الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمّد الصديق بن يحي

كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة

دور المقاربة التواصلية في تعليم الإنتاج الكتابي والشفوي في الطور الابتدائي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

– تخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالبة:

- كريمة طالب

إشراف الأستاذة:

- نسيمة حارش

لجنة المناقشة:

د. فاطمة الزهراء بوربونة	رئيسا.
أ. نسيمة حارش.....	مشرفا ومقررا.
د. عباس حشاني.....	مناقشا.

السنة الجامعية 2021/2022م /1443/1444 هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير:

الحمد لله ملئ السماوات والأرض على ما أكرمني به من نعمة إتمام هذه الدّراسة أتمنى أن تنال الرضا والدّرجة العليا.

أتقدّم بوابل من الشكر والتقدير إلى الأستاذة الفاضلة حارش نسيمة التي كانت خير مشرفة وأفضل مقوّمة لانجازي هذا، وتكرمها بنصحي وتوجهي طيلة فترة الدّراسة

وأتوجه بالشّكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة عباس حشاني وفاطمة الزهراء بوربونة، حفظهما الله لتقبلهما لمناقشة هذه الرسالة العلمية.

إهداء:

إلى من قال فيهما الرحمان: "فلا تَقُلْ لَهُمَا أفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَولًا كَرِيمًا"

إلى من وهبتني الحياة ومنحتني فيها الحب والحنان والدتي حفظها الله

إلى من كان سندا لأكمل دربي وأسير في ثبات والدي الحبيب أطال الله في عمره

إلى كل ما ساعدني من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا البحث.

مقدمة

مقدمة:

لا يقتصِر حدُّ اللغة على مجموعة من الأصوات بل يتعدّى ذلك إلى التّعبير عن الآراء والتّواصل بها، وليتم هذا التّواصل بسلاسة يجب على المتحدِّث أن يكتسب هذه اللغة اكتسابًا يُمكّنه من التّعبير عن ذاته بشكل منطوق أو مكتوب. واللغة الموجودة في الكتب والدّواوين الشّعرية ليست هي اللغة الوحيدة، بل هناك مستوى آخر لاستعمال هذه اللغة وهو المخاطَبات اليوميّة، هذه المخاطَبات الّتي تحتلّ جزءًا لا يُستهان به وهو الجانب النّفعي للّغة، والسّبيل الوحيد في تحقيق حياة اجتماعيّة.

ولأنّ الفرد عندما يمزج بين اللّغة الفصحى واللّهجة العاميّة يصبح جاهلا للتّواصل بالفصحى، لهذا يجب على المتعلّم في هذه الحالة أن لا يمتلك مستويين من الاستعمال (المستوى العاميّ والمستوى الفصيح)؛ فوجود هذين المستويين هو ما خلق لنا إشكالية المعالجة بالمنهج التّواصليّ، الذي يرتكز أساسا على الجانب التّداولي للّغة؛ أي دراسة اللّغة حال الاستعمال (التّخاطب أو الكلام)، ويتجلّى هذا التّخاطب أثناء التّعبير الشّفوي والكتابي، هذا الأخير أولته المنظومة التّعليمية الجزائرية أهميّة قُصوى لما له من دور كبير في إكساب المتعلّم اللغة الفصحى.

وبما أن التواصل اللغوي في المدارس الجزائرية يقوم على اللغة الفصحى، هذه الأخيرة التي تختلف عن لغة الواقع اليومي، ممّا يجعل التّدريب على التعبير الشفهي والكتابي ضرورة ملحة لتقريب لغة الفصحى إلى اللهجة العامية، ليسهل على التلميذ التواصل بها في مواقع مختلفة ويوظفها في سياقات اجتماعية تواصلية.

ولعلّ من بين المقاربات الّتي تناولت تعليم اللغة المنطوقة واللّغة المكتوبة المقاربة التّواصلية أو ما يُسمى بالمنهج التّواصلي، هذا الأخير الّذي ظهر من أجل تعليم اللّغات لغير النّاطقين بها، وبما أن الطّفل الجزائري لايستعمل المستوى الفصيح في التواصل اليومي؛ أي غير ناطق بهاولا ينتج بها لغة تواصلية يومية إلا في الجو المدرسي من إنتاج كتابي وإنتاج شفوي.

ولذلك فقد جاء موضوع دراستنا موسوما بعنوان **دور المقاربة التّواصليّة في تعليم الإنتاج الكتابي والشّفوي في الطّور الابتدائي**، ويرجع سبب اختيارنا لهذا الموضوع بالدّرجة الأولى إلى ارتباطه بالمجال التّربوي التّعليمي، وكذا ارتباطه بمجال تخصّصنا، أضف إلى ذلك الضعف الذي يشهده مستوى المتعلّمين في الإنتاج

الكتابي والشفوي، أمّا عن سبب اختيارنا لهذا للطّور الابتدائي فلكونها مرحلة حسّاسة والتي يكتسب فيها الطّفل معارفه الأساسية وكفاءاته القاعدية.

وعلى هذا الأساس قمنا بتحديد الإشكالية التّالية: كيف تُساهم المقاربة التّواصلية في حل مشكلات الانتاج الكتابي والشفوي في المدرسة الجزائرية؟

ولإضفاء هذه الدّراسة طابعا علميا اعتمدنا على آليتين هما: آلية الوصف وآلية التّحليل، باعتبارهما الآليتين المناسبتين له لهذا النّوع من الدّراسة، لأنّها تقوم على تحديد خصائص الظّاهرة ووصف طبيعتها وتحليل عناصر المشكلة المراد دراستها، وقد كانت الملاحظة هي الأداة المنهجية في الفصل الميداني.

ولمعالجة هذا الموضوع والإجابة عن الإشكالية قسّمنا بحثنا إلى:

مقدّمة: تحدّثنا فيها عن أهميّة الموضوع مع طرح الإشكالية، وثلاثة فصول:

الأول نظري بعنوان في مفهوم المقاربة التّواصليّة اندرجت تحته ثلاثة مباحث أساسية، عُنوِن المبحث الأوّل: بالملكة اللّغوية مفهومها وطرائق تحصيلها يشمل عنصرين أساسين هما: الملكة اللّغوية في الفكر العربي القديم والملكة اللّغوية في الفكر الحديث.

بينما جاء المبحث الثاني بعنوان: من العرفان النّحوي إلى المقاربة التّواصلية، تناولنا فيه عنصرين للحديث عن مفهوم القدرة بنوعيها؛ القدرة اللّغوية والقدرة التّواصلية.

أمّا المبحث الثالث فجاء بعنوان:المقاربة التّواصليّة خُصّص لتعريف التّواصل عند اللّسانين أمثال سيمون ديك وديل هايمز، ومفهوم للمقاربة التّواصلية وأصولها وخصائصها وأهدافها.

أمّا الفصل الثّاني التطبيقي؛ حيث تمّ فيه معالجة مبحثين: الأوّل يضمّ الإجراءات المنهجيّة للدّراسة وتتمثّل في منهج الدّراسة ومجالاتها والعيّنة المدروسة والأدوات المستعملة في ذلك وهي الاستمارة والمقابلة.

والمبحث الثاني فيضمّ الإجراءات التّحليلية والمتمثّلة في تحليل الاستمارة الموجّهة لمعلمي السنوات الثّالثة الرّابعة والخامسة.

في حين جاء الفصل الثّالث بعنوان:الدّراسة الميدانية وقد تضمَّن ثلاثة مباحث؛ عُنون المبحث الأوّل: الإجراءات المنهجية وتتمثّل في عيّنة الدّراسة ومجالاتها والأداة المستخدمة وهي الملاحظة، بينما خُصّص المبحث الثّاني لمناقشة نتائج الدّراسة الميدانية التي تحصّلنا عليها من خلال حضورنا لحصص التّعبير الشّفوي والتّعبير الكتابي، وذلك من أجل معرفة مدى استعمال المقاربة التّواصلية وتطبيقها في تعليم اللّغة المنطوقة والمكتوبة، أمّا المبحث الثالث فقد جاء تحت عنوان تحليل معايير تقييم الإنتاج الكتابي، قمنا من خلاله بتطبيق هذه المعايير على بعض تعابير المتعلّمين لمعرفة مدى تمكّن المتعلّم من إنتاج نص تواصلي.

لنختتم دراستنا بعد ذلك بخاتمة تضمّنت أهم النّتائج المتوصّل إليها من خلال الدّراسة.

ولا يخلو موضوع كهذا من دراسات سبقته نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر: نشاط القراءة في الطّور الأوّل مقاربة تواصلية للباحثة حياة طكوك، وهي رسالة ماجستير نوقشت سنة 2009-2010م بجامعة فرحات عبّاس-سطيف، والدّراسة الثّانية بعنوان: المقاربة التّواصلية واكتساب مهارات التّعبير الشّفوي لدى تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي للباحثة سعاد خلوي، وهي رسالة ماجستير نوقشت سنة 2009-2010م بجامعة فرحات عبّاس-سطيف.

أمّا أوّلهما فقد كان اهتمامها منصبّا على تعليم نشاط القراءة وفق المقاربة التّواصلية دون غيره من الأنشطة، كالتّعبير الشّفوي والتّعبير الكتابي واللذان يعدّان من أهم الأنشطة التي تُساهم في تعليم اللّغة المنطوقة والمكتوبة، كما أنّها ركّزت دراستها الميدانية على الطّور الأوّل والذي يشمل السنتين الأولى والثّانية، أمّا ثانيهما فهي كما يظهر عنوانها الأقرب إلى عنوان دراستنا، لكنّها اقتصرت على إبراز دور المقاربة التّواصلية في اكتساب المتعلّمين مهارات التّعبير الشّفوي فقط دون الكتابي، وارتكزت على السّنة الخامسة فقط رغم أنّ تدريس نشاط التّعبير يبدأ من السّنة الثّالثة.

أمّا فيما يخصّ الصّعوبات والعراقيل التي واجهتنا خلال الدراسة والتي تستلزم جهدا ميدانيا ودخول للمؤسّسات، فتمثّلت في قلّة تفاعل المعلّمين واللامبالاة في الإجابة عن الأسئلة، لكن بفضل الله أوّلا والدّعم المعنوي الذي قدّمته لنا الأستاذة المشرفة ثانيا، تمكّننا من تجاوز كل هذه العقبات.

وفي الأخير لا يفوتنا أن نتقدّم بالشّكر الجزيل الامتنان إلى مدير ابتدائية بولعسل علي **عبد القادر هودة** ومديرة ابتدائية نجمة **مُحَّد رتيبة طالب** للتّسهيلات التي قدّماها لنا طيلة فترة التّربّص.

الفصل الأول: في مفهوم المقاربة التواصلية

المبحث الأول: الملكة اللغوية مفهومها وطرائق تحصيلها

المبحث الثاني: من العرفان النحوي إلى المقاربة التواصلية

المبحث الثالث: المقاربة التواصلية

المبحث الأول: الملكة اللغوية مفهومها وطرائق تحصيلها:

تمهيد:

لقد شَهِدت المنظومة التّربوية عدّة إصلاحات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، بدءا ببيداغوجيا الأهداف مرورا بالمقاربة بالكفاءات تليها المقاربة النصية وصولا إلى المقاربة التواصلية، هذه الأخيرة ظهرت حديثا نتيجة تطور عدة نظريات ردًّا على المقاربات التي سبقتها، وقد عملت هذه المقاربة على تلقين مختلف المعارف والمهارات والتراكيب اللغوية والقدرات اللغوية والتواصلية، حتى يتمكن من استعمال اللغة في مختلف المواقف التواصلية، من جهة أخرى فإنها تضع المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، بالإضافة إلى ذلك فهي مقاربة أثبتت فاعليتها في تدريس جميع اللغات الأخرى غير العربية.

1-تعريف الملكة:

أ-لغة:

تزخر المعاجم العربية التراثية والمعاصرة بشروحات المادة (م. ل.ك) حيث جاء في لسان العرب:"المَلَكَة مُلْكك والمملكة سلطان الملك ورعيّته، ويُقال: طالت مملكته وساءت مملكته وحسُنت مملَكته وعظُم مِلكه وكثُر مُلْكُه."[1]

كما جاء في القاموس المحيط:"عبد مملكة ومثلثة اللام، ومُلِكَ ولم يملك أبواه، وطال مُلْكه مُثلَّثة، ومَلَكَتْه محرّكة رِقّه، وأقرّ بالمَلكَة محرّكة بالملوكة، بالضم بالملك والملك بالضم:م، ويُؤَنّث، والعظمة والسلطان...."[2]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب. تح: عامر أحمد حيدر، راجعه عبد المنعم الخليل إبراهيم، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، سنة 2005م-1426هـ، ج6، ص100.

[2] الفيروز أبادي، القاموس المحيط. قدّم له وعلى حواشيه: الشيخ: أبو الوفا نصر الهوريني المصري الشافعي، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، سنة 2007م-1428هـ، ص967-968.

ولا يختلف معناها في المنجد في اللغة العربية المعاصرة عن معناها في المعاجم التي سبقته إذ ورد فيه:"مَلَكَ: ملْكا ومُلْكا ومِلْكا، ومَلَكة ومملَكة ومملِكةومملُكة الشيء: احتواه قادرا على التصرف والاستبداد به."[1]

إذن فالمعنى العام لمادة (م ل ك) هو الشدّة والقوّة والسيطرة والتّملّك أو القدرة على الشيء.

ب–اصطلاحا:

تعدّدت تعريفات العلماء لمصطلح الملكة حيث ورد في كتاب التعريفات بأنها:" صفة راسخة في النّفس وتحقيقه أنّه تحصل للنّفس هيئة بسبب فعل من الأفعال، ويُقال لتلك الهيئة كيفيّة نفسانيّة، وتُسمّى حالة مادامت سريعة الزّوال، فإذا تكرّرت ومَارَسَتْها النّفس حتى رسخت تلك الكيفيّة فيها صارت بطيئة الزَّوال فتصير مَلَكَة وبالقياس إلى ذلك الفعل عادة وخُلْقًا."[2]

فالملكة حسب هذا التّعريف صفة مكتسبة من البيئة أو المحيط الّذي ينشأ فيه الفرد، تُكْتَسب عن طريق السماع وهي قابلة للزوال إذ لا تأخذ صفة الثّبات والرُّسوخ إلّا بالتكرار والممارسة، وبتعبير آخر هي" ما نحصل عليه بالمران والدّربة والتّعلّم والصّقل والمعاناة والتّكرار، حتّى تُصبحَ صفةً راسخةً في نفس المتكلّم"[3]؛ أي أنّها نتاج ما يترسّخ في ذهن الفرد عن طريق الممارسة والتّمرّن فتصبح بذلك عادة.

2–تعريف اللغة:

أ–لغة:

نال مصطلح اللغة حظًّا وافرا من الشَّرح في المعاجم العربية التّراثية وحتى المعاصرة حيث ورد في لسان العرب:" لغا اللّغو واللّغا: السقط ولا يعتمد به من كلام وغيره، ولا تحصل منه فائدة، واللُّغة من الأسماء النَّاقصة وأصلها لغوة، من لغا إذا تكلّم... وهي فُعْلة من لغوتُ أي تكلَّمْتُ."[4]

---

[1] صبحي حمود، المنجد في اللغة العربية المعاصرة. ط1، دار المشرق، بيروت–لبنان، سنة 2001م، ص774.

[2] الشّريف الجرجاني، معجم التعريفات. تح: محمّد الصديق المنشاوي، د.ط، دار الفضيلة، القاهرة، د.س، ص193.

[3] موقع ديوان العرب ww. diwanalarab.com، يوم 2022/02/28، على الساعة 15:17.

[4] ابن منظور، لسان العرب، ج8، ص679-681.

لايبتعد معنى اللّغة في المعاجم العربية المعاصرة عن معناها في المعاجم التُّراثيّة حيث جاء في المعجم الوسيط:" لغا في القول لغوًا: أخطأ، وقال باطلا، ويُقال لغا فلان لغوًا: تكلّم باللغو... ج: لُغى ولغات ويُقال: سمعت لغاتهم: اختلاف كلامهم واللّغو ما لا يُعتدّ به من كلام وغيره ولا يُحْصَل منه فائدة ولا نفع."[1]

من خلال هذه الشروحات نجد بأن هناك اتفاق بين المعاجم العربية التّراثية والمعاصرة في الدلالة على معنى كلمة"لغة" على أنّها من اللّغو واللّغا الذي يعني الكلام الباطل الذي لا طائل منه ولا معنى له.

ب–اصطلاحا:

تطرّق أغلب الدّارسين والباحثين إلى تعريف اللّغة في مصنفاتهم، وكلّ منهم عرّفها بطريقته، فتعدّدت بذلك تعريفاتهم، واختلفت في بعض تفاصيلها، لكنّها كلّها تصبّ في معنى واحد وهو أنّ اللّغة ذات طابع صوتي اجتماعي، فهي أداة للتّعبير والتّواصل بين أفراد المجتمعات، ويُعدُّ أشهر تعريف للّغة هو تعريف **ابن جني** لها حيث يقول:" أمّا حدّها فإنّها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضم"[2]

فهي صفة خصّ بها الله تعالى البشر دون سائر المخلوقات وهي فعل لساني، فالصوت اللغوي هو الصورة الحيّة للّغة التي يستطيع من خلالها كل فرد التّعبير عن مقصده؛ فقد ذكر ابن جني من خلال هذا التعريف الطّبيعة الصّوتية للّغة، وذكر وظيفة اللغة وهي التّواصل من أجل تحقيق الحاجات والأغراض، كما ذكر أيضًا بأن اللّغة اجتماعية وهو بذلك يلغي الفرديّة.

وتُعرّف كذلك بأنها:" الملكة الإنسانية الّتي تتجلّى في تلك القدرات الفطريّة الّتي يمتلكها الإنسان دون سواه من الكائنات الحيّة الأخرى الّتي تسمح له بالإنجاز الفعلي للكلام بواسطة نسق من العلامات."[3]

---

[1] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط. ط4، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، سنة 2005م، ص831.

[2] أبي الفتح عثمان بن جني، الخصائص. تح: مُحَمَّد علي النجار، د.ط، دار الكتب المصرية (المكتبة العلمية)، د.س، ص33.

[3] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التّطبيقية (حقل تعليمية اللغات). ط2، ديوان المطبوعات الجامعة، الساحة المركزية–بن عكنون، الجزائر، سنة 2009، ص6.

وبذلك تكون اللّغة فطرية، فهي خاصيّة بشريّة يتفرّد بها الإنسان عن غيره من الكائنات الحية، وهي موجودة في ذهنه يستطيع بواسطتها أن يُحدث الكلام نظاما متكاملا ومقصودا ثابتا يؤدّي معنًى مفيدًا بعد تلقّي الدماغ للإشارات العلامات الّتي ينتظر أن يُعبّر عنها.

3- الملكة اللغوية *Reinedelangue*:

اختلفت نظرة اللّغويين والعلماء لمصطلح "الملكة اللّغوية" وتطورت منذ القدم إلى يومنا هذا، فقد ذهب كلّ واحد منهم في تعريفه للملكة وطريقة اكتسابها كلٌّ حسْب توجّهه وتخصّصه والبيئة اللغوية والفكرية والثّقافية الّتي عاشها، وسنعرض فيما يلي بعض وجهات نظر العلماء القدامى والمحدثين العرب منهم وحتى الغرب:

3. 1. الملكة اللّغوية في الفكر العربي القديم:

اجتهد علماء اللّغة القدامى في دراسة مصطلح "اللّغة"وتوصّلوا إلى أنّه مرتبط ب"الملكة"؛ أي أنّ ملكة الإنسان هي المحرّك الأساسي للغة الفرد، وللعرب باعٌ في هذا الميدان، حيث يُعدُّ **ابن جني** أوّل من تحدّث عن الملكة اللّغوية في كتابه الخصائص، ثمّ أتى بعده **عبد الرحمان بن خلدون** صاحب "المقدمة" التي أفرد فيها أجزاء كثيرة لدراسة اللّغة والملكة اللّغوية، حيث إنّ هذا المصطلح لم يكتمل إلّا معه.

3. 1. 1. الملكة اللغوية عند ابن جني:

ربط **ابن جني** مصطلح الملكة اللُّغوية بمصطلحين أساسين هما: الفصاحة والسليقة اللّغوية حيث "نقل تصوره للملكة اللغوية استنادا إلى تحرّياته الّتي أجراها مع أصحاب السليقة اللغوية، إذ كان حريصا على تقصّي الكلام الفصيح من أفواههم، اختيار درجة فصاحتهم بمغالطة الكلام وتحريفه بحثا عن المرجع الصافي النقيّ."[1]

كما بنى مفهومه للملكة اللغوية على مفهومه للنحو حيث يقول في حد النحو:" هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتّركيب وغير ذلك،

[1] أوريدة قرج، مستوى التّحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج (موضوعات النحو أنموذجا)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة مولود معمري، تيزي وزو-الجزائر، د.س، ص10.

ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رُدَّ به إليها."[1]

ومعنى ذلك أنّ تحصيل الملكة اللغوية يكون بتتبّع طريقة العرب الأوائل في كلامهم، ونهج سبيلهم في الفصاحة، فهُم نطقوا على السجية والنحو المستنبط من كلامهم من رفع ونصب وجر جزم وتقديم وتأخير... ليلحق بكلام العرب من ليس منهم كحالنا وحال الأعاجم، فإذا اعوجَّ لسان غير العربي عن القاعدة وجب إرجاعه إليها.

3. 1. 2.الملكة اللغوية عند ابن خلدون:

يرى **عبد الرحمان بن خلدون** بأنّ الملكة اللغوية مكتسبة يمكن تعلّمها؛ أي أنها ملكة صناعية مُتَعلَّمة وليست فطرية، واللغات –حسب رأيه– ملكات حيث يقول:" اعلم أن اللغات كلّها ملكات شبيهة بالصناعة؛ إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإنّما هو بالنّظر إلى التّراكيب."[2]

فاللغة برأيه تشبه الصناعة أو الحرفة التي تُتعلَّم بالدُّربة والتكرار كالخياطة مثلا، ثم يواصل كلامه عن كيفية تحصيل الملكة فيقول:" والملَكات لاتحصل إلّا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة، ثم تتكرّر فتكون حالا، ومعنى الحال أنّها صفة راسخة، فالمتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات ومعانيها فيلقنها أولًا ثمّ يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك، ثم لايزال سماعهم لذلك يتجدّد كل لحظة ومن كلّ متكلّم واستعماله يتكرّر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم."[3]

من خلال هذا القول يظهر لنا بأن **ابن خلدون** يُركّز على عنصر التكرار الذي تتشكَّل به الملكة اللغويّة؛ أي أنّها لا تُكْتسب إلّا بالتّكرار والتّعلّم، نأخذ على سبيل المثال: كيف يتعلّم الطّفل داخل أسرته الكلام أو

---

[1]أبي الفتح عثمان بن جني، الخصائص. ج1، ص34.

[2]عبد الرحمان بن خلدون، مقدمة ابن خلدون. ط1، دار صادر، بيروت–لبنان، سنة 2000م، ص448.

[3]المرجع نفسه، ص 448-449.

الحديث؟ فالطّفل عند بلوغه عدّة أشهر نقوم بتلقينه بعض الكلمات، في البداية لاينطق الكلمة كما ننطقها نحن، فقد يُسْقط أحد حروفها أو يُضيف أو يُغيّر تركيب حروف الكلمة، لذلك لابدّ من تكرار الكلمة على مسامعه عدّة مرّات إلى أن يتعلّمها، ثم بعد ذلك نعلّمه نطق كلمة مع كلمة أخرى وكل ذلك بالتّكرار فيتعلّم تركيب الجملة أو العبارة، بعد ذلك نعلّمه تركيب الجمل الطّويلة بالتكرار أيضا فيتعلّم اللّغة ويتقنها، وتتشكل عنده ما يُسمى بالملكة اللغوية، هذه الملكة يستطيع من خلالها فهم ما يسمعه وصوغ ما يريد قوله، نقول مثلا فلان لديه ملكة لغوية عندما تصبح اللغة ملكه فيمتلك ناصياتها ويحسن صوغ الكلام وتأليفه أو التّواصل مع الآخرين.

3. 2. الملكة اللغوية في الفكر الحديث:

لقد حاول علماء اللغة والباحثين في المجال اللغوي دراسة هذا المصطلح من مختلف جوانبه وتحليله، إذ تمّ استخدام العديد من المصطلحات تُعبّر كلها عن معنى الملكة اللغوية، كلٌّ حسب نظريته التي تبنّاها وسنذكر فيما يلي بعض هؤلاء العلماء العرب والغربيين إلى هذه الملكة.

3. 2. 1. عند العلماء العرب:

نجد من العلماء العرب الذين عالجوا مصطلح الملكة اللغوية في مؤلفاتهم **عبد الرحمان الحاج صالح** و**عبد القادر الفاسي الفهري:**

3. 2. 1. 1. عند عبد الرحمان الحاج صالح:

لقد أثارت مسألة اكتساب اللغة اهتمام اللساني **عبد الرحمان الحاج صالح**، حيث جعل الملكة اللغوية نوع من أنواع المعلومات اللغوية يقول: "والمعلومات اللغوية نوعان: إحداهما تخصّ المتكلّم كمتكلّم والمخاطب كمخاطب، ومعنى ذلك أنها راجعة إلى الملكة اللغوية التي يكتسبها الإنسان...فالمعلومات التي تتكوّن منها هذه الملكة هي معلومات غير شعورية، إلّا إذا انعكس شعور المتكلّم عليها بالتّأمّل لكيفية أدائه لكلامه، وهذا يحدث كلّما تعثّر لسانه أو أخطأ في ذلك الأداء كما يحدث بحكم ميله الطّبيعي إلى تأمّل الأشياء والنّظر فيها."[1]

[1] عبد الرحمان الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث. مجلة اللسانيات، العدد 4، الجزائر، سنة 2003م، ص21.

بعبارة أخرى "...ذلك النّظام الذي اكتسبه المتكلّمون على شكل مثل وحدود إجرائية وهم لا يشعرون شعورا واضحا بوجودها وكيفية ضبطها لسلوكهم اللّغوي إلّا إذا تأملوها، وإن كان هذا التّأمّل لا يُفيدهم شيئا إذ هو مجرّد استبطان وإحكام للعمليات التي تنبني على تلك المثل هو الذي يسمى بملكة اللغوية...".[1]

من خلال هذا القول نستنتج بأن عبد الرحمان الحاج صالح جعل الملكة اللغوية تكتسب دون وعي أو إدراك؛ فهي نماذج صورية مختزنة في الدماغ يبني المتكلم خطابه على نحوها فهي غير مدركة، وكذلك الحدود الإجرائية للوحدات اللغوية (المفردات) مثال: كلمة "الرجلان" لا يدرك المتكلم حدود هذه الكلمة بالسليقة بل يكتسبها بحيث تتكون من "ال"التعريف و "رجل" و "ان" للتثنية فهو ينطقها وحدة لغوية متكاملة ومعرفة المتكلم بذلك ليس له أهمية حسب رأي الحاج صالح، فهو يكتسبها سليقة وهذه هي الملكة اللغوية.

3. 2. 1. 2. عند عبد القادر الفاسي الفهري:

لقد عالج **عبد القادر الفاسي الفهري** قضية اكتساب اللغة من خلال كتابه "اللسانيات واللغة العربية" وأعطى تصوّره للملكة اللغوية على أنها الثّروة اللغوية التي يمتلكها متكلّم اللغة الطبيعية في ذهنه حيث يقول:"كلُّ متكلّم للغة طبيعية قد قرَّ قراره على مخزون ذاكري غير واعٍ يجلي معرفته لتلك اللغة وملكته فيها، وهذا المخزون عبارة عن معجم ذهني يمثّل الثّروة المفرداتية المخزنة وجهاز قواعد نشيط يرسم أسس تأليف هذه الأبجدية."[2]

ومعنى ذلك أن الملكة اللغوية هي ذلك المعجم الموجود في الذّهن الذي يتمثّل في دلالة اللفظة المخزّنة في الذّاكرة، حتى أنك إذا سمعت كلمة ما تبادر معناها إلى ذهنك، فهي مسألة تعالق ذهني بين الوعي الأوّلي والوعي الثانوي؛ فدلالة المفردة (اللفظ) وعي أوّلي والدلالة (المعنى) وعي ثانوي.

بعبارة أخرى فالملكة منظومة معرفية متكاملة تشمل المفردات والقواعد، هذه المنظومة يمكن أن تأتي بالاكتساب والتّمرن أو بقوّة السّليقة؛ فالفهري لم يحدّد لنا كيفية اكتسابها لدى المتكلّم.

---

[1] فتيحة حداد، ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية (دراسة تحليلية نقدية)، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو–الجزائر، سنة 2011م، ص 156-157.

[2] عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية (نماذج تركيبية دلالية). ط3، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء–المغرب، سنة 1993م، ص 6.

ثم يواصل كلامه عن الوسائل التي يحتاجها متعلّم اللّغة لتعلمها واكتساب هذه الملكة فيقول:" كلُّ متعلّم للغة يتزوّد عادة بأدوات لغوية صناعية ضمّنها قاموس بعينه عل تمثّل معاني المفردات وصيغها وأصواتها، وكذلك كتاب قواعد نحوية وصرفية تعيد إلى ذهنه طرق تأليف الوحدات المعجمية."[1]

فالمتعلّم حسب رأيه يحتاج لأن يمتلك وسائل تعينه على اكتساب وتحصيل تلك اللغة، كالقواميس التي تحوي مفردات ومعانيها، كما يحتاج إلى تعلّم لقواعد التي تمكّنه من تأليف هذه المداخل المعجمية.

3. 2. 2. عند علماء الغرب:

3. 2. 2. 1. عند فرديناند دي سوسير (*F. De saussure*):

يُعَدُّ **فرديناند دي سوسير(F. De saussure)** الأب الحقيقي للمدرسة البنيوية والمؤسّس الأوّل لعلم اللغة الحديث الذي نشأ في بدايات القرن العشرين، وقد تأثّر "سوسير" في دراسته للغة بأفكار عالم الاجتماع **إميل دوركايم** الذي أشار إلى أن اللغة شيئا عاما وليست فردية، لذلك فقد كان له تأثير كبير على منهج **دي سوسير** في دراسته للغة، عرّفها بقوله:" اللغة نظام من الإشارات الّتي تعبّر عن الأفكار ويمكن تشبيه هذا النظام بنظام الكتابة أو الألفباء المستخدمة عند فاقدي السمع والنطق...".[2] وهي في الوقت نفسه "نتاج اجتماعي لملكة اللسان ومجموعة من التّقاليد الضّرورية الّتي تبنّاها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة."[3]

إن قوله بأن اللغة نظام من الإشارات معنى ذلك أنّها نظام من العلامات الدّالة، هذه العلامات يمكن أن تكون لغوية في شكل دال ومدلول مثل مفهوم الشجرة وكيف هي في الذّهن مع صورة لفظه ونطقه، وقد تكون علامات في شكل رموز وإشارات كإشارات المرور وإشارات الصّم البكم فهي كلّها تحمل معاني ومدلولات.

---

[1] عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية (نماذج تركيبية دلالية)، ص6.

[2] فرديناند دي سوسير، علم اللغة العام. تر: الدكتور يوئيل يوسف عزيز، مراجعة النص العربي: مالك يوسف المطلبي، د.ط، دار آفاق عربية، بغداد، سنة 1985م، ص34.

[3] المرجع نفسه، ص27.

أما قوله بأن اللغة نتاج اجتماعي فهو بذلك يركّز على الجانب الاجتماعي ويبتعد عن الجانب الفردي، ويرى بأنّنا نكتسب اللغة من أفراد المجتمع المحيطين بنا؛ إذ "ربط استعمال اللغة بالمؤسّسة الاجتماعية كشرط من شروط امتلاك الفرد للملكة اللغوية، وهي القدرة أو ذلك الاستعداد الذي يؤهّل الفرد لاستعمال اللّغة."[1]

ومعنى ذلك أن **سوسير** يربط بين اللغة والمجتمع؛ فالفرد يكتسب الملكة اللغوية نتيجة احتكاكه بأفراد مجتمعه، وهي حسب قوله استعداد يستطيع الفرد بواسطتها التّعبير والتّواصل داخل الجماعة اللغوية الواحدة فهي "القدرة الموجودة لدى كلّ إنسان والتي تُؤهّله لاستعمال اللغة، وتُسمّى هذه القدرة حسب **سوسير** ملكة الكلام المقطع".[2]

3. 2. 2. 2. عند نعوم تشومسكي (*Naomchomsky*):

انطلق **تشومسكي(chomsky)** في تفسيره للملكة اللغوية وكيفية إنتاج الكلام من قواعد النظرية التّوليدية التّحويلية، ويقابل مصطلح الملكة اللغوية عنده مصطلح آخر هو "الكفاية اللغوية" أو "القدرة اللغوية" حيث عرّفها بأنها:"مجموعة من القواعد يستطيع المرء بها أن يُنتج عدد غير محدود من الجمل."[3] وعليه فالمتكلم يستطيع توليد عدد كبير من الجمل انطلاقا من عدد محصور من القواعد، فالملكة إذن هي" مجموع القواعد الضمنية التي يتوافر عليها المتكلم وتجعله قادرا على إنتاج وتأويل ما لا حصر من الجمل النحوية ولا شيء غير الجمل النحوية...".[4]

إذن فالملكة اللغوية ملكة ذهنيّة موجودة في الدّماغ، تُمكّن الإنسان من إنتاج وفهم واكتساب أو استقبال اللغة، وهو ما سماه "تشومسكي" بالإبداع اللغوي، لكن السؤال المطروح: هل الملكة –حسب رأي **تشومسكي**– فطرية أم مكتسبة؟

---

[1] أوريدة قرج، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرّج، ص18.

[2] فتيحة حداد، ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية، ص159.

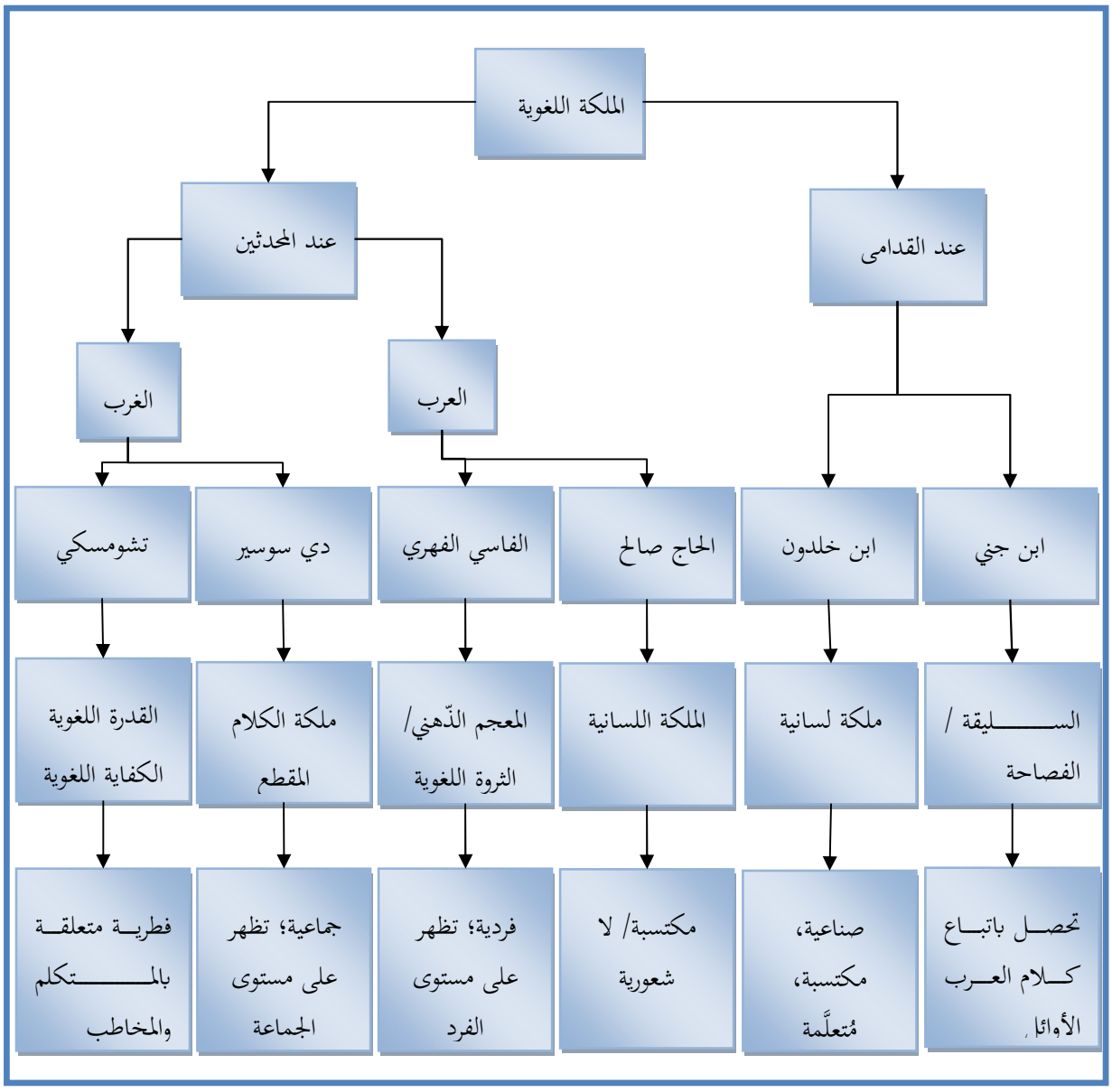
[3] نعوم تشومسكي، البنى النّحوية. تر: د. يوئيل يوسف عزيز، ط1، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، سنة1987م، ص5.

[4] إيمان محمّد سعيد حسين الحلاق، المنهج التواصلي في تعليم اللغات (اللغة العربية أنموذجا). رسالة مقدمة للحصول على شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، 2017م، ص80.

انطلاقا من التعريف الذي أوردته **فتيحة حدّاد** في دراستها والمتعلق بتعريف اللغة عند **تشومسكي(chomsky)** على أنها "ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما لفهم وتكوين جمل نحوية"[1]، يتّضح لنا بأن الملكة اللغوية معرفة فطرية؛ فالطّفل يولد مزوّدا بملكة فطرية قادرة على اكتساب وإنتاج اللغة وفهمها، وبالتالي يستطيع تعلّم أيّ لغة من اللغات الأجنبية، وهذا هو الأساس الذي تقوم عليه النظرية النّموذجية لتشومسكي.

ومما سبق يمكن تلخيص مفهوم الملكة اللغوية عند اللغويين العرب القدامى واللسانيين المحدثين في المخطّط التالي:

[1]فتيحة حداد، ابن خلدون وآرؤه اللغوية والتعليمية (دراسة تحليلية نقدية)، ص 161.



مخطط يوضّح المصطلحات الموظّفة عند اللغويين العرب القدامى واللسانين المحدثين/ المعاصرين للدّلالة على مصطلح الملكة اللغوية

المبحث الثاني: من العرفان النحوي إلى المقاربة التواصلية:

تعريف القدرة(*capacité*):

أ–لغة:

لقد أفاضت العاجم العربية القديمة والحديثة في شرح المادة (ق د ر) من الناحية اللغوية ،حيث جاءت في لسان العرب " القدرة مصدر قولك قَدَرَ على الشيء قُدْرَة أي ملكه ،فهو قادر وقديرواقتدر الشيء جعله قدرا."[1]

كما ورد في المعجم الوسيط:" قَدَرَ عليه قدارة تمكن منه، والشيء قدرا: بين مقداره ،ويقال: قدر فلانا: عظمه ،ويقال قدر الأمر : دبره وفكر في تسويته."[2]ومنه فالقدرة هي الاستطاعة أو التمكن من فعل شيء ما ؛ أي كل ما يستطيع الفرد القيام به وهي ضد العجز.

ب– اصطلاحا:

لا يبتعد المعنى الاصطلاحي لكلمة القدرة عن معناها اللغوي فهي تعرف بشكل عام بأنها "كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة من أعمال عقلية أو حركية، سواء كان ذلك نتيجة تدريب أو بدون تدريب، كالقدرة على ركوب الدراجة أو القدرة على تذكر قصيد من الشعر...."[3] فالقدرة إذن هي نشاط هذا النشاط قد يكون عقلي أو حركي يمكن تنفيذه والقيام به، وهي لا تظهر إلا من خلال تطبيقها على محتوى ما وفي مختلف مجالات الحياة، وبما أنها نشاط فهي قابلة للتطوير والتحويل.

2–أنواعها:

---

[1] ابن منظور، لسان العرب. ج3، ص651.

[2] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، سنة 2005، ص718.

[3] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها). ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة 1430هـ-2009م، ص27.

يرى التوليديون وعلى رأسهم **تشومسكيNaomchomsky** بأن القدرة لغوية، تتمثل في المعرفة اللغوية التي يمتلكها الطفل، وقد خالف "ديل هايمز" التوليدين في كون القدرة لغوية إذ ربطها بالتواصل، ومن هنا يمكننا التمييز بين نوعين من القدرات؛ القدرة اللغوية والقدرة التواصلية:

2. 1-القدرة اللغوية(*LinguisticAbility*):

تعدّ القدرة اللّغوية تلك الطّاقة التي يمتلكها مستعمل اللغة والتي تمكّنه من إنتاج وتأويل وفهم عدد غير محدود من الجمل والتراكيبفهي"نظام من القواعد يستنبطها المتكلم وأصبحت تمثل معرفته اللغوية التي بفضلها يقدر على فهم ما لا يحصى من الجمل وإنتاجها"[1] أو هي "تلك المعرفة المخبوءة لنظام اللغة وقواعدها ومفرداتها، وكل أجزائها وكيف تتضام هذه الأجزاء معا"[2]معنى ذلك أنها تلك المعرفة العقلية المختزنة في الدماغ البشري يستطيع الفرد بواسطتها فهم وإنتاج التعبيرات اللغوية ترتبط بأسلوب الفرد وتمثل ثروته اللغوية فهي "تحتل مكانة بارزة في التنظيم العقلي للإنسان."[3]

وتتكون القدرة اللغوية حسب **عز الدين البوشيخي** استنادا إلى ما أقره **أحمد المتوكل** من ثلاث قدرات أساسية هي:[4]

2. 1. 1-قدرة لسانية (*Compétence Langagière*):

وهي عبارةعن معرفة المدلولات معرفة قائمة في النفوس بصورة سابقة عن وضع الألفاظ الدالة عليها.

2. 1. 2-قدرة لغوية(*Compétence Linguistiquie*):

---

[1]رضا الكشو، من إشكاليات القدرة التواصلية. مجلة اللسانيات العربية (مجلة علمية محكمة)، مركز عبد الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي، العدد 3، جمادى الآخرة 1437هـ-مارس2016م، ص 194.

[2]خيرة مرير، القدرة اللغوية والكفاءة التواصلية اتصال أم انفصال. مجلة العلوم الإنسانية، المركز الجامعي علي كافي، العدد 3، المجلد 4 تندوف-الجزائر، ذوالقعدة 1441هـ- جوان 2020م، ص 155.

[3]رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، ص27.

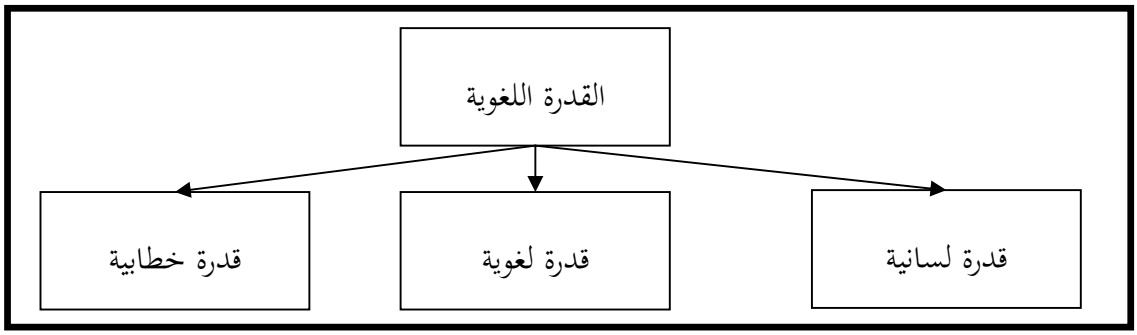
[4]عز الدين البوشيخي، التواصل اللغوي (مقاربة لسانية)، ط1، دار صائغ مكتبة لبنان ناشرون، بيروت-لبنان، سنة 2012م، ص14-15.

هي عبارة عن معرفة قواعد لغة بعينها، إلّا أنّ هذه المعرفة تستلزم "القدرة اللسانية"؛ إذ المتكلم –كما ينص على ذلك الجرجاني– لا يكون متكلما حتى يستعمل أوضاع لغة على ما وُضعت عليه.

2. 1. 3–قدرة خطابية(*Compétence discursivle*):

هي عبارة عن معرفة تمكّن المتكلم من إنتاج خطابه وتنظيمه طبقا لمتطلبات المقام ووفقًا للمقاصد التي يروم بلوغها. وغالبا ما كانوا يحيلون على هذه المعرفة ب "الفصاحة" و"البلاغة"، ولأنّالفصاحة عبارة عن مزية هي بالمتكلم دون واضع اللغة، فإنّ هذه القدرة تستلهم معرفة نسق اللغة التي هي مادتها.

انطلاقا مما سبق يتّضح لنا بأن مستعمل اللغة يحتاج لامتلاك القدرة اللغوية واكتمالها عنده أن يمتلك ثلاث قدرات رئيسة هي: القدرة اللسانية، القدرة اللغوية القدرة الخطابية، وتعد العلاقة بين هذه القدرات علاقة استلزامية إذ أنّه كلما كانت القدرة اللسانية أفضل لدى المتكلّم والتي تتمثل في امتلاك المتعلم لمجموعة المفردات ويعرف نوعها؛ اسم أو فعل أو حرف، ويعرف دلالتها والبنية التركيبية للجمل، والتي تمكنه من إتقان لغة بعينها ويعرفقواعدهااللغويةالصوتية والصرفية والنحوية والدلالية...، كلّما تمكَّن بعد ذلك من إنتاج وتأويل المفردات وربط الجمل لتكوين خطاب يتناسب والموقف التواصلي المحدّد؛ إذ لا يستطيع المتكلّم أو المخاطِب بلوغ الغاية من خطابه إن لم يكن يمتلك قدرة لسانية ولغوية، فهذه القدرات تخدم بعضها البعض من أجل تكوين كفاية لغوية أو ما يسمى بالقدرة اللغوية.



