وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الرحمان ميرة . بجاية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

آثار المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءة التواصلية

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في الآداب واللغة العربية

تخصص: علوم اللسان.

إعداد الطالبة:
لونيس عدودة

إشراف الأستاذة:
نعلوف كريمة

السنة الجامعية: 2016/2015

بسم الله الرحمن الرحيم

كـلـمة شكـــــر

الحمد لله نحمده ونشكره على نعمه الكثيرة وعلى توفيقه لي، أتوجه بالشكر الجزيل إلى جميع الأساتذة و بخاصة الأستاذة المشرفة ومتابعتها والشكر الجزيل لمن ساعدني من قريب أو من بعيد وساهموا في إنجاح عملي هذا خاصة زوجي الحبيب الذي كان سندا لي طوال فترة البحث، كما أشكر جميع عمال جامعة بجاية.

الإهـــــــداء

إلى من زرع بي حب التفوق والنجاح وكان سندي الوحيد... زوجي الحبيب

إلى من بأنفاسهم أرسم آمالي وألوان أحلامي ...أمي وأبي.

إلى من كافاني مثالا في حب الخير والعطاء...جدي- رحمه الله-

إلىمن كانوا سندي وعاشوا معي حلو الحياة ومرها... إخوتي الأعزاء (بوعلام، ريان، عبد الرزاق) وأخواتي الغاليات (كلتومة، حبيبة، صبرينة، روزة، ربيعة).

إلى من جمعت بيني وبينهم الأقدار فكانوا بالنسبة لي أسرة ثانية، تحية خاصة وعطرة أتوجه بها إليهم جميعا...عائلة زوجي.

إلى الأستاذة الفاضلة التي قبلت الإشراف على عملي هذا ولم تبخل بتوجيهاتها وآرائها ونصائحها...الأستاذة نعلوف كريمة.

ولكل من ساندني وساعدني تقديرا وعرفانا.

مقدمة

مقدمة

حظيت الدراسات التعليمية في مجالات التربية وتعليم اللغات باهتمام كبير من قبل علماء اللسان وعلماء التربية، كما حاول علماء تدريس اللغات استظهار النتائج التي توصل إليها هؤلاء العلماء في دراسة العملية التعليمية الشروط التي تسهم في نجاحها، وقد خطا هذا العلم في الدول الغربية خطوات ناجحة على الصعيد النظري التطبيقي، وتوصل علماؤه إلى نتائج قيمة من شأنها تطوير عملية تعليم اللغات وتعلمها، غير ان استفادة اللغة العربية من هذا التطور الحاصل في ميدان تدريس اللغات كانت ضئيلة، ولم ترق إلى حد المطلوب، وما يعاب المقاربات البيداغوجية القديمة في تدريس اللغة العربية افتقارها إلى التكامل بين عناصر العملية التعليمية، فمنها ما ركزت على المعلم، واعتبرته المحرك الوحيد للعملية التعليمية، فمنها ما جعلت المحتوى التعليمي محور العملية التعليمية وصولا إلى التدريس بواسطة الأهداف، حيث تمحورت حول الأهداف التربوية مما أدىإلى ظهور مشكلات تعليمية ولاسيما ضعف التحصيل وانعدام الفاعليةواعتمادها منطق التعليم بدل اعتماد منطق التعلم الذاتي، ولا شك أن المقاربة بالكفاءات أضعف حيزا تربويا أود بها أنتتلا تلك العيوب والنقائص التي اكتنفت المقاربة بالأهداف في مقاربة بيداغوجية جديدة تسعى إلى ربط مختلف مكونات المادة اللغوية في بلاغتها ونحوها وصرفها وتركيبها فتجعلها في نسق إجرائي تطبيقي، وكذلك تهدف إلى تنقية المهارات اللغوية لدى المتعلم وتطويرها، كونها تعمل جسرا يربط بين مكونات المادة اللغوية، والمتعلم حتى تحقق الأهداف المتوفاة، ولا ريب ان المقاربة النصية تأسست على منطلقات ومعطيات مستمدة من علم النفس وعلم التربية، وعلم الاجتماع واللسانيات، لكي تكون متلائمة ومنسجمة مع الأهداف المسطرة وتراعي طبيعة المتعلمين والفروق الفردية ومستواهم الدراسي وتخدم التوجه العام لمحتوى المقرر، لذا تروم هذه الدراسة الى كشف مجموعة من المفاهيم النظرية والتطبيقية التي تقدمها التعليمية الحديثة، وقصد فهم الأسس اللسانية والتربوية التي قامت عليها المقاربة النصية، وكذا مدى قدرتها على تنمية المهارات اللغوية للتلميذ، وهذا من خلال دراستنا لكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط دراسة تطبيقية.

– انطلاقا من هذا ارتأيت أن تكون دراستي دراسة وصفي تحليلية، لأنه الأنسب لمثل هذه الدراسات.

– هنا يحق لي أن اطرح السؤال الآتي: هل للمقاربة النصية دور فعال في اكتساب المتعلم للكفاءة التواصلية؟

– انطلاقا من الإشكالية الرئيسية المطروحة سلفا، تولدت لدينا جملة من الإشكاليات منها: ما هو دور المقاربة النصية في المناهج العلمية؟ كيف ساهمت المقاربة النصية في تطور المناهج العلمية؟ كيف ساهمت المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءة التواصلية؟ ما مفهوم الكفاءة اللغوية؟ ما دور الكفاءة اللغوية في ضوء المقاربة النصية؟

– ومن اجل الإجابة على كل هذه التساؤلات ، ارتأينا عنونة البحث ب: أثار المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءة التواصلية.

– وفي سبيل معالجة هذا الموضوع قمنا بتقسيم البحث إلى فصلين: عنوننا الفصل الأول: المقاربة النصية ودورها في تنمية الكفاءة اللغوية، والذي تحدثت فيه عن تعريف المقاربة ومفهوم النص عند العرب والغرب، وتحدثت عن أهمية المقاربة النصية في تعليم اللغة، وتطرقت إلىآليات الاتساق والانسجام داخل النص، أما المبحث الثاني فقد كانت دراستي حول النص التعليمي وكذلك الإبعاد التربوية لوضع النصوص الأدبية، أما المبحث الثالث فكان حول الكفاءة اللغوية، فتطرقت إلى مفهومها وأنواعها وأهميتها ودورها في ضوء المقاربة النصية.

– في الفصل التطبيقي تحدثت من كتاب السنة الرابعة متوسط معرفة، فقمت بوصف الكتاب، مضمونه، وإخراجه، وتوزيعه السنوي للوحدات التعليمية، من ثم عرض استبيان موجه للأساتذة، وأخر موجه للتلاميذ.

وأخيرا الخاتمة التي ضمت أهم ما توصلناإليه من نتائج هذه الدراسة، وبطبيعة الحال وكأي حال من البحوث، فقد تعرضت لبعض الصعوبات، وخاصة في بداية عملي هذا، بحث لم أكن أعرف الكثير عن كيفية انجاز مثل هذه الأعمال، هذه التجربة كانت الأولى من نوعها بالنسبة لي، وخاصة هذا الموضوع المتناول سبب لي بعض الصعوبات والضغوطات مثل صعوبة الحصول

على بعض المصادر والمراجع التي تخدم هذا الموضوع، وكذلك تعرضت لصعوبات أثناء توزيع الاستبيان الخاص بالتلاميذ، بحيث كانوا يستهزئون بإجاباتهم ، بحيث اعتبر الاستبيان ورقة لا أهمية لها، ولكن رغبتي في النجاح وتقديم عملي هذا على أحسن صورة كان الأكبر، وذلك بفضل عون الله تعالى والأستاذة المشرفة "نعلوف كريمة"ولا أنسى زوجي الذي كان عونا لي طول مدة عملي هذا، فلكم مني اصدق عبارات الشكر وأحرها.

