الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

تعليمية النصوص في كتاب اللغة العربية لسنة رابعة متوسط

مذكرة معدّة ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس (ل .م .د)في اللغة العربية وآدابها

تخصص – لغة –

إعداد الطـالبات:

- ✓ حياة دباخ
- ✓ سمية رحال
- ✓ فاطمة نسيب
- ✓ نجلاء الشتيوي

إشراف الأستاذة:

دليلة مصمودي

الموسم الجامعي : 1435–1436هـ / 2014–2015م

بسم الله الرحمن الرحيم

ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ۝٣ عَلَّمَهُ

ٱلۡبَيَانَ ۝٤ ٱلشَّمۡسُ وَٱلۡقَمَرُ بِحُسۡبَانٍ ۝٥ وَٱلنَّجۡمُ

وَٱلشَّجَرُ يَسۡجُدَانِ ۝٦

صدق الله العظيم

سورة الرحمان الآية 1-6

شكر وعرفان

الحمد لله الذي أعاننا على انجاز هذا البحث وسخر لنا من عباده من كان عونا وسندا، نتقدم بأسمى معاني الشكر والعرفان، وبكل كلمات التقدير والإحترام إلى الأستاذة الفاضلة "**دليلة مصمودي**" التي كانت السند القوي في هذا البحث وأرشدتنا بنصائحها الهامة وآرائها، فلم تبخل بوقتها وعلمها، وفكرها لنخطو خطوة نحو الأفضل فجازاها الله عنا خير الجزاء والمنفعة وبدوام الصحة والعافية .

وإلى معهد اللغة العربية وما فيه من إدارة فاضلة وأساتذة أكارم، الذين إكتسبنا العلم على أيديهم، وإلى عمال المكتبة الجامعية، فلكل واحد منهم خالص الشكر والتقدير كما نتقدم بكل معاني الإمتنان إلى كل من قدم لنا يد المساعدة ، من بينهم الأستاذة "**مسعودة الساكر**". كما نتقدم بالشكر لبعض متوسطات ولاية الوادي ودائرة المغير التي فتحت لنا أبوابها بصدر رحب، ولئن عجز اللسان عن الشكر فلن يعجز القلب عن الدعاء والحمد لله في النهاية مثلما كان في البداية حمداً يكافؤ نعمه ويوافي مزيد إحسانه.

مقدمة

إن اللغة قديمة قدم وجود الجنس البشرى على البسيطة وتماشيا مع كينونتها العتيقة لازمها في الوقت ذاته زمرة الاهتمامات العلمية والنظرية لدى المعنيين وأهل الاختصاص، لتقصى حقائقها وسير أغوارها، ومن المعلوم أن اللغة من الضرورات التى تفرضها المعرفة وتقدم الفكر الإنساني لاسيما وقد أصبح من المألوف أن الأمم لا تبلغ من الرقي شأنا إلا بما رقت به لغتنا، وإتكاء على ذلك فإن تعليمية اللغة أصبحت مربط الفرس لكل متخصص في تنوير العقل ومن خلال البحث عن النجاعة اللغوية.

وبالعودة إلى اللغة العربية نجد أنها بلغت أوجها بما حازته من الشرف والرفعة بعدما أصبحت لغة القرآن والبيان والإفصاح كونها الأقدر والأجدر على الأداء واتسامها بطواعية الاستيعاب بكونها ذات خلفية ثقافية في تكوين المتعلم متى تمسك بزمام أمورها، ملما بخصائصها.

وإذا نظرنا إلى النص وجدناه مركز الأساس في كل القضايا المتعلقة بإختيار المحتويات **التعليمية** كونه الوسيلة الأهم في تعليم اللغة في مناهجنا مما استوجب إعتماده لذا ينبغي أن يعتمد على المنطق والموضوعية ، بحيث يكون محتواه خاضعا تماما لمقاييس الإنتقاء والتدرج. مما يستوجب تطبيق طريقة في التحليل تراعي خصائص كل نص ، تعمل على تزويد المتعلم بالآليات والأدوات التحليلية التي تمكنه من الإعتماد على نفسه في تحليل وفهم كل أنواع النصوص المختارة، والشائعة في واقعه.

ولقد كان النص التعليمي منحصرا في درس القراءة فقط بمعزل عن الأنشطة اللغوية الأخرى، أما الآن فقد أصبح النص يشكل محور الفعل التربوي في تدريس اللغة العربية وأنشطتها فمن منطلقه تعلم جميع فروع اللغة ، ويعد الكتاب المدرسي الوسيلة الأقرب والغاية الأسمى في تعلم التلميذ لجميع فروع اللغة بما فيها النصوص لاحتوائه جميع ما سيتعلم.

وبما أن مرحلة المتوسط تمثل حلقة الربط بين مرحلة سابقة وهي الإبتدائي ومرحلة لاحقة وهي الثانوي في النظام التعليمي العام ،ولأن السنة الرابعة من التعليم المتوسط بالتحديد تمثل السنة الختامية لمرحلة المتوسط.

تبادرت إلى أذهاننا إشكالية فحواها ما موقع النص التعليمي في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الرابعة ؟ وتفرعت عن هذه الإشكالية مجموعة أسئلة نذكر منها :

- ما مدى أهمية النصوص داخل كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط؟
- ماهي أهداف تدريس النصوص؟
- ما المقصود بالتدريس بالكفاءات؟
- هل من الضروري أن يخضع النص المدروس إلى خطوات أساسية لتدريسه؟
- ما المقصود بالمقاربة النصية وما مدى تجسيدها في الكتاب المدرسي؟

ليتشكل موضوع بحثنا تحت عنوان " **تعليمية النصوص في كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط**"

أما الأسباب التي دعتنا لاختيار هذا الموضوع دون غيره من الموضوعات هي:

- قلة البحوث في هذا المجال وذلك راجع لحداثة الموضوع وندرة الدراسات فيه.
- شغفنا للخوض في هذا الموضوع من أجل تكوين فكرة حول النص التعليمي لكي نستفيد منها مستقبلا في مجال التدريس، كذلك لتوسيع مدركاتنا حول تعليم اللغة وفق المنظومة التربوية الجديدة.
- الجانب الميداني الذي يتطلبه هذا الموضوع مما يخلق نوعا من الحيوية والنشاط .

ولقد جاءت خطة بحثنا على النحو الآتي :

مقدمة إحتوت على الكلمات والمفاتيح لموضوعنا والمتمثلة في **التعليمية** ،تعليمية اللغة العربية تعليمية النصوص ، الكتاب المدرسي، التعريف بمرحلة التعليم المتوسط .

أما الفصل الأول فتناولنا فيه مفهوم النص عند العرب – الغرب ،أنواعه، وتصنيفه في الكتاب المدرسي دون إغفال التحدث عن الصورة ،أهداف تدريس النصوص، الطرائق والخطوات اللازمة في تدريسه ،المقاربة النصية والمقاربة بالكفاءات، صعوبات تلقي وإنتاج النصوص .

أما الفصل الثاني فجاء ميدانيا مبنيا على استمارتين موجهتين إحداهما للأساتذة والأخرى للتلاميذ مبنيتان على مجموعة أسئلة تخص موضوع البحث.

لتأتي الخاتمة متمثلة مجموع النتائج المتحصل عليها من الشق النظري والميداني على حد سواء .

وبالحديث عن المنهج المتبع فكان المنهج الوصفي الإحصائي التحليلي وهوما يتلائم وعناصر البحث.

وقد عمدنا في جمع معلومات بحثنا مجموع من المصادر والمراجع نذكر أهمها :

- الشريف مريبعي: كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط .
- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط .
- محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه.
- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق.
- طه على حسن الدليمي: الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية .

وكما هو معلوم لا يخلو بحث من الصعوبات تمثل لذته، ومجموع الصعوبات التي واجهت بحثنا يمكن أن نحصرها فيما يأتي:

- قلة المراجع لحداثة الموضوع مع إختلاف في ضبط المفاهيم والمصطلحات الدائرة في حقل **التعليمية** .

- صعوبة العمل الميداني ومعوقاته التي تتطلب زيارة المدارس بما تحمله من ضغوطات وتعقيدات من بعض المسؤولين .

وفي الاخير نتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير لأستاذتنا الفاضلة (**دليلة مصمودي**) التي رافقتنا طيلة مسيرة البحث وكانت خير مشجعة ودافعة عون لنا في إنجازه .

نسأل الله أن نكون قد وفقنا في الإلمام بجميع جوانب عناصر البحث، فإن وفقنا فمن الله وعليه توكلنا وإن أخطأنا فمن أنفسنا .

الفصل

التمهيدي

الفصل التمهيدي: عناصر الفصل التمهيدي

1- التعليمية: مفهومها وموضوعها.

2- اللغة العربية : مفهومها /مكانتها / أهميتها /خصائصها / وظائفها/ أهداف تدريسها.

3-تعليمية اللغة العربية والكتاب المدرسي.

4- وصف لكتاب المدرسي للغة العربية سنة رابعة متوسط.

5- تعليمية النصوص.

6- ملمح الدخول والخروج لتلميذ سنة رابعة متوسط وفق المنهاج الجزائري.

7- خصائص تلميذ سنة رابعة متوسط.

تعـد اللغة ظاهرة بشرية تميز الإنسان عن سائر المخلوقات، وهي من أهم ما وصل إليه الإنسان من وسائل التفاهم وتلعب دوراً في التواصل البشري ويحتل مكانة مميزة في البحث العلمي وعلومه، كونها ترمي إلى نقل المعارف واكتساب مهارات لغوية وإجتماعية متعددة ومن أهم المجالات المهتمة باللغة نجد **التعليمية**.

فالتعليمية عامة وتعليمية اللغة العربية خاصة، أصبحت مركز استقطاب الفكر اللغوي المعاصر، وأهم المواضيع طرحاً في حقول اللسانيات حيث أنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية وذلك بإستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللغوي النظري والميداني في ترقية طرائق التعليم.

وكوننا نبحث في تعليمية النصوص بشكل خاص لابدّ لنا من تفكيك مصطلحات هذا البحث مما يجعلنا في بعض الأحيان مضطرين إلى دخول علوم ومصطلحات أخرى سنتناولها ايجازاً.

تعريف التعليمية:

أ- **لغة:** عَلَّمْتُهُ الشَيْءَ، فَتَعَلَمَ وليس التشديد ها هنا للتكثير، ويقال أيضاً تَعَلَّمَ في الموضوع أعلم، وعَلِمْتُ الشيء أَعْلَمُهُ عِلْماً: عرفته.

ويقول تعالى:﴿ ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢ ﴾ سورة الرحمن الآية 1-2.

سيره لأنه يذكر، ويكون معنى قوله: «عَلَّمَهُ البيان» سورة الرحمان الآية4 جعله مميزاً أي الإنسان[1] .

ب- **إصطلاحاً:**

كلمة التعليمية هي ترجمة لكلمة Didactique المشتقة من اللفظ الإغريقي Didaktikus والتي تعني : فلنتعلم .

[1] -ابن منظور: لسان العرب،د.ط،بيروت، لبنان،دار لسان العرب،د.ت،المجلد 2،ص871/870.

ومصطلح Didactique الذي قابلته في العربية عدة ترجمات ومصطلحات أهمها: **تعليمية**، تعليمات، علم التدريس، علم التعليم التدريسية، الديداكتيك.

و**التعليمية** علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بالعلوم الأخرى فهو يدرس التعليم من حيث محتوياته،نظرياته،طرائقه،دراسة علمية[1].

كما يهتم بدراسة الظروف المحيطة بالمتعلم من أجل تسهيل تعلمه، يقول "**محمد الدريج**: هي دراسة علمية لمحتويات التدريس، وطرقه وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ دراسة تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية،بقصد بلوغ الأهداف المرجوة سواء على المستوى العقلي أو الإنفعالي أو الحسي أو الحركي" [2] .

التعليمية علم جديد أو هو "إختصاص طور التكوين" يُعني بدراسة العملية التعليمية من زاوية نظر العلاقة بالمعرفة ،لذلك تتعدد التعليميات من حيث القضايا والتمشيات، فإشكاليات تعليم الرياضيات ليست هي نفسها قضايا تعليم اللغات أو الفيزياء[3].

ويمكن حصر **التعليمية** في إتجاهين:

1) الإتجاه الأول : ينظر إليها باعتبارها تشمل النشاط الذي يزاوله المدرس، فتكون بذلك مجرد صفة نعت ذلك النشاط التعليمي، الذي يحدث داخل حجرات الدرس الذي يمكن أن يستمد أصوله من البيداغوجيا.

وتستعمل كلمة ديداكتيك في نفس الإتجاه أيضاً كمرادف للبيداغوجيا وبإعتبارها مجرد تطبيق أو فرع من فروعها.

2) الإتجاه الثاني: هو الذي يجعل من الديداكتيك علماً مستقلاً من علوم التربية لذا وجب الفصل بين الديداكتيك والبيداغوجيا، فالأخيرة وظيفتها تعتمد على التأمل والتفكير، والديداكتيك علم قائم

[1] – ينظر، بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق،ط1،إربد،الاردن،عالم الكتب الحديث،1427هـ/2007م،ص9/8.

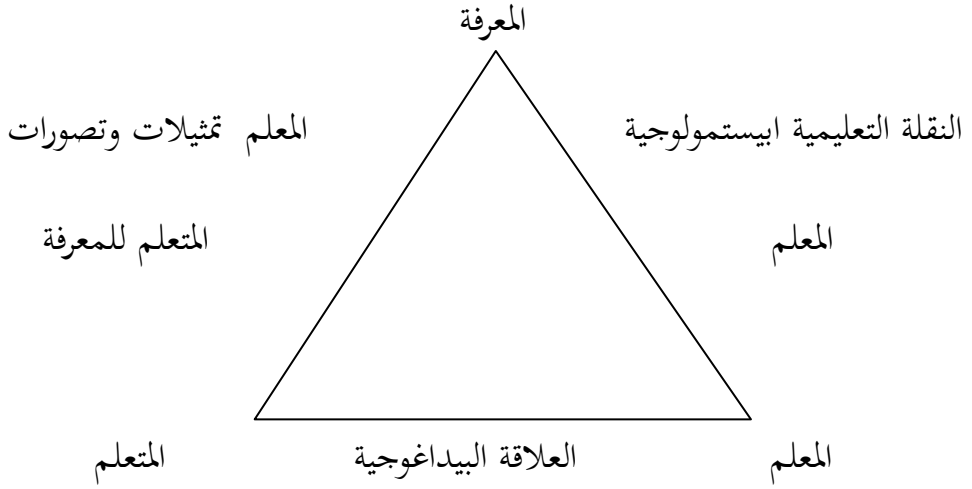
[2] – محمد لمباشري: الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة،ط1،دار البيضاء، دار الثقافة،2002م ،ص21.

[3] – مجيد الشاربي،فتحي فارس: مداخل إلى تعليمية اللغة العربية،ط1، تونس،دار محمد علي لنشر،2003م، ص17.

بذاته لا يقتصر على التأمل والتفكير وإنما على البحث والتحليل وصياغة إستراتيجيات التعلم بعد عملية التجريب[1].

وتبحث **التعليمية** في العلائق التعليمية الموجودة في المثلث التعليمي الذي ينتمي إلى الوسط التعليمي.

والرسم التالي يمثل المثلث التعليمي ومجموع علائقه :



ولم يغفل التعليميون قطباً آخر في العلاقة التعليمية وهو الزمن أي زمن التعليم وزمن التعلم، وهو المحدد من خلال المعرفة التي يجب إكسابها للمتعلمين، والمتجلية في البرنامج الدراسي، الذي يرسم إيقاعاً زمنيا رسميا للتعليم، فعندنا لا يحترم زمن التعليم. يكثر الحديث عن التأخير الدراسي، وبالأصح عن فشل المتعلم. إن تطور المعرفة العلمية، يتحدد من خلال المشاكل المعالجة بشكل متتابع ،وداخل هذه الوضعية، نلاحظ بأن كل من المعلم والمتعلم ليس لهما نفس الإيقاع داخل الزمن في علاقتهما بالمعرفة[2].

فبالنظر إلى العناصر الأساسية للنظام التعليمي يمكننا إستنتاج العلاقة الوثيقة بينها، والتي تظهر من خلال أضلع المثلث التعليمي حيث يكون فيه أحد أضلعه يربط بين (المعلمّ والمعرفة) ويحدد مفهوم

[1] – محمد الدريج:"عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل"،مجلة علوم التربية، دورية مغربية فصلية متخصصة،العدد السابع والعشرون، الرباط،مارس2011م،ص8/7.

[2] ينظر،محمد لمباشري: الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة ،ص24/23.

نقل وتطويع المعرفة، ويربط الظلع الآخر بين(المعلم والمتعلم) وهو موقف تقدم فيه المعرفة بصورة منظمة ومقصودة ويحدد بمفهوم (العقد التعليمي –التعليمي)، ويقتضي تبيان المعرفة وتوضيحها للمتعلمّ، وأما الضلع الثالث الضلع الحاضر الغائب فهو يوصل بين (المعرفة والمتعلم ويحدد بمفهوم التصورات والتمثلات)، ويمثل مجموع هذه المفاهيم المعلم، المعرفة، المتعلم رؤوس مثلث متساوي الأضلاع تربطه علائق النقل التعليمي والعقد التعليمي – التعليمي وهي المكونات الأساسية للمثلث التعليمي- التعليمي الذي يعدُّ واحد من المفاهيم المميزة للعمل التعليمي[1] .

وعناصر العملية التعليمية لا تخرج إجماعاً عن الثلاث عناصر التالية:

1- المعلم: يقوم بتهيئة الموقف التعليمي عن طريق التكوين العلمي والبيداغوجي الأولي وعن طريق التحسين المستمر الذي لابدّ أن ينحصر في التكوين اللساني والنفسي والتربوي [2].

2- المتعلم: هو محور العملية التعليمية، وهو أيضاً مهيؤ للانتباه والإستعاب، مع حرص الأستاذ على دعمه المستمر لاهتماماته وتعزيزها بغرض ارتقائه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم [3].

3- المعرفة التعليمية: وهي أساس العلاقة التعليمية بحيث يسعى المعلم من أجل هضم هذه النقلة التعليمية وذلك بتكيف معارفه التكوينية الذاتية مع المواضيع الواجب تعليمها، والعمل على إدراجها ضمن المعرفة المدرسية مع تنظيمها زمنياً وسيكولوجياً تحقيقا للمعرفة العلمية، وإن المعلم في هذه المرحلة يهيؤ مجموعة من التغيرات التعليمية التي ستغير وضعية التعلم، سواء على المستوى العلائقي (معلم، متعلم، معرفة)وهو ما يسمى بالمثلث التعليمي أو على مستوى اختيار الطرائق والوسائل التي سيستعين بها في تحقيق الأهداف المرتقبة. فمثل هذه الاختيارات التي سيقوم بها المعلم ستكون لها نتائج على الإدراك الكلي للمعرفة التعليمية التي يطورها المتعلمون وعلى المفاهيم التي سيعالجونها، وهو

[1] – ينظر، بعلي الشريف حفصة: "التعليمية"،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية، دورية أكاديمية محكمة تعني بالدراسات والبحوث في العلوم الإنسانية والإجتماعية،العدد الأول، المركز الجامعي بالوادي،يونيو2010م، ص8.

[2] – محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية،ط1،عمان،الأردن،دار الشروق للنشر التوزيع،2006م،ص56/55.

[3] – أحمد حساني:دراسات في اللسانيات التطبيقية،دط، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر،2000م،ص142.

ما يجبر المعلم على القيام بتكيف المعرفة المدرسية مع المعرفة التعليمية خصوصاً أثناء جذاذته التي تعتبر كنقلة تعليمية مهمة، إن هذا التفاعل بين المعلم والمتعلم داخل إطار النقلة التعليمية هو أساس العلاقة التعليمية الهادفة[1].

المفـاهيم الأساسيـة للتعليميـة: تستند التعليمية إلى مجموع مفاهيم متعلقة بالعملية التعليمية-التعلّمية حصر المتخصصون إجمالا في:

1- الوضعية التعليمية- التعلميّة:

هي مجموع العمليات والعلاقات التي توفرها عناصر الوسط من معلّمين وأولياء أمور بالإضافة إلى المؤسسة التربوية وما توفره من وسائل وأدوات وهياكل، وبين التعلم وهو مجموع التمشيات والعمليات التي يقوم بها الفرد في ظروف معينّة، الهدف منها هو إكتساب مؤهلات جديدة من معارف ومهارات ومواقف [2].

2- المثلث التعليمي:

أشرنا إليه سلفا ضمن عناصر العملية التعلمية ويتكون من الجوانب ثلاثة متساوية، تمثل العلاقات الناشئة بين عناصره الثلاثة :

المعلم والمتعلم والمعرفة وتشكل هذه المفاهيم الثلاثة رؤوس مثلث يربطها ببعضها مفاهيم أخرى تحدد العلاقة القائمة بينها تمثلها أضلاع ذلك المثلث .

فالضلع الذي بين (المعلم والمعرفة) هو الذي يحدد مفهوم نقل وتطوير المعرفة، أمّا الضّلع الذي يربط بين (المعلم والمتعلم) هو الذي يحدّد مفهوم العقد التعليمي الذي يقتضي تبيان المعرفة وتوضيحها

[1] – ينظر،محمد لمباشري:الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة،ص33

[2] – محمد الصالح حثروبي،الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية،دط،عين مليلة الجزائر،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،2012م،ص128.

للمتعلم ؛ لأنها ضمن حقوقه التي يتمتع بها، ومن الواجبات التي على المعلم الالتزام بها منذ اللقاء الأول في حجرة الدرس.

أما الضلع الثالث فهو الذي يوصل بين المعرفة والمتعلم والذي يمثله مفهوم التعلم، إمّا بصورة منظمة أو بصورة فطرية أو عشوائية[1].

3- **النقلة التعليمية:** وهي التحولات التي طرأت على المعرفة حتى تصبح صالحة للتعلم وهذا يستدعي إنتقالها عبر مراحل متتابعة (من معرفة علمية إلى معرفة تعليمية):

* **المرحلة الأولى:** وهي المعرفة التي يتداولها المختصون (معرفة العالم) وتتمثل في مجموع المفاهيم والقوانين والتعريفات المجردة والمتفتحة على كل ما هو جديد.

* **المرحلة الثانية:** والتي يتم فيها ضبط وانتقاء المعرفة الواجب تعلمها ،وذلك من خلال صياغة الأهداف وإرساء المرجعيات الأساسية للمناهج حسب كل مادة أو تخصص[2].

* **المرحلة الثالثة:** والتي يتم فيها هيكلة المحتويات المعرفية وتكييفها حتى تصبح قابلة للتعلم وفق الوتيرة الدراسية والمراحل التعليمية المختلفة وتعتمد على نشاط المعلم والمتعلم والطرائق والوسائل الموظفة[3].

4- العقد التعليمي – التعليمي:

ويمثل مجمل العلاقات التي تحدد بصفة صريحة في بعض الحالات وضمنية في أغلبها، ما هي الواجبات التي يقوم بها المعلم والمتعلم خلال حصة تعليمية-تعلمية ولكون هذه الواجبات تتغير بتغير الوضعيات.

[1] - المرجع السابق، الصفحة نفسها.
[2] - المرجع نفسه،ص128/127.
[3] - المرجع نفسه، ص129/128.

وعليه فالعقد التعليمي نظام إلزامي متبادل بين المعلم والمتعلم ينطلق من مقتضيات طبيعة المعرفة المدرسية وطرائق تعليمها وتعلمها[1].

5- الوضعية المشكل:

إنّ لكلّ موقف تعليمي نقطة بدء، والوضعية المشكل هي بمثابة نقطة انطلاق كلّ فعل بيداغوجي يكون الهدف منه بناء معرفة جديدة فالمتعلم في هذا الوضع يكون مجبراً على تسخير جميع موارده (مهارات، معارف.....)من أجل إيجاد حلّ للمشكلة المطروحة، وفي حالة العجز نجده يعيد صياغة فرضياته من جديد واستعمال قدراته العقلية الذاتية لجمع معارفه المشتتة والتفكير في تجريب وسائل أخرى تحدّ من تعثره، وتمكنه من الوصول إلى الحلول المناسبة للوضعية المشكل [2].

6- تصوّرات المتعلمّين :يلتحق المتعلمون بالمدرسة بخلفيات معرفية، وتصورات ذهنية مسبقة يستعملونها في تفسير ظواهر العالم الذي يعيشون فيه، وعلى المعلم الذي يهدف إلى تغيير أو تطوير تلك التصورات أن يبني خطتهُ انطلاقا من تلك التصورّات، لأن الانطلاق من تصورات المتعلمين والبناء على أساسها – إن كانت صحيحة- أو القيام بدحضها أو تصويبها إن كانت خاطئة ومن ثم تعويضها بالمعارف الجديدة من شأنه تجويد النتائج التعليمية[3].

7- أخطاء المتعلمين : لم يعد خطأ المتعلم في نظر المربين ذلك الغلط الذي يستوجب المعاقبة عليه لكي لا يتكرر، بل أصبح الأداة التي تشير إلى الصعوبات التي يصادفها المتعلم عند عملية اكتشاف أو بناء معارف الجديدة، قصد استغلالها والبناء على أساسها .

8- العائق التعليمي: ويقصد به كلّ ما يعمل على تعطيل المتعلم في مساره التعليمي من حواجز أو عقبات تمنعه من الوصول إلى التعلمات المقصودة، أو الحلول للوضعيات المشكلة –والعائق الايجابي في

[1] - المرجع السابق، ص128.
[2] - المرجع نفسه،ص130.
[3] - المرجع نفسه،ص129.

العملية **التعليمية**- التعلّمية، هو الذي يشكل تحدياً للمتعلم فيحفزه ويدفعه إلى استغلال كل موارده وإمكاناته لتجاوز هذه العقبة قصد بلوغ الهدف التعليمي، عكس العائق السلبي الذي يشعر المتعلم باستحالة تجاوزه ومن ثم يؤدّي به إلى عدم تكرار المحاولة ممّا يسلمه لليأس والفشل[1].

مـوضـوع التعليميـة:

تطرح موضوعات عديدة على بساط البحث في التعليمية، إذ يمكن أن يهتم التخصص فيها بعدة اهتمامات لا تنحصر في المادة وحدها وإنّما تمتد لتشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية في مختلف أبعادها ومساراتها في ترابط وتناسق وانسجام بين مختلف عناصرها المكونة لنظام التعلم والتعليم الذي يمكن تفصيله كما يلي[2]:

1- معرفة عينة المتعلمين: من هم ؟ اصغار أم كبار؟ وما هو مشوارهم المعرفي ومعرفتهم السابقة بمواد التخصص الذي يدرسونه وبالمادة التي سيدرسونها مجددا؟ وما هي خصوصياتهم النفسية والإجتماعية وخصائصهم كجماعة من المتعلمين يضمهم قسم واحد ؟ والخصائص المميزة لهم كأفراد؟ فالإجابة عن هذه الأسئلة تمكن الباحث في التعليمية من تحديد حوافز المتعلم ودوافعه المختلفة نحو التعلم وموقفه من المادة وعلاقته بالمحيط واستعماله للغة.

2- المعلم: في هويته وتكوينه وخصائصه النفسية والمعرفية والإجتماعية وعلاقته بالتوجهات العامة للتعليم وأساليب ممارسته وطرائق تبليغه وأدائه.

3- المحتوى: ويتمثل في كل ما يمكن تعليمه وتعلمه وجملة المعارف العلمية والفنية المكونة لمحتوى البرنامج المقرر، فيمكن الباحث في التعليمية أن يدرس المحتوى التعليمي دراسة وصفية أو تحليلية أو مقارنة أو من منظور اللسانيات الإجتماعية Sociolinguistique أومن منظور اللسانيات

[1] - المرجع نفسه،ص129.

[2] - بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص14/13/12/11/10.

النفسيةPsycho- linguistique من أجل تحديد مقاييس إنتقاء المادة بدقة ففي تعليمية اللغة مثلاً توجد عدة مبادئ لإختيار المادة اللغوية، فليس كل ما في اللغة ضرورياً للمتعلم.

إذ يقتصر المتعلم في تعبيره الشفوي والكتابي على بعض العناصر اللغوية دون غيرها فلا يستعمل كل ما في اللغة مهما كانت درجة ثقافته وسعة ثروته اللغوية وهذا القدر المشترك في الإستعمال بين الناس جميعاً لتأدية الأغراض التبليغية الضرورية هو الذي يحتاجه المتعلم.

يقول الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح في هذا المقام : لا يحتاج المتعلم إلى كل ما هو ثابت في اللغة للتعبير عن أغراض بل تكفيه الألفاظ التي تدل على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلمية والفنية أو الحضارية مما تقتضيه الحياة العصرية.

أمّا اللغة التقنية التي سيحتاج إليها بعد إختيار مهنة معينة ثم الثروة اللغوية الواسعة فهذا سيكون من مكتسباته الشخصية يتحصل عليها على مر الأيام في مسيرته الثقافية وفي تلقيه لشتى الدروس غير دروس اللغة وليس كل ما في اللغة يناسب الطفل أو المراهق من حيث الألفاظ والتركيب في مرحلة معينة من مراحل نمو الطفل أو ارتقائه.

وبإمكان الباحث في تعليمية اللغات أن يقوم بإحصاء المستوى الإفرادي للغة من أجل تحديد عناصرها اللازمة للتعليم وذلك تسهيلا لعمل المتخصص في تعليم اللغات لأن الإحصاءات وسيلة فعالة تمكن الباحث من إجراء تحليلات ومقارناته بين الطرائق المختلفة ليعرف مواطن الضعف فيها ويقترح لها الحلول المناسبة.

بالإضافة إلى الفرق بين المنطوق والمكتوب وأسبقية المشافهة على التحرير، فهناك إختلاف من حيث الكم والنوع بين العناصر اللغوية في الخطابات الشفوية والمكتوبة وهو ما يجب مراعاته في وضع طرائق لتعليم لغتنا، إذا أردنا أن نجعلها ذات استعمال عفوي متداول.

4- مؤسسة التعليم: أين تقع ؟ في بيئة اجتماعية مدنية أم ريفية ؟وهل هي قادرة على توفير وسائل العمل اللازمة ؟ وما هي القوانين التي تسيرها ؟.

5–معرفة الأهداف: ما نوعها؟ أهي عامة أم خاصة أم جزئية ؟ وهل تتعلق بمهارات عامة أم بمعارف معينة ؟ ومن يختارها ويحددها ؟

فقد جلبت أنظار الإختصاصيين في التعليمية أهمية الأهداف في نظام التعليم بغية الوصول إلى الطريقة المثلى التي توضح لنا كيف نؤسس تعليمية ما على أهداف تربوية تعليمية مدروسة بدقة، بإمكانها أن تجيب عن التساؤلات الآتية:

هل يهدف التعليم أساسا إلى اكتساب المتعلم معلومات أو مهارات أو سلوكاً أو اتجاها فكرياً محدداً مثل: النقد أو الإبداع أو الاستظهار؟، وهل يهدف التعليم إلى اكتساب المتعلم إشكاليات حقيقية واطلاعا معمقاً على المفاهيم وتحكماً فيها والربط بين علاقاتها المختلفة؟.

6– الأنشطة: أي ما هي الأنشطة التي يقوم بها المعلم في تبليغه لمعلوماته والتي تتعلق بمهارات السمع والكلام والقراءة والتصحيح ؟.

فهناك أنشطة شفوية وأخرى كتابية ولا يمكن الاهتمام أو الاكتفاء بجانب واحد منهما وإنما بينهما انسجام وتكامل، ثم إن هذه الأنشطة منها ما يتعلق بالمعلم ومنها ما يتعلق بالمتعلم ولذلك تسمى الأنشطة التعليمية، فمن ذلك مثلاً إتاحة فرص الحديث للمتعلم عن موضوعات ضمن سياقات مختلفة مع بقية المتعلمين داخل القسم وما يتطلبه ذلك من تبادل للأدوار بينهم، وإنما لملكتهم التبليغية، كما يمكن تشجيع المتعلمين على الإنصات الجيد مع التحلي بالصمت في حالات الاستماع المختلفة والاستعداد للرد السريع شفوياً، ومعرفة من يكون ذلك ومن يلتمس الكلمة والتمييز بين أنواع الخطابات التي توجه إليه وأغراضها المختلفة وما إذا كانت بغرض الإقناع أو التوضيح أو التأثير أولفت الانتباه إلى أمر ما.

أو الاستدلال والمحاجة والتكلم بجرأة ووضوح باستعمال جمل مفيدة وعدم الاقتصار في الإجابة على كلمة واحدة ، وتمرينهم أيضا على آداب الحديث والمناقشة وما تتطلبه من قدرات مختلفة مثل: التكيف مع أحوال الخطاب المختلفة ومعرفة الفروق بين مخاطبة الصغير ومخاطبة الكبير.

ومن هم في منزلة إجتماعية يقتضي مقامها الحرمة، ومن هم في منزلة أدنى، واختيار الخطاب المناسب وما يقتضيه من كلمات وتراكيب، فلا يكتفي المعلم بتبليغ محتويات معلوماته . وإنما يمكنه أن يعمل على اكتساب المتعلمين المهارات المختلفة التي تدعم ملكة التبليغ مشافهة وتحريراً .

