الملتقى الوطني الموسوم بـ:

الإصلاحات التربوية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي بالجزائر

في ضوء الموجود والمطلوب

من تنظيم: مخبر الدراسات اللغوية والأدبية

المنعقد بـ: جامعة سوق أهراس في: 14 أكتوبر 2023

.....

عنوان المداخلة:

تسيير نشاط القراءة من منظور المقاربة النصية وأثره في تنمية مهارات التفكير عند المتعلمين "السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا"

إعـــــــــداد:

د. أمينـــــــة تجـــــــاني

أستاذة بقسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

جامعة الوادي

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر تسيير نشاط القراءة من منظور المقاربة النصية في تنمية مهارات التفكير؛ الناقد والإبداعي لدى متعلمي المرحلة الابتدائية، وبالتحديد السنة الرابعة ابتدائي، وقد تكوّنت الدّراسة من سبعين (70) متعلّما، موزّعين على مجموعتين؛ إحداهما ضابطة والأخرى تجريبيّة، تمّ اختيارهما بطريقة قصديّة تبعا لاختيار المدرّسات والمدرسة، حيث دُرّست المجموعة الأولى نشاط القراءة باتّباع الطريقة الاعتيادية، والمجموعة الثانية باتّباع المقاربة النّصّيّة.

ولأجل ذلك تمّ إعداد مذكّرات للدّروس وفق طريقتين؛ الطريقة العادية المعمول بها في المدارس الابتدائية، والطريقة الجديدة وفق المقاربة النصية، والتي قدّمت على ضوئهما المعلّمتان دروسهما؛ كل واحدة في قسمها. بالإضافة إلى اختبار تحصيل لقياس الفارق في النمو الفكري والمعرفي بين متعلمي المجموعتين، وأثر ذلك على التحصيل الدراسي.

وقد أظهرت الدّراسة نتائجا إيجابية وتفوقا واضحا في مستوى المعرفة والإدراك والتفكير لصالح المجموعة التجريبيّة. وانتهت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها:

- ضرورة تسيير نشاط القراءة وفق المقاربة النصية في جميع مراحل التعليم.
- تشجيع الأساتذة والمعلّمين على اتّباع مذكّرات معدّة وفق المقاربة النصيّة.

مقدمة:

تعدّ العمليّة التّعليميّة العمود الفقري لربط الأمم بهويّتها الحضاريّة والثّقافيّة التي تتشكل عبر قرون، والرّبط بين ماضيها وحاضرها ومستقبلها. وهي المعبر الرّئيس لانخراط أبنائها في التّطوّر المعرفي الذي يضمن استمراريّتها في هذا العالم الذي لا يعرف فيه الانفجار المعرفي لحظة توقّف. فالعمليّة التّعليميّة تمثّل المعبر الرّئيس إلى مجتمع المعرفة الذي تنشده الأمم المتقدّمة والنّامية على السّواء وأيّ توقّف عن مواكبة هذا التّطوّر سيؤدّي بالأمّة لا محالة إلى متاهات الجهل والتّخلف.

وللأهمية البالغة للتعليم وخاصة في هذا العصر؛ عصر التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي، أصبحت الحاجة ملحّة لاستخدام تقنيات جديدة وآليات حديثة من أجل تطوير التّدريس بما يتماشى مع روح العصر، وتحسين مردود المتعلّمين. لأنّ المتعلم اليوم في حاجة ماسّة إلى مناهج ذات جودة عالية، تحقّق له تكوينا ناجعا وتكسبه كفاءات عالية توفّر له إمكانات تشغيل حقيقيّة في المستقبل.

وهذا ما حدا بالجزائر في الآونة الأخيرة إلى القيام بمجموعة من الإصلاحات في المنظومة التّربويّة مسّت جميع مناهجها التّعليميّة، وفي كل أطوار التّعليم ما قبل الجامعي. وقد بدأت هذه الإصلاحات منذ سنة 2003

متبنّية المقاربة بالكفاءات من أجل إصلاح تربوي شامل يسعى إلى تحديث الإجراءات الكفيلة بإرساء مدرسة جديدة متطوّرة. ولكن بعد مرور أكثر من عشرة أعوام، لم تُجْد هذه الإصلاحات نفعا؛ إذ لا تزال الممارسة التّعليميّة عامّة تعاني قصورا واضحا يتجلّى في المظاهر الآتية:

- تدنّي مستوى التّعليم وضعف مردوديّته.
- ارتفاع نسب التسرّب والرّسوب.
- تركيز المناهج الدراسيّة على الحفظ والاسترجاع.

كل ذلك أدّى إلى توجيه انتقادات لاذعة للمنظومة التربوية الجزائرية، دعت إلى ضرورة القيام بإصلاح ثان، واتّخاذ إجراء عملي يطوّر من العمل بمناهج المقاربة بالكفاءات تدريجيا، واعتماد مناهج جديدة أطلق عليها تسمية مناهج الجيل الثاني، واتّباع مقاربات حديثة.

من ذلك اعتماد المقاربة النصية في تسيير نشاط القراءة، والتي تعتبر من أهم الإجراءات التربوية المعتمدة في النظام التعليمي اليوم، والتي تعتبر النّص محورا تدور في فلكه مختلف الأنشطة اللغوية وغير اللغوية، فمن خلاله يمارس المتعلم التعبير الشفوي كما يلتمس القواعد النحوية والصرفية والإملائية، ليتوصل إلى إنتاج نصوصه الخاصة، وبذلك ينتقل من كفاءة التلقي إلى كفاءة الإنتاج.

وبناء على ما تقدّم تقوم هذه الدّراسة على البحث المعمّق حول مدى حقيقة تسيير نشاط القراءة من منظور المقاربة النّصّيّة في المدارس الابتدائية، ومدى تمكّن المعلّم من ممارستها في القسم، وأثر تطبيقها على تنمية التفكير عند المتعلمين. وتركّز على مستوى واحد من التعليم الابتدائي حتى تتمكّن من الدراسة الميدانية وتكون النتائج أكثر دقّة.

إشكالية الدراسة:

لقد تزايد اهتمام الدّول ولا سيما الجزائر في الآونة الأخيرة بالتّعليم، والبحث في سبل تطويره وتحسينه، واعتماد آليّات جديدة وتقنيات حديثة ومناهج فعّالة في تكوين الموارد البشرية، باعتبارها رأس مال الدّول وعمدتها في المستقبل وأملها في الرّقي والازدهار.

وأساس ذلك تعلّم واكتساب القراءة كونها الحجر الأساس والهدف الرّئيس في التّعليم وخاصة في المرحلة الابتدائيّة، فهي من المهارات اللغوية والأساسية المكوّنة للبعد المعرفي للمتعلّم، وأداة رئيسة لاكتساب المعارف المتنوّعة التي تقدّمها المدرسة، وتعدّ القراءة المستوى الثالث للتطور اللغوي عند الطفل حيث حدّد (**Learner**) خمس مراحل أساسية للنّمو اللغوي؛ مستوى الإصغاء للغة، اللغة التعبيرية، ثم قراءة اللغة، أما المرحلة الرابعة هي اكتساب اللغة، وأخيرا توظيفها في اكتساب العلوم، وفي الحياة اليومية.

