الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
المرجع:.....

تقييم ملكة الإنتاج لدى المتعلم في الطور الثالث من التعليم الابتدائي - دراسة على عينات من ولاية ميلة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالب:
***يسرى دعاس**
***فاطمة مغزيلي**

إشراف الأستاذ:
عبد المؤمن رحماني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

معهد الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

المرجع:.....

تقييم ملكة الإنتاج لدى المتعلم في الطور الثالث من التعليم الابتدائي - دراسة على عينات من ولاية ميلة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالب:
***يسرى دعاس**
***فاطمة مغزيلي**

إشراف الأستاذ:
عبد المؤمن رحماني

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان:

يقول الله جل جلاله : " لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَكُمْ"

سورة إبراهيم الآية (7).

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا

على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى انجاز هذا العمل

وما كان ليتم إلا بفضله، نشكره شكرا عظيما يليق

بجلال وجهه وعظيم سلطانه وإياه نسال المزيد

من التوفيق والنجاح، كما نتقدم بجزيل الشكر والعرفان

للأستاذ المشرف "عبد المؤمن رحماني"

الذي حضينا بشرف موافقته

على إشراف هذه المذكرة وعلى ما قدم لنا من توجيهات

ونصائح، كما لا يفوتنا أن نشكر أعضاء لجنة المناقشة

وكل من ساعدنا من قريب أو من بعيد

في انجاز هذا العمل.

إهداء:

بعد الحمد والشكر لله على حسن توفيقه في إتمام هذا العمل المتواضع، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء محمد صلى الله عليه وسلم ، أهدي هذا العمل إلى:

من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة، وحصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم، إلى الذي لم يبخل عليَ بشيء احتجته، إلى من سهر وتعب من أجل راحتي، "أبي العزيز رابح " .

إلى التي حملتني وهناً ووضعتني وهناً، إلى التي غمرتني بحبها وحنانها، إلى التي سهرت الليالي لأنام في أمان، إلى التي لو أعطيتها كل ما في الدنيا ما وفيت أجرها، "أمي الغالية عتيقة" .

إلى القلوب الطاهرة، رياحين حياتي، سندي في الحياة، إخوتي وأخواتي : شراف، رشا، آية، شهد، سيفو.

إلى جدتي الغالية "جميلة" رحمها الله ونور مرقدها وأسكنها فسيح جناته، إلى جدتي الغالية "عيشة"، وإلى جدي العزيز "صالح" حفظهما الله وأطال في عمرهما .

إلى أعز الناس على قلبي، إلى أغلى وأروع خالات، حبيبات قلبي "وسيلة" و"نادية" .

إلى أولاد خالاتي قطعة من قلبي: فؤاد، دنيا، أماني، ياسين، سجود، سراج.

ألي أخوالي : كمال، عزو، أحسن وحسين، و زوجاتهم . و زوج خالتي وسيلة : "سامي" .

إلى الكتاكيت: محمد، أيمن، أسماء، إسلام، آدم، وسيم،جنة ، أمير، رتاج، كوثر، ديدو.

إلى بلسم روحي ، ملاكي، أختي التي لم تلدها أمي، صديقتي العزيزة : دنيا .

إلى ألطف و أروع بنات خالات، جميلاتي : جيهان، أحلام، ياسمين.

إلى من سرنا سويا نشق الطريق معاً نحو النجاح، من تكاتفنا يداً بيد نمد جسور الود والحب، إلى من سهرنا وكابدنا المشاق صديقاتي: خديجة ، فاطمة، سلمى. دون أن أنسى غاليتي " رانيا" التي كانت دائما إلى جانبي ولم تبخل عليا أبدا بنصائحها ، وإلى حبيبات قلبي سندس ولينا .

إلى من كان له الفضل الأكبر في انجاز هذا العمل أستاذي : "عبد المؤمن رحماني"

إلى كل من مد لي يد العون في مسيرتي العلمية ، إلى كل من كان له مكانة خاصة في قلبي، إلى كل هؤلاء اهدي هذا العمل المتواضع راجية من الله تعالى توفيقا في حياتي.

يسرى

الحمد لله الذي أعاننا على إتمام هذا البحث المتواضع أشكره على عظيم نعمته، والصلاة والسلام على حبيبنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد.

إلى من قال فيهما الرحمان: "ولا تقل لهما أف ولا تنهرهما وقل لهما قولا كريما"

أهدي ثمرة جهدي إلى من ربياني صغيرة وغرسا في نفسي حب لغة القرآن الكريم وأضاءا حياتي بالنور والإيمان، وعلماني أن القناعة سيرة الخصال وأن الرضا لله ورسوله والوالدين إلى أبي الغالي ''نورالدين'' وأمي الحبيبة والحنونة ''ضاوية''

إلى من يحملون في عيونهم ذكريات طفولتي وشبابي إلى القلوب الطاهرة والنفوس الصافية إلى رياحين حياتي وقرة عيني أخوتي وأخواتي: موسى، جمال، والمدلل الصغير ''المعتصم بالله'' و ''ريمة'' و '' أنفال''.

إلى من علمني أن الحب ليس له عمر وأن العطاء ليس له حدود، إلى من كان له الفضل في دعمي خطيبي الغالي ''فاتح''.

إلى حبيبة قلبي التي لا تنساني بالدعاء جدتي زكية أطال الله عمرها، ولا أنسى روح جدي مسعود وجدتي ضاوية وجدي مولود رحمهم الله.

إلى زميلتي في العمل وصديقتي يسرى دعاس وفقها الله في الحياة المستقبلية.

إلى توأمي و أوفى أصدقائي ''سلمى'' ولا أنسى بالذكر صديقاتي التي لم تلدهم أمي خديجة... أماني... عائشة... أمينة... عبير، ولا أنسى كذلك من وقفت بجانبي في فرحتي أو حزني واعتبرني أخوتها الصغيرة ابنة خالي ''كريمة'' وفقها الله.

إلى كل من تجمعني بهم صلة الرحم والصداقة أخوالي وأعمامي وعماتي وخالاتي وبناتهم وأولادهم وبالأخص خالتي '' نورة '' وعائلتها الكريمة ولا أنسى كذلك خطيب أختي ''صالح''

إلى الذي زرع في نفوسنا الأمل لإتمام هذا العمل أستاذنا الفاضل: عبد المؤمن رحماني وفقه الله.

إلى كل من سقط من قلمي سهوا.... إلى كل من ساندني من قريب أو بعيد إلى كل من فرح لفرحي.

فاطمة

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، أمّا بعد:

يعدّ التقييم أحد الركائز الأساسية التي يُعرف من خلالها مدى تحقق الأهداف التي سطّرتها المنظومة التربوية في مناهج التعليم بمختلف مستوياته، وهو وسيلة من الوسائل التي يتبعها المعلّم في اكتشاف نقاط قوة وضعف تلاميذه، ومن ثم تحسين جودة التعلّمات. وقد شهدت المناهج الدراسية تغيرات جذرية، حيث تم تحديثها وفق مضامين جديدة تتوافق ومقتضيات العصر الراهن. وتكمن أهمية هذه التغيرات التي مسّت المناهج التربوية في تعزيز وتطوير ملكة إنتاج المتعلمين في مختلف الأطوار من خلال تبني بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، كطريقة مثلى للتعليم، فهي تعمل على تنمية مهارات المتعلمين وتكسبهم مستوى ورصيد لغوي يمكنهم من استخدام اللغة، شفاهة أو كتابة بطريقة سليمة.

وفي ضوء هذه المستجدات التربوية ارتأينا أن نعالج مسألة القدرة الإنتاجية للمتعلم أو ما يسمى بملكة الإنتاج في إحدى السنوات الدراسية، بناء على بحث معمق في هذا الموضوع مع الأساتذة العاملين في المؤسسات التربوية، وبالتنسيق مع الأستاذ المشرف ورغبة منا في تدعيم معارفنا بكل المستجدات الحاصلة على الساحة التربوية، وتبعا لذلك وسمنا موضوعنا كالآتي: " **تقييم ملكة الإنتاج لدى المتعلم في الطور الثالث من التعليم الابتدائي – دراسة على عينات من ولاية ميلة**"، ومنه فهو يعالج إشكالية أثر مهارتي كل من التعبير الشفهي والكتابي على الإنتاج اللغوي لمتعلم السنة الثالثة.

وتكمن أهمية هذا الموضوع في كونه يمسّ عصب الأنشطة التعليمية، ألا وهما الإنتاج الشفوي والكتابي، بوصفهما نشطان إدماجيان تظهران من خلالهما مدى قدرة المتعلمين على إدماج المعارف، واكتساب المهارات، وتوظيفها ذاتيا، بناء على ما يعرض عليهم في مختلف الوضعيات التعلمية، ويكمن سبب اختيارنا لهذا الموضوع رغبتنا في التعرف على الدور الذي يؤديه نشاك الإنتاج الشفوي والكتابي لدى المتعلم في السنة الثالثة خاصة، ومن ثم الكشف عن المعايير والطرق التي يتبعها المعلم في تقييم هذه الملكة، ومنه فموضوعنا يعالج الأسئلة الفرعية الآتية:

- كيف يمارس التقييم في ضوء المقاربة بالكفاءات؟ .

- ما أقسام الملكة الغوية؟.
- ما أثر مهارتي كل من التعبير الشفهي والكتابي على الإنتاج اللغوي لمتعلم السّنة الثالثة؟ وكيف يتم تسيير حصص كل من هذين النشاطين؟ وهل صحيح أنهما يسهمان في صقل وتنمية ملكة المتعلم الشفوية والكتابية؟.

أما فيما يخص فرضيات البحث، فقد قمنا بوضع التصور الآتي:

- التقييم التربوي ممارسة إجرائية عملية تبنتها بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، يتبعها المعلم لمعرفة مستوى تلاميذه، ومن ثم فيفترض أنه يسهم في تحسين وتسهيل العملية التعليمية من خلال إبراز جودة التعلّمات.
- تضم الملكة اللغويّة التلقي والإنتاج، اللذين يعمل المتعلم على تنميتهما من خلال تطوير مهاراته في الاستماع والفهم والقراءة والكتابة، ومنه يفترض أن مناهج التعليم الابتدائي تراعي هاتين الملكتين من خلال ما يعرض على المتعلم في ميادين اللغة العربية وأنشطتها المختلفة.
- إذا صح الافتراض السابق، يمكننا الجزم بمدى فعالية نشاطي الإنتاج الشفوي والكتابي، وبالتالي مدى مساهمتهما في تدعيم حصيلة المتعلم اللغوية وكفاءته التواصلية .

وقد اتبعنا في انجاز هذا العمل المنهج الوصفي الذي يتضمن آلية التحليل، كونه المناسب لدراسة هذه الظاهرة، فكان الوصف أداة إجرائية استعنا بها في الجانبين النظري والتطبيقي، حيث قدمنا وصفا شاملا للتقييم التربوي والملكة اللغوية كما اعتمدنا عليه في وصف طريقة سير وعرض حصص الإنتاج الشفوي والكتابي، أما التحليل فكان أداة استعنا به من أجل معرفة كيف يقيم المعلم ملكة إنتاج المتعلمين في كلا النشاطين، ولقد تمت معالجة هذا الموضوع وفق الخطة التالية:

- **مقدمة:** وتضمّنت التعريف بالدراسة، وأهميتها، وتساؤلاتها،وأهم فصولها.

- **الفصل الأول:** بعنوان: **التقييم التربوي وملكة الإنتاج مقاربة في ضوء المقاربة بالكفاءات** والذي يندرج تحته مبحثان: الأول بعنوان: **التقييم في مناهج المقاربة بالكفاءات،** وتضمن مفهوم التقييم، وأهم الفروقات بينه وبين التقويم، ثم كيفية ممارسة التقييم في ظل

مناهج المقاربة بالكفاءات، أمّا المبحث الثاني فكان بعنوان: **ملكة الإنتاج في ظل مناهج التعليم الابتدائي**، والذي تضمن على غرار سابقه تعريف الملكة اللغوية، وكذا أهم طرائق تحصيلها، وأقسامها، و ختمناه بإبراز أهمية ملكة الإنتاج في ظل ميادين اللغة العربية.

– **الفصل الثاني:** خصص للدراسة التطبيقية وجاء موسوما كالآتي: **ملكة الإنتاج من خلال الممارسات الميدانية لنشاطي التعبير الشفوي والكتابي.** وقد اشتمل على مبحث واحد عرضنا من خلاله عينات من الممارسات الميدانية لنشاطي الإنتاج الشفوي والإنتاج الكتابي للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي.

– **خاتمة:** تضمنت حوصلة للنتائج التي توصلنا إليها في الفصلين النظري والتطبيقي.

– **قائمة المصادر والمراجع:** تضمنت قائمة بعناوين الدراسات التي اعتمدنا عليها، والتي كان من بينها:

- مصطفى نمر دعمس، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته.
- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم: النمائية والأكاديمية.
- رمضان خطوط، تقويم الأداء في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.
- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية.
- اللجنة الوطنية للمنهاج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي.
- طيب بنسالي، تعليم اللغة العربية في ضوء مكتسبات اللسانيات التطبيقية.

وكأي بحث لا يخلو من الصعوبات، فقد واجهتنا أثناء إعداد مذكرتنا جملة من العراقيل نذكر منها :

- قلة المصادر والمراجع الإلكترونية المتعلقة بالموضوع.
- صعوبة الحصول على الكتب ورقياً بسبب غلق الجامعات والمكتبات.
- في الشق التطبيقي: صعوبة الالتحاق بالمؤسسات التربوية بسبب الظرف الاستثنائي الذي نعيشه .

وفي ختام هذا العمل نتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف " عبد المؤمن رحماني" فقد كان نعم الناصح والموجه، كما لا يسعنا إلا أن نشكر الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة

المناقشة على تجشمهم عناء قراءة هذه المذكرة وتصويب أخطائها وتقييم ما جاء فيها. ولله الحمد والمنّة والفضل أولا وأخرا على تمام هذا العمل، و به التوفيق ولا حول ولا قوة إلا بالله العظيم.

الفصل الأول

التقييم التربوي وملكة الإنتاج
مقاربة في ضوء مناهج
المقاربة بالكفاءات

I. التقييم في مناهج المقاربة بالكفاءات:

1- تعريف التقييم:

يشير مصطلح التقييم إلى الفعل الذي بواسطته نصدر حكما على حدث أو فرد معين، أو بيان قيمة شيء ما بواسطة معايير مختلفة وأساليب متعددة دون تصحيحه أو بيان سبب علّته .

أما التقييم التربوي فيُعرِّفه مصطفى نمر دعمس بأنه: " بيان تحصيل الطالب أو مدى تحقيقه لأهداف التربية من خلال ما يلي:

- إصدار حكم على تحصيل الطالب وقدراته واستعداداته وذكاءه ومهاراته وتكيفه.
- الحكم على نتائج القياس التربوي أي مدى كفاية الدرجات التي تمثل تحصيل الطالب أو ما يمتلكه من مقدره."[1]

ووردت لفظة التقييم في منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي بما معناه:" التقييم موقف تعليمي يقع أثناء وفور التعليم للتعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة وأسباب النجاح والفشل، وجوانب القوة والضعف...، وفي ضوء نتائج التقييم يمكن تعديل المسار وإصلاح الأخطاء".[2]

ويشير مفهوم التقييم التربوي عند سليمان عبد الواحد يوسف إلى أنه:"عملية يتم فيها تقدير قيمة ومعرفة نواحي القوة والضعف لمستوى الدراسات، أو طرق التدريس وإصدار أحكاما عليها باستخدام طرق وأدوات متنوعة ". [3]

وفي المعجم التربوي عُرِّف التقييم بأنه : "عملية يتم بها إصدار حكم على مدى وصول العملية التعليمية لأهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها، والعمل على كشف نواحي النقص في

---

[1]- مصطفى نمر دعمس، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص 17.