مدخل تمهيدي

يدل مصطلح لسانيات النص على اتجاه جديد في البحث اللساني، ولم يلق التوحيد من الجانبين، بحيث نجد هارفجHarveg)(يستخدم textologie للدلالة على هذا الاتجاه وهو مصطلح أكثر قبولا عند سعيد حسين بحيري في حين استخدم درسلر(W. Dressler) علم دلالة النص وعلم نحو النص و التداولية النصية في حين يرى سوينسكيSwinski أن المصطلح الأنسب والذي يعتبره جامعا لكل البحوث المتعلقة بالنص ونموذج النص داخل علم اللغة وهو مصطلح لسانيات النص (texte linguistique)، كما نجده عند المترجمين مصطلحا قوبل بترجمات عدة علم اللغة النص، علم اللغة النصي، سياسات الخطاب، لكن أنسبها : لسانيات النص.

ذهب الباحثون على سبيل المثال د. محمد الشاوشي إلى لأن نحو النص أو لسانيات النص نشاط لساني أو فرع لساني ظهر في أواخر الستينيات: كما بين ذلك وبرير وقد ظهرت أواخر الستينيات وبداية السبعينيات أعمالا لسانية تصب في ميدان لسانيات النص وتستوعب النصوص ميدانا لغويا يتجاوز الجملة وما وضع لها من قواعد: وقد كتب فان ديك في هذا الصدد أعمالا تستدل على ضرورة هذا التجاوز لنحو الجملة والخروج من قيودها: وضرورة تأسيس لسانيات النص باعتبارها كيانا لغويا مستقلا، من خلال هذه الدراسات كان لابد من تأسيس لسانيات النص باعتبارها كيانا لغويا مستقلا ووحدة لغوية أكثر من جملة.

لقد بين أغلب الدارسين تعريفهم للنص ولسانيات النص على الجملة ونحو الجملة، واتخذوا النص مملية للانتقال إلى الحديث عن ظواهر الانسجام والترابط بين الجمل المنجزة في إطار مقام معين، كما تحدثوا عن حدود النص أي بدايته ونهايته وعنوانه ومنهله وعلامات نهاياته، وعن مكوناته أي عناصره التي يتأسس عليها كالجملة والقول المنجز والقضية...أي من مكونات أصغر من الحملة ومكونات جميلة، ومجموعة جمل ومجموعة أقوال استعملها المتكلم، ويدخل النص والجملة في أطار ثنائيات ضدية.

فالجملة وحدة نظرية نظامية، إطارها اللغة وتنطلق من القدرة اللغوية.

أما النص فهو وحدة إجرائية استعمالية إطارها الكلام، وتنطلق من إنجاز لغوي أو قدرة تواصلية.

من خلال هذا نستنتج أن النص والجملة يدخلان في إطار ثنائيات ضدية.

تنطلق لسانيات النص من اتجاهين مختلفين ، الأول ينطلق مما استقر في لسانيات الجملة ليتعدى له لدراسة الظواهر التي تتعدى الجملة ويدخل في اتجاه "هاليداي"ورقية حسن و "ايزنبرغ" و"برنكر"، أما الاتجاه لثاني فيتناول النص من حيث هو كل ويدرسه باعتباره منطلقا، ويدرس تركيبه وصياغته، ويمثل هذا الاتجاه "فانديك" الذي يقول من خلاله أن النص ليس الا مرحلة تمهيدية للسانيات النص يتم بها عبور الحدود الفاصلة بين الجملة والنص،ونستنتج أخيرا أن لسانيات النص تبدأ عملها حين تستقر الجملة فتطبق قواعدها باعتبارها الوحدة الأساسية للفهم والإفهام.

إن العلاقة الموجودة ببن لسانيات الجملة ولسانيات النص هي علاقة انفصال وترابط، بحيث نجد بعض الباحثين وجبوا الفصل بين لسانيات الجملة ولسانيات النص باعتبارهما كيانين متقابلين منفصلين، أما الاتجاه الذي بنى دراسته على أساس الترابط قالوا أن نحو النص يتضمن نحو الجملة تبعا لتضمن النص الجملة، فهو داخل موضوع لسانيات النص والعكس غي صحيح، فالعلاقة بهذا الاعتبار تتحول من القيام على التكامل إلى القيام على التضمن أي تضمن الكل، وهو نحو النص للجزء وهو نحو الجملة.

الفصل

الأول

الفصل الأول :المقاربة النصية ودورها في تنمية الكفاءة اللغوية

1- المقاربة النصية

1- 1 تعريف المقاربة.

ا. لغة.

ب. اصطلاحا.

1-2 مفهوم النص.

ا. لغة.

ب. اصطلاحا.

1-3 المقاربة النصية واهميتها في تعليم اللغة.

1-4 اليات الاتساق و الانسجام.

1-تعليمية النص

1-1 تعريف النص التعليمي الادبي.

1-2 الابعاد التربوية لوضع النصوص الادبية.

1- 3 مشكلات تعليمية النص الادبي.

1-الكفاءة اللغوية

1-1 مفهوم الكفاءة

ا. لغة.

ب. اصطلاحا.

1-2 انواع الكفاءات.

1-3 الكفاءات الأساسية.

1-4 الكفاءات اللغوية في ضوء المقاربة النصية.

1-المقاربة النصية ودورها في تنمية الكفاءة اللغوية:

من المبادئ التي جاء بها منهاج اللغة العربية مبدأ المقارنة النصية، وهو عبارة عن خطة عملة موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللغوية والبنائية والفكرية والأدبية والاجتماعية، وعليه فأن هذا المبدأ يتطلب دراسة النص وفهمه ومعرفة نمطه وخصائصه ثم التعامل مع أدواته.

ونظرا لأهمية هذا الموضوع في المنظومة التربوية الجزائرية، سأتعرض في هذا الفصل إلى مصطلح المقارنة النصية وأهميتها وأهدافها وآليات تحليلها متطرقة الى مجموعة من المباحث، أولها مفهوم المقاربة، ومن ثم يليها مفهوم النص، أما في المبحث الثالث كانت الدراسة حول أنماط النصوص، وخصصت لمبحث الذي يليه حول آليات الاتساق والانسجام في النص.

المقاربة النصية من حيث هي مقاربة تعليمية Approche Didactique فهي الطريقة الاستقرائية المعدلة التي تنطلق في دراسة قواعد اللغة العربية من النص الادبي وهي احدث الطرائق، وتقوم على تحليل الظواهر اللغوية في النص وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها... وفيها يتم تدريس قواعد اللغة في ظل اللغة، تمزج القواعد بالتراكيب والتعبي والقراءة بدل تدريسها مستقلة[1] وكما تعتمد المقاربة النصية على دراسة الظواهر النصية من خلال وظائف الكلمات داخل التركيب، وتحليل الألفاظ والجمل ونقد الأساليب اللغوية ودراسة الأساليب التركيبية لبعض الفقرات وإدراك المعنى وفهم السياق والمقام، واكتشاف طاقات النص التعبيرية والبنى العميقة للغة، والاستعمالات المختلفة، كل ذلك بهدف إكساب المتعلم القدرة على نتاج نص على منواله أو الكفاءة في توظيف بعض خصائصه وذلك بعد معرفة العلاقات بين مكونات النص فالنص إذن وحدة التبليغ والتبادل ولذلك ينبغي الاهتمام بنسيج النص ومستوياته.

[1] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، د ط، د ت، الدار المصرية اللبنانية، ص 222.

تدعو المقاربة النصية إلى تناول اللغة في مظاهرها الداخلية، أي في مستوياتها وأنظمتها (الصوتية، الافرادية، التركيبية، الدلالية) وفي ربطها بالسياق تداوليا وإنتاجا، اي المزج بين عناصر اللغة وعناصر السياق المرتبطة بالمتكلم والمخاطب وفي كل الظروف لإنتاج العملية التبليغية، بحيث تكون اللغة متجددة لانمطية، لقد بينت مناهجنا اللغوية المقاربة النصية أنها تكون منهجا عمليا يحلل النص من الداخل، ولقد قامت المقاربة النصية على فلسفة تعليم وتعلم اللغة من منظور جديد، أذ نتعلم المشي بفعل المشي، والتفكير بفعل التفكير، وغيرها... فلماذا لانتعلم اللغة باستعمال اللغة؟ والرهان على أن نتعلم التواصل والتفاوض ونكون أمام لغة مستهدفة لا لغة واصفة، أمام لغة لا مسائل لغة، فالتفريق بين مسائل اللغة ومهارات اللغة (الفهم، الإفهام القراءة الكتابة) وكفاءات اللغة (السرد،الحجاج، الحوار، الوصف)، ومستوياتها(الصوتية، الصرفية التركيبية، الدلالية) والربط بينها أساسي لنجاح الدرس اللغوي.