وبناء عليه نطرح الإشكالية الرئيسة الآتية:

ما **أثر تدريس نشاط القراءة في ضوء المقاربة النصية في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين؟**

وما يندرج تحتها من أسئلة فرعية، أهمها:

- ✓ ما المقصود بالمقاربة النصية؟
- ✓ ما مدى حقيقة تسيير نشاط القراءة وفق المقاربة النصية في المدرسة الجزائرية؟
- ✓ ما السبيل إلى جعل تسيير نشاط القراءة من منظور المقاربة النصية حقيقة فعلية في المدارس؟

أهمية الدراسة:

وتظهر في النقاط الآتية:

- ✓ إبراز أهمية تدريس نشاط القراءة وفق المقاربة النصية.
- ✓ تقديم مذكرات دروس القراءة مبنية على المقاربة النصية للاستئناس بها وخاصة في التعليم الابتدائي، لأنّ أغلب المعلّمين ليس لهم علم بها لتخصصاتهم المختلفة؛ علم نفس، علم اجتماع، شريعة، اقتصاد...
- ✓ ضرورة إعداد برامج تكوين تطبيقية للمعلمين حول استخدام المقاربة النصية في تسيير نشاط القراءة بدل النّدوات النّظرية التي لم تجد نفعا.
- ✓ ضرورة إيجاد سبل تواصل بين الوزارة الوصية والمكلفة بالإصلاحات وبين شريحة المعلمين والأساتذة الذين سيطبقونها على أرض الواقع، حتى تؤتي أكلها، وإلا فإنّ التّدريس سيبقى حبيس النمط التقليدي.
- ✓ ربط جسور التواصل بين الجامعة والمدرسة الجزائرية وخاصة بعد انفتاح الجامعة على محيطها الاجتماعي والاقتصادي... وذلك بإعداد برامج وتطبيقات عملية مبنية على أسس علمية ومفيدة للمعلمين.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: متعلمي السنة الرابعة ابتدائي.

الحدود الزمنية: تتمثل في الفصل الدراسي الأول والثاني للعام الدراسي 2022/ 2023.

الحدود المكانية: المدرسة الابتدائية

منهج الدراسة:

يتميّز البحث العلمي بتعدّد مناهجه، ولذا فإنّ نوعية الدّراسة وطبيعة الظّاهرة هي التي تحدّد المنهج المناسب، وبما أنّ هذه الدّراسة ميدانيّة تتناول ظاهرة تعليميّة فإنّ المنهج المتّبع هو المنهج الوصفي التّحليلي لتوصيف الوضع الحالي وتفسيره، واقتراح حلول وتوصيات لمشكلة البحث. إلى جانب المنهج التّجريبي الذي "يهدف إلى

إعادة تشكيل واقع الظّاهرة أو الأحداث من خلال استخدام إجراءات أو إحداث تغيّرات معيّنة، ومن ثمَّ ملاحظة النّتائج بدقّة"[1]. دون أن ننسى المنهج الإحصائي في مقارنة نتائج المجموعتين؛ الضابطة والتّجريبيّة.

إجراءات الدراسة:

جاءت إجراءات الدراسة وفق المحاور الآتية:

المحور الأول: "المقاربة النصية" ويضم تعريف النص والمقاربة؛ كل على حده، ثم المقاربة النصية.

المحور الثاني: "القراءة" ويشمل تعريفها وأهميتها وعلاقتها بالتعلم.

المحور الثالث: "أثر المقاربة النصية في تنمية التفكير لدى المتعلمين" وهو محور تطبيقي يُبيّن أثر المقاربة النصية في تمكين المتعلم وتنمية مهارات التفكير عنده.

أولا: مفهوم المقاربة النصية

أثبتت الدّراسات اللّسانيّة النّصّيّة أنّ النّص هو الوحدة الأساسيّة للّغة، وقد اشتغل واضعو منهاج اللغة العربيّة لمرحلة التّعليم الابتدائي على هذا الإثبات في تعليم اللغة بتبنّي المقاربة النّصّيّة كطريقة تُمكِّن المتعلّم من تفكيك النّصّ وفهمه واستثماره في الإنتاج التّواصلي، فالمقاربة النّصّيّة تتّخذ النّصّ محورا أساسيّا تدور حوله جميع فروع اللغة، فهو المنطلق في تدريسها والأساس في تحقيق كفاءاتها؛ إذْ من خلاله تُنمّى كفاءات ميادين اللغة الأربعة: الاستماع والتّحدّث والقراءة والكتابة.

1- النص لغة واصطلاحا:

النّصّ في اللغة حسب (ابن فارس) "النّون والصّاد أصل صحيح يدلّ على رَفْعٍ وارْتِفاع وانْتِهاء في الشّيء، من قولهم: نَصَّ الحَديثَ إلى فُلان: رَفَعَهُ إِلَيْهِ. ونَصُّ كلّ شيء مُنْتَهاه"[2]. وحسب (ابن منظور) "النَّصُّ: رَفْعُكَ الشَّيء، نَصَّ الحَديثَ بِنَصِّهِ نَصًّا: رَفَعَهُ. وكلّ ما أظهر فقد نَصّ... يقال نَصَّ الحديثَ إلى فُلان: أي رَفَعَهُ، وكذلك نَصَصَهُ إليه ونَصَصْتَ المَتاع إذا جَعَلْتَ بَعْضَهُ على بعض... وأصل النَّصِّ: أقصى الشّيء وغايته ... ونَصُّ كلّ شيء منتهاه... ونَصُّ الحقائق منتهى بلوغ العقل"[3].

ممّا سبق نرى أنّ معنى النّصّ يتعلّق بالرّفع والإظهار، لأن الكاتب يظهر نصّه حين يرى أنّه اكتمل، كما يتعلّق بضمّ الشّيء إلى الشّيء، وهذا فيه إشارة إلى اتّساق النّصّ.

---

[1] ربحي مصطفي عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي، دار صفاء، الأردن، ط1، 2000، ص 50.

[2] أحمد بن فارس، مقاييس اللغة، ت ح: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت، دط، 1979، ص356.

[3] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 1994، ج13، ص97، 98. (مادة ن ص ص)

أما في الاصطلاح فهو يعرّف بأنّه "بنية لغويّة ذات دلالات متعدّدة ووظائف متنوّعة، ومحمول معرفي، نشأ وترعرع في أحضان ثقافة ما. فكلّ ثقافة أو معرفة تتجلّى من خلال وحدة لسانيّة كبرى هي النّصّ"[1]. كما يعرّف بأنّه "عبارة عن مجموعة من المختارات الشّعريّة والنّثريّة التي أبدعها الشعراء والأدباء على مر العصور، والتي تحتوي صفات الجمال الفني، سواء من حيث الأفكار التي تحتويها أو القيم التي تنادي بها أو المعاني التي توحي بها، وأن تكون بلغتها الأصلية اللغة التي كتبت بها[2].

من خلال التعريفين السابقين نرى أنّ النّصّ مشروعا مثقلا بحمولات معرفيّة وثقافيّة وفكريّة وعلميّة، تغرس في النّفوس القيم والأخلاق والمبادئ، وتوجّه السّلوك الإنساني في الحياة. ولهذا يجب اختيار النصوص الموجهة للمتعلمين بما يتناسب مع أعمارهم، ونمو مستواهم الفكري والثقافي، وميولهم ورغباتهم، دون أن ننسى جودة المبنى ودقة المعنى.

2- المقاربة لغة واصطلاحا:

في اللغة نجد في (لسان العرب) "القُرْبُ نقيض البُعْد، وقَرُبَ الشّيء بالضّم يَقْرُبُ قُرْبا وقُرْبانا أي دنا، فهو قريب"[3]. وعليه فهي تعني الاقتراب والدّنو. **وفي الاصطلاح** هي "مجموعة التّصوّرات والمبادئ والاستراتيجيّات التي يتمّ من خلالها تصوّر منهاج دراسي معيّن وتخطيطه"[4].

وقد انتشر هذا المصطلح حديثا، حيث أصبح كل شيء عبارة عن مقاربة، لذلك تعدّدت أنواعها بتعدّد الحقول المعرفيّة التي تأخذ منها رؤيتها المنهجيّة. فقد تكون المقاربة نقديّة أو اجتماعيّة أو نفسيّة أو بيداغوجيّة، هذه الأخيرة نجد فيها المقاربة بالكفاءات، المقاربة النصّيّة وغيرها[5].

3- المقاربة النّصّيّة:

إن مصطلح – المقاربة النّصّيّة – مركّب تركيبا إضافيّا من؛ **المقاربة** والتي تعني "الكيفية العامّة أو الخطّة المستعملة لنشاط ما ذات أهداف معيّنة، يراد منها دراسة وضعيّة أو مسألة أو حلّ مشكلة"[6]، **والنّص** والذي يعني

---

[1] بشير بربر، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007، ص129.

[2] رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مطابع جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، دط، 2007، ج1، ص673.

[3] ابن منظور، لسان العرب، ج1، ص662 (مادة ق.ر.ب).

