النص الأدبي ودوره في تدريس قواعد اللغة العربية بالتدريس بالكفاءات للناطقين بغيرها

د: بلخير شنــين
جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر

الملخص:

لقد كثر الكلام في الأعوام الأخيرة عن صعوبة القواعد النحوية للغة العربية، وبدأ التلاميذ ينفرون من تعلمها، هذا الــذي سيؤدي إلى غرابة العربية بين أهلها، وهو يعدّ مشكلة عويصة للباحثين في ميدان التربية والتعليم في الوطن العربي، ومــن هــذا المنطلق جاء هذا البحث يحاول أن يجد حلولا ناجعة لتقريب قواعد اللغة العربية من متعلميها، لأنّ القواعد النحوية هي التي توصل إلى حبّ اللغة العربية والإقبال على تعلّمها، ولا يستطيع المتعلّم أن ينطق باللغة العربية الفصيحة إلاّ إذا تمكّن من فهم قواعــدها، ولا يتمّ هذا إلاّ بالتعليم، وبعد الخوض الواسع في تدريس القواعد النحوية للغة العربية لأكثر من ثلاثين سنة وفي أطوار التعلــيم المختلفة أردت أن أقدم هذا البحث لعلّيّ أن أسهم في تحبيب أبناء الأمة العربية لقواعد لغتهم الشريفة(لغة القرآن الكريم)، فاخترت لهذا العمل عنواناً هو: النص الأدبي ودوره في تدريس قواعد اللغة العربية بالتدريس بالكفاءات للناطقين بغيرها. وانطلقــت مــن الإشكال الآتي: ما دور النص الأدبي في تدريس القواعد النحوية للناطقين بغير اللغة العربية؟ وتفرع عنه تساؤلات،هي:هل طبقت هذه الطريقة التي جاءت بها التدريس بالكفاءات كما يجب؟ وما مدى نجاحها في تعليم القواعد النحوية لغير الناطقين باللغة العربية؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات وغيرها كانت الخطة الآتية: تقديم نبذة وجيزة عن التعليم العام الذي اعتمد في الجزائر منــذ استقلال الجزائر إلى إصلاح المنظومة التربوية الأخير، ثم تعريف:النص الأدبي، وتقديم سمات الــنص الأدبــي، وأهدافــه فــي التدريس، والحديث المفصل عن طرائق تدريس القواعد النحوية، مع التركيز على طريقة النص الأدبي، والتعرّف عن التــدريس بالكفاءات، وغيرها مما يحتاجه البحث هذا في الجانب النظري، أما في الجانب التطبيق فسيركز الباحث عــن النصــوص التــي استعملت في تدريس القواعد النحوية في الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط في الجزائر بعد الإصلاح كتمثيل فقط لأن توجد كتب موجهة للناطقين بغير العربية، ليصل في الأخير إلى أهم النتائج المتوصل إليها، أملي أن أوفق في تقديم الجديد في هذا البحث.

Summary:

There has been a lot of talk in recent years about the difficulty of grammatical rules of the Arabic language, and began to alienate students from learning, which will lead to the strangeness of Arabic among its people, which is a serious problem for researchers in the field of education in the Arab world, and from this perspective came this research tries to find The grammar is the one that has reached the love of the Arabic language and the desire to learn it. The learner can not speak the fluent Arabic language unless he can understand its rules. This is done only with education. Grammar For the Arabic language for more than thirty years and in the various stages of education I wanted to present this research to contribute to the Arab nation's understanding of the rules of their honorable language (the language of the Holy Quran), so I chose for this work the title is: the effectiveness of the literary text in teaching grammatical rules of the Arabic language in Algerian school third medium levelas sample. And started from the following problem: What is the effectiveness of the literary text in teaching grammatical rules in Algeria? The question is: Has this method been applied in Algerian schools as it should? And how successful is it in teaching grammatical grammar to the third medium class in a cgeria ?

In order to answer these and other questions, the following plan was presented: Brief introduction on the teaching of Arabic grammar since the independence of Algeria before the reform of the last educational system and the definition of effectiveness, literary text, methods of teaching grammar, presentation of literary texts, In addition, the researcher will focus on the texts used in the teaching of grammatical rules in the textbook of the Arabiclanguage for the third year of average in Algeria after the reform, To reach the last of the most important results reached, I hope to provide the new in this research.

Résumé:

Discours a été beaucoup ces dernières années sur la difficulté des règles grammaticales de la langue arabe, et cela est un problème majeur pour les chercheurs, et ce sens est venu cette recherche tente de trouver des solutions efficaces pour mettre les règles en langue arabe des apprenants, j'ai choisi pour ce titre d'emploi est: le texte littéraire et son rôle dans l'enseignement des règles linguistiques Arabe en enseignant des compétences à d'autres locuteurs. Et a commencé à partir du problème suivant: Quel est le rôle du texte littéraire dans l'enseignement des règles grammaticales pour les non-arabophones?

Pour répondre à cette question et d'autres étaient le plan suivant: donner un aperçu de court l'éducation du public, qui a été adoptée en Algérie depuis l'indépendance de l'Algérie à réformer le dernier système d'éducation, et la définition: texte littéraire, détaillée et parler de méthodes de grammaire d'enseignement, mettant l'accent sur le mode texte littéraire, la reconnaissance Sur les compétences d'enseignement, pour arriver à la finale aux résultats les plus importants atteints, j'espère fournir le nouveau dans cette recherche.

تمهيد:

بعد أن استقلت الجزائر في الخامس من جويلية سنة 1962م، وجدت نفسها متحمّلة أعباء التعليم العام، الذي استلمته من الاستعمار الفرنسي الذي كان يمنع تعليم اللغة العربية في المدارس الرسمية، فكان على الحكومة الجزائرية أن تبحث لها عن آليات تسهم في تعليم أبناء الأمة، فبدأت سنة استقلالها، واستعملت النظام التقليدي، الذي كان سائداً في ذلك الوقت في العالم الثالث، وبقي معتمَداً حتّى نهاية الستينيات، بعدها نصبت لجنة ثانية لإصلاح المنظومة التربوية التي بواسطتها تتقدّم الأمم وتزدهر، ولكنها ورثت عن الاستعمار الفرنسي منظومة أجنبية، وشعباً أميّاً واقتصاداً محطماً، فأوّل ما بدأت به هو تنصيب لجنة لإصلاح التعليم، فكان هذا يوم15 سبتمبر سنة 1962م،حيث نشرت هذه اللجنة التربوية تقريرها سنة 1964م، وفي نهاية الستينيات شهدت تنصيب لجنة وطنية ثانية لإصلاح المنظومة التربوية، وقد عرفت الفترة الممتدة من 1970م إلى 1980م إعداد ملفات منها وثيقة إصلاح التعليم سنة 1974م، إلى أن ظهرت أمرية 16أفريل سنة 1976م، التي نصّت على إنشاء المدرسة الأساسية، التي حثّت على إجبارية التعليم لمدة تسع(09) سنوات، ومجانيته، وأن تكون اللغة العربية هي لغة التعليم الأساسي في الجزائر[1]. هذا النظام الذي تبنّى التدريس بالأهداف الذي كان سائداً في معظم بلدان العالم وقتئذ، ثمّ تبنت التدريس بالكفاءات، وبدأ العمل به فعلياً، سبتمبر 2003م. فما معنى النص؟

النص لغة واصطلاحاً:

لقد ورد في اللسان معناه اللغوي:« النص: رفعك الشيء. نصّ الحديث ينصّه نصّاً: يرفعه، وكلّ ما أُظهر فقد نصّ... قيل: نصصت الشيء: رفعته، ومنه منصّة العروس. وأصل النصّ أقصى الشيء وغايته»[2]. وقد عرّف بـ« النصّ: ما لا يحتمل إلاّ معنى واحد، قيل ما لا يحتمل التأويل»[3]. وعرّف حديثاً بـ « نصّ الحديث: رفعه وأسنده إلى المحدّث. نصّ على الشيء: حدّده وعيّنه بموجب نصّ. نصّص المتاع: جعل بعضه فوق بعض. النصّ: منتهى الشيء ومبلغه»[4]. وما يستنتج من هذه التعريفات أنّ الدلالة اللغوية لكلمة النصّ هي الرفع والإظهار وبلوغ الغاية. وإذا تعرفنا عن المعنى اللغوي، وما هو المعنى الاصطلاحي للنصّ؟

النصّ اصطلاحاً:

لقد لقي مفهوم النصّ اهتماما بالغاً من المشتغلين بعلوم الأدب والتربية وغيرهم، وقدموا له تعريفات كثيرة نأخذ منها بعضها، ولنبدأ بقول بعضهم:« فالنصّ نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض. هذه الخيوط تجمَع عناصره المختلفة والمتباعدة في كلّ واحد هو ما نطق عليه نصّ»[5]، ومنه يعدّ النص: نسيجا من الكلمات تربط بخيوط لتجمع عناصره المختلفة. ويرى آخر على:« أنّه بِنية لغوية قائمة بذاتها، وأنّها ذات مدار مغلق»[6]. ويعرف بـ« وحدة تعليمية

تمثّل محوراً تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعروض والبلاغة وعلوم أخرى كعلم النفس والاجتماع والتاريخ»[7]. فالنص من الناحية الاصطلاحية يحمل دلالات عدة، منها: الترابط والتماسك، وهو نسج لعناصر لغوية مختلفة، وهو من الناحية التعليمية وحدة تحمل المعارف اللغوية والنفسية والاجتماعية والتاريخية. وهذا التعريف هو الذي يخدم البحث لأننا نبحث عن فاعليته في تدريس القواعد النحوية، ولكن ينقصنا تعريف الأدب لأنّ الذي يهمنا هو النص الأدبي وليس كل نصّ. فما هو الأدب؟

الأدب لغة واصطلاحاً:

الأدب لغة: جاء في لسان العرب:« الأدب: الذي يتأدب به الناس، سمي أدباً لأنّه يأدب الناس إلى المحامد، وينهاهم عن المقابح... الأدب: أدب النفس والدرس. والأدب: الظرف وحسن التناول»[8]. ومنه نقول: الأدب هو تهذيب النفس، وحسن تناول الأمور.

الأدب اصطلاحا: لقد عرف الأدب كثيراً منذ القدم، ولكننا سنعرض بعض هذه التعريفات، حيث قيل:« الأدب: عبارة عن معرفة ما يحترز به عن جميع أنواع الخطإ»[9]. وعرّف بـ« الأدب هو حفظ أشعار العرب وأخبارها والأخذ من كل علم بطرف، يريدون من علوم اللسان أو العلوم الشرعية من حيث متونها»[10]. وقيل عنه:« هو ما أُثر عن الشعراء والكتاب والخطباء والحكماء من بدائع القول المشتمل على تصور الأخيلة الدقيقة، وتصوير المعاني الرقيقة، مما يهذب النفس، ويرقق الحسّ، ويثقف اللسان»[11]. وعرّف بـ:« هو الكلام الإنشائي البليغ الذي يُقصد به التأثير في عواطف القراء والسامعين سواء أكان شعراً أم نثراً»[12]. ومن هذا نستنتج أنّ الأدب هو كل كلام مؤثر في عواطف الناس، ولا يكون هذا التأثير إلاّ إذا كان هذا الكلام جميلا بليغا منسوجا من خيال الكاتب المثقف. وإذا جمعنا النص والأدب فإننا سنحصل على النص الأدبي. فما هو النص الأدبي.

مفهوم النص الأدبي: إذا بحثنا عن هذا فإنّنا سنجد ما يلي:« النصوص الأدبية: قطع تختار من التراث الأدبي، يتوافر لها حظ من الجمال الفنّي، وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة... ويمكن اتخاذها أساسا لأخذ التلاميذ بالتذوق الأدبي»[13]. وقيل عنه:« النص الأدبي مختارات من الشعر والنثر تُقرأ إنشاءً أو إلقاء وتُفهم وتتذوق وتحفظ، لما فيها من جمال وأفكار، باعتبارها من التراث الخالد الذي نحتاج إليه»[14]. « وتهتم هذه النصوص(الأدبية) بإيصال الأفكار والآراء والمشاعر بطريقة فنية تجذب القراء، وتمتعهم، وتفيدهم فكرياً ومعرفيا. وتبحث لتحقيق ذلك عن السبل المناسبة للتأثير في المتلقي تأثيراً يأسره، ويعيده إلى قراءة العمل الأدبي مرات دون أن ينقص التكرار من جماليته وجاذبيته»[15]. وقيل عنه:« أنّه ممارسة لغوية أو فكرية، أو إبداعية أو علمية، أو فنية أو ثقافية، أو تعليمية أو شعرية أو نثرية،...»[16]. وما يستخلص من هذا كلّه أنّ النص الأدبي لا بدّ أن يتصف بما يلي: الاتصاف بخاصية الذوق، ليترك القارئ يتمتع بما يقرأ. وأن يكون جذابا ليجذب المتعلم إلى مطالعته عدة مرات. ويكون يناسب المستوى الذي يقدم إليه ليسهل فهمه من قارئه. لقد اقترحت الإصلاحات الأخيرة لعلوم التربية أن ينطلق تعليم المواد اللغوية للغة العربية من النصّ الأدبي، فما هي سمات النص الأدبي الذي تبنى عليه هذه التعلمات؟

سمات النصّ الأدبي :

ليستمع النص الأدبي في تعليم التلاميذ لا بدّ أن يتسم بمجموعة من السمات تجعله صالحا للتعليم، ويعدّ:« مكوناً أساسياً من مكونات العملية التعليمية، باعتبار النص يحمل مضموناً معرفياً ولغوياً، يتطلّب من الأستاذ إفهامه للطالب»[17]. يمكن أن نجمل هذه الصفات في:

1- يجب أن يكون النص الأدبي أصليا وليس مترجماً من لغات أخرى، لأنّ المترجم لا ينقل ما يريده الأديب مهما بلغ من المعرفة باللغة المنقول منها النص.

2- يجب أن يتصف بصفة الذوق الأدبي ليرغب المتعلم في قراءته والتأثر به، ولا يكون هذا إلاّ إذا كان النص يحمل عبارات جميلة، ومفردات سهلة بالنسبة للمتعلّم.

3- يجب أن يثير النصّ في نفس السامع أو القارئ قوة إدراكية بمعنى أن يزوده بزاد من الثقافة، ويمده بألوان مختلفة من الخبرات توسع أفقه، وتفتح ذهنه، وتربطه بالحياة التي يعيشها.[18]

4- أن يكون النص مما يثير حماسة التلاميذ، ويجذب انتباههم، وأن تناسب ميول المتعلمين.[19]

5- أن يكون ملائما من حيث الأفكار والأسلوب، فلا تكون أفكاره صعبة ومعقدة، وألا يزدحم بالألفاظ الجديدة غير المفيدة للمتعلم.[20]

6- أن يشتمل على بعض الأفكار السامية التي تنمّي الإحساس بالجمال والبهجة، وتدعو إلى تهذيب الخلق.[21]

7- أن يكون النص محركا في نفس المتعلم قوة وجدانية، بحيث ينبه أحاسيسه، فيتذوق نواحي الجمال فيه بعد أن يستخرجها بنفسه.[22]

8- يجب أن يثير في نفس الطالب القوة العلمية، فالتعبير الانفعالي يُعدّ القوة المحركة التي تدفع الشخص إلى سلوك علمي فعال.[23]

9- أن يكون يخدم شخصية المتعلم من حيث الدين والعادات، ويعزز فيه حب الوطن والانتماء إلى الأمة.

هذه المواصفات هي التي يمكن أن تكون في النص الأدبي زيادة إلى الجانب التعليمي، لأنّ النصّ يُجعل أرضية لينطلق منها المعلّم لتقديم المواد اللغوية للمتعلم، وهذا عن سبيل التقريب، ولا ليس على سبيل الحصر، لأنه يمكن أن تكون سمات أخرى لم أذكرها.

