الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues

جامعة البويرة

قسم: اللّغة العربية وآدابها

تخصّص: دراسات لغويّة.

إسهام المقاربة النّصيّة في تحقيق المهارات التّعليميّة

" كتاب السنة الثانية ابتدائي أنموذجا"

مذكّرة مقدّمة لنيل شهادة الماستر.

إعداد

-إيمان براهيمي

-حياة شوانية.

إشراف:

د/ غنية لوصيف.

لجنة المناقشة:

-د/جميلة بوتمر.....رئيسا.

-د/غنية لوصيف.....مشرفا ومقررا.

-زهية لوناس.....مناقشا.

السّنة الجامعية: 2016م/ 2017م

كلمة شكر

نتوجه بالشكر إلى الله عزّوجل الذي هدانا ووفقنا إلى إنجاز هذا العمل.

كما نتقدم بالشكر إلى الأستاذة الفاضلة غنية لوصيف التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة في سبيل إخراج هذا البحث، فجعل الله عملها هذا في ميزان حسناتها.

إلى جميع أساتذة قسم اللغة والأدب العربي بجامعة أكلي محند أولحاج بالبويرة على ما قدموه لنا خلال مشوارنا الدراسي.

إلى كل من مد لنا يد العون من قريب أو بعيد وكان له صدى في إنجاز هذا البحث.

يعيش العالم اليوم مجموعة من التّحدّيات والتّغيرات النّاتجة عن الثّورة المعلوماتيّة التي مست جميع الجوانب، خاصة العلميّة منها فكان لتطور العلوم والفنون والوسائل التّكنولوجيّة دور فعّال في جعل التّعليم يبحث في أُطُرٍ جديدة وفق استراتجيات علميّة وبيداغوجيّة، وفي إطار السياسة التّعليميّة الرّاميّة إلى رفع المردوديّة التّربويّة في العمليّة التّعليميّة وجعلها أكثر فاعليّة لمواكبة هذا التّطور الحاصل، سعت المنظومة التّربويّة في الجزائر إلى إصلاح مناهج التّدريس وطُرُقِها داعيَّة إلى ضرورة إدراج المقاربات الحديثة، كالمقاربة بالكفاءات والمقاربة النّصيّة.

ونظرا للأهميَّة التي تحتلها المقاربة النّصيّة في تعليم المهارات الأساسيّة وتحقيقها، أردنا أن نتناول هذا الموضوع بالدّراسة والتّحليل، وعلى هذا الأساس اخترنا له العنوان التّالي: " **إسهام المقاربة النَّصيّة في تحقيق المهارات التّعليميّة _ كتاب السّنة الثّانيّة ابتدائي _ أنموذجا_** "

ومن بين الأسباب التي أدت بنا إلى اختيار هذا الموضوع بصفة عامة هو الرغبة والميل إلى التّعليم، وكذا الوقوف على واقع تطبيق هذه المقاربة في ظل كتاب الجيل الثاني، وفيما يخص السبب الذي دفع بنا إلى اختيار هذه السنة هو كونها السّنة التي يتعلّم فيها المتعلم المهارات الأساسية في حياته.

ويتمحور هذا البحث حول الإشكاليّة التّالية: ما مدى إسهام المقاربة النّصيّة في تحقيق المهارات التّعليميّة في ظل التعديلات التي عرفتها المناهج التّعليميّة الحديثة في قطاع التّربيّة والتّعليم في الجزائر؟

وتتضمّن الإجابة عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات منها:

- ما مفهوم المقاربة النّصيّة؟

- كيف يتم تعليم المهارات في ضوء هذه المقاربة الجديدة؟

- ما هو واقع التدريس في ظل هذه المقاربة؟

أمّا فيما يخصُّ المنهج المتَّبع، فالتزمنا في هذا البحث " **المنهج الوصفي والتحليلي** " لأنه الأنسب لدراسة هذه الظاهرة بالإضافة إلى الإحصاء، وهذه بعض المؤشرات التي تدُّل على ذلك :

- استخدام الأمثلة التوضيحيّة.

- استخدام الجداول والرسومات البيانيّة.

-التحليل والتعليق على النتائج.

وقد بنينا بحثنا على خطة اشتملت على مقدّمة وفصلين وخاتمة، يتضّمن الفصل الأوّل الجانب النّظري للموضوع عنوناه بـ" **المهارات التّعليميّة وتعليمها في ضوء المقاربة النّصيّة** "، وجاء في ثلاثة مباحث، المبحث الأوّل منه تطرقنا فيه إلى " **أنواع المهارات التّعليميّة** "بدءا بالاستماع وانتهاء بالكتابة، أما المبحث الثّاني تحدثنا فيه عن " **أنماط النّصوص في الطور الأوّل ومقاييس اختيارها** " حيث ركزنا فيه على الأنماط المستخدمة في الكتاب، وأخيرا المبحث الثّالث الذي جاء بعنوان " **تدريس المهارات في ضوء المقاربة النّصيّة** ".

أما الفصل الثّاني فيمثّل الجانب التّطبيقي عنوناه بـ" **واقع تدريس المهارات في ظل المقاربة النّصيّة**"، والذي قُسّم إلى ثلاثة مباحث: فكان المبحث الأول منه عبارة عن " **دراسة استكشافيّة** " تناولنا فيها التعريف بالكتاب ووصفه من حيث الشّكل والمضمون، كما تطرقنا فيها أيضا إلى منهجية البحث من أدوات الدراسة مجتمعها وعينتها...وتعرضنا في المبحث الثاني إلى" **تحليل الاستبانة المُوجهة للمعلّمين** " ، من خلال عرض النتائج ومناقشتها والتعليق عليها، وأما المبحث

الثالث فعُنوِن بـ " **تطبيق المقاربة النّصيّة في كتاب السنة الثانيّة ابتدائي**" أدرجنا فيه سلما للمقاربة النّصيّة، بالإضافة إلى أُنموذج يُوضح تطبيقها في هذا الكتاب، وفي الأخير خاتمة تضمنت أهم النتائج المتوصل إليها.

ومن أهم المصادر والمراجع التي اعتمدنا عليها في بحثنا هذا مايلي:

- طه علي حسين الدّيلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربيّة مناهجها وطرق تدريسها.

- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق.

- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصعوبة.

بالإضافة إلى مجموعة من المطبوعات المدرسيّة:

- اللجنة الوطنيّة للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة.

- مديرية التعليم الأساسي، دليل كتاب السّنة الثّانيّة.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة " غنّية لوصيف" التي لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها في سبيل إنجاز هذا العمل.

تـــــــــمهيد

تسعى تعليمية اللّغات كمجال لغويّ تطبيقيّ إلى إكساب المتّعلميّن المهارات وتمكينهم من استعمال اللّغة استعمالا سليما في مختلف المواقف والسّياقات التي يواجهونها في حياتهم اليوميّة ونظرا لأهمية هذه الغاية التي تسعى إلى تحقيقها، فقد توجّهت العناية من الجملة في ذاتها إلى مستوى النّص ككل، وذلك باعتبار أنّ التّواصل لا يتّم باستعمال كلمات وجمل مفكّكة بل تتعدّاه إلى خطاب متناسق الأجزاء ومنسجم العناصر أو ما يعرف بالنّص، والذي يسمح للمتعلّمين بالوصول إلى استنتاج رئيسيّ وهو أن اللّغة كل متكامل لا تجزئة فيها، وما يلاحظه المتعلّم من تجزئة ما هو إلا منهجيّة تفرضها بيداغوجيا التّعلّم بصفة تدريجيّة أو ما يعرف بالتّدرّج في تعليم اللّغة.

وتحقيقا لهذا المبدأ فقد اعتمدت المنظومة التّربويّة الحديثة في الجزائر المقاربة النّصيّة في إطار ما يسمّى بالتّدريس بالكفاءات وذلك باعتبار أنّ النّص هو أحد البيداغوجيات المعتمدة في تحقيق الكفاءات، من خلال توظيفه في تعليم وتَعلُّم اللّغة العربيّة وتحقيق المهارات الأساسيّة المتمثلة في: الاستماع، التّعبير، القراءة والكتابة وذلك بالنّظر إلى النّص كونه البنيّة الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات(الصّوتية التركيبية، والدلاليّة...)، التي تُمكِن المتعلّم من إنتاج اللّغة حسب المواقف المختلفة وعلى هذا الأساس فإنّ المقاربة النّصيّة لم تعد تنظر إلى اللّغة باعتبارها نظام مجرد منعزل بل بوصفها بنيّة متكاملة تحكم عناصرها الاتّساق والانسجام، ويتّم تناول النّص من خلال هذه المقاربة على عدة مستويات هي:

المستوى الشّكليّ: وهو الإطار الخارجي للنّص ويشمل موضوع النّص ونمطه وطبيعة إخراجه.

المستوى الدّلاليّ: ويتعلّق الأمر بإصدار أحكام على وظيفة المُركّبات النّصيّة من خلال(المفردات، دلالة النّص...) وذلك باعتبار أنّ النّص هو مجموعة من الجمل المترابطة فيما بينها والتي تحقق قصدا تبليغيا

المستوى البنائي: وهو الوصول إلى آخر محطّة من تحقيق هذه المقاربة، وهي قدرة المتعلّم على نسج نّص وفق منوال النّص المدروس، وهذا ما يتجسّد من خلال الكتاب الجديد(الجيل الثّاني) للّغة العربيّة، الذي يسعى لتّدريس اللّغة على شكل مقاطع تعليميّة مُتكاملة غير مجزأة، وربطها بالنّصوص مما يجعل المتعلّم يلاحظ مختلف الظّواهر من خلال تعامله معها، والتي تُمكّنه من تحقيق المهارات الأمر الذي يسمح له بأن يدرك اللّغة وهي كل متكامل وهو ما تنّص عليه المقاربة النّصيّة.

وفي هذا الصدد سنتعرض إلى تحديد المفاهيم المرتبطة بهذا الموضوع.

1_ التّعليم:

1_1_ لغة: جاء في **لسان العرب لابن منظور** في مادة علم « **من صفات اللّه عز وجلّ العليم والعالم والعلاّم، والعلم نقيض الجهل، علم علما وعلم نفسه، ورجل عالم وعليم من قول علماء فيهما وعلمت الشّيء فتعلّم وعلم الأمر تعلّمه: أتقنه**»[1].

1_2_ اصطلاحا: التّعليم هو كل ما يقوم به المعلّم لنقل المعارف والمعلومات إلى المتعلّم أو هو « **العمليّة التي يقوم بها المعلّم من خلال استخدامه للأساليب التّربوية، فهو جهد شخصيّ لمساعدة الفرد على التّعلّم للوصول إلى الأهداف التّربويّة المحدّدة فعمليّة التّعليم هي عمليّة**

[1]- جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار الإحياء، بيروت، ط 3، 1999، مادة علم.

تحفيز وإثارة قوى المتعلّم العقليّة ونشاطه الذّاتيّ»[1]. من خلال هذا التّعريف يمكن القول أنّ التّعليم هو نشاط موجّه من طرف المعلّم يمارس على مجموعة من التّلاميذ قصد إكسابهم سلوكات وأفعال، كما يهدف إلى إحداث أثار في المتعلّم.

ويعرّف التّعليم أيضا بأنه « **عمليّة التّدريس الموزّع والهادف والمنتظّم، والممتدّة لفترة زمنية طويلة**»[2]، يُميّز هذا التّعريف بين عمليّة التّعليم المقصودة والمنظّمة والتي تسمى تعليما وبين تلك العمليّات العابرة غير المقصودة وغير المنظّمة التي تمارسها العديد من مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة كالمراكز الثّقافيّة،...وغيرها ويشترط هذا التّعريف أن تكون المدّة الزّمنيّة كافية وممتدة.

2_ المعلّم: نجد هناك مجموعة من التّعاريف المحدّدة لمفهوم المعلّم فقد يطلق عليه المربّي ومرّة المدرّس أو المعلّم نظرا لتعدّد مهامه، بحيث يعرفه **محمد عبد الباقي** بأنه« **القائم على التّنظيم والمشرف على الخبرة المربيّة كما أنّ دوره الأساسيّ نقل الخبرة والمعرفة التي تؤدي إلى زيادة النّمو وتعديل السّلوك وتحسينه، فهو يربّي الشّخصيّة الإنسانيّة** »[3]، يرى هذا التعريف أنّ المعلّم هو صانع التّدريس ويقتصر دوره في نقل الخبرة التي تؤدي إلى تعديل سلوك المتعلّم.

3_ التعلّم: هو تغيّر ثابت نسبيّا في الحصيلة السّلوكيّة للمتعلّم ويعرّفه **أحمد حساني** بأنه « **تغيير السّلوك تغييرا تقدّميا يتّصف من جهة بتمثيل مستمر للوضع ويتّصف من جهة أخرى بجهود**

[1]- عبد الله الرشدان ونعيم جعنيني، المدخل إلى التّربيّة والتّعليم، دار الشروق، عمان، ط5، 2006، ص265.
[2]- علي السيد سليمان، مبادئ ومهارات التدريس الفعّال في التّربيّة الحديثّة، دار قباء، القاهرة،2004، ص49.
[3]- محمد عبد الباقي أحمد، الوسائل التّعليميّة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، ط1، 2011، ص15.

مكررة، يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع »[1]. أي سلوكات من شأنها التأثير على نشاطه المقبل مما يجعله يكتسب أنماط من الخبرات ويرى هذا التعريف أنّ تعديل السّلوك يكون بالتّكرار والعادة.

ويعرّف أيضا « **بأنه عمليّة اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدّوافع وتحقيق الأهداف، وكثيرا ما يتّخذ صورة حل المشكلات، حيث يقوم على التّفاعل بين عناصر أساسيّة وهي الفرد المتعلّم وموضوع التّعلّم ووضعيّة التّعلّم** »[2] هذا التعريف يرى أنّ التّعلّم مرتبط أساسا بالفرد والموضوع المتعلّم فعمليّة التّعلّم هي إشباع الحاجات كحاجات المتعلّم. ومنه يمكن القول أنّ تمكين المعلّم التّلاميذ من اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات بالاعتماد على قدراتهم الذاتيّة نستطيع القول أنه حقق مبدأ التّعلّم.

4_ المتعلّم: هو محور العمليّة التّعليميّة بل هو سبب وجودها فهو « **ذلك الشّخص الذي يملك قدرة وذكاء، تتيح له حفظ المعلومات التي تعلّمها في المعاهد التّعليميّة والجامعات ويوظّفها في خدمة مصالح مجتمعه** »[3]، وخلاصة هذا القول أنّ المتعلّم يقوم بتخزين المعلومات التي قُدّمت له خلال المراحل التّعليميّة المختلفة، إذ يستند عليها ويستعملها في تلبية حاجاته الشّخصيّة ومصالح مجتمعه، حيث تسعى المؤسّسات التّعليميّة لتوفير الشّروط اللاّزمة من أجل توجيهه وإرشاده فالمتعلّم قوة مؤثّرة في حد ذاته.

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التّطبيقيّة حقل تعليمة اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009، ص46.

[2]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط4، 2009، ص55.

[3]- قحطان أحمد الظاهر، صعوبات التعلّم، دار وائل للنشر، عمان، ط1، 2004، ص16.

5_ التّعليميّة:

5_1_لغة: كلمة تعليميّة(Didactique) مشتقة من الأصل اليوناني(Diaktitos) وتعني « **فلنتعلّم أي يُعلّم بعضنا البعض، أو أتعلّم منك وأُعلّمُك وكلمة(Didaktitos) تعني أتعلّم و(Didastien) تعني التّعليم وقد استخدمت بمعنى فن التعلّم** »[1]. فالمفهوم اللّغويّ للتّعليميّة يدور حول التّعليم والتّعلُّم.