[4] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات، 2014، ص11

[5] فريد حاجي، المقاربة مشروع المؤسسة، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2006، ص7

[6] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، الجزائر، ط1 ،2005، ص101

"أنّه ليس مجرّد صورة مكوّنة من الوحدات الصّرفيّة أو الرّموز. إنّ النّص تَجَلٍّ لعمل إنساني ينوي به شخص أن ينتج نصّا ويوجّه السّامعين به إلى أن يبنوا علاقات من أنواع مختلفة"[1].

فالنّصّ يساهم في بناء المعرفة العلائقيّة والفكريّة للمتعلّم، وتساعده على استثماره في حياته المهنيّة والاجتماعيّة وغيرها، بالإضافة إلى ذلك فهو حامل لمشروعات مختلفة تتفاعل مع بعضها البعض لترسم أنماطا شاملة للمعرفة الإنسانيّة، ولهذا لابدّ من النّظر إليه من هذه الزّاوية.

والتّركيب (المقاربة النصية): "مجموع الطّرائق للتّعامل مع النّص وتحليله بيداغوجيّا لأجل أغراض تعليميّة"[2].

ويتقاطع هذا التعريف مع ما ورد من الوثائق والسّندات الموجّهة للأساتذة في مراحل التّعليم ما قبل الجامعي بالجزائر؛ إذ ورد في الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي أنّ المقاربة النّصّيّة تعني "جعل النّصّ بمختلف أشكاله؛ الحكاية، الحوار، النشيد. أو بمختلف أنماطه؛ الإخباري، الحواري، السّردي منطلقا لجميع الأنشطة اللّغوية اللازمة للوصول إلى التّحكّم في مختلف الكفاءات المستهدفة[3].

وبالعودة إلى مناهج التّدريس نجد أنّ المقاربة النّصّيّة قد ركّزت على النّصّ باعتباره محورا تدور حوله جميع الدّراسات اللّغوية، أي أنّه محور جميع التّعلّمات المختلفة والنّشاطات الدّاعمة من نحو وصرف وبلاغة وكتابة وتعبير وإنشاد... وتعلّمها يكون بواسطته، بحيث يكون هناك انسجام تامّ وتناسق يسمح للمتعلّم بالوصول إلى كفاءة في الأداء والإنتاج سواء الشّفوي أم الكتابي.

وهنا يكمن مشكل المقاربة النصية في تسيير نشاط القراءة؛ إذ انحصر عملها على جانب واحد فقط؛ ألا وهو الجانب اللغوي التّركيبي دون النظر إلى بقية الجوانب الأخرى التي تنمّي المعرفة والتّفكير وغيرها، لأنّ النّصّ "يتعدّى كونه مجرّد وصف لوحدات صوتيّة وصرفيّة، وعرض لعلاقات نحويّة، إلى تنمية القدرات النفسيّة والفكريّة والاجتماعيّة فهو توال من الحالات؛ فالحالة المعلوميّة والحالة الانفعاليّة والحالة الاجتماعيّة إلخ لمستعملي النّص عرضة للتغيّر بواسطة النّصّ"[4].

ولذا يجب أن يعامل على أنّه "وحدة تعليميّة تجمع بين معارف عديدة؛ لغويّة وتربويّة ونفسيّة واجتماعيّة، لتعيش في رحم النّص والأنسجة اللغويّة من أصوات وكلمات وتراكيب، لتفرخ فيصير بذلك النّصّ وحدة معرفيّة

---

[1] دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998، ص92.

[2] عبد الكريم غريب، المنهل التربوي (معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية)، عالم التربية للنشر، الدار البيضاء المغرب، دط، 2006، ج1، ص92.

[3] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، دط، 2010، ص 122.

[4] دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص29.

تتفاعل فيها معارف لسانيّة وغير لسانيّة، ما يجعله يتجاوز كونه مجرّد ظاهرة لسانيّة إلى مرونة اجتماعيّة ثقافيّة أوسع نطاقا، إنّه وسيلة لنقل المعرفة والثقافة، له ديمومة الزّمان والمكان"[1]. كما يجب أن يُختار بعناية وفق معايير معيّنة.

4- المعايير النّصيّة:

تعتمد المقاربة اللسانية النّصّيّة مبدأ النّصّيّة المعيار المعوّل عليه لتمييز النّصّ عن غيره من التّراكيب اللغويّة التي تشاركه في حصول الدّلالة، وحتى تتحقق للنّص نصّيّته لابدّ له من معايير، وهي[2]:

أ- **الاتساق** (cohésion): ويعني التّرابط الرّصفي القائم على النّحو في البنية السّطحيّة، بمعنى التّشكيل التّركيبي للجمل المترابطة.

ب- **الانسجام** (cohérence): وهو هندسة عالم النّص؛ أي الطّريقة التي يتمّ بها ربط الأفكار داخل النّصّ أي الرّبط المنطقي للأفكار التي تعمل على تنظيم الأحداث والأعمال داخل بنية النّصّ.

ج- **القصد** (Intentionnalité): هو التعبير عن هدف النّصّ الذي يغدو وسيلة متاحة في لحظة معيّنة بغية الوصول إلى هدف محدد.

د- **المقامية** (Situationalité): وهي متعلّقة بالسّياق الثّقافي والاجتماعي للنّصّ.

هـ- **التناص** (intertextualité): هو أهم عنصر من العناصر التي تحقّق النّصيّة، وهو أن تشكّل النّصوص السّابقة خبرة للنّصوص اللاحقة.

و- **الإعلاميّة** (informativité): وتعني القدرات الإخبارية والمضامين الإعلاميّة.

ز- **المقبوليّة** (Acceptabilité): وتظهر في علاقة النّصّ بالمتلقّي من خلال إظهار موقف المستقبِل للنّصّ إزاء كونه صورة من صور اللغة المفهومة والمقبولة.

إنّ هذه المعايير تساعد على اختيار النّصوص الجيّدة من حيث الرّبط اللغوي والانسجام المعنوي، والقبول لدى المتعلم وما إلى ذلك، وتقديمها بشكل تصاعدي متدرّج من أجل الحصول على المعرفة الكاملة، واستكمال تكوينه العلمي واللغوي والنفسي... ولكن للأسف لم تسِر على النّحو الذي رسم لها، حيث نجد هوّة كبيرة بين التّنظير والتّطبيق، وهذا ما جعل مردود التعليم ضعيفا، والإصلاحات لم تؤتِ أُكلها إلى اليوم.

---

[1] لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة، عالم الكتب الحديثة، جدارا للكتاب العالمي، الأردن، ط1، 2008، ص1.

[2] دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص103، 104.

ثانيا: القراءة

1- مفهوم القراءة:

أ- لغة: نجد في (لسان العرب): "قراءة الشيء قُرْآنا: جَمَعْتُهُ وضَمَمْتُهُ إلى بعض، قَرَأْتُ القُرآنَ: لَفَظْتُ به مجموعًا، أي أَلْقَيْتُهُ. وكل شيء جَمَعْتُهُ فقد قَرَأْتُهُ وسُمّي قُرْآنًا، ومعنى القرآن: الجَمْعُ وسمّي قِرانًا لأنّه جَمَعَ القَصَصَ والأَمْرَ والنَّهْيَ والوَعْدَ والوَعيد والآيات والسُّور بعضها إلى بعض أي جَمْعُهُ وقُرْآنُه"[1]. وجاء أيضا: "قَرَأَ يَقْرَأُ قِراءَةً وقُرْآنًا وهو قارِئٌ، والمفعول مَقْروءٌ، قَرَأَ الكاتِبُ ونحوه: إذ تَتَبّعَ كلماته نَظَرًا ونَطَقَ بِهِ أَوَّلًا"[2].

بالنظر إلى التّعريف السّابقين يتّضح أنّ (قرأ) تعني الجمع والضّمّ والتتبّع بالنظر ثم النطق، فالقراءة عمليّة جمع الحروف بعضها إلى بعض حتى تتكوّن منها كلمات وجملا، ثم فقرة ونصا ليُقرأ.