ولا شكّ أن لكلّ عملية تعليمية أهدافاً يريد المخطط لهذه العملية تحقيقها، لأنه لا يمكن أن يكون تعليم من دون أهداف. فما هي الأهداف الأساسية لتدريس النص الأدبي؟

أهداف تدريس النص الأدبي: بعد ما تعرفنا على مكونات النص الأدبي الذي يعتمد لتدريس مواد اللغة العربية، يمكن أن نبحث عن الأهداف التي نريد أن نحققها من تدريس هذه المادة المهمة، زيادة على الأحكام العام التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها بصفة عامة، مثل تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلم، وتربية الذوق الفني، وغرس الأخلاق الحميدة، هناك أهداف أخرى ذكرها المهتمون بشؤون التربية، نجملها في ما يلي:

1- ما يحفظ من النصوص الأدبية هو ثروة علمية يُستفاد منها في الحياة العلمية، حيث يُستشهد بها وقت الحاجة، ويقتبس منها في الكلام والكتابة.[24]

2- تزويد المتعلمين بثروة لغوية من المفردات والتراكيب والأساليب، إذ إنّ الألفاظ الجديدة والتراكيب المفيدة تساعدهم في كتاباتهم، وفهم ما يقرأون، والتلفظ بها عندما يتكلمون.[25]

3- تنمية ميل المتعلمين إلى المطالعة وقراءة النصوص الأدبية من شعر ونثر، لتدريبهم على حسن الأداء، وجودة الإلقاء.[26]

4- الإطلاع على الحياة الأدبية في عصورها المختلفة، ومعرفة عوامل نهضتها وازدهارها.[27]

5- تعريف المتعلمين بتطوير الأدب العربي عبر عصوره المختلفة.[28]

6- تدريب المتعلم على الفهم والتحليل واستنباط الأحكام والحقائق من النصوص الأدبية.[29]

7- إدراك ما في النص الأدبي من صور ومعان وأخيلة تمثّل صورة من صور الطبيعة الجميلة، أو عاطفة من العواطف البشرية.[30]

8- التمتع بما في الأدب من جمال الفكرة، وجمال الأسلوب، وموسيقى اللغة، والإيقاع، والسجع، والقافية، لأنّ الأدب الجميل يورث حب الجمال نفس المتعلّم.[31]

9- السمو بالذوق الجمالي الأدبي لدى المتعلم، نتيجة لمزاولة قراءة الأدب الجميل، فتتربى عند الفرد العاطفة الحساسة.[32]

10- الاعتزاز باللغة العربية، لأنّ دراسة الأدب وسيلة لاعتزاز الطلاب بلغتهم وبتراثها، وهو مقوم من مقومات الشخصية العربية.[33]

11- الاتصال بالمثل العليا في الأخلاق والسلوك البشري، كما في القصص ذات المغزى الاجتماعي، والقصائد الشعرية التي تعالج أفكاراً أو مشكلات اجتماعية، والأمثال والطرائف المثيرة.[34]

12- معالجة بعض المشكلات النفسية، بقراءة القصص أو الأشعار التي تنفس عن رغبات الفرد المكبوتة.[35]

13- الاستمتاع بوقت الراحة بقراءة الجميل من ألوان الأدب المختلفة، وبذلك يستثمر المتعلم وقته في المفيد النافع.[36]

هذه الأهداف وغيرها يجب الاعتناء بها عند اختيار النصوص الأدبية عند عملية التعليم بصفة عامة، وخاصة تدريس مواد اللغة العربية. لقد اعتمدت المدرسة الجزائرية في إصلاح المنظومة التربوية الأخيرة التي بدأ العمل بها في سنة 2003م التدريس بالكفاءات، بعدما كانت تعتمد التدريس بالأهداف، وهذه المنظومة ترتكز في تدريس مواد اللغة العربية المختلفة على النص، وهذا ما تركهم يسمونها بالمقاربة النصية، لأنّ بواسطة النصّ تقرّب المواد اللغوية، ولهذا فلا بدّ أن نتعرف عن هذا المصطلح.

المقاربة النصية:

هذا المصطلح التربوية يتكون من عنصرين(المقاربة) و(النصية) وعليه لا بدّ من تعريف المقاربة لغة واصطلاحا، لأنّ النصّ عرفناه سابقاً.

المقاربة لغة. ورد في لسان العرب:« القرب: نقيض البعد، قرب الشيء بالضم، يقرب قربا وقربانا وقِربانا أي دنا فهو قريب»[37]. ومنه فالمقاربة في اللغة معناه الدنو والاقتراب.

المقاربة اصطلاحاً. لقد عرفنا من المعنى اللغوي لهذا المصطلح بأنّه تقريب النص للمواد اللغوية من المتعلّم، فما هو معناها الاصطلاحي؟ لقد أوردت المراجع عدة تعريفات له، نذكر منها :

المقاربة هي:« مجموع التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقييمه»[38]. وعرّفت بـ« الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما(مرتبطة بأهداف معينة) والتي يراد منها دراسة وضعية، أو مسألة، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما»[39]. وقيل عنها هي:« تصور وبناء مشروع عمل قابل للانجاز على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من طريقة، ووسائل...وخصائص المتعلّم، والوسط والنظريات البيداغوجية»[40]. وأحسن تعريف يخدم موضوعنا حسب رأي هو القائل: بأنّ المقاربة النصية هي« جعل النص بمختلف أشكاله:... منطلقاً لجميع الأنشطة اللغوية، ومحلا لممارسة الفعل التعليمي من أجل إكساب المتعلّم المهارات اللغوية اللازمة للوصول به إلى التحكم في مختلف الكفاءات المستهدفة»[41]. ومنه« فالمقاربة النصية تتخذ النصّ محوراً أساسياً تدور حوله جميع فروع اللغة، فهو المنطلق في تدريسها، والأساس في تحقيق كفاءاتها، إذ يمثّل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية: الصرفية والنحوية، والصوتية، والدلالية... وبهذا يُصبح النصّ بؤرة العملية التعليمية بكلّ أبعادها»[42]. ومن هذا كلّه نستنتج أنّ المقاربة النصية، تعدّ طريقة تعليمية تبنى عليها كلّ أنشطة اللغة العربية، وتكون

بمثابة الأرضية التي ينطلق منها تدريس مواد اللغة العربية، والقواعد النحوية لهذه اللغة هي من أهمّ المواد، فكيف درست في الجزائر قبل اعتماد هذه المقاربة؟

مراحل تدريس القواعد النحوية في الجزائر:

لقد طبقت الجزائر بعد استقلالها عن الاستعمار الفرنسي في تعليمها العام التعليم التقليدي كما مرّ بنا في التمهيد، وكانت القواعد النحوية تدرس في هذا النظام بالطريقة القياسية. فما هي هذه الطريقة؟ وما مزاياه وعيوبها؟

الطريقة القياسية: هي« التي تقوم على البدء بحفظ القاعدة, ثمّ اتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة»[43]. ويعرّفها آخر فيقول:« تقوم هذه الطريقة على أساس انتقال الفكر من المقدّمات إلى النتائج, ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية, ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج»[44]. ويوصف بـ« تقوم على حفظ القاعدة منذ البداية ثمّ الإتيان بشواهد, وأمثلة تثبتها, وهذا يعني أنها تقوم على الحفظ, فالطالب ملزم بحفظ القواعد أوّلاً ثمّ تعرض عليه الأمثلة التي توضح هذه القاعدة, أي أنّ الذهن يبدأ من الكلّ إلى الجزء»[45]. وقد تكون سميت بالقياسية لأنّ المتعلم يقيس قواعد اللغة العربية على ما حفظه من القاعدة قدمت له وطولب بحفظها في بداية الدرس.

وما نستنتجه من هذه التعريفات أنّ الطريقة القياسية هي الانطلاق من العام إلى الخاص في تدريس القواعد النحوية، أي من القاعدة النحوية إلى الأمثلة التي تثبت تلك القاعدة، والتي كتب بها المتون النحوية, أو المنظومات، ومازالت يعمل بها في الزوايا، وتدرس بها المحاضرات في الجامعات. ولكنّها صعبة على تلاميذ العصر الحديث, لأنها تعتمد على التجريد.

مزايا الطريقة القياسية.

لقد ذكرت المراجع المختصة فوائد هذه الطريقة، وأجملتها في: أنّها سهلة التقديم، ولا تأخذ الوقت الكثير[46]، وقيل عنها:« ومن فوائد هذه الطريقة سهولة عرضها حتّى أنّ بعض التربويين أطلق عليها طريقة(ضرب زيدٌ عمراً)»[47].

عيوبها. للطريقة سلبيات يُمكن أن نجملها في الآتي:- صعوبة الفهم والإدراك، لأنّها عكس قوانين الإدراك، حيث تبدأ بالأحكام العامة الكلية، ثمّ تنتهي بالجزئيات[48]. ومن عيوبها أيضاً أنّها لا تؤدي إلى اكتشاف التلميذ بنفسه للقوانين النحوية، أي لا تساهم في الفهم الجيد للدرس النحوي رغم حفظ القاعدة، وهذا ما يُعيق التطبيق الجيد أثناء الحديث[49].

