الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف-المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

صعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية في مادة اللغة الفرنسية وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط

- دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية المسيلة -

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية
تخصص: توجيه وإرشاد

إعـــــداد الطلبة:

- محمد شيكوش عبد القادر
- بن حميدة سمير

إشراف:

د. شريفي شعبان

الموسم الدراسي: 2024/2023

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف-المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

صعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية في مادة اللغة الفرنسية وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط

ـ دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية المسيلة ـ

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية
تخصص: توجيه وإرشاد

إعـــــداد الطلبة:
ـ محمد شيكوش عبد القادر
ـ بن حميدة سمير

إشراف:
د. شريفي شعبان

الموسم الدراسي: 2024/2023

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٢

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الصعوبات التي تواجه تطبيق الوضعية الإدماجية في مادة اللغة الفرنسية وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، ولتحقيق هذا الغرض تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، بتطبيق استمارة استبيان أعدت لهذا الغرض طبقت على عينة عشوائية قوامها 112 من أساتذة اللغة الفرنسية في بعض متوسطات ولاية المسيلة.

وأظهرت النتائج أن أغلبية أفراد العينة يدركون أهمية الاعتماد على الوضعية الإدماجية، وهم واعون بجدوى ذلك ونتائجه على سيرورة عملية التعليم والتعلم، رغم وجود صعوبات عديدة أثناء تنفيذها وتقويمها، منها ما يتعلق بالمنهاج في حد ذاته وبالمواضيع المقترحة، ومنها ما يتعلق بالأساتذة وبطريقتهم في تقديم الوضعية الإدماجية وتصحيحها ومعالجة النقائص المسجلة، ومنها ما يتعلق بالتلاميذ وبتفاعلهم مع تلك الوضعيات وأدائهم لها.

وخلصت الدراسة إلى ضرورة تطبيق منهجية تقديم وتنفيذ وضعية الإدماج كما نصت عليها مناهج الجيل الثاني والمقاربة بالكفاءات، لتجاوز الصعوبات التي تواجههم أثناء ذلك، وتقديم حلول لمعالجتها.

الكلمات المفتاحية: المقاربة بالكفاءات، الوضعية الإدماجية، اللغة الفرنسية، التعليم المتوسط

ABSTRACT

The current study aimed to uncover the difficulties faced in implementing the integrative situation in the French language subject according to the competency-based approach from the perspective of middle school teachers. To achieve this purpose, the descriptive-analytical method was employed, utilizing a questionnaire designed specifically for this purpose, applied to a random sample of 112 French language teachers in several middle schools in the Wilaya of M'sila.

The results showed that the majority of the sample members recognize the importance of relying on the integrative situation, being aware of its benefits and impact on the teaching and learning process. However, they also identified numerous difficulties during its implementation and assessment. These difficulties are related to the curriculum itself and the proposed topics, the teachers and their methods of presenting, correcting, and addressing the shortcomings of the integrative situation, as well as the students and their interaction with and performance in these situations.

The study concluded with the necessity of applying the methodology for presenting and implementing the integrative situation as stipulated by the second-generation curricula and the competency-based approach, in order to overcome the encountered difficulties and provide solutions for addressing them**.**

Keywords: competency-based approach, integrative situation, French language, middle school education.

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على رسولنا الكريم، خاتم الأنبياء والمرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. أما بعد:

نتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير لكل من ساهم في إنجاز هذه المذكرة، وعلى رأسهم الأستاذ المشرف الأستاذ شريفي شعبان، الذي لم يدخر جهدًا في توجيهنا ودعمنا خلال فترة إعداد هذا العمل، كل الشكر والامتنان لكم على ما بذلتموه أستاذ.

ولا يفوتنا أن نشكر أعضاء لجنة المناقشة الكرام على قبولهم مناقشة هذه المذكرة وتقديم آرائهم القيمة التي أثرت العمل وأضافت إليه.

كما نتوجه بالشكر والعرفان لكل من ساهم من قريب أو بعيد في إخراج هذا العمل بالحلّة التي هي أمامكم.

جزى الله الجميع خير الجزاء، ووفقنا وإياكم لما فيه الخير والصلاح.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين

فهرس المحتويات

المـوضـــــوع	رقم الصفحة
ملخص الدراسة	-
شكر و عرفان	-
فهرس المحتويات	-
فهرس الجداول و الأشكال	-
مقدمة	أ- ب- ت
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1. الإشكالية	16
2. أهمية الدراسة	18
3. أهداف الدراسة	19
4. تحديد المفاهيم	20
5. الدراسات السابقة	25
الفصل الثاني: المقاربة بالكفاءات	
تمهيد	
1. مفهوم المقاربة بالكفاءات	33
2. دواعي اختيار منهج المقاربة بالكفاءات في الجزائر	34
3. مبادئ المقاربة بالكفاءات	36
4. خصائص المقاربة بالكفاءات	38
5. تصنيف وطبيعة المقاربة بالكفاءات	39
خلاصة	
الفصل الثالث: الوضعية الإدماجية	
تمهيد	
1. تعريف الوضعية التعلمية	43
2. خصائص الوضعية الإدماجية	44
3. أهداف الإدماج والوضعية الإدماجية	45
4. مكونات الوضعية الإدماجية	46
5. خصائص الوضعية الإدماجية	50
6. أنواع الوضعية الإدماجية	51
7. تنفيذ حصص الوضعية الإدماجية في الفصل	54

8. التقويم المعياري للوضعية الإدماجية	56
9. طرق تقييم الوضعيات الإدماجية	57
خلاصة	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
1. الدراسة الاستطلاعية.	62
2. منهج الدراسة.	63
3. حدود الدراسة.	63
4. مجتمع البحث وعينة الدراسة.	64
5. أدوات الدراسة.	67
6. الأساليب الإحصائية المستعملة.	71
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
1. عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية.	74
2. مناقشة نتائج الدراسة.	83
خاتمة واقتراحات	91
قائمة المراجع	94
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	العنـــــــــــــــوان	ص
	الجداول	
1	مراحل تنفيذ الوضعية الإدماجية	55
2	المعايير ومؤشراتها.	58
3	توزيع افراد العينة حسب الجنس	64
4	توزيع افراد العينة حسب العمر	65
5	توزيع افراد العينة حسب المؤهل العلمي	65
6	توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في العمل	66
7	محاور الاستبيان المـوجـه لأساتذة التعليم المتوسط في مادة اللغة الفرنسية	68
8	استجابات أفراد عينة المحكمين على بنود الاستبيان وقيم صدقها	69
9	معامل ثبات Cronbach's Alpha للمحاور و الدرجة الكلية	71
10	وعي الأساتذة بجدوى وأهمية الاعتماد على الوضعية الإدماجية	74
11	الصعوبات المتعلقة بعملية تنفيذ وتقويم الوضعية الإدماجية	76
12	الحلول المقترحة للتجاوز صعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية في اللغة الفرنسية	78
	الأشكال	
1	مكونات الوضعية الإدماجية	49
2	توزيع افراد العينة حسب الجنس	64
3	توزيع افراد العينة حسب العمر	65
4	توزيع افراد العينة حسب المؤهل العلمي	66
5	توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في العمل	67

مقدمة

تسعى السياسات التربوية إلى تخريج أفراد ذوي كفاءات ومهارات عالية تساعدهم في التكيف مع المواقف الحياتية ومع العالم الخارجي الذي يتسم بالتغير والتطور، وذلك من خلال تطوير المناهج التعليمية، وتماشيا مع مستجدات التربية الحديثة واحتياجات المجتمع ومتطلبات التنمية.

ومن هذا المنطلق بذلت الجزائر كغيرها من الدول مجهودات معتبرة ومحاولات عديدة من أجل إصلاح المنظومة التربوية، حيث عرفت المناهج التعليمية في الجزائر إصلاحات عديدة وهامة خاصة الإصلاحات الأخيرة بداية السنة الدراسية 2017/2016 والتي عُرفت بإصلاحات الجيل الثاني، حيث تعتبر هذه الأخيرة امتدادا لإصلاحات الجيل الأول أين تم تبني المقاربة بالكفاءات.

حيث تضمن هذا الإصلاح الانتقال من مقاربة تبليغ المحتويات إلى مقاربة الكفاءات أي من مقاربة كانت تعتبر عقل المتعلم وعاء فارغا يمكن ملؤه بالمعارف، وتعتبر المعلم المصدر الوحيد للمعرفة التي يتلقّاها المتعلم ويخزّنها في ذاكرته ويسترجعها حين الامتحان، نحو مقاربة حديثة تتبنّى الكفاءات كبعد أكثر دقة، وتجعل المعلم منشطا وموجها، والمتعلم باحثا مكتشفا، ومساهما فاعلا في بناء معارفه وتطوير كفاءاته، فهي ترتكز على منطق التعلم، وتعتبر المتعلم محور العملية التعلمية، والكفاءات المستهدفة هي التي تحدد المحتويات المعرفية التي ينبغي اكتسابها.

إن لتطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم المتوسط أهمية كبيرة في إعداد المتعلمين لمتطلبات الحياة المعاصرة، حيث تركز هذه المقاربة على تنمية المهارات العملية والتفكير النقدي والقدرة على حل المشكلات، بدلاً من الاقتصار على الحفظ والتلقين.

فمن خلال تطبيق هذه المقاربة، يتم تزويد المتعلمين بأدوات التعلم الذاتي والعمل التعاوني، مما يعزز استقلاليتهم وقدرتهم على التكيف مع مختلف الظروف، كما تساهم المقاربة بالكفاءات في جعل التعلم أكثر ارتباطا بواقع الطلاب وحياتهم اليومية، مما يزيد من دافعيتهم وانخراطهم في العملية التعليمية، ويؤدي في النهاية إلى تحسين مخرجات التعليم وإعداد جيل قادر على مواجهة تحديات المستقبل بفعالية وكفاءة.

ارتكزت هذه المقاربة على بيداغوجيا الإدماج وأخذتها كمرجع لها، ووظفتها في كل المواد والأنشطة التعليمية التعلمية، ومنها أنشطة مادة اللغة الفرنسية، بهدف تحقيق الكفاءات الشاملة للمادة والكفاءات المستعرضة بين مختلف المواد الدراسية، ونظرا لأهمية بيداغوجيا الإدماج فهي تحمل في جعبتها وسائل ووضعيات مختلفة منها يمارس المعلم البيداغوجيا والمتعلم يمارس الإدماج.

إذن فإنّ الوضعية الإدماجية هي الوعاء الذي تصب فيه كل المكتسبات القبلية التي تسهم في بناء شخصية المتعلم اللّغوية، وعليه تعتبر نشاطا إدماجيا تقييميًّا للفعل التعليمي التعلمي، لذلك فإنّ قدرة المتعلم على توظيف مكتسباته المعرفية وإدماجها مع باقي المكتسبات اللغوية تترجم قدرته على التحصيل وعلى تجسيد هذه المكتسبات في فعل إجرائي قابل للملاحظة والتقييم والّتقويم في الوقت نفسه.

ورغم أهمية الوضعية الإدماجية في المناهج الجديدة والفوائد التي تقدمها، إلا أن تنفيذها تعترضه بعض الصعوبات التي أثرت سلبًا على مستوى المتعلمين في استخدام مهارات الكتابة، يتضح هذا بجلاء من خلال تدني وضعف مستوى المتعلمين في التعبير والذي يقف حاجزا أمام تحقيق أهداف التعليم وغاياته.

وتأسيسا على ما سبق ذكره جاءت فكرة الدراسة الحالية التي حاولنا فيها التعرف على الصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم على حد سواء عند تطبيق الوضعية الإدماجية في مادة اللغة الفرنسية، وعليه اشتملت الدراسة على جزأين ، الأول نظري يضم ثلاثة فصول والثاني تطبيقي، حيث ضم فصلين، الفصل الأول والذي استهلت الدراسة فيطرح الإشكالية وتساؤلاتها إضافة إلى الأهداف المراد تحقيقها، والتحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة، وخلص بعرض الدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع البحث، وتناول الفصل الثاني متغير المقاربة بالكفاءات، في حين خصص الفصل الثالث لمتغير الوضعية الإدماجية.

بينما الفصل الرابع تم التطرق فيه إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، والتعريف بمجتمع وعينة الدراسة وكذا الأدوات المعتمدة في الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة، أما الفصل الخامس فقد تم فيه عرض وتفسير ومناقشة نتائجها في ضوء الدراسات السابقة.

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

1. الإشكالية:

يعد مفهوم الوضعية من أهم المفاهيم التي ترتكز عليها الكفاءة، فمن خلالها يستطيع المتعلم أن ينظم ويثبت معارفه ومهاراته، ويعني هذا أن يقوم المعلم بتقويم كفاءته من خلال إنجاز ما يسمى بالوضعية الإدماجية، والتي تعد حلا لممارسة التعليم الجيد، وعنصرا فعالا في تعليم اللغات ومنها اللغة الفرنسية.

إن المقاربات البيداغوجية المعاصرة (بيداغوجيا الإدماج) تهتم بمسار التعلم وسيرورته بدل طرائق التعليم، لكي يصير المتعلم فاعلا في بناء تعلماته، وقادرا على توظيفها في وضعيات جديدة، ولا يتأتى ذلك، في نظر العديد من الباحثين، إلا بمساعدته عن طريق الاشتغال بوضعيات تعليمية تحفز المتعلمين على الانخراط الفعلي في التعلم، وبشكل يسمح لهم ببناء معارف جديدة، انطلاقا من المعارف السابقة التي راكموها، وإحداث قطيعة معها في الآن نفسه.**(لامية حمزة، 2020، ص484).**

ومنه فبيداغوجيا الكفاءات المبنية على خاصية " الإدماج " تهدف بالدرجة الأولى إلى تطوير قدرات المتعلم ومهاراته، وذلك من أجل دمجه في محيطه، ومن أجل تمكينه من بناء معرفته بنفسه، وعلى المدرسة أن تضع مناهج تجعله يحقق هذه الغاية، ولعلّ من صميم المهام التي تضطلع بها المدرسة، تزويد التلاميذ بكفاءات دائمة، يمكنهم توظيفها في وضعيات تواصل حقيقية وحل المشكلات بما يتيح للتلاميذ التعلم فعليا في الحياة، وكذا التكيف مع مختلف المتغيرات.

ورغم التوجه إلى اعتماد مفهوم "الوضعية الإدماجية"، في مناهج الجيل الثاني وفي كل المواد التعليمية، إلا أنها تبقى من بين المفاهيم التي ما يزال تطبيقها يحتاج إلى المزيد من البحث والتعلم والتقصي من جميع أطراف العملية التربوية (مشرفون، معلمون ، متعلمون)، وأصبحت تمثل الهاجس الأكبر لغالبية المعلمين في إعدادها، وتنفيذها وتقويمها، فمن منظور المقاربة بالكفاءات في الإصلاح الجديد، والذي تم تطبيقه في الجزائر بداية من الموسم الدراسي 2003 / 2004 "يتم اقتراح وبناء وصياغة وضعيات الإدماج والتقويم من طرف المعلم والأستاذ ما من شأنه أن يعطي دافعية لعمل المتعلم ونشاطه بشكل فردي أوفي إطار المجموعة" **(وزارة التربية الوطنية، 2005 ، ص 78)**

والمتأمل لواقع تعليم اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط يلاحظ أن الأستاذ مازال يعاني من أوجه التذبذب الكثيرة من حيث بناء وإعداد الوضعيات الإدماجية، وتقويمها بصورة مستمرة وفقا لأسس ومعايير المقاربة بالكفاءات، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات التي اهتمت باستطلاع رأي الأساتذة حول تطبيق الوضعية الإدماجية، حيث خلصت دراسة

مالكي عبلة وصخري محمد (2023) إلى تأكيد وجود صعوبة في تطبيق المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني بالمدرسة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

والملاحظ أيضا أن العديد منهم أيضا يشتكون من ضعف تلاميذهم في هذا المجال، وعجزهم عن إنشاء نص منسجم خال من الأخطاء، واستخدام لغة سليمة للتعبير عن أفكارهم، حيث أشارت **العايزة كروم، نورة بوعيشة (2022)** إلى وجود صعوبات إملائية ولغوية وصعوبات نحوية وصرفية مع صعوبات تركيبية وصعوبات أخرى، وتم الكشف عنها من خلال معاينة بعض النماذج التعبيرية للتلاميذ وتحليلها.

ويجمع الباحثون في هذا المجال على أن عدم تحقيق أنشطة الانتاج الكتابي للأهداف المتوخاة منها يرجع في الأساس إلى صعوبات في تطبيق وتنفيذ هذا النشاط في أقسام تعليم اللغات بشكل عام وأقسام تعليم اللغات الأجنبية بشكل خاص ومنها اللغة الفرنسية، فقد أرجع **علي أحمد مذكور (1986)** ذلك إلى عدم وجود فرصة أمام المتعلم للمتابعة ومعالجة الأخطاء، فقد أكد أن عدم اهتمام المعلمين بملاحظة الأخطاء وتعزيز تقدم المتعلمين بشكل سليم، من شأنه أن يبقيهم على أخطائهم السابقة، في حين يكون التصحيح باعثا على الجد والنشاط وسببا في تقدم الأداء ، وأشار **عبد المنعم السيد عبد العال (2001)** إلى أن إرشاد التلاميذ إلى مواطن أخطائهم في موضوعات الانتاج الكتابي ، وإلى طريقة تصحيح تلك الأخطاء فيما بعد يعدّ في واقعه مشكلة من المشكلات التربوية.

من خلال ما تم التطرق جاءت تساؤلات الدراسة كالتالي

التساؤل العام :

ماهي الصعوبات التي يواجهها أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات، من وجهة نظرهم؟

وتتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية :

- هل تختلف الصعوبات التي يواجهها أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات باختلاف محاور الدراسة (صعوبة في بناء الوضعية الادماجية ، صعوبة التقويم بالوضعية الإدماجية صعوبات تنفيذ الوضعية الإدماجية) ؟

فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة

- الصعوبات التي يواجهها أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات متوسطة.

وتتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية :

- توجد صعوبات يواجهها أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمحور بناء الوضعية.
- توجد صعوبات يواجهها أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمحور صعوبة التقويم بالوضعية الإدماجية.
- توجد صعوبات يواجهها أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمحور تنفيذ الوضعية الإدماجية)

2. أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله، حيث يحاول تقويم المقاربة بالكفاءات كاستراتيجية اعتمدتها الجزائر كبديل للمقاربات أخرى سبقتها، وأثبتت عجزها عن تحقيق أهداف التعليم وغاياته، وعن مواكبة التطورات في ميادين الحياة المختلفة.

كما تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن بعض الجوانب السلبية في مناهج اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط، تحديدا في مقررات ميدان إنتاج المكتوب، كما تحاول الكشف عن مدى فاعلية الإجراءات المطبقة في هذا المجال للرقي باللغة المكتوبة لدى هذه الفئة من التلاميذ.

ويمكن تلخيص أهمية الدراسة بالآتي:

- إلقاء الضوء على كفاءة لغوية مهمة من الكفاءات المطلوب تحقيقها في مرحلة التعليم المتوسط، ألا وهي كفاية الكتابة، وتعريف القارئ بأهميتها وطرق تنميتها.
- أهمية الكتابة ونشاط إنتاج المكتوب، باعتبار مهارة الكتابة مهارة إنتاجية تكشف عن مدى فاعلية المتعلم، ودوره الإيجابي في إنتاج اللغة وفق معايير الجودة الخاصة بالعمل الكتابي شكلاً ومضمونًا.

