

تقويم الإنتاج الكتابي ودوره في تنمية التحصيل اللغوي - التعليم المتوسط أنموذجا -

أوسام بداني^{1*} ، د. فتيحة بوتمر²

¹ جامعة مولود معمري تيزي وزو ، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر

ba-ouissam10@outlook.fr

² جامعة آكلي محند أولحاج البويرة fbmail.thira@yahoo.fr

الإرسال: 2021/07/27

القبول: 2022/08/23

النشر: 2022/09/30

الملخص: التقويم هو الذي يعطي الصورة الحقيقية، عن مدى تقدّم التلاميذ في مسار التعلم، ومدى استثمار حصيلتهم اللغوية، واكتسابهم للمهارات وتوظيفها توظيفا عمليا، في ما يعترضهم من مشكلات. وفي مرحلة التعليم المتوسط يعتبر الإنتاج الكتابي، أفضل ميدان لتطبيق عملية التقويم؛ لأنه محصلة الميادين اللغوية الأخرى، ويعتبر ميدانا للممارسة اللغوية، وهو من أهم المهارات اللغوية التي تساعد على تحقيق التواصل، وفي هذه المرحلة التعليمية بمختلف أطوارها، هو مهارة تحصيلية لمجموعة من المعارف والمهارات اللغوية، التي توظف بشكل مندمج، لإنتاج نصوص مختلفة لتحقيق ملمح التخرج لهذه المرحلة. والتمكّن من الإنتاج الكتابي هو حصيلّة التمكن من مهارة الاستماع، والقراءة والحديث. ولتحقق من تمكّن التلميذ واكتسابه للكفايات والقدرة على دمجها، وجمع حصيلّة لغوية وافرة تعينه على التواصل في وضعيات مختلفة، لا يمكننا تحقيق ذلك إلا من خلال عملية التقويم.

الكلمات المفتاحية: الإنتاج الكتابي؛ التعليم المتوسط؛ تعليم اللغة العربية؛

**Evaluation of written production and its role in
developing linguistic achievement in the middle school.**

Abstract: The evaluation is what gives a true picture of the progress of the students in the course of learning, and the extent to which they invest their acquisition of skills, and employ them in practice in the problems they encounter, and accordingly written production is the best field of application in the evaluation process, because it is the outcome of other fields and the field of linguistic practice.

written production is considered as one of the most important linguistic skills, that help to achieve communication, and the in the middle schools stage it is an attainment skill for a set of linguistic knowledge.

written production is the outcome of mastering the skill of listening, reading and speaking, and to verify the student's ability and acquisition of competencies, this can only be done through the evaluation process.

Key words: written production; the middle school; teaching the Arabic language;

1- مقدمة: تشكّل اللغة العربيّة نظاماً متكاملًا من المهارات الموزعة على مستويات أدائها؛ مستوى الاستقبال ممثلاً في مهارة الاستماع والقراءة، ومستوى الإرسال الذي يضمّ مهارتيّ الحديث والكتابة، إذ تترابط هذه المهارات وتكامل، مشكّلة نظاماً شمولياً للغة، حيث أنّ تنمية مهارة لغويّة يؤثّر في المهارات الأخرى، فإذا كانت القراءة تعدّ نافذة المعرفة، وأداة من الأدوات المهمّة في التثقيف، والتي يقف بها الإنسان على ما أنتجه الفكر البشري؛ فإنّ الكتابة هي مفخرة العقل الإنسانيّ وإليها تسند كلّ المهارات، فعن طريقها تحدث القراءة وبها تنقل النصوص، وفي التعليم هي وسيلة من وسائل الاتصال، التي يعبر بها المتعلّم عن أفكاره ويقف بها على أفكار غيره، وهي خلاصة التعليم ومحصّله.

إذ أنّ تمكّن المتعلّم من لغته مرهون بتحكّمه في مهاراتها، وتوظيفها التوظيف العمليّ الذي ينمي ملكته ويشحذها، فبالنظر إلى التكامل المعرفيّ بين العلوم؛ فإن تنمية المقدرة اللغويّة لدى التلميذ لها دور في تحصيل المواد الأخرى. وتعتبر اللغة العربيّة من الوسائل المهمّة في عملية التعليم، فهي العامل المشترك في تعليم جميع المواد في مختلف الأطوار

التعليمية، وأداة فعّالة في إكساب الموارد وتنمية الكفاءات، و ربطها بمناهج المواد الأخرى يؤدي إلى التكامل المعرفي عند التلميذ.

وفي مرحلة التعليم المتوسط هذه المرحلة التي يخطو فيها المتعلّم خطوة مهمة، سواء من الجانب المعرفي أو الجانب اللغوي حيث ينتقل من تعلّم اللغة في الابتدائي - إلى التعلّم عن اللغة في المتوسط -؛ جاءت الإصلاحات التربوية في هذه المرحلة لتعزيز مكانة اللغة العربية وتحسين طرق تدريسها، فعملية التعليم في هذه المرحلة، تستهدف بالدرجة الأولى التمكّن السليم والوظيفي من اللغة العربية، لتمكين المتعلّم من التواصل اللغوي والتفاعل مع واقعه الذي يعيش فيه .

و باعتبار أنّ الإنتاج الكتابي من مهارات و أنشطة اللغة العربية، وهو نشاط لغوي مستمر وليس مقتصرًا على الحصص المبرمجة له فقط؛ بل يمتد إلى باقي الفروع اللغوية، ولا على اللغة العربية فقط، بل يشمل باقي المواد الدراسية؛ تزداد أهميته في مرحلة التعليم المتوسط وذلك من منطلق طبيعة هذه المرحلة، التي تزداد فيها العلوم والمعارف مقارنة بمرحلة التعليم الابتدائي. و من منطلق النمو اللغوي الذي يصل إليه التلميذ وكذا اتساع دائرة اللغة المكتوبة لديه. فالإنتاج الكتابي يعدّ مصبا تمتزج فيه مكونات منهاج اللغة العربية؛ وذلك من خلال قدرة التلميذ على توظيف رصيده اللغوي من حصص القراءة وقواعد اللغة، فهو الحصلة اللغوية النهائية التي يستثمر فيها التلميذ مكتسباته ويوظف فيها معارفه.

لذا فإنّ العناية بتعليم و تقويم مخرجات هذا الفرع اللغوي، وحسن اختيار طرائق تدريسه، لها دور مهم في اكتساب المتعلّم لهذه المهارة والتحكم بها، فممارسة اللغة على كلّ مستوياتها وأشكالها يعدّ أساسا مهما في تنمية الرصيد اللغوي للمتعلّم؛ هذه التنمية التي تهيئ لطلاقة لغوية وفكرية، وتمهّد لعطاء فكري وإبداعي مثمر.

و بما أنّ حصّة الإنتاج الكتابي في التعليم المتوسط، هي حصّة إدماجية لكلّ الموارد و المعارف اللغوية والأدبية التي يكتسبها التلميذ. وحتى يتم اكتشاف تحكمه في هذه الموارد والوقوف على مدى تقدّم تعلّماته؛ يبرز التقويم كمكوّن أساسي من مكونات التعلّم، و كدعامة بيداغوجية لإكساب المتعلّم للكفايات وتنميتها، فمن خلاله يمكن الكشف عن نجاعة طرائق تدريس الإنتاج الكتابي، ومدى تحكم التلاميذ في آلياته، و به يجد الأستاذ المقترحات و الحلول للصعوبات التي يواجهها التلاميذ في التحكم في مختلف المهارات، لذا يسعى هذا البحث؛ للكشف عن أهمّ الطرق المعتمدة في تقويم الإنتاج الكتابي، وكيف يمكن أن يتحوّل

التقويم من وسيلة جزائية، لوسيلة معالجة ودعم وتحفيز لقدرات التلميذ، و تصحيح مساره التعليمي.

