمنة في الوضعية الإدماجية مكتسبة من:	التكرار	النسبة المئوية
نص القراءة " عاصمة بلادي الجزائر"	1107	%50,96
كتاب الجغرافيا	902	%41.52
معارف قبلية خارجية	163	%07.50

الجدول يمثّل الموارد المعرفية للتلميذ في الوضعية الإدماجية

على التلميذ أن يعتمد على كفاءته في توظيف مكتسباته وإدماجها لحلّ الوضعية التي يجد نفسه أمامها، وعليه تسخير كل ما عنده من معارف ومعلومات مكتسبة. فمن خلال هذا الجدول وجدنا نسبة 50.96% من المعارف المتضمّنة داخل الوضعية الإدماجية مكتسبة من نص القراءة "عاصمة بلادي الجزائر" وهي تمثل أعلى نسبة، بينما 41.52% من المعارف استمدها المتعلّم من حصص الجغرافيا حيث رأى أنّها مناسبة لحل وضعيته الإدماجية، في حين لم يستغل المتعلّم الصغير معارفه المكتسبة قبليا بنسبة عالية فهي لم تتعد 07.50% فقط.

سبقت الإشارة إلى أنّ الوضعية الإدماجية تهدف إلى توظيف المعارف المختلفة للمتعلّم بما فيها المعارف الثقافية، ولكن الملاحظ أنّ أغلب المتعلّمين استخدموا المعارف المتضمّنة في نص القراءة للوحدة المدروسة، فقد وظّف المتعلّم كفاءته باستغلال الرصيد المعرفي الموجود في نص القراءة لكون الوضعية مشابهة لمحتوى النّص المدروس، وهذا ما تقوم عليه المقاربة النّصية. فبالفعل قد استغلّ المتعلّم الوضعية الإدماجية في إظهار ما تعلّمه ليس فقط في نص القراءة، بل أيضا من حصص أخرى – رأى أنّها مناسبة– كحصة الجغرافيا.

أيضا ما لاحظناه أنّ المعارف المتضمنة داخل نص القراءة كان لها الحظ الأوفر في إنشاءاتهم وهذا راجع لكون التلميذ تعوّد على إعادة بضاعة ما تعلّمه داخل القسم، ويرى أنّه إذا أعاد ما تعلّمه واكتسبه حرفيا داخل الدرس –حتى وإن لم يكن يخدم وضعيته كثيرا– فهو الأصح بالنسبة له ليبرهن لمعلّمه أنّه قد فهم واستوعب الدرس جيدا، هذا من جهة ومن جهة أخرى نرى أنّ هذا أمر طبيعي لأنّ المتعلّم الذي أمامنا تقريبا كل يوم من هذا الأسبوع لابدّ وأن يعيد قراءة نص "عاصمة بلادي

الجزائر" مكررا إياه في أغلب حصص اللّغة العربية مما رسّخ محتواه من معارف ومعاني في ذهن المتعلّم، وبمجرد وضعه أمام أول وضعية مشكله– تشبه موضوع نص القراءة– استغلها للوصول إلى حل تلك الوضعية وبإدماجها مع المكتسبات المتضمنة داخل حصص الجغرافيا وهذا ما يسمى بالكفاءة في المقاربة المعتمدة. كما أنّه قد حاول إدماج معارف خارجية قبلية رأى أنّها تخدمه في حلّ وضعيته المشكلة إلا أنّ نسبتها كانت أقل لأن التلميذ في هذه المرحلة المبكرة لم ينمّ بعد كفاءته في حلّ الوضعيات التي أمامه بتوظيف ما يعرفه من معارف سواء أكان قد اكتسبها داخل أم خارج المدرسة.