[2]- اللجنة الوطنية للمنهاج، منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، جوان، 2011، ص19.

[3]-سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم: النمائية والأكاديمية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2010، ص105.

العملية التربوية أثناء سيرها، والعملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الأهداف، مستخدما أنواعا مختلفة من الأدوات التي يتم تحديد نوعها على ضوء الهدف المراد قياسه، كالاختبارات التحصيلية ومقاييس الاتجاهات والميول ومقاييس القيم والملاحظات والمقابلات الشخصية وتحليل المضمون وغير ذلك من المقاييس الأخرى". [1]

وممّا سبق ذكره نستنتج أن التقييم هو عملية إصدار حكمٍ على الشيء، أو إعطاء قيمة له، ويعدّ في المجال التربوي وسيلة لقياس مستوى المتعلم وأدائه من حيث النجاح أو الرسوب، دون التعرض للأسباب المحيطة التي أدت إلى النجاح أو الفشل.

2- الفرق بين التقييم والتقويم :

تعرفنا سابقاً على مفهوم التقييم، حيث تبين لنا من خلال قراءة مختلف المفاهيم الواردة حوله أنه جزء من التقويم، هذا الأخير الذي يعدّ "عملية نظامية مستمرة ترمي إلى تحديد مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها، أي تحديد نواحي القوة ونواحي الضعف في كل مكونات المنظومة التربوية لكي يتم علاج نواحي الضعف وتعزيز نواحي القوة فيها".[2] ويعتقد الكثير من الباحثين أنّ المصطلحين وجهان لعملة واحدة، هذا ما أدى إلى الخلط بينهما في العديد من الأحيان، واستخدامهما بمعنى واحد، فمن حيث المصطلح نجد أنّ "التقويم مشتق من الفعل قوّم أي عدّل والتعديل يفيد إصلاح الاعوجاج، وبذلك يكون التقويم أعم وأشمل. وبالتالي فالتقييم يراد به جمع معلومات عن المتعلم وإصدار حكم عن أداءه، أما التقويم فيتعداه إلى تحليل وتفسير هذه المعلومات لتحديد مدى تقدم المتعلم ومدى تحقق الأهداف التعليمية المسطرة واتخاذ ما يلزم من إجراءات للتصحيح والتعديل في ضوء هذه المعلومات[3]، وبالتالي فالتقويم أعم وأشمل وأكثر استعمالاً من التقييم.

---

[1]-فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي lexique pédagogique، تصحيح: عثمان آيت مهدي، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2009، ص61.

[2]-رافدة الحريري، التقويم التربوي، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2012، ص16.

[3]-ينظر: لبنى بن سي مسعود، واقع التقويم في ضل المقاربة بالكفاءات، مذكرة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة، 2008، ص111.

3- ممارسة التقييم في ظل مناهج المقاربة بالكفاءات :

المقاربة بالكفاءات هي طريقة تربوية وأسلوب عمل تمكن المعلّم من إعداد دروسه بشكل فعال؛ فهي تنص على الوصف والتحليل للوضعيات التي يتواجد فيها أو سيتواجد عليها المتعلم...، كما تجعل من المتعلم محوراً أساسياً لها، وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، وتجعل من المعلم منشطاً ورفيقاً ومرشداً وموجهاً[1]. إذاً فوظيفة المعلم في هذه المقاربة وظيفة منظمٍ وموجهٍ وليس ملقنٍ، والمتعلم هو محور العملية التعليمية وهو العنصر النشيط فيها.

وقد عملت المقاربة بالكفاءات منذ بدايتها سنة 2003 على ممارسة التقييم في مختلف النشاطات اليومية لجميع المواد، وذلك عن طريق إجراء تقويمات مستمرة حول قدرة المتعلمين على إنجاز نشاطات معينة باستعمال المعارف المكتسبة، وعن طريق الاختبارات التي تُجرى في نهاية كل فصل[2].

ولكن في ظل هذه الإستراتيجية الجديدة لم تعد ممارسات التقييم التقليدي تواكب التطورات والغايات الراهنة والمستقبلية للتعليم واحتياجاته المتغيرة، فإذا كان اهتمام التقييم التقليدي يركز على قدرة المتعلم على التخزين واستعراض المعارف النظرية وتقييمه عن طريق اختبارات تحصيلية في نهاية كل سنة لمعرفة ما إذا أصبح قادراً على الحفظ والاستظهار وربط ذلك بنسبة النجاح[3]، فإن التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات يركز على

1-رمضان خطوط، تقويم الأداء في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، ع11، ديسمبر 2016، ص134.

* 2- يأتي التقييم الأولي في بداية الطور أو السنة، ويؤدي وظيفتين؛ تشخيصية تهدف إلى معرفة أقصى ما يمكن من المعطيات المتعلقة بالمكتسبات القبلية، وأهم الصعوبات التي قد تعترض عملية التعلم، وتنبئية تهدف إلى التفكير في بعض فرضيات العمل من أجل معالجة المشاكل التي تكتشفها عملية التشخيص، أما التقييم التكويني فيأتي في نهاية كل عمل منجز يمكن من خلاله قياس درجة بلوغ أهداف التعلم، وفيما يخص التقييم التحصيلي فهو حوصلة لمجمل التعلمات التي تندرج ضمنها المكتسبات المتحصل عليها طيلة المشروع، أو خلال شهر أو خلال فصل ثلاثي، أو سنة كاملة أو طور بأسره ويختتم بمنح شهادة أو كشف مدرسي. للمزيد من الاطلاع ينظر: اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، جوان 2011، ص 23.

3- ينظر: الأخضر عواريب، إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2013، ص101.

قدرة تنفيذ المتعلم لمهام محددة بنجاح بدلا من اختزان المعلومات والمعارف، أي قدرة المتعلم على توظيف المكتسبات ضمن وضعيات مختلفة. [1]

وبالتالي فإذا كانت مناهج الجيل الأول من المقاربة بالكفاءات قد استخدمت مصطلح التقييم عوض التقويم دون التمييز بينهما، فإن مناهج الجيل الثاني جعلت من التقويم أكثر فعاليّة وجرأة، إذ أصبح "جزءا لا يتجزّأ من مسار التعلّم خاصة التقويم التكويني منه، أمّا وظيفته الرئيسية فلا تقتصر على تحديد النجاح والرسوب فحسب، بل هي دعم لمسعى تعلم التلاميذ،....ويشمل المعارف والمساعي والتصرفات، ويتطلب بيداغوجيا الفوارق"[2]. من هنا نلاحظ أن الفعل التعلّمي أصبح يتجاوز التقييم إلى تقويم عمل المتعلم، وكل ما يبدر منه من سلوكات وتصرفات وأعمال في مختلف الوضعيات التعلمية التي توجّه له ولعل السبب في ذلك راجع لكون التقويم أوسع من الناحية العملية من التقييم، بحيث يتجاوز دور المعلم في مراقبة أداء المتعلم إلى ضبطه وتعديله وتوجيهه.

II. ملكة الإنتاج في ظل مناهج التعليم الابتدائي :

لقد سعت مناهج التعليم في ضوء المقاربة بالكفاءات إلى تطوير وتحصيل الملكة الإنتاجية للمتعلم، وذلك في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي فالملكة الإنتاجية تتطور وتنمو من مرحلة إلى أخرى، فهي حوصلة هامة للنشاط التعليمي إذ أنها تقوم على عملية ذهنية محضة لأن من خلالها يستطيع المتعلم التعبير عن أفكاره بلغة سليمة و تصوير جميل، وهذا ما نصت عليه مناهج الجيل الثاني وسنحاول في هذا المبحث شرح كيف طورت هذه المناهج ملكة إنتاج المتعلم .

1- مفهوم الملكة اللغوية:

لقد كان مصطلح الملكة اللغوية محل دراسة العديد من العلماء ومنهم ابن خلدون الذي يقول: "إن الملكات صفات راسخة للنفس وألوان، فلا تزدحم دفعة واحدة، ومن كان على

1-ينظر: نورة العايب، المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة، الجزائر، ع43، جوان 2015، ص325.

2- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، جوان 2016، ص 27.

الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعدادا لحصولها".[1] نستنتج من هذا القول أن الفطرة تلعب دورا رئيسا في عملية ترسيخ الملكات فهي صفة راسخة في النفس ينبغي أن تكون مستحكمة، كما تسهل للمتعلم تعزيزها عن طريق الممارسة.

وفي سياق آخر يشير ابن خلدون إلى أن اكتساب اللغة يتم وفق مستويات؛ أولها الفعل، ثم الصفة التي تتحول بتكرارها إلى حال، كما قد يتحول الحال إلى ملكة[2]. ومن ثم فإن الملكة اللغوية من منظور ابن خلدون، ليست وليدة الطبع وحده كما تصوره الكثيرون إنما هي ملكة في نظم الكلام تمكنت ورسخت في ذهن المتعلم، كما فسر حصول الملكة من زاويتين هما:

1. أن الملكة صفة راسخة وثابتة يكتسبها الفرد بفعل عمليات متكررة لأفعال الكلام مصدرها السماع المتكرر لأبنيته.
2. أن امتلاك اللغة والحذق فيها يشبه امتلاك صناعة من الصنائع أو حرفة من الحرف، وأي خلل في هذه الصناعة، سيؤثر بالضرورة في الصورة أو الشكل الناتج عنها.[3]

أمّا نعوم تشومسكي فقد أسهم في دفع حركة الدراسات اللغوية إلى التطور من خلال اكتشافه لآليات اشتغال هذه الملكة، وهذا على ضوء هديه إلى ابتكار نظرية جديدة لاستكمال النقائص التي لاحظها في الاتجاهات اللسانية السابقة، حيث تقوم ركيزة هذه النظرية على أساس التوليد والتحويل، وبالتالي انطلق في تفسيره لمفهوم الملكة اللغوية من منطلقين:[4]

1. **كفاءة لغوية عند المتكلم:** "ويقصد بها القدرة على إنتاج الجمل وتفهمها في عملية التكلم، وهي أيضا مجموع القواعد الكامنة في ذهن الإنسان التي تمكنه من بناء

---

[1]–سامية غربي، تأثير وسائل الاتصال في تنمية الملكة اللغوية، مذكرة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة تلمسان،2007، ص24.

[2]–ينظر: خلاف مسعود شكور، إسهامات ابن خلدون وآرائه في تعليمية اللغة، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد5،العدد2، 2013، ص21.

[3]– ينظر: بشرى بوقصة، ضعف التحصيل اللغوي عند المتعلم في الطور المتوسط، مقارنة لسانية بين الملكة والأداء مذكرة ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة تبسة، 2016،ص5.

[4]– أوريدة قرج، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، موضوعات النحو أنموذجا، مذكرة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزوو، 2012، ص19.

الجمل، وامتلاك الآلية اللغوية، أو هي المعرفة الضمنية بقواعد اللغة القائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة"[1]. بمعنى أنها تلك القدرة التي يمتلكها كل فرد من أفراد المجتمع بحيث تمكنه من التعبير في مختلف المناسبات والمواقف.

2. **الأداء الكلامي:** "يقصد بالأداء الكلامي أو الإنجاز ما يبلغه متكلم أو سامع معين عند مباشرته الفعلية للغة، فالأداء الكلامي إذن هو الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين، وهو حصيلة عمل الآلية اللغوية وفي الأداء الكلامي يعود المتكلم . بصورة طبيعية- إلى القواعد الكامنة ضمن كفايته اللغوية كلما استخدم اللغة في مختلف ظروف التكلم وتتغير صورة الكلام المتلفظ به من شخص لآخر تبعا لعوامل عديدة كالانتباه والتعب ولانفعال."[2]؛ أي أن الأداء الكلامي هو الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين، بمعنى أن الأداء الكلامي يهتم بكيفية استعمال المعرفة الباطنية للقواعد اللغوية في السياق أثناء الكلام .

2- طرائق تحصيل الملكة اللغوية:

إنّ للطفل مقدرة فطرية على اكتساب اللغة، فهو مهيأ سلفا لاكتسابها، ذلك أنّها تنمو باستمرار وبشكل طبيعي في مراحل طفولته، إذ يولد بقابليته على التكلم، ويهيئ له مناخ للتواصل والاحتكاك مع أفراد أسرته وأفراد محيطه، حيث يمرّ الطفل بسلسلة من المراحل المتعاقبة ليكتمل نموه اللّغوي ببلوغه، لذلك سيكون هدفنا من هذا المبحث تبيان كيفية حصول الملكة اللغوية، وطرائق تحصيلها وسنلخصها فيما يأتي:

2-1- تحصيل الملكة اللغوية بالاكتساب:

يكتسب الطفل اللغة في ظرف وجيز فيبدي مهارة لغوية توازي مهارة أفراد عشيرته، حيث إنّه يصبح قادرا على إنتاج جمل لم يسبق له سماعها، واستيعاب العلاقات القائمة بينها، فعملية اكتساب اللغة لدى الفرد تنمو باستمرار وبشكل طبيعي في مراحل طفولته، وفي السياق ذاته قام العديد من الباحثين بتفسير عملية اكتساب الطفل للغته، إذ توصلوا إلى

[1]- نعمان بوقرة، اللسانيات العامة اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، أريد الكتاب الحديث، الجزائر، ط1، 2009، ص148.

[2]- المرجع نفسه، ص149.

عدة نظريات وأفكار تفسرها، وفيما يأتي سنحاول عرض أهم النظريات التي اهتمت باكتساب اللغة عند الطفل.[1]

2-1-1- الاكتساب اللغوي من منظور السلوكية:

يؤكد هذا الاتجاه بأن اللغة " تشكل جزءا من السلوك الإنساني ككل، أي أنها مثل العادات والسلوكات الأخرى، فهي خاضعة لنفس القوانين التي تحكمها، إذ تنتج عن طريق الملاحظة الحسية للأشياء المحيطية، فتأتي الاستجابة اللغوية كمنعكس شرطي للمثير وبتكرار تلك الاستجابات تصير عبارة عن مجموعة من العادات الكلامية، ولقد شرح سكينر ذلك من خلال كتابه "السلوك اللغوي"؛ حيث تعتمد نظريته على تكرار الحدث السلوكي كنتيجة لمصدر الحركة السلوكية المتأثرة بالشواهد الخارجية، بحيث تترسّخ كعادة في طبيعة الفرد بعد تكرارها على مدى الفترات، سواء تعلق الأمر باللغة الأم أم بغيرها من اللغات المتعلمة"[2]، ويشير سكينر إلى أن إنتاج هذه العادة تتعزز وفق مبدأ المحاولة والخطأ، و على أساسه تنمو لتصبح مهارة، كما يعتقد أن أهم شروط هذا الاكتساب عند الطفل هو مكافأته، ومعنى ذلك أن الطفل يبدأ في استخدام بعض المنطوقات، وتكون المكافأة الخاصة به متمثلة في تقبيل والديه له، أو في التأييد والاستحسان، والتشجيع من الذين يسمعون إليه في إطار البيئة الاجتماعية، وهو ما يساعد في نموه اللغوي. وبالتالي خلص سكينر إلى أن السلوك هو المصدر المكون للغة عند الطفل.[3]

2-2- تحصيل الملكة اللغويّة بالتعلم:

إن اللّغة التي يكتسبها الفرد بفعل التعلّم في وقتنا الحالي، وبالتحديد في المجتمع الجزائري؛ هي اللغة الوطنية الرسمية المتمثلة في اللغة العربية الفصيحة إلى جانب تعلم الأمازيغية و اللغات الأجنبية، وهي بالنسبة للطفل الذي اكتسب لغة أمه، سواء أكانت أمازيغية، أم لهجة دارجة لغة جديدة بالنسبة له، وأمام هذه الحقيقة، وجد علماء اللغة أن

[1]- ينظر: العمراوي هدى، الاكتساب اللغوي عند الطفل في مرحلة التعليم التحضيري، مذكرة ماستر، قسم اللغة العربية والأدب العربي، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، 2016، ص14.

