أسئلة نصّ القراءة
السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ أنموذجاً
(دراسة لغويّة تحليلية)

بن ساسي عبد الكريم
جامعة باتنة (الجزائر)

ملخص :

تُعدُّ الأسئلة منذ القديم الأداة التّعليمية البارزة في المجال التّعليميّ خاصّة ، سواء في إكساب المتعلّم الجانب المعرفي، أو لقياس هذه المعارف ،و في هذا السّياق تتجلّى أهمية **سلّم بلوم المعرفي** الذي بدأ العمل به منذ ظهور **بيداغوجيا الأهداف**، و أعيد توظيفه **في بيداغوجيا الكفاءات** في نسختيها الأولى و الثانية ،و يبقى هذا السّلم من الآليات البيداغوجية التّعليمية الثّابتة و العامّة ،فهو ليس قاصراً على تنظيم المادة اللّغويّة في مجال تطبيقها ،و إنّما يشملُ جميع المواد و الأنشطة ،ومن هنا تأتي أهميةُ البحث عن تصنيف يراعي الجانب اللّغويّ في خصوصيته ،و يعدُّ **تصنيف هاريس و سميث** من التّصنيفات التي عالجت الجانب اللّغويّ و الفكريّ في إكساب و اكتساب اللّغة عن طريق الأسئلة ،و لاسيما أسئلة القراءة ، **فما هي مميزات التّصنيفين التّعليمي لبلوم و اللغويّ لهاريس و سميث في معرفة ملمح التّدرج في أسئلة نصوص القراءة في كتاب السنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ ؟**

Abstract

Questions have always been considered as an outstanding educational / instructive tool whether in the transmission or the assessment / measurement of knowledge. In this context, the importance of Bloom's taxonomy of questions, that has been applied since the advent of the Teaching By Objectives approach, has proven evident. Thus, it has been re-employed in the first and second versions of the Competency Based Approach. This taxonomy / classification remains one of the most widely used and constant educational / didactic methods. It is not restricted to the regulation of language in the field of application, but it also includes all materials / resources / subjects and activities / tasks, and hence arises the importance of the search for a classification that takes into account the linguistic particularities. The Harris and Smith classification is one of the taxonomies that dealt with the linguistic and intellectual aspects of teaching and acquiring language through questions, especially reading questions.

So, what are the advantages / merits of these two classifications, the educational one of Bloom and the linguistic one of Harris and Smith, in defining the type of progression / gradation of the reading questions in the Fifth Year of primary education course book ?

Resume

Les questions ont toujours été considérées comme un outil éducatif / instructif exceptionnel que ce soit dans la transmission ou l'évaluation des connaissances. Dans ce contexte, l'importance de la taxonomie des questions de Bloom, qui a été appliquée depuis l'avènement de l'enseignement par objectifs, s'est révélée évidente. Ainsi, cette classification a été réutilisée dans les première et deuxième versions de l'approche par les compétences. Cette taxonomie / classification reste l'une des méthodes éducatives / didactiques les plus utilisées et les plus constantes. Elle ne se limite pas à la régulation de la langue dans le domaine d'application, mais inclut également tous les matériaux / ressources / sujets et activités / tâches, d'où l'importance de la recherche d'une classification qui prenne en compte les particularités linguistiques. La classification de Harris et Smith est l'une des taxonomies qui traitent des aspects linguistiques et intellectuels de l'enseignement, et de l'acquisition du langage à travers des questions, en particulier des questions de lecture.

Alors, quels sont les avantages / mérites de ces deux classifications, l'une éducative de Bloom et l'autre linguistique de Harris et Smith, pour définir le type de progression / gradation des questions de lecture dans le manuel de la Cinquième Année Primaire?

لا يخلو نشاطٌ من الأنشطة البيداغوجية من الأسئلة ، فهي بمثابة **هوية المدرسة** على حدّ تعبير جون بيار أسطلفي **(Jean-Pierre Astolfi)** ،و هي الكاشفُ الحقيقيُّ عن مستوى هذه المدرسة ، فبالسؤال يتشكّلُ فكرُ التلميذ ، و يؤثر في أدائه التّعلّمي ، و من خلاله تتجلّى عبر فترات متتالية ، ما تسمى **بآلية التّفكير لدى المتعلّم .**

فالحركة الدّيداكتيكية داخلَ حجرة الدّرس تستند بالدّرجة الأُولى على الأسئلة سواءٌ ما تعلّق منها بإدارة الصّفّ أم المتعلّقة بالمحتوى التّعليميّ في سياق المنهاج ،و ضمن المحتوى التّعليميّ يوجد المحتوى اللّغويّ سواء الخاص منه كأسئلة الأنشطة اللّغوية ،أم العام كأسئلة موضوعات القراءة أو أسئلة نصّ القراءة اختصاراً ،و هذه الأخيرة برغم تكرارها و أهميتها في فعل القسم **(à faire en classe)** ،إلاّ أنها لم تُدْرسْ بالكيفية الشّاملة و الرّتيبة ،كما دُرستْ قضايا كثيرة لها صلةٌ بالتّقويم خاصّة ،من هنا جاءتْ فكرة الإشكاليّة . **ما هي مستويات هذه الأسئلة من النّاحية التّعليمية اللّغويّة في كتاب القراءة السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ ؟**

و لتفكيك هذا الإشكال ،أُعْتُمد في ذلك على تبيان أهمّ المصطلحات و الأداءات التي لها علاقة بالموضوع منها: **النّصّ ؛ القراءة ؛ السّؤال ، السّؤال التّعليميّ ؛ مواصفات السّؤال الجيد ؛ أنواع الأسئلة ؛ التّصنيف أو الصّنافة** ؛ و من المفاهيم **التّصنيفات التّعليميّة** التي تنسبُ إلى بنيامين بلوم **(Benjamin Bloom)** ،و **التّصنيفات اللّغويّة** على أساس مضامين لغويّة – التي تنسبُ إلى**سميث و هاريس (Smith et Harris)** ، و أخيراً من خُطُوات النّهج المرسوم لتحليل هذه الإشكالية التّوقف عند القسم التّطبيقيّ، الذي يمثّل محتوى أسئلة النّصّ في **كتاب القراءة للسنة الخامسة من الجيل الأول** في **أنموذج المقاربة بالكفاءات** لمعرفة تصميم الأسئلة وفق التّصنيفين السّابقين ، و تحديد الكمّية الإحصائيّة ،فالمنهج - إذن - **وصفيّ إحصائيّ بأداة تحليلية** للمادة اللّغويّة المشكّلة لصياغة الأسئلة .

- **النص :**

المعنى اللّغويّ للنصّ جاء من قولهم " الماشطة تنصّ العَروس فتقعدها على المِنصَّة ،و هي تنصّ عليها ،أي ترفعها .

و انتصّ السّنامُ : ارتفع و انتصب ...."[1] ،فمن المعاني اللغويّة الهامة للنّصّ الارتفاع ،و منه المنصّة سميتْ بهذا لارتفاعها عن الأرض بمسافة ،فالنّصّ المميز لا شكّ أنه يرتفع عن غيره في البناء اللّغويّ ،و في الأفكار أيضاً .