2. دراسة تحليلية للمستوى التركيبي في إنشاءات المتعلّمين من خلال الوضعية الإدماجية:

لم يعد إنتاج النّصوص الإنشائية من طرف المتعلّمين يدل على نسج جمل سليمة بقدر ما يعني استعمال هذه الجمل لأداء الأغراض التبليغية، فتعليم إنتاج النّصوص من خلال المقاربة النصية يدل أساسا على تعليم النص ولا يعني أبدا تمرين التلميذ على الكتابة أو إنجاز تمارين نحوية وإنشاء جمل سليمة. لذلك اتّجه الاهتمام حاليا أكثر إلى قدرة المتعلّم على إنشاء نص متماسك ومنسجم يوظف فيه ما تعلّم من قواعد لغوية نحوية وصرفية وإملائية، وقرائن لغوية، أدوات الفصل والوصل، ضمائر العائد... ولإنتاج نص ما يجب على المتعلّم أن يتحكم في المستويات اللّسانية اللّازمة لإنتاج النصوص والتي تبدأ بمستوى البنية الكبرى للنص وذلك بوضع مخطّطه وتحديد مقدمته وخاتمته، ثم مستوى البنية الداخلية للنص، بتطبيق مبادئ الانسجام والاتساق واستعمال الروابط وبعدها مستوى الجملة بتطبيق القواعد النحوية والصرفية والإملائية وتركيب الجمل.

المجالات النحوية	التكرارات	النسبة المئوية
الفعل	1383	%09.50
المرفوعات	4840	%33.24
المنصوبات	1853	%12.72
المجرورات	2758	%18.94

التوابع	3036	%20.85
الخبر جملة وشبه جملة (خبر إن وأخواتها وكان وأخواتها)	654	%04.49
العدد	33	%0.22
المجموع	14557	%100

الجدول يمثّل المجالات النحوية الموظّفة في إنشاءات التلاميذ

من خلال الجدول أعلاه استطعنا أن نميّز المواضيع النحوية الأكثر توظيفا في تعابير تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي. فئة المرفوعات كانت أعلى نسبة توظيفية بنسبة 33.24% لأن أغلب المبحوثين قد وظّفوا الجمل الاسمية البسيطة المتكوّنة من مبتدأ وخبر، أيضا توظيفهم للفاعل الاسم الظاهر المرفوع. بينما التوابع بلغت نسبة 20.85% وأغلبها صفات" نعوت" لأنها تخدم نمط النّص الوصفي... بعدها المجرورات التي بلغت نسبة 18.94% وهي نسبة عالية نوعا ما ثم تليها المنصوبات بنسبة 12.72% والتي تندرج تحتها العديد من الظواهر النحوية كالمفعول به والمفعول فيه والحال والمنادى وغيرها، بينما توظيفهم للأفعال فلم يتعد 09.50% فقط. وبقيت آخر نسبتين هي توظيفهم للخبر جملة وشبه جملة بنسبة 04.45% وتوظيفهم للأعداد بنسبة منعدمة تقريبا.

- **دراسة الانسجام في الوضعيات الإدماجية التي أنتجها المتعلّمون:**

لقد اهتممنا في هذا الجزء من التحليل على العائد كعنصر محقق لاتساق النّص وبالتالي في نصوص التلاميذ، إذ حدّدنا الأساليب الأكثر استعمالا، وحاولنا الكشف عن كيفية توظيفها والصعوبات التي تواجه تلميذ السنة الخامسة ابتدائي. وتمثّلت هذه الأساليب في: أسلوب الإضمار. أسلوب الإشارة. أسلوب الوصل.

والجدول التالي يوضّح تكرارات الأساليب في إنشاءات التلاميذ:

الأسلوب المستعمل	التكرارات	النسبة المئوية
الإضمار	1627	%89.19
الإشارة	108	%05.92
الوصل	86	04.87
المجموع	1824	%100

جدول خاص بالأساليب المحققة لانسجام نصوص التلاميذ الإنشائية

يحتلّ أسلوب الإضمار أعلى مرتبة من بين الأساليب المستعملة في إنشاءات التلاميذ؛ إذ بلغت نسبته 89.19% من مجموع الأساليب. وبعدها يليها أسلوب الإشارة الذي احتلّ المرتبة الثانية بنسبة 05.92%، وبلغت نسبة توظيف الوصل 04.87% وهي أدنى نسبة من بين الأساليب المستعملة المحقّقة لانسجام النصوص. أثناء رصدنا لتكرارات الأساليب الثلاثة وجدنا من التلاميذ من كانت إجراءاتهم خاطئة وغير سليمة لكننا أحصيناها ضمن الأساليب المستعملة وسنخصص آتيا دراسة كل أسلوب على حدة باستخراج الإجراءات السليمة والخاطئة.

