الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة قاصدي مرباح - ورقلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

واقع تعليم وتعلم برامج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة وفق المقاربة بالكفاءات

- دراسة وصفية نقدية -

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في اللغة والأدب العربي
الشعبة: الدراسات اللغوية
تخصص: تعليمية اللغة العربية

إعداد الطالبة:
اليامنة عاشور

إشراف الأستاذ الدكتور:
عبد المجيد عيساني

الموسم الجامعي:1442-1443 ه/ 2020-2021م

بسم الله الرحمان الرحيم

إهـــــــــداء

إلى من قال في حقهما ربنا(وَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلاً كَرِيمَا)والديّ الكريمين.

إلى سندي في الحياة زوجي "محمد فوزي"

إلى أولادي قرة عيني: عبد الكريم، إحسان، أروى.

إلى بقية أفراد أسرتي، حفظهم الله

إلى إخوة الدرب جميعا وبخاصة أسرتي التربوية وزملاء المهنة.

إلى كل من أسهم في تشجيعي ولو بكلمة للوصول إلى هذه الغاية.

إلى هؤلاء جميعا يطيب لي أن أهدي هذا العمل تشريفا وتقديرا.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح- ورقلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

واقع تعليم وتعلم برامج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة وفق المقاربة بالكفاءات

- دراسة وصفية نقدية -

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في اللغة والأدب العربي

الشعبة: الدراسات اللغوية

تخصص: تعليمية اللغة العربية

إعداد الطالبة: اليامنة عاشور

إشراف الأستاذ الدكتور: عبد المجيد عيساني

أعضاء اللجنة المناقشة:

1- د. إبراهيم طبشي..... رئيسا.

2- د.عبد المجيد عيساني..... مشرفا ومقررا.

3- د. يحيى بن يحيى ..... مناقشا.

4- د. عامر بن شتوح ..... مناقشا.

5- د. مسعود دادون ..... مناقشا.

6- د. حنان عواريب ..... مناقشا.

الموسم الجامعي:1442-1443 ه/ 2020-2021م

شكر و عرفان

الحمد لله الذي من عليّ بالسير في هذا الدرب، و مكنني من إتمام هذا السفر، فما كان لشيء أن يجري في ملكه إلا بمشيئته جل شأنه فالحمد والشكر لله في الأولى والآخرة.

يسعدني وأنا في مستهل هذا العمل أن أتقدم بعظيم شكري وامتناني إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل وأعانني فيه من قريب أو من بعيد، وأخص:

- أستاذي المشرف د.عبد المجيد عيساني على ما قدمه لي من نصح وإرشاد كان من ثماره هذا العمل.
- الأستاذ: د.محمد عيساني الذي أرشدني إلى الطريق ، وما قدمه لي من تشجيع ودعم معنوي كبير.
- كل أفراد أسرتي على عونهم المعنوي والعملي.
- كما أتقدم بفائق الشكر والتقدير إلى أطقم المدارس التي أجريت بها الدراسة الميدانية، وخاصة الأستاذ حمده عبد الله لكل هؤلاء أسأل الله لهم وافر الأجر والثواب، والثبات والشكر لله أولا وأخيرا على منّه وتوفيقه.

مقدمـــــة

لقد تبنت الجزائر من خلال عملية إصلاح المنظومة التربوية الأخير(2003-2004) المقاربة بالكفاءات، والغاية منه النهوض بالتعليم وجعله يواكب التطور العلمي الهائل، لتصبح المؤسسات التعليمية وسيلة للتغيير الاجتماعي بمفهومه الشامل.

ومن أجل الوصول لهذا الهدف عكف المشرفون على شؤون التربية في المنظومة التربوية الجزائرية على إصلاح المناهج التعليمية، التي بنيت على أساس أن المتعلم هو محور العملية التعليمية، وأن مهمة المؤسسة التعليمية تزويده بالآليات والمهارات التي تمكنه من إدماج معارفه في حياته اليومية.

والحديث عن إصلاح المناهج التعليمية يستدعي بالضرورة إصلاح مناهج اللغة العربية، لما لها من أهمية بالغة بين المناهج التعليمية عامة، فهي ليست مادة دراسية فحسب؛ بل هي أداة اتصال وتفاعل بين أفراد المجتمع، ووسيلة رئيسة في عمليتي التعليم والتعلم.

لقد أصبح تعليم اللغة وفق المقاربة بالكفاءات تعليما وظيفيا، يسعى إلى تحقيق الهدف الأساسي من تعليم اللغة وهو تعليم التواصل بها، وممارسة ذلك التواصل على الصعيدين الشفهي والكتابي ممارسة عفوية، تمكن المتعلم من نقل خبراته اللغوية المكتسبة في التعليم إلى مجال حياته العملية.

من هنا يأتي هذا البحث ليقف على واقع تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية وفق هذه المقاربة، ويتخذ العنوان الآتي: **واقع تعليم وتعلم برامج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة وفق المقاربة بالكفاءات ـ دراسة وصفية نقدية ـ**

أحاول من خلال هذا البحث الإجابة عن الإشكالية الآتية:

- ما هو واقع تعليم اللغة العربية وتعلمها في المنظومة التربوية الجزائرية القائمة وفق المقاربة بالكفاءات؟

وتتفرع عن هذه الإشكالية التساؤلات الآتية:

- هل يتوافق محتوى المستندات التعليمية (المناهج- الكتب) مع متطلبات المقاربة بالكفاءات؟
- ما مدى تجسيد المقاربة بالكفاءات في الواقع التعليمي؟

وتقوم الدراسة على فرضيات عدة:

- أفترض أن يتوافق محتوى المناهج والكتب المدرسية مع متطلبات المقاربة بالكفاءات، لكونها أعدت وفقها.
- كما أفترض أن يساير واقع تعليم اللغة العربية المقاربة بالكفاءات، خاصة وأنه قد مرّ على تطبيقها زمن معتبر (منذ 2003-2004).
- وأفترض كذلك أن يكون المتعلم مساهما فعالا في بناء مهاراته.

ومما دفعني إلى اختيار هذا الموضوع كوني أشتغل في مجال تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة منذ أربع عشرة سنة، وأعايش فعليا تطبيق هذه المقاربة، فالرغبة ملحة في التعرف على واقع تطبيقها على برامج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، وما إذا كانت قد أضافت الجديد على تعليمية اللغة العربية.

ونظرا لكون الموضوع الذي يتناوله البحث يرتبط بعصب حساس جدا يرهن به مستقبل الأمة وهو تعليم الأجيال، ويرصد من خلال الدراسة الميدانية واقع تعليمهم، فإنني أعتقد بأن ثمرة هذا الجهد ستكون لها فائدة على الحقل التربوي، وتأتي الأهداف المتوخاة من البحث خادمة لهذه الفكرة، ومن بينها:

- ✓ بيان واقع تعليمية اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات في المرحلة المتوسطة.
- ✓ وصف وتحليل المستندات التربوية ومعرفة مدى مسايرتها للمقاربة بالكفاءات.
- ✓ وصف واقع تعليمية اللغة العربية من خلال الدراسة الميدانية وتحليله ونقده.

تتمثل مدونة البحث في محتويات الوثائق التعليمية للمرحلة المتوسطة والمتمثلة في المناهج الخاصة بالسنوات الأربع، وكذا الكتب المدرسية المعتمدة، إضافة إلى الدروس المقدمة من طرف الأساتذة أثناء سير التحريات الميدانية.

أما خطة البحث فتبدأ بمقدمة، تأتي بعدها أربعة فصول كالتالي:

الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات وتعليمية اللغة العربية.

- المبحث الأول: يعرّف بالتعليم المتوسط من خلال النصوص الرسمية. ويبرز الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في هذه المرحلة.
- المبحث الثاني: يتناول المقاربات المعتمدة في التعليم المتوسط قبل الإصلاح (التدريس بالمضامين - التدريس بالأهداف).

- المبحث الثالث: يعرض الخلفية التاريخية للمقاربة بالكفاءات، ويتحدث عن مبررات اعتماد المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري. يشمل المبحث إضافة إلى ذلك تحديدا لمفهوم المقاربة بالكفاءات وخصائصها وأهم مبادئها وأنواعها، ومتطلباتها. كما يتناول تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات، ويعرض أنشطة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ومنهجية تدريسها في ضوء المقاربة بالكفاءات.

الفصل الثاني: وفيه وصف لمناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ونقدها، ويشتمل على أربعة مباحث:

- المبحث الأول: وصف منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط ونقده.
- المبحث الثاني: وصف منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط ونقده.
- المبحث الثالث: وصف منهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ونقده.
- المبحث الرابع: وصف منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ونقده.

الفصل الثالث: يتناول وصفا لمحتوى كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة ونقده، ويشمل أربعة مباحث وهي:

- المبحث الأول: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ونقده.
- المبحث الثاني: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ونقده.
- المبحث الثالث: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ونقده.
- المبحث الرابع: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ونقده.

الفصل الرابع: فيه وصف لمعطيات الدراسة الميدانية ونقدها، ويشتمل على مبحثين:

المبحث الأول: وهو خاص بمنهجية الدراسة، حيث عرَّفت من خلاله بعينة الدراسة (المؤسسات والأساتذة)، والمنهج المتبع فيها، وسأعرض فيه الظروف التي استجدت أثناء القيام بهذه الدراسة والتي أثرت على سير التحريات الميدانية.

المبحث الثاني: ويتناول وصفا للدروس المقدمة في مختلف الأنشطة وهي: نشاط القراءة المشروحة - نشاط الظواهر اللغوية- نشاط دراسة نص (النص الأدبي)- نشاط المطالعة الموجهة - نشاط التعبير الكتابي.

المبحث الثالث: وفيه نقد للدروس المقدمة.

- **خـــــاتمة:** فيها جملة النتائج المتوصل إليها، وبعض المقترحات والتوصيات التي نصبو إلى تحقيها من خلال هذه الدراسة.

وقد اعتمدت المنهج الوصفي من أجل وصف الوثائق التعليمية المتمثلة في المناهج والكتب المدرسية الخاصة بالتعليم المتوسط، ووصف واقع تعليم اللغة العربية(الدراسة الميدانية)، وأتبعت الوصف بدراسة نقدية للوقوف على مواطن الضعف والخلل فيها.

أما عن المصادر و المراجع المعتمدة في البحث فقد كانت متنوعة، فإضافة إلى السندات التربوية المتمثلة في المناهج والوثاق المرافقة والكتب المدرسية. استند البحث إلى مجموعة من المراجع أذكر منها: "بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات"، لحاجي فريد، و "بيداغوجيا الكفاءات، لمحمد الطاهر واعلي، و "المدخل إلى التدريس بالكفاءات"، لحثروبي محمد الصالح، و "المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية"، لاكزافيي روجيرس.

وككل باحث يتطلع إلى تقديم الأفضل، فقد واجهت مسيرة البحث عدة صعوبات أثقلت كاهلي، وأثرت على مسيرة البحث، إما عرقلة أو تأخيرا، أو تضييع فرصة الاستزادة، أو انتقاص قيمة الإجادة، لكنني حاولت جاهدة تذليلها حتى لا يكون تأثيرها بالغا على البحث، وأختصر أهم الصعوبات في أمرين:

1- تشعب موضوع الدراسة.
2- المستجدات التي استجدت على المنظومة التربوية بعد عامين من بداية هذه الدراسة، أو ما أطلق عليها الجيل الثاني، وهذه المستجدات أثرت تأثيرا مباشرا حيث حدثت تغييرات هامة مست المناهج والكتب المدرسية، وواقع تقديم الأنشطة اللغوية.

رغم كل هذا فقد وقفت وقفة الباحث الدؤوب، وبذلت جهدا صادقا ومكثفا من أجل الوصول إلى أفضل ما يمكن، وبحمد الله تحقق ما تمنيته.

النخلة(الوادي) في: 24 صفر 1442ه الموافق: 11 أكتوبر 2020م.

الفصل الأول:

المقاربة بالكفاءات وتعليمية اللغة العربية

المبحث الأول: اللغة العربية في التعليم المتوسط.

المبحث الثاني: المقاربات المعتمدة في التعليم المتوسط قبل الإصلاح.

المبحث الثالث: تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات.

المبحث الأول: اللغة العربية في التعليم المتوسط.

1- التعليم المتوسط من خلال النصوص الرسمية:

يشكل التعليم المتوسط حسب المراسيم القانونية المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي، وهو تعليم متاح لكل التلاميذ، يسمح لهم باكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين أو المشاركة في حياة المجتمع[1].

يُمنح التعليم المتوسط الذي يستغرق أربع سنوات في المتوسطات، كما يمكن أن يمنح هذا التعليم في المؤسسات الخاصة بالتربية والتعليم، المعتمدة والمنشأة طبقا للمادة 18[2]،هذه الأخيرة التي خولت «للأشخاص الطبيعية والمعنوية الخاضعة للقانون الخاص، بإنشاء مؤسسات خاصة للتربية والتعليم، تطبيقا لهذا القانون وللأحكام التشريعية والتنظيمية السارية المفعول. »[3]

«وتجزّأ سنوات التعليم المتوسط الأربع إلى ثلاثة أطوار تتميز بأهداف محددة:

- الطور الأول أو طور التجانس والتكيف، ويمثل السنة الأولى؛ سنة ترسيخ المكتسبات، والتجانس والتكيف مع تعليم يتميز باعتماده على المادة المستقلة أكثر، وبإدراج اللغة الأجنبية الثانية.
- الطور الثاني أو طور الدعم والتعميق ويمثل السنتين الثانية والثالثة، ويخصص لدعم الكفاءات ورفع المستوى الثقافي والعلمي والتكنولوجي.
- الطور الثالث أو طور التعميق والتوجيه، ويمثل السنة الرابعة، حيث – بالإضافة إلى تعميق وتنمية التعلمات في مختلف المواد – يتم فيها تحضير توجيه التلاميذ نحو شُعب التعليم ما بعد الإلزامي أو الحياة العملية، وذلك بالعناية والمتابعة البيداغوجية، وبنشاطات يغلب عليها العمل التطبيقي»[4].

---

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 – 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008 ، المادة 44، ص 51.

[2] ينظر: المرجع نفسه، المادة 50، ص 52.

[3] نفسه ، المادة 18، ص 45.

[4] وزارة التربية الوطنية (اللجنة الوطنية للمناهج)، المرجعية العامة للمناهج – معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008-، مارس 2009، ص 36.

وتتوج نهاية المرحلة المتوسطة بامتحان نهائي يخول للمتعلم الحق في الحصول على شهادة التعليم المتوسط[1].

وفيما يخص البرامج فتؤكد المادة الثامنة والعشرون(28) بأن الوزير المكلف بالتربية الوطنية هو المخول قانونا بإصدار البرامج التعليمية لكل مستوى تعليمي، كما يحدد الطرائق والمواقيت على أساس اقتراحات المجلس الوطني للبرامج المنشأ بموجب المادة(30)من ذات القانون[2]. وتشكل الأهداف والبرامج التعليمية الإطار المرجعي الرسمي والإلزامي لجميع النشاطات البيداغوجية الممنوحة في المؤسسات المدرسية العمومية منها والخاصة[3].

أما عن اللغة التي يلقن بها التعليم في هذه المرحلة فهي اللغة العربية وحدها، حيث نصت المادة(33) على أنه «يتم التعليم باللغة العربية في جميع مستويات التربية، سواء في المؤسسات العمومية أو المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم. »[4]

كما تشير المادة الرابعة و الثلاثون(34)إلى إدراج تعليم اللغة الأمازيغية في المنظومة التربوية، من أجل الاستجابة للطلب المعبر عنه عبر التراب الوطني[5].

يقوم بتعليم المواد في هذه المرحلة أساتذة مؤهلون كل حسب تخصصه كما تنص على ذلك المادة 79 من القانون الأساسي للوظيفة العمومية حيث يتوقف الالتحاق برتبة موظف في مجال التربية والتعليم؛ على إثبات التأهيل بشهادات أو إجازات أو مستوى تكويني[6].

ويتم الالتحاق بالوظيفة عن طريق المسابقة على أساس الشهادة، أو التوظيف المباشر من بين المترشحين الذين تابعوا تكوينا متخصصا لدى مؤسسات التكوين المؤهلة[7]. والمقصود بها هنا المدارس العليا لتكوين الأساتذة.

وأملا بأن يكون التعليم ذا نوعية وجودة، تسعى وزارة التربية الوطنية لتكوين أساتذة هذه المرحلة، لذا دعت إلى تكثيف عمليات التكوين، وقد أعدت مخططات تكوينية لهذا الغرض، منها ما يكون تحضيريا أي بعد نجاح الأساتذة في مسابقة التوظيف مباشرة، وتدوم مدة

[1] ينظر: المرجعية العامة للمناهج – معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية ، المادة 51، ص 52.
[2] ينظر: النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، المادة 28، ص 47.
[3] ينظر: المرجع نفسه ، المادة 29، ص48.
[4] نفسه، المادة 33، ص48.
[5] ينظر: المرجع نفسه، المادة 34، ص48.
[6] ينظر: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، أمر رقم.06-03المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427الموافق ل15 يوليو سنة 2006، يتضمن القانون الأساسي للوظيفة العمومية، المادة 79، الباب الرابع، الفصل الأول،العدد 46.
[7] ينظر: المرجع نفسه، المادة 80.

التكوين عدة أسابيع. وهناك عمليات تكوين أثناء الخدمة في شكل ندوات وأيام تكوينية وملتقيات. ومن بين المحاور التي تتناولها عمليات التكوين: التسيير البيداغوجي، والتسيير الإداري، والتشريع المدرسي.

كما سعت الوزارة إلى توفير عدد من السندات التربوية؛ يمكن للأستاذ أن يستند إليها كمراجع تفيده في عملية التكوين الذاتي، منها المنهاج والوثيقة المرافقة للمنهاج والدليل التطبيقي للمنهاج، إضافة إلى العديد من المنشورات والمطويات التي يتحصل عليها الأستاذ خلال الندوات والملتقيات، أو من خلال مواقع التربية والتعليم ومراكز التكوين والمواقع الالكترونية الخاصة بالدراسات والأبحاث.

بناءا على ما سبق يظهر جليا اهتمام وزارة التربية الوطنية بالمرحلة المتوسطة سعيا منها لإقامة النظام التربوي الجديد على أسس سليمة.

2- الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في التعليم المتوسط:

تعد المرحلة المتوسطة مرحلة أساسية في العملية التربوية، فهي حلقة وسطى بين مرحلة التعلمات الأولى ومرحلة التعليم الثانوي أو مرحلة التكوين والتأهيل، فهي فترة حاسمة في حياة المتعلم يكتمل فيها بناء شخصيته وتتكامل جوانب نموه الأساسية، وهي مرحلة لها بالغ الأثر في حياته المستقبلية، من هنا كان لزامًا على المؤسسة القائمة على التعليم المتوسط إعداد برامج محكمة، ورسم أهداف واضحة لتؤتي هذه المرحلة ثمارها، واللغة العربية هي لغة التدريس في المدرسة الجزائرية. والتحكّم فيها تعبيرا وقراءة وكتابة إنّما هو في قلب التعلّمات، فهي الأساس المهمّ في بناء التعلّم فكريا ونفسيا واجتماعيا، كما أنّها وسيلة بناء التعلمات في المواد الدراسية المختلفة، ولا يستطيع أيّ متعلّم أن ينتقل من مستوى إلى آخر أو من مرحلة إلى أخرى قبل أن يتحكم في كفاءات ميادين اللغة الأربعة: الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة. من هنا وجب التركيز على تقوية الصلة بين اللغة وغيرها من المواد الدراسية.

ونظرا للأهميّة القصوى التي تحظى بها اللغة العربية في التعليم، ركّزت المناهج الجديدة في إصلاح المنظومة التربوية على دعم اللغة العربية بتخصيص الوقت الكافي لها

والمناسب لممارسة أنشطتها المتنوعة، ورفع معاملها ليصبح الاهتمام بها كبيرا في جميع الوضعيات التي تستعمل فيها.[1]

ويرمي تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط إلى تمكين المتعلمين من التزود بمعارف علمية وأدبية وفكرية ولغوية وثقافية تسمح لهم بالتكيف مع محيطهم وحل مشاكلهم وبناء مشاريعهم، ويتأتى ذلك من خلال:

- تغذية البعد الثقافي للمتعلمين .
- تنمية طبعهم المدني و تنشئتهم على حب وطنهم والاعتزاز بأمجاده وتمسكهم بعقيدة الأمة واختياراتها.
- دعم مكتسباتهم وتوسيعها بمعارف تلبي حاجتهم، وتنسجم مع اهتماماتهم وقدراتهم.
- غرس القيم الروحية والأخلاقية للمجتمع الجزائري وتمثلها.
- إكسابهم تقنيات التعبير لممارسة التواصل والتبليغ الشفوي والكتابي بيسر.
- تمكينهم من الاتصال بعينات أدبية وثقافية مختارة من محيطهم العربي والإسلامي والعالمي.
- إعدادهم للحياة بتعليمهم قواعد العيش في المجتمع والتفاعل الإيجابي معه.
- إكسابهم آليات التحكم في الأدوات المنهجية الفكرية [2].

من خلال ما سبق يظهر جليا سعي الوزارة إلى إرساء دعائم اللغة، وتمكين المتعلم من مفاتيح التعلم من خلال تحكمه في كفاءات اللغة، ممّا يؤهله لبلوغ مراحل أخرى بيسر وثقة تعينه على فهم روح العصر والتكيف مع الحياة العملية تكيفا يمكنّه من مجابهة المشكلات التي تعترض سبيله فيجد لها الحلول المناسبة بمساعيه الذاتية أو بتعاونه مع الآخرين من أفراد المجتمع الذي ينتمي إليه أو يكون متواجدا فيه.

[1] ينظر: وزارة التربية والتعليم، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية – مرحلة التعليم المتوسط-، جويلية 2015، ص 06.
[2] ينظر: وزارة التربية الوطنية(اللجنة الوطنية للمناهج)، المشروع الأولي لمنهاج التعليم المتوسط - مادة اللغة العربية ، مارس 2015، ص 03.

المبحث الثاني: المقاربات المعتمدة في التعليم المتوسط قبل الإصلاح:

قبل أن نصل بالحديث عن واقع تعليم اللغة العربية الذي يتجسد في المقاربة بالكفاءات ينبغي الإشارة إلى المقاربات التي تبناها النظام التربوي الجزائري قبلها -المقاربة بالكفاءات- .

إنه من المعلوم أنّ النظام التربوي في أي دولة هو الركيزة الأساسية التي تقوم عليها التنمية، وهو سر تقدم الأمم وتطورها لأنه يُعنى بصناعةٍ هي أثمن الصناعات؛ ألا وهي صناعة الأجيال، من هنا كان لابد للأمم المتحضرة العناية به، وبذل الغالي والنفيس من أجل إرسائه على قواعد علمية متينة ومثمرة، وتنقيحه بين الحين والآخر بأجود ما يتوصل إليه الخبراء والدارسون.

إن الدولة الجزائرية تحاول منذ استقلالها مواكبة التطور والنهوض بالنظام التربوي. وقد مرّ النظام التربوي في الجزائر بعدة مراحل منذ الاستقلال هي:

1- التدريس بالمضامين:

لقد ورثت الجزائر غداة الاستقلال تعليما لا ينسجم وطموحات الشعب الجزائري من حيث الأهداف والمضامين ولا يلبي حاجاته من حيث الهياكل، وكذا نقصا فادحا في التأطير.. فشكّلت هذه الظروف عبئا ثقيلا على المنظومة التربوية؛ التي شهدت عدة تحولات تهدف كلها إلى إصلاح ما يمكن إصلاحه من نقص أو عجز في تحقيق أهدافها، وكان الهدف الأكبر في تلك الفترة تعريب التعليم وإرساء مفاهيم الديمقراطية والحرية المستقاة من المواثيق الأساسية للدولة الجزائرية المستقلة.

وقد بقي النظام في تلك الفترة شديد الصلة بالمرحلة الاستعمارية أما عن الطريقة المنتهجة فهي الطريقة التقليدية المتمثلة في المقاربة بالمضامين.

تعود جذور هذا المنهج في التدريس إلى علم النفس التجريبي الذي يقوم على أساس المحتويات، فالنمط البيداغوجي بها تقليدي، إذ أن المعلم هو من يطرح العنوان ثم القضية المدروسة، ثم يقوم باستخلاص القاعدة، والتلميذ يبقى عليه بعدها الحفظ والاستظهار.[1] فدور المعلم فيها يتمثل في السيطرة التامة على مواقف التعليم – التعلّم من حيث التخطيط،

[1] ينظر: محمد الدريج، التدريس الهادف " مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية"، قصر الكتاب، البليدة، 2000، ص53.

والتنفيذ، والمتابعة، بينما يكون التلميذ هو المتلقي السلبي، ويتركز الاهتمام وفق هذه الطريقة على النواتج المعرفية للعلم من حقائق ومفاهيم ونظريات. [1]

إذن فالتدريس بالمضامين ركز على مجرد تلقين المعلومات وتراكمها، ونجاح العملية التعليمية فيها يتوقف على مدى استظهار التلميذ للمعارف التي تلقاها، لكن لا يمكن بأي حال أن نعيب هذه الطريقة تماما، نظرا للصعوبات الجمّة التي كانت تعانيها الجزائر في ذلك الوقت، وإن كان هناك ما يمكن أن نعيبه فإننا نعيب المحاولات المحتشمة التي لم تفلح في تدارك الخلل لتصحيح النقائص.

2- التدريس بالأهداف:

ترتبط بيداغوجيا الأهداف بالنظرية السلوكية(ايفان بافلوف Ivan Pavlov، جون برودوس واطسن John Broadus Watson، إدوارد لي ثورندايك Edward Lee Thorndike، بورهوس فريدريك سكينر Frederic Burrhus Skinner...)التي تقوم على المثير والاستجابة. «ويعرف التعلم حسب هذه النظرية باعتباره تغيرا في سلوك المتعلم بفعل مثير ما، دون اعتبار إرادة المتعلم ونواياه وحوافزه وسيرورته المعرفية، التي يتم من خلالها التوصل إلى السلوك الحاصل، وتركز بيداغوجيا الأهداف على البعد الكمي للمعارف، مما يؤدي إلى تجزيء المضامين ومهمات التعلمات، فتغيب في الغالب الأعم النظرة الشمولية.» [2]

كما ترى النظرية السلوكية« أن المعلم هو السند الحقيقي، والركن الأساس، لذلك فهو يحتل المكانة المرموقة في العملية التعليمية، وهو محورها، ويتمثل دوره في تهيئة بيئة التعلم لتشجيع الطلاب على تعلم السلوك المرغوب ويعمل على تعزيزه»[3]«أما المتعلم فتظهره النظرية السلوكية بطابع المستجيب للمؤثرات، فهو في نظرهم خزّان ينبغي أن يُملأ.»[4]

---

[1] ينظر: عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، دبلوم خاص في التربية، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، 2010-2011، ص 30.

[2] وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل المقاربة بالكفايات، المملكة المغربية، مكتبة المدارس، د ط، د ت، ص15.

[3] عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، مطبعة مزوار، ط1، 2010، ص93.

[4] المرجع نفسه، ص93.

أما عن تعلّم اللغة فينظر أنصار هذه النظرية إلى اللغة «كشكل من أشكال السلوك ويفسرونها في إطار تكوين العادات، وتدخّل المدعّمات المختلفة بين المثيرات والاستجابات للمثيرات. ومن هذا المنظور لا يُقرّون بوجود أي تباين بين مسار تعلّمها ومسار تعلّم أي مهارة سلوكية أخرى. »[1] وفي هذا السياق يعرّف فريديريك سكينر(F .B Skinner) اللغة على أنها «مهارة تنمو لدى الفرد عن طريق المحاولة والخطإ، ويتم تدعيمها عن طريق المكافأة، وتنطفئ إذا لم تقدّم المكافأة. »[2]

وقد ظلت بيداغوجيا الأهداف تنظر إلى العملية التعليمية - التعلمية من زاوية تجزيئية، فقسّمت التعلّمات إلى أهداف إجرائية، متعددة ومجزأة، يتعلمها التلميذ قطعا، دون أن يفقه معناها ولا يتفطن لعلاقتها بالحياة اليومية.[3]

ورغم ما استجد في هذه البيداغوجيا إلا أن الممارسة الميدانية لها-على الأقل- تجعلها لا تبتعد كثيرا عن سابقتها - المقاربة بالمضامين- فقد بقيت تتمظهر في «الشخصية المتعالية للمعلم وقداسة المعرفة الانسيكلوبدية على حساب المتعلم الذي يكتفي عادة بما يقدم إليه من معارف جاهزة ومهيكلة وفق تمشٍّ ونسق غريب عنه يتولى حفظها على ظهر قلب إن استطاع ليستحضرها يوم الامتحان، يوم يسأل عنها فيعيدها كما هي (Une restitution) عملا بمقولة " هذه بضاعتكم رُدّت إليكم" دون زيادة أو نقصان مما يضمن له النجاح، ثم ينساها، ويعود غالب الأحيان وبتقادم العهد إلى ما كان عليه قبل تلقيها وحفظها.»[4]إذ الهدف الأساس من تلقي المعلومات وحفظها هو التمكن من الإجابة على الأسئلة يوم الامتحان بهدف تحصيل النقاط من أجل النجاح فقط، دون القدرة على تعبئتها واستثمارها للتكيّف مع المحيط بكل أبعاده ومتطلباته.

كما أن عملية التقويم في بيداغوجيا الأهداف استهدفت معارف بسيطة قابلة للقياس الموضوعي والحكم النهائي على عمل المتعلم باعتباره دائما مصدرا للخطإ، فلا مجال

[1] ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، 1993، ص72.
[2] المرجع نفسه، ص74-75.
[3] ينظر: أبو بكر بن بوزيد، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الجزائر، دط، 2006، ص16.
[4] الفضيل الرتيمي و لكحل صليحة، طرائق بيداغوجيا التربية والمقاربة بالكفاءات بين النظري وصعوبات التطبيق، مجلة دفاتر المخبر، مجلد 7، العدد1، 2012، ص95.

للتشخيص من أجل التعديل والتصحيح، وهذا ما جعل المقاربة تسقط في معيارية التقويم الكمي دون مراعاة الكيف. «وعدم انتهاج استراتيجية واضحة فيما يتعلق بالتقويم، وكذا الاكتفاء بالتطبيق السطحي للبرامج تتجلى تبعاته في رداءة نوعية التعليم.»[1] إذ كان من الممكن لثقافة التقويم أن تخلق ديناميكية تعليمية من شأنها أن تسفر عن تطوير الممارسة البيداغوجية ذاتها وتوجيهها نحو تحقيق أهداف محددة في غاية من الدقة.[2]

غير أن أهم ما جاءت به بيداغوجيا الأهداف في مجال تقويم التعلمات، هو تبنيها للتقويم التكويني (مرحلي/ تتبعي) كإجراء مندمج في سيرورة الفعل التعليمي- التعلمي، بحيث يمكّن من تقديم معلومات عن المعيقات و الصعوبات التي يواجهها المتعلم أثناء التعلم، و بالتالي التدخل العاجل قصد إجراء التصحيح و العلاج الملائمين، وهي عكس التقويم الإجمالي التقليدي الذي يعتبر تقويما معياريا يستهدف بالأساس الدعم و التثبيت و التصحيح.

على الرغم من النقائص التي تعانيها بيداغوجيا الأهداف، إلا أن الباحثين يعترفون لها بإسهامها الكبير في تحديد الأهداف التعلمية، ليس من خلال ما يقوم به الأستاذ فحسب، بل من خلال ما يجب على المتعلم أن يكون قادرا على القيام به، إذن فقد اهتمت بفعل التعلم وإن كان ذلك محدودا، و النظريات اللاحقة استفادت من بيداغوجيا الأهداف في ذلك فلم تقصها ولكنها اعتبرتها غير كاملة.

[1] أبو بكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر، دار القصبة للنشر، دط، 2009، ص 130.
[2] ينظر: أبو بكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر ، ص 127.

المبحث الثالث: تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات:

1- الخلفية التاريخية للمقاربة بالكفاءات:

1- 1- الجذور النظرية للمقاربة بالكفاءات:

تعتبر المقاربة بالكفاءات نتيجة لما أفرزته مجموعة من النظريات التي اهتمت منذ عهد طويل بعملية التعلم، وكذا نتيجة لجهود العديد من الباحثين والمختصين في المجال التربوي. إذ تستند في خلفيتها النظرية إلى الفلسفة البراغماتية النفعية والاتجاه السلوكي والبنائي والمعرفي. وإذا كان تأثرها بالاتجاه السلوكي واضحا من خلال المحافظة على الأساليب التقويمية القائمة على أجرأة الأهداف والتقدير الكمي الواضح للأداء، فإن الجديد في هذه المقاربة هو استنادها للاتجاه البنائي المعرفي(جون بياجيه Jean Piaget ، ليف سيمينوفيتش فيغوتسكي Lev Semionovich Vygotsky...) القائم على الانطلاق من ذاتية المتعلم وما يتوفر عليه من قدرات معرفية ذاتية، وكذلك على تأثير العوامل الاجتماعية في التعلم.[1] كما تستند في خلفيتها أيضا إلى أعمال المختصين في التعليمية حول بيداغوجيا المشكلات والمشاريع، ونلمس أسسها النظرية والأمبريقية في أعمال جون ديوي (John Dewey) والديمقراطية، وجيروم برونر(Jerome Bruner) والتعلم بالاكتشاف وأفرام نعوم تشومسكي (Avram Noam Chomsky) والألسنية.[2]

خلاصة القول أن المقاربة بالكفاءات قد استفادت من نظريات التعلم الحديثة وهي النظرية السلوكية، والنظرية المعرفية والنظرية البنائية والاجتماعية، وارتكازها على هذه النظريات جعل منها منهجا أكثر نضجا وشمولية.

1- 2- ظهور المقاربة بالكفاءات:

إن المقاربة بالكفاءات ليست وليدة الحقل التربوي بل تُظهر الدراسات أن التطبيقات الأولى للكفاءة قد تجلت أول مرة في المجال العسكري، ثم في التكوين المهني والشغل وتدبير الموارد البشرية في المقاولات، لتنتقل بعد ذلك إلى الحقل التربوي.[3]

---

[1] ينظر: لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات، الجذور والتطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة الجزائر 2، الجزائر، ص 73-74-75.

[2] ينظر: وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ- اللغة العربية- السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر ، دط، دت، ص 66.

[3] ينظر: محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي (ألكسو)، الرباط، السنة الجامعية 2011، دط ، ص 53.

و ظهورها في مجال التكوين والمقاولة يعود لكون هذه المجالات تنظر إلى المعرفة من جانبها النفعي، أي أن ما يُكتسب ينبغي أن يكون قابلا للتوظيف والتحويل من أجل حل المشكلات الطارئة في الحياة اليومية.[1]وهذا ما يتقاطع مع الهدف من التعلم بالمنظور الحديث الذي يسعى إلى الخروج من دوّامة الفشل الدراسي، إلى ربط التعلم بالمحيط والتفاعل مع مستجداته بإكساب المتعلم الآليات التي تجعله يتحكم في مجريات الحياة بنجاح، وتثمين المعارف المدرسيّة وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف المواقف التي يعايشها.

أما الكفاءة كمصطلح فقد ظهر قبل ذلك- أي قبل استخدامه في مجال التكوين- عند العالم اللغوي نعوم تشومسكي (Noam Chomsky) من خلال النظرية الألسنية التوليدية التحويلية التي استعمل فيها مصطلح الكفاية اللغوية حين ميّز بينها وبين الأداء الكلامي، فاعتبر أن الكفاية اللغوية هي «المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي هي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة... وهكذا فإنه بالإمكان القول أن الكفاية اللغوية هي التي توجه عملية الأداء الكلامي. »[2]

أما تطبيق المقاربة بالكفاءات فقد كان في الدول الأنجلوساكسونية وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية، التي تبنت هذه المقاربة في مفهومها السلوكي منذ الستينات من القرن الماضي حسب ألكسندر هاميلتون (Alexander Hamilton)، وقد تطور مفهوم الكفاءة في هذا البلد ليصبح دقيقا وواضحا، حيث أصبح معناها متمثلا في إظهار الفرد لسلوكات متوقعة من كفاءة ما في إطار برنامج دراسي، ثم امتد انتشار المقاربة بالكفاءات إلى الدول الفرانكفونية، ومن أبرز هذه الدول نجد بلجيكا التي استند فيها التعليم الأساسي والمستوى الأول من الثانوية إلى أساس الكفاءات، وأيضا مقاطعة الكيبك في كندا حيث اعتمدت نفس المقاربة في إعادة صياغة برامج إعداديات التعليم العام والمهني.[3] و انتقلت التجربة إلى فرنسا في التسعينيات لحل مشكلة الفشل الدراسي في الثانويات الفرنسية... و ارتأت وزارة

[1] ينظر: محمد الطاهر واعلي، بيداغوجيا الكفاءات، دار السعادة، الجزائر، دط، 2006 ، ص 07.
[2] ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية، ص61.
[3] ينظر: لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات ، الجذور والتطبيق، ص 81.

التربية الوطنية الفرنسية سنة 1992 العمل بالمقاربة بالكفاءات لمواجهة الأزمات التي يتخبط فيها التعليم الفرنسي بعد أن أمضى سنين طويلة في تطبيق البيداغوجيا الفردية.[1]

وفي العالم العربي نجد اعتماد هذه المقاربة في بلدان المغرب العربي؛ تونس والمغرب و الجزائر هذه الأخيرة التي تبنت بيداغوجيا الكفاءات، وشرعت في تطبيقها من العام الدراسي: 2004/2003.

لقد انتشرت المقاربة بالكفاءات اليوم في العديد من الدول المتقدمة والمتخلفة، و«أضحت رمز الامتياز، وشكلت الاختيار الأول لعدد متزايد من الأنظمة التربوية. وتم تعليل صحة هذا الاختيار بكون التدريس بالكفايات –الذي يبنى على مبادئ مستقاة من البنائية والسوسيوبنائية، ويترجم من خلال تعلم متمركز حول المتعلم- هي مقاربة تحاول تقليص الهوة بين المجتمع والمدرسة وتسعى إلى الإنصاف، وذلك بضمان تعليم جيد ومستديم وقابل للتحويل في الحياة الشخصية والاجتماعية والمهنية.»[2]

ويرى فيليب بيرنو(Philippe Perrenoud) أن الاندفاع نحو المقاربة بالكفاءات يرتبط بسببين:

- أولاها أن مسألة تحويل و تعبئة القدرات والمعارف ليست سهلة المنال، لأنها تتطلب التمرن والتمرس، وهذا يتطلب وقتا كبيرا، وخطوات ديداكتيكية ووضعيات ملائمة.
- ثانيهما أن تحويل وتعبئة الموارد في المدرسة لا يحظى بقسط وافر من الوقت، ولا تُعطى أهمية للتمرن على ذلك، وتتمخض عن قلة هذا التمرس وضعية يكدس فيها التلاميذ المعارف ويجتازون الامتحانات، دون أن يكونوا قادرين على تعبئة مكتسباتهم في وضعيات من الحياة اليومية، وفي الشغل أو خارجه[3].

فلم يعد امتلاك المعرفة وحدها في القرن الواحد والعشرين هو الهدف الأساس من عملية التعلم، بل المعول عليه هو إكساب المتعلم طريقة إدماج تلك المعرفة و التصرف فيها

[1] ينظر: ليلى جباري، المدرسة الجزائرية في ضوء المقاربة بالكفاءات، كتاب السنة الثانية من التعليم المتوسط لغة عربية نموذجا" ، كلية الآداب و اللغات، جامعة قسنطينة، الجزائر، ص 111.

[2] وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل المقاربة بالكفايات، ص11.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص11-12.

تصرفا فعالا يمكنه من الاندماج في المجتمع، كما تضمن له إمكانية الاستمرار في التعلم طول حياته.

1- 3- مبررات اعتماد المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري:

لقد شهد العصر الحديث تطورا كبيرا في كافة مجالات الحياة، وبما أن المعيار الأساسي الذي يقاس عليه تطور المجتمعات البشرية هو مستوى النجاح الذي تحققه في مجالات التربية والتعليم، فقد أصبح لزاما على الأنظمة التربوية أن تواكب هذا التطور وأن تجدد مناهجها التعليمية وهذا ما حدث بالفعل منذ مطلع التسعينيات في الكثير من الدول، وليست الجزائر بمنأى عمّا يحدث من تغيرات. ولمواجهة هذه التحديات تبنت المقاربة بالكفاءات ومن أهم دواعي الإصلاح ما يلي:

أ- امتصاص نقائص المنظومة التقليدية:

- لقد أفرزت الممارسات التقليدية أوضاعا تربوية غير مرضية على كل المستويات، «تتجلى في التدني الملموس للمستوى التعليمي العام وانخفاض قيمة الشهادات الممنوحة في شتى المستويات، وفي التسرّب المدرسي الفادح وفي إقصاء مئات الآلاف من الشبان من المدرسة سنويّا، بدون منحهم أي تأهيل يتيح لهم الاندماج المهني أو الاجتماعي. »[1]
- ضرورة تغيير النموذج البيداغوجي الحالي الذي تسود فيه المعارف الموسوعية المبنية على حفظ/ واسترجاع المعلومات، إلى نموذج يفضل قدرات التلميذ على البرهنة وكفاءاته على استعمال عقله الناقد.[2]
- ضرورة استعادة التلميذ لمكانته في مسار التعليم والتعلم، و تحضيره إلى التنمية المستمرة لكفاءاته بتعليمه كيف يتعلم، ويتكيف ويتصرف بكل استقلالية في مختلف وضعيات الحياة اليومية.[3]

[1] أبو بكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر، ص 11-12.
[2] ينظر: وزارة التربية الوطنية(اللجنة الوطنية للمناهج)، المرجعية العامة للمناهج، ص08.
[3] ينظر: المرجع نفسه، ص 08.

- الاختلالات المسجلة على مستوى البرامج التي امتازت بطولها وتعدد المسائل المقررة بالنسبة لكل المستويات التعليمية وفي كل المواد مقابل ضيق الوقت لانجازها مما أدى إلى تذمر المدرسين.
- الخلل على مستوى تأليف الكتب المدرسية حيث تعاقبت أجيال من الكتب همّها الوحيد استعراض المعارف وتكريس الحفظ الآلي.
- الخلل على مستوى تقييم عمل التلاميذ حيث ساد التقييم الجزائي الذي لا يستند أحيانا إلى مقياس أعداد واضح – تقييم انطباعي- خاصة في المواد الأدبية والاجتماعية.[1]

ب- تحديات داخلية (وطنية): لقد حصلت تغيرات هامة في هذه العشرية الأخيرة في المجال السياسي، الاجتماعي، الثقافي، والاقتصادي منها:

- الانتقال من نظام الحزب الواحد إلى النظام التعددي.
- الانتقال من اقتصاد موجّه إلى اقتصاد حر يحكمه قانون السوق.
- دسترة اللغة الأمازيغية.[2]

ج- تحديات خارجية (عالمية):

- تحدي الثورة العلمية الجديدة والتكنولوجية حيث أصبحت البرامج الجديدة مطالبة بأن تكون ذات بعد استشرافي أداتي، مدرجة في أهدافها التربوية تنمية القدرة على التفكير والتحلي بروح النقد، والقدرة على الاستدلال العلمي والإبداع.[3]
- التطور المذهل لتكنولوجيا الإعلام و الاتصال، والتطور الخارق لوسائط المعرفة وطرق انتشارها، مما جعل المدرسة تفقد دورها نهائيا " كقلعة للمعرفة"[4] ،فأصبح لزاما على المنظومة التربوية أن تواكب هذا التغيير بإدراج وسائل الاتصال في مجال التعلم، وأن تخلق جسرا بين المتعلم و والواقع التكنولوجي والمعرفي.
- في ظل العولمة و الانفتاح على العالم، لم يعد مبدأ حفظ وتعزيز العيش والاندماج في المجموعة المحلية والجهوية والوطنية كافيا، بل أصبح من الضرورة أن تتكفل

[1] ينظر: الفضيل الرتيمي و لكحل صليحة، طرائق بيداغوجيا التربية والمقاربة بالكفاءات بين النظري وصعوبات التطبيق، ص95.
[2] ينظر: وزارة التربية الوطنية، المرجعية العامة للمناهج، ص 13.
[3] ينظر: المرجع نفسه، ص15.
[4] ينظر: نفسه، ص14.

المناهج بالانشغالات المتعلقة بمعرفة الحقوق الإنسانية، وتنمية الكفاءات الضرورية لعملية التكيف الناجح مع عالم التواصل المتعدد الثقافات.[1]

- التحول الجذري في نظريات علوم التربية وممارساتها.[2]

2- مفهوم المقاربة بالكفاءات وخصائصها:

2-1- تعريف المقاربة(approche):

- **لغة:** ورد في لسان العرب في مادة قرب: القرب نقيض البعد وقرب الشيء بالضم، يقرب قربا، وقِربانا أي: دنا، فهو قريب...[3] من قَرُبَ قربا وقربانا وقربانا : دنا، وقارب مقاربة: دنا، وحادثه بكلام حسن[4].

- **اصطلاحا:** استخدمت المقاربة في المجال التعليمي كمفهوم تقني« للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية – التعلمية، التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية، لتتآزر فيما بينها، من أجل تحقيق غاية تعلمية، وفق إستراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة.»[5]ويعرفها حاجي فريد بأنها« تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو إستراتيجية، تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال، والمردود المناسب من طريقة، وسائل، مكان، زمان، وخصائص المتعلم والوسط، والنظريات البيداغوجية»[6].

إذن فالمقاربة هي مجموع المبادئ والاستراتيجيات التي تمكن المعلم من التقرب إلى ذهن المتعلم والوصول به إلى الأهداف المقصودة.

2-2- تعريف الكفاءة(competences) :

تجدر الإشارة إلى أن هناك اختلاف بين التربويين والباحثين في استخدام المصطلح فهناك من استخدم الكفاءة وآخرون استخدموا الكفاية، لكننا لن نخوض في هذا الاختلاف،

---

[1] ينظر: نفسه، ص14-16.

[2] ينظر: رحيمة شرقي و نجاة بوساحة ، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر ، ص54.

[3] ينظر: ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول، فصل القاف، دار صادر، بيروت لبنان، د ط، د ت ، ص 662 .

[4] ينظر: المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق بيروت، الطبعة 42، 2007، ص 21.

[5] محمد لحسن بوبكري وآخرون، المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر ، د ط ، 2006- 2007، ص 7.

[6] فريد حاجي ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، د ط، 2005، ص 11 .

وسأعتمد على مصطلح الكفاءة نظرا لاستخدامه من طرف وزارة التربية، وكون المستندات التربوية المدروسة تستعمل مصطلح المقاربة بالكفاءات.

أ- **الكفاءة لغة:** الكفاءة لغة من الفعل كفأ: كافاه على الشيء، مكافأة وكفاء: جازاه، يقول مالي به قبل ولا كفاء، أي مالي به طاقة على أن أكافئه. والكفيء: النظير وكذلك الكفء والكفوء، على فُعل وفُعول ، والمصدر الكفاءة. والكفء: النظير والمساوي. وتكافأ الشيئان: تماثلا.[1] و(الكفاءة) المماثلة في القوة والشرف ومنه الكفاءة في الزواج أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها ودينها وغير ذلك وللعمل القدرة عليه وحسن تصريفه.[2]

ب- اصطلاحا:

لقد وردت تعريفات عديدة للكفاءة فقد عرّفها فيليب بيرنو(Philippe Perrenoud) بأنها قدرة على مواجهة وضعيات مستحدثة و التصرف بفعاليّة، من خلال معارف مكتسبة، والقدرة على تجنيدها عن دراية وفي الوقت المناسب، من أجل تعرّف المشاكل الحقيقية وحلها،وهذه القدرة تستند إلى المعارف لكنها لا تختزل فيها.[3] أما كزافي روجيرس(Xavier Roegiers) فيعرّفها بأنّها «إمكانية الفرد تعبئة مجموعة مندمجة من الموارد(معارف، مهارات، مواقف...) بهدف حل فئة من الوضعيات المشكلة»[4]

ويحددها الإطار العام لمنهج التعليم المتوسط بكونها « القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا (معارف مكتسبة، حسن التصرف، قيم، قدرات فكرية، مواقف شخصية..)لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة. »[5]

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن الكفاءة هي القدرة على تجنيد المكتسبات مهما كانت طبيعتها، بهدف حل وضعية مشكل بكيفية فعّالة.

2-3- مفهوم المقاربة بالكفاءات (L'approche par compétences) :

[1] ينظر: ابن منظور، لسان العرب، افصل الكاف، ص 139 .
[2] ينظر: مجمع اللغة العربية، المعْجَم الوَسيط، ط3، 1965، باب الكاف، ص 791.
[3] Philippe Perrenoud, Construire des compétences des l'école :2 ed, ESF éditeur , Paris, 1998, PP 07-32.
[4] Xavier Roegiers, La pédagogie de l'intégration en bref, Rabat , 2006, P:4
[5] وزارة التربية الوطنية، الإطار العام لمنهج التعليم المتوسط، 2016، ص 06.

يعرفها حاجي فريد بكونها «بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكّم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثم فهي اختيار منهجيّ يمكّن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسيّة وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة. »[1] أي أنها منهج فعال يجعل المتعلم يندمج في المجتمع بناء على ما اكتسبه في مراحل تعليمه.

أما حثروبي محمد الصالح فيرى بأنها «تعبير عن تصور تربوي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية- تعلمية- لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعلم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته»[2] فهي بهذا المفهوم تنطلق من الكفاءة الشاملة التي ينبغي للمتعلم أن يبلغها في مرحلة تعلمية ما، ووفقا لذلك يتم تحديد الاستراتيجيات والوسائل التي تمكن من الوصول إليها.

والتعلم بالكفاءات يعني في المقام الأول أن يحوز كل تلميذ على الكفاءة التي تمكنه في كل مرة من اجتياز الموقف الذي يمر به بنجاح، لأن الكفاءة المكتسبة تمنح له قدرة التعميم والتعديل والتحول إذا لزم الأمر، فهو لا يتعلّم معلومة يختزنها لوقت الاستعمال أو الحاجة وإنما يكتسب ممارسة يمكنه استعمالها في أي وقت وظرف، ومن ثمة فهو يتعلم "كيف يتعلم" أو يتعلم الآليات والميكانيزمات التي يستطيع من خلالها حل المشكلات الطارئة المتوقعة وغير المتوقعة[3].

كما تمكن المقاربة بالكفاءات المدرّس من تحقيق مرامي المنهاج المتمثلة في ملمح المتعلم عن طريق وضعه في مواقف تستثير نشاطاته للملاحظة والتحليل والتفسير والتمرن والحوصلة وحل الإشكاليات والتوصل إلى اكتساب الكفاءات والمواصفات المرغوب فيها لبلوغ الملمح.

[1] فريد حاجي ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات – الأبعاد والمتطلبات-، ص 11.
[2] محمد الصالح حثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دط، 2002، ص12.
[3] ينظر: نصيرة رداف، متطلبات التدريس بالكفاءات، جامعة سكيكدة (الجزائر)، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، الجزائر، ص 464.

وتعتبر المقاربة بالكفاءات -وهي من المزايا الايجابية- «مقاربة تتبنى المرونة. فهي لا تقصي النماذج البيداغوجية الأخرى، وليست متنافية مع ممارسات القسم المعتادة، بل يمكن أن تحتضنها وتضمها، لأنها منفتحة على مختلف الطرائق البيداغوجية التي تشكل بدرجات غير متساوية إطارا مرجعيا لأجرأتها.»[1]

إذن فالمقاربة بالكفاءات منهج يسعى إلى بث الحياة في المعارف التي يكتسبها المتعلم وذلك من خلال إدماجها في مختلف المواقف التي تواجهه في حياته.

2-4- مميزات المقاربة بالكفاءات: تتميز المقاربة بالكفاءات بجملة من المميزات أهمها:

- تجعل المتعلم مصدر الاهتمام و في قلب الفعل التربوي .
- يبني المتعلم معارفه بنفسه.
- تجعل من حل المشكلات الأسلوب المفضل للتعلم الفعّال .
- تساهم في اندماج المفاهيم والأدوات الفكرية بدلا من أسلوب تراكم المعارف.
- تعيد النظر في تعريف أدوار كل من المعلم و المتعلم .
- التأسيس لتعلمات لاحقة.
- ترمي المقاربة بالكفاءات إلى منح المتعلم الكفاءات التي تمكنه في نهاية المطاف من تحديد مستقبله واختيار مشروعه الشخصي عن بيّنة من أمره، حيث تتيح له الكفاءات أيضا أن ينضج وأن يكون مستقلا عن محيطه[2].

2-5- مبادئ المقاربة بالكفاءات:[3]

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ هي:

- **مبدأ البناء:** أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة، قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.
- **مبدأ التطبيق:** يعني ممارسة الكفاءة بهدف التحكم فيها، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض أنها القدرة على التصرف في وضعية ما، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

[1] وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل المقاربة بالكفايات، ص14.
[2] ينظر: صبرينة حديدان (جامعة قسنطينة) و شريفة معدن (جامعة أم البواقي)، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية- جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر،ص 202.
[3] رحيمة شرقي ، نجاة بوساحة ، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، ص 59.

- **مبدأ التكرار:** أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات، قصد الوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات.
- **مبدأ الإدماج:** يسمح الإدماج باكتساب الكفاءة عندما تقرن بأخرى، كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات، ليدرك الغرض من تعلمه.
- **مبدأ الترابط:** يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.

من خلال هذه المبادئ يتضح أن المقاربة بالكفاءات مقاربة وظيفية، تهدف إلى استثمار المعارف واكتساب المهارات.

2-6- أنواع الكفاءات:

من الجدير بالذكر أن الباحث في أنواع الكفاءات ومستوياتها يجد اختلافا كبيرا بين علماء التربية في تصنيفهم للكفاءات إلا أننا وفي تصنيفنا هذا سواء لأنواع الكفاءة أو مستوياتها قد اعتمدنا ما هو جار العمل به في العملية التعليمية التعلمية. وعموما يميز أغلب الباحثين بين نوعين للكفاءات هما:

أ- **كفاءات المادة Compétences disciplinaires:** وهي القدرة على الاستخدام الناجع لمجموعة مندمجة من المعارف والمهارات والسلوكات الخاصة بمادة معينة، لمواجهة وضعية جديدة أو غير مألوفة والتكيف معها، وحل المشكلات وإنجاز المشروع.[1] فهي بهذا المفهوم تعني مجموع المكتسبات التي اكتسبها المتعلم خلال مرحلة تعلمية ما والقدرة على إدماجها، وهي خاصّة بكلّ مادّة.

ب-**الكفاءة المستعرضة أو العرضية Compétence transversal :** تتكوّن من المواقف والمساعي العقلية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد، والتي ينبغي إكسابها واستخدامها أثناء إعداد مختلف المعارف والمهارات[2]. فهي كفاءات تتقاطع فيها عدة مواد، فإتقان القراءة مثلا كفاءة تشترك فيها كل الأنشطة والمواد العلمية والاجتماعية...

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية (ملحقة سعيدة الجهوية)، المعجم التربوي، 2009 ، ص 28.
[2] ينظر: وزارة التربية الوطنية(اللجنة الوطنية للمناهج)، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، 2009، ص 22.

و يمكن جمع الكفاءات العرضية في أربعة أنواع: [1]

- **كفاءات ذات طابع فكري ومعرفي:** وهي عبارة عن مجموع الكفاءات القاعدية المرتبطة بمختلف المعارف التي يمكن تجنيدها كموارد في تنمية الكفاءات.
- **كفاءات ذات طابع منهجي:** وهي كفاءات تتكون من قدرات ومعارف إجرائية تهدف إلى تجنيد القدرات لتطبيق الإجراءات في حل وضعيات مشكلة، وتكييف وإعداد إجراءات جديدة قصد حل وضعيات مشكلة جديدة لم يسبق حدوثها.
- **كفاءات ذات طابع شخصي واجتماعي:** وهي مجموع الكفاءات الإدماجية التي في إمكانها أن تجند الموارد الشخصية و/ أو الجماعية للفوج حول تحقيق مشروع.
- **كفاءات ذات طابع تواصلي:** تعني كل ميادين التواصل والتعبير والتبادل الشفهي وغير الشفهي، فاللغات العربية والأمازيغية والأجنبية، ومختلف اللغات التعبيرية إنما تعتبر وسائط لتنمية الكفاءات ذات الطابع التواصلي. واللغة العربية هي المفتاح الأول الذي يجب أن يمتلكه المتعلم ليتمكن من الوصول إلى مختلف ميادين التعلم. فهي ليست المادة التي تحمل التعلمات فحسب، بل هي أيضا وسيلة نسج وصيانة علاقات منسجمة مع محيطها؛ وهي بهذه الصفة تكون الكفاءة العرضية القاعدية الأولى.

2-7- مستويات الكفاءة:

ترتبط مستويات الكفاءة ارتباطا وثيقا بفترة التعلم والملمح* المرغوب فيه. وتمكّن من إلقاء نظرة شاملة على تعلّمات المتعلم قصد تعيين مدى نموّ كفاءاته. وبذلك فهي تشكّل أداة مهيكلة لتقدّم تعلّم المضامين المفاهيمية، ونشاطات التعلّم والتقويم وهي أنواع:

- **الكفاءات الأساسية- القاعدية(La compétence de base):** وتسمى أيضا بالكفاءات الجوهرية أو الدنيا، وتشكل الأسس الضرورية التي لابد من اعتبارها في بناء تعلمات لاحقة والتي لا يحدث التعلم في غيابها، وهي كفاءات ينبغي على المتعلم

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، الإطار العام لمنهج التعليم المتوسط، 2016، ص 32.
* الملمح هو مجموع المواصفات التي نجدها في منتوج المتعلم في آخر مرحلة معينة.

أن يكتسبها لكي يتمكن من الانتقال دون مشاكل إلى تعلّمات جديدة، تنبني عليها.[1] فهي كفاءات يجب أن يمتلكها المتعلم لأنها مكتسبات قبلية.

- **الكفاءة المرحلية(La compétence d'étape):** هي مجموعة من الكفاءات الأساسية تسمح بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد كأن يقرأ المتعلم نصا جهرا مع فهم ما يقرأ، وتدوم شهرا أو ثلاثيا أو سداسيا. وهي« تسمح بالوصول إلى الكفاءة النهائية. »[2]

- **الكفاءة الختامية(La compétence finale):** تصف عملا كليا منتهيا وتتميز بطابع عام وشامل تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية[3]، وهي«متعلّقة بميدان من الميادين المهيكلة لمادّة من المواد، وتعبّر بالسلوك عمّا هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية في ميدان مهيكِل للمادّة.»[4]

فالكفاءة الختامية تعبر عن الصورة النهائية لما سيكون عليه المتعلم بعد نهاية مرحلة تعلمية ما.

- **الكفاءة الشاملة (La compétence globale):**

تعرف الكفاءة الشاملة بأنها كفاءة كلية « تُدمِج الكفاءات الختامية لمادّة من المواد في مستوى معيّن. وتحدّد لكلّ مادّة كفاءة شاملة واحدة في مستوى معيّن. فالكفاءة- من حيث هي سلوك وبصفة مدمِجة ومركّبة – هي ما نرجوه من التلميذ في نهاية فترة دراسية في مادّة من المواد؛ فتحدّد بالمسار، والمرحلة، والطور، والسنة.»[5]

وكل هذه الكفاءات تتحقق بصفة مستمرة غير منقطعة، في الوحدة التعليمية والفصل الدراسي والسنة الدراسية والمرحلة الدراسية، بحيث تتشكل الكفاءة المرحلية من مجموع الكفاءات القاعدية وتتشكل الكفاءة الختامية من مجموع الكفاءات المرحلية.[6] وتشكّل

---

[1] ينظر: محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس ، ص 31.
[2] محمد بن يحيا زكرياء، عباد مسعود، التدريس عن طريق: 1- المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات 2- المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجزائر،د ط، 2006،، ص 107.
[3] ينظر: بكي بلمرسي، المقاربة بالكفاءات، www.pdffactory.com.
[4] وزارة التربية الوطنية، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، ص 44.
[5] الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، الصفحة نفسها.
[6] ينظر: لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات ، الجذور والتطبيق، ص 80-81.

الكفاءات المطلوب تحصيلها أو تنميتها معيارا لاختيار الوضعيات التعلّمية، والأهداف التي ينبغي تحقيقها، وتجنّد حول هذه الوضعيات والأهداف المحتويات والوسائل التعليمية وإجراءات التقويم.

2-8- متطلبات المقاربة بالكفاءات و التصورات المميزة لها:

أ- التعلم: أصبح للتعلم في المقاربة بالكفاءات معنى جديدا، إذ « يخاطب البنية المعرفية للمتعلم، ويواكب النمو المعرفي لديه، ويلاءم نواتجه، ويساعده على تحقيق درجة أعلى من المعالجة للمعلومات والاكتشاف القائم على شبكة مفاهيم في عقله. »[1]

وعليه فإن التعلم في هذه المقاربة يقوم على:

- الوضعية المشكلة وإنجاز المشاريع وطرائق التدريس النشطة، التي ينبغي أن تكون على صلة بواقع حياة المتعلمين وأن يوظفوا فيها إمكاناتهم المختلفة من معارف وقدرات ومهارات.
- أن المعرفة وسيلة لتنمية القدرات وليست هدفا في حد ذاتها، فاكتساب القواعد النحوية والصرفية والتراكيب اللغوية وغيرها يكون من أجل إنتاج نص أدبي.
- أن التعلم مؤسس على اكتساب الكفاءات وليس على تراكم المعارف.
- أن التعلم موجه نحو الحياة، لأنه يأخذ في الحسبان المعنى والدلالة في جميع أنشطة التعلم.
- تبني أسلوب الإدماج للمعارف بدل الأسلوب التراكمي للمكتسبات.
- توجيه التعلم نحو تنمية المهارات العقلية القاعدية: التحليل – التركيب- حل المشكلات – التقويم.[2]

ب- الوضعية التعلمية La situation d'apprentissage :

الوضعية التعلمية هي وضعية مشكلة يعدها الأستاذ لتمكين المتعلمين من بناء تعلمات جديدة متنوعة ومتكاملة تمكنهم من تجنيد مكتسباتهم لإيجاد حل للمشكل المطروح، وهذا يقتضي عملية بناء وتنمية كفاءة، لا عملية استقبال معارف فقط.[1]

[1] مساعد المانع الغامدي و عبد الله الزيتاوي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية – النظرية السلوكية والنظرية البنائية- ، 1431-1432 ، ص 44.
[2] ينظر: حليمة بوكروشة، منهج التدريس بالكفاءات وفاعليته في تعليم اللغات، كلية أحمد إبراهيم للحقوق، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي الثاني للغات، من 22 إلى 24 أبريل 2011م، ص06.

يفهم من هذا التعريف أن الوضعية التعلّمية هي وضع المتعلم أمام تحدّ معرفي أو منهجي أو غيره بهدف إثارة الرغبة لديه في البحث من خلال توظيف قدراته ومهاراته ومعارفه السابقة لحل إشكال أو إنجاز عمل محدد، وتعدّ الوضعية التعلمية الإطار الذي تبرز فيه الكفاءات.

ج- المعلم:

لم يعد المعلم محور العملية التعليمية، بل أصبح وسيطا بين المعرفة والمتعلم، وبذلك أصبح له حرية أوسع في تنظيم أنشطة التعلم، ويمكن تلخيص أدوار المعلم في ضوء المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

- هو مسير ومدير وموجه للتعلم ومرشد له.
- ينوع الأنشطة وأساليب التدريس، وفقا للموقف التعليمي.
- يستخدم أساليب المشاركة و تحمل المسؤولية.
- يربط التدريس ببيئة المتعلمين وخبراتهم.
- يعمل على زيادة دافعية المتعلمين للتعلم.
- يراعي التكامل بين المواد الدراسية المختلفة. [2]

د- المتعلم:

لقد أصبح المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية وفق المقاربة بالكفاءات، فهو الذي يبني معارفه اعتمادا على ما لديه من المكتسبات. بإقحامه في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، ومن أهم الأدوار التي يجب أن يقوم بها:

- يمارس أنشطة تعليمية/ تعلمية متنوعة.
- يبحث عن المعلومات بنفسه في مصادر متعددة.
- يشترك مع زملائه في تعاون جماعي.
- يطرح أسئلة وأفكارا وآراء جديدة.
- يشارك في تقييم ذاته. [3]

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، جويلية 2015 ، ص08.
[2] ينظر: عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، ص 104-105.
[3] ينظر: المرجع نفسه ، ص 105.

ه- التقويم:

التقويم عند بنجامين بلوم (Benjamin Bloom): هو مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين إذا ما جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين، مع تحديد مقدار و درجة التغيير على التلميذ.[1] فالغرض الأساسي من عملية التقويم هو مساعدة التلميذ والمدرّس على عرض مدى تقدمهما نحو بلوغ أهدافهما، ومحاولة تحديد العوامل التي تؤدي إلى تقدم الطالب ودراسة ما قد يلزم عمله لتحقيق التقدّم المنشود.[2]

فالتقويم إذن هو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على تعلّمات المتعلم من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية، ومراقبة مستوى الاكتساب، وكشف النقائص، وتشخيص الإشكالات، ومنها إيجاد الحلول الفاعلة واستدراك النقائص. ولا يمكن للتعلم أن ينجح إلا بوضع استراتيجية للتقويم بأنواعه: تشخيصي، تكويني، إشهادي أو نهائي الذي يساهم في المصادقة النهائية على التعلّمات.

- **التقويم التشخيصي:** هو مرحلة تسبق عملية التدريس، بغرض توفير بيانات لكل من المتعلم والمعلم حول مدى التحكم في المهارات الأولية والأساسية (الكفاءات القاعدية) لمواجهة التعلمات المنشودة.[3] فهو تقويم يهدف إلى تحديد النقائص ومواطن الضعف لدى المتعلمين، قصد أخذها في الاعتبار ومعالجتها ضمانا لمواصلة التعلم.
- **التقويم التكويني:** ويسمى أيضا البنائي أو التتبعي، وهو تقويم يتم مواكبا لعملية التدريس، ويستمر باستمرارها، والهدف منه تعديل المسار من خلال التغذية الراجعة*، بناءا على ما يتم اكتشافه من نواحي قصور أو ضعف لدى التلاميذ ويتم تجميع نتائج التقويم في مختلف المراحل، إضافة إلى ما يتم في نهاية العمل من أجل تحديد المستوى النهائي.[4]

---

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ- اللغة العربية- السنة الأولى من التعليم المتوسط، ، ص 38.
[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 39.
[3] ينظر: محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، ص 95.
* التغذية الراجعة عملية تهدف إلى إجراء تعديلات لازمة في الوقت المناسب لتسير العملية التعليمية في الاتجاه الصحيح، تقوم على أساس تعرّف الصعوبات التي تواجه المتعلم ومحاولة التغلب عليها، تعرّف نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وتلافيها، وتسمى تلك العملية تصحيح المسار.
[4] ينظر: وزارة التربية الوطنية، المعجم التربوي، ص62.

إن التقويم التكويني يساهم في تقييم مستوى المتعلمين والصعوبات التي تعيقهم أثناء الفعل التعلمي، مما يسمح للمعلم بمراقبة مدى تقدم اكتسابهم للمهارات أو الكفاءات والتدخل في الوقت المناسب من أجل المعالجة والدعم.

- **التقويم التحصيلي**: ويسمى أيضا التجميعي أو الإشهادي أو النهائي: يهدف إلى إقرار النجاح أو الإخفاق، فهو بذلك جزائي انتقائي. والتقويم التحصيلي في بيداغوجيا الكفاءات يقوم على تقويم الكفاءة باعتبارها النتيجة الإجمالية المنتظرة.[1]فهو تقويم يبنى عليه مدى نجاح المتعلم في اكتساب كفاءة ما عند نهاية المهمة الموكلة إليه.
- وهناك نوع آخر من التقويم وهو **التقويم الذاتي**: الذي يهدف إلى جعل التلميذ مستقلا، فالتلميذ يعلم ما قُيّم عليه، ولماذا قُيّم، وكيف قُيّم، فيصبح التقويم بذلك قابلا للتفاوض، أي يتقبل التلميذ القرارات التي تم التفاوض بشأنها، ويتحفز من جديد لتنفيذ التعليمات. [2]

فالتقويم الذاتي هو إشراك المتعلم في تحليل عمله وتقويمه انطلاقا من معايير محددة يتفق عليها مع معلمه، وهذا النوع من التقويم يسمح للمتعلم بأن يكون المحكّم لعمله، فتتشكل لديه رؤى تفيده مستقبلا في تفادي الأخطاء والتحكم في الكفاءة المقصودة تحكما ملائما.

و- نشاط الإدماج Activité d'intégration:

يعرفه كزافي روجيرس(Xavier Roegiers) بأنه عملية نربط بواسطتها بين العناصر التي كانت منفصلة في البداية، من أجل تشغيلها وفق هدف معطى.[3]

والإدماج كنشاط هو نشاط تربوي يقدم فيه المعلم للتلميذ وضعيات مشكلة تسمى وضعيات الإدماج (La situation d'intégration) أو وضعيات مستهدفة تستدعي من المتعلم تجنيد موارد (معارف ومهارات) اكتسبها من قبل. [4]

ويعتبر الإدماج أهم ما استحدثته المقاربة بالكفاءات، لأن من بين ما أخذ على المقاربة بالأهداف هو قيام المنهاج على شكل مجزأ منفصل يرتبط بالمستوى المراد قياسه، وقد تم

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية(اللجنة الوطنية للمناهج)، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013، ص27.
[2] ينظر: وزارة التربية الوطنية، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، ، ص68.
[3] ينظر: لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات ، الجذور والتطبيق، ص 79.
[4] ينظر: كزافيي روجيرس والطاهر العامري، تكوين المدرسين اليوم ، الجزائر، 2007، ص 18.

التخلص من هذا المشكل في المقاربة بالكفاءات باستحداث الإدماج الذي يدل على بناء المعرفة وربط المكتسبات ببعضها البعض ليتم تمثلها من طرف التلميذ بصفة شاملة يعبر عنها بالكفاءة، فالكفاءة في نهاية المطاف تنزع إلى تحقيق مستوى من الأداء هو خلاصة لعملية إدماج مستمر بين المكتسبات، بحيث يكون هذا الإدماج بين وحدات المادة الواحدة وبين مختلف المواد. [1] كما أن للإدماج دورا كبيرا جدا في عملية التقويم، فإذا كان تقويم المعارف يجري منعزلا، فإن تقويم الكفاءة لا يمكن أن يكون إلا داخل وضعية إدماجية تربط مجموع مكونات الكفاءة.[2]

إذن يمكن القول إن الإدماج هو أهم عمل في الفعل التعليمي التعلمي، لأنه يستهدف الكفاءة، فمن خلاله يتمكن المتعلم من تجنيد مكتسباته التي كانت موضوع تعلمات منفصلة (معارف، مهارات) وتوظيفها بشكل مترابط في إطار وضعية مشكلة، كما يحقق نشاط الإدماج الترابط بين المواد، حيث يستدعي المتعلم معارف ومهارات من مواد مختلفة ويدمجها لحل الوضعية المقصودة فتنمو بذلك الكفاءات العرضية.

3- تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات:

إن اللغة العربية في المنظومة التربوية- حسب ما ذكر في مناهج التعليم المتوسط - ليست مادة دراسية فحسب؛ بل هي أداة اتصال وتفاعل بين أفراد المجتمع، ووسيلة رئيسة في عمليتي التعليم والتعلم، لذلك حظيت بمكانة مرموقة بين مدخلات المناهج التعليمية.

على الرغم من أهميتها إلا أن واقع تدريسها اليوم يعاني من مشكلات شتى، ويواجه تحديا كبيرا، في ظل الواقع الذي يُظهر خليطا من اللهجات تمتزج فيه كلمات من لغات شتى؛ خاصة مع الانفتاح على ثقافات العالم من خلال الانترنيت وما تتيحه من تواصل، فأصبح المتعلم ينهل من أنهار ضحلة لا تتجلى منابعها. إضافة إلى أن طرق تدريس اللغة العربية لازالت تقليدية تركز على تعليم القواعد والتعريفات والأمثلة... فخلق هذا الوضع هوة كبيرة بين اللغة العربية الفصيحة وبين الممارسة اللغوية للمتعلمين. نتج عنه ضعف واضح من قبل المتعلمين في استعمال وممارسة اللغة العربية الفصحى في خطابهم الكتابي

[1] ينظر: لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات، الجذور والتطبيق، ص 80.
2 ينظر: وزارة التربية الوطنية، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، ، ص70.

والشفوي، «وتبدو المشكلة على الصعيد الشفوي أقسى وأعمق؛ لأن الشكل المستخدم في التواصل الشفوي هو العامي في معظم الأحوال، والشكل العامي يُسقط الإعرابَ الذي هو سمة الفصحى وعنوان تميزها. » [1]

ولا يخفى على أحد مدى خطر ذلك على عملية التعلم إذ أن ضعف المتعلّم في اللّغة العربية ينعكس سلبا على مردوده الدراسي الذي قد يؤدي إلى تسرّبه المدرسي المبكّر.

من هنا أصبح من الضرورة تغيير منهج تدريس اللغة العربية وإيجاد طرق أيسر تساير ركب التطور من جهة، وتسهل على المتعلم سبل تعلمها من جهة أخرى. وذلك بالاستفادة من النظريات الحديثة في تعلم اللغات.

وهذا ما عملت المناهج الجديدة المبنية على المقاربة بالكفاءات على تحقيقه، هذه المقاربة التي استندت إلى ما توصلت إليه الدراسات اللغوية والتربوية في مجال تعليم اللغات وتعلّمها، حيث أصبح تعليم اللغة يتجاوز تعليم القواعد المجردة والتعريفات والأمثلة، إلى مستوى أعمق يركز على تعليم التواصل باللغة؛ وممارسة هذا التواصل على الصعيدين الشفوي والكتابي ممارسة عفوية فعلية ذات معنى في حياة المتعلم تمكنه من أن ينقل خبراته اللغوية المكتسبة في التعليم إلى ميدان حياته العملية والمهنية المستقبلية.[2] كما يتجاوز التعليم التواصلي الجديد للغة المعلم الذي ظل يشكل في الطرائق التقليدية محور العملية التعليمية التعلّمية، ليتمركز حول المتعلم ويجعل من أنشطته وحاجاته هدفَه وغايتَه.[3]

وفي هذا الصدد يرى إليس رود (Ellis Rod) أن المتعلم يمكن أن يكتسب اللغة من خلال التواصل؛ بمعنى أنه يكتشف النظام اللغوي حين يمارس الأنشطة التي يتعلم منها كيفية التواصل باللغة، وليس من خلال تعلم الأنظمة اللغوية ثم استخدامها في عملية التواصل.[4] ومنه يمتلك المتعلم الكفاءة اللغوية التي تعني:«قدرة الفرد على استعمال اللغة بشكل تلقائي، مع توفر حسّ لغوي يميز به الفرد بين الوظائف المختلفة للغة في مواقف

1 عبد الله بن مسلم الهاشمي، مدخل تعلم اللغة وتعليمها القائم على المَهمة- أسسه النظرية والتطبيقية- بحث مقدم إلى: المؤتمر الدولي الثاني للغات 22 - 24 أبريل 2011م مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، ص 03.

2 ينظر: عمار سام ، تطوير تعليم اللغة العربية: من التفريع إلى التمهير والتواصل، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني للغات بالجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، ص 03.

3 ينظر: المرجع نفسه، ص 08-09.

4 Ellis Rod,Task-based Language learning and Teaching. Oxford University Press, 2003.

الاستعمال الفعلي.»[1] نفهم من هذا الكلام أن اكتساب اللغة لا يتم إلا في إطارها الطبيعي وهو التواصل، ومسؤولية المعلم الأساسية هي إيجاد الظروف التي تسمح للمتعلمين بممارسة اللغة، وضمن عملية التواصل يتم تقويم الاستعمال اللغوي بما يتوافق مع النظام اللغوي للغة.

وهذه الطريقة تحل مشكلة تعليم اللغة تعليمًا شكليًا، والتركيز على القواعد النحوية، وهذا لا يعني إغفال أهمية النحو، وإنما جعله وسيلة وليس غاية ودوره محصور في تقريب تعليم اللغة وتنظيم إكساب السليقة بمعرفة قواعده، وإرشاد المتعلم لطرق « ضبْط الكلمات ونظام تأليف الجمل؛ ليَسلَم اللسان من اللحن أثناء النطق، ويَسلم القلم من الخطإ عند الكتابة.»[2] وهو بهذا المفهوم جزء من تعليم اللغة.

ومن الجدير بالذكر أن تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات يرتبط ويتمحور حول النص لهذا فقد اعتمدت المناهج المبنية وفق هذه المقاربة على المقاربة النصية.

والمقاربة النصية: هي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية، والدلالية والنحوية والصرفية، والأسلوبية. وبهذا يصبح النص (المنطوق أو المكتوب) محور العملية التعلمية، ومن خلالهما تُنمّى كفاءات ميادين اللغة الأربع: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة.[3]

فالمقاربة النصية هي نص تتمحور حوله جميع أنشطة اللغة، وربط الأنشطة بالنص يمكن المتعلم من «معرفة كيفية بناء هذا النص فيتلمس منه القواعد النحوية والصرفية والإملائية ليدمجها في إنتاجه الكتابي، وليدرك العلاقة الوطيدة بين القراءة والكتابة. وتساعد المقاربة النصية التلميذ على توظيف مكتسباته اللغوية واستعمالها بسهولة، كما تسهم في تغيير نظرة المتعلم إلى قواعد النحو والصرف على أنها مفصولة عن الاستعمال وأنها

[1] رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة ، تعليم اللغة العربية اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) (2006).

2 شريف محمد جابر، مشكلات تدريس النحو العربي وعلاجها،
http://www.alukah.net/literature_language/0/46327/#ixzz2ndVKta1x

[3] ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، 2016، ص05.

مجردة وصعبة، لذلك تم ربطها بالنص لأنه المكان الحقيقي لها. »[1]كما تنعكس في النص مختلف المؤشرات الثقافية الاجتماعية، والمتعلم يتفاعل مع النص ويتصل به لا ليقرأه فحسب بل ليكتسب مهارة استثماره والبحث عما يوسع موضوعه، لذلك ينبغي أن تكون مواضيع النصوص ضمن دائرة اهتمام المتعلمين ليكون تفاعلهم معها أكثر.

وينبغي أن نعلم أن ممارسة أنشطة تعلم اللغة العربية تتم ضمن نشاطين واضحين هما:

- **النشاط اللغوي التواصلي activité communicative :**

هو ذلك النوع من النشاط اللغوي الذي يستعمل فيه المتعلم اللغة للتواصل. هدفه تعلم استعمال اللغة وممارستها في مواقف التواصل الواقعي المثمر بين الناس.[2] ويضم هذا النشاط؛ نشاط القراءة والتعبير الشفهي والكتابي. حيث يُنظر للنص في هذا النشاط من الجانب الدلالي، فيعتبر بذلك «تركيبا من الجمل المترابطة التي تحقق قصدا تبليغيا وتحمل رسالة هادفة. »[3]

- **النشاط اللغوي الوصفي أو التعقيدي activité métalinguistique :**

هو ذلك النوع من النشاط اللغوي الذي يقوم به المتعلم عندما يتأمل في تراكيب اللغة التي يتعلمها بهدف التوصل إلى فهم نظامها وفهم القواعد التي تنتظم وفقها هذه التراكيب. إنه إذن نشاط وصفي (يصف اللغة) أو تعقيدي (يعالج قواعدها)، وهو تأملي؛ لأن هدفه وصف اللغة المُتعلَّمة والتبصّر في قواعدها من أجل فهمها واستيعابها وإتقانها.[4] ويتم ذلك ضمن نشاط الظواهر اللغوية، حيث تدرس تراكيب النص، وتحدد الأدوار الوظيفية للكلمات.

وخلاصة القول إن تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات لم يعد يقتصر على معرفة بعض القواعد النحوية والصرفية، ولا بعض النماذج الأدبية وبلاغتها فحسب، بل تمكين المتعلم من التواصل باللغة تواصلا عفويا شفهيا وكتابيا، وجعله يبلغ أعلى مستوى

[1] عبد المجيد عيساني وعبد الرؤوف محمدي، ملامح النحو الوظيفي في تعليمية النحو العربي في المدرسة الجزائرية ، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، معهد الآداب واللغات بالمركز الجامعي لتامنغست، الجزائر، العدد العاشر، ديسمبر 2016، ص 217-218 .

[2] ينظر: عمار سام ، تطوير تعليم اللغة العربية: من التفريع إلى التمهير والتواصل، ص 13.

[3] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، 2016، ص05.

[4] ينظر: عمار سام ، تطوير تعليم اللغة العربية: من التفريع إلى التمهير والتواصل، ص 13.

من الفهم والإدراك واستعمال المعرفة. وللقيام بهذا الدور تؤكد الوزارة الوصية على ضرورة تضافر الجهود، والسعي إلى تطوير اللغة العربية بتحديث طرائق تعلمها وتجديد مضامينها وتكوين المدرسين باستمرار، والتزام كلّ العاملين في الحقل التربوي باستعمال الفصحى وتجنب العامّية أثناء ممارستهم للفعل التربوي ممّا ينعكس إيجابا على تنمية قدرات المتعلّمين اللّغوية.

4- أنشطة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ومنهجية تدريسها في ضوء المقاربة بالكفاءات:

تعتمد مناهج اللغة العربية وكتبها لمرحلة المتوسط نظام الوحدات التعليمية، وتتكون كل وحدة من أنشطة، تختلف هذه الأنشطة بين السنوات حيث يتم في السنة الأولى تناول الأنشطة التالية: النص التواصلي(القراءة المشروحة1) والقراءة المشروحة2، ونشاط الظواهر اللغوية، ودراسة النص الأدبي، والمطالعة الموجهة، والتعبير الكتابي إضافة إلى نشاط الأعمال الموجهة. وتعتمد السنة الثانية الأنشطة نفسها باستثناء نشاط النص التواصلي (القراءة المشروحة1).

أما السنة الثالثة والرابعة فتعتمدان أربعة أنشطة هي: نشاط القراءة ودراسة نص، ونشاط قواعد اللغة، ونشاط المطالعة، ونشاط التعبير الكتابي، إضافة إلى نشاط الأعمال الموجهة.

وفيما يلي عرض لأنشطة اللغة العربية الخاصة بالمرحلة المتوسطة:

4- 1- نشاط القراءة المشروحة:

4- 1- 1- تعريفه وأهميته:

القراءة هي«عملية تعرُّف الرموز المكتوبة ونطقها، وترجمة هذه الرموز إلى ما تدلّ عليه من معان سواء أكانت معاني مفردة، أم متّصلة»[1] كما تعرّف على أنها « عملية ذهنية

[1] حسني عبد الباري، عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين: "الإعدادية والثانوية"، المكتب العربي الحديث للنشر والتوزيع، الاسكندرية ، د ط ، د ت، ص145.

تأملية، ونشاط عقلي مركب، إذ تتآلف فيه قدرات الفرد المختلفة كالقدرة على التعرف والفهم والتمييز والتحليل والتركيب والإدراك... »[1]

وتعدّ القراءة أحد أهمّ المهارات التي يجب على المتعلم إتقانها ليتمكن من تحصيل المعارف واكتساب الكفاءات، فهي لا تخصّ اللغة من حيث هي لغة فقط، بل بدونها تنعدم كل أنشطة التعلّم في مختلف المواد، لذلك فالتقصير في العناية بها هو تقصير في كل مجالات المعرفة. ونشاط القراءة في المرحلة المتوسطة يحتل الصدارة بين الأنشطة الأخرى باعتباره منطلقا لها. فهي نشاط مدخلي تستهل به أنشطة اللغة العربية عند بداية كل وحدة تعلميّة. وذلك في إطار المقاربة النصية المعتمدة في تعليمية اللغة العربية.

وتقسم القراءة بحسب طريقة الأداء إلى نوعين: قراءة صامتة، وقراءة جهرية.

أ- **القراءة الصامتة:** هي «ترجمة الرموز المكتوبة إلى حروف ومنها إلى كلمات يفهمها القارئ دون أن يجهر بنطقها.»[2] كما يمكن أن نعرفها بأنها تتبع النص المكتوب بالعين، وفهم معانيه دون جهر الصوت به، وهذا النوع من القراءة يساعد على التركيز والفهم، لما يتوفر فيه من هدوء وتأمل يسمح بتحليل شفرات النص وفهم مدلوله.

ب-**القراءة الجهرية:** هي القراءة التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة، صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركاتها، مسموعة في أدائها، معبرة عن المعاني التي تضمنتها.[3] فالقراءة الجهرية ترتكز على تسميع النص والجهر به، لكنها في الحقيقة تجمع ما تتطلبه القراءة الصامتة من التعرف البصري للرموز المكتوبة وفهم معانيها، وتزيد عليها بالجهر بتلك الرموز والكلمات.

4- 1- 2- منهجية تدريس نشاط القراءة:

[1] وزارة التربية الوطنية(اللجنة الوطنية للمناهج)، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013، ص11.

[2] عبد المجيد عيساني ، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص155.

[3] ينظر: وليد جابر، تدريس اللغة العربية، المدرسة العربية، 2003، www.schoolarabia.net.

إن نشاط القراءة نشاط استهلالي تبدأ به الوحدة التعليمية التعلمية، حيث يتم من خلالها تناول نصوص نثرية غالبا؛ تعد محورا لبقية النشاطات. ويتم نشاط القراءة عبر حصتين في السنة الأولى: النص التواصلي(القراءة المشروحة 1) والقراءة المشروحة2.

4-1- 2 – 1 - منهجية تدريس النص التواصلي(القراءة المشروحة1) :

نص هذه الحصة نثري تواصلي يتدرب المتعلم من خلاله على القراءة الصامتة الواعية وعلى تحليل المضمون، ودراسة بعض المفردات والتعابير، كما يستعمل لمعالجة موضوع من موضوعات الإملاء.[1]

و النص التواصلي نشاط خاص بالسنة الأولى متوسط ويتم انجاز الحصة بالطريقة التالية[2]:

- تستهل الحصة بإثارة اهتمام المتعلمين تجاه النص المعتمد.
- قراءة النص قراءة صامتة مع منحهم الوقت المناسب، فالقراءة الصامتة في النص التواصلي أكثر استعمالا من القراءة الجهرية.
- تطرح على المتعلمين بعدها أسئلة لمراقبة الفهم العام، ثم تستنتج الفكرة العامة.
- قراءة النص قراءة جهرية من طرف الأستاذ، ثم من طرف المتعلمين، يتخللها شرح لبعض المفردات والتعابير ودعوة المتعلمين إلى توظيفها في جمل مفيدة.
- كما يتم تناول موضوع من موضوعات قواعد الإملاء ورد في النص، ويدرس باستعمال الطريقة الاستقرائية؛ تنتهي بوضعيات تعلمية لتثبيت القاعدة الإملائية وتوظيفها.
- تختم الحصة بقراءات فردية لبعض التلاميذ.

ملاحظة هامة:

قبل الإشارة إلى كيفية إنجاز حصة القراءة المشروحة 2 ينبغي التنويه إلى أن الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط تشير إلى أن هناك حصتين للقراءة في السنة الأولى متوسط، تسمى الأولى النص التواصلي (القراءة المشروحة (01))، وتسمى الثانية (القراءة المشروحة (02)) وعلى العموم فالفرق الأساسي بينهما أن النص التواصلي يعتمد أكثر على القراءة الصامتة، أما القراءة المشروحة(2)فتركّز على القراءة الجهرية. لكن المعمول

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمناهج التعليم المتوسط، اللغة العربية والتربية الإسلامية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013- 2014، ص15.
[2] ينظر: المرجع نفسه، ص16-17.

به في الواقع منذ سنوات نص واحد حيث تم حذف النص الآخر. والمنهاج من خلال ذكره للحجم الساعي المعتمد في السنة الأولى يؤكد على ذلك حيث يخصّص خمس ساعات فقط للأنشطة والتي هي على التوالي: قراءة مشروحة وظواهر لغوية ودراسة نص ومطالعة موجهة وتعبير كتابي، إضافة طبعا إلى نصف ساعة (30د)تخصص للأعمال الموجهة، ومنه فإن نشاط القراءة على غرار بقية السنوات قد أصبح حصة واحدة في كل المستويات تسمى قراءة مشروحة في السنة الأولى والثانية وتسمى قراءة ودراسة نص في السنتين الثالثة والرابعة، حيث تجمع نشاط دراسة النص كذلك.

4- 1- 2- 1- منهجية تدريس القراءة المشروحة (2) :

نص هذه الحصة نثري تواصلي أيضا يتدرب المتعلم خلاله على آليات القراءة الجهرية، وعلى تحليل المضمون، ودراسة باب من أبواب قواعد اللغة(تراكيب نحوية وصيغ صرفية.)[1] وعموما يتم تناول هذا النشاط في حصتين يتم في الحصة الأولى قراءة النص وتحليله ودراسة بعض مبادئ الإملاء في السنة الأولى والثانية، ويضاف إليها في السنة الثالثة والرابعة بعضا من المبادئ الأولية الخاصة بالبلاغة أو العروض، أما الحصة الثانية فتخصص للظواهر اللغوية.

ينشط الأستاذ **الحصة الأولى** بالكيفية الآتية:

- إثارة التلاميذ حول مضمون النص.
- قراءة النص قراءة صامتة واعية تتبعها أسئلة مختارة لمراقبة الفهم العام للنص، تستنتج من خلالها الفكرة العامة.
- يلي ذلك قراءة نموذجية للنص من قبل الأستاذ وقد يكلف أحيانا تلميذا أو تلميذين ماهرين في القراءة.
- ثم يكلفهم بتقسيم النص إلى وحدات فكرية، تبعا للأفكار الواردة في النص.
- يمارس المتعلمون فنيات القراءة الجهرية، مع تصحيح الأخطاء المرتكبة.
- يحلل مضمون النص و يناقش فقرة فقرة، تقرأ الفقرة الأولى قراءات فردية يتخللها شرح للمفردات الصعبة ثم تناقش بتوجيه جملة من الأسئلة على التلاميذ، وأخيرا تسجل

[1] ينظر: الوثيقة المرفقة لمناهج التعليم المتوسط ، ص15.

فكرتها الجزئية على السبورة. ينتقل الأستاذ بعد ذلك إلى الفقرة الثانية و يتناولها بالكيفية نفسها. وهكذا إلى أن ينتهي من مناقشة وتحليل كل الأفكار الواردة في النص.

والجدير بالذكر أن المفردات الصعبة التي تشرح هي المفردات "المفاتيح" التي لا يمكن إدراك المضمون إلا بفهمها. ويطالب التلاميذ بتوظيفها في جمل من إنشائهم لفهمها.