و أمّا النّصُّ من الناحية التعليمية الخاصّة فهو يعدُّ " وحدة تعليميّة تمثل محوراً تلتقي فيه المعارف اللّغويةُ المتعلّقة **بالنّحو و الصّرف و العَروض و البلاغة و علوم أخرى كعلم النّفس و الاجتماع و التاريخ** ؛ بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة التي صارتْ تقدّمها علوم اللّسان في دراسة النّصوص، و ما في ذلك من فائدة جليلة تعود بالنّفع على العملية التعليمية..."[2].

و من جملة الإشارات المستخرجة من المعنى الاصطلاحيّ للنّصّ ما يلي :

1- النّصّ محورٌ تلتقي فيه جملةٌ من المعارف اللّغويّة في أنشطة متعدّدة مثل **النّحو و الصّرف و البلاغة** ،فهو بمثابة المساحة التي تتحرك فيها هذه المعرفة ، فالنّصُّ بهذا النهج صار **محمّلاً بنيةٍ بيداغوجية** .

2- يمثل وحدة مفتوحة على المجالات الخارجة عن طبيعة اللغة ،**كمجالات علم النّفس** ،**و التّاريخ** ،**و علم الاجتماع** ،فهو المصدر المعرفيّ المتعدّد و الثّريّ .

3- و من خلال هذا التّعريف يعدُّ النّصّ مجالاً صالحاً و مفيداً لاكتشاف **المعايير النّصّيّة كالانسجام و التّناسق و التّرابط و الإحالات ...**، و على هذا يصير متحولاً و مؤثراً في أسلوب المتعلّم في **مساق المحاكاة .**

إضافة إلى معانٍ أخرى تتعلّقُ **بتحولات النّصّ البيداغوجية** منها أنّه الأداة الأنفع في تثبيت و ترسيخ **مهارة القراءة** .

- **القراءة :** القراءة بالمعنى اللّغويّ مرتبطةٌ بالعبادة " قرأتُ الكتاب و اقترأتُه ،و أقرأته غيري ، و هو من قرأه الكتاب ،و فلان قارئ و قرأء :ناسكٌ عابد ،و هو من القراء ..." [3]برغم المعنى اللّغويّ للقراءة هنا بظاهره المباشر، إلاّ أن فعل القراءة لا يتمّ إلاّ عن طريق الكتاب . و القراءة بالمعنى العام " وسيلة يستفيد بها الإنسانُ من آراء غيره ،و خبراته و أفكاره ،فهي نشاطٌ حضاريٌّ متعلّقٌ بمجمل التّغيرات التي تلحق الفرد و المجتمع ،و ذلك ما جعلها مقياساً لدرجة رقي المجتمعات .و لعلّ تعدّدَ مصادرها في يومنا ،من كتبٍ و مجلاتٍ ،و جرائدَ ،ووسائل إعلام ،و أقراصٍ مضغوطة ،و أنترنات ،لخير دليل على العلاقة التي تربط القراءة بالتطور الحضاري..."[4]

فالقراءة **عملية آلية تعتمد على حاسة البصر في اكتشاف الحروف** ، و على إعمال العقل في ربطها للحصول على الدّلالة ، فالقراءة هي " تعرف ،و فهم ،و استبصار ،فإننا نجمل المفهوم النّامي المتطور لعملية القراءة ..." [5] و بمعنى آخر شامل هي التّعرف على " الحروف و الكلمات و النّطق بها صحيحة ، و فهما و ربطاً و استنتاجاً و موازنة و تفاعلاً مع المقروء و نقداً و أسلوباً من أساليب حلّ المشكلات ..."[6].

يمكن تلخيص أهم سمات القراءة التعليمية :

أ- القراءة هي التّفكيك الآلي لبنية الكلمة التّصويرية إلى حروف ،و هذه الأخيرة تتشكّل لقراءة الكلمات بكيفية معكوسة ما تسمّى **بالأداء الحلزونيّ** ، نقرأ لنفكّكّ ، و نفكك لنقرأ.

ب- القراءة هي الجمع بين الاكتشاف الصّوري للحروف ، و الكلمات و بين الدّلالة من وراء هذا الاكتشاف ،**فالاقتران حاصل بين الدّال و المدلول .**

ج-يعدّ التدريب على القراءة طريقاً ممهداً للمرحلة المهمّة من القراءة التي تتمثل في المراتب العليا من العمليات العقلية **مثل الرّبط و الاستنتاج و التّحليل و التّركيب و النّقد .**

فالغاية من القراءة في النهاية المعالجةُ الفكريّة للنّصّ ، و لا تتم هذه المعالجة إلا **بطرح الأسئلة و التّحاور مع النّصّ**

- **السؤال :**

في اللغة السّؤال من فعل " سأل هو سأّال و سؤول و سؤلة .و قوم سألة و سؤال .و سألته عن كذا سؤالا و مسألة ، و ساءلته عنه مساءلة ،و تساءلوا عنه ،و سألته حاجة .و أصبت منه سؤلي : طلبتي ، فعل بمعنى مفعول كعرف و نكر..."[7] و من المعاني " و سألته عن الشيء : استخبرته ...،و الفقير يسمّى سائلاً ،و جمع السّائل الفقير سؤال ، و في الحديث : للسّائل حقّ و إنْ جاء على فرس ، السّائل : الطّالب..." [8]،فالمعنى اللّغويّ يدور حول الطلب للحاجة و الاستخبار و الاستفسار ،و هي مواصفاتٌ لا تبعدُ عن خصوصية السّؤال من النّاحية التّعليمية ،فالسّؤال في المجال التّربويّ يعني "مشكلة تتطلب تفكيراً و جُهداً و تنظيماً و إدراكا للعلاقات وصولاً إلى الحلّ ،و هو وسيلة من وسائل تشخيص صعوبات التعلم و تقويم الأهداف لمعرفة مدى تحققها لدى المتعلم ..."[9] ،و بهذا يكون السؤال مؤشرا و كاشفا و مشخصا للمتعلم من جهة ،و للوضعية التعليمية التعلمية من جهة أخرى ،فهو ليس مجرد صيغة لغوية عفوية تطرح في سياق الفعل التعليمي الرتيب ،و إنما يمثل المؤشر الحقيقي في المسار التقويمي العام ،و يشمل كل أركان العملية الديداكتيكية ،وابتداء من المعلم و انتهاء بالمحتوى المعرفي اللغوي ،و يكون السؤال كاشفاً ،إذا اتصف بسمات متميزة.

- **مواصفات السؤال الجيد :**

السؤال يصاحب و يرافق الفعل التّعليميّ في جلّ الأنشطة اللّغويّة ،و منها القراءة ،و يشترط في **الأسئلة الجيدة** أن تتوفر على المواصفات الآتية : "

1- أن يكون السّؤال موجز الصّياغة خالياً من الجمل التفسيرية المعترضة .
2- أن يكون السّؤال مثيراً للتفكير.
3- أن يكونُ السؤال واضحاً جليا لكي يستطيعَ المتعلّمون فهمه و الإجابة عنه.
4- أن تكون الأسئلة موافقة لأعمار المتعلمين.
5- أن يكون السّؤالُ متطلباً لجوابٍ شاملٍ لا يتكّونُ من كلمة أو كلمتين لا سيما الأسئلة التفكيرية .
6- أن لا يكون السّؤال موحيا للجواب .
7- يجب أن تتجنب الأسئلة الأجوبة التي تتطلب نعم أو لا.
8- أن يحوي السّؤال فكرة واحدة .
9- أن لا يصاغ السّؤالُ بلغة الكتاب ..."[10]

من خلال هذه المواصفات يمكن تلخيصها في نقاط ثلاث أساسية منها :

أ- ينبغي أن يتّصف السّؤال بالصياغة المحكمة و المختصرة و الواضحة الجلية غير قابل للتأويل .
ب- أن يكون السّؤال مدعاة للتفكير و البحث وإعمال العقل .
ج- أن يناسب مراحل النّمو لدى المتعلّم ،فالسؤال لتلميذ الابتدائيّ يختلف عن السّؤال لتلميذ المتوسط أو الثانوي.

