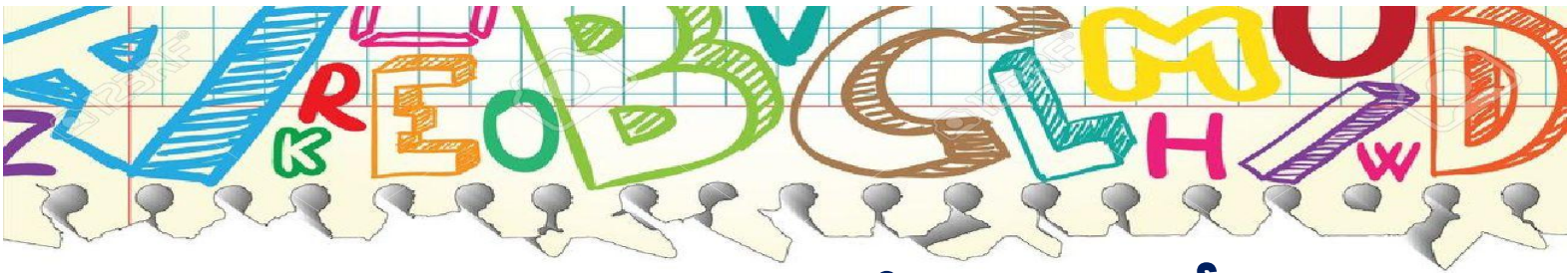
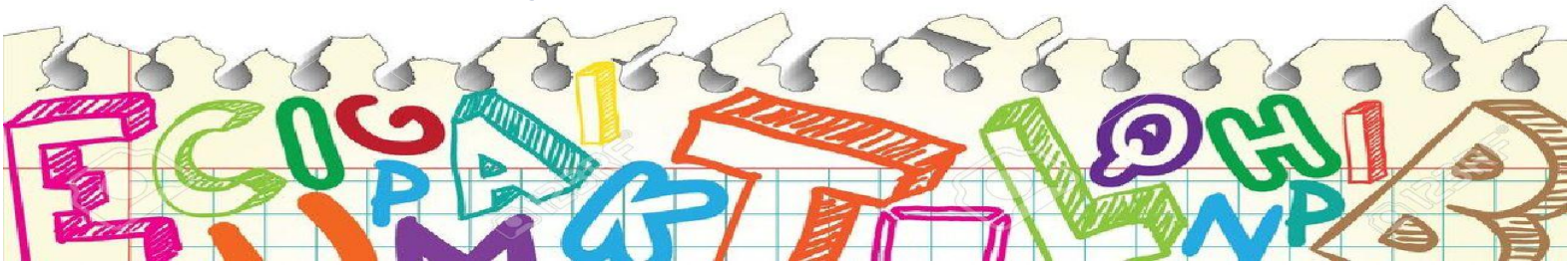
دليل المعالجة التربوية في التعليم الإبتدائي



- أنواع الأخطاء التربوية؛
- أسبابها ومصادرها؛
- طرق علاجها.



إطـــار الدليل

تقديم.....6

مقدمة 9

1-الجزء النظري

1-1-التعلـــــم.....11

1-1-1-التعلم نشاط طبيعي 11

1-1-2-التعلم نشاط عفوي.....15

1-1-3-التعلم نشاط قصدي.....18

1-2-المعالجة التربوية.....21

1-2-1-أنواع صعوبات التعلم 22

1-2-2-تعريف المعالجة التربوية.....22

1-2-3-الأشكال الأخرى من المساعدة البيداغوجية التي تختلف عن المعالجة...23

1-2-3-1-الاستدراك 23

1-2-3-2-الدعم.....25

1-2-3-3-المرافقة.....26

1-3-الترسيخ النظري للمعالجة.....28

1-3-1-عوامل التأثير 28

1-3-2- الترسيخ البنائي والاجتماعي البنائي للمعالجة التربوية 30

1-3-2-1-الإستيعاب 31

1-3-2-2-التوافق.....31
1-3-2-3-الصراع المعرفي.....32
1-3-2-4-الصراع الاجتماعي المعرفي.....32
1-3-2-5-المنطقة القريبة من النمو 33

2-الجزء التطبيقي

مقدمة 36
2-1-أهداف الدراسة.....36
2-2-الإطار المنهجي للدراسة.....36
2-2-1-أدوات جمع البيانات 36
2-2-2-عينة الدراسة 38
3-3-نتائج الدراسة الميدانية.....40
3-3-1 -تحليل نتائج الاستشارة الخاصة بتحديد صعوبات التعلم وفق تقنية الفوج المسمى(T G N)....40
3-3-2-عرض نتائج الملاحظة 41
3-3-3-تصورات المعلمين لحصة المعالجة التربوية.....50
الحوصلة.....53

3-الجانب المنهجي للمعالجة التربوية

مقدمة 55
3-1- المراحل : من الحصة العادية إلى حصة المعالجة التربوية.....55
3-1-1-تحديد صعوبات التعلم في الحصة العادية.....55
3-1-2- التقويم الذاتي للتلميذ (قبل المعالجة) 57

3-1-3-وصف صعوبات التعلم.....59

3-1-4- البحث عن الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم 112

3-1-5-إنجاز وتطبيق المعالجة التربوية.....113

3 -1-6تقديم نماذج أنشطة المعالجة التربوية.....114

الخلاصـــة.....176

الخاتمـــة.....177

المراجع.....178

ملاحـــق.....180

إطار الدليل

- أنجز هذا الدليل في إطار وضع منهجيات وأدوات ووسائل المعالجة التربوية في التعليم الابتدائي وبطلب من **وزارة** التربية الوطنية – مديرية التعليم الأساسي – وبدعم من المنظمة العالمية للأمم المتحدة للطفولة Unicef في إطار التعاون المبرم بينهما .

القائمون

أعد هذا الدليل من قبل لجنة

- قادها السيد **عبدا لله لوصيف**، مفتش التربية الوطنية في التوجيه والإرشاد المدرسي ومختص في علم النفس وعلوم التربية والتقويم, وتضم :
- السيد **ناصر مدور** ، مفتش في التوجيه والإرشاد المدرسي **و**مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني ومختص في علم النفس التربوي.
- السيد **حمزة عزوز**، مفتش التربية والتعليم الأساسي مختص في علم النفس التربوي.

المساعدون

زيادة على اللجنة المشرفة شارك في إنجاز الدليل عدد من المستشارين في التوجيه والإرشاد المدرسي ومجموعة من المعلمين بالمدارس الابتدائية بولاية عنابة:

- السيدة بليلي مريم مستشارة رئيسية في التوجيه والإرشاد المدرسي بثانوية سيدي إبراهيم؛
- السيدة يوسفي وردة مستشارة رئيسية في التوجيه والإرشاد المدرسي بالثانوية التقنية ؛
- السيد خليل بربار إبراهيم ياسين معلم لغة فرنسية بالمدرسة الابتدائية واجهة البحر؛
- السيد بن تومي محمد الشريف معلم لغة عربية بالمدرسة الابتدائية عباس موسى؛
- السيد ة :فصيح حبيبة معلمة لغة عربية بالمدرسة الابتدائية حسان بن عثمان؛
- السيد ة :بن تركي دنيا زاد معلمة لغة عربية بالمدرسة الابتدائية حسان بن عثمان.

تقديـــم

يراد من هذا الدليل أن يكون وسيلة مساعدة لمعلم التعليم الابتدائي لتحليل و فهم صعوبات التعلم التي تقتضي وضع أساليب تربوية هادفة لمعالجتها، كما يطمح إلى تقديم الدعم الكافي في مجال البحث والكشف عن الصعوبات التي تواجه التلاميذ و اختيار المحتوى و المنهجية و شكل المعالجة الكفيلة بالتغلب عليها من أجل تمكين التلاميذ من مواصلة تعلماتهم بصفة عادية . كما يرمي أيضا إلى تقديم المفاهيم المفتاحية التي تمكن من بناء فكرة صحيحة عن طبيعة الصعوبات التي تعترض تعلمات التلاميذ، لفهمها و توضيح أسباب ظهورها في مرحلة أولى ثم لتوجيه المعلم في مسعاه الرامي إلى اختيار الطرق التربوية العلاجية العملية التي تمكنه من التدخل الصائب لإزالة الصعوبات أمام التلاميذ في مرحلة ثانية.

لتحقيق هذه الأهداف يتطرق الدليل في جزئه الأول إلى توضيح معنى المعالجة في مقابل مفهوم التعلم و مقارنة بمفاهيم أخرى متداولة في حقل المساعدة التربوية والتي ترمز إلى أشكال أخرى تطبق في الأقسام بكيفية متباينة و متنوعة و هي: الاستدراك والدعم والمرافقة. هذا التوضيح كفيل بإبراز إشكالية المعالجة التربوية بأبعادها النفسية و التربوية و المنهجية و إدراك المكانة المميزة التي تحتلها في الحقل التربوي بين أشكال المساعدة التربوية المتداولة.

يتطرق الجزء الأول إلى الجانب النظري الذي يتمحور حول ثلاثة فصول متكاملة يجيب فيها على أسئلة أساسية لفهم موضوع الدراسة :

- ❖ ماهو التعلم ؟
- ❖ ماهي المعالجة ؟
- ❖ ما هي العوامل المؤثرة في صعوبات التعلم وكيف ترتبط المعالجة بالمنهج البنائي و الاجتماعي البنائي ؟

ونسعى من خلال هذه **الفصول الثلاثة** إلى شرح معنى التعلم و تحديد موضوع الدراسة وتوضيحه قصد الوصول إلى إبراز الاهتمام الذي يحظى به هذا الشكل من المساعدة التربوية في الميدان التعليمي / التعلمي و إظهار ارتباطاته و ترسخاته النظرية .

يتناول **الجزء الثاني** الوضعية الحالية للمعالجة التربوية في الأقسام من خلال تقديم نتائج الدراسة الميدانية التي أجريت مع المدرسين والمفتشين للتعرف على الممارسات التربوية السائدة بالأقسام. فهو يهدف إلى معرفة صعوبات التعلم الأكثر انتشارا في الأقسام والممارسات التربوية التي يقوم المدرسون بها لمعالجة تلك الصعوبات.

إن هذا العمل الميداني، الذي تطلب إجراء عدة استشارات مع جماعات من المدرسين والمفتشين أولا، ثم الانتقال لعالم الأقسام لملاحظة كيف تجري الحصص العلاجية و تتبع الممارسات الحقيقية الملموسة ثانيا، يهدف إلى الوصول للإجابة على التساؤلات الآتية:

- ❖ كيف يتصور معلمو المرحلة الابتدائية عملية المعالجة ؟
- ❖ ماهي الوسائل و الطرائق المستعملة فعليا في تشخيص صعوبات التعلم ؟
- ❖ ما هي الممارسات التربوية المنتهجة للتغلب على تلك الصعوبات ؟
- ❖ ما مدى فعالية نشاطات المعالجة بالنظر إلى النتائج المنتظرة ؟

إن الجزء الثالث يمثل خلاصة الجزئين السابقين و الثمرة الأخيرة لما تضمناه من محتويات . وانطلاقا من التوضيحات المقدمة في الجزء النظري و المعطيات الميدانية التي تبين الممارسات الحقيقية والأساليب العلاجية المستعملة في الأقسام الدراسية التي تم عرضها في الجزء الثاني، فإنه يقترح نماذج لوضعيات المعالجة يسترشد بها المعلم ويعتمد عليها لبناء وضعيات تربوية علاجية نافعة.حيث تعرض هذه النماذج العناصر القاعدية التي تبنى على أساسها الحصص العلاجية والتي يمكن للمعلم استعمالها كمراجع يهتدي بها في عمليات الكشف عن الصعوبات ووصفها وصفا عمليا دقيقا وتشخيص الأسباب التي تقف وراء حدوثها و في الأخير بناء وضعيات التعلم التي تمكن من إزالتها.

التشخيص و الفهم وحسن التصرف :هذه هي اللحظات الحاسمة و الكبرى في سيرورة النشاط التربوي للمعلم و التي يسعى هذا الدليل لتأطيرها قصد إضفاء فعالية أكبر على ممارسة نشاط المعالجة التربوية في المرحلة الابتدائية.

إن الهدف النهائي لهذا الدليل هو مرافقة المعلم كلما قرر التدخل بصفة خاصة و هادفة لمساعدة بعض تلاميذه في تجاوز الصعوبات التي تعترضهم أثناء تعلماتهم لتمكينهم من مواصلة مسارهم التعلمي بشكل عادي.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن النماذج المقدمة هي فقط للاستئناس بها ولايمكن في أي حال من الأحوال اعتبارها وصفات للمعالجة التربوية ولا يمكن أيضا الاكتفاء بها و يرجع ذلك إلى تنوع صعوبات التعلم وإرتباطها بمتغيرات زمانية ومكانية محددة

مقدمـــة

يرجع الاهتمام بصعوبات التعلم إلى ملاحظة انخفاض الأداء التربوي لدى التلاميذ حين لوحظ تقهقر في نتائج بعض منهم رغم أنهم يتوفرون على الاستعدادات والقدرات التي تسمح لهم بالسير في تعلماتهم بصفة عادية حيث توصلت دراسات علمية إلى أن التراجع في مجال التعلم المدرسي يرجع إلى صعوباتها التي تعترض سبيل كثير من التلاميذ .

وتكمن خطورة صعوبات التعلم في كونها خفية . فالتلاميذ الذين يعانون منها عادة ما يكونون أسوياء ولا يلاحظ عليهم المدرس أي مظهر شاذ يستوجب تقديم مساعدة خاصة تربوية بحيث لايجد ما يقدمه لهؤلاء التلاميذ سوى نعتهم باللامبالاة والكسل. تؤدي هذه الممارسات في بعض الحالات إلى الرسوب والفشل المدرسي

وللتغلب عليها وخاصة في التعليم الابتدائي كونه مرحلة قاعدية يؤثر الاكتساب فيها على مراحل الأخرى يستوجب التكفل بصعوبات التعلم مهما اعتبرناها بسيطة .

لهذا تم إعداد هذا الدليل الذي يرمي إلى توفير عناصر نظرية ومنهجية وأدائية للمعلمين في مرحلة التعليم الابتدائي لمرافقتهم في تطبيق حصص المعالجة التربوية التي خصص لها توقيت رسمي ضمن التوزيع الزمني الأسبوعي للتلميذ .

سيجد المعلم في هذا الدليل العناصر التي ستسمح له بالرفع من فعالية نشاطه في تأدية هذه الحصص في كل مراحلها بدءا من فهم هذه الصعوبات وتشخيص أسبابها ووصولا إلى معالجتها .

1-الجزء النظري

1-1-التعلـــم

1-1-1-التعلم نشاط طبيعي عند الطفل

قبل وصوله إلى المدرسة عاش الطفل قصة طويلة مع التعلم: فكل التطورات التي عرفها منذ ولادته – هناك من يرى أن ذلك يبدأ في المرحلة الجنينية – هي ثمرة جملة من التعلمات التي تحدث في المجالات الثلاثة الآتية : النفسي – الحركي و الاجتماعي – العاطفي و المعرفي .

خلال نمو الطفل و تطوره طيلة الحياة يلعب النضج البيولوجي دور القاعدة المادية و النسيج الذي تجري في ميدانه كل التحولات الفردية، بينما يمثل التعلم المحرك والديناميكية التي تدفع هذه التحولات نحو حالات أكثر فأكثر تعقيدا و تنظيما و تثبيتا .

فإذا كان الرضيع في بداية حياته يتميز بحركية شاملة وعفوية وغير إرادية تنشطها مجموعة من الاستجابات الانعكاسية ، فانه سرعان ما يبدأ في إنتاج حركات موجهة ومنظمة و مقصودة، تكون نتيجة مكتسباته الأولى التي تدل على انطلاق عمليات اكتساب المعارف العملية والتعلم .

و هكذا يتحول منعكس المص ابتداء من الأيام الأولى بعد الولادة إلى حركة أكثر ثباتا تتميز عن الحركة في الوضعية السابقة بمعرفة ثدي الأم، وهذا الاكتساب الجديد يجعل الرضيع يبتعد تدريجيا عن عالم التعايش التكافلي الذي قضاه في الفترات الأولى من حياته حيث يبحث عن الثدي بحركات إرادية أكثر ثباتا يظهر عليها المزيد من التنظيم والتحكم والبناء وتكون موجهة نحو هدف قصد تحقيقه والمتثل في : إشباع حاجة بيولوجية .

في العالم البسيط للرضيع الذي هو عالم دون مواضيع في البداية، يبرز ثدي الأم تدريجيا ليحتل مكانته كموضوع علائقي أولي، يرتكز عليه الرضيع ليبني سلوكا ته الأولى التي تمثل في هذا المستوى.

السلوكات العلائقية المستقبلية التي تتهذب و تتدقق بصفة متواصلة من خلال المعارف التي يكتسبها الرضيع في علاقته مع الآخر و مع العالم الذي يحيط به.

وفي نهاية عامه الأول، وعندما يهتدي الطفل إلى جذب طرف الخيط للامساك بقطعة البسكويت التي ثبتت بطرفه الآخر ، يكون في هذه الحالة قد أظهر اكتساب معرفة أساسية يستعملها في كل الحالات التي يحتاج فيها إلى وسيلة للوصول إلى هدف : جذب سجاد وضع عليه شيء للامساك به ، أو جذب حبل معلق على سريره لإحداث صوت معين. هذا الاكتساب ينتقل بالطفل من مستوى كان فيه يمد يده نحو الكعكة دون القدرة على مسكها إلى مستوى أخر أصبح فيه الطفل قادرا على حل مشكلة بنفسه لإشباع حاجته.

نحن هنا نتعرف على ميزات الطفل الفعال الذي يبني مكتساباته وتعلماته بنفسه . كما أن الدينامية الجدلية التي تميز علاقة الاكتساب بالنمو تجعل الأول(الاكتساب) يتغذى من الثاني (النمو) وهذا الأخير يتحسن تحت تأثير الأول لإظهار صورة الطفل الذي ينمو بفعل مكتسباته وتعلماته.

في نهاية السنة الثانية من عمره ،عندما يستطيع الطفل وضع الكرسي تحت الحبل المتدلي الذي علقت بنهايته بسكويت و يجذبها إليه ليتحصل عليها يكون حينها قد اكتسب القدرة على حل مشكلة مختلفة عن الحالة السابقة لأنه لا يوجد في هذا الوضع اتصال مادي بين الكرسي و الكعكة.

جاء هذا السلوك الجديد ليلتصق بالسلوك السابق ليزيد من فعالية الطفل في تفاعلاته مع المحيط . وهنا حدث اكتساب جديد يعطي للطفل قدرة وفعالية أكبر في تعاملاته مع المحيط. فالطفل ينمو كلما تحصل على مكتسبات.يصبح هذا الاكتساب والتعلم نشطان في سن ما بين 2 و 6–7 سنوات عندما يقوم الطفل بحل مسائل حسابية (تكافؤ المقادير – تصنيف الأشياء_ سلسلة الأشياء ....الخ) على المستوى الحسي والعملي أولا، ثم للمستوى التصوري لاحقا الذي يسبق ويحضر العمليات في ميدان الرياضيات.

ولا يبلغ الطفل المرحلة الثانية إلا بعد اكتسابه القدرة على التنسيق بين معيارين اثنين لتقدير الأشياء: الطول والكثافة .ويتحقق هذا الاكتساب في خضم التلمسات الامبيريقية والعديد من التجارب الخصبة للمحاولة والخطأ ، من خلال إجراءات عملية تجعله يبني مفاهيم رياضية على المستوى العملي .

مثل :الارتباط ،التقابل ،التعداد ، الاحتواء ، التعدي والعكسية، الخ. وتشكل البنيات المكتسبة في هذا المستوى قاعدة لبناء العمليات الرياضية المستقبلية في المدرسة.

وتبدو الأفعال التي يؤديها الطفل على الأشياء في هذا السن كنشاطات "رياضيتية"، بمعنى أن هذه المكتسبات المحققة على الصعيد العملي تهيأ للعمليات المنطقية التي تتولى المدرسة بناءها لاحقا لدى الطفل .من الواضح أن التعلمات التي يحققها الطفل تلقائيا بفضل الأفعال التي يمارسها على الأشياء والمحيط تيسر له مستقبلا ، تحقيق مكتسباته المدرسية .أما في المدرسة فيتم إفراز وإعداد التعلمات بعيدا عن إرادة التلميذ وتجرى هذه الأخيرة وفق إطار منظم قسري أو مرغم لا يقدر على تغييره أو رفضه .وفي تلك الظروف يفقد التعلم سمته العفوية والطبيعية حيث يصبح هيكلا منظما ومفروضا. إلا أن المعلم بحنكته يستطيع تقريب الفعل التربوي من طبيعة الطفل وذلك بابتكار وضعيات تعلم تقلص من الطابع الصناعي والسطحي للنشاط التربوي داخل القسم، الشيء الذي يحسن ظروف إجراء الفعل التربوي بالمدرسة ويقلل من صعوبات التعلم دون إزالتها نهائيا.

إن حدوث صعوبات في التعلم أمر مسلم به وذلك مهما كانت المجهودات المبذولة لتجنب وقوعها، وهذا ما يبرر إقامة أجهزة لمساعدة المتعلم على اجتيازها عند حدوثها في المدرسة. ترجع نشأة هذه الصعوبات في الكثير من الحالات إلى الفجوة الموجودة بين التعلمات المقررة والطريقة التربوية المعتمدة لإكسابها من جهة، ودرجة استعداد التلميذ لاستقبال هذه التعلمات ومستوى نموه والبنيات العقلية غير المكتملة التي يأتي بها الطفل إلى المدرسة من جهة أخرى. ومهما يكن فان كل الأطفال لا يتعرضون لنفس التجارب قبل دخولهم

المدرسة وهذا ما يجعلهم مختلفين عن بعضهم البعض بحكم الفوارق الفردية في النمو والمكتسبات ونذّكر هنا بمسلمات الفوارق الفردية لبارنس(Burns):

- ✓ لا يوجد متعلمان يتقدمان في تعلماتهما بالسرعة نفسها .
- ✓ لا يوجد متعلمان لهما نفس الاستعداد للتعلم في الوقت نفسه .
- ✓ لا يوجد متعلمان يستعملان الطرق نفسها للتعلم .
- ✓ لا يوجد متعلمان يقومان بحل المشكلات بالكيفية نفسها .
- ✓ لا يوجد متعلمان يتمتعان بالرصيد السلوكي نفسه .
- ✓ لا يوجد متعلمان يتمتعان بنفس الاهتمام في الوقت نفسه .
- ✓ لا يوجد متعلمان يطمحان لتحقيق الأهداف نفسها .

ومهما كانت التفسيرات التي نلجأ إليها لتبرير فوارق التلاميذ، فمن واجب المدرسة إعطاء نفس حظوظ النجاح لكل تلاميذها احتراما لمبدأ المساواة وتكافؤ الفرص.

في **الخلاصة** يظهر جليا من خلال ما سبق أن اكتساب المعارف والتعلم هو نشاط طبيعي عند الإنسان الذي يدخل في علاقة دينامية مع محيطه منذ المراحل الأولى من حياته. وبفضل نشاطه المستمر والحركة الدءوبة تجاه الأشياء، يقوم بتجارب معيشة توفر له مناسبات متنوعة لاكتساب معارف متجددة باستمرار، فيدمج بدون انقطاع هذه المعارف في بنياته العقلية التي تثرى وتنمو بفعل المكتسبات الجديدة فتقوي قدرته في تعاملاته مع المحيط وترفع من تأثير حركته على الأشياء.

إذا كان الطفل يتعلم طبيعيا من خلال علاقته مع المحيط فكيف تنطلق عملية التعلم في غياب تدخل خارجي ؟

1-1-2-التعلم نشاط عفوي

ينطلق مسار التعلم، بصفة عامة، كلما أحس الطفل بأنه أمام حاجة لإشباعها أو نقص يتطلب سده .

فالإخفاق الذي تمنى به محاولاته في حل مشكلة ما و بلوغ الهدف المرغوب فيه يعني _ بالنسبة له_ أن المكتسبات المحققة لم تكن كافية، و يستوجب عليه البحث عن وسائل أخرى.إن الإحساس بعدم التوازن أو عدم التكيف يجعل الطفل في وضعية غير مريحة تدفعه عفويا للبحث عن طريقة للإنقاص من حدة هذا الإحساس.

إننا نشهد مثالا على ذلك لدى الطفل حديث الولادة لما يدفعه الإحساس بالجوع إلى البحث، بتفحص محموم، عن صدر أمه . فهذه الحركات اللاإرادية وغير المنظمة و قليلة الفعالية تنتظم تدريجيا لنجده بعد أيام يأخذ ثدي أمه ليتغذى دون تلمس وبحركات منظمة وموجهة.إن الحركة النشيطة في الأيام الأولى تجعل الطفل يعيش تلقائيا فترات سعيدة مرتبطة بحركات تبدو أكثر فعالية من غيرها.وبفضل عملية المص يشعر الطفل عضويا براحة في تلك اللحظات.و تدمج ، الحركات المفيدة في البنيات الأولية للرضيع. التي تستخدم بحكم تكراراتها المتتالية نشأة الاسكامات الانعكاسية الأولية التي ستشكل لاحقا القاعدة لإرساء العادات الأولى.

بنفس الأسلوب فإنّ الطفل ما بين(12-11 شهرا) الذي يرغب في الوصول إلى قطعة الكعك الموضوعة على السجاد يقوم بسلوك مماثل يكون فيه استعمال الوسائل المتوفرة في تلك اللحظة و التلمسات التي يستخدمها للوصول إلى غايته غير كافية فينتبه أو يستدرك أن التحرك العشوائي لا يحقق له النتيجة المنتظرة وحينما يدرك العلاقة بين حركة السجاد وحركة قطعة الكعك التي تتحرك متأثرة بحركة السجادة يعيش تجربة أساسية على مستوى الأحاسيس النفسية الحركية. و عندما يتوصل إلى جر السجادة ليتحصل على الكعكة يحقق انتصارا على الصعوبة التي كانت تعيقه، فيترسخ هذا الانتصار الجديد في رصيده العقلي حيث

.يضاف هذا الاكتساب الجديد إلى الإسكامات السابقة و يكرر توظيفها أو العمل بها بصفة عفوية و إرادية كلما كانت عملية الجذب وسيلة كافية للوصول إلى الغاية .

في سن ما بين(24-18 شهرا) تقريبا وعندما يواجه الطفل مشكلة مختلفة مثل البحث عن شيء يصعب عليه جذبه لأنه ليس مرتبطا بشيء وسيط فيجد نفسه في وضعية تختلف تماما عن الوضعية السابقة، ويدرك بعد المحاولات الأولى بأنّ السلوك المكتسب آنفا غير كاف للوصول إلى تحقيق الغاية. فيواجه صراعا معرفيا حيث أن الوسائل و المعارف التي بناها على المستوى العملي طيلة نموه السابق غير كافية للوصول إلى الحل. فنجده يتوقف قليلا وكأنه يعطي لنفسه وقتا ليتأمل الوضعية الجديدة في مجملها، ثم يكتشف الحل: فيجر كرسيا تحت الكعكة ويصعد عليه للوصول إليها. إنّ حركة جر الكرسي وحركة الصعود عليه هما عمليتان اكتسبهما الطفل في وضعيات بسيطة سابقة ولكن استعمال كل واحدة دون الأخرى غير كاف لحل المشكلة. وعندما يصل إلى ربطهما لتحقيق الهدف يكون قد حقق بذلك انتصار آخر أكثر أهمية من السابق و بهذا تخلص من التلمس و الحركة الفورية.وبفهم سريع استطاع لأول مرة الربط بين حركتين مستقلتين الواحدة عن الأخرى طبيعيا لتوسيع مجال نشاطه:

- جر الكرسي ليضعه تحت الكعكة .
- الصعود عليه .

وهكذا يصل الطفل ببساطة إلى اكتشاف يتمثل في ترابط أفعال مستدخلة وحقق هذا الانتصار الجديد لأنه أصبح قادرا على التصور الفكري لهذه الأفعال والربط بينها لبناء فعل جديد.وهكذا يتعلم الطفل بربط و تجنيد الموارد الخاصة لمواجهة الوضعيات _المشكلات_ التي تتطلب حلولا غير مألوفة. هذا السلوك الذكي يمهد لعمليات التفكير و إجراءات حل المشكلات التي يمارسها في المدرسة و في الحياة اليومية لمواجهة وضعيات – مشكلات.

إن المسار العملي الذي يؤدي إلى تعلم عفوي يمر على ثلاثة مراحل.ولإشباع حاجة أو عند الإحساس بنقص يقوم الطفل بنوعين من الأفعال حتى يصل إلى غاياته .

يتمثل **النوع الأول** في عملية تكيف باستعمال طرق يعرفها . هذا ما يجعله يبحث في رصيد الإسكامات المكتسبة تلك التي تتلاءم مع الوضعية، إذن الجواب معروف لدى الطفل الذي يعاينه في رصيده و يطبقه فقط (الطفل هنا يوجد في حالة توازن مع وسطه) . في هذه الحالة لا يوجد تعلم و إنما تثبيت بسيط لمكتسبات سابقة.

أما **النوع الثاني** فانه متعلق بنشاط إعادة التكيف مع وضعية غير معروفة – لا يوجد الجواب في رصيده، فالطفل أمام مشكلة لم يبني لها حلا ومن هذه الوضعية تنطلق **المرحلة الأولى** من التعلم.هذه المشكلة تضع الطفل في حالة عدم توازن مع وسطه، وبعملية عفوية مشكلة من محاولات و أخطاء وتنسيق إسكامات عملية متوفرة ، يشرع الطفل في **المرحلة الثانية** التي تتضمن نشاطات البحث عن الحل. في **مرحلة ثالثة** عندما يكتشف الحل و يطبقه على المشكلة المطروحة، يستنتج تجربة تثري مكتسباته السابقة. لقد حدث تعلم جديد و المكتسب المحقق سيقوي من قدرة تكيف الطفل كما أن السلوك الجديد المكتسب سيوظف تلقائيا في كل الوضعيات المتشابهة.

وهكذا يظهر أن الطفل ينطلق في عملية الاكتساب والتعلم بصفة عفوية، ولكن ماذا تفعل المدرسة بهذا الاستعداد للتعلم العفوي الذي يمكن الطفل من تحقيق التطور المستمر؟

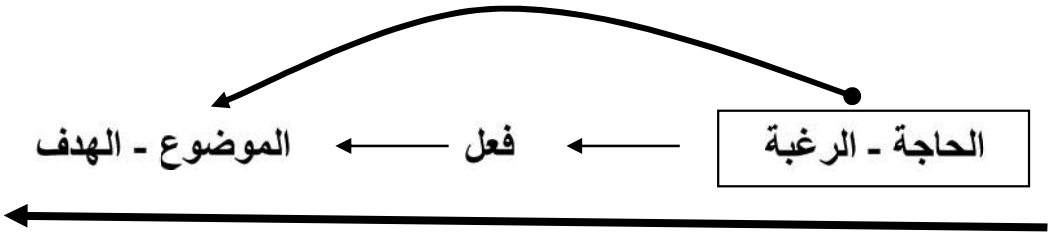
1-1-3-التعلم نشاط قصدي

إن أي نشاط يستوجب وجود غرض ومهام محددة لبلوغه.

في بداية الأمر لو فندنا لدى الرضيع حديث الولادة وجود تمثلات للتعبير عن سلوكات قصدية أثناء نشاطه الشامل فان سعيه وراء هدف محدد مسبقا واندفاعه لتحقيقه يبين أن هناك (قصد) لدى الرضيع .

إن الهدف لا يوجد لذاته بل يرتبط بإشباع حاجة، فثدي الأم أو الكعكة في الأمثلة السابقة لا يكتسبان قيمتهما إلا من حيث كونهما مصدرا لإشباع حاجة تضفي عليهما معنا ووجودا. فالحاجة هي التي تعطي معنى خاصا واتجاها متفردا للفعل عند انطلاقه. وإنها لا تنشأ إلا بمرافقة الرغبة في تلبيتها ويمكن القول بأن هذه الأخيرة هي التي تمد الطفل بالطاقة التي تحركه على محور القصدية لإشباع حاجته ، عندما يتم بلوغ الهدف تماما .

ويؤكد هوسرل (Husserl) أن القصدية هي جوهر الفعل



محور القصدية: تعلم أصيل

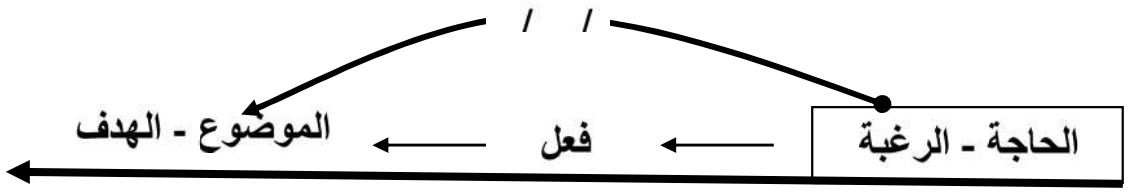
رأينا في فصل سابق أن الطفل يتعلم بفضل الفعل الذي يمارسه على المحيط الخبرات التي يكتسبها من هذه العلاقة الدينامية . فالتعلمات التي يحققها من خلال التفاعلات مع المحيط تبدو بسيطة في البداية ولكنها تنمو وتتطور لاحقا في اتجاهين هما **اتجاه الإستدخال و اتجاه التعقيد :**

إن الوجود المسبق للحاجة، يبقى الدافع الضروري لانطلاق عملية الاكتساب و التعلم التي تجري بصفة ثابتة في كل المناسبات التي يتفاعل فيها الطفل مع محيطه .

