



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة

قسم اللغة والأدب العربي
المرجع:

معهد الآداب واللغات

المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط الجيل الثاني - دراسة وصفية تحليلية-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات تطبيقية

إشراف الأستاذ:
قرور لطيفة

إعداد الطالبتين:
* دربوش خديجة
* بشكيط أميرة

السنة الجامعية: 2021/2020

CORONAVIRUS
COVID-19



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

نشكر الله سبحانه وتعالى على هذه النعم التي أنعمها
علينا ونحمده حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه.

نتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من قدم لنا يد
المساعدة في إعداد هذه المذكرة ولو بالكلمة الطيبة،
كما نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الفاضلة "لطيفة قرور"
التي كانت مشرقة علينا، والتي لم تبخل علينا بملاحظاتها
وتوجيهاتها القيمة في تجميع هذا البحث العلمي، فجزاها

الله كل الخير

* خديجة - أميرة *



مقدمة

مقدمة

تسعى المؤسسة التربوية ومنذ عقود مضت إلى تركيز الاهتمام على العملية التعليمية التعليمية وسبل إنجاحها، وفي كل مرة كان هناك تغير في عنصر من عناصرها، فقد كان الأستاذ دائما محور الاهتمام في العملية التعليمية، حيث يلعب دورا أساسيا في توجيه وتهذيب سلوك المتعلمين ونقل الخبرات والمعارف وغيرها، كما طال هذا الاهتمام والعناية المتعلم فيما بعد خاصة مع الإصلاحات التربوية التي ظهرت في الجزائر، وبروز المقاربة بالكفاءات كتوجه بيداغوجي جديد يقترح تعليميا اندماجيا بالدرجة الأولى ليصبح المتعلم محور العملية التعليمية، فالأمر لا يتمثل في تعلمه لجملة من المعارف سرعان ما يتم نسيانها وإنما يتعلق الأمر باكتساب كفاءات مستدامة تشكل حلولا لوضعيات مشكل تتعقد تدريجيا وتتحول تدريجيا إلى أدوات أساسية تمكن الأفراد من الاستعمال المتنوع لمكتسباتهم الدراسية في حياتهم الشخصية والاجتماعية، هذه التغيرات والإصلاحات دعت إلى ضرورة ملحة لمراجعة المحتوى اللغوي للكتاب المدرسي حيث يعتبر من أهم العناصر التي تنهض عليها المنظومة التربوية باعتبارها المعرفة التي تعمل على تكوين المتعلم المرغوب فيه، كما يمثل القلب النابض للمناهج والأكثر تأثرا بالأهداف التي يرمى إلى تحقيقها.

إن كتاب "كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى متوسط" هو محط الدراسة والبحث في هذه المذكرة وذلك بإلقاء الضوء على مختلف الإشكالات الموجودة في محتواه، خاصة ونحن نشهد حركة إصلاح مست جميع نواحي العملية التعليمية، ولا سيما الكتاب المدرسي فكتاب اللغة العربية شهد تغيرا من حيث الشكل والمضمون وعليه سنركز على هذه المرحلة "مرحلة التعليم المتوسط"، حيث تعد هذه المرحلة فاصلة في حياة المتعلمين، كما أن الاهتمام بالمحتوى اللغوي للكتاب يساعد على ملاحظة الجوانب الإيجابية والسلبية، وذلك ضمان لتحقيق قدرات الأداء السليم فهما وكتابة انطلاقا منه.

ومن هذه المنطلقات تبادرت إلى أذهاننا الإشكالية الآتية:

❖ ما طبيعة المحتوى اللغوي الذي حمله كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط؟ وما الجديد الذي أدخله عليه؟ وما مدى نجاح هذا المحتوى في تحقيق الكفاءات والأهداف التي وضع من أجلها؟

هذه الإشكالية تفرعت عنها جملة من الأسئلة الفرعية كانت قد ساهمت في إنماء هذا البحث:

➤ على أي أساس يتم اختيار المحتوى اللغوي وتنظيمه في الكتاب المدرسي؟
➤ هل يتوافق المحتوى اللغوي وقدرات المتعلمين العقلية وظروفهم الاجتماعية ورغباتهم؟

➤ هل نجح هذا التغيير الذي طرأ على الكتاب في إثراء رصيد المتعلم؟
➤ ما هي أهم الإيجابيات والمآخذ التي تضمنها المحتوى اللغوي للكتاب المدرسي؟
➤ إلى أي مدى يسهم المحتوى اللغوي في تحقيق الكفاءات الختامية عند المتعلمين؟

لذلك استقر عنوان البحث كما يلي: "المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية السنة أولى متوسط -الجيل الثاني-".

وأما عن أهم الدوافع والأسباب التي قادتنا للبحث في هذا الموضوع ما يلي:

➤ الرغبة في التعرف على المحتوى اللغوي للكتاب المدرسي للسنة أولى متوسط، الوقوف على الأنشطة التي يحملها بين طياته ومعاينة مدى موفقتها لقدرات المتعلمين، خاصة مع الآراء (الإيجابية والسلبية) التي نلاحظها ونسمعها من وقت لآخر من أولياء التلاميذ، وكذلك العاملين في مجال التعليم عن الإصلاحات التي حدثت في الكتب، ووقعها على المتعلمين من حيث قدراتهم وحتى نفسياتهم.

➤ محاولة تقديم قراءة لمحتوى كتاب اللغة العربية تساهم في إثراء الدراسات الحديثة، خاصة في ظل المقاربة بالكفاءات وحدثتها كمنهج في مرحلة التعليم المتوسط وربطها بواقع المتعلمين.

➤ التعرف على خصائص التعليم المتوسط كونها مرحلة مهمة وحساسة في حياة المتعلمين، لذلك يجب علينا الإحاطة بها خاصة ونحن مقبلين على الحياة العملية حتى نستطيع التعامل مع أوضاع مشابهة.

➤ ضعف أغلبية تلاميذ السنة الأولى متوسط خاصة في الجانب الشفهي لذلك نجد كتاباتهم تتصف بكثرة الأخطاء ولغتهم مضطربة.

➤ معرفة آراء الأساتذة فيما يخص محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط وطرح آراءهم واقتراحاتهم من أجل تطوير هذا المحتوى.

وقد اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي والتحليلي بالإضافة إلى المنهج الإحصائي كأداة إجرائية.

فالمنهج الوصفي عالجنا من خلاله الظواهر المتعلقة بالموضوع كما هي في الواقع ووصفها وصفا دقيقا، والتحليلي في ما حواه محتوى الكتاب من الأنشطة ومتعلقاتها. أما بالنسبة للمنهج الإحصائي فاعتمدنا قراءة الاستبيان من خلال إحصاء النسب المئوية لتأتي بذلك بنية البحث على النحو الآتي:

مقدمة، تلاها مدخل تناولنا فيه التعليمية بصفة عامة ثم تعليمية اللغة العربية، محاور العملية التعليمية وفي الأخير اختتمنا المدخل بالحديث عن وسائل العملية التعليمية.

ليأتي بعد ذلك الفصل الأول معنونا بـ "قراءة في المصطلح والمفهوم" وقد قسمنا هذا الفصل إلى ثلاث مباحث:

المبحث الأول يشتمل على: مفهوم الكتاب المدرسي، الأسس التي يبنى عليها الكتاب المدرسي، وظائف الكتاب المدرسي، أهداف الكتاب المدرسي.

أما بالنسبة للمبحث الثاني فقد تناولنا فيه: مفهوم المحتوى اللغوي، معايير اختيار المحتوى اللغوي، معايير تدرج المحتوى اللغوي، علاقة الكتاب المدرسي بالمحتوى اللغوي.

لنختم الفصل الأول بالمبحث الثالث الذي تناولنا فيه: مفهوم مرحلة التعليم المتوسط، أهداف مرحلة التعليم المتوسط، خصائص مرحلة التعليم المتوسط، مفهوم الجيل الثاني.

أما الفصل الثاني -فجاء تطبيقيا- معنونا بـ "تحليل المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط، في ضوء المقاربة بالكفاءات"، وقد قمنا بتقسيمه إلى خمسة مباحث:

تناولنا في المبحث الأول: مفهوم تحليل المحتوى اللغوي.

وفي المبحث الثاني ركزنا على تحليل المحتوى اللغوي في الكتاب المدرسي (شكلا ومضمونا).

أما المبحث الثالث فعرضنا فيه خطوات تحليل المحتوى اللغوي من خلال التطرق إلى المستويات الأربع: الصوتي، الصرفي، التركيبي.

أما بالنسبة للمبحث الرابع حاولنا فيه تحليل المحتوى اللغوي في الكتاب المدرسي في ضوء المقاربة بالكفاءات.

وأخيرا جاء المبحث الخامس الذي ركزنا فيه تحليل نتائج الاستبيان (عناصره ومكوناته)، وذلك بعد القيام بعملية إحصاء لاستبيان الأساتذة وتحليل مختلف النتائج المتوصل إليها.

لنديل بحثنا بخاتمة تضمنت حوصلة لأهم نتائج البحث وبعض المقترحات التي توصلنا إليها.

أما عينة الدراسة فقد تمثلت في عينتين:

عينة الكتاب المحلل: كتاب اللغة للسنة الأولى من التعليم المتوسط، حيث شمل التحليل الكتاب المدرسي الصادر بالموسم (2019-2020).

عينة المقابلة (الاستبيان): وهي نوع من المقابلة المفتوحة وشملت 17 أستاذا من أساتذة اللغة العربية، بمرحلة التعليم المتوسط، من 5 متوسطات تم اختيارهم بطريقة عرضية. ومن بين أهم الدراسات السابقة التي تحدثت عن هذا الموضوع رسالة ماجستير "المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط -دراسة تحليلية نقدية-، جامعة الحاج لخضر -باتنة-، 2011-2012.

ونجد من هذه الدراسات أيضا الدراسة الموسومة بـ "المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط -دراسة تحليلية وصفية- جامعة محمد بوضياف -المسيلة-، 2016-2017.

ولإثراء هذا الموضوع اعتمدنا على جملة من المصادر والمراجع منها: الكتاب المدرسي، محفوظ كحوال دليل الأستاذ في مادة اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، أبو الفتوح رضوان وآخرون الكتاب المدرسي، عبده الراجحي علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية.

وكأي باحث في مجال البحث العلمي الأكاديمي تعترضه صعوبات فقد واجهنا الأمر نفسه:

صعوبة المادة التعليمية بتفرعاتها في ظل كثرة المؤلفات حول المحتوى والمقاربة بالكفاءات.

رفض بعض الأساتذة الإجابة على أسئلة الاستبيان.

وأخيرا نحمد الله العلي القدير الذي وفقنا لإتمام هذا البحث، راجين منه الثواب الحسن، كما لا يفوتنا أن نتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان إلى الأستاذة المشرفة " لطيفة قرور" التي كانت لنا نعم العون في إنجاز هذا البحث، ولم تبخلنا يوما بنصائحها وإرشاداتها. فإن وفقنا فمن الله وعليه توكلنا وإن أخطأنا فمن الشيطان وأنفسنا.

مدخل

مدخل

أ- مفهوم التعليمية:

1. لغة:

استعملت كلمة "ديداكتيك" منذ مدة طويلة للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم، من أنشطة تحدث عادة داخل القسم.

وكلمة "ديداكتيك" مشتقة من كلمة "Didaktikos" وتعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا بعضا، والمشتقة أصلا من الكلمة الإغريقية "Didaskein" ومعناها التعليم، وهي تعني حسب قاموس "روبير الصغير" "درس أو علم".¹

ويعرفها "حنفي بن عيسى" بقوله بأنها: "كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من كلمة علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره".²

وعلى العموم يعرف الباحثون "الديداكتيك" بأنه: "إستراتيجية تعليمية، تواجه مشكلات كثيرة: مشكلات المتعلم، مشكلات المادة أو المواد، وبنيتها المعرفية، مشكلات الطرائق، ومشكلات الوضعيات التعليمية التعلمية".³

من خلال التعريفات السابقة، نستنتج أن التعريف اللغوي للتعليمية، يدل على فن ومهارة تنظيم عرض أو خطاب مصنف بعناية، الغرض منه عرض مبادئ و قواعد منهجية لمتعلم ما.

¹ - نور الدين أحمد فايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، د.ط، 2010، العدد 08، ص 36.

² - محمد الدريج، عودة إلى مفهوم الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، د.ط، د.ت، ص 02.

³ - محمد المكسي، الدليل البيداغوجي مفاهيم مقاربات، منشورات صدى التضامن، د.ط، 2003، ص 35.

2. اصطلاحاً:

يعرفها الدكتور المغربي "محمد الدريج" بأنها: "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها التلميذ بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الحسي، كما يتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد".¹

في إطار الحديث عن مفهوم الديداكتيك أو التعليمية، لابد لنا أن نذكر الغاية من الديداكتيك، والتي تتمثل في تحقيق تعلمات فعالة من خلال التحكم الجيد في الوسائل والمناهج مع مراعاة طبيعة المتعلمين.

ب- أقسام التعليمية: من خلال مفهوم التعليمية نجد أنها تنقسم إلى حقلين أساسيين هما:

1- التعليمية العامة:

وهو حقل المعارف النظرية الذي يهتم بتقنيات وطرائق التدريس بشكل عام دون الاهتمام بمادة دراسية بعينها؛ ويعني ذلك أنها "التربية العامة التي تهتم بمختلف القضايا التربوية في القسم بل وفي النظام التربوي برمته، مهما كانت المادة الملقنة"². فمثلاً عندما نتحدث عن ديداكتيك التدريس بالوضعيات، فإن مواصفات وشروط الوضعيات وأنواعها وأشكال استثمارها تبدو أموراً موحدة وعامة لكل المواد، وكأنه لا فرق بين الوضعية المشكلة في مادة اللغة العربية والتربية الإسلامية أو التربية المدنية، كذلك إنه في التعليمية العامة وبالأخص في المنهج العام لأي درس، نجد أربع مراحل على الأقل؛ مرحلة الاكتشاف أو الملاحظة، فمرحلة الفهم والتحليل، ثم مرحلة الاستنتاج والتمرين، وأخيراً مرحلة التقويم والمعالجة. وتعتبر هذه المراحل عامة لكل الدروس في كل المواد، وكل مادة تعبر عن هذه

¹ - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر، د.ط، 2000، ص13.

² - المرجع نفسه، ص08.

المراحل بمصطلحاتها ولغاتها الخاصة، لكن هذا التصميم والتدرج المنطقي من حيث الأهداف يظل واحداً، وهو نفسه في كل المواد لذلك يدرج ضمن اهتمامات التعليمية العامة.

2- التعليمية الخاصة:

وتسمى أيضاً تعليمية المادة الدراسية، أو "التربية الخاصة، أي خاصة بالتعليم المواد الدراسية مثل التربية الخاصة بالرياضيات أو التربية الخاصة بالفلسفة¹. ويهتم بمناهج وتقنيات تدريس كل مادة بعينها، من خلال تكييف طرق تدريسها مع الطريقة المنطقية الإبستمولوجية للمادة المعرفية، فتعليمية مادة الرياضيات تختلف عن تعليمية مادة الفرنسية أو الفيزياء أو اللغة العربية، لأن طبيعة المادة تفرض طريقة معينة لتدريسها. فالتعليمية الخاصة إذن؛ مجال تطبيقي تخصصي الغاية منه تطبيق مقولات وفرضيات ونتائج التعليمية العامة، في تدريس و نقل الماد الدراسية المعينة في سلك دراسي معين.

ج- تعليمية اللغة العربية:

1- مفهوم اللغة :

❖ لغة: واللغة اللسان والنطق يقال: "هذه لغتهم التي يلغون بها؛ أي ينطقون. ولغوى الطير أصواتها"². واختلف في أصل اشتقاق المادة فقل:

❖ أخذت من الميل في قولهم: لغا فلان عن الصواب إذا مال عنه، "قال ابن الأعرابي: "واللغة أخذت من هذا لأن هؤلاء تكلموا بكلام مالوا فيه عن لغة هؤلاء الآخرين"³.
❖ وقيل مصدرها: "اللغو وهو الطرح فالكلام لكثرة الحاجة إليه يرمى به"⁴.

¹ - المرجع السابق، ص 08.

² - جمال الدين أبي المكارم محمد بن أبي عبد الله بن منظور الإفريقي، لسان العرب، ضبط خالد الرشيد القاضي، دار الصبح، ط 1، 1427، ص 290، مادة (لغو).

³ - المرجع نفسه، ص 290، مادة (لغو).

⁴ - محمد بن محمد بن عبد الرزاق الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تح: عبد المجيد قطاش، دار الكويت، ط 2، 1422، مادة (لغو)، الجزء 39، ص 462.

❖ اصطلاحاً: عرفها "ابن حزم" فقال: "ألفاظ يعبر بها عن المسميات، وعن المعاني المراد إفهامها، ولكل أمة لغتهم".¹

فاللغة ألفاظ وتراكيب يتداولها قوم اصطلاحوا عليها وبذلك تحقق لهم التفاهم بالإضافة إلى ذلك، توجد أساليب تميز كل لغة عن غيرها "كالحذف والاختصار والكتابة والاستعارة وغيرها من الأساليب العربية التي لها أثر في فهم حال التخاطب بين المتخاطبين بها، ولغة العرب من أوسع اللغات في التنفن بهذه الأساليب".² وهذه الأساليب لها بالغ الأهمية لذلك يجب تعلم اللغة العربية بمنظورها الشامل.

2- مفهوم تعليمية اللغة العربية:

انطلاقاً من مفهوم التعليمية ومفهوم اللغة عموماً، يمكن تحديد مفهوم تعليمية اللغة العربية والتي هي جزء من تعليمية اللغات؛ بمعنى أن الأخيرة هي عبارة عن إطار عام تتدرج ضمنه تعليمية اللغات جميع اللغات، وهي بدورها جزء من التعليمية عموماً.

بهذه الإضاءة السريعة يمكن تحديد مفهوم تعليمية اللغة العربية والتي هي عبارة عن "مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية، وتعلمها خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلميذ واكتسابه المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية، كل هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلم والتلميذ، باعتماد مناهج محددة وطرق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة

¹ - أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، تح: أحمد محمد شاكر، دار الأفاق الجديدة، بيروت، ط2، 1983، ص 42.

² - مساعد بن سليمان الطيار، التفسير اللغوي للقرآن، دار ابن الجوزي، ط1، 2002، ص 35.

لتعليم اللغة العربية وتعلمها ¹، فإن تحقق هذا المفهوم في أذهاننا وجب المعرفة والإحاطة بعناصرها وفهمها فهما معمقا وفق ما يقتضيه هذا المفهوم.

إن اللغة العربية يتعلمها أبناؤها من بداية المرحلة الابتدائية، ويستمر تعليمها إجباريا في كل المراحل والأطوار التربوية الموائية للمرحلة الابتدائية، ولكن نوع التعليم وحجمه والوقت المخصص له يختلف من بلد عربي إلى آخر، ففي الجزائر تحتل مادة اللغة العربية حيزا كبيرا في المقررات والبرامج الدراسية، على عكس بعض الدول التي تحض فيها بقدر أقل "المملكة العربية السعودية ودول مجلس التعاون الخليجي، مثلا نجد مادة اللغة العربية متشعبة إلى فروع مستقلة في التعليم العام، فهناك مقرر مستقل للقراءة وآخر للنحو وثالث للأدب ورابع للتعبير وهكذا...وفي مصر وبلاد أخرى نجد العربية مقررا واحدا شاملا في المرحلة الأساسية التي تشمل التعليم الابتدائي والمتوسط، ويترتب على ذلك اختلاف في عدد ساعات المقرر وحجم المادة التي يتلقاها التلميذ".²

وعليه يمكن أن نقول بأن عملية التحصيل اللغوي تختلف من بلد عربي إلى آخر، نظرا للاختلافات الموجودة بين البلدان العربية من حيث الثقافات وكذلك اللغات المستعملة وغيرها، هذه الأمور تلعب دورا في تحديد مكانة اللغة العربية داخل ذلك البلد.

3- محاور العملية التعليمية:

التعليم هو جعل الآخر يتعلم، ويقع على العلم والصناعة، وكذلك هو نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم، أو أنه عبارة عن معلومات تلقى، ومعارف تكتسب، فهو نقل معارف أو خبرات أو مهارات وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة، في حين أن التدريس هو إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتشاف تلك المعارف، فهو لا يكتفي بالمعارف التي تلقى

¹ - ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط -مدينة جيجل أنموذجا- مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010-2011، ص08.

² - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط2، 2004، ص89.

وتكتسب، وإنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات والتأثير في شخصية المتعلم، والوصول بالمتعلم إلى التخيل والتصور الواضح والتفكير المنظم. ويعرف التدريس أيضا بأنه مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة.¹

وللتفريق بين مفهومي التدريس والتعليم يمكن القول بأن التعليم يستخدم في ثلاث مجالات هي: المعارف، المهارات، القيم إذ نقول علمته النحو وعلمته آداب المجالسة، وعلمته قيادة السيارات ونقول درسته النحو ولا نقول درسته آداب المجالسة، أو درسته قيادة السيارات، وبالتالي فإن التعليم أكثر شمولاً وعمومية من التدريس، إذ يستخدم في مواضع كثيرة في الحياة، فنقول تعلمت الكثير من الكتاب وتعلمت أشياء في قراءتي هذه القصة أو غيرها²، أي أن التعليم أعم من التدريس حيث يكون في جميع مجالات الحياة فنحن نتعلم كل يوم شيء جديد، أما التدريس فيختص بمجال الدراسة فقط، فهو مقنن محدود داخل المؤسسات التعليمية وفي مراحل الدراسة لا غير، وكذلك يشير إلى نوع خاص من طرائق التعليم بمعنى أنه تعليم مخطط له مقصود، وهذا يعني أن التدريس يحدد فيه السلوك المرغوب فيه، وظروف الموقف التعليمي التي تتحقق فيها الأهداف، أما عملية التعليم فإنها يمكن أن تحدث بقصد أو بغير قصد، الأمر الآخر هو أن التعليم قد يحدث خارج المؤسسة التعليمية كالبيت والمجتمع، وقد يحدث داخلها أو في الاثنين معا أما التدريس فيتم داخل المؤسسات التعليمية.³

¹ - سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم (المفهوم، الأسباب، التشخيص، أساليب التدريس، واستراتيجيات العلاج) ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص12-13.

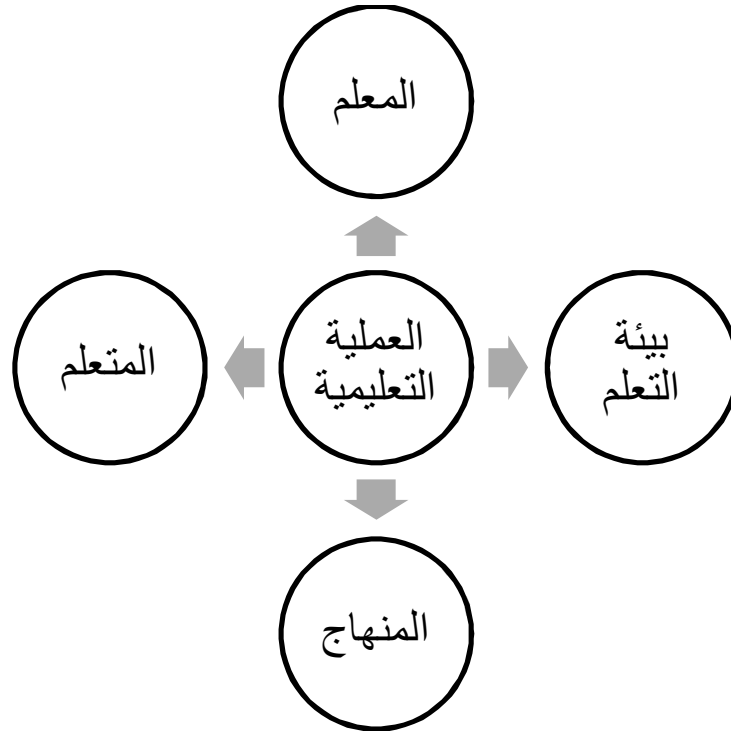
² - محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص55-56.

³ - طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 200-201.

وبالتالي فالتعليم هو العملية والإجراءات التي تمارس، بينما التعلم هو نتاج تلك العملية، فالتعلم يعني ما يكتسبه الفرد بالخبرة والممارسة كإكتساب الاتجاه والميول والمدرجات والمهارات الاجتماعية والحركية والعقلية، والتعليم هو تعديل في السلوك نتيجة ما يحدث أو يفعل ويلاحظ، ولا يكون التعليم إلا من خلال فعل فاعل يؤدي في نهاية المطاف إلى حدوث العملية التعليمية¹؛ مما سبق نستنتج أن التعلم وما نخرج به من عملية التعليم أي المعارف والمعلومات التي اكتسبناها من تلك العملية.

إن العملية التعليمية عملية تكاملية، تتفاعل فيها أطراف متعددة والمطلوب أن تتفاعل هذه الأطراف مجتمعة بشكل إيجابي كي تتحقق أهداف التعلم، لأن حصول أي خلل في أي طرف أو ركن من أركان هذه العملية سيؤدي إلى خلل في نتائج العملية التعليمية، وبالتالي عدم نجاحها وتحقيقها للأهداف المنتظرة منها.

الشكل التالي يوضح هذه المحاور:



¹ - سعيد حسين العزة، صعوبات التعلم، ص13.

من خلال هذا الشكل، فأركان العملية التعليمية يؤثر أحدها في الآخر والحصيلة النهائية أن كل تأثير كان إيجابي أو سلبي يؤثر في العملية التعليمية.

• **المعلم (الأستاذ):** يعد المعلم ركيزة أساسية لإنجاح عملية التعليم بصفته شخصا مكونا وموجها للتعليم سواء من الناحية العلمية النظرية أم الناحية الإجرائية العلمية، والذي يتم من خلاله تطبيق لما تم وضعه في المناهج الدراسية، ولأهميته نجد الكثير من المنظرين والعاملين على تطوير التعليم يتحدثون عن إعادة تأهيله للارتقاء بمستواه الفكري والعقلي، وقد أصبح المعلم في "المقاربات الجديدة منشطا ومنظما يحفز على الجهد والابتكار، بعد أن كان حاملا ملقنا للمعارف والمعلومات فحسب فإن تحديد فاعلية تعلم أي مادة وتعليمها ونجاحها متوقف إلى حد بعيد على جملة من الخصائص المعرفية الشخصية التي لا بد أن يتوفر عليها المعلم"¹؛ أي المعلم هنا هو محور العملية التعليمية التعليمية بالإضافة للمتعلم، فهو المكون والموجه والمؤطر للمتعلم.

• **المتعلم (التلميذ):** يعد المتعلم محور العملية التعليمية وهو أهم عنصر فيها، حيث يتم على أساسه تطوير الأهداف واختيار المادة الدراسية والأنشطة التربوية وطرق التدريس والوسائل اللازمة التي تتماشى مع خصائصه العقلية والنفسية، وما تجدر الإشارة إليه أن المتعلم "في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية باستثناء تلقيه المعلومات التي تملأ عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان، في حين أن المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعلم"²؛ ومن هذا المنطلق تجدر الإشارة إلى المتعلم في المقاربة التي سبقت المقاربة بالكفاءات حيث كان مجرد آلة للحفظ والاسترجاع دون أي دور إيجابي يذكر، لكن المقاربة بالكفاءات جاءت لإشراك المتعلم في العملية التعليمية وإبراز دوره فيها.

¹ - ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي، ص 09.

² - المرجع نفسه، ص 09.

• **المنهاج:** يعتبر المنهاج الدراسي "بنية منسجمة لمجموعة العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح، وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها كذلك بالإمكانات البشرية والتقنية والمادية المجنّدة، وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم"¹، وإذا كان لكل مادة تعليمية منهاج خاص بها، فإن منهاج اللغة العربية عموماً يرمي إلى "تنمية معارف التلميذ المكتسبة ومهاراته اللغوية لتمكنه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية من جهة، وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى"²؛ إذن فالمنهاج هو مجموع الجهود المبذولة لتحقيق النتائج المنشودة.

حيث تتلخص المبادئ المؤسسة للمناهج في: البعد القيم، البعد المعرفي، البعد المنهجي، البعد البيداغوجي.

• **بيئة التعلم:** على الرغم من أن البعض لا يعد البيئة عنصراً من عناصر العملية التعليمية فإن هناك من يرى أن الركن الرابع من أركان العملية التعليمية. هو بيئة التعلم وما يتصل بها من تسهيلات إدارية، وتنظيم بيئة الدراسة والغرفة والإنارة والتهوية ومستوى النظافة، وتوافر وسائل معينة والملقحات المطلوبة كالحدايق وغيرها، والعلاقة بين الأستاذ والطلبة وبين الطلبة وإدارة المؤسسة، وبين الأستاذ والمجتمع وبين إدارة المدرسة وأولياء أمور الطلبة، وبين المشرف والأستاذ والمتعلم وطبيعة النظام، وأسس تطبيقه ونظرة المجتمع للتعلم والتعليم ومستوى تقديره للمتعلمين والمردود المادي والمعنوي للتعلم غير ذلك مما يشكل القاعدة النفسية التي يكون لها تأثير واسع في نتائج عملية التعلم³؛ بيئة التعلم تلعب دوراً كبيراً في

¹ - اللجنة الوطنية للمناهج، المشروع الأولي لمناهج التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، د.ط، 2015، ص 07.

² - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الثالثة متوسط، نقلاً عن بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي دراسة وتقويم لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط -مدينة جيجل أنموذجاً-، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، ص 13.

³ - محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، ص 33

نفسية المتعلم ومستواه والنتائج التي يحققها فمتى ما كانت هذه البيئة مناسبة تتوفر على الشروط اللازمة من هدوء ونظافة وترتيب وغيرها حقق المتعلم نتائج إيجابية والعكس صحيح، فعلى من يسعى لتطوير العملية التعليمية أخذ جميع هذه الأمور بعين الاعتبار، وعدم تجاهل أي منها ذلك، لكل منها أثرا نفسيا في سلوك المتعلم ومستوى اندفاعه نحو التعلم وتفاعله مع محتوى التعلم.

هذا باختصار عرض موجز لأهم أركان ومحاور العملية التعليمية المتمثلة في المعلم، المتعلم، المنهاج، وبيئة التعلم.

د - الوسائل التعليمية:

إذا نظرنا إلى الوسائل التعليمية نجد أنها موجودة ضمنا في طرائق التدريس ولها أهمية بالغة في ترسيخ المعارف أكثر في ذهن المتعلم، فهي "تستخدم في جميع الموضوعات الدراسية التي يتلقاها المتعلمون في جميع المراحل الدراسية فهذه الوسائل تتنوع وتختلف باختلاف الأهداف التي يقصد تحقيقها في الموضوعات المختلفة التي تدرس لهم"¹.

وتعرف أيضا بأنها "محتوى تعليمي (أدوات وتقنية ومواد) يستخدمها المعلم أو المتعلم بخبرة ومهارة لتحسين مرور العملية، كما أنها تساعد في نقل المعرفة وتثبيت الإدراك وزيادة خبرات المتعلمين ومهاراتهم وتنمية اتجاهاتهم في جو مشوق ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل"².

وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأن الوسائل التعليمية تحتل موقعا مميزا في العملية التعليمية، وأن الحديث عنها يقودنا إلى الحديث عن الأسس العامة لهذه الوسائل ولذا من

¹ - اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص33.

² - عادل أبو عز سلامة و زملاؤه، طرائق التدريس العامة-معالجة تطبيقية معاصرة-، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص32.

الضروري أن يسبق استخدام أية وسيلة من الوسائل اختيار دقيق لها، وذلك وفق الأسس التالية:

1. أن تناسب الوسائل مستوى التلاميذ: فكلما كانت الوسائل حسية وتسمح للتلميذ بالفاعلية والنشاط كان ذلك أفضل، فرؤية المتعلم لقرص مضغوط لكيفية الصلاة يرسخ في ذهنه كيفية أداء فرائضها وأركانها.

2. صحة المادة العلمية: كل خطأ في المادة العلمية يؤثر سلباً في مدارك التلميذ، فاستخدام شريط سمعي لغير مقرئ مختص، فيه أخطاء تقصد المادة العلمية وتشوهها.

3. كفاية المادة العلمية التي تقدمها الوسائل: يجب أن تحتوي الوسائل على القدر الكافي من المعلومات التي تتناسب مع الموضوع، وغرض الدرس، فعرض جزء مبتور من شريط فيديو حول الهجرة النبوية مثلاً ينقص من المادة التعليمية ويحدث خلل لدى المتعلم.

4. مناسبة المادة العلمية التي تقدمها الوسائل لخبرات التلميذ: بمعنى يجب أن يكون هناك توافق مع فكر التلميذ والمستوى التعليمي والواقع المعيشي، والابتعاد كل البعد عن المصطلحات العميقة وصعبة الفهم¹؛ قبل استخدام أي وسيلة يجب أن تكون قد راعت هذه الأسس حتى تتميز بالشمول وتحقق الأهداف التي وضعت من أجلها.