ب- اصطلاحا:

تعرّف بأنّها "عمليّة يراد بها إدراك الصّلة بين لغة الكلام اللّسانيّة ولغة الرّموز الكتابيّة، فهي نشاط فكري لإكساب القارئ معرفة إنسانيّة من علم وثقافة وفنّ ومعتقدات"[3]. وتعرّف أيضا بأنّها "ليست مهارة آليّة بسيطة كما أنّها ليست أداة مدرسيّة ضيّقة، إنّها أساسا عملية ذهنيّة تأمّليّة، وينبغي أن تؤخذ كتنظيم مركّب يتكوّن من أنماط التّفكير والتّقويم والحكم والتّحليل والتّعليل وحلّ المشكلات"[4].

فنشاط القراءة هو نشاط ذهني تأمّلي بصري تدخل فيها الحواس والخبرة والذّكاء، يتمّ فيها نطق الحروف المكتوبة والمتلفّظة في جمل ومعان مقروءة ومفهومة، يتفاعل معها القارئ بالإيجاب أو بالسّلب فتكسبه معارفا وعلوما ومعتقدات وسلوكيات.

2- أهمية القراءة:

تعدّ القراءة من أهمّ وسائل التّعليم الإنساني، فمن خلالها يكتسب الإنسان العديد من المعارف والعلوم والأفكار، وتفتح أمامه آفاقا جديدة كانت بعيدة عن متناوله، وهي السّبيل إلى النّمو العقلي والمعرفي، ولذا أصبح الاهتمام بتدريس القراءة من أساسيات أهداف التّربية والتّعليم لأنّها تنمّي خبرات المتعلّمين، وتصقل أذواقهم وتحصل بها جلّ المواد والأنشطة التعليمية الأخرى. وتتجلى أهميتها في[5]:

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مج2، ص 60 (مادة ق ر أ).

[2] أحمد مختار عمر، معجم اللغة المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008، مج1، ص1789.

[3] محمد الحوامدة وراتب قاسم عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، عالم الكتب الحديثة للنشر، ط1، 2009، ص71.

[4] رشدي احمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوبتها)، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2004، ص187.

[5] عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة (أهميتها، مستوياتها، مهاراتها، أنواعها)، دار الوعي، الجزائر، ط4، 2009، ص32.

- ✓ أنّها أساس كل عملية تعليمية ومفتاح لجميع المواد الدراسية، وضعفها يؤدي إلى الإخفاق في المواد الأخرى.
- ✓ تعدّ من أهم وسائل نقل ثمرات العقل البشري، وأهم المعايير التي تقاس بها المجتمعات تقدّما أو تخلّفا.
- ✓ تساعد الإنسان على إثبات ذاته لا سيما في مجال عمله، فهي من الأمور التي تنمّي شخصيّة الإنسان لما لديه من معلومات وخبرات يكتسبها من القراءات المتعدّدة ويوظّفها في شتّى مجالات الحياة.
- ✓ تساعد المتعلم على التّحصيل والاستفادة من البحث وتمكّنه من توظيف المعرفة في ضوء التّفكير السليم.
- ✓ تساهم في عمليّة التّنشئة الاجتماعيّة للمتعلّمين من خلال اكتسابهم لأنماط السّلوك المرغوب فيها.
- ✓ إكساب المتعلّمين ثروة لغوية تمكّنهم من الطّلاقة التعبيرية؛ القدرة على التّعبير عن الأفكار بسهولة.

يتضح ممّا سبق أن للقراءة أهمية كبيرة ودور فعّال في التّعليم؛ إذ تعدّ من أهم مجالات النّشاط الفكري في حياة الفرد والجماعة، ومن أهم أدوات اكتساب المعرفة والثقافة، ومن أهم وسائل الرّقي الاجتماعي. ولذا لابدّ من الاهتمام بها غاية الاهتمام وتتبّع طريقة تدريسها في المدارس.

3- القراءة والتعلم:

إنّ القراءة لا تعني إكساب المتعلّم المهارات اللّغوية فحسب، بل تمنحه تكوينا وتعلّما متعدّد الجوانب ومتكامل الأركان من خلال نصوصها المختلفة والمحمّلة بالأطر والمشروعات، وأهم أشكاله[1]:

أ- تعلم معرفي: إكساب المتعلّم الأفكار والمعاني والمعلومات التي يحتاجها في حياته.

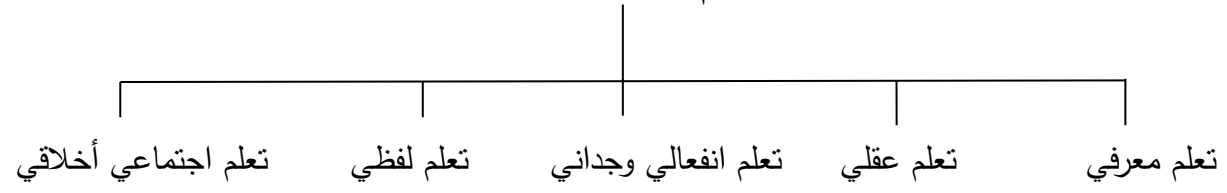
ب- تعلم عقلي: تمكين المتعلّم من استخدام الأساليب العلميّة في التّفكير.

ج- تعلم انفعالي وجداني: إكساب المتعلّم الاتّجاهات والقدرة على ضبط النّفس في المواقف الانفعاليّة.

د- تعلم لفظي: إكساب المتعلّم المهارات اللغوية؛ الاستماع، التحدّث، القراءة، الكتابة.

هـ- تعلم اجتماعي أخلاقي: إكساب المتعلّم العادات الاجتماعيّة المقبولة، والأخلاق الحميدة والمبادئ السّامية.

أصناف التعلم المستفاد من القراءة



وعليه فلابدّ من مراعاة هذه الأصناف جميعها أثناء تسيير نشاط القراءة، وهذا ما تركّز عليه المقاربة النّصّيّة. من أجل الوصول إلى نتائج أفضل، وتحسين مردود المتعلّمين، وتطوير التّعليم بالجزائر.

[1] نادر فهمي الزيود وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط4، 1999، ص9.

ثالثا: أثر المقاربة النصية في تنمية التفكير لدى المتعلمين

1- المقاربة النّصيّة بين التنظير والتطبيق:

يعاني التّعليم ما قبل الجامعي بالجزائر بصفة عامة أزمة كبيرة بين التّنظير والإصلاح الوزاري وحقيقة تطبيقه على أرض الواقع من طرف المعنيّون؛ المعلمون والأساتذة، إذ نجد بونا شاسعا بينهما، وكمثال على ذلك المقاربة النّصيّة في الوسط التّعليمي والتي تعني الانطلاق من النّص إلى باقي روافده اللغويّة، أي بعد قراءته تُدرس بعض خواصّه اللسانيّة التي تصبّ في بنيته وكيفية اشتغاله؛ من شرح للمفردات بعرض اللفظ المفرد والدّلالة المفردة، واستخراج الصيغ الصّرفيّة والعلاقات النّحويّة المستهدفة وغيرها.

وهذا لا يؤدّي إلى الفهم الكامل لدلالات النّص ومقاصده، بل على العكس من ذلك، فدون وعي يجد المتعلم نفسه تتقاسمها المضامين فتكون النّتيجة؛ الانفصال عن المعنى لأجل اللّسان وظواهره اللّغوية دون ربط بين المضامين وتأثيرها على المتعلّم، ما يؤدّي إلى موت الرّغبة في القراءة هذا من جهة، ومن جهة أخرى انفصاله عن ذاكرته وتراثه وذخيرته العربيّة، وإحداث قطيعة بينهما فلا يحفظ آية ولا حديث شريف ولا شعر ولا غيره.

وهذا يجعل المردود ضعيفا، فللأسف نجد إلى حدّ الآن أنّ تعليمية اللغة العربية لم تتخلّص من الطّرق التّقليديّة؛ إذ تقدّم القواعد النّحويّة بأمثلة مستنبطة من النّص بعيدة عن المستويات المعاصرة للعربيّة، وتعطى هذه القواعد بطريقة لا تتيح للمتعلّم إلّا قدرا محدودا من التّوظيف الفعّال لما يجعله يحوّلها إلى مجرّد فرع معرفي ومادّة تعليميّة تقتصر قيمتها على درجتها في الامتحان، دون أن تتجاوز فائدتها ذلك إلى باقي فروع المادّة أو المواد الأخرى، أو إلى التّكوين اللغوي للإنسان المعاصر[1]. فكأنّ تعلم اللغة العربيّة بجميع مستوياتها تتوقّف عند نقطة الامتحان، ولا تتعدّاها إلى بناء المعرفة الشّاملة.