- **التصنيف أو الصّنافة :**

هذا المصطلح شائعٌ لدى الباحثين في الميدان العلمي خاصّة ،و استعير هذا المصطلح كما أستعيرتْ مصطلحاتٌ أخرى من مجالات متعدّدة إلى عالم التّربية و التّعليم ،و الصّنافة (**la taxonomie**) تدلّ على " علم قوانين التصنيف و على وجود إطار نظري عام يتضمن تصنيفا أو تصفيفا أو ترتيبا محكما للظواهر أو للأشياء أو للكائنات ..."[11] فالتصنيف في معناه الخاص هو ترتيب (**classification**) الأشياء وفق خصائص مشتركة ،**و قد استعمله بنامين بلوم (Benjamin Bloom) في التعليم سنة 1956 بعنوان "(la taxonomie des objectifs cognitifs)**، و هذا التّصنيفُ لقي رواجاً في الوسط الأمريكي ،و خاصّة لدى واضعي **أسئلة الاختبارات و الروائز** [12] ،و يمكن أن يطلق على هذا التصنيف **بالتنصيف التعليمي التربوي** ؛ لأنّ بلوم راعى في تصميم هذه الأسئلة **الانتقال من السّهل إلى الأصعب** ، **و من البسيط إلى المركب**،كما راعى في ذلك **التّقبل النّفسي للجانب المعرفي** وفق المخطّط الهندسيّ التربوي.

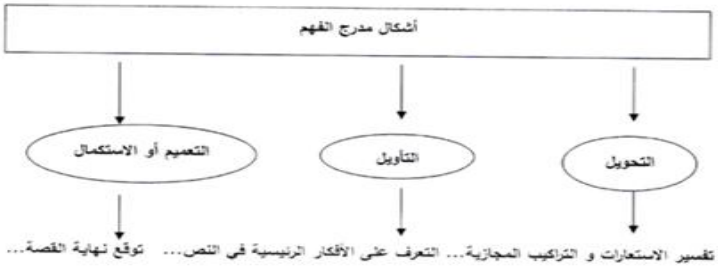
- **التصنيف التعليمي :**

وهو تصنيفٌ يخصّ المجال المعرفيَّ ،لما لهذا الأخير الحصّة الواسعة من نشاط المتعلّم ،و هو منسوبٌ إلى بلوم – كما أشير من قبل - ،و هذا التّصنيف مقسّمٌ إلى ست مدارج من أبسط مدرج إلى أعقده ،يشبه الهرم ، كلّما اتجهنا نحو قمة الهرم ، كلّما تعقدت الدّرجات ،و انتقل الفكر من **الأسهل إلى الأصعب** ،"و بالفعل فإنّ مراقي صنافة بلوم تتدرج من مجرد الحفظ و الاكتساب لتنتهي إلى مرقى التقويم و الذي يعتمد الرأي الشّخصي و إصدار الأحكام المتميزة..."[13] ،و من المراقي الأولى في هذا السلم :

- **المعرفة و التذكر :**

" و تعرف هذه الفئة بأنّها القدرة على استرجاع كلّ **الجزئيات** ،**و الكلّيات** ،**و الطّرق** ،**و العمليات** ،**و الأنماط** ،و كافة العمليات التي تتعلق بالحفظ و الاستفسار ..."[14] و من الأمثلة استرجاع قاعدة من قواعد النحو ،أو طريقة من طرائقه على سبيل الاسترجاع و الاستذكار .

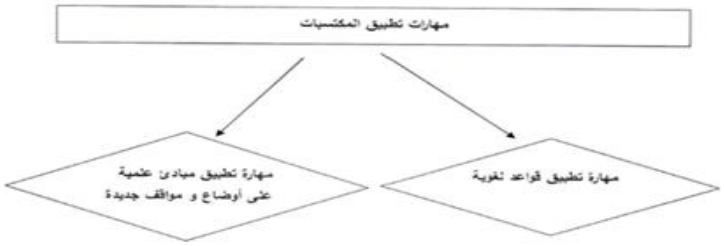
• **الفهم :** و هذا المدرج أرقى من سابقه ،و لكن مرتبط به ،" و المقصود بالفهم في صنافة بلوم ،العملية التي يتمثل بها الفرد الكلام و غيره من المعطيات و يدركه ..."[15] و للفهم أشكال منها :



16

التطبيق :

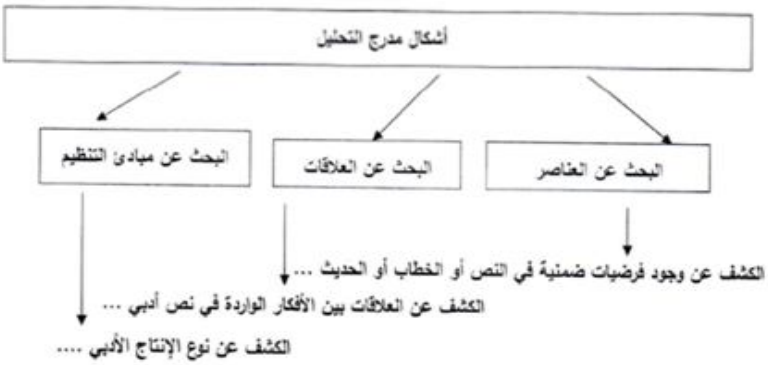
هو "استعمال تصورات مجردة في **(des représentations abstraites)** في وضعيات أو حالات خاصة و محسوسة ،هذه التمثلات أو التصورات تأخذ تارة شكل أفكار عامة ، و تارة أخرى قواعد إجرائية أو طرائق عامة واسعة الانتشار ،أو مبادئ أو نظريات تطبق...[17]



18

• **التحليل :** و يعرف بأنه " القدرة على تجزئة المركب أو الموقف إلى عناصره التي يتكون منها . و الهدف من التحليل مساعدة المتعلّم على أن يرى العلاقات المختلفة التي تربط بين الأشياء و كيف تتصل بعضها ببعض في نسق كلّي منظم..."[19]

و التحليل قد يكون الاعتماد أو الاستناد إلى وسائط أو دلائل أو مؤشرات في نص أو خطاب أو قصة للوصول إلى القضايا المخفية وراء النسق اللغوي ، و هذا المخطط يبين أشكال التحليل الممكنة:



20

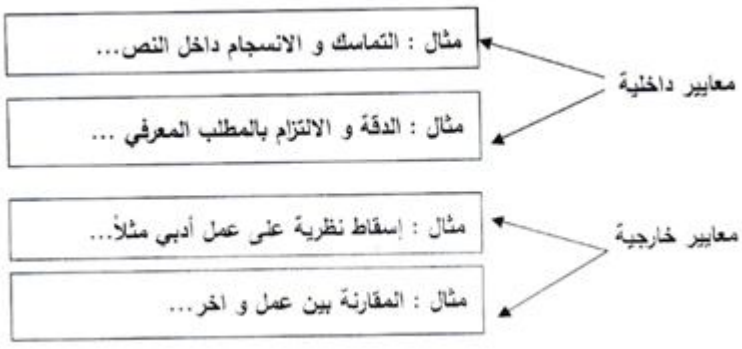
- **التركيب :**

و هو من الوظائف العلمية ،أي البحث عن الارتباط بغرض التأليف و هو " جمع عناصر و أجزاء بغرض تكوين (كل) يتعلق الأمر في هذه العملية **بترتيب و تنسيق المقاطع و الأجزاء و العناصر** ...الخ بأسلوب يمكن من تكوين **خطاطة أو بنية** لم نكن نستطيع إدراكها من قبل..." [21]و تظهر ملامح التركيب في العمل المعقد ،ومن أشكال التركيب

22

- **التقويم :**

و من المراحل العليا في التفكير التقويم ،و الملاحظ لهذه المرحلة يدرك أنها تمثل المحطّة التي تتجمع فيها كلّ العمليات العقلية السابقة من التذكر إلى التركيب ،فهي –باختصار – المحصلة لكل السوابق ،فالتقويم هو " القدرة على تثمين الأشياء ،و تقييمها ،و الحكم عليها ، من خلال استعمال محكات و معايير معينة..."[23]، و يعد التقويم من أبرز مظاهر النضج لدى المتعلم ،و الحكم التقديري الذي هو الوجه الآخر للتقويم يعتمد على معايير منها :



24

فالمستويات السّتة من سلّم بلوم المعرفي ،من أهمّ الآليات المستخدمة لتنظيم الفعل التّعليميّ داخل حجرة الدرس ،وفق النّموذج السّابق ،و لكن استخدام هذا السّلم في وضع الأسئلة بقي راسخاً في الأنظمة التعليمية المختلفة ،و ظلَّ هذا التصنيف يحمل الصّبغة التّعليمة العامّة ،فهو صالحٌ لكلّ الأنشطة العلمية منها و اللّغوية ، و هنا تتجلّى أهمية التّصنيف ذي الصّبغة اللّغويّة في **سياق الأداء الإشكاليّ اللّغويّ الفكريّ** .

- **التصنيف اللّغوي(فهم المقروء):**

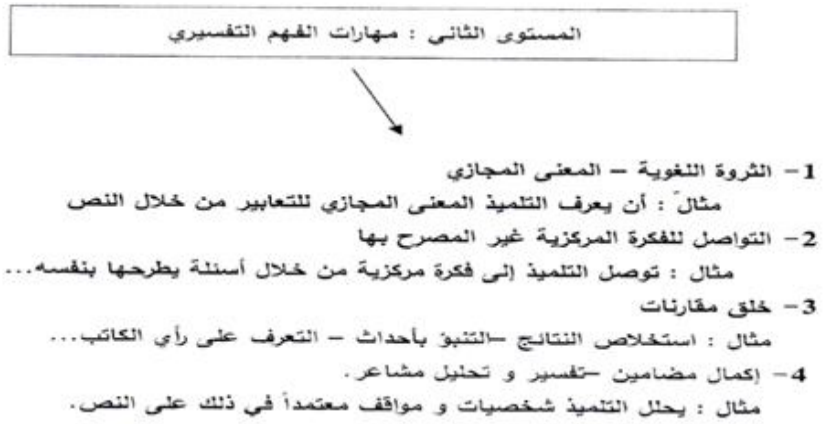
هذا التصنيف ينسب إلى **سميث و هاريس** (Smith et Harris) ،وهو يتعلّقُ بالمدرج الثاني من سلم بلوم ،غير أنّه يتفرّع إلى ثلاثة فروع ، أخذت ملامح المراتب الدنيا من العمليات العقلية وهي : **مستوى الفهم الحرفي ،و مستوى الفهم التفسيريّ ، و مستوى الفهم التّطبيقيّ ،كما في الجدول الآتي :**

مهارات الفهم الحرفي	مهارات الفهم التفسيري	مهارات الفهم التطبيقي
1- تطوير الثروة اللغوية : المعنى المعجمي للكلمة 2- البحث عن التفاصيل و تذكرها 3- التواصل للفكرة المركزية المصرح بها 4- فهم مبنى النص 5- تنفيذ تعليمات	1- الثروة اللغوية المعنى المجازي 2- التواصل للفكرة المركزية غير المصرح بها 3- خلق مقارنات: أ- استخلاص النتائج ب- التنبؤ بأحداث ت- التعرف على رأي الكاتب 4- إكمال مضامين تفسير و تحليل مشاعر.	1- حل مشاكل 2- قراءة ناقدة أ- تقييم مدى الدقة ب- التمييز بين الآراء و الحقائق ت- تمييز الدعاية [25]

و الملامح اللغوية للمستوى الأول من التصنيف ،تظهر في هذا المخطط :

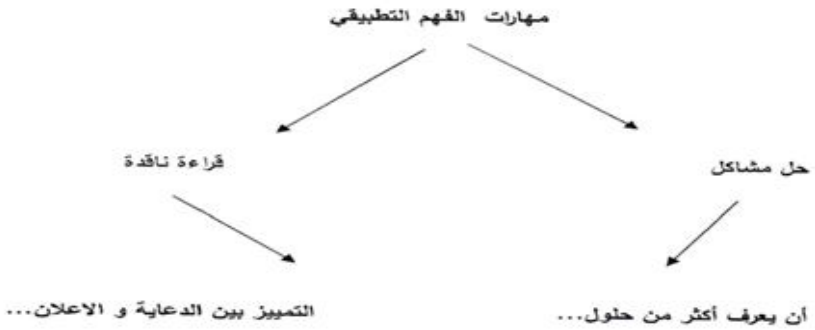
[26]

و العنصر الثاني من هذا التصنيف هو «**الفهم التفسيري** " أرقى من المستوى الأول، يعتمد على فروع تترقى من درجة إلى أخرى ،فأول الفروع الاعتماد على **الثروة اللغوية** ،و الثاني اعتماد على **المؤشرات و التلميعات النّصيّة** للوصول إلى المعنى الخفي، و **المقارنة بين العناصر** ،و من الفروع تحليل الشّخصيات ،و هي من أرقى الفروع ؛لأنّ التّحليل يعتمد **على الاستنباط و المقارنة و إصدار الحكم**، و هذه الخطوات مركبة تدخل في فرع واحد، و المخطط الآتي يوضح ذلك .