5_2_ اصطلاحا: أما في المفهوم الاصطلاحي فإن مفهوم التّعليميّة هو « **الدّراسة العلميّة لطرائق التّدريس وتقنياته ولأشكال حالات التّعليم التي يخضع لها التّلميذ بغيّة الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة سواء على المستوى الانفعالي أو الحسي الحركي، كما يتضمن البحث في المسائل التي يطرحها التّعليم في مختلف المواد** »[2]، ويعني هذا أنّ التّعليميّة تستخدم مختلف الطرق والوسائل لإيصال المعلومة بطريقة مُبَسَّطَة وسهلة للمتعلّم مع مراعاة قدراته الذّهنيّة والنّفسيّة والطّاقة الاستيعابيّة لديه لتحقيق مبدأ التَّعلُّم.

6_ المهارة:

6_1_ لغة: ورد في معجم لسان العرب **لابن منظور** « **مهر:المهر: الصّداق والجمع مهور وقد مهر المرأة يمهرها مهرا، وأمهرتها زوجتها غيري على مهر والمهرة: الغالية المهر. والمهارة الحذق في الشيء والماهر الحاذق بكل عمل** »[3].

[1]-عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2016، ص16.

[2]- ميشال زكرياء، مباحث في النّظريّة الألسنيّة وتعليم اللّغة، المؤسسة الجامعية، لبنان، ط2، 1985، ص15.

[3]- ابن منظور، لسان العرب، مادة مهر.

وفي معجم مختار الصحّاح « **مهر من المهر الصّداق وقد مهر المرأة من باب القطع وأمهرتها أيضا، والمهارة بالفتح الحذق في الشيء، وقد مهرت الشيء أمهره بالفتح والمهر ولد الفرس والجمع أمهار ومهار**».[1]

6_2_ اصطلاحا: لقد تعدّدت تعاريف المهارة بتعدّد ميادين العلوم فقدعرفها **دريفر (Driver)** بأنها« **السّهولة في السّرعة والدّقة عادة في أداء عمل حركي**».[2]

ويعرفها **غود (Good)** في قاموسه للتّربيّة « **الشيء التي يتعلّمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسميّا أو عقليّا**».[3]

فمن خلال هذه التعاريف نستنتج أنّ مفهوم المهارة هو القدرة على قيام أو أداء الفرد لأعمال مختلفة قد تكون عقليّة أو انفعاليّة أو حركيّة بسرعة ودقة واقتصاد في الوقت.

7_ المقاربة النّصيّة:

7_1_ المقاربة: تُعرّف المقاربة بأنها « **الانطلاق في مشروع ما أو حل مشكلة أو بلوغ غايّة معيّنة، وفي التعليم تعني القاعدة النّظريّة التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي** »[4]، فالمقاربة بهذا الشّكل هي مجموعة الاستراتجيات والتّصورات التي يتم اتخاذها لوضع منهاج دراسيّ وتقييمه، لتحقيق غاية معينة حيث تنطلق من خطّة مرسومة تُراعى فيها كل الجوانب من أجل تحقيق الأهداف المُسطرة.

---

[1]- محمد أبو بكر الرّازي، مختار الصّحاح، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 1988، ص635.

[2]- نقلا عن قاموس التّربية: رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغّويّة مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004، ص29.

[3]- المرجع نفسه، ص32.

[4]- عزيزي عبد السّلام، مفاهيم تربوية: منظور سيكولوجي حديث، دار الرّيحانة، الجزائر، ط1، 2003، ص147.

7_2_ النّص: لا مناص لنا ونحن نباشر في تعريف النّصيّة من الإشارة إلى مفهوم النّص وهو ما قد نستمّد منه المؤشرات التي يمكن أن ترشدنا لمفهوم النّصية.

7_2_1_ لغة: يعرّفه **ابن منظور** في لسانه « **النّص: رفعك الشّيء: نصّ الحديث ينصّه نصّا: رفعه وكل ما أظهر فقد نصّ...يقال: نصّ الحديث إلى فلان أي رفعه وكذلك نصّصته إليه...وأصل النّص أقصى الشّيء وغايته...نصّ الرّجل نصّا إذا سأله عنه شيء حتميّ يستقصي ما عنده، ونصّ كل شيء منتهاه»**[1]

7_2_2 اصطلاحا: تعدّدت التّعاريف التي تشير إلى مفهوم النّص بتعدّد المنطلقات الفكريّة والمعرفيّة التي تدرسه ويمكن تعريفه كما أشار إليه **هاليداي(Haliday)** و **رقيّة حسن (R.hassen)** بأنه « **تشكل كل متتاليّة من الجمل نصّا، شريطة أن تكون بين هذه الجمل علاقات وتنّم هذه العلاقات بين عنصر وآخر وارد في جملة سابقة أو لاحقة**»[2]، معنى هذا أن النّص ليس مجرد مجموعة من الجمل المترابطة التي لا رابط بينها وإنما هو بنية متسقة تقوم على الترابط والتّماسك.

7_3_النصيّة: تعرف النصيّة في الدّراسات الحديثة بصفة عامة بأنها « **المقومات التي يتميز بها النّص عن اللانص، كما أنها تمثل المباحث الأساسيّة للنّص** »[3]، فمن خلال هذا التعريف يمكن القول بأن النّصية هي مجموعة المعايير والشروط التي يُعتبر وجودها أساسا مشروعا لإيجاد النّصوص.

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مادة نصّص.

[2]- محمد خطابي، لسانيات النّص: مدخل إلى انسجام الخطاب، الدار البيضاء، بيروت، ط1، 1999، ص13.

[3]- محمد الأخضر الصّبيحي، مدخل إلى علم النّص ومجالات تطبيقاته، الدار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2008، ص81.

ومن خلال ما عرضناه من المفاهيم السّابقة للمقاربة والنّص والنّصيّة، فإننا نخلص إلى تعريف شامل للمقاربة النّصيّة والتي تعرّف في المجال التّربوي بأنها « **اختيار بيداغوجي يقتضي الرّبط بين التّلقي والإنتاج ويُجسَد بالنظر إلى اللّغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته حيث يتخذ النّص محورا أساسيا تنبني حوله جميع فروع اللّغة ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيه كل المستويات، الصّوتيّة، الصّرفيّة والدّلاليّة...** »[1]، نستنتج من خلال هذا التعريف بأن النّص بنوعيه (المنطوق والمكتوب) من أهم المرتكزات الأساسيّة التي تنبني عليها هذه المقاربة فهو محور العمليّة التعليميّة التي يتّم من خلالها تعليم المهارات الأربعة (الاستماع، التعبير، القراءة، الكتابة) ولأنّ التّواصل لا يتم بعبارات وجمل منفصلة، فإن هذه المقاربة تعتمد على النص باعتباره أداة التّواصل.

[1]- اللجنة الوطنيّة للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، 2016، ص06.

المبحث الأول: أنواع المهارات التّعليميّة.

تتجسد المهارة في القدرة على تنفيذ أمر ما بدرجة إتقان مقبولة، وتتحدد درجة الإتقان المقبولة تبعا للمستوى التعليمي للمتعلم، وهي أمر تراكمي يتم تدريسها بالتّدرج ويعتبر الاستماع أول فنون اللّغة الأربعة يليه التعبير، القراءة ثم الكتابة، وهذه الأولوية فرضتها طبيعة اللّغة لأن أول اكتساب لها إنما يكون بالاستماع بحيث لا يمكن للفرد تعلم الفنون الأخرى ما لم يسبقه الاستماع.

1_ الاستماع: يعتبر الاستماع من أهم جوانب فنون اللّغة وهو من بين المهارات الأساسيّة التي تتبني عليها المهارات الأخرى، وله أهمية كبرى خاصة في الطور الأول من التّعليم ويعرف الاستماع بأنه « **تلقي مادة صوتية بقصد فهمها والتمكن من تحليلها واستيعابها والقدرة على نقدها**»[1]، فالاستماع بهذا المفهوم هو عملية إرادية واعية تهدف لغرض اكتساب المعرفة حيث تحلل فيها الأصوات إلى ظاهرها المنطوق وباطنها المعنوي ولابد فيه من الإنصات وخلو الذهن من المشتتات والتركيز على معنى المُستَمع إليه، وفي الجانب التّعليمي في كتاب السّنة الثانية أفرد له ميدانا قائما بذاته، بعنوان" فهم المنطوق " الذي يعتمد على نّص يلقيه الأستاذ على المتعلّمين بعد أن يهيئ لهم الظروف المثلى للاستماع.

1_1_ طريقة تدريس الاستماع:

مهما تعددت طرق تدريس الاستماع فإنها تجمع حول تدريب التّلاميذ الإصغاء والتقاط المسموع وفهمه واستمرار الانتباه، وأشهر طريقة يدرس بها هي الطريقة التي تقوم على ثلاث مراحل:

[1]- طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق، عمان، ط1، 2003، ص201.

1_1_1 مرحلة التحضير : يقوم فيها المعلّم باختيار المادة التي يقدّمها للتّلاميذ بحيث تكون هذه المادة مناسبة لقدراتهم وميولهم وخبراتهم، ثم يُعد الوسائل والأدوات المساعدة على الاستماع الجيّد وفي هذه المرحلة يتم تحديد الهدف من الاستماع والغرض من تدريبه.

1_1_2 مرحلة التّنفيذ : يقوم المعلّم في هذه المرحلة بإلقاء النّص المراد تدريسه بجهارة الصوت، ويركّز في ذلك على جلب انتباه المتعلّمين للاستماع.

1_1_3 مرحلة المتابعة : في هذه المرحلة وبعد انتهاء المعلّم من قراءة النّص، يبدأ بمتابعة المتعلمين وتقويمهم وذلك بطرح أسئلة واستفسارات حول المادة المسموعة وذلك من أجل معرفة ما تحقق من أهداف مبرمجة.[1]

2_ التعبير: هو الوسيلة اللغويّة الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار أو ما يدور في نفسه من أحاسيس إلى الآخرين، حيث يعتبر التّعبير الوسيلة المقابلة للاستماع فغالبا ما يقترنان في موقف لغوي. ويعرف التّعبير على الصّعيد المدرسي بأنه « **ذلك العمل الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره، وخبراته وأحاسيسه شفاها وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين**»[2]، ومن خلال هذا التعريف تظهر أهمية التّعبير كونه وسيلة اتصال بين النّاس وطريقة من طرائق عرض أفكارهم سواء أكان شفويا أو كتابيا فبواسطته يستطيع إفهامهم ما يريد، وأن يفهم في الوقت نفسه ما يراد منه.

2_1_ أنواع التّعبير: يأخذ التّعبير على الصعيد المدرسي نوعين هما:

[1]- ينظر، راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2007، ص100.

[2]- طه حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربيّة مناهجها وطرق تدريسها، ص135

2_1_1 التّعبير الشّفهي : هو المنطلّق الأوّل للتدريب على التّعبير بوجه عام وهو أسبق من الكتابي وأكثر استعمالا في المراحل الابتدائيّة، وهو « **عبارة عن المحادثة والتّخاطب الذي يكون بين الفرد وغيره بحسب الموقف الذي يعيشه**»[1]، حيث ينقل التّلميذ ما يجول في خاطره وحسه إلى الآخرين مشافهة ويستخدم فيه إيماءات والإشارة باليد وغيرها، ويتخذ التعبير الشفوي في السّنة الثّانية ابتدائي صورا عديدة يمكن أن يستثمرها المعلّم لتدريب تلاميذه عليها ومن أهمها:

2_1_1_1 التّعبير الحر: وهو ترك الحريّة للتّلميذ للحديث عن أي موضوع يختاره ويكون بذلك دور المعلّم توجيهيا، إذ يقترح للتّلاميذ عناوين يميل أكثرهم للتحدث فيها وتكون هذه العناوين مستمدة من الخبرات التي مروا بها في حياتهم اليوميّة كسرد القصّص أو الرحلات وغيرها. وهذا النوع من التّعبير هو الغالب بحيث يميل التّلميذ للتّعبير عنه كونه يمتلك مفردات لغويّة تساعده على التّعبير.

2_1_1_2 التّعبير عن الصور: ويكون ذلك بعرض المعلّم لبعض الصور البسيطة و التّعبير عنها من طرف التّلاميذ بحيث تكون هذه الصور هادفة تتضمن موضوع الدّرس ويعتمد المعلّم على أسئلة يوجهها للتّلاميذ حول مضمون الصورة أو التعبير عنها كصورة مدرسة أو مدينة.

[1]- طه حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربيّة مناهجها وطرق تدريسها، ص138.

2_ 1_1_3 توظيف درس القراءة للتعبير الشفهي: ويتم ذلك من خلال المناقشة والتعليق حول النّص المقروء، وهنا يطلب المعلّم من التّلميذ تلخيص شفهي للأفكار الأساسيّة للنّص.[1]

2_1_2 التّعبير الكتابي: هو نوع من أنواع التّعبير المستعمل في المدارس وهو « **أن ينقل الطفل أفكاره أحاسيسه إلى الآخرين كتابة مستخدما مهارات أخرى كقواعد الكتابة (إملاء، خط) وقواعد اللّغة (نحو وصرف) وعلامات التّرقيم المختلفة** »[2]، فهو إذن اتصال الفرد بغيره، بشكل كتابي تستخدم فيه مهارات أخرى كسلامة الكلمات والجمل والتراكيب ولا تختلف صوره عن صور التعبير الشفهي سوى أنه مكتوب.

3_ القراءة: تعّد القراءة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الفرد ويعمل على تنميتها، إذ هي من وسائل الاتصال التي لا يمكن الاستغناء عنها فمن خلالها يتعرف الإنسان على مختلف الثقافات، فهي وسيلة التّعلّم وتمتاز عن غيرها من المهارات بأنها غاية أما بقيّة المهارات فهي وسيلة مساعدة على تحقيقها، وتعرف القراءة بأنها « **عمليّة عقليّة انفعاليّة دافعيّة تشمل تفسير الرموز والرسوم، التي يتلقّاها القارئ عن طريق عينّيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السّابقة والمعاني والاستنتاج**»[3]، فالقراءة بهذا التعريف لا تقتصر على فك الرموز أو التعرف على الكلمات والنطق بها بل تتعدّى ذلك إلى نشاط عقلي، تهدف لفهم المعنى وربطه بالخبرات السابقة.

---

[1]- طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص139.

[2]- فهد زايد خليل، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلميّة، الأردن، 2006، ص141.

[3]- المرجع نفسه، ص35.

3_1_ أنواع القراءة: تنقسم القراءة من حيث الأداء إلى ثلاث أنواع:

3_1_1القراءة الصّامتّة: أو ما يطلق عليها بالقراءة البصريّة وهي « **القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز الكتابيّة دون الاستعانة بالرموز المنطوقة ودون تحريك للشفاه أي أنّ البصّر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها**»[1]، أي هي قراءة ذهنية من دون صوت أو تحريك للشفاه فهي تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجه جلّ اهتمامه إلى فهم ما يقرأ، وتهدف هذه القراءة إلى تنميّة القدرة على إدراك المعاني الكامنة خلف المقروء.

3_1_2 القراءة الجهريّة: تلزم هذه القراءة في المراحل الأولى من تعلّم اللّغة إذ يجب أن يستمع المعلّم إلى قراءة المتعلّم للتأكد من نطقه السّليم للكلمات، وتعرف القراءة الجهرية على أنها « **العمليّة التي يتّم فيها ترجمة الرموز الكتابيّة إلى ألفاظ منطوقة مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى** ».[2] يتّضح من هذا التّعريف أنّ عمليّة تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة المعاني والنطق بالأصوات هما العنصران اللذان يشكلان محورا أساسيّا في هذه القراءة، ويكمن الهدف من خلال هذه القراءة إلى تمكين المتعلّم من القراءة الجيّدة للحروف وحسن الإلقاء دون تلعثم ومراعاته للنبر والتنغييم.