وبناء على هذا يمكننا تقسيم الوسائل التعليمية إلى ما يلي:

1. وسائل سمعية: المذياع والمسجلات الصوتية.
2. وسائل بصرية: السبورة، الكتاب المدرسي، المجلات، جهاز عرض الصور المعتمدة.
3. وسائل سمعية بصرية: أجهزة عرض الأفلام المتحركة، جهاز الاستقبال التلفزيوني، أجهزة الفيديو، الكمبيوتر.

¹ - المرجع السابق، ص 34.

"وتعد الوسائل التعليمية بكل أنواعها أدوات ضرورية ومساعدة على تطبيق المناهج، لما تتضمنه من سندات تربوية يستعين بها المعلم في أدائه، وهي تشكل للمتعلّم مصدراً أساسياً لتعلماته"¹؛ هذه كانت أبرز وسائل التعليمية التي وإن وظفت بشكل جيد تساعد في تحقيق نتائج إيجابية للعملية التعليمية، لكن للأسف نلاحظ غياب شبه تام لهذه الوسائل في مدارسنا، فلا تتوفر المدارس اليوم إلا على السبورة والكتاب المدرسي، حتى جهاز عرض الصور المعتم لا يوجد إلا في بعض المدارس وهذا أمر محير بالنظر للتطور التكنولوجي الذي وصل إليه العالم اليوم.

¹ - اللجنة الوطنية للمناهج ، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008، ص15.

الفصل الأول:

قراءة في المصطلح والمفهوم

المبحث الأول: شروط بناء الكتاب المدرسي ووظائفه

المطلب الأول: مفهوم الكتاب المدرسي

أ- لغة:

تعددت تعريفات الكتاب المدرسي في المعاجم اللغوية، وهذا راجع إلى اختلاف وجهات نظر المتخصصين واللغويين فنجد "ابن منظور" في كتابه لسان العرب يورد مادة "كتب"، الكتاب: معروف، والجمع كتب وكتب الشيء يكتبه كتباً وكتابة، وكتبه: خطه والكتاب اسم لما كتب مجموعاً، والكتاب ما كتب فيه¹.

وجاء في "المعجم الوسيط مع اللغة العربية" في باب الكاف "الكتاب" الصحف المجموعة والرسالة جمع كتب - القرآن - والتوراة - والإنجيل - ومؤلف "سيبويه" في النحو، وأم الكتاب الفاتحة وأهل الكتاب: اليهود والنصارى، قال تعالى: "ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتقين" [سورة البقرة، الآية 02]. والحكم ومنه قوله صلى الله عليه وسلم أيضاً: "لأقضي بينكما بكتاب الله" - الأجل - القدر، الكتابة صناعة الكتاب².

نستنتج من خلال التعريفين السابقين، أنهما يجمعان على أن التعريف اللغوي للكتاب هو كتب، يكتب، كتابة، وكتبه أي خطه والكتاب ما يكتب فيه.

ب- اصطلاحاً:

الكتاب المدرسي: "هو مجموعة من المعلومات المختارة والمبوبة والمبسطة التي يمكن تدريسها، ومن حيث عرضها تمكن التلميذ من استخدام الكتاب المدرسي بصورة مستقلة، أو عبارة عن كتاب عرضت فيه المادة العلمية بطريقة منظمة ومختارة في موضوع معين، وقد

¹ - جمال الدين أبي المكارم محمد بن أبي عبد الله بن منظور الإفريقي، لسان العرب، ص3842.

² - مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط4، 1428هـ-2004م، ص775.

وضعت في نصوص مكتوبة بحيث تناسب موقفا بعينه في عملية التعليم والتعلم، وهو كذلك وثيقة رسمية موجهة مكتوبة ومنظمة كمدخل للمادة الدراسية، ومصممة للاستخدام في القسم، تتضمن مصطلحات ونصوصا مناسبة وأشكالا وتمارين¹؛ إذن فالكتاب المدرسي هو كل كتاب يؤلف تبعا لمنهج دراسي قرره وزارة التربية الوطنية على كل فريق تربوي في مرحلة من مراحل العليم سواء أكان الكتاب مقررا من طرف الوزارة أو غير مقرر أيضا، وكل كتاب يشتمل على جزء أساسي من منهج دراسي ويعالجه على مستوى تلاميذ الفصل المقرر عليه هذا المنهاج، يعتبر كتابا مدرسيا.

أما "عمر أحمد نور" فيعرفه: "الكتاب الذي تعرض فيه بطريقة منظمة مادة مختارة في موضوع معين وقد صيغت في نصوص مكتوبة بحيث ترضي موقفا بعينه في عمليات التعليم والتعلم"² ومنه نستنتج أن الكتاب أحد عناصر المنهاج من المفروض أن يغطي عنصر المحتوى لتحقيق الترجمة والتطبيق الحقيقيين للمنهاج.

أما عند المختصين في إعداد الكتب المدرسية، فهناك تعاريف أخرى من بينها "أن الكتاب المدرسي هو مؤلف ديداكتيكي يتصور أصلا لأجل تعلم معارف ومهارات مبرمجة داخل مقرر خاص بمادة دراسية أو مجموعة مواد متقاربة فيما بينها"³، أي مقرر مبرمج من طرف وزارة التربية الوطنية لتحقيق الأهداف المرجوة .

¹ - فريد شنان ومصطفى هجرسي، تصحيح وتنقيح عثمان آيت مهدي، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009، ص84.

² - أحمد أنور عمر، الكتاب المدرسي، دار المريح، الرياض، 1980، ص09.

³ - عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة: دراسة قضايا التعليم والثقافة المدرسية، إفريقيا الشرق، القاهرة، 2007، ص 237.

أما الكتاب الجزائري فهو الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرامج الرسمية لوزارة التربية الوطنية، من أجل نقل المعارف للمتعلمين، وإكسابهم بعض المهارات، ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم¹.

ومن خلال هاته التعاريف يمكننا أن نجمل تعريفا شاملا ودقيقا بقولنا: هو الوعاء الذي يشتمل على المادة التعليمية التعلمية. لذلك اعتبر وسيلة تعليمية تنتظم فيها معطيات معرفية وقع اصطفاؤها وتنظيمها وتبويبها وعرضها للتعليم والتعلم وأيضا وسيلة لتطبيق وتصريف المنهاج الدراسي التربوي.

المطلب الثاني: الأسس التي يبنى عليها الكتاب المدرسي

إن عملية تأليف الكتاب المدرسي عملية شاقة، يجب أن يشارك فيها ذوو الاختصاص سواء أكان اختصاصا لغويا أو علميا، إلى جانب ذوي الاختصاص التربوي الفلسفي، وهذه العملية تخضع لجملة من الأسس، ينبغي النظر إليها متكاملة مجتمعة مع بعضها البعض، إذ كل أساس مكمل للآخر، ونذكرها كالاتي:

أ- الأساس الاجتماعي الثقافي:

كون الكتاب المدرسي من بين الوسائل التعليمية التي تقوم بوظيفة نشر ثقافة المجتمع وتبليغها؛ فالمطلوب عند تأليف هذا الكتاب؛ عدم إغفال طبيعة الثقافة التي عرضها من حيث أبعادها ومكوناتها وعوامل التغير فيها، واتجاهات هذا التغير، لأنه حتى يتمكن المتعلمون من التعرف على ثقافة مجتمعهم لابد من التعرض إلى حقيقة ما يكونها. وما تحتويه وطبيعتها، خاصة أن الكتاب يسهم إسهاما كبيرا في تكوين شخصياتهم وتنمية

¹ - محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، الجزائر ، 1999، ص126.

ثقافتهم¹؛ أي أنه يجب أن يراعي في وضعه طبيعة الثقافة من جميع جوانبها وهذا لتبسيطها والإحاطة بها إحاطة شاملة، حيث أن المتعلمون يدركون من خلاله جزءا هاما من ثقافتهم وهذا لا شك سيعمل على توطيد الانتماء الوطني والاعتزاز به والتمسك بمقوماته، وهو بصفة عامة يخضع لتراث المجتمع الثقافي ولنظامه السياسي والإيديولوجي والقيم الاجتماعية والثقافية أيضا، والكتاب المدرسي الجزائري لا يراعي هذا المعطى أو المعيار فقط فهو منوط بمراعاة جميع الأبعاد الثقافية التي تخص المجتمع الجزائري، إذ يجب أن يقرأ المتعلمون في هذا الكتاب موضوعات تتحدث عن عادات المجتمع الذي يعيشون فيه، وتقاليده حتى لا يحدث انقطاع بين ما يتعلمونه في المدرسة وما يجدونه في الواقع، ولا ننكر أن الكتب المدرسية الجزائرية لا يقصر مؤلفوها في تناول هذا الجانب المهم من المجتمع، فهي تحتوي في أغلبها على موضوعات ثقافية اجتماعية ودينية²؛ حيث أن واضعي الكتب المدرسية لم يغفلوا هذا الجانب فنلاحظ أن كتب اللغة العربية قد احتوت على موضوعات ثقافية واجتماعية متنوعة وكثيرة، لكن الموضوعات الدينية كانت قليلة جدا.

ب- الأساس التربوي الفلسفي:

هذا الأساس يقوم على النظرة الخاصة التي يكونها المؤلف عن طبيعة المتعلمين وعلاقتهم بالمجتمع. إذ لا يمكن للمؤلف أن يشرع في عملية تأليف الكتاب وهو لم يسع بعد إلى معرفة طبيعة المتعلمين الذين سيقدم إليهم الكتاب ولم يكن على دراية بنوع العلاقة التي تربطهم بمجتمعهم، أو بالأحرى لم يعتمد أية وجهة فلسفية. ومعنى هذا أن تكون للمؤلف فلسفة محددة يعمل على تجسيدها من خلال الكيفية التي يتبعها في اختيار المادة الدراسية المكونة للكتاب وعرضها، وتتمثل هذه الفلسفة في مجموع الأهداف العامة والتوجهات

¹ أبو الفتوح رضوان و آخرون، الكتاب المدرسي: فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، دار الهناء للطباعة، القاهرة، ص166.

² راجا جميلة، الكتاب المدرسي بين الواقع والطموح، جامعة مولود معمري مخبر تحليل الخطاب، الجزائر، مج 2009، ع5، 30 جوان 2009، ص 347.

الاجتماعية والسياسية والتاريخية والثقافية التي يحددها النظام التربوي لنفسه قبل تنفيذ أي تخطيط، أي الفلسفة التي يعتنقها المؤلف تترجم من خلال اختياره لمتن الكتاب من نصوص ومضامين¹؛ أي أن المؤلف يحرص على تلقين الأصول والأفكار التربوية التي ينشأون عليها، والكتاب المدرسي الجزائري لم يغفل هذا المعيار، حيث نرى مثلاً في كتاب اللغة العربية المقرر لتلاميذ السنة الأولى من التعليم متوسط، ما يكفي من النصوص والمضامين التي تناولت مفاهيم دينية وتربوية أخلاقية.

ج- الأساس النفسي:

هذا الأساس يقوم على نظرة خاصة تقول كي لا يفقد الكتاب صفة الحيوية؛ يجب أن تراعى في صناعته نفسية المتعلمين والمدرسين، فهو العنصر الوسيط الذي يجمع بين ثقافة المجتمع وتراثه وأهدافه وبين حاجيات المتعلمين ورغباتهم²؛ حيث تتجسد هذه المراعاة في مخاطبة الكتاب بشكله ومضمونه المتعلم ككائن نشيط، وليس مجرد آلة خاضعة تستجيب لجميع المحتويات التي تقدم لها، وأن يكون الأداة التي تثير تفكيرهم وتنميهم، وأن يكون معيناً على تكوين الاتجاهات والقيم، كما يجب أن تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين لأن ما يمكن أن يكون ميسوراً عند بعضهم قد يكون عند غيرهم صعباً، كما أن المحتوى الذي يحتاج إليه المتكلم في المستوى الابتدائي، ليس نفسه المحتوى الذي يتطلبه مستوى التعليم المتوسط من حيث الكمية والنوعية، يحدث الأمر نفسه مع المدرس؛ فهو كذلك يجب مراعاة حدود إمكانياته وقدراته، إذن فالكتاب المدرسي الجيد، هو الذي يشمل حاجيات المتعلمين وميولاتهم بكل تنوعاتها حتى يكون أثره فيهم إيجابياً، ويتضح مدى تحقق هذا المعيار بإجراء دراسات ميدانية نفسية، لعينة من المتعلمين الذين سيقدم إليهم الكتاب.

¹ - أبو الفتوح رضوان و آخرون، الكتاب المدرسي: فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه ، ص-ص 181-182.

² - المرجع نفسه، ص 189.

د - الأساس العلمي:

ينصب الاهتمام هنا على طريقة تأليف الكتاب المدرسي وإخراجه ومتابعته، بحيث ينبغي أن يوضع الكتاب موضع التجريب قبل إخراجه ومتابعته في طبعته النهائية حتى تحدد مواطن الضعف فيه لتلافيها، وتتقح مادته على ضوء الممارسة الميدانية وكما ينبغي أن تجرى دراسات على المتعلمين قصد التعرف على طبيعة نضجهم وانشغالاتهم وتحديد قدراتهم المعرفية ومستوى محصولهم اللغوي وتحديد الموضوعات التي يميلون إليها للقراءة أيضاً، فمن الضروري أن يحوي الكتاب نصوص مشوقة تتلاءم مع مستوى المتعلمين الفكري والعقلي¹؛ أي يجب أن يكون الكتاب في جملته سهل الأسلوب في لغته، مشوقاً في عرض الموضوعات التي يتناولها، متدرجاً من حيث الصعوبة ملائماً لمستوى التلاميذ، في تعابيره أصيلاً في كتابته، "وأن يساير التطورات التي تشهدها مجالات العلم والمعرفة، حتى لا يتسم بالتقليدية، وذلك أن تتم صناعته بطريقة علمية وعصرية، كأن تتوفر فيه الوسائل التوضيحية (الصور والرسومات) لما لها من أهمية كبيرة في توضيح وتجسيد المفاهيم المحسوسة التي لم يتعرف عليها المتعلمون من قبل، وكما أنها تساعد على ترسيخ المعاني في أذهانهم. ولكن حتى تلعب هذه الوسائل دورها بفعالية يجب أن توضع في أماكنها المناسبة على الصفحات؛ بحيث تتفق في تفاصيلها إلى حد ما مع المكتوب"²، مع أن بعض الكتب المدرسية الجزائرية لم يراع فيها هذا الشرط. بدليل أن كتاب اللغة العربية المقرر لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط وضعت فيه الرسومات فوق المكتوب³. هذا يعني عدم مراعاة الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط لهذا الشرط وإهماله. كما يجب أن يقدم الكتاب بغلاف جيد مناسب للمستوى التعليمي المستهدف، جيد الورق، خفيف الوزن، واضح

¹ - إلياس ديب، مناهج وأساليب في التربية والتعليم، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط3، ص 120.

² - المرجع نفسه، ص 120.

³ - بدر الدين الترندي ورشيدة آية عبد السلام، "اكتشاف اللغة العربية" كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط1، 2003.

متقن الأحرف، متناسق المسافات بين الأسطر، خال من الأخطاء اللغوية والمطبعية، واضح الصور والرسوم والخرائط والبيانات في الصفحات، متين التجليد لا يتلف بسهولة لكثرة استعماله، موقفا في اختيار اسمه وعنوانه الرئيسي وعناوينه الفرعية، ليكون شيقا للتلاميذ مغريا للقراءة، والاعتماد عليه في المذاكرة¹، وعليه يجب الاهتمام بهذا الجانب عند وضع الكتب لأن الشكل في غالب الأحيان يغري المتعلمين ويلفت انتباههم ويشوقهم لمعرفة ما بين دفتي هذا الكتاب.

المطلب الثالث: وظائف الكتاب المدرسي

أ- الوظيفة التبليغية (الإخبارية):

وهي من أبرز الوظائف التقليدية والمشاعة في الكتاب المدرسي، إذ غالبا ما يتم التركيز عليها، في جل التعريفات المتعلقة بهذه الوثيقة التربوية، وتتطلب اختيار المعلومات في مادة دراسية معينة وموضوعا محددا، ثم غرلة هذه المعلومات وتبسيطها لجعلها في متناول تلاميذ المستوى الدراسي، حيث يكون اكتسابها تدريجيا عبر السنوات المتتالية للدراسة، ويمكن تجسيد الوظيفة الإخبارية في جانبين:

أ- تقديم التصورات والأفكار والمعارف والمنهجيات والقواعد والمبادئ والقوانين؛ أي كل ما يرتبط بالمادة الدراسية.

ب- تفسير التصورات والأفكار من خلال بيانات ورسوم وتطبيقات²؛ وتعمل الوظيفة الإخبارية للكتاب على تفسير وتقديم كل ما يرتبط بمادة ما للمتعلمين من قواعد وتصورات.

¹ - حلس داوود درويش، معايير جودة كتاب لغتنا العربية للصفوف الأولية من المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي و معلمات الصف التاسع في محافظة غزة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، رسالة منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين، ص 25.

² - فتية حديد، المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2011-2012، ص36.

ب - الوظيفة الهيكلية التنظيمية:

يقترح الكتاب نوعاً من التوزيع والتسلسل للوحدات التعليمية لاكتساب المعارف، وهو بذلك يهيكل التعليم وينظمه تنظيمًا بيداغوجيًا وفق المستوى المعرفي والعقلي للتلاميذ بعدة طرائق نذكر منها:

- من التجربة العلمية للتلميذ إلى النظرية العلمية.
- من النظرية إلى التمارين التطبيقية واختبار المكتسبات.
- من التمارين التطبيقية إلى الإعداد النظري.
- من العرض إلى الأمثلة والصور التوضيحية.
- من الأمثلة والصور التوضيحية إلى الملاحظة والتحليل¹؛ أي التدرج في التعليم وفق المستوى المعرفي للمتعلمين وقدرتهم على الاستيعاب.

ج - الوظيفة التوجيهية التحفيزية:

للكتاب المدرسي دور في توجيه تعلم التلاميذ في عملية التحصيل والتلقي، وكذا في تدبر المعارف المكتسبة بطرق مختلفة، قصد التحكم في الخبرات الخاصة بالتلميذ... من جهة أخرى، فإن الكتاب المدرسي يعبر عادة عن مفهوم معين للاتصال، وعن العلاقة الرابطة بين الأطفال والراشدين، وبين التلاميذ ومعلميهم، بالإضافة إلى الوسط الاجتماعي والثقافي للتلميذ²؛ وتشمل هذه الوظيفة التقييمية مختلف الأنشطة والمسائل التي ينظمها الكتاب؛ بهدف تقويم حصيلة التعليم وتزويد كل من المعلم والمتعلم، بمعلومات متعلقة بمدى التمكن من الأهداف المنشودة، ومن الضروري في ذلك بسط سؤال أو أسئلة تكون مصحوبة بالأجوبة الصحيحة، مرفقة بمعايير النجاح المعتمدة، كما أنه من اللازم أن تصف تلك

¹ - حسان جيلالي ولوحيد فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 09، ديسمبر 2014، ص 199.

² - وزارة التربية الوطنية، مجلة المربي، ع 03، يناير - فبراير، 2005، ص 5.

الأمثلة أو المسائل، تبعا لارتباطها بالتقويم التكويني من جهة والتقويم الإجمالي من جهة أخرى.

ومن خلال الاطلاع على بعض الكتب في مجال التقويم؛ وجد أن هناك عدة أنواع للتقويم وأن معظم هذه الأنواع؛ تمارس خلال العملية التعليمية التعلمية داخل حجرة الصف، ومن أهم هذه الأنواع:

1. التقويم التشخيصي (التمهيدي أو الأولي):

يتم التقويم التشخيصي في بداية السنة الدراسية أو دورة أو مجموعة دروس أو درس واحد، وبالتقويم التشخيصي نحصل على البيانات و معلومات تبين لنا مدى تحكم التلميذ في المكتسبات السابقة، يستند عليه المدرس لتدريس معطيات جديدة ومن هذا المنطلق فإن التقويم التشخيصي؛ أطلق عليه كذلك اسم التقويم التمهيدي لأنه "إجراء عملي يتم في بداية تعليم معين للحصول على بيانات ومعلومات عن دراسات ومعارف ومهارات التلميذ السابقة والضرورية لتحقيق أهداف التعليم"¹؛ وهو تقويم يتم في بداية مرحلة التعليم يتحرى منه معرفة مستوى المتعلمين ومعارفهم المكتسبة سابقا لوضع خطة تعليمية تحقق معطيات تعليمية جديدة.

2. التقويم التكويني (البنائي) :

وهو التقويم الذي يمارسه المعلم أثناء تنفيذ الموقف الصفّي، ويهدف إلى تشخيص مشكلات التعلم والتعليم أثناء تدريس الدرس، وقياس مدى تقدم المتعلمين، ومن خلاله يتم الوقوف على نقاط القوة والضعف عند الطلاب أولا بأول، ثم يصار إلى التعديل والتبديل في الأسلوب؛ لتسهيل توصيل الرسالة للتعلم بأيسر وأقرب الطرق، وبهذا النوع من التقويم

¹ - نصيرة بن نابي، واقع تدريس مادة الرياضيات وفق المقاربة بالكفاءات، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية، جامعة بوزريعة، الجزائر، 2009-2010.

يصوب المسار قبل أن يستعصى الخل. ومن أهم الأدوات التي يستخدمها المقوم في هذا النوع، الوظائف البيتية والواجبات الصفية كالأنشطة الإثرائية للموضوع والمناقشة والأبحاث والاختبارات القصيرة والملاحظة¹؛ وهو تقويم يتم أثناء التعلم في الحصص الدراسية للوقوف على نقاط القوة والضعف عند المتعلمين ويعمل هذا التقويم على تصويب الخطأ قبل الامتحانات الفصلية أو السنوية.

3- التقويم التحصيلي (الختامي):

يقصد به العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي، يكون أتم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها، ومن الأمثلة على ذلك الامتحانات الفصلية وكذلك الامتحانات الشهرية²؛ يجري التقويم الختامي في نهاية وحدة دراسية أو مقرر دراسي أو فصل دراسي؛ حيث يهدف إلى إعطاء تقديرات للمتعلمين، وتجدر الإشارة إلى أن هذا التقويم يتم في ضوء محددات معينة، من أبرزها تحديد موعد إجرائه، وتعيين القائمين به، والمشاركين في حراسته، ومراعاة سرية الأسئلة، ووضع الإجابات النموذجية لها ومراعاة الدقة في التصحيح والهدف منه رصد علامات التلاميذ في سجلات خاصة وإصدار الأحكام التي تتعلق بذلك نجاح أو رسوب.

ومنه فإنه يمكننا القول أن وظيفة الكتاب العامة، تتمثل في تمرير إيديولوجي للمعرفة من خلال المعارف والمعارف التي تحتويها مواد التعلم بحيث تعكس الثقافة السائدة التي يراد أن تسود وأن يحتكم إليها، لمعرفة مدى توافقها مع ثقافة المجتمع، وكذلك نوعية وطبيعة وأشكال التواصل بين المعلم والمتعلم، ويعكس فلسفة التربية (المنهج التربوي وغاياته)، كما يلعب دور توجيه المتعلمين في عملية التحصيل والتلقي.

¹ - لكحل لخضر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية الاجتماعية، العدد 11، الجزائر، 2009، ص 18.

² - نادر فهمي الزبيد، مبادئ القياس و التقويم في التربية، دار الفكر للنشر و التوزيع، الأردن، ط3، 2005، ص 53.

المطلب الرابع: أهداف الكتاب المدرسي

يمكن أن نوضح أهمية الكتاب في العناصر التالية:

- يساعد المتعلم على اكتساب المعارف.
- يراعي شروط التعلم (حسية، عقلية، وجدانية) وشخصية المتعلم .
- يدعم المنهاج التربوي (المحتوي، الأهداف، الطرائق).
- يرشد المتعلم للقيام بعمليات التقويم.
- يحدد المادة الدراسية وعناصرها¹.

عموما يمكننا القول أن الكتاب المدرسي هو الرابط الأساسي بين واضعي المنهج والمتعلمين في قاعات الصفوف الدراسية، ولا غنى عن الكتاب المدرسي الجيد في تدريس أي مادة دراسية، ويرجع ذلك إلى أنه:

- يقدم حقائق ومعلومات مختارة بعناية على أساس علمي، وتم تنظيمها بطريقة ملائمة للمعلم والمتعلم.
- يقدم قدرا مشتركا من المعلومات والحقائق التي يجب أن يلم بها جميع التلاميذ (الممتاز، المتوسط، الضعيف) ثم ينطلق كل منهم في الاتجاه الذي يمثل ميوله واتجاهاته.
- يتيح لتلاميذ التدرب على مهارات القراءة.
- يجعل التلاميذ أكثر استعدادا وشوقا للمادة.

أما كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، والذي يحمل جملة من الأهداف لتحقيقها نذكر منها:

¹ - محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2007، ص322.

- التحكم في كفاءات الاستماع والتحدث و القراءة والكتابة.
- تنمية الكفاءات اللغوية والمهارات في التواصل الكتابي والشفوي.
- القراءة المقرونة بجودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
- كتابة نصوص متنوعة وصفية وسردية في وضعيات تواصل مختلفة.
- اكتساب ثروة لغوية، والاستعمال السليم للغة العربية أثناء التعامل.
- التحكم في تقنيات التعبير والقواعد الأساسية النحوية والصرفية والإملائية والأساليب البلاغية وتوظيفها علميا.
- اكتساب الجرأة الأدبية في التعبير عن الرأي والإقناع مع بناء الشخصية الفكرية والنفسية والاجتماعية.
- غرس قيم دينية أخلاقية وطنية وإنسانية، مع اكتساب روح المبادرة البناءة والإسهام الايجابي في الحياة الاجتماعية.
- تحقيق كفاءات عرضية خلال الانسجام بين اللغة العربية ومختلف المواد وتعزيز تكاملية التعلم في الملامح المشتركة¹.

ومنه فإن الكتاب المدرسي أثبت نجاعته في تحقيق ما وجد بين طياته من وظائف شتى، يمكن حصرها في مختلف المجالات اللغوية والمهارات الفكرية. وعليه فإنه مسير لكل ما جاء في مناهج الجيل الثاني وما تدعو إليه بيداغوجيا الإدماج، والعملية التعليمية باعتبار المتعلم هو المحرك الرئيسي للعملية.

¹ - محفوظ كحوال، دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى متوسط، موفم للنشر، 2016، ص23.

المبحث الثاني: المحتوى اللغوي وتنظيمه في الكتاب المدرسي

المطلب الأول: مفهوم المحتوى اللغوي

أ- لغة: ورد في لسان العرب، المحتوى بأنه: «وَحَوَى الشيء يحويه حيا وحواية واحتواه واحتوى عليه، جمعه وأحزره، واحتوى الشيء: ألما عليه» وفي الحديث: أن امرأة قالت هذا ما كان بطني له حواء. الحواء: اسم المكان الذي يحويه الشيء»¹

ب- اصطلاحاً: تعددت تعاريف ومعاني كلمة "محتوى" في الكتب والمؤلفات خاصة عند الباحثين والتربويين، ومن التعاريف التي وجدناها ما يلي:

«هو مجموعة المعارف التي تشمل المصطلحات والقواعد والقوانين التي يتضمنها المنهج أو المادة، وتمتاز بالتسلسل المنطقي، كما انه يعد ترجمة للأهداف التعليمية المراد تحقيقها خلال مدة زمنية محددة.»²، نلمس من خلال هذا التعريف أن المحتوى إحاطة ومعالجة تفصيلية للمواضيع والمعلومات الواردة في المقرر حيث تنظم تنظيمًا معينًا وفق طرق وأساليب معتمدة تضمن التحصيل الدراسي للمتعلّم من خلالها.

وهو كذلك: «نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار، والتي تنظم على نحو معين سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أم أفكار أساسية.»³، يركز هذا التعريف على المهمة الأساسية للمحتوى وهي التنوع في المعارف والمفاهيم المختارة وتنظيمها وفق أسلوب معين حيث يقصد بالمفاهيم: ماهية الموضوعات المدرجة داخل المقرر، أما الحقائق فهي ما يتوضح من خلاله الموضوع العام كل هذه تصبح معروفة عندما تدرج ضمن محتوى معين.

¹ جمال الدين ابي المكارم محمد بن ابي عبد الله بن منظور الافريقي، لسان العرب ، ص1088

² نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي ولاستخدامه في مجال التدريس الصفي دار وائل للنشر والتوزيع، ص 317.

³ سعدون محمود الساموك وهدي علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع،

ط1، 2005، ص 62.

أما تعريف المحتوى من الجانب التربوي (الدراسي، التعليمي) فهو: المقررات الدراسية وموضوعات التعلم وما تحتويه من حقائق ومفاهيم ومبادئ وما يصحبها أو ما تتضمنه من مهارات عقلية وجسدية وطرائق البحث والتفكير الخاصة بها والقيم والاتجاهات التي تنميها وتشمل كل فروع المعرفة المنظمة تنشأ نتيجة الدراسة والبحث¹. إن المقصود بالمقررات هي المادة الدراسية وهي عبارة عن محتوى يتضمنه الكتاب والمفاهيم، هي صور ذهنية تمثلها كلمة أو عبارة، هذه الصور نتيجة المعارف الملقاة على المتعلم في إطار العملية التعليمية، كما يتضمن المحتوى من مهارات عقلية وجسدية خاصة بها، وموضوعات التعلم التي أشار إليها التعريف تشمل كل فروع المعرفة المنظمة التي تنشأ نتيجة الدراسة والبحث.

المطلب الثاني: معايير اختيار المحتوى

تخضع عملية اختيار المحتوى إلى معايير معينة يجب أن تؤخذ في الاعتبار وهذه المعايير هي:

أ- الأهداف:

"وهي من أهم العوامل التي تؤثر في الاختيار على الإطلاق، وغني عن القول أن الأهداف في تعليم اللغة الأولى تختلف عنها في تعليم اللغة الأجنبية، والأهداف مصطلح علمي يفترق عن الغايات العامة التي تحدد التخطيط لتعليم لغوي ما"².

حيث كلما كان الهدف معبر ومستمد من واقع التلميذ كلما أدى إلى تحقيقه بشكل أفضل، حيث تتقاطع الأفكار والمعلومات والحقائق التي يحملها ويجسدها نص ما مع الحياة الاجتماعية للتلميذ.

¹ - سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 61.

² - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1990، ص 61.

فلا يمكن أن نربي وننشئ جيل بعيدا عن واقعه الاجتماعي الذي يعيش فيه، لأنّ هذا ينعكس سلبا على تربيته وأخلاقه وقد أكد لنا أساتذة اللغة العربية بأنّ التلاميذ يميلون وينجذبون أكثر للمواضيع التي تعبر وتعكس عاداتهم وتقاليدهم.

ب- الصدق:

"ولا نعني به القيمة الأخلاقية وإنما أن يكون المحتوى صادقا غدا كانت المعلومات التي يتضمنها دقيقة وخالية من الأخطاء، كما أن دلالة المحتوى تعني بقدرته على اكتساب التلميذ طريقة في التفكير والنقد ولن يتسنى له ذلك إلا إذا كان يحمل معلومات صادقة".¹

والمحتوى لا يكون صادقا إلا إذا عرض على المختصين في وضع المحتوى، أي أن يكون المحتوى صحيح علميا، ويجب على المختصين في هذا المجال أي واضعوا المحتوى والمناهج الدراسية أن يراقبوا ما يضعوا من محتوى ومقررات ومناهج دراسية من فترة إلى أخرى، للتجديد واختيار ما يناسب ونزع ما لا يناسب.

ج- الأهمية:

"وهي أن يختار المحتوى المهم بالنسبة لاكتساب التعليم والمهارات والمفاهيم الأساسية وتنمية القيم والاتجاهات المرغوب فيها، فأهمية المحتوى تقاس بمقدار ما يسهم هذا المحتوى في تحقيق أهداف المتعلم وأهمية المحتوى تحدد استمراريته لمدة من الزمن، بأن يدخل المنهج ويتعلمه المتعلمون".²

معنى هذا أن يكون اختيار المحتوى مرتبطا بأهميته وكيف يسهم المحتوى في اكتساب المتعلمين وتعليمهم شيء جديد مرغوب فيه، حيث يهتم بتنمية قدراته ومهاراته العقلية وتطلعاته، إذن فأهمية المحتوى تكمن في مدى إسهام المحتوى في تحقيق الأهداف المسطرة.

¹ - حلمي أحمد الوكيل ، حسن بشير محمود ، الإتجاهات الحديثة في تطوير و تخطيط المناهج ، دار الفكر العربي ، ص 87.

² - سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، ص 69.

د - الرغبات والاهتمامات:

من أهم الأسس التي يبنى ويقوم ويؤسس عليها المحتوى، هو أن يكون المحتوى متوافقا مع تطلعات التلاميذ و حاجاتهم، وهذا ما يجعلهم يقبلون على المحتوى بكل حيوية ونشاط واستيعاب للمحتوى بشكل جيد.