وما يستنتج من هذه العيوب: أنّ الطريقة القياسية لا تصلح لتدريس القواعد النحوية في مراحل التعليم المدرسي(الابتدائي، والمتوسط، والثانوي). وبعد أن عجزت هذه الطريقة عن تقديم القواعد النحوية للمتعلّمين، وبمرور الزمن، واهتمام المربين بالتعليم انتقلوا للبحث عن آلية أخرى تكون أحسن منها، وبإصلاح المنظومة التربوية في الجزائر سنة 1976م التي جاءت بالتدريس بالأهداف الذي اعتمد لتدريس القواعد النحوية الطريقة الاستقرائية، فما هذه الطريقة ؟ وما مزاياها وما عيوبها؟

الطريقة الاستنباطية(الاستقرائية): هذه الطريقة هي عكس الطريقة السابقة؛ حيث يُبدأ فيها من الجزء للوصول إلى الكلّ, وتتجلّى معالمها من التعريفات الآتية: أوّلاً, تعرّف بأنها« الأساس فيها الوصول من الأمثلة, أو الجزئيات إلى القاعدة, تعرض الأمثلة, وتناقش فيها الظاهرة النحوية للكشف عن نواحي الاشتراك, ثمّ تُستنبط القاعدة التي تُسجّل هذه الظاهرة»[50]. ثانياً، « وتقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المعلّم، ويناقشها, ثمّ يستنبط منها القاعدة، وهذا يعني أنّه يُبدأ من الجزء إلى الكل»[51]. ثالثاً، وقيل عنها أنّها:« تعني استنباط القاعدة من الأمثلة المعطاة، والشواهد المختلفة... لذلك يَجب تحضير الأمثلة التي تنطبق عليها القاعدة العامة، وتوضيحها للتلاميذ من حيث المعاني, والمبنى، ومن ثمّ يَتوصل التلميذ عن طريق التفكير إلى الأحكام العامة، أو القاعدة من الأمثلة، أو الحالات الخاصة»[52]. وما نقوله عن هذه الطريقة: أنّها تبدأ بالتدرج في بناء القاعدة, فالمعلّم يحضر الأمثلة ويسجلها على السبورة، ثمّ يناقشها مع تلاميذه مثالاً

مثالاً ليبني معهم القاعدة بالتدرّج جزءاً جزءاً حتّى يتوصّل إليها كاملة من أفواه التلاميذ, وبهذا هي أفضل من الطريقة القياسية من حيث الفهم لأنّها تتماشى وفق السنن المنطقية للإدراك. أما عن مزاياها، فنقول:

مزايا الطريقة الاستنباطية. لقد ذكر التربويون حسنات هذه الطريقة، ويمكن أن نجملها في نقاط هي:

- التلميذ فيها إيجابي، يسلك طريقاً طبيعياً للفهم، ينتبه ويفكّر، ويشارك،وبهذا فالطريقة تعمل على حفر تفكير التلميذ[53].
- اعتمادها على الملاحظة والتتبّع والموازنة والاستنتاج والتطبيق، وهذه هي طريقة البحث العلمي[54].
- المعلّم بهذه الطريقة يحفّز تلاميذه، ويشاركهم معه في بناء القاعدة[55].
- هذه الطريقة تنتج لنا متعلّماً يثق في نفسه، ويتحرى بالصبر والأناة في تفكيره[56].

عيوبها. رغم هذه المزايا إلاّ أنّها عيب عنها بطؤها في التدريس، أي أنّها تحتاج وقتاً طويلاً، وكذلك أمثلتها مبتورة عن النصوص.

خطوات تدريس القواعد بالطريقة الاستنباطية:

لقد حدد المختصون لهذه الطريقة خمس مراحل، وهي كالآتي:

- التمهيد: تهيئة أذهان التلاميذ لتقبل الدرس الجديد بواسطة طرح أسئلة حول الدرس السابق الذي له علاقة بالدرس الجديد، وذلك لربط الموضوع بالموضوع المقدّم، ويكون دافعا لهم تجاه الدرس الجديد.
- العرض: عرض الأمثلة(الجمل) المختارة من المعلّم، والتي تغطي كل عناصر القاعدة على السبورة، ثم قراءتها من التلاميذ، بحيث تكون مرتّبة حسب تسلسل أجزاء القاعدة.
- الربط والموازنة: مناقشة الأمثلة مع التلاميذ بالموازنة والربط بين هذه الأمثلة، لإظهار العلاقات بينها، وتهيئة الأذهان لاستنتاج القاعدة.
- استنتاج القاعدة: مساءلة التلاميذ حول الأمثلة مثالا مثالا حتّى يتمكّنوا من استخراج القاعدة بأنفسهم، ويكون هذا بالترتيب المعروض على السبورة جزءاً جزءاً إلى أن يتوصلوا إلى بناء القاعدة المقصودة كاملة، مسجلة على السبورة.
- التطبيق: تدريب التلاميذ على القاعدة التي توصلوا إليها، بواسطة مطالبتهم بالإتيان بجمل مشافهة، أو كتابة، حتّى تُرسّخ في الأذهان.

وقد سميت بالاستقرائية لأنّ المدرّس يستقرئ الأمثلة المختارة من استقرائه للنصوص الأدبية في اللغة المدرس بها لاستخراج القاعدة المقصودة، وسميت أيضا بالاستنباطية لأنّ التلميذ يستنبط القاعدة بنفسه من الأمثلة بواسطة المعلّم.

ومع هذه الأفضلية على سابقتها إلاّ أنّ المختصين بشؤون التعليم لم يجدوا فيها ضالتهم، ورأوا أنها وإن كانت تصلح للمواد العلمية، لكنّ لم تحقق نجاحا في تدريس علوم اللغة، فواصلوا البحث عن طريقة أخرى أجدى وأنفع، فإذا تحدثنا عن التعليم في الجزائر فقد حدث إصلاح للمنظومة التربوية في سنة 2003م وجاء بالتدريس بالكفاءات الذي اعتمد في تدريس قواعد اللغة العربية طريقة النص الأدبي.

قبل أن نتعرف عن التدريس بالأهداف لا بدّ أن نتطرق إلى بداياته، أو الفلسفة التي أنتجته.

بداية التدريس بالأهداف:

بعد ما تفجرت الثورة الصناعية في أوروبا وأمريكا، وجد العلماء أنّ المتخرجين من المدارس الذين يحملون الشهادات العلمية لا يستطيعون الاندماج في القطاع الصناعي لأنّ معارفهم مبنية على الجانب النظري البحت، ولا يندمجون في العمل إلاّ بعد إعادة تكوينهم من جديد، هذا ما جعل العالم(بوبيت) بعد نهاية الحرب العالمية الثانية،

وبضبط سنة 1918م، يفكّر في سحب نموذج الإنتاج الصناعي على المدرسة، وتطبيق إيديولوجية الفعالية الاجتماعية في مناهج التعليم، إذ كان ينظر إلى المربي على أنّه مثل التقني أو الخبير الذي يمدّ المصانع بالتقنيين الذين يخدمون الاقتصاد، ويساهمون في رفع الإنتاج، وبهذا أصبح ينظر إليه على أنّه مصلح تربوي[57]. وبهذه الفلسفة النفعية بدأ علماء التربية يفكرون في التخطيط الهادف الذي يزود المدرسة بالتصورات الصناعية والمفاهيم التكنولوجية، ومنه نشأ التدريس بالأهداف، وكان أوّل ظهور لهذا النموذج على يد العالم الأمريكي(رالف تيلر) سنة 1949م، وتوالت المحاولات بعدها، مثل صنافة بلوم الذي نشرت سنة 1956 [58]. هذا عن التدريس بالأهداف، فما هو التدريس بالكفاءات؟

التدريس بالكفاءات.

الحديث عن التدريس بالكفاءات يحتم علينا أن نتطرّق إلى فلسفة هذا النظام، فكيف كانت بداياته؟

أسباب ظهور التدريس بالكفاءات.

بعدما ظهر التدريس بالأهداف الذي كان يهدف إلى تطوير التعليم العام بما يخدم الاقتصاد، وينتج متعلمين يساهمون في الإنتاج والإنتاجية من دون حاجة إلى إعادة التكوين والتدريب، ولكن هذا الأخير لم يلبّ الغرض المطلوب الذي يرغب فيه الذين اخترعوه، بدأ علماء التربية يفكرون في تحسينه وتطويره حتّى يصل إلى المرغوب، فتوصل هؤلاء العلماء إلى نتيجة مفادها أنّ التعلّم يحدث انطلاقاً من وضع المتعلّم في مشكلة ليحاول أن يجد لها حلاً باستعمال القدرات العقلية التي زوده الله بها، وبهذا يكون التدريس بالكفاءات تطويراً للتدريس بالأهداف، وليس قطيعة معه، ولكنه يعتمد الاهتمام بكفاءة المتعلم ليكون جاهزاً للوظائف المختلفة ومبنياً على الفكرة النفعية للفرد والمجتمع[59].