3_1_3 قراءة الاستماع: تكون هذه القراءة عن طريق الاستماع إلى المنطوق والتعرف عليه وهي « **العمليّة التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكافيّة وراء ما يسمعه من الألفاظ**

[1]- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، ص65.

[2]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصعوبة، ص63.

والعبارات التي ينطق بها القارئ، قراءة جاهرة أو المتحدث في موضوع ما »[1]، تتطلب هذه القراءة الإصغاء الجيّد وفراغ الذهن والاستيعاب لتمكين المتعلّم من تحليل المسموع وتقويمه.

4_ الكتابة: تعتبر الكتابة الوسيلة الأخرى بعد التّعبير لنقل ما لدينا من أفكار وأحاسيس إلى الآخرين أو تسجيلها لأنفسنا لنعود إليها متى شئنا، وتعرف الكتابة بأنها « **وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الطالب التعبير عن أفكاره ويتعرف على أفكار غيره...وتسجيل ما يود تسجيله من وقائع وأحداث**»[2]، ولهذه الأهمية التي تكتسبها الكتابة في حياة الإنسان أصبح تعلّمها عنصرا أساسيّا في العمليّة التّربويّة بل يمكن القول أن القراءة و الكتابة هما الوظائف الأساسيّة للمدرسة الابتدائية.

4_1_ مجالات الكتابة: للكتابة مهارات عامة يجب توفرها لدى كل كاتب وهي:

4_1_1 القدرة على الكتابة بخط واضح يميّز بين الرموز الكتابيّة: هناك فرق واضح بين وضوح الخط وجماله. فجمال الخط هو موهبة من الله، يمكن صقلها؛ أما وضوح الخط فيمكن الوصول إليه عن طريق التدريب والتمرين، فعدم وضوح الخط تدفع بالقارئ إلى تخمين معنى الكلمة، أو قراءتها قراءة خاطئة.

4_1_2 القدرة على نقل الكلمات التي نشاهدها نقلا صحيحا: إن الكتابة هي ترجمة المنطوق من الأصوات فهي رموز مكتوبة فلكل صوت رمز خاص به يجسده، والقدرة على كتابة الكلمات كتابة صحيحة من خلال مشاهدتها تستوجب على المتعلّم التّحكم في حركة اليدين.

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة الصعوبة، ص63.

[2]- المرجع نفسه، ص97.

4_1_3 القدرة على مراعاة التّناسق بين الحروف طولا واتساعا: إن لتناسق الحروف داخل الكلمات وتناسق الكلمات داخل النّص أثر على القارئ. ويتم ذلك عن طريق التّدرب على قوانين التناسق خاصة، ويعتمد ذلك على الذّوق وملاحظة العين.

4_1_4 القدرة على استخدام العلامات الشّكليّة للكتابة (علامات الترقيم،...): تعتبر لغة الكتابة بأنها لغة جامدة لا تستطيع نقل النبر والتنغيم والحيويّة التي تصاحب الكلام.

ولكن في مقابل ذلك نجد علامات التّرقيم (الفاصلة، النقطة،...) كبدائل لذلك، فلا يمكن للكتابة السّليمة أن تخلو منها[1]، فلعلامات التّرقيم أهميّة كبرى في فهم العبارة وإدراك المقصود.

[1]- ينظر، عبد الله مصطفى، مهارات اللّغة العربيّة، دار المسيرة، عمان، ط2، 2007، ص167-169.

المبحث الثاني: أنماط النّصوص في الطور الأوّل ومقاييس اختيارها.

يُعد تصنيف النّصوص إلى أنواع وأنماط حسب خصائصها البنائية من الانشغالات الأساسيّة لعلماء النّص لما في ذلك من فوائد وأهداف، فمن شأن الاهتمام بالنّصوص بمختلف أنواعها هو أن يجعل التّلاميذ يطّلعون على خصائص ومميزات كل نّص من النّصوص والتي تمكّنهم من اكتساب الاستعمالات اللّغوية والتقنيات الخاصة بكل نوع وتوظيفها في إنتاجاتهم الكتابيّة.

1_ مفهوم النّمط: يعرّف النّمط في مجال التّربيّة بأنه « **الطّريقة المستخدمة في إعداد النّص لغاية يريد الكاتب تحقيقها، ولكل نّص نمط يتناسب مع موضوعه، فالقصّة يناسبها النّمط السّردي، والرّحلة يناسبها النّمط الوصفي** »[1]، من خلال هذا يمكن القول أنّ النّمط هو تلك التّقنية المعتمدة في عرض النّص وإخراجه بغيّة تحقيق غاية المرسل.

2_أنماط النّصوص: من بين الأنماط المستعملة في كتاب اللّغة العربيّة للسنة الثانيّة ابتدائي مايلي:

2_1_ النّمط الحجاجي: الحجاج هو البرهان ويعرف بأنه « **أسلوب تواصلي يرمي إلى إثبات قضيّة أو الإقناع بفكرة أو إبطال رأي...من خلال الأدلة والشّواهد المقنعة**»[2]، فهو إذا تدعيم الرأي أو الموقف بالحجج والبراهين.

2_1_1_ مؤشراته:

_ اعتماد الحجج والبراهين المنطقية.

[1]- اللجنة الوطنيّة للمناهج، المجموعة المتخصّصة للغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة، مرحلة التّعليم الابتدائي، 2016، ص06.

[2]- المرجع نفسه، ص08.

_ الموضوعية والبعد عن الخيال والصور الإيحائية.[1]

_ استخدام أساليب التّوكيد والنّفي والتّعليل والاستنتاج والتفصيل، والمقابلة.

_ طرح القضيّة ودعمها بالبراهين أو دحضها.

_ استخدام الخطاب المباشر والجمل القصيرة.

_ الاستعانة بالبراهين والأدّلة من المصادر والمراجع التّاريخيّة والفكريّة.[2]

2_2_ النّمط السّردي: يُعتمد هذا النّمط غالبا في سرد الوقائع والأحداث، وهو الغالب في هذا الكتاب ويعرف بأنه « **عرض لحدث أو متواليّة من الأحداث حقيقيّة أو خياليّة بواسطة اللّغة المكتوبة أو الشّفويّة والإخبار عن الأحداث ونقلها باستعمال اللّغة أو التّصوير...بشكل يجسّد تتابعها وواقعيّتها** »[3]، فالنّمط السّردي إذن يحكي وقائع وأحداث معيّنة في أطار زماني ومكاني معيّن وفق تسلسل منطقي، ويستخدم عادة القصّة، الحكايّة...

2_2_1_ مؤشراته: يمكن تحديد هذا النّمط انطلاقا من بعض المؤشرات هي:

_ سيطّرة الأسلوب الخبري.

_ استخدام الأفعال الدّالة على الحركة.

_ استعمال الظروف، عنصر الزمان والمكان الذي تجري فيه الأحداث.

---

[1]- جورج مارون، تقنيات التعبير وأنماطه بالنّصوص الموجهة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، دط، 2009، ص236.

[2]- المرجع نفسه، ص236.

[3]- محمد أولحاج، دليل تقنيات التّواصل ومهارات التّعبير والإنشاء، النجاح الجديدة، المغرب، دط، 2005، ص21.

_ سرد الوقائع والأحداث.

_ غلبة الزّمن الماضي.

2_3_ النّمط الوصفي: الوصف هو الرّسم بالكلام، ويعرّف عادة بأنه « **نقل صورة العالم الخارجي أو العالم الداخلي من خلال الألفاظ والعبارات والتشابيه التي تقوم لدى الأديب مقام الألوان لدى الرّسام**»[1]، فهو محاولة نقل الواقع بجزئياته وتفاصيله من خلال استعمال الصّور البيّانيّة ويكون من خلال رؤية موضوعيّة أو ذاتيّة يعتمد على النّظر الثّاقب والملاحظة الدّقيقة، ويتطلب هذا النّمط مهارة التّعبير.

2_3_1_ مؤشراته:

- تعيين الموصوف.

- الانتقال من العموم إلى الخصوص ومن النّظرة الكليّة إلى الجزئيّة أو العكس.

- استخدام الأساليب الإنشائية من استفهام، تعجب....

فإذا كان السّرد يشمل على مؤشرات زمانيّة فإنّ الوصف في الغالب يشمل على مؤشرات مكانيّة، كما يختلفان في توظيف أزمنة الفعل.

2_4_ النّمط الحواري: يعرف الحوار بأنه « **الحديث الذي يجري بين شخصين أو أكثر**»[2]، ويراعى فيه قواعد التّداول في الكلام، وقد يكون شفويّا أو كتابيّا.

[1]- سجيع الجبيلي، تقنيات التّعبير في اللّغة العربيّة، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، دط، 2008، ص205.
[2]- المرجع نفسه، ص263.

2_4_1_ مؤشراته:

- استخدام الجمل قصيرة.

- وضوح اللّغة والابتعاد عن المجاز.

- غلبة أساليب الاستفهام، التعجب، الأمر...إلخ

- العودة إلى السّطر كلما انتقل الكلام من إلى آخر.

3_ مقاييس اختيار النصوص في إطار المقاربة النصيّة:

يعتبر النّص المحور الأساس في إطار هذه المقاربة ولذلك فإن عملية اختياره تستلزم مراعاة أمور عديدة منها:

1_ يجب أن يكون النص « **مرتبطا بما يجري في المجتمع من أحداث لأن ذلك يساعد التّلاميذ في التفاعل معه وتذّوقه**»[1]، كالمناسبات الاجتماعيّة أو الوطنيّة أو الدينيّة.

2_ أن يكون النّص يخدم المهارات المراد تدريسها من استماع وتعبير.....وغيرها.

3_ أن تتنوع أنماط النّصوص بين (السّردي، الحواري، الوصفي...) مما يثري الرصيد اللّغوي عند المتعلّم في التواصل مع غيره ويساعده على استعمالها في مختلف المواطن.

4_ وفي إطار الجيل الثاني الذي يسعى للانسجام بين المواد يجب « **أن تتصل بعض النّصوص بالمواد الدّراسيّة الأخرى كالدّينيّة، والتاريخيّة والإنسانية**»[2]، وهذا ما يظهر جليّا في كتاب السّنة

[1]- أحمد صومان، أساليب تدريس اللّغة العربية، دار زهران، عمان، دط، 2009، ص307.

[2]- زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربيّة، دار صفاء، عمان، ط1، 2011، ص173.

الثّانيّة ابتدائي من خلال النّصوص المختارة حيث نجد لها امتدادا في مادتي التّربيّة الإسلاميّة والمدنيّة في إطار الكتاب الموحد.

5_ مراعاة النص لميول المتعلّم بحيث يجب « **أن يكون النّص مناسبا لمرحلة النّمو وسنه وحاجاته وميوله فكرة وخيالا وأسلوبا لينجذب إليه التّلاميذ دون الشّعور بالملل** »[1]، فالنّصوص المختارة يجب أن تراعي الجانب النفسي والعقلي للمتعلم.

6_يشترط في هذه المقاربة « **أن يكون النّص خصبا، بعيدا عن التعقيد في المعنى والوعورة في التّراكيب والألفاظ**»[2]، حيث يجب أن تكون ألفاظه بسيطة تتناسب مع مستوى التّلاميذ مع الأخذ بعين الاعتبار الفروقات الفرديّة.

7_ أن يكون النّص متوسط الطول، بحيث يكون كافيا لتحصيل الثّروة اللّغويّة ومتسلسلا في عرض أفكار، فلا يكون مقتضبا.

8_أن يبعث النّص في التّلاميذ « **روح الأمل والتفاؤل بانتصار الحق والخير واندثار الباطل أو الشّر**»[3]، مما يغرس في التّلاميذ حب الخير ونبذ الشّر.

[1]- أحمد صومان،أساليب تدريس اللّغة العربيّة، ص308.

[2]- المرجع نفسه، ص173.

[3]- زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة، ص173.

المبحث الثالث: تدريس المهارات وفق المقاربة النّصية.

إنّ الاعتماد على المقاربة النّصيّة يعني أنّ النّص هو محور لكل التّعلمات وحوله تدور الأنشطة الأخرى من تعبير وقراءة وغيرها، وتدريس المهارات يتّم من خلال النّص باعتباره البنيّة الكبرى، وتتجسد هذه النشاطات في كتاب السّنة الثّانية فيما يلي:

1_ فهم المنطوق: ويكون ذلك من خلال قراءة النّص المنطوق من طرف المعلّم بجهارة الصّوت مع إبداء الانفعال به، والتّركيز على التّواصل البصري بينه وبين التّلاميذ لشد انتباههم وتوجيه عواطفهم لجعلهم أكثر استجابة، وفي ذلك يجب أن يتوفر عنصر الاستمالة الذي هو من أهم عناصر المنطوق ويلي ذلك طرح أسئلة تستهدف مضمون النّص وهذا ما يخدم مهارة الاستماع ويعمل على تنميّتها.

2_ أتّأمل وأتحدّث: يندرج ضمن مجال التّعبير الشفوي، ويكون من خلال التّعبير الحّر عن المشاهد ثم التّعبير الموجه عن مضمون المشاهد علما أنّ هذه المشاهد تكون مستمدة من مضمون النّص المنطوق.

3_ أستعمل الصيّغ: يُسهم هذا النّشاط في تنميّة مهارة التّعبير لدى المتعلّمين من خلال اكتشاف الصيغ والأساليب[1]، كاستعمال أساليب الاستفهام، النّداء، التّعجب وغيرها وتوظيفها في جمل قصد استعمالها لاحقا.

[1]– ينظر، مديريّة التّعليم الأساسي، دليل كتاب السّنة الثّانيّة ابتدائي، الديوان الوطني للمنشورات المدرسيّة ، الجزائر، 2016، ص29

4_ أرّكب: تعمل هذه المحطّة على « **تنميّة مهارة التّركيب فهي تستهدف مستوى آخر من مستويات اللّغة وهو المستوى الصّرفي** »[1]، ويكون الغرض من هذه المحطّة هو أن يحاكي المتعلّم النّماذج التّركيبيّة وينسج على منوالها وليس معرفتها كقاعدة نحويّة.

5_ أنتج شفويّا: يعتبر هذا النّشاط ميدانا من ميادين التّعبير الشّفوي وهو تتويج للنشاطات التي سبقته ففيه يستثمر المتعلّم ما اكتسبه من أجل التّعبير عن الأحداث بشكل مرتب ويعيد من خلالها بناء النّص المنطوق وله أهميّة كبرى في تنميّة مهارة التّواصل والمشافهة كما « **يعمل على تنميّة الثّقة بالنّفس والتّغلب على بعض العيوب النّفسيّة**»[2]، كالخجل واللجلجة.

6_ أقرأ: تندرج هذه الحصّة ضمن فهم المكتوب من خلال نشاط القراءة الذي هو عبارة عن القدرة على ترجمة النّصوص إلى دلالات مقروءة ويعتبر هذا النّشاط المحوري لمختلف الأنشطة.

وتهدف هذه الحصّة إلى تنميّة المهارات القرائيّة لدى المتعلّمين ومدّهم بمعلومات ومعارف بالإضافة إلى إثراء رصيدهم اللّغوي، كما تنمي مهارة التّعليل والتّحليل من خلال قراءة التّلاميذ للنّص مع الحرص على مراعاة الاسترسال في القراءة وإخراج الحروف بطريقة صحيحة متبعين في ذلك قراءة معلّمهم.

7_ أفهم النّص: يعتبر هذا النّشاط ملازما لحصّة القراءة وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة اقترحها الكاتب من شأنها أن تسهم في فهم النّص المقروء بمختلف مركباته واستخراج المعنى الباطني للنّص « **والحرص على استنباط القيّم والمواقف الموجودة في النّص والعمل على تمكينها**

[1]- مديريّة التّعليم الأساسي، دليل كتاب السّنة الثّانية ابتدائي، ص29.

[2]- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللّغة العربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط1، 2005، ص152.