هذا لأن عدم ارتباط المحتوى بقدرات التلاميذ فإنه يؤدي إلى تعثرهم في الدراسة، حيث كلما ارتبط المحتوى بميول المتعلمين ورغباتهم وقدراتهم وتطلعاتهم كلما أدى بهم إلى الرغبة في التعلم والاكتشاف والتساؤل، وهذا ما يؤدي بالمتعلم أن يكون دوره إيجابي، أو يمكن القول أنه مؤثر إيجابي في العملية التعليمية التعلمية.

هـ - أن يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي الذي يعيش فيه المتعلم:

"يجب أن تتماشى المعارف مع واقع حياة المتعلم، وتساعد على فهم الظواهر التي تحدث حوله، والمشكلات التي يمكن أن تتجم عن هذه الظواهر ومواجهتها مع ترك حرية التفكير المبدع للطالب"¹. أي أن لا يخرج المحتوى عن الواقع الذي يعيشه المتعلم ومحيطه، وذلك من أجل فهمه واستيعابه للظواهر التي تحدث حوله، لأن المدرسة تزود التلاميذ بالقدر المناسب من ثقافة وعادات مجتمعم الذي يعيشون فيه، لمعرفة العلاقة بين المحتوى المدرسي وثقافة المجتمع، فالثقافة أو التراث الثقافي هي الحياة بمختلف جوانبها الفكرية والمادية، وتشمل الثقافة اللغة وأسلوب تناول الطعام وارتداء الملابس والعادات والتقاليد والمعارف العلمية والنظم العائلية والاقتصادية والسياسية...

و - التوازن بين شمول المحتوى وعمقه:

"يقصد بالشمول تغطية محتوى المجالات المعنية بالدراسة، بحيث يعطي فكرة واضحة عن المادة ونظامها، أما العمق فيعني تناول أساسيات المادة مثل: المبادئ والمفاهيم والأفكار

¹ - محمد حسن حمادات، المناهج التربوية: نظرياتها، مفهوما، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها، دار حامد، عمان، ط1، 2009، ص145.

الأساسية وكذلك تطبيقاتها بصورة تكفي لفهمها فهما كاملا وربطها بغيرها من المبادئ والمفاهيم والأفكار بحيث يمكن تطبيقها في مواقف جديدة".¹

وعليه فإن ما يمكن أن نستخلصه من خلال التعمق في المعايير، أن المحتوى اللغوي لأي كتاب مدرسي لا بد أن يحتكم لعدة معايير لغوية، كما أنه خاضع لمعايير لازمة لتنظيمه تنظيمًا جيدًا، فمحاور العملية التعليمية من أستاذ وتلميذ وكتاب مدرسي ومناهج تعليمية لها أهمية في اختيار المحتوى اللغوي بصفته صورة عاكسة لحاضر التلميذ وتوجهاته وطموحاته المستقبلية.

ز - الوقت:

"إن أي مقرر لابد أن ينفذ على جدول زمني، وهو في اللغة الأولى يختلف عن اللغة الأجنبية، إذ تمتد المقررات في الأول على سنوات تتجاوز العشر في أغلب الأحوال، لكن كل مقرر من هذه المقررات له زمنه المحدد قد يكون فصلا دراسيا واحدا وقد يكون فصلين، وقد ظهر أن المحتوى هنا يختلف عنه هناك لأن عامل الوقت أساسي في إتقان المهارات التي تحددها الأهداف".²

ح - مستوى المقرر:

"إذ أن اختيار المحتوى وفق المستوى تترتب عليه نتائج خطيرة، فلا شك أن محتوى يقدم لأطفال في المدرسة الابتدائية يختلف عن محتوى يقدم لأطفال المدرسة المتوسطة، وهو في المدرسة المتوسطة يختلف في السنة الأولى عن السنة الرابعة، وذلك وفق معايير كثيرة، القدرات المعرفية، البيئية، اللغوية".³

¹ - سعدون محمود الساموك و هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 66.

² - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1990، ص 63.

³ - المرجع نفسه، ص 62.

المطلب الثالث: معايير تدرج المحتوى اللغوي

أ- التدرج الطولي:

وهو النمط الذي كان سائدا في تعليم اللغة في معظم بلاد العالم إلى عهد قريب، ومنهجه ينهض على تقديم كل مفردة من مفردات المحتوى دفعة واحدة، بحيث يقدمها تقديمًا مفصلاً لا يترك منها جزيئة إلا أتى عليها، والهدف من ذلك أن يتقن المتعلم كل مفردة قبل أن ينتقل إلى غيرها، فإذا قدمنا درس الضمائر مثلاً على هذا النسق قدمنا كل شيء على الضمائر، من كونها ضمائر منفصلة ومتصلة وفي موضع رفع ونصب وجر وفي حالة النداء والنعت والتوكيد والعطف... إلخ، والذي لا شك فيه أن هذا النوع من التدرج يقضي إلى خلل كبير في تعليم اللغة، وقد ظهرت اعتراضات قوية على تطبيقه لأسباب واضحة أهمها: أن تقديم المفردة دفعة واحدة يؤدي إلى دراستها دراسة مكثفة لكنها تسقط في النسيان والتجاهل بعد ذلك، وصحيح أن معظم المقررات تشمل على وحدات للمراجعة لكنها لا تستطيع أن تعالج الخلل، ومنها أنها تؤدي إلى البطء الشديد في تعليم اللغة لأن كل مفردة تعرض وحدها هذا العرض المفصل، ولذلك أخطاره الشديدة على المتعلم الذي يجد نفسه خاصة في المرحلة المتوسطة غير قادر على استعمال ما يتعلمه، ومن ثم تعثره حالة طبيعية من الإحباط مما يؤثر لاشك تأثيراً سلبياً قوياً على دافعيته نحو تعلم اللغة.¹

ب- التدرج الدوري:

وهو على نقيض التدرج الطولي إذ ينهض على مبدأ مستسقى من النظرية اللغوية، التي تقرر أن اللغة نظام من الأنظمة، أو هي شبكة من العلاقات، وأنك لا تستطيع أن تعرف شيئاً ما من اللغة إلا بعد أن تعرف العلاقات التي تربطه بالأشياء الأخرى وهكذا فإن المفردة هنا لا تقدم دفعة واحدة ولا تعرض عرضاً شاملاً، وإنما يقدم منها جانب واحد مع

¹ -عبد الرزاق، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 73.

جوانب أخرى لمفردات أخرى ثم تعود إليها بتقديم جانب ثاني ثم ثالث وهكذا، وبذلك يؤلف المتعلم المفردة، ويتدرج من عناصرها الأساسية إلى الفرعية، وتظهر لها علاقات بغيرها. فالضمائر مثلا يقدم منها ضمائر المفرد المنفصلة، ثم ضمائر الجمع المنفصلة، فضمائر المفرد في حالة النصب وضمائر الجمع في حالة النصب...إلخ. وهكذا توزع على أبواب المقرر ولا تنتهي في مستوى واحد.

لقد انتهى الآن هذا النقاش برفض التدرج الطولي وتفضيل التدرج الدوري لكن النقاش انتقل إلى المفاضلة بين ثلاثة أنماط أخرى من التدرج وهي التدرج النحوي والتدرج الموقفي والتدرج الوظيفي.¹

من خلال الولوج إلى هذين النوعين من معايير تدرج المحتوى اللغوي، ما يمكننا قوله أو استخلاصه: أنَّ التدرج الدوري هو الأفضل والأنجع والأنسب في ترتيب وتنظيم المادة و تعليم اللغة من التدرج الطولي، كون هذا الأخير يقوم على دراسة مكثفة للغة، وهذا ما يؤدي بالمتعلم إلى النسيان مما يجعل تعليم اللغة بطيء، وهذا أيضا يؤدي إلى قتل دافعية التلميذ في التعلم، ومنه الخمول والفشل، أمَّا التدرج الدوري كما قلنا هو الأنسب في تعليم اللغة فهو يتدرج من العناصر الأساسية إلى العناصر الفرعية مع مراعاة مستوى المتعلم، وهذا ما يؤدي بالمتعلم إلى أن يستوعب ويتعلم بشكل أسهل وأسرع و يؤدي به إلى الإقبال على التعلم بدافعية أكثر على التعلم.

ج- التدرج النحوي:

كان الاعتقاد سائدا بأنَّ إتقان قواعد اللغة هو العنصر الجوهرى في إتقان اللغة، وعلى ذلك كانت المقررات تنظم مدرجة على أساس الفصائل النحوية، حتى إنَّ وحدات المقرر تسمى في الأغلب بفصيحة نحوية معينة، فوحدة عن اسم الفاعل وأخرى عن اسم المفعول

¹ - المرجع السابق، ص 73.

وثالثة عن المفعول به ورابعة عن المفعول المطلق وهكذا، وهذا النمط لم يسلم من النقد أيضا، أهمها أنه يركز على قواعد اللغة و ليس على قواعد الاستعمال، وتعليم اللغة يهدف أولا إلى إتقان الاتصال، حتى يكون المتعلم قادرا على استعمال ما يتعلمه.¹

د - التدرج الموقفي:

وقد انتشر هذا النمط بعد أن ظهرت عيوب التدرج النحوي فالفصائل النحوية والصرفية ليست أساس التدرج هنا وإنما المواقف، وهو مصطلح يعني البيئة أو السياقات والمقامات التي يجري فيها الاتصال اللغوي، ومن هنا رأينا وحدات المقرر تسمى بأسماء هذه المواقف في المطعم في المنزل وفي الشارع، وما يستلزمه المطعم والمنزل من مواقف كلامية، وهذا النوع من التدرج أيضا لم يسلم هو الآخر من النقد، ثم إن سيطرة البيئة الطبيعية على الدرس أفقد تعليم اللغة عنصرا مهما من أهم عناصره وهو الاستعمال اللغوي الشامل، ذلك أن البيئة وحدها لا تحدد قواعد الاستعمال.²

هـ - التدرج الوظيفي:

ويجعل هذا النمط الوقائع الاتصالية أساس التدرج في المحتوى، وهو بذلك يشتمل على شواهد من الاستعمال اللغوي الواقعي، وفي الوقت نفسه لا يغض الطرف عن الأسس النحوية والموقفية، حيث تكون قواعده الوظيفية في المقرر بطيئة في أول الأمر ثم تتوسط ثم تتركب، ونود أن نلفت أيضا إلى أن اختيار هذا النمط ليس بالأمر اليسير، إذ يصعب إيجاد معايير واضحة عن ترتيب الوظائف اللغوية وفي الأمر كله فالمقصود بالنمط هو الوصول إلى القدرة الاتصالية عند المتعلم.³

¹ - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 75.

² - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 76.

³ - المرجع نفسه، ص 76.

المطلب الرابع: علاقة الكتاب المدرسي بالمحتوى اللغوي

يمثل الكتاب المدرسي الوعاء الذي يتضمن المادة المعرفية، لذلك أعتبر وسيلة تعليمية تعليمية، تترتب فيه معلومات وحقائق معرفية وجب تقسيمها وترتيبها وتنظيمها، وعرضها على التلاميذ للتعليم والتعلم.

"الكتاب ضرورة عاكسة لعناصر المنهاج الأربعة الأهداف المحتوى، الأنشطة، التقويم والعلاقة بين كل عنصر من هذه العناصر علاقة دائرية لا خطية، بحيث يؤثر كل عنصر في الآخر ويتأثر به".¹

- فالكتاب يغطي عنصر المحتوى في المنهاج ويسعى إلى تحقيق أهدافه.
- الكتاب هو الترجمة الحقيقية للمحتوى اللغوي.
- نجاعة وفعالية الكتاب المدرسي مرتبطة ارتباطا وثيقا بحسن تنظيمه وترتيبه وما احتواه من المعارف التعليمية اللغوية.

أيضا يمكن القول أن المحتوى يعبر عن جميع ما تقدمه المدرسة كمؤسسة اجتماعية من مهارات ومعارف واتجاهات للمتعلمين، فهو بذلك بنية من العناصر والمكونات المنظمة إذ يحدد موقع ونظام كل عنصر في علاقته بالعناصر الأخرى.

¹ - حسن شحاتة ، المناهج الدراسية بين النظرية و التطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة ، ط 3، 2003،

المبحث الثالث: مرحلة التعليم المتوسط و الجيل الثاني

المطلب الأول: مفهوم مرحلة التعليم المتوسط

تعد المرحلة المتوسطة مرحلة فاصلة في حياة الطلاب، ويطلق عليها علماء النفس مصطلح "المراهقة" ويمكن تعريفها بأنها تلك المرحلة الغامضة من الحياة التي تمتد من حياة الطفولة إلى بداية مرحلة ظهور خصائص الأنوثة والرجولة في الأطفال¹. وتسعى هذه المرحلة إلى مسايرة استعدادات التلاميذ وقدراتهم وتحقيق الرغبة التعليمية لديهم، وتبحث عن مواكبة النمو الجسمي والنفسي والعقلي والاجتماعي، والقدرات التي تظهر في مرحلة الطفولة المتأخرة.

وتقع مرحلة المتوسط ما بين المرحلة الابتدائية التي تمثل بداية سلم التعليم العام والمرحلة الثانوية التي تمثل نهايته؛ أي بعد التحاق التلميذ بالمدرسة الابتدائية التي تدوم خمس سنوات تنتهي بمسابقة الدخول إلى السنة الأولى من التعليم المتوسط، والتي تدوم أربع سنوات تنتهي بحصول التلميذ على شهادة التعليم المتوسط²؛ أي هي مرحلة دراسية معتمدة من قبل وزارة التربية الوطنية الجزائرية، حيث تقع هذه المرحلة في موقع حساس في عملية التعليم.

المطلب الثاني: أهداف مرحلة التعليم المتوسط

الهدف هو الوصول إلى التحكم في استعمال كل المعارف التي تلقاها التلميذ، حيث تتكون لديه القدرة على إيجاد الحلول المناسبة حسب الوضعية التي تواجهه، والاستفادة من معلوماته في حياته الشخصية مما يسهل عليه الاتصال والتواصل بصورة جيدة مع محيطه

¹ - كابلن لوينج، المراهقة: وداعا أيتها الطفولة، تر: أحمد رمو، مراجعة أحمد خالد الأعسر، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 1998، ص1.

² - المرسوم رقم 71-188 المؤرخ في 30 جوان 1971 المتضمن إنشاء مؤسسات التعليم المتوسط .

ويكون عنصرا فعالا داخل الجماعة، ويمكن اختزال مجموع العمليات المنتظر تحقيقها بعد نهاية المرحلة والحصول على شهادة التعليم المتوسط فيما يلي:

أ- **الفعل:** وذلك بالعمل على إنجاز الأعمال والمشاريع وإيجاد حلول واقعية للمشكلات وتنمية قدرات التلميذ على التحليل والتركيب وإنجاز تمارين وإعداد تقارير.

ب- **الفهم:** والذي يبنى على القدرة على استغلال المعلومات بدل الحشو وكثرة المعارف، بل إن كثرة هذه المعارف مرتبطة أساسا بمدى القدرة على الاستفادة منها.

ج- **الاستقلالية:** أي قدرة التلاميذ الاعتماد على أنفسهم، مما يمنح لهم فرص الابتكار والتحكم الفردي في الأشياء والموضوعات والظواهر¹؛ أي استقلاليتهم بتفكيرهم وقدرتهم على أخذ القرارات المهمة.

هذه كانت أهم الأهداف التي تسعى مرحلة التعليم المتوسط إلى تحقيقها باعتبار أن المتعلمين متوجهين إلى عالم التعليم الثانوي والذي يعتبر "مرحلة النضج".

المطلب الثالث: خصائص مرحلة التعليم المتوسط

لعل أهم ما يميز مرحلة المتوسط أنها مرحلة انتقالية بين مرحلتين هما المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، هي تمثل نهاية مرحلة الطفولة، وبداية مرحلة المراهقة والتي تتضح فيها سمات الشخصية والاجتماعية لدى الطلاب². والمراهقة معناها السير نحو النضج هذا ما يجعل مرحلة المتوسط مميزة من هذه الناحية باعتبارها تلازم تغيرات في النمو بكل جوانبه الجسمي، والعقلي، والانفعالي، والاجتماعي³.

¹ - وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمناهج سنة أولى متوسط للمواد التربية الإسلامية، التربية المدنية، التاريخ والجغرافيا، أبريل 2003، ص5.

² - حافظ عبد السلام زهران، علم النفس النمو الطفولة و المراهقة، عالم الكتب، القاهرة ، ط5، 1999، ص332-345.

³ - فرج عبد اللطيف حسين، منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن 21، دار الثقافة والنظر، عمان، 2005، ص2.

أ-النمو الجسمي:

يقصد به التغيرات التي تطرأ على الشكل الظاهر للجسم، كالطول والوزن والعرض ونمو العضلات والعظام وغيرها، ويمكن وصف مظاهر النمو الجسمي، في النمو السريع وزيادة القوة البدنية بصفة عامة، وتكون الفروق في القوة العضلية في منتهى الوضوح بين الإناث والذكور، بحيث تتحول دقة الملامح المميزة للطفولة إلى فظاظة جسمية بسبب اختلاف أعضاء الجسم¹.

ب-النمو العقلي:

يرتبط النمو العقلي بتلك التغيرات التي تطرأ على الأداء ومظاهره ويتمثل فيما يلي: إدراك المفاهيم والعلاقات المجردة والمبادئ الأخلاقية والقيم وتزداد القدرة على الانتباه والإصغاء والإدراك بعد أن كانت محدودة في مرحلة الطفولة كما تزداد القدرة على التخيل والانسحاق وأحلام اليقظة².

ج-النمو الانفعالي:

النمو الانفعالي هو "حالة تغير مفاجئ تشمل الفرد كله دون أن يختص بها جزء معين من جسمه، أي أنه حالة وجدانية شعورية يشعر بها الفرد ويمكن وصفها"³، ويظهر هذا النوع من النمو من خلال تغيرات على انفعالات المراهقين واستجاباتهم للمثيرات من حولهم، ومن مظاهر النمو الانفعالي: الفروق في معدلات النمو وقد تجعل المراهق شديد الحساسية والتقلبات الانفعالية في تصرفاته، وذلك لكونه يتصرف بانفعال ظنا أنه غنى عن الخدمات التي يقدمها الكبار، وأصبح مستقلا وهذا بداية التمرد الذي يجب أن نتابعه ونتحكم فيه لأن هذه المرحلة تعتبر الأكثر حساسية في حياة الأطفال.

¹ - المرجع السابق، ص 345.

² - محمد زيان حمدان، علم نفس النمو التربوي، مجالاته ونظرياته وتطبيقاته المدرسية، دار التربية الحديثة، د.ط، الأردن، 2000، ص 28.

³ - حسن مصطفى عبد المعطي وهدي محمد قناوي، علم نفس النمو، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، ج2، ص 189.

د- النمو الاجتماعي:

هو نتاج علاقة الفرد بالبيئة الاجتماعية المحيطة به ومدى عمقها واتساعها، ومن أبرز مظاهر النمو الاجتماعي ما يلي:

- الميل نحو الاستقلالية والاعتماد على النفس والاستقلال الاجتماعي.
- حب القيادة والسيطرة والتمرد على مصادر السلطة، ورفض توجيهات الكبار.
- يهتم المراهق بما يكتنه له الآخرون من مشاعر الحب والاحترام¹.

المطلب الرابع: مفهوم الجيل الثاني

هو عبارة عن مناهج تعتمد على المقارنة بالكفاءات، ولكن بشكل متطور، والتي دخلت حيز التطبيق ابتداء من الموسم الدراسي 2016-2017. والمقصود هنا "بالمقارنة بالكفاءات" هو: "مجموعة من المعارف والمهارات والقيم، تسمح بالممارسة اللائقة لوظيفة أو نشاط ما... تستخدم برغبة وإرادة في تطوير لكل من المعلم والمتعلم"².

وكما نعرف أن وزارة التربية الوطنية عمدت إلى وضع إصلاحات لمنظومتها التربوية، بسبب عدم اقتناعها بما أقرته سنة 2008، ذلك أن المقارنة التي اعتمدت آنذاك لم تحقق الأهداف المرجوة، ومن ثم - كما ذكرنا سابقا - عمدت المنظومة التربوية إلى انتهاج مقارنة جديدة تركز وتجسد مبادئ: المقارنة بالكفاءات. وبالحديث عن إصلاحات الجيل الثاني نستطيع أن نقول أنها إصلاحات لإصلاحات، لأن الجيل الأول كان إصلاحا لما جاء بعد فترة الاستقلال، والجيل الثاني جاء لإصلاح الجيل، وربما تكون هناك إصلاحات أخرى في

¹ - حامد عبد السلام زهران ، علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، ص352-354.

² - سعاد عباسي، أثر الإصلاحات في تعليمية اللغة العربية -الجيل الثاني من التعليم المتوسط -، منشورات وحدة البحث بتلمسان، الإصدار الخامس، مطبوعة منصور الياسين، (فاعلية بيداغوجية بالكفاءات في ممارسة التعليمية بين مناهج الجيل الأول والثاني)، ص173.

المستقبل، فمع مرور الوقت و تطور التكنولوجيا لابد من مسايرة و مواكبة هذا التطور، فلا نستطيع أن نواكب العصر ونحن نتعامل بمناهج قديمة، ولذلك يجب على وزارة التربية الوطنية وضع برامج دراسية تواكب العصرنة وتتناسب مع المجتمع والدين والعادات والتقاليد وأن لا تحيد عن هذه الأخيرة وتخالفها لأن بها صلاح الفرد والمجتمع أو فسادهم.

الفصل الثاني:

تحليل المحتوى اللغوي في

كتاب اللغة العربية للسنة

أولى متوسط في ضوء

المقارنة بالكفايات

المبحث الأول: مفهوم تحليل المحتوى اللغوي

تحليل المحتوى هو أداة للتحليل، ولكن بلا شك هو أداة للملاحظة في الوقت نفسه، حيث يقوم فيه الباحث أو المحلل لمضمون ما بملاحظة السلوك الظاهر للناس، ويقول في هذا أحمد طعيمة: "بدلاً من ملاحظة سلوك الناس مباشرة، فإن الباحث القائم بالتحليل يتلقى مادة الاتصال التي أنتجها هؤلاء الناس كما يطرح عدداً من الأسئلة الخاصة بهذه المادة¹؛ هذه العملية (التحليل) تتم هنا بغرض بناء المناهج وتطوير المواد والخطط المدرسية". ومنه فإن تحليل المحتوى طريقة لدراسة وتحليل مواد الاتصال في أسلوب منظم وموضوعي، وكمي بهدف قياس المتغيرات.²

ويعرفه سمير حسين بقوله: "أسلوب وأداة البحث العلمي يستخدمه الباحثون في مجالات عديدة لوصف المحتوى الظاهر والصريح للمادة اللغوية المراد تحليلها من حيث الشكل والمضمون، وذلك بهدف استخدام هذه البيانات إما في وصف هذه المادة اللغوية التي تكشف السلوك الاتصالي بين أطراف العملية التعليمية أو لاكتشاف الخلفية الفكرية أو الثقافية أو السياسية أو العقائدية والتي تنتج من الرسائل اللغوية، والتعرف على القائمين بعملية التواصل التربوي من خلال الجمل والصور وكافة الأساليب التعبيرية شكلاً ومضموناً".³

كما أنه عبارة عن "طريقة بحث يتم تطبيقها من أجل الوصول إلى وصف كمي هادف ومنظم لمحتوى أسلوب الاتصال".⁴

وخلاصة القول أن تحليل المحتوى يهدف إلى دراسة المواضيع المقررة في المنهج الدراسي، وملاحظة كيفية ترتيبها وترابطها وتكاملها فيما بينها، وقياس المتغيرات التي تطرأ فيها.

¹ - رشدي أحمد طعيمة ، تحليل محتوى العلوم الإنسانية مفهومه - أسسه - استخداماته، دار الفكر العربي، القاهرة،

2004، ص 71.

² - المرجع نفسه، ص 71.

³ - المرجع نفسه، ص 74.73.

⁴ - صالح بن حمد العساف، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض، 1989، ص 235.

المبحث الثاني: منهجية تحليل المحتوى اللغوي في الكتاب

إن الهدف الأساسي لتحليل المحتوى اللغوي للكتب المدرسية، هو دراستها بشكل معمق، وإعطاء وصف دقيق لما تتضمنه الكتب من حقائق ومفاهيم علمية، وذلك من أجل معرفة مواطن النقص فيها، وكذلك الوقوف على جوانبها السلبية والإيجابية، بهدف وتعديلها وتحسين نوعيتها شكلا ومضمونا، وتقويمها وتقييمها وفقا لمتطلبات محتوى الكتاب والظروف المحيطة به كالجانب الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والديني وغيرها.

انطلاقا مما سبق سنحاول تطبيق الخطوات المذكورة على المدونة التي بين أيدينا والمتمثلة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، مع مراعاة التحليل الشكلي للكتاب وكذلك الجانب المضموني له تحليلا لغويا من خلال جانبيين أساسيين هما الجانب الشكلي والجانب المضموني.

المطلب الأول: على مستوى الشكل

الجانب الشكلي من الكتاب يراعى فيه أمور عدة أثناء عملية التحليل، لا بد من السير على خطوات ثلاث، وهذه الأخيرة بدورها تنفرع إلى جزئيات تنتصب في صميم الجانب الشكلي وهي كالآتي :

• البيانات العامة:

والمقصود بها توثيق الكتاب بدراسة والتحليل قصد الكشف، ومعرفة البيانات التي تتوفر في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، هي كالآتي:

- عنوان الكتاب:

كتابي في اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط.

- من إعداد و تأليف:

- محمد كحوال: مفتش التربية الوطنية لمادة اللغة العربية.
- محمد بومشاط: أستاذ التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية.

- التصميم الفني و الغلاف:

- محمد زهير قروني: ماستر في مهن الكتاب و النشر .

- التركيب:

- محمد زهير قروني: ماستر في مهن الكتاب والنشر .
- صبرينة جعيد (بدون تحديد المراتب العلمية وهذا له أهمية بالغة في عملية اختيار المحتوى ومعايير تنظيمه)

- الصادر:

- صدر هذا الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (O.N.P.S) التابع لوزارة التربية الوطنية، موفم للنشر تحت عنوان "كتابي في اللغة العربية"، وهو معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية تحت رقم (1255 م.ع/16) يباع بسعر 250,00 دج وتقدر صفحاته ب 175.

■ سنة الإصدار: 2020.2019

هذا الكتاب ألف شأنه شأن الكتب الحديثة في إطار القرار الرئاسي الوزاري لتحسين وإصلاح المنظومة التربوية، يتبنى كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، المقاربة بالكفاءات "هدفا" والمقاربة النصية "نهجا" باعتبارها اختيارا بيداغوجيا يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية، ويتجسد ذلك من خلال الانطلاق من نص محوري (المنطوق والمكتوب) يمثل البنية الكبرى التي

تظهر فيها كل المستويات اللغوية (الصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية)، وتدور حولها كل النشاطات (من قواعد وإملاء و إنتاج مكتوب... الخ).¹

■ نبدأ تحليل ونقد الكتاب من المقدمة التي تعتبر واجهة الموضوع والجسر الذي يجذب القارئ لقراءة الكتاب والاطلاع على محتواه.

■ بدأت المقدمة هنا بإبراز دور الإصلاحات التربوية، حيث ذكر فيها أن هذا الكتاب يتخذ المقاربة بالكفاءات "هدفاً" والمقاربة النصية "تهجاً" ذلك في تناوله لمادة اللغة العربية تفكيراً وتعبيراً ونحواً وصرفاً وإملاءً وأسلوباً وفناً.

■ ثم تطرقت لذكر ما يحتويه الكتاب من مقاطع مع ذكر توزيعها والحجم الساعي لإنجاز المقطع والساعات المقررة لكل مقطع (ميدان فهم المنطوق، ميدان فهم المكتوب بشقيه، وفي الأخير ميدان إنتاج المكتوب)، مع ذكر ما اشتمله الكتاب من الأنشطة والمشاريع التي تمثل حجر الزاوية في مجال التدريس بالكفاءات.

■ كان من المفترض أن تكون هناك توطئة لما هو موجود في الكتاب المدرسي، المواقف التعليمية التي يتعلمها التلميذ من الكتاب مع إبراز أمثلة توضيحية، لكن على النقيض من ذلك نلاحظ اتسام مقدمة الكتاب بنوع من الغموض والإيجاز في مصطلحاتها مثلاً لفظة "المقاربة بالكفاءات" لم يضرب مثال من الكتاب يوضح المقصود بها، مما جعل المقدمة تحتوي على أهداف تعليمية بشكل مختصر، هذا ما أدى إلى ضبابيتها وجعلها محط الكثير من الاحتمالات والافتراضات اللا متناهية.

● طباعة الكتاب:

إن الدراسة الشكلية للكتاب تملي علينا الوقوف على مجموعة من العناصر، حيث أن الإخراج الجيد لكتاب ما، ينعكس بشكل إيجابي على نفسية المتعلم وجذب المتعلمين بشتى ميولاتهم للتعلم والاستفادة من محتوى الكتاب ومضامينه، ومن أبرز العناصر التي ينبغي

¹ -وزارة التربية الوطنية، ملخص مناهج الطور الأول من التعليم المتوسط، 2016، ص08.

الوقوف عليها أثناء طباعة الكتاب: شكل الكتاب، عدد الصفحات، شكل الغلاف وتصنيفه، ألوان الغلاف ورسوماته، نوع الطباعة، الخط، ضبط الكتابة بالشكل... وغيرها من العناصر.

- عنوان الكتاب (المستوى) وعدد صفحاته:

■ كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، عنوانه الخارجي كتب باللون الأبيض والأحمر، بخط كبير " كتابي في اللغة العربية "، أما عناوين المقاطع فكتبت بخط كبير باللون الأبيض في إطارات ملونة كل مرة بلون مختلف، أما فيما يخص عناوين النصوص وعناوين الظاهرة اللغوية والإنتاج المكتوب فقد كتبت بخط سميك باللون الأسود لتوضيح اختلافها وأنها عناوين فرعية.

■ عدد صفحاته: 275 صفحة.

- شكل الغلاف وتصنيفه:

■ ورق مقوى تصنيف جيد أملس السطح.

- ألوان الغلاف وصوره:

■ جاءت ألوان الكتاب مزيجا بين الأخضر والأحمر والبرتقالي والأزرق وغيرها من الألوان التي تبعث الدهشة وحب الاكتشاف في نفوس المتعلمين، كما حمل الغلاف الخارجي للكتاب صورة لوح رقمي وعدة كتب منبعثة منه كالإشارة للارتباط الوثيق بين التكنولوجيا والعلم في عصرنا هذا، بينما الخط كان مقبولا وظفت فيه الكثير من الألوان لتوضيح العناوين.

- نوع الخط و الطباعة:

■ الخط وحروف الطباعة عادية مقبولة إلى حد كبير، جاءت في غلاف الكتاب بأحجام وألوان مختلفة لبيان وتوضيح العناوين، أما في متن الكتاب فقد استعمل خط

سميك لعناوين النصوص والظواهر اللغوية والإنتاج المكتوب، أما خط كتابة النصوص ومحتوى الظواهر اللغوية والإنتاج المكتوب فهو خط عادي واضح مقبول إلى حد كبير.

- ضبط الكتاب بالشكل:

■ ضبطت نصوص الكتاب بشكل جيد ودقيق خاصة أواخر الكلمات التي يمكن أن يصعب على المتعلمين النطق السليم لها، لتجنب الوقوع في الأخطاء اللغوية، وكذلك تضبط بعض الكلمات الأخرى بالشكل وهي الكلمات المخصصة لدراسة الظواهر اللغوية النحوية والصرفية.

- الصور والرسوم في متن الكتاب:

■ الصور الموظفة في متن الكتاب جيدة نوعاً ما، حيث تساهم هذه الصور في إزالة الغموض، ويتوضح من خلالها المعنى للمتعلمين، كما تعمل على جذب اهتمام المتعلمين وتعمل على ترسيخ المعلومات لديهم وفي نفس الوقت تتماشى هذه الرسومات والصور مع المرحلة الحساسة التي يمر بها تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط وهي مرحلة "المراهقة"؛ حيث يستهوي المتعلمين كل ما هو مزين جديد وجميل.