- يتعرف المتعلمون إلى خصائص النص باعتباره شكلا من الأشكال التعبيرية.[1]

ملاحظة: في السنتين الثالثة والرابعة قد يتم التطرق أيضا إلى موضوع في قواعد الإملاء أو البلاغة أو العروض، لأن هاتين السنتين تدمجان نشاط القراءة ودراسة النص معا.

4- 2- نشاط قواعد اللغة:

4- 2- 1- تعريفه وأهميته:

تعرّف قواعد اللغة بأنها «قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي فصلت بتركيبها بعضها عن بعض، من إعراب وبناء وما يتبعها، ومراعاة تلك الأحوال بحفظ اللسان عن الخطإ في النطق، وبعصم القلم من الزلل، في الكتابة والتحرير.» [2] فهي إذن «وسيلة لصون اللسان والقلم من الخطأ في التعبير، زيادة على أنها وسيلة الفهم وحلّ اللّبس في إدراك المعنى، وتمييز الخطأ وتجنبه في الكلام لفظا وكتابة، فالتمكن منها يجنب المتكلم والكاتب اللحن الذي يعد عيبا في اللسان وعوجا فيه، ومفسدا للمعنى. »[3]

يسمي المنهاج هذا النشاط بالظواهر اللغوية. و«تجدر الإشارة إلى أن قواعد اللغة تدرس باعتبارها وسيلة لفهم النصوص المكتوبة ولإنشائها بلغة سليمة خالية من الشوائب، لا باعتبارها غاية مقصودة لذاتها. ثم إن قواعد اللّغة ينبغي أن تكون وظيفية تساعد المتعلم على الفهم والإفهام. ولتحقيق هذا الهدف تعتمد نصوص القراءة المشروحة لمعالجة موضوعات قواعد اللّغة، والنصوص الأدبية ونصوص المطالعة لتثبيتها ودعمها.» [4]

---

[1] ينظر: الوثيقة المرفقة لمناهج التعليم المتوسط ، ص18.
[2] زكريا إسماعيل، طرق تدريس أساليب اللغة العربية، دار المعارف الجامعة، الإسكندرية، د ط، 2005، ص 201.
[3] محسن علي عطية، الكافي في تدريس أساليب اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2006، ص 268.
[4] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، ص 18.

إن الاعتماد على المقاربة النصية في تدريس هذا النشاط يسعى إلى الابتعاد به عن تلك النظرة الجامدة، فيتمكن من خلالها المتعلم أن يدرس الظاهرة اللغوية في إطارها الطبيعي وهو النص، فيقوم برصدها واستكشافها ومن ثم بناء أبنية لغوية على منوالها واستعمالها في تعبيره الخاص سواء شفاهة أو كتابة، وهنا تجدر الإشارة إلى أن على الأستاذ أن ييسر للمتعلم رصد الظاهرة واستعمالها انطلاقا من وضعيات لغوية معيشة ليسهل عليه تحصيلها وتثبيتها ومن ثمّ توظيفها في لغته في مختلف مواقف حياته اليومية. وهذا هو جلّ ما تسعى إليه المناهج التربوية الحديثة المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات.

4- 2- 2- منهجية تدريس قواعد اللغة:

تخصص **الحصّة الثانية** من نشاط القراءة المشروحة لدراسة باب من أبواب قواعد اللّغة (تراكيب نحوية وصيغ صرفية). إذ تعتبر المناهج نشاط الظواهر اللغوية جزءا من نشاط القراءة بناءًا على المقاربة النصية، ويعتمد في تقديمه على النص المقروء، وفق الطريقة الاستقرائية، انطلاقا من أنّ المتعلم في هذه السن قادر على التحليل والموازنة والتعليل والاستنباط.[1] ويتم تنشيط الحصة بالطريقة التالية:

- العودة إلى نص القراءة المشروحة لقراءته واستخراج الأمثلة، من خلال أسئلة يوجهها الأستاذ للمتعلمين، تدوّن الأمثلة على السبورة، ثم تتم قراءتها.
- تقويم تشخيصي لما هو أساس من المعارف المكتسبة التي تساعد على اكتساب المعارف الجديدة.
- التحليل والموازنة والتعليل واستنتاج الأحكام المكونة للقاعدة. و يتدرج الأستاذ في هذا حسب الترتيب المنطقي لعناصر الدرس تحليلا واستنتاجا وتقويما مع اعتماد التقويم التكويني للتأكد من مدى تحقق كل هدف مرحلي.
- تختم الحصة بتقويم تحصيلي يراعى فيه مدى التحكم الوظيفي، وذلك من خلال وضعيات تعلمية مناسبة لموضوع الحصة ولمستوى المتعلمين.[2]

[1] ينظر: الوثيقة المرفقة لمناهج التعليم المتوسط ، ص 18.
[2] ينظر: المرجع نفسه ، ص 18.

4- 3- نشاط دراسة النص الأدبي :

4- 3- 1- تعريفه وأهميته: النصوص الأدبية هي عبارة عن قطع نثرية أو شعرية «يتم اختيارها من مأثور الأدب وتتضمن أفكارا متكاملة مترابطة والهدف من دراستها التذوق الأدبي واعتمادها مصدرا لاستنباط الأحكام الأدبية»[1]، وتتمثل أهميتها في أنها تساعد في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام. فالنص الأدبي مادة ثقافية إنسانية ومجال لتنمية خبرات التلاميذ من جميع النواحي، الاجتماعية منها والخلقية والتاريخية...

4- 3- 2- منهجية تدريس النصوص الأدبية: تنشط الحصة بالكيفية الآتية : [2]

- تبدأ كل حصة بالمراقبة المستمرة للدرس الماضي من خلال استظهار جزء من النص إن كان شعرا، أو فقرة من فقراته إن كان نثرا. وقد يقتضي الموقف مساءلتهم عن بعض الأفكار الواردة في النص أو في شرح بعض مفرداته وتوظيفها.
- يراقب الأستاذ الأعمال التي كلّف التلاميذ بإنجازها تحضيرا للدرس الجديد. وتهدف هذه المراقبة بصفة خاصة إلى دفعهم إلى العمل خارج القسم.
- يدخل الأستاذ متعلميه في جو الدرس عن طريق أسئلة مشوقة لموضوع الحصة.
- يقدم عن طريق الأسئلة دائما تعريفا موجزا للأديب أو الشخصية التي يتحدث عنها النص.
- يقرأ الأستاذ النص قراءة نموذجية معبرة، ثم يطالب بعض متعلميه بالقراءة، ويتتبع أخطاءهم و يصححها بالطريقة التربوية المناسبة.
- بعد مراقبة الفهم العام، يقسم النص إلى وحداته الفكرية، ثم تقرأ الوحدة أو الفقرة الأولى ثم تشرح مفرداتها الصعبة وتوضح أفكارها، وأخيرا تستنتج الفكرة الواردة فيها وتسجل على السبورة، و يتم ذلك دائما عن طريق الأسئلة.
- تستنتج الفكرة الرئيسة وذلك دائما عن طريق أسئلة مختارة وهادفة.

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1 ، 2007، ص 283.
[2] ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، ص 19-20.

- إذا كان النص شعرا تختم هذه المرحلة ببعض المعلومات في المبادئ الأدبية الأولية (علم العروض وعلم البلاغة) وإذا كان نثرا تدرس خصائص النص الفنية و اللّغوية.
- يختار الأستاذ في النهاية وضعيات تعلمية مناسبة للتطبيق وتوظيف المكتسبات الجديدة.
- يكلفهم بتحضير النص الموالي بالكيفية التي يراها ملائمة لمستواهم المعرفي من جهة و لطبيعة النص و نوعه من جهة أخرى.

4- 4- نشاط المطالعة والتعبير الشفوي:

4- 4 - 1- تعريفه وأهميته:

المطالعة عبارة عن «عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ ويفهم معناها من خلال الربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، فالمطالعة عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولا إلى المعنى الذي قصده الكاتب.»[1] وللمطالعة أهمية كبيرة إذ « الهدف الأول منها يتمثل في تربية المتعلم على الميل إلى القراءة وعلى حبّه لها وعلى الاستفادة من القراءة الصامتة بصفة خاصة. وبالإضافة إلى هذا فإن "المطالعة" تهدف إلى إطلاعه على مختلف الفنون الأدبية وإكسابه الذوق الأدبي وتوسيع آفاقه الثقافية والمعرفية، وإلى دعم معلوماته اللّغوية وتحسين مستواه التعبيري. »[2]

تجدر الإشارة إلى أن نشاط المطالعة هو نشاط يمارس فيه التعبير الشفهي بجعل المتعلمين ينطلقون في التعبير من خلال وضعيات دالة يستعملون من خلالها لغة مبسطة واضحة معبرة عن حاجاتهم والوسط الذي يعيشون فيه ويتناولون الكلمة ويتدربون على النطق السليم والأداء الصحيح، ثم يتناولون أطراف الحديث فيما بينهم، ولتجنب الرتابة في ذلك تتنوع وضعيات هذا النشاط، فيعتمد المتعلم تارة على الاستماع وتارة أخرى على مشاهدة السندات البصرية المختلفة والتعبير عنها، وتارة بإدخاله في وضعية تواصلية يتحاور فيها مع بقية المتعلمين.

[1] طه علي حسين الدليمي وسعاد عباس عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، دط، دت، ص 169.

[2] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط ، ص 20.

وحصة التعبير الشفهي من أكثر الحصص التي يُنتظر من الأستاذ أن يبذل فيها جهدا مضاعفا؛ تخطيطا وتحضيرا، وتهيئة للمتعلم بإرشاده وتوجيهه من التحضير في البيت إلى التسيير في القسم، لذلك فإن المنهاج يؤكد على أن تحقيق الفاعلية في تنشيط هذه الحصة، بمراعاة المدرّس أصول التحضير الجيد، وأن يضبط أهداف هذا النشاط الحيوي، وأن ينتهج طريقة نشطة كمسعى لا يحيد عنه.

4- 4- 2- منهجية تقديم الحصة : [1]

- تبدأ حصة "المطالعة" بمراقبة أعمال التلاميذ التحضيرية، إثر ذلك يشرع في مراقبة الفهم و هذا عن طريق أسئلة مختارة هادفة.
- المرحلة الثانية من المطالعة هي "استثمار النص" وفيها يدرّب الأستاذ تلاميذه على بعض فنيات القراءة، كما يمكنه استغلال فقرة من النص لمراجعة ظرفية لبعض التراكيب والصيغ والأساليب، أو للتعليق على فكرة من الأفكار، أو للتوسع في الحديث عن شخصية من شخصيات النص، أو لدعم رصيدهم اللّغوي بشرح بعض المفردات وتوظيفها.
- وفي نهاية الحصة يعيّن لهم النص الموالي ويطالبهم بتحضيره، فيكلفهم بتلخيصه، أو البحث عن أفكاره الأساسية، أو شرح بعض المفردات باستعمال المعجم، أو الإجابة عن بعض الأسئلة، وعليه أن ينوع في كيفية التحضير لكي يبعد الملل عن تلاميذه.

4- 5- نشاط التعبير الكتابي والتواصل :

4- 5- 1- تعريفه وأهميته:

التعبير عموما هو الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو الكتابة.[2] ويعرّف بأنه ذلك العمل الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالمتعلم إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته شفاهة وكتابة، بلغة سليمة وفق نسق فكري معين.[3] وهو نشاط تعلمي يمارس فيه التلميذ

[1] ينظر: الوثيقة المرفقة لمناهج التعليم المتوسط ، ص 21.
[2] ينظر: راتب قاسم عاشور ومحمود فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 2، 2007، ص197.
[3] ينظر: طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلئ، اللغة العربية مناهجها و طرق تدريسها، ص135.

مجموعة من العمليات الذهنية يوظف فيها معارفه الفعلية والمهارات الوظيفية كنسق متكامل يرتبط بمجال من مجالات الحياة اليومية- في وضعيات تواصلية أو وضعيات حل مشكلات وفق استراتيجية شخصية تظهر تصوره للموقف أو للمشكلة والحل المناسب وتنظيم شبكة المعلومات والمهارات العملية في كل عمل ينجزه كتابة.[1]

فالتعبير الكتابي من أبرز غايات التدريس والفروع الأخرى وسائل مساعدة للوصول إليه.[2] وبلوغ المتعلم مرحلة التعبير عن أفكاره وترجمتها إلى نصوص كتابية هي غاية ما تصبو إليه مناهج اللغة العربية.

في هذه الحصة يتعلم التلميذ تقنية من التقنيات التعبيرية ويتدرب على توظيفها توظيفا سليما بتوجيه من الأستاذ الذي يدعى إلى اختيار وضعيات تعلمية مناسبة لهذا الغرض.

4- 5- 2- منهجية تدريس التعبير الكتابي:

يقدم النشاط في نهاية الوحدة التعلمية ويمارسه المتعلم على النحو الآتي :

- يمهد الأستاذ للموضوع، ثم يدعو المتعلمين إلى التعرف على التقنية (موضوع الدرس) من خلال فقرة في نص القراءة أو المطالعة أو بمثال يدونه على السبورة.
- يستنتج المتعلمون عبر المناقشة موضوع التقنية ثم بقية عناصرها وتدون على السبورة.
- يدعى المتعلمون بعد ذلك إلى إدماج مكتسباتهم عبر عرض وضعية مشكلة عليهم.
- يفهم المتعلم ما يطلب منه، ويتعرف إلى ما يجب إدماجه من المعارف و المهارات.
- ينتج المطلوب كتابة.
- يتعرف إلى قيمة منتوجه المكتوب من خلال الملاحظات التي يقدمها له الأستاذ و التي تتمحور حول مدى تقيدهم في الإنتاج بالمطلوب ومدى الانسجام و الاتساق الكائنين بين مكونات نصوصهم، والمتمثلة في المعارف والمهارات وفي سلامة اللّغة وفي خصائص الشكل التعبيري.
- تصحيح الأخطاء وإعادة كتابة النص.[3]
- يقع التصحيح إلى جانب متابعة المشروع وحل الوضعية المشكلة.

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، جوان 2013، ص 15-16.
[2] ينظر: طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ص25.
[3] ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، ص 21-22.

ملاحظة: تخصص حصة لتصحيح التعبير الكتابي مرة بعد كل ثلاثة أسابيع، وقد تشترك مع التقييم النهائي للمشروع. وتتم حصة التصحيح بالطريقة التالية:

- التقييم : بحيث يقدم الأستاذ جملة من الملاحظات حول أعمال المتعلمين المقدمة، ويقدم لهم بعض التوجيهات.

- التشخيص: يقوم الأستاذ بتدوين عدد من الأخطاء من المواضيع المقدمة، ويدعو المتعلمين إلى اكتشافها وتشخيص نوع الخطإ، وقد يدعى بعض المتعلمين إلى قراءة مواضيعهم ودعوة زملائهم إلى إبداء الرأي وتشخيص الأخطاء.

- العلاج: بعد تشخيص الأخطاء وتحديد نوعها يُدعى المتعلمون إلى تقديم الصواب مع التبرير وهذا ما يعزز قدرة المتعلم على الكتابة بلغة سليمة خالية من الأخطاء في التعلّمات اللاحقة.

خلاصة الفصل:

في ظل التطور الهائل الذي يشهده العالم في كافة الميادين أصبحت المؤسسات التعليمية مطالبة بالرفع من مردوديتها وجودتها، من أجل ذلك ظهرت بيداغوجيا الكفاءات التي استفادت من نظريات التعلم الحديثة (السلوكية، المعرفية، البنائية، الاجتماعية) وارتكزت عليها في بناء فلسفتها الخاصة القائمة على جعل المتعلم محور العملية التعليمية بدل المعلم أو المضامين، وهدف المدرسة تزويده بالمهارات اللازمة ليكون قادرا على إدماج المعارف لفهم واقعه والتفاعل معه تفاعلا ناجحا، معتمدة في ذلك على طرق التعلم النشط.

وقد تبنت الجزائر المقاربة بالكفاءات منذ الموسم الدراسي 2003-2004، وبناء عليه قامت بإعداد مناهج تعليمية جديدة، تقوم على أسس هذه المقاربة.

واللغة العربية بما أنها ركيزة يقوم عليها تدريس كل المواد، فقد حظيت باهتمام كبير من قِبل المشرفين على عملية إصلاح المناهج، حيث أقيمت مناهجها وفق نظرة المقاربة بالكفاءات المستقاة من النظريات الحديثة لتعليم اللغات وهي تعليم التواصل باللغة وممارسة هذا التواصل فعليا شفهيا وكتابيا.

الفصل الثاني:

وصف مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ونقدها.

تمهيد

المبحث الأول: وصف منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط ونقده.

المبحث الثاني: وصف منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط ونقده.

المبحث الثالث: وصف منهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ونقده.

المبحث الرابع: وصف منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ونقده.

تمهيد:

تعد المناهج المدرسية أداة توجيه وإرشاد وتعليم، لتحقيق النمو المتكامل والشامل في جوانب شخصية المتعلمين جميعها، فهو يشكل وسط التفاعل بين المعلم والمتعلم، أو بين المتعلم والأشياء المحيطة به، ويحدد معالم الطريقة التي ينبغي سلوكها لبلوغ الهدف الذي يسعى إليه المجتمع بفلسفته وأدواته.

والمنهج حسب" فرانكلين بوبيت" (Franklin Bobbitt)«يشمل الخبرات الموجهة واللاموجهة جميعها، والمهتمة بتفتيح قدرات الفرد، ويشمل أيضا خبرات التدريب الموجهة بطريقة واعية، وهي التي تستخدمها المدرسة لتحقيق النمو وإتمامه»[1]، وتعرفه فيفيان دولاندشير(Viviane Deland Sceere) بأنه: « الخبرات التربوية والمعرفية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا ينسجم والأهداف المسطرة.»[2]

من خلال التعريفين السابقين يتضح أن المنهاج هو تصور شامل للعملية التعليمية التعلمية فيه بيان للغايات والأهداف المنتظر تحقيقها، وإشارة إلى الطرق والأساليب المعتمدة لتجسيدها، واختيار للمحتوى وتنظيمه.

ويعتمد بناء المناهج احترام المبادئ الآتية:

-« الشمولية: أي بناء مناهج للمرحلة التعليمية.

- الانسجام: أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج.

- قابلية الإنجاز: أي قابلية التكيف مع ظروف الانجاز.

- الوجاهة: أي السعي إلى تحقيق التنسيق بين الأهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية.»[3]

وفيما يلي عرض ودراسة لمناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ونقدها:

---

[1] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص21.

[2] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، 2004، ص 132.

[3] وزارة التربية الوطنية، الإطار العام لمنهج التعليم المتوسط، ص 03.

المبحث الأول: وصف منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط ونقده:

يوجد منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ضمن كتاب يجمع كافة مناهج النشاطات الخاصة بهذه السنة، يحمل الكتاب عنوان: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، صدر هذا الكتاب عن وزارة التربية والتعليم، في جوان 2013، يتشكل من أربع وعشرين ومائتي (224) صفحة.

تبدأ المناهج عموما بمدخل عام يشير إلى بعض التعديلات الجديدة التي تندرج ضمن الإصلاح التربوي الدائم والمتواصل، وتخص هذه التعديلات شبكة المواقيت لمرحلة المتوسط، حيث ذُكر أن التعديل الزمني الجديد يراعي« أهداف التعليم المتوسط التي ترمي إلى جعل كل تلميذ يتحكم في قاعدة من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية التي تمكّنه من مواصلة الدراسة والتكوين بعد التعليم الإلزامي، أو الاندماج في الحياة العملية، وتكون هذه الكفاءات ذات طابع اتصالي، فكري، اجتماعي، وشخصي»[1]. كما اقترن التعديل الزمني بمراجعة المناهج التعليمية وتجميع وثائق مواد المستوى الدراسي نفسه في وثيقة واحدة (طبعة جوان 2013) بهدف ضمان الانسجام الأفقي لجميع التعلّمات بالمستويات. ومراعاة لإدراج حصص الأعمال الموجهة في مواد التعلمات الأساسية وهي اللغة العربية، الرياضيات، اللغة الفرنسية، واللغة الانجليزية.[2]

إن مجرّد تجميع وثائق مواد المستوى الدراسي نفسه في وثيقة واحدة لن يحقق الانسجام الأفقي إذ لا بد أن يمسّ التنسيق المحتوى التعليمي والأهداف التعلمية من كل مادة وإلا سيكون تجميع المناهج مجرد عملية تكديس لا طائل منها.

يشغل منهاج اللغة العربية الخاص بهذه السنة حيزا قدره واحد وعشرون صفحة، يبدأ بتقديم لمادة اللغة العربية، التي تعتبر لغة التعليم لجميع المواد، وفي جميع المراحل

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص أ.
[2] ينظر: المصدر نفسه .

التعليمية، وبهذه الصفة تحتل مكانة الصدارة كمادة عرضية (أفقيّة)، إذْ على اكتسابها يتوقف نجاح التلميذ في جميع نواحي حياته المدرسيّة والاجتماعيّة. [1]

ونظرا لأهميتها البالغة يتحمّل الأستاذ مسؤولية مضاعفة لتعليمها للتلميذ: مسؤولية خاصة كلغة تواصل، ومسؤولية عامة كعامل نجاح وإخفاق في اكتساب التعلمات الأخرى. بالإضافة إلى كونها ثابتا من ثوابت الأمة إلى جانب الأمازيغية والإسلام. إذ يشير المنهاج إلى ضرورة حرص الأستاذ على اختيار الطرق المناسبة لتعليم اللغة العربية؛ خاصة وأن المتعلم يأتي مزوّدا برصيد لغوي و سلوكات معينة، فعلى الأستاذ أن يوسّع مداركه، ويعمق أفكاره، ويُذكي وجدانه قصد إبراز مواهبه وتطوير قدراته، وترسيخ آليات التفكير الأساسية من تحليل وتركيب واستنباط واستقراء[2].

كما يذكر المنهاج الأهداف الخاصة بالمادة في هذا المستوى التي ترتكز في عمومها على تنمية القدرة على التواصل الفاعل مشافهة وكتابة، وترسيخ هذه الكفاءة ودعمها[3]، وتتمثل هذه الأهداف في:

- «الاسترسال في القراءة الجهرية واحترام علامات الوقف وتمثيل المعنى وحسن الأداء.
- استثمار النصوص في تثبيت المكتسبات اللغوية وفي الإبداع الأدبي والفكري.
- تحليل النص إلى وحداته الفكرية.
- تلخيص النص مشافهة وكتابة.
- إصدار أحكام حول النص مع إبداء الرأي في مضمونه.
- القدرة على ممارسة تقنيات التعبير.
- إثراء لغة المتعلم بثروة الألفاظ والعبارات والتراكيب والأساليب.
- تنمية القدرة على حفظ النصوص الشعرية وفقرات من النصوص النثرية.
- نثر النص الشعري وإبداء الرأي في مضمونه.
- توظيف المعاجم اللغوية في شرح النصوص. »[4]

[1] ينظر: نفسه، ص 09.
[2] ينظر: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط ، الصفحة نفسها.
[3] ينظر: المصدر نفسه.
[4] نفسه، ص10.

أما عن ملمح المتعلم في نهاية السنة الأولى من التعليم المتوسط، فيتمثل في قدرة المتعلم على:

- «القراءة الجهرية مقرونة بسلامة في النطق وحسن في الأداء وضبط للحركات وتمثيل للمعنى.
- فهم المعاني المتعددة للكلمات.
- مناقشة أفكار النص بإقامة الحجة والتزام الموضوعية.
- صحة النطق والكتابة والقراءة.
- اكتساب ثروة لغوية مناسبة.
- إصدار الأحكام على النصوص المقروءة.
- التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية في النص.
- شرح معاني النص شرحا أدبيا مترابطا.
- تلخيص المقروء بلغة سليمة وفكر منتظم.
- الكتابة بتسلسل وتناسق.
- توظيف علامات الترقيم واستخدامها استخداما سليما.
- تحرير التقارير والمذكرات والتهاني... »[1]

بعد عرض الأهداف الخاصة بالمادة وملمح المتعلم في نهاية السنة الأولى من التعليم المتوسط يشرع المنهاج في تقديم الأنشطة التعلّمية الخاصة بهذه السنة، وهي خمسة أنشطة: نشاط القراءة المشروحة، ونشاط قواعد اللغة(الظواهر اللغوية)، ونشاط دراسة النص الأدبي، ونشاط المطالعة، ونشاط التعبير الكتابي.*

تقدم أنشطة اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط من خلال ثمانية محاور وهي كالتالي: محور العلم والاكتشافات العلمية، محور الحياة العائلية، محور حب الوطن، محور عظماء الإنسانية، محور الأخلاق والمجتمع، محور الأعياد، محور الطبيعة، محور الصحة والرياضة. وتتفرع هذه المحاور إلى مجالات أو ما تسمى بالوحدات.

[1] مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص10.

* سنقوم بعرض الأنشطة فيما بعد لنتفادى تجزئة تقديمها لأن المتأمل للمنهاج سيلاحظ بأن هناك نقص في تنظيم عرض الأنشطة التعلمية إذ تم التعريف بالأنشطة التعلمية مع ذكر أهميتها ومن ثم شرع في عرض الحجم الساعي والمحاور الثقافية المقترحة، ليعود بعدها إلى عرض المحتوى الخاص بالأنشطة.

أما فيما يخص تقديم هذه الوحدات التعلمية فإن المنهاج يمنح الأستاذ حرية التصرّف في ترتيب المحاور والوحدات التعلميّة وفق ما يراه مناسبا. مع ضرورة التزامه بتحضير كل الأنشطة المرتبطة بها، مع تحديد الكفاءة القاعدية -مسبقا- انطلاقا من الهدف الختامي.[1]

هنا يمكن أن نتساءل عن الغرض من منح الأستاذ حرية التصرف في ترتيب الوحدات، خاصة إذا اعتبرنا أن الوحدات التعلمية مرتبة ترتيبا مدروسا، كما أنه من المعمول به أن الأستاذ ملزم بتقديم المحاور والوحدات حسب التنظيم المقرر في التوزيع السنوي.

يعرض المنهاج كذلك الجدول الزمني الخاص بنشاطات هذه السنة، التي تقدم في خمس ساعات وثلاثين دقيقة (5 سا و30د)، تخصص الخمس ساعات للأنشطة التالية على التوالي: نشاط القراءة المشروحة، ونشاط قواعد اللغة(الظواهر اللغوية)، ونشاط دراسة النص الأدبي، ونشاط المطالعة، ونشاط التعبير الكتابي، أما 30د فتخصص للأعمال الموجهة.

ومن الجدير بالذكر أن منهاج السنة الأولى يعرض الحجم الساعي لأنشطة اللغة العربية الخاصة بكل سنوات المرحلة المتوسطة شأنه في ذلك شأن منهاج الثانية والثالثة، الأمر الذي يدعو إلى الاستغراب فالمنهاج خاص بالسنة الأولى، ولا أعتقد بأن هناك فائدة من ذلك ومن باب أولى أن يذكر في كل منهاج الحجم الساعي الخاص بالسنة التي يؤطرها فقط.

يقدم المنهاج بعد ذلك عرضا لأنشطة اللغة العربية الخاصة بالسنة الأولى، حيث يعرّف بكل نشاط ويبن الأهداف المسطرة من خلاله، وفيما يلي عرض لتلك الأهداف، وبعض الملاحظات التي لاحظتها في عرض منهاج السنة الأولى للأنشطة.

أ- نشاط القراءة المشروحة: تتمثل أهداف القراءة فيما يلي:

- **على مستوى القراءة الصامتة:**«يطمح المنهاج إلى أن يكون التلميذ في نهاية السنة الأولى من التعليم المتوسط قادرا على:
  - أن يقرأ النص قراءة صامتة واعية.
  - أن يكتشف فكرة النص العامة ويصوغها.
  - أن يحلل النص إلى وحداته الفكرية ويصوغ الأفكار الأساسية.

[1] ينظر: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط ، ص 17.

- أن يصنف أفكار النص ويصوغ الفكرة الرئيسية.
- أن يلخص النص بصوغ جديد من إنشائه مشافهة وكتابة.
- أن يستخلص المغزى من النص ويصوغه.
- أن يصدر أحكاما حول النص مبديا رأيه في المضمون. »[1]

- **على مستوى الأداء الجهري يكون المتعلم قادرا على:**

- «أن يكتسب فنيات الوقف ويمارسها.
- أن يسترسل في القراءة الجهرية محترما علامات الوقف وكيفياته. »[2]

- **على مستوى الأداء المعنوي والأدبي يكون المتعلم قادرا على:**

- «أن يقرأ قراءة معبرة بحيث يمثل المعاني في الجمل حسب الأساليب البلاغية الواردة.
- أن يقرأ قراءة مؤثرة حسب الشكل التعبيري للنص المقروء.
- أن يكتسب المهارات القرائية المناسبة للشكل التعبيري كالقصة والحوار والسرد..الخ.»[3]

ب- نشاط قواعد اللغة:

لقد جمع المنهاج في تعريفه لقواعد اللغة بين النحو والعروض حيث ورد في الصفحة: 18(الظواهر اللغوية المقصود بها القواعد اللغوية، من نحو وصرف وبلاغة وعروض إذا كان النص شعريا).

إن هذا الكلام يتنافى مع التعريفات التي أوردها القدامى والمحدثون حيث تشير الدراسات الحديثة إلى أن قواعد اللغة العربية تشمل النحو والصرف، أما العروض والبلاغة فهما فرعان من علم اللغة الذي يشمل النحو والصرف أيضا.

فقد عرّف الدكتور طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي قواعد اللغة العربية بأنها «عبارة تتسع لقواعد النحو والصرف والبلاغة والأصوات والكتابة، ولكن

[1] مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط ، ص 12.
[2] المصدر نفسه.
[3] نفسه.

قواعد اللغة العربية فيما درجت الكتب المدرسية على تناوله تشمل قواعد النحو والصرف»[1]ويقول الدكتور محسن علي عطية في تعريفه لقواعد اللغة العربية: «يطلق مصطلح القواعد على كل من القواعد النحوية والصرفية في المدارس المتوسطة والثانوية. والقواعد وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، وهي وسيلة لصون اللسان والقلم من الخطإ في التعبير، زيادة على أنها وسيلة الفهم وحل اللّبس في إدراك المعنى، وتمييز الخطأ وتجنبه في الكلام لفظا وكتابة. »[2]إن هذين التعريفين لقواعد اللغة عند المحدثين لا يبتعدان عن تعريف القدامى وإن اختلفت التسمية، حيث كان يطلق على قواعد اللغة بالمفهوم الحديث مصطلح النحو قديما. يقول ابن جني في كتابه الخصائص: «النحو هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها ردّ به إليها. »[3] فالنحو عنده محاكاة العرب في كلامهم تجنبا للّحن، وصونا للسان من الوقوع في الخطأ.

يتضح مما سبق أن قواعد اللغة العربية لا تشمل العروض كما ورد في المنهاج، بل هي فرع من علوم اللغة كما هو الحال بالنسبة للعروض.

أما من حيث أهداف هذا النشاط، فإن منهاج اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم المتوسط يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية من خلال نشاط الظواهر اللغوية:

- تمكين المتعلم من أن « ينشئ جملا فعلية صحيحة بأفعال لازمة ومتعدية.
- يميز بين صيغ الأفعال الدالة على الأزمنة ويزنها صرفيا.
- يميز بين الأفعال الصحيحة والأفعال المعتلة من خلال تركيبه للجمل.
- يوظف نواصب الفعل المضارع حسب معانيها المختلفة وما تحدثه في الفعل من أثر معنوي ولفظي إعرابي في فقرة من إنشائه.

[1] طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص25.

[2] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص 268.

[3] أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، الجزء الأول، دار الكتب المصرية، د ط، د ت، ص 34.

- يوظف ما يجزم فعلا مضارعا واحدا، حسب المعاني التي يتطلبها توظيف الأداة، مراعيا الأثر اللفظي الإعرابي في فقرة من إنشائه.
- ينسخ الجملة الاسمية ب: كان و ب: إن وأخواتها، مراعيا الأثر المعنوي واللفظي في المنسوخ بالناسخ من الأفعال والحروف.
- يوظف علامات الترقيم في إنتاجه الكتابي وفي قراءة النصوص.»[1]

إن المتأمل في المنهاج يلاحظ بأن هناك تنوعا في تسمية هذا النشاط فتارة يطلق عليه الظواهر اللغوية، وتارة أخرى قواعد اللغة، صحيح أن المصطلحين يحملان المعنى والمحتوى نفسه، لكنه ينبغي أن تكون هناك دقّة في استعمال المصطلح، وإلا لِمَ سمّي أصلا هذا النشاط بالظواهر اللغوية بينما أنه من الشائع تسميته بقواعد اللغة.

ج- نشاط دراسة نص أدبي:

لقد «مزج المنهاج بين الدراسة الأدبية للنص من خلال رسم أهداف تتحقق على مستوى الإنشاد الشعري والتذوق والتحليل والنقد، وعلى مستوى الأساليب البلاغية التي يتوافر عليها النص وبعض المعلومات الأدبية وبين المحفوظات أو الاستظهار الذي هو هدف مميز ومناسب لهذه المرحلة من حياة الإنسان حيث يكون أقدر على الحفظ وأسرع في هذه المرحلة من العمر.»[2]ويسترشد المنهاج على ذلك بأن جميع العلماء المسلمين الذين نبغوا في فنون المعرفة والعلوم على اختلافها في العصور السالفة قد حفظوا القرآن الكريم والحديث الشريف والنصوص الأدبية شعرا ونثرا قبل بلوغهم سن الرشد.[3]

●**أهدافه:** تتمثل أهداف تدريس النصوص الأدبية في أهداف عامة تتحقق من خلال حفظ النصوص الأدبية واستظهارها، وأهداف خاصة بهذه المرحلة وتتمثل الأهداف العامة فيما يلي:

- « تنمية القدرة على جودة الإلقاء وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
- حصول ملكة اللسان العربية والقدرة على ممارسة تقنيات التعبير.

[1] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 13.
[2] مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 13.
[3] ينظر: المصدر نفسه.

- إثراء لغة المتعلم بثروة الألفاظ والعبارات والتراكيب والأساليب.
- تنمية ذوق المتعلم الأدبي والجمالي.
- تنمية القدرة على حفظ النصوص الشعرية وفقرات من النصوص النثرية وغير ذلك من الأهداف العامة التي يحققها هذا النشاط.

أما الأهداف الخاصة بهذه السنة فقد حدد منهاج السنة الأولى للمتعلم الأهداف التالية:

- يوظف البعد الصوتي في عملية الإنشاد الشعري وتلاوة القرآن الكريم وقراءة الحديث الشريف والنص النثري.
- يعيّن التعابير الأدبية التي يتوفر عليها النص، ويتذوقها.
- يحلل النص الأدبي ويصوغ أفكاره.
- يصنف أفكار النص.
- يستخلص المغزى من النص ويصوغه.
- يلخص مضمون النص الأدبي الشعري أو النثري.
- ينثر النص الشعري ويبدي رأيه فيه.
- يصدر أحكاما حول النص.
- يعرف شطري البيت الشعري.
- يعرف الروي في القصيدة.
- يكتب أبياتا شعرية كتابة عروضية(الحركات والسكنات).
- يحفظ النصوص القرآنية والشعرية وفقرات من النصوص النثرية. »[1]

نلاحظ آن الأهداف الخاصة من تدريس النص الأدبي تراعي مستوى المتعلمين في هذه المرحلة، غير أن جعل المتعلم في هذه السنة يكتب أبياتا شعرية كتابة عروضية أمر مبالغ فيه، خاصة وأن المتعلم في هذه السنة قد بدأ حديثا في التعرّف الفعلي على النصوص الشعرية ودراستها، وللإشارة فإن منهاج السنة الثانية لا يتضمن مثل هذا الهدف، بل هو من ضمن أهداف تدريس النصوص الأدبية في السنة الثالثة والرابعة.

[1] مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 14.

ويبدو كذلك أن المنهاج يركز بشدة على الحفظ والاستظهار في تحقيق أهداف هذا النشاط حيث يعدّه -الاستظهار- هدفا مميزا ومناسبا لهذه المرحلة من حياة الإنسان حيث يكون أقدر على الحفظ وأسرع في هذه المرحلة من العمر.»[1]ويسترشد على ذلك بأن جميع العلماء المسلمين الذين نبغوا في فنون المعرفة والعلوم على اختلافها في العصور السالفة قد حفظوا القرآن الكريم والحديث الشريف والنصوص الأدبية شعرا ونثرا قبل بلوغهم سن الرشد.[2]لكن ذلك لا يكفي لوحده بل إن جعل المتعلمين يقفون عند مواطن الجمال الفني فيما يدرسونه أو يحفظونه من نصوص أدبية، وتربية الذوق الأدبي لديهم، وإثارة رغبتهم في الدراسة الأدبية ليس بالأمر السهل ولن يتحقق بالحفظ، فتحقيقها يتطلب من الأستاذ أولا امتلاك قدرات وكفاءات ودراية تمكنه من إكساب المتعلمين تلك القدرات، ويتأتى ذلك بالقراءة المعبّرة والأخذ بأيدي المتعلمين والوقوف بهم عند مواطن الجمال...

د- نشاط المطالعة:

يذكر المنهاج أن نشاط المطالعة أُدرج نظرا لأهميته باعتباره لونا من ألوان النشاط المدرسيّ الذي يمارسه المتعلم في المدرسة من جهة، ولونا من ألوان النشاط المعرفي الذي يمارسه الإنسان خارج المدرسة في ظرف زماني ومكاني أوسع من أوقات الدّراسة وحجرة الدراسة وهو بهذا يحقق أهدافا مستقبليّة بعيدة.[3] و «التخلّي عن القراءة بعد الدّراسة هو بداية الدخول في عهد جديد من الجهل والأمية، وإن السرعة التي تُنتج بها المعارف العصرية تقتضي التسلّح واكتساب وسائل تحصيل المعرفة المتجددة، وحب المطالعة والميل إليها لاكتساب معارف جديدة وبصفة مستمرة وسريعة.» [4]

ويهدف المنهاج من خلال نشاط المطالعة الموجهة إلى ما يلي:

- «تزويد المتعلم بمهارات التعلم الذاتي أو ما يطلق عليه"تعلم التعلم".
- تزويد المتعلم بثروة لغوية تنمي أفقه المعرفي، وتشترك المطالعة في هذا مع أنشطة أخرى كالقراءة المشروحة والنصوص الأدبية.

[1] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ، ص 13.
[2] ينظر: المصدر نفسه.
[3] ينظر: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 15.
[4] المصدر نفسه، ص 14.

- اكتشاف المواهب والميول الفردية والمساهمة في تكوين الشخصية المتميزة المؤثرة في محيطها والمتأثرة بإنتاج الآخرين، لما في المطالعة من حرية اختيار ما يناسب الفرد ويحقق متعته الخاصة.

إلى جانب هذه الأهداف العامة التي تتحقق بطريقة مقصودة أو غير مقصودة فإن منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط يحدد أهداف هذا النشاط فيما يأتي:

- يقرأ المتعلم النصوص المختلفة الأغراض و الأشكال قراءة ذاتية.
- يوظف المعجم اللغوي في الشروح.
- يستخلص أفكار النصوص العامة والأساسية والرئيسية ويصوغها.
- يستخلص المغزى ويصوغه.
- يستثمر النصوص في إبداعاته اللغوية والأدبية والفكرية.
- يبدي رأيه حول النصوص بما يسمح به مستواه.
- يلخص أو يقلص النصوص معتمدا على نفسه.
- يستثمر نصوص المطالعة في تثبيت مكتسباته اللغوية وفي دعمها. »[1]

ه- نشاط التعبير الكتابي:

يعدّ المنهاج التعبير الكتابي بأنه نشاط إنتاجي يتم عبر روافد ينهل منها عوامل الكفاءة القاعدية وهي:

- المعلومات والمعارف الفعلية.
- المهارات الوظيفية.
- العمليات التي يقوم بها. »[2]

ويتسنى للمتعلم ذلك بإدماجها من خلال إيجاد علاقات تفعيلها في منحى يطبعه التحكم والإتقان والتنظيم والانضباط مما يضفي على منتوجه القبول والرضى اللّذين يشجعانه على مواصلة بذل الجهد في اتجاه التعلّم المتوافر على نقل الأثر وديمومته.[3]

[1] مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 15.
[2] المصدر نفسه.
[3] ينظر: نفسه، ص 16.

والتعبير الكتابي من أبرز غايات التدريس لذلك يعتبره المنهاج «العصب الذي لا تقوم* بدونه بقية الأنشطة التعلمية لأنه ينظّم خبرات المتعلمين ويبرر قيامهم بها وسموّهم إلى المستوى العملي الذي يدفعهم إلى الانتقال من مجال استهلاك المعارف إلى مجال استعمالها بفاعلية ونجاعة في نشاطاتهم اللغوية مشافهة وكتابة. »[1]

يهدف المنهاج من خلال التعبير الكتابي إلى:

- «إعطاء التعلّمات المنتظمة مدلولا ومعنى.
- إبراز إسهام كل نشاط في التعامل مع الوضعية المشكلة.
- التركيز-أساسا- على الإنتاج(التعبير الكتابي التواصلي).
- إبراز ما يجب أن يضيفه المتعلم من تعلماته. »[2]

إن الأهداف التي سطّرها المنهاج لنشاط التعبير الكتابي تعدّ عامة غير دقيقة، ينقصها الوضوح، يمكن أن نعبر عنها بالقول: أن يتمكن المتعلم من كتابة مواضيع ذات دلالة، يبرز فيها بعضا من تعلماته. وهذا الكلام سطحي جدا يفتقر إلى الدقة والتفصيل. إذ كان من الأفضل أن تحدد نوع هذه المواضيع، والمكتسبات التي ينبغي له أن يدمجها.

تجدر الإشارة إلى أن التعبير الكتابي يرتبط ارتباطا وثيقا ببقية النشاطات، إذ يستمد موضوعاته من محاور التعبير الشفوي والقراءة.

يفرد المنهاج نشاط التعبير الكتابي بذكر كيفية تناوله، حيث يشير إلى أنه يقدم في حصتين:

- الحصة الأولى: تقدم في نهاية كل وحدة تعلمية، حيث يمارس من خلالها المتعلم الكفاءة على النحو التالي:

1- يتعرف ما ينبغي إدماجه من المعارف والمهارات.

2- ينتج النص المطلوب كتابة ويسلمه في نهاية الحصة.

* لا نعتقد أن استعمال لفظ (تقوم) صائب في هذا السياق، إذ أن التعبير ليس نشاطا استهلاليا لا يمكن لبقية الأنشطة أن تقوم إلا به، وإنما هو نشاط إدماجي تدمج فيه مكتسبات المتعلم من كافة الأنشطة، لذلك نعتقد أن لفظ (تتحقق) سيكون أصوب: " العصب الذي لا تتحقق بدونه بقية الأنشطة التعلمية "

[1] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 16.

[2] المصدر نفسه.

- الحصة الثانية: تقدم هذه الحصة في الأسبوع الموالي، وفيها يتعرف المتعلم على قيمة منتوجه الكتابي من خلال الملاحظات التثمينية للأستاذ والمدونة على وثيقة المتعلم وتتمحور حول:

1- مدى تقيد المتعلم في إنتاجه بالتعليمة.

2- توافر إنتاجه على المعارف والمهارات المطلوبة.

3- الانسجام والاتساق بين مكونات نصه وهي:

أ- المعلومات والمعارف. ب- سلامة اللغة.ج- أدوات العرض- الشكل التعبيري.

وبعد ذلك يمارس نشاطات تدعيمية تدفعه إلى تعزيز جوانب القوة لديه وتمكنه من تصحيح بعض السلوكات التي ترتبط بـ:

أ- كيفيات خلق فضاء بيداغوجي يساهم في تفاعل مكونات الكفاءة على نحو إندماجي يطبعه الانسجام والاتساق.

ب-التقيد بسنن اللغة وأعرافها صياغة وبناء.

ت-احترام مواصفات الكتابة الدالة على المنطوق اللغوي.

ث-استعمال أدوات العرض المنهجية. [1]

و- نشاط الأعمال الموجهة:

إن الأعمال الموجهة حصة مستحدثة، مخصصة لأعمال مكمّلة للدروس، ويشير المنهاج إلى أنه لا ينبغي أن تخصّص للتطبيقات وحل التمارين فقط، بل يتناول فيها الأستاذ مع فوج من التلاميذ أعمالا لا يمكن أن يقوم بها أثناء الدرس، كالبحث في القاموس، إنجاز مخطط بحث أو عرض، كيفية العمل ضمن فوج من الأقران... [2]

إن استحداث حصة الأعمال الموجهة أمر ايجابي، فهي فضاء يمكّن المعلم مع متعلميه من إنجاز ما لم يسعفهم الوقت من انجازه أثناء الحصص، وهي فرصة ثمينة يعزّز فيها المتعلم مكتسباته، وباب يمكن للمتعلم أن يلجه للاستكشاف والاستفسار والنقاش مع أستاذه، وهي فرصة للمعلم أيضا ليتقرّب من تلاميذه ويعرف مكامن الضعف لديهم فيدعمها، خاصة

[1] ينظر: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ، ص 17.
[2] ينظر: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ، ص 19.

وأن عدد المتعلمين -فوج- يسهّل المهمة في ظل اكتظاظ الأقسام الذي تعانيه أغلب المدارس الجزائرية.

يقدم المنهاج بعد حديثه عن أنشطة اللغة العربية عرضا للمحتويات الخاصة بهذه السنة ويشير كذلك إلى الكفاءات المستعرضة التي يكتسبها المتعلم خلال تناوله لمختلف الأنشطة والمتمثلة فيما يلي:

- يعرب عن اختياراته ويبررها بإقامة الحجة وإيضاح البرهان؛
- يبدي ملكة ابتكاره ويظهر رغبته في الاطلاع على جميع أنواع الفن والعلم؛
- تفسير بعض الوضعيات وتبرير هذا التفسير؛
- استنتاج الأحكام والقواعد من المقروء؛
- استحضار المعارف والمعلومات القاعدية التي استقاها من مصادر متعددة وفي مختلف المواد؛
- تنظيم العمل الشخصي (تحضير الدروس، إعداد العروض، تنظيم الوثائق الشخصية وأدوات العمل)؛
- التعرّف على مصادر المعلومات المختلفة؛
- استعمال القاموس وفهارس الكتب ومعاجم المصطلحات؛[1]

- <u>الاختيارات المنهجية:</u> يذكّر المنهاج في الأخير بالاختيارات المنهجية التي بني عليها منهاج اللغة العربية للسنة الأولى والتي ينبغي للأستاذ الإحاطة بها، وتتمثل في:

- المقاربة بالكفاءات - المقاربة النصية - وضعية التعلم.

- التدرّج: حيث يؤكد المنهاج على ضرورة التدرّج في بناء المكتسبات لا تراكمها، وتحقيق مبدإ التعلم الحلزوني الذي يتميز بالتكرار والتوسع أثناء الفعل التربوي. ويدعو المنهاج الأستاذ إلى تنشيط دروسه وفق منطق التدرج من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، ومن العام إلى الخاص... لتمكين المتعلم من الاستيعاب الجيد والمساهمة الفعالة في بناء معارفه بنفسه. [2]

[1] ينظر: المصدر نفسه، ص 22.
[2] ينظر: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ، ص 25.

- الوسائل: وفي حديثه عن الوسائل يؤكد أن تجسيد هذا المنهاج يستدعي توافر الكتاب المدرسي والوثيقة المرافقة للمنهاج، ويذكر الخصائص التي ينبغي أن تتوافر في كتاب اللغة العربية وهي:

- نصوص تراعي مستوى المتعلمين وبيئتهم والتحديات التي يواجهها مجتمعهم.
- الاشتمال على الموضّحات التي تسهم في تقريب النصوص من مداركهم فضلا عن تنمية الذوق الجمالي لديهم وتوسع خيالهم.
- الاشتمال على الأسئلة التي تساعد على الفهم وعلى نشاطات لغوية متنوعة، فضلا عن أسئلة التقييم سواء كان تكوينيا ذاتيا أو تحصيليا.
- التمهيد للنص المختار بنبذة قصيرة عن مناسبته وأغراضه والترغيب في قراءته. [1]

أما عن النصوص التي يحتوى عليها الكتاب فقد حدّد المنهاج الشروط التالية:

- أن تكون ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلمين.
- أصيلة ومتنوعة على أن تتساوى النصوص الثقافية والعلمية في الاختيار.
- مناسبة للمتعلمين ومثيرة لاهتمامهم.
- متدرجة في الصعوبة اللغوية، على أن يشتمل كل منها قدرا من الألفاظ والعبارات الجديدة.
- مشكولة بكيفية تسمح للمتعلم بتوظيف مكتسباته الإعرابية والصرفية في القراءة وتتيح له فرصة التعلم والفهم.
- متدرجة في التجريد بما يناسب مستوى المتعلمين. [2]

كما ينبغي أن يشتمل الكتاب على نصوص لدعم الإثراء، تتوافر فيها الشروط التالية:

- تكمل النصوص الأساسية وتدعمها، و تفتح لها آفاقا جديدة.
- تقترح وجهات نظر مغايرة. [3]

و يشير المنهاج إلى الوثيقة المرافقة على أنها« أداة تكوينية توجيهية ووسيلة مرجعية بالنسبة إلى الأستاذ»[1] وهي تعد أحد أهم الوسائل المساعدة للأستاذ التي ينبغي عليه أن يعتمد

[1] ينظر: المصدر نفسه، ص 26.
[2] ينظر: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط.
[3] ينظر: المصدر نفسه.

عليها فهي تعينه على فهم المنهاج والكتاب المدرسي، و توضح له كيفية إدارة الوضعيات التعليمية التعلمية وتزوّده بالآليات التي تمكنه من التحكم فيها.

- **التقييم:** عرّف المنهاج بالتقييم وبيّن أنواعه، وقد أطلق على التقييم بأنواعه الثلاث – تشخيصي، تكويني، تحصيلي- مصطلح (التقييم التعديلي) وهو يجمع بين هذه الوظائف ولا يمكن الفصل بينها، و التقييم التعديلي يمكّن من اتخاذ القرارات، التي تهدف إلى تحسين نوعية التعلم.[2]

لكن مما يمكن أن يؤخذ على المنهاج في هذا الصدد استعماله مصطلح التقييم بدل مصطلح التقويم إذ أنه من المعروف عند جمهور اللغويين استعمال مصطلح التقويم، حيث أن التقييم يفيد بيان قيمة الشيء والحكم عليه، أما التقويم فهو إضافة إلى ذلك تصحيحٌ وتعديل، فهو بذلك أعمّ وأشمل، والمنهاج في حديثه عن التقييم يشير إلى التشخيص والمعالجة ومن هنا كان من باب أولى أن يطلق على العملية التقويم بدل التقييم.

كما أن الوثائق الرسمية التي تستند إليها عملية إعداد المناهج تستعمل مصطلح التقويم، ومما يمكن ملاحظته من الاطلاع على الوثائق التربوية كالوثيقة المرافقة والدليل؛ نجد أنه وفي أحيان كثيرة يستخدمان المصطلحين – التقويم والتقييم- كمترادفين يعبران عن المعنى نفسه وهذا يطرح مشكل عدم الدقة في استعمال المصطلح.

الاستنتاج:

مما سبق يمكن القول إن منهاج السنة الأولى يبين بوضوح الأهداف التعلمية المستهدفة خلال هذه السنة والتي يظهر أن في غالبها تتلاءم مع مستوى المتعلمين، كما يقدم الأنشطة والمحتويات ويرشد إلى الوسائل والطرق التي يجب اتباعها في تعليم الأنشطة. إلا أن هناك بعض الملاحظات التي يمكن أن تؤخذ عليه من بينها: عدم دقة في استعمال المصطلح ويتعلق الأمر بقواعد اللغة والتقييم، وإقصاؤه نهائيا لبيداغوجيا المشروع، ولا يشير إليها في عرضه لنشاطات هذه السنة، ومن المعروف أن بيداغوجيا المشروع من أهم الطرائق المعتمدة لإدماج المكتسبات وتفعيل المتعلم في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

[1] نفسه، ص26.
[2] ينظر: نفسه، ص 28.

المبحث الثاني: وصف منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط ونقده:

يندرج منهاج اللغة العربية ضمن كتاب مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط ويحقق بدوره المسعى الشامل الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية لإصلاح النظام التربوي الذي بني على أساس المقاربة بالكفاءات.

وقد صدر الكتاب –على غرار كتاب مناهج السنة الأولى-عن وزارة التربية والتعليم في شهر جوان سنة 2013 ، ويتكون الكتاب من أربعة وعشرين ومائتي (224) صفحة. بينما يشغل منهاج اللغة العربية عشرين (20) صفحة.

يبدأ الكتاب عموما بمدخل هو المدخل نفسه في كتاب السنة الأولى.

أما منهاج اللغة العربية فيبدأ بعرض ملمح المتعلم في نهاية السنة الثانية من التعليم المتوسط، بحيث يكون المتعلم في نهاية هذه المرحلة قادرا على:

- «قراءة نصوص متنوعة قراءة صحيحة، بأداء معبر، مدركا ما تشتمل عليه من معطيات.
- مطالعة وثائق متنوعة، واستغلال المعلومات الواردة فيها.
- فهم الخطاب المنطوق بمختلف أنواعه، والإسهام في المناقشة بتجنيد الموارد اللغوية المناسبة مع الالتزام بآداب الحوار.
- إنتاج نصوص تواصلية وتعبيرية يجند فيها مكتسباته المعرفية واللغوية متقيدا بقواعد اللغة ومعايير العرض. »[1]

يلي ذلك عرض للأهداف العامة للغة العربية في هذه السنة وهي:

- «قراءة وفهم نصوص متنوعة وتمييز (نصوص إخبارية ونصوص سردية ونصوص وصفية حجاجية) من جهة، وتصنيفها على أساس محتوياتها وإدراك ما تشتمل عليه من معطيات من جهة أخرى؛
- القراءة الجهرية المسترسلة، ومراعاة علامات الوقف وتمثيل المعنى حسب الشكل التعبيري للنص المقروء؛

[1] وزارة التربية الوطنية (اللجنة الوطنية للمناهج)، مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013، ص 09.

- مطالعة النصوص الصحفية، والنفعية(وصفة – كيفية استعمال...) والثقافية، والأدبية، قصد انتقاء المعلومات المفيدة منها، وإثراء زاده اللغوي، والشروع في القراءة النقدية؛
- البحث عن المعلومات وأخذها من مصادر متنوعة(معاجم، وثائق، خبراء، انترنيت...)
- انتقاء كتب المطالعة داخل مكتبة البلدية أو بمكتبة المؤسسة أو في غير ذلك؛
- إلقاء نصوص (قصائد ومسرحيات وخطب...) إلقاء معبرا وبأداء جيد؛
- ممارسة السرد، والوصف، والإخبار، وطرح الأسئلة الوجيهة، والتفسير والتعليل، وإصدار الأحكام في وضعيات التواصل الشفوي باستعمال ما يقتضيه المقام؛
- فهم البلاغات الشفوية والرد المناسب لما يقتضيه مقام التواصل.
- تحرير نصوص تتميز بالوضوح والتنظيم وبالعرض الجيد، وتجنيد المفردات والصيغ، والقواعد النحوية والصرفية الضرورية؛
- كتابة رسائل وعروض حال وتقارير ومناشير إعلامية وإشهارية؛
- تحليل النص من حيث أفكاره الأساسية والثانوية؛
- تلخيص النص مشافهة وكتابة؛
- تنمية ملكة التخيل والتذوق الأدبي. » [1]

يقدم المنهاج بعد عرض الأهداف الكفاءات القاعدية والأهداف التعلميّة لأنشطة اللغة العربية الخاصة بالسنة الثانية والمتمثلة في:

1- الكفاءات القاعدية والأهداف التعلمية:

1- 1- التعبير الشفوي والتواصل: [2]

الكفاءات القاعدية	الأهداف التعلمية
يتناول الكلمة ويتدخل في	يأخذ الكلمة ويتدخل في المناقشة ل: • يضيف معطيات جديدة؛

[1] مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 09.
[2] المصدر نفسه، ص 10.

المناقشة يعبـــر بســـهولة ويســـر فـــي لغـــة سليمة	• يصوّب خطأ. • يستشهد ويضرب الأمثلة؛ • يؤيد رأيا أو حكما؛ أو يفنده؛ • يسرد تجربة شخصية معيشة أو ينقل خبرا مسموعا أو مقروءا. - يعبر بسهولة ويسر يلمُسه المستمع؛ - يعرض أفكاره بشكل منطقي؛ وينتقي الألفاظ المناسبة أثناء الحديث؛ - يستخدم ملامح وجهه وهيئته الجسمية؛ - يميز مواقف الأخبار وإصدار الأحكام عن مواقف التعبير عن الرأي أو الرغبات أو المشاعر؛ - يغير مجرى الحديث وفق متطلبات الموقف؛ - يدير حديثا أو مناقشة في موضوع ما بحيث يفرض البقاء في صميم الموضوع؛ - يحترم قواعد الصياغة ويلتزم بالاستعمال الدقيق للمفردات: * يستعمل أدوات الربط؛ ويحترم قواعد النحو والصرف؛ * يتقيد بدلالة الألفاظ، ويستعمل الكلمات استعمالات حقيقية ومجازية؛ * يدمج ويستعمل المفردات والمصطلحات المدروسة؛ - يعلل آراءه وأحكامه؛ ويستخدم الاستقراء والاستنباط؛ - يحلل القضايا إلى عناصرها؛و يبني أدلته؛ - يجيد الحوار والمناظرة.

2-1- القراءة والمطالعة: [1]

الكفاءات القاعدية	الأهداف التعلمية
يقـــرأ نصوصـــا متنوعـــة ويـــدرك مـــا تشـــتمل عليـــه	- يقرأ نصوصا مشكولة جزئيا قراءة إعرابية مسترسلة وصحيحة وبأداء معبر؛ - يطـالع نصوصـا مـن سـندات غيـر الكتـاب المدرسي(صـحف،

[1] مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 11.

من معطيات	مجلات، إعلانات إشهارية، وصفة استعمال دواء، كيفية تشغيل جهاز، الشرائط المرسومة...)؛ - يصنف النصوص إلى إخبارية وسردية ووصفية وحجاجية؛ - يميز النصوص العلمية عن النصوص الأدبية؛ - يدرك بعض مميزات النص الأدبي؛ - يميز شعر التفعيلة عن الشعر العمودي؛ - يحدد موضوع النص وفكرته الرئيسية وأفكاره الأساسية؛ - يميز المعنى المجازي عن المعنى الحقيقي؛ - يدرك مدلول المفاهيم المجردة؛ - يميز المعنى اللغوي عن المعنى الاصطلاحي؛ - يستعمل استراتيجية القراءة السريعة؛ (القراءة الانتقائية) وهو يطالع الكتب والوثائق بحثا عن المعلومات.

1- 3- التعبير الكتابي: [1]

الكفاءات القاعدية	الأهداف التعلمية
يكتب نصوصا متنوعة ويوظف عددا من المفردات والعبارات المكتسبة مع مراعاة قواعد اللغة. يكتب تقارير ومذكرات	- يكتب نصوصا سردية ووصفية وحوارية؛ - يحرر نصوصا تشتمل على الحجاج؛ - يحرر رسائل إدارية ويحترم معايير كتابتها؛ - يقوم بالمحاولة في الحكاية والشعر؛ - يستخدم المصطلحات والمفردات المدروسة أثناء العام الدراسي؛ - يوظف قواعد النحو والصرف المدروسة ويدمجها أثناء التحرير؛ - يحترم قواعد الإملاء؛ - يعلل آراءه ووجهات نظره؛ - يشرح المسائل ويفسر الظواهر بلغة سليمة؛ - يستعمل اللغة استعمالا يراعي فيه مقام التواصل وأحوال

[1] مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 12.

إعلامية.	المستقبل؛ - يعرض ما يكتب عرضا منسقا يبرز فيه الفقرات والعناوين الفرعية... - يضبط وينجز مشاريع كتابية بمفرده؛ أو بمعية زملائه. - يلخص نصوصا وفق قواعد التلخيص؛ - ينجز بطاقة مطالعة.

نلاحظ من خلال عرض الأهداف التعلمية لأنشطة اللغة العربية أن هناك مراعاة إلى حد كبير لمستوى المتعلمين ونضجهم العقلي والمعرفي والنفسي والحسي، إلا أن هناك بعض الأهداف نراها أعلى من مستواهم وإن كان هناك مجال لتحقيقها فهو بنسبة قليلة جدّا عند بعض المتعلمين المتميزين من أمثلة ذلك:

- يدير حديثا أو مناقشة في موضوع ما بحيث يفرض البقاء في صميم الموضوع؛
- يقوم بالمحاولة في الحكاية والشعر؛

يذكر المنهاج بعد ذلك تنظيم الوحدات التعلمية و الجدول الزمني الخاص بنشاطات اللغة العربية الخاص بكافة سنوات المرحلة المتوسطة، كما هو مذكور في منهاج السنة الأولى، وسنشير فقط إلى الأنشطة المقررة في السنة الثانية وتوقيتها؛ حيث تقدم في خمس ساعات وثلاثين دقيقة (5 سا و30د)، تخصص الساعات الخمس للأنشطة التالية على التوالي: نشاط القراءة المشروحة، ونشاط قواعد اللغة(الظواهر اللغوية)، ونشاط دراسة النص الأدبي، ونشاط المطالعة، ونشاط التعبير الكتابي، أما الثلاثون دقيقة (30د) فتخصص للأعمال الموجهة.

2- أنشطة اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط:

يشرع المنهاج بعد بيان الحجم الساعي في تقديم أنشطة اللغة العربية لهذه السنة ويشير إلى الأهداف التعلميّة من خلال كل نشاط وهي نفسها -تقريبا- ما ذكر سابقا لذلك لا نرى داعيا لإعادتها، وإعادة ذكرها في المنهاج يعتبر حشوا لا داعي له.

ولن نقدم التعريف بأنشطة اللغة العربية لأنه قد سبق الحديث عنها ولكن سنتناولها من قبيل تسجيل بعض الملاحظات الواردة في المنهاج:

- **القراءة ودراسة النص:** يلفت المنهاج الانتباه إلى أنّ نصوص القراءة تشتمل على نصوص تواصلية ثقافية ونصوص أدبية. ويؤكد على ضرورة أن تغطي أنماط النصوص المقررة، وعلى الأستاذ أن يأخذ بأيدي المتعلمين لتمييز هذه الأنماط، وكذا إدراك الاختلاف بين أنواع النصوص. [1]
- **المطالعة الموجهة:** يشير المنهاج إلى طبيعة هذا النشاط إذ أنه نشاط يقوم به المتعلمون في بيوتهم تحضيرا وإعدادا لحصة التعبير الشفوي. ويؤكد على ضرورة تجنب النمطية فيما يتعلق بنوعية التعليمات، التي يُعِدُّ المتعلمون على ضوئها حصة التعبير الشفوي. [2]
- **التعبير الشفوي:** وهو نشاط هام –كما يصفه المنهاج- يستدعي من الأساتذة درجة عالية من الاهتمام والجدية (الإعداد الجيد والتحضير المحكم)، فهو وفق الطريقة التي يقترحها المنهاج، يجري إعداده في البيت، من قبل المتعلمين، وبناء على أهداف وتعليمات محددة..قبل أن يجري تسييره داخل القسم. [3]

نلاحظ من خلال ما ورد سابقا أن هناك تداخل واضح بين نشاط المطالعة والتعبير الشفوي، إذ هما في الأصل نشاط واحد، والفصل بينهما ليس بالأمر السهل لذلك وقع معدو المنهاج في مشكلة تكرار المفاهيم بين المطالعة والتعبير الشفوي.

يشير المنهاج إلى دور الأستاذ في هذا النشاط - التعبير الشفوي – فهو لا يتعدى دوره دور المنشط الذي يشجع تلاميذه على التعبير الصحيح، والإسهام في المناقشة، والأخذ بأيدي المتعلمين إلى تصحيح أخطائهم، وتصويب أقوالهم، وإبداء آرائهم، وإدماج مكتسباتهم. [4]

[1] ينظر: مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 15.
[2] ينظر: المصدر نفسه، ص 15-16.
[3] ينظر: نفسه، ص 16.
[4] ينظر: نفسه.

- **التعبير الكتابي:** يعتبر المنهاج أن هذا النشاط« ليس بالأمر السهل؛ فهو لا يكتسب بشكل تلقائي، إنه أمر يحتاج إلى الممارسة المستمرة والدّربة الطويلة...والممارسة لابد أن تستنير بالجانب النظري، وأن تتم وفق منهج واضح ومحدد... »[1]

لذلك يقترح منهاج السنة الثانية عددا هاما من تقنيات التعبير ترشد المتعلمين إلى طريقة الممارسة خطوة خطوة من أجل الإفضاء بهم إلى ملكة زمام الكتابة قليلا قليلا... وأهم هذه التقنيات تكمن في أنها:

- «جديرة بتحبيب الكتابة إلى المتعلمين؛
- تستجيب لاحتياجاتهم وتندرج ضمن مجال اهتماماتهم؛
- تعيد اللغة إلى صميم وظيفتها التواصلية، وتخرجها من القوقعة التي حبستها فيها الطرائق التقليدية؛»[2]

يميز المنهاج بين ثلاثة أنماط من التعبير الكتابي وهي:

1. التعبير الكتابي الذي يهدف إلى إنتاج نصوص وفق تعليمات محددة تندرج ضمن التدرب على أنماط النصوص وأنواع السندات التواصلية.[3]
2. التعبير الكتابي الذي يستهدف إدماج المكتسبات السابقة؛ فهو نشاط إدماج يسمح للمتعلم بمواجهة وضعيات تتيح له إدماج مكتسباته بشكل تلقائي وغير مصطنع.[4]
3. إنجاز مشاريع كتابية ترقى بخبرات المتعلم وتسمح له ببناء معارفه، ومن ثم تتيح له ما يأتي:

- «الكتابة وإعادة الكتابة بحثا عن الإتقان والوضوح والدقة؛
- إدماج المكتسبات المعرفية، والمكتسبات المتعلقة بتقنيات التعبير المختلفة؛
- العمل الجماعي والتبادل ضمن الفوج؛
- الاعتماد على وضعيات حقيقية تهيئ للحياة الاجتماعية ولمواجهة تحدياتها؛

[1] نفسه، ص 17.
[2] مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الصفحة نفسها.
[3] ينظر: المصدر نفسه.
[4] ينظر: نفسه.

- مواجهة وضعيات مشكلة؛
- التحفز ووجود المتعة في الإنجاز؛»[1]

تجدر الإشارة إلى أن المنهاج يوصي بإنجاز نحو اثني عشر مشروعا كتابيا، بمعدل مشروع واحد في كل عشرين يوما تقريبا، وتتم مناقشتها ومتابعتها وتقييمها في حصص التعبير الكتابي.[2]

- **قواعد اللغة والإملاء والمفردات:** يوصي المنهاج بتناول موضوعات قواعد اللغة عقب الانتهاء من دراسة نص القراءة من حيث معانيه ومفرداته وتراكيبه، وفق طريقة لا يشعر من خلالها المتعلمون أن ثمة حاجزا بين القراءة والقواعد. كما يوصي بضرورة دفع المتعلمين إلى توظيف معارفهم النحوية والصرفية المكتسبة في إنتاجهم الشفوي والكتابي، بل وحتى في القراءة (عندما يتعلق الأمر بالنصوص المشكولة جزئيا).[3]

إن ما يذكره المنهاج حول نشاط قواعد اللغة أمر مهمّ يبلور مقتضيات المقاربة النصية لكن الواقع يخالف ذلك؛ فإضافة إلى مشكل تعذر تطبيق المقاربة النصية – حيث سيأتي الحديث عنها لاحقا في دراسة الكتب – نجد أن هذا النشاط ينفرد بحصة خاصة بمعزل عن القراءة، كما أن المنهاج يوحي في طياته بأن هذا النشاط يتم في حصة مستقلّة حين يذكر: «أما قواعد الإملاء – التي لا تستقل بحصة-»[4] هذا الكلام يدل على أن نشاط قواعد اللغة يستقل بحصة خلاف الإملاء.

- **تطبيقات:** وهي التمارين التي تهدف إلى ترسيخ المكتسبات وتتم عقب دروس القواعد والإملاء، أي في حصتي القراءة ودراسة النص.[5]

أما الأعمال الموجهة التي يذكر المنهاج في مدخله بأنها حصة مستحدثة وأنها من ضمن التعديلات التي أدخلت على المنهاج، فلم يُعطها المنهاج نصيبا من الذكر والتفسير.

بعد الحديث عن نشاطات اللغة العربية لهذه السنة، يعرض المنهاج المحتويات الخاصة بمحاور القراءة والمطالعة والتعبير الشفوي، كما تحدث بشكل مفصل عن أنماط النصوص

[1] نفسه، ص 18.
[2] ينظر: مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الصفحة نفسها.
[3] ينظر: المصدر نفسه، ص 18-19.
[4] نفسه، ص 19.
[5] ينظر: نفسه.

وأشكال التعبير وتقنياته، وعرض محتوى قواعد اللغة والإملاء. وسيأتي الحديث عنها لاحقا عند دراسة كتاب "استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية متوسط".

لكن ما يمكن قوله حول المحتويات التي ذكرها المنهاج أنه أهمل عرض المبادئ الأدبية المقررة على المتعلم في هذه السنة مع أن هناك حصة خاصة بدراسة النص الأدبي.

3- طرائق التدريس: يشير المنهاج إلى طرائق التدريس التي تهدف جميعها إلى تحقيق أقصى قدر من الفاعلية في عمليتي التعلم والتعليم.وتتمثل في:

- **الطرائق النشطة:** حيث يوصي باعتماد الطرائق النشطة التي تتيح للمتعلم أن يكون صاحب الدور الأساسي داخل القسم، ويسند إلى الأستاذ دور المنشط وإدارة عمليات التعلم. دون أن يذكر نوع هذه الطرائق.
- **بيداغوجيا المشروع:** يعرفه المنهاج بأنه عمل كتابي فردي و/أو جماعي يتم الإتفاق عليه بين الأستاذ والمتعلمين، وتجري مناقشته وإنجازه داخل القسم. أما إعداده فيتم خارج القسم وداخله، وعبر مراحل، وتحت إشراف الأستاذ الذي يتمثل دوره في تقديم التعليمات والتوجيهات والمراقبة وتصحيح المسار عند الاقتضاء. وقد يستدعي الإنجاز معاينة أو زيارة ميدانية أو دعوة خبير... ويعرض المشروع وفق معايير محددة.[1]

تجدر الإشارة إلى أن المنهاج يشير في هذا العنصر (الصفحة 23) إلى أن عدد المشاريع المقررة في هذه السنة سبعة مشاريع ترتبط كلها بموضوعات التعبير الكتابي. وهنا نلاحظ أن هناك تضاربا واضحا بين ما ورد في هذه الصفحة وبين ما ورد في الصفحة 18 عند حديثه عن إنجاز مشاريع كتابية بأن المنهاج يوصي بانجاز نحو اثني عشر مشروعا كتابيا، كما يحدد موضوعات هذه المشاريع الاثني عشر في ذكره للمحتويات، ومن الطريف في الأمر؛ ومما يعمّق هذا التضارب ويزيد الأمور التباسا أن الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية تذكر بأن المنهاج يوصي بإنجاز ثمانية مشاريع كتابية بمعدّل مشروع واحد في كل واحد وعشرين يوما تقريبًا، في حين يورد الكتاب المدرسي الخاص بالسنة الثانية متوسط خمس مشاريع فقط.

[1] ينظر: مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 23.

ما يمكن قوله هو إن تضاربا كهذا لا ينبغي أن يكون في سندات بهذا المستوى تعدّها لجان مختصة.

وبعيدا عن التضارب في عدد المشاريع، يبدو للمتأمل وخاصة لطرفي العملية التعليمية التعلمية – الأستاذ والمتعلم- أن إنجاز كل هذا الكم من المشاريع والقيام بها على الوجه الأكمل لتحقيق الأهداف المرجوة منها، بما في ذلك من مناقشة ومتابعة، أمر ليس باليسير خاصة إذا علمنا أن كل ذلك يتم بالموازاة مع تقديم أنشطة التعبير الكتابي، في الحقيقة أن هذا الأمر عبء ثقيل، وحمل مرهق، قد يعصف بالأهداف المنتظرة من المشاريع، ويبعث الملل في النفوس، وهو ما جعل المتعلمين يتزاحمون على قاعات الانترنيت لاستخراج بضاعة جاهزة منها، والزجّ بها إلى الأستاذ، دون تكليف أنفسهم حتى عناء قراءتها. هذا الأمر تفطنت له الوزارة بعد سنوات قليلة من إقرار هذه المشاريع، مما جعلها تخفف شأنها من حجمها لتقرر مشروعا واحدا في كل فصل، بمجموع ثلاثة مشاريع فقط خلال العام الدراسي، والأمر هنا لا يخص السنة الثانية فقط وإنما كافة سنوات المرحلة المتوسطة.

- **وضعيات التعلم**: يؤكد المنهاج على أن التعلم يتحقق بشكل أحسن إذا انطلق من وضعيات حقيقية أو شبه حقيقية، وخاصة في الأنشطة التالية: التعبير الكتابي، التعبير الشفوي، نشاط الإدماج؛ إنجاز المشاريع.[1]
- **الوسائل التعلمية**: يشير المنهاج إلى أن تنفيذه يتطلب وسيلتين أساسيتين هما: كتاب التلميذ ودليل الأستاذ. ويهمل الوثيقة المرافقة التي تعد بدورها سندا هاما يعتمد عليه المعلم لفهم المنهاج.

ويصف المنهاج – في هذا الصدد- كتاب التلميذ لهذه السنة بأنه« كتاب جامع يشتمل على أنشطة التعلم ويتناول الكفاءات وأهداف التعلم المقررة في المنهاج، ويهدف إلى الأخذ بيد المتعلم عبر مراحل تعلمية لانجاز المشاريع المقترحة. »[2]

ويعرض مجموعة من المواصفات لنصوص كتاب السنة الثانية، وهي شبيهة بما ذكر في منهاج السنة الأولى.

[1] ينظر: مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 24.
[2] المصدر نفسه.

- **المسعى البيداغوجي**: يقصد المنهاج بالمسعى البيداغوجي بأنه «مجموع استراتيجيات التعليم واستراتيجيات التعلم، والاستراتيجيات المتعلقة بالتعليمية مندمجة في شكل وحدة تعلمية شاملة.» [1] ويقتضي المسعى البيداغوجي من الأستاذ:

- «تسهيل العودة إلى المكتسبات السابقة؛
- عرض الأهداف التعلمية للحصة؛
- ربط الأهداف التعلمية بواقع المتعلمين المعيش لتسهيل ودعم اكتشاف المعاني؛
- تسهيل إقامة العلائق بين المكتسبات(المهارات والمعارف..)والأهداف التعلمية المقترحة؛
- اقتراح وضعية أو وضعيات التعلم ذات الصلة بأهداف التعلم المعروضة؛
- طمأنة المتعلمين بذكر ما هو منتظر منهم على وجه التحديد؛
- مساعدة المتعلمين على الوصول إلى نتائج؛ واستنباط القواعد والمبادئ؛
- مساعدة المتعلمين على تطبيق النتائج في وضعيات تعلم مشابهة؛
- مساعدة المتعلمين على الربط بين وضعيات التعلم وتجاربهم الشخصية؛
- تسهيل ظهور الثقة في النفس لدى المتعلمين والتعبير عنها؛
- اقتراح وضعيات إدماج. »[2]

- **التقييم**:

خصص العنصر الأخير في المنهاج للتعريف بعملية التقويم، الذي يطلق عليه المنهاج مصطلح التقييم على غرار منهاج السنة الأولى، مع أنه وفي حديثه عنه، يقصد التقويم إذ يذكر في أكثر من مرة ضرورة تقييم العمل وتشخيص العجز وعلاجه، وهو لب مفهوم التقويم.

ويعتبر المنهاج التقييم مكونا أساسيا من مكونات العمل التعلمي. ثم يذكر وظائفه وأنواعه. إلا أنه وفي حديثه عن أنواع التقييم نجده يذكر بأنها: التقييم التكويني، والتحصيلي،

[1] نفسه، ص 25.
[2] مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الصفحة نفسها.

والتقييم الذاتي، وتقييم الكفاءات، وهنا نلاحظ أنه يُسقط التقييم التشخيصي من أنواع التقييم، ويشير إليه في ذكره لوظائف التقييم التكويني بالقول: « التشخيص باكتشاف مواطن القوة ومواطن الضعف لدى التلاميذ قبل أن يشرعوا في خطوة جديدة وهامة من التعلم، من حيث المعارف والمساعي والاستراتيجيات. »[1]

كما يذكر التقييم الذاتي، الذي يعتبره من متطلبات المقاربة بالكفاءات،« يمكّن المتعلم من إعداد إصدار حكم في شأن نوعية مسعاه أو عمله أو مكتسباته بالنظر إلى كفاءات وأهداف تعلمية ومقاييس سبق تحديدها. »[2]

والكلام عن التقييم الذاتي يحتاج إلى التفسير والتوضيح، إذ لم يفصّل المنهاج في مفهوم هذا النوع من التقييم ولم يذكر في أي نشاط يتم؟ ولا كيف يتم؟ ولا المعايير التي يتم وفقها؟ مما يجعل قارئ المنهاج في حيرة مع الإشارة إلى أن الوثيقة المرافقة لا تقدم تفسيرا واضحا لهذا النوع من التقييم.

أما عن تقييم الكفاءات فيرى المنهاج أنها « ملاحظة المتعلمين أثناء العمل، وإصدار حكم حول الكفاءات أثناء بنائها. وهذه الملاحظة ينبغي أن تكون ملاحظة فاحصة لعناصر الكفاءة والموارد المجنّدة. »[3] «والمدرّس لا يقيّم المتعلم بمقارنته بغيره من المتعلمين، بل بالمقارنة بين المهمّة التي أسندت إليه لينجزها وما أنجزه منها، وما يمكن أن ينجزه لو كان أكثر كفاءة. »[4]

كما يشير إلى ضرورة أن يلاحظ المدرّس الأمور الدّقيقة حتى لا يصدر أحكاما عامة مثل: « يجد التلميذ صعوبة في إنجاز العمل ....لا يقدر عليه. »[5] فهذه الملاحظات يعتبرها المنهاج لا تفيد كثيرا في تشخيص العجز وعلاجه، ولا تكفي كذلك لتأسيس تقييم تحصيلي عادل، أو تقييم تكويني فعّال.[6]

---

[1] المصدر نفسه، ص 26.
[2] نفسه، ص 27.
[3] مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الصفحة نفسها.
[4] المصدر نفسه.
[5] نفسه.
[6] ينظر: نفسه.

للإشارة إن تصنيف التقييم بهذه الصورة ينفرد به منهاج السنة الثانية دون غيره من المناهج، هنا يطرح السؤال لماذا هذا التغيير؟ أم أن لهذه السنة خصوصياتها؟

الاستنتاج:

إن القارئ لمنهاج اللغة العربية للسنة الثانية يلاحظ أنه يراعي إلى حد كبير مستوى المتعلمين ونضجهم العقلي والمعرفي والنفسي والحسي عند تحديده للأهداف التعلمية. كما أنه قدم الأنشطة اللغوية تقديما جيدا يوضح أهمية كل نشاط وخصوصيته، لكنه أهمل حصة الأعمال الموجهة التي يذكر في مدخله بأنها حصة مستحدثة وأنها من ضمن التعديلات التي أدخلت على المنهاج. وفي عرضه للمحتويات أهمل عرض المبادئ الأدبية المقررة على المتعلم في هذه السنة مع أن هناك حصة خاصة بدراسة النص الأدبي.

كما أن المنهاج يحتاج إلى تدقيق في بعض المصطلحات كالتقييم أو المفاهيم التي يتضمنها كالتقييم الذاتي، ويحتاج إلى دقة في عرض عدد المشاريع المقترحة. كما يلاحظ عنه حذف بعض العناصر مثل: التقييم التشخيصي ونشاط والإدماج..

المبحث الثالث: وصف منهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ونقده:

على غرار المنهاجين السابقين يندرج منهاج اللغة العربية بدوره ضمن كتاب مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط و يبلور مسعى إصلاح النظام التربوي الذي بني على أساس المقاربة بالكفاءات.

وقد صدر الكتاب عن وزارة التربية والتعليم في شهر جوان سنة 2013 .

يحتوي منهاج اللغة العربية على واحد وعشرين (21) صفحة. يبدأ بعرض ملمح المتعلم في نهاية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، بحيث يكون المتعلم قادرا على:

- « قراءة ومطالعة نصوص متنوعة قراءة صحيحة ومسترسلة، وإدراك ما تشتمل عليه من معطيات، وتمييز مختلف أنماط و أنواع كل منها وتحديد بعض خصائصها.
- إصدار أحكام – شفويا و كتابة- وتأييدها بالأدلة والأمثلة.
- التعبير عن وضعيات ذات دلالة بلغة سليمة.
- كتابة نصوص نثرية متنوعة يغلب عليها الطابع الحجاجي بتوظيف المكتسبات القبلية.
- إدراك خصائص الأسلوب الحجاجي في النصوص. »[1]

خلافا لمنهاج السنة الأولى والثانية لا يقدم منهاج السنة الثالثة الأهداف العامة للغة العربية بل يشرع بعرض الكفاءة الختامية المنتظرة في نهاية هذه السنة ويلخصها في:

- « أن يكون المتعلم قادرا على إنتاج نصوص حجاجية مشافهة وكتابة. »[2]

ثم يعرض المنهاج الكفاءات القاعدية والأهداف التعلميّة لأنشطة اللغة العربية، وبنظرة فاحصة لها نجد أنها نسخة مطابقة لما ورد في منهاج السنة الثانية - تقريبا- مع تغيير طفيف يمس ترتيبها، إلا أنه وبدراسة المنهاج وقراءته قراءة جيدة نجد أن منهاج السنة الثالثة يهدف عموما إلى دعم مكتسبات السنة الثانية وتعميقها.

[1] وزارة التربية الوطنية (اللجنة الوطنية للمناهج)، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013، ص 08.
[2] المصدر نفسه، ص 08.

يذكر المنهاج بعد ذلك على غرار بقية المناهج تحت عنصر تنظيم الوحدات التعلمية؛ الحجم الساعي المخصص لسنوات التعليم المتوسط، كما يقدم الأنشطة المقررة وتوقيتها الخاص بكافة سنوات المرحلة المتوسطة، أما الأنشطة المقررة في السنة الثالثة وتوقيتها؛ فهي المعتمدة في السنة الثانية مع حذف نشاط "دراسة نص".

2- أنشطة اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط:

يقدم المنهاج أنشطة اللغة العربية لهذه السنة ويشير إلى الأهداف التعلميّة من خلال كل نشاط وهذه الأنشطة كالآتي:

- **القراءة ودراسة النص:** يؤكد المنهاج على أهمية القراءة، ويشير إلى أنها تتناول تواصلية وأخرى أدبية.
- **قواعد اللغة:**

انطلاقا من كون اللغة وحدة متكاملة يؤكد منهاج السنة الثالثة على تطبيق المقاربة النصية في تناول نشاط القواعد بربطه بالنصوص، من خلال استخراج الأمثلة «وفي حالة عدم تمثيل النص المقرر للشواهد الكافية، فإنه يمكن اللجوء إلى تقنيات التحويل.» [1]

يوصي المنهاج بتناول قواعد اللغة «عقب الانتهاء من دراسة نص القراءة.»[2]

- **التطبيقات:** يؤكد المنهاج على أهميتها ولتحقيق الغرض المرجو منها يوصي بالقيام بتطبيقات هادفة إجرائية تمس القدرات الدنيا (الفهم والمعرفة والتطبيق) والقدرات العليا (التحليل والتركيب والتقييم) وهذا الفعل التربوي يتطلب - ولا شك – عناية خاصة ووعيا كبيرا من المدرسين.

وللإشارة فالأعمال التطبيقية يقصد بها المنهاج تلك التي تتم عقب دروس القواعد؛ في حين تبقى حصة الأعمال الموجهة في طي النسيان أغفلها منهاج السنة الثالثة كما هو الحال في مثيله – منهاج السنة الثانية-

- **المبادئ الأدبية الأولية:** أما فيما يتعلق بالمبادئ الأولية، «فإن المنهاج ينصّ على تزويد المتعلم ببعض المبادئ الفنية المختلفة التي تمكنه من إدراك العلاقة بين النصوص

[1] مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 14.
[2] المصدر نفسه، ص 15.

الأدبية وفروع اللغة، وبأنها هيكل فني لا يمكن تجزئته، وأن الهدف النهائي من ممارسته هو تكوين الذوق الأدبي والوقوف على طرق التعبير. »[1]

والأهداف المتوخاة منها تجعل من المتعلم:[2]

- ✓ قادرا على تصنيف الأساليب.
- ✓ قادرا على تمييز مستويات الكلام.
- ✓ قادرا على استعمال الأساليب البلاغية في الحديث والكتابة.

و يشير المنهاج إلى أنه «يجب الاقتصار على المبادئ المقررة وعلى الأساسي من التعريفات النظرية والمصطلحات الفنية، فهدف هذه المبادئ هو صقل الذوق وإرهاف الحس، لا إرهاق الذاكرة بمعلومات جاهزة، وذلك بعدم الاكتفاء برصد الوجوه الفنية وتفصيل أركانها، بل السعي للكشف عن قيمتها الفنية وتأثيرها في الكلام. »[3] ويضيف المنهاج أن هذا من شأنه «أن يدفع المتعلمين إلى مجاراة هذه الأساليب والنسج على منوالها، على أن لا يطغى النص الأدبي في الدراسة على حساب بقية النصوص الأخرى. »[4]

- **التعبير الشفوي:** يقدم المنهاج تعريفا للتعبير الشفوي ويؤكد على أهميته، ويشير إلى أن هذه الحصة ترتبط بالمطالعة الموجهة فهي تقوم على التحضير في البيت ثم تسيّر في القسم.
- **المطالعة الموجهة:** يعرّفها المنهاج ويشير إلى أهدافها وكيفية تناولها.
- **التعبير الكتابي:** يؤكد منهاج السنة الثالثة على أهمية التعبير الكتابي، ويلخص أهدافه « في دعم مكتسبات السنة الثانية وتعميقها قصد الوصول بالمتعلم إلى القدرة إلى التحرير المنظم والمنسجم في مواضيع متنوعة. »[5]

يعرض المنهاج بعد ذلك المحتويات الخاصة بأنشطة اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط. ثم يشير إلى طرائق التدريس.

---

[1] نفسه.
[2] ينظر: مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الصفحة نفسها.
[3] المصدر نفسه، ص 16.
[4] نفسه.
[5] نفسه، ص 17.

3- طرائق التدريس:

على غرار منهاج السنة الثانية يشير منهاج السنة الثالثة إلى طرائق التدريس وهي: الطرائق النشطة، بيداغوجيا المشروع، وضعيات التعلم، والوسائل التعليمية. وما يذكره المنهاج حولها يطابق تقريبا ما ذُكر في منهاج السنة الثانية، ما عدا الوسائل التعليمية فإضافة إلى كتاب التلميذ ودليل الأستاذ يضيف إليها الوثيقة المرافقة، التي يعدّها « من وسائل التكوين المعززة للمنهاج، توضع رهن إشارة المدرسين قصد مساعدتهم على تنفيذ المنهاج تنفيذا علميا واعيا.» [1]

يتحدث المنهاج بعد ذلك عن تدابير التقييم في ظل بيداغوجيا الكفاءات، إذ يشير إلى أنه يضطلع - عموما- بوظيفتين رئيسيتين:

«**الأولى:** أن يسمح بالحصول على مؤشرات وبيانات ومعلومات عن سيرورة التعلم ونتائجه وعن قيمة التعليم (طرائقه- وسائله – محتوياته...)

الثانية: هي أن الحصول على هذه المعلومات والمعطيات يتيح إمكانية إجراء عمليات لدعم التعلم وتصحيحه واتخاذ إجراءات التعديل والتحسين، وتحقيق العمليتين معا يتوقف على النظر إلى التقييم من خلال مفهومين اثنين عامين:

أ- **مفهوم الشمولية:** ومعناه أن التقييم يتناول كل عناصر الدرس من أهداف ووسائل وطرائق، ويتناول كذلك تقييم الأطراف الفاعلة في الدرس (المدرس والمتعلمين).

ب-**مفهوم الاستمرارية:** والمقصود به أن التقييم مستمر ينطلق من بداية الدرس إلى آخره لضبط وتصحيح سيرورة الفعل التعليمي التعلمي. » [2]

ثم يُذكِّر المنهاج بأنواع التقييم الثلاث: تشخيصي، تكويني، تحصيلي.

يُذيّل منهاج السنة الثالثة بوثيقة ملحقة خاصة بتوصيات إنجاز الكتاب المدرسي للسنة الثالثة من التعليم المتوسط – مادة اللغة العربية- تشير الوثيقة إلى أن كتاب التلميذ «يسعى من خلال النشاطات والمحتويات والتطبيقات اللغوية التي يقترحها إلى تنمية الكفاءات

[1] وزارة التربية الوطنية (اللجنة الوطنية للمناهج)، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 25.
[2] المصدر نفسه، ص 26.

القاعدية التي ينص عليها المنهاج وإلى إكساب المعارف والمواقف المرتبطة بتلك الكفاءات.»[1]ويشترط في نصوصه أن تكون:

- مطابقة لأهداف المنهاج.
- عاكسة للبيئة الاجتماعية الوطنية ومتفتحة على العالم.
- مراعية لحاجات المتعلم وحاجات المادة وحاجات المجتمع.
- مطابقة للوضع الراهن للمعارف.
- مشكولة بنسبة تتراوح ما بين 50% و60 %. وقد أورد بعض الأمثلة عن الكلمات التي تترك من غير شكل، منها: الألفاظ الشائعة، أسماء الإشارة والأسماء الموصولة والضمائر، حروف المعاني، أواخر الكلمات عند الوقف، أواخر الأسماء المبنية.
- تتنوع بين الإخبار والوصف والسرد والحوار وكثرة من الحجاج.
- أن تشمل أدوات وصيغا وتراكيبا وصورا بلاغية.[2]

أما فيما يتعلق بوسائل التقييم التكويني فعلى المؤلفين أن يتحققوا من أن:

- وسائل التقييم المقترحة مرتبطة بصفة واضحة بالكفاءات أو الأهداف التي لها علاقة بتنمية مهارة أو موقف أو اكتساب معارف.[3]

كما يقدم الملحق نصائح تخص دليل الأستاذ حيث يعده أداة مرجعية وأداة للتنشيط في آن واحد، فهو يضطلع بمهمة إعلام الأستاذ أو الأستاذة ودعم المسعى التعليمي.[4] لذلك ينبغي أن يشتمل على ما يلي:

- ما تيسر من المعلومات والتوجيهات والمعطيات التي يحتاج إليها الأستاذ لأداء مهمته.
- مقترحات تتعلق بوضعيات التعلم.
- بيانات تتعلق بتخطيط التعليم وتسيير القسم واستعمال وثائق الكتاب المدرسي.
- بيانات تفصيلية عن التقييم وعن بناء أسئلة التقييم وشبكاته فضلا عن نماذج خاصة بكيفيات الإجراء.