بين المتعلّمين »[1]، كون النّصوص المختارة تراعي القيّم التي تسعى إلى ترسيخها وغرسها بين المتعلّمين.

8_ معاني المفردات: إذا عدّ فهم النّص الهدف الأسمى للقراءة، فإنّ ذلك لا يأتي إلا من خلال فهم مفرداته من خلال السّياق الذي وردت فيه، وهذا ما يساهم في إثراء قاموس المتعلّم وزيادة رصيده الثّقافي الذي يكون له سندا في التعبير. وقد استعمل الكتاب توظيف المفردات في جمل للدلالة على المفهوم.

9_ أكتشف وأميّز: هي امتداد لحصّة القراءة من خلال محاولة النّطق السّليم للأصوات، وهو ما أولاه الكتابة أهميّة خاصة في التّفريق بين الأصوات المتقاربة المخارج (س، ز_ ت، ط) كما يعمل على مراجعة الحروف بجميع حركاتها ومدودها استكمالا لما تعلّمه في السّنة الأولى.

10_ أحسن قراءتي: ونظرا لأهمية هذه المهارة " القراءة " أفردت له حصة أخرى تعنى بتعليم المتعلّمين جميع الموارد الأدائيّة والتّعابير التي تمكنهم من القراءة الجيّدة، حيث تكون القراءة مسترسلة ومراعيّة لعلامات التّرقيم (الفاصلة، النّقطة....).

11_ أتدّرب على الإنتاج الكتابي: وبعد الانتهاء من جميع الأنشطة تأتي مرحلة الكتابة « **حيث يبدأ التدريب على استعمال اللّغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم واضح** »[2]، بإتباع منحى تدريجي يبدأ من ترتيب كلمات الجملة إلى ترتيب نّص مشوش أو التّعبير عن الصّور كتابيّا بجمل وعبارات تكون مستوحاة عادة من النّص السابق أو من نفس المحوّر.

وبهذا يكون النّص هو المحور الذي يحقق المهارات الأربع " الاستماع، التّعبير، القراءة، والكتابة".

[1]- مديرية التّعليم الأساسي، دليل كتاب السنّة الثّانيّة، ص30.

[2]- اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصّة للّغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة، ص05.

تـــــمهيـــد:

إنّ أقرب طريقة يمكن الوصول من خلالها إلى مصداقيّة الصّورة التّعليميّة، ومدى نجاح الطّريقة الجديدّة تحت مظلة الإصلاح الجاري على مستوى التّربيّة والتّعليم هو ربطها بالواقع الحالي للمدرسة الجزائريّة بجميع أطوارها، حيث جعلنا من السّنة الثّانية الطور الابتدائي مُنطلقا لهذه الدّراسة ومن الميدّان أرضية لبنائها من خلال الكتاب المدرسي الذي اخترناه كأحد الأقيسة لتقويم طريقة المقاربة النّصيّة، وذلك باعتباره « **مكون أساسي من مكونات المنهاج التّعليمي بمختلف وحداته ومواده**»[1]، ومن أجل ذلك خصصنا هذا الفصل للجانب الميداني، الذي سنتطرق فيه إلى التعريف بالكتاب ووصفه، وكذلك إجراءات الدّراسة من مجتمعها، عينتها، أدواتها، إضافة إلى المعالجة الإحصائية عن طريق عرض النتائج وتحليلها والتعليق عليها، وختمنا هذا الفصل بأنموذج لتطبيق المقاربة النّصيّة في السنة الثّانية من خلال الكتاب المدرسي.

[1]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيّات التّطبيقيّة، ص85.

المبحث الأول: دراسة استكشافية.

1_ تعريف الكتاب المدرسي:

يُعتبر الكتاب المدرسي في المؤسسة التّربويّة أهم مصدر تعلُّمي فهو ترجمة للمنهاج التّربوي المُقرّر، حيث يعرّف بأنه « **الوسيلة التي تضّم بكيفيّة منظّمة المواد ومنهجيّة الدروس والرسوم، والصور، ومن الوسائط الأساس لتلقي المعارف ويعتبره البعض جوهر العمليّة التّربويّة، لأنه يحدد المعلومات التي تُدرس للتّلاميذ كما وكيفا**»[1]، فهو عنصر مهم وأساس في العمليّة التعليميّة.

ويعرفه أيضا **محمد صالح سمك** بقوله: « **هو الوعاء الذي يقدّم زاد المعرفة للتّلاميذ وهو سجّل يدوّن في صفحاته ما يختار لهم من الحقائق والمعلومات و الموضوعات المشروحة المفضل في ضوء خصائصهم النفسيّة وقدراتهم العقليّة** »[2]، ولكي يُحقق الكتاب الهدف المراد منه، ينبغي أن يضع مؤلفوه في الحسبان كل عناصر العمليّة التّعليميّة، مراعين في ذلك الجانب الشّكلي والمضموني للكتاب.

1_1 المعطيات الشّكليّة:

يكتسي شكل الكتاب أهمية بالغة في العملية التعليميّة فهو يساعد في إيصال المحتوى إلى أذهان التّلاميذ بطريقة أكثر فاعلية، وعليه سنحاول التّعرف على الشكل الذي أخرج عليه الكتاب .

- عنوان الكتاب: كتابي في اللّغة العربيّة والتّربيّة الإسلاميّة والمدنيّة.

- موجه إلى: تلاميذ السنّة الثّانيّة ابتدائي.

[1]- صالح بلعيد، في قضايا التّربيّة، ص150.

[2]- محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربيّة وانطباعها المسلكيّة وأنماطها العلميّة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط5، 1988، ص610.

- الإشراف التّربوي: طيب نايت سليمان.

- المؤلفون:

* نسيمة ورد تكال

* بلقاسم عمارة.

* السعيد بن عبد الله.

* طيب نايت سليمان.

_ تصميم وتركيب: فوزية مليك.

_ صدر الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة "الجزائر" الطبعة الأولى، 2016_ 2017.

أما فيما يخص الغلاف الخارجي للكتاب فهو من الورق الكرتوني، باللون البنفسجي كتب في أعلى الكتاب" الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشعبيّة " وفي أسفلها مباشرة كتبت" وزارة التّربيّة الوطنيّة " باللون الأسود، ونجد بعدها مباشرة عنوان الكتاب " كتابي في اللّغة العربيّة، التّربيّة الإسلامية، التّربيّة المدنيّة " و أيضا نلاحظ الرّقم (2) للدّلالة على أن الكتاب يخص السنّة الثّانيّة، ورُسم في وسطه تلميذين (بنت وولد) داخل المدرسة تحمل البنت نفس هذا الكتاب، كما نجد في أطراف الكتاب بعض الأدوات المدرسيّة (محفظة، كراس، أقلام التّلوين) حيث جاء غلافه مناسبا لهذه المرحلة فهذه الرسومات والصور والألوان تستقطب اهتمام التّلاميذ وتجلب انتباههم، وهو ما يثير فضولهم ويولد لديهم الرغبة في تصفح هذا الكتاب.

أمّا فيما يتعلق بظهر غلاف الكتاب فقد جاء بنفس اللون نجد في أعلاه محفظة، أقلام التّلوين وكراس، وفي وسطه نجد صورة لمكتبة يوجد فيها مجموعة من التّلاميذ بعضهم يطالع، والبعض الآخر يشترون الكتب، ونجد في أسفل الكتاب قد كتب سعر البيع وأمامه كتب " الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة " وسنة 2017/2016 تمثّل سنة الطبع.

2_1 المعطيات الضمنيّة:

كتابي في اللّغة العربيّة السنّة الثّانيّة ابتدائي هو كتاب موحد لثلاث مواد هي اللّغة العربيّة، التّربيّة الإسلاميّة، التّربيّة المدنيّة في إطار الجيل الثّاني الذي يسعى إلى مبدأ الشّموليّة والانسجام بين المواد لتحقيق الكفاءات بشكل متجانس، فالوضعيات التعليميّة (المقاطع) في اللّغة العربيّة تمتد إلى التربيّة الإسلاميّة والمدنيّة من أجل تفاعل الموارد التعليميّة بين المواد. وهو يحتوي على ثمانية مقاطع تعليميّة، يتضمن كل مقطع مجموعة من النّصوص والمقدّرة بـ 24 نصا مكتوبا تحمل هذه النصوص صورا وأشكالا لتوضيح المعاني والأفكار التي يتضمنها النّص بالإضافة إلى النصوص المنطوقة الملحقة بالدليل والتي تسعى إلى تنميّة مهارات الاستماع، القراءة، التعبير والكتابة من أجل توظيفها في تحقيق الهدف المنشود.

2_ منهجية البحث:

2_1_مجتمع الدراسة:

تهتم هذه الدّراسة بمعرفة مدى تحقيق المقاربة النصيّة للمهارات التّعليمية لدى عينة من المعلّمين من خلال استبانة موجهة لهم وذلك من بعض ابتدائيات ولاية البويرة، نذكر منها:

-ابتدائية عكريفي أعمر بعين العلوي.

- ابتدائية عرعار لخضر بعين العلوي.

- ابتدائية بعيري محمد بعين العلوي.

- ابتدائية فاسي محمد بعين العلوي.

- ابتدائية بخروب الطيّب بسور الغزلان.

- ابتدائية عبيدة حسين بالأخضرية.

- ابتدائية سي الحواس بالروراوة.

2_2_ أدوات الدّراسة: اعتمدنا على استمارات تم إعدادها وفق ما يقتضيه البحث أو ما يعرف بالاستبانة ويقصد به « **أداة استطلاع الرأي التي تطبق على عدد من المختصين**»[1]، من خلال قائمة من الأسئلة التي تعطى أو ترسّل إلى المعلّمين ليجيبوا عنه بكتابة " نعم" أو " لا" أو إجابة موجزة وتضمن الاستبيان عشرة (10) أسئلة موجهة إلى عشرين (20) معلما، بالإضافة إلى حضورنا لسير بعض الحصص في الابتدائيات .

2_3_ ثبات أداة الدّراسة ومصداقيتها:

اخترنا عدّة مؤسّسات من الابتدائي، وكان تعدد الأماكن اختيارا مقصودا، أما صدق الاستبانات فقد عملنا على تحقيقه من خلال استعمال الخطوات العلميّة التّاليّة:

- حضور الحصّص.

- إجراء المقابلات وتوزيع الاستبيانات.

[1]- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية تدريسه مستوياتها صعوباتها، ص41.

- جمع الاستبيانات.

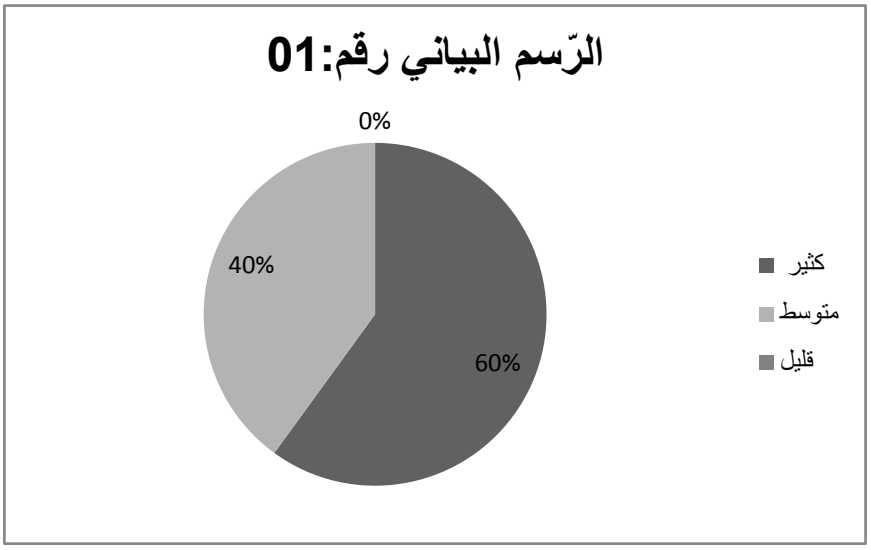
- التّحليل والتّعليق على النّتائج.

2_4_المعالجة الإحصائية: الاعتماد على النّسبة المئويّة في تحليل النّتائج وذلك حسب العملية الحسابيّة التاليّة: التكرار×100/العينة.

المبحث الثّاني: تحليل الاستبانة الموجّهة للمعلّمين.

تهدف الاستبانة التي قدمناه للمعلّمين إلى معرفة مدى تحقيق المقاربة النّصية للمهارات التّعليمية، وقبل الشروع في تحليل الإجابات، لا بد لنا من الوقوف على بعض الملاحظات المهمّة، فقد لوحظ عند بعض المعلّمين إجابات مختلفة وأغلبها إيجابيّة جدّا كعدم التّهرب من الإجابة عن الأسئلة والإجابة بطريقة جديّة، وفيما يخص الجانب السلبي الذي وجدناه عند بعضهم، هو انعدام التّعليلات والاقتراحات التي يجب أن تعرض من خلال آرائهم الخاصة، وهذا ما جعلنا نواجه صعوبة في الحصول على الإجابات المناسبة والكافيّة.

الشّكل رقم 01: يمثل مدى تجسيد الكتاب الجديد للسنة الثانية للمقاربة النّصيّة باعتباره الحامل الطبيعي لها.[1]

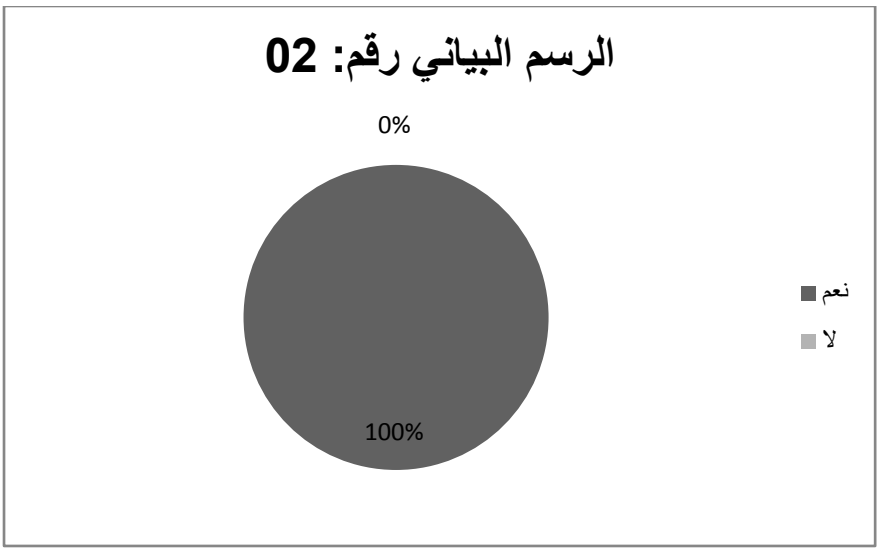


التعليق: يرى معظم المعلّمين وبنسبة 60% أنّ الكتاب الجديد يُجسد المقاربة النّصيّة وهذا يعكس الجهود والإصلاحات التي باشرتها وزارة التّربيّة فيما يعرف بـ" الجيل الثاني " وذلك بتوظيف النّص

[1]- ينظر، الجدول رقم01، الملحق(02).

كمحور أساسي لتعليم وتعلُّم اللّغة العربيّة من خلال قراءته، فهمه، استثماره، وإعادة إنتاجه لتحقيق المهارات، بينما يرى 40% من المعلّمين أنّ الكتاب الجديد وبالرغم من الإصلاحات التي عرفها إلا أنه لا يزال يعاني من نقائص في تطبيقها بالشكل الصّحيح، والمتمثلة في الظروف العملية والتّعليمية غير مناسبة جزئيا لتطبيق هذا الجيل من قبل كل من المعلّمين والمتعلّمين.