[2] - ينظر: بشرى بوقصة، ضعف التحصيل اللغوي عند المتعلم في طور المتوسط مقارنة لسانية بين الملكة والأداء، ص16.

[3]- ينظر: أوريدة قرج، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج موضوعات النحو أنموذجا، ص24.

مسألة تعلم اللغة تتطلب جهودا من كل الأطراف المحيطة بعملية التعليم والتعلم، خاصة المختصين في علم الديداكتيك والتربية، وعليه فإن تحصيل الملكة اللغوية بالتعلم يتطلب فهما عميقا لنفسية المتعلم، و حاجاته البيداغوجية والاجتماعية، و على أساسها يتم تحديد الاستراتيجية التي لابد من إتباعها في التخطيط اللغوي، وسن الآليات والإجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف المرسومة.[1]ومن ثم فقد سعى الباحثون إلى تدارك الصعوبات والمشاكل التي يطرحها هذا المجال المتشعب بجوانبه وأطرافه، والعمل على درء ما أمكن من العوائق التي تحول دون تمكن المتعلم من تعلم لغة وطنه تمكنا فعليا وغير متذبذب[2]، أي أن تحصيل الملكة اللغوية بالتعلم يكون مقصودا بحيث يحدث في أماكن معينة مثل (المدرسة، المسجد، رياض الأطفال).

3- أقسام الملكة اللغوية :

تستهدف العلمية التعليميّة التعلميّة إكساب المتعلمين الملكة اللغوية، بما في ذلك القدرة على توظيف اللّغة بمكوناتها الصوتي، والإفرادي، والتركيبي، والنصّي، وهو ما يستدعي الأخذ بعين الجدّ هذه الجوانب في بناء المحتويات التعليمية، "ولأن هذه الملكة تنمو بالتدرج حسب كل مرحلة تعليمية يمرّ بها المتعلم، إذ يراعى فيها طبيعته النفسية والاجتماعية وقدراته العقلية في استيعاب الوظائف اللغوية، وتحكمه فيها"[3]، وتأسيسا على ذلك تتفق المناهج الحديثة على حصر الملكة اللغوية في أربعة ميادين أساسية يسعى المتعلم إلى تحصيلها؛ هي : فهم المنطوق، والتعبير الشفهي، والقراءة (فهم المكتوب)، والتعبير الكتابي، حيث يظهر أن كل عنصر يمثل مهارة في حد ذاته، ومنه تنقسم الملكة اللغوية تبعا لهذه المهارات إلى قسمين:

[1]- ينظر: بشرى بوقصة، ضعف التحصيل اللغوي عند المتعلم في طور المتوسط مقارنة لسانية بين الملكة والأداء، ص16.

[2]- ينظر أريدة قرج، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج موضوعات النحو أنموذجا، ص27.

[3]- الطيب نسالي، تعليم اللغة العربية في ضوء مكتسبات اللسانيات التطبيقية، مجلة التعليمية، المجلد5، العدد2، ماي 2018، ص 485.

3-1- ملكة التلقي:

تقوم ملكة التلقي عند معظم الباحثين على أساس مهاراتي الاستماع، والفهم، وهما من أهم المهارات التي يعتمدها المتعلم في السنوات الأولى من التعليم كقاعدة لتكوين ملكة لسانية جيدة، فكلما كان الاستماع و الفهم جيّدين، أصبح بمقدور المتكلم تكوين ملكة لسانية جيدة، بحيث يتمكن المتعلم عن طريق حاسة السمع من نقل اللغة نقلا مباشرا، ولا يحتاج إلى طرق فك الرموز اللغوية، بل يقتصر على الفهم و التأويل[1]، وهما أساسا نجاح العملية التواصلية، كما يتصف السمع بالسرعة في النقل و الحفظ، ممّا يمكّن المتكلم من الاندماج في العملية التواصلية بجميع جوانبها النفسية و اللسانية و الاجتماعية [2]. فالاستماع هو السبيل الطبيعي للاستقبال الخارجي، لأنّ اللغة ظاهرة منطوقة ومسموعة، فيكون استيعابها بالسماع ضروريا ومهمّا، خاصة بالنسبة للمتعلمين في المراحل الأولى[3].

أما بالنّسبة لملكة الفهم التي ترتبط بالاستماع أشد الارتباط، و" تجعل المتعلم قادرا على تنظيم المعلومات التي يتلقاها في مجموعة أو وحدات ذات معنى"[4]، فهذا ابن خلدون يذكر قيمة الفهم في بناء الملكة اللغوية، ويقدمه على الحفظ، إذ يقول: "إن الحفظ وحده لا يكفي لامتلاك اللغة العربية، بل لابد من أمر مهم، هو الفهم ".[5] فالفهم يمكّن الحافظ من استثمار محفوظه، فلا يتصرف المتكلم في محفوظه إذا لم يفهمه. وهو أحد المهارات التي يقوم عليها الاستماع، وغايته، ذلك أن المتعلّم يسعى إلى الإلمام بالمادة المسموعة، ممّا يجعله يوظف المستويات المعرفية العليا (التذكر، التحليل، التطبيق التركيب،....) ، ونظرا للرابطة القوية بين الاستماع والفهم، دعت مناهج التعليم الابتدائي إلى ضرورة العناية بهما

---

[1]- ينظر: سعاد سليماني، الملكات اللغوية وأهميتها في العملية التعليمية، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، المجلد 20، العدد40، أفريل 2018، ص 181.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 181.

[3]- ينظر: بخدّة جيلالي، أهمية الاستماع في اكتساب وتنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية، مجلة لغة كلام، المجلد 03، العدد 2، المركز الجامعي غليزان، الجزائر، 2017، ص 245.

[4]- طيب نسالي، تعليم اللغة العربية في ضوء مكتسبات اللسانيات التطبيقية، ص485.

[5]- ينظر: أحميدة العوني، منظور ابن خلون في اكتساب اللغة العربية، مجلة البيان، ع 310، أوت 2013 .

كأساس لصقل شخصية المتعلم، وهيكلة فكره، وكمفتاح للنفاذ إلى كل التعلّمات، وكقاعدة لبناء كفاءة التواصل.[1]

3-2- ملكة الإنتاج:

تمثّل ملكة الإنتاج الغاية من تحصيل المعارف والعلوم، إذ من خلالها تظهر قدرة المتعلم على امتلاك واستثمار ما سمعه، وما حفظه، وما فهمه، وما قرأه. لهذا نجد أن هذه الملكة تحتل مكانة هامّة ضمن الأنشطة التعليمية المقررة على المتعلم، وتظهر تحديدا ضمن نشاطي الإنتاج الشفهي(المحادثة)، والإنتاج الكتابي (الكتابة)، اللذين يسعيان إلى إكساب المتعلّم فنيات نطق وكتابة نصّ منسجم معنى وبنية، والوصول إلى جعل اللغة أداة طبيعة لديه ووسيلة تفكيره، وتعبيره اليومي[2]، وللإنتاج بعدان "أولهما لغوي يعكس مجموعة من المهارات اللغوية التي يجب أن يتقنها المتعلم ليعبّر، وثانيهما معرفي، ويرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات، ومصدره القراءة، ويكسب هذا البعد المتعلّم الطلاقة اللغوية عند الكتابة"[3]. فالتحكم في ملكة الإنتاج يتطلب تحكما مسبقا في مهارات الاستماع والكلام والقراءة، حيث تسهم كل منها- لاسيما القراءة- في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم، وتنمي قدراته العقلية والفكرية من خلال ممارستها على مختلف النصوص الأدبية والفنية والعلمية.

ولتنمية ملكة الإنتاج في المتعلمين يعمد المربون في المراحل الأولى من التعلم على تدريبهم على مجموعة من المهارات كالآتي:

---

[1]- ينظر: اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية،2016، ص 32.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 32.

[3]- سمير عبد الوهاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، رؤية تربوية، الدقهلية للطباعة والنشر، ط2، 2004، ص129.

– تدريب المتعلمين على مهارة ترتيب الجمل من خلال استخدام أدوات العطف، وتوظيفها في قطع نثرية، بحيث يتمكنون من الإحساس باتجاه النص قبل البدء في الترتيب، وتكليفهم بإعادة كتابة نصوص وتكملتها في إطار معنى وسياق[1].

– التدريب على مهارة استخدام الكلمات المناسبة والصفات، سواء من خلال تقديم فقرة أو أقصوصة حذفت نهايتها، أو وضع جمل متنوعة من أسماء تحتاج إلى صفات في اللون والحجم والشكل والأصوات والموازين، ليطلب منهم تكملتها بصفات أو كلمات مناسبة[2].

– التدريب على مهارة تحديد الأفكار الأساسية، وذلك من خلال:

- تقسيم المتعلمين إلى مجموعات بحيث تناقش كل مجموعة الموضوع المراد الكتابة عنه وتحدد أفكاره الأساسية.
- تزويد المتعلمين في أول الأمر بأفكار الأساسيّة عن الموضوع عن طريق النقاش.
- عرض نماذج جيدة من كتابات بعض المتعلمين ومناقشتها، وبيان الأفكار التي تتضمّنها.

– تدريب المتعلمين على استخدام جدار الكلمات حيث تعتمد هذه الإستراتيجية على تجميع الجمل الموسعة، والربط بينها في موجز تعبيري مفهوم، مما من شأنه أن يساعدهم في إثراء رصيدهم اللغوي بمجموعة من المفردات واستعمالها بدقة في مختلف المواضع وكذا تنمية حسهم الإبداعي[3].

– التدريب على مهارة توليد الأفكار من خلال إعطاء فرصة للمتعلمين للمحادثة والمناقشة وتبادل الأفكار، سواء في حصص الإنشاء، أو في مختلف الأنشطة التي يمارسونها شفويا وكذا كتابيا من خلال تحديد معايير يضعها المعلم لتحرير موضوع كتابي (تحديد المعطيات، القصد، الموضوع، استعمال أدوات الربط،....)، بحيث يعمل المتعلم على كتابة

[1]– ينظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2019–2020، ص101.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، ص 102.

[3]– ينظر: المرجع نفسه، ص 102.

فقرات يحسن فيها استعمال الكلمة معنى وكتابة، كما يظهر فيها قدراته على توظيف واستثمار ما طلب منه[1].

4- أهمية ملكة الإنتاج في ظل ميادين اللغة العربية:

تعد المرحلة الابتدائية من أهم المراحل الدراسية في حياة المتعلم، فهي بمثابة القاعدة الأساسية التي ينطلق من خلالها في بناء مستقبله، لذلك فلمناهج التعليم الابتدائي أهمية ودور كبير في بناء هذه القاعدة بناءا صحيحاً ومتماسكاً، لذا عملت المنظومة التربوية الجزائرية على تكييف مناهج التعليم وفق التغيرات والمستجدات التي تحدث في العالم، وتعمل في كل مرة على تصحيحها وتطويرها وحل المشاكل وتجاوز الأخطاء من خلال الإصلاحات التي تقوم بها.

وترتكز المناهج الجديدة على مبدأ المقاربة بالكفاءات، وقد جاء هذا الأخير بغرض استدراك نقائص المقاربة بالأهداف، وأهم ما يميز هذا المبدأ هو منطلق التعلم الذي يركز على المتعلم بالدرجة الأولى ويتيح له فرصة بناء معارفه في وضعيات تفاعلية ذات دلالة[2]؛ ومنه فالمقاربة بالكفاءات جعلت من المتعلم أساس العملية التعليمية فالمعلم ما هو إلا موجه مما أكسب التلميذ مهارة التعلم الذاتي.

وبالتالي فمناهج التعليم الابتدائي تسعى إلى تطوير الملكة الإنتاجية لدي المتعلمين من خلال النشاطات والميادين التي نجدها في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة وهذه الميادين هي: ميدان فهم المنطوق، ميدان التعبير الشفوي، ميدان فهم المكتوب وميدان التعبير الكتابي وسنتطرق إليها بالتفصيل.

---

[1]- ينظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ص102.

[2]-اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، ص7.

4-1- هيكلة ميادين اللغة العربية : تحظى اللغة العربي بمكانة متميزة في منظومتنا التربوية، باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية، ومكوناً رئيسياً للهوية الوطنية، ولغة تدريسٍ لكافة المواد التعليمية في المراحل الثلاث ولذلك فإن التحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية .[1]

ويهدف تعليم اللغة العربية منذ بداية التعليم الابتدائي إلى تمكين التلميذ من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في فنون اللغة، ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة، والتدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد صفوف هذه المرحلة، بحيث يصل التلميذ في نهايتها إلى مستوى لغوي يمكنه من استخدام اللغة استخداماً ناجحاً، من هنا يجب أن ندرك أن اللغة العربية ليست مادةً دراسية فحسب لكنها وسيلة لدراسة المواد الأخرى.[2]

ونظراً لأهمية هذه المادة سعت المدرسة الجزائرية إلى تطوير ميادين اللغة العربية ضمن مناهج جديدة وسميت بمنهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، إذ سمحت بإدراج تحسينات مست المحتويات وطرائق التعليم، وركزت على القيم الجزائرية، والممارسة وفهم الدروس بدل حفظها واكتساب المهارات عوض التكرار.[3]

وتنقسم هذه الميادين كما وردت في منهاج مرحلة التعليم الابتدائي إلى أربعة أقسام وهي :

أ- **ميدان فهم المنطوق** : "وهو إلقاء النص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، ويجب أن يتوافر في عنصر فهم المنطوق عنصر الاستمالة لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما ولكن لا يعنيه أن تُنَفَّذ فلا يسعى لتحقيقها وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنه هو الذي يحقق الغرض المطلوب."[4] إذ يركز هذا الميدان على قراءة النصوص قراءة جهرية

---

[1]-اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، ص32.

[2]-علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، جامعة القاهرة، د.ط، 2006، ص36.

[3]-داود وفاء، بن الصيد بورني سراب، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2016-2017، ص7.

[4]-عبد الباري عبد الله، الهاشي بيازيد، تسيير حصص اللغة العربية حسب منهاج الجيل الثاني، السنة الثالثة والرابعة ابتدائي، مديرية التربية لولاية بشار، ماي2017، ص6.

من طرف المعلم أولاً ثم يعيد التلاميذ القراءة فقرةً فقرة، يسعى المعلم أثناء قراءته إلى مخاطبة عقولهم وعواطفهم؛ عن طريق استعمال إشارات وإظهار مشاعر وانفعالات حيال الموضوع، مثل الحزن عند قراءة فقرة حزينة؛ أي تحريك ملامح الوجه حسب ما يقتضيه المقطع.

ب- **ميدان فهم المكتوب:** "هو عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء واستعمال المعلومات وتقييم النص) ويعتبر أهم وسيلة في اكتساب المعرفة وإثراء التفكير وتنمية المتعة وحب الاستطلاع ويشمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة."[1] يركز المعلم فيه على قراءات التلاميذ، ومعرفة ما إذا كانوا قادرين على تفكيك الجمل وإعادة بناءها، وترجمة الرموز ومعرفة ما تدل عليها من معاني، واستظهار النصوص المحفوظة قراءة الكلمات الجديدة بشكل جيد.

