

فاعلية الوضعية الإدماجية في اكتساب القواعد النحوية السنة الثانية من التعليم المتوسط أنموذجا

Implication of written production in acquiring grammar:
a case of 2nd year pupils at middle school

كلية اللغة العربية وآدابها واللغات الشرقية / جامعة أبو القاسم سعد الله / الجزائر	لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية	أمينة زميت Amina Zemmit zemmitamina@yahoo.com
DOI: 10.46315/1714-010-002-044		

الإرسال: 2020/11/07 القبول: 2020/11/12 النشر: 2021/03/16

ملخص:

سعى النظام التربوي الجزائري شأنه شأن العديد من المنظومات التربوية العربية إلى استثمار أحدث ما توصلت إليه طرائق التدريس في العالم؛ حيث تم تبني المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية، والتي استلزمت بدورها بيداغوجيات حديثة لعل أهمها بيداغوجيا الإدماج بهدف تطوير تعليم اللغة العربية وتحسين تحصيلها باعتبارها كفاءة عرضية وأداة لتحصيل مختلف العلوم والفنون، وتأتي هذه الدراسة لتسلط الضوء على هذه البيداغوجيا في السنة الثانية من التعليم المتوسط بغية الكشف عن مدى نجاعتها وفعاليتها في تعليم الظاهرة النحوية، من خلال تقييم الوضعيات الإدماجية للمتعلمين.

الكلمات المفتاحية: بيداغوجيا، الإدماج، تعليمية، اللغة العربية، الوضعية الإدماجية.

Abstract:

The Algerian Educational System has, like many Arab educational systems, opted for the investment of new teaching methods that exist in the world; hence the adoption of the competency-based approach in the teaching of the Arabic language, which approach has in turn necessitated new pedagogies including the pedagogy of integration in order to develop the teaching of the Arabic language. and improve its acquisition. This study tends to focus on the pedagogy of integration at the level of the second intermediate classes, in order to demonstrate its effectiveness and to identify the difficulties encountered by learners in their written productions.

Keywords: Pedagogy, integration, didactics, Arabic language, written production

*- مقدمة

استهدفت مناهج اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط منذ إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية سنة 2003 تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم، وهذا بغية إكسابه الكفاءة التواصلية التي يتمكن بواسطتها من التواصل باللغة العربية الفصحى في مختلف الوضعيات الخطابية التي تصادفه في حياته اليومية، ذلك أن الهدف من تعلم اللغة إنما يركز على اكتساب مهاراتها وتحصيل كفاءاتها، وهو ما استدعى اعتماد

بيداغوجيا الإدماج لتنمية كفاءة اللغة المكتوبة لدى المتعلم، حيث أصبح تقييم الإنتاجات الكتابية للمتعلمين من خلال وضعية إدماجية يصيغها الأستاذ وفق شروط معينة ونمط محدد؛ أي تستخدم لتقييم كل جوانب النص بما في ذلك الظواهر اللغوية سواء أكانت إفرادية، نحوية أو صرفية أو إملائية، ولكن تم التخلي عن هذه الأخيرة ابتداء من سنة 2010 في امتحان شهادة التعليم المتوسط، بحجة أن توظيف الظواهر اللغوية في الوضعية الإدماجية يعيق إبداع المتعلمين، الذين سيسعون إلى توظيف هذه الظواهر دون الاهتمام ببناء النص ومضمونه العام، فما مدى صحة هذا الرأي؟ وهل بإمكان المتعلم في السنة الثانية من التعليم المتوسط أن يدمج الظواهر النحوية المطلوبة منه أثناء الإنتاج الكتابي؟ وما مدى تمكنه من إدماجها؟ وهل تعترضه صعوبات في ذلك؟، وللإجابة عن هذه الأسئلة والكشف عن مدى تمكن هؤلاء المتعلمين من إدماج الظواهر النحوية في كتاباتهم وتحديد الصعوبات التي تعترضهم، وإثبات فاعلية الوضعية الإدماجية في إكساب القواعد النحوية للمتعلمين قمنا بدراسة ميدانية تأسست على تقييم الإنتاجات الكتابية للمتعلمين في السنة الثانية من التعليم المتوسط، وذلك بدءاً بضبط مفهوم بيداغوجيا الإدماج، ومكونات الوضعية الإدماجية وكذا طريقة تقييمها.