- **الإضمار في النّصوص الإنشائية للتلاميذ:**

احتل أسلوب الإضمار أعلى مرتبة من بين الأساليب الأخرى، وقد استطاع التلاميذ أن يوظّفوا هذا الأسلوب بشكل جيّد فبلغت نسبة إجراءاتهم الصحيحة 96.06% موزعة بين الإضمار مع الأفعال والأسماء ومع الحروف أيضا. في حين بلغت نسبة من خالفوا أحد مبادئ الإضمار وكانت إجراءاتهم خاطئة 03.93%، وذلك إما بعد إبراز الضمير أو عدم وجود تطابق بين العائد والعائد إليه، أو مخالفة إبراز المضمر.

- **الإجراءات الصحيحة للإضمار:**

الإضمار	**التكرارات**	**النسبة المئوية**
مع الأفعال	**348**	**%21.38**
مع الأسماء	**693**	**%42.59**

مع الحروف	586	%36.01
المجموع	1627	%100

جدول يمثل الإجراءات الصحيحة للإضمار في إنشاءات التلاميذ

استطاع التلاميذ أن يوظّفوا الإضمار بشكل جيد في إنشاءاتهم، وقد وظفوا الإضمار مع الأسماء بنسبة 42.59% وهي أعلى نسبة، وبلغ توظيفهم للإضمار مع الحروف نسبة 36.01%، أما توظيفهم للإضمار مع الأفعال فقد بلغت نسبته 21.33%. إنّ ما نلاحظه هو تقارب في نسب التوظيفات الثلاثة. وقد اخترنا النماذج التالية لنعمق أكثر في الدراسة:

الإضمار مع الأسماء:

1. وهبني الله وطنا... مناخه طيب ومنظره جميل ورضه ثرية ...
2. سأدعوك يا صديقتي صفاء لزيارة بلادنا لتتعجبي وتنبهري بمناظرها الساحرة...
3. وأيضا لديه الصحراء برمالها الذهبية والواحات الزرقاء والنخيل المثمر...

الإضمار مع الحروف:

4. تيبازة فيها ميناء سيدي فرج...
5. وطني له تاريخ طويل ...
6. وفيه كل أنواع الحيوانات وفيه مناظر رائعة مثل الحامة وجبل الشريعة...

الإضمار مع الأفعال:

7. وطني هو الجزائر يقع في شمال إفريقيا...
8. لكنّ الناس يحبون الذهاب إلى جبال الشريعة ليلعبوا في الثلج...
9. تراه في الجبال العالية...

إنّ هذه الأمثلة تبيّن لنا الاستعمال السليم الذي مارسه المتعلّم لأسلوب الإضمار، مما أدى إلى تحقيق الترابط والتماسك بين الجمل. وقد احترم المتعلّم المبادئ التي يقوم عليها هذا الأسلوب، ففي المثال الأول من الإضمار مع الأسماء نجد أن المتعلّم قد ربط جملتين مع بعض؛ الأولى جملة فعلية (وهبني الله وطنا)

والثانية اسمية(مناخه طيّب... وربط بينهم بالضمير (الهاء) الذي يعود على الوطن (اسم) الموجود في الجملة الفعلية التي تسبقه. فلولا الإضمار لكان هناك تكرار وتباعد بين جمل النص كأن يقول التلميذ: وهبني الله وطنا... مناخ وطني طيّب ومنظر وطني جميل وأرض وطني ثرية ... أيضا في المثال الثاني فلو حذفت الهاء في (شعره) لأصبحت الجملة غير منسجمة وغير مترابطة: قال الإمام ابن باديس في شعر الأمام ابن باديس ...