تعريف الكفاءة.

الكفاءة لغة: المماثلة والمساواة، جاء في اللسان:« الكَفِئُ: النظير، وكذلك الكُفْءُ والكُفُؤُ على فُعْلٍ وفُعُلٍ. والمصدر الكفاءة بالفتح والمدّ. وتقول: لا كِفاءَ له، بالكسر، وهو في الأصل مصدر، أي لا نظير له. والكُفْءُ: النظير والمساوئ »[60].

هذا لغة، أما اصطلاحا، في:« الكفاءة التي تجعل المتعلّمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمعارف والمهارات والخبرات والسلوكات، لموجهة وضعية جديدة(إشكالية) غير مألوفة، والتكيف معها بما يجعلهم يجدون لها الحلول المناسبة بسهولة ويسر»[61]. فالكفاءة في المجال التربوي هي تلك المعرفة التي تجعل المتعلّم قادراً على إنجاز المهمة التي كلف بها بسهلة. فإذا عرفنا الكفاءة بهذه الصورة، فما مستوياتها؟

مستويات الكفاءة.

إذا أردنا أن نختصر مستويات الكفاءة فإنّنا نجملها في ثلاث، هي:

1- الكفاءة القاعدة:« هي المستوى الأوّل من الكفاءات، تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية. وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات »[62]. يستنتج من هذا أنّ هذه الكفاءة هي الأساس للتعليم بهذا النظام، والتي تساهم في التأسيس للكفاءات الموالية لها.

2- الكفاءة المرحلية:« يتشكل هذا المستوى من مجموعة الكفاءات القاعدية الأساسية، ويتحقق بناء هذا النوع من الكفاءات عبر مرحلة زمنية»[63]. ومعنى هذا أنّها تتكوّن من مجموعة من الكفاءات القاعدة.

3- الكفاءة الختامية:« وهي التي تتكوّن من مجموعة الكفاءات المرحلة، ويمكن بناؤها من خلال ما ينجز في سنة دراسية، أو طور تعليمي»[64]. ومنه نقول: إنّ الكفاءة الختامية هي تظهر ما تعلّمه المتعلّم، لأنها هي التي تختم بها الكفاءات.

بالحديث عن الكفاءات نكون قد أنهينا الكلام عن الجانب النظري للمقال، ومنه نتطرق إلى الجانب التطبيقي، ونبدأه بتدريس القواعد النحوية عند مستوى السنة التاسعة أساسي في نظام التدريس بالأهداف، فكيف كانت تدرّس القواعد النحوية بذلك النظام؟

طريقة النص الأدبي(الطريقة المعدلة).

ما نلاحظه من خلال التسمية أنّها تعتمد في تدريس القواعد النحوية على النص الأدبي، وأنّها تعديل للطريقة الاستنباطية. تعرّف بـ« في هذه الطريقة يَعرض المعلّم نصّاً متكاملاً يشتمل على الأساليب المتصلّة بالدرس، والأساس العلمي والتربوي»[65]. و« تقوم على عرض النصّ الأدبي المترابط الأفكار، وهي تسير بكتابة النصّ الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميّز، أو وضع خطوط تحتها، وبعد أن يقرأها التلاميذ، يناقشهم بالأمثلة المميّزة حتّى يصل إلى استنباط القاعدة»[66]. و« أنّ عرض الأمثلة من خلال نصّ أدبي عرضٌ لها في إطار كلّي لا في شتات متفرّق لا روابط بين أفكاره واتّجاهاته»[67]. لأنّ« القواعد النحوية ظواهر لغوية، وأنّ الوضع الطبيعي لدراستها إنّما يكون في ظلّ اللغة»[68]. وما نستنتجه من هذه الطريقة: أنها تركّز على تدريس القواعد النحوية في إطارها الطبيعي الذي أُستخرجت منه وهو النصّ اللغوي للغة العربية، ومن خلال فهم هذا النصّ الأدبي بعد قراءته وتحليله ومناقشته تُستخرج الأمثلة المقصودة التي تبنى منها القاعدة، وبعد ترسيخها في أذهان التلاميذ تستنبط منها القاعدة النحوية، أي نعلّم التلميذ الظواهر النحوية ممّا أصبح في ذاكرته، ولكن يشترط في النصّ الأدبي أن يحمل كل الأمثلة التي تبنى منها أجزاء القاعدة، لأنّ إذا نقص بعض الأمثلة يضطر المدرس أن يكملها وبهذا يعود إلى الطريقة الاستقرائية، أي يجلب لنا مثالاً لم يدرسه المتعلّم في النصّ المدروس في تلك الحصة، وبهذا يسهل عليه فهم هذه القواعد.

وإذا بحثنا عن مزايا طريقة الطريقة سنجدها تتلخص في نقاط.

مزايا طريقة النصّ الأدبي:

- التلميذ يشعر باتّصال القواعد النحوية بلغة الحياة التي يتكلّم بها ، هذا ما يجعله يُحبّ هذه القواعد، ولا ينفر منها[69].
- تعالج القواعد النحوية في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل.
- تَجعل الطريقةُ تذوّقَ النصّ الأدبي مجالاً لفهم القواعد النحوية.
- تَمزج النحو بالتعبير الصحيح[70].

رغم كلّ هذه المزايا إلاّ أنّ لها بعض العيوب، نوجزها في نقاط:

عيوب طريقة النصّ الأدبي:

- يصعب الحصول على نصّ متكامل؛ يحمل كلّ الأمثلة المطلوب التي تستنبط منها القاعدة كاملة[71].
- يضيع الوقت في القراءة والتحليل، ويُشغل المعلّم عن الهدف الأساس الذي هو القواعد[72].
- يتصف النصّ المخصص لتدريس القواعد النحوية عادة بالتكلّف والاصطناع، ولهذا لا يؤدي إلى جلب انتباه التلاميذ، لأنّهم لا يجدون فيه متعة وهم يدرسونه.

وإذا قارنا بين الطريقة الاستنباطية وطريقة النص الأدبي فإنّنا لا نجد بينهما فروقاً كثيرة إلا في استخراج الأمثلة التي تبنى منها القاعدة، ففي الطريقة الأولى المعلّم هو الذي يختار الأمثلة من نصوص مختلفة لا يعرفها المتعلّم، لكنّ الطريقة الثانية الأمثلة موجودة في النصّ المدروس من الكتاب المدرسي في حصة القراءة.

خطوات تدريس طريقة النص الأدبي[73].

- **التمهيد:** مراجعة درس القواعد النحوية السابق الذي له علاقة بالدرس الجديد عن طريق طرح أسئلة حول قاعدة الدرس السابق ليبنى عليه الدرس الحالي.

- **العرض:** قراءة النصّ الأدبي المدروس في حصّة القراءة من طرف المعلّم, ثمّ التلاميذ، ثمّ مناقشته مع التلاميذ، تليها استخراج أفكار النص حتّى ترسخ في الأذهان.
- **استخراج الأمثلة:** يطرح المعلّم أسئلة على التلاميذ حتّى يستخرجوا من خلالها الأمثلة المقصودة, وتسجل على السبورة مرتّبة حسب أجزاء القاعدة.
- **استنتاج القاعدة:** مناقشة الأمثلة مع التلاميذ مثالاً مثالاً حسب تسلسلها حتّى يتوصلوا إلى بناء أجزاء القاعدة كاملة، ثمّ تدوّن على السبورة بخط واضح.
- **التطبيق:** مطالبة التلاميذ بالإتيان بأمثلة من إنشائهم مطابقة للقاعدة، أو إعراب بعض الألفاظ الموجود في القاعدة.

هذه الطريقة هي الطريقة التي تعمل بها المدرسة الجزائرية في الوقت الحالي، وهي من أفضل الطرق في تدريس أنشطة اللغة العربية، وخاصة تدريس القواعد النحوية، إذا وجدت النص الأدبي المناسب لمستوى التلاميذ، والذي يحمل المواصفات التي ذكرناه سابقا، وكان يحمل كل الأمثلة التي تبنى منها القاعدة كاملة بكلّ أجزائها، وقدّمها أستاذ خبير في مهنته، وعالم بجزئيات الطريقة. وبعد هذا التقديم المطوّل للجانب النظري الذي لا بدّ منه في مثل هذه البحوث، سنتطرق إلى الجانب التطبيقي، الذي ندرس فيه بعض النصوص الأدبية التي قدمت في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط في الجزائر، لتدريس القواعد النحوية، وكل أنشطة اللغة العربية، سنختار النصوص الأولى في بعض الوحدات لأنّنا لا نستطيع أن ندرس كلّ نصوص الكتاب لأنّ الوقت لا يتسع لذلك في بحث كهذا مركزين على الصفات التي يخدم القواعد النحوية فقط، لنعرف ما مدى فاعلية هذه النصوص الأدبية في تدريس قواعد اللغة العربية باختصار.