- فهرس الموضوعات:

الغرض الأساسي من وضع فهرس الموضوعات هو تذليل مشقة البحث عن النصوص المراد دراستها صفحة بصفحة، فيعتبر الفهرس مفتاح الكتاب ودليله يحدد أماكن وأرقام صفحات النصوص وكذلك الروافد اللغوية والبلاغية التي تنتج عن النص وفق المقاربة النصية، فهو يسهل عملية البحث في الكتاب بالرجوع فقط إلى سلم الفهرس وأخذ رقم الصفحة والذهاب إليها مباشرة، لهذا فإن كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط يعتمد على أربع صفحات لتوضيح النصوص ومختلف الأنشطة المتتالية في الحصة على مدار السنة الدراسية، ففهرس الكتاب جاء على النحو الآتي:

المقطع	فهم المكتوب (قراءة مشروحة)	الصفحة	فهم المكتوب (دراسة النص الأدبي)	الصفحة	إنتاج المكتوب	الصفحة	المشاريع	الصفحة			
تقويم تشخيصي											
الحياة العائلية	ابنتي	12	أبي	14	آداب تناول الكلمة	15	سرد أحداث عائلية برئاسة الجدة. موضوعها : ربط جيل اليوم بجيل الأمس.	27			
	الثقت (1)	13	الشعر والنثر	15							
	قلب الأم	16	رسالة إلى أمي	18	تصميم نص	19					
	أزمة الفعل	17	أندوق النص	19							
	في كوخ العجوز رحمة	20	أنا وابنتي	22	النرد	23					
	الضمر وأنواعه	21	القطعة الشعرية والقصيدة	23							
	ماما..	24	رسالة إلى ولدي	26	1- الإنتاج	27					
	علامات الوقت (1)	25	أندوق النص	27					2- المشروع		
28	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع										
حب الوطن	حب الوطن من ..	32	ثقي يا أيها الوطن المفدى	34	تقنية تحرير مقدمة	35			وصف شخصية وطنية جزائرية متميزة.	47	
	الثقت الشبيبي	33	البيت الشعري	35							
	مهمة العودة إلى الوطن	36	والحرية الحمراء باب	38	الوصف	39					
	أسماء الإشارة	37	أندوق النص	39							
	فداء الجزائر	40	نومير	42	إنتاج نص يتضمن تحرير مقدمة	43					
	الاسم الموصول	41	الشبيه	43							
	الوطني	44	بشارك يا دعد	46	1- الإنتاج	47					
	الفاعل	45	الجناس	47			2- المشروع				
	48	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع									

الفصل الثاني: تحليل المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط في ضوء المقاربة بالكفاءات

68	ترجمة لعظيم من عظماء الإنسانية.	35	الوصف المادي	54	جعيلة بوحيرد	52	سرّ العظمة	عظماء الإنسانية
				55	أندؤوق النصّ	53	جمعا المذكر و المؤنث السالمين	
		59	الوصف المعنوي	58	عمر ورسول كسرى	56	فرائز فانون	
				59	أندؤوق النصّ	57	جمع التّكسير	
		63	التّخيص	62	بنهوفن	60	الرازي طبيا عظيما	
				63	أندؤوق النصّ	61	همزة الوصل	
		67	1- الإنتاج	66	ماسينيسا	64	ابن الهيثم البصري	
		68	2- المشروع	67	التعبير المجازي	65	علامات الوقف (2)	
69	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع							
(تقويم فصلي) + (تقويم تشخيصي و معالجة)								

87	تحليل ظاهرة التسوّل في شوارع بلادنا.	75	بناء فقرة وصفية	74	أخيرة الروس	72	آيات من سورة الحجرات	الأخلاق و المجتمع
				75	أندؤوق النصّ	73	المبتدأ والخبر	
		79	بناء فقرة سردية	78	بين المظهر والمخير	76	الواقعة	
				79	الطباق	77	كان وأخواتها	
		83	بناء فقرات سردية وصفية	82	إنّ لكم معالم	80	العبودية	
				83	الشجع	81	همزة القطع	
		87	1- الإنتاج	86	سوء المهلكة	84	مدرسة رغم أنفك!	
				87	أندؤوق النصّ	85	الهمزة في آخر الكلمة	
88	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع							

108	إعداد مجلة مدرسية إلكترونية.	95	تكملة فكرة	94	المديح	92	الكتاب الإلكتروني	العلم والاكتشافات العلمية		
				95	الأسلوب الجري	93	إن وأحوالها			
		99	أدوات الربط	98	أنا والبراع	96	الفايس بوك لعبة أم نقمة؟			
				99	أندوق النص	97	نائب القاعل			
		103	نقد فكرة	102	غازي الفضاء	100	آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان			
				103	أندوق النص	101	المفعول به			
		107	1- الإتماع	106	المُستغفلات البيولوجية	104	الطائف			
		108	2- المشروع	107	الأسلوب العلمي	105	(ال) الشمسية و (ال) القمرية			
		إدماج - تقويم - معالجة للمقطع								
		108								

127	سرد أحداث الاحتفال بعيد الأضحى المبارك.	115	الوصف من العام إلى الخاص	114	في يوم الأضهاد	112	الأعياد	الأعياد		
				115	أندوق النص	113	المفعول المطلق			
		119	للزج بين الوصف والشرد	118	مولد محمد صلى الله عليه وسلم	116	هدية العيد			
				119	أندوق النص	117	المفعول لأجله			
		123	تلخيص نص وصفي أو سردي	122	عيد الجزائر	120	اليوم العالمي للبيئة			
				123	أندوق النص	121	الناء المفتوحة			
		127	1- الإنتاج	126	عيد الأم	124	عيد القرية			
				127	حرف الروي	125	الناء المربوطة			
		إدماج - تقويم - معالجة للمقطع								
		128								

(تقويم فصلي) + (تقويم تشخيصي و معالجة)								
--	--	--	--	--	--	--	--	--

147	إنجاز لوحة مطوية سياحية للتعريف بالمناطق الجميلة في الجزائر.	135	ما يفيد التوكيد	134	النهر المتجدد	132	في الغابة	الطبيعة
				135	الأسلوب الإنشائي (1)	133	المفعول معه	
		139	ما يفيد التعليل	138	نشد الماء	136	بين الزيف والمدينة	
				139	أندؤق النض	137	الحال	
		143	تحرير نص منسجم	142	ما أجمل الطبيعة!	140	عودة القطيع	
				143	أندؤق النض	141	أنواع الحال	
		147	1- الإنتاج	146	جمال البادية	144	الامتطاف	
				147	2- المشروع	145	حذف الألف	
148	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع							

168	إنجاز لوحة إشهارية تبرز مخاطر التدخين.	155	تحرير موضوع يتضمن قيمة	154	ركوب العجل	152	أهمية التربية الرياضية	الصحة والرياضة
				155	أندؤق النص	153	حذف همزة (ابن)	
		159	تحرير موضوع يتناول موقفاً	158	كرة القدم	156	هل نعيش في مسكن مريضة ؟	
				159	أندؤق النص	157	ألف التفريق	
		163	ما يفيد التشبيه و التفاضل	162	ألف التدخين (الثقافة)	160	مريض الوهم	
				163	الأسلوب الإنشائي (2)	161	الألف اللينة (1)	
		167	1- الإنتاج	166	المسلول	164	ظاهرة الخوف عند الأطفال	
		168	2- المشروع	167	أندؤق النص	165	الألف اللينة (2)	
169	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع							
التقويم الإشهادي								

• طبيعة المقرر:

■ ألف هذا الكتاب لتلاميذ السنة الأولى متوسط شأنه شأن الكتب المؤلفة حديثاً تحت إصلاح "كتابي في اللغة العربية" في إطار إصلاح المنظومة التربوية وظهر مناهج الجيل الثاني حيث يؤكد فيها على اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية وعليه لابد من مراعاة قدرات التلاميذ وأعمارهم والفروق الفردية والاجتماعية الموجودة بينهم أثناء وضع المقرر، ومن أبرز النصوص التي جاءت في المقرر وتتوافق والمستوى الفكري للتلاميذ (ابنتي، متعة العودة إلى الوطن، حب الوطن من الإيمان، الأعياد، الرازي... طبيبا عظيما، آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان، الواقعة، اليوم العالمي للبيئة، المذيع، مولد محمد صلى الله عليه وسلم... الخ)، وقد تنوعت النصوص بين الشعرية والنثرية وفي مجالات متعددة (وطنية، دينية، اجتماعية، علمية...)

المطلب الثاني: على مستوى المضمون

لقد قسم مضمون الكتاب إلى ثمانية مقاطع (وحدات)، وكل وحدة من الوحدات تتفرع عنها مجموعة من الأنشطة: النصوص قراءة وشرح من خلال نشاط فهم المنطوق وفهم المكتوب والقواعد والبلاغة العربية ممثلة في نشاط الظاهرة اللغوية (البناء اللغوي) والفنية، والتعبير الكتابي والشفهي من خلال نشاط إنتاج المكتوب، أما الوضعيات الإدماجية والتطبيقات وفي نشاط الأعمال الموجهة.

وقد وزعت هذه النشاطات في كتاب اللغة العربية وذلك استناد للتوقيت الزمني التالي:

- الحجم الساعي الأسبوعي: 5 ساعات و 30 دقيقة.
- التوقيت السنوي محسوب على أساس: 32 أسبوع دراسيا + 4 أسابيع للتوقيت المرحلي الإقراري.

• الأنشطة المقررة ومواقيتها:

الرقم	النشاط	التوقيت
1	فهم المنطوق و إنتاجه	01 ساعة
2	فهم المكتوب (01) قراءة مشروحة	01 ساعة
3	الظاهر ة اللغوية (البناء اللغوي)	01 ساعة
4	. فهم المكتوب (02) دراسة النص الأدبي	01 ساعة
5	إنتاج المكتوب	01 ساعة
6	أعمال موجهة	30 دقيقة

أما المقطع التعليمي يتكون من أربع أسابيع تعليمية، حيث أن الحجم الساعي هو 22 ساعة.

أما ميادين المقطع التعليمي فقد جاءت على النحو التالي:

✓ فهم المنطوق: 04 ساعات.

✓ فهم المكتوب: 04 ساعات.

✓ إنتاج المكتوب: 04 ساعات.

✓ إدماج معالجة: ساعتان.¹

¹ - محفوظ كحوال ومحمد بومشاط ، دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى متوسط، موفم للنشر، الجزائر، ص14.

تحليل أنشطة الكتاب:

أ- فهم المنطوق:

هو عبارة عن نصوص مدرجة في دليل الأستاذ يتم من خلالها التواصل مشافهة، حيث يتم الاستماع الجيد للمنطوق ينتج عنه فهماً جيداً دقيقاً، والفهم الجيد بدوره يوصلنا إلى الإنتاج السليم للغة "فعملية فهم الكلام تعد المدخل العقلي الرئيسي لباقي العمليات فالاستماع الجيد يتطلب من المستمع القدرة على الفهم الحرفي للكلمات والأفكار الأساسية، ويأتي هذا بعد انتباه المستمع أولاً للمعنى العام ككل¹، هذا الفهم يؤدي إلى إنتاج خطابات شفوية بصوت مسموع من طرف المتعلمين، يحترم فيها المتعلم مخارج الحروف، ويصحح فيها المعلم الأخطاء اللغوية للمتعلمين مع تنمية الجرأة الأدبية

وعليه يهدف ميدان فهم المنطوق إلى الاستماع للمنطوق وفهم معانيه ثم إنتاج الكلام (التعبير الشفهي) بلغة سليمة.

أصالة الشعب الجزائري

في هذا الوطن الجزائري شعب عربي مسلم، ذو ميراث روحي عريق، وهو: «الإسلام» وأدبه وأخلاقه. وذو ميراث مادي، شاده أسلافه لحفظ ذلك التراث وهو المساجد مبنياكلها. وأوقافها. وذو نظام قضائي مصلحي لحفظ تكوينه العائلي والاجتماعي. وذو منظومة من الفضائل العربية الشريفة، متقلة بالآزب الطبيعي من الأصول السامية إلى الفروع النامية لحفظ خصائصه الجنسية من التحلل والادغام. وذو لسان وسع وحى الله، وحلّد حكمه الفطرة، وجرى بالشعر والفن، وحوى سرّ البيان، وحلّا مكتوبات الفكر، ثم خدّم العلم. وسخل التاريخ، وشاد الحضارة، ووضع معالم التشريع، وحلّا برّك الإنسانية حيناً فأطرب.

حافظ هذا الشعب على هذا التراث قروناً تؤيد على العشرة، وغالبته حوادث الدهر عليه فلم تغلبه، وما كان هذا الشعب بدعاً في الاحتفاظ بهذه المقومات الطبيعية، بل كل شعوب الدنيا قائمة على أمثال هذه المقومات لا تستنزفها عنها من يريد هضمها قبل الأكل ليضمها بعد الأكل - كما يفعل وعاط الاستعمار، ومشعوذو السياسة لتخدير الأمم المستضعفة، فينبحون لها العنصرية، وهم من هانتها، ويؤهدونها في الجنبية وهم من ذهانها.

محمد البشر الإبراهيمي

¹ -فتحى يونس كامل الناقة ورشدي طعيمة ، تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، مج 1، مطابع الطوبجي، القاهرة، ص

ب- فهم المكتوب (قراءة مشروحة - دراسة النص الأدبي):

ونعني بها دراسة نصوص نثرية وشعرية متنوعة الأنماط، وقراءتها قراءة تحليلية واعية انطلاقاً من قراءة المعلم المشروحة إلى قراءة المتعلمين بأسلوب متأن حتى يتمكنوا من فهم النص، تلخيصاً لدراسة النص من خلال شرح الألفاظ وفهم الكلمات، والإجابة عن الأسئلة المطروحة ضمن "أفهم النص"، ومنه مناقشة النص واستخلاص الفكرة العامة والأفكار الأساسية والخروج بالقيمة التربوية (المغزى العام) من النص، ثم الانتقال إلى نصوص أخرى مع التوقف عند الظواهر اللغوية والبلاغية بالتحليل و الشرح والتعريف مع التطبيق الفوري

فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

اقرأ النص

36

متعة العودة إلى الوطن

عندما سمعت الناس في فرنس يقولون لي: «عُدْ إلى بلادك يا بيجو»، عندئذ أدركت أن لي وطنًا وأني سأعبر دائمًا أجنبيًا في غيره من الأوطان، وقد غفلت عن هذه الحقيقة الخفية عشرين سنة، وحينما انتهت من غفلي صرت لأطيق صبرًا على بلادي، وسعرت برغبة جامحة في زيارتها، والتمتع بخيراتها، والتهام فواكهها اللذيذة.

وهكذا ركب على متن الباخرة إلى الجزائر، وكأني بأهالي مرسيليا يقولون لي في لهجة ساجرة مازكة: «وُحْ إلى بلادك يا ابن العرب» وتمثلت نفسي أردد عليهم: «أنا كوني ابن عربي فهذا صحيح ولتعلموا أن مدينة الجزائر أجمل من مرسيليا» وصحكت في قرارة نفسي من أبناء المعمرين وبناتهم... إنهم يتصورون، بعد أن قضوا عطلة الصيف في فرنس، أنهم الآن عائدون إلى بلادهم. فسخرت منهم وقلت في نفسي: «أنتم مخطئون يا سادة، فالبلاد التي تتوجهون إليها ليست بلادكم»، وحينما رأيت قمم جبال جرجرة الشامخة ترتسم في الصباح الباكر على الأفق المحجوب بالضباب، ولأحت مدينة الجزائر البيضاء كأنها جبل من الرخام، غمرتني فرحة كبرى، وأفشعرت بطني من التأثر، وقلت في نفسي: «ما أجمل بلادي»، فدنوت من أخذ الركاب، ولما حاذيته همست في أذني: منظر جميل... أليس كذلك؟

قال في لهجة لا تخلو من الإحتقار: إنه بالفعل منظر جميل، ولكن المؤسف أن العرب في تلك البلاد كثيرون. ولم يخطر بباله أنني أخذهم، وحينئذ أدركت أن مدينة الجزائر ليست لنا نحن العرب بل لهم.

مولود فرعون

(الذروب الوخرة)

ترجمة: حنفي بن حسي

أعود إلى قاموسي:

أفهم كلماتي:

لا أطيق: لا أتحمل. جامحة: من الجموح، والمعنى: لا يمكن ردها. رجل جموح: يركب هواه فلا يمكن رده. التهام: أكل. أشرح كلماتي: يبيكو. تمثلت نفسي.

أفهم النص:

1. ما الدافع الذي جعل الكاتب يسارع إلى العودة إلى الوطن؟
2. استخرج من النص العبارة التي تؤكد اقتناع الكاتب وافضازه بنسبه العربي.
3. لماذا ضحك الكاتب في قرارة نفسه؟ وماذا شعر لما رأى قمم جبال جرجرة؟
4. ما هي الصفة الحميدة التي خص بها الكاتب قومه؟
5. في النص إشارة إلى تمسك الكاتب بوطنه، دل عليها، وما رأيك الشخصي فيها.

لها بغرض الدعم والتثبيت واختبار المتعلمين عن تمارين فورية عن الظاهرة المتناولة. وعليه فإن الهدف من نشاط فهم المكتوب (قراءة مشروحة - دراسة النص الأدبي) هو اكتساب المهارات القرائية والقدرة على التحليل والفهم والمناقشة الممنهجة المبنية على الآراء والأحكام الدقيقة، مع إثراء الرصيد اللغوي والبلاغي للمتعلم وتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة: اللغوية المعرفية، الفكرية، السلوكية، الفنية.

ج- الإنتاج المكتوب:

ينتج المتعلم كتاباً، نصوصاً مركبة منسجمة ومتنوعة الأنماط بلغة سليمة، تكون حصيلة لما تعلم حيث يوظف فيها مكتسباته اللغوية والبلاغية والتقنية، مثلاً يلخص فقرة بأسلوبه الخاص، أو يكتب موضوعاً من إنشائه الخاص بتصميم واضحة ملامحه (مقدمة، عرض، خاتمة)، حتى يصبح في الأخير قادراً على إنتاج نصوص تتضمن مواقف وقيم مناسبة للموضوع المراد كتابته يدمج فيها مكتسباته من كل مقطع و ذلك من خلال التعامل مع وضعيات إدماجية، ونشاط التقويم والإدماج لاختبار كفاءات معينة.

أَتَذُوقُ النَّصَّ

39

عُدْ إلى قصيدة الشاعر «أحمد شوقي».

- اقرأها قراءة معبرة منمّعة، وبصوت عالٍ مرتفع.
- اختر أي بيت من أبياتها ثم حدّد: الشطر الأول (الصدر) والشطر الثاني (العجز).
- حدّد ثلاث قطع شعرية من النصّ الكلي.
- استخرج من النصّ عبارة أعجبتك كثيراً مع التعليل.
- احفظ البيت الأخير مع استظهاره في الحصة المقبلة.

إنتاج المكتوب

الوصف

1- أعرف:

اقرأ النصّ الآتي من قصّة «أمّ السعد» لأبي العبد دودو.

«وكانت أمّ السعد امرأة في العقد الخامس من عمرها، طويلة القامة رقيقة العود، بيضاء البشرة، مرفوعة الرأس أبداً، ذات نظرة لا تخلو من جدّة، ومردّد ذلك ضعف بصرها منذ الولادة، فهي تفتح عينها بشدّة وتوتر جبينها كلّما ركّزت نظرها على شيء معيّن. وقد وخطّ الشيب شغلها؛ ولكنها لا تزال تحتفظ بالكثير من نشاطها وحيويتها».

- عمّ تتحدّث هذه الفقرة؟
- هل تعرّفت عليها؟ كيف ذلك؟
- تمعن جيّداً في أسلوبها وتراكيبها. ماذا تضمّنت؟
- فبأي أسلوب جاءت هذه الفقرة؟
- ما هو الوصف إذًا؟

الاستنتاج

الوصف إعطاء معلومات أو بيانات أو أوصاف عن كائن حي (شخص، حيوان، نبات) أو شيء، وذلك بالتزام الصدق. والغرض منه التعريف بالموصوف.

2- أدرّب:

أ- صف في فقرة القسم الذي تدرّس فيه.

ب- صف أحد أصدقائك في عدّة أسطر.

د - قواعد اللغة (البناء اللغوي):

تتناول فيها ظاهرة لغوية تحت عنوان "أعرف قواعد لغتي" يتم من خلالها التعرف على القواعد النحوية التي تحكم عناصر اللغة وتضبطها في سياق لغوي مناسب، حيث يوجه المتعلمين لاستخراج شواهد من النص المقروء عن طريق أسئلة دقيقة لمناقشة الظاهرة اللغوية المقررة. ذلك لاستنتاج تعريف الظاهرة وبيان أحكامها وفي نهاية الدرس يوجه المتعلمين للتدريب الفوري من خلال تطبيقات واردة في الكتاب المدرسي وأخرى للحل في البيت، قصد الدعم والتثبيت.

ومنه فالهدف من هذه الأنشطة هو تحقيق الكفاءة الختامية، المخطط الوصول إليها وتحقيقها في نهاية كل درس أو مقطع.

البناء اللغوي
قواعد اللغة
25

أ- اتعلم قواعد لغتي:

لاحظ الفقرة الأخيرة من نص «مأما...».

«صَمَتَ الْيَافِلُ هُنَيْهَةً، ثُمَّ عَادَ فَحَدَّقَ إِلَى بَعِينَيْنِ مَلُؤُهُمَا الْحَزَنُ وَالتَّعْنِيفُ مَعًا». أَتَعْرِفُونَ كَيْفَ تَحَرَّزُ عَيُونُ الْأَطْفَالِ؟ حَدَّقَ إِلَى سَائِلًا عَنْ أَعَزِّ عَزِيزٍ لَدَيْهِ، وَقَالَ بِصَوْتٍ هَادِيٍّ كَأَصْوَاتِ الْحُكَمَاءِ: «مَأْمَا...مَأْمَا!»

- ما هي علامات الوقف الموجودة في هذه الفقرة؟
- بما تختص هذه العلامات؟ أهذه هي كل علامات الوقف؟
- علام تدل كل علامة؟ وأين توضع؟

الاستنتاج

من علامات الوقف:

- النقطة (.) : تدل على وقف تام وتوضع في نهاية الجملة.
- علامة الاستفهام (?) : تدل على السؤال وتوضع في نهاية الجملة الاستفهامية.
- الفاصلة (,) : تدل على وقف قصير وتوضع بين الجمل القصيرة المتصلة من حيث المعنى.
- علامة التعجب (!) : تدل على التعجب والإندهاش وتوضع في نهاية الجملة التعجبية.

ب- أوظف تعلماتي:

إليك هذه الفقرة الخالية من علامات الوقف، أفهم معانيها ثم ضع علامات الوقف المناسبة :

«الْيَسْتُ لَفْظَةُ الْأُمِّ أَعَذَبُ مَا تَحَدَّثُ بِهِ الشَّفَاهُ الْبَشَرِيَّةُ... مَا أَجْمَلَ أَنْ تُنَادِيَهَا يَا أُمِّي... إِنَّهَا كَلِمَةٌ صَغِيرَةٌ كَبِيرَةٌ مَمْلُوءَةٌ بِالْأَمَلِ وَالْحُبِّ وَالْإِنْعِطَافِ... وَكُلُّ مَا فِي الْقَلْبِ الْبَشَرِيِّ مِنَ الرَّقَّةِ وَالْحَلَاوَةِ وَالْعُدُوَّةِ...»

أنجز تماريني في البيت:

هات جملتين من إنشائك لكل علامة من علامات الوقف الآتية:

- النقطة.
- علامة الاستفهام.
- الفاصلة.
- علامة التعجب.

المبحث الثالث: تحليل المحتوى في ضوء المقاربة بالكفاءات

يسعى كل نظام تربوي إلى التطور تبعا لتطور نواميس الحياة وتغير الإنسان، وانطلاقا من الفهم العميق لسنة التطور والتجديد يكون الإصلاح الدائم للمدرسة الجزائرية، "وللعلم شرعت الدولة الجزائرية منذ 1998 في تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في التعليم ووضعتها موضع المتابعة والتمحيص، حيث عمدت إلى بناء وتكييف المحتويات الدراسية لكل مراحل التعليم بما يتفق وفلسفة وإجراءات هذه المقاربة، لتصبح مقاربة رسمية سنة 2003¹، والكفاءة هي القدرة على استعمال المهارات والمعارف الشخصية في وضعيات جديدة، داخل إطار حقله التعليمي كما تحتوي أيضا تنظيم العمل وتخطيطه وكذا الابتكار والقدرة على التكيف مع النشاطات غير العادية والجديدة².

جاءت المقاربة بالكفاءات* امتدادا للمقاربة الأهداف**، وتهدف هذه المقاربة إلى إعطاء دفعة جديدة للعملية التعليمية برمتها، من حيث تصميم المناهج وأساليب التدريس، وتستهدف كذلك جعل التلميذ محورا في العملية التعليمية التعلمية وبناء مفاهيم جديدة تساعده في تكوين

1- زمام نور الدين، المقاربة بالكفاءات الناشئة التطور، مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 10، 2012، ص20.

2- شرفي رحيمة وبوساحة نجا، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، عدد خاص:ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، ص53.

*هي بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة، بكل ما تحمله من تشابك العلاقات، وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تهيئة معارف المدرسة وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة، نقلا عن فريد حاجي، التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر، الجزائر، القبة، 2008، ص 38.

**ظهرت تصحيحا للمقاربة السابقة "المقاربة بالمضامين" حيث صرفت الاهتمام عن المحتوى إلى المتعلم الذي لا يراود من تعلمه إلا تحقيق مجموعة من الأهداف التي ينبغي أن تظهر في ممارسات سلوكية على مستوى الفصل وتغيرات تحدث على مستوى الاتجاهات والأفكار والقدرات المختلفة، نقلا عن وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، كتاب المنتهج/، الجزائر، ص 232.

الكفاءات الضرورية التي تجعله يتكيف ومحيطه بسهولة، كما تعمل على أخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار وغيرها من التحولات البيداغوجية الهامة.

وتقوم المقاربة بالكفاءات على مجموعة من المبادئ نذكر منها:

■ مبدأ البناء: أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

■ مبدأ التطبيق: يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها. بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

■ مبدأ التكرار: أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات، قصد الوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات.

■ مبدأ الإدماج: يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرر 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.¹

ومن مميزات هذه المقاربة أنها تسمح بتحسين الممارسة البيداغوجية، وذلك بتجنب التفكير بدءا بمحتويات التعلم كما تعودنا بل يجب أن ينطلق التفكير من كيفية ضبط المهام والكفاءات التي يتوقع تمييزها لدى المتعلم، ووضعها موضع التجريب لملاحظة وتشخيص تمكنه أو عدم تمكنه من كفاءة معينة مثلا: في مقرر السنة الأولى متوسط برمج لهم نص في الإنتاج المكتوب "تقنية تحرير مقدمة" ويكون هذا الموضوع مثلا له علاقة بحقل دلالي معين حتى يتمكنوا من توظيف مختلف المفردات والتعابير التي تعلموها، فإن تمكن المتعلم

¹ - شرفي رحيمة وبوساحة نجا، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية ، ص 59.

من تحرير مقدمة تتوافر على شروط السلامة اللغوية وتتسم بالوضوح والإيجاز والدقة يمكننا القول عن هذا التلميذ أنه صاحب كفاءة هذه الأخيرة تترسخ عن طريق التكرار والممارسة.

استنادا إلى ما سبق يمكننا القول أن المقاربة بالكفاءات عنصر مجدد في الميدان البيداغوجي ومبدأ منظم للتعليم و التعلم؛ حيث تجعل كل من المعلم والمتعلم مدركين لدورهما في العملية، فتنظر على المتعلم على أنه عنصر فاعل في العملية التعليمية التعلمية يقوم بإدماج معارفه ومكتسباته في وضعيات التعلم حتى يصل إلى مستوى الكفاءة المنشودة، كما تنتصر إلى المعلم على أنه مرشد وموجه للمتعلم نحو ثقافة التفكير والإبداع لا ثقافة الحشو والتخزين ثم الاسترجاع فقط.

المطلب الأول: تمارين الكتاب في ضوء المقاربة بالكفاءات

تنوعت القوالب التي عرضت فيها التمارين المقررة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، حيث وردت بعدة صيغ حسب نوع الكفاءة المراد تحصيلها من قبل المتعلمين، وقد توزعت هذه التمارين على الأصناف التالية:

• **تمارين شرح النص:** وهي تمارين مرفقة للنص النثري أو الشعري، تتبعها مناقشة أدبية الغرض منها فهم النص و مثال ذلك: تمرين أفهم النص "متعة العودة إلى الوطن" الصفحة 36.

1. ما الدافع الذي جعل الكاتب يسارع إلى العودة إلى الوطن؟
2. استخرج من النص العبارة التي تؤكد اقتناع الكاتب وافتخاره بنسبه العربي؟
3. لماذا ضحك الكاتب في قرارة نفسه؟ وبماذا شعر لما رأى قمم جبال جرجرة؟
4. ما الصفة الحميدة التي خص بها الكاتب قومه؟
5. في النص إشارة إلى تمسك الكاتب بوطنه دل عليها وما رأيك الشخصي فيها؟

• **تمارين خاصة بأسئلة وأجوبة خاصة بالظاهرة اللغوية، النحوية والصرفية:** وهي أسئلة مرتبطة بنص ما، تبسط ظاهرة نحوية أو صرفية مقصودة بغرض تبليغ قاعدة معينة للمتعلمين، ومثال ذلك: في تمرين نص " حب الوطن من الإيمان " الصفحة 32 وردت الأسئلة التالية:

- علام تدل كلمة (صحيح - ثابت).

- ما هو المنعوت؟

- ما علاقة الكلمة (معناها) بالكلمتين (صحيح - ثابت)؟ كيف نسمي هذا النعت؟

- إذا ما هو النعت السببي؟

• **تمارين خاصة بالشكل:** وهو نوع من التمارين التي تعرض على المتعلمين في شكل فقرة أو جملة غير مضبوطة بالشكل ويطلب فيها من المتعلمين ضبطها بالشكل، أو ضبط أواخر كلماتها: مثال ذلك: تمرين نص "الأعياد" الصفحة 112.

- أتمم الجمل الآتية بوضع المفعول المطلق المناسب و اضبط آخره بالشكل:

"يعيش الرجل مع زوجته.....جاء الصيف.....ندر الماء.....امتعت النياق.....فارقت المرأة زوجها"

• **تمارين الاستخراج:** وهو نوع من التمارين يطلب فيه من المتعلم أن يستخرج نوع العنصر اللغوي وتبيان طبيعته، ونمثل لهذا النوع من التمارين بما يلي: في تمرين نص "الرازي... طبيبا عظيما" الصفحة 60

- عد إلى النص و استخراج الكلمات المبدوءة بهمزة وصل.

• **تمارين التعيين:** هي تمارين يطلب فيها من المتعلمين تعيين نوع العنصر اللغوي وتبيان طبيعته مثال هذا النوع من التمارين، تمرين نص "فرانز فانون أو الضمير المهتاج" الصفحة 56.

- عين جموع التكسير من الفقرة الآتية:

"إن المتصفح لتاريخ بلاد المغرب العربي القديم، ليدّش أشد الدهشة، حين يطالع صور المقاومات العنيفة، التي كان يلقاها الفاتحون القدماء في ميادين كثيرة، فلا تكاد تستقر لهم في أفئنتها قدم، أو ترسخ لهم قواعد".

- **تمارين تركيب الجمل:** هذا النوع من التمارين يطلب فيه من المتعلم تكوين جمل انطلاقاً من مفردات معينة، تقدم له سواء كانت تمس الظاهرة النحوية أو الصرفية، ومثالنا لذلك من الكتاب تمرين نص " آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان" الصفحة 100.

- اجعل لكل فعل من الأفعال الآتية مفعولاً به داخل جملة:
" أكمل، أعاد، يجمع".

- **تمارين خاصة بالإعراب:** هو تمرين يطلب فيه من المتعلمين تبيان الحالة الإعرابية لجملة أو مجموعة من الكلمات ومثالنا لذلك تمرين نص "ابنتي" الصفحة 12.

- اعرّب ما تحته خط فيما يأتي:

" البنت المهيبة تحترم الإنسان الكبير".

- **تمارين ملئ الفراغ:** ويطلب في هذا النوع من التمارين ملئ المكان الخالي بما يناسب، ومثال هذا النوع من التمارين، تمرين نص " الواقعة " الصفحة 76.

- ضع فعلاً ناقصاً مناسباً في المكان الخالي و غير ما يجب تغييره:

.....العربية قوية.....الإسلام مقيم في هذه الأمة.....و.....الاجتهاد طريق النجاح.

- **تمارين التعليل:** هنا يطلب من المتعلمين تعليل سبب الكتابة بذلك الشكل، ومثال ذلك تمرين نص "اليوم العالمي للبيئة" الصفحة 120.

- علّل لم كتبت التاء في كل كلمة من الكلمات الآتية مفتوحة؟

(بنت - صوت - قلت - زيوت - أوقات - بات - تلميذات)

- **تمارين التصريف والتحويل:** من خلال تفحصنا للكتاب لاحظنا عدم وجود تمارين خاصة بتحويل أو تصريف الجمل أو الأفعال مع الضمائر (المتكلم، المخاطب، الغائب) أو تحويل الجمل من شكلها البسيط إلى المعقد أو العكس ذلك لعدم تناول هذه الدروس من الأساس في حصة القواعد، كما أنها غير في المقرر رغم أنه كان من المستحسن أن تقدم للمتعلمين في السنة الأولى من التعليم المتوسط وعدم تركها للسنة الثانية متوسط.

من خلال التمارين، السابقة يمكن ملاحظة غلبة التمارين التقليدية من النوع التحليلي التركيبي التي تهدف إلى تقييم التلميذ ومعرفة مدى استيعابه للقاعدة النحوية تطبيقيا، ولعل المقصود بالتمارين التحليلية التركيبية، هو أن التمارين التحليلية تتمثل في الصيغ الآتية: عين، بين، علل، وضح، استخرج، أعرب، أشكل، أملأ الفراغ، أربط، ادخل، كون. والملاحظ كذلك أن التمارين التحليلية التركيبية عمليتان ذهنيّتان سابقتان لأوانهما.