وإذا خصصنا الحديث حول الإضمار مع الأفعال فقد تمّ إلحاق الفعل بعلامات خاصة عند بناء الجمل بعضها مع بعض. لذلك تميّزت بالترابط والتماسك، ففي المثال الثاني نجد أنّ المتعلّم قد قام بعملية ربط وجمع بين الجمل ، وأعاد ذكر عنصر من الجملة الأولى (الناس) في الجمل اللاحقة، ولكنّه بدل أن يذكر هذا العنصر بنفس لفظه استبدله بعنصر آخر يطابقه في الجمع والتذكير، ويقوم بنفس الوظيفة التبليغية وهو (واو الجماعة) التي تعود على الناس:

يحبون / ليلعبوا الناس

فكان لهذا العائد فضل في الابتعاد عن الحشو والتكرار، وأصبح النص موجزا متماسكا وجمله مترابطة. إذن فإبراز المضمر (العائد) وإعطائه خصائص العائد إليه في الجنس والعدد هو ما يبعد النص من الخلل والإبهام. ومما زاد أيضا في تماسك الجمل والتراكيب هو إعطاء الأسبقية للاسم الظاهر ثم يليه المضمر لأنّ هذا الأخير من المبهمات التي لا تكتسب قيمتها إلا من خلال النّص الذي يعطيها وظيفتها؛ فلو حذفنا الاسم الظاهر لأصبح المضمر لا فائدة منه لأنه لا يزيد النص إلا إبهاما.

3. دراسة تحليلية للمستوى الفردي في إنشاءات المتعلّمين من خلال الوضعية الإدماجية:

ما دامت مدونتنا هي النصوص الإنشائية للتلاميذ في الوضعية الإدماجية اقتضى علينا أن نقوم بعملية إحصائية للألفاظ اللغوية. فقمنا بإحصاء عدد الكلمات في كل نص إنشائي من حيث عدد الأسماء والصفات والأفعال والكلمات الأكثر تواترا في النصوص الإنشائية. وذلك لمعرفة مدى تطوّر الإنتاج الإنشائي من حيث الكّم والنوع

بالنسبة لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي والجدول التالي يبيّن عدد الكلمات المستعملة في إنشاءات التلاميذ:

الكلمات من:	التواتر	النسبة المئوية
اسم	12734	%52.65
فعل	1383	%05.71
حرف	10069	%41.63
المجموع	24186	%100

جدول يبيّن عدد الكلمات المستعملة في نصوص التلاميذ الإنشائية

عند إحصائنا لعدد الكلمات التي وظّفها التلاميذ وجدنا أنّهم قد وظّفوا 52.65% اسما، إذ أنّ أغلب الأسماء عبارة عن صفات، وهذا أمر طبيعي لأنّ طبيعة النّص المكتوب وصفي فيستوجب على المتعلّم أن يوظّف أكثر قدر ممكن من الصفات والنعوت. بينما بلغت نسبة الحروف المستعملة في النصوص 41.63% وهي نسبة أيضا عالية لكنّها خدمت النص فأغلب الحروف كانت حروف جر وحروف عطف ووصل... التي ربطت الجمل بعضها ببعض وعملت على تناسق النّص وانسجامه. في حين لم يوظّف المبحوثون سوى 05.71% فقط من الأفعال، وهذا بسبب أنّ المتعلّم في هذه المرحلة يميل أكثر إلى استعمال الجمل الاسمية (مبتدأ وخبر) ففي نظره الجمل الفعلية مركبة وأكثر تعقيدا وصعوبة. ناهيك أنّ المتعلّم في هذه السّنة لم يدرس إلا الجملة الاسمية وأنواعها. فهو مطالب بتوظيف هذا النوع من الجمل.

لاحظنا أثناء عملية الإحصاء أنّ المتعلّم قد وظّف المفردات التي تعلّمها في نص القراءة "عاصمة بلادي الجزائر" مثل: شامخة، خلابة، كثيفة، عريقة، مكتظة، لازوردي، سفح الجبل شاهقة، زاخرة فاتنة،... وهذا يدل على مدى استيعاب المتعلّم لمحتوى نص القراءة. كما أنّنا لاحظنا أنّه قد وظّف مفردات اكتسبها من حصص أخرى –خدمت نصّه– كحصة الجغرافيا– مثل: السيّاح، ثرية، استراتيجي يستقطب، معتدل، مناخ، إمكانيات، ثروات كثبان رملية... وهذا ما يدل على أنّ المتعلّم لديه

كفاءة جعلته يجنّد كل مكتسباته القبلية ويدمجها مع بعضها البعض ليحلّ الوضعية التي أمامه