مخطط يوضح مكونات القدرة اللغوية

2. 2-القدرة التواصلية (*Communicative Competence*):

تعد القدرة التواصلية تلك القدرة التي تمكن الفرد من التواصل باللغة في وضعيات تواصلية محددة وقد " نظر **سيمون ديك** إلى القدرة من زاوية أكثر اتساعا وعدّ القدرة قدرة تواصلية حيث أن اللغة تكتسب في مقامات تواصلية مختلفة، وفي كل مقام تختلف اللغة المختارة بحسب متطلبات المقام، وبذلك كانت القدرة قدرة تواصلية".[1] وقد عُرّفت القدرة التواصلية بأنها "ملكة ذهنية مسؤولة عن إنتاج اللغة وفهمها واستعمالها للأهداف التواصلية المختلفة"[2]

كما تعرف بأنها " امتلاك المعرفة امتلاكا ضمنيا، وهي عملية لاشعورية تجسدها عملية الكلام، وذلك بالربط بين المعاني والتراكيب والأصوات اللغوية طبق القواعد اللغوية وحسب سياقات المقام."[3]

بعبارة أخرى "هي تلك القدرة التي تمكن المتكلم من التفاعل الاجتماعي بواسطة اللغة"[4]أي أنها تلك المعلومات اللغوية المختزنة في ذهن الإنسان تظهر وتتجلى أثناء التواصل اللفظي مع الآخرين وذلك عن طريق إنتاج وتركيب الجمل أثناء استعمالها في سياق محدد.

وقد تنوعت النماذج التي حاولت استنباط مكونات القدرة التواصلية ومن بين هذه النماذج نموذج **كانال وسوين** الذي ظهر سنة 1983 وهو نموذج يقسم القدرة التواصلية إلى أربع قدرات هي كالآتي:

2. 2. 1-القدرة النحوية *Capacité grammaticale* :

"ويندرج في هذه القدرة العناصر المعجمية والصرفية والتركيبية والصوتية والدلالية والإملائية، وقد ركّز المنهج التقليدي في تعليم اللغات على إكساب المتعلم الخصوصيات اللغوية فحسب."[5]

---

[1] إيمان محمّد سعيد حسين الحلاق، المنهج التواصلي في تعليم اللغات (اللغة العربية أنموذجا)، ص127.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] رضا الكشو، من إشكاليات القدرة التواصلية، ص 194.

[4]: عز الدين البوشخي، التواصل اللغوي (مقاربة لسانية وظيفية)، ص38.

[5] رضا الكشو،من إشكاليات القدرة التواصلية، ص 199.

وعليه فإنّ هذه القدرة تعطي الأولية للقواعد في إطارها المعجمي والصرفي والتركيبي والدلالي، كما تعطي القدرة الكافية على استخدام تلك القواعد وتوظيفها، ولكن على الرغم من ذلك فإنّها غير كافية لاكتساب القدرة التواصلية لأن اكتساب القدرة التواصلية يستوجب منّا اكتساب قدرات أخرى.

2. 2. 2- القدرة الاجتماعية اللغوية *Capacité Sociolinguistique*:

وهي التي "تتضمن العناصر المختلفة للثقافات الإثنوغرافية وكذلك مؤشرات العلاقة بين عناصر التواصل الاجتماعي".[1]

أي أنها تقتضي من الفرد في إطار سياق اجتماعي أن يتحكم في القواعد الاجتماعية والثقافية للغة وللخطابالذي ينتجه المتكلم، لأن غياب هذه القواعد لا ينتج لنا التواصل المطلوب.

2. 2. 3-القدرة الخطابية *Capacité Rhtorique*:

و"تتمثّل في القدرة على ربط الجمل لتكوين الخطاب، وتشكيل تراكيب ذات معنى في تتابع لغوي معين، والخطاب يشتمل على أي شيء يتدرّج على الحوار البسيط المنطوق إلى النصوص الطويلة المكتوبة."[2]

فالقدرة الخطابية إذن هي إدراك الفرد بكيفية تركيب الجمل والعبارات من أجل تشكيل خطاب متناسق ومنظّم يؤدّي معنًى مفيدًا، يستعمله وفق متطلبات الوضعية التواصلية، كما تمكّنه من تحليل جميع أنواع الخطاب وفهم بنيتهوطبيعة العلاقة بين عناصره.

2. 2. 4-القدرة الاستراتيجية *Capacité Stratégique*:

ولعلها أهم قدرة لتنمية القدرة التواصلية إذ أنها "تنشأ من السلوكيات الكلامية وغير الكلامية في عملية التواصل، وتعني أيضا النسيان أو غياب المعرفة اللازمة لأشكال تبادل لأشكال تبادل الكلام".[3]

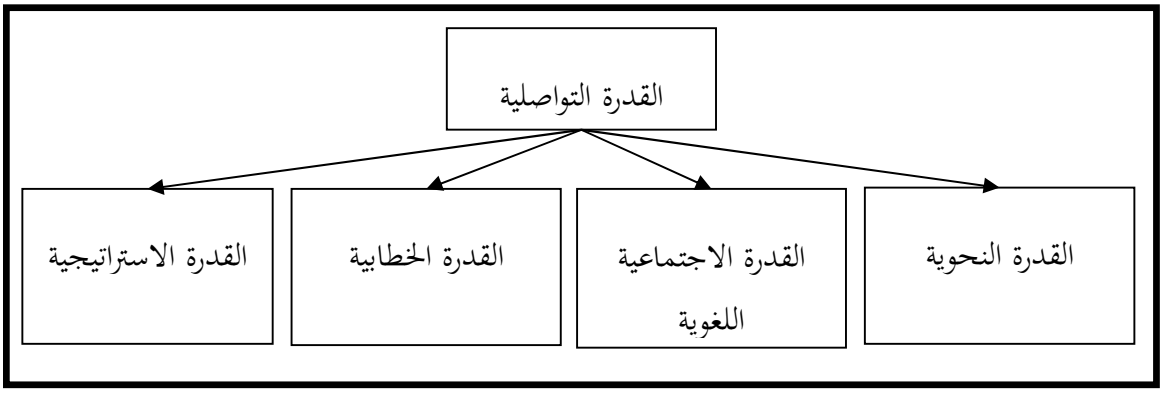
---

[1] رضا الكشو، من إشكاليات القدرة التواصلية، 199.

[2] خيرة مرير، القدرة اللغوية والكفاءة التواصلية اتصال أم انفصال، ص161.

[3] المرجع السابق، ص199.

إذن فالقدرة الاستراتيجية هي التي تعطي للفرد القدرة على الحديث بالأشكال الأساسية للخطاب فيقنع بذلك الآخر لينتبه له وكذلك تتمثل في عنصر الأداء الذي يظهر على مستوى الإشارات والإيماءات والتعبيرات الجسدية المناسبة.



مخطط يوضح مكونات القدرة التواصلية

إذن هذه هي القدرات الأربع التي يجب أن يتمكن منها المتعلم حتى نقول بأنه اكتسب القدرة التواصلية حسب نموذج **كانال** و**سوين**.

بناءً على ماتقدّم نستنتج أنه هناك فرق بين القدرتين اللغوية والتواصلية؛ إذ تمثل الأولى تلك القواعد المتعلقة بنظام اللغة والتي تقتضي المعرفة بقواعد اللغة الصرفية والنحوية والدلالية، في حين تمثل الثانية القدرة على استخدام هذه القواعد بطريقة تتناسب والموقف التواصلي الراهن،وبذلك تكون القدرة التواصلية أعم وأشمل من القدرة اللغوية.

3. الكفاءة والكفاية:

3. 1-الكفاءة *Efficacité*:

أ-لغة:

الكفاءة هي المادة اللغوية (ك. ف. أ) لها دلالات ومعاني كثيرة منها ما جاء في لسان العرب:" كفأ الشيء، والإناء يكفوه كفأ وكفّأه فتكفّأ وهو مكفوء واكتفاء مثل كفأه: قلَبَه... كفأت الإناء إذا كببته... وأكفأت القوس إذا أملت رأسها... ."[1]

أما القاموس المحيط فلا يختلف عنه كثيرا في تحديد دلالته حيث ورد فيه:" كفأه كمنعه: صرفه وكبه وقلَبه."[2]

كما جاء في المعجم الوسيط :"من كفأ الإناء كفأً: كبّه وقَلَبه."[3]

ومن هنا نستنتج بأن أهل اللغة قد اتفقوا في تحديد دلالة المادة اللغوية (ك. ف. ه) على أنها تأخذ معنى الكبّوالقلب.

ب–اصطلاحا:

تعدّدت التعريفات التي قدّمت لتحديد مفهوم الكفاءة حيث عرّفت بأنها "إمكانية توظيف المتعلم وتحديده لمجموعة مندمجة من المعارف والمهارات بشكل ناجح، بهدف حل وضعيات مشكلة."[4]وعليه فإنها القدرة على استعمال المكتسبات والمعارف والمهارات في مواقف تواصلية محدّدة بهدف حل المشكلات.

وتعرّف أيضا بأنها "مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية والمهارات المعرفية أو المهارات الحس حركية التي تمكن من ممارسة دورة وظيفية، نشاط، مهمة أو عمل معقّد على أكمل وجه."[5]

إذن فالكفاءة هي القدرة على استعمال المكتسبات والخبرات والمعارف والمهارات في وضعيات جديدة، من أجل الوصول إلى حل المشكلات وإنجاز المشاريع في ظرف قياسي.

---

[1]ابن منظور، لسان العرب. ج13، ص80-81.

[2]الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ص 78.

[3]مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص 791.

[4]بن الصيد بوربني سراب وآخرون، دليل استخدام اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 2017م، ص13.

[5]صالح بولعروق، الكراس اليومي (الجيل الثاني– المستوى الابتدائي). ط 17، دار اليمامة، الجزائر–جيجل، جويلية 2018، ص3.

بتعبير آخر هي مجموع الأداءات والقدرات والمهارات التي يتصف بها المعلم لإنجاح العملية التعليمية التعلّمية.

3 .2-الكفايةcompétence:

تعرف الكفاية بأنها:"قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة."[1]

أو هي:"استعداد لقوة القيام ببعض الأفعال نحو كفاية إدارة ما والتي تمارس في حدود القانون وهي حسن التصرف." [2]

من خلال هذين التعريفين يتضح لنا بأن الكفاية عبارة عن بنية أو نسق من العناصر التي تتشكل في ذهن المتعلم عن طريق تفاعله مع الآخرين؛ أي أنها القدرة على معالجة مختلف الوضعيات والمشكلات المطروحة على المتعلم، كما تمكنه الكفاية أيضا من توظيف مجموعة من المعارف والموارد والتعلمات التي اكتسبها في سياقات سابقة، بعبارة أخرى هي قدرات ومهارات تسمح بالعمل في سياق معين، وتوجه سلوك المتعلمين في مختلف المواقف.

3. 3-الفرق بين الكفاءة والكفاية:

من خلال ما تقدم نستنتج بأن الكفاءة والكفاية مصطلحان متقاربان لكنهما يختلفان في بعض الخصائص يمكن تلخيصها في الجدول التالي:

---

[1] محمد الساسي الشايب ومنصور بن الزاهي، قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية. ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، د.س، ص17.

[2] خالد يسندي، مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية. المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، العدد 2، المجلد 5، ربيع الثاني 1430هـ-نيسان 2009م، ص43.

الكفاءة	الكفاية
-ترتبط بالجانب الكمي.	-ترتبط بالجانب الكمي والمعرفي.
- نفعية براغماتية.	- غير نفعية تلقائية.

أنواع الكفاية:

تعتبر الكفاية اللغوية والكفاية التواصلية من بين الكفايات الأساسية التي تسعى المناهج التربوية الحديثة إلى تنميتها عند الطفل (المتعلم) نظرا لأهميتها، لأن امتلاك الطفل لهاتين الكفايتين تسهل عليه تنمية كفايات أخرى.

1-الكفاية اللغوية لتشومسكي:

ربط "تشومسكي"مصطلح "الكفاية اللغوية" بالنظرية التوليدية التحويلية (المعرفية) هذه النظرية التي جاءت كردّ فعل على النظرية السلوكية التي تركز على السلوك ثم على المثير والاستجابة ثم التعزيز والعقاب ثم التعلم وتعرف الكفاية اللغوية بأنها " قدرة الفرد على معرفة النظام الذي يحكم اللغة ويطبّقه بدون انتباه أو تفكير واع به، كما أن لديه القدرة على التقاط المعاني اللغوية والعقلية والوجدانية والثقافية التي تصحب الأشكال اللغوية المختلفة."[1] مما تُمكّن المتكلم من بناء معرفته عن طريق مهارتي الاستماع والقراءة وإنتاج عدد غير محدود من الجمل عن طريق مهارتي التّحدّث والكتابة.

2-الكفاية التواصلية لديل هايمز:

يعدّ العالم اللّساني الأمريكي**ديل هايمز** أوّل من استعمل مصطلح الكفاية التواصلية Communicative Compétence ردّا على مصطلح الكفاءة اللغوية التي جاءها بها **تشومسكي**،وقد عرّفهاباعتبارها "قدرات تمكن

[1] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباها)، ص176.

مستعمل اللغة من مراعاة الموقف اللغوي كاملا، بحيث يعرف من يُخاطِب وماذا يتحدّث، وبأي طريقة ومتى وأين".[1]

فهي بذلك "تشمل الكفاية اللغوية ولكنها تتعداها إلى استخدام اللغة في المجتمع، وعن القواعد الاجتماعية التي تخدم ذلك الاستخدام فالكفاية التواصلية هي بالقطع القدرة على الاتصال تختص باللغة الشفهية والتحريرية وتعنى بالمهارات الأربع".[2]

إذن هذه الكفاية تشتمل على عدة كفايات من بينها الكفاية اللغوية التي كانت موضوع دراسة تشومسكي، تهتم بالمهارات التواصلية الأربع؛ الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة، لكنها تختص أساسا بالإنتاج الشفهي للمتكلم.

[1] وزارة التعليم، مجلة العلوم الإنسانية. دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل، العدد 3، المملكة العربية السعودية، يونيو 2019م، ص95.

[2] عدار الزهرة، تعليمية نشاط التعبير الشفوي في المناهج المعتاد كتابتها لمرحلة التعليم المتوسط السنة الثانية نموذجا (مقاربة تواصلية). مجلة اللغة العربية، العدد 44، المجلد 21، يوم 2019/3/4م، ص265.

المبحث الثالث: المقاربة التواصلية:

1-تعريف المقاربة:

أ –لغة:

ورد في لسان العرب مادة (قرب):"قَرُب: القرب نقيض البعد، قرب الشيء بالضم يَقْرُبُ قُرْبًا وقُرْبانا أي دنا فهو قريب."[1]

وجاء في القاموس المحيط أيضا "قَرُب منه ككرم، قرِبه كسمع، قربا وقربانا: دنا، فهو قريب للواحد وللجمع."[2]

و لا يختلف المعجم الوسيط عن المعجمين السابقين في شرح المادة (قرب) إذ ورد فيه "قرب الشيء قرابة، وقربا وقربة وقربى فهو قريب، ويقال قرب منه وقرب إليه."[3]

من خلال هذه الشروحات نلاحظ أن علماء اللغة قد اتفقوا على أن قرب من القرب بمعنى الدنو وهو نقيض البعد.

ب –اصطلاحا:

لقد تعدّدت تعريفات المؤلفين للمقاربة، حيث عُرّفت بأنها:" تصور لدراسة أو معالجة المشكل أو بلوغ غاية ترتبط بنظرة المتعلم إلى المحيط الفكري الذي يحبذه وكل مقاربة ترتبط باستراتيجية عمل."[4]

أو هي "تصور مستقبلي لفعل قابل للتنفيذ وفق مرامي وخطط منسجمة مع الشروط والعوامل الضرورية اللازمة للأداء (الكفاءات المستهدفة، الطرائق، الوسائل...) وهذا كله لتحقيق المردود المرتقب."[5]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، ص 263.

[2] الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ص 150.

[3] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص723.

[4] نصيرة ردّاف، مصطلحات التدريس بالكفاءات. ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة– جامعة سكيكدة (الجزائر)، ص 48.

[5] صالح بولعروق، الكراس اليومي، ص3.

وعليه فالمقاربة هي تصوّر وحلّ المشكلات داخل المنهاج التعليمي، ترتبط بنظرة المتعلم للعالم الفكري يعتمدها المعلم لضبط النشاط التعليمي داخل المنظومة التربوية التعليمية، بغية تحقيق نتائج وسلوكات مرتبطة ارتباطا مباشرا بالمتعلّم.

2-التواصل:(*La Communication*)

أ –لغة:

ورد في لسان العرب:"وصلْت الشيء وصلاً وصلةً والوصل ضد الهجران، وَصَلَ الشيء بالشيء يصِله وصْلًا وصِلة...والواصل ضد التصارم."[1]

كما جاء في القاموس المحيط:"وَصَلَ الشيء بالشيء وصْلًا وصلة بالكسر والضم، والشيء وصل إليه وصولا ووصلة وصلة: بلغه وانتهى إليه، وأوصله واتّصل: لم ينقطع."[2]

لا يبتعد المعجم الوسيط في الدلالة على معاني الفعل"وصل" عن المعاجم اللغوية التراثية التي سبقته فقد ورد فيه:"أوْصَلَه الشيء وإليه الشيء: أنهاه وأبلغه إياه...واصله مواصلة ووصالا: وصلَهُ ضد هجره."[3]

من خلال ما تقدم يتضح لنا بأن التواصل منالجدراللغوي (وصل) والذي يعني الوصولوالبلوغ إلى الشيء أو الانتهاء إليه، وهو ضد الهجران والفراق والقطع.

ب–اصطلاحا:

يعتبر التواصل من أهم الخصائص التي تميز حياة الإنسان منذ القدم، حيث حاول الإنسان الأول التواصل بمختلف الطرق كالتواصل باللغة مثلا، إذ يعتبر أهم وظيفة تؤديها اللغة ويُعرف بأنه:"تبادل كلامي بين المتكلم

---

[1] ابن منظور، لسان العرب. ج6، ص788-790.

[2] الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ص 1080.

[3] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص 1027.

الذي ينتج ملفوظا أو قولا موجها نحو متكلم آخر يرغب في السماع أو إجابة واضحة أو ضمنية وذلك تبعا لنموذج الملفوظ الذي أصدره المتكلم."[1]

إذن التواصل عملية تفاعل مشتركة بين طرفي العملية التخاطبية (المرسِل والمرسل إليه)، يتم باستخدام وسائل أو آليات التواصل كاللغة أو الرموز والإشارات،حيث يقوم المتكلم مثلا بالتّحدّث بلغة معينة يفهمها كلا الطرفين من أجل تبليغ المتلقي معلومات واستقبال معلومات أخرى.

وقد اهتم العديد من الباحثين في مجال اللسانيات بالتواصل وعدّوه أهم وظيفة تؤديها اللغة داخل المجتمع، فهو يقوم على نقل المعارف والمعلومات من شخص لآخر.

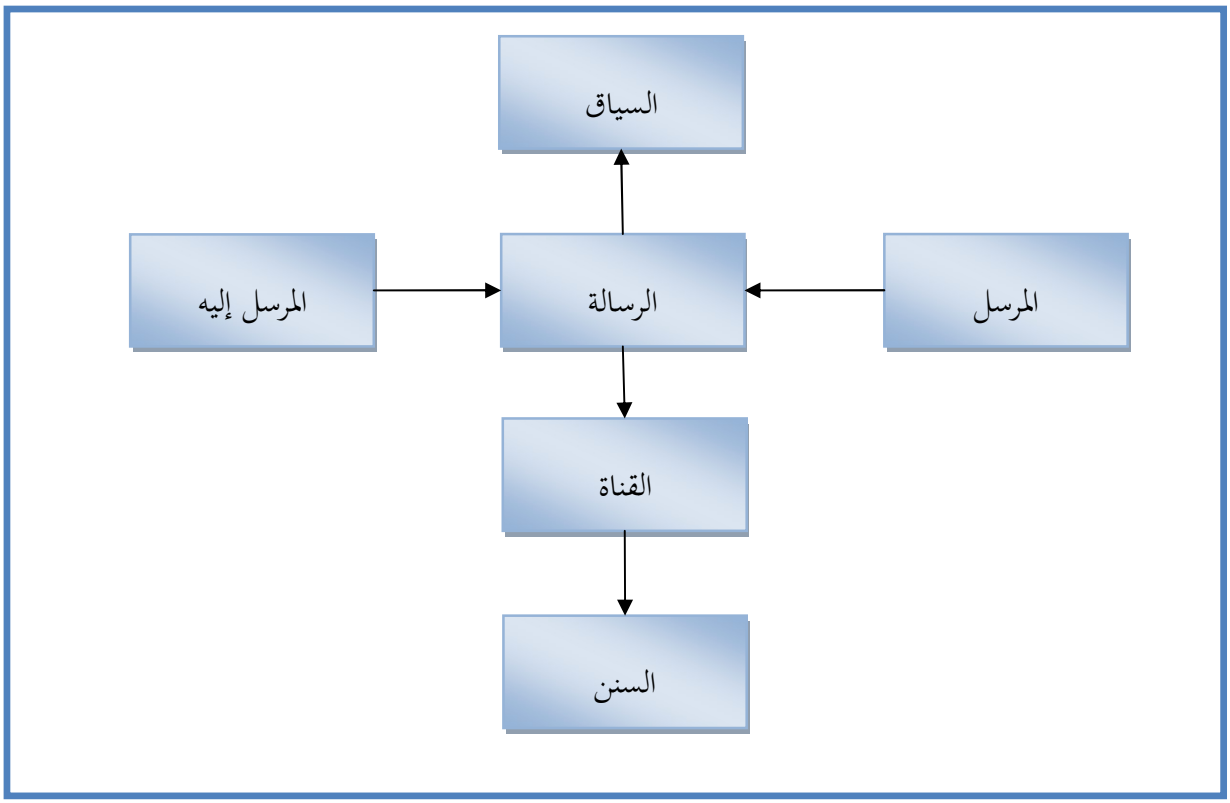
2. 1-التواصل عند رومان جاكبسون*Roman Jakobson*:

يعد **رومان جاكبسون** من أهم العلماء اللسانيين الوظيفيين والشكلانين الروس الذين اهتموا بالتواصل اللغوي وعده وظيفة من وظائف اللغة وهو"يشمل عمليتي بث واستقبال مرسلة لها مدلولات معينة تُحدّد بالتواضع والاصطلاح المسبق بين المرسل والمرسل إليه، وتتم عملية التواصل هذه تبعا للدوافع النفسية والفيزيولوجية للمتكلم، كما تحقق عبر القناة السمعية"[2]، إذ يقوم المرسل(الطرف الأول) بتوجيه رسالة إلى المتلقي(الطرف الثاني)الذي يقوم بفك شيفرة هذه الرسالة عند فهمها ثم يعيد إرسالها إلى الطرف الأول فتتحقق بذلك العملية التواصلية، وقد حدّد لها **جاكبسون** ستة عناصر أساسية كما هي موضحة في المخطط التالي:

---

[1] حياة طكوك، نشاط القراءة في الطور الأول (مقاربة تواصلية). مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف-الجزائر، سنة 2010، ص95.

[2] سعاد عباسي، القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل مرحلة ما قبل التمدرس (دراسة لسانية نفسية). مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، سنة 2008م- 2009م، ص 23.



مخطط يوضح عناصر التواصل عند رومان جاكبسون

2. 2-التواصل عند سيمون ديك:

يقسم **سيمون ديك** التواصل حسب ما أورده **عيسى بربار** في دراسته إلى قسمين أساسين هما: التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي:[1]

2. 2. 1-التواصل اللفظي: (*Communication verbal*):

[1] عيسى بربار، البعد التداولي في العملية التواصلية (شعر الأمير عبد القادر الجزائري أنموذجا). مذكرة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، كلية الآداب والفنون، جامعة أحمد بن بلة، وهران، سنة 2015م- 2016م، ص76.

هو التفاعل اللغوي الذي يتم بين المتكلم والمخاطب بواسطة اللغة، ويكون خطابا منطوقا، حوارا أو محاضرة.

2. 2. 2-التواصل غير اللفظي: (*La Communication non verbal*)

أي التفاعل الحاصل بين المتكلم والمخاطب بواسطة عوامل غير لفظية، وتكتسي جانبا في التواصل اللغوي المتمثّلة في حركات الجسد والتعبيرات الوجهية والمظاهر الخارجية والإشارات الجسدية المصاحبة للكلام أثناء التواصل اللغوي، تتمثل الأشكال التواصلية غير اللفظية فيما يلي:

-الإشارات الجسدية المصاحبة للكلام أثناء التواصل اللغوي.

-المسافة التواصلية بين المتكلم المخاطب.

-الإيقاعات الصوتية المصاحبة للكلام أثناء التواصل اللغوي.

وخلاصة ذلك هو أن التواصل نوعان: لفظي وغير لفظي، أما أولهما فيتم بين المتكلم والمستقبل بواسطة اللغة شفويا كان أو كتابيا، أما ثانيهما فيتمثل في الإشارات والرموز وتعبيرات الوجهوالعينين وحركات الجسم والصوت فمن نبرات الصوت نعرف الشخص إن كان حزينا أو فرحا ويتم التواصل أيضا بالمظهر الخارجي كاللباس مثلا.

2. 3-التواصل عند ديل هايمز*Dell Hymes*:

ربط **ديل هايمز Dell Hymes** التواصل بالإثنوغرافيا وهو سماه إثنوغرافيا التواصل Ethnography of communicationوهي التي تهتم بالتواصل الذي يتم بين الشعوب والمجتمعات ومشاركة مختلف العادات والتقاليد والثقافات مع الشعوب الأخرى فهي "تنبني على دراسة واقعة كلامية بعينها في وضع اجتماعي خاص، إنها تدرس نماذج من السلوك الاتصالي، وقد كان الأساس الذي بنى عليه **هايمز** منهجه الإثنوغرافي هو أن الكلام يتمركز أو يتحدد نظاميا داخل سياقه الثقافي الاجتماعي."[1]

[1] حياة طكوك، نشاط القراءة في الطور الأول (مقاربة تواصلية)، ص108.

3-مفهوم المقاربة التواصلية:

تُعدُّ المقاربة التواصلية من أهم الطرق والمناهج الحديثة في حقل تعليمية اللغات، جاءت كرد فعل على الطرائق التي سبقتها (الطريقة الحوارية، الطريقة السمعية الشفوية والطريقة السمعية البصرية)، تهدف إلى إكساب المتعلم كفاية لغوية تواصلية، وتسعى إلى النهوض بمستوى تعليم اللغات لغير الناطقين بها (اللغة الثانية)، لكون اللغة الأم يكتسبها الطفل بالفطرة من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، وتعرّف بأنّها:"مجموعة من الطرائق والمنهجيات التي تهدف إلى تطوير وتنمية كفاءة التواصل لدى المتعلّم... وتتلخّص في المثل القائل: بفعل التواصل نتعلّم التواصل، وتتمثّل في مرونة التكيّف والانفتاح على مختلف السياقات التعليمية".[1]

إذن فالمقاربة التواصلية هي الطريقة أو الكيفية التي يوضع بها المتعلمين داخل حجرة الدرس من طرف المعلم، ويخلق جوا تواصليا بينه وبين المتعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم باستخدام مختلف الوسائل التي تساعده على إكساب المتعلمين ما يسمى بالكفاية التواصلية، فهي مقاربة تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.

4-أصل المقاربة التواصلية:

ظهرت المقاربة التواصلية نتيجة تطور عدة علوم ونظريات وتظافر عدة جهود ساهت في اكتسابها صفة المقاربة بدل النظرية "كأعمال مجلس التعاون الثقافي للمجلس الأوروبي، والذي اشتغل على تطوير منهج دراسي خاص بالمتعلمين مُؤَسَّس على المفاهيم الوظيفية لاستعمال اللغة."[2]

كما أنّ "انتقال تعليمية اللغات من حقل اللسانيات البنيوية إلى اللسانيات الوظيفية واستفادتها من الحقل التداولي القائم على التواصل، اهتمت بتدريس العلاقات الدلالية والمبادئ التداولية... وبذلك تجاوزت الخطاب التقليدي الذي ينصّ على تعليم البنيات النحوية، القائمة على الجملة ليوجه النظر نحو الاهتمام بأفعال الكلام."[3]

---

[1] المرجع نفسه، ص 97.

[2] سعاد خلوي، المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، سنة 2009م-2010م، ص20.

[3] حياة طكوك، نشاط القراءة في الطور الأول (مقاربة تواصلية)، ص20.

5-خصائص وأهداف المقاربة التواصلية:

تتميّز المقاربة التواصلية عن غيرها من المقاربات السابقة لها بمجموعة من الخصائص والمميزات يمكن أن نحصيها على سبيل الذكر لا الحصر في النقاط التالية:[1]

- تعدّد مرجعياتها المعرفية والتطبيقية؛ اللسانيات التطبيقية، اللسانيات التداولية، لسانيات النص، النحو الوظيفي، إثنوغرافيا التواصل،تحليل الخطاب...إلخ، وهذا التنوع في المرجعيات أدى إلى التنوع في الوسائل.
- التنوع في الوسائل التعليمية السمعية والبصرية كالصورة التعليمية، الفيديوهات، الأشرطة المسموعة والمرئية، السبورة....
- تجعل المتعلم يتحكم في النظام اللساني للغة واستراتيجية استعماله وتوظيفه في مستويات مختلفة.
- النفعية والواقعية من خلال:"تقليص الهوة الشاسعة بين أساليب التعليم المدرسية وطرائقه وأساليب الاستعمال الوظيفي لهذه اللغات."[2] وعليه اتجه تعليم اللغة إلى النفعية والوظيفية.

[1] ينظر: سميرة وعزيب، تجسيد المقاربة التواصلية في النصوص الأدبية لمرحلة التعليم الثانوي (كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي جدع مشترك آداب أنموذجا). مجلة اللسانيات التطبيقية، مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات، العدد 1، جامعة أبو القاسم سعد الله-الجزائر 2، جوان 2017، ص48.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية

المبحث الثاني: الإجراءات التحليلية

تمهيد:

بعد الانتهاء من الفصل النظري للدراسة والذي تعرّضنا فيه إلى أهم المفاهيم المتعلّقة بموضوع البحث كالملكة اللغوية والقدرة بنوعيها والمقاربة التّواصلية، يأتي الفصل الثاني والذي يمثل الدراسة التطبيقية وقد تناول المنهج المتبع في تصميم وإعداد البحث، حيث يعتبر تصميم البحث من المراحل الأساسية المهمة في إعداد وتنفيذ البحث، وفي هذا الفصل تمّت الدراسة التطبيقية حول دور المقاربة التواصلية في حل مشكلات تعليم وتعلم الإنتاج الكتابي والشفوي في الطور الابتدائي، وتعد هذه المرحلة "مرحلة اكتساب التلاميذ للمعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفوي والكتابي... كما يُمكّن التّعليم الابتدائي التلاميذ من الحصولعلى تربية ملائمة وتوسيع الإدراك"[1]حيث يتم فيها بناء قدرات المتعلمين اللغوية والتواصلية؛ إذ تعد أهم مرحلة كونها الرّكيزة الأساسية التي تسهّل للمتعلم مساره التحصيلي في المراحل اللاحقة، ويضم هذا الفصل مبحثين:

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية وتضم منهج الدراسة ومجالاتها الزمنية والمكانية والبشرية، وعينة الدراسة وأدواتها.

المبحث الثاني: ويضم الإجراءات التحليلية وهي عبارة عن تحليل للنتائج والبيانات المتعلقة بمشكلة البحث.

[1] محمّد الصالح حثروبي، الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النّصوص المرجعيّة والمناهج الرّسمية. د.ط، دار الهدى، عين مليلة–الجزائر، سنة 2012م، ص22.

المبحث الأول:الإجراءات المنهجية:

1/ منهج الدراسة:

للقيام بأي عمل أكاديمي يجب على الباحث أن يسلك "الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة"[1] بناءً على ماتقدّم فإن المنهج هو "مجموعة من المعارف والخبرات الموجهة التي تبناها قادة مجتمع للنشء ككفايات، يجب تحقيقها لصالح نموهم واتجاهاتهم الاجتماعية من خلال تعليم هادف منظم بتخطيط المؤسسة التعليمية."[2] وقد فرضت علينا طبيعة هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي وهو منهج "يهدف إلى دراسة ظاهرة بجميع خصائصها وأبعادها في إطار معين، ويقوم بتحليلها استنادا للبيانات المجمّعة حولها، ثم محاولة الوصول إلى أسبابها والعوامل التي تتحكم فيها وبالتالي الوصول إلى نتائج قابلة للتعميم، وهو منهج يبدأ بتجميع البيانات والمعلومات التي تساعده على التوصيف الدقيق والشامل للظاهرة أو المشكلة موضوع البحث بعد ذلك يتم وضع خطة للبحث تأخذ بعين الاعتبار سلامة المنهج وأدوات جمع البيانات وتحليل المعلومات لكي يتم التوصل إلى نتائج دقيقة وموضوعية"[3] حيث قمنا بمعاينة الظاهرة المدروسة وهي تعليم التعبير الكتابي والشفوي داخل المؤسسات التربوية الخاصة بالطور الابتدائي، و بعدها أجرينا مقابلة مع الأساتذة ليأتي الجزء الثاني من التحليل والمناقشة للآراء المبثوثة في ثنايا الاستبيان الموجه للمعلمين، وتحليل تعابير التلاميذ ورصد أخطائهم المرتكبة.

2/ مجال الدراسة:

وهو الحيز أو الإطار المكاني والزماني الذي تمّت فيه الدراسة من أجل جمع المادة العلمية ويتمثل في:

---

[1] آمنة بلعلى، أسئلة المنهجية العلمية في اللغة والأدب. ط2، دار الأمل للطباعة والنشر، المدينة الجديدة- تيزي وزو، سنة 2011م، ص23.

[2] وليد خضر الزند وهاني حتمل عبيدات، المناهج التعليمية (تصميمها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها). ط1، عالم الكتب الحديث، اربد- الأردن، سنة 2010م، 1431هـ، ص16.

[3] عثمان حسن عثمان، المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية. د.ط، منشورات الشهاب، سنة 1998، ص29-30.

أ–المجال الزمني: تمت هذه الدراسة في العام الدراسي 2021-2022م، وقد دامت فترة إجراء المقابلات وتوزيع الاستمارات على المعلمين حوالي خمسة عشرة (15) يوما، من 15 ماي 2022 إلى 01 جوان 2022.

ب–المجال المكاني: ويتمثل في المدارس التي أجريت فيها الدراسة في بلدية الجمعة بني حبيبي ولاية جيجل، وهي ثلاث مدارس؛ المدرسة الأولى: مدرسة بولعسل علي ريف بني معزوز والثانية مدرسة نجمة مُحَّد بمدينة الجمعة بني حبيبي، والثالثة مدرسة طالب عبد الكريم بالزاوية.

ج–المجال البشري: يحتوي على مجموعة من المعلمين والمعلماتفي السنوات الثلاث: الثالثة والرابعة والخامسة، ويتكوّن من أربعة وعشرون (24) معلما ومعلمة؛ منهم من تم إجراء المقابلة معهم شخصيا في المدارس ومنهم من تم تسليمهم الاستمارة للإجابة عليها ثم إرجاعها.

3/ عينة الدراسة:

تعد عينة الدراسة العناصر التي بنيت عليها هذه الدراسة والمكونة منها، وتعرّف بأنها "جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليه وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا."[1]

وقد اشتملت على أربعة وعشرون (24) معلما ومعلمة في السنوات الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي، سبعة عشر (17) منهم تمت المقابلة معهم شخصيا والإجابة على أسئلة الاستمارة، وسبعة(07) تم توزيع الاستمارة عليهم في الابتدائيات الثلاث.

4/ أداة الدراسة:

وهي الوسيلة التي يستخدمها الباحث في إجراء الدراسة من أجل جمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث لدراسة ظاهرة ما أو مشكلة ما، وتختلف هذه الوسائل من بحث لآخر وذلك حسب طبيعة البحث، وقد اقتضت طبيعة بحثنا هذا اعتماد وسيلتين هما الاستمارة والمقابلة.

[1] رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي. ط1، دار دجلة، عمان، سنة 2008م- 1429هـ، ص161.

أ–الاستبيان أو الاستمارة:وتعد من أدوات الأساسية التي يعتمدها الباحث في جمع البيانات، وتعرف بأنّها "مجموعةمن الأسئلة التي تقدّم مكتوبة للمستجوب والتي يراد منها معرفة آرائه وأذواقه وتصرّفاته في وضعيات محددة، وأحاسيسه واهتماماته وغيرها"[1] تتشكل من مجموعة من الأسئلة موجهة لمعلمي السنوات الثالثة والرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي.

تحتوي هذه الاستمارة على ستة (06) محاور أساسية هي كالآتي:

–المحور الأول: يضم أسئلة للتعريف بالمعلم المجيب وتشمل ستة (06) أسئلة تتعلق ب: الجنس، التخصص، الصفة، الشهادة المتحصل عليها، الخبرة، والمؤسسة المتخرّج منها.

–المحور الثاني: يشمل أسئلة حول المقاربة التواصلية هي ستة (06) أسئلة خصصت لماهية المقاربة التواصلية ومدى معرفة وتطبيق المعلمين للمقاربة التواصلية، وهل المنهاجأو البرنامج المسطر يستوعب هذه المقاربة ويساعد التلميذ على التواصل.

–المحور الثالث: يضم أسئلة حول اكتساب اللغة وعددها خمسة (05) أسئلة تتعلق باللغة التي يستخدمها المعلم في التواصل مع التلاميذ ومدى تمكّن المتعلم من التواصل والتفاعل باللغة الفصحى داخل حجرة الدرس بالإضافة إلى مدى تأثير اللهجة العامية على اكتساب التواصل باللغة الفصحى.

–المحور الرابع: يحتوي على تسعة (09) أسئلة تدور حول الإنتاج الشفوي الإنتاج الكتابي، وهي أسئلة مخصّصة للتعرف نوع الإنتاج الناجح والذي يحقق التواصل، وماهي نسبة مساهمة المتعلم في تفعيل حصة الإنتاج الكتابي والشفوي والأخطاء المرتكبة من طرف المتعلمين أثناء تواصلهم الكتابي والشفوي.

–المحور الخامس: يضم أسئلة حول مشكلات الإنتاج الشفوي والكتابي وهي تسعة (09) أسئلة تتمثل في المشكلات التي تعترض المعلم أثناء تدريس نشاط الإنتاج الكتابي والشفوي وطبيعة هذه المشكلات وأسبابها.

–المحور السادس: يشتمل على سبعة (07) أسئلة مخصصة للحلول المقترحة والفعّالة–حسب رأي المعلم المجيب– للقضاء على المشكلات التي يعاني منها المتعلم.

---

[1] آمنة بلعلى، أسئلة المنهجية العلمية في اللغة والأدب، ص107-108.

ب–المقابلة: بعد انتهائنا من ضبط الاستمارة تأتي مرحلة إجراء المقابلات مع معلمي السنوات الثالثة والرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي، وتعرّف المقابلة بأنها "احدى الأدوات المهمة التي يستخدمها الباحثون في جمع المعلومات والبيانات التي لا يمكن الحصول عليها باستخدام أدوات أخرى، فهي تعتمد الاتصال المباشر والحديث المتبادل في جمع المعلومات."[1]وقد تمت على مراحل:

أ–التّمهيد للمقابلة: وهي مقابلة يقوم بها الباحث لأول مرة حيث "يتصل الباحث مسبقا مع الأشخاص الذين يتم اختيارهم للمشاركة في البحث للحصول على موافقتهم والاتفاق معهم على موعد يناسب الطرفين لإجراء المقابلة والوصول إلى مكان المقابلة في الموعد المحدد ودون تأخير."[2] إذ تم التوجه إلى المؤسسات من أجل عرض موضوع البحث على المعلمين والاتفاق على موعد محدد لإجراء المقابلة.

ب–المقابلة وجها لوجه (الفردية): وهي" أكثر أساليب المقابلة استخداما في البحث العلمي، ويُعدُّ هذا الأسلوب من أفضل السبل أيضا لأنه يضيف لمحة إنسانيّة على التعامل ويُتيح للباحث مشاهدة استجابات المشارك إضافة لسماع الإجابة، ويسمح أيضا بالحوار والاستفسار من المشارك عندما تكون إجابات مبهمة، كما يسمح للمشارك أن يستوضح ما يغلق عليه فهمه"[3]وقد تمت في المواعيد المتفق عليها مع المعلمين على ثلاث (03) فترات متقطعة، تم إجراء المقابلة مع سبعة عشر (17) معلما ومعلمة كل فرد بمفرده.

ج–مقابلة غير مباشرة: وهي مقابلة أجريت عن طريق توزيع الاستمارات على المعلمين في المدارس الابتدائية، حيث قاموا بالإجابة عليها وإرجاعها وعددهم سبعة (07) وبذلك صار عددهم أربعة وعشرون (24) معلما ومعلمة، كما هي موضحة في الجدول التالي:

---

[1] رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، ص142.

[2] موفق الحمداني وآخرون، مناهج البحث العلمي (أساسيات البحث العلمي). ط1، مؤسسة الوراق للنشر التوزيع، عمان–الأردن، سنة 2006م، 1426هـ، ص231–232.

[3] المرجع نفسه، ص227.

الجدول رقم (01): يوضح نوع المقابلة التي تم إجراؤها مع المعلمين

نوع المقابلة	التكرار
مقابلة مباشرة	17
مقابلة غير مباشرة	07
المجموع	24

الجدول رقم 02: يوضح زمن إجراءات المقابلات الفردية في كل ابتدائية

المدارس	العينات	زمن إجراء المقابلات المباشرة (الفردية)
-نجمة مُحَّد	02	15ماي 2022 من 8:45 إلى 10:15
	05	22 ماي 2022 من 8:30 إلى 12:00
- بولعسل علي	01	26 ماي 2022 من 9:15 إلى 10:15
	02	29 ماي 2022 من 9:00 إلى 10:30
-طالب عبد الكريم	07	1 جوان 2022 من 8:00 إلى 11:00

المبحث الثاني: الإجراءات التّحليلية:

أولا: تحليل البيانات الشخصية للمعلم:

1. الجدول رقم01: توزيع أفراد العينة حسب خاصية الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة%
ذكر	01	%4.17
أنثى	23	%95.83
المجموع	24	%100

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة الإناث الموظفين في المدارس الابتدائية قد بلغت 95.83% وهي نسبة عالية جدّا مقارنة بنسبة الذّكور والتي قدّرت ب 4.17%، ويعود السبب في انخفاض نسبة الذّكور إلى عزوف الجنس الذكوري نحو مهن أخرى، أمّا سبب ارتفاع نسبة الإناث فيعود بالدّرجة الأولى إلى اعتماد القطاع على نظام التوظيف لتأنيث القطاع؛ إذ أنّ المرأة تكون أكثر قربا إلى الطفل في هذه المرحلة العمرية لأنّ طبيعة المرأة طبيعة الحنانة والرفق وحب الأطفال وتربيتهم وتعليمهم هي التي تجعل الطّفل يميل إلى المرأة أكثر من ميله إلى الرجل، أضف إلى ذلك أن مهنة التعليم تُعدّ أشرف مهنة بالنسبة للمرأة.

2. الجدول رقم 02: توزيع أفراد العينة حسب التّخصّص:

التخصصات	التكرار	النسبة%
اللغة العربية	11	%45.83
البيولوجيا بتخصصاتها	05	%20.83
تسيير واقتصاد	02	%8.33

علم الاجتماع	02	%8.33
حقوق	01	%4.17
مدرسة عليا تعليم ابتدائي	01	%4.17
علوم إسلامية	01	%4.17
علوم سياسية	01	%4.17
المجموع	24	**%100**

يلعب التّخصّص الجامعي للمعلّم دورا مهما في معرفة كفاءته وقدرته على اكساب المتعلم مهارة التواصل، فنلاحظ من خلال الجدول أنّ قطاع التّعليم في الجزائر قد منح جميع التّخصّصات الحق من أجل تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية، فنجد من خلال العيّنة التي تم إجراء الدّراسة عليها ثمانية (08) تخصصات؛ تخصّص اللغة العربية والذي حضي بأعلى نسبة 45.83%، ثم تخصص البيولوجيا بتفرعاته (ميكروبيولوجيا، بيولوجيا كيمياء حيوية، علوم الطبيعة والحياة) قدّرت نسبته 20.83%، بعدها يأتي تخصصي تسيير واقتصاد وعلم الاجتماع بنسبة 8.33%، وفي النسبة الأدنى تخصص الحقوق والمدرسة عليا تعليم ابتدائي والعلوم الإسلامية والعلوم السياسية بالنسبة نفسها 4.17%.

3. **الجدول رقم 03: توزيع أفراد العيّنة حسب الصّفة:**

الصفة	**التكرار**	**النسبة%**
مترسم	23	%95.83
متربص	01	%4.17
مستخلف	00	%0
المجموع	24	**%100**

يُبيّن الجدول أنّ نسبة المعلمين المترسّمين قد بلغت 95.83%؛ أي أنّ أغلب أفراد العينة ذا تكوين وخبرة في الميدان، أمّا نسبة المتربصين فقد بلغت 4.17% وهي نسبة ضئيلة جدّا ذلك بسبب أن قطاع التعليم فيالأونة الأخيرة يعتمد على التوظيف عن طريق المسابقة وهذه الأخيرة لتم توقيفها لمدة سنتين في حين لم يتم تسجيل أي مستخلف 0%.