ولابد من التأكيد على الأنشطة الكتابية أيضا لأهميتها في اكتساب المتعلم ملكة التفكير الناقد فكتابة الموضوعات والتعليق عليها وتلخيصها ووضعها في رؤوس أقلام من شأنها أن تطور استراتيجيات متقدمة في التفكير المتعمق، وإعمال الذهن وتوجيهه نحو اكتشاف المعاني والأفكار والعلاقات.

ونشير في كل هذا إلى أن دور المعلم يكمن في تدخلاته المنهجية وتوجيهاته الضرورية فقط، ويمكن أن يبقى جانباً في بعض الحالات اللازمة فلا يتدخل في كل صغيرة أو كبيرة ليدع المجال للتلاميذ يعبرون بأنفسهم عن أنفسهم ويتخاطبون، فذلك يؤدي إلى روح التنافس المثمر وتقوية دوافع التلاميذ نحو التعلم.

اللغـة العربيــة:

1- مفهوم اللغة العربية:

تعد اللغة العربية من الوسائل التي تربط الأفراد والجماعات والشعوب، وهي ظاهرة بشرية إمتاز بها الإنسان عن سائر الكائنات الحية، وهي من نعم الله تعالى انعم بها على الإنسان، فقال سبحانه وتعالى في محكم كتابه العزيز:﴿ ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ۝٣ عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ ۝٤ [1] ﴾ .سورة الرحمان. الآية 1-4.

[1] -ينظر: علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها،ط1، عمان، الأردن، دار الشروق لنشر والتوزيع،2003م، ص57.

كما أنها تعتبر الأداة التي يفكر بها الإنسان والتي يستطيع بها أن يصل إلى أفكار الأخرين، أن يفهمهم ويفهموه، وهي الأداة التي يعرف الناس كنه الإنسان من خلالها فهي مجموعة مترابطة من الكلمات، ومن الأصوات المتفق عليها كمفردات وهي التراكيب والألفاظ التي يعبر الإنسان بها عن نفسه.

1- عرفها ابن جني بقوله: «أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»

2-عرفها ابن خلدون بقوله: «اعلم أن اللغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده وتلك العبارة فعل لساني فلابد أن تعبر ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحهم»[1].

إن العربية من اللغات الحية المشهورة، لكنها تميزت عن سواها بأنها لغة القرآن وهي المقوم الأول في بناء الأمة العربية، فاللغة العربية ذات نسق خاص[2].

فاللغة العربية هي النظام الرمزي الصوتي الذي اتفق عليه العرب منذ القدم، واستخدموه في التفكير والتعبير والتفاهم واستخدموه أيضاً في الإتصال والتواصل[3]

مكانــة اللغــة العربيــة :

لقد شرف الله تعالى اللغة العربية وفضلها على سائر اللغات بأن جعلها لغة كتابه الكريم ولسانه في خطابه معهم وجعلها لغة التعبد في الصلاة وقد جاء القرآن الكريم موصوفا بها في أكثر من موضوع بأنه بلسان عربي مبين غير ذي عوج.

ومدح الله تعالى القرآن الكريم بالبيان والإفصاح وبحسن التفصيل والإيضاح بجودة الإفهام وحكمة الإبلاغ وسماه فرقانا، وقال: عربي مبين. وقال : كذلك أنزلناه قرآناً عربياً .أي نزل القرآن الكريم بشيراً ونذيراً بلسان عربي مبين فصيح لالبس فيه ولاعيب، وقال القلقشدي في فضلها:(أما فضلها فقد

[1] – سعدون محمود الساموك،هدى علي جواد الشمري:مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها،ط1، الأردن،دار الوائلي لنشر والتوزيع،2005م،ص23.

[2] – طه علي حسين الدليمي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ، المرجع السابق،ص59.

[3] – ينظر: المرجع نفسه ،ص57.

أخرج ابن أبي شيبة بسنده عن أمير المؤمنين عمر بن الخطاب –رضي الله عنه–قال: «تعلموا اللحن والفرائض، فإنه من دينكم» .

وقال يزيد بن هارون:اللحن هو اللغة. ولإخفاء أنها أمتن اللغات وأوضحها بيانا وأنقاها لسانا وأمدها رواقاً وأعذبها مذاقاً ومن ثمة اختارها الله لأشرف رسله.

وجاء في أكثر من خبر أنها أصل اللغات، وأنها لغة أهل الجنة، قال سفيان الثوري:" لم ينزل وحي الاَّ بالعربية، ثم ترجم كل بني لقومه، ولسان يوم القيامة بالسريانية، فمن دخل الجنة تكلم بالعربية " رواه ابن أبي حاتم [1].

أهميــة اللغــة العربيــة:

تنتمي اللغة العربية إلى الأسرة السامية التي تضم عدداً من اللغات القديمة منها العبرية الأشورية والسريانية والكنعانية والآرامية والحبشية وتتفق عند معظم اللسانين على أن اللغات السامية قد ظهرت لأول مرة في أرض بابل بالعراق في شبه الجزيرة العربية والبقاع المجاورة لها.[2]

إن أهمية اللغة العربية تبرز من تميزها بتاريخها العريق وصلتها الوثيقة بكتاب الله، وعليه أصبحت إحدى الوسائل المهمة في تحقيق وظائف المدرسة المتعددة وفي هذا الميدان فهي من وسائل الإتصال والتفاهم بين الطالب وبيئته،ويعتمد عليها كل نشاط يقوم به الطالب سواء أكان عن طريق الإستماع والقراءة أم عن طريق الكلام والكتابة ولذا يهدف تعليم اللغة العربية إلى تمكين المتعلم من الوصول إلى المعرفة بتزويده بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير[3] .

خصائــص اللغــة العربيــة:

لكل لغة من اللغات الإنسانية خصائص تمتاز بها عن غيرها ولإخفاء أنَّ اللغة العربية أمتن تركيباً وأوضح بياناً وأعذب مذاقاً عند أهلها.

[1] – محمود عكاشة: علم اللغة مدخل نظري في اللغة العربية، دط، مصر، دار النشر للجامعات،دت،ص52/54/55.

[2] – أحمد مؤمن: اللسانيات النشأة والتطور،ط2،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية،2005م،ص32.

[3] – طه علي حسين الدليمي : اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها،ص60.

يقول ابن خلدون:«وكانت الملكة الحاصلة للعرب من ذلك أحق الملكات وأوضحها بياناً عن المقاصد» وقد رآها ابن فارس أنها أفضل اللغات وأوسعها،إذ يكفي ذلك دليلاً أن رب العالمين إختارها لأشرف رسله وخاتم رسالاته،فأنزل بها كتابه المبين ولذلك لا يقدر أحد من التراجم أن ينقل القرآن الكريم إلى اللغات الأخرى.[1]

كما نقل الإنجيل عن السريانية إلى الحبشية والرومية، وترجمت التوراة والزبور وسائر كتب الله عز وجل بالعربية، والسبب في ذلك يعود إلى أن العجم لم تتسع في المجاز اتساع العرب [2] .

واللغة العربية لغة غنية، دقيقة، شاعرة، تمتاز بالوفرة الهائلة في الصيغ كما تدل بوحدة طريقتها في تكوين الجملة على درجة من التطور أعلى منها في اللغات السامية الأخرى، واللغة العربية لغة مرنة يظهر ذلك من طواعية العربية وتتمثل أكثر ما تتمثل في ظاهرتي الترادف والإشتقاق بصفة خاصة أو في قدرتها على استيعاب المولد والمعرب والدخيل بصفة عامة [3].

وظائــف اللغــة العربيــة:

للغة العربية عدة وظائف أهمها :

1- إنها وسيلة الإنسان العربي في التفكير، فنحن عندما نفكر نستخدم الألفاظ والجمل والتراكيب العربية في كلامنا وكتابتنا، بمعنى آخر أن تفكيرنا حديث عربي صامت وحديثا تفكير عربي صائت.

2 - أنها تحمل مبادئ الإسلام السليمة بحكم أنها لغة القرآن الكريم.

3- أنها تعمل على تأصيل العقيدة الإسلامية، فهي تحمل إلى المتكلمين بها هدي القرآن وهدي رسول الله –صلى الله عليه وسلم- في قوالب رضية محكمة، فالعلاقة وثيقة جداً بين العربية والعقيدة الإسلامية[4].

[1] - نايف محمود معروف: خصائص العربية وطرائق تدريسها،ط1،دار النفائس،1405هـ/1985م،ص38.

[2] - المرجع نفسه، الصفحة نفسها .

[3] - علي أحمد مذكور:تدريس فنون اللغة العربية ،دط، القاهرة ،دار الشواق للنشر والتوزيع،ص47/46.

[4] - طه علي حسين الدليمي:اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص60.

4 -إنها مقوم من مقومات الأمة العربية الواحدة، فهي توثق شخصية الأمة وتؤكد هويتها وتشكل أداة للإتصال بين أبناء هذه الأمة.

5 – أن العربية لا تدرس ولا تعلم لذاتها لأنها وسيلة المتعلمين جميعهم لتعلم سائر المواد الأخرى.

إنها الوسيلة المثلى لحفظ التراث الثقافي العربي ،ويشهد على ذلك ما وصلنا من تراث وحضارة وثقافة، وما سيصل إلى الأجيال التي من بعدها من ملامح الثقافة العربية و الأدب العربي شعره ونثره[1].

أهـداف تـدريس اللغـة العربيـة:

حددت المناهج التربوية في البلاد العربية أهدافاً مرحلية، تمثل الحد الأدنى الذي ينبغي الوصول إليه، فجعلت من أهداف المرحلة الإلزامية (الابتدائية والمتوسطة) أن تحقق للتلميذ في نهايتها مايلي:

1- أن يكتسب القدرة على استعمال اللغة العربية الفصحى، استعمالاً ناجحاً تحدثاً واستماعاً

وفي مستوى متلائم مع تطوره العقلي واللغوي.

2- أن يكتسب القدرة على القراءة الجهرية السليمة، والتي تتمثل في الأداء السليم، نطقاً للحروف من مخارجها، وضبطها للحركات في مواقعها، ولهجة مناسبة، وتمثيلاً للمعنى،ومراعاة للوقف في مواقعه.

3- أن يكتسب القدرة على القراءة الاستيعابية الصامتة، وذلك في حدود نموه الفكري واللغوي.

4- أن يكتسب القدرة على الكتابة السليمة بخطً واضح مقروء[2].

5- أن يزود بالمهارات اللغوية والخبرات الحياتية التي تمكنه من القيام بما تتطلبه فنون التعبير(الإنشاء) الوظيفي، كتابة الرسائل والمذكرات والإسهام في الحوار الهادف، والإجابة عن الأسئلة الشفهية ونحوها.

[1] المرجع السابق،ص61.

[2] -- نايف محمود معروف: خصائص العربية وطرائق تدريسها،ص33.

6- أن يتدرب على النصوص الأدبية ومحاولة إدراك ما فيها من مواطن الجمال والقيم الإنسانية.

7- أن ينمو ميله إلى المطالعة، بحيث يقبل ذاتياً على القراءة الحرة رغبة منه في مجالسة الكتاب، وضماناً لعدم عودته على الأمية الأبجدية، إذا ما وقف عند هذا الحدّ من التعلم المنظم.

8- أن يتكون لديه الدافع للبحث، وأن يتدرب على استخدام المعاجم والفهارس المبسطة، وليعود إلى حينما تدعو الحاجة إلى ذلك[1] .

تعليميـــة اللغـــة العربيـــة:

كان الإهتمام بتعليمية اللغة العربية وآدابها مقتصراً على مراكز الأبحاث من خلال بعض الأطاريح التي تستوحي توجهات البحث في الغرب وفي إطار طرائق تعليم اللغة العربية للأجانب كالتي أعتمدها من المحيط إلى الخليج، ثم توظيف بعض مفاهيم تعليمية اللغة، فقد عرفت تعليمية اللغة العربية بعض المبادرات الريادية في بعض المدارس الخاصة، حيث كان تعليم العربية يستوحي بعض الطرائق المطبقة في تعليم الإنكليزية أو الفرنسية وقد أسهم التعدد اللغوي في لبنان وغيرها في دفع المهتمين باللغة العربية إلى التجديد وتطوير أساليب التعلم، ويمكن إعتبار خطة النهوض التربوي والمناهج الجديدة التي ترجمتها المنعطف الحاسم في اتجاه الإفادة من مكتسبات تعليمية اللغة والأدب تجلى ذلك في نص المنهج وفي إعداد المعلمين وتدريبهم على تطبيق المناهج الجديدة[2] .

ويقول أحمد حساني: «تهدف تعليمية اللغة العربية إلى إكتساب المتعلم مهارة التعبير الشفوي لأنه هو الطاغي على ما سواه في الممارسة الفعلية للحدث اللغوي وتبدو الكفاءة اللغوية في مهارتين إحداهما مهارة شفوية تعود أساساً إلى الأداء المنطوق والأخرى مهارة كتابية تعود إلى العادات الكتابية للغة معينة[3]» .

---

[1] المرجع السابق،ص34.

[2] - انطون صياح: تعليمية اللغة العربية،ط1،بيروت،لبنان'دار النهضة العربية،1427هـ/2006م، ج1،ص25.

[3] - ينظر: أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص131/132.

لمـــاذا تعليميـــة اللغـــة العربيـــة ؟

لا نخال حريصاً على مستقبل اللغة العربية يطرحها إذ بعد أن تعالت منذ بدايات القرن الماضي الأصوات المطالبة بتحسين تعليم اللغة العربية كان من الطبيعي أن يتجاوب الدارسون العرب لهذا المطلب وأن يبادروا إلى نقل منتجات العلوم المرجعية للغربيين ويسكبوها في قالب عربي يساهم مساهمة فعالة في دفع المعلمين إلى النظر إلى مهنة التعليم على أنها علم وممارسة في تفاعل مثمر ومغن وتعلم دائم من المتعلمين والأقران والدارسين والباحثين، وسعي مستمر نحو التجدد السائر مع حظ سير الحياة النابضة في عروق المتعلمين وفي تطلعاتهم[1] .

تعليميـــة مـــواد اللغـــة العربيـــة: تتنوع المواد المعلمة في السنة الرابعة متوسط وتتمثل في:

1) **القراءة ودراسة النص:** إن القراءة عملية ذهنية تأملية ونشاط عقلي مركب إذ تتألف فيه قدرات الفرد المختلفة كالقدرة على التعرف والفهم والتميز والتحليل والإدراك، وعليه يحتل نشاط القراءة الصدارة بين الأنشطة الأخرى باعتباره منطلق لها وذلك في اطار المقاربة النصية المعتمدة في تعليمية اللغة العربية، وتقوم القراءة على نص بنبغي أن يقرأه التلميذ ليستنبط من الأحكام المتصلة بالأفكار كقصدية صاحب النص الإنتقال بعد ذلك إلى مستوي أكثر تجريدا لإدراك الآليات المتحكمة في ترابط البنيات النصية وفهم الكيفية التي تعمل بها النصوص والمنطق الذي يحكم عملها ،بإمكانه حينها أن يستثمر ذلك في إنتاج النصوص على منوال النصوص المدروسة منها، على أن تتصل بطابع التماسك والانسجام[2].

2) **القواعد والإملاء:** إنّ تبني المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية يتطلب استنباط القواعد اللغوية النحوية منها والصرفية من النص المقرر في حصة القراءة الذي يفترض أنّ المتعلم تدرب على قراءته بطريقة جيدّة وتفهم معانيه وأدرك مبناه قبل أن يتحول إلى لغة بقصد إكتشاف وظائف الكلمات داخل الجملة وتركيبها وصياغتها.

يتوقع من التلميذ بعد دراسة قواعد اللغة أن يكون قادر على:

[1] –أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية،ص8.

[2] - وزارة التربية الوطنية: مناهج سنة رابعة من التعليم المتوسط، ص 12/11.

- التعرف على القواعد التي تحكم عناصر اللغة وضبطها في سياق لغوي مناسب.
- تحديد الآليات اللغوية من خلال وظائف هذه العناصر من النص.
- ربط القواعد بإستعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية متنوعة.[1]

3) التعبير الشفوي:(**الشفهي**): يمثل التعبير الشفهي وسيلة من وسائل الاتصال المباشرة للفرد مع غيره تنقل إليهم خلاله الأفكار والآراء والمعلومات باستعمال اللغة المنطوقة ،إنه نشاط دعامته المطالعة والقراءة وهو حقل تطبيقي لكثير من المهارات ومقدمة التعبير [2].

4)**التعبير الكتابي**: يمثل التعبير الكتابي نشاط إدماج هام للمعارف اللغوية المختلفة ومؤشرًا دالاً على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها في وضعيات جديدة وهو بذلك يعتبر تجنيداً للكفاءة المستهدفة [3] .

تعليميــة النصــوص:

تتحقق مؤهلات التعليمية في النصوص إلا إذا وضعت وفق إستراتيجية عملية دقيقة تراعي مختلف أطراف العملية التعليمية والنص وسيلة فعالة في عملية التربية والتعليم فهو السند التربوي الذي يعتمد في أغلب الدروس اللغوية، وهو القاعدة التي ينطلق منها الأستاذ لإحداث الوضعيات التربوية والتعليمية المختلفة لتحقيق أهداف البرنامج، والنص يعتبر أداة جيدة في اكتساب الملكة اللغوية وفي تنمية الفكر وإيقاظ الذهن وشحذ الهمم لكونه يحمل أفكار الناس ويعبر عن معاني الحياة وأساليبها، غير أن هذه الأداة ليست سهلة الاستعمال إذ لا يستفيد منها ولا يفيد بها إلا من كان يتمتع بدراية كبيرة وخبرة كافية ومهارة جيدة في التعامل معها.

[1] - المرجع السابق، ص13.
[2] – المرجع نفسه،ص14.
[3] – المرجع نفسه،ص15.

إذ الإفادة بالنص تحدث إلا إذا وقع التأثير المتبادل بين فكر القارئ أو المتعلم وبين النص وأفكاره والنص لا يعطيك جزأه حتى تعطيه كله، كما يقال، والمعلم القدير هو الذي يستطيع أن يحدث هذه الجدلية التي تحرك فكره وفكر تلاميذه فتجعل التفكير في حالة تحرك ونشاط للاستفادة من النص فهماً واستيعاباً وتحليلاً وحكماً.....

إن مهارة المعلم تكمن في قدرته على إيجاد علاقة التأثير المتبادل سواء كان ذلك بين فكر المعلم وبين النص وبين فكر التلاميذ[1].

إن النص بمضمونه وأفكاره ومعانيه يعتبر جامدًا ميتا لا حراك فيه ما لم يكن هناك من يحركه ويبعث الحياة فيه. يشبه إلى حد ما البركة الساكنة التي لا تتحرك إلا إذا ألقى فيها حجر فيحدث رجة وتموجاً وحركة وقد تكون هذه الحركة قوية أو ضعيفة حسب رد فعل القذف والنص لا تتحرك فيه الأفكار والمعاني إلا إذا عمد القارئ إلى إعمال الفكر فيه والتمعن في ثناياه ومفاصله[2] .

تعريـف الكتـاب الـمدرسي:

الكتاب المدرسي –وبخاصة كتاب اللغة العربية – من أكثر الوسائل التعليمية فاعلية وكفاءة في مساعدة المدرس والطالب في أداء مهمتهما في المدرسة.

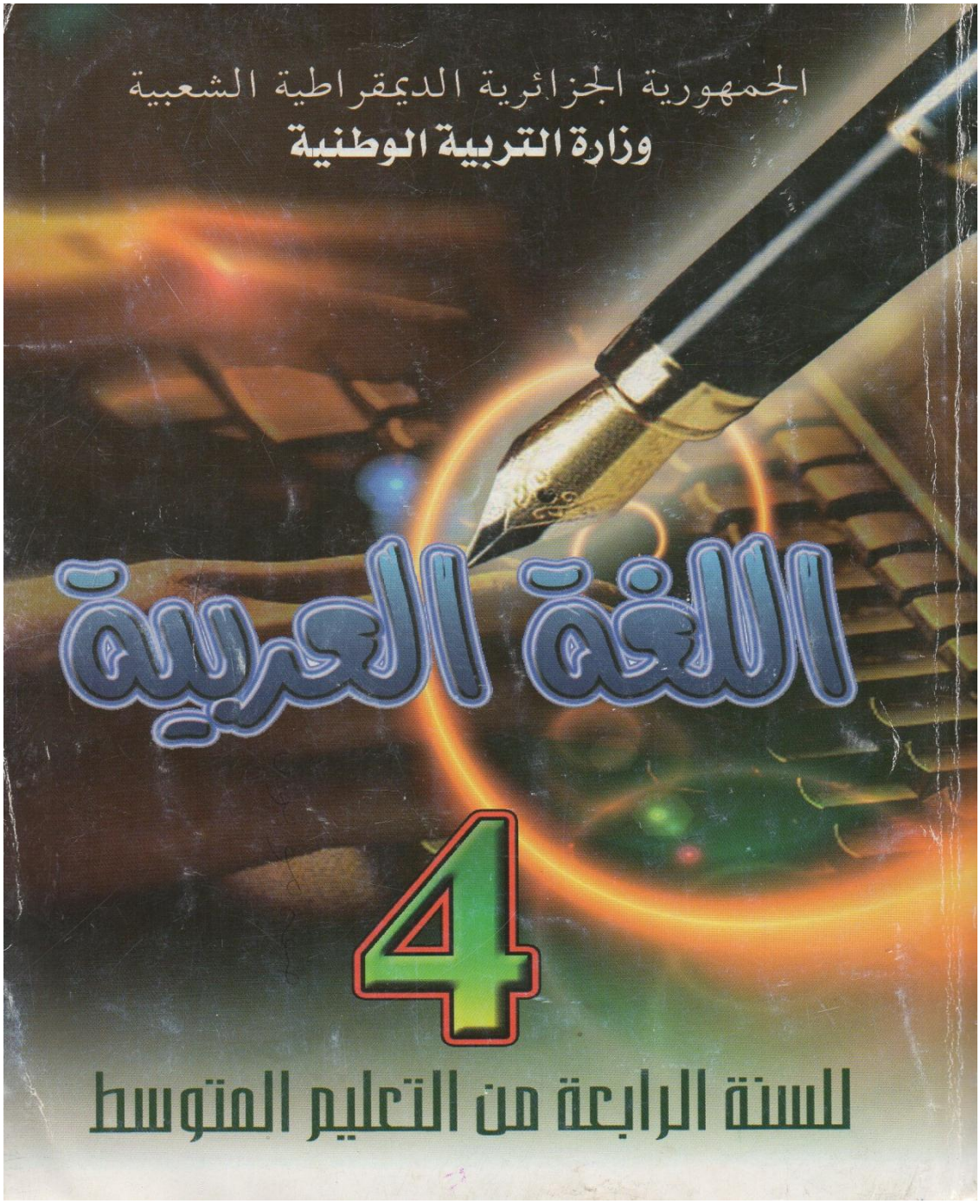
ولذلك يمثل الكتاب عنصراً لا غنى عنه في أي برنامج تربوي، فهو دليل أساسي لمحتوى البرنامج ولطرق التدريس ولعمليات التقويم، وهو موجه نحو أهداف التربية ويرسم الحدود العامة والمفاهيم والقيم التي يحتاج إليها الطلبة والمجتمع معاً في أية مرحلة من مراحل تطوره. والكتاب المدرسي هو مرجع الطالب الأساسي يثري معارفه وخبراته، وهو مصدر للمعرفة يزوده بالمعلومات الضرورية، وبفضله ينال الطالب قدراً مميزاً من ثقافة مجتمعه وأمته ويزوده بألوان الثقافات الأخرى[3] .

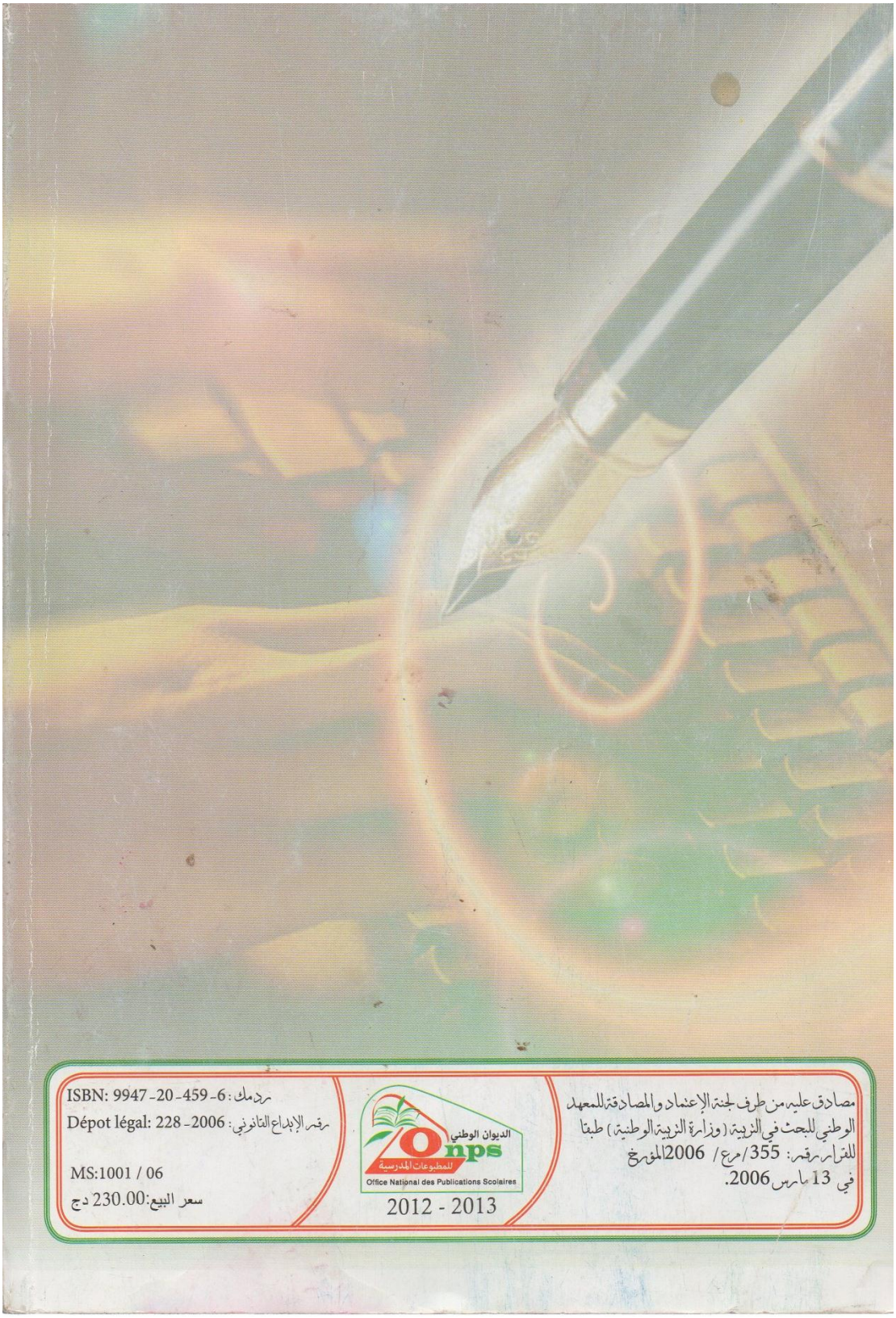
[1] – سرحان عبد الحميد: النص في العملية التعليمية ،التعليمة،ط1،الجزائر ،منشورات الأنيس حي جنان عشابو رقم 17،دالي إبراهيم،ص8/7.

[2] – المرجع نفسه،ص9.

[3] – سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري،مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها،ص125.

كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط: هو وثيقة أنجزتها وزارة التربية الوطنية عن طريق أفراد لديهم المعرفة للقيام بمثل هذا الإنجاز تهدف بهذا إلى نقل المعارف والمهارات للمتعلمين في هذا المستوى سنقدم فيما يلي وصفا لهذا الكتاب من ناحية شكله ومضمونه خاصة وأنه من المستجدات التي أتت بها منظومة التربية الجزائرية.





مصادق عليه من طرف لجنة الإعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية) طبقا للقرار رقم: 355/مرع/ 2006 المؤرخ في 13 مارس 2006.

الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
Onps
Office National des Publications Scolaires
2012 - 2013

ردمك: ISBN: 9947-20-459-6
رقم الإيداع القانوني: Dépot légal: 228-2006
MS:1001 / 06
سعر البيع: 230.00 دج

التعريف بالكتاب:

1- من حيث الشكل:

أ- الوصف الخارجي:

أ-1 :المسؤول عن إخراجه وتأليفه: وزارة التربية الوطنية .

أ-2: العنوان: كتاب اللغة العربية.

أ-3: المؤلف: الشريف مريبعي،رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر أ-4: إشراف: الشريف مريبعي.

أ-5: النشر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

أ-6: تاريخ النشر:2013/2012م.

أ-7: عدد الأجزاء: جزء واحد.

أ-8 :عدد الصفحات: 239 صفحة.

أ-9 المستوى: رابعة متوسط.

أ-10:ثمن الكتاب:230.00دج.

إذا نظرنا إلى هذه المعلومات فإننا نجدها موزعة على الغلاف الخارجي بالشكل التالي:

في أعلى الغلاف :الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ثم تليها في أسفلها :وزارة التربية الوطنية ملونة بالأبيض، ثم عنوان الكتاب في وسط الغلاف ملون بالأزرق، ثم حدد المستوى في أسفل الغلاف ملون بالأخضر والأحمر وأشار إليه أعلاه بالرقم أربعة، وفي الصفحة الأخيرة من الكتاب نجد لوحة

مفاتيح الحاسوب ويد شخص فوقها وقلم فوق اليد، إلا أنها في الصفحة الأولى أكثر وضوحاً لأنَّ نفس الرسوم تكررت بخلاف الاطار، ووضع تصميم الغلاف بهذا الشكل السيدة بوبكري نوال.

ب – الوصف الداخلي :

ب1: تقديم :في الصفحة الأولى، ملونة كلها باللون الأخضر وقبل بدايته كتب أعلى الصفحة بسم الله الرحمان الرحيم، وختم والله الموفق إلى ما فيه الخير والصلاح، والصفحة التي تليها ملونة بالأخضر على مرتين، يوجد بها تسعة نسخ صغيرة من بعض نشاطات السنة الرابعة متوسط، نجد في الجهة اليمنى: نشاط القراءة ودراسة النص مأخوذة من صفحة 29/28/27، ونشاط المطالعة الموجهة لتحضير التعبير الشفوي مأخوذ من الصفحة 59/58، ونشاط التعبير الكتابي مأخوذ من صفحة 26، أما في الجهة اليسرى نجد المشروع ينجز في ثلاثة أسابيع مأخوذ من صفحة 62، ونشاط دمج المعارف المحصلة خلال ثلاثة وحدات مأخوذ من صفحة 175 ، ونشاط التقييم التحصيلي للثلاثي مأخوذ من صفحة 234.

ب2: التوزيع السنوي للمحتوى: في الصفحتين السادسة والسابعة ملون باللون الأخضر الداكن والفاتح وإطار مستطيل الشكل.

ب3: الصور: تمت معالجتها من طرف بوبكري نوال واختلفت الصور بين الملونة وغير الملونة ذات الحجم الصغير والكبير وعددها 65 صورة.

ب4: الجداول :ملونة بالأزرق والأصفر.

ب5: الخط: طبع الكتاب بخط نسخ حجمه واضح.

ب6: العناوين: عناوين النصوص بخط كوفي وحجم كبير وباللون الأسود والعناوين الفرعية (المعجم، الدلالة، البناء الفكري، البناء الفني، البناء اللغوي، تدريب) بخط الرقعة وبلون أسود ويحيط بالون البنفسجي(التمهيد والرسم الإملائي للنص) بخط نسخ ولون أسود واضح .

ب7: الوحدات : مكتوبة في شكل مستطيل ملون باللون البنفسجي ولون الوحدة الأبيض مكتوب بالأسود تحتها الرقم وكل وحدة حسب رقمها.

2- من حيث المضمون (بنية الكتاب):

ويشتمل الكتاب على أربعة وعشرون وحدة تعليمية تتضمن كل وحدة مجموع النشاطات التعليمية وهي نشاط القراءة ونشاط المطالعة الموجهة، وتتمحور حولهما نشاطات أخرى مكملة وداعمه لها.

وقسمت الوحدات إلى أربعة وعشرين محوراً:

- العلوم والتقدم التكنولوجي.
- قضايا اجتماعية.
- حقوق الإنسان .
- التضامن الإنساني.
- الدين المعاملة.
- شخصيات موهوبة.
- ظواهر طبيعية .
- أمراض العصر.
- الثروات الطبيعية .
- متاحف ومعالم تاريخية.
- عالم الشغل.
- الشباب والمستقبل.
- المواطنة.
- شعوب العالم.
- الفنون.
- الهوايات.