3. أهداف الدراسة:

- التعرف على الصعوبات التي يواجهها أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات
- توجد صعوبات يواجهها أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمحور بناء الوضعية.
- الكشف عن الصعوبات التي يواجهها أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمحور صعوبة التقويم بالوضعية الإدماجية.
- الكشف عن الصعوبات التي يواجهها أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمحور تنفيذ وتطبيق الوضعية الإدماجية

4. تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا:

المقاربة بالكفاءات: هي مقاربة هدفها مصرح به في صيغة كفاءات قد أكتسبت مسبقا عن طريق الأنشطة الخاصة بكل حصة تعليمية التابعة لوحدة ذاتها و التي تتوج هذه الأخيرة بوضيعيه اندماجية أسست على المقاربة بالكفاءات و المكتسبات وفق ديداكتية المادة أين يعتبر التلميذ محور هذه العملية التعليمية فهو بالطبع شرك و ليس متلقي.

أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة للتعليم المتوسط: هذا النوع من الأستاذة يختلف عن نوع مرحلة التعليم الابتدائي ليس في التخصص و لكن في طرق التدريس، البرامج و المنهاج ولديهم حجم ساعي محدد حسب عدد الأفواج المسندة لهم و يفرض عليهم تدريس مستويين مختلفين لكل أستاذ ولديهم منسق يدعى منسق المادة الذي يعتبر كموجه و حلقة وصل بينهم في اطار تعليمية و المادة و الناطق باسمهم في الاجتماعات الادارية و وممثلهم على مستوى مفتش المادة ويستحسن أن يكون برتبة أستاذ مكون في مادة اللغة الفرنسية .

بناء الوضعية الادماجية: هي المرحلة الأكثر تطبيقا لتقنية المقاربة بالكفاءات و تقييمها و هي المرحلة الأخير من سيرورة الوحدة التعليمية و تستغرق 05 ساعات على مدار 05 حصص وفق التنظيم التوزيع المعتمد لحصص ككل وتكون محضرة من طرف الأستاذ و ملمة بالهدف المسطر للوحدة مسبقا ابتداء من السند الى غاية الشروط الملزم بها التلميذ للتطبيق.

تنفيذ الوضعية الادماجية: تنفيذها يعتمد على 05 مراحل ، مرحلة تحضير للكتابة التعبير ، مرحلة كتابة التعبير، مرحلة التصحيح الجماعي للتعبير، مرحلة التقييم المشترك للتعبير مرحلة ثم مرحلة المعالجة و التحرير النهائي.

التقويم بالوضعية الادماجية: تقويم هو المرحلة من مراحل تنفيذ الوضعية الادماجية و يكون فردي ثم جماعي للتحقق مرحلة المعالجة ، و فيها يكتشف التلميذ مدى استعمال مكتسباته السابقة خلال حصص الوحدة و استدراك النقائص و الالتزام بالشروط المفروضة عليها تطبيقها أثناء التحرير و التعبير للوصول الى معالجة فعالة .

5. الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة التراث النظري الذي يبني الباحث تصميما لدراسته انطلاقا من المعلومات المتوصل إليها وذلك نظرا لأهمية إلزامية في العلم الذي تثري البحث وتساهم في الوصول إلى الحقيقة.

أكيد أن هذه الدراسة لم تنطلق من فراغ فلقد أجريت العديد من الدراسات حول موضوع البحث والتي اهتمت بمهارة الكتابة والتعبير الكتابي، منها ما اقتصر على نقل صورة عن واقع امتلاك المتعلمين لهذه المهارة والمشكلات التي يعانون منها ومظاهر الضعف فيها وأسبابه، ومنها ما حاول اقتراح طرق وأساليب تعالج هذا الضعف وتنمي هذه المهارة لدى المتعلمين.

وسنورد فيما يلي بعضا من الدراسات التي أفاد منها الطالب في إجراء هذه الدراسة، مرتبة زمنيا من الأحدث إلى الأقدم.

- **دراسة مالكي عبلة وصخري محمد (2023) بعنوان:" صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط دراسة ميدانية بولاية البيض،** وقد هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط بولاية البيض، شملت عينة الدراسة (52) أستاذا ، بحيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي في محاولة فهم متغيرات الدراسة، وكذا تطبيق استبانة من إعداد الباحثة تبين صعوبة تطبيق المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني في المدرسة الجزائرية.

وخلصت الدراسة إلى الّنتائج إلى وجود صعوبة في تطبيق المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني بالمدرسة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط .كما توجد فروق فردية دالّة إحصائيا في تطبيق المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني بالمدرسة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط تُعزى لمتغير المنتوج الأكاديمي (المدرسة العليا للأساتذة /الجامعة) وتوجد فروق فردية دالّة إحصائيا في تطبيق المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني بالمدرسة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط تُعزى لمتغير الأقدمية.

- **دراسة العايزة كروم، نورة بوعيشة (2022) بعنوان :" دراسة تحليلية لصعوبات التعبير الكتابي وسبل معالجتها بيداغوجيا ، السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجا،** وقد هدفت الدراسة الى الكشف عن الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء القيام بالتعبير الكتابي في مادة اللغة العربية مع معرفة الأسباب وسبل معالجتها بيداغوجيا، وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي لملائمته مع طبيعة الموضوع، وأجريت الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط قوامها (35) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، من مؤسسة كويس المبروك والرق الحاج بمدينة الأغواط.

وأسفرت نتائج الدراسة على وجود صعوبات تمثلت في: صعوبات إملائية ولغوية وصعوبات نحوية وصرفية مع صعوبات تركيبية وصعوبات أخرى، وتم الكشف عنها من خلال معاينة بعض النماذج التعبيرية للتلاميذ وتحليلها، ووجد أن هناك أسباب أدت إلى الوقوع في مثل هذه الصعوبات وفي الأخير تم التوصل إلى سبل معالجتها بيداغوجيا.

- **دراسة خديجة بن أوذينة (2021) بعنوان: "أثر الوضعية الإدماجية في تنمية المهارات اللغوية مرحلة المتوسط أنموذجا"،** حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الوضعية الإدماجية على المهارات اللغوية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط وتتبع مسار المتعلم خلال الموسم الدراسي، بغية الوقوف على نتائج حقيقية لمعرفة ما إذا كانت المهارات لدى المتعلم تطورت ونمت من فصل لآخر، كما هدفت إلى معرفة ما إذا كان للمتعلم ميول للكتابة في مواضيع دون غيرها، وكيف يمكن الوضعية الإدماجية تنمية المهارات اللغوية.

وقد خلصت الدراسة إلى تعليل منطقي يؤيد الإصلاحات التربوية التي اعتمدتها الجزائر مؤخرا، والمتمثلة في المقاربة بالكفاءات، وذلك بجعل المتعلم مرتكز التعلمات، كما راعت حاجاته وقدراته واهتماماته، كما خلصت أيضا إلى أن الوضعية الإدماجية تعتبر ركيزة التقويم بالكفاءات، حيث تعتبر نشاطا إدماجيا تقييميا تقويميا للفعل التعليمي التعلمي، فهي مرتع مختلف المهارات، فمن خلالها يكتسب المتعلم مهاراته وينميها، وهذا ما أثبتته النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فالوضعية الإدماجية لها الأثر الكبير على تنمية المهارات اللغوية، وذلك ما أثبتته النتائج والنسب المئوية، خصوصا تلك التي كانت بهدف تتبع نمو المهارات من فصل لآخر.

- **دراسة آتشي عادل و بوبكر بتيخ (2021) بعنوان : " مستوى تصور أساتذة التعليم المتوسط للوضعية الإدماجية "**، حيث تناول البحث دراسة حول مستوى تصور أساتذة التعليم المتوسط للوضعية- الإدماجية، حيث قامت الدراسة بولاية المدية، سنة 2018 ، واستخدم المنهج الوصفي، تكونت العينة من 58 أستاذا دائما من ذوي خبرة لا تقل عن خمس سنوات في مجال التدريس، من متوسطتين مختلفتين، 36 ذكرا و 22 أنثى، بهدف معرفة مستوى تصور أساتذة التعليم المتوسط (مستوى مرتفع، مستوى منخفض)، ومعرفة الفروق بين الجنسين للمدرسين في مستوى التصور، وقد صمم الباحثان مقياسا خاصا لدراسة هذا الموضوع، وهو يحتوي على ثلاث محاور أساسية: التصور المعرفي، التصور السلوكي، التصور الوجداني، وبعد توزيعه على أفراد العينة وجمع البيانات، وتحليلها وعرضها، واختبار الفرضيات، فالفرضية الأولى قام الباحثان بتطبيق اختبار "ت" للفروق لعينة واحدة للحصول على دلالة إحصائية للفروق، ومنه مستوى الأساتذة للوضعية الإدماجية منخفض مقارنة بالدرجة الوسطى وهو دال احصائيا، واختبار الفرضية الثانية باستخدام اختبار ت للفروق لعينتين مستقلتين بين الجنسين، فالنتائج بينت ان الفروق غير دالة احصائيا وهي متقاربة، وخلصت الدراسة لبعض الاقتراحات من أهمها إعادة النظر في اتقاء الأساتذة للتعليم المتوسط، وكيفية تكوينهم واعدادهم لمهمة التدريس، والتأكيد على اكسابهم مهارة التقويم بالوضعية الإدماجية، وتقريب المنهاج الدراسي وفق هذه الوضعية ووفق قدرات المتعلمين.
- **دراسة إيمان مصطفى محمد إبراهيم يوسف (2016) بعنوان : فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى عينة من طلبة الصف الثاني**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى عينة من طلبة الصف الثاني الأساسي _ دبي في دولة الإمارات العربية المتحدة، وقد تكونت عينة الدراسة من 50 طالبة من مدرسة الإبداع النموذجية للتعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة موزعين على شعبتين دراسيتين وقد تم اختيار الشعبتين وتوزيعهما على فئتين لمعالجة التجريبية والضابطة بشكل

عشوائي ، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية الأولى باستخدام استراتيجيات التعلم النشط والضابطة بالطريقة الاعتيادية.
وأظهرت الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في تنمية مهارات الكتابة لصالح الطلاب الذين درسوا باستخدام استراتيجيات التعلم النشط من أجل تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الثاني الأساسي.

- **دراسة حاتم طه ياسين السامرائي ورجاء سعدون الذهبي(2016) بعنوان: برنامج مقترح يعتمد تمارين إثرائية لتعليم مهارات التعبير الكتابي في المدرسة الابتدائية،** حيث هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج معتمد على تمارين إثرائية وصور دلالية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي وقد جرب البرنامج في أثناء للعام الدراسي 2013- 2014 في ضوء الساعات التدريسية التي تفرضها موضوعات المادة المقررة رسمياً في الجدول الأسبوعي وكانت مدة البرنامج (عاماً دراسياً كاملا) كانت مدة الدراسة يوم واحد من كل أسبوع للمجموعتين التجريبية والضابطة، وقد نفذ هذا البرنامج المعلمون والمعلمات اللذين يعلمون التعبير الكتابي لتلميذات الصف الخامس الابتدائي في العراق، أما الباحثين فاقتصر دورهما على التحقق من صدق البرنامج.
وأكدت النتائج على أن هذا البرنامج تم بناؤه على أساس الحاجات الفعلية للتلاميذ في الصف الخامس الابتدائي مما يجعله الأكثر ملاءمة لهم، وتم اختيار التمرينات بما يتناسب مع العمر الزمني والعقلي لمستوى التلامذة للبرنامج المستهدف، كما اعتمد الباحثان على الدقة في اختيار صور دلالية ترتبط بمحتوى البرنامج التعليمي ومنه يمكن لأي معلم أو معلمة تنفيذ البرنامج التعليمي إذا تدرب عليه وحصل على الكراس الخاص به.

- **دراسة خالد خاطر العبيدي (2010) بعنوان: فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط،** حيث هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الأول المتوسط، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على التصميم القبلي والبعدي لمجموعتين (تجريبية وضابطة) وبواقع (40) طالبا في كل مجموعة، خضع أفراد الدراسة لاختبار تحصيلي قبلي في كتابة القصة، وقد استغرق تطبيق الدراسة ثمانية أسابيع ومن ثم خضعت المجموعتان لاختبار بعدي .
أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في الاختبار البعدي على كل مهارة من المهارات الفرعية لكتابة القصة (فكرة القصة، بيئة القصة، شخصيات القصة، حبكة القصة، أسلوب القصة) ومهارات كتابة القصة مجتمعة ولصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة محمود البدوي (1997) بعنوان: أثر برنامج تعليمي علاجي قائم على المنحى التكاملي في تعليم اللغة في معالجة أخطاء الرسم الإملائي الشائعة لدى طلبة الصف**

الثامن، وقد هدفت الدراسة إلى حصر الأخطاء المرتبطة بالقضايا الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الثامن من مدارس وكالة الغوث الدولية في إربد، والعمل على تقصي أثر برنامج علاجي قائم على التكامل بين مهارات الاستماع والقراءة وقواعد اللغة في معالجة هذه الأخطاء، وقد تكونت عينة الدراسة من 181 طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية حيث درست المجموعة التجريبية بطريقة البرنامج التدريبي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة البرنامج التدريبي.

ـ تعقيب على الدراسات السابقة وموقع البحث الحالي منها:

- يتضح من الدراسات السابقة أنها تناولت التدريس بالمقاربة بالكفاءات وما استحدثته هذه الأخيرة من ممارسات بيداغوجية، وما انجر عنها من صعوبات في التطبيق، كمشكلة إنتاج المكتوب والوضعية الإدماجية من حيث الانتاج أو التقييم والتقويم، فبعضها تناول أهمية نشاط الإدماج كأسلوب جديد لتنمية مهارة الكتابة بشكل خاص وتنمية المهارات اللغوية بشكل عام مثل دراسة **خديجة بن أوذينة (2021)** ، ومنها ما تناول طرائق تدريس التعبير، وبعضها تناول بناء برنامج لتنمية مهارات التعبير والكتابة كدراسة **البدوي (1997) والسامرائي (2016) والعبيدي (2010)** و **إيمان مصطفى (2016).**
- أكدت كل الدراسات على وجود صعوبات في تطبيق المقاربة بالكفاءات وفي تدريس الإنتاج المكتوب، ومنها دراسة **مالكي عبلة وصخري محمد (2023)** ودراسة **كروم وبوعيشة (2022)** .
- أكدت كل الدراسات على أن التلاميذ وفي كل المستويات التعليمية يعانون ضعفا في التعبير الكتابي يعود بالأساس إلى تقنيات تدريس هذا النشاط وكذا عمليات المعالجة غير الفعالة، مما يتطلب التدخل لإيجاد حلول لهذه المشكلة.
- يلتقي هذا البحث مع الدراسات السابقة في وجوب إدراج نشاطات صفية ولا صفية من أجل إثراء مهارة الكتابة لدى التلاميذ وكذا ضرورة معالجة الأخطاء لتحسين الأداء الكتابي للتلاميذ.

مكانة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة

رغم تشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لأحد متغيرات الدراسة وفي المنهج المستخدم، حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي وفي أداة الدراسة حيث استخدمت مجموعة البحث استمارة استبيان لاستطلاع رأي أساتذة التعليم المتوسط في مادة اللغة الفرنسية، وذلك لخصوصية هذه المرحلة، وانفردت الدراسة الحالية في تناولها موضوع صعوبات الوضعية الإدماجية في اللغة الفرنسية في حدود ما اطلعت عليه مجموعة البحث.

الفصـــــــــل الثاني
المقاربة بالكفاءات

تمهيد:

لم تعد البيداغوجيا التقليدية المتمركزة حول تبليغ المعرفة وما يقترن بها من أساليب، النموذج الأنسب لمواجهة التحديات الحالية التي فرضتها الحداثة، لأن المنافسة أصبحت على أشدها بين دول العالم لتحقيق الريادة التي لم تعد تتناسب طرديا مع ما تملكه المجتمعات من موارد طبيعية، بل بما تملكه من رؤوس أموال بشرية تكون قادرة على رهان المنافسة، وقد مثل نموذج "المقاربة بالكفاءات " الاختيار البيداغوجي والديداكتيكي لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية، حيث تم إجرائيا تغيير شكل تصميم الكتب المدرسية ومضامينها حتى توافق النموذج الإصلاحي، وارتأينا في هذا الفصل تسليط الضوء على هاته المقاربة وجوانبها ومكوناتها ومنهجها وأنواعها.

1. مفهوم المقاربة بالكفاءات

ظهرت بيداغوجيا الكفايات لإعادة النظر في وظيفة المدرسة التي ركزت كثيرا على المعارف الكمية على حساب الكفايات والمهارات والقدرات الوظيفية، ومن ثم انصبت هذه النظرية الجديدة على ثلاثة مكونات ضرورية، هي الكفايات، والوضعيات والسياق الوظيفي، ومن ثم أصبحت مقاربة إجرائية ناجعة في معالجة مشاكل التربية والتعليم، وخاصة مشكل التقويم الذي يعتمد على مفهوم جديد، هو مفهوم الادماج الذي يعني إدماج المتعلم لموارده المكتسبة، حين مواجهة الوضعيات الصعبة **(حمداوي،2015، ص7)**

إن المقاربة هي التحليل الدقيق للوضعيات قصد معالجة المشكلة التي يتواجد فيها المتعلمون، أو التي سوف يتواجدون فيها، وترتكز كل مقاربة على أربع جوانب هي: **(كيفوش، ص2)**

- ✓ **الجانب الاستراتيجي**: يشير إلى التغيرات العميقة التي تسعى المقاربة البيداغوجية إلى تحقيقها على مستويات المعرفية والوجدانية والحركية للمتعلم.
- ✓ **الجانب التكتيكي**: بعبر على الخطوات التي يحددها الفرد لتحقيق أهداف استراتيجية، فالتكتيك هو مجموع الخطوات التي تتضمنها استراتيجية المقاربة المتبناة.
- ✓ **الجانب النظري**: يمثل العمليات المنطقية والعقلانية التي تحدد استراتيجيات تنفيذ المقاربة وطرقها وتقنياتها الممكنة.
- ✓ **الجانب التطبيقي**: يمثل انتقاء المادة المتلائمة مع العمليات التعلمية، والتفاعلات الصفية المختلفة بعناصرها المتنوعة بتكيفها وفقا للمتغيرات الطارئة على عناصر المقاربة.

2. دواعي اختيار منهج المقاربة بالكفاءات في الجزائر:

لقد عرفت المناهج التعليمية في الجزائر عدة تعديلات بناء على عدة اعتبارات اجتماعية وسياسية، كذلك منذ سنة 1962، حيث ركزت على المواد ذات الأبعاد الاستراتيجية كمادة التاريخ والجغرافيا، والتربية الدينية، كما أعادت الاعتبار للغة العربية بإدراجها في المسار التعليمي. وقد شهدت فترة السبعينات تعديلات خاصة كانت بمثابة إعداد لتطبيق برامج تعليمية محضة، بنيت أساسا من أجل تكوين مواطن جزائري تكوينا متماشيا مع تطلعات آنذاك.

مع تقديم أفضل المعارف وبإتباع أنجح المناهج المعروفة، وبالعودة للواقع الجزائري آنذاك، فقد شهدت فترة الثمانينيات أيضا اضطرابا في وضع البرامج المناسبة والمترجمة للأهداف والغايات المسطرة، ويرجع السبب الرئيس إلى نقص الخبرة عدم استقرار الهياكل التنظيمية والأشخاص، وفي خضم هذا العجز وصعوبة تداركه كانت التطورات الاجتماعية والاقتصادية تسير قدما، ولهذا اتخذت الجزائر أول خطوة في تدارك هذا الوضع بتنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية في شهر ماي2000 ، وقد تمّ إعداد البرامج الدراسية وفق منهج المقاربة بالكفاءات وتم تفعيلها في الميدان ابتداء من الموسم الدراسي:2004/2003 **.(لخضر لكحل، 2011، ص72).**

وقد أفصح أبوبكر بوزيد وزير التربية الوطنية السابق والمشرف على هذا الإصلاح عن التحديات الداخلية والخارجية التي ترفعها الإصلاحيات التي مست المدرسة والناتجة عن التغيرات المؤسساتية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية الحاصلة في الجزائر، وتتمثل التحديات الداخلية في النقطتين: **(خنيش،2013، ص31)**

- المساهمة الفعالة والمسؤولة في التنشئة الاجتماعية والتأهيل مما يعني التأكيد على الفعالية والنوعية.
- مواصلة تطبيق ديموقراطية التعليم وجعله في متناول أكبر عدد من التلاميذ.