تسمح المقاربة النصية للمتعلمين باكتساب الممارسة اللغوية في بعدها الشفهي والكتابي. اعتمدت المقاربة النصية في تعليمية اللغات في إطار مايسمى بالتدريس بواسطة الكفاءات وهذا التدريس يكون باعتماد على النص بحيث هو أحد البيداغوجيات المعتمدة في تحقيق الكفاءة وتتلخص هذه البيداغوجية في كون النص هو المنطلق لإنجاز جميع الأنشطة المقررة والإطار العاملإكساب المتعلمين مختلف المهارات اللغوية، ويتم ذلك بالنظر إلى النص على انه مستويات مختلفة لا تتجزأ تمكن المتعلم من إنتاج اللغة حسب المواقف والأنشطة التعليمية، وينبغي أن تكون هذه الأنشطة تخدم النشاط اللغوي ، ولهذا تم التركيز في المناهج الجديدة على تعليم اللغات وذلك ليلاحظ التلميذ الظواهر اللغوية والبلاغية من خلال تعامله مع النص.

المنهاج وفق التوجه الجديد في تعليم اللغات شامل للأنشطة اللغوية التي تمكن التلميذ من تحقيق الكفاءات الأساسية ومراعاة الانسجام بين الأنشطة، الأمر الذي يسمح له بان يدرك أن اللغة هي كل متكامل وهو ماتنص عليه المقاربة النصية.

1.1- مفهوم المقاربة:

أ- لغة:

ورد في المعجم العربي الأساسي أن " المقاربة هي الدنو، ووفي الأمر هي الاقتصاد وترك المبالغة".[1]

ب- اصطلاحا:

هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للانجاز على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحساب كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب[2]. فهيأسلوب لحل أشكال ما، أو لتحقيق غاية معينة، وهي تنطلق من خطة مرسومة، تراعي كل ما من شأنه أن يساهم في تحقيق الأهداف المسطرة من طريقة ووسائل ونظريات.

1.2- مفهوم النص:

أ- لغة:

يعني الظهور والبروز والارتفاع: نص الحديث رفعه، ونصت الدابة خيدها إذا رفعته ونصت العروس إذا رفع مكانها وأبرزت، وناقته استخرج أقصى ما عندها من السير، الشيء حركه، ومنه فلان ينص أنفه غضبا، وهو نصاص، المتاع: جعل بعضه فوق بعض، وفلا استقصى نسالته عن الشيء والشيء أظهره.[3]

ب- اصطلاحا:

تعددت المفاهيم التي اطلقت على مفهوم النص واختلفت الآراء حولها، سوآءا عند العرب أو عند الغربيين فنجد:

---

(1) جماعة من كبار المؤلفين العرب بتكليف من المنظمة العربية التربية والثقافة والعلوم، المعجم العربي الأساسي ص:975.

(2) التدريس والتقويم بالكفاءات، سلسلة موعدك التربي، الجزائر،2005، العدد 19، ص2.

(3) الفيروز أبادي: القاموس المحيط، مادة دار الكتاب العربي(د ت، د ط) ص 319.

1- **عند العرب:**

في الدراسات العربية القديمة نجد أن قول الاصوليين (لا اجتهاد مع النص) يجسد هذا المفهوم، ولما جاء الامام الشافعي أعطى تعريفا للنص فقال:" المستغنى بالتنزيل عن التأويل"، أما الشريف الجرجاني فقال:" النص ما زاد وضوحا عن الظاهر".[1]

ونجد تعريف النص عند إبراهيم الفقي في دراسته لتماسك النص بحيث أعاد فيه آراء العالم اللغوي روبرت دي بوجرند الذي يرى ان النص حدث تواصلي يلزم لكونه نصا ان تتوافر له شروطا سبعة، لايكون النص نصا الا اذا تواجدت جميعا وهذه الشروط هي:

- السبك: أو الربط النحوي.
- القصد: وهو الهدف من ميلاد هذا النص.
- القبول. ويتعلق بموقف المتلقي.
- الاعلام
- المقام: وهو متعلق بمناسبة النص للموقف والمقام.
- التناص. وهو تقاطع عدة نصوص بعضها ببعض.

وهذا التعريف الذي يتبناه الفقي تعريف شامل لايلغي أحدأطراف الحدث الكلامي في التحليل فهو يجمع المرسل والمتلقي والسياق وأدوات الربط اللغوية، وهو تحليل شامل حيث كل العناصر النصية حاضرة، المرسل، المتلقي، السياق، عناصر الربط اللغوي... تحت مجهر التحليل النصي، ولا يضخم نظرته لعنصر على حساب آخر، كما تضخم البنيوية بنية النص على التاريخ، والقارئ فيها مجرد متلف سلبي لا أثر له أمام النص وكما تضخم شخصية القارئ أو سلطته على النص والتاريخ واللغة نفسها.

[1] عبد القاهر الجرجاني، دلائل الاعجاز ح، محمود محمد شاطر، ط 5 ، القاهرة، 2004، ص 391.

ب- عند الغربيين:

في الثقافة الغربية لفظة texte مأخوذة من مادة (textus) اللاتينية، التي تعني النسيج كما تطلق كلمة texte على الكتاب المقدس، أو كتب القداس... كما تعني ترابط حكاية أو نص والذي نلاحظه في المعنى اللغوي لمادة (texte) أنها تدل دلالة صريحة على التماسك والترابط والتلاحم بن أجزاء النص وذلك من خلال معنى كلمة(النسيج)، التي تؤشر الانسجام والتماسك بين مكونات الشيء المنسوج ماديا، كما تؤشر معنويا أيضا إلى علاقات الترابط والتماسك من خلال حبكة أجزاء الحكاية. بحيث نجد بارت (Roland Barts) في تعريفه للنص من الدلالة الاشتقاقية لمصطلح texte أي النص، والتي تعني باللاتينية(النسج) فيقول[1]: النص نسيج كلمات منسقة في تأليف معين، بحيث هو يفرض شكلا يكون على قدر المستطاع ثابتا ووحيدا" ثم يشرح ذلك فيقول: إن النص من حيث انه نسيج فهو مرتبط بالكتابة ويشاطر التأليف المنجز به هالته الروحية علو المصدر وذلك انه بصفته رسما بالحروف، فهو إيحاء بالكلام(الظهور) وأيضا بتشابك النسيج وذلك يكسبه صفة الاستمرارية أي التركيب والترتيب.

أما مفهومه عند يلمسلاف: يستعمل العالم الألسني الدانماركي لويس يلمسلاف "مصطلح النص بمعنى واسع، غذ يطلقه على اي ملفوظ منفذ قديما أو حديثا، مكتوبا او محكيا، قصيرا أو طويلا، مكلمة(قف) مثلا عنده نص كامل" [2]. فالنص وحدة تعليمية تجمع بين معارف عديدة لغوية هدفه تحقيق التواصل الفعال إما عن طريق المشافهة أو الكتابة وقد يكون النص قطعة طويلة أو قصيرة، رسالة هادفة.

---

[1] عنان بن ذاريل، االنصوالأسلوبية ببين النظرية والتطبيق، دراسة منشورات، إتحاد كتاب العرب، (د ط)، 2000، ص17.

[2] حمودي سعيد، مجلة الأثر، أشغال الملتقى الوطني الأول حول: اللسانيات والرواية،22 و 23 فيفري 2012، ص 108.

أما مفهومه من خلال جهود هاريس وجهود تشومسكي، وإنهما من ابرز المهتمين بعلم النص إذ يقترحان نموذجا غنيا فيه بالنظام اللغوي ونظام النص، حيث وضعا معايير النصية تحدث من خلالها عن عملية تلقي النص واعتبر النص تشكيلة لغوية ذات معنى تستهدف الاتصال.

