



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
المرجع:

التقويم المستمر وأثره في التحصيل اللغوي - السنة الأولى متوسط أنموذجا -

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: دراسات لغوية
التخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبتين:
- أحلام جامع
- سلاف جبلي
إشراف الأستاذ:
- خالد سوماني

السنة الجامعية: 2018/2017



دعاء

يا رب لا تدعنا نصاب بالغرور إذا نجحنا ولا نصاب باليأس إذا فشلنا.

يا رب إذا جردتنا من المال اترك لنا نعمة الأمل. وإذا جردتنا من الأمل اترك لنا قوة البصر كي نتغلب على الفشل.

يا رب إذا أعطيتنا نجاحا لا تفقدنا اعتزازنا بكرامتنا واجعلنا من اللذين إذا أعطوا شكروا وإذا تأذوا صبروا وإذا أذنبوا استغفروا وإذا انقلبت بهم الأيام اعتبروا.

يا رب ذكرنا دائما أن الفشل هو التجارب التي تسبق الحياة.

يا رب نسألك دوام النجاة من كل بلية و نسألك الشكر على العافية يا رب إذا نسيناك لا تنسانا.

يا رب أوزعنا أن نشكر نعمتك التي أنعمت علينا وعلى والدينا وأن نعمل صالحا ترضاه وأدخلنا برحمتك في عبادك الصالحين.

رب هب لنا حكما وألحقنا بالصالحين وأجعل

لنا لسان صدق في الآخرة واجعلنا

من ورثة جنة النعيم.



شكر وعرفان

ليس هناك أجمل من الاعتراف بفضل شخص علينا والإقرار بجميله
وتقدير ما يقدم من مجهودات فمهما بحثنا في قاموس الكلمات ونثرنا
من عبارات الشكر والامتنان فلم ولن نجد كلمات توفيك حقك وقدرك

إليك يا أستاذنا المشرف "خالد سومانى"

نرفع أسمى عبارات الشكر وأرقى كلمات الثناء، فنعم الأستاذ أنت

فقد كنت موجّهنا وسندنا في سبيل إكمال هذه الدراسة.

وشكر معمم وموصول لكل من أسهم في إنجاز وإنجاح هذا العمل.



إهداء

الحمد لله الواهب المَنَّان الذي يجزي على الجهد والسعي للخير بالفضل
والإحسان

فبعد جهد جهيد ومشوار دراسي مليء بالاجتهاد والذي كانت ثمرته
هذه الدراسة وعصارتها المذكّرة التي بين أيدينا.

أقدم هذا العمل والنجاح إلى الإنسانية التي ربّنتني في صغري وعلمتني
وأحاطتني بحنانها والتي دائما وأبدا أجدها بجانبني: إلى أمي

إلى أغلى من عرفها قلبي، بكل الحب أهديها كلمة شكر
كنت ولازلت معلّمتي الغالية، يا من علّمتني معنى النجاح وغرست فيّ
حبّ التميز أرسل إليك وسام الحب والشكر والافتخار.

كما أهدي عملي إلى إخوتي الأعزاء وإلى من كان لي خير سند
وإلى كافة الزميلات ولا يفوتني أن أدعوك يا الله يا أرحم الراحمين
أن توصل لأبي رسالة من الحياة الدنيا فيها سلاما وشوقا ودعاء
وقل له ابنتك ترسل لك تحياتها ودعائها إلى السماء.

سلاف



مقدمة

مقدمة:

لا نجانب الحقيقة إذا قلنا بأنّ التّقييم المستمرّ يعدّ بمثابة البوصلة للعملية التعليمية، إذ من خلاله يتحدّد مسار عملية التّعليم ويتبيّن إن كانت الوجهة صحيحة نحو تحقيق أهداف مسبقة التّسطير، أم أنّ الوجهة بعيدة كلّ البعد عمّا تهدف له العملية التعليمية. فحتّى الحديث عن الآثار الايجابية لعملية التّقييم من تحسين للأداء ورفع للمردود في التّعليم ومعالجة نقاط الضّعف، وكذا رسم مراحل وخطوات تعليميّة مضبوطة تحقّق المطلوب لا يعكس حقيقة أهميّة التّقييم وقيّمته العلميّة إذ لا يمكننا بيان هذه الأهمية في أسطر معدودة بل نترك الواقع التعليمي ليعبّر عن نفسه.

ويمكن أثر التّقييم المستمرّ في التّحصيل اللّغوي، بكونه وسيلة فعّالة وأداة ناجعة لقياس مستوى التّحصيل والعمل على تنميته إذ لا تحصيل دون تقويم وكيف يمكن أن نقول أننا حقّقنا تحصيلًا إذا لم نخضع لتقويم، وبالتالي فلا تقويم دون تحصيل ولا تحصيل جيّد دون تقويم، ولهذا فكثيرا ما يطرح هذا التّقييم أسئلة بحاجة إلى إجابات علميّة دقيقة.

– ما مدى تأثير عملية التّقييم المستمرّ على التّحصيل اللّغوي؟

– كيف يؤثّر التّقييم على التّحصيل؟

وكانت أسبابنا لاختيار هذا الموضوع يقيننا بأهمية وقيمة هذه العملية.

– رغبتنا في ملامسة قضية تخصّ تعليميّة اللّغة وتعايش الواقع التعليمي باعتبارنا سنلتحق بميدان التّعليم مستقبلا.

– باعتبار التّقييم قضية وعملية مستمرة ودائمة، فهي كانت ومازالت وستكون محلّ دراسة ومحطّ متابعة.

– محاولتنا لتبيين أثر عملية التّقييم في التّحصيل اللّغوي.

– رغبتنا في الوقوف على الحقيقة العملية للتّقييم المستمرّ في المدرسة الجزائرية هادفين من خلال هذه الدّراسة إلى معرفة و الاطلاع على واقع تطبيق وتوظيف عملية التّقييم



المستمر، وبيان تأثير التقويم على التحصيل اللغوي إضافة لجمع بيانات ومعلومات حول كل من عمليتي التقويم و التحصيل و التعريف بهما.

– البحث أو استخلاص بعض النقائص في هذه العملية و العمل على معالجتها ولو بحلول ومقترحات بسيطة لكنها تسهم في التغيير نحو الأفضل.

– لفت الانتباه لهذا الموضوع نظرا لأهميته، وباعتباره أهم ركائز العملية التعليمية.

ولا يحظى موضوعنا هذا بالصدارة، أو الأولوية في الدراسة إذ كانت هناك جهود سابقة واجتهادات مبكرة حول هذا الموضوع؛ فقد تناولها خطوط رمضان في دراسته المعنونة بـ: "استخدام أساتذة الرياضيات لإستراتيجيات التقويم و الصعوبات التي تواجههم" وكذلك دراسة عميمور سميرة " واقع استخدام مدرسي اللغة العربية لأنواع التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات" السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجا.

ومعالجة منا لهذا الموضوع إعتدنا المنهج الوصفي التحليلي القائم على وصف الظاهرة وتحليلها، إضافة إلى المنهج الإحصائي و الذي ساعدنا في تحليل الاستبيانات. وفيما يتعلق بهيكلة البحث وخطته فقد قسمناه إلى مدخل وفصلين فخاتمة، أما المدخل فقد تطرقنا فيه لنبذة تاريخية عن التقويم، وعرضنا أيضا تعريفات ورؤى عامة عن اللغة وأهم المسائل التي ترتبط بتحصيلها، وفيما يخص:

الفصل الأول (النظري): فقد قسم لمبحثين أولهما خاص بالتقويم من حيث: مفهومه

أنواعه، وظائفه، مواصفاته، اشتغاله، مكانته.

أما المبحث الثاني فقد ارتبط بالتحصيل اللغوي انطلاقا من تعريفه، نظرياته، مصادره المهارات المرتبطة به، أسباب ضعفه وأهميته.

الفصل الثاني (التطبيقي): قسمناه إلى مبحثين يضم الأول دراسة حول المدونة (الكتاب

المدرسي) أما المبحث الثاني فقد خصصناه للدراسة الميدانية.

وأخيرا توج البحث بخاتمة هي بمثابة استنتاج عام، وحوصلة شاملة للدراسة ككل تليها

ملاحق الدراسة وقائمة من المصادر والمراجع، وفهرس للموضوعات، وأخيرا ملخص

بالعربية مترجم إلى اللغة الفرنسية، وكلّ البحوث والدراسات التي لا تخلو من الصعوبات واجهتنا نحن أيضا صعوبات وعراقيل منها ما تعلّق بظروف صحيّة، ومنها ما تعلّق بمجال الدراسة نفسها كصعوبة تنظيم الوقت، ونقص المصادر والمراجع، وكذا ما تعلّق بإدارة المؤسسات التربويّة والتي لم تتفهّم طبيعة دراستنا، ولم تقبل بتربصنا لكن كل هذه الصعوبات لم تمنع من إكمال ومتابعة مشوارنا العلمي بصدر رحب، وبكل أمل ويقين في النّجاح.

وقد كان اعتمادنا على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر أهمّها:

- المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، لعلي سامي الحلاق.
 - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، لسعد علي زاير وإيمان اسماعيل عايز.
 - التحصيل اللغوي وطرق تنميته دراسة ميدانية، للدكتور عبد المنعم أحمد بدران.
- وختاماً لا يفوتنا أن نتقدّم لصاحب الفضل الكبير، والقدر الجليل أستاذنا المشرف "سوماني خالد" والذي كان لنا شرف إشرافه علينا وأن يكون أستاذنا الموجه ومرشدنا المخطّط لهذه الدراسة وشكرنا موصول للجنة المناقشة وكافة أساتذة معهد الآداب واللغات وكافة الزملاء

وفي الأخير ونتمنى أن تكون خطانا هذه سديدة وجهدنا مثمرا، وأن تلقى دراستنا قبولا ونجاحا، وما توفيقنا إلا بالله ربّ العالمين.

مدخل

التقويم مفهوم ارتبط بحياة الإنسان منذ خلقه، فلقد جاء في القرآن الكريم اختبار الله لأبي البشر آدم عليه السلام حيث زوّده بالمعارف والعلوم كلّها ووضعه في موقف اختباري مع الملائكة، وفي هذا كلّ بيان لقدم وتأصيل مفهوم التقويم وارتباطه بحياة الفرد ارتباطاً وثيقاً و صاحب وجوده في كل عصر، فبدونه لا نحقق تطوّر ولا نحصد نتائج أو نبلغ أهداف محدّدة إذ من خلاله يتمكّن النّاس من ربح الوقت واقتصاد الجهد وهم يسعون وراء تحقيق حاجاتهم وغاياتهم.

يعدّ التقويم مفهوماً محورياً في العمليّة التربويّة والتعليميّة وحجر الأساس فيها، وقد تباين واختلف مفهوم التقويم التقليدي عن مفهومه الحديث أو الحاضر حيث كانت فكرة التقويم مقتصرة على المتعلّم فحسب، وكأنّه الوحيد المعني بالعمليّة التعليميّة، كما انحصرت وظيفته في إصدار الأحكام دون إعطاء حلول علاجيّة، أو مقترحات تعديليّة في حين نجد مفهوم التقويم الحديث يتوسّع ويتشعّب إلى سلسلة جوانب وأفكار، حيث أنّه أصبح يخدم ويخصّ جميع أركان العمليّة التعليميّة وعناصرها من معلّم، ومتعلّم، ومنهاج... وكل ما له دخل في هذه العمليّة.

يعدّ تعليم اللغة أمراً لا غنى عنه في أي مستوى من مستويات التعليم، لأنّ اللغة هي القناة الحاملة للفكر، وهي وسيلة إيصال المعارف وتغيير السلوكات، وبالتالي فالتحصيل اللغوي يلزمه تقويم في مستوى أهميّته حتّى تتمّ العمليّة التعليميّة بنجاح.

ونحن إذ نتحدّث عن اللغة، نتحدّث عن لغة القرآن: حيث "كان للقرآن الكريم أثر بارز في حفظ اللغة العربيّة وصونها من الاندثار والضياع" ¹ إذ علينا "نحن أبناء العربيّة أن نتمسك بأهداب لغتنا ولنحافظ عليها ونذود عنها ضدّ كل من يتّهمها بالعجز و التقصير" ² فاللغة لغتنا ونحن أبناؤها وهي أحقّ من غيرها بالرعاية والحماية فهي هويّتنا وهي المرأة

¹ - محمد مصطفى: أسرار صناعة اللغة، دار كيوان للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2008م، ص7.

² - المرجع نفسه: ص ن.

العاكسة لكل أفكارنا ومشاعرنا ولا غنى لنا عنها ولا تستقيم حياتنا دونها، وقد حظيت اللغة العربية بنصيب وافر من الدراسة والتّحصيل، وعناوين هذه الكتب تشهد على ذلك وتعد الدّليل القاطع على أهمّيّتها؛ فقد عولجت في أكثر من موضوع ومن ذلك: دراسات في علم اللغة النفسي، اللغة والفعل الكلامي والاتصالي النافع في اللغة العربية، وعلم اللغة الاجتماعي، اللغة و الاتصال وغيرها من المؤلّفات التي لا يتسع المقام لذكرها والتّفصيل فيها.

الفصل الأول:

بين التقويم المستمر

والتحصيل اللغوي

المبحث الأول: التقويم المستمر

المبحث الثاني: التحصيل اللغوي

المبحث الأول: التقويم المستمر.

يعتبر التقويم ركيزة من الركائز الأساسية المرتبطة بالعملية التعليمية والتربوية، والتي لا يمكن إهمالها؛ فهي وسيلة لتحديد نقاط القوة والضعف انطلاقاً من استخلاص الصعوبات والمعوقات التي تعترض سير العملية التعليمية، ومحاولة الوصول إلى أهداف مسطرة مسبقاً بحلول تنبثق لاحقاً.

أولاً: مفهوم التقويم المستمر.

1-1- لغة:

تفرّع مفهوم التقويم في معاجم كثيرة إلى مفاهيم متعدّدة فقد عرّفه ابن منظور في لسان العرب: "أَقَمْتُ الشَّيْءَ وَقَوَّمْتَهُ، فقام بمعنى: استقام، والاستقامة: اعتدال الشيء واستوائه".¹ وجاء في معجم الوسيط بمعنى: "التقويم: حساب الزمن بالسنين والشهور والأيام وتقويم البلدان: تعيين مواقعها وبيان ظواهرها، القويم: المعتدل والحسن القائمة".² كما ورد في معجم الوجيز بمعنى: "قَوِّمَ المعوج: عدّله وأزال عوجه".³ واستناداً إلى التعريفات المذكورة، نستخلص أنّ مفهوم التقويم تمحور وتمركز حول معنى الاعتدال والاستواء

2-1- اصطلاحاً:

تعدّدت المفاهيم حول مفهوم التقويم فهناك من ركّز على إجراء التقويم ومراحله؛ كجابر عبد الحميد الذي وصفه بأنّه عملية جمع وتحليل البيانات، بغرض تحديد مدى تحقيق الأهداف وذلك لكي تتخذ قرارات في ضوء تحليل النتائج".⁴ أمّا يحيى علوان فيرى «بأنّها تلك العملية المنهجية التي تتضمّن جمع المعلومات عن سمة معينة، واستخدام

¹ ابن منظور: لسان العرب، تح: خالد رشيد القاضي، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، ط: 1، ج 11، 2006م، مادة (قوم) ص 325.

² مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 4، 2004م، باب (القاف)، ص: 768.

³ مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، ط 1، 1980م، باب (القاف)، ص 521.

⁴ محمد الأمين مصطفى الخطيب: القياس والتقويم التربوي، منشورات جامعة العلوم الإنسانية والتكنولوجيا، صفاء، اليمن ط 2، 2013 م، ص 23.

هذه المعلومات في إصدار حكم على هذه السمة في ضوء أهداف محدّدة سلفاً، لنعرف مدى كفايتها.¹

هناك من التعريفات التي تشمل الحديث عن الغرض من التقويم إذ يعرف بكونه "عملية تعديل المسار أو العملية، أو الإجراء، أو الخطّة وفقاً للمعايير أو الأهداف المرسومة".² كما يعرف أيضاً: "بأنه عملية تربويّة تشخيصيّة تعاونيّة تهدف إلى إصدار أحكام عمّا إذا كان النظام التربوي قادراً على تحقيق الأهداف لدى التلاميذ، وتستخدم من ذلك كافة البيانات والمعلومات التي يمكن الحصول عليها حول النظام التربوي من أجل تصحيح أو تعديل أو تغيير المسار لبلوغ الأهداف التربوية".³

ومما سبق يتبيّن أنّ مفهوم التقويم في الاصطلاح يتعدّد ويختلف، إلّا أنّ الإجماع يصبّ في كونه عملية قائمة، و تهدف في الأساس على جمع معلومات سابقة لمعرفة كيفية التصرف، بغية تحقيق أهداف معيّنة.

2- المفاهيم المتّصلة بالتقويم:

يرتبط مفهوم التقويم بمفاهيم أخرى متّصلة به، بحيث يصعب الفصل بينها، والمتمثلة في: القياس، التقييم، الاختبار، وهذا ما سنبينه فيما يلي:

1-2- القياس:

"هو العملية التي بواسطتها نحصل على صورة كمّية، لمقدار معيّن يوجد في الظاهرة، كما يعني جمع المعلومات و الملاحظات عن الموضوع المراد قياسه".⁴، بمعنى أن عملية

¹ يحي علوان: التقويم والقياس التربوي ودوره في نجاح العملية التواصلية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 11، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2007 م، ص 16.

² أحمد عبد الكريم الخولي: اكتساب اللغة نظريات وتطبيقات، مجلّدي للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2013 م، ص 149.

³ سعد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع ط 1، 2004 م، ص 108.

⁴ خطوط رمضان: استخدام أساتذة الرياضيات لإستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، ص 15

القياس تعتمد على منح علامات وقيم رقمية، استنادا لمعطيات ومعلومات سابقة عن مستوى المتعلم، من خلال إجراءات (الاختبار) معينة.

2-2-التقييم:

"هو عملية يتم فيها تقدير قيمة ومعرفة نواحي القوة والضعف لمستوى المتعلمين.¹ فمن هنا يتبين أن عملية التقييم تنطلق من إعطاء قيم لفظية للنتائج المتحصّل عليها ، والتعليق حول مستوى المتعلمين بملاحظات وصفية تشخيصية.

2-3-الاختبار:

"هو امتحان أو فرض أو سلسلة فروض شفوية أو مكتوبة، جزئية أو نهائية، فردية أو جماعية، بهدف قياس معارف ومعلومات المتعلم وتقييمه.² ويذهب هذا التعريف إلى أن عملية الاختبار عبارة عن وسيلة و أداة لقياس الدرجة المعرفية، والتعلمية لدى المتعلم، اعتمادا على مجموعة من الأسئلة الشفوية منها والكتابية كما يعدّ الاختبار وسيلة أيضا من وسائل القياس.

3- الفرق بين القياس والاختبار والتقييم.

من خلال تطرقنا لمفاهيم هذه المصطلحات سابقا تبين لنا أن هناك فروقا جوهرية بينها تميز كل مفهوم عن الآخر، وتبين أهدافه، وتحدّد وظيفته الأساسية داخل العملية التعليمية، إذ بالرغم من تكاملها لا يمكن الجزم بموازاتها وتطابقها مع بعضها البعض. فنجد أن الاختبار هو بمثابة وسيلة للقياس والتقييم، فالقياس يعتمد على الاختبار كوسيلة أو أداة مساعدة له من أجل وصف مستوى المتعلم، والتعبير عنها بقيم رقمية أو ما يسمى بالوصف الكمي، في حين نجد التقييم يعتمد على نتائج القياس في إصدار الأحكام والتعبير عنها، وذلك بإعطاء قيمة للنتائج أو محصّلات التعلم، أي أنه تعليق على نوعية التعلم وتوجيه ملاحظات بعبارات لفظية و صفيّة أي ما يسمى بالوصف الكيفي.

¹ خطوط رمضان: استخدام أساتذة الرياضيات لإستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، ص17.

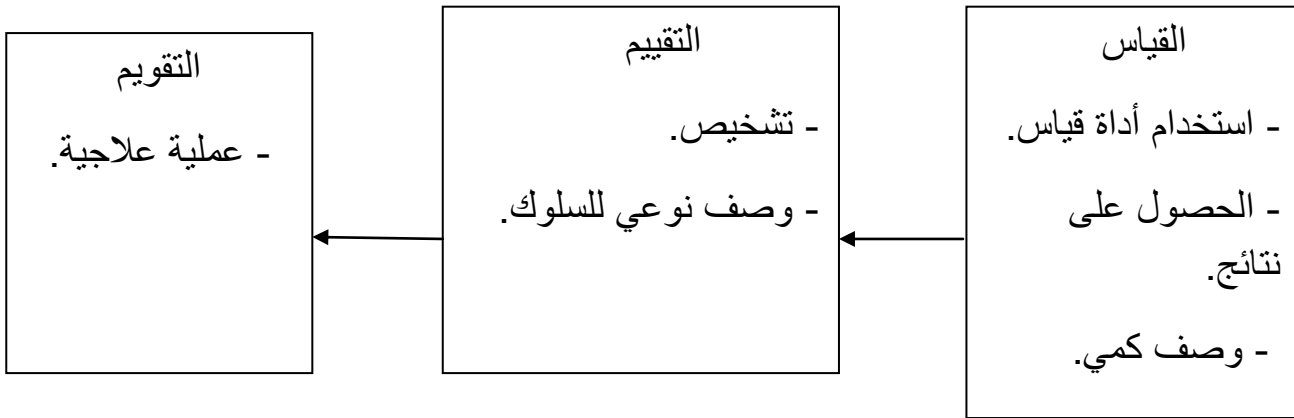
² جابر نصر الدين:العلاقة بين الاختبارات والقياس والتقويم في ظل تعليمية المادة، مجلة المخبر أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة محمد خيضر بسكرة.

وهكذا يتضح أن وظيفة هذه المفاهيم تكون مبنية في شكل تسلسلي، بحيث يخدم كل عنصر العنصر الآخر، وهو أكبر دليل على تكامل و ترابط هذه المفاهيم فيما بينها.

4- العلاقة بين مفاهيم التقويم والتقييم والقياس:

مما لا شك فيه أنه لا حديث عن التقويم دون حديث عن التقييم ، والقياس؛ فكل مفهوم من هذه المفاهيم يخدم الآخر و يؤكد على وجود علاقة وطيدة بينها و لتوضيح هذه العلاقة اعتمدنا على المخطط التالي:

-المخطط:¹



يعكس هذا المخطط فكرة شمول التقويم لكل من القياس و التقييم، إذ يعتبر القياس بمثابة الخطوة الأولى التي من خلالها نقيس مستوى التحصيل لدى المتعلم عن طريق إجراء للاختبار، من أجل معرفة مدى التغيير الحاصل لسلوك المتعلم والتعبير عنه بقيم رقمية تليه مرحلة التقييم كعملية تشخيصية وصفية لمستوى المتعلم، وذلك من خلال النتائج المتحصّل عليها من القياس، و في الأخير يأتي التقويم كمرحلة ختامية تهدف للإصلاح و التعديل ولتصحيح الأخطاء.

¹- خطوط رمضان: استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم و الصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، ص 19.

ثانيا : أنواع التقويم التربوي ووظائفه:

1-أنواع التقويم:

هناك عدة تقسيمات لأنواع التقويم المستمر؛ فهناك من قسّمه على أساس الوظيفة كالتقويم التشخيصي، والتكويني، والختامي، والبعض قسّمه إلى تقويم شكلي بنوعيه الرسمي والغير رسمي، وهناك من قسّمه على أساس الشمول، أي التقويم المكبر (كلي)، والتقويم المصغر (الجزئي)...

ولكننا اعتمدنا في هذا البحث أنواع التقويم من حيث الوظيفة لأنها من أكثر الأنواع استعمالا، و انتشارا وهي التي تخدم بحثنا و المتمثلة في:

1-1-التقويم التشخيصي :

"يسمى هذا النوع بالسلوك المدخلي*، حيث يطبق في بداية كل درس أو مجموعة دروس أو في بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة على المكتسبات القبلية للمتعلم، و مدى استعداداه لتعلم المعارف الجديدة.¹

فالتقويم التشخيصي هو الذي يكون قبل أو في بداية العملية التعليمية قصد التعرف على المكتسبات القبلية للمتعلم؛ فهو بمثابة تهيئة ، واستعداد للدخول في درس جديد و تلقي معارف جديدة.

أهدافه:

- كشف جوانب الضعف أو جوانب القوة في تعلم التلاميذ ، والعوامل الخارجية عن البرنامج التدريسي كالمشكلات البصرية أو السمعية .

* السلوك المدخلي: أي المدخلات التربوية، وتشمل خبرات التلاميذ السابقة في التعلم و مستوياتهم فيه وقدراتهم العقلية ومستوياتهم الارتفاعية، ينظر: ملحق سعيدة الجهوية: المعجم التربوي، وزارة التربية الوطنية المركز التربوي للوثائق الوطنية، 2009م، ص80.