النتائج المتوصل إليها من خلال دراسة المدونة:

1. رغم فاعلية المقاربة النّصية إلا أنّ المتعلّم في نهاية المرحلة الابتدائية لا يزال يعاني من بعض الثغرات في التعلّم خاصة في الظواهر النحوية والإملائية، ويرجع ذلك إلى ضعف القاعدة في هذه المرحلة لذلك وجب إصلاح الخلل قبل تفشي الظاهرة.
2. الوضعيات الإدماجية من الأنشطة الأساسية التي يتناولها المتعلّم في السّنة الخامسة ابتدائي، فهي تجسّد إيجابية في عملية التعلّم بحيث يشارك فيها ذاتيا.
3. من خلال الوضعيات الإدماجية يتوصل المعلّم إلى كشف مدى استيعاب المتعلّمين للظواهر المدروسة النحوية والصرفية والإملائية وحتى المعرفية ويساهم على تدارك عجزهم.
4. عدم استيعاب المتعلّم لسند الوضعية الإدماجية يحول دون تحقيق أهداف الوضعية الإدماجية، لذا يستوجب على المعلّم اختيار سند الوضعية الإدماجية من واقع التلميذ المعاش.
5. من خلال الوضعية الإدماجية يوظف المتعلّم كل الموارد التي اكتسبها في حصص أخرى – التي يراها تساعده في حلّ مشكلته – مما يحقّق الكفاءة المستعرضة.
6. المتعلّم يستمدّ معارفه لحلّ الوضعية الإدماجية بنسبة كبيرة من الكتاب المدرسي باستغلال الرصيد المعرفي الموجود بنص القراءة في الوحدة التعلّمية المدروسة لوجود علاقة بينها وبين موضوع الوضعية الإدماجية المقترحة.
7. المتعلّم في نهاية المرحلة الابتدائية لم يدمج معارفه الخارجية في حلّ الوضعية الإدماجية بدرجة كبيرة – واكتفى فقط بالمعارف الموجودة في الكتاب المدرسي– فهو لا يعي بعد أنّها وضعية استثمار المكتسبات القبلية و إدماجها مع ما اكتسبه من مواقف ومهارات ومعارف جديدة.
8. المتعلّم في هذه المرحلة لديه صعوبة في تطبيق القواعد النحوية فبالرغم من معرفته لها نظريا إلا أنّ توظيفه لها كان بنسب ضئيلة.

9. أغلب المتعلّمين يوظّفون التّعليمة النحوية في الوضعية الإدماجية ومنهم من وظّفها دون قصد.
10. من غايات الوضعية الإدماجية تدريب المتعلّم على إنشاء نص متّسق ومنسجم.
11. وعند تحليلنا لمظاهر الاتّساق وجدنا أنّ أغلب التلاميذ يستعملون أسلوب الإضمار والإشارة والوصل لتحقيق العلاقة العائدية. كما أنّهم أظهروا قدراتهم الكبيرة في توظيفهم لها وأما ما وقع فيها من أخطاء بسبب التلميذ لا يعيد مراجعة ما كتب لتصحيح أخطائه.
12. الوقوع في الخطأ في توظيف القواعد الإملائية والصرفية بنسبة معتبرة وعلى المعلّم أن يدرك الأسباب التي أدّت إلى ذلك.

ولتحقيق الأهداف المرجوة في ممارسة الوضعية الإدماجية على المعلّم أن:

1. ينوّع التطبيقات الإدماجية فيمسّ كل المكتسبات اللغوية المدروسة وإدماجها.
2. اختيار موضوع الوضعية الإدماجية الذي يكون قريب جدا للوضعية المعيشية واليومية بالنسبة للمتعلّم للفت انتباهه ويشجعه على التعبير.
3. انتقاء ما يساعد المتعلّم على تدارك نقائصه من خلال تعليمة الوضعية الإدماجية.
4. تخصيص وقت كافي لتصحيح الوضعيات الإدماجية وفق شبكات تقييمها وتقويم التعلّمات.
5. يجب على كل من المعلّم والمتعلّم إدراك مدى فاعلية وضرورة الوضعية الإدماجية لكي تستغل بشكل فعلي في تعليم اللغة العربية.
6.