3 . 1- المقاربة النصية وأهميتها في تعليم اللغة:

تعني المقاربة النصية في تعليميات اللغات مجموعة طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأجل اغراض تعليمية[1] وهي مصطلح يتكون من كلمتين وهما المقاربة والنص.

فالمقاربة هي مجموع التصورات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقييمه والنص[2] بنية دلالية ينتجها فرد واحد أو جماعة ضمن بنية لغوية مترابطة منسجمة تؤلف نسيجا من الكلمات والتراكيب المكونة لنظام اللغة، وهو معرفة ثم انجازها ضمن ثقافة ما ذلك أن تتلخص في النص وكل معرفة لها نصوصها.

وعليه فان المقاربة النصية في تعليمية اللغات تعني ان يكون النص محور جميع التعلمات ومحور النشاطات والدروس الداعمة من نحو وصرف وبلاغة... إلخ، وانجاز هذه النشاطات التعليمية يتم بواسطة النص نفسهن ويكون النص هو المنطلق الاول في مسار الدرس اللغوي واعتماد النص يسمح للمتعلمين بالوصول الى استنتاج رئيسي هو أن اللغة كل متكامل لا تجزئة فيها، وان ما يلاحظه المتعلم من تجزئة ما هو في الحقيقة إلا منهجية تفرضها بيداغوجيا التعلم بصفة تدريجية، بينما النص كوحدة لغوية لا مجال للتجزئة فيه.

اعتدت المقاربة النصية في تعليميات اللغات في إطار ما يسمى بالتدريس بواسطة الكفاءات وتعني الكفاءة القدرة على تشغيل مجموعة منظمة من المعارف والمهارات العلمية والمواقف من أجل انجاز عدد من المهام، والتدريس باعتماد النص هو احد البيداغوجيات المعتمدة في تحقيق

---

[1] عبد الكريم عزيب، المنهل التربوي، ط1، الدار البيضاء، 206،ج1، مطبعة النجاح الجديدة، ص269.

[2] شير غبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، الأردن،2007، عالم الكتب الحديث، ص108.

الكفاءة، وتتلخص هذه البيداغوجية في كون النص هو المنطلق لإنجاز جميع الأنشطة المقرة والإطار العام لإكساب المتعلمين مختلف المهارات اللغوية، ويتم ذلك بالنظر إلى النص على انه مستويات مختلفة لا تتجزأ تمكن المتعلم من إنتاج اللغة حسب المواقف والأنشطة التعليمية: كمجموعة من الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الدراسي والمدرسة او خارجها من اجل تحقي أهداف تربوية[1]، وينبغي أن تكون هذه الأنشطة لخدمة نشاط عام هو النشاط اللغوي ولا يكون تعلمها غاية في حد ذاتها، فدرس النحو والصرف ليس غاية في ذاته، بل لضبط السلامة اللغوية وكذلك البلاغة كمن اجل ضبط الأساليب ومراعاة الجمال...إلخ.

ويرى المختصون في تعليمية تعليميات اللغات أن تدريس اللغة ينبغيأن يكون مبنيا على شكل وحدات تعليمية متكاملة غير مجزأة، يربط النحو والصرف وغيرهما بالنصوص، إذ من غير المعقول تدريس اللغة وهي مهارات متكاملة في صور مواد دراسية منعزلة ومستقلة ولهذا تم التركيز في المناهج الجديدة لتعليم اللغات على جعل التلميذ يلاحظ الظواهر اللغوية والبلاغية من خلال تعامله مع النصوص.

فالمنهاج وفق التوجه الجديد في تعليم اللغات شامل للأنشطة اللغوية التي تمكن التلميذ من تحقي الكفاءات الأساسية ومراعاة الانسجام بين الأنشطة،الأمر الذي يسمح له بان يدرك أن اللغة عي كل متكامل وهو ما تنص عليه المقاربة النصية.

4 .1- **أليات الاتساق والانسجام في النص:**

أ- **الاتساق:**عن مفهوم الاتساق لن يكون موجودا في النص إلا إذا توافر على الآليات التي تجمع النص عموما.

[1] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ط1، الأردن، 2006، دار الشروق للنشر والتوزيع، ص 39.

والجدير بالملاحظة في هذا المقام أن مصطلح الاتساق يعاني أيضا شيئا مي عدم الضبط في تحديد المفهوم، لان بعض من الباحثين يعطيه من الدلالة ما لا يحتمل، أو يعطيه معنى غير دقيق، فقد يطلقه بعضهم على الماسك النحوي كما يفعل إبراهيم خليل في كتابه: في اللسانيات ونحو النص"[1] ونجد الدكتور إبراهيم الفقي يقول: أما مصطلحا cohésion and cohérence فهما يتصلان بالتماسك النصي داخل النص ويرتبطان بالروابط الشكلية والدلالية ولهما أدوات وأنواع[2]، ومهما يكن من أمر غي عدم دقة هذا المصطلح فإننا نتبنى الفهم الذي يجعل الاتساق مرتبطا الجانب الخطي للنص.

وإن مفهوم الاتساق يعني ترابط الحمل في النص مع بعضها بعضا بوسائل لغوية معينة(وهذا الترابط يهتم بالروابط التي تجري في سطح النص أكثر من اهتمامه بالشكل الدلالي أو المعنوي للنص)[3]، ولهذا عني المهتمون بنحو النص بهذه الروابط وحاولوا حصرها وتصنيفها وبيان وظائفها ومحاولة تعميمها، وتتمثل مظاهر الاتساق فيما يلي:

1- **الإحالة:**

"إن معظم الباحثين عرفوا الإحالة علة أنها العلاقة القائمة بين الأسماء والمسميات، فالأسماء تحيل إلى المسميات" [4] حسب تعريف جون لاينز(John linez) ونجد هاليداي قسم الإحالة إلى ثلاثة أنواع وهي:الضمائر وأسماء الإشارة وصيغ المقاربة[5]، ومنها الحالة بأداة التعريف الإحالة القائمة على المقاربة.

---

[1] إبراهيم خليل، في لسانيات ونحو النص، ط1، الاردن، 207،دار الميسرة، ص 187.

[2] صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصيبين النظرية والتطبيق، ط1، القاهرة، قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ص 42.

[3] جمعان عبد الكريم، مفهوم التماسك وأهمية الدراسات النصية، مجلة علامات، ماي 2007، مج61، مج 16 ص 210.

[4] جون بول براون، تحليل الخطاب أثر، محمد لطفي الزليطي ومنير تركي، د ط، د ت، ص 36.

[5] محمد الشاوش، أصول تحليل الخطاب في نظرية نحوية العربي، ط1، تونس، 2001، ج1، المؤسسة العربي للتوزيع ص126.

2- **الوصل:**

تتحدد خاصية الوصل في تحديد الكيفيات التي يتم بها ترابط أجزاء النص اللاحقة بأجزائه السابقة، ووسائل الربط النصي كثيرة ومتنوعة أهمها: الربط الإضافي[1] (ويربط بين صورتين حيث يوجد بينهما اتحاد أو تشابه).

3- **الضمائر:**

تتفرع الضمائر في العربية حسب الحضور في المقام، أو الغياب إلى فرعين كبيرين متقابلين هما، ضمائر الحضور وضمائر الغياب، إذ تقوم الضمائر مقام السماء غير أن لها محتوى دلالي أصغر[2]، إذ تعدد الضمائر أفضلا لأمثلة على الأدوات التي يستعملها المتكلمون للإحالة وتنقسم إلى ضمائر وجودية مثل: أنا، أنت، هو، هم،...إلخ، والى ضمائر ملكية مثل، كتابي، كتابك كتابهم،كتابنا،...إلخ، وإذا نظرنا إلى الضمائر من زاوية الاتساق أمكن التمييز فيها بين أدوار الكلامالتي تتدرج تحتها جميع الضمائر الدالة على المتكلم والمخاطب وهي إحالة خارج النص بالشكل النمطي، ولا تصح إحالة داخل النص[3]، أباتساقية، إلا في الكلام المستشهد به.