1. مفهوم بيداغوجيا الإدماج:

تعد بيداغوجيا الإدماج أهم ركيزة في المقاربة بالكفاءات كونها منحت تصوراً جديداً لها، إذ أصبحت تمثل فعلاً تعليمياً ضرورياً وآلية لازمة لإنجاح العملية التعليمية/التعلمية، من خلال ما توفره من وضعيات تعليمية إدماجية تسهم في الربط بين المعارف التي اكتسبها المتعلم وتوظيفها في السياق الذي تقتضيه. عرّف المجلس الأعلى للتربية في كيبك (Québec) الإدماج بأنه: « عملية يتم بواسطتها ربط المعارف السابقة للتعلم بمعارف جديدة بحيث تمكنه من إعادة بناء عالمه الداخلي وتطبيق المعارف التي اكتسبها في وضعيات جديدة محسوسة » (Roegiers X., 2000, p. 24)

كما أنه « عملية تقييم التفاعل بين مجموعة من العناصر قصد تكوين كل منسجم من هذه العناصر أو عملية إدماج عنصر جديد بكيفية تجعله منسجماً مع العناصر الأخرى » (غريب ع، 2006، صفحة 518)؛ هذا المعنى إذن يكون الإدماج بمثابة عملية تفاعلية تهدف إلى إرساء مبدأ الانسجام بين معارف المتعلم في إطار عائلة من الوضعيات .

و يسوق بدر الدين بن تريدي في قاموس التربية الحديث تعريفاً آخر للإدماج حيث يقول: « الإدماج عملية عقلية معقدة يجري بمقتضاها إدراج معلومات جديدة إلى رصيد المعارف التي تحتفظها الذاكرة مع إجراء التغييرات الضرورية عليها بالتصحيح والإلغاء والتعديل » (تريدي ب، 2010، صفحة 54)

ويضيف أيضاً بأنه « عملية ذهنية يقوم المتعلم بمقتضاها بضم معارف جديدة إلى معارفه السابقة ضماً يأخذ كل عنصر فيه موقعه المناسب » (تريدي ب، 2010، صفحة 54)، ويشترط في عملية الإدماج « أن يكون المتعلم واعياً بها، وأن يكون الفاعل فيها وأن تكون العناصر المراد دمجها مما يتييسر إحكام الربط بينها، باعتبارها موارد تصلح لحل مشكل قائم في وضعية دالة لما بينها من انسجام وأن تكون هذه العناصر

المتكونة من معارف ومهارات ومعلومات، مما ييسر للمتعلم فهمه والإحاطة به» (كردى، 2017، صفحة 169)

هذا، وتكتسي بيداغوجيا الإدماج أهمية خاصة في الوثائق التربوية من بينها المنهاج الذي أقر بأن الكفاءة مبنية أساسا على إدماج المكتسبات، ذلك أنه لا سبيل لتحقيق كفاءة ما لدى المتعلم في غياب فعل الإدماج؛ وهذا راجع إلى كون الكفاءة تُكتسب انطلاقا من إدماج المتعلم لموارده السابقة واللاحقة، ونظرا لهذه الأهمية التي تحتلها هذه البيداغوجيا وسعيها لتطبيقها، جُعِلت الوضعية الإدماجية وسيلة لقياس مدى نمو الكفاءة المرجوة لدى المتعلم.

2. الوضعية الإدماجية: مكوناتها وطريقة تقييمها

تعددت تعريفات الوضعية الإدماجية لدى الباحثين في المجال التعليمي نظرا لطبيعتها المركبة فنجد عبد الكريم غريب مثلا يعرفها على أنها «الوضعية التي ينبغي للمتعلم أن يكتشف في إطارها عن قدراته على توظيف موارد عدة، ويتفكيك هذه الوضعية بشكل يتيح للمتعلم الإجابة عن أسئلة جزئية أو إنجاز مجموعة من المهام البسيطة، وقد يكون هناك انزياح عما يراد القيام به، وهو الأمر الذي يعني أن المسألة تهتم أساسا بإثارة إدماج الدرايات والاتقانات وليس القيام بمجاورتها» (غريب ع، 2011، صفحة 199).