فالحاجة هي التي تدفع الإنسان دوما إلى وضع هدف و القيام بالفعل الضروري لتحقيقه .وتتنوع الحاجات تبعا لمراحل نمو الشخص ، ولكل مرحلة حاجات مرتبطة بها بصفة مميزة وهو ما يبرزه هرم الحاجات **لماصلو** (Maslow) الذي يعبر عن ذلك بصفة واضحة بحيث يترافق كل مستوى من مستويات الحاجة بمستوى خاص من الرغبة ،الفعل والهدف المميزة لطور بعينه من أطوار النمو .

فإذا غابت الحاجة كما هو الحال في التعلمات المصطنعة التي يتميز بها الوسط المدرسي أو انفصام حصل العلاقة القائمة بين الثنائي حاجة – رغبة من جهة و موضوع الإشباع من جهة أخرى كما هو الحال

في التعلمات التي لا تأخذ بعين الاعتبار مستوى نمو الطفل و حاجاته، ينقطع محور القصدية و لا يتحقق التعلم الحقيقي الذي يدعم قدرات الطفل و يزيد في تحكمه في المحيط ويساهم في نموه .



غياب التعلم أو تعلم سطحي

وفي هذا الحالة ر لا تثير التعلمات المقترحة اهتمام الطفل ، فهو يتابعها بدون أن يجد رغبة فعلية في التعلم: انه يتلقاها وكفى .

وعند غياب قصدية ضمنية تعطي معنى للتعلمات وتدفع بسيرورة الاكتساب إلى الأمام ، فان المواد التعليمية المدرسية تصبح غاية في حد ذاتها : نعلم الرياضيات من أجل الرياضيات والعلوم من أجل العلوم،.. الخ على أمل أن تمكن الطفل من استعمالها يوما ما .

وبالرغم من تطور الطرق التعليمية وتنوعها فإنها لا تحل المشكلة في أساسها . فمهما تميزت تلك الطرق بالبراعة فإنها تظل غير كافية لجعل التلميذ يعيش حالة تشبه حالة الاستعداد الطبيعي والعفوي للتعلم .

تلك هي إشكالية المدرسة التي تقدم تعلمات منفصلة عن الواقع تم إعدادها في تجاهل شبه كلي تقريبا للاستعدادات الطبيعية للطفل .فهي بعيدة عن واقعه و معاشه حيث تتحول المدرسة إلى وسط مغلق متقطع عن الحياة.إن الطفل الذي يسخر معظم أوقات النشطة للمدرسة، يتحمل النتائج السلبية التي تؤدي به في كثير من الأحيان إلى العصيان (التمرد) أو إلى الرفض .هذا ما دفع بأحد النفسانيين إلى القول بأن الأطفال الذين يعانون من الملل في المدرسة يظهرون مؤشر" عالي" من الذكاء. و هذا ما يؤدي في كثير من الحالات بأطفال موهوبين إلى الإخفاق الذريع في المدرسة .إلا أن هذا الإخفاق لا يحول بينهم وبين النجاح في حياتهم

خارج المدرسة, وهذا دليلا أساسي على أن المدرسة لا تحضر الفرد للحياة. وإعادة الاعتبار لها يتم بالعودة إلى محور القصدية و إعطاء المعنى لنشاطات التعلم .

1-2-المعالجة التربوية

في مرحلة ما قبل الالتحاق بالمدرسة ، يحدث التعلم بصورة طبيعية و عفوية في عالم الطفل وضمن سياق تدريجي و مدمج. هذه السيرورة التي تبدأ منذ الولادة ، تنقل الطفل شيئا فشيئا إلى مستويات أكثر تعقيدا و اتساعا و فعالية .

كما أن تطور فعالية نشاط الطفل وتوسع مجال تدخله يتمان بصفة مستمرة ومتصلة. فكل مستوى يبنى تبعا للمكتسبات المحققة في المستويات السابقة مما يجعل التعلم يظهر و كأنه في حركة متواصلة من التوسع والبناء الدائم لقدرات الطفل لجعله أكثر تحكما و سيطرة على محيطه.

وعندما يخضع الطفل لوضعيات مركبة بعيدة عن مستوى نموه الحالي يحدث أمر جدير بالملاحظة ينصرف عنها و كأن المشكلة لا تعنيه في هذه الحالة نقول بأن الوضعية المقدمة بعيدة عن المنطقة القريبة من نموه حسب "VYGODSKY ".

- فماذا عن التعلمات في المدرسة الابتدائية ؟
- وهل هي منظمة بحيث تحترم طبيعة و حاجات الطفل ؟
- وهل التطورات البيداغوجية المطبقة تحترم مستوى نمو الطفل ؟
- وكيف تبنى هذه التعلمات بصورة ملموسة في المدرسة ؟

في الواقع يحتوي كل سؤال من الأسئلة السابقة سببا أو مصدرا محتملا للصعوبات التي تعترض التلميذ أثناء التعلمات المدرسية .إن صعوبة التعلم التي تعنينا هنا ليست تلك التي تنجم عن وجود إعاقة عند

التلميذ أو خلل في إحدى وظائفه ،إذ علينا أن نوضح في هذا المقام بأن الإعاقة مرتبطة بقصور جسدي, حسي أو ذهني يحد من استقلالية ا لشخص المصاب. أما الخلل فهو مرتبط بعيوب وظيفية تشوه سلوك الفرد: فالتأتاة تخل بوظيفة الكلام , وحبسة اللسان تعوق التحدث بالكلام المنطوق أو المكتوب تحول دون فهمه ، وعسر القراءة أو الكتابة يعوقان أداء هاتين الوظيفتين (القراءة والكتابة)

إن التكفل التربوي بالتلميذ الذي يعاني من إعاقة أو خلل ما يقتضي تدخل مختص خاص بالعائق الذي يبديه التلميذ وهي دائما متبوعة بتكفل طبي أو نفسي .

1-2-1-أنواع صعوبات التعلم المعنية بالمعالجة التربوية

إن صعوبات التعلم المعنية بالمعالجة التربوية هي صعوبات بسيطة يتعرض لها التلميذ عند اكتسابه لبعض المصطلحات أو إنجازه لبعض الأعمال المدرسية.

فهي تظهر من خلال نشاطات التعلم العادية و ليس لها أي طابع شامل أو متكرر. فلا تمس كل مجالات التعلم في نفس الوقت و لا تظهر بصفة دائمة إلا في حالة التعلمات التي لا يمكن أن تتحقق بسبب الطابع القبلي للمعارف الناقصة .

فهي تعتبر كمرحلة عادية في الحياة المدرسية للتلميذ وتمثل حلقة صغيرة أو بسيطة في سيرته الفردية. فهي – أي الصعوبة – ليست حكرا على فئة معنية من التلاميذ، بل يمكن لأي منهم أن يجد نفسه في فترة من فترات دراسته في وضعية صعوبة التعلم.

فهي نشكل لحظة منفردة في علاقة التلميذ بالعمل المدرسي. ,لذا فمعالجة الخلل المكتشف في هذه العلاقة يتطلب تدخلا بيداغوجيا " تصحيحيا مستهدفا " الضعف المشخص والمحدد. ويتم هذا التدخل الفارقي حسب الحالات في سياق التعلم الذي لم يتحقق في الظروف العادية. إنه وضع عادي لتلميذ لم يستطيع التعلم في وقت معين و يتطلب مؤقتا عناية خاصة به من طرف المعلم كما يتم التكفل به ضمن مجموعة من

التلاميذ يستفيدون من معاملة بيداغوجية خاصة , من خلالها يطور المعلم طرقا بيداغوجية معينة تستهدف تقليص النقائص و الصعوبات التي واجهت التلاميذ في الدروس العادية.

1-2-2-تعريف المعالجة التربوية

المعالجة التربوية هي: "فعل تصحيحي يحقق تعديلا بيداغوجيا للتعلم ، إنها تهدف إلى تسهيل تعلمات التلاميذ الذين يحتاجون في لحظة ما إلى تدخل فارقي لمسايرة مجموع تلاميذ القسم بنفس الوتيرة".

و تقرر النشاطات التي تشكل هذا التدخل بحيث يكون مضمونها من نفس سياق التعلمات التي تجرى في القسم العادي , فهي ترتكز على تشخيص واضح للصعوبات و الأسباب التي أدت إلى ظهورها.

وتكون بمثابة امتداد لنشاطات سابقة تهدف إلى تعديلها و إثرائها أو تغييرها لتتحقق التعلمات . بمعنى آخر أننا ندرس نفس الشيء بطريقة أخرى، و الهدف المرتبط بالتعلم الذي لم يتحقق لا يتغير بل يظل دائما نفسه. إن الطرق و ظروف العمل الموضوعة للوصول إلى هذا الهدف هي التي تتغير تبعا " لأسباب الصعوبات المشخصة فرديا " وحتى نسمح لكل التلاميذ أن يكونوا تقريبا في نفس المستوى يجب أن توضع وضعيات المعالجة بشكل سريع في نهاية كل تعلم معطل ومن أجل هذا أخذت المعالجة التربوية مكانتها من التوقيت الرسمي الأسبوعي حيث تحظى بحصة أسبوعية ، وان الاستغلال الأمثل و المتواصل لهذه الحصص يمكن من تعديل مستمر للتعلمات وتجنب تراكم النقائص . الامر الذي اذا حدث استوجب مساعدة بيداغوجية أخرى مختلفة عن المعالجة.إن المعالجة التربوية تهتم بالتعلمات الأساسية (لغة عربية _ رياضيات _ فرنسية) بسبب مميزاتها العرضية والآداتية وتسهيلها للتعلمات في المواد الأخرى.

1-2-3-الأشكال الأخرى من المساعدة البيداغوجية التي تختلف عن المعالجة

هناك التباس يقع فيه المعلمون بين المعالجة التربوية و الأشكال الأخرى من المساعدة ، حيث يتجلى على صعيد التصورات و يتجسد في شكل ممارسات في القسم غير واضحة المعالم مما يستدعي توضيح

مختلف ألأشكال الأخرى للمساعدة الحالية في الميدان التربوي . و يشمل هذا التوضيح النواحي المفاهيمية ، المنهجية و التنظيمية .

1-2-3-1-الاستدراك

يهدف الاستدراك إلى مساعدة التلاميذ الذين يتميزون بوتيرة اكتساب بطيئة لتدارك تأخرهم. ويقدر المعلم التأخر وفق التباين الحاصل بين مستوى مكتسبات التلميذ مقارنة بالمستوى العام للقسم.

مثال: حالة تلميذ يقول عنه معلمه: "إنه ليس في مستوى الآخرين " أو" لا يتقدم بنفس وتيرة بقية التلاميذ " هذا البطء في وتيرة التعلم يظهر على مستوى التعلمات في شكل اختلال في المكتسبات .

يتم التكفل بالتلميذ ضمن جهاز الاستدراك. لتقليص تأخره و تجنب تراكم نقائص قد تؤدي به إلى إخفاق شامل ينتهي بالرسوب ، ويتم تقدير مستوى مكتسبات التلميذ المتأخر وفقا لمؤشر خارجي يتمثل في المستوى العام للقسم – الذي يتخذه المعلم كمعيار لتصنيف التلاميذ حسب مستوياتهم .

وتهدف المساعدة التربوية في إطار الاستدراك إلى تغطية التأخر الذي يقع فيه التلميذ من خلال أساليب مناسبة . وقبل مباشرة أي تدخل تجاه التلميذ المتأخر تقام حصيلة للمكتسبات مما يسمح بإجراء تشخيص دقيق لوضعيته على مستوى المعارف و المهارات و المواقف .وهذه الحصيلة تنبؤنا بالمكتسبات الضعيفة . وتضاف إليها توضيحات حول النمط الوظيفي وأسلوب التعلم المنتهج من طرف التلميذ . هذه التوضيحات مفيدة لتكييف طرائق الاستدراك وفق المميزات الفردية للتلميذ .

وتوجد ثلاثة نماذج للتعلم مرتبطة بالنشاط التفاعلي للتلميذ:

على المعلم المكلف بالاستدراك أن يعرف كيف يستجيب التلميذ لسؤال أو عمل ما.

- **هل هو يندفع التلميذ تلقائيا أو يحتاج إلى توضيحات إضافية أو شروح شخصية إضافية في بعض الحالات ؟ هذا ما يجعلنا نكتشف تبعية التلميذ أو استقلاليته.**

إن التلميذ التابع يخضع بسرعة للتصور الأول, فهو لا يسعى للتمييز بين العناصر المكونة للكل و لا يتخذ مسافة كافية ليتمكن من التفريق بين العناصر المعبرة لوضعية ما و لا يميز بين الشكل و المضمون. بينما يملك التلميذ المستقل تصورا تحليليا للأفعال, فهو يميز و يتعرف و يستنتج بسهولة العناصر العامة للوضعية.

- **هل يتبنى التلميذ موقفا اندفاعيا أو تأمليا ؟**

تعوق الاندفاعية الفكرية التلميذ عن التركيز فهو يتسرع نحو العمل ،و هذا التسرع يأخذ صفة هروب , بينما يأخذ التلميذ المتأمل الوقت الكافي لملاحظة السؤال أو العمل بمختلف جوانبه قبل أن ينطلق في إنتاج إجابته .

إن الوقت المخصص للتفكير مفيد لأن التلميذ يأخذ احتياطاته في إعادة صياغة معطيات المشكلة وتركيب الجواب ذهنيا قبل التصريح به , ومع ذلك يجب ألا يكون وقت التفكير أطول من المطلوب وإلانفسره على أنه توقف أو كف .

- **أمام تعلم جديد هل يسعى التلميذ إلى تسوية بين المكتسبات أو تفريقها ؟**

عندما يقيم ترابطا أو تشابها أو تماثلا مع ما يعرفه سابقا فانه يتبنى سلوك تسوية , هذه الأخيرة تمكنه من ضبط التعلم الجديد مستخرجا العلاقات مع تعلماته السابقة .

كما أنه يستطيع البحث عن الاختلافات و التناقضات و التباينات مع التعلم السابق ,و في الحالتين فان التلميذ يقوم بالتفريق(المفاضلة) و التمييز .

على المستوى المنهجي: لا معنى للاستدراك ما لم تحترم فردية التلميذ بحيث يجد هذا الأخير نفسه وسط تلك التعلمات .يمثل تحليل المكتسبات مرحلة ثابتة في حصص الاستدراك فهو يعطي عناصر لبناء برنامج مكيف لكل تلميذ ، قد يكون على شكل برنامج مصغر أو مشروع بيداغوجي فردي ,و يوضح التعلمات التي يجب استدراكها و الطريقة التي تلاءم أسلوب التعلم المكتشف لدى التلميذ المعني بالاستدراك.

على المستوى التنظيمي: يحدد الزمن المخصص للاستدراك تبعا للمعطيات الفردية للتلميذ و حجم التعلمات التي يجب استدراكها ويجمع عدد من تلاميذ أقسام مختلفة لنفس المستوى التعليمي , حسب تشابه صعوباتهم في أفواج أو مجموعات استدراك. وتكون هذه الأفواج مرنة , بحيث أن التلاميذ الذين أكملوا برنامج الاستدراك الفردي يستطيعون مغادرة المجموعة و يتم استبدالهم بآخرين بنفس الطريقة .

1-2-3-2-الدعم

في نظام المدرسة الجزائرية يتوجه الدعم للقسم بكامله. ويعتبر تدخلا بيداغوجيا يستهدف التعلمات الهامة المستوعبة بطريقة غير كافية من طرف مجموع التلاميذ .

من هنا يحظى بمكانة محددة في جهاز المساعدة البيداغوجية التي تدور حول ثلاثة أنواع من التدخل: المعالجة ، الاستدراك و الدعم. و الهدف من الدعم هو إحداث نقلة لكل التلاميذ إلى مستوى عادي من طرف المعلم الذي لاحظ خلال تقييمه السابق وجود ضعف أو نقائص عامة مشتركة. هذا ما يظهر بعد معاينة إخفاق عام يمس تعلمات محددة بعد تقويم حوصلي- يستهدف سبر المكتسبات القبلية الضرورية للدخول في مسار مدرسي معين أو لتقويم المكتسبات بعد فترة قد تغطي فصلا دراسيا أو جزءا منه

كما يمكن للمعلم أن يستغل أنشطة دعم أخرى للرفع من المستوى العام للقسم إذا كان يظهر عليه فارقا مقارنة مع أقسام أخرى أو مع أي مؤشر نجاح محدد مسبقا.و هذا ما يحدث عند إجراء اختبارات موحدة تسمح بقياس شامل لفعالية الفوج و التوقف عند الإختلالات الخارجية التي تظهر عند المقارنة بين الأفواج , أو اختلالات داخلية عندما يقارن التلاميذ بين بعضهم البعض من خلال تعلمات لم تترسخ سابقا .

إن نشاطات الدعم تسمح بإقامة تنظيم بيداغوجي ملائم إما داخل الفوج الواحد لتقوية الانسجام بين مجموع العناصر التي تكونه، و إما خارجيا لتقريب الفوج من الأفواج الأخرى التي تنتمي إلى نفس المستوى الدراسي

على المستوى المنهجي: يتم توظيف الفعل البيداغوجي المباشر تبعا للهدف المتوخى . فإذا تعلق الأمر بمعالجة مكتسبات قبلية أو التقليص من بعض النقائص العامة ، تبنى نشاطات الدعم على أساس تشخيص يوضح أسباب الضعف في كلتا الحالتين .

ومن بين الوسائل المستعملة في التشخيص : تقترح محاورة التلاميذ للتعبير عن النقائص التي يعانون منها ، حيث يتحصل المعلم من خلالها على مؤشرات لفهم الظروف التي تمت فيها التعلمات ويحضر على أساسها أنشطة متنوعة للدعم .و تكمن فائدة هذا التمرن الفكري في كونه يسمح للتلاميذ بالتعرف على قدراتهم ويدفعهم إلى الالتزام بتحسين تعلماتهم، فالأمر يتعلق إذن بنقل المستوى العام للقسم إلى مستوى مستهدف مسبقا .

وتتمحور نشاطات الدعم أساسا حول التقوية وتدعيم المكتسبات، وحينئذ تغدو عملية مضاعفة التمرين لحل مسائل وتطبيق طرائق عمل ، الوسيلة المفضلة لنشاط الدعم .

في حالة ما إذا كان الهدف هو الرفع من مستوى القسم إلى مجموعات مماثلة فان نشاطات الدعم تكون موجهة إلى عمل يكتسي صفة الإثراء من خلال القيام بتدخلات مكملة ومتنوعة تهدف إلى رفع المستوى المفاهيمي وتوسيع حقل تطبيق المكتسبات .

على المستوى التنظيمي: يتم إعداد نشاطات الدعم على شكل نشاطات تضاف إلى أخرى سبقتها ، فهي نشاطات مكملة والفترات المخصصة لها هي أنصاف أيام الراحة أو العطل المدرسية .

1-2-3-3-المرافقة

المرافقة المدرسية هي نوع من المساعدة تتم خارج المدرسة فهي ، إذن نوع من المساعدة اللاصفية الموجهة للتعلمات، وأولياء التلاميذ هم أول المعنيين بذلك .

ونتحدث عن المرافقة المدرسية العائلية عندما يجد التلميذ من يتولى أمره داخل العائلة من طرف الأولياء أو أحد الأقارب .فالعائلة هنا تتكفل بالطفل ، إما لسد الثغرات التي يظهرها أو لتجويد ما اكتسبه من تعلمات أو بكل بساطة لدعمه في عمله المدرسي.

والمثال العادي هنا هو مساعدة الطفل في وظائفه المنزلية . فالأسرة تمارس نوعا من الشراكة المعلنة مع المدرسة ،بحيث يمارس الفعل البيداغوجي من طرف أفراد " غير مهنيين " إلا في الحالة التي يكون فيها الولي هو نفسه معلم . إلا أن الأولياء يزداد ميلهم للجوء إلى شخص ينوب عنهم مقابل أجر ليقوم بهذه المرافقة .و يكون هذا الأخير عادة معلما، أي أنه مختص في الفعل البيداغوجي، و قد يكون طالبا ثانويا أو جامعيا أو حتى متخرجا من الجامعة وله مستوى تعليمي يسمح له بتقديم المساعدة المنتظرة للطفل

يعد هذا النوع من المساعدة للتعلمات خارج المدرسة مصدرا حقيقيا لانتشار" سوق مدرسية " في غياب ضغوطات مؤسساتية، أي أنها لا تخضع لأي قاعدة تسييرية منظمة وللتخفيف من حدة الآثار غير المرغوب فيها التي تنتج عن النشاط الفوضوي لهذه الممارسة التجارية بالأساس ، قامت المؤسسة المدرسية بفتح أبوابها لاستقبال التلاميذ الراغبين في المرافقة .

ولهذا نؤكد على أنه من الضروري إرفاق هذه المبادرة المحتشمة بإرادة أكبر لأنها تقدم خصائص هامة على مستوى التكفل البيداغوجي من طرف معلمين ينتمون للمؤسسة من جهة ، وعلى مستوى الإمكانيات المادية المتوفرة لتطوير التعلمات من جهة أخرى ، وهذا ما يجعل المرافقة تختلف عن تلك التي تمارس خارج إطار المؤسسة المدرسية بحيث تقربها من الطابع المؤسساتي للمساعدات البيداغوجية الأخرى.

1-3-الترسيخ النظري للمعالجة التربوية

1-3-1-عوامل التأثير

يجب أن ترتكز بيداغوجية المعالجة و التي تهدف إلى إعادة بناء عمل مناسب للتلميذ في مواجهته لصعوبات التعلم ، على إطار نظري حيث تزود _ المعلم _بسندات مرجعية تسمح له ببناء شبكة قراءة توضيحية للعوامل الكامنة التي أدت الى ظهور الصعوبات .وتنحصر مصادر صعوبات التعلم التي تستدعي المعالجة التربوية في ثلاثة مستويات:

- التلميذ نفسه ،
- علاقاته مع الآخرين،
- الإطار الذي تحدث فيه التعلمات .

إن نشاط التعلم الذي يقوم به التلميذ يتأثر بنوعين من العوامل :

عوامل داخلية خاصة بالتلميذ على المستوى نموه النفسي، على مستوى تحكمه في معارفه وكفاءاته وارتباطها بالتعلمات واستعداداته (اهتماماته و حوافزه)

عوامل خارجية متعلقة بالعناصر المكونة للمحيط الذي تحدث فيه التعلمات : المعلم ونوعية علاقاته مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات ، طريقة تنشيط القسم ، تنظيم القسم والعلاقات والتفاعلات بين أفراده والوسائل المستعملة .

بعد كشف ووصف صعوبة ما والتعرف عليها أكثر ، يولي المعلم اهتمامه لمجموع العناصر لوضع تشخيص للأسباب التي أدت لحدوثها وتحضير المعالجة التربوية عندما يتعلق الأمر بالتلميذ ومن المهم جدا

وضع الصعوبة في إطار اكتساب الكفاءة المستهدفة من خلال التعلمات والجواب على الأسئلة الآتية كفيل بمساعدة المعلم على توجيه فعله :

- ✓ هل المشكل الذي يواجه التلميذ ناتج من عدم تحكمه في محتوى التعلم ؟ : معرفة ، مصطلح ، مبدأ، تعريف ، قانون ، إجراء . هذا حال التلميذ الذي لا يعرف .

أو يتعلق بعدم تحكمه في طرائق تطبيق أو استعمال هذه المعرفة : تطبيق قاعدة قانون ، طريقة ، خوارزمية ، إستراتيجية .... هذا حال تلميذ يعرف القاعدة القانون ، النظرية ، الإجراء أو التعريف لكنه غير قادر على استعماله في النطاق الذي يتطلبه .

- ✓ أو هل يتعلق الأمر بتلميذ لا يستطيع الاهتداء إلى شروط استعمال المعارف أو تطبيق الطرائق ، القواعد أو القوانين ... هذا حال التلميذ الذي يعرف مجموعة من القواعد ،القوانين ، التعاريف والطرائق ويستطيع تطبيقها بشكل صحيح في تمرين سهل لكن لا يعرف متى يجب استعمالها .

في الرياضيات مثلا : يعرف التلميذ الجمع والطرح ويستطيع أن يتبع المراحل للقيام بالعملية في حل تمرين بسيط، لكن لا يعرف متى يجب استعمال عمليتي الجمع الطرح عندما يقوم بحل مسألة رياضية.

- ✓ أو يتعلق بعدم قدرة التلميذ على ربط المعارف و الطرائق في وضعية مركبة ؟

إنها حال تلميذ تتوفر لديه معارف ،قواعد ، قوانين ، طرائق يستطيع تطبيقها و يجدها بسهولة حينما يستعملها في وضعيات بسيطة . لكنه غير قادر على ربطها عندما يجد نفسه في وضعية معقدة.مثال : يعرف مجموعة قواعد النحو و يعرف تطبيقها منفردة و يميز فيما بينها ، لكن عند عملية الإدماج و الربط بينها لكي يشرح أو يصف وضعية ما ، يواجه صعوبات.

فمثلا يعرف التلميذ قواعد الصرف ،يطبقها بصفة صحيحة في التمرينات البسيطة و يستطيع التمييز بين شروط استخدامها، لكن عندما يكون مجبرا على الربط بينها من أجل إنتاج نص وصفي أو لشرح موضوع ما ، يقع في أخطاء تفسد معنى الجمل و تغير من المغزى العام للنص .

إن الإجابة على هذه الأسئلة تسمح للمعلم بمعرفة مستوى عملية الاكتساب . كما تسمح له بمعرفة مستوى الصعوبة. فالتلاميذ الذين يشكلون مجموعة المعالجة التربوية لا ينزلون عند مستوى عملية الاكتساب . و هذا ما يجعل المعلم يفرق و يعدل تدخلاته للاستجابة لحاجات كل واحد من التلاميذ . كما يستطيع تصنيف الصعوبات المكتشفة تبعا لأربع درجات من التساؤل.و هذا ما يفرض على المعلم إدخال تفريق و تعديل ضمن تدخلاته حتى يستجيب لحاجات كل واحد من التلاميذ ،كما يستطيع تصنيف الصعوبات المكتشفة تبعا للدرجات الأربعة من التساؤلات السابقة و تجميع التلاميذ حسب كل نوع من الصعوبات .لكنه يجب أن يأخذ بعين الاعتبار الأسباب الخفية التي تعرقل في وقت ما التعلم لدى التلميذ .وهنا يتعلق الأمر بفهم كيف يبني التلميذ تعلمه في المادة في لحظة بعينها و لا يستطيع تحقيق عمل ينجزه الآخرون بشكل عادي تماما.

وقد قدمنا العناصر الأولى لتسهيل هذا الفهم في الأجزاء السابقة من الجانب النظري . و الآن نقدم بعض المفاهيم المفتاحية الخاصة بالمقاربة البنائية و الاجتماعية البنائية للتعلم .

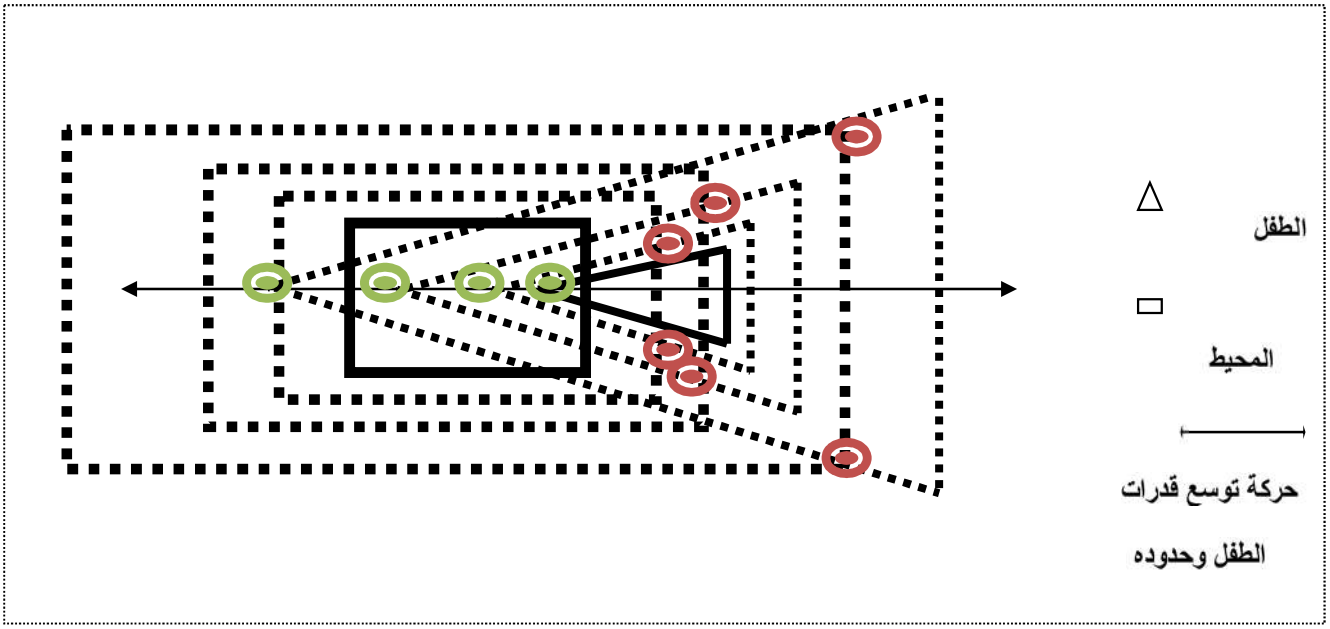
1-3-2- الترسيخ البنائي والاجتماعي البنائي للمعالجة التربوية

أن تتعلم يعني أن تكتسب معارف جديدة ، وتنشئ لديك مجموعة من الكفاءات ، وأن تكيف الشكل العام الذي وفقه تتصرف ، وأن تفكر وتتصل وتسعى لحل المشكلات الخ ...

التعلم هو أيضا فعل يتحقق في نطاق مدمج في محيط أوسع ، وهو أيضا مرحلة في الحياة يقع في حجرة من مدرسة تنتمي إلى شبكة مؤسسات موجودة في منطقة جغرافية محددة

فالطفل الذي يتعلم ، يبني تعلماته في نفس الوقت الذي يبني فيه نفسه بالتداخل الفعلي في الإطار الضيق للقسم أو المدرسة وكذا بصورة أوسع في المحيط الذي يعيش فيه

_وتظهر نتيجة هذا التفاعل المستمر في زيادة توسع إمكانياته وكفاءاته وفي توسع لا محدود لمعارفه عن المحيط



إن التعلم ذو دلالة أي أنه يؤثر في نمو الطفل ، يتوثب في كل نقطة من نقاط الالتقاء بين المثلث ،الذي يمثل الطفل في وضعية تعلم ، وبين المربع الذي يمثل محيطه وتعد نقاط الالتقاء تلك مقرا للعوامل الديناميكية التي تتفاعل فيما بينها لتدفع بحركة التوسع إلى الأمام

إن مجموعة المفاهيم المفتاحية التي يتضمنها التيار البنائي والسوسيوبنائي تشرح عملية التوسع المستمر هذه في كل من إمكانيات الأول وحدود الآخر و المبدأ الأساسي الذي يمكن استخلاصه من التفاعل الخصب للمدرسة التي تعتبر مقرا للتعلمات المنظمة وبين التلميذ الذي يبني في نهاية الأمر من خلال عملية التشخيص المعارف الجديدة و الكفاءات و يمثل الجزء المحيط الذي تم فيه هذه التعلمات .

1-3-2-1-الإستيعاب

يرجع مصطلح الاستيعاب إلى أصل بيولوجي يقصد به تحول الطعام في الجسم بعد عملية الامتصاص. أما في موضوعنا، فنعني به دمج أو ضم مجموعة من العناصر الجديدة إلى مجموعة أخرى من العناصر مركبة على شكل بنيات عملية أو إسكيمات استيعاب .

و تظهر إسكامات الاستيعاب في المدرسة على شكل بنيات عملية تسمح للتلميذ باستيعاب خبرات جديدة بمجرد تطبيقها : ففي القسم يوظف التلميذ إسكامات صغيرة ذات بنيات بسيطة مثل : الحساب، التصنيف ، الفرز، الجمع ، الطرح ،القسمة ، القياس ، الملاحظة ، الشرح .... الخ فكلما واجه التلميذ تعلم جديد ، فإنه يحرك هذه الإسكامات المكتسبة ، و كلما كانت كافية تم الاستيعاب دون إشكال .

وتثري المعارف المكتسبة خبرات التلاميذ و ترفع رصيدهم من الوضعيات التي يجب أن تشكل مجالا للتطبيق.

1-3-2-2-التوافق

عندما يواجه التلميذ وضعية جديدة و لا يجد في رصيده الذهني وسائل لمعالجتها، يختل توازنه بحيث لا يستوعب موضوع التعلم، فيعيش حالة صراع معرفي لأنه لا يملك ما يكفي من الوسائل لإنجاز العمل. فيدفعه ميكانيزم التوافق للبحث عن وسائل أخرى ، و عندما تقدم للتلميذ عناصر تعلم بطريقة تسمح له باستنتاج الحل المطلوب ، فإنه يقوم باستدخالها في عمله الذاتي . لكن هذا الإستدخال يغير إسكيمة موجودة من قبل لبناء إسكيمة أخرى أكثر فعالية و يغير ميكانيزم التوافق الإسكيمات الموجودة باستدخال العناصر الجديدة التي هي موضوع التعلم .