ج- **ميدان التعبير الشفوي:** "هو أداة من أدوات عرض الأفكار، ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر، كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينها، وهو أداة إرسال للمعلومات والأفكار ويتخذ شكلين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي"[2]. ويهدف هذا الميدان إلى تفعيل الرصيد اللغوي للتلاميذ ومعرفة مدى قدرتهم على صياغة وتركيب وإنشاء جمل أو فقرات متسلسلة ومترابطة، وكذا اطلاعهم على ألفاظ ومفردات جديدة، يعرض المعلم في هذا النشاط على التلاميذ مجموعة من الصور مرتبطة بنص القراءة، من خلالها يعبر كل تلميذ عن أفكاره شفاهةً، وتختلف التعابير من تلميذ لآخر باختلاف مكتسباتهم القبلية ورصيدهم اللغوي .

د- **ميدان التعبير الكتابي:** "هو القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم، وبأسلوبٍ منطقيٍ منسجمٍ واضحٍ، تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول، وهو الصورة

---

[1]- بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، 2017-2018، ص18.

[2]-اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية،2018، ص5.

النهائية لعملية الإدماج، ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين."[1]

ويعد التعبير الكتابي من أهم الميادين يقوم التلميذ فيه بتكوين نصوص قصيرة تندرج ضمن موضوع محدد، باستخدام النمط السردي، بواسطة جمل متسلسلة ومترابطة ومشكّلة. ومن أجل تحقيق هذه الغايات عمل القائمون في إعداد المناهج على إدراج ما يسمى بملمح التخرج، والذي يعمل على إعداد وتنظيم البرنامج الدراسي، وقد تم هيكلتها في شكل كفاءات شاملة، وكفاءات ختامية يسعى المعلم إلى بلوغها في نهاية كل حصة أو نهاية كل فصل دراسي، أو نهاية كل سنة.

[1]–عبد الباري عبد الله، الهاشي بيازيد، تسيير حصص اللغة العربية حسب مناهج الجيل الثاني، السنة الثالثة والرابعة ابتدائي، ص6.

الفصل الثاني

ملكة الإنتاج من خلال الممارسات الميدانية لنشاطي التعبير الشفهي والكتابي

توطئة:

يعدّ التعبير بنوعيه (الشفهي والكتابي) من أهم فروع اللّغة العربية، فهو وسيلة للتواصل، وإيصال الأفكار والمشاعر، كما أنّه وسيلة لتنمية القدرات، وخلق الإبداع لدى الإنسان، ولكلّ منهما أهمية كبيرة في حياة المتعلمين، وخاصة في المرحلة الابتدائية التي تعدّ اللبنة الأساس لبناء وتكوين شخصيتهم، وإكسابهم المعارف وتنمية مهاراتهم.

فإذا كان التّعبير الشفوي يعمل على استئصال مظاهر الخوف وفقدان الثقة والتلعثم بالنسبة لمتعلمي المرحلة الابتدائية، ويعودهم على المواجهة والقدرة على الحديث بطلاقة أمام الجماعة، كما أنّه يتيح للمعلم فرصة اكتشاف عيوب وأخطاء التعبير لديهم، فيعمل على معالجتها حتى يصبحوا قادرين على تبليغ أفكارهم بعبارات سليمة وصحيحة،[1] فإن التعبير الكتابي هو الآخر لا يقل أهمية عن نظيره الشفوي، فهو ينمي القدرة على الكتابة والتحرير بصورة منظمة ومرتبة، ودقيقة، كما يكشف عن القدرات الكتابية للتلاميذ، ومعرفة مواطن القوة والضعف فيها، فينمي ثقافتهم عن طريق ما تحمله موضوعاته من معلومات ثقافية واجتماعية، وقيم أخلاقية وغيرها، تنمية القدرة العقلية عن طريق التذكر، التخيل.[2]

وفيما يلي نحاول في هذا المبحث عرض عينتين من الممارسات الميدانية لحصتي التعبير الشفوي والإنتاج الكتابي، بناء على معاينة ميدانية لإحدى المدارس الابتدائية*.

---

[1]–ينظر: محمد حسين المرسي، سمير عبد الوهاب، قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية، مكتبة نانسي دمياط الأردن،2005، ص206،207.

[2]– ينظر: نسرين جلال أمين، أثر إستراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي، دراسة تجريبية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة دمشق، 2016، ص44.

*– تم إجراء المعاينة الميدانية بمدرسة جامع مختار ومدرسة سفاري محمد، الواقعتان ببلدية القرارم قوقة ولاية ميلة، ابتداء من تاريخ 17/02/2020.

I. عينات من الممارسات الميدانية لنشاطي الإنتاج الشفهي والكتابي:

1-عينة من الممارسات الميدانيّة لنشاط الإنتاج الشفوي :

1-1- التعريف بالحصة :

تندرج حصة الإنتاج الشفوي في اليوم الأول من الأسبوع، حيث تبرمج عادة كحصة ثانية ضمن ميدان التعبير الشفوي، بعد حصتي فهم المنطوق والتعبير الشفوي[1] يسعى المعلم فيها إلى توظيف التعلّمات المكتسبة للمتعلمين في الحصتين السابقتين (حصة فهم المنطوق، والتعبير الشفوي)، حيث يمكنهم سرد أحداث من خلال صور، والتعبير عن آرائهم بواسطة جمل من إنشائهم، وكذا إنتاج نصوص شفوية معتمدين على سندات بصرية.

1-2- تقديم الدرس :

ورد درس "الديك المغرور" في المقطع الأول من كتاب اللغة العربية للسّنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وفي الوحدة التعليمية الأولى الموسومة بـ القيم الإنسانية، وهو عبارة عن مجموعة من الصور والمشاهد يوظفها المعلم في نشاط الإنتاج الشفوي ليحفز التلاميذ على التعبير والتواصل شفهياً بإمكاناتهم اللغوية الخاصة .

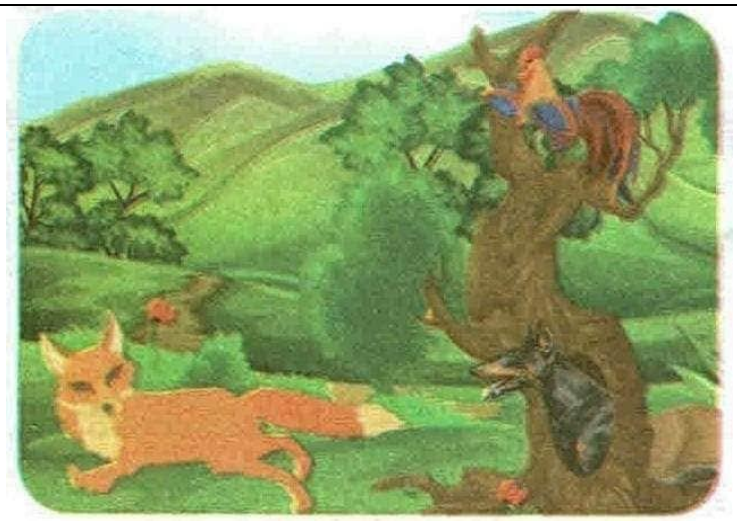
جدول رقم(1) يتضمن مذكرة حصة التعبير الشفهي لنص الديك المغرور

الميدان : تعبير شفوي. النشاط: إنتاج شفوي. المقطع التعليمي: القيم الإنسانية المدة: 45 دقيقة. الحصة: 3 مركبة الكفاءة: يتواصل مع الغير ويفهم حديثه.	مؤشرات الكفاءة: يسرد قصة انطلاقا من مشاهد تدعو لتثمين القيم الإنسانية. الكفاءة الختامية: يسرد حدثا انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة. القيم: يبحث عن المعلومة ويوظفها في التعبير الشفوي، ويبتعد عن السلوكات السيئة.

المراحل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقترح	التقويم
مرحلة الانطلاق	السياق: احتال الثعلب على الديك وحدث ما حدث. السند: النص المنطوق.	يحسن الاستماع. يسترجع أحداث

[1]- ينظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 41.

	التعليمة: كيف احتال الثعلب على الديك؟ وكيف كانت نهاية الديك المغرور؟	النص المنطوق.
مرحلة بناء التعلمات	– سنتعرف اليوم على نهاية أخرى للقصة. – أراد الثعلب أن يحتال على الديك حتى ينزل من أعلى الشجرة ليأكله ولكن حدث أمر. – لاحظ الصور: الصورة الأولى: – طرح مجموعة من الأسئلة، كالآتي: • ماذا تُشَاهِد في الصُورَة؟ • الثَعْلَبُ يَتَحَدثُ مع الدِيكِ مَاذا يَقُولُ لَه؟ • هَلْ نَزَلَ الدِيك عِندَ الثَعْلَبِ؟ • لماذا لمْ يَنْزِل؟ • مَنْ يَحْرُسُ الدِيكَ والدَجَاج؟ • مِمنْ سَيَطْلبُ المُسَاعَدة؟ الصورة الثانية:	يعبر معتمدا على المشاهد والأسئلة.



الأسئلة المرفقة بالصورة:

- مَاذا تُشَاهِد فِي الصُورَة؟
- مِنْ أَيْنَ خَرَجَ الكَلْبُ؟
- رَأى الكَلبُ الثَّعْلَبَ مَاذا فَعَل؟
- وهَل بَقِي الثَّعْلبُ فِي مَكَانِه؟
- مَنْ الأَسْرَع،الثَّعْلَبُ أو الكَلْبُ؟
- ماذا سَيفْعَلُ الثَعلَبُ حَتى يَفْلِتَ مِنَ الكَلْبِ؟

الصورة الثالثة:

الأسئلة المرفقة بالصورة:

- مَاذا تُشَاهِد فِي الصُورَة؟
- لِمَاذا يَنْبَح الكَلْبُ عَلى فَرِيسَتِه؟
- كَيْفَ حَضَرَ الصَيَادُ؟

	• مَاذَا أَحْضَرَ مَعَه؟ • عَلَى مَنْ أَطْلَقَ النَارْ؟ • لِمَاذَا يُرِيدُ الصَيادُ قَتْلَ الثَعْلَب بَدَلَ تَرْكِه؟ • مَا هُوَ جَزَاءُ الُمحْتَال الُمخَادِعْ؟.	
التدريب والاستثمار	يَتَوصّلُ الُمَعلِمُ رُفقَة تَلامِيذه إلَى نِهَاية أخْرَى للقِصَة.. "جَاءَ الصَيَادُ بَعْدَمَا سَمِعَ نُبَاحَ الكَلْبِ، رَأَى الثَعْلَبُ فَأَطْلَقَ عَلَيْهِ طَلَقَاتٍ لَمْ تُصِبْهُ، لَقَدْ اخْتَفَى فِي غَارٍ .رَآهُ الكَلْبُ فَلَحِقَهُ وَجَلَسَ قُدَامَ الغَارِ يَنْتَظِرُ خُرُوجَهُ.عَرَفَ الثَعْلَبَ أَنَ الكَلْبَ فِي الخَارِجِ ف..... أكملوا.."	تقويم المعايير

قراءة وتعليق: تبنى حصة الإنتاج الشفوي كما هو مبين في الجدول المرفق أعلاه على ثلاث مراحل أساسية هي :

1- مرحلة الانطلاق: وهي أول خطوة للدخول في الدرس، يستثمرها المعلم في مدة وجيزة من تقديره، وتعد بمثابة تمهيد يراعي فيه المعلم ثلاثة عناصر مهمة، نذكرها كالآتي:

أ- السياق: حيث يضع المعلّم المتعلمين في وضعيّة مثيرة لاهتمامهم، ومناسبة للدّرس.

ب- السّند: وهو النّص المنطوق؛ فالمعلّم يقوم مع المتعلمين باسترجاع أحداث النص المنطوق الديك المغرور .

ج- التّعليمة : وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة يطرحها المعلم على التلاميذ للدخول في موضوع الإنتاج الشفوي. وكما يظهر من خلال الجدول أن المعلّم باشر وضعية الانطلاق بناء على أسئلة لها علاقة بحصة التعبير الشفوي- الحصة السابقة- فيعمل من خلالها على تعزيز مكتسباتهم القبلية، محاولا وضعهم في سياق الدرس الجديد، حيث قام بطرح الأسئلة الآتية[1]:

[1]- معلومات مستقاة من معاينة ميدانية لحصة الإنتاج الشفوي، مدرسة جامع مختار، بلدية القرارم قوقة، ولاية ميلة بتاريخ: 2020/02/17 .

- المعلم : مَنْ يَتَذَكَرُ مِنْكُمْ يَا أَطْفَال كَيْفَ احْتَالَ الدِيكُ عَلَى الثَعْلَبِ ؟
- المتعلم1: قَالَ لَهُ بِأَنَهُ سَيَجْعَلُهُ مَلِكاً.
- المتعلم2: أَخْبَرَ الثَعْلَبَ الدِيكَ بِأَنَهُ سَيُصْبِحُ مَلِكًا عَلَى الدَجَاجِ .
- المتعلم 2 : اِحْتَالَ الدِيكُ عَلَى الثَعْلَبْ قَالَ لَهُ اتْبَعْنِي سَأَجْعَلُكَ مَلِكَ الدَجَاجَاتِ الضَعِيفَةْ .
- المتعلم3: قَالَ الثَعْلَبُ للِديكِ تَعَالَ مَعِي أَجْعَلُكَ مَلِكاً عَلَى الدَجَاجَاتِ.
- المتعلم 4 : قَالَ التَعْلَبُ للِديكْ لَقَدْ وَجَدْتُ بَعْضٌ مِنَ الَدجَاجْ يَبْحَثُونَ عَنْ مَلَكٍ قَوِي شُجَاعٌ يَجْعَلُوهُ مَلَّاكٌ لَهُمْ .

يكتفي المعلم بهذا القدر من الإجابات ويطرح سؤالاً آخر، كالآتي:

و كيف كانت نهاية الديك المغرور يا أعزائي ؟، هيا أريد أن أرى أصابع أخرى، ثم ينتقل بين الصفوف

- المتعلم1: كَانَتْ نِهَايَةُ الدِيكِ المَغْرُورِ هِيَ فُقْدَانُ حَيَاتِهِ.
- المتعلم 2: كَانَتْ نْهَايَةُ الدِيكِ المَغْرُورِ المَوْتُ.
- المتعلم 3: كَانَتْ نِهَايَةُ الدِيكِ المَغْرُورِ فِي بَطْنِ الثَعْلَبِ .
- المتعلم 4: كَانَتْ نِهَايَةُ الدِيكِ المَغْرُورِ المَوْتْ .
- المتعلم 5: كَانَتْ نِهَايَةُ الدِيكِ المَغْرُورِ وَفَاتُهُ .
- المتعلم 6: كَانَتْ نِهَايَةُ الدِيكِ المَغْرُورِ أَكَلَهُ الثَعْلَبُ[1] .

قراءة وتعليق:

تختلف إجابات المتعلمين فلكلّ منهم رصيد لغوي مختلف عن الآخر، وأفكار مختلفة وقد لاحظنا أنّ معظم إجاباتهم كانت صحيحة، باستثناء بعض الأخطاء في النطق، وذلك

[1]– معلومات مستقاة من معاينة ميدانية لحصة الإنتاج الشفوي، مدرسة جامع مختار، بلدية القرارم قوقة، ولاية ميلة بتاريخ: 2020/02/17.

راجع إلى تأثير اللهجة العامية على ألسنة بعض المتعلمين، مثل الذين يستخدمون لفظة : دَجَاجَاتْ بَدَلَ الدَجَاجِ ..، تَعْلَبٌ بدل ثَعْلَبٌ ، يَبْحَثُونَ عوض يَبْحَثُونَ...، وهنا لاحظنا أنّ المعلّم يقف عند كل خطأ، ويعطي محاولة أخرى للمخطئ لتدارك خطأه وتصحيحه، فيطلب منه إعادة قراءة الجملة قراءة صحيحة مرات عديدة حتى ترسخ في ذهنه، كقوله مثلا: أحسنت بُني، إجابة صحيحة، لكننا لا نقول تعلب وإنما ثعلب بالثاء، أعد قراءتها مرة أخرى، وكان يعمل على خلق روح المنافسة بين تلاميذه لزرع الحماس بينهم حتى لا يملوا من الحصة .