4. **الجدول رقم 04: توزيع أفراد العيينة حسب الشهادة المتحصّل عليها:**

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
ليسانس كلاسيك	20	%83.33
ليسانس LMD	02	%8.33
ماستر	01	%4.17
دكتوراه	00	%0
شهادة التربص	01	%4.17
المجموع	24	**%100**

من خلال استقرائنا للجدول أعلاه والذي يمثّل توزيع أفراد العينة حسب الشهادة المتحصّل عليها، تَبيّن لنا بأنّ نسبة المتحصّلين على شهادة ليسانس كلاسيك هي أعلى نسبة، حيث قُدّرت ب 83.33% وهي نسبة مرتفعة بالنّسبة للمتحصلين على شهادة ليسانسLMD حيث بلغت نسبتهم8.33%، ويرجع ذلك إلى طول مدّة التّكوين في نظام الكلاسيك وجِدّة العهد بنظام ل.م.د، أضف إلى ذلك التكوين الجيّد لطلبة الكلاسيك، ثم تأتي نسبة المعلّمين المتحصّلين على شهادة الماستر 4.17% والنسبة نفسها لمتخرجي المدرسة العليا، أمّا بالنّسبة لشهادة الدكتوراه فلم تحظ هذه المدارس بمعلمين حاملين لهذه الشهادة.

5. الجدول رقم 05: توزيع أفراد العيينة حسب الخبرة:

الاحتمالات	التّكرار	النسبة%
أقل من 05 سنوات	05	%20.83
من 05 إلى 10 سنوات	12	%50
أكثر من 10 سنوات	07	%29.17
المجموع	**24**	**%100**

تعتبر الخبرة الميدانية عاملا مهمّا في مجال التعليم ولها دور كبير في نجاح العملية التعليمية التعلّمية؛ إذ أنه كلّما كانت للمعلّم خبرة كلّما زادت نسبة اكتساب المتعلمين للكفايات اللغوية التواصلية، ويتّضح من خلال الجدول أنّ أعلى نسبة 50%وهي نسبة الفئة الثانية الذين تراوحت خبرتهم بين 5 و 10 سنوات، تليها نسبة الفئة الثالثة الذين تجاوزت خبرتهم العشر سنوات بنسبة 29.17%، ثم نسبة الفئة الأولى الأقل من 5 سنوات هي النسبة الأدنى حيث قُدّرت ب 20.83%، ويعود سبب إنخفاض نسبة هذه الفئة إلى عدم توظيف القطاع التعليمي لمسابقات التوظيف، وخاصّة في السنتين الأخيرتين جراء انتشار فيروس كورونا.

6. الجدول رقم 06: توزيع أفراد العينة حسب

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
الجامعة	21	%87.5
المدرسة العليا للأساتذة	02	%8.33
المعاهد التكنولوجية	01	%4.17
المجموع	**24**	**%100**

تُشير الاحصائيات إلى أنّ أغلب الأساتذة متخرجين من الجامعة، حيث وصلت نسبتهم إلى 87.5%، بينما بلغت نسبة المتخرّجين من المدرسة العليا للأساتذة 8.33% وهي نسبة ضئيلة جدّا، وذلك لحداثة العهد بالمدرسة العليا للتّعليم الابتدائي؛ إذ أنّ تخصّص مدرسة عليا تعليم ابتدائي لم يكن موجود بل تمّ إدراجه في السنوات الأخيرة، في حين بلغت نسبة المتخرّجين من المعاهد التكنولوجية 4.17%.

ثانيا: تحليل أسئلة حول المقاربة التواصلية:

1. الجدول رقم 07: ما مدى معرفتك بالمقاربة التواصلية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
قليلة	02	%8.33
متوسطة	17	%70.84
كبيرة	05	%20.83
المجموع	**24**	**%100**

نلاحظ من خلال الجدول أنّ أغلب المعلمين أقرّوا بأن معرفتهم بالمقاربة التواصلية معرفة متوسطة، حيث قُدّرت نسبتهم ب 70.83%، في حين قُدّرت نسبة المعلمين الذين لهم معرفة كبيرة بهذه المقاربة 20.83%، أمّا النّسبة الأدنى فهي نسبة المعلمين الذين لا يعرفون المقاربة التواصلية أو أنّ معرفتهم بها قليلة، وتفسير ذلك أنّ المقاربة التواصلية مقاربة جديدة ظهرت حديثا كمنهج لتدريس اللغات، دخلت حقل تعليم اللغة العربية مؤخّرا، بدأ تدريسها في الجامعات قبل بضع سنوات. وعدم تنظيم دورات تكوينية للأساتذة من قبل أساتذة الجامعة لعدم وجود بروتوكولات تعاون بين المؤسستين، وجود عدد كبير من الأساتذة خارج التخصص كالتخصصات العلمية والاقتصادية وعدم تكوين الأساتذة في هذه المقاربة.

2. الجدول رقم 08: هل تسعى لتحقيق مقاربة تواصلية داخل القسم؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	23	%100
لا	00	%0
أحيانا	01	%0
المجموع	**24**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه يتّضح لنا بأنّ كل أفراد عيّنة الدراسة يسعون إلى تحقيق مقاربة تواصلية داخل حجرة الدّرس، إذ بلغت نسبتهم 100%، بحيث لم نسجّل أي نسبة لعدم السعي لتحقيق هذه المقاربة 0%، ولكل معلم أساليبه ووسائله تمكّنه من تحقيق التواصل داخل القسم، وذلك عن طريق مجموعة من الأنشطة يقوم بها المعلّم كالتّحاور والمناقشة والعمل الجماعي،هذا الأخير يعمل على إزالة الحواجز النفسية لدى المتعلم، ويتم ذلك عن طريق إدراج التلميذ في نشاطات تعليمية تواصلية وجعله محور العملية التعليمية التّعلمية، ومن أهم هذه الأنشطة الحوار داخل القسم (الحوار التّعليمي) ويكون ذلك بالعمل في أفواج وهو الذي يسمح بتبادل الأفكار بين المتعلّمين، وإدماج التلاميذ في محتوى الدّرس عن طريق طرح أسئلة تستهدف مضمون الدّرس، بالإضافة إلى ذلك محاولة تطبيق المنهاج وتعليمات المفتّش والبحث عن حلّ للمشكلة ضمن فريق ثنائي أو أكثر من خلال إنشاء ورشات للتفكير المشترك واستراتيجيات التّعلّم النّشط، وكذا تدريب التّلاميذ منذ المرحلة التّحضيرية على التواصل الشّفوي والتّعبير عن المشاهد والصّور بكل حرّية وبدون خجل.

3. الجدول رقم 09: ما مدى استيعاب المنهاج للمقاربة التواصلية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
جيّد	06	%25
متوسط	16	%66.67

ضعيف	02	%8.33
المجموع	**24**	**%100**

من خلال النّتائج الموضّحة في الجدول تبيّن أنّ معظم المعلّمين أجابوا بأنّ المنهاج يستوعب المقاربة التّواصلية بشكل متوسّط قُدّرت نسبتهم ب 66.67%، وقد برّروا موقفهم بأن:

-أغلبية التّلاميذ ليس لديهم الوقت الكافي للاهتمام بالتّعبير بسبب البرنامج المكثّف لسائر التّعلّمات.

-المنهاج فوق مستوى التلاميذ لا يتماشى مع المستوى الفكري للتّلميذ.

-عدم تشابه البيئة الصّفية مع البيئة الخارجية.

-بعض النّصوص حوارية النمط تساعد على تنمية مهارة التّواصل.

-بعض الدّروس تفوق مستوى التّلاميذ ولا يمتلكون معلومات عنها لذلك يغيب عنصر التّواصل.

-المنهاج فيه بعض الأخطاء وبعض التّعلمات ليست في مستوى التّلاميذ وبعضها لا يحقّق الأهداف.

في حين نجد نسبة 25% أجابوا بأنّ المنهاج يستوعب المقاربة التّواصلية بشكل جيد وتبريرهم لذلك أنّ:

-الأنشطة المقترحة تخدم المنهاج.

-المنهاج يعتمد الكثير من الوضعيّات التي تتطلّب المناقشة والحوار والمصادقة على الخلاصة.

-الوزارة كيّفت المحاور وفق الثّقافة الخاصّة بالمتعلّم؛ أي النصوص من واقعه، وكذا التّركز على المهارات الأربعة للتّواصل (الاستماع، التّحدّث، القراءة والكتابة).

أمّا نسبة المعلّمين الذين يرون بأن استيعاب المنهاج للمقاربة التّواصلية ضعيف بلغت 8.33% بداعي أن:

-المنهاج لا يعطي مقاربة تواصلية ناجحة، المعلّم هو الذي يسعى لتحقيق هذه المقاربة.

اكتظاظ المنهاج وصعوبة المفاهيم المتطرّق لها بالنّسبة للمعلّم.

بناءً على ماتقدّم نلاحظ اختلاف آراءالمعلّمين حول استيعاب المنهاج للمقاربة التّواصلية من عدمه، وحسب رأيي ومن خلال اضطلاعنا على منهاج السّنوات الثالثة والرّابعة والخامسة اتّضح لنا بأن المنهاج يستوعب ويُطبّق المقاربة التواصلية بشكل جيّد جدّا؛ إذ تبيّن لنا بأنّ المحاور المبرمجة لتعليم اللغة العربية في السنة الثالثة هي

نفسها في لسنتين الرابعة والخامسة لا تتغيّر، فالمقاربة التّواصلية تظهر بشكل جلي في المنهاج، كما أنّ المنهاج يتناسب والمستوى الفكري للتلاميذ ويتناول مواضيع من واقع المتعلّم.

4. الجدول رقم 10: هل يساعد البرنامج المسطر التلاميذ على التواصل؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
نعم	07	%29.17
لا	02	%8.33
أحيانا	15	%62.5
المجموع	**24**	**%100**

يُبيّن الجدول أعلاه مدى مساعدة البرنامج الذي وضعته الوزارة التلاميذ على التّواصل، حيث أقرّ أغلب المعلّمين بالتباين؛ أي أنّ البرنامج يساعد المتعلّم على التّواصل أحيانا وقد بلغت نسبتهم 62.5%، وذلك بحسب الموضوع المدروس؛ قد يكون موضوعا يستوعبه المتعلّم ويفهمه ويتفاعل معه وبذلك يحقّق جوّا تواصليّا داخل القسم، وقد يتعذّر عليه فهم الموضوع وبالتّالي لا يحقّق التّواصل، أمّا نسبة المعلّمين الذين يرون بأنّ البرنامج يساعد على التواصل فقُدّرت ب 29.17%، في حين نجد نسبة قليلة أقرّت بأنّ المنهاج لا يساعد على التواصل قدّرت ب 8.33%.

5. الجدول رقم 11: هل تستعين بالتواصل غير اللفظي إلى جانب التواصل اللفظي؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
نعم	20	%83.33
لا	00	%0
أحيانا	04	%16.17
المجموع	**24**	**%100**

من خلال النّتائج الموضّحة في الجدول يتبيّن لنا بأنّ أغلب المستجوبين يستخدمونلغة الجسد من إشارات وإيحاءات ويرون بأنّها ضرورية من أجل الوصول إلى الأهداف التي يسعى لتحقيقها، وقد بلغت نسبتهم 83.33%، ولعلّ السّبب في استخدام المعلّم لهذا النّوع من التّواصل هو عدم استيعاب المتعلّم للرّسالة الموجّهة إليه من طرف المعلّم، لذلك يضطرّ المعلّم لاستخدام لغة الجسد لتسهيل الفهم عن طريق ملامح الوجه واليدين والرأس... وغيرها، بينما بلغت نسبة المعلّمين الذين يتباين استخدامهم للتّواصل غير اللّفظي 16.17%، في حين لم يتم تسجيل أيّ نسبة للمعلّمين الذين لا يستخدمون اللغة الإشارية 0%، لكن في التواصل الفعّال تكون نسبة اللغة الاشاريةأكثر من نسبة اللغة المنطوقة.

6. الجدول رقم 12: هل القدرة النحوية كافية لامتلاك المتعلم القدرة التواصلية؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
نعم	08	33.33
لا	16	%66.67
المجموع	**24**	**%100**

أجاب معظم المستجوبين بأنّ القدرة النّحوية ليست كافية لامتلاك المتعلّم القدرة التّواصلية حيث قُدّرت نسبتهم 66.67%، بينما يرى البعض بأنّها كافية وقد بلغت نسبتهم 33.33%؛ أي أنّ اكتساب المتعلّم للقواعد اللغوية النحوية والصرفية تكفيه لإنتاج نص تواصلي، لكن حسب رأيي وانطلاقا ممّا تمّ دراسته في الجانب النظري فإنّ القدرة النحوية ورغم أنّها تعطي القدرة على استخدام القواعد النّحوية والصرفية والمعجميةوتوظيفها، إلّا أنّها غير كافية لاكتساب القدرة التواصلية، لأنّ اكتساب هذه القدرة يستوجب اكتساب قدرات أخرى كالقدرة الاجتماعية اللغوية والتي تتمثّل في التّحكّم في القواعد الاجتماعية والثّقافية للخطاب، والقدرة الخطابية التي تكمن في قدرة المتعلّم على تحليل عناصر الخطاب عن طريق فهم بنية الكلام والعلاقة التي تربط بين أجزائه وفق سياق تواصلي محدّد، أمّا القدرة الاستراتيجية التي تعطي القدرة على الحديث بالأشكال الأساسية؛ أي أنّها تمثل عنصر الأداء من إشارات وإيماءات وتعابير الوجه التي تناسب المقام، هذه القدرات الأربعة مجتمعة تمكن المتعلّم من امتلاك القدرة التّواصليّة.

ثالثا: تحليل أسئلة حول اكتساب اللغة:

1. الجدول رقم 13: ماهي اللغة التي تستخدمها أثناء التواصل مع المتعلمين؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
اللغة العربية الفصحى	09	%37.5
اللهجة العامية	00	%0
كلاهما	15	%62.5
المجموع	**24**	**%100**

من خلال الجدول تبيّن بأنّ أغلب المعلّمين يعتمدون على الازدواجية اللغوية، وذلك من خلال المزج بين اللّغة العربية الفصحى واللّهجة العاميّة وقد بلغت نسبتهم 62.5%، بحجّة أنّ التّلميذ يعجز عن فهم الفكرة إلّا إذا قام المعلّم بشرحها باللّهجة العامية، وهذا يؤثّر سلبا على اكتساب المتعلّم للغة العربية الفصحى كما يؤثّر على امتلاك ثروة لغوية، في حين قُدّرت نسبة المستخدمين للغة العربية الفصحى ب 37.5%، وهي نسبة ضعيفة جدّا بالنّظر إلى كون اللغة الفصحى هي اللّغة الرّسمية المعتمدة في المدارس الجزائرية، في حين لم تُسجّل أي نسبة لاستخدام اللّهجة العامية في التّدريس.

2. الجدول رقم 14: هل تؤثر اللهجة العامية في اكتساب المتعلمين للغة العربية الفصحى؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
نعم	23	%95.83
لا	01	%4.17
المجموع	**24**	**%100**

انطلاقا من استقرائنا للجدول أعلاه تبيّن أنّ أغلب الأساتذة يأكّدون بأن اللهج العامية تُؤثّر سلبا على اكتساب المتعلّم للغة الفصحى، وقد بلغت نسبتهم 95.83% وذلك راجع إلى عدم استخدام في المجتمع وداخل الأسرة، إذ تُعدّ الأسرة المدرسة التي يكتسب الطفل منها لغته الأولى، أضف إلى ذلك استعمال اللّهجة العامية من طرف المعلّم أثناء الدّرس يجعل المتعلّم عجزا عن الحديث بالعربية الفصحى، أمّا المعلّمين الذين يرون بأنّ اللّهجة العامية لا تؤثّر على اكتساب الفصحى فبلغت نسبتهم 4.17%.

3. الجدول رقم 15: ما مدى تمكن المتعلم من التواصل باللغة العربية الفصحى بطريقة سلسة؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
جيّد	01	%4.17
متوسط	22	%91.66
ضعيف	01	%4.17
المجموع	**24**	**%100**

يُبين الجدول مدى تمكّن المتعلّم من استعمال اللغة العربية الفصحى بطريقة سلسة أثناء التّواصل، حيث بلغت نسبة استخدامها بشكل جيّد 4.17% وهي نسبة ضئيلة جدّا، ويرجع السّبب في ذلك إلى اعتماد اللهجة العامية في التّدريس إلى جانب اللغة العربية الفصحى، ممّا أدّى إلى ضعف القاموس اللّغوي لدى الطفل بالإضافة إلى عزوف المتعلّمين عن المطالعة وقراءة القصص، بينما بلغت نسبة المستجوبين الذين يرون بأنّ قدرة المتعلّم على التّواصلباللغة الفصحى متوسطة قُدّرت ب 91.66%، في حين بلغت نسبة المعلمين الذين يقرّون بضعف المتعلم أثناء التّواصل بالعربية الفصحى 4.17%.

4. الجدول رقم 16: هل يتمكن المتعلم في الأخير من اكتساب كفاءة لغوية تواصلية؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
نعم	20	%83.33

لا	04	%16.67
المجموع	**24**	**%100**

تشير الإحصائيات إلى أنّ أغلب المعلّمين يؤكّدون بأنّ المتعلّم يتمكن في نهاية السنة الدّراسية من امتلاك كفاءة لغوية تواصلية، وقد وصلت نسبتهم إلى 83.33%، وهي نسبة عالية جدّا بالنّظر إلى الواقع، فمن خلال إجرائنا للملاحظة (التربص) ثبت عكس ذلك؛ أي أنّ جلّ المتعلّمين لا يتمكّنون من اكتساب قدرة لغوية كافية تمكّنهم من التّواصل مع الآخرين، وربّما يرجع السبب في ذلك إلى عدم تقديم أغلب المعلّمين لمرحلة استثمار المكتسبات التي تعدّ أهم مرحلة في العملية التّعليمية التّعلّمية، وهذا ما ينفي اكتساب المتعلّم لهذه الكفاءة، بينما بلغت نسبة المعلّمين الذين ينفون تمكن المتعلّم من اكتساب كفاءة لغوية تواصلية 16.67%،

الجدول رقم 17: هل يوجد تفاعل لغوي داخل حجرة الدرس؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
نعم	22	%91.67
لا	02	%8.33
المجموع	**24**	**%100**

أجمع أغلب المعلّمين على وجود تفاعل لغوي داخل القسم، حيث بلغت نسبتهم 91.67%، وهي نسبة عالية مقارنة بنسبة المعلّمين الذين يقولون بأنّه لا يوجد تفاعل لغوي داخل حجرة الدّرس وقد قُدّرت نسبتهم ب 8.33%، ويرجع السبب في ذلك حسب رأيي ومن خلال حضور بعض الحصص إلى عجز التّلميذ عن الإجابة باللغة العربية الفصحى، وذلك لعدم امتلاكه معجم من المفردات والألفاظ التي تساعده على تكوين إجابة عن سؤال المعلّم، فيضطر إلى الإجابة باللّهجة العامية ممزوجة بالفصحى أو عدم الإجابة بتاتا، وهذا ما ينفي وجود تفاعل لغوي داخل القسم بالفصحى.

رابعا: تحليل أسئلة خاصة بالإنتاج الشفوي والإنتاج الكتابي:

1. الجدول رقم 18: أيّ التواصل أنجع في تعليم التعبير؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
التواصل العمودي	04	%16.67
التواصل التفاوضي	20	%83.33
المجموع	**24**	**%100**

تبيّن من خلال الجدول أنّ التّواصل الأنجع في تعليم التعبير هو التّواصل التّفاوضي حيث بلغت نسبته 83.33% وهو تواصل يقوم على الحوار بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم، حيث يفتح المعلّم المجال للنّقاش وتبادل الآراء وذلك لأنّه:

-يسمح للتّلميذ بالتّحقّق من المعلومات المقدّمة عن طريق التّواصل العمودي، كما يسمح له بمناقشة أفكاره وتصويبها.

-يُتيح فرصة مشاركة الجميع وبالتّالي اكتساب اللغة وإثراء الرّصيد اللّغوي وتحقيق كفاءة التّواصل مع الغير.

-يمكّن المتعلّمين من إنتاج نص سردي قصير.

-يجعل المتعلّم يعبّر عن رأيه بكل حرّية وطلاقة والتّخلّص من العقد النّفسية والخجل.

-يتمكّن المتعلّم من اكتساب المعلومات من زملائه أكثر ما يكتسبها من المعلّم.

-يسمح للتلميذ بإبداء رأيه الخاص ويخلق جو تفاعلي داخل القسم.

في حين هناك معلّمين يرون بأنّ التّواصل العمودي الذي يقوم عل الحوار بين المعلّم والمتعلّم فقط هو الأنجع في تعليم التّعبير، وقد بلغت نسبتهم 16.67% وحجّتهم في ذلك أنّ:

-التّواصل العمودي يساعد على اكتساب أساليب سليمة للتعبير بالتّكرار.

-طريقة الاكتساب تكون أفضل؛ فالتّلميذ يوظّف ما تقوله المعلّمة.

-المتعلّم يستفيد أكثر من المعلّم.

2. كيف تحاول دعم المتعلم نفسيا للاقبال على نشاط التعبير؟

تعدّدت إجابات المعلّمين حول الطريقة التي يستخدمها في دعم المتعلم نفسه ودفعه للاقبال على نشاط التّعبير، من بينها:

-ترك الحرّية للتّلميذ في التعبير.

-دمج التّلميذ مع باقي الزملاء باستعمال تقنية التواصل التّفاوضي.

-التّعزيز المادي والمعنوي وكذا محاولة بناء منهجية مشوّقة.

-تنشيط الحوار من خلال أسئلة موجّهة ومقصودة.

-دفعه إلى التعبير عن الصور والمشاهد.

-محاولة دمج المتعلّم ضمن مجموعة وإعطائه الفرصة للتحدّث والتّعبير عن رأيه بمنتهى الحرية وتحفيزه بالشكر والثناء مهما كانت الإجابة.

-إدراج محتوى التّعبير في الحياة الواقعية ودفعه للتّحدّث عن بعض المواقف التي حصلت معه وتوافق موضوع التعبير.

-اختيار الوسائل المشوّقة والمناسبة للموضوع وتوجيههم بطريقة سلسة.

-جعل الطّفل جزءا من موقف التّعلّم وإعطائه فرصة للتّعبير ليشعر بأنّ الموضوع له صلة به، وتشجيعه وتحفيزه مع مساعدته على بناء المعاني.

-فتح المجال للتّحاور والنّقاش.

-استخدام أسلوب الثناء والتشجيع وخلق روح التّنافس بين التّلاميذ.

3. الجدول رقم 19: هل تستعين أثناء التواصل مع المتعلم تحدثا وكتابة على تغذيته الراجعة؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
نعم	19	%79.17
لا	00	%0
أحيانا	05	%20.83
المجموع	**24**	**%100**

من خلال الجدول يتّضح لنا بأنّ أغلب المعلمين يعتمدون على التّغذية الرّاجعة للطّفل أثناء التّواصل معه، وقد بلغت نسبتهم 79.17%، بينما بلغت نسبة المعلمين الذين يتباين اعتمادهم على التّغذية الرّاجعة للطفل 20.83% وذلك عن طريق:

-مراجعة ما تم دراسته من قبل إذا كان له علاق بالموضوع الجديد.

-توظيف مكتسبات المتعلّم القبلية وبناء معلومات جديدة عليها وذلك بالتّقومات الآنية.

-توفير ما يناسب الدّرس من وسائل ومشاهد مصوّرة.

-الوضعية الانطلاقية لكل درس والتي تكون عبارة عن تقويم تشخيصي للدّروس المقترحة.

-طرح أسئلة يستعين في الإجابة عليها على مكتسباته القبلية.

-ترسيخ المكتسبات السّابقة والانطلاق منها لبناء مكتسبات جديدة.

-طرح أسئلة حول الدّروس السابقة والانطلاق منها لبناء مكتسبات جديدة.

-الانطلاق في الوضعية الانطلاقية من المكتسبات القبلية للمتعلّم باستعمال اللوحة.

-الاعتماد على المستوى التراكمي للتلميذ لكون المعرفة تراكمية في تحصيل الكفاءات الجديدة.

في حين لم تُسجّل أي نسبة في عدم الاعتماد على التّغذية الرّاجعة للمتعلم 0%.

4. الجدول رقم 20: مامدى مساهمة المتعلم في تفعيل حصتي الإنتاج الكتابي والإنتاج الشفوي؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
%20	04	%16.67
%50	16	%66،66
%80	04	%16.67
المجموع	**24**	**%100**

أجاب معظم المعلمين أنّ نسبة مساهمة المتعلّم في تفعيل حصّة التّعبير بشقيه هي 50% حيث قُدّرت نسبتهم 66.66%، تليها نسبة الذين يقولون بأنّ مساهمة المتعلّم في حصّة التّعبير هي 20% بنسبة 16.67% ويرجع السبب في ذلك إلى عدم إشراك جميع المتعلمين في عملية التّدريس، والنسبة نفسها للمعلّمين الذين يرون بأنّ المتعلّم يساهم بنسبة 80% في تنشيط حصتي التعبير الكتابي والشفوي.

5. الجدول رقم 21: ماهي أنواع الأخطاء المرتكبة من قبل المتعلمين أثناء تواصلهم الكتابي والشفوي؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
أخطاء إملائية	23	%31.94
أخطاء نحوية	20	%27.78
أخطاء صرفية	19	%26.39
أخطاء صوتية	10	%13.89
المجموع	**72**	**%100**

تُشير الاحصائيات إلى أنّ أغلب الأخطاء التي يرتكبها المتعلّم هي أخطاء إملائية، حيث بلغت نسبتها 31.94% وتتمثل هذه الأخطاء في كتابة الذال دال، وكتابة همزة الوصل همزة قطع أو العكس وكذا عدم التفريق بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة... وغيرها، ويعود السّبب في ذلك إلى قلّة الفرص المتاحة للتلاميذ للتّعبير والكتابة

وعدم تخصيص حصة للإملاء، تليها نسبة الأخطاء النّحوية 27.78% إذ أنّ المتعلّم لا يتقيّد أثناء الكتابة بالقواعد النّحوية وعدم تمكّنه من الإعراب وهذا وبالتالي يقوم برفع المنصوب ونصب المجرور... ثمّ الأخطاء الصّرفية بنسبة 26.39% وتتجلّى هذه الأخطاء في الجمع بين المفرد والمثنى أو المفرد والجمع في تعبير واحد، وفي الأخير الأخطاء الصّوتية بنسبة 13.89% ويظهر هذا النّوع من الأخطاء أثناء التّعبير الشفوي، من خلال الخلط بين حرفين متشابهين في المخرج وجعلهما حرفا واحدا مثل: الذال والدال، الضاد والظاء، الكاف والقاف... وغيرها، ويرجع السّبب في ارتكاب المتعلّمين لهذه الأخطاء بالدّرجة الأولى إلى البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطّفل، أضف إلى ذلك استخدام اللهجة العامية مع الفصحى أثناء شرح الدروس ومناقشتها.

6. الجدول رقم 22: ما مدى استجابة المتعلمين في حصة فهم المنطوق؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
قليلة	02	%8.33
متوسطة	15	%62.5
كبيرة	07	%29.17
المجموع	**24**	**%100**

يتّضح من خلال الجدول أعلاه أنّ استجابة المتعلّمين في حصّة فهم المنطوق متوسّطة حسب رأي الأغلبية، حيث بلغت نسبتهم 62.5%، بينما بلغت نسبة الأفراد الذين يأكّدون أنّ المتعلمين يتفاعلون في حصّة فهم لمنطوق بشكل كبير 29.17%، في حين قدّرت نسبة المعلمين الذين ينفون وجود استجابة من طرف المتعلّم أو أنّ استجابتهم قليلة ب 8.33%، وسبب هذا التفاوت هو أنّ نشاط فهم المنطوق من أصعب الأنشطة التي يعجز المعلّم عن تلقينها لتلاميذه، خاصّة إذا كان الموضوع جديد أو معقّد بالنّسبة للمتعلّم، أمّا إذا كان الموضوع في متناول التّلميذ أو ن المواضيع المحبّبة له فإنّه سيكون هناك استجابة بالضرورة.

7. الجدول رقم 23: ما مدى تأثير العامية على الإنتاج الشفوي؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%

قليلة	06	%25
متوسطة	07	%29.17
كبيرة	11	%45.83
المجموع	**24**	**%100**

نلاحظ من خلال الجدول تضارب الآراء حول تأثير العاميّة على الإنتاج الشّفوي، حيث يرى أغلب المعلمين أنّ العاميّة تُؤثّر بشكل كبير في الإنتاج الشّفوي للتّلميذ، وقد بلغت نسبتهم 45.83%؛ إذ أنّ المتعلم لا يمكنه تكوين جملة إلّا من خلال الاستعانة باللّهجة العامية، ويرجع السّبب في ذلك إلى غياب التواصل بالفصحى في المدارس أدّى ذلك إلى ضعف الثّروة اللّغوية للطفل، تليها نسبة المعلّمين الذين يقولون بأنّ العاميّة تؤثّر نسبيا على الإنتاج الشفوي، بلغت نسبتهم 29.17%، في حين نجد نسبة المعلمين الذين يرون بأن العامية تؤثر بنسبة قليلة فقدّرت نسبتهم ب 25%.

8. الجدول رقم 24: هل ترى بأن الوقت المخصص لحصة التعبير كاف لاكساب المتعلم مهارتي التحدث والكتابة؟

الاحتمالات	**التّكرار**	**النّسبة%**
نعم	02	%8.33
لا	22	%91.67
المجموع	**24**	**%100**

من خلال النّتائج الموضّحة في الجدول تبيّن لنا بأنّ معظم الأساتذة يشتكون من ضيق الوقت المخصّص لحصّة التّعبير بشقّيه، خاصّةالتّعبير الشّفوي حيث بلغت نسبتهم 91.67%، وذلك لأنّ الساعات المخصّصة للتعبير لا تتجاوز ساعة عشر دقائق أسبوعيا؛ 35د للتعبير الكتابي و35د للتّعبير الشّفوي موزّعة بين فهم المنطوق واستعمال الصيغة والتعبير الشّفوي، أي ما يقارب 10د لكلّ نشاط وهي مدّة قليلة جدّا بالنّظر إلى أهمّية التعبير في تنمية الكفاءة اللغوية التواصلية لدى المتعلّم، إذ تم تقليص مدة الحصة من 45د إلى 35د بسبب الظّرف الصّحي العالمي (تفشي وباء كورونا)، حيث اعتمدت الوزارة هذا التّوقيت بالاكتفاء بتقديم أهم التّعلّمات للتّلميذ

ممّا عرّض الطّفل للحشو المعرفي خاصّة مع اعتماد طريقة التّطبيق في البيت (مرحلة الاستثمار) التي لا يتقيّد بها المتعلّم، بينما بلغت نسبة المعلّمين الذين يرون بأنّ الوقت المخصّص للتّعبير كافٍ لتعليم التّعبير 8.33%.

9. الجدول رقم 25: ما هي نسبة مساهمة المطالعة في إنماء مهارتي الإنتاج الشفوي والكتابي؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
%50	06	%25
%80	06	%25
%100	12	%50
المجموع	**24**	**%100**

تساهم المطالعة بنسبة 100% في تنمية مهارتي الإنتاج الشفوي والكتابي وذلك حسب رأي الأغلبية حيث بلغت نسبتهم 50%، في حين نجد معلّمين يقولون بأنّ المطالعة تساهم بنسبة 80% بلغت نسبتهم 25%، والنّسبة نفسها للمعلّمين الذين يرون بأنّها تساهم بنسبة 50%، ونحن نوافق أصحاب الرّأي الأوّل لأن المطالعة تنمّي جميع المهارات اللغوية والتّواصلية للمتعلم، لكن خلال الدّراسة الميدانية تبيّن بأنّ نسبة كبيرة من المعلّمين يشتكون من غياب حصة للمطالعة ممّا أدّى إلى ضعف التّحصيل اللغوي والمعرفي لدى الطّفل.

خامسا: تحليل أسئلة خاصة بمشكلات الإنتاج الشفوي والكتابي:

1. الجدول رقم 26: هل تعترضك مشكلات أثناء تقديم نشاط التعبير؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
نعم	15	%62.5
لا	00	%0
أحيانا	09	%37.5
المجموع	**24**	**%100**

يوضّح الجدول بأنّ أغلب المستجون يقرّون بتعرّضم للمشكلات أثناء تقديم نشاط التّعبير حيث وصلت نسبتهم 62.5%، أمّا نسبة المعلّمين الذين يصرّحون بأنه أحيانا ما تعترضهم مشكلات فقد بلغت 37.5%، في حين لم نسجّل أي نسبة للمعلمين الذين لا تعترضهم صعوبات في تدريس التّعبير، وقد انحصرت إجاباتهم حول أهم المشكلات التي تعترضهم فيما يلي:

-قلّة المطالعة لدى التّلميذ وعدم تمكّنه من توظيف أفكاره.

-ضيق الوقت وعدم فهم التلاميذ لبعض المصطلحات التي هي أكبر من مستواهم.

-اختلاف طبيعة التّلميذ وبيؤئته عن طبيعة المعلّم وبيئته.

-تأثير العامية على المتعلّم، وصعوبة تكوين جملة باللغة العربية الفصحى.

-عدم تمكّن المتعلّم من ربط الأفكار ببعضها.

-كثرة التّلعثم وكثرة الأخطاء اللغوية.

-انخفاض صوت المعبّر وقلّة الجرأة.

-عدم تواصل المتعلّمين مع المعلّم ذلك لعدم اكتسابهم رصيد لغوي كاف يمكّنهم من التعبير بسبب عدم المطالعة.

-عدم فهم المتعلّم لمحتوى التّعليمة يؤدي إلى الخروج عن الموضوع.

-عدم مراعاة القواعد النّحوية والصّرفية وعلامات الوقف.

-عدم قدرة بعض التلاميذ على التّحدّث باللّغة العربية الفصحى.

-عدم ملاءمة الموضوع لمستوى التّلميذ وبالتالي عدم تفاعله وعدم قدرته على التعبير.

-قلّة التّواصل مشافهة مع الغير من طرف المتعلّم.

-الإنطواء والخجل والارتباك.

-بعض المواضيع فوق قدرة استيعاب المتعلّم.

2. الجدول رقم 27: ما طبيعة هذه المشكلات؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
مشكلة نفسية	12	%26.08
مشكلة لغوية	22	%47.84
مشكلة بيداغوجية	12	%26.08
المجموع	**46**	**%100**

من خلال النّتائج الإحصائية يتّضح بأن أغلب المشكلات التي تعترض المعلم في تلقين نشاط التعبير هي مشكلات ذات طبيعة لغوية حيث بلغت نسبتهم 47.84%، تليها نسبة المشكلات ذات طبيعة نفسية وبيداغوجية بالنّسبة نفسها والتي قُدّرت ب 26.08%، ويعود السّبب في ارتفاع نسبة المشكلات اللغوية إلى انعدام المطالعة بالنّسبة للمتعلّم، وكذا انعدام حصة للكتابة والتعبير الحر، أمّا المشكلة النفسيّة والتي تكمن في

الخجل والارتباك والتّلعثم... وغيرها فسببها عدم تدريب الطّفل منذ المرحلة التحضيرية على التحدث باللغة الفصحى في مختلف المواقف وكذا عدم تنظيم نشاطات تخلّص الطفل من الخجل وتساعده على اكتساب الثقة بالنفس من خلال مسرحة الأحداث، أمّا المشكلة البيداغوجية وهي التي تتعلق بالمنهاج (المضامين) والتّفويج والوقت.

3. الجدول رقم 28: هل يعود سبب المشكلة إلى؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
المتعلم	16	%26.23
الموضوع	14	%22.95
زمن الحصة	20	%32.79
العوامل الخارجية	11	%18.03
أسباب أخرى	00	%0
المجموع	**61**	**%100**

يتّضح من خلال الجدول أن سبب المشكلات التي تعترض المعلّم أثناء تقديم نشاط التعبير بنوعيه تعود- حسب رأي معظم الأساتذة- إلى زمن الحصّة بالدّرجة الأولى وقد قدّرت نسبتهم ب 32.78% وذلك بسبب ضيق الوقت المخصّص للتعبير، في حين نجد هناك من المعلمين من أرجع سبب المشكلة إلى المتعلّم حيث بلغت نسبتهم 26.23%، تليها نسبة المعلمين الذين يرجعون سبب المشكلة إلى الموضوع 22.95% بحجة أنّ بعض المواضيع فوق مستوى الطّفل ولا تناسب المتعلم ذو المستوى المتوسّط أو الضّعيف، ثمّ نسبة المعلّمين الذين يرون بأن سبب هذه المشكلات إلى العوامل الخارجية قُدّرت نسبتهم ب 18.03% وذلك من خلال المشكلات التي تحيط بالطّفل داخل الأسرة أو خارجها (المدرسة، الشارع...).

4. الجدول رقم29: ما هي المشكلات النفسية الناجمة أثناء التعبير؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
الخجل	18	%22.22
الارتباك	17	%20.99
التردد	20	%24.69
النسيان	13	%16.05
أمراض الكلام	05	%6.17
احمرار الوجه	04	%4.94
مشكلات أخرى	04	%4.94
المجموع	**81**	**%100**

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب المشكلات النّفسية التي تعيق عملية التّعبير الشفوي تتراوح بين الخجل بنسبة 22.22% والارتباك بنسبة 20.99% والتّردّد بنسبة24.69%، هذه المشكلات الثلاث هي أهم المشكلات النّفسية التي تواجه المتعلم أثناء عملية الإنتاج الشفوي، وتُؤثّر بشكل كبير على اكتسابه مهارة التعبير وبالتالي قلة التحصيل اللغوي والمعرفي لدى المتعلم، تليهم مشكلة النسيان بنسبة 16.05% وذلك بسبب ضعف التّركيز من طرف التّلميذ، ثم مشكلة أمراض الكلام بنسبة 6.17%، بعدها نسبة المعلمين الذين يرون بأن احمرار الوجه احدى المشكلات النفسية التي تعيق أداء المتعلّم بلغت نسبتهم 4.94%، والنسبة نفسها للمعلمين الذين يقرون بوجود مشكلات أخرى منها عدم الثّقة بالنّفس.

5. الجدول رقم 30: على أي مستوى تتجلى المشكلة اللغوية؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
المستوى الصرفي	17	%37.78
المستوى النحوي	23	%51.11
المستوى الصوتي	05	%11.11
المجموع	**45**	**%100**

من خلال الجول أعلاه والذي يمثّل المستويات اللغوية التي تتجلّى فيها المشكلة اللغوية اتضح أنّ أغلب المعلّمين يؤكّدون بأنّ المستوى النّحوي هو أكثر المستويات المتضرّرة في العملية التّعليمية التّعلّمية، إذ بلغت نسبتهم 51.11% وهي نسبة مرتفعة جدّا مقارنة بالمستويات الأخرى، فالتّلميذ غالبا ما يخطئ في تشكيل الكلمات والحركات الإعرابية، كعدم التّمييز بين الفاعل المفعول مثلا أو بين الفعل الماضي الفعل المضارع، وبالتالي عدم احترام علامات الإعراب، تليها نسبة المعلّمين الذين يرون أنّ المشكلة اللغوية تتجلّى كذلك على المستوى الصّرفي قُدّرت نسبتهم ب 37.78% ويظهر ذلك من خلال الأخطاء التي يرتكبها المتعلّمون في إسناد الكلمات إلى الضمائر ممّا يجعل التّلميذ يجمع بين المفرد والجمع أو بين الغائب والمخاطب في تعبير واحد، أمّا المستوى الصّوتي فقد بلغت نسبتهم 11.11% ويتجلّى ذلك من خلال تداخل العامّية والفصحى في عملية التّعليم مثل الكاف والقاف، الذال والدال في لهجة جيجل، الظاء والضاد في لهجة سطيف.

6. الجدول رقم 31: ما مدى تأثير غياب الحوار في المجتمع على اكتساب مهارة التواصل؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
قليل	00	%0
متوسط	05	%20.83
كبير	19	%79.17
المجموع	**24**	**%100**

من خلال النّتائج الموضّحة في الجدول تبيّن بأنّ غياب الحوار في المجتمع يؤثّر بشكل كبير في اكتساب المتعلّم مهارة التّواصل، حيث بلغت نسبة المعلّمين الذين يقرّون بذلك 79.17%، وذلك لأنّ الطّفل لا يجد مجالا للحوار والنّقاش داخل الأسرة، ممّا يؤدّي إلى ضعف التّلميذ في عملية التّواصل مع الآخرين، بينما بلغت نسبة المعلّمين الذين يرون بأنّ غياب الحوار يؤثّر بشكل متوسّط 20.83%، في حين لم نسجّل أي نسبة للمعلّمين الذين يقولون بعدم التّأثير 0%، لأن عدم التّحاور والنّقاش مع الطفل يؤثّر سلبا على اكتسابه اللغوي والمعرفي.

7. الجدول رقم32: ما هي العوامل الاجتماعية المسببة لمشكلات التعبير؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
سخرية المتعلمين من زميلهم	06	%22.22
البيئة الاجتماعية	17	%62.96
عوامل أخرى	04	%14.81
المجموع	**27**	**%100**

من خلال النّتائج الموضّحة في الجدول تبيّن بأنّ نسبة 62.96% من المعلّمين المستجوبين يؤكّدون بأنّ البيئة الاجتماعية للطّفل هي العامل الأوّل المسبّب لمشكلة التّعبير، إذ أنّ الطّفل يتأثّر بمحيطه الخارجي سواء داخل الأسرة من خلال العلاقة بين الوالدين، أو خارج الأسرة من خلال علاقاته بأفراد المجتمع، بينما ترى نسبة 22.22% من المعلّمين بأن سخرية المتعلّمين من زميلهم تُعدّ مشكلة اجتماعية تؤثّر سلبا على عملية الإنتاج الكتابي والشفوي، لأنّ المتعلّم يتأثر نفسيّا بزملائه فإذا سخر المتعلّم من زميله فإنّه يسبّب له الإحباط والإنطواء وفقدان الثّقة بالنّفس، في حين ترى نسبة 14.81% بوجود عوامل أخرى تؤثّر على اكتساب الطّفل كفاءة التّعبير منها انشغال المتعلّم بالعالم الخارجي خاصة الذين يسكنون المناطق الريفية.

8. الجدول رقم33: كيف تعالج مشكلات التعبير الناجمة عن أمراض الكلام؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
الإدماج النفسي	13	%41.94
الاتصال بمختص لعلاج الطفل	08	%25.82
التنسيق مع الإدارة وعرض الطفل على مختص	10	%32.25
علاج آخر	00	%0
المجموع	**31**	**%100**

يظهر من خلال الجدول بأنّ نسبة 41.94% من المعلّمين يعتمدون عملية الإدماج النّفسي في علاج مشكلات التّعبير النّاجمة عن أمراض الكلام، وذلك من خلال إدماج الطّفل في محتوى الدّرس وإعطائه فرصة للتّعبير بكل أريحية، في حين يرى بعضهم بأنّ التّنسيق مع الإدارة لعرض الطّفل على مختص هي حل مناسب لمشكلات أمراض الكلام بلغت نسبتهم 32.25%، بينما هناك من المعلّمين الذين يقولون بأنهم يقومون بالاتصال شخصيا بمختص لتشخيص المتعلّم في حالة ما إذا واجهتهم هذا النوع من المشكلات قدّرت نسبتهم ب 25.81%، وهي نسبة عالية جدّا مقارنة بالواقع الذي نراه، إذ أنّ اتصال المعلم شخصيا بمختص أرطوفوني لعلاج التّلميذ نادرا ما يحدث حتى لا نقول منعدمة.

9. الجدول رقم34: ما هي برأيك معيقات التعبير الشفوي الجيّد؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
انخفاض صوت المعبّر	20	%40.82
السرعة في التعبير	13	%26.53
الخروج عن الموضوع	16	%32.65

المجموع	49	%100

من خلال نتائج الجدول اتضح بأن انخفاض صوت المتعلّم أثناء التّعبير الشّفوي أكثر المشكلات التي تعيق أداء المتعلّم، حيث بلغت نسبتهم 40.82%، وربّما سبب ذلك هو الخجل والتّردّد وانعدام الثّقة بالنّفس لدى المتعلّم تُؤثّر بشكل كبير على إنتاجه الشّفوي، وهناك نسبة 26.53% من المعلّمين ترى بأنّ السّرعة في التّعبير احدى المشكلات التي تعيق عملية التّعبير الشّفوي، ويرجع ذلك إلى الارتباك والخوف من سخرية الزّملاء، في حين قُدّرت نسبة المعلّمين الذين يرون بأنّ الخروج عن الموضوع أيضا يُؤثّر سلبا على الإنتاج الشّفوي 32.65%.

سادسا: تحليل أسئلة خاص بِحلّ المشكلات:

1. ما هو العلاج المناسب للمشكلات النّفسية الّتي تواجه المتعلّم أثناء التّعبير؟

من خلال التّحليل والدّراسة لإجابات الفئة المستجوبة من المعلّمين تمثّلت العلاجات المقترحة لحل المشكلات النّفسية التي تواجه المتعلّم أثناء التّعبير فيما يلي:

-الإدماج داخل مجموعة؛ أي دمجه مع زملائه.

-تكليفه بمهام داخل حجرة الدّرس تجعله يسترجع ثقته بنفسه.

-تشجيعه وتحفيزه على التّعبير عن أفكاره بكل حرّية.

-النّقاش والتّحاور مع المتعلّم.

-عدم ترك المجال للمتعلمين للسّخرية منه.

-عدم إحباطه من قبل الأستاذ، وأن يتقبّل منه كل الإجابات مهما كانت.

-زيارة طبيب مختص في الأمراض النّفسية للتّشخيص الجيّد.

2. ما هو الحل الأنسب لعلاج أمراض الكلام التي تعيق أداء المتعلم في التعبير الشفوي؟

تشكّل أمراض الكلام عائقا كبيرا أمام أداء التّلميذ أثناء عملية التعبير الشفوي، لذا اقترح المعلّمون مجموعة من الحلول والعلاجات لتجاوز هذا النّوع من المشكلات، وأهم هذه العلاجات نذكر:

-تشجيعه على الحوار

-المساهمة في الأنشطة اللّاصفية كالمسرح وأداء الأناشيد.

-تشجيع الطّفل على القراءة المستمرة لتجاوز الصعوبات.