عندما يجري التلميذ عملية جمع دون احتفاظ مثل (4+5) يطبق الإسكيمة التحتية لكل العمليات المتشابهة. في غالب الأحيان تحقيق عملية الجمع البسيطة مثل : (12+14) ، (3+4) ، (123+46)

لا يطرح أي مشكل للتلميذ ، لأن إسكيمة جمع عددين بدون احتفاظ سيتوسع تطبيقها ليشمل حالات أخرى. و تختلف الوضعية تماما عندما يقوم بعملية الجمع مع الاحتفاظ مثل : (8+15) ، (14+28): ،فالإسكام السابق لا يكفي ، لذا يجب حث التلميذ على بناء طريقة الاحتفاظ التي ستلتصق بإسكيمة الجمع البسيط. هكذا يحدث التعلم باستدخال على مستوى الإسكامات الموجودة ، عناصر جديدة تخلق عن طريق التوسيع ، إسكامات أخرى . و يحدث أيضا عن طريق ترابط إسكامين منفصلين مثل ما هو الحال مع إسكام القسمة الذي يدخل الجمع ، الضرب و الطرح .

إن بناء إسكامات جديدة يسمح بتكييف الفعل مع وضعيات جديدة و إعادة التوازن مع المحيط و تحدث كل عملية التعلم وفق نفس المخطط.

1-3-2-3-الصراع المعرفي

يعيش التلميذ صراعا معرفيا عندما يكتشف أن العمليات التي كان قادرا على تطبيقها أصبحت غير كافية لمعالجة وضعية جديدة مما يجعله يبحث عن عناصر أخرى تسمح له ببناء إجابة مناسبة . إن وضعية الصراع توقظ لدى التلميذ اهتمامه و فضوله ، و تخلق عنده الحاجة للتعلم حتى يستطيع استرجاع توازنه.

و عندما ترتبط العناصر الجديدة مع الإسكامات الموجودة سابقا ، يستطيع الطفل مواصلة التقدم في تعلماته. لكن يجب ألا تكون هذه التعلمات المقترحة سهلة لدرجة أنه لا يكتسب أشياء جديدة .و كذلك ، ألا تكون التعلمات الجديدة صعبة بحيث تعرض التلميذ لصراعات معرفية تفوق قدراته .و هنا تكمن براعة المعلم ، في قدرته على تقدير درجة الصعوبة تبعا لما يستطيع التلميذ القيام به .

1-3-2-4-الصراع الاجتماعي المعرفي:

للصراع صفة اجتماعية لأنه يحدث في حالة عدم التوافق تلاميذ الذين يجتمعون حول عمل مشترك و هو معرفي: لأن عدم التوافق هنا، يأتي من الاختلافات الموجودة حول كيفية حل المشكلة المطروحة.

و يتبادل التلاميذ تصوراتهم المختلفة لإيجاد حل لوضعية مشكلة مشتركة. خلال تفاعلاتهم اللفظية، و في محاولة تقارب الآراء تبرز حالة اختلال توازن بين الأفراد ، إن المواجهة بين الأفكار تحدث عند كل فرد واع بتصوراته الخاصة ، و التي تترجم إلى عدم توازن داخلي و خارجي هو الذي يميز الصراع الاجتماعي المعرفي. هذا ما يدفع كل تلميذ إلى تفحص تصوراته و تصورات الآخرين في نفس الوقت.

إن الطبيعة الاجتماعية للعمل المشترك تجبر كل واحد على إعادة تنظيم تصوراته القديمة تبعا لعناصر جديدة التي تظهر من خلال تبادل الأفكار مع الآخرين.و بواسطة مكانيزم التوافق الداخلي و الخارجي يتطور كل فرد من خلال هذه التبادلات لإعادة توازن الجماعة مع الأخذ بعين الاعتبار أراء الآخرين و تدقيق حجته الذاتية . و في نفس الوقت يطور هذا الميكانيزم الجماعة و يضعها في توازن معرفي عندما يحل المشكل بطريقة مرضية للجميع .ويعد هذا التوازن المعرفي نتيجة ترابط ، و توافق و إعادة تنظيم فوري للحقل المفاهيمي لكل عضو من المجموعة . و في هذا الجو كل واحد من هؤلاء يعيد تنظيم مكتسباته السابقة ، فيثريها و يطورها .و يتجلى بوضوح التقدم على مستوى المعارف و الكفاءات و العلاقات الاجتماعية فكل التجارب التي أجريت على الصراع الاجتماعي المعرفي تثبت ذلك.

***في حالة المعالجة التربوية**

في وضعية المعالجة التربوية يتم تجميع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات مماثلة أو متشابهة حول موضوع مشترك أين يستفيد كل واحد من الأخر. فيظهر أداء المعلم على شكل مساعدات **فردية و فاريقية،** الهدف منها هو الوصول بالتلميذ إلى إعادة تنظيم و تطوير تصوراته للتقليص من نقائصه .

و يكون هذا النوع من التجميع **فعالا** أيضا في حصص المعالجة التربوية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات متنوعة .

حيث يجمع التلاميذ حسب مراكز اهتمامهم ويمكن إعتبار هذا النوع من التجميع **اقتصاديا** لأنه يسمح بالعناية بمجموعة من الصعوبات في وقت واحد. و كذلك **واقعيا** لأن تلاميذ القسم الواحد يتقدمون بنفس الوتيرة و يواجهون – خلال الدرس نفسه – صعوبات مختلفة.

– كما يمكن اعتماد تجميع تلاميذ يعانون من صعوبات مختلفة المستويات.إن فائدة هذا الإجراء كبيرة حيث أن مجموعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات ما يستطيعون الاستفادة من وجود تلاميذ تجاوزوا صعوباتهم بينما قد تكون فعالة في حالة عدم وجود مواجهة بين الأفكار عندما يقوم التلاميذ بالتناوب بحل جزء من التمرين فرديا.

فعلى المعلم أن يكون حازما في توجيه مجموعة التلاميذ نحو مواجهة تصورات، تتميز بتعاون نشط بينهم حيث يوزع الأدوار تبعا لمستوى الصعوبات.

1-3-2-5-المنطقة القريبة من النمو

تعني حقل القدرات الكامنة لنمو التلميذ قبل التعلم ، فهي تلخص ما يستطيع التلميذ فعله لوحده بدون مساعدة ، و تخبر عن المكتسبات التي يستعملها عند تحقيق التعلمات الجديدة بمساعدة المعلم في المنطقة القريبة من النمو. قد لا يستطيع التلميذ حل المشكل بقدراته الخاصة ، لكن يظهر قادرا إذا كان موجها من طرف المعلم و لتمكين التلميذ من التقدم في تعلماته بصفة عادية على المعلم أن يهتم بمستوى تطور نمو المعارف و الكفاءات الموجودة في هذه المنطقة . فيأخذها بعين الاعتبار لمساعدة التلميذ من تحقيق التعلمات التي يقترحها عليه .

و لكي تتحقق هذه الأخيرة يجب اختيار سياق التعلم والطرق التربوية المناسبة التي تعطي للتلميذ إمكانية التقدم و ذلك بإعادة تنظيم و توسيع و تمديد التوافق بين الكفاءات و القدرات المكتسبة.

إن المساعدة التي يقدمها المعلم للتلميذ خلال بناءه للمعارف و الكفاءات الجديدة تتحقق من خلال نشاط ينطلق من ما يستطيع التلميذ القيام به حيث يوجهه إلى تحقيق تعلم لم يكن قادرا على تحقيقه إلا بمساعدة المعلم.

و هذا هو المعنى الذي نعطيه لتوسع المعارف في الكفاءات البيداغوجية ، و يعني ذلك بالنسبة للمعلم أنه يجب أن يركز على النشاطات المختارة من طرفه أن ترتكز على المكتسبات الموجودة عند التلميذ للانتقال به نحو مستويات اكتساب أعلى.

إن تدخل المعلم – الوسيط – في عملية التعلم يكمن في تقديم عناصر توسع المعارف تمثل جوانب النشاط التي تتجاوز القدرات الحالية للتلميذ. فهو يساعده على إدراك قدراته و صعوباته. فيحفزه على حل المشكل المطروح مركزا مجهوداته على قدراته و مجددا إياها بعناصر توسع المعارف التي يقترحها عليه .

و في هذا الإطار ، تأتي صعوبات التعلم من مصدرين :

- إما أن التلميذ لا يستطيع تحقيق عمل باستغلال كل موارده المعرفية و لديه قدرات و بنيات معرفية يرتكز عليه للتقدم و ذلك بإدماج عناصر توسع المعارف المحضرة من طرف المعلم، لكن لا يعرف كيف يستخدمها.

هذه الصعوبة من نوع إجرائي ، فيقوم المعلم خلال حصة المعالجة في مرحلة أولى بجعل التلميذ يعبر عن صعوباته حتى يدركها ثم في مرحلة ثانية ، يحاول العمل على متغيرات السياق (وسائل ، طرق ، نوعية التفاعلات بين المعلم و التلاميذ الآخرين) حتى تظهر له التعلمات من زاوية مختلفة .

- أو أن التلميذ لا يستطيع بناء تعلماته لأنه لا يملك الوسائل المعرفية اللازمة ، فالصعوبة هنا تأتي من سوء بناء التراكيب الذهنية أو أنها غير موجودة .

فالتعلمات المقترحة للتلميذ – في هذه الحالة بعيدة عن المنطقة القريبة من النمو ، لذا تكون حصة المعالجة مركزة على إعادة بناء التراكيب الذهنية غير المكتملة أو وضع أخرى كانت ناقصة .

بعبارة أخرى يتعلق الأمر بإصلاح المعلم للإختلالات التي تظهر في المنطقة القريبة من النمو للسماح للتلميذ بمواصلة تعلماته بشكل عادي .

2-الجزء التطبيقي

مقدمــة

بغرض الاطلاع على ما يجري في الأقسام الدراسية في نشاط المعالجة و حصر صعوبات التعلم التي تستدعي التدخل لرفعها و كذا الوقوف عل الممارسات التربوية التي يعتمدها المعلمون عند قيامهم بهذا النشاط، ارتأينا القيام بدراسة ميدانية قادتنا إلى عدد من المدارس الابتدائية بولاية عنابة.

2-1-أهداف الدراسة

- الكشف عن التصورات التي يحملها المعلمون عن المعالجة التربوية ؟
- الوقوف على الأساليب و الأدوات التي يستعملونها في تشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذهم؟
- الاطلاع على الممارسات التربوية التي يعتمدها المعلمون لرفع صعوبات التعلم التي يواجهها تلاميذهم؟
- تحديد درجة فاعلية الأنشطة العلاجية المقترحة بالنظر للنتائج المنتظرة؟
- التعرف على الأساليب التقويمية المطبقة إثر عملية المعالجة لمراقبة التعلمات؟

2-2-الإطار المنهجي للدراسة

2-2-1-أدوات جمع البيانات

في هذا الجزء الميداني لعملنا قمنا بتوظيف ثلاث أدوات منهجية تمثلت في:

أ . تقنية الفوج المسمى(Technique du groupe nominal)

اعتمدنا هذه التقنية لحصر صعوبات التعلم لدى التلاميذ حيث قمنا بتطبيقها مع فوجين من المعلمين: اللغة العربية(9) و اللغة الفرنسية (9) كما تم إنجازها مع مجموعة من مفتشي التعليم الابتدائي (13) و ذلك لحصر و تفسير صعوبات التعلم في أنشطة اللغة العربية و الفرنسية و الرياضيات و التي تستوجب المعالجة التربوية.

ب . بطاقة لملاحظة نشاط المعالجة

بهدف الوقوف على الممارسات التربوية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء قيامهم بنشاط المعالجة التربوية ،أنجزنا بطاقة ملاحظة ضمناها العناصر التالية :

1- تسجيل ما يقوم به المعلم و ما يقوم به التلميذ سواء ما تعلق بالمحتوى المعرفي أو السلوكي للنشاط.

2-الخصائص العامة التي ميزت نشاط المعالجة:

و قد تضمن هذا الجزء عدة نقاط جاءت كالآتي:

- تنظيم القسم

. التنظيم المادي القسم

. طريقة العمل:

  - اللحظات التي لها دلالة في نشاط المعالجة
  - دور المعلم أثناء نشاط المعالجة
  - دور التلميذ أثناء نشاط المعالجة

- أنشطة التعلم
- التبادلات داخل القسم
- رأي المعلم في :

المرحلة التحضيرية و تتضمن :

. التقويم التشخيصي الأولي لتحديد نقائص المتعلمين.

. الخيارات التعليمية (الديدكتيكية) و الأدوات المعتمدة لتنفيذ حصة المعالجة.

. الأعمال المحضرة لإنجاز حصة المعالجة.

. سير نشاط المعالجة.

4-1 إلى أي مدى ركزت المعالجة على نقائص التلاميذ؟و لقد أدرجنا هذه النقطة بهدف التحقق من أن النقائص التي يعاني منها المتعلم في مختلف الأنشطة التعليمية التعلمية قد تم تشخيصها فعلا في وقت سابق و عالجها المعلم أثناء الحصة.

4-2.هل استجابت المعالجة لحاجيات التلاميذ؟

4-3.التقويم . صعوبات و عوائق التعلم لدى التلاميذ الذين شملتهم المعالجة .

4-4.ما الذي يميز نشاط المعالجة عن النشاط العادي؟

يمكننا هذا السؤال من الاطلاع على التصورات التي يحملها المعلم عن نشاط المعالجة من خلال المقارنة بينه و بين النشاط العادي.

ج – المقابلــة

تم اعتماد المقابلة كأداة لجمع أراء و تصورات المعلمين حول المعالجة التربوية حيث جرت على هامش حصص الملاحظة الميدانية في حصص المعالجة التربوية التي قمنا بها مع عينة من معلمي التعليم الابتدائي بولاية عنابة (أنظر الجدول الخاص بعينة الدراسة ،الصفحة...)وجاءت البنود الأساسية للمقابلة كانت على النحو التالي:

1- حسب رأيك فيما تتمثل المعالجة التربوية ؟

2-ما هي في تقديرك المواد التي يجب أن تشملها المعالجة ؟

3-ما هي حسب رأيك المستويات التي يجب أن تشملها المعالجة التربوية ؟

4-حسب رأيك من هم التلاميذ المعنيين بالمعالجة التربوية ؟

5-في تقديرك ما هو الوقت المناسب لإجراء نشاط المعالجة التربوية ؟

2-2-2-عينة الدراسة : في الجزء التطبيقي لعملنا ،تعاملنا مع عينتين :

العينة الأولى

استعملنا معها تقنية الفوج المسمى حيث خصصناها لحصر صعوبات التعلم و كانت موزعة وفق الجدول التالي:

الإطار	العدد
مفتشو التعليم الابتدائي للغة العربية	**13**
معلمو التعليم الابتدائي للغة العربية	**9**
معلمو التعليم الابتدائي للغة الفرنسية	**9**

العينة الثانيــة

وظفناها في الجزء الخاص بالملاحظة الميدانية حيث تتشكلت من 54 معلم 47 منهم للغة العربية و07 للغة الفرنسية موزعين على سبع مقاطعات تفتيشية منها الحضرية و الشبه حضرية و الريفية.

1-توزيع أفراد العينة على المستويات الدراسية و لغة التدريس:

اللغة العربية		اللغة الفرنسية	
المستوى الدراسي ي	عدد المعلمين	المستوى الدراسي	عدد المعلمين
السنة الأولى	06	السنة الأولى	/
السنة الثانية	09	السنة الثانية	/
السنة الثالثة	12	السنة الثالثة	/
السنة الرابعة	12	السنة الرابعة	01
السنة الخامسة	08	السنة الخامسة	06
المجموع	**47**	**المجموع**	**07**

2-توزيع حصص المعالجة على المستويات الدراسية و نو ع النشاط و النشاط الفرعي

. أنشطة اللغة العربية

المستوى الدراسي	عدد الحصص
السنة الأولى	04
السنة الثانية	07
السنة الثالثة	08
السنة الرابعة	06
السنة الخامسة	02

. نشاط الرياضيات

المستوى الدراسي	عدد الحصص
السنة الأولى	02
السنة الثانية	02
السنة الثالثة	04
السنة الرابعة	06
السنة الخامسة	06
المجموع	**20**

. أنشطة اللغة الفرنسية

المستوى الدراسي	عدد الحصص
السنة الأولى	/
السنة الثانية	/
السنة الثالثة	00
السنة الرابعة	01
السنة الخامسة	06
المجموع	07

3-3-نتائج الدراسة الميدانية

3-3-1 -تحليل نتائج الاستشارة الخاصة بتحديد صعوبات التعلم وفق تقنية الفوج المسمى(T G N)

إن تطبيق تقنية الفوج المسمى مع عدد من ممارسي الفعل التربوي مكننا من الوقوف على المشكلة التي تصادف هؤلاء لتحديد بدقة صعوبات التعلم التي يواجهها التلاميذ سواء من حيث صياغتها صياغة إجرائية أو تحديد نوعها و أسبابها. إن منح الطابع العام لأية صعوبة لا يمكن المعلم من الكشف عن أسبابها الحقيقية و من ثم معالجتها بفعالية.

و لقد استوجب الأمر بعد الحصول على صعوبات ذات طابع عام من المعلمين عرضت على المفتشين قصد دراستها لتنقيحها و تدقيقها . و النتائج المتحصل عليها متوفرة في الجزء الخاص بالملاحق.**(أنظر الملاحق)**

3-3-2-عرض نتائج الملاحظة

***وصف الأنشطة**

فيما يتعلق بوصف أنشطة التعلم، لقد تركزت الملاحظات على ما يقوم به المعلم و ما يقوم به التلميذ خلال حصة المعالجة و ذلك لحصر أهم التدخلات البيداغوجية و العلاجية

أما عن أهم الممارسات التي وجدناها عند المعلمين فتمثلت أساسا في العمليات التالية:

السنة الأولى

***اللغة العربية: قراءة و كتابة حروف**

المعلم	التلميذ
-يكتب حروفا على السبورة و يطلب من تلميذ قراءتها. -يطلب من تلاميذ آخرين القراءة. -يطلب كتابة على الألواح كلمة بها الحرف المستهدف. -يطلب من التلاميذ قراءة الكلمة. -يكرر نفس العملية مع حروف و كلمات أخرى .	-يقرا ما هو مسجل على السبورة -يقرأ عدد من التلاميذ الحروف المسجلة على السبورة -يكتب التلاميذ على الألواح باستعمال أسلوب لامارتينيار -يقرأ كل تلميذ ما كتب على لوحته

*** الرياضيات الأعداد :كتابة أعداد**

المعلم	التلميذ
-يرسم مجموعة أشكال على السبورة. -يطلب من التلاميذ كتابة أعداد على الألواح -يصحح أخطاء التلاميذ عند كتابة الأعداد تصحيحا فرديا -يقدم نموذجا لكتابة الأعداد	-يعيد التلاميذ الأشكال على السبورة -يكتب التلاميذ الأعداد على الألواح -يصحح التلاميذ على الألواح -يعيد التلاميذ كتابة النموذج على الألواح

السنة الثانية

***اللغة العربية: خط و إملاء**

***الخـــط**

المعلم	التلميذ
• يكتب بعض الكلمات على السبورة • يطلب من بعض التلاميذ قراءة الكلمات قراءة جهرية • يطلب تعيين الحرف المستهدف للدراسة و تلوينه • يتناول بالكتابة الحرف المقصود في مختلف الوضعيات (في بداية و وسط ونهاية الكلمة) • نفس الخطوات اتبعت مع حروف متعددة	• قراءة صامتة للكلمات المسجلة على السبورة • التلاميذ يقرؤون • يخرج التلاميذ إلى السبورة لتلوين الحرف المستهدف • يكتب التلاميذ على الألواح الحرف المستهدف في مختلف الوضعيات(في بداية و وسط ونهاية الكلمة)

الإمـــلاء

المعلم	التلميذ
-يقرأ نص الإملاء أسئلة حول فهم النص أسئلة حول معاني بعض المفردات الواردة في النص -يملي نص الإملاء -يراقب كتابات التلاميذ و يشجعهم أحيانا -يعين تلاميذ لتصحيح بعض الكلمات -يقدم ملاحظات حول الخط	-ينصت لقراءة المعلم -يجيب على الأسئلة -يشرح التلميذ بعض المفردات الواردة في النص -يكتب نص الإملاء -يصحح التلميذ بعض الكلمات على السبورة

السنة الثالثة

اللغة العربية: قواعد

المعلم	التلميذ
• -يطرح أسئلة للوقوف على المكتسبات السابقة و القبلية في القواعد. • -يقدم أمثلة عن الظاهرة النحوية المستهدفة • -يقترح تمرين على السبورة • -يقرأ التمرين و يشرحه • -يراقب التلاميذ بصفة فردية أثناء إنجازهم التمرين • -ينتقل بين التلاميذ ،يشجع ينبه عن الأخطاء • -يذكر بالقاعدة	• -يجيب على الأسئلة • -يصغي • -يسجل التمرين على الكراس • -ينجز التمرين • -يصحح على الكراس

اللغة العربية إملاء

المعلم	التلميذ
• يطرح أسئلة للوقوف على المكتسبات السابقة و القبلية في القواعد. • يقدم أمثلة عن الظاهرة النحوية المستهدفة • يقترح تمرين على السبورة • يقرأ التمرين و يشرحه • أحيانا ،يراقب التلاميذ بصفة فردية أثناء إنجازهم التمرين • أحيانا، يتنقل بين التلاميذ، يشجع و ينبه عن الأخطاء • يذكر بالقاعدة	• يجيب على الأسئلة • يصغي • يسجل التمرين على الكراس • ينجز التمرين • يصحح على الكراس

الرياضيات

المعلم	التلميذ
• يسجل التمرين على السبورة . • يطلب من التلميذ قراءة التمرين. • يطلب من التلميذ تحديد معطيات التمرين. • يطلب من التلميذ قراءة السؤال . • يطلب من التلاميذ إنجاز التمرين. • يخرج تلميذ لتصحيح التمرين على السبورة	• يخرج كراس التمارين. • يصغي لقراءة زميله. • ينجز التمرين على الكراس. • يصحح التلميذ على كراسه.

السنة الرابعة

اللغة العربية قواعد نحوية و صرفية

المعلم	التلميذ
• يطرح أسئلة للوقوف على مكتسبات التلاميذ السابقة و القبلية. • يكتب أمثلة عن الظاهرة المستهدفة. • يطرح أسئلة حول بعض القواعد. • يذكر ببعض القواعد. • يسجل التمرين على السبورة و يشرحه. • يطلب من التلاميذ إنجاز التمرين. • ينتقل بين التلاميذ يراقب أعمالهم بصفة فردية . • يشجع ينبه عن الأخطاء. • يحث التلاميذ على استخلاص القاعدة أو يذكرهم بها. • يطالب التلاميذ بتقديم أمثلة عن الظواهر المدروسة.	• يجيب على الأسئلة. • يصغي . • يسجل التمرين على الكراس. • ينجز التمرين. • ينجز التمرين. • يصحح على الكراس. • يحاول التوصل إلى القاعدة.

الرياضيـات

المعلم	التلميذ
• يسجل تمرين على السبورة . • يطلب من تلميذ نقل التمرين على الكراس. • يطرح أسئلة حول معطيات التمرين . • يطلب من التلميذ قراءة السؤال . • يطلب من التلاميذ إنجاز التمرين على الألواح أو على الكراس. • يخرج تلميذ لتصحيح التمرين على السبورة .	• يخرج كراس التمارين. • يصغي لقراءة زميله. • يجيب عن الأسئلة المطروحة. • يقرأ السؤال. • ينجز التمرين على اللوحة أو الكراس. • يصحح التلميذ على اللوحة أو الكراس.

اللغة الفرنسية:Grammaire

L'enseignant	L'élève
-.Ecrit le titre de la leçon -Explique aux élèves ce qu'ils doivent faire -Donne des exemples Pose des questions Ecrit l'exercice sur le tableau Demande aux élèves d'exécuter l'exercice	Les élèves parlent entre eux Les élèves écoutent Les élèves répondent aux questions Les élèves écrivent l'exercice sur leurs cahiers

السنة الخامسة– اللغة العربية– قواعد نحوية و صرفية

المعلم	التلميذ
• يطرح أسئلة للوقوف على المكتسبات السابقة و القبلية في النحو و الصرف. • يكتب التمرين على السبورة • يطرح أسئلة حول بعض القواعد • يذكر ببعض القواعد • يسجل التمرين على السبورة و يشرحه • يطلب من التلاميذ إنجاز التمرين • ينتقل بين التلاميذ يراقب أعمالهم بصفة فردية • يشجع ينبه عن الأخطاء • يحث التلاميذ على استخلاص القاعدة أو يذكرهم بها • يطالب التلاميذ بتقديم أمثلة عن الظواهر المدروسة	• يجيب على الأسئلة • يصغي • يسجل التمرين على الكراس • ينجز التمرين • يصغي للشرح • ينجز التمرين • يصحح على الكراس • يحاول استخلاص القاعدة

الرياضيـــات

المعلم	التلميذ
• يسجل مسألة على السبورة • يطلب من تلميذ قراءة المسألة • يسأل التلميذ حول معطيات المسألة • يوضح للتلميذ ما هو مطلوب منه • يطلب من التلاميذ إنجاز التمرين • يخرج تلميذ لتصحيح التمرين على السبورة .	• يسجل المسالة على الكراس • يقرأ المسألة أو يصغي لقراءة زميله • يجيب عن الأسئلة • يصغي لشروحات المعلم • ينجز التمرين على الكراس • يصحح التلميذ على كراسه

اللغة الفرنسية: Grammaire

L'enseignant	L'élève
Ecrit le titre de la leçon	Les élèves observent attentivement
Explique aux élèves ce qu'ils doivent faire	Les élèves écoutent
Pose des questions	Les élèves répondent aux questions
Ecrit l'exercice sur le tableau	
Demande aux élèves d'exécuter l'exercice	Les élèves écrivent l'exercice sur leurs cahiers
demande à un élève de corriger l'exercice au tableau	Les élèves réalisent l'exercice Les élèves corrigent sur leurs cahiers

الخصائص العامة للنشاط

تنظيم القسم **طريقة العمل**	• تنظيم تقليدي للصفوف عمل مع كل القسم • تنظيم المناضد بشكل لا يسمح بالعمل في مجموعات • العمل مع مجموعة من تلاميذ القسم • العمل بالتفويج وفق الحاجيات
اللحظات التي لها دلالة في النشاط التربوية داخل القسم	• عند قراءة المعلم أو التلميذ للتمارين • عند ما يشرح المعلم التمارين • عند تصحيح التمارين

دور المعلم	• يكتب التمارين على السبورة • يطرح الأسئلة على التلاميذ • يجيب على أسئلة التلاميذ • في بعض الأحيان يشجع ،يحفز ،و يثمن
دور التلميذ	• يسجل التمارين على الكراس • ينجز التمارين على اللوحة أو الكراس • يجيب عن أسئلة المعلم
نشاطات التعلم	• اللغة العربية :قواعد نحوية صرفية و إملائية • اللغة الفرنسية: قواعد نحوية صرفية و إملائية • الرياضيات
التبادلات داخل الفصل	• التبادلات تمت أساسا بين المعلم و التلميذ • يتواصل التلاميذ فيما بينهم عندما يسمح تنظيم القسم و طريقة العمل بذلك.

رأي المعلـــم

مرحلة التحضير لنشاط المعالجة التربوية

التقويم التشخيصي:تحديد النقائص	• تم التشخيص : • من خلال الملاحظة أثناء الحصص اليومية. • عند تصحيح إنجازات التلاميذ على كراسات القسم. • بعد تقويم مجموعة من الدروس في اللغة و الرياضيات.
الخيارات الديدكتيكية:الأدوات المستعملة من طرف المعلم.	• لا تختلف الطرق المستعملة في هذا النشاط عن تلك المعتمدة في النشاط العادي. • سبورة، كراسات التمارين، دفاتر الأنشطة اللغوية، كتاب التلميذ.كتب من النوع الشبه مدرسي.
الأعمال المحضرة	• القليل من المعلمين فقط أنجز مذكرات خاصة بحصة المعالجة. • في أغلب الأحيان تؤخذ التمارين من كتب التلاميذ أو من كتب شبه مدرسية.
التقويم المتوقع بعد حصة المعالجة	في معظم الأحيان لا يحضر المعلم تمارين تقويمية للوقوف على مدى نجاح حصة المعالجة و يعتبر البعض بأن الأعمال المنجزة كفيلة برفع صعوبات التعلم الملاحظة.

سير نشاط المعالجة

إلى أي مدى ركزت المعالجة على نقائص التلاميذ؟	صعب على الملاحظ الوقوف على هذه النقطة بسبب عدم تبليغ المعلم بنتائج التقويم التشخيصي إن وجد
هل استجابت المعالجة لحاجيات التلاميذ؟	فيما يتعلق بالحاجيات المعرفية قد نعتبر بأن المعالجة قد استجابت نوعا ما لهذه الحاجيات
ما الذي يميز المعالجة عن النشاط العادي؟	في معظم الأحيان، تمثلت المعالجة في إعادة درس أو جزء من درس و من حيث الطرق و الوسائل فهي نفسها المعتمدة في الدرس العادي:السبورة اللوحة، الكتاب المدرسي و في بعض الأحيان كتب شبه مدرسية. أما عن طريقة التنشيط فإننا لاحظنا الفرق الحاصل عندما يتعامل المعلم في هذه الحصة مع كل القسم (درس عاد،المعلم هو الذي يوزع الأسئلة و هو الذي يجيب أو يعين المجيب أو الذي يقوم بالتصحيح على السبورة أو يعين من يقوم بهذا العمل...) أما عند اعتماد طريقة الأفواج فإننا لاحظنا تواصلتا متعدد الاتجاهات (من المعلم باتجاه التلاميذ'من التلاميذ باتجاه المعلم، بين الأقران ...)

رأي الملاحظ في النشاط المقدم

- ✓ في معظم الأوقات ليس هناك تقويم تشخيصي
- ✓ تعيين التلاميذ المعنيين بالمعالجة لا يخضع لمقاييس علمية ولا بيداغوجية حيث يتم في أغلب الأحيان مباشرة بعد الانتهاء من حصة عادية. و نظرا لبرمجة أغلب حصص المعالجة في نهاية الفترة المسائية فإن تعيين التلاميذ المعنيين بها يتم غالبا دقائق فقط قبل الشروع فيها.
- ✓ انعدام التحضير المادي المسبق لنشاط المعالجة (مذكرات خاصة).
- ✓ يتمثل النشاط في إعادة درس عند استهداف القسم بكامله أو جزء من درس في عمل الأفواج
- ✓ ليس هناك تحديد دقيق للأسباب التي أدت بالمتعلم إلى المعالجة حيث يتم التوجيه إلى هذا النشاط انطلاقا من ملاحظات و أحكام عامة قد تكون صحيحة كما قد تكون خاطئة.
- ✓ انطلاق المعلم في المعالجة دون تحديد استراتيجيات العمل .
- ✓ ظهور علامات التعب عند التلاميذ و المعلمين على حد السواء قد يرجع ذلك إلى التوقيت المخصص للمعالجة (نهاية الحصة المسائية).
- ✓ عندما تعني المعالجة كل تلاميذ الفصل، نلاحظ فوضى. عكس ذلك عندما يكون العمل مع الفوج أين يقوم المعلم بعمل جواري:يشرح يوجه، يحفز ،يثمن ...
- ✓ لم يتمكن أغلب المعلمين من تحقيق الأهداف و فسر ذلك بعض الملاحظين بحجم الصعوبات و تعمقها و تشعبها .
- ✓ . يرتكز عمل المعلم عادة، على اقتراح جملة من التمارين لمعالجة النقائص، و يقتصر دور التلميذ أساسا في إنجازها و تصحيحها.
- ✓ . لا يتطرق المعلم إلى مصادر الأخطاء و لا يكشف عنها.
- ✓ . في كثير من الأحيان ، يعيد المعلم إنتاج الأساليب و الطرق التي يستعملها في الدروس العادية.
- ✓ . يأتي التلميذ لحصة المعالجة دون معرفة صعوباته.

3-3-3- تصورات المعلمين لحصة المعالجة

إن الاطلاع على التصورات التي شكلها المعلمون عن مفهوم المعالجة التربوية بدا لنا من الأمور المفيدة و ذات الأهمية في هذه الدراسة باعتبارها تعطينا فكرة واضحة عن نظرتهم لهذه العملية كما تتبئنا بالممارسات التي قد يعتمدونها للقيام بهذا النشاط. لهذا الغرض قمنا باستجواب عدد من المعلمين حيث طرحنا عليهم جملة من الأسئلة نوردها متبوعة بملخصات عن الأجوبة .

- **حسب رأيك فيما تتمثل المعالجة التربوية ؟**

جاءت أجوبة المعلمين على أن المعالجة البيداغوجية هي "عملية موجهة لتلاميذ يعانون من ضعف في بعض المواد و تهدف إلى سد ثغرات الضعف لديهم و جعلهم يلتحقون ببقية زملائهم"

يوضح هذا التعريف للمعالجة البيداغوجية الضبابية الموجودة في أذهان المعلمين حول هذا المفهوم حيث نجدهم يخلطون بين مفهوم المعالجة و مفاهيم أخرى مثل الدعم و الاستدراك باعتبار أن لكل مفهوم ما يميزه .و ما جاء في هذا التعريف يبين اهتمام أغلب المعلمين بإلحاق التلاميذ الذين يعانون من ضعف بزملائهم ،في حين أن المعالجة تستهدف التلميذ في حد ذاته محاولة تحقيق التعلمات المتوقعة و الأهداف المسطرة .