أما التحديات الخارجية على النظام التربوي أيضا أن يستجيب لتحديات خارجية تتمثل في:

- تحدي العولمة الاقتصادية التي تتطلب كفاءات عالية ومتلائمة مع متطلبات التطور المستمر.
- تحدي المعلوماتية باللجوء إلى التوظيف تكنولوجيات الإعلام والاتصال الجديدة من أجل التحصيل المدرسي، واستخدامها في مختلف قطاعات الحياة النشيطة.
- رفع الفعالية الخارجية للنظام التربوي في جعله أكثر استعدادا للاستجابة لمقتضيات تنمية البلاد من مختلف النواحي ضمن بيئة عالمية.

ونجد بأن هذه التحديات تتميز بطابع عام لأنها تمس التعليم بشكل عام، كما تعكس الجانب السياسي الوطني لاختيار منهج المقاربة بالكفاءات في ميدان التعليم، أما عن الدواعي التطبيقية العملية التي تتعلق بالفعل التعلمي التعليمي بشكل مباشر، فأهمها:

✓ أن المدرسة مكان لتعلم التلاميذ كيف يتعلمون، بدلا من تقديم المعرفة جاهزة، فإن التعلم يكون فعالا أكثر إذا اكتسب المتعلم آليات اكتساب المعرفة بدل تركمها **(حثروبي، 2002، ص13)**، ولا يمكن أن ننكر نوعية التعلم التي يهدف إليه منهج المقاربة بالكفاءات، هو ذلك التعلم الذي يعد المتعلم للخبرات الجديدة والمواقف غير المتوقعة.

✓ التركيز على اهتمامات المتعلم أي "ضرورة تقديم تعلمات ذات دلالة بالنسبة لكل ما يتعلمه التلميذ ويؤدي به التساؤل: لماذا بتعلم مادة معينة وبطريقة محددة " **(حثروبي،2002، ص31)**. أي التركيز على المتعلم وجعله مشاركا وبشكل فعال وأساسي في الفعل التعلمي والتعليمي.

✓ ضرورة الاستجابة لتزايد حجم المعلومات في مختلف المواد العلمية.

✓ ضرورة الاستجابة لمطلب ملح يتمثل في النوعية وحسن الاداء من خلال اختيار مسعى بيداغوجي يضع المتعلم في محور اهتمام.

✓ تخفيف الحواجز بين المواد المقررة باستغلال كل النقاط التقاطع بين المواد من اجل بناء الكفاءة المستهدفة **(خنيش،2013، ص32)**

✓ تكسير الحلقة المفرغة الموجودة بين المراحل الدراسية "الادوار الثلاثة" وإحداث تواصل واستمرارية. **(خنيشن،2013، ص32)**

ومن هنا يمكن القول أن التركيز على طريقة "المتعلم وتفاعله مع من يتعلم" يضمن بشكل كبير نوعية وكفاءة سليمة وعالية وجودتها لا تنتج على المعلم فحسب، او المادة التعليمية بقدر ما تنتج عن نوعية المتعلم.

3. مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ أهمها: **(واعلي، 2001، ص ص16-17)**

- **الشمولية: Globalitè** : بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة ويسمح هذا المبدأ بالتحقيق في قدرة المتعلم للتلميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق والمعرفة السلوكية ، والمعرفة الفعلية (المهارة) والدلالة.
- **البناء Construction**: أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف ويعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية ، ويتعلق الامر بالنسبة إلى المتعلم بالعودة إلى معلوماته السابقة وربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

- **التناوب Alternance**: ويعتمد هذا المبدأ على الانتقال من الكفاءة إلى مكوناتها ومن ثم العودة اليها مجددا.
- **التطبيق Application:** أي التعلم بالتصرف، ويسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة يعرض التحكم فيها، بما أن الكفاءة تعرف على أنها القدرة على التصرف يكون من المهم للمتعلم أن يكون نشيطا في تعلمه.
- **التكرارIteration** : ويكون بوضع المتعلم عدة مرات أمام نفس المهارة الإدماجية التي تكون في علاقة مع الكفاءة وأمام نفس المحتويات.
- **الإدماج Intergration**: ويكون بدمج العناصر مع بعضها البعض لأن الكفاءة تنمو بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي، ويعتبر هذا المبدأ أساسا في المقاربة بالكفاءات والمحتويات لأنه يسمح بتطبيق الكفاءة عندما تقارن بأخرى.
- **التمييز Destination**: يتيح هذا المبدأ للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة.
- **الملائمة Pertinences** : يعتبر هذا المبدأ الكفاءة أداة لإنجاز مهام دراسية أو من واقع المتعلم المعيشي الامر الذي يسمح له بإدراك المغزى من تعلمه.
- **الترابط Coherence**: وهو الترابط الموجود بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم أي بين المدرس(المعلم) والمتعلم(التلميذ) وأنشطة التقويم التي تهدف الى إنماء الكفاءة.
- **التحويلTransfert**: وينص هذا المبدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة تلك التي تم فيها التعلم والتحويل هو الانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعيات مغايرة.

4. خصائص المقاربة بالكفاءات

ويمكننا حصر خصائص نموذج التدريس بالكفاءات في النقاط التالية: **.(حثروبي ،2002، ص12)**

- **تفريد التعليم**: وذلك بتشجيع الاستقلالية والمبادرة لدى المتعلم مع إعطاء عناية بالفروق بي المتعلمين لكي لا يكون هناك إجحاف في حق كل متعلم.
- **تحرير المعلم من القيود**: وذلك بإعطائه الحرية في تنظيم الانشطة وتقويم الأداء.
- **إدماج المعلومات**: فهي أهم العناصر في البيداغوجيا الكفاءات من خلالها يتم توجيه التعليم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج، وليس في شكل انعزالي (استقلالية المواد) تراكمي وتكديسي محفوظاتي، فالغرض من الإدماج هو حل الإشكاليات في وضعيات مختلفة.

- **توظيف المعارف**: وهي مكتسبات قبلية متمثلة في (المعارف، النظريات، القوانين، المهارات، الخبرات، القدرات، الرموز، الإشارات) عند مواجهة إشكالية واستثمارها في إيجاد الحلول الملائمة.
- **تحويل المعارف**: وذلك في إطارها النظري إلى إطارها العملي النفعي في شكل سلوكات ملحوظة، فإذا لم تحول المعارف إلى سلوك وظيفي وبقيت مكدسة في الذهن كمادة خام فإن ذلك يعبر عن فشل المدرسة ضمن التصور الاستراتيجي لمقاربة التدريس بالكفاءات.

ومن هنا نقول أن المقاربة بالكفاءات اهتمت بتكوين شخصية المتعلم مما تجعله فردا قادرا على حل مشكلاته بنفسه من خلال تطبيق المعارف والمهارات والمعلومات التي يتعلمها فلا يكتفي بالتلقين وإعادة الاسترجاع، بل استخدامه وتنفيذه وتطبيقه، مما يبني له مختلف جوانبه الحياتية نفسية أم اجتماعية كانت عملية أو شخصية فيصبح بذلك شخص له القدرة على بناء شخصيته.

5. تصنيف وطبيعة المقاربة بالكفاءات حسب جوزي وولف José Wolf

يقدم جوزي وولف José Wolf تصنيفا يحدد فيه طبيعة الكفاءة في ميدان التعليم، فيوضح التصنيف كما يلي: **(أتشي، بوبكر،2021،ص490)**

أ- النشاط وإعادة الإنتاج: ويمر هذا النشاط بعدة خطوات محددة حسب الموضوع المتعلم وهوكما يلي:

- ✓ **الاستدعاء**: ويقصد به إعادة استرجاع للمعلومات أو جمع المعلومات من عدة مراجع وموارد بشرية أو مادية مختلفة.
- ✓ **التعرف**: وهو أن يقوم المتعلم بالتعرف على المعلومات المجمعة أو المسترجعة بتصنيفها أو ربطها في علاقات خاصة.
- ✓ **التطبيق البسيط**: وهو أن يضع المتعلم المعلومات والتصنيفات المجمعة في معادلات أو مجموعات حسب المعارف الموجودة.

ب- النشاط الإنتاجي: ويمر هذا النشاط بعدة خطوات محددة حسب الموضوع المتعلم وهوكما يلي:

- ✓ **الفهم**: وهو معرفة العلاقات بين المعلومات المصنفة ومعرفة المرجعية المعتمدة في انتقاء هذه المعارف وربطها بالدلالة الواقعية، وإعطاء الرمزية الممكنة لكل المفاهيم وكيفية ربطها بالواقع.

- ✓ **الترجمة**: وهو تفسير وتعديل المعلومات الموجودة في إطارها الدلالي والواقعي، وتحديد المفهوم من خلال الدلالة الإجرائية.
- ✓ **تحديد المفهوم**: وهو نشاط متبادل يعتمد على إضافة المفاهيم الأخرى للمفهوم الأصلي، وتليينه وتعديله حسب المفهوم المراد إبرازه في الموضوع التعليمي
- ✓ **التحليل**: ويقصد به إدخال مختلف العلاقات المرجعية البعيدة والقريبة من الموضوع، مع إدماج المواد التي يمكنها أن تخدم الموضوع، وفي مجالات عديدة، ويتدخل في هذا المحور النقد الذي يمكن أن يقدمه المتعلم إما بالمقارنة أومن خلال المشاهدة والتجريب، لغرض التقييم.
- ✓ **التفكير الإدماجية**: وهو أن يقوم المتعلم باستخراج متغيرات دقيقة وفعالة للموضوع المتعلم، في مواقف واقعية مستحدثة أو مستقصاه.
- ✓ **التركيب**: وهو تنظيم هذه المعلومات بعد المرور بالخطوات المذكورة في إطار خاص، إما بالتلخيص أو التركيب في شكل جديد، وقد يعتمد المتعلم في هذه الخطوة على المقارنة بمرجعية معلومات أخرى لينتقي ويعطي تركيبا جديدا بين عدة مراجع حول الموضوع المعالج.
- ✓ **حل المشكلات**: وهو استخدام المعادلة الموجودة في ظل السلوك المراد تعلمه إما إعطاء عدة حلول حسب المعلومات المتوصل إليها بعد المرور بالنقاط المذكورة سابقا، أو إبراز أخطاء الحلول السابقة وتقديم حل جديد يخدم الموقف الحالي.

ويشمل حل المشكلات البحث من جديد عن حلول فعالة في مواقف الحياة الاجتماعية اليومية، فمثلا في المؤسسات التربوية نقلا عن عادل اتشي، حيث تقدم زيباك حفيظة Hafidha Zaibak نموذجا للكفاءات في اللغة الفرنسية، فتحدد الكفاءات التي يجب أن تتوفر في المتعلم على مستويين: (**أتشي،2021ص،490**)

- **المستوى اللفظي:** ويحتوي على الاستماع والتعبير الشفهي.
- **المستوى الكتابي:** ويعتمد على القراءة والكتابة

خلاصة:

وهذا يظهر لنا أن للمقاربة بالكفاءات القدرة على تطوير حياة الفرد وبناء الشخصية وبالتالي تحقيق طموحاته وآماله ما يستدعي فكرة تطور المجتمع والبيئة التي يعيش فيها.

يتضح جليا من كل هذا أن المقاربة بالكفاءات تهدف إلى تعليم الفرد كيفية الحصول على المعرفة وليس تعلمها، وهي تسعى إلى تنمية إمكانيات الفرد من خلال دمج مجموعة من المواد ليحل مختلف الوضعيات مشكلة ومن هذا فهي تعد الإدماج مرجعا لها ومن هذا المنطلق ظهر ما يسمى بالوضعيات الإدماجية.

الفصل الثالث
الوضعية الإدماجية

تمهيد:

كما هو معلوم أن الإصلاح التربوي قد شمل تقريبا كل الميكانيزمات المكونة للمنظومة التربوية. ويجدر هنا التأكيد أن الدعوة للإصلاح لا تعنّي إلغاء الجهود السابقة، والانطلاق من الصفر لبناء نظام تربوي جديد، لأن ذلك يعنّ العصف بكل الجهود التي بذلتها الأمة عبر تاريخها. ومن بين الإصلاحات ما قدمته الوزارة الوصية للتعبير الكتابي، حيث جعلته يندرج تحت ما يسمى بالوضعية الإدماجية. وعليه فسوف نتطرق لمفهوم الوضعية الإدماجية ومدلولاتها، أهدافها ومكوناتها وطرق تقييمها .

1. تعريف الوضعية التعلمية

تنتظم وضعية التعليم والتعلم تلقيا وإنتاجا وفق علاقات تفاعلية بين المعلم والمتعلم والمعرفة، كما يلي: **(أنطوان الصياح،2006 ص،14،15)**

- ✓ **العلاقة بين المتعلم والمعرفة:** وتؤكد على أهمية النشاط الذي يقوم به المتعلم لامتلاك المعرفة موضوع التعلم.
- ✓ **العلاقة بين المتعلم والمعلم :** وتشير إلى الدور التعليمي الذي يقوم به المعلم في الوضعية التعليمية التعلمية (دور تعليمي، تقييمي، إرشادي، يؤثر في المتعلم).
- ✓ **العلاقة بين المعلم والمعرفة :** وتشير إلى مختلف عمليات التطويع المعرفي التي يقوم بها المعلم عند إعداده للمعرفة الواجب تعليمها للمتعلم، وقدرته على قراءة التوجيهات وتحويل المادة المعرفية إلى مهارات، تتولد عن هذه العلاقات ثلاثة تماثلات في الوضعية التعليمية التعلمية تأخذ دائما شكل مثلث.

وهي وضعية بيداغوجية يعالج فيها المتعلم مشكلة أو إشكالية وهي تتطلب توظيف مكتسبات وقدرات ومهارات وقيام بأداء مهمة محددة: كإنجاز معين، حل مشكلة باستغلال واستثمار ما يتوافر لديه من سندات ووسائل عمل. ينبغي أن تكون الوضعية التعلمية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم كأن:

- ✓ ترتبط باهتماماته الحالية.
- ✓ تضعه أمام تحد معرفي.
- ✓ يستفيد منها مباشرة في معالجة وضعيات مشابهة.
- ✓ تضع المعارف في سياقها وتجعله واعيًا بأهميتها.
- ✓ يكتشف حدود المجالات التطبيقية لتلك المعارف.
- ✓ تمكنه من إجراء مقارنة بين الجانب النظري والتطبيق.

- ✓ يستثمر المواد التعليمية في حل مشكلة معقدة.
- ✓ تمكنه من تقييم معلوماته ويقارن بين ما تعلمه وما بقي له أن يتعلم.

2. خصائص الوضعية الإدماجية

تتميز الوضعية الإدماجية بجملة من الخصائص نذكر منها: **(مشري،2010، ص22)**

- ✓ أن يشاهد فيها المتعلم مشكلا يستوجب حله.
- ✓ أن تكون ذات دلالة بالنسبة للمتعلم(وليس بالنسبة للمعلم)
- ✓ أن تكون جديدة .
- ✓ أن تكون وجيهة وملائمة للكفاءة المراد تقويمها.
- ✓ أن تكون مركبة، اي أنها توظف العديد من الموارد في حلها يحتوي بعضها على معلومات مفيدة تستعمل في الحل، ويحتوي بعضها الاخر على معلومات غير مفيدة.
- ✓ أن يؤول حلها إنتاج مركب، جلي وقابل للإنجاز من طرف المتعلم.
- ✓ ان تحتوي على ثلاث فرص مستقلة عن بعضها البعض من أجل أن يتمكن التلميذ من إثبات تحكمه بالمعايير بحيث يبرهن على اكتسابه في فرصتين من ثلاث فرص على الأقل.

نستنتج مما سبق أن الوضعية الإدماجية هي وضعية التي تحيل الفرد أو مجموعة من الافراد إلى سياق معين إلى ربط بين مكتسباته واستثمارها في معالجة إشكالية محددة أو حل مشكل ما، فيقوم الفرد فيها بربط مكتسباته مع الموارد

3. أهداف الإدماج والوضعية الإدماجية

تتمثل أهم أهداف الإدماج فيما يلي(**براهمي ، قرين ،2016،ص60)**

- ✓ إعطاء دلالة للتعلمات.
- ✓ التمييز بين ما هو أهم وما هو أقل أهمية بالتركيز على التعلمات الأساسي تعلم كيفية استعمال المعارف في الوضعيات المختلفة.
- ✓ ربط علاقات بين المفاهيم المحصلة لتمكين التلميذ من رفع التحديات التي تواجهه.
- ✓ تعتبر فرصة يتعلم فيها المتعلم إدماج مكتسباته.
- ✓ تعالج من طرف التلاميذ بشكل فردي.
- ✓ تعكس وضعية مماثلة في واقع التلميذ وفي حياته اليومية.

وتتميز الوضعية الإدماجية بعدة أهداف في النشاطات التعلمية هي الإدماج والتقييم معا ومنها(**رعاش،2007، ص168،167)**

- ✓ مناسبة يتعلم فيها المتعلم إدماج مكتسباته، مع التحقق من مدى كفاءته في استعمال موارده في حل وضعية مركبة.
- ✓ تتجه إلى المتعلمين فرديا.
- ✓ تعكس دوما وضعية مماثلة للحياة اليومية أو المهنية.
- ✓ وضعية دالة وتستند إلى كفاءة محددة في وحدة أو وحدات من مجال أو مجالين.
- ✓ التعلمات يصبح لها معنى ودلالة إذا حدث تزاوج وتناوب بين الوضعيات التعلمية المكتسبة ووضعيات إدماج
- ✓ توظيف مجموعة الموارد في الحل، في الإدماج والتقييم.
- ✓ تعم هذه الوضعيات كل مراحل التعلم وبشكل منتظم، بحيث تشكل نسيجا محكما مع النشاطات التعلمية.