التطبيق على نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم التوسط:

جاء في مقدمة الكتاب:« يعتمد الكتاب المقاربة الشمولية التي تُعنى بالكفاءات... وتعتمد المقاربة النصية منطلقا وأداة لتحقيق أهداف التعلمات المختلفة... والقراءة المعرفية التي يدعم فيها المتعلّم معارفه اللغوية...»[74].

من هذه المقدمة نعرف أنّ المنظومة التربوية المعتمدة في الجزائر تجعل النصّ منطلقا لتدريس مواد اللغة العربية، ولنعرف فاعلية النص الأدبي في تدريس القواعد النحوية.

نبدأ في الدراسة من **النصّ الأول** في الوحدة الأولى من الكتاب المذكور، وهو نص قرآني بعنوان:(**حجاج بين الملك النمرود والنبيّ إبراهيم عليه السلام)**، النص عبارة عن آيات قرآنية من سورة البقرة، وهي الآيات 258- 259- 260، وهي تسرد لنا قصه سيدنا إبراهيم عليه السلام مع الملك النمرود، ونص قصصي يؤثر في المتعلم، ويحمل كلّ المواصفات التي ذكرناها في الجانب النظري، لأنّه كلام الله وهو أرقى النصوص العربية على الإطلاق، فهو مقدم بأسلوب بسيط يسهل على التلاميذ فهمه، والتأثر به، ولكنّه لا يصلح أن يكون أرضية يبنى عليها درس القواعد النحوية المقدم في هذه الوحدة الذي بعنوان(**مواضع تقديم المبتدأ على الخبر وجوباً)** لأنه لا يحمل كل الأمثلة التي تستخرج منها أجزاء كل القاعدة، إذا استثنينا المثال الذي تستخرج منه جزئية: إذا كان الخبر جملة فعلية تشتمل على ضمير يعود على المبتدأ، وهو:﴿ **وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ (258)** ﴾[75]،أما الأمثلة الأخرى التي استخرجت منها بقية أجزاء القاعدة الأخرى فلا توجد في الآيات الكريمات، وهي كالآتي: تأمل العبارات الآتية: هو الله: المبتدأ والخبر كلامها معرفة. – إنّما إبراهيم نبيٌّ: الخبر محصور فيه المبتدأ. – ما إبراهيمُ إلاّ نبيٌّ: الخبرُ محصورٌ بإلاّ. – مَن للكافرين منجدٌ من النار؟(مَن) له الصدارة في الكلام لأنّه اسمُ استفهام. – لَإبراهيمُ رسولُ الله: دخلت على المبتدأ لام الابتداء[76].

ومنه نقول: بأنّ النص المعتمد في الكتاب لا يصلح أن يكون منطلقاً لتدريس هذه القاعدة، رغم أنّ النص ممتاز من كلّ النواحي التي تخدم التعلمات، لأنه نص قرآني، فهو يمثل اللغة العربية الراقية، وهو نص قصصي، يجلب انتباه المتعلّم، والسبب هو النص القرآني لا توجد فيه كلّ الأمثلة التي يستخرج التلميذ منها القاعدة النحوية المدرسة، وهذا شرط أساس في اعتماد النصوص التي تستعمل لتدريس القواعد النحوية، وبهذا لا يكون فعالا في تدريس هذه القاعدة.

بعدما تعرفنا على عدم فاعليّة النصّ الأول في تدريس القاعدة النحوية التي قدمت لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط، سنواصل البحث في نص الوحدة الثامنة في الكتاب المذكور أعلاه، وهو بعنوان(**عواقب الكراهية**)[77]. النص عبارة عن خاطرة يدعو فيها الكاتب البشرية إلى حب الناس، والابتعاد عن الكراهية، وهي أخلاق إنسانية فاضلة، تخدم التسامح والتعايش عند التلميذ، والنص مقدم بعبارات متماسكة ومفردات سهلة بالنسبة لمستوى المتعلّمين ويتصف بالصفات التي ذكرناها في الجانب النظري، فإذا نظرنا إلى القاعدة النحوية التي جُعل النصّ الأدبي أرضية لتبنى منه، وهي: **أفعال المقاربة**، فإنّنا نجد أنّ الأمثلة التي استخرجت من النصّ، وهي:(كاد العالم يزول، وأوشكت البشرية أن تفنى)[78]، تحمل أجزاء القاعدة، لأنّ أفعال المقاربة: كاد وأوشك وكرب، وهي تدل على قرب وقوع خبرها، وتحتاج إلى اسم مرفوع وخبر منصوب، وهذا موجود في المثالين، وبأنّ خبر كاد مجرد من أنْ، وأنّ خبر أوشك مقرون بأنْ، رغم أنّ الفعل(كرب) غير مذكور في الكتاب ولكن هذا لا ينقص من قيمة القاعدة، لأنّ هذا الفعل نادر الاستعمال في الوقت الحالي، ولا يحتاجه التلميذ، ومنه نقول بأنّ النصّ مناسب لأن يعتمد في تدريس قاعدة(أفعال المقاربة) وبهذا فهو فعال في تدريس هذه القاعدة، ويؤدي إلى فهم القاعدة إذا وجدتْ معلّماً كفأً يقدمه بالطريقة المذكورة في البحث.

وإذا انتقلنا إلى دراسة النص الآخر الذي هو نص القراءة في الوحدة العاشرة والمعنون بـ (**حلمٌ مزعجٌ**) الذي اعتمد لتُدرّس من خلاله القاعدة النحوية (**أفعال الشروع**)، النصّ المعتمد في هذه الوحدة عبارة عن قصّة فكاهية رائعة تجلب انتباه المتعلمين، وتحبّبهم في القراءة، وهو يتصف بكلّ السمات التي ذُكرت في الجانب النظري في البحث للنصّ الأدبي الذي نجعله في الكتاب المدرسي أرضية لتدريس أنشطة اللغة العربية، وخاصة القواعد النحوية من تأثير في التلميذ، وجانب ذوق رفيع يجعل المتعلّم يتذوقه، ومن عبارات متماسكة وقصيرة يسهل على التلميذ فهمها واستيعابها، ومن ألفاظ متداولة وتحمل الفكاهة في طياتها، وغيرها، ولكنّ النصّ لا يحمل من الأمثلة التي تستخرج منها أفعال الشروع إلاّ ثلاث أمثلة، وهي: جعل الطفل يتوسل إلى العملاق، وأخذ الطفل يبكي، وشرع العملاق يهبر، رغم أنّها ليست كلها بهذه الصيغة في الكتاب، وهذا لا يستنتج منه إلاّ: شرع وأخذ وجعل، وإن كانت تكفي أن يقيس المتعلّم من عمل أفعال الشروع التي تعمل الأفعال الناقصة، ولكنْ يشترط في خبرها أن يكون جملة فعلية، فعلها مضارع، ومن هذا نقول: بأنّ النص الأدبي المقدّم لتدريس القاعدة النحوية المسماة(أفعال الشروع)، هو نصّ جميل ويصلح لأن يعتمد في كتاب هذا المستوى، وإن كان لا يحمل الجمل التي يوجد فيها بقية أفعال الشروع(بدأ وانشأ وطفق وهبّ وانبرى) لأنّ هذه الأفعال قليلة الاستعمال في لغتنا العربية المعاصرة إذا استثنينا الفعل(بدأ)، وهو بهذا الوصف يكون فعّالاً لتدريس هذه القاعدة النحوية على الأقل.