وهذا ما أشار إليه (دي بوجراند) بقوله: "يحشى ذهن المتعلّم بطائفة من الحقائق العرضيّة التي تستعصى على التّوحّد في نظام ملتحم وعملي قوامه المعرفة بالعالم. وسرعان ما تنسى كل مجموعة من الحقائق السّيّئة الهضم بعد الامتحان مباشرة لأن التّرتيب التّنظيمي المطلوب من أجل التّطبيق لا وجود له"[2]، فالتّركيز على البنية السّطحيّة والمعلومات البسيطة، لا فائدة ترجى من ورائها لأنّها سرعان ما تزول، ولكن لابدّ من الاهتمام بالمعرفة الفكريّة لما تحدثه من تطوّر في النّمو العقلي للمتعلم.

---

[1] ينظر: محمود فهمي حجازي، اللغة العربية في العصر الحديث، قضايا ومشكلات، دار قباء للطباعة، القاهرة، 1998، ص134

[2] دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص 554، 555.

وعليه فاللغة في نصوص القراءة لا يمكن تجزئتها إلى وحدات صغرى متناثرة يضيع المعنى والقصد بينها، فهي نسيج ملتحم الأجزاء ومتداخل الخيوط، تتفاعل مستوياتها وتندمج في صرح واحد يعمل على بناء المتعلم من كل الجوانب الفكريّة والوجدانيّة والأدائيّة.

وإذا آمنّا بهذا نكون هنا قد وضعنا أيدينا على الجرح الذي ينزف ولم يندمل بعد؛ كيفيّة التّطبيق. أي كيف نستثمر المقاربة النّصيّة في تعليميّة اللغة العربيّة من أجل تكوين أفضل للمتعلم على جميع الأصعدة؟

2- المقاربة النّصيّة وتنمية مهارات التفكير:

إنّ اللغة هي مركز ثقل المشروع التّربوي، لكون نصوصها المتعدّدة الاختصاصات والتّوجّهات؛ الدينيّة، الثّقافيّة، الفلسفيّة، العلميّة، الاقتصاديّة، السّياسيّة... تساهم في بناء التّركيبة العقليّة والنّفسيّة للمتعلم، وتتفاعل بشكل متكامل مع بعضها البعض. وهذا ما جعل (دي بوجراند) يدعو إلى الاهتمام باللغة، حيث يقول: "وفي اعتقادي أن مهمّة التّوجيه اللغوي واحدة من أكبر القضايا المهمّة في المشروع التّربوي كلّه، فأيّ حقّ لنا في أن نتكلمّ عن المقدرة إذا لم يمكن لنظريّاتنا اللّغوية أن تستعمل في تنميتها؟ إنّ الاستمرار في الإصرار على التّجريدات المستنبطة بعناية وجعلها الغرض العلمي الوحيد لدراسة اللّغات يضع علينا عبء مسؤوليّة الهرب من الالتزام بالتنمية العقليّة والتعبير عن الذّات بالنّسبة إلى أطفالنا"[1].

وتنمية اللّغة هنا المقصود به تطبيق المقاربة النّصيّة على نحو يدفعنا إلى تطوير القدرات العقليّة للمتعلم لأنّ "نشاط استعمال النّصوص هو مركز هذا المشروع التّربوي. ذلك أن الإنتاج والاستقبال للنّصوص ذات الكفاءة والتّأثير والمناسبة يتطلّبان كل القدرات العقليّة الإحدى والعشرين... من هنا تمنحنا العلوم المبنيّة على اللغة مجالا محوريّا يمكن به للنّمو العقلي أن ينسّق من خلال منهاج الدّراسة"[2].

ومن القدرات العقليّة التي ذكرها (دي بوجراند) والتي تسعى المقاربة النصية إلى تنميتها، نذكر[3]:

- القدرات العامة على حلّ المشكلات.
- المرونة عند التصرّف في الأعمال.
- القدرة على بناء خطط ذات أهداف وتطبيقها ومراجعتها.
- القدرة على وزن الأهداف المتعارضة واتّخاذ القرار بشأنها.
- القدرة على تحليل أسباب الفشل والتعلم منها.

---

[1] المرجع السابق، ص53.

[2] المرجع نفسه، ص557.

[3] دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ص555.

– التّفكير بمعونة العلاقات العلّيّة (العلة، السبب، التمكين، الغرض).

وعليه فالتّوظيف الفعلي للمقاربة النّصيّة في تسيير نشاط القراءة يعمل على تنمية القدرات العقليّة والتّواصليّة والأدائيّة للمتعلم، وذلك من خلال النّصوص المعدّة سلفا إعدادا شاملا للمعرفة الإنسانيّة، وهذا يتطلب الارتكاز على قطبين هما: النّصّ والمعلم؛ أمّا الأوّل فيتمثل في اختيار النّصوص التي تناسب النّمو العقلي والنّفسي للطّفل، ومضامين ثقافته في مراحل عمره المختلفة، والتي على أساسها نحدّد احتياجات الطفل العلمية والفكرية والنفسية في كل مرحلة وما يلزمها من موضوعات. وأمّا الثاني فيجب ألّا يكون "مجرّد ناقل للحقائق بل يدفع الطالب إلى اكتساب مرتكزات التفكير في عمومه وتطبيقها"[1].

ولكن كيف ذلك؟ وهذا ما ركّزنا عليه في العمل الميداني؛ كيفية الأداء داخل حجرة الدّرس.

أ– التفكير واستراتيجياته:

أ–1– تعريف التّفكير: يعرّف بأنّه "كل نشاط ذهني او عقلي يتضمّن سيلا من الأفكار تبعثه وتثيره مشكلة أو مسألة تحتاج إلى حل"[2]. كما يعرّف أيضا بأنّه "سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرّضه لمثير ما، بعد استقباله عن طريق إحدى الحواس الخمس، أو هو عمليّة بحث عن المعنى في الموقف أو الخبرة"[3].

أ–2– استراتيجيات تطوير التفكير: يوجد العديد من الاستراتيجيات التي تساعد على تنمية التّفكير، منها ما يعمل على تنمية مستويات التّفكير الأساسيّة مثل الحسّي والمادّي والعملي، ومنها ما يساعد على تنمية مهارات التّفكير العليا مثل: التّفكير النّاقد والإبداعي وما وراء معرفي وعالي الرّتبة، من ذلك[4]:

- أساليب تنمية الثّروة اللغويّة ويتمثّل في عدّة أنشطة لغويّة منها: إكمال كتابة قصة، كتابة ملخص...
- أسلوب قراءة النّصّ يساعد على تنمية التّفكير من خلال التّوقّف للتّعرّف على مشاعر البطل والأسباب التي أدّت إلى ممارسات النّصّ وأحداثه ما يستثير تفكير المتعلّم ويجعله يفكّر بطرق مجرّدة، وتفتح الباب أمامه للإبداع والتّحليل والنّقد المنطقي.
- التمثيل ويساعد على تنمية الخيال، ما يشجّع المتعلّم على تخيّل مواقف جديدة تناسب الموقف الذي يمثّله.

---

[1] المرجع نفسه، ص558.

[2] عدنان يوسف العتوم، عبد الناصر ذياب الجراح وموفق بشارة، تنمية مهارات التفكير "نماذج نظرية وتطبيقات عملية"، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2009، ص19.

[3] المرجع نفسه، ص19.

[4] المرجع السابق، ص50، 51، 52.