4. مكونات الوضعية الإدماجية

بعد ما تعرفنا على مفهوم الوضعية الإدماجية في النظام التعليمي الجديد ومختلف أنواع الوضعيات، يحق لنا التعرف على طريقة بناءها، فبناء وضعية إدماجية يتمحور بالأساس في صياغة مناسبة يجد المتعلم نفسه أمام وضعية من الوضعيات، التي تمكنه من تحقيق الكفاءة المستهدفة المراد تحقيقها في هذه الوضعيات، ومن أهم المرتكزات التي يتم توظيفها لصباغة هذه الوضعية ما يلي:

- ✓ **الدعامة** ويقصد بها السند Support: تلك العناصر المادية التي تعتمد عليها الوضعية الإدماجية مثل النصوص، الوثائق والصور والأيقونات والخرائط والجداول والاشكال الهندسية، والمخططات وتكون هذه الإسناد إما لفظية (نصوص وثائق) ، وإما بصرية (صور خرائط وبيانات). وإما رقمية (معطيات الحاسوب)
- ✓ **السند:** نعنّي بالسند تلك العناصر أو الدعامات المادية التي تعتمد عليها الوضعية الإدماجية، مثل النصوص، الوثائق، الصور، الخرائط، ... وهذه الإسنادات إما لفظية (نصوص) وإما بصرية (صور، خرائط، وجداول)، وإما رقمية (معطيات حاسوب).(**مرزيقي،2017، ص188)**
- ✓ **السياق context:** وهو الإطار التي توصف فيه البيئة التي تتكون فيه الذات المتعلمة بمعنى أن الوضعية ترتبط بالسياق، ويعرفه إكزافييه روجيرس: "هو المحيط التي تجري فيه وضعية معينة، وكما يقبل مفهوم الوضعية اتخاذ دلالات مختلفة، فإن مفهوم السياق يتفرغ معناه باختلاف المستوى الذي ينظر منه إلى وضعية **(روجيرس، 2007، ص87.)** ،ما يعني أنه لأية وضعية سياق مناسب تقام فيه إذ لكل مقام مقال فالمقام يمثل الوضعية والمقال هو السياق التي تقام فيه، ويقصد بالسياق البيئة التي تتم فيها الوضعية، أو هو ذلك الإطار الذي يصف البيئة التي تتموضع فيها الذات أي ترتبط الوضعية بالسياق الذي يعنّ مجموعة من

الظروف التي يتموقع فيها الأشخاص داخلها، أي:مجموعة الظروف في لحظة معينة **(مرزيقي ،2017، ص188).**

✓ **المعلومات Information :** وتتمثل في مجموعة المعطيات التي يزود بها المتعلم على أن تراعي هذه المعلومات مستوى التلميذ وقدراته العقلية ما يمكنه في تحديد المطلوب منه، وهذا الشأن يقول إزكافييه: "المعطي هو معلومة قابلة للاستعمال في حل وضعية (المشكل: قد يتعلق الامر بمعلومات مختلفة أشد الاختلاف مثل: عناصر رسم يكلب ملاحظتها ، مقدار عددي ينبغي توظيفه، مادة أعدت لتستعمل في صنع شيء ، تفاصيل وثيقة يطلب تحليلها، ملتقى رسالة، كلمة قدمت لتستعمل في تركيب جمل أو كتابة موضوع..... **(روجيرس، 2007، ص93-94.).**

وهي معطيات الوضعية وموارادها الأساسية بمعنى أن المعلومات عي بمثابة محتويات ومضامين يغلف بها السياق ويعنّ هذا أن المعلومة عبارة عن معطيات من شأنا أن تتدخل في حل وضعية معينة ويمكن أن تكون المعلومة تامة أو ناقصة من جهة أو تكون ملائمة أو مشوهة من جهة أخرى. وغالبا ما تكون المعلومة متضمنة في الوثائق التي يعرضها السند وبصفة عامة تتواجد المعلومة في الوضعية، إلا أنه يحدث أن تدعو المتعلم إلى البحث بنفسه عن المعلومات المناسبة من أجل حل الوضعية . **(مرزيقي، 2017، ص،188).**

✓ **الوظيفة Fonction :** ويقصد بها الهدف المرجو تحقيقه أو القيم المستهدفة من وراء حل الوضعية، في هذا الصدد برى روجيرس: "أن الوظيفة الوضعية تحدد بالواجب على السؤال: ما الهدف المقصود من الوضعية؟ وفيما تفيد الوضعية؟

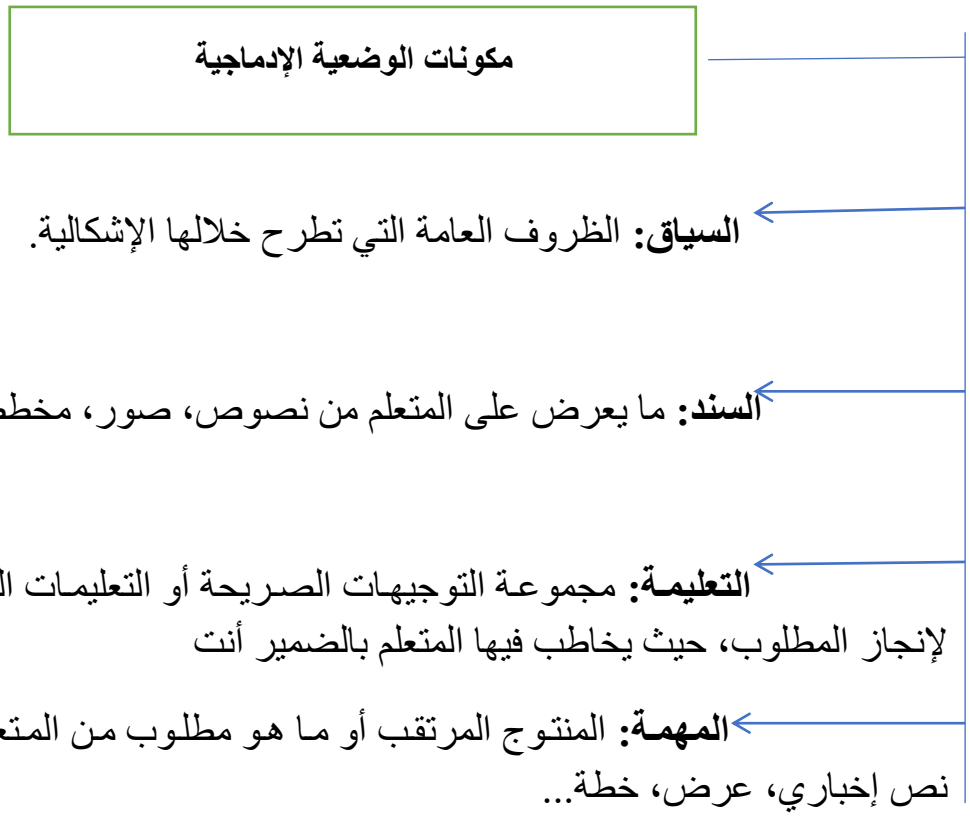
أي انه ينبغي تحديد القصد من بناء الوضعية إضافة إلى إفادتها التي تستقي منها في نهاية المطاف.

✓ **المطلوب La liensing :** ويطلق عليه مصطلح التعليمة وهي مجموعة من التعليمات والأسئلة التي تعطى للمتعلم قصد التقيد بها إثناء معالجة الوضعية الإدماجية، وتكون بشكل واضح، انطلاقا من السن المعطي(السياق، معلومة، ووظيفة) وعليه فالتعليمة مهمة ينبغي أن يقوم بها المتعلم، وقد تكون في تحرير نص، أو إنجاز قصة، أو إيجاد حل للمشكلة ما، أو إبداء رأي. (**إزكافييه روجيرس ، 2007،ص77.).**

✓ **التعليمات :**وهي مجموعة من التعليمات والأسئلة التي تعطى للمتعلم قصد التقيد بها أثناء معالجة الوضعية الإدماجية، ولكن بشكل صريح وواضح، وهي بمثابة أداء وإنجاز وتنفيذ وترجمة ما اكتسبه المتعلم من موارد في أرض الواقع. والتعليمة تعكس بشكل جيد نوع المهمة المنتظرة وتبعا للحالات يمكن التعبير عن المهمة بالمفاهيم التالية: حل المسألة، إبداع جديد، إنجاز مهمة معتادة، اقتراح عمل(**مسعودة مرزيقي،ص189)**

والشكل التالي يوضح مكونات الوضعية الإدماجية

الشكل رقم (1) بوضح مكونات الوضعية الإدماجية



نستنتج من خلال ما سبق أن أية وضعية تبنى في أساسها على مجموع عناصر السند والذي ينقسم بدوره إلى السياق ومعلومة ووظيفة والمطلوب الذي يتمثل في التعليمات التي تطلب من المتعلم إنجازها، وإذا ما اختل عنصر من تلك العناصر تنحاز الوضعية عن مسارها وتصبح بذلك غير مكتملة البناء.

5. خصائص الوضعية الإدماجية

يحظى نشاط الإدماج التقويمي بأهمية بالغة داخل العملية التعلمية / التعليمية لما يحققه للمتعلم بشكل خاصمن فوائد كبرى تتلخص في تنمية قدراته الإدراكية المختلفة، وإثراء وتعزيز زاده المعرفي والمنهجي ولما كانت الوضعية الإدماجية التقويمية من العوامل الهامة في

تحقيق أهداف المدرسة وتلبية حاجات المنظومة التربوية واحتياجات المتعلم فإن تحديد خصائصها ومميزاتها أصبح في غاية الأهمية حتى نصل إلى نتائج حقيقية وصادقه عن تعلمات التلاميذ وحتى (يصبح التعلم القائم على الإدماج أكثر فعالية(**علية ، دندوقة، 2019، ص286)** ، ويمكن أن نجمل خصائص الوضعية الإدماجية التقويمية الجيدة فيما يأتي:

- أن تكون ذات دلالة بالنسبة للمتعلم.
- أن تكون معقدة (تتوافر على مشكلة مركبة.
- أن تتناول تعلمات مكتسبة.
- أن تكون قابلة للتقييم.
- أن تؤدي إلى إنتاج ذاتي.

وتعد هذه الخصائص بمثابة القاعدة الأساسية لنجاح الوضعية الإدماجية التقويمية في تأدية مهامها التقويمية، المتمركزة حول تقويم الكفاءات لدى المتعلم بدرجة عالية. وقد حدد لها روجرز مجموعة من الخصائص كالآتي. **:(علية، دندوقة ،2019،ص286).**

- وضعية ناجعة بمعنى أنا ترتبط فعلا بالكفاءة المستهدفة بالتقويم وتنتمي إلى عائلة الوضعيات الخاصة بهذه الكفاءة
- وضعية مركبة بمعنى أنا تتطلب توليف وتجنيد موارد متنوعة.
- وضعية محيرة بما أنا يجب أن تكون وضعية جديدة في سياقها وفي تعليماتها، وفي المعلومات التي تقدمها، وهي كذلك محيرة لأن المتعلم مطالب بالبحث في مخزونه المعرفي عن الموارد المناسبة التي يجب أن يجندها لمواجهتها بفاعلية.
- وضعية تستهدف منتوجا محددا من قبل المتعلم.
- وضعية موجهة نحو اكتساب وتملك قيم معينة ومستهدفة من قبل النظام كالتسامح والصدق والمسؤولية والمواطنة.
- محفزة بالنسبة للمتعلم طبعا وذلك بربطها بواقعه المعيش. **(بن أوذينة،2020، ص48)**

ومن هنا يمكن القول إن للوضعية الإدماجية التقويمية خصائص ومميزات ترتبت عن أهمية ملامسة واقع تعلمات التلاميذ، وتقديم توصيفات حقيقية لسلوكيات المتعلم وأداءاته المختلفة حتى يكون السبيل إلى علاجها وتصحيحها وتعزيزها متناسبا مع ما تدعو إليه المناهج الجديدة، والمتمثل في اتخاذ إجراءات فورية للمعالجة البيداغوجية، لأن ذلك يسمح بتعزيز مبدأ التعلم لدى المتعلم، فيصبح هذا الأخير أقدر على التجاوب السليم مع مختلف الوضعيات التي تواجهه، وفي ضوء هذه الرؤية تتحدد أهمية تقويم الكفاءات في الوضعية الإدماجية التقويمية لتغدو مؤشرا للحكم على تعلمات التلاميذ ومهاراتهم**(بن أوذينة،2020،ص48)**

6. أنواع الوضعية الإدماجية

وللوضعيات أربعة أنواع تتمثل فيما يلي:

- **الوضعية المشكلة التعليمية La situation Problem :** تعرف أنها وضعية تعلمية ينشرها المعلم تهدف إلى جعل المتعلم بسيط أفكاره وطرح تبريراته لإجابته مما يدعوه إلى الحيرة وتمتاز بكونها معقدة وذات دلالة فهي: "بناء اصطناعي يبتكره المعلم لتعليم التلاميذ للوصول بهم إلى تغيير تصوراتهم باستمرار وذلك يدفعهم إلى تنفيذ مهمة ملموسة، وفق شروط معينة، على أن يوضعوا أمام عقبة أو تناقض ليكتسبوا في الأخير معلومات أو مهارات أو ميول أو اتجاهات، إنها مشكلة نابعة من شيء ناقص وهذا الأخير ستتولد منه مجموعة من التساؤلات**(واعلي، 2007،ص16)**، أي أنها وضعية تتعلق بواقع المتعلم: تستدعي منه تجنيد معارفه لحل مشكلة ما.

وتعرف بأنها وضعية تعلمية ينشئها المعلم تهدف إلى جعل المتعلم يبسط أفكاره وطرح تبريرات لإجابته ما يدعوه إلى الحيرة وتمتاز بكونها معقدة وذات دلالة، فهي: «بناء اِصطناعي، يبتكره المعلم لتعليم التلاميذ للوصول بهم إلى تغيير تصوراتهم باستمرار وذلك بدفعهم إلى تنفيذ مهمة ملموسة، وفق شروط معينة، على أن يوضعوا أمام عقبة أو تناقض ليكتسبوا في الأخير معلومات أو مهارات أو ميول أو اتجاهات. إنها مشكلة نابعة من شيء ناقص وهذا الأخير ستتولد منه مجموعة من التساؤلات(واعلي، 2007، ص16)

- **الوضعية التعلمية La situation d'apprentissage :** ويعني بها الوضعية التي يستخدمها المعلم في بناء التعلمات معرفية جديدة للمتعلم والتي من خلالها يمكن استعمال مكتسباتها لكي يجد الحل للمشكل المطروح، فعرفها حسين شلوف: "الوضعية التعلمية هي وضعية مشكلة يعدها الاستاذ لتمكين المتعلمين من بناء تعلمات جديدة متنوعة متكاملة تمكنهم من استخدام مكتسباته لإيجاد الحل للمشكل المطروح، وهذا يقتضي عملية بناء وتنمية كفاءة لا عملية استقبال ومعارف فقط.**(شلوف ،واخرون،ص6)**

وكما تعرف أنها" موقف يكتسب منه المتعلم معلومات انطلاقا من المشروع الذي يحده وبالاعتماد على الكفاءات التي سبق وأن تحكم فيها والتي تسمح له بمكتسبات أخرى وتعرف كذلك أنها مجموعة من الشروط والظروف التي يتحمل أن تقود المتعلم إلى إنماء كفاءته" **(واعلي،2006،ص8)**

ويقصد بذلك أنها أولى الوضعيات التي ينطلق منها المتعلم في بناء معارفه ومن خلالها يتسنى لها إيجاد حلول الوضعيتين الإدماجتين والمشكلة فهي التي يستقي بها معارفه وتتميز بكونها مستمر لا تقصر على فترة من الزمن فقط.

- **الوضعية الإدماجية La situation d' intègration :** وهي التي قد سبق لنا أن تطرقنا لها سابقا ولكن لا ضرورة في إضافة تعاريف أخرى يعرف محفوظ كحوال:" انعكاس للكفاءة التي نريد من المتعلم التحكم فيها، ومن خلالها يمكن أن نقوم المتعلم.

أي وضعية تستهدف مدى قدرة المتعلم في اكتسابه للمعارف الناتجة من الوضعيتين السابقتين الذكر (المشكلة، والتعلمية)، فهي هذه الوضعية يتم تجنيد المتعلم لمكتسباته القبلية ومن ثم تقييمها وهي وضعية شاملة تدمج تعلمات مهارات وسلوكيات مكتسبة في جراء تناول مختلف الوضعيات، وهنا يحسد المتعلم تلك المعارف والمهارات المكتسبة للكشف عن مدى استيعابه إياها وبالتالي تسنح له الفرصة لتصويب أخطائه.

ويعرف عبد الكريم غريب الوضعية الإدماجية بقوله: " الوضعية التي ينبغي للتلميذ أن يكشف في إطارها عن قدراته على تجنيد موارد عدة، وبتفكيك هذه الوضعية بشكل يتيح للمتعلم الإجابة عن أسئلة جزئية أو إنجاز مجموعة من المهام البسيطة ، فقد يكون هنالك انزياح عما يراد القيام به، وهو الأمر الذي يعني ان المسألة تهم بالتحديد إثارة إدماج الدرايات والاتقانات، وليس القيام بمجاورتها.**(غريب ، 2006،ص197).**

وكما ذكر محمد بأمشاط أنها:" وضعية مركبة ، الهدف منها جعل عناصر مختلفة منفصلة ، مرتبطة فيها بينها بالانسجام لبلوغ هدف معين أو محددا تجنيد مكتسبات (معارف، مهارات وتوظيفها بشكل مترابط في إطار وضعية ذات دلالة، كما تمكنه من تنمية كفاءات المادة وكفاءات عرضية من خلال تجنيد مة ارد مكتسبة من مختلف المواد**(كحوال، ص31)**

- **عائلة الوضعيات La Famillede situation:** يقصد بها أنها هي :مجموعة من الوضعيات التعلمية لها نفس الدرجة التقصيد وترتبط بنفس الكفاءة، تجمع الكفاءات في عائلات من الوضعيات حسب المعالم التي تمثل الثوابت: أي المهمة المطلوبة، الموضوع ، نوع السند المقدم، الموارد(معارف، مهارات، مرافق)التي ينبغي تجنيدها من قبل المتعلمين(**شلوف وأخرون، ص60)**

أي أنها تجمع بين مختلف الوضعيات التعلمية تشترك في درجة التعقيد وتحدد بكفاءة معينة ويكون هذا التجمع وفق ثوابت يجندها المتعلم.

نستنتج مما سبق أن تنوع الوضعيات راجع إلى مدى اكتساب المتعلمين للمعارف حيث هناك الوضعية التعلمية التي يستقي منها المتعلم المعارف، ووضعية المشكلات وهي التي تستدعي منه التفكير والتحليل ولحل المشكلة ما ، ووضعية إدماجية وفيها يكشف مدى قدرته على استيعاب المعارف والمهارات، كما نجد عائلة الوضعيات التي تجمع بين مجموعة من الوضعيات وفق الثوابت.

5. تنفيذ حصص الوضعية الإدماجية في الفصل

بعد سلسلة من التّعلمات العادية تخصّص فترة لتدريب التلاميذ على الإدماج، ويمكن تخطيط أنشطة الإدماج عند نهاية التّعلمات المتعلقة بالكفاءة. كما يمكن التطرق للإدماج بالتدرج خلال تقديم الأنشطة التعليمية وفق مراحل الكفاءة.

وخلال عملية الإدماج تقدم للتلاميذ وضعية مسألة (مشكلة) من فئة الوضعيات والمسائل المرتبطة بالكفاءة ويتم حل الوضعية من طرف كل تلميذ مع إمكانية اعتماد العمل في مجموعات عند بداية هذه الأنشطة. وإذا لم يتمكن بعض التلاميذ من حل الوضعية المشكلة، يعمل الأستاذ على رصد الصعوبات الأساسية التي حالت دون ذلك، ويقترح أنشطة تكميلية للرفع من مستوى أدائهم، ولتحقيق ذلك لابد من إيلاء جودة التعلمات عناية خاصة والتأكد من التمكن التدريجي لكل التلاميذ منها ولو اقتضى الأمر تقليصها كميا إلى أقصى حدّ، لأن تنمية الكفاءة لا ترتبط بكمية المعلومات أو المعارف المحصلة بقدر ما ترتبط بجودة هذه المعارف وبالقدرة على استثمارها في الحياة اليومية.

الجدول رقم (1): مراحل تنفيذ الوضعية الإدماجية

المراحل	نشاط الأستاذ	نشاط التلميذ
تقديم	يدعو التلاميذ للملاحظة. يطرح الأسئلة. يشجع التلاميذ على التعبير يتأكد من فهم التلاميذ عناصر الوضعية (السياق، المهمة، التعليمات، طبيعة المعطيات)	يلاحظ ويحلل الوضعية. يجب عن الأسئلة. يتكلم بحرية. يستمع ويتمعن في الشروحات.
الوضعية	يترك التلاميذ ينجزون المهمة. يراقب إنتاجهم. يساعد المتعثرين. يكمل بعض الإنتاجات. يدون الصعوبات لإعداد الدعم.	ينتجون على انفراد أو في مجموعات. يقدمون إنتاجاتهم. يشاركون في التصحيح. ينصتون للتصحيحات والإضافات التكميلية.
إنجاز	يخطط الأنشطة الداعمة. يوجه التلاميذ لإنجازها.	ينجزون الأنشطة الداعمة

المصدر: من إعداد مجموعة البحث بالرجوع إلى دليل الأستاذ والوثيقة المرافقة.

7. التقويم المعياري للوضعية الإدماجية:

إن التقويم في خدمة بيداغوجيا الإدماج، فالغرض منه لا يكون انتقاء أحسن المتعلمين بالمساعدة أكبر عدد ممكن منهم على بلوغ الأهداف المسطرة، واكتساب من الكفاءات المستهدفة.