2- مرحلة بناء التعلّمات :

تعتمد هذه المرحلة على نشاط المتعلّمين بالدّرجة الأولى؛ حيث يعمل المعلّم على إثارة وضعيّات تجعلهم يوظفون مكتسباتهم السّابقة لبناء معارف ومهارات جديدة، حيث يظهر من خلال الجدول السابق أن المعلّم يعرض على متعلّميه مجموعة من الصور –من الكتاب المدرسي في الصفحة رقم 17– مرفقة بأسئلة تستهدف إثارة قدراتهم التواصلية للتعبير بحرية عمّا يرونه، بالاستعانة بالأسئلة المطروحة، ثم ليربطوا بين تلك الصور في نص منطوق في نهاية هذه المرحلة، كالآتي:

– أخبر المعلّم التلاميذ بأنهم اليوم سيتعرفون على نهاية أخرى لقصة الديك والثعلب وقد كانت أسئلته كالآتي[1] :

- المعلّم: مَاذَا تُشَاهِدُونَ فِي الصُورَةِ الأُولَى ؟
- المتعلم1: أُشَاهِدُ فِي الصُورَةِ الدِّيكَ وَاقِفٌ عَلَى الشَجَرَةِ، وَالثَّعْلَبُ يَنْظُرُ إِلَيْه.
- المتعلم2: أَرَى فِي الصُورَةِ ثَعْلَبًا بُرْتُقَالِيَ اللّوْنِ يَتَحَدَثُ مَعَ الدِّيكِ عَلَى الشَجَرَةِ .
- المتعلم3: أَرَى فِي الصُورَةِ ثَعْلَبًا وَدِيكًا فِي الغَابَةِ .
- المعلم : الثَعْلَبُ يَتَحَدَثُ مَعَ الدِيكِ مَاذَا يَقُولُ لَهُ؟

[1]– معلومات مستقاة من معاينة ميدانية لحصة الإنتاج الشفوي، مدرسة جامع مختار، بلدية القرارم قوقة، ولاية ميلة بتاريخ: 17/ 02 / 2020.

- المتعلم1: فِي هَذِه الصورَةِ كَانَ يَقُولُ الثَّعْلَبُ للدِيكِ أَنَ هُنَاكَ بَعْضُ الدَجَاجَاتِ الضَعِيفَةِ تُرِيدُ دِّيكًا قَوِيًا مَلِكًا لَهَا.
- المتعلم2: أُلاَحِظُ فِي الصُورَةِ ثَعْلَباً يَقُولُ للدِّيكِ أَنَ هُنَاكَ دَجَاجَاتٌ تُرِيدُ دِيكًا حَاكِمًا لَهَا .
- المتعلم3: فِي هَذِه الصُورَةِ يَقُولُ الثَّعْلَبُ للدِّيكِ عَنِ الدَجَاجَاتِ التِّي تَبْحَثُ عَنْ الدِّيكِ الشُجَاعِ لِيَحْكُمَهَا.

– المعلّم: هَلْ نَزَلَ الدِّيكُ عِنْدَ الثَّعْلَبِ؟.

- المتعلم1 : نَعَم نَزَلَ الدّيكُ عِنْدَ الثَّعْلَبِ.
- المتعلم 2: لا لمَ يَنْزِل الدّيكُ عِنْدَ الثَّعْلَبِ.
- المتعلم3: لا .
- المتعلم4 : لا لَمْ يَنْزِلْ الدّيك عِنْدَ الثَّعْلَبِ لأَنَهُ خَافَ مِنْهُ .

– المعلم: لمَاذا لَمْ ينزلْ الدّيكُ عِندَ الثَعلبِ؟

- المتعلم 1 : لمْ يَنْزِلْ الدّيكُ عِنْدَ الثّعْلَبِ لأَنَهُ خَافَ مِنْهُ .
- المتعلم2: لَمْ يَنْزِل الدّيكُ لَمْ يَنْزِلْ الدّيكْ لَمْ يَنْزِلْ عِنْدَ الثّعْلَبِ لأَنَهُ شَكَ أَنَهُ سَيَأْكُلُهُ.
- المتعلم3 : لَمْ يَنْزِلْ الدّيكْ عِندَ الثّعْلَبْ لأَنَهُ كَانَ خَائفٌ.
- المتعلم 4: لمْ يَنْزِلْ الدّيكُ عِنْدَ الثّعْلَبِ لأَنَّهُ خَافَ مِنَ الثَعْلَبِ.

أما فيما يخص تعابير المتعلمين عن الصورة الثانية فقد كانت كالآتي[1] :

– المعلم : مَاذا تُشَاهِدونَ في الصُورَةِ الثَانِيَة يَا أَطْفَالْ؟.

- المتعلم 1:أَرَى فِي الصُورَةِ الدّيكَ عَلى الشّجَرةِ، وَكَلْبٌ خَلْفَ الشّجَرَةْ، وَالتَعْلَبْ هَارِبَا مِنَ الكَلْبْ.
- المتعلم 2: أَرَى فِي الصُورَةِ دِيكًا وَثّعْلَبًا وَكَلْبَا خَلْفَ الشّجَرَةِ.
- المتعلم 3: أَرَى فِي الصُورَةِ ثَعْلَبًا هَارِبًا مِنَ الكَلْبِ وَدِيكًا يُرَاقِبُهُمَا .

[1]– معلومات مستقاة من معاينة ميدانية لحصة الإنتاج الشفوي، مدرسة جامع مختار، بلدية القرارم قوقة،ولاية ميلة بتاريخ: 2020/02/17.

- المعلم: مَاذا فَعَل الثّعْلَبُ عِنْدَمَا رَأَى الكَلْبَ؟
- المتعلم1: جَرَى وَرَاءَهُ.
- المتعلم2: رَأَى الكَلْبُ الثّعْلَبَ فَجَرَى وَرَاءَهُ .
- المتعلم 3: رَأَى الكَلْبُ الثّعْلَبْ فَجَرَى وَرَاءَ الثّعلَبْ .

وفيما يخص تعابير المتعلمين عن الصورة الثالثة، فكانت كالآتي[1]:

- المتعلم1: أُشَاهِدُ فِي الصَورَةِ الثّعْلَبَ هَارِبًا مِنَ الكَلْبِ وَالرَجُلْ.
- المتعلم 2: أَرَى فِي الصُورَةِ الثّعْلَبُ هَارِبٌ مِنَ الصَيَادِ.
- المعلم: مَاذا أَحضَرَ الصيَاد مَعَهُ؟
- المتعلم 1: بُنْدُقِيَةً
- المتعلم2:أَحْضَرَ الصَيّادُ مَعَهُ سِلاَحًا .
- المتعلم3: أَحْضَرَ الصَيّادُ بُنْدُقِيَةً .
- المعلم:عَلَى مَنْ أَطْلَقَ الصَيّادُ النَارَ؟.
- المتعلم 1: عَلَى الثّعْلَبِ .
- المتعلم2: أَطْلَقَ الصَيّادُ النَارَ علَى الثّعْلَبِ.
- المتعلم 3: أَطْلَقَ النَارَ عَلَى التعلبْ.
- المعلم: مَا هُو جَزَاءُ المَحْتَالِ المُخَادِعِ؟.
- المتعلم 1: جَزَاءُ المُحْتَالِ الْمخَادِعِ المَوْتُ.
- المتعلم 2: جَزَاءُ المُحْتَالِ الْمخَادِعِ القَتْلَ.
- المتعلم3: المَوْتُ.

[1]– معلومات مستقاة من معاينة ميدانية لحصة الإنتاج الشفوي، مدرسة جامع مختار، بلدية القرارم قوقة، ولاية ميلة بتاريخ: 2020/02/17.

قراءة وتعليق:

لاحظنا في هذه المرحلة أخطاء في نطق بعض الأصوات –خاصة صوت الثاء– تتكرر على الرغم من متابعة المعلم وتصحيحه لها، كما هو الحال في كلمة الثعلب يَبْحَثونَ، وهناك من المتعلمين من لم يستطع أن يعبّر عن المشاهد بطريقة صحيحة يضاف إلى ذلك أننا صادفنا متعلّما يعاني من اضطرابات في النطق، فيردّد الجملة كالآتي: " لَمْ يَنْزِل الدّيك، لَمْ يَنْزِلْ الدّيكْ، لَمْ يَنْزِلْ عِنْدَ الثّعْلَبِ لأَنَهُ شَكَ أَنَه سَيَأْكُلُهُ "[1]. ومن المتعلمين من يجيب بكلمة فقط، كقوله مثلا: نعم أو لا، ومنهم أيضا من يكرّر الكلمة داخل الجملة الواحدة، مثل: لمْ يَنْزِلْ الدّيكُ عِنْدَ الثّعْلَبِ لأَنَّهُ خَافَ مِنَ الثَعْلَبِ.

ومن الملاحظات التي لمسناها على المتعلمين أيضا عدم اهتمام بعضهم بهذه الحصة ظنا منهم بأنها ليست مهمّة، والخجل والخوف من الخطأ وعدم المشاركة، على الرغم من أنّ المعلم يسعى إلى خلق روح الشجاعة والمواجهة لدى متعلّميه، سواء بالمدح، أو تعبيره بالإعجاب.

3– مرحلة الاستثمار والتدريب :

للمعلّم الحرية في هذه المرحلة، فإما أن يعرض وضعيّة من اختياره، أو يتقيّد بالوضعية الموجودة في الكتاب المدرسي والموسومة بـ " أنتج شفوياً". وقد لاحظنا أن المعلم قد تقيد بما هو موجود في الكتاب، حيث دوّن العبارة– أنتج شفويا– على السبورة وقرأها، ثم طلب من متعلّميه أن يكرّروها، ثم شرح لهم المطلوب منها؛ وهو أن يعبّر كل متعلم عن رأيه شفوياً –بتوجيه من المعلّم– لينتقي في الأخير أحسن التعابير، ويدوّنوها على السبورة فقط، ولا تكتب على كراس القسم.

ومن الأخطاء التي سجلناها أثناء قيام المتعلمين بالتعبير شفاهة؛ استخدام العامية بكثرة من أجل إيصال الفكرة، وكذا عدم نطق أصوات معينة نطقاً صحيحاً مثلما هو الحال

[1]– معلومات مستقاة من معاينة ميدانية لحصة الإنتاج الشفوي، مدرسة جامع مختار، بلدية القرارم قوقة، ولاية ميلة بتاريخ: 17/ 02 / 2020.

مع (الثاء والتاء): "ثعلب–تعلب"، (الحاء والخاء)،(الراء واللام): "راح يجري/راح يجلي". بالإضافة إلى عدم التفريق بين اللام الشمسية واللام القمرية؛ "اللصياد–الصياد"، والتلعثم واستخدام كلمات في غير موضعها؛ مثل: "فقعد الديك يفكر" عوض " فبقى الديك يفكر". بالإضافة إلى السرعة في الكلام ممّا أدى بهم إلى عدم نطق بعض الحروف.

استنتاج:

من خلال عملنا لهذه الدراسة الميدانية في ابتدائية " جامع مختار"، بالقرارم قوقة ولاية ميلة، نستنتج أن معظم تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي قادرين على التعبير شفهيا جيداً وباستخدام ألفاظ وعبارات وتراكيب صحيحة لغوياً صرفياً ونحوياً، وقد بُهرنا بتعابير البعض منهم، في حين أن القلة القليلة غير قادرين على تكوين جملة مفيدة، وغير قادرين على التعبير عن الصور والمشاهد بلغة صحيحة وفصيحة، وهذا راجع إلى عدم اهتمامهم بنشاط الإنتاج الشفوي وعدم التركيز و الانتباه مع المعلم أثناء تقديم الدرس، وكذا لإهمالهم الدروس في المنزل.

أمّا فيما يخص طريقة تقييم المعلم لمستوى تلاميذه في الإنتاج الشفوي فهو يتبع في المعايير التالية:

- الإلمام بجميع جوانب الموضوع.
- تسلسل الأفكار حسب تسلسل الصور.
- التعبير عن جميع التفاصيل الموجودة في المشاهد حتى الصغيرة منها.
- الفصاحة وطلاقة اللسان وحسن انتقاء الألفاظ وتوظيفها بطريقة سليمة.
- استعمال النبرات الصوتية المناسبة للاستفهام والتعجب.
- خلو التعبير من الأخطاء .

2- عينة من الممارسة الميدانية لنشاط التعبير الكتابي:

2-1- التعريف بالحصة :

هي حصة إدماجية تأتي في آخر الأسبوع، يتم فيها تقييم إنتاج المتعلمين الكتابي تقييماً ذاتياً. حيث يحتل هذا النشاط مكانة هامة ضمن الوحدة التعليمية في تجسيد مكتسبات المتعلم واستثمارها، وإنجاز مشاريع مرتبطة بالمقاطع والوحدات. كما تتطلب هذه الحصة ذكاءً من قبل المعلّم، من خلال معرفته كيفية تحضير التلميذ لها على مدى مجموعة من الدروس، وبواسطة التعبير الكتابي يبرز المتعلم أفكاره، ويعبر عن أحاسيسه، ويظهر معالم شخصيته، ويدمج ما اكتسبه[1].

2-2- التعريف بالموضوع:

ورد موضوع الصحة والرياضة في المقطع التعليمي الخامس؛ يسعى من خلاله المعلم إلى تدريب المتعلمين على إنتاج نصوص متوسطة الطول منسجمة تتكون من أربعة إلى ستة أسطر أغلبها مشكّلة، ومن أنماط مختلفة، وذلك بالتركيز على النمط السردي في وضعيات تواصلية دالة[2].

ومن خلال الموضوع الذي سنتطرق إلى تحليله، سنرى مدى إمكانية المتعلمين من إنتاج نصوص كتابية بناء على ما هو مدون في نص الكفاءة الختامية، والجدول المرفق أسفله يوضح مراحل سير الحصة .

[1]- ينظر: غيلوس صالح، الإنتاج الكتابي في ضوء المقاربة النصية في المدرسة الجزائرية طرق تعلمه وتقويمه، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة تيزي وزو، العدد 34، 2015، ص164،163.

[2]- ينظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص22.

الجدول رقم (2): يتضمن مذكرة درس مخصصة لحصة الإنتاج الكتابي لنص كرة القدم

السنة الثالثة ابتدائي	المادة: لغة عربية	المقطع5: الصحة والرياضة	الوحدة1: كرة القدم
الميدان: فهم المكتوب + تعبير كتابي	النشاط: قراءة + إنتاج كتابي	الحصة: 11 و12	الزمن:90د

الكفاءة الختامية: يقرأ نصوصا أصلية قراءة سليمة ومسترسلة من مختلف الأنماط ويفهمها، بالتركيز على النمط السردي، تتكون من ستين كلمة إلى تسعين كلمة أغلبها مشكولة.

مركبات الكفاءة: يقيم مضمون النص المكتوب، يتحكم في مستويات اللغة الكتابية، ينتج نصوصا سردية ومشاريع كتابية ذات دلالات اجتماعية وأدبية.

مؤشرات الكفاءة: يعبر عن فهمه معاني النص ويوظف معجمه اللغوي المناسب وينظم إنتاجه وفق النمط السردي.

القيم: يعتز بلغته ـ الانتماء ـ يتحلى بالروح الرياضية ـ ينبذ العنف ـ التنافس واحترام الخصم.