- طريقة طرح الأسئلة تعمل على صقل التّفكير وتوجيهه بطريقة تعطي الفرصة للمتعلّم لتطوير أسئلة تتعلق بما يدور حوله، أو حول مشاعره ومعتقداته، وطرحها على أنفسهم أوّلا، ثم طرحها على الآخرين.
- الحوار والنّقاش الذي يساعد على تنمية تفكير المتعلّم لأنّه له فرصة ان يسمع أفكار الآخرين والبناء عليها، وتبنّي أفكار جديدة، وبالتّالي التّعبير والدّفاع عنها أمام الآخرين، كما ينمّي الحوار مهارات هامّة للتّفكير، كمهارات الاستماع والإقناع والانتباه...
- صياغة التّنبّؤات، وذلك بجعل المتعلّم يقترح تنبّؤات عن المعلومات التي يقرأها، وهي تعمل على تنمية التّفكير النّاقد والمجرّد، فينتقل المتعلّم من مجرّد متلقّي للمعرفة إلى مشارك فعّال يقدّم تفسيرات بديلة.
- نقل المعرفة وذلك من خلال إطلاع المتعلم على كيفيّة نقل المعرفة والاتّجاهات والمهارات والقيم إلى مواقف الحياة المختلفة، وهنا يتمّ التّركيز على مهارة التّطبيق وانتقال أثر النّصّ إلى مواقف أخرى مشابهة.
- التّعبير عن المشاعر حيث يعتبر علماء الذّكاء الانفعالي أنّ ممارسة عمليّة التّدريب على التّعبير عن المشاعر وإدارة الانفعالات والتّمييز بين التّعبيرات الانفعاليّة للآخرين لا يساعد في تطوّر النّضج الانفعالي فقط، وإنّما يساعد على تنمية التّفكير وتطوّره على اعتبار أنّ الضّبط الانفعالي هو مؤشّر على التّكيّف السّليم الذي يسمح بإزالة المعوّقات أمام التّفكير الفعّال.

أ-3- نماذج مقترحة لتنمية التّفكير:

النّموذج الأوّل: حلقات التفكير المتصلة لستيرنبرغ

يقترح (ستيرنبرغ) نموذجا محسوسا قابلا للاستخدام في الحياة اليومية ضمن خطوات تفكيريّة متّصلة تصلح للمتعلّمين في جميع مراحل التّعليم.

وتشمل هذه الخطوات[1]: الإدراك بأنّ هناك مشكلة، تحديد طبيعة المشكلة لرسم الإجراءات المحتملة للتّغلّب عليها، اتّخاذ القرار في تحديد الموارد اللازمة لحلّ المشكلة، وضع خطّة لحلّ المشكلة، البدء في تنفيذ الخطّة من خلال التّدريب المكثّف والمثابرة من أجل النّجاح، متابعة تنفيذ الخطّة لضمان نجاحها والوصول إلى الهدف، مراجعة الخطّة وتعديلها بطريقة تضمن التّغلّب على الصّعوبات، اعتبار حلّ اليوم مشكلة الغد لأنه لا يوجد حلّ نهائي، بل قد يكون حلّ اليوم هو مشكلة الغد، ويجب أخذ هذا بعين الاعتبار.

[1] عدنان يوسف العتوم، عبد الناصر ذياب الجراح وموفق بشارة، تنمية مهارات التفكير، ص53.

النّموذج الثّاني: نموذج الأسئلة المستندة إلى أهداف بلوم

يحدّد (بلوم) ستّة مستويات لتحقيق الأهداف المعرفيّة في التّدريس، وهي المعرفة والفهم والتّطبيق والتّحليل والتّركيب والتّقويم. وتعدّ المستويات الثّلاثة الأولى نموذجا للتّفكير الأوّلي، بينما تعدّ المستويات الثّلاثة الأخيرة أمثلة على التّفكير عالي الرّتبة[1].

وقد تمّ اعتماد نموذج الأسئلة المستندة إلى أهداف (بلوم) في الدّراسة الميدانية.

ب- الدراسة الميدانية:

ب-1- مجتمع الدراسة:

إن مجتمع الدراسة هو: "كل أفراد القطاع التربوي الذين ستشملهم تعميمات البحث ونتائجه فيما بعد"[2]. أي كل متعلمي السنة الرابعة ابتدائي في كل ربوع الوطن. ومن ثمّة كل متعلمي الابتدائي والمتوسط والثانوي.

ب-2- عينة الدراسة:

شملت عينة هذه الدراسة قسمين من أقسام السنة الرابعة ابتدائي؛ الأول: الرابعة (أ) ويتكون من 35 متعلما، ويمثل المجموعة الضابطة. أما الثاني: الرابعة (ب) فيتكون من 35 متعلما، ويمثل المجموعة التجريبية، والجدول أدناه يوضح ذلك:

مجموعة	القسم	طريقة التدريس	عدد المتعلمين
الضابطة	(أ)	الطريقة الاعتيادية	35
التجريبية	(ب)	الطريقة التجريبية	35
المجموع	2	2	70

جدول (1) يوضح توزيع أفراد الدراسة على المجموعة التجريبية والضابطة وطريقة التدريس.

ب-3- حدود الدراسة: وتضم المجالين المكاني والزماني.

أما المجال المكاني فقد تمت الدراسة الميدانية على مستوى ابتدائية عبد الله حلواجي، بحي 08 ماي 1945، بلدية الوادي، دائرة الوادي، والتابعة للمقاطعة الإدارية الوادي1، بإدارة السيدة المديرة: فتيحة عدايكة، ومرافقة بيداغوجية للسيد المفتش: عبد الغني جديدي.

وأما المجال الزماني فقد تمّ إجراء الدراسة الميدانية خلال الفصلين؛ الأول والثاني من الموسم الدراسي 2023/2022.

---

[1] المرجع نفسه، ص54.

[2] حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المصرية اللبنانية، مصر، ط1، 2003، ص 226.

ب-4- أدوات الدراسة:

الملاحظة: وهي "إحدى مهارات جمع المعلومات وتنظيمها... وتتضمن المشاهدة والمراقبة والإدراك"[1]. وقد تم استخدام هذه الأداة أثناء تقديم الدروس، وملاحظة كيفية تطبيق المقاربة النصية في تدريس نشاط القراءة، وملاحظة مدى فاعليتها في تعليمية اللغة العربية، وبالأخص في تنمية مهارات التفكير.

الاختبار التحصيلي: وتمثل في اختيار قصّة من القصص القرآني موسومة بـ (أصحاب الأخدود)، وقد تمّ اختيارها بناء على مستوى النمو العقلي لمتعلمي السنة الرابعة وميولهم، فهم يحبّون القصص وخاصّة البطوليّة في هذا العمر. وكان الاختبار مصدر قياس مدى نمو مهارات التّفكير عند المتعلّمين.

مذكرات الدروس: تمّ إعدادها وفق طريقتين؛ الطريقة العادية المعمول بها في المدارس الابتدائية، والطريقة الجديدة وفق المقاربة النصية، والتي قدّمت على ضوئهما المعلمتان دروسهما كل واحدة في قسمها.

ونورد هنا نموذجين للمذكرات التي استخدمت في الدراسة:

المذكرة الثانية: وفق الطريقة العادية

المقطع التعليمي: القيم الإنسانية **عنوان الوحدة:** مع عصاي في المدرسة

الميدان: فهم المكتوب **النشاط:** قراءة (أداء +فهم+ إثراء)

الهدف التعلمي: قراءة النص قراءة سليمة وفهمه، وإثراء رصيد المتعلم اللغوي والمعرفي، واستنتاج القيم.