-توفير بيئة صفّية سليمة للمتعلّم تمكّنه من الاندماج مع زملائه وبالتالي يسهل عليه التّعبير بكل حرية.

-توجيهه إلى مختص أرطوفوني.

-تكرار جمل زملائه.

-مساعدته على النطق وتكرار الكلام له.

-معالجته آنيا من خلال تصحيح الخطأ فورا.

-دمج الطّفل وتشجيعه والإصغاء إليه.

-إعطائه الفرصة والوقت الكافي للتّعبير.

-معالجة تلعثم المتعلّم من خلال ضبط المخارج الأصلية للحروف.

3. هل ترى بأن هناك بدائل كفيلة بتنمية مهارة التواصل لدى المتعلم؟

يسعى معظم الأساتذة إلى إيجاد بدائل كفيلة بتنمية مهارة التّواصل لدى المتعلّم، وتتمثّل هذه البدائل في:

-جعل المتعلّم محور العملية التعليمية التّعلّمية.

-استثارة دافعية المتعلّم وخلق روح التّنافس بين المتعلّمين.

-تشجيع المتعلم على القراءة والمطالعة.

-التّقليل من عدد التّلاميذ داخل كل فوج من أجل تحقيق المقاربة التّواصلية.

-تشجيع العمل الجماعي.

-المتابعة المنزلية ودروس الدّعم.

-التّعبير عن طريق الصور والمشاهد لأنّها تقرّب المتعلّم من المحسوس.

-النشاطات اللّاصفية من مسرحات ومجموعات صوتية.

-التحاور مع المتعلّم داخل القسم.

-الاستعانة بوسائل التّواصل التّكنولوجية الحديثة.

-اهتمام الأسرة بالتّواصل بين أفرادها.

4. ما هي اقتراحاتك للقضاء على المشاكل اللغوية التي تعيق المتعلم أثناء التعبير؟

اقترح المعلّمون عدة حلول للقضاء على المشاكل اللغوية التي تعيق المتعلّم أثناء التعبير أهمّها:

-الاستعانة بالوسائل السّمعية البصرية في تلقي اللغة.

-قراءة القرآن والاستماع له.

-العمل على إكساب المتعلّم ثروة لغوية بالحث على المطالعة.

-تشجيع التواصل والحوار باللغة العربية الفصحى.

-تخصيص حصص يومية للتّعبير الشفوي.

-تطبيق نظرية التّغطيس

5. الجدول رقم 35: هل تدعم التلميذ بتوظيف معارفه القبلية لاكتساب الكفاءة البَعدية؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
نعم	24	%100
لا	00	%0
المجموع	**24**	**%100**

يتبيّن من خلال الجدول أعلاه بأنّ كل أفراد العينة المستجوبين يدعمون المتعلّم بتوظيف تغذيته الرّاجعة ومعارفه السّابقة (الكفاءة القَبلية) لاكتساب المعارف اللاحقة (الكفاءة البعدية) بنسبة 100%، وذلك من خلال استرجاع المعلومات والمكتسبات السّابقة عن طريق أسئلة هادفة تستهدف موضوع الدّرس الجديد، في حين لم نسجل أي نسبة للمعلّمين الذين لا يدعمون التّلميذ في هذه العملية.

6. الجدول رقم36: ما نوع الأنشطة المقترحة لحل مشكلة الإنتاج الكتابي؟

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
ملء الفراغ	03	%11.11
ترتيب الجمل	01	%3.70
كتابة فقرة	05	%18.52
كلهم	18	%66.67
المجموع	**27**	**%100**

يُوضّح الجدول أعلاه نوع الأنشطة المعتمدة من طرف المعلّم لحل مشكلات الإنتاج الكتابي، حيث يرى معظم الأساتذة بأنّ التّلميذ لأنْ يكتسب مهارة الكتابة عليه إنجاز كلّ الأنشطة التي تساعده على ذلك كملء الفراغ وترتيب الجمل وكتابة فقرة بلغت نسبتهم 66.67%، في حين هناك من المعلّمين يرى بأنّ كتابة فقرة كافية

لحل مشكلة الإنتاج الكتابي قُدّرت نسبتهم 18.52%، تليها نسبة المعلّمين الذين يقترحون طريقة ملء الفراغ لعلاج مشكلات بنسبة 11.11%، ثمّ نسبة المعلّمين الذين يرون بأنّ ترتيب الجمل من أهم الأنشطة المساعدة في اكتساب مهارة الكتابة 3.70%.

7. الجدول رقم37: ما مدى استفادتك من مقررات السنتين الثالثة الرابعة في اكساب المتعلم مهارتي الإنتاج الشفوي والإنتاج الكتابي؟ (خاص بمعلم السنة الخامسة).

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة%
قليلة	02	%18.18
متوسطة	05	%45.45
كبيرة	04	%36.36
المجموع	**11**	**%100**

بلغ عدد معلّمي السنة الخامسة ابتدائي احدى عشر (11) معلما ومعلّمة، وقد تراوحت إجابتهم حول استفادتهم من مقرّرات السّنتين الثّالثة والرّابعة في إكساب المتعلّم مهارتي اللّغة المنطوقة والمكتوبة بين متوسّطة بنسبة 45.45% وكبيرة بنسبة 36.36%، بينما هناك من المعلّمين الذين يقرّون بأنّهم لم يستفيدوا من مقرّرات السنين السابقتين أو أنّ استفادتهم قليلة بلغت نسبتهم 18.18%، لكن من خلال اضطلاعنا على مناهج السنتين الثالثة والرابعة والخامسة تبيّن بأن المحاور في السنة الثالثة نفسها في السنتين الرابعة والخامسة، وهذا يعني أن درجة الاستفادة تكون كبيرة بالنسبة للمعلّم.

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية

المبحث الثاني: مناقشة نتائج

الدراسة

المبحث الثالث: تحليل معايير تقييم الإنتاج الكتابي

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية غاية في الأهمية وخطوة أساسية في هذا النوع من الدراسات، فهي عبارة عن دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، إذ تمكّن الباحث من الحصول على معلومات وحقائق مباشرة من مصادرها، تستهدف جمع كاف البيانات الأوّلية من المجتمع الذي أُجريَ فيه البحث من أجل تحقيق أهداف محدّدة، وقد تم في هذا الفصل إجراء الدراسة الميدانية حول **مدى تطبيق المقاربة التواصلية في تدريس حصتي التعبير الكتابي والشفوي في السنوات الثلاث من السنة الثالثة لكونها السنة التي يبدأ التلميذ فيها بتعلم نشاط التعبير بشقيه إلى السنة الرابعة فالخامسة**، ويضم هذا الفصل ثلاث مباحث:

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية والتي تشمل ملاحظة الدروس (التربص) ومكان إجرائه والعينة التي تم إجراء الملاحظة عليها.

المبحث الثاني: ويشمل مناقشة لنتائج التربص الخاص بكيفية تقديم حصتي التعبير الكتابي والشفوي في السنوات الثلاث السابق ذكرها.

المبحث الثالث:يضم تحليل بعض نتائج المتعلّمين في الإنتاج الكتابي.

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية:

1-ملاحظة الدروس:

تعد الملاحظة من أهم أدوات الدراسة الميدانية التي يستخدمها الباحث من أجل الوصول إلى المعلومات والحقائق التي يسعى إلى معرفتها، وتعرّف بأنّها "أداة من أدوات جمع البيانات، حيث يُشاهد الباحث السلوك أو يسمعه دون الاعتماد على وسائل التقرير الذاتي كالمقابلة والاستبيان."[1]فهي أكثر عمقا من الأدوات الأخرى مما يجعلها توفّر معلومات أكثر دقّة وشمولية.

أو هي "تقنية مباشرة للتّقصّي تستعمل في مشاهدة عينة معينة بهدف أخذ المعلومة، وتكون إمّا بمشاركة الباحث الملاحظ حياة الأشخاص الموجودين تحت الملاحظة، أو بدون مشاركة، كما قد تكون مكشوفة أو مستترة".[2] لذلك فهي الأداة المناسبة للدّراسة الميدانية التي يسعى الباحث من ورائها إلى رصدالحقائق والمعلومات ومن تم تحليلها من أجل الإحاطة بموضوع البحث والوصول إلى أهداف معينة.

وقد تم الاعتماد على هذه الأداة وذلك من خلال حضورنا لثلاثة عشر (13) حصة موزعة بشكل عشوائي بين التعبير الكتابي والتعبير الشفوي كما هي موضحة في الجدول رقم (01)، مع ثمانية (08) معلمين من السنة الثالثة والرابعة والخامسة.

الجدول رقم (01): يوضح عدد حصص التعبير التي تم حضورها

نوع التعبير	التكرار
التعبير الكتابي	05
التعبير الشفوي	08
المجموع	13

[1]موفق الحمداني وآخرون، مناهج البحث العلمي (أساسيات البحث العلمي)، ص220.

[2]آمنة بلعلى، أسئلة المنهجية العلمية في اللغة والأدب، ص 105.

2-فترة الدّراسة: تمت هذه الدراسة في العام الدراسي 2021-2022م، وقد دامت حوالي ثلاثة (03) أشهر؛ من نهاية شهر فيفري إلى نهاية شهر ماي.

3-مكان الدراسة:

تمّ إجراء الدّراسة الميدانية والتي تمثّل ملاحظة الدروس الخاصة بالتعبير الكتابي والشفوي في ابتدائيتين من بلدية الجمعة بني حبيبي ولاية جيجل هما: **بولعسل علي** و**نجمة مُحَّد** كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (02):يُوضّح المدارس التي تمّ إجراء التربص فيها وموقعها وعدد الحصص التي تم حضورها في كل مؤسّسة.

المؤسسة	موقعها	عدد الحصص التي تم حضورها
-بولعسل علي	بني معزوز	**09**
-نجمة مُحَّد	أرسى(مقابل الدرك الوطني)	**04**

4-عينة الدراسة:

تمّ إجراء التربص (الملاحظة) على تلاميذ السنوات الثالثة والرابعة والخامسة في ابتدائية بولعسل علي، وتلاميذ السنة الخامسة من ابتدائية نجمة مُحَّد.

5-طريقة تحليل الملاحظة:

تم التركيز في إجراء الملاحظة على الإنتاج الشفوي والإنتاج الكتابي للتلاميذ من أجل إبراز قدراتهم التواصلية تحدّثا وكتابة، وتقييم المقاربة التواصلية من حيث نجاحها أو فشلها كمنهج في تدريس اللغة العربية عامة والتعبير بشقيه الكتابي والشفوي خاصة.

المبحث الثاني: مناقشة نتائج الدراسة

الحصة الأولى:

السنة الخامسة

النشاط: تعبير كتابي

الموضوع: التّدرّب على تلخيص الجمل والعبارات.

المعلم: ماهي حصة اليوم؟

التلميذة: التعبير الكتابي.

المعلم: من يعرف موضوعنا اليوم؟

التلميذ: موضوعنا اليوم الدم.

المعلم: هذا عنوان الوحدة، لكن موضوعنا في التعبير الكتابي يختلف بعض الشيء.

من خلال ما تقدّم نلاحظ عدم تمكّن التّلاميذ من معرفة محتوى الدّرس الذي سيقوم المعلّم بتقديمه، ربما يرجع ذلك إلى عدم تحضير الدرس في المنزل.

المعلّم:عندما نكتب التعبير دائما ما يكون هناك أخطاء صحيح؟

التلاميذ: نعم.

المعلم: ماهي أبرز الأخطاء التي يرتكبها التلميذ عند التعبير الكتابي؟

التلميذ: خطأ التاء المفتوحة والمربوطة.

تلميذ آخر: همزة الوصل وهمزة القطع.

تلميذ آخر: الانحراف عن الموضوع.

المعلم: يعني الخروج عن الموضوع.

المعلم: موضوعنا اليوم هو عن التلخيص.

كان الأجدر أن يكون السؤال عام يستهدف نوع الأخطاء ثم يطلب منهم أمثلة، كأن يقول المعلّم: ما نوع الأخطاء الشّائعة أثناء تحرير التلاميذ للتّعبير الكتابي؟ فقول التّلميذ: أخطاء إملائية، أخطاء صرفية، أخطاء نحوية... فيقول المعلّم: هات مثال عن كل نوع.

-يكرر المعلم السؤال: ما هو موضوعنا اليوم؟

التلميذ: التغذية والصحة.

المعلم: هذا عنوان الوحدة.

المعلم: موضوعنا اليوم هو التلخيص، التّدرّب على تلخيص الجمل والعبارات.

وضعية بناء التعلمات:

-يطلب من التلاميذ استخراج كراس الأنشطة.

المعلم: اقرأ التعليمة.

يقرأ التلاميذ قراءة صامتة.

ثم يقوم المعلّم بقراءة التّعليمة: تأمل الجدول ولاحظ كيف نلخص الجملة.

المعلم: ماذا تمثل الخانة الأولى؟

التلميذ: التعبير بالتفصيل.

المعلم: ماذا تمثل الخانة الثانية؟

التلميذ: التعبير بالتلخيص.

المعلم: اقرؤوا الجمل.

يقوم التلاميذ بقراءة الجمل قراءة صامتة، في الوقت نفسه يرسم المعلم الجدول على السبورة.

المعلم: من يقرأ الجملة الأولى؟

التلميذ: ليس مستحبا شرب القهوة والشاي بكميات كبيرة.

المعلم: ورد في هذه الجملة كلمتان تدل على معنى واحد، ماهي هذه الكلمات؟

التلميذ: القهوة والشاي.

المعلم: ماهي الكلمة التي نطلقها على القهوة والشاي؟

التلميذ: المنبهات.

المعلم: يمكن أن نستبدل "بكميات كبيرة" بكلمة "الإكثار"، إذن التلخيص هو؟

التلميذ: ليس مستحبا الإكثار من شرب المنبهات.

المعلم: واضح؟

-لا أحد يجيب.

المعلم: من يقرأ الجملة الثانية.

-تقوم التلميذة بقراءة الجملة: أُعلن عن حملة تلقيح في الصحف والمجلات وشاشات التلفاز وعبر الراديو.

المعلم: من يعيد؟

تلميذ آخر يعيد قراءة الجملة.

المعلم: هذه الوسائل كيف تُسمّى؟

التلميذ: هذه وسائل إعلام.

المعلم: كيف نلخص هذه الجملة؟

التلميذ: أُعلن عن حملة تلقيح عبر وسائل الإعلام المختلفة.

المعلم: من يقرأ الجملة الموالية.

-يقوم التلميذ بقراءة الجملة: شاع مرض السّكّري في الجزائر وتونس والمغرب الأقصى وموريتانيا والصحراء الغربية.

المعلم: من يعيد؟

تلميذ آخر يعيد قراءة الجملة.

المعلم: الجملة تتحدّث عن مرض السكري في الجزائر وتونس والمغرب الأقصى وموريتانيا والصحراء الغربية، فيما تشترك هذه الدّول؟

التلميذة: تشترك في المغرب العربي.

المعلّم: من يلخّص الجملة؟

التلميذ: شاع مرض السّكري في دول المغرب العربي.

المعلم: هل فهمتم كيف نلخّص، كيف نقلّص من حجم الجملة.

التلاميذ: نعم.

المعلم: من يقرأ الجملة؟

-يقوم التلميذ بقراءة الجملة: استيقظ الطفل باكرا ....

المعلم: من يلخّص؟

التلميذ: استيقظ الطفل باكرا وذهب إلى المدرسة.

المعلم: واضح؟

التلاميذ: نعم.

بناءً على ما تقدّم نلاحظ تمكّن المعلّم من الوصول بالتلاميذ إلى الهدف الأساس؛ بمعنى تمكّنهم من تلخيص النّص من خلال أمثلة، وتدريبهم على تلخيص الجمل من خلال استدراجهم بأسئلة بسيطة.

المعلم: نأتي الآن إلى الخطوة الثانية وهي ما معنى التّلخيص، تعريف ما معنى التلخيص وهي أهم خطوة.

-ثم يقوم المعلم بقراءة التعليمة: ضع الكلمات في مكانها المناسب حتى تتحصّل على تعريف التّلخيص.

يقرأ المعلم الجملة من الكتاب ثم يقول: من يملي عليّ هذا التعريف؟

تقوم التلميذة بقراءة الجملة من كرّاس الأنشطة في الوقت نفسه يقوم المعلّم بكتابتها على السبورة.

تقوم التلميذة بقراءة الجملة كما هي في كرّاس الأنشطة: الجمل في الخانة الثانية هي ..... للجمل في الخانة الأولى، بحيث يمكن تعويض عبارة بعدد ..... أقل منها تؤدي .....

-يعيدالمعلم قراءة الجملة ثم يكتب على السبورة الكلمات (المعنى، تلخيص، الكلمات).

-في الوقت نفسه يقوم التلاميذ بالحل على كرّاس الأنشطة، ويمر المعلم على التلاميذ ويصحّح أخطاءهم الإملائية ويعلق على الحل.

المعلم: من يجيب؟

-يشترك جميع التلاميذ في الإجابة (إجابات جماعية)، ثم يطلب المعلم من التلاميذ التصحيح.

مرحلة الاستثمار:

المعلم: وصلنا الآن إلى الأهم، ماهو الأهم؟ الأهم هو أنّك تمارس التّلخيص؟

المعلم: ماذا تقول التعليمة؟

التّلميذ: لخّص كلّ جملة مما يأتي مستعملا ما يناسب.

-بعدها يقوم المعلم بشرح التّعليمة

المعلم: إذن نقرأ كلّ جملة حتّى نتمكّن من فهم المعاني ونتمكّن أيضا من التّلخيص في الوقت نفسه.

-يقوم المعلم بكتابة التعليمة على السّبورة (لخّص كلّ جملة مما يأتي مستعملا ما يناسب).

المعلم: أعطانا الكلمات، ماهي هذه الكلمات؟

-التلميذة تجيب والمعلم يكتب هذه الكلمات على السبورة (اللحوم الحمراء والبيضاء، الخضر، الزواحف، الفواكه، أدوية، تضاريس، الجوارح).

المعلم: هذه الكلمات تساعدنا في التلخيص، من يسمعنا الجملة الأولى؟

يقوم التلميذ بقراءة الجملة الأولى.

المعلم: من يعيد؟

-يعيدون قراءة الجملة عدّة مرّات والمعلم يكتبها على السبورة (ليحافظ الإنسان على صحّته عليه أن يتناول غذاءً متنوعا فيه الخسّ والجزر والبطاطا والموز واليوسفي والدجاج ولحم البقر والسمك والكثير من الماء) ثم يعيد قراءتها تلميذ آخر.

المعلم: حسب قراءتك ماهي الكلمات التي لم تفهمها؟

التلميذ: اليوسفي.

-يسأل المعلم بقية التلاميذ: ماهو اليوسفي؟

التلميذ: الماندرين.

-يطلب المعلم من التلاميذ تلخيص الجملة على الكراس لمدة دقيقة.

المعلم: من يعطينا التّلخيص؟

التلميذة: ليحافظ الإنسان على صحته عليه أن يتناول غذاء متنوعا فيه ....

-يقاطعها المعلم ثم يسأل: ماهي الصفة التي يشترك فيها الخسّ والجزر والبطاطا؟

التلميذ: الخضر.

المعلم: ما هي الصّفة التي يشترك فيها الموز واليوسفي؟

التلميذ: الفواكه.

المعلم: ماهي الصفة التي يشترك فيها الدجاج ولحم البقر والسمك؟

التلميذ: اللحوم.

المعلم: الكثير من الماء تبقى كما هي، ثم يطلب من تلميذ قراءة الجملة ملخّصة.

التلميذ: ليحافظ الإنسان على صحّته عليه أن يتناول غذاء متنوعا فيه الخضر والفواكه واللحوم والكثير من الماء.

-يكرر التلاميذ قراءة الجملة الواحد تلو الآخر والمعلم يكتبها على السبورة.

المعلم: هذه الحصة تلخيص لوحدة الأسبوع الصحة والتغذية.

المعلم: الجملة الثانية اقرؤوا ولخصوا، ثم يعطيهم بعض الوقت.

التلاميذ يحاولون التّلخيص، ثم يكمل المعلم تصحيح باقي الجمل شفويا لأنّ الوقت لا يكفي.

المعلم: هل استفدتم؟

التلاميذ: نعم.

ملاحظات الحصة رقم 01:

-يستعمل المعلّم طريقة نشطة تساعد على خلق جو حماسي تفاعلي بين التلاميذ عن طريق طرح أسئلة متتابعة (سؤال وجواب) تخدم الموضوع.

-تحكّم ممتاز من طرف المعلّم في تدريب المتعلّمين على التّلخيص من خلال تبسيط هذا المفهوم بجمل قصيرة، وإشراك جميع التلاميذ في العملية التّعليمية التّعلّمية مكّنتهم من اكتساب الطريقة الصّحيحة لتلخيص نص قصير.

-يعتمد المعلّم طريقة التكرار؛ أي تكرار الإجابة الواحدة من طرف عدّة تلاميذ تساعد على ترسيخ المعلومة لدى المتعلّم.

الحصة الثانية:

السنة الخامسة

النّشاط: فهم المنطوق+ تعبير شفوي.

المحتوى: البيروني.

الميدان: فهم المنطوق **المحتوى: البيروني**

وضعية الانطلاق:

تطلب المعلمة من التلاميذ استخراج كتب اللغة على الطاولة مغلقة. ثم تقوم بكتابة التاريخ والنشاط على السبورة دون كتابة الموضوع، ثم تسأل: من يذكر لي عالم من العلماء؟

التلميذة: البيروني.

المعلمة: أيضا؟

تلميذ آخر: ابن سينا.

تلميذ آخر: ابن رشد

نلاحظ أن معرفة التلاميذ بالعلماء منحصرة في العلماء العرب، وتسمى هذه المرحلة بوضعية الانطلاق.

مرحلة بناء التعلمات:

تطلب المعلمة من التلاميذ أن ينصتوا، ثم تقرأ نص فهم المنطوق عدّة مرات (نص البيروني)، حتّى يتمكنوا من الإجابة عن الأسئلة.

النص:

[أبو الرّيحان البيروني عالم الرّياضيات والفيزياء والصّيدلة والفلك، كان من أعظم العلماء الذين عرفهم التّاريخ. بسبب وجوده في خوارزم المحاطة بعدّة أقوام فإنّه أتقن عددا من اللغات غير العربية كالفارسية والهندية واليونانية، مما مكّنه من الاطلاع على علوم وثقافات الشّعوب.

كان العلماء الذين سبقوا البيروني يعتقدون اعتقادات خاطئة حول حركة الأرض ويؤكّدون أنّ الأرض مسطّحة، عكس ذلك فإنّ البيروني كان أوّل من قال أنّ الأرض تدور حول محورها كما أكّد كرويتها، ولعلّه كان أوّل من أشار إلى وجود جاذبية الأرض حين قال:"إن الأجسام تسقط على سطح كوكبنا بسبب قوى الجذب المتمركزة في الأرض.

تمّ اختيار البيروني إلى جانب ثلاثمئة اسم عالم لتسمية الفوهات البركانية والمرتفعات الصّخرية على سطح القمر بأسمائهم ومنهم الخوارزمي وابن الهيثم وابن سينا تخليدا واعترافا بفضلهم على البشرية".

بعد قراءة النّص المنطوق قراءةً متأنية مرتين على التوالي من طرف المعلّمة تقوم بطرح مجموعة من الأسئلة هي كالتالي:

المعلمة: ما اسمه الكامل؟

التلميذة: أبو الريحان البيروني.

المعلمة: ما هي اللغات التي تعلّم بها البيروني؟

التلميذة: الهندية واليونانية والفارسية.

المعلمة: في رأيكم لماذا كان يتقن العديد من اللغات؟

التلميذة: لأنّه عالم.

المعلمة: لا.

لا تكون الإجابة ب "لا" حتى لاتحبط من معنويات تلاميذها، بل كان الأجدر أن تقول مثلا: شكرا... إجابة أخرى؟

تلميذة أخرى: لأنه كانت تحيط به العديد من الأقوام.

-تقوم المعلّمة بشرح ذلك باللّهجة العامية ممزوجة باللغة الفصحى.

بما أنّ المستوى هو السنة الخامسة الأصحّ هو عدم استعمال اللغة العامية نهائيا، بل كان لابدّ من الاعتماد على الأسلوب البسيط في الشّرح.

-تعيد المعلّمة قراءة النّص مرة ثالثة مع شرح بعض الكلمات.

بما أن المستوى هو السّنة الخامسة قراءة النّص المنطوق تكفي مرة واحدة، وإلّا ضاع الهدف من كونه نصّا منطوقا.

المعلمة: ماذا كان يعتقد العلماء؟

التلميذة: كان العلماء يعتقدون أنّ الأرض مسطحة.

المعلمة: كانوا يعتقدون أن الأرض مسطحة، عندما جاء البيروني أكّد أنّ الأرض كروية الشكل؟

المعلمة: أعطوني بعض أسماء العلماء؟

التلميذ: ابن سينا

تلميذ آخر: ابن الهيثم

-بعد ذلك طلبت المعلمة من التلاميذ تلخيص النص المنطوق؛ أي بعد استماعه للنص المنطوق عليه أن ينتج نصا ملخصا شفاهة انطلاقا من النص المسموع الذي ألقته المعلّمة، حيث تطلب المعلمة من التلاميذ تلخيص النّص فتقول: من يلخّص النص؟

-لا أحد يجيب.

-تعيد المعلمة قراءة النص لأنه لم يستطع أحد التّلخيص.

-ثمّ يبدأ التلاميذ محاولة تلخيص النص شفويا، ومن بين إجابات التلاميذ ما يلي: أبو الرّيحان البيروني عالم في الفيزياء والصيدلة، ولد في خوارزم أتقن العديد من اللغات كالفارسية واليونانية والهندية... ثم يتوقف ربّما بسبب النسيان.

-تلميذة أخرى تحاول بمساعدة زملائها والمعلمة.

الميدان: تعبير شفوي **المحتوى:** استعمال الصيغ

وضعية الانطلاق:

تطلب المعلمة من تلميذة أخرى قراءة الخلاصة المكتوبة على السبورة ثم تسطر العبارة (عكس ذلك)

ثم تطلب المعلمة من التلاميذ فتح الكتاب على الصفحة 94.

المعلمة: من يعطيني ولو معلومة واحدة عن كل عالم من العلماء؟

التلميذ: ابن سينا طبيب.

المعلمة: والبيروني؟

التلميذ: عالم في الفيزياء والرياضيات.

ثم تواصل المعلمة ذكر اسم عالم والتلاميذ يذكرون معلومات حول كل عالم.

المعلمة: أديسون؟

التلميذ: عالم كهرباء

المعلمة: عكس ذلك هي صيغة تربط بين الجمل المتضادة.

ثم تقوم بقراءة التعليمة: أكمل مشافهة

المعلّمة: تفيدنا التكنولوجيا كثيرا عكس ذلك؟

التلميذة: تفيدنا التكنولوجيا كثيرا عكس ذلك

تواصل المعلمة مناقشة بقية الجمل مع التّلاميذ حتى تنهي.

المعلمة: من يعطيني جمل فيها عكس ذلك؟

-يحاول التلاميذ تركيب جمل تحتوي على الصيغة عكس ذلك

-تقرأ المعلمة من الكتاب ثم تطلب من التلاميذ قراءة النّشاط (أنتج شفويا)

المعلمة: تقرأ الخلاصة تطلب من التلميذة كتابتها على السبورة والمعلمة تملي عليها.

-الأصح هو أخذ الخلاصة من أفواه التلاميذ عن طريق طرح أسئلة هادفة ومحدّدة، حيث يقوم المتعلّم باستنتاج الخلاصة من خلال الإجابة عن الأسئلة.

الميدان: تعبير شفوي **المحتوى:** إنتاج شفوي

المعلمة: أعطوني مزايا مهنة الطب.

-التلاميذ يجيبون عشوائيا إجابات فوضوية.

-تحاول المعلمة إنشاء تعبير بمساعدة التلاميذ مع طرح بعض الأسئلة مثل: لماذا تريد أن تصبح طبيبا؟

التلميذ: لأنها مهنة شريفة

تلميذ آخر: لأنها تنقذ أرواح الناس.

-تعيد المعلمةشرح مزايا مهنة الطب ثم تطلب من التلميذة الكتابة على السبورة والمعلمة تملي عليها.

المعلمة: من يعطيني خاتمة مناسبة؟

التلميذ: ولهذا يجب أن نجتهد في الدراسة لتحقيق هذا الحلم.

تلميذ آخر: لأن العلم يبني بيوتا لا عماد لها والجهل يهدم بيوت العز والشّرف.

المعلمة: من يقرأ الآن؟

-يقوم التلاميذ بقراءة الملخص من السبورة عدة مرات.

-نلاحظ أنّ المعلّمة تحاول إشراك جميع التلاميذ في إنتاج نص شفوي.

مذكّرة الحصة:

الميدان: فهم المنطوق

المحتوى: البيروني

مركبات الكفاءة: يرُدّ استجابة لما يسمع ويتفاعل مع النص المنطوق.

المراحل	الوضعيات التعلمية	المؤشر
مرحلة الانطلاق	أذكر بعض العلماء الذين	
بناء التعلمات	-قراءة النص المنطوق من طرف الأستاذة عدة مرّات. -تطرح الأستاذة العديد من الأسئلة. -أشاهد وأعبّر.	

	– تطالب الأستاذة المتعلمين باستحضار ما سمعوه من النص المنطوق. –مطالبة المتعلمين بملاحظة المشهد والتعبير عنه. –تحدث عن عالم معاصر أو قديم تعتبره قدوة علمية لك. –ماذا تعرف عنه وعن إنجازاته؟	
مرحلة الاستثمار	إنجاز التمرين الأوّل من كرّاس الأنشطة ص61.	

الميدان: تعبير شفوي

المحتوى: استعمل الصيغة "عكس ذلك"

مركبات ك: يتواصل مع الغير، يفهم حديثهم وينظّم خطابه

المراحل	الوضعيات التعلمية	المؤشر
الانطلاق	–ما هي اللغات التي تعلّم بها البيروني؟	
بناء التعلمات	–بناء الجملة التي تحتوي على الصيغة المستهدفة وذلك بطرح أسئلة موجهة. –كان العلماء يعتقدون اعتقادات خاطئة عكس ذلك فإنّ البيروني كان أول من قال إنّ الأرض كروية الشّكل. –يكمل التعلم مشافهة كل عبارة بما يُناسبها مستعملا "عكس ذلك"	
مرحلة الاستثمار	–إنجاز التمرين الثاني من كرّاس الأنشطة ص61.	

الميدان: تعبير شفوي

المحتوى: إنتاج شفوي

مركبات الكفاءة: يتواصل مع الغير، يفهم حديثه ينظّم خطابه.

المراحل	بناء التعلمات	المؤشّر
مرحلـــــــة الانطلاق	-مافائدة العلوم؟	
بنـــــــــاء التعلمات	-لاحظ الصور. -ماذا تشاهد؟ -ماهو العلم الذي يستعمل فيه المنظار لترقيب النجوم؟ ما هي العلوم الأخرى التي تعرفها؟ المرحلة الثانية: قراءة السند المكتوب والتعبير عنه شفويا. -استعن بالصور وأخبرنا ما هو التّخصّص الذي تتمنى دراسته مستقبلا، وكيف ترى أنّك تستطيع خدمة البشرية من خلاله؟	

ملاحظات الحصة رقم 02:

-نلاحظ أن التّلاميذ لم يتمكّنوا من تلخيص النّص كاملا وهذا راجع ربّما إلى نسيان المتعلم للنص أو لضعف رصيده اللغوي، أو بسبب فقدان التركيز، أضف إلى ذلك عدم تمكّن المعلمة من طرح أسئلة هادفة ومتسلسلة يتمكّن المتعلّم من تقديم ملخّص للنّص المنطوق انطلاقا من الإجابة عن الأسئلة.

-لم تقدّم المعلمة المرحلة الثّالثة والمسماة بمرحلة الاستثمار، وهي مرحلة يقوم التلميذ فيها بتثبيت المكتسبات والمعارف التي تعلمها من الدرس وهذا راجع لضيق الوقت.

-إختصار شديد في خطوات الدّرس وإلغاء أهم العناصر التي تمكّن من إيصال المعلومة إلى ذهن المتعلم بطريقة سلسة وبسيطة؛ أي أن الدرس لم يشمل سوى الأساسيات.

-عدم تهيئة فكر المتعلّم لموضوع النص بطرح أسئلة مكثّفة حول الموضوع قبل تسميع النص.

-الأسئلة المطروحة موجهة للتّلميذ الممتاز ولا تراعي فيها الفروق الفردية.

-تكرار قراءة النص المنطوقأربع مرّات أخرج النص عن طبيعة كونه نص مسموع، خاصة أن مستوى التلاميذ هو السنة الخامسة.

-عدم قدرة المتعلمين على ربط أسئلة المعلّمة من أجل تكوين ملخّص للنص.

الحصة الثالثة:

السنة الخامسة:

النشاط: قراءة + التّدرّب على الإنتاج:

بعد قراءة النص (نص القراءة عبقرية فذّة) من طرف المعلّمة والتّلاميذ وشرح بعض الكلمات وإعراب أخرى تأتي حلقة **التدرّب على الإنتاج الشفوي:**

تطلب المعلمة من التّلميذ قراءة النّص كاملا.

المعلّمة: أغلقوا الكتب، ثم تسأل: أين ولد البيروني؟

التلميذ: في ضواحي خوارزم في أزد باكستان.

تستمر المعلّمة في طرح عدّة أسئلة حول النّص والتلاميذ يجيبون عليها.

المعلّمة: من يلخّص لي النّص.

يصعد التلميذ إلى السبورة ويلخّص النّص. ثم تصعد تلميذة أخرى ...وهكذا

المعلّمة: وزّعوا كراريس الأنشطة ثم تسأل: ما هي القيم التي يمكن أن نستخرجها من النّص؟

التلميذ: أن العلم لا يقدّر بثمن.

المعلّمة: افتحوا كتب الأنشطة على الصّفحة 63. أتدرّب على التّعبير الكتابي

تقرأ المعلّمة النص والتّعليمة من الكتاب (النص العلمي بحث قصير .....) ثم تشرحه.

المعلّمة: كل واحد في كراس المحاولات يرتّب الأفكار.

المعلّمة: رتّب الأفكار لتحصل على بحث علمي يعتمد على الألفاظ المناسبة والإحصاءات.

ملاحظات الحصة رقم 03:

-نلاحظ أنّه هناك تواصل جيّد مع المتعلّمين من خلال استرجاع المكتسبات القبلية المستخلصة من النص المقروء السابق، فقد اعتمدت المعلّمة على طريقة البناء على تلك المعلومات من خلال طرح أسئلة بنّاءة تسمح للتّلميذ باستغلال أجوبتها وفهم المطلوب في إنتاج نص كتابي.

الحصة الرّابعة:

قراءة + تعبير شفوي

السنة الخامسة:

وضعية الانطلاق:

يطلب المعلّم من التلاميذ أن يستذكروا النّصين السابقين من فهم المنطوق. ثم يسأل: من يذكّرني بالنصين السابقين؟

التلميذة: التّبرّع بالدّم، ماذا يدخل جوفنا من طعام

المعلّم: من يعيد؟ ثم يعيد تلميذ آخر

المعلّم: من يقول لي ما هو الجوف؟

التلميذ: البطن.

المعلّم: خلال النّصين السابقين درسنا صيغتين، ما هما؟

التّلميذة: الصيغتين اللتين درسناهما هما: من المحتمل، بالإضافة إلى.

نلاحظ أنّ قدرة المتعلمين على استذكار النّصين السابقين مع الصيغتين جيّدة، وهذا التّمهيد الذي قدّمه المعلّم هو بمثابة وضعية انطلاق.

مرحلة بناء التّعلمات:

المعلّم: حصة اليوم إدماج، من يعطينا أهم الأفكار التي عرفناها من خلال النص الأول التبرع بالدّم؟

التلميذة: الأفكار التي عرفناها من هذا النّص هي أنّ التّبرّع بالدّم صدقة جارية.

المعلّم: أيضا؟

تلميذ آخر: فهمت من النّص المنطوق أنّ التّبرّع بالدّم لا يضر المتبرّع بالإضافة إلى أنّه ينقذ حياة الآخرين.

المعلّم: من يعطيني فكرة أخرى؟

التّلميذ: عرفت أنّ الدّم لا يُصنع ...

المعلّم: هذا في النص المكتوب وليس النص المنطوق.

تلميذ آخر: تعلّمت من النص المنطوق أنّ التّبرّع بالدّم لا يكون للصّغار.

المعلّم: أحسنت.

تلميذ آخر: تعلمت من النّص المنطوق أن التّبرّع بالدّم لا يكون للمرضى

المعلّم: ممتاز.

المعلّم: ما هي الفكرة التي عرفناها أيضا؟ عرفنا أن المتبرّع بالدّم ماذا يجب عليه؟

التلميذ: عرفنا أن المتبرّع بالدّم ماذا يجب عليه

المعلّم: أحسنت.

تلميذ آخر: عرفنا من نص التّبرّع بالدم أنّ الدّم ناقل للفيروسات.

المعلّم: ممتاز، ثم يعيد شرح الفكرة.

-لا حد يجيب.

المعلّم: من يعطينا خلاصة؟

تلميذ يعيد صياغة جميع الأفكار التي سبق ذكرها.

المعلّم: ما هو عنوان النّص الثاني؟

التلميذ: ماذا يدخل جوفنا من طعام

المعلّم: ماهي أبرز الأفكار التي تعلّمتها من النّص الثاني؟

التّلميذ: فهمتُ من نص ماذا يدخل جوفنا من طعام أنه علينا أن نتناول الأطعمة الصحية والمفيدة لأجسامنا.

تلميذ آخر: تعلّمت من النّص أنه علينا تناول الخضر والفواكه.

المعلّم: نستمع إلى النّص الآتي، النص بعنوان شهد ووجبة الفطور.

يقرأ المعلّم النّص والتلاميذ منصتين، ثم يسأل: هل فهمتم ماذا فهم فهد؟

التلميذ: فهم فهد أنّ الفطور .....

المعلّم: من خلال ما سمعت من النص هاك أخوان من هما؟

التلميذ: شهد وفهد

المعلّم: ما هو الاختلاف بينهما؟

التلميذ: الاختلاف بينهما هو في تناول وجبة الفطور، شهد تتناول فطورها وفهد لايتناول فطوره.

المعلّم: ما سبب مرض فهد؟

التلميذ: سبب مرض فهد هو أنّه لا يتناول فطوره ويتناول البسكويت والشكولاطة والحلويات؟

المعلّم: بماذا أصيب؟

التّلميذ: أصيب بمرض فقر الدّم.

المعلّم: كيف أقنعه الطّبيب؟

التلميذ: أقنعه بتمثيله بسيارة فارغة من الوقود.

المعلّم: من يعيد؟

-تلميذ آخر يعيد ثم يشرح المعلّم ذلك

المعلّم: ما هو القرار الذي اتخذه فهد؟

التّلميذ: القرار الذي اتخذه فهد هو تناول الفطور يوميّا والامتناع عن تناول السّكريّات.

المعلّم: أحسنت، من يعيد؟

-تلميذ آخر يعيد.

يطلب المعلم من التلاميذ استخراج كرّاس الأنشطة ثم يقول: قبل أن نبدأ من يعطينا جملة تحتوي على الصيغة "من المحتمل"؟

التّلميذ: إذا لم تتناول وجبة الفطور من المحتمل أن تُصاب بمرض فقر الدّم.

المعلّم: أحسنت.

المعلّم: من يعطيني جملة تحتوي على الصيغة "بالإضافة إلى"؟

التّلميذ: عليك بتناول الغذاء العقلي بالإضافة إلى الغذاء الجسمي.

المعلّم: أحسنت.

-ثم يطلب من التّلاميذ فتح كرّاس الأنشطة على الصفحة 59 وقراءة التمرين الأوّل.

المعلّم: من يقرأ التعليمة؟

-تقوم التّلمذة بقراءة التعليمة (أنسب كل فقرة للنص المناسب الذي سمعته وعبّر عن المشهد الملائم له)، والمعلم يكتب التعليمة على السّبورة في الوقت نفسه.

المعلّم: من يقرأ؟

-تلميذ آخر يعيد قراءة التعليمة.

المعلّم: من يقرأ الجملة الأولى؟

-يقوم التلميذ بقراءة الجملة (الأطعمة غير الصّحية تُسبّب أضرارا بالغة بجسم مستهلكها) ثم تعيد قراءتها تلميذة أخرى والمعلم يكتبها على السّبورة.

المعلّم: من يعيد؟

-تلميذ آخر يعيد قراءة الجملة.

المعلّم: ما هي الصّور التي تعبّر عن هذه الفكرة؟

التلميذ: الصورتان الأخيرتان.

المعلّم: أنت هكذا لم تعبّر.

-التّلميذ يعيد التعبير: الصورة الأولى يظهر فيها السندويتش والصّورة الثّانية ....

ثم يقوم المعلم بشرح الفكرة

المعلّم: الآن نذهب إلى الفكرة الثانية.

يقوم التّلميذ بقراءة الفكرة (قليل من دمنا يساوي استمرار حياة الكثيرين).

المعلّم: أين توجد هذه الفكرة؟ في أي نص؟

التّلميذ: هذه الفكرة موجودة في نص التّبرّع بالدّم.

المعلّم: من يقرأ التمرين الثاني؟

يقوم تلميذ بقراءة التّعليمة (أكمل كل فراغ بالكلمة المناسبة: بالإضافة إلى، إذن، من المحتمل) والمعلم يكتب على السّبورة.

(من فوائد الرّياضة أنّها تقي الجسم من الأمراض كالسّمنة والسّكري..... تقويّة العضلات وزيادة التّركيز، ويقول الباحثون أنّه..... أن تأخر ممارسة الرّيّاضة، ظهور أمراض الشّيخوخة كالزهايمر والخرف، ..... هل سنخصّص حيّزا من وقتنا اليومي لممارسة النّشاطات الرّياضية؟

المعلّم: أنجز التّمرين على الكرّاس، فيقوم التّلاميذ بحله على الكراس.

المعلّم: من ينجز التّمرين على السبورة؟

-يصعد تلميذ ويملأ الفراغ الأوّل ب "بالإضافة إلى" ثمّ يصعد تلميذ آخر ويملأ الفراغ الثّاني ب "من المحتمل" بعد قراءة الفقرة من أولها، ثمّ يقرأ التلميذ الفقرة كاملة مع ملء الفراغ الثّالث ب "إذن".

ثم يطلب المعلّم من التلاميذ قراءة الفقرة عدّة مرّات.

ملاحظات الحصة رقم 04:

-يستعمل المعلّم طريقة التّسلسل في طرح الأسئلة من السّهل إلى الصّعب مع خلق جو تواصلي ممتاز.

-تمكّن المعلّم من الوصول بالتلاميذ إلى الهدف الأساسي من الدّرس وهو ملء الفراغات بإحدى الصيغ المدروسة سابقا، حيث تمكّن من استدراج المتعلّمين بأفكار متسلسلة مستعملا لغة الحوار الهادف وتبادل الآراء ودعمها بتشجيع المتعلّمين على إبداء آرائهم بجرأة، وهذا واضح من خلال المنهجية المتّبعة في التّواصل والتي جذبت اهتمام المتعلمين للمحتوى، حيث اعتمد على الأسلوب البسيط والتّدرّج في إعطاء المعلومات بما يتناسب وتفكير التّلميذ المتوسّط.

الحصة الخامسة:

السنة الخامسة:

النشاط: فهم المنطوق + تعبير شفوي

المحتوى: البيروني

وضعية الانطلاق:

المعلّم: ما عنوان المقطع؟

التّلميذ: عالم العلوم والاكتشافات.

-يقوم المعلم بكتابة عنوان المقطع على السبورة.

المعلّم: سنأخذ نصّين في فهم المنطوق ونصّين للقراءة ونص للمطالعة في المنزل.

-يقوم المعلّم بقراءة النّص مع شرح بعض الكلمات الصّعبة.

المعلّم:ماهو تأثير هذه العلوم على حياتنا؟

التّلميذ: نعم، هذه الاختراعات والعلوم أثّرت على حياتنا.

المعلّم: من يعرف عالم مخترع؟

التلميذ: ابن سينا.

تلميذ آخر:أنشتاين.

المعلّم: من هو العالم الذي سندرسه اليوم؟

التلميذ: البيروني.

المعلّم: لماذا لقّب بالبيروني؟

–لا أحد يجيب.

المعلّم: لأنه من بيرون.

مرحلة بناء التّعلّمات:

المعلّم: نستمع إلى التّعريف بهذه الشخصية العالم الجليل، ثم يقوم بقراءة النّص المنطوق قراءة متأنية ثم يسأل ما إذا كانوا فهموا النص.

المعلّم: عمّا يتحدّث النّص؟

التلميذ: يتحدّث النّص عن البيروني.

المعلّم: لماذا لم تقولي أبو الريحان البيروني؟

تلميذ آخر: يتحدّث النّص عن أبي الريحان البيروني.

المعلّم: لماذا أختير أسماء هؤلاء العلماء لتسمية فوهات البراكين والمرتفعات الصّخريّة؟

التلميذ: أختير أسماء هؤلاء العلماء لتسمية فوهات البراكين والمرتفعات الصّخريّةتخليدا لهم.

المعلّم: بماذا تميّز أبو الريحان البيروني؟

–لا أحد يجيب.

المعلّم:ما الفكرة الخاطئة التي صحّحها البيروني؟

التّلميذ: الفكرة التي صحّحها البيروني هي أنّ الأرض كروية وليست مسطّحة.

–يتم تكرار الإجابة عدّة مرات.

المعلّم: سمّ لي بعض العلماء الذين تعرفهم.

التلميذ: ابن الهيثم.

تلميذ آخر: ابن سينا.

تلميذ آخر: جابر بن حيان.

المعلّم: أحسنت، هل تعرفون جابر بن حيان؟

–لا أحد يجيب.

المعلّم: اشتهر جابر بن حيان بعلم الكيمياء.

–يطلب المعلّم من التّلاميذ استخراج كتب القراءة.

المعلّم: لاحظ أشاهد وأعبّر.

المعلّم: من هؤلاء الأشخاص؟

التلميذ: هؤلاء الأشخاص هم العلماء.