فقد تناولنا من خلاله التقويم وأنواعه ووظائفه في مرحلة التعليم المتوسط، والإنتاج الكتابي في هذه المرحلة و سيرورته وطريقة تقويمه، بالإضافة لأهمية عملية تقويمه في الرّفْع من الحصيلة اللغوية للتلاميذ، معتمدين في ذلك على مجموعة من المراجع كالوثائق والمناشير الوزارية؛ مثل (مناهج مرحلة التعليم المتوسط، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، والكتاب المدرسي، وبعض الكتب مثل المرجع في تدريس اللغة العربية لعلي سامي الحلاق، الكتابة الوظيفية والإبداعية لماهر شعبان) حتى نجيب على إشكالية تدور أسئلتها حول: ما الطرق المعتمدة في تقديم حصة الإنتاج الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط؟ وما المعايير التي يتم على أساسها تقويم هذه المهارة؟ إلى أي مدى يساهم تقويم الإنتاج الكتابي في تنمية الحصيلة اللغوية للتلميذ؟

2-التقويم في مرحلة التعليم المتوسط:

يعدّ التقويم جزءاً أساسياً في العملية التعليمية، ومواكبا لها في جميع مراحلها؛ يوفّر لها تغذية راجعة، و يهدف لمعرفة مدى نجاعة هذه العملية، ومدى بلوغ الأهداف التعليمية المسطرة. وفي المنظومة التربوية الجزائرية أعطيت له الأولوية وشدّد على أهميته، خصوصاً بعد الإصلاحات التي عرفها ميدان التربية والتعليم، و اعتماد المناهج الجديدة، فقد انتقل من تقويم يقارن مستوى المتعلّم مع باقي المتعلّمين إلى تقويم يحدّد مستوى المتعلّم؛ بالنظر إلى الكفايات المستهدفة، وانطلاقاً من إمكانيات المتعلّم وخصائصه.

2-1:تعريف التقويم:

يعرّف التقويم في مناهج مرحلة التعليم المتوسط بأنّه « الوسيلة التي تمكّننا من الحكم على تعلّات التلميذ، من خلال تحليل المعطيات المتوقّرة، وتفسيرها قصد؛ اتخاذ قرارات ييداغوجية وإدارية، ولا يمكن للتعلّم أن ينجح إلّا بوضع إستراتيجية للتقويم بأنواعه: تشخيصي، تكويني، وإشهادي أو نهائي الذي يساهم في المصادقة على التعلّات النهائية¹». وله في هذه المرحلة ثلاثة أبعاد²:

-البعد الأول: تقويم مرتبط باكتساب الموارد والتحكّم فيها؛ يتمشى مع سيرورة التعلّم والإدماج.

-البعد الثاني: تقويم كفاءة تجنيد الموارد واستعمالها الناجع في حلّ الوضعيات.

-البعد الثالث:تقويم القيم والكفاءات العرضية.

ويمكن تمييز عملية التقويم والوصول إلى أهدافها، من خلال الأسئلة التالية والإجابة عنها³:

-التوقيت:متى نقوم؟هل في بداية التعلم/أثناء التعلم/نهاية التعلم.

-الوظيفة:أي لماذا نقوم.

-الأدوات:بم نقوم؟أي الأدوات التي نستعملها في عملية التقويم؛ كالملاحظة والاختبار والاستبيان...إلخ.

فمن خلال هذه المحاور وطرح هذه الأسئلة، يتمكن المعلم من التحكم في العملية التقييمية وتحقيق الأهداف المرجوة للعملية التعليمية.

2-2-انواع التقويم :

توجد أنواع وتصنيفات مختلفة للتقويم فهو يصنف؛ إما حسب التوقيت الزمني لتطبيقه أو حسب نوع المعلومات التي يتم جمعها، أو نوع القرارات التي يتم اتخاذها، وهذا التقسيم لا يعني أن هذه الأنواع منعزلة، بل هي متكاملة وغرضها؛ تحقيق أهداف التقويم.

-**التقويم التشخيصي:** وهناك من يسميه التقويم القبلي أو التمهيدي؛ وهو التقويم الذي يتم قبل بداية العملية التعليمية، ويعتبر خطوة مهمة لأنه يكشف عن واقع المتعلم، والمهارات التي يمتلكها، وهو يساعد على⁴:

-تحديد كفاءة المتعلم في امتلاك القدرة على استرجاع المكتسبات القبلية.

-تمكين المعلم من تحديد وضعية الانطلاق، بناءً على معرفة مستوى المتعلمين.

-**التقويم التكويني:** أول من استخدم مصطلح التقويم التكويني هو سكريفن (scriven) سنة 1967⁵، وهو التقويم الذي يرافق عملية التعليم والتعلم، ويتم بالمزامنة معها، للكشف عن تقدم التعلم واكتساب الكفاءات لدى المتعلمين. فهو يقيس مستواهم والصعوبات التي تعترضهم، ويقدم لهم معلومات عن تطور التعلم لديهم، ويكون بالملاحظة المستمرة لأداء المتعلمين وقدراتهم، باستعمال الأدوات التقييمية المختلفة، كالملاحظة والوضعيات التقييمية والاختبارات.

-**التقويم التحصيلي:**ويسمى أيضا الختامي أو النهائي؛ وهو «مرتبط بنهاية العملية التعليمية، إذ يعتبر الخطوة التي تبين مدى تحقق الأهداف»⁶ المسطرة في بداية العملية التعليمية، وهو المحصلة النهائية لعمليات التقويم السابقة وليس مجرد اختبار نهائي، «إذ يعطينا صورة نهائية ونتائج عن فعالية العمل الذي استمر من بداية التعلم إلى نهايته»⁷.

فكلّ هذه الأنواع من التقويم إذا ما تمّ تطبيقها تطبيقاً جيّداً؛ تعمل على السّير بالعملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف المسطرة، وذلك من خلال التغذية الراجعة التي توفرها.

2-3- وظائف التقويم حسب ما ورد في الوثائق التربوية:

باعتبار التقويم من المظاهر الأساسية في عملية التعليم والتعلّم، وأداة للتغيير، جاءت الوثائق التربوية والمناشير الوزارية؛ لتبيّن وظائفه ودوره في هذه العملية، إذ له في المقاربات الجديدة وظيفتان⁸:

- **وظيفة تكوينية:** للضبط البيداغوجي الذي يتمّ على مستوى التلاميذ، فيسهّل له تصحيح استراتيجيات تعلّمه، وعلى مستوى المدرّس فيساعده على تكييف تعليمه.

- **وظيفة تحصيلية:** لمعرفة مستوى اكتساب الكفاءات، فتمكّن من الحصول على التقدير المضبوط، والدقيق والعدل لنتائج التلاميذ، وعلى نجاعة المناهج وتطبيقها.

3- الإنتاج الكتابي وأهميته في تعليم وتعلّم اللغة العربية :

يهدف تعليم اللغة العربية إلى؛ تمكين المتعلّم من أدوات المعرفة، عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية، في القراءة و الكتابة والتعبير، ومساعدته على اكتساب عاداتها الصّحيحة واتجاهاتها السليمة، والتدرّج في تنمية هذه المهارات، على امتداد المراحل التعليمية. فالتحكّم في اللغة العربية هو: مفتاح إرساء الموارد وتنمية الكفاءات، التي تمكّن المتعلّم من هيكله فكره، وتكوين شخصيته والتواصل مع أفراد مجتمعه « فالنموّ العقليّ للإنسان منوط بنموّ اللّغوي، وكلّما تطوّرت واتسعت لغة هذا الإنسان، ارتقت قدراته العقلية، فمنها ذكاؤه وقوي تفكيره »⁹.

وهذه اللغة لا تكتسب بالتلقين ولا بالتعلّم وحده؛ إنّما بتفعيل ملكتها وتوظيفها؛ إذ أنّ ممارسة اللغة على كل مستوياتها، والتواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف الوضعيات، عامل مهمّ في إثراء الرصيد اللّغوي وتنميته، فالإنتاج بنوعيه؛ الكتابي أو الشفوي، يمكّن المتعلّمين من التعبير عمّا يجول في خواطره، من خلال المواقف التي يتعرّضون لها في واقعهم اليومي، سواء داخل المدرسة أو خارجها؛ وهذا له دور في نموّ شخصيتهم النفسية و الاجتماعية.

وباعتبار أن عملية التواصل اللّغوي تتم بطريقتين شفوية وكتابية؛ يعدّ الإنتاج الكتابي في العملية التعليمية-التعلّمية، أحد المداخل المهمة في التغلب على صعوبات التعلّم، وأداة

للتقليل من ظاهرة الضعف اللغوي في مراحل التعليم المختلفة؛ إذ أن أي تطوير فيه وفي طرائق تدريسه؛ يؤدي إلى نمو التحصيل الدراسي للمتعلّمين.