[1] نفسه، ص 27.
[2] ينظر: مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الصفحة نفسها.
[3] ينظر: المصدر نفسه.
[4] ينظر: نفسه.

- توجيهات وبيانات تتعلق باستعمال الكتاب.[1]

وعلى العموم، ينبغي أن يقدم كل المعطيات والإرشادات والأمثلة الضرورية لتحقيق أهداف المنهاج.

الاستنتاج:

من خلال ما سبق يمكن القول إن منهاج السنة الثالثة لا يبتعد في محتواه عن ما ذكر في منهاج السنة الثانية، خاصة من حيث الأهداف التعلمية والسبب في ذلك أن منهاج السنة الثالثة يهدف عموما إلى دعم مكتسبات السنة الثانية وتعميقها.

وما يمكن أن يؤخذ على المنهاج هو تغييب لنشاط الظواهر اللغوية وعدم الدقة في استخدام مصطلح التقييم، شأنه في ذلك شأن بقية المناهج.

[1] ينظر: نفسه ص 28.

المبحث الرابع: وصف منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ونقده:

منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط كغيره من مناهج المرحلة المتوسطة؛ يأتي ضمن كتاب المناهج الخاص بهذه السنة ويحقق بدوره المسعى الشامل الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية لإصلاح النظام التربوي الذي بني على أساس المقاربة بالكفاءات.

صدر كتاب المناهج عن وزارة التربية والتعليم في شهر جوان سنة 2013 ، ويتكون منهاج اللغة العربية من ستة عشر (16) صفحة.

يبدأ منهاج اللغة العربية بذكر الحجم الساعي المخصص للغة العربية هذه السنة وهو خمس ساعات أسبوعيا كما هو الحال في السنة الثالثة إلا أن الأعمال الموجهة قد أصبحت تدرس في ساعة بدل نصف ساعة في السنوات الأخرى، وهذا يساعد كثيرا الأساتذة والمتعلمين في آن واحد بتوفير فرص التدريب واستثمار المكتسبات وتفادي تراكم التمارين الذي يعانيه المتعلمون في السنوات الأخرى.

يعرض المنهاج بعد ذلك ملمح دخول المتعلم للسنة الرابعة وهو ملمح الخروج من السنة الثالثة من التعليم المتوسط. أما ملمح خروج المتعلم من السنة الرابعة من التعليم المتوسط يتمثل في قدرة المتعلم على:

- « قراءة نصوص متنوعة وفهمها وتصنيفها حسب أنماطها وأنواعها؛
- القراءة المسترسلة السليمة والمعبرة؛
- المطالعة الحرة للوثائق المختلفة قصد الانتفاع أو التسلية؛
- تحليل المقروء وترتيب محتوياته وضبط أفكاره بالمناقشة والنقد؛
- تذوق المقروء باكتشاف جوانبه الجمالية؛
- التعبير - شفويا وكتابة - عن مشاعره وآراءه وتعليلها بأمثلة وشواهد وبراهين تناسب الموقف؛
- كتابة نصوص من أنماط متعددة (الوصف، السرد، الحجاج...)، وأنواع مختلفة (رسالة، خطبة، مقالة) بمراعاة معايير الصوغ وأساليب العرض؛
- التواصل مع غيره كتابة ومشافهة بتجنيد مكتسباته اللغوية؛

- كتابة محاولات شعرية ونثرية بتوظيف خياله وذوقه الأدبي. » [1]

كما يحدد المنهاج الكفاءة الختامية، بحيث يكون المتعلم في نهاية السنة الرابعة من التعليم المتوسط قادرا على« إنتاج (شفويا وكتابيا) كل أنماط النصوص: الإخبارية، الوصفية، السردية، الحوارية، الحجاجية، مع التركيز على النص الحجاجي. » [2]

يقدم المنهاج ملاحظة تعقيبا على ما ذُكر في الكفاءة الختامية تخص التركيز على الحجاج مفادها أنه: « قد تم تناول النص الحجاجي في السنة الثالثة، ولكن نظرا للآليات اللغوية العديدة التي يتطلبها تعيَّن تقريره هذه السنة كذلك، إلى جانب الأنماط الأخرى للوصول إلى التمييز بين خصائصها. » [3]

1- الكفاءات القاعدية والأهداف التعلميّة:

الكفاءات القاعدية والأهداف التعلميّة لأنشطة اللغة العربية الخاصة بهذه السنة تشبه ما ورد في منهاج السنة الثانية والثالثة، مع بعض الإضافات في الأهداف التعلمية التي يمكن أن نشير إليها فيما يلي:

1- 1- القراءة: إضافة إلى ما ورد في منهاج السنة الثانية والثالثة أضاف منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط الأهداف الآتية:

- يرغب في المطالعة الحرة ويتفاعل مع النصوص.
- يحدد موضوع النص، وبناءه الفكري، والفني، واللغوي.
- يتفاعل مع النص ويصدر بعض الأحكام النقدية في مضمونه.
- يفسر معاني الكنايات ومختلف إيحاءاتها.
- يستخرج مميزات النص الحجاجي ويقارنها بمميزات الأنماط الأخرى (الإخباري، والسردي والحواري والوصفي). [4]

[1] مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 08-09.
[2] المصدر نفسه، ص 09.
[3] نفسه.
[4] ينظر: نفسه.

1- 2- **التعبير الشفوي:** تتطابق الكفاءات القاعدية والأهداف التعلمية المتوخاة من هذا النشاط مع ما ذكر في المنهاجين السابقين.

1-3- التعبير الكتابي:

تتمثل الكفاءة القاعدية لنشاط التعبير الكتابي في إنتاج نصوص متنوعة بتجنيد عدد كبير من المفردات والعبارات المكتسبة مع احترام قواعد اللغة العربية. أما الأهداف التعلمية لهذا النشاط فهي تتقاطع مع ما ذكر في منهاج السنة الثانية والثالثة، وتضيف هدفا جديدا يتمثل في تمكين المتعلم من تسجيل «رؤوس أقلام انطلاقا من سندات كتابية و شفوية.»[1]وقد أضيف هذا الهدف لأن تقنية "تسجيل رؤوس أقلام" يتناولها المتعلم في هذه السنة.

يشرع المنهاج بعد عرض الكفاءات القاعدية والأهداف التعلمية بتقديم نشاطات اللغة العربية الخاصة بهذه السنة، وهذه النشاطات ليست بجديدة على المتعلم كما يشير المنهاج، وإنما تكمن جدّتها في المواضيع المقترحة، والطرائق التي ستتبناها عند تناولها، وينتظر أن تكون قاعدة لمكتسباته في المرحلة الثانوية.[2]

وفي الحقيقة أن جدتها لا تمس أيضا المواضيع المقترحة فممّا سنلاحظه في عرض محتويات الكتاب نجد أن أغلب المواضيع خاصة في الظواهر اللغوية وتقنيات التعبير وحتى البلاغة، قد سبق للمتعلمين تناولها في السنوات السابقة، فإن كان هناك جدّة فستكون في طريقة تناولها.ومرد ذلك أن منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط خلاصة لمناهج هذه المرحلة، إذ الغاية منه دعم مكتسبات المتعلمين في السنوات السابقة وترسيخها تحضيرا وإعدادا للمرحلة المقبلة – التعليم الثانوي –

يقدم المنهاج بعد ذلك عرضا لمحتويات كافة أنشطة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط. ثم يشير إلى طرائق التدريس وهي: الطرائق النشطة - بيداغوجيا المشروع- وضعيات التعلم.

- **الوسائل التعليمية**: يشير المنهاج على غرار بقية المناهج إلى أن تنفيذ المنهاج يحتاج إلى الوثيقة المرافقة وكتاب التلميذ ودليل الأستاذ.

[1] مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص 11.
[2] ينظر: المصدر نفسه.

ومما يمكن ملاحظته أن منهاج السنة الرابعة يضيف وسائل تعليمية أخرى هي:

- الأشرطة السمعية البصرية - الأقراص المضغوطة- أجهزة حديثة- الزيارات والرحلات.[1]

- التقييم: خصص العنصر الأخير للحديث عن التقييم إذ يشير المنهاج إلى أن تقييم الكفاءات يعتمد على التقييم التكويني – دون استبعاد التقييم التشخيصي والتقييم التحصيلي- الذي يرمي إلى اكتشاف مواطن القوة ومواطن الضعف لدى المتعلم لتشخيصها وتعديلها وعلاجها في حينها. [2]

يقدم المنهاج للأستاذ في هذا الصدد تفصيلا هاما لطريقة التقييم حيث لا يحصرها في تقييم عمل المتعلم النهائي بل يعطي عملية التقييم أكثر فعالية، بحيث تجعل من الفعل التعلمي فعلا هادفا يخدم المتعلم، بقوله: «إن التقييم لا يعتمد على المعارف فحسب بل يجب أن يتعداها إلى المساعي الذهنية التي يسلكها المتعلم والاستراتيجيات التي يعمل بها فقد يخطئ المتعلم لأن معارفه ناقصة أو خاطئة أو للجوئه إلى مسعى ذهني غير مناسب أو لاستعماله استراتيجية غير ملائمة للعمل المطلوب، وبعد أن يكتشف الأستاذ موقع عجز المتعلم يتدخل ليوجهه إلى التصويب المناسب، مع الحرص على جعله واعيا بأخطائه ومشاركا في علاجها وليس خاضعا لتقييم يمارس عليه ويعلن له عن نتيجته. » [3]

من خلال هذا الكلام يمكن القول أن المنهاج قد عبر بكل وضوح عن مفهوم التقويم، وحاد عن مفهوم التقييم. ليتجدد القول بأن مصطلح التقويم هو الأصلح لمثل هذه العملية.

الاستنتاج:

عموما يبدو أن منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط يدعم مكتسبات المتعلم في المراحل السابقة ويوجهه بصفة مركزة نحو اتخاذ المواقف بشأن ما يتم تناوله من نصوص وظواهر، ويدفعه نحو التعليل والتبرير، والابتعاد عن الحياد، كل هذا من أجل إكسابه تلك النظرة النقدية، بحيث تنمو شخصيته من جهة، ويتم إعداده للمرحلة المقبلة – التعليم الثانوي- التي تعتمد كثيرا على النقد واتخاذ المواقف بشأن ما يقرأ.

[1] ينظر: نفسه، ص 21.
[2] ينظر: مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص 22.
[3] المصدر نفسه.

خلاصة الفصل:

إن القارئ لمناهج المرحلة المتوسطة يلاحظ وجه التجديد فيها، إذ أنها تزخر بعدد من المواصفات التي تشير إلى أنها بنيت على أساس علمي قائم على مقاربة مرنة هي المقاربة بالكفاءات، كما أنها تراعي في مضامينها خصائص المرحلة التي تؤطرها. إلا أنه يمكن تسجيل بعض المآخذ والنقائص حولها يمكن تلخيصها فيما يلي:

- ما يخص مرتبة اللغة العربية وحجمها الساعي:

على الرغم من أن الوثائق المرجعية للمناهج، وكذا مناهج المرحلة المتوسطة تشير إلى أهمية اللغة العربية؛ حيث تعتبرها لغة التعليم لجميع المواد، وفي جميع المراحل التعليمية، وأنه يتوقف على اكتسابها نجاح التلميذ في جميع نواحي حياته المدرسيّة والاجتماعيّة.[1] بالإضافة إلى كونها ثابتا من ثوابت الأمة إلى جانب الأمازيغية والإسلام. إلا أن المتأمل للحجم الساعي الخاص بها يلاحظ أنه قد تم التقليل من حجمها الساعي مقارنة بالنظام الأساسي السابق، وهذا من مكامن ضعف الإصلاح كما يرى الدكتور لخضر حشلافي. «حيث كان معدل الساعات يتراوح من 7 إلى 8 ساعات أسبوعيا تتفاوت حسب الصف الدراسي (السنة السابعة، السنة الثامنة، السنة التاسعة)، بينما لا يفوق حجمها في ظل الإصلاحات ست(6)ساعات، والغريب أننا نجد في مقررات الإصلاح التنصيص على اعتماد زيادة الحجم الساعي المخصص لتدريسها. »[2]

- ومما يمسّ قيمة اللغة العربية في ظل الإصلاح هو اعتماد الرموز في المواد العلمية وفق الطريقة الأجنبية أي من اليسار إلى اليمين، وهو إعتماد يتنافى مع ما ذُكر في المناهج من أن اللغة العربية لغة التعليم لجميع المواد، وبأنها تحتل مكانة الصدارة كمادة عرضية (أفقيّة). هذا الأمر يصفه الدكتور صالح بلعيد بأنه «أمر لا علمية فيه، فالرموز كانت تتماشى مع رمزية خط اللغة العربية، وعُمل بها منذ ما يزيد على أربعين سنة دون مشكلة، والآن في إطار الإصلاح نكتشف الخطأ؟ وأين الضرر؟ ... »[3] ثم يقدّم أمثلة عن أمم متقدمة

[1] ينظر: منهاج السنة الأولى ، ص 09.
[2] لخضر حشلافي، اللغة العربية وسياسة الإصلاح (التعليم المتوسط نموذجا)، مجلة جسور المعرفة، المجلد1، العدد4، ص 94.
[3] صالح بالعيد، مقام اللغات في ظل الإصلاحات التربوية، مجلة الممارسات اللغوية، العدد 07، ص30.

كالدنمارك، والمجر واليابان أمم رغم تطورها إلا أنها احترمت لغتها، وحافظت على خصوصيتها.

خلاصة الكلام إن العلّة ليست في اعتماد النظام العالمي للترميز حتى نتطور في مجال العلوم، بل في اعتماد طرق تعليمية تعايش واقعنا وتنهض به نحو الأفضل.

- وتظهر صورة أخرى لهذا التقليل تتمثل في إشراك المستويات التي يدرسها الأستاذ في حصة معالجة بيداغوجية (الاستدراك) واحدة أسبوعيا، بعد أن كان لكل فوج تربوي حصة المعالجة البيداغوجية الخاصة به. وهذا من شأنه أن يحرم مجموعة من المتعلمين الذين هم بحاجة ماسة لهذه الحصص من الاستفادة منها واستدراك الخلل واللحاق بزملائهم لاكتساب تعلمات لاحقة. فبرمجتها مرتين في الشهر لكل مستوى تعد غير كافية، تخلق عددا من المشاكل كتزاحم أعداد كبيرة من المتعلمين، وكذا تراكم المعارف التي هي بحاجة إلى تيسير، كل هذه العوامل جعلت حصص المعالجة البيداغوجية تفقد قيمتها وأثرها.

- من النقائص التي قد يسجلها المتأمل لمناهج المرحلة المتوسطة والوثيقة المرافقة لها أنه يلاحظ خلوّها جميعا من الحديث أو الإشارة إلى حصص المعالجة البيداغوجية، وكأن هذا يكرس ضعف الاهتمام بهذه الحصة المهمة.

- من الحصص التي أهملت المناهج –ما عدا منهاج السنة الأولى- الحديث عنها حصة الأعمال الموجهة، هذه الحصة التي تنوه كل المناهج في مدخلها أنها من ضمن المستجدات المستحدثة، كما لا يمكن إغفال أهميتها إذ نرى أنها من ضمن إيجابيات الإصلاح.

- كما أنه بعد دراسة المناهج نرى بأنها في حاجة إلى الدقة في استعمال بعض المصطلحات وتدقيق في مفهوم بعض المصطلحات كالتقييم وقواعد اللغة...

- يلاحظ كذلك على كافة مناهج المرحلة المتوسطة أن هناك تكرار ونوع من الحشو فيما يخص الأهداف المتوخاة من نشاطات اللغة العربية حيث ذكرت في البداية ثم أعيد ذكرها عند الحديث عن كل نشاط.

- إن بناء المناهج على أساس المقاربة بالكفاءات أمر يؤكد مواكبتها للمتغيرات إلا أننا لو بحثنا عن سبب عدم جدوى المقاربة بالأهداف، وهي كما يؤكدها الخبراء ويصدقها الواقع بأن المعاينة الميدانية أثبتت أن الأساتذة ولأسباب موضوعية عدة يعود بعضها إلى التكوين

و التأطير والبعض الآخر لظروف العمل كانوا لا يولون أهمية نسبية لهذه المقاربة كثيرا، ما اقتصرت على الجانب الشكلي والإداري في بداية تعاملهم معها على الأقل، هذه الإشكاليات نجدها تتكرر، فقد مر على تطبيق المقاربة بالكفاءات زمن معتبر إلا أن العمل بها بقي شكليا نسبيا، وذلك لعدم إدراك العاملين في السلك التعليمي لمعناها، وهذا ما يجعل الإصلاح يمس الجانب النظري لا الفعلي والتطبيقي.

إذن فتنفيذ المناهج المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات وفهم محتوياتها، يحتاج إلى أساتذة يفقهون معنى هذه المقاربة ويمتلكون آليات تنفيذها، كما تتطلب منهم رصيدا معرفيا خاصة في مجال علم النفس التربوي وكذا ما يخص النظريات المعرفية وعلى رأسها النظرية البنوية... لضمان نجاحها وتطبيقها على أسس سليمة.

لتدارك ذلك ينبغي التأطير المكثف الفعّال والشامل للأساتذة، وإيلاء ذلك أهمية كبيرة وتتويجه بالمتابعة الميدانية الجادة والمستمرة على كافة المستويات.

الفصل الثالث:

وصف محتوى كتب اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ونقده.

المبحث الأول: وصف محتوى كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط ونقده.

المبحث الثاني: وصف محتوى كتاب السنة الثانية من التعليم المتوسط ونقده.

المبحث الثالث: وصف محتوى كتاب السنة الثالثة من التعليم المتوسط ونقده.

المبحث الرابع: وصف محتوى كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط ونقده.

تمهيد:

الكتاب المدرسيّ عبارة عن وسيلة مطبوعة منظمة من أجل استعمالها في مسار تعليمي أو سياق تكويني معين تتميز بمحتوى ذي أبعاد ثقافية أيديولوجية وبمحددات علمية بيداغوجية وتعتمد أشكالا للتواصل وتخضع في تنظيمها لمنهج معين.[1]

ويعرّف كذلك على أنه الوعاء الذي يحوي المادة التعليمية، وأحد الوسائل الرئيسة لتطبيق المنهاج، ومن أهم الروافد المساعدة لعملية التعليم، ويعدّ من أقوى الوسائل المساهمة في تشكيل عقلية المتعلم، وتكوين قدراته وتنمية مواهبه وزيادة معارفه، إضافة إلى أنه مرجع مهم يعتمد عليه المعلم في إعداد دروسه، و«استعماله لا يقتصر على القراءة وحدها، بل يتعداها إلى أنشطة دراسية أخرى تُستفاد منه، وهو الكتاب الذي يؤثر تأثيرا بالغا في الطفل، وفي المحيط أحيانا»[2]

ولمّا كان الكتاب المدرسي هو الوثيقة الرسمية التي تتبلور فيها جميع مكونات وعناصر المنهج بمفهومه الحديث، والمرجع الرئيس للعملية التعليمية، والمترجم لأهدافها، وجب الاهتمام والعناية به شكلا ومضمونا.

وفي هذا الفصل سنقف عند محتوى كتب اللغة العربية الخاصة بهذه المرحلة، ونتناولها بالدراسة والتحليل.

إن كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة تدخل ضمن أعمال وزارة التربية الوطنية في إطار إصلاح المنظومة التربوية، حيث أعدّت هذه الكتب وفق توجهاتها وقد تم تصميمها على أساس وضع المتعلم في مركز الاهتمامات التربوية، وتماشيا مع المناهج الحديثة في تعلم اللغات، القائمة على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

[1] F. Richaudeau conception et production des manuels scolaire, guide pratique, Paris UNSSCO, 1979, p: 51.

[2] Dictionnaire de didactique du français, Luis Porcher, jean pierre cuq, France, 2008, p: 162

المبحث الأول: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ونقده:

تمهيد:

صدر كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط عن وزارة التربية والتعليم خلال السنة الدراسية 2008-2009، يحمل عنوان:"كتاب اللغة العربية" للسنة الأولى من التعليم المتوسط. أشرف على طباعته ونشره الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

والكتاب من الحجم المتوسط(23.5×16.5سم)، يحوي ثماني وثمانين و مائتي (288)صفحة. أُفتتح الكتاب بتقديم يُعرّف بكتاب السنة الأولى ومحتوياته وكيفية التعامل معه، وتناول أنشطته، وقد أشار كذلك إلى اعتماد الكتاب المقاربة النصية في تناول المادة اللغوية نحوا وصرفا وتركيبا، كما قدّم توضيحا مختصرا حول تناول الأنشطة ضمن نطاق الوحدة التعليمية، وذكر كيفية تناول المشروع ونشاط الإدماج.

خُتِم التقديم بأمل المؤلفين من التلاميذ خاصة أن يجدوا في كتابهم ما يلبي طموحهم المعرفي، وما يشبع نهمهم في القراءة والمطالعة...، كما يأملون أن يكون الكتاب عونا للأساتذة والمفتشين على أداء واجباتهم المهنية، وسندا تربويا يساعدهم على تحضير دروسهم.[1]

عموما عُرض التقديم في نطاق صفحة، وقد توفّرت فيه شروط كتابة مقدمة مضمونا ومنهجا.

يلي التقديم العام؛ تقديم للكتاب فيه شرح يرشد الأستاذ والمتعلم لكيفية استعمال الكتاب وتناول مختلف الأنشطة، وهي إطلالة جديدة تُيَسّر للأستاذ والمتعلم كيفية تناول الأنشطة.

ثم يعرض الكتاب في نطاق الصفحتين السادسة والسابعة بشكل أفقي التوزيع السنوي للمحتوى، يوضح الوحدات التعليمية والأنشطة التي تتضمنها وعنوان كل درس متبوعا بالصفحة، وقد وُضع التوزيع السنوي بشكل جيّد وواضح، بحيث يستطيع الأستاذ والمتعلم الاطلاع على موضوعات الكتاب.وبدءا بالصفحة الثامنة تبدأ الوحدة التعليمية الأولى.

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2008-2009، ص3.

1- وصف محتوى نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ونقده:

يتبنى الكتاب نظام الوحدة التعليمية، حيث يحتوي على أربع وعشرين وحدة، موزعة على طول السنة الدراسية، وتتسلسل الأنشطة اللغوية المندرجة ضمن الوحدة التعليمية تسلسلا مدروسا حسب توزع النشاطات ووفقا للمقاربات الجديدة المعتمدة، تشتمل كل وحدة على ستة أنشطة هي على التوالي – كما ذُكرت في التوزيع السنوي للكتاب-: النص التواصلي، القراءة المشروحة، الظواهر اللغوية، النص الأدبي، المطالعة الموجهة، التعبير الكتابي.

ومما يجب أن أنوّه إليه أن هناك تعارضا واضحا بين المنهاج وكتاب اللغة العربية للسنة الأولى فالكتاب يحتوي كما سبق وأن ذكرنا على ستة أنشطة إضافة إلى الأعمال الموجهة، بينما يذكر المنهاج أن الحجم الساعي للسنة الأولى هو خمس ساعات إضافة إلى نصف ساعة للأعمال الموجهة. وهذا التعارض يُنبِئ عن خلل فادح.

وعلى العموم تقدّم الأنشطة التي سبق ذكرها من خلال ثمانية محاور وهي كالتالي:
محور العلم والاكتشافات العلمية، محور الحياة العائلية، محور حب الوطن، محور عظماء الإنسانية، محور الأخلاق والمجتمع، محور الأعياد، محور الطبيعة، محور الصحة والرياضة. وتتفرع هذه المحاور إلى مجالات أو ما تسمى بالوحدات بالشكل التالي[1]:

المحاور	المجالات
محور العلم والاكتشافات العلمية	- طلب العلم - الأقمار الصناعية - أثر العلم في حياة الإنسان
محور الحياة العائلية	- الأمومة - العلاقات بين الأسر - واجبات الأبناء نحو الآباء
محور حب الوطن	- المواطنة

[1] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، (منهاج اللغة العربية)، ص20.

	- التضامن - التضحية
محور عظماء الإنسانية	- من عظماء وطني - من عظماء الإسلام - من عظماء العالم
محور الأخلاق والمجتمع	- العفو والتسامح - الإيثار - النظام
محور الأعياد	- الأعياد الدينية - الأعياد الوطنية - الأعياد العالمية
محور الطبيعة	- عالم الحيوانات - الغابة - الحياة في الريف
محور الصحة والرياضة	- نظافة المحيط - جسم الإنسان والتغذية - ممارسة الرياضة

تحمل هذه المجالات المادة التعليمية بمختلف عناصرها، والتي يكتسبها المتعلم أثناء ممارسته للنشاطات المختلفة.

من الجدير بالذكر أن كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط لا يذكر عناوين هذه الوحدات التي تجمع النشاطات التي تندرج ضمنها.

1- 1- محتوى نصوص الكتاب:

1- 1- 1- محتوى النص التواصلي:

يتناول النص التواصلي في كتاب السنة الأولى المواضيع التالية:

الوحدة	النص التواصلي	الصفحة
طلب العلم	العودة	ص08
الأقمار الصناعية	تاريخ الأقمار الصناعية	ص19
أثر العلم في حياة الإنسان	الكتاب الالكتروني	ص29
الأمومة	الأم	ص42
العلاقات بين الأسر	علاقة الإنسان بأسرته	ص52
واجبات الأبناء نحو الآباء	واجب الإنسان نحو أسرته	ص63
المواطنة	الحنين إلى الوطن	ص77
التضامن	التكافل الاجتماعي	ص88
التضحية	فداء الوطن	ص99
من عظماء وطني	العربي بن مهيدي	ص115
من عظماء الإسلام	عظمة النبي (ﷺ)	ص136
من عظماء العالم	البيروني	ص137
العفو والتسامح	رباطة الجأش	ص151
الإيثار	كريم وأكرم منه	ص161
النظام	خلية النحل	ص171
الأعياد الدينية	عيد الفطر	ص185
الأعياد الوطنية	الأعياد	ص197
الأعياد العالمية	في عيد الأم	ص206
عالم الحيوانات	حماري	ص219
الغابة	غابة افريقية	ص230
الحياة في الريف	مقهى القرية	ص241
نظافة المحيط	الاحتباس الحراري	ص255

جسم الإنسان والتغذية	الاعتدال في تناول الطعام	ص265
ممارسة الرياضة	الرياضة سلاح ضد الأمراض	ص275

من خلال النص التواصلي يقف المتعلم عند بعض قواعد الإملاء وهي:

- علامات الوقف.
- التاء المفتوحة والمربوطة.
- همزة الوصل: كتابتها في الاسماء والأفعال.
- همزة القطع كتابتها في أول الكلمة في وسطها وفي آخرها.
- التنوين: تعريفه ورسمه.
- مواطن حذف الألف في أول الكلمة في وسطها وفي آخرها.
- الألف اللينة.

1- 1- 2- محتوى القراءة المشروحة:

يتضمن نشاط القراءة المشروحة النصوص التالية:

الوحدة	نص القراءة المشروحة	الصفحة
طلب العلم	صماء بكماء تتحدى	ص11
الأقمار الصناعية	السائح الفضائي	ص21
أثر العلم في حياة الإنسان	الكلب الروبوتي	ص31
الأمومة	يا أمي	ص44
العلاقات بين الأسر	المحسن إلى أخويه	ص55
واجبات الأبناء نحو الآباء	الفتاة البارة	ص65
المواطنة	الرجوع إلى الوطن	ص80
التضامن	التعاون	ص91
التضحية	شجاعة فدائي	ص102
من عظماء وطني	لالا فاطمة نسومر	ص118
من عظماء الإسلام	عبد الله بن الزبير	ص129

من عظماء العالم	فيلمنج	ص140
العفو والتسامح	فضيلة التسامح	ص154
الإيثار	الصداقة الحقة	ص163
النظام	من عجائب النمل	ص174
الأعياد الدينية	عيد الأضحى	ص188
الأعياد الوطنية	ذكرى أول نوفمبر	ص199
الأعياد العالمية	تاريخ الاحتفال بعيد الأم	ص208
عالم الحيوانات	نفسية قطة	ص222
الغابة	في الواحة	ص232
الحياة في الريف	عندما تفجر العالم بالألوان	ص243
نظافة المحيط	التعاون الدولي في مجال الطاقة	ص257
جسم الإنسان والتغذية	استهلاك السكر باعتدال	ص267
ممارسة الرياضة	الرياضة وفوائدها	ص277

ملاحظة:

ما ينبغي أن نشير إليه فيما يخص النص التواصلي ونص القراءة المشروحة أنهما أصبحا نشاطا واحدا ويتم تناول أحد النصين باختيار الأستاذ.

1- 1- 3- محتوى دراسة نص:

تتمثل نصوص نشاط دراسة نص فيما يلي:

الوحدة	**النص**	**الصفحة**
طلب العلم	المدارس ونهجها	ص14
الأقمار الصناعية	مركبة الفضاء	ص24
أثر العلم في حياة الإنسان	قلم الانترنيت	ص34
الأمومة	هيا ابتسم	ص47

العلاقات بين الأسر	أنا وابنتي	ص58
واجبات الأبناء نحو الآباء	أبي	ص68
المواطنة	العلم	ص84
التضامن	رأيت الناس كالبنيان	ص94
التضحية	بين جدران السجن	ص105
من عظماء وطني	الأمير عبد القادر	ص121
من عظماء الإسلام	إسلام خالد بن الوليد	ص132
من عظماء العالم	ليوناردو دي فنشي	ص143
العفو والتسامح	العفو عند المقدرة	ص157
الإيثار	إيثار امرأة عربية	ص166
النظام	النملة والصرصور	ص177
الأعياد الدينية	المولد النبوي	ص191
الأعياد الوطنية	نوفمبر	ص202
الأعياد العالمية	عيد الأم	ص211
عالم الحيوانات	الثعلب المخدوع	ص225
الغابة	في الغابة	ص236
الحياة في الريف	في بلاد التوارق	ص246
نظافة المحيط	إلى متى يتحملنا كوكبنا	ص260
جسم الإنسان والتغذية	ذات الأوراق غذاء وترياق	ص270
ممارسة الرياضة	كرة القدم	ص279

ومن خلال هذه النصوص يتم تناول بعض المبادئ البلاغية والعروضية، المتمثلة فيما يلي:

أ- المبادئ العروضية:

تتمثل في: - التعرف على الشعر والنثر والفرق بينهما- القصيدة والمقطوعة الشعرية - البيت الشعري- الروي .

ب- المبادئ البلاغية: وهي: الخبر والإنشاء- الطباق- الجناس- التشبيه.

1- 1- 4- محتوى المطالعة الموجهة:

الوحدة	نص المطالعة الموجهة	الصفحة
طلب العلم	الإخلاص في طلب العلم	ص16
الأقمار الصناعية	قمر في مهمة فضائية	ص26
أثر العلم في حياة الإنسان	الأجهزة التعليمية	ص36
الأمومة	ميلاد طفل	ص49
العلاقات بين الأسر	الأخت الكبرى	ص60
واجبات الأبناء نحو الآباء	واجبات الأبناء نحو آبائهم	ص71
المواطنة	الوطنية	ص86
التضامن	الحمامة المطوقة	ص96
التضحية	مثال في التضحية	ص108
من عظماء وطني	يوغرطة	ص123
من عظماء الإسلام	هارون الرشيد	ص134
من عظماء العالم	نوبل مخترع الديناميت	ص145
العفو والتسامح	النسر والنعجة	ص159
الإيثار	الغلام والكلب	ص168
النظام	قدوتي العلمية	ص179
الأعياد الدينية	الخروف الهارب	ص193
الأعياد الوطنية	يوم الاستقلال	ص204
الأعياد العالمية	أمهات مثاليات في عالم الحيوان	ص213

عالم الحيوانات	الأيائل	ص227
الغابة	الغابة الاستوائية	ص238
الحياة في الريف	صحراؤنا	ص249
نظافة المحيط	إلى زعماء العالم	ص262
جسم الإنسان والتغذية	الرضاعة الطبيعية	ص272
ممارسة الرياضة	الرياضة والشباب	ص281

1-2- وصف النصوص ونقدها:

1- 2- 1- من حيث الشكل:

1- 2- 1- 1- حجم النصوص:

بلغ عدد نصوص الكتاب ستة وتسعين نصا، يدرس في كل وحدة أربعة نصوص، وتبدو أغلبها متوسطة الحجم يتراوح عدد أسطرها بين خمسة عشر وعشرين (15- 20)سطرا، يحتوي كل سطر على عشر كلمات، أي أن كل نص يحتوي على ما يعادل مئة وخمسين أو مائتي (150- 200)كلمة تقريبا، ومن الملاحظ أن النصوص التواصلية ونصوص القراءة المشروحة والنصوص الأدبية معتدلة الحجم أو قصيرة، وإن كان هناك بعض الطول فقد سجّل في نصوص المطالعة، وهو أمر له اعتباراته، إذ أن للمتعلم الوقت المناسب في تناول نصوص المطالعة الموجهة لأنه يحضرها خارج وقت الدرس، أما بقية النصوص فهي مضبوطة بالوقت.

ومن نصوص المطالعة التي تبدو طويلة نص "الأجهزة التعليمية" ص 36، ونص "الخروف الهارب" ص 193، والتي بلغ عدد الأسطر فيها اثنين وثلاثين 32 سطرا، وإن كان لا يمكن عدّها 32 سطرا لأن أكثر الأسطر هي أشطر تحدّها الصور كما في نص "الأجهزة التعليمية"، أو عبارة عن حوار كما في نص "الخروف الهارب".

أما النصوص القصيرة فقد سجلت في النصوص الأدبية، حيث بلغ عدد الأسطر فيها سبعة أسطر كما هو الحال في نص "العلم" لجميل الزهراوي ص 84، ونص"النسران والنعجة" لجبران خليل جبران" ص 159، ونص "نوفمبر" لمفدي زكرياء ص 202... ،

وأغلبها نصوص شعرية. وأعتقد أن مرّد هذا القصر في حجم النصوص ما ينصّه المنهاج، حيث يدعو الأستاذ إلى التأكيد على المتعلمين بحفظ هذه النصوص واستظهارها، كما أن النص الأدبي يكون أصعب لغة، وأكثر عمقا في المعنى لذلك يحتاج من المتعلم التمعن في معانيه، وتحليل أفكاره.

عموما يبدو حجم النصوص مقبولا لحد كبير يتناسب مع عمر الحصص من ناحية كما يتناسب مع قدرات المتعلم في هذه المرحلة.

1- 2- 1- 2- طبيعة النصوص:

من أجل تحقيق الأهداف المسطّرة في المنهاج ينبغي أن تكون نصوص الكتاب متنوعة بين النثر والشعر، وبين النصوص العلمية والأدبية.

أ- النصوص النثرية والشعرية:

إذا تأملنا النصوص الواردة في كتاب السنة الأولى والبالغ عددها ستة وتسعين نصا، نجد أن أربعة عشر(14) منها شعرية بنسبة 14.58%، بينما البقية والمتمثلة في اثنين وثمانين نصا؛ هي نصوص نثرية أي ما نسبته 85.41%.

ومن الجدير بالذكر أن هناك بعض النصوص النثرية قد تضمنت قطعا شعرية وهي نص "لالا فاطمة نسومر" ص 118، ونص " العفو عند المقدرة" ص 157، ونص "في عيد الأم" ص206.

يبدو من خلال ما ورد أن النصوص النثرية تفوق بكثير النصوص الشعرية، ومردّ ذلك أن النص النثري أيسر فهما، وأبسط لغة للمتعلم في هذه المرحلة. كما أن المتعلم في هذه السنة حديث العهد بالنصوص الشعرية، من حيث القراءة والتحليل، لذلك لم يركّز الكتاب على هذا النوع من النصوص. والنصوص الشعرية التي تضمنها الكتاب هي من أجل إكساب المتعلم فنّيات قراءة الشعر وبعض المبادئ الأولية الخاصة بالقصيدة الشعرية.

وما يمكن ملاحظته حول توظيف الأنواع النثرية فقد كان محدودا جدّا فقد تم تسجيل بعض النصوص القصصية والحكايات، وبعضا من أدب السيرة، أما أغلب النصوص فقد وردت إخبارية عادية، وكان من المفترض أن توظف بعض الأنواع الأخرى كالخطبة، والرّسالة ... خاصة وأنّ المتعلم مدعو للتعرف عليها في تقنيات التعبير الكتابي، ومن

المفترض حسب مقتضيات المقاربة النصية أن التعبير الكتابي ينهل من نصوص القراءة والمطالعة، والنص الأدبي.

أما شعر التفعيلة "الشعر الحر" فقد ورد منه نصان وهما نص " النملة والصرصور" للشاعر أبو القاسم خمار ص 177، ونص "صحراؤنا " ص 249 للشاعر نفسه، كما ورد نص آخر للشاعر نزار قباني وإن كان جانبيا في نشاط التطبيقات ص 46.

و إغفال تضمين الكتاب نصوصا من شعر التفعيلة مردّه أنه لا يزال مبكرا على المتعلم التعرف على هذا النوع من النصوص، وتُرك إدراجه إلى السنة الثانية.

إن تضمين الكتاب – لِنَقُل- ثلاثة نصوص من شعر التفعيلة أمر مهمّ يجعل المتعلم يلاحظ الفرق بينه وبين الشعر العمودي، ومن هنا يبدأ تساؤله وبناء تعلماته، حيث سيستنتج –ولوحده- أن للشعر شكلين.

ب- النصوص العلمية والأدبية:

جاءت نصوص الكتاب متنوعة من حيث كونها علمية أو أدبية، و تنوع إيرادها في الكتاب أمر مهم، فكل منهما له خصوصيته، فالنصوص الأدبية لها أثر كبير في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني وتهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق وإرهاف الإحساس وتغذية الروح.[1] بينما تتميز النصوص العلمية بعرضها الواقعي للقضايا والحقائق بأسلوب مباشر تطبعه الموضوعية بعيدا عن الذاتية والأهواء الشخصية. وبذلك يتمكن المتعلم من التعرف على أن هناك فروقا بين النص الأدبي والعلمي، ويستطيع أن يقف عند بعض خصائصهما، لا سيما أن المتعلم مطالب في هذه السنة بالتعرف على الكثير من أنواع النصوص الأدبية كالقصة والحكاية والخاطرة والخطبة، ومطالب بأن يقف على نوع من النصوص العلمية وهو "المقال العلمي".

كما أن نصوص الكتاب قد غطت كل الأنماط المقررة على المتعلم هذه السنة وهي النمط الوصفي والحواري والسردي. و التنويع في أنماط النصوص وأشكالها من شأنه ترويض المتعلّم على التّعامل مع كل نص يصادفه.

[1] ينظر: هدى علي جواد الشمري وسعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، الأردن، ط1، 2005، ص212.

1- 2- 1- 3- مصادر النصوص ومرجعيتها:

أ- النصوص الجزائرية والعربية والأجنبية:

قبل أن أتحدث عن نوع نصوص الكتاب إن كانت جزائرية أو عربية أو أجنبية من الجدير بالذكر أن نصف نصوص الكتاب(50%) قد وردت مجهولة الكاتب إذ بلغ عددها ثمانية وأربعين (48) نصا، فهي إما أنها مأخوذة من الانترنيت، أو أنها مأخوذة من مجلة دون الإشارة إلى كاتبها أو أنها مجهولة الكاتب والمصدر معا. وهناك نصوص ذُكر كاتبها لكن لم يُذكر المصدر الذي أُخذت منه.

إن هذه المعطيات تؤثر في تصنيفنا لنصوص الكتاب حيث أن ما جُهل كاتبه كيف يُعرف أصله إن كان جزائريا أو عربيا أو أجنبيا، لذلك استثنينا من الإحصاء كل النصوص المجهولة الكاتب. فيبقى بذلك التصنيف للنصف الآخر من النصوص.

- **النصوص الجزائرية:**

بما أنّ المنهاج والكتاب المدرسي يخاطب المتعلم الجزائري، فإنه يُفترض الحضور اللاّفت والمميّز للأدب الجزائري القديم والحديث.

إلا أن المتأمل في نصوص كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط يجد أن عدد النصوص الجزائرية لا يتجاوز ستة عشر(16) نصا من مجموع ستة وتسعين نصا، أي أن حضورها في الكتاب بنسبة 16.66%، وهي نسبة ضئيلة جدّا، خاصة وأن أدبنا الجزائري مليء بروائع النصوص، ويحفل بالكثير من كبار الأدباء والكتّاب أمثال: محمد ديب، البشير الابراهيمي، أبي العيد دودو، محمد العيد آل خليفة، الطاهر وطّار، عبد الحميد بن هدوقة، أحمد سحنون، ... كما أن المناهج والنصوص الرسمية، من ضمن مبادئها أنها تهدف إلى ترسيخ الشعور بالانتماء الوطني والاعتزاز بالشخصية الوطنية، ولا يوجد أدلّ على ذلك من أدب كتاب جزائريين عاشوا تاريخ الجزائر، وتترجم كتاباتهم قيمه الراسخة وعاداته وتقاليده الخالدة. إذن فالتقصير في إدراج نصوص جزائرية هو إجحاف في حق الأدب الجزائري.

- أما **النصوص العربية:** فقد كان لها حضور أكبر، إذ بلغ عدد النصوص العربية في الكتاب واحد وثلاثون (31) نصا، أي ما نسبته 32.29 %، وذلك ليس غريبا لأنّ الأدب العربي أدب قريب من أدبنا الجزائري، لا يبتعد في قيمه عن قيم الشعب الجزائري، كما أن

السّاحة العربية ثرية جدا بكتّاب وأدباء بلغوا حدّ العالمية من أمثال: المنفلوطي، العقاد، الجاحظ، حافظ إبراهيم، ايليا أبي ماضي، طه حسين، سميح القاسم، محمود درويش، ميخائيل نعيمة... لذلك من المهمّ تضمين نصوص من الأدب العربي في كتاب التلميذ الجزائري حتى يتفتح على الثقافات العربية من جهة، ولتنمو ملكته، وتزداد معارفه، وينهل من منابع بلاغته وجودة لغته.

- **النصوص الأجنبية:** لقد كانت النصوص الأجنبية الأقل إدراجا، حيث أدرج نص وحيد لجرجس المارديني ص60، وهي نسبة شبه معدومة، إذ كان من الأفضل أن تكون أكثر، فالمناهج الحالية تسعى للانفتاح على العالم، كما أن الأدب العالمي يزخر بالكثير من الروائع التي لا تتعارض مع قيمنا.

ب- النصوص المجهولة المصدر أو الكاتب:

سبق وأن أشرنا إلى أن نصف النصوص التي وردت في الكتاب لم تتم الإشارة إلى كاتبها، وهي 48 نصا، وقد وردت في النص بالنّسب التالية:

- نصوص مأخوذة من الانترنيت عددها سبعة عشر (17)نصا، أكثرها وردت في آخر الكتاب في الوحدات المتعلقة ب"نظافة المحيط"-" جسم الإنسان والتغذية"- "ممارسة الرياضة".
- نصوص مأخوذة من مجلات كمجلة العربي الصغير، مجلة الشاطر، مجلة المعرفة، مجلة صوت البحرين أو كتب مثل: عن طريق الإنشاء، كتاب المطالعة العربية، كتاب القراءة والنصوص السنة 4 متوسط (سابقا)، المستطرف، من قصص العرب، كتاب قواعد الإعراب والإملاء، كتاب التربية الإسلامية، كتاب التربية الإسلامية السنة 7 أساسي، كتاب العربية والرقي. ومن هذه النصوص ما تم الإشارة إلى كاتبه ومنها ما لم يُشر إلى كاتبه، وقد بلغ عدد النصوص التي أخذت من هذه المصادر و لم تتم الإشارة إلى كاتبها تسعة وعشرين (29) نصا من مجموع ثلاثة وثلاثين(33) نصا، وما تبقى منها وهي أربعة نصوص فقط قد تمت الإشارة إلى كاتبها.

ومن الجدير بالذكر أن من ضمن هذه النصوص نصين لرمزين من رموز تاريخ الجزائر وهما البطل الشهيد العربي بن مهيدي، والبطلة لالا فاطمة نسومر، وهنا يمكن

أن نتساءل: هل تخلو كتب المؤرخين والأدباء الجزائريين من الحديث عنهم حتى تؤخذ من مجلات دون الإشارة لكاتبها؟.

- أما النصوص المجهولة المصدر تماما فتمثلت في ثلاثة نصوص وهذه النصوص هي: "نص التعاون" ص91، ونص "كريم وأكرم منه"، ونص "في عيد الأم".و تضمين الكتاب نصوصا مجهولة المصدر يفقدها قيمتها العلمية.

ومن الغريب أن الكتاب يخلو تماما من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، إلا ما ذُكر عرضا في ثلّة من النصوص، مع العلم أن المنهاج ينصّ على أنه من ضمن الأهداف المسطرة التي يسعى إلى تحقيقها «توظيف البعد الصوتي في عملية الإنشاد الشعري وتلاوة القرآن الكريم وقراءة الحديث الشريف والنص النثري. »[1] كما أن الوثائق الرسمية تنصّ على ضرورة مراعاة مقومات الشخصية الوطنية أثناء إعداد المناهج أو تأليف الكتب المدرسية، إلا أن كتاب السنة الأولى متوسط يبتعد عن هذا التوجه وهذا تقصير تجاه عقيدتنا، ويعد عدم تضمين الكتاب نصوصا من القرآن والحديث النبوي الشريف من مكامن الضعف الذي يمكن تسجيله على الكتاب.

1- 2- 2- من حيث مضامينها:

1- 2- 2- 1- لغة النصوص:

ما يؤلف لتلاميذ السنة الأولى خصوصا ينبغي أن يحظى بعناية خاصة تراعي خصوصية المتعلم الذي انتقل حديثا من مسار تربوي – التعليم الابتدائي- يختلف كل الاختلاف عن الواقع الحديث الذي يسايره –التعليم المتوسط-.

ومن خلال الاطلاع على لغة محتوى الكتاب يمكن تسجيل الملاحظات التالية:

- لغة الكتاب اتسمت بالبساطة والوضوح عموما، تلامس مستوى المتعلم، وتعبر عن مواقف مهمة في حياته اليومية وبذلك تساعده على التواصل والتعامل مع نصوص الكتاب. وإن كان هناك بعض الغموض في بعض المفردات أو الجمل نجده في النصوص الأدبية، وهذا أمر طبيعي لأن لغة النصوص الأدبية راقية، والجمال الفني والإدهاش اللغوي ميزة فيها، إذ لا بأس أن تكون في الكتاب نصوص أدبية بها شيء مما

[1] وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، ص14.

يحتاج إلى بذل الجهد وإعمال الفكر ليكون ذلك أساسا لتدريب التلاميذ على النقد وإصدار الحكم والموازنة[1]، ولا يخفى لما لجمال اللغة من جاذبية تشدّ المتعلم، فيتذوقها ومن ثمّ يتأثر بها وتنعكس على سلوكه اللغوي. شريطة أن لا يبالغ في ذلك نظرا لمستوى المتعلم. كما هو الحال في نص "العفو عند المقدرة" الذي يتحدث عن قصة المعتصم مع تميم بن جميل، وهو نص موغل في البداوة، يمتاز بلغته البليغة التي تتجاوز كثيرا مستوى المتعلم في هذه السنة، وأيضا ما ذُكر في نص "عندما تفجر العالم بالألوان" ص 243، حيث وردت بعض العبارات من أمثلة "حكايا الزير أبي ليلى المهلهل"، و"أبي الفوارس عنترة بن شداد" فمعلومات كهذه تحتاج إلى رصيد تاريخي، لا يمكن للمتعلم أن يبلغه...

وعدم تناسب مستوى النصوص مع مستوى المتعلمين سجلناه كذلك في نصوص علمية كذلك، مثل نص "قلم الانترنيت" ص 34، فهو يتحدث حول تقنية مستقبلية مازالت تلوح في الأفق البعيد. فقد مرّ على تأليف الكتاب عشر سنوات ومازالت هذه التقنية بعيدة عن واقع المتعلم، فكيف له أن يدركها؟.

- أغلب المفردات التي احتواها الكتاب عربية فصيحة، مع أنه تم تسجيل بعض الكلمات الأجنبية مثل: بلوتيث ص34، بيكو ص 80، الكولونيل ص115، بروتوكول ص167. تيم، برنزلي ص 179...
- وُظّفت في النصوص الكثير من المفردات القوية و الموحية التي بتحصيلها يتمكن المتعلم من التعبير عن مشاعره وآرائه بعبارات قوية واضحة الدلالة، ومن أمثلة هذه الألفاظ والعبارات: علة كياني، مطيّبة سهدي ص44، عطفها الفياض، نورا ملهما ص47، يعتلج، الألم الممضّ ص49، أعصابا من فولاذ، فاضت روحه، يحاذي الموت ص115، يتجشّم، الفسيح ص154، عظمت الجريرة، أكبادهم من الحسرة تتفتت، أذود الرّدى، مُوّتوا ص 157، اقتناص، جشع، مذهولة ص 159، انتشى الكون، جذلى، هيام...ص 191....

[1] ينظر: محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، دار الفكر، القاهرة، مصر، دط، 2000، ص453.

كما أن هناك الكثير من المصطلحات العلمية الحديثة، التي تعكس الواقع التكنولوجي الذي يعايشه المتعلم، تعجّ بها النصوص ذات الطابع العلمي مثل: تاريخ الأقمار الصناعية، مركبة الفضاء، الكتاب الإلكتروني، الكلب الروبوتي، قلم الانترنيت، الأجهزة التعليمية، فيلمنج ...

- تقدّم نصوص الكتاب بمختلف أنواعها ثروة لغوية معتبرة تغني احتياجات المتعلم وتسهم في إثراء الرصيد اللغوي، فلا يخلو نص إلا ويذكر فيه عدد من المفردات التي تضاف على الرصيد اللغوي للمتعلم، وهذه المفردات تحتاج من الأستاذ الوقوف عندها بالشرح والتوضيح ومن ثم مطالبة المتعلم بتوظيفها في جمل من إنشائه وإدماجها في تعبيره حتى يتحقق ثباتها وبالتالي استعماله لها أثناء تعبيره الشفوي والكتابي. وهكذا يكون لهذه الثروة اللغوية غرض وغاية.
- عملا بالتعليمات المذكورة في المنهاج فإن نصوص الكتاب وردت مشكولة بكيفية تسمح للمتعلم بتوظيف مكتسباته الإعرابية والصرفية في القراءة؛ وتتيح له فرصة التعلّم والفهم. كما أنها تلتزم باستعمال علامات الترقيم بأشكالها المختلفة.

1- 2- 2- 2- علاقة النصوص بالوحدات والمحاور ومدى ملاءمتها لمستوى المتعلم:

ذكرت سابقا أن كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط يحتوي على ثمانية محاور، في كل محور ثلاث وحدات، وفي كل وحدة أربعة نصوص هي: النص التواصلي، نص القراءة المشروحة 2، النص الأدبي، نص المطالعة، ومما يمكن ملاحظته حول علاقة النصوص بموضوع الوحدة، وعلاقة الوحدات التي يشملها المحور بموضوع المحور، نجد أن هناك علاقة وطيدة تجمعها.

- **محور العلم والاكتشافات العلمية**: يشمل ثلاث وحدات هي: طلب العلم، والأقمار الصناعية، و أثر العلم في حياة الإنسان، وموضوعات نصوصها هي لبّ حياة المتعلم، فهذا المحور يحدّث المتعلم في الوحدة الأولى عن المدرسة وعلاقته بها من خلال نص "العودة"، "صماء بكماء تتحدى"، "المدارس ونهجها"، "الإخلاص في طلب العلم"، كما يعرّفه على مدى أهمية طلب العلم، وأثر مخترعاته على حياة الإنسان من خلال نصوص الوحدة الثانية والثالثة.

- أما **محور الحياة العائلية**: فيغوص في علاقة المتعلم بمحيطه الخاص ويحدثه عن علاقته القريبة بأفراد عائلته، فيحدثه عن الأمومة ومكانتها في حياته من خلال نص "الأم" و"ميلاد طفل"... كما يبين له أهمية علاقاته الأسريّة من خلال نص"علاقة الإنسان بأسرته"، و"المحسن إلى أخويه" وأنا وابنتي"و "الأخت الكبرى"، ويذكّره في الوحدة الثالثة بواجباته كابن نحو والديه.
- **محور حب الوطن:** يشمل هذا المحور وحدة المواطنة، و التضامن، والتضحية، ومن خلالها يتعرف المتعلم على قيمة الوطن، ويكتشف مفهوم التضحية التي جسدها الشهداء والمجاهدون إبان الحرب التحريرية، ومنها يتعلم معنى المواطنة التي هي علاقته القوية بوطنه وبمواطنيه، الذين تجمعه بهم علاقة محبة وتعاون وتضامن.

لكن مما يثير الاهتمام في الوحدة الثالثة من هذا المحور التي هي بعنوان: التضحية، أنها تقدم نصوصا بالعناوين التالية على التوالي: فداء الوطن، شجاعة فدائي، بين جدران السجن، ثم يأتي نص المطالعة الموجهة بعنوان: مثال في التضحية، لا يبدو العنوان غريبا عن موضوع الوحدة إلا أن مضمون النص ينقل قصة حول تضحية النمل.

لا أجد علاقة بين موضوع تضحية النمل ومواضيع النصوص الأخرى في الوحدة ذاتها، إذ ينتقل المتعلم من مواضيع جديّة تخاطب حِسّه الوطني، وتوقظ فيه مشاعر الحزن لما لاقاه الشعب الجزائري من معاناة، فيشعر بثقل التضحية التي قدمها أجدادنا؛ إلى موضوع هزلي وطريف وإن كان يحمل في طياته عِبرًا. فإدراج نص كهذا لم يكن ملائما أبدا ولا منسجما مع بقية نصوص الوحدة. وكان من الأفضل أن يُبقى على العنوان "مثال في التضحية" ويُؤتى بقصة حول تضحية أحد رموز الثورة بحياته في سبيل وطنه.

- يقدم **محور عظماء الإنسانية:** للمتعلم شخصيات وطنية أمثال "العربي بن مهيدي"، "لالا فاطمة نسومر"، "الأمير عبد القادر"، "يوغرطة"، وإسلامية على رأسها نص "عظمة النبيﷺ"، ونص "عبد الله بن الزبير"،و "إسلام خالد بن الوليد"، "هارون الرشيد"، و شخصيات عالمية من خلال "البيروني"، "فيلمنج"، "ليوناردو دي فنشي"، "نوبل مخترع الديناميت"، وهذه الشخصيات سطّرها التاريخ بأحرف من ذهب لعظم

انجازاتهم، ليقتدي بهم المتعلم ويستنير بهم في مشوار حياته الدينية، والأخلاقية، والعملية، والعلمية.

- يأتي **محور الأخلاق والمجتمع:** يحمل بين طياته قيما نبيلة كقيم العفو والتسامح والإيثار ودروسا في النظام، والنصوص التي تحمل هذه القيم قد وردت ملائمة تماما، فهي نصوص قصصية في أغلبها تعبر عن مواقف اجتماعية، ومن المعروف ما للقصة من أثر على حياة الإنسان في مختلف مراحل عمره فما بالك بالمتعلم في هذه السن، فالقصة تشده وتستثير اهتمامه، وتؤثر فيه تأثيرا بليغا.
- أما **محور الأعياد:** فيتعرف من خلالها المتعلم على الأعياد الدينية والوطنية والعالمية، وينقل له صورة عن أجواء الاحتفال التي يعايشها المتعلم في الغالب كعيد الفطر وعيد الأضحى، وذكرى نوفمبر...

ومما يمكن أن نلاحظه في وحدة الأعياد العالمية أن هناك تكرارا للموضوع نفسه في كافة نصوص الوحدة وهي على التوالي: في عيد الأم (النص التواصلي)- تاريخ الاحتفال بعيد الأم (قراءة مشروحة)- عيد الأم (النص الأدبي)- أمهات مثاليات في عالم الحيوان (نص المطالعة الموجهة)، وتكرار الموضوع يولد نوعا من الملل والنفور لدى المتعلم، مع العلم أن هناك الكثير من المناسبات والأعياد العالمية التي تستحق أن يقف المتعلم عندها، ويتعلم من خلالها قيما نبيلة كعيد الشجرة مثلا، واليوم العالمي لذوي الاحتياجات الخاصة...

- في حين أن **محور الطبيعة**: يشتمل على ثلاث وحدات هي عالم الحيوانات الذي يتحدث عن بعض الحيوانات كالحمار والقطة، والثعلب و الأيائل ، ووحدة الغابة، ووحدة الحياة في الريف. وفي هذه الوحدات مواضيع يعايشها المتعلم كتعامله مع القطة، أو زيارته لغابة أو واحة، ومواضيع أخرى من قبيل زيادة زاده المعرفي كنص الأيائل، في بلاد التوارق، الغابة الاستوائية...
- آخر محور في الكتاب هو محور **الصحة والرياضة:** ويتمحور حول نظافة المحيط، و جسم الإنسان والتغذية وممارسة الرياضة، ولهذه المواضيع علاقة مباشرة بالمتعلم، يتعرف من خلالها على قيمة المحافظة على بيئته، ويدرك من خلال نص "الاحتباس

الحراري" ونص "إلى متى يتحملنا كوكبنا؟"حجم الخطر الذي يحدق بها بسبب إهمال الإنسان وسوء تعامله معها. أما وحدة جسم الإنسان والتغذية، فنصوصها كلها توجه المتعلم نحو اكتساب عادات صحية تحفظ صحته، ثم تأتي الوحدة الأخيرة لتتم سابقتها بفائدة الرياضة على جسمه وعقله.

ألاحظ من خلال ما سبق أن كل المحاور الواردة في الكتاب والنصوص التي تشملها مرتبطة بمحيط التلميذ، وهذه ركيزة هامة تجعل المتعلم يتفاعل معها، فكلما كان محتوى المادة التعليمية مألوفا لدى المتعلم، ومن ضمن نطاق عيشه ودائرة اهتمامه، كان لذلك أثره البالغ في فهم المحتوى واكتساب المعارف، وهذا ما تشير إليه"جريس ويليامز(Grace Williams) بقولها: «إذا لم نجعل ما يتعلمه التلاميذ حقيقيا، قد لا يتذكرونه».[1]

1- 2- 2- 3- مدى مقاربة النصوص للأهداف المسطرة في المنهاج:

أ- نصوص القراءة:

إن محتوى نصوص القراءة وما تتوفر عليه من أفكار في متناول المتعلم غالبا، مع شكل لغتها شكلا جزئيا، وتوظيف علامات الترقيم.. تدعم تلك الأهداف المسطرة في منهاج السنة الأولى سواء على مستوى القراءة الصامتة أو على مستوى الأداء الجهري أو حتى على مستوى الأداء المعنوي والأدبي.

ب- دراسة نص:

فيما يخص النص الأدبي وبالنظر إلى الأهداف التي وضعها المنهاج حول هذا النشاط نلاحظ أن محتوى النصوص وما توفره من أساليب بلاغية ومبادئ عروضية... فإنها في أغلبها تتماشى وسعيها إلى تحقيق تلك الأهداف. لكن نلمس عدم تنسيق فيما يخصّ تلك الأهداف المتعلقة بتوظيف البعد الصوتي في تلاوة القرآن الكريم وقراءة الحديث النبوي الشريف، أو ما تعلّق بحفظهما مع محتوى النصوص. فكما سبق وأن ذكرنا فالكتاب يخلو تماما من نصوص قرآنية وأحاديث نبوية شريفة إلا بعض الآيات القصيرة والأحاديث التي وظفت ضمن سطور ثلّة من النصوص، وبالتالي لا يمكن بأي حال وبهذه الصورة المحتشمة المهمّشة أن تحقق تلك الأهداف.

[1] فرانك ويثرو،إعداد المدارس ونظم التعليم للقرن الحادي والعشرين،تر:محمد نبيل نوفل، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2008، ص59.

ج- نصوص المطالعة:

لقد أورد المنهاج في حديثة عن هذا النشاط أهدافا عامة تتحقق بصورة مقصودة أو غير مقصودة من خلال ممارسة المتعلم لفعل المطالعة، كما رسم عدة أهداف يسعى إلى تحقيقها خلال السنة الأولى، وعموما بالموازنة بين هذه الأهداف ومحتوى نصوص المطالعة نجد أنها تدعم تلك المساعي وتسعى إلى تحقيقها من خلال جملة من النصوص المختلفة الأنواع والأنماط والأغراض والأشكال الأدبية...

2- وصف الظواهر اللغوية ونقدها:

2- 1- محتوى الظواهر اللغوية:

تشمل الظواهر اللغوية في السنة الأولى متوسط الأبواب التالية:

- الفعل والميزان الصرفي.
- أزمنة الفعل.
- عناصر الجملة الفعلية.
- الفعل الصحيح وأقسامه.
- الفعل المعتل وأقسامه.
- تصريف الفعل الصحيح بأقسامه في مختلف الأزمنة.
- تصريف الفعل المعتل بأقسامه في مختلف الأزمنة.
- الفعل اللازم والفعل المتعدي.
- الفاعل.
- المفعول به.
- الفعل المبني للمجهول.
- الفعل المضارع المرفوع.
- الفعل المضارع المنصوب.
- الفعل المضارع المجزوم.
- المجرد والمزيد فيه من الأفعال.
- اسم الفاعل .

- اسم المفعول.
- عناصر الجملة الاسمية.
- نسخ الجملة الاسمية بكان وأخواتها.
- نسخ الجملة الاسمية بإن وأخواتها.
- المفرد والمثنى والجمع.
- النكرة والمعرفة.
- الصفة والموصوف. »[1]

وما ينبغي أن نشير إليه أن محتويات أنشطة اللغة العربية وخاصة ما تعلق منها بالظواهر اللغوية قد مستها تغييرات بناء على ما ورد في التوزيع السنوي المعمول به من طرف الأساتذة والذي يصلهم عبر مفتشي اللغة العربية، ومن الأهمية بمكان أن نذكر هذه التغييرات لما لها من أثر على واقع تطبيق أنشطة اللغة العربية.

ومن التغييرات التي مست محتوى الظواهر اللغوية للسنة الأولى من التعليم المتوسط حذف درسين و هما •:

- عناصر الجملة الفعلية.
- عناصر الجملة الاسمية.

2- 2- مدى ملائمة الظواهر اللغوية لمستوى المتعلمين:

من المهم اختيار وانتقاء الظواهر اللغوية المناسبة لمستوى المتعلم في هذه المرحلة خصوصا أن المتعلم في السنة الأولى يعيش وضعا مغايرا تماما لما كان يعيشه في المرحلة الابتدائية، كل ذلك يؤثر سلبا عليه نفسيا وحتى اجتماعيا، لذلك من المهم انتقاء مواضيع تناسبه في كافة الأنشطة عموما وفي نشاط الظواهر اللغوية خصوصا، لما لهذا النشاط من خصوصية، كما ينبغي الاعتناء بطريقة طرح الظواهر اللغوية والتدرج في عرضها بالانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد ومن المعلوم إلى المجهول.[2] وإتباع أسلوب سلس يناسب مستوى فهم المتعلم، فيتمكن من ممارسة تلك الظواهر في مواقفه

[1] وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 06-07.

• ينظر الملحق رقم 05.

[2] ينظر: سعيد السليطي، تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المعرفية اللبنانية، القاهرة، مصر، دط، 2002، ص58.

اللغوية دون تكلف وعناء، والابتعاد عن كل ما يمكن أن يحدث اللُّبس وينفّر المتعلم من دراستها.

وما يمكن ملاحظته من خلال مواضيع الظواهر اللغوية لهذه السنة، ومن خلال مضمون الدروس أيضا أجد أنها تحقق مبدأ الملاءمة، فهي تتلاءم في أغلبها مع مستوى المتعلمين، وأكثرها يمتلك المتعلم حولها مكتسبات قبلية، فأغلب الدروس تتمحور حول الجملة الفعلية وعناصرها، والجملة الاسمية وعناصرها، وقد تعوّد المتعلم منذ مراحل مبكرة من إنشاء تراكيب فعلية واسمية.

على الرغم من ذلك إلا أن هناك دروسا سُجّل عليها عدم وجود الملاءمة بين المعلومات المقررة والتوقيت المقترح مثل دروس: الفعل والميزان الصرفي، تصريف الصحيح بأقسامه، تصريف الفعل المعتل، إذ يتعذر على الأستاذ احتواء هذه الدروس ضمن حصة واحدة، كما لا يمكن للمتعلم استيعاب كافة المعارف المتعلقة بهذه الدروس، ورصد كافة التغييرات التي تحدث للفعل عند تصريفه.

نلاحظ أيضا في درس المفعول به تتم الإشارة إلى أن المفعول به قد يتقدم على الفاعل، كما قد يتقدم على الفعل والفاعل معا، فحالات تقديم المفعول به مستعصية نوعا ما على المتعلم في هذه السنة، والأستاذ لا يشير إليها كحالة قد ترد في الجمل بل يقدّمها للمتعلمين للدراسة والتطبيق حولها، إذ في تدريبات هذا الدرس يكلّف المتعلم بإعراب: إياك أعني، وهي جملة يتقدم فيها المفعول به على الفعل والفاعل معا. ومن المهمّ أن نشير إلى أن هذا الدرس مقرر على متعلمي السنة الرابعة وقد تم حذفه وفقا لوثيقة المضامين المخففة، فليس من المعقول أن يحذف من دروس تلاميذ السنة الرابعة ويُبْقى عليه لتلاميذ السنة الأولى.

أما طرح مواضيع الظواهر اللغوية اتسم بالتدرّج النسبي، إذ أجد أنه يعرّف المتعلم على الجملة الفعلية، ثم يبدأ بتناول عناصرها من خلال دراسة حالات الفعل (صحيح ومعتل، لازم ومتعدي مع تصريف كل منهما)، ثم ينتقل إلى الفاعل، ثم المفعول به.

لكنه أخلّ بمبدأ التدرج حين قدّم درس الفعل والميزان الصرفي، وأزمنة الفعل، قبل درس عناصر الجملة الفعلية، وأخّر دروس الفعل المبني للمجهول والمضارع (المرفوع،

والمنصوب، والمجزوم)، والفعل المجرد والمزيد، بعد دراسة الفاعل والمفعول به. كما أن درس اسم الفاعل واسم المفعول كان من الأفضل دراستهما بعد درسي الفاعل والمفعول به. أما الدروس المتعلقة بالجملة الاسمية فقد وردت متدرجة.

2- 3- مدى مقاربة الظواهر اللغوية للأهداف المسطرة :

يهدف المنهاج عموما من خلال نشاط الظواهر اللغوية إلى جعل المتعلم يتعلم قواعد لغته، ويوظفها أثناء استعماله للغة في تعبيره الشفوي والكتابي، وقد حدد المنهاج من أجل ذلك أهدافا خاصة، ومن خلال مواضيع الظواهر اللغوية المقدمة في الكتاب ألاحظ أنها تجسد هذه الأهداف نظريا لكن مدى تحقيق الأهداف المسطرة تحكمه عدة أمور منها الواقع الفعلي الذي يجسده تقديم الدروس، وهنا نتحدث عن تلك التغييرات التي أوردها التوزيع السنوي للمحتوى، وهي التي تمثل واقع تقديم نشاط الظواهر اللغوية.

3- وصف التدريبات اللغوية والأعمال الموجهة ونقدها.

إن التدريبات التي يقوم بها المتعلم أثناء الدرس، أو التمارين التي يكلّف بإنجازها خارج القسم والمدرسة تنعكس أثارها على دافعيتهم وتحصيلهم في المادة الدراسية، وتسهم في تحسين مستواهم العلمي، وتسهل عليهم اكتساب الكفاءات وترسيخ المعارف، خاصة إذا خُطّط لها تخطيطاً سليماً وكانت لها أهداف واضحة ومرتبطة بحاجات المتعلمين وقدراتهم وميولاتهم، و لوقيت جهود المتعلم وإنجازاته بتقدير الأستاذ وتقويمه الناجع ومتابعته المستمرة. لذلك حرص معدو الكتاب على تضمينه قدرا مناسبا من التدريبات والتمارين، ومن الجدير بالذكر كما ذُكر في المنهاج أنه تم استحداث حصة الأعمال الموجهة لتحقيق هذا الغرض.

إذن فالحديث في هذا المجال سيكون حول نوعين من التمارين:

- الأول: أقصد به تلك التدريبات التي تكون في الحصة عقب الدرس مباشرة. والهدف منها تمكين المتعلم من تذكر ومراجعة كل ما تعلمه أثناء الدرس و تثبيته في ذهنه.

الثاني: التمارين التي يكلف المتعلمون بانجازها خارج الحصة، والتي تتم مناقشتها وحلها وتقويمها أثناء حصص الأعمال الموجهة.

وعموما شملت التدريبات والتمارين كافة الدروس مع تفاوت في حجمها.

3- 1- تدريبات النص التواصلي والظواهر اللغوية:

لقد تم جمع التدريبات الخاصة بالنص التواصلي مع التدريبات الخاصة بالظواهر اللغوية نظرا لاشتراكهما في الصيغ نفسها كما يمكن أن أُلحق بهما بعضا من تدريبات النص الأدبي، ومن الجدير بالذكر أن تدريبات النص التواصلي تتمحور حول الرسم الإملائي، أما الظواهر اللغوية فهي حول الظاهرة المدروسة، وقد تعددت صيغ التدريبات مثل:

- **صيغة ضع أو أدخل:** مثل:
- ضع علامات الترقيم المناسبة في المكان المناسب.
- أدخل "ال" على الأسماء الواردة في النص: عالية، هيئة، شعور.
- **صيغة استخرج:** مثل:
- استخرج علامات الترقيم الواردة في الفقرة.
- عد إلى النص واستخرج ثلاث جمل فعلية مع ذكر عناصرها الأصلية.
- **صيغة اكتب:** مثل:
- اكتب الكلمات الآتية مع رسم الهمزة رسما صحيحا: أَأْكل، أُأْمن، أَأْمر، أُأْثر.
- **صيغة اذكر:** مثل:
- اذكر لماذا كتبت الهمزة همزة قطع في الكلمات الآتية: أنا، أخذ، إليك، أفهم...
- اذكر أربعة أسماء تكتب الهمزة في أولها همزة وصل.
- **صيغة هات أو إيت:** وفيها يأت المتعلم بالمطلوب من عنده، بتوظيف مكتسبات مع مراعاة المطلوب، ومن أمثلتها:
- هات أربعة أفعال مبدوءة بهمزة قطع. وأربعة حروف مبدوءة بهمزة قطع.
- إيت بفعل على كل وزن من الأوزان الآتية وأدخله في جملة: أَفْعَل، فَعّلَ، انْفَعَل، فَعُلَ، فَعْلَلَ، تَفَعَّلَ.
- **صيغة ميّز أو بيّن أو صنّف:** مثل:
- ميز "ال" القمرية من "ال" الشمسية فيما يأتي: الحديقة، الرجال، الوردة...
- بيّن الأفعال الصحيحة وأنواعها فيما يأتي: أكل، سقى، لعب، بدأ، وصل، وعد،...

- صنّف الأفعال المعتلة الآتية حسب الأنواع التي عرفتها: وجد، صام، عدا، يئس،...
- **صيغة علّل أو لماذا:** وفيها يذكر المتعلم سبب الظاهرة ويعلله. ومن أمثلتها:
- علّل كتابة الهمزة فيما يأتي: تساؤل- غذاء- أبسط- يؤدي- تأتي- الغذائية.
- لماذا كتبت التاء مفتوحة في الكلمات الآتية الواردة في النص: طفت، فيضانات، ممارسات؟
- **صيغة أكمل أو املأ الفراغ:**
- أكمل الجمل الآتية بوضع اسم مفعول مناسب:

يسرّني أن تكون.....

وجد التلميذ الكتاب.....

الصّدق.....والكذب.....

العمل الصالح.....

- **صيغة اجعل:** مثل:
- اجعل أحد الاسمين اللذين بين قوسين فاعلا، والآخر مفعولا به في جمل مفيدة: (الولد، الماء) (التلميذ، الكتاب) (القط، اللحم) (الولد، الأب)
- اجعل الأفعال الآتية مبنية للمجهول، ثم ركّب منها جملا مفيدة: أنجز، يُتقن، باع، يحفظ.
- **صيغة ركّب:** حيث يوظف المتعلم المطلوب في جملة من إنشائه، مثل:
- هذه أسماء، ركب بها جملا مفيدة على أن تكون منونة بالفتحتين مرّة، وبالضمة مرة ثانية، وبالكسرة مرّة ثالثة: كتاب، علم، قراءة، مخبأ، فتى.
- ركب خمس جمل على هذه الصيغة: (ما كاد.....حتى.....)
- **صيغة ابحث:** وتدريبات هذه الصيغة نوعان منها ما يخص البحث في النص مثل:
- ابحث عن استعمال غير حقيقي للكلمات في البيتين السادس والسابع، وبين لماذا؟

ومنها ما يخص البحث في القواميس والمعاجم وهي قليلة حيث ذكرت مرة واحدة في تدريبات النص التواصلي، ومرات قليلة في النص الأدبي، وكان من المفترض أن تكون

أكثر لأنه من ضمن الأهداف المسطرة في المنهاج أن يتعلم المتعلم البحث عن معاني الكلمات في المعجم، ومن أمثلتها:

- ابحث في القاموس عن معاني المفردات الآتية ثم أدخلها في جمل: نفرَ، نَفَّرَ، تنافر، النَّفَر، النَّفير.
- استعن بالقواميس العلمية لتعرف معاني المصطلحات العلمية الآتية: الاحتباس الحراري، الغلاف الجوي، النظام الإيكولوجي.
- **صيغة حوّل:** وهي مباشرة باستخدام كلمة حوّل أو غير مباشرة بمعناها، مثل:
- حول إلى المفرد ما يأتي: ساعات- سيدات- ساذجات- جرائد- بنادق- زيوت- حِكَمٌ.
- ثنّ الأسماء الآتية ولاحظ ما يطرأ عليها من تغيير: الرّحا، العصا، الجوى، الفتى،....
- **صيغة أسند وصرّف:**
- أسند العبارة الآتية إلى المفردة المخاطبة ثم إلى الجمع المخاطب بنوعيه: "سُرّ والديك بالطاعة، و احفظ نفسك من العار"
- صرّف الأفعال: فتح، قرأ، سد، مع جميع الضمائر في الماضي والمضارع والأمر.
- **صيغة أعرب:** وهي صيغة خاصة بتدريبات الظواهر اللغوية:
- أعرب الجملة الآتية إعرابا مفصلا: يحمل المظليون بنادقهم على الأكتاف.
- **صيغا أخرى متنوعة**: مثل:
- زن الأفعال الآتية ثم ضعها في جمل: نزل، منح، شارك، قرّب، ادّخر، عظُم.
- ابن الأفعال الآتية للمجهول مع شكلها، ثم ركّب منها جملا مفيدة: اخترع، أرسل، يصنع، يستقبل، يترجم.
- علام تدلّ اللفظتان: أعذب، أجمل؟ ركب منهما جملتين مفيدتين

3- 2- تدريبات النص الأدبي:

تدريبات النص الأدبي نوعان منها ما يشترك مع تدريبات النص التواصلي والظواهر اللغوية، إذ يعدّ النص الأدبي حقلا لتوظيف ما تم اكتسابه في الرسم الإملائي والظواهر اللغوية، فكانت تدريباته بالصيغ المذكورة سابقا: استخرج، ركب... وأسئلتها لا تبتعد عنها.

ومنها تدريبات تخص النص الأدبي حيث يتدرب من خلالها المتعلم على المبادئ الأدبية التي يتم تناولها في النص الأدبي، ونذكر بعض الأمثلة على سبيل التمثيل لا الحصر:

- عيّن قسمي البيت الآتي: ضحت بأحلام ليل كان يشجيها وأيقظت قلبها والحب يبكيها.
- ما هو عدد أبيات هذه القصيدة؟
- حدّد حرف الروي في الأبيات، ثم سمّ القصائد التي أخذت منها.
- استخرج من الأمثلة الآتية الطباق الوارد فيها واذكر نوعه:

قال تعالى:(إن الله يعلم وأنتم لا تعلمون)

إن ثمرة العمل العقاب والثواب، وهما على قدره في الكثرة والقلة كالزارع الذي إذا حضر الحصاد وأعطى كلاّ على قدر بذره...

3- 3- نوع الأمثلة المقدمة في التدريبات والتمارين:

تنوعت الأمثلة الواردة في التدريبات والتمارين المقدمة في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط وشملت كافة أنواع النصوص تقريبا، إذ قدمت أمثلة من:

✓ **القرآن الكريم:** من أمثلتها:

- قال تعالى: (إنّ الله يعلم وأنتم لا تعلمون). ص95.
- قال تعالى: (ولا تنس نصيبك من الدنيا، وأحسن كما أحسن الله إليك)ص165

✓ **الحديث النبوي الشريف:**

- الجنة تحت أقدام الأمهات.
- قال رسول الله : (أُمرت بيوم الأضحى، عيدا جعله الله لهذه الأمة.) ص 187

✓ **أمثلة من الحكم والأمثال:**

- لا خير في القول إلا مع العمل، ولا خير في الثقة إلا مع الورع، ولا خير في الصدقة إلا مع النيّة، ولا في المال إلا مع الزكاة، ولا في الصدق إلا مع إنجاز الوعد، ولا في الحياة، إلا مع الصحة. ص 207.

✓ **أمثلة من الشعر:**

- قال نزار قباني:

مضى عامان يا أمي، على الولد الذي أبحر.

برحلته الخرافية

وخبأ في حقائبه. صباح بلاده الأخضر.

وأنجمها، وأنهرها، وكل شقيقها الأحمر

وطفت الهند، وطفت السند

وطفت العالم الأصفر

ولم أعثر

على امرأة تمشط شعري الأشقر

وتحمل في حقيبتها إلي عرائس السكر

وتكسوني إذا أعرى، وتنشلني إذا أعثر. ص46.

- قال الشاعر: ألا ليت الشباب يعود يوما فأخبره بما فعل المشيب.ص 235.

✓ **أمثلة عبارة عن نصائح ومواعظ:**

- إن استطعت أن تغذي ابنك بالصدق والرجولة في الصغر كسبته لك ولوطنك في سن الشباب، وإن سهّلت لابنك طريق التعلّم والحياكة أمّنت العثار والاستفسار والاستجداء لكل امرأة تقع في إحدى مشكلتين هما: الفقر والجهل. ص 117

✓ **أمثلة عبارة عن نصوص قصيرة وفقرات:**

- الملك الطائر

حلّق الملك ووزيره في سماء المدينة، وهما على هيئة كوكبين، فرأيا منظرا عجيبا، إذ كانت الشوارع مزدحمة بالناس، وقد وقفوا على جوانب الطّرق، وملأوا الشرفات والنوافذ. وفي وسط الشارع موكب فخم، تتقدّمه الفرق الموسيقية العازفة وتظلله الرّايات الخافقة، وتتبعه الجماهير الحاشدة، وفي وسط هذا الموكب العظيم، فارسٌ شابّ يتبختر على جواده، وقد لبس حلة مطرّزة بخيوط الذّهب والشعب على جانبي الطريق يشير إليه، ويتطلع نحوه.

شعر الملك بغصة في حلقه، حين رأى ذلك المنظر، وسمع هذا الهتاف، فقد علم أن البلاد قد اختارت بعده ملكا غيره، هو ذلك الفارس الذي يتبختر في وسط الموكب. ص 79 مجلة "السندباد"

- أرادت امرأة مسنّة أن تركب الطائرة لأول مرة، فسألتني، كم سرعتها؟ فأنبأتها قائلا: 900كلم في الساعة، فأعادت السؤال مندهشة، وأكدت لها السرعة فأحجمت عن ركوب الطائرة. ص 90.

✓ **أمثلة عبارة عن جمل مركبة:**

- وفقك الله إلى الخير.ص 120
- كافأت المعلمة التلميذات الناجحات. ص120
- البنت المهذّبة كالزهرة الجميلة. ص101

3- 4- مدى ملائمة التدريبات اللغوية لمستوى المتعلمين:

لقد وردت التدريبات والتمارين الموجهة للمتعلم في هذه السنة متنوعة المصادر، وهو أمر جيد يطالع من خلاله المتعلم أنواعا عدة من النصوص والأمثلة، كما يتيح له فرصة التعامل معها واستكشاف أنماط لغوية متنوعة، تضاف إلى رصيده اللغوي.

أما من حيث لغتها فأغلبها كانت سهلة واضحة في متناول المتعلمين، إلا أنني أجد بعض الأمثلة خاصة ما اختص بالحكم والشعر والنصوص الأدبية فيها نوع من الغموض، لكن ذلك في اعتقادي لا يعدّ مشكلة كبيرة، لأن أغلب التدريبات التي وردت من هذه الشاكلة يطالب المتعلم بانجازها خارج القسم، إذن فهناك الوقت الكافي لفهم هذه السندات من خلال استعانة المتعلم بأفراد عائلته أو استثمار القواميس والمعاجم، فيكون بذلك لهذه التدريبات فوائد عدة.

ومما جعل لغة الأمثلة واضحة للمتعلم أن أغلبها وردت مشكولة شكلا كليا أو جزئيا وهو ما يسهّل على المتعلم قراءتها وبالتالي فهمها.

وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى أن الآيات لم يُشر إلى سورها ولا عدد الآية، كما أن الأبيات الشعرية وحتى بعض النصوص والفقرات الواردة في التدريبات، لم يذكر المصدر الذي أخذت منه، وهو أمر غير محبذ.

3- 5- مدى مقاربة التدريبات اللغوية للأهداف المسطرة:

إن التعلم عموما وتعلم اللغة خصوصا لا يمكن أن يتحقق إلا بالدُّربة والمِران، فالممارسة هي أساس كلّ تعلم، والجانب التطبيقي يمثّل الثمرة العملية للفعل التربوي، لذلك فمن المؤكد أن التدريبات والتمارين المقدمة للمتعلم تسهم في تحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج.

والتدريبات التي يشتمل عليها كتاب اللغة العربية للسنة الأولى بناء على ما سبق، يتضح بأنها تتوافر على جملة من المعايير التي تجعلني أقول بأنها تعدّ كافية، فهي متنوعة، وسهلة التناول في أغلبها، عباراتها مشكولة، وألفاظها سهلة، ولغتها واضحة، كما أن أسئلة هذه التدريبات مباشرة، واضحة المطلوب، موجزة متيسرة للمتعلم.

وبالتالي يمكن القول أنها إذا استثمرت الاستثمار الحسن فستحقق الأهداف المرجوة منها، لكن من الإشكالات التي يطرحها بعض الأساتذة هو ضيق الوقت للقيام بكافة التدريبات، خاصة ما اختص بالتدريبات الفورية، فهذه الأخيرة يعرقل القيام بها طول بعض الدروس، وكذا تفاوت المتعلمين في المستوى (الفروق الفردية) مما يجعل الأستاذ يراعي خصوصيات بعض المتعلمين، ويمكن أن نذكر في هذا الصدد مشكلة يعانيها كل أساتذة السنة الأولى وهي استغراق وقت طويل من قبل المتعلمين في تدوين الدروس في الدفاتر، لذلك يتعذّر تقريبا القيام بهذه التدريبات خاصة في بداية السنة الدراسية، كما أن اكتظاظ الأقسام قد يسهم في عرقلة القيام بالتدريبات والاستفادة منها على أكمل وجه.

4 - وصف التعبير الكتابي ونقده.

4- 1- محتوى التعبير الكتابي:

يتمثل محتوى نشاط التعبير الكتابي للسنة الأولى فيما يلي:

- ما يفيد التشابه وما يفيد التفضيل.
- ما يفيد التعليل و التبرير.
- الإخبار.
- ما يفيد التوكيد.
- الفقرة.
- التلخيص.

- الوصف.
- تقليص نص.
- الرسالة.
- الخاطرة.
- أدب السيرة.
- القصة.
- الحكاية.
- الحوار.
- المذكرة الشخصية.
- الأدب الساخر.
- الخطبة.
- بطاقة تهنئة.
- ما يفيد الطلب، ما يفيد الترجي وما يفيد التمني.
- أدب الرحلات.
- شعر الطبيعة والوجدان.
- الإعلان والإشهار.
- المقال العلمي.
- الأدب الاجتماعي.

وهذا المحتوى قد لحقه التعديل وفقا لما ورد في التوزيع السنوي• المعمول به من طرف الأساتذة فقد حذفت بعض الدروس ويتعلق الأمر ب: - التلخيص - تقليص نص – الرسالة –الخاطرة - الأدب الساخر - أدب الرحلات - الأدب الاجتماعي.

إن الحذف الذي طال هذه الدروس أمر أراه منطقيا والسبب ليس فقط صعوبة بعض التقنيات المقررة وإنما عدم مراعاة معدي الكتاب سيرورة تقديم هذا النشاط الهامّ الذي

• ينظر الملحق رقم 05.

يحتاج إلى التدريب والتقويم فالكتاب يسلسل تقنيات التعبير دون تخصيص حصص لتصحيح التعبير أو المشروع، وهو أمر تمّ استدراكه في التوزيع السنوي.

كما يمكن من خلال المقارنة بين محتويات الكتاب ومحتويات التوزيع السنوي ملاحظة التقديم والتأخير الذي طال بعض الدروس.

4- 2- مدى ملاءمة تقنيات التعبير الكتابي لمستوى المتعلمين:

الكثير من تقنيات التعبير الكتابي تعدّ في متناول المتعلمين في هذه السنة، حيث يمكنهم استيعابها وتحرير مواضيع بشأنها، مثل: الفقرة، الحوار، الحكاية، بطاقة تهنئة، القصة، ما يفيد التفضيل، التعليل....خاصة وأن هذه المواضيع روعي فيها بساطة الطرح والوضوح، مع أن الوضعيات التعلمية التي طُلب من المتعلمين تحرير مواضيع بشأنها مأخوذة من واقع المتعلم.

إلا أن هناك الكثير من المواضيع تعدّ صعبة على مستوى المتعلم في هذه السنة وهي: الخاطرة، أدب السيرة، الأدب الساخر، الخطبة، أدب الرحلات، شعر الطبيعة و الوجدان، الإعلان والإشهار، المقال العلمي، الأدب الاجتماعي.

كما أن هناك تقنيات معقدة يستغرق طرحها زمنا، ولا يمكن بأي حال أن يتمكن المتعلم من التدرب عليها في الحصة نفسها، مثل تقنية كتابة رسالة، ففي هذا الدرس المتعلم مطالب بالتعرف على نوعين من الرسائل؛ هما الرسالة الإخوانية، والرسالة الإدارية، ويتعرف على خصائصهما، وكيفية الرد عليهما، ليتم في آخر الدرس التدريب على كتابتهما. فهل يمكن إنجاز كل هذا في حصة واحدة!؟ يبدو أن ذلك متعذر وغير ممكن.

ومن الجدير بالذكر أن الدرسين نفسيهما مقرران على المتعلم في السنة الثالثة متوسط، لكن كل منهما في حصة، فهل يمكن أن يجمع الدرسان لمتعلم السنة الأولى، ويفصلان للمتعلم في السنة الثالثة؟!

4- 3- مدى مقاربة تقنيات التعبير الكتابي للأهداف المسطرة:

عند تحليلي لمنهاج السنة الأولى لاحظت أنه لا يقدم أهدافا دقيقة لهذا النشاط واكتفى بالقول أن يتمكن المتعلم من كتابة نصوص، يدمج من خلالها بعضا من مكتسباته.

لذلك ومن خلال عرض التقنيات المقررة، باستثناء ما ذكرنا أنها صعبة على مستوى المتعلمين يمكن القول أن هذه التقنيات، يمكن للمتعلم أن يحرر بشأنها نصوصا، يدمج من خلالها مكتسباته.

4- 4- تدريبات التعبير الكتابي:

يعد نشاط التعبير الكتابي نشاط إدماج يسعى إلى تهيئة المتعلم للممارسة الكتابية، ولإعطاء التعلمات مدلولا ومعنى. لذلك من المهم جدا أن تتلاءم المعلومات المقدمة أثناء الحصة والوقت المسموح به، حتى يتسنى للمتعلم إدماج ما تعلّم، وكلما تفرع موضوع التقنية كلما ضاق على المتعلم وقت الممارسة. وما يمكن ملاحظته من خلال التقنيات المقدمة في كتاب السنة الأولى أن أغلبها يراعي هذه المسألة.

ونلاحظ من خلال التدريبات الواردة في الكتاب أنها تعكس واقع المتعلم، وقد روعي في طرحها مبدأ البساطة والوضوح، بحيث يستطيع المتعلم أن يفهمها ويحرر حولها مواضيع، كما أن حجم التعليمات الواردة في التدريبات مناسب، فهي تطالب المتعلم بكتابة فقرة من ستة أسطر، دون أن تتجاوز عشرة أسطر.

أما صيغها فقد وردت متنوعة تتماشى مع طبيعة التقنية، وأغلبها ورد بصيغة الأمر بأفعال مثل: اكتب، حرر، تحدث في فقرة...

ومنها ما يخضع لطبيعة التقنية مثل: قلّص، لخّص، صِف، اسرد، اروِ حادثة،...

لكن هناك تدريبات لا تتناسب وموضوع التقنية مثلما ورد في تقنية شعر الطبيعة والوجدان ص 251، حيث يعرّف الدرس المتعلم بأن شعر الطبيعة والوجدان:«هو ذلك الشعر المترجم لخلجات النفس والعواطف والأحاسيس. »[1] ثم يطالب المتعلم في التدريب بالتالي: «قمت بنزهة إلى أحد الأماكن الجميلة، صف ما شاهدت في عشرة أسطر، وعبّر عن إحساسك. » [2]

[1] وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، ص 251.
[2] المصدر نفسه، ص 251.

فالدرس من بدايته يقدّم التقنية على أساس أنها شعر، ثم يطالب المتعلم من خلال التدريب بكتابة نص نثري، من المؤكد أن ذلك سيخلط للمتعلم جملة من المكتسبات منها: الفرق بين الشعر والنثر، ربط شعر الطبيعة والوجدان بالنصوص الوصفية.

5- وصف المشاريع المقدمة في كتاب السنة الأولى ونقدها:

تندرج عملية إنجاز المشاريع ضمن النظرة البنائية في التّعلم. فهي نظرة تقّرر أنّ المتعلّم لا يكدس المعارف التي ترد إليه، وإنما يبنيها، ولا يتيسر البناء إلاّ من خلال« ربط التعلّم بمواقف الحياة الاجتماعية، إذ يرسّخ مواقف التعاون والعمل الجماعي الهادف، ويدرّب المتعلمين على التخطيط والتنظيم، والقدرة على جمع المعلومات والبيانات وتوظيفها توظيفا مناسبا. »[1]ومن هنا تتجلى أهمية إنجاز المشاريع في عملية التّعلم، ويتضمن كتاب اللغة العربية للسنة الأولى سبعة مشاريع هي:

- إقامة معرض للاكتشافات العلمية. ص39
- إنجاز ألبوم لأفراد الأسرة. ص74
- تنظيم معرض لإحياء عيد الثورة. ص112
- إنجاز مجلة حائطية لشخصيات موهوبة. ص148
- كتابة قصة موضوعها التسامح. ص182
- إعداد وتصميم بطاقة تهنئة. ص216
- إقامة معرض يبرز فوائد الغابات. ص252

للإشارة أن هذه المشاريع كانت كلها مقررة، والمتعلم مطالب بإنجازها جميعا، مما خلق عددا من المشكلات، جعل الوزارة تتفطن لها، ليتم تخفيفها إلى ثلاثة مشاريع فقط خلال السنة، أي مشروع واحد في كل فصل، على أن يقوم الأستاذ باختيارها من ضمن هذه القائمة.