4- **الاستبدال:**

هو أن يستبدل المتحدث لفظا بلفظ آخر له المحلول نفسه بمعنى انه ركيزة مهمة في أي نص على المستوى اللساني[4]، بمعنى أن يستبدل فرد بفرد آخر، كان تسمع متحدث يقول: نجح ابني في الامتحان، فقلت له: يا محمد سأعطيك جائزة، فقد استبدلت كلمة ابني (بكلمة محمد) فالكلمتان لهنا نفس المعنى، وقد تستبدل مفردة معجمية بمفردة نحويةأخرى، كأن تقول: هذا كتاب قرأته، لابد

---

(1) إلهام أبو غزالة، علي احمد خليل، مدخل الى علم اللغة تطبيقات لنظية روبرت جراند، ط2، 1999، الهيئة المصرية العامة.

(2) مصطفى السعدس، المدخل الة بلاغة النص، ط1، مصر، 1994، توزيع منشأة االمعارف، الاسكندرية، ص97.

(3) جون بول براون، و ج بول، تحليل الخطاب، المرجع السابق، ص18.

(4) فتحي رزق خوالدة، تحليل الخطاب الشعري، (دط)، مصر، (دت) ص 90.

أن اشتري واحدا آخر،فانت استبدلت كلمة (كتاب) بكلمة (واحد) وهذا نوع من انواع الاستبدال التي تنص عليها لسانيات النص.

5- الحذف:

ظاهرة الحذف هي التي تترك اثر يسترشد به المستمع أو القارئ، وينقسم إلى أنواع ثلاثة: حذف اسمي، وحذف فعلي، وحذف جملة أو قول.

ب- الانسجام:

1- الانسجام لغة:

ورد في لسانيات العرب أن المادة (س ج م) تدل على عدة معاني أهمها: سجم: سجمت العين الدمع والسحابة الماء وتسجمه سجما وسجوما وسجمانا: وهو قطرات الدمع وسيلانه قليلا أو كثيرا، وكذلك الساجم من المطر والعرب تقول: دمع ساجم، ودمع مسجوم: سجمته العين سجما والمتتبع للمادة اللغوية (سجم) يجد أنها ارتبطت بمفاهيم أهمها القطرات والانسباب والسيلان.

2- الانسجام اصطلاحا:

يعني فان دايك (fan daik) "بالانسجام الأبنية الدلالية المحورية الكبرى وهي أبنية عميقة تجريدية أو بخلاف ذلك بين أن الاتساق يتمثل في الأبنية النحوية الصغرى وهي أبنية تظهر على مستوى سطح النص" [1] ومن خلال هذا التعريف يتبين أن الاتساق أمر يتعلق الجانب النحوي التركيبي في حين أن الانسجام يتعلق الجانب الدلالي ويشتمل العناصر التالية:

1- **السبك:** النظام.

2- **الالتحام:** التماسك والانسجام.

[1] سعد حسن بحيري، هم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، ط1، مصر، 2004، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، ص 94.

1- أدوات الانسجام:

1.1: التأويل: هو رصد العلاقات الخفية بين أجزاء النص.

2.2 السياق:

يعني الانزلاق من المستوى التحليلي إلى مستوى آخر يتعلق بظروف إنتاج الخطاب فالمرسل والمتلقي وزمن النص ومكان إنتاجه والحالة النفسية للمرسل أو متلقى كلها عوامل محددة للسياق، ولا ريب أن مصدر هذا التناسق الدلالي وتلاقي المعاني يرجع إلى وجود علاقات نحوية بين تلك المعاني.

1/ تعليمية النص:

تمهيد:

النص وحدة تعليمية تجمع بن معارف عديدة لغوية وتربوية ونفسية واجتماعية، لتعيس في رحم النص والأنسجة اللغوية من أصوات وكلمات وتراكيب وتفرغ فيصير بذلك النص وحدة معرفية تتفاعل فيها معارف لسانية وغير لسانية، مما يجعله يتجاوز كونه مجرد ظاهرة لسانية إلى مرونة اجتماعية، ثقافية أوسع نطاقا، انه وسيلة لنقل المعرفة والثقافة، له ديمومة الزمان والمكان، ويمثل النص التعليمي قاعدة أساسية في التطبيق العلمي للدرس اللغوي صمن قائمة من الأسسوالآليات المساعدة على التحصيل اللغوي لأنه سبب وسند للقراءة، والقراءة فصل تعليمي تعلمي يتحقق من خلالها النقل التعليمي الديداكتيكي للمعارف من وضعها العالمي إلى وضع تكون فيه قابلة للاستغلال من قبل المتعلمين، فالنصوص التعليمية بذلك تحمل مواصفات مختلفة ومتباينة في بنيتها ومضمونها، ويتميز النص التعليمي بدراسة خاصة بالكشف عن المعلومات التي يتضمنها وانتقائها وإعادة تنظيمها قصد تكوين بنية ذهنية أو وجدانية أو هما معارف النصوص التعليمية فوائد كثيرة يستفيد منها التلميذ نجد منها أثارة رغبة التلاميذ في دراسة الأدب وتربية ذوقهم الأدبي

وتعرفهم على مميزات اللغة وخصائصها وتنمي ثقافتهم الأدبية وتزويدهم بثروة لغوية وكل هذه الفوائد تجسد لنا عملية معقدة وهو ما يصطلح عليه بالتعليمية.

1.1 تعريف النص التعليمي الأدبي:

راهن رولان بارت بكثير من لتهيب في كتابه" درست في السميولوجيا" على انفتاح المفهوم واتساعه ليشمل حقولا شتى من التمثيل والتواصل تتجاوز اللساني والكتابي" إذ قرر أن النص في المفهوم الحديث ليس بالضرورة هو النص الأدبي بالمفهوم المتداول، بل إنالإيقاع الموسيقي نص، واللوحة الزيتية نص والمشهد المسرحي نص، وهذا يعني أن مفهوم النص لايقتصر على الكتابة والأدب، بل يتجاوزهما إلىالأنساق التواصلية الأخرى، والمفهوم الشائع هو النص الأدبي، فالنص يطلق في الحقيقة على المكتوب المتحقق في كتابته بين المكونات المعجمية والنحوية والدلالية والتداولية في زمان ومكان معينين والمكتوب الذي لاتتحقق فيه تلك العلاقات ليس نصا، ويسمى اللانصأو الشبيه بالنص مثل الثقافة واللوحات التشكيلية والمشهد المسرحي وكذالك الإيقاعات الموسيقية، فالنص[1] وحدة كلامية مكونة من جملتين فأكثر، تحقيقا أو تحقيقا وتقديرا، منطوقة أو مكتوبة، لها بداية ونهاية تتحدد بها وتتداخل مع منتجها ولغتها في علاقة عضوية ثابتة وهي تتجه إلى مخاطب معين أو مفترض، ويمكن أن تصاحب تلك الوحدة الكلامية بعض الإشارات السمائية غير اللغوية التي قد تؤثر فيها.

ونظرا لما اكتسبه مصطلح النص من مكانة محورية في إكساب التنظيرات الأدبية مزيجا من الاتساق المنطقي والفاعلية الإجرائية ، فقد بعث من اجله خلال سبعينات القرن الماضي في فرنسا معهد بحث خاص به اتخذ اسم" وحدة التكوين في علم النص" وذلك بإشراف الباحثة التقديمية: جوليا كريستيفا وانطلاقا من سياق هذا الحراك التنظيري والمؤسساتي (مدارس، كتب

(1) جمعان عبد الكريم، اشكالات النص، ط1، بيروت، 2009، النادي الدبي بالرياض والمركز الثقافي العربي الدار البيضاء ص 32.

مجلات...) نحاول وبكثير من الحذر رصد حاصل ما من شأنه أن يضمن لنا حدا من الاستقرار المؤقت حول ما يمكن أن يكون أبعاد ومستويات ضرورية لمحاضرة مفهوم النص الأدبي، وهي كالآتي: علاقة النص باللغة، حيز النص الخارجي، خواص بنائه الداخلي.