1-3 تعريف الإنتاج الكتابي:

يعرّف على أنه؛ «نشاط لغويّ وظيفي أو إبداعي يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة، تعبيرا واضح الفكرة، صافي اللغة، سليم الأداء»¹⁰. وهو يعدّ عملية فكرية وأدائية ذات مراحل متداخلة ومتشابكة، وإجراءات بنائية تراكمية، تبدأ قبل الكتابة وتستمرّ خلالها (مرحلة التخطيط، مرحلة التأليف "الإنتاج"، مرحلة المراجعة).

من خلاله ينتج المتعلّم نصوصا منسجمة ومتكاملة، يوظّف فيها رصيده اللغوي الذي اكتسبه من حصص القراءة، وكذا ما تعلّمه في حصص الظاهرة اللغوية، ضمن نسق متكامل لميادين المقطع التعليمي، بهدف إرساء التعلّات وتحقيق الكفاءة الختامية.

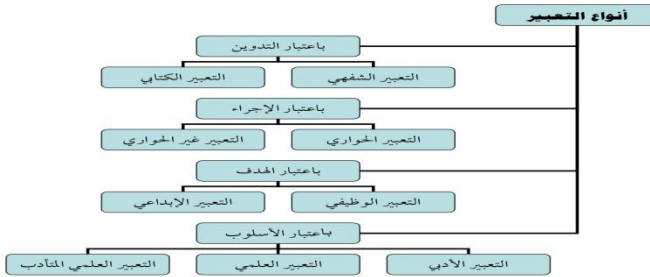
فإجابة التلميذ على أسئلة حصص القراءة هي فرصة لممارسة التعبير، وشرحه لأبيات من الشعر هي تدريب على التعبير، لأن أصل تعلّم المهارات هو الترابط والتكامل والشمول.

2-3 أنواع الإنتاج الكتابي:

أما عن أنواعه فتتعدد عند المختصين في تدريس اللغة العربية بتعدد منطلقات التصنيف لديهم، والمخطط أدناه يبيّن لنا أحد التصنيفات¹¹:

الشكل1: أنواع التعبير.





المصدر: خالد حسين أبو عمشة، 2017، ص12

فأكثر تقسيمات الإنتاج الكتابي شيوعاً، هي التقسيم وفقاً لغرضه، إذ يقسم لقسمين: قسم يتصف بالسمة الاتصالية والاجتماعية والواقعية؛ وهو الإنتاج الكتابي الوظيفي، وقسم يتسم بالسمة الشخصية والقدرة على التخيل، والإبداع بأسلوب جميل؛ وهو الإنتاج الكتابي الإبداعي.

1-2-3 الإنتاج الكتابي الوظيفي: ويعتمد على النظرة الوظيفية، أسلوبه وصفي تقريرى «ويمثل أهمية وضرورة تقتضيه حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها، وهو كتابة تتصل بمطالب الحياة مثل كتابة التقارير والخطابات الرسمية والاستمارات...»¹².

2-2-3 الإنتاج الكتابي الإبداعي: هو التعبير عن الأفكار والخواطر، بطريقة تتميز بالتشويق وإبداع الأفكار، فالكتابة الإبداعية تمنح للتلاميذ فرصة للتعبير عما في قرائحهم، وطرح أفكارهم، كما أنّ تشجيعهم على الكتابة هو فرصة للكشف عن الموهوبين وميولاتهم، وحتى يكون الإنتاج الكتابي عملياً يتسم بالإبداع لا بد أن توفر له مجموعة من الظروف:

- تحرر التلميذ من مشاعر الخوف والقلق والخل.
- تشجيع التلاميذ على الاتصال المستمر بالمكتبة وأن توفر لهم الكتب والقصاص التي تشبع حاجاتهم القرائية.
- تدريب التلاميذ على التصوّر وإعمال الخيال.

3-3 مهارات الإنتاج الكتابي:

إنّ جودة الإنتاج الكتابي سواء كان وظيفيا أو إبداعيا؛ تعني حسن التفكير وسلامة اللغة وعمق التفكير، والتمكّن من الإنتاج الكتابي دليل على التمكن من مهارات كثيرة؛ تتصل بتنظيم الأفكار وعرض المعلومات وحسن استخدام اللغة، وتناسق الشكل، واكتسابها وإتقانها، هدف مهم من أهداف تدريس اللغة العربية، وهي¹³:

3-3-1 مهارات ترتبط بالمفردات وتتضمن:

- استخدام كلمات عربية فصيحة.
- تجنب الألفاظ العامية.
- رسم الكلمات رسما إملائيا صحيحا.

3-3-2 مهارات ترتبط بالتراكيب والأسلوب وتتضمن:

- استخدام أدوات الربط بدقة.
- سلامة التركيب النحوي.
- صحة الأساليب المستخدمة.

3-3-3 مهارات ترتبط بالتنظيم وتتضمن:

- استخدام نظام الفقرات.
- استخدام فقرة لكل فكرة.
- وضوح الخط.
- استخدام علامات الترقيم.

فتوفّر هذه المهارات في الإنتاج، يخرجها إخراجا جيدا، ويمكن المتعلّم من إنشاء نص سليم شكلا ومضمونا.

4-3 أهداف الإنتاج الكتابي:

ترتبط أهداف الإنتاج الكتابي بأهداف اللغة العربية ارتباطا وثيقا؛ باعتباره المحصلة النهائية لتعليم اللغة العربية. كما أنّ هذه الأهداف ترتبط بالمجتمع الذي يمارس فيه التلميذ إنتاجه الكتابي، حتى يكون قادرا على القيام بالوظائف، التي يتطلّبها عيشه في هذا المجتمع لذا سنتعرّف على أهداف الإنتاج الكتابي بصفة عامة، وسنتطرّق لاحقا لأهدافه حسب ما وردت في منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، ومختلف الوثائق التربوية، المحددة لكيفيات سير أنشطة اللغة العربية في هذه المرحلة:

- زيادة الثروة اللغوية لدى التلميذ؛ زيادة مناسبة، تظهر في قدرته على فهم ما قرأه وطالعه¹⁴.

- إكساب المتعلّم القدرة على ممارسة التفكير المنطقي ، في عرض الأفكار وتسلسلها لتكون مؤثرة في نفس المتلقي¹⁵ .

تنمية قدرة التلميذ على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة.

- إكساب التلاميذ مجموعة من القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات السليمة.

- السيطرة الكاملة على الاستخدام الصحيح للغة وممارسة ضوابط الإنتاج الكتابي ومكوناته ، كسلامة الجملة وتقسيم الموضوع إلى فقرات... والمظهر اللائق بالكتابة المفيدة.¹⁶

3-5- أهمية الإنتاج الكتابي:

يعدّ الإنتاج الكتابيّ العنصر المهمّ الذي لا تقوم بدونه بقية الأنشطة التعليمية؛ أنّه ينظّم خبرات المتعلمين ، ويبرز قيامهم بها وسموّهم إلى المستوى العمليّ، الذي يدفعهم إلى الانتقال من مجال استهلاك المعارف ، إلى مجال الإنتاج واستعمال هذه المعارف بفعالية ونجاعة في أنشطتهم اللغوية.

فهو ليس فقط « مجموعة من المهارات اللغوية المتنوعة التي يجب أن يتقنها المتعلّم حتى يصبح متمكّنًا مما يريد أن يعبر عنه في يسر ، بل له بعد آخر غير البعد اللغويّ ألا وهو البعد المعرفيّ ، الذي يرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق والأفكار»¹⁷ وكذا بعد اجتماعي من منطلق أن اللغة العربية عملية تواصلية وتفاعل اجتماعي ، و بقدر ما يتمكّن التلميذ من مهارة الإنتاج الكتابي ومن التعبير بوضوح وصدق وعفوية عن أفكاره ، ومشاعره بقدر ما يستطيع التأثير في الآخرين.

لذا فإن حاجة التلاميذ للإنتاج الكتابيّ وتمكّنهم منه « غاية في الأهمية لأن المدرسة هي التي تخرّج الموظفين والعمال و الأكاديميين ، وهي الأرضية الصلبة التي تمكّنهم من تحصيل المعلومات اللازمة لهم ، في حياتهم التعليمية والعملية »¹⁸ .

4-سيرورة الإنتاج الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط :

4-1هيكلية المقطع التعليمي:

الإنتاج الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط هو آخر الميادين تناولها في المقطع التعليمي ، حيث يستغرق المقطع أربعة أسابيع؛ ثلاثة منها للتعلّم (ميدان فهم المنطوق وإنتاجه ، ميدان فهم المكتوب ، ميدان الإنتاج الكتابي) ، وأسبوع للإدماج والتقويم والمعالجة. ويوضّح لنا الجدول التالي؛ هيكلية المقطع التعليمي والتوزيع الساعي للميادين ، و حصة كل ميدان من الوقت بالنسبة لمختلف الأطوار.