5- 1- مدى ملاءمة المشاريع لمستوى المتعلمين:

إن المتأمل في قائمة المشاريع يجد أن منها ما هو متيسّر للمتعلم القيام به وهي:

[1] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، ص 12.

- إنجاز ألبوم لأفراد الأسرة - إنجاز مجلة حائطية لشخصيات موهوبة - إعداد وتصميم بطاقة تهنئة - كتابة قصة موضوعها التسامح.

إذ يمكن للمتعلم بجهده المتواضع إنجازها. مع أن كتابة قصة يبدو صعبا نوعا ما، فهو يحتاج إلى إمكانيات في التأليف. لكن هناك مشاريع تحتاج من الأستاذ والمتعلم مجهودا كبيرا للقيام بها، كما أنها لا ترتبط بهما فقط بل بإمكانيات المدرسة، ومدى توفر قاعة للنشاطات الثقافية في المدرسة، وهي: - إقامة معرض يبرز فوائد الغابات - إقامة معرض للاكتشافات العلمية - تنظيم معرض لإحياء عيد الثورة.

5- 2- مدى مقاربة المشاريع للأهداف المسطرة:

تجدر الإشارة إلى أن منهاج اللغة العربية للسنة الأولى لم يتحدث مطلقا عن المشاريع، وبالتالي لم يحدد أي أهداف متوخاة من هذا النشاط، لكن سنحاول أن نستنتج ذلك من خلال الأهداف العامة لبيداغوجيا المشروع.

إن إنجاز المشاريع يتطلب وعيا من الأستاذ بأهميتها، والتخطيط المحكم ومشاركة المتعلم بالتوجيه والإرشاد في كافة مراحل المشروع، وخاصة مرحلة التقويم حيث يتعرف المتعلمون على ما حققوه من أهداف، ومدى نجاحهم في عمليات التخطيط والتنظيم والتنفيذ، كما يتعرفون على مواطن الضعف، وأماكن الخطإ كي يعملوا على تحاشيها مستقبلا.

إذن فتحقيق أهداف هذا النشاط لا يتعلق بما دوّن على الكتاب، وإنما من خلال التجسيد الفعلي لهذه المشاريع، ومدى فعاليته ونجاحه.

6- وصف نشاط الإدماج والتقييم التكويني ونقده:

إن إدماج المكتسبات أمر هام، والإدماج كما عرفنا في الفصل الأول واسع يشمل التدريبات والتمارين ونشاط التعبير الكتابي، إلا أن ما أتحدث عنه في هذا العنصر نشاط الإدماج الذي يأتي مستقلاّ بحصة بعد كل ثلاث وحدات، وهو نشاط مرتبط بالتقييم التكويني، حيث يقوم المتعلم بتحرير نص يدمج فيه مكتسباته من خلال ما طلب منه في الوضعية ثم يقوم بعملية التقييم بنفسه، كل ذلك تحت إشراف الأستاذ وتوجيهه. للإشارة فإن كل

الوضعيات المقترحة تتصل بالوحدات التي تسبقها، ويطالب المتعلم بإدماج مكتسبات تلك الوحدات.

وقد أورد الكتاب ثمانية أنشطة إدماجية، يعرض في كل نشاط وضعيتين إدماجيتين؛ على أن يختار المتعلم واحدة منهما ليقوم بإنجازها، ويقدم له عقب كل وضعية جدولا يمثل شبكة التقييم التي سيقيّم من خلالها إنجازه.

أما شبكة التقييم فقد شملت كافة العناصر التي ينبغي على المتعلم مراعاتها عند تحرير موضوعه، فهي تراعي تقييم العناصر المنهجية والشكلية كعدد الأسطر واستعمال علامات الترقيم، كما تُعنى بما يُطلب من المتعلم إدماجه.

وفيما يلي مثال يوضع ذلك وهو من نشاط الإدماج ص 113:

www.habibes.com

نشاط الإدماج والتقييم التكويني

الوضعية الأولى

أثناء تحيَّةِ العَلَم الْوَطَنِيّ في فِناء المدْرَسَةِ، لَفَتَ نَظَرَكَ عدَمُ انْضباط بَعْضِ التَّلاَمِيذِ، فَرُحْتَ تُوَبِّخُهُمْ وَتُؤَنِّبُهُمْ.

أُكتُبْ نصًّا مِنْ سِتَّةِ أَسْطُرٍ، تُسَجِّلُ فِيهِ مَا دَارَ بَيْنَكَ وَبَيْنَهُمْ مِنْ حِوار، مُسْتَعْمِلاً:

- ثلاثَ كلماتٍ مخْتَلفةٍ بِكُلِّ وَاحِدَةٍ مِنْهَا تَاءٌ مَرْبُوطةٌ،
- جملةً فعليةً مبدوءةً بِفِعْلٍ لاَزم،
- جملةً فعليةً مبدوءَةً بِفِعْلٍ متعدٍّ.

1 - اِقْرأ مُحْتَوى الْوَضْعِيَّةِ، وَحَاوِلْ أَنْ تَتَبَيَّنَ الْمُعْطيَات والمَطَالب.

2 - اِبْنِ شَبَكَةَ تَقْييم لِعَملِكَ الَّذي سَتُنْجِزُهُ عَلَى النَّحْوِ الآتي:

المقاييس أو الأسئلة	نعم	لا	تعليل أسباب الخطإ
هَلْ سَجَّلْتُ الحَديثَ الَّذي دَارَ بَيْني وَبَيْنَ أَصْحَابِي كَامِلاً؟			
هَلْ وَظَّفتُ ثلاث كَلِمَاتٍ مَخْتُومَة بالتّاء المَرْبُوطَة؟			
هل اسْتَعْمَلْتُ جُمْلَة فعلية مبدُوءَة بِفِعْل لازِم؟			
هَلِ اسْتَعْمَلْتُ جُمْلَة فِعْلِيَّة مَبْدُوءَة بِفِعْلٍ مُتَعَدّ؟			

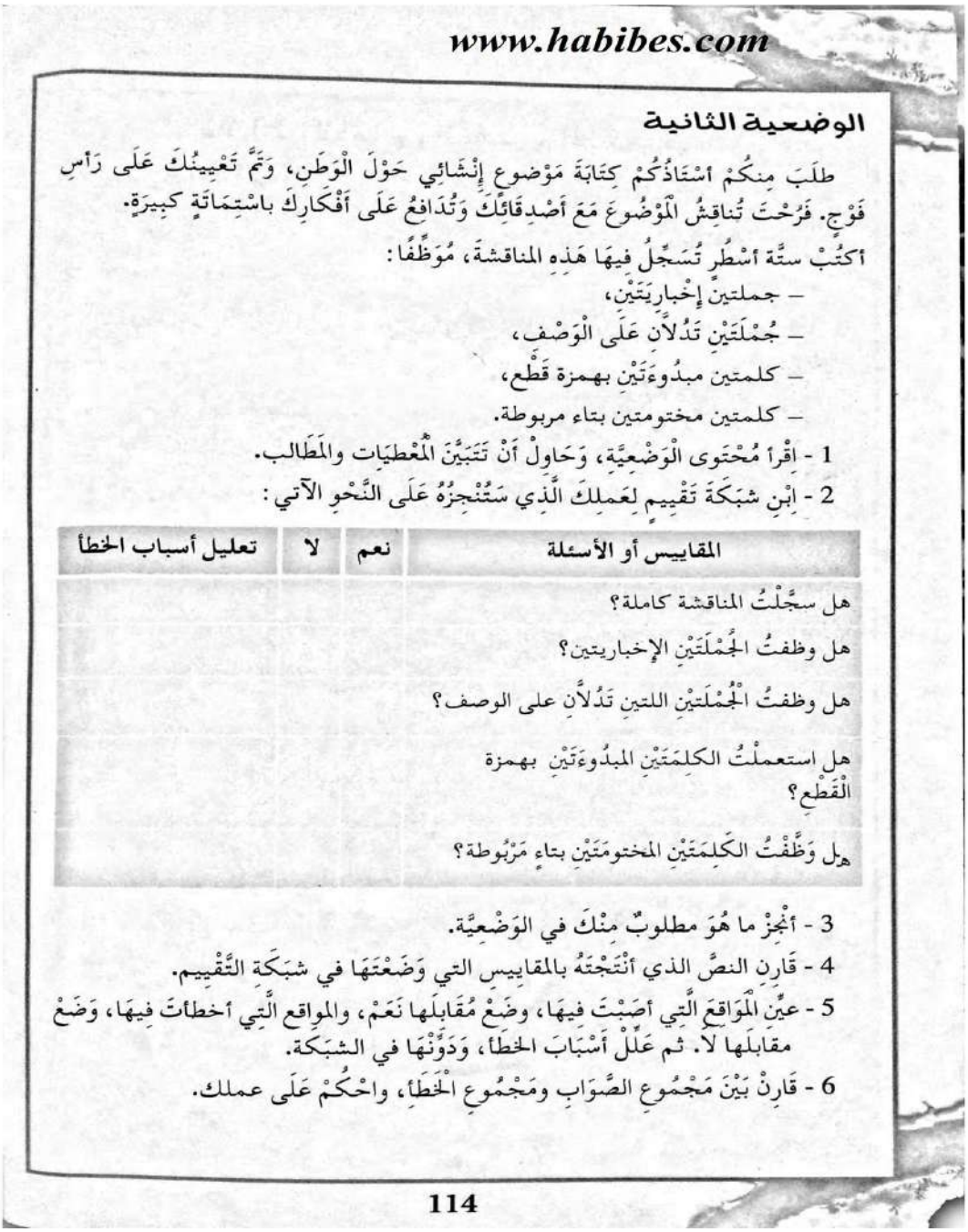
3 - أنْجِزْ ما هُوَ مطلوبٌ مِنْكَ في الوضعيَّة.

4 - قَارِنْ النصَّ الذي أَنْجَزْتَهُ بالمقاييس التي وضعْتَهَا في شبَكَة التَّقْييم.

5 - عيِّنِ الْمَوَاقِعَ الَّتِي أَصَبْتَ فِيهَا، وضَعْ مقابلَها نَعَمْ، والمواقع الَّتِي أخطأتَ فِيهَا وَضَعْ مقابلَها لا. ثم عَلِّلْ أَسْبَابَ الخطإ، وَدَوِّنْهَا في الشبَكة.

6 - قَارِنْ بَيْنَ مَجْمُوعِ الصَّوَابِ ومَجْمُوعِ الْخَطَإِ، واحْكُمْ عَلَى عملك.

113



www.habibes.com

الوضعية الثانية

طلَبَ مِنكُمْ أسْتَاذُكُمْ كِتَابَةَ مَوْضوعٍ إنْشَائِي حَوْلَ الْوَطَنِ، وَتَمَّ تَعْيِينُكَ عَلَى رَأسِ فَوْجٍ. فَرُحْتَ تُناقِشُ الْمَوْضُوعَ مَعَ أَصْدِقَائِكَ وَتُدَافِعُ عَلَى أَفْكَارِكَ باسْتِمَاتَةٍ كبيرَةٍ.

أكتُبْ ستَّة أسْطُرٍ تُسَجِّلُ فيهَا هَذِهِ المناقشةَ، مُوَظِّفًا:

- جملتينِ إخْباريَتَيْنِ،
- جُمْلَتَيْنِ تَدُلاَّنِ عَلَى الْوَصْفِ،
- كلمتين مبدُوءَتَيْنِ بهمزة قَطْعٍ،
- كلمتين مختومتين بتاء مربوطة.

1 - اِقْرأ مُحْتَوى الْوَضْعِيَّةِ، وَحَاوِلْ أَنْ تَتَبَيَّنَ الْمُعْطيَات والمَطَالب.

2 - اِبْنِ شبَكَةَ تَقْييمٍ لِعَملِكَ الَّذي سَتُنْجِزُهُ عَلَى النَّحْوِ الآتي:

المقاييس أو الأسئلة	نعم	لا	تعليل أسباب الخطأ
هل سجَّلْتُ المناقشة كاملة؟			
هل وظفتُ الجُمْلَتَيْنِ الإخباريتين؟			
هل وظفتُ الْجُمْلَتيْنِ اللتين تَدُلاَّنِ على الوصف؟			
هل استعملْتُ الكلِمَتَيْنِ المبدُوءَتَيْنِ بهمزة الْقَطْعِ؟			
هل وَظَّفْتُ الكَلِمَتَيْنِ المختومَتَيْنِ بتاءٍ مَرْبُوطة؟			

3 - أنْجِزْ ما هُوَ مطلوبٌ مِنْكَ في الوَضْعِيَّة.

4 - قَارِنِ النصَّ الذي أنْتَجْتَهُ بالمقاييسِ التي وَضَعْتَهَا في شبَكَةِ التَّقْييم.

5 - عيِّنِ الْمَوَاقِعَ الَّتي أصَبْتَ فيهَا، وضَعْ مُقَابلَها نَعَمْ، والمواقع الَّتي أخطأتَ فِيهَا، وَضَعْ مقابلَها لا. ثم عَلِّلْ أَسْبَابَ الخطَأ، وَدَوِّنْهَا في الشبَكة.

6 - قَارِنْ بَيْنَ مَجْمُوعِ الصَّوَابِ ومَجْمُوعِ الْخَطَأ، واحْكُمْ عَلَى عملك.

114

6- 1- مدى ملائمة نشاط الإدماج لمستوى المتعلمين:

ما يمكن ملاحظته حول وضعيات الإدماج أنها تراعي مستوى المتعلمين، وتقدم لهم وضعيات واقعية ذات دلالة بالنسبة لهم، كما أن تقديمها جيّد ومشوّق يشدّ المتعلم وينتقل به إلى معايشة الموضوع، وقد وظف لأجل ذلك أسلوب الخطاب المباشر، من أمثلة: تَابَعْتَ، شاهدْتَ، لفتَ نظركَ..

كما أن ما طُلب توظيفه يوافق المكتسبات التي يدرجها الكتاب، وهو في متناول المتعلم، وإن كان أحيانا يطالب بإدماج أمور عِدَّة يصل عددها إلى ستة أحيانا، لكنّ زمن الحصة - ساعة- يمكّن المتعلم من تدارك ذلك.

6 - 2- مدى مقاربة نشاط الإدماج للأهداف المسطرة:

حتى نتحدث عن مدى تحقيق الإدماج للأهداف المسطرة، هناك بعض المسائل ينبغي توضيحها منها:

- أن التوزيع السنوي المقرر لا يراعي برمجة كافة حصص الإدماج، وإنما تتمثل في ثلاث حصص مقررة رسميا حيث تنجز في مكان حصص الظواهر اللغوية التي حُذفت دروسها، أما أسبوع الإدماج المقرّر في التوزيع السنوي والذي يسبق كل تقويم تحصيلي فلم نحتسبه لأنه غير معمول به في الحقيقية وإن كان يتم فهو في حصة واحدة تسبق الامتحان وغالبا ما تكون كمراجعة.
- أن التقديم والتأخير في برمجة مواضيع الظواهر اللغوية وتقنيات التعبير الكتابي يجعل من العسير في أحيان كثيرة تقديم الوضعيات الإدماجية كما وردت في الكتاب، كأن تطالب الوضعية الإدماجية المتعلم بكتابة حوار في حين أنه مازال لم يتعرف عليه بسبب تأخير هذه التقنية إلى وحدة لاحقة...

هذه المسائل تؤثر سلبا على نجاعة الإدماج وتحقيقه للأهداف المتوخاة منه، فهناك عدم انسجام بين التعليمات النظرية الواردة في النصوص الرسمية بشأن الإدماج، وبين واقع التدريس. فعلى الرغم من أن الإدماج يعتبر من أهم ما استحدثته المقاربة بالكفاءات، و أن من بين ما أخذ على المقاربة بالأهداف هو قيام المنهاج على شكل مجزّإ منفصل يرتبط بالمستوى المراد قياسه، ليتمّ التخلص من هذا المشكل في المقاربة بالكفاءات باستحداث الإدماج الذي يدل على بناء المعرفة وربط المكتسبات ببعضها البعض ليتم تمثلها من طرف التلميذ بصفة شاملة يعبر عنها بالكفاءة.[1] إلا أنه كما نلاحظ لا يلقى العناية الكافية.

[1] ينظر: لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات، الجذور والتطبيق، ص 80.

المبحث الثاني: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ونقده:

تمهيد:

صدر كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط عن وزارة التربية والتعليم خلال السنة الدراسية 2007-2008، يحمل عنوان:"استكشاف اللغة العربية" للسنة الثانية من التعليم المتوسط. أشرف على طباعته ونشره الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

والكتاب من الحجم الكبير(28×20سم) وهو حجم مناسب لحجم المحتوى الموجود بين دفتيه، لكن طباعته وإخراجه لم تكن ذات جودة، إذ أن الكتاب سهل التفكّك، وقد ساعد على ذلك كبر حجم وثقل وزنه، وقد قامت الوزارة لتدارك ذلك إلى طباعته في جزأين، إلا أن ذلك خلق مشاكل أكبر، وخاصة مع التغييرات التي لحقت بمحتوى الكتاب من تقديم وتأخير في الوحدات، حيث يتناول المتعلم درس التعبير من الجزء الأول، ومن الغد يأتي بالجزء الثاني من أجل دراسة الوحدة الجديدة، أو يدرس نص القراءة في جزء، ويقف عند الظاهرة اللغوية في جزء الكتاب الآخر. فأصبح المتعلم مطالب بإحضار الجزأين معا ليعود المشكل كما كان.

أما من حيث المحتوى فيتألف الكتاب من تسع وسبعين و مائتي (279) صفحة هي المحتوى الفعلي للكتاب، إضافة إلى ملحق يضم تمارين التقييم التحصيلي، وفهرسين الأول خاص بموضوعات الإملاء التي تناولها الكتاب، والثاني فهرس للإعراب، كما يضم ملحقا لمعجم بأسماء المؤلفين الذين وردت لهم نصوص في الكتاب، ومعجم لأهم المفاهيم والمصطلحات الواردة في الكتاب. وقد بلغ عدد صفحاتها مجملة ثماني صفحات، ليصبح عدد صفحات الكتاب سبعا وثمانين ومائتي (287)صفحة.

يبدأ الكتاب بتقديم يُعرّف بكتاب السنة الثانية الذي يندرج ضمن سلسلة (استكشاف) التي تطمح إلى إدخال التحسينات الضرورية على تعليم اللغة العربية، لتحبيبها إلى النشء وتيسير التحصيل بنمطيه اللغوي والبنائي. [1]

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، كتاب استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2007-2008، صفحة التقديم.

وقد أشار إلى أن الكتاب بُني وفق المنظور البنائي، الذي يدعو المتعلم إلى الملاحظة والممارسة وحل المشكلات مقدّما له الأمثلة والتوجيهات الضرورية التي تساعده على التحصيل بمفرده إن أراد. [1]

كما يشير التقديم إلى اعتماد الكتاب المقاربة النصية في تناول المادة اللغوية على أنها كلّ، ويتجسد ذلك من خلال نص محوري تدور حوله كل النشاطات من قواعد وإملاء وتعبير شفوي وكتابي، فضلا عن الوقفات المتكررة عند مسائل تتصل بأسرار اللغة. [2]

كما قدّم توضيحا مختصرا حول عدد الوحدات التعليمية التي يحتويها الكتاب وتقسيماتها حسب الفصول الثلاثة، ويشير أيضا إلى نشاط الإدماج والتقييم التكويني، وتمارين التقييم التحصيلي، والمشاريع التي تتبع الوحدات.

عموما عُرض التقديم في نطاق صفحة، وقد قدّم الكتاب من حيث المنهج الذي يقوم عليه، وكيفية تناوله للمحتوى، كما أعطى صورة عامة عن مضمونه.

يلي التقديم العام؛ تقديم للكتاب يرشد الأستاذ والمتعلم لكيفية استعمال الكتاب وتناول مختلف الأنشطة.

ثم يعرض الكتاب في نطاق ثلاث صفحات محتويات الكتاب، يوضح الوحدات التعليمية والأنشطة التي تتضمنها وعنوان كل درس متبوعا بالصفحة.

ومما يجذب الانتباه في التوزيع السنوي أنه يذكر أربعة أنشطة فقط وهي: القراءة ودراسة النص، وقواعد اللغة، والمطالعة الموجهة، والتعبير الكتابي، بينما هي في الحقيقة كما ورد في المنهاج وكما يبرزها مضمون الكتاب خمسة أنشطة، إذ جمع التوزيع بين نشاط القراءة ونشاط دراسة النص.

بعد التوزيع السنوي تبدأ الوحدة الأولى ابتداءً من الصفحة الحادية عشرة.

1- وصف محتوى نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ونقده:

يتبنى الكتاب نظام الوحدة التعليمية شأنه في ذلك شأن كافة كتب المرحلة المتوسطة، وهو يشتمل على أربع وعشرين وحدة تعليمية، موزعة على ثلاثة فصول متفاوتة في الطول

[1] ينظر: كتاب استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية متوسط ، الصفحة نفسها.
[2] ينظر: المصدر نفسه..

تأخذ في الحسبان تقسيم السنة الدراسية، مع العلم أن كل ثلاث وحدات متبوعة بنشاطات الإدماج والتقييم التكويني. وكل فصل متبوع بتمارين للتقييم التحصيلي، زيادة عن عدد من المشاريع.[1]

حسب التوزيع السنوي الوارد في الكتاب فإن كل وحدة تحتوي على أربعة أنشطة و هي على التوالي: القراءة ودراسة النص، قواعد اللغة، المطالعة الموجهة، التعبير الكتابي.

تقدّم هذه الأنشطة في مجال زمني مقداره خمس ساعات تخصص الساعات الثلاث الأولى للقراءة ودراسة النص؛ يتم تناول نشاط القراءة المشروحة ومبادئ الإملاء، و الظاهرة اللغوية في ساعتين، بينما تخصّص الساعة الثالثة لدراسة النص الأدبي.

أما الساعتان الرابعة والخامسة فتتناولان ملف المطالعة الموجهة والتعبير الكتابي على التوالي.

تتوزع الوحدات كما ذكر تقديم الكتاب على فصول السنة الثلاثة كالتالي:

الفصول	الوحدات
الفصل الأوّل	• العجائب والغرائب. • من أعلام الإسلام. • الأساطير. • من دلائل عظمة الله ووحدانيته. • الكوارث الكبرى. • المسرح. • الشجرة والغابة. • غزو الفضاء. • من أبطال الجزائر. • الأمن الغذائي.
الفصل الثاني	- الحكاية. - المخدرات.

[1] ينظر: كتاب استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية متوسط ، صفحة التقديم.

	- مخاطر تهدد البشرية. - الحيوانات المهدّدة بالانقراض. - الوطن. - المغامرة والبطولة. - حضارات سادت ثم بادت. - البحث العلمي.
الفصل الثالث	- الديمقراطية. - الفنون. - السياحة في الجزائر. - المثل والخرافة. - المجتمع. - التواصل.

من الجدير بالذكر أن كتاب ومنهاج السنة الثانية لم يقدّما محاور تجمع هذه الوحدات.

1- 1- محتوى نصوص الكتاب:

1- 1- 1- محتوى القراءة المشروحة:

نشاط القراءة محوري ترتبط به بقية النشاطات ضمن وحدة متكاملة، لذلك وجب العناية باختيار نصوصه من حيث المضمون ومن حيث ثرائه بالظواهر اللغوية والإملائية، وحتى تنوع الأساليب.

ويتضمن نشاط القراءة المشروحة النصوص التالية:

الوحدة	نص القراءة المشروحة	الصفحة
1- العجائب والغرائب.	أشعب	12
2- من أعلام الإسلام.	القعقاع بن عمرو التميمي	26
3- الأساطير.	عودة أوذيسيوس	38
4- من دلائل عظمة الله ووحدانيته.	التماثل	52

5- الكوارث الكبرى.	الزلزال	66
6- المسرح.	الحيوانات المرضى بالطاعون	80
7- الشجرة والغابة.	الشجرة	92
8- غزو الفضاء.	قدم الإنسان تطأ سطح القمر	102
9- من أبطال الجزائر.	زيغود يوسف	112
10- الأمن الغذائي.	إنتاج الطعام	126
11- الحكاية	في فروة قط	144
12- المخدرات.	الموت البطيء	156
13- مخاطر تهدّد البشرية.	أسلحة تهدد أمن البشرية	170
14- الحيوانات المهددة بالانقراض.	اللبونات المهددة بالانقراض في الجزائر.	178
15- الوطن.	معركة الجزائر الكبرى	190
16- المغامرة والبطولة.	تسلق الجبال	200
17- حضارات سادت ثم بادت	مصر القديمة	208
18- البحث العلمي.	نيزك الهلاك هل يقترب؟	216
19- الديمقراطية.	سبق العرب إلى مبادئ الديمقراطية.	228
20- الفنون.	الزخرفة العربية	236
21- السياحة في الجزائر.	بجاية لؤلؤة الجزائر	246
22- المثل والخرافة.	ضحية المكر والخديعة	256
23- المجتمع.	اختبار العقل	264
24- التواصل.	التواصل	272

من خلال نصّ القراءة المشروحة يقف المتعلم عند بعض قواعد الإملاء التي تتمحور هذه السنة حول الألف اللينة والهمزة وهي:- الهمزة المتطرفة - الهمزة المتوسطة - الهمزة في بداية الكلمة- ألف الثلاثي الناقص.

1- 1- 2- محتوى نصوص دراسة نص:

إن النصوص التي يتم تناولها في دراسة النص تقريبا هي نفسها نصوص القراءة المشروحة إذ يتم تناول النص في القراءة المشروحة ثم يعود المتعلم إليه ثانية في حصة دراسة نص، لكن هناك بعض الوحدات التي تتضمن نصوصا أخرى مستقلة خاصة بنشاط دراسة النص، وعموما يتمثل محتوى نصوص نشاط دراسة نص فيما يلي:

الوحدة	النص الأدبي	الصفحة
1- العجائب والغرائب.	الحاكم بأعوانه	12
2- من أعلام الإسلام.	القعقاع بن عمرو التميمي	26
3- الأساطير.	عودة أوذيسيوس	38
4- من دلائل عظمة الله ووحدانيته.	التماثل	52
5- الكوارث الكبرى.	يا سيل قف	70
6- المسرح.	الحيوانات المرضى بالطاعون	80
7- الشجرة والغابة.	جمال الشجرة	92
8- غزو الفضاء.	قدم الإنسان تطأ سطح القمر	102
9- من أبطال الجزائر.	زيغود يوسف	112
10- الأمن الغذائي.	إنتاج الطعام	126
11- الحكاية	في فروة قط	144
12- المخدرات.	الموت البطيء	156
13- مخاطر تهدّد البشرية.	أسلحة تهدد أمن البشرية	170
14- الحيوانات المهددة بالانقراض.	اللبونات المهددة بالانقراض في الجزائر.	178
15- الوطن.	معركة الجزائر الكبرى	190
16- المغامرة والبطولة.	تسلق الجبال	200
17- حضارات سادت ثم بادت	مصر القديمة	208
18- البحث العلمي.	نيزك الهلاك هل يقترب؟	216

19- الديمقراطية.	سبق العرب إلى مبادئ الديمقراطية.	228
20- الفنون.	الزخرفة العربية	236
21- السياحة في الجزائر.	بجاية لؤلؤة الجزائر	246
22- المثل والخرافة.	ضحية المكر والخديعة	256
23- المجتمع.	اختبار العقل	264
24- التواصل.	التواصل	272

ومن خلال هذه النصوص يتم تناول بعض المبادئ البلاغية، والتي يذكرها متن الكتاب، مع العلم أنه لم يُشر إليها لا في المنهاج ولا في الصفحات الخاصة بمحتويات الكتاب، ولا في التوزيع السنوي. لكننا من خلال قراءتي لكافة النصوص الأدبية لاحظت أن في تحليلها تتناول جانب البلاغة فقط من خلال الموضوعات التالية:

- دلالة بعض المفردات والعبارات- أنماط النصوص- أسئلة متعلقة بتسلسل الأفكار- الحقول الدلالية الواردة في النص- إلى من يوجه النص؟ والغرض من تحريره- استخراج الحجج والأدلة - الاتساق والانسجام بين أفكار النص وعباراته – استخراج الكلمات المفتاحية – استخلاص العبر والقيم التي يدعو لها النص.

1- 1- 3- محتوى المطالعة الموجهة:

احتوى الكتاب على نصوص مطالعة عديدة ومتنوعة أُطلق عليها ملفّ المطالعة الموجهة وتتمثل فيما يلي:

الوحدة	نص المطالعة الموجهة	الصفحة
1- العجائب والغرائب.	- من نوادر أشعب. - الأب وابنه.	ص16
2- من أعلام الإسلام.	- عبد الرحمان بن عوف. - عمر يذيع إسلامه. - لا للمحاباة.	32 33 34

3- الأساطير.	- من الأساطير العربية. - أسطورة من مشرق الشمس.	45 46
4- من دلائل عظمة الله ووحدانيته.	- النبات. - القمر.	58 60
5- الكوارث الكبرى.	- القشرة الأرضية. - تحرّك الصفائح القارية. - البراكين.	71 73 74
6- المسرح.	- البخيل.	85
7- الشجرة والغابة.	- الغابة الجزائرية.	97
8- غزو الفضاء.	- إعمار القمر أهو ممكن؟ - المريخ	106 107
9- من أبطال الجزائر.	- لالا فاطمة نسومر.	118
10- الأمن الغذائي.	- العضويات المعدّلة وراثيا. - ما المراد بالأمن الغذائي؟	130 131
11- الحكاية	- يوميات خيمة	149
12- المخدرات.	- ما هي أسباب تعاطي المخدرات. - أنواع المخدرات.	160 161
13- مخاطر تهدّد البشرية.	- شعاع الموت	174
14- الحيوانات المهددة بالانقراض.	- الفنك. - الفهد. - الفيل	181 183 185
15- الوطن.	- لمن أعيش؟ - فاطمات بلادي.	194 194

16- المغامرة والبطولة.	- من بطولات خالد.	203
17- حضـارات سـادت ثـم بادت	- الصحراء كانت ذات أنهار. - آثار الصحراء.	211 212
18- البحث العلمي.	- تأثير العرب. - غلبة فيروس السيدا.	220 221
19- الديمقراطية.	- معنى الديمقراطية. - ديمقراطية عمر.	231 332
20- الفنون.	- الخط العربي. - حيل السنما.	240 241
21- السياحة في الجزائر.	- الأوراس.	249
22- المثل والخرافة.	- الأرنب والأسد.	260
23- المجتمع.	- الزمن.	268
24- التواصل.	- التواصل. - اللغة والتواصل.	276 277

2-1- وصف النصوص ونقدها:

1- 2- 1- من حيث الشكل:

1- 2- 1- 1- حجم النصوص:

احتوى كتاب استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط على سبعين نصا، يختلف عدد النصوص الواردة في الوحدة، نظرا لاختلاف عدد نصوص ملف المطالعة من جهة، واختلاف النص المعتمد في نشاط دراسة النص فهناك وحدات تعتمد نص القراءة نفسه ووحدات تعتمد نصا آخر كما هو موضّح في جدول نصوص نشاط دراسة نص.

أما من حيث الحجم فإنه يمكن تقسيمها كالتالي:

- **نصوص القراءة ودراسة النص:** أغلبها طويل الحجم يتراوح عدد أسطرها ما بين ثلاثة وعشرين إلى خمسة وثلاثين (23-35) سطرا، يحتوي كل سطر تقريبا على عشرة كلمات، أي أن كل نص يحتوي على ما يعادل ثلاثين ومائتي كلمة أو خمسين وثلاثمائة(230- 350)كلمة تقريبا، ومن الملاحظ أن هناك نصوص مسرفة في الطول حيث تجاوز عدد أسطرها خمسين(50) سطرا، وهي: "عودة أوذيسيوس" ص 38، "الحيوانات المرضى بالطاعون" ص 80، "في فروة قط" ص 144، و نص "ضحيّة المكر والخديعة" ص 256. وإذا تأملنا في نوع هذه النصوص نجدها جميعا نصوصا قصصية، لذلك على الرغم من الإطناب الذي يميزها إلا أن كونها قصصا قد جعل تناولها من قِبل المتعلم يسيرا، وفهمها متيسرا، لكنّ هذا لا يمنع من وجود بعض المشاكل منها أن المتعلم أثناء قراءته الصامتة لمثل هذه النصوص فإنه يستغرق زمنا طويلا، يؤثر في خطوات الدرس اللاحقة.

ملاحظة أخرى ينتبه إليها المتأمل في محتوى نشاط دراسة نص وهي على عكس ما ذكرت سابقا فإن نص "جمال الشجرة"ص 92 المقرر دراسته في نشاط دراسة نص في وحدة الشجرة، يحتوي تقريبا على ثلاثة أسطر فقط تحوي ما يقارب ثمان وثلاثين كلمة، وهو قصير جدّا لا يرقى لأن يدرس في ساعة كاملة.

- أما **نصوص المطالعة**: فهي تبدو معتدلة الحجم أو قصيرة، يتراوح عدد أسطرها ما بين ثلاثة عشر إلى ثلاثين (13-30) سطرا، مع تسجيل بعض النصوص الطويلة التي يتجاوز عدد أسطرها ثلاثين سطرا، كما هو الحال في نص "فاطمات بلادي" ص194، "البخيل" ص 85، و"يوميات خيمة" ص150، "من بطولات خالد" ص 203.

وللإشارة فإن نشاط المطالعة الموجهة في السنة الثانية يتميز بخاصية ينفرد بها عن باقي أنشطة المطالعة في كتب المرحلة المتوسطة وهو أنه غالبا ما يتناول ملفا يحفل بعدد من النصوص يصل إلى ثلاثة نصوص في الملف الواحد أحيانا، على أن تدرّس ثلاثتها، ثم يتم ممارسة التعبير الشفوي حولها. كل ذلك في ساعة من الزمن، يبدو ذلك متعذر خاصة وأن نصوص الملف الواحد إضافة إلى طولها؛ غالبا ما تحمل مواضيع مختلفة،

فتتحوّل الحصّة إلى سباق مع الزمن، يفقد خلالها المتعلم جزءا من التركيز، ويشعر بتعدّد المهمات وثقل الدّرس.

ولا يخفى ما لطول النصوص من آثار سلبية على المتعلم فهي تبعث على الملل وتدعو للنّفور، لأنها تأخذ منه جهدا كبيرا، حيث تتطلب منه الدقة والتركيز في قراءتها، ومن ثم الإجابة عن الأسئلة، واستنتاج الأفكار التي تتضمنها، والربط فيما بين نصوص الملف الواحد تحضيرا لنشاط التعبير الشفوي.

لذلك يمكن القول إن نصوص المطالعة الموجهة بغضّ النظر عن قيمتها والقيم التي تحملها، والتي من المؤكد أنها تفيد المتعلم، إلا أن الإطناب المبالغ فيه يضرب بأهداف النشاط عرض الحائط، ويجعل المتعلم يستخفّ بتحضير الدرس وإهماله.

1- 2- 1- 2- طبيعة النصوص:

ينبغي أن تكون نصوص الكتاب متنوعة بين النثر والشعر، وبين النصوص العلمية والأدبية، حتى تتنوع مكتسبات المتعلم لأن لكل منها طابعه وخصائصه .

أ- النصوص النثرية والشعرية:

يتضمن كتاب السنة الثانية كما أوردت سابقا سبعين (70) نصّا، وما يلاحظ حول طبيعتها إن كانت نثرية أو شعرية أن غالبتها نصوص نثرية بنسبة 95.71 %، حيث يبلغ عددها سبعة وستين (67) نصا نثريا، فيما تمثل النصوص الشعرية ثلاثة نصوص فقط، أي ما نسبته 4.2%، وهي نسبة ضئيلة جدّا. وهذه النصوص الشعرية الثلاثة لا تضم أي نصّ من شعر التفعيلة؟!

ومن الجدير بالذكر أنه في الكتاب بعض النصوص الشعرية التي كُتبت ضمن ملفات جانبية غير معنيّة بالدراسة والتحليل ضمن الأنشطة المقررة بل هي للمطالعة الحرة و الحفظ كما يُظهر الكتاب وهي خمسة نصوص، كالتالي: قصيدة "الشكوى" لعباس محمود العقاد ص23، وقصيدة "ولدي" ص64 للشاعر الجزائري صالح خرفي، وقصيدة "الحياة قول وفعل" ص234 للشاعر إبراهيم الأسطى عمر-البلبل والوكر- ، وقصيدة "شعب الجزائر" ص 244 لعبد الحميد بن باديس، إضافة إلى قصيدة من شعر التفعيلة وهي للشاعر الفلسطيني توفيق زياد بعنوان "وميض فكرة " ص276.

يبدو من خلال ما سبق ذكره أن النصوص النثرية تمثل الغالبية الساحقة، وأن الشعر قد أهمل توظيفه، ولا يبدو أيّ تبرير واضح لذلك، خاصة إذا علمنا أن كتاب السنة الأولى يحوي نصوصا شعرية أكثر بكثير-14 نصا- من نظيره في السنة الثانية. كما أن المنهاج يسطّر عددا من الأهداف التي يسعى لتحقيقها من خلال النصوص الشعرية.

أما النصوص النثرية فقد تنوعت بين القصة والمسرحية، والنادرة، والحكاية، والخرافة، والأسطورة، وأدب السيرة، والمقال، و نصوص إخبارية متنوعة. وهذا التنوع يجعل المتعلم يتعرّف على هذه الأنواع ويكتشف مميزات كل منها.

ونلاحظ أن الكتاب يزخر بالنصوص القصصية وهي تتلاءم مع طبيعة المتعلم في هذه المرحلة، الذي يميل إلى القصص الخيالية، مما يعوّده على ممارسة العمليات الحسابية المرتبطة بالعمليات العقلية؛ كالفهم والتحليل والتركيب، كما يمكن تشجيعه على قراءة القصص البسيطة والقصيرة التي تتعلق بالبطولة وسيرة الصحابة، ومساعدته على التعبير عنها شفويا، خاصة أنه في هذه المرحلة يميل إلى التقليد في اللفظ والكتابة.[1] مما يؤدي إلى زيادة ثروته اللغوية.

ولأن النّص بؤرة العملية التّعليمية بكلّ أبعادها فقد تنوعت أنماط هذه النصوص لتوفّر للمتعلم فرصة التعرّف على تقنيات التعبير الكتابي، هذا التنوع في أنماطها وأشكالها يتماشى مع التقنيات المقررة على المتعلم هذه السنة وهي الإخبار، السرد، المقال الصحفي، عرض الحوار وترقيمه، مخطط الحكاية، وصف شخص وصفا ماديا ومعنويا، الإخبار عن حدث فظيع، وصف حيوان، تسجيل حدث تاريخي... وهذا الانسجام حتمًا يعزّز المقاربة النصية التي تهدف إلى جعل النص محورًا تدور حوله جميع فروع اللغة.

ب- النصوص العلمية والأدبية:

يمكن الإشارة إلى أن نصوص الكتاب جاءت متنوعة من حيث كونها علمية أو أدبية وهو أمر مهمّ يدعم تعلّمات المتعلم ويجعله يميّز بينهما من خلال التعرف على خصائص كل منهما، ومن النصوص العلمية نذكر: نص القشرة الأرضية- تحرّك الصفائح القارية-

[1] ينظر: زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص78.

البراكين- نيزك الهلاك هل يقترب؟ - غلبة فيروس "السيدا - أسلحة تهدد أمن البشرية- شعاع الموت- العضويات المعدّلة وراثيا- اللغة التواصل- الفنك- الفهد ...

أما النصوص الأدبية فمنها: نص ضحية المكر والخديعة- يوميات خيمة – في فروة قط – اختبار العقل- الزمن- من بطولات خالد- الحاكم بأعوانه – أشعب – من نوادر أشعب – الأب وابنه – القعقاع بن عمرو التميمي- عمر يذيع إسلامه- لا للمحاباة...

ويجدر التنويه إلى أن نصوص كتاب استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية تدعم مكتسبات المتعلم وتعزز العديد من القيم إذ أنها تحتوي على مجموعة من النصوص الأصيلة المستمدّة من التراث العربي الإسلامي كنص القعقاع بن عمرو التميمي، ونص عبد الرحمان بن عوف...، كما يحتوي على الكثير من النصوص العصرية العلمية المتعلقة بالتكنولوجيا الحديثة. ونصوص تعزز الروح الوطنية والارتباط بالوطن منها القديم من خلال نص معركة الجزائر الكبرى، ونصوص متعلقة بأبطال الثورة التحريرية، ومنها ما يغرس قيم التضامن كنص الزلزال...

وهناك صنف آخر من النصوص التي تسعى إلى التفتح على الحضارات الأخرى والإطلاع على تراثها كما هو الحال في نص أسطورة من مشرق الشمس، عودة اوذيسيوس، مسرحية البخيل...

1- 2- 1- 3- مصادر النصوص ومرجعيتها:

يزخر كتاب "استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية" بالعديد من النصوص التي تم اختيارها من الأدب الجزائري و العربي والعالمي، وقد وردت بنسب متفاوتة، إلا أن نسبة كبيرة منها مستلّة من بعض المصادر دون تحديد كاتبها، ونسبة أخرى معتبرة مجهولة المصدر تماما.

أ- النصوص العربية:

نصوص الكتاب أغلبها من الأدب المشرقي العربي، الذي لا تزال كتبنا التعليمية تخضع لتبعيته، مهملة في ذلك ما يعبق به أدبنا الجزائري من مؤلفات ومؤلفين بلغوا حدّ العالمية بكتاباتهم. وقد بلغ عدد النصوص العربية خمسة وعشرين (25) نصا أي أنها تمثل ما نسبته 35.71%.

ب- النصوص الجزائرية:

تمثلت النصوص الجزائرية في خمسة عشر (15) نصا فقط أي أن حضورها في الكتاب كان بنسبة 21.42%، وهي نسبة هزيلة جدّا إذا ما اعتبرنا أن الكتاب المدرسي يخاطب المتعلم الجزائري.

ينبغي الإشارة إلى أنه إضافة إلى النصوص التي كتبها أدباء وكتّاب جزائريون اعتبرت أن النصوص الصادرة عن جهات رسمية جزائرية كوزارة الشباب والرياضة و وزارة الإعلام والثقافة و وزارة تهيئة الإقليم والبيئة... هي نصوص جزائرية على الرغم من أن كاتبها مجهول.

ج- النصوص الأجنبية: أما النصوص الأجنبية فقد أدرج منها ستة نصوص لتمثّل ما نسبته 7% فقط.

د- نصوص مجهولة الكاتب:

يبقى كتابنا المدرسي دائما مليئا بنصوص مجهولة الكاتب حيث بلغ عددها ثلاثين (30) نصا، بنسبة 42.85% وهي نسبة كبيرة جدّا تقارب النصف.

ومن هذه النصوص ما جُهل كاتبة وعُلم مصدره، ومنها ما جُهل كاتبه ومصدره:

أما الصنف الأول فيتمثل في نصوص مأخوذة من مجلات ومصادر أخرى دون الإشارة إلى كاتبها طبعا وقد تمثلت في ستة عشر(16) نصا. و هذه النصوص هي: نص "الأب وابنه" ونص "إعمار القمر أهو ممكن؟" اللذان أُخذا من مجلة "العربي" العدد 156، والعدد 440 على التوالي، ونص "من الأساطير العربية" عن المطالعة العربية، ونص "أسطورة من مشرق الشمس" ومصدره أساطير اليابان- عن المنتقى، ونص "تحرّك الصفائح القارية" من "العلم والحياة، العدد958 "، بينما أخذت نصوص: "الفنك"، "الفهد"، "الفيل" من موسوعة كنوز المعرفة، العدد 4 ، ونص "الصحراء كانت ذات أنهار"من كتاب المعرفة – الشعوب والسكان، أما نص "حيل السينما" من طريق الإنشاء، إضافة إلى هذه النصوص هناك نصوص صدرت عن جهات رسمية جزائرية هي: نص"زيغود يوسف" الذي صدر عن نشرة تصدرها وزارة الإعلام والثقافة بعنوان: من جيش التحرير إلى الجيش الوطني الشعبي، ونص "اللبونات المهددة بالانقراض في الجزائر" عن تقرير عن حالة ومستقبل

البيئة في الجزائر- وزارة تهيئة الإقليم والبيئة، ونص "الغابة الجزائرية" الذي صدر عن وزارة الإعلام والثقافة. ونص "لالا فاطمة نسومر" عن الرؤية – المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثورة أول نوفمبر، ونصا "ما هي أسباب تعاطي المخدرات؟" و"أنواع المخدرات"مصدرهما: المخدرات- المتعة المحطمة وزارة الشباب والرياضة.

أما نصوص الصنف الثاني المجهولة المصدر والكاتب معا فقد تمثلت في أربعة عشر (14)نصا وهي نسبة كبيرة، وهذه النصوص هي: "الزلزال"، "الشجرة"، "في فروة قط"، "الموت البطيء"، "تسلق الجبال"، " مصر القديمة"، "بجاية لؤلؤة الجزائر"، "الغابة"، "القشرة الأرضية"، "البراكين"، " المريخ"، " ما المراد بالأمن الغذائي"، "معنى الديمقراطية"، اللغة والتواصل" .

ومن الملاحظ أن كتاب استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية يخلو تماما من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، إلا ما تضمنته ثلّة من النصوص، شأنه في ذلك شأن كتاب السنة الأولى، وهنا يجعلنا نتساءل هل أن الأمر وقع سهوا أم أنه مقصود؟.

1- 2- 2- من حيث مضامينها:

1- 2- 2- 1- وصف التمهيد ونقده:

قبل أن أتحدث عن مضمون النص سأتحدث عن مضمون التمهيد الذي يمثّل النافذة التي يطل منها المتعلم على النص، حيث ومما لاحظته أن أغلب التمهيدات تُلاءم مضمون النص، وتمهّد له بطريقة جيدة إلا أن هناك البعض منها ولاعتبارات عدة جعلته محل انتقاد منها:

- عدم ملائمة التمهيد: ففي نص "الزلزال" ص 66، يرد في التمهيد ما يلي: لقد عشت حدث زلزال (بومرداس) مباشرة إذا كنت تعيش في ولايات بومرداس أو الجزائر، أو تيزي وزو أو البليدة...وعن طريق وسائل الإعلام إذا كنت تعيش في ولايات أخرى. فما هو الشّعور الذي انتابك وقتئذ؟

إن هذا التمهيد محدود الصلاحية إن صحّ القول فهو يخاطب المتعلمين الذين عاشوا الحدث، ويستثني غيرهم، بينما الكتاب من المفترض أنه موجّه لكل متعلم وهو صالح في أي زمان، فالتمهيد ليس مقالا على صفحات الجرائد حتى يكون آنيّا يتعلق بالحدث ويرتبط بزمانه.

- بعض الخلل بسب استبدال كتاب اللغة العربية للسنة الأولى بآخر: حيث ذُكر في تمهد نص الموت البطيء ص 156، ما يلي:(رأيت العام الماضي، في موضوع "التدخين السلبي" أن التبغ يتسبب في الموت) مع العلم أن كتاب السنة الأولى المعمول به منذ سنة 2008 والذي درسه التلميذ لا يتحدث لا من قريب ولا من بعيد عن آفة التدخين.

الأمر نفسه نجده في تمهيد نص " نيزك الهلاك هل يقترب؟" ص216، حيث يورد التمهيد ما يلي: لعلك تتذكر، وقد مرّ بك الموضوع العام الماضي، أن العلماء قد أشهروا نظريّة، يفسرون بها انقراض الدينصورات المفاجئ. فهل تتذكر هذه النظريّة؟) أنّى للمتعلم أن يتذكر ما لم يقرأه أصلا؟ ...

وهذه بعض السلبيات التي تحدث للكتب المدرسية حينما لا يكون هناك تنسيق بين اللجان المؤلفة لها، وحينما يقع حذف أو إلغاء لبعضها دون تفادي أثر ذلك.

ولا يخفى على الجميع ما لهذه الأخطاء من آثار على المتعلم الذي بدل أن يدخله التمهيد في جوّ النص، ويثير تساؤلاته حول مضمونه، نجده يفتح له بابا للحيرة والتساؤل والشكّ.

1- 2- 2- 2- لغة النصوص:

من خلال الاطلاع على نصوص الكتاب يمكن تسجيل مجموعة من الملاحظات حول لغة النصوص منها:

- لغة غالبية نصوص الكتاب اتسمت بالبساطة والوضوح، فهي تتناسب مع مستوى المتعلم، إذ لا يجد صعوبة في قراءة النصوص وفهم مدلولها، وإن كان هناك بعض الغموض في بعض المفردات أو الجمل نجده في قلّة من النصوص الأدبية من أمثلة نص "اختبار العقل" ص264، و"نص ديمقراطية عمر" ص232 ، ونص "يوميات خيمة" 150، فالنصان الأوّلان طابعهما بدوي قديم، فمن البديهي أن تبتعد لغته عن لغة المتعلم وأن يرتفع مستواه عن مستوى المتعلم، أما نص "يوميات خيمة" فهو ذو أسلوب أدبي مفعم بالرمزية والشاعرية مما يجعل لغته رفيعة المستوى، وعلى الرغم من أن كافة

النصوص مذيّلة بمعجم للمفردات الصعبة الواردة في النصوص يخصّها بالشرح الوافي مما يذلّل للمتعلم قراءة النص وفهم مضمونه، إلا أن هذا النوع من النصوص لا يتلاءم مع المتعلم في هذه المرحلة. فالكثرة الهائلة للمفردات إذا اقترنت بكثرة التراكيب وتنوع الأبنية تنوعا كبيرا من جهة، وغرابة المفاهيم التي تحملها هذه الألفاظ من جهة أخرى، تصبح دافعا قويا إلى توقف الاستيعاب الذهني.[1] وهو ما يعبر عنه الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح بقوله: لا يمكن للمتعلم أن يتجاوز أثناء دراسته للغة في مرحلة معينة حدّا أقصى من المفردات والتراكيب، بل وفي كل درس من الدروس التي يتلقاها ينبغي أن يكتفي فيه بكمية معينة وإلا أصابته تخمة ذاكرية، بل حصر عقلي خطير قد يمنعه، من مواصلة دراسته للغة.[2]

هذا التعقيد لا يخص النصوص الأدبية فقط بل أن هناك من النصوص العلمية التي تعتبر بعيدة جدّا عن مستوى المتعلم منها نص "العضويات المعدلّة وراثيا" ص 130، فهذا النص يتناول تقنية من الصعوبة بمكان أن يدركها المتعلم، كما أن لغته علمية بحتة تعجّ بالمصطلحات الغامضة من أمثلة: تكنولوجيا الأحياء (البيوتكنولوجيا)، علم الوراثة، تحويل الجينات، الهندسة الوراثية، متممات غذائية، الجزيئات العطرية...

- أغلب المفردات التي احتواها الكتاب عربية فصيحة، إلا أنه تم تسجيل بعض الكلمات الأجنبية التي لا مناص من توظيفها فاغلبها لمصطلحات علمية أو مسميات أجنبية مثل: شارل فرنسوا جونود ص 19، الماريشال ص118، انديفر ص106، أرمسترنج ص 108، الكوكايين الأفيون، المورفين ص 161 ، البيولوجية، كلوريد الكربونيل، الفسجين، البكتيريا، الميكروبية..ص170...
- تقدّم نصوص الكتاب بمختلف أنواعها ثروة لغوية معتبرة تغني احتياجات المتعلم وتسهم في إثراء الرصيد اللغوي، فلا يخلو نص إلا ويذكر فيه عدد من المفردات التي تضاف إلى الرصيد اللغوي للمتعلم، ونأخذ على سبيل المثال وحدة - من أعلام الإسلام- حيث تثري رصيد المتعلم بجملة المفردات منها: طرازا، الباع، الجاهلية، فحلا، السّنان،

[1] ينظر: حسن شحاتة، قراءات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط5، 2001، ص199.
[2] ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، 1974، ص45.

الالتحام، الوغى، الثغور...ص 26، لم يبطره الغنى، مشغوفا، التّليد، أسخاهم، سؤدد، ص32، صَبَأَ، قميص موشّى، مَهْ، زجر ص33، تبتاعان، متاع، حاباهما، قويّ، الشكيمة...ص34.

كما يتمكن المتعلم خلال هذه الوحدة من التعرف على عدد من الشخصيات التي لها أثر في التاريخ أمثال: القعقاع بن عمرو التميمي، عمر بن الخطاب، سعد بن أبي وقاص، هرقل ملك الروم، بهرام ملك الفرس، عبد الرحمان بن عوف، جميل بن معمر الجمحي، العاص بن وائل السهمي، أبو موسى الأشعري..

ويقف من خلال الوحدة نفسها على عدد من الوقائع التي يخلدها التاريخ الإسلامي مثل: معارك اليرموك، فتح دمشق، معركة القادسية...

- عملا بالتعليمات المذكورة في المنهاج فإن لغة نصوص الكتاب وردت مشكولة جزئيا بكيفية تسمح للمتعلم بقراءة صحيحة، وتتيح له فرصة فهم الكلمات المبهمة. الأمر نفسه في لغة التدريبات والتمارين، كما أنها تلتزم باستعمال علامات الترقيم بأشكالها المختلفة.

نلاحظ أن الكتاب لا يخلو من هفوات في طباعة بعض الصفحات مثلما الحال في نص"سبق العرب إلى المبادئ الديمقراطية" ص228، إذ لم تكتب الهمزة في كامل النص وأُبقي على مكانها فارغا مما يدعو للاستغراب والتعجب! وتكرر هذا الأمر في الصفحة 242 في تقنية التعبير الكتابي "وصف شيء".

1- 2- 2- 3- علاقة النصوص بالوحدات والمحاور ومدى ملاءمتها لمستوى المتعلم:

يحتوي كتاب استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط على أربع وعشرين وحدة، تتضمن جميعها سبعين نصا، مع وجود اختلاف في عدد النصوص بين وحدة وأخرى، ومن المعلوم أن ترتيب الوحدات يجب أن يراعى فيه مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب ومن العام إلى الخاص ومن المتواتر إلى الأقل تواترا[1]، إلا أنه ومما يمكن ملاحظته عبر قراءة مواضيع الوحدات المدرجة في الكتاب أن أغلبها أدرج دون أي رابط

[1] ينظر: نوال زلالي، تقييم كتاب القراءة "اللغة العربية" للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، أعمال الملتقى الوطني حول: الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية – في ضوء المقاربة بالكفاءات- ، ديسمبر 2013، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2014، ص141.

أو علاقة تربط فيما بينها على الرغم من إمكانية ترتيبها وذلك لوجود علاقات بين أغلب مواضيع تلك الوحدات، ويمكن أن نبيّن ذلك من خلال ما يلي:

- ترتبط وحدة "من دلائل عظمة الله"و "الشجرة والغابة"و"الحيوانات المهددة بالانقراض" في معالجتها لمواضيع تتعلق بالبيئة.
- كما ترتبط وحدة "غزو الفضاء"، "البحث العلمي"و" الأمن الغذائي" ببيان أثر العلم في حياة الإنسان.
- وحدة "من أعلام الإسلام" "الوطن"و "من أبطال الجزائر" "حضارات سادت ثم بادت" تشترك في ربط المتعلم بتاريخه الإسلامي والوطني والتراث الإنساني.
- وحدات "الكوارث الكبرى"و"مخاطر تهدد البشرية"و "المخدرات" تتمحور حول مخاطر تهدد الإنسان وإن اختلفت أنواعها.
- وحدة "المجتمع"و "التواصل"و "الديمقراطية" "المغامرة والبطولة" تعالج قضايا تتعلق بالحياة الاجتماعية.
- وحدة "العجائب والغرائب"و"المثل والخرافة"و "الحكاية" "الأساطير" نصوص أدبية ذات طابع قصصي.
- كما أن هناك تقاربا بين وحدة "السياحة في الجزائر" و" المسرح " و" الفنون".

أما علاقة نصوص الوحدة الواحدة بموضوع الوحدة، فنجد أن بين أغلبها علاقات موضوعية تجمعها. وهذه المواضيع بعضها يرتبط بمحيط المتعلم، والبعض الآخر لا يرتبط به بطريقة مباشرة وإنما يعالج مواضيع تغني خبراته بمفاهيم وقضايا معاصرة، أو تربطه عبر نصوص تاريخية بماضي أمته ووطنه وعظمائهما.

وفيما يلي عرض لمواضيع النصوص داخل الوحدة الواحدة وعلاقتها ببعضها و بيان مدى مناسبتها لمستوى المتعلم:

- **وحدة العجائب والغرائب**: تتناول بعض القضايا الاجتماعية بأسلوب متنوع مثل الأسلوب الساخر من خلال نص (أشعب) (من نوادر أشعب)، و أسلوب الرمز من خلال نص" الحاكم بأعوانه"، وأسلوب القصص الهادفة من خلال نص "الأب وابنه"، فنصوص هذه

الوحدة تعلم المتعلم عددا من القيم الأخلاقية والتربوية والاجتماعية كنبذ الطمع، واحترام المعلّم، وضرورة حسن الاختيار.

- أما وحدة **من أعلام الإسلام ووحدة الديمقراطية** فتعرّف المتعلم ببعض من عظماء أمته الإسلامية كالقعقاع بن عمرو التميمي وعمر بن الخطاب وعبد الرحمان بن عوف، ومن خلالهم يقف عند قيم إسلامية ودينية راقية، كالشجاعة والإنفاق في سبيل الله.. كما ترسخ وحدة الديمقراطية قيم التسامح والحرية والمساواة التي كان الإسلام سبّاقا إلى تجسيدها قبل أن تنادي بها أي امة من الأمم الحديثة.
- ويطّلع عبر **وحدة الأساطير** على موروث تراثي وثقافي عالمي من خلال نصي "عودة اوذيسيوس" "من الأساطير العربية" اللّذين يكرسان مبدأ الوفاء، ونص"أسطورة من مشرق الشمس".
- أما **وحدة من دلائل عظمة الله ووحدانيته** فتبرز للمتعلم بالأدلة العلمية قدرة الله في خلقه التي تدل على وحدانيته فنصوصها تخاطب وجدان المتعلم وتدعم إيمانه من خلال نص "التماثل"النبات" " القمر".
- وتبرز **وحدة الكوارث الكبرى** بعض الظواهر الطبيعية كالبراكين والزلازل، وتفسر للمتعلم بأسلوب علمي كيفية حدوثها.
- تنتقل **وحدة المسرح** بالمتعلم إلى فن من الفنون الأدبية، عبر مواضيع تجمع بين التسلية والتربية، من خلال نص "الحيوانات المرضى بالطاعون"، ونص "البخيل".
- تربط وحدة **الشجرة والغابة ووحدة الحيوانات المهدّدة بالانقراض** المتعلم ببيئته فتعلّمه الأولى قيمة الشجرة والغابة في حياته من خلال نص "الشجرة"، "جمال الشجرة"، "الغابة" "الغابة الجزائرية". بينما تنقل له الثانية صورة التدخل السيئ للإنسان في البيئة وأثر ذلك على انقراض بعض الحيوانات عبر نصوص تتحدّث عن واقع هذه الحيوانات في الجزائر لتربط المتعلم بمحيطه.
- وتحمل وحدات: **غزو الفضاء- البحث العلمي- الأمن الغذائي**، مواضيع تتعلّق بتكنولوجيا العصر المتطورة، كالوصول إلى سطح القمر والمريخ، فتحفّز الخيال العلمي لدى المتعلم وتدعوه إلى استشراف المستقبل، كما تعرّفه على بعض التقنيات الحديثة في

مجال إنتاج الطعام، وتنبهه عبر نص "نيزك الهلاك هل يقترب؟" إلى خطر النيازك على الكرة الأرضية.

- أما **وحدة من أبطال الجزائر** فتواصل مسيرة محتوى كتاب السنة الأولى فتضيف إلى رصيد المتعلم شخصيات وطنية أخرى ليتعرف عليها ويقتدي بِحِسّها الوطني وحبّها له، من خلال شخصية "زيغود يوسف" و"لالا فاطمة نسومر".

وهنا يمكن القول أن إعادة تعريف المتعلم بشخصية لالا فاطمة نسومر فيه ضعف تنسيق بين كتاب السنة الأولى والثانية، فإن كان المتعلم قد تعرّف عليها في السنة الأولى فلماذا يعاود الوقوف ثانية عند الشخصية نفسها؟!، ألا يُشعر ذلك المتعلم بأن جهاد المرأة في سبيل وطنها محدود جدّا ينحصر في شخصية لالا فاطمة نسومر؟! بينما تاريخ الجزائر يزخر بكوكبة من النساء اللواتي قدّمن أرواحهن الطاهرة ثمنا لانتزاع حرية وطنهن أمثال: وريدة مدّاد، حسيبة بن بوعلي، مليكة قايد....

- وتعتبر **وحدة الحكاية** بمثابة فسحة ترفيهية عبر حكايات خيالية تحمل بين طياتها عبرا منها أن يحمد الإنسان الله على نعمة تفضيله عن سائر المخلوقات من خلال نص "في فروة قط"، أما نص "يوميات خيمة" فينقل للمتعلم صورة من صور معاناة اللاجئ الفلسطيني على لسان خيمة.

ومما يمكن ملاحظته من خلال النصين الواردين في الوحدة أن لا علاقة موضوعية تربط بينهما، إلا كون كل منهما حكاية.

- ومن خلال **وحدة المخدرات** يتعرّف المتعلم على خطر التدخين والمخدرات بأنواعها على صحة الإنسان وحثّه على الحذر من الوقوع في شَرَكهما.
- وتعرف **وحدة مخاطر تهدد البشرية** المتعلم على صورة سلبية للحياة المعاصرة ولّدها الاستخدام السلبي للعلم من خلال تطوير الأسلحة البيولوجية والجرثومية والقنبلة الذرّية...
- تنقل **وحدة الوطن** صورة عن تاريخ الجزائر عبر مواضيع متنوعة "معركة الجزائر الكبرى"، "لمن اعيش؟" و "فاطمات بلادي".إلا أن الترابط بين مواضيع هذه النصوص يبدو ضعيفا.

- **وحدة المغامرة والبطولة** تعرض على المتعلم نصا في المغامرة من خلال نص "تسلق الجبال" ونصا آخر في البطولة من خلال نص "من بطولات خالد"، بحيث لا يبدو أن هناك أي ترابط بين النصين، ونص "من بطولات خالد" من الأفضل لو تم تناوله في وحدة من أعلام الإسلام.
- **وحدة حضارات سادت ثم بادت** تشمل ثلاثة نصوص هي "مصر القديمة"،"الصحراء كانت ذات أنهار"، "آثار الصحراء" تتناول موضوعات تتعلق بتاريخ الماضي.
- تعرض **وحدة الفنون** جمال الخط العربي وروعة الفنون الزخرفيّة العربية. ليتعلق المتعلم بأصالة تراثه.
- فيما تبرز **وحدة السياحة في الجزائر** جمال الجزائر وسحر طبيعتها من خلال تعريف المتعلم بمنطقة "بجاية" و"الأوراس".
- **وحدة "المثل والخرافة"** تعالج قضايا اجتماعية بأسلوب رمزي يجمع بين التسلية والعبرة يدعو المتعلم إلى نبذ الخداع و التحلي بالقوة والشجاعة والتسلح بالذكاء لمواجهة الظروف.
- **وحدة المجتمع** فيها نصان هما:"اختبار العقل" و"الزمن" يتعرّف المتعلم من خلال النص الأول على قيمة الإتحاد. أما نص "الزمن" فالظاهر أنه نصّ لا يناسب المتعلم في هذه السنة فهو نص ذو نمط فلسفي يعج بالمعاني المجرّدة والكلمات الموحية والدلالات الخفيّة.
- آخر وحدة في الكتاب هي **وحدة التواصل** يتناول قضية اللغة من حيث هي عملية تواصل لها مرسل ومستقبل ومصدر وقصد ومسلك، كما تفصل في وسائل التواصل اللغوية وغيرها، ومما يمكن ملاحظته أن نص القراءة ونص المطالعة الثاني يستعملان لغة متخصصة من الصعب على المتعلم في هذه المرحلة (المتوسطة) فهمها وهي تناسب أكثر تلاميذ الثانوية.

خلاصة القول إن الوحدات التي يحتويها كتاب السنة الثانية متموضعة تموضعا عشوائيا من شأنه أن يخلق للمتعلم مشكلات عدة مثل تشتت انتباهه وشعوره بتكرار في مواضيع بعض الوحدات، كما أن النصوص لابد من إعادة النظر فيها فهي تضم عددا لا بأس به من النصوص غير الملائمة لمستوى المتعلم، أو أنها غير مناسبة لموضوع الوحدة التي تشملها.

1- 2- 2- 4- مدى مقاربة النصوص للأهداف المسطرة في المنهاج:

أ- نصوص القراءة ودراسة نص:

إن النصوص القراءة الواردة في الكتاب تدعم مسعى المنهاج في تحقيق الأهداف المسطرة من خلال ما توفره من تنوع في طبيعة النصوص وأنواعها وأساليبها وأنماطها، وبما تزخر به من ثروة لغوية، ومعارف تغني خبرات المتعلم وتنمي لغته.

أما الأهداف المسطرة في المنهاج بخصوص نصوص نشاط "دراسة نص" فيبدو أن كثيرا منها لا يمكن أن تتحقق بسبب عدم مراعاة محتوى الكتاب لها، كالتمييز بين الشعر العمودي وشعر التفعيلة، حيث لم يرد في محتوى الكتاب أي نص من شعر التفعيلة فكيف يستطيع المتعلم أن يميز بينه وبين الشعر العمودي.

كما أن النصوص الأدبية التي توفر للمتعلّم فرصة تذوق الجمال الأدبي، والتعرف على زخرفه اللفظي وروعة بيانه قليلة جدّا، كما أن الصّور البيانية والمحسنات البديعية بها قليلة، وليس في أسئلة الكتاب وتدريباته ما يشير إليها. فدراسة دراسة النصوص تعلقت بمعاني النص ودلالة مفرداته، وتراكيبه أكثر من توجّهها نحو تذوّقه ودراسة بلاغة أسلوبه.

نستنتج من هذا أن كتاب السنة الأولى أكثر اهتماما، ومحتوياته أكثر ثراء في دراسة المبادئ البلاغية والشعرية مما هو عليه كتاب السنة الثانية.

ب- نصوص المطالعة:

سبق وأن أشرنا في دراسة المنهاج أن المطالعة نشاط يهدف عموما إلى تعويد المتعلم على تناول النصوص ومطالعتها وتحليلها بنفسه، والتعبير عما تحمله من أفكار خلال ممارسته للتعبير الشفوي، كما تهدف إلى حمله على المطالعة والبحث عن المعلومات في مصادر مختلفة.

وعموما تحمل ملفات المطالعة المقترحة في كتاب السنة الثانية زخما من النصوص المتنوعة التي تتناول مواضيع شتى، تمدّ المتعلم من خلال مطالعته لها بمعارف عديدة وتفتح أمامه أفق الحيرة والاستفسار الذي يقوده إلى البحث المثمر.

إلا أن ما ذكرته سلفا حول طول تلك النصوص واختلاف مواضيع الملف الواحد قد ينقص من مدى تحقيقها للأهداف المنشودة.

2- وصف الظواهر اللغوية ونقدها:

2- 1- وصف محتوى الظواهر اللغوية:

يتناول كتاب استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط الظواهر اللغوية التالية - وهي كما وردت في محتويات الكتاب-:

- إسناد الفعل المهموز إلى الضمائر.
- إسناد الفعل المثال إلى الضمائر.
- إسناد الفعل الأجوف إلى الضمائر.
- إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر.
- إسناد الفعل المضعف إلى الضمائر.
- شكل المضارع والأمر.
- تعدية الفعل إلى مفعولين وإلى ثلاثة مفاعيل.
- نفي الفعل الماضي والفعل المضارع.
- المفعول المطلق.
- المفعول لأجله.
- الحال.
- التمييز.
- المفعول فيه (الظرف).
- المفعول معه.
- العدد الترتيبي.
- العدد والمعدود: 1و2 ومن 3إلى 10.
- العدد والمعدود: 11 و12 ومن 13 إلى 19.
- العدد والمعدود: العقود والأعداد المعطوفة.
- الاسم الجامد والاسم المشتق.
- المنقوص والمقصور والممدود وتثنيتها.

- جمع المنقوص والمقصور والممدود.
- عمل اسم الفاعل ومبالغته وعمل اسم المفعول.
- الصفة المشبهة باسم الفاعل.
- مصادر الأفعال الثلاثية والرباعية والخماسية.

نلاحظ من خلال عرض محتوى الظواهر اللغوية أنها تعالج مواضيع متنوعة في النحو و الصّرف كما اعتمد في ترتيبها مبدأ التدرج الطولي، حيث يقدّم الكتاب بابا معينا بحيث يقدمه تقديما مفصلا، ومن ثم ينتقل إلى موضوع آخر[1].

وعلى هذا الأساس فإن مواضيع الظواهر اللغوية وردت متدرجة كالتالي: يتناول الكتاب موضوعا في الصرف وهو الإسناد من خلال: إسناد المهموز، و إسناد المثال و إسناد الأجوف و إسناد الناقص و إسناد المضعّف، ومن ثم ينتقل إلى باب آخر في النحو يتعلق بعناصر الجملة الفعلية من خلال تناول موضوع: شكل المضارع والأمر، وتعدية الفعل إلى مفعولين وثلاثة مفاعيل، و نفي الفعل الماضي والمضارع، وإن كان من الأفضل لو قدّم هذا الدرس ليصبح بعد درس شكل المضارع والأمر، ومن ثم ينتقل إلى المنصوبات: المفعول المطلق، المفعول لأجله، الحال، التمييز، المفعول فيه، المفعول معه....

ومن ثم يتناول ظواهر تتعلق بالعدد والمعدود في أربعة دروس.

أما ما يتعلق بالاسم وأحواله فقد أُخّر إلى الوحدات الأخيرة وهي على التوالي: الجامد والمشتق، تثنية المنقوص والمقصور والممدود، ثم جمعها، عمل اسم الفاعل ومبالغته واسم المفعول، الصفة المشبهة، وأخيرا مصادر الأفعال الثلاثية والرباعية والخماسية.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك تغييرات مست محتوى الظواهر اللغوية بحسب ما ورد في التوزيع السنوي المعمول به. • ونذكر هذه التغييرات كالتالي:

- تم حذف بعض الدروس وهي: - إسناد الفعل المضعّف - شكل المضارع والأمر - العدد الترتيبي.
- كما تم فصل بعض الدروس ليتم تناول كل منهما في حصة ويتعلق الأمر بما يلي:
  - تم فصل درس نفي الفعل الماضي عن نفي الفعل المضارع.

[1] ينظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط2، 2004، ص 77.

• ينظر الملحق رقم 06.

- وتم فصل درس عمل اسم الفاعل ومبالغته عن درس اسم المفعول.
- في حين تم جمع بعض الدروس وهي:
  - درس المفعول لأجله يتم تناوله مع درس المفعول فيه.
  - جُمع درس المنقوص والمقصور والممدود تثنيته وجمعه.

2- 2- مدى ملاءمة الظواهر اللغوية لمستوى المتعلمين:

ما يمكن ملاحظته من خلال محتوى الظواهر اللغوية لهذه السنة، أن كثافة المحتوى هي السّمة الغالبة على أغلب الدروس من نحو وصرف على حدّ سواء، حيث يسابق- في أغلبها- الأستاذ والمتعلم الزمن، ومن غير الممكن أن تحصر في ساعة، فهي تحتوي الكثير من العناصر، بحيث يتعذّر على المتعلم أن يتدرب فيها على الظاهرة المدروسة، ونذكر من أمثلة ذلك: درس تعدية الفعل إلى مفعولين وإلى ثلاثة مفاعيل- درس الحال- المفعول المطلق- المفعول فيه- المنقوص والمقصور والممدود تثنيتها وجمعها- المصادر.

ومن هذه الدروس ما كان بالإمكان تفادي طولها كدرس المصادر فحبّذا لو أُبقي على مصادر الأفعال الثلاثية والرباعية، فمصادر الأفعال الثلاثية تحتاج إلى وقفة متأنية، وتدريب كثير، في حين تؤجل مصادر الأفعال الخماسية إلى السنة الثالثة ليدرسها المتعلم مع مصادر الأفعال السّداسية، خاصة وأن هناك علاقة بينهما في صياغة مصادرهما..

وكذا الحال في درس المنقوص والمقصور والممدود وتثنيتها وجمعها، فهو يحتاج من المتعلم تركيزا شديدا، ومن الأفضل لو فصل كل نوع على حدة مثلا: درس خاص بالمنقوص تثنيته وجمعه، ثم درس المقصور تثنيته وجمعه وهكذا...

كما أنه ومن الملاحظ أن من هذه الدروس ما يذكر حالات نادرة أو شاذة في اللغة قليلة التوارد في النصوص التي يتعامل معها المتعلم، لا أرى داع لذكرها في هذه المرحلة، خاصة وأن المتعلم مازال على موعد للوقوف عندها في المراحل المقبلة، كما هو الحال في درس المفعول المطلق، حيث يدعى المتعلم إلى التعرّف على نائب المفعول المطلق بأنواعه، كما يتعرّف على نصب المفعول المطلق بفعل محذوف، ونصبه باسم من لفظ الفعل، وهو أمر فيه نوع من الإثقال والغموض والالتباس على المتعلم في هذه السنّ.

الأمر نفسه نجده في درس المفعول فيه من خلال دراسة نائب المفعول فيه، و أيضا درس تعدية الفعل إذ أن تعدية الفعل إلى ثلاثة مفاعيل حالة نادرة من الصعب إيجاد حالات تتضمنها في النصوص، كما أن المتعلم يعسر عليه توظيفها في جمل.

في هذا الصدد يقول الدكتور عبده الراجحي: ليس كل النحو يجب أن يُعلّم، فهناك بنى بسيطة، وأخرى مركبة، وهناك بنى مركزية لا يستغني عنها الاستعمال اللغوي، وأخرى هامشية...وهكذا، ومن هنا لابد من وضع قوائم للبنى النحوية الأساسية Basic structure lists تكون مصدرا لاختيار المحتوى النحوي في المقرر التعليمي. على أن يتم اعتماد المدخل الوظيفي بربط البنى النحوية بالأحداث الاتصالية التي تبيّنها أهداف المقرر.[1] وهذا الكلام يرتبط بالهدف الأسمى لتعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية والذي تحدده المرجعية العامة للمناهج بأنه يتمثل في « تزويد المتعلمين بكفاءة يمكنهم استثمارها في مختلف وضعيات التواصل الشفهي والكتابي، ولم يعد المطلوب من تعليم اللغة العربية يقتصر على معرفة بعض النماذج الأدبية وبلاغتها(مهما كان المستوى والنوع)، ولا معرفة القواعد النحوية والصرفية فحسب، بل جعل التلميذ يبلغ أعلى مستوى من الفهم والإدراك واستعمال المعرفة، سواء على المستوى الشفهي أو الكتابي. »[2]

2- 3- مدى مقاربة الظواهر اللغوية للأهداف المسطرة :

يهدف المنهاج عموما من خلال نشاط الظواهر اللغوية إلى جعل المتعلم يوظف معارفه النحوية والصّرفية المكتسبة في إنتاجه الشفوي والكتابي[3]، دون أن يحدد من أجل ذلك أهدافا خاصة. بالتالي فإن الكتاب يورد بين دفتيه الكثير من الظواهر اللغوية سواء كانت نحوا أو صرفا من أجل أن يتعلمها المتعلم و يدمجها في خطابه الشفوي والكتابي، ويبقى مدى تحقق ذلك خاضعا لطبيعة تلك الظواهر وطريقة تقديمها ومدى تدرّب المتعلم عليها.

3- وصف التدريبات اللغوية والأعمال الموجهة ونقدها.

إن المتأمل في كتاب السنة الثانية يلاحظ أن التدريبات الفورية التي تتعلق بالنصوص محدودة جدّا فهي تذيّل نص القراءة فقط من خلال عنصر: ملكة اللغة (- ما وراء النص-

[1] ينظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 74، 75.
[2] وزارة التربية الوطنية، المرجعية العامة للمناهج، ص53.
[3] ينظر: وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، ص 19.

لغة ومفردات) وفيه تطرح على المتعلم أسئلة متنوعة منها ما يتعلق بالنص وبنائه، ومنها ما يتعلق بالظواهر اللغوية من نحو وصرف.

أما الظواهر اللغوية فالتدريبات فيها تقتصر فقط على تلك التمارين التي تقدّم للمتعلم من أجل حلّها خارج الحصة وتقديمها في حصة الأعمال الموجهة.

ومما ورد في تدريبات نص القراءة وتمارين الظواهر اللغوية نجد أن هناك تنوعا في صيغها نذكر منها:

- **صيغة ضع:** مثل:

- ضع أجوبة مناسبة تشتمل على مفعول لأجله:

لم تقف لضيفك؟ - لم لا توبّخ الطفل المذنب؟ - لم لا تكذب؟

- **صيغة استخرج:** مثل:

- استخرج ما في السورة الآتية من أفعال ثلاثية ناقصة ثم هات معنى كل فعل منها(استعمال القاموس): ﴿والضحى .....فحدّث﴾

- **صيغة اكتب:** مثل:

- اكتب فقرة تسرد فيها أهم الأعمال التي تقوم بها في العطلة الأسبوعية، وأشكل ما استعملته فيها من أفعال مضارعة.

- **صيغة اذكر أو هات:** وفيهما يأت المتعلم بالمطلوب من عنده، بتوظيف مكتسبات مع مراعاة المطلوب، مثل:

- اذكر فعل كل مصدر مما يأتي: شراء- هيجان- استخراج- اخراج- خروج- تخريج...

- هات مجرد كل فعل من الأفعال المزيدة الآتية: واثب، استوثق، تودّد،وادع، استوجب...

- **صيغة بيّن أو صنّف:** مثل:

- بيّن فيما يأتي المواضع التي يجوز فيها أن تكون الواو للعطف والمعية معا:

سار الضابط والجند. - تعلم مراد القراءة وعبد الرحمان.

جرى الأطفال والعربة التي يجرها الحصان.

تعاون خالد وسعيد على حل مسالة. - تناولت فطور الصباح وأفراد أسرتي.

- صنّف الأفعال الناقصة الآتية، ثم هات مضارع كل منها: خشي- سما- حنى- نما- مشى-نسي- طفا- دعا- رضي- نجا- سعى- غزا- شقي- لقي- رقي- درى-...

- **صيغة عيّن:** مثل:

- عيّن التمييز فيما يأتي وأعربه:

قال الله تعالى: ﴿ولقد أرسلنا نوحا إلى قومه، فلبث فيهم ألف سنة إلا خمسين عاما، فأخذهم الطوفان وهم ظالمون ﴾ العنكبوت – الآية 14.

قال عزّ وجل: ﴿إنك لن تخرق الأرض ولن تبلغ الجبال طولا﴾ الإسراء- من الآية 37.

- **صيغة أكمل أو املأ الفراغ:**

- أكمل الجمل الآتية بتمييز مناسب و اشكله:

في القسم خمسة وثلاثون..... - في السنة اثنا عشر.....

الجزائر أكبر بلدان المغرب العربي.....

القعقاع بن عمرو أكثر الفرسان .....على العدوّ.

- فاض القدر.....- مفدي زكرياء أكثر الشعراء.....

- **صيغة أدخل:**

- أدخل (ما) النافية مرّة على جملة تبدأ بفعل ماض، وأخرى على جملة تبدأ بفعل مضارع.

- **صيغة ألّف وكوّن:** حيث يوظف المتعلم المطلوب في جملة من إنشائه، مثل:

- ألّف أربع جمل يكون الحال في اثنتين منها جملة فعلية وفي الأخريين جملة اسمية.

- كوّن خمس جمل سرديّة يشتمل كل منها على ظرف.

- **صيغة حوّل:** وهي مباشرة باستخدام كلمة حوّل أو غير مباشرة بمعناها، مثل:

- انقل الجمل الآتية ثم حوّل الحال المفرد الوارد في كل منها إلى جملة فعلية مرّة واسمية أخرى وغير ما يجب تغييره:

يعجبني المتفائل صابرا على الشدائد.

أتى الحاكمَ رجلٌ مظلوم سائلا إياه أن يرفع عنه المظلمة.

يشرب القرويون الماء صافيا.

يقضي العمال حياتهم كادحين.

- ثنّ الأسماء الواردة في التمرين (1) ص 239.

- **صيغة أسند وصرّف:**

- أسند الأفعال الآتية إلى ضمائر المخاطب في الماضي والمضارع والأمر: أوعز، استيقظ، اتّسم، اتضح، وفّق.
- صرّف الفعل (أذن) مع جميع الضمائر في الماضي والمضارع والأمر.

- **صيغة أعرب:** وهي صيغة خاصة بتدريبات الظواهر اللغوية:

- أعرب ما يأتي إعرابا كاملا: - الأرض تبعث حرّها- اجعلوا من جسمه لله قربانا.

2- 3- 1- نوع الأمثلة المقدمة في التدريبات والتمارين:

أغلب الأمثلة الواردة في التدريبات والتمارين المقدمة في كتاب السنة الثانية من التعليم المتوسط كانت جملا إنشائية عادية تعبر عن مواقف مختلفة، أو نصوصا قصيرة أو فقرات من نصوص، أما الأمثلة المتعلقة بالقرآن فهي قليلة جدّا، في حين تخلو التدريبات والتمارين من أمثلة من الحديث النبوي الشريف والشّعر والحكم.... نذكر من الأمثلة التي وردت:

✓ **أمثلة من القرآن الكريم:** وتتمثل في ثلاث أمثلة فقط هي:

- قال تعالى: (ولقد أرسلنا نوحا إلى قومه، فلبث فيهم ألف سنة إلا خمسين عاما، فأخذهم الطوفان وهم ظالمون). العنكبوت- الآية 14. ص159.
- قال تعالى: (إنك لن تخرق الأرض ولن تبلغ الجبال طولا) الإسراء – من الآية 37 ص159
- قال تعالى: (والضحى والليل إذا سجى...وأما بنعمة ربك فحدث) سورة الضحى ص57.

✓ **أمثلة عبارة عن نصوص قصيرة وفقرات:**

- كان في فمي ضرس مسوّس، وكان يحتال على تعذيبي، فيسكن متربصا ساعات النهار، ويستيقظ مضطربا في هدوء الليل عندما يكون أطباء الأسنان نائمين والصيدلية مقفلة.

ففي يوم وقد نفذ صبري ذهبت إلى أحد الأطباء وقلت له: ألا فانزعه ضرسا خبيثا يحرمني لذّة الرقاد، ويحوّل سكينة ليالي إلى الأنين والضّجيج.

فهز الطبيب رأسه وهو يقول: من الغباوة أن نستأصل الضرس إذا كان بالإمكان تطبيبه. ثم أخذ يحفر جوانب الضرس، وينظّف زواياه، ويتفنن بتطهيره من العلّة. ولمّا وثق بأنه صار خاليا من السّوس حشا ثقوبه بالذّهب الخالص، ثم قال مفاخرا: لقد أصبح ضرسك العليل أشد وأصلب من أضراسك الصحيحة.

جبران خليل جبران – العواصف. ص147.

- لا يعتمد القمر على الشمس في استمداد حرارته فقط، فمنها يستمدّ الضوء أيضا. فالكرة الشمسية كلها تشعّ الضوء، في حين أن الكرة القمريّة تعكسه فقط ولا تولده بنفسها.

ص 105 / إديث راسكين- العالم من حولنا- تعريب الدكتور أحمد أبو العباس.

✓ **أمثلة عبارة عن جمل مركبة:** وهي الغالبة على الأمثلة منها:

- استمع الناس إلى خطبة الإمام منتبهين.
- ظل الثلج متساقطا مدة يومين.
- علم الناس الخداع طريق الخسران.
- خال الطفل الحية حبلا.ص95.

3- 2- مدى ملاءمة التدريبات اللغوية لمستوى المتعلمين:

إن أسلوب التدريبات والتمارين ولغتها تتلاءم في أغلبها مع مستوى المتعلمين، خاصة أن أغلب أمثلتها جمل بسيطة، كما أنها تتميز بأسلوبها المباشر و لغتها السهلة الواضحة. والملاحظ أن أغلب الأمثلة مشكولة شكلا جزئيا مما يساعد المتعلم على قراءتها و فهمها.

إلا أن هناك تمارين لا تتلاءم مع مكتسبات المتعلم في السنة الثانية أذكر منها ما ورد في الصفحة 117 حيث يُطلب من المتعلم إعراب: "أجرأة على المعاصي" مع العلم أن المتعلم مازال لم يتعرف على أسلوب الاستفهام وإعراب أدواته.

كما أن بعض النماذج الإعرابية التي تقدم للمتعلم بعد التدريبات والتمارين الخاصة بالإعراب والتي من شانها أن تسهّل على المتعلم إعراب ما طُلب منه، لا تتناسب مع مستوى المتعلم ومكتسباته، يمكن أن أذكر منها:

- ما ورد في الصفحة 202 في إعراب جملة: "على الطاولة ثلاثة كتب"، باعتبار (على الطاولة) شبه جملة في محل رفع خبر مقدّم، وثلاثة: مبتدأ مؤخر، وهذا الإعراب أعلى من مستوى المتعلم الذي لم يتعرّف عليه بعد وهو مقرر عليه في السنة الثالثة والرابعة.
- الأمر نفسه في إعراب كلمة أكتوبر في الصفحة 193، فهي: اسم مجرور بالفتحة عوضا عن الكسرة لأنه ممنوع من الصرف. وللعلم الاسم الممنوع من الصرف مقرر على المتعلم في السنة الثالثة.
- وورد الإعراب التالي في الصفحة 84: أذنبوا: فعل ماض مبني على الضم لاتصاله بواو الجماعة، والواو ضمير متصل في محل رفع فاعل، والجملة الفعلية (أذنبوا) في محل جر نعت لـ(قوم). بينما المتعلم مازال لم يتعرّف على الجملة الواقعة نعتا وهي مقررة عليه في السنة الرابعة.

ومن الجدير بالذكر أن المتأمل في درس إسناد الفعل المهموز الوارد في الصفحة 15، الذي يعدّ أحد أنواع الفعل الصحيح، سيتعجب من اعتبار الفعل (جاء) فعلا مهموزا، و يتم تصريفه ضمن جداول الفعل الصحيح المهموز، مع أن الفعل (جاء) فعل معتل أجوف، وهذا الخطأ يعدّ خطأ علميّا يؤخذ على معدي الكتاب.

وهناك ملاحظة أخرى واردة بكثرة في النماذج الإعرابية وربما هي من قبيل الاختصار لكنها تُخلّ بالإعراب مثل:

- إعراب الجملة: لم ينس الغلام نصائح والده ص 57، فقد أعرب الفعل: ينس: فعل مضارع مجزوم بحذف حرف العلة. والصواب القول: فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة.
- الأمر نفسه في الصفحة 129 في إعراب كلمة: الموظفون: فاعل مرفوع بالواو لأنه جمع مذكر سالم، والصواب: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الواو لأنه جمع مذكر سالم.
- ونماذج كثيرة أخرى لا تذكر فيها عبارة (وعلامة رفعه أو نصبه أو جره).

3- 3- مدى مقاربة التدريبات اللغوية للأهداف المسطرة:

سبق وأن أشرت إلى أن التدريبات الفورية التي تتعلق بالنصوص محدودة جدّا فهي تذيّل نص القراءة فقط من خلال عنصر: ملكة اللغة (- ما وراء النص- لغة ومفردات).

أما نص المطالعة الذي يعد ميدانا خصبا يوظف فيه المتعلمون مكتسباتهم من الظواهر اللغوية والإملائية وغيرها، نجده يخلو تماما من هذه التدريبات، ويقتصر على بعض الأسئلة التي تتعلق بتحضير النص والإعداد لحصة التعبير الشفوي.

الأمر نفسه أجده في نشاط الظواهر اللغوية إذ أن الكتاب يخلو من التدريبات الفورية التي من شأنها دعم المكتسبات وتثبيتها، ويقتصر الكتاب على مجموعة من التمارين يكلّف بها المتعلم خارج الحصّة استعدادا لحلّها في حصة الأعمال الموجهة.

ومما يمكن أن يسجّل أيضا أن قواعد الإملاء لم تحض بأي تدريب فبعد أن يطّلع المتعلم على القاعدة الإملائية التي بصدد التعرّف عليها يدوّنها دون أن يقوم بأي تدريب حولها - حسب ما ورد في الكتاب- كما أن هذه القواعد لم تلق أي اهتمام في كافة التدريبات والتمارين الخاصة بنص القراءة والظواهر اللغوية إذ تخلو أسئلتها من أي إشارة لها.

كما أن درس الظواهر اللغوية الخاص بالصفة المشبهة باسم الفاعل ص 226، لم يرفق بأي تدريبات أو تمارين...؟!

من هنا نستنتج أن التدريبات الواردة في كتاب استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية غير كافية لتحقيق الأهداف المنوطة بها.

4- وصف التعبير الكتابي ونقده.

4- 1- محتوى التعبير الكتابي:

يتمثل محتوى نشاط التعبير الكتابي للسنة الثانية فيما يلي:

- الرسالة الإدارية. ص20.
- الإخبار. ص35.
- سرد حدث بسيط. ص47.
- عرض الحال. ص61.
- المقال الصحفي. ص 75.
- عرض الحوار وترقيمه. ص88.
- التلخيص. ص98.
- الإخبار عن حدث غريب. ص109.
- وصف شخص وصفا ماديا. ص119.
- التقرير. ص 132.
- مخطط الحكاية. ص151.
- وصف شخص وصفا معنويا. ص162.
- الإخبار عن حدث فظيع. ص175.
- وصف حيوان. ص186.
- سرد حدث مركّب. ص196.
- تسجيل حدث تاريخي. ص 206.
- وصف مكان. ص213
- الموضوع الإخباري. ص222.
- وصف شيء(وصف اللباس) ص 233.
- وصف شيء.(وصف زخرفة أو شكل) ص 242.
- المذكرة الإعلامية والمنشور الإشهاري. ص250.

- سرد تجربة شخصية ووقائع خيالية. ص261.
- وصف وسط اجتماعي. ص269.
- الرسالة الإدارية: رسالة الاستفسار. ص279.

نلاحظ بأن أغلب تقنيات التعبير الكتابي تتمحور حول الإخبار والوصف والسرد.