¹- عبد المجيد عيساني نظريات و تطبيقاته في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة ط1، 2011م، ص144.

- تحديد قدرات الفرد و قابلياته، و مهاراته، ومعرفته، ودرجة تحصيله، وكذا مشاكل التعلم لدى التلاميذ، واكتشاف أسبابها و معرفة دوافعها.
- المساعدة في وضع خطة علاجية وفقا للبيانات التي تتأتى من التقويم التشخيصي.¹

2-1- التقويم التكويني:

" يستخدم هذا النوع في أثناء عملية التدريس، حيث يساهم في تزويد المتعلم بمعلومات ملائمة بغية ضبط تعلماته، وباستخدام هذا النوع من التقويم بشكل منتظم ومستمر يصل كل من المعلم والمتعلم إلى تغذية راجعة*.²

وبالنظر لتعريف التقويم التكويني يتمظهر لنا أنّ هذا النوع من التقويم يكون أثناء مراحل العملية التعليمية حيث يكون بشكل مستمر وملازم لمراحل التعلم ؛ فهو تتبع إجرائي يكشف عن الفروق الفردية لدى المتعلمين، ويشخص الصعوبات مع محاولة إعطاء حلول لها ومعالجتها.

-أهدافه:

- تعديل التعلم أثناء المرحلة التكوينية، وتقويم مستوى التحكم في المستويات.
- التأكد من الاستمرار في اكتساب المعرفة، كما يكسب كل من المعلم والمتعلم التغذية الراجعة.³

3-1- التقويم الإجمالي:

"يأتي هذا النوع من التقويم في نهاية الفصل الدراسي، أو الوحدة الدراسية، أو برنامج ما؛ فهو يزودنا بأساس لوضع الدرجات أو التقديرات بطريقة عادلة للطلبة.⁴

¹- سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص114.

*التغذية الراجعة : هي عملية تزويد المتعلم بمعلومات حول استجاباته، بشكل منظم ومستمر؛ لتعديل الخلل في هذه الاستجابة وتثبيت الإجابة الصحيحة: ينظر: عنود الشايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012 م، ص86.

²- عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاته في علوم اللغة، ص144.

³- المرجع نفسه، ص145.

⁴- زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوا مدة :تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ط1، 2010 م، ص195.

بمعنى أنّ هذا النوع من التقويم يستخدم في نهاية كل فصل من العام الدراسي، من أجل معرفة درجة اكتساب المتعلم خلال عامه الدراسي؛ أي أنه بمثابة حوصلة نهائية، وتقييم شامل لمعارف المتعلم، كما يهدف إلى إعطاء قيمة لما حققه المنهج، وكذا معرفة مستوى المتعلم ودرجة تحصيله؛ فهو بمثابة تمهيد للانتقال إلى مرحلة أخرى.

2- وظائف التقويم:

نصل إلى الحديث عن أهمية ووظائف التقويم التي يؤديها بغية إنجاح العملية التعليمية وتطويرها، ومن بين هذه الوظائف نجد:

- تزويد القائمين على العملية التعليمية التربوية بمعلومات عن نقاط القوة، والضعف في المنهج الدراسي.
 - يعدّ وسيلة انتقاء الأفراد و تصنيفهم بشكل معيّن، أو حول طرائق معاملتهم بصورة معيّنة.
 - الحكم على فعالية المنهج انطلاقاً من ملائمة حاجات المتعلمين و قدراتهم و ميولهم.
 - تعرّف الصعوبات الواقعية التي يواجهها المتعلمون لهذا المنهج و تطويره أو التخلّي عنه.
 - تقدير التحليل الدراسي لكلّ متعلّم .
 - تشخيص صعوبات التعلم بالنسبة للمتعلّم .
 - الاستفادة من نتائج التقويم في إجراء الأبحاث المعتمدة على أسس علمية سليمة ¹.
- يمكن القول أنّ هذه الوظائف بمثابة الهوية بالنسبة للتقويم فهي تكشف عن مدى صحة تأديته و نجاعته داخل العملية التعليمية ، إذ من خلال و وظائفه تتحدّد أهميته، بمعنى أنّه إذا أدّى وظيفته أحسن تأدية ، وحقّق أهدافه المرجوة نقول أنّه ذو أهمية و العكس صحيح.

¹ عمران جاسم الجبوري و حمزة هاشم السلطاني: المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر و التوزيع عمان، ط1، 2013م، ص110.

ثالثاً: مواصفات التقويم المستمر:

1-أسسه:

- تستند عملية التقويم على مجموعة من الأسس والمبادئ التي تساعد في توجيه مسيرته وأداء مهامه بطريقة صحيحة و فعالة داخل العملية التربوية ومن بين هذه الأسس مايلي: -
- أن يكون عملية مستمرة يمكن توظيفها في عمليات التشخيص، والعلاج والإثراء.
- أن يكون حقيقياً يعبر بصدق عن أداء المتعلم .
- أن تتوفر فيه الموضوعية و العدالة .
- أن يعطي فرص لقياس عمليات التفكير و مهاراته.
- أن تتعدد أدوات التقويم و مستوياته.
- أن تتصف عمليات التقويم بالوضوح و الشفافية.¹
- وعليه فلا قيمة للتقويم إذا لم يعتمد على أسس تحدّد مساره وتضبط و تنظم صحة بنائه فهي تعدّ بمثابة اللبنة الأولى لتحقيق ما يسمّى بالتقويم الفعّال، بكل ما تحمله هذه الأخيرة من معنى.

2- خصائصه:

- تتميّز عملية التقويم بمجموعة من الخصائص التي تفردّها وتحدّد إطارها و التي من خلالها يمكن الحكم على مدى صلاحيتها، وحسن سيرورتها وسندرج أهم هذه الخصائص في النقاط الآتية:

1-2- عملية هادفة:

- وذلك من خلال تحديد مجموعة أهداف و تسطيرها. "فالتقويم الهادف هو الذي يبدأ بأهداف واضحة محدّدة."²

¹ - فاطمة بنت محمد العبودي: استراتيجيات التعلم و التعليم و التقويم ، مشروع التأسيس للجودة و التأهيل للاعتماد المؤسسي و البرامجي، د ط ، ص46.

² - سعد علي زاير و إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1، 2014م، ص:347.

وبالتالي يمكن اعتبارها بمثابة القوانين و الضوابط التي تنظم عملية التقويم و تجعلها دقيقة و مضبوطة لا تعسفية عشوائية، فبدون هذه الأهداف يصعب علينا الوصول إلى أحكام صحيحة و آراء مضبوطة، تحقق الغرض المطلوب.

2-2- الشمول:

بمعنى أن عملية التقويم يجب أن تضم جميع جوانب " العملية التعليمية بجميع مكوناتها و أبعادها"¹، سواء أكانت تلك المتعلقة بالمنهج كالمقررات الدراسية، والطرق، والوسائل المعتمدة، أم التي تتعلق بكل الظروف المتدخلة بسير العملية التعليمية والمؤثرة فيها كالمرافق و المعدات، وكذا الظروف النفسية والاجتماعية و الثقافية أيضا.

2-3- الديمقراطية:

مما هو معروف لدينا ولدى الجميع أن مفهوم الديمقراطية يعكس جانب حرية التفكير فهو يقوم على أساس احترام شخصية الطالب، كما يقوم على مراعاة الفروق الفردية* بين الطلبة"²، وكذا حرية الرأي وهذا ما يجب أن يكون في عملية التقويم، فلا بد من احترام شخصية المتعلم ومنحه الحرية في التفكير وإبداء آرائه كمساهمة منه في تطوير قدراته وتحسين مستواه الفكري والعلمي.

2-4- الاستمرار:

" تتماشى عملية التقويم مع العملية التعليمية، وترافقها في جميع مراحلها، إذ ينبغي أن لا تقتصر على أوقات معينة، بل ينبغي أن تكون عملية مستمرة."³ فلا يتقيد بوقت أو مرحلة دون أخرى، بمعنى أنها تسير في شكل تصاعدي من بداية العام الدراسي حتى نهايته.

2-5- التعاون: نستطيع القول أن خاصية التعاون خاصة متفرعة، ومتعددة الأطراف حيث

¹ علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس اللغة العربية و علومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، عمان، الأردن، د ط، 2010م ص430.

² سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص348.

*الفروق الفردية: هي مجموع الاختلافات في الخصائص والقدرات والسمات منها العقلية والجسمية والاجتماعية والنفسية التي تميز كل فرد عن غيره. ينظر: ملحق سعيدة الجهوية: المعجم التربوي، ص45.

³ سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص348.

يشارك فيها كل من المدرّس، والمتعلّم، وكذا ولي الأمر، إذ يجب أن تتضافر كل الجهود حتى تعم الفائدة.¹

6-2-الاقتصاد:

فالتقويم ينبغي أن يخرج بنتائج مقبولة و معتبرة باستخدام وسائل و أساليب ناجعة إذ يجب "أن يكون التقويم اقتصاديا من حيث الجهد و الوقت و التكلفة".²

3-أهميته:

اعتمادا على مصادر عديدة، ونتيجة اطلعنا عليها ارتأينا أن للتقويم أهميته البالغة ودوره الفعّال في سير العملية التعليمية، ونجاحها، إذ يعتبر بمثابة الحجر الأساس لهذه العملية، فهو يهتمّ بالتشخيص، والمسح، و التنبؤ، وحتى توجيه الفرد و إرشاده، وسنستهل حديثنا بمفهوم التشخيص.

1-3-التشخيص:

إذ إنّ التشخيص عملية لا بدّ منها في العملية التعليمية، فهي التي تعكس ما لدى المتعلّم من خبرات ، ومعارف، فهو عنصر فعّال لا غنى عنه، لأنّه بمثابة الورقة الرّابحة في يد المعلّم، إذ من خلاله يحلّل شخصية متعلّمه من جميع النواحي، ففي بداية تعلّم خبرات جديدة من طرف المتعلّمين " فإنّهم يبدؤون بخلفيات متباينة ، وخبرات مختلفة لذلك فإنّ من الضروري أن يقوم المعلّم بتحديد مستويات تلاميذه المختلفة ".³ إذ تنطلق هذه العملية من كشف الأستاذ لمستويات المتعلّمين قصد تأكّده من استعدادهم لتلقي أفكار و معارف جديدة بدليل أنّ لكل شخص مستواه و رصيده اللغوي و المعرفي الذي يميّزه عن غيره، وتتمظهر عملية التشخيص في مجموعة من الاختبارات بهدف تحديد المستوى الحالي للمتعلّمين، ولا يفوتنا التنويه لكون عملية التشخيص عملية ملازمة للمسار التعليمي، ومستمرّة باستمراره.

¹- سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عاير:مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص347.

²-علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة و علومها ، ص435.

³-المرجع نفسه، ص430.

2-3- المسح:

يمكننا القول بأنّ عمليّة المسح تقوم في الأساس على " جمع معلومات وبيانات حول موضوع ما، قصد التعرف على واقعه ووضع الآني أو الراهن مع تحديد مواطن القوة والضعف فيه. ومنه فإنّ عمليّة التقويم، تنطلق من تحديد وضع العمليّة التعليميّة، وجمع بياناتها قصد تحسين مسارها و تطويرها، خدمة للأهداف المسطرة مسبقاً.¹

3-3 التنبؤ:

نستطيع تلخيص خاصية التنبؤ بكونها وسيلة للتعرف مسبقاً على ما يمكن أن يحققه المتعلّم مستقبلاً، والمستوى الذي يمكن أن يصله، وذلك انطلاقاً من مستواه الحاضر من خلال إجراء مجموعة من الاختبارات، والتي من صفاتها الصدق والموضوعيّة و الثبات فمن خلالها نستطيع الكشف عن إمكانيات المتعلّم، وقدراته وحتى استعداده.²

4-3- التوجيه و الإرشاد:

لقد تبين لنا من خلال تعريف سامي الحلاق لمفهوم التوجيه و الإرشاد أنّ هذه العمليّة تسهم في الاطلاع على ميولات كل متعلّم، واتّجاهاته، وقدراته، وكل هذا لا يتحقّق إلا في ضوء خضوعه لاختبارات تشخّص معارفه السابقة. وتجدر بنا الإشارة إلى أنّ عمليّة التوجيه والإرشاد تتوقّف على مدى مصداقية بيانات القياس، في أساسها يتمّ توجيه الفرد.³

ونحن نعلم أهمية التوجيه و الإرشاد في صنع مستقبل الأجيال المتعلمة؛ فكلّما توفّر التقويم على مواصفات الجديّة والدقّة كلّما عاد بالإيجاب على مصلحة التلاميذ.

¹ - علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة و علومها، ص:431.

² - ينظر المرجع نفسه، ص ن.

³ - ينظر: المرجع نفسه، ص ن.

رابعاً: اشتغال التقويم.

1-مجالاته:

يسير التقويم في مجالات تحدده وتضبط مساره، فهي بمثابة الحيز الذي يشتغل داخله

ومن بين هذه المجالات نجد:

1-1-تقويم الأهداف:

يعدّ تقويم الأهداف من أبرز مجالات التقويم وأشهرها. إذ لابدّ من تسطير أهداف مسبقة والعمل على تقويمها تأكيداً على تحقيقها أو تغطية لمواطن العجز فيها، ويرتبط تقويم الأهداف بمستويات عدة أبرزها:

-علاقة الهدف بالتلميذ والمجتمع وطبيعة المادة.

- مدى إجرائية الهدف أو تخصيصه.

- تصنيف الأهداف وترتيبها.

- مدى وضوح الهدف.

- كيفية تسلسل الأهداف ومراعاتها لمستويات النمو.

- مدى شمولية الأهداف لأنواع ومستويات السلوك المختلفة.¹

إذ لابد من حضور هذه المستويات أثناء تقويمنا للأهداف، فهي بمثابة خطوات يجب السير عليها، للوصول إلى تحقيق الأهداف المسطرة.

2-1-تقويم محتوى المنهج:

يعتبر المنهج من أهم عناصر العملية التعليمية على الإطلاق، إذ يمكن اعتباره الخطّة

المضبوطة التي تحدّد مسار العملية التعليمية حيث يقوم المنهج من زوايا عدة:

-كصلته بأهداف المنهج وملاءمته مستوى المتعلّمين وقدراتهم، إضافة إلى تنوعه ومراعاة

الفروق الفردية بين المتعلّمين.

¹- علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة و علومها، ص436.

-استثماره لمصادر البيئة المحلية في العملية التعليمية وارتباطه بالخبرات السابقة لدى المتعلمين.¹

إنّ يمكن القول أنه لا حديث عن المنهج دون أخذ هذه الأسس بعين الاعتبار.

3-1- تقويم أساليب التعليم:

تخضع أساليب التعليم هي الأخرى إلى عملية تقويم ممنهجة وذلك بالاستناد إلى معايير معيّنة أهمها:

- فعاليتها وتوفيرها للجهد والكلفة ومستوى إثارتها للمتعلمين وتحفيزهم.
- مدى مراعاتها للاتجاهات الحديثة في التعليم، وإشراكها الطلبة في العملية التعليمية.
- مدى تنميتها قدرات التفكير لدى الطلبة وملاءمتها لطبيعة الموضوعات وأهداف تعليمها.²

4-1- تقويم المعلم:

يلعب المعلم دوراً أساسياً في سير العملية التعليمية إذ يمثّل العنصر الفعّال فيها لذا يجب أن يقوم بطريقة دقيقة ومضبوطة باعتباره المنظم والمسير لعملية التعليم وتقويمه ينطلق من حيث.

- مدى فعاليتهم في أداء واجباتهم وإلمامهم بمتطلبات مهنة التدريس.
- مستوى كفاياتهم المعرفية و الأدائية ومستوى تأهيلهم وقدرتهم على التواصل مع الطلبة.
- مدى قدرتهم على الإبداع والابتكار في مجال التدريس.³ فتقويم المعلم اعتماداً على هذه المعايير لا شك أنه سيعيننا على بناء شخصية مثالية ومتكاملة لمهنة التدريس.

5-1- تقويم الطلبة:

وهذا صلب موضوعنا وأساس حديثنا، باعتبار أنّ المتعلم يمثّل محور العملية التعليمية إذ يستحيل وجود تعليم دون متعلم، وتقويم هذا المتعلم يشمل جوانب عدّة أبرزها:

- مستوى قدرتهم على الإبداع، ودافعيتهم نحو التعلم.

¹- محسن علي عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص103.

²- المرجع نفسه، ص104.

³-المرجع نفسه: ص ن.

- مستوى تقدمهم ونموهم، وفعاليتهم في العملية التعليمية.¹، فتقويم المتعلم في ضوء هذه الجوانب سيحسن بالتأكيد مستواه وتحصيله ويساعده على تطوير قدراته، وصنع شخصيته المستقلة.

2- وسائل التقويم:

لا يفوتنا الحديث عن أهم الوسائل التي تستعمل للتقويم إذ تعتبر بغاية الأهمية من أجل إنجاح العملية التعليمية عموماً، وتقوم المتعلم على وجه الخصوص، حيث تعدّ الاختبارات من أنجع الوسائل التي يلجأ إليها المعلم من أجل تقويم ومعرفة مدى قدرات وخبرات المتعلم الفكرية، والمعرفية، واللغوية أيضاً؛ فالاختبار يعدّ الأداة الأكثر شيوعاً واستعمالاً باعتباره أنسب أداة للتقويم وأكثر فاعلية داخل المنظومة التعليمية. إذ تنقسم الاختبارات من حيث الأداء إلى نوعين هما الشفوية، والكتابية.

1-2- الاختبارات الشفوية:

يقوم هذا النوع من الاختبارات على طرح مجموعة من الأسئلة الشفوية على المتعلم وتكون إجابته بالمثل؛ فهذه الاختبارات تعتبر الأقدر على تحديد مستوى المتعلم؛ فهي تستخدم في تقويم مجالات معينة للتحصيل كالقراءة الجهرية، وإلقاء الشعر، وتلاوة القرآن.² كما تجدر الإشارة إلى أثر هذا النوع من الاختبارات على المهارات اللغوية المعروفة والمتمثلة في السماع، والتحدث، القراءة، والكتابة.

وينمي هذا النوع من الاختبارات قدرة المتعلم على المناقشة والحوار وحسن انتقاء العبارات السليمة.

2-2- الاختبارات الكتابية:

وينقسم هذا النوع من الاختبارات إلى نوعين هما:

- الاختبارات المقالية.

¹- محسن علي عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص104.

²- محمد الشديّد البشري: مقرر مناهج وطرق تدريس، مكتبة منتسبي الشريعة، ط1، ص95، 96.

- الاختبارات الموضوعية.

أ. الاختبارات المقالية:

يجمع الكل على أنّ هذا النوع من الاختبارات يقوم على كتابة الطالب لإجابته على شكل مقال سواء أكان في فقرة، أو صفحة، أو أكثر، كمحاولة منه لحلّ مشكلة أو الإجابة عن موضوع معيّن، حيث يمنح هذا النوع من الاختبارات للمتعلم القدرة على التحليل والاستنتاج وكذا إجراء المقارنات، إضافة لاكتسابه القدرة على حل المشكلات أيضاً، أمّا عن سلبيات هذا النوع فتظهر في عجزها عن تغطية كل الموضوعات نظراً لمحدودية الأسئلة، وارتباط هذا النوع بعوامل ذاتية شخصية.¹

ب. الاختبارات الموضوعية:

تعدّ الاختبارات الموضوعية أحد أهم وسائل التقويم وأدواته، فهي تعكس جوانب متعدّدة، تخصّ المتعلّم بالدرجة الأولى، إذ من خلالها يتمّ التعرف على قدراته وخبراته، وكذا تسهل عملية الحكم على مستواه وأدائه، حيث تبنى هذه الاختبارات في شكل "أسئلة مغلقة محدّدة الإجابات يقيس كل سؤال منها شيئاً محدداً".² فهي أسئلة تعكس مضمون المقرر وأسلوب المعلم، وحتى طبيعة المنهاج، وعليه فإنّ هذا النوع من الاختبار يكون شاملاً لكل عناصر العملية التعليمية، كما أنّ لهذا النوع من الاختبارات مميزات ومآخذ بحيث أنّها:

- تستغرق وقتاً قصيراً في تصحيحها.

- يمكن لغير المتخصص تصحيحها.

- تزيل الأسئلة الموضوعية خوف ورهبة المتعلمين من الاختبارات، لأنها تتطلّب منهم كذلك التعرف على الإجابة الصحيحة.

- تشعر المتعلمين بعدالة التصحيح.

أما عن مآخذ هذه الاختبارات فتتمثّل في كونها:

¹- ينظر: عنود الشايش الخريشا؛ أسس المنهاج واللغة، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1، 2012م، ص82.

²- المرجع نفسه: ص ن.

- تهمل القدرات الكتابية، وتشجع على التخمين وخاصة في أسئلة الصواب والخطأ.

- تأخذ جهداً في صياغتها، وتتطلب مهارة ودقة.¹

ويبقى هذا النوع من الاختبارات بمثابة حلقة وصل بين المعلم والمتعلم.

أنواع الاختبارات الموضوعية:

سبق وأن أشرنا إلى الاختبارات الموضوعية وأهم مميّزاتها وفيما يلي عرض لأهم أنواعها والمتمثلة في:

- اختبارات أسئلة الصواب والخطأ.

- اختبارات أسئلة التكميل.

- اختبارات المزاوجة.

- اختبارات من متعدّد.

1. اختبارات أسئلة الصواب والخطأ:

هو أحد أهم أنواع الاختبارات وأشهرها في الاستعمال وأكثرها انتشاراً، وتتلخّص وظيفة هذا الاختبار في كونه " ² يتضمّن كل سؤال مجموعة من العبارات يطلب من الطالب أن يحدّد العبارات الصحيحة بوضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة وإشارة (×) أمام العبارة الخطأ." وعليه فإنّ هذا الاختبار يعتمد على عمليّة التّشخيص بنسبة كبيرة، والتي تعتبر أهم العيوب فيه إضافة إلى أنّ هذا النوع من الاختبار يكون عاجزاً وقاصراً على معرفة مواطن القوة والضعف لدى المتعلّمين، ورصدها بدقّة خاصّة عند استعمال المعلم لعبارات يشوبها الغموض والتّعقيد كمحاولة منه لإبعاد المتعلّم عن التخمين، وبالتالي فهو تغطية نقص بنقص آخر.

¹- ينظر: عنود الشايش الخريشا؛ أسس المنهاج واللغة، ص 82. 83.

²- زيد سليمان العدوان و محمد فؤاد الحوامدة: تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ص 202.

2- اختبارات أسئلة التكميل:

تتجسّد اختبارات التكملة في إعطاء أسئلة للمتعلّم تكون من إعداد المعلّم في شكل فقرات مقطوعة بفراغات بحيث يقوم المتعلّم " بإكمال بعض العبارات الناقصة بكلمة أو مجموعة من الكلمات.¹ شرط ألاّ يحتمل كل فراغ أكثر من إجابة، ويتميز هذا النوع من الاختبارات بسهولة إعداده كما يمنح للتلميذ حرية إبداء الرأي وتطوير قدراته المختلفة كالذكر والاسترجاع، ودقّة الاستيعاب.

ووجود هذه المميزات لا ينفي بالضرورة وجود عيوب لهذا الاختبار كلجوء التلاميذ إلى الحفظ بدل الفهم، و يفتح المجال للغش و التخمين، ودخول نوع من الذاتية أثناء التصحيح.

3-اختبارات المزاوجة:

يعدّ اختبار المزاوجة أكثر الأنواع شيوعا واستعمالا لاسيما في المراحل الأولى من العملية التعليمية نظرا لسهولة بالنسبة للمعلّم من حيث الإعداد، والمتعلّم من حيث الإجابة، حيث " يقوم المتعلّم بالتوفيق أو المزاوجة بين عمودين من العبارات، وذلك بأن يختار عبارة واحدة من العمود الثاني توافق أو تكمل عبارة من العمود الأوّل " ² و لا تفوتنا الإشارة إلى بيان مميّزات هذا النوع و المتمثلة في قلة نسبة التخمين على عكس اختبارات التكملة، و اختبارات الصواب و الخطأ و -التي سنخصّها بالحديث لاحقا-، وسهولة إعداده وتصحيحه، والتي تعتبر نقطة مشتركة مع اختبار التكملة كما لهذا الاختبار دور في تعويد وتدريب التلاميذ على مهارة التمييز والتصنيف، والتفريق، وإدراك العلاقات، ويبقى هذا النوع من الاختبارات بمثابة حلقة وصل بين المعلّم والمتعلّم.

¹- محمد شديد البشري: مقرر مناهج وطرق تدريس، ص:101.

²- علي أحمد مذكور : منهاج التربية أسسها وتطبيقها، القاهرة، دار الفكر العربي، دط، 2001م، ص:274.