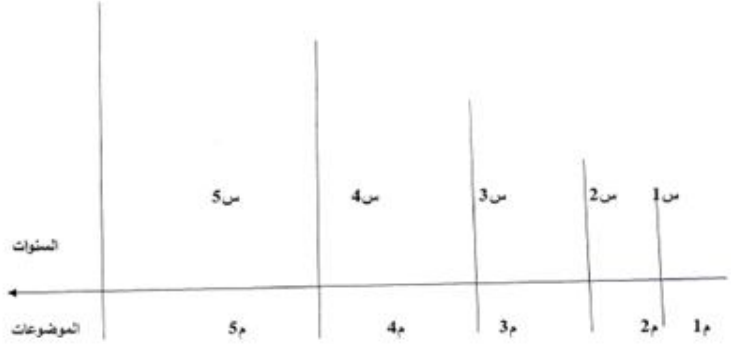
27

و المستوى الثّالث من المنظومة اللّغويّةضمن تصنيف **"هاريس – سميث"** ، و هو مستوى الممارسة و التّطبيق ، و هذا الأخير يتناسبُ مع المستوى الثالث من مستويات **بلوم المعرفية** ،و وهو يتفرّع إلى فرعين :



28

فالفعل التعليمي الممارس في المجالات المتعددة ، يخضع إلى المسارين **التّعليميّ العامّ و اللّغويّ الخاصّ** ، و في هذا السّياق تتحدّد المعايير المتعلّقة بالسّؤال بكلّ أشكاله ، و قد وردتْ أهمية سؤال فهم نص القراءة في الوثائق المدرسية ، بحيث ركّزتْ على **ملمح التّدرّج** ،و اشترطتْ في الأسئلة أنْ تكون " متدرّجةً للتأكّد من **فهم معنى النّصّ** ، و تجاوز **المعنى السّطحي إلى العمق...**"[29] ،و أسئلة النّصوص في المرحلة الابتدائية تتصاعد أفقيا حسب السّنوات ، و عموديا حسب الموضوعات .و هذا الشكل يرسم هذا التّصاعد ، فبين السّنة والأخرى، توجد مساحة واسعةٌ تدلّ على زيادة



حجم المعارف و القدرات و المهارات ، و في الشكل نفسه توجد خطوط عمودية تتصاعد إلى الأعلى تؤشر على التغير الذي يصيب مضامين الأسئلة ،و هذه الأخيرة لدى المتعلّم " متدرجة من أسئلة لاستخراج معلومات بسيطة إلى أسئلة تجعله يربط بين مختلف المعلومات للوصول إلى مقاصد النص من خلال أسئلة فهم النص ..." [30]،و للحكم على طبيعة الأسئلة ، سلك البحثُ تشخيصاً لمضامين الأسئلة الواردة في **كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي** التي تمثل نهاية المرحلة الأولى من **التعليم الإلزامي القاعدي** .

- **الدراسة التطبيقية :**

الملاحظ في مقدمة كتاب القراءة ،أنّها لم تشر إلى أسئلة فهم النّصّ ،كما أشارتْ إلى الظواهر اللّغويّة مثل المعايير النّصيّة ،و طرائق معالجة النّصّ **كالمقاربة النّصيّة ،أو الظّواهر النّحوية و المعجمية و الصّرفية** .

و بينما الإشارة الخفيفة للأسئلة كانت في صفحة " **كيف تستعمل كتابك ؟**" ،و بشكل سريع بعنوان : هذه **أسئلة تساعدك على الفهم و التعبير** و ليس هناك إضافة توضح الهدف من هذه الأسئلة،و التعرض إلى طبيعتها ،و قياسها من حيث **المعايير التعليمية**، و الكتاب في مجمله يحوي **(27)** سبعة و عشرين نصّا متنوّعا من حيث المحاور كالقيم الإنسانية، و العلاقات الاجتماعية ،و الخدمات الاجتماعية ... ،و الدراسة تعالج طبيعة الأسئلة المعدّة للقراءة من حيث توفرها على الخصائص التعليمية التربوية حسب التدرج ،و تحديد نسبة التركيز في كل مدرج ،و هذا الجدول يوضح القيمة العددية المكررة لكل مستوى من مستويات سلم بلوم :

الرقم	مستوى السؤال	تكرار مستوى السؤال (ن)	نسبة التكرار	المجمـــــوع
01	التذكر	145	% 81.00	179
02	الفهم	16	%08.93	
03	التطبيق	03	%01.67	
04	التحليل	08	%04.46	
05	التركيب	03	%01.67	
06	التقويم	04	%02.23	
المجموع		179	%99.96	

من الجدول تظهر أعلى نسبة تتعلق بمستوى التذكر ،و التي بلغتْ **81.00%** ،و هذه مؤشرٌ على شيوع مدرج التذكر أو الاستظهار حتى،و لو أخذ السّؤال صيغة التفكير مثل :كيف،و لماذا...،و من أمثلة أسئلة التذكر الواردة في كتاب القراءة:

1- لماذا شكّتِ الحيواناتُ في دعوة الثّعلب ؟[31] الجواب عن هذا السؤال بصفة مباشرة ، الفعل الذي يقوم به التلميذ هو استظهار المعلومة ،و قد وردتْ عبارة " **شكّ**" في نص القراءة ،و هي من القرائن المباشرة " **وَصَلتْ دعوةُ إلى الحيوانات و في أَسْفلها كانتْ تَحْمل توقيعَ الثّعلبِ .شكّ البعضُ فيها ،لأنّ الثّعلبَ كانَ مَعْرُوفاً بثرثرته المَاكِرة** ..."[32]، ومن الأسئلة التذكرية :

2- كيف وصف الكاتب الأصدقاء الثلاثة في المقدمة ؟[33] والجواب عن هذا السؤال هو نقل العبارات الواردة في المقدمة ،و الجهد الذي يقوم به المتعلّم ، هو استظهار و تذكّر المعرفة المتعلّقة بالسّؤال ،و هي بالصّيغة المباشرة في نصّ **الأصدقاء الثلاثة** " **فعامرٌ كان يحبّ التأمّلَ كثيراً ، يمضي الوقتَ في التّحديق إلى السّماء ،أمّا ثامرٌ فكَانَ دائماً يتمنّى أنْ يؤدي عَمَلاً مفيداً ينتفعُ به النّاسُ .و أمّا سامر فلَمْ يكنْ يؤدي شيئا ، و يمضي أغلبَ وقته متكاسِلاً نائماً...**"[34]و لو كان السؤال بهذه الصّيغة "**استخرجْ صفات الأصدقاء الثلاثة من المقدمة .**"،لكان فعل المتعلّم قد اعتمد في ذلك على مراقٍ ثلاثة ،و هي **التّذكر ،و الفهم و التّطبيق** ،و سيقوم بالعمليات العقلية التالية **: الاستخراج ،و التنظيم ،و المقارنة...**

و من أسئلة التذكر التي وردتْ بصيغة أخرى ، و هي :**في الفقرة الأولى ، ما هي العبارة التي تدلُّ على أن الصّرصورَ احتفظ بكرامته ؟** [35]،و الجواب بعبارته المباشرة في النّص ،و هي "...**لكنَّهُ لمْ يقلْ للنّمل شيئاً بلْ ظلّ محتفظاً بكرامته و انسحب إلى وكْره مرتعشا ...**" [36]، و في موضع أخر من الكتاب ، و بصيغة أخرى للسؤال في مجال التذكر دائماً ،وهو