يتمثل التقويم حسب منظور المقاربة بالكفاءات في اقتراح وضعية إدماجية ثم دراسة إنتاج المتعلم، وفق بعض المعايير التي تسمى معايير التقويم أو معايير التصحيح، ونعني بالمعايير المعلومات والضوابط التي تسمح بالتحقيق من وجود أو غياب النوعية المطلوبة في العمل المقوم**(مهاجر، 2016/2015،ص06)**

تقترح في اللغة الفرنسية ثلاثة معايير:

- **الوجاهة الملائمة:** يبين التلميذ أنه فهم التعليمات، يكتب في صلب الموضوع، ويحترم حجم المنتج ونمطه.
- **الاستعمال السليم للغة :**استعمال أدوات اللغة استعمالا سليما، معايير الإتقان، الدقة، إنتاج فردي، الثراء اللغوي.
- **الانسجام:** يستعمل التلميذ خطة منطقية ليس ثمة تناقض في إنتاجه، النتائج التي يعرضها معقولة، هناك تسلسل في أقواله وكتابته**(مهاجر،2016ص.06)**
- **معيار الإتقان والجودة:** بمعنى أن يكون حل الوضعية مكتملا وشاملا لجميع عناصر الوضعية المشكلة، كأن يتميز العمل بأصالة الإنتاج وجودة العرض، ومقروئية الخط، والتنظيم الجيد للورقة."
- **معيار الإبداع:** ويتعلق بالإبداع في طرح الموضوع، واستعمال موارد من مصادر خارجية.

8. طرق تقييم الوضعيات الإدماجية:

يحصل التقويم وفق معايير ومؤشرات تحدد مدى نجاح العمل ونجاحه إذ بها يمكن الحكم على عمل التلميذ وقدرته في اكتساب المعلومات والمعارف ومن ثمة استعمالها متى ما طلبت منه، والمعايير نوعان تتمثل في: **(شلوف، ص.88)**

- **معيار الحد الأدنى** critéres minimaux**:** "معيار الحد الأدنى جزء لا يتجزأ من الكفاءة، فهو الذي يتحكم على التلميذ بالكفاءة من عدمها**".(أمينة زميت: 2005، ص576)**

- **معيار النوعية** critéres de perfectionnement**:** هو معيار لا يشترط التحكم في الكفاءة، فكتابة بطاقة القراءة والتعليق على الهيكلة الفكرية والمنظومة القيمية لمؤلف .معنى أن معيار الحد الأدنى هو المعيار الذي من خلاله يتم الكشف عن كفاءة التلميذ بينما معيار النوعية هو المعيار الذي من خلاله يتم إظهار قدرة المتعلم في الكفاءة ولا يشترط فيه التحكم في الكفاءة. وهذه المعايير تعتبر معايير نوعية، تمنح صاحبها إضافة في تقييم المنتوج لكنها لا تعاقب الإنتاج الذي لا يحتوي على ذلك وهذا ما يبنى عليه التقييم في الوضعية الإدماجية تتحدد طبيعة الوضعية الإدماجية في مدى جديتها ورداءهما طبقا لمعايير محددة لا تختلف عن سابقتها بها يتم تقييمها والكشف عن مدى كسب المتعلم وكفاءته في استخدام المعلومات والمهارات والقيم التي عنده وهذه المعايير تتحدد وفق مؤشرات تثبت من جدارة استحقاقها وهذه المعايير تتمثل في الآتي(**مهاجر ،2016،ص7)**
- **معايير التميز: "**هو معيار لا يشترط التحكم في الكفاءة «تعد هذه المعايير غير ضرورية للتصريح بنجاح المتعلم، أنها تمكن من الكشف عن مستوى أداء كل متعلم ومن ثم ترتيبهم ترتيبا تفاضليا، فعدم التحكم فيها لا يحول دون مواصلة التعلم" (**التومي،2008، ص137)**

معنى أن معيار الحد الأدنى هو المعيار الأساسي لمعرفة كفاءة التلميذ الذي تتوفر فيه جميع الشروط أو المؤشرات من خلالها يتم الكشف عن كفاءة المتعلم، بينما معيار التميز هو المعيار الذي يتم إظهار قدرة المتعلم في الكفاءة ولا يشترط فيه التحكم في الكفاءة وهذه المعايير التي يتم من خلالها تقييم الوضعية الإدماجية.

مثال: المعايير المعتمدة لتقييم إنجاز وضعية إدماجية في إطار يتضمن مؤشرات وهذه المعايير تتمثل فيما يلي:

الجدول رقم (2) المعايير ومؤشراتها.

المعيار		المؤشرات
الوجاهة	**الحد الأدنى**	• الكتابة في الموضوع • احترام عناصر التعليمية • احترام الحجم المطلوب
الانسجام		• التسلسل المنطقي للأفكار والترابط بينها • الهيكلة السليمة للنص • توظيف المكتسبات المعرفية المناسبة
سلامة اللغة		• استخدام القرائن اللغوية المناسبة • خلو المنتج من الأخطاء

الإتقان والإبداع	**النوعية**	• جمال العرض والأسلوب • تنظيم الورقة • علامات الوقف

إنّ تقويم أداء المتعلم من خلال الوضعية الإدماجية لا يختلف عنه في أي نشاط تقويمي آخر، غير أن للوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية خصوصياتها من حيث أنّ التقويم لا يستهدف اختبار المكتسبات المعرفية بقدر ما يستهدف اختبار قدرة المتعلم على حُسن توظيف تلك المكتسبات ومن أجل ذلك يوصى بما يلي :

- إيلاء أهمية خاصة لمدى استجابة المتعلم لمقتضيات القالب التعبيري الذي بنيت عليه الوضعية.
- قياس مدى استيعاب العنصر المعرفي الجديد بمدى توافره في إجابة المتعلم.
- تقويم النقائص المسجلة في هذين الجانبين بتدريب المتعلم ثانية على حسن توظيف التّعلمات الجديدة.
- المعالجة : تكون في وضعية إدماجية تالية للأولى، وذلك بتسجيل الصعوبات التي وجدها المتعلمون في التجاوب مع نص السؤال، ثم اتخاذ الإجراءات المناسبة.

ولعلّ الإشكال الذي يتخبط فيه الأستاذ عند الشروع في بناء الوضعية الإدماجية هو صعوبة المواءمة بين العنصر المعرفي الجديد، أو التعلمات الجديدة، ومضمون الوضعية الذي غالبا ما يكون سؤالا حول حدث أو مظهر من مظاهر الحياة. والسؤال الذي يفرض نفسه هنا هو : هل بإمكان المتعلم أن يجد معادلة بين تلك التّعلمات الجديدة (في قواعد اللغة أو البلاغة أو غيرهما)، وبين الحديث عن حدث ما أو مظهر من مظاهر الحياة في قالب تعبيري محدد؟

وخلاصة تظلّ الممارسات الميدانيّة لبيداغوجيا الإدماج مرتبطة بمدى تكوين المعلمين وفهمهم لمتطلباتها وتمرّسهم في ذلك من خلال ربط المكتسبات المحققة في التكوين ووضعيات العمل.

ولمّا كان تعزيز التكوين الأساسي من مهام المفتش كان لزامًا اشراكه في مسؤولية الارتقاء بالممارسة الميدانية للمقاربات الحديثة.

لقد حان الوقت لتكون زيارة المفتش مكسبا حقيقيّا للمؤسسة التربوية ولهيئة المعلمين، وأن تكون زيارته فرصة ليستفيد منها المعلمون في التغلب عن الصعوبات التي تعترض عملهم فيحرزون تحسنا ملموسا في أدائهم وعلى هذا الشكل يكون جهاز التفتيش جهازا فعالا من أجهزة التكوين بالإضافة إلى كونه جهاز متابعة وتقويم (**حداد توفيق وآخرون 1977، ص204)**

خلاصة:

يتضح جليا من كل هذا أن المقاربة بالكفاءات تهدف إلى تعليم الفرد كيفية الحصول على المعرفة وليس تعلمها، وهي تسعى إلى تنمية إمكانيات الفرد من خلال دمج مجموعة من المواد لحل مختلف الوضعيات مشكلة ومن هنا فهي تعد الإدماج مرجعا لها ومن هذا المنطلق ظهر ما يسمى بالوضعيات الإدماجية.

والتالي يمكن أن نستخلص منكل هذا أن الوضعية إطارا منهجيا يطرح التعلم ومهمة مقدمة للمتعلم، هدفها انتاج متعلم قادرا على مواجهة مشكلة ما، وتعتبر الوضعية مصطلح جديد اعتمدت عليه المقاربة بالكفاءات «يؤكد رواد المقاربة بالكفاءات وعلى رأسهم "جون بياجي" على أن تلقي المعرفة لا تتم إلا من خلال استراتيجيات يعدها المعلم وفق شروط بيداغوجية معينة وهي أنماط مفتوحة من الوضعيات التعليمية، تمكن من التحكم في المعارف واستعمالها، وشمل مركبات الكفاءة، وأنماط الوضعيات الإدماجية.

الفصل الرابع
الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:

حاولنا في الفصول النظرية معرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة في حين في هذا الباب سنحاول التعرف على العلاقة ميدانيا وعليه سنشير هنا إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، بدأً بالدراسة الاستطلاعية ثم استخدام المنهج الوصفي العلائقي، مجتمع وعينة الدراسة، إضافة إلى وصف الأدوات المستخدمة، وكيفية التأكد من الخصائص السيكومترية قصد التأكد من صدقهم وثباتهم للتطبيق في البيئة المحلية، مع الإشارة إلى الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات.

1. الدراسة الاستطلاعية:

تكتسي الدراسة الاستطلاعية أهمية بالغة كونها تساعد الباحث على إنجاز الدراسة، وتمكنه من التأكد من صحة بياناته، فهي بذلك تعتبر من أهم الخطوات الرئيسية للبحث، بحيث أتاحت لنا أخذ صورة عن الظروف الميدانية للدراسة الأساسية.

وبناء على ما سبق وفي إطار دراستنا قمنا بالإجراءات التالية:

- ✓ زيارة المتوسطات محل الدراسة قصد التعرف عن قرب على ميدان الدراسة، وكذا التعرف على مجتمع الدراسة وخصائصه وحصر عدده ، وتحديد عدد العينة وخصائصها.
- ✓ التأكد من صلاحية أدوات الدراسة الميدانية للتطبيق الميداني من خلال تطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية للتأكد من صلاحيتها، وذلك من خلال وضوح الأسئلة ومدى قدرتها على قياس ما يراد قياسه من متغيرات.
- ✓ الوقوف على أهم العراقيل والصعوبات التي من الممكن أن تعترض سبيل مجموعة البحث لتفاديها في الدراسة الأساسية.

وقد قامت مجموعة البحث بإجراء الدراسة الاستطلاعية خلال شهر فيفري 2024.

2. منهج الدراسة:

لا يمكن لأي باحث الاستغناء عن منهج الدراسة لأي موضوع كان، ولا يمكنه أن يتوصل إلى نتائج صادقة أو موضوعية ما لم يعتمد على منهج معين.

" فالمنهج هو طريقة أو مجموعة من العمليات والخطوات التي يتبعها الفرد الباحث بغية تحقيق بحثه. **(رشيد زرواتي: 2002، ص191).**

كما يعرف المنهج الوصفي في مجال التربية والتعليم بأنه "كل استقصاء ينصب على ظاهرة تعليمية أو نفسية، كما هي قائمة من الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها، وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى. **(كمال آيت منصور، رابح طاهير: 2003، ص18)**

من هذا المنطلق وجب علينا استخدام المنهج الوصفي لأنه يتناسب مع طبيعة هذا الموضوع المدروس، حيث أن هذا المنهج الوصفي يتم العمل به عن الطريق وصف الظروف المحيطة بالموضوع، جمع البيانات، تنظيم البيانات المحصل عليها، واستخراج النتائج، وضع الاقتراحات.

3. حدود الدراسة الأساسية:

تمثلت حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

3. 1. الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الحالية بمجموعة من متوسطات مدينة المسيلة.

3. 2. الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة الحالية في شهري أفريل وماي.

3. 3. الحدود البشرية: تم إجراء الدراسة الحالية على عينة من أساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط في مدينة المسيلة.

4. مجتمع الدراسة وعينتها:

4. 1. مجتمع الدراسة: يتمثل مجتمع الدراسة في جميع أساتذة اللغة الفرنسية في متوسطات ولاية المسيلة.

4. 2. عينة الدراسة: تم توزيع 125 استمارة على أفراد العينة وتم استرجاع 112 استمارة، وبالتالي أصبح عدد الاستبيانات الإجمالي الصالحة لتحليل الإحصائي 112 استمارة.

4. 3. وصف خصائص عينة الدراسة.

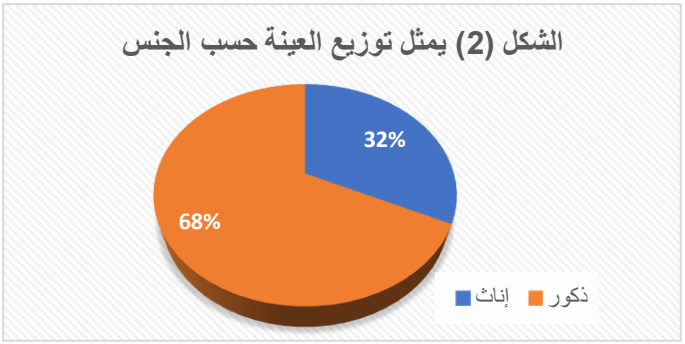
توزيع أفراد عينة الدراسة حسب البيانات الشخصية والموضحة في جداول كالتالي:

الجدول (3) توزيع افراد العينة حسب الجنس

	العدد	النسبة
ذكور	36	%33
إناث	76	%68
المجموع	112	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن عينة الدراسة شملت كلا الجنسين من ذكور وإناث بنسب متقاربة، حيث كان عدد الإناث 76 بنسبة 68%، وكان عدد الذكور 36 بنسبة 33% وهذا ما يدل على أن الإناث يتمثلون نسبة أكبر من الذكور في المتوسطات محل الدراسة حسب الجنس.

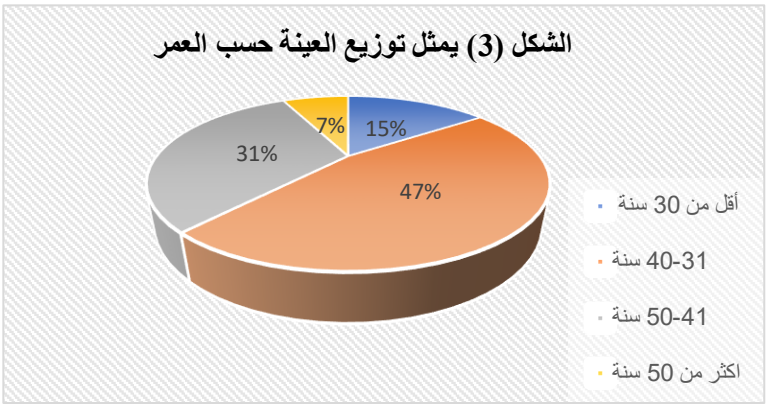
والشكل الموالي يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس



الجدول (4) توزيع افراد العينة حسب العمر

السن	العدد	النسبة
أقل من 30 سنة	17	%15
40-31 سنة	52	%46
50-41 سنة	35	%32
أكبر من 50 سنة	08	%7
المجموع	112	%100

من الجدول نلاحظ أن الفئة الأكثر تواجدا في المتوسطات محل الدراسة هي الفئة التي تتراوح أعمارهم من 31 إلى 40 سنة بنسبة 52 %، وتليها الفئة تتراوح أعمارهم من 41 إلى 50 سنة بنسبة 35% أما الفئة التي كانت أعمارهم أقل من 30 سنة بنسبة أقل 17%، وأقل نسبة هي بنسبة 7%، وتمثل الذين تبلغ أعمارهم أكثر من 50 سنة.



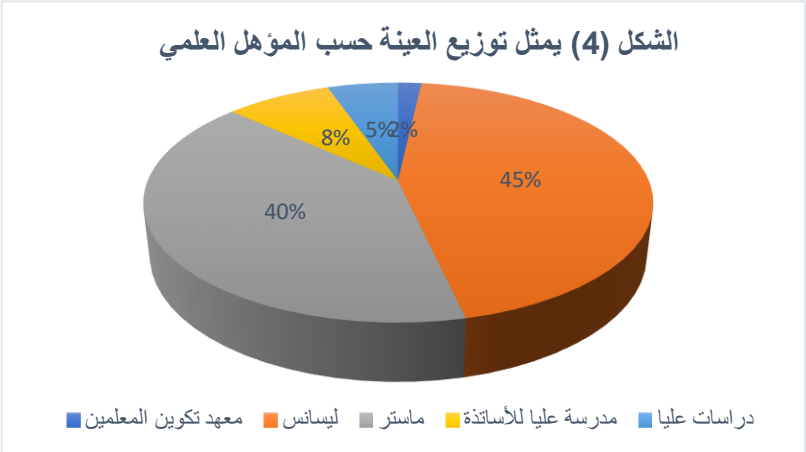
الجدول (5) توزيع افراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
معهد تكوين المعلمين	2	%2
ليسانس	50	%45
ماستر	45	%40

مدرسة عليا للأساتذة	9	%8
دراسات عليا	6	%5
المجموع	112	%100

من الجدول نلاحظ أن غالبية أفراد العينة يمتلكون مؤهل علمي جامعي (ليسانس) بنسبة بلغت 50%، تليها من يمتلكون مؤهل ماستر بنسبة 45%، ثم من درسوا في المدارس العليا لتكوين الأساتذة بنسبة 9%، تليها من يمتلكون مؤهل دراسات عليا (ماجستير ودكتوراه) بنسبة 6%، وأخير من تخرجوا من معاهد تكوين المعلمين بنسبة 2%.

الشكل (4) يمثل توزيع العينة حسب المؤهل العلمي

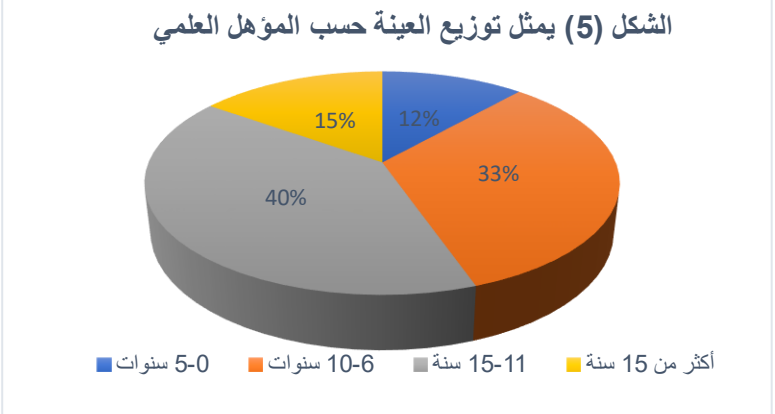


الجدول (6) توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في العمل

سنوات الخبرة	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	13	%12
10-6 سنوات	37	%33
15-11 سنة	45	%40
أكثر من 15 سنة	17	%15
المجموع	112	%100

من الجدول نلاحظ أن الفئة الأكثر تواجدا في المتوسطات محل الدراسة هي الفئة التي يمتلكون خبرة من 11 إلى 15 سنة بنسبة 40 % الفئة، تليها التي يمتلكون خبرة من 6 إلى 10 سنة بنسبة 33%، وتليها الفئة يمتلكون خبرة أكثر من 15 سنة بنسبة 15% أما وأقل نسبة هي بنسبة 12%، وتمثل الذين يمتلكون خبرة أقل من 5 سنوات.

الشكل (5) يمثل توزيع العينة حسب المؤهل العلمي



5. أدوات الدراسة:

5. 1. التعريف بأدوات الدراسة:

بهدف الإجابة عن التساؤلات المطروحة قمنا بإجراء استبيان مكون من () سؤالا تتناول عناصر نعتبرها أساسية بالنسبة للدراسة التي نجريها.