و الحديث الجانبي الذي كان لنا مع المعلمين أثناء حصص المشاهدة يؤكد لنا ما ذهبنا إليه حيث وجدنا الكثير منهم يصرح لنا بأنه ليس هناك فرق بين هذه المصطلحات و أن الفرق الوحيد يتمثل في التسميات. و حتى وقت إجراء الملاحظة لم يستأنس بعد المعلمون مع تسمية هذه الحصة بحصة المعالجة التربوية رغم تسميتها كذالك في جداول مواقيتهم فوجدنا من يسميها دعما و هناك من يسميها استدراكا . و قد يرجع سبب ذلك إلى كونهم سبق و أن تعاملوا مع هذين المصطلحين و مقاومتهم لاستعمال مصطلح المعالجة لما يحمله من إعادة النظر في الكثير من الأمور و خاصة ما تعلق بممارساتهم البيداغوجية.

- **ما هي في تقديرك المواد التي يجب أن تشملها المعالجة التربوية؟**

أجاب أغلب المعلمين على هذا السؤال بالقول بأن المعالجة يجب أن تشمل أنشطة اللغة العربية و الرياضيات و اللغة الفرنسية و عند طلبنا تبرير هذا الاختيار ذهب الكثير إلى القول بأن هذا هو اختيار وزارة

التربية الوطنية و هناك من برر بالقول بأن هذه المواد هي فقط المعنية بامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي .و هو ما يؤكد الخلط في المفاهيم المذكور سابقا و لم يقدم لنا المعلمون أي تبرير بيداغوجي لهذا الاختيار.

- **ما هي حسبك المستويات التي يجب أن تشملها المعالجة التربوية ؟**

يتصور أغلب المعلمين المستجوبين بأن المعالجة التربوية يجب أن تعني أساسا تلاميذ السنة الخامسة، بعبارة أخرى التلاميذ المقبلين على امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي و ذلك لتحقيق أكبر نسبة من النجاح فيه .

في الواقع، إن الملاحظات التي صدرت عن عدد كبير من المعلمين المستجوبين تؤكد ما ذهبنا إليه في مرحلة سابقة من أن المعالجة التربوية حسب تصورات المعلمين تهتم أكثر بالنتائج و هذا ما يتنافى و مبادئ المعالجة التربوية التي تهتم أكثر بالسيرورات و الإجراءات.

- **حسب رأيك من هم التلاميذ المعنيين بالمعالجة البيداغوجية؟**

جاءت الإجابات عن هذا السؤال موزعة حيث أكد بعض المعلمين المستجوبين بضرورة أن تشمل هذه العملية كل التلاميذ (خاصة تلاميذ أقسام الامتحان) و هناك من عبر عن تفضيله العمل مع فوج من التلاميذ و هناك من يفضل توزيع التلاميذ في فوجين أو ثلاثة و ذلك حسب حاجياتهم .

- **في تقديرك ما هو الوقت المناسب لإجراء نشاط المعالجة ؟**

الإجابات عن هذا السؤال جاءت متنوعة و متباينة أحيانا، فهناك من اعتبر أن أفضل وقت لإجراء المعالجة هو بعد إنجاز عدد من الدروس و بروز الصعوبات لدى المتعلمين في فهم و استيعاب ما قدم لهم و هناك من اعتبر أن أحسن وقت لذلك هو عند الانتهاء من إنجاز المشروع الكتابي في اللغة العربية أو المقطع التعلمي في اللغة الفرنسية أو الوقفة التقويمية في الرياضيات و هناك من يرى أنه من المفيد برمجة هذا النشاط عند ملاحظة صعوبات تعلمية سواء كانت ترتبط بالتعلمات المدرسية أو تشير إلى صعوبات أخرى نفسية أو اجتماعية أثرت سلبا على سيرورة تعلمات التلميذ .

في الأخير، من المفيد الإشارة إلى أن ما توصلنا إليه من أراء و تصورات حول المعالجة البيداغوجية لا تعني إلا الفئة التي تعاملنا معها و التي ترتبط بمكان و زمان إجراء المقابلة.

الحوصلة

الجزء التطبيقي من لعملنا مكننا من الوقوف على جملة من الاختلالات التي تشكل عائقا أمام نجاح المعالجة التربوية بدءا من تعريف واضح ،علمي وعملي للمفهوم الخاص بهذه العملية حيث لاحظنا الخلط الكبير الواقع بين المعالجة التربوية كنشاط يشير إلى نوع من التدخلات و التمارين المكملة التي يقترحها المعلم لتصحيح خطأ أو رفع صعوبة قصد الوصول بالمتعلم إلى تحقيق تعلمات تم برمجتها في حصص سابقة لكن لم يتمكن المتعلم من استيعابها لأسباب عدة و متنوعة . و تقترح المعالجة التربوية وضعيات جديدة ترتكز على طرق و أدوات تختلف عن تلك التي استعملت في الوضعيات التعلمية العادية و التي أظهرت فشلها .

أما الاستدراك فيتمثل في دروس و نشاطات موجهة لتلاميذ يعانون من صعوبات خاصة أو لا يمتلكون مستوى الكفاءة المطلوبة و من خلال عملية الاستدراك يتمكنون من الوصول إلى المستوى "العادي"

بينما يتمثل الدعم في كل أشكال المساعدة التي تقدم للتلميذ لبناء معارفه و يمكن اعتبار الدعم نشاطا مكملا لأنشطة التعلم المبرمجة.

من ناحية أخرى فإن الطريقة التي يعتمدها المعلمون عند تنفيذهم لنشاط المعالجة لا تنبئ بتحضير واع لهذه العملية حيث لاحظنا غياب التقويم التشخيصي لتحديد أنواع الصعوبات التي يعاني منها المتعلمون و من ثم تفسيرها و معرفة مصادرها. كما لم نجد في معظم الأحيان تحضيرا خاصا بحصة المعالجة كما لم نقف على ممارسات مغايرة لتلك التي نشاهدها في الحصص العادية و حتى أن اختيار التلاميذ المعنيين بالمعالجة و طريقة العمل معهم لم نجد لها لدى المعلمين تبريرات بيداغوجية مقنعة.

3-الجانب المنهجي للمعالجة التربوية

مقدمة

يقوم كل مدرس في الحصص العادية مع التلاميذ بتقديم مجموعة من الأنشطة بهدف تمكينهم من إكتساب معارف ، أداءات ومهارات تساعدهم على حل مشكلات ذات طابع مدرسي أو من الحياة اليومية . لكن يتضح له أثناء ذلك عدم تجاوب فئة منهم لوجود بعض الصعوبات التعلمية منها : الناتجة عن أسباب بيداغوجية وفروقات هذه الأخيرة تجعلهم محل اهتمام المدرس من خلال تحديدهم وتعيينهم في حصص للمعالجة التربوية .وكيف يمر المدرس من الحصة العادية إلى حصة المعالجة .

3-1- المراحل : من الحصة العادية الى حصة المعالجة التربوية

3-1-1-تحديد صعوبات التعلم في الحصة العادية

يعتبر الدرس العادي المرحلة التمهيدية لعمليات المعالجة التربوية للتلاميذ الدين يعانون صعوبات تعلمية، فأثناء هذه الفترة على المدرس، الانتباه إلى تفاعلات التلاميذ مع النشاطات المقدمة لهم والتي تسمح له بتعيين وتحديد أولائك الذين يواجهون صعوبات على مستوى الأداءات والكشف عن الذين لايستطعون حل مشكلات تعلمية معينة ولكي لاتبقى ملاحظاته انطباعية يستعمل المدرس شبكة ملاحظة للتعلمات المرتبطة باكتساب تعلمات تدخل في لدرس أو وحدة تعلمية في مادة ما.

شبكة رقم(1) ملاحظة صعوبات التعلم لتحديد التلاميذ المعنيين بالمعالجة التربوية

القسم..... **المادة** .....

النشاط.....

الرقم	اسم التلميذ	معايير الملاحظة (تحدد من طرف المدرس حسب مايريد تنصيبه مع التلميذ)			
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
.					
.					
.					
.					
.					
ن					

✓ **تقـديم الشـبكة :** هـذه الشـبكة أداة لجمـع المعلومـات التـي تعتبـر مؤشـرات تمكـن عـدم تمكـن التلاميـذ مـن الوصـول إلـى معـايير يضـبطها المـدرس أثنـاء تأديتـه لحصـة تعلميـة عاديـة تحتـوي علـى أسـماء تلاميـذ القسـم والمعـايير التـي ترمـز إلـى تعلمـات مدرجـة فـي الحصـة وتختلـف هـذه المعـايير حسـب طبيعـة المـادة فنشـاط اللغـة العربيـة يختلـف عـن نشـاط الرياضـيات الشـيء نفسـه بالنسـبة للمـادة الواحـدة والنشـاط الواحـد يبقـي علـى المـدرس وضـعها تماشـيا مـع الأهـداف التعلميـة المراد بلوغها في نهاية الحصة العادية

✓ **كيفيـة ملئهـا واسـتغلالها:**تمـل ء هـذه الشـبكة أثنـاء قيـام المعلـم بالحصـة العاديـة وذلـك بوضـع علامـة مميـزة (–) أمـام كـل تلميـذ لـم يـتمكن مـن تحقيـق معيـار أو أكثـر مـن المعـايير التـي يكـون قـد حـددها مسـبقا للتلميـذ وذلـك حسـب طبيعـة كـل نشـاط والأهـداف التعلميـة ويضـبط عـدد التلاميـذ حسـب مـا يسـتطيع تسـييره و حـدة الصـعوبات التـي يواجههـا التلاميـذ .علمـا بـأن هـذه الشـبكة وضعت فقط لانتقاء التلاميذ الذين يعانون صعوبات تعلمية .

3-1-2- التقويم الذاتي للتلميذ (قبل المعالجة)

بعد الانتهاء من المرحلة الأولى المرتبطة بتحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلمية، يقوم المدرس بعرض هذه الصعوبات على كل تلميذ بصفة فردية حيث تكون هذه الأخيرة محل حوار وتبادل الآراء بينهما للتأكد من أن التلميذ يعاني فعلا من تلك الصعوبة والغرض من هذا الحوار تعميق رؤية المدرس والتدقيق في صعوبات التلميذ كما يهدف أيضا إلى توعية التلميذ بصعوباته وتهيئته نفسيا لنشاط المعالجة التربوية كما يدربه الحوار على التقويم الذاتي و التفكير في تعلماته لكي يعي بها . كما يستطيع المدرس من خلاله الكشف عن الصعوبات الناجمة عن أسباب ظرفية للتعلم (عدم انتباه في وقت ما.سهو).

شبكة رقم(2) الملاحظة الذاتية للتلميذ (في بداية تشخيص الصعوبات)

القسم..... **المادة**.....

النشاط..... **اسم التلميذ :** .....

هي نفس الصعوبات التي وضعها المعلم في الشبكة السابقة	هي نفس المعايير التي وضعها في الشبكة السابقة	
	موجود	**غير موجود**

✓ تقديم شبكة الملاحظة **الذاتية للتلميذ:** تمثل هذه الشبكة عبارة عن أداة ضبط صعوبات التعلم لكل تلميذ موجود في الشبكة الأولى للحصة العادية ولم يتمكن من المعايير التي حددها المدرس في تلك الحصة

✓ **كيفية ملئها واستغلالها:**تملء هذه الشبكة بعد ضبط صعوبات التعلم بكل تلميذ موجود في شبكة الحصة عادية (رقم1) ،وتملأ خانة الصعوبات من طرف المدرس يراعي فيها توضيح الصعوبة للتلميذ من أجل محاورته وتبادل الرأي معه وتقدم لكل تلميذ لتأكيد رأيه في مدى وجود الصعوبة أو عدمها كما تسمح للمعلم بضبط الأسباب المحتملة لظهورها بهدف بناء حصة المعالجة بصفة دقيقة وهادفة .

3-1-3-وصف صعوبات التعلم

بعد تحديد صعوبات التعلم في شبكة الملاحظة لتعيين التلاميذ الذين يعانون صعوبات'(رقم 1)وشبكة الملاحظة الذاتية رقم(2) ومناقشتها مع التلاميذ المعنيين بها ، على المعلم أن يقوم بوصفها والبحث عن أسبابها ليحدد فيما بعد نوع التدخل الكفيل بمعالجتها ويأستأنس هنا ب بالجداول.....، المتضمنة لصعوبات التعلم والتي تستدعي معالجة تربوية فورية و المحددة أثناء الحصص العادية والمجسدة من طرف المدرس .

وعلى المدرسين قراءة هذه الصعوبات التي هي عبارة عن عينة منها فقط ويمكنهم إثراءها صعوبات أخرى لم تذكر في هذه الجداول

جداول الصعوبات

اللغة العربية (نشاط القراءة)

المستوى	الصعوبة	الأسباب	نوع التدخل
السنة الأولى	• صعوبة استيعاب الحروف داخل الكلمات	• تقارب الحروف رسما ونطقا مما جعله لا يميز بينها • عدم امتلاك التلميذ لصورة الحرف في ذهنه • صعوبة ترجمة ما يراه إلى مكتوب أو منطوق (صورة الحرف ، صورة الكلمة...الخ	• منح الوقت الكافي للمتعلم لبناء العلاقات وإنشاء التشبيهات بين الحروف والكلمات
السنة الأولى	• صعوبة التمييز بين الحروف وخاصة المتشابهة منها.	• عدم امتلاك التلميذ لصورة الحرف في ذهنه. • أسباب متعلقة بالإدراك البصري. • صعوبة ترجمة ما يراه إلى مكتوب أو منطوق (صورة الحرف ، صورة الكلمة...الخ)	• أن يتعرف المعلم على التمثلات الذهنية التي يحملها التلاميذ عن الكلمات والحروف المتشابهة أن يقارن المجرد بالمحسوس(تمثيل الحروف بصورة وأشكال)
السنة الأولى	• صعوبة الربط بين الحروف ضمن الكلمة الواحدة	• الخلط في الاتجاهات (يمين – يسار – يسار – يمين) لرسم الحرف • أسباب متعلقة بالإدراك السمعي • عدم فهم ما يسمع مما يفسر تأخر الاستجابة أو الخروج عن الموضوع • الخلط بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات (مثل جمل ، جبل ، بنود ، بلود ....الخ)	• أن يقارن المجرد بالمحسوس (تمثيل الحروف بصورة وأشكال)
المستوى	الصعوبة	الأسباب	نوع التدخل

السنة الأولى	• عدم القدرة على ترجمة الحروف إلى أصوات	• أسباب متعلقة بالإدراك البصري صعوبة ترجمة ما يراه إلى مكتوب أو منطوق (صورة الحرف ، صورة الكلمة...الخ) • صعوبة التمييز البصري ويتمثل في عدم القدرة على التعرف على جوانب التشابه والاختلاف بين الحروف – الكلمات – الأشكال الهندسية –... • صعوبة ترجمة ما يراه إلى مكتوب أو منطوق (صورة الحرف ، صورة الك..الخ)	• أن يصل التلميذ إلى اكتشاف خطأه والمصدر الذي تسبب في ذلك عن طريق الاستبصار (مقارنة الصورة التي يحملها عن تعلمانه بتعلمات غيره
السنة الثانية	• صعوبة قراءة كلمة	• عدم القدرة على ترجمة ما يراه إلى مكتوب أو منطوق (صورة الحرف ، صورة الكلمة ...الخ) • عدم القدرة على التمييز البصري ويتمثل في عدم القدرة على التعرف على جوانب التشابه والاختلاف بين الحروف – الكلمات – الأشكال الهندسية – • الخلط بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات (مثل جمل ، جبل، بنود ، بلود....الخ) • عدم القدرة على ترتيب الصور والمقارنة بينها • ضعف الذاكرة البصرية مما يؤدي إلى عدم القدرة على استرجاع الحروف والكلمات .	• ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها . التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ صور الحرف ورسمه في الذهن المتعلم باستعمال وسائل سمعية بصرية مثل (أصوات الحرف بأصوات الحيوانات) التأكد من تطابق بين الصور الذهنية للكلمات ورسمها في المنطوق
المستوى	**الصعوبة**	**الأسباب**	**نوع التدخل**
السنة	• صعوبة	• أسباب متعلقة بالإدراك السمعي	• اقتراح تمارين لتعرف على النمو

الثالثة	ترجمة الحروف من المسموع إلى المكتوب	• عدم فهم ما يسمع مما يفسر تأخر الاستجابة أو الخروج عن الموضوع الخلط بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات (مثل جمل ، جبل ، بنود ، بلود..الخ)	الحسي(السمع) وربطه بالمكتوب
السنة الثالثة	• صعوبة ترجمة الحروف من مسموع إلى منطوق	عدم فهم ما يسمع مما يفسر تأخر الاستجابة أو الخروج عن الموضوع . الخلط بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات (مثل جمل ، جبل ، بنود ، بلود...الخ) عدم القدرة على ترتيب الصور والمقارنة بينها	• اقتراح تمارين لتعرف على النمو الحسي(السمع) وربطه بالمكتوب التأكد من تطابق بين الصور الذهنية للكلمات ورسمها في المنطوق استخدام أمثلة مألوفة لشرح مفردات دو دلالة وقريبة من مستوى تعلمات التلاميذ
السنة الثاية	• صعوبة قراءة الرموز الرياضية باللغة الفرنسية	• الخلط بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات (مثل جمل ، جبل ، بنود ، بلود ...الخ) • ضعف الذاكرة البصرية مما يؤدي إلى عدم القدرة على استرجاع الحروف والكلمات . • عدم القدرة على ترتيب الصور والمقارنة بينها • عدم تناول اللغة الفرنسية في هذا المستوى	• استخدام أمثلة مألوفة لشرح مفردات دو دلالة وقريبة من مستوى تعلمات التلاميذ وربط العلاقة بين الرمز ودلالته ووظيفته

المستوى	الصعوبـة	الأسـباب	نوع التدخـل
السـنة الثالثة	• إضافة بعض الكلمات الغير موجودة في الجملة أو بعض مقاطع والأحرف إلى الكلمة المقروءة(مثال هبت الرياح يقرأها هبت الرياح بقوة). • استبدال الكلمة محل كلمة أخرى : مثل أشرقت الشمس يقرأها : طلت الشمس • تكرار الكلمات والوقوف عندها لتهجيها	• الاعتماد على الذاكرة السمعية دون مراعاة ربطها بالذاكرة البصرية(يعتمد المتعلم على حفظ الكلمات والجمل سمعا بتكرارها من طرف أقرانه دون معرفة الصورة الحقيقة للكلمة) • تعود المتعلم على حفظ نص القراءة مسبقا(البيت) • عيوب النطق واضطرابات الكلام • عدم الثقة بالنفس (الخوف من الخطأ أو الوقوع فيه–التردد–) • عدم الارتباط بين الصور الذهنية لبعض الكلمات على مستوى التصور وربطها بالمقروء • الاعتماد على الغير في التعرف على الكلمة	• اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ صور الحرف ورسمه في الذهن المتعلم باستعمال وسائل سمعية بصرية مثل (أصوات الحرف بأصوات الحيوانات) • التأكد من تطابق بين الصور الذهنية للكلمات ورسمها في المنطوق • استخدام أمثلة مألوفة • • لشرح مفردات ذوي دلالة وقريبة من مستوى تعلمات التلاميذ. • تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة التي تقرب المعنى • التدريب المكثف على قراءة الكلمات الجديدة.

المستوى	الصعوبة	الأسباب	نوع التدخل
السنة الثالثة	• صعوبة في التمييز بين الحروف المتقاربة من حيث الصوت واللفظ (سورة–صورة)	▪ ضعف الذاكرة البصرية مما يؤدي إلى عدم القدرة على استرجاع الحروف والكلمات . ▪ أسباب متعلقة بالإدراك السمعي ▪ عدم فهم ما يسمع مما يفسر تأخر الاستجابة أو الخروج عن الموضوع	• أن يتعرف المعلم على التمثلات الذهنية التي يحملها التلاميذ عن الكلمات والحروف المتشابهة أن يقارن المجرد بالمحسوس (تمثيل الحروف بصورة وإشكال
السنة الثانية	• صعوبة ترجمة الحروف إلى كلمات	• أسباب متعلقة بالإدراك السمعي • عدم فهم ما يسمع مما يفسر تأخر الاستجابة أو الخروج عن الموضوع. • الخلط بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات (مثل جمل ، جبل ، بنود ، بلود) • عدم القدرة على ترجمة ما يراه إلى مكتوب أو منطوق (صورة الحرف ، صورة الكلمة • عدم الثقة بالنفس (الخوف من الخطأ أو الوقوع فيه–التردد–) • عيوب النطق مثل التأتأة –اللجلجة– التلعثم– • عدم الارتباط بين الصور الذهنية لبعض الكلمات على مستوى التصور وربطها بالمقروء	• دفع التلميذ وتشجيعه، وتنمية أفكاره لفهم المفردات ضمن السياق المقروء • التدريب على الكلمات الجديدة ، مقترنة بمعناها كما وردت في سياق التعبير إعطاء تدريبات قصيرة • خارج السياق الذي وردت فيه. • التدريب المكثف على قراءة الكلمات الجديدة. • تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة التي تقرب المعنى • استخدام أمثلة مألوفة لشرح مفردات ذات دلالة وقريبة من مستوى تعلمات التلاميذ.
	•	•	•

المستوى	الصعوبة	الأسباب	نوع التدخل
			*اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ صور الحرف ورسمه في الذهن المتعلم باستعمال وسائل سمعية بصرية مثل (أصوات الحرف بأصوات الحيوانات)
	• عدم القدرة على التميز بين صورة الكلمة ومدلولها.	• تقارب بعض الكلمات من حيث اللفظ والصوت • الاعتماد على الذاكرة السمعية دون مراعاة ربطها بالذاكرة البصرية(يعتمد المتعلم على حفظ الكلمات والجمل سمعا بتكرارها من طرف أقرانه دون معرفة الصورة الحقيقة للكلمة أو الجملة • عدم الثقة بالنفس (الخوف من الخطأ أو الوقوع فيه–التردد–) • عيوب النطق مثل التأتأة – اللجلجة–التلعثم– • استظهار الدروس (الاعتماد على الحفظ). • الاهتمام بالكلمات دون الأفكار التي تحملها. • ضعف القدرة على قراءة الكلمات الجديدة • العجز عن توجيه الانتباه والتركيز على النص المقروء	• ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها. • التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ • ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها. • اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ صور الذهنية للمفردات الجديدة وربطها بدلالات خاصة بالمتعلم • التأكد من تطابق بين الصور الذهنية للكلمات ورسمها في المنطوق ودلالتها • استخدام أمثلة مألوفة لشرح مفردات دو دلالة وقريبة من مستوى تعلمات التلاميذ.

المستوى	الصعوبـة	الأسـباب	نوع التدخـل
	*عدم القدرة على التميز بين صورة الكلمة ومدلولها.	• تقارب بعض الكلمات من حيث اللفظ والصوت • الاعتماد على الذاكرة السمعية دون مراعاة ربطها بالذاكرة البصرية(يعتمد المتعلم على حفظ الكلمات والجمل سمعا بتكرارها من طرف أقرانه دون معرفة الصورة الحقيقة للكلمة أو الجملة • عدم الثقة بالنفس (الخوف من الخطأ أو الوقوع فيه–التردد–) • عيوب النطق مثل التأتأة – اللجلجة–التلعثم– • استظهار الدروس (الاعتماد على الحفظ). • الاهتمام بالكلمات دون الأفكار التي تحملها. • ضعف القدرة على قراءة الكلمات الجديدة • العجز عن توجيه الانتباه والتركيز على النص المقروء عدم الارتباط بين الصور الذهنية لبعض الكلمات على مستوى التصور وربطها بالمقروء مفردات ليس لها دلالة بالنسبة للمتعلم	• ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها. • التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ • ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها. • اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ الصور الذهنية للمفردات الجديدة وربطها بدلالات خاصة بالمتعلم • التأكد من تطابق بين الصور الذهنية للكلمات ورسمها في المنطوق ودلالتها • استخدام أمثلة مألوفة لشرح مفردات ذوي دلالة وقريبة من مستوى تعلمات التلاميذ. • أن يقوم المعلم بعدة قراءات للنصوص المقروءة وخاصة التي تحتوى على مفردات جديدة صعبة عن رصيد المتعلم وتقريبها. • تدريب المتعلم على استخراج معاني الألفاظ • -تدريب المتعلم على فهم دلالة المفردات داخل الجمل والفقرة لبناء تصور كلي للمعنى • توجيه الانتباه المباشر إلى المعنى.

المستوى	الصعوبة	الأسباب	نوع التدخل
السنة الثالثة	• صعوبة احترام علامات الوقف	• عدم الارتباط بين الصور الذهنية لبعض الكلمات على مستوى التصور وربطها بالمقروء مفردات ليس لها دلالة بالنسبة للمتعلم • احتواء بعض النصوص على معاني ومفردات تفوق مستواهم العقلي • تعود المتعلم على القراءة المتقطعة دون استرسال • عدم الثقة بالنفس (الخوف من الخطأ أو الوقوع فيه–التردد– • عيوب النطق مثل التأتأة – اللجلجة–التلعثم– • النص المقروء لا يثير ميول التلاميذ واهتماماتهم وبعيد عن المستوى الفكري وتمثلاتهم	• تدريب المتعلم على احترام علامات الوقف ودلالتها في إضفاء المعنى للجملة المقروءة • تدريب المتعلم على استخراج معاني الألفاظ • اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ الصور الذهنية للمفردات الجديدة وربطها بدلالات خاصة بالمتعلم • التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ • دفع التلميذ وتشجيعه، وتنمية أفكاره لفهم المفردات ضمن السياق المقروء • توجيه الانتباه المباشر إلى المعنى.

المستوى	الصعوبـة	الأسـباب	نوع التدخـل
الســـــتة الثالثة	• صعوبة التحكم في آليات القراءة الصحيحة وتوظيفها لاستيعاب نص مقروء شكلا ومضمونا	• الاعتماد على الذاكرة السمعية دون مراعاة ربطها بالذاكرة البصرية(يعتمد المتعلم على حفظ الكلمات والجمل سمعا بتكرارها من طرف أقرانه دون معرفة الصورة الحقيقة للكلمة أو الجملة • عدم الثقة بالنفس (الخوف من الخطأ أو الوقوع فيه–التردد– • عيوب النطق مثل التأتأة – اللجلجة–التلعثم– • عدم الارتباط بين الصور الذهنية لبعض الكلمات على مستوى التصور وربطها بالمقروء مفردات ليس لها دلالة بالنسبة للمتعلم • النص المقروء لا يثير ميول التلاميذ واهتماماتهم وبعيد عن المستوى الفكري وتمثلاتهم • احتواء بعض النصوص على معاني ومفردات تفوق مستواهم العقلي • عدم القدرة على فهم واسترجاع الكلمات والجمل المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية	• ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها. • اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ الصور الذهنية للمفردات الجديدة وربطها بدلالات خاصة بالمتعلم • التأكد من تطابق بين الصور الذهنية للكلمات ورسمها في المنطوق ودلالتها • استخدام أمثلة مألوفة لشرح مفردات ذوي دلالة وقريبة من مستوى تعلمات التلاميذ. • أن يقوم المعلم بعدة قراءات للنصوص المقروءة وخاصة التي تحتوى على مفردات جديدة صعبة عن رصيد المتعلم وتقريبها. • تدريب المتعلم على استخراج معاني الألفاظ • تدريب المتعلم على فهم دلالة المفردات داخل الجمل والفقرة لبناء تصور كلي للمعنى • تدريب المتعلم على احترام علامات الوقف ودلالتها في إضفاء المعنى للجملة المقروءة • تدريب المتعلم على وظيفية قواعد اللغة في القراءة وكيفية استنتاجها دون حفظها. • دفع التلميذ وتشجيعه، وتنمية أفكاره لفهم المفردات ضمن السياق المقروء

المستوى	الصعوبة	الأسباب	نوع التدخل
		• عدم القدرة على فهم واسترجاع الكلمات والجمل المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسة (التصور الكلي للجملة أو الفقرة أو النص المكتوب) *اعتماد التلميذ على غيره في معرفة معاني الكلمات.	• *التدريب على الكلمات الجديدة ، مقترنة بمعناها كما وردت في سياق التعبير إعطاء تدريبات قصيرة خارج السياق الذي وردت فيه • تدريب المتعلم على احترام علامات الوقف ودلالتها في إضفاء المعنى للجملة المقروءة *تدريب المتعلم على وظيفية قواعد اللغة في القراءة وكيفية استنتاجها دون حفظها.
السنة الرابعة	• صعوبة تطبيق قواعد اللغة النحوية والصرفية الإملائية أثناء القراءة الجهرية.	• احتواء بعض النصوص على معاني ومفردات تفوق مستواهم العقلي • اعتماد التلميذ على غيره في معرفة معاني الكلمات. • الاعتماد على الذاكرة السمعية دون مراعاة ربطها بالذاكرة البصرية(يعتمد المتعلم على حفظ الكلمات والجمل سمعا بتكرارها من طرف أقرانه دون معرفة الصورة الحقيقة للكلمة أو الجملة	• إتاحة العديد من فرص التفاعل بين المتعلم وبيئته الطبيعية والاجتماعية يؤدي إلى تطور النمو المعرفي بشكل أفضل ;وتبني استراتجيات حل فعالة • اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ صور الذهنية للمفردات الجديدة وربطها بدلالات خاصة بالمتعلم. • إتاحة العديد من فرص التفاعل بين المتعلم وبيئته الطبيعية والاجتماعية يؤدي إلى تطور النمو المعرفي بشكل أفضل ;وتبني استراتجيات حل فعالة • اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ صور الذهنية للمفردات الجديدة وربطها بدلالات خاصة بالمتعلم

المستوى	الصعوبة	الأسباب	نوع التدخل
السنة الرابعة	• صعوبة تطبيق قواعد اللغة النحوية والصرفية الإملائية أثناء القراءة الجهرية.		• تدريب المتعلم على فهم دلالة المفردات داخل الجمل والفقرة لبناء تصور كلي للمعنى • تدريب المتعلم على وظيفية قواعد اللغة في القراءة وكيفية استنتاجها دون حفظها. • دفع التلميذ وتشجيعه، وتنمية أفكاره لفهم المفردات ضمن السياق المقروء التدريب على الكلمات الجديدة ، مقترنة بمعناها كما وردت في سياق التعبير إعطاء تدريبات قصيرة خارج السياق الذي وردت فيه
الستة الخامسة	• صعوبة فهم المادة المقروءة: يقصد بالفهم تجاوز مجرد تمييز واسترجاع الكلمات والجمل إلى فهم المادة المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية التي تتضمنها	• العجز عن توجيه الانتباه والتركيز على النص المقروء • صعوبة النص لاحتوائه على الألفاظ جديدة ومبهمة وطول الجمل. • عدم مناسبة الفكرة التي يدور حولها النص لمستوى التلميذ. • فقدان الاهتمام بالمادة القرائية وضعف الميل إليها.	• تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة التي تقرب المعنى. • تدريبهم على استيعاب المفاهيم و الخصائص المتعلقة بكل مفهوم و استخداماته و إعداد أو عمل صياغات لفظية أو لغوية لاستخدام هذه المفاهيم و معانيها . • القراءة تحتاج إلى دافعية و تتطلب التركيز و المحافظة على الانتباه لفترات طويلة من الوقت(دعوة التلاميذ على الانتباه)

المستوى	الصعوبة	الأسباب	نوع التدخل
الستة الخامسة	• صعوبة فهم المادة المقروءة: يقصد بالفهم تجاوز مجرد تمييز واسترجاع الكلمات والجمل إلى فهم المادة المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية التي تتضمنها	• الاهتمام بالناحية الآلية فقط. • عدم مناسبة المادة القرائية لمستوى تصورات التلاميذ • الارتباك أثناء القراءة الجهرية • عدم الارتباط بين الصور الذهنية لبعض الكلمات على مستوى التصور وربطها بالمقروء مفردات ليس لها دلالة بالنسبة للمتعلم . • المبالغة في العناية بتعليم الكلمة بوصفها وحدة مستقلة عن الجملة • اعتماد التلميذ على غيره في معرفة معاني الكلمات.	• تكليف التلاميذ أن يعيدوا بأسلوبهم الخاص ما قرءوه من جمل ، وفقرات، وموضوعات • توجيه الانتباه المباشر إلى المعنى. • تدريب التلاميذ على قراءة فقرة النص ، ثمّ طرح أسئلة حول مضامينها. • الإكثار من التدريب على الحوار والمحادثة. لتنمية روح المحاجات. • تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة التي تقرب المعنى. • التدريب على الكلمات الجديدة ، مقترنة بمعناها كما وردت في سياق التعبير إعطاء تدريبات قصيرة خارج السياق الذي وردت فيه. • تدريبهم على استيعاب المفاهيم و الخصائص المتعلقة بكل مفهوم و استخداماته و إعداد أو عمل صياغات لفظية أو لغوية لاستخدام هذه المفاهيم و معانيها .