المعلّم: من هم؟

التلميذ: البيروني، ابن سينا، ألكسندر فيرنج، توماس أبيسون.

المعلّم: صيغة التعبير اليوم هي؟

التّلميذ: عكس ذلك.

مرحلة الاستثمار:

–يقوم المعلّم بكتابة الصيغة على السبورة ثم يقول: من يقرأ الجملة التي تحمل الصيغة عكس ذلك؟

–يقوم التّلميذ بقراءة مع تكرارها عدة مرّات من طرف التلاميذ والمعلم يكتبها على السّبورة.

المعلّم:اربط بين الجمل باستعمال الصيغة عكس ذلك.

المعلّم: الجملة الأولى؟

التّلميذ: تفيدنا التكنولوجيا كثيرا عكس ذلك فإنّها تضر من يسيء استخدامها.

المعلّم: من يعطيني جملة تتضمّن الصيغة عكس ذلك.

التّلميذ: ظننت أنّ عطلة الشّتاء قصيرة عكس ذلك فإنها جاءت طويلة.

ملاحظات الحصة رقم 05:

–تحكّم ممتاز من قبل المعلّم وتمكّنه من ترسيخ المعلومات الواردة في النّص في أذهان المتعلّمين، وذلك من خلال الطريقة التّواصلية المعتمدة على الحوار الهادف، مع تحفيز المتعلّمين على الإبداء الحرّ للرّأي والثّناء عليهم في كل مرة، إضافة إلى تحكّمه في الوقت رغم قصره مع تكرار الإجابات من طرف التلاميذ الضعفاء وإدماجهم في جو الدّرس، وهذا ما انعكس على فهمهم السّريع للصّيغة المدروسة وتوظيفهم لها.

الحصّة السادسة:

السنة الخامسة

النّشاط: فهم المنطوق+ التعبير الشفوي

وضعية الانطلاق:

المعلّمة: من هم العلماء الذين نهضوا بالعلم؟

–لا أحد يجيب.

مرحلة بناء التّعلّمات:

–تقوم المعلّمة بقراءة النّص المنطوق (البيروني)

المعلّمة: فيما كان أبو الريحان البيروني مختصّا؟

التّلميذ: كان البيروني مختصّا في الصيدلة.

تلميذ آخر: كان البيروني مختصّا في الفلك.

المعلّمة: سمّ علماء عظماء عرفتهم البشرية.

التّلميذ: ابن سيناكان مختصّا في الطّب.

تلميذ آخر: الخوارزمي.

تلميذ آخر: ابن الهيثم.

–تطلب المعلّمة من التلاميذ فتح الكتاب على الصفحة 94.

المعلّمة: لاحظ الصّورة المرفقة وعبّر عنها.

المعلّمة: عندنا مجموعة من الصور، لمن هذه الصور؟ ماذا تمثّل هذه الصور؟

التّليذ: تمثّل هذه الصّور صور لعلماء التاريخ.

المعلّمة: من هم هؤلاء العلماء؟

التّلميذ: ابن سينا.

تلميذ آخر: البيروني.

المعلّمة: هذين العالمين الأخيرين _تشير بيدها للكتاب_ ليسوا مسلمين فيما كانوا مختصّين؟

–لا أحد يجيب.

المعلّمة: عبّروا عن البيروني، ماذا تعرفون عنه؟

التّلميذ: كان البيروني مختصا في الرياضيات والفلك والطب والصيدلة.

المعلّمة: ماذا اكتشف البيروني؟

التّلميذ: اكتشف البيروني أن الأرض كروية تدور حول نفسها.

–تقوم المعلّمة بكتابة الجملة التي تحتوي على الصيغة عكس ذلك على السبورة.

المعلّمة: ماذا تفيد الصيغة عكس ذلك؟

–لا أحد يجيب.

تطلب من التلاميذ الربط بين الجمل باستعمال "عكس ذلك" ثم تقوم بكتابة التمرين على السبورة والتلاميذ يحاولون حله على الكراس، ثم تبدأ المعلمة بحل التمرين شفاهة والمعلمة تكتبه على السّبورة.

المعلّمة: تفيدنا التكنولوجيا كثيرا عكس ذلك؟

التلميذ: تفيدنا التكنولوجيا كثيرا عكس ذلك فإنها تضر من يسيء استخدامها.

المعلّمة: كان السفر في الماضي شاقا عكس ذلك؟

التلميذ: كان السفر في الماضي شاقا عكس ذلك فإنه مريح في أيامنا هذه.

المعلّمة: باستعمال اللوحة أعطوني جمل تتضمّن عكس ذلك.

ملاحظات الحصة رقم 06:

-في الوضعية الانطلاقية كان لابد للمعلّمة من تغيير السؤال أو إعادة صياغته عندما لم يتمكّن التلاميذ من الإجابة بدلا من الانتقال إلى مرحلة بناء التعلّمات.

-الملاحظ أنّ اللّغة التّواصلية كانت متوسّطة من حيث ربط تفكير التّلميذ بالمكتسبات القبلية للمتعلّم.

-استعملت المعلّمة الأسلوب الإلقائي بدلا من الحوار التّعليمي، أو توصيل المعلومة تدريجيا إلى ذهن المتعلّم.

الحصة السابعة:

السنة الخامسة

وضعية الانطلاق:

المعلّمة:لاحظ ماهذه؟

التّلميذ: كمامة.

المعلّمة:فيما نستعملها؟

التلميذ: الجراثيم.

المعلّمة:فيم نستعملها أيضا.

المعلّمة: ماهي الإجراءات الوقائية الأخرى التي نستعملها للوقاية من الفيروسات.

التلميذ: المعقم.

المعلمة: ماذا أيضا

التلميذ: التباعد

-تقوم المعلمة بتعليق صور على السبورة وتكتب كلمة "جراثيم "

المعلّمة:ماذا توحي لك هذه الكلمة.

التلميذ: الأوساخ.

تلميذ آخر: الفيروسات.

تلميذ آخر: ميكروبات.

تلميذ آخر: بيكتيريا.

مرحلة بناء التعلمات:

المعلّمة: سنتعرف على هذه الجراثيم استمعوا جيدا مستعدون للاستماع؟

النّص: "قالت المعلّمة خلال الدّرس: الجراثيم يا أبنائي كائنات صغيرة جدّا ل يمكن رؤيتها بالعين المجرّدة رغم أنها حولنا في كل مكان.

ثم سألت التلاميذ: من يعرف أين تعيش الجراثيم؟

قال سامي: تعيش الجراثيم على الطّعام المكشوف.

قال هيثم: تعيش الجراثيم على سطح المستنقعات والبرك المائية الراكدة.

أضاف أيوب: وتعيش تحت الأظافر الطويلة المتّسخة.

قالت المعلّمة: رائع جدّا، أنتم تلاميذ أذكياء، سأضيف لكم أن هناك أربعة أنواع أساسية من الجراثيم: البكتيريا، الفيروسات، الفطريات، الطفيليات تحتاج للغذاء لتعيش مثل كل الكائنات الحيّة، فعندما تدخل الضارة منها أجسامنا تصبح مثل اللّصوص تسرق بعض العناصر الغذائية من أجسامنا ثم تعمل على تكوين السّموم، هذه السّموم تسبّب المرض بأعراض كالحمى والسعال والعطاس.

إن أهم نصيحة لتجنّب الإصابة بالجراثيم هي اتباع قواعد النّظافة لذلك علينا غسل الأيدي بالماء والصابون دائما، وتنظيف أجسامنا وملابسنا ومحيطنا باستمرار".

-بعد القراءة النموذجية للنّص من طرف المعلمة تطرح السؤال: ماهي الجراثيم؟

التّلميذ: كائنات صغيرة جدا.

-تلميذ آخر يكرر الإجابة.

المعلّمة: هل يمكن رؤية هذه الجراثيم؟

التّلميذ: لا يمكن رؤيتها.

المعلّمة: أين نجد هذه الجراثيم؟

التّلميذ: نجد الجراثيم على الطعام المكشوف.

المعلّمة: أين نجدها أيضا؟

التّلميذ: نجدها أيضا تحت الأضافر الطويلة المتّسخة.

تلميذ آخر: نجدها على المستنقعات والبرك المائية الراكدة.

-تعيد المعلمة قراءة النص المنطوق مع الشرح.

المعلّمة: ماهي أنواع الجراثيم؟

التّلميذ: أنواع الجراثيم أربعة أنواع.

المعلّمة:من يذكرني بأنواع الجراثيم؟

التّلميذ: الفيروسات.

تلميذ آخر: البكتيريا.

تلميذ آخر: الطفيليات.

تلميذ آخر: الفطريات.

المعلّمة:بما شبهت المعلمة الجراثيم عندما تدخل جسم الانسان؟

التّلميذ:شبهت المعلمة الجراثيم عندما تدخل جسم الانسانباللصوص.

المعلّمة:لماذا؟ ماذا تفعل الجراثيم.

التّلميذ:لأنها تسرق العناصر الغذائية من جسم الانسان.

المعلّمة:ماذا تسبّب السّموم لجسم الانسان؟

التّلميذ: تسبّب السّموم المرض.

المعلّمة: ما هي الأعراض التي تظهر؟

التّلميذ: تسبّب الحمّى والسّعال والعطاس.

المعلّمة: ماذا يجب علينا أن نفعل كي نحمي أنفسنا من المرض؟

التّلميذ: يجب علينا أن نحرص على نظافة أيدينا وملابسنا.

المعلّمة: ما هي القيمة التي نستخلصها من النّص؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: ماذا استفدتم من النّص؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: من يخبرني باستشهاد عن القيمة المستخلصة من النّص؟

التّلميذ:النّظافة من الإيمان والوسخ من الشّيطان.

المعلّمة: أيضا؟

التّلميذ: الوقاية خير من العلاج.

المعلّمة: ومن القرآن؟

التّلميذ: إنّ الله يحبّ التّوابين ويحبّ المتطهّرين.

المعلّمة: من منكم يعيد سرد هذا النّص الذي قرأته عليكم؟

-يبدأ تلميذ في سرد النص ثم يكمل تلميذ آخر.

-لا وجود لمرحلة استثمار المكتسبات.

مرحلة بناء التعلمات:

-تطلب المعلمة من التلاميذ استخراج الكتاب وفتحه على الصفحة 98 ثم تقول: لاحظ الصور في الكتاب، ماذا تلاحظ في الصورة أمامك؟

التّلميذ: ألاحظ في الصورة المعلمة والتلاميذ.

المعلّمة:أين؟

التّلميذ:في القسم.

المعلّمة: عما تتحدث المعلمة في رأيكم من خلال الصور المعلقة على السبورة أمام التلاميذ؟

التّلميذ: تتحدث المعلمة عن الجراثيم.

المعلّمة: ماذا تفعل الجراثيم الضارة عندما تدخل لجسم الانسان؟

التّلميذ: تسبّب الجراثيم الضارة أمراضا لجسم الانسان.

المعلّمة: إذن ماذا يجب علينا أن نفعل؟

التّلميذ: يجب علينا أن نتّخذ إجراءات وقائية.

المعلّمة: ما هي هذه الإجراءات؟

التّلميذ: غسل الأيادي بالماء والصابون دائما.

–تقوم المعلّمة بكتابة جمل تحتوي على الصيغة "لذلك" وتطلب من التّلاميذ قراءتها ثمّ تسأل: ماذا استعملنا للربط بين الجملتين؟

التّلميذ: لذلك.

المعلّمة:ماذا نسمي لذلك؟

–لا أحد يجيب، تعيد قراءة الجملة الأولى (تسبّب الجراثيم الضارة أمراضا لجسم الانسان لذلك يجب علينا اتباع قواعد النّظافة كغسل الأيدي بالماء والصّابون دائما) بتغيير كلمة "لذلك" ب "نتج عن ذلك أنّه".

التّلميذ: تفيد الاستنتاج.

المعلّمة: إذن هي أداة ربط استنتاجية. ثم تقول: سنتدرّب على استعمال أداة الربط "لذلك"، قم بقراءة هذه الجمل قراءة صامتة.

المعلّمة: من يقرأ الجملة الأولى؟

–يقوم التّلميذ بالربط بين الجمل باستعمال الأداة "لذلك".

مرحلة استثمار المكتسبات:

–تطلب المعلّمة من التلاميذ استخراج الألواح وغلق الكتب وتقوم بتعليق صور على السبورة.

المعلّمة: ماذا تلاحظون في الصورة الأولى؟

التّلميذ: الأم وابنها يصلون.

المعلّمة: إذن الصلاة عماد الدّين، أكتبوها على اللوحة

باستعمال الصيغة "لذلك" ثم تسأل: من يجيب؟

التّلميذ:الصلاة عماد الدّين لذلك يجب القيام بها في وقتها المحدّد.

تلميذ آخر:الصلاة عماد الدّين لذلك يجب أن أحافظ على أدائها دائما.

-تكتب المعلّمة الجملة على السبورة.

ثم تسأل: ماذا تلاحظ في الصورة الثانية؟

التّلميذ: ألاحظ الأولاد يأكلون.

المعلّمة: ماذا يتناولان الولدان الأولان؟

التّلميذ: يتناولان أكل صحي.

المعلّمة: ممّا يتكوّن الأكل الصّحي؟

التّلميذ: من الخضر والفواكه.

المعلّمة: الطّعام غير الصّحي يسبّب أمراضا لذلك يجب علينا؟ ماذا يجب علينا أن نفعل؟ أجيبوا على اللوحة.

التّلميذ: الطّعام غير الصّحي يسبّب أمراضا لذلك يجب علينا تجنبه.

المعلّمة: أيضا؟

التّلميذ: الطّعام غير الصّحي يسبّب أمراضا لذلك يجب علينا تناول أكل صحّي كالخضر والفواكه.

تلميذ آخر: الأغذية غير الصّحية تسبّب أمراض السمنة لذلك يجب علينا تناول الأغذية الصّحية.

المعلّمة: لاحظ الصورة الثالثة، ماذا يوجد في الصّورة؟

التّلميذ: بنت تمارس الرّياضة.

المعلّمة: هل الرّياضة مفيدة للجسم أم مضرّة؟

التّلميذ: الرّياضة مفيدة للجسم لذلك يجب ممارستها يوميا.

تلميذ آخر: الرّياضة مفيدة للجسم لذلك انضممت إلى نادي رياضي.

مذكّرة الحصة:

النشاط: فهم المنطوق+تعبير شفوي.

المحتوى: حديث عن الجراثيم.

الميدان: فهم المنطوق+تعبير شفوي.

الهدف التعليمي: يتفاعل مع النّص المنطوق استجابة لما يسمع، يكتسب مهارات وقيم وخبرات من النص المنطوق.

المراحل	الأنشطة التعلمية	التقويم
وضعية الانطلاق	-قراءة نص الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم ص 25 من الدّليل قراءة متأنية. -محاورة التلاميذ حول نص المشكلة الأم.	تشخيصي
بناء التعلمات	النّشاط 1: تكتب المعلّمة عنوان النص "حديث عن الجراثيم" على السبورة. -تطلب المعلمة من التلاميذ قراءة العنوان وتوقّع ما سيتحدّث عنه النّص. النّشاط 2: التّسميع الأول للنص المنطوق. -أجيب عن أسئلة الفهم. -كيف عرفت المعلّمة الجراثيم؟ -هل يمكن رؤية الجراثيم بالعين المجرّدة؟ -أين تعيش الجراثيم؟ النّشاط 3: التسميع الثاني للنّص المنطوق.	تكويني

	-الجراثيم كائنات دقيقة لا ترى بالعين المجرّدة، في رأيك ما هي الوسيلة المستعملة للكشف عنها؟ -أذكر أنواع الجراثيم؟ -هل تحتاج الجراثيم للغذاء؟ النّشاط 4: التسميع الثالث للنص المنطوق. -ماذا تكوّن الجراثيم الضّارة داخل أجسامنا؟ -ما هي أعراض الأمراض التي تسببها السّموم المنتجة من قبل الجراثيم؟ -كيف نتجنّب الإصابة بالجراثيم؟ -استخلاص القيم من النص. -للمحافظة على صحة أجسامنا يجب الحرص على نظافة المأكل والمشرب واللّباس. -من يعيد سرد المعلومات التي تحدّثت عنها المعلّمة؟	
استثمار المكتسبات	-إنجاز التّطبيق الخاص بفهم المنطوق على دفتر الأنشطة.	تحصيلي

النّشاط: تعبير شفوي

المحتوى: أستعمل الصيغة "لذلك"

الهدف التعليمي: يوظّف الصيغة "لذلك" في وضعيات تواصلية دالة.

المراحل	الأنشطة التّعلّمية	التقويم
وضعية الانطلاق	-العودة للنص المنطوق. -ما هي الجراثيم؟ أذكر أنواعها.	تشخيصي
بناء	النّشاط 1: أشاهد وأعبّر.	تكويني

التعلمات	-يفتح الكتاب المدرسي ص 98. ماذا تلاحظ في الصّورة؟ -في رأيك عمّا تتحدّث المعلّمة؟ -كيف عرفت ذلك؟ -هل كل الجراثيم ضارّة؟ -ماذا تسبّب الجراثيم لجسم الانسان؟ -إذن ماذا يجب علينا للمحافظة على صحتنا لتجنّب الإصابة بالجراثيم؟ النّشاط 2: توظيف الصيغة "لذلك" انطلاقا من إجابات التلاميذ المتعلّمين، تكتب المعلّمة على السّبورة الجملة المتضمّنة للصيغة المستهدفة. -الجراثيم الضّارة تسبّب أمراضا لجسم الانسان لذلك يجب علينا اتباع قواعد النّظافة كغسل الأيدي باستمرار بالماء والصّابون وتنظيف أجسامنا وملابسنا ومحيطنا. -قراءة الجملة المركّبة، إذا هذه الجملة مركّبة من جملتين، ما هي الكلمة التي استعملت للربط بين هاتين الجملتين؟ -ماذا تفيد "لذلك"؟ -لذلك" هي من أدوات الرّبط الاستنتاجية، الجملة التي تأتي بعدها تعتبر نتيجة للجملة التي أتت قبلها. -استعمال الصيغة "لذلك". -التّدريب من كتاب اللغة العربية. -أكمل مشافهة كل عبارة بما يناسبها مستعملا "لذلك" ص 98.	

استثمار المكتسبات	-شاهد على السبورة. -يلاحظ التلاميذ انطلاقا من المشاهد، يكتب جملا على الألواح مستعملا "لذلك".	تحصيلي

ملاحظاتالحصة رقم 07:

-تمكّنت المعلّمة من استدراج المتعلّمين من خلال النّص المنطوق لاكتساب معلومات جديدة عن الجراثيم، من خلال لغة تواصلية ممتازة متدرّجة من الأبسط إلى الأصعب، حيث تمكّن المتعلّم في النّهاية من إعادة سرد النص المنطوق والتّعبير عن رأيه من خلال لغة تواصلية دالّة.

-تمكّنت المعلّمة من خلال ربط درس التّعبير الشّفوي بالنّص المنطوق السّابق من بناء وضعية انطلاق سليمة، حيث اعتمدت على مكتسبات التّلميذ حول الجراثيم لشرح الصيغة "لذلك" حيث توصّل المتعلّم إلى بناء جمل، وكذا التعبير عن مشاهد وصور تحتوي على هذه الصّيغة وبالتالي التّعبير عن ذاته ورأيه بلغة تواصلية دالّة.

-اعتمدت المعلّمة صورا توجيهية لدعم التّلميذ وحثّه على التعبير شفويا.

الحصة الثّامنة:

السنة الخامسة:

النّشاط: تعبير كتابي

المحتوى: كتابة مقال علمي.

وضعية الانطلاق:

تطلب المعلمة من التلاميذ قراءة نص "ملح الطّعام" الذي قامت بكتابته على السبورة قراءة صامتة.

ملح الطّعام:

"كلور الصوديوم كما يعرف بملح الطّعام هو مادّة موجودة في الطّبيعة، وهو مصدر الملوحة في المحيطات والبحار، يُستخرج من البحار والسّبخات، نستخدمه في تحضير الطّعام ويدخل ضمن المواد الحافظة للأطعمة والصّناعات الغذائية، ومن أهم الدّول المنتجة لملح الطّعام: الهند والصّين وكندا".

مرحلة بناء التعلمات:

-بعد الانتهاء من قراءة النّص تسأل المعلّمة: ما هو عنوان النّص؟

التّلميذ: ملح الطّعام.

المعلّمة: سنقرأ المقال ونستخر ج منه عدّة معلومات.

–تقوم المعلمة بعد ذلك بقراءة النص.

المعلّمة: من يقرأ؟

–يقوم التّلاميذ بقراءة النص عدة مرّات.

المعلّمة: ما هو الاسم العلمي لملح الطّعام؟

التلميذ: الاسم العلمي لملح الطّعام هو الصوديوم.

المعلّمة: أين نجده؟

التّلميذ: نجده في البحار والمحيطات.

المعلّمة: من أين نستخرجه؟

التلميذ: من البحار والسّبخات.

المعلّمة: ما هي السبخات؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: ما نوع هذه المعلومات؟ هل هي معلومات خيالية؟

التلميذ: معلومات حقيقية.

المعلّمة: هل هذه المعلومات غامضة؟

التلميذ: هذه المعلومات ليست غامضة.

المعلّمة: ما معنى أنّها ليست غامضة؟

التلميذ: معناه أنها واضحة.

المعلّمة: فيما نستخدم ملح الطّعام؟

التلميذ: نستخدم ملح الطّعام في تحضير الطّعام.

المعلّمة: من يذكر لنا أهم الدّول المنتجة للملح؟

التلميذ: من أهم الدّول المنتجة للملح الهند والصين وكندا.

المعلّمة:كيف نسمّي المقال الذي يحتوي على حقائق علمية؟

التلميذ:مقال علمي.

-تقوم المعلّمة بشرح تعريف المقال العلمي.

المعلّمة: سنقوم بكتابة تعريف المقال العلمي ثمّ نتدرّب على كتابة النّص العلمي، ثمّ تقوم بتوزيع كراريس التّعبير وتطلب من التلاميذ كتابة التاريخ والنّشاط والموضوع على الكراس.

-تكتب المعلمة تعريف للمقال العلمي على السّبورة والتّلاميذ يكتبونه على الكرّاس.

"**المقال العلمي:** هو قطعة تعبيرية علمية تدور حول موضوع علمي متخصّص.

من خصائصه: الكتابة بطريقة مباشرة وواضحة، استخدام العقل وتقديم دلائل وبراهين ومعلومات واقعية بعيدة عن الخيال والعاطفة".

-بعد كتابة المعلمة تعريف المقال العلمي وخصائصه تقوم بقراءتها وتطلب من مجموعة من التلاميذ القراءة.

ثمّ تقوم المعلمة بكتابة التّدريب على السّبورة.

تدريب:

" العلم هو السّبيل الوحيد للقضاء على الجهل والتّخلّف، وللعلماء فضل كبير في الاكتشافات والاختراعات التي سهّلت حياة النّاس.

-تحدّث في فقرة من 12 سطرا عن الاكتشافات العلمية ودورها في ترقية الحياة وإعطاء أمثلة موظّفا اسما موصولا ومفعولا مطلقا".

-تقوم المعلّمة بقراءة التدريب ثم تطلب من التلاميذ القراءة.

المعلمة:ما هي خطوات كتابة التعبير؟

التلميذ: كتابة المقدّمة.

المعلمة: ما هي طرق كتابة المقدّمة؟

التلميذ: نكتب المقدمة من خلال السّند.

المعلمة: أيضا؟

التلميذ: نترك بياض.

المعلمة: بعد المقدمة ماذا نكتب؟

التلميذ: العرض.

المعلمة: العرض سنكتب صلب الموضوع، ماذا نكتب أوّلا؟

التلميذ: سنتحدّث عن الاكتشافات العلمية.

المعلمة:من يذكر لنا اكتشافات علمية؟

التلميذ: الكتابة.

المعلمة: ما هو هذا الاكتشاف؟

–لا أحد يُجيب.

المعلمة: ما هي الوسائل التي ساعدتنا على الكتابة؟

التلميذ: الحاسوب.

المعلّمة: بمامكنناالحاسوب؟

التلميذ: التّواصل.

المعلمة: أيضا؟

التلميذ: من الاكتشافات التي سهّلت علينا الحصول على المعلومات الهاتف.

المعلمة: عبر ماذا؟

المعلّمة: كيف أصل إلى المعلومات بواسطة الهاتف؟

التلميذ: أصل إلى المعلومات بواسطة الهاتف عبر شبكة الأنترنث.

المعلّمة:أيضا؟ في السّفر؟

التلميذ: وسائل النقل المختلفة.

المعلّمة:أيضا الأجهزة الكهرومنزلية؟

التلميذ: الغسالة.

المعلّمة:أيضا؟

التلميذ: الثلاجة.

المعلّمة: إذن هناك اختراعات علمية كثيرة.

المعلّمة:ما هي فائدة هذه الاختراعات؟

التلميذ: تسهيل الحياة.

المعلّمة:أحسنت، كانت الحياة شاقة بفضل هذه الوسائل أصبحت سهلة.

المعلّمة:أيضا؟

التلميذ: اختصار الجهد والوقت.

المعلّمة:الآن نذهب إلى الخاتمة.

المعلّمة:الخاتمة عبارة عن حوصلة للموضوع، هل هذه الاختراعات والاكتشافات وليدة الصّدفة؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: عمّا سنتحدّث في الخاتمة؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: ما هو واجبنا نحو العلماء وطلبة العلم؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: كيف نستخدم هذه الاكتشافات العلمية؟

التلميذ: نستخدم هذه الاكتشافات بشكل جيّد.

المعلّمة: أيضا؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: لا تنسوا التّوظيف.

مرحلة الاستثمار:

-ثم تطلب من التلاميذ كتابة التعبير في البيت.

ملاحظات الحصة رقم 08:

-وضعية الانطلاق لا تخدم الموضوع، يجب أن يُسبق بتمهيد لمحتوى الدّرس.

-كان من المفترض على المعلّمة أن تجيب على الأسئلة التي يعجز التلاميذ عن الإجابة عليها أو تعيد صياغة السؤال، ولا تترك شيئا مبهما للمتعلم.

-من المفروض أن المعلّمة تأخذ تعريف المقال العلمي من أفواه التلاميذ وذلك بطرح أسئلة هادفة، فيكون بمثابة استثمار لمكتسباتهم بدلا من كتابته مباشر.

-المعروف أنه في التّدريب على التّعبير الكتابي تقوم المعلّمة باستخراج عناصر الموضوع انطلاقا من السّند بمشاركة التلاميذ عن طريق أسئلة توجيهية وتحليلية للسّند، لكن الملاحظ خلال هذه الحصّة أن المعلّمة كتبت السّند للمتعلمين ولم تستعن به في شرح ما سيحرّره التّلميذ في إنتاجه الكتابي، بل تحدّثت بصفة عامة عن المقدّمة والعرض والخاتمة، وهذا ما جعل المتعلّم ف حيرة عمّا سيتحدّث في الخاتمة والدّليل على ذلك عدم قدرة المتعلّم على الإجابة، وبالتّالي فالعملية التواصلية هنا مربِكة للمتعلّم ولم تُؤدّي الأهداف المرجوة.

-عدم التّحكّم في الوقت وهدره في أسئلة كثيرة لا فائدة منها.

-التّدريب يكون في القسم وليس في البيت، حتى تتمكّن المعلّمة من معالجة النّقائص والأخطاء أثناء تحرير المتعلم لتعبيره آنيا، وذلك بالمرور بين الصّفوف للتّنبيه والتّذكير والتّوجيه، لتختتم الحصّة بقراءة بعض المواضيع وإبداء الرّأي حولها بأسلوب حواري بنّاء.

الحصّة التّاسعة:

السنة الخامسة:

النّشاط: تعبير كتابي.

المحتوى: النّص (المقال) العلمي.

وضعية الانطلاق:

المعلّمة:تعرفون الجرائد؟

التلاميذ: نعم.

المعلّمة: ماذا يوجد في الجرائد؟

التلميذ: يوجد في الجرائد أخبار لم نكن نعرفها.

المعلّمة: ما نوع هذه الأخبار والمعلومات؟

التلميذ: حوادث مرور.

المعلّمة: أيضا؟

التلميذ: أحوال الطّقس.

المعلّمة: أيضا؟

التلميذ: أخبار الرّياضة.

المعلّمة: أيضا؟

التلميذ: أخبار ومعلومات عن الشركات.

المعلّمة: ماذا تتناول الأخبار العلمية؟

التلميذ: معلومات الثقافة.

تلميذ آخر: تتناول المعلومات العلمية الأمراض.

المعلّمة: أيضا؟

التلميذ: تتناول المعلومات العلمية الاختراعات.

مرحلة بناء التعلمات:

المعلّمة: افتح الكتاب على الصفحة 109.

-تقوم المعلمة بقراءة نص قوس قزح ونص الثقوب السوداء مع شرح النصين.

المعلّمة: كيف نسمّي ظارة قوس قزح؟

التلميذ: ظاهر علمية.

المعلّمة: اسم المادة العلمية الثقوب السوداء، استخرج المعلومات الخاصة بالثقوب السوداء.

التلميذ: تعريف الثقوب السوداء.

المعلّمة: أيضا؟

التلميذ: تتمتع بجاذبية.

المعلّمة:جهل بعضخصائص الثقوب السوداء نظرا لعدم قدرة الانسان على معرفة حقائق هذه الثقوب.

المعلّمة: كي نُعرّف النّص العلمي ماذا نقول؟

-لا أحد يجيب.

-تقوم المعلّمة بتوزيع كراريس التّعبير الكتابي، وتطلب من التلاميذ كتابة التاريخ والنشاط والمحتوى عل الكرّاس.

-تقوم بكتابة تعريف النص العلمي على السبورة والتلاميذ يكتبونه على الكراس.

" **النص العلمي:** هو بحث قصير يعالج فيه الكاتب حقيقة علمية يريد إيضاحها، حيث يمتاز بالدقة وصدق الحقائق، واستخدام ألفاظ علمية واضحة، يخلو النص العلمي من الخيال والعاطفة، ويعتمد على الأرقام والإحصاءات".

مرحلة الاستثمار:

لم تقدم المعلمة مرحلة الاستثمار.

مذكرة الحصة:

النشاط: تعبير كتابي

المحتوى: المقال العلمي.

الميدان: التعبير الكتابي.

المقطع 06: عالم العلوم والاكتشافات.

مؤشر الكفاءة: يُعبّر كتابيا عن وضعيات تواصلية دالة، ويكتب نصّا علميا موظّفا مكتسباته.

المراحل	الوضعيات التعلمية التعليمية	م التقويم
مرحلة الانطلاق	-ما الذي يوجد في الجرائد؟ -هذه النصوص طويلة أم قصيرة؟ ماذا تتناول هذه المواضيع؟ أذكر بعضا	يجيب

	من هذه المواضيع العلمية.	
مرحلة بناء التعلمات	-توجيه المتعلمين لقراءة بعض النصوص العلمية ص 109. -طرح أسئلة حول النصوص المقروءة، وتدوين الكلمات والمفردات الجديدة. -مناقشة المتعلّمين حول فحوى النص، واستخلاص مفهوم النص العلمي وتدوينه على السبورة. -قراءته من طرف المعلمة ثم من طرف التلاميذ.	يقرأ ويفهم ويجيب عن الأسئلة. يناقش محتوى النص ويتعرّف على مفهوم النص العلمي.
مرحلة الاستثمار	-حل التمرين الأول من دفتر الأنشطة ص 69. -لاحظ الجدول، ما هي خصائص المادة؟ -فيم يستخدم الذهب؟ -أكتب مقالا/نصا علميا انطلاقا من المعلومات المدوّنة في الجدول.	-يلاحظ ويجيب. -يكتب نصا علميا.

ملاحظات الحصة رقم 09:

-الطريقة التواصلية تفتقد إلى التشجيع والتحفيز.

-تكرار الأسئلة والدّوران في حلقة مفرغة ممّا سبّب تشتيت تفكير المتعلّم عن الهدف الرّئيسي للدّرس.

-إضاعة وقت كبير في استنتاج التّلاميذ لمحتوى الدّرس.

-لم تترك المعلّمة الفرصة للتّلاميذ باستخلاص تعريف للنّص العلمي الذي من المفترض يتم استنتاجه من طرف المتعلّمين عن طريق أسئلة توجيهية.

-عمدت إلى إعطاء أجوبة لأسئلتها بدلا من اعتمادها أسلوب تغيير السؤال وإشراك المتعلّمين في الاستنتاج بتبسيط المفاهيم وتحبيب الموضوع للمتعلّم.

-من المعروف والمعمول به أنّه بعد تقديم الدّرس وتدريب المتعلّم على كتابة نص علمي تأتي مرحلة استثمار المكتسبات لتثبيتها وتقديم آداء المتعلّم وتصحيح الاختلالات في حينها كطريقة للمعالجة الآنية، والملاحظ أنّ المعلّمة لم تقم بهذه المرحلة نهائيا وهذا يعكس عدم التّحكّم في زمن الحصّة.

الحصة العاشرة:

السنة الثالثة:

النّشاط: أستمع وأجيب (فهم المنطوق)

المحتوى: المرشد الالكتروني

وضعية الانطلاق:

المعلّمة: أذكر لنا اختراعا وفيما نستعملها.

التّلميذ: الطائرة.

المعلّمة: فيم نستعملها؟ **التّلميذ:**للسّفر.

المعلّمة: أيضا؟

التّلميذ:الهاتف.

المعلّمة: فيم نستعمله؟

التّلميذ:الاتصال

تلميذ آخر: الاستماع إلى الأخبار.

وضعية بناء التعلمات:

المعلّمة: نستمع إلى النص المنطوق، ثم تقوم بقراءته.

النّص: "في العطلة الرّبيعية ذهبنا إلى مدينة الجزائر العاصمة على متن سيارتنا الجديدة، قادمين إليها من مدينة بسكرة التي تقع بالجهة الجنوبية الشرقية للعاصمة، خرجنا للتّجوّل متوجّهين إلى حديقة الحيوانات والتّسلية المتواجدة في بن عكنون، وبدأنا ندور وندور وقد اختلطت على أبي مداخل ومخارج الطرق السّريعة، وفقد كل معالمه لأنه لم يأت إلى العاصمة منذ مدّة.

ركن أبي السيارة لبرهة على شريط الوقوف الاضطراري، حيث أشعل أبي نظام التوجيه بالقمر الصناعي على هاتفه النّقال، وشرع الصوت يقدّم تعليمات بوضوح محدّدا المكان الذي نتواجد فيه، ثم يرشد إلى الطّريق الذي يجب أن نسير فيه لاحقا قائلا: (بعد مائتي مترا دوروا نحو طريق حيدرة... الآن أكملوا مباشرة...) وهكذا شيئا فشيئا إلى أن وصلنا إلى المكان الذي برمجه أبي على الهاتف، وكلّنا منبهرين أمام هذا الصّوت المنقذ.

قرّرت أن أحدّث معلمتي عند رجوعي إلى المدرسة عن نظام التوجيه بالقمر الصناعي، خاصة ونحن سندرس الاتجاهات الأربعة وكيفية استعمال البوصلة ".

بعد قراءة النص المنطوق (المرشد الالكتروني) من طرف المعلّمة تسأل: عمّا يتحدّث النّص؟ أو من أي مدينة انطلقت العائلة وإلى أين توجّهت؟

التّلميذ:انطلقت من العاصمة.

تلميذ آخر:توجهت إلى بسكرة.

المعلّمة: متى كان ذلك؟

التّلميذ: في عطلة الرّبيع.

المعلّمة: عمّا يتحدّث النّص.

التّلميذ: عن المرشد الالكتروني.

المعلّمة: لماذا بقي الأب يدور ويدور في الطرق السريعة؟

التّلميذ: لأنّ مداخل ومخارج المدينة اختلطت عن الأب.

المعلّمة: لماذا توقّف الأب على شريط الوقوف الاضطراري؟

التّلميذ: لكي يبرمج هاتفه على نظام اتصال ويشعل نظام التوجيه وذلك بواسطة القمر الصناعي.

المعلّمة:ما هي الوسيلة التي استعملها هنا؟

التّلميذ: الهاتف النّقال.

المعلّمة: ما اسم هذا المرشد الالكتروني؟

التّلميذ: البوصلة.

المعلّمة: ما هي التعليمات التي قدّمها الهاتف للأب؟

التّلميذ: قال لهم دوروا نحو طريق حيدرة.

المعلّمة: ما التّعليمة التي قال لهم أيضا؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة:كيف توجّهت العائلة إلى المكان المقصود؟ بواسطة ماذا؟

التّلميذ: البوصلة.

المعلّمة: ما رأيكم في هذا الجهاز؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة:ما فائدة هذا الجهاز؟

التّلميذ: يرشدنا إلى الطّريق.

المعلّمة:لماذا قال الرّاوي عندما أعود سوف أحدّث معلّمتي؟

التّلميذ: لأنهم سوف يدرسون الاتجاهات الأربعة.

تطلب المعلّمة من التلاميذ استخراج كتاب اللغة العربية وفتحه على الصّفحة 119 ثم تقول: لاحظ الصورة جيّدا، ماذا تشاهدون في الصورة؟

التّلميذ: أشاهد في السّيارة الأب والأم والأبناء.

المعلّمة:كيف نسمي هؤلاء كلهم؟

التّلميذ: العائلة.

المعلّمة:إلىأين متوجهة العائلة؟

التّلميذ: إلى مدينة بسكرة.

المعلّمة:أين تقع مدينة بسكرة؟

التّلميذ:جنوب شرق الجزائر.

المعلّمة:عبّر عن الصّورة؟

التّلميذ: توجّهت العائلة بالسّيارة إلى بسكرة، لكن الأب لم يعرف الطّريق حتى استعمل جهاز المرشد الالكتروني.

المعلّمة:هل استطاعوا الوصول إلى مدينة بسكرة؟

التّلميذ: نعم، لقد استطاعوا الوصول إلى مدينة بسكرة باستعمال المرشد الالكتروني.

المعلّمة:من يحاول أيضا؟

التّلميذ: العائلة ذاهبة بسيارتهم الجديدة إلى مدينة بسكرة، وقد استعمل الأب نظام المرشد الالكتروني باستخدام الهاتف النقال.

المعلّمة:ماذا قال لهم المرشد؟

التّلميذ: قال لهم دوروا نحو طريق حيدرة.

المعلّمة:وعند العودة قرّر الرّاوي أن يحدّث معلّمته عن نظام التوجيه بواسطة القمر الصناعي، لماذا؟

التّلميذ: لأنّهم سيدرسون الاتجاهات الأربعة ويستعملون البوصلة.

المعلّمة:عبّروا يا أبنائي.

التّلميذ: ذهبت العائلة بسيارتهم الجديدة من مدينة الجزائر العاصمة إلى مدينة بسكرة التي تقع في الجنوب الشرقي للعاصمة إلّا أنّ الأب لم يعرف الطريق واختلطت عليه الطرق.

المعلّمة:ماذا قرّر أن يفعل.

التّلميذ: ركن سيارته وأشعل نظام التّوجيه للقمر الصّناعي.

المعلّمة:على أي وسيلة أشعل هذا النّظام؟

التّلميذ: على الهاتف النّقال.

المعلّمة:ماذا قال المرشد للأب؟

التّلميذ: دوروا نحو طريق حيدرة، وهكذا استطاع الأب أن يعرف الطريق بواسطة المرشد الالكتروني.

وضعية استثمار المكتسبات:

المعلّمة:أجب بصحيح أو خطأ مع تصحيح الخطأ؟

-تقوم المعلمة باشراك جميع التلاميذ في حل التمرين شفاهة.

وضعية الانطلاق:

-تقرأ المعلّمة الجمل والتلاميذ يجيبون بصحيح أو خطأ في الوقت نفسه، بعدما تكمل من حل التمرين تسأل: عن أي جهاز ثبت المرشد الالكتروني؟

التّلميذ: الهاتف النقال.

المعلّمة:ماذا يحتاج هذا المرشد كي يصل؟ بواسطة ماذا يمكننا أن نستعمل هذا المرشد؟

التّلميذ: بواسطة القمر الصّناعي.

وضعية بناء التعلمات:

المعلّمة:ماذا قال الولد؟

التّلميذ: أكملنا طريقنا حتى وصلنا، والمعلمة تكتب الإجابة على السبورة.

المعلّمة:أين تقع مدينة بسكرة؟

التّلميذ: تقع في الجنوب.

المعلّمة:تقع مدينة بسكرة جنوبا، وتقوم بكتابتها على السبورة أيضا ثم تطلب من التلميذ قراءة الجملتين.

-يقوم التلاميذ قراءة الجملتين عدة مرّات، ثم تسأل المعلّمة: ما نوع هذه الجمل؟

التّلميذ:جمل فعلية.

المعلّمة:لماذا؟**التّلميذ:**لأنها تبتدئ بفعل.

المعلّمة:هات جملا فعلي توظّف فيها "حتى"؟

التّلميذ: أكلت الفواكه حتى امتلأت بطني.

تلميذ آخر:مشينا طريقا طويلة حتى وصلنا عند خالتي.

تلميذ آخر:قرأت القرآن حتى ختمته.

المعلّمة:ما نوع كلمة حتى؟

التّلميذ: حرف.

المعلّمة:الآن استعمل احدى الاتجاهات في جملة.

التّلميذ: تسكن عمّتي جنوبا.

وضعية استثمار المكتسبات:

المعلّمة:لاحظ الصور، ثم تقرأ السؤال من الكتاب: اختر جهاز من هذه الأجهزة.

التّلميذ: الهاتف. **تلميذ آخر:** المذياع. **تلميذ آخر:** الحاسوب.

المعلّمة:مما يتكوّن الحاسوب؟

التّلميذ: شاشة، لوحة مفاتيح، الفأرة.

المعلّمة:ما الفائدة من استعمال الحاسوب؟

التّلميذ:الدّراسة.

المعلّمة:ما الفائدة من استعمالالهاتف؟

التّلميذ: التواصل مع الآخرين. **تلميذ آخر:** قراءة القرآن.

المعلّمة:ما هي الأضرار النّاجمة عن استعمال الهاتف النّقّال؟

التّلميذ: يضعف البصر.

المعلّمة:بما تنصح مستعمليه؟

-لا أحد يجيب.

مذكّرة الحصّة:

النشاط: أستمع وأجيب.

المحتوى: المرشد الالكتروني

الهدف التعليمي: يفهم المتعلّم المعنى الإجمالي للنّص المنطوق ويتجاوب معه ويقيّم مضمونه.

المراحل	الأنشطة التعليمية التعلمية	التقويم
وضعية الانطلاق	-أذكر اختراعا مفيدا، وفيما يستعمل؟	يسترجع مكتسباته
وضعية بناء التعلمات	-يقرأ الأستاذ النص المنطوق بأداء حسن. طرح السؤال: -من أي مدينة انطلقت العائلة وإلى أين توجّهت؟ متى كان ذلك؟ -شرح الألفاظ الصعبة، وطرح أسئلة حول الفهم: لماذا بقي الأب يدور ويدور في الطرق السريعة؟ لماذا توقّف الأب على شريط الوقوف الاضطراري؟ ما اسم هذا المرشد الالكتروني؟ هل تتذكر التعليمات التي قدّمها الجهاز؟ كيف توجهت العائلة بعد ذلك إلى المكان المقصود؟ ما رأيك في هذا الجهاز؟ ما فائدته؟ لماذا قرّر الرّاوي الحديث عن الموضوع في القسم؟ هل كان يمكن أن يتوجه في مدينة كبيرة بالاعتماد على البوصلة فقط؟ -عرض الصورة أو مطالبة المتعلمن بفتح كتب القراءة على أيقونة أشاهد وأتحدّث ص 119 وملاحظة الصورة. -طرح أسئلة عن الصورة. -التعبير عنها وربطها بأحداث النص المنطوق. استخلاص القيم من النص.	يستمع باهتمام يشرح يجيب يعبّر بأفكار جديدة

استثمار المكتسبات	-أجب بصحيح أو خطأ ثم صحح الخطأ إن وجد.	يستثمر

النشاط: تعبير شفوي+ إنتاج شفوي

المحتوى: فعل ماضي+ حتى +الاتجاهات

الهدف التعليمي: يكتشف المتعلّم الصيغ ويوظّفها في وضعيات دالة، وينتج خطابا شفويا انطلاقا من تسلسل الأحداث في النص المنطوق.

المراحل	الأنشطة التعليمية التعلمية	التقويم
وضعية الانطلاق	-على أي جهاز ثبت المرشد الالكتروني؟ -ماذا يحتاج هذا المرشد الالكتروني كي يصل؟	يوظّف مكتسباته
وضعية بناء التعلمات	-ماذا قال الولد بعدما طلب منهم المرشد أن يكملوا مباشرة؟ -أين تقع مدينة بسكرة؟ -أكملنا طريقنا حى وصلنا. تقع مدينة بسكرة جنوبا. -طرح أسئلة حول الصيغة المستهدفة وشرحها. -مطالبة المتعلمين بتوظيف الصيغ في جمل مفيدة. - نستعمل في حياتنا اليومية العديد من وسائل الاتصال الحديثة، التي صار من الصعب أن نتخلى عنها. -سمّ بعض هذه الأجهزة.	يكتشف الصيغة ويوظفها

	-اختر جهازا من الأجهزة وقم بوصفه. -ما هي فوائده؟ -ما هي الأضرار التي يمكن أن يتسبّب فيها؟ -بما تنصح مستخدميه؟"	
استثمار المكتسبات	أذكر اختراعات سهّلت على الانسان حياته؟ فيم تستعمل؟	يستثمر

ملاحظات الحصّة رقم 10:

-نلاحظ أنّ المعلّمة استعملت طريقة تواصلية ممتازة مكّنتها من استدراج المتعلّمين مرحليا للوصول إلى فهم محتوى الدّرس وتحقيق الهدف منه، لكن المتعلّم بقي غير مدرك لحقيقة المرشد الالكتروني ولا يفرّق بينه وبين البوصلة، وهذا لافتقار الدّرس للوسيلة التي لم توفّرها المعلّمة رغم بساطتها، كتطبيق على جهاز الهاتف والتي كانت ستختصر كل ذلك الجهد الذي استنزفته المعلّمة في الشرح.