ويتكون الاستبيان من قسمين، **الأول** يتعلق **بالبيانات الشخصية**، ويتضمن هذا الجزء أسئلة حول البيانات الشخصية لأساتذة اللغة الفرنسية في متوسطات ولاية المسيلة محل الدراسة، ويتضمن الخصائص الديموغرافية التالية: الجنس، السن، المؤهل العلمي، والأقدمية في العمل، أما القسم الثاني فيحتوي على أسئلة تحاول الإجابة عن تساؤلات البحث، مقسمة كما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (7): **محاور الاستبيان الموجه لأساتذة التعليم المتوسط في مادة اللغة الفرنسية**

الرقم	المحور	العبارات
1	صعوبة في بناء الوضعية الادماجية	11-1
2	صعوبة التقويم بالوضعية الإدماجية	25 -12
3	صعوبات تنفيذ الوضعية الإدماجية	53-26
	المجموع	53

وتتم الإجابة على الاستبيان باختيار بديل من أحد البدائل الثلاث (نعم- لا- أحيانا) مقابل للعبارة المقترحة.

5. 2. التحقق من صلاحية أدوات الدراسة (الصدق والثبات)

ونعني بصدق الأداة أن تقيس ما أعدت لقياسه، ونقصد بالثبات أن يكون الاستبيان قادرا على أن يحقق دائما النتائج نفسها في حالة تطبيقه مرتين أو أكثر على نفس المجموعة، وللتأكد من

صدق الاستبيان اتبعت مجموعة البحث طريقة صدق المحتوى باستشارة المحكمين ، وللتأكد من ثباته اعتمدنا طريقة ألفا كرونباخ، وذلك بعد تطبيقه على عينة استطلاعية من موظفي الكلية عددهم 20 فردا، تم استبعادهم فيما بعد من العينة الأساسية.

*** معامل ثبات ألفا كرونباخ:**

إن قيمة معامل ألفا كرونباخ عبارة عن متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاستبيان بطرق مختلفة، حيث جاءت نتائج هذا الثبات كتالي :

الجدول رقم (9) : معامل ثبات Cronbach's Alpha للمحاور و الدرجة الكلية

الرقم	المحاور	قيم Cronbach's Alpha
1	وعي الأساتذة بجدوى وأهمية الاعتماد على الوضعية الإدماجية	0.687
2	الصعوبات المتعلقة بعملية تنفيذ وتقويم الوضعية الإدماجية	0.895
3	الحلول المقترحة للتجاوز صعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية	0.756
	الدرجة الكلية	0.856

من إعداد مجموعة البحث اعتمادا على مخرجاتspss

من الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية هو (856.0) وهو معامل ثبات مرتفع للحكم على أن الاستبيان على درجة عالية من الثبات، كما أن نتائج ثبات المحاور تراوحت ما بين (0.687) و(0.895) وهي قيم مقبولة جدا تدل على التجانس الواضح في درجات الأفراد على كل البنود، ما يدل على أن الاستبيان ثابت وصالح للتطبيق في الدراسة الحالية.

وبعد التأكد من صدق الاستبيان وثباته وصلاحيته للتطبيق الميدانين تم إخراجه بالصورة النهائية والتي تضمنت ثلاثة محاور .

6. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

قامت مجموعة البحث بالتحليل الإحصائي للبيانات بالاستعانة بالحزمة الإحصائية لتحليل البيانات للعلوم الاجتماعية في نسختها 22 (**SPSS-V22**)، وتم الاعتماد على بعض الأساليب الإحصائية:

- **معامل الثبات ألفا كرو نباخ** وذلك لاختبار ثبات الاستبيان في قياس متغيرات الدراسة.
- **التكرارات والنسب المئوية** لتحديد تكرار استجابات أفراد العينة اتجاه عبارات الاستبيان.
- **المتوسط الحسابي:** وقد تم استخدامه لمعرفة استجابات عينة الدراسة على الاستبيان، هو يعبر عن تمركز إجابات العينة حول قيمة معينة وتكون محصورة من (3-1) درجات تبعا لدرجات المعطاة لبدائل مقياس ليكرت الثلاثي المستخدم في تفسير بدائل الاستبيان.

- **الانحراف المعياري** وهو مقياس من مقاييس التشتت يستخدم لقياس وبيان تشتت إجابات مفردات عينة الدراسة حول وسطها الحسابي.

الفصل الخامس
عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1. عرض نتائج الدراسة الميدانية

1. 1. عرض نتائج المحور الأول :

الجدول رقم (10): وعي الأساتذة بجدوى وأهمية الاعتماد على الوضعية الإدماجية

الرقم		التكرار	النسبة	قيمة Khi-deux	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
1	نعم	93	%83.0	124.625	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	8	%7.1				
	أحيانا	11	%9.8				
2	نعم	97	%86.6	144.125	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	3	%2.7				
	أحيانا	12	%10.7				
3	نعم	43	%38.4	7.196	2	0.027	دال عند 0.05
	لا	24	%21.4				
	أحيانا	45	%40.2				
4	نعم	101	%90.2	163.518	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	2	%1.8				
	أحيانا	9	%8.0				
5	نعم	101	%90.2	72.321	1	0.000	دال عند 0.01
	لا	00	00				
	أحيانا	11	%9.8				
6	نعم	9	%8.0	111.661	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	90	%80.4				
	أحيانا	13	%11.6				
7	نعم	12	%10.7	37.839	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	65	%58.0				
	أحيانا	35	%31.3				
8	نعم	94	%83.9	129.071	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	8	%7.1				
	أحيانا	10	%8.9				
9	نعم	62	%55.4	32.161	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	13	%11.6				
	أحيانا	37	%33.0				
10	نعم	11	%9.8	46.196	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	69	%61.6				
	أحيانا	32	%28.6				
11	نعم	7	%6.3	74.589	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	79	%70.5				
	أحيانا	26	%23.2				

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (180) فردا قد اتفقت إلى درجة كبيرة فيما يخص وعي هؤلاء الأساتذة بجدوى وأهمية الاعتماد على الوضعية الإدماجية ، فقد صرحت النسبة الأكبر منهم والبالغة (84%) بأنهم يتبنون منهجية الإدماج في تدريس اللغة الفرنسية لتلاميذهم، وأن إنجاز الوضعية الإدماجية ذو أهمية كبيرة ويعود بالفائدة على التلميذ وصرح (86%) من أفراد عينة الدراسة بأنهم يعتمدون على الوضعية الإدماجية في تثبيت المكتسبات ، ويرى أغلبيتهم (90%) أن نشاط انتاج المكتوب يعمل على تنمية الحصيلة اللغوية عند التلاميذ، ويتطلب التدريس عن طريق الوضعية المشكلة جهدًا إضافيًا من المعلم والتلميذ على حد سواء، فهي ليست عملية سهلة بالنسبة للتلميذ، وهو ما عبر عنه (80%) من أفراد العينة.

وقد عبرت نسبة كبيرة منهم (61.6%) بأنهم لا يستغنون عن الإدماج لإنجاز حصص أخرى لتكمل فيها البرنامج و(70.5%) منهم أيضا لا يستغنون عن الإدماج على الرغم من مشقة تصحيح الدفاتر والأوراق، في حين كانت نسبة منهم قد صرحت بأنها تفعل ذلك أحيانا.

وبالنظر إلى قيم اختبار الدلالة الإحصائية (K^2) ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) ، وبالتالي فإن الفرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاثة ، وهو لصالح المجموعة الأكثر تكرارا.

مما يعني أن أغلبية أفراد العينة يدركون أهمية الاعتماد على الوضعية الإدماجية، وهم واعون بجدوى ذلك ونتائجه على سيرورة عملية التعليم والتعلم.

1. 2. عرض نتائج المحور الثاني :

الجدول رقم (11): الصعوبات المتعلقة بعملية تنفيذ وتقويم الوضعية الإدماجية

الرقم		التكرار	النسبة	قيمة Khi-deux	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
12	نعم	14	%12.5	63.875[a]	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	21	%18.8				
	أحيانا	77	%68.8				
13	نعم	10	%8.9	39.071[a]	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	38	%33.9				
	أحيانا	64	%57.1				
14	نعم	43	%38.4	11.054[a]	2	0.004	دال عند 0.01
	لا	21	%18.8				
	أحيانا	48	%42.9				
15	نعم	14	%12.5	111.929[a]	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	90	%80.4				
	أحيانا	8	%7.1				
16	نعم	20	%17.9	27.554[a]	2	0.000	دال عند 0.01
	لا	63	%56.3				
	أحيانا	29	%25.9				
17	نعم	20	%17.9	21.125	2	0.000	دال عند

	لا	59	%52.7				**0.01**
	أحيانا	33	%29.5				
18	نعم	66	%58.9	52.357	2	0.000	**دال عند 0.01**
	لا	4	%3.6				
	أحيانا	42	%37.5				
19	نعم	86	%76.8	97.786	2	0.000	**دال عند 0.01**
	لا	6	%5.4				
	أحيانا	20	%17.9				
20	نعم	86	%76.8	70.089	2	0.000	**دال عند 0.01**
	لا	6	%5.4				
	أحيانا	20	%17.9				
21	نعم	74	%66.1	11.571	1	0.001	**دال عند 0.01**
	لا	00	%00				
	أحيانا	38	%33.9				
22	نعم	43	%38.4	23.804	2	0.000	**دال عند 0.01**
	لا	14	%12.5				
	أحيانا	55	%49.1				
23	نعم	68	%60.7	41.214	2	0.000	**دال عند 0.01**
	لا	14	%12.5				
	أحيانا	30	%26.8				
24	نعم	54	%48.2	18.875	2	0.000	**دال عند 0.01**
	لا	17	%15.2				
	أحيانا	41	%36.6				
25	نعم	39	%34.8	9.875	2	0.007	**دال عند 0.01**
	لا	23	%20.5				
	أحيانا	50	%44.6				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (180) فردا قد اتفقت إلى درجة كبيرة فيما يخص **الصعوبات التي تواجههم أثناء تنفيذ وتقويم الوضعية الإدماجية**، فقد صرحت النسبة الأكبر منهم والبالغة (68.8%) بأن التلاميذ يتفاعلون أحيانا مع الوضعيات الإدماجية بشكل جيد، خاصة عندما تكون الوضعيات المقترحة حقيقية وقريبة من بيئة المتعلمين، وقد أكد (67%) منهم أن الكتب المدرسية تقترح أحيانا وضعيات حقيقية لإدماج المكتسبات، ونفى (80%) من أفراد عينة الدراسة أن يكون عدد الحصص المبرمجة للوضعية الإدماجية كافية ليتقن التلميذ تقنيات الانتاج الكتابي المختلفة ويلم بقواعدها، وأشار (56%) منهم محتوى الوضعيات الإدماجية المقررة في التعليم متوسط ينقصه التنوع وملاءمة قدرات التلاميذ الذهنية ، ونفى (53%) منهم تقيد التلاميذ بالخطوات التي يتبعها الأستاذ في تنفيذ الوضعية الإدماجية ، وأكد (50%) منهم أن التلاميذ يواجهون صعوبة في فهم سياق الوضعية الإدماجية وتعليمتها.

وقد تباينت أراؤهم فيما يتعلق ببعض الصعوبات التي تواجههم أثناء تنفيذ وتقييم الوضعية الإدماجية، فعلى الرغم من تأكيد أغلبيتهم على اعتماد شبكة تقييم فعالة في تحسين انتاجات المتعلمين، وتأكيدهم أيضا على مراعاتهم لمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء

سير حصة إنتاج المكتوب وأثناء التصحيح قدر الإمكان، إلا أنهم صرحوا بأن تلك الوضعيات الإدماجية غير مناسبة في كثير من الأحيان، لذا يجدون صعوبة في اقتراح وضعيات إدماج أخرى، إضافة إلى تسجيلهم العديد من الأخطاء في انتاجات التلاميذ، حيث أكد أغلبية الأساتذة وقوع التلاميذ في العديد من الأخطاء النحوية والصرفية والتركيبية والإملائية أثناء القيام بإنتاجاتهم الكتابية، إذ يرى (61%) من المعلمين أن التلاميذ يواجهون صعوبة في الصياغة اللغوية والأسلوبية أثناء إنجاز الوضعية الإدماجية، وأن معظمهم لا يجيدون إدماج مكتسباتهم السابقة أثناء انتاج المكتوب.

وبالنظر إلى قيم اختبار الدلالة الإحصائية (K^2) ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) ، وبالتالي فإن الفرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاثة ، وهو لصالح المجموعة الأكثر تكرارا.

مما يعني أن أغلبية أفراد العينة أكدوا وجود صعوبات عديدة أثناء تنفيذ وتقويم الوضعيات الإدماجية، منها ما يتعلق بالمنهاج في حد ذاته وبالمواضيع المقترحة، ومنها ما يتعلق بهم وبطريقتهم وأسلوبهم في تقديم الوضعية الإدماجية وتصحيحها ومعالجة النقائص المسجلة، ومنها ما يتعلق بالتلاميذ أنفسهم وبتفاعلهم مع تلك الوضعيات وأدائهم لها.

1. 3. عرض نتائج المحور الثالث :

الجدول رقم (12): الحلول المقترحة للتجاوز صعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية في اللغة الفرنسية

الرقم		التكرار	النسبة	قيمة Khi-deux	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
26	دائما	68	%60.7	43.143	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	32	%28.6				
	أحيانا	12	%10.7				
27	دائما	65	%58.0	42.018	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	9	%8.0				
	أحيانا	38	%33.9				
28	دائما	58	%51.8	20.589	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	19	%17.0				
	أحيانا	35	%31.3				
29	دائما	60	%53.6	28.357	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	14	%12.5				
	أحيانا	38	%33.9				
30	دائما	81	%72.3	81.446	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	6	%5.4				
	أحيانا	25	%22.3				
31	دائما	30	%26.8	12.661	2	0.002	دال عند 0.01
	نادرا	27	%24.1				
	أحيانا	55	%49.1				
32	دائما	36	%32.1	23.696	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	17	%15.2				

	أحيانا	59	%52.7				
33	دائما	40	%35.7	33.768	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	11	%9.8				
	أحيانا	61	%54.5				
34	دائما	19	%17.0	26.375	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	31	%27.7				
	أحيانا	62	%55.4				
35	دائما	29	%25.9	9.875	2	0.007	دال عند 0.01
	نادرا	30	%26.8				
	أحيانا	53	%47.3				
36	دائما	19	%17.0	18.339	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	37	%33.0				
	أحيانا	56	%50.0				
37	دائما	71	%63.4	46.196	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	17	%15.2				
	أحيانا	24	%21.4				
38	دائما	89	%79.5	108.875	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	6	%5.4				
	أحيانا	17	%15.2				
39	دائما	83	%74.1	84.875	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	10	%8.9				
	أحيانا	19	%17.0				
40	دائما	99	%88.4	66.036	1	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	00	%00				
	أحيانا	13	%11.6				
41	دائما	63	%56.3	1.750	1	0.186	غير دال عند 0.01
	نادرا	00	%00				
	أحيانا	49	%43.8				
42	دائما	81	%72.3	83.696	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	4	%3.6				
	أحيانا	27	%24.1				
43	دائما	58	%51.8	.143	1	0.705	غير دال عند 0.01
	نادرا	00	%00				
	أحيانا	54	%48.2				
44	دائما	4	%3.6	63.982	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	35	%31.3				
	أحيانا	73	%65.2				
45	دائما	89	%79.5	107.589	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	14	%12.5				
	أحيانا	9	%8.0				
46	دائما	86	%76.8	99.622	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	6	%5.4				
	أحيانا	19	%17.0				

47	دائما	40	%35.7	19.625	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	17	%15.2				
	أحيانا	55	%49.1				
48	دائما	33	%29.5	27.875	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	17	%15.2				
	أحيانا	62	%55.4				
49	دائما	8	%7.1	92.911	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	85	%75.9				
	أحيانا	19	%17.0				
50	دائما	94	%83.9	51.571	1	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	00	%00				
	أحيانا	18	%16.1				
51	دائما	63	%56.3	36.232	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	11	%9.8				
	أحيانا	38	%33.9				
52	دائما	33	%29.5	23.268	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	19	%17.0				
	أحيانا	60	%53.6				
53	دائما	8	%7.1	92.911	2	0.000	دال عند 0.01
	نادرا	19	%17.0				
	أحيانا	85	%75.9				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (180) فردا قد اتفقت إلى درجة كبيرة فيما يخص **الحلول المقترحة للتجاوز صعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية في اللغة الفرنسية**، حيث جاءت نتائج أفراد العينة متماشية مع ما اقترح من حلول في هذا الصدد.

فقد أشار أغلب الأساتذة أنه يتعين على التلميذ التفاعل وبذل الجهد أثناء تقديم الوضعيات الإدماجية، حتى يستفيد مما يقدم له داخل الفصل في حصص الإدماج، حيث يطالبه الأستاذ بما يلي:

- قراءة الموضوع بشكل جيد وتدوين الملاحظات.
- تطبيق خطوات الكتابة العملية (التخطيط ، كتابة المسودة، إعادة الكتابة والمراجعة)
- ملاحظة وتحليل الوضعية.
- الإجابة عن الأسئلة.
- التكلم بحرية.
- الاستماع والتمعن في الشروحات.
- الانتاج على انفراد أو في مجموعات.
- تقديم الانتاج.
- المشاركة في التصحيح.

- الانصات للتصحيحات والإضافات التكميلية.
- إنجاز الأنشطة الداعمة

وقد أشار الأساتذة أنهم يطلبون من تلاميذهم القيام بالمهام المذكورة سابقا، لكنهم تباينوا في تواترها، ففي الوقت الذي تقوم نسبة كبيرة من الأساتذة بطلبها من التلاميذ دائما، يطلبها البعض منهم بين الحين والآخر، في مقابل نسبة ضئيلة لا تطلبها إطلاقا من تلاميذها.

وفي مقابل المهام التي يؤديها التلاميذ، فإن الأساتذة مطالبون بتأدية بعض المهام أيضا لإنجاح العمل بالإدماج ، حيث يحرص الأساتذة أثناء تقديم الإدماج وتقويمه على ما يلي:

- دعوة التلاميذ للملاحظة.
- طرح أسئلة متنوعة لتعميق الفهم.
- تشجيع التلاميذ على التعبير.
- التأكد من فهم التلاميذ عناصر الوضعية (السياق، المهمة، التعليمات، طبيعة المعطيات...
- ترك فرصة للتلاميذ حتى ينجزا المهمة.
- مراقبة إنتاجات التلاميذ.
- مساعدة المتعثرين.
- إكمال بعض الإنتاجات.
- تدوين الصعوبات لإعداد الدعم.
- التخطيط الأنشطة الداعمة، وحصص المعالجة وأوجه التلاميذ لإنجازها.
- السماح للطلاب باختيارهم لموضوعات الانتاج الكتابي
- اتاحة المواد القرائية المساعدة كالمعلومات والكتب والمصادر المتباينة الرؤى والتوجهات والمستويات.
- تجنب استخدام الدرجات كنوع من العقاب.
- حث الطلاب على الاحتفاظ بكتاباتهم للتعرف على التطورات التي لحقت بها.
- تقديم الفرص المتكررة لكتابة ممتدة ومدعمة بإشراف المعلم المعالج مباشرة وتوجيهاته.
- تشجيع التعاون فيما بين الطلاب لممارسة الانتاج الكتابي.
- عرض نماذج من هذه الأعمال التي يقوم بها بعض الطلاب على باقي طلاب الفصل.

وقد أكد الأساتذة حرصهم على القيام بتلك المهام المذكورة سابقا، لكنهم تباينوا في تواترها، ففي الوقت الذي تقوم نسبة كبيرة من الأساتذة بها دائما، كان البعض منهم يقوم بها بين الحين والآخر، في مقابل نسبة ضئيلة لا تقوم بها إطلاقا أثناء حصص الإدماج.

وبالنظر إلى قيم اختبار الدلالة الإحصائية (K^2) ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) ، وبالتالي فإن الفرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاثة ، وهو لصالح المجموعة الأكثر تكرارا.