- أساطير محلية وعالمية.
- الإنسان والحيوان.
- المرافق العامة.
- التلوث البيئي.
- دور الإعلام في المجتمع.
- الأحداث الكبرى في القرن العشرين.
- الهجرة.
- الصناعات التقليدية

المرحلـــة المتوسطـــة: تعتبر هذه المرحلة من أصعب مراحل التعليم لأنها مرحلة حساسة بالنسبة للتلميذ في هذه السنة مراعاة للجوانب الجسمية والعقلية، فالمتعلم هنا يكون في مرحلة المراهقة وعدم تقبل الأشياء بسهولة وهذه المرحلة دقيقة لذا يجب على المعلمين استخدام أساليب التدريس الفعالة والملائمة لقدرات وإمكانيات الطفل[1].

وتمر هذه المرحلة بأربعة أطوار من بينها الرابعة من التعليم المتوسط التي يتراوح عمر التلاميذ ما بين 14-15 سنة الأولى ويلتحق التلميذ من التعليم المتوسط والناجحون الى السنة الأولى من التعليم الثانوي[2] .

[1] – عصام نور: علم النفس النمو،دط،الإسكندرية، مصر،مؤسسة شباب الجامعة2004م،ص40.

[2] – ينظر بوفلجة غيات: التربية والتعليم بالجزائر،دط،دار الغرب لنشر والتوزيع.دت، ص38.

- **ملمح الدخول إلى السنة الرابعة من التعليم المتوسط:**

يكون المتعلم في بداية السنة الرابعة من التعليم المتوسط قادراً على:

– قراءة ومطالعة نصوص متنوعة قراءة صحيحة مسترسلة وإدراك ما تشتمل عليه من معطيات، وتمييز مختلف أنماط وأنواع كل منها وتحديد بعض خصائصها.

– إصدار أحكام شفوية مكتوبة وتأييدها بالأدلة والأمثلة.

– التعبير عن وضعيات ذات دلالة بالغة سليمة.

– كتابة نصوص نثرية متنوعة يغلب عليها الطابع الحجاجي بتوظيف المكتسبات القبلية.

– إدراك خصائص الأسلوب الحجاجي في النصوص[1].

- **ملمح الخروج من السنة الرابعة من التعليم المتوسط:**

في نهاية السنة الرابعة من التعليم المتوسط يكون المتعلم قادراً على:

– قراءة نصوص متنوعة وفهمها وتصنيفها حسب أنماطها وأنواعها .

– القراءة المسترسلة السليمة والمعبرة.

– المطالعة الحرّة للوثائق المختلفة قصد الإنتفاع أو التسلية .

– تحليل المقروء وترتيب محتوياته وضبط أفكاره بالمناقشة والنقد .

– تذوق المقروء باكتشاف جوانبه الجمالية.

– التعبير شفوياً وكتابياً عن مشاعره وآرائه وتعليلها بالأمثلة وشواهد وبراهين تناسب الموقف .

– كتابة نصوص من أنماط متعددة(الوصف، السرد، الحجاج) وأنواع مختلفة.

– التواصل مع غيره كتابة ومشافهة بتجنيد مكتسباته اللغوية.

– كتابة محاولات شعرية ونثرية بتوظيف خياله وذوقه الأدبي[2].

[1] - وزارة التربية الوطنية:مناهج السنة رابعة من التعليم المتوسط ومديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج،ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،جوان 2013م،ص08.

[2] – ينظر:المرجع نفسه، صفحة نفسها

- **الكفاءة الختامية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط:**

في نهاية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، يكون المتعلم قادراً على إنتاج(شفوياً وكتابياً) كل الأنماط: الإخبارية، الوصفية، السردية، الحوارية، الحجاجية مع التركيز على النص الحجاجي[1].

- **خصائص التلميذ لمرحلة المتوسطة:**

تعتبر هذه المرحلة مرحلة المراهقة والتي تبدأ بانتهاء مرحلة الطفولة المتأخرة وتنتهي بإبتداء مرحلة النضج، وهي امتداد طبيعيٌ للمرحلة الأولى وتصاحب مرحلة المراهقة تغيرات جسمية وفيسيولوجية لدى كل من الفتى والفتاة، وتكون قدرته على الانتباه والتركيز أكثر ثباتا واستقرارا ويمتاز التلميذ بالنضج في مختلف أساليب التفكير العقلي والإدراكي حيث يرى "ألفريد بينه" أن القدرة العقلية تتزايد بزيادة العمر والقدرات العقلية.

أما فيما يخص القدرة اللغوية فنجدها تتميز بما يلي:

– تظهر الفروق الفردية اللغوية واضحة، ففي مرحلة الطفولة وطريقة التوجيه فيها متضافرة مع ظروفه البيئية والشخصية، والأكبر أثرا في تشكيل شخصية المراهق هي القدرات اللغوية (التعبير اللفظي والقراءة والكتابة).

– تنمو قدرة التذكر لدى التلميذ، حيث يستطيع أن يحفظ الكلمات ومعانيها بسهولة ويستطيع أن يعبر عن أفكاره وخبراته بطريقة قد يكون فيها مبالغاً وذلك لسيطرة الخيال في أسلوبه.

– يميل إلى تنظيم أفكاره بحيث يكون قادرا على مواجه الموافق الجديدة، ويحاول إظهار نفسه كرجل يتحمل المسؤولية أو هو مقبل عليها من خلال عرضه المنظم لأفكاره، ويأتي ذلك عن طريق القراءة ومحاولة فهم ما يقرأ[2] .

– تظهر الميول قد تكون الجنسية والعضلية والمهنية، وقد يكون الميل إلى كتابة القصة والمقالة .

[1] – المرجع السابق، ص09.

[2] – زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دط، دار المعرفة الجامعية 2005م. ص84/83.

- يميل إلى الحرية في التفكير والتعبير واستخدام أسلوب علمي في التفكير وإدراك الألفاظ المجردة وربطها بمدلولاتها المعنوية .
- تزداد قدرته على الإنتباه والتركيز بحيث يستطيع التميز بين الموضوعات المفيدة وغيرها.
- يميل إلى القراءة وبالأخص قراءة قصص الأبطال والمغامرات .
- يميل إلى استقلالية في الفكر والعمل بحيث نراه يدلي برأيه في الحديث.
- حب الطالب للبحث والتنقيب الذي يدفعه إلى حب الاستطلاع[1].

كانت هذه أهم مفاهيم مصطلحات البحث، حاولنا ضبطها قدر الإمكان كونها المنطلق المساعد لولوج معالم المفاهيم الأخرى كتعليمية النص وسيرورة درسه وصولا إلى الجانب الميداني.

[1] – المرجع السابق، ص85.

الفصل الأول

الفصل الأول : تعليمية النصوص من منظور المقاربة بالكفايات تحليل مضمون.

1- النص : مفهومه ،أنواعه ،أهميته.

2- النص والصورة .

3-أهداف تدريس النصوص .

4- طرائق تدريس النصوص .

5- خطوات تدريس النصوص .

6- المقاربة النصية من منظور بيداغوجيا الكفاءة

7- صعوبات إنتاج وتلقي النصوص.

تمهيد

يعد النص أكثر المفاهيم تداولاً، لأن للنص أبعاداً فكرية وتربوية هامة جدا جعلته محل اهتمام الكثير من علماء اللغة، فالنص وحدة من الوحدات الطبيعية المستعملة للتواصل والتفاعل بين المتكلمين.

وتكمن أهمية النصوص كونها عاملا مهما في نقل الخبرات والتجارب من جيلإلىجيل كما لها قوة سحرية في الاستشهاد بها كقول مأثور، وتدرج النصوص في العملية التعليمية لأنها تعد أهم الوسائل لتعليم اللغات واللغة الأم بشكل خاص، كما تعمل على تزويد التلميذ برصيد لغوي جديد ومفيد مغذية خياله وصاقلة ذوقه منمية قدراته النقدية والتحليلية.

ونجد أن النصوص المقررة على تلاميذ سنة رابعة متوسط ذات نوعين:

تواصلية وأخرى أدبية. تصنف إلى نصوص سردية، وصفية وحجاجية وحوارية وشعرية، مدعمة بالرسوم والصور التوضيحية التي تعد حاملة بدورها لمضامين ومدلولات مرسخة ومجسدة للنصوص .

ولتدريس النصوص أهداف عامة وخاصة وخطوات لسيرورته كما أن هناك عدة طرق لتدريسه حيث تعد المقاربة بالكفاءات بيداغوجيا تعليمية جديدة، وهي تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي ينطلق لتحقيق الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليمية لضبط إستراتيجية التكوين في المدرسة، من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعلم وإنتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته .

وهذا ما سنتناوله بشيء من التفصيل في فصلنا هذا.

مفهوم النص:

لغة :

النص : رَفْعُكَ الشَيْءَ نَصَّ الحَدِيْثَ يَنُصَ نَصَا : دَفَعَهُ وَكُلُ مَا أُظْهِرَ ، فَقَدْ نَصَّ ، وَنَصَّتْ الضَّبْيَةَ جِيْدَهاَ : رفعته، ووضع على المنصة، أي غاية الفضيحة والشهرة والظهور.

والمنصة : ما تظهر عليه العروس لِتُرَى.....ونصصت المتاع إذا جعلت بعضه على بعض .... و أصل النص أقصى الشيء وغايته .... ونص كل شيء منتهاه ..... والنص أصله منتهى الأشياء ومبلغ أقصاها .... ونص الحقائق منتهى بلوغ العقل .....والنص هو صيغة الكلام الأصلية التي وردت من المؤلف.

من الملاحظ أن المعنى يدور حول محاور هي :

1/ الرفع 2/ الإظهار 3/ ضم الشيء إلى الشيء 4/ أقصى الشيء ومنتهاه

ولا نريد أن نحمل النص أشياء لا ينطق بها، ولكننا نلاحظ أن الرفع والإظهار يعنيان أن المتحدث أو الكاتب لابد له من رفعه واظهاره لنصه، كي يدركه المتلقي (المستمع أو القارئ)، كذلك ضم الشيء نلاحظ أن النص في كثير من تعريفاته ، هو ضم الجملةإلىالجملة بالعديد من الروابط ، وكون النص أقصى الشيء ومنتهاه وهو تمثيل لكونه أكبر وحدة لغوية يمكن الوصول إليها[1] .

اصطلاحا:

للنص عدة تعريفات نذكر منها:

النص علامة كبيرة ذات وجهين وجه الدال ووجه المدلول، ويتوفر مصطلح النص في العربية وكذلك في مقابله من اللغات الأعجمية texte مع "النسيج". فالنص نسيج من الكلمات يترابط

[1] صبحي ابراهيم الفقهي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على السور المكية، ط01، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، عبده غريب، 1421هـ،2000م، ج1، ص28.

بعضها ببعض، هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في كل واحد هو ما نطلق عليه مصطلح نص[1].

أ- عند العرب:

إن المفهوم الاصطلاحي لكلمة "نص" مفهوم حديث في الفكر العربي المعاصر، وهو ليس من خلق هذا الفكر، وإنما هو كغيره من مفاهيم كثيرة في شتى العلوم الحديثة، وافد علينا من الحضارة الغربية.

وهذا ما يجعل البحث عن أصول هذا المصطلح في التراث الفكري العربي، وربط ذلك بما يدل عليه في وقتنا الحاضر، ضربُ من التحمل الذي لا ترجى منه فائدة، يقول عبد المالك مرتاض: " وقد حاولنا أن نعثر على ذكر اللفظ في التراث العربي النقدي فأعجزنا البحث ولم يفض بنا إلى شيء، إلا ما ذكر أبو عثمان الجاحظ في مقدمة كتابه "الحيوان" من أمر الكتابة بمفهوم التسجيل والتقييد، التدوين والتخليد لا بالمفهوم الحديث للنص".

ويمثل مرتاض نموذجا لحيرة مثقفين ونقاد عرب كثيرين إزاء مصطلح شاع وذاع صيته في مجالات معرفية عديدة، ولم يجدوا له صلة مقنعة بالمفهوم المعجمي العربي القديم[2].

فالنص هو ما تنقرئ فيه الكتابة وتنكتب فيه القراءة[3].

ويرى "محمد مفتاح" أنه في العصر الحديث تم توظيف مصطلح النص في الدراسات الأدبية العربية بناء على ما يجري استعماله في الجامعات الغربية وهو يختلف كل الاختلاف عما تقدمه من التصورات العربية القديمة المتعددة[4].

[1] – الأزهر الزناد: نسيج النص، ط1، بيروت، دار البيضاء،المركز الثقافي العربي،1993، ص12.

[2] – محمد الأخضر الصبحي: مدخل إلى علم النص مجالات تطبيقيه،ط1،دارالعربية للعلوم، الجزائر، ناشرون منشورات الإختلاف ،2008ص 23.

[3] – بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص86.

[4] – لينده قياس: لسانيات النص النظرية والتطبيق،ط1، القاهرة، مكتبة الآداب، 2009،ص20

إن ما نخلص إليه في الأخير بخصوص تعريف النص هو أنه يمثل ظاهرة متشعبة يصعب حصرها والإحاطة بكل خصائصها ومقوماتها ولذلك تعددت وتشعبت تعاريف اللغويين والنقاد لها[1].

إن النص في قصاره صفة لغوية قصرت أم طالت سهلت أم صعبت نطقت أم كتبت، وفي أي غرض من أغراض الحياة، وضمن أي نوع من أنواع المعارف الانسانية وهو في كل حالاته، ومقاديره وأنواعه ومستوياته، مادة للدرس والتحليل، والغوص فيه وتقييمه، وتقويمه[2].

ب- عند الغرب:

ثمة اختلاف شديد بين تعاريف النص، وصلتإلىحد التناقض أحيانا والإبهام أحيانا أخرى، فلا يوجد تعريف إعترف به من قبل عدد مقبول من الباحثين من اتجاهات علم اللغة النص بشكل مطلق[3].

تقول " جوليا كريستيفا":" إن النص جهاز غير لغوي، يعيد توزيع نظام اللغة بكشف العلاقة بين الكلمات التواصلية، مثيرإلىبيانات مباشرة تربطها بأنماط مختلفة من الأقوال السابقة والمتزامنة معها"، والنص نتيجة لذلك إنما هو عملية إنتاجه[4].

تستعمل شلوميت "النص" بمعنى الخطاب الشفوي أو الكتابي أو بمعنى آخر هو ما نقرأ[5].

يرى رولان بارط كلمة (texte) (نص)، تعني النسيج، ولكن بينما اعتبر هذا النسيج دائما وإلى الآن على أنه نتاج وستار جاهز يكمن خلفه المعنى (الحقيقة) ويختفي بهذا القدر أوذاك، فإننا الآن نشدد داخل النسيج على الفكرة التوليدية التي ترى النص يصنع ذاته ويحتمل ما في ذاته عبر تشابك دائم ما تنفك الذات وسط هذا النسيج –هذا النسيج– ضائعة فيه، كأنها عنكبوت تذوب

[1] – بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق،ص87.

[2] – محمد الأخضر الصبحي: مدخل إلى علم النص مجالات تطبيقية،ص 23.

[3] – سعيد حسن البحيري: علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، ط1، مكتبة لبنان، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان، 1997، ص 101.

[4] – صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، ط1، مكتبة لبنان، الناشرون، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، 1996، ص 294/ 295.

[5] – سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي النص والسياق، ط2، دار البيضاء، المغرب، المركز الثقافي العربي، 2011، ص11.

هي ذاتها في الإفرازات المشيدة لنسيجها ولو أحببنا استحداث الألفاظ، لأمكننا تعريف نظرية النص بأنها علم نسيج العنكبوت "hyphos " هو نسيج العنكبوت[1].

يرى بريتكر في تعريف آخر للنص أن يتجاوز ما في العلامة من عموم، ويستندإلىهذا الجانب الدلالي المحوري، يقول معرفا: "إنه مجموعة منظمة من القضايا أو المركبات العضوية، تترابط بعضها ببعض على أساس محوري موضوعي أو جملة أساس من خلال علاقات منطقية دلالية[2].

فالنص بذلك مجموع العلائق الدلالية المترابطة الدائرة حول موضوع ومحور معين .

أهمية النصوص: تحتل النصوص مكانة في حياتنا من خلال أهميتها ويمكن حصر أهميتها في النقاط التالية:

*يعد النص أحد المرتكزات الأساسية التي تقوم عليها الحياة الإجتماعية، إذا لا يمكن تصور مجتمع منسجم ومتماسك دون نصوص تنظم مختلف مؤسساته، وتضبط قوانين اشتغالها، وتقنن التعامل بين أفرادها بما يضمن لها الثبات والاستقرار.

*يعد النص أيضا عاملا مهما في نقل الخبرات والتجارب من جيلإلىجيل وبين أبناء الجيل الواحد، إن النص له قوة سحرية في الاستشهاد به كقول مأثورا أو حكمه شعبية أو بيت شعر، وكأن الخطاب العقلاني المعاصر لا يكفي للإقناع إلا بعد تطعيمه بسلط النص[3].

وتتمثل إثارة إشكاليات علمية عن طريق تقديم نصوص علمية من شأنها تنمية الفضول العلمي عند المتعلم وترغيبه في القراءة وتوجيهه نحو التطلعإلىتجاوز مستوياته المعرفية، وتحدي قدراته العقلية.

[1] – رولان بارط: لذة النص، ترجمة فؤاد صفا، الحسين سحبان، ط2، دار البيضاء، المغرب، دار توبقال للنشر، 2001، ص63/62.

[2] – سعيد حسن البحيري:علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، ص132.

[3] – محمد الأخضر الصبحي: مدخل إلى علم النص مجالات تطبيقيه ،ص 13-14-15.

كما أنها تلبي إحتياجاته واهتماماته المعرفية، وبخاصة إذا علمنا أن المتعلم المراهق منجذب في وقتنا الحاليإلىالتكنولوجيا والمعرفة العلمية[1].

*لقد أدرك المربون أهمية النصوص الأدبية فهي وسيلة تعريف الطلبة ميزات اللغة العربية وخصائصها وتطورها في العصور المختلفة، فضلا عن تنمية الثقافة الأدبية وتربية الذوق الأدبي[2].

تصنيف الأهداف التي يقدمها النص اللغوي:

تدور الأهداف الخاصة بالنص اللغوي الذي اعتمد كمنطلق لتدريس اللغة العربية في المجالات التالية:

1- **المجال المعرفي**: ويظهر ذلك في الحقائق والمعلومات (اللغوية وغيرها) التي يزودنا بها النص، كما يتحقق في إستيعاب الأفكار الظاهرة التي يشمل عليها وكذلك فيها يكشفه القارئ عند تحليل المادة القرائيةإلىعناصرها المختلفة وما تجده بين ثناياها من عقلية الكاتب ونفسيته أو ما ينقله لنا من ثقافة الآخرين، وأخيرا في إعادة ترتيب أفكار جديدة أي إبتكار قضايا لم يسبق إليها وذلك من خلال الأفكار المكتسبة من النص وربطها بالمعلومات السابقة التي يملكها المدرس والطالب[3].

2- **المجال السلوكي الوجداني** ويتجلى في القيم الخلقية والإتجاهات السلوكية التي يتركها النص في نفوس الطلاب وعواطفهم ومشاعرهم الوجدانية[4].

3- المجال الحركي الجسدي: ويلحظ في المهارات الحركية الجسدية التي يكتسبها التلميذ من مهارة قرائية لفظية ومهارات كتابية يدوية ومواقف تمثيلية ومسرحية وخطابية....إلخ[5].

[1] – لطيفة هباشي: استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة.ط1، عمان، الأردن، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، 2008،ص101.

[2] – طه علي حسن الدليمي: اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، ط1، عمان الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2005م،ص 227- 228.

[3] – نايف محمود معروف: خصائص العربية وطرائق تدريسها،ط1، دار النفائس 1405هـ/1985م.ص 37 .

[4] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[5] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

أنواع النصوص:

تعالج النصوص الموضوعات التي تناسب مستوى المتعلم وقدراته من جهة وميوله ورغباته واهتماماته من جهة أخرى حيث تبعث فيه الفضول وحب الإطلاع وتزوده برصيد لغوي جديد ومفيد وبثقافة تنفعه في مجالات متنوعة بالإضافة إلى توافر هذه النصوص على بعض الجوانب البلاغية التي ينبغي أن يتسلمها المتعلم.

فتغذي بذلك خياله وتصقل ذوقه وتثير مشاعره وتنمي قدراته النقدية والتحليلية وتبعث قرائتها البهجة والسرور في نفس القارئ، وتدرس النصوص المختارة، من عدة جوانب حيث يسعى الأستاذ مع تلاميذه إلى الكشف عن معاني النص وأبعاده من جهة ومبناه وهيكله من جهة أخرى فضلا عن دراسة ظاهرة نحوية أو صرفية وإستخراج العبارات الفنية وتحليل الصور الطريفة.

وبغية تحقيق ذلك أختيرت أنواع نصية بين التواصلية والأدبية تندرج تحتها أبعاد نصية أخرى عمد المنهاج لظبطها [1] .

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية رشيدة آيت عبد السلام ،الشريف مريبعي: دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006، ص 39.

- **أنماط النصوص التي اقترحها المنهاج:**

اقترح منهاج السنة الرابعة نوعين من النصوص، تواصلية، وأخرى أدبية.

1- النصوص التواصلية:

النص التواصلي نص نثري يتناول موضوعا علميا أو اجتماعيا أو اقتصاديا أو ثقافيا مرتبطا بواقع المتعلمين واهتماماتهم ويتم التركيز فيه على الجوانب المعرفية والتواصلية والإقناعية. والمنهاج يتوقع من النصوص التواصلية أن تحقق الأهداف الآتية:

- بعث الفضول وحب الإطلاع عند التلميذ.
- التزود برصيد لغوي ثري وجديد ومفيد.
- توظيف المكتسبات في واقعه اليومي[1].

2- النصوص الأدبية:

وتتميز بطابعها الوجداني الإبداعي وتكون في قالب شعري أو نثري ويتم التركيز في النص الأدبي على تدريب التلاميذ على القراءة المعبرة الواعية وتوجيههم إلى اكتشاف نواحي الجمال في النص لتهذيب وجدانهم وصقل خيالهم ومساعداتهم على استخراج بعض المعلومات الأدبية وتوظيفها في وضعيات، أخرى ترمي النصوص الأدبية في السنة الرابعة متوسطة إلى جعل المتعلم قادرا على:

- أن يبرز بعض مميزات النص الأدبي.
- أن يصنف النصوص إلى إخبارية وسردية و وصفية وحجاجية.
- أن يستخرج مميزات النص الحجاجي ويقارنها بمميزات الأنماط الأخرى (الإخباري والسردي والحواري والوصفي)[2].

[1] – وزارة التربية الوطنية، أحمد الزوبير: سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مادة اللغة العربية، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم ، الحراش، الجزائر، دت، ص15.

[2] – المرجع نفسه ، ص 16.

- **تصنيف هذه النصوص:**

لا مناص من عملية تصنيف النصوص لأن المخطط للمنهاج يجد نفسه أمام نصوص متنوعة الأشكال مختلفة الأبنية مما يقتضي تأمين المعرفة بطبيعة هذه النصوص فقد يدرك المتعلم أن هناك فروقا بين هذه النصوص، وتصنيف النصوص كالآتي:

1- **النص السردي:** يختص بذكر الحدث أو سلسلة من الأحداث وهمية كانت أم حقيقية وتخضع تعليمية هذه النصوص إلى نظرية علم السرد التي تلفت الانتباه إلى عدم الإعتماد على الحدس في فهم النصوص السردية، وهي تفترض وجود قدرة سردية ضمنية مشتركة بين الكاتب والقارئ، داخل مجموعة ثقافية معينة تمكن من فهم وتلخيص النص[1].

2- **النص الوصفي:** يلعب النص الوصفي دورا أساسيا في الأعمال الروائية كما يعتبر وسيلة مرادفة من بين الوسائل الأخرى في مواد اللغة العربية لإطلاع المتعلمين على بعض المحاور اللفظية والمجموعات التي تدور في فلكها كما أنها تعود المتعلم على الملاحظة الدقيقة.

3- **النص الحجاجي:** يقوم هذا النص على الاتيان بالحجج والبراهين والأدلة وتعرض آراء متعارضة ومتحاورة، وفي هذا النوع من النصوص أكثر من صوت وأكثر من وعي.

4- **النص الحواري:** هو بنية مترابطة من المقاطع سميت بالتبادل أو الردود والمقطع الحواري أصغر وحدة حوارية، وهو يتألف من سؤال يعقبه جواب وإما من سؤال يليه جواب ثم يتلوه تعقيب أو تعليق من طرف السائل أو من طرف شخص آخر، ومن شروط اختيار النصوص الحوارية:

1) أن يقتصر فيها الحوار على موضوع معين.

2) أن تعكس موضوعاتها دقة ومرونة في التعبير عن المرافق الإنسانية وذلك من خلال وضوح بنيتها التي تمكن المتعلم من محاكاتها[2].

[1] – محمد البرهمي: ديداكتيك النصوص القرآنية بالسلك الثاني أساسي النظرية والتطبيق،ط1، دار البيضاء المغرب، دار الثقافة للنشر والتوزيع 1998، نقلا عن فاطمة عبابة: تعليمية اللغة العربية في التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية كتاب سنة أولى عينة، رسالة ماجستير، لم تنشر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية الآداب واللغات قسم اللغة العربية آدابها،1431.1432هـ.2010.2011م. ص 42.

[2] – المرجع السابق، ص42،43.

5- **النص الشعري:** الشعر عند القدامى "يقوم على أربعة أشياء وهي اللفظ والوزن والمعنى والقافية... لأن من الكلام ما هو موزون ومقفى وليس شعرا وعناصر الشعر ثلاثة وهي:

1) تكوينية تتمثل في شرف المعنى وصحته واستقامته وإلتحام أجزاء القصيدة.

2) جمالية: وهي الإصابة في الوصف والمقارنة والتشبيه.

3) إنتاجية: وهي غزارة البديهة والقراءة[1].

والنص الشعري وسيلة لإبتهاج النفوس ولتنمية الذوق والإحساس والجمال وهو أداة لتنمية الخيال، وهو فوق هذا وسيلة رائعة لتهذيب الطبع وتعديل السلوك وإيقاظ المشاعر والأحاسيس النبيلة ، ولتكون القيم والمواقف الصالحة، فضلا عما يؤدي إليه من تنمية المعلومات والمعارف المختلفة[2].

وهذه العناصر ليست بالضرورة أن تكون موجودة في الشعر لأنها تتحقق في الشعر العربي القديم المعتمد على عمود الشعر . والشعر العربي الحديث والمعاصر كسر كل هذه القيود وتخلى عنها، إلاّ أن الشعر يبقى له ميزانه ومعناه[3].

[1] – المرجع نفسه، ص43.

[2] – ينظر: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: إستراتيجية العربية للتربية السابقة عن المدارس الابتدائية (مرحلة رياض الأطفال) تونس، 1996م، ص159.

[3] – طه علي حسن الدليمي: اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، ص15.

الرسوم والصور التوصيفية:

إن معظم الصور الوصفية الموظفة في الكتاب المدرسي تستعمل كلغة أخرى لتبليغ أفكار وآراء وتصورات متنوعة، فهذه الرسوم تعد حاملة بدورها لمضامين ومدلولات تدعم ما ورد في النصوص أو تجسده فهي تنطوي أيضا على وظائف[1]، و يمكن فهم الوظيفة المتوخاة من الرسوم المرفقة بنصوص الكتاب المدرسي من خلال ما يلي:

- تشخيص مضامين النص (مفردات، عبارات، أفكار، تصورات).
- تمثيل الوقائع والموضوعات التي قد لا يصادفها المتعلم في الوسط القريب التي تحول دون الملاحظة المباشرة.
- تجسيد التحولات التي تطرأ على الوقائع والظواهر: فكرة الديناميكية والتفاعلات الكيماوية.
- تنمية فترات التفكير لدى التلاميذ.
- تسهيل عملية الحفظ والتذكر، فقد تكون الصور أحيانا أبلغ من الخطاب المطول.

أسس إختيار الصور التوصيفية للمقروء:

إن اختيار الصور التوضيحية لابد أن يكون متوافقا مع المحيط السوسيو الثقافي، وخضوع هذه الرسوم التوضيحية لمعايير تتعلق بالمستوى النهائي السيكولوجي للمتعلم حتى يسهل عليه تفكيك رموزها وإدراكها إدراكا سليما ومناسبا.

[1] – ينظر: عبد الرحمان الهاشمي، ومحسن على عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، ط1، الأردن، دار صفاء للنشر، د.ت، ص273. وعبد الكريم بورنان: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط – دراسة تحليلية نقدية – رسالة الماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، كلية الآداب واللغات الأجنبية، 2012،2011 م، ص 45.

تعد الصورة والرسوم التوصيفية كفاية تعليمية على المؤسسة التربوية وقبل عملية إدراج الصورة والرسومات في الكتاب لابد من إدراجها في تجارب محددة، وذلك بعرضها على عينة من المستهلكين القراء لملاحظة مدى نجاعة تفكيكها [1].

إن عملية إعداد وإختيار الصورة لها دلالة تربوية وفي أثناء القيام الفعلي لها لابد من الانتباه إلى ما يلي:

- ضرورة إحترام القيم والمضامين الثقافية للقراء بوصفهم متعلمين.
- التعرف على خصائص المتعلمين وتجاربهم الشخصية ومدى توافق الصورة وسن المتعلمين.
- تشكيل الصور والرسوم إضافة إلى النصوص وضرورة وجود تناسب بين النصوص والصور التي تصاحبها.
- إستعمال ألوان جذابة في الصور تتسم بالوضوح
- ضرورة ترتيب الصور والرسوم وفقا لإتجاه القراءة في الصفحة (اليمين إلى اليسار أو العكس)[2].

يبين الجدول أنه من ست وأربعين(46)، نصا نجد أن ست وثلاثون(36) قد أرفقت بصور. كما نلاحظ أن ثلاث وعشرون(23)، من أصل ست وأربعون تصرف فيها مخططو مناهج اللغة العربية وخمس منها(5)، مصدرها الأنترنت، ونص واحد(1) غير موثق.

[1] – المرجع السابق، ص 45– 46.

[2] – عبد الكريم بورنان: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط – دراسة تحليلية نقدية – رسالة الماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، كلية الآداب واللغات الأجنبية، 2011، 2012، ص: 46.

* فهرس تفصيلي لنصوص كتاب اللغة العربية لسنة رابعة متوسط.

النصوص المرفقة بصورة	المؤلف	النصوص الغير مرفقة بصورة	المؤلف
سيارة المستقبل	روب كامبوس (بتصرف)	من شمائل الرسول (ص)	من الأنترنت
انترنت المستقبل	لينة ملكاوي (بتصرف)	خلق المسلم	من الانترنت
المدينة الحديثة	محمد الأديب(بتصرف)	التوتر العصبي	محمد
الناشيء الصغير	مصطفى لطفي المنفلوطي		محمد أبو شوك
لا تقهر الأطفال	محمد سعيد البريكي		(بتصرف)
معركة بعد أخرى	صوفي بسيس (بتصرف)	البترول في حياتنا اليومية	غير موثق
القبعات الزرقاء جنود	عن مجلة الجيش العدد 502ماي 2005	في الحث على العمل	أحمد شوقي
في خدمة السلم	(بتصرف)	الوطنية	أحمد أمين
جمعيات في مواجهة	آمال فضل مجلة الجيش العدد 449		(بتصرف)
الكوارث	ديسمبر 2000.	كيف خلقت الضفادع	أدب الأطفال
الفنان محمد تمام	عدنان عظيمة مجلة التشكيلي		العربي من
موزار الموهبة النادرة	عن المعرفة المجلد 1(بتصرف)		(الانترنت)
الكسوف والخسوف	عبد القادر حمدو	التنوع الحيوي	أحمد الشربيني
بركان أولد ونيولنغاي	ضرار عمير، (جريدة البيان)		مجلة العربي
السكري	يوسف زعيلاوي مجلة العربي (بتصرف)		من (الإنترنت)
الزراعة بماء البحر.	عبد الأمير مهدي مطر(بتصرف).		
تمقاد	محمد العيد آل خليفة	الهجرة السرية	عبد الرحيم
الطاسيلي ذلك	عن مجلة أنباء وأراء المغرب العربي		العطري الحوار
المتحف الطبيعي	(الانترنت)		المتمدن (بتصرف)
أحب العاملين	جبران خليل جبران باختصار		
الشباب	محمد بابلي الانترنت (بتصرف)	هجرة الأدمغة	جريدة البيان،
ملامح ثورة جديدة	سليمان العسكري مجلة العربي (بتصرف)		10 أفريل
في سبيل الوطن	معروف الرصافي		2002.
الزردة	عبد الحميد بن هدوقة الجازية والدراويش		
	(بتصرف)		
الشعب الصيني	حسم محمد جوهر عبد الحميد بيومي		
	(بتصرف)		
زرياب مبتكر	أبو بكر زمال (بتصرف)		
الموسيقى الأندلسية			
الموسيقى	جبران خليل جبران		

الشطرنج تحدي الأذكياء	طارق نواف حامد(بتصرف)		
تسلق الجبال	كتاب المعرفة ص 136 (بتصرف)		
من هو الأقوى	هنري جوجو+ ترجمة يوسف شعب الشام		
السمكة الشاكرة.	الشاعر القروي		
كلاب يساوي وزنها ذهبا	عبد المحسن صالح (بتصرف)		
حديقة	أحمد حسن الزيات (بتصرف)		
المسجد الجامع الكبير	صادق علي مجلة العربي.		
محضوظ أنت أيها الإنسان البدائي القديم.	وحيد محمد مفضل (جريدة الأهرام)		
الدور الحضاري للأنترنت	جهاد عبد الله (بتصرف)		
الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية	ياسر فهد (بتصرف)		
إختراع البريد الإلكتروني	غسان حزين (بتصرف)		
الفخاري الصبور	عن أحمد سفريوي		
الأدب النشط	عن محمد عبد الحليم عبد الله.		