وكما ذكرنا سابقا نلاحظ غيابا كليا لتمرّين أخرى، مثل التمارين التحويلية التصريفية والتواصلية التي تمكن المتعلم من التصرف في البنى اللغوية عن طريق التحويل من الشكل البسيط إلى الشكل المعقد أو العكس، والزيادة والنقصان والحذف نظرا لأهميتها، كما كان يجب أن تكون سابقة للتمارين التحليلية التركيبية.

أما فيما يتعلق بتمارين الإنتاج المكتوب فقد قدر عددها ب 31 تمرّينا وقد تم طرحها بصياغات متنوعة ومن أبرز هذه الصياغات: أكتب، حرر، أسرد، أنشئ. عددها معتبر، وما يمكن ملاحظته من صيغ تمارين الإنتاج المكتوب أنها تركز على مهارة الكتابة دون غيرها من المهارات، مع أن هذا النوع من التمارين التواصلية كان من المفترض أن يهدف لتنمية المهارات الأربع على اختلافها: "الكلام، الاستماع، القراءة، الكتابة" ومنه فإن هذه التمارين قد ركزت على مهارة الكتابة دون غيرها، وهذا ما تسبب في ضعف المهارة التبليغية الشفهية لدى المتعلمين التي تمكنهم من التواصل التلقائي العفوي مستقبلا.

المطلب الثاني: تحليل وتقويم مادة الكتاب (النصوص)

تضمن الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية "كتابي في اللغة العربية" ثمانية مقاطع (وحدات)، احتوى كل مقطع على ثمانية نصوص فيما يخص "فهم المكتوب" بشقيه (قراءة مشروحة ودراسة النص الأدبي) ومن هذا المنطلق فقد احتوى الكتاب على 64 نصا، مقسما بين النصوص النثرية 33 نصا بنسبة 51,56%، والنصوص الشعرية 29 نصا بنسبة 45,31%، أما النص القرآني فلا يتعدى نصا واحدا يتمثل في "آيات من سورة الحجرات 10، 11، 12، 13" بنسبة مئوية قدرها 1,56%، وكذلك الحديث النبوي الشريف لم يتعدى واحدا بنسبة 1,56%.

الجدول:

النصوص	التكرار	النسبة المئوية
النثرية	23	51.56%
الشعرية	29	45.31%
القرآنية	1	1.56%
الحديث الشريف	1	1.56%
المجموع	64	100%

أما المواضيع التي تمت معالجتها في النصوص النثرية فقد تنوعت طبيعتها بين مواضيع اجتماعية ووطنية وعلمية ودينية (رغم أنها قليلة إلى منعدمة)، وكذلك عالجت فنون أدبية مختلفة (فن المقال-القصة)، ومن خلال تفحص كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط يمكن ملاحظة سيطرة الكتاب العرب 19 كاتباً بنسبة مئوية تتراوح في حدود 57,57%، على الكتاب الجزائريين الذين بلغ عددهم 13 كاتباً بنسبة 39,39%، ونص واحد لكاتب أجنبي بنسبة 3,03%.

الجدول:

النسبة المئوية	التكرار	الكتاب
57.57%	19	العرب
39.39%	13	الجزائريين
3.03%	1	الأجانب
100%	33	المجموع

أما النصوص الشعرية فقد تنوعت طبيعتها بين الطابع الاجتماعي والذاتي والسياسي، وكان الشعر العمودي هو الطاغي على نصوص "دراسة النص الأدبي"، حيث بلغ عدد النصوص الشعرية العمودية 28 من 29 نصا بنسبة مئوية تتراوح في حدود 96,55%، أما شعر التفعيلة فيبدو أنه لم يلقى أهمية كبيرة لدى واضعي الكتاب فلم يتعدى النص الواحد، وهو نصر "تزار قباني" "رسالة إلى أمي" بنسبة 3,44%، والملاحظ على كتاب هذه النصوص سيطرة الشعراء الجزائريين حيث يبلغ عددهم 16 شاعرا بنسبة 55,17%، وكان نصيب الشعراء العرب 13 إسهاما بنسبة 44,82%.

النصوص الشعرية (الشعر العمودي، شعر التفعيلة)

النسبة المئوية	التكرار	النصوص
96.55%	28	الشعر العمودي
3.44%	1	شعر التفعيلة
100%	29	المجموع

كتاب النصوص الشعرية:

النصوص	التكرار	النسبة المئوية
الجزائريين	16	55.17%
العرب	13	44.82%
المجموع	29	100%

وأثناء تحليلنا لمحتوى الكتاب وكذلك إجابات الاستبيان الموجه للأساتذة استوقفنا ملاحظة مهمة جدا ألا وهي غياب النصوص ذات الطابع الديني بصفة عامة والنصوص القرآنية (القرآن الكريم-الحديث النبوي) بصفة خاصة، وقد عبر كذلك الأساتذة عن استيائهم لنقص هذه النصوص حيث تعتبر مواضيع هذه النصوص من أكثر المواضيع إقناعا للتلاميذ، إذ لا يتعدى عددها النصين واحد من القرآن الكريم والثاني حديث نبوي شريف، على الرغم من أنها تتوافق ومحتوى المقاطع مثلا: محور الأعياد الدينية ومحور الأخلاق و المجتمع كان يمكن أن يوظف فيهما العديد من النصوص ذات الطابع الديني، ومن ناحية أخرى كيف يكون هذا ونحن أمة محمد - صلى الله عليه وسلم -، وأبناء الإسلام و العروبة كان من المفروض بث تعاليم ديننا الحنيف في نفوس هذا الجيل الصاعد و حثهم على القيام بتعاليمه وقيمه و التحلي بالتصرفات الحميدة التي أمرنا بها، لذلك كان من الصواب أن لا يهمل واضعي البرامج هذا العنصر.

وقد قسمت مادة الكتاب (النصوص) إلى ثمانية محاور نذكرها في الجدول الآتي:

المقطع (الوحدة)	نصوص المقطع
	قراءة مشروحة
الحياة	ابنتي
العائلية	قلب الأم
	دراسة النص الأدبي
	أبي
	رسالة إلى أُمي

. أنا و ابنتي . رسالة إلى والدي	. في كوخ العجوز رحمة . ماما	
. ثقب يا أيها الوطن المفدى. . و للحرية الحمراء باب . نوفمبر . بشراك يا دعد	. حب الوطن من الإيمان . متعة العودة إلى الوطن . فداء الجزائر . الوطني	حب الوطن
. جميلة بوحيرد . عمر و رسول كسرى . بتهوفن . ماسينيوسيا	. سر العظمة . فرانز فانون . الرازي طبيباً عظيماً . ابن الهيثم العبقري	عظماء الإنسانية
. أغنية البؤس . بين المظهر و المخبر . إن لكم معالم . سوء المهلكة	. آيات من سورة الحجرات . الواقعة . العبودية . مدرسة رغم أنفك	الأخلاق والمجتمع
. المذيع . أنا و اليراع . غازي الفضاء . المستكشفات العلمية	. الكتاب الإلكتروني . القاييس بوك نعمة أم نقمة . آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان . الطاقة	العلم والاكتشافات ت العلمية
. في يوم الأمهات . مولد محمد صلى الله عليه وسلم . عيد الجزائر . عيد الأم	. الأعياد . هدية العيد . اليوم العالمي للبيئة . عيد القرية	الأعياد
. النهر المتجمد . نشيد الماء	. في الغابة . بين الريف و المدينة . عودة القطيع	الطبيعة

الاصطيفاف .	ما أجمل الطبيعة . جمال البادية .
الصحة و الرياضة	أهمية التربية الرياضية . هل نعيش في مساكن مريحة؟ مريض الوهم ظاهرة الخوف من الأطفال
	ركوب الخيل . كرة القدم آفة التدخين (اللفافة) المسلول

ومن خلال العناوين نلاحظ الإفراط في النصوص رغم أنها تدور حول فكرة واحدة وهذا ما يؤدي بنا إلى الحشو وليس إفادة المتعلمين، كما نجد أن هذه النصوص قد وفقت إلى حد بعيد في ملامسة جميع الجوانب التي تخص المتعلم ما عدى (الناحية الدينية)، فمثلا لامست الناحية النفسية للمتعم في محور الحياة العائلية، حيث جعلت المتعلم يشعر بمكانة الأسرة والعلاقات بين أفرادها فهم من نجدهم في السراء والضراء وفي الأفراح والأقراح. وأيضا من الناحية الوطنية مثلا محور حب الوطن حيث يهدف إلى تنمية الروح الوطنية للمتعم ويشعره بعظمة وطنه وتضحيات أبنائه في سبيل استقلاله وبقائه شامخا رغم الصعاب.

أما الجانب اللغوي فيسعى واضعي المقرر من خلاله إلى تزويد المتعلم بزيادة لغوي لا يستهان به وإثراء رصيده اللغوي من خلال ألفاظ جديدة، وقد وفقوا في ذلك إلى حد كبير وهذا ما نلاحظه من خلال الجدول الآتي:

الألفاظ الجديدة	الصفحة
. أذهل عنه، النجلوان، الأثيث، محياك، الوضيء، الأنف، تختلجان، أضطجع، الضجعة.	12
. النوائب، كرى، نابني، قارعت.	14
. المتصدع، أجهش، أجهشه، الجهشة.	16
. يضجر، بيدر، تتشلني.	18
. عذتها بالله، هزار، أناة، لاتصيخي.	22

34	.أزف، كادت، الازدراء، أهل، فاتكا، المفدى، الفدية.
42	. ثورة الماجدين، موطن الظافرين، روضة، الحماة، بشرى.
52	. أسلافه، سادن، تأبى.
62	. التبعية، القياصرة، الأباطرة، التفاخر، البلاطات، الأغلال، قاراً.
72	. لا يسخر، قوم، لا تلمزوا أنفسكم، لا تتابزوا بالألقاب، بئس الاسم، الفسوق.
86	. مسبغة، الورى، الحزم، حثالة، الحثال.
106	. السنا، الطير الأنوق، الإدم، الصنو، الآكام، الجُرم.
114	. أغر، السلو، لا تخدم.
118	. رافلاً، شرعة، الردى.
134	. نصبت، هرمت، انثيت، يجثو، فتفك، العقال، مكنته.
140	. الكراز، سطله، الهوينا، الهونى.

والملاحظ هنا أن كل نص يحوى أكثر من مفردة جديدة على المتعلم، يستفيد منها ويضيفها إلى رصيده اللغوي، وقد اكتفينا بهذه الأمثلة لكثرتها، وكما قلنا سابقاً فقد وفق واضعي البرامج والمقررات في لمس جميع جوانب المتعلمين وذلك نتيجة الجهود المبذولة في وضعه وتنقيحه وإخراجه للمتعلمين في أبهى حلة.

المبحث الرابع: مستويات تحليل المحتوى اللغوي

من خلال دراستنا لكتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط من ناحية الشكل والمضمون وما جاء فيه من رصيد لغوي، لأن الرصيد اللغوي يتم اكتسابه عن طريق المستويات التحليلية التي هي محور دراستنا في هذا المبحث ونركز على: المستوى الصوتي المستوى الصرفي المستوى التركيبي لأنه غني بالبنى الصوتية والصرفية والنحوية. نقف أولاً على المستوى الصوتي أو ما يعرف أيضاً بالمستوى الفونولوجي.

المطلب الأول: المستوى الصوتي

"علم يدرس الحروف من حيث هي أصوات، فيبحث في مخارجها وصفاتها وطريقة نطقها، وقوانين تبدلها، وتطورها في كل لغة من اللغات القديمة والحديثة".¹

ومن خلال المناقشة مع بعض الأساتذة لاحظوا أن أثناء القراءة الجهرية لكل تلميذ عدم تمييزهم والخلط بين كثير من الأصوات اللغوية، ضف على ذلك الخلط بين اللغة العربية واللهجة العامية.

ومن أبرز الظواهر الصوتية التي تظهر عند التلاميذ أثناء القراءة والتي حصلنا عليها من بعض الأساتذة هي كالتالي:

أ- الأصوات الحلقية: أثناء تخفيفهم للهمزة وتحويلها إلى ألف أو ياء مثل: فاس بدلا من فأس وكاس بدلا من كأس وبديت بدلا من بدأت...الخ. ولعل السبب في ذلك يعود إلى الخفة في الكلام بدلا من الثقل.

¹ - نايف سليمان وعادل جابر وآخرون، مستويات اللغة العربية، ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2000، ص 10.

ب- الأصوات الأسلية: وتتمثل في إبدال حرف السين صادًا مفخمة عند النطق: مثال صار بدلا من سار وأيضا صور بدلا من سور.

ج- مخرج لساني أسناني: لوحظ أيضا عند القراءة الصوتية لبعض التلاميذ إبدالهم لحرف الظاء ضاء مثل قولهم: الضلمة بدلا من الظلمة...إلخ .

د- الأصوات النطعية: من بين الظواهر الصوتية الملاحظة عند التلاميذ أثناء القراءة الصوتية، تحويل حرف الطاء إلى تاء مثل قولهم التبيب بدلا من الطبيب.

والى هنا يمكن القول أن هذا الإبدال على مستوى الحروف وتفحيم بعض الحروف وترقيق بعضها راجع إلى تقارب الشديد بين مخارج الأصوات واحتكاكها فيما بينها.

المطلب الثاني: المستوى التركيبي

يقصد بالمستوى التركيبي أو النحوي، الجانب التركيبي للوحدات اللغوية التي تشكل بدخولها في هذا تجانس نسقا نسميه بـ: "الوظائف النحوية" ولقد استوفت الدراسات اللغوية العربية للجملة حقها من هذه الناحية، وتمكنت من خلال النحو من ضبط قواعد ومعايير غاية في الدقة تمكنت من خلالها تفسير الأدوار الوظيفية للكلمات.

"إن ميدان علم النحو هو الجملة ودراسة عناصرها وتركيبها فالنحو أو الإعراب (علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث البناء والإعراب)، أي من حيث ما يعرض لها في حال تركيبها فنعرف ما يجب أن يكون عليه آخر الكلمة من رفع أو نصب أو جر أو جزم، أو لزوم حالة واحدة بعد انتظامها في الجملة".¹

عنوان النص والصفحة	عنوان المقطع	أنواع الجملة		بنية الجملة	
		اسمية	فعلية	بسيطة	مركبة
قلب الأم ص	الحياة العائلية	11	24	26	10

¹ - نايف سليمان وآخرون: مستويات اللغة العربية ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000، ص 13.

					16
7	10	18	12	حب الوطن	فداء الجزائر ص 40
5	9	11	7	الأعياد	الأعياد ص 12
11	14	14	11	الأعياد	هدية العيد

التعليق: نستنتج من خلال ما سبق أن عدد الجمل غير متساو نظرا لطبيعتها اللغوية هذا من جهة، ومن جهة أخرى مرد هذا إلى طبيعة النصوص وتفاوتها في الطول والقصر والطابع المهيمن عليها مما أدى إلى اختلاف واضح في عدد جمل كل نص على حساب الآخر.

كما لاحظنا طغيان الجمل الفعلية على الاسمية وتوظيف قوي للجمل الفعلية على حساب الجمل الاسمية، التي تتسم بالثبات والاستقرار وعدم التجدد على عكس الجمل الفعلية التي تتسم بالتجدد والتغير والبحث على أفق جديدة، لأن الجمل الفعلية دالة في أصل الوضع على الديناميكية، الحركة والتغير.

أما بالنسبة للجمل البسيطة والمركبة فإننا نلاحظ طغيان الجمل البسيطة على الجمل المركبة، وهذا أمر طبيعي فالجمل البسيطة هي الأنسب للتلميذ في هذا السن، فمقتضيات التعليم توحى بالتدرج والتطور، والانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب بغرض الكشف والبحث وتعميق الفهم.

المطلب الثالث: المستوى الصرفي

"لعل المقصود بالمستوى الصرفي أو التحليل الصرفي هو الاهتمام بنظام الصيغ اللغوية، فهو يهتم ببنية الكلمة وما يلحقها من تغيير مثل (تغيير المفردة إلى المثنى والجمع أو

تغير الاسم بتصغيره أو النسبة إليه أو ما يجري لحروف الكلمة من زيادة أو حذف أو إبدال أو غير ذلك".¹

"وهو علم بأصول تعرف به الصيغ و الكلمات العربية وأحوالها التي ليست بأعراب والبناء، فهو يدرس الكلمة المفردة وما يطرأ عليها من تغيرات على صورها الملحوظة من حيث حركاتها وسكونها وعدد حروفها، وترتيب هذه الحروف، وموضوع الصرف الأسماء المبنية والأفعال الجامدة والحروف".²

ومادام الكتاب الذي بين أيدينا يتضمن جوانب كثيرة من النظام الصرفي للغة العربية قمنا بإحصاء الألفاظ اللغوية في بعض النصوص من الكتاب المدرسي للغة العربية وهذه النصوص كانت تتنوع بين (قراءة مشروحة) ودراسة النص الأدبي.

الجدول:

عنوان النص والصفحة	اسم المقطع	عدد الكلمات	عدد الأسماء والصفات	الأفعال
ابنتي ص 12	الحياة العائلية	244	88	23
فداء الجزائر	حب الوطن	87	52	33
أغنية البؤس ص 74	الأخلاق والمجتمع	100	22	29
في الغابة		112	92	52

التعليق: من خلال النصوص الثلاثة التي درسناها وجدنا في كل نص نسبة الأسماء تفوق نسبة الأفعال، حيث نلاحظ طغيان نسبة الأسماء على حساب نسبة الأفعال في النص الواحد، مما يدل على أن النص يتسم بالثبات والجمود وعدم الحركية، وبالتالي الجمود على المستوى الأدبي.

¹ - محمد عبد الله القواسمة، معالم في اللغة العربية، ط2، مكتبة المجتمع العربي للنشر، الأردن، 2003، ص 26.

² - نايف سليمان و آخرون : مستويات اللغة العربية، ص 11

إن طغيان الأسماء على الأفعال في الكتاب المدرسي للسنة أولى متوسط مرده إلى النفعية من جهة، وإلى عدم القدرة على التجديد من جهة أخرى، "فمعرفة الأسماء أنفع للطفل من معرفة الأفعال وحاجته إليها أشد، ثم إن الأسماء أقل تجديدا من الأفعال، وتليها الضمائر فالنعت فالظروف فأحرف الجر، فأدوات الشرط والاستفهام والتعجب والأمر والنهي والزجر وما إلى ذلك".

فالأسماء متفاوتة في دلالتها على الثبوت وليست على درجة واحدة منها، فمثلا نجد في نص (ماما): قول الكاتبة: "صمت الطفل حائرا"، تدل على دوام وثبوت الصمت، ولكن ثبوته ليس مثل ثبوت طويل في قول: "الطفل طويل"، فإنه يمكن الانفكاك عن الصمت إلى الكلام أو غيره، ولكن لا يمكن الانفكاك عن الطول.

فدلالة الدوام بمعنى عدم التجدد واستمرار البقاء في جميع الأوقات، أما بالنسبة لعدد الكلمات في كفيلة بتنمية وزيادة الرصيد اللغوي للتلميذ في هذه المرحلة.

المبحث الخامس: تحليل ونقد الجداول

المطلب الأول: حيثيات الدراسة ومجرياتها

بعد تناولنا للشق النظري الذي سلطنا الضوء من خلاله على المحتوى اللغوي للكتاب المدرسي وتناولنا لهذه العناصر بشرح والتفصيل، انتقلنا للشق النظري الذي حللنا من خلاله المدونة شكلا من حيث الطباعة والتأليف وغيرها من العناصر، إلى غاية الجانب المضموني أو المحتوى الذي توقفنا عنده لمعينة نشاطاته ووقعها على المتعلمين من حيث قدراتهم وظروفهم ومكتساباتهم، استخلصنا مما سبق مجموعة من الإشكالات والأسئلة صغناها على شكل استبيان حاولنا من خلاله سير آراء الأساتذة حول هذه الأسئلة، وكما نعلم أن الاستبيان تحكمه مجموعة من الضوابط أهمها:

أ- الإطار الزمني والمكاني للدراسة:

- الحدود المكانية، تم إجراء الدراسة وتوزيع الاستبيان على 05 متوسطات موزعة عبر بلدية زغاية وبلدية باينان.

- الحدود الزمانية: وزعت الاستبيانات في الموسم الدراسي 2021/2020 على مستوى المؤسسات التربوية المتعلقة بالطور المتوسط.

ب- عينة الدراسة واختبارها:

عمدنا في بحثنا إلى اختيار عينتين:

➤ الكتاب المحلل.

➤ استبيان خاص بأساتذة مرحلة التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية، حيث تكونت هذه

العينة من 17 أستاذا من الجنسين، ووزعت العينة على مجموع المتوسطات التالية:

- متوسطة لعربي بشير - زغاية-.

- متوسطة العقيد عميروش - زغاية-.

- متوسطة علاوة بن طلحة - زغاية-.

-متوسطة الأخوين الشهيدين بن مهرة علي بشير -باينان-.

-متوسطة 01 نوفمبر 1954 -باينان-.

المطلب الثاني: تحليل عناصر الاستبيان

احتوى هذا الاستبيان على 24 سؤال تنوعت بين الأسئلة:

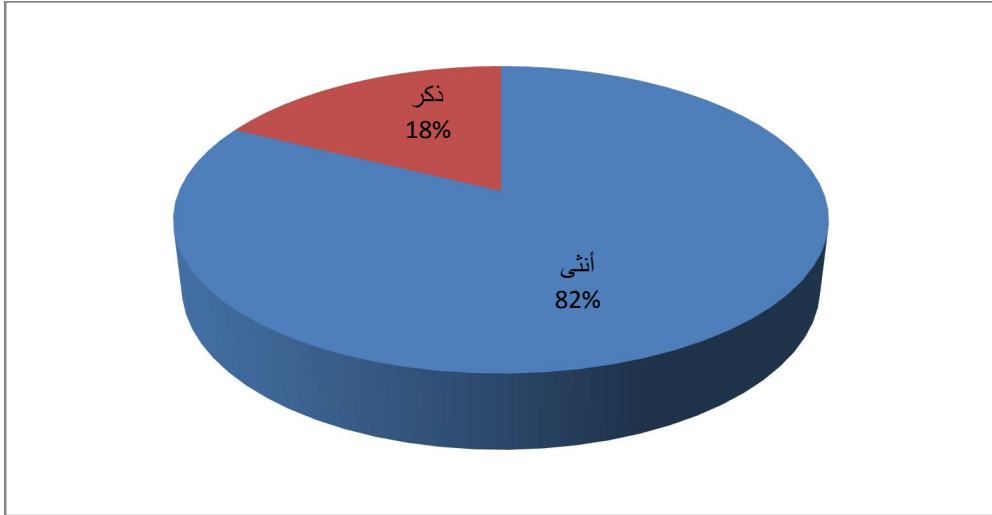
✓ تتضمن البيانات المجتمعات البشرية: الجنس والأقدمية في التعليم ونوعية الدراسات العليا، وكذا سؤال حول خضوع الأساتذة لتكون خاص بالمقاربة بالكفاءات.

✓ الأسئلة المتبقية تنوعت بين أسئلة مفتوحة وأخرى مغلقة، حيث تم تقديم بعض المقترحات فيما يخص الأسئلة المفتوحة التي تستحق بعض الشرح والتعليل، وذلك حسب مقتضيات البحث جاءت إجابات الأساتذة على النحو الآتي:

أ- متغير الجنس:

شملت الدراسة 18 أستاذ منهم 14 أستاذة و3 أستاذ والجدول الآتي يوضح النسب المئوية لمتغير الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية
أنثى	14	82.35%
ذكر	13	17.64%
المجموع	17	100%



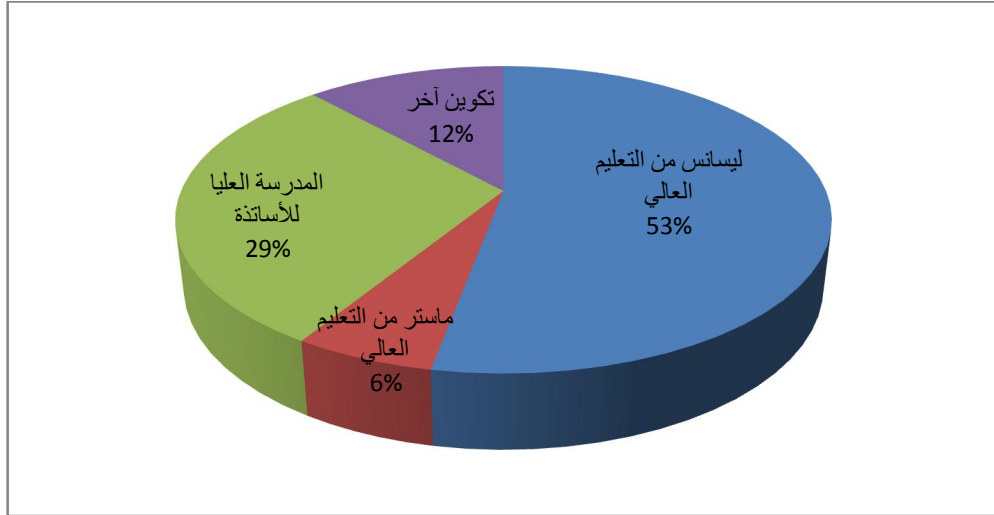
التعليق:

لاحظنا من خلال هذا الجدول أن نسبة الإناث البالغة 82.35% تفوق بكثير نسبة الذكور البالغة 17.64%، وذلك يرجع إلى عدة أسباب منها: أن طبيعة المرأة قد تكون أقرب إلى التلميذ فتحتضنه وتفهمه كما يستطيع التعامل معها بعفوية، وكذلك أن الرجل قد يحتاج دخل أكثر لكونه أب عائلة مسؤول فراتب التعليم قد يكون ضئيلا ولا يلبي احتياجاته بشكل كامل وتبقى هذه مجرد احتمالات قد تصيب كما يمكن أن تخطأ.

ب- المؤهل العلمي:

يتناول الشهادات العلمية، نسبتها للأساتذة المستجوبين:

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
ليسانس من التعليم العالي	9	52.94%
ماستر من التعليم العالي	1	5.88%
المدرسة العليا للأساتذة	5	29.41%
تكوين آخر	2	11.76%
المجموع	17	100%

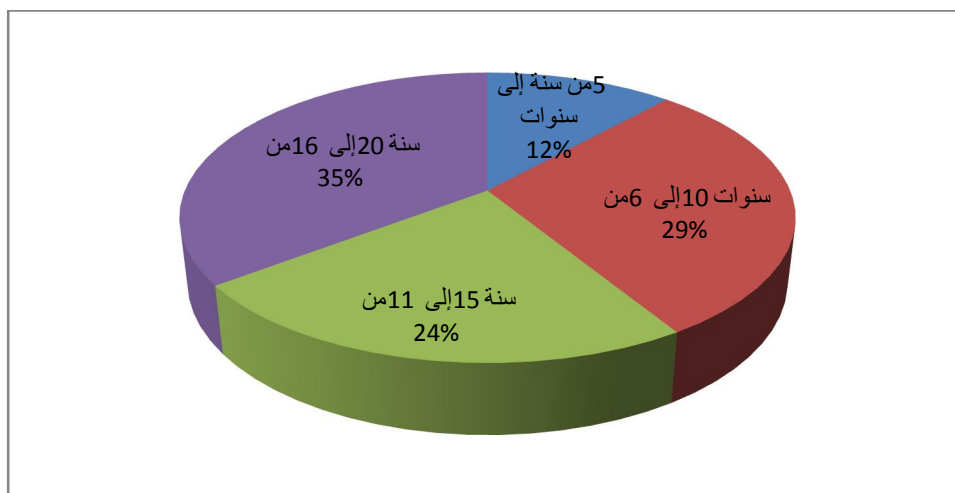


التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول الموجود بين أيدينا أن الأساتذة الحاملين لشهادة ليسانس جاءت في المرتبة الأولى بنسبة 52.94%، وهذا يرجع إلى سياسة وزارة التربية حيث فتحت في السنوات الأخيرة مناصب لتوظيف أساتذة اللغة والأدب العربي لحاملي شهادة ليسانس، تليها المدرسة العليا بنسبة 29.41% هذا كذلك دليل على حرص وزارة التربية والتعليم على توفير مناصب عمل لحاملي شهادات المدارس العليا خصوصا وأنهم يملكون امتياز التوظيف المباشر دون المرور بمسابقات التوظيف، ثم يأتي بعدها التكوين الآخر بنسبة 11.76% وهذا يدل على الفئة المتبقية من الأساتذة الذين وظفوا بعد الثورة الجزائرية ونقص الأساتذة آنذاك، ليأتي في الأخير ماستر من التعليم العالي 5.88%؛ أي أستاذ واحد فقط.

ج- متغير الخبرة التدريسية:

الخبرة التدريسية	العدد	النسبة المئوية
من سنة إلى 5 سنوات	2	11.76%
من 6 إلى 10 سنوات	5	29.41%
من 11 إلى 15 سنة	4	23.52%
من 16 إلى 20 سنة	6	35.29%
المجموع	17	100%

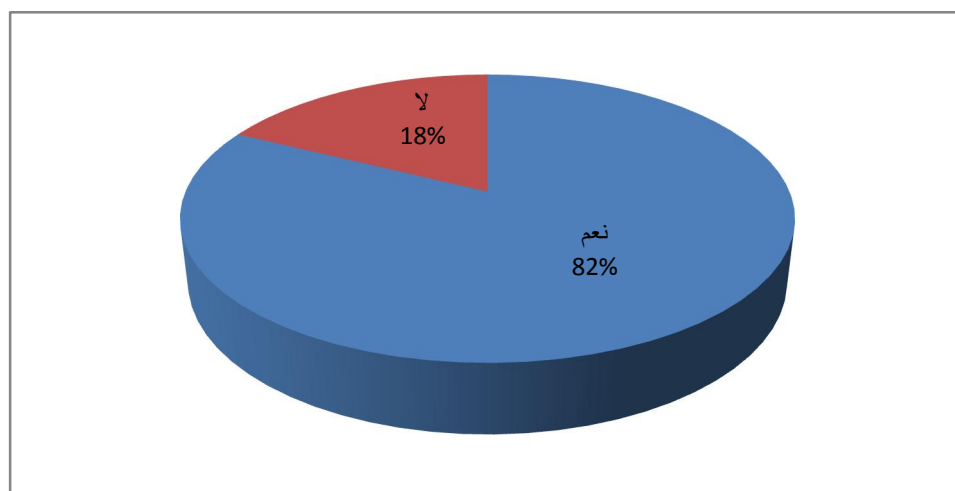


التعليق:

من خلال الجدول الذي بين أيدينا نلاحظ أن الخبرة التدريسية لفئة من 15 إلى 20 سنة تحتل المركز الأول بنسبة 35.29% وهذا شيء جيد إذ أن الخبرة تلعب دورا هاما في جودة التعليم، تليها بعد ذلك فئة من 6 إلى 10 سنوات بنسبة 29.41% وهي نسبة معتبرة، لتأتي بعد ذلك فئة من 11 إلى 15 سنة بنسبة 23.52%، وفي الأخير نجد فئة من سنة إلى خمس سنوات بنسبة 11.76% فقط.

د - هل تلقيتم تكوين في تعليمية اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات؟

الإجابة	نعم	لا
العدد	14	3
النسبة المئوية	82.35%	17.64%



التعليق:

من خلال النتائج المستخرجة من الجدول، نلاحظ أن أغلب الأساتذة كانت إجاباتهم بـ نعم بنسبة 82.35%؛ أي أنهم تلقوا تكويناً في تعليمية اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات باعتبارها وليداً جديداً في ميدان التعليم وكذلك لاهتمام وزارة التربية والتعليم بهذه المقاربة وتطبيقها على أكمل وجه في ميدان التعليم، في حين وجدنا نسبة 17.64% من الأساتذة أجابوا بـ "لا"؛ أي أنهم لم يتلقوا تكويناً للتدريس وفق هذه الكفاءة وقد تكون هذه النسبة متمثلة في الأساتذة المتخرجين من المدارس العليا لأنهم معفيون من هذه التكوينات.