متى كان فوكس يُحسّ بالسّعادة [37] و الجواب موجود في نصّ " **فوكس و الحماية المدنية** " ،**و هو بالصّيغة المباشرة " كانَ فوكس يُحسّ بالسّعادة و هو يرى رجال َالحماية ينتقلون بسرعة كلّما جاءهم نبأ عَن حريق..."**[38] ،**و من الأسئلة الدّالة على مستوى التذكر هذا السّؤال : مَنْ هُو مهاب ؟** [39]و الجواب موجود بصيغته المباشرة في نصّ "**حارس الليل و الغزال** " ،و هو بالعبارة الآتية " **كان "مهاب" عضواً في فريق الكشافة ،و كثيراً ما كان يشترك مع فريقه في إقامة معسكر بالخلاء..."**[40]،و من الأسئلة التذكرية هذا السّؤال **: ما الذي فاجأ التّمساح الصّغير ؟**[41] و جوابه في نص" **بين التمساح و الطيور " كان التمساح الصغير في هذا اليوم يلعب كعادته ، و فجأة رأى شيئا غريباً، إنها طيور زاهية الألوان تحطّ على ظهر التّمساح الكبير..."**[42]، ومن الأسئلة التذكرية بصيغة أخرى مثل **: هل تلتفتُ التماسيح إلى صغارها ؟**[43]، **و الجواب " بحيث لم تأته الفكرة أن ينادي ابنه التّمساح الصّغير ليتناول ما تبقى من الفريسة ..."**[44]

و نسبة أسئلة التذكر عالية في كتاب القراءة ،و شملت كلّ صيغ الأسئلة **[لماذا ، كيف ، ماهي ،ما الذي ، ما هو ، هل...[** ،و هذه الصّيغ ليستْ خاصّةً بمدرج التذكر ،فالفهم المدرج ،و السّؤال الآتي **: لماذا استعمل الكاتبُ كلمة "المسكين " و هو يتكلّم عن فوكس ؟** [45]الجواب عن هذا السؤال هو الاعتماد على عنصرين أساسين وردا في النّصّ، الأول هو تعرّض الكلب إلى الطّرد، و الثاني أنّ الكلب ، هو كلبٌ وديعٌ و قلبه يحمل كثيراً من الحبّ[46]،و مدرج الفهم أعلى نسبة في الجدول بعد التذكر مباشرة ،و هي نسبة متدنية مقارنة به، و هذا السؤال الآتي هو عينة من عينات الفهم و نصّه "**كيف عرف القائدُ أنّ الحيوان به عرجٌ في ساقه ؟**[47] ،**و الجواب " ...كلّ الأقدام غائرة ماعدا القدم اليسرى الخلفية . و هذا الحيوان به عرج في ساقه..."**[48] ،و المتعلّم يستنتج من هذه الجملة أنّ الغزال لا يقدر على غرز رجله في الرمل بسبب الجرح ،و من الأسئلة النموذجية في هذا المستوى من الفهم ،هذا السؤال : **هل استطاع الأطباء أن يعالجوا الأمير ؟**"[49]، و الجواب الاعتماد على القرائن اللفظية غير المباشرة ،و هي من دلائل الفهم مثل "**عند ما عَلِمَ ابن سينا بالخَبر اندهشَ ، و قال لأساتذته في الطّب :"كيف أعالجُ الأمير نوحا بن منصور ،و ما أنا إلاّ طبيبٌ صغيرٌ و أنتم أطباءُ كبارٌ ؟**"[50]و من خلال الحوار الذي دار بين ابن سينا و أساتذته يكتشف المتعلّمُ أن الأطباء عجزوا ،إضافة إلى العبارة التي وردتْ على لسان الأمير ،و هو يقول **:" الألم يشتدّ عليّ يوما بعد يوم و لا أجد فيما يقدّمه لي الأطباءُ فائدة ..."**[51] ومدرج التطبيق هو من المدارج التي نسبتها منخفضة ،و السؤال التالي : **من كم فقرة يتكون هذا النّصّ ؟**[52]ومفهوم الفقرة سبق للتلميذ أن عرفه في النصوص الأولى بالصيغة الآتية : "**تعبّر الفقرة عن فكرة يمكن تلخيصها في جملة ، نترك دائماً فراغاً يقدر بسنتيم عند بداية الفقرة."**[53]، و التلميذ هنا يطبق ما تعلّمه سابقاً ،و من أسئلة مستويات بلوم "التحليل"، و يلاحظ في هذا السياق أن أغلب هذه الأسئلة وجدتْ في المحور العلمي مثل هذا السؤال **:لماذا تسقط الأشياء فوق سطح الأرض ؟**[54] يحاول المتعلم أن يترجم الفقرة الأخيرة من نص "**كوكب الأرض**" إلى عناصر :

- **قوة الجذب التي تمثل المغنطيس ،تجذب الأشياء إلى الأرض**
- **لا يستطيع شيء أن يتخلّص من الجاذبية إلا إذا كان سريعاً مثل الصاروخ...** [55]

و **التّركيب** يمثل نسبةً متدنيةً في السّلم "المعرفي العقلي التعليمي ،و هي**01.67%** ،**و من الأسئلة الدّالة على التركيب مثل :إعْطِ عنواناً أخر لهذه القصّة ؟** [56]من خلال تحديد العناوين الفرعية للنص لـــ" **قصة الحيتان الثلاثة** "

،يأتي عنوان القصة أو النّصّ **في سياق التركيب** ، و من الأسئلة ذات الطّابع التّركيبي مثل : **مَنْ يتحدّثُ في هذا النّصّ ؟ كيف عرفتَ ذلك ؟** [57]، فمن خلال هذي السؤالين ، يعتمد المتعلّم في جوابه على تركيب الدلائل المنثورة في ثنايا النص مثل : **أنا كوكبُ الأرض ، و تسموننني الآن " الكرة الأرضية "، "فترسل أشعتها على سطحي "أنا الأرض حين أدور حول الشّمس مرة كل عام "، و قد أحاطني الله بطبقة من الهواء تجعلني كوكباً مميزاً"...** [58]،و من مستويات الأسئلة المهمة وهي من أرقى المدرجات ،و قمة العمليات العقلية **"التقويم"** ،و هذا المرقى بلغت نسبته**02.23**% ،و هي نسبة تأتي في المرتبة الثالثة بعد الفهم ، إلا أنّها منخفضة جداً مقارنة مع نسبة التذكر ،و من الأسئلة التي تتضمن قيمة التقويم **:ما رأيك في النّصيحة التي قدّمها الرّجل العجوز لسامر ؟** [59]،و من مظاهر التقويم **"إبداء الرأي ،و الحكم على الشيء .** و تعدّ هذه المرحلة الأخيرة من سلم بلوم من المراحل الأساسية في العمليات العقلية ،و تعتمد على جميع المراقي السّابقة عنها، مثل **التذكر، و الفهم ،و التطبيق ،و التحليل، و التركيب...**،و تظلّ هذه التقسيمات عامّة و صالحة لكلّ الأنشطة و المواد ،و لكل الروائز و الاختبارات ، فهي راعت التدرجات النفسية العقلية التّربويّة ،بينما التدرج اللغويّ فهو خاصٌّ بالمعارف و المضامين اللغوية...