مما يعني أن أغلبية أفراد العينة أكدوا أنهم يحاولون تطبيق منهجية تقديم وتنفيذ وضعية الإدماج كما نصت عليها مناهج الجيل الثاني والمقاربة بالكفاءات، لتجاوز الصعوبات التي تواجههم أثناء ذلك، وتقديم حلول لمعالجتها.

2. مناقشة نتائج الدراسة

تندرج دراستنا الحالية ضمن الدراسات التي اهتمت بموضوع صعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية، كتوجه جديد جاء نتيجة تطبيق مبادئ المقاربة بالكفاءات، كبديل عن تقنيات التعبير الكتابي، التي كان معمولا بها لفترة طويلة في مناهج التعليم المتوسط، ليتم اعتماد بيداغوجيا الإدماج في كل المواد، وفي كل المستويات التعليمية، ومنها مادة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط، حيث يرتبط الإدماج ارتباطا وثيقا بالكفاءات إذ يعدّ من خصائص بيداغوجيا الكفاءات، هذه الكفاءات التي تمارس وتنمى من خلال توظيف المتعلم لمكتسباته المدرسية في وضعيات ذات دلالة هو الأمر الذي يجعله على دراية وإدراك بالفوائد التي يجنيها من مختلف المواد.

وانطلاقا من نتائج الدراسة الميدانية فقد توصلت الدراسة الحالية إلى ما يلي:

2. 1. أظهرت الدراسة الحالية وعي الأساتذة بجدوى وأهمية الاعتماد على الوضعية الإدماجية.

حيث أشارت نتائج الدراسة الميدانية إلى تبني النسبة الأكبر منهم لمنهجية الإدماج في تدريس اللغة الفرنسية لتلاميذهم، وأن إنجاز الوضعية الإدماجية ذو أهمية كبيرة ويعود بالفائدة على التلميذ وصرح أفراد عينة الدراسة بأنهم يعتمدون على الوضعية الإدماجية في تثبيت المكتسبات، ويرى أغلبيتهم أن نشاط انتاج المكتوب يعمل على تنمية الحصيلة اللغوية عند التلاميذ، ويتطلب التدريس عن طريق الوضعية المشكلة جهدًا إضافيًا من المعلم والتلميذ على حد سواء، فهي ليست عملية سهلة بالنسبة للتلميذ.

وقد عبرت نسبة كبيرة منهم بأنهم لا يستغنون عن الإدماج لإنجاز حصص أخرى لتكمل فيها البرنامج، وهم أيضا لا يستغنون عن الإدماج على الرغم من مشقة تصحيح الدفاتر والأوراق، مما يعني أن أغلبية أفراد العينة يدركون أهمية الاعتماد على الوضعية الإدماجية، وهم واعون بجدوى ذلك ونتائجه على سيرورة عملية التعليم والتعلم.

وهو نفس ما ذهبت إليه **خديجة بن أوذينة (2021)**، والتي خلصت إلى تعليل منطقي يؤيد الإصلاحات التربوية التي اعتمدتها الجزائر مؤخرا، والمتمثلة في المقاربة بالكفاءات، وذلك بجعل المتعلم مرتكز التعلمات، كما راعت حاجاته وقدراته واهتماماته، كما خلصت أيضا إلى أن الوضعية الإدماجية تعتبر ركيزة التقويم بالكفاءات، حيث تعتبر نشاطا إدماجيا تقييميا تقويميا للفعل التعليمي التعلمي، فهي مرتع مختلف المهارات، فمن خلالها يكتسب المتعلم مهاراته وينميها، وهذا ما أثبتته النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فالوضعية الإدماجية لها الأثر الكبير على تنمية المهارات اللغوية، وذلك ما أثبتته نتائج دراسة **إيمان مصطفى (2016)** والتي أظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تنمية مهارات الكتابة لصالح الطلاب الذين درسوا باستخدام استراتيجيات التعلم النشط من أجل تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الثاني الأساسي.

لكن نتائج الدراسة الحالية اختلفت مع نتائج **دراسة آتشي عادل و بوبكر بتيخ (2021) ، حيث أظهرت نتائجها** مستوى تصور منخفض لأساتذة التعليم المتوسط حول الوضعية الإدماجية مقارنة بالدرجة الوسطى، وخلصت الدراسة لبعض الاقتراحات من أهمها إعادة النظر في معايير انتقاء وتوظيف أساتذة التعليم المتوسط، وكيفية تكوينهم واعدادهم لمهمة التدريس، والتأكيد على اكسابهم مهارة التقويم بالوضعية الإدماجية، وتقريب المنهاج الدراسي وفق هذه الوضعية ووفق قدرات المتعلمين.

إذن فلابد للأساتذة من إدراك أهمية الوضعية الإدماجية، إذ تعتبر من الاستراتيجيات التعليمية الفعّالة في تطوير مهارات الطلاب في اللغة الفرنسية، حيث تُمكنهم من دمج المعرفة المكتسبة من مختلف المجالات وتطبيقها في سياقات واقعية.

وتتجلى أهمية وعي أساتذة اللغة الفرنسية بجدوى الاعتماد على هذه الاستراتيجية في قدرتها على تعزيز التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب، بالإضافة إلى تحسين قدرتهم على التواصل الشفهي والكتابي بشكل أكثر فعالية، كما أن الوضعية الإدماجية تُسهم في خلق بيئة تعليمية تفاعلية تُحفّز الطلاب على التعلم الذاتي والتعاون الجماعي، مما يُسهم في بناء شخصية متوازنة ومهارات اجتماعية متقدمة، لذلك، يُعدّ وعي الأساتذة بضرورة استخدام الوضعية الإدماجية ضرورة ملحّة لتحقيق أهداف تعليمية شاملة ومستدامة، تتماشى مع متطلبات العصر وتحدياته.

2. 1. أظهرت الدراسة الحالية وجود صعوبات أثناء تنفيذ وتقويم الوضعية الإدماجية حسب وجهة نظر الأساتذة أنفسهم

حيث أشارت نتائج الدراسة الميدانية إلى أنه ورغم تفاعل التلاميذ أحيانا مع الوضعيات الإدماجية بشكل جيد، خاصة عندما تكون الوضعيات المقترحة حقيقية وقريبة من بيئة

المتعلمين، إلا أن عملية تطبيق وتنفيذ الوضعية الإدماجية تعترضها بعض الصعوبات، منها ما يتعلق بالمنهاج في حد ذاته وبالمواضيع المقترحة، ومنها ما يتعلق بهم وبطريقتهم وأسلوبهم في تقديم الوضعية الإدماجية وتصحيحها ومعالجة النقائص المسجلة، ومنها ما يتعلق بالتلاميذ أنفسهم وبتفاعلهم مع تلك الوضعيات وأدائهم لها .

فالكتب المدرسية ، حسب رأيهم، لا تقترح في كثير من الأحيان وضعيات حقيقية لإدماج المكتسبات، وعدد الحصص المبرمجة للوضعية الإدماجية ليست كافية ليتقن التلميذ تقنيات الانتاج الكتابي المختلفة ويلم بقواعدها، ومحتوى الوضعيات الإدماجية المقررة في التعليم متوسط ينقصه التنوع وملاءمة قدرات التلاميذ الذهنية، ومعظم التلاميذ لا يتقيدون بالخطوات التي يتبعها الأستاذ في تنفيذ الوضعية الإدماجية، ونسبة كبيرة منهم يواجهون صعوبة في فهم سياق الوضعية الإدماجية وتعليمتها.

وقد تباينت أراؤهم فيما يتعلق ببعض الصعوبات التي تواجههم أثناء تنفيذ وتقييم الوضعية الإدماجية، فعلى الرغم من تأكيد أغلبيتهم على اعتماد شبكة تقييم فعالة في تحسين انتاجات المتعلمين، وتأكيدهم أيضا على مراعاتهم لمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء سير حصة إنتاج المكتوب وأثناء التصحيح قدر الإمكان، إلا أنهم صرحوا بأن تلك الوضعيات الإدماجية غير مناسبة في كثير من الأحيان، لذا يجدون صعوبة في اقتراح وضعيات إدماج أخرى، إضافة إلى تسجيلهم العديد من الأخطاء في انتاجات التلاميذ، حيث أكد أغلبية الأساتذة وقوع التلاميذ في العديد من الأخطاء النحوية والصرفية والتركيبية والإملائية أثناء القيام بإنتاجاتهم الكتابية.

وكل ما سبق يؤكد ما أشارت إليه **مالكي عبلة وصخري محمد (2023)**، والتي خلصت إلى وجود صعوبة في تطبيق المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني بالمدرسة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، وقد أشارت **العايزة كروم، نورة بوعيشة (2022)** إلى أن وجود الأخطاء اللغوية في انتاجات التلاميذ مؤشر عن عدم امتلاكهم للكفاءات والمهارات الضرورية لإنجاز الوضعيات الإدماجية المقترحة.

إذن في ضوء ما سبق، تتعدد الصعوبات التي يواجهها المعلمون والمتعلمون أثناء تنفيذ وتقويم الوضعية الإدماجية، مما يعكس تعقيدات هذا النهج التعليمي المتقدم، من وجهة نظر الأساتذة، تتجلى أبرز التحديات في نقص الموارد والوسائل التعليمية التي تتيح تطبيق الوضعيات الإدماجية بفعالية، إضافة إلى ذلك، يُعاني المعلمون من ضيق الوقت المتاح لتصميم وتنفيذ هذه الوضعيات بشكل مُحكم، حيث تتطلب الوضعيات الإدماجية إعداداً دقيقاً وتخطيطاً مسبقاً لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، أما من جانب المتعلمين، فيواجهون صعوبة في التكيف مع هذا النوع من الأنشطة التعليمية التي تتطلب منهم التفكير النقدي والإبداعي والعمل الجماعي، وهي مهارات قد لا تكون متطورة بما فيه الكفاية لدى

البعض، كذلك، يُعاني الطلاب من الضغط النفسي المرتبط بتقييم الأداء في سياقات حقيقية، مما قد يؤثر سلباً على مستوى أدائهم، بالإضافة إلى ذلك، تواجه عملية التقويم تحديات تتعلق بوضع معايير تقييم موضوعية وشاملة تعكس مدى تحقيق الأهداف التعليمية والكفايات المستهدفة.

2. 1. أكد معظم أفراد العينة على إمكانية تجاوز صعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات في اللغة الفرنسية.

فقد أشار أغلب الأساتذة أنه يتعين على التلميذ التفاعل وبذل الجهد أثناء تقديم الوضعيات الإدماجية، حتى يستفيد مما يقدم له داخل الفصل في حصص الإدماج، وقد أشار الأساتذة أنهم يطلبون من تلاميذهم بالقيام بالمهام المطلوبة منهم، من تحضير وتنفيذ وتقويم ذاتي، وهو ما ذهبت إليه **دراسة محمود البدوي (1997)**، والذي أكد على تأثير برنامج تعليمي علاجي قائم على المنحى التكاملي في تعليم اللغة في معالجة أخطاء الرسم الإملائي الشائعة لدى طلبة الصف الثامن، كما أشار **عبد المنعم السيد عبد العال (2001)** إلى أن إرشاد التلاميذ إلى مواطن أخطائهم في موضوعات التعبير الكتابي، وإلى طريقة تصحيح تلك الأخطاء، وتشجيع الكتابات على ما فيها من قصور ونقص ، من شأنه أن يحسن مهارة الكتابة لديهم، وقد توصلت **مي حسين المناصرة (1991)** إلى أن المعلمين لا يمارسون طرائق التقويم ممارسة صحيحة، وأن الأساليب غير الصحيحة في التقويم والتي لا تهتم بملاحظة الأخطاء وتعزيز الطلاب بشكل سليم من شأنها أن تبقي المتعلم من حيث هو دون أي تقدم.

وفي مقابل المهام التي يؤديها التلاميذ، فإن الأساتذة مطالبون بتأدية بعض المهام أيضا لإنجاح العمل بالإدماج، حيث أشارت إلى تباين آراء الأساتذة حول قيامهم بدورهم التوجيهي التقويمي أثناء مراحل تطبيق الوضعية الإدماجية، ففي الوقت الذي تقوم نسبة كبيرة من الأساتذة بهذا الدور دائما، كان البعض منهم يقوم به بين الحين والآخر، في مقابل نسبة ضئيلة لا تقوم به إطلاقا أثناء حصص الإدماج.

مما يعني أن أغلبية أفراد العينة أكدوا أنهم يحاولون تطبيق منهجية تقديم وتنفيذ وضعية الإدماج كما نصت عليها مناهج الجيل الثاني والمقاربة بالكفاءات، لتجاوز الصعوبات التي تواجههم أثناء ذلك، وتقديم حلول لمعالجتها، فقد أكدت دراسة **خالد العبيدي (2010)** على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المتعلمين في حال تنفيذ التعليمات الخاصة بخطوات كتابة قصة (فكرة القصة، بيئة القصة، شخصيات القصة، حبكة القصة، أسلوب القصة) ومهارات كتابة القصة مجتمعة.

كما أكدت دراسة **السامرائي والذهبي(2016)** على أن احترام الحاجات الفعلية للتلاميذ في بناء الوضعيات الإدماجية يجعلها الأكثر ملاءمة لهم، وأشارت إلى ضرورة اختيار الوضعيات بما يتناسب مع العمر الزمني والعقلي لمستوى التلاميذ، كما أكدت على ضرورة تدريب المعلمين حول تنفيذ البرنامج التعليمي.

إذن ولتجاوز الصعوبات المرتبطة بتطبيق الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة الفرنسية، ينبغي تبني مجموعة من الحلول المتكاملة التي تستند إلى أسس علمية وتربوية متينة تبنى على الأسس التالية:

- **أولاً**، يُعتبر تعزيز التكوين المستمر للمعلمين أمراً ضرورياً، حيث يمكن تنظيم ورشات عمل ودورات تدريبية متخصصة تساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة لتصميم وتنفيذ الوضعيات الإدماجية بفعالية.
- **ثانياً**، يجب توفير موارد تعليمية متنوعة وداعمة تشمل الأدوات الرقمية والمصادر التربوية المتطورة، مما يُسهم في تسهيل عملية التخطيط والتنفيذ.
- **ثالثاً**، ينبغي تبني منهجية تدريجية في إدماج الطلاب، تبدأ بأنشطة بسيطة تُعزز من ثقتهم بأنفسهم وتطور مهاراتهم تدريجياً، وصولاً إلى وضعيات أكثر تعقيداً.
- **رابعاً**، يجب تطوير أدوات تقييم مرنة وموضوعية تعتمد على معايير واضحة وشاملة، تتيح قياس الكفايات المستهدفة بدقة وشفافية.
- **وأخيراً**، يُمكن تعزيز التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لدعم الطلاب في تحقيق أهدافهم التعليمية، مما يُساهم في خلق بيئة تعليمية شاملة ومتكاملة.

بتبني هذه الحلول، يمكن تحقيق تطبيق فعّال للوضعية الإدماجية، يسهم في تطوير كفايات الطلاب في اللغة الفرنسية بشكل مستدام وشامل.

خاتمة واقتراحات

في ختام هذا البحث حول صعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية في مادة اللغة الفرنسية وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، يتضح أن هذه الاستراتيجية التعليمية على الرغم من فوائدها البارزة في تعزيز الكفاءات اللغوية والتفكير النقدي لدى الطلاب، تواجه العديد من التحديات العملية، تشمل هذه الصعوبات نقص الموارد التعليمية المناسبة، ضيق الوقت المتاح للتخطيط والتنفيذ، وصعوبة تكيّف الطلاب مع هذا النوع من الأنشطة التي تتطلب مهارات متقدمة.

مع ذلك، فإن الحلول المقترحة لتجاوز هذه العقبات تُظهر أن بالإمكان تحقيق تطبيق فعّال ومثمر للوضعية الإدماجية، من خلال تعزيز التكوين المستمر للمعلمين، توفير الموارد التعليمية الملائمة، اعتماد منهجية تدريجية في تعليم الطلاب، وتطوير أدوات تقييم موضوعية، يمكن تحسين مستوى التعليم وجعل الطلاب أكثر استعداداً لمواجهة تحديات التعلم. بالإضافة إلى ذلك، فإن التعاون بين مختلف الأطراف المعنية، بما في ذلك المعلمين وأولياء الأمور، يلعب دوراً حيوياً في دعم العملية التعليمية.

ختاماً، يتطلب تحقيق الأهداف المرجوة من تطبيق الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة الفرنسية تكاملاً وجهوداً منسقة بين جميع الجهات المعنية، حيث أن تبني هذه الاستراتيجية بفعالية يمكن أن يسهم بشكل كبير في تطوير مهارات الطلاب وإعدادهم لمستقبل أكاديمي ومهني ناجح، مما يعكس أهمية استمرار البحث والتطوير في هذا المجال لتعزيز جودة التعليم وتحقيق الفائدة القصوى للمتعلمين.

آفاق ومقترحات بحثية

- تناول البحث الحالي جانبا من موضوع مهم يتعلق بصعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية في مادة اللغة الفرنسية وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، وعليه نقترح إجراء بحوث أخرى تتناول جوانب أخرى من الموضوع منها:
- إجراء دراسات تجريبية تستكشف تأثير التدريب المكثف والمستمر للمعلمين على فعالية تنفيذ الوضعية الإدماجية، فهذا النوع من البحث يمكن أن يوفر بيانات دقيقة حول كيفية تعزيز كفاءات المعلمين وتحسين نتائج الطلاب.

- إجراء أبحاث تقارن بين تأثير استخدام الموارد التعليمية التقليدية والرقمية في تطبيق الوضعية الإدماجية، فهذه الدراسات يمكن أن تسهم في تحديد الوسائل الأكثر فعالية وتقديم توصيات لتطوير المناهج الدراسية.
- دراسة تأثير التدرج في تقديم الوضعية الإدماجية على تكيّف الطلاب وأدائهم الأكاديمي، فهذا البحث يمكن أن يوضح مدى فعالية تقسيم العملية التعليمية إلى مراحل متدرجة من الصعوبة في تحسين مهارات الطلاب وثقتهم بأنفسهم.
- إجراء بحوث تحليلية حول أدوات التقييم المستخدمة في قياس الكفايات المستهدفة ضمن الوضعية الإدماجية، فهذه الدراسات يمكن أن تسهم في تطوير معايير تقييم أكثر دقة وشمولية، مما يساعد في تقديم تغذية راجعة بناءة للطلاب والمعلمين على حد سواء.
- إجراء أبحاث ميدانية تتناول دور التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور في دعم تنفيذ الوضعية الإدماجية، فهذا النوع من الأبحاث يمكن أن يبرز أهمية الشراكة المجتمعية في تحسين العملية التعليمية وتوفير بيئة داعمة للطلاب.

من خلال تبني هذه المقترحات البحثية، يمكن تحقيق تقدم ملموس في فهم وتجاوز صعوبات تطبيق الوضعية الإدماجية، مما يسهم في تحسين جودة التعليم وتطوير مهارات الطلاب في اللغة الفرنسية بشكل فعّال ومستدام.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

1. أبوبكر بن بوزيد (2009)، إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات، الجزائر، دار القصبة للنشر.

2. آتشي عادل و بوبكر بتيخ (2021) ، مستوى تصور أساتذة التعليم المتوسط للوضعية الإدماجية ، مقال منشور في مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد (2) المجلد (6)، ص 486-508 .

3. أمزيان فايزة، (2023)، عوائق تعليم اللغة الفرنسية في التعليم الابتدائي والمتوسط، المجلد11،العدد01، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، جامعة الجزائر.

4. إيمان مصطفى محمد إبراهيم يوسف (2016) ، فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى عينة من طلبة الصف الثاني الأساسي في إمارة دبي ، دولة الإمارات العربية المتحدة.