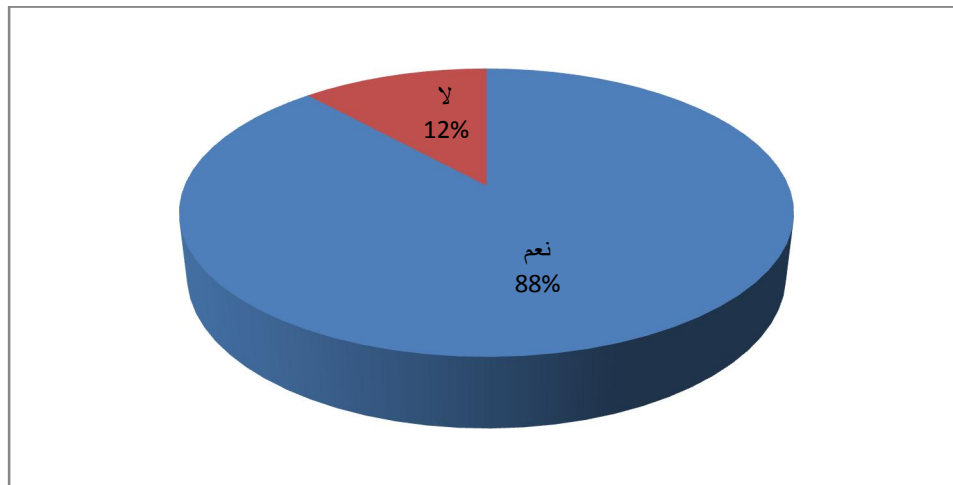
المطلب الثالث: تحليل مكونات الاستبيان

1. تحليل نتائج السؤال الأول:

جاء نص السؤال كالتالي:

"من خلال خوضك في المحتوى الدراسي ومنهاج اللغة العربية هل يتم تطبيقه وفق ما سطرته وزارة التربية؟"

الإجابة	نعم	لا
العدد	15	2
النسبة المئوية	88.23%	11.76%



التعليق:

من خلال تحليل إجابات الأساتذة والنسب المئوية المعبرة عن آرائهم لاحظنا أن أغلبية الأساتذة كانت إجاباتهم بـ "نعم" بنسبة 88.23%، حيث كان هناك اتفاق تام على تطبيق المنهاج والمحتوى الدراسي وفق ما سطرته وزارة التربية والتعليم وهذا راجع لحدثة المحتوى والمنهاج والحرص الشديد لمفتش التربية والتعليم على التقيد بالمحتوى المقرر والمنهاج والحجم الساعي لكل مقرر.

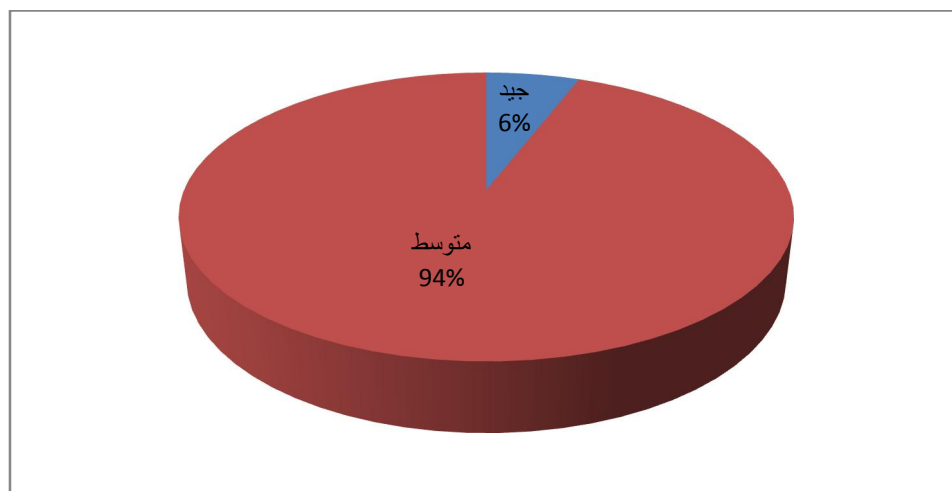
أما الأساتذة الذين أجابوا بـ "لا" فقد بلغت نسبتهم 11.76% فقط وكانت حجتهم أن المقرر لدارس يفوق قدرة المتعلمين؛ أي القدرات العقلية والذهنية وهذا ما أدى إلى عدم التوافق بين المحتوى الدراسي وقدرات المتعلمين، وبالتالي عدم استيعابهم للمحتوى وهذا ما أثر سلبا على سيرورة ونجاح منهاج اللغة العربية.

2. نتائج تحليل السؤال الثاني:

جاء نص السؤال كالآتي:

"ما مدى تناسب أنشطة اللغة العربية وقدرات التلميذ؟"

الإجابة	جيد	متوسط	ضعيف
العدد	1	16	0
النسبة المئوية	5.88%	94.11%	00%



التعليق:

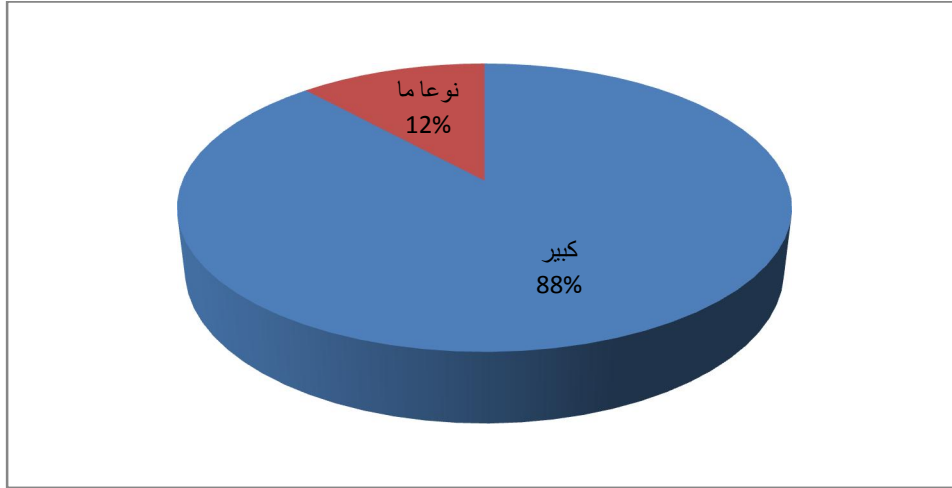
نلاحظ من خلال نتائج إجابات الأساتذة المستجوبين أن الأغلبية الساحقة قد علقت على سؤال " ما مدى تناسب أنشطة اللغة العربية وقدرات التلميذ؟" بـ "متوسط" وذلك بنسبة 94.11%، وذلك رغم الإصلاحات المتواصلة للمنهاج ولتعليمية اللغة العربية، لكن هذا لا ينفي وجود نقائص إذ هناك أنشطة لا تتناسب مع قدرات التلاميذ، وقد يكون سبب ذلك حدة المنهاج والمحتويات وسرعة طرح الجيل الثاني، فهناك من لم يتعود عليها. لكن هناك من يرى أن هناك تناسبا وتوافقا بين أنشطة اللغة العربية وقدرات التلاميذ، وإن كانت هذه النسبة ضئيلة جدا إذ تقدر بـ 5.88%.

3. نتائج تحليل السؤال الثالث:

جاء نص السؤال كالآتي:

"ما رأيك في حجم محتوى أنشطة اللغة العربية؟"

الإجابة	كبير	نوعا ما	صغير
العدد	15	2	0
النسبة المئوية	88.23%	11.76%	00%



التعليق:

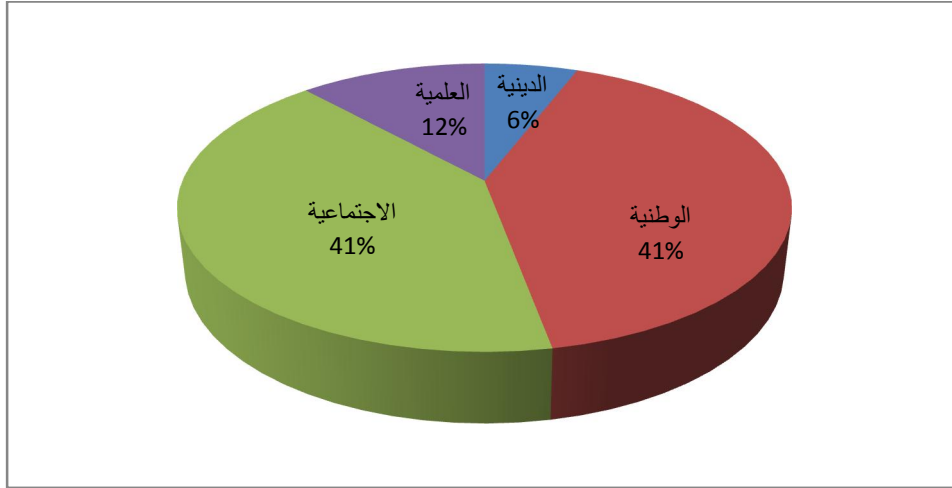
كبر محتوى مقرر لأنشطة اللغة العربية يعتبر السبب الرئيسي في عدم تحقيق نتائج مرضية في مادة اللغة العربية لأنه ينعكس سلبا على مردود التلاميذ فكثرة الدروس تجعل المتعلم يفقد تركيزه وبالتالي لا يستوعب المحتوى بأي شكل من الأشكال وقد جاءت نسبة الأساتذة الذين أقرروا بكبر المحتوى المقرر لأنشطة اللغة العربية حيث تقدر بـ 88.23% مقارنة بالأساتذة الذين أجابوا بـ "نوعا ما" بنسبة 11.76%، أما إجابة صغيرة فقد حازت على نسبة 0% وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أنه لا يوجد أستاذ يرى أن حجم المحتوى المقرر لأنشطة اللغة العربية صغير ومناسب لقدرة التلاميذ.

4. نتائج تحليل السؤال الرابع:

جاء نص السؤال كالآتي:

"من خلال تطبيقات مقرر اللغة العربية ما هي الجوانب الغالبة عليه؟"

الإجابة	الدينية	الوطنية	الاجتماعية	العلمية
العدد	1	7	7	2
النسبة المئوية	5.88%	41.17%	41.17%	11.76%



التعليق:

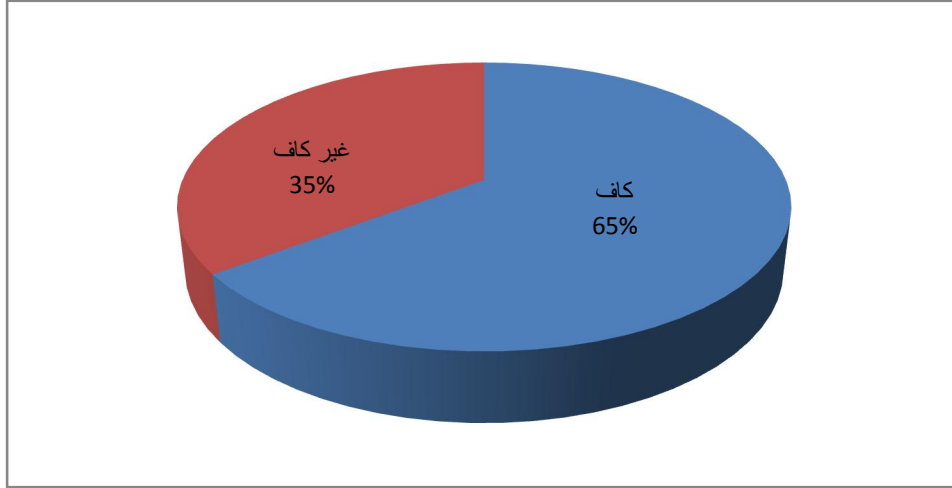
نلاحظ من خلال الجدول الموضح أمامنا أن معظم الأساتذة كانت إجاباتهم "الجوانب الوطنية والاجتماعية" بنسبة متساوية تقدر بـ 41.17%، تليها في المرتبة الثانية الجوانب العلمية بنسبة 11.76%، في حين تأتي المرتبة الأخيرة الجوانب الدينية بنسبة 5.88%، وهذه النقطة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على عدم احتواء كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط على نصوص دينية وأحاديث نبوية شريفة باستثناء نصين، وهذا على الرغم من أننا نعيش في مجتمع ديني، محافظ، متمسك بتعاليم ديننا الحنيف، لذلك من المفروض أن يكون الكتاب المدرسي للغة العربية يحتوي على قدر كاف من النصوص الدينية.

5. نتائج تحليل السؤال الخامس:

جاء نص السؤال كالآتي:

"ما رأيك في الحج الساعي لحصص اللغة العربية؟ وهل هو كاف لتمكين المعلم من تحقيق الكفاءة الختامية؟"

الإجابة	كاف	غير كاف
العدد	11	6
النسبة المئوية	%64.70	%35.29



التعليق:

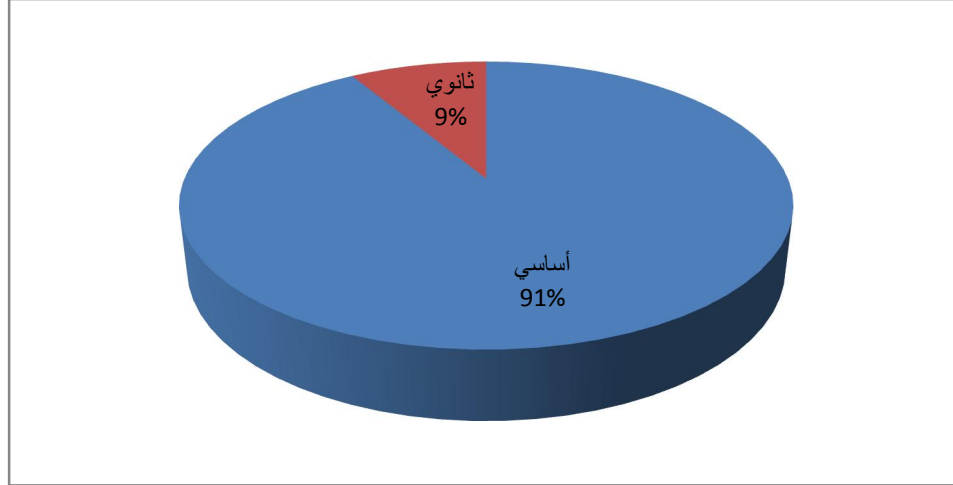
للحجم الساعي دور كبير في مدى تمكين المعلم من إيصال المتعلم لأهم الكفايات الختامية، فمن خلال الجدول أعلاه نجد أن نسبة 64.70% من الأساتذة الذين صرحوا بأن الحجم الساعي كاف لتمكين المعلم من تحقيق الكفاءة الختامية، وهذا قد يكون ذلك راجع إلى كفاءة الأستاذ والتنظيم الجيد له، فيما أقرت نسبة أخرى بأن الحجم الساعي غير كاف لتحقيق الكفاءة الختامية وهي نسبة معتبرة قد يكون هذا راجع لكثرة المادة العلمية والمحتوى اللغوي وقد يكون راجع لعدم كفاءة الأستاذ وهذا احتمال وارد.

6. نتائج تحليل السؤال السادس:

جاء نص السؤال كالاتي:

"هل تعتقد أن تدريس القواعد النحوية أساسي أم ثانوي في تعليم اللغة العربية خلال هذه المرحلة؟"

الإجابة	أساسي	ثانوي
العدد	16	1
النسبة المئوية	%94.11	%5.88



التعليق:

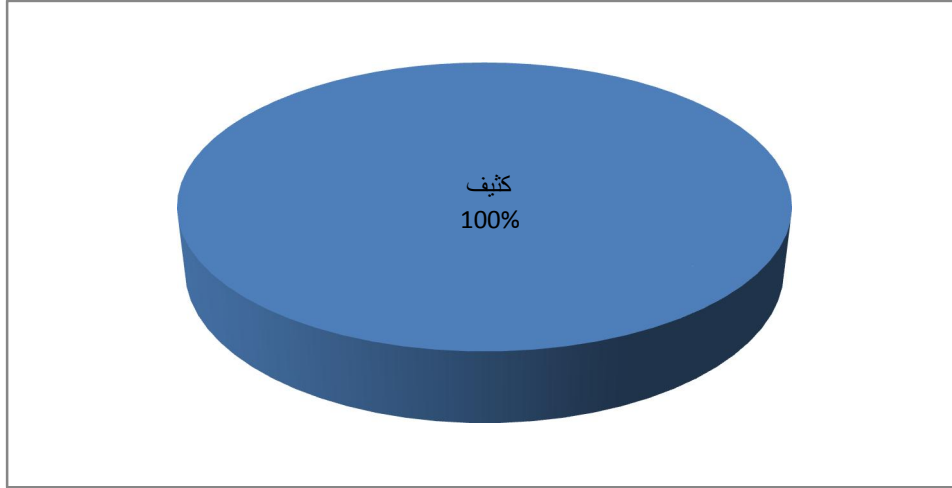
لاحظنا بعد تحليل النتائج وإجابة الأساتذة على السؤال أن نسبة 94.11% يرون أن تدريس القواعد النحوية أساسي في تعليم اللغة العربية، وهي نسبة كبيرة جدا مقارنة بالنسبة المتبقية حيث تعد القواعد اللغوية من أبرز مراحل تعلم اللغة العربية ولا يتم التحصيل على هذه القواعد إلا بالتعلم وكذلك لكي يسيطر المتعلم على فنون اللغة الأربعة من استماع وتحدث وقراءة وكتابة فعليه أن يكون مدربا تدريبيا كافيا على تطبيق قواعد النحو، بينما النسبة التي جاوبت أن تدريس القواعد النحوية ثانوي في تعليم اللغة العربية فلن تتجاوز 5.88%.

7. نتائج تحليل السؤال السابع:

جاء نص السؤال كالآتي:

"ما رأيك في الكثافة اللغوية في محتوى اللغة العربية للسنة الأولى متوسط وما هي المواضيع التي ترون حذفها للحد من الكثافة اللغوية؟"

الإجابة	كثيف	عادي
العدد	17	0
النسبة المئوية	%100	%0



التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن كل الأساتذة أقرروا بكثافة المحتوى اللغوي للغة العربية حيث بلغت نسبتهم 100% وهذا إقرار واضح بثقل هذا المحتوى على المتعلمين من جميع الجوانب.

في حين نلاحظ على إجاباتهم فيما يخص المواضيع الذين يرون حذفها من الكثافة اللغوية، وقد وجدنا قليلا من التحفظ في الإجابة عن هذا السؤال، بينما جاوب بقية الأساتذة عن هذا السؤال بشكل عادي ومن المواضيع التي يرون حذفها ما يلي:

- النعت السببي والأسماء الموصولة: الأول لأنه الدرس مبرمج في السنة الثانية متوسط فلا حاجة للتكرار، أما النعت السببي فليس متناسب مع مستوى التلاميذ حيث لا يستطيع تلميذ السنة الأولى متوسط استيعابه.

- العلم والتقدم التكنولوجي، لأن نصوص هذا المقطع جافة إلى حد كبير وتشمل مصطلحات علمية صعبة الفهم حتى على الأستاذ.

- وهناك من جابو بعدم تخفيف المواضيع ولكن التخفيف من التدرج السنوي لبناء تعلمات اللغة العربية، إضافة إلى ساعات من أجل المعالجة البيداغوجية المعمقة وكذا التغذية الراجعة اليومية وحتى الأسبوعية، لأن المعلم ملتزم بإتمام التدرج، ويغفل عن التغذية الراجعة وهي مهمة جدا.

- الوصف المادي والمعنوي لأن درس الوصف يتكرر كثيرا وقد يتم التطرق إلى هذين النوعين فلا حاجة إلى درس خاص بهما.

8. تحليل نتائج السؤال الثامن:

جاء نص السؤال كالآتي:

"إذا طلب منك أن تضيف بعض المواضيع التي تحقق أهداف معينة في محتوى الكتاب المدرسي للسنة الأولى متوسط فما هي هذه المواضيع؟

التعليق:

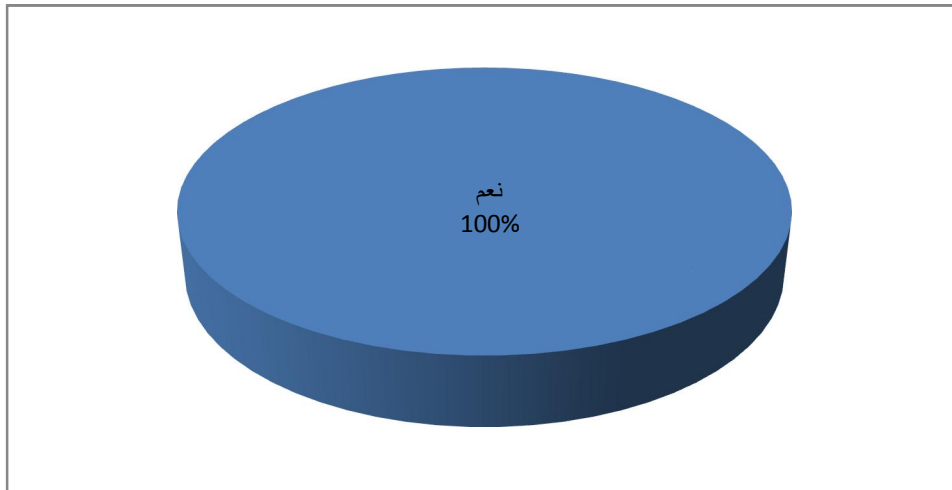
من خلال تحليل نتائج السؤال تبين أن نسبة 70.58% من الأساتذة الذين شاركوا في الاستبيان ركزوا على المواضيع الدينية الأخلاقية التربوية لأن المتعلم في هذه المرحلة يعتبر في مرحلة بناء الشخصية، لذلك يجب العمل على زيادة المواضيع الدينية لأنها تعتبر من أكثر المواضيع إقناعا للتلاميذ، في حين هناك من اقترح زيادة مواضيع القصة الأدبية لأنها أكثر حيوية واستساغة لدى المتعلمين وهناك من اقترح زيادة مواضيع أقسام الكلام وعلامات الاسم والفعل، أما الأساتذة الذين لم يجيبوا على هذا السؤال فقد بلغت نسبتهم 29.41% حيث رفضوا اقتراح مواضيع.

9. تحليل نتائج السؤال التاسع:

جاء نص السؤال كالآتي:

"من خلال ممارستك ومشارك في التدريس (التعليم) هل هناك جوانب أخرى تؤثر في رصيد التلميذ اللغوي وثقافته بعيدا عن المقررات الدراسية؟

الإجابة	نعم	لا
العدد	17	0
النسبة المئوية	%100	%0



التعليق:

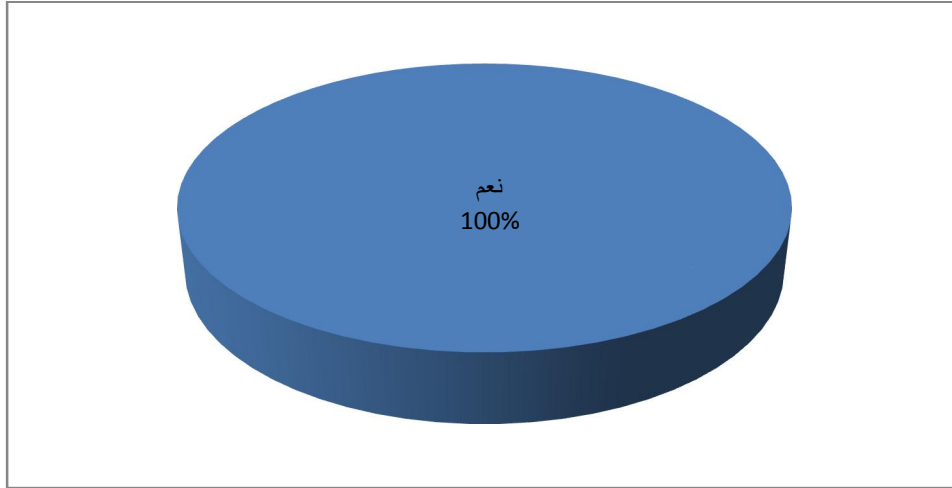
من خلال تحليل نتائج الجدول نلاحظ أن كل الأساتذة كانت إجاباتهم بنعم أي نسبة 100% وهذا تأكيد واضح على وجود جوانب أخرى تؤثر على رصيد التلميذ اللغوي فهذا الأخير لا ينحصر فقط في المقررات الدراسية، خاصة في وقتنا هذا وهناك عدة جوانب أو وسائل أخرى تساعد المتعلم في إثراء رصيده اللغوي والثقافي نذكر منها: دروس الدعم (الدروس الخصوصية)، مواقع التواصل الاجتماعي، هذا إن استعملت في الجانب الإيجابي...الخ.

10. تحليل نتائج السؤال العاشر:

جاء نص السؤال كالآتي:

"هل تعتقد أن الأوساط الخارجية المؤثرة في الاكتساب اللغوي للتلميذ موجودة أم لا؟"

الإجابة	نعم	لا
العدد	17	0
النسبة المئوية	%100	%0



التعليق:

يتضح من الجدول المدون أعلاه أن نسبة الأساتذة الذين كانت إجاباتهم "نعم" بلغت 100% حيث كان تبريرهم لذلك أن المصادر والأوساط الخارجية تساهم بشكل كبير في إثراء الرصيد اللغوي للتلميذ وتتمثل في:

- الانترنت إذا أحسن استغلاله واستعماله.
- الكتب الخارجية مختلف أنواعها.

■ الوسط العائلي بالخصوص الأسرة المثقفة. مشاهدة التلفاز والبرامج المفيدة لها أيضا

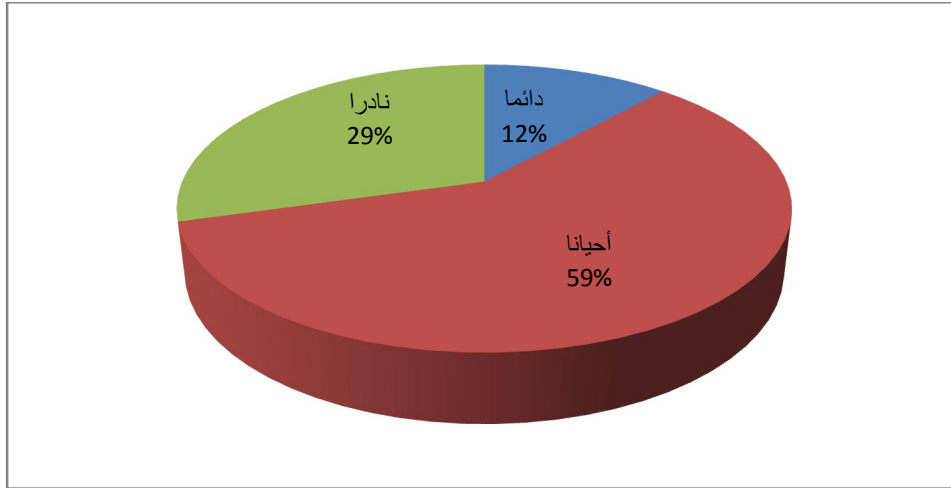
دور كبير في إثراء الرصيد اللغوي للتلميذ.

11. تحليل نتائج السؤال الحادي عشر:

جاء نص السؤال كالآتي:

"ما مدى استعمال اللغة العامة (اللغة الأم) داخل القاعة؟"

الإجابة	دائما	أحيانا	نادرا
العدد	2	10	5
النسبة المئوية	%11.76	%58.82	%29.41



التعليق:

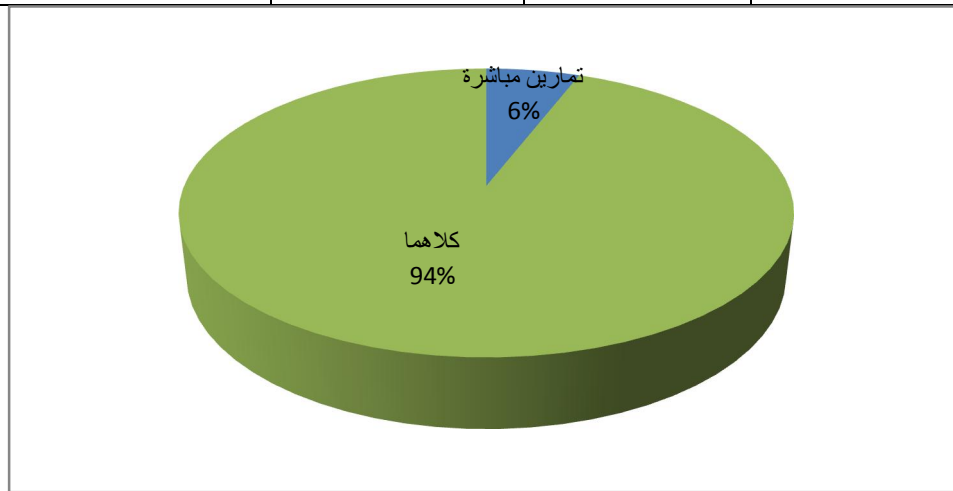
نلاحظ من خلال الجدول المحلل أن الإجابة التي احتلت المركز الأول هي "أحيانا" بنسبة بلغت 58.82%، وذلك قد يكون لإيصال المعلومة للمتعلمين عند صعوبة فهمهم لها رغم أن هذا الشيء من المفروض لا يكون خاصة أنها حصة اللغة العربية التي تتوخى منها إكساب المتعلم قواعد اللغة والحديث بفصاحة لا حديث ركيك تختلط فيه الفصحى والعامية، ليأتي في المرتبة الثانية الإجابة بـ "نادرا" بنسبة 29.41%، وهي نسبة معتبرة تمثل الأساتذة الذين يريدون تقديم هذه المادة على أكمل وجه، لتحتل المرتبة الأخيرة الإجابة بـ "دائما" بنسبة 11.76%.

12. تحليل نتائج السؤال الثاني عشر:

جاء نص السؤال كالآتي:

"ما هو المعيار الأنجع والأصح لضمان ترسيخ القاعدة النحوية تمارين مباشرة، تمارين منزلية أو كلاهما؟"

الإجابة	تمارين مباشرة	تمارين منزلية	كلاهما
العدد	1	0	16
النسبة المئوية	5.88%	00%	94.12%



التعليق:

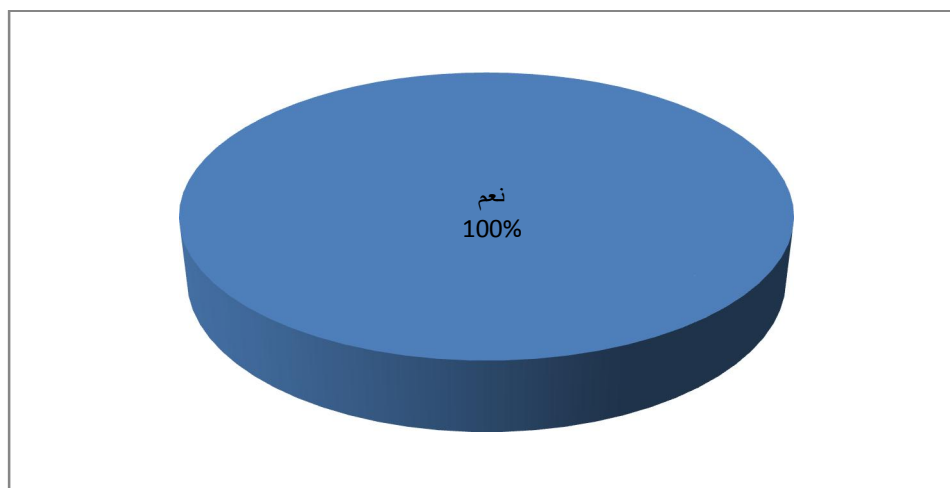
لقد كانت إجابات الأساتذة كلها تصب في خانة المزج بين التمارين المباشرة والمنزلية؛ أي الإجابة "كلاهما" وذلك بنسبة 94.12% وهي تمارين الغرض منها الدعم والتثبيت واختبار المتعلمين ودرجة فهمهم للدروس المقدمة، وإذا ما تحققت الكفاءة الختامية المخطط الوصول إليها، في حين أن التمارين المباشرة تحتل نسبة 5.88%.

13. تحليل نتائج السؤال الثالث عشر:

جاء نص السؤال كالآتي:

"هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على متابعة التلميذ بشكل فردي للتأكد من مشاركته وإجابته على مختلف الأسئلة الهادفة وفهمه للقاعدة اللغوية؟"

الإجابة	نعم	لا
العدد	17	0
النسبة المئوية	%100	%0



التعليق:

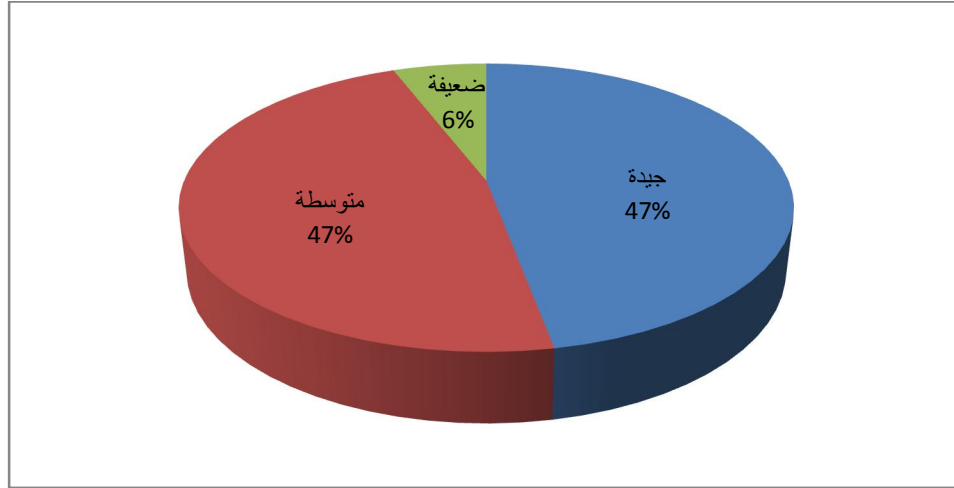
لاحظنا من خلال تحليل نتائج الجدول أن كل الأساتذة كانت إجاباتهم "نعم" حيث قدرت النسبة المئوية بـ 100% هذه النسبة تأكيد واضح على أن كثرة التلاميذ في القسم الواحد يؤثر سلبا على متابعة التلميذ (متابعة فردية)، حيث نلاحظ في مؤسساتنا سواء الابتدائية أو المتوسط، ونخص بالذكر المرحلة المتوسطة اكتظاظا هائلا في عدد التلاميذ في القسم وهذا ما يؤدي إلى عدم استيعاب التلاميذ للدروس وبالتالي ضعف نتائجهم الدراسية.