الحصة الحادية عشر:

السنة الثالثة:

النشاط: تعبير كتابي

المحتوى: وسائل الاتصال الحديثة.

وضعية الانطلاق:

المعلّمة:أخرجواكراس التعبير واكتبوا التاريخ النشاط والمحتوى، ثم تقوم بكتابة السند والتعليمة على السبورة:

" **السند:** نستعمل في حياتنا اليومية العديد من وسائل الاتصال الحديثة، والتي صار من الصعب أن نتخلى عنها.

-أكتب فقرة عن ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1.سمّ بعض هذه الأجهزة.

2.اختر جهازا من الأجهزة وقم بوصفه.

3.ما هي فوائده؟

4.ما هي الأضرار التي يمكن أن يتسبّب فيها؟

5.بما تنصح مستخدميه؟"

المعلّمة: ما هو عنوان النص المنطوق الذي درسناه يوم الأحد؟

-لا أحد يجيب.

- تعيد طرح أسئلة حول النص المنطوق، مثل: لماذا توقف الأب على شريط الوقوف الاضطراري؟ ...إلخ من الأسئلة حتى يتمكّنوا من استذكار عنوان النص المنطوق.

مرحلة بناء التعلمات:

-تقوم المعلمة بقراءة السند والتعليمة من السبورة، ثم تسأل: من يعيد القراءة؟

-قراءة السند والتعليمة من طرف التلاميذ عدة مرات.

المعلّمة: نحن لدينا في حياتنا اليوية الكثير من الأجهزة، سمّ بعض هذه الأجهزة.

التلميذ: الهاتف النقال.

تلميذ آخر: التلفاز.

تلميذ آخر: الهاتف الثابت.

المعلّمة: لدينا الكثير من وسائل الاتصال الحديثة، ما هي؟

التلميذ: الهاتف الذكي.

تلميذ آخر: اللوح الالكتروني.

تلميذ آخر: الحاسوب.

المعلّمة: نختار جهاز.

التلاميذ: الهاتف النقال.

المعلّمة: ما هو الهاتف النّقال؟

التلميذ: الهاتف النقال هو جهاز.

المعلّمة: ماذا يوجد فيه؟ بماذا يتميز؟ ما هذه؟ وتشير بيدها إلى شاشة الهاتف.

التلميذ: شاشة مستوية.

المعلّمة: ماذا يوجد على جانبيه؟

التلميذ: أزرار.

المعلّمة: كذلك؟ من الخلف؟

التلميذ: عدسة التصوير.

المعلّمة: والعدسة الثانية؟

التلميذ: عدسة الضوء.

-تطلب المعلّمة من التلميذ قراءة السؤال الثالث (ما هي فوائده؟)

المعلّمة: هل لهذا الجهاز فوائد؟

التلميذ: نعم.

المعلّمة: هل تم اختراعه لهدف ما؟

التلميذ: نعم.

المعلّمة: لماذا اخترعه الانسان؟

التلميذ: اخترعه الانسان للاتصال.

المعلّمة: ولماذا يستعمل كذلك؟

التلميذ: نستخرج منه المعلومات.

المعلّمة:ما هي هذه المعلومات؟ في امتحانات الفصل الثاني ماذا استخرج منه والديكم؟

التّلميذ: التمارين.

المعلّمة: كذلك؟ نستخرج منه أيضا؟

التّلميذ: نسمع منه قصصا ممتعة.

المعلّمة: فيما نستعمله أيضا؟

التّلميذ: نشاهد عليه الرسوم المتحركة.

المعلّمة: ماذا نشاهد كذلك؟

التّلميذ: الاطلاع على أخبار العالم.

المعلّمة: أيضا؟

التّلميذ: التقاط الصّور.

-تطلب المعلمة من التلميذ قراءة السؤال الرّابع.

المعلّمة: بالرغم من الفوائد التي يتميّز بها الهاتف النّقال إلّا أنّه لديه أضرار، من يذكر بعض هذه الأضرار؟

التّلميذ: يضرّ بالعينين.

المعلّمة: ماذا يسبّب للعين؟

التّلميذ: نقص النّظر.

المعلّمة: ماذا أيضا؟

التّلميذ: لا نضعه تحت الوسادة عند النّوم.

المعلّمة: لماذا؟

التّلميذ: لأنّه يتسبّب في الإصابة بمرض السرطان.

المعلّمة: عمّا يشغلنا الهاتف؟

التّلميذ: يشغلنا عن الدّراسة.

المعلّمة: كذلك؟ بعض الأضرار؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: هذه هي بعض الأضرار، من يقرأ السؤال الخامس؟

التّلميذ: يقرأ السؤال الخامس.

المعلّمة:بما أنصحه أنا؟

التّلميذ: أنصحه بعدم استخدامه كثيرا إلّا عند الحاجة.

مرحلة الاستثمار:

-تطلب من التلاميذ كتابة التّعبير في المنزل.

مذكّرة الحصّة:

المؤشّر: يتدرّب على التعبير الكتابي.

المراحل	الوضعية التعلمية التعليمية	المؤشّر
وضعية الانطلاق	-من خلال النص المنطوق، ما هو الجهاز الذي شغّل فيه الأب نظام التوجيه؟ -ماذا نفعلا بهذا الجهاز؟	يتذكّر ويجيب
بناء التّعلّمات	السّند: "نستعمل في حياتنا اليومية العديد من وسائل الاتصال الحديثة، والتي صار من الصعب أن نتخلى عنها" -أكتب فقرة عن ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية: 1.سمّ بعض هذه الأجهزة. 2.اختر جهازا من الأجهزة وقم بوصفه. 3.ما هي فوائده؟ 4.ما هي الأضرار التي يمكن أن يتسبّب فيها؟ 5.بما تنصح مستخدميه؟	يستمع ثم يقرأ ويكتب انطلاقا من الإجابة عن الأسئلة
استثمار المكتسبات	قراءة بعض التعابير من طرف التلاميذ.	يقرأ

ملاحظات الحصّة رقم 11:

-لم تتقيّد المعلّمة بالتّسلسل المنطقي للدّرس حيث بدأت مباشرة بمرحلة بناء التّعلّمات، وقامت بكتابة السّند والأسئلة المرافقة له والتي عملت على تشتيت المتعلّم في حين أهملت وضعية الانطلاق، والدّليل على ذلك عدم قدرة المتعلّمين على الإجابة في أول سؤال (ما هو عنوان النص المنطوق الذي درسناه يوم الأحد؟)، فمحاولة ربط موضوع التّعبير الكتابي بالنّص المنطوق لم تكن موفّقة كثيرا، لأنّ التّلميذ يعرف أجهزة كثيرة بحكم البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، فبمجرّد سؤاله سيعدّد أنواعا منها.

-الطريقة التّواصلية كانت مربكة للمتعلّم في البداية، ثم تداركت المعلّمة ذلك لكنّها أضاعت وقت كبير من الحصة في الوصول إلى تسمية بعض أجهزة الاتصال الحديثة.

-حصرت المعلّمة تفكير التّلميذ في الهاتف النّقال، ولم تترك له حرّية التّعبير عن وسائل أخرى لإثراء الدّرس وتنويعه وإكساب المتعلّمين معلومات جديدة.

-إنجاز مرحلة الاستثمار في البيت أفقد الحصّة مغزاها والهدف الأساسي منها، وهو إنتاج نص كتابي انطلاقا من سند معطى.

-الملاحظ أنّ مذكّرة الحصّة تفتقد للمعايير الصّحيحة في التّحضير، فهي لا تحمل في فحواها التّفاصيل المنطقية للدّرس المقدّم وهذا ما انعكس على نقص آداء المعلّمة في الإلقاء والتّقديم والشّرح.

الحصّة الثانية عشر:

السنة الرابعة:

النشاط: فهم المنطوق+ تعبير شفوي

المحتوى: جمال بلادي

المؤشّر: يبدي اهتماما لما يسمعه ويتجاوب مع النّص ويحدّد الموضوع وعناصره.

المقطع 08: الأسفار والرحلات

وضعية الانطلاق:

المعلّمة:عنوان المقطع الأسفار والرّحلات، ما هو الفعل من كلمة الأسفار؟

التّلميذ: يسافر.

المعلّمة: ما معنى يسافر؟

التّلميذ: ينتقل إلفى مكان بعيد.

المعلّمة: ما هي فائدة السّفر؟ ماذا يستفيد من الرّحلات؟

التّلميذ: يستفيد من الرحلات استكشاف الأماكن.

المعلّمة: لماذا يسافر أيضا؟

التّلميذ: للعمل.

المعلّمة: أيضا؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: نتكلّم عن السّفر الذي له علاقة بالرحلات، ما فائدة الرّحلات؟ يتعرّف على الأماكن فقط؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: ماذا يجد في هذا المكان؟

التّلميذ: يتعرّف على الأشخاص.

المعلّمة: على ماذا يتعرّف أيضا؟

التّلميذ: يتعرّف على التّراث.

المعلّمة: عندما يذهب في رحلة ماذا يفعل؟

التّلميذ: يستمتع بالمناظر.

مرحلة بناء التعلمات:

–تقوم المعلّمة بقراءة النّص المنطوق **"جمال بلادي"**

النّص: "بين الرمل والرمل تنهض القمم الخضراء فتطلّ على زرقة مياه المتوسّط شمالا ونقاء كثبان الصّحراء جنوبا في بلد الجمال الجزائر.

مساحة شاسعة تمتد بين البحر الأبيض المتوسّط شمالا وأعماق الصحراء الكبرى جنوبا. زاخرة بثروات من المقاصد السّياحية المتنوّعة فإن شئت بحرا فإنّ أمامك الشواطئ الجميلة الطّبيعية ذات الشّمس والهواء والطّقس المعتدل وإن شئت الصّحراءففيها امتداد لا ينتهي وبيئة ساحرة يمزج فيها الإنسان أصالة تقاليده وتراثه مع طبيعته وترحيبه.

أمّا الجبال الجزائرية ففيها من جمال الطّبيعة ما تقصُر عن وصفه الكلمات لمحبي التّخييم في الغابات أو لهواة التّزلّج على الثّلج الأبيض من مرتفعات الشّمال أو على الرّمل الأصفر الناعم في الجنوب الصحراوي"

بعد قراءة المعلمة النص المنطوق (جمال بلادي) قراءة متأنية للمرة الأولى تعيد قراءته مرة ثانية مع شرح بعض الجمل وطرح الأسئلة.

المعلّمة: ما هو العنوان الذي يمكن اقتراحه للنص؟

التّلميذ: جمال بلادي.

المعلّمة: ماذا يصف لنا النص؟

التّلميذ: يصف لنا المناظر.

المعلّمة: ما هي هذه المناظر؟

التّلميذ: البحر الأبيض المتوسّط.

المعلّمة: ماذا يوجد على البحر المتوسّط؟

التّلميذ: الرّمال.

المعلّمة: كيف نسمي تلك المنطقة؟

التّلميذ: الشاطئ.

المعلّمة: أيضا؟ ما هي المناظر التي يمكن أن تراها في الجزائر؟

التّلميذ: مناظر في الجبال.

المعلّمة: كيف هو لونها؟

التّلميذ: أخضر.

المعلّمة: ألا تتمنى أن ترى هذه المناظر.

التلاميذ: نعم.

المعلّمة: من يصف لنا رحلته إلى الجبل؟

-لا أحد يجيب.

المعلّمة: كيف يكون الهواء في الجبال؟

التّلميذ: نقي.

المعلّمة: بماذا تُغطّى هذه الجبال في فصل الشتاء؟

التّلميذ: بالثّلج.

المعلّمة: كيف يكون منظره؟

التّلميذ: جميل جدّا

المعلّمة: ما هي المناطق التي يتمنى أن يزورها الانسان؟

التّلميذ: الآثار.

المعلّمة: ما هي الآثار الموجودة في الجزائر؟

التّلميذ: آثار التاسيلي.

المعلّمة: أيضا؟ ما هي المناطق الجميلة في الجزائر؟

التّلميذ: الصّحراء.

المعلّمة: من يصف لنا صحراء الجزائر؟

التّلميذ: فيها رمال وأشجار نخيل والكثبان الرّملية.

المعلّمة: أيّ المناظر هذه أعجبتك وتتمنى زيارتها؟

التّلميذ: الجبال.

تلميذ آخر: الصحراء.

تلميذ آخر: البحر.

المعلّمة: من يتحدّث لنا بالتّلخيص عن الأشياء التي أشار إليها الكاتب في النّص؟

التّلميذ: تطلّ شواطئنا على البحر الأبيض المتوسّط، وجبال تغطيها الأشجار الخضراء، وفي الشتاء تكتسي هذه الجبال اللون الأبيض، وصحراء وكثبان رملية وواحات وأشجار النخيل.

المعلّمة: من يعيد؟

التّلميذ: تُطلُّ بلادنا على البحر الأبيض المتوسّط ونرى ذلك في الشمال، يوجد شواطئ كبيرة ورمال، وتوجد جبال تغطيها أشجار باللون الأخضر، وفي الجنوب نجد كثبان رملية واسعة وواحات.

مرحلة الاستثمار:

المعلّمة: افتح الكتاب على الصّفحة 128، أنظروا إلى هذه الصورة وتشير بيدها نحو الصورة في الصفحة 127 وتقول: ماذا يوجد في هذه الصورة؟ أين توجد هذه المناطق؟

التّلميذ: في الجزائر.

-يقوم التلاميذ بالتعبير عن كل صورة على حدا (الجسور المعلّقة، المراسي، الضريح، تيمقاد).

المعلّمة: تحدّث عن مَعْلَم من المعالم أو منطقة من المناطق زرتها وحدّد مكانها؟

-تقوم المعلمة بكتابة السؤال على السبورة: أذكر ما تعرفه عن مَعْلَم زرته أو قرأت عنه، صفه لزملائك، ولا تنس أن تذكر الموقع، الطقس وأهم المميّزات.

المعلّمة: ما هي المنطقة التي نزورها في فصل الصيف؟

التّلميذ: البحر.

المعلّمة: من يصف لنا البحر؟

التّلميذ: قُمت بزيارة إلى شاطئ العوانة في جيجل الذي يقع شمال الجزائر، كان الجو مشمسا والهواء نقيا، وكانت الأمواج هادئة، توجد رمال ذهبية دافئة رطبة كالقطن.

المعلّمة: أيضا؟

تلميذ آخر: يوجد في الجزائر مناظر خلابة منها: البحر، الصحراء والجبال. زرت شاطئ العوانة في ولاية جيجل، كان الطقس مشمسا والهواء نقيا، وقد استمتعت بمناظره الخلابة رمال ذهبية دافئة مثل القطن، وقد استمتعت بهذه الرحلة.

مذكّرة الحصّة:

الميدان: فهم المنطوق+تعبير شفوي

النّشاط: فهم المنطوق+تعبير شفوي

المحتوى: جمال بلادي

المؤشّر: يبدي اهتماما لما يسمع ويتجاوب معه ويحدّد عناصر الموضوع الوصفي.

المراحل	الوضعية التّعليمية التّعلّمية	التّقويم
وضعية الانطلاق	المهمة الأولى: يتحدّث ويبيّن جمال وروعة المناطق السّياحية في وطنه؟ هل زرت منطقة ما للاستجمام؟ ماذا استفدت؟	يجيب عن السؤال
بناء التعلّمات	-قراءة النّص المنطوق من طرف المعلّم، وأثناء ذلك يجب التّواصل البصريبينه وبين متعلّميه مع الاستعانة بالأداء الحس حركي والقرائن اللّغوية. -طرح أسئلة حول معنى النّص: ما هو العنوان المناسب للنّص؟ -شرح بعض المفردات: القمم=المرتفعات، نقاء=صفاء، زاخرة=نقية، المقاصد السياحية= المناطق السّياحية. -ماذا يقصد الكاتب بالرّمل والرّمل؟ -كيف هي المناظر الطّبيعية في بلادنا؟ -هل الجزائر وجهة للسّيّاح في الصّيف؟ لماذا؟ وفي الشّتاء؟ -لخّص ما سمعت من مظاهر الجمال في بلادي. -أشاهد وأعبّر:	يستمع للنص يجيب يتعرّف على معنى بعض المفردات يجيب على الأسئلة يلاحظ ويعبّر

	-فتح الكتاب على الصّفحة 128. -ماذا تشاهد في الصّورة الأولى؟ حدّد المنطقة؟ كيف يبدو شاطئ صخري؟ كيف يبدو؟ هل زرت مكان كهذا؟ صِفْه. -ماذا تشاهد في الصّورة الثّانية؟ حدّد أين يوجد مثل هذا المنظر؟ في الريف؟ هل زرت مكان كهذا؟ تحدّث عنه. -أستعمل الصّيغة: شمالا، جنوبا، شرقا، غربا. -كتابة الجملة التي تحتوي على الصّيغة المستهدفة بعد سؤال: من أين تمتدّ مساحة الجزائر الشّاسعة؟ -تمتدّ مساحة الجزائر من البحر الأبيض المتوسّط شمالا إلى أعماق الصّحراء الكبرى جنوبا. -عبّر مستعملا شمالا، جنوبا، شرقا، غربا. أين تقع مدينة تامنراست؟ مدينة قسنطينة؟ جيجل؟ -فتح الكتاب ص 120. -تأمّل وتعرف على الصورة المناسبة لكل معلّم: تيمقاد (باتنة)، الهقار (تمنراست)، قبر الرومية (تيبازة)، الجسور المعلقة (قسنطينة). -أذكر ما تعرفه عن معلم زرته أو قرأت عنه وصِفه لزملائك. -نختار وجهة شاطئ العوانة. -لا تنس أن تذكر الموقع، الطقس، أهم المميزات. -يذكر موقع شاطئ العوانة، الطقس، أهم المميزات.	يكتشف الصيغة ويوظّفها

التّدريب والاستثمار	-ينتج شفويا بعد أسئلة توجيهية. -موقع شاطئ العوانة: يقع في غرب ولاية جيجل، منطقة سياحية، طقسه جميل دافئ، هواؤه منعش، السماء صافية زرقاء، أمواج هادئة. -أهم المميزات: رماله ذهبية، ميباه نقية صفية، واسع مليئ بالمصطافين.	ينتج

ملاحظات الحصّة رقم 12:

-نلاحظ أنّ وضعية الانطلاق طويلة وبها أسئلة كان من المفترض طرحها في مرحلة بناء التّعلّمات أو الاستثمار، لذلك فإنّ المتعلّمين كانوا مرتبكين أثناء الإجابة.

-نلاحظ أنّ العملية التّواصلية سليمة، حيث قامت المعلّمة باستدراج المتعلّم من خلال أسئلة هادفة لينسجم ويندمج مع الموضوع ويعبّر عن ذاته وآرائه انطلاقا من تجارب عاشها في رحلاته وتنقلاته رفقة عائلته إلى أماكن سياحية أو مناطق أثرية.

-كان التّسلسل في بناء الأسئلة ممتاز؛ حمّس المتعلّم للموضوع وتمكّن من إنتاج نصا ملخّصا معتمدا على النّص المسموع وتغذيته الراجعة.

-تمكّن المتعلمون من إنتاج نص شفوي باستثمار مكتسباتهم حيث عبّروا عن ذواتهم وتجارب عايشوها رفقة عائلاتهم أو خلال رحلات مدرسية لشاطئ العوانة.

الحصّة الثالثة عشر:

السنة الرابعة:

النّشاط: إنتاج كتابي

المحتوى: الهاتف الذكي

وضعية الانطلاق:

المعلّمة: نستعمل في حياتنا اليومية العديد من الوسائل الحديثة التي أصبحنا لا يمكن الاستغناء عنها، من يذكر لنا بعض هذه الوسائل؟

التّلميذ: الغواصة.

تلميذ آخر: الهاتف. **تلميذ آخر:** الحاسوب. **تلميذ آخر:** التلفاز. **تلميذ آخر:** الطائرة.

تلميذ آخر: الكاميرا.

المعلّمة: لماذا أصبحنا لا نستغني عنها؟

التّلميذ: لأن هذا العصر مليئ بالتكنولوجيا.

المعلّمة: قال زميلكم الهاتف، وموضوعنا اليوم هو الهاتف الذكي.

المعلّمة: من يعرب لنا كلمة الهاتف؟

التّلميذ: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

المعلّمة: فيما يستعمل الهاتف؟

التّلميذ: في حفظ القرآن.

تلميذ آخر: مشاهدة الأفلام.

تلميذ آخر: التصوير.

مرحلة بناء التعلمات:

-تقوم المعلمة بكتابة السند على السبورة.

السند: "نستعمل في حياتنا اليومية العديد من الوسائل المبتكرة والتي صار من الصعب التخلي عنها، والهاتف الذّكي هو احداها.

التعليمة: أكتب فقرة لا تتجاوز 12 سطرا تتحدّث فيها عن الهاتف الذّكي مبيّنا فوائده وأضراره، موظّفا الصّفة.

-تقوم المعلمة بقراءة السند.

المعلّمة: من يذكّرني بالخطوات التي أتّبعها في التعبير الكتابي؟

التّلميذ: قراءة السند عدّة مرّات.

المعلّمة: الخطوة الثانية ماهي؟

التّلميذ: ضبط التعليمة أو تحديد المطلوب.

المعلّمة: ثم؟

التّلميذ: وضع خطة لكتابة التعبير.

تلميذ آخر: كتابة التعبير على المسودّة.

المعلّمة: أيضا؟

التّلميذ: كتابة التعبير وتصحيح الأخطاء.

تلميذ آخر: إعادة كتابة التعبير.

-بعد ذلك تصعد تلميذة إلى السبورة وتقوم بقراءة السند والتعليمة.

المعلّمة: من يحدد لي المطلوب؟

-تقرأ التّلميذة التعليمة.

المعلّمة: من يوافقها الرأي؟ من يعيد تذكيرنا بالخطوة الثالثة؟

التّلميذ: وضع خطة تتمثل في المقدمة والعرض والخاتمة.

المعلّمة: من يذكّرني بعناصر التعبير الكتابي؟

التّلميذ: المقدمة والعرض والخاتمة.

المعلّمة: ماذا سأكتب في المقدّمة؟

التّلميذ: أكتب في المقدمة التعريف بالموضوع مع طرح التساؤل.

المعلّمة: ماذا أكتب في العرض؟

التّلميذ: الإجابة عن التساؤل.

المعلّمة: إذن العرض يكون إجابة عن التساؤل.

المعلّمة: في الخاتمة ماذا أكتب؟

التّلميذ: إعطاء رأي.

المعلّمة:إذن قد يكونإعطاء رأيأو؟

التّلميذ: أو إعطاء نصيحة مع الشواهد.

المعلّمة: فيما تتمثّل هذه الشواهد؟

التّلميذ: الأحاديث النبوية أو آيات القرآن.

المعلّمة: عندما يكون لنا كل هذه الأعمال هل يمكننا كتابة تعبير؟

التلاميذ: نعم

المعلّمة: كل واحد يحاول تكوين مقدّمة في رأسه.

التّلميذ: الهاتف الذّكي هو أحد الأجهزة المبتكرة والتي من الصّعب التّخلي عنها في عصرنا الحالي.

المعلّمة: من يحاول؟ توجد العديد من الاختراعات من يخبرني ما هو هذا الهاتف؟

التّلميذ: عبارة عن جهاز.

المعلّمة: فيما يستعمل هذا الجهاز؟

التّلميذ: في التّسوّق عبر الأنترنث.

المعلّمة: هو وسيلة؟

التّلميذ: هو وسيلة اتصال.

المعلّمة: أيضا؟

التّلميذ: الهاتف الذّكي هو احدى وسائل الاتصال الحديثة.

المعلّمة: من يطرح لي التّساؤل لنختم المقدّمة؟

التّلميذ: فما هي فوائده؟ وماهي أضراره؟

المعلّمة:الآن نذهب إلى العرض، من يذكر لي بعض فوائد الهاتف الذكي؟

التّلميذ: حفظ القرآن.

تلميذ آخر: التسلية.**تلميذ آخر:** الاتصال.

تلميذ آخر: الدّراسة والتعلم.

تلميذ آخر: التّسوق عبر الأنترنث.

المعلّمة: من يعطيني بعض أضراره.

التّلميذ: يؤدي إلى مرض السرطان.

المعلّمة: صحيح، قد يؤدّي إلى مرض السرطان لكن كيف؟ عن طريق ماذا؟

التّلميذ: عن طريق الاشعاعات المنبعثة منه.

-تقوم المعلّمة في كل مرة بكتابة إجابات التلاميذ على السّبورة.

المعلّمة: أيضا؟

التّلميذ: يضعف البصر.

المعلّمة: أيضا؟ من يعطيني ضرر آخر؟

التّلميذ: قد يلهينا عن دراستنا.

المعلّمة: أحسنت، في الخاتمة ماذا يمكن أن نكتب؟

التّلميذ: لذلك يجب علينا أن لانستعمل الهاتف الذّكي بكثرة لأنّه يضعف البصر.

المعلّمة: أيضا؟

التّلميذ: أنصح الجميع باستعماله فيما ينفع، لأنّه سلاح ذو حدّين.

المعلّمة: أحسنت، أخرجوا ورقة مسودّة واكتبوا التعبير عليها، قبل أن نبدأ ما هي منهجية كتابة التعبير؟

التّلميذ: نترك بياض.

مذكرة الحصّة:

النشاط: إنتاج كتابي

الميدان: التعبير الكتابي

المحتوى: الهاتف الذّكي

الهدف التعليمي: ينتج كتابيا وضعيات ملائمة وينظّم إنتاجه الكتابي وفق نمط النص الوصفي.

المراحل	وضعيات وأنشطة التعلم	المؤشّر
مرحلة الانطلاق	-تمهيد الطريق للمتعلم لمعرفة موضوع التعبير الكتابي: نستعمل في حياتنا اليومية العديد من الوسائل المبتكرة والتي صار من الصعب التخلي عنها. -سمّ بعض هذه الوسائل؟ -فيم تستعمل؟	يجيب على الأسئلة انطلاقا من مكتسباته
مرحلة بناء التعلمات	-كتابة السند على السّبورة مرفقا بالتعليمة. -القراءة النموذجية والفردية للسّند مع شرح وتبسيط ما جاء فيه. -التّذكير بالخطوات التي يجب اتباعها لكتابة وضعية إدماجية. -توجيه المتعلّم إلى عناصر التعبير الكتابي (مقدّمة، عرض وخاتمة). -استخراج العناصر المشكّلة للتّعبير الكتابي عن طريق أسئلة موجهة. -ترك المجال للمتعلّمين للتّعبير شفاهيا عن الأفكار والرّبط بينها مع تدوين أهم الأفكار على السّبورة. -مطالبة المتعلّمين بالشّروع في كتابة التّعبير كتابيا. -مراقبة أعمال المتعلّمين.	-يقرأ السند جيّدا. -يذكر خطوات كتابة التعبير الكتابي. -يجيب عن الأسئلة. -يعبّر شفهيا عن أفكاره. -ينتج كتابيا.
مرحلة الاستثمار	-تذكير المتعلّمين ببعض التوجيهات والنّصائح، مع الانتباه لهم عند الكتابة (مسك القلم، وضعية الجلوس، استخدام الألوان، ترك بياض...). -يقرأ المتعلّم ما كتب.	يعرض المتعلّم عمله

ملاحظات الحصّة رقم 13:

-بما أنّ الموضوع هو الهاتف النّقّال كان بإمكان المعلّمة استعمال هاتفها النّقال كوسيلة في وضعية الانطلاق.

-استعملت المعلّمة طريقة تواصلية سلسة مع المتعلّمين، لكن أثناء تحليل السّند كان من المفروض كتابة العناصر على السّبورة؛ حيث تكتب المقدمة والعرض والخاتمة ثم تكتب في كل عنصر ما سيتحدث عنه المتعلّم، وذلك باستخراجها رفقة التلاميذ من السّند المعطى.

-كان لابد من تذكير المتعلّمين بطريقة تحرير تعبير كتابي فيما يخص الوجاهة والانسجام، سلامة اللغة، تنظيم الورقة والكتابة بخط واضح والتوظيف... إلخ.

-عدم تحكّم المعلّمة في الوقت مما أدّى إلى عدم إكمال الحصّة، وبالتالي إهمال أهم جزء في الحصة وهو الجزء المتعلّق بالاستثمار من تحرير التّعبير وتصحيحه.

المبحث الثالث: تحليل معايير تقييم الإنتاج الكتابي:

أوّلا: معايير تقييم الإنتاج الكتابي:

المعايير	المؤشّرات
الوجاهة	حجم المنتج
	نمط المنتج
	الكتابة في صلب الموضوع
الانسجام	ترتيب الأفكار
	توظيف الشّواهد
سلامة اللغة	توظيف القواعد
	خلو المنتج من الأخطاء
الاتقانوالابداع	تنظيم الورقة
	وضوح الخط ومقروئيته
	توظيف علامات الوقف

الجدول رقم 03: يوضّح معايير تقييم الإنتاج الكتابي.

1- طبيعة الوضعية التّعلّمية (الإدماجية):

تم اختيار الوضعيات الإدماجية من الحصص المقدّمة داخل الصّف بشكل عشوائي، وهما وضعيتان:

الوضعية الأولى:

السّند: "نظّمت مؤسّستك رحلة إلى حديقة الحيوانات وكنت من بين الزّائرين".

التّعليمة:تحدّث في فقرة لا تقل عن 12 سطرا عما شاهدته هناك موظّفا مفعولا مطلقا ومسطّرا تحته.

الوضعية الثانية:

السند:"يقال: إنّ أفضل المهن والصّناعات تنبع من رغبة في الأنفس".

التعليمة: تحدّث في فقرة لا تقل عن 12 سطرا عن المهنة التي تريد أن تمتهنها مستقبلا، موظّفا مفعولا مطلقا ومسطّرا تحته.

العينة: تم اختيار العيّنة لإجراء تقييم تواصلي في الإنتاج الكتابي من ابتدائيتين هما: ابتدائية بولعسل علي وابتدائية نجمة مُحَمَّد بشكل عشوائي، وقد تضمنت العينة 56 تلميذ وتلميذة من السنة الخامسة، كما هي موضّحة في الجدول التالي:

الابتدائية	عدد التلاميذ في كل ابتدائية
-بولعسل علي	38
-نجمة محمّد	18
-المجموع	**56**

الجدول رقم 04: يوضح عدد التلاميذ الذين تم إجراء التقييم التواصلي عليهم في كل ابتدائية.

ثانيا: النّتائج الخاصة بمؤشّرات معايير تقييم الإنتاج الكتابي.

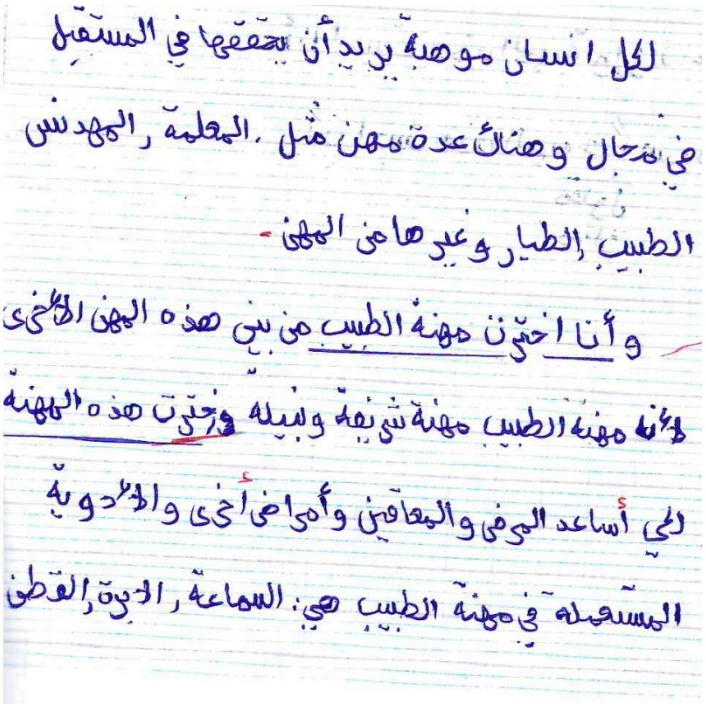
1-النّتائج الخاصّة بمؤشّرات المعيار الأوّل (الوجاهة):

المؤشرات	مستوى التّحكّم		مستوى عدم التّحكّم	
	العدد	النّسبة%	العدد	النّسبة%
م1: حجم المنتج	32	%57.14	24	%42.86
م2: نمط المنتج	56	%100	00	%0
م3: الكتابة في صلب الموضوع	51	%91.07	05	%8.93
الوسيط الحسابي	46	%82.74	10	%17.26

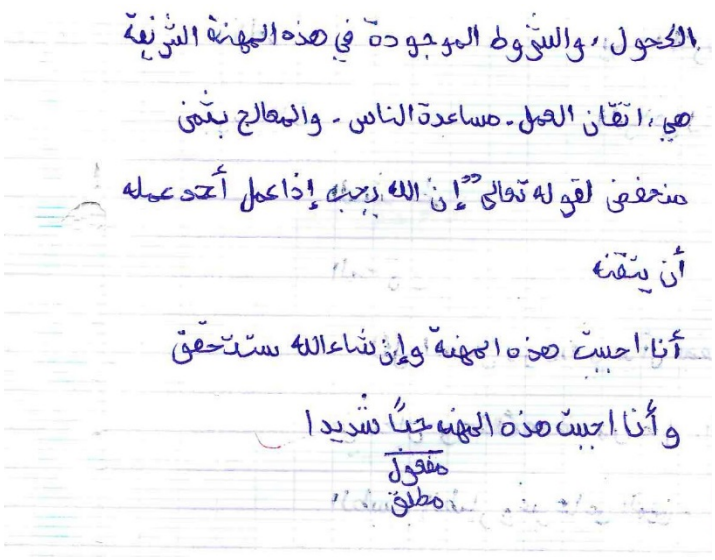
الجدول رقم 05: يوضّح النّتائج المحقّقة في معيار الوجاهة.

توضّح النّتائج أعلاه نسبة تحكّم المتعلّمين في معيار الوجاهة، قُدّرت نسبة التّحكم الخاصة بمؤشرات هذا المعيار: حجم المنتج، نمط المنتج والكتابة في صلب الموضوع ب 82.74% وهي نسبة تعكس تمكّن المتعلّم من فهم السّند المعطى وتحليله، والنّموذج التّالي يوضّح ذلك:

-نموذج إنتاج كتابي رقم **01**:(التّحكّم في حجم المنتج):

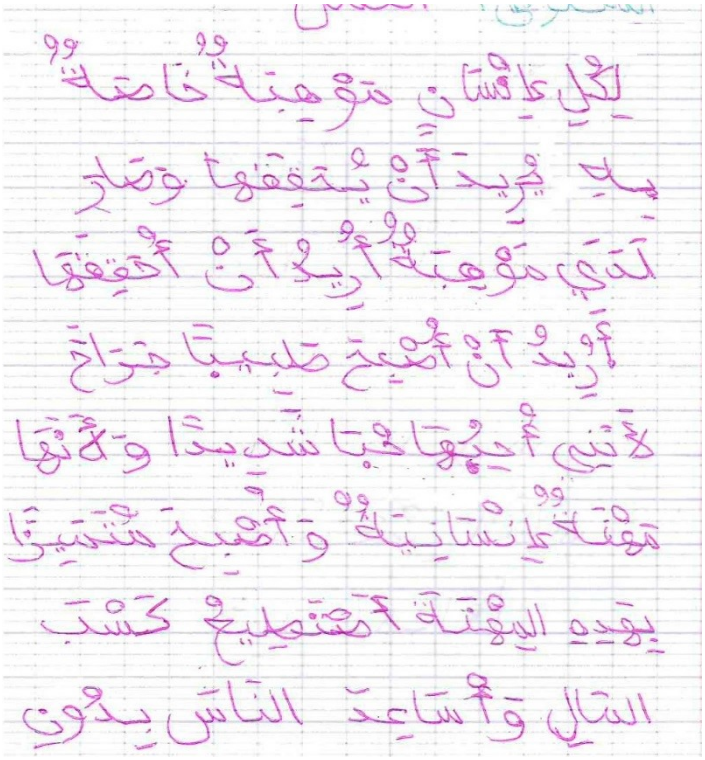


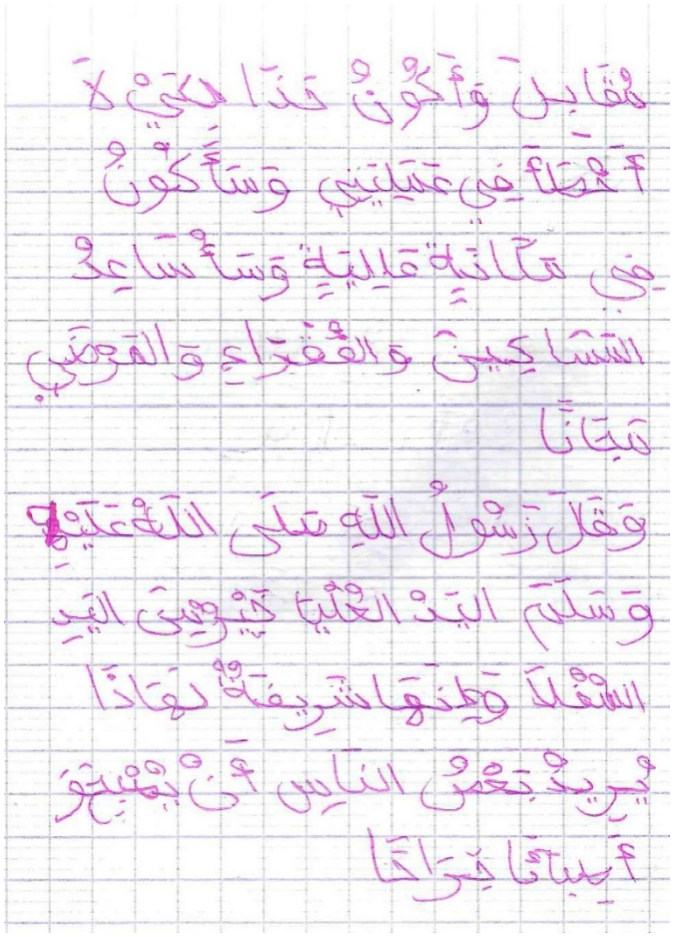
لكل انسان موهبة يريد أن يحققها في المستقبل
في مجال وهناك عدة مهن مثل المعلمة المهندس
الطبيب الطيار وغيرها من المهن.
وأنا اخترت مهنة الطبيب من بين هذه المهن الأخرى
لأنه مهنة الطبيب مهنة شريفة ونبيلة واخترت هذه المهنة
لكي أساعد المرضى والمعاقين وأمراض أخرى والأدوية
المستعملة في مهنة الطبيب هي: السماعة، الإبرة، القطن



الحول، والشروط الموجودة في هذه المهنة الشريفة
هي: اتقان العمل. مساعدة الناس. والمعالج بشر
منحفض لقوله تعالى "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عمله
أن يتقنه"
أنا احببت هذه المهنة وإن شاء الله سأتحقق
وأنا احببت هذه المهنة حبًا شديدا
مقبول
مطبق

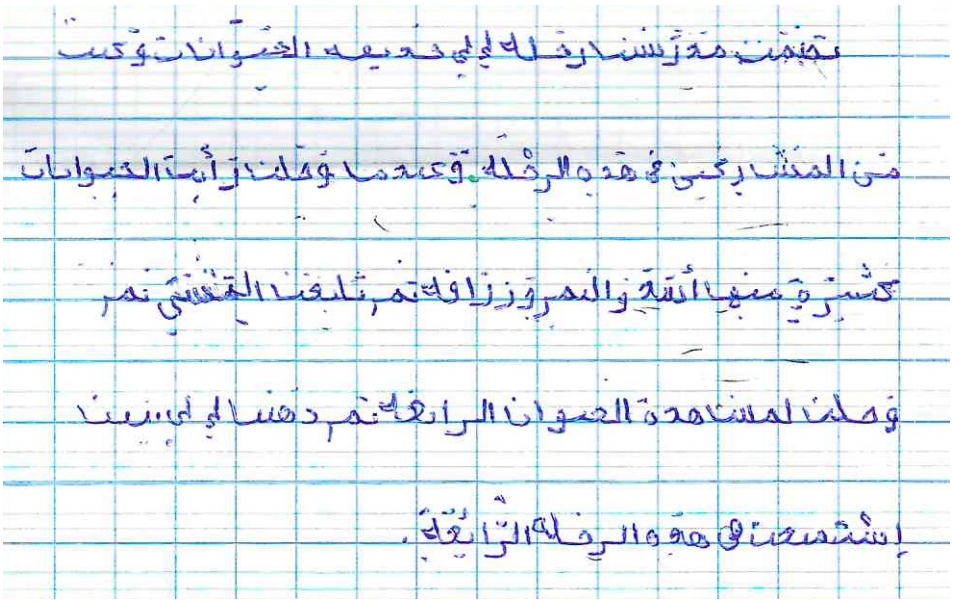
-نموذج إنتاج كتابي رقم **02**:(التّحكّم في الكتابة في صلب الموضوع):


لكل إنسان موهبة خاصة
به يريد أن يحققها وصار
لدي موهبة أريد أن أحققها
أريد أن أصبح طبيبا جراح
لأني أحبها حبا شديدا ولأنها
مهنة إنسانية وأصبح مشهورا
بهذه المهنة أعطي كشف
المال وأساعد الناس بدون


مقابل وأكون هذا لحيي
أعطاء في عيادتي وسأكون
في مكانة عالية وسأساعد
المساكين والفقراء والمرضى
مجانا
وقال رسول الله صلى الله عليه
وسلم اليد العليا خير من اليد
السفلى وهنها شريفة لهذا
يريد جعل الناس أن يهتموا
أعمالنا خيرا

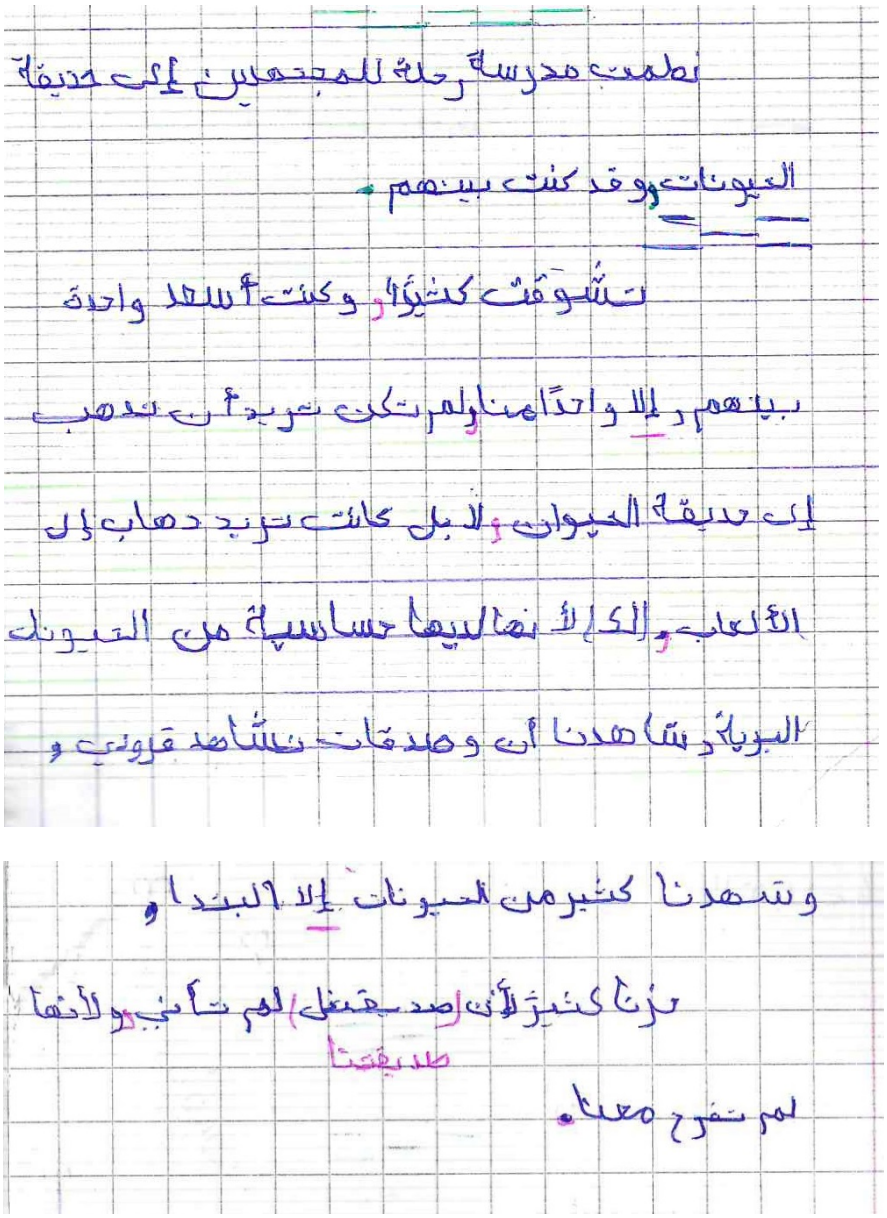
بينما بلغت نسبة عدم التّحكم في هذا المعيار 17.26% والتي تعكس ضعف المتعلمين وعدم قدرتهم على تحرير نص كتابي يراعي فيه حجم المنتج والكتابة في صلب الموضوع، ويمكن أن نمثّل لذلك بالنّماذج التّالي:

-نموذج إنتاج كتابي رقم 04: (عدم التّحكم في حجم المنتج):



يتبيّن لنا من خلال هذا النّموذج أنّ المتعلّم لم يتحكّم في حجم المنتج حيث حرّر تعبيره في خمسة أسطر فقط، وهذا يوحي بعدم تمكّنه من فهم السّند المعطى وعدم تقيّده بالتّعليمة التي كانت واضحة بشأن عدد الأسطر هي ألّا تقلّ عن 12 سطرا، ولعلّ السّبب وراء ذلك عدم تفريق المتعلّم بين الصيغ "لا تقلّ" و "لا تزيد"...إلخ، أو عدم تملّكه لثروة لغوية كافية للاسترسال في الكتابة خاصة أنّ الموضوع متداول ومحبّب للأطفال في مثل هذه السّن.