وإذا واصلنا البحث عن فعالية النص الأدبي في كتاب السنة الثالثة من التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية الحديثة فإنّنا نجد في الوحدة الثانية عشرة في الكتاب نصاً لا يصلح أن يعتمد في تدريس القراءة، ولا أنشطة اللغة العربية لهذا المستوى، لأنّه ليس نصاً أدبياً وهو المعنون بـ(**المغامرة الكبرى**)[79]، فهذا النص يتحدث عن اكتشاف قارة أمريكا من قبل كريستوف كولومبوس، هذا في رأيي يكون مستند في تدريس التاريخ أو الجغرافيا، أو يكون في نصوص المطالعة، ولا يكون في النصوص التي تعتمد لتدريس الأنشطة اللغوية، لأنه لا يحمل مواصفات النص الأدبي لا من حيث الجمال الأدبي، ولا من حيث الذوق، ولا من حيث جذب انتباه التلاميذ، فهو عبارة عن سرد لأخبار الاكتشاف فلا يمكن أن يؤثر في التلميذ ويحببه في المطالعة، هذا من الناحية الفنية، أما إذا أردنا أن نبحث عن الأمثلة التي تجعل

أرضية لتبنى منها القاعدة النحوية المبرمجة في هذه الوحدة والتي هي:(**المنادى**)[80] فإنّنا لا نجد إلا مثالاً واحداً استخرج من النص، وهو: انظروا يا رجال إنّ هناك أرضاً على مرمى البصر، فهل نستطيع أن نعلّم قاعدة المنادى من مثال واحد؟

ومن هذا النقد نقول بأنّ مثل هذه النصوص لا تصلح أن تكون في الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية، ونحن نعلم جميعا أنّ تراثنا الأدبي ملئ بالنصوص الأدبية الرائعة التي تحمل الجانب الفني للغة العربية، فلماذا نلجأ للمجلات العلمية لأخذ النصوص، ومنه فلا يمكن أن يكون نصّ كهذا فعالاً في تدريس القاعدة النحوية فصفة عامة.

وعندما نواصل دراسة نصوص الكتاب المدرسي المذكور أعلاه فإنّنا نعثر على نص منقول من الانترنت- وكأنّنا لا يجد عندنا أدباء تملأ كتبهم مكتبات العالم- بعنوان**(بين الخيال والعقل)** نص القراءة في الوحدة الحادية والعشرين[81]، هذا النص عبارة عن تساؤلات عن وسائل النقل القديمة، والوسائل الحديثة، ووسائل الاتصال الحديثة، ينطلق منها الكاتب ليجعلها تعبر عن أنّ هذه الوسائل أصبحت حقيقة واقعية، وليست خيالاً كما كان يعتقد، فالنص يصف لنا حالات شيوخ من الزمن الماضي لو قيل لهم بأنّ السفر من الجزائر إلى المدينة المنورة سيستغرق ساعات معدودة فكيف يكون ردّه، فإنّه لا يصدق هذا الخبر، وكذلك لو قيل لشيخ آخر بأنّه بإمكانه أن يحدّث ابنه الذي هو في قارة أمريكا بالصوت والصورة، فإنّه لا يقبل هذا الخبر، ولكنّ هذه الأمور أصبحت حقائق علمية واقعية الآن، ولكن هل هذه الحقائق العلمية المذكورة تجعل التلميذ في عصرنا الحاضر يستغربها وهو يعيشها يوميا في بيته؟ إذاً فإذا كان الجواب بالنفي، فما أثرها في تلميذ اليوم؟ وهل يمكن أن تجعله يحبّ القراءة؟.

الإجابة عن هذه الأسئلة يوصلنا نقول: بأنّ النصّ المقدم في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، لا يحمل الصفات النصّ الأدبي التي ذكرناها في البحث، لأنه لا يتصف بالجانب الفني المشوق للقارئ، مثل النص القصصي، وكذلك العبارات المتماسكة التي تقدم بأسلوب راقٍ فيه كل الجوانب الفنية من جماليات الأدب العربي، كالتشبيهات والاستعارات، والكنايات، والبديعيات، والجناسات، وغيرها، هذه السمات وغيرها لا توجد في هذا النص، ولا يحمل أيضاً الجانب التذوقي، ولا يحمل قيماً أخلاقية يمكن أن يجلب من أجلها، هذا من الناحية الفنية التي يعتمد النصّ الأدبي من خلالها في الكتاب المدرسي فهي غير موجودة في النصّ المذكور، أما إذا تكلمنا عن صلاحيته لتدريس أنشطة اللغة العربية، وخاصة القواعد النحوية، فإنّنا لا نجد من الأمثلة التي تستخرج من النصّ لتبنى منها القاعدة النحوية إلاّ مثالاً واحدا فيه تغير لا توجد في النص، فالمثال المقدّم في الكتاب هو كالتالي: نزل جُلُّ الرّكابِ إلاّ شيخاً[82]، ولكنّ الجملة في النص هي كالآتي: أنّ جُلَّ الرّكاب نزلوا من الطائرة إلاّ شيخاً طاعناً في السنّ[83]. ومن هذا المثال يتضح لنا أنّ القاعدة المدرّسة في هذه الوحدة هي **(الاستثناء)**، ومن هنا نؤكد أنّ هذا المثال المعتمد في الكتاب لتبنى منه قاعدة الاستثناء لا يؤدي الغرض الذي قدّم من أجله، لأنه لا يوجد في النصّ المذكور بهذه الصيغة، هذا من جهة، ومن جهة أخرى الأمثلة الأخرى المقدمة لا توجد في النصّ بتاتاً، وهي: - طالعتُ الكتبَ التي اشتريتها إلاّ كتاباً. – وصلت الرسائلُ إلاّ رسالتَك. – سلّمتُ على الأصدقاء إلاّ خالداً. – فاز المجدّون إلاّ سعيداً. – لم تتأخر الطائراتُ إلاّ طائرةٍ[84].

إنّ المطلع على هذه الأمثلة كلها لا يجدها في النصّ، وبهذا نقول بأنّ طريقة النص الأدبي المعتمدة لتدريس القواعد النحوية بعد الإصلاحات في هذه الوحدة على الأقل ليست مطبقة، لأنّ الطريقة المستعملة في هذه الوحدة هي الطريقة الاستقرائية. وعليه نستخلص: أنّ النصّ المقدّم في هذه المرة لا يصلح أن يكون أرضية لتدريس قاعدة الاستثناء، لأنه ليس نصاً أدبياً، ولا يحمل المواصفات التي يجب أن تكون في النص الأدبي، وكذلك لا يحمل الأمثلة التي تبنى منها القاعدة المدرسة.

وما يمكن أن نقوله في نهاية هذا البحث أنّ نصوص القراءة التي تعتمد لتدريس أنشطة اللغة العربية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية أغلبها مأخوذة من المجلات العلمية والانترنت،

وليست مأخوذة من كتب الأدباء، وأنّ جُلّها لا تحمل مواصفات النصّ الأدبي التي ذكرناها في المتن، وأنّ كلّها لا تحمل كلّ الأمثلة التي تبنى منها القواعد النحوية المدرسة للسنة الثالثة المتوسط، ومن هذا فهي لا تصلح أن تكون في الكتاب المدرسي لأنّها ليست فعّالة في تدريس القواعد النحوية خاصة.

خاتمة:

وبعد هذه الجولة من الدراسة العلمية يمكن أن نجمل نتائج هذا البحث في نقاط ، هي كالآتي:

1- أهم صفات النص الأدبي الذي يعتمد لتدريس مواد اللغة العربية هي:- أن يتصف النص بالذوق الأدبي ليرغّب المتعلّم في القراءة، فتصبح عادة لديه. – أن يثيره ويجذب انتباهه. – أن يكون ملائماً لمستوى المتعلّم من حيث الأفكار والأسلوب والألفاظ. – أن يخدم شخصية المتعلّم الدينية والوطنية.

2- أفضل طرائق تدريس القواعد النحوية – حسب رأي- هي طريقة النصّ الأدبي، لأنّها تدرس القواعد النحوية في إطارها الطبيعي الذي استخرجت منه وهو النص اللغوي، وبهذا ترسّخ في ذهن المتعلّم بسهولة.

3- أغلب النصوص الأدبية المقدّمة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط في الجزائر مأخوذة من المجلات أو الانترنت.

4- جُل النصوص الأدبية في الكتاب المذكور لا تتصف بمواصفات النص الأدبي.

5- كلّ نصوص الكتاب لا تحمل جميع الأمثلة التي تُبنى منها القواعد النحوية المدرسة للسنة الثالثة المتوسط

6- كلّ النصوص الأدبية في الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة المتوسط في الجزائر غير فعّالة في تدريس القواعد النحوية.

الإحالات:

[1]- ينظر النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، سنة 2004م، ص13- 14.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، مادة : نصص.

[3] - علي الجرجاني، التعريفات، ص 251.

[4] - أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب الحديث، القاهرة، ط1، سنة 2008م، مادة(نصص)، ص2221- 2222.

[5] - الأزهر الزناد، نسيج النصّ(بحث في ما به يكون الملفوظ نصا)، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1993م، ص12

[6]- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، ط1، سنة 2008م، ص22.

[7] - بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث ، عمان، الأردن، د، ط، سنة 2007م، ص 129.

[8] - ابن منظور، لسان العرب، مادة (أدب).