14. تحليل نتائج السؤال الرابع عشر:

هذا السؤال يتمحور حول:

"ما هي انطباعاتك حول كتاب اللغة العربية وما يتضمنه من نصوص مطالعة وقواعد وإنتاج مكتوب هل لها دور فعال في بناء الرصيد اللغوي للتلميذ؟"

الإجابة	جيدة	متوسطة	ضعيفة
العدد	08	08	01
النسبة المئوية	%5.88	%00	%94.12



التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول المدون أعلاه أن إجابات الأساتذة بـ "جيدة" متساوية مع إجابات الأساتذة بـ "متوسطة" والتي بلغت نسبة 47.05% في كل منهما.

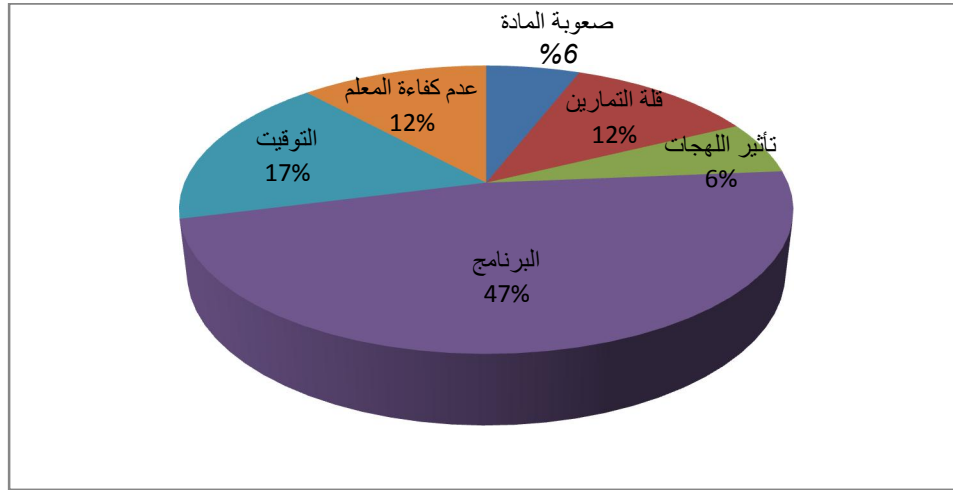
حيث يرى الأساتذة التي كانت إجاباتهم بجيدة بأن كتاب اللغة العربية وما يتضمنه من نصوص وقواعد وإنتاج مكتوب يتناسب ويوافق قدرات وتطلعات التلاميذ، بينما الأساتذة الذين كانت إجاباتهم بمتوسطة فيرون أن الكتاب المدرسي وما جاء فيه من نصوص وقواعد وإنتاج مكتوب متوسط من حيث مناسبته لقدرات التلاميذ، كما أن هناك أستاذا واحدا فقط كانت إجابته "ضعيفة"، لأنه يرى أن الكتاب المدرسي وما احتوى عليه من نصوص وقواعد... الخ، ضعيف لا يناسب التلميذ وقدراته.

15. تحليل نتائج السؤال الخامس عشر:

جاء نص السؤال كالآتي:

"ما هي المؤثرات والأسباب التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في فهم اللغة العربية؟"

الإجابة	صعوبة المادة	قلة التمارين	تأثير اللهجات	البرنامج	التوقيت	عدم كفاءة المعلم
العدد	1	2	1	8	3	2
النسبة المئوية	5.88%	11.76%	5.88%	47.05%	17.04%	11.76%



التعليق:

بعد تحليل أجوبة الأساتذة الموضحة في الجدول المدون أعلاه تبين أن نسبة الإجابة بـ"البرنامج" احتلت المرتبة الأولى بنسبة 47.05%، حيث يرجعون سبب عدم تحقيق نتائج أفضل في فهم اللغة العربية إلى البرنامج كسبب رئيسي ومؤثر حقيقي في ذلك وهذا ما رأيناه سابقا عند استجوابهم حول المواضيع التي يرون حذفها فقد تفاعل معظم الأساتذة مع ذلك السؤال وهذا ما يؤكد لنا أن البرنامج الكثيف قد أثقل كاهل المتعلمين حتى أصبحوا لا يستطيعون الاستيعاب، يليها مباشرة "التوقيت" كسبب واضح كذلك في مشكلة عدم فهم اللغة العربية واكتسابها حيث أن الوقت المحدد لأنشطة هذه المادة يحول دون تحقيق نتائج إيجابية فيها لضيقه، لتأتي بعد ذلك نسبتين متساويتين وهما "قلة التمارين" و"عدم كفاءة المعلم"، حيث يرون أن قلة التمارين تعيق عملية استيعاب المتعلم لمكونات كتاب اللغة العربية، وكذلك عدم كفاءة الأستاذ تلعب دورا كبيرا في عدم استيعاب المتعلم وفهمه للمادة المدروسة ويتحول المتعلم ذلك من مكون إلى مهدم ويفقد صفة الإيجابية والتأثير التي من المفترض أن تتوفر فيه، لتأتي في المرتبة الأخيرة الإجابة بـ "صعوبة المادة" و"تأثير اللهجات" بنسبة 5.88%، حيث يمكن أن يسهم استعمال اللهجات داخل حبرات الدرس في الكثير من الأخطاء كما يسهم في عدم استيعاب اللغة العربية.

16. تحليل نتائج السؤال السادس عشر:

جاء نص السؤال كالآتي:

"ما هي أهم الاقتراحات والتوصيات التي يمكن من خلالها معالجة ضعف التلاميذ في اللغة العربية؟"

التعليق:

نلاحظ من خلال تحليل نتائج السؤال المذكور أعلاه أن نسبة 88.23% من الأساتذة قد تفاعلوا مع هذا السؤال وقد تمثلت إقراحاتهم والتوصيات التي ذكروها للعمل بها فيما يلي:

✓ الحث على المطالعة لاكتساب رصيد لغوي لا بأس به كذلك لأنها غذاء العقل ويتم هذا مثلاً: بمطالبتهم بمطالعة كتاب خلال شهر أو في نهاية كل شهر وإعداد ملخص عنه لمعرفة مدى استفادة واستيعاب المتعلم لذلك.

✓ التركيز على توظيف الشواهد من القرآن والسنة، وحفظ ما أمكن من الأحاديث النبوية الشريفة والقرآن الكريم، لأنه الأكثر إقناعاً للمتعلمين.

✓ التخفيف من برنامج اللغة العربية وتعديله، خاصة الوضعيات الإدماجية فكثرتها أثرت على التلميذ فأصبح غير مهتم بها.

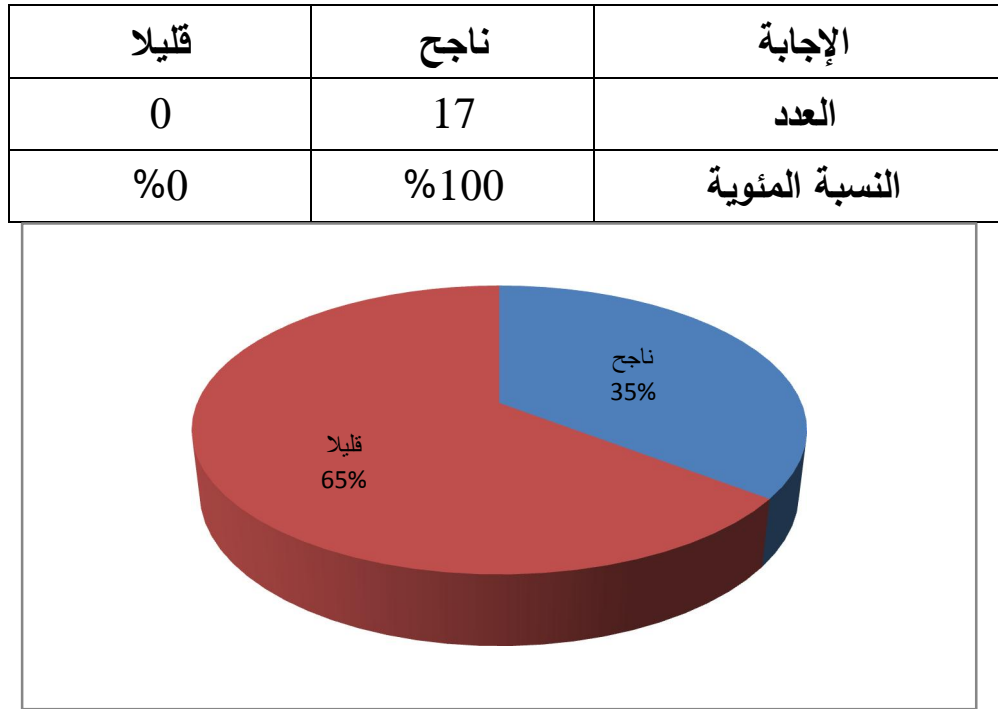
✓ غمس وغمر المتعلم في اللغة العربية وتعويده على استعمالها في الحياة اليومية، وإجباره حتى في المواد الأخرى على ضرورة استعمالها بإتقان.

في حين هناك مجموعة من الأساتذة امتنعوا عن الإجابة قدرت نسبتهم بـ 11.76% وذلك راجع لعدم اهتمامهم بالموضوع.

17. تحليل نتائج السؤال السابع عشر:

جاء نص السؤال كالآتي:

"ما مدى نجاح منهج المقاربة بالكفاءات في إشراك المتعلم في تفعيل أنشطة اللغة العربية؟ مع التعليل؟"



التعليق:

من خلال تحليل الجدول المدون أعلاه نلاحظ أن الأغلبية كانت إجابتهم على سؤال ما مدى نجاح منهج المقاربة بالكفاءات في إشراك المتعلم في تفعيل أنشطة اللغة العربية "قليلًا" وذلك بنسبة 64.25% وقد كان تعليلهم لهذا الاختيار كما يلي:

- كثافة البرنامج وعدم تشابهه مع الحجم الساعي المخصص للمادة لذلك نظرا لضيق الوقت لا يستطيع المعلم دوما إشراك المتعلم في نشاط المقاربة بالكفاءات وتفعيله.

■ نظرا لعدم توافق الفروقات الفردية بين المتعلمين لا يمكن أن تتجح العملية مع جميع المتعلمين، لأن المقاربة بالكفاءات ناجحة مع الفئة المجتهدة والمتميزة، لكن أغلب التلاميذ مستواهم متوسط.

■ هناك مقاطع لا تمد بصلة لمنهج المقاربة بالكفاءات.

■ قلة الإمكانيات التي تحتاجها منهجية المقاربة بالكفاءات كالوسائل التكنولوجية الحديثة.

في حين أن الأساتذة التي كانت إجاباتهم بـ "ناجح" بلغت نسبتهم 35.29% وكان تعليلهم لهذا الاختيار متمثل فيما يلي:

■ لأنه يدخل التلميذ في خضم الأحداث.

■ حل وضعيات منطلق من الواقع المعاش للمتعلم تتطلب قدرا كبيرا من المعارف والمهارات وتدريب المتعلم على إعادة استثمار مكتسباته في حياته اليومية لاحقا بطريقة ممنهجة وسهلة.

في حين هناك نسبة قليلة من الأساتذة الذين امتنعوا عن الإجابة عن هذا السؤال.

18. تحليل نتائج السؤال الثامن عشر:

جاء نص السؤال على النحو الآتي:

"أي أنشطة اللغة العربية الأكثر استجابة لفكرة المقاربة بالكفاءات؟"

التعليق:

نلاحظ من خلال تحليل نتائج السؤال المدون أعلاه أن نسبة الأساتذة الذين استجابوا لهذا السؤال توتى في المرتبة الأولى بنسبة 88.23% وهي نسبة كبيرة، ومن الأنشطة التي يرون أنها الأكثر استجابة لفكرة المقاربة بالكفاءات، الأنشطة الآتية:

■ إنتاج المكتوب وفهم المنطوق حيث يسمح كل من النشاطين للمتعلم أن يحل وضعيات مشكلة من الواقع وكذا محاولة اكتشاف مظاهر المشكلة وحلها بعد فهمها.

■ نشاط قواعد اللغة فهو نشاط يطبق فيه المعلم المقاربة بالكفاءات ويجد فيه نتائج مقبولة وجردود واضح في نجاح هذه الحصة.

■ حصة الأعمال الموجهة، وإنجاز المشاريع.

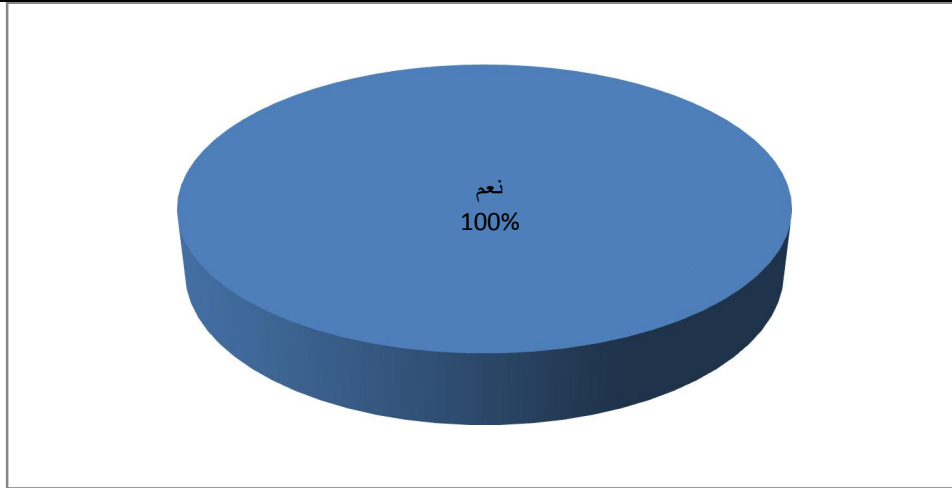
في حين نجد نسبة من الأساتذة امتنعوا عن الإجابة وإبداء رأيهم وقدرت نسبتهم ب 11.76%.

19. تحليل نتائج السؤال التاسع عشر:

جاء نص السؤال على النحو الآتي:

"إلى أي مدى ترى ضرورة تفعيل أنشطة المطالعة في تنمية مهارة المتعلمين اللغوية وقدراتهم الفكرية؟"

الإجابة	ضروري	غير ضروري
العدد	17	0
النسبة المئوية	100%	0%



التعليق:

من خلال تحليل النتائج المستخرجة من الجدول المدون أعلاه نلاحظ أن هناك تأكيد واضح وصريح على أن أنشطة المطالعة ضرورية لتنمية مهارة المتعلمين اللغوية وقدراتهم الفكرية، حيث حازت هذه الإجابة على النسبة الكاملة 100%، ذلك لأن أنشطة المطالعة

تتمي فكر المتعلمين وتكسبهم ثقافة واسعة كما تساعدهم في توسيع آفاقهم العلمية والثقافية والفكرية... الخ

20. تحليل نتائج السؤال العشرون:

جاء نص السؤال على الشكل الآتي:

"إلى أي مدى يستمد كتاب اللغة العربية أنشطته من واقع المتعلمين؟ وهل يؤثر ارتباط المحتوى وأنشطته بواقع المتعلمين على قدرتهم في الفهم والتعلم، وكذا تنمية مذكراتهم وتوسيع تصوراتهم؟

التعليق:

نلاحظ من خلال تحليل السؤال المذكور أعلاه أن النسبة التي احتلت المرتبة الأولى كانت لأساتذة الذين لم يجيبوا على هذا السؤال وذلك بنسبة 58.82%، تليها في المرتبة الثانية إجابة أن كتاب اللغة العربية لا يستمد أنشطته من واقع المتعلمين حيث أن أغلب النصوص بعيدة عن واقعهم المعاش مما يؤثر سلباً على فهمهم وإدراكهم، لتأتي في المرتبة الأخيرة الإجابة بأن الكتاب يستمد أنشطته من واقع المتعلمين إلى مدى متوسط، مع غياب مواضيع دينية كافية تساعدهم على تنمية مذكراتهم وقدراتهم في هذا المجال والدليل على ذلك غياب الوازع الديني لهذا الجيل.

خاتمة

خاتمة

في ختام هذا البحث تم التوصل إلى جملة من النقاط نوردتها على النحو الآتي:

■ عدم تناسب المحتوى اللغوي الذي تضمنه كتاب اللغة العربية وقدرات المتعلمين الفكرية، الذهنية، النفسية وهذا ما لاحظناه وأكدته أساتذة اللغة العربية للطور المتوسط خلال الدراسة الميدانية فالمحتوى يفوق قدرة استيعاب المتعلمين، خاصة الرصيد اللغوي حيث إن كلمات الكتاب تتم بنوع من الغموض والإبهام بالنسبة للمتعلّم وهو في هذا السن وعلى هذه الدرجة من الذكاء .

■ تكرار كثير من المصطلحات والعناوين أدى إلى الحشو والإفراط في النصوص رغم أنها تدور حول فكرة واحدة.

■ طالت الكتاب المدرسي العديد من الإصلاحات من الجانب الشكلي والمضموني، فمن ناحية الشكل نجد الصور والطباعة، وكذلك زيادة الصور التوضيحية، أما من ناحية المضمون نلاحظ زيادة في كم النصوص والمفاهيم مما أدى إلى كثير من الحشر والتكرار، بالإضافة إلى نسبة عالية من الأخطاء اللغوية التي أفقدت الكتاب بريقه ومصداقيته، وهو بذلك بحاجة إلى تعديل وتصويب للأخطاء الواردة فيه.

■ كبر حجم محتوى أنشطة اللغة العربية ينعكس سلباً على مردود التلاميذ فكثرة الدروس تجعل المتعلم يميل ويفقد تركيزه.

■ صغر الحجم الساعي المخصص لحصص اللغة العربية يؤثر سلباً على تمكين المتعلم من تحقيق الكفاءة الختامية.

■ كثافة المحتوى اللغوي في كتاب المدرسي مما جعل الأساتذة يطالبون بتحقيق البرنامج وحذف بعض الدروس المكررة أو التي لا تخدم المتعلم للحد من هذه الكثافة اللغوية مثل: محور العلم والتقدم التكنولوجي طالب الأساتذة بحذفه لأن نصوص هذا المقطع جافة إلى حد كبير وتشمل مصطلحات علمية صعبة الفهم حتى على الأستاذ.

■ من خلال تحليل لنصوص كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط لاحظنا غياب النصوص ذات الطابع الديني كيف هذا ونحن مجتمع إسلامي متحفظ وكذلك هذه الكتب موجهة لمتعلمين في مرحلة حساسة وهي مرحلة المراهقة أو مرحلة بناء الشخصية، حيث كان يمكن تقديم نصوص تخدم هذا الجانب، وتهذب نفوس المتعلمين وتبني جيلا عماده الأخلاق الحسنة.

■ أدى الاكتظاظ الهائل للمتعلمين في مؤسساتنا إلى تراجع قدرة استيعابهم مما يؤدي إلى ضعف النتائج الدراسية وتدهورها.

■ نقص التطبيقات بالنسبة لنشاط قواعد اللغة والبلاغة العربية وذلك ما يؤدي إلى عدم ترسيخ هذه الظواهر في أذهان المتعلمين.

■ آراء الأساتذة حول منهج المقاربة بالكفاءات كانت تتمحور بين الإيجابية والسلبية، فهناك من يرى أنها وفقت إلى حد ما وذلك بإدخال المتعلم في خضم الأحداث التعليمية، والرأي الآخر يرى بأنها مقاربة لا تحترم الفروق الفردية بين المتعلمين حيث تعمل على الفئة المجتهدة، ونرى كذلك أن الأستاذ له دور في عدم نجاح هذا المنهج، حيث أن معظم الأساتذة مزالو بعيدين عن توظيف المقاربة بالكفاءات، فجلهم يعمل بطرق تقليدية كالمقاربة بالأهداف التي تعامل المتعلم كأداة للحفظ والاسترجاع فقط ولا تترك له خيار أن يبرز حلول العملية التعليمية التعليمية.

■ يستمد الكتاب أنشطته من واقع المتعلمين بشكل متوسط مما يؤثر على قدرتهم في الفهم والتعلم، وكذا تنمية مدركاتهم وتوسيع تصوراتهم.

ومن جملة التوصيات التي نتمنى أن يأخذها أهل الاختصاص بعين الاعتبار ما يلي:
التقليل والتخفيف من حجم الكتاب المدرسي بالإضافة إلى التنويع في النصوص المتناولة، وربطها بواقع المتعلمين وإثراء هذه النصوص بمواضيع ذات طابع ديني تساعد المتعلمين في تنمية مدركاتهم وقدراتهم وتهذيبهم وإرشادهم للطريق الصحيح، وإضافة ساعات من أجل

المعالجة البيداغوجية المعمقة وكذا التغذية المراجعة واليومية وحتى الأسبوعية وغمر المتعلم في اللغة العربية وتعويدة على استعمالها دون خجل حتى في الحياة اليومية وفي الأخير أرجو أن نكون قد وفقنا ولو قليلا في الإلمام ببعض جوانبي الموضوع، ونسأل الله عز وجل التوفيق والنجاح.

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الحفيظ بوالصوف – ميله –
موضوع المذكرة: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية السنة الأولى متوسط –
الجيل الثاني أنموذجاً –

إعداد الطالبة:

- دربوش خديجة.
- بشكيط أميرة.

الاستبيان:

1-البيانات السوسيوديموغرافية:

- متغير الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

-المؤهل العلمي: ليسانس من التعليم العالي ☐ ماستر من التعليم العالي ☐

المدرسة العليا للأساتذة ☐ تكوين آخر ☐

-الخبرة الدراسية: من سنة إلى 5 سنوات ☐ من 6 إلى 10 سنوات ☐

من 11 إلى 15 سنة ☐ من 15 إلى 20 سنة ☐

- هل تلقيتم تكوين في تعليمية اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐

2:أسئلة خاصة بالموضوع:

س1: من خلال خوضك في المحتوى الدراسي و منهاج اللغة العربية هل يتم تطبيقه وفق ما
سطرته وزارة التربية؟

نعم ☐ لا ☐

س2: ما مدى تناسب أنشطة اللغة العربية و قدرات التلاميذ؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

س3: ما رأيك في حجم محتوى أنشطة اللغة العربية؟

كبير ☐ نوعا ما ☐ صغير ☐

س4: من خلال تطبيقات مقرر اللغة العربية، ما هي الجوانب الغالبة عليه؟

الدينية ☐ الوطنية ☐ الاجتماعية ☐ العلمية ☐

س5: ما رأيك في الحجم الساعي لحصص اللغة العربية؟ وهل هو كاف لتمكين المعلم من تحقيق الكفاءة الختامية؟

كاف ☐ غير كاف ☐

س6: هل تعتقد أن تدريس القواعد النحوية أساسي أم ثانوي في تعليم اللغة العربية، خلال هذه المرحلة؟

أساسي ☐ ثانوي ☐

س7: ما رأيك في الكثافة اللغوية في محتوى اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، وما هي المواضيع التي ترون حذفها للحد من الكثافة اللغوية، مع إعطاء تعليل منطقي لذلك؟

كثيف ☐ عادي ☐

المواضيع:.....

التعليل:.....

س8: إذا طلب منك أن تضيف بعض المواضيع التي تحقق أهدافا معينة في محتوى الكتاب المدرسي للسنة الأولى فما هي هذه المواضيع لتعليل منطقي؟

المواضيع:.....

التعليل:.....

.....

.....

.....

س9: من خلال ممارستك و مشارك في التدريس (التعليم) هل هناك جوانب أخرى تؤثر في رصيد التلميذ اللغوي و ثقافته بعيدا عن المقررات الدراسية ؟

نعم ☐ لا ☐

س10: هل تعتقد أن المصادر و الأوساط الخارجية المؤثرة في الاكتساب اللغوي للتلميذ موجودة أم لا ؟

نعم ☐ لا ☐

س11: ما مدى استعمال اللغة العامة (اللغة الأم) داخل قاعة الدرس؟

دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

س12: ما هو المعيار الأنجع و الأصح لضمان ترسيخ القاعدة النحوية تمارين مباشرة، تمارين منزلية أو كلاهما ؟

تمارين منزلية ☐ تمارين مباشرة ☐ كلاهما ☐

س13: هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على متابعة التلميذ بشكل فردي للتأكد من مشاركته و إجابته على مختلف الأسئلة الهادفة و فهمه للقاعدة اللغوية ؟

نعم ☐ لا ☐

س14: ما هي انطباعاتك حول كتاب اللغة العربية و ما يتضمنه من نصوص مطالعة و قواعد و إنتاج مكتوب هل لها دور فعال في بناء الرصيد اللغوي للتلميذ؟

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

س15: ما هي المؤثرات أو الأسباب التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في فهم اللغة العربية ؟

صعوبة المادة ☐ قلة التمارين ☐ تأثير اللهجات ☐

البرنامج ☐ التوقيت ☐ عدم كفاءة المعلم ☐

س16: ما هي أهم الاقتراحات و التوصيات التي يمكن من خلالها معالجة ضعف التلاميذ في اللغة العربية ؟

التعليق:

.....

.....

.....

.....

س17: ما مدى نجاح منهج المقاربة بالكفاءات في إشراك المتعلم في تفعيل أنشطة اللغة العربية، مع تعليل ؟

☐

قليلًا

☐

ناجح

التعليق:

.....

.....

.....

س18: أي أنشطة اللغة العربية الأكثر استجابة لفكرة المقاربة بالكفاءات ؟

التعليق:

.....

.....

.....

.....

س19: إلى أي مدى ترى ضرورة تفعيل أنشطة المطالعة في تنمية مهارة المتعلمين اللغوية و قدراتهم الفكرية ؟

☐

غير ضروري

☐

ضروري

س20: إلى أي مدى يستمد كتاب اللغة العربية أنشطته من واقع المتعلمين ؟ وهل يؤثر ارتباط المحتوى و أنشطته بواقع المتعلمين على قدرتهم في الفهم و التعلم، وكذا تنمية مدركاتهم و توسيع تصوراتهم؟

التعليق:

.....

.....

.....

انتهى
شكرا



المقاطع	فهم المكتوب (قراءة مشروحة)	الصفحة	فهم المكتوب (دراسة النص الأدبي)	الصفحة	إنتاج المكتوب	الصفحة	المشاريع	الصفحة			
تقويم تشخيصي											
الحياة العائلية	ابنتي	12	أبي	14	آداب تناول الكلمة	15	سرد أحداث عائلية برئاسة الجدّة. موضوعها : ربط جيل اليوم بجيل الأمس.	27			
	الثّمت (1)	13	الشّعر والنثر	15							
	قلب الأم	16	رسالة إلى أمي	18	تصميم نص	19					
	أزمة الفعل	17	أندؤق النّص	19							
	في كوخ العجوز رحمة	20	أنا وابنتي	22	النرد	23					
	الضمير وأنواعه	21	القطعة الشعرية والقصيدة	23							
	ماما..	24	رسالة إلى ولدي	26	1- الإنتاج	27					
	علامات الوقف (1)	25	أندؤق النّص	27					2- المشروع		
	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع										
	28										
حبّ الوطن	حبّ الوطن من ..	32	ثق يا أيّها الوطن المفدى	34	تقنية تحرير مقدّمة	35			وصف شخصية وطنية جزائرية متميّزة.	47	
	الثّمت السببي	33	البيت الشعري	35							
	مدح العودة إلى الوطن	36	والحرية الحمراء باب	38	الوصف	39					
	أسماء الإشارة	37	أندؤق النّص	39							
	فداء الجزائر	40	لوقمير	42	إنتاج نصّ يتضمّن تحرير مقدّمة	43					
	الاسم الموصول	41	الشّبيه	43							
	الوطني	44	بشارك يا دعّد	46	1- الإنتاج	47					
	الفاعل	45	الجناس	47			2- المشروع				
	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع										
	48										

68	ترجمة لعظيم من عظماء الإنسانية.	55	الوصف المجدي	54	جميلة بوحريد	52	سر العظمة	عظماء الإنسانية
				55	أندوق النص	53	جمعا المذكر و المؤنث السالمين	
		59	الوصف المعنوي	58	عمر ورسول كسرى	56	قرائز فانون	
				59	أندوق النص	57	جمع التكسير	
		63	التخصيص	62	بنهوفن	60	الرازي طبيا عظيما	
				63	أندوق النص	61	همزة الوصل	
		67	1- الإنتاج	66	ماسينيسا	64	ابن الهيثم البصري	
		68	2- المشروع	67	التعبير المجازي	65	علامات الوقف (2)	
69	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع							
تقويم فصلي) + (تقويم تشخيصي و معالجة)								

87	تحليل ظاهرة التسوّك في شوارع بلادنا.	75	بناء فقرة وصفية	74	أمنية الروس	72	آيات من سورة الحجرات	الأخلاق و المجتمع
				75	أذوق النص	73	المبتدأ والخبر	
		79	بناء فقرة سردية	78	بين المظهر والمخبر	76	الواقعة	
				79	الطباق	77	كان وأخواتها	
		83	بناء فقرات سردية وصفية	82	إنّ لكم معالم	80	العبودية	
				83	الشجع	81	همزة القطع	
		87	1- الإنتاج 2- المشروع	86	سوء المهلكة	84	مدرسة رغم أنفك!	
				87	أذوق النص	85	الهمزة في آخر الكلمة	
88	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع							

108	إعداد مجلة مدرسية إلكترونية.	95	تكملة فكرة	94	المديح	92	الكتاب الإلكتروني	العلم والاكتشافات العلمية
				95	الأسلوب الحبري	93	إن وأحوالها	
		99	أدوات الربط	98	أنا والراع	96	الفايس بوك لعممة أم نعمة؟	
				99	أذوق النص	97	نائب الفاعل	
		103	نقد فكرة	102	غازي الفضاء	100	آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان	
				103	أذوق النص	101	المفعول به	
		107	1- الإمتاع	106	المكتشفات العلمية	104	الحائز	
		108	2- المشروع	107	الأسلوب العلمي	105	(ال) الشمسية و (ال) القمرية	
108	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع							

127	سرد أحداث الاحتفال بعيد الأضحى المبارك.	115	الوصف من العام إلى الخاص	114	في يوم الأضهاد	112	الأعياد	الأعياد
				115	أندؤق النص	113	المفعول المطلق	
		119	اللمز بين الوصف والسرد	118	مولد محمد صلى الله عليه وسلم	116	هدية العيد	
				119	أندؤق النص	117	المفعول لأجله	
		123	تلخيص نص وصفي أو سردي	122	عيد الجزائر	120	اليوم العالمي للبيئة	
				123	أندؤق النص	121	الناء المفتوحة	
		127	1- الإنتاج	126	عيد الأم	124	عيد القرية	
			2- المشروع	127	حرف الرّوي	125	الناء المربوطة	
128	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع							
(تقويم فصلي) + (تقويم تشخيصي ومعالجة)								

147	إنجاز لوحة مطوية سياحية للتعريف بالمناطق الجميلة في الجزائر.	135	ما يفيد التوكيد	134	الثمر المتجدد	132	في الغابة	الطبيعة
				135	(الأسلوب الإنشائي (1)	133	المفعول معه	
		139	ما يفيد التعليل	138	تشيد الماء	136	بين الزيف والمدينة	
				139	أندؤق النص	137	الحال	
		143	تحرير نص منسجم	142	ما أجمل الطبيعة!	140	عودة القطيع	
				143	أندؤق النص	141	أنواع الحال	
		147	1- الإنتاج	146	جمال البادية	144	الاصطفا	
			2- المشروع	147	أندؤق النص	145	حذف الألف	
148	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع							

168	إنجاز لوحة إشهارية تبرز مخاطر التدخين.	155	تحرير موضوع يتضمن فقرة	154	ركوب الخيل	152	أهمية التربية الرياضية	الصحة والرياضة
				155	أندؤق النص	153	حذف همزة (ابن)	
		159	تحرير موضوع يتناول موقفاً	158	كرة القدم	156	حل نعيم في ساكن مريضة ؟	
				159	أندؤق النص	157	ألف التفريق	
		163	ما يفيد التشبيه و التفاضل	162	ألف التدخين (الثقافة)	160	مريض الوهم	
				163	الأسلوب الإنشائي (2)	161	الألف اللينة (1)	
		167	1- الإنتاج	166	المساوول	164	ظاهرة الخوف عند الأطفال	
		168	2- المشروع	167	أندؤق النص	165	الألف اللينة (2)	
169	إدماج - تقويم - معالجة للمقطع							
التقويم الإشهادي								

أصالة الشعب الجزائري

في هذا الوطن الجزائري شعبٌ عربيٌّ مسلمٌ، ذو ميراثٍ رُوحِيٍّ عَرَبِيٍّ، وهو: «الإسلام» وآدابه وأخلاقه. وذو ميراثٍ ماديٍّ، شادَهُ أسلافه لحفظ ذلك الثَّراث وهو المساجدُ بهَيَاكِلِهَا. وَأَوْقَافِهَا. وذو نظامٍ قضائيٍّ مصلحيٍّ لحفظ تكوينه العائليِّ والاجتماعيِّ. وذو منظومةٍ من الفضائلِ العربيَّةِ الشَّرقيَّةِ، متقلِّبةٌ بالإِزْتِ الطَّبيعيِّ من الأصولِ السَّاميَّةِ إلى الفروعِ الناميةِ لحفظِ خصائصه الجنسيَّةِ من التحلُّلِ وَالادْغَامِ. وذو لسانٍ وَسِعٍ وَحَيٍّ اللهُ، وَخَلَدَ حِكْمَةُ الْفِطْرَةِ، وَجَرَى بِالشَّعْرِ وَالْفَنِّ، وَحَوَى سِرَّ الْبَيَانِ، وَجَلَا مَكْنُونَاتِ الْفِكْرِ، ثُمَّ خَدَمَ الْعِلْمَ. وَسَخَّلَ التَّارِيخَ، وَشَادَ الْحَضَارَةَ، وَوَضَعَ معالمَ التشريعِ، وَخَدَا بِرُكْبِ الْإِنْسَانِيَّةِ حِينَئِذٍ فَأَطْرَبَ.