هذا الجدول الآتي يحتوي على أهم الملامح اللغوية الخاصة بالجانب اللغوي التفسيري التحليلي كالمعاني المعجمية ، و الدراسة النصية من حيث الأفكار و الأسلوب...،وهو مشتق من تصنيف **Smith et Harris .**

المستوى اللغوي	الرقم	فروع المستوى	كمية التكرار(ن)	النسبة	المجموع
مستوى الفهم الحرفي	01	المعنى المعجمي	24	%13.40	179
	02	البحث عن التفاصيل و تذكرها	21	%11.73	
	03	التّواصل للفكرة المركزية المصرح بها	11	%06.14	
	04	فهم مبنى النّصّ	13	%07.26	
	05	تنفيذ تعليمات	07	%03.91	
مستوى الفهم التفسيري	01	الثروة اللغوية المعنى المجازي	02	%01.11	
	02	التواصل للفكرة المركزية غير المصرح بها	07	%03.91	
	03	خلق مقارنات	12	%06.70	
	04	إكمال مضامين تفسير و تحليل مشاعر	23	%12.84	
مستوى الفهم التطبيقي	01	حل مشاكل	03	%01.67	
	02	قراءة ناقدة	01	%00.55	
		المجوع	124	%68.67	

أعلى نسبة سجّلتْ في الجدول هي المتعلّقة بالمعنى المعجمي **%13.40** ،و أسئلة نص القراءة في هذا السياق هي من الأسئلة ذات الأساليب المتدرجة التي تدفع بالمتعلم لاكتشاف المعنى المعجمي مثل : هل كان نيوتن يلعب كما يلعب زملاؤه؟[60]الجواب عن هذا السؤال يدفع بالتلميذ لاكتشاف المعنى المعجمي الموجود في **نص " إسحاق نيوتن و الأرض"**،و في الفقرة الثانية عند عبارة "و بنى مروحية هوائية " [61]،و من الأسئلة الوظيفية التي تحمل نية الثراء المعجمي مثل **: كيف وصف الكاتب العروس ؟** فالجواب عن هذا السؤال مدعاة للمتعلم لاكتشاف مفردات معجمية متنوعة مثل :

- **أما العروس فهي منتصبة على أريكتها .**
- **و قد لبست ثياباً مذهبة و مطرزة .**
- **و على رأسها إكليل مرصع بالعقيق اللماع ..."** [62].

هذا النّوع من الأسئلة يؤدي إلى مجموعة من **المفردات المعجمية** : منتصبة ، الأريكة ، مذهّبة ، مطرّزة ، إكليل مرصّع ، العقيق ،اللّماع ، انسدل ، البهيج...

ومن فروع المستوى الأوّل من البحث عن التّفاصيل و تذكرها ،و هذه من الآليات الممتازة في تثبيت الجانب المعرفيّ التّنظيميّ ،بحيث يُصْبحُ المتعلّم قادراً على أن يتذكّر الأشياء بتفاصيلها ،و يرتبها وفق خطّة ممنهجة ،و من أمثلة هذا الفرع

ماذا طلبَ الثّعلبُ من الحيوانات؟ [63] للإجابة عن هذا السّؤال يستلزم من المتعلّم نقل الإجابة الطّويلة بكلّ تفاصيلها ، فالمؤشر في هذا الفعل اللّغويّ التّعلميّ إبراز القدرة على التذكر بكلّ تفاصيل الإجابة ،و من الأسئلة الشّائعة التي تتضمن هذا الملمح هي الأسئلةُ التي تتركبُ في أغلبها من مدلولات الوصف ،و هذا الأخير يحمل الجزئيات ،مثل هذا السّؤال : **كَيفَ وَصَفَ الكاتبُ الأصدقاء الثّلاثة في المقدّمة ؟** [64]،و هناك سؤالٌ يتضمن الجواب عنه، تفاصيلُ كثيرةٌ مثل : **ما الذي قامتْ به مجموعةٌ من شباب القرية ؟** [65]و الهدف من هذا السؤال إكساب التلميذ الثراء المعجمي ،فالمسار النّصيّ ابتداء من هذه الأسئلة إلى **الوضعية الإدماجيّة** ،و لا سيما هذه الأخيرة التي تعتمد بالدرجة الأولى على التنوع في المجالات المعجمية وفق سياق معايير الوضعية .ومن الفروع البارزة "**فهم مبنى النّصّ** " و هو الملمح المتعلّق بشكل النّصّ من حيث المادة اللّغوية ،فالسؤال على هذا النّحو مثل : **في النّصّ عدة فقرات ، اعط لكل فقرة عنوانا**[66]. و من الأسئلة أيضاً **كيف بدأ الكاتب هذا النّصّ ؟** [67] **كيف عبّر فوكس عن إعجابه بالسّيارة الكبيرة ؟** [68] فالمتعلّم يركز في جوابه على تركيبة بنائية خاصّة في بداية القصّة مثلاً أو صيغة التعجب ،أو الاستفهام ،أو قضايا تتعلق بالأساليب...، و من الفروع أيضاً الثروة اللغوية المعنى المجازي، و هذا التلميع الأسلوبي ظهر في محتوى الأسئلة بنسبة قليلة بلغت **01.11%** ،و في موضعين هما **: بم شبه الكاتب النخيل المصطف على حافتي الطريق ؟** [69]**و الثاني ما هي العبارات التي تدل على أن المرض كان شديداً ؟** [70] **فالجواب عن هذا السؤال الأخير يتمثل في العبارات التالية : استطاع المرض أن يقضي على خلق كثير، لم يرحم أميراً و لا شيخا و لا شاباً..."** [71]فالعبارات الأخيرة دالة على المعاني المجازية ،و من الفروع البارزة في الجدول العبارة التالية : إكمال مضامين تفسير و تحليل مشاعر التي بلغتْ **12.84%** و هي تحمل مضامين نفسية تتعلق بالشخصية المحورية أو الثانوية مثل : لماذا قلقت الأخت ؟ لماذا كان الأخ الأصغر يحسّ بالفرح ؟ [72] ،و الأسئلة من هذا النوع كثيرة ،و الهدف منها تحديد مجالات اللغة ، إضافة إلى العملية التحديثية من المفردات المعجمية ،و إبراز قيمة الدقة التي هي من القيم الأساسية في الكفاءات العرضية المرافقة للفعل التعليمي التعلّمي لدى التلميذ في كلّ مراحله ،و من هنا تتجلّى أهمية الوقوف عند أهمّ الملخصات المتعلقة بالسلّمين التعليمي المتدرج (بلوم) ،و اللّغوي التّحليلي (هاريس و سميث).

- **الملخص :**

1- التّذكّر يمثّلُ أعلى نسبةً بارزةً من المدارج المعرفيّة في تشكيل الأسئلة ، و هي تعكس قدرة المتعلّم على نقل النّصّ اللّغويّ من النّصّ الأصليّ (السّند) ، و هذه النّسبةُ جعلتِ المسار الدّيداكتيكي غير متزن ،فالجانب المعرفيّ في مركبات السّؤال أو ترسيخ التّعلمات من الأساسيات ،و لكن في سياق الانتقال من مرحلة إلى أخرى ،و ليس في بناء التّعلمات أو تفكيكها أو تحليلها ،فالعمليات العقلية تتصاعدُ نسبتُها حسب التّطور العمريّ و العقليّ للمتعلّم ، فالسّنة الخامسة يكون التلميذ بين **11-12 السّنة** ،و هي المرحلة من العمر التي يباشر الطفل ،و يشرع في التّعامل مع **العملية المجرّدة formal-opertional stage** ، و تمتدّ **من الحادية عشرة إلى الخامسة عشرة** [73] ،و لهذا من الأفضل أن ينغمسَ المتعلّمُ في الفعل التطبيقيّ التّحليليّ التّركيبيّ من أهمّ الملامح البنائية ،و ذلك ليتناسبَ مع تطوره العقليّ ،و ممارسته الشّاملة على مستوى الأنشطة التّعليميّة .