اللغة العربية (نشاط التعبير الشفوي)

المستوى	الصعوبات	الأسبـاب	أنواع التدخل
ت. السنة أولى ابتدائي	صـعوبة الـربط بـين الصـورة والرمـز والتعبيـر عنها.	صـعوبة ترجمـة مـا يـراه إلـى المنطوق.	✓ تعـرف المعلـم عـن التمـثلات الذهنيـة التـي يحملها عناصر الفوج عن المفردات ومعانيها ومدى ربطها بين المنطوق وتلك الصورة الذهنية.
		*صعوبة التمييز البصري ويتمثل في عدم القدرة على التعرف على جوانـب التشـابه والاخـتلاف بـين الحروف والكلمات.	✓ مسـاهمة المـتعلم فـي بنـاء تعلمـات مسـاهمة فعالة بمفره وبالتفاعل مع الآخرين.
		عدم اكتساب رصيد لغوي	✓ تشجيع المتعلم على التعبير عن أفكاره .
		التردد وعدم الثقة في النفس والتي تـؤدي إلـى امتنـاع المـتعلم عـن التعبير عن أفكاره بكل سهولة مما تقضي على روح المبادرة لديه	✓ التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ
		الخوف من الوقوع في الخطأ	المرونة مع المتعلم في حالة استعماله للغة مزدوجة بين (العامية والفصحى) وتصحيحها تدريجيا
		الشعور بعدم الأمن (الخوف من السخرية، العقاب، الإحباط.....الخ)	توفير الجو الأمن للتعبير بطلاقة وحرية
			تقـديم الكلمـات مقترنـة بمعانيهـا الحسـية كالصـور ونواحي النشاط المختلفة

المستوى	الصعوبات	الأسباب	أنواع التدخل

السنة أولى ابتدائي	الصعوبة في التعبير الشفوي وتشمل الصعوبة في استرجاع الكلمات التي يعرفها التلميذ	ضعف الذاكرة البصرية مما يؤدي إلى عدم القدرة على التعرف على استرجاع صورة الكلمات	✓ تعرف المعلم عن التمثلات الذهنية التي يحملها عناصر الفوج عن المفردات ومعانيها ومدى ربطها بين المنطوق وتلك الصورة الذهنية
		صعوبة ترجمة ما يراه إلى المنطوق	✓ مساهمة المتعلم في بناء تعلمات مساهمة فعالة بمفرده وبالتفاعل مع الآخرين
		صعوبة التمييز البصري ويتمثل في عدم القدرة على التعرف على جوانب التشابه والاختلاف بين الكلمات	✓ تشجيع المتعلم على التعبير عن أفكاره .
			✓ التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ
		الأخير	تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة

المستوى	الصعوبات	الأسباب	انواع التدخل
السنة أولى ابتدائي	صعوبات في التعامل مع الرموز ، حيث إن اللغة هي مجموعة من الرموز (من أصوات كلامية وبعد ذلك الحروف الهجائية)وفهم المسموع	صعوبة ترجمة ما يراه إلى المنطوق	تعرف المعلم عن التمثلات الذهنية التي يحملها عناصر الفوج عن المفردات ومعانيها ومدى ربطها بين المنطوق وتلك الصورة الذهنية
		صعوبة التمييز البصري ويتمثل في عدم القدرة على التعرف على جوانب التشابه والاختلاف بين الكلمات	
		عدم امتلاك المتعلم لصورة الكلمة في ذهنه	تشجيع المتعلم على التعبير عن أفكاره
		انعدام العلاقة بين الصور الذهنية والجمل	✓ التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ
		عدم ترتيب الصور الذهنية ترتيبا منطقيا (مثلا: تلميذ يعرف الفواكه والخضر ويجد صعوبة في تصنيفها	توفير الجو الأمن للتعبير بطلاقة وحرية
			تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة
الثانية ابتدائي	صعوبة التعبير الشفوي عن مشاهد باستخدام اللغة العربية الفصحى	عدم اكتساب رصيد لغوي	✓ تعرف المعلم عن التمثلات الذهنية التي يحملها عناصر الفوج عن المفردات ومعانيها ومدى ربطها بين المنطوق وتلك الصورة الذهنية
		عدم تقبل المعلم كل أشكال التعبير إلا بالفصحى	✓ مساهمة المتعلم في بناء تعلمات مساهمة فعالة بمفره وبالتفاعل مع الآخرين
		عدم القدرة على التمييز بين الصورة ورمزها	✓ تشجيع المتعلم على التعبير عن

			أفكاره .
		اضطرابات النطق ، ومن مظاهرها :عسر القراءة والتي تتجلى في إشكال مختلفة كالتأتأة ، اللجلجة ، والحبسة عدم امتلاك المتعلم لصورة الكلمة في ذهنه .	✓ التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ المرونة مع المتعلم في حالة استعماله للغة مزدوجة بين (العامية والفصحى) وتصحيحها تدريجيا
		صعوبة ترجمة ما يراه إلى المنطوق	
		صعوبة التمييز البصري ويتمثل في عدم القدرة على التعرف على جوانب التشابه والاختلاف بين الحروف والكلمات	إدماج المتعلم الذي يعاني من صعوبة التعبير الشفوي مع متعلمين يملكون هذه المهارة
		ضعف الذاكرة البصرية مما يؤدي إلى عدم القدرة على التعرف على استرجاع صورة الكلمات	توفير الجو الأمن للتعبير بطلاقة وحرية
الثانية ابتدائي		التردد وعدم الثقة في النفس والتي تؤدي إلى امتناع المتعلم عن التعبير عن أفكاره بكل سهولة مما تقضي على روح المبادرة لديه	تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة
		الخوف من الوقوع في الخطأ	
		الشعور بعدم الأمن (الخوف من السخرية، العقاب، الإحباط.....الخ)	
		انعدام العلاقة بين الصور الذهنية والجمل	
		عدم ترتيب الصور الذهنية ترتيبا منطقيا (مثلا: تلميذ يعرف الفواكه والخضر ويجد صعوبة في تصنيفها	

المستوى	الصعوبات	الأسباب	أنواع التدخل
السنة الثالثة ابتدائي	صعوبة ترجمة الأفكار وتحويل المفاهيم إلى لغة شفوية	**عدم التحكم في الأساليب التعبيرية**	**معرفة التمثلات الذهنية عند التلاميذ**
		انعدام العلاقة بين الصور الذهنية والجمل	**-تمكينهم من استعمال قوالب لغوية في التعبير**
		عدم ترتيب الصور الذهنية ترتيبا منطقيا (مثلا: تلميذ يعرف الفواكه والخضر ويجد صعوبة في تصنيفها	استخدام أمثلة مألوفة لشرح أفكار معقدة
		التردد وعدم الثقة في النفس والتي تؤدي إلى امتناع المتعلم عن التعبير عن أفكاره بكل سهولة مما تقضي على روح المبادرة لديه	تفويج المتعلمين وفق الصعوبات المشخصة وذلك لإعطائهم فرصة لبناء تعلمانهم فرديا ومقارنتها من خلال التعاون والتبادل والمناقشة بتوجه من المعلم
		عدم اكتساب رصيد لغوي	
		انعدام العلاقة بين الصور الذهنية والجمل	
		الشعور بعدم الأمن (الخوف من السخرية، العقاب، الإحباط.....الخ) الاعتماد الكلي على المعلم في تلقى أساليب تعبيرية جاهزة(قوالب لغوية)	

المستوى	الصعوبات	الأسباب	أنواع التدخل
السنة الرابعة ابتدائي	صعوبة صياغة الأفكار إلى جمل مفهومة	عدم القدرة على تحويل المقروء إلى منطوق	تعرف المعلم عن التمثلات الذهنية التي يحملها عناصر الفوج عن المفردات ومعانيها ومدى ربطها بين المنطوق وتلك الصورة الذهنية
		عدم القدرة على ترجمة الأفكار إلى جمل	استخدام أمثلة مألوفة لشرح أفكار معقدة
		عدم امتلاك بعض المفاهيم	توفير الجو الأمن للتعبير بطلاقة وحرية
		الاعتماد الكلي على المعلم في تلقى أساليب تعبيرية جاهزة(قوالب لغوية)	إدماج المتعلم الذي يعاني من صعوبة التعبير الشفوي مع متعلمين يملكون هذه المهارة
		انعدام العلاقة بين الصور الذهنية والجمل	مساهمة المتعلم في بناء تعلمات مساهمة فعالة بمفره وبالتفاعل مع الآخرين
		الشعور بعدم الأمن (الخوف من السخرية، العقاب، الإحباط.....الخ(	تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة
		التردد وعدم الثقة في النفس والتي تؤدي إلى امتناع المتعلم عن التعبير عن أفكاره بكل سهولة مما تقضي على روح المبادرة لديه	مقترنة بمعانيها الحسية كالصور تقديم الكلمات ونواحي النشاط المختلفة
		الخوف من الوقوع في الخطأ	
		عدم اكتساب رصيد لغوي	

المستوى	الصعوبات	الأسباب	أنواع التدخل
السنة الخامسة ابتدائي	صعوبة التعبير الشفوي عن أفكار النص بأسلوبه الخاص	التردد وعدم الثقة في النفس والتي تؤدي إلى امتناع المتعلم عن التعبير عن أفكاره بكل سهولة مما تقضي على روح المبادرة لديه	مساهمة المتعلم في بناء تعلمات مساهمة فعالة بمفره وبالتفاعل مع الآخرين
		الشعور بعدم الأمن (الخوف من السخرية، العقاب، الإحباط.....الخ(	تشجيع المتعلم على التعبير عن أفكاره.
		الاعتماد الكلي على المعلم في تلقى أساليب تعبيرية جاهزة(قوالب لغوية)	- إن التعلم بواسطة حل المشكلات ، يؤكد أن التعلم لا يتم بشكل كلي وإنما يتم على شكل اكتساب جزئي يشكله المتعلم في قالب بنائي. فالمعرفة الأولية تعتبر قاعدة الأساس الذي تبنى عليها المعارف اللاحقة. إذا لبناء المعرفة يجب تجميع كل الأجزاء في قالب معرفي كلي .
		عدم امتلاك بعض المفاهيم	إتاحة العديد من فرص التفاعل بين المتعلم وبيئته الطبيعية والاجتماعية يؤدي إلى تطور النمو المعرفي بشكل أفضل; وتبني استراتجيات حل فعالة
		انعدام العلاقة بين الصور الذهنية والجمل من حيث الدلالة	ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها.

		عدم امتلاك الصورة الكلية لبناء النص من حيث هيكلته	اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ صور الذهنية للمفردات الجديدة وربطها بدلالات خاصة بالمتعلم
		عدم اكتساب رصيد لغوي .	التأكد من تطابق بين الصور الذهنية للكلمات ورسمها في المنطوق ودلالتها
		عدم القدرة على الفهم والاسترجاع الكلمات والجمل المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية (التصور الكلي لجملة أو الفقرة أو النص المكتوب) .	✓ أن يقوم المعلم بعدة قراءات للنصوص المقروءة وخاصة التي تحتوى على مفردات جديدة صعبة عن رصيد المتعلم وتقريبها.
		اعتماد التلميذ على غيره في معرفة معاني الكلمات.	✓ تدريب المتعلم على استخراج معاني الألفاظ
		عيوب النطق مثل التأتأة –اللجلجة–التلعثم-	✓ –تدريب المتعلم على فهم دلالة المفردات داخل الجمل والفقرة لبناء تصور كلي للمعنى
		عدم الارتباط بين الصور الذهنية لبعض الكلمات على مستوى التصور وربطها بالمقروء مفردات ليس لها دلالة بالنسبة للمتعلم	✓ تدريب المتعلم على احترام علامات الوقف ودلالتها في إضفاء المعنى للجملة المقروءة
		ضعف القدرة على قراءة الكلمات الجديدة السهلة	✓ تدريب المتعلم على وظيفية قواعد اللغة في القراءة وكيفية استنتاجها دون حفظها.
		الاهتمام بالكلمات دون الأفكار التي تحملها.	✓ دفع التلميذ وتشجيعه، وتنمية أفكاره لفهم المفردات ضمن السياق المقروء

		المبالغة في العناية بتعليم الكلمة بوصفها وحدة مستقلة عن الجملة	التدريب على الكلمات الجديدة ، مقترنة بمعناها كما وردت في سياق التعبير .
		العجز عن توجيه الانتباه والتركيز على النص المقروء	إعطاء تدريبات قصيرة خارج السياق الذي وردت فيه.
		صعوبة النص لاحتوائه على ألفاظ جديدة ومبهمة وطول الجمل.	التدريب المكثف على قراءة الكلمات الجديدة.
		عدم مناسبة الفكرة التي يدور حولها النص لمستوى التلميذ.	✓ – الإكثار من التدريب على الحوار والمحادثة. لتنمية روح المحاجات
		فقدان الاهتمام بالمادة القرائية وضعف الميل إليها.	✓ توجيه الانتباه المباشر إلى المعنى.
		الاهتمام بالناحية الآلية فقط.	✓ تدريب التلاميذ على قراءة النص فقرة ، ثمّ طرح أسئلة حول مضامينها.
		عدم مناسبة المادة القرائية لمستوى تصورات التلاميذ	✓ تزويد التلاميذ بمادة تناسب مستواهم
			✓ –تكليف التلاميذ بتلخيص ما قرءوه
			✓ –تكليف التلاميذ أن يعيدوا بأسلوبهم الخاص ما قرءوه من جمل ، وفقرات، وموضوعات
			✓ تصنيف كلمات مختلفة تحت عناوين مناسبة ، كالأشياء التي تباع عند الخضار، الجزار،أو التي تنتمي إلى البيت ،

			المدرسة...الخ، ثم يتدرب التلميذ على إسنادها لما تنتمي إليه من المجالات.
			✓ عمل قائمة ببعض الألفاظ المترادفة مثل: جاء ، حضر،قدم ،أقبل.
			✓ الاحتفاظ بسجل مثبت فيه الكلمات التي يخطئ التلاميذ في قراءتها ن وتدريبهم على قراءتها في أوقات المعالجة.
			تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة التي تقرب المعنى.

اللغة العربية

* الكتابــة

المستوي	الصعوبات	الأسباب	المعالجة
السنة الأولى	– عدم التحكم في مقاييس كتابة الحروف – عدم احترام قواعد الخط في التوظيف الكتابي	– عدم تطبيق مقاييس الكتابة في مختلف النشاطات الكتابية – عدم التحكم في الفضاء – عدم اكتساب الجاذبية الصحيحة – عدم التناسق البصري الحركي	– تدريب على نسخ نماذج معينة للخط - تثمين احترام مقاييس الخط بمختلف النشاطات - تصحيح الوضعيات الخاطئة إن وجدت - الجلسة المعتدلة الصحية والمساعدة على الكتابة

اللغة العربية

إعــراب

المستوى	الصعوبات	الأسباب	انواع التدخل
السنة الثالثة ابتدائي	صعوبة التمييز عند تحديد الوظيفة الإعرابية للكلمة .	• *عدم استيعاب المفاهيم النحوية والصرفية جيدا	✓ إشراك المتعلم في بناء تعلماته.
	الطبيعة الصرفية (التمييز بين المفرد والمثنى والجمع ، العدد ، الجنس)	• الخلط بين الاسم و الفعل من حيث اللفظ و الرسم ، مثل : تعلّم ، تعليم	✓ تقريب مدلول المفاهيم و دورها في بناء التعلمات
	*عدم تطابق بين العدد والجنس على مستوى الأسماء	• عدم الربط بين التمثلات الذهنية و دلالة الألفاظ (فعل– اسم)	✓ مراعاة أشكال و أنواع الأسماء و الأفعال
	*صعوبة التمييز بين الوظيفة الصرفية للكلمات وربطها بالوظيفة الإعرابية	• عدم إشراك المتعلم في بناء تعلماته و اعتماده على التلقين و حفظ قواعد اللغة دون فهمها	✓ مقاربة المجرد بالمحسوس
	مثلا :أن يدخلا	• عدم استيعاب وظيفة الاسم و الفعل	✓ مراعاة المعلم للعلاقة التي استدخلها المتعلم بين المفهوم و دلالته
		• عدم امتلاكه لاستراتيجيات تمكنه من الصرف و الإعراب	الحرص على استنباط قواعد الصرف و النحو بإشراك المتعلمين

السنة الرابعة ابتدائي	صعوبة التمييز بين الاسم و الفعل داخل الجملة و وظيفته الصرفية و الإعرابية	• الخلط بين الاسم و الفعل من حيث اللفظ و الرسم ، مثل : تعلّم ، تعليم	✓ التعرف على تمثلات المتعلمين حول دلالة و وظيفة الاسم و الفعل
		• عدم الربط بين التمثلات الذهنية و دلالة الألفاظ (فعل– اسم)	✓ إشراك المتعلم في بناء تعلماته.
		عدم إشراك المتعلم في بناء تعلماته و اعتماده على التلقين و حفظ قواعد اللغة دون فهمها	✓ تقريب مدلول المفاهيم و دورها في بناء التعلمات
		عدم استيعاب وظيفة الاسم و الفعل	✓ مراعاة أشكال و أنواع الأسماء و الأفعال
		الخلط بين دلالة المفاهيم رغم امتلاكها(مثل الفعل و الاسم)	✓ مقاربة المجرد بالمحسوس
		الاعتماد على حفظ قواعد النحو و الصرف دون إشراك المتعلم في بنائها و توظيفها توظيفا سليما	✓ مساهمة المتعلم في بناء تعلماته مساهمة فعالة
		استعمال قواعد النحو و الصرف بمصطلحات مجردة(المعتل و اللازم ، المباني و المعاني ...الخ مما يؤدي إلى عدم استيعاب المتعلم لها)	✓ مراعاة المعلم للعلاقة التي استدخلها المتعلم بين المفهوم و دلالته

		عدم الإلمام بالشكل و الأرضية (تنظيم المجال) مثال : عندما يطلب من التلميذ أن يعرب الكلمة التي تحتها خط فإنه يعربها بمعزل عما سبقها)	✓ الحرص على استنباط قواعد الصرف و النحو بإشراك المتعلمين
		الاندفاعية : التسرع في إعطاء الإجابة	✓ تفادي تدريب المتعلم على الإعراب الأفقي حتى لا ينحصر إدراكه في مجال ضيق (إدراك الجزء دون الكل و العلاقة بينهما)
		عدم امتلاكه لاستراتيجيات تمكنه من الصرف و الإعراب	
السنة الخامسة ابتدائي	عدم التمييز بين الأفعال الخمسة والجمع المذكر السالم	الخلط بين الاسم و الفعل من حيث أواخر الكلمات	✓ التعرف على تمثلات المتعلمين حول دلالة و وظيفة الاسم و الفعل
		عدم الربط بين التمثلات الذهنية و دلالة الألفاظ (فعل– اسم)	✓ إشراك المتعلم في بناء تعلماته.
		عدم إشراك المتعلم في بناء تعلماته و اعتماده على التلقين و حفظ قواعد اللغة دون فهمها	✓ تقريب مدلول المفاهيم و دورها في بناء التعلمات
		عدم استيعاب وظيفة الاسم و الفعل	✓ مراعاة أشكال و أنواع الأسماء و الأفعال
		الخلط بين دلالة المفاهيم رغم امتلاكها(مثل الفعل و الاسم)	✓ مقاربة المجرد بالمحسوس

		الاعتماد على حفظ قواعد النحو و الصرف دون إشراك المتعلم في بنائها و توظيفها توظيفا سليما	✓ مساهمة المتعلم في بناء تعلماته مساهمة فعالة
		عدم الإلمام بالشكل و الأرضية (تنظيم المجال) مثال : عندما يطلب من التلميذ أن يعرب الكلمة التي تحتها خط فإنه يعربها بمعزل عما سبقها)	✓ مراعاة المعلم للعلاقة التي استدخلها المتعلم بين المفهوم و دلالته
		الاندفاعية : التسرع في إعطاء الإجابة	✓ الحرص على استنباط قواعد الصرف و النحو بإشراك المتعلمين
		عدم امتلاكه لاستراتيجيات تمكنه من الصرف و الإعراب	✓ تفادي تدريب المتعلم على الإعراب الأفقي حتى لا ينحصر إدراكه في مجال ضيق (إدراك الجزء دون الكل و العلاقة بينهما)

رياضيات

المستوى	الصعوبات	الأسباب	أنواع التدخل
السنة الأولى	صعوبة التحكم في الترميز العالمي، وتتمثل في	عدم تعرض التلميذ للحروف اللاتينية (Km. L .A . B. C. Kg)	مراعاة عدم تناول المتعلمين اللغة الأجنبية في هذه المرحلة وإلزامهم باستعمال الترميز العالمي
	صعوبة الربط بين الرقم ورمزه	عدم التحكم في الجاذبية يمين – يسار / يسار – يمين	أن يقارب المعلم المجرد بالمحسوس أو شبه المحسوس
	صعوبة التمييز بين الأعداد ذات الاتجاهات المتعاكسة مثل 6 و 2 / 6 و5	الاعتماد على الفكر المجرد دون المرور بالملموس ثم المحسوس	إن يتعرف المعلم على التمثلات الذهنية التي يحملها المتعلم عن الرموز والاتجاهات وصور الإعداد
	صعوبة كتابة الأعداد التي تحتاج إلى اتجاه معين مثل (3 –4 – 7	عدم تحكم المتعلم في آلية الكتابة(كتحريف بعض الإشارات مثل (+ ، –	تدريب المتعلم على التخطيط وربط العلاقات
	صعوبة التمييز بين إشارتي > و <	الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها	تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته
		صعوبة في الإدراك البصري لا يميز بين الأشياء)	استعمال تمارين حسية / حركية للتحكم في الفضاء والسيطرة على الجاذبية
		ضعف الذاكرة البصرية (عدم القدرة على استحضار الرموز التي تعرف عليها	
		ضعف الذاكرة السمعية (عدم القدرة على تذكر ما يسمعه)	
		الاعتماد الكلي على المعلم في تلقى	

		استراتيجيات جاهزة	
السنة أولى ابتدائي	صعوبات في قراءة الأعداد والرموز وتمثل في :	الاعتماد على الفكر المجرد دون المرور بالملموس ثم المحسوس	أن يقارب المعلم المجرد بالمحسوس أو شبه المحسوس
	صعوبة الربط بين الرقم ورمزه		
	صعوبة التمييز بين الأعداد ذات الاتجاهات المتعاكسة مثل 6 و 2 / 6 و5	صعوبة في الإدراك البصري (لا يستطيع ترجمة ما يراه ولا يميز بين الأشياء)	تدريب المتعلم على التخطيط وربط العلاقات
	§صعوبة كتابة الأعداد التي تحتاج إلى اتجاه معين مثل (3 – 4 – 7)	عدم تحكم المتعلم في آلية القراءة (كتحريف بعض الإشارات مثل (+ ، –	تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته
	صعوبة ترتيب الأعداد مقارنة وعدا	عدم التحكم في الجاذبية يمين – يسار / يسار – يمين	استعمال تمارين حسية / حركية للتحكم في الفضاء والسيطرة على الجاذبية
	صعوبة التمييز بين إشارتي > و <	ضعف الذاكرة البصرية (عدم القدرة على استحضار الرموز التي تعرف عليها	مراعاة عدم تناول المتعلمين اللغة الأجنبية فى هذه المرحلة وإلزامهم باستعمال الترميز العالمي
	صعوبة تنظيم الإجابة باللغتين في نفس الوقت	عدم تعرض التلميذ للحروف اللاتينية (Km. L .A . B. C. Kg)	
	صعوبة ترجمة الأعداد من مسموع إلى مكتوب	ضعف الذاكرة السمعية (عدم القدرة على تذكر ما يسمعه)	
		الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها	
		الاعتماد الكلي على المعلم في تلقى	

		استراتيجيات جاهزة	
السنة الثانية ابتدائي	صعوبة ترجمة الأعداد من مسموع إلى مكتوب	ضعف الذاكرة البصرية (عدم القدرة على استحضار الرموز التي تعرف عليها	تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته
		عدم تعرض التلميذ للحروف اللاتينية (Km. L .A . B. C. Kg)	مراعاة عدم تناول المتعلمين اللغة الأجنبية فى هذه المرحلة وإلزامهم باستعمال الترميز العالمي
		ضعف الذاكرة البصرية (عدم القدرة على استحضار الرموز التي تعرف عليها	أن يقارب المعلم المجرد بالمحسوس أو شبه المحسوس
		صعوبة في الإدراك البصري(لا يستطيع ترجمة ما يراه ولا يميز بين الأشياء)	تدريب المتعلم على التخطيط وربط العلاقات
السنة الثالثة	صعوبة في ترتيب الأعداد مقارنة وعدا كتابة وتميز الرموز والإشارات	عدم التحكم في الجاذبية يمين – يسار / يسار – يمين	استعمال تمارين حسية / حركية للتحكم في الفضاء والسيطرة على الجاذبية
		ضعف الذاكرة البصرية (عدم القدرة على استحضار الرموز التي تعرف عليها	أن يقارب المعلم المجرد بالمحسوس أو شبه المحسوس
		عدم تحكم المتعلم في آلية القراءة (كتحريف بعض الإشارات مثل (> ، <)	تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته
		الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها	أن يتعرف المعلم على التمثلات الذهنية التي يحملها المتعلم عن الرموز والاتجاهات وصور الإعداد
		تشتت الانتباه : إذ أن المستقبلات	أن يراعي المعلم العلاقة التي ا

		الحسية للمتعلم كالعينين والأذنين في وضع لا يتناسب ومصدر موقع المتعلمين مثل التركيز على الصورة شبه المحسوسة وإهمال المطلوب مثل : العد	ستدخلها المتعلم بين الصورة ورمزها
			✓ تدريب المتعلم على التخطيط وربط العلاقات
			تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته
السنة الرابعة	صعوبة توظيف الأدوات الهندسية و أدوات القياس في حل مشكلة رياضية	عدم التناسق الحسي/الحركي (العين و اليد)	✓ تدريب المتعلم على التخطيط وربط العلاقات
		عدم القدرة على التركيز (تشتت الانتباه)	تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته
		الاعتماد على تلقين أساسيات المعرفة الرياضية	أن يراعي المعلم العلاقة التي ا ستدخلها المتعلم بين الصورة ورمزها
		الاعتماد على تلقّي استراتيجيات دون المشاركة في بنائها	إن يتعرف المعلم على التمثلات الذهنية التي يحملها المتعلم عن وظيفية وحدات القياس والأدوات الهندسية
		صعوبة في الإدراك البصري(لا يستطيع ترجمة ما يراه ولا يميز بين الأشياء)	ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها
		عدم معرفة التلميذ لوظيفة الأدوات الهندسية وطريقة استعمالها	التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ واستعماله للأداة وحدة القياس ونطلب منه تفسيرا لمعرفة تصوراته حول المعلومة للإمكانية

			معالجتها
السنة الرابعة ابتدائي	صعوبة التمييز بين المعطيات والمطالب المدرجة في نص المسألة وتتمثل في : الفهم اللغوى	الاعتماد على تلقين أساسيات المعرفة الرياضية	إتاحة فرصة التفكير بعد طرح الأسئلة لبناء العلاقات بين معطيات المسألة الرياضية والمطلب
	تحويل المشكلة الرياضية من الصور اللفظية إلى الصيغة الرياضية	الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها	التركيز على الجانب اللفظي(اللغوي)للمشكلة وحلها رياضيا
	فهم معاني لغوية وربطها بالرموز الرياضية	تشتت الانتباه : إذ أن المستقبلات الحسية للمتعلم كالعينين والأذنين في وضع لا يتناسب ومصدر موقع المتعلمين مثل التركيز على الصورة الشبه محسوسة وإهمال المطلوب مثل : العد	✓ تعويد المتعلم على التفكير المنطقي بالتحليل والتحقيق والبرهنة للإجابات
	صعوبة استخراج المعطيات الضمنية	تعود المتعلم على نماذج ذات معطيات صريحة ، مباشرة ومستقلة عن بعضها البعض	تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته
		تقديم المفاهيم دون مشاركة التلميذ في بنائها	أن يقارب المعلم المجرد بالمحسوس أو شبه المحسوس لتقريب المعنى اللفظي
	صعوبة التمييز بين المعطيات والمطالب المدرجة في نص المسألة وتتمثل في :دمج التعلمات وتطبيق القوانين	تعود المتعلم على نماذج ذات معطيات صريحة ، مباشرة ومستقلة عن بعضها البعض	✓ التدريب على التحليل والتعليل والترجمة .

	صعوبة تطبيق القوانين الرياضية	الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها	التركيز على الجانب اللفظي(اللغوي)للمشكلة وحلها رياضيا
	صعوبة التحكم في استراتيجيات الحل	تشتت الانتباه : إذ أن المستقبلات الحسية للمتعلم كالعينين والأذنين في وضع لا يتناسب ومصدر موقع المتعلمين مثل التركيز على الصورة شبه المحسوسة وإهمال المطلوب مثل : العد	✓ تعويد المتعلم على التفكير المنطقي بالتحليل والتحقيق والبرهنة للإجابات
	صعوبة الربط بين التعلمات	الاعتماد على تلقين أساسيات المعرفة الرياضية	✓ استخدام أسئلة مألوفة لشرح مسائل مجردة .
	صعوبة التمييز بين المعطيات والمطالب المدرجة في نص المسألة وتتمثل في التنظيم والمجال	عدم وضوح المفاهيم والمعطيات وتصنيفها تصنيفا منظما	التدريب على تصنيف المعطيات وجدولتها
	صعوبة ترتيب معطيات عشوائية	الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها	الحرص على العمل الجماعي لبناء استراتيجيات الحل
	صعوبة ترتيب المعطيات المشوشة	تشتت الانتباه : إذ أن المستقبلات الحسية للمتعلم كالعينين والأذنين في وضع لا يتناسب ومصدر موقع المتعلمين مثل التركيز على الصورة شبه المحسوسة وإهمال المطلوب مثل : العد	منح الفرصة للمتعلم للتفاعل مع عناصر الفوج لبناء إستراتيجية التحليل ، التصنيف ، التركيب لحل مسألة رياضية
	صعوبة التمييز بين المعطيات والمطالب المدرجة في نص المسألة وتتمثل في الإستراتجيات	الاعتماد الكلي على المعلم في تلقي استراتيجيات جاهزة	الحرص على العمل الجماعي لبناء استراتيجيات الحل
	صعوبة إيجاد طريقة سليمة ومنطقية في حل مشكلة رياضية	تعود المتعلم على نماذج ذات معطيات صريحة ، مباشرة ومستقلة	منح الفرصة للمتعلم للتفاعل مع عناصر الفوج لبناء إستراتيجية التحليل

		عن بعضها البعض	، التصنيف ، التركيب لحل مسألة رياضية
	صعوبة دمج تعلمات عديدة لحل مشكلة رياضية	**الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها**	✓ **تعويد المتعلم على التفكير المنطقي بالتحليل والتحقيق والبرهنة للإجابات**
	صعوبة تحديد نوع العملية المناسبة لحل المسألة الرياضية	تشتت الانتباه : إذ أن المستقبلات الحسية للمتعلم كالعينين والأذنين في وضع لا يتناسب ومصدر موقع المتعلمين مثل التركيز على الصورة شبه المحسوسة وإهمال المطلوب مثل : العد	التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ واستعماله للأداة وحدة القياس ونطلب منه تفسيرا لمعرفة تصوراته حول المعلومة للإمكانية معالجتها
		الاعتماد على تلقّي استراتيجيات دون المشاركة في بنائها	التركيز على الجانب اللفظي(اللغوي) للمشكلة وحلها رياضيا
السنة الخامسة ابتدائي	صعوبة ترجمة المسألة الرياضية التي تكون في موقف جديد إلى معطيات حقيقية قريبة من واقعه وفي الجانب اللغوي	الاعتماد على تلقين أساسيات المعرفة الرياضية الاعتماد على الذاكرة السمعية دون مراعاة ربطها بالذاكرة البصرية(يعتمد المتعلم على حفظ الألفاظ الرياضية سمعا بتكرارها من طرف أقرانه دون معرفة دلالتها الحقيقة	إتاحة فرصة التفكير بعد طرح الأسئلة لبناء العلاقات بين معطيات المسألة الرياضية والمطلب - تقريب معاني الألفاظ إلى مستوى تصور التلميذ
	صعوبة استيعاب بعض المفاهيم مثل : الكسور ، الحجوم ، السعات ، والنسبة والتناسب صعوبة استخراج المعطيات	الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها تعود المتعلم على معطيات صريحة	التركيز على الجانب اللفظي(اللغوي)للمشكلة وحلها رياضيا و تدريبه على التعامل السليم مع المشكل بطريقة ترتيبية,

	الضمنية		
	صعوبة تحويل المشكلة الرياضية من الصورة اللفظية إلى الصيغة الرياضية	تشتت الانتباه : إذ أن المستقبلات الحسية للمتعلم كالعينين والأذنين في وضع لا يتناسب ومصدر موقع المتعلمين مثل التركيز على الصورة الشبه محسوسة وإهمال المطلوب مثل : العد	✓ تعويد المتعلم على التفكير المنطقي بالتحليل والتحقيق والبرهنة للإجابات تدريب المتعلم على استخراج معاني الألفاظ
	صعوبة استخراج المعطيات الضمنية	تعود المتعلم على نماذج ذات معطيات صريحة ، مباشرة ومستقلة عن بعضها البعض	تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته
		ضعف القدرة على الاستدلال اللفظي	أن يقارب المعلم المجرد بالمحسوس أو شبه المحسوس لتقريب المعنى اللفظي
	صعوبة ترجمة المسألة الرياضية التي تكون في موقف جديد إلى معطيات حقيقية قريبة من واقعه :دمج التعلمات وتطبيق القوانين	الاعتماد على تلقين أساسيات المعرفة الرياضية (حفظ القواعد)	✓ التدريب على التحليل والتعليل والترجمة .
	صعوبة استيعاب القوانين والقواعد الرياضية وعدم ترسخها في ذهن المتعلم بحيث لا يستطيع توظيفها	الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها	التركيز على الجانب اللفظي(اللغوي)للمشكلة وحلها رياضيا
	صعوبة تحديد نوع العملية المناسبة لحل المسألة الرياضية	تشتت الانتباه : إذ أن المستقبلات الحسية للمتعلم كالعينين والأذنين في	✓ تعويد المتعلم على التفكير المنطقي بالتحليل والتحقيق والبرهنة