4- اختبارات من متعدد:

يتمثل هذا النوع من الاختبارات في " مجموعة من العبارات أو المقدمات ويرتبط كل منها بمجموعة من الاستجابات لا تقل عن ثلاث ويطلب من الطالب اختيار أفضل استجابة تتناسب مع العبارة.¹ ومحاولة تثبيت من أجل هذا النوع من الاختبار وانتقاء أفضل، وأنسب عبارة إذ يمكن القول أن هذا النوع من الاختبارات يدخل فيه قليل من جهدهم في التركيز عكس الاختبارات التي سبق ذكرها كما يتميز بقدرته على قياس، ومعرفة قدرات المتعلمين وسهولة تصحيحه إضافة لارتفاع معدل صدقه، وتغطية معظم أجزاء المقرر الدراسي. وسياق الحديث يستدعي القول بوجوب إعطاء مقترحات وبدائل وحتى أمثلة عن كل نوع من هذه الأنواع كمحاولة لحل مشاكل المتعلمين وتحسين مستواهم والنهوض بقدراتهم الكامنة.

ج- اختبارات الكتاب المفتوح:

تقوم هذه الاختبارات في الأساس على تقديم أو إعطاء أسئلة للمتعلّم، والسّماح له بالاستعانة بالكتاب أو بمصادر تخدم الموضوع " فالطالب تعرض عليه مشكلة ويبحث عن حل لها، ولذا يرجع للكتاب للبحث عن القانون الذي يمكن استخدامه " ²، أي يستخدم الكتاب كوسيلة لحل المشكلة المعروضة؛ فهدف هذه الاختبارات ليس قياس قدرة المتعلّم على الحفظ و التّذكر بقدر ما هو قياس لقدرته على الفهم و التحليل.

ومنه نجد أن هذا النوع من الاختبارات ينمي لدى المتعلّم حسن التصرف والتدبير وحلّ المشكلات، و بالتّالي فهي تصنع شخصية المتعلّم.

بالإضافة إلى هذا النوع من الوسائل المستخدمة في عمليّة التقويم نشير إلى وجود وسائل أخرى مساعدة ومصاحبة لعملية التقويم كالملاحظة، والمقابلة، فالمقابلة طريقة معروفة في الوسط التعليمي لكن استعمالها أقل لكونها تستغرق وقتاً أطول ويرجع ذلك إلى

¹ - زيد سلمان العدوان و محمد فؤاد الحوامدة: تصميم التدريس بين النظرية و التطبيق، ص202.

² - عنود الشايش الخريشا: أسس المنهاج و اللغة، ص:84.

كثرة تلاميذ الصف إضافة لبعدها عن الصدق والمصادقية، إذ يستحيل التعرف و الكشف عن مستوى المتعلم في تلك الدقائق المعدودة، أمّا عن الملاحظة فغيابها في المنظومة التربوية يعود لوجوب تتبّع التلاميذ بصفة دائمة ومستمرة، ودون انقطاع حتى خارج الصف وهذا لأشك سيستحيل.

3- استراتيجيات التقويم :

تتدخل عناصر عدة في سير العملية التعليمية والعمل على نجاحها وتحقيق أهدافها -وقد ذكرنا- سابقا ما للتقويم من دور في هذه العملية باعتماده على أسس ووسائل، وكذا استراتيجيات معتمدة و مدروسة وهي موضوع حديثنا الآن، إذ يعتمد التقويم على استراتيجيات مختلفة لكل منها طريقته وأهدافها، كاستراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء وإستراتيجية القلم والورقة، وإستراتيجية الملاحظة، وإستراتيجية التواصل، وإستراتيجية مراجعة الذات والتي سنفصل فيها كالآتي:

1-3- إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:

تعتمد هذه الإستراتيجية بالدرجة الأولى على معرفة أداء المتعلم وهذه مسؤولية المعلم كما تساعد المتعلم على عرض وإيضاح ما لديه من إمكانيات وقدرات وذلك " بإظهار المتعلم لتعلمه من خلال عمل يقدم مؤشرات دالة على اكتسابه لتلك المهارة"¹، إذ تعطي هذه الإستراتيجية للمتعم فرصة إبراز مهاراته ومواهبه، وكذا خبراته في شكل أداءات ومواقف تطبيقية حسية كتدريبيهم على غرس نباتات أو تصميم مجسمات، وقد تصل حتى للإبداع والاختراع؛ فهي تظهر وتؤكد مدى تمكن المتعلم وإتقانه لما اكتسبه في الجانب النظري.

2-3- إستراتيجية القلم و الورقة:

تقوم إستراتيجية القلم و الورقة عموما على مجموعة أسئلة تكون مقننة في شكل اختبارات قصد قياس القدرات العقلية واللغوية، والتي تخص كل متعلم " باستخدام أدوات معدة بإحكام

¹-عبد الحي أحمد السبحي و محمد بن عبد الله القسايمية، طرائق التدريس العامة خوازم العلمية ناشرون ومكتبات،مج 1

تعتمد على الإجابة على الأسئلة تقدم في أوراق، وفي الاختبارات التحصيلية " ¹، وعيه فإن هذه الإستراتيجية تحظى بالأهمية البالغة في عملية التقويم وتشكل ضرورة حتمية في مراحل التعلم، وأثناء تقديم برامج المقرر الدراسي.

3-3- إستراتيجية الملاحظة:

تتبلور وظيفة هذا النوع من الاستراتيجيات الخاصة بالتقويم حول " جمع المعلومات عن سلوك المتعلم، ووصفه وصفا لفظيا " ²، كما تقدم إستراتيجية الملاحظة مجموعة حقائق عن المتعلم، وأدلة عن سلوكه لمساعدة المعلم على تحديد وضعه الحالي، وما قد سيكون عليه مستقبلا انطلاقا من التعليق على مستواه، بملاحظات وصفية لفظية.

3-4- إستراتيجية التواصل:

تتضح وظيفة هذه الإستراتيجية من خلال اسمها، إذ عن طريق التواصل يتم الكشف ومعرفة طريقة تفكير المتعلم وأسلوبه في التعامل مع حلّ المشكلات؛ فالتواصل يعدّ بمفهومه العام نشاطا تفاعليا يقوم على إرسال واستقبال الأفكار والمعلومات باستخدام اللغة ويمكن إجراءه إلكترونيا " ³، فخاصية التواصل لا يمكن الاستغناء عنها سواء في الواقع الخارجي عموما، أو الواقع المدرسي على وجه الخصوص.

3-5- إستراتيجية مراجعة الذات:

ترتبط هذه الإستراتيجية بالكشف عن النمو المعرفي لدى المتعلم، وهي تعدّ فرصة لتحسين القدرات و المهارات الخاصة به، إذ أنها "تساعد على التعلم الذاتي الفعال و التعلم المستمر وتساعد المتعلمين في تشخيص نقاط قوتهم وتحديد حاجاتهم و تقييم اتجاهاتهم " ⁴ كما تمنح إستراتيجية مراجعة الذات للمتعلم القدرة على التفكير الناقد ومهارة حلّ المشكلات

¹ - فاطمة بنت محمد العبودي : إستراتيجية التعلم و التعليم و التقويم، ص:50.

² - عبد الحي أحمد السبحي ومحمد بن عبد الله القسايمية: طرائق تدريس العامة، ص:127.

³ - المرجع نفسه: ص:135.

⁴ - المرجع نفسه : ص:142.

ويمكننا القول إن التلميذ هنا يلعب دور المعلم و المتعلم في الوقت نفسه إذ من خلالها يستطيع تقييم نفسه بنفسه.

4- صعوبات التقويم:

بعد تطرقنا لكل ما يتعلق بالتقويم وكل ما يدخل في نطاقه من مجالات وخصائص وأنواع وكذا استراتيجيات بقي أن نسلط الضوء على عنصر الصعوبات التي تحول دون نجاح عملية التقويم وتفعيلها، فهذه الصعوبات أشبه بالحاجز أو الحصن المنيع الذي يقف في وجه التعليم عامة، ومستقبل الأجيال المتمدرسة على وجه الخصوص، وسندرج أهم هذه الصعوبات فيما يلي:

- ظهور فجوات بين الأهداف المكتوبة التي تعمل المؤسسات التربوية على تحقيقها والتطبيق.

- الخلط بين الوسائل والأهداف وعدم وضوحها يؤثر سلبا على عملية التقويم.

- تأثير الظروف المحيطة بالتلميذ على سلوكه التعليمي.

- نقص التأهيل عند بعض المعلمين مما يؤثر سلبا على عملية التقويم بحيث تصبح غير موضوعية.

- صعوبات تتعلق بإعداد الاختبارات وبنائها.¹

هذه هي أهم أكثر التي تتكرر في جميع الأوساط التعليمية وتمثل هاجس المعلم والمتعلم على حد سواء لكن يبقى هناك أمل في الإصلاح والتطوير وكذا إدخال بعض التدابير أو المقترحات حتى ولو على الصعيد المستقبلي.

خامسا: التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات:

قبل التطرق والتحدث عن علاقة التقويم وارتباطه بمقاربة الكفايات نشير لنقطة مهمة

وهي اللبس الذي يحيط بمفهومي الكفاءة والكفاية، والذي يحول دون التفريق بينهما أو استعمال مفهوم على حساب الآخر في مقامات مختلفة، ونحاول إزالة هذا اللبس بمفهوم

¹- عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاته في علوم اللغة، ص142.

قدّمه عبد الرحمان التومي في طابع علمي موضوعي، حيث يرى أن: " لفظ الكفاءة يعني المثل والنظير في قوله تعالى ﴿وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ﴾ في حين لفظ كفاية تعني بلوغ المراد من الأمر".¹

أمّا عن موضوع التقويم ومقارنته بالكفايات فيكمن في أنه لا حديث عن مصطلح التقويم دون ربطه بمصطلح الكفايات، فارتباطهما يتحدّد من خلال " بناء برنامج تقويمي معتمد على الهدف يجب تحديد الأهداف ثم تحليل الكفاية وجمع الأدلة على امتلاك المتعلّم للكفاية، ومن ثمة المقارنة بين الأدلة والأهداف، ويأتي في المرحلة النهائية إصدار حكم حول مدى إتقان المتعلّم للكفاية"²

فالتقويم يعتبر الكاشف عن كفاية المتعلم والكفاية هي دليل نجاح التقويم فارتباطهما وثيق ولا مجال للفصل بينهما.

¹ - بتصرف: ليلي دامخي، تقويم وضعيات تقويم الكفاية في السيرورة الديداكتيكية، دراسة ميدانية مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 2، جوان 2012، جامعة بسكرة، الجزائر، ص180.

² - الفريق الوطني للتقويم: استراتيجيات التقويم وأدواته، ص26.

المبحث الثاني: التحصيل اللغوي:

إنّ اللغة قضيّة العصر ومسألة تستحقّ أن تؤخذ بعين الاعتبار، فمباحثها متعدّدة وفروعها متشعّبة لا يمكن حصرها في دراسة أو تقييدها في فهرس كتاب، فموضوع تحصيل اللغة موضوع مفتوح ويحتاج لجهد ووقت كبيرين وقد حاولنا في دراستنا هذه أن نلخص ونوجز في مسائل هذا التحصيل.

أولاً؛ مفهوم التحصيل اللغوي:

1- التحصيل:

مراعاة لطبيعة بحثنا وحيثياته، وأثناء تفتيشنا عن معنًى لغوي لمصطلح التّحصيل في صفحات المعاجم المتنوّعة وجدناه في معجم الوسيط كالآتي: " يقال حصلّ العلم وحصلّ المال والكلام: ردّه إلى أصله، تحصّل الشيء: تجمّع وثبت ويقال؛ تحصّل في المناقشة كذا: استخلص. حصلّ الشيء حصولاً: بقي وذهب ما سواه وحصل فلان على الشيء: أدركه وناله.¹

أمّا معجم الوجيز فعالجه من زاوية: "حصلّ الشيء والأمر: خلصّه وميّزه عن غيره، وحصلّ الشيء: جمعه أي حصل عليه.²

وكذا معجم المحيط كانت له بصمة في هذا التعريف اللغوي، فقد عرضه على نحو "الحاصل من كل شيء: ما بقي وثبت وذهب ما سواه، حصل حصولاً ومحصولاً

والتحصيل: تمييز ما يحصل، والاسم: الحصيلّة وتحصّل: "تجمّع وثبت.³ وبعد هذا الاطلاع على معنى التّحصيل في اللغة تجلّى وتوضّح أنّه في معناه العام يحمل مفهوم الجمع والإدراك، وكذا الرّد إلى الأصل.

¹ - مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص 179.

² - مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، ص 156.

³ - مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي: القاموس المحيط، تح مكتبة تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 8، 2005م، مادة(حصل)، ص 984.

2- اللغة:

اختلفت الآراء وتباينت وجهات النظر حول مفهوم اللغة باعتبارها قضية مفتوحة ومسألة شائكة التعقيد، وقد حاولنا رصد بعض هذه المفاهيم وانتقاء أقربها للفهم وأكثرها معالجة لجوانب اللغة فقد كانت هناك إسهامات عديدة، وجهود سديدة في طريق الكشف أو تقديم معنى للغة في قالب لغوي معجمي ممنهج ودقيق وجبران مسعود من بين اللذين ساروا في هذا الدرب، فقد قدّم خدمة لنا عموماً، وخدمة للغة على وجه الخصوص، فكان ممّا عرض في معجمه الرائد: "لغي يلغي: لغا ولغاية ولاغيه وملغاة في قوله خطأ وقال باطلاً ولغت الطير بأصواتها: نغمت، اللغوي: النسبة إلى اللغة. العالم باللغة." ¹، وكذا وجدنا اللغة بمعنى " (لاغ): اسم فاعل من الفعل [لغا يلغو لغوا] في قوله، أي خطأ وتكلّم من غير روية وتفكّر." ²، كما عرفها يوسف العثماني على نحو: " لغا: لا تلغ من اللغو وهو ما لا ينبغي من القول، ولاغ من اللغو." ³

وبعد هذا العرض لمفهومها اللغوي نصل إلى رصد أهم المفاهيم الاصطلاحية للغة إذ عرفت بكونها " لسان الدين، وعنوان الهوية، ورمز الثقافة والسيادة الحضارية." ⁴، كما تعرّف اللغة بأنّها احتواء " دماغ كل شخص رصيذا من الكلمات والمفاهيم التي تعنيها أي معجماً عقلياً ومنظومة من القواعد التي تؤلف بين الكلمات للتعبير عن العلاقات بين المفاهيم (نحوا عقلياً) " ⁵، كما كانت هناك بصمات لعلماء اللغة القدماء، منها ما قدّمه أبو الفتح عثمان ابن جني فقد عرفها بقوله حدّ اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم." ⁶، إذ يعكس هذا

¹ - جبران مسعود: المعجم الرائد، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط7، 1992م، مادة (اللغظ)، ص693.

² - هلا أمّون: معجم تقويم اللغة وتخليصها من الأخطاء الشائعة، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، د ط ص241.

³ - يوسف العثماني: أبو العلاء المعري معجمياً، منشورات دار سحر للنشر، د ط، ص236.

⁴ - عبد المجيد عيساني: الاكتساب اللغوي و الاعلام، مجلة الآداب واللغات العدد 9، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2010م

⁵ - ستيفن بنكر: الغريزة اللغوية كيف يبدع العقل اللغة، تعريب حمزة بن قبالن مزيني، دار المريخ للنشر، الرياض

المملكة العربية السعودية، د ط، 2000م، ص107.

⁶ - عبد الله علي علي الثوري: علم اللغة، جامعة العلوم والتكنولوجيا، ط1، 2016م، ص12.

التعريف أهمية اللغة وماهيتها كما عرفها ابن خلدون بقوله "اللغة المتعارف عليها هي عبارة المتكلم عن المقصود".¹، ومن هذا يتبين ما للغة من دور في الإبانة والإفصاح عما يريده المتكلم. كما يعرف الدكتور صالح بلعيد اللغة بكونها "نظام خاص من العلامات يمكن أفراد جماعة لغوية ما من التواصل بينهم، وهي أداة الاتصال الرئيسية في المجتمع الإنساني".² فمن هذا الحديث عن اللغة تتضح أهميتها ودورها في عملية التواصل، إذ لا يمكن تخيل مجتمع وأفراد دون لغة.

ب- مفهوم المركب: التحصيل اللغوي.

انطلاقاً من مفاهيم التحصيل اللغوية، لابد من الخوض في مفهومه الاصطلاحي تبعاً لمنطقية الدراسة ومحطات البحث إذ يتميز التحصيل اللغوي بتأثيره المعلمن العقلي و"الذي يمكن أن نطلق عليه عبارة الاكتساب العقلاني".³، وتتعدد مفاهيم التحصيل نظراً لارتباطه بالفكر العربي الذي عالج "قضية الاكتساب اللغوي من حيث هو تحصيل مباشر"⁴، كما يعرفه زكريا الحاج إسماعيل في دراسته التقييمية بأنه "مجموع المفردات والألفاظ والأساليب التي اكتسبها التلميذ خلال دراسته لمادة اللغة العربية، ويستطيع تفسيرها والتعبير عنها لفظاً أو كتابة، أو كليهما معاً".⁵

وعليه فإنه يتمظهر ويتجسد لنا، أنّ مفهوم التحصيل في مظهره العام يتمثل في، ذلك الرصيد من المفردات والأساليب والثروة اللفظية، وكلّ ما يتعلق باللغة العربية أو يمتّ لها بصلة، شرط تأدية هذا التحصيل إجراءاتاً وممارسته ممارسة فعلية واقعية، لا أن تبقى حبيسة الذهن ورهينة الفكر.

ثانياً؛ التحصيل اللغوي في ظل نظريات التعلم.

¹ - عبد الله علي الشوري: علم اللغة، جامعة العلوم والتكنولوجيا، ص12.

² - صالح بالعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، د ط، ص182.

³ - عبد السلام المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، ط1، 2000م، ص228.

⁴ - المرجع نفسه : ص223

⁵ - زكريا الحاج إسماعيل: التحصيل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (دراسة تقييمية)، ص308.

تعالج هذه النظريات كل ما يدخل أو يتدخل في تعلّم واكتساب الإنسان للغة، وكل نظرية من هذه النظريات تطرح فكرة معينة تتعلّق بطريقة تحصيل اللغة، وسنحاول في طرحنا الموجز أن نبين أهم هذه النظريات وأهم مبادئها.

أ- النظرية السلوكية:

تقوم فكرة هذه النظرية في الأساس على مبدأ (المثير والاستجابة) أي أنّ الاستجابات لا تحصل إلّا عن طريق مثيرات خارجية تصنعها أو لنقل تحرّكها، كما ترى هذه النظرية أنّ "هناك سلوكا يبنى على تعزيزات، أي هناك ما يسمى ب: الإجراء والاشتراط الإجرائي والتعزيز والعقاب" ¹، تسقط هذا المبدأ على تعلم اللغة حيث ترى أن صنع اللغة ينطلق من مثيرات خارجية أي تعتبرها سلوكا إنسانيا؛ فالإجراء هو ردّ الفعل الحاصل من المتعلم، أمّا الاشتراط الإجرائي فيتمثّل في تلك المثيرات التي تعد بمثابة شرط لحدوث المنعكس، أمّا التعزيز والعقاب فيقصد به "أن اللغة عبارة عن مهارة ينمو وجودها لدى الفرد عن طريق المحاولة والخطأ وتنمو بالتدعيم وتنطفئ إذا لم تقدم المكافأة". ²، أي أن عنصر المكافأة يخلق رد الفعل الايجابي والاستجابة النوعية، أما العقاب فيحدث الانطفاء.

أما التعزيز أو المكافأة كأن يقدم الأولياء للطفل هدية عند نجاحه أو إتقانه للشيء مما يخلق لديه تلك الدافعية والإرادة لتحقيق المطلوب وبهذا تنمو لغة الطفل ويتطور رصيده المعرفي.

وعليه فإنّ هذا الاتجاه يركز على السلوك كقاعدة لبناء لغة الفرد.

ب- النظرية المعرفية:

يتمحور مبدأ هذه النظرية حول العقل، حيث ترى بأن العقل هو مصدر المعرفة ووسيلة التعلّم، وهي لا تربط التعلّم بالمثير والاستجابة، كما عند السلوكيين، ويشدّد أصحاب هذا الاتجاه على " الطريقة الكلية لأنهم يرون أن الإنسان يتعلم الكليات أولاً ثم ينتقل إلى

¹ - صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ص22.

² - عبد المنعم احمد بدران: التحصيل اللغوي وطرق تنميته دراسة ميدانية ، مكتبة العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، ط1،

2008م، ص12.

الجزئيات.¹ أما عن مبادئ هذه النظرية فتتجسد في تركيزها على التفاعل بين أركان العملية التعليمية (المعلم ، المتعلم ، المحتوى) كما ترى بأن حسن التنظيم للمواقف التعليمية يحسن عملية التعلم ، وتركز على ضرورة استخدام طريقة حل المشكلات باعتبارها محرّكة للعقل ومفعلة له، ومساهمة في تنمية الإدراك فأصحاب هذه المدرسة "يشددون على كيفية التعلم لا على مادة التعلم".² وبالتالي فالتعلم حسب هذه النظرية مرهون باستخدام العقل وتفعيله

ج- نظرية التعليم الاجتماعي:

ترى هذه النظرية أن التعليم عبارة عن اشتراك وترباط بين الفرد وبيئته الاجتماعية وأنه "يحدث في بيئة مليئة بالمعاني، ويكسب الفرد بفضل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين"³ وفيما يخص المبادئ المتعلقة بها فتنتطلق من رؤيتها بأن السلوك يضبطه مكان وزمان محدد وأنه قابل للوصف إضافة إلى تركيزها على تأثير خبرات الإنسان على بعضها البعض وترى بأن "السلوك لا يتحدد بالأهداف و أساليب التعزيز فحسب، بل عن طريق توقع تحقق هذه الأهداف كذلك".⁴ ومنه فإن منظور هذه النظرية اجتماعي كسلوك الفرد مرتبط ببيئته ومجتمعه.

د- النظرية التوليدية التحويلية:

تأسست هذه النظرية على يد العالم تشومسكي والذي ركّز فيها على مجموعة من القواعد والأولويات ، أهمّها:

1-الكفاية اللغوية و الأداء اللغوي:

¹ - محسن علي عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، د ط، 2009م، ص 167.

² - المرجع نفسه: ص ن.

³ - لطفي بوقربة : محاضرات في اللسانيات التطبيقية ، معهد الأدب العربي والعلوم الإنسانية، جامعة بشار، ص 20.

⁴ - المرجع نفسه: ص ن.

إذ تتمثل الكفاية اللغوية في تلك المعرفة الضمنية للغة، وتلك القدرة على إنشاء عدد غير محدود من الجمل والتراكيب انطلاقاً من عدد محدود من الوحدات وفي "إطار النظرية الألسنية التوليدية التحويلية، نسمي المقدرة على إنتاج الجمل وتفهمها في عملية تكلم اللغة بالكفاية اللغوية" ¹، أمّا عن الأداء الكلامي فهو ذلك " الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين" ² كما عالج تشومسكي في نظريته ما يسمي بالفرضية الفطرية في اكتساب اللغة وتتمثل في أنّ اللغة فطرة مغروسة لدى الفرد منذ ولادته وتقوم هذه الفرضية على أنّ " قدرتنا اللغوية تستقرّ في جيناتنا، يدعم ذلك أنّ العيوب الجينية تؤثر على عملية اكتساب اللغة. ³

وتحدّثت هذه النظرية إضافة للقواعد المذكورة سابقاً عما يسمّى **بالبنية السطحية والبنية العميقة**، فالبنية السطحية تتمثل في ذلك الشكل المادي الخارجي الصوتي لكلّ ما ينطق أو يسمع أو يقرأ، أمّا البنية العميقة فتظهر في ذلك المفهوم التجريدي المعنوي أي تلك الخلفية الضمنية للمعرفة. كما أسرفت هذه النظرية في الحديث عن **إبداعية اللغة** والتي تتمركز فكرتها في قدرة الفرد على فهم وإنتاج جمل والحكم عليها بالصّح أو الخطأ؛ فهذه هي أهم القواعد الأساسية التي تقوم عليها نظرية التوليد والتحويل.

ثالثاً؛ مصادر التحصيل اللغوي:

تتضافر وتتداخل مجموعة من المصادر والوسائل المساهمة في تطوير التحصيل وتنميته، وقد انتقينا الأهم والأكثر ارتباطاً بموضوع دراستنا، وسنتحدث عن هذه العناصر في عرض مختصر نستله بالمعاجم كوسيلة مساهمة في عملية التحصيل اللغوي.

¹ - ميشال زكريا: الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية، المؤسسة الجامعية للنشر و التوزيع، بيروت، ط2،

1986م، ص7.

² - المرجع نفسه، ص ن.

³ - ر. ل. تراسك: أساسيات اللغة المجلس الأعلى للثقافة، ترجمة: رانيا إبراهيم يوسف، الجزيرة، القاهرة، ط1، 2002م

ص166.