19

الجدول 1: هيكلية المقطع التعليمي

المقطع التعليمي (يفتح بوضعية مشكلة أم)												
المبادئ				فهم المنطوق وإنتاجه				فهم المكتوب				الإنتاج الكتابي
الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع	الأسبوع
الأول	1 سا	3 سا	2 سا	1 سا	3 سا	2 سا	1 سا	3 سا	2 سا	1 سا	3 سا	2 سا
الثاني	1 سا	3 سا	2 سا	1 سا	3 سا	2 سا	1 سا	3 سا	2 سا	1 سا	3 سا	2 سا
الثالث	1 سا	3 سا	2 سا	1 سا	3 سا	2 سا	1 سا	3 سا	2 سا	1 سا	3 سا	2 سا
الإدماج	يخصص للإدماج والتقييم والمعالجة											

المصدر: النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية للتعليم المتوسط، 2020، ص4

يتميز المقطع التعليمي بأنه ²⁰:

- يرتبط بمحور ثقافي واجتماعي يحوز على اهتمام المتعلم ،ويصنع جوا نفسيا واجتماعيا في القسم خلال تنفيذ تعلّقات المقطع.
- تمسّ وضعياته التعلّمية والتقويمية جميع مبادئ اللغة الثلاث بشكل لولي.
- يستهدف المقطع التعلّمي كفاءة مرحلية هي مجموع الكفاءات المرحلية للميادين.
- التلازم بين سيرورة التعلّم وسيرورة التقويم.

ويبلغ الحجم الساعي للإنتاج الكتابي ساعة واحدة في نهاية كل أسبوع تعلّمي، تتناول حصّته تقنية من تقنيات التعبير وتكلّل بإنتاج، حيث ينتج التلاميذ كتابات تتوافق والنصّ المكتوب الذي عاشوا في رحابه طيلة الأسبوع التعلّمي، هذا الإنتاج :تدمج فيه الموارد في نهاية المقطع من خلال التعامل مع وضعيات إدماجية ، إذ أنّ لكلّ مقطع تعلّمي وضعية تهدف إلى ضبط التعلّقات وتوجيهها.

وتعدّ الوضعية المشكّلة الأمّ وضعية يستفتح بها الأستاذ كل مقطع، حيث يسعى بالوصول بمتعلّميّه إلى حلّها في آخر المقطع، وذلك بتوظيف ما اكتسبه من الموارد المختلفة خلال الأسابيع الثلاثة لبناء التعلّقات ، فبعد «كل ثلاثة أسابيع تعلّمية يخصّص أسبوع للإدماج، ينطلق من سند منطوق وآخر مكتوب، ويقطع مرحلتين متكاملتين هما

مرحلة التدريب على توظيف و إدماج المكتسبات ، و مرحلة التقويم النهائي الذي يظهر في إنتاج فردي هو التعبير و إنتاج جماعي هو المشروع»²¹ .
 والوضعية الإدماجية التي تسمح للأستاذ بالتأكد من إرساء المكتسبات لدى المتعلمين وكذا قياس مدى تحقق الكفاءة المرتبطة بالمقطع، «الهدف منها جعل عناصر منفصلة ،مرتبطة فيما بينها بانسجام لبلوغ هدف معين ومحدد أي تجنيد مكتسبات (معارف، مهارات) وتوظيفها بشكل مترابط في إطار وضعية ذات دلالة كما تمكّنه من تنمية كفاءات وكفاءات عرضية من خلال تجنيد موارد مكتسبة من مختلف المواد»²² ، ويستعمل الأستاذ لتصحيحها شبكة تصحيح تزود بمعلومات وبيانات يستخرجها من إنتاج المتعلم، واعتمادا على هذه البيانات يحدّد جودة الإنتاج الكتابي.

2-4 أهداف الإنتاج الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط:

أما عن أهداف الإنتاج الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط؛ فإن هذا الميدان في هذه المرحلة يهدف إلى أن يصل بالمتعلم إلى إنتاج نصوص، وفق أنماط معينة، ويكون ذلك بتحكّم المتعلم في مهارات الكتابة وخطاطة الأنماط من خلال²³ :
 -تعرف المتعلم على المهارة الكتابية المحددة وذلك باستقراء نص ما (كتابة السيرة الذاتية ،كتابة نص سردي ،كتابة نص حوار ،كتابة نص حجاجي).
 -إنتاج نصوص مركبة ، منسجمة ومتنوعة الأنماط.²⁴
 -توظيف المتعلم لمكتسباته اللغوية والبلاغية والتقنية.
 -كتابة نصوص تتضمن قيما ومواقف.

فمنهاج اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط ،ومن خلال ميدان الإنتاج الكتابي يهدف ؛ إلى تمكين التلميذ من استثمار قدراته الفكرية واللغوية، وحسن استعمالها في الوضعيات التعليمية ، وحتى في الحياة اليومية ، وجعله يتحكم في اللغة وفي تقنيات الكتابة .

3-4 الأنماط المستهدفة في مرحلة التعليم المتوسط: تتنوع الأنماط التي يتم تدريسها في مرحلة التعليم المتوسط ، و تتوزع على مختلف الأطوار، فنجد السرد والوصف والحوار والتوجيه والتفسير والحجاج، وقد حاولنا من خلال الجدول الآتي أن نلخص ونعطي حوصلة عن هذه الأنماط مع الكفاءة التي يتم استهدافها في كلّ مستوى:

الجدول 2: جدول الأنماط المستهدفة في كل مرحلة²⁵

الطور	السنة	النمط المستهدف	الكفاءة المستهدفة
الأول	الأولى	السرد والوصف	ينتج نصوصاً متنوعة لا تقل عن 10 أسطر مع التحكم في خطاطة نمطي الوصف والسرد
الثاني	الثانية	الحوار والتوجيه	ينتج نصوصاً متنوعة لا تقل عن 12 سطرًا مع التحكم في خطاطة نمطي الحوار والتوجيه
	الثالثة	التفسير والحجاج	ينتج نصوصاً متنوعة لا تقل عن 14 سطرًا مع التحكم في خطاطة نمطي التفسير والحجاج
الثالث	الرابعة	كل الأنماط السابقة	ينتج نصوصاً متنوعة لا تقل عن 16 سطرًا مع التحكم في خطاطة كل الأنماط

المصدر: النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية للتعليم المتوسط، 2020، ص 6-16.

من خلال الجدول يتبين أنّ ميدان الإنتاج الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط، يحرص على تحكم التلميذ في مجموعة من الأنماط، والتي ينتج وفقها نصوصاً متنوعة، إذ يتم التركيز على نمطي السرد والوصف؛ في السنة الأولى، والحوار والتوجيه؛ في السنة الثانية والتفسير والحجاج؛ في السنة الثالثة، أما في السنة الرابعة، وهي تمثل نهاية هذه المرحلة وتهيئ للانتقال لمرحلة تعليمية جديدة؛ ممثلة في التعليم الثانوي، فإنّ ميدان الإنتاج الكتابي يحرص على تمكّن التلميذ من جميع هذه الأنماط، وحسن توظيفها وفقاً للوضعيات التعليمية التي يعالجها.

5- تنشيط حصّة الإنتاج الكتابي وطريقة تنفيذ التعلّيمات:

حتى نعطي صورة مفصّلة عن طريقة سير عملية تعليم الإنتاج الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط، وذلك من خلال خرجاتنا الميدانية لمختلف المتوسطات، وما تم مناقشته مختلف الأساتذة، حول سيروية ميدان إنتاج المكتوب، حاولنا أن نلخص مجموع ذلك في ما يلي:²⁶

1-5 الأسبوع الأول: تحضير للإنتاج.

- الانطلاق من وضعيات تعليمية والتمهيد للموضوع بطريقة غير مباشرة، والهدف هو ترك الفرصة للتلاميذ للحوار والنقاش واستثمار مكتسباتهم، ثم يقوم الأستاذ بتوجيه التلاميذ لموضوع يختاره هو (يكون مرتبط بالوضعية في بداية المقطع)، أو يترك لهم الحرية في اختيار الموضوع، فيستمع للمواضيع التي اقترحها التلاميذ، ويتناقش معهم فيها.