2- التصنيف اللّغويّ أظهر أعلى نسبةً ،و هي تتعلّقُ بالمعنى المعجميّ ،و هذا المؤشر مقبولٌ من حيث المبدأ ،إذا ارتبط مع الهدف التّعلميّ الخاصّ بإنماء المحصول اللّغويّ للمتعلّم ،و لا سيما **الوضعية الإدماجيّة** التي تعتمد على البناء اللّغويّ بمعايير محدّدة ،و فهم مبنى النّصّ من المؤشرات البارزة بحيث بلغتْ **07.26%** ،وهي تدخلُ ضمن التشكيل اللّغويّ

للنّصّ ،و التّعرف على الأساليب المختلفة من التّعجب و الأمر و النّهي و النّفي و الاستفهام ...،و هذا دائما في سياق الثّراء المعجميّ التّركيبيّ .

3- الملاحظ تقاطع النّسب المتدنية في التّصنيف التّعليميّ للأسئلة **مثل التّطبيق ، التّحليل ،و التّركيب ، و التّقويم أي 01.67%، 04.46 % 01.67، 02.23%** ،مع التّصنيف اللّغويّ **مثل تنفيذ تعليمات ، حلّ مشاكل ،قراءة ناقدة** أي **03.91% ،01.67% ،00.55%** ،و هذه المقابلة كشفتْ عن النزر الشديد في بناء و اختيار الأسئلة العقلية الفكرية في الوقت الذي تنادي فيه المدرسة الحديثة الاعتناء بالجانب التطبيقي التّحليليّ ،و غرس جهاز منظم تعلّمي يستندُ إلى قيم الابتكار و الاكتشاف و التّعلم الذّاتيّ و المعالجة الفرديّة في **المساق البنائيّ المتطوّر** .

الهوامش :

[1] - **أساس البلاغة** ، محمود بن عمر الزمخشري ، المكتبة العصرية ، بيروت ،تح: محمد أحمد قاسم ، ط1، 2003، ص 852

[2] - **تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق** ،بشير ابرير ،عالم الكتب الحديث ،الأردن ،2007،ص 129

[3] - **أساس البلاغة** ،المرجع السابق ،ص 671

[4] - **استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة** ،لطيفة هباشي ،عالم الكتب الحديثة ، الأردن ،ط1 ، 2008،ص12

[5] - **طرق تدريس اللغة العربية** ،علي أحمد مدكور ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ،الأردن ،ط1، 2007، ص173.

[6] - **الموجز في طرق تدريس اللغة العربية** ،محمود أحمد السيد ، دار العودة ،بيروت ،ط1 ،1980

[7] - **أساس البلاغة** ،المرجع السابق ،ص 378

[8] - **لسان العرب** ،جمال الدين أبو الفضل ابن منظور ، تح : عبد الله علي الكبير ،و مجموعة من المحققين ،دار المعارف ، القاهرة ،ح3 ، 1981، ص 1907

[9] - **معجم المصطلحات التربوية و النفسية** ،حسن شحاتة ،زينب النجار ،دار المصرية اللبنانية ، القاهرة ،ط1، 2003،ص192.

[10] - **المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية** ،عمران جاسم الجيوري ،حمزة هاشم السلطاني ،دار الرضوان للنشر و التوزيع ،ط1،2003،الأردن ،ص 165.

[11] - **الهدف الإجرائي تمييزه و صياغته** ،محمد بوعلاق ، قصر الكتاب ، البليدة ، الجزائر ، ص 46

[12]- Définir les objectifs de l'éducation – Viviane De Landsheere .2 edu.les Presses universitaires ,France, paris ,1976 ;pag63.

[13] - **مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية** ،محمد الدريج ،قصر الكتاب ،البليدة ،2000،ص 44

[14] - **النظرية في التدريس و ترجمتها عمليا** ،أفنان نظير دروزة ،دار الشروق ،عمان ،الأردن ،ط2،2007،ص **67**

[15] - **مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية** ،المرجع السابق ، ص 48

[16] - **المرجع نفسه** ،بتصرف ، ص 49-48

[17] - Définir les objectifs de l'éducation – Viviane De Landsheere ;pag70.

[18] - **مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية** ،المرجع السابق ، ص 49-50

[20] **مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية** ،المرجع السابق،ص51-52

[21] - **الهدف الإجرائي تمييزه و صياغته، المرجع السابق** ،ص 61

[22] - **مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية** ،المرجع السابق،45-55

[23] - **النظرية في التدريس و ترجمتها عمليا** ،المرجع السابق ، ص 69

[24] - **الهدف الإجرائي تمييزه و صياغته، المرجع السابق** ،ص62

[25] - **أنشطة و مهارة القراءة و الاستذكار في المدرستين الابتدائية و الإعدادية**، هبة محمد عبد الحميد ،دار صفاء للنشر و التوزيع ،عمان ،ط1، 2006

[26] -**نفسه** ،ص225

[27] - **نفسه** ،ص226

[28] - **نفسه** ،ص231

[29] - **الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،اللجنة الوطنية للمناهج** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر ،2011،ص 16.

[30] - **دليل المعلم للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي** ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ،طبعة جوان 2012،ص 20

[31]- **كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي** ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر ،2017،ص 11.
[32]- **نفسه** ،ص10
[33]- **نفسه** ،ص33
[34]- **نفسه** ،ص32
[35]- **نفسه** ،ص37
[36]- **نفسه** ،ص37
[37]- **نفسه** ،ص47
[38]- **نفسه** ،ص46
[39]- **نفسه** ،ص51
[40]- **نفسه** ،ص50
[41]- **نفسه** ،ص69
[42]- **نفسه** ،ص68
[43]- **نفسه** ،ص69
[44]- **نفسه** ،ص68
[45]- **نفسه** ،ص47
[46]- **نفسه** ،ص46
[47]- **نفسه** ،ص51
[48]- **نفسه** ،ص50
[49]- **نفسه** ،ص105
[50]- **نفسه** ،ص104
[51]- **نفسه** ،ص104
[52]- **نفسه** ، ص65
[53]- **نفسه** ،ص16
[54]- **نفسه** ،ص119
[55]- **نفسه** ،ص119
[56]- **نفسه** ، ص65
[57]- **نفسه** ، ص119
[58]- **نفسه** ،ص118
[59]- **نفسه** ،ص33
[60]- **نفسه** ،ص127
[61]- **نفسه** ،ص126
[62]- **نفسه** ،ص141
[63]- **نفسه** ، ص11
[64]- **نفسه** ،ص33
[65]- **نفسه** ،ص55
[66]- **نفسه** ،ص15
[67]- **نفسه** ،ص29
[68]- **نفسه** ،ص47
[69]- **نفسه** ،ص91
[70]- **نفسه** ،ص105
[71]- **نفسه** ،ص104
[72]- **نفسه** ،ص 19 ، 13
[73]- **ينظر علم النفس المعرفي و تطبيقاته ،جون –أندرسون** ،تر : محمد قصبري سليط ،رضا مسعد الجمال ،دار الفكر ،الأردن ،ط1، 2007،ص 511