1- المعاجم:

فالمعاجم تعرف عموماً بأنها عبارة عن كتب أو مجلدات تضم مجموعة من الألفاظ بمعانيها ودلالاتها، وحتى بعض الأمثلة عنها، كما عرّفت المعجمية لدى الكثير من الباحثين والأساتذة والمتخصصين في المجال بأنها "علم المفردات، تهتم بدراسة الألفاظ من حيث اشتقاقها أو بنيتها ودلالاتها المعنوية، وغير ذلك التي تتعلق بالألفاظ وطرق نموها من استعارة ومجاز وكل الظواهر التي تؤدي إلى التطور اللغوي".¹ ويرى حلمي خليل أن المعجمية "فرع من فروع علم اللغة يقوم بدراسة وتحليل مفردات أي لغة بالإضافة إلى دراسة معناها ودلالاتها المعجمية بوجه خاص".² فهذه مقتطفات من تعاريف متعدّدة للمعجمية تبين مدى الكفاءة التي تمنحها المعاجم للباحث أو المتعلّم في فهم الدلالات وتحليل المفردات واشتقاق وتوليد الألفاظ، وبالتالي تطوير اللغة.

أمّا عن أثر ودور هذه المعاجم في تطوير التحصيل اللغوي فيتّضح من خلال الواقع التعليمي الذي نشهده في المؤسسات التعليمية فالمتعلّم الذي يعتاد التنقيب في المعاجم والبحث فيها، وإتقان أساليبها لاشكّ سيحصل كما كافياً ومعتبراً من الألفاظ والمعاني المساهمة في تنمية رصيده وحصيلته اللغوية، عكس المتعلّم الذي لا يفقه في المعاجم شيئاً ولا يملك أدنى فكرة عن البحث فيها حيث يقف حائراً أمام هذه الكتب والمجلدات والتي يعتبرها متاهة لا خروج منها، وهذا ما يفسّر تحجّر اللغة لديه وضعف أساليبه وسطحية تفكيره ومحدودية رصيده اللغوي، كما يتّضح أثر المعاجم في ثراء الحويلة اللغوية وتنميتها من خلال "مساعدة الدارسين على حصر المخزون اللغوي بمستعمله ومهمله، وبقياس القوة التوليدية التحويلية التي تمتلكها اللغة".³

¹ - حسن حمائز: التنظير المعجمي والتنمية المعجمية، في اللسانيات المعاصرة مفاهيم ونماذج تمثيلية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2012م، ص92.

² - المرجع نفسه: ص93.

³ - ابن حويّلي الأخضر ميدني: المعجمية العربية، في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، 2010م، ص155.

وبالتالي فالمعاجم وسيلة لبناء ثروة لغوية وقوة توليدية تبين مستوى تحصيل المتعلم.

2- المطالعة:

لا يخفى لنا أنّ للمطالعة دورا كبيرا وأثرا فعالا في تحصيل المعرفة، وإتقان اللغة فهي باب مفتوح المصارعين وعالم واسع، إذ من خلالها يتطلع الفرد على مختلف العلوم وفي كل الحضارات؛ فهي وسيلة تعتمد على قراءة مجموعة كتب ومؤلفات تحوي ألفاظا ومعان وأساليب تدعم حصيلة الفرد وتنميها، فالقراءة تتمثل في ذلك النشاط العقلي الذي يعود الطالب "جودة النطق وحسن التحدث وروعة الإلقاء، ثم تنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفاقد".¹، بمعنى أنّ القراءة تكسب الفرد عموما والمتعلم على وجه الخصوص حسنا في الأداء وتمثلا للمعاني وإجادة للنطق كما تمنحه " القدرة على تحصيل المعاني وإحسان الوقوف عند اكتمال المعنى وردّ المقروء إلى أفكار أساسية تصاغ فيما يشبه العناوين الجانبية لل فقرات... كما تكسب اللغة، فتنمو ثروة الطالب من المفردات والتراكيب الجديدة.²

وعليه فالقراءة أو المطالعة خير وأنجع وسيلة لمعرفة مستوى التحصيل؛ فمن خلال نسبة مقروئية المتعلم ومطالعتة نحدد مستواه المعرفي وتحصيله اللغوي، فمن الأجدر أن لا تبقى الكتب والمؤلفات رهينة وحبيسة رفوف ومدرجات المكتبات، كما ينبغي أن تحمل بصمات المعلمين عليها.

3- القرآن الكريم:

لا يختلف إثنان في أنّ القرآن الكريم شفاء للصدور وصقل للسان وفيه براعة البيان لقوله تعالى ﴿وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴿١٩٥﴾﴾³. سورة الشعراء الآية 192-195.

¹ - سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010م، ص25.

² - المرجع نفسه: ص27

³ - سورة الشعراء، الآية 192-195.

فهذه الآية خير برهان وأكبر دليل على ما للقرآن الكريم من أثر في البيان وإتقان اللغة، إذ يعدّ أحد المصادر المهمّة في صقل لغة الفرد عموماً وتحصيل المتعلّم على وجه الخصوص إذ نجد التجربة خير برهان، أي أنّ التلاميذ الذين يحفظون القرآن الكريم سواء في المساجد والزوايا أو على يد الأولياء يتقنون اللغة بمخارج الحروف وصفاتها، والتي لا يتسع المقام للتفصيل فيها، أو من ناحية الأسلوب والطلاقة في التعبير والأداء من حسن بناء التراكيب وفهم المعاني وتحليلها وكل هذا يدخل في تحصيله اللغوي "قالكتاب لا غنى عنه لكل فرد يتكلم ويكتب بالعربية حتى ولو كان أجنبياً لأنّ لكل لغة أصولها فيجب الإلتزام بها." ¹

فالقرآن الكريم خير معين سواء فيما يتعلّق الأمر بالدين أو باللغة خاصة في عصر تفاقمت أخطاؤه واختلطت معانيه، وعليه يجب الاهتمام بهذا الجانب وتضافر جهود الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل لاستغلاله في بناء حصيلة المتعلّمين اللغوية، وبالتالي يبقى القرآن الكريم مصدراً ومنبعاً متدفّقاً لكلّ من يتعطش للتقّه في دينه ولكلّ من يسعى للضّر بلغته.

4- المعلم:

وهو قائد العملية التعليمية ومسيرها، إذ يعتبر ركناً أساساً ومصدراً متنامياً لحصيلة المتعلّم اللغوية، حيث يراه القدوة والمثال، لكن تبقى هناك مؤهلات وشروط يجب أن تتوفر في هذا المعلم، حتى يستحقّ هذا اللقب بجدارة أهمها، أن يكون له " خبرة ميدانية دقيقة ومعرفة لغوية وثقافية كافيتين. " ²، إضافة للعنصر الفعّال والذي لا يمكن إهماله والمتمثّل في "الصدق في حمل أمانة المهنة " ³، أي لابدّ له أن يكون متّصفاً بالإخلاص والمسؤوليّة والأمانة في تأدية مهنته السّامية فهو يمثّل انعكاس لمستوى التلاميذ، فالمعلّم أثناء عرضه لأفكار واستعماله لتراكيب وأساليب وأفاظ، سينقلها للمعلّم بطريقة تلقائية وعشوائية وبالتالي هو سيسهم في تحصيل لغته، أي يمكن القول بأنّه مصدر لا غنى عنه في تنمية الحصيلة اللغوية للمعلّم، فقد صدق الشاعر القائل:

¹ - فخري محمد صالح: اللغة العربية آداء ونطقاً وإملاء وكتابتاً، أجازته مجمع اللغة العربية، دار الوفاء للطباعة والنشر

ط1، 2، 1976م، ص14.

² - محمد الأوراعي: اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، 2010م، ص:54.

³ - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

قم للمعلم وفه التبجيلا
كاد المعلم أن يكون رسولا.

5- وسائل الإعلام و الاتصال:

تلعب وسائل الإعلام و الاتصال هي الأخرى دورها في تحصيل المعرفة وتهذيب وتطوير اللغة حيث تتعدّد وسائل الإعلام والاتصال بين قديمة و حديثة "ومرئية ومسموعة ومكتوبة، إذ لابد أن تستغل هذه الوسائل إلى أقصى حد ممكن لخدمة العربية " ¹، والمتمثلة في التلفاز و الانترنت، والراديو، والجرائد وغيرها وهي وسائل مساعدة في تنمية الرصيد اللغوي وتقوية الحصيلة لدى المتعلّم وسنخصّ بعضها بالذكر:

أ- التلفاز:

يعدّ التلفاز أحد الروافد المساعدة في بناء لغة الفرد "قالتفزيون له ميزة عن غيره، وهي أنّه يجمع بين ثلاث عناصر من شأنها التأثير في خيال الجماهير والمشاركة له، وهي الصوت والصورة و الحركة".²، فهو أثناء عرضه لبرامج تلفزيونية معيّنة وحصص وثائقية وندوات تعليمية، ونشرات إخبارية بلغة راقية وأسلوب رفيع . لاشكّ سيسهم في نقل كلّ هذا للمشاهد أو المتعلّم على حدّ التخصيص، كما ينمّي بدوره مهارة الاستماع الذي يرتبط بالتحدّث فكّما كانت الجمل التي يستمع لها التلميذ صحيحة كان تحدّثه صحيحا" ³، أي أنّ المتعلّم عندما يسمع من هذه البرامج سيخزّن في ذهنه المفردات والألفاظ والأساليب المتعدّدة و المتنوّعة ويضيفها إلى رصيده اللغوي، و بالتّالي يطور حصيلته اللغوية.

ب- الانترنت

والتي تعرف بتقنية العصر باعتبارها أداة تواكب التطور والتّقدم التكنولوجي إضافة إلى كثرة استعمالها، وسلاسة عملها، فهي وسيلة للتعلم عن بعد وشبكة اتّصال عالميّة لتبادل

¹ - إياذ عبد المجيد إبراهيم : مهارات الاتصال في اللغة العربية مؤسسة الوراقة للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2011م ص:70.

² - سامية غربي: تأثير وسائل الاتصال في تنمية الملكة اللغوية ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية معهد اللغة العربية و آدابها، جامعة أبي بكر بالفايد- تلمسان-، السنة الجامعية: 2007، 2008م.

³ - زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية ، تعبير لغويات تحرير وتدرّيات، دار المعرفة الجامعة للنشر و التوزيع ص:15.

البيانات والمعلومات حول العالم"¹، حيث تساعد على تبادل المعارف والمعلومات وفتح باب النقاش بين الأساتذة والطلاب، فالمتعلم وأثناء حوارهِ مع الأساتذة يكتسب قوالب لغوية وتراكيب جديدة أو لنقل مخزون فكري لغوي يضاف إلى حصيلته اللغوية، كما تتيح الانترنت للمتعلمين المتابعة المستمرة للدورات الدراسية المختلفة، حيث تقدم الانترنت خدمات أخرى كالمكتبة الرقمية "التي توفر إمكانية البحث عن المعلومة المطلوبة في ظرف وجيز جدا وبهذه المكتبة مع الحاسوب التي يعرضها أصبح بوسع الإنسان الإحاطة بكل ما قيل قديما وحديثا أو أي مسألة".²، فشبكة الانترنت من بين الوسائل النافعة في تحصيل المعرفة وما لها من اختصار للجهد و الوقت معا، فبواسطة أدواتها المختلفة من أقراص مضغوطة وبطاقات تخزين وغيرها يتم تخزين واسترجاع الدروس و المحاضرات وحتى التسجيلات الصوتية في كل زمان ومكان .

رابعاً؛ المهارات اللغوية ودورها في التحصيل اللغوي:

يستحيل التطرق لموضوع التحصيل اللغوي دون الإشارة أو الحديث عن موضوع المهارات اللغوية، باعتبارها أساساً لتنميته وتطويره، حيث أنّ المنطق يفرض وجود ارتباط بينهما، إذ لا يمكن القول عن شخص ضعيف المهارات (الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة) وغير متمكن منها بأنه يملك حصيلة لغوية، أوله تحصيل لغوي، فتنمية هذه المهارات هو تنمية للغة وإهمالها إهمال للغة، فشدة الارتباط بينهما وتلازم علاقتهما هو ما دفعنا للحديث عنها ومعالجتها كعنصر من عناصر بحثنا، وقبل المباشرة في عرض هذه المهارات ينبغي وكمرعاة لتسلسل البحث أن نقدم تعريفاً أو مفهوماً موجزاً عن المهارات اللغوية.

¹ - الشبكة العنكبوتية، WWW.MOUDOU3.COM، 14.33.

² - محمد الأوراعي: اللسانيات النسبية و تعليم اللغة العربية، ص56.

– المهارة:

يتحدّد مفهوم المهارة عموماً وفي إطارها اللّغوي تحديداً بأنّها "مهر الشيء: وفيه، وبه مهارة: أحكمه وصار به حاذقاً فهو ماهر، تمهّر في كذا: حذق فيه."¹، أمّا في معناها الاصطلاحي فنجدها تعرّف بأنّها: "صفة منهجية وعلمية تقوم بالإنسان بحيث يكون متقناً للعمل أداء له على أحسن نسق... انطلاقاً من معايير الخبرة والتمرّس."²، وعليه فإنّ المهارة اللّغوية تتعلّق بدرجة الإتقان للغة وأدائها استماعاً، وتحدثاً، قراءة، وكتابة وفي جميع مستوياتها الصوتية والصرفية النحوية والدلالية.

أما عن أثر المهارات اللّغوية في عملية التّحصيل فيتبيّن بعد عرض هذه المهارات في التسلسل الآتي:

1 – مهارة الاستماع:

الاستماع أبو الملكات كما يقول ابن خلدون وهو أوّل المهارات التواصلية؛ فهو يتمثّل في تلك "العملية التي تحدث عندما يستقبل جهاز السّمع المعلومات شفهيّاً، وهو عملية معقّدة تتضمّن عدداً من المهارات الفرعية التي تمثل مضامينها قدرة الفرد على التنبؤ واكتشاف العلاقات والمعاني."³، إذ يسهم الاستماع بشكل كبير في تنمية لغة الفرد عموماً، ولغة الطّفل أو المتعلّم خصوصاً، وقد كانت لنا إشارة الى هذا سابقاً في عرضنا لتأثير التلفاز على مهارة الاستماع" فالطّفل منذ أن يبدأ بتعرّف محيطه يبدأ بممارسة الاستماع أكثر من غيره من المهارات الأخرى."⁴، وبالتالي نستطيع القول بأنّ للاستماع دوراً كبيراً ومساهمة أكبر في تحصيل اللغة، فهو بمثابة الرابط بين الفرد ولغته.

¹ – مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، مادة(مهر)، ص593.

² – أوريده قرج: مستوى التحصيل عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج – موضوعات النحو أنموذجاً- مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب، جامعة مولود معمري - تيزي وزو- ص35.

³ – طه علي حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، اربد الأردن، ط1، 2009م، ص130.

⁴ – المرجع نفسه، ص ن.

2- مهارة التحدث:

التحدث ثاني مهارة لغوية، وأحد العناصر المساعدة في تحصيل اللغة، فقد أثبتت الدراسات حقيقة "أنّ الحديث هو الخطوة الأولى لتعليم الأطفال القراءة والكتابة، وأنّه أمر أساسي لبناء ثروة كبيرة من المفردات و الأفكار قبل البدء بتعليمهم عملية القراءة" ¹، فمن خلال التحدث يستطيع الفرد، أن يفصح عما يخطر في عقله من الأفكار وما يجول في نفسه من مشاعر وأحاسيس فيبدونه تبقى اللغة صماء ومتحجرة ومحصورة في جانبها النظري الجاف بعيدا عن التطبيق الفعلي والأدائي الاستعمالي، وهو ما تعنى التداولية بدراسته والبحث فيه، وعليه لا غنى عن التحدث أو التعبير الشفهي في عملية التواصل أولا، وعملية التحصيل ثانيا، فهو محرك اللغة ومنشطها.

3- مهارة القراءة:

إنّ مهارة القراءة تعتبر من أهم المهارات على الإطلاق، فهي وسيلة وأداة فعّالة وفاعلة على الصعيد المجتمعي عموما وعلى الصعيد التعليمي خصوصا، إذ من خلالها يتزوّد المتعلم بمفردات وألفاظ ويكتسب ملكة لغوية لا باس بها، ففي كل مرّة يقرأ فيها يفتح حيز إدراكه وتتوسع دائرة استيعابه، فعملية القراءة " عملية يراد بها إيجاد الصّلة بين لغة الكلام و الرمز المكتوب وتتألف لغة الكلام من المعاني و الألفاظ التي تؤدّي هذه المعاني : فهي إذن عملية عضويّة نفسية عقلية." ²، و بالتالي فإن القراءة تعتبر رياضة للعقل ومحركة له فلها " أهمية في حياة الفرد والمجتمع، فهي من النشاطات اللغوية المتميّزة بوصفها أداة من أدوات إكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بما أنتجه وينتجه العقل البشري " ³، وعليه فلا غنى لنا عن القراءة ولا تحصيل اللغة إلا عن طريقها فكما هو معروف أن الشخص أو المتعلم تظهر ثقافته

¹ - طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، ط1، 2009، ص439.

² - فاضل ناھي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط1، 2013م ص:139.

³ - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

المعرفية وحصيلته اللغوية عن طريق الكتب التي قرأها، إذ يحكم على شخصية الفرد الثقافية ومعرفته من خلال عدد الكتب التي قرأها.

3- مهارة الكتابة (التعبير الكتابي):

تتمثل الكتابة في تلك العملية القائمة على ترجمة ما هو مجرد في الذهن من أفكار إلى نشاط مكتوب وملمس على الصفحات كما يمكن تعريفها بأنها "قدرة الإنسان على أن يكتب بوضوح وحسن عرض ودقة عما يجول في فكره وخاطره، وعمّا يدور في مشاعره وأحاسيسه بتسلسل وترابط في الفكرة والأسلوب".¹ ونفهم من هذا أنّ الكتابة هي إنعكاس وترجمة، هي نافذة على العقل التي من خلالها تبرز لغة الفرد وتتجلى طريقة تفكيره و بالتالي فالكتابة أو التعبير الكتابي يلعب دوراً رئيسياً في تنمية الرصيد اللغوي والتدريب على تنظيم الأفكار وتنسيق الألفاظ، فالكتابة تعود على "استخدام كلمات عربية فصيحة وتجنب الألفاظ العامية، إضافة لاختيار الكلمات المناسبة والصياغة الصرفية الصحيحة".² وفي هذا كله تنمية وتحصيل للغة .

خامساً؛ أسباب ضعف التحصيل اللغوي وأهميته:

أ- أسبابه:

بالرغم من وجود وسائل ومصادر لتنمية التحصيل اللغوي من جهة، إلا أنّ هناك أسباباً وصعوبات تحول دون ذلك من جهة أخرى؛ فقد تعددت أسباب هذا الضعف وتنوّعت كما تفرعت وشملت جميع أركان العملية التعليمية من معلم، ومتعلم، ومحتوى، وكذا طريقة التدريس، ونحن في هذا العنصر من البحث سنتناول ونخصّ بالبحث أهم هذه الأسباب وأشدّها تأثيراً.

¹ - علي سامي الحلاق: اللغة و التفكير الناقد، أسس نظرية و استراتيجيات تدريسية، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة ط2، 2010م، ص70.

² - المرجع نفسه، ص73.

1- المراقبة السلطوية:

فمن بين أسباب ضعف التحصيل شعور المتعلم بنوع من الرقابة سواء من طرف الأولياء أم من طرف المعلم، حيث يرى "بأنه في موقع اختبار وأن الأعين مسلطة عليه"¹، إذ أن العامل النفسي يلعب دوراً أساسياً في توازن أو اضطراب الحالة النفسية، فعدم شعور المتعلم بالإرتياح والإطمئنان، إضافة لعدم الثقة بالنفس يجعله في حالة توتر واضطراب مستمرين ما يحول دون تركيزه، ودقة تفكيره، وهذا لاشك سينعكس بالسلب على مستواه وتحصيله اللغوي.

2- سوء اختيار طريقة التدريس:

حيث يعتمد معظم المعلمين على طريقة المحاضرة التي تقوم على التلقين الآلي، كما تسمى هذه الطريقة "بالطريقة الإلقائية وهي من أقدم الطرائق التدريسية إذ إنَّ المدرس يلقي الدرس والمتعلم مستمع إليه كأنه آلة صماء، فلا يسمح له بالمناقشة ولا الاشتراك في البحث."²

فاعتماد هذه الطريقة يجعل المتعلم حبيس تفكيره، إذ لا يدعم مكتسباته ومعارفه بالحوار والمناظرة والتحليل أيضاً ما يجعل لغته سقيمة وأسلوبه رديء، وقد يدخل في حالة خمول وكسل ذهني تصل به لدرجة عجزه عن فهم أشياء بديهية وبسيطة، وهذا كله جرّاء سوء إختيار طريقة التدريس التي تسهم في قتل روح الحوار المثمر والنقاش المنتج، وبالتالي فإنَّ إختيار طريقة التدريس تبقى مسؤولية المعلم بالدرجة الأولى، وعليه أن يكون حريصاً ومنتبهاً لهذه النقطة.

3- تأثير المجتمع:

يتدخل المجتمع هو الآخر بسلسلة من الأسباب المساهمة في ضعف تحصيل اللغة وركودها خاصة لدى التلاميذ ومن أهم وأبين هذه الأسباب:

¹ - داود عبده: دراسات في علم اللغة النفسي، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص46.

² - عمران جاسم الجبوري وحزمة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص178.

- تراجع اللغة العربية في المجتمعات العربية عامة وفي المجتمع الجزائري خاصة.
- إنعدام ممارسة أو استعمال لغتنا العربية في التواصل حيث "يتميز الواقع اللغوي الجزائري في هذه الأيام بتراجع فضيع للغة العربية أمام زحف الفرنسية التي اجتاحت أكثر من ميدان".¹، حيث طغت اللغات الأجنبية وخاصة الفرنسية على المجتمعات لاسيما المجتمع الجزائري بدليل ما نجده من شعبه من تمجيد لهذه اللغات وتقديس لها والحرص على إتقانها وتعلمها حتى ولو كان ذلك على حساب لغته العربية والتي تعتبر أحق من غيرها بالاهتمام والإتقان والبحث عنها.

إضافة إلى عوامل تاريخية والمتمثلة في الاستعمار نتيجة "طمس مقومات الهوية الوطنية وعلى رأسها اللغة العربية".²، فكما يحكي التاريخ بأن فرنسا قامت بإغلاق الكتاتيب والزوايا والمساجد ومنعت تعليم اللغة العربية وإستبدالها بلغتها وفرضتها على الشعب الجزائري، فحتى بعد الاستقلال بقيت بصمتها وبقي أثرها راسخا في العقول وما يؤكد هذا هو التمجيد والتعظيم للغة الفرنسية الذي نشهده اليوم فهذه أهم الأسباب التي تسهم بنسبة كبيرة في ضعف التحصيل لدى المتعلمين فحتى لو أتقنوا اللغة العربية بين جدران الحجرات الدراسية لاشك سيصطدمون بواقع الإهمال الذي تشهده لغتنا العربية، وهو ما يحول دون تحصيلها.

4- كفاءة المعلم:

إذ تعدّ نقص الكفاءة والتكوين الكافي للمعلم أحد أسباب ضعف التحصيل لدى التلاميذ حيث إنّ هناك من الأساتذة من لا يملك أدنى منهجية يسير عليها وليست له خبرة مهنية من قبل، حيث تكون تجربته الأولى على حساب أجيال تحتاج لموجه قيادي، ومعلم يتمتع بكل ما تحمله هذه الأخيرة من معنى، وكل ما يحظى به هذا المعلم من صفات جسدية، وقدرات

¹-عابد محمد بوهادي: تحديات اللغة العربية في المجتمع الجزائري، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، د ط، 2014م.

²- المرجع نفسه: ص7.

ذهنية، وصفات خلقية، وكذا ثقافة لغوية إذ لابد من توفر " الشروط الثقافية والمادية والاجتماعية التي تمكنه من أداء مهمته في ظروف مناسبة تليق بالعملية التعليمية.¹ وانعدام هذه الشروط أو قلّتها يعود بالسلب على تحصيل المتعلّم حيث يعجز المعلم عن تقديم المادة العلمية في قالب ممتع منطقي دقيق ومضبوط، ويصبح التلميذ محطة تجربة وتربص لكل معلم يفتقر إلى هذه الضوابط والشروط، والتي تعتبر ضرورة حتمية وحقيقة لا يمكن الهروب أو التهرب منها.