	مما يؤدي إلى اختيار استراتيجيات لتتلاءم وحل المشكلة	وضع لا يتناسب ومصدر موقع المتعلمين مثل التركيز على الصورة شبه المحسوسة وإهمال المطلوب مثل : العد	للإجابات
	صعوبة التحكم في آليات إنجاز العملية الحسابية	الاعتماد على تلقين أساسيات المعرفة الرياضية ² الاعتماد على الذاكرة السمعية دون مراعاة ربطها بالذاكرة البصرية(يعتمد المتعلم على حفظ الألفاظ الرياضية سمعا بتكرارها من طرف أقرانه دون معرفة دلالتها الحقيقة	✓ استخدام أمثلة مألوفة لشرح أفكار معقدة
	صعوبة الربط بين التعلمات	الاعتماد على تلقين أساسيات المعرفة الرياضية	✓ استخدام أسئلة مألوفة لشرح مسائل مجردة .
	صعوبة ترجمة المسألة الرياضية التي تكون في موقف جديد إلى معطيات حقيقية قريبة من واقعه وتتمثل في التنظيم والمجال	² عدم وضوح المفاهيم والمعطيات وتصنيفها تصنيفا منظما	التدريب على تصنيف المعطيات وجدولتها
	صعوبة التحكم في استعمال الأدوات الهندسية استعمالا صحيحا	الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها	الحرص على العمل الجماعي لبناء استراتيجيات الحل
	صعوبة استخراج المعطيات الضمنية والغير مباشرة	الخلط في تشكيل المفاهيم وعدم تصنيفها داخل فئات	استكشاف التمثلات للفئات واختلافها

	صعوبة ترتيب المعطيات المشوشة	صعوبة في الإدراك البصري(لا يستطيع ترجمة ما يراه ولا يميز بين الأشياء)	✓ التدريب على التحليل والتعليل والترجمة . استكشاف التمثلات للفئات واختلافها
	صعوبة إدراك المشكلة الرياضية كمهمة استدعاء (ربطها بمسألة أخرى لتقديمها في قالب جاهز	تشتت الانتباه : إذ أن المستقبلات الحسية للمتعلم كالعينين والأذنين في وضع لا يتناسب ومصدر موقع المتعلمين مثل التركيز على الصورة شبه المحسوسة وإهمال المطلوب مثل : العد	منح الفرصة للمتعلم للتفاعل مع عناصر الفوج لبناء إستراتيجية التحليل ، التصنيف ، التركيب لحل مسألة رياضية
	صعوبة ترجمة المسألة الرياضية التي تكون في موقف جديد إلى معطيات حقيقية قريبة من واقعه وتتمثل في الإستراتجيات	الاعتماد الكلي على المعلم في تلقي استراتيجيات جاهزة	الحرص على العمل الجماعي لبناء استراتيجيات الحل
	صعوبة إيجاد طريقة سليمة ومنطقية في حل مشكلة رياضية	تعود المتعلم على نماذج ذات معطيات صريحة ، مباشرة ومستقلة عن بعضها البعض	منح الفرصة للمتعلم للتفاعل مع عناصر الفوج لبناء إستراتيجية التحليل ، التصنيف ، التركيب لحل مسألة رياضية
	صعوبة دمج تعلمات عديدة لحل مشكلة رياضية	الاندفاعية والتسرع في إعطاء الإجابة دون التأكد منها	✓ تعويد المتعلم على التفكير المنطقي بالتحليل والتحقيق والبرهنة للإجابات
	صعوبة تحديد نوع العملية المناسبة لحل المسألة الرياضية	تشتت الانتباه : إذ أن المستقبلات الحسية للمتعلم كالعينين والأذنين في وضع لا يتناسب ومصدر موقع المتعلمين مثل التركيز على الصورة شبه المحسوسة وإهمال المطلوب مثل	التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ واستعماله للأداة وحدة القياس ونطلب منه تفسيرا لمعرفة تصوراته حول المعلومة للإمكانية

	صعوبة دمج تعلمات عديدة لحل مشكلة	تعود المتعلم على حل مسائل مستقلة	التركيز على الجانب اللفظي(اللغوي)للمشكلة وحلها رياضيا وتوظيف مختلف التعلمات في جميع الأنشطة

لغة فرنسية

Activités	Niveau	La difficulté et sa description	Les causes probables de la difficulté	Type d'action à entreprendre
Oral	3éme AP	- Difficulté à mémoriser une structure. - Difficulté à reproduire oralement une structure .	- Mauvaise audition - Manque d'attention - Développement tardif - Mauvaise articulation - Parole antérieurement altérée (défaut de prononciation). - Trouble du langage	- Pour chaque difficulté décelée , des activités seront proposés :- écoute d'une histoire racontée - une comptine - jeu de rôles
Lecture		- Difficulté à identifier des mots - Difficulté à lire une phrase - Difficulté à lire un texte court	- Origine environnementale (milieu socio-culturel défavorisé) . - Raisons multiples combinant des aspects affectifs , motivationnels et langagières . - Peu familier avec les livres et ayant rarement bénéficié de l'oralisation de	- Leur créer 1 environnement favorable & les stimuler . Développer 1 bonne conscience phonologique . Proposer chansons , poésies , comptines . Exercices spécifiques d'entraînement .

			textes écrits (lecture par les parents) .	
Ecrit		-Confusion de lettres dans le passage de l'écriture en script à l'écriture cursive . -Non respect des normes d'écriture .	-Manque d'expérience - Pas d'entraînement à la maison. -Pas de révision en classe . -Incapable de faire la discrimination visuelle et auditive . -Ardoises et tableau mal traçés .	-Revenir sur les graphèmes et les phonèmes mal acquis en proposant des exercices de reconnaissance auditifs et visuels . -Au fur et à mesure de la progression , afficher un abécédaire sans cesse réactualisé (dans les 4 écritures différentes . -Multiplier le travail de discrimination. -Tableau et ardoises tracés.

Oral	**4 éme AP**	-Difficulté en phonétique articulatoire . -Vocabulaire limité et syntaxe pauvre .	-Mauvaise audition -Défaut de prononciation -Manque d'intérêt -Perturbations affectives -Niveau supérieur à celui de l'apprenant en difficulté . -Incapacité d'utiliser certains mots et certaines structures à bon escient (l'élève n'arrive pas à identifier la nature des mots , à distinguer le genre , le nombre , etc …	-L'enseignant devra parler lentement en articulant correctement. -Placer les enfants ayant des difficultés auditives aux 1ers rangs. -Stimuler l'élève perturbé en le responsabilisant et en lui apportant une attention particulière afin qu'il se libère . -Jouer et faire jouer des saynètes. -Faire chanter des chansons thématiques en exploitant un support auditif. -Entraîner les apprenants à la scansion (action de prononcer en marquant fortement la mesure , les syllabes) . -Lire souvent des histoires (bain linguistique) . -Travailler les

				structures mal acquises en employant des phrases simplifiés et en choisissant des thèmes captivants .Si le niveau le permet , ce seront les élèves qui les choisiront (cela entre dans le cadre de la négociation ; él./ens.). NB : L'installation d'1 bain culturel par l'écoute quotidienne d'expressions vocales diverses et variées sera un excellent moyen "d'ouvrir les oreilles" des apprenants à la richesse de la langue à étudier.

Activités	Niveau	La difficulté et sa description	Les causes probables de la difficulté	Type d'action à entreprendre
Lecture	4 éme AP	-Lecture lente et laborieuse .	-Incapacité de faire la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes . -Confusion entre certains mots qui ne se différencient que par un phonème (bœuf , œuf).	-Proposer des exercices d'entraînement suivant une progression claire .Les choisir en fonction de la difficulté d'apprentissage de chaque apprenant : -formation d'une syllabe -regrouper les mêmes lettres -distinguer les voyelles des consonnes -former des mots à partir de syllabes -retrouver une lettre manquante -retrouver une syllabe manquante -proposer des mots et des illustrations ,les faire correspondre -former une phrase à

				partir de mots -Mettre en ordre un court énoncé (oralement avec le tableau comme support) . -Entraîner l'enfant à identifier les unités syllabiques et le sensibiliser aux rimes. -Introduire des mots qui ne se différencient que par un phonème (table , sable , câble , fable) pour attirer l'attention sur l'unité discriminante .

Activités	Niveau	La difficulté et sa description	Les causes probables de la difficulté	Type d'action à entreprendre
Ecrit	4 éme AP	-Difficulté en dictée -L'apprenant éprouve beaucoup de mal à produire des écrits .	L'apprenant ne fait pas de lien entre ce qu'il entend et ce qu'il écrit. -Il confond certains sons :[y] /[u] [a] / [õ] -L'enfant lit peu ou pas en dehors du milieu scolaire .	-Entraîner l'enfant à identifier les unités syllabiques et le sensibiliser aux rimes -Proposer différentes activités : -chercher des lettres pour former des syllabes -avec les étiquettes syllabes , rechercher la syllabe donnée par l'enseignant -Proposer un jeu où les enfants sont par deux et chacun à son tour écrit sur l'ardoise une syllabe à faire deviner à l'autre . -Recomposer un mot à partir de syllabes . -Retrouver la syllabe

				qui manque -Noterles réussites au lieu de répertorier le nombre d'erreurs. -Dictée à trous : compléter quelques mots uniquement dans la phrase dictée. -Adapter la dictée au niveau de sa classe. -Pour les productions écrites , veiller à simplifier les consignes , à les varier et à les faire lire par le plus grand nombre d'apprenants possible.

Activités	Niveau	La difficulté et sa description	Les causes probables de la difficulté	Type d'action à entreprendre
Ecrit	4 éme AP			-Activités à proposer pour enrichir le vocabulaire , travailler l'orthographe et encourager l'enfant à produire par l'écrit : -mots fléchés -images sous lesquelles l'enfant devra écrire le nom correspondant -image illustrant un personnage faisant une action ; à l'apprenant d'indiquer l'action correspondante -proposer une BD dont les bulles sont "blanches" ; à l'enfant de faire "parler" les personnages ou de leur attribuer les bulles qui conviennent.

Activités	Niveau	La difficulté et sa description	Les causes probables de la difficulté	Type d'action à entreprendre
Oral	5 éme AP	-L'apprenant a des difficultés à construire des phrases correctes. -Il a du mal à extérioriser ses pensées .	-N'ayant pas une connaissance suffisante sur la nature des mots (déterminants , noms , adjectifs qualificatifs , conjonctions , pronoms , verbes , adverbes) et sur leurs fonctions , l'enfant sera incapable de les utiliser et de les placer dans une phrase oralisées . -Il sera handicapé par un "bagage" linguistique très limité . -L'enfant ne possédant pas les tournures les plus élémentaires sera dans l'incapacité d'agir ou de réagir en formulant un message oral. -Il ne pourra pas construire de discours cohérents s'il ne connaît pas les différents constituants de la phrase .	-Faire découvrir ou rappeler à l'enfant les notions de "'nature" et de "fonction" en multipliant les exemples et des exercices simples mais efficaces (chercher , reconnaître , placer des mots au sein d'une phrase). -Travailler sur les constituants de la phrase nominale et verbale (formation du GNS , du GV et des CC) . -L'apprenant devra toujours avoir à sa disposition des "mots-outils" (affichés) qu'il utilisera à bon escient . -Lui proposer des thèmes variés sur lesquels il devra s'exprimer (donner son avis ,porter un jugement , décrire , etc…). -Proposer des activités ludiques (devinettes , trouver une question à partir d'une réponse , etc…). NB : L'enseignant s'effacera peu à peu pour laisser l'initiative aux enfants. Il n'interviendra que pour "guider" , conseiller ou corriger .

Activités	Niveau	La difficulté et sa description	Les causes probables de la difficulté	Type d'action à entreprendre
Lecture	5 éme AP	-L'apprenant éprouve des difficultés à décoder un message écrit . -Il ne reconnaît pas le type de texte qui lui est proosé .	-L'enfant n'a pas profité des lectures de ses aînés , n'a pas une idée précise , ni du plaisir qu'elles procurent .Il affiche alors une incompétence à sentir l'élan de la phrase littéraire , donc à formuler des hypothèses précises sur les sens des textes qu'on lui soumet .	-Une cure de belles histoires s'impose (contes , bédés , fables , poésies , chansons , etc …) . -Stimuler la curiosité de l'enfant afin de l'inciter à rechercher le sens . -Mettre l'enfant au **contact** avec **l'écrit "vrai"** : -journaux - magazines -publicité -programme de télévision -revue spécialisée -menu de cantine -On lui demandera non-pas de les lire , mais de les **reconnaître** , par leur forme , leur typographie , leur longueur ou encore leur mise en page . NB : Les prédispositions à lire , à vouloir lire , se travaillent à l'école et en dehors du milieu scolaire (l'enfant doit toujours être en contact de supports écrits) .

Activités	Niveau	La difficulté et sa description	Les causes probables de la difficulté	Type d'action à entreprendre
Ecrit	5 éme AP	-Être dans l'incapacité d'appliquer une consigne écrite . -Ne pas être capable de construire un message écrit .	-L'apprenant ne comprend pas la consigne qui lui est soumise . -Il ne distingue pas les différents types de textes . -Il ne considère pas l'écrit comme un moyen de communication utile .	-Habituer l'enfant à des consignes formulées différemment (cahier d'exercices ,cahier de classe , livre scolaire , jeux , etc…). **NB** : Veiller à ce que les consignes soient courtes et claires . -Il sera primordial de donner l'envie d'écrire à l'enfant en s'inspirant de situations vécues , en s'inspirant de ses propres lectures , de ses "projets" immédiats ou futurs : **Ex.** : Inviter ses camarades à participer à une rencontre de football , à un anniversaire , à participer à un travail de groupes ,etc… -Exploiter les occasions telles que l'Aïd , le jour de l'an , la fête des mères , la fête des pères , etc… -Mettre à la disposition de l'enfant tous les outils nécessaires à la construction des différents textes (mots-outils) .

تقديم جدول الصعوبات

تعتبر هذه الصعوبات التي تحصلنا عليها من خلال الدراسة الميدانية التي أجريت على عينة من معلمين و مفتشين في المواد اللغة العربية، الرياضيات، و اللغة الفرنسية. هذه الصعوبات الموجودة في الجدول أعلاه تعتبر صعوبات نسبية نظرا لما يلي:

- صعوبات متصلة و مرتبطة بالفوج الذي عملنا معه.
- متصلة بفضاء جغرافي ضيق متمثل في مؤسسات بولاية عنابة.

كما يمكن توسيع هذه الصعوبات في تحديد وصفها و أسبابها حسب طبيعة المناطق الجغرافية و فئات التلاميذ.

و يمكن أن تظهر صعوبة واحدة عند تلميذين و لكن الأسباب مختلفة مما يتحتم على المعلم فهمها عند كل طرف أثناء تدخلاته في تشخيص الصعوبات أو تحديد أسبابها، و كيفية معالجتها بالاستناد إلى العناصر الواردة في الجانب النظري والتي تطرقت إلى طبيعة التعلم ومفهوم المعالجة التربوية وترسخها في النموذج البنائي والنموذج الاجتماعي –البنائي .

3-1-4- البحث عن الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم

بعد تحديد الصعوبات وتبويبها حسب نوعها وطبيعها لدى فئات التلاميذ يتم البحث عن الأسباب الحقيقية والمحتملة والمرتبطة بكل صعوبة (يمكن الاعتماد على جداول الصعوبات السابقة ...),ويركز المدرس في هذا الجانب على الأسباب البيداغوجية المرتبطة بتعلمات التلميذ ,والمفاهيم والمعارف التي لم يتحكم فيها في الحصة العادية ويربط كل سبب بصعوبة ما وتكون صياغة هذه الأسباب على شكل : عدم التمكن ,عدم

التحكم ,عدم القدرة...الخ تساعد هذه العملية المدرس على تصنيف معايير الملاحظة ,(جدول رقم 1-2-3-4).

كما يمكن للمعلم البحث عن مصادر أسباب الصعوبات بالرجوع إلى الجوانب النظرية في الجزء الأول من الدليل لأدراك مختلف المفاهيم المتعلقة بتحديد أسباب الصعوبات وخاصة الجانب المتعلق بالتعلم والجانب المتعلق بالتجدر النظري

3-1-5-إنجاز وتطبيق المعالجة التربوية

بعد تشخيص الصعوبات من طرف المدرس وتحديد أسبابها ، انطلاقا أن لكل صعوبة أسباب خاصة بها حيث يحدد لكل سبب وضعية خاصة للتدخل . يقوم المعلم بتحضير الحصة العلاجية من خلال انجاز مذكرة تربوية تتناول العناصر التالية حسب النموذج المرفق الذي يمكن أن يستعين به لبناء هذه الحصة .

3-1-6-تقديم نماذج أنشطة المعالجة التربوية

تمّ بناء:

- خمسة نماذج في مادة **اللغة العربية** بأنشطتها المختلفة و المتمثلة في : التعبير الشفوي والتعبير الكتابي و القراءة
- خمسة نماذج في نشاط **الرياضيات** (يمثّل كل نموذج مستوى من مستويات التعليم الابتدائي)
- سبعة نماذج في **اللغة الفرنسية** وزعت كالآتي:

واحد منها يخص نشاط التعبير الشفوي لمستوى السنة الثالثة ابتدائي، ثلاثة نماذج – كل واحد منها يخص نشاط من الأنشطة التالية: التعبير الشفوي والتعبير الكتابي و القراءة لمستوى السنة الرابعة ابتدائي، ونجد نفس الشيء في السنة الخامسة ابتدائي.

تشتمل هذه النماذج على صعوبات التعلم التي يواجهها التلميذ و الأسباب المحتملة التي أدت إلى تعثره ، وقد سطرت مجموعة من الأهداف المتوخاة لتحقيق المعالجة ، و على ضوء ذلك اقترحت بعض التوجيهات المنهجية لسير هذه الحصص التربوية للاستئناس بها .

نموذج لبطاقة تقنية لحصة المعالجة التربوية :

1_ المدرسة :

_ المستوى :

3_ النشاط :

4_ المدة :

5-عدد التلاميذ.....

6_ تحديد الصعوبة ووصفها

7_ الأسباب المحتملة

8-أهداف الحصة

9-توجيهات منهجية

10-تنظيم القسم

11-تسيير الوقت :

12-عناصر المحتوى :

13-ظروف التعلم :

14-تقـويم :

*** شرح العناصر المكونة للنموذج :**

يحتوى كل نموذج بطاقة نشاط المعالجة على مايلى:

- ✓ المدرسة :
- ✓ المستوى :
- ✓ النشاط :
- ✓ المـدة :
- ✓ **تحديد الصعوبة ووصفها : كيف يصف المعلم الصعوبة؟**

يكون في الحصص العادية من خلال ملاحظة المدرس لعدم تجاوب فئة من التلاميذ مع النشاط المقدم لإعطائها طابع عملي

✓ **الأسباب المحتملة : ما هي مصادر الأسباب التي يحددها المدرس؟**

يمكن الاعتماد على ما يلي:

1- أسباب بيداغوجية مرتبطة بالتلميذ و مستويات نموه.

2- أسباب بيداغوجية مرتبطة بالمفاهيم التابعة للبرنامج الدراسي.

3- أسباب تتعلق بالعلاقة البيداغوجية بين المعلم و المتعلم والطرائق والوسائل المستعملة .

✓ **أهداف الحصة : ماهي طبيعة الأهداف التعلمية التي يحددها المدرس في حصة المعالجة؟**

يحدد المدرس هذه الأهداف إنطلاقا من أسباب الصعوبة. و التي تهدف إلى إزالتها.

كما تهدف أيضا إلى تمكين المتعلمين من الآداءات و المهارات التي تدل على معالجة الصعوبة

زيادة على ذلك فإن تحديد أهداف الحصة بدقة تمكن المتعلمين من اكتساب المعارف و المهارات المرتبطة بكل مادة.

إلى جانب ذلك فإن تحديد أهداف الحصة بدقة أيضا تمكن المتعلمين من مواصلة دراستهم بصفة عادية دون تعثرات موالية.

✓ **عدد التلاميذ : كم عدد التلاميذ المعنيين بالمعالجة التربوية؟**

إن عدد التلاميذ المشكلين لحصة المعالجة يمكن تحديده من طرف المعلم بناء على ما حدده من معايير في شبكة الملاحظة رقم 1 و حسب صعوبة اكتساب المفاهيم الملاحظة و كما يمكن تحديد عدد التلاميذ بما يستطيع المدرس تسيير حصة المعالجة.

✓ **توجيهات منهجية**

1–ضرورة تكثيف النشاطات المبرمجة لحصة المعالجة مع التنويع وفق الصعوبات المحددة والأسباب المؤدية لها .

2–الاستناد إلى العناصر النظرية المتضمنة في الجزء النظري من الدليل فهي تدفع المتعلم إلى المشاركة والتعاون مع بعضهم البعض .

3–مرافقين خلال العملية العلاجية فرديا

4–تحفيز التلاميذ بتنمية النظرة الايجابية لذاتهم له اثر كبير (لأنه يدفعه إلى التفوق الذي كان محروما منه).

✓ **تنظيم القسم : كيف ينظم المدرس قسم حصة المعالجة؟**

إن تنظيم القسم مرتبط بالتوجيهات المنهجية التي بناها المدرس. و حسب الوضعيات التي شكلها لتعلم التلاميذ؛ و يمكن ربط هذا التنظيم من أجل إتاحة الفرصة للتلاميذ الذين يعانون من الصعوبات للتجاوب الأفضل مع إستراتيجية المدرس أثناء المعالجة. و يمكن أيضا أن يأخذ تنظيم القسم في حصة المعالجة شكلا مغايرا لتنظيم القسم في الحصص العادية (كأن يأخذ التلاميذ نصف دائرة أو عمل أفواج و في بعض الأحيان عمل فردي .

و يتقرب المدرس أكثر من التلاميذ لمرافقتهم عن قرب بتفحص دقيق لإنتاجاتهم المرتبطة بالمعايير المدونة على بطاقة الملاحظة رقم 1 وإدخال استعمال الشبكة رقم 3 في هذا الظرف بالذات .

✓ **تسيير الوقت : كيف يسير المدرس وقت حصة المعالجة؟**

إن تسيير وقت حصة المعالجة و المقدرة بـ 45 دقيقة حسب النصوص المنظمة لذلك ينبغي أن تكون وفق توزيع عقلاني تراعى فيه التوجيهات المنهجية المنصبة من طرف المدرس و حسب مدى قدرة المدرس على إزالة الصعوبات التي يعاني منها المتعلم و درجة قدرة استيعابه للمعارف و المهارات المستهدفة. و يمكن للمدرس أخذ وقت للمتابعة أثناء الحصة .

✓ **عناصر المحتوى: ما هي العناصر التي يمكن تحديدها من طرف المدرس أثناء حصة المعالجة؟**

إن العناصر التي يمكن للمدرسين تناولها أثناء حصة المعالجة تتمثل فيما يلي:

1- عنصر مرتبط بمستوى اكتساب المعرفة(مفاهيم الأنشطة التعلمية)

2- عنصر مرتبط بمستوى تطبيق المعرفة (إجرائية مفاهيم الأنشطة التعلمية).

3- عنصر مرتبط باستعمالاته في وضعيات –مشكلات.(توظيف المفاهيم و إجراءات الأنشطة التعلمية).

4- عنصر مرتبط بتوظيف المستويات الثلاثة في وضعيات إدماجية.(إنتاج و حل مشكلات بإدماج كل المفاهيم و الإجراءات و الاستعمالات).

✓ **ظروف التعلم : ما هي طبيعة الظروف و نوعها التي يجب أن تكون في حصة المعالجة؟**

إن ظروف حصة المعالجة مغايرة تماما لحصة عادية، حيث نوفر للمتعلم **جوا تعلمي يمتاز** :

1- قبل البدء في الحصة على المعلم أن يمكن التلميذ من إعطاء معنى لتعلماته وهذا تحسيسه بأهمية حصة المعالجة في إزالة الصعوبات التي تعيقه من اكتساب بعض المعارف و المهارات في الحصص العادية.

2- بتغيير المدرس للعلاقة التي تربطه بالتلميذ فتأخذ هذه العلاقة جانب مرافقاتي تسهيلي و تعديلي للتعلمات المحددة.

3- بخلق علاقة تعاونية بين التلاميذ لترسيخ التعلم الجماعي التعاوني بينهم .؛ هذه العلاقة يمكن أن تكون مسهلة لإدراك الصعوبات بدقة من طرف التلاميذ و مساعدة بعضهم البعض على تخطيها.

4- بتوفير وسائل و أدوات أخرى غير مستعملة في الحصص العادية تسهل للتلاميذ تجاوز هذه الصعوبات.

✓ **تقـويم : كيف نقوم حصة المعالجة؟**

إن عملية التقويم في هذه الحصة يجب أن تأخذ طابع تعديلي أثناء الحصة، بإرشاد التلاميذ على منهجيات العمل كما يمكن للمدرسين استعمال شبكة تقويم رقم (3) أثناء الحصة العلاجية للتلاميذ بوضع علامات مميزة (+) (-) أمام كل تلميذ حسب درجة تمكنه أو عدم تمكنه من اجتياز الصعوبة. كما يمكن للمدرس أن يستعين بشبكة الملاحظة للتقويم الذاتي المقدمة للتلميذ لتأكيد اجتيازه أو عدم اجتيازه للصعوبة.

نموذج شبكة التقويم الذاتي رقم (3) أثناء حصة المعالجة.

التاريخ .....

النشاط.....

القسم .....

الرقم	إسم التلميذ	معايير الملاحظة			
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
1					
13					
14					
15					

تقديم الشبكة

تعتبر هذه الشبكة بطاقة نهائية في ضبط قائمة التلاميذ المعنيين فعلا بالمعالجة التربوية، الهدف منها متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات بعد عملية التحديد و أثناء العملية يقوم المدرس لمتابعة مختلف أداءات التلاميذ المرتبطة بالمعايير التي حددها لكل صعوبة والتي لم يتمكنوا منها.

كيفية ملئها و استغلالها

تنجز هذه الشبكة أثناء حصة المعالجة لتقويم أداءات التلاميذ بوضع علامة (+)أو(−)أمام كل تلميذ ومناقشتها معهم بهدف بناء حصة المعالجة.

نموذج شبكة التقويم الذاتي رقم (4)

(في نهاية حصة المعالجة)

المادة .....

النشاط.....

التلميذ.:.....

الصعوبات نفس الصعوبات التي حددها في الشبكة رقم (3)	معايير الملاحظة	
	يمكنه	لا يمكنه

✓ تقديم الشبكة

تعتبر هذه الشبكة نهائية للتقويم الذاتي نمكن التلميذ من الحكم على مدى تحكمه في الأداءات المرتبطة بالمعايير التي حددها المدرس لكل صعوبة.

✓ **كيفية ملئها واستغلالها؟**

تملء هذه الشبكة في نهاية الحصة من طرف التلميذ بالتعاون مع المعلم و ذلك بوضع علامة (+ أو –) أمام كل صعوبة موجودة في الشبكة وتناقش المعطيات الموجودة فيها لمقالاتها بالتقويم الذي قام به المدرس في الشبكة رقم (3) وتبادل الآراء يمكن من تحديد مدى إزالة الصعوبة أو عدم إزالتها

تقديم نماذج أنشطة المعالجة التربوية:

اللغة العربية: نموذج رقم 1

المدرسة:.....

المستوى: 1 ابتدائي

النشاط : قراءة

المدة: 45 دقيقة

الصعوبة و وصفها:

- **صعوبة استيعاب الحروف داخل الكلمات**

الأسباب المحتملة :

- تقارب الحروف رسما ونطقا مما يجعله لا يميز بينها
- عدم امتلاك التلميذ لصورة الحرف في ذهنه وعدم القدرة على ترجمة ما يراه إلى مكتوب أو منطوق (صورة الحرف ، صورة الكلمة...الخ
- عدم فهم ما يسمع مما يفسر تأخر الاستجابة أو الخروج عن الموضوع.
- الخلط بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات

أهداف الحصة :

- التحكم في قراءة الحروف داخل الكلمات رسما ونطقا
- التحكم في قراءة الجمل، الكلمات و التمييز بين الحروف و خاصة المتشابهة منها.

عدد التلاميذ :.....

1-توجيهات منهجية

- ✓ أن يصل التلميذ إلى اكتشاف خطأه والمصدر الذي تسبب في ذلك عن طريق الاستبصار (مقارنة الصورة التي يحملها عن تعلمانه بمتعلمات غيره
- ✓ أن يقارن المجرد بالمحسوس (تمثيل الحروف بصورة وأشكال
- ✓ أن يساهم المتعلم في بناء تعلماته مساهمة فعالة
- ✓ أن تكون تعلمات التلميذ مناسبة وواقعية مع تمثلاته والبنية التي يعيشها والمهام المناسبة
- ✓ تفويج المتعلمين وفق الصعوبات المشخصة وذلك لإعطائهم فرصة لبناء تعلماتهم فرديا ومقارنتها من خلال التعاون والتبادل والمناقشة بتوجه من المعلم

2 – تنظيم القسم

- ✓ تفويج التلاميذ إلى مجموعات حسب الحاجيات ، الأسباب ، والأهداف المرجوة
- ✓ الاهتمام بوضعية المتعلم ضمن الفوج والقسم (تغيير وضعية الجلوس : من الوضعية الاعتيادية إلى وضعيات تأخذ الشكل الدائري أو نصف الدائري .

3- تسير الوقت

- ✓ 10 دقائق : التعرف على تمثلات المتعلمين وما يحملونه من تعلمات وتصورات خاطئة حول الرموز والاتجاهات .
- ✓ 5 دقائق : بناء التعلمات من خلال تكليفهم بانجاز بعض المهام
- ✓ 10 دقائق : تقويم

4- عناصر المحتوى

- ❖ جمل
- ❖ كلمات
- ❖ حروف في شكل مهام ومشكلات حقيقية.

5- شروط التعلم

- ✓ تحفيز التلاميذ على تطوير أفكارهم
- ✓ تشجيع المتعلمين على إبداء الرأي والمشاركة في الحوار معه ومع زملائه أو النقد.
- ✓ إتاحة فرصة للتفكير بعد طرح الأسئلة .
- ✓ منح الوقت الكافي للمتعلم لبناء العلاقات وإنشاء التشبيهات بين الحروف والكلمات.

6-تقويم

- ✓ قراءة الحرف في عدة وضعيات جديدة
- ✓ تقريب صور الحرف بأشكال ومجسمات لتقريب صورة الحرف لذهن المتعلم

اللغة العربية: نموذج رقم 2

المدرسة:.....

المستوى: ابتدائي

النشاط : تعبير شفوي

المدة: 45 دقيقة

الصعوبة و وصفها

- **صعوبة التعبير الشفوي عن مشاهد باستخدام اللغة العربية الفصحى .**

الأسباب المحتملة

- عدم اكتساب رصيد لغوي
- عدم تقبل المعلم كل أشكال التعبير إلا بالفصحى
- اضطرابات النطق ، ومن مظاهرها : عسر القراءة والتي تتجلى في إشكال مختلفة كالتأتأة ، اللجلجة ، والحبسة
- التردد وعدم الثقة في النفس والتي تؤدي إلى امتناع المتعلم عن التعبير عن أفكاره بكل سهولة مما تقضي على روح المبادرة لديه

أهداف الحصة

- الوصول بالمتعلم إلى التعبير الشفوي السليم قصد التواصل .
- تمكين المتعلم من التعبير الشفوي باسترسال

عدد التلاميذ : .....

1-توجيهات منهجية

- ✓ مساهمة المتعلم في بناء تعلمات مساهمة فعالة بمفرده وبالتفاعل مع الآخرين
- ✓ تشجيع المتعلم على التعبير عن أفكاره .
- ✓ التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ
- ✓ المرونة مع المتعلم في حالة استعماله للغة مزدوجة بين (العامية والفصحى) وتصحيحها تدريجيا .

2- تنظيم القسم

- ✓ تفويج التلاميذ إلى مجموعات حسب الحاجيات ، الأسباب ، والأهداف المرجوة
- ✓ الاهتمام بوضعية المتعلم ضمن الفوج والقسم (تغيير وضعية الجلوس : من الوضعية الاعتيادية إلى وضعيات تأخذ الشكل الدائري أو النصف الدائري .

3- تسير الوقت

- ✓ 10 دقائق : التعرف على التمثلات المتعلمين وما يحملونه من تعلمات وتصورات
- ✓ 5 دقائق : تفكيك وبناء التعلمات الفردية والجماعية من خلال التعبير عن مشاهد – صور ... الخ
- ✓ 10 دقائق : تقويم التعلمات من خلال مشاهد أو صور جديدة

4- عناصر المحتوى

- ❖ مشاهد
- ❖ صور
- ❖ وسائل بصرية
- ❖ وسائل سمعية بصرية
- ❖ مطبوعات
- ❖ العاب تربوية تخدم موضوع حصة المعالجة

5- شروط التعلم

- تحفيز التلاميذ على تطوير أفكارهم .
- تشجيع المتعلمين على إبداء الرأي بالمشاركة في الحوار مع زملائه أو نقد المنتوج
- توفير الجو الأمن للتعبير بطلاقة وحرية
- إدماج المتعلم الذي يعاني من صعوبة التعبير الشفوي مع متعلمين يملكون هذه المهارة .

6-تقويم

إعادة عرض مشاهد أو صور جديدة وطلب التعبير عنها شفويا

اللغة العربية: نموذج رقم 3

المدرسة:.....

المستوى: 3 ابتدائي

النشاط : قراءة

المدة: 45 دقيقة

الصعوبة و وصفها :

- **صعوبة التحكم في آليات القراءة الصحيحة**

الأسباب المحتملة :

- الاعتماد على الذاكرة السمعية دون مراعاة ربطها بالذاكرة البصرية(يعتمد المتعلم على حفظ الكلمات والجمل سمعا بتكرارها من طرف أقرانه دون معرفة الصورة الحقيقة للكلمة)
- تعود المتعلم على حفظ نص القراءة مسبقا(البيت)
- عدم الثقة بالنفس (الخوف من الخطأ أو الوقوع فيه–التردد–)
- تقارب الحروف من حيث الكتابة مما يصعب التفريق بينها في الكلمة 'ح ج خ' 'ظ

أهداف الحصة :

☜ الوصول بالمتعلم إلى التحكم في آلية القراءة

عدد التلاميذ : .....