الهدف التعليمي: يستنتج القيم المتوفرة في النصوص المقروءة ويتصرف في النص يثريه بأنماط مختلفة في وضعيات ملائمة وينظم.

المراحل	الوضعيات التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	✓ لماذا قطع رشاد حديثه مع أمه؟ ✓ هل كنت ستفعل نفس الأمر؟	يتذكر أهم الأحداث ويجيب عن الأسئلة.
مرحلة بناء التعلمات	أقرأ: • قراءة النص قراءة معبرة من طرف المعلم. • قراءات فردية وافرة من قبل بعض المتعلمين. • يطرح المعلم أسئلة حول القيم الموجودة في النص ويركز عليها.	يفهم الهدف من النص ويعبر عن رأيه في مضمونه

	✓لماذا كانت الأم تراقب رشاد؟ ✓ما دور الحكام أثناء المباراة؟ ✓ هل يفوز الفريق الوطني دائما؟ ✓بماذا تشعر بعد خسارته؟ كيف تتصرف؟ ✓ هل دائما تلعب المباراة في تسعين دقيقة فقط؟ أتدرب على التعبير الكتابي: • إنجاز التمرين ص55 من دفتر الأنشطة. • ملاحظة الصورة وقراءة ما كتب فيها. • كتابة مجريات المباراة: • أكتب مجريات مباراة شاهدتها مستعينا بإجاباتك عن هذه الأسئلة. ✓ ما اسم الملعب؟ في أي مدينة؟ ✓ متى انطلقت المباراة؟ ✓ من هما الفريقان المتواجهان؟ ما الذي ارتداه كل فريق؟ ✓ كيف كانت نتيجة المباراة؟ ✓ كيف كانت ردة الجمهور؟	يستخرج القيم الإيجابية ويتحلى بها. يستخرج معلومات من السندات البصرية يجيب عن الأسئلة. ينظم إنتاجه وفق النمط السردي.
استثمار المكتسبات	• مطالبة التلاميذ بكتابة الفقرة. • يرافق الأستاذ تلميذه أثناء الإنتاج. • قراءة بعض الإنتاجات تشجيعا لأصحابها.	ينظم انتاجه وفق النمط السردي

قراءة وتعليق:

يتضمن الجدول المرفق أعلاه مراحل سير حصة الإنتاج الكتابي، والملاحظ عليها أنها تمر بثلاث مراحل أساسية، نفصل فيها كالآتي:

1- وضعية الانطلاق:

وهي أول مرحلة يعتمدها المعلم في تقديم درسه، مدتها لا تتجاوز خمسة دقائق، بحيث يقوم المعلم في هذه المدة القصيرة بتذكير المتعلمين بالقيم والمعارف المرتبطة بالوحدة التعليمية، وذلك من خلال مساءلتهم واستدراجهم عن طريق أسئلة توجيهية إلى استخراج الفكرة العامة للتعبير المقصود، وقد طرح عليهم الأسئلة التالية:

المعلم: لماذا قطع رشاد حديثه مع أمه؟

المتعلم: قطع رشاد حديثه مع أمه لأنّ مباراة الفريق الوطني بدأت.

المعلم: هل كنت تفعل الأمر نفسه؟.

هنا كانت أغلب الإجابات بـ (لا).

ثم يسأل المعلم: ما هي الرياضة الأكثر شعبية في الجزائر؟ أذكر رياضات جماعية أخرى تعرفها؟.

يجيب أحد المتعلمين: الرياضة الأكثر شعبية في الجزائر هي كرة القدم.

وعلى العموم لاحظنا أن المناقشات كانت تتم في هذه المرحلة شفويا بين المعلم ومتعلّميه، حيث لمسنا العديد من الأخطاء؛ كإبدال حرف بحرف، والتأتأة، والتكرار في الكلمة، أو الجملة الواحدة، وكل ذلك راجع إلى الخوف والخجل من الزملاء. وكانت الغاية من هذه المرحلة استدراج المتعلمين إلى موضوع التعبير الكتابي.[1]

2- مرحلة بناء التعلمات:

وهي المرحلة الثانية في الدّرس، والمراد بها أن يفهم المتعلّم الهدف من النص، ويعبّر عن رأيه حول مضمونه، حيث اشتملت في أول خطوة منها على توزيع الكراريس على المتعلمين،

[1]- معلومات مستقاة من معاينة ميدانية لحصة الإنتاج الكتابي، مدرسة سفاري محمد، بلدية القرارم قوقة، ولاية ميلة بتاريخ: 2020/02/22.

ثم كتابة السند (نص الموضوع) على السبورة مرفقا بالتعليمة الموجود في كتاب النشاطات، ص55، وقد جاء في السند ما يلي: "لاحظ جيدا الصورة ثم اقرأ ما يقول كل رياضي، وحاول أن تكتب مجريات مباراة القدم...".

وبعد كتابة السّند تأتي مرحلة القراءة النموذجية والفردية له، فيقرأ المعلم أولا، ثم يطلب من المتعلمين قراءته فرديا، ثم يشرع المعلم بشرح وتبسيط ما جاء في السند، وفي كل حصة من حصص التعبير الكتابي يقوم المعلم بوضع تصميم مناسب للموضوع، فيقول: لا تنسوا عند شروعكم في التعابير بالتقيد بعناصر الموضوع الأساسية وهي: (المقدمة ـ العرض ـ الخاتمة)، ثم يبدأ باستخراج العناصر المشكلة للموضوع، وطرح الأسئلة التالية:

- ما اسم الملعب؟ وفي أي مدينة؟.
- متى انطلقت المباراة؟.
- منهم الفريقان المتواجهان؟.
- –هل كانت المباراة وديّة؟.
- –تحدث عن بعض أجواء المباراة؟.
- –كيف كانت نتيجة المباراة؟.

وقد قام المعلم بتدوين الأسئلة السابقة على السبّورة على شكل أفكار، وترك المجال للمتعلمين كي يعبروا شفهيا عنها، فيقتصر دوره على التوجيه، وحثّ المتعلمين على تجنب الأخطاء الإملائية، والنحوية، والصرفية، وتحديد عدد الأسطر، والحرص على وضع خط تحث التوظيفات، وفي الأخير قام بمطالبة المتعلمين بالشروع في كتابة التعابير على الكراريس ليراقب أعمالهم.[1]

[1]– معلومات مستقاة من معاينة ميدانية لحصة الإنتاج الكتابي، مدرسة سفاري محمد، بلدية القرارم قوقة، ولاية ميلة بتاريخ: 2020/02/22.

3- استثمار المكتسبات :

وهي المرحلة الأخيرة من حصة الإنتاج الكتابي، يقوم المعلم خلالها بمراقبة ومتابعة إنجازات المتعلمين، وتذكيرهم ببعض النصائح والتوجيهات مثل مساعدتهم على الجلسة الصحيحة وكيفية مسك القلم، واستخدام الألوان في عملية التوظيف، وغيرها من التوجيهات، وذلك من أجل مساعدتهم على تحرير نصوص صحيحة وسليمة. وفي الأخير يقوم بجمع الكراريس بعد انتهاء المتعلمين من التعبير، وفيما يخص عملية التصحيح فإنها تكون في الحصة الثانية من حصة الإنتاج الكتابي.

- الاستنتاج:

لاحظنا من خلال دراستنا الميدانية لنماذج التعبير الكتابي لمتعلّمي السّنة الثالثة بابتدائية سفاري محمد، بالقرارم قوقة، ولاية ميلة، أنّ مستوى معظمهم في طريق التحسّن رغم وجود بعض الأخطاء المدونة في النماذج المرفقة بالملحق[1]. ومن بين الأخطاء التي سجلناها نجد:

- بالنسبة للنموذج الأول[2]: نجد كلمة مباراة مكتوبة بالتاء المفتوحة كالآتي: "ذهبنا لنشاهد مباراة كرة القدم"، وهو خطأ إملائي، ومن الأخطاء الإملائية أيضا في النموذج الثاني[3] نجد الخلط في ترتيب الحروف في الكلمة مثل: "أخد المجشعين مكانهم" وهي في الأصل المشجعين.

- بالنسبة للنموذج الثاني: يوجد خطأ إملائي آخر ممثلا في عدم التمييز بين كتابة التاء المفتوحة والمربوطة كالآتي: "حضرة كرة القدم..."[4]؛ فالتاء هنا تكتب مفتوحة .

---

[1]- ينظر قائمة الملاحق.

[2]- ينظر : النموذج رقم 3، الملحق1

[3]- ينظر : النموذج رقم 4، الملحق2

[4]- ينظر النموذج رقم 4، الملحق2.

بالإضافة إلى وجود أخطاء أخرى نحوية في عبارة :"حضرة كرة القدم مع الفريقُ الوطني"[1] فهو قام برفع آخر الكلمة بدلا من كسرها، والحركة الإعرابية المناسبة هي الكسرة لأنها اسم مجرور؛ وهذا خطأ نحوي.

كما سجلنا خطأ آخر في النموذج الثاني من خلال عدم تقيد المتعلم بالمعطيات المطلوبة منه، فهو لم يذكر مكان وزمان المباراة، ولم يذكر توقيتها وأجواءها، نتيجة لعدم التركيز والإهمال أحيانا، ممّا يترتب عليه عدم حصولهم على العلامة الكاملة. وللحد من مثل هذه الأخطاء كان المعلم يتبع الخطوات التالية:

- يربط موضوعات التعبير ببقية فروع اللغة وبالمواد الدراسية الأخرى.
- يحث المتعلمين على المطالعة والقراءة، حتى تتسع ثقافتهم، وبالتالي يكون لديهم رصيد لغوي كبير يعينهم في الكتابة.
- يعودهم على كثرة التحدث والكتابة لإزالة الخوف والتردد من نفوسهم.

أما فيما يخص طريقة تصحيحه لتعابير المتعلمين فقد لاحظنا أنه يعتمد على جدول يذكر ضمنه الخطأ ونوعه، ثم يصوبه، كما هو موضح في النموذج التالي:

جدول رقم (3) يوضح أخطاء المتعلمين

الخطأ	نوعه	التصحيح
مبارات مع الفريقُ المجشعين	إملائي نحوي إملائي	مباراة مع الفريقِ المشجعين

يضاف إلى كل ما سبق فقد لاحظنا أن المعلم يعتمد على معايير معينة لتصحيح التعابير نوضحها في الجدول الآتي:

[1]– ينظر النموذج رقم 4، الملحق2.

جدول رقم (4) يمثل المعايير المتبعة في تصحيح نشاط التعبير الكتابي.

المقاييس	المؤشرات	العلامة
الوجاهة	ـ يكتب نصا لا يقل من 8 إلى 10 أسطر	**0.5**
	ـ تحدث في الموضوع	**0.5**
الانسجام	ـ التسلسل المنطقي للأفكار والترابط	**0.5**
	ـ التوظيف	**0.5**
	ـ يستعمل علامات الوقف	**0.5**
سلامة اللغة	ـ السلامة من الأخطاء النحوية	**0.5**
	ـ السلامة من الأخطاء الإملائية	**0.5**
الإبداع	ـ تنظيم الورقة والكتابة بخط واضح	**0.5**

وفي الأخير يمكننا القول أنّ نشاط التعبير الكتابي ذو أهمية كبيرة فمن خلاله يتعود المتعلم على تحرير نصوص سليمة لغوياً، كما أنه يساعد المتعلم على إبراز أفكاره، والتعبير عن أحاسيسه، وكذلك يظهر معالم شخصيته، ويدمج ما اكتسبه من أجل معالجة موضوعات متعلقة بمجالات حياته، ويساعده كذلك على حسن انتقاء الكلمات والعبارات المناسبة للفكرة؛ أي ينمي له القدرة على حسن اختيار الكلمات والألفاظ المتشابهة مع الفكرة التي يسعى إلى إيصالها للآخرين.

خاتمة

لقد سعى البحث في فصليه النظري والتطبيقي إلى الإلمام بمدى قدرة المتعلم في السنة الثالثة ابتدائي على الإنتاج الشفوي والكتابي، ومنه حاولنا الإجابة عن إشكالية أثر هذين النشاطين في تدعيم حصيلة المتعلم اللغوية، وكتقييم منا لما سبق ذكره، وفقنا على النتائج الآتية:

1-أولا: على المستوى النظري:

- أنّ التقييم التربوي أساس العملية التعليمية، فهو بمثابة جهاز لقياس مستوى وأداء المتعلم، وذلك من حيث النجاح أو الرسوب، فالتقييم التربوي عملية نظامية هادفة يسعى من خلاله تحقيق العملية التعليمية لأهدافها.

- أن المقاربة بالكفاءات نظام تربوي جعلت المتعلم هو العنصر الذي تقع عليه العملية التعليمية بكل مقوماتها وعناصرها، فهو محورا أساسيا لقيامها، كما حصرت دور المعلم يقتصر على التنظيم والتوجيه فقط.

- كما أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات أسلوب جديد برز لتخليص المعلم من نمطية الأساليب التقليدية في ممارسة العملية التعليمية كي لا يبقى أسير للمقررات الجاهزة، وهدفها جعل المتعلم قادرا ومستعدا لمواجهة أي مشكلة في الحياة والتعامل معها بفكر واع ومعالجة موضوعية.

- استنتجنا كذلك أن الملكة اللغويّة من حيث المهارة تنقسم إلى قسمين ملكة الإنتاج والتلقي؛ هذان الأخران يعدان عنصران أساسيان لنجاح العملية التعليمية فالتلقي يرتبط بالفهم والاستماع فهما أساسيان لصقل شخصية المتعلم وهيكلة فكره، بينما الإنتاج يظهر في قدرة المتعلم على امتلاك ما سمعه وفهمه ويقوم بتجسيده في الأنشطة التعليمية المقترحة في المنهاج الدراسي.

- ونروم في أخر البحث أن مناهج التعليم الابتدائي عملت جاهدة إلى تطوير نشاطات اللغة العربية وفق ما يناسب المتعلم، بحيث ساهمت هذه النشاطات في تنمية الملكة الإنتاجية لديه، فهي تساعدهم على تنمية قدراتهم وإعطائهم الفرصة للإبداع.

2- ثانيا: على المستوى التطبيقي:

لقد مكننا البحث على مستواه النظري والتطبيقي، وزيارتنا الميدانية المتعددة للمدرسة، وحضورنا بعض الدروس التطبيقية في القسم من تسجيل النقاط الآتية:

- والجذير بالذكر أن التعبير الشفوي يعمل على تعويد المتعلم على المواجهة والتغلب على ما يعيق فكره وتصوره من صعوبات ومشاكل، حيث يصبح قادرا على الحديث مشافهة مع معلمه دون خوف وخجل من زملائه، بينما التعبير الكتابي هو الآخر يساعد المتعلم على إيصال أفكاره لزملائه ومعلمه وذلك من خلال قدرته على تحرير نصوصا سليمة خالية من الأخطاء، سواء أكانت إملائية أم نحوية أم صرفية.
- لاحظنا أنه بالرغم من تحسن في مستوى المتعلمين إلا أنهم يواجهون بعض الصعوبات الصوتية، ويظهر ذلك في نطقهم لبعض الحروف والكلمات عند تعبيرهم الشفهي حيث أنهم يجدون صعوبة في التميز بين بعض الحروف التي لها نفس المخارج، أو المتشابهة في النطق.
- على الرغم من كون التعبير الكتابي من أهم الميادين يقوم المتعلم فيه بتكوين نصوص قصيرة، إلا أنه ليس من الغريب أن يواجه المتعلم صعوبات في تعليم هذا النشاط فمن بين هذه الصعوبات نجد صعوبة المتعلمين في التعبير عن أفكارهم، حيث أنهم يجيدون صعوبة في الربط بين الأفكار وهذا راجع إلى ضعف القواعد والمفردات وعدم إتقان عملية الكتابة.
- ومن النتائج التي خرج بها البحث أيضا، أن قدرة الاستيعاب لدى المتعلمين تختلف من متعلّم إلى آخر فمعظمهم قادرون على التعبير، غير أن هذا لا ينفي وجود فئة منهم غير قادرة على تكوين جملة مفيدة، وتحرير نصوص موافقة مع المطلوب.