المراحل	الوضعيـــات التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	عرض قصة واقعية مقترحة من طرف الأستاذة تخدم الموضوع	يبدي اهتماما
مرحلة بناء التعلمات	فتح الكتاب المدرسي ص10 وملاحظة الصورة المصاحبة للنص. ماذا تشاهد في الصورة؟ أين توجد رجاء ووالدها؟ لماذا؟ يتوقع المتعلمون ما قد يتحدث عنه النص وتسجيل توقعاتهم على السبورة. قراءة صامتة للنص، ثم طرح أسئلة: من هي الشخصيات المذكورة في القصة؟ أين دخلت رجاء؟ ماذا شاهدت؟ قراءة النص من طرف الأستاذة، ثم المتعلمين بالتداول مع شرح المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل. مناقشة التلاميذ حول فحوى النص واستنتاج القيم المستفادة منه: ماذا حدث حين أرادت رجاء الجلوس؟ ما هو شعورها؟ لماذا؟ بِمَ شبّهت عصاها؟ لماذا؟ ماذا فعل المعلم؟ ما رأيك فيما قام به؟ استخرج من النص قيما إيجابية، استخرج من النص جملا دالة عليها.	يستنطق الصورة ويتوقع موضوع لنص يكتشف الشخصيات يقرأ قراءة صحيحة ومعبرة يشرح المفردات الجديدة ويوظفها ي جمل يفهم الهدف من النص ويستخرج القيم الإيجابية ويتحلى بها.
مرحلة استثمار المكتسبات	إنجاز التمرين في دفتر الأنشطة.	ينجز التمرين

[1] حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص 293.

المذكرة الثانية: مذكرة درس القراءة وفق المقاربة النصية

المقطع التعليمي: القيم الإنسانية **عنوان الوحدة:** مع عصاي في المدرسة

ميدان: فهم المكتوب. **النشاط:** قراءة (أداء، فهم، إثراء)

الهدف التعليمي: يستخرج دلالات النص ويربطها بالواقع، يجد حلولا لمشاكل الحياة، يتعلم النقد البناء.

المراحل	الوضعيات التعليمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	عرض مشكل من الواقع يخدم الموضوع تقترحه الأستاذة فتح الكتاب المدرسي ص10 وملاحظة الصورة المصاحبة للنص. ماذا تشاهد في الصورة؟ عبّر عن الصّورة. يتوقع المتعلمون ما قد يتحدث عنه النص وتسجيل توقعاتهم على السبورة. قراءة صامتة للنص، ثم قراءته من طرف الأستاذة، ثم المتعلمين بالتداول مع شرح المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل.	ينجذب لموضوع النص يعبّر بحرّيّة يقرأ قراءة سليمة ومسترسلة ومعبّرة يشرح الكلمات الصعبة والجديدة
مرحلة بناء التعلمات	**أسئلة المعرفة:** عم يتحدث النّصّ؟ متى حدثت وقائعه؟ وأين حدثت؟ من هم شخصيات النصّ؟ من هي الشّخصيّة الرّئيسيّة؟ صِفْ شخصيات النص. **أسئلة الفهم:** ما المشكلة التي وقعت فيها رجاء؟ سقوط عصاها فأحدثت ضجة. بِمَ شعرت؟ بالإحراج، أن يسخر منها زملاؤها... ما المشكلة الأساسية في النص؟ إعاقة رجاء، تصرّف النّاس مع المعاقين... **أسئلة التطبيق:** كيف حلّ المعلّم المشكلة؟ وضع العصا في مكانها المناسب، لم يوبّخها، ابتسم لها... ماذا تفعل أنت لو كنت مكان المعلّم؟ أربّت على كتفها حتى لا تخاف، أساعدها بوضع العصا في مكانها المناسب، أبتسم في وجهها، لا أترك أحدا يسخر منها... **أسئلة التحليل:** ما الشخصية المهمة في النص؟ المعلم. لماذا؟ لأنه أحسن معاملة رجاء. ما الجزء المهم في النص؟ حين أمر المعلم رجاء برفع رأسها وابتسم لها ورفع عصاها ووضعها في مكانها المناسب. ما هي الأحداث التي وقعت في النص ويمكن حدوثها في الواقع؟ وجود ذوي الاحتياجات الخاصة بيننا. كيف نعاملهم؟ بالحسنى، نساعدهم، لا نسخر منهم، لا نسمح لأحد بالسخرية منهم. اذكر نصوصا تحثنا على ذلك. يقول تعالى: ﴿يا أيها الذين آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيرا منهم ولا نساء من نساء عسى أن يكنّ خيرا منهنّ﴾. ويقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: "والله في	يذكر الإطار العام للنّص لنتبين مدى معرفته لموضوعه وزمانه ومكانه وشخصياته. يستخرج مشكلة النص ليتضح مدى فهمه لها يضع حلولا لمشكلة رجاء باعتباره هو مكان المعلم يحلل النص لتدريبه على التحليل الصحيح يستشهد بما يحفظ من القرآن والأحاديث

	عون العبد ما كان العبد في عون أخيه"... وإذا تعذّر على المتعلّمين الإتيان بنصوص للاستشهاد بها، يذكر المعلم ذلك. **أسئلة التركيب:** ماذا يمكن أن يحدث في اليوم الموالي؟ يحسن المتعلمون معاملة ذوي الاحتياجات الخاصة. لماذا؟ لأنهم تعلموا ذلك من فعل المعلم. ماذا يفعل كل متعلم داخل المدرسة وخارجها؟ يحسن لذوي الاحتياجات الخاصة، يساعدهم، لا يسمح للآخرين بالسخرية منهم... **أسئلة التقويم:** هل أعجبك النص؟ نعم. لماذا؟ لأنه يعلّمنا السلوك الصحيح والحسن. لماذا كتب المؤلف هذا النص؟ هل تعتقد أنه مفيد للأطفال؟ لماذا؟ قارن بين سلوك المعلم وسلوك شخص آخر يسخر من المعوّقين؟ أيهما تفضل؟ لماذا؟ كيف كانت النهاية؟ تخيل نهاية أخرى.	يستخرج دلالات النص ويربطها بالواقع. يعطي حلولا للمشكل في الحياة اليومية. يبدي رأيه حول النص يقارن بين السلوك الإيجابي والسلبي ينقد النص نقدا بناء. يذكر نهاية أخرى للنص
مرحله استثمار المكتسبات	إعادة سرد أحداث النص. القيام بتمثيل النص. كتابة نهاية مناسبة للنص (نشاط في المنزل)	يمثل أحداث النص يكتب نهاية أخرى للنص

ج- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

ج-1- عرض الملاحظات ومناقشتها:

في البداية لا توجد فروق دلالية بين القسمين من الناحية العمرية للمتعلمين، وكذلك المستوى الدراسي، إلى جانب انتماء كلا الفئتين إلى مدرسة حكومية عامة. بدأنا العمل الميداني طيلة الفصلين؛ الأول والثاني، حيث قمنا بتقديم نشاط القراءة، وذلك بالتركيز على الحصّة الأولى (أداء، فهم، إثراء) لأنها مربط الفرس، حيث يتمّ فيها فهم النص والوصول إلى دلالاته وقصديته، واستخراج مواقفه وقيمه لاستثمارها في الحياة.

ولهذا قمنا بإعداد المذكّرات وفق النموذجين المذكورين سابقا لكل النصوص المدروسة، حيث أعددنا لكل نص مذكّرتين خاصة به؛ إحداهما وفق النمط العادي، والأخرى وفق المقاربة النصية، أما باقي حصص النحو والصرف والإملاء تقدّم كما هي، لأن تركيزنا في هذه الدراسة على القراءة فقط.

ثم في الأخير قمنا باختبار تحصيلي؛ قصة أصحاب الأخدود، حيث قدّمت بنفس الطّريقة لكلا المجموعتين؛ أي وفق المقاربة النّصّيّة، لملاحظة الفرق بين المجموعتين، واكتشاف مدى أثر المقاربة النصية على تنمية التفكير لدى المتعلمين، فلاحظنا فروقا دلالية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، وكلما توغّلنا في المعنى والدلالة والقصدية زادت الهوّة اتساعا، والجدول أدناه يبيّن النتائج المتحصّل عليها:

العينات / الأسئلة	المجموعة التجريبية	النسبة	المجموعة الضابطة	النسبة
أسئلة المعرفة	35 متعلما تمكن من الإجابة	**%100**	30 متعلما تمكن من الإجابة	**%86**
أسئلة الفهم	32 متعلما تمكن من الإجابة	**91،42**	15 متعلما تمكن من الإجابة	**42،86**
أسئلة التطبيق	28 متعلما تمكن من الإجابة	**% 80**	10 متعلمين تمكنوا من الإجابة	**28،60**
أسئلة التحليل	25 متعلما تمكن من الإجابة	**71،42**	07 متعلمين تمكنوا من الإجابة	**%20**
أسئلة التركيب	23 متعلما تمكن من الإجابة	**%66**	05 متعلمين تمكنوا من الإجابة	**14،28**
أسئلة التقويم	20 متعلما تمكن من الإجابة	**%60**	05 متعلمين تمكنوا من الإجابة	**14،28**
مجموع المتعلمين	35 متعلما		35 متعلما	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن هناك تقاربا في تمكّن المتعلمين من الإجابة عن أسئلة المعرفة في كلا المجموعتين؛ إذ تبلغ نسبة المجموعة التجريبية 100%، بينما المجموعة الضابطة 86%، وهذا لكون الأسئلة بسيطة وتتناول المعرفة السطحية للنص؛ موضوعه وشخصياته وزمانه ومكانه. وهي أسئلة تعوّد عليها المتعلم لأنها متداولة منذ السنة الأولى ابتدائي.