- لفت انتباه التلاميذ للنمط والتقنية المستهدفة.
- يقوم التلاميذ باختيار المواضيع والأنماط المناسبة لها، ثم توزع المواضيع فرديا أو تشكّل مجموعات كل مجموعة تنجز موضوعا واحدا.
- مناقشتهم في سبب اختيار الموضوع، وسبب اختيار نوع النمط للموضوع، ويهدف الأستاذ من ذلك إلى معرفة مدى استيعابهم وتوظيفهم لمكتسباتهم ومعارفهم، ومدى معرفتهم لها يجب إدماجه من معارف ومهارات.
- تحديد الجنس الأدبي للموضوع أو التقنية المستهدفة (قصة، مقال، مسرحية، رسالة...).
- استدراجهم لتعريفها ولمعرفة أحكامها. (مثلا تعريف القصة، عناصرها....).
- المجال الثقافي للموضوع: تحديد المصادر التي سيعتمد عليها التلميذ في إنتاجه: المكتبة المنزلية، الانترنت، مكتبة المتوسطة، المكتبة البلدية...

2-5 الأسبوع الثاني:

- اقتراح سندات أخرى تشتمل على تقنية مماثلة، ومناقشتها مع التلاميذ (نفس التقنية التي كلّف الأستاذ تلاميذه بإنتاج موضوعهم وفقها) لكن سياقها مختلف، الهدف هو تقريب الرؤى للتلاميذ. «يعرض الأستاذ على المتعلمين نصًا أنموذجا، يستخرجون منه خصائصه الفكرية والنمطية وبنيتّه من حيث مظاهر الاتساق والانسجام، التي سبق أن تعلّموها، ثم يقومون بوضع بطاقة لها توصلوا إليه من الخصائص، حتى يكتبوا نصهم على منواله ويحاكوه»²⁷.

3-5 الأسبوع الثالث: مرحلة الإنتاج.

- يختلف الأساتذة في طريقة تسييرهم لحصة الإنتاج الكتابي؛ فهناك من يعتمد طريقة الإنجاز الفردي للموضوع من طرف التلاميذ، وهناك من يعتمد طريقة الأفواج، فبعد اختيار المواضيع وتحديد النمط المناسب للموضوع، وتحديد التقنية المستهدفة، يشرع التلاميذ في الحصة الثالثة من حصص الإنتاج الكتابي، في تحرير المواضيع، فرادى أو في مجموعات.
- تقرأ الإنتاجات وتناقش؛ قصد التحقق من توظيف التقنية بلغة سليمة، وذلك من خلال الملاحظات التي يقدمها الأستاذ، ثم توجيه التلاميذ لشبكة التقويم الذاتي، ويكون هذا الإنتاج في الأسبوع الثالث من أسابيع التعلم، بمثابة إجابة عن الوضعية المشكلة التي تم طرحها في بداية المقطع.

4-5 الأسبوع الرابع: أسبوع الإدماج

يتم وضع التلاميذ أمام وضعية إدماجية لإنتاج نصوص؛ وذلك بتوظيف التقنيات والأنماط وموارد معرفية أخرى، قصد اختبار كفاءة التلاميذ، وتكون الوضعية الإدماجية مختلفة عن الوضعية المشكلة الأم، لكنها مرتبطة بمواضيع المقطع، وهذا الأسبوع هو أسبوع تقويم ومعالجة.

6-عملية تصحيح وتقويم الإنتاج الكتابي وأهميتها في تنمية الحصيلة اللغوية:

التقويم هو الكفيل بوقوف التلاميذ على سيرورة تعلمهم، والنتائج المحققة في ذلك وحصيلتهم من المعارف والمهارات، وقدرتهم على توظيفها في مختلف المواقف التعليمية فالهدف الأساس من التعلم ليس نقل المعارف والمهارات فحسب، بل على التلميذ التأكد من توظيف هذه المهارات والكفاءات، في مواقف مختلفة، ولعل إنتاج المكتوب أفضل ميدان لتحقيق ذلك.

فلإنتاج الكتابي دور في إتقان التلاميذ للقواعد النحوية والصرفية والإملائية، فهو يجعلهم يترصدون الصواب من الخطأ في كتاباتهم، وتعد الكتابة المستمرة سبيلا لإكساب التلاميذ ملكة لغوية، باعتبار الإنتاج الكتابي وعاء تجمع فيه الكفايات اللغوية والمعرفية للتلميذ. ويشمل كل المهارات المتعلقة بالفهم والإدراك والذكاء والانتباه، التفكير والتخيل والربط والاستخلاص والاستنتاج، فالإنتاج الكتابي يعلم التلاميذ أن الكتابة هندسة وتخطيط وتنظيم، ولا بد له من البحث في المراجع، وكثرة القراءة وانتقاء لما يقرأ.

وتعتبر مرحلة تصحيح الإنتاج، المرحلة الأولى في عملية التقويم، ورغم صعوبة أدائها واستهلاكها للوقت، إلا أنها تبقى ضرورية لتحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج، إذ يخصص الأستاذ وقتا لتصحيح إنتاج التلاميذ، ويكون ذلك حسب؛ ما جاء في الوثائق التربوية حول طرق تصحيح الإنتاج الكتابي، واعتمادا على شبكات التصحيح والمتابعة الواردة في الملحق أو من الوثيقة المرافقة للمنهاج.

فبعد أن يقدم التلاميذ إنتاجاتهم يقوم الأستاذ بتصحيح الأوراق، ويرصد أخطاء كل تلميذ على حدى، وذلك من خلال تصحيح كل من الأفكار والأساليب، -وعادة ما يتم هذا الأمر خارج القسم نظرا لضيق الوقت-، ويضع رموزا تعبر عن نوعية الخطأ، حتى يكتشف التلميذ خطأه ويقوم بإصلاحه كوضع (خ.ن) للدلالة على أن الخطأ نحوي أو (خ.إ) دلالة على الخطأ الإملائي (خ.س) للدلالة على الخطأ الأسلوبي، ويقوم الأستاذ بتدوين الملاحظات على كل ورقة تدل التلميذ على أخطائه، كما لا يغفل أن يكون لها أثر في تشجيعه وتحفيزه.

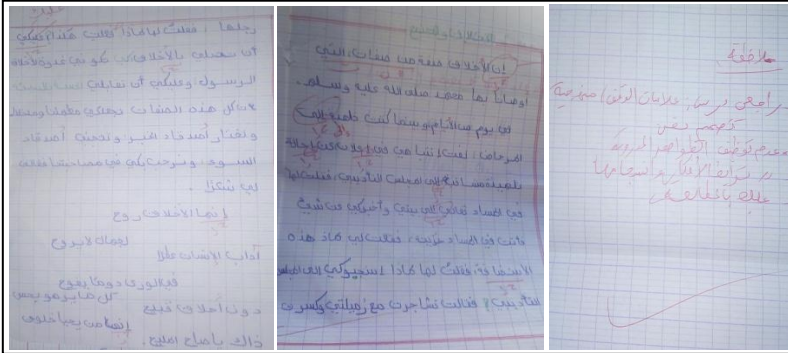
ثم يأخذ بعض النماذج من كتابات التلاميذ ويسجلها على السبورة ، فيضع جدولاً يكتب فيه الخطأ مع تصويبه ، أو يطلب من التلاميذ تصحيح إنتاجاتهم بأنفسهم ، من خلال تبادل الأوراق بين التلاميذ وتوجيههم لجدول شبكة التقويم الذاتي .

و تتضمن شبكة التقويم مجموعة من المعايير والمؤشرات ، تسمح بالوقوف على مواطن الخلل في تعلّم التلميذ ، أو قدرته على تجنيد الموارد ، إذ يتم استثمار مخرجات شبكة التقويم في المعالجة البيداغوجية فيما بعد .

ويحدّد نوع الخطأ طريقة المعالجة التي يتبعها الأستاذ ، فهناك الخطأ التواصلية الذي يؤثر في المعنى ويغيّر مضمون الرسالة ؛ لذا لابد من تصحيحه ، وتثبيت المهارة التي تقي من الوقوع فيه . والخطأ غير التواصلية ؛ وهو لا يؤثر في المعنى ولا يغير مضمون الرسالة ومحتواها ، يحاول الأستاذ تصحيحه مع تقدم مستوى المتعلمين ، دون تخصيص وقت طويل له ، لأن هذا الخطأ سيستدرك مع الوقت .