حَافِظُ هذا الشعبِ على هذا الثَّراثِ قُرُونًا تَزِيدُ على العشرةِ، وَغَالِبَتُهُ حَوَادِثُ الدَّهْرِ عَلَيْهِ فَلَمْ تَغْلِبْهُ، وَمَا كَانَ هذا الشعبُ بِدَعَا فِي الْاِحْتِفَاطِ بِهذهِ الْمُقَوِّمَاتِ الطَّبيعيَّةِ، بَلْ كُلُّ شُعُوبِ الدُّنْيَا قَائِمَةٌ عَلَى أَمْثَالِ هذهِ الْمُقَوِّمَاتِ لَا يَسْتَنْزِلُهَا عَنْهَا مَنْ يُرِيدُ هَضْمَهَا قَبْلَ الْأَكْلِ لِيَهْضِمَهَا بَعْدَ الْأَكْلِ - كَمَا يَفْعَلُ وَغَاظُ الْاِسْتِعَارِ، وَمُسْعُوذُو السِّيَاسَةِ لِتَخْدِيرِ الْأُمَمِ الْمُسْتَضْعَفَةِ، فَيَقْبَحُونَ لَهَا الْعُنْصَرِيَّةَ، وَهُمْ مِنْ حَمَاتِهَا، وَيُزْهَدُونَهَا فِي الْجَنَسِيَّةِ وَهُمْ مِنْ دَهَاتِهَا.

محمد البشر الإبراهيمي

اقرأ النص

36

فهم المكتوب | (قراءة مشروحة)

متعة العودة إلى الوطن

عندما سمعتُ النَّاسَ في فرنسَا يقولونَ لي: «عُدْ إلى بلادِكَ يَا بِيكُو»، عِنْدَيْدِ أَذْرَكْتُ أَنَّ لِي وَطَنًا وَأَنِّي سَأُعْتَبَرُ دَائِمًا أَجْنَبِيًّا فِي غَيْرِهِ مِنَ الْأَوْطَانِ، وَقَدْ غَفَلْتُ عَنْ هَذِهِ الْحَقِيقَةِ الْخَفِيَّةِ عَشْرِينَ سَنَةً، وَحِينَمَا انْتَبَهْتُ مِنْ غَفْلَتِي صِرْتُ لَا أَطِيقُ صَبْرًا عَلَى بِلَادِي، وَشَعَرْتُ بِرَغْبَةٍ جَامِحَةٍ فِي زِيَارَتِهَا، وَالتَّمَتُّ بِخَيْرَاتِهَا، وَالتَّهَامِ فَوَاكِهَهَا اللَّذِيذَةَ.

وَهَكَذَا رَكِبْتُ عَلَى مَتْنِ الْبَاخِرَةِ إِلَى الْجَزَائِرِ، وَكَأَنِّي بِأَهَالِي مَرْسِيلِيَا يَقُولُونَ لِي فِي لَهْجَةٍ سَاخِرَةٍ مَا كَرَّةً: «رُحْ إِلَى بِلَادِكَ يَا ابْنَ الْعَرَبِ» وَتَمَثَّلْتُ نَفْسِي أَرْدُ عَلَيْهِمْ: «أَمَّا كَوْنِي ابْنَ عَرَبِيٍّ فَهَذَا صَحِيحٌ وَلَتَعْلَمُوا أَنَّ مَدِينَةَ الْجَزَائِرِ أَجْمَلُ مِنْ مَرْسِيلِيَا» وَضَحِكْتُ فِي قَرَارَةِ نَفْسِي مِنْ أَبْنَاءِ الْمُعَمَّرِينَ وَبَنَاتِهِمْ... إِنَّهُمْ يَتَصَوَّرُونَ، بَعْدَ أَنْ قَضَوْا عَطْلَةَ الصَّيْفِ فِي فَرَنْسَا، أَنَّهُمْ الْآنَ عَائِدُونَ إِلَى بِلَادِهِمْ. فَسَخِرْتُ مِنْهُمْ وَقُلْتُ فِي نَفْسِي: «أَنْتُمْ مُخْطِئُونَ يَا سَادَّةُ، فَالْبِلَادُ الَّتِي تَتَوَجَّهُونَ إِلَيْهَا لَيْسَتْ بِبِلَادِكُمْ»، وَحِينَمَا رَأَيْتُ قِمَمَ جِبَالِ جُرْجَرَةِ الشَّامِخَةِ تَرْتَسِمُ فِي الصَّبَاحِ الْبَاكِرِ عَلَى الْأَفْقِ الْمُجَوَّفِ بِالضَّبَابِ، وَلَا حَتَّ مَدِينَةُ الْجَزَائِرِ الْبَيْضَاءِ كَأَنَّهَا جَبَلٌ مِنَ الرُّخَامِ، غَمَرْتَنِي فَرَحَةٌ كُبْرَى، وَأَقْشَعَرَّ بَدَنِي مِنَ التَّأَثُّرِ، وَقُلْتُ فِي نَفْسِي: «مَا أَجْمَلُ بِلَادِي»، فَدَنَوْتُ مِنْ أَحَدِ الرُّكَّابِ، وَلَمَّا حَادَيْتُهُ هَمَسْتُ فِي أُذُنِهِ: مَنْظَرٌ جَمِيلٌ... أَلَيْسَ كَذَلِكَ؟

قَالَ فِي لَهْجَةٍ لَا تَخْلُو مِنَ الْإِخْتِقَارِ: إِنَّهُ بِالْفِعْلِ مَنْظَرٌ جَمِيلٌ، وَلَكِنَّ الْمُؤَسَفَ أَنَّ الْعَرَبَ فِي تِلْكَ الْبِلَادِ كَثِيرُونَ. وَلَمْ يَخْطُرْ بِأَلِيهِ أَنِّي أَحَدُهُمْ، وَحِينَئِذٍ أَذْرَكْتُ أَنَّ مَدِينَةَ الْجَزَائِرِ لَيْسَتْ لَنَا نَحْنُ الْعَرَبُ بَلْ لَهُمْ.

مولود فرعون

(الدُّرُوبُ الْوَعْرَةُ)

ترجمة: حنفي بن عيسى

أفهم النص:

1. ما الدافع الذي جعل الكاتب يسارع إلى العودة إلى الوطن؟
2. استخرج من النص العبارة التي تؤكد اقتناع الكاتب وافتخاره بنسبه العربي.
3. لماذا ضحك الكاتب في قرارة نفسه؟ وماذا شعر لما رأى قِمَمَ جِبَالِ جُرْجَرَةِ؟
4. ما هي الصفة الحميدة التي خص بها الكاتب قَوْمَهُ؟
5. في النص إشارة إلى تمسك الكاتب بوطنه، دل عليها، وما رأيك الشخصي فيها.

أعود إلى قاموسي:

أفهم كلماتي:

لا أطيع: لا أحتمل. جامحة: من الجموح، والمعنى: لا يمكن ردها، رجل جموح: يركب هواه فلا يمكن رده. التهام: أكل.

أشرح كلماتي:

بيكو. تَمَثَّلْتُ نَفْسِي.

البناء اللغوي
قواعد اللغة

صفحة
25

أ- اتعلم قواعد لغتي:

لاحظ الفقرة الأخيرة من نص «مأما...».

- «صمتَ الطفلُ هنيهةً، ثم عادَ فحدّقَ إليَّ بعينينِ ملؤهُمَا الحزنُ والتّعنيفُ معاً». أتعرفون كيف تحزنُ عيونُ الأطفالِ؟ حدّقَ إليَّ سائلاً عن أعزِّ عزيزٍ لديه، وقال بصوتٍ هادئٍ كأصواتِ الحكماءِ: مأما...مأما!»
- ما هي علامات الوقف الموجودة في هذه الفقرة؟
 - بما تختص هذه العلامات؟ أهذه هي كلّ علامات الوقف؟
 - علام تدلّ كلّ علامة؟ وأين توضع؟

الاستنتاج

من علامات الوقف:

- النقطة (.) : تدلّ على وقف تامّ وتوضع في نهاية الجملة.
- علامة الاستفهام (?) : تدلّ على السؤال وتوضع في نهاية الجملة الاستفهامية.
- الفاصلة (,) : تدلّ على وقف قصير وتوضع بين الجمل القصيرة المتصلة من حيث المعنى.
- علامة التعجب (!) : تدلّ على التعجب والإندهاش وتوضع في نهاية الجملة التعجبية.

ب- أوظف تعلّماتي:

- إليك هذه الفقرة الخالية من علامات الوقف، إفهم معانيها ثم ضع علامات الوقف المناسبة :
- «أليست لفظة الأمّ أعذبُ ما تتحدّثُ به الشفاه البشرية... ما أجمل أن نناديها يا أمّي... إنها كلمة صغيرة كبيرة مملوءة بالأملِ والحبِّ والانعطاف... وكلّ ما في القلبِ البشريّ من الرقة والحلاوة والعذوبة...»

أنجز تماريني في البيت:

- هات جملتين من إنشائك لكل علامة من علامات الوقف الآتية:
- النقطة.
 - علامة الاستفهام.
 - الفاصلة.
 - علامة التعجب.

أتذوق النصّ



عُدْ إلى قصيدة الشّاعر «أحمد شوقي».

- اقرأها قراءة معبّرة منعمّة، وبصوت عالٍ مرتفع.
- اختر أيّ بيتٍ من أبياتها ثم حدّد: الشّطر الأوّل (الصّدر) والشّطر الثّاني (العجز).
- حدّد ثلاثَ قطعٍ شعريّةٍ من النّصّ الكلّي.
- استخرج من النّصّ عبارةً أعجبتك كثيرًا مع التعليل.
- احفظ البيّت الأخير مع استظهاره في الحصّة المقبلة.

إنتاج المكتوب

الوصف

1- أعرف :

اقرأ النّصّ الآتي من قصّة «أمّ السّعد» لأبي العيد دودو.

«وكانت أمّ السّعد امرأةً في العَقْدِ الخامس من عُمرِها، طويلةً القامةً رقيقةً العُود، بيضاء البشرة، مرفوعة الرأس أبدًا، ذات نظرةٍ لا تخلو من حدّة، ومَرَدُّ ذلك ضَعْفُ بَصَرِها منذُ الولادة، فهي تَفْتَحُ عَيْنَها بِشِدَّةٍ وتَوَثِّرُ جَبِينَهَا كُلَّمَا رَكَزَتْ نَظَرَهَا عَلَى شَيْءٍ مَعِينٍ. وَقَدْ وَخَطَ الشَّيْبُ شَعْرَهَا؛ وَلَكِنَّهَا لَا تَزَالُ تَحْتَفِظُ بِالكَثِيرِ مِنْ نَشَاطِهَا وَحَيَوِيَّتِهَا».

- عمّ تتحدّثُ هذه الفقرة؟
- هل تعرّفت عليها؟ كيف ذلك؟
- تمعّن جيّدًا في أسلوبها وتراكيبها. ماذا تضمّنت؟
- فبأيّ أسلوب جاءت هذه الفقرة؟
- ما هو الوصف إدّأ؟

الإستنتاج

الوصف إعطاء معلومات أو بيانات أو أوصاف عن كائن حي (شخص، حيوان، نبات) أو شيء، وذلك بالتزام الصّدق. والغرض منه التّعريف بالموصوف.

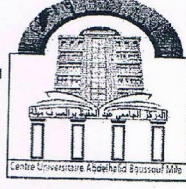
2- أتدرّب:

- أ- صف في فقرة القسم الذي تدرّس فيه.
- ب- صف أحدَ أصدقائك في عدّة أسطر.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire
Abdelhafid Boussouf Mila

Institut des lettres et des langues



www.centre-univ-mila.dz

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

معهد الآداب واللغات

031 45 00 41 ☎

031 45 00 40 ☎

ميلة في: 05.10.2021

مزاولة رقم: /ال 2021/

إلى السيد المحترم (ة) مدير (ة) العربيين بـ
- رعايته -

الموضوع: طلب إجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص بمؤسستكم للطالبة/

01- د. بوش حديجة

02- بـ سـ كـ مـ صـ مـ

03-

شعبة: دراسات لغوية

خلال السنة الجامعية: 2021/2020.

المسجلة بالسنة: السنة الثانية ما شتر

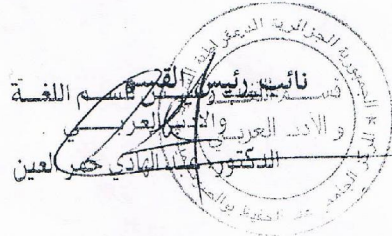
تخصص: لسانيات تطبيقية

دراسة ميدانية: السنة الأولى متوسط

مدة التربص: 13 يومًا

وإننا لو اتقنوا من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة .

في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.



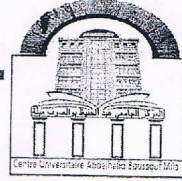
Centre Universitaire Abdelhafid BOUSSOUF – MILA
BP 26 RP Mila 43000 Algérie
☎ 031 45 00 40 ☎ 031 45 00 41

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة
☎ ص.ب رقم 26.ميلة 43000 الجزائر
☎ 031 45 00 40 ☎ 031 45 00 41

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire
Abdelhafid Boussouf Mila

Institut des lettres et des langues



www.centre-univ-mila.dz

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

معهد الآداب واللغات

031 45 00 41 ☎
031 45 00 40 ☎

ميلة في: 05/05/2021

مزاسلة رقم: /م أ ل 2021/

إلى السيد المحترم (ة) مدير (ة) **لعمري عبد الوهاب**
... زنجانية ...

الموضوع: طلب إجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص بمؤسستكم للطالبة/

01- د. يوسف حداد

02- بيشكيت أحيدة

03-

شعبة: /م أ ل 2021/

خلال السنة الجامعية: 2021/2020.

المسجلة بالسنة: ... السنة الثانية ما ستر

تخصص: ... لسان العرب وآدابها

دراسة ميدانية: ... السنة الأولى متوسط

مدة التربص: ... 12 يوما

وإننا لوائقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة.

في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

نائب رئيس القسم
الدكتور عبد الوهاب حداد

إلى السيد المحترم
رئيس القسم
الدكتور عبد الوهاب حداد

Centre Universitaire Abdelhafid BOUSSOUF - MILA
BP 26 RP Mila 43000 Algérie
☎ 031 45 0040 ☎ 031 45 00 41

مركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة
☎ 031 45 0040 ☎ 031 45 00 41
BP 26 RP 43000 الجزائر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire
Abdelhafid Boussouf Mila
Institut des lettres et des langues


www.centre-univ-mila.dz

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوصوف ميلة
معهد الآداب واللغات
031 45 00 41
031 45 00 40

مراسلة رقم: /م أ ل / 2021

ميلة في: 05/01/2021

إلى السيد المحترم (ة) مدير (ة) متوسطة الأخوين
الشهيد بن هين مجيرة علي تشر
بايتان.

الموضوع: طلب إجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص بمؤسستكم للطالبة/

01- در. بوشين... جند... ليجية...

02- د. شمس الدين... صير...

03-
المسجلة بالسنة: ... السنة... الابتدائية... ما لستر
تخصص: ... لسانيات... تطبيعية
دراسة ميدانية: ... السنة... أ. و. ب. متوسطة
مدة التربص: ... 12... يوم...

وإننا لوائقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة .
في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

نائب رئيس القسم اللغة
الأدب العربي والأدب العربي
الدكتور هادي الهادي حور العين

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوصوف - ميلة
ص.ب رقم 26 RP. 43000 ميلة الجزائر
031 45 00 41 031 45 00 40

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire
Abdelhafid Boussouf Mila
Institut des lettres et des langues

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوالصوف ميله
معهد الآداب واللغات
031 45 00 41
031 45 00 40
www.centre-univ-mila.dz

مراسلة رقم: /م ال / 2021

ميلة في: 05/11/2021

إلى السيد المحترم (ة) /مدير (ة) قسم سنة 1: نوفمبر
1954 - بايان -

الموضوع: طلب إجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص بمؤسستكم للطالبة/

01- ذ. بوشين... جند... إجابة...

02- شمس الدين... صير...

03-
المسجلة بالسنة: ... السنة... بايان... ما لستر
تخصص: ... لسان... بايان... تطويرية
دراسة ميدانية: ... السنة... ال... و... متو...
مدة التربص: ... يوم...
وإننا لوائقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة.
في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

شعبة: ... مسان... الخومية...
خلال السنة الجامعية: 2021/2020.

بايان يوم 06/06/2021

مواقي

مطلّس عبد الحق

نائب رئيس القسم
قسم الآداب واللغات
الأدب العربي والأدب الأجنبي
الدكتور عبد الهادي حور العين

Centre Universitaire Abdelhafid BOUSSOUF - MILA
BP 26 RP Mila 43000 Algérie
031 45 0040 031 45 00 41

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة
ص.ب رقم 26 RP. ميلة 43000 الجزائر
031 45 0040 031 45 00 41

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

معاجم:

1. جمال الدين أبي المكارم محمد بن أبي عبد الله بن منظور الإفريقي، لسان العرب، ضبط خالد الرشيد القاضي، دار الصبح، ط1، 1427.
 2. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط4، 1428هـ-2004م.
 3. أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، تح: أحمد محمد شاكر، دار الأفاق الجديدة، بيروت، ط2، 1983.
 4. محمد بن محمد بن عبد الرزاق الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تح: عبد المجيد قطاش، دار الكويت، ط2، 1422، مادة (لغو)، الجزء 39.
- مصادر ومراجع:

5. أحمد أنور عمر، الكتاب المدرسي، دار المريخ، الرياض، 1980.
6. إلياس ديب، مناهج وأساليب في التربية والتعليم، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط3.
7. حافظ عبد السلام زهران، علم النفس النمو الطفولة و المراهقة، عالم الكتب، القاهرة ، ط5، 1999.
8. حسن شحاتة، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط3، 2003.
9. حسن مصطفى عبد المعطي وهدي محمد قناوي، علم نفس النمو، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، ج2.

10. حلمي أحمد الوكيل، حسن بشير محمود، الاتجاهات الحديثة في تطوير وتخطيط المناهج، دار الفكر العربي.
11. رشدي أحمد طعيمة، تحليل محتوى العلوم الإنسانية مفهومه - أسسه - استخداماته، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004.
12. سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2005.
13. سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم (المفهوم، الأسباب، التشخيص، أساليب التدريس، واستراتيجيات العلاج) ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.
14. صالح بن حمد العساف، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض، 1989.
15. طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية.
16. عادل أبو عز سلامة و زملاؤه، طرائق التدريس العامة-معالجة تطبيقية معاصرة-، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.
17. عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة: دراسة قضايا التعليم والثقافة المدرسية، إفريقيا الشرق، القاهرة، 2007.
18. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1990.
19. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط2، 2004.
20. فتحي يونس كامل الناقة ورشدي طعيمة، تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، مج 1، مطابع الطوبجي، القاهرة.

21. أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي: فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، دار الهناء للطباعة، القاهرة، د.ط.
22. فرج عبد اللطيف حسين، منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن 21، دار الثقافة والنظر، عمان، 2005.
23. فريد حاجي، التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر، الجزائر، القبة، 2008.
24. فريد شنان ومصطفى هجرسي، تصحيح وتنقيح عثمان آيت مهدي، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009.
25. كابلن لوينج، المراهقة: وداعاً أيتها الطفولة، تر: أحمد رمو، مراجعة أحمد خالد الأعسر، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 1998.
26. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006.
27. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2007-1427، عمان-الأردن.
28. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر، د.ط، 2000.
29. محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، الجزائر، 1999.
30. محمد المكسي، الدليل البيداغوجي مفاهيم مقاربات، منشورات صدى التضامن، دط، 2003.
31. محمد حسن حمادات، المناهج التربوية: نظرياتها، مفاهيمها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها، دار حامد، عمان، ط1، 2009.
32. محمد زيان حمدان، علم نفس النمو التربوي، مجالاته ونظرياته وتطبيقاته المدرسية، دار التربية الحديثة، د.ط، الأردن، 2000.

33. محمد عبد الله القواسمة، معالم في اللغة العربية، ط2، مكتبة المجتمع العربي للنشر، الأردن، 2003.
34. محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2007.
35. مساعد بن سليمان الطيار، التفسير اللغوي للقرآن، دار ابن الجوزي، ط1، 2002.
36. نادر فهمي الزيود، مبادئ القياس و التقويم في التربية، دار الفكر للنشر و التوزيع، الأردن، ط3، 2005.
37. نايف سليمان وعادل جابر و آخرون، مستويات اللغة العربية، ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2000.
38. نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي ولاستخدامه في مجال التدريس الصفي دار وائل للنشر والتوزيع.
- المجلات العلمية:**
1. حسان جيلالي ولوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد09، ديسمبر2014، ص199.
2. راجا جميلة، الكتاب المدرسي بين الواقع والطموح، جامعة مولود معمري مخبر تحليل الخطاب، الجزائر، مج 2009، ع5، 30 جوان 2009.
3. زمام نور الدين، المقاربة بالكفاءات الناشئة التطور، مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة ، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 10، 2012.
4. سعاد عباسي، أثر الإصلاحات في تعليمية اللغة العربية -الجيل الثاني من التعليم المتوسط.

5. شرفي رحيمة وبوساحة نجاه، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، د. ت، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية.

6. لكل لخضر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية الاجتماعية، العدد 11، الجزائر، 2009.

7. محمد الدريج، عودة إلى مفهوم الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل.

8. نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، 2010، العدد 08.

الوثائق التربوية:

1. بدر الدين التريدي ورشيدة آية عبد السلام، "اكتشاف اللغة العربية" كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط1.

2. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008.

3. اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011.

4. اللجنة الوطنية للمناهج، المشروع الأولي لمناهج التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، 2015.

5. محفوظ كحوال ومحمد بومشاط ، دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى متوسط، موفم للنشر، الجزائر.

6. محفوظ كحوال، دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى متوسط، موفم للنشر، 2016.

7. مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج السنة الثالثة متوسط، نقلا عن بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط -مدينة جيجل أنموذجا-، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس.

8. المرسوم رقم 71-188 المؤرخ في 30 جوان 1971 المتضمن إنشاء مؤسسات التعليم المتوسط.

9. وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، كتاب المنتهج/، الجزائر.
10. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمناهج سنة أولى متوسط للمواد التربوية الإسلامية، التربية المدنية، التاريخ والجغرافيا، أفريل 2003.
11. وزارة التربية الوطنية، مجلة المربي، ع 03، يناير - فبراير، 2005.

12. وزارة التربية الوطنية، ملخص مناهج الطور الأول من التعليم المتوسط، 2016،
الرسائل الجامعية:

1. حلس داوود درويش، معايير جودة كتاب لغتنا العربية للصفوف الأولية من المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي و معلمات الصف التاسع في محافظة غزة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، رسالة منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.
2. فتيحة حديد، المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2011-2012.
3. ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي دراسة وتقييم لدى تلاميذ الثالثة متوسط -مدينة جيجل أنموذجا- مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010-2011.
4. نصيرة بن نابي، واقع تدريس مادة الرياضيات وفق المقاربة بالكفاءات، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية، جامعة بوزريعة، الجزائر، 2009-2010.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

بسملة

شكر وتقدير

أ-و	.....	مقدمة
8	.....	مدخل
8	.....	1- مفهوم التعليمية
9	.....	2.1. أقسام الديدكتيك
10	.....	3.1. تعليمية اللغة العربية
12	.....	2- محاور العملية التعليمية
15	.....	1.2. المعلم (الأستاذ)
15	.....	2.2. المتعلم (التلميذ)
16	.....	3.2. المنهاج
16	.....	4.2. بيئة التعلم
17	.....	3- الوسائل التعليمية

الفصل الأول: قراءة في المصطلح والمفهوم

21	.....	المبحث الأول: شروط بناء الكتاب المدرسي ووظائفه
21	.....	المطلب الأول: مفهوم الكتاب المدرسي
23	.....	المطلب الثاني: الأسس التي يبنى عليها الكتاب المدرسي
23	.....	2.1. الأساس الاجتماعي الثقافي
24	.....	2.2. الأساس التربوي الفلسفي
25	.....	3.2. الأساس النفسي
26	.....	4.2. الأساس العلمي
27	.....	المطلب الثالث: وظائف الكتاب المدرسي
27	.....	1.3. الوظيفة التبليغية (الإخبارية)

28	 2.3. الوظيفة الهيكلية التنظيمية.
28	 3.3. الوظيفة التوجيهية التحفيزية.
31	 المطلب الرابع: أهداف الكتاب المدرسي.
33	 المبحث الثاني:
33	 المطلب الأول: مفهوم المحتوى اللغوي.
34	 المطلب الثاني: معايير اختيار المحتوى.
34	 1-الأهداف
35	 2-الصدق
35	 3-الأهمية
36	 4-الرغبات والاهتمامات.
36	 5-أن يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي الذي يعيش فيه المتعلم.
36	 6-التوازن بين شمول المحتوى وعمقه.
37	 7-الوقت.
37	 8-مستوى المقرر.
38	 المطلب الثالث: معايير تدرج المحتوى اللغوي
38	 1-التدرج الطولي.
38	 2-التدرج الدوري.
39	 3-التدرج النحوي.
40	 4-التدرج الموقفي.
40	 5-التدرج الوظيفي.
41	 المطلب الرابع: علاقة الكتاب المدرسي بالمحتوى اللغوي
42	 المبحث الثالث: مرحلة التعليم المتوسط و الجيل الثاني
42	 المطلب الأول: مفهوم مرحلة التعليم المتوسط
42	 المطلب الثاني: أهداف مرحلة التعليم المتوسط
43	 المطلب الثالث: خصائص مرحلة التعليم المتوسط
45	 المطلب الرابع: مفهوم الجيل الثاني

الفصل الثاني: تحليل المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط في ضوء المقاربة بالكفاءات

48	المبحث الأول: مفهوم تحليل المحتوى اللغوي.....
49	المبحث الثاني: منهجية تحليل المحتوى اللغوي في الكتاب.....
49	المطلب الأول: على مستوى الشكل
49	البيانات العامة.....
51	طباعة الكتاب.....
58	طبيعة المقرر.....
58	المطلب الثاني: على مستوى المضمون.....
59	الأنشطة المقررة ومواقبتها.....
64	المبحث الثالث: تحليل المحتوى في ضوء المقاربة بالكفاءات.....
66	المطلب الأول: تمارين الكتاب في ضوء المقاربة بالكفاءات.....
70	المطلب الثاني: تحليل وتقويم مادة الكتاب (النصوص).....
76	المبحث الرابع: مستويات تحليل المحتوى اللغوي.....
76	المطلب الأول: المستوى الصوتي.....
77	المطلب الثاني: المستوى التركيبي.....
78	المطلب الثالث: المستوى الصرفي.....
81	المبحث الخامس: تحليل ونقد الجداول.....
81	المطلب الأول: حيثيات الدراسة ومجرياتها.....
82	المطلب الثاني: تحليل عناصر الاستبيان.....
86	المطلب الثالث: تحليل مكونات الاستبيان.....
108	خاتمة.....
112	ملاحق.....
131	قائمة المصادر والمراجع.....
138	فهرس المحتويات.....

ملخص

ملخص

تغيرت المنظومة التربوية بفعل الإصلاحات التي طرأت عليها والتي مست عدة عناصر من العملية التعليمية التعلمية من بينها الكتاب المدرسي من الناحية الشكلية والمضمونية، وبذلك فإن الكتاب " كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى متوسط" محط الدراسة والبحث في هذه المذكرة، وذلك بإلقاء الضوء على مختلف الإشكالات الموجودة في محتواه، فالاهتمام بالمحتوى اللغوي للكتاب يساعد على ملاحظة الجوانب الإيجابية والسلبية وذلك لضمان تحقيق الأهداف المسطرة ولدراسة هذه الإشكالات والتعمق فيها والإلمام بها ارتأينا أن نبث عنها في ضوء الإشكالية الآتية:

ما طبيعة المحتوى اللغوي الذي حمله كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط؟ وما الجديد الذي أدخله عليه؟ وما مدى نجاح هذا المحتوى في تحقيق الكفاءات والأهداف التي وضع من أجلها؟

ولقد اعتمدنا على الخطة التالية للخوض في غمار هذا الموضوع والتي تمثلت فيما يلي: فصلين تتقدمهما مقدمة ومدخل دار حول تعليمية اللغة بصفة عامة وتعليمية اللغة العربية وخصائصها بصفة خاصة. تعقبهما خاتمة تضمنت حوصلة لأهم نتائج البحث وبعض المقترحات التي نتمنى أخذها بعين الاعتبار، ليأتي الفصل الأول الذي كان نظريا معنونا بـ: "قراءة في المصطلح والمفهوم" تم التطرق فيه إلى ثلاث مباحث: محور الأل حول "شروط بناء الكتاب المدرسي ووظائفه ليأتي المبحث الثاني والذي تم فيه تناول المحتوى اللغوي وتنظيمه في الكتاب المدرسي ، وفي ختام الفصل الأول تم التحدث في المبحث الثالث مرحلة التعليم المتوسط والجيل الثاني، أما الفصل الثاني فجاء تطبيقيا تحت عنوان: "تحليل المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط في ضوء المقاربة بالكفاءات" بدوره تفرع إلى خمسة مباحث تم التحدث فيها عن مفهوم تحليل المحتوى اللغوي

والمبحث الثاني تم التركيز على تحليل المحتوى اللغوي في الكتاب المدرسي (شكلاً ومضموناً). أما المبحث الثالث فدار محتواه حول خطوات التحليل اللغوي (الصوتية، الصرفية، التركيبية) ليختم الفصل الثاني بالمبحث الخامس الذي اختص بالاستبيان ونتائجه.

والهدف من دراستنا هو الكشف عن طبيعة المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط وتقديم قراءة لمحتواه تساهم في إثراء الدراسات الحديثة، خاصة في ظل المقاربة بالكفاءات وحدثتها كمنهج في مرحلة التعليم المتوسط، ومدى تناسب وموافقة المحتوى اللغوي لقدرات المتعلمين الفكرية والذهنية والنفسية في هذا الطور ومعرفة آراء ومقترحات الأساتذة حول هذا المحتوى من أجل تطويره وتحسينه حتى يكون أكثر ملائمة لعقول وقدرات وتطلعات المتعلمين.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي والتحليلي بالإضافة إلى المنهج الإحصائي كأداة إجرائية من خلال تحليل المحتوى أولاً والاستبيان الموزع على 17 أستاذ، ومن جملة النتائج المتوصل إليها: صغر الحجم الساعي المخصص لحصص اللغة العربية نظراً لحجم محتوى أنشطة اللغة العربية الكبير مما يؤثر سلباً على تركيز المتعلمين وتحقيق الكفاءة الختامية، كثافة المحتوى اللغوي في الكتاب المدرسي، نقص التطبيقات بالنسبة لنشاط القواعد واللغة والبلاغة، الكتاب يستمد مواضيعه من واقع المتعلمين نوعاً ما وهذا شيء جيد، غياب شبه تام للمواضيع الدينية في الكتاب المدرسي حيث كان يمكن تقديم نصوص تخدم هذا الجانب وتهذب نفوس المتعلمين، وبالرغم من هذه الإصلاحات التي عملت على تحسين الكتاب المدرسي إلا أننا نرى اليوم أن المحتوى اللغوي للكتاب لا يناسب قدرات المتعلمين إلى حد كبير بغض النظر عن الفئة المتميزة وهذا ما يفترض أن يتم العمل عليه مستقبلاً.

الكلمات المفتاحية:

الكتاب المدرسي، المقاربة بالكفاءات، المحتوى اللغوي، السنة الأولى متوسط، اللغة العربية.