وكما هو معلوم لا توضع مادة علمية إلا وقد سطرت لها أهداف.

- **أهداف تدريس النصوص:** تتنوع أهداف النصوص بين العامة والخاصة.

– **الأهداف العامة:** يحصل أهل الاختصاص الأهداف العامة في:

1) قراءة الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والنصوص الشعرية والنثرية قراءة صحيحة معبرة عن المعنى.

2) حفظ مجموعة من الآيات الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة وقطع من النصوص الشعرية والنثرية.

3) مراعاة حسن الأداء وجودة الإلقاء مع تمثيل المعنى في النصوص التي يقرؤها الطلاب أو يلقيها.

4) تعزيز حب الوطن والإنتماء للأمة لدى الطالب[1].

5) أن يستنتج الفكرة الرئيسية للمقروء والتفاصيل الداعمة:

أ- اللغة العربية لغة متطورة نامية وقادرة على استيعاب المخترعات الحديثة.

ب-اللغة العربية ذات وجوه راسخة نقلها الخلف عن السلف.

ت-العجز الذي إهتمت العربية به، بسببه عجز أبنائها[2].

6) الاطلاع على التراث العربي والاعتزاز به[3].

- **الأهداف الخاصة:** تحصل الأهداف الخاصة من منطلق أهداف الدرس وتحدد في:

1) اكتساب ثورة لغوية مناسبة من النصوص التي يقرؤها[4].

2) إطلاع الطلبة على التراث الأدبي والشعري (الشاعر/ أو أديب معين) من خلال طموحاته الخاصة.

3) تعميم القيم من خلال دراسة سلوك ذلك الشاعر أو الأديب.

4) الوقوف على قدرة الشاعر أو الأديب على معالجة القضايا بأسلوب أدبي أخاذ[5].

5) أن يفسر الطالب المفردات والتراكيب الجديدة الواردة في النص الإحصائي[6].

---

[1] – طه علي حسن الدليمي: اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، ص 147- 148.

[2] – فرانس السليتي: فنون اللغة(المفهوم الأهمية المعوقات للبرامج التعليمية)، ط1، عمان الأردن، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، 1429هـ/ 2008م، ص 178- 179.

[3] – سعدون محمد الساموك: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها،ط1، الأردن، عمان، الوائل للنشر والتوزيع،2005م، ص219.

[4] – طه علي حسن الدليمي: اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، ص 147.

[5] – سعدون محمد الساموك: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص219.

[6] – فرانس السليتي: فنون اللغة (المفهوم الأهمية المعوقات للبرامج التعليمية)، ص 179.

أما أهداف تدريس نصوص اللغة العربية فقد سطرها منهاج سنة الرابعة متوسط في ملمح الخروج والكفاءة الختامية، وقد ذكرت سلفا.

طرائق تدريس النصوص:

حيث تقوم دراسة النص الأدبي على أمرين:

الأول: معرفة جو النص: أي كما ذكرنا زمن النص ومكانه ومعرفة قائله والمناسبة التي قبل فيها تذوق العصر الذي يدرسه الطالب[1].

الثاني: أما دراسة النص نفسه فتتناول ثلاثة نواحي:

- **الناحية اللغوية والنحوية:** وذلك بشرح المفردات والتراكيب شرحا لغويا ونحويا وتفهم معاني الجمل والتراكيب الصعبة.
- **الناحية الأدبية:** وذلك بإبراز الأفكار العامة الواردة فيه، وبيان صلة هذه الأفكار ببيئة الأدب وكذلك توضيح العاطفة التي أحسها الأديب وعبّر عنها في هذا النص.
- **أسلوب النص:** وذلك بعرض ألفاظه من حيث جزالتها (ولينها وائتلاف حروفها أو تنافرها، وقوتها وضعفها، كما تتعرض للصور الخالية والتعابير المجازية والبيانية من تشبيه وإستعارة وكناية وأثرها على النص ويأتي هذا عرضا من خلال الشرح دون إلزام الطالب بقواعد معينة [2].
- دراسة أسلوب النص من حيث جزالة ألفاظه، وتماسك مبناه، وصوره وإستعارات وكنايات وأثرها في النص.

كما أن هناك عدة طرق لتدريس النصوص منها[3]:

الطريقة الأولى: طريقة المناقشة.

1- التمهيد يبدأ بالتمهيد للكاتب أو الشاعر.

[1] – سعدون محمد الساموك: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ص 217.

[2] – سميح أبو مغلي: الأساليب الحديث لتدريس اللغة العربية، ط1، عمان، الأردن، دار البداية، 1425هـ/2005.ص78.

[3] – محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص316.

2- الدراسة الجهرية النموذجية للقصيدة، يقرأ المعلم القصيدة قراءة جهرية نموذجية وهذه القراءة كفيلة بتقويم ألسنة الطلاب وتجويد إلقائهم وتعد تمهيدا صالحا لفهم المعنى.

3- القراءة الجهرية النموذجية لبعض الطلبة وفيها يقرأ الطالب أو أكثر القصيدة قراءة جهرية على أن يقرأ أمهر الطلبة الآخرين وتشجيعهم على القراءة.

4- شرح المفردات الصعبة.

5- تحليل النص[1].

الطريقة الثانية: طريقة المحاضرة:

جو النص: الموضوع الذي أحاط به الشاعر أو كاتب دراسة النص.

أ- الأفكار

ب-الشرح والتحليل.

ت-الصورة التعبيرية[2].

- **خطوات تدريس النصوص:** يمر النص حين تدريسه بمجموع خطوات أهمها:

1) **التمهيد:** يتحدث المدرس عن جو النص وعصره وبيئته والحالة الاجتماعية والسياسية السائدة في عصره، مما يجد المدرس آثارها واضحة في ثنايا النص، مع الحرص على الإثارة والتشويق ومراعاة التسلسل الزمني ويمكن أن تكون المقدمة تذكيرا بما تمت دراسته وتهيئة أذهان الطلبة للربط بين ما درسوه وما يدرسونه ولموازنة بين خصائص ما درسوه وخصائص ما يدرسون[3].

2) **التعريف بصاحب النص:** يذكر نبذة عن حياته ونسبه وعلاقاته مع الآخرين مما يعتقد أن يكون لها أثر في نتاجه الأدبي وفي هذا لا يختلف عن درس المحفوظات إلا بالسعة، ومحاولة إبراز بعض المواقف في حياة الأديب التي لها أثار واضحة في النص الأدبي بقدر ما يوجه

[1] - طه على حسن الدليمي: الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، ص:176- 178.

[2] - المرجع نفسه، ص178.

[3] - محسن علي عطية :الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ، ص315.

إهتمامه نحو إجراء كل ما من شأنه تمهيد السبيل أمام الطالب لحفظ النص بطريقة أسهل وفهم يعينه على ذلك الحفظ، أما في درس الأدب والنصوص فيهتم بالتحليل والتسبيب.

فإذا ما وجد أثرا في النص يمكن إرجاعه إلى عوامل بيئية أو إجتماعية أو إقتصادية أو غيرها فأنه يشدد على ذلك الأثر وعوامله[1].

3) **عرض النص**: ويكون ذلك بإرشاد الطلبة إلى النص في الكتاب المقرر أو يعرضه المعلم مكتوبا على السبورة ومع ذلك يطلب المعلم إستخدام الكتاب إلى جانب العرض السبوري لتعرف الطلبة على النص في كتابهم الذي هو مرجعهم عند الدراسة[2].

4) **القراءة النموذجية**: يقوم بها المدرس فيقرأ النص مراعيا حسن الأداء وتمثيل المعنى[3].

5) **القراءة الصامتة**: يقرأ الطلبة بعد قراءة المعلم النص قراءة صامتة ليتسنى لهم في هذه القراءة تحديد المفردات الصعبة والتدريب على القراءة[4].

وهي القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الإستعانة بالرموز المنطوقة ودون تحريك الشفتين أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها ولذلك تسمى القراءة البصرية وهي في إطار هذا المفهوم تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ[5].

6) **القراءة الجهرية**: تبدأ بالقراءة النموذجية من الأستاذ ويشترط فيها أن تكون سليمة صحيحة وأن يصغي لها الطلاب ويتابعون النص بتفاعل وإنسجام ثم يكلف الطلبة بجملة من القراءات الجهرية التي ينوع فيها الأستاذ النماذج الكفاء من الطلاب والمتوسط ومن هو دون ذلك وأن

[1] – المرجع السابق، ص 315.

[2] – طه علي حسن الدليمي: اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها ص 149.

[3] – جودت الركابي: طرق تدريس اللغة العربية،د ط، دمشق، دار الفكر، 1996. ص162- 163.

[4] – المرجع نفسه، ص149.

[5] – راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1424هـ/ 2003م، ص 63.

يراعي فيها التصحيح الفوري، الذي يحبذ أن يكون من الطلبة وذلك دافع لهم للتنافس ومتابعة النص الذي أمامهم[1].

7) **الشرح:** يطلب المدرس من أحد التلاميذ قراءة الوحدة المطلوب شرحها ،ثم يشرح المفردات اللغوية التي يحكم أنها جديدة وعويصة[2].

أي شرح معاني الكلمات كما حدث في درس القراءة بحيث يحدد المتعلم معنى الكلمات من خلال معنى البيت الموجود فيه (السياق)، وعلى المعلم تسجيل بعض الكلمات الصعبة ومعانيها على السبورة[3].

ثم يوجه المعلم عددا من أسئلة الفهم الإجمالي التي تنتهي الإجابة عنها بتكوين فكرة عامة عن النص، محاولا في كل مرة التذكير بالفرضيات والتوقعات المتوصل إليها في المرحلة السابقة وموجها عناية المتعلمين إلى توظيف المعطيات المتحصل عليها قبلا[4].

وبعد ذلك يطلب صوغ المعنى العام للوحدة في عبارة تامة متماسكة تعبر عن المعنى المقصود بدقة فإذا لم يستطع التلميذ المسؤول التعبير عن المعنى، طلب إلى تلميذ آخر، ثم يأتي دور المدرس فيعيد صياغة المعنى بأسلوبه المشرق وقد يطلب إلى بعض التلاميذ أن يعيدوا ما قاله ليحاكوا أسلوب المدرس في صياغته للمعنى المطلوب ثم تنتقل إلى وحدة أخرى حتى ينتهي النص[5].

وتتضح الفكرة الرئيسية في أذهان الطلبة عند ما تكون الأفكار الفرعية واضحة ولا يمكن للطالب التوصل إلى ذلك ما لم يزداد إحساسه بالحقائق المستنبطة من النص، والتفاعل ثم أفكاره وتذوقه، وهكذا يفعل النص فعله في نفوس الطلبة فيؤثر إيجابيا في سلوكهم وهذا ما يسمى باكتساب الدروس والعبر[6].

---

[1] – المبروك زيد الخير: تدريس النصوص الأدبية للمرحلتين الثانوية مقاربة للتشخيص والتقويم، د.ط، غرداية، المطبعة العربية، 2006، ص77.

[2] – جودت الركابي: طرق تدريس اللغة العربية، ص 163– 164.

[3] – محمد رجب فضل الله: الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط1، عالم الكتب، 1419هـ/ 1998م، ص 214.

[4] – لطيفة هباشي: استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة ،ص 182.

[5] – جودت الركابي: طرق تدريس اللغة العربية، ص163– 164.

[6] – محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص316.

8) **تقويم النص**: وهنا يتم التقويم وفق معايير يوضحها المدرس للطلبة مثل: فكرة النص وأهمية – ترتيب أفكار النص– مستوى قدرة الأديب على التعبير عن مشاعره وأحاسيسه مدى حداثة فكرة النص، مدى توافق الفكر والواقع مدى صدق عاطفة الأديب، مستوى تصوير الأديب عصره، مدى الإختلاف بين أديب وأديب آخر عالج الفكرة نفسها[1].

ومن خلال ما سبق نذكر أن تلك الخطوات غير إلزامية وليس بالضروري على الأستاذ التقيد بها فيجوز له الحذف أو التقديم والتأخير من تلك الخطوات مما يتناسب مع الحصة التعليمية.

[1] – محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص316

نماذج لسيرورة درس تعليمية النص

نموذج رقم01:

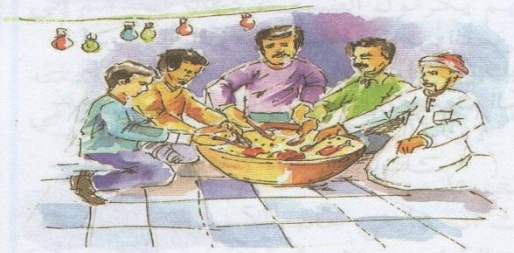
الوحدة 14

الزَّرْدَة

تهيئة

تمهيد :

تَبقى العاداتُ والتقاليدُ العنصرَ المُميِّزَ بين شُعوب العالَم إذ تُعبّر عن روحها وتَعكِسُ سرَّ أحوالِها وطبائعها.



في البداية جاءت مجموعةٌ من العجائز يحملن قِفافًا. دخَلْن إلى بيت يُدعى «دار الأحباس». وبعد لحظات خَرجْن مُشمِّرات مُتحزِّمات، وطَفِقْن يُنظِّفْنَ ساحةَ الجامع والجهاتِ المُحيطةَ بها، بمَكانس من شجر الدُّوم. بعد ذلك أَخَذْن قِرَبًا وذهبْن يَستقين، ولدى عَوْدتهن مباشرةً رَشَشْنَ بالماء كلَّ الأماكن المُعَدَّة لإعداد الطعام والأكل والجلوس رَشًّا قويّا حتى صار الجزء الظّاهر من الرَّصيف الحجَريِّ الذي تَتربَّعُ عليه الساحةُ والجامع يَلْمعَ نَقاءً.

وصلتْ بعد ذلك امرأةٌ تحمل حَطَبًا جَزْلاً من شجر البَلّوط والعَرْعَر. وكيلُ الزَّرْدَة جاء بعد ذلكَ يتقدَّم أشخاصًا يَحملون على ظُهورهم دقيقًا ومَوادَّ أخرى مختلفةً من خضر جافة وتَوَابِل. أَعدَّت إحدى العجائز إبريقًا ضخمًا من القهوة، وقدّمت للحاضرين فَناجينَ. تَقاطرَ الأطفالُ والبناتُ والعجائز والشيوخُ والنساء على الساحة أفواجا، بحيث ما إن حَلَّت السّاعةُ الحادية عشرة حتى كانت كلُّ الجِهاتِ المُحيطة بالساحة مُكْتَظّة بالناس، من كل الأعمار... كان السُّرور يَطفحُ على الوُجوه!

ثم سُمع دَوِيُّ الطُّبول وألحانُ المَزامير مُعلنةً مَقْدَمَ الفِرقة الفُلْكلورية التي ستُحْيي الحفل...

وبعد لحظات وَصلتْ إلى مَدْخَل من مداخل السّاحة، يَتْبَعُها الدّراويشُ ثم العجْل والأكباشُ السِّتّة، التي حُنِّئت بالحِنّاء والقطران. زَغْردت النّساءُ زغردات مُتتالية. تَكَهْرب الجوُّ، واكتَسى صبْغَةَ جَلالٍ ورَهبَة وفرَح! أُدخِلتِ الحيواناتُ إلى السقيفة المُعدَّة لها ريثما يَحين وقتُ ذَبحها.

عبد الحميد بن هدوقة،
الجازية والدراويش (بتصرف)

قراءة

المعجم والدلالة

زَرْدَة: حفل تقليدي يُقام في مَواسم مَحَلّيّة، **دار الأَحْباس**: الحُبُسُ هو كل شيء وقفه صاحبُه وَقْفًا لا يورَثُ ولا يباع من متاع وعَقار، **طفِقْن**: ابتدأْن، باشَرْن، **يطفَح**: يملأ الوُجوه، **السَّقيفة**: هي كلّ عَريشَة يُستَظلُّ بها.

البناء الفكري

- أين تُقامُ الزّردة؟ استخرج من النص ما يدل على المكان.
- ما هو الجوّ السائد؟ برر جوابك بكلمات أو عبارات من النص.
- من هم الأشخاص الذين يَصفُهم الكاتب؟ (مظهرهم؟ أعمالهم؟ مناصبهم؟)
- ما الشيء الذي تدلّ عليه الزّردة؟
- هلْ لها فوائد؟ وضّح إجابتك.

البناء الفني

- في النّص سَردٌ ووصْفٌ، دعِّم هذا الحكم باستخراج عباراتٍ أخرى تثبِتُه.
- استبدل «مُشمِّرات مُتحزِّمات» بعبارات مناسبة للمعنى.
- «تقاطر الأطفال والبناتُ...» علامَ تدلُ كلمة تقاطر؟ عوضها بكلمة أخرى مناسبة للمعنى وقارن بينهما. ماذا تستنتج؟
- لاحظ ما جاء في النص:«الأطفال والبنات والعجائز والشيوخ والنساء»، ثم: «الناس من كل الأعمار»، ماذا تفيد كل عبارة من العبارتين؟ متى نستعمل الأسلوب الأول ومتى نستعمل الأسلوب الثاني؟

البناء اللغوي

عُد إلى النص السابق وتأمل الجملة الآتية: "كان السّرور يَطفَح" تُلاحظ أنها جملة اسمية دخل عليها ناسخ هو "كان"، وخبرُ الفعل الناقص «كان» هو (يطفح) وهو جملة فعلية ، فهل تعرف حالات أخرى للجملة الواقعة خبرًا لناسخ؟

نعم، قد تكون الجملة الواقعة خبرا لناسخ اسمية مثل: إنّ التقاليدَ جُذُورُها راسخةٌ، فالجملة الاسمية جذورُها راسخةٌ في محل رفع «خبر» للناسخ «إنّ».

تقع الجملةُ خبرًا لناسخٍ وتَكونُ فعليةً أو اسمية.

سيرورة الدرس01:

الوحدة :شعوب العالم .

النشاط : قراءة مشروحة .

الموضوع :الزردة.

حضور الدرس يوم 11 جانفي 2015 بمتوسطة الشهيدة (خضرة جروني) ، للأستاذ (بن عامر ياسين).

وكانت الوسائل التعليمية هي كالتالي :

- الكتاب المدرسي ،السبورة ،الكراريس، الأقلام ...إلخ.

وقد كانت الوسائل شدة إنتباه التلاميذ طوال الوقت ، وهذا ما نتج عنها إستجابات جيدة للتلاميذ.

موضوع الدرس :**الزردة لعبد الحميد هدوقة**.

طلب الأستاذ من التلاميذ فتح الكتاب المدرسي على صفحة 131. ثم قام بالتمهيد للموضوع الذي سيدرس ،ثم طرح الأسئلة على التلاميذ عن النص المقروء ،ليرفع التلاميذ أصابعهم للإجابة، تفاديا للإجابات الجماعية نهائيا، وكل هذا في فترة 5 دقائق وهي **وضعية الانطلاق**:

يتحدث الأستاذ عن جو النص ويدون المعلومات الخاصة بالنص هي كالتالي :

طلب الأستاذ قراءة النص قراءة صامتة .

قراءة الأستاذ للنص كانت قراءة جهرية سليمة مع مراعاة حسن الأداء وسلامة اللغة .

ثم تليها قراءة ثلاثة تلاميذ قراءة جهرية للنص كاملا، من أجل إستخراج الفكرة العامة والتي هي : **تبيان الكاتب أن الزردة مظهر من مظاهر التآزر والتآلف في المجتمع**، وبعدهم يقرأ بعض التلاميذ فقرات من النص. ثم تتكرر القراءة حتى يُفهم موضوع النص. ويستخرج الأستاذ المفردات الصعبة ويعرضها على التلاميذ ويشرحها .ومن بعد يقوم بإستخراج الأفكار الأساسية للنص وهي:

الفكرة الأساسية الأولى: **تهيئة النسوة لمكان إقامة الحفل** .

الفكرة الأساسية الثانية :**تعاون الجميع في تحضير الطعام وإقامة الزردة** .

والفكرة الأساسية الثالثة :**الأنشطة الفنية المقدمة في الزردة وتقديم الحيوانات لذبحهم**.

ليطلب الأستاذ بعد تحديد الأفكار الأساسية من التلاميذ تعيين المغزى العام للنص ،فكانت إجابات التلاميذ متنوعة وبعد ذلك الخروج بمغزى عام وهو (العادات والتقاليد في بلادنا) .

البناء الفني:

طرح الأستاذ بعض الأسئلة على التلاميذ الخاصة بطبيعة العبارات طالبا منهم تبيان مادل على السرد جاءت العجائز ، وما دل على الوصف (خرجت مشمرات متحزمات) وقد إتبع طرح مجموع الأسئلة المقررة في البناء الفني.

بعد البناء الفني إستثمر الأستاذ مكتسبات التلاميذ من خلال الدرس المقدم خلال 10 دقائق، معطيا بعض الشواهد القصد منها استخلاص قاعدة نحوية موجزة في عبارة.

وما يلاحظ أن الأستاذ إعتمد على طريقة التدريس بالكفاءات، وهذا لا يعني التخلي عن التدريس بالأهداف بل إستعملها في بعض الأحيان فقط وكان إنتهاء الحصة مع الوقت .

النموذج 02:

الوحدة 23

الهِجْرة السّرية

تمهيد :

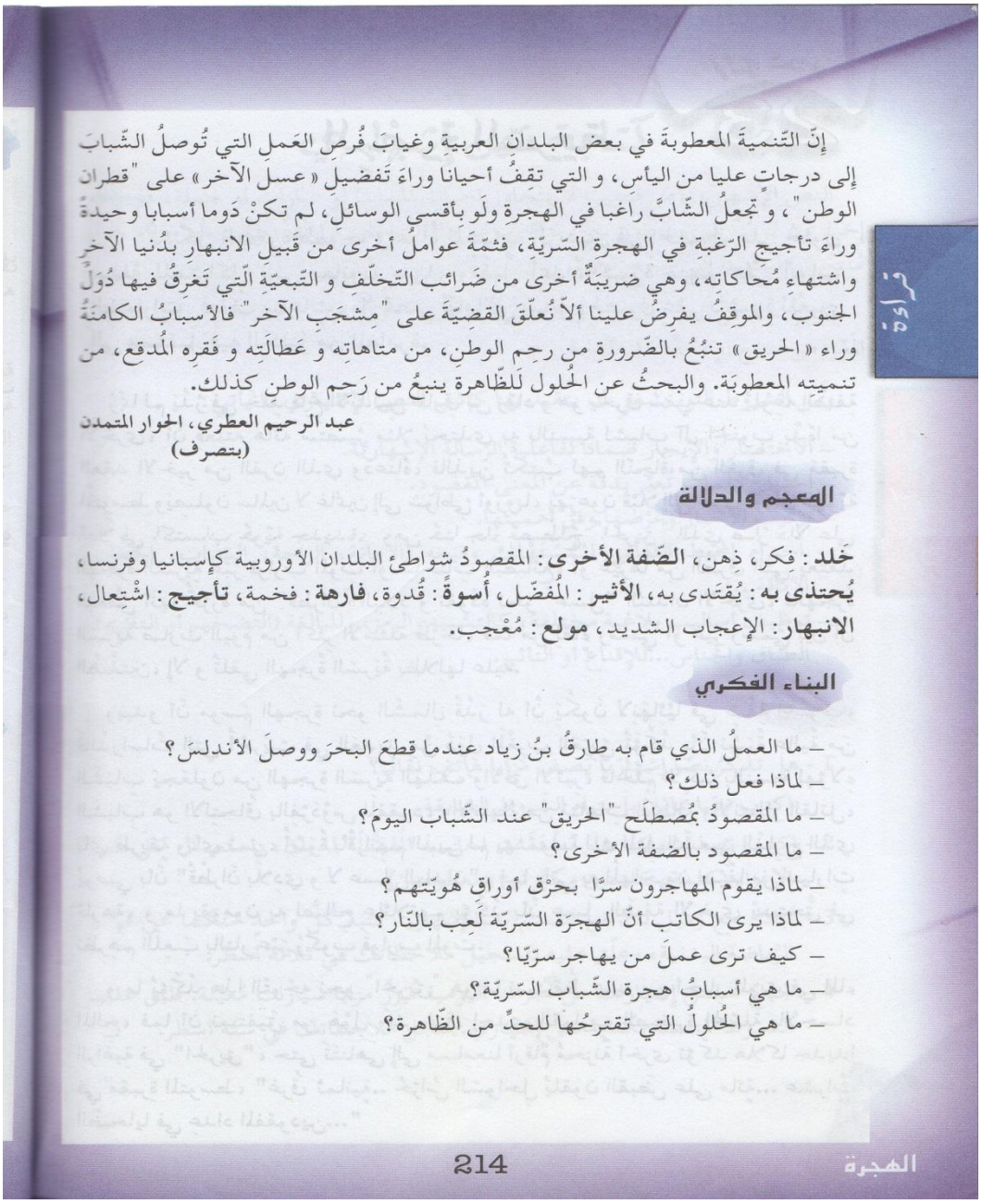
تُشكّلُ الهجرةُ طُموحا وإغراءً للشبابِ الرّاغبين في الحُصولِ على حُلولٍ سهلةٍ للمشاكلِ التي يُعانونَ منها، وتُقْبلُ أعدادٌ كبيرةٌ منهم على أبوابِ السّفاراتِ، فتقفُ ساعاتٍ، بلْ تُمضي أيّاما في سبيلِ الحُصولِ على تأشيرةٍ للعُبورِ إلى مستقبلٍ فيه الكثيرُ من المُغامرةِ.

رُبّما لم يَدُرْ في خَلدِ فاتحِ الأندَلسِ طارقِ بْن زيّاد و هو يحرقُ سُفنَه عند بُلوغِه الضّفةِ الأُخْرى، أنّ فِعلتَه هاته ستصيرُ مثلا يُحتذى بهِ بالنسبةِ لشبابِ آلِ الجنوبِ بدْءًا من العقدِ الأخيرِ من القرنِ الذي ودّعناهُ، فالذين تُكتبُ لهم النّجاةُ من الغرقِ في مَقبرةِ المُتوسط ويَصِلون سالمين لا غانمين إلى شواطئِ أوروبا، يهرَعون قَبْلاً إلى حرْقِ أوراقِ الهُويّة أملاً في اكتسابِ هُويّةٍ جديدة، ومن هُنا جاء مُصطَلحُ "الحريق" الذي صارَ دالا على الهِجرةِ السّريةِ عبْرَ قوارب الموْتِ أو شاحناتِ البضائع، أو غيْرها من الطّرقِ التي يعتقدُ البعضُ أنّها تُحرّرُه من "قطران" البلادِ و تقودُه نحو "عسل" البُلدان الأخرى، فالهجرَةُ السّريةُ صارت اليومَ من أكثرِ الأسئلةِ طَرْحا، فما من لِقاءٍ رسميّ أو غيرِ رسميّ بين آلِ الضِّفّتين، إلا و تُلقي الهجرةُ السّريّةُ بظلالِها عليه.

ويبدو أنّ موسمَ الهجرةِ نحو الشّمالِ قُدِّرَ له أنْ يَكُونَ لانِهَائِيًا في ضِفّةِ الجَنُوبِ، فَالدِّراساتُ التي أُجْرِيَت في العَدِيدِ مِنْ دُوَلِ المَغْرِبِ العَرَبِيّ تُؤَكِّدُ بِأنّ نِسْبَةً عاليةً مِنَ الشّبَابِ يَجعَلون من الهجرةِ السّريةِ الهَدَفَ والأُفُقَ الأثيرِ، فالحُلْمُ الأكبرُ بالنسبة لهؤلاءِ الشّبابِ هو الالتِحاقُ بالفِرْدَوْسِ المَفقود، والانتهاءُ منْ مَتاهاتِ البطالةِ والانتظارِ القاتل، بأي طريقةٍ وبأي ثمنٍ، أُسْوَةً بأقْرانِهم الذين لم يهتمّوا بذلك المثلِ الشّعبيّ الدّارِجِ الذي يُوصي بأنّ "قُطْرانَ بلادِي و لا عسلَ البلدان"، فما يأتي به المُهاجرون صيْفًا من سياراتٍ فارهةٍ، و ما يقومون به لصالحِ عائلاتِهم يؤكّدُ بأنّ عسلَ الضّفةِ الأخرى يستحقُّ في نظرِهم اللّعِبَ بالنارِ عبْرَ رُكوبِ قَواربِ الموت.

و ما يُؤكّدُ هذا التّوجّه نحو "الحريق" هو ما نستيقظُ عليه من أخبارِ الموتِ في الماء المالح، فما أن نستفيقَ من هَوْلِ خَبَرِ غرقِ إحدى القواربِ الصغيرةِ المحمّلةِ بالأجسادِ الراغبةِ في "الحريق"، حتى تَتَناهى إلى مسامِعِنا أرقامٌ مُحزنةٌ أخرى تؤكّد هلاكا جديدا في مقبرةِ المتوسط، "غرقُ ثمانيةٍ.. حُرّاسُ السّواحلِ يُلقون القبضَ على مائةٍ... عشراتُ الضّحايا في عِداد المفقودين..."

الهجرة 213



قراءة

إنّ التّنمية المعطوبة في بعض البلدان العربية وغياب فُرص العَمل التي تُوصلُ الشّباب إلى درجاتٍ عليا من اليأس، و التي تقِفُ أحيانا وراءَ تَفضيلِ « عسل الآخر » على "قطران الوطن"، و تجعلُ الشّابَّ راغبا في الهجرة ولَو بأقسى الوسائل، لم تكنْ دَوما أسبابا وحيدةً وراءَ تأجيج الرّغبة في الهجرة السّريّة، فثمّةَ عواملُ أخرى من قَبيل الانبهار بدُنيا الآخر واشتهاءِ مُحاكاته، وهي ضريبَةٌ أخرى من ضَرائب التّخلّف و التّبعيّة الّتي تَغرقُ فيها دُوَلُ الجنوب، والموقِفُ يفرِضُ علينا ألاّ نُعلّقَ القضيّةَ على "مِشجَب الآخر" فالأسبابُ الكامنَةُ وراء « الحريق » تنبُعُ بالضّرورة من رحِم الوطن، من متاهاته و عَطالَته و فَقره المُدقع، من تنميته المعطوبَة. والبحثُ عن الحُلول لَلظّاهرة ينبعُ من رَحِم الوطن كذلك.

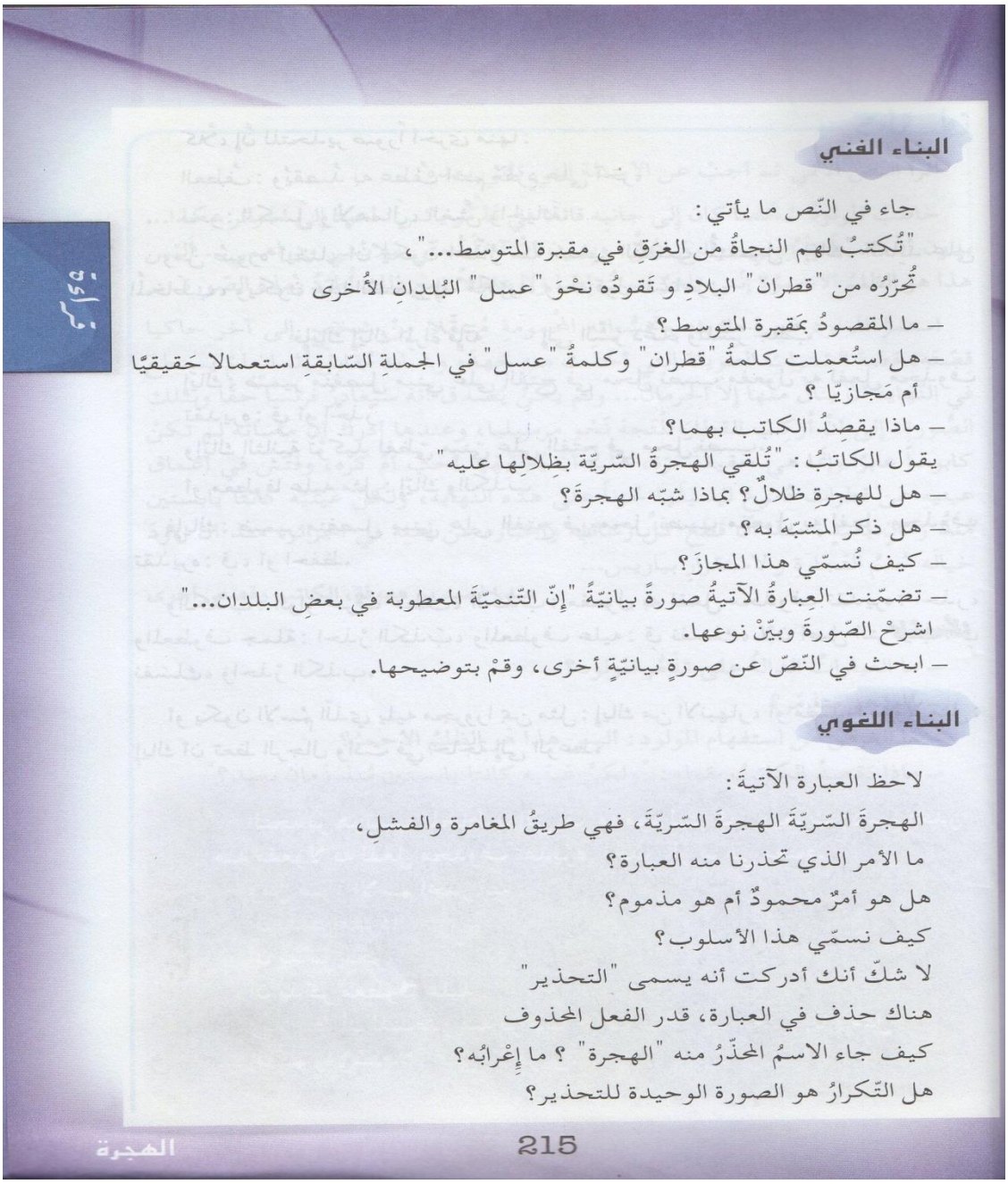
عبد الرحيم العطري، الحوار المتمدن
(بتصرف)

المعجم والدلالة

خَلد : فِكر، ذِهن، **الضّفة الأخرى** : المقصودُ شواطئ البلدان الأوروبية كإسبانيا وفرنسا، **يُحتذى به** : يُقتَدى به، **الأثير** : المُفضّل، **أُسوةً** : قُدوة، **فارهة** : فخمة، **تأجيج** : اشْتِعال، **الانبهار** : الإعجاب الشديد، **مولع** : مُعْجب.