وبين أيدينا مجموعة من النماذج لإنتاجات كتابية لبعض التلاميذ ، من مؤسسات مختلفة مع تصويبات الأساتذة وتوجيهاتهم ، تم اختيارها على أساس ثرائها بالملاحظات وأهميتها ، فكلما كانت الملاحظات أدق ؛ كان لها أثر على التلميذ وتصحيح إنتاجه ، في حين أن الملاحظات العامة والشكلية تفيد المتعلّم بشكل أقل ، ولا تدلّه على أخطائه وكيفية معالجتها :

الشكل 2: نموذج لإنتاج كتابي لتلميذ مع ملاحظات الأستاذ .



ففي هذا النموذج نلاحظ أنّ : التّلميذ طلب منه أو اختار الكتابة في موضوع الأخلاق . ونجد أنه ارتكب مجموعة من الأخطاء ، و التي تباينت بين النحوي والإملائي وكذا

عدم احترام علامات الوقف، وهذا ما أشار له الأستاذ في تصحيحه للإنتاج، وذلك بتحديد الخطأ باللون الأحمر، وإظهار نوعه فقط دون تصويبه، تاركاً المجال للتلميذ لتدارك الأمر وتصحيح الخطأ بنفسه.

لأنّ الأستاذ فيما بعد سيختار مجموعة من النماذج، ويرسم جدولاً للخطأ ونوعه وتصويبه فيستفيد ويتعلّم التلميذ، من أخطائه و الأخطاء التي وقع فيها زملاؤه. وقد أرفق الأستاذ ذلك بمجموعة من الملاحظات، تساعد التلميذ على تحسين إنتاجه في المرة المقبلة، وعدم الوقوع في هذه الأخطاء، كـ(ضرورة مراجعة درس علامات الوقف، والعمل على ربط الأفكار والعناية بانسجامها، لأن التلميذ كان ينتقل من فكرة لأخرى دون الربط بينها، وضرورة المطالعة لأنها كفيّلة بتحسين إنتاج المتعلم المرة تلوى الأخرى).

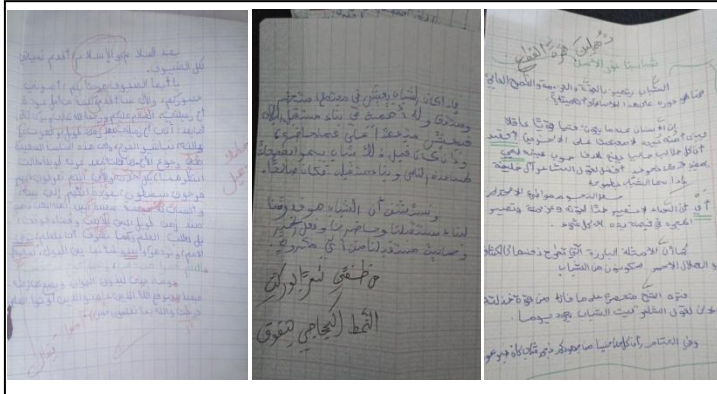
وفي الجدول التالي بعض الأخطاء الواردة في النموذج، وما يقابلها من تصويب، والملاحظ أن أكثر أخطاء التلميذ كانت إملائية:

الجدول 3: جدول أخطاء التلاميذ الواردة في النماذج السابقة وتصويباتها.

الخطأ	نوعه	تصويبه
إن الأخلاق	خطأ إملائي (خ. ا).	إن الأخلاق.
صفة من صفات التي أوصانا.	- خطأ إملائي	صفة من الصفات التي أوصانا.
أخبركي	- خطأ إملائي.	أخبرك
لفت إنتباهي في إعلان. غدوة.	خطأ إملائي + خطأ تركيبي. خطأ إملائي.	لفت انتباهي وجود إعلان. غدوة.

وفي النماذج الآتية: إنتاج لنفس التلميذ السابق، ولتلميذ آخر من مؤسسة تعليمية أخرى، إذ نلاحظ تحسناً في إنتاج التلميذ الأول، وأخطاء أقل مقارنة بالنموذج السابق، مع استدلاله بآيات قرآنية وحكم وأقوال في إنتاجه، مع وجود ملاحظة تشجيعية من الأستاذ عن حسن خطّه وجماله، هذه الملاحظة لها طابع معنوي، تشجّع التلميذ على المواصلة والتّحسين الدائم لأدائه الكتابي.

الشكل 3: نماذج لإنتاج كتابي لتلاميذ مع ملاحظات الأستاذ.



أما التّمودج الثّاني فهو لتلميذ من مؤسسة تعليميّة أخرى؛ إذ يلاحظ قلة ارتكابه للأخطاء، مع التزامه بتوظيف التّمط المطلوب (التّمط الحجاجي)، واستعماله للأدوات الحجاجية والاستدلال بالشّعْر، لكن هذا لا يعني خلو إنتاجه من الأخطاء، فنجد أنّ الأستاذ قد لاحظ تكرار خطأ إملائي؛ وهو إهمال همزة القطع، ونبّه التلميذ لذلك، فهذا التنبيه بالإضافة للملاحظة التشجيعية التي تلعب دوراً مهمّاً في تحفيز التلميذ، تعتبراً معزّزاً إيجابياً.

فلو كانت كل الملاحظات سلبية، لكانت أثّرت على دافعيّة التلميذ، فوجود مؤشر إيجابي بين الملاحظات، له أثر فعّال في أن تكون عملية التّقويم دافعا للتلميذ، في تحسين أدائه الكتابي والبحث عن السّبل التي تعينه على ذلك.

1-6- شبكة المتابعة و التّقويم الذاتي:

تلعب شبكة التّقويم دوراً مهمّاً في عملية التّصحّيح، لأنّها تتشكّل من مجموعة من المعايير والمؤشّرات، تعمل على تشخيص نقاط القوّة و الضّعف في إنتاجات التلاميذ، «فالهدف منها مشاركة التلاميذ في تقويم أعمالهم وتحليلها، ويكتسي هذا الأمر أهميّة بالغة، فالتّقويم الذاتي والثّنائي وتقويم الأقران المرتكز على تدريب المتعلّمين على حسن الاستجابة للمعايير والتأكد من تحقيق المؤشّرات، ينبغي اعتباره من الكفاءات التي نسعى إلى إكسابها»²⁸. والمعايير الواردة في شبكة التّصحّيح والتّقويم معايير مبسطة

وميسرة، تساعد التلميذ في عملية التقويم الذاتي، وتجعل من إنتاجه نصا متلاحما، بأفكار منسجمة وأدوات مترابطة، من خلالها يتعود على تحسين وإجادة عمله. فالملاحظ على ما يكتبه اليوم الكثير من تلاميذ المتوسط، هي نصوص «بلا نسق متدرج، وكَم من المعطيات من أشتات العبارات التي تقتقر إلى الترابط، الخالية من أدلة التمييز، إذ تغفل علامات الترقيم، مثلا، وتتوسطها إستشهادات قلقة إذ لا توضع مواضعها بإحكام وانسجام، أما أخطاء الإملاء والقواعد فهذه ظاهرة سائدة مشتركة»²⁹. فتفشى الضعف اللغوي عند التلاميذ، و ضعفت الحصيلة اللغوية لديهم، فأصبح الضعف اللغوي هو القاعدة، والاستثناء لمن أدرك حصيلة جيدة.

و في الجدول التالي نموذج لشبكة التصحيح والتقويم الذاتي، من كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط. تظهر فيها المعايير التي يعتمد عليها التلميذ في تصحيح إنتاجه، والمؤشرات التي تدل على مدى احترام هذه المعايير.

الجدول 4: شبكة التصحيح و التقويم الذاتي الخاصة بالمتعلم³⁰

المعايير	المؤشرات		التحكم
	نعم	لا	
الوجاهة	-التزام الموضوع. -تحرير فقرة.		
سلامة اللغة	-احترام قواعد النحو والصرف والإملاء. -التوظيف السليم لعلامات الوقف والترقيم.		
الانسجام	-تسلسل الأفكار.		
الإنفاذ	-جودة الخط. -توظيف المكتسبات القبلية.		

المصدر: ميلود غرمول وآخرون، 2017، ص28

فهذه المؤشرات تساعد المتعلم بشكل كبير، في تسيير عملية التصحيح الذاتي وتجعله متمكنا منها، فهي تضعه في إطار جيد، يساعده على ضبط أحكامه نحو الإنتاج واكتشاف الأخطاء، ومن ثم العمل على تداركها، وهي تسمح بتقويم مدى التقدم في اكتساب الكفاءة. **معيار الوجاهة:** مدى ملائمة الإنتاج مع الوضعية، أي أن ينتج المتعلم ما طلب منه ويلتزم بالمطلوب، ويحترم التعليمات. **معيار السلامة:** ويتجلى في الاستعمال السليم لأدوات المادة، أي استعمال أدوات اللغة استعمالا سليما مع توظيف علامات الترقيم.