الهوامش:

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، " **الوثيقة المرافقة لمنهاج علوم الطبيعة والحياة**"، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، ديوان المطبوعات المدرسية 2005، الجزائر، ص 02.

[2] صبرينة حديدان، شفيقة معدن،" **مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر**"، ملتقى التكوين بالكفايات بالتربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ص 202.

[3] كمال بن جعفر،" **تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليميّة اللّغة العربيّة بالمتوسطة الجزائريّة، منهاج الرّابعة متوسط أنموذجا**" رسالة ماجستير، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانيّة، بوزريعة الجزائر، 2009/2008، ص 145.

[4] عبد القادر جازولي، **نحو النص وأهمته في التبليغ**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2007، ص 37.

[5] اللجنة الوطنية للمناهج، **الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة 4 من التعليم المتوسط**، مديرية التعليم الأساسي، جويلية 2005،الجزائر، ص 13.

[6] أحمد الزبير، **سند تربوي تكويني**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحرّاش، الجزائر، د ط، ص 05.

[7] ابن منظور أبو الفضل جمال الدين، **لسان العرب**، دار الحديث، القاهرة مصر، ج4 مادة وضع، ص 315.

[8] مجمع اللغة العربية، **معجم الوسيط**، مطبعة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004، ص 1040.

[9] محمد صالح حثروبي، "**المدخل إلى التدريس بالكفاءات**"، دار الهدى للطبع والنشر والتوزيع، الجزائر 2002، ص 48.

[10] محمد طاهر وعلي، **الوضعية المشكلة التعلمية في المقاربة بالكفاءات**، دار الورثة للنشر والتوزيع، القبة الجزائر، ط2، 2010، ص 97.

[11] خير الدين هني، **مقاربة التدريس بالكفاءات** ، مطبعة عين البنيان، الجزائر، ط1، 2005.ص 119.

[12] حليمة شرقي ، نجاة بوسامة ، **بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية**، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2011، ص 60.

[13] محمد طاهر وعلي، الوضعية المشكلة التعلمية في المقاربة بالكفاءات، ص 42.

مجمع اللغة العربية، **معجم الوسيط**،مادة دمج، ص 295.[14]

[15] محمد صالح حثروبي، **المدخل إلى التدريس بالكفاءات**، ص 44.

[16] عبد الكريم غريب، **بيداغوجيا الإدماج**، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء 2010، ص 167.

خير الدين هني ، **مقاربة التدريس بالكفاءات**، ص 111.

[18] دراجي سعيدي وآخرون، **دليل الأستاذ السنة الثالثة ثانوي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، دط، دت، ص 11.

[19] لخضر رزوق ، **دليل المصطلح التربوي**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع الجزائر، 2003. ص14.

[20] محمد مشري، **المقاربة بالكفاءات بين الاستراتيجية والواقعية**، نوميديا للطباعة والنشر والتوزيع، قسنطينة الجزائر، 2010. ص 17.

[21] دراجي سعيدي وآخرون، ، **دليل الأستاذ السنة الثالثة ثانوي**، ص 08.

[22] محمد مشري، المقاربة بالكفاءات بين الاسترتيجية والواقعية، ص 18.

[23]حليمة شرقي ، بوساحة نجاة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، ص 60.

[24]محمد صالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص 48.

[25] محمد مشري، المقاربة بالكفاءات بين الاستراتيجية والواقعية ، ص 18.

[26] محمد صالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص 48.

[27] محمد مشري، المقاربة بالكفاءات بين الاستراتيجية والواقعية، ص 18.

[28] المرجع نفسه ، ص 19.

[29]حليمة شرقي، نجاة بوساحة ، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية ، ص 60.

[30] محمد صالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص 48.

[31] لخضر زروق، ، دليل المصطلح التربوي، ص 90.

[32] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات ، ص 123.

[33] عبد الرحمن التومي، منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، مطبعة الجسور، المغرب، ط1، 2007، ص 08.

[34] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات ، ص 124.

[35] المرجع نفسه ، ص 123

[36] عبد الرحمن التومي، منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، ص 09.

[37] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص 125.