الشّكل رقم 02: يُجسد مساهمة النّص في تعليم المهارات (الاستماع، التعبير، القراءة، الكتابة) باعتباره محور لكل النشاطات.[1]



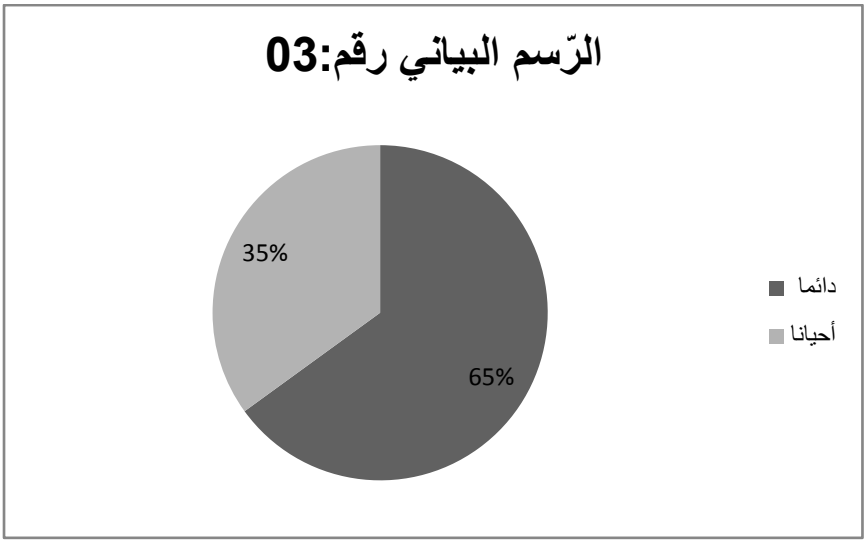
التعليق: يظهر لنا من خلال هذا الرّسم أنّ اعتماد النّص محورا لكل النشاطات يساهم في تعليم المهارات بشكل كبير، وذلك بنسبة 100% وهذا الأمر راجع إلى الاعتماد على النص بنوعيه (المنطوق والمكتوب).

فالنّص المنطوق يمكّن المتعلّمين من تنميّة مهارة الاستماع، كون حاسة السّمع هي الأساس لالتقاط المعنى العام للنّص، بالإضافة إلى الأسئلة التي يتم طرحها من أجل اختبار قدرتهم على السّمع والتّركيز والانتباه، وهو ما يسهم في تنميّة التّعبير الشّفوي.

[1]- ينظر، الجدول رقم02، الملحق(02)

وفيما يخص مهارة القراءة فإنّ النّص المكتوب يخدم هذه المهارة من خلال القراءة المتكررة للنصوص وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها التّلاميذ، والتي تؤدي بالتّلميذ إلى القراءة الصّحيحة، وفي أثناء ذلك يركز المتعلمون على رسم الحروف المختلفة وأشكالها قصد كتابتها كتابة صحيحة في حصة الكتابة.

الشّكل رقم 03: يمثل الجواب حول تفاعل التّلاميذ مع النّصوص.[1]

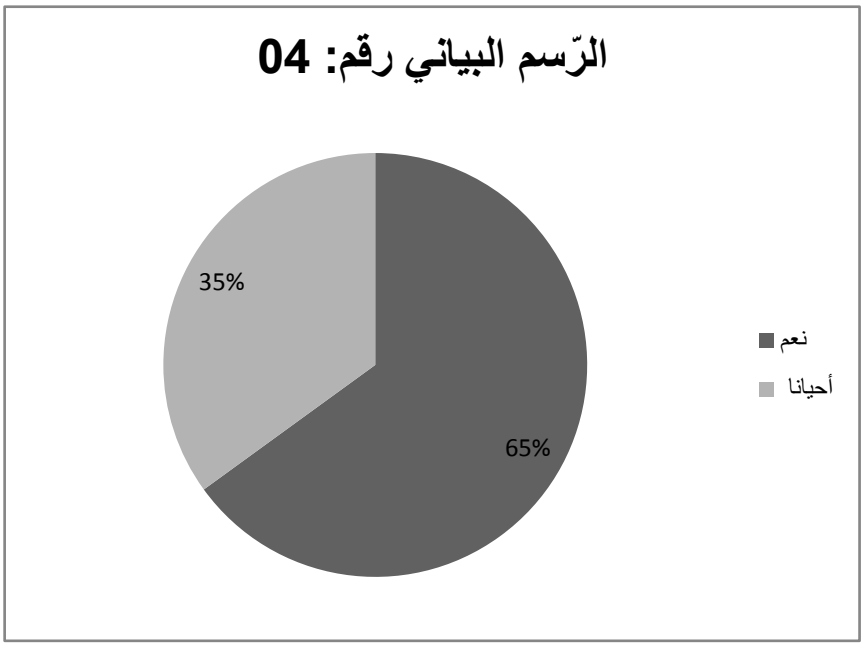


التّعليق: يتّضح من خلال هذا الشّكل أنّ التّلاميذ يتفاعلون مع النّصوص بنسبة 65% كونها توافق ممارساتهم اليوميّة(الدّخول المدرسي، الأعياد....)، كما أنها تقدم بشكل يستميل القارئ المبتدئ لاحتوائها عل صورة ورسومات تجذب المتعلّم كما أنّ طريقة تدريسها من طرف المعلم لها دور كبير في خلق هذا التفاعل.

في حين ترى نسبة أخرى أنّ التّفاعل لا يتّم دائما وهذا راجع لنوعية النّصوص في حد ذاتها، وكذا اختلاف ميول التّلاميذ فهناك نصوص تستميل فئة معينة دون الأخرى وهذا راجع إلى البيئة التي يعيش فيها التّلاميذ، مثال ذلك: عيد الزربيّة، الاحتفال باليوم الأمازيغي...وغيرها.

[1]- ينظر، الجدول رقم03، الملحق(2).

الشكل رقم04: النّصوص المختارة ومدى تناسبها مع المستوى العلمي والمعرفي للتلاميذ.[1]



التّعليق: نلاحظ من خلال هذا الرّسم أنّ نسبة كبيرة من المعلمين ترى أنّ النّصوص المختارة تتناسب مع المستوى العلمي والمعرفي للتلاميذ وذلك راجع إلى أنّ النّصوص مستوحاة من واقع المتعلّم، وهي ذات طابع توجيهي تمس الأسرة، المجتمع، المدرسة،.. كما أنّ عرضها داخل الكتاب جاء كالآتي :

- أنها جاءت بأسلوب شيق ولغة بسيطة، ضف إلى ذلك أنها جاءت مصحوبة بصور تساهم بشكل كبير في فهم النّص.

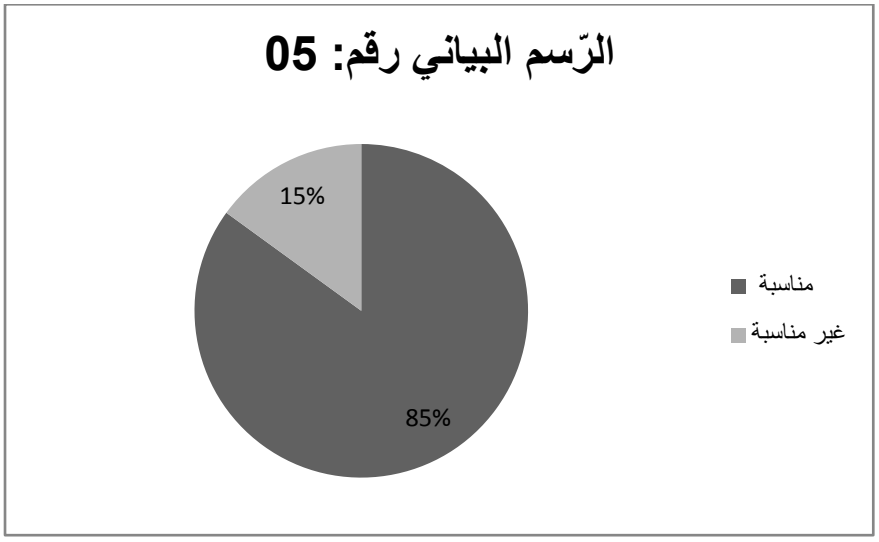
- مراعاة سن المتعلّم وميوله وحاجاته العقليّة والنّفسيّة،.....

- مراعاة التسلسل المنطقي بين نصوص المقطع الواحد والمقاطع في ذاتها .

[1]- ينظر، الجدول رقم04، الملحق (02)

في حين يرى وبنسبة 35% أنّ هناك نصوص لا تتناسب مع مستوى التّلاميذ وتفوق مستواهم العلمي كونها تواكب التّقدم العلمي الذي يجهله الكثيرون في هذه المرحلة، ومثال ذلك نص الانترنيت الذي يتحدث عن المعلوماتيّة واستخدامها في إنجاز البحوث.

الشّكل رقم05: المفردات الواردة في الكتاب وتناسبها مع مستوى التّلاميذ.[1]

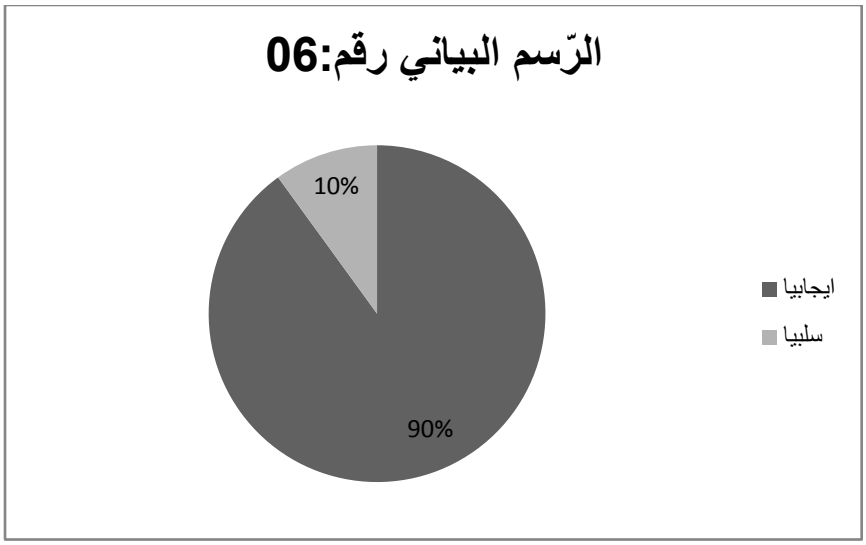


التعليق: يتبيّن لنا من خلال هذا الرّسم أنّ نسبة كبيرة من المعلّمين والمقدّرة بـ 85% يرون أنّ المفردات مناسبة لمستوى التّلاميذ، لأنها في نظرهم مفردات بسيطة وسهلة مستمدة من الواقع المعيشي للتّلميذ أي له سابقة في معرفتها كما أنّ شرحها من خلال سياق النّص يساهم كثيرا في فهم ومعرفة معناها، بالإضافة إلى أنّ ذلك يتّم بتوظيفها في جمل أخرى بسيطة لتقريب المعنى.

أما 15% من المعلّمين فيرون أنّ المفردات ليست كلها مناسبة خاصة المفردات العلميّة منها، كما أنّ عمليّة الشرح تكتفي أحيانا بإعطاء المثال فقط، مثال ذلك كلمة نقر: نقر الولد على زر الجرس، دون إعطاء مرادف للكلمة، وهو ما يجعل المتعلّم يحصر استعمال تلك المفردات في ذلك السّياق المستعمل فقط وبالتّالي لا يستطيع توظيفها مستقبلا كونها لا تزال غامضة عنده.

[1]- ينظر، الجدول رقم05، الملحق(2)

الشّكل رقم06: التّنويع في أنماط النّصوص وتأثيره على التّلاميذ.[1]

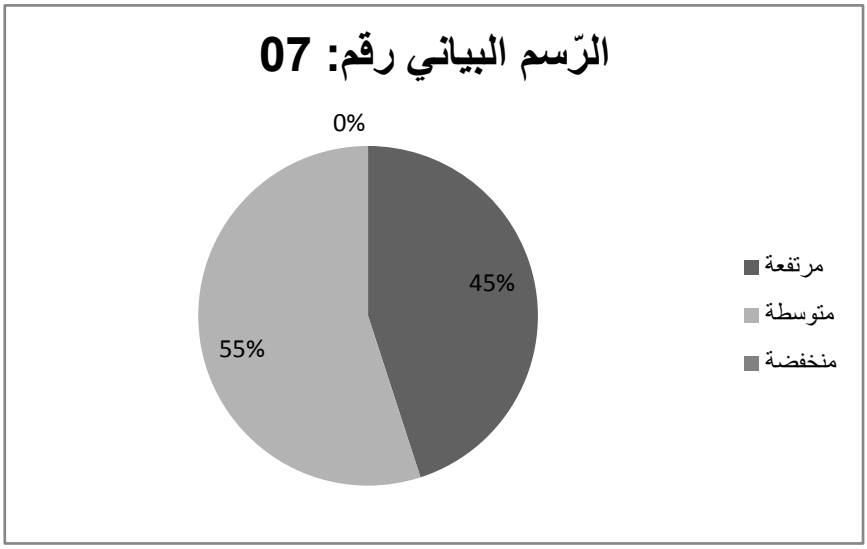


التّعليق: نلاحظ من خلال الرّسم البياني أنّ التنويع في أنماط النّصوص يؤثر ايجابيا على التّلاميذ وذلك من خلال إطلاعه على عيّنة كافية من كل نمط، وبالتالي تعاملهم معها يكسبهم مهارات التّواصل والتعبير في مواقف شتى، كالنّمط الحواري الذي يصقل عنده مهارة الحوار سواء بينه وبين المعلّم أو بين أفراد مجتمعه و كذلك الوصف والسرد... وهو ما يسهم في إزالة جو الملّل و الرّتابة، إضافة إلى أنها تثري رصيده اللّغوي.

إلا أنّ هناك نسبة قليلة من المتعلّمين ترى أنّ التّنويع في أنماط النّصوص يؤثر سلبيّا على التّلاميذ، وأرجعوا ذلك أنّ تعدد الأنماط يشتت ذهن المتعلّم لأنّه لم يصل بعد إلى المرحلة التي تمكنه من التفريق بين الأنماط، وهو ما قد يحدث له نوع من الخلط بينها.

[1]- ينظر، الجدول رقم06، الملحق(02).

الشّكل رقم07: يوضح مدى استجابة التّلاميذ لهذه المقاربة.[1]

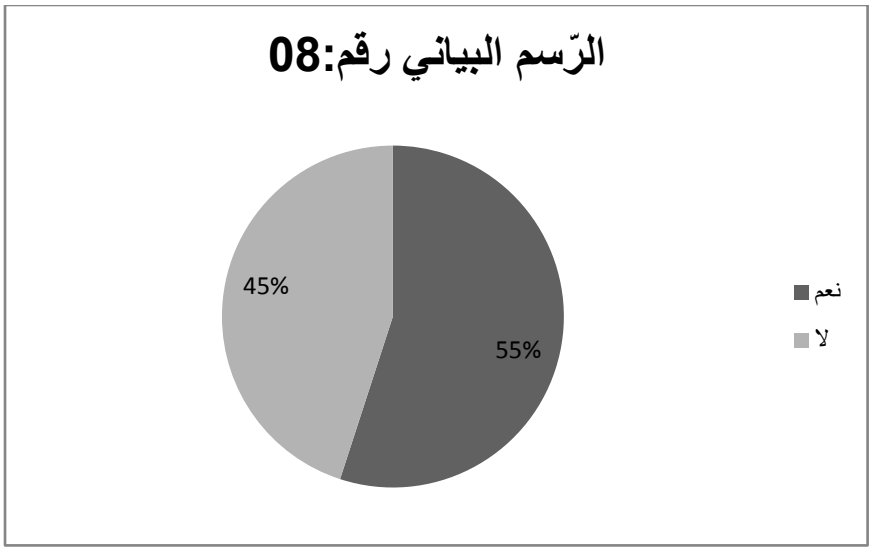


التّعليق: نستنتج من خلال الرّسم البياني رقم: 07 أنّ استجابة التّلاميذ لهذه المقاربة متوسطة وذلك بنسبة55%، ويمكن إرجاع سبب ذلك إلى كون هذه المقاربة لا تزال جديدة خاصة في ظّل الكتاب الجديد، كما أنّ التّلاميذ اعتادوا على سابقة مغايرة، بالإضافة إلى نقص تكوين الأساتذة وعدم استيعابهم الكامل لطريقة تطبيقها وهو ما ينعكس سلبا على استجابة التّلاميذ، كما أنّ تكرار النّص عدة مرات(أسبوع كامل) يخلق نوعا من الروتين والملّل.