ولو تأملنا في هذه المواضيع نجد بأن منها ما هو مكرر مثلما الحال في درس الإخبار والموضوع الإخباري، والكثير منها يمكن دمجه في درس واحد ولا حاجة إلى تناولهما في حصتين مثل:

- درس الرسالة الإدارية، ورسالة الاستفسار خاصة وأن المتعلم قد تعرف على الرسالة الإدارية في السنة الأولى.
- درس الإخبار عن حدث غريب، والإخبار عن حدث فظيع.
- وصف شخص وصفا ماديا، ووصف شخص وصفا معنويا، فللموضوعين علاقة ببعضهما ووصف الشخص يتناول أوصافه المادية والمعنوية مدمجة.
- ودرس وصف شيء يتم تناوله في حصتين، حيث يعالج في الحصة الأولى وصف لباس، وفي الحصة الثانية وصف شكل أو شيء وبالإمكان دمج الدرسين لما لهما من علاقة ببعضهما.

ملاحظة: لقد طرأت تغييرات على محتوى التعبير الكتابي بحسب ما ورد في التوزيع السنوي• وهي كالتالي:

دروس تم حذفها وهي: - الرسالة الإدارية – الإخبار - عرض الحال - الموضوع الإخباري -المذكرة الإعلامية والمنشور الإشهاري.

ودروس أخرى تم الجمع بينها وهي:

- الإخبار عن حدث فظيع مع درس الإخبار عن حدث غريب.
- و وصف حيوان مع درس وصف شيء.

كما تمت إضافة درس الإخبار عن حدث سعيد أو مؤلم.

• ينظر الملحق رقم 06.

4- 2- مدى ملاءمة تقنيات التعبير الكتابي لمستوى المتعلمين:

تقنيات التعبير الكتابي التي يعرضها كتاب السنة الثانية يعدّ أغلبها في متناول المتعلمين، حيث يمكنهم استيعابها وتحرير مواضيع بشأنها، خاصة ما تعلّق منها بالوصف أو السرد أو الإخبار، إلا أن هناك مواضيع تعدّ أعلى من مستواهم كرسالة الاستفسار، المذكرة الإعلامية والمنشور الإشهاري، عرض الحال... فهي من ناحية مواضيع إدارية بحتة، تتميز بالجمود؛ لا حيوية فيها ولا رأي للمتعلم حولها، ومن ناحية ثانية فإن هذه التقنيات تتناول موضوعات ليست من اهتمامات المتعلم، وإذا كان الأمر كذلك فإنها لن تستثير اهتمامه، ولن يبدي أي رغبة في تناولها والتعرف عليها، إذن ما الغاية من تدريسها؟.

4- 3- مدى مقاربة تقنيات التعبير الكتابي للأهداف المسطرة:

يهدف منهاج السنة الثانية عموما من خلال نشاط التعبير الكتابي« إلى تدريب المتعلمين على استخدام اللغة في تواصلهم الكتابي، وفي التعبير عن اهتماماتهم و ذواتهم ورؤاهم بكل طلاقة وعفوية ويسر.»[1]كما يقدم جملة من الأهداف الخاصة التي يراعيها محتوى التعبير الكتابي في الكتاب، خاصة ما تعلق منها بتحرير نصوص سردية ووصفية وحوارية؛ وتحرير رسائل إدارية مع احترام معايير كتابتها؛ وتلخيص نصوص وفق قواعد التلخيص، لكن هناك بعض الأهداف التي سطرها المنهاج وألاحظ أن محتوى التعبير الكتابي لا يسعى إلى تحقيقها مثل:

- تحرير نصوص تشتمل على الحجاج.
- القيام بالمحاولة في الحكاية والشعر.
- تعليل آراءه ووجهات نظره. [2]

إذن فمحتوى التعبير الكتابي لا يراعي كافة الأهداف المسطرة في المنهاج.

4- 4- تدريبات التعبير الكتابي:

إن أغلب التدريبات الواردة في الكتاب من حيث أسلوبها ولغتها وصياغتها تراعي مستوى المتعلم وتنطلق في طرحها من وضعيات مألوفة لديه.لكن هذا غير كاف فمما ينبغي

[1] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 17.
[2] ينظر: المصدر نفسه، ص 12.

الإشارة إليه أن نشاط التعبير الكتابي نشاط إدماج فمن المهم جدا أن تتلاءم المعلومات المقدمة حول التقنية المدروسة مع زمن الحصة، مع تخصيص زمن كاف يمكّن المتعلم من إدماج ما تعلّم أي كلما تفرع موضوع التقنية كلما ضاق على المتعلم وقت الممارسة. ومما يلاحظ من التقنيات المقدمة في نشاط التعبير الكتابي للسنة الثانية أن أغلبها متشعبة تحتل مجال صفحتين أو ثلاث صفحات من الكتاب، ويستغرق عرضها ومناقشتها وتدوينها على دفاتر المتعلمين زمنا طويلا، هذا ما يجعل زمن التدريب والإدماج قصير جدّا.

وكمثال على ذلك أذكر مثلا تقنية التلخيص:

7 التعبير الكتابي

التّلخيص

تمهيد تأمّل الجَدْول الآتي: ولاحظ كيف تَمَّ التّعبير عن المَعْنى نَفْسه مَرَّة بالتفصيل وأُخْرَى بشَكْلٍ مُخْتَصَر:

التعبير بالتفصيل	التعبير باختصار
احتفل الجزائريون والمصريون والسوريون والعراقيّون بالعيد	احتفل العربُ بالعيد
تتميز الأُسودُ والنُّمورُ والفُهودُ والوُشُوق باستدارة رؤوسها	تتميّز السنَّوْريات باستدارة رُؤوسها
نقلت الصُّحُف والمجلاّت والقنوات الإذاعية والتلفزيونية الخبر	نقلت وسائلُ الإعلام الخبر

إذا أمْعَنْتَ النَّظر في الجَدْول أدركتَ أنّ جُمَل الخانَة اليُسْرى هي اخْتصارٌ لجُمَل الخانَة اليُمْنَى، وعرفتَ أنّ التّلْخيص اقْتَصَرَ فيها على التَّعْبير في كُلٍّ منها عن سلسلةٍ من الأسماء بكلمةٍ واحدة أو كلمتين فقط، كما تُبَيِّنُه المُتَساويات الآتية:

- الجزائريون والمصريون والسوريون والعراقيون = العرب.
- الأسودُ والنُّمور والفُهودُ والوشوق = السنَّوْريات.
- الصُّحُف والمجلات والقنوات الإذاعية والتلفزيونية = وسائل الإعلام.

1 - تعريف التلخيص

التلخيص هو اختصارُ نصٍّ من النُّصوص إلى النصْف أو الثُّلُث أو الرُّبْع مع الحفاظ على بنْيَته وعلى المُعْطَيات الأساسيّة فيه.

لاحظ النَّصَّيْن الآتيين وحدّد العلاقة الموجودة بينهما بإجراء مقارنة :

فَخّ التدخين

غالبًا ما يبدأ المرءُ التّدخين وهو في سنّ تتراوَحُ بين الثالثةَ عَشْرَةَ والثّامنَةَ عَشْرَةَ؛ حيث يَقُوم أشخاصٌ يُماثلونه في العُمُر بتَزْيين التُّدْخين له وحَثّه على الإقْبال عليه. وعندما يَصير التدخين عادةً لديه يكون قد وقَعَ في شَرَك التَّبَغ وفي فَخّ السجارة.

وإذا صار التدخين عادةً راسخةً ودائمة أصْبح تَرْكُه أمرًا في غاية من الصُّعوبة.

وللتدخين آثارٌ سلبية على الجسم كُله، وقد يكون سبَبًا لدى بعض الأشخاص في سرطان الفَم، أو الحُنْجُرة أو الرئة. (75 كلمة).

فخّ التدخين

كثيرًا ما يشرعُ الفردُ في التُّدْخين وهو مُراهق، حيث يقومُ أنْدَادُه بإغرائه على ذلك. وإذا تعوَّد التدخين وقَعَ في فَخ التَّبَغ.

وعندما يصير التدخينُ إدمانًا يُصبح الإقلاعُ عنْهُ صَعْبًا.

والتدخين يَتَسَبَّبُ في سرَطان الجهاز التَّنَفُّسي. (40 كلمة).

لعلّك عرفتَ أنّ النصّ الثّاني هو مُلَخَّصُ النصّ الأوّل، وإذا أَمْعَنْتَ النّظَر في المُلَخَّص أدْرَكْتَ أنّه يُحافظ على بنْيَة النص الأوّل ومُعْطَياته الأساسية، فما هي قَواعدُ التلخيص؟

2 - قواعد التلخيص

لكي تُلخصَ نصًّا ما تَقَيَّدْ بالقواعد الآتية:

- اخْتصار النصّ إلى الثُّلُث أو الرُّبع... بحساب الكلمات.
- احترام تَسَلْسُل النصّ.
- تعويض ما أمْكَنَ من المفردات بمُرادفاتها.

كما ينبغي، وأنت تُلَخصُ نصًّا، أن تمتنعَ عمّا يأتي:

- حذف فكْرة أو عُنْصُر هام.
- إيراد مقاطع طويلة من النصّ الأصلي.
- إضافَة فكَر أو مُعْطَيَات خارجة عن النصّ.
- إبداء رَأيكَ أو انْطباعك.

3 - طريقة التلخص

بعدما تعرَّفتَ على قواعد التّلخيص إليكَ في ما يأتي المراحل التي ينبغي أن تَسْلُكَها في تلخيص أي نصٍّ:

- احسب عدد كلمات النصّ لتحديد حجم التلخيص.
- اقرإ النصَّ وافْهَمْهُ جيداً، وتَغَلَّبْ على الصُّعوبات اللُّغَويّة بالرُّجوع إلى القاموس.
- امْنَحْ لكُل فقرةٍ عُنوانًا.
- ضَعْ خَطًّا على الكلمات المفْتَاحية أو المركزية.
- أَطرْ أدوات الربط الأساسية.
- شَطب المقاطعَ غيرَ الهامّة.
- حرر المُلَخَّص باستعمال المُتَرَادفات.

تطبيق

1 - هات مُقابلَ كُل عبارةٍ مكتوبة بخَط غليظ في ما يأتي بكلمة (أو كلمتين) تُساويها في المعنى:

- تَتَمَيَّزُ رُبَى وآكامُ وجبال الجزائر بالتَّنَوُّع.
- الذّئابُ وبناتُ آوَى والثّعالبُ حيوانات مُفْتَرسَة.

7 التعبير الكتابي

– **الشمس والكواكب التي تَدورُ حولَها** تَنْتَمي إلى مَجَرَّة دَرْب التَّبّانة.

– **الصُّقورُ والنُّسورُ والعقْبانُ** طيورٌ تعيش على الصَّيْد.

– **المائةُ مليارٍ من النُّجوم التي يَنْتَمي إليها نظامُنا الشمسيّ** تسبح في الفضاء بسرعة مُذْهَلة.

2 - اجْعَل عوَضَ كُلّ كلمَةٍ أو عبارة واردَةٍ بينَ قَوْسَيْن في ما يأتي مُرادفًا لهَا:

– (سُرَّ) (سُكّانُ القرية) بقُدُوم الربيع.

– جلس الشّيخُ (يَعْبَثُ) بلحْيَته وهو يقُصُّ على (أبناء ابْنه) حكايَة.

– (السياراتُ والحافلات والطّائراتُ والسُّفُن) تجعَل الأسفار في الوقت الحاضر مُريحَة.

– «وكان شعبانُ (مُقَتِّرًا عليه في الرّزق) قد وَرِثَ عن أبيه مهْنَةً لا تُغْني من جوعٍ، كان بنّاءً مُتواضعًا، لا (يُقيمُ) الدُّور التي تُتَّخَذُ من الحَجَر والآجُر واللّبن وإنما يقيمُ البُيوت و(الحُجُرات) الّتي تُتَّخَذُ من الطّين الغليظ».

طه حسين – المعذّبون في الأرض

3 - عُدْ إلى نَصّ «من الأساطير العربيّة» في مَلَفّ المُطالعة المُوَجّهة ولَخّصْه إلى نصْف ثُمّ رُبُع حجمه.

4 - عُدْ إلى نَصّ «من الأساطير العربيّة» ولَخصْهُ إلى الخُمس.

5 - لخّص كُلّ عبارة مما يأتي:

– عندما تبرُدُ الطّبقاتُ الجَوّيّة العُلْيَا وتَهُبُّ الرياحُ القُطْبيّة تَنزل الثلوجُ على الجبال.

– إذا استسلم المَرْءُ للكَسل تَعوَّد عليه، ومال إلى الرّاحة، وترك العمل، ونَجَمَ عن ذلك تَضْييعُ المنافع والفوائد.

– دخلتُ إلى صيدلية الحيّ فاشتريتُ دواءً وصفه لي الطبيب.

مثال:

– اسْتَفاق العامل من النّوم باكرًا، وتَوَجّه إلى عمله على مَتْن حافلَة عمومية.

– استيقظ العامل وذهب إلى عمله.

كما أن المتأمل في التدريبات يجد بأنها كثيرة ومتعددة تصل إلى خمسة تمارين، وهنا نتساءل إن كانت كلها مقررة على المتعلم أن ينجزها؟!، وإن كان الأمر كذلك فلا يمكن أن يكون الوقت كافيا، أما إذا كان على الأستاذ أن يختار منها فلا أظن أن الأمر يستدعي كل هذه التمارين، فلو تم اختيار وضعيتين مناسبتين لكان أفضل، فكثرة التمارين دون مبرر تربك المتعلم وتشتت انتباهه.

وهناك بعض التدريبات لا يتناسب حجمها مع وقت الحصة، مثلما ورد في الصفحة 152، حيث طُلب من المتعلم قراءة حكاية الذئب والكلب، ومن ثم يبين عدد شخصيات الحكاية، ويحدد وضعية الانطلاق، وعنصر التغيير، ومغزى الحكاية، والوضعية الختامية. مع العلم أن الحكاية تتألف من خمسة وعشرين(25) سطرا تقريبا.

أشير كذلك إلى أن صيغ التدريبات وردت متنوعة تتماشى مع طبيعة التقنية، ويمكن تمييز ثلاثة أشكال لتدريبات التعبير الكتابي:

أ- ما ورد بصيغة الأمر بأفعال مثل: اكتب، حرر، تحدث في فقرة...

ب- ما يخضع لطبيعة التقنية مثل: لخّص، انقل الخبر، صِف، اسرد، سجّل، احك،...

ج- تمارين متنوعة من قبيل: صنّف واستخرج وميّز وبيّن وأكمل وأجب عن الأسئلة... مثل:

- ميّز في النصوص الآتية الوصف المعنوي عن الوصف المادي.....ص 164.
- استخرج من النص الآتي تفاصيل الحدث في شكل عناوين.....ص 48.
- صنّف الصفات الآتية جاعلا الصفات المادية على حدة والمعنوية على حدة.....ص164.
- اقرأ النص الآتي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه.....ص197.

5- وصف المشاريع المقدمة في كتاب السنة الثانية ونقدها:

لقد سبق وان أشرت في دراسة منهاج السنة الثانية إلى أن هناك تضاربا في عدد المشاريع حسب ما ورد في المنهاج إلا أنه وعلى العموم يذكر المنهاج اثني عشر مشروعا ويحدد موضوعاتها ضمن قائمة المحتويات، إلا أن كتاب اللغة العربية للسنة الثانية يتضمن خمسة مشاريع فقط خلافا لما ذُكر في المنهاج، وهي:

- تحرير رسالة دعوة لحضور افتتاح معرض. ص24
- تحرير وإخراج مقال صحفي ص78
- وصف شخص معروف وصفا ماديا ومعنويا ص124
- تأليف حكاية مصوّرة وإخراجها بوساطة الإعلام الآلي(إن أمكن ذلك). ص168
- إنجاز مطوية إشهارية للتعريف بمناطق سياحية بالجزائر. ص254.

وللإشارة فإن المشاريع التي أوردها المنهاج ضمن المحتويات هي إثنا عشر مشروعا كالتالي:

- تحرير عرض حال زيارة(متحف أو موقع أثري أو مسرح أو مكان سياحي أو مستشفى أو مسجد عتيق...) يراعى في اختيار موضوع العرض ما يتوافر من مواقع سياحية أو أثرية أو ثقافية في مكان إقامة التلميذ.
- وصف شخص معروف(نجم تلفزيوني أو رياضي) وصفا ماديا ومعنويا (بورتريه).
- تحرير مقال صحفي إخباري.
- تأليف حكاية مصوّرة على أن يجري إخراجها بواسطة الإعلام الآلي إن أمكن ذلك.
- كتابة "سكاتش".
- تأليف وتمثيل وإخراج مسرحية موجزة.
- إعداد مجلة مدرسية (يجري إخراجها باستعمال الإعلام الآلي).
- رسالة دعوة لحضور افتتاح معرض يتم في نهاية السنة.
- إنجاز مطويّة سياحية للتعريف بمناطق سياحية بالجزائر.
- إنجاز لوحة إشهارية تحث على حماية البيئة.
- إنجاز ملصقات تحذر من المخاطر.
- تأليف قصيدة جماعيّا (ضمن أفواج).[1]

مع العلم أن المعمول به وحسب ما يذكره التوزيع السنوي المقرر هو ما ذُكر في المنهاج، إلا أن هذه المشاريع – الإثني عشر- لا ينجز منها المتعلم إلا ثلاثة مشاريع يختارها الأستاذ من ضمن هذه القائمة وفقا لما قررته وثيقة المضامين المخففة.

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 21.

5- 1- مدى ملاءمة المشاريع لمستوى المتعلمين:

إن المتأمل في قائمة المشاريع يجد أن منها ما هو متيسّر للمتعلم القيام به وهي:

- تحرير عرض حال زيارة.
- وصف شخص معروف وصفا ماديا ومعنويا.
- تحرير مقال صحفي إخباري.
- كتابة "سكاتش".
- إنجاز لوحة إشهارية تحث على حماية البيئة.
- إنجاز ملصقات تحذر من المخاطر.

وهناك مشاريع تحتاج إلى إمكانيات خاصة بل قد تتجاوز إمكانيات المتعلم وتدعوه إلى الاستعانة في إعدادها بأولي الاختصاص، ومن هذه المشاريع:

- تأليف حكاية مصوّرة على أن يجري إخراجها بواسطة الإعلام الآلي إن أمكن ذلك. إعداد مجلة مدرسية (يجري إخراجها باستعمال الإعلام الآلي).
- إنجاز مطويّة سياحية للتعريف بمناطق سياحية بالجزائر.
- تأليف وتمثيل وإخراج مسرحية موجزة.
- تأليف قصيدة جماعيّا (ضمن أفواج). هذا المشروع يحتاج إلى مهارات إبداعية وهي لا تتوافر لدى المتعلم في هذه السن، وإن كانت هناك استثناءات فهي عند قلة من المتميزين، كما أن كتابة الشعر ليس بالأمر الهيّن، وتحتاج إلى قراءة عدد من القصائد الشعرية لينهل منها المتعلم، ويسير على نمطها في محاولته، وكتاب السنة الثانية لا يوفر للمتعلم هذه الفرصة، فقد سبق وأن أشرنا إلى أن الكتاب لا يتوافر إلا على ثلاث نصوص شعرية، وهو عدد محدود جدّا.

ومما يلفت الانتباه في قائمة المشاريع هو مشروع: تحرير رسالة دعوة لحضور افتتاح معرض يتم في نهاية السنة. وهنا يمكن أن نتساءل: أيّ معرض هذا الذي سيتم إرسال رسالة دعوة لحضوره؟!

5- 2- مدى مقاربة المشاريع للأهداف المسطرة:

يسعى منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من خلال إنجاز المشاريع إلى الرقي بخبرات المتعلم والسماح له ببناء معارفه، وإدماج مكتسباته المعرفية، والمكتسبات المتعلقة بتقنيات التعبير المختلفة، بحثا عن الإتقان والوضوح والدقة، إضافة إلى تنمية روح العمل الجماعي والتبادل ضمن الفوج، وتمكين المتعلم من مواجهة وضعيات مشكلة ترتبط بالحياة الاجتماعية، وتحفيزه من أجل تحديها وحلها مع متعة الإنجاز.[1]

ومن خلال المشاريع التي ذكرت في الكتاب أجد أنها تسعى إلى تحقيق هذه الأهداف. إلا أنه ومن الجدير بالذكر أن المنهاج يذكر أنه من ضمن هذه المشاريع ما يُعتمد في إنجازه على شقين شقّ كتابي وآخر أدائي، ويقصد بذلك مشروع كتابة مسرحية صغيرة، الذي يهدف من خلال عمل التمثيل المسرحي إلى تنمية حسن الأداء لدى المتعلمين، وترقية الجانب الوجداني والنفسي الاجتماعي لديهم.[2] إلا أن الكتاب لا يسعى لتحقيق هذا الهدف فهو لا يورد أصلا مشروع تأليف مسرحية ضمن المشاريع التي يعرضها، وهذا تعارض بين أهداف المنهاج ومحتوى الكتاب، إذ أنه ومن ضمن الشروط التي ينبغي مراعاتها عند تأليف الكتاب أن تجسد أهداف المنهاج.

وهذا التضارب بين الكتاب والمنهاج يخلق مشاكل عدّة منها عدم اطلاع المتعلم على التعليمات الموجهة له لإنجاز المشاريع التي لا يذكرها الكتاب وبالتالي على الأستاذ أن يبذل جهدا في تحضير خطة سير المشروع ومتطلباته، وعرضها على المتعلم من خلال تدوينها على السبورة، وهذا الأمر يستغرق وقتا، ومن المعروف أن المشاريع يتم عرضها ومتابعتها ضمن حصص التعبير الكتابي، أي بالموازاة مع تقديم تقنيات التعبير.

أمر آخر خلق نوعا من الفوضى في تقديم المشاريع وهو التقديم والتأخير في تقنيات التعبير الكتابي، كأن يقدم المشروع ضمن الفصل الأول بينما تقنية التعبير الكتابي التي يرتبط بها تقدّم في الفصل الثاني، نذكر مثالا على ذلك مشروع تحرير مقال صحفي إخباري المقرر على المتعلم انجازه في الفصل الأول، بينما تقنية كتابة مقال صحفي يتعرف عليها المتعلم في الفصل الثاني.

---

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص 22.
[2] ينظر: المصدر نفسه، ص 23.

بل يتعدى الأمر أحيانا هذا المشكل إلى مشكل أكبر منه وهو أن بعض المشاريع ترتبط ببعض تقنيات التعبير الكتابي التي تم حذفها بناء على وثيقة المضامين المخففة مثل: مشروع تحرير عرض حال زيارة. فهذا المشروع يرتبط بتقنية التعبير الكتابي: عرض الحال الذي تم حذفه، ومشروع إنجاز لوحة إشهارية يرتبط بتقنية المذكرة الإعلامية والمنشور الإشهاري الذي تم حذفه...

إن جملة المشاكل هذه من المؤكد أنها تقف عائقا دون تحقيق المشاريع للأهداف المرجوّة منها.

6- وصف نشاط الإدماج والتقييم التكويني ونقده:

يعرض كتاب السنة الثانية نشاط الإدماج والتقييم التكويني بعد كل ثلاث وحدات، أي أن مجموعها ثمانية أنشطة إدماجية.

إن ما يلفت النظر في وضعيات نشاط الإدماج والتقييم التكويني الواردة في كتاب السنة الثانية سيلاحظ مدى التباعد بين مفهوم الإدماج كعمل إدماجي متكامل؛ وما يعرضه الكتاب من تمارين منفصلة ينجزها المتعلم منعزلة عن بعضها دون أي رابط بينها، فنشاط الإدماج يتألف من ثلاثة تمارين يخص الأول منها مجال اللغة والمفردات، والثاني قواعد اللغة، والثالث التعبير الكتابي بالشكل التالي:

18

نشاط الإدماج والتقييم التكويني

1- لُغة ومفردات

1.1- صنّف الألفاظ الآتية على حسب الحَقْل المَفْهُوميّ:

– الثلج – آثار – الصّقيع – معابد – نَيْزَك – الجليد – قُصور – الأرض – العواصف الثلجية – البرد – أهْرام – كَوْكَب – قُوَّة – جسْم سَمَاوي – الفَلَك.

2.1- هات معنى كُلّ عبارةٍ ممّا يأتي بأسوبك الخاص:

– طَواهُ كَفَنُ الثلج – شعر المصْريّون بالحاجة إلى تدوين معارفهم – الزّواحف العمْلاقَة.

2- قواعد اللغة

1.2- أُكْتُب الأعداد المكتوبة بالأرقام بالحُروف في ما يأتي:

– نال (3) تلاميذ و (4) تلميذات جوائز نظير تَفَوُّقهم.

2.2- اجعلْ مكانَ النُّقط في ما يأتي عدداً يدُلّ على اثنين:

– اطّلع الفَتَى على ..... – سَقَط .... من رَف الخزانة

– أكلَ الجائعُ ..... – .....يُغَردان على غُصن الشجرة.

3.2- ضع معدوداً مناسبًا في مكان النُّقط واشْكُلْه:

– في القسم ثلاثون..... – في الصخرة تسْعَة ..... من رُسوم القُدامى

– يبلُغ ارتفاع العمارة أحَدَ عَشَر ..... – في جَيْب الفقير عَشَرَةُ ..... فقط.

3- تعبير كتابي

1.3- صف البلدة أو المدينة التي تسكُن فيها في فقرتين اثنتين.

2.3- اكتُب موضوعًا تُخْبر فيه بحادثة انْهيار جسْرٍ بفعل هَيَجان الوادي.

224

من هنا يمكن القول إن نشاط الإدماج الذي يعرضه كتاب السنة الثانية يقدّم المعارف منفصلة، لا يراعي فيها حقيقة مفهوم الإدماج. كما أنه لا يقدم أي شبكة لتقويم الوضعيات الإدماجية.

6- 1- مدى ملاءمة نشاط الإدماج لمستوى المتعلمين:

عموما بغض النظر عن الكيفية التي عُرض بها نشاط الإدماج فإن الأسئلة المقدمة في التمارين سواء الخاصة باللغة والمفردات أو قواعد اللغة أو التعبير الكتابي تراعي مستوى المتعلمين، ومألوفة لديهم فأسئلتها شبيهة بما يتناولونه في أنشطة القراءة والظواهر اللغوية والتعبير الكتابي.

أما الوضعيات المقدمة في تمارين التعبير الكتابي فهي جافة إن صحّ القول بعيدة عن التشويق والإثارة، لا تمهّد للمتعلم - إلا نادرا- ولا تضعه في جو الوضعية ولا تسمح له بالتعبير عن أفكاره وتجاربه بحريّة، ومن المعروف أن حرمان المتعلم من الحرية يسلبه أهم وسيلة من وسائل المهارة في اللغة.[1] فقد وُظّف في هذه الوضعيات أسلوب الخطاب المباشر باستعمال الأمر، من أمثلة: اكتب، صف، حرّر... مما يضيق على المتعلم ويشعره بأنه مجبر على الكتابة.

6 - 2- مدى مقاربته للأهداف المسطرة:

انطلاقا مما سبق ذكره فإن وضعيات الإدماج المقترحة في الكتاب لا تحقق مفهوم الإدماج بشكل فعلي، وإنما هي تمارين ترسّخ المكتسبات التي تم تحصيلها خلال الوحدات الثلاث السابقة وتثبتها في ذهن المتعلم كمعارف منفصلة.

ومن الجدير بالذكر أن التوزيع السنوي المقرر لا يراعي برمجة كافة حصص الإدماج الثمانية، وإنما يقلصها إلى ثلاث حصص تنجز في مكان حصص الظواهر اللغوية التي حُذفت دروسها. ولا نغفل تأثير عامل تقديم وتأخير برمجة مواضيع الظواهر اللغوية وتقنيات التعبير الكتابي على إنجاز وضعيات الإدماج.

[1] ينظر: عبد المنعم سيد عبد العال، الموجز في الطرائق التربوية لتدريس اللغة القومية، مصر، دط، دت، ص100.

المبحث الثالث: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ونقده:

كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط محلّ الدراسة صدر عن وزارة التربية والتعليم خلال السنة الدراسية 2011-2012، يحمل عنوان: "كتاب اللغة العربية" "تنوير"للسنة الثالثة من التعليم المتوسط.وقد أشرف على طباعته ونشره الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

والكتاب من الحجم المتوسط(16.5×23.5سم)، يحوي ستا وثلاثين و مائتي (236)صفحة.

يتصدر الكتاب تقديم يُعرّف بكتاب السنة الثالثة "تنوير" الذي يعدّ امتدادا لكتاب السنة الثانية "استكشاف" من جهة، وترجمة وتجسيدا للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية بمحتواه وأهدافه وطريقته من جهة ثانية. [1]

وقد أشار التقديم إلى أن الكتاب يعتمد المقاربة الشمولية التي تُعنى بالكفاءات، كما يعتمد على المقاربة النصية في تحقيق أهداف التعلمات المختلفة. ويؤكد على أهمية بيداغوجيا المشروع حيث يذكر أن الكتاب قد جاء عبارة عن بُنى تنتظم في ثمانية مشاريع، ينجز كل مشروع في ثلاثة أسابيع، ويشتمل على ثلاث وحدات تعلمية، يعلن عنه في بداية الوحدة الأولى. [2]

يقدّم التقديم كذلك توضيحا حول عدد الوحدات التعليمية الأربع والعشرين التي يحتويها الكتاب، كما يقف عند الأنشطة الخاصة بهذه السنة ويذكر حجمها الساعي، ويشير أيضا إلى نشاط الإدماج والتقييم التكويني الذي يأتي بعد كل ثلاث وحدات، وتمارين التقييم التحصيلي التي تكون عند نهاية كل فصل.

عموما عُرض التقديم في نطاق صفحة، وقد قدّم الكتاب من حيث المنهج الذي يقوم عليه، وكيفية تناوله للمحتوى، كما أعطى صورة عامة عن مضمونه. وخُتِم التقديم بأمل

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2011-2012، ينظر صفحة التقديم.
2 ينظر: المصدر نفسه.

المؤلفين بأن يرقى هذا الجهد إلى مستوى طموح التلاميذ والقائمين على شؤون التربية، وأن يجدوا فيه الفائدة المقصودة.[1]

بعد التقديم يعرض الكتاب في نطاق الصفحتين الرابعة والخامسة بشكل عمودي وفي جدول بخلفية برتقالية داكنة التوزيع السنوي للمحتوى، يوضح الوحدات التعليمية والأنشطة التي تتضمنها وعنوان كل درس متبوعا برقم الصفحة، وقد وُضع التوزيع السنوي بشكل جيّد وواضح، بحيث يستطيع الأستاذ والمتعلم الاطلاع على موضوعات الكتاب.

يلي التوزيع السنوي للمحتوى؛ تقديم للكتاب في صفحتين – 6،7- موضّحا بصور للأنشطة التي يحتويها الكتاب؛ الغرض منه إرشاد الأستاذ والمتعلم لكيفية استعمال الكتاب وتناول مختلف الأنشطة. وبدءا بالصفحة الثامنة تبدأ الوحدة التعليمية الأولى.

1- وصف محتوى نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ونقده:

يتبنى كتاب السنة الثالثة نظام الوحدة التعليمية ويحتوي على أربع وعشرين وحدة، موزعة على ثلاثة فصول متفاوتة في الطول تأخذ في الحسبان تقسيم السنة الدراسية.

تتسلسل الأنشطة المندرجة ضمن الوحدة التعليمية حسب توزع النشاطات ووفقا للمقاربات الجديدة المعتمدة، حيث تشتمل كل وحدة على أربع أنشطة هي على التوالي – كما ذُكرت في التوزيع السنوي للكتاب-: القراءة، الظواهر اللغوية، المطالعة الموجهة، التعبير الكتابي.

تقدّم الأنشطة التي سبق ذكرها في مجال زمني قدره أربع ساعات تخصص الساعتان الأوليان للقراءة ودراسة النص؛ حيث يتم تناول نشاط القراءة ومبادئ الإملاء و الظاهرة اللغوية، بينما تخصّص الساعة الثالثة للمطالعة الموجهة والتعبير الشفوي، وتخصص الساعة الرابعة لنشاط التعبير الكتابي.

تتوزع الوحدات التعليمية على الفصول الثلاثة بالشكل التالي:

الفصل الأول: يتضمن - وحدة آيات من القرآن الكريم.

- وحدة أحاديث نبوية شريفة.
- وحدة المكتبات.

[1] ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط ، الصفحة نفسها.

- وحدة الحضارة العربية الإسلامية.
- وحدة رجال خلدهم التاريخ.
- وحدة الإنسان والحرية.
- وحدة علوم وتكنولوجيا.
- وحدة التعايش السلمي.
- وحدة الأيام الوطنية والعالمية.

الفصل الثاني: يتضمن: - وحدة القصة.
- وحدة الخطبة.
- وحدة المغامرات.
- وحدة المسرحية.
- وحدة من الآداب العالمية.
- وحدة الطبيعة.
- وحدة البيئة.
- وحدة الرياضة والترفيه.
- وحدة الأسفار والمواصلات.

الفصل الثالث: يتضمن: - وحدة النمو الديمغرافي.
- وحدة الصناعة والطاقة.
- وحدة الخيال.
- وحدة وسائل الاتصال الحديثة.
- وحدة التصحر والجفاف.
- وحدة عالم الشغل.

وللإشارة فإن التوزيع السنوي للمحتويات الذي يتضمنه الكتاب لا يشتمل على عناوين الوحدات، وإنما يذكرها عند بداية كل وحدة.

1- 1- محتوى نصوص الكتاب:

1- 1- 1- محتوى نص القراءة:

تتناول نصوص القراءة في كتاب السنة الثالثة المواضيع التالية:

الوحدة	نص القراءة	الصفحة
• آيات من القرآن الكريم.	حجاج بين الملك النمرود والنبي إبراهيم عليه السلام	ص08
• أحاديث نبوية شريفة.	فضل الدعوة المحمدية على البشرية	ص15
• المكتبات.	المكتبات بين الماضي والحاضر	ص21
• الحضارة العربية الإسلامية.	العرب والعلم	ص32
• رجال خلدهم التاريخ.	لويس باستور	ص40
• الإنسان والحرية.	بطاقة هوية	ص48
• علوم وتكنولوجيا.	تقنية جديدة لرصد حركات الانسان	ص60
• التعايش السلمي.	عواقب الكراهية	ص67
• الأيام الوطنية والعالمية.	وأطل يوم العلم	ص76
- القصة.	حلم مزعج	ص91
- الخطبة.	تحيّة وإشادة	ص100
- المغامرات.	المغامرة الكبرى	ص108
- المسرحية.	كولومبوس والبحر	ص118
- من الآداب العالمية.	لوكيوس يتحول	ص130
- الطبيعة.	تموّج الفضاء	ص139
- البيئة.	الإنسان والبحر	ص151
- الرياضة والترفيه.	شعبية كرة القدم	ص161
- الأسفار والمواصلات.	المسنون يرتادون الفضاء	ص170
- النمو الديمغرافي.	مشكلات النمو السكاني	ص183

- الصناعة والطاقة.	الطاقة الجديدة	ص191
- الخيال.	بين الخيال والعقل	ص199
- وسائل الاتصال الحديثة.	تكنولوجيا الاتصالات	ص210
- التصحر والجفاف.	الأراضي القاحلة	ص218
- عالم الشغل.	العزوف عن المهن اليدوية	ص226

إن نص القراءة هو ميدان يُدرس فيه النص، حيث يتم تناول بعض المبادئ البلاغية والعروضية. و تتمثل المبادئ الأدبية الأولية المقررة في السنة الثالثة فيما يلي:

- المقابلة - السجع - الحقيقة والمجاز – التشبيه - أسلوب الاستفهام - أقسام البيت الشعري - القافية - الكتابة العروضية - الرموز العروضية - التفعيلات الشعرية- التقطيع.[1]

1- 1- 2- محتوى المطالعة الموجهة:

الوحدة	نص المطالعة الموجهة	الصفحة
• آيات من القرآن الكريم.	نوح عليه السلام يدعو قومه للإيمان	ص12
• أحاديث نبوية شريفة.	بين الزكاة والهدية	ص18
• المكتبات.	هل تغني الإنترنيت عن المكتبة؟	ص26
• الحضارة العربية الإسلامية.	التسامح الديني في حضارتنا	ص37
• رجال خلدهم التاريخ.	ماسينيسا	ص44
• الإنسان والحرية.	الحريّة	ص53
• علوم وتكنولوجيا.	رحلات استكشاف الكوكب الاحمر	ص64
• التعايش السلمي.	الإنسانية الجامعة	ص71
• الأيام الوطنية والعالمية.	الإيدز تحت السيطرة	ص80
- القصة.	الموت والزيتون	ص96
- الخطبة.	إلى الشباب	ص104

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 20-21.

- المغامرات.	رحلة السندباد البحري	ص113
- المسرحية.	أهل الكهف	ص124
- من الآداب العالمية.	في عيادة طبيب الأسنان	ص135
- الطبيعة.	النهر المتجمد	ص143
- البيئة.	المعركة مستمرة	ص156
- الرياضة والترفيه.	ألعاب الحاسوب بين المد والجزر	ص165
- الأسفار والمواصلات.	بين الطيور	ص175
- النمو الديمغرافي.	الانفجار الديمغرافي	ص187
- الصناعة والطاقة.	ضعف الصناعة العربية	ص195
- الخيال.	الخيال العلمي	ص203
- وسائل الاتصال الحديثة.	عصر المعلوماتية	ص214
- التصحر والجفاف.	تاريخ نوبات الجفاف وأنواعها	ص223
- عالم الشغل.	البطالة	ص230

1-2- وصف النصوص ونقدها:

1- 2- 1- من حيث الشكل:

1- 2- 1- 1- حجم النصوص:

يشتمل كتاب السنة الثالثة من التعليم المتوسط على ثمانية وأربعين (48) نصا، بحيث يتم تناول نصين في كل وحدة: الأول في نشاط القراءة والثاني في نشاط المطالعة.

أما من حيث الحجم فإن أغلبها متوسط الحجم يتراوح عدد أسطرها ما بين ثمانية عشر إلى ثلاثين (18-30) سطرا، و تصل نصوص المطالعة إلى خمسة وثلاثين سطرا أحيانا. عموما يحتوي كل سطر تقريبا على اثنتي عشرة كلمة، أي أن أغلب النصوص تحتوي على ما يعادل ست عشرة ومائتي كلمة إلى ستين وثلاثمائة (216- 360)كلمة تقريبا، ومن الملاحظ أن أقصر النصوص وردت في وحدة أحاديث نبوية شريفة من خلال نص القراءة

"فضل الدعوة المحمدية على البشرية" ص 15، ونص المطالعة بعنوان "بين الزكاة والهدية" وكل منهما عبارة عن حديث شريف وهو لا يتجاوز ثمانية أسطر. وهناك نص آخر وهو قصيدة شعرية بعنوان "وأطل يوم العلم" ص 76، حيث اشتمل على ثمانية أبيات كذلك.

وأطول النصوص سجلت في وحدة المسرحية من خلال نص "كولومبوس والبحر" ونص"أهل الكهف" وهما نصان مسرحيان عبارة عن حوار وبالتالي لا تكتمل فيهما الأسطر غالبا. وطولهما لا يعدّ إطنابا مسرفا فطبيعتهما تجعل من اليسير على المتعلم فهم المضمون.

1- 2- 1- 2- طبيعة النصوص:

- **النصوص النثرية والشعرية:**

يتضمن كتاب السنة الثالثة كما أوردت سابقا ثمانية وأربعين (48) نصّا، أغلبها نصوص نثرية حيث بلغ عددها أربعة وأربعين (44) نصا بنسبة 91.66%، بينما اشتمل الكتاب على أربعة نصوص شعرية فقط أي ما نسبته 8.33%، وهي نسبة ضئيلة جدّا، ومن النصوص الشعرية نص واحد من الشعر العمودي والثلاثة الباقية من شعر التفعيلة.

ومن الجدير بالذكر أن بعض النصوص النثرية قد وردت فيها بعض الأبيات الشعرية كما هو الحال في نص "الحرية" ص54، ونص "المكتبات بين الماضي والحاضر" ص 21، و"نص المسنون يرتادون الفضاء ص 170.

كما يمكن الإشارة إلى أن في الكتاب بعض النصوص النثرية و الشعرية التي كُتبت ضمن ملفات جانبية غير معنيّة بالدراسة والتحليل ضمن الأنشطة المقررة بل هي للمطالعة الحرة وتتمثل في ستة عشر نصا منها خمسة نصوص شعرية.

عموما يبدو من خلال ما سبق ذكره أن النصوص النثرية تمثل الغالبية الساحقة، أما النصوص الشعرية فقد أهمل توظيفها، على الرغم من أن المنهاج يؤكد في حديثه عن المحتويات أنه من المقرر هذه السنة -الثالثة- دراسة عدد من المبادئ الأدبية الأولية الخاصة بالشعر، إلا أن معدي الكتاب أوجدوا طريقة بديلة عن إيراد نصوص شعرية، وهي تضمين بعض النصوص النثرية أبياتا شعرية يمكن من خلالها تناول تلك المبادئ الشعرية، ولا أدري لماذا تم تحاشي النصوص الشعرية هل لصعوبتها؟ وإن كان الأمر كذلك فهو لا يعد

مبررا فهناك الكثير من القصائد الشعرية التي تتلاءم مع مضامين نصوص الكتاب وفي الوقت نفسه تناسب مستوى التلاميذ في هذه المرحلة.

ومما يجب أن أنوّه إليه أن كتاب السنة الثالثة وخلافا لباقي كتب المرحلة المتوسطة يشتمل على نصين من القرآن الكريم في وحدة "آيات من القرآن الكريم"، و نصين من الحديث النبوي الشريف من خلال وحدة "أحاديث نبوية شريفة".

أما عن النصوص من حيث نوعها فالملاحظ أنها قد تناولت أنواعا عديدة منها القصة والمسرحية والخرافة، والخطبة، وأدب السيرة، والمقال، و نصوص إخبارية متنوعة. وهذا التنوع مهم في الكتاب المدرسي حيث يدعم معارف المتعلم، ويساعده على التعرف على نوع النصوص ويدعم فهمه لتقنيات التعبير الكتابي.

كما أن أنماط النصوص وردت متنوعة بين الإخبار والحجاج والسرد والحوار والوصف...وهي ترتبط بتقنيات التعبير الكتابي المقررة وبذلك تتحقق المقاربة النصية التي تعتبر التعبير الكتابي محصّلة ما يتم تناوله في بقية الأنشطة وتجعل النص مطيّة المتعلم للتعبير وإدماج مكتسباته.

- **النصوص العلمية والأدبية:**

وردت نصوص الكتاب متنوعة من حيث كونها علمية أو أدبية فمن النصوص العلمية يمكن أن أذكر: الإيدز تحت السيطرة- رحلات استكشاف الكوكب الأحمر- تقنية جديدة لرصد حركات الإنسان – تاريخ نوبات الجفاف وآثارها – الأراضي القاحلة - الطاقة الجديدة...

أما النصوص الأدبية فمنها: حلم مزعج – لوكيوس يتحول – تموج الفضاء- النهر المتجمد- إلى الشباب – الموت والزيتون – رحلة السندباد البحري – أهل الكهف – في عيادة طبيب الأسنان..

1- 2- 1- 3- مصادر النصوص ومرجعيتها:

يزخر كتاب السنة الثالثة من التعليم المتوسط بالعديد من النصوص التي تم اختيارها من الأدب الجزائري و العربي والعالمي، وقد وردت بنسب أذكرها بالترتيب كالتالي:

أ- النصوص العربية:

على غرار بقية كتب المرحلة المتوسطة فإن نصوص كتاب السنة الثالثة أغلبها من الأدب المشرقي العربي، حيث بلغ عدد النصوص العربية ثلاثة وثلاثين (33) نصا أي أنها تمثل الأغلبية بنسبة 68.75%.

ب- نصوص مجهولة الكاتب:

يخلو كتاب السنة الثالثة من النصوص المجهولة الكاتب والمصدر معا، لكن لا خلاص من بعض النصوص المعلومة الكاتب والمجهولة المصدر أو العكس، عموما تمثلت النصوص المجهولة الكاتب في ثمانية(08) نصوص وهي نصوص مستلة من الانترنيت، وقد مثلت ما نسبته 16.66%.

ج- النصوص الأجنبية:

أدرج في الكتاب خمسة نصوص أجنبية لتمثّل ما نسبته 10.41%

د- النصوص الجزائرية:

أقل النصوص إيرادا في كتاب السنة الثالثة هي النصوص التي تعود إلى الأدب الجزائري حيث تمثلت في نصين فقط وهما نص "تحية وإشادة" لعبد الحميد بن باديس، ونص "ماسينيسا" لمبارك الميلي. لتمثل ما نسبته 04%

إنه من المؤسف جدا أن يحوز الأدب الجزائري على هذه النسبة شبه المعدومة في كتاب مدرسي جزائري موجه لمتعلم جزائري، ومن ضمن الأهداف التي وُضع من أجلها ترسيخ القيم الوطنية وتنميتها في الناشئة.

ومن الملاحظ أن كتاب السنة الثالثة وخلافا لباقي كتب المرحلة هو الوحيد الذي وظّف نصوصا قرآنية وأحاديث نبوية شريفة، وخصصت من أجلها وحدتان الأولى وحدة آيات من القرآن الكريم والثانية وحدة أحاديث نبوية شريفة، وقد افتتح بهما الكتاب.

1- 2- 2- من حيث مضامينها:

1- 2- 2- 1- وصف التمهيد ونقده:

يشتمل الكتاب على ثمانية وأربعين نصا يسبق كل منها تمهيد يمثّل النافذة التي يطل منها المتعلم على النص، ويمكن ملاحظة صنفين من التمهيد في الكتاب: منها ما يختص

بنصوص القراءة، وهدفه توجيه اهتمام المتعلم نحو مضمون النص، وهناك التمهيد الذي يسبق نصوص المطالعة وهو عبارة عن توجيهات يُنتظر من المتعلم إتباعها من أجل دراسة النص في بيته والتحضير للعرض الشفوي الذي سيقوم به في القسم، وتختلف هذه التوجيهات حسب طبيعة النص.

على الرغم من أهمية التمهيد إلا أنني لاحظت أن هناك نصوصا لم تُسبق بتمهيد وقد بلغ عددها أحد عشر(11) نصا وهي متنوعة بين نصوص القراءة ونصوص المطالعة.

1- 2- 2- 2- لغة النصوص:

من خلال الاطلاع على نصوص الكتاب يمكن تسجيل مجموعة من الملاحظات حول لغة النصوص منها:

- ما يميّز لغة نصوص كتاب السنة الثالثة أنها واضحة ومناسبة لمستوى المتعلم، فالمتعلم عند قراءته للنصوص لا يجد صعوبة في قراءتها وفهم مدلولها، وهذا الكلام لا يعني أن لغة النصوص سهلة مبتذلة لكن السّمة الغالبة عليها هي الوضوح، فالنصوص وكما هو مقرر تشتمل على مجموعة المفردات الجديدة التي يحتاج المتعلم إلى فهمها وهي تهدف إلى إثراء رصيده اللغوي.
- ويمكن إحصاء نص وحيد يكتنف لغته بعض الغموض في مفرداته ولبسٍ في معانيه يعود ذلك لكونه نصا شعريا من جهة فأسلوبه أدبي، كما أنه يستخدم الرمز في التعبير عن أفكاره، وهذا النص هو "النهر المتجمد " لميخائيل نعيمة من ديوان همس الجفون، والشاعر في هذا النص يبرز حالة التشاؤم التي سيطرت على قلبه ويرمز إليها بوصف تأثير فصلي الربيع والشتاء على النهر، فهذا النص يحتاج إلى قراءة عميقة متأملة من أجل فهم مقصده، كما أن المتعلم يحتاج إلى القاموس لفهم بعض مفرداته مثل: نضبت، خار عزمك، انثنيت، مرنّما، لجين، منكبيك.. لكن من الجدير بالتنويه أن هذا النص من ضمن نصوص المطالعة التي يجد المتعلم الوقت الكافي لدراستها، كما أن النص مذيّل بشرح لبعض المفردات الصعبة الواردة فيه.
- أغلب المفردات التي احتواها الكتاب عربية فصيحة، إلا أنه يمكن تسجيل بعض الكلمات الأجنبية التي لا مناص من توظيفها فاغلبها لمصطلحات علمية أو مسميات

أجنبية مثل: لويس باستور، بيجل 2، اكسبريس المريخ، وكالة نازا، الجيولوجية، الفيروس، فيروس HIV، كولومبوس، ميناء بالوس ...

كما يمكن الإشارة إلى أن نص "الحصاد" ص 233 الذي يعد من نصوص المطالعة الحرة يحتوي على بيتين شعريين من الشعر الشعبي الذي يمتاز بلغته العامية وهما:

ربي ربي لا من شاف سيد العربي

يبرا قلبي من الأضرار ذاك دواه.

- تشتمل نصوص الكتاب بمختلف أنواعها على ثروة لغوية معتبرة تغني احتياجات المتعلم وتسهم في إثراء الرصيد اللغوي، نذكر على سبيل المثال من وحدة الإنسان والحرية حيث ضمنت مجموعة من المفردات؛ تغني رصيد المتعلم نذكر منها: عقال، كوفية، تخمش، المحجر، كروم، مغتصب، أغلالا، ناموسا، مرتعد الفرائص، جناية، لفحة الرمضاء، هبّة النكباء، صاغك الله، تشدو، حالكة، مُستجدٍ، ظفر بها، منّة..

وكذا الأمر في كل نصوص الكتاب فلا يخلو نص إلا ويذكر فيه عدد من المفردات التي تضاف إلى الرصيد اللغوي للمتعلم.

- كما أن الكتاب يشتمل على عدد من النصوص العلمية التي تغني معارف المتعلم بجملة من المصطلحات العلمية وتعرفه على عدد من المخترعات التي تواكب الحياة التكنولوجية التي يعايشها، ونذكر على سبيل المثال وحدة علوم وتكنولوجيا التي تتحدث عن اختراع حديث يتمثل في كاميرا رقمية صغيرة يمكن ارتداؤها كقلادة وهي مزودة بمجسّات استشعار رقمية، وأجهزة لرصد الحركة والتغيرات التي تجدّ أمام المستخدم. وتعرفه في مجال غزو الفضاء على تاريخ رحلات استكشاف الكوكب الأحمر. كما تعرفه من خلال نص "محاولات السيطرة على الإيدز" على كيفية غزو الفيروس للجسم، وطريقة تكاثره، ويقدم للمتعلم طرق السيطرة على المرض....

1- 2- 2- 3- علاقة النصوص بالوحدات والمحاور ومدى ملاءمتها لمستوى المتعلم:

ما يمكن ملاحظته عبر قراءة مواضيع الوحدات المدرجة في كتاب السنة الثالثة أن بعضا منها أدرج دون أي رابط، كما بعض الوحدات لا ترتبط مواضيعها ببعض، وهناك بعض الوحدات التي تربط مفاهيميا ببعضها أجد أنها أدرجت متباعدة ووزعت على فصول السنة،

أي أن المتعلم سيلاحظ أنه يعود بين الحين والآخر لتناول مواضيع متقاربة في نوع من التكرار، ويمكن أن أذكر بعض الملاحظات حول ما ذكرت:

- إن وحدة علوم وتكنولوجيا التي يتم تناولها في الفصل الأول تشتمل على نص "رحلات استكشاف الكوكب الأحمر"، يعود المتعلم لتناول موضوع شبيه به في الفصل الثاني من خلال وحدة الأسفار والمواصلات نص "المسنون يرتادون الفضاء".
- كما أن هناك تكرارا للموضوع نفسه من خلال نص "المغامرة الكبرى" في وحدة المغامرات، ونص "كولومبوس والبحر" في وحدة المسرحية، وإن كان النص الأول قصة والثاني مسرحية إلا أنهما يتحدثان حول مغامرة كولومبس.
- وحدة الإنسان والحرية وُضعت بين وحدتين لا علاقة تربطها بهما وهما رجال خلدهم التاريخ، وعلوم وتكنولوجيا، وكان من الأجدر تأخيرها بعد وحدة التعايش السلمي، للعلاقة الوطيدة بينهما.
- نص الموت والزيتون في وحدة القصة يبتعد في مضمونه ودلالته عن نص القراءة من الوحدة نفسها – حلم مزعج – فهو يعالج قضية واقعية وينقل معاناة شعب مظلوم، ونص القراءة ترفيهي خيالي، فالنصان لا يتناسبان في وحدة واحدة وإن كان النوع - قصة- يجمعهما، في حين أجد أن النص - الموت والزيتون- يرتبط كثيرا بنص "بطاقة هوية" في وحدة الإنسان والحرية، فكلاهما يتحدث حول القضية الفلسطينية...

أما علاقة نصوص الوحدة بمحيط المتعلم، فإن جميعها ترتبط به بطريقة مباشرة أو غير مباشرة والمتعلم يمتلك حولها معلومات قبلية.

- فمن النصوص ما يربط المتعلم بالطبيعة منها: تموج الفضاء، الإنسان والبحر، المعركة مستمرة، الأراضي القاحلة، تاريخ نوبات الجفاف...
- ومنها ما تنقل له صورة عن التقدم التكنولوجي مثل: تقنية جديدة لرصد حركات الإنسان، رحلات استكشاف الكوكب الأحمر، الإيدز تحت السيطرة، ألعاب الحاسوب بين المد والجزر، المسنون يرتادون الفضاء، بين الطيور، تكنولوجيا الإتصالات، عصر المعلوماتية، بين الخيال والعقل، الخيال العلمي....

- ومنها ما يعالج بعض القضايا الإجتماعية بطريقة مباشرة مثل: مشكلات النمو الديمغرفي، الانفجار الديمغرافي، أو بطريقة غير مباشرة باستعمال الأسلوب القصصي مثل: في عيادة طبيب الأسنان.
- ومنها ما يهدف إلى غرس مجموعة من القيم الدينية و الأخلاقية والاجتماعية مثل: نصوص الوحدة الأولى "حجاج بين الملك النمرود والنبي إبراهيم عليه السلام"" نوح عليه السلام يدعو قومه للإيمان" فمن خلال هذين النصين يتعرف المتعلم على ضرورة الالتزام بآداب الحوار والجدل بالحجة والبرهان ونبذ المراء والعناد.
- ومن خلال نصوص وحدة أحاديث نبوية شريفة، يتعلم فضل الإسلام وضرورة أن يكون مسلما نافعا لغيره، كما يتعلم من خلال نص "بين الزكاة والهدية" أن يكون أمينا وأن لا يأخذ ما ليس من حقه...
- ومن خلال وحدة الحضارة العربية والإسلامية يقف عند تاريخ أمته العربية الإسلامية وكيف أنها بعلمها نالت مجدا لا ينكره إلا جاحد، ويقارن ذلك بحال الأمة اليوم ليستبين أن طريق المجد لن تكون إلا بالتمسك بقيم الإسلام والتسلح بالعلم.
- تواصل وحدة رجال خلدهم التاريخ ووحدة الخطبة دعم الهدف الذي ترمي إليه سابقتهما فالأولى تقدم نماذج لشخصيات تاريخية لم تثنها الظروف عن تحقيق طموحها، والثانية- الخطبة – تؤكد على أهمية الشباب المتعلم الواعي في تحقيق التنمية والنهوض بالأمة.
- أما وحدة الإنسان والحرية ووحدة والتعايش السلمي فهما تسعيان إلى غرس قيم أخلاقية وإنسانية نبيلة منها: نبذ العنصرية بجميع أشكالها، ورفض الظلم والاستبداد، والسعي إلى الحرية.
- وحدة المغامرات، ووحدة المسرحية، من خلال نصوصهما يتعرّف المتعلم على ضرورة الإيمان بالهدف والسعي إلى تحقيقه مهما كانت العقبات.
- في حين تؤكد الوحدة الأخيرة على أهمية العمل، والتمسك بالمهن اليدوية كخيار للابتعاد عن شبح البطالة.

1- 2- 2- 4- مدى مقاربة النصوص للأهداف المسطرة في المنهاج:

أ- نصوص القراءة ودراسة نص:

يهدف منهاج السنة الثالثة من خلال نشاط القراءة عموما إلى تنمية قدرة المتعلمين على القراءة الواعية والصحيحة، وفهم محتوى النص وتحديد أفكاره، وتصنيف النصوص إلى أنماطها مع تحديد خصائص كل نمط، ويسعى إلى إثراء رصيد المتعلم بزاد جديد من المفردات والصيغ، كما يهدف إلى تمكين المتعلم من التمييز بين النصوص الأدبية والعلمية، وأن يدرك وظائف بعض الأساليب البلاغية.[1]

ألاحظ من خلال ما ذُكر سابقا حول النصوص ومضامينها أنها تدعم مسعى المنهاج في تحقيق هذه الأهداف من خلال ما توفره من تنوع في طبيعة النصوص وأنواعها وأساليبها وأنماطها، وبما تزخر به من ثروة لغوية، وأساليب بلاغية وصور بيانية ومحسنات بديعية.

ب- نصوص المطالعة:

سبق وأن أشرت في دراسة المنهاج أن المطالعة نشاط يهدف عموما إلى تعويد المتعلم على تناول النصوص ومطالعتها وتحليلها بنفسه، والتعبير عما تحمله من أفكار خلال ممارسته للتعبير الشفوي، كما تهدف إلى حمله على المطالعة والبحث عن المعلومات في مصادر مختلفة.

من خلال النصوص التي يقدمها كتاب السنة الثالثة ضمن نشاط المطالعة تتحقق جملة من الأهداف المسطرة في المنهاج، لكن ما ينبغي الإشارة إليه أن أهداف هذا النشاط ترتبط بجانبين جانب يتعلق بمواضيع النصوص المقدمة في الكتاب وما توفره للمتعلم من أفكار تستثير اهتمامه للبحث فيها وتقديم آرائه بشأنها، وجانب آخر وهو مهم جدّا يرتبط بالجانب التطبيقي لهذا النشاط ومدى جديّة الأستاذ في إعداد المتعلم وتحفيزه بتوجيهات مدروسة جيدا تتيح للمتعلم فرصة المشاركة الفاعلة في التحضير للحصة تحضيرا جيدا.

من هنا لا يمكن الجزم بكون هذا النشاط يحقق جميع الأهداف المرجوة منه، ويبقى ذلك مرهونا بالطريقة التي يُقدّم بها.

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص13.

2- وصف الظواهر اللغوية ونقدها:

2- 1- محتوى الظواهر اللغوية:

تشمل الظواهر اللغوية في السنة الثالثة من التعليم المتوسط دروسا في النحو وأخرى في الصرف مرتبة في الكتاب كالتالي:

- مواضع تقديم المبتدإ على الخبر.
- مجيء المبتدأ نكرة.
- مواضع حذف المبتدإ.
- مصادر الأفعال السداسية.
- المصدر الميمي.
- المصدر الصناعي.
- عمل المصدر.
- أفعال المقاربة.
- أفعال الرجاء.
- أفعال الشروع.
- ظن وأخواتها.
- المنادى.
- أسلوب الاستفهام والجواب.
- أسلوب الشرط.
- اسم الزمان والمكان.
- النسب.
- النسب إلى المختوم بتاء التأنيث.
- النسب إلى المقصور والممدود.
- النسب على المنقوص.
- النسب إلى الأسماء الأعجمية.

- الاستثناء.
- اسم الآلة.
- الممنوع من الصرف.
- مراجعة بعض المصادر.[1]

وقد طرأ تغيير على هذا المحتوى بحسب ما ورد في التوزيع السنوي•، يتمثل في حذف درسين وهما:- مجيء المبتدإ نكرة- مواضع حذف المبتدإ.

كما تم حذف درس التعريف بالنسب كدرس منفرد، وأدمج ضمن درس النسب إلى الممدود والمقصور والمنقوص التي جُمعت في درس واحد.

إن الحذف الذي طال دروس الظواهر اللغوية أمر يريح كاهل الأستاذ والمتعلم لا سيما أنه يتعلق بدروس صعبة على مستوى المتعلمين هذه السنة.

2- 2- مدى ملاءمة الظواهر اللغوية لمستوى المتعلمين:

ما يمكن ملاحظته من خلال مواضيع الظواهر اللغوية لهذه السنة، أرى أنها في أغلبها تتلاءم مع مستوى المتعلمين، إلا أن هناك دروسا يمكن اعتبارها أعلى من مستوى المتعلم لما فيها من تغيير لمواضع الكَلِم في الجملة و التقدير للمحذوف، فهي مسائل تحتاج من المتعلم تركيزا وفهما لتركيبات الجملة، والكلام يخص الظواهر الأولى في الكتاب وهي: مواضع تقديم المبتدأ على الخبر، مجيء المبتدإ نكرة، مواضع حذف المبتدإ.

كما أن هناك بعض الدروس لا تتلاءم المعلومات المقدمة فيها مع التوقيت المقترح مثل درس: النسب إلى المقصور والممدود، فلا يمكن للمتعلم أن يحصّل كافة المعارف المتعلقة بالظاهرة، والتدرّب حولها في حصة واحدة، في حين يُفرد درس النسب إلى المنقوص بحصة منفردة، بينما أن العلاقة بينه وبين النسب إلى المقصور وطيدة لما في النّسب إليهما من مواضع تشابه، ومن الجدير بالذكر أن درس النسب كظاهرة يفرد بحصة واحدة على الرغم من قلة المعارف التي يتناولها المتعلم فيه.

أما فيما يخص طرح مواضيع الظواهر اللغوية فقد اتسم بالتدرّج الطولي، حيث تم تناول جوانب ترتيب عناصر الجملة الاسمية وما يلحقه من تقديم وتأخير وحذف.. ثم تم الانتقال

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 04.
• ينظر الملحق رقم 07.

إلى المصادر: مصادر الأفعال السداسية، المصدر الميمي، المصدر الصناعي، عمل المصدر. ومن ثم تم تناول نواسخ الجملة الاسمية من خلال: أفعال المقاربة؛ الرجاء؛ الشروع، ظن وأخواتها، وبعدها تم التطرق إلى بعض الأساليب: النداء، الاستفهام والجواب، أسلوب الشرط.

وبعد تناول اسم الزمان والمكان شرع الكتاب في تقديم الظواهر المتعلقة بالنسب في خمسة دروس، وخصصت الدروس الأخيرة إلى تناول الاستثناء، واسم الآلة، والممنوع من الصوف، ويعود المتعلم في الدرس الأخير إلى مراجعة بعض أنواع المصادر.

مما ينبغي أن أشير إليه أن أغلب دروس الظواهر اللغوية تتعلق بأحوال الاسم والجملة الاسمية، في حين أن الجملة الفعلية غُيّبت تماما.

2- 3- مدى مقاربة الظواهر اللغوية للأهداف المسطرة :

لا يخص المنهاج نشاط الظواهر اللغوية بأهداف خاصة، بل يركز حديثه حول ضرورة استثمار المعارف النحوية والصرفية المكتسبة في إنتاج المتعلمين الشفوي والكتابي وحملهم على الالتزام بمعايير وقوانين الأبواب المدروسة.[1]

ومما سبق يبدو أن مواضيع الظواهر اللغوية المقدمة في الكتاب تتلاءم في أغلبها مع قدرات المتعلمين لذلك وإذا ما افترضنا التقديم الجيد لهذه الظواهر فإنها ستجسد الأهداف المنوطة بها، لكن وكما سبق وأن أشرت في دراسة بقية الكتب أن مدى تحقيق الأهداف المسطرة من هذا النشاط تحكمه عدة أمور منها الواقع الفعلي الذي يجسده تقديم الدروس- التقديم والتأخير- الذي ابتعد عن تناول الظاهرة من خلال المقاربة النصية والعودة بها إلى نحو الجملة.

3- وصف التدريبات اللغوية والأعمال الموجهة ونقدها.

التدريبات الفورية في كتاب السنة الثالثة تذيّل نشاط القراءة من خلال تناول بعض المبادئ الأدبية الأولية ضمن البناء الفني. وفي نشاط الظواهر اللغوية، حيث يتم التدرب على الظاهرة المدروسة.

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 15.

أما نشاط المطالعة فيخلو من أي تدريب سواء للظواهر اللغوية أو المبادئ الأدبية ويقتصر على بعض الأسئلة الخاصة بفهم النص.

3- 1- تدريبات نص القراءة:

تتمثل تدريبات نص القراءة في أسئلة تتعلق بالمبادئ الأدبية الأولية من بلاغة، وصور بيانية ومحسنات بديعية ومسائل عروضية يجيب عليها المتعلم انطلاقا من تحليله لمحتوى النص، وتتنوع الأسئلة الخاصة بهذه التدريبات، منها:

- ما يخص البلاغة: مثل:

- ما المعنى الذي يشير إليه الكاتب بهذا الاستفهام: هل هي أمر إيجابي أم سلبي؟
- ما الغرض من الأوامر الواردة في القصيدة؟
- هات من النص استفهاما آخر يدل على تأكيد المعنى.

- ما يخص الصور البيانية: مثل:

- جاء في النص: (تصافح وجوههم نسيمات البحر العليلة)بيّن دلالة هذا التعبير وجماله؟
- هات من النص فعلا آخر استعاره الكاتب ليصور به حالة عضو من أعضاء الجسم.
- ابحث في النص عن تشبيه آخر.
- ما الذي يضيفه التشبيه إلى المعنى؟

- ما يخص المحسنات البديعية: مثل:

- إيت من النص بعبارتين متضادتين في المعنى. وبين فائدتهما على المعنى.
- استخرج من النص عبارتين لهما إيقاع موسيقي واحد.

- ما يخص العروض:

- أكتب البيت الثاني الوارد في النص كتابة عروضية، ثم ضع الرموز العروضية المناسبة، ثم التفعيلات التي تقابل تلك الرموز.

3- 2- تدريبات وتمارين الظواهر اللغوية:

تجدر الإشارة إلى أن التدريبات الفورية عقب تناول الظاهرة اللغوية غالبا ما تذيّل دروس الظواهر اللغوية، لكنني لاحظت أن هناك بعض الدروس لا تشتمل عليها، أما التمارين المتعلقة بنشاط الأعمال الموجهة فهي موجودة عقب كل ظاهرة لغوية، والجدير بالتنويه أن

هذه التمارين لا تخصّ الظواهر اللغوية فقط بل تتعلق بالمبادئ الأدبية الأولية كذلك، وبالعروض أيضا. فهي تهدف إلى تدريب المتعلم على كل ما يتناوله خلال الوحدة.

عموما فقد تعددت صيغ التدريبات والتمارين منها:

- **صيغة ضع واجعل وادخل:** مثل:

- ضع في المكان الخالي أحد المصادر الصناعية الآتية: الحرية، العرقية، البشرية، القومية، الإنسانية، العلمية:

الإنسان الجدير بهذا الاسم هو الذي يفهم كيف يكون نافعا .....، يخدم.....، من غير تطرف.....، أو تعصب.....كي تنتشر الأخوة .....بكل.....

- اجعل كلا من الكلمات الآتية في مكانها المناسب بحيث يكون المبتدأ محذوفا: موفق، تأدية، حاسم، قراءة، انتصار، في ذمتي.

نعمت الرحلة .....فريضة الحج.

اختيار.....، انتصار.....

.....لأحرصنّ على البرّ بذوي القربى.

.....باهر،.....جيّدة.

- ادخل كاد وأوشك على الجمل الآتية وغيّر ما يجب تغييره:

الشمس مشرقة - أنت فاهم. - الغيوم تتبدد.

- **صيغة استخرج:** مثل:

- استخرج مجموعات الجمل المسجوعة، وبين السجعة فيها.
- استخرج من النص الأفعال السداسية.

- **صيغة اكتب:** مثل:

قال الشاعر: يا فتية الوطن الأشم وحلمه ثمر النبوغ أمامكم فتقدموا

- اكتب البيت السابق كتابة عروضية.

- **صيغة هات أو إيت:** ومن أمثلتها:

- هات النسب من الأسماء الآتية: الرّعاية، توعية، تربية.
- إيت من النص بأسلوب آخر يدل على المفاجأة.

- **صيغة ميّز أو بيّن أو عيّن:** مثل:

- ميز في النص الآتي بين أسماء المكان وأسماء الزمان.....
- استخرج من النص أفعال الشروع، وبيّن اسمها وخبرها.
- عين فيما يلي الاسم المنسوب واذكر حكم النسب فيه:

الانترنيت غني بمواقعه السياحية.

العلامات الإرشادية المرورية في الخرائط وسيلة تعليمية.

كانت الغرفة مضاءة بالنور الكهربائي.....

- **صيغة أكمل أو املأ الفراغ:**

- املأ الفراغات في الجمل الآتية بمصادر لأفعال سداسية:

.....من صفات الكافرين بالله.

.....صغائر الأمور من ضعف الهمة.

.....في طلب العلم من واجبات المسلم.

.....بنصائح الطبيب ضروري قبل تناول الدواء.

- **صيغة اجعل وحوّل:**

- اجعل الفعلين (غني) و (وقف) سداسيين، ثم صغ من كل منهما مصدرا.
- حوّل الجملتين الآتيتين إلى المضارع ثم أعربهما:

ظن الأستاذ الامتحان سهلا.

حسبتُ الفريق منتصرا.

- **صيغة ركّب وأنشئ:** مثل:

- ركّب ثلاث جمل يكون فاعل كل منهما اسما منسوبا مختوما بتاء التأنيث.
- أنشئ جملتين استفهاميتين، وبيّن ما يفيده الاستفهام.

- **صيغة ابحث:** مثل:

- ابحث عن معاني الكلمات الآتية: قارعة الطريق – أسمال بالية – ذلّ السؤال.
- ابحث عن أضداد الكلمات الآتية: التحليل، الإياب، العاطفة، يستورد.
- اكشف في المعجم عن مرادف الكلمات الآتية الواردة في النص: يفرّ، مولعا، تمكينه.

- **صيغة صغ:**

- صغ من الأفعال الآتية مصادر، وضعها في جمل:

استلهم – استكثر – استجلب – استفهم.

- صغ مصادر صناعية من الأسماء الآتية الواردة في النص: رأس، صخر، حكومة، الحقل، محجر.

- **صيغة أعرب:**

- أعرب كلمتي (إطعام) و (يتيما) فيما يأتي:

قال تعالى: (أو إطعام في يوم ذي مسغبة يتيما ذا مقربة)

- أعرب الجملة الآتية: يوشك الظلم أن يُرفع عن هذا العالم.

- **صيغا أخرى متنوعة**: مثل:

- زن المصادر الميمية الآتية، واذكر الأفعال التي اشتقت منها: مسألة، منفعة، منعطف، مستخرج.

- أين الصواب فيما يأتي؟

اسم الآلة مشتق من الفعل الثلاثي المتعدي للدلالة على:

✓ من وقع عليه الفعل.

✓ ما وقع الفعل بواسطته.

✓ الحدث وفاعله.

- بماذا شبّه الكاتب شريط السحب القاتم الذي شاهده البحّارة؟

3- 3- نوع الأمثلة المقدمة في التدريبات والتمارين:

تنوعت الأمثلة الواردة في التدريبات والتمارين المقدمة في كتاب السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ومن الملفت للانتباه أن أغلبها نصوص قصيرة أو فقرات ومنها بعض المقطوعات الشعرية حيث يدعى المتعلم لقراءتها ومن ثم الإجابة على الأسئلة التي تليها، ومن هذه الأمثلة:

✓ **أمثلة عبارة عن نصوص قصيرة وفقرات:** منها:

- قال حذيفة العدوي: انطلقت يوم اليرموك أبحث عن ابن عمي ومعي شيء من الماء، فإذا أنا به جريحا بين القتلى، فقلت له: أسقيك؟ فأشار إلي أن نعم، وشرعت أسقيه فإذا برجل يقول: آه، فقال لي ابن عمي: اسقه، فذهبت إليه، فإذا هو هشام بن العاص، وعندما بدأت أسقيه، سمع آخر يقول: آه، فأشار إلي أن انطلق إليه، فطفقت أعدو نحوه، فإذا هو قد مات، فرجعت إلى هشام فإذا هو قد مات، فرجعت إلى ابن عمي فإذا هو قد مات. ص95
- قال ابن باديس في إحدى خطبه:

((أيها الشعب إنك بعملك العظيم الشريف برهنت على انك شعب متعشق للحرية وهائم بها، تلك الحريّة التي ما فارقت قلوبنا منذ كنا نحن الحاملين للوائها، وستعرف في المستقبل كيف نعمل لها، وكيف نحيا ونموت لأجلها.)) ص 103

✓ **أمثلة من الشعر:** مثل:

- قال مفدي زكرياء:

جزائر يا مطلع المعجزات ويا حجة الله في الكائنات

ويا بسمة الرب في أرضه ويا وجهه الضاحك القسمات

ويا لوحة في سجل الخلو د تموج بها الصور الحالمات. ص 111.

✓ **أمثلة من الحكم:**

- قال بعض الحكماء: ينبغي للعاقل إذا عجز عن إدراك مطلبه ألا يسرف في الهمّ، فإن الإسراف فيه مضيعة للحزم، مجلبة لليأس، معدلة عن السداد، وإذا ضاع الحزم، وأقبل اليأس، واختفى السداد، فرّت فرص النجاح وساءت الحياة. ص 43.

✓ **أمثلة عبارة عن جمل مركبة:**

- قوة الأمة باتحاد أبنائها.
- إخلاص كل مواطن في عمله يحقق للأمة أهدافها.
- أخطأت فيتوس في المرهم الذي قدمته للوكيوس فحلت به المأساة. ص133

أما الأمثلة من القرآن والحديث النبوي فهي شبه معدومة انحصرت في ثلاثة أمثلة كالتالي:

✓ **القرآن الكريم:**

- قال تعالى: (أو إطعام في يوم ذي مسغبة يتيما ذا مقربة) ص 63
- رب أدخلني مدخل صدق وأخرجني مخرج صدق. ص43

✓ **الحديث النبوي الشريف:**

- قال رسول الله ﷺ: ((اليمين حنث ومندمة)) ص43

ومن الملاحظ أن الأمثلة الواردة من القرآن والحديث لم تحدد مرجعيتها، كما أن الآية الثانية وردت كجملة عادية دون الإشارة إلى كونها آية من القرآن الكريم على الرغم من أنها ذُكرت بلفظها دون اقتباس والآية من سورة الإسراء، الآية 80 قال تعالى: ﴿ وَقُلْ رَبِّ أَدْخِلْنِي مُدْخَلَ صِدْقٍ وَأَخْرِجْنِي مُخْرَجَ صِدْقٍ وَاجْعَلْ لِي مِنْ لَدُنْكَ سُلْطَانًا نَصِيرًا ﴾.
وهذا الخطأ يعد فادحا جدا لما فيه من تقصير تجاه آيات القرآن الكريم.

3- 4- مدى ملائمة التدريبات اللغوية لمستوى المتعلمين:

إن اعتماد نصوص متنوعة في التدريبات والتمارين الموجهة للمتعلم أمر جيد حيث يوظف من خلاله عددا من المهارات كالقراءة والتحليل والاستنباط، فتتيح له قراءة النص الاستفادة مما فيه من أفكار و معلومات و ثروة لغوية يمكن أن تغني رصيد المتعلم. كما أن الأسئلة التي تلي هذه النصوص تتنوع بين البناء الفكري و المعجم اللغوي، والظواهر اللغوية والبناء الفني من بلاغة وعروض، فيتدرب المتعلم على عدد من المعارف ويرسخها في ذهنه.

أما من حيث لغة الأمثلة فأغلبها سهلة واضحة في متناول المتعلمين، وإن كانت هناك بعض الألفاظ الغامضة في قلة من النصوص فإنه غالبا ما نجد النص يُتبع بسؤال يطلب من المتعلم البحث عن معانيها.

و الأمثلة الواردة في التدريبات والتمارين مشكولة شكلا كليا أو جزئيا خاصة ما اختص بالنصوص نثرا أو شعرا، وهو أمر جعل قراءتها سهلة ولغتها واضحة للمتعلم.

ومن الجدير بالذكر أنه من خلال دراسة الأمثلة الواردة في التدريبات والتمارين لفت انتباهي مسألة هامة تخص التدريب على العروض حيث ورد في الصفحة 174 ما يلي:

- أكتب الأبيات الشعرية الآتية كتابة عروضية، ثم ضع الرموز والتفعيلات المناسبة لها:

قال نزار قباني:

لي غرفة في دروب الغيم عائمة على شريط ندى تطفو وتنزلق
مبنية من غييمات منتفة لي صاحبان بها العصفور والشفق
أمام بابي أنجام مكومة فتستريح لدينا ثم تنطلق
فللصباح مرور تحت نافذتي وفي جوار سريري يقعد الأفق

إن ما يدعو إلى التعجب في هذا التدريب هو أن يُطلب من المتعلم وضع التفعيلات المناسبة، ومن المعلوم أن المتعلم في هذه السنة حديث العهد بالتعرف على الكتابة العروضية وما يلحقها من رموز، فكيف به أن يضع تفعيلات بحور يجهلها، كما أن هذه الخطوة – وضع التفعيلات- ليست سهلة ولا يمكن للمتعلم في هذه السنة القيام بها، إذ أن معدي الكتاب بهذا الطلب قد قفزوا بالمتعلم إلى مرحلة متقدمة من التعليم الثانوي.

3- 5- مدى مقاربة التدريبات اللغوية للأهداف المسطرة:

لقد تضمن الكتاب عددا من التدريبات والتمارين المتنوعة من شأنها تحقيق الأهداف المنوطة بها، ومما يسهل تحقيق تلك الأهداف حجم الدروس، وتخصيص وقت كاف للتدريب، حيث أن اغلب الظواهر اللغوية المقررة هذه السنة ليست مطولة فهي تسمح بوجود وقت كاف للتدرب. ومما يزيد من فاعلية هذه التدريبات والتمارين هو اعتمادها للنصوص كمصدر للتطبيق، وكذا تنوع الأسئلة واستهدافها لكافة المعارف التي يُنتظر من المتعلم تثبيتها واستثمارها.

أما التدريبات التي تخص نصوص القراءة الواردة في البناء الفني فأجد أن ما اختص منها بالعروض لا يتناسب مع زمن الحصة إذ أن بعد قراءة النص ودراسته والتعرف على الكتابة العروضية لن يكون الوقت كافيا ليتدرب المتعلم على كتابة بيت شعري كتابة عروضية ووضع الرموز.

4- وصف التعبير الكتابي ونقده.

4- 1- محتوى التعبير الكتابي:

يتمثل محتوى نشاط التعبير الكتابي في كتاب السنة الثالثة من التعليم المتوسط فيما يلي:

- الحجاج.
- التعليل.
- عرض كتاب.
- توسيع فكرة.
- الإخبار.
- الاستشهاد.
- الأسلوب العلمي.
- تقليص نص.
- الوصف في حال السكون.
- دراسة شخصية قصصية.
- الأسلوب الأدبي.
- تلخيص نص.
- الحوار.
- الخرافة.
- الوصف في حال الحركة.
- التقرير.
- الرسالة الإدارية.
- السرد.
- عرض الحال.
- أقسام الموضوع الإنشائي.
- الأسطورة.

- الرسالة الإخوانية.
- تحرير الموضوع الإنشائي.
- تصميم الموضوع الإنشائي.

هذا المحتوى طرأت عليه تغييرات كما ورد في التوزيع السنوي• تتمثل في:

حذف ثمانية دروس هي:- عرض كتاب - الأسلوب العلمي- تقليص نص- دراسة شخصية قصصية- الحوار – التقرير- السرد-عرض الحال.

في حين تم تعويضها بدروس أخرى هي: - الترجمة لعلم من الأعلام- النادرة – الحكاية- الدقة والموضوعية - إثبات صحة الأحكام بالأرقام والأدلة.

والملاحظ أن ما طرأ من تغيير لم يأت بجديد مثل حذف درس الأسلوب العلمي وإضافة درسي الدقة والموضوعية، وإثبات صحة الأحكام بالأرقام والأدلة. وهما خاصيتان من خصائص الأسلوب العلمي.

ومن التغييرات ما خلق تلاءما مع مواضيع المشاريع، حيث أن إضافة درس الترجمة لعلم من الأعلام، يرتبط بموضوع مشروع الترجمة لبطل من أبطال الثورة ويمهد له.

ومنه ما أحدث خللا وقطيعة في تقديم المشاريع مثل حذف درس الحوار، على الرغم من ارتباطه بمشروع تأليف مسرحية، وحذف درس السرد، مع الإبقاء على مشروع تأليف قصة.

وللإشارة فهناك من المشاريع التي أضيفت ولا ترتبط بتقنيات التعبير الكتابي منها: إنجاز مقال صحفي، إعداد مطوية لأنواع الفيتامينات.

كما يمكن من خلال المقارنة بين محتويات الكتاب ومحتويات التوزيع السنوي ملاحظة التقديم والتأخير الذي طال بعض الدروس.

4- 2- مدى ملاءمة تقنيات التعبير الكتابي لمستوى المتعلمين:

إن المتأمل في تقنيات التعبير الكتابي يجد أنها تتناسب مع مستوى المتعلمين في هذه السنة، خاصة وأن أغلبها مدرج ضمن كتابي السنة الأولى والثانية أي أن المتعلم قد سبق أن تناول هذه المواضيع في السنتين السابقتين، ومن هذه المواضيع: التعليل، الإخبار، الأسلوب

• ينظر الملحق رقم 07.

العلمي، تلخيص نص، الحوار، الوصف، التقرير، الرسالة الإدارية، السرد، عرض الحال، الرسالة الإخوانية.

ومن الملاحظ أن تقنيات التعبير في كتاب السنة الثالثة ترتبط أغلبها بنصوص الوحدة حيث يتم التمهيد لدراسة التقنية بإرجاع المتعلم إليهما، مما يتيح له فرصة الانطلاق مما هو معلوم لديه، من نص سبق له أن قرأه وحلله. وبالتالي تتحقق المقاربة النصية التي تعتبر التعبير الكتابي محصّلة ما يتم تناوله في بقية الأنشطة وتجعل النص مطيّة المتعلم للتعبير وإدماج مكتسباته.

تقديم مواضيع التعبير كذلك روعي فيه مبدأ التدرج من المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب مع بساطة الطرح ووضوحه.

4- 3- مدى مقاربة تقنيات التعبير الكتابي للأهداف المسطرة:

من خلال الإطلاع على الأهداف التي سطرها منهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط من نشاط التعبير الكتابي أجد أن ما يحتويه كتاب السنة الثالثة من تقنيات تهدف في جملتها إلى تحقيق مسعى المنهاج، فهناك تنسيق بين محتوى المنهاج والكتاب.

4- 4- تدريبات التعبير الكتابي:

لقد أورد الكتاب مجموعة من التدريبات عقب كل تقنية، والملاحظ أن أغلبها ينطلق من واقع المتعلم، وقد روعي في طرحها مبدأ البساطة والوضوح، كما أن التعليمات الواردة فيها محددة ومباشرة، وأغلبها تخاطب المتعلم وتستثير اهتمامه بجعله في وضعيات معيشة، مثل:

- درست تاريخ رجل عظيم، أخبرنا عن صفاته الخلقية، ثم عن صفاته الجسمية.
- أخبرنا عما جرى في نهارك أمس من أحداث، واذكر الساعة والسبب والنتيجة.
- قرأت كتابا ما، اكتب عرضا عنه.
- ذهبت إلى مخيم صيفي على متن حافلة، صف ما شاهدته من النافذة في عشرة أسطر...

أما صيغها فقد ورد أغلبها بصيغة الأمر بأفعال مثل: اكتب، حرر، اخبر، ... ومنها ما يخضع لطبيعة التقنية مثل: قلّص، لخّص، صِف، اسرد،...

5- وصف المشاريع المقدمة في كتاب السنة الثالثة ونقدها:

يتضمن كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ثمانية مشاريع ورد ذكرها في التوزيع السنوي للمحتويات في بداية الكتاب وهي:

- تكوين بطاقية. ص29
- الترجمة لبطل من أبطال الثورة. ص57
- إعداد عريضة تدعو إلى السلم. ص85
- تأليف قصة. ص116
- تأليف مسرحية. ص148
- إنجاز دليل سياحي. ص179
- إنجاز لوحة إشهارية. ص207
- كتابة رسالة إلكترونية ص 234

من هذه المشاريع الثمانية يختار الأستاذ ثلاثة مشاريع فقط، بمعدل مشروع واحد في كل فصل.

للإشارة فإن المشاريع التي يعرضها الكتاب ليست جميعها التي يعرضها المنهاج، فالمنهاج يورد سبع مشاريع هي:

- الترجمة لبطل من أبطال الثورة التحريرية.
- تأليف مسرحية.
- إعداد ملف يبرز إسهام الحضارة العربية الإسلامية في ازدهار الحضارة الإنسانية باستعمال الحجة والبرهان.
- إنجاز مقال صحفي.
- إعداد دليل سياحي.
- إعداد مطوية تتناول موضوعا علميا يتحدث عن أنواع الفيتامينات واهم فوائدها.
- إنجاز لوحة اشهارية.[1]

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 22.

نلاحظ أن المنهاج يستثني أربعة مشاريع واردة في الكتاب وهي: تكوين بطاقية، تأليف قصة، إعداد عريضة تدعو إلى السلم، كتابة رسالة إلكترونية، ويقترح مواضيع أخرى تعوضها وهي: إعداد ملف يبرز إسهام الحضارة العربية الإسلامية في ازدهار الحضارة الإنسانية باستعمال الحجة والبرهان- إنجاز مقال صحفي- إعداد مطوية لأنواع الفيتامينات وفوائدها.

والتوزيع السنوي المعتمد يعتمد المشاريع الواردة في المنهاج لا الواردة في الكتاب المدرسي.

5- 1- مدى ملاءمة المشاريع لمستوى المتعلمين:

إن أغلب المشاريع التي يعرضها كتاب السنة الثالثة في مستوى المتعلمين، فإنجازها متيسر، وإن كان بعضها يحتاج إلى جهد كبير مثل تأليف قصة أو مسرحية، إلا أن المتعلمين وانطلاقا من مواضيع واقعية يمكنهم بعملهم الجماعي كتابة نصوص مسرحية وقصصية جيدة.

5- 2- مدى مقاربة المشاريع للأهداف المسطرة:

ينظر المنهاج إلى بيداغوجيا المشروع من حيث هي رافد من روافد دعم الكفاءات القاعدية المحددة والكفاءة الختامية وذلك باعتبار أن المشروع جملة من المهام التي يؤديها المتعلم لتفعيل مكتسباته وترسيخها وتجنيد مهاراته في مواجهة الوضعيات – المشكلة.[1]

إذن فالمشاريع المقترحة يجب أن تتناسب مع محتويات الكتاب وأن يراعى في إعدادها إدماج الكفاءات القاعدية المختلفة.

ومما نلاحظه فإن أغلب مواضيع المشاريع ترتبط في موضوعاتها بمضامين النصوص، كما ترتبط بتقنيات التعبير الكتابي، وتسعى إلى إدماج معارف المتعلم المتعلقة باختياره النمط المناسب(الوصف، الحوار، السرد...)، وتوظيفه للغة سليمة وتراكيب صحيحة خالية من الأخطاء. ويمكن إلى أن هناك مشروعا واحدا وهو إنجاز لوحة إشهارية، فهو لا يرتبط بمحتويات الكتاب.

[1] ينظر: مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ، ص23.

إذن يمكن القول إن مواضيع المشاريع المقترحة في كتاب السنة الثالثة تحقق في مجملها أهداف المنهاج من هذا النشاط، خاصة إذا تمت العناية بها، ولاقت وعي الأستاذ بأهميتها، والتخطيط المحكم لها وتفعيل مشاركة المتعلم في إعدادها.

6- وصف نشاط الإدماج والتقييم التكويني ونقده:

يدرج كتاب السنة الثالثة ثمانية أنشطة للإدماج و التقييم التكويني، بحيث يتم تناولها بعد كل ثلاث وحدات، يعرض في كل نشاط وضعيتين إدماجيتين؛ على أن يختار المتعلم واحدة منهما ليقوم بإنجازها، و الوضعيات المقترحة تتصل بالوحدات التي تسبقها، ويطالب المتعلم بإدماج مكتسباته المختلفة التي حصلها. ويقدم له عقب كل وضعية جدول يمثل شبكة التقييم التي سيقيّم من خلالها موضوعه.

أما شبكة التقييم فقد شملت كافة العناصر التي ينبغي على المتعلم مراعاتها عند تحرير موضوعه، فهي تراعي تقييم العناصر المنهجية والشكلية كالحجم والنمط، كما تُعنى بما يُطلب من المتعلم إدماجه من ظواهر لغوية ومبادئ أدبية أولية. ويقوم المتعلم بتقييم موضوعه بمقارنته بالمعايير المقترحة من خلال الإجابة بنعم أو لا، ويقدم تعليلا لأسباب الخطإ عند الإخلال بمعيار ما. ويتم كل ذلك طبعا تحت إشراف الأستاذ وتوجيهه.

6- 1- مدى ملاءمة نشاط الإدماج لمستوى المتعلمين:

إن وضعيات الإدماج التي يقترحها كتاب السنة الثالثة تراعي مستوى المتعلمين، وتعرض وضعيات واقعية ذات دلالة بالنسبة إليهم، وقد روعي في تقديمها وضوح الهدف ومبدأ التشويق لتستثير المتعلم وتجعله يعايش الموضوع وينطلق في التعبير عنها بكل سهولة.

كما أن ما طُلب إدراجه يتوافق مع المعارف التي تتناولها الوحدات السابقة لنشاط الإدماج، وتتسم بالتنوع لتشمل كافة الأنشطة.

6 - 2- مدى مقاربة نشاط الإدماج للأهداف المسطرة:

يعد نشاط الإدماج عموما بمختلف أنواعه (تعبير شفوي وكتابي، مشاريع، الإدماج) مهمّا جدا في الفعل التعليمي لما يتسم به من شمولية في استثمار المعارف المكتسبة، ففيه تتضح كفاءات المتعلم من كافة الجوانب. من هنا وجب العناية بهذا النشاط.

ومما يمكن ملاحظته من خلال ما سبق ذكره في وصف محتوى الإدماج، أن معدي الكتاب قد أولوه أهمية كبيرة فجعلوا برمجته متناسبة ومحتويات الكتاب، فبعد أن يتناول المتعلم ثلاث وحدات يدمج مكتسباته منها من خلال وضعيات ترتبط بمواضيع الوحدة من جهة، وتتلاءم مع مستواه وتلامس واقعه من جهة ثانية.

إذن يمكن القول إن نشاط الإدماج يسعى إلى تحقيق الأهداف المرجوة منه. إلا أنه وكما سبق وأن أشرت في دراسة بقية كتب المرحلة هناك عدد من المسائل تحدّ من فعالية هذا النشاط وتقلص تحقيقه للأهداف منها: عدم مراعاة التوزيع السنوي المقرر إدراج كافة أنشطة الإدماج، حيث تم تقليصها إلى ثلاثة أنشطة فقط، لا تسمن ولا تغني من جوع، كما أن للتقديم والتأخير في برمجة مواضيع الظواهر اللغوية وتقنيات التعبير الكتابي أثره في تقديم هذا النشاط...

المبحث الرابع: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ونقده:

تمهيد:

صدر كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط - قيد الدراسة-عن وزارة التربية والتعليم خلال السنة الدراسية 2018-2019، يحمل عنوان:"اللغة العربية" للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، وقد أشرف على طباعته ونشره الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،

و الكتاب من الحجم المتوسط (23.5×16.5سم)، يتألف محتواه من تسع وثلاثين و مائتي (239) صفحة.