5- طبيعة المحتوى أو المادة العلمية:

يؤدي المحتوى أو المادة العلمية دوراً أساسياً في تنمية أو ضعف التحصيل اللغوي والواقع يكشف أن هذا المحتوى يؤثر بشكل سلبي و يضعف التحصيل اللغوي حيث أننا لا نجد إنسجام بين واقع التلميذ ومواضيع الدروس التي يتلقاها أي تبقى اللغة حبيسة التنظير في صفحات الكتب فـ " حياة اللغة في الأذهان بعيدة كل البعد عن الواقع الفعلي وحصرها داخل حدود الفصل دون الانطلاق بها إلى حيز العمل"² بمعنى أنه ينبغي أن يكون هناك تطابق بين المحتوى والمقرّر مع ما يعيشه التلميذ في مجتمعه ما يسهل عليه فهم ما يتناوله والتعايش مع ما يكتسبه.

سادساً- أهمية تنمية الحصيلة اللغوية:

بعد عرضنا وتناولنا لأسباب ضعف الحصيلة اللغوية نصل للحديث عن أهميتها البالغة والمتمثلة في:

- تنمية الحصيلة اللغوية تساهم في ضمان أداء وظيفة اللغة الأساسية ألا وهي التواصل حيث أنّ " الاتصال بين أفراد المجتمع يعني دراسة الأفكار التي نعتمد عليها في تفهم بعضها البعض."³ أي أنّ التواصل الجيد يضمن الترابط الجيد بين أفراد المجتمع.

¹ - أحمد مداني: تعليمية اللغة العربية من منظور اللسانيات الحديثة والطرائق التربوية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف الجزائر، المجلد 4، العدد 10 مارس 2017، ص 121.

² - أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها- مصادرها- وسائل تنميتها، 1996، د ط، دار المعرفة، ص 12.

³ - مصطفى ناصف: اللغة والتفسير والتواصل، عالم المعرفة، الكويت، د ط، 1995م، ص 51.

- تساهم تنمية الحصيلّة اللغوية في تقويّة العقل وتطوير الإدراك، كما يقوم التفكير بالشخص الذي يسعى لتطوير حصيلته ويعمل جاهداً على صقلها سيحصل قدراً وافياً من دقة التفكير وحسن الفهم فنحن " لا نطلب من أنفسنا فوق طاقة عقولنا العادية والمتوسطة ولكن هذه الطاقة يمكن أن تتحسن".¹

- صنع شخصية الفرد حيث أنّ تنمية الحصيلّة اللغوية تترك أو ترسم آثاراً نفسية لدى شخصية المتعلّم والتي تتمثّل في " إنفتاح الشخصية على ما يحيط بها ونمو غريزة الاجتماع لديها ومن ثمة تنمو روح الألفة والجرأة الأدبية والثقة بالنفس".²، بمعنى أنّ للتحصيل اللغوي الأثر البالغ في شخصية الفرد وتمييزها عن غيرها والعمل على ضمان إثرائها وتكاملها.

- تكسب الحصيلّة اللغوية " أسلوب المناقشة أهمية من كونه يعتبر دعوة للطلاب للمشاركة الفعّالة في حلّ المشكلات معيّنة ممّا يجعل الطالب يشعر بأهميته كفرد فاعل في المجتمع بوجه عام وفي المجتمع المدرسي بوجه خاص " ³، إذ أنّ التحصيل يمنح للمتعلم القدرة على التفاعل والمساهمة في حل المشكلات التي تواجهه والمواقف التي تستدعي منه سرعة البديهة ودقة الاستيعاب.

- يساعد التحصيل اللغوي في الإطلاع على الحضارات والثقافات الأخرى اعتماداً على اللغة لأنها "وسيلة نقل الثقافة والتي تمثل مجموعة تقاليد الشعوب وأوجه استعمالته للغة"⁴، أي أنّ للغة دور كبير في معرفة وتحصيل المعارف المختلفة والعلوم المتنوعة في شتى الحضارات.

- يعتبر تحصيل اللغة حلقة الوصل بين الفرد ودينه والعمل على التمسك به، حيث تساعد على فهمه إذ يجب أن نتخذ من " اللغة العربية وسيلة للاطلاع على الثقافة العربية الإسلامية" - حيث تعتبر اللغة أداة مهمة ودورها أهم في فهم تعاليم الدين الإسلامي واستيعاب أحكامه وحيثياته وأدق تفاصيله.

¹- مصطفى ناصف: اللغة والتفسير والتواصل، ص223.

²- أحمد محمود المعنوق: الحصيلّة اللغوية أهميتها- مصادرها وسائل تنميتها، ص52.

³ - علم الدين عبد الرحمان الخطيب: أساسيات طرق التدريس الجامعة المفتوحة، ط2، 1997م، ص46.

⁴ - بتصرف: ماريو باي: ترجمة أحمد مختار عمر: اسس علم اللغة، عالم الكتب، ط8، 1998، ص42.

وأخيرا يمكننا القول بأنّ تحصيل اللغة له أهمية كبيرة في حياة الفرد لتحقيق تواصل إيجابي مع محيطه ومجتمعه، لأن نجاح العلاقات الاجتماعية يبدأ بنجاح التواصل القائم على اللغة بالدرجة الأولى.¹

¹ - عبد العزيز بن عثمان التويجري: حاضر اللغة العربية، ص31.

الفصل الثاني:

دراسة تطبيقية في إطار ميداني

المبحث الأول: الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم
المتوسط

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية

المبحث الأول: الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط

يعتبر الجانب التطبيقي القائم على المتابعة الميدانية محطة مهمة وضرورة لا بد منها في مجال البحث العلمي عموماً ومجال اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغة على وجه خاص، وقد حاولنا في دراستنا هذه ربط عملنا النظري بعمل تطبيقي يكمله إنطلاقاً من متابعة ميدانية معاصرة للوضع بحيث اعتمدت هذه الدراسة على رافدين الأول يتمثل في الكتاب المدرسي وتقديمه إضافة إلى عناصر الدراسة أمّا الثاني فتجسّد في الدراسة الميدانية بمحوريها حضور بعض الحصص التعليمية في مادة اللغة العربية، والاعتماد على تحليل إحصائيات ومعطيات الاستبانة

أولاً؛ تقديم الكتاب

يحتلّ الكتاب مكانة كبيرة ومهمّة في حياة الإنسان عموماً، وفي حياة المتعلم أثناء مشواره التعليمي خصوصاً إذ يعدّ مصدر ومنبع المعارف والخبرات والذي تستقى منه معالم الثقافة الحيّة، وقبل الخوض في عرض كتاب السنة الأولى متوسط في اللغة العربية سنسلط الضوء على المفهوم العام للكتاب المدرسي.

1- مفهوم الكتاب المدرسي:

"هو وثيقة تربوية تعتمد في جلّ العمليات التعليمية تكون مكتوبة مصحوبة برسوم وصور توضيحية متنوعة، وللكتاب المدرسي وظائف متعدّدة ومتنوعة أهمّها الوظيفة الإخبارية، الوظيفة التعليمية، ووظيفة التمرين والتدريب، والوظيفة التقويمية¹، ولهذا يعدّ أهم الوسائل التعليمية.

¹ - أحمد سعيد مغري وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، دار أوراس للنشر، ص

ثانياً؛ وصف الكتاب المدرسي

أ- من حيث الشكل:

بالنسبة لغلاف الكتاب الخارجي فقد صمّم من ورق أملس سميك بلون أخضر فاتح كتب في أعلاه عبارة الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية تليها مباشرة عبارة وزارة التربية الوطنية بلون أبيض داخل إطار بلون أحمر، كما كتبت جملة (كتابي في اللغة العربية) بتدرج لونين مقطع (كتابي في) كتب باللون الأبيض ومقطع (اللغة العربية) كان باللون الأحمر دلالة على الأهمية ولفت الانتباه في نفس الوقت وقد كان بخط غليظ على يمين الغلاف تقابلها مباشرة صورة للوحة رقمية ذات لون أبيض تخرج منها كتب مختلفة الأحجام والألوان وفوقها مباشرة دائرة بلون أحمر كتب فيها (السنة 1 متوسط) تحديدا للمستوى. أما عن واجهة الكتاب الخلفية فقد احتوت إطاراً في الأسفل بلون أبيض جمعت فيه بيانات حول سعر الكتاب، ودار النشر، السنة الدراسية، وقد كان لون الواجهة الخلفية هو نفسه لون الواجهة الأمامية (أخضر فاتح).

وفيما يتعلّق بالشكل الداخلي للكتاب فقد وجدنا واجهة داخلية تحمل نفس بيانات الغلاف الخارجي مع بعض التغيير في الألوان إضافة لسلسلة من أسماء المؤلفين التي سنعرضها كالاتي:

- تنسيق وإشراف محفوظ كحوال مفتش التربية الوطنية، مادة اللغة العربية وآدابها.
- محمد بوماشط أستاذ التعليم المتوسط مادة اللغة العربية.
- محمد زهير قروني كمصمم فني للغلاف (ماستر في مهن الكتاب والنشر).
- تركيب صبرينة جعيد ومحمد زهير قروني.

ب- من حيث المضمون:

إشتمل الكتاب على ثمانية مقاطع تعليمية موزعة كالاتي: الحياة العائلية، وحب الوطن وعظماء الإنسانية، والأخلاق والمجتمع والعلم، والاكتشافات العلمية، والأعياد والطبيعة والصحة والرياضة.

وينجز المقطع الواحد في مدة شهر ويحتوي على ثلاثة ميادين هي:

1- ميدان فهم المنطوق:

هو الذي يتم إدراج نصوصه وطرائق تناوله في (دليل الأستاذ).

2- ميدان فهم المكتوب:

أ- قراءة مشروحة: يقرأ ويدرس، ويتخذ سندا للظاهرة اللغوية.

ب- دراسة النص الأدبي: يقرأ ويدرس أدبيا ويتخذ سندا للظاهرة البلاغية وبعض الأساليب الفنية ذات الجودة والفرادة والتميز.

3- ميدان إنتاج المكتوب: تتناول فيه بعض الأنماط التعبيرية وبعض التقنيات الأدبية منطلقا

للتنتاج الكتابي ومجالا لقياس وضبط الكفاءات وتقويمها كما إشتل الكتاب على أنشطة المشاريع وهي تمثل حجر الزاوية في مجال التدريس بالكفاءات. كما يختم كل مقطع بنتاج مكتوب ونشاط إدماج من قبل المتعلم فهما معا فرصة للتلميذ للمحولة والتدرب على إدماج معارفه المكتسبة وسانحة للأستاذ لتقويم قدرات أبنائه المتعلمين ومهاراتهم وضبط جوانب ضعفهم لمعالجتها.¹

ثالثا؛ أنشطة اللغة العربية

قبل الخوض وتقديم أنشطة اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط نوجز لمحة بسيطة عن مفهوم النشاط.

1- مفهوم النشاط:

"هو جملة الأعمال والنشاطات المخططة والهادفة التي يشارك فيها كل من المعلم والمتعلم داخل الصف وخارجه، من أجل تعزيز التعلم وإثرائه، وإكتساب المهارات والقيم والاتجاهات الإيجابية التي تساعد في تحقيق الأهداف التربوية والمتمثلة في النمو الشامل والمتكامل للمتعلم".²

¹ - الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط.

² - الشبكة العنكبوتية WWW.ALWZER.COM . 13.00

2- أنشطة اللغة العربية:

أ- نشاط فهم المكتوب (قراءة مشروحة)

هو نشاط يتناول نصوصاً نثرية حيث يتعود المتعلم على قراءتها قراءة تحليلية وواعية كما يمكن إصدار الأحكام في شأنها وإعادة تركيبها بأسلوبه الخاص حيث يسهم هذا النشاط في إثراء لغة المتعلم وتنمية قاموسه اللغوي مع تطوير وتحسين قراءته إضافة لكونه يمد المتعلم بمفاهيم ومعارف من خلال النصوص المعروضة، كما يمنحه القدرة على المناقشة والتعرف على الظواهر اللغوية والبلاغية.

ومنه فإن لنشاط القراءة أو فهم المكتوب أهمية بالغة ودور أساسي في تنمية الحصيلة اللغوية للمتعم، وهذا ما يضمنه الكتاب المدرسي، وقد بلغت نصوص القراءة اثنان وثلاثون (32) نصاً.

- مراحل وخطوات سير نشاط فهم المكتوب (قراءة مشروحة)

- تحدد في البداية الأهداف من خلال هذا النشاط.
- البدء بوضعية انطلاق للدرس.
- يقرأ النص قراءة صامتة وواعية من طرف المتعلم.
- مناقشة الفهم العام واستخلاص فكرة عامة للنص.
- يقرأ الأستاذ قراءة نموذجية تليها القراءات الفردية من طرف المتعلمين مع مراعاة علامات الوقف، الأداء، الاسترسال.
- شرح بعض المفردات الغامضة من طرف المتعلمين بتكليف مسبق من طرف الأستاذ لشرحها.
- يناقش النص بتقسيمه إلى أفكار جزئية.
- يسأل المتعلمين أسئلة حول النص وأخرى تتعلق ببعض الأساليب اللغوية.

ب- نشاط فهم المكتوب (دراسة النص الأدبي):

ينطلق هذا النشاط من دراسة نص أدبي بهدف تحقيق الذوق الأدبي والفني لدى المتعلم واكتساب الجرأة الأدبية في التعبير عن الرأي والإقناع، كما يمكن هذا النشاط المتعلم من اكتساب مهارة الكتابة الأدبية وتحرير خواطر وقصائد أدبية والتعرف على مختلف الأساليب الأدبية.

أما عن مراحل هذا النشاط فهي نفسها مراحل نشاط القراءة المشروحة، لكن الاختلاف الوحيد هو أنّ نشاط أو نص القراءة المشروحة يتخذ سندا للمظاهرة اللغوية، في حين النص الأدبي يتخذ سندا للمظاهرة البلاغية (فنية)

ج- نشاط إنتاج المكتوب:

يتناول الأستاذ في هذا النشاط تقنية من تقنيات التعبير كالسرد مثلا تعريفا وذكرًا لمميزات ومؤشرات النمط السردى ليتدرب عليه التلاميذ و يكتسبوا القدرة على الكتابة وفق هذا النمط، و القدرة على تمييز النص السردى من غيره.

مراحله:

- يطلب من المتعلم العودة إلى نص القراءة المشروحة وملاحظة فقرة معينة.
- يجيب المتعلم على مجموعة من الأسئلة حول هذه الفقرة ثم يعرض استنتاج في إطار تعريفا لهذه التقنية.
- أخيرا تأتي مرحلة التدريب حيث يطلب من المتعلم كتابة أو تحرير فقرة باستخدام التقنية المدروسة.

د- نشاط فهم المنطوق (التعبير الشفهي):

يلقي الأستاذ نصًا مسموعا على التلاميذ بغرض تنمية القدرة على الإصغاء واستيعاب وفهم النص المسموع، ويُتبع بمناقشة وتحليل بغرض تعميق الفهم وتُختم الحصّة بمحاولات للتلاميذ من أجل محاكاة وتقليد النص المسموع أو كتابة نص مشابه يلقي مشافهة وهدف هذه

الحصة هو تنمية كفاءة التلميذ في نطقه لأفكار النص المسموع بلغة سليمة، وبالتالي فإن هذا النشاط ينمي مهارة الاستماع وحسن ودقة الإنصات كما ينمي مهارة التحدث في نفس الوقت.

هـ- نشاط قواعد اللغة:

يطلب الأستاذ من التلاميذ العودة إلى نص القراءة المشروحة مع تحديد الفقرة بعدها يجيبون على مجموعة من الأسئلة تخصّ موضوع معين في قواعد اللغة، ثم يكتب لهم النتيجة أو الخلاصة ترسيخا للفهم، بعدها يعطي الأستاذ تطبيقا مثلا ككتابة فقرة ويأمرهم بالإجابة مع توظيف ما تناولوه في الدرس.

وفي نهاية الحصة يكلفهم بمجموعة تطبيقات وتمارين لحلها والإجابة عليها في البيت.

و- نشاط البلاغة:

يرجع التلاميذ إلى النص الأدبي المدروس بطلب من الأستاذ مع الإجابة على بعض الأسئلة من أجل التعرف على الظاهرة البلاغية الفنية كالتشبيه مثلا، ثم تقدم قاعدة للتعريف بها ثم يقدّم الأستاذ تطبيقا للتلاميذ تأكيدا للفهم وترسيخا للمعلومات، ويسهم نشاط البلاغة في تنمية الذوق للتلميذ وتطوير مواهبه وإبداعه الأدبي، فهو نشاط يعود بالفائدة الكبيرة ومردوده يكون إيجابي وفاعل في عملية التعلم.

3- أهداف الكتاب المدرسي:

تتلخص أهداف الكتاب المدرسي في:

- التحكّم في كفاءات الاستماع والحديث والقراءة والكتابة.
- تنمية الكفاءات اللغوية و المهارات في التواصل الكتابي و الشفوي.
- القراءة المقرونة بجودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
- كتابة نصوص متنوعة وصفية و سردية في وضعيات تواصل مختلفة.
- اكتساب ثروة لغوية.
- الاستعمال السليم للغة العربية أثناء التعامل.

- التحكم في تقنيات التعبير والقواعد الأساسية النحوية، الصرفية والإملائية والأساليب البلاغية وتوظيفها عمليًا.
- التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية للنصوص.
- مناقشة النصوص وإصدار الأحكام في شأنها.
- شرح معاني النصوص شرحاً مترابطاً ومنسجماً وتحقيق الذوق الأدبي الفني.
- اكتساب الجرأة الأدبية في التعبير عن الرأي والإقناع تحقيق التفاعل مع الغير.
- بناء الشخصية الفكرية والنفسية والاجتماعية
- وغرس القيم الدينية والأخلاقية والوطنية والإنسانية.
- اكتساب روح المبادرة البناءة والإسهام الإيجابي في الحياة الاجتماعية.
- تحقيق كفاءات عرضية من خلال الانسجام بين اللغة العربية ومختلف المواد وتعزيز تكاملية التعلم في الملامح المشتركة.¹

¹- دليل الأستاذ، السنة الأولى من التعليم المتوسط.

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية

أولاً؛ وسائل وخطوات الدراسة:

1- وسائل الدراسة:

أ- منهج الدراسة:

من البديهي والمتعارف عليه أنّ لكل دراسة منهج خاص بها تتّبعه وتسير وفقه بهدف تحقيق نتائج وبلوغ أهداف، وقد كان منهج دراستنا وصفيًا تحليليًا نظرًا لاعتمادنا على وصف الظاهرة ومعاينتها، وكذا تحليل مسائلها وأفكارها في شكل معطيات إحصائية من أجل محصلات موضوعية ودقيقة.

ب- الملاحظة:

لا يختلف إثنان في أنّ للملاحظة دوراً أساساً في مجال البحث العلمي، إذ لا يتم متابعة ظاهرة البحث والوقوف على تفاصيلها إلا عن طريق الملاحظة والتحقق من مجرياتها بدقة في حقل أو مجال البحث، فهي وسيلة الباحث للغوص والتعمق في موضوع بحثه، وقد كانت الملاحظة أداة مساعدة وجدّ مهمة أثناء حضورنا للحصص ومتابعة سير مجموعة من الدروس باعتبارها أكثر مصداقية وأدق تجسيدا للوضع.

ج- المقابلة:

تعدّ المقابلة بدورها عنصراً أساساً ووسيلة مطلوبة في مجال البحث خاصّة فيما يتعلّق بجانبه التطبيقي، ونظرًا لما تتطلبه الدّراسة الميدانية من إجراءات من أجل سيرها بتسلسل منطقي وقانوني في نفس الوقت كانت انطلاقتنا من إدارة المعهد، والتي أرفقتنا بتسريح للدّخول إلى بعض المؤسسات التربوية (المتوسطة)، بعدها كانت مقابلتنا مع مدراء المؤسسات لطلب الإذن والموافقة وتقديم تسريح الدخول من أجل البدء في إنجاز دراستنا الميدانية، كما قابلنا أيضاً مجموعة من الأساتذة وقمنا بتوزيع الاستبانات عليهم من أجل الاستفادة من آرائهم، وقد كان لنا شرف حضور حصص معهم وتتّبع مجريات الوضع التعليمي بدقة

وتفصيل، ولا نخفي أنّ هؤلاء الأساتذة قد قدّموا لنا الكثير وسهلوا علينا فهما أدق واستيعابا أكبر لصلب موضوعنا على أرض الواقع.

د- الاستبانة:

يلجأ الباحث إلى الاستبانة كوسيلة مكملة للبحث، والتي هي عبارة عن استمارة تستهل ببيانات شخصية تخص الأستاذ أو المتعلّم، تليها أسئلة تكون مغلقة أو مفتوحة توزّع على عينة محدّدة بغرض جمع إجابات ومعطيات بغرض تحليلها وفهم فحوى الدراسة وملاستها واقعيا، وبالتالي تحقيق نتائج أكثر شفافية بمعايير أكثر مصداقية، وقد كانت الاستبانة في مشوار بحثنا حجر أساس ونقطة انطلاق لرصد معطيات ومساءل تخدم دراستنا المعنونة بـ: "التقويم المستمر وأثره في التحصيل اللغوي".

2- خطوات الدراسة:

تسلسلت دراستنا في شكل خطوات ومراحل تدرج كآلاتي:

أ- مجتمع الدراسة:

تجسّد مجتمع دراستنا في تلاميذ السنة الأولى متوسط لموسم 2017-2018.

ب- عينة الدراسة:

انتقينا عينة من تلاميذ السنة الأولى متوسط من متوسطة بوشبورة محمد ببلدية الرواشد والذي كان عددهم 30 تلميذ للعام الدراسي 2017-2018.

ج- الإطار الزماني والمكاني للدراسة:

قامت دراستنا على محورين هما:

- محور توزيع الاستبانة:

فقد قمنا بتوزيع استمارة الاستبانة على مجموعة من الأساتذة في متوسطات مختلفة

وهي: (متوسطة بوشبورة محمد ببلدية الرواشد، ومتوسطة الشهيد محمود بن التونسي

متوسطة الإخوة شكروود ببلدية أحمد راشدي) وقد بدأت من 10 مارس- إلى 15 مارس.

- محور الحضور الميداني:

وكانت الفترة من 4 أبريل - إلى 11 أبريل بمتوسطة بوشبورة محمد ببلدية الرواشد، وقد خصّصناه لحضور بعض الحصص لمادة اللغة العربية التي تدرّس الفئة المستهدفة للدراسة.

ثانياً؛ المتابعة والحضور الميداني:

1- عرض نتائج فهم المكتوب:

	الأعياد	المقطع
	فهم المكتوب (قراءة مشروحة)	الميدان
	اليوم العالمي للبيئة (مناضل جاسر المطير)	المحتوى المعرفي
نوع التقويم	كيفية تقديم الدرس	الوضعيات
تقويم تشخيصي	استهلّت الأستاذة حصة القراءة المشروحة الذي كان موضوعها يدور حول اليوم العالمي للبيئة بوضعية انطلاق مناسبة كانت تخدم موضوعها والذي كان عبارة عن سؤال حول أنواع الأعياد.	وضعية الانطلاق
تقويم تكويني	وفي هذه الأثناء طلبت من التلاميذ قراءة النصّ قراءة صامتة، وبعد قراءتهم للنصّ قامت بطرح بعض الأسئلة عليهم. س: ماذا ينتج عن دخان السيارات؟ ج: التلوث. س: لماذا قامت الدولة بتخصيص اليوم العالمي للبيئة؟ ج: ليكون موضوعاً محورياً وتوعياً لسكان العالم س: إذن كفكرة عامة ماذا تقترحون؟ ج: المحافظة على البيئة والاحتفال باليوم العالمي للبيئة. بعدها قرء النصّ من طرف الأستاذة قراءة جهرية	بناء التعلم

والتلاميذ يستمعون مع توقفها عند كل كلمة. تراها تستحق الشرح لإزالة اللبس والإبهام عنها:

محوريا: أساسيا. ثم تلتها بعض القراءات الفردية للمتعلّمين بعدها تطرح بعض الأسئلة عليهم لتعرف مدى تمكّن التلاميذ من فهم النصّ أم لا.

س: متى تحتفل الأمم المتحدة باليوم العالمي للبيئة؟

ج: في الخامس من حزيران.

س: كيف جرت إحياء العادة باليوم العالمي للبيئة؟

ج: من أجل تخصيص يوم عالمي للاحتفال بيوم البيئة.

س: لماذا نحتفل بهذا اليوم؟

ج: من أجل الحفاظ على البيئة وحلّ المشاكل البيئية التي تواجه حياة الإنسان.

بعدها أمرتهم باستخراج الفكرة الأساسية الأولى.

ج: ضرورة الاحتفال باليوم العالمي للبيئة لأنه يقضي على المشاكل البيئية.

بعدها طلبت منهم قراءة النص مرة أخرى وطرح بعض الأسئلة:

س: ما المطلوب من الأمم المتحدة التي تُعنى بشؤون البيئة؟

ج: ضرورة إيجاد حلول للمشاكل البيئية كدخان المصانع والسيارات، المياه الملوثة، الهواء المشبّع بالتلوث.

بعدها أمرتهم باستخراج الفكرة الأساسية الثانية.