1-توجيهات منهجية

- ✓ ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها.
- ✓ التسامح مع المتعلم في حالة وقوعه في خطأ
- ✓ التأكد من تطابق بين الصور الذهنية للكلمات ورسمها في المنطوق
- ✓ استخدام أمثلة مألوفة لشرح مفردات ذوي دلالة وقريبة من مستوى تعلمات التلاميذ.

2 – تنظيم القسم

- ✓ تفويج التلاميذ إلى مجموعات حسب الحاجيات ، الأسباب ، والأهداف المرجوة
- ✓ الاهتمام بوضعية المتعلم ضمن الفوج والقسم (تغيير وضعية الجلوس : من الوضعية الاعتيادية إلى وضعيات تأخذ الشكل الدائري أو النصف الدائري .

3- تسير الوقت

- ✓ 10 دقائق : التعرف على التمثلات المتعلمين وما يحملونه من تعلمات وتصورات
- ✓ 5 دقائق : تفكيك وبناء التعلمات الفردية والجماعية
- ✓ 10 دقائق : تقويم التعلمات من خلال مشاهد أو صور جديدة

4- عناصر المحتوى

- ❖ جمل
- ❖ فقرات
- ❖ كلمات

5- شروط التعلم

- التركيز على التعلم الفردي داخل مجموعات
- تقبل الإجابة حتى في حالة الخطأ
- إتاحة فرصة التفكير بعد طرح الأسئلة لبناء العلاقات بين المنطوق والصور الذهنية

6-تقويـــم

- قراءة جمل بسيطة لكل متعلم لتجنب حفظ الجملة المقروءة
- فقرة يتم قراءة كل متعلم جزء منها.

اللغة العربية: نموذج رقم 4

المدرسة:.....

المستوى: 4 ابتدائي

المـدة: 45 دقيقة

النشاط : تراكيب نحوية و صيغ صرفية

الصعوبة و وصفها :

- **صعوبة التمييز بين الاسم و الفعل داخل الجملة** و الوظيفة الإعرابية

الأسباب المحتملة :

- الاعتماد على حفظ قواعد النحو و الصرف دون إشراك المتعلم في بنائها و توظيفها توظيفا سليما
- استعمال قواعد النحو و الصرف بمصطلحات مجردة (المعتل و اللازم، المباني والمعاني...الخ مما يؤدي إلى عدم استيعاب المتعلم لها)
- الاعتماد على حفظ قواعد النحو و الصرف دون إشراك المتعلم في بنائها و توظيفها توظيفا سليما
- استعمال قواعد النحو و الصرف بمصطلحات مجردة(المعتل و اللازم، المباني والمعاني...الخ مما يؤدي إلى عدم استيعاب المتعلم لها)

هدف الحصة :

- الوصول بالمتعلم إلى التمييز بين الفعل و الاسم إعرابا و صرفا

عدد التلاميذ :.....

1-توجيهات منهجية

- ✓ التعرف على تمثلات المتعلمين حول دلالة و وظيفة الاسم و الفعل
- ✓ إشراك المتعلم في بناء تعلماته).
- ✓ تقريب مدلول المفاهيم و دورها في بناء التعلمات
- ✓ مراعاة أشكال و أنواع الأسماء و الأفعال

2- تنظيم القسم

- ✓ تفويج التلاميذ إلى مجموعات حسب الحاجيات ، الأسباب ، والأهداف المرجوة
- ✓ الاهتمام بوضعية المتعلم ضمن الفوج والقسم (تغيير وضعية الجلوس : من الوضعية الاعتيادية إلى وضعيات تأخذ الشكل الدائري أو نصف الدائري .

3 - تسير الوقت

10 دقائق : التعرف على تمثلات المتعلمين وما يحملونه من تعلمات وتصورات خاطئة حول الرموز والاتجاهات .

- ✓ 5 دقائق : بناء التعلمات 10 دقائق مواقف تعلميه لمعالجة الصعوبات المعترضة
- ✓ 10 دقائق مواقف تعلمية لمعالجة الصعوبات المعترضة

4- عناصر المحتوى

- ❖ الجملة الفعلية
- ❖ الجملة الاسمية
- ❖ ضمائر متصلة
- ❖ ضمائر منفصلة

5- شروط التعلم

- مراعاة دلالة الاسم و الفعل كمفهوم، ثم توظيفهما
- تجنب التوضيح وذلك بالإيحاء بالإجابة
- تحفيز المعلمين على تطوير أفكارهم
- منح الوقت الكافي للمتعلم لبناء العلاقات و التمييز بين الفعل و الاسم

6- تقويم

- بناء وضعيات جديدة تعتمد على التصنيف ، الإعراب ، و الصرف

اللغة العربية: نموذج رقم5

المدرسة:.....

المستوى: 5 ابتدائي

المـدة: 45 دقيقة

النشاط : قراءة

الصعوبة و وصفها :

صعوبة التحكم في آليات القراءة الصحيحة وتوظيفها لاستيعاب نص مقروء شكلا ومضمونا

الأسباب المحتملة :

- الاعتماد على الذاكرة السمعية دون مراعاة ربطها بالذاكرة البصرية(يعتمد المتعلم على حفظ الكلمات والجمل سمعا بتكرارها من طرف أقرانه دون معرفة الصورة الحقيقة للكلمة أو الجملة
- عدم الثقة بالنفس (الخوف من الخطأ أو الوقوع فيه–التردد– و الارتباك)
- عدم القدرة على الفهم و استرجاع الكلمات والجمل المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية (التصور الكلي لجملة أو الفقرة أو النص المكتوب)
- المبالغة في العناية بتعليم الكلمة بوصفها وحدة مستقلة عن الجملة

هدف الحصة :

☜ **الوصول بالمتعلم إلى التحكم في آلية القراءة الصحيحة وتوظيفها لاستيعاب نص مقروء شكلا ومضمونا**

عدد التلاميذ :.....

1-توجيهات منهجية

- ✓ تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة التي تقرب المعنى.
- ✓ التدريب على إجابة الأسئلة إجابة تامة في الفصل تحريريا وشفهيا
- ✓ التدريبات على استخدام بطاقات: انظر ، واستنتج ، وذلك لتوسيع مدى تمييز الكلمات..
- ✓ تدريبهم على استيعاب المفاهيم و الخصائص المتعلقة بكل مفهوم و استخداماته و إعداد أو عمل صياغات لفظية أو لغوية لاستخدام هذه المفاهيم و معانيها .

2-تنظيم القسم

- ✓ تفويج التلاميذ إلى مجموعات حسب الحاجيات ، الأسباب ، والأهداف المرجوة
- ✓ الاهتمام بوضعية المتعلم ضمن الفوج والقسم (تغيير وضعية الجلوس : من الوضعية الاعتيادية إلى وضعيات تأخذ الشكل الدائري أو النصف الدائري .

3- تسير الوقت

- ✓ 10 دقائق : التعرف على التمثلات المتعلمين وما يحملونه من تعلمات وتصورات خاطئة حول الرموز والاتجاهات .
- ✓ 5 دقائق : بناء التعلمات
- ✓ 10 دقائق مواقف تعلمية لمعالجة الصعوبات المعترضة

4- عناصر المحتوى

- ❖ جمل
- ❖ فقرات
- ❖ كلمات

5- شروط التعلم

منح الفرصة للمتعلم للتفاعل مع عناصر الفوج لبناء إستراتيجية فردية للتحكم في آلية القراءة الصحيحة

- تدريب المتعلم على استخراج معاني الألفاظ
- تدريب المتعلم على فهم دلالة المفردات داخل الجمل والفقرة لبناء تصور كلي للمعنى
- تدريب المتعلم على احترام علامات الوقف ودلالتها في إضفاء المعنى للجملة المقروءة
- تدريب المتعلم على وظيفية قواعد اللغة في القراءة وكيفية استنتاجها دون حفظها.

6- تقويم

- قراءة جمل بسيطة لكل متعلم لتجنب حفظ الجملة المقروئة
- فقرة يتم قراءة كل متعلم جزء منها.
- تكليف التلاميذ بتلخيص ما قرءوه

اللغة العربية: نموذج رقم 6

المدرسة:.....

المستوى: 1 ابتدائي

النشاط : رياضيات

المدة: 45 دقيقة

الصعوبة و وصفها

- **صعوبة التحكم في الترميز العالمي و السيطرة على الجانبية**

الأسباب المحتملة

- عدم تعرض التلميذ للحروف اللاتينية **(A . B. C. Kg. Km. L)**
- عدم التحكم في الجانبية يمين – يسار / يسار – يمين
- عدم تحكم المتعلم في آلية القراءة (كتحريف بعض الإشارات مثل (+ ، –)
- عدم القدرة على الإدراك البصري **والسمعي**

هدف الحصة : الوصول بالمتعلم إلى التحكم في الترميز العالمي

عدد التلاميذ :.....

1-توجيهات منهجية

أن يقارب المعلم المجرد بالمحسوس أو شبه المحسوس

- ✓ أن يراعي المعلم العلاقة التي ا ستدخلها المتعلم بين الصورة ورمزها.
- ✓ تدريب المتعلم على التخطيط وربط العلاقات
- ✓ تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته

2-نظيم القسم

- ✓ تفويج التلاميذ إلى مجموعات حسب الحاجيات ، الأسباب ، والأهداف المرجوة
- ✓ الاهتمام بوضعية المتعلم ضمن الفوج والقسم (تغيير وضعية الجلوس : من الوضعية الاعتيادية إلى وضعيات تأخذ الشكل الدائري أو النصف الدائري .

3-سير الوقت

- ✓ 10 دقائق : التعرف على التمثلات المتعلمين وما يحملونه من تعلمات وتصورات
- ✓ 5 دقائق : تفكيك وبناء التعلمات الفردية والجماعية من خلال التعبير عن مشاهد – صور ... الخ
- ✓ 10 دقائق : تقويم التعلمات من خلال عمليات حسابية

4- عناصر المحتوى

- ❖ الحساب العددي
- ❖ النظام العشري

5- شروط التعلم

- ➢ منح المتعلم فرصة التفاعل مع عناصر الفوج لبناء استراتيجيات .
- ➢ إتاحة فرصة التفكير بعد طرح الأسئلة
- ➢ طلب توضيح وتفسير الإجابات الأولية
- ➢ تجنب التوضيح وذلك بالإيحاء بالإجابة
- ➢ تحفيز المعلمين على تطوير أفكارهم

6- تقويم

استعمال تمارين حسية / حركية للتحكم في الفضاء والسيطرة على الجاذبية

☜ تمارين تخدم التناسق البصري / الحركي

اللغة العربية: نموذج رقم 7

المدرسة:.....

المستوى: ابتدائي

المـدة: 45 دقيقة

النشاط : رياضيات

الصعوبة و وصفها

- **صعوبة التحكم في أساسيات المعرفة الرياضية وقواعدها من مصطلحات ورموز رياضية**

الأسباب المحتملة

- عدم تعرض التلميذ للحروف اللاتينية **(A . B. C. Kg. Km. L)**
- عدم التحكم في الجاذبية يمين – يسار / يسار – يمين
- عدم تحكم المتعلم في آلية القراءة (كتحريف بعض الإشارات مثل + ، –)
- تشتت الانتباه: إذ أن المستقبلات الحسية للمتعلم كالعينين والأذنين في وضع لا يتناسب ومصدر موقع المتعلمين مثل التركيز على الصورة الشبه محسوسة وإهمال المطلوب مثل: العد

هدف الحصة :

- الوصول بالمتعلم إلى التحكم في أساسيات المعرفة الرياضية وقواعدها

عدد التلاميذ :.....

1- توجيهات منهجية

- ✓ مراعاة عدم تناول المتعلمين اللغة الأجنبية في هذه المرحلة وإلزامهم باستعمال الترميز العالمي.
- ✓ تقريب المجرد بالمحسوس أو شبه المحسوس
- ✓ تدريب المتعلم على التخطيط وربط العلاقات
- ✓ تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته

2-تنظيم القسم

- ✓ تفويج التلاميذ إلى مجموعات حسب الحاجيات ، الأسباب ، والأهداف المرجوة
- ✓ الاهتمام بوضعية المتعلم ضمن الفوج والقسم (تغيير وضعية الجلوس : من الوضعية الاعتيادية إلى وضعيات تأخذ الشكل الدائري أو النصف الدائري .

3-تسيير الوقت

- ✓ 10 دقائق : التعرف على التمثلات المتعلمين وما يحملونه من تعلمات وتصورات خاطئة حول الرموز والاتجاهات .
- ✓ 5 دقائق : بناء التعلمات من خلال إجراء مسائل رياضية في مواقف جديدة
- ✓ 10 دقائق مواقف تعلميه لمعالجة الصعوبات المعترضة

4- عناصر المحتوى

- ❖ الحساب العددي
- ❖ النظام العشري
- ❖ الأعداد العشرية

5- شروط التعلم

- منح المتعلم فرصة التفاعل مع عناصر الفوج لبناء استراتيجيات .
- إتاحة فرصة التفكير بعد طرح الأسئلة
- طلب توضيح وتفسير الإجابات الأولية
- تجنب التوضيح وذلك بالإيحاء بالإجابة
- تحفيز المعلمين على تطوير أفكارهم

6- تقويم

- تمارين تنمي الجانب الحسي/الحركي لتنظيم المجال
- تمارين للسيطرة على الجانبية

اللغة العربية: نموذج رقم 8

المدرسة:.....

المستوى: 3 ابتدائي

المدة: 45 دقيقة

النشاط : رياضيات

الصعوبة و وصفها

- **صعوبة توظيف الأدوات الهندسية و أدوات القياس في حل مشكلة رياضية**

الأسباب المحتملة

- ✧ عدم التناسق الحسي/الحركي (العبن و اليد)
- ✧ عدم القدرة على التركيز (تشتت الانتباه)
- ✧ الاعتماد على تلقين أساسيات المعرفة الرياضية
- ✧ الاعتماد على تلقّي استراتيجيات دون المشاركة في بنائها

هدف الحصة

☜ الوصول بالمتعلم إلى التحكم في الأدوات الهندسية و وحدات القياس لحل المشكلة الرياضية

عدد التلاميذ :.....

1- توجيهات منهجية

- ✓ مراعاة التناسق الحسي/ الحركي(اليد والعين)
- ✓ تقريب المجرد بالمحسوس أو شبه المحسوس
- ✓ الحرص على البناء الفردي للتعلمات .
- ✓ تدريب المتعلم على التخطيط وربط العلاقات
- ✓ تدريب المتعلم على فهم ودلالة كل رمز وربطه بوظيفته

2-تنظيم القسم

- ✓ تفويج التلاميذ إلى مجموعات حسب الحاجيات ، الأسباب ، والأهداف المرجوة
- ✓ الاهتمام بوضعية المتعلم ضمن الفوج والقسم (تغيير وضعية الجلوس : من الوضعية الاعتيادية إلى وضعيات تأخذ الشكل الدائري أو النصف الدائري .

3- تسيير الوقت

- ✓ 10 دقائق : التعرف على التمثلات المتعلمين وما يحملونه من تعلمات وتصورات خاطئة حول الرموز والاتجاهات .
- ✓ 5دقائق : بناء التعلمات من خلال إجراء مسائل رياضية في مواقف جديدة
- ✓ 10 دقائق مواقف تعلمية لمعالجة الصعوبات المعترضة

4- عناصر المحتوى

- ❖ استعمال الأدوات الهندسية في وضعيات مختلفة
- ❖ التحكم في أدوات القياس في سياقات جديدة

5- شروط التعلم

- ➢ منح المتعلم فرصة التفاعل مع عناصر الفوج لبناء استراتيجيات .
- ➢ إتاحة فرصة التفكير بعد طرح الأسئلة
- ➢ طلب توضيح وتفسير الإجابات الأولية
- ➢ تحفيز المعلمين على تطوير أفكارهم

6- تقويم

- ☜ تمارين تنمي الجانب الحسي/الحركي لتنظيم المجال
- ☜ تمارين للسيطرة على الجانبية

اللغة العربية: نموذج رقم9

المدرسة:.....

المستوى: 4 ابتدائي

النشاط : رياضيات

المدة: 45 دقيقة

الصعوبة و وصفها

صعوبة التمييز بين المعطيات والمطالب المدرجة في نص المسألة من حيث الصياغة اللغوية والرياضية

الأسباب المحتملة

- الاعتماد على تلقين أساسيات المعرفة الرياضية
- عدم وضوح المفاهيم والمعطيات وتصنيفها تصنيفا منظما
- الاعتماد الكلي على المعلم في تلقي استراتيجيات جاهزة
- تعود المتعلم على نماذج ذات معطيات صريحة ، مباشرة ومستقلة عن بعضها البعض

هدف الحصة

☜ الوصول بالمتعلم إلى حل المشكلة الرياضية بمفرده

عدد التلاميذ :.....

1- توجيهات منهجية

- ✓ لتدريب على تصنيف المعطيات وجدولتها
- ✓ التدريب على التحليل والتعليل والترجمة .
- ✓ التركيز على الجانب اللفظي(اللغوي)للمشكلة وحلها رياضيا .
- ✓ تعويد المتعلم على التفكير المنطقي بالتحليل والتحقيق والبرهنة للإجابات
- ✓ استخدام أسئلة مألوفة لشرح مسائل مجردة .

2- تنظيم القسم

- ✓ تفويج التلاميذ إلى مجموعات حسب الحاجيات ، الأسباب ، والأهداف المرجوة
- ✓ الاهتمام بوضعية المتعلم ضمن الفوج والقسم (تغيير وضعية الجلوس : من الوضعية الاعتيادية إلى وضعيات تأخذ الشكل الدائري أو النصف الدائري .

3- تسيير الوقت

- ✓ 10 دقائق : التعرف على التمثلات المتعلمين وما يحملونه من تعلمات وتصورات خاطئة حول الرموز والاتجاهات .
- ✓ 5 دقائق : بناء التعلمات من خلال إجراء مسائل رياضية في مواقف جديدة
- ✓ 10 دقائق مواقف تعلميه لمعالجة الصعوبات المعترضة

4-عناصر المحتوى

حل مسألة رياضية تتضمن :

- ❖ الحساب العددي
- ❖ النظام العشري
- ❖ الأعداد العشرية
- ❖ النسب والتناسب

5 -شروط التعلم

- ✓ تجنب التوضيح بالإيحاء بالإجابة .
- ✓ تقبل الإجابة حتى في حالة الخطأ.
- ✓ إتاحة فرصة التفكير بعد طرح الأسئلة لبناء العلاقات بين معطيات المسألة الرياضية والمطلب .

- ✓ منح الفرصة للمتعلم للتفاعل مع عناصر الفوج لبناء إستراتيجية التحليل ، التصنيف ، التركيب لحل مسألة رياضية.

6-تقويـم

- ✓ بناء وضعية إشكالية في موقف جديد يعتمد على التحليل ، التركيب، التعليل وتصحيحها

اللغة العربية: نموذج رقم 10

المدرسة:.....

المستوى: 5 ابتدائي

المـدة: 45 دقيقة

النشاط : رياضيات

الصعوبة و وصفها

- صعوبة ترجمة المسألة الرياضية التي تكون في موقف جديد إلى معطيات حقيقية قريبة من واقعه وعدم القدرة على توظيف القوانين والقواعد الرياضية

الأسباب المحتملة

- ✧ الاعتماد على تلقين أساسيات المعرفة الرياضية (حفظ القواعد)
- ✧ تعود المتعلم على نماذج ذات معطيات صريحة ومباشرة ومستقلة عن بعضها البعض ضعف القدرة على الاستدلال اللفظي
- ✧ عدم وضوح المفاهيم وتصنيفها تصنيفا منظما .
- ✧ عدم امتلاك استراتيجيات تمكنه من حل المسألة الرياضية .

هدف الحصة

☜ الوصول بالمتعلم إلى تحليل وتركيب وتصنيف وهيكلة معطيات لحل المشكلة الرياضية

عدد التلاميذ :.....

1-توجيهات منهجية

- ✓ الحرص على العمل الجماعي لبناء استراتيجيات الحل
- ✓ التدريب على تصنيف المعطيات وجدولتها

- ✓ التركيز على الجانب اللفظي (اللغوي) للمشكلة الرياضية وحلها
- ✓ تدريب المتعلم على التفكير المنطقي بالتحليل والتحقيق والبرهنة
- ✓ استخدام أمثلة مألوفة لشرح مسائل مجردة

2- تنظيم القسم

- ✓ تفويج التلاميذ إلى مجموعات حسب الحاجيات ، الأسباب ، والأهداف المرجوة
- ✓ الاهتمام بوضعية المتعلم ضمن الفوج والقسم (تغيير وضعية الجلوس : من الوضعية الاعتيادية إلى وضعيات تأخذ الشكل الدائري أو النصف الدائري .

3- تسيير الوقت:بالتقريب

10 دقائق : التعرف على التمثلات المتعلمين وما يحملونه من تعلمات وتصورات خاطئة حول الرموز والاتجاهات .

- ✓ 5 دقائق : بناء التعلمات من خلال إجراء مسائل رياضية في مواقف جديدة
- ✓ 10 دقائق مواقف تعلميه لمعالجة الصعوبات المعترضة

4- عناصر المحتوى حل مسألة رياضية تتضمن :

- ✓ الحساب العددي
- ✓ النظام العشري
- ✓ الأعداد العشرية
- ✓ النسب والتناسب

5- شروط التعلم

- تجنب التوضيح بالإيحاء بالإجابة
- تقبل الإجابة حتى في حالة الخطأ
- إتاحة فرصة التفكير بعد طرح الأسئلة لبناء العلاقات بين معطيات المسألة الرياضية والمطلب
- منح الفرصة للمتعلم للتفاعل مع عناصر الفوج لبناء إستراتيجية التحليل ، التصنيف ، التركيب لحل مسألة رياضية

6- تقويـم

✓ بناء وضعية إشكالية في موقف جديد يعتمد على التحليل ، التركيب، التعليل وتصحيحها

Modèle n°11 activité de remédiation pédagogique

École :.....

Niveau : 3ème AP

Activité : Oral

Durée : 15'

Identification de la difficulté : -Difficulté à mémoriser une structure

-Difficulté à reproduire oralement une structure

Les causes probables : -Mauvaise audition / -Manque d'attention /-Mauvaise articulation

Objectifs de la séance : -Amener l'apprenant à écouter attentivement , à mémoriser et à reproduire des actes de parole .

Nombre d'élèves : .....

1-INDICATIONS METHODOLOGIQUES POUR LA GESTION DE L'ACTIVITE :

-Motiver l'apprenant en lui proposant des activités orales variées et attrayantes :
-écoute d'une comptine
-écoute d'une chanson
-écoute d'une histoire
-Veiller à ce que les enfants prononcent correctement (les faire répéter plusieurs fois)
-Intégrer dans une situation de communication chaque structure à acquérir .

2-ORGANISATION DE LA CLASSE :

-Aménager la classe en fonction du nombre d'apprenants et en fonction de l'activité :

-en sous groupes

-en binômes .

3-GESTION DU TEMPS :

-Le temps imparti à cette activité dépendra de la nature des difficultés identifiées ainsi que de leur nombre.

4-ELEMENTS DE CONTENU :

-Développement des qualités d'écoute

-Développement des capacités de compréhension (comp. d'une phrase , d'un court énoncé

-Réagir à une consigne .

5-CONDITIONS D'APPRENTISSAGE:

-Lecteur de cassettes
-Cassettes
-Exercices oraux interactifs : faire parler les élèves entre eux, lecture mutuelle
-CDs
-Outil informatique
-CD Roms

6-EVALUATION:

-Lecture oralisée d'un mot

-Lecture oralisée d'une phrase

-Lecture oralisée d'un paragraphe ou d'un texte court

-Faire rechercher le nom d'un personnage …

Modèle n°12 activité de remédiation pédagogique

Ecole : ……

Niveau : 4ème AP.

Activité : Oral

Durée : 15'

Identification de la difficulté : - Difficulté en phonétique articulatoire

-Vocabulaire limité et syntaxe pauvre .

Les cause probables : -Mauvaise audition / - Défaut de prononciation /-Manque d'intérêt

-Perturbations affectives /-Niveau supérieur à celui de l'apprenant

-Incapacité d'utiliser certains mots et certaines tournures à bon escient

(l'apprenant n'arrivant pas à identifier la nature des mots , à distinguer le genre ,

le nombre ,etc …) .

Les objectifs de la séance : -Amener l'apprenant à articuler correctement

-Stimuler l'apprenant

- Enrichir son vocabulaire et sa syntaxe

-Réemployer les acquis.

Nombre d'élèves : ……

1-INDICATIONS METHODOLOGIQUES POUR LA GESTION DE L'ACTIVITE :

-Veiller à placer les enfants ayant des difficultés auditifs aux premiers rangs
-L'enseignant devra s'exprimer lentement et fournir un effort d'articulation
-Stimuler l'enfant perturbé en le responsabilisant et en lui apportant une attention particulière afin qu'il se libère
-Jouer et faire jouer des saynètes (veiller à ce qu'elles soient amusante)
-Chanter , faire écouter et faire chanter des chansons (ne pas négliger le thème et la mélodie)
-Entraîner les enfants à la scansion (action de prononcer en marquant fortement la mesure , les syllabes)
-Faire écouter souvent des histoires (bain linguistique)
-Travailler les structures mal acquises en les employant dans des phrases simplifiées abordables par tous et en choisissant des thèmes captivants .Si le niveau le permet , ce seront les apprenants qui les choisiront (négociation apprenant/enseignant).

N.B :

L'installation d'un bain culturel par l'écoute quotidienne d'expressions vocales diverses et variées (en milieu scolaire ou extra scolaire) sera un excellent moyen "d'ouvrir les oreilles" des apprenants à la richesse de la langue à étudier .

2-ORGANISATION DE LA CLASSE :

-Garder à l'esprit que la classe est le lieu privilégié pour les activités orales .Par conséquent , tout l'espace existant sera exploité et ce , en fonction de situations de communications diverses (l'enfant pourra être amené à se déplacer vers l'un de ses camarades dans une situation précise , se diriger vers la sortie suite à une consigne donnée …)

3-GESTION DU TEMPS :

-Le temps réservé à cette activité dépendra du nombre et de la nature des difficultés .

4-ELEMENTS DE CONTENU :

-Comprendre une consigne , une question

-Réagir dans un échange par un comportement verbal approprié

-Répondre à une question

-Poser une question

-S'exprimer sur un thème précis

5-CONDITIONS D'APPRENTISSAGE:

-Support audio

-Support audio-vis.

-Outil informatique

-Illustrations affichés mettant en scène des personnages (format A3 et A2)

6-EVALUATION:

-Répéter une phrase

-Mettre dans le bon ordre une phrase

-Réemployer une structure dans une phrase personnelle

Modèle n°13 activité de remédiation pédagogique

Ecole : ……

Niveau : 4ème AP

Activité : Lecture

Durée : 15'

Identification de la difficulté : - Lecture lente et laborieuse

Les causes probables : -Incapacité de faire la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes

-Confusion entre certains mots qui ne se différencient que par un phonème (bœuf , œuf)

Objectifs de la séance : -Amener l'apprenant à faire la correspondance : graphie /phonème

-Amener l'apprenant à ne plus confondre certains mots …

Nombre d'élèves : ……

1-INDICATIONS METHODOLOGIQUES POUR LA GESTION DE L'ACTIVITE :

-Proposer des exercices d'entraînement suivant une progression claire. Les choisir en fonction de la difficulté d'apprentissage de chaque apprenant :

-formation d'une syllabe

-regrouper les mêmes lettres

-distinguer les voyelles des consonnes

-former des mots à partir de syllabes

- retrouver une lettre manquante

-proposer des mots et des illustrations : les faire correspondre

-former une phrase à partir de mots

-mettre en ordre un court énoncé (oralement avec le tableau comme support)

-entraîner l'enfant à identifier les unités syllabiques et le sensibiliser aux rimes

-introduire des mots qui ne se différencient que par un phonème (table , sable , câble , fable) pour attirer l'attirer l'attention sur l'unité discriminante .

2-ORGANISATION DE LA CLASSE :

-Aménager la classe en fonction du nombre d'apprenants et en fonction de l'activité :

-en sous groupes

- en binômes

3-GESTION DU TEMPS :

-Le temps imparti à l'activité dépendra du nombre d'élève et des difficultés .

4-ELEMENTS DE CONTENU :

-Être capable de faire la correspondance entre graphèmes et phonèmes .

-Décoder un message écrit tout en ayant accès au sens .

-Identifier le type de texte par sa forme , son contenu …

5-CONDITIONS D'APPRENTISSAGE:

-Etiquettes : lettres , voyelles d'une couleur , consonnes d'une autre couleur

-Etiquettes : mots avec mise en valeur du son étudié

-Panneaux illustrés + légendes

-Livres à exploiter à la maison et en classe (contes , BD ,etc…)

-Exploiter l'outil informatique

6-EVALUATION:

-Entourer les mêmes lettres

-Entourer les mêmes mots

-Lire une phrase

-Retrouver le nom d'un personnage dans un texte court

-Identifier le lieu et le moment d'une action ou d'un évènement .

Modèle n°14 activité de remédiation pédagogique

Ecole : ……

Niveau : 4ème AP

Activité : Ecrit

Durée : 15'

Identification de la difficulté : -Difficulté en dictée

-L'apprenant éprouve beaucoup de mal à produire des écrits

Les causes probables : -L'apprenant ne fait pas le lien entre ce qu'il entend et ce qu'il écrit .

-Il confond certains sons : [y] / [u]

[a]/ [ô]

-L'enfant lit peu ou pas en dehors du milieu scolaire .

Objectifs de la séance : - Faire réaliser la correspondance phonie/graphie

-Initier à l'orthographe des mots

-Mettre en place la vigilance orthographique

-Amener l'apprenant à produire une phrase courte ou un petit texte qui répond à une consigne claire.

Nombre d'élèves : ……

1-INDICATIONS METHODOLOGIQUES POUR LA GESTION DE L'ACTIVITE :

-Entraîner l'enfant à identifier les unités syllabiques et le sensibiliser aux rimes

-Proposer différentes activités :

-chercher des lettres pour former des syllabes

-avec les étiquettes syllabes , rechercher la syllabe donnée par l'enseignant

-Proposer un jeu où les enfants sont par deux et chacun à son tour écrit sur l'ardoise une syllabe à faire deviner à l'autre .

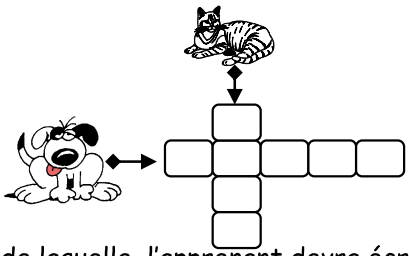
-Pour la production écrite , adapter les consignes au niveau du groupe d'apprenants .

-Varier la formulation des consignes .

-Les faire lire oralement .

Quelques activités à proposer pour enrichir le vocabulaire ,travailler l'orthographe et à encourager l'enfant à produire par écrit :

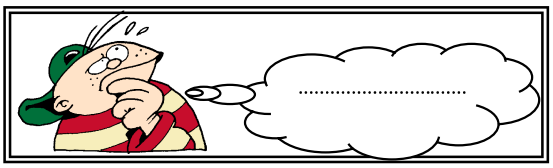
-Mots fléchés ☞



-Image au-dessous de laquelle l'apprenant devra écrire le nom correspondant

-Image illustrant un personnage accomplissant une tâche ; à l'apprenant d'indiquer l'action correspondante .

-Proposer une vignette avec des bulle vides ; à l'apprenant de faire "exprimer" le personnage ou de lui attribuer la bulle qui convient. ☞



2-ORGANISATION DE LA CLASSE :

-L'aménagement de la classe se fera en fonction de la nature de la difficulté et du nombre d'apprenants concernés par la séance de remédiation .

3-GESTION DU TEMPS :

- Le temps imparti à l'activité pourra varier entre 15 et 30' . Cela dépendra de la nature des difficultés , de leur nombre et de la capacité des élèves à assimilation .

4-ELEMENTS DE CONTENU :

-**Dictée** : -l'apprenant abordera cette activité d'une manière simpliste .

-il devra être capable d'identifier les unités syllabiques

-être capable de faire la correspondance : phonie☞graphie .

-**Production écrite** : - l'apprenant devra comprendre la consigne proposée (dans le cadre du projet) et être capable de l'appliquer .

5-CONDITIONS D'APPRENTISSAGE:

-Panneaux illustrés avec légendes

-Vignettes affichées et actualisées

-Livres (BD , contes , fables , revues pour enfants , magazines)

-Outil informatique

6-EVALUATION:

-Composer un mot à partir de syllabes proposées par l'enseignant puis par les enfants eux-mêmes

-Faire retrouver une syllabe manquante

-Dictée de mots

-Dictée à trous

-Dictée d'une phrase contenant des mots qui se prononcent de la même manière

-Dictée préparée d'une phrase

-Dictée préparée d'un court énoncé

-Mettre en ordre des phrases pour obtenir un petit paragraphe contenant un sens (invitation , menu , annonce etc…)

-Produire un court écrit (trois ou quatre phrases) .

N.B :

*Adapter la dictée au niveau **réel** du groupe concerné par la séance de remédiation .

*Pour les productions écrites , veiller à simplifier les consignes

Modèle n°15 activité de remédiation pédagogique

École : ……..