[9] - علي الجرجاني، التعريفات، ص32.

[10] - عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، تح: أبي عبد الرحمن عادل بن سعد، الدار الذهبية، القاهرة، ص651.

[11] - أحمد حسين الزيات، تاريخ الأدب العربي للمدارس الثانوية والعليا، دار نهضة مصر للطبع والنشر، القاهرة، د،ط، ص03.

[12] - زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، قناة سويس، ط1، سنة 2005م، ص249.

[13] - عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعرفة، القاهرة، ط14،د، ت، ص251.

[14] - علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، سنة 2010م، ص242.

[15] - لطيفة هباشي، استثمارات النصوص الأصلية في تنمية القراءة النافذة، عالم الكتب الحديث، عمان الأردن، ط1، سنة 2008م، ص242.

[16] - بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص129.

[17] - خدير المغلي، تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد08، سنة 2010م، ص360.

[18]- ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص258.

[19] - ينظر علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط1، سنة2007م، ص218.

[20] - ينظر نفسه، ص218.

[21] - نفسه.

[22] - ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص258.

[23] - ينظر نفسه.

[24] - ينظر نفسه، ص 259.

[25] - ينظر نفسه، ص 259.

[26] - ينظر نفسه، ص 259.

[27] - ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص259.

[28] - ينظر نفسه، ص260.

[29]- ينظر نفسه، ص260.

[30] - ينظر علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط1، سنة 2009م، ص 206.

[31] - ينظر نفسه، ص 206.

[32] - ينظر نفسه.

[33] - ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص261.

[34] - ينظر علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، ص206.

[35] - ينظر نفسه، ص207.

[36] - ينظر نفسه.

[37] - ابن منظور، لسان العرب، مادة(قرب).

[38] - الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط للغة العربية والتربية الإسلامية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، سنة 2013- 2014م، ص11.

[39] - خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة : ع/ بن، ط1، سنة 2005م، ص101.

[40] - حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات(الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدونية، الجزائر، د، ط، سنة 2005، ص 11.

[41] - محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، الجزائر،د، ط، سنة 2012م، ص122.

[42] - عبد الحميد كحيحة، تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي(أنموذجاً)، مذكرة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر، سنة 2011/2010م، ص69.

[43]- علي أحمد مدكور طرق تدريس اللغة العربية, دار الميسرة للنشر والتوزيع , عمان الأردن, ط2, 2010م, ص258.

[44]- زكرياء إسماعيل طرق تدريس اللغة العربية, دار المعرفة الجامعية, شركة قناة السويس الشاطبي، سنة 2005م, ص294-295.

[45]- سعدون محمود الساموك مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للنشر, عمان الأردن, ط1، سنة 2005م, ص228.

[46]- محمد رجب فضل الله ينظر الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، دار عالم الكتب، ط1، سنة 1998م، ص191.

[47]- زكرياء إسماعيل طرق تدريس اللغة العربية ، ص224.

[48]- ينظر علي أحمد مدكور تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط1، سنة 2009م، ص 338.

[49]- محمد رجب فضل الله ينظر الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، ص192.

[50]- محمد إسماعيل ظافر ويوسف الحمادي، التدريس في اللغة العربية دار المريخ، الرياض المملكة العربية السعودية، ط1، سنة 1974، ص279.

[51]- سعدون محمود الساموك مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص229

[52]- زكرياء إسماعيل طرق تدريس اللغة العربية ، ص222

[53]- ينظر محمد رجب فضل الله الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، ص192- 194.

[54]- ينظر همزة وصل، مجلة التربية والتكوين، وزارة التربية الوطنية الجزائر، عدد خاص، سنة 1991م، ص229.

[55]- ينظر زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية ، ص223.

[56]- ينظر سعدون محمود الساموك ،مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص228

[57]- ينظر التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوي لمحمد الدريج، قصر الكتاب، البليدة الجزائر، ط1، سنة 1991م، ص 91- 92. ومقاربة التدريس بالكفاءات لخير الذين هني، مطبعة:ع/ين،ط1، سنة 2005م، ص26- 28.

[58]- ينظر المرجع نفسه، ص 93.

[59] - ينظر مقاربة التدريس بالكفاءات لخير الذين هني، ص47-49.

[60] - لسان العرب لابن منظور، مادة(كفأ).

[61] - مقاربة التدريس بالكفاءات لخير الذين هني، ص55- 56.

[62] - المرجع نفسه، ص76.

[63] - نفسه، ص 77.

[64] - نفسه، ص77.

[65]- المرجع نفسه، ص228.

[66]- سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص229.،

[67]- محمد إسماعيل ظافر ويوسف الحمادي ،التدريس في اللغة العربية، ص 279.

[68]- المرجع نفسه ، ص279.

[69]- يُنظر طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب الحديثة، ط1، سنة 2009م، ص 224.

[70]- يُنظر المرجع نفسه، ص224- 225.

[71]- ينظر نفسه، ص225.

[72]- يُنظر محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، ص192.

[73]- يُنظر طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ص225-226.

[74]- الشريف مريبعي وآخرون، تنوير كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية، سنة 2011- 2012م، مقدمة الكتاب.

[75] - ينظر الشريف مريبعي وآخرون، تنوير كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص10.

[76] - ينظر نفسه، ص10.

[77] - الشريف مريبعي وآخرون، تنوير كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص67.

[78] - نفسه، ص 69.

[79] - نفسه، ص108.

[80] - نفسه، ص111.

[81] - نفسه، ص199.

[82] - الشريف مريبعي وآخرون، تنوير كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص201.

[83] - نفسه، ص 199.

[84] - نفسه، ص201.

المصادر والمراجع:

1- أحمد حسين الزيات، تاريخ الأدب العربي للمدارس الثانوية والعليا، دار نهضة مصر للطبع والنشر، القاهرة، د،ط.

2- أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب الحديث، القاهرة، ط1، سنة 2008م.

3- الأزهر الزناد، نسيج النصّ(بحث في ما به يكون الملفوظ نصا)، المركز الثقافي العربي، ط1، سنة 1993م.

4- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث ، عمان، الأردن، د، ط، سنة 2007م.

5- حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات(الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدونية، الجزائر، د، ط، سنة 2005.

6- خدير المغلي، تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد08، سنة 2010م.
7- خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة : ع/ بن، ط1، سنة 2005م.
8- زكرياء إسماعيل طرق تدريس اللغة العربية, دار المعرفة الجامعية, شركة قناة السويس الشاطبي، سنة 2005م.
9- سعدون محمود الساموك مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للنشر, عمان الأردن, ط1، سنة 2005م.
10- الشريف مريبعي وآخرون، تنوير كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية، سنة 2011- 2012م.
11- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب الحديثة، ط1، سنة 2009م.
12- عبد الحميد كحيحة، تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي(أنموذجاً)، مذكرة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر، سنة 2011/2010م.
13- عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، تح: أبي عبد الرحمن عادل بن سعد، الدار الذهبية، القاهرة.
14- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعرفة، القاهرة، ط14،د، ت.
15- علي أحمد مدكور تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط1، سنة 2009م.
16- علي أحمد مدكور تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط1، سنة 2009م.
17- علي الجرجاني، التعريفات، تحقيق محمد بن عبد الحليم القاضي، دار الكتاب المصري، القاهرة، ط1، سنة1411هـ _ 1991م.
18- علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، سنة 2010م.
19- لطيفة هباشي، استثمارات النصوص الأصلية في تنمية القراءة النافذة، عالم الكتب الحديث، عمان الأردن، ط1، سنة2008م.
20- محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، ط1، سنة 2008م.
21- محمد إسماعيل ظافر ويوسف الحمادي، التدريس في اللغة العربية دار المريخ، الرياض المملكة العربية السعودية، ط1، سنة 1974م.
22- محمد رجب فضل الله ينظر الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، دار عالم الكتب، ط1، سنة 1998م.
23- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، الجزائر،د، ط، سنة 2012م.
24- ابن منظور لسان العرب ، تحقيق نخبة من الأساتذة هم: عبد الله علي الكبير ومحمد أحمد حسب الله وهاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، د، ط، د، ت.
25- النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، سنة 2004م.
26- همزة وصل، مجلة التربية والتكوين، وزارة التربية الوطنية الجزائر، عدد خاص، سنة 1991م.
27- الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط للغة العربية والتربية الإسلامية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، سنة 2013- 2014م.