وعلى ضوء الحلول التي توصلنا إليها في دراستنا النظرية والتطبيقية تمثلت في:

- تكوين المعلمين والمفتشين تكوينا يؤهلهم لتطبيق استراتيجيات المقاربة بالكفاءات، ومتابعة تكوينهم متابعة علمية.
- استعمال اللغة الفصحى في القسم أمر مهم جدا يساعد المتعلم على انتقاء نماذج تعبيرية وتجعله دائما مستعدا للتكلم بها في وقت الحاجة.

– التقليل من عدد المتعلمين داخل القسم لرفع التحصيل، فعندما يكون عدد التلاميذ قليلا يسمح للمعلم الوقوف عند وثيقة كل تلميذ بإجراء تصحيح فردي وبهذا يتمكن كل تلميذ من التعرف على عيوبه اللغوية.

– إعطاء الحرية للمتعلمين في اختيار موضوعات التعبير، وتشجيع المبدعين منهم وذلك لخلق روح المنافسة داخل القسم.

وفي الأخير نتمنى أن نكون قد ألممنا بالموضوع في جميع جوانبه، وأننا قد أفدنا كل مهتم بمجال التعليم، آملين أن نفيد ونستفيد.

قائمة الملاحق

النموذج رقم (1).

المقطع التعليمي: القيم الإنسانية			
الميدان	التعبير الشفهي	مؤشرات	يسرد قصة انطلاقا من مشاهد تدعو لتثمين
النشاط	إنتاج شفوي	الكفاءة	القيم الانسانية
المدة	45د	الكفاءة	يسردُ حدثا انطلاقا من سندات متنوعة في
الحصة	3	الخاصية	وضعيات تواصلية دالة
مركبة	يتواصل مع الغير و يفهم حديثه	القيم	يبحث عن المعلومة ويوظفها في التعبير
الكفاءة			الشفوي، ويبتعد عن السلوكات السيئة

هذه الصور للمعاينة فقط، لتحميل الملف بصيغة ورد اتجه إلى موقع المنارة التعليمي ثم إلى قسم الثالثة ابتدائي

المراحل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقترح		التقويم
مرحلة الانطلاق	السياق: احتال الثعلب على الديك وحدث ما حدث. السند: النص المنطوق. التعليمة: كيف احتال الثعلب على الديك؟ وكيف كانت نهاية الديك المغرور؟		يحسن الاستماع. يسترجع أحداث النص المنطوق
مرحلة بناء التعلمات	سنتعرف اليوم على نهاية أخرى للقصة. أراد الثعلب أن يحتال على الديك حتى ينزل من أعلى الشجرة ليأكله ولكن حدث أمر. لاحظ الصور		يعبر معتمدا على المشاهد والأسئلة.
	الصورة الأولى: ماذا تشاهد في الصورة؟ الثعلب يتحدث مع الديك، ماذا يقول له؟ هل نزل الديك عند الثعلب؟ لماذا لا ينزل؟ من يحرس الديك والدجاج؟ ممن سيطلب المساعدة؟		
	الصورة الثانية: ماذا تشاهد في الصورة؟ من أين خرج الكلب؟ رأى الكلب الثعلب، ماذا فعل؟ وهل بقي الثعلب في مكانه؟ من الاسرع، الثعلب أو الكلب؟ ماذا سيفعل الثعلب حتى يفلت من الكلب؟		
	الصورة الثالثة: ماذا تشاهد في الصورة؟ لماذا ينبح الكلب على فريسته؟ كيف حضر الصياد؟ ماذا أحضر معه؟ على من أطلق النار؟ لماذا يريد الصياد قتل الثعلب بدل تركه؟ ما هو جزاء المحتال المخادع؟		
التدريب والاستثمار	يتوصل المعلم رفقة تلاميذه إلى نهاية أخرى للقصة. "جاء الصياد بعدما سمع نباح الكلب، رأى الثعلب فأطلق عليه طلقات لم تصبه، لقد اختفى في غار. رأه الكلب فلحقه وجلس قدام الغار ينتظر خروجه. عرف الثعلب أن الكلب في الخارج ف..... أكملوا"		تقويم التعابير

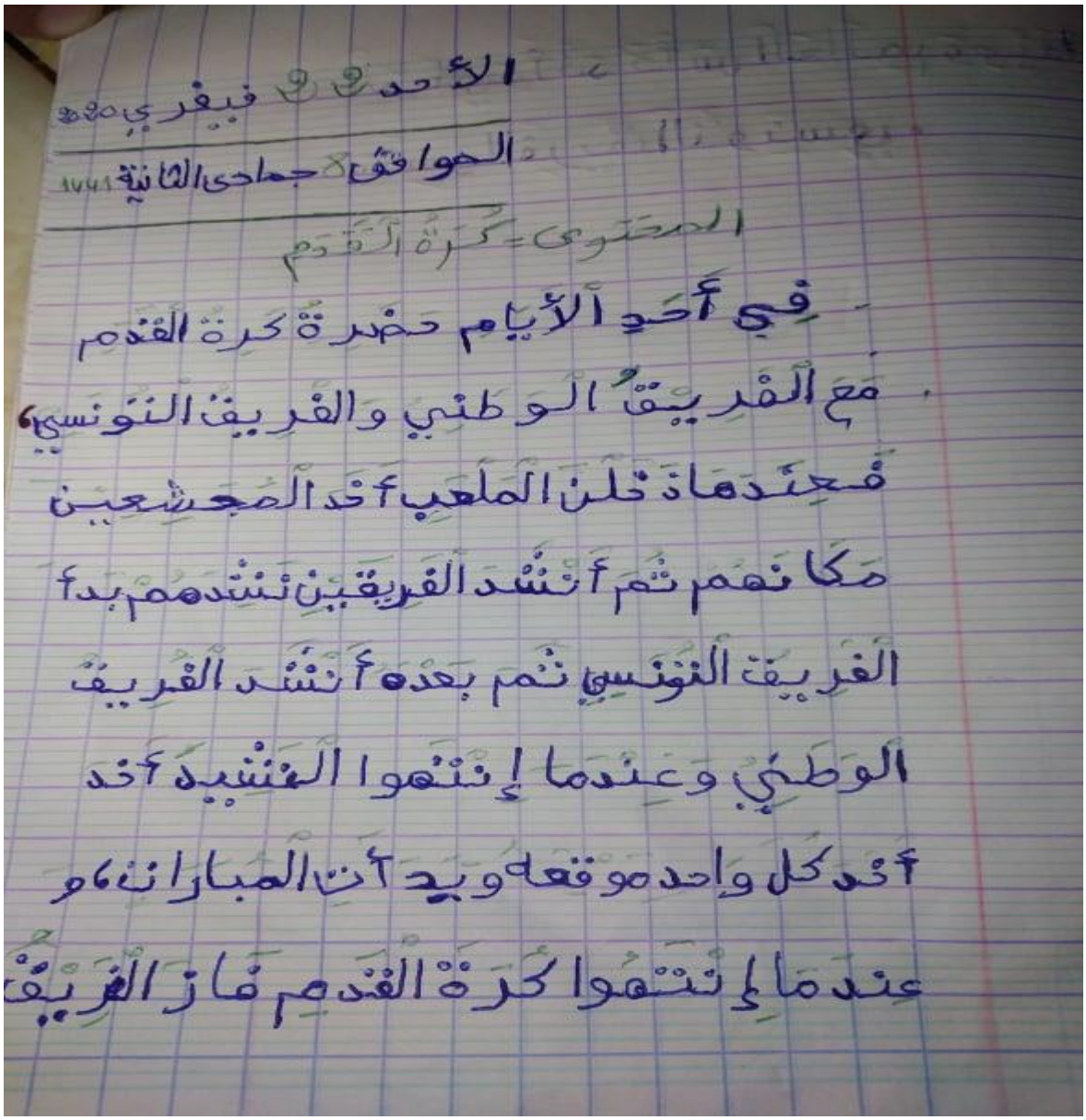
النموذج رقم (2).

السنة الثالثة ابتدائي	المادة : اللغة العربية	المقطع: الصحة و الرياضة	الوحدة 1 : كرة القدم
الميدان : فهم المكتوب + التعبير الكتابي	النشاط : قراءة +إنتاج كتابي	الحصة:11و 12	الزمن : 90 د

الكفاءة الختامية : يقرأ نصوصا أصلية قراءة سليمة و مسترسلة من مختلف الأنماط و يفهمها ، بالتركيز على النمط السردي ، تتكون من ستين كلمة إلى تسعين كلمة أغلبها مشكولة.
ينتج كتابة نصوصا متوسطة الطول منسجمة تتكون من 40 إلى 60 كلمة أغلبها مشكولة من مختلف الانماط بالتركيز على النمط السردي في وضعيات تواصلية دالّة و مشاريع لها دلالات اجتماعية .
مركبات الكفاءة : يقيم مضمون النص المكتوب. يتحكم في مستويات اللغة الكتابية. ينتج نصوصا سردية و مشاريع كتابية ذات دلالات اجتماعية و أدبية .
مؤشرات الكفاءة : يعبر عن فهمه معاني النص و يوظف معجمه اللغوي المناسب و ينظم إنتاجه وفق النمط السردي .
القيم: يعتز بلغته - الإنتماء - يتحلى بالروح الرياضية – ينبذ العنف - التنافس النزيه واحترام الخصم.
الهدف التعلمي :يستنتج القيم المتوفرة في النصوص المقروءة ويتصرف في النص ويثريه بأنماط مختلفة في وضعيات ملائمة وينظم إنتاجه وفق نمط النص السردي.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	✓ لماذا قطع رشاد حديثه مع أمه ؟ ✓ هل كنت ستفعل الأمر نفسه ؟	يتذكر أهم الأحداث و يجيب عن الأسئلة
بناء التعلمات	أقرأ : • قراءة النص قراءة معبرة من طرف المعلم. • قراءات فردية وأفرة من قبل بعض المتعلمين. • يطرح المعلم أسئلة حول القيم الموجودة في النص ويركز عليها. ✓ لماذا كانت الأم تراقب رشاد ؟ ✓ هل دائما تلعب المباراة في تسعين دقيقة فقط ؟ ✓ ما دور الحكام أثناء المباراة ؟ ✓ تحدث عن بعض التصرفات غير الرياضية التي قد يقوم بها اللاعبون . ✓ هل يفوز الفريق الوطني دائما ؟ ✓ بماذا تشعر بعد خسارته ؟ كيف تتصرف ؟ أتدرب على التعبير الكتابي : • إنجاز التمرين ص 55 من دفتر الأنشطة . • ملاحظة الصور و قراءة ما كتب فيها . • تحديد صاحب القول في كل حالة (المدربان ، المهاجم ، المدافع). ✓ هل تعرف بعض ما يقال أيضا أثناء المباريات ؟ • كتابة مجريات المباراة: • اكتب مجريات مباراة شاهدتها مستعينا بإجاباتك عن هذه الأسئلة ✓ ما اسم الملعب ؟ في أي مدينة ؟ ✓ متى انطلقت المباراة ؟ ✓ من هما الفريقان المتواجهان ؟ ما الذي ارتداه كل فريق ؟ ✓ هل كانت المباراة ودية ؟ ✓ تحدث عن بعض أجواء المباراة ؟ ✓ كيف كانت نتيجة المباراة ؟ ✓ كيف كانت ردة فعل الجمهور ؟ • أثناء إجابة التلاميذ يدون الأستاذ في جدول بعض الكلمات أو العبارات التي تساعدهم عند التحرير .	- يفهم الهدف من النص و يعبر عن رأيه في مضمونه . - يستخرج القيم الإيجابية و يتحلى بها . - يستخرج معلومات من السندات البصرية . - يجيب عن الأسئلة
استثمار المكتسبات	• مطالبة المتعلمين بكتابة الفقرة . • يرافق الأستاذ متعلميه أثناء الإنتاج . . • قراءة لبعض الإنتاجات تشجيعا لأصحابها .	ينظم انتاجه وفق النمط السردي

النموذج رقم (3).