Niveau : 5ème AP

Activité : Oral

Durée : 30' ×

Identification de la difficulté d'apprentissage :

-L'apprenant ne réagit pas à des sollicitations verbales .

-L'apprenant a des difficultés à construire des phrases correctes .

-L'apprenant a des difficultés à réemployer certaines structures

Les causes probables :

-Connaissance insuffisante de la nature des mots (déterminants , noms , adj. qual. , etc …).

-"Bagage" linguistique très limité

-Ne maîtrisant pas les tournures les plus élémentaires , l'apprenant sera dans l'incapacité d'agir ou de réagir par un message oral .

-Il ne pourra pas construire de discours cohérents sans la connaissance des différents constituants de la phrase (GNS , GV , CC) .

Objectifs de la séance :

-Faire réagir l'apprenant à des sollicitations verbales par un comportement approprié .

-Savoir ce que signifie :les termes suivants :

*audible , un correspondant , un répondeur enregistreur .

-Savoir utiliser , à bon escient , les structures suivantes :

*Je m'appelle / Je suis un élève de la classe de … / Pouvez-vous nous rappeler au numéro… ? / Merci beaucoup et à bientôt .

Nombre d'élèves : ……..

1-INDICATIONS METHODOLOGIQUES POUR LA GESTION DE L'ACTIVITE :

-Proposer à l'apprenant une suite de mots énoncés à partir de laquelle il devra trouver le ou les points communs .
-Rappeler à l'enfant les notions de "nature" et de "fonction" à travers de nombreux exemples et d'exercices simples mais efficaces (chercher , reconnaître , placer des mots au sein d'une phrase)
-Identifier une phrase nominale /-Construire une phrase nominale
-Identifier une phrase verbale . / -Construire une phrase verbale
-Proposer des activités ludiques :

- devinettes
- Poser une question ;l'apprenant devra choisir une réponse parmi celles proposées par l'enseignant
- Proposer une série de réponses , l'enfant devra retrouver la question correspondante .

-Proposer aux apprenants de produire une message téléphonique sur un répondeur :

-présenter aux enfants les critères de fonctionnement d'un message téléphonique, laissé sur un répondeur (l'app. écoute et restitue)
-après verbalisation des critères , lecture de ces mêmes critères sur un référentiel didactique affiché au tableau
-distribuer une grille de critère à chaque apprenant
-distribuer une feuille polycopiée à chaque élève ; elle lui servira d'outil de guidance
-par groupes de deux ,les enfants se serviront de la grille de critères afin de produire un message téléphonique (situer la colonne dans laquelle ils devront cocher les critères)
-rappeler le codage préalablement établi (critère réussi , critère à améliorer ,critère non utilisé)
-les élèves cocheront les critères à utiliser
-parmi les binômes , l'un produira son message pendant que l'autre l'écoutera et cochera les points bien traités ,ceux à améliorer
-puis inverser les rôles
-écouter les messages des enfants
-enregistrer les messages
-les faire écouter (les apprenants cocheront les cases correspondantes dans la grille des critères)
-discussion collective en fonction des critères à améliorer , l'élève concerné modifiera son message et recommencera avec l'aide de l'enseignant
-réenregistrer les messages téléphoniques améliorés
-réécouter ces messages
-enfin , chaque enfant reproduira oralement le message de son voisin .

2-ORGANISATION DE LA CLASSE :

-Tables disposées en "U" ☞

3-GESTION DU TEMPS :

Ces activités pourront se dérouler sur deux séances de 30' chacune .

4-ELEMENTS DE CONTENU :

-Répéter un énoncé d'une manière intelligible

-Prendre la parole d'une façon autonome pour questionner , répondre , donner son avis …

5-CONDITIONS D'APPRENTISSAGE:

-Grille de guidance

-Grille d'évaluation

-Un dictaphone

6-EVALUATION:

-Répondre à des questions précises

-Poser des questions .

Modèle n°16 activité de remédiation pédagogique

Ecole : ……

Niveau : 5ème AP

Activité : Lecture

Durée : 15'

Identification de la difficulté d'apprentissage :

-l'apprenant éprouve des difficultés à décoder un message écrit

-il ne reconnaît pas le type de texte qui lui est proposé

Les causes probables :

-l'enfant n'a pas profité des lectures de ses aînés

-il n'a pas une idée précise , du plaisir qu'elles procurent (elles ☞ les lectures)

-le niveau est supérieur à celui de l'apprenant

Objectifs de la séance :

-stimuler la curiosité de l'enfant

-distinguer puis reconnaître les différents types de textes

Nombre d'élèves : ……

1-INDICATIONS METHODOLOGIQUES POUR LA GESTION DE L'ACTIVITE :

-Mettre au contact l'apprenant avec différents supports écrits (contes , BD , paroles de chanson …).

-On lui demandera dans un premier temps de reconnaître par la forme , la longueur , la mise en page et les illustrations les différents écrits .

-L'étape suivante consistera à lui faire lire une ou deux phrases qu'il aura au préalablement choisies.

-Par la suite , on lui proposera de choisir un écrit qu'il emportera à la maison afin de le consulter et de le lire .

-Enfin , il le ramènera une semaine plus tard afin de lire des passages choisis par lui-même à ses camarades .

2-ORGANISATION DE LA CLASSE :

3-GESTION DU TEMPS :

Accorder le temps qu'il faut à chaque apprenant afin qu'il ne ressente aucune pression . Ce sera à l'enseignant de s'adapter au rythme d'apprentissage de l'enfant .

4-ELEMENTS DE CONTENU :

-Emettre des hypothèses de sens .

-Identifier après une lecture , personnages , actions et lieux .

-Lire d'une manière expressive .

-Donner un avis personnel .

5-CONDITIONS D'APPRENTISSAGE:

Mettre à la disposition de l'apprenant :

-magazine , bédé ,programme de télévision , revue , menu de cantine

,journal , etc…

6-EVALUATION:

-Demander d'émettre une hypothèse de sens

-Demander d'identifier le type d'écrit proposé .

-Faire chercher le nombre de phrases .

-Faire lire une phrase .

Modèle n°17 activité de remédiation pédagogique

Ecole : ……

Niveau : 5ème AP

Activité : Ecrit

Durée : 15'

Identification de la difficulté :

-Être dans l'incapacité d'appliquer une consigne .

-Ne pas pouvoir construire un message écrit .

Les causes probables :

-L'enfant est inattentif

-L'apprenant ne comprend pas la consigne.

-Il ne distingue pas les différents types de textes .

-Il ne considère pas l'écrit comme un moyen de communication utile .

Objectifs de la séance :

-Amener l'apprenant vers une sensation de besoin d'écrire.

-Amener l'enfant à prendre plaisir à écrire.

Nombre d'élèves : ……

1-INDICATIONS METHODOLOGIQUES POUR LA GESTION DE L'ACTIVITE :

-Habituer l'enfant à lire des consignes formulées différemment .

-Lui proposer des consignes claires et courtes .

-Lui exposer différents types de textes courts afin qu'il puisse les distinguer d'abord à travers leur forme puis à travers leur contenu .

-Faire naître chez l'enfant un sentiment de besoin d'écrire en lui permettant de s'inspirer de situations vécues aussi de ses propres lectures , de ses ''projets'' immédiats ou futur .

-Lui proposer d'inviter un camarade à participer à une rencontre de football ou à un anniversaire et ce ,par le biais d'une carte d'invitation .

-Exploiter des évènements tels que l'Aïd , le jour de l'an , la fête des mères , etc…

2-ORGANISATION DE LA CLASSE :

Alterner entre une organisation des tables par groupes de quatre ou six , passer à une disposition frontale plus tard si nécessaire .

La classe sera aménagé en fonction du nombre d'apprenants et surtout de leurs besoins respectifs

Intégrer dans chaque groupe ou sous-groupe un élève qui jouera le rôle de meneur ou ''locomotive'' et qui mettra en confiance ses camarades .

3-GESTION DU TEMPS :

Allonger progressivement les temps d'attention et concentration demandés .

4-ELEMENTS DE CONTENU :

-Utiliser les caractères des différents types d'écriture .

-Ecrire pour garder des traces.

-Ecrire pour solliciter .

-Ecrire pour dire ce qui est compris .

-Ecrire pour s'exprimer librement dans des situations simples .

5-CONDITIONS D'APPRENTISSAGE:

Exploiter des cartes d'invitation illustrés par les enfants en fonction du thème .

Intensifier la présence de l'écrit dans la classe , dans les travaux , dans les référents .

Intensifier le recours aux livres , aux dictionnaires , etc …

Penser que le ''manuel'' n'est pas obligatoire , exploiter de vrais supports

6-EVALUATION:

-Lire une consigne à voix haute .

-Indiquer par écrit le type de texte proposé .

-Ecrire une invitation

NB :

L'enseignant doit toujours avoir à l'esprit qu'il existe un nombre d'opérations mentales fondamentales et transversales à toute apprentissage qu'il peut et qu'il doit repérer chez l'apprenant : (perception , repérage spatial , mémoire , traitement de l'information , etc …) .

-L'enseignant devra accorder une place capitale à la médiation .

-Aussi , l'entraînement reposera sur la prise de conscience par chaque élève des opérations mentales mises en jeu .

-La mobilisation volontairement consciente de ces opérations mentales dans des situations .

-L'appropriation par les élèves , et le développement de nouvelles procédures mentales , pour élargir leur gamme de traitement de l'information .

Modèle n°18 activité de remédiation pédagogique ; Ecrit

Ecole : ……..

Niveau : 3ème AP

Activité : Lecture

Durée : 15'

Identification de la difficulté : -difficulté à identifier des graphèmes

-difficulté à décoder des mots

-difficulté à lire une phrase

-difficulté à lire un texte court .

Les causes probables :

-manque de curiosité ou de rigueur

-origine environnemental (milieu socio culturel défavorisé)

-raisons multiples combinant des aspects affectifs , motivationnels et langagières

-peu familier avec les livres et ayant rarement bénéficié de l'oralisation de textes écrits.

Objectifs de la séance : -transmettre à l'enfant "l'envie" de découvrir le français par la lecture

-amener l'apprenant à décoder un message écrit .

Nombre d'élèves : ……..

1-INDICATIONS METHODOLOGIQUES POUR LA GESTION DE L'ACTIVITE :

-Créer chez l'enfant un environnement favorable et le stimuler en développant une bonne conscience phonologique .
-Repérage des voyelles
-Repérage des consonnes
-Repérage de syllabes
-Reconnaître , nommer et chanter les lettres de l'alphabet (karaoké)
-Faire épeler un ou plusieurs mots de mémoire
-Ecrire au tableau le mot puis la phrase en script et en cursive pour les faire lire
-Multiplier des exercices oraux de discrimination fine entre des lettres apparemment semblables puis entre des mots quasiment identiques
-Composer des phrases avec des étiquettes et les afficher au tableau
-Les élèves reproduisent les mêmes phrases tout en lisant les mots
-Mélanger les étiquettes . Les élèves recomposent la phrase puis la lisent
- Renouveler ce procéder autant de fois que possible tout en introduisant au fur et à mesure de nouveaux mots .
-Une fois le décryptage de la phrase acquise , l'apprenant ne devrait plus trouver de difficulté à lire un paragraphe (veiller à réinvestir dans ce dernier , les mots étudiés .
-Exploiter des poésies , des blagues , des comptines , des paroles de chansons , etc …

2-ORGANISATION DE LA CLASSE :

-Aménager la classe en fonction du nombre des apprenants et de la méthodologie prévue pour la gestion de l'activité .

3-GESTION DU TEMPS :

Le temps réservé à cette activité dépendra de la nature des difficultés identifiées et du nombre d'apprenants .

4-ELEMENTS DE CONTENU :

-Maîtriser le code phonologique .

-Maîtriser la correspondance graphie/phonie .

-Comprendre globalement un texte lu .

5-CONDITIONS D'APPRENTISSAGE:

-Etiquettes (lettres) pour chaque apprenant

-Etiquettes (mots) pour chaque enfant

-Affichettes illustrées actualisées

-Littérature enfantine (BD , magazine , etc…)

6-EVALUATION:

-Lire une phrase (script). ☞ " C'est ma classe ."

-Lire une phrase (cursive). ☞ " C'est ma classe.''

-Lire un texte court . (script et cursive).

-Donner le titre.

-Identifier les personnages .

Modèle n°19 activité de remédiation pédagogique

Ecole : ……

Niveau : 3ème AP

Activité : Ecrit

Durée : 15’

Identification des difficultés :

-Difficulté lors de la transcription : script ☞cursive .

-Confusion de lettres dans le passage de l’écriture en script à l’écriture cursive .

-Non respect des normes d’écriture .

Les causes probables :

-L’apprenant tient mal son outil scripteur (craie , crayon , stylo …)

-L’enfant ne respecte pas l’orientation de l’écrit (il se réfère à l’écriture arabe)

-Manque d’expérience (légitime dans le cas de l’élève de 3ème AP)

Objectifs de la séance :

-Amener l’enfant vers une tenue correcte de l’outil scripteur.

-Renforcer la perception de la **gauche** et de la **droite** .

-Amener l’apprenant à écrire tout en respectant les normes d’écriture .

Nombre d’élèves : ……..

1-INDICATIONS METHODOLOGIQUES POUR LA GESTION DE L'ACTIVITE :

-Apprendre à l'enfant à tenir correctement son outil scripteur ☞ préhension et inclinaison (veiller à ce que la position de ses doigts soit correcte : pince du pouce et de l'index , appui de l'outil sur la première phalange du majeur) .

-Entamer des activités de psychomotricité d'abord puis d'éducation physique . Ils contribueront à une meilleure perception du schéma corporel .

-Leur apprendre à faire la différence entre la droite et la gauche ainsi qu'entre le haut et le bas .

-Tracer le tableau et les ardoises .

-Montrer les gestes (dans l'espace)

-Les élèves imitent .

-Produire un graphème sur le tableau en utilisant différentes couleurs pour chaque levée de craie (en écrivant la lettre , veiller à indiquer le **point de départ .**

-Les apprenants reproduisent sur l'ardoise .

-Le modèle doit être préalablement préparé sur le cahier . ☞ M Manil

-Attirer leur attention sur les lettres

-qui ont une boucle

-qui ont une barre

-qui descendent

-Faire remarquer que celles :

-qui ont une boucle montent de 3 interlignes

-qui ont une barre montent de 2 interlignes

-qui descendent , descendent de interlignes

-Le répéter régulièrement pour mémorisation

-Pour remédier à la confusion de certaines lettres , multiplier les exercices de discrimination visuelle .

2-ORGANISATION DE LA CLASSE :

Aménager la classe en sous groupes .

3-GESTION DU TEMPS :

Cela dépendra de la nature des difficultés .

4-ELEMENTS DE CONTENU :

-Maîtriser la graphie.

-Maîtriser la correspondance : phonie/graphie.

-Différencier et utiliser les différentes graphies .

-Répondre à une question par un mot .

5-CONDITIONS D'APPRENTISSAGE:

-Tableau trace

-Ardoises tracés

-Affichage

-Choix des outils scripteurs et des supports à ne pas négliger .

6-EVALUATION:

-Reproduire une lettre.

-Reproduire un mot

-Reproduire une phrase .

-Reproduire un court énoncé .

-Transcrire en cursive .

خلاصة

المعالجة التربوية عملية من العمليات التربوية الفعالة التي تستخدم لتكييف المتعلمين مع مساراتهم التربوية باعتبارها إحدى الوسائل التربوية الناجعة التي تعمل على تقليص الصعوبات التربوية والنفسية التي تعترض التلاميذ في حياتهم المدرسية.

حيث لوحظ ميدانيا إن هناك أعداد كبيرة من المتعلمين تعانى من صعوبات جمة في مختلف المواد التربوية خاصة على مستوى التعليم الابتدائي أين تعترض التلاميذ نقائص متعددة في القراءة أو النطق أو الكتابة..الخ فهذه الظواهر تتطلب تطبيق آليات علمية جديرة بالمتابعة الميدانية لمختلف العوائق التربوية وهدا لتحسين الأداء التربوي ورفع التحصيل الدراسي للتلاميذ .

خاتمة

تتمثل المساهمة التي جاء بها هذا الدليل في توضيح العناصر النظرية والمنهجية و الأدائية التي يحتاجها معلم المدرسة الابتدائية للتكفل بصعوبات التعلم في إطار حصص المعالجة التربوية.و لقد جاء الجانب النظري لتوضيح المفاهيم الأساسية المشكلة للموضوع : طبيعة التعلم ، المعالجة التربوية وكذا المفاهيم النظرية التي تسمح بفهم المعنى العميق للعناصر التي ترتكز عليها المعالجة التربوية و تمكن في نفس الوقت من تحرير مبادرة المعلم .

لقد كانت هذه الوقفة النظرية ضرورية لأن العمل الجاد يجب أن يستند على إطار مفاهيمي واسع. مع ذلك بدا لنا أن هذا الإطار غير كاف و كان لزاما علينا النزول إلى الميدان و زيارة الأقسام لتفحص الواقع الذي مدنا بعناصر ثرية لم نكن نتوقعها في بداية هذا العمل. هذا ما حصل فعلا حيث جاء الجزء التطبيقي لعملنا بزخم من المعلومات المستقاة من الواقع و التي أوضحت ما يجري في حصص المعالجة التربوية بالأقسام.لقد كانت هذه المرحلة جد مفيدة لأنها مكنتنا من التوصل إلى الاقتراحات العملية التي تضمنها الجزء الأخير من الدليل حيث يحتوي على اقتراحات تم إعدادها انطلاقا من ما هو موجود على أرض الواقع لتحسينه و ذلك على ضوء العناصر النظرية التي جاءت في الجزء الأول من الدليل .

و في النهاية يمكن اعتبار أن زبدة العمل تمثلت في تقديم جهاز متكامل ينطلق من تعيين صعوبات التعلم التي تواجه التلاميذ ثم توضيح أسبابها و وضع خطة لمعالجتها في إطار نشاط المعالجة التربوية التي تم التمييز بينها و بين الأشكال الأخرى للمساعدة التربوية.

المراجع

مراجع اللغة العربية

1. محمد عضو الله سالم، مجدي محمد الشحات، احمد حسن عاشور (003): صعوبات التعلم، التشخيص والعلاج، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
2. كمال سالم سيسالم (1988)، الفروق الفردية لدى العاديين وغير العاديين، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، السعودية.
3. نبيل عبدالفتاح حافظ (1988)، صعوبات التعلم والتعلم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاخرة، مصر.

Bibliographie

1. Doise, W., (1991) ; les représentations sociales ; in C, Bonnet et all ; traité depsychlogie cognitive, dunod, Paris, France.
2. Doise , W., & Mugy , G., (1981) ; Le développemen social de l'intelligence, Interéditions , Paris, France.
3. Hans, Aebli., (1966) ; Didactique psychologique, Dalachaux et Niestlé, Neuchatel, Suisse.
4. Piaget, J ., & Inhelder, B., (1966) ; La psychologie de l'enfant, QSJ, Puf, Paris, France.
5. Piaget, J ., & Inhelder, B., (1967) ;La genèse des structures logiques élémentaires, Delachaux et Niestlé, Neuchatel, Suisse.
6. Piaget, J ., (1935), Remarques psychologiques sur le travail par équipes, in DE la pédagogie, Odole éditeur, Paris, France.
7. Jonnaert, Philippe., & Masciola, Dominico. , (004). Constructivisme et choix contemporains, Presses universitaires du Quebec, Saint-foy, Canada.
8. Jonnaert, P., Vander Borght, C., (199) , Créer des conditions d'apprentissage, un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants, DE Boeck , Bruxelles, Belgique.

9. Jourad, s,M., (1985) ; La transparence de soi- une vision de la psychologie humaniste, Editions St Yves Inc, Quebec, Canada.
10. Wall, W. D., (1979) ; L'eduacation constructive des enfants, Unesco, Paris, France.
11. Barth, Britt, Man. ; (1987), Lapprentissage de l'abstraction,
12. Bruner, Jérôme., (1983), Le développement de l'enfant, Puf, Faris, France.
13. Didat, Roger., (1984) Pour une approche globale de l'enfant, CRDP Picardie, Amiens, Farnce.
14. Madd, George., (1963) ; L'esprit, le moi et la société, PUF, Paris, France.
15. Poje, Joêlle ., Deknadjz-Askenazi, José., (001), Elèves en difficultés : les aides à dominante pédagogique, CNEFET.
16. Hourde, O., Mieville, D., Pensée logoci-mathématique, PUF, France.
17. Piatelli-Palmarini, M., (1979), Théorie du langage, théorie de l'apprentissage. Le débét entre Jean Piaget et Noam Chomsky, Le Seui, Paris, France.
18. Vygostky,L., (1934), Pensée et langage, La Découverte, Paris, Farnce.
19. Baudrit, A., (006), L'apprentissage coopératif, De Boeck, Bruxelles, Belgique.
20. Barroody, J.A., (1991), Remédier aux difficultés courantes du comptage, les chemins du nombre, PUF, France.
21. Perraudeau, M., (00), L'entretien cognitif à visée d'apprentissage, L'Harmattan, Paris , France/
22. Weil-Barais, A., (004), Les apprentissages scolaires, Breal, Paris.
23. Merrieu, P., (1999), Apprendre oui, mais comment, ditions ESF, Paris ? France.

الملاحق

عرض نتائج تطبيق تقنية الفوج المسمى(TGN)

- **إنتاج فوج معلمي اللغة العربية:**

حسب فوج المعلمين المشاركين تتمثل صعوبات التعلم التي يواجهها تلاميذ التعليم الابتدائي في أنشطة اللغة العربية فيما يلي:

الرقم	العبارة
1	صعوبة استيعاب التلاميذ للحروف بالطريقة الجديدة
2	صعوبة القراءة باعتبارها مفتاح العلوم
3	عدم الحصول على الفرصة للقراءة بسبب الاكتظاظ و ضيق الوقت
4	عدم استيعاب قواعد النحو و الصرف
5	وجود صعوبات تعلمية لغوية تفوق مستوى التلميذ
6	عدم الاطلاع على مراجع أخرى (المطالعة) تجعله ضيق التفكير و الإجابة المختصرة
7	عدم القدرة على إعراب الكلمات إعرابا مفصلا
8	عدم وجود طرية مثالية لتقديم أي درس ينقص أهميته
9	عدم تطبيق الاختصاص (الشهادة العلمية للأستاذ) فى المرحلة الابتدائية يعد مؤثرا سلبيا على مردود التلاميذ
10	صعوبة في التعبير الكتابي
11	الاعتماد على الإنترنيت و الابتعاد عن البحث الذاتي
12	انتقال التلميذ بمعدل ضعيف يجعله غير قادر على المواصلة
13	صعوبة التعبير و التواصل
14	صعوبة فهم ما يقرأ
15	عدم التركيز لدى التلميذ
16	عدم التطرق إلى استعمال بعض الأجهزة مثل جهاز الكومبيوتر و الانترنيت
17	عدم استيعاب التلاميذ لقواعد النحو في سن مبكرة
18	عدم وجود مكتبة غنية بالمراجع لاستغلالها في حصة المراجعة
19	عدم وضوح مفهوم الدعم لدى المعلمين و المجموعة المدعمة
20	التوقيت البيداغوجي للتلميذ مرهق
21	اختلاف فهم المنهجية الجديدة من معلم إلى آخر يؤدي الى نتائج سلبية قد تؤثر على تعلم التلاميذ

22	الطرائق الجديدة في طرح الأسئلة حول النص تجعل التلميذ مشوشا أثناء الإجابة
23	نوعية النصوص المختارة تفوق مستوى التلاميذ العقلي
24	وجود نقص كبير في التعامل باللغة العربية في الوسط الأسري و الاجتماعي
25	ضعف مستوى بعض المعلمين في اللغة العربية من حيث توصيل المعلومة الصحيحة للتلميذ
26	ميل التلميذ للمواد العلمية أكثر من المواد اللغوية
27	عدم التقويم الذاتي و الجماعي و إهمال السبورة المصغرة
28	صعوبة تطبيق القواعد النحوية و الإملائية للعملية التعلمية
29	الهروب من الواجبات المنزلية لعدة أسباب
30	الفروق الاجتماعية بين التلاميذ
31	بعض التمارين اللغوية لا تخدم الدرس
32	صعوبة النطق الصحيح للحرف
33	عدم وضوح القاعدة المستهدفة في الكتاب
34	صعوبة إدماج المكتسبات و بناء منتوج ثري
35	عدم توفر نصوص إملائية حول الدرس المراد دراسته
36	قراءة النص لمدة أسبوع ممل للتلميذ
37	صعوبة توظيف القاعدة النحوية (خلال التمرين الخاص بها)
38	وجود ضغط كبير في حصص اللغة العربية خلال أسبوع
39	صعوبة تحويل التعبير الشفوي إلى تعبير كتابي
40	صعوبة رسم الحروف
41	صعوبة التعبير ترجعه إلى حذف حصة التعبير التلقائي للمشاهد الجماعية
42	نقص في إجراء دورات تكوينية للمعلمين في مجال اللغة العربية
43	الفهم البطيء لدى بعض التلاميذ
44	عدم وجود منهجية تعليمية في كيفية تطبيق حصص الدعم الخاصة باللغة العربية
45	نقص التنسيق بين الفئات المهتمة باللغة العربية (المعلمين , المفتشين , التلاميذ)عدم مراعاة الفروق العقلية بين التلاميذ خاصة أثناء التسجيل
46	عدم مراعاة الفروق العقلية بين التلاميذ خاصة أثناء التسجيل
47	إعطاء أهمية للواجبات المنزلية و إهمالها من طرف المعلم
48	الاعتماد على النفس في التحرير

- **إنتاج فوج مفتشي التعليم الابتدائي في مجال اللغة العربية**

كما ذكرنا سابقا ، فقد قمنا بتقديم قائمة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في أنشطة اللغة العربية التي أنتجها المعلمون إلى المفتشين الذين قاموا بتنقيحها و التدقيق في عباراتها وتحصلنا على المنتوج التالي:

الرقم	العبارة
1	عدم التحكم في مقاييس كتابة الحروف (جميع المستويات)
2	صعوبة الفهم كفهم الجملة , الفقرة , النص
3	صعوبة بناء الأفكار و الجمل
4	عدم القدرة على تحديد أواخر الكلمات الإعرابية
5	عدم احترام قواعد اللغة الإملائية , النحوية , الصرفية و التركيبية في مختلف الأنشطة التعليمية
6	صعوبة استيعاب التلاميذ للحروف بالطريقة الجديدة
7	عدم التحكم في كيفية مسك القلم
8	صعوبة انجاز المنتوج الكتابي نتيجة فقدانهم الثروة اللغوية ط-2-
9	عدم الحصول على الفرصة للقراءة بسبب الاكتظاظ و ضيق الوقت
10	عدم القدرة على تحويل المكتوب إلى معاني على مستوى الفكر
11	صعوبة إدراك و فهم النصوص المقروءة (قراءة سطحية)
12	الاعتماد على الانترنيت و الابتعاد عن البحث الذاتي
13	التوقيت البيداغوجي للتلميذ مرهق
14	صعوبة التعبير و التواصل
15	عدم فهم مفهوم الدعم لدى المعلمين و المجموعة المدعمة
16	عدم التركيز لدى التلميذ أو المتعلم
17	عدم القدرة على ربط الرصيد اللغوي و ما يتطلبه من أفكار – من 3 الى 5 –
18	صعوبة الاسترسال اللغوي الشفوي

- **إنتاج فوج معلمي اللغة العربية في مجال الرياضيات**

حسب فوج المعلمين المشاركين تتمثل صعوبات التعلم التي يواجهها تلاميذ التعليم الابتدائي في نشاط الرياضيات فيما يلي:

الرقم	العـبارة
1	المكتسبات القبلية (نوع المعلومة، طريقة توصيلها، ظروف استقبالها من طرف المتعلم
2	نقص الممارسة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي لحل التمارين الرياضية التي تستوجب عملية أو عمليتين أصبح عائقا للتجاوب مع المشكلات في السنوات التي تليها
3	غياب جداول الوحدات القياس في كتاب التلميذ التي من شأنها أن تكون مرجعا دائما له
4	اعتماد وضعيات بعيدة عن ميول التلاميذ وواقعهم
5	تعدد الأنشطة المطلوبة في الأداء الواحد مما يصعب على التلميذ انجاز كل الوضعيات ، المشكلات بدقة
6	صعوبة توظيف المكتسبات الصيفية في الوضعيات اليومية (الحياة الشخصية للمتعلم)
7	تجاوب المتعلم أثناء توصيل المعلومات وعجزه أثناء التطبيق الفردي على الكراس
8	صعوبة بعض الدروس لدى بعض التلاميذ تفوق مستواهم
9	صعوبة في توظيف رموز وحدات القياس
10	اعتبار نشاط الرياضيات كمادة وليس كعمل (كفاءة) ممارسة يوميا
11	عدم مراعاة التنسيق بين المعلومات الرياضية و إمكانيات الاستيعاب لدى المتعلم
12	عدم ممارسة الحساب الذهني في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي
13	كيفية التعامل مع وضعية أو مشكلة رياضية من حيث التحليل والمنهجية في الحل
14	بعض الأنشطة المقدمة لا تتماشى مع التطبيقات
15	الوقت المخصص لنشاط الرياضيات وصعوبة التحكم فيه (وجود نشاطات أخرى على حساب نشاط الرياضيات
16	البرنامج نخبوي لا يتماشى مع كل التلاميذ
17	عدم تمكن المتعلم من تحليل وضعية مشكلة و إيجاد الحل المناسب لها
18	العلامة بين ما يتعلمه في المدرسة و ما يجده في المحيط من صعوبات في التعامل التجاري
19	الاعتماد الكلي على الآلة الحاسبة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي جعل التلميذ غير قادرا على العمل بدونها مما أدى على عدم ترويض عقله على الحساب الذهني الصحيح والسريع

20	تباعد بعض الدروس المتقاربة التعلمات
21	عدم وجود فضاء في كتاب التلميذ لإنجاز العمليات العمودية أوحل المشكلات بصفة منتظمة
22	نقص الاعتماد على المحسوس لفردي خلال بناء التعلمات
23	نقص التكوين في المجال الرياضي لدى المكون
24	صعوبة استيعاب التلاميذ للدروس التالية : الكسور ، الحجم ، السعات ، والطرح بإشارة
25	تنوع الأنشطة في درس واحد مما يصعب التعمق والتوسع في كل نشاط على حداء
26	صعوبة الحساب الذهني والسريع
27	صعوبة دمج المكتسبات لمعالجة وضعية إدماجية
28	ضعف الذاكرة لدى أغلبية التلاميذ في امتلاك جداول الضرب رغم الممارسة اليومية
29	عدم التمكن من استعمال الأدوات الهندسية بدقة
30	كتابة الدروس المقررة في برنامج الرياضيات تكون عائقا في إنهائه
31	جل التلاميذ لا يفهمون معاني الألفاظ اللغوية مما يعيقهم على حل المسألة حلا صحيحا
32	كثرة التمارين في الدرس الواحد (عدم كفاية الوقت)
34	عدم المساهمة في العمل الجماعي لإنماء قدراته وإثراء مكتسباته (العمل ضمن الأفواج)
35	عدم امتلاك المتعلم التفكير المنطقي للبحث عن المجهول في مشكلة رياضية
36	التفاوت بين التلاميذ (الفروق الفردية)
37	الكتاب المقرر وصعوبة التعامل معه: (عدم تماشي بعض الدروس مع التطبيقات)
38	غياب الدعم المدرسي
39	نقص المتابعة التربوية وغياب الإثراء
40	غياب صياغة القوانين الرياضية للكتاب المدرسي
41	غياب التنسيق بين مراحل النشاط الواحد
42	تناول بعض الدروس بطريقة سطحية مثل الكسور والنسبة

إنتاج فوج معلمي اللغة الفرنسية

حسب فوج معلمي اللغة الفرنسية المشاركين في العملية تتمثل صعوبات التعلم التي يواجهها تلاميذ التعليم الابتدائي فيما يلي:

N°	ITEMS
1	La copie en script (script/cursive)
2	Les apprenants ne savent écrire et lire (les lettres et les mots)
3	Ils n'arrivent pas à produire (expression écrite)
4	Difficultés en expressions orales et spontanées
5	Difficultés en phonétique (l'articulation de sons qui se rapprochent(ou,u/i,é...)
6	L'apprenant n'arrive pas à distinguer le verbe dans une phrase
7	Difficulté au passé composé : (emploi de l'auxiliaire être ou avoir, accord du participe passé)
8	Lecture en fin de cycle primaire (lecture expressive et courante inexistante)
9	Le passage de l'oral à l'écrit (l'apprenant s'exprime oralement mais pas à l'écrit)
10	Le langage lexical restreint
11	Compréhension des textes
12	Confusion de sons (prononciation et lecture :b,p...)
13	Fautes d'orthographe, manque de ponctuation, marque du pluriel, accord sujet/verbe, emploi de la majuscule, répétition de mots en expression écrite
14	L'apprenant n'arrive pas à retrouver les constituants de la phrase (le genre/ le nombre)
15	L'apprenant maitrise les règles de conjugaison, de grammaire, et d'orthographe, mais à l'écrit il n'arrive pas à réinvestir
16	La non maitrise du code graphique (les règles d'accord ne sont pas acquises)
17	L'apprenant n'accède pas à la compréhension d'un message écrit (tente de lecture, récitation ...)
18	Difficulté de transfert de phonème en graphème (dictée)
19	Les normes de l'écriture non respectées
20	Le découpage GNS/GV
21	Confusion dans la phrase :formes et types
22	Le réemploi libre des structures est restreint
23	L'apprenant ne comprend pas les consignes :souligne, encadre, relie…
24	La formulation d'une idée générale (la transformation de la phrase verbale en phrase nominale)