ثم لاحظنا فروقا ذات دلالة إحصائية في المستويات المتتالية لأسئلة المعرفة، وكلما ارتفعا في المستوى ارتفع الفرق؛ إذ نجد نسبة المجموعة التجريبية 91،42%، بينما المجموعة الضابطة 42،86%، فيما يخص أسئلة الفهم، والتي تعكس مدى فهم المتعلم للنص باستخراجه للمشكلة المراد معالجتها في النص.

وأما فيما يتعلق بأسئلة التطبيق فنلاحظ أن الفرق كبير جدا بين المجموعتين، حيث تبلغ نسبة المجموعة التجريبية 80%، بينما المجموعة الضابطة 28،60%، وذلك لكون الأسئلة أكثر استثارة لتفكير المتعلم لجعله يقترح حلولا لمشاكل مشابهة في الواقع.

وهي نفس الملاحظة تقريبا فيما يخص أسئلة التحليل، إذ الفرق شاسع بين الفئتين، حيث تبلغ نسبة المجموعة التجريبية 71،42%، والمجموعة الضابطة 20%. وكذلك أسئلة التركيب، حيث ازداد التفاوت أكثر وأكثر بين المجموعتين، إذ تبلغ نسبة المجموعة التجريبية 66%، بينما المجموعة الضابطة 14،28%، وهذا لكون الأسئلة أكثر صعوبة لأنها تتطلب تفكيرا أعمق من أجل تحليل الواقع واستخراج المشاكل المشابهة لمشكلة النص، واقتراح حلول لها على ضوء الحل المذكور في النص، وما يتطلبه من تغيّر في السّلوك وتطبيقه في الحياة حتى يتغيّر المجتمع للأفضل.

وفي الأخير تأتي مرحلة التقويم التي استطاع أفراد المجموعة التجريبية نقد النص نقدا بناء، وذلك لنمو التفكير الناقد لديهم من خلال حصص القراءة المقدمة وفق المقاربة النصية، حيث بلغت النسبة 60%، وهي تمثل أكثر من نصف القسم، بينما المجموعة الضابطة بلغت نسبتها 14،28%، وهي قليلة جدا وتمثل المتعلمين المتفوقين الذين يمتلكون موهبة الذكاء وراثة.

ج-2- نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدّراسة أنّه لا توجد فروق بين الفئتين التجريبية والضابطة على المستوى السطحي للنص (أسئلة المعرفة)، إلاّ أنّه لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح متعلمي الفئة التجريبية في باقي المستويات الأخرى (الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، فكلما كان التعمّق أكثر في المعنى الضمني للنص ودلالاته ازداد العدد لصالح الفئة التجريبية، وتناقص في نظيرتها، ما يدلّ على أنّ تدريس نشاط القراءة وفق المقاربة النصّية قد أسهم بشكل كبير في تنمية المستوى الفكري لدى المتعلم، حيث أصبح بإمكانه استخراج دلالات النص وربطها بواقعه المعاش، وإيجاد حلول لمشاكل قد تصادفه في حياته اليومية، واكتساب قيم وأخلاق ومواقف جديدة يوظفها بشكل يجعله يغير سلوكه وتصرفاته، ومن ثمة العمل على تغيير المجتمع للأفضل.

إلى جانب قدرته على إبداء رأيه، ونقد النص نقدا بنّاء ينبئ عن تفكير ناقد، وتمكّنه من تغيير خاتمة النص وكتابة نصوص مشابهة من الواقع ما يدل على نمو التفكير الإبداعي لديه.

وهذا يؤكد الفرضية التي ذهبنا إليها في هذه الدراسة؛ إذ لاحظنا الفرق في التفكير بين المجموعتين، وعليه فتقديم حصص القراءة وفق المقاربة النصية تساهم في تنمية التفكير لدى المتعلمين؛ التفكير الناقد والإبداعي. وهذا ما نحتاجه لتحسين مردود التعليم، إذ أنّ نمو التفكير عند المتعلم منذ المرحلة الابتدائية يجعل المتعلم في المرحلة الجامعية مفكرا، مخترعا، مبدعا، وهذا ما يسعى إليه التعليم في كل بلدان العالم.

ج-3- توصيات الدراسة:

في نهاية هذه الدراسة الميدانية، نوصي بما يلي:

- ✓ الاهتمام بنشاط القراءة في المرحلة الابتدائية لما لها من أهمية كبرى في اكتساب اللغة والنمو الفكري للمتعلم وارتباطها بجميع المواد التعليمية الأخرى.
- ✓ التشجيع على ضرورة تدريس نشاط القراءة وفق المقاربة النصية لأنها تسهم في تنمية التفكير عند المتعلّم.
- ✓ إقامة ورش عمل تطبيقية للأساتذة تبيّن طرق تدريس القراءة وفق المقاربة النصّية، وذلك بتحويل الندوات العلمية بالجامعة إلى ورشات عمل لتدريب المعلمين، وخاصة بعد انفتاح الجامعة على محيطها الاجتماعي.

- ✓ وضع مذكّرات نموذجية لحصص القراءة وفق المقاربة النصية في كل المستويات على مستوى وزارة التربية الوطنية ليعمل كل المعلمون والأساتذة على ضوئها.
- ✓ ضرورة تبني المقاربة النصية في دراسة وتحليل النصوص في جميع المراحل التعليمية؛ الابتدائي والمتوسط والثانوي، وذلك لما لها من أهمية في الكشف عن دلالات النص والوصول إلى المعنى المقصود.
- ✓ ربط جسور التواصل بين الجامعة والمدرسة الجزائرية.

قائمة المصادر والمراجع:

[1] أحمد مختار عمر، معجم اللغة المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008، مج1.

[2] بشير برير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007.

[3] حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المصرية اللبنانية، مصر، ط1، 2003.

[4] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، الجزائر، ط1، 2005.

[5] دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998.

[6] ربحي مصطفي عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي، دار صفاء، الأردن، ط1، 2000.

[7] رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مطابع جامعة أم القرى، السعودية، دط، 2007،

[8] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوبتها)، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2004.

[9] عبد الكريم غريب، المنهل التربوي (معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسكولوجية)، عالم التربية للنشر، الدار البيضاء المغرب، دط، 2006، ج1.

[10] عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة (أهميتها، مستوياتها، مهاراتها، أنواعها)، دار الوعي، الجزائر، ط4، 2009.

[11] عدنان يوسف العتوم، عبد الناصر ذياب الجراح وموفق بشارة، تنمية مهارات التفكير "نماذج نظرية وتطبيقات عملية"، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2009.

[12] ابن فارس، مقاييس اللغة، ت ح: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت، دط، 1979.

[13] فريد حاجي، المقاربة مشروع المؤسسة، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2006.

[14] لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة، عالم الكتب الحديثة، الأردن، ط1، 2008.

[15] محمد الحوامدة وراتب قاسم عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، عالم الكتب الحديثة للنشر، ط1، 2009.

[16] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، دط، 2010.

[17] محمود فهمي حجازي، اللغة العربية في العصر الحديث، قضايا ومشكلات، دار قباء للطباعة، القاهرة، 1998.

[18] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 1994، ج13.

[19] نادر فهمي الزيود وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط4، 1999.

[20] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات، 2014.