-نموذج إنتاج كتابي رقم 05: (عدم التّحكّم في الكتابة في صلب الموضوع):


نظمت مدرسة رحلة للمجتهدين إلى حديقة
الحيوانات وقد كنت بينهم.
تشوقت كثيرا، وكنت أسأل واحدة
بينهم، إلا واحدا منا، ولم تكن تريد أن تذهب
إلى حديقة الحيوان، لا بل كانت تريد الذهاب إلى
الألعاب، والكل لها لديها حساسية من الحيوانات
البرية، شاهدنا أن وحدات تشاهد قرود و
وتشاهدنا كثير من الحيوانات إلا البداء،
رأينا كثيرا لأن أحد يقتل لهم تأتي، ولأنها
طريقتنا
لم تفرح معنا.

يبرز لنا من خلال هذا النّموذج أنّ المتعلّم لم يتحكّم في الكتابة في صلب الموضوع الرّئيسي، حيث استهلّ نصّه في المقدّمة بالحديث عن الذّهاب في رحلة إلى حديقة الحيوانات ليكمل العرض بالحديث عن شيئ آخر وهو امتناع زميل لهم عن الذّهاب في الرّحلة، ثمّ استرسل في ذلك ذاكرا الأسباب وواصفا شعوره نحو ذلك الموقف متناسيا الموضوع الرّئيسي كليّا وهذا يعتبر خروج عن الموضوع، ولعلّ السبب وراء ذلك هو عدم التّركيز أو عدم وضع خطة عمل تتضمّن عناصر الموضوع (مقدمة، عرض، خاتمة) والتي يستخرجها من التّعليمة والسّند، وبالتّالي تتشتّت أفكاره يخرج عن الموضوع.

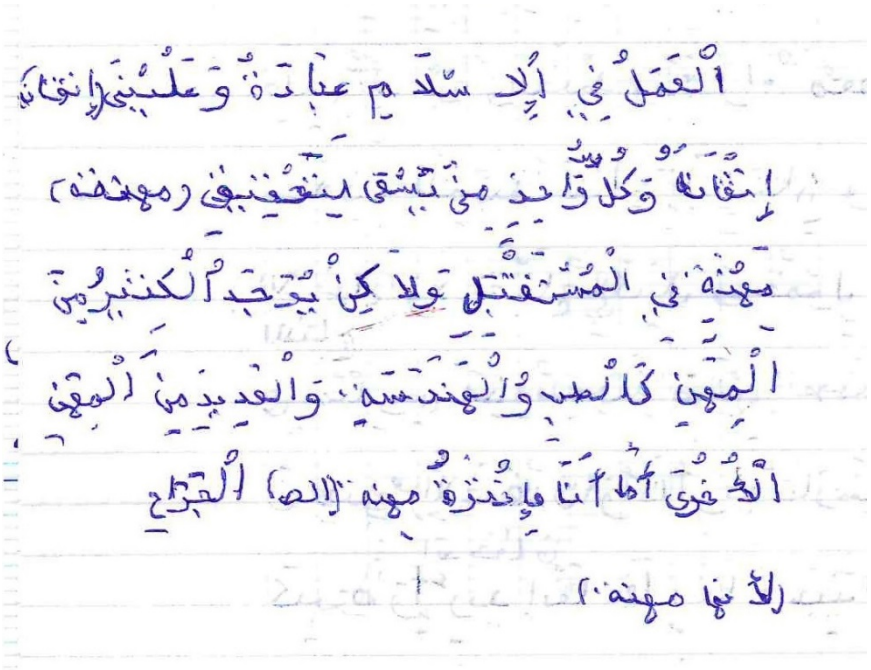
2/النّتائج الخاصّة بمؤشّرات المعيار الثّاني (الانسجام):

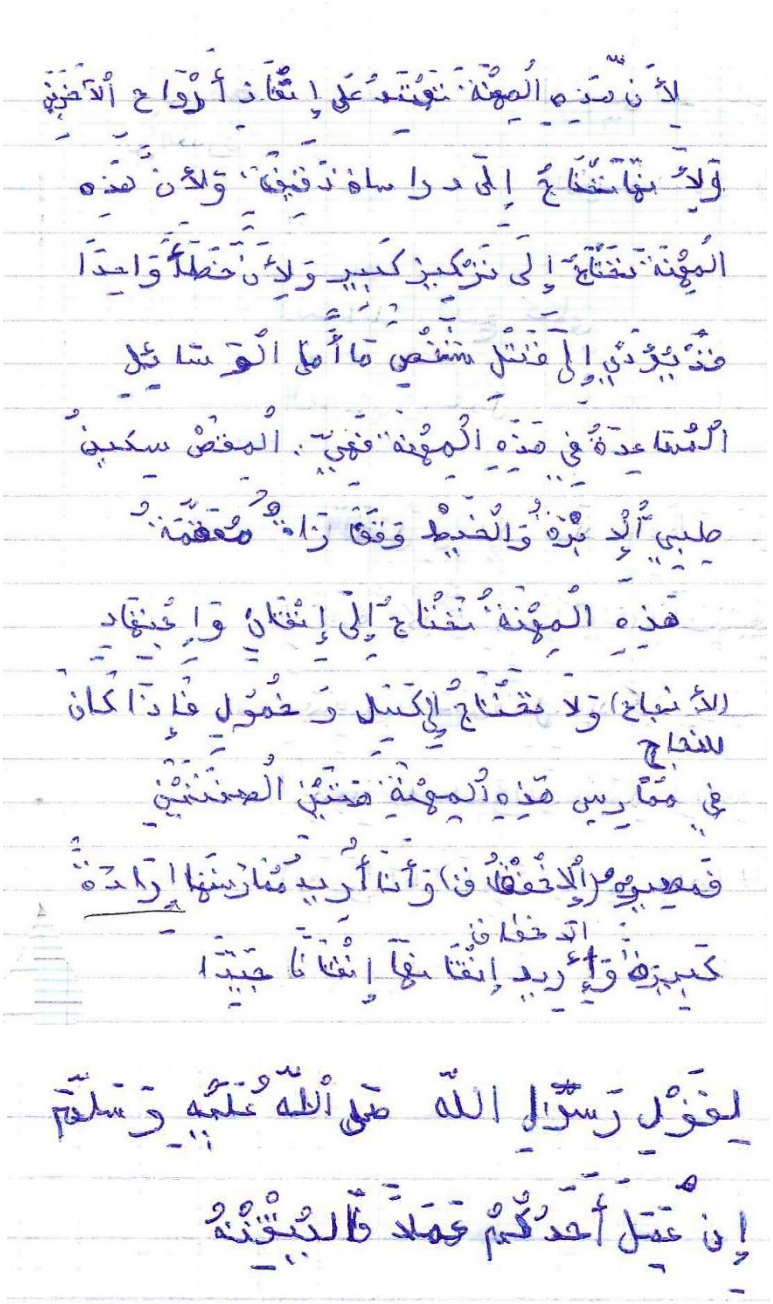
المؤشرات	مستوى التّحكّم		مستوى عدم التّحكّم	
	العدد	النّسبة%	العدد	النّسبة%
م1: ترتيب الأفكار	46	%82.14	10	%17.86
م2: توظيف الشّواهد	17	%73.91	06	%26.09
الوسط الحسابي	32	%78.03	08	%21.97

الجدول رقم 06:يوضّح النّتائج المحقّقة في معيار الانسجام.

يتبيّن من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة التّحكّم في معيار الانسجام بلغت 78.03% وهي نسبة عالية، تعكس مدى تمكّن المتعلّم من ترتيب الأفكار وترتيب الشّواهد، والنماذج التالية توضّح ذلك:

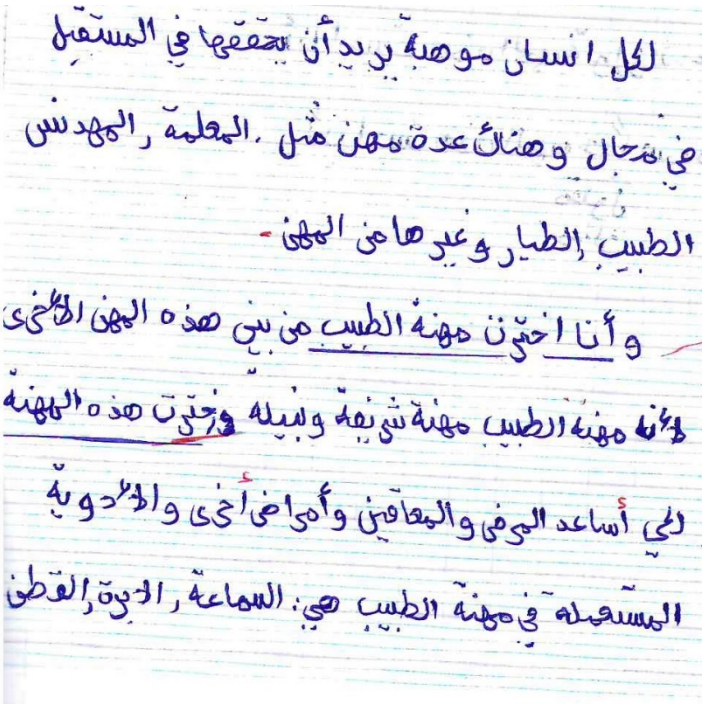
-نموذج إنتاج كتابي رقم01: (التّحكّم في ترتيب الأفكار):




لأن هذه المهنة تعتمد على إنقاذ أرواح الآخرين
ولأنها تحتاج إلى دراسة دقيقة، ولأن هذه
المهنة تحتاج إلى تركيز كبير ولأن خطأ واحدا
قد يؤدي إلى قتل شخص ما أهم الوسائل
المساعدة في هذه المهنة فهي: المقص سكين
طبي، الملزمة والضيط وقفازات معقمة.
هذه المهنة تحتاج إلى إتقان واجتهاد
(الأشياء) ولا تحتاج إلى كسل وخمول فإذا كان
للنجاح
في ممارسين هذه المهنة هنين الصنفين
فمصيرهم الإخفاق، وأنا أريد ممارستها إرادة
الإخفاق
كبيرة وأريد إتقانها إتقانا جيدا

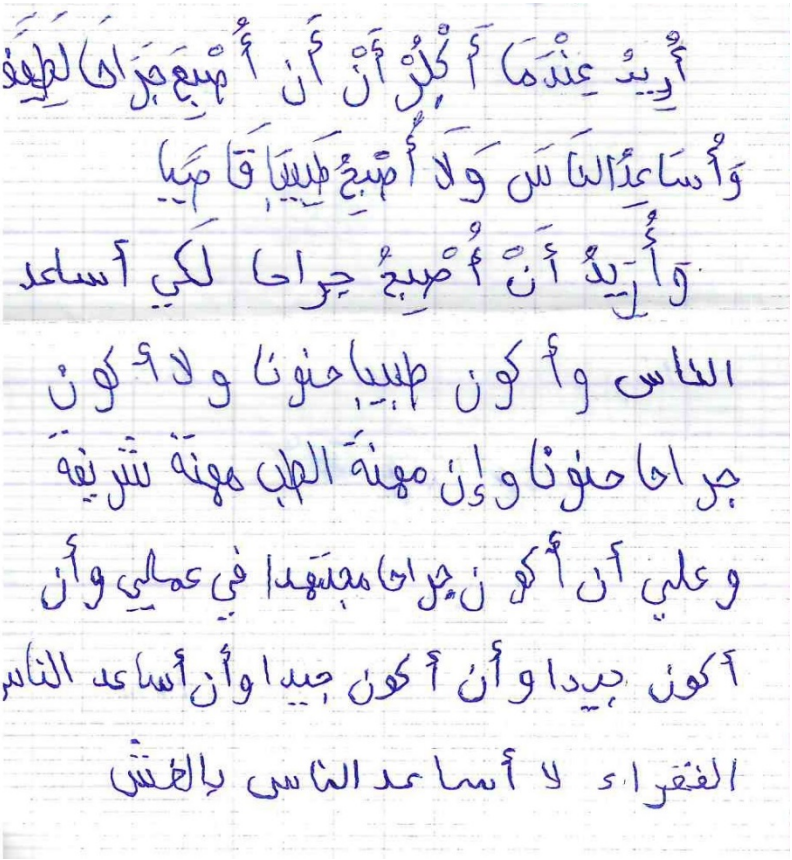
لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم
إن قتل أحدكم عمدا فليتقنه

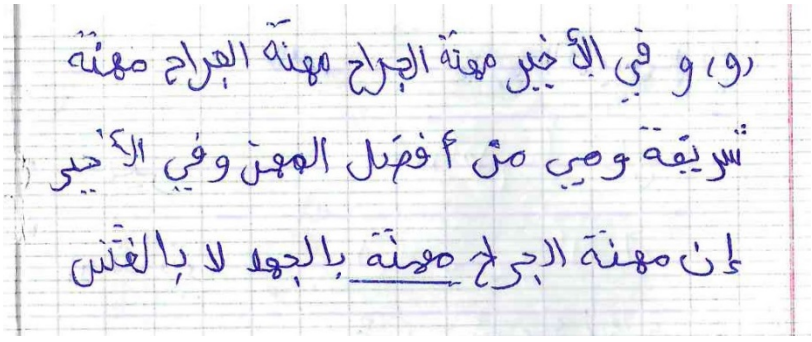
-نموذج إنتاج كتابي رقم 02: (التّحكم في توظيف الشّواهد):


لكل انسان موهبة يريد أن يحققها في المستقبل
في مجال وهناك عدة مهن مثل المعلمة والمهندس
الطبيب الطيار وغيرها من المهن.
وأنا اخترت مهنة الطبيب من بين هذه المهن الأخرى
لأنه مهنة الطبيب مهنة شريفة ونبيلة واخترت هذه المهنة
لكي أساعد المرضى والمعاقين وأمراض أخرى والأدوية
المستعملة في مهنة الطبيب هي: السماعة، الإبرة، القطن
الكحول، والشروط الموجودة في هذه المهنة الشريفة
هي: اتقان العمل. مساعدة الناس. والمعالج يتمتع
بخوف لقوله تعالى "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا
أن يتقنه"
أنا احببت هذه المهنة وإن شاء الله سأتحقق
وأنا احببت هذه المهنة حبا شديدا
مقبول
مطبق

في حين بلغت نسبة عدم التّحكّم في معيار الانسجام 21.97%، وهي التي تعكس عدم تمكّن المتعلّم من ترتيب أفكاره وتدعيم إنتاجه الكتابي بشواهد (آية قرآنية، حديث نبوي، بيت شعري، حكمة، مثَل، قول...إلخ)، ونمثّل على ذلك بالنّماذج التّالية:

-نموذج إنتاج كتابي رقم 03: (عدم التّحكّم في ترتيب الأفكار):

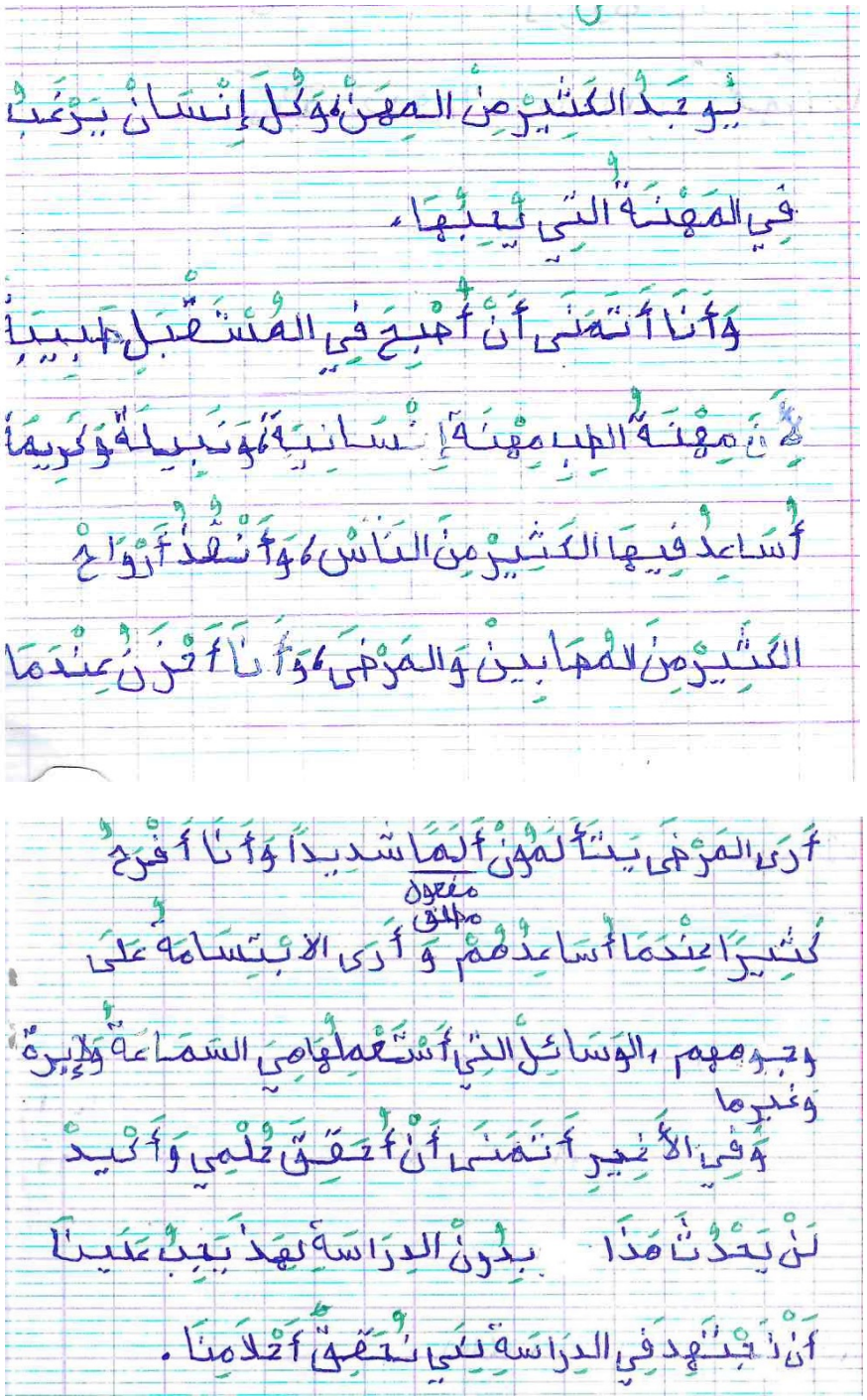

أريد عندما أكبر أن أصبح جراحا لطيفة
وأساعد الناس ولا أصبح طبيبا قاسيا
وأريد أن أصبح جراحا لكي أساعد
الناس وأكون طبيبا حنونا ولا أكون
جراحا حنونا وإن مهنة الطب مهنة شريفة
وعلي أن أكون جراحا مجتهدا في عملي وأن
أكون جيدا وأن أكون جيدا وأن أساعد الناس
الفقراء لا أساعد الناس بالغش


و، و في الأخير مهنة الجراح مهنة الجراح مهنة
شريفة وهي من أفضل المهن وفي الأخير
لأن مهنة الجراح مهنة بالجهد لا بالغش

يتّضح لنا من خلال هذا النّموذج أنّ المتعلّم لم يقم بترتيب أفكاره بشكل سليم، حيث استهلّ نصّه بالحديث عن المهنة المفضّلة عنده وهي طبيب جرّاح وذكر بعض مزاياها التي من المفروض يتحدّث عنها في العرض، ثمّ عندما حرّر العرض تحدّث عن بعض مزايا هذه المهنة إضافة إلى ما يجب القيام به ليصبح جرّاحا وهذا يفترض أن يكون في الخاتمة، أمّا الخاتمة فقد ذكر فيها تعريف هذه المهنة والتي كان من المفروض ذكرها في المقدّمة،

وهذا يعني أنّ المتعلّم خلط بين عناصر الموضوع ولعلّ السبب في ذلك عدم تقيّده بخطّة عمل واضحة، أضف إلى ذلك عدم الإلمام بمعلومات قبلية في مجال الطّب.

-نموذج إنتاج كتابي رقم 04: (عدمالتّحكم في توظيف الشّواهد):



يظهر من خلال هذا النموذج أنّ المتعلّم لم يُوظّف الشّواهد نهائيا، والتي تُعطى لها علامة عادة في الامتحانات الرّسمية، ويرجع السّبب في ذلك إلى عدم إعادة قراءة التّعليمة أثناء التّحرير وبالتّالي نسيان التّوظيف، أو بسبب عدم امتلاك التّلميذ لشاهد يناسب الموضوع، أو ربّما لاكتسابه شواهد كثيرة لا يعرف ما يتناسب منها مع موضوعه، فمثلا موضوع المهنة المستقبلية يمكن توظيف شواهد حول نوع المهنة (إذا اختار مهنة المعلّم مثلا يكتب البيت الشعري: قم للمعلم وفّه التبجيلا) أو حول الاجتهاد في العمل أو الدّراسة (أطلبوا العلم ولو في الصين) أو إتقان العمل (إن الله يحبّ إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه) أو عن الغش (من غشّنا فليس منا) أو حول تنظيم الوقت...إلخ، ويعود ذلك إلى قلّة التّدريب على توظيف الشّواهد، بمعنى أين ومتى يكتب بالضّبط الشّواهد.

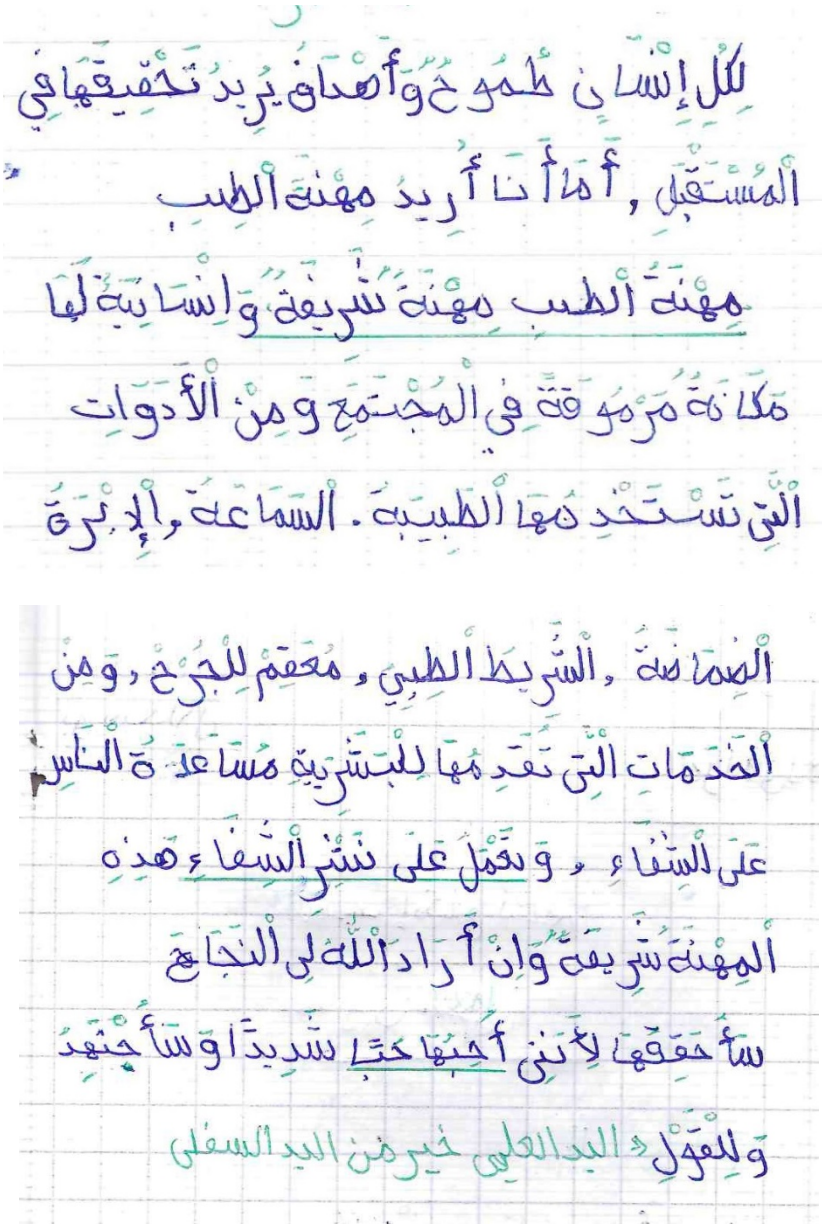
3/النّتائج الخاصّة بمؤشّرات المعيار الثّالث (سلامة اللّغة):

المؤشرات	مستوى التّحكّم		مستوى عدم التّحكّم	
	العدد	النّسبة%	العدد	النّسبة%
م1: توظيف القواعد	23	%41.07	33	%58.93
م2: خلو المنتج من الأخطاء	03	%5.36	53	%94.64
الوسط الحسابي	13	%23.22	43	%76.78

الجدول رقم 07: يوضّح النّتائج المحقّقة في معيارسلامة اللغة.

بلغت نسبة التّحكّم في معيار سلامة اللغة 23.22%، والتي تدلّ على أن نسبة قليلة من المتعلّمين قد تمكّنوا من التّحكّم في توظيف القواعد وخلو المنتج من الأخطاء، ونمثّل لذلك بالنّماذج التّالية،

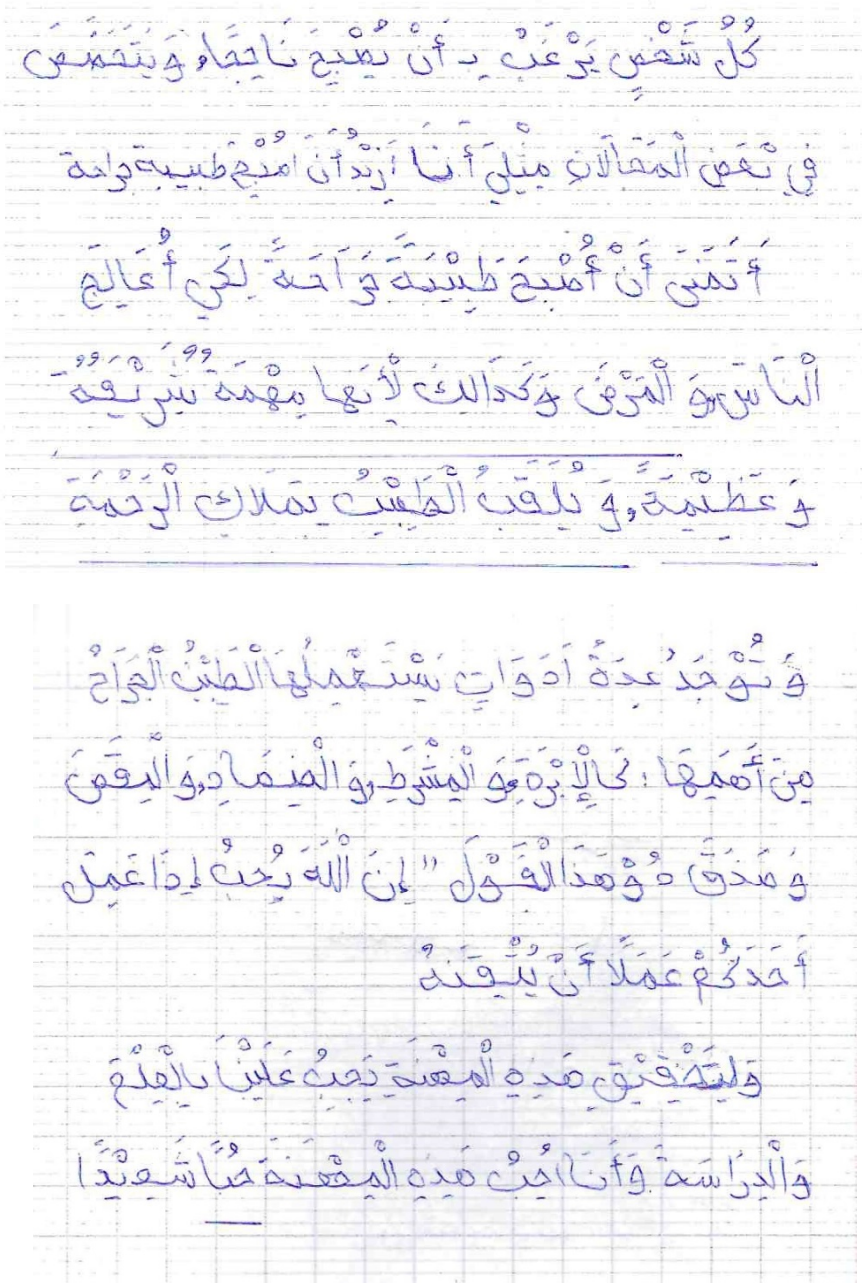
-نموذج إنتاج كتابي رقم 01: (التّحكّم في توظيف القواعد):



لكل إنسان طموح وأهداف يريد تحقيقها في المستقبل، أما أنا أريد مهنة الطب

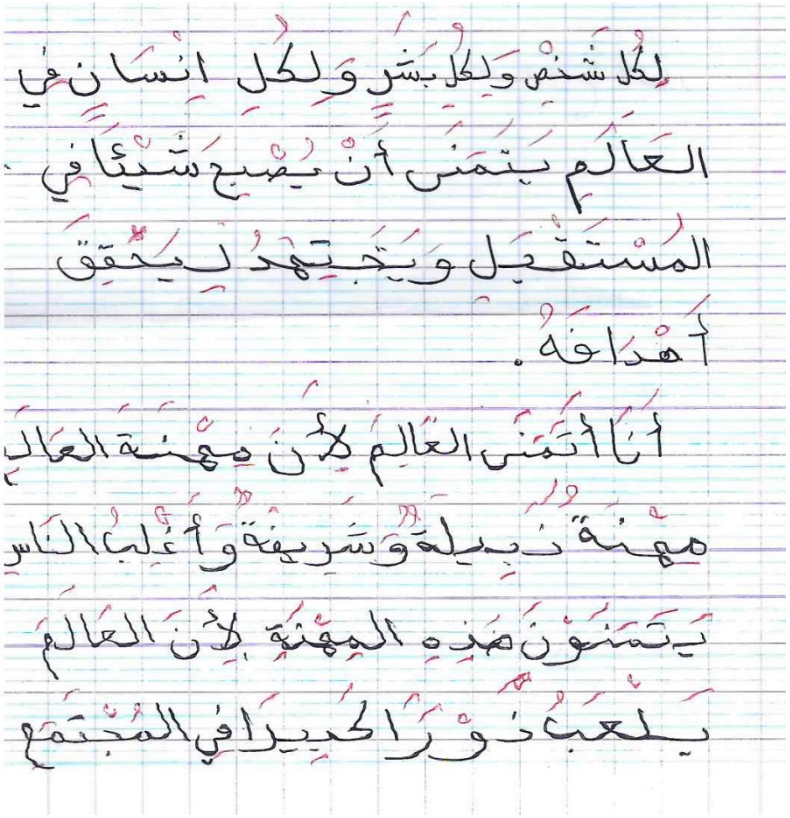
مهنة الطب مهنة شريفة وإنسانية لها مكانة مرموقة في المجتمع ومن الأدوات التي تستخدمها الطبيبة. السماعة، الإبرة الضمادة، الشريط الطبي، معقم للجرح، ومن الخدمات التي تقدمها للبشرية مساعدة الناس على الشفاء، وتعمل على نشر الشفاء هذه المهنة شريفة وإن أراد الله لي النجاح سأحققها لأنني أحبها حبا شديدا وسأجتهد وللعلم "اليد العليا خير من اليد السفلى"

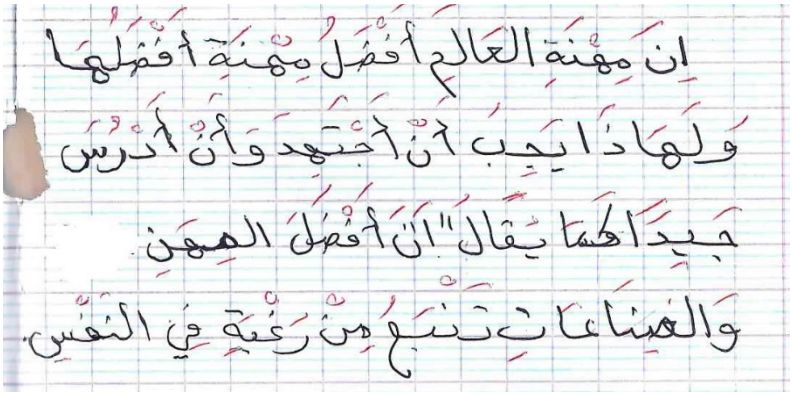
-نموذج إنتاج كتابي رقم 02: (التّحكّم في خلو المنتج من الأخطاء):



بينما قُدّرت نسبة عدم التّحكّم في هذا المعيار 76.78% وهي نسبة كبيرة من المتعلّمين الذين لم يتمكّنوا من التّحكّم من توظيف القواعد المدروسة وخلو تعابيرهم الكتابية من مختلف الأخطاء، وهو ما نمثّل له من خلال النّماذج التّالية:

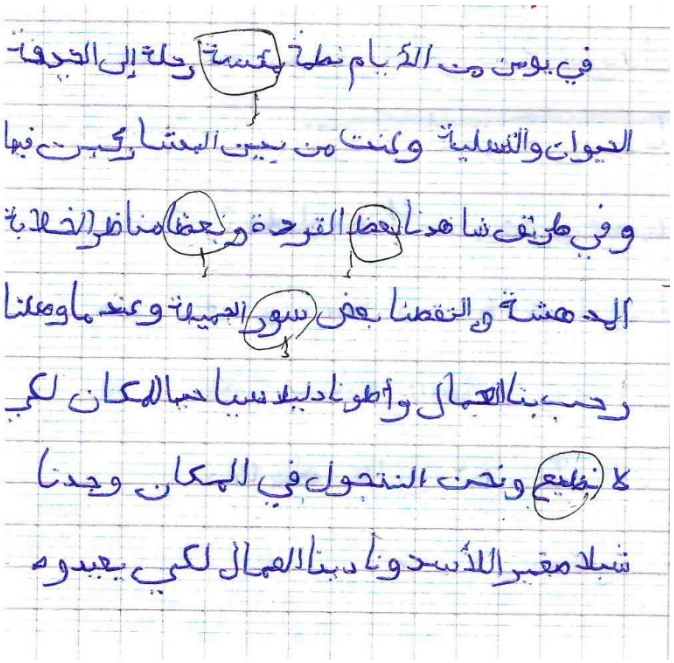
-نموذج إنتاج كتابي رقم 03: (عدم التّحكّم في توظيف القواعد):

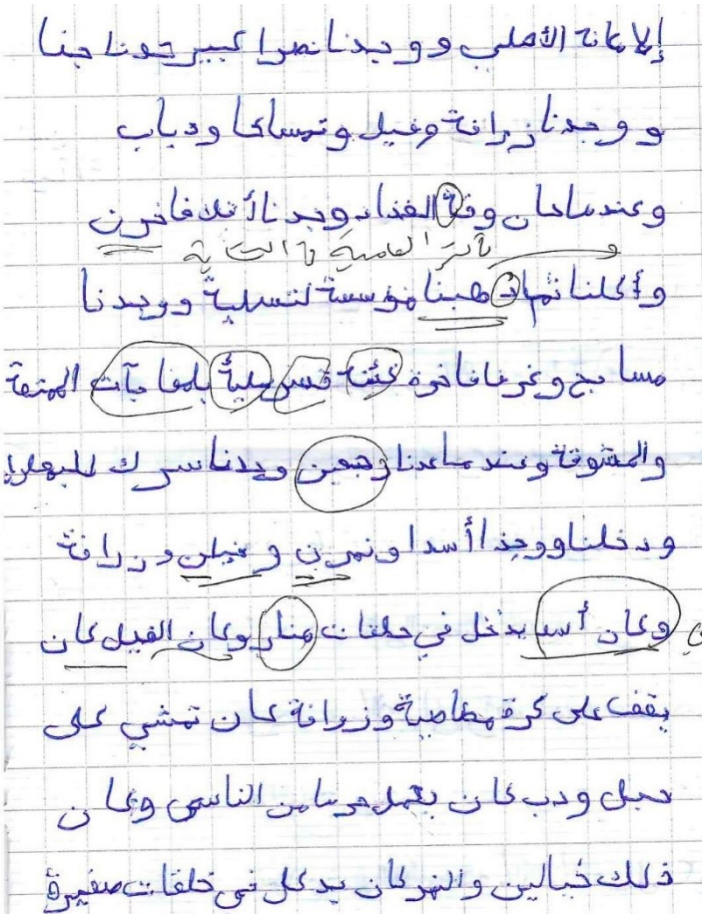

لكل شخص ولكل بشر ولكل انسان في
العالم يتمنى أن يصبح شيئا في
المستقبل ويجتهد ليحقق
أهدافه.
أنا أتمنى العالم لأن مهنة العالم
مهنة نبيلة وشريفة وأغلب الناس
يتمنون هذه المهنة لأن العالم
يلعب دورا كبيرا في المجتمع


إن مهنة العالم أفضل مهنة أفضلها
ولهذا يجب أن أجتهد وأن أدرس
جيدا كما يقال "إن أفضل المهن
والصناعات تنبع من رغبة في النفس.

يظهر لنا من خلال هذا النّص أن المتعلّم لم يوظّف القواعد المطلوبة (المفعول المطلق) ولم يسطّر تحتها، وربّما يرجع ذلك إلى النّسيان أو عدم التّدقيق في التّعليمة، والاكتفاء بتحرير الموضوع بعناصره فقط، أو بسبب عدم اكتسابه للظّاهرة النّحوية المطلوبة.

-نموذج إنتاج كتابي رقم 04: (عدم التّحكّم في خلو المنتج من الأخطاء):


في يوم من الأيام قمنا برحلة إلى الحديقة
الحيوانات والنباتية وكنت من بين التلاميذ الذين فيها
وفي طريق شاهدنا بعض القرود وبعض مناظر الخلابة
الدهشة والتقطنا بعض الصور الجميلة وعندما وصلنا
رحب بنا العمال وأطوا لنا درسا حيا المكان لكي
لا نضيع ونحن التجول في المكان وجدنا
شباك مغير الأسود وأدينا العمال لكي يعبدوه



يتّضح لنا من خلال هذا النّموذج أنّ المتعلّم ارتكب أخطاء كثيرة ومتنوّعة والتي يتمثّل أهمّها في الأخطاء التّعبيرية والإملائية والصّرفية والنّحوية، ولعل السّبب في ذلك عدم اكتساب المتعلّم من السنوات السابقة لثروة لغوية ومعرفية كافية، أو بسبب عدم اكتسابه الظّواهر اللغوية، أو قلة التّدريب في القسم والتّوجيه والتّصحيح الآني للأخطاء من طرف المعلّم.

4/النّتائج الخاصّة بمؤشّرات المعيار الرّابع (الإتقان والإبداع):

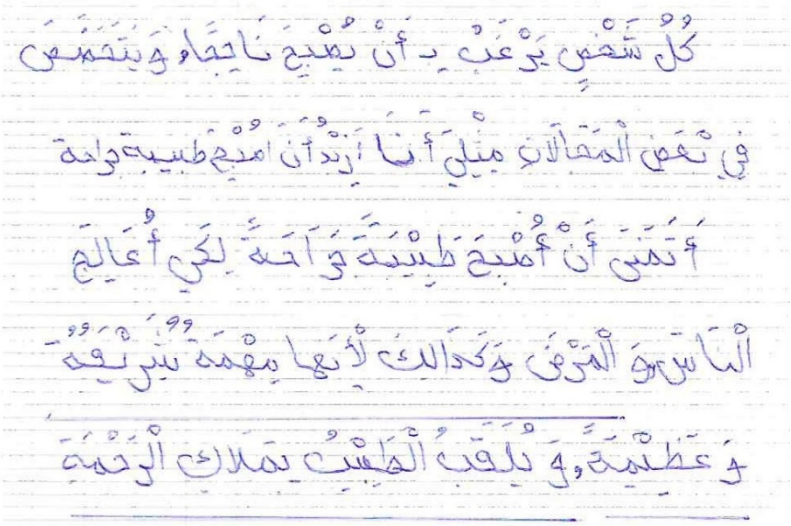
المؤشرات	مستوى التّحكّم		مستوى عدم التّحكّم	
	العدد	النّسبة%	العدد	النّسبة%
م1: تنظيم الورقة	39	%69.64	17	%30.36

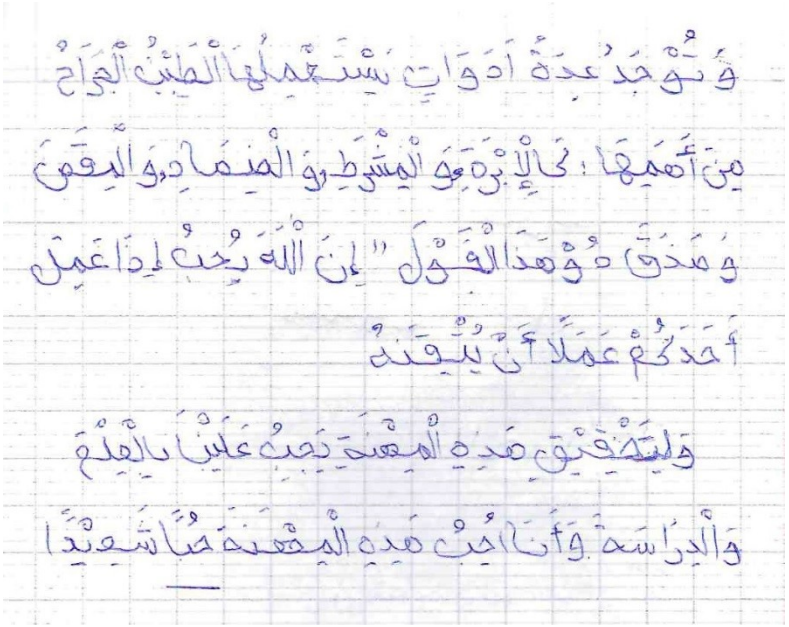
م2: وضوح الخط ومقروئيته	52	%92.86	04	%07.14
م3: توظيف علامات الوقف	18	%32.14	38	%67.85
الوسط الحسابي	36	%64.88	20	%35.12

الجدول رقم 08: يوضّح النّتائج المحقّقة في معيارالإتقان والإبداع.

تبيّن النّتائج الموضّحة في الجدول أنّ نسبة التّحكّم في معيار الاتقان والابداع بلغت 64.88% وهي نسبة معتبرة، تعكس مدى تمكن المتعلّمين من تنظيم ورقة الإجابة والكتابة بخط واضح ومقروء بالإضافة إلى توظيف علامات الوقف، والنّماذج التالية توضّح ذلك:

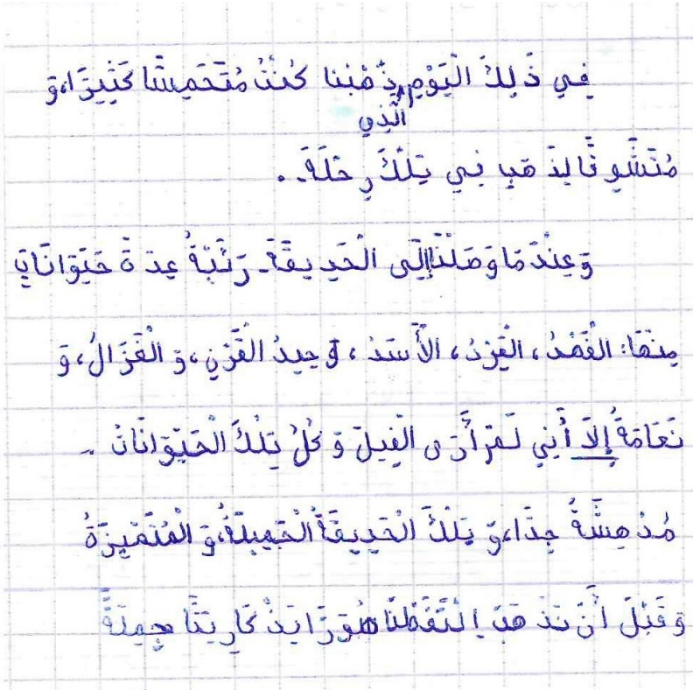
-نموذج إنتاج كتابي رقم 01:(التّحكّم في تنظيم الورقة):


كُلُّ شَخْصٍ يَرْغَبُ بِـ أَنْ يُصْبِحَ نَاجِحًا وَيَتَمَنَّى
فِي بَعْضِ الْمَجَالَاتِ مِثْلَ أَنَا أُرِيدُ أَنْ أُصْبِحَ طَبِيبَةً رَاحَةً
أَتَمَنَّى أَنْ أُصْبِحَ طَبِيبَةً رَاحَةً لِكَيْ أُعَالِجَ
النَّاسَ مَجَّانًا وَكَذَلِكَ لِأَنَّهَا مِهْنَةٌ نَبِيلَةٌ
وَعَظِيمَةٌ، وَيُلَقَّبُ الطَّبِيبُ بِمَلَاكِ الرَّحْمَةِ

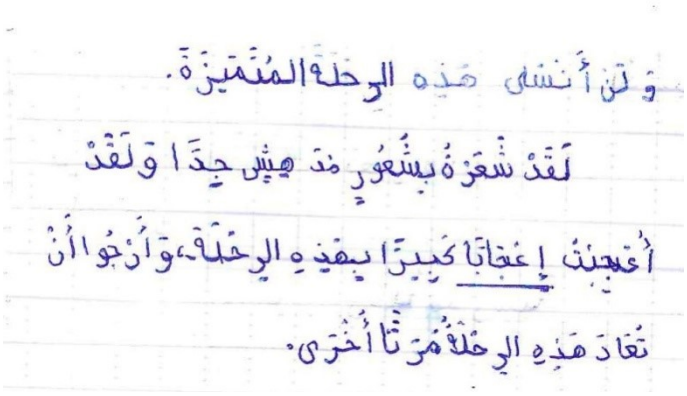


وتوجد عدة أدوات يستعملها الطبيب الجراح
من أهمها: كالإبرة والمشرط والمنماد والمقص
ومنذ هو هذا القول "إن الله يحب إذا عمل
أحدكم عملا أن يتقنه"
ولتحقيق هذه المهنة يجب علينا بالعلم
والدراسة وأنا أحب هذه المهنة حبا شديدا

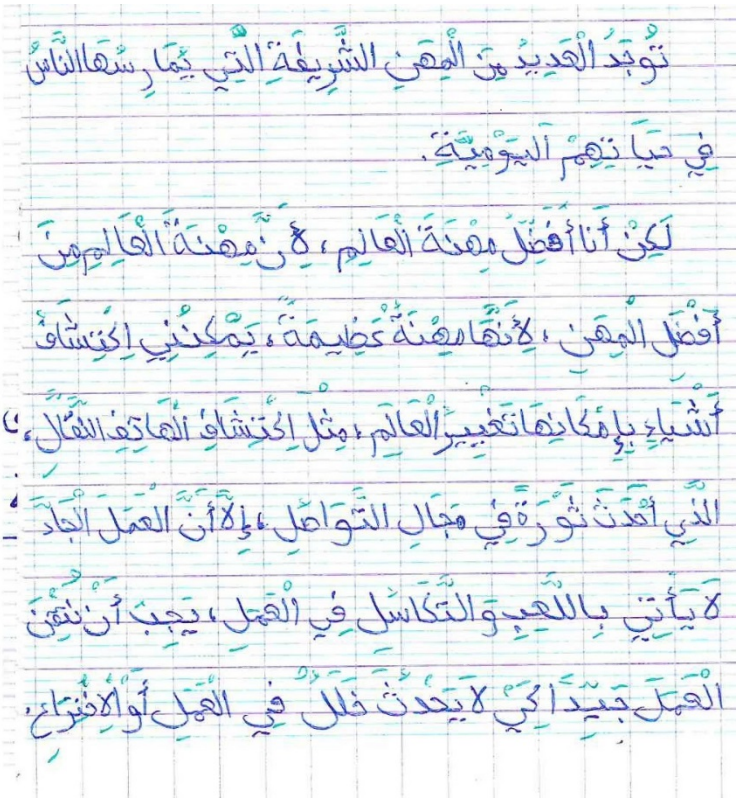
-نموذج إنتاج كتابي رقم 02: (التّحكّم في وضوح الخط ومقروئيته):

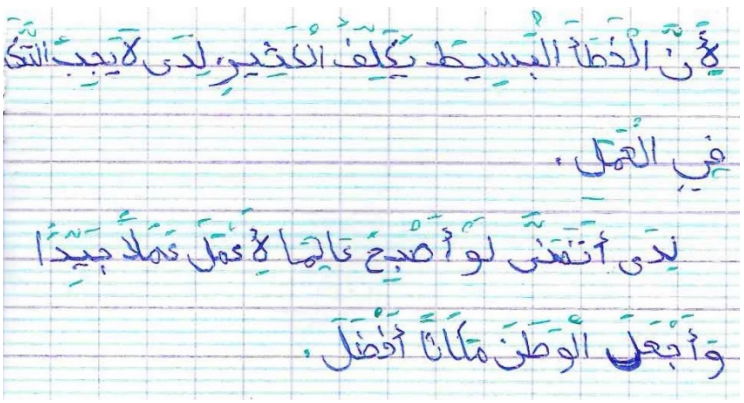


في ذلك اليوم الذي كنت متحمسا كثيرا و
متشوقا لذهابي إلى تلك الرحلة.
وعندما وصلنا إلى الحديقة رأينا عدة حيوانات
منها: القرد، الفيل، الأسد، وحيد القرن، والغزال، و
نعامة إلا أنني لم أر الفيل و كل تلك الحيوانات.
مدهشة جدا تلك الحديقة الجميلة، والمتميزة
وقبل أن نذهب إلى المنزل اشترى لنا كل واحد منا لعبة


و لن أنسى هذه الرحلة المتميزة.
لقد شعرت بشعور مذ هيش جدا و لقد
أعجبت إعجابا كبيرا بهذه الرحلة، و أرجو أن
تعاد هذه الرحلة مرتا أخرى.