فالنص الأدبي كما يعرفه ولاند بارث Roland Barth بالقياس إلى مبدعه، يشبه النطفة التي تقذف في الرحم، فينشأ عنها وجود بيولوجي، ولكن الوليد على شرعيته البيولوجية والوراثية لا يحمل بالضرورة كل الخصائص الآلية النفسية والجسدية... فهو عالم ضخم متشعب، رسالة مبدعة، تنتهي لدى الفراغ من تدبيجه فهو لا يرافقه إلا في رحلة المخاض أو لحظة الصفر، هذه اللحظة التي تصاحب ميلاد اللفظ الفني، وهذا الخير يعمل على ميلاد الجملة الفنية التي تؤدي إلى ميلاد النص الفني، وبالتالي ما اللغة والأسلوب إلا نتيجة طبيعية لنتائج الزمان البيولوجي[1] إلا أن النص يتخذ تتلون بتلون صاحب التعريف والدارس للنص الأدبي نجده عند البنيويين والشكليين وعند السميائيين نحو الدلالة... وهكذا.

ونجد تعريفا آخر للنص الأدبي انه مبنى لغوي جملي التي تبتعد عن المألوف والشائع والمعتاد بمثابة منبر له خصائص الجدة والقدرة على إثارة الإعجاب، وهي بذلك عبارة عن قطع[2] أدبية موجزة شعرا أو نثرا تؤخذ من ذخائر الأدب العربي لتحقيق أهداف معينة مثل تعليم اللغات والتعرف على جوانب الدلالية ومعجمية والصوتية وكطلك علاقة النص باللغة والبناء الداخلي للنص والخارجي وترقية الذوق الأدبي لدى القارئ أو المستمع.

---

[1] عمر أبو خزمة، نحو النص، نقد النظرية وبناء أخرى ، ط1، الأردن، 2004، عالم الكتب الحديث، ص 33.

[2] بشير إبرير، تعليمية النصوص الادبية بين النظرية والتطبيق، ط1، الاردن، 2007، عالم الكتب الحديث، ص 129.

1-2 الأبعاد التربوية لوضع النصوص الأدبية:

في بداية البحث وضع دراسة موضوع الدراسة من خلال مقارنة الموضوع بالمفاهيم العلمية وأحاول في هذا المبحث التطرق إلىالإبعاد التربوية لوضع النصوص الأدبية(الأهداف، الطريقة والكتاب المدرسي...) وتحديد أبعاد الكتاب المدرسي لاسيما اللغوية والثقافية منها في ضوء واقع المجتمع متخذين المرحلة المتوسطة نموذجا كما نصف بعض المعايير العلمية والبيداغوجية في اختيار المواضيع التقنية التي تساعد في تنمية القدرة الفكرية للمتعلمين وكخطوة إجرائيةأن نعوض لواقع الأهداف العامة والخاصة التي تعتمدها المنظومة التربوية وذلك بنوع من التحليل والمناقشة كما يهدف هذا الفصل إلى محاولة بناء مراجعة علمية بيداغوجية صارمة في ملاحظاتنا الميدانية وتحليلنا لمحتويات المنهاج المدرسي لتكون مرتكزا لدراستنا التطبيقية في الفصل الثاني.

إن الهدف من تدريس أي مادة تعليمية هو إحداث تغيير في سلوكيات الطلاب والأدب في ذلك شانه شان أي مادة تعليمية أخرى القصد منة تدريسها إحداثتغيير قد يكون في الفكر أو المعتقدات أو في العادات والتقاليد.

إن التربية تستمد مشروعيتها ووجودها وطبيعة كيانها في وجود أهداف تسعى إلى تحقيقها ولان المنظومة التربوية جزء من المجتمع الذي ينتظر من الدراسة أن تنتج نمطا من المواطنين يتماشى وفلسفته ومعتقداته وأخلاقه ونظامه السياسي والاقتصادي وهذا النمط لا يتجلى إلا من خلال تحقيق الأهداف التي رسمها وبالتالي يصل إلى تحقيق سعادته ومادام يحقق أهداف مجتمعه.إذن لكل تعليم هدف ولكل مادة هدف عام ولكل درس هدف خاص.

إن أهميةالأهدافالتربوية في كل عمل تربوي ليست بحاجة إلىتأكيدلأنها تمثل نقطة النهاية أو الثمرة التي بذات من اجلها الجهود والمساعي، وما تزال تبذل من أجل تكوين الإنسان الذي قال عنه (جون جاك روسو 1878-1776) " مهمتي الأولىأن اعلم تلميذي كيف يعيش ومتى نعلم

ذلك فعندي لايهم أن يكون طبيبا أو جنديا أو محاميا، فعندي يحسب قبل كل شيء إنسانا وقد تنقله الأفكار من مكان إلى آخر كما يحلو لها، لكنه سيكون كفؤا دائما لمركزه[1].

1- معايير اختيار محتوى النصوص الادبية:

إن عملية اختيار المحتوى لا تعد أمرا سهلا أبدا لأنها تخضع لمعايير عملية ، فالموضوعات الأدبية متعددة ولكل موضوع محاور رئيسية وأخرى فرعية إذ كان الأمر مثلا هو اختيار موضوع يتحدث عن القيم والأخلاق والمبادئ الاجتماعية والثقافية فعملية اختيار محتوى يتناسب هذا الموضوع الذي يمثل في الأصل هدفا تربويا يخضع لثلاث خطوات يوضحها الدكتور صلاح خصر فيما يلي: الخطوة الأولى والمهمة في عملية اختيار المحتوى هو اختيار الموضوع أو المجال الرئيسي، حيث يتم الاختيار مرتبطا بالهدف وليس على أساس تفضيل موضوع على موضوع آخر كما يجب أن يكون الموضوع المختار يتناسب والحجم الساعي(موضوع على أساس آخر) المخصص له.

كما يجب أن يكون مرنا بحيث يسمح باحتواء أفكار جديدة، أما الخطوة الثانية فتتمثل في اختيار الأفكار الأساسية التي يشملها الموضوع المختار أولا ويتم اختيار هذه الأفكار من قبل لجان خاصة وخبراء مختصين في المادة نفسها، وبعد وضع الأفكار المناسبة نختار المادةالعملية الخاصة بالأفكار الرئيسية ، بحيث تكون مثالا صادقا يعبر عن الفكرة الرئيسية، وعادة ما مجد مجموعة من العينات التي تفي بهذا الغرض نختار أكثرها ملائمة للتلميذ بين ميادين واسعة فقد حددت المعايير التي على أساسها نختار هذا المحتوى والتي تتمثل في:

[1] أزريل رمضان، حسوناتمحمد،إستراتيجية التعليم المقاربة بالكفاءات، ط1، (د ت) جزء 2، دار الأمل، ص 58-59.

أ- الصدق:

ولانعني به القيمة الأخلاقية، وإنما أي يكون المحتوى صادقا فإذا كانت المعلومات التي يتضمنها دقيقة وخالية من الأخطاء ، كما أن دلالة المحتوى تعني بقدرته على اكتساب طريقة في التفكير والنقد ولن يتسنى له ذلك إلاإذا كان يحمل معلومات صادقة[1].

يبدو من خلال هذا القول أن الصدق يتصل بدقة المعلومات التي يتضمنها المنهاج ومدى مواكبتها للتطورات الحديثة في الفرع المعرفي التي تمثله، إذ أن وجود أخطاء في هذه المعلومات أو وجود معلومات أكدت منها في مجال ما يجعلها اقل صدقا وعليه فان المعلومات يجب أن تكون دقيقة وحديثة لتمكن من تحقيق الأهداف.

ب- أن يكون المحتوى مرتبط بالأهداف:

زاد ارتباط المحتوى بالهدف ، وذلك بزيادة الفرص المتاحة لتحقيق هذه الأهداف بحيث إذا ما ابتعد المحتوى عن الهدف فانه يؤدي إلى الانحراف بالعملية التعليمية[2]، الهدف هو أن يعرف التلميذ قيم مجتمعه، ولكن إذا ما كان المحتوى للمادة العلمية لايتناسب مع ذلك فان مختلف الطرائق والرسائل التي يستملها الأستاذ في دراسة هذه المادة وكل الجهد المبذول لأجل ذلك سيذهب في مهب الريح، لأنه يصل إلى الهدف الذي وضع منأجله هذا المحتوى.