يبدأ الكتاب بتقديم يُعرّف بكتاب السنة الرابعة التي تعد آخر سنة في هذا الطور، حيث ينبغي أن يكون للتلميذ في نهايتها ملمح يؤهله لمواصلة تعليمه الثانوي بكل ثقة. ويعدّ كتاب السنة الرابعة امتدادا لكتب السنوات الثلاث التي مرّت بوجه عام وكتاب السنة الثالثة بوجه خاص، وذلك من حيث بنائه ومحتواه ومن حيث عدد الوحدات التعليمية والنشاطات التربوية التي يشتمل عليها، وهو ترجمة وافية لمعطيات المنهاج. [1]

وقد أشار التقديم إلى أن الكتاب بُني على أساس المقاربة النصية في تقديم المادة اللغوية في بلاغتها ونحوها وصرفها وتركيبها، كما يهدف إلى بلوغ هذه الملكات لدى المتعلم أو تنميتها ورسوخها من خلال كافة الأنشطة المقترحة. [2]

يركز التقديم كذلك على أهمية نشاط الإدماج وكيفية تناوله، حيث ينوّه إلى أن ما يتيحه الكتاب من أنشطة إدماج فرصة ثمينة للمتعلم بغية القيام بعملية دمج المعارف التي تلقاها عند نهاية كل ثلاث وحدات. [3]

ينتهي التقديم بأمل معدي الكتاب بأن يجد التلاميذ في كتابهم هذا ما يلبي طموحهم المعرفي، وما يشبع نهمهم في القراءة والمطالعة بما يتوافر عليه من نصوص تعبر عن واقعهم ومحيطهم، وعن روح العصر الذي نعيش فيه، وعن انشغالات الشباب في عصر

1 ينظر: وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، وزارة التربية والتعليم، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2018-2019، صفحة التقديم.
2 ينظر: المصدر نفسه.
3 ينظر: نفسه.

التقدم والتكنولوجيا والثورة المعلوماتية.[1] كما يأملون بأن يكون هذا الكتاب للأساتذة والمفتشين عونا على أداء واجباتهم المهنية، وسندا تربويا يعتمدون عليه في إعداد دروسهم.[2]

لقد عُرض التقديم في نطاق صفحة، و قدّم الكتاب من حيث المنهج الذي يقوم عليه، وكيفية تناوله للمحتوى، كما أعطى صورة عامة عن مضمونه.

يلي التقديم العام؛ تقديم للكتاب يرشد الأستاذ والمتعلم إلى كيفية استعمال الكتاب وتناول مختلف الأنشطة.

ثم يعرض الكتاب في نطاق الصفحتين السادسة والسابعة محتويات الكتاب، يوضح التوزيع السنوي للمحتوى الوحدات التعليمية والأنشطة التي تتضمنها وعنوان كل درس متبوعا برقم الصفحة، كما يتضمن عناوين المشاريع المقررة خلال هذه السنة. وقد وُضع التوزيع السنوي بشكل عمودي وبخط واضح، بحيث يستطيع الأستاذ والمتعلم الاطّلاع على موضوعات الكتاب. ولوّنت صفحة المحتويات مع الجدول بلون أخضر مختلف التدرّجات. بعد التوزيع السنوي تبدأ الوحدة الأولى ابتداءً من الصفحة الحادية عشرة.

1- وصف محتوى نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ونقده:

يتبنى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط نظام الوحدة التعليمية شأنه في ذلك شأن كافة كتب المرحلة المتوسطة، وهو يشتمل على أربع وعشرين وحدة تعليمية، موزعة على ثلاثة فصول متفاوتة في الطول تأخذ في الحسبان تقسيم السنة الدراسية، مع العلم أن كل ثلاث وحدات متبوعة بنشاط الإدماج والتقييم التكويني، و مشروع، باستثناء وحدات الثلاثي الثالث والبالغ عددها ست وحدات فقد خصص لها مشروع واحد. كما أن كل فصل متبوع بتمارين للتقييم التحصيلي.

تتضمن كل وحدة أربعة أنشطة و هي على التوالي: القراءة ودراسة النص، الظواهر اللغوية، المطالعة الموجهة، التعبير الكتابي.

1 ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط ، الصفحة نفسها.
2 ينظر: المصدر نفسه.

تقدّم هذه الأنشطة في مجال زمني مقداره أربع ساعات تخصص الساعتان الأوليان للقراءة ودراسة النص؛ حيث يتم تناول نشاط القراءة المشروحة ومبادئ الإملاء، و الظاهرة اللغوية في ساعتين، بينما تخصّص الساعة الثالثة للمطالعة الموجهة، وتخصص الساعة الرابعة للتعبير الكتابي.أما الساعة الخامسة فهي لنشاط الأعمال الموجهة.

تتوزع الوحدات كما يذكر تقديم الكتاب على فصول السنة الثلاثة، لكنه لا يذكر عناوين الوحدات بل يشير مباشرة إلى المواضيع التي تندرج ضمن كل وحدة، وعلى العموم من خلال المنهاج والتوزيع السنوي يمكن ذكر الوحدات حسب توزيعها في الكتاب كالتالي:

الفصول	الوحدات
الثلاثي الأوّل	• العلوم والتقدم التكنولوجي. • المدنية الحديثة. • حقوق الإنسان. • التضامن الإنساني. • الدين المعاملة. • شخصيات موهوبة. • ظواهر طبيعية. • أمراض العصر. • الثروات الطبيعية.
الفصل الثاني	- متاحف ومعالم تاريخية. - عالم الشغل. - الشباب والمستقبل. - المواطنة. - شعوب العالم. - الفنون. - الهوايات. - الأساطير.

	- الإنسان والحيوان.
الفصل الثالث	- المرافق العامة. - التلوث والبيئي. - دور الإعلام في المجتمع. - الحوادث الكبرى. - الهجرة. - الصناعات التقليدية.

من الجدير بالذكر أن عناوين الوحدات غير مذكورة في متن الكتاب، وقد ذكرت في التوزيع السنوي، والمنهاج يقدم الوحدات لكن دون اعتبار الترتيب المعتمد في الكتاب.

1- 1- محتوى نصوص الكتاب:

1- 1- 1- محتوى القراءة ودراسة نص:

يحتوي كتاب السنة الرابعة على أربعة وعشرين نصا تندرج ضمن نشاط القراءة ودراسة نص وهي:

الوحدة	نص القراءة المشروحة	الصفحة
1- العلوم والتقدم التكنولوجي.	سيارة المستقبل	08
2-قضايا اجتماعية	المدنية الحديثة	19
3-حقوق الإنسان.	لا تقهروا الأطفال	27
4-التضامن الإنساني.	القبعات الزرق جنود في خدمة السلم	38
5-الدين المعاملة.	من شمائل الرسول ﷺ	46
6-شخصيات موهوبة.	الفنان محمد تمام	54
7-ظواهر طبيعية.	الخسوف والكسوف	65
8-أمراض العصر.	السكري	73
9-الثروات الطبيعية.	البترول في حياتنا اليومية	81
10- متاحف ومعالم تاريخية.	تمقاد	95

11- عالم الشغل.	في الحث على العمل	104
12- الشباب والمستقبل.	الشباب	111
13- المواطنة.	في سبيل الوطن	123
14- شعوب العالم.	الزردة	131
15- الفنون.	زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية	137
16- الهوايات.	الشطرنج...تحدي الأذكياء	147
17- الأساطير.	كيف خلقت الضفادع	159
18- الإنسان والحيوان.	السمكة الشاكرة	168
19- المرافق العامة.	حديقة	181
20- التلوث والبيئي.	محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي القديم	188
21- دور الإعلام في المجتمع.	الدور الحضاري للانترنيت	196
22- الحوادث الكبرى.	انتصار الثورة التحريرية	206
23- الهجرة.	الهجرة السرية	213
24- الصناعات التقليدية.	الفخاريّ الصبور	223

ومن خلال هذه النصوص يتم تناول بعض المبادئ البلاغية الأولية، والتي يشير إليها المنهاج، وهي: - الكناية - المجاز المرسل - الاستعارة وأقسامها- قواعد الكتابة العروضية- التقطيع - أوزان البحور الشعرية (الطويل، البسيط، الكامل). [1]ويضيف التوزيع السنوي: البحر الوافر.

1- 1- 3- محتوى المطالعة الموجهة: تتمثل نصوص المطالعة فيما يلي:

الوحدة	نص المطالعة الموجهة	الصفحة
1- العلوم والتقدم التكنولوجي.	أنترنيت المستقبل	15
2-قضايا اجتماعية	الناشئ الصغير	24
3-حقوق الإنسان.	معركة بعد أخرى	31

[1] ينظر: مناهج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص: 17.

4-التضامن الإنساني.	جمعيات في مواجهة الكوارث	42
5-الدين المعاملة.	خلق المسلم	50
6-شخصيات موهوبة.	موزار الموهبة النادرة	58
7-ظواهر طبيعية.	بركان أولدوينيو لنغاي	69
8-أمراض العصر.	التوتر العصبي	77
9-الثروات الطبيعية.	الزراعة بماء البحر	84
10- متاحف ومعالم تاريخية.	الطاسيلي ذلك المتحف الطبيعي	100
11- عالم الشغل.	أحب العاملين	108
12- الشباب والمستقبل.	ملامح ثورة جديدة	117
13- المواطنة.	الوطنية	127
14- شعوب العالم.	الشعب الصيني	134
15- الفنون.	الموسيقى	141
16- الهوايات.	تسلق الجبال	153
17- الأساطير.	من هو الأقوى؟	162
18- الإنسان والحيوان.	كلاب يساوي وزنها ذهبا	171
19- المرافق العامة.	المسجد الجامع الكبير	184
20- التلوث والبيئي.	التنوع الحيوي	193
21- دور الإعلام في المجتمع.	الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية	200
22- الحوادث الكبرى.	اختراع البريد الإلكتروني	210
23- الهجرة.	هجرة الأدمغة	219
24- الصناعات التقليدية.	الأب النشيط	228

1-2- وصف النصوص ونقدها:

1- 2- 1- من حيث الشكل:

1- 2- 1- 1- حجم النصوص:

احتوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على ثمانية وأربعين نصا، منها أربعة وعشرون نصا خاصا بنشاط القراءة ودراسة نص، وأربعة وعشرون نصا أخرى خاصة بنشاط المطالعة الموجهة.

أما من حيث الحجم فإنه يمكن تقسيمها كالتالي:

- **نصوص القراءة ودراسة النص:** أغلبها متوسط الحجم يتراوح عدد أسطرها ما بين عشرين إلى خمسة وثلاثين (20-35) سطرا، وقد استثنيت منها النصوص الشعرية نظرا لخصوصيتها حيث تشتمل القصائد الواردة في الكتاب على عدد من الأبيات يتراوح بين عشرة أبيات إلى اثني عشر بيتا. ويمكن القول أن حجم النصوص مناسب جدا للمتعلم في هذه السنة.
- أما **نصوص المطالعة**: على غرار نصوص القراءة فإن نصوص المطالعة الموجهة أيضا تبدو معتدلة الحجم يتراوح عدد أسطرها ما بين عشرين إلى أربعين (20-40) سطرا.

1- 2- 1- 2- طبيعة النصوص:

أ- النصوص النثرية والشعرية:

أغلب النصوص التي يتضمنها الكتاب نصوص نثرية بنسبة 89.58 %، حيث يبلغ عددها ثلاثة وأربعين (43) نصا نثريا، فيما تتمثل النصوص الشعرية في خمسة نصوص فقط، أي ما نسبته 10.41%، وهي نسبة ضئيلة. وهذه النصوص الشعرية منها أربعة من الشعر العمودي ونص من شعر التفعيلة "لا تقهروا الأطفال" لمحمد سعيد البريكي.

يبدو من خلال ما سبق ذكره أن النصوص النثرية تمثل الغالبية الساحقة، أما الشعر فلا يزال توظيفه محدودا.

وتجدر الإشارة إلى أن النصوص النثرية أغلبها نصوص إخبارية ومقالات، أما الأنواع النثرية الأخرى فهي قليلة جدّا أذكر منها: الأسطورة كما في نص "من هو الأقوى؟" ،

ونص "كيف خلقت الضفادع؟" و القصة في نص "الزردة"، ونص "خلق المسلم" ونص "زرياب مبتكر الموسيقى الاندلسية" وأدب السيرة في نص "الفنان محمد تمام" ونص "موزار الموهبة النادرة".

وقد تنوعت أنماط هذه النصوص بين الإخباري والسردي والوصفي، والتوجيهي، والحجاجي...

ب-**النصوص العلمية والأدبية:**

تنوعت نصوص الكتاب من حيث كونها علمية أو أدبية، فمن النصوص العلمية أذكر: نص سيارة المستقبل، انترنيت المستقبل، اختراع البريد الإلكتروني، الكسوف والخسوف، السكري، التوتر العصبي، الزراعة بماء البحر، التنوع الحيوي...

أما النصوص الأدبية فمنها: خلق المسلم، من شمائل الرسول ﷺ، الناشئ الصغير، أحب العاملين، الشباب، في سبيل الوطن ، السمكة الشاكرة، لا تقهروا الأطفال، كيف خلقت الضفادع،...

1- 2- 1- 3- مصادر النصوص ومرجعيتها:

أ - النصوص العربية:

تسيطر نصوص الأدب المشرقي العربي على كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، كما هو حال باقي كتب المرحلة المتوسطة، إذ بلغ عدد النصوص العربية ثلاثة وثلاثين (33) نصا، أي أنها تمثل ما نسبته 68.75 %.

ب - النصوص الجزائرية:

الأدب الجزائري يكاد يكون منعدما في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، حيث تمثلت النصوص الجزائرية في أربعة (04) نصوص فقط، أي أن حضورها في الكتاب كان بنسبة 08.33% فقط. وهو أمر مؤسف جدّا.

ج- النصوص الأجنبية: أما النصوص الأجنبية فقد أدرج منها نصان فقط لتمثّل ما نسبته 04.16 % فقط.

د- نصوص مجهولة الكاتب: لا يخلو كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط من النصوص المجهولة الكاتب إذ تمثلت في تسعة نصوص، أي ما نسبته 18.75%.

مع العلم أن النصوص المجهولة المصدر كثيرة في الكتاب حيث يبلغ عددها تسعة وعشرين نصا أي أنها تمثل أكثر من نصف النصوص ما نسبته 60.41 %.

وتجدر الإشارة إلى آن كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط يخلو من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، شأنه في ذلك شأن كتاب السنة الأولى والثانية.

1- 2- 2- من حيث مضامينها:

1- 2- 2- 1- وصف التمهيد ونقده:

تتلاءم مضامين التمهيد التي يشتمل عليها كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط مع موضوعات نصوص القراءة، كما أن التمهيد الذي يسبق نصوص المطالعة الموجهة يمهد للنص في الغالب ويقدم توجيهات للمتعلم تساعده في تحضيره للنص.

1- 2- 2- 2- لغة النصوص:

من خلال الاطلاع على نصوص الكتاب يمكن تسجيل مجموعة من الملاحظات حول لغة النصوص منها:

- اتسمت لغة غالبية نصوص الكتاب بالبساطة والوضوح، فهي تتناسب مع مستوى المتعلم في السنة الرابعة متوسط، إذ لا يجد صعوبة في قراءة النصوص وفهم مدلولها، وإن كان هناك بعض الغموض في بعض المفردات أو الجمل فإنه يرتبط بطبيعة تلك النصوص فهي أدبية تعلو لغتها عن لغة الكتابة العادية، وهذه النصوص قليلة جدّا أذكر منها نص "حديقة" ص 181 حيث وردت فيه المفردات التالية: العابد المتحنّث، ذوائب النخل وغوارب النهر، تتنفس بالفاغية، متئد الخطى..، ونص"الوطنية" لأحمد أمين، ويعود غموض اللغة فيه إلى أن الكاتب قد بدأ نصه بقصة قصيرة لغتها بدوية، ويمكن أن أوردها كالتالي: «قيل لأعرابي: كيف تصنع في البادية إذا اشتد القيظ، وانتعل كل شيء ظله؟ قال: وهل العيش إلا ذاك؟ يمشي أحدنا ميلا فيرفضّ عرقا ثم ينصب عصاه ويُلقي عليها كساءه ويجلس في فيئه يكتال الريح، فكأنه في إيوان كسرى.» كما استشهد الكاتب في ذات النص بقول الجاحظ: «وترى الحضري يولد بأرض وباء وموتان وقلة خصب، فإذا وقع ببلاد أريف من بلاده، وجناب أخصب من جنابه، واستفاد غنى، حن

إلى وطنه ومستقره.» فغموض النص منشأه هاتين الفقرتين، أما بقية النص فلغته واضحة.

أما بقية النصوص فلغتها تتناسب ومستوى المتعلمين، وبطبيعة الحال لا يمكن أن تخلو من بعض المفردات الغامضة، التي تنضوي ضمن أهداف دراسة النصوص في تعرف المتعلم عليها من أجل إثراء رصيده اللغوي.

- أغلب المفردات التي احتواها الكتاب عربية فصيحة، إلا ما دعت الضرورة لذكره من كلمات أجنبية ومنها أسماء أعلام مثل: سيليا نيامويرو، كاستن بيتر، الماساي، تنزانيا، أولدوينتو لنغاي. التي وردت في نص"بركان أولدوينيو لنغاي"، و سالزبورج، النمسا، ليوبولد موزار، موزار، ميونيخ، فيينا...في نص "موزار الموهبة النادرة" وغيرها من النصوص وخاصة العلمية منها التي اشتملت على عدد من المفردات الأجنبية.
- لا شك أن نصوص الكتاب تقدّم بمختلف أنواعها ثروة لغوية معتبرة تغني احتياجات المتعلم وتسهم في إثراء الرصيد اللغوي، فلا يخلو نص إلا ويذكر فيه عدد من هذه المفردات، ونأخذ على سبيل المثال وحدة "شخصيات موهوبة" حيث وردت في نصيها (نص الفنان محمد تمام ونص موزار الموهبة النادرة)عددا من المفردات والعبارات الجديدة التي من شأنها أن تثري رصيد المتعلم منها: فنان فذّ، ذائع الصيت، مناحيه وضروبه، فن المنمنمات، الحركة الاستشراقية، تدبيج الألوان، رئيس الأساقفة، أوبراه، ... إضافة إلى ذلك يتعرّف المتعلم على عدد من أعلام الرسم أمثال الأخوين محمد وعمر راسم، والفنان التركي عبد الرحمان دلاشي، ومصطفى بن دبّاغ، وبعض رواد الحركة الإستشراقية أمثال: دولاكروا، واتيان ديني، وجورج مارسيه...
- لقد وردت لغة النصوص مشكولة جزئيا مما يسهل على المتعلم قراءة النص قراءة صحيحة، وهذا طبعا تطبيقا للتعليمات المذكورة في المنهاج، الأمر نفسه بالنسبة للغة التدريبات والتمارين.

1- 2- 2- 3- علاقة النصوص بالوحدات والمحاور ومدى ملاءمتها لمستوى المتعلم:

يحتوي كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على أربع وعشرين وحدة، تتضمن جميعها ثمانية وأربعين نصا، ومن الواضح أن ترتيب أغلب الوحدات في الكتاب قد أدرج بصفة عشوائية.

أما النصوص المندرجة ضمن الوحدة الواحدة فهي ترتبط فيما بينها من حيث المواضيع التي تعالجها.

وقد تنوعت موضوعات نصوص الوحدات ومست العديد من المجالات التي ترتبط بالمتعلم في هذا العصر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، أذكر منها: مجال العلم والتكنولوجيا الذي يقدم تقنيات حديثة لاشك أن المتعلم قد شُغل بها عبر الانترنيت وهي: سيارة المستقبل وانترنيت المستقبل. والزراعة بماء البحر..

كما أن الكثير من القضايا التي برزت مع الحياة الحديثة قد وجدت ضمن كتاب السنة الرابعة مكانا لها، وهي قضايا وبدون شك تستثير اهتمام المتعلم ونذكر منها: أمراض العصر (السكري، والتوتر العصبي)، وكذلك الأفكار المطروحة من خلال نص "المدنية الحديثة" ونص "الناشئ الصغير" حيث يطرح الأول فكرة أن الأمم لا يمكن أن تتطور وتعيش سعيدة بالعلم فقط وإنما لا بد لها من أن تسيّج العلم بالأخلاق، أما النص الثاني فيقدم عددا من النصائح على لسان أب إلى ابنه وهي رسالة للمتعلم الناشئ لكي يصبح رجلا معتمدا على نفسه ناجحا في حياته.

وتطرح وحدة الهجرة قضية الهجرة السرية التي أصبحت تؤرق الشباب وشغلت رأي العام والخاص، وصارت العنوان الأبرز على نشرات الأخبار، كما تعالج الوحدة ذاتها قضية هجرة الأدمغة، ومثل هذه القضايا ترتبط بالمتعلم بشكل مباشر.

ومن جهة أخرى فإن للحياة الحديثة أثرا بالغا على البيئة لذلك فقد عالج الكتاب من خلال نص "محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي القديم" ونص "التنوع الحيوي" مشكل التلوث الذي تعاني منه البيئة وأثر ذلك على حياة الإنسان، ليغرس في المتعلم قيمة المحافظة على بيئته.

في الكتاب كذلك مكان للحديث عن التراث الوطني والعالمي من خلال النصوص التالية: الزردة، الشعب الصيني، الفخاري الصبور، زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية، الموسيقى والأساطير: كيف خلقت الضفادع؟ و من هو الأقوى؟..

كما أن هناك نصوصا تخاطب المتعلم وتعلو بقيمته وتعده للمستقبل وتثير طموحه من خلال نص "الشباب" ونص "ملامح ثورة جديدة".

إضافة إلى أن هناك عددا من النصوص التي تتحدث عن الهوايات(تسلق الجبال، الشطرنج)وأخرى تعرف المتعلم ببعض المناطق السياحية في الجزائر (تمقاد، المسجد الجامع الكبير، الطاسيلي)

1- 2- 2- 4- مدى مقاربة النصوص للأهداف المسطرة في المنهاج:

أ- نصوص القراءة ودراسة نص:

توفر النصوص المقدمة في الكتاب أرضية مناسبة لتحقيق أهداف نشاط القراءة خاصة، فهي تتناسب شكلا ومضمونا مع المتعلم في هذه المرحلة، وتتيح له فرصة قراءة ميسرة مع احترام كافة آليتها، لا سيما وأنها مشكولة بشكل يسهل قراءتها.

أما في مجال دراسة النص فإنه يؤخذ على كتاب السنة الرابعة تقصيره في توفير المادة المناسبة لمعالجة المبادئ الأدبية الأولية التي يسطرها المناهج، وأذكر منها: العروض إذ من المقرر على المتعلم في هذه السنة أن يتعرف على الكتابة العروضية، ووضع الرموز، كما يتعرف على عدد من البحور الشعرية(الوافر، الطويل، الكامل، البسيط) في حين أن الكتاب يتوفر على خمسة نصوص شعرية فقط وهي قليلة لتحقيق تلك الأهداف.

ب- نصوص المطالعة:

عموما تتطرق أغلب نصوص المطالعة المقترحة في كتاب السنة الرابعة إلى مواضيع متنوعة تستثير اهتمام المتعلم ويتوقع من المتعلم تقديم آرائه بشأنها، ومنه ممارسة التعبير الشفوي من خلالها وهو ما يسعى المنهاج إلى تحقيقه من خلال هذا النشاط.

2- وصف الظواهر اللغوية ونقدها:

2- 1- محتوى الظواهر اللغوية:

يتناول كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط الظواهر اللغوية التالية:

- تقديم المبتدإ وجوبا وجوازا.
- تقديم الخبر وجوبا وجوازا.
- تقديم المفعول به.
- حذف المبتدإ وجوبا وجوازا.
- حذف الخبر وجوبا وجوازا.
- الجملة البسيطة.
- الجملة المركبة.
- الجملة الواقعة مفعولا به.
- الجملة الواقعة حالا.
- الجملة الواقعة نعتا.
- الجملة الواقعة جواب شرط.
- الجملة الواقعة مضافا إليه.
- الجملة الواقعة خبرا للمبتدإ.
- الجملة الواقعة خبرا لناسخ.
- الجملة الموصولة.
- التصغير.
- الإدغام.
- اسم التفضيل.
- صيغ المبالغة.
- التعجب بصيغة "ما أفعله".
- التعجب بصيغة "أفعل به"
- الإغراء
- التحذير.
- المدح والذم.

الملاحظ من خلال عرض محتوى الظواهر اللغوية الوارد في الكتاب بأن أغلبه (15 درسا) يعالج مواضيع في النحو بينما يقتصر الصرف على تسعة دروس فقط.

أما ترتيب تناول هذه الظواهر فهو لا يراعي مبدأ تدرجها من العام إلى الخاص إذ أُخر موضوع الجملة البسيطة والجملة المركبة، وفَصل موضوع تقديم المفعول به بين المواضيع المتعلقة بالجملة الاسمية وما يعتريها من تقديم وتأخير وحذف.

وكان من الأفضل أن يتم تناول مواضيع الظواهر اللغوية بناء على مبدإ التدرج كالأتي:

- الجملة البسيطة.
- الجملة المركبة.
- تقديم المبتدإ وجوبا وجوازا.
- تقديم الخبر وجوبا وجوازا.
- حذف المبتدإ وجوبا وجوازا.
- حذف الخبر وجوبا وجوازا.
- تقديم المفعول به.
- الجملة الواقعة مفعولا به.
- الجملة الواقعة حالا.
- الجملة الواقعة نعتا.
- الجملة الواقعة جواب شرط.
- الجملة الواقعة مضافا إليه.
- الجملة الواقعة خبرا للمبتدإ.
- الجملة الواقعة خبرا لناسخ.
- الجملة الموصولة.

ثم تأتي الدروس الخاصة بالصرف.

ومما تجدر الإشارة إليه أنه قد تم حذف بعض الدروس كما ورد في التوزيع السنوي• وهي:
- حذف المبتدإ وجوبا وجوازا -حذف الخبر وجوبا وجوازا - تقديم المفعول به.

2- 2- مدى ملاءمة الظواهر اللغوية لمستوى المتعلمين:

ما يمكن ملاحظته من خلال محتوى الظواهر اللغوية لهذه السنة، أن اغلبها في متناول مستوى المتعلم مثل: الجملة البسيطة، والجملة المركبة، والجمل الواقعة: مفعولا به، حالا، نعتا، جواب شرط، مضافا إليه، خبرا للمبتدإ، خبرا لناسخ، وكذلك: التصغير و الإدغام، واسم التفضيل وصيغ المبالغة، والتعجب بصيغتيه، والإغراء والتحذير والمدح والذم.

ومما يجعل هذه المواضيع في متناول المتعلم أن المتعلم يملك بشأنها عددا من المكتسبات، إذ أنه سبق له أن تعرف في مراحل سابقة عن عناصر الجملة الفعلية والاسمية، وعلى نواسخ الجملة الاسمية، كما تعرف على الحال وأنواعه وتعرف على الحال جملة في السنة الثانية، وتعرف على أسلوب الشرط وأسلوب المدح والذم في السنة الثالثة...

إلا أن هناك مواضيع تعلو على المتعلم في هذه المرحلة ويُقصد بالذكر المواضيع التالية: تقديم المبتدإ وجوبا وجوازا، تقديم الخبر وجوبا وجوازا، تقديم المفعول به، حذف المبتدإ وجوبا وجوازا، حذف الخبر وجوبا وجوازا. لكونها تتناول أبنية لا تدرج في الاستعمال العام إلا نادرا كما أنها تحتاج في فهمها إلى كفاءة تقدير مواضع الكلم في اللغة وإحاطة بمعاني العامل والمعمول، وهو أمر يصعب على المتعلم إدراكه في هذه المرحلة، ويبدو أن هذه المواضيع قد كانت محل انتقاد من طرف عدد من الباحثين والعاملين في مجال التربية والتعليم، لذلك فقد قامت الوزارة بحذفها من التوزيعات السنوية بعد سنوات قليلة من العمل بها.

كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة لا يخلو من النقائص ويقصد البحث هنا درس الظاهرة اللغوية المتعلق بالجملة الواقعة جواب شرط حيث أورد الكتاب أن جملة جواب الشرط الجازم غير المقترن بالفاء أو إذا يعرب: في محل جزم جواب شرط، وذلك في إعرابه لجواب الشرط في جملة (من يؤخر عمل يومه (يندم))، كما أورد أن الجملة الواقعة جوابا

• ينظر الملحق رقم 08.

للشرط غير الجازم وغير المقترن بالفاء أو إذا الفجائية لا محل لها من الإعراب.[1]في إشارة إلى أن الجملة الواقعة جوابا لشرط غير جازم ومقترن بالفاء أو إذا تعرب : في محل جزم.

وهذا الإعراب ينتشر بصورة كبيرة في الكتب الخارجية التجارية التي ترتبط ببرنامج السنة الرابعة.

ومن المعلوم عند النحاة أن جملة جواب الشرط الجازم والمقترن بالفاء أو إذا الفجائية هي التي تعرب في محل جزم، أما الحالات الأخرى فتعرب لا محل لها من الإعراب.

حيث يذكر الفارضي في شرحه لألفية ابن مالك: أن الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم متى اقترنت بالفاء... كان لها محل ؛ كـ (إن قام زيد فيقوم عمرو) فالجملة في محل جزم...أما الجملة الواقعة جواب شرط غير جازم؛ نحو: (إذا) و (لولا)؛ كـ (لولا زيد لأكرمتك) . والواقعة جواب شرط جازم ولم تقترن بـ (الفاء)، ولا بـ (إذا)؛ نحو: (إن جاء زيد يصب خيرا)... لا محل لها.[2]

2- 3- مدى مقاربة الظواهر اللغوية للأهداف المسطرة :

يقدم الكتاب عددا من الظواهر اللغوية يسعى من خلالها إلى إكساب المتعلم القدرة على استعمال لغة سليمة في خطابة الشفوي والكتابي.

ويبقى مدى تحقق ذلك خاضع لطبيعة تلك الظواهر وطريقة تقديمها ومدى تدرّب المتعلم عليها.

3- وصف التدريبات اللغوية والأعمال الموجهة ونقدها.

يشتمل كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط على عدد من التدريبات اللغوية والأعمال الموجهة منها ما يذيل نصوص القراءة - وهي قليلة- وتستهدف المعارف المتعلقة بالبناء الفني.

ومنها ما يرتبط بالظواهر اللغوية حيث تذيل القاعدة بعدد من التمارين يمكن للأستاذ أن ينتقي عددا منها من أجل التدريب الفوري أثناء تناول الظاهرة، ويخصص بعضها كواجب منزلي ينجزه المتعلم في بيته استعدادا لحصة الأعمال الموجهة.

[1] ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص 106.

[2] ينظر: شمس الدين محمد الحنبلي/ الفارضي، شرح الفارضي على ألفية ابن مالك، المجلد الرابع، دار الكتب العلمية، نسخة الكترونية، 2018، ص ص 52-54.

ومن الجدير بالذكر أن التمارين المقدمة بعد تناول الظواهر اللغوية تتسم بميزة خاصة تنفرد بها عن بقية كتب المرحلة، حيث أن أغلبها يعتمد نصا قصيرا تندرج منه عددا من الأسئلة المتنوعة تتناول أفكار النص وشرح بعض مفرداته، وأسئلة تتعلق بالظاهرة اللغوية المدروسة، كما قد تتضمن وضعية إدماجية تدمج مكتسبات الظواهر اللغوية وتقنية التعبير السابقة. وتعدّ هذه الطريقة جيدة من جهتين، إذ أنها تسهم في تدريب المتعلم على جميع مكتسبات الوحدة من جهة، ومن جهة أخرى تعوده تناول الموضوع في شمولية استعدادا لحل مواضيع الامتحانات.

وقد تنوعت صيغ الأسئلة الواردة في التدريبات والتمارين. ويمكن أن أورد نموذجا من تمارين الظواهر اللغوية يوضح ذلك:

تطبيقات

تطبيقات

1 - اقرأ النصَّ الآتي ثم أَجِبْ عن الأسئلة التي تَليه :

قال عصفورٌ صغيرٌ لأبيه ذات يوم :ألَسْنا نحن يا أبَت خيرَ مَن عمّر هذا الكوْنَ من المخلوقات؟ فهَزَّ العصفورُ الكبير رأسَه وقال : إنَّ ما ذكرتَ شرفٌ لا ينبغي لنا أنْ ندَّعيَه، هناك مَنْ يزعم لنفسه هذا الحقَّ، الإنسانُ! ذلك الذي يرشُق أعشاشنا بالحجارة، ربما كان خيراً منّا، ولكنه ليس أسْعدَ منا لأنَّ في جَوْفه شَوكةً تَخزُه وتُعذِّبه.

قال العصفور الصغير: يا له من مسكين! ومن الذي وضَع فيه هذه الشوكة؟

فقال العصفور الكبير: هو الذي وضع بيده هذه الشوكةَ التي تُسمَّى الجَشَعَ، وهذا ما لا تَعرفه أنت أيها الصغير، ولكنْ أنا الذي عَرَفت ما في الإنسان لكثرة ملاحظتي له... إنَّ الجشعَ هو الذي يجعله لا يشبع ولا يطمئن ولا يستريح، نحن لا نعرف الاستغلال، فعصافير الأرض تخرج كلُّها للعيش فرحةً مُغرِّدة مُتآخيةً، والإنسان لا يحلُم إلا باستغلال أخيه الإنسان... إنما شَمْسُه ذَهبٌ مرصودٌ في البنوك، وفجْرُه فضَّة تُزيِّن أدواتِ حُجرته، وهواؤُه طَمَعٌ يملأ صدرَه.

توفيق الحكيم (بتصرف)

الأسئلة

- ابحث في القاموس عن معاني المفردات الآتية : ندَّعيه، يرشق، تخزه، الجشع، الاستغلال.
- في قول الكاتب : «إنما شمسه... يملأ صدره» ثلاث تشبيهات، استخرجها وبين ما أراد الكاتب أن يصور بها.
- استخرج من النص الجملَ الموصولة
- اذكر عناصر الجمل الموصولة التي استخرجتها (الاسم الموصول، صلة الموصول، ونوع صلة الموصول (اسمية أو فعلية).
- اذكر وظيفة كل جملة موصولة.

2 - حرِّر فقرةً تتحدث فيها عن نوع من الموسيقى تهواه واستخدم فيها ثلاث جمل موصولة تكون وظيفة كل منها فاعلا أو نعتا أو خبرا لمبتدأ أو لناسخ.

3- 1- نوع الأمثلة المقدمة في التدريبات والتمارين:

تنوعت الأمثلة الواردة في التدريبات والتمارين المقدمة في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط وإن كان أغلبها عبارة عن نصوص قصيرة أو فقرات من نصوص. وأذكر من الأمثلة التي وردت:

- ✓ **أمثلة من القرآن الكريم:** وهي قليلة منها:
  - قال تعالى: (الله يستهزئ بهم)
  - (وللدار الآخرة خير للذين يتقون)
  - (وما الحياة الدنيا إلا متاع الغرور) ص 14
- ✓ **أمثلة عبارة عن نصوص قصيرة وفقرات:** مثل:
  - كان ابن الهيثم عيوفا عن الصغائر، زاهدا في الترف والمال والسلطان، بل كان منكبا انكبابا منقطع النظير على العمل، وقصته مشهورة مع الأمير الذي دفع له أجرة تعليمه، فردّها قائلا: خذ أموالك بأسرها، فأنت أحوج إليها مني عندما تعود إلى ملكك ومسقط رأسك... ص57.
  - قال أحد الحكماء: لا تطلب حاجتك إلى الكذاب فإنه يقربها وهي بعيدة، ويبعدها وهي قريبة، ولا تطلبها إلى الأحمق فإنه يريد أن ينفعك وهو يضرك. ص83.
- ✓ **أمثلة من الشعر:**
  - قالت الخنساء:

    وإن صخرا لمقدام إذا ركبوا وإن صخرا إذا جاعوا لعقار

    جلد جميل المحيا كامل ورع وللحروب غداة الروع مسعار

    حمال ألوية، هباط أودية شهّاد أندية، للجيش جرّار ص 183.
- ✓ **أمثلة عبارة عن جمل مركبة:** ومنها:
  - الشباب شعلة في الذكاء.
  - الشباب يتقد ذكاء..
  - الملاكم أسد على الحلبة.
  - رأيت أسدا ينقض على خصمه في حلبة الملاكمة. ص116.

3- 2- مدى ملاءمة التدريبات اللغوية لمستوى المتعلمين:

تتسم أغلب التدريبات والتمارين بالوضوح إذ أنها عموما تتلاءم مع مستوى المتعلمين، باستثناء ما تعلق منها بالظواهر التي سبق وأن أشرت إلى صعوبتها. كما أن صيغ التمارين تتميز بأسلوبها المباشر و لغتها السهلة الواضحة. والملاحظ أن أغلب الأمثلة مشكولة شكلا جزئيا مما يساعد المتعلم على قراءتها و فهمها.

3- 3- مدى مقاربة التدريبات اللغوية للأهداف المسطرة:

سبق وأن أشرت إلى أن التمارين الواردة في كتاب السنة الرابعة متنوعة تمس كافة المعارف التي يحصلها المتعلم أثناء تناوله للوحدة فهي تتناول تحليل الأفكار و شرح الكلمات و ظواهر لغوية وصورا بيانية ومحسنات بديعية وعروض، وتحرير فقرات إدماجية. لذلك يمكن القول أن التمارين الواردة في الكتاب يمكن أن تحقق الأهداف المسطرة من خلالها.

4- وصف التعبير الكتابي ونقده.

4- 1- محتوى التعبير الكتابي:

يتمثل محتوى نشاط التعبير الكتابي للسنة الرابعة فيما يلي:

- توسيع فكرة. ص17.
- تلخيص نص. ص26.
- كتابة نص إخباري. ص44.
- الحوار. ص52.
- الوصف. ص 60.
- كتابة نص وصفي. ص71.
- كتابة نص حواري. ص79.
- الحجاج. ص86.
- كتابة نص حجاجي. ص102.
- الخاطرة. ص 110.
- كتابة خاطرة. ص119.

- الاقتباس. ص129.
- السرد. ص136.
- كتابة نص سردي. ص143.
- القصة. ص156.
- كتابة قصة. ص 164.
- أحداث متفرقة. ص173.
- رؤوس الأقلام. ص186.
- المقال الاجتماعي ص 195.
- كتابة مقال صحافي ص 202.
- كتابة نص إشهاري ص212.
- الخطبة. ص221.
- كتابة خطبة. ص230.

لقد مس هذا المحتوى تغيير بحسب التوزيع السنوي• إذ حذفت الدروس الآتية: - كتابة نص إخباري – الحوار- كتابة نص حواري - المقال الاجتماعي - كتابة مقال صحافي.

وأضيف درس كتابة مقال.

وهناك دروس أخرى تم الاقتصار فيها على حصة واحدة وهي:

- درس "الخاطرة" ودرس "كتابة خاطرة".
- درس "القصة" ودرس "كتابة قصة".
- درس "الخطبة" و درس "كتابة خطبة"..

عموما يمكن القول إن دروس التعبير الكتابي المقررة على المتعلم في السنة الرابعة هي مراجعة لما تناوله خلال السنوات السابقة، فلو تأملنا هذه المواضيع نجد بأن أغلبها سبق للمتعلم تناوله والجديد منها ينحصر في أربعة دروس هي: الخاطرة، الاقتباس، أحداث متفرقة، تسجيل رؤوس الأقلام.

• ينظر الملحق رقم 08.

4- 2- مدى ملاءمة تقنيات التعبير الكتابي لمستوى المتعلمين:

بما أن أغلب تقنيات التعبير الكتابي التي يعرضها كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط رجع لصدى الدروس التي تناولها المتعلم في المراحل السابقة فهي في متناول المتعلمين، حيث يمكنهم استيعابها وتحرير مواضيع بشأنها بكل يسر.

4- 3- مدى مقاربة تقنيات التعبير الكتابي للأهداف المسطرة:

بالنظر إلى محتوى الكتاب و الأهداف التي سطرها المنهاج من خلال نشاط التعبير الكتابي أجد أن هناك تنسيقا بينهما، فالكتاب يتضمن المحتوى الذي يحقق أهداف المنهاج.

4- 4- تدريبات التعبير الكتابي:

إن التدريبات الواردة في كتاب السنة الرابعة تراعي مستوى المتعلم من حيث أسلوبها ولغتها وصياغتها. وتقدم في الغالب خيارين يمكن للأستاذ أن يختار منهما ما يراه مناسبا لمتعلميه.

أما في صيغها فهي لا تختلف عن تلك الواردة في الكتب السابقة. فهي متنوعة تتماشى مع طبيعة التقنية، فمنها ما يعتمد أسلوب الطلب المباشر مثل: لخص نص المطالعة في عشرة أسطر.(ص26)- العلم سلاح ذو حدين، قم بتوسيع هذه الفكرة في مقدار صفحة(ص18)...

ومنها ما يمهد للمتعلم بطرح وضعية يشركه فيها، ويدعوه من خلالها إلى الإنتاج الكتابي مثل: تناقشت مع بعض زملائك في مقترح يقضي بالتطوع لفائدة تشجير محيط الإكمالية يوم العطلة. وكان بينكما حوار حول الفكرة.

اكتب الحوار في خمسة عشر سطرا بإدخال أساليب مختلفة مما تعلمت كالتوكيد، والتعليل، والتعجب...مع توظيف أربع جمل. (ص80)

5- وصف المشاريع المقدمة في كتاب السنة الرابعة ونقدها:

تتمثل المشاريع المقررة في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط فيما يلي:

- إعداد عريضة تدعو إلى الكف عن استغلال الأطفال.
- تأليف ألبوم عن شخصيات موهوبة.
- إعداد لوحة إشهارية.

- إعداد تحقيق صحفي.
- تحضير ندوة أدبية.
- الكتابة عن أحداث متفرقة.
- إعداد جريدة.

وقائمة المشاريع هذه تختلف قليلا عما يورده المنهاج، فهو يورد ستة مشاريع، إذ يلغي من هذه القائمة الموضوعين الآتيين:

- إعداد عريضة تدعو إلى الكف عن استغلال الأطفال.
- إعداد لوحة إشهارية.

ويضيف موضوعا آخر وهو: تأليف قصة. مع أن هذا الموضوع سبق للمتعلم إنجازه ضمن مشاريع السنة الثانية من التعليم المتوسط.

ويجدر التنويه إلى أن هذه المشاريع لا ينجز منها المتعلم إلا ثلاثة مشاريع يختارها الأستاذ من ضمن هذه القائمة وفقا لما قررته وثيقة المضامين المخففة.

5- 1- مدى ملاءمة المشاريع لمستوى المتعلمين:

تتلاءم قائمة المشاريع مع مستوى المتعلم في السنة الرابعة من التعليم المتوسط. ومنها ما يطرح تحديا للمتعلم، إذ يعد انجازه لها نوعا من التميز والتفرد مثل: إعداد تحقيق صحفى، وتحضير ندوة أدبية. لكن عموما فالمشاريع المقدمة لا تبتعد عن قدرات المتعلم في هذه السنة.

5- 2- مدى مقاربة المشاريع للأهداف المسطرة:

عموما يمكن القول أن المشاريع الواردة في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط تسعى إلى تحقيق الأهداف التي يسعى المنهاج إلى تحقيقها.

6- وصف نشاط الإدماج والتقييم التكويني ونقده:

يعرض كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط ثمانية أنشطة إدماج وتقييم تكويني أي بمعدل نشاط بعد كل ثلاث وحدات، يعرض في كل نشاط وضعيتين إدماجيتين، ترتبط الوضعيات المقترحة من حيث موضوعاتها بالوحدات التي تسبقها، ويُطالب المتعلم من خلالها بإدماج مكتسباته المختلفة التي حصّلها خلال الوحدة سواء الخاصة باللغة والمفردات

أو الخاصة بالظواهر اللغوية أو المبادئ الأدبية. يدرج في كل وضعيتين إدماجيتين جدولا للتقييم الذاتي يقيم من خلاله المتعلم موضوعه.

6- 1- مدى ملاءمة نشاط الإدماج لمستوى المتعلمين:

لقد قُدّمت الوضعيات الإدماجية في نشاط الإدماج والتقييم التكويني بلغة سهلة وأسلوب مشوق، يرتبط موضوعها مباشرة بالوحدات المدروسة. وتتطلب من المتعلم إدماج المكتسبات التي حصلها خلال الوحدة، وبذلك فهي في متناول المتعلم.

6 - 2- مدى مقاربته للأهداف المسطرة:

إن وضعيات الإدماج المقترحة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط تعمل على تحقيق مفهوم الإدماج، وتثبيت المكتسبات التي تم تحصيلها خلال الوحدات الثلاث السابقة في ذهن المتعلم. لذلك يمكن القول أن أنشطة الإدماج والتقييم التكويني من شأنها تحقيق الأهداف المسطرة من خلالها.

لكن يجدر التنويه إلى أن التوزيع السنوي المقرر لا يراعي برمجة كافة حصص الإدماج الثمانية، وإنما يقلصها إلى ثلاث حصص تنجز في مكان حصص الظواهر اللغوية التي حُذفت دروسها.

خلاصة الفصل:

بعد الاطلاع على محتويات الكتب المدرسية للمرحلة المتوسطة وتناولها بالدراسة والنقد توصلت إلى مجموعة من النتائج أحصرها فيما يلي:

- إغفال إيراد النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة.
- نقص مخل للأدب الجزائري من المحتوى النصي للكتب المدرسية في المرحلة المتوسطة جميعها. على الرغم من أنه –الأدب الجزائري- الأجدر بمخاطبة فكر المتعلم الجزائري والتأثير على روحه ووجدانه.
- احتواء كتب المرحلة المتوسطة جميعها على عدد كبير من النصوص مجهولة المصدر.
- إدراج عدد من الظواهر اللغوية التي تعلو على مستوى المتعلم في هذه المرحلة وقد رصدت الكثير منها في كافة كتب المرحلة.
- كثرة النصوص المعتمدة في نشاط المطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم المتوسط.
- تكرار عدد من النصوص التي تعالج الموضوع نفسه.
- كثافة المشاريع المقدمة في الكتب المدرسية مما يؤثر سلبا على مدى تحقيقها للأهداف المتوخاة منها، وتدفع المتعلمين إلى عدم الجديّة في تناولها وانتهاجهم سياسة استيراد البضاعة الجاهزة من صفحات الانترنيت، دون بذل أي جهد حتى في قراءتها. وفي هذا الصدد يمكن تقديم اقتراح وهو أن تشترك بعض المواد كالمواد الأدبية مثلا في مشروع واحد مثل "إقامة معرض لإحياء عيد الثورة"يوظف خلاله المتعلم كافة مكتسباته التي حصّلها في مختلف المواد، حيث يقدم المشروع من طرف كل الأساتذة في وقت واحد، ويتناول كل أستاذ جانبا معينا، فأستاذ اللغة العربية يُعنى بتوجيه المتعلمين للبحث عن سيرة بعض الشهداء والمجاهدين، ويتابع المتعلمين أثناء إعدادها وتلخيصها، وتحريرها، مع مراعاة سلامة اللغة وجودة التركيب... بينما يقوم أستاذ الرّسم بمتابعة المتعلمين عند رسم لوحات للشخصيات المختارة، وكتابة أسمائهم وسيرهم بتوظيف مكتسباتهم التي تعلموها في مجال الخط وأنواعه... ويسند

إلى أستاذ التاريخ مهمة توجيه المتعلمين إلى المعلومات التاريخية التي يحتاجونها لتجسيد هذا المعرض... أما عن عملية تقييم و تقويم هذه المشاريع فكل أستاذ يقيم ويقوّم المشروع حسب أهداف المادة التي يدرّسها.

أعتقد بأن عملا كهذا تتوزع فيه الجهود ويخفّ فيه ثقل العمل على المتعلم والمعلم على حد سواء، ويكون مشروعا بالمعنى التام؛ إذ يُحفر في ذاكرة المتعلم ويتعلم منه أكثر مما نتوقع، كما ستتجسد من خلاله الكثير من الأهداف بدءا بأهداف المشروع، وصولا إلى تجسيد مبدإ الانسجام الأفقي بين المواد. ويدرأ الكثير من المعضلات التي يتخبط فيها المعلم والمتعلم.

ختاما ما يمكن قوله إن أغلب هذه الإشكالات وليدة ما مرّت به عملية الإصلاح التربوي الذي أقل ما يقال عنها أنها جاءت في عجالة واستعجلت قطف الثمار قبل نضجها، فتأليف الكتب كان في وقت قياسي. وحقيقة ما ينبغي التنويه له أن تأليف الكتب المدرسية عملية عويصة تحتاج إلى جهد متكامل، وزمن ليس باليسير، إذ أنه حتى في البلدان ذات المعايير الأكاديمية والتقنية العالية في مجال إعداد وطباعة الكتب المدرسية، فإن الأمر يستغرق نحو خمس سنوات أو أكثر لإعداد كتاب مدرسي جديد.[1]

إن الكتب المدرسية تحمل خلاصة ما ستبنى عليه الأجيال مستقبلا، وما سيحدد توجهاتها الفكرية والثقافية والاجتماعية والنفسية... لذلك وجب العناية بها أيما عناية، وتخصيص الوقت المناسب لتأليفها وإخراجها في أبهى حلّة شكلا ومضمونا.

[1] ينظر: فالك بنجل، دليل اليونسكو للبحوث المتعلقة بالكتب المدرسية، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم وثقافة، ط2، 2016، ص 40.

الفصل الرابع:

وصف معطيات الدراسة الميدانية ونقدها

تمهيد:

إن الهدف من خلال هذه الدراسة هو الوقوف على واقع تعليم وتعلم برامج اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات، وتعدّ المعاينة الميدانية والملاحظة المباشرة الأكثر صلاحية في مثل هذه الدراسات الاستطلاعية للمشكلة التي يريد الباحث البحث فيها، وجمع المعلومات عنها.[1]

لذلك اتبعت في دراسة الفصل الميداني المنهج الوصفي النقدي، حيث قمت بزيارة ميدانية لعدد من المؤسسات التعليمية أين تابعت تعليم اللغة العربية وتعلّمها من خلال الحضور إلى عدد من الحصص مع عدد من الأساتذة، شملت الحصص مختلف أنشطة اللغة العربية الخاصة بالمرحلة المتوسطة، وسجلت مراحل الدرس وما يلقيه الأستاذ أثناء الحصة، مع محاولة حصر ردود المتعلمين حول تساؤلات الأستاذ.

وقد تمت الدراسة الميدانية خلال الفترة الممتدّة من شهر فيفري إلى شهر أفريل من الموسم الدراسي 2018-2019.

و فيما يلي تعريف بالعينة موضوع الدراسة وخصائصها.

1- وصف العينة:

1- 1- المؤسسات التعليمية:

لقد شملت الزيارة الميدانية ست (06) مؤسسات تعليمية من ولاية الوادي تم اختيارها عشوائيا، وهذه المؤسسات كالتالي:

المتوسطة	المنطقة	البلدية
01- متوسطة حسين حمادي	النخلة	النخلة
02- متوسطة عروة محمد	الخبنة	النخلة
03- متوسطة صوالح عليلة العيد	الصوالح	البياضة
04- متوسطة عبادي عبادي	البياضة	البياضة
05- متوسطة الخوارزمي	البياضة	البياضة

[1] ينظر: سعيد ناصف، محاضرات في تصميم البحوث الاجتماعية وتنفيذها، مكتبة الزمر، مصر، د ط، 1977، ص 79.

06- متوسطة عروة عبد القادر	العقلة	العقلة

1- 2- خصائص عينة الأساتذة:

خلال الزيارات الميدانية للمؤسسات حضرت ميدانيا عددا من الحصص المقدمة بلغ سبع عشرة حصة شملت مختلف أنشطة اللغة العربية الخاصة بالمرحلة المتوسطة، وقد تم تقديم الحصص من طرف عدد من الأساتذة* بلغ عددهم ستة عشر(16) أستاذا*. وفيما يلي وصف لخصائص العينة:

- الجنس:أغلب أساتذة العينة إناث (10 أستاذات) حيث يمثلن ما نسبته 62.5%، أما الذكور فهم ستة أي ما نسبته 37.5%.
- العمر: تتراوح أعمار العينة بين ثماني وعشرين سنة إلى ثماني وأربعين سنة.
- المستوى العلمي: أغلب أساتذة العينة (10) من خرّيجي الجامعة المتحصلين على شهادة الليسانس في الأدب العربي، فيما يوجد أستاذة واحدة منهم متحصلة على شهادة الماستر في الأدب العربي، وستة أساتذة من خرّيجي المعهد التكنولوجي، لكن أغلبهم (خمسة منهم) تحصلوا على شهادة الليسانس في السنوات القليلة الماضية.
- الصفة: كافة أساتذة العينة أساتذة مرسّمون منهم ستة أساتذة بصفة أستاذ مكون أي أنهم يزاولون العمل منذ عشرين سنة أو أكثر، وتسعة أساتذة بصفة أستاذ رئيسي في التعليم المتوسط أي أنهم قد تجاوزوا مدة عشر سنوات في التعليم المتوسط، وهناك أستاذة واحدة فقط تملك من الخبرة أربع سنوات.

2- **منهج الدراسة:** سأعتمد في دراسة هذا الفصل المنهج الوصفي النقدي حيث سأقوم بوصف الدروس المقدمة من طرف الأساتذة كل نشاط على حدة، ثم سأنتقد تلك الدروس مركزة في انتقادي على مدى موافقة ما يقدم من أنشطة مع ما تتطلبه المقاربة بالكفاءات.

* لم تتم عملية اختيار للأساتذة الذين حضرت معهم وإنما أغلبهم يمثلون مجمل الأساتذة الذين يدرسون فعليا بالمؤسسة.
* يعود سبب اختلاف عدد الحصص مع عدد الأساتذة وذلك لكون أحد الأساتذة قد حضرت معه حصتين.

3- ظروف الدراسة:

قبل الشروع في تقديم الفصل الميداني من الجدير بالذكر أن زمن انجاز هذا البحث تزامن مع تغييرات جديدة في المنظومة التعليمية أفرزت ما يسمى المناهج الجديدة أو مناهج الجيل الثاني التي دخلت حيز التنفيذ ابتداء من الموسم الدراسي 2016 – 2017 أي بعد عامين من تسجيل موضوع هذا البحث.

إن هذه المستجدات لها أثر بالغ على سيرورة البحث لاسيما الدراسة الميدانية حيث واجه سير البحث العديد من الصعوبات، منها ما يخص المصطلحات إذ أن المناهج الجديدة اعتمدت مصطلحات مغايرة تماما لما أوردناه في الفصول الأولى من البحث عند دراستنا للمناهج والكتب، فأصبحت أنشطة اللغة العربية تندرج ضمن مقاطع بدل الوحدات. كما أصبح نشاط القراءة المشروحة أو القراءة ودراسة نص وكذلك نشاط الظواهر اللغوية يطلق عليه (فهم المكتوب)، فيما أطلق على نشاط المطالعة الموجهة مصطلح (فهم المنطوق) وقُدّم ليصبح نشاطا تستهل به الوحدة التعلمية، أما نشاط التعبير الكتابي فقد أصبح يطلق عليه (إنتاج المكتوب).

ومنها ما يخص طرائق تقديم الأنشطة ونخص بالذكر هنا نشاط المطالعة الموجهة الذي بعد أن كان نشاطا يحضره المتعلم في البيت تحضيرا لحصة التعبير الشفوي في القسم؛ أصبح نشاطا يُقدّم في القسم من خلال حصة فهم المنطوق إذ يقرأ الأستاذ نصا والمتعلمون ينصتون ويسجلون رؤوس أقلام ثم يدخل المتعلمون مع أستاذهم في مناقشة شفوية حول موضوع النص بناء على ما فهموه وسجلوه، وتثار بعض النقاط التي يستهدفها الأستاذ والتي تتعلق بحياة المتعلم في إطار ممارسة التعبير الشفوي.

المبحث الأول: وصف الدروس المقدمة.

1- وصف الدروس الخاصة بنشاط القراءة المشروحة:

سأميز في تقديمي لهذا النشاط بين القراءة المشروحة التي يتم تدريسها للسنة الأولى والثانية وبين القراءة ودراسة نص التي يتم تقديمها للسنة الثالثة والرابعة على اعتبار أن هذه الأخيرة تدمج بين نشاطين نشاط القراءة ونشاط دراسة نص.

أ- نشاط القراءة المشروحة:

- **الحصة الأولى: المستوى: سنة أولى**

المقطع (الوحدة قديما): الطبيعة

الميدان (النشاط): فهم المكتوب (قراءة مشروحة)

المحتوى المعرفي (الموضوع): بين المدينة والريف. ص 136

بعد أن دوّنت الأستاذة جميع البيانات على السبورة عدا عنوان الدرس، شرعت في التمهيد لموضوع الدرس فيما يسمى وضعية الانطلاق، حيث توجهت للمتعلمين بالسؤال التالي: إذا أردت أن تبتعد عن ضجيج المدينة وضوضائها والبحث عن الهدوء والسكينة أين تلجأ؟ أجاب المتعلمون إجابات مختلفة منها: إلى الغابة، إلى الحديقة، إلى الريف...

دوّنت الأستاذة عنوان الدرس مع رقم الصفحة على السبورة، ثم طلبت من المتعلمين فتح الكتاب وقراءة النص قراءة صامتة.

بعد الانتهاء من القراءة الصامتة سألت الأستاذة:

- إلى ماذا يدعو الكاتب في بداية النص؟ ولماذا؟ أجاب المتعلمون: يدعو الكاتب إلى الحياة في الريف لأنه هادئ وطبيعته جميلة- فيه السكينة...
- ما الفرق بين المدينة والريف؟ أجاب المتعلمون إجابات مختلفة حول أن المدينة فيها الضجيج و الازدحام، والحياة فيها متطورة بسبب التكنولوجيا... أما الريف فالحياة فيه بسيطة وهادئة...
- طلبت الأستاذة استنتاج الفكرة العامة. بعد بعض المحاولات من طرف المتعلمين، والتي لم تخرج عن المعنى العام للنص، قامت الأستاذة بتدوين الفكرة التالية على

السبورة: دعوة الكاتب الإنسان إلى العيش في الريف والابتعاد عن المدينة ومساوئها.

- دعت الأستاذة المتعلمين إلى فتح الكتب ثم شرعت في قراءة نموذجية متأنّية للنص والمتعلمون ينصتون.
- قامت الأستاذة مع المتعلمين بتحديد فقرات النص حسب الأفكار الواردة فيه، لتبدأ بعدها القراءات الفردية للمتعلمين مع توجيه من الأستاذة و التوقف بين الحين والآخر لتصحيح بعض الأخطاء.

- تمت قراءة الفقرة الأولى من طرف عدد من المتعلمين، ثم طرحت الأستاذة بعض الأسئلة المتعلقة بالفقرة:
  - ما الذي وصفه الكاتب في الفقرة؟ كانت الإجابة: الريف
  - ما الذي وصفه بالضبط في الريف؟ المتعلمون: بعض مظاهر الحياة في الريف كالهدوء...
  - استنتاج الفكرة الأساسية الأولى: وصف الكاتب مظاهر الحياة في الريف.
- قراءة الفقرة الثانية:
  - الأسئلة: إلى ماذا يدعو الكاتب في الفقرة الثانية؟ المتعلمون: إلى الحياة العصرية
  - أين نجدها؟ المتعلمون: في المدينة
  - من يحدد بعض معالم أجواء المدينة؟ المتعلمون: الحركة، الأضواء، الضوضاء.....
  - ماذا تبعث الحياة في المدينة؟ المتعلمون: السأم والملل
  - ما معنى السأم؟ المتعلمون: الضجر والملل
  - إذن ما هي الفكرة الأساسية الثانية؟
  - استنتاج الفكرة الأساسية الثانية: وصف الكاتب مقومات الحياة في المدينة.
- قراءة الفقرة الثالثة:
  - الأسئلة: هل تعاطف الكاتب مع المدينة أو الريف؟ المتعلمون: الريف

- هل تفضل أنت العيش في المدينة أو الريف؟ ولماذا؟ اختلف المتعلمون بين محب للعيش في المدينة ومحب للعيش في الريف.
- استنتاج الفكرة الثالثة: تمييز الكاتب بين الريف والمدينة.

أما المغزى العام من النص فقد دونته الأستاذة مباشرة: لكل حياة مزاياها.

في الأخير طلبت الأستاذة من المتعلمين تدوين المعلومات على دفاترهم.

- **الحصة الثانية: سنة ثانية متوسط**

بدأت الأستاذة بالتذكير بموضوع المقطع (الأعياد)، ثم توجهت للمتعلمين بمجموعة من الأسئلة:

- سبق وأن تعرفنا على تقنية في إنتاج المكتوب من يذكرنا بها؟ المتعلمون: الحوار
- ما هي أنواع الحوار؟ المتعلمون: حوار داخلي، حوار خارجي بين شخصين أو أكثر
- أذكر بعض الأعياد الوطنية. المتعلمون: عيد الاستقلال، عيد العمال...
- أذكر بعض الأعياد الدينية: المتعلمون: عيد الفطر، عيد الأضحى
- سوف نتعرّف على قصيدة شعرية ص117، ثم بدأت بتدوين بيانات الدرس على السبورة كالتالي:

المقطع السادس: الأعياد.

الميدان: قراءة مشروحة.

المحتوى المعرفي: نشيد العيد ص117

طلبت الأستاذة من المتعلمين قراءة صامتة للنص، ثم طرحت عليهم الأسئلة التالية:

- ما نوع النص؟ المتعلمون: شعري
- قصيدة أم قطعة شعرية؟ ولماذا؟ المتعلمون: قصيدة لأنها أكثر من سبعة أبيات.
- من يخاطب الشاعر؟ المتعلمون: العيد

- في أي زمن أتى العيد؟ لم يجب المتعلمون على هذا السؤال، فأجلت الأستاذة الحديث عنه.
- ما المشاعر التي ظهرت في هذا العيد؟ المتعلمون: الفرح، السرور...
- هات الفكرة العامة للنص.
- بعد عدد من المحاولات من طرف المتعلمين، سجلت الأستاذة الفكرة العامة التالية على السبورة: وصف الشاعر قدوم العيد ومناجاته لإدخال الفرح والسرور على القلوب المنكسرة.
- قراءة نموذجية من طرف الأستاذة، تلتها قراءات فردية للمتعلمين مع توجيهات الأستاذة لتصحيح بعض الأخطاء، وقد أوقفت القراءة لشرح كلمة (عبقت) التي استعصت على المتعلمين فأعادت الأستاذة البيت:

«واسْتَقْبل الصُّبح في اللآلئ قد عَبقَتْ أَنفَاسُه في الرَّوَابي، إنّ العِيدُ »

وحاولت تقريب المعنى بالإشارات، عندها استطاع المتعلمون شرحها: انتشرت رائحتها. وطالبتهم بشرح كلمة (روضه) فأجاب المتعلمون: روضة الأطفال، فأعادت الأستاذة قول الشاعر: «الزّهْر في رَوْضِه المُخْضَلّ مبتَسم»، وأردفت أين يوجد الزهر، توصل المتعلمون بأن الروضة هي الحديقة.

قسمت الأستاذة رفقة المتعلمين القصيدة إلى وحدات.

- قراءة أبيات الوحدة الأولى: الأسئلة:
- ماذا طلب الشاعر من العيد؟ المتعلمون: بأن يرجّع الأناشيد
- ما هي مظاهر قدوم العيد في الطبيعة؟ المتعلمون: يتلألأ الصبح، الزهر، الطير نشوان...
- ما هي الفكرة الأساسية الأولى؟ بعد عدد من المحاولات دوّنت الأستاذة الفكرة التالية: مظاهر استقبال الطبيعة ليوم العيد وبيان فرحتها بشدة لقدومه.
- قراءة أبيات الوحدة الثانية: أثناء قراءة الأبيات استوقفت الأستاذة المتعلمين لشرح بعض المفردات هي: الأفواه: سألت الأستاذة ما مفردها؟ أجاب المتعلمون: فيه، فوه،

سجلت الأستاذة على السبورة مفردها: فاه، وسألت ما هو معناها؟ أجاب المتعلمون: فم.

كذلك كلمة: يهدهدها: أجاب المتعلمون: يحركها، وكلمة البشرى: أجاب المتعلمون: الأخبار السعيدة والمفرحة، وكلمة (البيد) التي لم يعرف المتعلمون معناها فأشارت لهم الأستاذة أنها عكس الأراضي الخضراء، فأجاب المتعلمون: الصحراء . كذلك الأمر بالنسبة لكلمة (ترنو) فلم يهتد المتعلمون إلى معناها فأخبرتهم بأنها بمعنى "تنظر".

- الأسئلة:
- كيف أطل العيد على الدنيا؟ المتعلمون: وهي فرحة
- ما المناطق التي حلّ عليها العيد؟ المتعلمون: المدن الخضراء والصحاري والبيد.
- هات الفكرة الأساسية الثانية. بعد عدد من المحاولات دوّنت الأستاذة الفكرة التالية: العيد يبعث الأمل والسعادة في القلوب المنكسرة.
- قراءة أبيات الوحدة الثالثة: توقفت الأستاذة عند شرح كلمة تنكيد: من أي كلمة أخذت تنكيد؟ المتعلمون: من النكد، الأستاذة وما معنى النكد نحن نقولها أيضا؟ المتعلمون: الهم والمشاكل.
- كيف وجد العيد الكون؟ المتعلمون: والكَوْن كالأمْس مَغْلول ومَصْفُودُ
- ما معنى مغلول ومصفود؟ المتعلمون: مغلول من الأغلال بمعنى القيود، ولم يفهموا معنى مصفود، فأخبرتهم الأستاذة أنها تحمل المعنى نفسه مع الأغلال.
- لماذا وجد العيد الكون مغلول ومصفود؟ المتعلمون: لأنه محتل، بسبب الاستعمار..
- في العيد فَرِحٌ وحزين اشرح ذلك. المتعلمون: من الناس من يعيش حياة آمنة وسعيدة فهو يفرح بالعيد، ومنهم من يكون في حرب أو مشاكل فهو حزين حتى وقت العيد.
- بم شبه الشاعر السعداء؟ المتعلمون: بأنهم في أعراس، فالعيد للسعداء فقط، والأشقياء عيدهم همّ وتنكيد

- ماذا طلب الشاعر من العيد؟ المتعلمون: أن يمسح دموع الأيتام.
- هات الفكرة الأساسية الثالثة. بعد عدد من المحاولات دوّنت الأستاذة الفكرة التالية: الحزن وظلم المستعمر يحرم الفرحة عن الشعوب.

في آخر الحصة طلبت الأستاذة من المتعلمين تدوين المعلومات الموجودة على السبورة على دفاترهم.

ب- نشاط القراءة ودراسة نص:

الحصة الأولى: المستوى: سنة رابعة متوسط.

بدأ الأستاذ مباشرة بتدوين البيانات التالية:

المقطع: الصناعات والفنون.

الميدان: قراءة ودراسة نص.

المحتوى المعرفي: الفخاري الصبور ص 223.

ثم شرع في قراءة التمهيد الذي يسبق النص : الإنسان يعمل وينتظر نتائج عمله بشوق وفرح، لكن ما هو مقدار الخيبة التي يشعر بها العامل عندما يجد أن جهده لم يثمر شيئا، وأنه ضاع سدى؟

بعد قراءة التمهيد طلب الأستاذ من المتعلمين فتح الكتب وقراءة النص قراءة صامتة.

بعد القراءة الصامتة توجه الأستاذ للمتعلمين بالأسئلة التالية:

- كيف يعد الفخاري الطين؟ المتعلمون: يرشه بالماء الصافي، ويعجنه بيديه..
- هل كان الفخاري يواجه صعوبات أثناء عمله؟ المتعلمون: نعم
- وهل ترك عمله بسبب ذلك؟ المتعلمون: لا
- هل يحب عمله؟ المتعلمون: نعم
- إذن ما الفكرة العامة للنص؟

قدم المتعلمون عددا من الأفكار المناسبة التي أثنى عليها الأستاذ واختار إحداها لكن لم يتم تدوينها على السبورة.

طلب الأستاذ فتح الكتب ثم قرأ النص قراءة نموذجية تلتها قراءات فردية لفقرات النص من طرف المتعلمين تخللتها توجيهات من الأستاذ وتصحيح لبعض الأخطاء وبعض الأسئلة المختلفة منها:

- ما هو مرادف نشفت؟ المتعلمون: جفت
- ما معنى الأصص؟ المتعلمون: جمع أصيص وهو الزهرية.
- ما معنى أَجَلْ؟ المتعلمون: نعم
- ما نوع الأسلوب "حبذا"؟ المتعلمون: أسلوب مدح
- ما معنى"لا شية فيه"؟ المتعلمون: لا كسر فيه، لا سوء فيه...
- ما معنى "واحسرتاه" المتعلمون: كلمة تدل على الحسرة
- ما معنى "تنهّد"؟ شرح المتعلمون ذلك بإصدار تنهدات تدل على فهمهم للمعنى دون أن يأتوا بمرادف لها.
- ما الفرق بين الحُلم والحِلم؟ المتعلمون: الحُلم: المنام / الحِلم: الصبر.
- تقسيم النص إلى فقرات حسب أفكار النص، ثم قراءات متعددة لكل فقرة.

- قراءة الفقرة الأولى: الأسئلة:
  - هل يحب الفخاري عمله؟
  - ما نوع الأساليب التالية: بأيّ عناية يختار الفخّاري طينه؟ وفي غمرة أي حب يرشه بالماء الصافي؟ وبأي احترام يعجن غضارته الأصلية؟ المتعلمون: استفهام
  - ما غرضه؟ المتعلمون: الحيرة، الإعجاب، التعجب.
  - الأستاذ: غرضه التعجب.
  - هات الفكرة الأساسية الأولى. قدم المتعلمون بعض الأفكار التي قبلها الأستاذ واختار منها واحدة لكنها لم تدون على السبورة.
- قراءة الفقرة الثانية: الأسئلة:
  - كيف يستعد الفخاري للشروع في عمله؟ المتعلمون: نزع جلبابه وقفز إلى الحفرة، شغل الدولاب.
  - أين يقضي نهاره؟ المتعلمون: في معمله

- فيما يقضه؟ المتعلمون: يلاطف الأصص المنتفخة التي تولد تحت بصره، يلاطفها بإبهام لا تعرف الكلل.
- ماذا يصف لنا الكاتب في هذه الفقرة؟ المتعلمون: يصف لنا الفخاري وهو يعمل.
- من يستنتج الفكرة الأساسية؟ قدم المتعلمون عددا من الأفكار، اختار الأستاذ فكرة منها دون تدوين كذلك.

- قراءة الفقرة الثالثة: الأسئلة:

- هل حقق الفخاري نجاحا في إنجازه؟ المتعلمون: لا، فشل إلا في إناء واحد.
- هل ترك عمله؟ المتعلمون: لا
- هل عمله سهل؟ المتعلمون: لا
- كيف كان يواجه كل ذلك؟ المتعلمون: بصبر كبير
- من يستنتج الفكرة الأساسية الثالثة؟ قدم المتعلمون عددا من الأفكار اختار الأستاذ فكرة منها دون تدوين كذلك.

- قراءة الفقرة الرابعة: الأسئلة:

- ما نوع الأسلوب في قول الكاتب: فخرجت بيضاء تسر الناظرين؟ المتعلمون: اقتباس من القرآن.
- على ماذا تحسر وتألّم الفخاري؟ المتعلمون: على إخفاقه في أغلب الآنية.
- بم شعر لمّا وجد واحدة من آنيته سالمة؟ المتعلمون: شعر بالفرح
- ماذا فعل؟ المتعلمون رفع بصره وتوجه بدعاء عميق: (يا إلهي، يا إلهي، إني أعوذ بك من الشيطان الرّجيم ومن شرّ حاسد إذا حسد)
- ما هي الفكرة التي يمكن أن نعطيها للفقرة؟ قدم المتعلمون عددا من الأفكار اختار الأستاذ فكرة منها دون تدوينها.

- البناء الفني:

- النص يشتمل على عدة أنماط من يستخرجها؟ المتعلمون: وصفي – سردي – إخباري.
- عم يخبرنا الكاتب؟ المتعلمون: يخبرنا عن معلومات حول عمل الفخاري.

- ماذا يصف لنا؟ المتعلمون: يصف لنا كيفية عمل الفخاري ومشاعره.
- ماذا يسرد ؟ المتعلمون: ذكر أحداث صناعة الفخار.
- يقول الكاتب: «يلاطف الأصص المنتفخة التي تولد تحت بصره» ما نوع التعبير حقيقي أم مجازي. اشرحه؟ المتعلمون: هو تعبير مجازي، حيث استخدم كلمة يلاطف وكلمة تولد مجازيا. وهي استعارة مكنية حيث شبه الأصص بالطفل.
- لاحظ قول الكاتب: «وبينما هو غارق في حلم مؤلم» ما نوع الصورة البيانية؟ المتعلمون: استعارة
- اشرحها. المتعلمون: شبه الكاتب الحلم بالبحر فذكر المشبه وحذف المشبه به وأتى بقرينة تدل عليه وهي(غارق). فهي استعارة مكنية.
- ما القيمة المستفادة من النص؟ المتعلمون: الصبر والتحمل يحققان النجاح، الصبر على مشقة العمل.

بدأ الأستاذ بتدوين عناصر الدرس وطلب من المتعلمين التدوين في دفاترهم.

- **الفكرة العامة:** بيان الكاتب مدى تعلق الفخاري بعمله وصبره على مهنته.
- **الأفكار الأساسية:**

1- حب الكاتب* لعمله وتعجب الكاتب منه.

2- وصف الكاتب شعور الفخاري وهو في معمله.

3- تحمّل الفخاري لمتاعب عمله وإصراره على العمل.

4- فرح الفخاري بمنجزاته رغم إخفاقاته.

- **المغزى من النص:** الصبر وعدم الاستسلام يحققان النجاح.
- **أفهم كلماتي:** الشوائب: العيوب

نشفت: جفت.

انهار: فشل.

- **أتذوق النص:**
- بأية عناية يختار الفخاري طينه؟ استفهام غرضه التعجب

*هكذا كتب الأستاذ الفكرة على السبورة ولم ينتبه المتعلمون والأصل فيها: حب الفخاري لعمله وتعجب الكاتب منه.

- اشتمل النص على ثلاثة أنماط هي: الإخباري يخبرنا عن المعلومات، والوصفي: يصف لنا مشاعر الفخاري. والسردي: يسرد لنا مراحل صنع الطين.
- عبارة (يلاطف الأصص المنتفخة التي تولد تحت بصره) تعبير مجازي، نوعه استعارة مكنية.

الحصة الثانية: المستوى: سنة ثالثة متوسط

بدأت الأستاذة الحصة بتمهيد قصير عبارة عن قصة قصيرة أنتجتها شفويا تتحدث فيها عن زيارتها لقرية صغيرة تجولت بين شوارعها، فأبهرها منظر بعض الدكاكين التي يشتغل أصحابها حرفا تقليدية كدباغة الجلود، وصناعة الفخار... فراحت تسألهم عن سرّ مهنهم. والمتعلمون ينصتون إليها بانتباه.

الأستاذة كيف نسمي هذه الأعمال التي ذكرتها؟ المتعلمون: مهن

كيف تسمى في عصرنا؟ أجاب المتعلمون بعد تفكير: حرفا يدوية.

هل فقدت الحرف التقليدية مكانتها؟ اختلفت إجابة المتعلمين: نعم، لا ، قليلا

أيهما أمتع الحرفة اليدوية أم العمل الوظيفي؟ اختلفت آراء المتعلمين حول هذا الموضوع.

سجلت الأستاذة البيانات التالية على السبورة:

المقطع: الصناعات التقليدية.

الميدان: قراءة ودراسة نص.

المحتوى المعرفي: صانعة الفخار ص132.

قراءة صامتة للنص.

طلبت الأستاذة غلق الكتب ثم توجهت إلى المتعلمين بعدد من الأسئلة لمراقبة الفهم العام:

- عن أي صناعة يتحدث الكاتب؟ المتعلمون: صناعة الفخار
- إلى ماذا تحتاج صناعة الفخار؟ المتعلمون: إلى الصبر والتحمل

قراءة نموذجية للنص من طرف الأستاذة، تلتها قراءات لبعض المتعلمين مع توجيهات الأستاذة.

الأستاذة: - هل صناعة الفخار تقتصر على الرجال؟ المتعلمون: لا

- هناك كلمة اختصرت كل ما تقوم به هذه المرأة، ما هي؟ المتعلمون: فنانة.
- هناك حكمة تقول: (إن الإنسان لا يبدع في عمل إلا إذا أحبّه) هل ينطبق هذا على المرأة؟ المتعلمون: نعم.
- صغ الفكرة العامة للنص. بعد عدد من المحاولات اختارت الأستاذة الفكرة التالية التي أنتجها أحد المتعلمين ودوّنتها على السبورة. وهي: إبداع المرأة في صناعة الفخار بسبب حبها وشغفها به.
- ما أهمية النار لصناعة الفخار حتى بدأ الكاتب نصه بها؟ المتعلمون: لأن صانع الفخار يضع الأواني التي يصنعها في الفرن- لأنها تجففها وتسهم في تماسكها وتكسبها لمعانا.
- تخيلوا.. في بيت المرأة أواني فخّارية تتفقدها واحدا واحدا. بماذا يمكن أن تشبهوها وهي تتجول بينها ترعاها؟ المتعلمون: برعاية الأم لأولادها.
- لو زرت بيت المرأة بماذا يمكن أن تصفه؟ المتعلمون: بأنه بيت مهمَلٌ.
- ما هي العوامل التي ساعدت المرأة على الإبداع في صناعة الفخار؟ المتعلمون: الوراثة- ماضيها – شغفها – عملها المتواصل...
- العمل المتواصل ماذا أكسب المرأة؟ المتعلمون: الخبرة.
- تعمل المرأة بيديها وبشيء آخر ما هو؟ المتعلمون: قلبها.
- الأشكال والنقوش الموجودة على الأواني الفخارية من أين استوحتها المرأة؟ المتعلمون: من الهندسة وأخرى من عواطفها والأحداث التي عاشتها.
- لماذا لا يفهم الناس كل ما رسمته المرأة؟ المتعلمون: لأنه في غالب الأحيان رسومات غامضة لا تعبر عن شيء.
- هل تنتظر المرأة أن يفهم الناس هذه النقوش؟ المتعلمون: لا.
- ذهبت إلى السوق ووجدت الأواني معروضة للبيع فأردت أن تشتري منها وكذلك الناس من حولك، لماذا تشترونها؟ المتعلمون: للتزيين – للهدية – للاستعمال...
- ما النمط الغالب على النص؟ المتعلمون: الإخباري ، الوصفي، مع وجود السرد.

- في الفقرة الأخيرة محسن بديعي. استخرجه وبين نوعه. المتعلمون: يفهموا- لا يفهموا، نوعه: طباق سلب.
- لماذا تكررت كلمة النار النار في بداية النص، ما الغرض من ذلك؟ المتعلمون: من أجل لفت الانتباه إلى قيمة النار في حياة صانعة الفخار.

توجهت الأستاذة إلى السبورة وبدأت في تدوين الأفكار الأساسية بمعية المتعلمين الذين كانوا يقترحون عليها أفكارهم وهي إما تختارها مباشرة أو تغير فيها. والأفكار كالتالي:

1- اهتمام المرأة بصناعة الفخار.
2- العوامل المساعدة على إبداع المرأة في صناعة الفخار.
3- قيمة أواني الفخار في جمال نقوشها وتعدد استعمالاتها.

ثم شرعت في تدوين عنصر: أتذوق النص:

- النمط الغالب على النص هو: الخبري.
- المحسن البديعي هو: طباق السلب بين (يفهموا) و (لا يفهموا)

الأستاذة: ماذا نستفيد من هذا النص؟ المتعلمون: أن صناعة الفخار أمر صعب، أنها حرفة جميلة...

- ما هو واجبنا تجاه هذه الحرف؟ المتعلمون: أن نحفظها من الزوال
- لماذا؟ المتعلمون: لأنها ماضينا- لأنها تراثنا.

إذن القيمة المستفادة من النص هي:

حياة الناس وخلود تاريخهم في محافظتهم على ماضيهم وتراثهم.

ثم دونت الأستاذة تحت عنصر أثري لغتي بعض المفردات، وطلبت من المتعلمين شرحها ثم دونته على السبورة وهي:

- أردفت: تابعت – المبثوثة: المتفرقة – شغف: حب شديد.

2- وصف الدروس الخاصة بنشاط الظواهر اللغوية:

الحصة الأولى: المستوى: سنة رابعة

المقطع: الصناعات التقليدية (1).

الميدان: فهم المكتوب (قواعد).

المحتوى المعرفي: المستثنى بغير وسوى.

بدأ الأستاذ مباشرة بتدوين البيانات السابقة على السبورة بما فيها عنوان الدرس، ثم شرع في كتابة الأمثلة التالية:

1- نجح التلاميذ غير تلميذ.

2- لم يستعن بأحد غيرَ الله.

3- لم يستعن بأحد غيرُ الله.

4- لم يسلم سوى هذا.

بعد تدوين الأمثلة توجه الأستاذ إلى المتعلمين وذكّرهم بالدرس الماضي وهو الاستثناء ب (إلا) وشرع في طرح عدد من الأسئلة تخص أنواع الاستثناء في المستثنى ب (إلا) وحالات إعراب المستثنى ب (إلا) ولخص ذلك في مخطط دوّنه على السبورة كالتالي:

المستثنى ب إلا ←
- الاستثناء تام مثبت / يعرب المستثنى: مستثنى منصوب
- الاستثناء تام منفي / يعرب المستثنى: مستثنى منصوب أو بدل
- الاستثناء ناقص منفي / يعرب المستثنى حسب موقعه في الجملة.

بعد هذا الشرح طلب الأستاذ من المتعلمين تدوين الأمثلة في دفاترهم. وبعدها طلب من بعض المتعلمين قراءة الأمثلة مع توجيهات منه وتصحيح للأخطاء.

بعد عدد من القراءات طلب الأستاذ تحديد عناصر الاستثناء في المثال الأول. ونبّههم أن المستثنى في الاستثناء بغير وسوى هو نفسه غير وسوى. بعدها طالبهم بتحديد المستثنى والمستثنى منه في باقي الأمثلة. ثم تم تحديد نوع الاستثناء وإعراب المستثنى كالتالي:

1- نجح التلاميذ غير تلميذ. تام مثبت/ المستثنى غير يعرب: مستثنى منصوب
المستثنى منه /المستثنى

2- لم يستعن بأحد غيرَ الله. تام منفي/ المستثنى غيرَ يعرب: مستثنى منصوب
المستثنى منه/ المستثنى

3- لم يستعن بأحد غيرُ الله.• تام منفي/ المستثنى غيرُ يعرب: بدل مرفوع وهو مضاف
المستثنى منه/ المستثنى

4- لم يسلم سوى هذا. ناقص منفي/ المستثنى سوى يعرب: فاعل مرفوع
المستثنى

بعد ذلك بدأ الأستاذ بتدوين الاستنتاج على السبورة

الاستنتاج:

1- المستثنى بغير وسوى: تعوض غير وسوى بالمستثنى والأداة خلاف (إلا).

2- إعراب المستثنى بغير وسوى: تعرب غير وسوى إعراب الاسم الواقع بعد إلا.

عقب تدوين الاستنتاج وجه المتعلمون بعض الأسئلة للأستاذ حول إعراب غير وسوى، وقد أعاد لهم الأستاذ الشرح بشكل مختصر.

ثم دوّن على السبورة تدريبا: أعرب المستثنى بغير وسوى في الجمل التالية:

- لا يعلم الغيب غير الله.
- ما فضلت عمر بن الخطاب إلا لعدله.
- لم تقل غير الصدق.
- لا نريد منك سوى الخير.

حاول المتعلمون في وقت وجيز حل التمرين، لأن عمر الحصة أوشك على الانتهاء، ولم يتسن للأستاذ مراقبة المحاولات، بل اكتفى باختيار بعض المتعلمين للصعود إلى المنصة وتحديد الإجابة شفويا ثم تدوينها على السبورة.

الحل:

غير: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

لعدله: جار ومجرور

غير: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة وهو مضاف.

سوى: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة وهو مضاف.

الحصة الثانية: المستوى: سنة أولى متوسط

المقطع: الأعياد

الميدان: الظاهرة اللغوية (قواعد)

• كتب الأستاذ المثال بهذا الشكل، ورفع غير في هذا الموضع يعد خطأ والصواب النصب على الاستثناء أو البدلية.

المحتوى المعرفي: المفعول لأجله

دونت الأستاذة البيانات السابقة ما عدا عنوان الدرس، ثم شرعت في كتابة الأمثلة مع ضبطها بالشكل، وكتابة الكلمات موضوع الظاهرة بلون مخالف على السبورة.

الأمثلة:

1- رُبّمَا صَامَ بَعْضُهُمْ هَذَا اليَوْمَ **ابْتِغَاءَ** الأَجْرِ والثَّوابِ.

2- أَسأَلُ العَالِمَ **قَصْدَ** المعْرِفَةِ.

3- زُرْتُ الوَالِدةَ **رغْبَةً** في الرِّضَا.

4- أُسَامِحُ الصَّدِيقَ **حِفَاظًا** على المَوَدَّةِ.

بعد تدوين الأمثلة سألت الأستاذة: ما هو موضوع درسنا الماضي؟ المتعلمون: المفعول المطلق.

- الأستاذة: هات مثالا يحتوي على مفعول مطلق. المتعلمون: دخل الولد إلى القسم دخولا – استشهد البطل استشهادا – دار العدّاء حول الملعب دورتين ...
- الأستاذة: ما هو المفعول المطلق؟ المتعلمون: هو المصدر الذي يرد بعد فعل من لفظه.
- لماذا نأتي بالمفعول المطلق في جملة؟ المتعلمون: من أجل توكيد الفعل أو بيان عدده أو نوعه.

قراءة الأمثلة من طرف الأستاذة قراءة نموذجية، ثم تلتها قراءات عديدة للمتعلمين مع تصحيح الأخطاء وتثمين القراءات الصحيحة من طرف الأستاذة.

- الأستاذة: ما نوع الكلمات المكتوبة بلون مخالف؟ وما حركتها؟ المتعلمون: أسماء وحركتها النصب.
- الأستاذة: هات الفعل من: ابتغاء- قصد- رغبة. المتعلمون: ابتغى- قصدَ- رغبَ
- الأستاذة: لا حظوا معي: ابتغى ــ ابتغاء/ قَصَدَ ـــ قصْدًا/ رغِبَ ـــ رغْبَةً، ما نوع هذه الأسماء إذن؟ المتعلمون: مصادر
- الأستاذة: أجب عن الأسئلة التالية:
- لماذا صام بعضهم هذا اليوم؟ المتعلمون: ابتغاء الأجر والثواب.

- ولماذا أسأل العالم؟ المتعلمون: قصد المعرفة
- ولماذا زرت الوالدة؟ المتعلمون: رغبة في الرضا.
- وما السبب في مسامحتي الصديق؟ المتعلمون: حفاظا على المودة.
- إذن لاحظوا إجابة لماذا نجدها في المصادر المكتوبة بلون مخالف.
- كيف نسمي هذا النوع من المصادر؟ المتعلمون: المفعول لأجله.
- تدوين الاستنتاج:
- ما هو المفعول لأجله؟ دونت الأستاذة على السبورة: المفعول لأجله:هو مصدر منصوب يذكر لبيان سبب وقوع الفعل ويشاركه في نفس الزمن ونفس الفاعل.

طلبت الأستاذة من عدد من المتعلمين إعادة قراءة التعريف.

- الأستاذة: حدد الفاعل في الجمل. المتعلمون: في المثال الأول: الضمير المتصل "هم" أما في المثال الثاني و الثالث و الرابع فهو: الضمير المستتر أنا.
- الأستاذة: كيف تفرق بين المفعول لأجله والمفعول المطلق؟ أعاد المتعلمون تعريف كل منهما.
- الأستاذة: بماذا يمكن أن نعوّض المفعول لأجله؟ المتعلمون: نعوضه بمن أجل.
- إعادة قراءة الأمثلة مع تعويض المفعول لأجله ب: "من أجل".
- الأستاذة: افتح الكتاب صفحة 117، في عنصر أوظف تعلماتي: ثم قرأت المطلوب.

1- أجب عن هذه الأسئلة وضمّن أجوبتك مفعولا لأجله.

- لمَ جئت إلى المدرسة؟
- لِمَ يحسن الناس إلى بعضهم؟
- لِمَ يشتري الناس فواكه كثيرة في العيد؟

2- استخرج المفعول لأجله من النص التالي:

تُبْنى الحصون على حدود البلاد دفاعا عنها، ويُنْتقى لها المكان المنيع صونا لها من الأعداء، ويُدرّب كل فرد على حمل السلاح تأهبا للساعة الحاسمة.

لم تخصص الأستاذة وقتا كافيا للمحاولة بل بدأ بعض المتعلمين بالإجابة على السبورة مباشرة.

- الحل:
- حل التمرين الأول:
- جئت إلى المدرسة طلبا للعلم.
- يحسن الناس إلى بعضهم ابتغاء الأجر.
- يشتري الناس فواكه كثيرة في العيد فرحا بهذا اليوم.
- حل التمرين الثاني: استخراج المفعول لأجله: دفاعا- صونا – تأهبا.

في آخر الحصة طلبت الأستاذة من المتعلمين تدوين المعلومات المدونة على السبورة على دفاترهم.

الحصة الثالثة: المستوى: سنة أولى متوسط

بدأت الأستاذة في مراجعة لدرس الظاهرة اللغوية السابق "المفعول المطلق".

الأستاذة: من يذكرنا بالدرس الماضي؟ المتعلمون: المفعول المطلق.

- ما هو المفعول المطلق؟ المتعلمون: هو مصدر يأتي بعد فعله.
- هات أمثلة المتعلمون: رن الجرس رنتين، نجح التلميذ نجاحا....
- ما هو المفعول لأجله؟ المتعلمون: هو مصدر يأتي ليبين سبب حدوث الفعل...
- هات أمثلة عن المفعول لأجله. المتعلمون: - ذهبت إلى المدرسة رغبة في التعلم - ذهبت إلى الحديقة قصد التجول...

الأستاذة: اليوم سنتعرف على نوع آخر من المفاعيل، ثم دوّنت على السبورة الجملة التالية: سرت والغابة.

الأستاذة: من يعرب (سرت)؟ أحد المتعلمين: فعل ماضي والتاء للتأنيث.

- من يصحح؟ متعلم آخر: فعل ماض مبني على السكون والتاء ضمير متصل في محل رفع فاعل.

أثنت الأستاذة على المتعلم ومدحته وأعادت الإجابة ليفهم الجميع ويفرقوا بين تاء التأنيث وتاء الفاعل.

كتبت الأستاذة تحت كلمة الغابة كلمة إنسان كالتالي: سرت والغابة

إنسان

ثم سألت المتعلمين: السير لمن؟ أجابوا: للإنسان

- هل الغابة تسير؟ أجابوا: لا
- بماذا يمكن أن نستبدل الواو؟ المتعلمون لم يفهموا المقصود فأجابوا: إلى – في – عن...