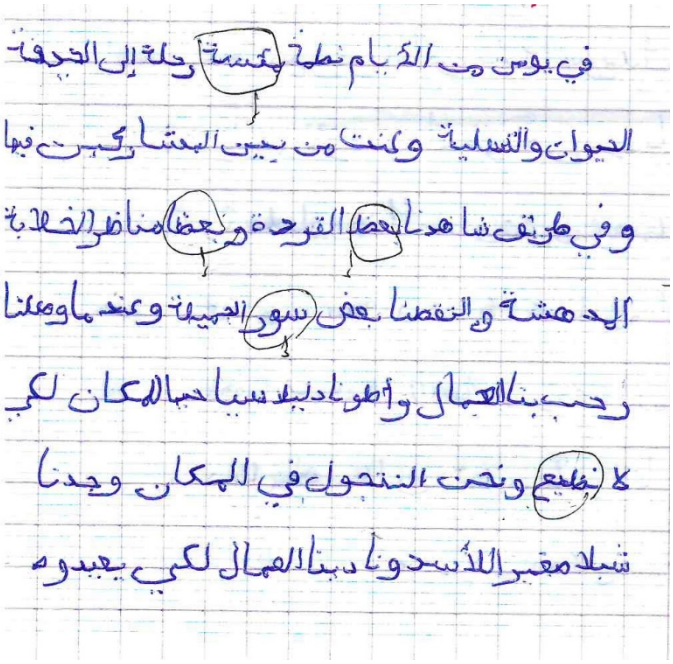
-نموذج إنتاج كتابي رقم 03: (التّحكّم في علامات الوقف):

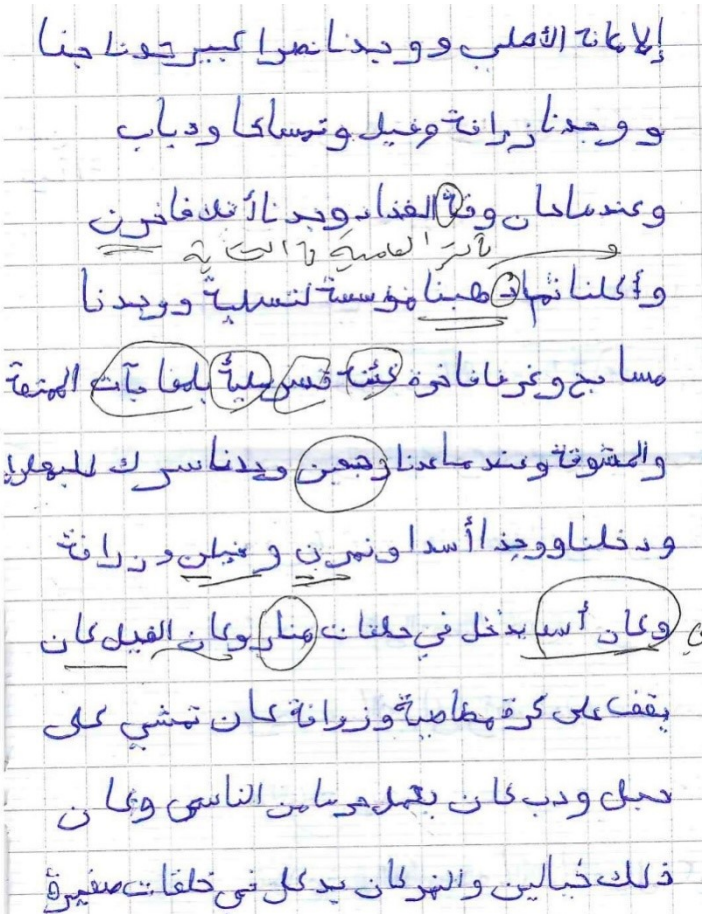

توجد العديد من المهن الشريفة التي يمارسها الناس
في حياتهم اليومية.
لكن أنا أفضل مهنة العالم، لأن مهنة العالم من
أفضل المهن، لأنها مهنة عظيمة، يمكنني اكتشاف
أشياء بإمكانها تغيير العالم، مثل اكتشاف الهاتف النقال،
الذي أحدث ثورة في مجال التواصل، إلا أن العمل الجاد
لا يأتي باللعب و التكاسل في العمل، يجب أن نتقن
العمل جيدا كي لا يحدث خلل في العمل أو الاختراع.


لأن الخطأ البسيط يكلف الكثير، لذى لا يجب التك
في العمل.
لذى أتمنى لو أصبح عالما لأعمل عملا جيدا
و أجعل الوطن مكانا أفضل.

في حين بلغت نسبة عدم التّحكم في معيار الإتقان والإبداع 35.12%، وهي نسبة دون المتوسّط، من المتعلّمين الذين لا يتقنون أوراقهم بالكتابة بخط واضح أو ترقيمها بعلامات الوقف ونمثّل لذلك بالنماذج التّالية:

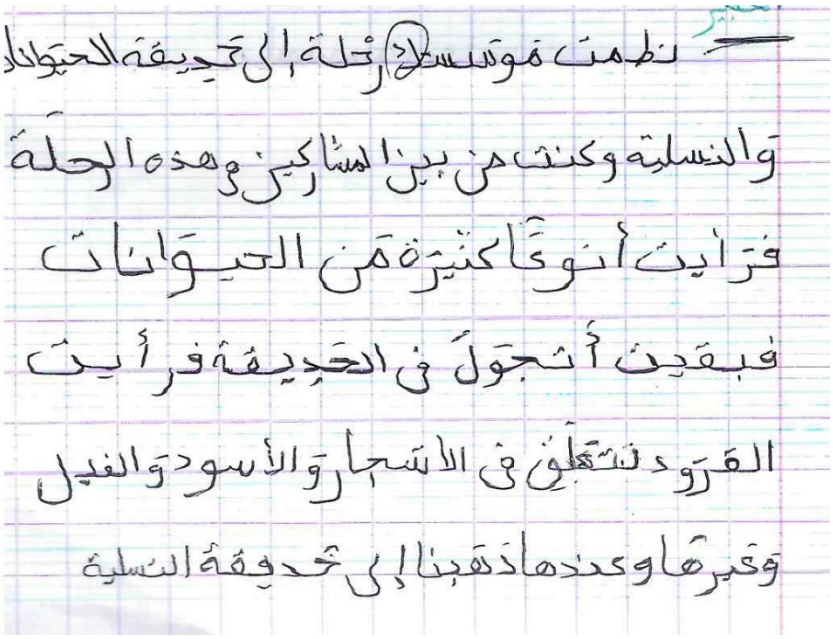
-نموذج إنتاج كتابي رقم 04: (عدم التّحكّم في تنظيم الورقة):


في يوم من الأيام قمنا برحلة إلى الحديقة
الحيوان والنسلية وكنت من بين المشاركين فيها
وفي طريق شاهدنا بعض القرود وبعض مناظر الخلابة
المدهشة وانتقلنا بعض سور الحديقة وعندما وصلنا
رحب بنا العمال وأطوا لنا سبيلا حيا المكان لكي
لا نضيع ونحن التجول في المكان وجدنا
شبلا مقيدا الأسد ونا بنا العمال لكي يعبدوه

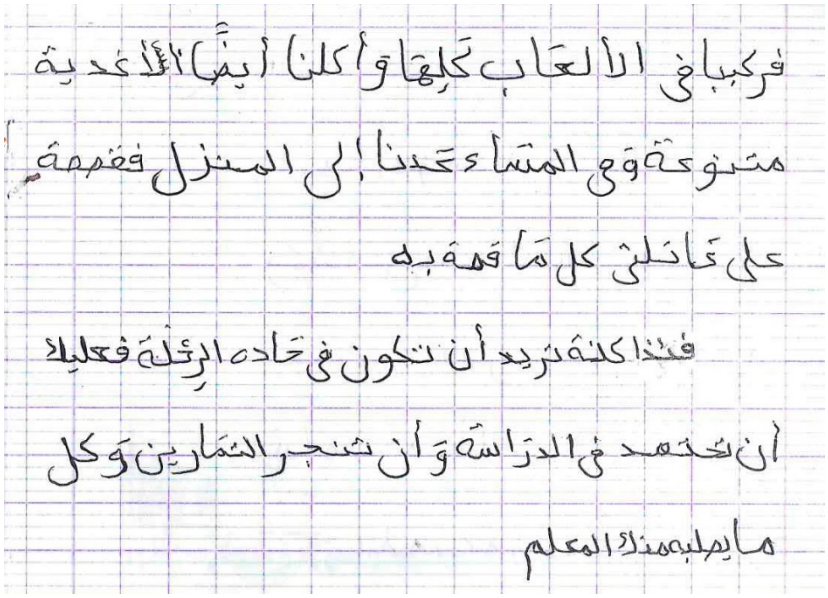


من خلال هذا النموذج نلاحظ أنّ المتعلّم لم ينظّم إنتاجه الكتابي؛ إذ أنّه لم يكتب تعبيره على شكل فقرات (مقدّمة، عرض وخاتمة) ولم يترك بياض في بداية كل فقرة، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم تقيّده بخطة عمل واضحة، كما أنّه لم يتقيّد بالتعليمة المعطاة واكتفى فقط بالكتابة في صلب الموضوع، أضف إلى ذلك عدم إكسابه وتدريبه من طرف المعلّم على الطريقة السّليمة والصّحيحة لتنظيم الورقة.

-نموذج إنتاج كتابي رقم 05: (عدم التّحكّم في وضوح الخط ومقروئيته):



نظمت مؤسستي رحلة إلى حديقة الحيوانات
والنسلية وكنت من بين المشاركين وهذه الرحلة
فرأيت أنواعا كثيرة من الحيوانات
فبقيت أتجول في الحديقة فرأيت
القرود تتعلق في الأشجار والأسود والفيل
وغيرها وعندها ذهبنا إلى حديقة النسلية



فركبنا في الألعاب كلها وأكلنا أيضا الأغدية
متنوعة وفي المساء عدنا إلى المنزل فقمت
على تأملني كل ما قمت به
فإذا كنت تريد أن تكون في حادة الرئلة فعليك
أن تجتهد في الدراسة وأن تشجر الثمارين وكل
ما يطلبه منك المعلم

يتبيّن لنا من خلال هذا النّموذج المرفق أنّ المتعلم لا يكتب بخط واضح مما يتعذّر قراءته، ويرجع ذلك إلى عدّة أسباب أهمّها:

-عدم اكتساب المتعلّم لبعض الحروف والمقاطع الصّوتية.

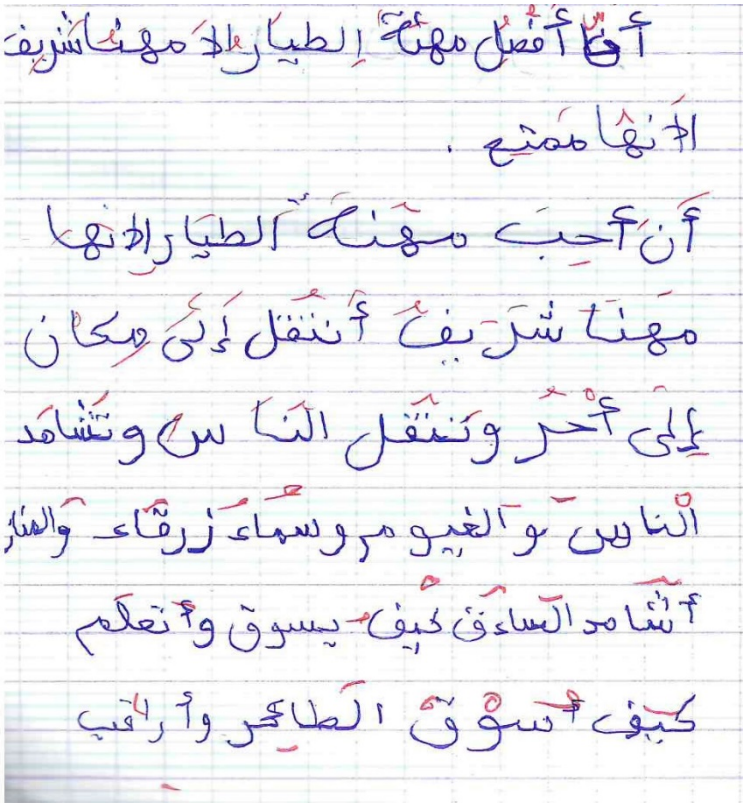
-عدم اكتسابه للظواهر اللغوية (القواعد النّحوية والصّرفية والاملائية...إلخ).

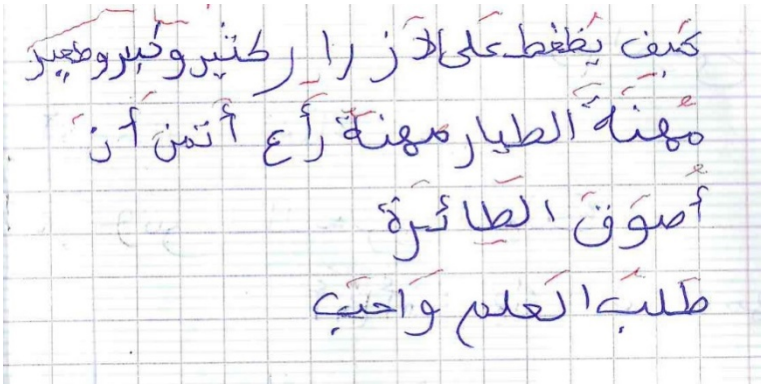
-قلّة التّدريب في القسم والبيت.

-الخطأ في وضعية الجلوس أو حمل القلم أثناء الكتابة.

-السّرعة في الكتابة وعدم مراجعة الإنتاج الكتابي.

-نموذج إنتاج كتابي رقم 06: (عدم التّحكّم في علامات الوقف):





من خلال هذا النّموذج يتبيّن لنا بأنّ المتعلّم لم يوظّف علامات الوقف في تعبيره، وهي تعدّ من أهم المؤشّرات التي لابد للمعلّم أن يلتزم بها أثناء التّحرير، لكونها تحدّد عناصر الموضوع ومكان انتهاء الكلام...إلخ، ومن هذه العلامات: النقطة (.)، الفاصلة (،)، النقطتين (:)، علامة الاستفهام (؟) ...إلخ، ولعل ذلك يرجع للأسباب التالية:

-عدم إكساب المتعلّم لهذه العلامات وتدريبه عليها.

-عدم معرفة مكان توظيفها الصحيح.

-عدم تمكّنه من التّفريق بين هذه العلامات.

-السّرعة في الكتابة وعدم مراجعة الورقة والتّركيز فقط على المضمون.

خاتمة:

خاتمة:

تهدف هذه الدّراسة إلى تسليط الضوء على واقع تعليم الإنتاج الشفوي والكتابي في المدارس الابتدائية، إذ يسعى المعلّمون وأهل الاختصاص إلى البحث عن طرق فعّالة في تعليم اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة، من أجل النّهوض بمستوى تعليم اللغة العربية وإكساب المتعلّم كفاية لغوية تواصلية، يستطيع من خلالها معايشة الوضع الاجتماعي والتّواصل مع الآخرين في مختلف الوضعيات، والمقاربة التّواصلية احدى هذه الطرق النّاجعة في التّعليم، ومن أهم النّتائج المتوصّل إليها من خلال هذه الدّراسة ما يلي:

-اللغة أداة تفكير وتواصل بين البشر، ووسيلة تستخدم للتّفاهم والتّعبير عن المشاعر والأحاسيس والمعتقدات باستخدام مجموعة من الأصوات، فهي ظاهرة صوتية لها وظيفة اجتماعية تتمثّل في تحقيق عملية التّواصل بين أفراد المجتمع، وتشتمل على اللغة المنطوقة (الأصوات) واللغة المكتوبة (الرموز) بالإضافة إلى الإشارات والإيماءات وتعبيرات الوجه واليدين، فهي حدث تواصلي يتكوّن من ثلاثة عناصر هي: المرسل(الباث)، المرسل إليه (المستقبل) والرّسالة، وذلك من خلال انتقال الأفكار والعواطف من شخص لآخر أو لجماعة أخرى.

-الملكة هي تلك القدرات العقلية التي يكتسبها الانسان وراثيا وتجريبيا عن طريق حاسة السّمع، وهي قابلة للزّوال تأخذ صفة الثّبات عن طريق التكرار والدّربة والتّمرّن.

-تعدّدت المصطلحات المستخدمة في الدّلالة على معنى الملكة اللغوية بين العلماء العرب القدامى والمحدثين واللسانين المحدثين، إذ أطلقوا عليها مصطلحات متعدّدة منها: السّليقة اللّغوية، المعجم الذّهني، القدرة اللغوية، ملكة الكلام المقطع...إلخ.

-تتشكّل القدرة اللّغوية من ثلاث قدرات أساسية هي: القدرة اللغوية، القدرة الخطابية والقدرة اللسانية؛ إذ لابد من امتلاك المتعلّم لمجموعة من الألفاظ مع معرفة دلالاتها وبنياتها التّركيبية، وأن يتمكّن من إتقان لغة من اللّغات بقواعدها اللغوية من أجل إنتاج خطاب متناسق يناسب الوضعية التّواصلية.

-لم يعد تعليم المستويات اللّغوية الدّاخلية (الصّرف، النّحو، الدّلالة) كافيا لاكتساب المتعلّم القدرة على التّواصل باللغة في وضعيات تواصلية مختلفة وإنّما أصبح من الضّروري ربط هذه المستويات اللّسانية؛ أي القدرة اللّسانية بالوظائف التّواصلية أو ما يُسمى بالقدرة التّواصلية.

-إنّ اكتساب المتعلّم للقدرة التّواصلية مرهون باكتسابه لأربع قدرات أساسية هي: القدرة النّحوية، القدرة اللّغوية الاجتماعية، القدرة الخطابية والقدرة الاستراتيجية.

-الكفاية اللغوية تعتبر أساسية في اكتساب الكفاية التّواصلية لكنها غير كافية لاكتسابها، بل تستوجب كفايات أخرى.

-تنظر الكفاية التّواصلية إلى القواعد اللّغوية نظرة وظيفية باعتبارها وسيلة يكتسب الفرد بواسطتها القدرة على التّفاعل والاندماج في جوانب الحياة المختلفة.

-التّواصل لا يخص –كما يظن البعض- النّطق الشّفوي فقط، وإنّما كذلك هناك ما يسمى بالتّواصل الكتابي.

-التّواصل نوعان: التّواصل اللفظي وهو الكلام دون دلالات صوتية أو حركية، والتّواصل غير اللّفظي وهو أهم أنواع التّواصل؛ إذ يتم عن طريق حركات الوجه والعينين والرّأس واليدين...إلخ.

-المقاربة التّواصلية تفتح المجال أمام المتعلّمين للتّفاعل بينهم وبين المعلّم والتّفاعل فيما بينهم، فهي لا تقتصر على تعليم المنبّهات اللّغوية فقط، بل تتيح لهم فرصة التّعرّض للمنبّهات غير اللّغوية، كلغة الجسد...إلخ.

-المقاربة التّواصلية تركّز على الجانب الوظيفي للغة العربية بصفة خاصّة واللغة بصفة عامة، فهي تسعى إلى إكساب المتعلّم اللّغة عن طريق التّواصل والتّحاور من جهة، وإكساب المتعلّم القدرة التّواصلية (أي القدرة على التّواصل بهذه اللغة) من جهة أخرى.

-من إيجابياتها أنّها تُدرّب المتعلّمين على التّواصل باللّغة العربية بطريقة سلسة.

-المقاربة التّواصلية غير واضحة المعالم في المنهاج، لكنّها تظهر بشكل جليّ في العملية التّواصلية التّفاعلية داخل الصّف بين المعلّم والمتعلّم أو بين المتعلّمين أنفسهم.

-تشهد المدارس الجزائرية تهميشا كبيرا من طرف الوزارة والعاملين عليها، بسبب عدم توفير ظروف مناسبة لتطبيق المقاربة التّواصلية في التّعليم، ومن بينها: عدم تكوين الأساتذة في هذه المقاربة، عدم تخصيص وقت كاف لتدريس حصّتي الإنتاج الكتابي والإنتاج الشّفوي، أضف إلى ذلك عدم توفير الوسائل السّمعية البصرية المساعدة

على تطبيق المقاربة التّواصلية كالصّورة التّعليمية والفيديوهات والمقاطع الصّوتية الهادفة، بالإضافة إلى عدم تقليص عدد التّلاميذ في كل فوج مما يصعب العمل بهذه المقاربة.

-غياب الحوار التّعليمي بين المعلّم والمتعلّم أثّر على اكتساب المتعلّم كفاءة لغوية تواصلية.

-ضعف المتعلّمين في إنشاء نص كتابي أو شفوي مستعملا اللغة العربية الفصحى، إذ أنّه لا يستطيع الإنتاج والتّواصل مسترسلا، رغم أنّه يستطيع أن ينتج جملا سليمة نحويا وتركيبيا، إلا أنّه لا يمكنه الاسترسال في الإنتاج.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد وفّقنا في إنجاز هذا العمل، فإن وُفّقنا فمن عند الله وإن أخطأنا فمن عندنا ومن الشّيطان، نسأله تعالى أن يُوفّقنا لما يحبّه ويرضاه.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

المصادر:

1. بن الصيد بوربني سراب وآخرون، دليل استخدام اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 2017م.
2. صالح بولعروق، الكراس اليومي (الجيل الثاني- المستوى الابتدائي). ط 17، دار اليمامة، الجزائر-جيجل، جويلية 2018.
3. مُحَمَّد الصالح حثروبي، الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النّصوص المرجعيّة والمناهج الرّسمية. د.ط، دار الهدى، عين مليلة-الجزائر، سنة 2012م.

المراجع:

1. أبي الفتح عثمان بن جني، الخصائص. تح: مُحَمَّد علي النجار، د.ط، دار الكتب المصرية (المكتبة العلمية)، د.س.
2. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التّطبيقية (حقل تعليمية اللغات). ط2، ديوان المطبوعات الجامعة، الساحة المركزية-بن عكنون، الجزائر، سنة 2009.
3. آمنة بلعلى، أسئلة المنهجية العلمية في اللغة والأدب. ط2، دار الأمل للطباعة والنشر، المدينة الجديدة-تيزي وزو، سنة 2011م.
4. رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي. ط1، دار دجلة، عمان، سنة 2008م-1429هـ.
5. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها). ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة 1430هـ-2009م.
6. الشّريف الجرجاني، معجم التعريفات. تح: مُحَمَّد الصديق المنشاوي، د.ط، دار الفضيلة، القاهرة، د.س.
7. عبد الرحمان بن خلدون، مقدمة ابن خلدون. ط1، دار صادر، بيروت-لبنان، سنة 2000م.
8. عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية (نماذج تركيبية دلالية). ط3، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء-المغرب، سنة 1993م.

9. عثمان حسن عثمان، المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية. د.ط، منشورات الشهاب، سنة 1998م.

10. عز الدين البوشيخي، التواصل اللغوي (مقاربة لسانية)، ط1، دار صائغ مكتبة لبنان ناشرون، بيروت–لبنان، سنة 2012م.

11. فرديناند دي سوسير، علم اللغة العام. تر: الدكتور يوئيل يوسف عزيز، مراجعة النص العربي: مالك يوسف المطلبي، د.ط، دار آفاق عربية، بغداد، سنة 1985م.

12. موفق الحمداني وآخرون، مناهج البحث العلمي (أساسيات البحث العلمي). ط1، مؤسسة الوراق للنشر التوزيع، عمان–الأردن، سنة 2006م، 1426هـ.

13. نعوم تشومسكي، البنى النّحوية. تر: د. يوئيل يوسف عزيز، ط1، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، سنة1987م.

14. وليد خضر الزند وهاني حتمل عبيدات، المناهج التعليمية (تصميمها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها). ط1، عالم الكتب الحديث، اربد– الأردن، سنة 2010م، 1431هـ.

المعاجم والقواميس:

1. بن منظور، لسان العرب. تح: عامر أحمد حيدر، راجعه عبد المنعم الخليل إبراهيم، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت–لبنان، سنة 2005م–1426هـ.

2. صبحي حمود، المنجد في اللغة العربية المعاصرة. ط1، دار المشرق، بيروت–لبنان، سنة 2001م.

3. الفيروز أبادي، القاموس المحيط. قدّم له وعلى حواشيه: الشيخ: أبو الوفا نصر الهوريني المصري الشافعي، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت–لبنان، سنة 2007م–1428هـ.

4. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط. ط4، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، سنة 2005م.

الرسائل الجامعية:

1. أوريدةقرج، مستوى التّحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج (موضوعات النحو أنموذجا)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة مولود معمري، تيزي وزو–الجزائر، د.س.
2. إيمان مُحَمَّد سعيد حسين الحلاق، المنهج التواصلي في تعليم اللغات (اللغة العربية أنموذجا)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، سنة2016م–2017م.
3. حياة طكوك، نشاط القراءة في الطور الأول (مقاربة تواصلية). مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف–الجزائر، سنة 2010.
4. سعاد خلوي، المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، سنة 2009م–2010م.
5. سعاد عباسي، القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل مرحلة ما قبل التمدرس (دراسة لسانية نفسية). مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، سنة 2008م– 2009م.
6. عيسى بربار، البعد التداولي في العملية التواصلية (شعر الأمير عبد القادر الجزائري أنموذجا). مذكرة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، كلية الآداب والفنون، جامعة أحمد بن بلة، وهران، سنة 2015م– 2016م.
7. فتيحة حداد، ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية (دراسة تحليلية نقدية)، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو–الجزائر، سنة 2011م.

المجلات الدّوريات والملتقيات:

1. المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، العدد 2، المجلد 5، ربيع الثاني 1430هـ–نيسان 2009م.
2. مجلة العلوم الإنسانية. دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل، العدد 3، المملكة العربية السعودية، يونيو 2019م.

3. مجلة العلوم الإنسانية، المركز الجامعيعلي كافي، العدد 3، المجلد 4 تندوف-الجزائر، ذوالقعدة 1441هـ- جوان 2020م.

4. مجلة اللسانيات التطبيقية، مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات، العدد 1، جامعة أبو القاسم سعد الله-الجزائر 2، جوان 2017م.

5. مجلة اللسانيات العربية (مجلة علمية محكمة)، مركز عبد الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي، العدد 3، جمادى الآخرة 1437هـ-مارس2016م.

6. مجلة اللسانيات، العدد 4، الجزائر، سنة 2003م.

7. مجلة اللغة العربية، العدد 44، المجلد 21، يوم 2019/3/4م.

8. ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة- جامعة سكيكدة (الجزائر)، د.س.

9. ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، د.س.

مواقع الأنترنت:

1. موقع ديوان العرب ww. diwanalarab.com، يوم 2022/02/28، على الساعة 15:17.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مُحَّد الصديق بن يحي

تاسوست-جيجل

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عربية

أساتذتنا الكرام: في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر والمعنونة بـ: "المقاربة التواصلية وتعليمية التعبير الكتابي والشفوي في الطور الابتدائي" نرجو من سيادتكم الإجابة عن الأسئلة التالية والتي تهدف إلى الدراسة الميدانية من أجل معرفة دور المقاربة التواصلية في حل مشكلات تعليم وتعلم التعبير بشقيه الكتابي والشفوي في الطور الابتدائي.

وفي الأخير تقبلوا مني فائق الاحترام والتقدير.

التعليمة:ضع علامة (×) أمام الإجابات التي تروها مناسبة.

1- الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2- التخصص: .....

3- الصفة:

4-

مترسم ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

5- الشهادة المتحصل عليها:

ليسانس كلاسيك ☐ ليسانس LMD ☐ ماستر ☐ دكتوراه ☐

6- الأقدمية في التعليم:

أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

7- خريج:

الجامعة ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐ المعاهد التكنولوجية ☐

المحور الأول: المقاربة التواصلية.

1- ما مدى معرفتك بالمقاربة التواصلية؟

قليلة ☐ متوسطة ☐ كبير ☐

2- هل تسعى لتحقيق مقاربة تواصلية داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

كيف ذلك .....

.....

3- ما مدى استيعاب المنهاج للمقاربة التواصلية؟

جيد ☐ متوسط ☐ متدني ☐

فسر ذلك.....

.....

4- هل يساعد البرنامج المسطر التلاميذ على التواصل؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6- هل تستعين بالتواصل غير اللفظي إلى جانب التواصل اللفظي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7- هل القدرة النحوية كافية لامتلاك المتعلم القدرة التواصلية؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني: اكتساب اللغة.

1- ما هي اللغة التي تستخدمها أثناء التواصل مع المتعلمين؟

اللغة العربية الفصحى ☐ اللهجة العامية ☐ كلاهما ☐

2- هل تؤثر اللهجة العامية في اكتساب المتعلمين للغة العربية الفصحى؟

نعم ☐ لا ☐

3- ما مدى تمكن المتعلم من التواصل باللغة العربية الفصحى بطريقة سلسة؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

4- هل يتمكن المتعلم في الأخير من اكتساب كفاءة لغوية تواصلية؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: الإنتاج الشفوي والإنتاج الكتابي:

1- أيّ التواصل أنجع في تعليم التعبير؟

التواصل العمودي ☐ التواصل التفاوضي ☐

لماذا .....

.....

2- كيف تحاول دعم المتعلم نفسيا للإقبال على نشاط التعبير؟

.....

.....

3- هل تستعين أثناء التواصل مع المتعلم تحدثا وكتابة على تغذيته الراجعة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

كيف ذلك.....

.....

4- ما مدى مساهمة المتعلم في تفعيل حصتي الإنتاج الكتابي والإنتاج الشفوي؟

☐ %20 ☐ %80 ☐

ماهي أنواع الأخطاء المرتكبةمن قبل المتعلمين أثناء تواصلهم الكتابي والشفوي؟

أخطاء إملائية ☐ أخطاء نحوية ☐ أخطاء صرفية ☐ أخطاء صوتية ☐

5- ما مدى استجابة المتعلمين في حصة فهم المنطوق؟

قليلة ☐ متوسطة ☐ كبيرة ☐

6- ما مدى تأثير العامية على الإنتاج الشفوي؟

قليل ☐ متوسط ☐ كبير ☐

7- هل ترى أن الوقت المخصص لحصة التعبير كاف لإكساب المتعلم مهارتي التحدث والكتابة؟

☐

نعم لا

8- ما هي نسبة مساهمة المطالعة في إنماء مهارتي الإنتاج الشفوي والكتابي؟

%50 %80 %100

المحور الرابع: مشكلات الإنتاج الشفوي والكتابي

1- هل تعترضك مشكلات أثناء تقديم نشاط التعبير؟

نعم لا أحيانا

ماهي.....

.....

.....

2- ما طبيعة هذه المشكلات؟

مشكلة نفسية مشكلة لغوية مشكلة بيداغوجية

.....

3- هل يعود سبب المشكلة إلى؟

المتعلم الموضوع زمن الحصة العوامل الخارجية أسباب أخرى

.....

4- ما هي المشكلات النفسية الناجمة أثناء التعبير؟

الخجل الارتباك التردد النسيان أمراض الكلام

احمرار الوجه مشكلات أخرى

.....

5- على أي مستوي تتجلى المشكلة لغوية؟

المستوى الصرفي المستوى النحوي المستوى الصوتي

.....

6- ما مدى تأثير غياب الحوار في المجتمع على اكتساب مهارة التواصل؟

قليل ☐ متوسط ☐ كبير ☐

7- ما هي العوامل الاجتماعية المسببة لمشكلات التعبير؟

سخرية المتعلمين من زميلهم ☐ البيئة الاجتماعية ☐ عوامل أخرى ☐

.....

8- كيف تعالج مشكلات التعبير الناجمة عن أمراض الكلام؟

الإدماج النفسي ☐ الاتصال بالمختص علاج الطفل ☐ التنسيق مع الإدارة لعرض الطفل على مختص ☐ علاج آخر ☐

.....

9- ما هي برأيك معيقات التعبير الشفوي الجيد؟

انخفاض صوت المعبر ☐ السرعة في التعبير ☐ الخروج عن الموضوع ☐

المحور الخامس: حل المشكلات

1- ماهو العلاج المناسب للمشكلات النفسية التي تواجه المتعلم أثناء التعبير؟

.....

.....

2- ما هو الحل الأنسب لعلاج أمراض الكلام التي تعيق أداء المتعلم في التعبير الشفوي؟

.....

.....

3- هل ترى أن هناك بدائل كفيلة بتنمية مهارة التواصل لدى المتعلم؟

.....

.....

4- ما هي اقتراحاتك للقضاء على المشاكل اللغوية التي تعيق المتعلم أثناء التعبير؟

.....

.....

5- هل تدعم التلميذ بتوظيف معارفه القبلية لاكتساب الكفاءة البَعدية؟

نعم ☐ لا ☐

6- ما هو نوع الأنشطة المقترحة لحل مشكلة الإنتاج الكتابي؟

ملء الفراغ ☐ ترتيب الجمل ☐ كتابة فقرة ☐ كلهم ☐

7- ما مدى استفادتك من مقررات السنتين الثالثة والرابعة في إكساب المتعلم مهارتي الإنتاج الشفوي والإنتاج الكتابي؟ (خاص بمعلم السنة الخامسة).

قليلة ☐ متوسطة ☐ كبيرة ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل

كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة و الأدب العربي
السنة الجامعية:

جيجل في 23 فيفري 2022

الموضوع: ترخيص بالدخول

يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم طالبين منكم تقديم ما أمكن من تسهيلات و عون للطالب(ة)
.... طالبة كريمة ....
من السنة: ... الثانية ماستر ... /تخصص: ... لسانيات عربية .....
الاستفادة من مؤسستكم: ... بو احمل علي .....
قصد توسيع خبرته(ا) في مجال التعليم و الاستفادة من إمكانياتكم من
اجل: انجاز مذكرة الماستر المعنونة بـ المقاربة التواصلية
وتعليم التعبير الشفوي والكتابي في الطور الابتدائي
سلمت هذه الشهادة للمعني لاستعمالها وفق ما يسمح به القانون.

رئيس القسم

رئيس قسم اللغة و الأدب العربي
أ.د/ خالد بن عمير

ع/ المدير هودة

رأيه مدير المدرسة الابتدائية بو لعمل علي الجمعة بني حبيبي
بالموافقة على اجراء التربص
داخل المدرسة حال فترة التربص.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل

كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة و الأدب العربي
السنة الجامعية:

جيجل في 23 فيفري 2022

الموضوع: ترخيص بالدخول

يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم طالبين منكم تقديم ما أمكن من تسهيلات و عون للطالب(ة)
..طالبة كريمة..
من السنة: الثانية ماستر.../تخصص: لسانيات عربية.....
الاستفادة من مؤسستكم:..جيجل محمد.....
قصد توسيع خبرته(ا) في مجال التعليم و الاستفادة من إمكانياتكم من
اجل.انجاز مذكرة الماستر المعنونة بالمقاربة التواصلية وتعليم
التعبير الشفوي والكتابي في الطور الابتدائي السنة خامسة .
سلمت هذه الشهادة للمعني لاستعمالها وفق ما يسمح به القانون.

رئيس القسم

رئيس قسم اللغة و الأدب العربي
أ.د/ خالد بن عمير

المديرية
ز. طالب

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي- جيجل

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Mohammed Seddik Ben Yahia - Jijel

كلية : الآداب واللغات
قسم : اللغة والأدب عربي

طلب إستقبال من أجل تربص فردي

يشرفنا التقدم إليكم بطلب تربص تطبيقي فردي في مؤسستكم للطالب (ة):

الإسم و اللقب : طالب كريمة

مسجل (ة) في (السنة و الشهادة المحضرة): الثانية ماستر

فترة التربص: من 30 ماي 2022 إلى غاية 1 جوان 2022 بابتدائية طالب عبد الكريم

الأعمال المنجزة خلال:

التربص: توزيع الاستبيان لمعلمي السنوات : الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي

برنامج عمل الطالب المتربص يضبط من طرف أستاذ جامعي و المشرف على التربص على مستوى المؤسسة أو الهيئة المستقبلة:

كيفيات إنجاز التربص التطبيقي

1- التربص يخص الطلبة المسجلين للحصول على شهادة الليسانس (السنة 1، 2، 3) أو شهادة الماستر 1 أو 2.

2- الهدف من التربص: التربص الفردي في الميدان المهني يهدف إلى مايلي:

* إحتكاك الطالب بالوسط المهني.
* التكامل مع الجانب النظري المدرس في الكلية بما يتوافق مع البرنامج البيداغوجي للشعبة أو التخصص.
* بعد الإنتهاء من التربص، على الطالب تقديم تقرير مفصل مصادق عليه من طرف المشرف على التربص على مستوى المؤسسة المستقبلة.
* مدة التربص الفردي تكون من أسبوع واحد (1) إلى أربعة (4) أسابيع.
* التربص الفردي ينجز خارج فترة الدراسة و الإمتحانات.

3- الطالب المعني بالتربص الفردي ملزم بإحترام كل تدابير القانون الداخلي للمؤسسة المستقبلة، لاسيما ما يتعلق بالإنضباط، الأخلاق و السلامة و الأمن.

4- التغطية الإجتماعية للمتربص: التغطية الإجتماعية للطالب مضمونة من طرف جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل.

* يكون الطالب المتربص خلال فترة التربص تحت المسؤولية الكاملة للمؤسسة المستقبلة.
* بالنسبة لجامعة جيجل، التربص الفردي بدون أثر مالي.

جامعة جيجل	المؤسسة (الهيئة) المستقبلة
جيجل في 30 ماي 2022	جيجل في 30/05/2022
رئيس القسم (الإسم و اللقب و الإمضاء)	ع/ المؤسسة المستقبلة (الإسم و اللقب و الإمضاء)
نائب رئيس قسم اللغة والأدب العربي مكلف بالتدريس والتعليم في التدرج / زكور محمد	

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

مقدمة ..... أ

الفصل الأول: في مفهوم المقاربة التواصلية ..... Erreur ! Signet non défini.

المبحث الأول: الملكة اللغوية مفهومها وطرائق تحصيلها: **6**

أ-لغة: **6**

ب-اصطلاحا: **7**

2-تعريف اللغة: **7**

أ-لغة: **7**

ب-اصطلاحا: **8**

3- الملكة اللغويةReine de langue: **9**

3. 1. الملكة اللّغوية في الفكر العربي القديم: **9**

3. 1. 1. الملكة اللغوية عند ابن جني: **9**

3. 1. 2.الملكة اللغوية عند ابن خلدون: **10**

3. 2. الملكة اللغوية في الفكر الحديث: **11**

3. 2. 1. عند العلماء العرب: **11**

3. 2. 1. 1. عند عبد الرحمان الحاج صالح: **11**

3. 2. 1. 2. عند عبد القادر الفاسي الفهري: 12

3. 2. 2. عند علماء الغرب: 13

3. 2. 2. 1. عند فرديناند دي سوسير (F. De saussure): 13

3. 2. 2. 2. عند نعوم تشومسكي (Naomchomsky): 14

المبحث الثاني: من العرفان النحوي إلى المقاربة التواصلية: 17

تعريف القدرة(capacité): 17

أ-لغة: 17

ب- اصطلاحا: 17

2-أنواعها: 17

2. 1-القدرة اللغوية(LinguisticAbility): 18

2. 1. 1-قدرة لسانية (Compétence Langagière): 18

2. 1. 2-قدرة لغوية(Compétence Linguistiquie): 18

2. 1. 3-قدرة خطابية(Compétence discursivle): 19

2. 2-القدرة التواصلية (Communicative Competence): 20

2. 2. 1-القدرة النحويةCapacité grammaticale: 20

2. 2. 2- القدرة الاجتماعية اللغويةCapacité Sociolinguistique: 21

2. 2. 3-القدرة الخطابيةCapacité Rhtorique: 21

2. 2. 4-القدرة الاستراتيجيةCapacité Stratégique: 21

3. الكفاءة والكفاية:..... 22

3. 1-الكفاءةEfficacité: 22

أ-لغة: 22

ب-اصطلاحا: 23

3 .2-الكفايةcompétence: 24

3. 3-الفرق بين الكفاءة والكفاية:..... 24

أنواع الكفاية:..... 25

1-الكفاية اللغوية لتشومسكي: 25

2-الكفاية التواصلية لديل هايمز: 25

المبحث الثالث: المقاربة التواصلية:..... 27

1-تعريف المقاربة: 27

أ –لغة: 27

ب –اصطلاحا: 27

2-التواصل:(La Communication)..... 28

أ –لغة: 28

ب-اصطلاحا: 28

2. 1-التواصل عند رومان جاكبسونRoman Jakobson: 29

2. 2-التواصل عند سيمون ديك: 30

2. 2. 1-التواصل اللفظي: (Communication verbal): 30

2. 2. 2-التواصل غير اللفظي: (La Communication non verbal)..... 31

2. 3-التواصل عند ديل هايمزDell Hymes: 31

3-مفهوم المقاربة التواصلية: 32

4-أصل المقاربة التواصلية: 32

5-خصائص وأهداف المقاربة التواصلية:..... 33

الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية..... 34

تمهيد:..... 35

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية:..... 36

1/ منهج الدراسة: 36

2/ مجال الدراسة: 36

3/ عينة الدراسة: 37

4/ أداة الدراسة:..... 37

المبحث الثاني: الإجراءات التّحليلية: 41

أولا: تحليل البيانات الشخصية للمعلم: 41

ثانيا: تحليل **أسئلة حول المقاربة التواصلية:** **45**

ثالثا: تحليل أسئلة حول اكتساب اللغة: **50**

رابعا: تحليل أسئلة خاصة بالإنتاج الشفوي والإنتاج الكتابي: **53**

خامسا: تحليل أسئلة خاصة بمشكلات الإنتاج الشفوي والكتابي: **60**

سادسا: تحليل أسئلة خاص بِحلّ المشكلات: **67**

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية..... **72**

تمهيد: **73**

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية: **74**

1-ملاحظة الدروس: **74**

المبحث الثاني: مناقشة نتائج الدراسة **76**

المبحث الثالث: تحليل معايير تقييم الإنتاج الكتابي: **156**

أوّلا: معايير تقييم الإنتاج الكتابي: **156**

ثانيا: النّتائج الخاصة بمؤشّرات معايير تقييم الإنتاج الكتابي..... **158**

خاتمة: ..... Erreur ! Signet non défini.

قائمة المصادر والمراجع **186**

الملاحق **191**

فهرس الموضوعات..... **202**