البناء الفكري

- ما العملُ الذي قام به طارقُ بنُ زياد عندما قطعَ البحرَ ووصلَ الأندلسَ؟
- لماذا فعل ذلك؟
- ما المقصودُ بمُصطلَح "الحريق" عند الشّباب اليومَ؟
- ما المقصود بالضفة الأخرى؟
- لماذا يقوم المهاجرون سرًّا بحرْق أوراقِ هُويّتهم؟
- لماذا يرى الكاتب أنّ الهجرَة السّريّة لَعِب بالنّار؟
- كيف ترى عملَ من يهاجر سرّيًا؟
- ما هي أسبابُ هجرة الشّباب السّريّة؟
- ما هي الحُلولُ التي تقترحُها للحدِّ من الظّاهرة؟



البناء الفني

جاء في النّص ما يأتي :

"تُكتبُ لهم النجاةُ من الغرَقِ في مقبرة المتوسط..." ،

تُحرّرُه من "قطران" البلادِ و تَقودُه نحْوَ "عسل" البُلدانِ الأُخرى

– ما المقصودُ بمَقبرة المتوسط ؟

– هل استُعمِلت كلمةُ "قطران" وكلمةُ "عسل" في الجملةِ السّابقةِ استعمالا حَقيقيًا أم مَجازيّا ؟

– ماذا يقصِدُ الكاتب بهما؟

يقول الكاتبُ : "تُلقي الهجرةُ السّريّة بظِلالِها عليه"

– هل للهجرةِ ظلالٌ؟ بماذا شبّه الهجرةَ؟

– هل ذكر المشبّهَ به؟

– كيف نُسمّي هذا المجازَ؟

– تضمّنت العِبارةُ الآتيةُ صورةً بيانيّةً "إنّ التّنميّةَ المعطوبة في بعضِ البلدان..." اشرحْ الصّورةَ وبيّنْ نوعها.

– ابحث في النّصّ عن صورةٍ بيانيّةٍ أخرى، وقمْ بتوضيحها.

البناء اللغوي

لاحظ العبارة الآتيةَ :

الهجرةَ السّريّةَ الهجرةَ السّريّةَ، فهي طريقُ المغامرة والفشلِ،

ما الأمر الذي تحذرنا منه العبارة؟

هل هو أمرٌ محمودٌ أم هو مذموم؟

كيف نسمّي هذا الأسلوب؟

لا شكّ أنك أدركت أنه يسمى "التحذير"

هناك حذف في العبارة، قدر الفعل المحذوف

كيف جاء الاسمُ المحذّرُ منه "الهجرة" ؟ ما إعْرابُه؟

هل التّكرارُ هو الصورة الوحيدة للتحذير؟

الهجرة 215

سيرورة الدرس 02:

- الوحدة: الهجرة

- النشاط: قراءة ودراسة النص

- الموضوع: الهجرة السرية

كان حضور الحصة يوم 19 /5 / 2015 في متوسطة(عيسى مشحاط)عند الأستاذ (براهيمي ياسين).

الوسائل التعليمية :السبورة و الكتاب المدرسي.

موضوع الدرس : **الهجرة السرية**

- طلب الأستاذ من التلاميذ فتح الكتاب المدرسي على الصفحة 213.

- طرح الأستاذ أسئلة على التلاميذ حول الموضوع لتمهيد الدرس المقدم قبل الشروع في القراءة .

- وضعية الإنطلاق للدرس كانت خلال 5 دقائق تحدث فيها عن جو النص ودَّون عنوان الدرس على السبورة .

- طلب الأستاذ من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة .

- قراءة الأستاذ للنص قراءة جهرية سليمة مع مراعاة جودة النطق وحسن الأداء قراءة التلاميذ قراءات فردية قرأ ثلاث تلاميذ النص بكامله .

- استخرج التلاميذ الفكرة العامة فكانت تحت :**الهجرة السرية طموح الشباب الراغب في الحصول على حلول سهلة لمشاكله.**

– طلب الأستاذ من التلاميذ قراءة الفقرة الأولى فاقتصر على كل تلميذ جزء من النص وتكررت القراءات إلى أن تعرفوا على النص .

–قراءة النص أي الفقرة الأولى من : "ربما .....بضلاله عليه ".

– استخرج الأستاذ بعض المفردات التي يراها صعبة على التلاميذ وشرحها .

– إستخرج الفكرة الأساسية الأولى :**ما قام به طارق بن زياد مثل يحتذي به لدى بعض الشباب**

قراءة الفقرة الثانية من :"ويبدو أن .....المفقودين"

إستخرج الفكرة الأساسية الثانية :**الأسباب والنتائج المترتبة على الهجرة السرية**

قراءة الفقرة الثالثة :من "وما يؤكد.....كذلك."

استخراج المفردات وشرحها وتعين الفكرة الأساسية الأخيرة : **يجب على الدول العربية وضع حلول مناسبة للحد من الظاهرة.**

طلب الأستاذ من التلاميذ تعين المغزى العام للنص فكانت إجابات التلاميذ حرة وبعد ذلا الخروج بمغزى عام : **بلادي وإن جارت على عزيزة .**

البناء الفني

طرح الأستاذ على التلاميذ بعض الأسئلة

مقبرة المتوسط ⟵ المرد بها البحر المتوسط.

قطران بلادي ولاعسل البلدان الأخرى ؟ تعبير مجازي شرح كلمة قطران والعسل.

بعد الإنتهاء من البناء الفني إستثمر الأستاذ مكتسبات التلاميذ خلال الدرس المقدم خلال 10 دقائق أستخراج من النص بعض الصور البيانية وخلاصة من الدرس.

إنتهاء الحصة مع الوقت تماما .

3/ المقاربة النصية :

إن مبدأ المقاربة النصية يعني إتخاذ النص محورا لكل التعليمات تدور حوله جميع الأنشطة : قراءة ، مطالعة ،وتتم من خلالها دراسة الظواهر النحوية ، الصرفية ، الإملائية ، والمبادئ الأدبية والعروضية والبلاغية وتنمية الذوق الأدبي حسب ما يمليه المنهاج والتوزيع الشهري و الأسبوعي .

- كما تسعى المقاربة أيضا لإستغلال المقروء في تعليمات جديدة يظهر من ورائها مثلا :
- أ- بناء النصوص من حيث الهيكلة ، والروابط بين الفقرات الضمنية كانت أو الظواهر ليتحقق الإنسجام الذهني والخارجي .
- ب – عناصر الرسالة التخاطبية .
- المعلم :من حيث الضمائر ، الأفعال ، الصفات .
- المتلقي من حيث الأفعال ، الصفات ، علامات ، فك الرموز الرسالة .
- زمن الفعل ، صيغ الأفعال [1]

وانطلاقا من النص يوجه الأستاذ تلاميذه إلى إكتشاف القيم والأفكار والعواطف التي يتوافر عليها ويطلب منهم التعامل معها .

والأصل في المقاربة النصية أن يتقيد الأستاذ بالظواهر التي يوفرها النص حتى تظهر اللغة في مظهرها الطبيعي ويساعد تلاميذه على إكتشافها وتفكيكها والتعرف على وظائفها وأحكامها ثم

[1] – وزارة التربية الوطنية : الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الجزائر ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2005م ،ص13.

يعبرون بها عن وضعيات أخرى في شتى الأغراض ويعد موضوع القراءة نصا محوريا تنطلق منه بقية الأنشطة وتستخلص منه قواعد اللغة العربية المقررة .[1]

تعريف المقاربة : تعني مجموعة التصورات والمبادئ والإستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقيمه .[2]

تعريف الكفاءة : تعرف الكفاءة كالتالي :

لغة : ورد في معجم الوسيط الصادر عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة أن كفاءة الشيء يكفي كفاية استغنى به عن غيره فهو كاف، كفى والكفاءة ، المماثلة في القوة والشرف ومنه الكفاءة في الزواج وهو أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها ودينها .....وما لها وغير ذلك والكفاءة للعمل القدرة عليه وحسن تصرفه .

ولفظة الكفاءة ذات أصل لاتيني competentia وتعني العلاقة تقابلها في الفرنسية competence وقد ظهرت في سنة 1468 في اللغات الأروبية بمعان مختلفة .[3]

اصطلاحا : هي نشاط معرفي أو مهاري أو حركي يمارس في وضعيات مشكلة وذلك بتوظيف مجموعة متكاملة من القدرات .[4]

[1] – وزارة التربية الوطنية : أحمد الزبير ،سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من المتوسط مادة اللغة العربية ، دت،ص06.

[2] – وزارة التربية الوطنية : الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط اللغة العربية والتربية الإسلامية ، مديرية التعليم الأساسي ، اللجنة الوطنية للمنهاج ، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، 2013/ 2014 ، ص11 .

[3] – محمد الصالح حثروبي : المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، د ط ،عين مليلة الجزائر، دار الهدى ، 2002م ،ص42.

[4] – رشيدة آيت عبد السلام ، الشريف المربيعي: دليل الاستاذ اللغة العربي السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص 03.

إن الكفاءة ليست تراثا معرفيا أو معلوماتيا وليست أداء آليا للقواعد والحقائق والمعارف والمعلومات والقوانين وإنما هي إستيعاب وفهم وإتقان المادة المتعلمة ؛وتوظيف التعارف في الحياة اليومية، وظهور الكفاءة في الممارسات لسلوك يمكن مشاهدته وقياسه فهي إذن أسلوب وطريقة في الحياة .

ويمكن تعريفها أيضا بأنها مجموعة من التصرفات الإجتماعية الوجدانية من المهارات المعرفية أو من المهارات النفس الحركية التي تمكن من ممارسة دور أو وظيفة أو نشاط أو عمل معقد على أحسن وجه .[1]

وعلى هذا الأساس فكل تعريف لا يشمل هذه الجوانب الثلاثة التي لها علاقة مباشرة لشخصية المتعلم أعتبره تعريفا ناقصا ومبتورا ولا يفيد المعلم لأن تعاريف الكفاءة متباينة والسبب يرجع إلى طبيعة المهنة وأهدافها ووسائلها ولذلك ينبغي لنا أن نختار التعريف المناسب للتعليم والذي له علاقة بشخصية المتعلم ،ومهنة التعليم وعندما نتكلم عن كفاءة التلاميذ نتكلم أيضا عن كفاءة المعلم ،لأنه هو نقطة البداية وخاتمة المطاف وبدونه لا تتحقق الأهداف ولا تظهر الكفاءات[2]

والكفاءة ذات مستوى أعلى من المهارات والمعارف والتي تشكل الإسمنت والقاعدة لبناء هذه الكفاءات ،كما أن الكفاءة تستدعي من المتعلم إستعمال المعارف والمهارات لتحقيق جملة من الأهداف الإجرائية لضمان إنجاز نشاطا سواء كانت على المستوى الشخصي أو الإجتماعي .

[1] – محمد بودربالة : المقاربة بالكفاءات المفهوم الخصائص والمستويات مجلة البحوث والدراسات العدد6 قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة المسيلة ،الجزائر ،جوان 2008م ص49.

[2] - أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، دط، باتنة، مطبعة الشهاب عمار قرفي، دت،ص09.

المقاربة بالكفاءات: (L'approche par competence)

هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الإجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها هذه، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للإستعمال في مختلف مواقف الحياة[1] .

الطريقة البيداغوجية :

هي تقنية مبنية على حاجات المتعلم ومشاركته النابعة ومنه وبمحتوى وأدوات مكيفة للمادة المدرسة ومن ثم فالطريقة البيداغوجية تقترح الخيط الذي يؤدي بالمتعلم إلى التطبيق.

وبيداغوجيا الكفاءة هي تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي، ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية – تعليمية

لظبط إستراتيجية التكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس والوسائل التعلمية وأهداف التعليم وإنتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته[2] .

أسس بيداغوجيا الكفاءات :

يمكن حصر أسس بيداغوجيا الكفاءات في العناصر التالية :

[1] – فريد حاجي: التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات ، دط، الجزائر،دار الخلدونية، 1434هـ، 2013م، ص10.

[2] - محمد الصالح حثروبي : المدخل إلى التدريس بالكفاءات،ص12.

1-تشجيع المبادرة لدى المتعلم .

2-تقديم أنشطة ذات دلالة لدى المتعلمين .

3-شرح أهداف النشاط والمفاهيم المرتبطة به .

4-إثارة التساؤلات لدى التلاميذ .

5-تجعل المتعلم يساهم في بناء المادة التعليمية .

6-ترجع بالتلميذ إلى مختلف المصادر والمراجع العلمية لإثراء معارفه وفهمه بشكل صحيح .

7-المعلم لا يقدم المعارف الجاهزة ،وإنما يقدم التوجيهات والنصائح ويثير في المتعلم التساؤلات ،مما يساعد في إكتساب المعارف وتنظيمها .

8-ويبقى المعلم في كل الأحوال يؤدي دورا في إكتساب المتعلم المعلومات وفي تنظيم أنشطة. التعلم وتقيمها وهذا ما يؤدي إلى إدماج المعارف السلوكية والمعلومات الفعلية . [1]

من بيداغوجيا التبليغ إلى بيداغوجيا الكفاءات :

إذا كانت " بيداغوجيا تبليغ المحتويات " تعتبر عقل التلميذ وعاء فارغ يجب أن نملأه بالمعارف وتعتبر المدرس المصدر الوحيد لهذه المعرفة التي يتلقاها المتعلم ويخزنها في ذاكرته ويسترجعها حين الإمتحان ،فإن البيداغوجيات الحديثة التي تتبنى الكفاءات كمقاربة ، قد جعلت المدرس منشطا وموجها ،والمتعلم باحثا مكتشفا، ومساهما فاعلا في بناء معارفه وتطوير كفاءاته .

[1] – محمدبودربالة: المقاربة بالكفاءات المفهوم والخصائص والمستويات ،ص 253.

لذلك ،فإن الفعل التربوي في هذه المقاربة يرتكز على منطلق التعليم ،ويعتبر المتعلم محور العملية التعليمية ،والكفاءات المستهدفة هي التي تحدد المحتويات المعرفية التي ينبغى إكسابها .

وإذا كان التقيم في البيداغوجيات التقليدية ينصب على معارف فحسب "حفظ و استرجاع " فانه في البيداغوجيات الحديثة يتناول "إلى جانب المعارف " توظيف هذه المعارف بشكل إدماجي في حل المشكلات من الحياة ،فيقاس بذلك مدى اكتساب المتعلم للكفاءة [1].

دواعي إختيار المقاربة بالكفاءات :

- خطا العصر الحديث خطوات عملاقة في مجال العلوم والتكنولوجيا مما أدى إلى ظهور وضعيات معقدة، تتطلب مواجهتها كفاءات ومهارات متعددة وهذا يستوجب من المدرسة أن تعد النشأ إعداداً مؤسسا على كفاءة التصرف والتفاعل مع الوضعيات المختلفة ،لا على ما يتراكم لديه من معارف .
- وقد ثبت أن المدرسة أصبحت عاجزة – بتقديمها المعارف فحسب – عن تكوين متعلمين قادرين على التعامل الفاعل مع وضعيات جديدة ،و أداء المهمات التي تسند إليهم ، وهذا مادفع بالمشرفين على أنظمة التربية إلى التفكير في بناء المناهج **التعليمية** على المقاربات الجديدة التي توصلت إليها علوم التربية الحديثة ،ومنها المقاربة بالكفاءات المبنية أساسا على البنوية الإجتماعية .[2]

[1] – وزارة التربية الوطنية : الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط اللغة العربية والتربية الاسلامية ،ص 08.

[2] –المرجع السابق الصفحة نفسها .

سير العمليات التعلمية "التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات":

أولا: – تحديد الكفاءة المستهدفة وطبيعتها .

-تنظيم وترتيب عناصر عملية التعلم " المعارف والأداء ".

-إعداد الوسائل الضرورية لإنجاز الحصة إعداد نماذج التقييم [1]

ثانيا : إعداد الوضعية المشكلة :

يستعين المدرس بوضعية مشكلة تتفق وطبيعة الكفاءة التي تندرج تحتها المعارف المجندة والمهارات لأداء المهام المطلوب في إيجاد الحل .

ثالثا : معالجة الوضعية المشكلة ، وتتم على النحو الآتي :

- تحديد الموارد المعرفية الضرورية .
- وضع المتعلم أمام المشكلة المطلوبة حلها وتحديد أهداف التعلم من خلالها .
- تحديد الصعوبات التي تواجهه " المعرفية ، الجماعية ، والفردية "
- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة .
- توجيههم إلى مقارنة إجاباتهم وتعليلها "التكامل ، التعليل ....."
- تنشيط الأستاذ لردود الفعل الجماعية بـ :

[1] – وزارة التربية الوطنية :الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط، .ص09.08.

- توضيح الإجابات وتعليلها .
- مناقشة سلامة المسمى .
- دعم الإجابات بالإضافة أو التعديل أو التغيير بما يلائم الوضعية .[1]

الكفاية النصية : هي قدرة الفرد على فهم الأقوال وإنتاجها في مواقف تواصلية ،فنحن رغم توظيفها للجمل في تبادلات فإننا نستعمل في الواقع نصوصا ،لأن هذه الجمل ليست معزولة، بل لها ارتباطها، بجمل سابقة أو لاحقة وتحيل على مراجع معينة .

- كما تستخدم هذه الكفاية في إشتغالها محورين :

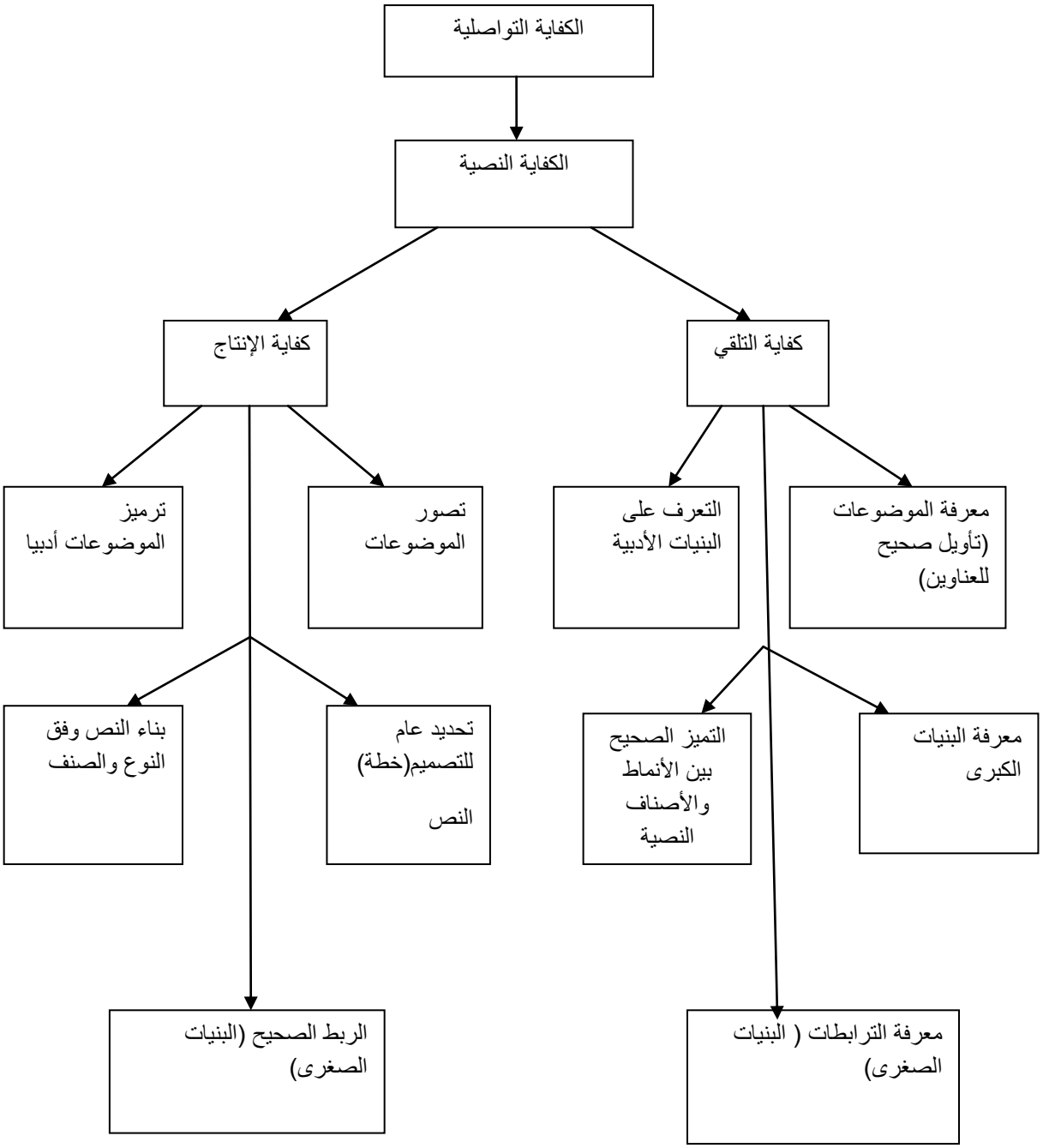
- محور خطي لتحقيق المتوالية الكلامية في شكل جمل .
- محور دلالي للعلامة اللغوية ، أي قدرتها على إحالة وقائع وأشياء توجد خارج اللغة .

ولذلك، فان فهم هذه الجمل التي تظهر في شكل مقاطع ،ليتطلب إدماجها ضمن كلية نصية ،لتحديد العلاقات المستترة والمواقع التواصلية والمراجع الإحالية ،[2]

[1] – المرجع السابق الصفحة 9

[2] – ميلود حبيبي : الإتصال التربوي وتدريس الأدب (دراسة وصفية تصنيفية للمنهاج والأنساق) ط1 ، المركز الثقافي العربي، 1993 ،ص 114 ، 115 .

رسم يبين الكفايات النصية [1]



[1] المرجع السابق ،ص 115

وقد حاول(هـ ، روك) تحديد خاصيات هذه الكفاية النصية في الجزء النظري من كتابة ، كما حاول البحث في النتائج التطبيقية وتأثيرها على الممارسة التدريسية مركزا على ما يسمية بالكفاية "النصية" المكونة من كفايتين فرعيتين :

- كفاية تلقي النصوص .
- كفاية انتاج النصوص .

و تتخذ الكفايتان شكل تراتيبة تصنيفية لأهداف التعلم وهكذا نجد :

- **في كفاية تلقي النصوص :**

يجب أن يكون التلميذ قادرا على :

- معرفة موضوع النص بدون تردد ،وبمجرد إدراكه للدول النصية والإشارات خارج – نصية .
- معرفة التفصيلات البنيوية الكبرى للنص كنسق موجه .
- التمييز بين الأنواع النصية .
- معرفة " الأدبية " وخصائصها في مختلف الأنواع النصية .

- **في كفاية إنتاج النصوص :**[1]

- يجب أن يكون التلميذ قادرا على :
- تصور موضوع أو غرض تعبيري .

[1] – المرجع السابق ، ص116.

- تصور سياق عام .
- بنية النص وفق النوع الأدبي .
- التأليف السليم بين الجمل .
- تجريب مختلف إمكانات التعبير الأدبي .[1]

صعوبات التلقي والإنتاج في تدريس النصوص القرائية:

1/ المقصود بالتلقي والإنتاج:

يتأسس مفهوما التلقي والإنتاج على فرضيات (لسانيات النص) التي يسعى المنهاج الجديدإلتطبيقها في الحقل الديداكتيكي .

وأهم الفرضيات وجود "قدرة نصية " لدى التلميذ المثالي تسمح له بإنتاج نصوص تحضر فيها مواصفات الإتساق والإنسجام ، وتجعله قادرا على إدراك اتساق الخطاب وانسجامه وذلك بعد استظهار قواعد صياغة النصوص.

وقد تم استعارة هذه الفرضية من اللسانيات التوليدية التحويلية التي تقول بوجود "قدرة لغوية" تسمح للمتكلم المثالي بإنتاج وفهم عدد لامتناه من الجمل السليمة التركيب وذلك بواسطة نسق قاعدي مستضمن النظرية أن اللغة مجموعة أساليب إبداعية وأن الإبداعية قدرة المتكلم الفطري على إنتاج وفهم عدد لا حصر له من جمل، لغته فالطفل الذي يعيش في بيئة لغوية يمتلك بالسليقة هذه اللغة ويشكل القسم في نظرنا البيئة التي تنمو فيها "القدرة النصية " ففي هذه البيئة يحتل التلميذ

[1] – المرجع السابق ، ص 116 .

بنصوص قرائية مختلفة في أشكالها و أساليبها و مضامينها كما يحتك بإجراءات لا شعورية وبذلك تتكون لديه قدرتان هما : قدرة التلقي وقدرة الإنتاج[1].

تسمح قدرة التلقي للتلميذ بـ:

- فهم الموضوعات .
- ادراك البنية الكلية التي تكون وراء وحدة الموضوع .
- ادراك الرابط بين البنيات الفرعية .
- التمييز بين النصوص من حيث أنواعها وانتماؤها الاجناسي.

أما قدرة الإنتاج فتسمح له :

- ابتكار الموضوعات .
- وضع مخطط مجمل للموضوع المبتكر.
- الترتيب السليم لعناصره .
- بناء نص مطابق للأنواع واندماج النصية.

وقد استعمل هذان المفهومان في الحقل الديداكتيكي يدل كلمتي "القراءة" و"الكتابة" لسببين:

الأول سيكولوجي يحتمل فيه مفهوم التلقي معنى أوسع من مفهوم القراءة ، فهو يفترض أن جميع أنظمة الإدراك من معرفية ووجدانية وحسية يتم إستثمارها في تعلم اللغة، ونفس الإفتراض قائم بالنسبة للإنتاج.

[1] – محمد البرهمي : ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني أساسي بين النظرية والتطبيق ، ط1 ، دار البيضاء ، المغرب ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، 1998م،ص59 ،60.

والثاني إيديولوجي يعود إلى إقتران "القراءة" والكتابة بإجراءات بيداغوجية لاتراعي الفروق الفردية بين المتلقين والمنتجين ، لأنها تعتبر التعليم وسيلة إخبارية وقناة لنقل محتوى ثابت يحافظ على استمرار الثقافة والعلاقات الإجتماعية السائدة .[1]

أما مفهوما "التلقي" و"الإنتاج" فيقومان على تصور معايير يعتبر المتعلم وسيلة من وسائل التكوين وبالخصوص التكوين المستمر ومن ثمة فهما يعنيان أن الذات تستقبل المعرفة لأجل بناء معرفة بديلة وإحداث تغيير في العلاقات الإجتماعية والتوجيهات التربوية الرسمية والبعض الآخر إلى طبيعة الممارسة.

2/ الصعوبات الناجمة عن التوجيهات التربوية :

بدءا نؤكد أن كل تعليم يتأسس بشكل صريح أو مضمر على اختيارات تربوية مسبقة سواء تم الوعي بها أم لم يتم ،ويزكي هذا القول ما ذهب إليه الباحث اللساني " ولم ماكي" بأن تعليم اللغات يخضع للتصور الذي نملكه عن اللغة بصفة عامة وإن توجه كل طريقة لتعليم اللغات وأسلوب تعليم لغة معينة يلتقيان مع نوع الفكرة التي نحملها عن اللغة ويتأسسان عليها[2]

[1]- المرجع السابق ، ص60،61.

[2] - المرجع نفسه ، ص61.

ومن بين الصعوبات نجد صعوبة القراءة والكتابة وهي كما يلي :

أولا : الصعوبات الخاصة بالقراءة (DYSLEXIA):

كلمة(دسلكسيا)تعود في أصلها إلى اللغة اليونانية ، حيث أن المقطع الأول من الكلمة (دس) تعني صعوبة والمقطع الثاني (لكسيا) تعني القراءة وبجمع المقطعين مع بعضهما تكون الكلمة دسلكسيا والتي تعني صعوبة القراءة والتعريف الحديث للدسلكسيا هي (صعوبة تعلم القراءة وما يتصل بمهارات كالتهجئة الصحيحة والتعبير عن الأفكار كتابة .....) وهذا يؤثر بصورة خاصة على أولئك الذين يتلقون تعليما مدرسيا عاديا ولا يظهر لديهم أي تأخر وتراجع في الموضوعات الدراسية الأخرى.

يساعد هذا التعريف في وصف الحالات التي تنطبق على كل من يعاني من حالة الديسلكسيا. ولكن هذا ليس كل شيء فبالرغم من أن الديسلكسيا لا يزال ينظر إليها على نطاق واسع بأنها "عمر الكتابة" إلا أن هنالك مشكلات أخرى عديدة ترتبط بهذه الحالة ولكنها أقل معرفة عند الناس، فمثلا قد يجد التلميذ الذي يعاني من الديسلكسيا صعوبة في التمييز بين اليمين واليسار، وتعلم الوقت أو ربط شريط حذائه أو اتباع التعليمات أو الإلتباس بين أصوات بعض الأحرف المتشابهة.

كما أن هنالك عدة عوامل يمكن أن تسهم في العجز القرائي لدى التلميذ منها عوامل جسمية، نفسية، بيئية إجتماعية، أو عوامل صحية، حيث أن ثمة فروق فردية بين طلبة الصف الواحد وتظهر هذه الفروق في مدى قدرة التلاميذ ومدى إختلاف خبراتهم وما لديهم من استعداد لتعلم القراءة، لذا يجب على المعلم المعالج أن يلاحظ العلاقة بين قدرة التلميذ على القراءة وبين قدرته العقلية وما لديه من استعداد تام لتعلم القراءة أي أن التلميذ الذي يتمتع بنسبة ذكاء مرتفع تكون لديه القدرة على القراءة واستعداد تام لذلك أما التلميذ صاحب[1] القدرة العقلية المحدودة والذكاء

[1] – ينظر : محمود أحمد عبد الكريم الحاج : الصعوبات التعليمية ، الطبعة العربية ، الأردن ، عمّان دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، 2010، ص52،51.

المنخفض تكون قدرته على تعلم القراءة أقل، ومن الجدير بالذكر أن مظاهر الديسلكسيا المتعددة وأسبابها الكثير قد ولد اختلافات في الرأي بعض الأطباء واخصائي علم النفس والمدرسين والمؤسسات التربوية . بالإضافة إلى ذلك هنالك المشككون الذين ينفون وجود حالة الديسلكسيا لشدة تباين الأعراض ولعدم وجودها دائما مع بعضها لدى الشخص، مما يدل على عدم وجود حالة واحدة للدسلكسيا ويحدث هذا الإلتباس لأن كلمة الديسلكسيا ولكنه يشترك مع كل الأطفال الذين يواجهون هذا الوضع بصعوبة تعلم القراءة والكتابة والتهجئة [1].

ثانيا: الصعوبات الخاصة بالكتابة :

سميت صعوبات الكتابة باسم قصور التصوير "Dysgraphia" أو عدم الإنسجام بين البصر والحركة وتعد الكتابة عملية بالغة التعقيد، إذا لاتوجد منطقة واحدة في الدماغ مسؤولة عن أدائها وهذا مايستوجب إشتراك أكثر من منطقة دماغية لأداء هذه العملية، والكتابة كمفهوم هي إحدى قنوات التواصل الانساني التي تعتمد على استخدام قواعد اللغة والمهارة في عرض المكتوب وتسبقها في الاكتساب مهارات الاستيعاب والتحدث والقراءة ، ويشتمل مفهوم الكتابة على ثلاثة جوانب وهي:

1/ **التعبير التحريري** : هو إفصاح الفرد عما يدور في نفسه من الأفكار والمعاني بلغة سليمة وأفكار مترابطة.