ج: ضرورة مساعدة الدول المهتمة بحماية البيئة إلى وضع خطط وبرامج للحدّ من ظاهرة التلوث.

	ثم طلبت من التلاميذ استخلاص المغزى العام. ج: قال تعالى: ﴿وَلَا تَقْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا﴾ ¹ بعدها سألتهم عن النمط الغالب على النص وما هي مؤشرات وكذا عن طبيعة النص.	
أوظف تعلماتي	طلبت الأستاذة من التلاميذ تلخيص النص مع توظيف النمط السردى والوصفي	تقويم تحصيلي

الملاحظة:

في ميدان فهم المكتوب لاحظنا استهلال الأستاذة لحصة القراءة المشروحة بوضعية انطلاقية كانت في شكل سؤال يخدم الموضوع، وهي بمثابة تقويم تشخيصي من أجل تعريف التلاميذ بالدرس، أما وضعية بناء التعلّيمات فكانت عبارة عن أسئلة حول النص كتأكيد لفهم التلاميذ له، وهنا كانت توظيف للتقويم التكويني، وأخيرا وكتقويم تحصيلي ختامي كلفت الأستاذة التلاميذ بمهمة تلخيص النص مع توظيف النمط السردى والوصفي، والذي قد تم تناوله من قبل.

2- فهم المكتوب: (نص أدبي):

	المقطع	الطبيعة
	الميدان	فهم المكتوب [دراسة النص الأدبي]
	المحتوى المعرفي	عيد الجزائر
الوضعية	الوضعية	كيفية تقديم الدرس
نوع التقويم	الوضعية الانطلاق	مراقبة الأستاذة تحضيرات المتعلمين وتقويم أعمالهم المنجزة وطرح بعض الأسئلة: س: ما هي أنواع الأعياد الموجودة؟ ج: أعياد دينية، وطنية، عالمية
تقويم تشخيصي		

¹ - سورة الأعراف، الآية 56.

	س: أثناء تجولك في ساحات مدينتك ترى مرافق مختلفة تحمل تواريخ كـ: 5 جويلية 1962 - 1 نوفمبر 1954. لم اختيرت هذه التواريخ دون غيرها؟ ج: لأنها تواريخ لأحداث عظيمة س: لم لا يحتفل بهذه التواريخ على المستوى العالمي؟ ج: لأنها أعياد وطنية خاصة بالجزائر	
تقويم تكويني	دعت الأستاذة المتعلمين إلى فتح الكتاب وقراءة القصيدة قراءة صامتة والذي كان موضوعها عيد الجزائر وبعد ذلك توجيه الأسئلة لتراقب مدى فهمهم العام حول القصيدة. س: عمّ يتحدث الشاعر في قصيدته؟ ج: عن العيد س: فيما اختلف هذا العيد عن غيره؟ ج: كونه جاء في مرحلة استعمارية س: في القصيدة موقفان للشعب الجزائري حددهما؟ ج: المعاناة والمقاومة بعدها طلبت الأستاذة من المتعلمين استخراج الفكرة العامة للقصيدة. ج: الاستعمار يسلب بهجة العيد من قلوب الجزائريين. بعدها قامت الأستاذة بقراءة القصيدة ثم قراءة بعض التلاميذ للقصيدة قراءة فردية. بعدها أمرتهم بقراءة الأبيات في 1-3 مع شرح كل بيت وطرح بعض الأسئلة عليهم. س: عمّ تساءل الشاعر في مطلع القصيدة؟ ج: عن حال العيد أهو كسابقه في الأعياد أم يحمل	بناء التعلّيمات

	الجديد معه. س: وكيف رآه الشاعر؟ ج: ثقل الظل شان وجهه تخديد س: كيف كان عهده بالعيد؟ ج: طلق الوجه مبتسما إذا اقترب علت الزغاريد فرحا به. س: ما نوع هذه التعابير؟ ج: تعابير مجازية س: لماذا جاءت كلمة الأجوا هكذا؟ ج: الأجوا: أصلها الأجواء [ضرورة شعرية] بعدها طلبت منهم استخراج الفكرة الأساسية الأولى. ج: العيد بين الماضي واليوم. بعدها طلبت منهم بقراءة الأبيات من 4-6 مع شرح بعض المفردات الصعبة الموجودة في الأبيات ك: المنية: الموت ضمخ: لطخ رحى: أداة يطحن بها مع طرح بعض الأسئلة التي كانت كالاتي: س: ما الذي يدل على سوء حال العيد؟ ج: نار الحرب في لهب، وصوت الرصاص فوق الرؤوس. س: ما هي الفكرة الأساسية التي تحتويها هذه الأبيات. ج: دماء الأبطال تتوب عن خضاب العيد س: ما هي الخضاب؟ ج: الخضاب هو الحناء-نوع من زينة اليد-بعدها أمرتهم بقراءة الأبيات المتبقية من القصيدة من 7-11	
--	--	--

	وشرحها لهم مع طرح بعض الأسئلة: س: كيف يحيي الشعب الجزائري العيد؟ ج: بأثواب مخضبة بدماء البطولات س: فيم يقضي خلي الصدر ليله؟ ج: في سنة، [السنة: النوم والنعاس] س: وفي ما يقضيه الحر؟ ج: في تسهيد، [التسهيد: الأرق وذهاب النوم] س: ماذا بين الشاعر في آخر بيت؟ ج: بين أن حظوظ الناس متباينة ومختلفة. بعدها طلبت منهم الأستاذة استخراج الفكرة الثالثة ج: معاناة الشعب الجزائري في العيد وتمتع الشعوب المستقلة به. بعدها طلبت منهم استنتاج المغزى العام للنص: ج: لن أهنأ بفرحة العيد وأستريح مادام وطني جريح	
تقويم ختامي	قامت الأستاذة بإعطاء تطبيق للمتعلمين. تطبيق: اجعل من الكلمات التالية مفعولا لأجله: استبشر حيثك تسهيد، مع تكليفهم بشرح بعض الكلمات بالاستعانة بالقاموس من أجل إثراء رصيدهم اللغوي. بعدها أمرتهم بتحضير الدرس القادم.	أوظف تعلماتي

الملاحظة:

من خلال تتبع مراحل سير الدرس في نشاط فهم المكتوب (دراسة نص أدبي) يتضح لنا جلياً أن وضعية الانطلاق تبدأ من طرح الأستاذة لمجموعة من الأسئلة حول موضوع الدرس بعد مراقبتها لتحضيرات التلاميذ وكل هذا يصب في باب التقويم التشخيصي أما عن

وبالتالي فهي توظف هنا التقويم التكويني لتحريك وتفعيل الدّرس وأخيرا وضعية البناء الفني والتي كانت عبارة عن تقويم ختامي يُجرى أو يتم بإجابة التلاميذ على تطبيقين إضافة لشرح كلمات بإستعمال القاموس اثرءا لرصيدهم اللغوي.

	الأعياد	المقطع
	إنتاج المكتوب	الميدان
	المزج بين الوصف والسرد	المحتوى المعرفي
نوع التقويم	كيفية تقديم الدرس	الوضعيات
تقويم تشخيصي	بدأت الأستاذة درسها بالعودة إلى ما تطرقوا إليه في الحصة الماضية والذي كان على علاقة بالدرس الذي ستقدمه وذلك من خلال طرحها لبعض الأسئلة والتي كانت كالآتي: س: ما هي الأنماط التعبيرية الموجودة في اللغة العربية؟ ج: السرد والوصف. س: ما هو السرد؟ ج: هو نقل الأحداث والوقائع بتتابع وتسلسل كما وقع في زمانها ومكانها س: ما هو الوصف؟ ج: هو إعطاء صورة عن شخص محدّد والانتقال من العام إلى الخاص. س: هل نستطيع المزج بين نمط الوصف والسرد ج: نعم.	وضعية الانطلاق

تقويم تكويني	قامت الأستاذة بكتابة سنيين على السبورة والتلاميذ يكتبون معها، وبعد الانتهاء من الكتابة طلبت منهم قراءة السند الأول لتطرح بعض الأسئلة حول ذلك السند: س: ما هو النمط الغالب على النص؟ ج: الوصف س: ما هي مؤشرات النمط الوصفي؟ ج: كثرة النعوت، كثرة التعابير المجازية، توظيف التشبيه والصور البيانية، الحديث عن الأشكال والألوان س: ما هي الجمل الدالة على الوصف؟ ج: الباب الكبير، النخيل الطويل، النباتات الكثيفة. بعدها أمرتهم بقراءة السند الثاني لتعيد طرح الأسئلة حوله. س: ما هو النمط الغالب على النص؟ ج: السرد. س: ما الدليل؟ ج: أنه خال من التعابير المجازية، كثرة الجمل الفعلية بعدها أمرت الأستاذة التلاميذ بقراءة النص الأول والثاني معا مع حذف علامات التنصيص وسألتهن عما لاحظوه؟ ج: النص الثاني هو تكملة للنص الأول. س: ما نوع النص؟ ج: قصة. س: هل يمكننا المزج بين السرد والوصف في نص واحد؟ ج: نعم. الخلاصة: قد تعثر على نصوص ممزوجة الأنماط كالوصف والسرد ويكون ذلك في: الحكاية، الرواية، القصة. تداخل الأنماط: نمزج بين الوصف والسرد بتوظيف النعوت والتشبيهات	بناء التعلمات
-------------------------	--	--------------------------

	واحترام التسلسل والأفعال الماضية	
تقويم تحصيلي	في الأخير أعطت الأستاذة للتلاميذ تطبيقاً من الكتاب المدرسي للإجابة عنه في كراريس المحاولة بعدها تستمع لإجابات التلاميذ وتنبه كل تلميذ للأخطاء التي وقع فيها. أمّا في المرحلة الإنتاجية: هنا تطلب الأستاذة من التلاميذ تحرير موضوع عن ظاهرة ما على كرّاس الدّرس، بحيث تترك الحرية المطلقة للتلميذ للتعبير عن ذلك الموضوع بطريقته الخاصة وذلك من أجل معرفة القدرات العقلية والفكرية التي يتميز بها كل تلميذ.	

الملاحظة:

نلاحظ أنّ الأستاذة في حصّة إنتاج المكتوب الذي كان يدور موضوعه حول المزج بين الوصف والسرد قامت بتوظيف جميع أنواع التقويم، حيث وظّفت التقويم التشخيصي كوضعية انطلاق لتذكير التلاميذ بالدّرس السابق، واسترجاعهم لما تناولوه فيه، أمّا التقويم التكويني فقد كان في وسط الحصّة والذي كان مسائرا لها من خلال وضعية بناء التعلمات وذلك لتمكين التلاميذ من فهم واستيعاب الدّرس، أمّا التقويم الختامي فكان في نهاية الحصّة وذلك بإعطاء التلاميذ تطبيقات، الأول كشف عن مواطن القوة والضعف لدى كل تلميذ والثاني بمثابة عملية إنتاجية من طرف التلميذ تحريكا لقدراته وتعزيزا لمواهبه.

4- عرض نتائج فهم المنطوق:

	الطبيعة	المقطع
	فهم المنطوق	الميدان
	الطبيعة والإنسان...!	المحتوى المعرفي
نوع التقويم	كيفية تقديم الدرس	الوضعيّات
تقويم تشخيصي	نشّطت الأستاذة حصتها بوضعية انطلاق مناسبة لتهيئة التلاميذ للدخول في درسه الجديد، وتبيان	وضعية الانطلاق

	علاقة الإنسان بطبيعته من خلال السؤال التالي: س: ما هو المكان الذي يرتاح فيه الإنسان في كل مكان؟ ج: الطبيعة.	
تقويم تكويني	جاءت الأستاذة بنص يتحدث عن الطبيعة والإنسان والذي لم يكن متوفر عند التلاميذ وطلبت منهم أن يستمعوا بتمعن وتركيز محاولين كتابة رؤوس أقلام، بعدها قامت بإسماع النصّ لهم بكيفية واضحة متأنية وبصوت مسموع مع احترام مخارج الحروف والأداء المعبر. بعدها طلبت منهم شرح بعض المفردات: بزغت: ظهرت، طلعت أدغالها: الغابة كثيفة الأشجار الفد: المنفرد طفق: أخذ والغرض من هذا إثراء القاموس اللغوي لدى التلاميذ. بعدها بدأت بمناقشة النصّ مع التلاميذ وطرح بعض الأسئلة: س: بم افتتح الكاتب نصّه؟ ج: بتحديد الزّمان ووصف المكان وما فيه من مخلوقات. س: استخرج من النصّ: الزّمان والمكان والشّخصيات ج: الزّمان: أوّل أيام الربيع. المكان: البرية(هضبة، بحيرة). الشّخصيّات: علي، المرأة، الطفل الصغير. س: لماذا كانت المرأة مصفّرة الوجه مضطربة الفكر	بناء التعلّمات

	باكية العينين؟ ج: لأنها تفكر في التخلص من صغيرها. س: من الذي كان يراقبها من أعلى الهضبة متعجبا من حالها؟ ج: عليّ الراعي. س: ما سرّ مجيء المرأة في هذا الوقت إلى البحيرة؟ ج: لتترك صغيرها عندها. س: ماذا قالت لعلّي؟ ج: دعني! أتركني! خذوه إن شئتم، واعطفوا عليه إنه بريء لا ذنب له. بعدها طلبت منهم استخراج الفكرة العامة: ج: حيرة عليّ لتصرف المرأة ومحاولته إنقاذ الرضيع س: ما نوع النصّ؟ ج: قصّة س: ما هو نمطه؟ ج: سردي وصفي. وقد كان هدف الأستاذة من إجراء هذه المناقشة معرفة شدة انتباه التلاميذ وتركيزهم مع الأستاذ.	
تقويم تكويني	- الوضعية الجزئية الثانية: أمرت الأستاذة بإعادة تركيب النصّ معتمداً على العناصر الأساسية للقصّة بعد أن تركت المجال للتلاميذ بالتفكير وترتيب الأفكار بعدها تنتقي بعض التلاميذ من القائمة وتأمّرهم بالصعود إلى السّورة وعرض ما فهموه من النصّ الذي سمعوه. - الوضعية الجزئية الثالثة: تطلب منهم الأستاذة تخيل تنمة القصّة وسرد أحداثها	أوظف تعلماتي

	معتمدين على خيالهم، موظفين ما استفادوا ه من أفكار ومعان. بعدها تُعرض إجابات المتعلمين بطريقة فردية وتناقش من قبل البقية، إذ تتدخل الأستاذة في الوقت المناسب لتصحيح معلومة أو إتمام فكرة أو تسديد وجهة نظر... ثم تُقَوِّم الأعمال.	
--	--	--

الملاحظة:

في مقطع الطبيعة والذي ميدانه فهم المنطوق ثم تناول درس بعنوان: "الطبيعة والإنسان" طرحت الأستاذة سؤالاً يتعلق بالبيئة كتهيئة منها للدخول في الدرس، وفيه وظفت التّقويم التشخيصي، ثم انتقلت إلى بناء التعلّيمات وذلك بإسماعها النصّ للتلاميذ بوضوح وتأنّي وصوت مسموع مع احترام مخارج الحروف، وفي هذا لاشك تنمية لمهارة الاستماع والتحدث في نفس الوقت، إضافة إلى مناقشة النصّ والذي يكون في متناول الأستاذة فقط، ويتم تدوين رؤوس أقلام من طرف التلاميذ كاستعانة للإجابة على أسئلة النصّ ومناقشتها، وفي هذا تنمية لمهارة الكتابة، وأخيراً وكمرحلة ختامية في نهاية الحصّة يتخيّل التلاميذ نهاية وتنمّة للقصة ويقومون بسرّدها، وهذا يساعد الأستاذ على معرفة الحصيلة اللغوية التي يمتاز بها كل تلميذ.

5- عرض نتائج نشاط القواعد:

	المقطع	الطبيعة
	الميدان	أفهم قواعد لغتي
	المحتوى المعرفي	الحال
نوع التقويم	الوضعيات	كيفية تقديم الدرس
تقويم تشخيصي	وضعية الانطلاق	في البداية تقوم الأستاذة بمراجعة أحكام الدرس السابقة بعدها تطرح بعض الأسئلة:

	س: كيف يأتي البعيد عن المدرسة إليها؟ ج: راكبا. س: وكيف يأتي القريب؟ ج: راجلا. س: ماذا بينت كل من راكبا وراجلا؟ ج: كيفية القدوم.	
تقويم تكويني	بعدها أخذت الأستاذة تدون بعض الأمثلة على السبورة. - يستنشق زائر الريف الهواء <u>صافيا</u>. - هبّ النسيم عليلا. - شرب الماء باردا. بعدها تقرأ الأستاذة ويوكل متعلمين أو ثلاثة بقراءتها قراءة إعرابية صحيحة لتطرح بعض الأسئلة: س: ما نوع الكلمة المسطرة تحتها في المثال 1؟ ج: اسم س: ما حركته الإعرابية؟ ج: منصوب س: وكيف وردت من حيث التعريف والتذكير؟ ج: نكرة س: وهل يختل المعنى إذا حذفناها؟ ج: لا يختل س: ما الذي كان صافيا؟ ج: الهواء س: ما علاقة صافيا بالهواء؟ ج: بين الاسم "صافيا" حالة الهواء وهيئته س: أليس هذا الاسم صالحا للسؤال ب "كيف"؟ ج: بلى	بناء التعلمات

	س: كيف نسمي هذا النوع من الأسماء؟ ج: الحال الحال: اسم نكرة فضلى منصوب يأتي لبيان هيئة صاحبه عند حدوث الفعل ويصح وقوعه جوابا بـ "كيف" مثال: صلى الرسول صلى الله عليه وسلم قاعدا ومن ورائه قائمين. صاحب الحال: هو الاسم المعرفة الذي يبين الحال هيئته عند وقوع الفعل.	
تقويم ختامي	قامت الأستاذة بإعطاء التلاميذ التطبيق: 1- عين الحال وصاحبه وإعرابه فيما يلي: سَمِعَ الكلام خافتا. نهض <u>الوالدين</u> مبكرين 2- إعرب: وخلق الإنسان ضعيفا.	أوظف تعلماتي

الملاحظة:

في نشاط القواعد أيضا استعملت الأستاذة جميع أنواع التقويم بدءا بالتقويم التشخيصي من أجل تهيئة التلاميذ إلى الدخول في الدرس الجديد مرورا إلى التقويم التكويني الذي كان عبارة عن كتابة الأمثلة وقراءتها بحركاتها الإعرابية الصحيحة وطرح بعض الأسئلة عليها. وأخيرا التقويم الختامي والذي كان عبارة عن تدريب من أجل معرفة سعة الاستيعاب لديهم.

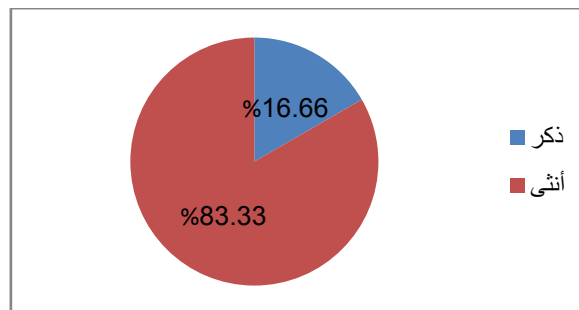
ثالثاً؛ عرض وتحليل نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة:

أ- بيانات ذاتية:

الجدول (1) نتائج توزيع العينة حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
ذكر	2	%16.66	°60
أنثى	10	%83.33	°300
المجموع	12	%100	°360

* توزيع العينة حسب متغير الجنس.



قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن (%83.33) هي النسبة الأكبر، والتي تمثل نسبة الإناث

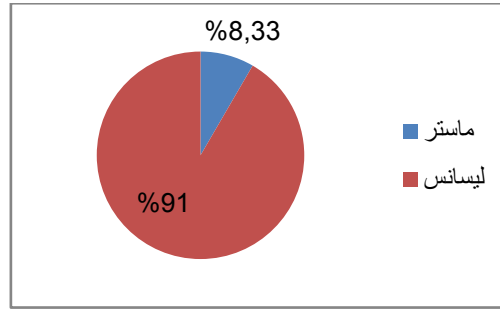
وهذا إن دلّ على شيء فهو يدل على أن جنس الإناث يفضل مهنة التعليم، وهنّ يجدن

أنفسهن في هذا القطاع أكثر من القطاعات الأخرى في مقابل ذلك نجد نسبة الذكور تقدّر بـ

(%16.66) وهي نسبة أقل مقارنة بسابقتها.

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
ليسانس	11	%91	°330
ماستر	1	%8.33	°30
المجموع	12	%100	°360

الجدول (2): توزيع العينة حسب متغير الدرجة العلمية.



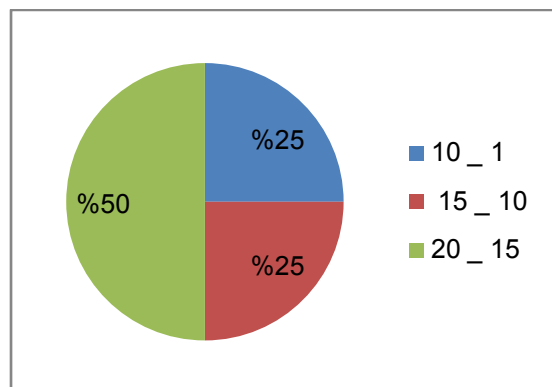
قراءة وتعليق:

يوضح الجدول أعلاه أن أكثر أفراد العينة متحصلون على شهادة (ليسانس)، وهذا ما تؤكد النسبة التي بلغت (91%) في حين بلغت نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة (ماستر) (8.33%) وهي نسبة ضئيلة إذا ما قورنت بالنسبة الأولى. ومن خلال هذه النتائج نستنتج أن أغلبية الأساتذة حائزون على شهادة (ليسانس)، وهي درجة تكاد تكون مشتركة بين جميع الأساتذة.

الجدول (3): نتائج توزيع العينة حسب الخبرة المهنية:

السنوات	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
10-1	3	25%	90°
15-10	3	25%	90°
20-15	6	50%	180°
المجموع	12	100%	360°

* الجدول (3): توزيع العينة حسب متغير الخبرة المهنية.



قراءة وتعليق:

تكشف نتائج الجدول المعروض أن (57%) من المعلمين لهم خبرة تفوق 15 سنة وتصل إلى 20 سنة عند البعض، وهي سنة معتبرة مقارنة مع نسبة (25%) والتي بينت خبرة الأساتذة التي تقل عن 15 سنة تليها نفس النسبة (25%) للذين لهم خبرة أقل من 10 سنوات.

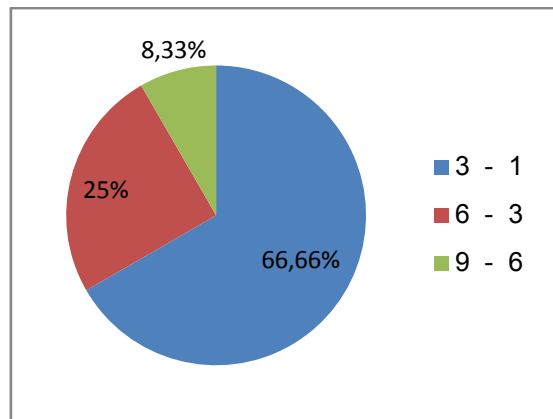
واستنادا لهذه الإحصائيات يمكن القول أن أغلب المعلمين الذين قدّمت لهم الاستبانة لهم خبرة تفوق (15 سنة)، وهو مؤشر إيجابي للحكم على أن معظم الأساتذة لهم خبرة لا بأس بها في ميدان التعليم.

ب/ محور الأسئلة: نتائج السؤال الأول:

- نص السؤال الأول: ما عدد الأفواج التي تدرسها؟ والنتائج كانت كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
3-1	8	66.66%	240°
6-3	3	25%	90°
9-6	1	8.33%	30°
المجموع	12	100%	360°

* الجدول (4): عدد الأفواج المدرّسة.



قراءة وتعليق:

بلغت نسبة إجابة الأساتذة في هذا الجدول (66.66%) الذين يدرسون ثلاثة أفواج وكان عددهم (ثمانية أساتذة)، أما الذين يدرسون أكثر من ثلاثة أفواج فقد بلغت نسبتهم (25%) وفيما يخص نسبة (8.33%) فهي الأضعف والأقل وكانت لأستاذة تدرس (9) أفواج.