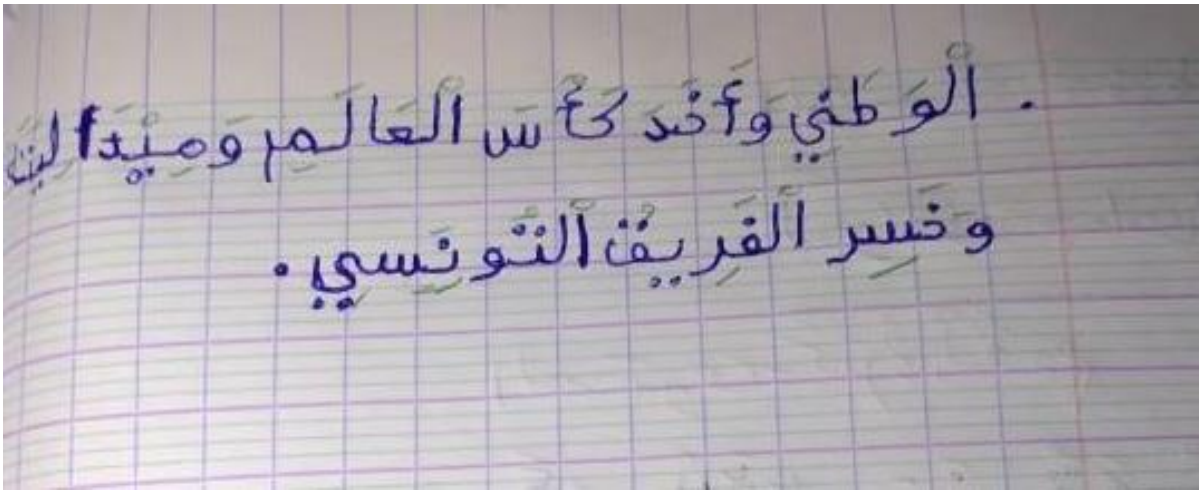


الأحد 9 فيفري 2020

الحوافق 1741 جمادى الثانية

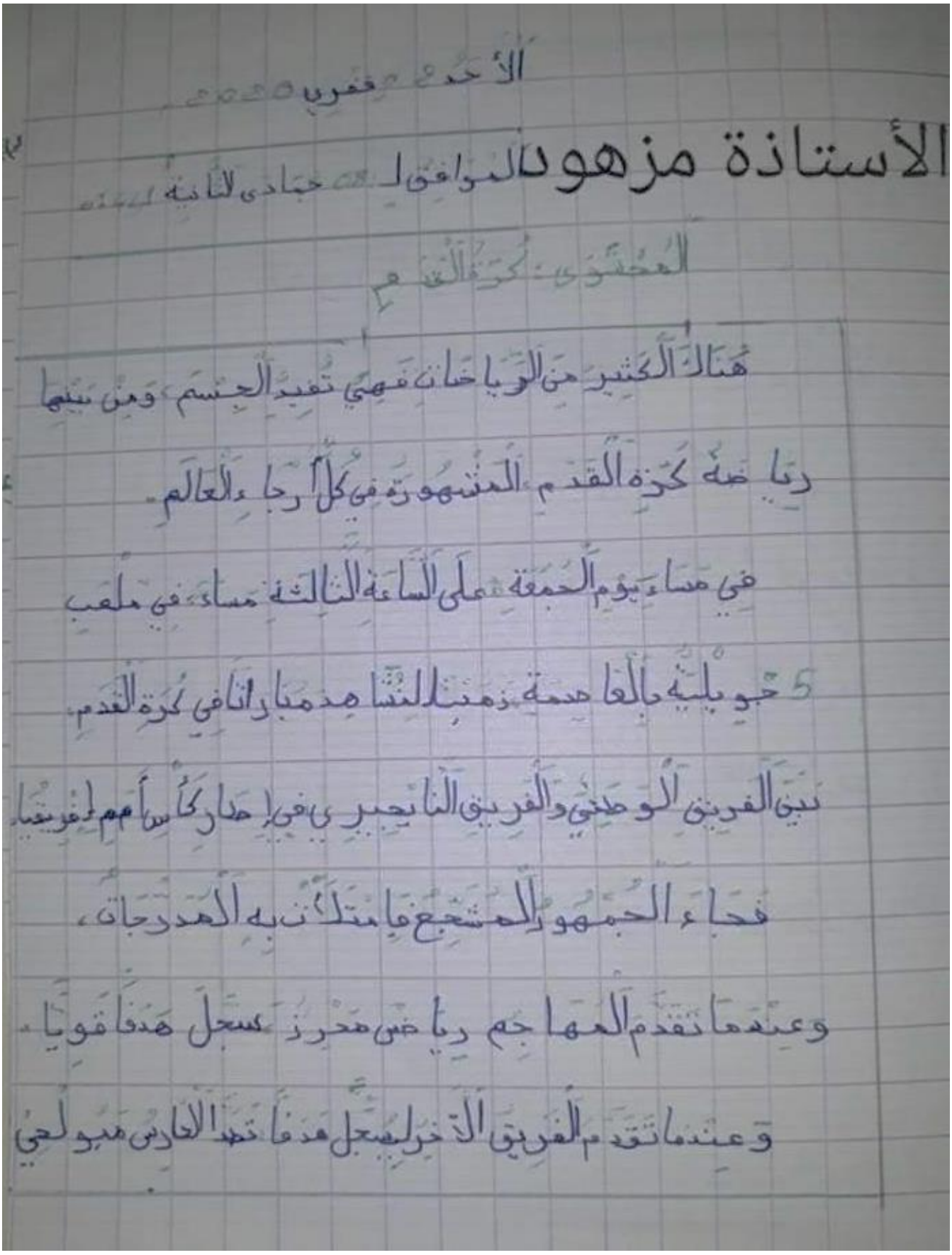
المحتوى: كرة القدم

في أحد الأيام حضرة كرة القدم مع الفريق الوطني والفريق التونسي، فعندما تلن الملعب أخذ المشجعين مكانهم ثم أنشد الفريقين نشدهم بدأ الفريق التونسي ثم بعده أنشد الفريق الوطني وعندما إنتهوا النشيد أخذ أخذ كل واحد موقعه وبدأ المباراة، و عندما إنتهوا كرة القدم فاز الفريق



الوطني وأخذ كأس العالم وميدالية وخسر الفريق التونسي.

النموذج رقم (4).


الأحد ... فجرا ...

الأستاذة مزهود ... الموافق ... جمادى الثانية ...

المحتوى: كرة القدم

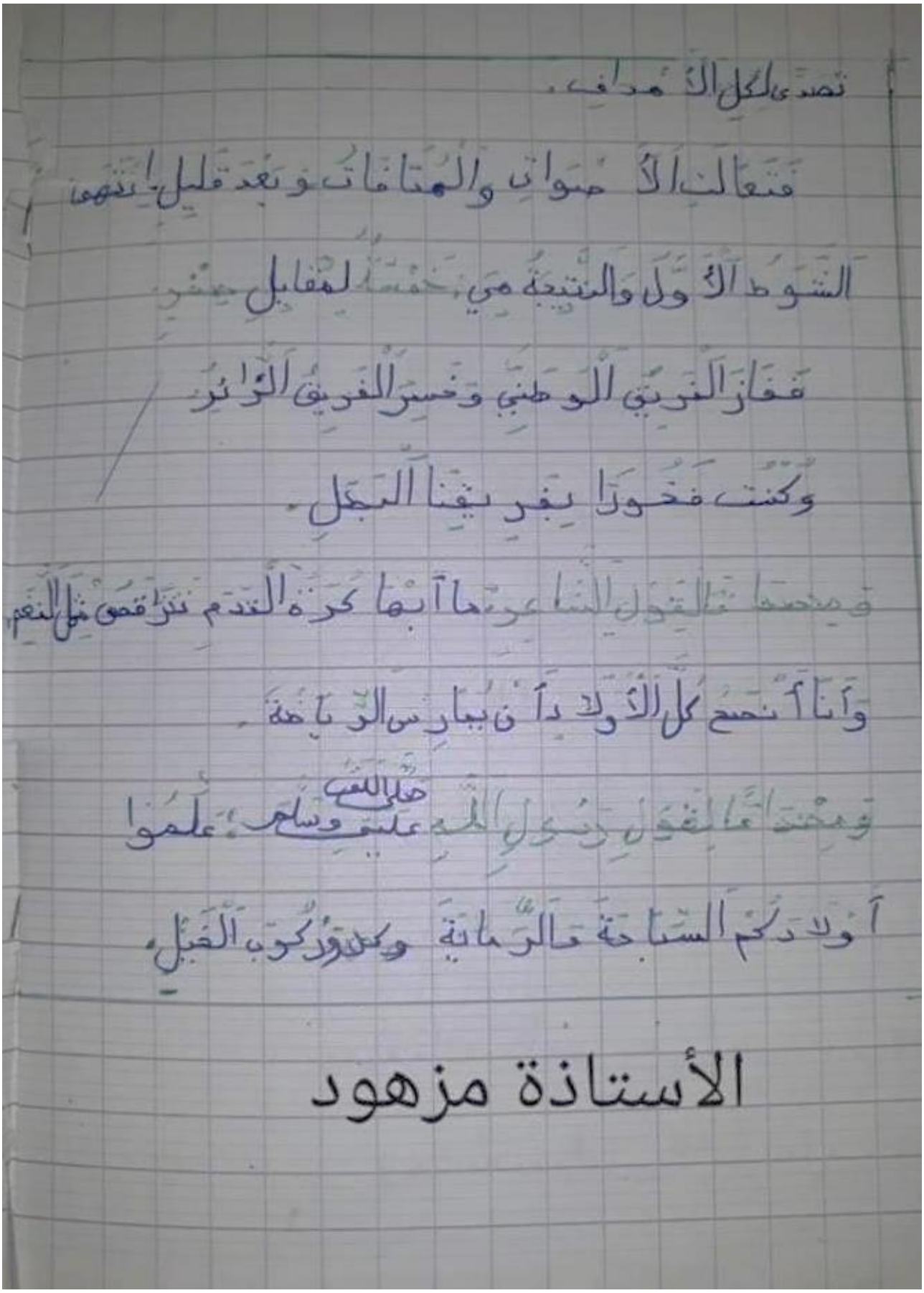
هناك الكثير من الرياضات فمنها تفيد الجسم ومن بينها رياضة كرة القدم المشهورة في كل أرجاء العالم.

في مساء يوم الجمعة على الساعة الثالثة مساء في ملعب 5 جويلية بالعاصمة زمبنا الشاهد مباراة في كرة القدم بين الفريق الوطني والفريق النايجيري في إطار كأس أمم إفريقيا.

فجاء الجمهور المشجع فامتلأت به المدرجات.

وعندما تقدم المهاجم رياض محرز سجل هدفا قويا.

وعندما تقدم الفريق الآخر ليسجل هدفا تصدى الحارس مبولحي



تصدى لكل الأهداف.

فتعالت الأهتافات والهتافات وبعد قليل انتهى الشوط الأول والنتيجة هي: خمسة لمقابل صفر.

ففاز الفريق الوطني وخسر الفريق الزائر.

وكنت فخورا بفريقنا البطل.

ومن هنا نقول الشاعر: ما أبهى كرة القدم تزاقص مثل النغم.

وأنا أنصح كل الأولاد أن يمارسوا الرياضة.

ومن هنا نقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: علموا أولادكم السباحة والرماية وركوب الخيل.

الأستاذة مزهود

قائمة المصادر و المراجع

المعاجم والقواميس:

1. أبي الحسن بن فارس زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، ج5، دار الجميل، بيروت، ط.1،1991.
2. مجد الدين بن يعقوب الفيروز بادي، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، د.ط، 2008.
3. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط4، 2004.
4. محمد أبي بكر عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار المعاجم، بيروت، لبنان، 1989.
5. محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري جمال الدين أبو فضل، لسان العرب، دار صادر، بيروت، د.ط، د.ت.

الكتب:

1. حمدي شاكر محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل، ط1، 2004.
2. رافدة الحريري، التقويم التربوي، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2012.
3. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم: النمائية والأكاديمية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط1،2010.
4. سمير عبد الوهاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، رؤية تربوية، الدقهلية للطباعة والنشر ط2، 2004.
5. طيب نسالي، تعليم اللغة العربية في ضوء مكتسبات اللسانيات التطبيقية.
6. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، جامعة القاهرة، د.ط، 2006.
7. محمد حسين المرسي، سمير عبد الوهاب، قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية، مكتبة نانسي دمياط الأردن،2005.

8. مصطفى نمر دعمس، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان.
9. نعمان بوقرة، اللسانيات العامة اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، أريد الكتاب الحديث، الجزائر، ط2009،1.

المذكرات والرسائل:

1.أوريدة قرج، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، موضوعات النحو أنموذجا، مذكرة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزوو، 2012.
2.بشرى بوقصة، ضعف التحصيل اللغوي عند المتعلم في الطور المتوسط، مقارنة لسانية بين الملكة والأداء مذكرة ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة تبسة، 2016.
3.سامية غربي، تأثير وسائل الاتصال في تنمية الملكة اللغوية، مذكرة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة تلمسان،2007.
4.العمراوي هدى، الإكتساب اللغوي عند الطفل في مرحلة التعليم التحضيري، مذكرة ماستر، قسم اللغة العربية والأدب العربي، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، 2016.
5.لبنى بن سي مسعود، واقع التقويم في ضل المقاربة بالكفاءات، مذكرة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة، 2008.
6.نسرين جلال أمين، أثر إستراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي، دراسة تجريبية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة دمشق، 2016.

المجلات والوثائق التربوية:

1. أحميدة العوني، منظور ابن خلون في اكتساب اللغة العربية، مجلة البيان،ع 310، أوت 2013.

2. الأخضر عواريب، إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2013.
3. بخدّة جيلالي، أهمية الاستماع في اكتساب وتنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية، مجلة لغة كلام، المجلد 03، العدد 2، المركز الجامعي غليزان، الجزائر، 2017.
4. بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2019-2020.
5. بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، 2018/2017.
6. خلاف مسعود شكور، إسهامات ابن خلدون وآرائه في تعليمية اللغة، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد5،العدد2، 2013.
7. داود وفاء، بن الصيد بورني سراب، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017/2016.
8. رمضان خطوط، تقويم الأداء في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، ع11، ديسمبر 2016.
9. سعاد سليماني، الملكات اللغوية وأهميتها في العملية التعليمية، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، المجلد 20، العدد40، أفريل 2018.
10. الطيب نسالي، تعليم اللغة العربية في ضوء مكتسبات اللسانيات التطبيقية، مجلة التعليمية، المجلد 5، العدد 2، ماي 2018.
11. عبد الباري عبد الله، الهاشي بيازيد، تسيير حصص اللغة العربية حسب منهاج الجيل الثاني، السنة الثالثة والرابعة ابتدائي، مديرية التربية لولاية بشار، ماي2017.
12. غيلوس صالح، الإنتاج الكتابي في ضوء المقاربة النصية في المدرسة الجزائرية طرق تعلمه وتقويمه، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة تيزي وزو، العدد 34، 2015.
13. فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي lexique pédagogique، تصحيح: عثمان آيت مهدي، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2009.

14. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، جوان 2016.
15. اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية،2018.
16. اللجنة الوطنية للمنهاج، منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، جوان، 2011.
17. نورة العايب، المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة، الجزائر، ع43، جوان 2015.

فهرس المحتويات

العنوان	رقم الصفحة
شكر وعرفان	
إهداءات	
ـ مقدمة	ب- هـ
الفصل الأول: التقييم التربوي وملكة الإنتاج مقاربة في ضوء مناهج المقاربة بالكفاءات.	
المبحث الأول: التقييم في مناهج المقاربة بالكفاءات.	**02**
1- تعريف التقييم.....	**02**
2- الفرق بين التقييم والتقويم.....	**03**
3- ممارسة التقييم في ظل مناهج المقاربة بالكفاءات.....	**04**
المبحث الثاني: ملكة الإنتاج في ظل مناهج التعليم الابتدائي.	**05**
1- مفهوم الملكة اللغوية.....	**05**
2- طرائق تحصيل الملكة اللغوية.....	**07**
3- أقسام الملكة اللغوية	**09**
4- أهمية ممكة الإنتاج في ظل ميادين المغة العربية.....	**13**
الفصل الثاني: ملكة الإنتاج من خلال الممارسات الميدانية لنشاطي التعبير الشفوي و الكتابي.	
المبحث الأول: عينات من الممارسات الميدانية لنشاطي الإنتاج الشفهي والكتابي.	**19**
1-عينة من الممارسات الميدانية لنشاط الإنتاج الشفهي.....	**19**
2-عينة من الممارسات الميدانية لنشاط الإنتاج الكتابي.....	**29**
خاتمة.....	**38**
قائمة الملاحق.....	**42**
قائمة المصادر والمراجع.....	**48**

فهرس المحتويات.....	**53**
الملخص.....	

ملخص

ملخص:

عالجت دراستنا الموسومة بـ: **تقييم ملكة الإنتاج لدى المتعلم في الطور الثالث من التعليم الابتدائي – دراسة على عينات من ولاية ميلة،** دور التقييم التربوي في ضل مناهج المقاربة بالكفاءات في اكتساب وتطوير ملكة إنتاج المتعلمين، وتوصلنا إلى أن هذا الدور يتجلى في كون هذه الإستراتيجية تعمل على تنمية وصقل مهارات المتعلمين مما يجعلهم قادرين على التواصل مع الآخرين شفاهة أو كتابة بطريقة سليمة. كما هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم التغيرات التي سعت المناهج التربوية من خلالها إلى تحسين مستوى إنتاج المتعلمين في مختلف النشاطات، ونخص بالذكر نشاط الإنتاج الشفوي والكتابي، باعتبار أن من خلال هذين النشاطين تظهر مدى قدرة المتعلمين على إدماج التعلّمات، وبناء معارف جديدة وتوظيفها في وضعيات تواصلية دالة.

الكلمات المفتاحية: التقييم التربوي، المقاربة بالكفاءات، ملكة الإنتاج، مناهج السنة الثالثة ابتدائي، نشاط التعبير الشفوي والكتابي.

Summary

Our study tagged with: Evaluating the learner’s production faculty in the third year of primary education as a model, the role of educational assessment in the context of the competency approach approaches in acquiring and developing the learning capacity for learners, and we concluded that this role is reflected in the fact that this strategy works to develop and refine learners ’skills It enables them to communicate with others verbally or in writing in a correct manner. This study also aimed to know the most important changes through which the educational curricula sought to improve the level of learners' production in various activities, especially the oral and written production activity, considering that through these two activities the extent of the learners ’ability to integrate learning, build new knowledge and employ them in situations A continuum of a function.

Key words: Educational evaluation, approach to competencies, faculty of Production, curricula for the third primary year, oral and written expression activity.