الانسجام: عرض النتائج بمنطقية ، مع مراعاة أن تكون الجمل نصًا متناسقا من حيث الأفكار وتسلسلها.

الاتقان: قدرة التلميذ على الإبداع واختلافه عن الآخرين ، وتوظيف مكتسباته القبلية.

2-6 أهداف عملية تصحيح و تقويم الإنتاج الكتابي:

تهدف عملية تصحيح الإنتاج الكتابي ؛ إلى تقويم أعمال التلاميذ ، وتوضيح أخطائهم والعمل على معالجتها ، هذا ما يدل على فعالية عملية التقويم ، في الرفع من مستوى الأداء الكتابي للتلاميذ ، فعملية التقويم هي علاج أكثر منها تشخيص وذلك ؛ لتقوية أداء المتعلم وتحسين حصيلته اللغوية ، إذ لا يكفي التشخيص وحده ، ما لم نتبعه بخطة علاجية .

و عملا بمبادئ وأسس التقويم الفعال والناجع ، فإن الأستاذ لا يكتفي بالحكم على مدى سلامة الإنتاج وصحته ، و توجيه التلاميذ إلى تصحيح الأخطاء فقط ، بل يتجاوز ذلك إلى متابعة عملية التعلم ، وترسيخها في ذهن التلاميذ ، ليتفادوا الوقوع في ذلك مرة أخرى . فالهدف أن يدرك التلميذ خطأه ويعرف السبيل لإصلاحه ، فلا خير في إصلاح لا يدرك التلميذ أساسه ، ولا في صواب لا يكتبه ، وهذا ما يسمى بالمعالجة ، والتي تهدف إلى الارتقاء بالتلميذ إلى المستوى الذي يمكنه من متابعة التعلّيمات ، وإرساء الموارد وتثبيتها .

وكما أشرنا سابقا ؛ فإن من المهم أن لا يكتفي الأستاذ بتقدير ما يكتبه التلميذ بعلامة فقط ، بل يضيف ملاحظة كتابية ، تبين للتلميذ خطأه ، ويكون لها الأثر في تشجيعه على الكتابة مرة أخرى ، فتصبح بذلك عملية التقويم ؛ سببا في تحسين إنتاج التلاميذ ، لا مثبّطا يعني تشخيص الخطأ دون إعطاء الحل ، بل إعطاء الحل والمخرج لتجاوز الصعوبات وبالتالي تنمية الحصيلة اللغوية للتلميذ ، وترتبط هذه الأخيرة بالإنتاج الكتابي ارتباطا وثيقا فهو يتحكم فيها .

فكلما كان الإنتاج الكتابي يسهم بشكل كبير في إثراء مفردات التلميذ كانت حصيلته اللغوية جيدة . وكلما كان محصوله من المفردات ضعيفا ، ضعف وتدنى مستوى التعبير لديه .

7- أثر تقويم الإنتاج الكتابي على التحصيل اللغوي للتلاميذ:

1-1 تعريف الحصيلة اللغوية:

تعني «الألفاظ المكتسبة التي تهيئ لعمليات الربط الذهني بين هذه الألفاظ ومدلولاتها ومفاهيمها ، المتجسدة في واقع الحياة ، وتبعث على تكرار استدعائها واستحضارها من الذاكرة ، وحضورها في ذهن وتهيئتها للاستعمال»³¹ . وهي لاتعني فقط أن يصبح التلميذ

تمكنا في اللغة مجيدا للكلام والحوار؛ بل لها دور في التعايش الاجتماعي، إذ «تجاوز القدرة على التواصل فهي تنقل الانفعالات بوضوح ودقة، وتعبّر عنها وتحفظ الخبرات والتجارب... وهي الحافظة لثقافات الشعوب وتاريخها وحضارتها والحاملة لهويتها»³²، والمقصود بتنميتها هو الانتقال بها وباستمرار من مستوى لآخر، أفضل وأجود من سابقه، وأن يتمكن التلميذ من الفهم والتفكير، ويتلقى العلوم، فتطوير المهارات اللغوية والعقلية لديه يكون عن طريق إغناء وتنمية الحصيلة اللغوية.

والممارسة اللغوية عامل مهم وفاعل في تنمية هذه الحصيلة والارتقاء بالطلاقة الفكرية، فهي تعمل على ترسيخ وتجسيد ما تعلمه التلميذ، «فاستخدام المحصول اللغوي المختزن في الذاكرة لا يزيد من حيوية وإنعاش هذا المحصول وحضوره الدائم في الذهن ومن فاعليته في التعبير فحسب، وإنما تعمل أيضا على تنميته والإسراع في إغنائه»³³. لذا فعلى التلميذ أن يستخدم مخزونه الفكري واللغوي، في مختلف الوضعيات التي تعترضه ويمتلك الشجاعة في ذلك، ولو مع وجود الخطأ، لأنه سيتدارك ذلك لاحقا ومع مرور الوقت وكثرة الممارسة، وعلى الأستاذ أن يشجعه على ذلك، وعلى استثمار قدراته شفويا وكتابيا.

2-7 فاعلية تقويم الإنتاج الكتابي في تنمية التحصيل اللغوي للمتعلمين:

إنّ النشاطات الأساسية للغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، تنفّذ وفق منظور تكاملي، يقوم على استثمار الموارد المختلفة؛ قصد إدماج المتعلم لها واستغلالها في وضعيات تواصلية مختلفة، وأهمها الإنتاج الكتابي؛ الذي يحظى بأهمية كبيرة باعتباره المحصلة النهائية للدراسة اللغوية والصورة النهائية لعملية الإدماج.

وباعتبار أن التقويم هو عملية ملازمة لعملية التعليم، وهو البداية الحقيقية لأي تطوير فيها، يوضح لنا مدى انتقال المتعلم من استهلاك المعارف، إلى استثمارها بفاعلية ونجاعة في مختلف الأنشطة اللغوية، إذ أن الهدف في نهاية مرحلة التعليم المتوسط حسب ما ورد في الوثائق التربوية؛ هو أن يكون المتعلم قادرا على استعمال اللغة العربية، كأداة للتفكير واكتساب المعارف، وتبليغها مشافهة وكتابة بأساليب مختلفة في وضعيات تواصلية دالة.

ولا يمكن ملاحظة مدى تحقق هذه الأهداف، دون عملية التقويم، فللتقويم الفضل في تنمية التحصيل اللغوي للتلاميذ، وذلك من خلال إتباعهم لتوجيهات الأستاذ، وهذا ما يفضي لتحسين الإنتاج، وإخراجه في قالب جيّد واكتساب حصيلة لغوية جديدة من خلال مطالعة الكتب والاطلاع على إنتاجات زملاء، فالمعايير التي تحكم تحقيق الفاعلية المطلوبة للإنتاج

الكتابي لدى التلاميذ؛ هي مدى كفاءته واستفادته من هذا النشاط اللغوي، وهذه الفاعلية مرتبطة بمدى تحصيله اللغوي لأن الهدف الأول والأخير لنشاط الإنتاج الكتابي هو تنمية القدرات اللغوية والتحصيل اللغوي للتلاميذ.

وكما أشرنا سابقا لأهمية شبكة التقويم الذاتي للمتعلم، في عملية تصحيح الإنتاج الكتابي؛ فإن التقويم الذاتي الذي يقوم به التلميذ، يلعب دورا فعالا على المستوى النفسي؛ والمتمثل في الثقة، وعلى المستوى المعرفي؛ والمتمثل في تحسين الإنتاج في كل مرة يكتب فيها التلميذ، كما يعدّ التصحيح المتبادل عاملا مهما في تنمية الحصيللة اللغوية، فمع كل إنتاج كتابي يتبادل فيه التلميذ الأوراق مع زملائه لتصحيحها، يكتشف ألفاظا وعبارات من زملائه يضيفها لرصيده.