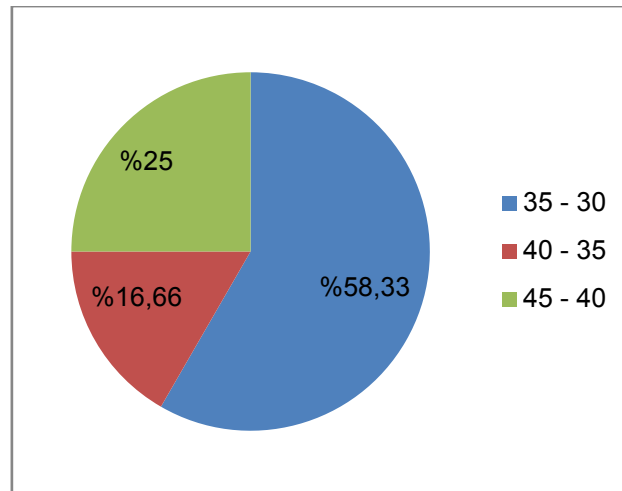
وكل هذا يقودنا للقول بأن أغلبية الأساتذة يدرسون ثلاث أفواج وهو عدد محدد ومضبوط لدى معظم المعلمين ومتوازن عكس الأفواج الكثيرة التي تضعف وتقف حاجزا أمام المعلم.

- نتائج السؤال الثاني:

- نص السؤال: كم عدد تلاميذ القسم الواحد؟ والإجابة كانت كما هو موضح في الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
35-30	7	58.33%	210°
40-35	2	16.66%	60°
45-40	3	25%	90°
المجموع	12	100%	360°

الجدول (5): عدد تلاميذ القسم الواحد.



قراءة وتعليق:

نستطيع القول من خلال الجدول المعروض أنّ عدد التلاميذ يصل لـ (35) تلميذ في القسم الواحد، وقد بلغت النسبة في هذه الإجابة (58.33%) بتكرار إجابة 7 أساتذة، في حين نجد نسبة (16.66%) للتلاميذ الذين يفوق عددهم الـ (35) ويصل إلى (40) تلميذ، أمّا نسبة (25%) فكانت الإجابة أنّ عدد التلاميذ يفوق (40) تلميذ وأحيانا يصل لـ (45) تلميذ في القسم الواحد.

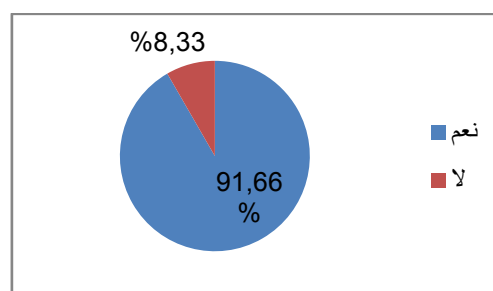
والخلاصة أنّ عدد التلاميذ في القسم يصل لـ (35) تلميذ، وقد يعود هذا التباين في عدد التلاميذ لارتفاع نسبة الرسوب حيث نجد نسبة التلاميذ الأصليين كبيرة يضاف لها نسبة من التلاميذ المعيدين، ما يخلق اكتظاظا عدديا للتلاميذ داخل القسم ويكون سببا في ضعف حركيّة العملية التعليمية وتراجعها.

- نتائج السؤال الثالث:

نص السؤال: هل يعتبر التقويم عنصرا فعالا داخل العملية التعليمية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	11	91.66%	330°
لا	1	8.33%	30°
المجموع	12	100%	360°

الجدول (06): فعالية التقويم داخل العملية التعليمية.



قراءة وتعليق:

يتّضح لنا من خلال ملاحظتنا للجدول أنّ أكبر نسبة وصلت إلى (91.66%) وكانت الإجابة فيها تأكيداً لفعالية التقويم داخل العملية التعليمية أمّا نسبة (8.33%) فكانت نفياً لفعالية التقويم في عملية التعليم.

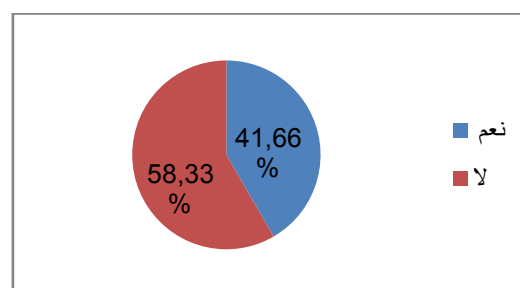
وكننتيجة يمكننا القول بأنّ أغلب الأساتذة يؤمنون بفعالية التقويم في إنجاح العملية التعليمية.

نتائج السؤال الرابع:

– نص السؤال: في رأيك هل عملية التقويم تخص المتعلم فقط؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	5	41.66%	150°
لا	7	58.33%	210°
المجموع	12	100%	360°

الجدول رقم(07): تخصيص التقويم للمتعلم فقط.



قراءة وتعليق:

تبين إحصائيات الجدول أعلاه أنّ نسبة (41.66%) كانت إجابتها بـ(نعم) أي أنّ عملية التقويم تخص المتعلم فقط بينما كانت نسبة الإجابة بـ(لا) (58.33%) أي أنّ عملية التقويم

لا تخص المتعلم وحده وحبّتهم في ذلك أنّ التقويم لا ينحصر على تقويم المتعلم فحسب بل المحتوى والمنهاج وطريقة التدريس أيضا بحاجة لتقويم.

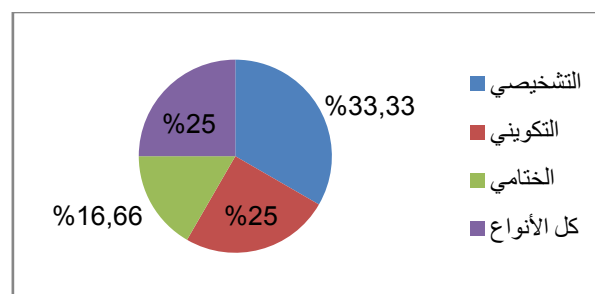
وعليه نستنتج أنّ نجاح عملية التقويم تقوم على مدى شمولها لجميع أركان العملية التعليمية ومعظم الأساتذة واعون بهذا.

- نتائج السؤال الخامس:

- نص السؤال: ما نوع التقويم الأكثر استعمالا أثناء العملية التعليمية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
التشخيصي	4	%33.33	120°
التكويني	3	%25	90°
الختامي	2	%16.66	60°
كل الأنواع	3	%25	90°
المجموع	12	%100	360°

الجدول رقم(08): نوع التقويم الأكثر استعمالا



قراءة وتعليق:

يوضح الجدول أعلاه أنّ أكثر الأساتذة يعتمدون التقويم التشخيصي، والذي يكون في

بداية الحصة من أجل معرفة مستوى التلاميذ ومكتسباتهم السابقة، وكذا تشخيص مدى

استيعابهم، وقد بلغت نسبة هذا الرأي (%33.33) كأكبر نسبة تليها نسبة (%25) للتقويم

التكويني الذي يجري أثناء سير العملية التعليمية أي وسط الحصة أمّا نسبة (%16.66)

فكانت لاستعمال التقويم الختامي حيث يكون كنتيجة وملخص عام وشامل للدرس وهناك من الأساتذة من يستعمل أو يجمع بين الأنواع الثلاثة وكانت نسبتهم (25%).

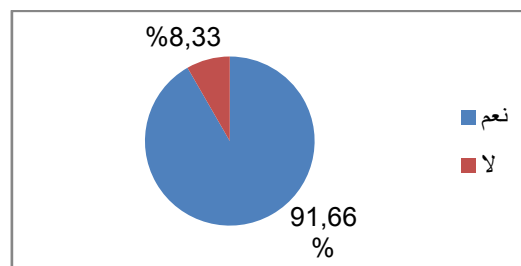
وأخيرا ومن خلال هذا التحليل يتضح لنا بأن استعمال أي نوع من هذه الأنواع يخدم جانباً معيناً، أما الجمع بينها فهو لاشك جمع وتغطية لجميع جوانب العملية التعليمية.

- نتائج السؤال السادس:

- نص السؤال: هل يمكن تطبيق أكثر من نوع للتقويم في حصة واحدة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	11	91.66%	330°
لا	1	8.33%	30°
المجموع	12	100%	360°

الجدول رقم (09): تطبيق أكثر من نوع للتقويم في حصة واحدة.



قراءة وتعليق:

يبين لنا الجدول أن معظم الأساتذة يوظفون أكثر من نوع للتقويم أثناء الحصة وقد بلغت نسبتهم (91.66%) وتبريرهم أنهم يستعملون التقويم التشخيصي في بداية الحصة والختامي في نهايتها، ومنهم من يوظف الأنواع الثلاثة في الحصة الواحدة، والبعض منهم يوظفون التكويني أثناء سير العملية التعليمية، وآخرون يكتفون باستعمال التقويم الختامي في نهاية الحصة.

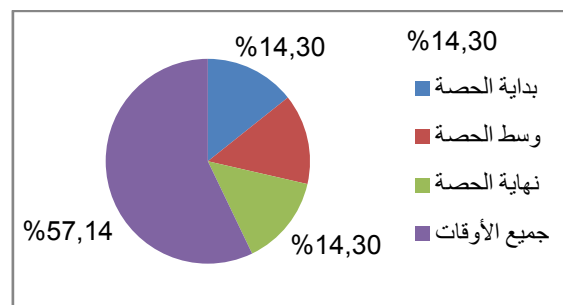
نستنتج أنّ توظيف أنواع التقويم يعود لطريقة كل أستاذ، كما يعود أيضا لطبيعة الدرس وحتى لوقت الحصة.

نتائج السؤال السابع:

- نص السؤال: ما هي الأوقات التي تجري فيها عملية التقويم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
بداية الحصة	2	14.30%	51.4°
وسط الحصة	2	14.30%	51.4°
نهاية الحصة	2	14.30%	51.4°
جميع الأوقات	8	57.14%	205.71°
المجموع	14	100%	360°

الجدول رقم (10): زمن إجراء التقويم



قراءة وتعليق:

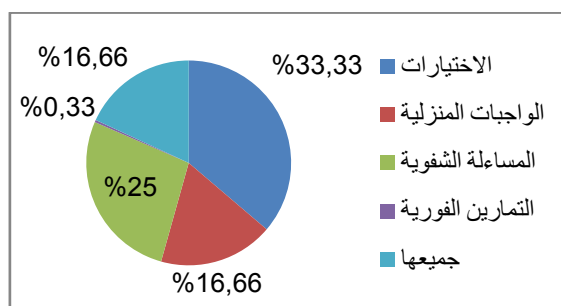
يوضح لنا الجدول المعروض أنّ الإجابة حول سؤال زمن إجراء عملية التقويم كانت بنسبة (14.30%) للأساتذة الذين يجرونه في بداية الحصة تليها نفس النسبة (14.30%) للتقويم الذي يكون وسط الحصة وكذا نهاية الحصة مثلت نفس النسبة (14.30%)، أمّا الأساتذة الذين يؤكدون أنّها عملية تجري في جميع الأوقات وتشمل مراحل العملية التعليمية ككل بلغت نسبتهم (57.14%)، وفي هذا تأكيد لأنّ عملية التقويم يجب أن تكون شاملة لجميع مراحل العملية التعليمية.

نتائج السؤال الثامن:

- نص السؤال: ما هي الوسائل المستعملة للتقويم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
الاختبارات	4	33.33%	120°
الواجبات المنزلية	2	16.66%	60°
المساءلة الشفوية	3	25%	90°
التمارين الفورية	1	0.33%	30°
جميعها	2	16.66%	60°
المجموع	12	100%	360°

الجدول رقم(11): وسائل التقويم



قراءة وتعليق:

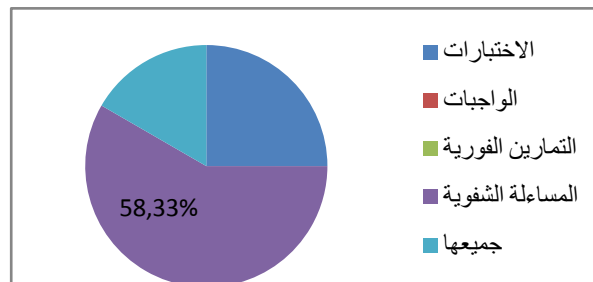
يعكس هذا الجدول إحصائيات تمثل الوسائل المستعملة للتقويم، حيث كانت النسبة الأكبر للاختبار كوسيلة للتقويم، والتي بلغت نسبتها (33.33%)، أما الواجبات المنزلية فحصلت على نسبة (16.66%) تليها المساءلة الشفوية بنسبة (25%)، أما فيما يتعلق بالتمارين الفورية التي تجرى في الحصة فكانت أقل النسب حيث بلغت (0.33%)، ومن الأساتذة من يجمع بين كل هذه الوسائل ونسبتهم كانت (16.66%)، وبالنظر لمعطيات الجدول نطرح فكرة أن وسائل التقويم متعددة ومختلفة وعلى الأستاذ أن يختار منها الأفضل والأقدر على تطبيق النتائج المرجوة.

نتائج السؤال التاسع:

- نص السؤال: في رأيك ما هي أنجع وسيلة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
الاختبارات	3	25%	90°
الواجبات	0	0%	0°
التمارين الفورية	0	0%	0°
المساءلة الشفوية	7	58.33%	210°
جميعها	2	16.66%	60°
المجموع	12	100%	360°

الجدول (12): أنجع وسيلة للتقويم



قراءة وتعليق:

يتضح من خلال الإحصائيات التي يقدمها الجدول أنّ معظم الأساتذة يرون في المساءلة الشفوية الوسيلة الأنجع والأقدر على التقويم الأمثل للتلاميذ، حيث بلغت نسبتها (58.33%). تليها الاختبارات كوسيلة مساعدة أيضا لكن بنسبة أقل، فقد وصلت حد (25%) ومنهم من يرى بأنّ كل الوسائل المعروضة سابقا تعدّ مهمة وناجعة ولا غنى عنها في مجملها، حيث كانت نسبة هذه الإجابة (16.66%) وفيما يتعلق بالواجبات المنزلية فلا يرون فيها تلك النجاعة الكافية لقياس مستوى المتعلم وتقويمه نظرا لبعدها عن المصادقية والشفافية، حيث يؤكد

الأساتذة أنّ الواجبات المنزلية تتجز من طرف الأولياء لا من طرف المتعلم وبخصوص التمارين الفورية فهي الأخرى تعتبر أقل نجاعة وذلك لضيق الوقت وشعور المتعلم بنوع من الضغط داخل الحصة.

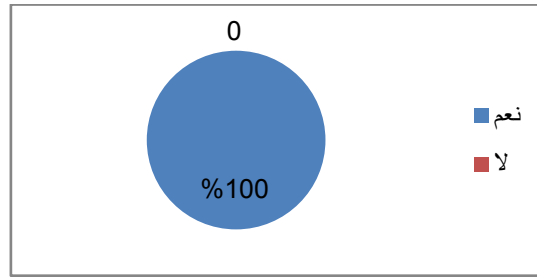
وخلصة حديثنا أنّ الوسيلة المعتمدة للتقويم ترجع للأستاذ باعتباره الأدرى بشخصية تلاميذه وما يصلح لهم لأنّ ما يصدق على فئة أو شخص لا يعني أنّه صالح وصادق على الجميع.

نتائج السؤال العاشر:

– نص السؤال: هل يراعي التقويم الفروق الفردية للمتعلمين؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	12	%100	°360
لا	0	%0	°0
المجموع	12	%100	°360

الجدول رقم(13): مراعاة التقويم للفروق الفردية.



قراءة وتعليق:

حسب نتائج الجدول يتضح لنا أنّ هناك إجماعا مطلقا على أنّ التقويم يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وقد بلغت نسبة هذا التأكيد (100%) إذ يرون أنّه من خلال التقويم تكشف الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين وبالتالي يسهل على المعلم التعامل مع كل متعلم حسب مستواه وميولاته.

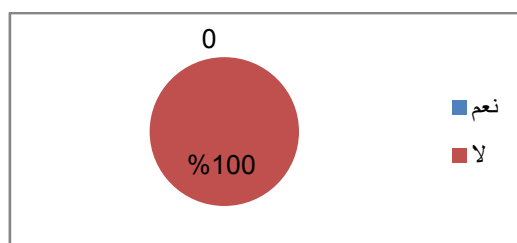
وعليه نقول بأنّ التقويم المستمر يساعد المعلم والمتعلم على حد سواء فالمعلم يستعمله لمعرفة مستويات التلاميذ لديه وتحسينها والمتعلم يعرف من خلاله نقاط قوّته وضعفه فيعمل على معالجتها من خلال تعلمه الذاتي كما سبق وأشرنا في الجانب النظري لدراستنا.

نتائج السؤال الحادي عشر:

-نص السؤال: هل تقيّم جميع التلاميذ في حصة واحدة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	0	%0	°0
لا	12	%100	°360
المجموع	12	%100	°360

الجدول رقم(14): إمكانية تقييم جميع التلاميذ في حصة واحدة



قراءة وتعليق:

نلاحظ بأنّ نسبة (100%) من الأساتذة يؤكدون عدم إمكانية تقييم كل التلاميذ في حصة واحدة وذلك لضيق الوقت والعدد الكبير للتلاميذ، كما أنّ الضغط يكون كبيراً على الأستاذ والنتائج لا تكون يقينية بل احتمالية.

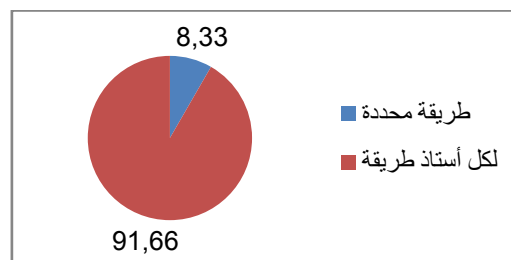
وما نخلص إليه هو أنّه يستحيل تقييم عدد كبير من التلاميذ أثناء حصة واحدة، وذلك لتدخل مجموعة من العراقيل التي تحول دون ذلك كما سبق الذكر.

نتائج السؤال الثاني عشر:

– نص السؤال: هل تتبعون طريقة واحدة أثناء تقويم المتعلمين؟ أم أنّ لكل أستاذ طريقته الخاصة في التقويم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
طريقة محددة	1	8.33%	30°
لكل أستاذ طريقة	11	91.66%	330°
المجموع	12	100%	360°

الجدول رقم (15): طريقة التقويم



قراءة وتعليق:

استناداً للنتائج الموضحة في الجدول تبين لنا أنّ هناك من الأساتذة من يرى بأنّ الطريقة الخاصة بالتقويم طريقة محددة ومشتركة لكن مع بعض الفروقات الطفيفة، وقد وصلت نسبتهم (8.33%)، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين يرون بأنّ لكل أستاذ طريقته (91.66%)، فقد تعود الطريقة لشخصية الأستاذ وأسلوبه وكذا مستواه التعليمي وحتى الأهداف المسطرة التي يريد الوصول إليها وتحقيقها.

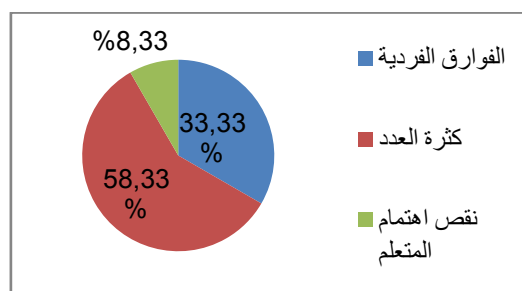
ومن هنا نستطيع طرح فرضية أنّ الطرق المختلفة في التقويم تعود بالفائدة على المتعلم وعلى كافة الأصعدة لأنّ اختلاف طرق التقويم لأشك سيعضن تنمية جوانب متعددة للمتعم سواء التحليل أو النقد وكذا التفكير والتحرير، وتنمية المواهب التي لا ينبغي أن نحصرها في علامة اختيار أو نشاط مدرسي فحسب.

نتائج السؤال الثالث عشر:

- نص السؤال: ما هي أهم الصعوبات التي تتلقونها أثناء تقويمكم للمتعلمين؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
الفوارق الفردية	4	33.33%	120°
كثرة العدد	7	58.33%	210°
نقص اهتمام المتعلم	1	8.33%	30°
المجموع	12	100%	360°

الجدول (16): صعوبات التقويم.



قراءة وتعليق:

يرى أغلب الأساتذة أنّ الفروق الفردية تعدّ أحد أهم الصعوبات التي تواجه الأستاذ أثناء التقويم وقد بلغت نسبة هذا الرأي (33.33%)، إذ على الأستاذ أن ينتبه لهذه النقطة في كل وقت وإهمالها يعني قصور عملية التقويم، كما يعتبر العدد الكبير للتلاميذ هو الآخر من بين الصعوبات والعوائق التي تحول دون تحقيق تقويم فعّال وناجح، وقد كانت نسبة هذه الإجابة (58.33%) ونقص الاهتمام من طرف المتعلم أيضا يضاف إلى قائمة الصعوبات والنسبة في هذا وصلت (8.33%)، حيث يؤكّد الأساتذة أنّ التلميذ المهمل وغير المهتم يشكل هاجسا لديهم ويعتبر أهم صعوبة فهو بإهماله يعيق نجاح عملية التقويم، فهذا الأخير مسؤولية مشتركة بين كل من المعلم والمتعلم.

نستنتج أنّ عملية التقويم ليست بالأمر الهين بل هي مهمة شاقة تحتاج لدقة تخطيط

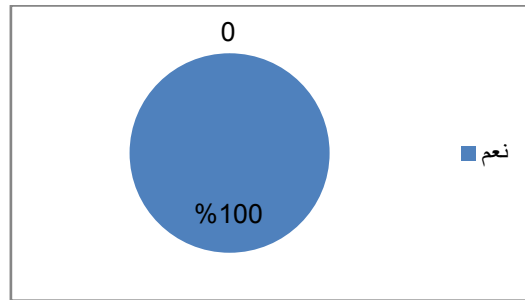
وصبر كبير نظرا للصعوبات التي تعترضها.

نتائج السؤال الرابع عشر:

- نص السؤال: هل للتقويم أثر كبير في التحصيل اللغوي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	12	%100	°360
لا	0	%0	°0
المجموع	12	%100	°360

الجدول رقم (17): أثر التقويم في التحصيل اللغوي



قراءة وتعليق:

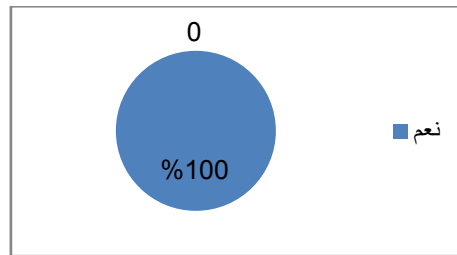
تؤكد نتائج هذا الجدول أن للتقويم أثر كبير في التحصيل اللغوي وهذا ما تبينه نسبة إجابة الأساتذة على هذا السؤال فقد بلغت (%100) فهم يرون أن التقويم يعالج نقاط الضعف لدى التلاميذ وبالتالي هو ينمي في نفس الوقت تحصيلهم اللغوي.

نتائج السؤال الخامس عشر:

- نص السؤال: هل ترى بأن اللغة هي الأساس لضمان تنمية تحصيل المتعلمين؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	12	%100	°360
لا	0	%0	°0
المجموع	12	%100	°360

الجدول رقم (18): أهمية اللغة في التحصيل



قراءة وتعليق:

يظهر الجدول أعلاه بأنّ اللغة أهمية بالغة ودور كبير في تنمية تحصيل المتعلمين بدليل إقرار وتأکید كل الأساتذة لهذا الرأي، حيث بلغت نسبة تأييدهم (100%) فكلهم يجمعون على أنّه لا تحصيل دون لغة فهي القاعدة والركيزة التي ينطلق منها المتعلم في تنمية وبناء معارفه وإدراكه.

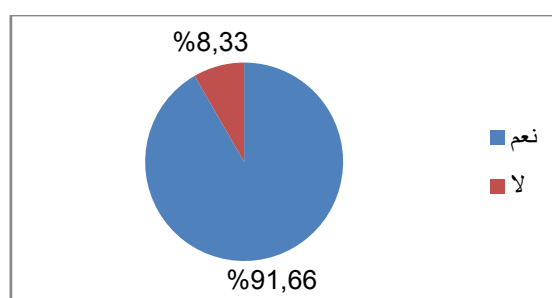
ونخلص بعد هذا التحليل إلى أنّ اللغة فعلا تعدّ حلقة الوصل بين المتعلم وما يكتسبه فهي المنطلق وهي الهدف.

نتائج السؤال السادس عشر:

- نص السؤال: برأيك هل للمهارات اللغوية علاقة بالتحصيل اللغوي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
نعم	11	91.66%	330°
لا	1	8.33%	30°
المجموع	12	100%	360°

الجدول رقم(19): علاقة المهارات اللغوية بالتحصيل اللغوي



قراءة وتعليق:

يعرض لنا الجدول أعلاه أنّ للمهارات اللغوية علاقة بالتحصيل اللغوي وذلك بتأكيد نسبة (91.66%) من الأساتذة لهذا الرأي، في حين كان النفي في هذا الرأي بنسبة بلغت (8.33%).