أما نسبة45% فيرون أنّ التّلاميذ يستجيبون لهذه المقاربة بنسبة مرتفعة، وذلك راجع إلى كون استخدام النّص محورا لكل الأنشطة يجعلها مرتبطة ببعضها البعض وهذا ما يخدم العملية التّعليميّة.

[1]- ينظر الجدول رقم07، الملحق(2).

الشّكل رقم08: يوضح الصعوبات التي تواجههم في التدريس بهذه المقاربة.[1]



التّعليق: هناك نسبة من المعلّمين والمقدّرة بـ 55% الذّين تواجههم صعوبات في التدّريس بهذّه المقاربة ومن بينها ما يلي :

- عدم مراعاة الفروق الفرديّة بين التّلاميذ في وضع المحتوى العام للكتاب.

- اقتراح الكتاب لتراكيب نحوية وصرفية لتدريسها دون التفصيل فيها " كأدوات النصب والنفي وتصريف الأفعال..."ممّا يصعب على المتعلم فهمها في هذا المستوى.

- الاعتماد على النّص وحده في إنجاز كل النشاطات غير كافي، فقد لا يتوفر النّص المدروس على الأمثلة المطلوبة، أو قد يكون الاعتماد على أمثلة خارج النّص أقرب إلى ذهن المتّعلم .

أما باقي المعلّمين والمقدرة نسبتهم بـ 45% فلا تواجههم صعوبات في التدريس بهذه المقاربة ويمكن إرجاع سبب ذلك إلى خبرتهم الطويلة في مجال التعليم وتكوينهم الجيّد في تطبيق هذه المقاربة، مع اعتمادهم على المزاوجة بين هذه المقاربة و المقاربات الأخرى لتحقيق أفضل النتائج.

[1]- ينظر، الجدول رقم08، الملحق(2).

09_ الحلول المقترحة من قبل المعلمين :

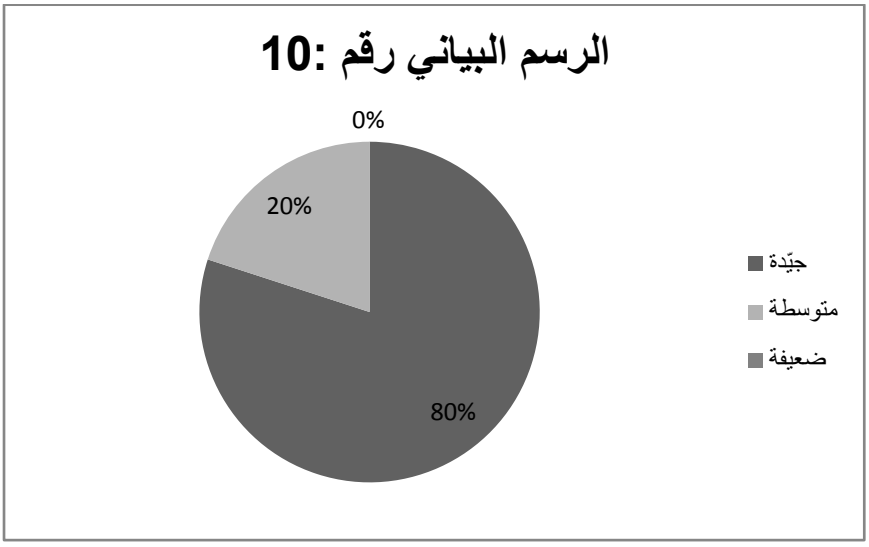
- الأخذ بعين الاعتبار الفروقات الفردية بين التلاميذ في وضع المحتوى، بما يناسب المستوى المتوسط .

- توفير الوسائل التعليمية ووسائل الايضاح المناسبة.

- زيادة الحجم الساعي لحصتي القراءة والتعبير قصد منح الفرصة لأكبر عدد من المتعلمين للتفاعل مع الدرس.

- تنظيم دورات تكونية متواصلة للمعلّمين لتمكينهم من التحكم في تطبيقها.

الشّكل رقم10: يمثل الإجابة حول تقويم المعلمين لهذه المقاربة.[1]



ترى نسبة كبيرة من المعلمين أنّ هذه الطريقة جيّدة كونها تضع المتعلّم في وضعيّة بناء معارفه بنفسه ممّا يمكّنه مستقبلا من حل المشكلات التي تواجهه في حياته، كما أن الاعتماد على النص يجعل من المتعلّم عنصرا فعالا بحيث يستنتج ويحاكي ويبدع، كما يسهم في تحقيق

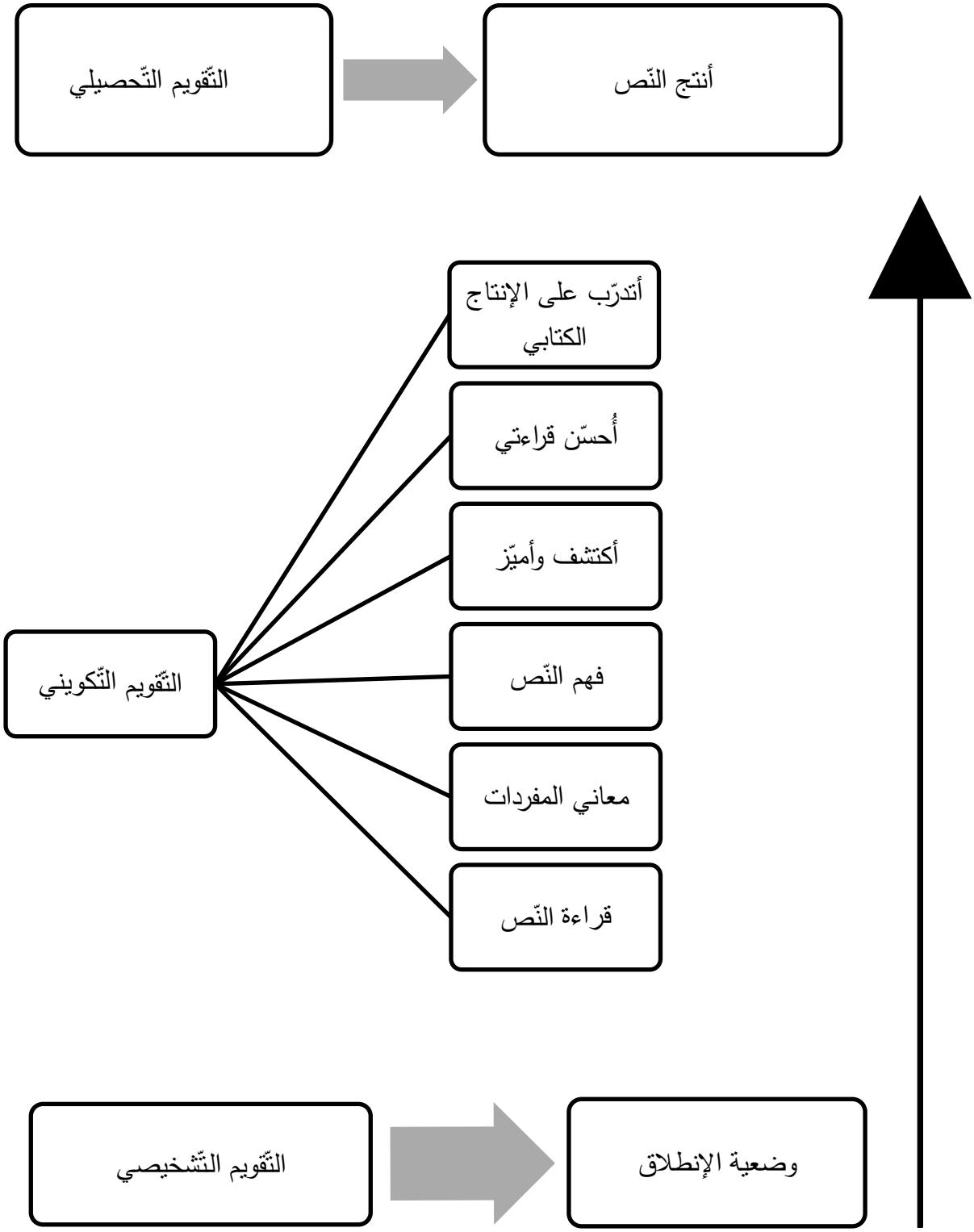
[1]- ينظر، الجدول رقم 10، الملحق(2).

المهارات الأساسية في تعليم اللّغة العربية، ويبقى الحكم على نجاحها أو فشلها مرهون بعدة اعتبارات كطريقة المعلم ومدى استعداد المتعلّم.

بينما تقوّم فئة أخرى من المعلّمين هذه الطريقة بأنها متوسطة، وذلك راجع إلى ظروف تطبيقها وليس إلى الطريقة في حد ذاتها.

المبحث الثّالث: تطبيق المقاربة النّصيّة في كتاب السّنة الثّانيّة ابتدائي.

1_سلم المقاربة النّصيّة:



يتبيّن لنا من خلال هذا السلم أنّ المقاربة النّصيّة تقوم على خطوات ومراحل يتبعها المعلّم في تسيير درسه، ومن هذه المراحل نذكر ما يلي :

1- مرحلة الانطلاق (التّقويم التشخيصي):

وهو الإجراء الذي يقوم به المعلّم قصد التمهيد الأوّلي للدرس، وذلك من أجل تكوين فكرة على المكتسبات القبلية والمعرفية للتلاميذ ومدى استعدادهم لتعلم المعارف الجديدة.

2- مرحلة بناء التعلّمات (التقويم التكويني):

ويسمى أيضا التقويم البنائي، حيث يلازم الحصة التعليمية –التعلّميّة–ويواكبها من البداية إلى النهاية عن طريق قراءة النص وشرح مفرداته وفهمه وتحليل مركباته، أي دراسة العناصر المكونّة للدرس.

3- مرحلة الختام (التقويم التحصيلي):

وهيّ المرحلة الأخيرة من مراحل التقويم حيث يقوم المعلّم بإنجازها غالبا في نهاية كل مقطع أو في نهاية الفصل أو البرنامج وذلك للوقوف على مدى تحقق الأهداف المسطرة، ومثال ذلك التقويم اليومي أو الاختبارات التي تنجز في نهاية كل فصل ويكون الهدف في هذه المرحلة حسب المقاربة النّصية هو أن ينتج المتعلم نصوصا جديدة انطلاقا من النصوص المدروسة.

2_ أنموذج المقاربة النّصيّة في تدريس المهارات:

يتمثل هذا الأنموذج في اعتماد المقاربة النّصيّة في كتاب " كتابي في اللّغة العربيّة "، وهو الكتاب المخصّص لتعليم السّنة الثّانيّة ابتدائي وذلك من خلال حضورنا لسير الحصّص في المدارس، و لإيضاح الطريقة التي تجسدت فيها هذه المقاربة قمنا باختيار نصّين "النّص المنطوق " و" النّص المكتوب " من المقطع الأول " الحياة المدرسيّة " وينطوي هذين النشاطين على نشاطات عِدّة تسهم في بناء المهارات المختلفة والتي سنعرضها كالآتي:

الحصّة الأولى: فهم المنطوق.

عنوان النّص: مع معلمتي (دليل المعلم).

المدّة: 45 د

1_ مرحلة الانطلاق: تتمثّل في محاورة المعلّم للتلاميذ حول موضوع النّص وذلك من أجل التّمهيد له.

2_ مرحلة بناء التّعلمات:

فهم المنطوق: وتتّم بقراءة النّص المنطوق " مع معلمتي " من طرف المعلّم، قراءة جاهرة مع الاستعانة بالأداء الحسي والحركي والقرائن اللّغويّة ، والتّلاميذ يستمعون إلى النّص ويبدون اهتماما، ثم يطلب المعلّم من التّلاميذ فتح الكتاب في ص 21، ومشاهدة الصورّة مع طرح أسئلة تستهدف النص المنطوق. وذلك من أجل اختبار قدرتهم على الاستماع والتّركيز، نحو:

- كيف دخلت المعلّمة إلى القسم؟

- أعد تحيّة المعلّمة والتّلاميذ؟

- من أحضر باقة الورد للمعلّمة؟

يجيب التّلاميذ عن الأسئلة بجمل بسيطة تترجم المعنى العام للنّص، نحو: دخلت المعلّمة إلى القسم مبتسمة، وقالت السّلام عليكم.....ثم يطلب منهم المعلّم كتابة عبارة التّحيّة على اللّوحة.

وبالتالي يكون الهدف من هذه الحصة تعويد التّلاميذ على الإصغاء الجيّد والّتركيز وهذا ما تتطلبه مهارة الاستماع.

الحصّة الثّانيّة: التّعبير الشفوي.

عنوان النّص: مع معلمتي.

المدّة:45 د.

1_ مرحلة الانطلاق: العودّة إلى النّص المنطوق " مع معلّمتي " وطرح أسئلة حول النّص السّابق.

2_ مرحلة بناء التعلّمات:

(**أتأمل وأتحدّث**) كتاب التّلميذ ص 21، يقوم المعلّم بتفويج التّلاميذ ومطالبة كل فوج بالتّعبير عن الصّور.

يطرح أسئلة على التّلاميذ، نحو:

الصّورة01: ماذا ترى في الصورة؟

الصّورة02: أنظروا إلى القسم هل هو مرتب؟

- ما هي الأشكال التي علّقها التّلاميذ في سقف القسم؟

- صف القسم الذي تراه؟

وبعد الإجابة عن الأسئلة تدون أحسن الإجابات والتعابير وتقرأ.

وبالعودة إلى النّص المنطوق دائما، يكتب المعلّم الفقرة **(أستعمل الصيغ)** كتاب التلميذ ص 22، يقرأها عدة مرات ويقول: سألت المعلّمة التّلاميذ عن مكان قضاء العطلة، ماذا قالت لهم؟ وبعد الإجابة تُسجل إجابات التّلاميذ على السّبورة وتقرأ مع تلوين الصيغة المستهدفة: **أين** قضيتم العطلة يا أطفال؟ مع التّركيز على علامة الاستفهام.

ثم يطلب المعلّم من التّلاميذ مثال آخر يتضمن نفس الصيغة قصد ترسيخها واستعمالها لاحقا.

يسأل المعلم التّلاميذ فيقول: جلس بجانبك تلميذ جديد لا تعرف مكان مسكنه، تسأله ماذا تقول له؟

التّلاميذ: أين تسكن؟

تسجل إجابات المتعلّمين على السّبورة مع تلوين الصيغة " أين "، نفس الطريقة مع الصيغة " كم" ويكون الهدف من هذه الحصّة استثمار مختلف الصيّغ في وضعيات تعبيريّة جديدة.

ونظرا لأهميّة التّعبير الشّفوي أدرج الكتاب حصّة أخرى تعنى به والمتمثلة في" **أنتج شفويا** " كتاب التّلميذ ص22، في هذا النشاط يطلب المعلّم من التّلاميذ بفتح الكتاب ص 22 والتعبير عن الصّور كلها قصد التقاط المجال العام للأحداث، كما يستعين بأسئلة قصد تحرير الطاقة التّعبيريّة للمتعلّمين: ما هو الموضوع الذي تعبر عنه هذه الصورة؟

تركيز انتباه المتعلمين حول الصّورة الأولى والتّعبير عنها، مع تسجيل أجمل التّعابير على السّبورة لإثارة جو التّنافس، ثم التعبير عن الصّورة الثّانية ثم الثّالثة. وقصد الإدماج الكلي للتعابير يطلب المعلّم من التّلاميذ سرد الأحداث في الصور الثلاث، مع مراعاة التّسلسل (الصّورة1 ثم 2 ثم 3).