وبناء على أهمية الإنتاج الكتابي، في عملية التحصيل اللغوي؛ فإن عملية تقويمه يجب أن تتم بطريقة دقيقة، وأن تخضع لمعايير ثابتة ومنسجمة، من أجل تحقيق مجموعة من الكفايات لدى التلاميذ، وعلى رأسها الكفاية التعبيرية والتواصلية، والتي تعني أن يكون التلميذ متمكنا، وامتقنا لمهارات اللغة العربية، و ذو حصيللة لغوية وافرة وغنية، يستثمرها في وضعيات إدماجية مختلفة.

فما تشهده متوسطاتنا اليوم من ضعف لغوي لدى التلاميذ، ونقص في التحكم في المهارات اللغوية والملكة التواصلية، وذلك ما لمسناه في مقابلتنا للأساتذة واطّلعنا على بعض إنتاجات التلاميذ، يؤكّد على ضرورة العناية أكثر بعملية تدريس وتقويم الإنتاج الكتابي، فظاهريا وحسب اعتقاد الكثير أن الإنتاج الكتابي عمل مفرد بسيط، لكنّه عمل مرّكب ومعقّد فهو؛ نتيجة لعدّة عمليات عقلية وسيرورات ذهنية.

فما يعانيه تلاميذنا اليوم هو عدم قدرتهم على القيام بمهام مرّكبة فنجد التلميذ يعتني بالتخطيط، على حساب الثراء المعجمي لمنتوجه، أو بالخطّ على حساب تناسق المفردات، أو ببناء الجمل على حساب المفردات ومدى ملائمتها.

والتقويم هو الكفيل بوقوف التلاميذ على مستواهم الحقيقي والكشف عن الصعوبات والعمل على تجاوزها وبناء كفايات جديدة، ويساعد الأستاذ في اتخاذ قرارات تخص عملية تدريس هذا الميدان، قرارات انتقائية؛ بأن يختار أفضل الطرائق لإكساب التلاميذ مهارة التعبير، وبنائية؛ بأن يعدّل مسار التدريس وبالتالي تحقيق أفضل النتائج وأكبر عدد من الأهداف المسطرة، وتشخيصية من خلال تشخيص مواطن الخلل وإصلاحها، وتجميعية من خلال

معرفة نجاعة الطرق المعتمدة في التدريس، واتخاذ قرار الإبقاء عليها أو تغييرها، وإصلاحية فالهدف من التقويم هو العلاج والإصلاح والتطوير.

فلا يمكن اتخاذ أي قرار بشأن مدى تمكن المتعلم من مهارة الإنتاج الكتابي، ولا قرارات إصلاحية لطرائق تدريسه، ما لم تتبع هذه القرارات من نتائج التقويم.

خاتمة:

من خلال ما تناولناه في هذه الورقة البحثية، وتأكيدا على أهمية التقويم في عملية تعليم فروع اللغة العربية، بصفة عامة و الإنتاج الكتابي بصفة خاصة، ودوره في تنمية الحصيلة اللغوية للتلاميذ، في مرحلة التعليم المتوسط؛ نخلص إلى مجموعة من النتائج والاقتراحات منها:

- ✓ ضرورة انتقاء وضعيات مستمدة من واقع التلاميذ، تكون كفيلة بخلق الشعور بالحاجة لديهم، إلى استعمال مكتسباتهم اللغوية وظيفيا. وتستثير دوافعهم للتعبير، فبراعة الأستاذ في خلق الإثارة العقلية والفكرية، تؤثر في عملية التحصيل؛ فتجعل لغتهم أكثر جودة وأفضل تحصيلًا.
- ✓ اعتماد خطأ التلميذ منطلقا لتعلميات جديدة، وتفادي التقويم العقابي، فهو يقلل من دافعية التلميذ، لذا يجب؛ أن لا تكون عملية التصحيح مشطة وسلبية، فمصور الذات الناقدة ينمي عجز الذات الكاتبة.
- ✓ تشجيع المتعلم على التواصل باللغة الفصحى شفاهة وكتابة، انطلاقا من زاده اللغوي، ولو مع ارتكاب الأخطاء؛ لأنه فيما بعد سيتجاوز تلك العقبة، ويتعود على اكتشاف أخطائه بنفسه، وتصحيحها تلقائيا.
- ✓ التركيز على عملية التقويم الذاتي، والمتبادل واستغلال شبكات التقويم؛ لبناء أنشطة علاجية.
- ✓ التدريب المنتظم للتلاميذ على تنظيم أفكارهم ومعارفهم، من خلال الممارسة الدائمة للإنتاج الكتابي.
- ✓ تشجيع التلاميذ على القراءة؛ لتوسيع وإثراء معجمهم اللغوي، بألفاظ صحيحة وتراكيب سليمة.

✓ إعطاء حجم ساعي أكبر لحصة التقويم والمعالجة البيداغوجية، والحرص على أن تدبّل حصص المعالجة بعملية تقييمية ترصد أهمّ النتائج، لتكون منطلقاً لتعلّمات جديدة، فلا يكفي أن نبين للتلميذ خطأه، بل يجب أن نعمل على علاجه، ونمنحه القدرة على تجاوز خوفه من التعبير خشية الوقوع الخطأ ونشجعه على ذلك.

الهوامش والإحالات:

* المؤلف المرسّل.

- ¹ اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016، ص 25.
- ² اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016، ص 19.
- ³ زينب بن يونس، من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، كيف نفهم الجيل الثاني؟، دار Allure، ط 1، الجزائر، 2017، ص 124.
- ⁴ زينب بن يونس، من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، كيف نفهم الجيل الثاني؟ ص 116.
- ⁵ Voire : Gérard scallon, l'évaluation formative des apprentissages, les presses de l'université laval, quebec, 1988, p65.
- ⁶ زينب بن يونس، من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج، كيف نفهم الجيل الثاني؟ ص 120.
- ⁷ المرجع نفسه ص 120.
- ⁸ اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، مارس 2009، ص 56.
- ⁹ خالد الزواوي، إكساب وتنمية اللغة، مؤسسة حورس الدولية، ط 1، مصر، 2005، ص 16.
- ¹⁰ علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس اللغة العربية، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010، ص 229.
- ¹¹ ينظر خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، شبكة الألوكة، www.alukah.net، 2017، ص 12.
- ¹² ينظر ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، دار المسيرة، ط 1، الأردن، 2010، ص 15.
- ¹³ علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية، ص 241.
- ¹⁴ عبد الرحمان كامل محمود، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة لسان العرب، ط 2005، ص 1، ص 318.
- ¹⁵ إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة، www.aluka.net، 2015، ص 7.
- ¹⁶ علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية، ص 232.
- ¹⁷ أحمد الخولي، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، 2004، ص 21.
- ¹⁸ عبد اللطيف الصوفي، فن الكتابة: أنواعها، مهاراتها، أصول تعليمها للناشئة، دار الفكر، ط 2، سوريا، 2009، ص 27.
- ¹⁹ النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية للتعليم المتوسط، دليل تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، المفتشية العامة للبيداغوجيا، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2020، ص 4.

- ²⁰ أحمد السعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، 2017، ص 40
- ²¹ النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية للتعليم المتوسط، دليل تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، ص 5.
- ²² محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ مادة اللغة العربية، السنة الأولى متوسط، موفم للنشر، الجزائر، 2016، ص 47.
- ²³ النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية للتعليم المتوسط، دليل تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، ص 31.
- ²⁴ اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، ص 16.
- ²⁵ ينظر النواة الوطنية لمفتشي اللغة العربية للتعليم المتوسط، دليل تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، ص 6-16.
- ²⁶ مقابلة مع الأستاذة بوجمعة سهام، أستاذة التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية، متوسطة داود أحمد بلدية المزدور، دائرة برج أخريس ولاية البويرة، يوم 2020/12/13 على الساعة 10:00.
- ²⁷ حسين شلوف وآخرون، اللغة العربية دليل استعمال الكتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط، منشورات الشهاب، الجزائر، 2019، ص 11.
- ²⁸ اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، ص 24.
- ²⁹ نهاد الموسى، اللغة العربية في العصر الحديث، قيم الثبوت وقوى التحول، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1، الأردن، 2007، ص 72.
- ³⁰ ميلود غرمول وآخرون، كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، 2017، ص 28.
- ³¹ أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1996، ص 12.
- ³² ربيع كیفوش، "أهمية الكتاب الإلكتروني في تنمية الحصيلة اللغوية عند المتعلم"، مجلة العلوم الاجتماعية جامعة الأغواط، الجزائر، 2014، ديسمبر، ع 19، ص 363.
- ³³ أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، ص 239.