5. حاتم طه ياسين السامرائي ورجاء سعدون الذهبي(2016) ، برنامج مقترح يعتمد تمارين إثرائية لتعليم مهارات التعبير الكتابي في المدرسة الابتدائية ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد 25، لجامعة بابل بالعراق

6. حداد توفيق، محمد سلامة آدم (1977)، التربيّة العامّة، ط1، وزارة التربية الوطنيّة، الجزائر.

7. حمزة، لامية (2020)، **الإدماج في الوثائق التربوية وتمثلاته في كتابات التلاميذ، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد 12 العدد 1**، ص ص 483-496

8. خالد خاطر العبيدي (2010) ، فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

9. خديجة بن أوذينة (2021) ، أثر الوضعية الإدماجية في تنمية المهارات اللغوية مرحلة المتوسط أنموذجا"، رسالة دكتوراه تخصص تعليمية اللغة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

10. خنيش ، فاطنة ،(2013)، أثر الوضعية الإدماجية في تحصيل اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الثانوي دراسة لأخطاء عينة من تلاميذ ثانوية الفيلالي بغرداية-السنة الأولى أدبي، رسالة لماجستير في تخصص: دراسات لسانية تطبيقية، جامعة غرداية الجزائر .

11. خير الدين، هني (2005)، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، مطبعة بن عكنون، الجزائر.

12. الركابي، جودت (1995)، طرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر، الاردن.

13. ريهام هاشم عبد المقصود سعد، (2022)، فعالية برنامج قائم على نمذجة عمليات الكتابة المعيارية في علاج بعض صعوبات التعبير الكتابي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، كلية التربية، العدد119، جامعة المنصورة.

14. الساعدي، حسن حيال محيسن (2020)، المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه، ط 2 ،مكتب الشروق للطباعة والنشر.

15. صحراوي ، وافية (2011). الضغط المهني وعلاقته بالولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم العالي بجامعة الجزائر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر- 02 ، العدد - 17 ، الجزائر.

16. عبد العال، عبد المنعم السيد (2001): طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، الأردن .

17. عوين محمد الهادي، عواريب الأخضر، (2018) المعالجة البيداغوجية لصعوبات تعلم التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مجلة الباحث، جامعة قاصدي مرباح، العدد33 ، الجزائر.

18. كمال رويبح، سعيد مصطفى(2018)، العملية التعليمية التعلمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات، الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد ،33جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر.

19. لخضر لكحل، (2011)، المقاربة بالكفاءات: الجذور والتطبيق، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، ورقلة، جامعة قاصدي مرباح.

20. مالكي عبلة وصخري محمد (2023) ، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط دراسة ميدانية بولاية البيض، مجلة روافد، المجلد 7 ، ص ص 390-407

21. مجاور، محمد صلاح الدين علي (2002) : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي القاهرة، مصر.

22. مجمع اللغة العربية بالقاهرة، (1972)، معجم الوسيط، ج2، مصر ، مطابع دار المعارف.

23. محمد صالح ، (2002)، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، الجزائر ، دار الهدى.

24. محمود البدوي (1997) ، أثر برنامج تعليمي علاجي قائم على المنحى التكاملي في تعليم اللغة في معالجة أخطاء الرسم الإملائي الشائعة لدى طلبة الصف الثامن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

25. مدكور، على أحمد (1986): تقويم منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء أهدافه ، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

26. المناصرة ، مي حسين(1991): أسس اختيار موضوعات التعبير الكتابي وتصحيحها عند معلمي الصف العاشر في المدارس الحكومية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن.

27. الهاشمي، عبد الرحمن (2008): تعلم النحو والإملاء و الترقيم، ط2،دار المناهج للنشر، عمان الأردن.

28. واعلي، محمد الطاهر (2001)، بيداغوجيا الكفاءات، ط2 ، دار الرسم والنشر والتوزيع، شارع الامام البخاري، القبة القديمة، الجزائر

29. وزارة التربية الوطنية (2005)، النشرة الرسمية، النصوص المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية، عدد خاص الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، جانفي الجزائر

الملاحق

استمارة استبيان

موجهة لأساتذة اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم المتوسط

المحور الأول: البيانات الشخصية:

- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

- **السن:** أقل من 30 سنة ☐ من 31-40 سنة ☐

من 31-40 سنة ☐ أكبر من 50 سنة ☐

- **المستوى التعليمي:** معهد تكوين المعلمين ☐ مدرسة عليا للأساتذة ☐ ليسانس ☐

ماستر ☐ دراسات عليا ☐

- **الأقدمية في العمل:** أقل من 5 سنوات ☐ من 6-11 سنة ☐

من 11-15 سنة ☐ أكثر من 20 سنة ☐

المحور الثاني: أسئلة الاستبيان الموجه لأساتذة التعليم المتوسط في مادة اللغة الفرنسية:

المحور الأول				
الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
1	أتبنى منهجية الإدماج في تدريس اللغة الفرنسية لتلاميذي			
2	أعتمد على الوضعية الإدماجية في تثبيت المكتسبات			
3	تقترح الكتب المدرسية وضعيات حقيقية لإدماج المكتسبات			
4	يتطلب التدريس عن طريق الوضعية المشكلة جهدًا إضافيًا من المعلم والتلميذ على حد سواء			
5	نشاط انتاج المكتوب يعمل على تنمية الحصيلة اللغوية عند التلاميذ.			
6	إدماج المكتسبات هو عملية سهلة للتلميذ			
7	لا ألجأ إلى استخدام الإدماج لأنني أرى أنه مضيعة للوقت			
8	إنجاز الوضعية الإدماجية ذو أهمية كبيرة ويعود بالفائدة على التلميذ			
9	تبرز قدرات التلاميذ عند إنجاز وضعيات الإدماج وتكون فيه النتيجة أحسن			
10	أستغني عن الإدماج لإنجاز حصص أخرى لتكمل فيها البرنامج			
11	أستغني عن الإدماج لما فيه من مشقة خاصة تصحيح الدفاتر			
المحور الثاني				
الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
12	يتفاعل التلاميذ مع الوضعيات الإدماجية بشكل جيد			
13	تقترح الكتب المدرسية وضعيات حقيقية لإدماج المكتسبات			
14	لا ألجأ إلى استخدام الإدماج إذا لاحظت أن التلاميذ غير قادرين على حل الوضعيات الإدماجية			
15	عدد الحصص المبرمجة للوضعية الإدماجية كافية ليتقن التلميذ تقنيات الانتاج الكتابي المختلفة ويلم بقواعدها			

16	محتوى الوضعيات الإدماجية المقررة في التعليم متوسط منوع وملائم لقدرات التلاميذ الذهنية			
17	يتقيد التلاميذ بالخطوات التي يتبعها الأستاذ في تنفيذ الوضعية الإدماجية			
18	أضع في اعتباري الفروق الفردية للتلاميذ أثناء سير حصة إنتاج المكتوب وأثناء التصحيح			
19	يقع التلاميذ في العديد من الأخطاء اللغوية أثناء القيام بإنتاجاتهم الكتابية.			
20	الوضعيات في كراسة الإدماج غير مناسبة، لذا أجد صعوبة في اقتراح وضعيات إدماج أخرى			
21	أعتمد شبكة التقييم فعالة في تحسين انتاجات المتعلمين			
22	يواجه التلاميذ صعوبة في فهم سياق الوضعية الإدماجية وتعليمتها			
23	يواجه التلاميذ صعوبة في الصياغة اللغوية والأسلوبية أثناء إنجاز الوضعية الإدماجية			
24	يجيد معظم التلاميذ إدماج مكتسباتهم السابقة أثناء انتاج المكتوب			
25	يهتم التلاميذ بنشاط إنتاج المكتوب ويتفاعلون مع التقنيات المقدمة لهم			
المحور الثالث				
الرقم	**العبارة**	**دائما**	**نادرا**	**أحيانا**
أثناء تقديم الوضعية الإدماجية أطلب من التلميذ أن				
26	يقرأ الموضوع جيدا ويدون ملاحظاته			
27	يطبّق خطوات الكتابة العملية (التخطيط ، كتابة المسودة، إعادة الكتابة والمراجعة)			
28	يلاحظ ويحلل الوضعية.			
29	يجيب عن الأسئلة.			
30	يتكلم بحرية.			
31	يستمع ويتمعن في الشروحات.			
32	ينتج على انفراد أو في مجموعات.			
33	يقدم إنتاجاته.			
34	يشارك في التصحيح.			
35	ينصت للتصحيحات والإضافات التكميلية.			
36	ينجز الأنشطة الداعمة			
أثناء عملية تقديم الوضعية الإدماجية أحرص على :				
37	دعوة التلاميذ للملاحظة.			
38	طرح أسئلة متنوعة لتعميق الفهم.			
39	تشجيع التلاميذ على التعبير			
40	التأكد من فهم التلاميذ عناصر الوضعية (السياق، المهمة، التعليمات، طبيعة المعطيات...)			
41	ترك فرصة للتلاميذ حت ينجزا المهمة.			
42	مراقبة إنتاجات التلاميذ.			
43	مساعدة المتعثرين.			
44	إكمال بعض الإنتاجات.			
45	تدوين الصعوبات لإعداد الدعم.			
46	التخطيط الأنشطة الداعمة، وحصص المعالجة وأوجه التلاميذ لإنجازها.			
47	السماح للطلاب باختيارهم لموضوعات الانتاج الكتابي			
48	اتاحة المواد القرائية المساعدة كالمعلومات والكتب والمصادر المتباينة الرؤى والتوجهات والمستويات.			
49	تجنب استخدام الدرجات كنوع من العقاب			
50	حث الطلاب على الاحتفاظ بكتاباتهم للتعرف على التطورات التي لحقت بها،			
51	تقديم الفرص المتكررة لكتابة ممتدة ومدعمة بإشراف المعلم المعالج مباشرة وتوجيهاته			
52	تشجيع التعاون فيما بين الطلاب لممارسة الانتاج الكتابي			

53	عرض نماذج من هذه الأعمال التي يقوم بها بعض الطلاب على باقي طلاب الفصل.			

Tableau de fréquences

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	36	32.1	32.1	32.1
	أنثى	76	67.9	67.9	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

العمر

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنة 30 من أقل	17	15.2	15.2	15.2
	سنة 40-30 من	52	46.4	46.4	61.6
	سنة 50-41 من	35	31.3	31.3	92.9
	سنة 50 من أكثر	8	7.1	7.1	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

المؤهلالعلمي

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	المعلمين تكوين معهد	2	1.8	1.8	1.8
	ليسانس	50	44.6	44.6	46.4
	ماستر	45	40.2	40.2	86.6
	للأساتذة عليا مدرسة	9	8.0	8.0	94.6
	عليا دراسات	6	5.4	5.4	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

الأقدميةفيالعمل

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنوات5 من أقل	13	11.6	11.6	11.6
	6-10 من	37	33.0	33.0	44.6
	سنة 11-15 من	45	40.2	40.2	84.8
	سنة 15 من أكثر	17	15.2	15.2	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

1س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	93	83.0	83.0	83.0
	لا	8	7.1	7.1	90.2
	أحيانا	11	9.8	9.8	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

2س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	97	86.6	86.6	86.6
	لا	3	2.7	2.7	89.3
	أحيانا	12	10.7	10.7	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

3س

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	نعم	43	38.4	38.4	38.4
	لا	24	21.4	21.4	59.8
	أحيانا	45	40.2	40.2	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

4س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	101	90.2	90.2	90.2
	لا	2	1.8	1.8	92.0
	أحيانا	9	8.0	8.0	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

5س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	101	90.2	90.2	90.2
	أحيانا	11	9.8	9.8	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

6س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	9	8.0	8.0	8.0
	لا	90	80.4	80.4	88.4
	أحيانا	13	11.6	11.6	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

7س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	12	10.7	10.7	10.7
	لا	65	58.0	58.0	68.8
	أحيانا	35	31.3	31.3	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

8س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	94	83.9	83.9	83.9
	لا	8	7.1	7.1	91.1
	أحيانا	10	8.9	8.9	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

9س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	62	55.4	55.4	55.4
	لا	13	11.6	11.6	67.0
	أحيانا	37	33.0	33.0	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

10س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	11	9.8	9.8	9.8
	لا	69	61.6	61.6	71.4
	أحيانا	32	28.6	28.6	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

11س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	7	6.3	6.3	6.3
	لا	79	70.5	70.5	76.8
	أحيانا	26	23.2	23.2	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

12س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	14	12.5	12.5	12.5
	لا	21	18.8	18.8	31.3
	أحيانا	77	68.8	68.8	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

13س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	10	8.9	8.9	8.9
	لا	38	33.9	33.9	42.9
	أحيانا	64	57.1	57.1	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

14س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	43	38.4	38.4	38.4
	لا	21	18.8	18.8	57.1
	أحيانا	48	42.9	42.9	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

15س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	14	12.5	12.5	12.5
	لا	90	80.4	80.4	92.9
	أحيانا	8	7.1	7.1	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

16س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	20	17.9	17.9	17.9

	لا	63	56.3	56.3	74.1
	أحيانا	29	25.9	25.9	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

17س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	20	17.9	17.9	17.9
	لا	59	52.7	52.7	70.5
	أحيانا	33	29.5	29.5	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

18س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	66	58.9	58.9	58.9
	لا	4	3.6	3.6	62.5
	أحيانا	42	37.5	37.5	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

19س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	86	76.8	76.8	76.8
	لا	6	5.4	5.4	82.1
	أحيانا	20	17.9	17.9	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

20س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	79	70.5	70.5	70.5
	لا	14	12.5	12.5	83.0
	أحيانا	19	17.0	17.0	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

س21

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	74	66.1	66.1	66.1
	أحيانا	38	33.9	33.9	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

س22

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	43	38.4	38.4	38.4
	لا	14	12.5	12.5	50.9
	أحيانا	55	49.1	49.1	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

س23

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	68	60.7	60.7	60.7
	لا	14	12.5	12.5	73.2
	أحيانا	30	26.8	26.8	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

س24

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	54	48.2	48.2	48.2
	لا	17	15.2	15.2	63.4
	أحيانا	41	36.6	36.6	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

س25

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	39	34.8	34.8	34.8
	نادرا	23	20.5	20.5	55.4
	أحيانا	50	44.6	44.6	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

26س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	68	60.7	60.7	60.7
	نادرا	32	28.6	28.6	89.3
	أحيانا	12	10.7	10.7	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

27س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	65	58.0	58.0	58.0
	نادرا	9	8.0	8.0	66.1
	أحيانا	38	33.9	33.9	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

28س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	58	51.8	51.8	51.8
	نادرا	19	17.0	17.0	68.8
	أحيانا	35	31.3	31.3	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

29س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	60	53.6	53.6	53.6

	نادرا	14	12.5	12.5	66.1
	أحيانا	38	33.9	33.9	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

30س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	81	72.3	72.3	72.3
	نادرا	6	5.4	5.4	77.7
	أحيانا	25	22.3	22.3	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

31س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	30	26.8	26.8	26.8
	نادرا	27	24.1	24.1	50.9
	أحيانا	55	49.1	49.1	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

32س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	36	32.1	32.1	32.1
	نادرا	17	15.2	15.2	47.3
	أحيانا	59	52.7	52.7	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

33س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	40	35.7	35.7	35.7
	نادرا	11	9.8	9.8	45.5
	أحيانا	61	54.5	54.5	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

34س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	19	17.0	17.0	17.0
	نادرا	31	27.7	27.7	44.6
	أحيانا	62	55.4	55.4	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

35س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	29	25.9	25.9	25.9
	نادرا	30	26.8	26.8	52.7
	أحيانا	53	47.3	47.3	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

36س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	19	17.0	17.0	17.0
	نادرا	37	33.0	33.0	50.0
	أحيانا	56	50.0	50.0	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

37س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	71	63.4	63.4	63.4
	نادرا	17	15.2	15.2	78.6
	أحيانا	24	21.4	21.4	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

38س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	89	79.5	79.5	79.5
	نادرا	6	5.4	5.4	84.8
	أحيانا	17	15.2	15.2	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

39س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	83	74.1	74.1	74.1
	نادرا	10	8.9	8.9	83.0
	أحيانا	19	17.0	17.0	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

40س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	99	88.4	88.4	88.4
	أحيانا	13	11.6	11.6	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

41س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	63	56.3	56.3	56.3
	أحيانا	49	43.8	43.8	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

42س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	81	72.3	72.3	72.3
	نادرا	4	3.6	3.6	75.9
	أحيانا	27	24.1	24.1	100.0

	Total	112	100.0	100.0	

43س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	58	51.8	51.8	51.8
	أحيانا	54	48.2	48.2	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

44س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	4	3.6	3.6	3.6
	نادرا	35	31.3	31.3	34.8
	أحيانا	73	65.2	65.2	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

45س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	89	79.5	79.5	79.5
	نادرا	14	12.5	12.5	92.0
	أحيانا	9	8.0	8.0	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

46س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	86	76.8	77.5	77.5
	نادرا	6	5.4	5.4	82.9
	أحيانا	19	17.0	17.1	100.0
	Total	111	99.1	100.0	
Manquante	Système manquant	1	.9		
Total		112	100.0		

47س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	40	35.7	35.7	35.7
	نادرا	17	15.2	15.2	50.9
	أحيانا	55	49.1	49.1	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

48س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	33	29.5	29.5	29.5
	نادرا	17	15.2	15.2	44.6
	أحيانا	62	55.4	55.4	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

49س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	8	7.1	7.1	7.1
	نادرا	85	75.9	75.9	83.0
	أحيانا	19	17.0	17.0	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

50س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	94	83.9	83.9	83.9
	أحيانا	18	16.1	16.1	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

51س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	دائما	63	56.3	56.3	56.3
	نادرا	11	9.8	9.8	66.1
	أحيانا	38	33.9	33.9	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

52س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	33	29.5	29.5	29.5
	نادرا	19	17.0	17.0	46.4
	أحيانا	60	53.6	53.6	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

53س

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	8	7.1	7.1	7.1
	نادرا	19	17.0	17.0	24.1
	أحيانا	85	75.9	75.9	100.0
	Total	112	100.0	100.0	

	Khi-deux	ddl	Signification asymptotique
س1	124.625[a]	2	.000
س2	144.125[a]	2	.000
س3	7.196[a]	2	.027
س4	163.518[a]	2	.000
س5	72.321[b]	1	.000
س6	111.661[a]	2	.000
س7	37.839[a]	2	.000
س8	129.071[a]	2	.000
س9	32.161[a]	2	.000
س10	46.196[a]	2	.000
س11	74.589[a]	2	.000
س12	63.875[a]	2	.000

س13	39.071[a]	2	.000
س14	11.054[a]	2	.004
س15	111.929[a]	2	.000
س16	27.554[a]	2	.000
س17	21.125[a]	2	.000
س18	52.357[a]	2	.000
س19	97.786[a]	2	.000
س20	70.089[a]	2	.000
س21	11.571[b]	1	.001
س22	23.804[a]	2	.000
س23	41.214[a]	2	.000
س24	18.875[a]	2	.000
س25	9.875[a]	2	.007
س26	43.143[a]	2	.000
س27	42.018[a]	2	.000
س28	20.589[a]	2	.000
س29	28.357[a]	2	.000
س30	81.446[a]	2	.000
س31	12.661[a]	2	.002
س32	23.696[a]	2	.000
س33	33.768[a]	2	.000
س34	26.375[a]	2	.000
س35	9.875[a]	2	.007
س36	18.339[a]	2	.000
س37	46.196[a]	2	.000
س38	108.875[a]	2	.000
س39	84.875[a]	2	.000
س40	66.036[b]	1	.000
س41	1.750[b]	1	.186
س42	83.696[a]	2	.000
س43	.143[b]	1	.705
س44	63.982[a]	2	.000
س45	107.589[a]	2	.000
س46	99.622[c]	2	.000
س47	19.625[a]	2	.000
س48	27.875[a]	2	.000
س49	92.911[a]	2	.000
س50	51.571[b]	1	.000
س51	36.232[a]	2	.000
س52	23.268[a]	2	.000
س53	92.911[a]	2	.000