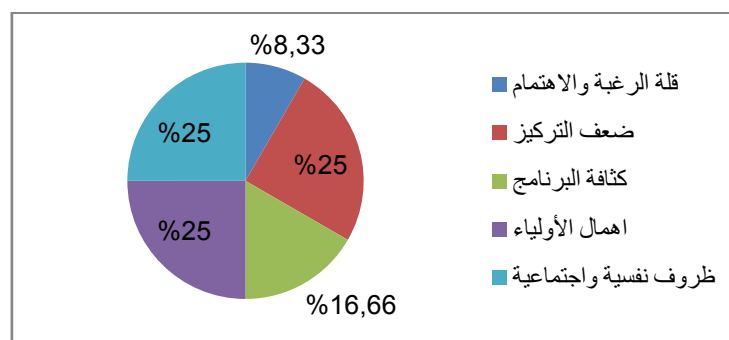
وعليه واستنادا لإحصائيات الجدول نصل إلى أنّ تنمية المهارات اللغوية هو تنمية للتحصيل اللغوي والعكس صحيح.

نتائج السؤال السابع عشر:

- نص السؤال: ما هي أهم أسباب ضعف التحصيل لدى المتعلمين؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
قلة الرغبة والاهتمام	1	8.33%	30°
ضعف التركيز	3	25%	90°
كثافة البرنامج	2	16.66%	60°
إهمال الأولياء	3	25%	90°
ظروف نفسية واجتماعية	3	25%	90°
المجموع	12	100%	360°

الجدول رقم (20): أسباب ضعف التحصيل.



قراءة وتعليق:

تتدخل مجموعة من الأسباب والعوامل في ضعف التحصيل لدى المتعلمين وتقف حائلا دون تنميته إذ تعدّ قلة الرغبة والاهتمام أحد الأسباب وقد بلغت نسبة هذا الرأي (8.33%) إضافة لضعف التركيز والذي كان بنسبة (25%)، ومن الأسباب أيضا كثافة البرنامج وكانت نسبة (16.66%) كما أنّ إهمال الأولياء وعدم تتبّع ومراقبة أبنائهم وتدخل مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية تعد هي الأخرى من أهم الأسباب في ضعف التحصيل لدى المتعلمين وقد قدرّت نسبة هذا الترجيح (85%).

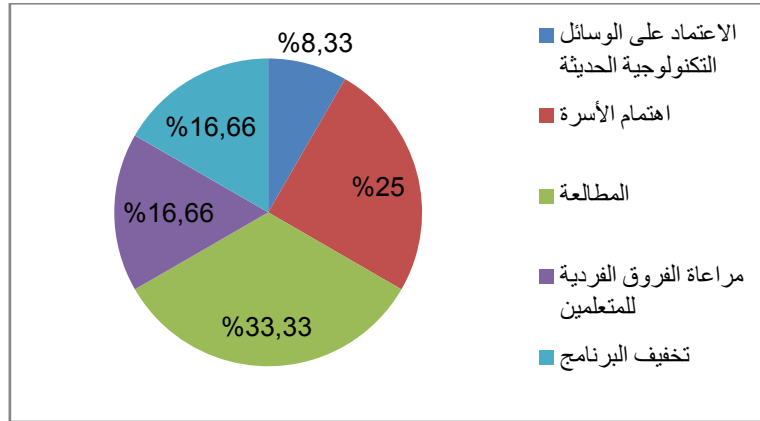
ومن خلال نتائج الجدول يتضح لنا جليّا أنّ هناك تداخل وتشابك مجموعة من العوامل التي تعيق تدارك هذا الخلل والعمل على إصلاحه.

نتائج السؤال الثامن عشر:

– نص السؤال: ما هي حلولكم المقترحة في سبيل تنمية التحصيل اللغوي ومعالجة هذا الضعف؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	درجة الزاوية
الاعتماد على الوسائل التكنولوجية الحديثة	1	8.33%	30°
اهتمام الأسرة	3	25%	90°
المطالعة	4	33.33%	120°
مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين	2	16.66%	60°
تخفيف البرنامج	2	16.66%	60°
المجموع	12	100%	360°

الجدول (21): الحلول المقترحة لتنمية التحصيل اللغوي



قراءة وتعليق:

قدّم لنا الأساتذة مجموعة من الحلول والاقتراحات في سبيل تنمية التحصيل اللغوي ومعالجة الضعف الموجود إذ يرى بعضهم أنّ الاعتماد على الوسائل التكنولوجية الحديثة كالهواتف الذكية والحواسيب المحمولة واللوحات الرقمية يساعد على تنمية التحصيل وذلك باستغلال البرامج والتطبيقات التعليمية وكذا الكتب الإلكترونية ونسبة هذا الاقتراح بلغت (8.33%)، كما يرون أنّ مضاعفة الاهتمام من طرف الأسرة يساعد هو الآخر على تنمية تحصيل أبنائهم إذ وصلت النسبة في هذا الرأي (25%)، ومن الأساتذة من يعتبر المطالعة الوسيلة الفعّالة لدعم هذا التحصيل وقد حصل هذا الاقتراح على النسبة الأكبر حيث بلغت (33.33%)، إضافة إلى مراعاة الفروق الفردية وتخفيف البرنامج والتي وصلت النسبة فيها حد (16.66%).

من خلال معطيات الجدول السابق إلى أنّه ثمة حلولاً واقتراحات تسهم في معالجة الضعف والنهوض بالتحصيل اللغوي لدى المتعلمين وتحقيق الأهداف لكن شرط تضافر جهود كل من المعلم، والمتعلم، والأسرة، وكذا المؤسسة التربوية.

رابعاً؛ نتائج ومحصلات الدراسة:

بعد حضورنا لمجموعة من الأنشطة في مادة اللغة العربية والإجابات المقدمة من طرف الأساتذة تجلّت لنا جملة من النتائج، والتي تعدّ بمثابة خطوط عريضة للدراسة، وقد تسلسلت هذه النتائج على النحو الآتي:

- عدد التلاميذ في القسم الواحد يؤثر وبشكل كبير على سير عملية التقويم وفعاليتها.
- كثافة البرنامج الدراسي يعود بالسلب على عملية التقويم ويحول دون نجاعتها، إذ يعيق ويحمل عبئاً كبيراً لكل من المعلم والمتعلم في نفس الوقت.
- يعدّ التقويم حلقة الوصل بين جميع أركان العملية التعليمية من معلم ومتعلم ومحتوى وهو ضرورة لا بدّ منها ولا غنى عنها لضمان سير ونجاح العملية التعليمية.
- يضمن التقويم المراقبة المستمرة والمتابعة المتواصلة و تحقيق تفاعل لدى المتعلم وحركية داخل القسم ما ينعكس بالإيجاب على مستوى التلاميذ وتحصيلهم.
- أصبح التقويم يخصّ جميع أركان العملية التعليمية ويشملها ولم يعد حكراً على المتعلم كما كان سائداً من قبل.
- للخبرة المهنية دور كبير في طريقة التدريس وتقويم التلميذ وكذا معرفة ذلك التباين الموجود بين المستويات نظراً لسنوات العمل في الميدان.
- تخلق الدرجة العلمية نوعاً من التباين لدى الأساتذة في كيفية التعامل وتسيير الحصّة حيث أنّ الأستاذ صاحب الدرجة الأكبر أو الأعلى يكون على إطلاع أوسع بمستجدات المناهج وكل ما يمتّ للتعليم بصلة.
- تتباين وتختلف أنواع التقويم باختلاف طبيعة الدرس وهدف الأستاذ.
- تجري عملية التقويم في جميع أوقات العملية التعليمية وتزامنها.

- تركّز عملية التقويم أشدّ تركيز على مراعاة الفروق الفردية وهذا يضمن بدرجة كبيرة فهم واستيعاب أكبر عدد من التلاميذ.
- تتعدّد وسائل التقويم وتختلف لكن الأستاذ المتمكن هو الذي ينجح في انتقاء الأفضل.
- من الصعوبات التي تعترى عمليّة التقييم وتنقل كاهل الأساتذة، صعوبة التقويم لجميع التلاميذ في حصة واحدة نظرا للعدد الكبير وضيق الوقت.
- تختلف طرق التدريس بين الأساتذة وتتعدّد أساليبهم وهذا مؤشر جيّد على تغطية كل جوانب العملية التعليمية.
- تؤثر عمليّة التقويم في عملية التّحصيل اللغوي، إذ أنّ التقويم الجيّد يضمن التّحصيل الجيّد.
- اللغة أساس ومنطلق تحصيل المتعلّمين باعتبارها المنطلق والهدف في نفس الوقت.
- للمهارات اللغوية علاقة وطيدة وصلة وثيقة بالتحصيل اللغوي فهي أداة من أدواته وتطويرها يعني تطويره.
- تتدخل مجموعة من الأسباب لتعيق عملية تحصيل المتعلّمين لكن هذا لا يعني التقليل أو الإنقاص من قيمة هذا التحصيل والعمل على تطويره.

خامسا؛ حلول ومقترحات:

إكمالا لما سبق عرضه نتبع مجموعة من الحلول والمقترحات موجزة على النحو

الآتي:

- ينبغي مضاعفة الاهتمام من طرف الأولياء كمساهمة منهم في تسهيل عملية التعلّم إذ أنّ عمليّة التقويم لا ينبغي أن تحصر داخل حجرات الدّراسة بل هي مرافقة للمتعلم وملازمة له وهذا لاشك مسؤولية الأولياء.

- من الأفضل تخصيص أيام دراسية والقيام بحملات توعية للمتعلّمين تشديداً على أهميّة المطالعة، ودورها الثمين في رقي المستوى وبناء الشخصية المثالية.
- يجب مراعاة الفروق الفردية لأنّ الأستاذ الناجح هو الذي يحسن التعامل مع كل التلاميذ باختلاف مستوياتهم ودرجات ذكائهم.
- ينبغي على الجهات المعنية العمل على تخفيف البرامج وتجنب الحشو في الدروس لأنّ نجاح عمليّة التعليم يتوقّف على الكيف لا على الكم.
- يمكن اعتماد الوسائل التكنولوجية الحديثة كأدوات مساعدة لتنمية التحصيل بمطالعة الكتب وتحميل برامج تعليمية والاستفادة منها.
- حضور الأستاذ لدورات تكوينية وحضور ندوات توعية لا ينقص من قيمته ولا ينفي تمكّنه بل هي فرصة للارتقاء وخطوة للتألق في ميدان العمل.
- المتعلّم أيضاً له جانب في تحمّل مسؤولية تقويم تحصيله، إذ يسعى بنفسه إلى استخلاص نقاط ضعفه والعمل على تطويرها، فلا يجب أن يلقي بالمسؤولية كاملة على معلّمه.
- تجنّب منع تدخل العوامل الذاتية في عملية التقويم كي لا نحدّ من شفافيّتها ونميت غايّتها.

خاتمة

خاتمة:

طمعاً في تحصيل المعرفة وكشف الحقيقة سطرنا هدفاً محدداً وبنينا خطةً منهجيةً للانطلاق في خطة الإجابة عن إشكالية " أثر التقويم في التحصيل اللغوي " معتمدين على جملة من المصادر والمراجع، وسلسلة من توجيهات الأستاذ المشرف، فقد كانت دراستنا متشعبة المصادر ومتعددة الجوانب والأطراف، حيث كان لآراء الأساتذة دور في ثمره جهدنا كما تناولنا مسائل وأفكار حول كل من عمليتي التقويم والتحصّل، وقمنا برصد ونقّص واقع هاتين الظاهرتين في إطار ميداني وكلّنا أمل في أن نكون قد سلّطنا الضوء على أهمّ قضايا هذا الموضوع.

وتبقى دراستنا هذه نقطة من بحر كما يقال لأنّ العلم لا يحصره مجال ولا يقيدّه زمن ولكن نأمل أن نفيد بها أن تكون انطلاقة لدراسات مستقبلية.

وبعد العرض النظري والمعالجة التطبيقية لموضوع البحث تولّدت لدينا نتائج تحاول أن تكون أنسب الإجابات للإشكالية المطروحة وفيما يلي عرض لأهمّها:

- يسهم التقويم المستمر في تحفيز المتعلّم على دعم نقاط قوّته ومعالجة نقاط ضعفه وبالتالي يبني تحصيله اللغوي.

- يستخدم التقويم تمارين وتطبيقات مختلفة ومتعدّدة الأنماط والأنشطة بحيث ينمي ويقوّي كل تطبيق جانب لغوي معيّن وفي هذا لاشك تحصيل اللغة.

- العلاقة بين التقويم المستمر، والتحصّل اللغوي علاقة تكاملية لا غنى لأحدهما عن الآخر.

- تتعدّد وسائل التقويم وتختلف والوسيلة الأكثر جودة هي الأقدر على تحقيق تحصيل أجود. للتحصيل أهمية كبيرة، فهي ما تحتم إخضاعه للتقويم.

ملاحق

قائمة المصادر والمراجع

1/ المراجع:

1. القرآن الكريم برواية ورش، مصحف المدينة النبوية للنشر الحاسوبي.
2. أحمد عبد الكريم الخولي: اكتساب اللغة نظريات وتطبيقات، مجد لاوي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.
3. أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية-أهميتها-مصادرها-تنميتها- عالم المعرفة د.ط، 1996.
4. أحمد سعيد مغري وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، دار أوراس للنشر.
5. إياد عبد المجيد إبراهيم: مهارات الاتصال في اللغة العربية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011.
6. حسن حمائز: التنظير المعجمي والتنمية المعجمية في اللسانيات والتوزيع إربد الأردن، د.ط، 2012.
7. ابن حويلي الأخضر ميدني: المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع د.ط 2010.
8. عبد الحي أحمد السبحي ومحمد بن عبد الله القسايمة، طرائق التدريس العامة خوازم العلمية ناشرون ومكتبات، ج1، ط1، 2010.
9. داود عبده: دراسات في علم اللغة النفسي، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان الأردن ط1، 2010.
10. ر-ل- تراسك: أساسيات اللغة، ترجمة: رانيا إبراهيم يوسف، المجلس الأعلى للثقافة، الجزيرة، القاهرة، ط1، 2002.
10. زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة: تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010.

11. زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية، تعبير لغويات تحرير وتدريبات، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، الرياض 1428.
12. ستيفن بنكر: الغريزة اللغوية كيف يبدع العقل اللغة، تعريب: حمزة بن قبلان مزيني، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، د.ط 2000.
13. سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2004.
14. سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014.
15. عبد السلام المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب ط1، 2000.
16. سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية البداية للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2010.
17. صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، د.ط 2000.
18. طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية.
19. عابد محمد بوهادي: تحديات اللغة العربية في المجتمع الجزائري، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، د.ط، 2014.
20. عبد العزيز عثمان التويجري: حاضر اللغة العربية.

21. علم الدين عبد الرحمان الخطيب: أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة، ط 2 1997.
22. علي أحمد مذكور: مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، القاهرة، دار الفكر العربي د.ط، 2001.
23. علي سامي الحلاق: اللغة والتفكير النافذ أسس نظرية وإستراتيجيات تدريسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2، 2010.
24. علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها المؤسسة الحديثة للكتاب، عمان، الأردن، د.ط، 2010.
24. عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.
25. عنود الشايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، دار مكتبة الحامد للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2012.
26. فاضل ناھي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 2013.
27. فاطمة بنت محمد العبودي: إستراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم مشروع التأسيس للجودة والتأهيل للاعتماد المؤسسي البرامجي.
28. فخري محمد صالح: اللغة العربية أداء ونطقا وإملاء وكتابة، أجازة مجمع اللغة العربية، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، 1، 1976.
29. عبد الله علي علي الثوري: علم اللغة، جامعة العلوم والتكنولوجيا، ط1، 2016.
30. ماريو باي ترجمة أحمد مختار عمر: أسس علم اللغة، عالم الكتب ط8، 1998.

31. محسن علي عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د.ط، 2009.
32. محمد الأمين مصطفى الخطيب: القياس والتقويم التربوي، منشورات جامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء، اليمن، ط2، 2013.
33. محمد الأوراغي: اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، 2010.
34. محمد الشديد البشري: مقرر مناهج وطرق تدريس مكتبة منتسبي الشريعة، ط1.
35. محمد مصطفى: أسرار اللغة، دار كيوان للطباعة والتوزيع، ط1 2008.
36. مصطفى ناصف: اللغة والتفسير والتواصل، عالم المعرفة، الكويت د.ط، 1995.
37. عبد المنعم أحمد بدران: التحصيل اللغوي وطرق تنميته - دراسة ميدانية - مكتبة العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط1، 2008.
38. ميشال زكريا: الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، بيروت، ط2، 1986.
39. يوسف العثماني: أبو العلاء المعري معجميا، منشورات دار سحر للنشر والتوزيع د.ط.

2/ المعاجم:

1. جبران مسعود: الرائد - معجم لغوي عصري - دار الملايين، ط7 1992.
2. ابن منظور: لسان العرب، تج: خالد رشيد القاضي، الدار البيضاء بيروت، لبنان، ط 1 ج11، 2006.
3. مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، ط1980، 1، باب القاف.

4. مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4 2004، باب القاف.
5. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي، القاموس المحيط، تح مكتبة تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع بيروت، لبنان، ط8 2005 مادة "حصل".
6. هلا أمون: معجم تقويم اللغة وتخليصها من الأخطاء الشائعة، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، د.ط.

3/ المجالات:

1. أحمد مداني: تعليمية اللغة العربية من منظور اللسانيات الحديثة والطرائق التربوية جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، المجلد4 العدد10 مارس 2017.
2. جابر نصر الدين: العلاقة بين الاختبارات والقياس والتقويم في ظل تعليمية المادة، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري جامعة محمد خيضر بسكرة.
3. ليلي دامخي، تقويم وضعيات تقويم الكفاية في السيرورة الديداكتيكية، دراسة ميدانية مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 2، جوان 2012، جامعة بسكرة، الجزائر
4. عبد المجيد عيساني: الاكتساب اللغوي والإعلام الآداب واللغات العدد 9 جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2010.
5. الفريق الوطني للتقويم: استراتيجيات التقويم وأدواته.
6. يحي علوان: التقويم والقياس التربوي ودوره في نجاح العملية التواصلية مجلة العلوم الإنسانية، العدد11، جامعة محمود خيضر، بسكرة 2017.

4/ الرسائل الجامعية:

1. أوريدة فرج: مستوى التحصيل عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج موضوعات النحو أنموذجا- مذكرة لنيل شهادة الماجستير- كلية الآداب، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

2. استخدام أساتذة الرياضيات لإستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية.

3. سامية غربي: تأثير وسائل الاتصال في تنمية الملكة اللغوية مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، السنة الجامعية 2007-2008.

4. زكريا الحاج إسماعيل: التحصيل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية -دراسة تقييمية-

5/ المحاضرات:

1. لطفي بوقربة: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، معهد الأدب العربي والعلوم الإنسانية، جامعة بشار.

6/ الوثائق التربوية:

1. كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط 2017/2018.

2. دليل الأستاذ للسنة الأولى من التعليم المتوسط 2017/2018.

7/ المنتديات والمواقع الإلكترونية:

1. W.w.w mawdo3.com

2. Vb1.alwazer.com.t76716.htm.

فهرس الموضوعات

الصفحة	العنوان
	بسملة
	دعاء
	شكر وعران
أ، ب، ج	مقدمة
05	مدخل
الفصل الأول: بين التقويم المستمر والتحصيل اللّغوي	
08	المبحث الأول: التقويم المستمر
08	أولاً: مفهوم التقويم المستمر
08	أ- لغة
08	ب- اصطلاحاً
09	المفاهيم المتصلة بالتقويم
12	ثانياً: أنواع التقويم التربوي ووظائفه
12	أنواع التقويم
14	وظائف التقويم
15	ثالثاً: مواصفات التقويم المستمر
15	أسسه
15	خصائصه
17	أهميته
19	رابعاً: اشتغال التقويم

19	مجالات التقويم
21	وسائل التقويم
26	إستراتيجيات التقويم
28	صعوبات التقويم
28	خامسا: التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات
30	المبحث الثاني: التحصيل اللّغوي
30	أولا: مفهوم التحصيل اللّغوي
30	أ- مفهوم الجزأين:
30	1- التحصيل
31	2- اللغة
32	ب- مفهوم المركب: التحصيل اللّغوي
33	ثانيا: التحصيل اللّغوي في ظل نظريات التعلم
33	أ- النظرية السلوكية
33	ب- النظرية المعرفية
34	ج- نظرية التعليم الاجتماعي
34	د- النظرية التوليدية التحويلية
35	ثالثا: مصادر التحصيل اللّغوي
40	رابعا: المهارات اللّغوية ودورها في التحصيل اللّغوي
43	خامسا: أسباب ضعف التحصيل اللّغوي وأهميته
الفصل الثاني: دراسة تطبيقية في إطار ميداني	

50	المبحث الأول: الكتاب المدرسي
50	أولاً: مفهوم الكتاب المدرسي
51	ثانياً: تقديم كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط
51	أ- من حيث الشكل
51	ب- من حيث المضمون
52	ج- أهداف الكتاب المدرسي
52	ثالثاً: أنشطة اللغة العربية
53	1- نشاط فهم المكتوب (قراءة مشروحة)
54	2- نشاط فهم المكتوب (دراسة نص أدبي)
54	3- نشاط إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي)
54	4- نشاط فهم المنطوق (التعبير الشفهي)
55	5- نشاط قواعد اللغة
57	المبحث الثاني: الدراسة الميدانية
57	أولاً: وسائل خطوات الدراسة
59	ثانياً: المتابعة والحضور الميداني
59	1- نموذج نشاط فهم المكتوب (قراءة مشروحة)
61	2- نموذج نشاط فهم المكتوب (نص أدبي)
65	3- نموذج نشاط إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي)
67	4- نموذج نشاط فهم المنطوق (التعبير الشفهي)
70	5- نموذج قواعد اللغة

فهرس الموضوعات

73	ثالثا: تحليل استبانة الأساتذة
93	رابعا: نتائج ومحصلّات
94	خامسا: حلول ومقترحات

97	خاتمة
99	ملاحق
	قائمة المصادر والمراجع
	فهرس الموضوعات
	ملخص

ملخص البحث

* ملخص باللغة العربية

* ملخص باللغة الفرنسية

ملخص:

لا يخفى علينا وعلى الجميع أنّ عملية التقويم شرط أساسي وواقع محتم في العملية التعليمية ولا مجال لإنكار أهميّة هذه العملية ودورها الكبير في إنجاح عملية التعليم وترقيتها وقد استهدفت دراستنا هذه رصد جوانب عملية التقويم في إطارها الميداني وملازمة أبعادها الواقعية، وما مدى تأثير هذه العملية في التحصيل اللغوي، إذ كانت انطلاقتنا للوصول إلى الإجابة عن هذا الإشكال من تقديم بعض المفاهيم، والمسائل المتعلقة بكل من التقويم والتحصيل.

أمّا فيما يتعلّق بالجانب التطبيقي لدراستنا فقد تبلور حول حضور حصص تعليمية وتوزيع نماذج استبانة تخصّ أساتذة اللغة العربية في مرحلة المتوسط، والذي بلغ عددهم إثني عشرة أستاذًا من كلا الجنسين (ذكورا، وإناثا) يتميّزون فيما بينهم بدرجات علمية وخبرات مهنية، وقد ساعدتنا إجاباتهم بعد تمحيصها وتحليلها في التوصل إلى نتائج ملموسة وهادفة، وقد كان منهجنا المتبع في هذه الدراسة وصفيًا تحليليًا، وكذا منهجًا إحصائيًا باعتبار أنه أكثر ملائمة لموضوع بحثنا.

الكلمات المفتاحية:

- التقويم المستمر
- التحصيل اللغوي
- السنة الأولى من التعليم المتوسط
- الدراسة الميدانية
- العملية التعليمية.

Résumé

Résumé de l'étude en français:

Il ne nous échappe pas ainsi qu'à tout le monde que l'opération de l'évaluation est une condition nécessaire et une réalité obligatoire dans l'opération de l'enseignement et il n'y a pas d'espace pour nier l'importance de cette opération et son rôle essentiel dans la réussite de l'opération de l'enseignement et sa promotion. Notre étude vise à identifier les questions liées à l'opération de l'évaluation dans son cadre pratique et la considération de ses dimensions pratiques et l'impact de cette opération dans l'acquisition linguistique. Notre départ pour atteindre la repense de cette problématique est la présentation des quelques notions et questions liées à l'évaluation et l'acquisition, quant à l'aspect pratique de notre étude est par la présence des sciences d'enseignement et la distribution des questionnaires à des enseignants de langue arabe au collège dont le nombre atteint 12 enseignants des deux sexes qui se différencient par le degré scientifique, et l'expérience professionnelle.

Après avoir étudié et analysé les repenses des enseignants cela nous a aidé à atteindre des résultats pratiques et sérieux.

La méthode que nous avons suivie dans cette étude était descriptive et analytique et ainsi une méthode statistique parce qu'il est plus adéquat à notre étude.

Mots clés:

- Evaluation continue .
- acquisition linguistique.
- 1ère année d'enseignement secondaire.
- Etude pratique
- Opération didactique