ومن جهته يرى محمد الطاهر وعلي بأن الوضعية الإدماجية هي «وضعية مشكلة تقويمية يعدها المعلم (المقوم) أخذا بعين الاعتبار المكونات والشروط في صياغتها، إنها تتضمن مجموعة من المعلومات والمعطيات (بيانات تساعد على الحل، حيث تعرض على المتعلم بعد الفعل التعليمي (بعد مجموعة من التعليمات)، فيطلب منه فيها إنجاز مهمة (إنتاج معين وفق تعليمات ما)، ويهدف منها إما تدريبه على الإدماج أو قياس قدرته على الإدماج أي تجنيد الموارد بشكل مدمج (تقويم نمو الكفاءة)» (Roegiers X. , 2000, p. 33.32)

وعلى هذا الأساس، فإن الوضعية الإدماجية نشاط يستهدف إثارة قدرة المتعلم على إدماج ما اكتسبه من معارف، فيتمكن بواسطتها من تدريب ذاكرته على استرجاع المعلومات خاصة إذا أحسن المعلم صياغتها وراعى جميع مكوناتها.

1.2 مكونات الوضعية الإدماجية:

حصر دي كوتيل (De Ketele) مكونات الوضعية الإدماجية في ثلاث عناصر أساسية هي:

« - Le support : السند

وهو مجموع العناصر المادية التي تعرض على المتعلم، وقد تكون نصا أو صورة أو خريطة أو مخططا.

- le contexte : السياق

ويتعلق بالبيئة التي يتموضع فيها، كأن يكون سياق الوضعية اجتماعيا، عائليا، مدرسيا، اقتصاديا، ثقافيا...

- La consigne : التعليمات

وهي «مجموع تعليمات العمل الموجهة إلى المتعلم بطريقة صريحة حيث تكون لغتها واضحة وغير قابلة للتأويل» (Roegiers x. , 2000, p. 129.128)
وبالتالي فهي تتضمن موضوعا يتجسد من خلال مشكل مطروح أو مسألة يطلب من المتعلم حلها، بالإضافة إلى مجموعة من الموارد الممثلة في سلوكات ومهارات ومعارف يجندها المتعلم عند ممارسة كفاءة ما .

2.2.تقييم الوضعية الإدماجية:

يتم تقييم الوضعية الإدماجية في إطار المقاربة بالكفاءات بالاعتماد على شبكة التقييم التي تُعرف على أنها « أداة تسمح بحصر عناصر وعمليات وأفعال عن وضعيات تعليمية معينة قصد تحقيق أغراض تقويمية، بعبارة أخرى تفيد هذه الشبكة في ملاحظة المعيار عن طريق مؤشرات محددة بدقة » (Roegiers X. , 2000)

وهذا يعني أنها عبارة عن أداة لتقدير مجموعة من المعايير عبر مؤشرات دقيقة لضمان أقصى درجة من الموضوعية أثناء عملية التقييم .

هذا، وتتكون شبكة التصحيح من عنصرين أساسيين هما: المعايير والمؤشرات، يقصد بالمعايير تلك « العناصر التي تسمح للموضوع بالتحقق من أنه قام بالمهمة المقترحة بشكل جيد وأن نتاج نشاطه يتفق مع ما كان سيحصل عليه» (Merieu, 2016, p. 183)

أما المؤشر فهو «علامة محسوسة أو رمز محدد نستخدمه بغية معرفة مدى تحكم التلميذ في المعيار » (Roegiers X. , 2010, p. 300)

ومنه يتبين أن المؤشر يمثل تفسيرا للمعيار، كما يتميز بكونه قابلا للملاحظة بحيث يُمكن المقيم (الأستاذ) من كشف قدرة المتعلم على التحكم في موارده، وسنعرض فيما يأتي نمودجا لوضعية إدماجية مرفقة بشبكة تقييمها:

* الوضعية الإدماجية:

أعجبت بأحد لاعبي كرة القدم، نظرا لمهاراته في الميدان وأخلاقه العالية، صف هذا اللاعب في نص لا يتجاوز عشرة (10) أسطر، موظفا: صفة، حالا، تمييزا، ومفعولا مطلقا.
* شبكة التقييم:

المعايير	المؤشرات	سلم التنقيط
وجاهة الأفكار	- المناسبة للموضوع . - كتابة نص وصفي . - كتابة نص لا يتجاوز عشرة اسطر .	3ن
الانسجام	- ترتيب منطقي للأفكار . - ترابط الأفكار وعدم تناقضها .	1ن

2ن	- توظيف الصفة . - توظيف الحال . - توظيف التمييز . - توظيف المفعول المطلق .	سلامة اللغة
1ن	- حسن توظيف علامات الوقف) الفاصلة، النقطة) .	جودة العرض

شبكة تقييم الوضعية الإدماجية

غير أننا في عملية تقييم الإنتاجات الكتابية في دراستنا هذه، اقتصرنا على معيار واحد من هذه المعايير وهو السلامة اللغوية نظرا لملاءمته لموضوع الدراسة .

3 الدراسة التطبيقية:

1.3 الإطار المنهجي للدراسة:

إن الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على مدى تمكن المتعلمين في السنة الثانية من التعليم المتوسط من توظيف الظواهر النحوية في كتاباتهم والبحث عن الصعوبات التي تعترضهم في ذلك، وللكشف عن هذا اعتمدنا عينة من هؤلاء المتعلمين، وسنقدم فيما يأتي معلومات عن هذه العينة والأداة التي اعتمدناها وكذا منهجية معالجتها .

- العينة:

تتمثل عينة دراستنا في مجموعة من متعلمي السنة الثانية من التعليم المتوسط، التي يبلغ عدد أفرادها ثمانية وعشرين (28) متعلما بمتوسطة عبد العزيز الكبير ببلدية عين طاية بولاية الجزائر.

- أداة البحث:

بعد اختيارنا لعينة البحث، أجرينا عملية جرد لموضوعات وأنماط النصوص المقررة في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، وهذا قصد التعرف على النمط الغالب على النصوص ومن ثمة إعداد اختبار في شكل وضعية إدماجية.

وبناء على ذلك قمنا بصياغة وضعية إدماجية طلبنا فيها من المتعلمين كتابة نص وصفي بعد أن تبين من عملية جرد النصوص وفحصها أن النمط الغالب عليها هو النمط الوصفي، مراعين في عملية إعدادها تقنية جزافي روجرس التي تنص على ضرورة احتواء الوضعية الإدماجية على السياق والسند والتعليمية .

فكانت الوضعية الإدماجية وضعية مقيدة، حيث طلبنا فيها من المتعلمين توظيف أربع ظواهر نحوية .

هذا، وقد كان الهدف من مطالبة أفراد العينة بالكتابة في هذه الوضعية، هو اكتشاف الصعوبات التي تكتنف ذلك إن وُجدت، وعلى هذا الأساس قمنا بصياغتها على النحو الآتي:

- الوضعية الإدماجية:

أعجبت بأحد الأساتذة الذين درسوك، لأنه حسن الخلق واسع العلم والمعرفة ولطالما اعتبرته قدوتك ومثلك الأعلى.

- صف هذا الأستاذ (ة) في نص لا يتجاوز عشرة أسطر مبرزا صفاته المادية والمعنوية، وموظفا: صفة، حالا، تمييزا، مفعولا مطلقا .

ملاحظة: ضع خطأ تحت كل ظاهرة نحوية واكتب حرف (ص) تحت الصفة و(ح) تحت الحال، و(ت) تحت التمييز و(م ط) تحت المفعول المطلق.

- مدة إنجاز الاختبار:

دامت مدة إنجاز الوضعية الإدماجية ساعة من الزمن.

- منهجية معالجة الاختبار:

ضمانا لتسهيل معالجة معطيات الاختبار عمدنا إلى ترميز وثائق المتعلمين. فأعطينا لكل واحد رقما من 1 إلى 28 الذي يمثل العدد الإجمالي لتلاميذ العينة.