والغرض من هذه الحصّة هو تنميّة مهارة التّعبير كما يسعى هذا النّشاط إلى أن ينتج المتعلّم نّصا شفويا أصيلا معتمدا على تسلسل الأحداث في القضيّة المصورة، وترتيب أفكاره.

الحّصة الثّالثة: فهم المكتوب(أقرأ).

العنوان: في القسم.

المدّة: 45 د.

1_ مرحلة الانطلاق: أعددت بطاقة تهنئة وأتقنت عملها ووضعتها في المحفظة لمن تقدمها.

2_ مرحلة بناء التعلّمات:

يطلب المعلّم من التّلاميذ فتح الكتاب ص 23 وملاحظة الصّورة، ثم يطرح عليهم أسئلة: ماذا يوجد فوق سطح مكتب المعلّمة؟ من قدمها لها؟ ثم يُقرأ النّص قراءة نموذجيّة من طرف المعلّم " مع الإيحاء لتقريب المعنى " ثم يترك فرصة للتلاميذ للقراءة الصّامتة مطالبا التّلاميذ بالتّداول على القراءة (فقرة، فقرة)، والبدايّة تكون بالمتمكنين حتى لا يقع المتأخرين في الأخطاء، بالإضافة إلى تذليل الصعوبات أثناء القراءة من خلال شرح المفردات الجديدة، وتوظيفها في جمل جديدة لترسيخها قصد استعمالها في مواقف تعبيريّة جديدة، وذلك من أجل فهم النّص وإثراء الحصيلة اللّغوية للمتعلّم وتنمية رصيده. ويتم شرح ذلك حسب الجدول الآتي:

الكلمة	معناها	توظيفها
-النّاصع -الباقة	-الشّديد البيّاض -الحزمة	-تزينت الأرض بالثلج الأبيض الناصع -أهدت منى باقة الورد لأمها

أفهم النّص: وتشتمل هذه المرحلة على أسئلة حول النّص موجهة للتلميذ، تؤدي الإجابة عنها إلى فهم أفكار النّص، وهي جزأ لا يتجزأ من نشاط القراءة ودراسة النّص و من هذه الأسئلة مايلي:

- كيف حيّت المعلّمة التّلاميذ؟

- ماذا قدّم أمين للمعلّمة؟

- ماذا قالت المعلّمة للأطفال؟

- ونحن أيضا سنزيّن قسمنا، فماذا تقترحون؟ ويظهر جليا أن هذه الأسئلة تدور كلها حول النّص الذي هو المنطلق لمختلف هذه الأنشطة، كما أنّ الأجوبة عنها أيضا تأتي في ضوئه.

ثم تعاد قراءة النّص مرّة أخرى من أجل الوقوف على القيّم الواردة فيه قصد التحلي بها، نحو: (عبارة التحيّة، تزيين القسم....) أما فيما يخص الحديث عن الهدف فهي تهدف إلى إكساب المتعلّم مهارة القـــراءة.

-أكتشف وأميّز: وبالعودة دائما إلى النّص المكتوب يتّم استخراج الجملة التي تعنى بمعالجة ظاهرة الحروف المتقاربة في المخرج نحو " ج " " ش "، وذلك من خلال عرض النّموذج على السّبورة وقراءته من طرف المعلّم والتّلاميذ والمتمثّل في: قالت المعلّمة: شكرا يا ليلى سنتعاون جميعا على تزيين قسمنا. وأول شيء يطلبه المعلّم من تلاميذه تأطير كلمات الجملة على النحو الآتي:

شكرا/ يا ليلى / سنتعاون/ جميعا/ على/ تزيين/ قسمنا. وبعد الانتهاء من التأطير يقومون باستخراج الكلمتين المشتملتين على الحرفين المقصودين وتحديد الحرفين ش/كرا_ ج/ميعا وقراءتهما مع التّركيز على مخرجهما الصحيح، ثم يقدم المعلّم مثال آخر قصد ترسيخ الحرفين، فمثلا كلمة مجتهد: مع تكرار الصّوت مج، مج، مج، مجتهد.

ثم يعرض كلمات أخرى تتشابه فيها الأصوات، نحو:(اجتمع، مجتمع، مجتهد....) وما يلاحظ أنّ التّلاميذ عند النطق بالكلمة قد ينطقها أحدهم هكذا(مشتهد) أو عندما يمليها المعلّم قد يكتبها أحدهم بالشكل(مشتهد)، وفي الأخير يردد المتعلمون الصوتين على انفراد "ش" و"ج" بجميع الحركات والمدود. يطلب المعلم من التلاميذ بالعودة إلى النص المكتوب (في القسم) واستخراج الكلمات التي تحتوي على الحرفين المدروسين مع كتابة الحرفين على وتشكيلها بالعجينة. وقصد تنمية المهارات القرائية لدى المتعلمين أدرج الكتاب حصة أخرى تعنى بجميع الموارد الأدائية والقرائية المستوحاة من النص القاعدي (في القسم) والتي جاءت بعنوان :

أحسن قراءتي: وفيها يعود المعلم إلى النص المكتوب ويقرأه قراءة مسترسلة مع التركيز على الفقرة الثانية، ثم يطلب من التلاميذ قراءتها قراءة مسترسلة مع تثمين قراءة المتفوقين وتصحيح أخطاء المتعثرين، وأخيرا قراءة الفقرة الموجودة في الكتاب ص24 قراءة تراعي معايير القراءة الصحيحة من خلال الوقوف على الساكن واحترام علامات الترقيم (الفاصلة، النقطة...).

الحصّة الرابعة: الكتابة.

المدّة: 45 د.

1_ وضعيّة الانطلاق: مراجعة الحروف السّابقة وكتابتها على السّبورة مع مطالبة التّلاميذ بقراءتها ويتبع المعلم في ذلك التّمييز بين الحرفين المقصودين عن غيرهما سماعا وكتابة وتلوين الحرفين وكتابتهما على الكراس.

2_مرحلة بناء التعلّمات: بالعودة إلى كتاب التّلميذ ص22.

2_1_ أركّب: يكتب المعلّم العبارة الموجودة في الكتاب، قالت المعلّمة للأطفال: **أنتم** تلعبون الكرة، وقالت للبنات: **أنتنّ** تلعبن لعبة الغميضة، يقرأها المعلم قراءة جهرية ثم يطالب التّلاميذ بالتّداول على قراءتها، وبعد ذلك يطرح المعلّم السؤال: ماذا قالت المعلمة للأولاد؟

- كتابة الجملة على السّبورة. خاطب زملاءك بنفس الجملة.

- وماذا قالت للبنات، خاطبي زميلاتك بنفس العبارة.

- يكلف المعلّم بعض التّلاميذ بأداء النشيد الوطني .

-ثم يطلب من التّلميذ أن يخاطبهم عمّا يفعلون: أنتم تنشدون قسما، ثم استبدال الأولاد بالبنات،...أنتن تنشدن قسما ونفس العمل مع (تلميذين، تلميذتين، تلميذ، تلميذة) للوصول إلى الضمائر أنتما، أنتَ، أنتِ، ثم يطالبهم بإنجاز التمارين الموجودة في دفتر الأنشطة من أجل توظيف التراكيب والظواهر المستهدفة.

2_2_ أتدرب على الإنتاج الكتابي: يعرض المعلم الوضعية الموجودة في كتاب التّلميذ على السّبورة: قسمنا، مزينا، صار، لقد، ما أجمل.

- قراءتها من قبل المعلم ومتعلميه ومناقشتها.

- مطالبة التّلاميذ بترتيب الكلمات المشوشة، ويحرص في ذلك على اكتشاف تلاميذته للانسجام والترابط بين عناصر الجملة عن طريق التّجريب (الخطأ والصّحيح).

- تسجيل الترتيب الصحيح على السّبورة لخلق جو التّنافس وكتابته على الكراس مع مراعاة عوامل الكتابة الصحيحة (وضع علامات الترقيم...)

- يطلب المعلّم من التّلاميذ جملة يشكرون فيها زملائهم على تعاونهم.

- تسجيل الإجابة شكرا لكم على تعاونكم، أشكركم على تعاونكم.

والهدف من هذه الحصة هو التعرف على مختلف أشكال الحروف وضوابط الكتابة باللّغة العربيّة مع التّحكم في مستويات اللّغة الكتابيّة.

من خلال عرضنا لهذا الأنموذج توصلنا إلى مايلي:

- تكمن إيجابية هذه المقاربة في كونها تجعل المتعلم محورا للعملية التعليميّة وذلك عن طريق تحليله للنّص ومناقشته وتفكيكه وإعادة إنتاجه، وتقصر دور المعلم في التوجيه والإرشاد.

- الاعتماد على النّص في تدريس المهارات يمكن المتعلّم من اكتسابها بطريقة متكاملة.

- الاعتماد على مرحلة الانطلاق يمّكن المعلم من الوقوف على مستوى التلاميذ قصد التعامل معهم كما تمّكن المتعلّم من استثمار مكتسباته السابقة وتوظيفها من خلال الربط بين معارفه السابقة ومعارفه الجديدة .

- وضع الهدف من الحصة وتقويمها في الأخير يُمكن المعلّم من الوقوف على مدى تحقق الأهداف ونجاح الحصة. إلا أنّ هناك مآخذ يمكن إجمالها فيما يلي:

- ضيق الوقت المخصص للحصص والمقدرة ب 45 د لكل حصة .

- تركيز المعلّم في حصتي القراءة والتعبير على المتعلمين المتمكنين والبدء بهم، يهمل في بعض الأحيان باقي المتعلمين وهذا ما يجعل المعلّم غير قادر على تقويم كل التلاميذ ومعالجة أخطائهم.

- عدم تكليف المعلّم التلاميذ بتحضير الدروس، وعدم مراقبته لجل الأعمال التي ينجزونها، ممّا يؤدي بالتلاميذ إلى التهاون في إنجازها .

- الاكتظاظ داخل القسم وانعكاساته على المعلّم والمتعلّم على حد سواء.

عالجت هذه الدراسة موضوع المقاربة النّصيّة في تحقيق المهارات التّعليميّة في السّنة الثّانيّة ابتدائي أنموذجا من خلال محاولة الإجابة عن التساؤل التالي: ما مدى إسهام المقاربة النّصيّة في تحقيق المهارات التّعليميّة؟ ومن خلال هذه الدّراسة توصلنا إلى مايلي:

- المقاربة النّصيّة هي أحد البيداغوجيات المعتمدة في تعليم اللّغة العربيّة في إطار المقاربة بالكفاءات.

- تسعى المقاربة النّصيّة إلى تمكين المتعلّم من إنتاج النّصوص وتدريبه على التّحليل والإنتاج من خلال إطّلاعه على عينة كافيّة من النّصوص.

- تعمل المقاربة النصّية على الانتقال من كفاءة التلقي إلى الربط بين كفاءة التلقي والإنتاج مع التركيز على هذه الأخيرة من خلال تعامله مع النصوص المختلفة .

- الهدف من تعليم اللّغة العربية وفق هذه المقاربة لم يعد يقتصر على معرفتها فحسب بل يتعداه إلى جعل المتعلّم يتحكم في لغة عربية معاصرة، وذلك من خلال العمل على تنمية المهارات الأساسية خاصة مهارة التعبير والتواصل.

- من خلال الدراسة الميدانية لواقع تدريس المقاربة النّصّية يمكن القول أنّ هذه المقاربة تُسهم فعليّا في تحقيق المهارات (الاستماع، التعبير، القراءة والكتابة) من خلال اتخاذ النّص محورا لكل النشاطات.

- الحكم على هذه المقاربة بالنجاح أو الفشل لا يمكن إرجاعه إلى الطريقة في حد ذاتها، بل يعود إلى تظافر عوامل عديدة والتي ترجع في مجملها إلى ظروف تطبيقها وتدريسها كما أنّ لأسلوب المعلم وخبرته وطريقة عرضه للدرس دور في ذلك، وهو ما ينعكس على التّلميذ إما بالإيجاب أو

السّلب فإذا كانت جيدة فهو يثير من خلالها التّلاميذ ويجعلهم يتفاعلون معها، أما إذا كانت العكس فيكون تأثيره سلبي وهو ما يدفع بهم إلى الشعور بالملل وبالتالي فشلها.

وفي الأخير نأمل أن تكون هذه الدراسة قدمت ولو إضافة بسيطة للبحث العلمي، من خلال محاولتنا الإلمام بالموضوع من مختلف جوانبه فإن أخطأنا فمن أنفسنا والشيطان، وإن أصبنا فمن الله.

الملحـــق(01)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزاة التعليم العلي والبحث العلمي

جامعة أكلي محند أولحاج -البويرة-

اســـــتبـــــــانة

نحن طالبتــان في السنــة الثانيــة ماســتر وبصدد إعداد مذكـرة التخرج الموسومة بـ: " أهمية المقاربة النصية في تحقيق المهارات التعليمية كتاب السنة الثانية ابتدائي".

نتوجــه إليكـم معلّمين الكرام بهذا الاستبيان، راجين منكـم المساعـدة للوصـول إلى أدق النتائج وذلك بالإجابة على الأسئلة شاكرين حسن تعاونكم.

1 _ ما مدى تمثل الكتاب الجديد للسنة الثانية للمقاربة النصية باعتباره الحامل الطبيعي لها.

كثير ☐ قليل ☐ متوسط ☐

لماذا:.....

2_ بما أن النص هو محور لكل النشاطات، فهل ترون أنه يساهم فعلا في تعليم المهارات (الاستماع، التعبير، القراءة، الكتابة) .

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك:.....

3_ هل يتفاعل التلاميذ مع هذه النصوص (نصوص القراءة)؟

دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

لماذا.....

4_ هل ترون أن النصوص المختارة تتناسب مع المستوى العلمي والمعرفي للتلاميذ.

نعم ☐ أحيانا ☐

علل.....

5_ ما رأيكم في المفردات الواردة في الكتاب ونسبة ملائمتها لمستوى تلاميذ السنة الثانية.

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐

لماذا.....

6_ في رأيكم هل التنويع في أنماط النصوص يؤثر على التلاميذ.

إيجابا ☐ سلبا ☐

لماذا.....

7_ ما مدى استجابة التلاميذ لهذه المقاربة وتفاعلهم معها؟

كثير ☐ متوسط ☐ قليل ☐

_ ما هو السبب في رأيك.....

_ هل تواجهون صعوبات في التدريس في ظل هذه المقاربة؟

نعم ☐ لا ☐

ما هي هذه الصعوبات:.....

9_ ماهي الحلول التي تقترحونها لمواجهة هذه الصعوبات؟

.....

10_ ما تقويمكم لطريقة المقاربة النصية؟

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

لماذا.....

الملحـــق(02)

جداول خاصة بالاستبانة.