ج- أن يكون المحتوى مرتبطا بواقع المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ:

إذا كان الهدف مستمدا من المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ والمحتوى مرتبط بالهدف فالضرورة يتماشى المحتوى وواقع الحياة في المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ فتتقاطع المعلومات

---

[1] صلاح خضر، قرارات في مناهج وطرق التدريس، م1، دار العربية للنشر، ص 45.

[2] صلاح خضر، المرجعالسابق، ص 46.

التي يحملها نص ما، شعرا كان أو نثرا مع الحياة الاقتصادية والسياسية والزراعية والصناعية لهذا المجتمع، وكذا المشكلات التي يعاني منها فيكون أكثر ملاءمة للواقع الاجتماعي[1].

د- أن يراعي المحتوى ميول وحاجات وقدرات التلميذ:

يذكر علماء النفس التربوي أن من أهم شروط قدرة عملية التعليم الدافعية[2]، ولهذا السبب بالذات فقد كان اختيار الخبراء للمحتوى مبنيا على هذا الأساس الذي يمل اهتمام وميول التلاميذ وحاجاتهم المعرفية، فيكون بذلك المحتوى مناسبا لمستوى التلاميذ وقدراتهم العقلية والنفسية.

ويذكر علي أحمد مدكور في كتابه تدريس فنون اللغة العربية " إن من[3] الألوان الأدبية التي يميل إليها الطلاب هي الأدب المسرحي الذي يحمل حياة جماعية، حيث أن الطلاب يميلون إلى التعاون وتبادل الأفكار، كما يميلون إلى أدب الحب لأنهم في حاجة إلى توجيه سليم متفق مع التصور الإسلامي، ولا ننسى أدب الوصف والبطولة".

1-3- مشكلات تعليمية النص الادبي:

تتجلى بعض الإشكالية التي تحيط بتعليمية النص الأدبي بمسالة الحضور الذي يحضره هذا النص وقد علقناه بمسالة حضوره لتبرير بعض القضايا والسياقات التي هي اقرب إلى مايسمى تاريخ الذي له أهميتهأفقيا وان شئت قلت دياكرونياإلا انه لايخدم الشكل الكافي مسالة الوقوف مع النص تذوقا وتبيانا لآليات تشكله.

وبالتالي فالمشكلة الأولى واقعة في المنهاج الذي صار جديدا مؤخرا وصار ذلك يتيح للمعلم والأستاذ فرصا تخيره للمواد والنصوص خلافا للمنهاج القديم الذي كان يملي مجموعة من النصوص ووقفات كانت تستجيب للراهن الإيديولوجي أحيانا[4]، ومع ذلك صرنا نرى مع النظام

---

[1] ارزيل رمضان، حسونات محمد، إستراتيجية التعليم، المقاربة الكفاءات، ط(1)، (دت)، ج2، دار الأمل، ص 58.59.

[2] كاميليا عبد الفتاح، المراهقون وأساليب معاملتهم، ط1، القاهرة، 1998.

[3] أحمد مدكور حلمي، تدريس فنون اللغة العربي،ط1، القاهرة، 2000، دار الفكر العربي، ص44.

[4] الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، دليل اللغة العربية وآدابها، وزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي، لجزائر،2002.

الجديد ما كنا نراه في النظام القديم في طريقة الأداء وفي غياب الوسائل الحديثة أو تغيبها أو في عدم حضور النص من خلال ما قلناه آنفا، ومن خلاله الطالب يدرس المادة في غياب مصدرها نجده مثلا فيما يدرسه " الطبيب صالح"، " في غياب موسم الهجرة إلى الشمال"، ناهيك عن عدم القدرة على الانفتاح على الواقع الأدبي الفني الجديد.

أما المشكلة الثانية فإنها راجعة إلى المتلقي الذي هو التلميذ الذي صار يمن التلقين سبيلا وطريقة وحيدة التعامل مع المواد جميعها، وبالتالي صار النقد يلقن والنحو يلقن وحتى ما يستوجب أن يبنى حلقة يملى في غياب صارخ لذلك الطالب النموذج الذي أهلته لأن يكون فنانا من زاوية اهتمامه بالفن تحليلا ونقدا ورؤية داخلية فاحصة تسهم في وقوعه أمام النص شارحا ومفسرا، بل شريكا من خلال ملء الفجوات المتروكة لكل قارئ نموذجا على حد تعبير الايطالي إمبرتو إيكو (Emberteiko) ولا يمكن أن نتجاوز من دون أن نتجاوز مسالة لها اسهامها فيما يحصل ألا وهي مسالة المعلم أو الأستاذ ومن دون مبالغة وبتقليل من التحفظ نقول إن الانقطاع الحاصل بين المعلم وبين المادة التعليمية التي بنتها مادة التدريس الأدبي، فبعيدا عن التعميم نقول إن النظام الجديد الذي حاول أن ينطلق من المقاربة الكفاءات[1] لم يستطع عدد كبير من الأساتذة الانعتاق من أثار الطريقة القديمة التي تستمد إلى التلقين والإملاء، وبذلك لم يستطع الأستاذ الانتقال من الطريقة القديمة إلى تلقين ابن يكون الأستاذ المسير الوحيد للدروس وذلك بحشو أذهان التلاميذ بالكفاءات ابن يكون التلميذ هو المنشط والمجهز للدرس بحيث تكون العلاقة بينه وبين الأستاذ علاقة جيدة تخلق أجواء ايجابية وممتازة داخل القسم وأثناء الدرس، مما يعطي نتائج ايجابيةإما على مستوى العلامات أو على مستوى الفهم والاستيعاب السريع للدروس.

كل هذه الأسباب التي اشرنا إليها والمتعلقة بتعليمية النص الأدبي انتهت بميلاد طالب لا يعير للنص ولا للغة أدنى اهتمام انطلاقا من انه تكون في منظومة تعليمية لا تعتبر الأدب فنا

[1] أمين مصرفي، إشكالية تعليم النص الأدبي، (د ط)، الجزائر، 2002، ص8.9.

بالأساس، بالإضافة إلى أنها وليدة مجتمع لا يمارس فيه الفن فعلا كبيرا باختلاف المجتمعات الغربية التي تعبر الفن الأدبي رقي وتطور لمجتمعاتها.

1- الكفاءة اللغوية:

الكفاءة تشمل مجموعة من الأهداف السلوكية في مجال المعرفة والمهارات والاتجاهات والهدف بهذا المفهوم([1]) هو عملية خاصة تصف أفعال ملاحظة ينتظر من التعلم تحقيقهاخلال أو بعد وضعية تعليمية، وهي أفعال تشكل المظاهر الخارجية للتعلم المنجز، فالكفاية عبارة محدودة ومضبوطة ومعناه أن الكفاية لاتحدث عن طريق الصدفة أو الاعتباطية ولاتنفصل عن إمكانية الفعل، إذ لاجدوى من أي فعل أو نشاط إذا لم يتمظهر في وضعيات مشابهة لتلك التي تم فيها تعلمها أو في وضعيات جديدة وحتى يتم ذلك لابد أن تكون الكفايات التي يرد تحقيقها واضحة ومعينة ومحددة ومصاغة بشكل مثاليفي المتغيرات التي يسعى إليها المنهاج إلى تحقيقا، وإحداثها في التلاميذ، وعلى المدرس القائم في الميدان بالتنفيذ أن يكون على دراية تامة بها وقادرة على تجسيدها.

إن التعلم القائم على الكفايات يساعد التلاميذ على حل المشكلات الحقيقية التي تواجههم ونظرا لأهمية هذا الموضوع فقد تطرقت إليه في هذا المبحث بهدف دراسته والتعرف عن مفهوم الكفاءة وأنواعها ومدى علاقتها بالكفاءة اللغوية والمقاربة النصية.ما يميز الكفاءة هو تعبئتها لقدرات متعددة ومحتويات مختلفة.

---

[1] عباد مسعود، محمد بن يحي زكرياء، ط1، الجزائر، 26، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ص 96-97.