وبعد الفراغ من عملية ترميز الوثائق، شرعنا في تقييم كتابات المتعلمين من حيث توزيعهم للظواهر النحوية المطلوبة، فكانت أول خطوة هي إعداد جدول يحتوي على رموز التلاميذ وتوزيعهم للظواهر النحوية الأربعة: (الصفة، الحال، التمييز، المفعول المطلق)، وهذا من أجل الوصول إلى نسب نجاح المتعلمين وإخفاقهم في توزيع هذه الظواهر وقد اعتمدنا في الجدول على ثلاثة رموز أساسية وهي: علامة الإيجاب (+) للمتعلمين الذين نجحوا في التوزيع، وعلامة السلب (-) للمتعلمين الذين أخفقوا في التوزيع والعلامة العدمية (ϕ) للمتعلمين الذين لم يوظفوا إطلاقا .

و بناءً على هذه المعطيات تمكنا من استنتاج نسب النجاح والإخفاق وعدم التوزيع في كل ظاهرة من الظواهر النحوية المطلوبة .

المواضيع النحوية	النجاح في توظيف الظواهر النحوية		الإخفاق في توظيف الظواهر النحوية		عدم التوظيف	
	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
الصفة	23	82.14 %	2	7.14 %	3	10.71 %
الحال	15	53.57 %	9	32.14 %	4	14.28 %
التمييز	16	57.14 %	9	32.14 %	3	10.71 %
المفعول المطلق	14	50 %	9	32.14 %	5	17.85 %
المجموع	/	60.71 %	/	25.89 %	/	13.39 %

2.3 تحليل كتابات المتعلمين من حيث توظيفهم للظواهر النحوية المطلوبة:

التعليق على النتائج:

يتبين من الجدول أعلاه أن أغلب المتعلمين قد نجحوا في توظيف الظواهر النحوية المطلوبة، إذ قدرت نسب النجاح في التوظيف ب: 60.71 %، وقد سُجلت أعلى نسبة توظيف في الصفة، إذ بلغت 82,14 %، يلها التمييز بنسبة 57,14 % ثم الحال ب: 53,57 %. والمفعول المطلق بنسبة قدرت ب 50 % وفيما يخص نسب الإخفاق الإجمالية في توظيف الظواهر النحوية فقد قدرت ب 25.89 %، فقد سُجلت أعلى نسبة في كل من الحال والتمييز والمفعول المطلق، بنسبة 32,14 %، أما أدنى نسبة فسُجلت في الصفة؛ حيث قدرت ب 7.14 %، أما نسب عدم التوظيف فقد قدرت ب 13.39 %، حيث مست بالدرجة الأولى المفعول المطلق بنسبة 17.85 % يلها الحال بنسبة 14,28 %، ثم كل من التمييز والصفة بنسبة بلغت 10,71 %، ومن خلال مقارنة بين النسب المئوية للمتعلمين الذين وظفوا الظواهر النحوية بشكل صحيح والذين أخفقوا فيها،

1.2.3 الصفة:

وسنمثل هذه النتائج بيانيا في الدائرة النسبية الآتية:

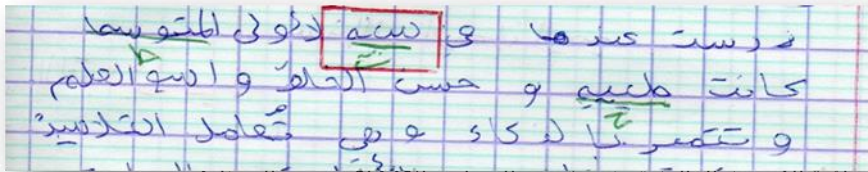


الدائرة النسبية رقم 01: توظيف المتعلمين للصفة

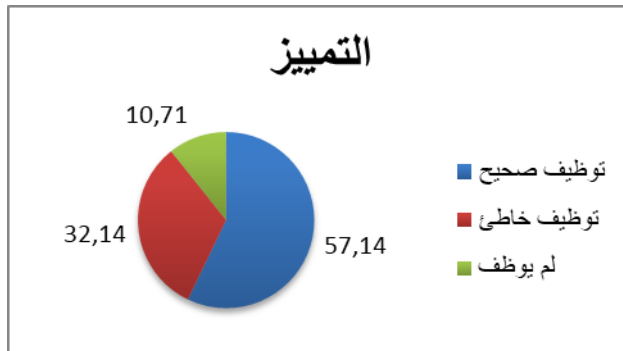
2.2.3 التمييز:

احتل التمييز المرتبة الثانية في نسب النجاح؛ حيث تمكن معظم المتعلمين من توظيفه في كتاباتهم، ويقدر عددهم بستة عشر (16) متعلما، أي ما يعادل 57.14 %، ويرجع هذا إلى توظيفهم لكلمة « سنة » والتي هي واحدة من الكلمات الجاهزة التي تناولوها مع الأستاذة في أمثلة الدرس، ومن هنا نستنتج قدرة المتعلمين على استرجاع الأمثلة التي تناولوها في دروس القواعد أثناء إنتاجهم المكتوب، ولئن لم نرصد تنوعا في التوظيف كمثال الذي لاحظناه في توظيف الصفة إلا أن أغلب تلاميذ العينة نجحوا في إدماجه باستخدام الأمثلة الجاهزة، وهو ما يعكس قدرتهم على تحويل معارفهم النحوية من سياق لآخر .

غير أننا نجد من المتعلمين من أخفق في توظيفه والنموذج التالي يوضح ذلك؛ حيث أن منتج النص استعمل (سنة) المسبوق بحرف جر، ظنا منه أنها تمييز، فهو يعتقد أن كلمة سنة هي تمييز مهما كان موضعها في الجملة .



والدائرة النسبية التالية توضح نسب النجاح والإخفاق وعدم التوظيف:

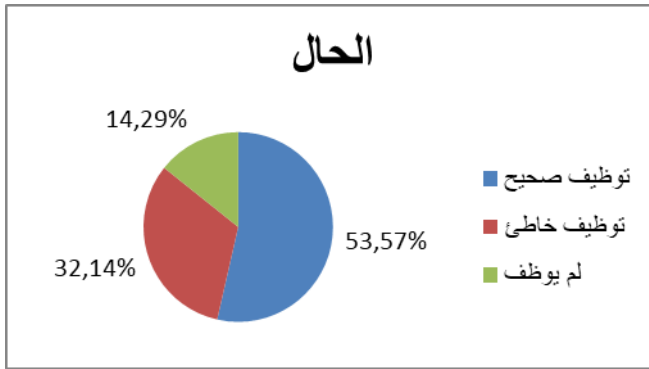


الدائرة النسبية رقم: 02 توظيف المتعلمين للتمييز

3.3.3 الحال:

يأتي الحال في المرتبة الثالثة من حيث نسب النجاح في التوظيف، بنسبة 53.57 %، أي أن خمسة عشر (15) متعلما من بين ثمانية وعشرين (28) تمكنوا من توظيفه، وهذا راجع إلى أن المتعلمين سبق لهم وأن درسوا الحال في السنوات السابقة، وهذا ابتداء من السنة الثالثة من التعليم

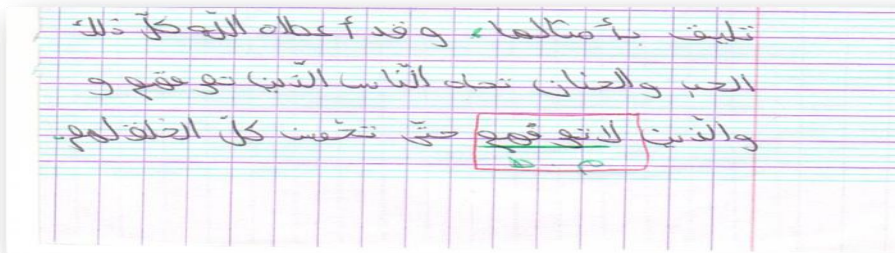
الابتدائي، ما سهل عليهم توظيفه في وضعياتهم الإدماجية، غير أن تسعة متعلمين أخفقوا في توظيفه، ويرجع هذا إلى الخلط بينه وبين ظواهر نحوية أخرى .
 وسنمثل هذه النتائج بيانيا في الدائرة النسبية الآتية:



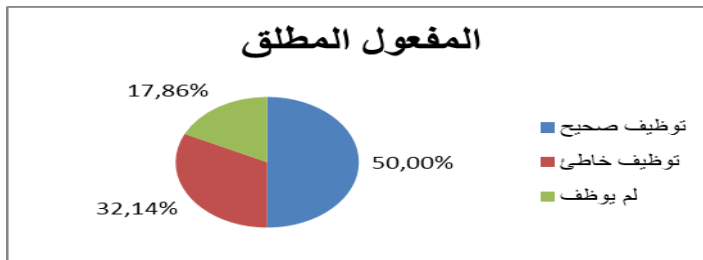
الدائرة النسبية رقم 03: توظيف المتعلمين للحال

المفعول المطلق:

احتل المفعول المطلق المرتبة الأخيرة من حيث نسب النجاح في التوظيف، فقدر بنسبة 50 %، وهي نسبة متوسطة مقارنة مع نسب نجاح المتعلمين في توظيف الظواهر النحوية الأخرى، حيث أخفق في توظيفه تسعة متعلمين بنسبة مئوية قدرت ب 32.14 %، والمتعلم رقم 28 واحد من الذين أخفقوا في توظيفه ؛ حيث جاء في وضعيته:



يتبين من خلال قراءتنا لهذه الوضعية الإدماجية أن المتعلم قد أخطأ في توظيف المفعول المطلق، فهو لا يدرك أن المفعول المطلق مصدر يذكر بعد فعل من لفظه لتأكيد أو لبيان نوعه أو عدده، وقد يرجع هذا الإخفاق إلى عدم تشرب القاعدة النحوية كما ينبغي أو لنقص في التدريب عليها .
 ويمكن إجمال نسب النجاح والإخفاق وعدم التوظيف في المفعول المطلق في الدائرة النسبية الآتية:



الدائرة النسبية رقم (4): توظيف المتعلمين للمفعول المطلق

*-خاتمة:

لقد تبين بعد دراسة وتحليل نتائج الوضعيات الإدماجية للمتعلمين أن إدماج الظواهر النحوية في التعبير الكتابي لا يحد من إبداع المتعلمين ولا يُخل بالمضمون العام للنص، بل على العكس تماماً؛ فالإدماج هو وسيلة لتطوير الكفاءة اللغوية لدى المتعلمين، وفرصة لجعلهم يوظفون ما اكتسبوه من قواعد لغوية في كتاباتهم؛ فترسخ الظواهر النحوية المطلوبة في أذهانهم، ويسهل عليهم استرجاعها في مختلف المواقف التواصلية؛ حيث نلاحظ أن غالبية المتعلمين قد وفقوا في التوظيف وسُجلت أعلى نسبة توظيف في الصفة ب 82.14%.

وعلى هذا الأساس، فإن التخلي عن توظيف الظواهر النحوية في التعبير الكتابي، والقول بأن إدماج الظواهر اللغوية في التعبير الكتابي يعيق إبداع المتعلمين، لأن المتعلم سيسعى لتوظيفها دون الاهتمام ببنية النص، منطوق لا أساس له من الصحة، على اعتبار أن أغلبية المتعلمين وفقوا في توظيف الظواهر النحوية المطلوبة، الأمر الذي يؤكد أن إدماج الظواهر النحوية في التعبير الكتابي لا يعيق إبداع المتعلمين بل هو فرصة لترسيخ القواعد اللغوية التي اكتسبوها وثبيتها في أذهانهم لأن إدماج الظواهر النحوية في جمل من إنشائهم سيسهل عملية تذكرها واسترجاعها.

وإذا كان التعبير الكتابي الهدف النهائي من تعلم اللغة وتعليمها، فإن هذا سيدفعنا إلى التساؤل عن المانع من إدماج القواعد اللغوية فيه؟ وإذا منحنا الحرية المطلقة للمتعلمين في التعبير الكتابي، ولم نطالبهم بالتوظيف فكيف سنقيم إنتاجاتهم؟ هل نكتفي بتقييم إنتاجاتهم من حيث النمط والأخطاء الإملائية المرتكبة ونُهمل الظواهر النحوية التي تعد دعامة وأساس اللغة العربية؟

ومن هنا يتضح، أن إدماج الظواهر النحوية في التعبير الكتابي ما هو إلا وسيلة مساعدة لكل من المعلم والمتعلم؛ حيث يتمكن من خلالها المعلم من معرفة مدى استيعاب المتعلمين للقواعد اللغوية التي درسوها، كي يستطيع تقييمهم بالنظر إلى وظيفية التعليمات، وأيضا يتمكن من معرفة مدى تحكمهم في تقنية الإدماج، لكن شريطة أن تكون هذه الظواهر المطلوب توظيفها ملائمة لنمط الكتابة، وأما بالنسبة للمتعلم فالإدماج يُمكنه من تذكر واسترجاع القواعد النحوية التي درسها بشكل وظيفي.