الجدول رقم 01		
الاقتراحات	التكرار	النسبة
كثير	12	%60
متوسط	08	%40
قليل	00	%00

الجدول رقم 02		
الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	20	%100
لا	00	%00

الجدول رقم 03		
الاقتراحات	التكرار	النسبة
دائما	13	%65
أحيانا	07	%35
نادرا	00	%00

الجدول رقم 04		
الاقتراحات	التكرار	النسبة
دائما	13	%65
أحيانا	07	%35

الجدول رقم 05		
الاقتراحات	التكرار	النسبة
مناسبة	17	%85
غير مناسبة	03	%15

الجدول رقم 06		
الاقتراحات	التكرار	النسبة
إيجابيا	18	%90
سلبيا	02	%10

الجدول رقم 07		
الاقتراحات	التكرار	النسبة
مرتفعة	09	%45
متوسطة	11	%55
منخفضة	00	%00

الجدول رقم 08		
الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	11	%55
لا	9	%45

الجدول رقم 10		
الاقتراحات	التكرار	النسبة
جيّدة	04	%20
متوسطة	16	%80
ضعيفة	00	%00

الملحـــق (03)

النص المنطوق

مع معلّمتي

دخلت المعلّمة إلى القسم مبتسمة، تلبس مئزرا وتحمل محفظة جديدة، فقالت: السّلام عليكم أطفالي الأعزاء. فوقف كل التّلاميذ احتراما لها وردوا التّحيّة: وعليكم السّلام ورحمة الله.

أمرتهم بالجلوس وقالت لهم: كيف حالكم أعزائي، كم أنا سعيدة بلقائكم! مرحبا بكم جميعا في مدرستكم الحبيبة، أين قضيتم العطلة يا أطفال؟ لا شك أنكم قد استمتعتم بها.

فرح الأطفال بكلام معلمتهم، وراح كل واحد منهم يقص حكايات العطلة، ويصف ما شاهده، وأعجبه، وما فعله.

ثم قاطعتهم المعلّمة قائلة: كانت عطلة ممتعة حقا، أما الآن أرجو أن تستعدوا للعمل والاجتهاد.

قام أمين مستأذنا، وقدّم للمعلّمة باقة من الورود، وتبعته هدى مجموعة من الرسومات الجميلة.

شكرت المعلّمة التّلاميذ ووعدتهم بالتعاون على تزيين القسم حتى يكون جميلا ورائعا.

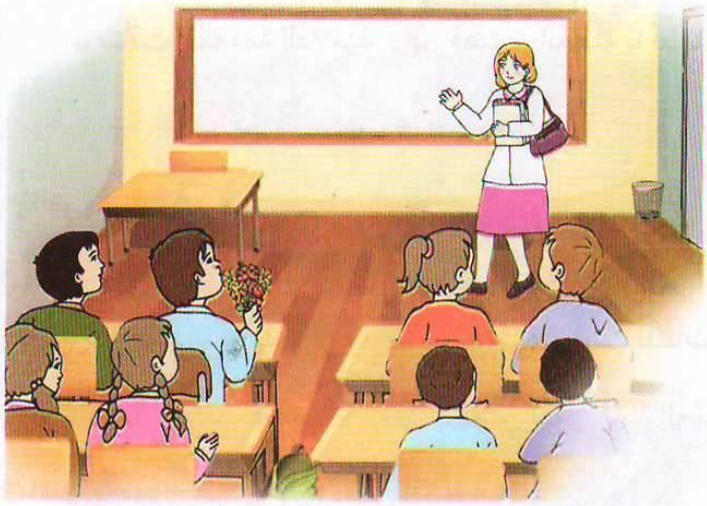
تحدث التّلاميذ مع معلّمتهم عن مغامراتهم الصيفيّة المليئة بالأحداث السّارة، وعبروا عن شوقهم لرفاقهم، ومعلمتهم، ومدرستهم.

قام أمين مستأذنا وقال: عندي كلمة أريد أن ألقيها على زملائي فسمحت له المعلمة بذلك ؛ فقال: السّلام عليكم يا أصدقائي، أتمنى لكم عاما دراسيا سعيدا مكللا بالنجاح.

شكرت المعلّمة أمينا، وقالت غدا في الصّباح أوزع عليكم الكتب الجديدة وسنبدأ في تقديم الدروس.

اللُّغة العربيّة

الْحَيَــاةُ الْمَدْرَسِيَّــةُ 3



فَهْمُ الْمَنْطُوقِ

- أَسْـتَمِعُ إِلَى مَـا يُلْقَى عَلَيَّ كَيْ أَفْهَمَ وَأُعَبِّرَ.

أَتَأَمَّلُ وَأَتَحَدَّثُ

- الْمُعَلِّمَـةُ تُوصِـي التَّلاَمِيذَ، مَاذَا تَقُولُ ؟

- صِفِ الْقِسْمَ الَّذِي تَرَاهُ فِي الصُّورَةِ ؟

أَسْتَعْمِلُ الصِّيَـغَ

* سَأَلَتِ الْمُعَلِّمَةُ التِّلاَمِيذَ : أَيْنَ قَضَيْتُمْ الْعُطْلَةَ يَا أَطْفَال ؟

* أَمِين : كَمْ كُرَّاسًا سَنَشْتَرِي يَا سَيِّدَتِي ؟

أُرَكِّـبُ

• قَالَتِ الْمُعَلِّمَةُ لِلأَطْفَالِ : أَنْتُمْ تَلْعَبُونَ الْكُرَةَ. وَقَالَتْ لِلْبَنَاتِ : أَنْتُنَّ تَلْعَبْنَ لُعْبَةَ الْغُمَّيْضَةِ .

• أَنْتُمْ لَعِبْتُمْ الْكُرَةَ .

• أَنْتُنَّ لَعِبْتُنَّ لُعْبَةَ الْغُمَّيْضَةِ .

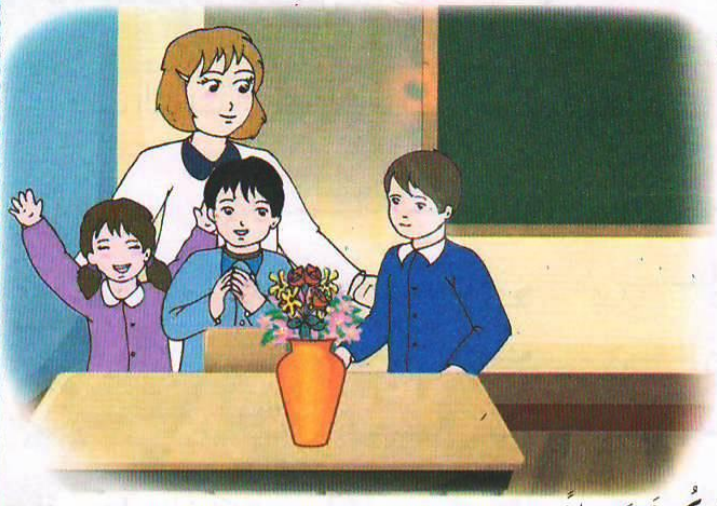
□ اِئْتِ بِجُمَلٍ أُخْرَى عَلَى نَفْسِ الْمِنْوَالِ.

أُنْتِـجُ شَفَـوِيًّـا

• أُلاَحِظُ الْمَشَاهِدَ وَأُعَبِّرُ عَنْ أَحْدَاثِهَا .

أَقْـرَأُ

فِي الْقِـــسْمِ



دَخَلَتِ الْمُعَلِّمَةُ إِلَى الْقِسْمِ بِمِئْزَرِهَـا الْأَبْيَـضِ النَّاصِـعِ مُبْتَسِـمَةً، وَقَالَتْ : السَّلَامُ عَلَيْكُـمْ . رَدَّ التَّلَامِيـذُ : وَعَلَيْكُمْ السَّلَامُ .

الْمُعَلِّمَـــةُ : هَـذَا قِسْمُنَا، سَـنَقْضِي فِيهِ عَامًا دِرَاسِيًّا، عَلَيْنَا أَنْ نُزَيِّنَهُ لِيَكُونَ جَمِيلاً .

رَفَعَ أَمِينُ يَدَهُ وَقَالَ : هَذِهِ بَاقَةٌ مِنَ الْأَزْهَارِ، أَحْضَرْتُهَا لَكِ يَا سَيِّدَتِي .

الْمُعَلِّمَةُ : إِنَّهَا جَمِيلَةٌ، سَأَضَعُهَا عَلَى الْمَكْتَبِ .

لَيْلَى : وَأَنَا أَحْضَرْتُ مَجْمُوعَةً مِنَ الصُّوَرِ .

الْمُعَلِّمَةُ : شُكْرًا لَكُمَا، سَنَتَعَاوَنُ جَمِيعًا عَلَى تَزْيِينِ قِسْمِنَا .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- كَيْفَ حَيَّتِ الْمُعَلِّمَةُ التَّلَامِيذَ ؟
- مَاذَا قَدَّمَ أَمِينُ لِلْمُعَلِّمَةِ ؟
- مَاذَا قَالَتِ الْمُعَلِّمَةُ لِلْأَطْفَالِ ؟
- وَنَحْنُ أَيْضًا سَنُزَيِّنُ قِسْمَنَا، فَمَاذَا تَقْتَرِحُونَ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

* النَّاصِعُ : الشَّدِيدُ الْبَيَاضِ .
تَزَيَّنَتِ الْأَرْضُ بِالثَّلْجِ الْأَبْيَضِ النَّاصِعِ .
* الْبَاقَةُ : الْحُزْمَةُ .
أَهْدَتْ مُنَى بَاقَةً مِنَ الْوَرْدِ لِأُمِّهَا .

أَكْتَشِفُ وَأُمَيِّزُ

□ أَقْرَأُ مُنْتَبِهًا إِلَى الْحَرْفَيْنِ : ش و ج

• قَالَتِ الْمُعَلِّمَةُ : شُكْرًا لَكِ يَا لَيْلَى ، سَنَتَعَاوَنُ جَمِيعًا عَلَى تَزْيِينِ قِسْمِنَا .

شَ – جَ　　شَا – جَا　　شُو – جُو　　شِي – جِي

• شَجَرَةٌ – جَرَسٌ – طَبْشُورٌ – جَدِيدٌ – كُنَّاشٌ – دُرْجٌ

أُحَسِّنُ قِرَاءَتِي

□ أَقِفُ عَلَى السَّاكِنِ :

• دَخَلَتِ الْمُعَلِّمَةُ إِلَى الْقِسْمِ مُبْتَسِمَةً ، وَقَالَتْ : السَّلَامُ عَلَيْكُم .

• رَدَّ التَّلَامِيذُ التَّحِيَّةَ : وَعَلَيْكُمْ السَّلَام .

أَتَدَرَّبُ عَلَى الْإِنْتَاجِ الْكِتَابِيِّ

□ أُجِيبُ فِي دَفْتَرِ النَّشَاطِ :

• أُرَتِّبُ الْكَلِمَاتِ الْمُشَوَّشَةَ ، وَأُكَوِّنُ جُمْلَةً مُفِيدَةً .

• قِسْمَنَا ، مُزَيَّنًا ، صَارَ ، لَقَدْ ، مَا أَجْمَلَ .

• أَكْتُبُ جُمْلَةً أَشْكُرُ فِيهَا زُمَلَائِي عَلَى تَعَاوُنِهِمْ فِي تَزْيِينِ الْقِسْمِ .

أ_ المصـــــــادر:

1_ جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار الإحياء، بيروت، ط 3، 1999.

2_ محمد أبو بكر الرّازي، مختار الصّحاح، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 1988.

ب_ المراجـــــع:

1_ أحمد حسّاني، دراسات في اللّسانيات التطبيقيّة حقل تعليميّة اللّغة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط2، 2009.

2_ أحمد صومان، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار زهران، عمان، دط، 2009.

3_ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط 1، 2005.

4_ جورج مارون، التّعبير وأنماطه بالنّصوص الموجهة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، دط، 2009.

5_ راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2007.

6_ رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغويّة مستوياتها، تدريسها وصعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004.

7_ زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة، دار صنعاء، عمان، ط1،2011.

8_ سجيع الجبيلي، تقنيات التعبير في اللّغة العربيّة، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، دط، 2008.

9_ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقيّة، دار هومة، الجزائر، ط4، 2009.

10_ صالح بلعيد، في قضايا التّربيّة، دار الخلدونيّة، الجزائر، ط1، 2009.

11_ طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربيّة مناهجها وطرق تدريسها، دار الشّروق، عمان، ط1، 2003.

12_ عبد الله الرشدان ونعيم جعنيني، المدخل إلى التّربيّة والتّعليم، دار الشروق، عمان، ط 5، 2006.

13_ عبد الله مصطفى، مهارات اللّغة العربيّة، دار المسيرة، عمان، ط2، 2007.

14_ عبد القادر لورسي، المرجعيّة في التعليميّة الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2016.

15_ عزيزي عبد السلام ، مفاهيم تربويّة، منظور سيكولوجي حديث، دار الرّيحانة، الجزائر، ط 1، 2003.

16_ علي السّيد سليمان، مبادئ ومهارات التّدريس الفعّال في التّربيّة الحديثة، دار البقاء، القاهرة، دط، 2004.

17_ فهد زايد خليل، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلميّة، الأردن، دط، 2006.

18_ قحطان أحمد الظاهر، صعوبات التّعلّم، دار وائل للنشر، عمان، ط1، 2004.

19_ محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النّص ومجالات تطبيقاته، الدار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2008.

20_ محمد أولحاج، دليل تقنيات التّواصل ومهارات التّعبير والإنشاء، النّجاح الجديدة، المغرب، دط، 2005.

21- محمد خطّابي، لسانيات النّص: مدخل إلى انسجام الخطاب، الدّار البيضاء، بيروت، ط 1، 1999.

22_محمد عبد الباقي أحمد، الوسائل التّعليميّة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندريّة، مصر، ط1، 2011.

23_ محمد صالح سمك، فن تدريس اللّغة العربيّة وانطباعها المسلكيّة وأنماطها العلميّة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط5، 1988.

24_ ميشال زكرياء، مباحث في النظريّة الألسنيّة وتعليم اللّغة، المؤسسة الجامعيّة، لبنان، ط 2، 1985.

ج_ المنشورات والمطبوعات المدرسيّة:

1_ اللجنة الوطنيّة للمناهج، المجموعة المتخصصة للغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربيّة، مرحلة التّعليم الابتدائي، الجزائر، 2016.

2_ اللجنة الوطنيّة للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، دط، 2016.

3_ مديريّة التّعليم الأساسي، دليل كتاب السّنة الثّانيّة ابتدائي، الديوان الوطني للمنشورات المدرسيّة، الجزائر، دط، 2016.

4- نسيمة ورد تكال، السعيد بوعبد الله، كتابي في اللّغة العربيّة، التربيّة الإسلاميّة، التّربيّة المدنيّة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ط1، 2016.

مقدّمـــة:..... أ-ج.

الفصل الأوّل: المهارات التّعليميّة وتعليمها في ضوء المقاربة النّصيّة.

تمهيد..... 5-12

المبحث الأوّل: أنواع المهارات التّعليميّة.

1-الاستماع..... 13

2-التعبير..... 14

3-القراءة..... 16

4-الكتابة..... 18

المبحث الثّاني:أنماط النصوص في الطور الأوّل ومقاييس اختيارها.

1- مفهوم النّمط..... 20

2-أنماط النّصوص..... 20

2-1النّمط الحجاجي.....20

2-2 النّمط السّردي..... 21

3-2 النّمط الوصفي..... 22

4-2 النّمط الحواري..... 22

3-مقاييس اختيار النّصوص في إطار المقاربة النّصيّة..... 23

المبحث الثالث: تدريس المهارات وفق المقاربة النّصيّة.....25

الفصل الثاني: واقع تدريس المهارات في ظل المقاربة النّصيّة.

تمهيد

المبحث الأوّل: دراسة استكشافية.

1- تعريف الكتاب المدرسي.....30

2- منهجية البحث.....32

2-1أدوات الدراسة.....33

2-2 ثبات أداة الدراسة ومصداقيتها 33

2-3 المعالجة الإحصائية.....34

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة الموجهة للمعلمين.....35

المبحث الثالث: تطبيق المقاربة النّصيّة في كتاب السنة الثّانيّة ابتدائي.

1- سلم المقاربة النّصيّة.....45

2-أنموذج للمقاربة النّصيّة في تعليم المهارات 47

خاتمة.....57

الملاحق.....**60**

قائمة المصادر والمراجع.....73

فهرس الموضوعات.....78