2/ **الإملاء** : هو قدرة الفرد على تحويل الأصوات المسموعة إلى رموز مكتوبة بشكل صحيح.

[1] – المرجع السابق ، ص 52.

3/ الخط: هو قدرة الفرد على رسم الحرف بشكل صحيح من حيث استدارة الحرف وزاويته واتصاله بالأحرف الأخرى ويعاني الطالب ذو الصعوبة الكتابية من عجز في أداء المهام الكتابية سواء تمثل ذلك العجز في التعبير التحريري أو الإملاء أو الخط وهذا العجز يعزى إلى[1] :

1/ إعاقة حسية (بصرية ، سمعية).

2/ إعاقة عقلية.

3/ إعاقة إنفعالية.

4/ قلة التعرض للخبرات اللغوية.

5/ نقص الخبرات الايجابية لدى التلميذات الصلة بالكتابة.

6/ التدريب الخاطئ.

7/ التدريس القهري .

هذا ما يمكن ذكره من عناصر دائرة بعملية تعليمية النصوص لسنة رابعة متوسط من خلال البحث في مجموع النصوص المقررة وتحليل عملية تدريسها وفق المقاربة بالكفاءات.

[1] – المرجع نفسه ، ص56،57.

الفصل الثاني

الفصل التطبيقي الميداني :

- العينة
- المنهج
- تحليل إستبيانات التلاميذ
- تحليل إستبيانات الأساتذة

تمهيد

بعد دراستنا النظرية لماهية النصوص وطرائق تدريسها وطبيعة النصوص المقررة على تلاميذ سنة رابعة متوسط، مع التركيز على الأهداف المسطرة والمبتغاة من النصوص المختارة والقائمة على عنصري التلقي والإنتاج، يتألف الشق الميداني المبني على مجموع أسئلة في إستبيانات موجهة لعينة الأساتذة وأخرى للتلاميذ وتوزعت العينة على مجموع المتوسطات تالية الذكر وهي:

1/متوسطة "الأمير عبد القادر" بالـوادي.

2/متوسطة "ابن باديس "بالـوادي.

3/متوسطة "الطير حسين" بالـــوادي.

4/ متوسطة "الشهيدة خضرة جروني" بالمغير.

5/ متوسطة "الشهيد عيسى مشحاط " بالمغير.

6/ متوسطة "الشهيد شهرة عمار" بالمغـير.

7/متوسطة "تقار بريق " بالمغير.

8/ متوسطة "ربيح عمار" بأم الطيور.

9/ متوسطة "بوزقاق أحمد" بالمغير.

ولقد احتوت الاستمارة مجموعة من الأسئلة قدرها ثمانية وعشرون للتلميذ ، وأربعة وعشرون للأستاذ. وضعناها بالتسلسل اذ يستهدف كل منها الإجابة عن أبرز الإشكاليات التي أثارها البحث. وتشكلت عينة البحث من واحد وعشرون أستاذ ومئتان وستة وثلاثين تلميذ، وزعت في آخر الموسم الدراسي ،والقصد من ذلك البحث في مدى تحقق تعليمية النصوص ،أما المنهج المعتمد فكان إحصائي تحليلي وهو المناسب لذلك .

تحليل إستبيانات المتعلمين

جدول رقم01:يبين جنس المتعلم.

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	104	%44.07
أنثى	132	%55.93
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال تحليل النتائج في الجدول نلاحظ أن نسبة الأناث أكثر من نسبة الذكور حيث أن عدد الأناث يفوق الذكور ب 28 تلميذة إذ نجد أن الأناث بنسبة 55.93 % في حيث أن نسبة الذكور ب 44.07 % وهذا مأيؤكد تفتح المجتمع على ضرورة تعليم الأنثى بعد أن كان منغلقا رافضا لهذه الفكرة.

جدول رقم02: يبين مدى حب المتعلم للغة العربية .

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	216	%91.52
لا	20	%8.48
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن الإجابة عن حب مادة اللغة العربية "بنعم" تفوق الإجابات ب "لا" إذا تحصلنا على نسبة 91.52 % الإجابة ب "نعم" و 8.48 % الأجابة ب "لا" وهذا راجع إلى موقع المادة في حياة التلاميذ فهي لغة المنشأ والهوية والتواصل عنده.

جدول رقم03: يبين سبب حب التلميذ للغة العربية.

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
حب المادة في ذاتها	115	%48.72
حب الأستاذ	121	%51.28
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال تحليل الجدول كانت إجابات التلاميذ متقاربة عن مرد حب مادة اللغة العربية فكانت الإجابة عن حب المادة في حد ذاتها 48.72% في حين أن 51.28% حب لها لحب الأستاذ المدرس لها، فهنالك تلاميذ لا يحبون بعض المواد ولكن طريقة الأستاذ السلسة تحببهم فيها بالإضافة إلى التعامل الجيد يحبب التلاميذ في المادة رغم كرههم لها وهذا نجده خاصة في مادة الرياضيات والفرنسية .وهذا مأيبين فاعلية الأستاذ في تحبيب والتشويق نحو التعلم .

جدول رقم04: يبين ترتيب أنشطة اللغة حسب رغبة التلميذ

الأنشطة	التكرارات	النسبة المئوية
قراءة	119	%50.42
قواعد	32	%13.55
مطالعة	35	%14.83
تعبير شفوي	12	%5.12
تعبير كتابي	20	%8.47
انجاز مشروع	18	%7.62
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال التحليل يبين النتائج أن أكثر نشاط محبب للتلاميذ درس القراءة إذ يجد فيها متعة خاصة لأنها تميل للجانب القصصي والسردي بالإضافة لوجود فائدة إكتساب الثروة اللغوية ومفردات جديدة وهذا ما مثلته نسبة 50.42% تليها المطالعة بنسبة 14.83% لأنها فترة يتعلم فيها

التلميذ نوع آخر من القراءة ألا وهي القراءة الصامتة بالإضافة إلى أن حصة المطالة بمثابة معيار للكشف عن مواهب وقدرات التلميذ، ونجد القواعد في المرتبة الثالثة وينفر منها جل التلاميذ لصعوبة الدرس بنسبة 13.55 % ثم توالت الأنشطة كالتعبير الكتابي الذي يحتل المرتبة الرابعة بنسبة

8.47 % ويليه إنجاز مشروع بنسبة 7.62 % وهذا راجع إلى متعته وحيويته ،ونجد في الأخير التعبير الشفوي الذي يحتل المرتبة الأخيرة بنسبة 5.12 % ومرد ذلك إلى ضعف التلاميذ في التواصل الشفوي.

جدول رقم05: يبين إعجاب التلميذ من عدمه لحصة القراءة ودراسة النص

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	200	%84.74
لا	36	%15.25
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال تحليل نتائج الجدول كانت نسبة 84.74% تحبذ حصص القراءة ودراسة النص كونها النشاط الأقل جهدا والأكثر يسرا في التعلم، إلى جانب توافر النقاش خلالها ، وهذا ما يحبذه التلميذ ولا يغيب جو المرح خلال القراءات المتعثرة لبعضهم إلى جانب طبيعة النصوص المختارة التي تفتح أفاق التخيل والتأويل خصوصا إذا كانت ذات طابع قصصي.

جدول رقم 06: يبين صعوبة فهم النص من عدمه عند التلميذ

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	52	%22.04
لا	184	%77.96
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال الجدول نلاحظ أن التلاميذ الذين لأيعانون صعوبة في فهم النص أكثر في حين أن نسبة التلاميذ الذين يجدون صعوبة في فهم النص لهم 22.4% ومرد ذلك ربما للقدرات الذهنية لبعض التلاميذ ،أما التلاميذ الذين لأيجدون أي صعوبة في فهم النص تقدر نسبتهم بـ 77.96% وهذا عدد كبير ولعلا الأمر راجع إلى أن النصوص في كتاب اللغة العربية مجزأة إلى فقرات لتيسر فهم النص ملحق بشرح بعض المصطلحات الغامضة التي تيسر من الفهم بالإضافة كذلك إلى الأسئلة التي تطرح حول النص، فمن خلال الإجابات نلاحظ أن النص يفهم بدون أي مشاكل. وهذا ما وضحه الجدول.

جدول رقم07: يوضح رأي المتعلم في النصوص.

الأجوبة	التكرارات	النسب المئوية
شيقة	70	%29.66
لابأس بها	149	%63.14
مملة	17	%7.20
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال تحليل نتائج الجدول نلاحظ أن النصوص التي لابأس بها بالنسبة للتلاميذ تحتل نسبة 63.14% وتعتبر أكبر نسبة، في حيث نجد أن النصوص شيقة في المرتبة الثانية بنسبة 29.66% وتليها النصوص مملة بنسبة قليلة جدا 7.20 % وهذا الترتيب موضوعي إذ أن الوزارة تختار النصوص التي ترضى التلاميذ وتكون في مستوى نموهم العقلي واللغوي أي تكون في متنأول الجميع وقد تكون هناك بعض النصوص البارزة التي تعد شيقة بالنسبة للتلاميذ خاصة النصوص التي

تتحدث عن الأساطير والقصص أو غيرها من هذا القبيل ولا بد من أن تكون هناك نصوص يمل منها التلميذ كالنصوص التي تتحدث عن التكنولوجيا كالكمبيوتر ، الأقمار الصناعية وغيرها ..... وخصوصا ما تتحدث عن مواضيع وأشياء لا وجود لها في واقعهم الملموس فيعجز الذهن عن تقبلها، لذلك يجعل من النصوص مملة في قراءتها ولا جدوى لها في نظرهم كما هو الحال مع نصوص سنة رابعة متوسط.

جدول رقم 08 يبين طبيعة مفردات النص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	171	%72.46
لا	65	%27.54
المجموع	236	%100

من خلال تحليل الجدول نلاحظ أن إذا سهلة وواضحة وهذا مثلته "نعم" وتقدر بـ72.46% ونسبة "لا " تقدر بـ 27.54% أي أن الألفاظ والمفردات سهلة وواضحة اذ أنها لاتكون أو تتجأوز الحدود العقلية تكون المفردات في متنأول العمر بالإضافة إلى شروح الأستاذ والشرح الذي يوجد في الكتاب لبعض المفردات الغامضة التي تدرج أسفل النص ، وكما أن النصوص المقررة تراعي النمو العقلي والمرحلة السنية لتلميذ فكلما يصعد التلميذ إلى مرحلة تتغير مفرداته، إلى جانب سن التلميذ الذي وصل إلى درجة الإستعاب والفهم الكافيين لفهم مفردات النصوص الموظفة.

جدول رقم 09 يبين لجوء التلميذ إلى القواميس في حال وجود صعوبة في فهم المفردات:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	96	%40.67
لا	140	%59.33
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال تحليل الجدول نجد أن رجوع التلاميذ إلى القواميس في حين استعصت عليهم مفردة أقل بقليل إذا أن الإجابة "بنعم" كانت 40.67% في حين أن الإجابة بـ "لا" بنسبة 59.33% وهذه أحوال التلاميذ إذا يعتمدوا كل الاعتماد على الأستاذ ويريدون المعلومة جاهزة ويكرهون الاعتماد على أنفسهم.

جدول رقم 10 يبين رأي التلميذ في قراءة أستاذه:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
قراءة معبرة وممتعة	184	%77.96
عادية	41	%17.38
منفردة	11	%4.66
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال تحليل الجدول يتضح لنا أن قراءة الأستاذ للنص معبر وممتعة مثلتها أكبر نسبة بـ 77.96% وهذا من شروط معلم اللغة العربية، لأنه لابد له أن يعطي للغة مقامها قراءة وتعبيرا وكتابة ثم يليها نسبة 17.38% قراءة عادية إلى آخر نسبة وهي المنفرة بنسبة 4.66% فأغلب الأساتذة يحأولون قراءة النص بكل سلاسة ومتعة اذ يحترمونا علامات الترقيم، فعندما يقرأون أو يحسون أن الطالب لم يفهم فقرة أو فكرة يحأولون تبسيطها وشرحها فكثيرا ما يميل الأستاذة إلى الشرح أثناء القراءة.

جدول لرقم 11يبين إعتماد الأستاذ إلى طرح الأسئلة والأفكار قبل دراسة النص.

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	188	%79.66
لا	48	%20.34
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال تحليل الجدول نلاحظ أن نسبة إعتماد الأستاذ في تدريس النص على طرح الأسئلة قبل الشروع فيه بنسبة 79.66% أكبر من عدم إعتماده في ذلك لأن مجمل الأساتذة يعتمدون على الإحاطة والتمهيد قبل الشروع في النص وهذا ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات لأنها تسهل عملية استعاب النص فيما بعد ليكون ولو فكرة وجيزة للطالب على ما سيتطرق له في النص .

جدول رقم 12 يبين وضوح تمهيد الأستاذ من عدمه:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	207	%87.71
لا	29	%12.29
المجموع	236	%100

التحليل:

تشير نتائج الجدول أن التمهيد قبل دراسة النص بشكل واضح بنسبة 87.71% أكبر نسبة من عدم التمهيد الذي تصل نسبته إلى 12.29% وهذا في صالح الأستاذ فلا بد أن يكون التمهيد واضح، وبسيط، حتى لا يجد صعوبة في تدريس النص، ولأجل اختصار الوقت كذلك، ومن شروط التمهيد السهولة والوضوح وإلا وقع الأستاذ في ورطة ضبابية المعاني والأفكار.

جدول رقم 13 يبين مناسبة تمهيد الأستاذ من عدمه:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
مناسبا	171	%72.45
نوعا ما	50	%6.35
غير مناسب	15	%45.34
المجموع	236	100%

التحليل:

تشير نسب الجدول أن تمهيد الأستاذ للنص مناسبٌ بنسبة 72.45% والتي تغطي عن بقية الإجابات، على عكس الإجابتين (نوعا ما) التي تقابلها نسبة 21.20% وأما نسبة غير مناسب 6.35% ولا بد أن يكون التمهيد مطابقا للنص وإلا اختلط ذلك على التلاميذ.

جدول رقم 14 يبين تحضير التلميذ لدراسة النص في المنزل:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	129	%54.66
لا	107	%45.34
المجموع	236	%100

التحليل:

تشير نسب الجدول أن نسبة التلاميذ الذين يحضرون قراءة النص في المنزل قبل الدرس بنسبة 54.66 % أكبر ممن لا يحضرون الدرس بنسبة 45.34% اذ أن تشجيع الأساتذة وتعزيزهم لهذا العمل بالإضافة بالزيادة في النقاط لمن حضر النص في المنزل وشيء من هذا القبيل وكذلك لأجل المشاركة ومناقشة زملائه وهذا ما يولد لهم روح التنافس ويمكن أن يرجع كذلك إلى الميول الفردي وإلى دور الأسرة والمجتمع .

جدول رقم 15 يبين وضوح الصور المرافقة لنصوص من عدمها:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
واضحة	207	%87.71
غير واضحة	29	%12.29
المجموع	236	%100

التحليل:

تشير نسب الجدول أن نسبة الصور المرفقة في النصوص واضحة بنسبة 87.71 %

وذلك راجع إلى إستعمال ألوان جذابة في الصور الفوتغرافية، تتسم بالوضوح وتنمية فترات التفكير لدى التلميذ وتسهيل عملية الحفظ والتذكير وقد تكون الصورة أحيانا أبلغت الخطاب فهي بدورها حاملة لمضمون النص ،في حين نجد أن الصور غير الواضحة بنسبة 12.29% ولا ربما يعود ذلك إلى سوء الأوراق وعدم وضوحها.

جدول رقم 16 يبين جدوى الصور في فهم النصوص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	201	%85.17
لا	35	%14.83
المجموع	236	%100

التحليل:

توضح نتائج الجدول أن الصور التي تدرج مع النص توضح وتقرب فكرة النص للتلميذ بنسبة 85.17% أكثر من عدم توضيحها له بنسبة 14.83% بدون قراءة التلميذ للنص من خلال الصورة ليحدد فكرة ومحتوى النص إذ أن الصورة تساعد أكثر بكثير في ذلك ولعل الطرق الميسرة لفهم النص رغم إعتماد ذلك أكثر في المرحلة الإبتدائية ، والمعلوم أن الصورة أدل من الكلمات فما بالك إذا إقترنت بنص ،وتعمد الكتب المدرسية على توظيف الصور لما لها فعالية في ترسيخ معاني النصوص والعبارات .

جدول رقم 17 يبين رأي التلميذ في الوقت المخصص لدراسة نص:

الأجوبة	التكرارات	النسبةالمئوية
كاف	139	%58.89
غير كاف	97	%41.11
المجموع	236	%100

التحليل:

تشير النتائج في الجدول أن الوقت المخصص للنص (كاف) وهذا ما مثلته نسبة، 58.89% وهي أكثر ممن أجابوا على أن الوقت (غير كاف) بنسبة 41.11% ،وهذا راجع لعدة

عوامل من بينها طبيعة النص بالإضافة إلى طريقة الأستاذ في تقديم النص، ومدى إجتهاد التلاميذ في مراجعة النص قبل تقديمه لهم في القسم وهذا ما يؤدي إلى اختصار الوقت وقد يكون (غير كاف) وهذا ما يدل على عدم استيعاب التلاميذ للنص مما يؤدي إلى عدم اكتساب الثروة اللغوية في الإنتاج والتلقي .

جدول رقم 18 بين وجود صعوبة من عدمها في إستخراج أفكار النص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	95	%40.26
لا	141	%59.74
المجموع	236	%100

التحليل:

نلاحظ أن نسبة التلاميذ الذين لا يجدون صعوبة في استخراج أفكار النص أكبر نسبة 59.74 % من الذين يجدون صعوبة وهذا راجع إلى مدى فهم واستيعاب التلميذ للنص، مما يجعله قادراً على استخراج أفكار النص بسهولة، ومرد ذلك ربما إلى طبيعة النصوص وسهولة استخراج أفكارها أو إلى تبسيط الأستاذ ومساعدته لتلاميذ في استخراج الأفكار المتضمنة في النصوص .

جدول رقم 19 يبين سماح الأستاذ لتلاميذه في التدخل أثناء دراسة النص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة الئوية
نعم	171	%72.46
لا	65	% 27.54
المجموع	236	% 100

التحليل:

نلاحظ من الجدول أن الأستاذ يسمح للتلميذ بالتدخل والنقاش أثناء دراسة النص بنسبة 72.46% أكثر من لا يسمح لهم وذلك بنسبة 27.54% وهذا راجع إلى طرائق التدريس المختلفة ، فهناك منالأساتذةمن يتقاسمون جهدهم مع التلاميذ بحيث يطرح بعض النقاط التي تجعل التلميذ يسير الحصة بالنقاش ، فيطرح الأستاذ سؤالا مثلا وطلبه للمداخلات ومن قام بذلك له نقطة إضافية وهذا ما يشجع التلميذ على التدخل والمشاركة.

جدول رقم 20 يبين مدى وجود الصعوبة في دراسة النص :

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	48	%20.34
لا	188	%79.66
المجموع	236	%100

التحليل:

مما هو موضح في الجدول أن التلاميذ الذين لا يجدون صعوبة في دراسة النص أكثر بنسبة 79.66% ، وهذا راجع لسهولة وبساطة المصطلحات الموجودة في النص وتركيزهم في الدرس ، وفهم خطوات تحليل النصوص وكيفية بنائها ،أما من يجدون صعوبة فمثلتهم نسبة 20.34% ،ومرد ذلك ربما لقلة تركيزهم ،وحسب قدراتهم العقلية ، وطبيعة النص المطروح .

جدول رقم 21 يبين نوع النصوص التي يميل إليها التلميذ:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نثرية	87	%36.86
شعرية	149	%63.14
المجموع	236	%100

التحليل :

تبين النسب الظاهرة في الجدول أن النصوص التي يميل إليها التلاميذ شعرية بنسبة %63.86 أكبر من النثرية بنسبة %36.14. وهذا أمر طبيعي إذ أن الشعر أسهل طريقة في الحفظ بالإضافة إلى الأيقاع الموسيقي وكذلك لتصويره الإحساس المرهف وهو ما يناسب سن تلميذ رابعة متوسط وهو سن المراهقة بحيث يميل للأمور العاطفية .

جدول رقم 22 يبين نوع المواضيع النصية التي يحبذها التلميذ:

الأجوبة	التكرارات	النسة المئوية
الإجتماعية	74	%31.35
علمية	62	%26.27
رياضية	85	%36.03
سياسية	15	%6.35
المجموع	236	%100

التحليل:

تشير نتائج الجدول أن المواضيع التي يحبذها التلميذ الرياضية إذ تحتل أكبر نسبة 36.03% وتليها الاجتماعية بنسبة 31.35% ثم تليها العلمية بنسبة 26.27% ثم السياسية بنسبة 3.35% حيث أنه يميل إلى الرياضية بشكل كبير كونها تنمي القدرات العقلية والجسمية للتلميذ أما

عن المواضيع الاجتماعية فهي تجسيد للواقع المعيش والمواضيع العلمية ترجع لحب التلاميذ للاكتشاف، والسياسية لا يميل إليها التلاميذ الرابعة المتوسط لأنها لا تتماشى مع سنهم بالإضافة إلى تعقيدها .

جدول رقم 23 يبين قدرة التلميذ على التميز بين النصوص العلمية والأدبية:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	201	% 85.17
لا	35	%41.83
المجموع	236	%100

التحليل:

من الجدول نلاحظ أن التلميذ يستطيع أن يميز بين النصوص العلمية والأدبية بنسبة 85.17% أكثر من الذين لا يستطيعون التميز بنسبة 41.83%حيث أن التلميذ في مشواره الدراسي يستطيع دراسة طبيعة النصوص الأدبية التي تحتوي على كثرة الصور البيانية والجناس والسرد والتكرار، بينما النصوص العلمية التي تحتوي على نسب وأرقام وإحصاء وتجارب ومصطلحات علمية خاصة، ولذلك نجد أن أغلبية التلاميذ يستطيعون التميز بين هذه النصوص وكذلك أصبحت لدى التلميذ قاعدة وفكرة عن فهم هذه النصوص .

جدول رقم 24 يبين لاستفادة التلميذ من النصوص في فهم القواعد:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	191	%80.93
لا	45	%19.09
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة التلاميذ الذين يستفيدون من النصوص في فهم وتعلم القواعد أكثر بنسبة 80.93% مقارنة بالذين لا يستفيدون من النصوص في فهم وتعلم القواعد بنسبة 19.07% وذلك راجع لإمكانية الأستاذ، لأن الأستاذ المتمكنة هو الذي يربط النصوص بالقواعد ،بحيث النص يحتوي على جمل وكلمات بالإضافة إلى أن الأستاذ أثناء تدريسه للنص ينوه إلى إعراب جملة نستخلص منها القاعدة لذلك فللنصوص أهمية كبيرة في فهم وتعلم القواعد ،كما أن البيداغوجيا الجديدة المتمثلة في المقاربة النصية تعمد إلى إستقراء القواعد من خلال التراكيب المكونة للنص، مما يستدعي توظيف القواعد من خلال سياقتها اللغوية .

جدول رقم 25 يبين رجوع التلميذ لنصوص حين التعبير الكتابي:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	139	%58.89
لا	97	%41.11
المجموع	236	%100

التحليل:

تبين نتائج الجدول أن رجوع التلاميذ للنص أثناء التعبير الكتابي بنسبة 58.89% عكس الذين لا يعودون مثلتهم نسبة 41.11% إذ يعتبر التلميذ أن النص هو معجم يستقي منه مفرداته بالإضافة إلى إقتباسه لأسلوب الكاتب في التعبير، بينما التلميذ الذي لا يرجع فهو يملك ثروة لغوية لمجموعة من المفردات والأفكار ولديه أسلوب خاص به يعكس أساليب الكتابة في النصوص التي تطرق لها آنفا.

جدول رقم 26 يبين تصويب الأستاذ لأخطاء التلاميذ في دراسة النص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	182	%77.12
لا	54	%22.88
المجموع	236	%100

التحليل:

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة التلاميذ الذين يقرون عمل أساتذتهم في تصويب أخطاءهم حين دراسته للنص بنسبة 77.12%، فلابد للأستاذ من التصويب كونه المرشد وعليه أن يقود التلاميذ نحو الصواب فلابد له أن يصحح له إذا أخطأ وأن يشكره إذا أصاب. أما نسبة 22.88 % فأجابت ب"لا" وهي لأيستهان بها.

جدول رقم 27 يبين سماح الأستاذ لتصويب التلاميذ أخطاء زملائهم:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	161	%68.23
لا	75	%31.77
المجموع	236	%100

التحليل:

تبين النتائج أن نسبة 68.23% منالأساتذةتسمح للتلاميذ بالتفاعل فيما بينهم من خلال تصحيح أخطاء بعضهم، بينما تشير نسبة 31.77% بعكس ذلك. وفتح باب النقاش والحوار لهم فاعلية في التعلم وتحبيبه.

جدول رقم 28 يبين مدى إستفادة التلميذ من القيم والأخلاق المبثوثة في النصوص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	212	%89.83
لا	24	%10.17
المجموع	236	%100

التحليل:

بينت نسبة الغالبية والتي مثلتها نسبة 89.83%أن النصوص تكسبهم قيما جديدة ، وهذا يخص التلاميذ الذين يستوعبون ما وراء النص ، أما النسبة المتبقية والتي مثلتها 10.17% فتخص التلاميذ اصحاب القراءة السطحية العابرة.

.

تحليل استبيانات الأساتذة.

جدول رقم 01 يبين سنوات الخبرة في التعليم:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
5 سنوات	01	%4.76
10سنوات	02	%9.52
15سنة	07	%33.34
أكثر من 15سنة	11	%52.38
المجموع	21	%100

التحليل:

نلاحظ من خلال الجدول أنالأساتذةالتي تترأوح سنوات تدريسهم بين 15سنة فما فوق احتلوا أكبر بنسبة 52.38% وتليها نسبةالأساتذةالمترأوحة سنوات تدريسهم إلى أقل من 15سنة بنسبة 33.34%، وتليها نسبة الخبرة أقل من10سنوات بنسبة 9.52% وأقل نسبة 4.76% الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات ، وتلعب سنوات الخبرة دورا فاعلا في التمكن والجودة.

جدول رقم 02 يبين سبب تدريس الأستاذ لمادة اللغة العربية:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
رغبة وميل	21	%100
مضطر	0	%0
المجموع	21	%100

التحليل:

يتضح لدينا من خلال الجدول أن الاجابة التي طغت بنسبة 100% هي عن رغبة وميل وذلك لأنالأساتذةيهتمون باللغة العربية وهي اللغة الأولى ولغة الأمة العربية والقرآن الكريم ،كما انها لغة عالمية تنبثق من جذورنا وأصولنا ، أما بنسبة 0% من هو مضطر وهذا يدل على أن تدريسهم للغة العربية ليس اضطراريا قط بل هو رغبة وحبا لها، وإن كان ربما في بدأية الأمر كذلك ، لكن بحكم التفاعل مع هذه اللغة ينتج نوع من الحب والألفة اتجاهها.

جدول رقم 03 يبين رأي الأستاذ في الأنشطة اللغوية المقررة:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
مناسبة	7	%33.34
نوعا ما	14	%66.66
غير مناسبة	0	%0
المجموع	21	%100

التحليل:

يتضح لدينا من خلال الجدول أن الأنشطة المقررة مناسبة نوعا ما بنسبة 66.66% لأنها في المستوى المطلوب وتعتبر شاملة للمواضيع التي قررت للدراسة، وهناك من يرى بأنها مناسبة بنسبة 33.34%لأنها تتماشى مع قدرات التلميذ في سن المراهقة، وليس هناك من يرى بأنها غير مناسبة حيث نجد نسبة 0%،ولكن بالرغم من أنها مناسبة نوعا ما إلا أن هناك أنشطة أفضل وأرقى من ذلك، وقد تكون أفضل مما قررت للمتعلم في سنة الرابعة متوسط.

جدول رقم 04 يبين رأي الأستاذ في المواضيع المقررة:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
جيدة	7	%28.58
متوسطة	14	%66.66
ضعيفة	01	%4.76
المجموع	21	%100

التحليل:

من خلال ما نتج في الجدول نرى نسبة 66.66% ممن يرون بأن المواضيع المقررة متوسطة وذلك لأنها تتماشى نوعا ما مع نفسية المتعلم وتفيده أحيانا في حكم ومواعظ يطبقها في حياته، وهنالك من يرى بأنها جيدة بنسبة 28.58% لأنها تلمس الحضارة والتكنولوجيا والخيال والعاطفة، وبنسبة 1% يرونها ضعيفة ، ولكنها ليست ضعيفة أبدا ولو كانت كذلك لما اخذت على عين الإعتبار وجعل منها مواضيع مقررة لدراستها كنص في السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

ووجهات النظر تتبأين من منطلق المرجعيات التي استيقت وأختيرت منها هذه النصوص كما أن سنوات الخبرة عندالأساتذةتعمل على خلق حسن النقد اتجاه ما يختار للتلميذ.

جدول رقم 05 يبين رأي الأستاذ في مدى توافق النصوص مع ميول التلميذ:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
متوافقة	02	%9.53
نوعا ما	17	%80.95
غير متوافقة	02	%9.52
المجموع	21	%100

التحليل:

من خلال تحليل هذا الجدول يتبين لنا أن نسبة 80.95% يرون النصوص المقترحة متوافقة نوعا ما مع ميول التلميذ وذلك لأنها إجتماعية وسياسية ورياضية ...إلخ. مناسبة لمختلف أذواق المتعلمين ولكل تلميذ نص يتماشى مع ذوقه وهذا ما يجعلها نصوصا متوافقة مع ميولا لهم وتقاربت النسب بين التوافق وعدم التوافق ونسبة المتوافقة هي 9.53% حيث أنها تجعل من التلميذ مهتما بالنص ويرغب في معرفة الأخبار التي تتضمنها هذه النصوص أما نسبة 9.52% فهم لا يعتقدونها متوافقة ويؤكدون على أنها غير متوافقة وغير مرغوب بها عند التلميذ ،لأن المتعلم يرفض هذه النصوص وعلاقتها بالنص هي علاقة تنافر.

جدول رقم 06 يبين رأي الأستاذ في جدوى المقاربة النصية في تعليم الأنشطة اللغوية الأخرى:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	14	%66.66
لا	07	%33.34
المجموع	21	%100

التحليل:

من خلال الجدول يتضح لنا بنسبة 66.66% يجدون المقاربة النصية أدت جدوى لتعليم باقي الأنشطة ،لأن المقاربة لها الدور الكبير في تأدية هذه الأنشطة وتطبيقها، من خلال أن النص كيان وبناء مركب من جميع خصائص اللغة، ويكمن من خلاله الأنطلاق والعودة في بناء تعلمات لغوية متنوعة كالتعبير والقواعد والصرف، وبنسبة 33.34% يرون بأن المقاربة النصية لم تؤدي جدوى لتعليم باقي الأنشطة لم تدرس بعد بالمستوى المطلوب ولكن نسبة من يقول بأن المقاربة تؤدي

دورا كبيرا في التعليم تبين لنا بأن هذه المقاربة مدت يد العون للمعلم ومكنته من تعليم الأنشطة بمختلف أنواعها .

جدول رقم 07 يبين رأي الأستاذ في حجم النصوص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
قصيرة	0	%0
طويلة	07	%33.34
مناسبة	14	%66.66
المجموع	21	%100

التحليل:

يتضح لدينا من خلال تحليل الجدول أن حجم النصوص المدروسة يعتبرالأساتذةبنسبة 66.66% أنه مناسب، وذلك لأن النص بحجمه هذا جيد وليس طويلا مملا أو قصيرا لا متعة فيه متوافق لسن التلميذ، وبنسبة 33.34% يرو نها طويلة ،لأن النصوص كلما طال حجمها كلما زاد العناء فيها وأصبحت مملة ، ومن كثرة الطول لأيظهر مغزاها الحقيقي وتشوش أفكار المتعلم، أما بالنسبة لنسبة 0% فهم لا يرون حجم النصوص غير مناسبة بل هي مناسبة وطويلة لها مغزاها الخاص.

جدول رقم 08 يبين رأي الأستاذ حول مبدأ التشويق في النصوص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	08	%38.10
لا	13	%61.90
المجموع	21	%100

التحليل:

يظهر لنا جليا من خلال الجدول أنه بنسبة 61.90% يرون مبدأ التشويق غير موجود ، لأن التلميذ عند حضوره لحصة النصوص يكون غير مستعد للتأقلم مع النص وتمر عليه الحصة وكأنه في سجن يختنق وينتظر رنة الجرس ويلتفت يمينا ويسارا ولا يشارك برأيه ولا حتى يبدي انتباهه، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على عدم رغبته في النص ومعنى هذا هو عدم وجود التشويق بل وجود التنافر ، ونسبة 38.10% يؤكدون على أن هناك وجود تشويق لأن التلاميذ يبدون إهتمامهم بالنص ويفضلون حصة دراسة النصوص على الحصص الأخرى كالقواعد، التعبير...إلخ.

وذلك لما في النصوص من قصص مشوقة يحبها التلميذ وعنصر التشويق يرد أحيانا لطريقة تنأول الأستاذ للنصوص ويرد أحيانا لطبيعة النص في حد ذاته ، فهنالك فرق بين النص القصصي والنص العلمي المجرد.