أ/ النتائج:

أظهر تحليل المدونة أن نسب النجاح الإجمالية في التوظيف قدرت ب 60.71%، الأمر الذي جعلنا نؤكد أن المتعلم في السنة الثانية من التعليم المتوسط قادر على توظيف الظواهر النحوية في تعبيره، دون أية

صعوبة، خصوصا إذا تلاءمت هذه الظواهر مع نمط الكتابة المطلوب، وكشف التحليل أيضا أن نسب الإخفاق الإجمالية قدرت ب 25.89%، ويرجع هذا لعدم فهم واستيعاب بعض المتعلمين لدروس القواعد، أو ربما للطريقة التي يعتمد عليها الأستاذ أثناء شرحه للدرس والتي قد لا تلائم كافة المتعلمين على اعتبار الفروقات الفردية بينهم؛ إذ كما تختلف ذكاءاتهم تختلف أيضا طرائق اكتسابهم وتعلمهم، أما نسبة عدم توظيف الظواهر النحوية، فقد قدرت ب 13.39%، ويرجع هذا إلى ضعف الكفاءة اللغوية عند هؤلاء المتعلمين.

وخلاصة ما أسفرت عنه نتائج التحليل يجعلنا نؤكد على ضرورة مطالبة المتعلمين بإدماج الظواهر النحوية في إنتاجاتهم الكتابية على اعتبار أنها استثمار لقوانين اللغة، فالعبرة ليست في تلقين هذه القوانين للمتعلمين وإنما الهدف هو إقذارهم على ممارستها حتى تصير صفة راسخة في أذهانهم.

ب/ الاقتراحات:

- وقد قادتنا النتائج التي توصلنا إليها، إلى تقديم بعض الاقتراحات نوجزها في:
- ضرورة العودة إلى إدراج مسألة المطالبة بتوظيف الظواهر النحوية في تعليمية الوضعية الإدماجية، قصد تقييم تحصيل الظواهر النحوية ممارسة لا نظريا.
 - الحرص على انتقاء الظواهر النحوية المناسبة لنمط الكتابة في الوضعية الإدماجية.
 - عدم مطالبة المتعلمين بتوظيف أكثر من خمس ظواهر نحوية في وضعياتهم الإدماجية، لأنهم سيتوسعون في الموضوع أكثر من اللازم، ما يجعلهم يتعدون عن النمط المحدد للنص.
 - حسن صياغة الوضعية الإدماجية من طرف الأستاذ، لأنها الأساس الذي ينطلق منه المتعلم في التعبير عن الموضوع المطلوب.

المراجع العربية:

- تريدي، بدر الدين، (2010). قاموس التربية الحديث. الجزائر: المجلس الأعلى للغة العربية.
- غريب، عبد الكريم (2011). بيداغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم. الدار البيضاء، المغرب: مطبعة النجاح الجديدة.
- غريب، عبد الكريم، (2006). المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية (الإصدار ط1). الدار البيضاء، المغرب: مطبعة النجاح الجديدة
- كردي، عبد العزيز، 2017، في تعليمية العربية المقاربة الإدماجية سندنا نظريا والمقطع التعليمي الإدماجي طريقة في التنفيذ، تونس، مجمع الأطرش.

المراجع الأجنبية:

- Merieu, Philippe. (2016). *apprendre oui mais comment ?* Paris, France: E.S.F édition
- Roegiers, xavier . (2000). *une pédagogie de l'intégration compétence et intégration des aquis dans l'enseignement* (1 er éd). Bruxelles , Belgique ,de Boeck and larcier .
- Roegiers, xavier (2010). *pédagogie de l'intégration, des systèmes d'éducation et de formation au coeur de nos société*. Bruxelles , Belgique: de Boeck and larcier.