فاستبدلت الأستاذة المثال بقولها: سرت مع صديقك. ودون أن تعقب ذلك بشرح أشارت إلى أن الدرس اليوم هو المفعول معه.

طلبت من المتعلمين فتح الكراريس وتدوين البيانات والأمثلة رفقتها.

المقطع السابع: الطبيعة.

الميدان: أفهم قواعد لغتي.

المحتوى المعرفي: المفعول معه

الأمثلة:

1- سرْتُ والشاطئَ

2- عادَ الرّاعي وَ غروبَ الشّمسِ

3- مات المريض وطلوعَ الفجرِ.

4- تسَلّل اللّصُّ والجِدارَ.

قراءة نموذجية من طرف الأستاذة للأمثلة، ثم قراءات لعدد من المتعلمين مع توجيهات الأستاذة لتصحيح بعض الأخطاء.

قرأت الأستاذة المثال الأول ثم سألت المتعلمين: هل الشاطئ يسير؟ المتعلمون: لا

بماذا يمكن تعويض الواو؟ المتعلمون: ب(مع)

نسمي هذه الواو واو المعية لماذا؟ المتعلمون: لأنه يمكن تعويضها ب(مع)

ما هو إعراب الشاطئ؟ بعض المتعلمين: مفعول مع، مفعول معه.

هل المفعول معه أتى قبل الواو أو بعدها؟ المتعلمون: بعدها

إذن كيف يمكن تعريف المفعول معه؟ هو اسم أو فعل؟ ما حركته؟ بعد ماذا يأتي؟

بعد وقت من التفكير المتعلمون: هو اسم منصوب يأتي بعد واو المعية.

اقرأ المثال الثاني واستخرج المفعول معه. المتعلمون: غروب

من يعرب الجملة؟ أحد المتعلمين: عاد: فعل ماض مبني على الفتح والراعي: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة. و: واو المعية ، غروب: مفعول معه منصوب وعلامة نصبه الفتحة، وتوقف عند إعراب الشمس.

الأستاذة من يعرب (الشمس)؟ أحد المتعلمين: مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة.

الأستاذة: ما هي علامة رفع الفاعل (الراعي)؟ أحد المتعلمين: الضمة المقدرة.

اقرأ المثال الثالث والرابع وحدّد المفعول معه. المتعلمون: طلوع الفجر، الجدار

هل الجدار يتسلل مع اللص؟ المتعلمون: لا. اللص هو الذي يتسلل

سأل أحد المتعلمين الأستاذة: لماذا لا نستعمل (مع) أحسن؟ أجابت الأستاذة: لو استعملنا مع سيكون ما بعدها اسم مجرور ودرسنا هو المفعول معه.

الأستاذة: هاتوا أمثلة تشتمل على مفعول معه. ذكر المتعلمون عددا من الأمثلة: استيقظت وطلوع الشمس- ذهبت إلى المسجد وصوت الآذان- سار أبي والشرطي...

الأستاذة: هل الجملة (سار أبي والشرطي) تشتمل على مفعول معه؟ اختلف المتعلمون في الإجابة. فردت الأستاذة بأنها لا تشتمل على مفعول معه.

بعد ذلك شرعت الأستاذة في تدوين الاستنتاج رفقة المتعلمين.

الاستنتاج:

1- المفعول معه: هو اسم منصوب يأتي بعد واو المعية بمعنى (مع)، ليدل على ما حصل للفعل بمصاحبته. مثل: عاد أبي وطلوع الفجر.

الأستاذة: حدد المفعول معه في المثال. المتعلمون: وطلوع الفجر.

دوّنت الأستاذة مثال آخر هو: ذهب التلميذ وشروق الشمس.

أعرب الجملة (شفويا). وحدّدت المتعلمين الذين سيعربونها.

المتعلمون: ذهب: فعل ماض مبني على الفتح الظاهر.

التلميذ: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة.

و: واو المعية

شروق: مفعول معه منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره وهو مضاف.

الشمس: مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره.

أخيرا طلبت من المتعلمين تدوين المعلومات.

الحصة الرابعة: المستوى: سنة ثالثة متوسط.

المقطع الرابع: شعوب العالم.

الميدان: قواعد اللغة.

المحتوى المعرفي: اسم فعل الأمر ص 79.

بدأ الأستاذ بتدوين كافة البيانات السابقة بما فيها عنوان الدرس والمتعلمون بدورهم يدونون معه على دفاترهم.، ثم شرع مباشرة في تدوين الأمثلة من الكتاب المدرسي على السبورة مع كتابة أسماء فعل الأمر بلون مخالف.

الأمثلة:

1- إذا استمعت إلى موسيقى التّوارق، **عليكَ** أن تدرك أنّ فنّهم ضاربٌ في أعماق التّاريخ.

2- قرأ على مسامعنا الأستاذ نصّ «التّوارق » فقال لي زميلي :**صَهْ** عن الكلام و**مَهْ** عن الحركة.

3- **دونك** الاجتهاد يا بني.

4- **هاك** كتاب ابن بطّوطة: «تحفة النُّظّار في عجائب الأمصار وغرائب الأسفار »، اقرأه لتستفيد منه.

5- حين ينهي الإمام قراءة الفاتحة في الصّلوات الجهرية يقول المصلّون :**آمين.**

وبينما المتعلمون يدونون ما على السبورة، قام الأستاذ بتفقّد بعض الكراريس وتنبيه المتعلمين على حسن الخط واستخدام الألوان أثناء الكتابة، والاهتمام بكراريسهم، والثناء على بعض المتعلمين وإظهار كراريسهم لتكون نموذجا للبقية حتى يحتذوا بهم.

بعد أن أتمّ المتعلمون الكتابة قرأ الأستاذ الأمثلة قراءة نموذجية، ثم طلب من المتعلمين قراءتها.

طلب الأستاذ بعدها إغلاق الكراريس وشرع في التذكير بالدرسين الماضيين (اسم فعل الماضي واسم الفعل المضارع)

الأستاذ: - من يذكرنا بالدرس الماضي؟ المتعلمون: اسم الفعل المضارع.

اذكر أمثلة عن اسم الفعل المضارع. المتعلمون: آه- أواه- بخٍ - أفٍّ ..

وما هو درس القواعد الذي قبله؟ المتعلمون: اسم الفعل الماضي.

هات أمثلة عن اسم الفعل الماضي. المتعلمون: هيهات - سرعان – شتان..

اليوم سنتعرف على اسم فعل الأمر.

حدّد اسم فعل الأمر الوارد في المثال الأول. المتعلمون:عليك

عوّضه بفعل الأمر (الزم). قرأ المتعلمون المثال مع تعويض اسم فعل الأمر بالفعل (الزم).

ما هي حركة فعل الأمر؟ المتعلمون: مبني على السكون.

من يعرب اسم فعل الأمر الوارد في المثال الأول (عليك)؟ المتعلمون: اسم فعل أمر.

ما هي حركته؟ المتعلمون منصوب، الأستاذ: ليس منصوبا وإنما مبني على الفتح ويُعرب: اسم فعل أمر بمعنى الزم مبني على الفتح.

استخرج اسم فعل الأمر في المثال الثاني. المتعلمون: صهْ.

بأي فعل يمكن تعويضه؟ المتعلمون: اسكت.

ما هي حركته؟ المتعلمون: السكون. الأستاذ: إذن هو مبني على السكون.

من يعربه؟ المتعلمون: اسم فعل أمر بمعنى اسكت مبني على السكون.

لاحظوا بأن اسم فعل الأمر يبنى على حسب الحركة الأخيرة.

استخرج اسم فعل الأمر من المثال التالي. المتعلمون: مهْ.

ما معنى مهْ؟ المتعلمون: توقف.

من يعربه؟ المتعلمون: اسم فعل أمر بمعنى توقف مبني على السكون.

حدّد اسم فعل الأمر في المثال التالي وبين معناه. المتعلمون: دونك وهي بمعنى عليك.

الأستاذ: يمكن تعويضه ب(الزم).

من يعربه؟ المتعلمون: اسم فعل أمر بمعنى الزم مبني على الفتح.

استخرج اسم فعل الأمر التالي. المتعلمون: هاك.

بم يمكن تعويضه؟ المتعلمون: خذْ.

من يعربه؟ المتعلمون: اسم فعل أمر بمعنى خذْ مبني على الفتح.

استخرج اسم فعل الأمر من المثال الأخير. المتعلمون: آمين.

ما معناها؟ لم يجب المتعلمون فأخبرهم الأستاذ بأن معناها يا رب استجب ومنه يمكن تعويضها بالفعل (استجب)

الأستاذ: هذه الأسماء عينة لبعض أسماء أفعال الأمر وهناك أسماء أخرى.

تأمل أسماء فعل الأمر على السبورة. هل هناك وزن يضبطها؟ المتعلمون:لا.

إذن فأوزان أغلبها سماعية. إلا أن هناك وزنا قياسيا وهو (فِعَالِ) مثل: حذارِ.

طلب الأستاذ من المتعلمين فتح الكتاب على الصفحة 80 وتمت قراءة الاستنتاج، ثم شرع في تدوينه على السبورة، ومن ثم دوّنه المتعلمون على دفاترهم.

الاستنتاج:

- **تعريف اسم فعل الأمر :** هو اسم مبني يستعمل بمعنى فعل الأمر، ولا يقبل أي علامة من علاماته، مثل : حَذَارِ بمعنى: اِحْذَرْ، آمينَ بمعنى اسْتَجِبْ، عَلَيْكَ بمعنى اِلْزَمْ.

وهو قسمان:

1- سماعيّ: مثل: صهْ بمعنى: اصمت، حَيَّ بمعنى: أَقْبِلْ، وإِلَيْكَ بمعنى: ابْتَعِدْ، رُوَيْدَكَ بمعنى: تَمَهَّلْ.

2- قياسي: يجيء على وزن (فَعَالِ) مثل: حذارِ بمعنى: اِحْذَر.

بعد كتابة الاستنتاج كتب الأستاذ على السبورة ما يلي:

أوظّف تعلماتي:

أعرب الجملة التالية إعرابا مفصلا: حيَّ على الفلاح.

وطلب من المتعلمين المحاولة في الحل. بعد دقائق طلب المتعلمون من أستاذهم تصحيح حلولهم.

راقب الأستاذ بعض الحلول ثم طلب من بعض المتعلمين تدوين الحل على السبورة، ثم دوّن الجميع الحل في دفاترهم.

3- وصف الدروس الخاصة بنشاط دراسة نص (النص الأدبي):

الحصة الأولى: المستوى: سنة ثانية متوسط

المقطع: الأعياد

الميدان: فهم المكتوب

المحتوى المعرفي:خاتم العيد.

دوّن الأستاذ البيانات على السبورة ثم بدأ بقراءة نموذجية للنص والتلاميذ ينصتون.

- بعد القراءة طلب الأستاذ تحديد الفن الأدبي الذي ينتمي إليه النص، وقد أجاب التلاميذ بأنه فن المسرح. ثم شرع في تقسيم الأدوار على المتعلمين(دور الأم والأب والابن حسان والبنت ليلى) وتنبيههم على ضرورة تقمص الأدوار وتأديتها تأدية جيدة.
- بدأ المتعلمون يتناوبون في قراءة الأدوار والأستاذ يوجههم من أجل قراءة صحيحة ومعبّرة.
- بعد قراءة نص المسرحية مرتين طرح الأستاذ بعض الأسئلة:
- ما الذي طلبه حسان وليلى؟ أجاب المتعلمون: ملابس جديدة للعيد
- هل طلبهما الثياب الجديدة طلبٌ مقبول أم مرفوض؟ المتعلمون: مرفوض
- لماذا؟ المتعلمون: لأنهم فقراء
- لو كنتم مكانهما هل كنتم ستطلبون هذا الطلب؟ المتعلمون: نعم
- بم قابل الوالدان طلبهما؟ المتعلمون: الأب بالرفض أما الأم فلم ترفض.
- ماذا اقترحت الأم؟ المتعلمون: بيع خاتم الزواج
- لماذا؟ المتعلمون: من أجل فرحة الولدين
- ما موقف الأب؟ المتعلمون: لم يوافق
- هل ترون شراء ثياب العيد ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها؟ انقسم المتعلمون فمنهم من أجاب بأنها ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها، ومنهم من رأى بأنها غير ضرورية.
- الأستاذ: ملابس العيد للأطفال الصغار تزيد فرحة العيد نعم أم لا؟ المتعلمون: نعم

- تسجيل المغزى العام: ملابس الأطفال في العيد جزء من الفرحة الكبرى.
- الأستاذ: درسنا الحوار سابقا ما هي أركان التواصل؟ المتعلمون: المرسل- الرسالة - المرسل إليه.
- هل دائما المرسل ثابت وكذلك المرسل إليه؟ المتعلمون: لا
- إذن هناك تداول فيتحول أثناء الحوار المرسل إلى مرسل إليه والعكس صحيح.
- هل هذا يتطابق مع النص؟ المتعلمون: نعم
- ما الدليل على أن الحوار متناوب؟ المتعلمون: تبادل الأدوار – حوار رباعي..
- هل كان حسان وليلى مؤدبين مع والديهما؟ اختلفت إجابات المتعلمين بين مؤيد ومعارض.
- أين يظهر سوء أدب حسان؟ المتعلمون: في قوله: لا أقبل، لا اقبل أن أعيّد بالملابس القديمة.
- أراد الأستاذ أن يقرّب الفكرة للمتعلمين بأن التعبير عن الرأي ليس سوء أدب فقال: إذا قلت أنا أحب اللون الأخضر هل هذه حقيقة؟ المتعلمون: نعم
- الأستاذ: إذن لا ينبغي أن نخجل من الحقيقة يا أبنائي. وردّ الولدين على أبويهما كان أساسه العاطفة.
- من يحدد أركان التواصل من خلال النص (المرسل- الرسالة- المرسل إليه)؟ الحوار دار بين الأم والأب وليلى وحسان بالتناوب.
- غلب على الحوار العاطفة أم العقل؟ المتعلمون: العاطفة عند الأم وليلى وحسان أما الأب فقد غلب عليه الجانب العقلي.
- ابحثوا في النص على الأساليب الإنشائية. المتعلمون: - هل أنت أمير وحضرتها أميرة؟ استفهام - تبيعين خاتم الزواج؟.....
- ما رأيكم في الأسلوب التالي: "أنا لا أوافق" هل هو أسلوب إنشائي؟ المتعلمون: لا، خبري

- ما الفرق بين الإنشاء والخبر؟ المتعلمون: الإنشائي لا يحتمل الصدق أو الكذب، أما الخبري فيحتمل الصدق أو الكذب.
- تدوين على السبورة: الأساليب الإنشائية:

✓ الاستفهام: مثل: هل أنت أمير وحضرتها أميرة؟ - ما هذا الحل؟ - تبيعين خاتم الزواج؟ ...

- هل هناك أساليب إنشائية أخرى في النص؟

✓ النداء: مثل: يا ولدي.

- في آخر الحصة طلب الأستاذ من المتعلمين تحضير النص جيدا في البيت استعدادا لمسابقة في التمثيل ستُجرى في حصة الأعمال الموجهة.

الحصة الثانية: المستوى: سنة ثانية متوسط

بدأت الأستاذة بالتمهيد للدرس بتوجيه بعض الأسئلة:

- ما هو موضوع المقطع الذي نحن بصدد دراسته؟ المتعلمون: الأعياد.
- أذكر بعض الأعياد الدينية. المتعلمون: عيد الأضحى- عيد الفطر – عيد المولد النبوي الشريف..

دوّنت الأستاذة البيانات على السبورة كالتالي:

المقطع: الأعياد.

الميدان: قراءة ودراسة نص.

المحتوى المعرفي. خاتم العيد.

ثم دعت المتعلمين إلى فتح الكتاب الصفحة 123، وقراءة النص قراءة صامتة. سألتهم بعدها عددا من الأسئلة لمراقبة الفهم العام هي:

- ما الجنس الأدبي الذي ينتمي إليه النص؟ المتعلمون : مسرحية.
- ما مضمون الحوار الذي دارَ بين أفراد الأسرة؟ المتعلمون: ثياب العيد
- حدد أطراف الحوار؟ المتعلمون: ليلى، حسان، الأب، والأم.
- ماذا طلب حسان وليلى؟ المتعلمون: ثيابا جديدة للعيد.
- هل وافق الوالدان؟ المتعلمون: لا

- بماذا فكرت الأم من أجل أن تحقق رغبة ولديها؟ المتعلمون: بيع خاتم العيد.
- من يستنتج الفكرة العامة للنص؟ بعد عدد من المحاولات من طرف المتعلمين قامت الأستاذة بتدوين الفكرة التالية على السبورة:

الفكرة العامة: إلحاح الولدين على شراء ثياب العيد أجبر الأم على بيع الخاتم.

قامت الأستاذة بقراءة النص قراءة نموذجية، تلتها قراءات فردية لعدد من المتعلمين مع تحديد الأدوار وقيام المتعلمين للقراءة على منصة القسم.

بعد ذلك توجهت الأستاذة إلى المتعلمين بالأسئلة التالية:

- لماذا رفض الوالدان شراء ثياب جديدة؟ المتعلمون: لأنهم فقراء.
- كيف كان رد الولدين بعد رفض والديهما شراء ثياب جديدة؟ المتعلمون: اعترضا وأبدى حسان عدم قبوله بقوله: لا أَقبَل، لا أَقبَلَ. . .
- ما رأيك في اعتراض الولدين؟ علل إجابتك. اختلفت آراء المتعلمين فهناك من رآهما على حق لأن الأطفال كلهم يلبسون الثياب الجديدة في العيد، وهناك العكس من تعاطف مع ظروف الوالدين.
- كيف تبدو لك حالة الأمّ أمام إلحاح الولدين؟ المتعلمون: أحست بالشفقة على ولديها
- بماذا فكرت؟ المتعلمون: قررت بيع خاتم الزواج.
- هل وافق الأب على ذلك؟ المتعلمون: لا
- هيا لنستنتج أفكار النص الأساسية: قدّم المتعلمون عددا من الأفكار، ثم دونت الأستاذة الأفكار التالية على السبورة:

الأفكار الأساسية:

1. مطالبة ليلى وحسان لوالديهما بثياب العيد ورفضهما لبس اللباس القديم.
2. رفض الأم والأب مطالب الأبناء.
3. شفقة الأم على ولديها والتضحية بخاتم زواجها.

الأستاذة: النّصّ يحمل قيما إنسانيّة راقية. استنتج بعضها ؟ المتعلمون: الأم مثال للتضحية في سبيل إسعاد ولديها- العيد مناسبة للفرحة - على الأبناء مراعاة ظروف العائلة وعدم الإلحاح بالطلبات الشخصية..

سجلت الأستاذة القيمتين التاليتين على السبورة:

- الوالدان يضحيان بالأشياء العزيزة لإسعاد أولادهم.
- يجب على الأبناء طاعة الوالدين.

- سألت الأستاذة: ذكرتم أن الجنس الأدبي للنص هو المسرحية. ما هي مؤشرات المسرحية؟ المتعلمون: الحوار، ضمائر المخاطب.
- ما هي مؤشرات الحوار؟ المتعلمون: وجود متحاورين أو أكثر، كثرة علامات الوقف وذكروا منها النقطتين(:)
- ما رأيكم في الجمل هل هي طويلة أم قصيرة؟ المتعلمون: قصيرة.
- استخرج أنواع الحوار الواردة في النص . المتعلمون: حوار خارجي بين الأب والأم وليلى وحسان، وحوار داخلي بين حسان ونفسه وليلى ونفسها.
- اذكر ما قاله حسان وليلى في حوارهما الداخلي؟ المتعلمون: قال حسان: دائماً بِثِيابٍ قديمة، دائماً بثيابٍ قديمة. وقالت ليلى: أنا أيضا مثل حسّان. لن أُعَيدِّ بثيابٍ قَديمة.
- استخرج الأساليب الإنشائية الواردة في النص. وبين نوعها. المتعلمون: الاستفهام في: هل أَنْتَ أَمير وٌحَضْرَتُها أَميرَة؟- ما هذا الحلُّ؟ تبيعين خاتم الزوَّاج؟!
- لاحظ الاستفهام التالي: تبيعين خاتم الزوَّاج؟! هو استفهام ما الغرض منه؟ المتعلمون بعد تفكير: غرضه التعجب.

بعد ذلك دوّنت الأستاذة على السبورة ما يلي:

أتذوق النص:

- الجنس الأدبي للنص هو المسرحية. ومن مؤشراته الحوار.

- من مؤشرات الحوار:

- استخدام الجمل الحوارية القصيرة .
- غلبة ضمائر المخاطب : أنا – أنت – أنتم
- غلبة الأساليب الاستفهام والتعجب والأمر

في الأخير طلبت الأستاذة من المتعلمين تدوين المعلومات على دفاترهم.

الحصة الثالثة: المستوى: سنة أولى متوسط

المقطع: الأعياد

الميدان: فهم المكتوب (النص الأدبي)

المحتوى المعرفي: عيد الجزائر ص122

بدأت الأستاذة بتدوين كافة البيانات على السبورة. ثم توجهت للمتعلمين بالأسئلة التالية:

- من يذكر بعض الأعياد الوطنية؟ المتعلمون: عيد الاستقلال-عيد النصر- أول نوفمبر -عيد الأم...
- هل عيد الأم تحتفل به الجزائر فقط؟ المتعلمون: لا
- هل هو عيد وطني إذن؟ المتعلمون: لا. هو عيد عالمي.
- سبق للجزائر وأن مرّت بفترة استعمارية، متى استقلت؟ المتعلمون: 5 جويلية

طلبت الأستاذة من المتعلمين فتح الكتاب وقراءة النص قراءة صامتة، ثم طلبت منهم غلق الكتاب. وتوجهت لهم ببعض الأسئلة:

- في أي فترة جاء هذا العيد؟ المتعلمون: في فترة الاستعمار
- هل فرح الشعب بهذا العيد؟ لماذا؟ المتعلمون: لا، لأنه يعاني من ظلم الاستعمار
- من يستنتج الفكرة العامة؟

بعد عدد من المحاولات التي لم تبعد عن موضوع النص قامت الأستاذة بدمج أفكار التلاميذ وتدوين الفكرة العامة على السبورة.

الفكرة العامة: وصف الشاعر حالة الشعب الجزائري وهو في العيد أثناء الاستعمار الفرنسي.

قراءة نموذجية من طرف الأستاذة، ثم قراءات فردية للمتعلمين مع توجيهات من الأستاذة من أجل قراءة شعرية معبرة وكذلك توجيه المتعلمين لبعض الأخطاء وطلب تصحيحها من طرف بقية زملائهم.

التوقف بين الحين والآخر أثناء القراءة من أجل شرح بعض المفردات منها: صنديد:شجاع، يشين وجهك: قبيح، طلق الوجه: بشوش، مبتسم، الهامات: المخ، الدماغ، المنية: الموت، أفئدة: قلوب، منمقة: مزينة، مخضبة: ملطخة بالدماء. وقد استعان المتعلمون في شرح أغلبها بالكتاب لأن الشرح مدوّن فيه عند عنصر "أفهم كلماتي".

وقد كانت الأستاذة تحاول تقريب المعنى من خلال حركات وجهها وجسمها. ولتقريب معنى "منمقة" سألت المتعلمين: ماذا نلبس في العيد؟ أجاب المتعلمون: ملابس جديدة وجميلة، فقالت لهم: إنها ملابس منمقة، فأتى المتعلمون بمرادفات لكلمة منمقة.

كذلك الأمر بالنسبة لكلمة "مخضبة"، حيث أخذت الأستاذة القلم الأحمر وأشارت إلى ملابسها، فبدأ المتعلمون يقتربون من المعنى شيئا فشيئا.

كما قامت الأستاذة بتوقيف القراءة أحيانا من أجل إعراب بعض الكلمات مثل: على الهاماتِ، إن الدماءَ.

سألتهم كذلك: ما الفرق بين ثوب وأثواب؟ أجاب المتعلمون: ثوب مفرد وأثواب جمع

ما نوع الجمع؟ أجابوا: جمع تكسير.

قامت الأستاذة رفقة المتعلمين بتقسيم القصيدة إلى وحدات حسب الأفكار الواردة فيها.

- قراءة أبيات الوحدة الأولى:

الأسئلة:

- من يخاطب الشاعر في بداية القصيدة؟ أجابوا: العيد
- ما نوع هذا التعبير؟ أجابوا: مجازي
- كيف كان قدوم العيد؟ أجابوا: ثقيل الظل
- من يستنتج الفكرة الأولى؟ قدم المتعلمون بعض الأفكار.
- ثم قامت الأستاذة بتدوين الفكرة الأساسية الأولى: وصف الشاعر حالة العيد في الحرب.

- قراءة أبيات الوحدة الثانية:

- حالة مَنْ بينها الشاعر في الوحدة الثانية؟ المتعلمون: الشعب الجزائري

- صف حالة الشعب الجزائري في العيد؟ المتعلمون: أثواب مخضبة بالدماء، موت...
- من يستنتج الفكرة الأساسية الثانية؟ قدم المتعلمون بعض المحاولات. ثم دونت الأستاذة الفكرة الأساسية الثانية: الحالة المأساوية التي يعانيها الشعب الجزائري في يوم العيد.

- قراءة أبيات الوحدة الثالثة:

- كيف تستقبل الشعوب العيد؟ المتعلمون: بالفرحة، بأثواب منمقة.....
- وكيف يستقبل الشعب الجزائري العيد؟ المتعلمون: بالمعاناة، بأثواب مخضبة...
- من يستنتج الفكرة الأساسية الثالثة؟ بعد عدد من المحاولات دونت الأستاذة الفكرة التالية:
- الفكرة الأساسية الثالثة: مقارنة الشاعر الشعب الجزائري بالشعوب الأخرى في استقبالهم للعيد.

- أتذوق النص:

في آخر الحصة وضمن عنصر أتذوق النص وجّهت الأستاذة مجموعة من الأسئلة:

- ما نوع النص؟ المتعلمون: شعري
- بماذا تنتهي كل الأبيات؟ المتعلمون: بحرف الدال.
- كيف يسمى هذا الحرف؟ لم يُجب المتعلمون.
- أجابت الأستاذة: يسمى هذا الحرف حرف الروي: وهو آخر حرف في عجز كل بيت.

لم يبق وقت لذلك طلبت من المتعلمين تدوين المعلومات الموجودة على السبورة في دفاترهم.

4- وصف الدروس الخاصة بنشاط المطالعة الموجهة:

الحصة الأولى: المستوى: سنة أولى متوسط

المقطع: الطبيعة

الميدان: فهم المنطوق وإنتاجه.

المحتوى المعرفي: الطبيعة والإنسان.

بدأت الأستاذة بتدوين البيانات على السبورة، ثم توجهت إلى المتعلمين بالسؤال التالي:

- ما هو أحب فصل إلى قلبك؟ أجاب أغلب المتعلمين: الربيع
- لماذا؟ أجابوا: لأنه فصل الأزهار، لأن الجو فيه معتدل...

شرعت الأستاذة بعد ذلك في قراءة النص المعتمد من مصدر غير الكتاب المدرسي، والتلاميذ ينصتون فقط. ثم أعادت قراءة النص مرة ثانية مع تنبيه المتعلمين بالإنصات وتدوين رؤوس أقلام.

بعد إنهاء القراءة طرحت الأستاذة عددا من الأسئلة هي:

- بماذا بدأ الكاتب نصه؟ المتعلمون: بوصف الطبيعة
- ما نوع النص؟ كانت الإجابة المباشرة: نثري
- الأستاذة: نعم نثري، ولكن إلى أي نوع نثري؟ لم يستطع التلاميذ معرفة نوع النص، فبدأت الأستاذة الإشارة إلى بعض المؤشرات: كيف نسمي النص الذي يبدأ بتحديد الزمان والمكان، ونجد فيه شخصيات، وسرد للأحداث؟ بعد مدة من التفكير استطاعت تلميذة أن تذكر نوع النص بصوت خافت يعبر عن ترددها وعدم ثقتها بإجابتها: قصة.
- الأستاذة: نعم، أحسنت، النص قصة. لقد سبق وأن تعرفنا على القصة، ما بكم؟
- بماذا بدأت القصة؟ الإجابة: في أول أيام الربيع.
- إذن بدأت بتحديد الزمان.
- ما هي شخصيات القصة؟ الإجابة: الراعي علي، المرأة، ولدها
- كيف كانت حالة المرأة؟ الإجابة: حزينة، وَجْهًا(وجهها) أصفر، تِبْكي، مضطربة الفكر...

- لماذا؟ أجاب أحد المتعلمين بالعامية: ذاكرتها راحت
- الأستاذة: ما معنى ذاكرتها راحت؟ المتعلمون: لم تَعُد تفكر
- الأستاذة: معنى ذلك أنها مشوشة الفكر.
- أعادت الأستاذة السؤال نفسه: لماذا المرأة حزينة؟ المتعلمون: عِدْها مرض- بسبب طفلها الصغير.
- الأستاذة (بالعامية): واش بيه الطفل الصغير؟ المتعلمون: مريض، جائع..
- لماذا جاءت في الصباح الباكر؟ لم يجب المتعلمون، فأعادت الأستاذة السؤال بالعامية: واش راح اديـر؟ بعد تفكير أجاب أحد المتعلمين: لأنها أرادت أن تتخلص من ابنها.
- الأستاذة: هل ذكر الكاتب السبب الذي جعلها تريد التخلص من ابنها؟ المتعلمون: لا
- لماذا أرادت أن تتخلص من ابنها في رأيكم؟ اختلفت الإجابات أذكر منها: بسبب الفقر، لأنها تكرهه، وهنا سألت الأستاذة: هل يوجد أمّ تكره ابنها؟ أجاب المتعلمون: لا، الأستاذة: إذن لا يمكن أن ترميه بسبب كرهها له، فكروا في أسباب أخرى؟ أجابوا: لأنه مريض بمرض معدي، لأن زوجها طلقها.
- من كان يراقب المرأة من أعلى الهضبة؟ المتعلمون: الراعي علي.
- الأستاذة: ما الذي جعل علي ينطلق كالبرق عندما رأى المرأة؟ المتعلمون: لأنها ستتخلص من الطفل.
- إذن أراد أن يدركها قبل أن تنصرف.
- هل أدركها؟ المتعلمون: نعم
- ماذا قال لها؟ المتعلمون: علاه ترمي الطفل، لماذا تريدين التخلص من ابنك؟
- بماذا ردت؟ المتعلمون: اتركني، خذه إن شئت، واعطف عليه، إنه بريء لا ذنب له.
- ما هي الفكرة العامة للنص؟ حاول بعض المتعلمون تقديم أفكار، استمعت لها الأستاذة ثم صاغت رفقة المتعلمين الفكرة التالية:

الفكرة العامة: محاولة المرأة التخلص من طفلها بتركه أمام البحيرة في فصل الربيع.

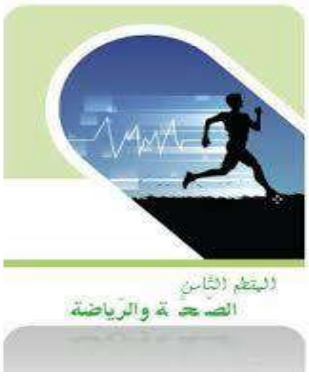
- الأستاذة: ما معنى السبب؟ لم يستطع المتعلمون الإجابة. الأستاذة: معناه الدافع والعلّة.
- ما معنى: أنت في كَنَف الله؟ المتعلمون: في حفظ الله.
- ما معنى: العبرات؟ لم يستطع المتعلمون شرحها فأجابت الأستاذة: معناها الدموع.
- الأستاذة: واش معناها: بزغت؟ المتعلمون: ظهرت.

دونت الأستاذة الكلمات المشروحة على السبورة.

- الأستاذة: ماذا يعتبر الأبناء بالنسبة لآبائهم؟ المتعلمون: نعمة، هدية.
- ما واجب الآباء نحو أبنائهم؟ المتعلمون: رعايتهم، تربيتهم...
- الأستاذة القيمة التربوية للنص هي: يعتبر الأبناء نعمة ربانية يجب على الإنسان شكر الله عليها لأنهم أمانة في أعناقهم، ووجب عليهم رعايتهم وتربيتهم وتأديبهم.
- أخيرا طلبت الأستاذة من المتعلمين تدوين ما كُتب على السبورة.

الحصة الثانية: المستوى: سنة ثانية متوسط

الأستاذ: أنهينا المقطع الماضي وسنبدأ مقطعا جديدا، افتح الكتاب ص 149. (تشتمل الصفحة على صورة وهي بداية المقطع)



الأستاذ: - ما المكتوب أسفل الصورة؟ المتعلمون: الصحة والرياضة.

- تأمل الصورة جيدا. عمّ تعبر الصورة؟ حاول أن تصوغ جملة أو جملتين تعبر فيها عمّا في الصورة. المتعلمون: رجل يجري يمارس الرياضة- الرياضة فيها أي شيء- الرياضة سبيل الصحة – من ضروريات جسم الإنسان الرياضة...

- يُقال أنّ الرياضة تنشّط القلب. ما الذي يدل على ذلك في الصورة؟ المتعلمون: الذبذبات لضربات القلب.
- الصحة والرياضة كلمتان متلازمتان. كيف ذلك؟ المتعلمون: كلما مارس الإنسان الرياضة يصبح جسمه صحيحا.
- هل الرياضة وحدها تمنح الصحة للإنسان؟ المتعلمون: لا. حتى الغذاء.
- وهو ما سنتعرّف عليه في هذا النص المسموع.

قبل تسميع النص دوّن الأستاذ البيانات التالية على السبورة:

المقطع الثامن: الصحة والرياضة.

الميدان: فهم المنطوق(تعبير شفوي)

المحتوى المعرفي: الصحة ل: عبد الله المشنوق

الأستاذ: اسمع النص جيدا وسجل رؤوس أقلام، ثم أردف: في النص نصائح وإرشادات حاول تسجيلها.

قراءة متأنية للنص من طرف الأستاذ.

الأستاذ: من يذكر بعض الأشياء الأخرى غير الرياضة والتي ركز عليها الكاتب وهي جالبة للصحة؟ المتعلمون: المأكل- المسكن- النوم- الحركة- النزهة...

قراءة ثانية للنص، لكن هذه المرّة كلف إحدى المتعلمات بقراءته، وأثناء القراءة استوقفها وأشار إلى كلمة (جلوسية)ودوّنها على السبورة دون شرحها، وترك للمتعلمين الفرصة للتفكير في معناها، وأتمت المتعلمة قراءتها للنص.

بعد إنهاء القراءة توجه الأستاذ إلى المتعلمين بمجموعة من الأسئلة هي:

- أذكر الأسس الضرورية للصحة. المتعلمون: المأكل – الملابس- النوم-الحركة – الهواء – الماء – المسكن – الرياضة.
- قال الكاتب: « إن الرياضة غير متيسرة لأهل المدن..لأن حياة كثير من أهل المدن جلوسية» أودّ أن أسمع منكم شرحا للعبارة. المتعلمون: أهل المدن يقضون أغلب أوقاتهم جالسون...

- لماذا حياتهم كلها جلوسية؟ المتعلمون: لأن السيارات تغنيهم عن التنقل، لأن المرافق كلها قريبة.
- لو سألتكم عن شوارع المدن هل هي ضيقة أم واسعة ماذا ستقولون؟ المتعلمون: ضيقة.
- بماذا نصح الكاتب أهل المدن ليعوضوا هذا الجلوس؟ المتعلمون نصحهم بالرياضة والنزهة.
- فيم تتمثل حاجة الإنسان للملابس؟ المتعلمون: لتقيه حر الصيف وبرد الشتاء.
- اشترط الكاتب بعض الشروط لهذه الملابس. ما هي؟ المتعلمون: نظيفة – ملونة..
- على ذكر اللون ما هي الألوان المناسبة للصيف؟ المتعلمون: الألوان الباردة.
- لماذا نتجنب السواد من الملابس؟ المتعلمون: لأنه يمتص أشعة الشمس.
- من أسس الصحة النوم. كيف ذلك؟ المتعلمون: لأن الجسم يرتاح – لأنه الراحة الضرورية العظمى.
- ما هي التوجيهات التي أسداها الكاتب بخصوص النوم؟ المتعلمون (يقتبسون من النص المسموع): أن تنام مبادرا، وتستيقظ مبكرا، واحذر أن تتناول منوّما – ساعة بالليل أفضل من ساعة بالنهار.
- يقول الكاتب: «احذر أن تتناول منوّما» ما خطر المنومات؟ المتعلمون: لأن الإنسان يتعود عليها- لأنه يصبح لا ينام بدونها.
- هيا نحدد الفكرة العامة للنص. نصوغ ما حدّثنا الكاتب عنه في النص في فكرة عامة.
- عمّ حدّثنا؟ المتعلمون: عن الأسس الضرورية للصحة.
- إذن الفكرة العامة (مع تدوينها على السبورة): بيان الكاتب الأسس الضرورية للصحة.
- من يحاول أن يُجمل لنا الأسس الضرورية للصحة في شيء من التفصيل شفويا؟ قدم المتعلمون عددا من المحاولات مع تصويب الأخطاء من طرف الأستاذ.
- «الملابس مرآة أخلاقنا». ما معنى هذه العبارة؟ المتعلمون: لأنها تعبر عن شخصية الإنسان – الإنسان المنظم يظهر من لباسه...
- ما واجبكم نحو هذه الأسس؟ المتعلمون: أن نتبعها – أن نلتزم بها – أن نطبقها...

- (الوقاية خير من العلاج) ما معنى هذه العبارة؟ المتعلمون: عليك أن تحرص على صحتك قبل أن تمرض ثم تعالج...
- ما علاقتها بموضوع نصنا؟ المتعلمون: لأن إتباع هذه الأسس وقاية.
- لاشك أن النص يشتمل على قيمة ما هي؟ المتعلمون:- لاكتساب الصحة الجيدة يجب أن نتقيد بقواعد الصحة الضرورية – الوقاية خير من العلاج . وقد تم تدوينهما على السبورة.
- هيا لنشرح بعض الكلمات. سأذكر لكم بعض الكلمات في سياقاتها وحاولوا أن تتبيّنوا معانيها.

قبل أن يبدأ الأستاذ سألته متعلمة: ما معنى «مسام جلودنا»؟ توجه الأستاذ لبقية المتعلمين: ما معنى مسام الجلد؟ المتعلمون: هي فتحات في الجلد.

سألت متعلمة أخرى: وما معنى مبادرا؟ توجه الأستاذ للمتعلمين بالسؤال فأجابوا: معناها نم مبكرا.

- الأستاذ: «ولتكن حجراتها رحبة» ما معنى رحبة؟ المتعلمون: واسعة.
- وما معنى بالفطرة في قول الكاتب« وبعضها مسخّر لنا بالفطرة» المتعلمون: بالطبيعة ..
- قال الكاتب: «أما الهواء فكثير من الناس لا يصيبون منه كفايتهم» ما معنى يصيبون؟ المتعلمون: لا يجدون.
- وما معنى كفايتهم؟ المتعلمون: ما يحتاجونه – حاجتهم.
- ما معنى(عَدَلْنا)؟ المتعلمون: لم يجيبوا. الأستاذ: عدلنا من عدل بمعنى مَالَ عن رأيه، أو غيّر رأيه.
- الأستاذ: نحاول في ختام الحصة تلخيص النص شفويا، وبدأ بتكليف بعض من المتعلمين واحدا تلو الآخر بالتلخيص، وهو يوجّه ويصوّب.
- لاحظ عبارة (نأكل لنعيش لا نعيش لنأكل)اشرح من يعيش ليأكل؟ المتعلمون: الحيوان.

في آخر الحصة نبّه الأستاذ المتعلمين إلى تحضير نص فهم المكتوب "نظام الغذاء" وكتب على السبورة: أحضر: نص ص 152

الحصة الثالثة: المستوى: سنة ثالثة متوسط.

المقطع: الهجرة الداخلية والخارجية.

الميدان: فهم المنطوق وإنتاجه.

المحتوى المعرفي: الهجرة السريّة.

بدأت الأستاذة مباشرة بتدوين البيانات السابقة، ثم شرعت في تسميع النص للمتعلمين(القراءة الأولى). ثم توجهت للمتعلمين بعدد من الأسئلة هي:

- عمّ يتحدث النص؟ المتعلمون: عن الهجرة السرية.
- ما هي الفكرة التي قدّمها الكاتب في بداية النص؟ المتعلمون: تحدث عن طارق بن زياد – تحدث عن فتح الأندلس
- ما علاقة فتح الأندلس بالهجرة السريّة؟ لم يُجب المتعلمون عن السؤال فسألت الأستاذة: ماذا فعل طارق بن زياد عندما وصل إلى الأندلس؟ المتعلمون: حرق السفن.
- لماذا حرق السفن؟ المتعلمون بعد مدة من التفكير: حتى لا يهرب الجنود.
- «أصبح هذا العمل مثالا يُحتذى به» ما معنى يُحتذى؟ المتعلمون: يُتَّبع، يُقتدى به...
- ماذا يفعل الشباب عندما يصلون إلى أوروبا؟ المتعلمون: يحرقون أوراق الهوية.
- إذن من أين جاء مصطلح الحرقة؟ المتعلمون: من حرق أوراق الهوية.
- هل اشتملت الهجرة كافة عناصر المجتمع؟ المتعلمون: نعم
- دلّ على ذلك من النص. أجاب المتعلمون إجابات منشؤها الفهم دون ذكر الجمل : شبابا، نساء، أطفال.
- ما هي العوامل التي جعلت الشباب يهاجرون؟ المتعلمون: البطالة، الفقر، المشاكل الاجتماعية، الحقرة والتهميش...
- هناك شباب متفوقون في دراستهم قد يلجأون إلى الهجرة لأنهم لا يجدون الاهتمام الكافي. كيف نسمي هذا النوع من الهجرة؟ لم يتمكن المتعلمون من الإجابة فسألتهم الأستاذة: هل يقومون بالحرقة أم يهاجرون بأوراقهم؟ المتعلمون: يهاجرون بأوراقهم.
- الأستاذة: إذن كيف نسمي هذا النوع من الهجرة؟ المتعلمون: هجرة شرعية.

- الأستاذة: نسميها هجرة الأدمغة.
- هل ترون أن الهجرة السريّة أمر جيد؟ المتعلمون: اختلفت إجاباتهم بين مؤيد ومعارض.
- من يصوغ الفكرة العامة؟ بدأ المتعلمون يفكرون دون إعطاء أية أفكار.
- الأستاذة: ما الفكرة التي يتحدث عنها الكاتب؟ المتعلمون: الهجرة السريّة.
- ما هي الشريحة الأكثر اهتماما بالهجرة السرية؟ المتعلمون: الشباب.
- عمّ تحدث الكاتب في آخر النص؟ المتعلمون: عن أسباب الهجرة.

ملاحظة: دوّنت الأستاذة إجابات المتعلمين عن الأسئلة السابقة على السبورة.

- الأستاذة إذن أربط الأفكار لتتحصل عن الفكرة العامة. بعدد عدد من المحاولات استطاع المتعلمون الوصول إلى الفكرة التالية: يتحدث الكاتب عن الهجرة السريّة التي انتشرت بين أوساط الشباب، والأسباب المؤدية إلى ذلك.
- طلبت الأستاذة من أحد المتعلمين تدوينها على السبورة.

قراءة النص مرة ثانية من طرف الأستاذة، وتنبيه المتعلمين إلى استخراج الأفكار الأساسية.

- ما الفكرة التي تحدث عنها الكاتب في بداية النص؟ المتعلمون: كيف ظهر مصطلح الحرقة.
- إذن ما هي الفكرة الأولى؟ استطاع المتعلمون بتوجيه من الأستاذة تحديد الفكرة وتدوينها من أحد المتعلمين على السبورة تحت عنوان: **عناصر النص**:
  - مصطلح "الحرقة" والسبب وراء ظهوره واستعماله عند الشباب.
- هل فئة الشباب هي الوحيدة التي تسعى وراء الهجرة؟ المتعلمون: لا، بل شملت كافة شرائح المجتمع من كبار وصغار، رجال ونساء.
- إذن ما هي الفكرة الأساسية الثانية؟ بعد عدد من المحاولات تم تدوين الفكرة التالية على السبورة من طرف أحد المتعلمين:
  - السعي في الهجرة السرية من جميع فئات المجتمع.
- ما هي الأسباب التي دفعت الشباب للهجرة؟ المتعلمون: الفقر، البطالة، قلة فرص العمل...

- حددوا الفكرة الأساسية الثالثة. قدّم المتعلمون بعض المحاولات، ثم قام أحد المتعلمين ودوّن الفكرة التالية على السبورة:
  - الأسباب المؤدّية إلى الهجرة السرية.
- هل هذا التصرّف يقبله ديننا الحنيف؟ المتعلمون: لا.
- إذن ما المغزى العام من النص؟ بعد عدد من المحاولات طلبت الأستاذة من أحد المتعلمين الصعود إلى المنصة وتدوين التالي:
  - التعرض للموت والمخاطرة بالحياة مفسدة شرعية تجعل من هذا الصنيع محرّما.

بعد ذلك قامت الأستاذة بإعادة التذكير بعناصر الدرس والتي تم تدوينها على السبورة –كما سبق ذكرها- ثم طلبت من المتعلمين تلخيص النص شفويا انطلاقا منها.

لخص ثلاثة متعلمين النص، حيث ربطوا بين العناصر المدونة على السبورة.

في آخر الحصة نبّهت الأستاذة إلى أنه لا بد أن تكون هناك قناعة تامة بالعيش في الوطن في كل الأحوال ومحاولة الشباب النهوض بالوطن، وقد سألت المتعلمين كيف يمكننا أن ننهض بالوطن؟ أجاب المتعلمون: بطلب العلم. وهنا حثتهم على الاجتهاد في طلب العلم ضمانا لمستقبلهم من جهة والمساهمة في بناء الوطن من جهة ثانية.

5- وصف الدروس الخاصة بنشاط التعبير الكتابي:

الحصة الأولى: المستوى: سنة رابعة متوسط

المقطع: البيئة والطبيعة.

الميدان: إنتاج المكتوب.

المحتوى المعرفي: كتابة نص سردي حواري.

بدأ الأستاذ مباشرة بتدوين البيانات السابقة على السبورة، ثم توجه للمتعلمين بالأسئلة التالية:

- من يعرّف لنا السرد حسب ما درسناه؟ المتعلمون: هو توالي الأحداث، هو تسلسل للوقائع...
- من يعرف لنا الحوار؟ المتعلمون: هو كلام بين شخصين فأكثر..
- متى نستعمل السرد؟ المتعلمون: في القصص والحكايات...

- أين يكون الحوار؟ المتعلمون: في القصص والحكايات...

بعد ذلك أخذ الأستاذ الكتاب المدرسي وقرأ جزءا من الفقرة الأخيرة من نص "الموسيقى" صفحة 142 والمتعلمون يستمعون: « وإذا ما بكى الرضيع اقتربت منه والدته وغنت بصوتها الموسيقي المملوء رقة وحنوّا فيكف عن البكاء، ويرتاح لألحان أمه وينام. »

الأستاذ: من خصائص السرد الأفعال الماضية، استخرج من الفقرة الأفعال الماضية.

استخرج المتعلمون الأفعال الماضية: بكى، اقتربت، غنت.

أضاف الأستاذ قراءة فقرة ثانية من الكتاب المدرسي صفحة 143 والمتعلمون ينصتون: «وصلت إلى مقر عملي بواسطة سيارة أجرة، ودفعت من النقود أكثر مما أدفع في الحافلة عادة، لأنني عندما خرجت من البيت واتجهت إلى المحطة كانت الحافلة مكتظة بالمسافرين.»

الأستاذ: استخرج الأفعال الواردة في النص.

المتعلمون: وصلت، دفعت، أدفع، خرجت، اتجهت، كانت.

الأستاذ: هل الأفعال مرتبة حسب الأحداث؟ اختلف المتعلمون في الإجابة.

فأجابهم الأستاذ بأن الأحداث وردت مشوشة وغير مرتبة.

بعد ذلك بدأ الأستاذ بتدوين الاستنتاج على السبورة كالتالي:

1- تعريف السرد: هو ذكر الأحداث والوقائع حسب وقوعها متسلسلة ومرتبة ترتيبا منطقيا.

2- كيفية كتابة نص سردي: لكتابة نص سردي نتبع الخطوات التالية:

- تحديد طريقة سير الأحداث: تتضمن شرح الأمور التي ستحدث في النص.
- تحديد إطار النص: يتضمن تحديد زمن الأحداث ومكان وقوعها.
- تحديد الشخصيات: يشمل ذلك تحديد الشخصيات الفاعلة في النص وذكر ماهية مظهرها.
- تحديد بنية النص: تحديد طريقة البدء بالنص، والمشكلة التي ستطرح، وكيفية حل هذه المشكلة(العقدة- الحل).

- تحديد الفكرة الرئيسية: ينضوي تحت ذلك تحديد موضوع النص والفكرة التي يريد الكاتب إيصالها إلى المتلقي.

تساءل بعض المتعلمين عن معنى الفكرة الرئيسية التي يقصدها الأستاذ. فأوضح الأستاذ ذلك بقوله: عندما تسرد قصة لشخص ما أمضى حياته في المحاولة للوصول إلى بطولة ما، فالمحاولة هي الفكرة الرئيسية.

لقد بدا بأن المتعلمين لم يفهموا. لذلك دعاهم الأستاذ إلى الاستماع إلى نص قرأه من المذكرة التي يحملها. ثم توجه إلى المتعلمين بمجموعة من الأسئلة كالتالي:

- من الراوي؟ المتعلمون: الراوي
- هناك نمطان في النص ما هما؟ المتعلمون: السرد والحوار

الأستاذ: اذهب إلى كراس المحاولات واكتب نصا سرديا يتضمن أحداثا. تساءل المتعلمون عن سياق الموضوع ومناسبته، لكن الأستاذ ترك لهم المجال مفتوحا بقوله: اختاروا أي موضوع.

بدأ بعض المتعلمين بالمحاولة، وبعد مضي ما يقارب خمس دقائق تذكر الأستاذ مناسبة مهمة، فطلب من المتعلمين وضع الأقلام والانتباه.

الأستاذ: بم يذكركم يوم أمس (16 أفريل)؟

المتعلمون: عيد العلم.

الأستاذ: حضرت حفلا لعيد العلم أسرد الأحداث التي وقعت.

المتعلمون يظهرون بعض التذمر بسبب تغيير الموضوع، مما دفع الأستاذ إلى فسح المجال لأي موضوع.

تجوّل الأستاذ بين الصفوف وراقب عددا قليلا جدا من مواضيع المتعلمين حيث قام بقراءتها وتقديم توجيهات وتوضيحات بشأنها.

دق الجرس وتضجر أغلب المتعلمين لعدم مراقبة إنتاجهم.

الحصة الثانية: المستوى: سنة ثانية متوسط

بدأت الأستاذة بمراجعة لدرس سابق له علاقة مباشرة بموضوع الدرس حيث سألت المتعلمين:

- ماذا عالجنا في إنتاج المكتوب الماضي؟ المتعلمون: أسلوب التوجيه.
- كيف يكون اتجاه الرسالة في أسلوب التوجيه؟ المتعلمون: من المرسل نحو المرسل إليه.
- متى تكون الرسالة متبادلة؟ المتعلمون: في الحوار.
- ما هو التصميم الذي نعتمده في النص التوجيهي؟ المتعلمون: مقدمة – عرض – خاتمة.

الأستاذة: ماذا تتناول المقدمة – العرض – الخاتمة، هذا ما سنتعرف عليه في هذه الحصة.

بدأت الأستاذة بتسجيل بيانات الدرس على السبورة كالتالي:

المقطع: الطبيعة.

الميدان: إنتاج المكتوب

المحتوى المعرفي: بناء فقرة توجيهية ص135-140.

ثم قامت بتدوين نص قصير على السبورة كالتالي:

عن عبد الله بن عباس قال: « كنت يوما خلف النبيّ ﷺ، فقال: يا غلام احفظ الله يحفظك، احفظ الله تجده اتجاهك، إذا سألت فاسأل الله، وإذا استعنت فاستعن بالله، واعلم أن الأمة لو اجتمعت على أن ينفعوك بشيء لم ينفعوك إلا بشيء قد كتبه الله لك، وإن اجتمعوا على أن يضروك بشيء لم يضروك إلا بشيء قد كتبه الله عليك، رفعت الأقلام وجفّت الصحف»

رواه الترمذي

قرأت الأستاذة النص قراءة نموذجية، تلتها قراءات فردية لعدد من المتعلمين مع التوجيه.

الأستاذة: ما نمط النموذج الذي بين أيدينا؟ المتعلمون: توجيهي.

- ما المؤشرات التي دلّتك على ذلك؟ المتعلمون: النصائح، الأمر، الجمل القصيرة، البداية بالنداء، النهي.
- ما مضمون النص؟ نصح وإرشاد، توجيه.
- عادة ما يبدأ النص التوجيهي من الأعلى مرتبة إلى الأقل. هل ترى ذلك في النموذج؟ المتعلمون: نعم.
- كيف ذلك؟ المتعلمون: من النبي ﷺ إلى عبد الله.

- ما هي النصائح التي وجّهها النبيّ ﷺ لعبد الله؟ أجاب المتعلمون انطلاقا من النص.
- لكل نص جانبان جانب شكلي (التصميم)-مقدمة، عرض، خاتمة - وجانب المضمون. في رأيك مقدمة النص التوجيهي ماذا تتضمن؟ لم يجب المتعلمون.
- لاحظ مقدمة النص. عمّ تشتمل؟ المتعلمون: الشخصيات (المرسل والمرسل إليه)، النداء، ذكر مناسبة النصح.
- عمّ يشتمل العرض؟ المتعلمون: يشتمل على نصائح وتوجيهات.
- كيف يكون حجم العرض؟ المتعلمون: طويلا أكثر من المقدمة والخاتمة.
- حدّد الخاتمة. المتعلمون: رفعت الأقلام وجفت الصّحف.
- ماذا تتضمن الخاتمة؟ المتعلمون: خلاصة.
- الأستاذة الخاتمة هي تذكير بالنقطة الأهم.
- هل دائما تكون الخاتمة خلاصة؟ المتعلمون: لا
- إذن الخاتمة تختلف من نص إلى آخر.

بعد ذلك طلبت الأستاذة فتح الكتاب صفحة 136. ثم سألت المتعلمين ما يلي:

- كيف يكون مضمون النص التوجيهي وشكله؟ أجاب المتعلمون من خلال ما ورد في الكتاب: أفكاره واضحة ومفيدة. وأن يشتمل على علامات الوقف وأدوات الربط.

طلبت الأستاذة من المتعلمين أن ينتقلوا إلى الصفحة 140 ، ثم طلبت قراءة الخلاصة من طرف متعلمين، ومن ثم كلفت المتعلمين بتدوين الخلاصة على دفاترهم.

الخلاصة:

يعتمد بناء نص توجيهي على جانبين: الشكل والمضمون.

1- لبناء نص توجيهي في جانبه الشكلي (التصميم وكيفية التحرير)يجب:

- تحديد الموضوع وتصور فكرته العامة ذهنيّا ثمّ نقلها على المسوّدة.
- تحديد مناسبة الموضوع، ويستحسن ضبطها في المقدمة.
- تصوّر نصّ التوجيه، وتحديد أسلوب تقديمه من قبل المرسِل.
- إعداد التصميم لترتيب العناصر السابقة وتنظيمها.

2- لبناء نص توجيهي في جانبه المضمونيّ (اللغة والأفكار) يجب:

- ترتيب الأفكار وتقديمها واضحة للمتلقي.
- اختيار الألفاظ والعبارات المناسبة للموقف التواصلي. وتوظيفها بأسلوب غير مباشر.
- تدعيم الكلام أحيانا بالآيات القرآنيّة الكريمة، أو الأحاديث النبوية الشريفة، أو أقوال العلماء والحكماء لإعطائه المصداقية لدى المتلقي وتحقيق القبول عنده.
- توظيف روابط التوجيه المناسبة بأنواعها.

بعد تدوين الخلاصة طلبت الأستاذة فتح الكتاب صفحة 135، وطلبت قراءة عنصر (أنتج):

زُرتَ بلدة ريفية أعجبتك مناظرها الطبيعية ولاشكّ أنها تركت في نفسك أثرا إيجابيا.

- أنشئ فقرة تحاور فيها زملاءك لتقترح عليهم زيارة فضاء طبيعي جميل وتوصيهم بالحفاظ عليه، موظفا الأفعال المتعدية لمفعولين وما أمكن من الصور البيانية.

لم يبق وقت للإنتاج؛ إذ دقّ الجرس والمتعلمون يدوّنون المطلوب منهم، لذلك طلبت الأستاذة من المتعلمين المحاولة في التدريب في البيت.

الحصة الثالثة: المستوى: سنة أولى متوسط

قامت الأستاذة بتدوين البيانات التالية عدا عنوان الدرس على السبورة:

المقطع: الأعياد.

الميدان: إنتاج المكتوب.

المحتوى المعرفي: الوصف من العام إلى الخاص.

دوّنت الأستاذة الفقرة التالية على السبورة.

يقول الكاتب الرّوسيّ تولستوي يصف أباه:

«إنه رجل طويل القامة، مهيب الطلعة، له مشية غريبة، قصيرة الخطى. وله أثناء سيره حركة شاذة، هي أنه يقدم كتفه إلى أمام. عيناه ضاحكتان دائما، أنفه كبير أقنى، شفتاه تنطبقان انطباقا غير مستقيم، لكنه ظريف محبب. في نطقه عيب. رأسه أصلع كل الصلع. تلك كانت خصائص أبي، إذا صدقت الذاكرة».

بعد ذلك قرأت الفقرة ثم دعت بعض المتعلمين إلى قراءتها. ثم طرحت الأسئلة التالية:

- ما هو موضوع الفقرة؟ المتعلمون: وصف شخص.

- سبق وأن تعرفنا على الوصف. من يعرّفه؟ المتعلمون: هو وصف شيء – هو نقل صورة شيء أو شخص....
- بماذا بدأ الكاتب وصفه؟ المتعلمون: إنه رجل طويل القامة، مهيب الطلعة. له مشية غريبة، قصيرة الخطى. وله أثناء سيره حركة شاذة، هي أنه يقدم كتفه إلى أمام.
- سأل أحد المتعلمين: ما معنى مهيب الطلعة؟ الأستاذة: مهيب الطّلعة : موضع احترام، عظيم القدر، يهابه النّاس .
- ثم سأل آخر ما معنى حركة شاذة؟ الأستاذة: أي أن حركته غريبة فهو لا يسير كغيره من الناس.
- هل دخل الكاتب مباشرة بوصف التّفاصيل؟ المتعلمون: لا
- لقد بدأ الكاتب بوصف المظهر العامّ. ماذا يقصد بالمظهر العامّ؟ المتعلمون: صفاته العامة.
- عد إلى الفقرة وحدّد هذه الصفات العامة. المتعلمون: القامة، الشكل، حركاته، سنّه
- إلى أيّ شيء انتقل بعد هذا؟ المتعلمون: انتقل إلى وصف التّفاصيل.
- أذكرها. المتعلمون: ملامح وجهه ، العينان ، الأنف، الحاجبان .
- سأل أحد المتعلمين: ما معنى أقنى الأنف؟ الأستاذة: أقنى الأنف: مرتفع قصبة الأنف مع احديداب فيها.
- بم انتهى موضوع هذا الوصف؟ المتعلمون: تلك كانت خصائص أبي، إذا صدقت الذاكرة.
- .بم يمكنك أن تختتم موضوع الوصف؟ لم يُجب المتعلمون.
- الأستاذة: تُنهيه بذكر الانطباع الّذي تركه فيك الشّيء الموصوف.
- سأل بعض المتعلمين ما معنى الانطباع؟ الأستاذة: ما يتركه الشخص من أثر في نفسك كأن تقول: لقد كان محبوبا من طرف الجميع، أو لقد كان من أعز أصدقائي...
- ماذا لو طلب منك وصف منظر طبيعيّ. بماذا تبدأ؟ المتعلمون: نبدأ بتسمية المكان- نبدأ بوصف المنظر بشكل عام.

- الأستاذة: نبدأ بما نراه من بعيد وذلك بوصف المنظر العامّ ، طبيعته ، مساحته ، اللّون الإجمالي... ثم تصف التّفاصيل عندما تقترب (الأشجار، نوعها، لونها، تنوّع النّبات....
- وبماذا نختمه؟ المتعلمون: بذكر أثر المنظر في نفوسنا.
- الأستاذة: انطباعك هنا هو حكمك على المنظر وأثره في نفسك، إعجابك به ، تمنّياتك زيارته ...

دوّنت الأستاذة الاستنتاج على السبورة، وطلبت من المتعلمين التدوين معها على دفاترهم.

الاستنتاج:

الوصف من العامّ إلى الخاصّ: هو البدء بتقديم صورة عامّة للشّيء الموصوف (القامة، الشّكل والهيئة ، السّنّ ...) ثمّ الانتقال إلى وصف تفاصيله وجزئيّاته (الشّعر ولونه ، ملامح الوجه ، العينان...)

بعد تدوين الاستنتاج كتبت الأستاذة على السبورة تحت عنوان: أتدرّب:

خرجت من بيتك يوما، فرأيت متسوّلا جالسا على الرصيف يطلب حاجته. صفه في عدة أسطر.

بعد أن أنهى المتعلمون الكتابة، طلبت الأستاذة من بعض المتعلمين قراءة موضوع التدريب وقدمت لهم توجيهات. ثم شرع المتعلمون في المحاولة والأستاذة تطوف حول الصفوف توجه المتعلمين.

بعد ذلك قرأ عدد من المتعلمين إنتاجهم الكتابي.

المبحث الثاني: نقد الدروس المقدمة:

قبل الشروع في نقد الدروس المقدمة في مختلف الأنشطة ينبغي أن أشير إلى أنه في انتقادي لما قُدّم سأركز على مدى مواكبة تقديم أنشطة اللغة العربية لمتطلبات المقاربة بالكفاءات وما تمليه المناهج المبنية وفقها.

1- نقد دروس القراءة:

بعد وصف دروس القراءة المشروحة ودروس القراءة ودراسة نص توصلت إلى الملاحظات التالية:

- إن وضعية الانطلاق من أساسيات الدرس التي ينبغي للأستاذ أن يوليها اهتمامه، وذلك لأنها تهدف إلى إثارة اهتمام المتعلمين وإيقاظ أحاسيسهم تجاه المحور الجديد والنص المعتمد. حيث يدخل الأستاذ متعلميه في جو الدرس عن طريق أسئلة يختارها بكل دقة حتى تؤدي وظيفتها في جلب انتباههم لموضوع الحصة وتشويقهم لمعرفة ما سيقدم إليهم.[1]إلا أن الملاحظ أن من الأساتذة من يهملها كما هو الحال في الحصة الأولى من حصص القراءة ودراسة نص " الفخاري الصبور" حيث كتب الأستاذ بيانات الدرس مباشرة بما فيها عنوان النص، ثم فتح الكتاب وشرع في قراءة التمهيد دون أي تعقيب أو تساؤل، ليدعو بعدها المتعلمين إلى قراءة النص قراءة صامتة.

أما الأستاذة في الحصة الثانية من حصص القراءة المشروحة"نشيد العيد"فقد شتت انتباه المتعلمين بالأسئلة التي طرحتها بداية الحصة حول تقنية التعبير الكتابي السابقة؛ الحوار وأنواعه. مع أن ذلك لا يخدم موضوع الدرس، فأنا كحاضرة للحصة اعتقدت في البداية أن الدرس خاص بنشاط التعبير الكتابي، ثم ومن خلال باقي الأسئلة - أذكر بعض الأعياد الوطنية والدينية- تحولت فعليّا إلى التمهيد إلى موضوع النص.

[1] ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، ص 18.

- لقد أولى الأساتذة القراءة الصامتة والقراءة الجهرية اهتماما، حيث خصّص لكل منهما وقتها المناسب مما جعل المتعلمين يفهمون ما اشتمل عليه النص من أفكار، ظهر ذلك في إجاباتهم حول أسئلة الأساتذة.
- من الملاحظات التي سجلتها في كل حصص القراءة أن الأستاذ عند تكليف المتعلمين بقراءة النص يركز على من يرفع يده طلبا للقراءة فقط، دون الاهتمام بالفئة التي يظهر عليها التردّد والضعف، وهذا أمر يتنافى مع مبادئ المقاربة بالكفاءة التي تراعي الفروق الفردية، كما ينقص من تحقيق أهداف الدرس، فينبغي على الأستاذ توجيه الطلب بين الحين والآخر إلى تلك الفئة من المتعلمين من أجل حثّهم على القراءة وتذليل الصعوبات التي يواجهونها، كما أن هذه الخطوة من شأنها أن تُبعد هذه الفئة عن التهميش والشعور بأنهم غير معنيين بالقراءة، وبذلك تجعلهم على استعداد كغيرهم إلى القراءة في أي وقت.
- تدعو مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة إلى ضرورة جعل النصوص المدروسة دعامة أساسية لإثراء الرصيد اللغوي للمتعلم، لكنني لاحظت عددا من الملاحظات في هذا الشأن منها: عدم الاهتمام بشرح الكلمات في الدرس المقدم في الحصة الأولى من القراءة المشروحة؛ "بين المدينة والريف"، حيث تم شرح كلمة واحدة (السأم) شفويا دون تدوينها على السبورة.

كما أن شرح الكلمات لا تكون بمعزل عن سياقها، وقد لاحظت أثر ذلك في الحصة الثانية من حصص القراءة المشروحة "نشيد العيد" حيث تعذر على المتعلمين شرح الكلمات: عبقت، روضه. مما دعا الأستاذة إلى إعادة البيتين اللذين وردت فيها الكلمتين، وقد سهّل ذلك على المتعلمين شرحها، كما لجأت إلى الإشارة والإيحاء من أجل إيصال معنى الكلمات التي تعسر على المتعلمين شرحها، وبالتالي توصل المتعلم بنفسه إلى الشرح. وفي هذا الصدد تدعو مناهج المرحلة المتوسطة إلى استخدام المعاجم اللغوية بين الحين والآخر من أجل شرح النصوص.

تجدر الإشارة إلى أن شرح الكلمات في كل الحصص يتم بصفة سطحية، إذْ لا يطلب الأستاذ من المتعلمين توظيف الكلمات المشروحة في جمل من إنشائهم، مع أن ذلك

يسهّل على المتعلم فهم الكلمة، ويرّسخ معناها في ذهنه، ويتيح له فرصة توظيفها في تعبيره مما يسهم في إثراء رصيده اللغوي، وهو ما تدعو إليه الوثيقة المرافقة عند تقديمها لكيفية تدريس نشاط القراءة.

- إن أحد أهم أهداف نشاط القراءة هو فهم المتعلم للنص واستنتاج فكرته العامة وأفكاره الأساسية وصوغها، لكن ما تم ملاحظته في أغلب حصص القراءة المشروحة أو حصص القراءة ودراسة النص أنه في الغالب يستمع الأستاذ إلى أفكار المتعلمين، لكنه يسجّل فكرته في نهاية المطاف، وهو أمر يحزن المتعلم الذي يجتهد لإنتاج فكرة ثم يلاقي عدم اهتمام وفتور من الأستاذ، وهذا الأمر أدى بالمتعلمين إلى اللامبالاة بنسج الأفكار في الكثير من الحصص-كما لاحظت- وقد كان الأجدر أن يقوم المتعلم باقتراح فكرته والأستاذ يوجهه إلى تصويبها وتدارك ما فيها من نقص لتكتمل، فإذا نجح في ذلك قام المتعلم ليدوّنها على السبورة تثمينا لما قدمه، وإن عجز عن نسج فكرته بشكل جيد عرض الأستاذ الفكرة على بقية المتعلمين عسى أن يجد من يقوم ببلورتها في قالب جيّد، وإلا يقوم هو بمساعدة المتعلم على ذلك.
- ملاحظة أخرى لا تقل أهمية عن بقية الملاحظات وهي أن الأستاذ - في كل الحصص التي حضرتها- هو من يسجل كل المعلومات على السبورة، والمتعلم مجرد متفرج، وهو أمر ينقص من فاعلية المتعلم داخل القسم، ويكرس سيطرة الأستاذ وسلبية المتعلم، والمفترض وفق المقاربة بالكفاءات أن المتعلم هو المنتج الحقيقي لكل معالم درسه والأستاذ موجّه فقط.
- في الحصة الأولى من حصص القراءة ودراسة نص "الفخاري الصبور" قدم الأستاذ الدرس، واستنتجت أفكاره وشرحت كلماته الصعبة، وقد تم كل ذلك شفويا، وأُجّل التدوين في آخر الحصة دفعة واحدة من طرف الأستاذ و المتعلمون منشغلون بالتدوين رفقته في دفاترهم، وقد أخطأ الأستاذ سهوا منه في كتابة الفكرة الأساسية الأولى: حب الكاتب لعمله وتعجب الكاتب منه. بدل: حب الفخاري ...، ولم ينتبه أي أحد لهذا الخطإ لانشغالهم جميعا بالتدوين. ومن الأولى أن تُسجّل عناصر الدرس تدريجيا تماشيا مع مراحل الدرس.

2- نقد دروس الظواهر اللغوية:

من خلال ما سبق عرضه من دروس في نشاط الظواهر اللغوية يمكن تلخيص النقاط التالية:

- إن وضعية الانطلاق مرحلة أساسية في الشروع في أي نشاط وخاصة نشاط الظواهر اللغوية، إذ تمكن المتعلم من استحضار مكتسباته القبلية، وتوظيفها في إزالة الغموض عن الظاهرة الجديدة وتمهّد له التعرّف عليها بكل يسر، فتسهم بذلك في دفعه إلى بناء تعلّماته بعيدا عن ممارسات التلقين القديمة، لكن من خلال الدروس المقدّمة نجد أنّ وضعية الانطلاق لم يُعطها بعض الأساتذة الاهتمام الكافي، فمن خلال الحصة الأولى والرابعة نجد أن الأستاذين قد كتبا عنوان الدرسين مباشرة دون أي تمهيد أو إشارة.
- لقد سبق وأن أشرت في الفصول السابقة أن نشاط الظواهر اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات يدرّس باعتباره جزءا لا يتجزأ من نشاط القراءة بناء على المقاربة النصية، إذ يعتمد في تقديمه على نص القراءة، وفق الطريقة الاستقرائية، انطلاقا من أنّ المتعلم في مرحلة التعليم المتوسط قادر على التحليل والموازنة والتعليل والاستنباط.[1] فيعود الأستاذ بالمتعلم في بداية الحصة- بعد التمهيد- إلى نص القراءة ويستثير اهتمامه من خلال جملة معينة أو كلمة ...ويستدرجه ليفهم ثم يحدّد بنفسه الظاهرة اللغوية المقصودة بالدراسة. وإن لم يتوافر النص على الأمثلة التي تشمل عناصر الدرس، فقد وجّه المنهاج والوثيقة المرافقة إلى ضرورة أن يلجأ الأستاذ إلى التصرّف في بعض المعاني الواردة في النص بصوغ جديد يوفر من خلاله المثال المناسب، و يتّم ذلك عن طريق المتعلمين و بتوجيه من الأستاذ.

لكن وبالنظر إلى أغلب الدروس المقدمة فإن الطريقة المتبعة في واقع التدريس تبتعد تماما عما تنصّه الوثائق الرسمية، وما تدعو إليه طرائق تدريس هذا النشاط وفق المقاربة بالكفاءات. حيث لا يزال الأستاذ يدون عددا من الجمل على السبورة لا علاقة لها غالبا بنص القراءة، ثم يدعو المتعلمين إلى قراءتها ومن ثم يتم تحليلها

[1] ينظر: الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، ص 18.

وتستنبط القاعدة. وبذلك يمكن القول أن تدريس نشاط الظواهر اللغوية لازال يتبع طريقة نحو الجملة، ويلغي تماما المقاربة النصية.

- إن التدرّج في بناء التعلمات أثناء تقديم الدرس أمر دعت إليه المناهج، لكن الملاحظ من خلال كافة حصص الظواهر اللغوية التي حضرتها أن هذا التدرّج لا يتبع بتقييد كتابيّ لعناصر الاستنتاج. إذ ينبغي أن يدوّن المتعلم عناصر الاستنتاج عنصرا عنصرا بعد استنتاجها، وهذا الفعل له من المكاسب ما يجعله مهمّا، لذلك كثيرا ما ينوّه السادة المفتشون إلى تشجيع المتعلمين لكتابة ما يستنتجونه على السبورة، لأن ذلك يرسخ مكتسبات المتعلم تدريجيا، كما يدفعه إلى الاجتهاد في بلورة أفكاره بصيغة منسجمة تسمح له بالفوز بفرصة تدوينها على السبورة، إضافة إلى أن تدوين المتعلم عناصر الاستنتاج على السبورة يتيح للأستاذ تنبيه المتعلمين لبعض أخطائهم من أجل تداركها وتصويبها.
- إن استثمار المكتسبات وإدماجها دعامة أساسية تضمن تحصيل المعارف المتعلقة بالظواهر اللغوية وترسيخها، والهدف الأساس من تدريس النحو والصرف عموما هو صون لغة المتعلم من اللحن شفويا وكتابيا، لذلك أولت الوثائق الرسمية عملية إدماج المكتسبات أهمية بالغة، فلا هدف من تدريس الظاهرة اللغوية إذا لم يكن المتعلم قادرا على توظيفها. وإدماج المكتسبات حسب ما تقرّه مناهج المرحلة المتوسطة يتم عن طريقين؛ طريق التدريب الفوري بعد تناول الظاهرة مباشرة، وطريق التمارين التي يكلف المتعلم بانجازها في البيت تحضيرا لحصة الأعمال الموجهة. لكن ما لاحظته خلال كل الحصص أن الأساتذة لم يخصصوا وقتا كافيا للتدريب الفوري فهو لا يتجاوز دقائق يسيرة لا يتسنى للمتعلم المحاولة خلالها، وغالبا يتم الحل مباشرة. كما أن هناك إلغاء أو عدم اهتمام من الأساتذة بعملية التقييم والتقويم عقب التدريب. وهذا ما جعل أغلب المتعلمين-كما لاحظت- لا يهتمون بالتدريب، فيُحرمون فرصة فهم المكتسبات وترسيخها، ويفقد الأستاذ القدرة على التعرف على العوائق التي يواجهها المتعلمون في فهم الظاهرة، فلا يمكنه تحديد

المتعلمين الذين لم يستوعبوا الدرس لتركيز الاهتمام عليهم في حصص الأعمال الموجهة وحصص المعالجة البيداغوجية.

- كما أن الملاحظ من خلال كافة الحصص المقدّمة إهمالهم التام للتمارين والواجبات المنزلية، فلم يكلّف أيّ أستاذ تلاميذه بأي تمارين في البيت، مع أن لذلك أهمية بالغة.
- كما تجدر الإشارة إلى إغفال أغلب الأساتذة نقطة هامة تتعلق بتثبيت المكتسبات المتعلقة بالظواهر اللغوية، وهي ربطها بمختلف المواقف التي يمر بها المتعلم أثناء تعلماته في باقي الحصص، فالموقف التعليمي كلما كان مناسبا للمتعلم دفعه ذلك إلى النشاط والعمل والتفكير ومن ثمّ تكون الخبرة الناتجة عن هذا الموقف أعمق أثرا. ولعل خير هذه المواقف النصوص التي يقرأها المتعلم، والنصوص التي ينتجها أثناء تعبيره الشفوي أو الكتابي.[1]لكن الواقع أن تدريس الظواهر اللغوية بقي حبيس ساعة تدريس الظاهرة اللغوية، ومنه فقد تم إغفال أهم مبدأين ترتكز عليهما المقاربة بالكفاءات وهما مبدأ التطبيق ومبدأ التكرار.

3-نقد حصص دراسة النص الأدبي:

بالنظر إلى الأهداف التي سطرتها مناهج المرحلة المتوسطة من تدريس النصوص الأدبية ألاحظ ما يلي:

- يمكن القول أن الأهداف المسطرة من نشاط دراسة النص قد تحققت خاصة في الدرسين المقدمين في الحصتين الأولى والثانية"خاتم العيد"، فقد اهتم الأستاذان بـ «تنمية القدرة على جودة الإلقاء وحسن الأداء وتمثيل المعنى، والقدرة على ممارسة تقنيات التعبير. وتنمية ذوق المتعلم الأدبي والجمالي.»[2] حيث راعيا خصائص النص المسرحي فلجآ بذلك إلى توزيع الأدوار ودعوة المتعلمين إلى تمثيلها وتعليمهم كيفية تقمص الأدوار باستشعار الأساليب اللغوية من استفهام وتعجب... كما تم تناول

[1] ينظر: عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق المرحلة الأساسية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1999، ص250-251.
[2] مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 14.

أركان التواصل التي سبق للمتعلم التعرف عليها في حصص التعبير الكتابي، والتعرف على عدد من الأساليب الإنشائية...

- أما الحصة الثالثة فعلى الرغم من كون الأستاذة قد وجهت المتعلمين إلى قراءة النص قراءة شعرية. إلا أن تسييرها للحصة كان أشبه ما يكون بحصة القراءة، فقد خصصت الوقت الأكبر من الحصة للقراءة وفهم أفكار النص، أما الدراسة الأدبية للنص فقد كانت على هامش الحصة.
- إن تعرّف المتعلم على شخصيات وطنية وعربية وعالمية من ضمن الأهداف التي تسعى إليها مناهج اللغة العربية إلى تحقيقها وفق ما ورد في الوثيقة المرجعية للمناهج، كما تنص الوثيقة المرافقة على أن الأستاذ مطالب أثناء تقديمه لنشاط دراسة النص أن يقدّم «تعريفا موجزا للأديب، وربما يعطي تعريفا قصيرا آخر عن الشخصية التي يتحدث عنها النص.»[1] لكن ذلك مُهمل تماما من قِبل كافة الأساتذة الذين حضرت معهم الحصص.
- كما يمكن أن أشير إلى طريقة تقديم الحصة الثانية "خاتم العيد" و الحصة الثالثة "نشيد العيد" من نشاط دراسة النص الأدبي حيث وقع خلط بينه وبين نشاط القراءة، إذ أن القراءة الصامتة من ضمن مراحل تقديم نشاط القراءة ولا تُعتمد أثناء دراسة النص الأدبي وهذا ما يؤكده المنهاج أو الوثيقة المرافقة.
- هناك ملاحظات أخرى تشترك فيها حصة دراسة نص مع حصص القراءة لا داعي لتكرارها، والمقصود بالحديث استنتاج الأفكار وصوغها وتدوينها، فالأساتذة في الغالب هم من يقوم بذلك، كما أن شرح الكلمات لا يُتبع بتوظيفها في جمل مفيدة مما يجعل تلك الكلمات منسية.

4- نقد حصص المطالعة الموجهة:

تجدر الإشارة إلى أن طريقة تقديم الحصة تختلف بين الجيل الأول والجيل الثاني إلا أن أغلب أهداف هذا النشاط مشتركة، ويمكن تسجيل بعض الملاحظات والانتقادات حول الحصص المقدمة في فهم المنطوق(المطالعة الموجهة قديما) وأجملها فيما يلي:

[1] الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، ص 19-20.

- حاجة المتعلم إلى أكثر من قراءة لفهم أفكار النص وتكون متباعدة، ففي الحصة الأولى قرأت الأستاذة النص مرتين متتاليتين، إلا أن المتعلمين لم يستطيعوا الإجابة عن كل الأسئلة، نظرا لضبابية الرؤية حول النص، فلو أن الأستاذة قرأت النص قراءة أولى ثم توجهت إلى المتعلمين بأسئلة حول الفهم العام، ومن ثم تقرأ النص مرة ثانية تسألهم بعدها عن الأفكار الجزئية للنص لكان الأمر أكثر فائدة. وهذا ما هو معتمد من طرف أغلب الأساتذة.
- أحيانا هناك أسئلة لا يمكن للمتعلم الإجابة عنها لأنها فوق مستواه، كما حدث للمتعلمين في الحصة الأولى عندما سألتهم عن السّبب الذي دعا المرأة إلى التخلي عن طفلها. طبعا لم يستطع المتعلمون التعرف على السبب لأنهم في هذا العمر(سنة أولى متوسط) لا يستطيعون إدراك مثل هذه الأمور، خاصة وأن المتعلم ينتمي إلى بيئة ريفية تندر فيها هذه الحالات الاجتماعية. كما أن القارئ للنص وإن كان أكبر عمرا لابد له من التركيز لإدراك ذلك، حيث أن كاتب النص أورد السبب في صيغة رمزية عند قول الأم للراعي: « اتركني، خذه إن شئت، واعطف عليه، إنه بريء لا ذنب له» . لكن على الرغم من ذلك عندما طلبت الأستاذة بأن يفكروا في سبب ذلك في اعتقادهم قدموا عددا من الآراء وإن كانت تبتعد عن السبب الحقيقي.

إن هذا النوع من الأسئلة يرتبط غالبا بموضوع النص الذي لا يتلاءم مع متعلمي المرحلة، وهي من السلبيات التي تؤخذ على محتويات الكتب المدرسية، ومن المعلوم أن المحتوى الدراسي عندما يتجاوز مستويي النمو الذهني والانجاز والحد المعرفي، التي يمتلكها كل متعلم، فإنه سيصعب عليه استيعاب ما ليس في مستواه ولا يخدم حاجياته، ولا يحفزه على التعلم والاستمرار في تطوير أدائه وقدراته.[1]

- إن نشاط المطالعة هو نشاط يمارس فيه التعبير الشفوي بجعل المتعلمين ينطلقون في التعبير عن آرائهم من خلال استثارتهم بوضعيات دالة ترتبط ارتباطا مباشرا أو غير مباشر بما في النص، يتدربون من خلالها على النطق السليم والأداء الصحيح، لذلك فالأستاذ مطالب في هذه الحصة أكثر من غيرها بالتحضير الجيد واختيار الأسئلة التي تثير المتعلم وتدفعه إلى التعبير عن رأيه. ونلاحظ ذلك في الحصة

[1] ينظر: عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين، منشورات عالم التربية، نسخة الكترونية، ص481.

الثانية " الصحة " حيث استطاع الأستاذ أن يستثير اهتمام المتعلمين ودفعهم إلى التعبير الشفوي بعدد من الأسئلة منها قوله: - قال الكاتب: « إن الرياضة غير متيسرة لأهل المدن..لأن حياة كثير من أهل المدن جلوسية» أودّ أن أسمع منكم شرحا للعبارة.

- من يحاول أن يُجمل لنا الأسس الضرورية للصحة في شيء من التفصيل شفويا؟

- «الملابس مرآة أخلاقنا». ما معنى هذه العبارة؟

- (الوقاية خير من العلاج) ما معنى هذه العبارة؟

- من يحاول أن يلخص لنا النص شفويا؟

لكن الملاحظ بالنسبة للدرسين المقدمين خلال الحصة الأولى والثالثة أنهما يقتربان من كونهما نشاط قراءة ودراسة للنص، لا نشاط مطالعة وتعبير شفوي. فأغلب الأسئلة المطروحة تتعلق بالنص وإجابتها محدودة في كلمة أو كلمتين. وبهذا الشكل لن يمارس المتعلم التعبير الشفوي. مع أنه كان بإمكان الأستاذة في الحصة الأولى أن تسلّط الضوء على ظاهرة اجتماعية متفشية في كل أوساط المجتمع وهي عمالة الأطفال، فتسألهم: من منكم يعمل خارج وقت الدراسة؟ ولماذا؟ ما رأيكم في عمل زميلكم؟ ما رأي والديك؟... فأكيد أنها ستجد عيّنة يمكن أن تخوض معهم في الحديث، وسيكون ذلك مجالا خصبا تكثر فيه الآراء وتتعارض الرؤى، ويمكن للأستاذة إدارة الحوار وتوجيهه لخدمة أهداف الحصة.

وفي الحصة الثالثة فقد كان بإمكان الأستاذة أن تستفيد من آراء المتعلمين باعتبارهم شبابا حول مسألة الهجرة السريّة "الحرقة " كأن تسألهم عن آرائهم في الهجرة السرية، وهل فكروا فيها؟ ولماذا؟ ...

- هناك ملاحظة يجب التنبيه إليها أن حصص اللغة العربية من شأنها إكساب المتعلم التعبير باللغة العربية الفصحى، وإن تعذر على المتعلم فهم أمر ما، فالمنهاج يدعوه إلى استخدام لغة مبسطة يشرح له بها المطلوب منه. أما استخدام العامية فهو أمر مرفوض. لكن الملاحظ أن الأستاذة في الحصة الأولى قد استخدمت العامية أكثر

من مرة (واش بيه الطفل الصغير؟- واش راح اديرو؟ - واش معناها بزغت؟) لذلك لاحظت أن المتعلمين لا يجدون مشكلا في استعمال العامية وقد أجابوا أغلب الإجابات بالعامية دون اعتراض من الأستاذة عدا حالة واحدة عندما سألتهم عن سبب حزن المرأة، فأجاب أحد المتعلمين: لأن ذاكرتها راحت، فعندها عقبت الأستاذة: ما معنى ذاكرتها راحت؟ واستدركت بشرحها على أنها مشوشة الفكر.

- إن من أهداف نشاط المطالعة كذلك «تزويد المتعلم بثروة لغوية تنمي أفقه المعرفي»[1]، لذلك نجد الأساتذة يقفون بين الحين والآخر عند بعض المفردات ويُطلب من المتعلم شرحها بناءً على السياق الذي وردت فيه، لكن ما لاحظته هو عدم الاهتمام بتوظيف الكلمات لترسيخها في ذهن المتعلم، وقد سبق وأن أشرت إلى ذلك أثناء نقدي لحصص القراءة، كما يمكن إضافة ملاحظات أخرى وهي:

- أن الأستاذ مطالب بأن يوجّه المتعلم حتى يتوصل إلى شرح الكلمة بنفسه، وذلك بإعادة سياق الجملة، أو الاستعانة ببعض الإشارات الجسمية، أو الاستعانة بالمعجم، ونلاحظ أن أغلب الأساتذة يعون ذلك، فمثلا في الحصة الثانية قدم الأستاذ كلمة "جلوسية" أثناء قراءة النص ودوّنها على السبورة ودعا المتعلمين إلى التفكير في معناها، ثم أتمّ القراءة، وبعد عدد من الأسئلة حول مضمون النص عاد إلى الكلمة ودوّن الجملة التي وردت فيها الكلمة، فاستطاع المتعلمون شرحها بكل يسر، وكذلك الأمر مع بقية الكلمات فالأستاذ يسأل عن الكلمة ويدوّن الجملة التي وردت بها على السبورة، ويُعطي المتعلمين فرصة للتفكير في معانيها.

لكن الأستاذة في الحصة الأولى لم تهتم بسياق الجملة ولا بالإشارة لتقريب معناها فعجز المتعلمون عن شرح بعض الكلمات مثل كلمة "العبرات" التي لم يستطع المتعلمون شرحها فأجابت الأستاذة: معناها الدموع.

- أحيانا يكون شرح الكلمة أكثر غموضا من الكلمة نفسها وذلك مثل كلمة السبب، حيث طالبت الأستاذة المتعلمين في الحصة الأولى بشرح كلمة "السبب"، وبطبيعة الحال لم يستطع المتعلمون الإجابة مما دفع الأستاذة إلى شرحها لهم: معناه الدافع والعلّة. فكلمة

[1] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 15.

السبب دارجة على ألسنة المتعلمين ويعرفون معناها، أما الدّافع والعلة فهي كلمات غامضة بالنسبة لهم، لذلك فقد عرّفت الأستاذة لهم ما هو معلوم بما هو مجهول.

- أما فيما يخص دعوة المناهج إلى تمكين المتعلم من تلخيص أو تقليص النصوص معتمدا على نفسه، فأجد أن بعض الأساتذة يدرجون ذلك في مخطط الدرس كما هو الحال في الحصتين الثانية والثالثة، أما الأستاذة في الحصة فلم تعر ذلك اهتماما.
- يعتبر المنهاج نصوص المطالعة مجالا يستثمر في تثبيت المكتسبات اللغوية ودعمها.[1]لكن الأساتذة في كل الحصص تغافلوا عن تحقيق ذلك، على الرغم من وجود العديد من الجمل التي تتناول ظواهر لغوية سبق للمتعلم التعرّف عليها وكذلك أساليب بلاغية إضافة إلى البيان والبديع، نذكر منها على سبيل المثال: في الحصة الأولى التشبيه في قول الكاتب: «فانطلق كالبرق» ،وفي الحصة الثانية: السجع في قول الكاتب: «أن تنام مبادرا، وتستيقظ مبكرا، واحذر أن تتناول منوّما» والطباق في: «ساعة بالليل أفضل من ساعة بالنهار. » والتشبيه البليغ في: «الملابس مرآة أخلاقنا»....
- نقطة أخرى وإن سبقت الإشارة إليها وهي عدم الاهتمام بتعويد المتعلمين على صياغة أفكارهم وتدوينها بأنفسهم على السبورة.

5- نقد التعبير الكتابي:

تعتبر مناهج المرحلة المتوسطة التعبير الكتابي من أبرز غايات التدريس والفروع الأخرى وسائل مساعدة للوصول إليه.[2] كما تعتبره مركز الثقل، ففيه تظهر الكفاءة وبوساطته يتحقق الإدماج الفعلي للمعارف والقدرات، ومن ثم فإن اكتسابه يحتاج إلى الممارسة المستمرة، والدربة الطويلة.[3] فهو نشاط إدماج للمعارف اللغوية المختلفة، ومؤشر دال على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها في وضعيات جديدة وهو بذلك يعتبر تجنيدا للكفاءة المستهدفة.[4] كما يشير منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط إلى ملاحظة هامة في تسيير هذا النشاط، إذ يطالب الأستاذ بتخصيص قسط من الحصة

[1] مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط ، الصفحة نفسها.
[2] ينظر: طه حسين الدليمي وسعاد عباس عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ص25.
[3] ينظر: مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 18.
[4] ينظر: مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 15.

للتصحيح الوظيفي والتقويم مركزا في كل مرة على جانب إجرائي، مراعيا حاجات التلميذ وأخطائه.[1]

إلا أن المتأمل إلى طريقة تدريس هذا النشاط يجد أنه نشاط تلقيني، يقدم من خلاله الأستاذ كَمًّا من المعلومات إلى المتعلم يدونها على دفتره دون إدماج أو تقويم.

فمن خلال الحصة الأولى نلاحظ أن الأستاذ قد حصر أهداف درسه في تعريف المتعلم بالسرد والحوار مع أن التقنيتين قد سبق وأن تعرّف عليهما المتعلم، والمفترض في هذه الحصة أن يتعلم المتعلم كيفية إدماج معارفه السابقة بشأنهما في نص واحد يمتزج فيه السرد بالحوار، فالحصة إدماجية إذن، وكان ينبغي على الأستاذ أن يكتفي بالتذكير بالسرد والحوار في بداية الحصة فقط، ثم يدعو المتعلمين من خلال بناء وضعية دالة بالنسبة لهم إلى إدماج معارفهم، ويعطيهم من أجل ذلك وقتا كافيا، ثم يقوم بعملية التقويم. لكن الملاحظ أن الحصة أصبحت مجرد تكرار لمعارف سابقة قد تلقاها المتعلم. وهذا يعود –في رأيي- إلى عدم التحضير الجدّي للدرس، وعدم تمثّل الأهداف المتوخاة من الدرس.