جدول رقم 09 يبين عمل النصوص على تنمية مهارتي القراءة والحديث:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	17	% 80.95
لا	4	% 19.05
المجموع	21	% 100

التحليل:

يتضح لنا من خلال الجدول أنه بنسبة 80.95 % منالأساتذةالمكلفون بتدريس السنة الرابعة متوسط ، يتفقون على أن النصوص من العوامل المساعد على تنمية مهارتي القراءة والحديث وذلك لأن التلميذ من خلال القراءة المستمرة في كل مرة يتدرب على كيفية قراءة النصوص والجمل والكلمات وأيضا يتعود على الكلام أي الحديث من خلال تعوده على القراءة وبهذا يصبح متمكنا من التحدث والقراءة ببساطة وبتلقائية ، وبنسبة 19.05 % من المعلمين يرون بأن النصوص لا

تعمل على تنمية هذه المهارات ، لأن معظم التلاميذ لا يقرؤون هذه النصوص ولا يهتمون بما كتب فيها إلا إذا جاءت من قبل الأستاذ، وحتى إذا قرؤوها لم يكترثوا لها بل عبروا عليها بعدم المبالات لها ومروا عليها مرور الكرام .

جدول رقم 10 يبين إجادة الأستاذ لتدريس النصوص وفق المقاربة بالكفاءات:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	19	% 90.47
لا	2	% 9.53
المجموع	21	% 100

التحليل:

من خلال الجدول يتضح لدينا أن نسبة 90.47 % يجيدون تدريس النصوص وفق المقاربة بالكفاءات ، وذلك لأنها ليست صعبة بل سهلة عليه وكما أنها تساعده بتدريس هذه النصوص بطريقة تحقق لهم النجاح عبر خطوات مقررة ، أما نسبة 9.53 % يفضلون التدريس وفق المقاربة بالأهداف ، لأنها بالنسبة إليهم هي المعتاد عليها ولا يجيد المقاربة بالكفاءات. كما أن سنوات الخبرة والتعود لها دور في الإقرار بجدوى هذه المقاربة من عدمه.

جدول رقم 11 يبين تطبيق الأستاذ المقاربة بالكفاءات:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	18	% 85.71
لا	3	% 14.29
المجموع	21	% 100

التحليل:

يظهر لنا جليا أن نسبة الإجابة "بنعم " قد طغت على نسبة الاجابة بلا ، واتضح أن نسبة 85.71 % يفضلون طريقة المقاربة بالكفاءات، وذلك لما تحقق من نجاح ونتائجها الأيجابية كما أنها

تساعد المتعلم على توظيف قدراته وما تعلمه في حل المشكلات التي تعترض طريقه في حياته . أما نسبة 14.29 % لا زالوا مرتبطين بمنهجية التدريس بالأهداف لاعتقادهم أن التلميذ غير قادر على تطبيق هذه المنهجية والتي هي المقاربة بالكفاءات فهم يعتمدون على المعلم في كل صغيرة وكبيرة وهذا ما جعلالأساتذةعاجزين على تطبيق هذه المقاربة إلى جانب عدم اقتناع بعضهم لهذه المقاربة إلى جانب قلة التكوين الجدي فيها .

جدول رقم 12 يبين التزام الأستاذ بخطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	18	% 85.71
لا	3	% 14.29
المجموع	21	% 100

التحليل:

من خلال الجدول يظهر لنا بأن نسبة 85.71 % منالأساتذة الذين يلتزمون بخطوات التدريس ، وذلك لأن للتدريس خطوات لا بد وأن تسير عليها هذه العينة لتجعل من التعليم في المستوى وذلك بتحقيق هذه الخطوات المقررة و العمل بها ، وبنسبة 14.29 % لا يلتزمون بتلك الخطوات ويلجا إلى الإبداع وسبب ذلك هو جعل الحصة أكثر نشاطا والدرس أكثر استيعابا ولهذا فهم يلجؤون إلى ما يتناسب مع الحصة بمعنى أنهم يتعاملون مع الحصة على حسب الدرس المطروح ، فهناك دروس تتطلب إبداعا وإضافة من عند الأستاذ ويجدر به أن يضع بصمته فيها لجعلها أكثر استيعابا ومعرفة .

جدول رقم 13 يبين الطرق التي يحبذها الأستاذ في تدريس النصوص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
المناقشة	14	% 66.66
المحاضرة	07	% 33.34
تنوع بينهما	0	% 0
المجموع	21	% 100

التحليل:

يبرز لنا الجدول أن طريقة المناقشة هي الطريقة التي يحبذها 66.66 % منالأساتذة، وذلك لأن المناقشة هي الأنجح في التدريس، حيث إنها تساعد المتعلم على دمج قدراته وتعطي له الفرصة للتعبير عن ذاته وتقوي عزيمته وثقته بقدراته كما أنها تعمل على فتح مجال النقاش بين المعلم والمتعلم وهذا ما أسست عليه المنظومة التربوية، وهناك نسبة 33.34 % من أفراد هذه العينة يعتمدون المحاضرة وذلك لأنها تجعل الدرس يمظي بأنتظام حيث أن المعلم يلقي والمتعلم يتلقى، وهكذا يستطيع التلميذ فهم الموضوع بدقته وتفاصيله، دون عجز ولا عناء وليس هنالك من ينوع بينهما ونسبتهم 0 % . لأن دمجهما شيء صعب ولا يتناسب مع مستوى التلميذ كما أنها تحتاج إلى الوقت ووقت الدرس محدد ولا يمكن تجأوزه .

جدول رقم 14 يبين اعتماد الأستاذ على القواميس في شرح مفردات النصوص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	10	% 47.61
لا	11	% 52.39
المجموع	21	% 100

التحليل:

نلاحظ في الجدول أنه لا يوجد فرق كبير بين الإجابتين " نعم " و " لا " مما يدل على أن بعض الأساتذة يعتمدون القواميس والبعض الآخر لا .

ونسبة من لا يعتمدون على القواميس هي 52.39 % وسبب عدم اعتمادهم على القواميس هو رؤيتهم بأن البحث عن المعاني والاعتماد عن القاموس هو من واجب التلميذ وليس من واجب الأستاذ وإذا لم يستطيع التلميذ ذلك شرع الأستاذ في شرحها أثناء القائه الدرس وهناك 47.61 % يعتبرون أن البحث عن المعاني والمفردات من واجبهم وذلك قصد مساعدة التلميذ على فهم النصوص التي يقرأها ويتطرق إليها ويختصر على المتعلم الطريق إلى الاستيعاب ولا يكبده عناء المشقة والبحث كما أن جل الكلمات الغامضة يعمل الكتاب على شرحها مما يستدعي عدم جدوى إحضار القواميس .

جدول رقم 15 يبين الحجم الساعي المقرر لدراسة النص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
كاف	08	% 38.10
غير كاف	13	% 61.90
المجموع	21	% 100

التحليل:

يظهر لنا جليا من نتائج هذا الجدول أن نسبة 61.90 % لا يرون الحجم المقرر لدراسة النص كاف، لأن النصوص تحتاج إلى وقت يعطيها حقها في الدراسة والتحليل والنقاش واستنتاج المغزى العام من النص ولكن الوقت مختصر وهذا ما يجعل النصوص لا تأخذ حقها في الدراسة ، و38.10 % يرون بأنه كاف لدراسة هذه النصوص وبأن النص لا يحتاج في دراسته لوقت كبير ولكنه يحتاج لعقل واع وسريع الاستيعاب والمتعلم إذا أراد الاستفادة من النص فهو لا يحتاج لوقت كبير ولكنه يحتاج إلى الاهتمام والفهم والتركيز وعدم الكفأية تعزى لكثرة عد التلاميذ في الصفوف وتتبعها فردا فردا يجعل من المستحيل كفأية الوقت .

جدول رقم 16 يبين رأي الأستاذ في موافقة النصوص لواقع التلميذ:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
كلها	0	% 0
بعضها	21	% 100
بعيدة عن الواقع	0	% 0
المجموع	21	% 100

التحليل:

لقد طغت نسبة الاجابة بأن النصوص المقترحة من واقع التلميذ الجزائري بنسبة عالية 100 % ، أي أنها في متناول فهمه.

جدول رقم 17 يبين رضا الأستاذ على النصوص المقترحة:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	12	% 57.15
لا	9	% 42.85
المجموع	21	% 100

التحليل:

لقد كانت أغلبية الإجابات " بنعم " وذلك بنسبة 57.15 % وهم يعتبرون هذه الأنماط مناسبة وحسنة ، لأن هذه الأنماط مناسبة للنصوص والنصوص تعتمد على هذه الأنماط، الحجاجية ، السردية .... إلى غير ذلك وبنسبة 42.85 % منهم يرون هذه الأنماط غير مناسب وهم غير راضون عليها ويعتبرونها معقدة وتزيد النص تعقيدًا وغموضا بحيث يصبح من الصعب على المتعلم أن يفهم النص وما يحمله في طياته من معاني وافكار .

جدول رقم 18 يبين رأي الأستاذ في مدى موافقة الأهداف المسطرة مع النصوص وقابليتها لتجسيد:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	17	% 80.95
لا	04	% 19.05
المجموع	21	% 100

التحليل:

يتضح لنا من خلال الجدول 80.95 % يؤكدون على أن من الممكن تجسيد الأهداف المسطرة في دراسة النصوص ، وذلك لأن هناك بعض النصوص تحمل في طياتها حكما يستفيد منها المتعلم وقصصا تفيده في تعلم اشياء تصادفه في حياته كمت أن هناك بعض النصوص تمس واقعه ومجتمعه ، أما نسبة 19.05 % يعتبرونها غير قابلة للتجسيد لأن التلميذ لا يأبه لما يقرأه ولا يكترث للمعاني أو للأهداف التي يحملها النص أو يهدف إليها ، ولهذا هي غبر قابلة لأن تجسد .

جدول رقم 19 يبين مدى مساعدة النصوص لتلميذ لإنتاج نصوص أخرى:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	16	% 76.20
لا	5	% 23.80
المجموع	21	% 100

التحليل:

من خلال الجدول نرى بأن هناك بنسبة 76.20 % ممن يرون النصوص تساعده على إنتاج نصوص أخرى ، وذلك بعد تعوده عليها والغوص فيها والتعأيش معها فيصبح متدربا على إنتاج نص ما ، وذلك باعتماده على مكتسباته القبلية ، وقدراته الذاتية وحصالته العلمية وهناك 23.80 % يرونها غير مساعدة له على إنتاج نص ما ، والسبب هو عدم قدرة التلميذ على الإنتاج إذا كان لا يستطيع فهم النصوص أو حتى اعطائها حق المتابعة والاهتمام فكيف له أن يقدر على الإنتاج ، وكيف ينتج وهو لا يتلقى .

جدول رقم 20 يبين إمكانية التلميذ نقد النصوص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	12	% 57.15
لا	09	% 42.85
المجموع	21	% 100

التحليل:

يتضح لنا من خلال الجدول أن 57.15 % ممن يؤكدون إمكانية نقد التلميذ للنص ، لأنه هو المتلقي والمتفاعل مع الموضوع وما يتضمنه النص المطروح وهذا ما يجعله قادرا على النقد بصورة جيدة وحتى إذا لم تكن صحيحة، لكن الأكيد هو استطاعة المتعلم على نقد النصوص إلى جانب أن الأهداف المسطرة في المنهاج اللغة العربية لسنة الرابعة تعمل على تعليم النقد لتلاميذ هذه المرحلة، وهناك 42.85 % يرون أن المتعلم عاجزًا على النقد لأن التلميذ غير قادر على فهم محتوى النص ولا يعلم كيف يتعامل مع ما يحمله من أفكار أساسية وهذا ما يجعله غير قادر على نقد النصوص والنقد أكبر من مستوى وقتياج المتعلم .

جدول رقم 21 يبين فاعلية طرق التقييم في فهم النصوص:

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	16	% 76.20
لا	05	% 23.80
المجموع	21	% 100

التحليل:

يتبين لدينا من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة وذلك بنسبة 76.20 % يؤكدون على دور التقييم الكبير لفهم النصوص، لأن الأستاذ إذا أراد أن يجعل من النص أسهل فمن الأحسن أن يقوم بتقييم التلاميذ ويحاول معرفة نسبة معرفتهم بالموضوع أو ماذا يعرف عنه ؟ وهناك 23.80 % يعتبرون التقييم ليس له أي دور أو تغيير في مستوى فهم التلميذ للنص ، لأن المتعلم إذا كان يعلم أي معلومة أو لديه أدنى فكرة عن الموضوع فهو لا يحتاج لتقييم بل يحتاج فقط لدراسة النص وتحليله .

- **إقتراحات الأساتذة حول طرائق التعليم:**

وضع الأساتذة بعض الإقتراحات مجملها في مايلي:

- إضافة ساعة أخرى لأنشطة اللغة العربية تترك فيها الفرصة للتلميذ ان يبدي رأيه في النص وما يراه مناسبا أو غير مناسب حتى تنمي عنده روح النقد والاكتشاف .
- يجب أن يكون هناك تقييم معارفي ، تقييم سلوكي مضاف إلى التقييم التكويني والتحصيلي المعتاد
- إعادة صياغة نصوص جديدة مختارة من الأدب العربي القديم تتوافق مع الواقع التلميذ الجزائري وتقيمه من خلالها .
- يجب أن تختم على كل وحدة تعليمية بعمل تقييمي شامل لكل ما قدم خلالها الوحدة .
- إشتراك التلميذ في عملية التقييم بالمشاركة الفعالة في العملية التربوية .
- عودة حصة التطبيقات لاستيعاب درس القواعد .
- تكريم التلاميذ المميزين عن طريق تكوين محاولاتهم في السجل الشرفي.

أهم الصعوبات التي تواجه الأساتذة في تدريس النصوص نذكر منها ما يلي:

- ضعف الثروة اللغوية لدى تلاميذ وعزوفهم عن المطالعة أوجد نوعا من الصعوبة في تدريس النص إذ يجد الأستاذ نفسه مضطرا لشرح كل ما جاء في النص وهذا ما لا نستطيع القيام به أحيانا .
- عدم إطلاع التلاميذ المسبق على النصوص لانعدام المطالعة ، وعدم التحضير الجيد في المنزل وعدم ملاءمة بعض المواضيع إذ لم تنقل أغلبها وشعور التلميذ بالرتابة في طرح المواضيع وهذا أمر نلاحظه من سنواته الأولى .
- عدم رغبة التلميذ وقلة إقباله على التحصيل و التعلم، والتكوين الذي خضع له أستاذ النظام القديم مبنيا على أساس التدريس بالأهداف لا الكفاءات .
- عدم ملاءمة بعض النصوص للواقع المعيشي ، والاختيار غير المناسب للنصوص التي لا تتناسب مع المستوى العصري والفكري للتلميذ والتي لا تحقق المسعى أو الغاية لبعدها عن واقع التلميذ .
- هناك بعض النصوص لا تكون مواضيعها ذات تصور لدى المتعلم فلا يمكن استعمال المقاربة ، لكن ليست حاجزا لوضع اشكالية ، بل يمكن بكفاءة الأستاذ أن تجند لتلميذ بعض ما يتوافق وبيئته
- قلة فهم التلاميذ لبعض النصوص وما فيها من معلومات نظرا لمستواهم المتدني .
- أخطاء الشروح الموجودة في الكتاب أحيانا .
- صعوبة بعض الكلمات الخاصة العلمية .
- صعوبة الأساليب وأن تلميذ هذه المرحلة ما يزال بعيد النظر وضعيف الخيال .
- طول البرنامج وملل بعض الدروس إضافة إلى ضيق الوقت .
- صعوبة بعض المضامين التي لا تتماشى مع مستوى التلميذ العقلي .
- نقص التلميذ الواضح في القراءة من خلال :

أ- عدم احترام علامات الوقف.

ب- سوء القراءة الاعرابية السليمة.

مقترحات الأساتذة حول تعليمية النصوص كانت لديهم مقترحات حول دراسة النص تمثلت في مايلي:

- بعض النصوص فيها بتر وهذا البتر يؤثر على مستوى فهم التلاميذ لها ، لذلك يجب إعادة صياغتها من جديد.
- تقليص الحجم الساعي على بعض الدروس.
- تنمية روح المطالعة لدى تلاميذنا مع تكليفهم دائما بالتحضير المسبق للنص .
- خلق حوافز ومرغبات لدى التلاميذ من أجل دراسة النص واعطاء أهمية له .
- التوزيع في المواضيع وفي انواع النصوص بين القصة والشعر السلس (كقصائد احمد شوقي مثلا عن الحيوان) .
- معالجة المواضيع لما يخص التلميذ، أي لا تخرج عن محيطه وبيئته .
- الاطلاع على معظم الآداب العالمية منها والمحلية كطاغور مثلا .
- كما يجدر بواضعي النصوص الاهتمام بوضع مواضيع لأعلام الأدب كميخائيل نعيمة وطه حسين ، نجيب محفوظ .
- اطلاعه على أدباء من منطقته أو وطنه كمحمد ديب والطاهر وطار وغيرهم .
- التركيز على أدبنا الجزائري على سبيل المثال نصوص البشير الابراهيمي .
- جعل النصوص المراد دراستها هادفة وذات معنى وصلة بالواقع ، وحبذا وضع نصوص شيقة جذابة للتلميذ من أجل ضمان ديمومته مع الأستاذ أثناء الشرح .
- تغيير حصة الأعمال الموجهة الجديدة وأعطاء نصفها للقراءة .
- إقتراح نصوص بين الواقع المعيش بالنسبة للجنوب وكذلك الشمال أي نصوص يتفاعل معها التلميذ .
- إشراك القاعدة (الأساتذة) في اختيار النصوص حين وضعها .
- حسن اختيار المواضيع الأدبية ذات البعد الأدبي والثقافي والاجتماعي .

- المقاربة بالكفاءات نظريا تعتبر طريقة تعلمية ممتازة لكن لها سلبيات في أرض الواقع ، لذلك اقترح ورشات وطنية تكون فيها كفاءات وإطارات تعلمية مشهود لها لوضع مقترحات جديدة لدراسة النصوص وأنماطها .
- حبذا لو يخصص وقت إضافي لبعض النصوص كما هو في السنة الثانية (قراءة ، دراسة نص) لدراسة الجانب الفني من النص بتعمق (من بلاغة وعروض وأساليب) .
- التدرج في المواضيع حسب سن التلميذ (ملاءمة الموضوع للسنة) .
- إعادة النظر في النصوص المقترحة والتقليل من كثافة البرنامج .
- أعطاء حجم ساعي أكبر لدراسة النصوص .

خاتمة

بعد التعرض إلى مجموع المفاهيم النظرية المتعلقة بالبحث وتحليل نتائج الجانب الميداني توصلنا إلى مجموع خلاصات ونتائج نذكر أهمها:

* التعليمية هي الدراسة العلمية لمحتويات التعليم وطرائقه وتقنياته، حيث تعمل على البحث في أنجع السبل لتعليم اللغات وهي وسيلة إجرائية للتقويم وترقية قدرات المتعلم من أجل إكتسابه المهارات اللغوية بأسهل السبل.

* عناصر العملية التعليمية لا تخرج اجماعا عن المثلث التعليمي المعلم/ المتعلم/ المعرفة/ ومجموع العلائق القائمة بينها.

* اعتبار المتعلم هو مركز العملية التعليمية بعد أن كان وعاء تلقين ليعطي له الفرصة للإبداع والابتكار والتعبير عن أفكاره بشكل فعال .

* المقاربة بالكفاءات نظام جديد لتحسين المنظومة القديمة وذلك بتوظيف مجموعة من القدرات في أي نشاط .

* تعتبر المقاربة النصية الطريقة الأنجع في تعليم فروع اللغة قراءة/ تعبير/ قواعد/ صرف/ من منطلق المنهج التكاملي لعناصر اللغة.

*ان المقاربة النصية تتخذ النص المركز الرئيسي التي تدور حوله مختلف نشاطات اللغة فهي تسهل على التلميذ الفهم وتجعله يبني مكتسباته الجديدة عليها .

*في نهاية أي نشاط تعليمي نتوصل إلى الكفاءة المستهدفة أي الكفاءة الخاصة .

*وضعت نصوص القراءة لسنة رابعة متوسط وفق أهداف مسطرة وفق إحتياجات التلميذ .

*تتناول النصوص على إختلافها وفق منهجية خاصة تعمل على تسهيل فهمها لدى المتلقي.

* تتعدد وتتنوع النصوص المختارة لتلاميذ سنة رابعة متوسط.

*معظم الصور التي ترافق النصوص لا تعكس مضمونها بشكل واضح إلا القليل منها وبخاصة التي احتوت على رسومات غير واضحة .

* تقوم دراسة النص في سنة رابعة متوسط على طريقتين طريقة المناقشة وطريقة المحاضرة.

* النص التعليمي يخضع لمجموعة من الخطوات الأساسية والمتمثلة في تمهيد تعريف بصاحب النص قراءة المعلم... الخ.

*إعطاء المتعلم فرصة في شرح موضوع النص حسب فهمه وما يختزنه من معلومات واثراء الموضوع ويظهر هذا في إبداع كل متعلم على حدى والاعتماد على خبرات المتعلم السابقة في تدريس النصوص يرى الاساتذة ضرورة وضع نصوص تتماشى مع القدرات العقلية لتلاميذ هذه السنة.

*يرى الأساتذة وجوب تخصيص حجم ساعي أكبر لدراسة النصوص. كما يؤكد الاساتذة على ضرورة حسن إختيار المواضيع الأدبية ذات البعد الأدبي والثقافي والإجتماعي

هذه أهم النتائج المتواصل اليها في بحثنا، وعلى الله قصد السبيل.

قائمة المصادر

والمراجع

المصادر:

القرآن الكريم

1- أحمد الزوبير :وزارة التربية الوطنية ، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروس نموذجيا موجهة لأساتذة رابعة من التعليم متوسط ،مادة اللغة العربية المعهد الوطني للمستخدمين وتحسين مستواهم ،الجزائر ،دت

2- وزارة التربية الوطنية : الوثيقة المرافقة ،دط،الجزائر ،الديوان الوطني للمطبوعات ،،2013-2014م.

3- وزارة التربية الوطنية : مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ،دط، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات ،جوان 2013م.

4- وزارة التربية الوطنية :الشريف مريبعي ،دط، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2013-2012م

5- وزارة التربية الوطنية :رشيدة آيت عبد السلام ،الشريف مريبعي ،دليل الأستاذ اللغة العربية ،دط، الجزائر،الديوان الوطني للمطبوعات،2006م.

6- وزارة التربية الوطنية ،الوثيقة المرافقة ،دط،الجزائر ،الديوان الوطني للمطبوعات،جويلية 2005م.

المراجع:

7-أحمد حساني :دراسات في اللسانيات التطبيقية ،دط،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية ،2002م.

8-أحمد حساني:دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات،ط2،الجزائر بن عكنون ،ديوان المطبوعات الجامعية ،دت.

9-أحمد مؤمن :اللسانيات النشأة والتطور ،ط2،ديوان المطبوعات الجامعية ،2005م.

10-الأزهر الزناد: نسيج النص ،ط1، بيروت ،دار البيضاء،المركز الثقافي العربي ، 1993م.

11-أنطوان صياح :تعليمية اللغة العربية ،ط1، لبنان – بيروت،دار النهضة العربية ،1427 - 2006م.

12-أوحيدة علي :التدريس الفعال بواسطة الكفاءات ،دط،باتنة ، مطبعة الشهاب عمار قرفي ،دت.

دار الهدى لطباعة والنشر والتوزيع ،2012 م.

13-المبروك زيد الخير:تدريس النصوص الأدبية للمرحلتين الثانوية مقاربة للتشخيص والتقويم ،دط،غرداية ،المطبعة العربية ،2006م.

14- المنظمة العربية لتربية والثقافة والعلوم الإستراتيجة العربية للتربية السابقة عن المصادر الإبتدائية ،مرحلة رياض الأطفال ،تونس ،1996م .

15- بشير إبرير :تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ، ط1 ،إربد ،الأردن، عالم الكتب الحديث ،1427هـ ،2007م .

16- بوفلجة غيات :التربية والتعليم بالجزائر ،دط، دار الغرب للنشر والتوزيع ،دت .

17- جودت الركابي :طرق تدريس اللغة العربية ،دط ،دمشق، دار الفكر ،1996م.

18-راتب قاسم عاشور ،محمد فؤاد حوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ،ط1،عمان ،دار المسدة للنشر والتوزيع ،1424هـ 2003 م

19- رولان بارط: لذة النص ،تر فؤاد صفا ،الحسين سحبان ،ط2،دار البيضاء المغرب ،دار توباقال للنشر ،2001م.

20- زكريا إسماعيل :طرق تدريس اللغة العربية ،دط ، دار المعرفة الجامعية ،2005 م.

21 سرحان عبد الحميد :النص في العملية التعليمية /التعلمية ،ط 1 ،منشورات الأنيس حي جنان عشابو ،رقم 17، دالي إبراهيم ،دت

22- سعدون محمود لساموك ،هدى علي جاد الشمري :مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ،ط1 ،الأردن ،دار الوائلي للنشر والتوزيع ،2005م .

33- سعيد حسن البحيري :علم لغة النص المفاهيم والإتجاهات،ط1، مكتبة لبنان ،الشركة المصرية العالمية لنشر لونجمان ،1997م.

24- سعيذ يقطين : إنفتاح النص الروائي النص والسياق ،ط2، دار البيضاء المغرب ،المركز الثقافي العربي ، 2011 م.

25- سميح أبو مغلي :الأساليب الحديثة في تدريس اللغة الغربية ،ط1، عمان الأردن ،دار البداية 1425 ه 2005م .

26- صبحي إبراهيم الفقهي :علم لغة النصي بين النظرية والتطبيق ،دراسة تطبيقية على السور المكية ، ط 1 ، القاهرة ،قباء للطباعة والنشر والتوزيع عبده الغريب ،1421ه 2000 م .

27- صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص ،ط 1، مكتبة لبنان ، الناشرون الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان ،1969م.

28- طه علي حسن الدليمي :الإتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية ،ط1،عالم الكتب الحديث ،عمان ، الأردن ،2009

29- طه علي حسن الدليمي ،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي : اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها ،ط1، عمّان الأردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، 2003م.

30- عبد الرحمان الهاشمي ،محسن عطية :تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ،رؤية نظرية تطبيقية ،ط1،الأردن دار الصفاء للنشر ،دت،

31- عصام نور :علم النفس النمو،دط ،الإسكندرية ،مصر ،مؤسسة شباب الجامعة ، 2004 م

32- علي أحمد مذكور : تدريس فنون اللغة العربية ،د ط، القاهرة، دار الشواق للنشر والتوزيع ،1991.

33- فرانس سليتي : فنون اللغة (المفهوم ،الأهمية ،المعوقات للبرامج التعليمية) عمان الأردن ،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ،1429هـ 2008 م .

34- فريد حاجي :التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات ،دط ،الجزائر ،دار الخلدونية ،1434 هـ ،2013 م.

35- لطيفة هباشي :إستثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة ،ط1، عمان الأردن ،عالم الكتب الحديث،للنشر والتوزيع ،200م.

36- ليندة قياس :لسانيات النص النظرية والتطبيق ، ط 1 ، القاهرة ،المكتبة الآداب ،2009.

37- مجيد الشاربي ،فتحي فارس : مداخل إلى تعليمية اللغة العربية ،ط1 ،تونس،دار محمد علي للنشر ، 2003 م .

38- محسن علي عطية :الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ،ط1 ،عمان ،الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع ،2006 م.

39- محمد الأخضر الصبحي : مدخل إلى علم النص مجا لات تطبيقيه ، ط1، الجزائر ،الدار العربية للعلوم ،اناشرون منشورات الإختلاف ،2008م .

40- محمد البرهمي :ديداكتيك النصوص القرائية لسلك الثاني أساسي النظرية والتطبيق ،ط1، دار البيضاء المغرب ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،1998م.

41- محمد الصالح حثروبي :المدخل إلى التدريس بالكفاءات ،دط ،عين مليلة الجزائر ،دار الهدى ،2002م .

42- محمد الصالح حثروبي :الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية ،د ط،عين مليلة، الجزائر

43- محمد رجب فضل الله :الإتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ،ط 1 ،عالم الكتب ،1419هـ 1998 م.

44- محمد لمباشري :الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة ،ط1 ،دار البيضاء ،دار الثقافة ،2002م .

45- محمود أحمد عبد الكريم الحاج : الصعوبات التعليمية ،الطبعة العربية ،الأردن عمان ،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،2010م.

46- محمود عكاشة : علم اللغة مدخل نظري للغة العربية ، د ط،مصر ،دار النشر للجامعات ،د ت.

47- ميلود حبيبي :الإتصال التربوي وتدريس الأدب دراسة وصفية تصنيفية للمناهج والأنساق ،ط1 ،المركز الثقافي العربي ،1993م.

48- نايف محمود معروف :خصائص العربية وطرائق تدريسها ،ط1 ،دار النفائس ،1405هـ 1985م .

المجلات:

49- بعلي شريف حفصة:" التعليمية"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية دورية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات والبحوث في العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد الأول ، المركز الجامعي بالوادي، يونيو2010.

50- محمد الدريج :العودة إلى تعريف الديداكتيك أ علم التدريس كعلم مستقل ،مجلة علوم التربية دورية مغربية فصلية متخصصة ،العدد 27، الرباط ، مارس 2011 م.

51- محمد بودربالة: المقاربة بالكفاءات المفهوم الخصائص المستويات، مجلة البحوث والدراسات، العدد06،قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة المسيلة الجزائر، 2008.

المذكرات والرسائل :

52- عبد الكريم بورنان : [المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية لسنة ثانية متوسط- دراسة تحليلية نقدية- ، رسالة ماجستير ، جامعة الحاج لخضر باتنة ، كلية الأدب والغات الأجنبية ، 2011-2012م .

53- فاطمة عبابة :تعليمية اللغة العربية في التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية كتاب سنة أولى متوسط عينية ، رسالة ماجستير ، لم تنشر جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، كلية الأدب واللغات قسم اللغة العربية وآدابها ،1431 .1432هـ 2010.2011 م

المعاجم :

54- ابن منظور :لسان العرب ،دط،بيروت لبنان، دار لسان العرب ، دت ،مجلد 2.

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حمة لخضر بالوادي معهد الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

الاستبانة الموجهة لأساتذة اللغة العربية وتلاميذ السنة الرابعة متوسط

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة ليسانس أدب عربي تحت عنوان تعليمية النصوص في كتاب اللغة العربية لسنة رابعة متوسط ،نضع بين أيديكم هذا الاستبيان والرجاء منكم الإجابة بموضوعية وتوخي الصراحة ومبدأ الصدق في إجابتكم، التي تعتبر خطوة ضرورية في دراسة هذا الموضوع .

نتعهد بالكتمان التام على المعلومات التي أفدتمونا بها وعدم استعمالها إلا في حالة ما تسمح به أخلاقيات البحث العلمي .