أما في الحصة الثانية فقد أخذ تعريف المتعلم بعناصر الدرس (كيفية بناء نص توجيهي من حيث الشكل والمضمون) وتدوينها في دفاتر المتعلمين وقتا طويلا؛ إن لم نقل وقت الحصة بأكمله، ولم يبق وقت ليقوم المتعلم بالإنتاج الكتابي والإدماج. وقد احتجّت الأستاذة بكون الدرس هو درسان في حصة واحدة، وهي حقيقة من سلبيات الدمج التي لجأت إليها الوزارة من أجل تمكين الأساتذة من إتمام البرامج.

وهناك ملاحظات أخرى يمكن تلخيصها فيما يلي:

- أن موضوع درس التعبير الكتابي(كتابة نص سردي حواري) الذي قدمه الأستاذ في الحصة الأولى غير مدرج ضمن مقطع الطبيعة والبيئة بل أنه غير مدرج ضمن التوزيع السنوي للمتعلمين في السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وهذا يثير تساؤلا كبيرا: أي توزيع يتبعه هذا الأستاذ؟!.
- عند حديث الأستاذ عن مؤشرات النص السردي ركّز على الأفعال الماضية فقط كخاصية مميزة للنمط السردي، وهو أمر يفتقر إلى دقة المعلومات، إذ يجعل المتعلم يدرج كل نص يشتمل على أفعال ماضية ضمن النصوص السردية.

[1] ينظر: مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الصفحة نفسها.

- وعند استخراج المتعلمين للأفعال من الفقرة الثانية سألهم الأستاذ ما إذا كانت الأفعال مرتبة حسب توالي الأحداث، اختلفت إجابات المتعلمين بين كونها مرتبة أو غير مرتبة، وهذا الاختلاف ناجم عن عدم فهمهم للسؤال على ما يبدو، وقد قدم الأستاذ الإجابة بأن الأحداث قد وردت مشوّشة وغير مرتبة، وهو أمر يدعو إلى الحيرة والاستغراب ؟!، ويمكن أن أورد الفقرة هنا للتوضيح وهي: «**وصلت** إلى مقر عملي بواسطة سيارة أجرة، و**دفعت** من النقود أكثر مما أدفع في الحافلة عادة، لأنني عندما **خرجت** من البيت و**اتجهت** إلى المحطة كانت الحافلة مكتظة بالمسافرين.» نلاحظ أن الأفعال قد وردت متسلسلة حسب وقوعها في الزمن، فعن أي تشويش يتحدث الأستاذ؟!
- كما أن هناك تذبذبا واضحا في الوضعية المقدمة للإدماج فبعد أن أعطى الأستاذ الحرية للمتعلم من أجل اختيار وضعية يدمج فيها مكتسباته، استدرك بعد دقائق بعد تذكره مناسبة مهمة عايشها المتعلم قبل يوم فقط، وهي الاحتفال بعيد العلم 16 أفريل، ليدعوهم إلى كتابة نص سردي يسردون من خلاله الأحداث التي وقعت خلال الحفل. وهذا التذبذب أدى إلى تذمّر المتعلمين لأنهم شرعوا في كتابة وضعية اختاروها. وهذا يدل على عدم التحضير الجيّد للدرس.
- أما عملية التقييم والتقويم فلا يبدو أنها في خطة الأساتذة لذلك فهي مغيّبة تماما.

خلاصة الفصل:

من خلال الدراسة الميدانية يمكن تسجيل بعض الملاحظات منها: الابتعاد عن المقاربة النصية والاعتماد على نحو الجملة في تدريس نشاط الظواهر اللغوية، كما نلحظ سيطرة للجانب التلقيني وتغييب لعمليتي الإدماج والتقويم خاصة في تدريس نشاط التعبير الكتابي، كما نسجل رتابة في تقديم الأنشطة اللغوية، بحيث أنها لا تبتعد عما كان سائدا في المقاربات السابقة.

ومن خلال هذه الملاحظات يمكن القول أن واقع تعليم وتعلم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات يظهر بعض الصعوبات في تطبيق بعض مبادئ المقاربة بالكفاءات ويعود ذلك لعدد من الأسباب منها ضعف تكوين الأساتذة في هذا المجال، وكثافة المحتوى التعليمي، وضعف الإمكانيات، واكتظاظ الأقسام.

خاتمـــــــة

تأتي هذه الدراسة في ظل مجموعة من المتغيرات يشهدها الواقع التربوي، تتمثل أساسا في عملية الإصلاح التربوي وتبعاتها، وقد حاولت من خلالها التعرف على واقع تعليم وتعلم برامج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة وفق المقاربة بالكفاءات، ويتضح من خلال ما تم رصده في الدراسة الميدانية أن تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات في المرحلة المتوسطة لا يزال يعاني من عدد من المشاكل على الرغم من أنه قد مر زمن ليس باليسير على تطبيق هذه المقاربة (2003-2004)، يعود بعضها إلى وتيرة الإصلاح التي غلب عليها التسرع في إعداد المناهج والكتب المدرسية وما انجرّ عنه من اختلالات، أدت إلى تذبذب الأساتذة في تقديم هذه المادة، ومنها ما يختص بضعف تكوين الأساتذة على آليات هذه المقاربة من جهة، وظروف العمل(الاكتظاظ- قلة الإمكانيات)من جهة ثانية.

إن هذه المشاكل تدعمها النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة التي تجيب عن الإشكاليات التي طرحت في مقدمته و أجملها فيما يلي:

1- يتضح من خلال دراسة مناهج المرحلة المتوسطة أنها بنيت وفق أسس علمية مستمدة أساسا من البنوية، وتقوم على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية، لذا فهي تحمل في طياتها أفكارا مثمرة، وفعالة من شأنها تفعيل العملية التعليمية التعلمية، كما أن للنشاط اللغوي أهمية بالغة في كافة مناهج المرحلة. إلا أنها في حاجة إلى تدقيق في مفاهيم بعض المصطلحات كالتقييم وقواعد اللغة.
2- إهمال مناهج المرحلة المتوسطة كافة؛ لحصص الأعمال الموجهة وحصص المعالجة البيداغوجية.
3- وجود اضطراب واضح فيما يخص عدد المشاريع المقترحة بين المناهج والكتب المدرسية والتوزيعات السنوية.
4- إغفال الكتب المدرسية للمرحلة المتوسطة إيراد النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة. مع نقص مخل للأدب الجزائري من المحتوى النصي لكافة كتب المرحلة. واحتوائها على عدد كبير من النصوص مجهولة المصدر.
5- إدراج عدد من الظواهر اللغوية التي تعلو على مستوى المتعلم في هذه المرحلة، خاصة في كتاب السنة الثانية من التعليم المتوسط.

6- كثافة المحتوى التعليمي، سواء في المواضيع المدرجة في الكتاب، والتي لا تتناسب مع الحجم الزمني السنوي لها، أو في محتوى الدروس وعناصرها. ما يستدعي لجوء الأستاذ إلى حذف بعض الدروس أو دمجها من أجل إتمام المقرر.

7- على الرغم من التجديد في بعض المواقف التعليمية إلا أن التمسك بالجانب التلقيني وسيطرة الأستاذ لا يزال السمة الغالبة في تعليم اللغة العربية، في مقابل سلبية المتعلم.

8- كشفت الدراسة الميدانية إهمال العمل بالمقاربة النصية في تدريس الظواهر اللغوية والإنتاج الكتابي. وكذا سيطرة الجانب التلقيني وعدم الاهتمام بعملية الإدماج وغياب عملية التقويم خاصة في تدريس نشاط التعبير الكتابي، وفي هذا إغفال لأهم مبادئ المقاربة بالكفاءات وهي: مبدأ التطبيق والتكرار والإدماج والترابط.

9-يشير الواقع التعليمي للغة العربية إلى هوة بينه وبين ما تمليه المناهج التعليمية للغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، خاصة فيما يخص تقديم الأنشطة اللغوية.

10- عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين والتركيز على فئة معينة تدعم سيرورة الحصة.

11- تظهر الدراسة الميدانية خاصة في ميدان فهم المنطوق عدم الاهتمام بممارسة المتعلم اللغة في نشاط التعبير الشفهي مما يؤثر سلبا على اكتسابه لها.

من خلال هذه النتائج يمكن القول إن الحديث عن مدى نجاعة المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية يبقى مرهونا بمدى توفير آليات تحقيق هذه المقاربة، و أن يكون بناء المناهج شاملا ومدروسا وعميقا لا سطحيا يمس المصطلحات و البرامج والجانب الشكلي فقط.

بناء على ما توصلت إليه من نتائج يمكن أن أقدم بعض المقترحات التي أرى أن من شأنها تحسين محتوى الكتب المدرسية من جهة، والتأثير إيجابا على تعليمية اللغة العربية من جهة ثانية، وهذه المقترحات تتمثل فيما يلي:

1- ضرورة إعادة النظر ومراجعة الوثائق التعليمية، و العمل على إجادتها بالاستعانة بأهل الاختصاص. والدعوة إلى توحيد الجهد التأليفي للكتب المدرسية حتى تتكامل أدوارها.

2- العناية بالمحتوى التعليمي للكتب المدرسية وإعداده بما يتلاءم مع المستوى العقلي للمتعلمين من جهة، وما يتناسب مع متطلبات المقاربة المعتمدة من جهة ثانية.

3- ضرورة تكوين الأساتذة تكوينا فعالا، بالاعتماد على التكوين الميداني التطبيقي، لا التكوين النظري(الذي أصبح السمة البارزة للندوات التربوية)، واستغلال التكنولوجيا ووسائط المعرفة الحديثة.

4- جعل اللغة العربية الفصحى لغة التدريس في كافة المواد. والتزام كلّ العاملين في الحقل التربوي باستعمال الفصحى مع المتعلمين، وتشجيع المتعلمين على التعامل بها في ما بينهم، وتحفيزهم على استعمال البدائل الفصيحة للتعبير في مختلف المواقف.

في الختام أتمنى أنني قد أوفيت الموضوع حقه من الدراسة، وآمل أن تكون هذه الدراسة إسهاما مفيدا في هذا الباب، كما آمل أن أكون قد وجهت الأنظار إلى هذا الموضوع وأمثاله، لاسيما وأن المناهج والكتب المدرسية لا تزال تشهد تغييرات تستحق من الباحثين كل العناية والدراسة، فهي مصير جيل، بل مصير شعب، بل أمة بأسرها.

وهذا آخر المقال وعلى الله الاتكال، فإن كنا فيه موفقين فبفضل الله وعونه، وان جانبنا التوفيق فكفانا حظ المجتهد الأجر، والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.

اليامنة عاشور النخلة(الوادي) في: 2020/10/23

ملاحـــق

الملحق رقم 01

نصوص كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط

النص	كاتب النص	المصدر	طبيعته	مرجعيته
النص التواصلي				
العودة	مجهول	عن طريق الإنشاء	نثر	/
تاريخ الأقمار الصناعية	مجهول	من كتاب المطالعة العربية	نثر	/
الكتاب الالكتروني	مجهول	العربي الصغير عدد 143	نثر	/
الأم	جبران خليل جبران	الأجنحة المتكسرة	نثر	عربي
علاقة الإنسان بأسرته	عن أحمد أمين	فيض الخاطر	نثر	عربي
واجب الإنسان نحو أسرته	أحمد أمين	/	نثر	عربي
الحنين إلى الوطن	عن محمود تيمور	/	نثر	عربي
التكافل الاجتماعي	محمود شلتوت	/	نثر	عربي
فداء الوطن	مجهول	القراءة والنصوص- السنة الرابعة متوسط (سابقا)	نثر	/
العربي بن مهيدي	مجهول	القراءة والنصوص- السنة الرابعة متوسط (سابقا)	نثر	/
عظمة النبي (ﷺ)	أحمد أمين	فيض الخاطر	نثر	عربي
البيروني	عباس فاضل السعدي	العربي- العدد 162	نثر	عربي
رباطة الجأش	مجهول	عن المستطرف	نثر	/
كريم وأكرم منه	مجهول	/	نثر	/
خلية النحل	مجهول	من كتاب قواعد الإعراب والإملاء	نثر	/
عيد الفطر	مجهول	كتاب التربية الاسلامية	نثر	/
الأعياد	عبد الحليم محمود	/	نثر	عربي
في عيد الأم	مجهول	/	نثر	/
حماري	توفيق الحكيم	/	نثر	عربي
غابة افريقية	مصطفى محمود	/	نثر	عربي
مقهى القرية	مولود فرعون	الأرض والدم	نثر	جزائري
الاحتباس الحراري	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
الاعتدال في تناول الطعام	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
الرياضة سلاح ضد الأمراض	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
نصوص القراءة المشروحة:				
صماء بكماء تتحدى	مجهول	الانترنيت	نثر	/
السائح الفضائي	مجهول	الانترنيت	نثر	/
الكلب الروبوتي	مجهول	مجلة العربي الصغير	نثر	/

يا أمي	أمين مشرق	/	نثر	عربي
المحسن إلى أخويه	عبد الله بن المقفع	كليلة ودمنة	نثر	عربي
الفتاة البارة	مجهول	من كتاب المطالعة العربية	نثر	/
الرجوع إلى الوطن	مولود فرعون	الدروب الوعرة	نثر	جزائري
التعاون	مجهول	/	نثر	/
شجاعة فدائي	عن حنفي بن عيسى	/	نثر	جزائري
لالا فاطمة نسومر	مجهول	عن مجلة الشاطر	نثر	/
عبد الله بن الزبير	خالد محمد خالد	رجال حول الرسول	نثر	عربي
فيلمنج	عبد الحميد عزابة	شخصيات لها تاريخ.	نثر	جزائري
فضيلة التسامح	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
الصداقة الحقة	مجهول	عن العربي الصغير	نثر	/
من عجائب النمل	مجهول	مجلة العربي الصغير	نثر	/
عيد الأضحى	مجهول	كتاب التربية الاسلامية	نثر	/
ذكرى أول نوفمبر	مجهول	من كتاب التربية الاسلامية السنة 7 أساسي (سابقا)	نثر	/
تاريخ الاحتفال بعيد الأم	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
نفسية قطة	أحمد أمين	/	نثر	عربي
في الواحة	مجهول	عن كتاب العربية والرقي	نثر	/
عندما تفجر العالم بالألوان	مجهول	مجلة العربي	نثر	/
التعاون الدولي في مجال الطاقة	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
استهلاك السكر باعتدال	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
الرياضة وفوائدها	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
النصوص الأدبية:				
المدارس ونهجها	معروف الرصافي	/	شعر	عربي
مركبة الفضاء	زهير فرعون	مجلة الهلال	شعر	جزائري
قلم الانترنيت	مجهول	مجلة العربي الصغير، عدد 143	نثر	/
هيا ابتسم	جلال الدين النقاش	/	شعر	جزائري
أنا وابنتي	محمد الفائز القيرواني	/	شعر	عربي
أبي	محمد الأخضر السائحي	/	شعر	جزائري
العلم	جميل الزهراوي	/	شعر	عربي
رأيت الناس كالبنيان	معروف الرصافي	/	شعر	عربي

بين جدران السجن	توفيق يوسف عواد	/	نثر	جزائري
الأمير عبد القادر	عبد الحميد غرابة	شخصيات لها تاريخ	نثر	جزائري
إسلام خالد بن الوليد	عبـد المقصـود بصـار ومحمد الطيب النجار	/	نثر	عربي
ليوناردو دي فنشي	مجهول	المعرفة، المجلد الأول	نثر	/
العفو عند المقدرة	عن ابن عبد ربه	العقد الفريد	نثر	عربي
إيثار امرأة عربية	مجهول	من قصص العرب	نثر	/
النملة والصرصور	أبو القاسم خمار	/	شعر	جزائري
المولد النبوي	عبد الكريم العقون	/	شعر	جزائري
نوفمبر	مفدي زكرياء	/	شعر	جزائري
عيد الأم	علي الجمبلاطي	/	شعر	جزائري
الثعلب المخدوع	أحمد شوقي	/	شعر	عربي
في الغابة	فريد أبو حديد	/	نثر	عربي
في بلاد التوارق	مجهول	عن مجلة صوت البحرين	نثر	/
إلى متى يتحملنا كوكبنا	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
ذات الأوراق غـــــــذاء وترياق	د. خالد المحمد	/	نثر	عربي
كرة القدم	معروف الرصافي	/	شعر	عربي
نصوص المطالعة الموجهة				
الإخلاص في طلب العلم	الشـيخ أحمـد بـن محمد الخليلي	/	نثر	جزائري
قمر في مهمة فضائية	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
الأجهزة التعليمية	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
ميلاد طفل	محمد طه الحاجري	مجلة الرسالة	نثر	عربي
الأخت الكبرى	جرجس الماريني	/	نثر	أجنبي
واجبات الأبناء نحو آبائهم	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
الوطنية	عبد الحميد بن باديس	/	نثر	جزائري
الحمامة المطوقة	عن ابن المقفع	كليلة ودمنة	نثر	عربي
مثال في التضحية	مجهول	مجلة العربي الصغير	نثر	/
يوغرطة	أحمد توفيق المدني	/	نثر	عربي
هارون الرشيد	مجهول	المطالعة العربية	نثر	/
نوبل مخترع الديناميت	مجهول	مجلة المعرفة	نثر	/
النسران والنعجة	جبران خليل جبران	/	نثر	عربي

الغلام والكلب	عاطف عبد الرشيد	الانترنيت	نثر	عربي
قدوتي العلمية	مجهول	مجلة العربي الصغير	نثر	/
الخروف الهارب	عبد التواب يوسف	العربي الصغير	نثر	عربي
يوم الاستقلال	مجهول	من كتاب التربية الإسلامية السنة 7 أساسي (سابقا)	نثر	/
أمهات مثاليات في عالم الحيوان	مجهول	مجلة المعرفة	نثر	/
الأيائل	مجهول	عن مجلة المعرفة العدد 19	نثر	/
الغابة الاستوائية	مجهول	مجلة المعرفة، المجلد الثاني	نثر	/
صحراؤنا	أبو القاسم خمار	الحرف الضوء	شعر	جزائري
إلى زعماء العالم	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/
الرضاعة الطبيعية	خالد محمد،	عن الانترنيت	نثر	عربي
الرياضة والشباب	مجهول	عن الانترنيت	نثر	/

الملحق رقم 02

نصوص كتاب السنة الثانية من التعليم المتوسط

نصوص القراءة ودراسة النص	كاتب النص	المصدر	طبيعته	مرجعيته
أشعب	توفيق الحكيم	أقاصيص ونوادر أشعب	نثر	عربي
القعقاع بن عمرو التميمي	د. أحمد الشرباصي	كتاب الهلال- العدد 309	نثر	عربي
عودة أوذيسيوس	إديت هاملتون	الميثولوجيا	نثر	أجنبي
التماثل	أحمد زكي	العربي، العدد 187	نثر	عربي
الزلزال	مجهول	/	نثر	/
الحيوانات المرضى بالطاعون	أحمد شوقي	/	شعر	عربي
الشجرة	مجهول	/	نثر	/
قدم الإنسان تطأ سطح القمر	أحمد زكي	في سبيل موسوعة علمية	نثر	عربي
زيغود يوسف	مجهول	من جيش التحرير إلى الجيش الوطني الشعبي، نشرة تصدرها وزارة الإعلام والثقافة....	نثر	جزائري
إنتاج الطعام	ادموند هنتز	قصة العلم	نثر	أجنبي
في فروة قط	مجهول	/	نثر	/
الموت البطيء	مجهول	/	نثر	/
أسلحة تهدد أمن البشرية	أحمد زكي	في سبيل موسوعة علمية	نثر	عربي
اللبونات المهددة بالانقراض في الجزائر.	مجهول	عن تقرير عن حالة ومستقبل البيئة في الجزائر- وزارة تهيئة الإقليم والبيئة	نثر	جزائري
معركة الجزائر الكبرى	مولاي بلخميسي	مجلة الأصالة، وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية، العدد 8	نثر	جزائري
تسلق الجبال	مجهول	/	نثر	/
مصر القديمة	مجهول	/	نثر	/
نيزك الهلاك هل يقترب؟	أحمد محمد الصالح	العربي، العدد522	نثر	عربي
سبق العرب إلى مبادئ الديمقراطية.	جوزيف بيلانسكي	من محاضرات الملتقى الثالث عشر للفكر الإسلامي	نثر	أجنبي
الزخرفة العربية	محيي الدين طالق•	الفنون الزخرفية	نثر	عربي
بجاية لؤلؤة الجزائر	مجهول	/	نثر	/
ضحية المكر والخديعة	ابن المقفع	كليلة ودمنة	نثر	عربي
اختبار العقل	عبد الرحمان جلال الدين السيوطي	المزهر في علوم اللغة وأنواعها	نثر	عربي
التواصل	حنفي بن عيسى	محاضرات في علم النفس	نثر	جزائري

• يبدو أن هناك خطأ مطبعي في كتابة اسم المؤلف محيي الدين طالو وهو مؤلف كتاب فنون الزخرفة، وليس كما ذكره الكتاب (طالق).

		اللغوي		
الحاكم بأعوانه	أحمد شوقي	/	شعر	عربي
يا سيل قف	مفدي زكرياء	اللهب المقدّس	شعر	جزائري
جمال الشجرة	مصـــطفى صـــادق الرافعي	وحي القلم، الجزء1	نثر	عربي
الغابة	مجهول	/	نثر	/
نص المطالعة الموجهة				
من نوادر أشعب.	توفيق الحكيم	أقاصيص ونوادر أشعب	نثر	عربي
الأب وابنه.	مجهول	العربي العدد 156	نثر	/
عبد الرحمان بن عوف.	طه حسين	المعذبون في الأرض	نثر	عربي
عمر يذيع إسلامه.	عبد الملك بن هشام	سيرة النبي ﷺ	نثر	عربي
لا للمحاباة.	عبـــد الحميـــد بـــن باديس	آثار الامام ج3	نثر	جزائري
من الأساطير العربية.	مجهول	عن المطالعة العربية	نثر	/
أســـطورة مـــن مشـــرق الشمس.	مجهول	أساطير اليابان- عن المنتقى	نثر	/
النبات.	عفيـف عبـد الفتـاح طبارة	روح الدين الاسلامي	نثر	عربي
القمر.	عثماوي حسن	وجوه الله والمعجزات اليومية	نثر	جزائري
القشرة الأرضية.	مجهول	/	نثر	/
تحرّك الصفائح القارية.	مجهول	العلم والحياة، العدد958	نثر	/
البراكين.	مجهول	/	نثر	/
البخيل.	موليير	البخيل	نثر	أجنبي
الغابة الجزائرية.	مجهول	الغابـــة الجزائريـــة- وزارة الإعلام والثقافة.	نثر	جزائري
إعمار القمر أهو ممكن؟	مجهول	العربي- العدد 440	نثر	/
المريخ	مجهول	/	نثر	/
لالا فاطمة نسومر.	مجهول	الرؤيـــة – المركـــز الـــوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثورة أول نوفمبر	نثر	جزائري
العضويات المعدّلة وراثيا.	أ. ريفيلان	تغذية المستقبل	نثر	أجنبي
ما المراد بالأمن الغذائي؟	مجهول	/	نثر	/
يوميات خيمة	بديع حقي	التراب الحزين	نثر	عربي
ما هي أسباب تعاطي	مجهول	المخـدرات- المتعـة المحطمـة وزارة الشباب والرياضة	نثر	جزائري
أنواع المخدرات.	مجهول	المخـدرات- المتعـة المحطمـة وزارة الشباب والرياضة	نثر	جزائري
شعاع الموت	أحمد زكي	في سبيل موسوعة علمية	نثر	عربي
الفنك.	مجهول	عـن موسـوعة كنـوز المعرفـة، العدد 4	نثر	/

الفهد.	مجهول	عن موسوعة كنوز المعرفة، العدد 4	نثر	/
الفيل	مجهول	عن موسوعة كنوز المعرفة، العدد 4	نثر	/
لمن أعيش؟	عبد الحميد بن باديس	مطبوعات وزارة الشؤون الدينية- الجزء4	نثر	جزائري
فاطمات بلادي.	زهور ونيسي	فاطمات بلادي، الذاكرة العدد 6	نثر	جزائري
من بطولات خالد.	عبد الستار أحمد فراج	العربي 181	نثر	عربي
الصحراء كانت ذات أنهار.	مجهول	كتاب المعرفة – الشعوب والسكان	نثر	/
آثار الصحراء.	هنري لوط	ماضي أهقار تاسيلي، محاضرات الملتقى الثالث عشر للفكر الإسلامي	نثر	أجنبي
تأثير العرب.	عفيف عبد الفتاح طبارة	روح الدين الإسلامي	نثر	عربي
غلبة فيروس السيدا.	وسيم مزيك	العربي، العدد 458	نثر	عربي
معنى الديمقراطية.	مجهول	/	نثر	/
ديمقراطية عمر.	عباس محمود العقاد	الديمقراطية في الإسلام	نثر	عربي
الخط العربي.	محيي الدين طالو	الفنون الزخرفية	نثر	عربي
حيل السينما.	مجهول	عن طريق الإنشاء	نثر	/
الأوراس.	جلول مكي	الأصالة ، العدد 87-88	نثر	جزائري
الأرنب والأسد.	ابن المقفع	كليلة ودمنة	نثر	عربي
الزمن.	مالك بن نبي	شروط النهضة	نثر	جزائري
التواصل.	هادي نعمان الهيتي	الاتصال والتغير الثقافي	نثر	عربي
اللغة والتواصل.	مجهول	/	نثر	/

الملحق رقم 03

نصوص كتاب السنة الثالثة من التعليم المتوسط

نص القراءة	كاتب النص	المصدر	طبيعته	مرجعيته
حجاج بين الملك النمرود والنبي إبراهيم عليه السلام	القرآن الكريم	القرآن الكريم	نثر	عربي
فضل الدعوة المحمدية على البشرية	حديث شريف	حديث شريف	نثر	عربي
المكتبات بين الماضي والحاضر	/	المطالعة والنصوص الأدبية، المملكة الأردنية	نثر	/
العرب والعلم	شحادة الخوري	مجلة بناة الأجيال	نثر	عربي
لويس باستور	فؤاد صروف	الجديد في الأدب العربي	نثر	عربي
بطاقة هوية	محمود درويش	من ديوان "أوراق الزيتون"	شعر	عربي
تقنية جديدة لرصد حركات الإنسان	/	مجلة "المجلة" العدد 1289- أكتوبر 2004	نثر	/
عواقب الكراهية	راشد المبارك	مجلة العربي، العدد 493	نثر	عربي
وأطل يوم العلم	عبد الله البردوني	/	شعر	عربي
حلم مزعج	إبراهيم عبد القادر المازني	/	نثر	عربي
تحيّة وإشادة	عبد الحميد بن باديس	/	نثر	جزائري
المغامرة الكبرى	/	مجلة المعرفة المجلد الأول ص 141	نثر	/
كولومبوس والبحر	خليل هنداوي	/	نثر	عربي
لوكيوس يتحول	أبوليوس	الحمار الذهبي	نثر	أجنبي
تموّج الفضاء	منى زغلول	رسالة اليونسكو، يناير 1994	نثر	عربي
الإنسان والبحر	عبد الرزاق نوفل	من كتاب "الله والعلم الحديث"	نثر	عربي
شعبية كرة القدم	محمد رفعت	شعبية كرة القدم	نثر	عربي
المسنون يرتادون الفضاء	سعد شعبان	مجلة العربي، العدد 485، أبريل 1999	نثر	عربي
مشكلات النمو السكاني	ليستور براون، وهال كين	من كتاب "السكان وكوكب الأرض"	نثر	أجنبي
الطاقة الجديدة	طارق عبد الله	الانترنيت	نثر	عربي
بين الخيال والعقل	راشد بن سعيد الزهراني	الانترنيت	نثر	عربي
تكنولوجيا الاتصالات	راشد بن سعيد الزهراني	الانترنيت	نثر	عربي
الأراضي القاحلة	ميشيل باتيس	رسالة اليونسكو، جانفي 1994	نثر	أجنبي
العزوف عن المهن اليدوية	/	عن الانترنيت	/	/
نص المطالعة الموجهة				
نوح عليه السلام يدعو قومه للإيمان	القرآن الكريم	القرآن الكريم	نثر	عربي
بين الزكاة والهدية	حديث شريف	حديث شريف	نثر	عربي

هـل تغنـي الإنترنيـت عـن المكتبة؟	سعد بن سعيد	الأنترنيت	نثر	عربي
التسامح الديني في حضارتنا	مصطفى السباعي	من روائع حضارتنا	نثر	عربي
ماسينيسا	مبارك الميلي	تـاريخ الجزائـر فـي القـديم والحديث	نثر	جزائري
الحريّة	مصـــــطفى لطفـــــي المنفلوطي	/	نثر	عربي
رحـلات استكشـاف الكوكـب الاحمر	سناء عيسى	مجلة الجزيرة، العدد 47	نثر	عربي
الإنسانية الجامعة	مصـــــطفى لطفـــــي المنفلوطي	الأعمال الكاملة ص 103	نثر	عربي
الإيدز تحت السيطرة	وسيم مزيك	العربـــي العـــدد 458 ينـــاير 1997	نثر	عربي
الموت والزيتون	أحمد سويد	مـن مجموعـة النوافـذ المغلقـة وعيون الأحباب	نثر	عربي
إلى الشباب	سعد باشا زغلول	مجموعـة خطـب سـعد باشـا زغلول	نثر	عربي
رحلة السندباد البحري	/	ألف ليلة وليلة	نثر	/
أهل الكهف	توفيق الحكيم	/	نثر	عربي
في عيادة طبيب الأسنان	غابريال غارسيا ماركيز	من رواية القيلولة	نثر	أجنبي
النهر المتجمد	ميخائيل نعيمة	همس الجفون	شعر	عربي
المعركة مستمرة	توماس ج. ايلزورت	/	نثر	أجنبي
ألعـاب الحاسـوب بـين المـد والجزر	حنان الصادق	عن الانترنيت	نثر	عربي
بين الطيور	فوزي معلوف	/	شعر	عربي
الانفجار الديمغرافي	ليسـتور بـراون، وهـال كين	مـن كتـاب "السـكان وكوكـب الأرض"	نثر	أجنبي
ضعف الصناعة العربية	ميشال مرقص	الأنترنيت	نثر	عربي
الخيال العلمي	طارق عبد الله	الانترنيت	نثر	عربي
عصر المعلوماتية	حنان الصادق	الانترنيت	نثر	عربي
تـــاريخ نوبـــات الجفـــاف وأنواعها	/	عن الانترنيت	نثر	/
البطالة	/	قـــراءة فـــي عـــالم الشـــباب. الأنترنيت	نثر	/

الملحق رقم 04

نصوص كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط

نصـــوص القـــراءة ودراســـة النص	كاتب النص	المصدر	طبيعته	مرجعيته
سيارة المستقبل	روب كامبوس	/	نثر	أجنبي
المدنية الحديثة	محمد الأديب	/	نثر	عربي
لا تقهروا الأطفال	محمد سعيد البريكي	/	شعر	عربي
القبعات الزرق جنود في خدمة السلم	/	عـن مجلـة الجـيش العـــدد 502مـــاي 2005	نثر	/
من شمائل الرسول ﷺ	/	الأنترنيت	نثر	/
الفنان محمد تمام	عدنان عضيمة	مجلة التشكيلي	نثر	عربي
الخسوف والكسوف	عبد القادر حمدو	/	نثر	عربي
السكري	يوسف زعبلاوي	مجلة العربي	نثر	عربي
البترول في حياتنا اليومية	/	/	نثر	/
تمقاد	محمد العيد آل خليفة	/	شعر	جزائري
في الحث على العمل	أحمد شوقي	/	شعر	عربي
الشباب	محمود بابللي	الانترنيت	نثر	عربي
في سبيل الوطن	معروف الرصافي	/	شعر	عربي
الزردة	عبد الحميد بن هدوقة	الجازية والدراويش	نثر	جزائري
زريـــاب مبتكـــر الموســـيقى الأندلسية	أبو بكر زمال	/	نثر	جزائري
الشطرنج...تحدي الأذكياء	طارق نواف حامد	/	نثر	عربي
كيف خلقت الضفادع	/	أدب الأطفـــال، عـــن الانترنيت	نثر	/
السمكة الشاكرة	الشاعر القروي	/	شعر	عربي
حديقة	أحمد حسن الزيات	/	نثر	عربي
محظـوظ أنـت أيهـا الإنســان البدائي القديم	وحيد محمد مفضل	جريدة الأهرام	نثر	عربي
الدور الحضاري للانترنيت	جهاد عبد الله	/	نثر	عربي
انتصار الثورة التحريرية	علي عقلة عرسان	/	نثر	عربي
الهجرة السرية	عبد الرحيم العطري	الحوار المتمدن	نثر	عربي
الفخاريّ الصبور	أحمد سفريوي	/	نثر	عربي
نصوص المطالعة الموجهة				
أنترنيت المستقبل	لينا ملكاوي	/	نثر	عربي
الناشئ الصغير	مصـــــطفى لطفـــــي المنفلوطي	/	نثر	عربي
معركة بعد أخرى	صوفي بسيس	/	نثر	عربي
جمعيات في مواجهة الكوارث	آمال فضيل	مجلـــــة الجـــيش العـــدد449 ديســمبر	نثر	جزائري

		.2000		
خلق المسلم	/	الانترنيت	نثر	/
موزار الموهبة النادرة	/	عن المعرفة، المجلد: 1	نثر	/
بركان أولدوينيو لنغاي	ضرار عمير	جريدة البيان	نثر	عربي
التوتر العصبي	محمد محمد أبو شوك	/	نثر	عربي
الزراعة بماء البحر	عبد الأمير مهدي مطر	/	نثر	عربي
الطاسيلي ذلك المتحف الطبيعي	/	عن مجلة أنباء وآراء المغـرب العربـي – الانترنيت	نثر	/
أحب العاملين	جبران خليل جبران	/	نثر	عربي
ملامح ثورة جديدة	سليمان العسكري	مجلة العربي	نثر	عربي
الوطنية	أحمد أمين	/	نثر	عربي
الشعب الصيني	حسـم محمد جوهر،عبـد الحميد بيومي	/	نثر	عربي
الموسيقى	جبران خليل جبران	/	نثر	عربي
تسلق الجبال	/	كتـاب المعرفـة ص136	نثر	/
من هو الأقوى؟	هنـري جوجـو، ترجمـة يوسف شعب الشام	/	نثر	أجنبي
كلاب يساوي وزنها ذهبا	عبد المحسن صالح	/	نثر	عربي
المسجد الجامع الكبير	صادق يلي	مجلة العربي	نثر	عربي
التنوع الحيوي	أحمد الشبيني	مجلة العربي	نثر	عربي
الصـحافة العربيـة فـي عصـر القنوات الفضائية	ياسر فهد	/	نثر	عربي
اختراع البريد الإلكتروني	غسان حزين	/	نثر	عربي
هجرة الأدمغة	/	جريـدة البيـان، 10 أفريل 2002	نثر	/
الأب النشيط	محمد عبد الحليم عبد الله	/	نثر	عربي

الملحق (05)

التوزيع السنوي للسنة الأولى من التعليم المتوسط

مديرية التربية لولاية الوادي .
مفتشية التعليم المتوسط
- لغة عربية / م :05 .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

التوزيع السنوي لمادتي اللغة العربية والتربية الإسلامية

المتوسطة : بوعزالة محمد الصالح
الأستاذ : بوطيب إحسان
المستوى : السنة الأولى من التعليم المتوسط .
السنة الدراسية : 2010 / 2011 .

ش	الوحدات	قراءة مشروحة 1	قراءة مشروحة 2	قواعد اللغة	دراسة نص مبادئ أدبية	ت شفهي/ م م	ت كتابي + المشروع	تربية إسلامية
سبتمبر	01 - تقويم تشخيصي							
	-علم اكتشاف 02- طلب العلم	العودة- 08 علامات الترقيم	صماء وبكماء تتحدى ع الانترنيت - 11	الفعل والميزان الصرفي - 12	المدارس ونهجها14 م رمسافي- شعر ونثر	الإخلاص في طلب العلم- أ الخليلي-16	ما يفيد التشابه والتفاضل- 18	د 1/ مكانة القرءان الكريم - 20
	03 - الأقمار الصناعية	تاريخ أقمارصناعية19 توظيف علامات ترقيم	السائح الفضائي ع الانترنيت- 21	أزمنة الفعل 22	مركبة الفضاء- زهير فـ- قطعة شعرية- 24	قمر في مهمة فضائية- انت- 26	ما يفيد التعليل والتبرير- 28	أركان الإيمان 09
أكتوبر	04- أثر العلم في ح الإنسان	الكتاب الإلكتروني-29 توظيف علامات الترقيم	الكلب الروبوتي مجلة ع الصغير- 31	الفعل المجرد والمزيد 175	قلم الأنترنيت -ع صغير نثر علمي 34	الأجهزة التعليمية ع أنت- 36	ما يفيد الاستخبار 38	الإيمان بالله ودليل وحدانيته - 16
	ح العائلية 05- الأمومة	الأم جبران خ ج 42 الألف اللينة في الأفعال	يا أمي- أمين مشرق 44	الفعل الصحيح وأنواعه 45	هيا ابتسم- جلال د ن البيت الشعري-47	ميلاد طفل محمد طه ح- 49	ما يفيد التوكيد 51	مدخل إلى السيرة 26
	06- العلاقات بين الأسر	ع الإنسان بأسرته 52 الألف لينة في الأسماء	المحسن إلى أخويه ع ابن المقفع- 55	الفعل المعتل وأقسامه 56	أنا وابنتي م فائز ق أسلوب الخبر- 58	الأخت الكبرى جرجس م- 60	تصحيح التعبير	ولادة ونشأة النبي 30
نوفمبر	07واجب لأبناء نحو الآباء	واجب إنسان نحو أسرته- هـ قطع-63	الفتاة البارة 65	تصريف الفعل الصحيح بأقسامه- 66	أبي- م ل السائحي حرف الروي- 68	واجبات الأبناء نحو آبائهم- ع أنت- 71	الفقرة 62	مكانة السنة النبوية 34
	حب الوطن 08- المواطنة	الحنين إلى الوطن م تيمور- 77	الرجوع إلى الوطن م فرعون- 80	الفعل اللازم والمتعدي 92	العلم ج الزهراوي الأسلوب الإنشائي84	الوطنية ابن باديس 86	الوصف 87	الحكم التكليفي وأقسامه - 37
	09 التضامن	التكافل الاجتماعي الهمزة المتوسطة- 88	التعاون 91	الفاعل 103	رأيت الناس كالبنيان م الرصافي- طباق94	الحمامة المطوقة ع ابن المقفع- 96	تصحيح التعبير	الحكم التكليفي وأقسامه - 37
ديسمبر	10 التضحية	فداء الوطن - 99 همزة الوصل القياسية	شجاعة فدائي ح بن عيسى- 102	المفعول به 119	بين جدران السجن أسلوب إنشائي 105	مثال في التضحية العربي ص- 108	القصة 147	د2/ دلائل قدرة الله 43
	ع الإنسانية 11- ع وطني	العربي بن مهيدي115 همزة الوصل السماعية	لالا فاطمة نسومر ع مجلة الشاطر- 118	الفعل المبني للمعلوم وللمجهول 130	الأمير عبد القادر أدب السير- 121	يوغرطة أ ت المدني- 123	أدب السيرة 136	من نعم الله عباده 49
	12 - إدماج							المسلم يعتني ببيئته54
	13 - تقويم فصلي							

إقامة معرض للاكتشافات العلمية 39 / إنجاز ألبوم لأفراد الأسرة 74 / تنظيم معرض إحياء لعيد الثورة 112

* هام جدا :- للأستاذ الحرية في اختيار تقنية مقررة من تقنيات التعبير الكتابي للتحرير المنزلي الإجباري وفق ما يقتضيه التدرج ، (ستة موضوعات = 02 فصل1+ 02 فصل2+02 فصل3) .
- عدد المشاريع المقررة للسنة 1م=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 فصلها ، وبالضبط في حصص التعبير الكتابي . ويتم تصحيحها في حصة من حصص الإدماج آخر كل فصل .
- 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 .
- ينبغي أن تستثمر في حصص الإدماج مضامين تعليمه مستمدة من دروس القواعد ، الإملاء والأساليب المقررة ...
- يجب تفعيل التقويم وفق التصور الجديد للمقاربة الجديدة ليس الا .

شهر	الوحدات	قراءة مشروحة 1	قراءة مشروحة 2	قواعد اللغة	دراسة نص ميداني أدبية	ت شفهي/م م	ت كتابي + المشروع	تربية إسلامية
أ ب ج	14 - من عظماء الإسلام	عظمة النبي من أ / هـ الثناء المفتوحة- 126	عبد الله بن الزبير خالد م خالد - 129	تصريف الفعل المعتل بأقسامه- 81	إسلام خالد بن الوليد طبق- 132	هارون الرشيد 134	تصحيح التعبير	الطهارة وأنواعها 60-الوضوء - 64
	15 - من عظماء العالم	البيروني الثناء المفتوحة 137	فلينتج ع ج غرابة- 140	الفعل المضارع المرفوع - 141	نيوتن دي فنشي السيرة الذاتية- 143	نوبل مخترع الديناميت- 145	تصحيح التعبير	الطهارة الغسل+ التيمم 68- 71
	16 خلافة جنمع5 عفو وتسامح	ربطة الجأش 151	فضيلة التسامح ع أنث- 154	الفعل المضارع المنصرب- 155	العفو عند المقدرة ا ع ربه-الجنس157	التسران والنعجة ج ج جيران- 159	الحكمة التيمم 68- 71	
	17 الإيثار	كريم وأكرم منه 161 - التلوين	العربي ص- 163	الفعل المضارع المجزوم 164	إيثار امرأة عربية الطبق- 166	عاطف ع ر- 168	الحكاية بتوظيف الحوار- 170	د ج/ الوحي ومقتضاته- 75
	18 النظام	خلية النحل - 171 الحرف ش + ق	من عجائب النمل العربي ص- 174	ا د ـــــــــــ ج	النملة والصرصور- أ ق خمار-177	قدوتي العلمية × العربي ص-179	منكرة شخصية 181	الصفات الخمس مكتسباتها - 78
	الإعياد 19- النبوية	حذف الألف وسط كلمة 185 -	عيد الأضحى 188	اسم الفاعل 190	المولد النبوي ع المكون- مجاز191	الخروف الهارب ع ت يوسف- 193	تصحيح التعبير	كيفية الصلاة 84
	20 الأعياد الوطنية	حذف الألف آخر كلمة 197 -	نكرى أول نوفمبر 199	اسم المفعول 200	نوفمبر م زكرياء الجنس- 202	يوم الاستقلال 204	الخطبة 205	أحكام الصلاة 86
	21 الأعياد العالمية	في عيد الأم × 206	تاريخ الاحتفال بعيد الأم ع أنث- 208	نسخ الجمل الاسمية بكان وأخواتها- 232	عيد الأضحى عند الخليفة211	أمهات مثاليات في عالم الحيوان-213 ×	بطاقة تهنئة 215	الأمانة والصدق 92
	22- الحيوانات الطيبة	حماري - 219 × الهمزة في آخر الكلمة	نفسية قطة- أمين 222	ا د ـــــــــــ ج	نسخ الجمل الاسمية بإن وأخواتها- 232	الشهب المخدوع أ- شوقي- قصيدة-225	الأيائل × م المعرفة-227	ما يفيد الطلب + ترج + تمن- 229	مسجود السهو وأحكام المسبوق - 95
23 -								24/الوقت الحياة99
أ ب ج	25 الغابة	غابة إفريقية - 230 × نصوص إملائية	في الواحة 232	نسخ الجمل الاسمية بإن وأخواتها - 233	في الغابة × فريد أ- ج- 236	الغابة الإسكندرية × م المعرفة- 238	تصحيح التعبير	صلاة الجماعة 104
	26- الحياة في الريف	مقهى القرية - 241 × نصوص إملائية	عندما تغير العالم بالألوان- 243	المفرد والمثنى والجمع 244	في بلاد القوارق 246	صحراؤنا × أ ق خمار- 249	شعر طبيعة ووجدان × 251	صلاة الجمعة 104
	صحة رياضة 27- نظافة المحيط	الاحتباس الحراري- 55 نصوص إملائية	التعاون الدولي في مجال البيئة- ع أنث- 257 ×	النكرة والمعرفة 258	إلى متى يتحملنا كوكبنا؟ × ع أنث- 260	إلى زعماء العالم ع أنث- 262 ×	الإعلان والإشهار 264 ×	صلاة المبدين 107
	صحة رياضة 55-نص إملاء	الاحتباس-55-نص إملاء	التعاون الدولي- 257	النكرة والمعرفة - 258	إلى متى يتحملنا كو 260؟	إلى زعماء ع-262	الإعلان الإشهار 264	الدعوة للإسلام110
	29- جسم الإنسان التغذية	الاعتدال في الطعام- 265 نصوص إملائية	استهلاك السكر بانتظام ع أنث- 267	الصفة والموصوف 268	ذات الأوراق غذاء ت خالد م-التوكيد- 270	الرضاعة الطبيعية ع أنث- 272	العقل العلمي 274	الدعوة إلى الإسلام 110
	30- جسم الإنسان التغذية	الاعتدال في الطعام265 نصوص إملائية	استهلاك السكر بانتظام ع أنث- 267	الصفة والموصوف 268	ذات الأوراق غذاء ت - خالد م-التوكيد270	الرضاعة الطبيعية ع أنث- 272	العقل العلمي 274	من حقوق المسلم وواجباته - 116
	31- ممارسة الرياضة	الرياضة ضد الأمراض 275 - نصوص إملائية	الرياضة وفوائدها ع أنث- 277	ا د ـــــــــــ ج	كرة القدم- م الرصافي- 279	الرياضة والشباب ع أنث- 281	تصحيح التعبير	من الأخلاق القبيحة 119
32 -								علاقات المسلم-121
33 -								

الأستاذ: بوصبع

المدير

-الوادي: 01/ 09/ 2010.
مقتش / التعليم المتوسط

الملحق (06)

التوزيع السنوي للسنة الثانية من التعليم المتوسط

مديرية التربية لولاية الوادي .
مفتشية التعليم المتوسط
- لغة عربية / م :05 .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

التوزيع السنوي لمادتي اللغة العربية والتربية الإسلامية

المتوسطة :.....
الأستاذ :.....
المستوى : السنة الثانية من التعليم المتوسط .
السنة الدراسية : 201 / 201 .

شهر	الأنشطة والوحدات	قراءة ودراسة نص	قواعد اللغة	تطبيقات	ت شفوي/ م موجهة	تعبير كتابي + المشروع	تربية إسلامية
	01 - تقويم تشخيصي						
سبتمبر	02 الشجرة والغابة	الشجرة 92	تعدية الفعل إلى مفعولين-94	- إضافة إلى ما يقترحه الكتاب من تمارين ووضعيات مناسبة لنشاط الإدماج والتقويم التكويني أو التحصيلي لحصة التطبيقات الأسبوعية .	الغابة الجزائرية 97	التلخيص 1 98	د 1 / الصوم وأحكامه 12
	03 غزو الفضاء	قدم الإنسان تطأ القمر 102	نفي الفعل الماضي 103		إعمارالقمرأهو ممكن؟ المريخ -106-107	الإخبار عن حدث غريب- فضيع-45/109	الصوم وأحكامه 12
أكتوبر	04 من أعلام الإسلام	القعقاع بن عمرو التميمي 26	تعدية الفعل إلى ثلاثة مفاعيل 94		ع الرحمن بن ع/عمر يذيع إسلامه- 32-33	وصف شخص معنويا 32	من الآفات الاجتماعية 26
	05 العجائب والغرائب	أشعب - الحاكم بأعوانه 12	نفي الفعل المضارع 103		نوادر أشعب- الأب وابنه-18- 19	تصحيح التعبير	من الأخلاق السيئة 21
	06 الأساطير	عودة أوديسيوس 38	إسناد الفعل المثال في ماضي/مضارع/أمر 28		من الأساطير ع- في مشرق الشمس45-46	سرد حدث بسيط 47	الهجرة من مكة م إلى المدينة م - 36
	07 من أبطال الجزائر	زيغود يوسف 112	المفعول المطلق 114		لالة فاطمة نسومر 118	وصف شخص وصفا ماديا - 119	الهجرة من مكة م إلى المدينة م - 36
نوفمبر	08 الأمن الغذائي	إنتاج الطعام 126	المفعول لأجله - 127 + م فيه (الظرف) 42		العضويات- ما المراد بالأمن الغذائي ؟ 131	التقرير 132	سورة المطففين 41
	09 الحكاية	في فروة قط - 14 الهمزة المتطرفة- 16	الحال المفردة والجملة 16		يوميات خيمة لبديع حقي- 19	مخطط الحكاية 21	سورة المطففين 41
	10 مخاطر تهدد البشرية	أسلحة تهددالبشرية دأ زكي 40- الهمزة المتطرفة- 41	الجملة الواقعة خبرا للمبتدإ / إن / الفعل الناقص		شعاع الموت د/أحمد زكي- 44	تصحيح التعبير	د 2 / التماسك الاجتماعي 46
ديسمبر	11 من عظمة الله تعالى	التماثل 52	إسناد الفعل الأجوف في ماضي/مضارع/أمر- 40		النبات - القمر 58- 60	وصف حيوان - 56 وصف شئ - 114	الرسول(ص) يضع أسس المجتمع المسلم - 48
	12 - إدماج					- تحرير رسالة دعوة لحضور افتتاح معرض 24/ تحرير واخراج مثال صحفي 78/ وصف شخص معروف وصفا ماديا 124	الزكاة وأحكامها- 52
	13 - تقويم فصلي						

* هام جدا :- للأستاذ الحرية في اختيار تقنية مقررة من تقنيات التعبير الكتابي للتحرير المنزلي الإجباري وفق ما يقتضيه التدرج ، (ستة موضوعات = 02 فصل1+ 02 فصل2+ 02 فصل3) .
- عدد المشاريع المقررة للسنة 2م=03 مشاريع ، واحد في كل فصل دراسي ، وللأستاذ الحرية في اختيار موضوع المشروع المناسب بشرط أن يكون من المشاريع الستة المقررة سابقا .
- تتم متابعة المشاريع ا في فصلها ، وبالضبط في حصص التعبير الكتابي. ويتم تصحيحها في حصة من حصص الإدماج آخر كل فصل .
- 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 .
- ينبغي أن تستثمر في حصص الإدماج مضامين تعلميه مستمدة من دروس القواعد ، الإملاء والأساليب المقررة ...
- يجب تفعيل التقويم وفق التصور الجديد للمقاربة الجديدة ليس إلا .

ملاحق

14 المخترات	26 - الموت البطئ الهبزة المتطرفة- 27	التمييز 28		أسباب تعاطي المخدرات؟ أنواعها30	عرض الحوار وتركيبه 88		الزكاة أحكامها/ مصارف 58
15 المغامرة والبطولة	الف الثلاثي الناقص - 71	العدد المفرد : 1+2 من: 3 - 10 - 71		من بطولات خالد- ع من أفراح 73	تسجيل حدث تاريخي 76		الإيثار والتعاون 61
16 ح سافرت ثم بدت	ألف الثلاثي الناقص - 79	العدد والمعدود :11+12 من : 13 - 19		الصحراء ذات أنهار أثارها لوط 81- 82	الإخبار عن حدث سعيد أو مؤلم - 35-45-109		سورة الانفطار 64
17 البحث العلمي	نيزك الهلاك...أم الصباح 86 الهبزة المتوسطة- 88	العدد والمعدود (العقود والأعداد المعطوفة) 88		تأثير العرب ع طيرة- 90 غنية ف السيد 91	تصحيح التعبير		سورة الانفطار 64
18 الكوارث الكبرى	الزلازل 66- يا سبل ڤف 70	إسناد الفعل الناقص في ماضي/مضارع/أمر 54		القدرة الأرضية تحرك صفائح ق71- 73	تحرير المقال الصحفي1 75		د 3/ الإيمان بالملائكة 70
19 ح مهيدة بلا أقراض	اللبونات المهيدة بلا أقراض في الجزائر48	المفعول معه 49		القتلة - الفهد - الفيل 55 + 53 + 51	التلخيص- 2 98		دعاء الملائكة للمؤمنين 73
20 الديمقراطية	سبق عرب الديمقراطية-ج ب-100 هزة بداية- 101	الاسم الجامد والمشتق 101		مغى الديمقراطية103 د عمر للعقاد - 104	المقال الصحفي 2 75		الفدرة والصحبة الحسنة 75
21 التواصل	التواصل ح بن ع- 144 الهبزة المتوسطة- 145	مصادر الأفعال المزيدة : ثلاثي+رباعي+خماسي 146		التواصل هـ هـ 148 اللغة والتواصل 149	تصحيح التعبير		فعالية العمل الاجتماعية 78
22 الوطن	معركة الجزائر الكبرى مولاي بلحميسي – 60	إسناد الفعل المهموز في ماضي/مضارع/أمر 13		لمن أعيش ؟ ! بابيس فاطمات بلادي- ز64	سرد حدث مركب 66		القرارات الكبرى بدر- أحمد الخنڤي- 80
23 -							القرارات الكبرى ب ا ج- 80
24 -							
25 المثل والفرافة	ضحية المكر والخديعة ابن المقفع - 128	عمل اسم الفاعل ومبالغته 130		الأرنب والأسد ع الله ابن المقفع- 132	سرد تجربة شخصية وواقع خيالية - 133		القرارات الكبرى بدر- أحمد الخنڤي- 80
26 المجتمع	اختبار الطل ع ر السيوطي - 136	الصفة المشبهة باسم الفاعل 138		الزمن لمالك بن نبي 140	وصف وسط اجتماعي 141		سورة التكوير 88
27 - السباحة في الجزائر	بجاية لؤلؤة الجزائر- 118	عمل اسم المفعول- 130		الأوراس- ج مكي - 121	وصف مكان - 83		سورة التكوير- 88
28 - السباحة في الجزائر	بجاية لؤلؤة الجزائر- 118	عمل اسم المفعول- 130		الأوراس- ج مكي - 121	وصف مكان - 83		د 4/ أنواع الصدقة - 94
29 - المسرح	حيوانات مرضى بالطاعون80	الاسم المجرور بالإضافة+حرف		البخيل - 85	تصحيح التعبير		الحوار والتسامح - 96
30 - المسرح	حيوانات مرضى بالطاعون80	الاسم المجرور بالإضافة+حرف		البخيل - 85	تصحيح التعبير		من شيم المسلم - 99
31 الفنون	الزخرفة العربية م ط 108 الهبزة المتوسطة 109	المنقوص+ مقصور+ممدود تثنية- جمع م سالم109/119		الخط العربي م 112 حول المسيلمة - 113	تصحيح التعبير		الطاعة 102
32 -							ركائز المحافظة عن البيئة105
33 -							

الأستاذ

المدير

- الوادي :01/ 09/ 201 .
مفتش التعليم المتوسط

الملحق (07)

التوزيع السنوي للسنة الثالثة من التعليم المتوسط

مديريّة التّربيّة لولاية الوادي .
مفتّشيّة التّعليم المتوسّط
لغة عربيّة .

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّربيّة الوطنيّة

التّوزيع السّنوي لمادّتي اللّغة العربيّة والتّربيّة الإسلاميّة

المتوسّطة :.....
الأستاذ :.....
المستوى : السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط .
السّنة الدّراسيّة : 2016 / 2017 .

شهر	أنشطة ووحدات	قراءة ودراسة نصّ	قواعد اللّغة	ت شفهيّ / م موجّهة	تعبير كتابيّ + المشروع	أموجهة	تربيّة إسلاميّة
	01 - تقويم تشخيصيّ						
سبتمبر	02 آيات من القرآن الكريم	حجاج م النّمرود والنّبي إبراهيم أ- الاستفهام- 08	مواضع تقديم المبتدإ عن الخبر 10	س نوح ع س يدعو قومه للإيمان آية قرآنيّة كريمة - 12	إثبات الأحكام الحجاج 14	- حصّة أسبوعيّة مستحدثة ، ترمي إلى تحسين نوعيّة التّعلّمات وتدعيمها مع فوج من المتعلّمين ،	د 1/ الأسس الخلقيّة للحياة الاجتماعيّة - 10
	03 الحضارة ع الإسلاميّة	العرب والعلم المقابلة - 32	مصادر الأفعال السّداسيّة 34	التّسامح الدّينيّ في حضارتنا م سباعيّ - 37	شرح فكرة 39		مواقف من قصّة سيّدنا نوح عليه السّلام - 12
أكتوبر	04 رجال خلّدهم التّاريخ	لويس باستو - فؤاد صروف - 40	المصدر الميميّ 42	ماسينيسا - م الميليّ 44	ترجمة لعلم من الأعلام	- التّرجمة ليطل ثوري جزائري : 57 / تأليف مسرحية : 148 / إعداد ملف بيرز دور الحضارة العربيّة الإسلاميّة بالحجّة والبرهان - (انظر المنهاج ص: 22)	مواقف من قصّة سيّدنا نوح عليه السّلام - 12
	05 الإنسان والحريّة	بطاقة هويّة - محمود درويش القافيّة - 48	المصدر الصّناعيّ 51	الحريّة - المنفلوطيّ 53	الاستشهاد 56		الصّبر والشّكر 16
	06 المكتبات	المكتبات بين الماضي والحاضر السّجع- 21	النّسب إلى المقصور المنقوص والممدود - 173- 185	هل يغني الأنترنيت عن مكتبة ؟ س س- 26	تصحيح التّعبير		صلح الحديبيّة 22
	07 التّعايش السّلميّ	عواقب الكراهيّة 67	أفعال المقاربة 69	الإنسانيّة الجامعة المنفلوطيّ 71	الإخبار 46		صلح الحديبيّة 22
نوفمبر	08 الأيّام الوطنيّة والعالميّة	وأطلّ يوم العلم - ع الله البردونيّ - عروض- 76	أفعال الرّجاء 78	الإيدز تحت السّيطرة وسيم مزيك 80	الوصف في حالة حركة - 146		احترام النّظام والآداب العامّة - 27
	09 القصّة	حلم مزعج - المازنيّ الحقيقة والمجاز - 91	أفعال الشّروع 93	الموت والزّيتون أحمد سويد 96	النّادرة		د 2/ الإيمان والدّعاء 36
	10 الخطبة	تحيّة وإشادة- ابن باديس 100	ظنّ وأخواتها 102	إلى الشّباب - سعد زغلول 104	الأسلوب الأدبيّ 106		الإيمان بالكتب السّماويّة 39
	11 أحاديث نبويّة شريفة	فضل الدّعوة المحمديّة على البشريّة - التّشبيه - 15	النّسب إلى الأسماء الأعجميّة 193	بين الزّكاة والصدقة / الهديّة حديث نبوي شريف - 18	تصحيح التّعبير والمشروع		الحلم والإحسان 44
ديسمبر	12 - إدماج						فتح مكّة - 52
	13 - تقويم فصليّ						
	14 المغامرات	المغامرة الكبرى التّشبيه - 108	المنادى 110	رحلة السّندباد البحري ألف ليلة ول - 113	تلخيص نصّ 115		فتح مكّة 52

*هام جدا:- للأستاذ الحريّة في اختيار تقنيّة مقرّرة من تقنيّات التّعبير الكتابيّ للتّحرير المنزليّ الإجباريّ وفق ما يقتضيه التّدرّج ، (أربعة موضوعات = 02 فصل1 + 01 فصل2 + 01 فصل 3) .
- عدد المشاريع المقرّرة للسّنة 3 م=03 مشاريع ، واحد في كل فصل دراسيّ ، وللأستاذ الحريّة في اختيار موضوع المشروع المناسب بشرط أن يكون من المشاريع السّبعة المقرّرة سابقا .
- تتمّ متابعة مشروع التّلميذ في حصص تصحيح التّعبير الكتابيّ للفصل ، ويصحّح في الأخيرة من كلّ فصل (انظر التّوزيع السّنويّ + المنهاج - ص : 22) .
- يجب اعتماد المقاربة النّصيّة في تدريس المبادئ الأدبيّة المقرّرة (المجاز - الاستعارة ...) والظّواهر اللّغويّة (دروس النّحو والصّرف والإملاء ...) .
- بجب اعتماد المقاربة النّصيّة في تدريس المبادئ الأدبيّة المقرّرة (المجاز - الاستعارة ...) والظّواهر اللّغويّة (دروس النّحو والصّرف والإملاء ...) .
- لا يفلح التّعلم عن طريق المقاربة بالكفاءات ما لم تفعّل وضعيّات تعلّم ذات إشكال وإدماج من خلال طرائق تعلّم نشطة .
- ينبغي استثمار مضامين تعلّميّه مستمدّة من دروس القواعد ، الإملاء والأساليب المقرّرة ... في حصص الإدماج والأعمال الموجّهة وفق المنشور الوزاري رقم : 13/0.0.2/243 -13/08/26 .
- يجب تفعيل نشاط التّقويم البيداغوجيّ المستمرّ في دفتره وفق النّصوّر الجديد المقرّر للمقاربة بالكفاءات .

شهر	الأنشطة والوحدات	قراءة ودراسة نصّ	قواعد اللغة	ت شفويّ/ م موجّهة	تعبير كتابيّ + المشروع		أموجهة	تربية إسلاميّة
	15 المسرحيّة	كولمبوس والبحر - خليل هـ - أ الاستفهام- 118	أسلوب الاستفهام والجواب 121	أهل الكهف - توفيق الحكيم 124	الحكاية 1	- إنجاز مقال صحفيّ / إعداد دليل سياحيّ : 179 .	وتخصص لأعمال مكثّفة للدروس كإجراء التطبيقات لإدماج المكتسبات القبليّة ضمن تعلّم فرديّ	سورة عبس 57
	16 من الآداب العالميّة	لوكيوس يتحوّل - أبوليوس الحقيقة والمجاز - 130	أسلوب الشّرط 132	في عيادة طبّ الأسنان غابريال غ م 135	تصحيح التّعبير والمشروع			سورة عبس 57
	17 الطّبيعة	تموّج الفضاء - منى زعلوك 139	النّسب إلى المختوم بناء التّأنيث - 163	النّهر المتجمّد ميخائيل نعيمة 143	الوصف حالة سكون 83			د 3 / الإيمان بالأنبياء والرّسل - 64
	18 الرّياضة والتّرفيه	شعبيّة كرة القدم- محمد رفعت - 161	إ د مـــــــا ج	ألعاب الحاسوب بين المدّ والجزر 165	الرّسالة الإداريّة 167			د 3 / الإيمان بالأنبياء والرّسل - 64
	19 البيئة	الإنسان والبحر - ع ر ن الحقيقة والمجاز - 151	اسما الزّمان والمكان 141	المعركة مستمرّة توماس ج 156	التّعليل 19			الحجّ وأحكامه 74
	20 الخيال	بين الخيال والعقل - راشد الزّهرانيّ- ألاستفهام 199	الاستثناء 201	الخيال العلميّ - طارق ع الله 203	الحكاية 2			الحجّ وأحكامه 74
	21 وسائل الاتّصال ح	تكنولوجيا الاتّصالات - راشد الزّهرانيّ - 210	اسم الآلة 212	عصر المعلوماتيّة حنان الصّادق 214	الرّسالة الإخوانيّة 216			مواقف من حياة سيّدنا إبراهيم عليه السّلام - 83
	22 النّموّ الدّيمغرافيّ	مشكلات النّموّ السّكّانيّ 183	إ د مـــــــا ج	الانفجار الدّيمغرافيّ ليستور براون 187	الدّقّة والموضوعيّة			مواقف من حياة سيّدنا إبراهيم عليه السّلام - 83
	23 - إ د مـــــــــــــــــــــــــا ج							حقوق الإنسان من خلال خطبة حجّة الوداع- 87
	24 - تـــــ قــــ و يــــ مــــ فــــ صــــ لــــ يّ							
	25 التّصحّر والجفاف	الأراضي القاحلة - ميشيل باتيس - 218	الممنوع من الصّرف 1- 220	تاريخ نوبات الجفاف وأنواعها 223	إثبات صحّة الأحكام - أرقام وأدلّة 2			حقوق الإنسان من خلال خطبة حجّة الوداع- 87
	26 الصّناعة والطّاقة	الطّاقة الجديدة 191	الممنوع من الصّرف 2 220	ضعف الصّناعة عربيّة ميشال م 195	الخرافة 173	- إعداد مطويّة لأنواع الفيتامينات وفوائدها / إنجاز لوحة إشهاريّة .	وذاتيّ يلبّي الاحتياجات الخاصّة بكلّ واحد منهم ...	السّلوك الاجتماعيّ القويم 90
	27 علوم وتكنولوجيا	تقنيّة جديدة لرصد حركات الإنسان - 60	عمل المصدر 61	رحلات استكشاف الكوكب أحمر س ع - 64	/تصميم الموضوع الإنشائيّ 197- 232			د 4 / فضائل العبادة 100
	28 - علوم وتكنولوجيا	تقنيّة ج لرصد ح الإنسان- 60	عمل المصدر - 61	رحلات استكشاف ك أ - س ع - 64	تصميم لموضوع إنشائيّ			العمرة وأحكامها- 102
	29 الأسفار والمواصلات	المسنّون يرتادون الفضاء سعد ش- عروض- 170	إ د مــــــا ج	بين الطّيور - فوزيّ معلوف 175	الأسطورة 205			المسارعة في الخيرات 106
	30 الأسفار والمواصلات	المسنّون يرتادون الفضاء سعد ش- عروض- 170	إ د مــــــا ج	بين الطّيور - فوزيّ معلوف 175	الأسطورة 205			المثابرة وترك الكسل 112
	31 - عالم الشّغل	العزوف عن المهن :يدويّة226	مراجعة المفاهيم السّابقة	البطالة - 230	تصحيح التّعبير والمشروع			المثابرة وترك الكسل112
	32 - إ د مــــــــــــــــــــــــــا ج							سورة النّازعات - 118
	33 - إ د مــــــــــــــــــــــــــا ج							سورة النّازعات - 118
	34 - تـــــ قــــ و يــــ مــــ تــــ حــــ صــــ يــــ لــــ يّ							

الأستــــاذ

المـديــر

- الوادي : 15 / 09 / 2013 .
مفتّش التّعليم المتوسّط

الملحق (08)

التوزيع السنوي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربيـــــة الوطنيـــــة

مديرية التربية لولاية الوادي
مقتشية التربية و التعليم المتوسط

الموسسة : متوسطة صوالح علية العيد
السنة الدراسية : 2015 / 2016

توزيع مقرر اللغة العربية السنة الرابعة متوسط

الشهر	الوحدات	الوحدة	قراءة ودراسة نص	الظواهر اللغوية	تعبير شفهي	تعبير كتابي	المشروع
	الوحدة رقم 01	تقويم تشخيصي	تقويم تشخيصي	تقويم تشخيصي	تقويم تشخيصي	تقويم تشخيصي	مشروع إقامة معرض للاكتشافات العلمية
	الوحدة رقم 02	البدون المعاملة	من شمائل الرسول(ص)	الجملة البسيطة	خلق المسلم	تسجيل رؤوس أقلام	
	الوحدة رقم 03	هنصواته موسوية	القفان محمد تمام	الجملة المركبة	موزار الموهبة النادرة	تحرير نص وصفي1	
	الوحدة رقم 04	مظاهر طبيعية	الكسوف والخسوف	الجملة الواقعة مفعولا به	بركان اولونيو لنغاي	تحرير نص وصفي2	
	الوحدة رقم 05	امراض العصر	المكرمي	الجملة الواقعة حالا	التوتر العصبي	تصحيح التعبير	انجاز ألبوم لأفراد الأسرة
	الوحدة رقم 06	الثروات الطبيعية	البترول في حياتنا	تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا	الزراعة بماء البحر	تحرير نص حجاجي1	
	الوحدة رقم 07	متاعبه ومعالم	تيمقاد (شعر)	الجملة الواقعة نعتا	الطاسيلي	كتابة نص سردي	
	الوحدة رقم 08	عالم الشغل	في الحث على العمل	الجملة الواقعة جوابا للشرط	أحب العاملين	توسيع فكرة	تنظيم معرض لإحياء عيد الثورة
	الوحدة رقم 09	الهوايات و المستقبل	الشباب	الجملة الواقعة مضافا اليه	ملامح ثورة جديدة	تصحيح التعبير	
	الوحدة رقم 10	الفنون	زرياب مبتكر...	الجملة الموصولة	الموسيقى	كتابة مقال	
		العلوم والتقدم التكنولوجي	سيارة المستقبل	تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا	أنترنت المستقبل	كتابة أحداث متفرقة	إنجاز مجلة حائطية عن شخصيات
				تقويم فصلي			
	الوحدة رقم 11	المواطنة	في سبيل الوطن	الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ	الوطنية	كتابة خطبة	موهوبة وطنية وإسلامية و عالمية
	الوحدة رقم 12	شعوب العالم	الزردة	الجملة الواقعة خبرا لناسخ	الشعب الصيني	تصحيح التعبير	كتابة قصة موضوعه التسامح
	الوحدة رقم 13	الهوايات	الشطرنج	التصغير	تسلق الجبال	كتابة قصة	
	الوحدة رقم 14	الأساطير	كيف خلقت الضفادع؟	الإدغام	من هو الأقوى	تفليص نص	

فيفري	الوحدة رقم 15	قضايا اجتماعية	المدينة الحديثة	تقديم المفعول به	الناشئ الصغير	تلخيص نص	إعداد وتصميم بطاقة تهنئة
	الوحدة رقم 16	الإنسان و الحيوان	السمكة الشاكرة	اسم التفضيل وصيغ المبالغة	كلاب يساوي وزنها ذهبا	تصحيح التعبير	
	الوحدة رقم 17	المرافق العامة	حديقة	التعجب(ما أفعله)	المسجد الجامع الكبير	الخاطرة	
	الوحدة رقم 18	التلوث البيئي	محظوظ أنت أيها الإنسان	التعجب(أفعل به)	التنوع الحيوي	الاقتباس	
	الوحدة رقم 19	حقوق الإنسان	لا تقهروا الأطفال	تقديم المفعول به	معركة بعد أخرى	كتابة نص اشهاري	
		إدماج					
		تقويم فصلي					
مارس	الوحدة رقم 20	دور الإعلام	الدور الحضاري للانترنت	الإغراء	الصحافة العربية	تصحيح التعبير	إقامة معرض يبرز فوائد الغابات وطرق الحماية
	الوحدة رقم 21	الحوادث الكبرى	انتصار الثورة الجزائرية	التحذير	اختراع البريد الالكتروني	كتابة نص سردي 2	
	الوحدة رقم 22	الهجرة	الهجرة السرية	المدح والذم	هجرة الأدمغة	كتابة نص حجاجي	
أفريل	الوحدة رقم 23	الهجرة	الهجرة السرية	المدح والذم	هجرة الأدمغة	كتابة نص حجاجي	كتابة مقال علمي
	الوحدة رقم 24	التضامن الإنساني	القبعات الزرق	إدماج	جمعيات في مواجهة الكوارث	تصحيح التعبير	
	الوحدة رقم 25	التضامن الإنساني	القبعات الزرق	إدماج	جمعيات في مواجهة الكوارث	تصحيح التعبير	
ماي	الوحدة رقم26	الصناعة التقليدية	الفخاري الضبور	مراجعة المفاهيم السابقة	الأب النشيط	تصحيح التعبير	
		إدماج					
		تقويم فصلي					

الأستاذة : عاشور الياسمين

المدير

المفتش

قائمة المصادر والمراجع

I- المصادر:

1. وزارة التربية الوطنية، كتاب استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2007-2008.
2. وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2008-2009.
3. وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2011-2012.
4. وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، وزارة التربية والتعليم، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2018-2019.
5. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013.
6. وزارة التربية الوطنية(اللجنة الوطنية للمناهج)، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013.
7. وزارة التربية الوطنية(اللجنة الوطنية للمناهج)، مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013.
8. وزارة التربية الوطنية(اللجنة الوطنية للمناهج)، مناهج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013.

II- المراجع:

1. الكتب باللغة العربية:

1. أبو بكر بن بوزيد، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الجزائر، دط، 2006.
2. أبو بكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر، دار القصبة للنشر، دط، 2009.
3. حسن شحاتة، قراءات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط5، 2001.
4. راتب قاسم عاشور ومحمود فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 2، 2007.

5. رشدي طعيمة ومحمود كامل الناقة ، تعليم اللغة العربية اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) (2006).
6. زكريا إسماعيل، طرق تدريس أساليب اللغة العربية، دار المعارف الجامعة، الإسكندرية، دط، 2005.
7. سعيد السليطي، تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المعرفية اللبنانية، القاهرة، مصر، دط، 2002.
8. سعيد ناصف، محاضرات في تصميم البحوث الاجتماعية وتنفيذها، مكتبة الزمر، مصر، د ط، 1977.
9. شمس الدين محمد الحنبلي/ الفارضي، شرح الفارضي على ألفية ابن مالك، المجلد الرابع، دار الكتب العلمية، نسخة الكترونية، 2018.
10. طه علي حسين الدليمي وسعاد عباس عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، دط، دت.
11. طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004.
12. عبد الباري حسني ، عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين: "الإعدادية والثانوية"، المكتب العربي الحديث للنشر والتوزيع، الاسكندرية ، د ط ، د ت.
13. عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق المرحلة الأساسية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1999.
14. عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين، منشورات عالم التربية، نسخة الكترونية.
15. عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، مطبعة مزوار، ط1، 2010.
16. عبد المنعم سيد عبد العال، الموجز في الطرائق التربوية لتدريس اللغة القومية، مصر، دط، دت.

17. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط2، 2004.
18. فالك بنجل، دليل اليونسكو للبحوث المتعلقة بالكتب المدرسية، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم وثقافة، ط2، 2016.
19. أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، الجزء الأول، دار الكتب المصرية، د ط، د ت.
20. فريد حاجي ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، د ط، 2005.
21. فرانك ويثرو،إعداد المدارس ونظم التعليم للقرن الحادي والعشرين،تر:محمد نبيل نوفل، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2008.
22. كزافيي روجيرس والطاهر العامري، تكوين المدرسين اليوم ، الجزائر، 2007.
23. محسن علي عطية، الكافي في تدريس أساليب اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2006.
24. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1 ، 2007.
25. محمد الدريج، التدريس الهادف " مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية"، قصر الكتاب، البليدة، 2000.
26. محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي (ألكسو)، الرباط، السنة الجامعية 2011، دط.
27. محمد الصالح حثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دط، 2002.
28. محمد الطاهر واعلي، بيداغوجيا الكفاءات، دار السعادة، الجزائر، دط، 2006.
29. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، دار الفكر، القاهرة، مصر، دط، 2000.

30. مجمع اللغة العربية، المعْجَم الوَسيط، ط3، 1965.
31. مساعد المانع الغامدي و عبد الله الزيتاوي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية – النظرية السلوكية والنظرية البنائية- ، 1431-1432 .
32. المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق بيروت، الطبعة 42، 2007.
33. ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول، فصل القاف، دار صادر، بيروت لبنان، د ط، د ت.
34. ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، 1993.
35. هدى علي جواد الشمري وسعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، الأردن، ط1، 2005.

2. الكتب باللغة الأجنبية:

1- Ellis Rod,Task-based Language learning and Teaching. Oxford University Press, 2003.
2- F. Richaudeau conception et production des manuels scolaire, guide pratique, Paris UNSSCO, 1979.
3- Luis Porcher, Dictionnaire de didactique du français, jean pierre cuq, France, 2008.
4- Philippe Perrenoud, Construire des compétences des l'école :2 ed, ESF éditeur , Paris, 1998.
5- Xavier Roegiers, La pédagogie de l'intégration en bref, Rabat , 2006.

3. المجلات والدوريات:

1. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، أمر رقم.06-03المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427الموافق ل15 يوليو سنة 2006، يتضمن القانون الأساسي للوظيفة العمومية، الباب الرابع، الفصل الأول، العدد 46.
2. المركز الوطني للوثائق التربوية (ملحقة سعيدة الجهوية)، المعجم التربوي، 2009 .

3. بكي بلمرسي، المقاربة بالكفاءات، www.pdffactory.com.
4. حليمة بوكروشة، منهج التدريس بالكفاءات وفاعليته في تعليم اللغات، كلية أحمد إبراهيم للحقوق، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي الثاني للغات، من 22 إلى 24 أبريل 2011م.
5. رحيمة شرقي و نجاة بوساحة ، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
6. شريف محمد جابر، مشكلات تدريس النحو العربي وعلاجها، http://www.alukah.net/literature_language/0/46327/#ixzz2ndVKta1x
7. صالح بالعيد، مقام اللغات في ظل الإصلاحات التربوية، مجلة الممارسات اللغوية، العدد 07.
8. صبرينة حديدان (جامعة قسنطينة) وشريفة معدن (جامعة أم البواقي)، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية- جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
9. عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، دبلوم خاص في التربية، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، 2010-2011.
10. عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، 1974.
11. عبد الله بن مسلم الهاشمي، مدخل تعلم اللغة وتعليمها القائم على المَهمة- أسسه النظرية والتطبيقية- بحث مقدم إلى: المؤتمر الدولي الثاني للغات 22 - 24 أبريل 2011م مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا.
12. عبد المجيد عيساني وعبد الرؤوف محمدي، ملامح النحو الوظيفي في تعليمية النحو العربي في المدرسة الجزائرية ، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، معهد الآداب واللغات بالمركز الجامعي لتامنغست، الجزائر، العدد العاشر، ديسمبر 2016.
13. عمار سام ، تطوير تعليم اللغة العربية: من التفريع إلى التمهير والتواصل، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني للغات بالجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.

14. الفضيل الرتيمي و صليحة لكحل ، طرائق بيداغوجيا التربية والمقاربة بالكفاءات بين النظري وصعوبات التطبيق، مجلة دفاتر المخبر، مجلد 7، العدد1، 2012 .
15. لخضر حشلافي، اللغة العربية وسياسة الإصلاح (التعليم المتوسط نموذجا)، مجلة جسور المعرفة، المجلد1، العدد4.
16. لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات، الجذور والتطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة الجزائر 2، الجزائر.
17. ليلى جباري، المدرسة الجزائرية في ضوء المقاربة بالكفاءات، كتاب السنة الثانية من التعليم المتوسط لغة عربية نموذجا" ، كلية الآداب و اللغات، جامعة قسنطينة، الجزائر.
18. محمد لحسن بوبكري وآخرون، المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر ، د ط ، 2006- 2007.
19. محمد بن يحيا زكرياء، عباد مسعود، التدريس عن طريق: 1- المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات 2- المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجزائر،د ط، 2006.
20. نصيرة رداف، متطلبات التدريس بالكفاءات، جامعة سكيكدة (الجزائر)، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، الجزائر.
21. نوال زلالي، تقييم كتاب القراءة "اللغة العربية" للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، أعمال الملتقى الوطني حول: الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية – في ضوء المقاربة بالكفاءات- ، ديسمبر 2013، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر.
22. وزارة التربية الوطنية، الإطار العام لمنهج التعليم المتوسط، 2016.
23. وزارة التربية الوطنية(اللجنة الوطنية للمناهج)، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، 2009.
24. وزارة التربية الوطنية، المرجعية العامة للمناهج – معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008-، مارس 2009.

25. وزارة التربية الوطنية (اللجنة الوطنية للمناهج)، المشروع الأولي لمنهاج التعليم المتوسط - مادة اللغة العربية ، مارس 2015.
26. وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 – 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008 ، المادة 44.
27. وزارة التربية الوطنية (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم)، النظام التربوي والمناهج التعليمية، 2004.
28. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمناهج التعليم المتوسط، اللغة العربية والتربية الإسلامية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013- 2014.
29. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، 2016.
30. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية – مرحلة التعليم المتوسط-، جويلية 2015.
31. وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ- اللغة العربية- السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر ، دط، دت.
32. وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل المقاربة بالكفايات، المملكة المغربية، مكتبة المدارس، د ط، د ت.
33. وليد جابر، تدريس اللغة العربية، المدرسة العربية، 2003، www.schoolarabia.net

فهـرس الموضوعات

- **مقدمة**.....01
- **الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات وتعليمية اللغة العربية**
- **المبحث الأول:** اللغة العربية في التعليم المتوسط.....06
1- التعليم المتوسط من خلال النصوص الرسمية.....06
2- الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في التعليم المتوسط.....08
- **المبحث الثاني:** المقاربات المعتمدة في التعليم المتوسط قبل الإصلاح:.....10
1- التدريس بالمضامين.....10
2- التدريس بالأهداف.....11
- **المبحث الثالث:** تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات:.....14
1- الخلفية التاريخية للمقاربة بالكفاءات:.....14
1- 1- الجذور النظرية للمقاربة بالكفاءات.....14
1- 2- ظهور المقاربة بالكفاءات.....14
1- 3- مبررات اعتماد المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري.....16
2- مفهوم المقاربة بالكفاءات وخصائصها:.....18
2-1- تعريف المقاربة.....18
2-2- تعريف الكفاءة.....19
2-3- مفهوم المقاربة بالكفاءات.....20
2-4- مميزات المقاربة بالكفاءات.....21
2-5- مبادئ المقاربة بالكفاءات.....22
2-6- أنواع الكفاءات.....22
2-7- مستويات الكفاءات.....24
2-8- متطلبات المقاربة بالكفاءات.....25
3- تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات:.....30

4- أنشطة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ومنهجية تدريسها في ضوء المقاربة بالكفاءات.....33
خلاصة الفصل 44
الفصل الثاني: وصف مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ونقدها.
المبحث الأول: وصف منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط ونقده.....47
المبحث الثاني: وصف منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط ونقده.....62
المبحث الثالث: وصف منهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط ونقده.....75
المبحث الرابع: وصف منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ونقده.....81
خلاصة الفصل 85
الفصل الثالث: وصف محتوى كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة ونقده:
توطئة:.....89
المبحث الأول: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ونقده:.....90
تمهيد:.....90
1- وصف محتوى نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ونقده.....91
2- وصف الظواهر اللغوية ونقدها:.....109
3- وصف التدريبات اللغوية والأعمال الموجهة ونقدها. 112
4- وصف التعبير الكتابي ونقده.....119
5- وصف المشاريع المقدمة في كتاب السنة الأولى ونقدها:.....123
6- وصف نشاط الإدماج والتقييم التكويني ونقده:.....124
المبحث الثاني: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ونقده:.....128
تمهيد:.....128

1- وصف محتوى نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ونقده.....129
2- وصف الظواهر اللغوية ونقدها:.....151
3- وصف التدريبات اللغوية والأعمال الموجهة ونقدها.....154
4- وصف التعبير الكتابي ونقده.....161
5- وصف المشاريع المقدمة في كتاب السنة الثانية ونقدها:.....168
6- وصف نشاط الإدماج والتقييم التكويني ونقده:.....172
المبحث الثالث: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ونقده:.....175
تمهيد.....175
1- وصف محتوى نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ونقده.....176
2- وصف الظواهر اللغوية ونقدها:.....189
3- وصف التدريبات اللغوية والأعمال الموجهة ونقدها.....191
4- وصف التعبير الكتابي ونقده.....199
5- وصف المشاريع المقدمة في كتاب السنة الثانية ونقدها:.....202
6- وصف نشاط الإدماج والتقييم التكويني ونقده:.....204
المبحث الرابع: وصف محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ونقده.....206
تمهيد.....206
1- وصف محتوى نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ونقده.....207
2- وصف الظواهر اللغوية ونقدها:.....217
3- وصف التدريبات اللغوية والأعمال الموجهة ونقدها.....221

4- وصف التعبير الكتابي ونقده.....225
5- وصف المشاريع المقدمة في كتاب السنة الثانية ونقدها:.....227
6- وصف نشاط الإدماج والتقييم التكويني ونقده:.....228
خلاصة الفصل.....230
الفصل الرابع: وصف معطيات الدراسة الميدانية ونقدها:
توطئة منهجية.....233
1- وصف العينة.....234
2- منهج الدراسة.....235
3- ظروف الدراسة..... 236
المبحث الأول: وصف الدروس المقدمة.....237
1- وصف الدروس الخاصة بنشاط القراءة المشروحة..... 237
2- وصف الدروس الخاصة بنشاط الظواهر اللغوية.....249
3- وصف الدروس الخاصة بنشاط دراسة نص (النص الأدبي).....259
4- وصف الدروس الخاصة بنشاط المطالعة الموجهة.....267
5- وصف الدروس الخاصة بنشاط التعبير الكتابي.....275
المبحث الثاني: نقد الدروس المقدمة.....283
1- نقد دروس القراءة.....283
2- نقد دروس الظواهر اللغوية.....286
3- نقد حصص دراسة النص الأدبي.....288
4- نقد حصص المطالعة الموجهة.....289
5- نقد التعبير الكتابي.....293
خلاصة الفصل 296
- خـــــاتمة.....297
- ملاحق.....301

- **فهرس المصادر و المراجع**.....325
- **فهرس الموضوعات**.....333

ملخص البحث

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى الوقوف على واقع تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية وفق المقاربة بالكفاءات، قصد التعرف على عوائق تعلمها من أجل العمل على تذليلها والمساهمة في بناء المحتويات والطرائق ودعم المناهج. ويعتمد البحث على المنهج الوصفي المتبوع بالدراسة النقدية.

يتناول البحث مجموعة من المفاهيم النظرية، ويعرف بالمقاربة بالكفاءات التي تبنتها الجزائر من خلال عملية الإصلاح التربوي (2003-2004)، هذه المقاربة التي ترتكز على جعل المتعلم محور العملية التعليمية، وهدف المدرسة تزويده بالمهارات اللازمة ليكون قادرا على إدماجها في حياته، معتمدة في ذلك على طرق التعلم النشط. واللغة العربية بما أنها كفاءة عرضية يقوم عليها تدريس كل المواد، فقد حظيت باهتمام كبير، حيث أقيمت مناهجها وفق نظرة المقاربة بالكفاءات المستقاة من النظريات الحديثة لتعليم اللغات وهي تعليم التواصل باللغة وممارسة هذا التواصل فعليا شفهيا وكتابيا.

توصل البحث في نهايته إلى جملة من النتائج حيث اتضح من خلال دراسة مناهج المرحلة المتوسطة أنها في حاجة إلى تدقيق في مفاهيم بعض المصطلحات. و أظهرت دراسة الكتب المدرسية كثافة المحتوى التعليمي، وإدراج بعض الظواهر اللغوية التي تعلو على مستوى المتعلم، وإغفالها إيراد النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، مع نقص مخل للأدب الجزائري. كما كشفت الدراسة الميدانية إهمال العمل بالمقاربة النصية في تدريس الظواهر اللغوية والإنتاج الكتابي. و سيطرة الجانب التلقيني وعدم الاهتمام بعملية الإدماج و التقويم. كما أظهرت أن التمسك بالجانب التلقيني وسيطرة الأستاذ لا يزال السمة الغالبة في تعليم اللغة العربية، في مقابل سلبية المتعلم.

من خلال هذه النتائج يمكن القول إن الحديث عن مدى نجاعة المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية يبقى مرهونا بمدى توفير آليات تحقيق هذه المقاربة، و أن يكون بناء المناهج شاملا ومدروسا وعميقا لا سطحيا يمس المصطلحات و البرامج والجانب الشكلي فقط.

Résume:

Dans notre travail de recherche, nous basons sur la réalité de l'enseignement de la langue arabe à l'école algérienne selon l'approche par compétences afin d'identifier les freins à l'apprentissage de la langue arabe afin de travailler à les surmonter et contribuer à la construction de contenus, de méthodes, les programmes d'études et la recherche descriptive suivie par l'étude critique.

La recherche se présente un ensemble de concepts théoriques, et est connue comme l'approche par compétences adoptée par l'Algérie à travers le processus de réforme de l'éduction (2003-2004)cette approche qui est basée sur la mise en place de l'apprenant au centre du processus éducatif et l'objectif de l'école est de lui fournir par les compétences nécessaires pour pouvoir les intégrer dans sa vie, en s'appuyant sur les méthodes d'apprentissages actifs, et la langue arabe, puisqu'il s'agit d'une compétence traversale sur laquelle toutes les matières sont enseignées, a reçu une grande attention, car ses programmes ont été établis selon l'approche des compétences dérivées des théories modernes de l'enseignement des langues, qui enseignent la communication à l'oral et à l'écrit.

A l'afin de l'étude, la recherche a atteint un certain nombre de résultats, car il est devenu clair à travers l'étude des programmes du cycle moyenne qu'ils doivent scruter les concepts de certains termes. L'étude des manuels scolaires a également montré la densité des contenus pédagogiques, et l'inclusion de certains phénomènes linguistiques qui transcendent le niveau de l'apprenant et leur négligence des textes coraniques et des hadith prophétiques honorables, avec un manque honteux de littérature algérienne de la contenu textuel de tous les livres de la scène et contenant un grand nombre de textes inconnus . L'étude a révélé la négligence de terrain l'approche textuelle dans l'enseignement des phénomènes linguistiques et de la production écrite. Le prédominement, le manque d'intérêt pour le processus d'intégration et l'absence du processus d'évaluation. Il a également montré que l'adhésion à l'aspect d'endoctrinement et le contrôle de l'enseignement est toujours la caractéristique dominante dans l'enseignement de l'arabe, contrairement à la passivité de l'apprenant.

Abstract:

This research aims to know the reality of teaching Arabic in the Algerian school according to the competency approach, to identify the obstacles to teaching it to overcome them, to contribute to making the content and methods, and supporting curriculums.

The research depends on the descriptive approach followed by the critical study. The research deals with a set of theoretical concepts, and is known as the competency approach which was adopted by Algeria through the educational reformism process (2003-2004), this approach is based on making the learner the axis of the educational process, and the school's goal is to provide him with the necessary skills to be able to integrate them in his life, relying on that on active learning methods. And the Arabic language, since it is an episodic competency upon which all subjects are taught, it has received great attention, as its curricula were set according to the competencies approach's view, were derived from modern theories of language teaching, which is teaching the communication of language and practicing it actually, orally and in writing.

At the end of the research, many results are reached: It became clear through the study of the middle school curricula that need to scrutinize the concepts of some terms. The study of textbooks showed the intensity of the educational content and included some linguistic phenomena over the level of the learner, and absence of the Qur'anic texts and the honorable prophetic hadiths, with a disgraceful lack of Algerian literature. The field study also revealed the neglect of working with the textual approach in teaching linguistic phenomena and written production. And the dominance of the indoctrination side and the lack of interest in the process of integration and evaluation. It also showed that adherence to the indoctrination aspect and the control of the teacher is still the dominant feature in teaching the Arabic language, in contrast to the learner's passivity.

Through these results, it can be said that talking about the efficacy of the competency approach in teaching Arabic stays dependent on the extent of the provided mechanisms to achieve this approach and the construction of curricula should be comprehensive, studied, deep, not superficial, deals with terms, programs and the format aspect only.