إعداد الطالبات : اشراف الاستاذة :

حياة دباخ دليلة مصمودي

سمية رحال

فاطمة نسيب

نجلاء الشتيوي

ملاحظة :

ضع علامة (X) أمام العبارة التي تحدد إجابتك عن السؤال الذي يشملها وذلك في أثناء إجابتك عن معظم الأسئلة التالية :

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لحضر بالوادي معهد الآداب واللغات

قسم اللغة العربية

استبانة التلميذ

ضع علامة (X) في الإجابة المناسبة

1-تحديد الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2- هل تحب مادة اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

3-إذا كنت تحبها مامرد حبك لها ؟

تحبها كمادة في ذاتها ☐ تحبها لحب أستاذك ☐

4-رتب أنشطة اللغة العربية من حيث رغبتك في دراستها ؟

قراءة ودراسة النص ☐ قواعد ☐ مطالعة ☐ تعبير شفوي ☐

تعبير كتابي ☐ إنجاز مشروع ☐

5-هل تعجبك حصة القراءة ودراسة النص ؟

نعم ☐ لا ☐

6- هل تجد صعوبة في فهم النص ؟

نعم ☐ لا ☐

7- هل النصوص المقررة ؟

شيقة ☐ لا بأس بها ☐ مملة ☐

8- هل مفردات النصوص سهلة وواضحة ؟

نعم ☐ لا ☐

9 – حين تجد صعوبة هل ترجع إلى القواميس ؟

نعم ☐ لا ☐

10 – هل قراءة أستاذك للنص ؟

قراءة معبرة وممتعة ☐ عادية ☐ منفرة ☐

11- هل يعمد الأستاذ إلى طرح اسئلة وافكار قبل دراسة النص ؟

نعم ☐ لا ☐

12 – هل يمهد بشكل واضح قبل دراسة النص ؟

نعم ☐ لا ☐

13 – هل تمهيد الاستاذ للنصوص ؟

يكون مناسبا نوعا ما ☐ غير مناسب ☐

14 – هل تعتمد إلى تحضير وقراءة النص في المنزل قبل الدرس ؟

نعم ☐ لا ☐

15 – هل الصور الموضحة في النصوص ؟

واضحة ☐ غير واضحة ☐

16 – هل تساعدك الصور على فهم موضوع النص ؟

نعم ☐ لا ☐

17 – هل تجد أن الوقت المخصص لدراسة النص ؟

كاف ☐ غير كاف ☐

18 – هل تجد صعوبة في استخراج أفكار النص ؟

نعم ☐ لا ☐

19 هل يسمح لك الأستاذ بالتدخل والنقاش أثناء دراسة النص ؟

نعم ☐ لا ☐

20 هل تجد صعوبة في دراسة النص؟

نعم ☐ لا ☐

21 ما نوع النصوص التي تميل إليها ؟

نثرية ☐ شعرية ☐

22 ماهي المواضيع التي تحبذها ؟

اجتماعية ☐ علمية ☐ رياضية ☐ سياسية ☐

23هل بإمكانك التميز بين النصوص الأدبية والعلمية ؟

نعم ☐ لا ☐

24 هل تستفيد من النصوص في فهم وتعلم القواعد ؟

نعم ☐ لا ☐

25 هل ترجع إلى النصوص حين التعبير الكتابي ؟

نعم ☐ لا ☐

26 هل يقوم الأستاذ بتصويب الأفكار والأخطاء حين دراسة النص ؟

نعم ☐ لا ☐

27 هل يسمح لك الأستاذ بتصويب خطأ زميلك حين قراءته للنص ؟

نعم ☐ لا ☐

28 هل تعلمك النصوص قيما وأخلاقا جديدة ؟

نعم ☐ لا ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حمه لخضر بالوادي معهد الأدب واللغات

قسم اللغة العربية

استبانة موجهة لأساتذة اللغة العربية

سنة رابعة متوسط

ضع العلامة (X) في الإجابة المناسبة

1 – سنوات الخبرة في التعليم ؟

5 سنوات ☐ 10 سنوات ☐ 15 سنة ☐ أكثر من 15 سنة ☐

2 – هل تدريسك للغة العربية عن ؟

رغبة وميل ☐ مضطر ☐

3 – كيف ترى الأنشطة اللغوية لمقررة ؟

مناسبة ☐ نوعا ما ☐ غير مناسبة ☐

4 – ما رأيك في المواضيع المقررة لدراستها كنص ؟

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

5 – هل تجد أن النصوص المقترحة متوافقة وميول التلميذ ؟

☐ ☐

متوافقة ☐ نوعا ما غير متوافقة

6 – هل تجد أن المقاربة النصية أدت جدوى لتعليم باقي الأنشطة ؟

نعم ☐ لا ☐

7 – ما رأيك في حجم النصوص ؟

قصيرة ☐ طويلة ☐ مناسبة ☐

8 – هل تتوافر النصوص المختارة على مبدأ التشويق ؟

نعم ☐ لا ☐

9 – هل تعمل النصوص على تنمية مهارتي القراءة والحديث ؟

نعم ☐ لا ☐

10 – هل تجيد تدريس النصوص وفق المقاربة بالكفاءات ؟

نعم ☐ لا ☐

11 – هل تطبق هذه المقاربة أم ما زلت مرتبطا بالأهداف ؟

نعم ☐ لا ☐

12 هل تلتزم بخطوات التدريس أم تلجأ إلى الإبداع وفق ما تقتضيه الحاجة ؟

نعم ☐ لا ☐

13 – أي الطرق تحبذ في تدريس النصوص ؟

المناقشة ☐ المحاضرة ☐ تنوع بينهما ☐

14 – هل تعتمد على القواميس في شرح مفردات النصوص ؟

نعم ☐ لا ☐

15 – هل ترى أن الحجم الساعي المقرر لدراسة النص ؟

كاف ☐ غير كاف ☐

16 – هل النصوص المقترحة مستقاة من واقع التلميذ الجزائري ؟

كلها ☐ بعضها ☐ بعيدة عن الواقع ☐

17 – هل أنت راض على أنماط النصوص المقترحة ؟

نعم ☐ لا ☐

18 – هل الأهداف المسطرة في دراسة النصوص قابلة لتجسيد ؟

نعم ☐ لا ☐

19 – هل تعمل النصوص على مساعدة التلميذ لإنتاج نصوص أخرى ؟

نعم ☐ لا ☐

20 – هل بإمكان التلميذ نقد النصوص ؟

نعم ☐ لا ☐

21 – هل طرق التقييم مساعدة لفهم النصوص ؟

نعم ☐ لا ☐

22 – ماذا تقترح من طرائق أخرى للتقييم ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

23 – ما هي أهم الصعوبات التي تواجهك في تدريس النص ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

24 – هل لديك مقترحات لدراسة النص ؟

.....

.....

.....

.....

.....

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حمه لخضر الوادي

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
رقم : 287 ق. أ .ل.ع /ك.آ.ل/2015

الوادي في: 14 أفريل 2015

إلى السيد:
مدير متوسطة
شهرة عمّار
- مشحاط عيسى

الموضوع : ترخيص

في يطار البحوث الدراسية لطلبة السنة النهائية للنظام الجديد و طلبة الماستر و نظرا لندرة المراجع نلتمس من سيادتكم تقديم يد المساعدة للطالب – ة – ..د.باح..جبارة.و الشتيوي نجلاء

المولودة – ة – في : ...28./7./1991....ب : .المغير..... المسجل – ة – تحت رقم.
26/04/1993
9051594 - 2012/9051405

المؤسسة المستقبلة : ..متو.مبلة.الشهيد.شهرة عمّار - الشهيد مشحاط عيسى

بغية إنجاز عمله – ها – في حدود مايسمح به القانون .

ولكم منا فائق التقديرو الإحترام .

بالموافقة

المغير في 2015/04/14

مساعد: رئيس قسم اللغة العربية المكلف بالتدريس والتعليم في التدرج كلية الآداب واللغات
السعيد عرفي

متوسطة الشهيد عمار شهرة
المدير
المغير ولاية الوادي

لزهر خالدي

قسم اللغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات الهاتف / الفاكس : 032223527 . العنوان: ص.ب 789 الوادي 39000 البريد الإلكتروني
Fac-lettres@univ-eloued.dz

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حمه لخضر الوادي

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
رقم : 309 ق. أ .ل.ع /ك.آ.ل/2015

الوادي في : 26 أفريل 2015

إلى السيد:
مديرة متوسطة الشهيدة
خضرة جروني .

الموضوع : ترخيص

في يطار البحوث الدراسية لطلبة السنة النهائية للنظام الجديد و طلبة الماستر و نظرا لندرة المراجع نلتمس من سيادتكم تقديم يد المساعدة للطالب – ة – ..رجال سمية..نسيب فاطمة .

المولودة – ة – في : 1992/03/30....ب : بأم الطيور..... المسجل – ة – تحت رقم 904869/905455 .

المؤسسة المستقبلة : ..متوسطة الشهيدة خضرة جروني

بغية إنجاز عمله – ها – في حدود مايسمح به القانون .

ولكم منا فائق التقدير والاحترام

قسم اللغة والأدب العربي . كلية الآداب واللغات . الوادي . هاتف / فاكس : 032223527 . الجزائر . عدد ب 789 . الوادي 39000 . البريد الإلكتروني
facletres@univ-eloued.dz

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي .
مفتشية التعليم المتوسط
- لغة عربية / م :04 .

المتوسطة : عيسى مشحاط – المغير
الأستاذ : .....
المستوى : السنة الرابعة من التعليم المتوسط .
السنة الدراسية : 2014 / 2015 .

التوزيع السنوي لمادتي اللغة العربية والتربية الإسلامية

شهر	الأنشطة والوحدات	قراءة ود/ نص	قواعد اللغة	تطبيقات	ت ش / م موجهة	تـ كتابي + المشروع	أ-م	تربية إسلامية
	01 - تقويم تشخيصي							
سبتمبر	02 الدين المعاملة	من شمائل الرسول (ص) الاستعارة 46	الجملة البسيطة 56	- إضافة إلى ما يقترحه الكتاب من تمارين ووضعيات مناسبة لنشاط الإدماج والتقييم التكويني أو التحصيلي لحصة التطبيقات الأسبوعية ،	خلق المسلم 50	تسجيل رؤوس الأقلام 186	حصة أسبوعية مستحدثة ترمي إلى تحسين نوعية التعلمات وتدعيمها مع فوج من 6	د 1 / الاستقامة 12
	03 شخصيات موهوبة	الفنان محمد تمام - 54 الاستعارة المكنية	الجملة المركبة 67		موزار الموهبة النادرة- 58	تحرير نص وصفي 1 60	إعداد عريضة تدعو إلى الكف عن استغلال الأطفال في أشغال شاقة 35 / تأليف ألبوم لشخصيات موهوبة 62 / إعداد لوحة إشهارية 88	الاستقامة / ثواب الإيمان والعمل الصّالح- ص :04
أكتوبر	04 الظواهر الطبيعية	الكسوف والخسوف - 65 الاستعارة التصريحية	الجملة الواقعة مفعولا به 74		بركان أولادونيولغاي- 69	تحرر نص وصفي 2 71		الإيمان باليوم الآخر 10
	05 أمراض العصر	السكري 73	الجملة الواقعة حالا 82		التوتر العصبي 77	تصحيح التعبير		الكسب المشروع 14
	06 الثروات الطبيعية	البترول في حياتنا اليومية 81	تقديم المبتدإ وجوبا وجوازا 10		الزراعة بماء البحر 84	تحرير نص حجاجي 1 86		الكسب المشروع 14
	07 متاحف ومعالم تاريخية	تمقاد - 95 الكتابة العروضية	الجملة الواقعة نعتا 97		الطاسيلي ذلك المتحف الطبيعي 100	كتابة نص سردي 1 136		مواقف من حياة سيدنا موسى ع السلا م- 16
نوفمبر	08 عالم الشغل	في الحث عن العمل- 104 الكتابة العروضية	الجملة و- جواب شرط 106		أحب العاملين 108	توسيع فكرة 17		مواقف من حياة سيدنا موسى ع السلا م- 16
	09 الشباب والمستقبل	الشباب- 111 بحر الوافر	الجملة و- مضافا إليه 114		ملامح ثورة جديدة 117	تصحيح المشروع		د 2 / من أخلاق المسلم 19
	10 الفنون	زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية- 137	الجملة الموصولة 139		الموسيقى 141	كتابة مقال - 202 المقال الاجتماعي- 195		من أخلاق المسلم 19
ديسمبر	11 العلوم والتقدم التكنولوجي	سيارة المستقبل- 08 الحقيقة والمجاز	تقديم الخبر وجوبا وجوازا 21		انترنيت المستقبل 15	كتابة أحداث متفرقة 173		بر الوالدين 22
	12 - إدماج							من مظاهر بر الوالدين - 24
	13 - تقويم تحصيلي							

*هام جدا:- للأستاذ الحرية في اختيار تقنية مقررة من تقنيات التعبير الكتابي للتحرير المنزلي الإجباري وفق ما يقتضيه التدرج ، (ثمانية موضوعات = 02 فصل 1 + 02 فصل 2 + 04 فصل 3) .
- عدد المشاريع المقررة للسنة 4 م= 03 مشاريع ، واحد في كل فصل دراسي ، وللأستاذ الحرية في اختيار موضوع المشروع المناسب بشرط أن يكون من المشاريع السبعة المقررة سابقا .
- تتم متابعة المشاريع في حصص تصحيح التعبير الكتابي للفصل ، وتصحح في الأخيرة من كلّ فصل (انظر التوزيع السنوي) .
- يجب اعتماد المقاربة النصية في تدريس المبادئ الأدبية المقررة (المجاز - الاستعارة ...) والظواهر اللغوية (دروس النحو والصرف والإملاء ...) .
- لا يفلح التعلم عن طريق المقاربة بالكفاءات ما لم تفعل وضعيات تعلم ذات إشكال وإدماج من خلال طرائق تعلم نشطة .

الشهر	الأنشطة والوحدات	قراءة ودراسة نص	قواعد اللغة	تطبيقات	ت شفوي/ م موجهة	ت كتابي + المشروع	أ- م	تربية إسلامية
جانفي	14 المواطنة	في سبيل الوطن - 123 بحر الطويل	الجملة و - خبرا للمبتدأ 125	على الأستاذ أن يقترح ما يراه مناسبا لدعم مكتسبات متعلميه مراعيا حاجاتهم الموضوعية المدروسة التي تتعلق	الوطنية 127	كتابة خطبة 221- 230	وتخصيص لأعمال مكملة للدروس كإجراء التطبيقات لإدماج المكتسبات القبلية ضمن تعلم فردي	قيمة الأسرة في الإسلام 26
	15 - شعوب العالم	الزردة - 131	الجملة و - خبرا لناسخ - 132		الشعب الصيني - 134	تصحيح التعبير		قيمة الأسرة في الإسلام-26
	16 الهوايات	الشطرنج ...تحدي الأذكياء بحر البسيط 147	التصغير 150		تسلق الجبال 153	كتابة قصة 156- 164		3- مواقف من حياة سيدنا عيسى عليه السلام- 28
	17 أساطير محلية وعالمية	كيف خلقت الضفادع ؟ 158	الإدغام 159		من هو الأقوى ؟ 162	تقليص نص 33		الرسول (ص) يحفظ الحقوق 30
فيفري	18 - قضايا اجتماعية	المدنية الحديثة- 19	تقديم المفعول به- 29		الناشئ الصغير - 24	تلخيص نص- 26		د3/ تعريف بالدين الإسلامي33
	19 الإنسان والحيوان	السمكة الشاكرة- 166 بحر الكامل	اسم التفضيل و صيغ المبالغة - 168- 182		كلاب يساوي وزنها ذهبا - 171	تصحيح المشروع		التعريف بالدين الإسلامي 33
	20 المرافق العامة	حديقة 181	التعجب بصيغة ما أفعله ! 190		المسجد الجامع الكبير 184	الخاطرة- 110 119		الإيمان بالقضاء والقدر 36
	21 التلوث البيني	محظوظ أيها الإنسان البداني- 188	التعجب بصيغة أفعل به ! 197		التنوع الحيوي 193	الاقتباس 129		المسؤولية 38
مارس	22 حقوق الإنسان	لا تقهروا الأطفال 27	تقديم المفعول به- 29 (مكرر - 18)		معركة بعد أخرى 31	كتابة نص إشهاري 212		التوكل 40
	23 - إدماج فصلي							مواقف في الشورى - 42
	24 - تقويم فصلي							
أفريل	25 دور الإعلام في المجتمع	الدور الحضاري للأنترنيت 196	الإغراء 208	مضامينها التعليمية بدروس القواعد نحوا وصرفا، الإملاء والبلاغة المقررة ...	الصحافة العربية في عصر ق ف- 200	تصحيح التعبير	وذاتي يلبي الاحتياجات الخاصة بكل واحد منهم إعداد جريدة 231	من عظماء الأمة 44
	26 الأحداث الكبرى في ق 20	انتصار الثورة الجزائرية 206	التحذير 215		اختراع البريد الإلكتروني- 210	كتابة نص سردي 2 143		د 4 / الكسب غير المشروع 49
	27 - الهجرة	الهجرة السرية - 213	المدح والذم - 225		هجرة الأدمغة - 219	كتابة نص حجاجي2-102		كف الأذى - 51
	28 الهجرة	الهجرة السرية 213	المدح والذم 225		هجرة الأدمغة 219	كتابة نص حجاجي 102		مواقف في السلم ومفهومه مواقف مختارة - 53
ماي	29 التضامن الإنساني	القبعات الزرق 38	إدماج		جمعيات في مواجهة الكوارث 42	تصحيح التعبير		صلة الرحم 55
	30 التضامن الإنساني	القبعات الزرق 38	إدماج		جمعيات في مواجهة الكوارث 42	تصحيح التعبير		الرسول (ص) القدوة 57
	31 الصناعة التقليدية	الفخاري الصبور 223	مراجعة المفاهيم السابقة		الأب النشيط 228	تصحيح المشروع		سورة النبا 59
	32 - إدماج							سورة النبا- 59
	33 - تقويم تحصيلي							

الأستاذ

المدير

مفتش التعليم المتوسط

- مذكّرة الوحدة 15 : شعوب العالم :
نشاط القراءة ودراسة النّص

الوحدة: شعوب العالم
النّشاط: قراءة ودراسة نص
الموضوع: الزّردة ص131
الكفاءات:

المستوى: 4 متوسط
المذكرة:01 - الوحدة : 15
الأستاذ : بن عامر ياسين

- القراءة الإعرابيّة المعبّرة بحسن الأداء .
- التذكير بالكتابة وتوظيفها .
- فهم المقروء واستنباط المغزى منه مقتدين .

المراحل	ق/م/ك	نشاط المعلّم	نشاط المتعلّم	التّقويم
وضعية الانطلاق	التحضير التذكّر	مراقبة الأعمال اللاّصفيّة - سكان العالم أجناس مختلفة أذكر منها فيم تختلف؟ اذكر بعض العادات والتقاليد الموجودة عندها - نصّنا حديث عن هذه العادة اقرأ، صامتاً	عرض التّحضير على كراس المحاولات - الزنوج القوفاز- العرب..... - يختلفون في العادات والتقاليد - الزّردة - القراءة الصّامتة	مراقبة التحضير - مراقبة القراءات
بناء التعلّمات	فهم المقروء وتحليله	- البناء الفكري: عمّ يتحدث النص؟أين أقيمت الزّردة ؟ من حضرها ؟ من نشطها؟لماذا أقيمت؟	عن الزّردة،أقيمت في ساحة حضرها كلّ الناس،نشطها النسوة ووكيل الزّردة وفرقة فلكلورية لأنها عادة من عادات المجتمع.	- أسئلة الفهم العام.
	تركيب الفكرة العامة	- ما الفكرة العّامة للنص؟	الفكرة العامّة. الزّردة مظهر من مظاهر التآزر والتآلف في المجتمع	تحديد الفكرة العامة
	القراءات الجهريّة - التحديد	- القراءة النّموذجية - حدّد الفقرة الأولى اقرأ ما جهراً اشرح المفردات موظّفًا	- القراءات الفردية من بداية النّص إلى نقاءً القراءة الجهرية مشمرات:رفعن أثوابهن استعدادا العمل	سلامة اللغة شرح الألفاظ وتوظيفها
	التأليف	- ماهو أول عمل في التحضير للزّردة؟ومن قام به؟	الفكرة الأساسية الأولى: تهيئة النسوة لمكان إقامة الحفل	بناء الفكرة الأساسية
	تحديد الفقرة الثانية	- تحديد الفقرة الثانية تأليف الفكرة - شرح المفردات - من ساهم في إعداد الطعام؟ ماالأعمال التي قاموا بها؟	(وصلت .....الوجوه) - قراءتها -وكيل،مكلف الفكرة الأساسية الثانية تعاون الجميع في تحضير الطّعام وإقامة الزّردة	

	تحديد الفكرة الثالثة	- حدّد الفقرة الثالثة - تأليف الفكرة: - الشرح: - من أحي الحفل؟ - كيف كان الجوّ؟ - لماذا حضرت تلك الحيوانات؟	<< ثم سمع..الى آخر النص>> القراءة الجهريّة الفلكلورية: تراث شعبي الدراويش: م درويش: الزّاهد الفكرة الأساسية الثالثة: الأنشطة الفنية المقدمة في الزّر دة.	
	الفهم والتحليل والإستنتاج	البناء الفنيّ: في النص سرد ووصف.مثّل لهما. - في عبارة مشمّرات منحزّمات صورة بيانيّة.ماهي؟ - اذكر بعض الصور البيانية الواردة في النص. - هل من محسّن بديعي في النص؟	السّرد(جاءت العجائز....) الوصف:(خرجن مشمّرات منحزمات....) - فيها كناية عن الجدّ والنشاط والإستعداد للعمل استعارة مكنية: الأطفال(تكهرب الجوّ) - الطباق:(دخلهن≠حزين) (الأطفال≠الشيوخ).	-اكتشاف البيان والبديع

مذكّرة الوحدة رقم : 27 + 28

المتوسّطة : عيسى مشحاط – المغير	المستوى : السّنة الرّابعة من التعليم المتوسّط
الأستاذ : براهيمي ياسين	الوحدة : الهجرة .
الأنشطة : قراءة و دراسة نصّ - تعبير شفهيّ - تعبير كتابيّ .	المدّة : خمس ساعات : (01-01 - 01 - 01 - 01) + 1 س ت إسلاميّة .

الموضوع : - الهجرة السريّة - المدح والذّم - تطبيقات - هجرة الأدمغة - كتابة نصّ حجاجيّ ، متابعة المشروع : إعداد جريدة + كفّ الأذى .

الوسائل : الكتاب المدرسيّ - المعجم الأساسيّ - الألواح - المفيد في التربية الإسلاميّة - سيرة الرّسول ص ....

التحضير المنزليّ : اشرح قاموسيّا : يهرعون - تتناهى - المعطوبة - مشجب . / - لماذا يهاجر الشّباب إلى أوروبا عبر قوارب الموت ؟

الكفاءات القاعديّة المستهدفة :

1 - حسن استعمال القاموس وتوظيف الكلمات مدمجة ...
2 - إدراك المتعلم خطورة الهجرة السريّة على الفرد والمجتمع ، ومعرفة الطّريق الأمثل لحلّ مشاكله وتفجير قدراته وطاقاته منتفعا ونافعا .
3 - تذوّق وإنتاج بعض الصّور البيانية كالاستعارة والكناية من خلال : (قطران البلاد ... تلقي الهجرة السريّة بظلالها ...) .
4 - معرفة المدح والذّم و أفعاله و إعرابه ، وتوظيفه شفويّا وكتابيّا في وضعيّات إدماجيّة ذات دلالة .
5 - تثبيت المكتسبات : مفردات ، الاستعارة والكناية ، المدح والذم ، وتجنيدها مندمجة لمواجهة وضعيّات إشكال دالّة .
6 - التلخيص الشّفويّ وتمثل قيم الاعتماد على النفس وحبّ العمل واثقا فعّالا منتجا .
7 - ضبط تقنيّة كتابة نص حجاجي ، وتوظيفه كتابيا وشفويا.
8 - التمكن من التقويم الذّاتيّ ، التّبادليّ والجماعيّ لتعديل المواقف والأداءات .
9- دفع الضرر العامّ والخاصّ من خلا ل كف الأذى مقتدين بمواقف الرّسول صلى الله عليه وسلم في المعاملات .

أولا : قراءة ودراسة نصّ : (02 ساعة)

الوضعيّة	قدرة / مهارة/ كفاءة	نشاطات المعلّم	نشاطات المتعلّمين	وسائل التّقويم
وضعيّة الانطلاق 05 دقائق	التحضير . التذكر . القراءة الصّامتة .	مراقبة التحضير . لماذا يهاجر الشباب إلى أوروبا ؟ هل تتوقع أن تكون هذه الرحلة سهلة ؟ ما النتائج المترتبة عن ركوب قوارب الموت ؟ في النصّ تفصيل لذلك ، اقرأه صامتا	يعرض التحضير على دفتر المحاولة . بحثا عن العمل،حياة أفضل... . أتوقعها شاقة . الغرق ،السجن... . القراءة الصّامتة - صفحة : 213	مراقبة التحضير. سحب دفترين للتقويم المنزليّ . المراقبة بالعين والأذن .
وضعيّة بناء التعلّمات 45 دقيقة	فهم المقروء وتحليله. تركيب وتأليف الفكرة العامّة . القراءة الجهريّة . التحديد . استعمال القاموس . التأليف والإدماج . التحديد . التأليف . التحديد . استعمال القاموس . التأليف والإدماج .	**1 - البناء الفكريّ :** ما العمل الذي قام به طارق بن زياد عندما وصل الأندلس؟ من الفئة الأكثر عرضة لهذه المجازفة ؟ ما موقف الجهات المسؤولة من ذلك؟ حدّد فكرة عامّة للنصّ . (تسجّل على الألواح) اقرأ النصّ جهرا . حدّد نهاية الفقرة الأولى . اقرأها جهرا . اشرح وظيفيّا : خلد،يحتذى،يهرعون . وظّف مفردتين منها في جملة مدمجة . هل كان طارق بن زياد يدرك أن ما قام به سيقلده شباب الضفة الجنوبية؟ ما المقصود بمصطلح الحريق عند شباب اليوم ؟ والضفة الأخرى؟ ما الطرق التي تستعمل للهجرة السرية ؟ حدّد الفكرة الأساسيّة لهذه الفقرة . (تسجّل على الألواح) حدّد نهاية الفقرة الثانيّة . اقرأها جهرا . اشرح : الأثير،أقران،فارهة،تتناهى . وظّف مفردتين منها مدمجتين .	أحرق السّفن. الشّباب . محاربة،لقاءات ... الهجرة السرية طموح الشباب الراغب في الحصول على حلول سهلة لمشاكله. (سجّل فكرتك على السّبورة) قراءة نموذجيّة جهريّة . من: ربما .....بظلاله عليه. قراءة جهريّة . خلد:فكر،ذهن - يحتذى : يقتدى - يهرعون:يسرعون. - يهرع المسلم إلى فعل الخير ، ويحتذي في ذلك بالنبي ص. لا،لم يكن يدرك ذلك. حرق أوراق الهوية عند الهجرة سرا. يقصد بالضفة الأخرى:أوروبا. القوارب،شاحنات البضائع... ما قام به طارق بن زياد مثل يحتذى به لدى بعض الشباب. (سجّل فكرتك على السّبورة) من : ويبدو أن .....المفقودين . يقرأ جهرا . الأثير:المفضل ، أقران : أنداد ، فارهة:فخمة،تتناهى:تصل . الصديق الأثير بين أقرانه من يعاملهم بالحسنى	أسئلة الفهم العامّ الإفصاح . تحديد الفكرة العامّة . سلامة القراءة . شرح الألفاظ . صحّة الشّرح . جودة التوظيف والإدماج . صحّة التدليل . صياغة الفكرة بدقة . تحديد الفقرة . سلامة القراءة . الشّرح . توظيف الألفاظ مدمجة .

	التّحديد و التّعليل .	- لماذا يعد موسم الهجرة إلى الشمال لا نهائيا ؟	لأن نسبة الشباب الراغب في الهجرة مرتفعة.	تحديد وتعليل الحكم.
	التّعليل .	ما هي أسباب هذه الرغبة؟	البطالة،الانتظار القاتل،أسوة بالأقران...	استنتاج الدّليل .
	التّحديد.	ما هي النتائج المحتملة للهجرة غير الشرعية؟	الغرق ،الفقدان،القبض عليهم.	صياغة الفكرة بدقة .
	التّأليف .	حدّد فكرة أساسيّة لهذه الفقرة . (تسجّل على الألواح)	الأسباب والنتائج المترتبة عن الهجرة غير الشرعية. (سجّل فكرتك على السّبورة)	
	التّحديد .	اقرأ الفقرة الثالثة جهرا اشرح :المعطوبة،مشجب،المدقع.	يقرأ جهرا . المعطوبة:المكسورة،مشجب: عِيدانٌ يُضَمُّ رُؤُوسها ، ويُفَرَّجُ بين قوائمِها، وتُوضَعُ عليها الثِّيابُ ،المدقع:شدة الفقر.	تحديد المرادفات صحيحة .
	التّعليل	- ما سبب يأس الشباب في عالمنا العربي؟	التنمية المعطوبة.	
	التّحليل .	- هل التنمية المعطوبة هي السبب الوحيد للهجرة في عالمنا العربي؟	هناك التقليد،والتبعية	
	التّأليف.	- الكاتب لم يقدم لنا حلولا ،فهل لديك حلول ؟اذكرها. حدّد فكرة أساسيّة لهذه الفقرة . (تسجّل على الألواح)	نعم.التوعية،إتاحة الفرص للشباب،توفير العمل ... يجب على الدول العربية وضع حلول مناسبة للحد من الظاهرة. (سجّل فكرتك على السّبورة)	تحديد الآراء مع تعليل الحكم.
	التّحديد والفهم	هل ترى فعلا أن الهجرة السرية عمل نبيل؟ لماذا؟ أيهما أحسن لديك :قطران بلادك أم عسل الضفة الأخرى؟لماذا؟ هات مغزى عاما للنص.	إجابات حرة. إجابات حرة. المغزى العام:بلادي وإن جارت علي عزيزة *وأهلي وإن ضنوا علي كرام. (تسجل على الألواح)	استنتاج المغزى المعبر الصحيح
	الاستنتاج	**2 - البناء الفنّي :** جاء في النص ما يلي: تكتب لهم النجاة من الغرق في مقبرة المتوسط... تحرره من قطران البلاد وتقوده نحو عسل البلدان الأخرى. - ما المقصود بمقبرة المتوسط؟ - هل استعملت كلمة قطران وعسل استعمالا حقيقيا؟ أم مجازيا؟ ماذا يقصد الكاتب بهما ؟ يقول الكاتب:تلقي الهجرة السرية بظلالها عليه. - هل للهجرة ظلال؟بم شبه الهجرة؟ - هل ذكر المشبه به؟ - كيف نسمي هذا المجاز؟ تضمنت العبارة الآتية صورة بيانية:إن التنمية المعطوبة في بعض البلدان... اشرح الصورة وبين نوعها.	البحر الأبيض المتوسط. استعملت استعمالا مجازيا القطران:حياة البؤس،والحرمان والشقاء .... العسل:النعيم والمتعة والرفاهية... لا،شبهها بالشجرة. لم يذكر. استعارة مكنية. شبه الكاتب التنمية بالوسيلة المعطوبة التي لا ترجى فائدتها،فحذف المشبه به وأشار إليه بشيء من لوازمه على سبيل الاستعارة المكنية.	تحليل الاستعارة. شرح الاستعارة
استثمار المكتسبات 10 دقائق	التّذوّق والمفاضلة . اكتساب الكفاءة .	ـ استخرج من النصّ صورة بيانية أخرى،وقم بتوضيحها. واجب منزليّ : ألف ثلاث جمل فيها استعارة (بعض التلاميذ ممّن يلاحظ عليهم عدم إتقانه) .	- ينبع من رحم الوطن . ـ حيث شبه الكاتب الوطن بالأم فحذف المشبه به وأشار إليه بشيء من لوازمه على سبيل الاستعارة المكنية .	صحّة الاستخراج حسن الشرح التحكم في الإنتاج

3 - البناء اللغـــويّ :

الوضعيّة	قدرة / مهارة/ كفاءة	نشاطات المعلّم	نشاطات المتعلمين	وسائل التّقويم
وضعيّة الانطلاق	القراءة الجهرية التّذكر .	عد إلى نصّ القراءة ، واقرأه . ما الفكرة العامّة للنصّ ؟	يقرأ النصّ . الهجرة السرية طموح الشباب الراغب في	سلامة القراءة. صحّة الإجابة.

فهرس المحتويات

العنوان	رقم الصفحة
مقدمة	أ-ب-ج
الفصل التمهيدي	9-38
تعريف التعليمية	11
أ –لغة.....	11
ب-إصطلاحا (عند العرب – الغرب).....	11-13
عناصر العملية التعليمية	14
المفاهيم الأساسية للتعليمية	15-17
موضوع التعليمية	18-21
الغة العربية مفهومها.....	21-22
مكانتها	22-23
أهميتها.....	23
خصائصها.....	23-24
وظائفها.....	24-25
أهداف تدريسها.....	25-26
تعليمية الغة العربية	26-27
تعليمية مواد الغة العربية	27-28
تعليمية النصوص	28-29
تعريف الكتاب المدرسي.....	29
دراسة وصفية	30-35
من حيث الشكل.....	30-31
أ الوصف الخارجي	32-33
ب الوصف الداخلي	33-34
من حيث المضمون	34-35
تعريف المرحلة المتوسطة	35

ملمح الدخول إلى السنة الرابعة من التعليم المتوسط..... 36
ملمح الخروج من السنة الرابعة من التعليم المتوسط 36
الكفاءة الختامية في السنة الرابعة من التعليم التوسط 37
خضائص تلميذ رابعة متوسط 38-37
الفصل الأول 86-39
تمهيد 41
تعريف النص 45-42
أ لغة 43-42
ب إصطلاحا (عند العرب – والغرب)..... 45-43
أهمية النصوص 47-46
تصنيف الأهداف التي يقدمها النص اللغوي..... 47
أنواع النصوص 48
أنماط النصوص 49
تصنيف النصوص..... 51-50
الرسوم والصور التوصيفية 55-52
أهداف تدريس النصوص (عامة – خاصة)..... 56-55
طرائق تدريس النصوص 58-57
خطوات تدريس النصوص..... 70-58
المقاربة النصية..... 71-70
الكفاءة (لغة –إصطلاحا)..... 73-72
المقاربة بالكفاءات 74-73
أسس بيداغوجيا الكفاءات 75-74
من بيداغوجيا التبليغ إلى بيداغوجيا الكفاءة 76-75
دواعي إختيار المقاربة بالكفاءات..... 76
سير العملية التعليمية وفق المقاربةبالكفاءات..... 78-77

الكفاية النصية 81-78
صعوبات إنتاج وتلقي النصوص 83-81
الصعوبات الناجمة عن التوجيهات التربوية..... 83
الصعوبات الخاصة بالقراءة 85-84
الصعوبات الخاصة بالكتابة..... 86-85
الفصل التطبيقي 122-86
تمهيد..... 89
تحليل إستبيانات التلاميذ 105-90
تحليل إستبانات الأساتذة 119-106
مقترحات الأساتذة 122-119
خاتمة 125-124
ملاحق 143-127
قائمة المصادر والمراجع..... 150-145
فهرس ..... 153 -152

تم بحمد الله