1-1 – مفهوم الكفاءة:

أ- لغة:

جاء في مختار الصحاح إن الكفاءة تعني المساواة والمماثلة[1]، وهي القدرة على الفعل، وهناك من يستخدم بدل "كفاءة" مصطلح " كفاية" وهي لفظة مرادفة لها أو تقترب منها، لان المراد باللفظتين هو القدرة على العمل وحسن أدائه، ولكن المصطلح الأكثر شيوعا هو " الكفاية".

ب- اصطلاحا:

هي القدرة على التعلم والتوافق وحل المشكلات، وكذلك القدرة على التحويل، أي تكييف التصرف مع وضعية جديدة، والتعامل مع الصعوبات التي قد تواجهها[2]، فالكفاءة هي القدرة على استخدام المعارف والمهارات في وضعيات جديدة كحل إشكالية آو تحقيق غاية مع القدرة على الابتكار والإبداع، وقد كان السبق للساني"نوام تشومسكي" في استخدام مفهوم الكفاءة في دراسة اللغة، ويعرفها على أنها القدرة لدى الأفراد على إصدار وفهم جمل جديدة، أي القدرة على إنتاج غير منته من الجمل وفهمها.

1-2. أنواع الكفاءات:

من خلال تعريفنا للكفاءة يمكن تحدد أنواع الكفاءات والتي نصنفها كما يلي:

أ- الكفاءات الأفقية (Compétences Transversales):

هي مجموعة المواقف والخطوات الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد، والتي يجب اكتسابها وتوظيفها أثناء إعداد مختلف المعارف أو حسن فغل، وذلك أن التحكم في الكفاءات العرضية يرمي إلى دفع المتعلم نحو التمكن من التعلم من استقلالية متزايدة، فالقراءة مثلا هي أداة كل الأنشطة والمواد اللغوية منها والعملية الاجتماعية وغيرها[3].

---

(1) محمد بن بكر الرازي، مختار الصحاح، ص 251.

(2) التدريس والتقويم بالكفاءات، سلسلة وعدك التربوي، العدد 19، ص 4.

(3) مجلة المربي(البيداغوجيات الجديدة، بيداغوجيا الإدماج)، العدد 5، يناير- فبراير2006، ص 16.

ب- الكفاءات القاعدية Compétence de base:

هي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعلمية التي توضع بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائهأو القيام به في ظروف معينة وكما تحكم فيها تتسنى له الدخول دون مشاكل في تعليمات جديدة ولاحقة فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم[1].

ج- الكفاءات الختامية النهائية compétence finale:

تعد ختامية كونها تصف عملا كليا منتهيا وتتميز بطابع شامل وعام،وهي تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناؤها وتنميتها خلا سنة دراسية أو طور، ففي نهاية الطور المتوسط مثلا يقرا المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها، بحيث يستجيب ذلك لحاجته الشخصية، المدرسية ، والاجتماعي[2].

د- الكفاءات المرحلية compétence d'étape:

هي مجموعة من الكفاءات القاعدية تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد كان يقرا المتعلم جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرا وهي تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين. [3]

- **الإدماج l'intégration:**

هو مسار مركب يمكن من تجنيد مكتسبات أو عناصر مرتبطة بمنظومة معينة في وضعية ذات معنى قصد إعادة هيكلة تعلمات سابقة وتكييفها طبقا لمستلزمات سياق معين لاكتساب تعلم جديد ولا يمكنه أن يدمج إلا ما تم اكتسابه فعلا([4]).

---

(1) التدريس بالكفاءات http :www.almualem.net

(2) المربي البيداغوجيات الجديدة البيداغوجيا الإدماج/ دورية تصدر كل شهرين، المركز الوطني الوثائق التربية، ص16.

(3) التدريس والتقويم بالكفاءات، سلسلة وعدك التربوي، العدد 9، ديسمبر 2005.

(4) علي احمد الجمل المعجم المصطلحات التربوية، ط2، القاهرة، عالم الكتب، 1999، ص 84.

مثال: أن ننتج نصا شفهيا أو كتابيا استنادا من سند بصري باستعمال الآليات اللغوية المناسبة لمقام التواصل.

- **وضعية / مشكل problème/ situation:**

هي وضعية تعلم مبنية بكيفية يعجز المتعلم عن حلها بمجرد الاسترجاع والتطبيق وهي تستوجب صياغة فرضيات جديدة وتمثل نموذجا لتنظيم التدريس وفق ما يلي:

- إيقاظ الدافعية والفضول عبر تساؤل، غموض ما.
- وضع المتعلم في وضعية بناء المعارف.
- هيكلة المهمات حتى يوقظ المتعلم كل العمليات الذهنية المستوجبة قصد التعلم[1].

تحليل الوضعية المشكل على بيداغوجيا التحرر والتعجب فيجد المتعلم نفسه مضطرا إلى استعمال ذكائه. 1.3: الكفاءات الأساسية:

وبما أن قد تعرفنا على انواع الكفاءات فقد نتوصل إلى معرفة أن للمدرسة وظيفة رئيسية هامة في إيصال المعارف الأساسية وتكوين السلوكيات وهي أيضا الفضاء المميز لتعلم الحياة الاجتماعية والاندماج وسط المجتمع، وذلك بالتحكم في بعض الكفاءات الأساسية:

أ- كفاءات ذات طابع اتصالي:

- ان اللغة العربية هي المفتاح الأول الذي يجب أن يمتلكه التلميذ لدخول مختلف مجالات التعلم، فهي مادة تعليم، مادة إيصال التعليمات وينبغي من التلميذ عند خروجه من المدرسة الأساسية، وذلك ان يكون قادرا على التعبير باللغة العربية:
- إن يتناول الكلمة في مختلف وضعيات الاتصال.
- أن يقرا بطلاقة نصوصا مختلفة الطول والصعوبة.

[1] مجلة تربوية، الأدب العربي، مفاهيم أساسية في إعداد مجموعة من الأساتذة تحت إشراف مفتش التربية والتكوين، ص 04.

- أن يحرر مختلف أنماط النصوص، رسائل، طلبات، شكاوى، تقارير، عروض وتجارب.
- أن يحلل نصا: كالإدلاء بفرضيات في المعنى، وإعادة الصياغة، واسترجاع أفكار وتلخيص وتعليق.
- أنيتحكم في استعماله لغة أجنبيةأولى: كالإجابة بها على أمثلةأو طرحها والتحاور بها وقراءتها وكتابتها بكيفية صحيحة.
- أن يتحكم في بعض طرق التعبير الخط (مخططات، رسم جداول، نماذج، والرسم التشكيلي وبالجسد، والحركية والموسيقية).

ب- <u>كفاءات ذات طابع منهجي:</u>

- أن يكون قادرا على استعمال أدوات الملاحظة والتوجيه والتسجيل والاتصال والقراءة والقياس.
- أن يكون قادرا على استعمال الحاسوب للبحث عن المعلومة المراد التوصل إليها.
- أن يكون قادرا على استعمال بروتوكول أو وثيقة تبين كيفية الاستعمال[1].
- أن يكون قادرا على الفهم ولانتقاد الموضوعي لمختلف المعطيات الصادرة عن وسائل الإعلام تتعلق بمجالات مختلفة ذات الصلة بنشاطاته المرجعية.
- إن بتحكم في المعارف القاعدية في العلوم والتقنيات ويكون قادرا على استعمال هذه المعارف للتمكن من حل المشاكل وان يكون قادرا على البحث عن معلومة ومعالجتها، وعلى وضع فرضيات بحث وعلى الملاحظة والتجربة وهيكلة نتائجها والإدلاء بها.

ج- <u>كفاءات ذات طابع اجتماعي وشخصي:</u>

- ينبغيأن يكون قادرا على:
- العمل ضمن فريق لتحقيق مشروع جماعي (تعاون، مساهمة).

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية، السنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، يوليو 2004، ص 7.

- تطبيق قواعد الحياة في المجتمع: احترام الآخرين، تسيير الخلافات بين الأشخاص بروح العدالة والاحترام المتبادل.
- التفتح على الفروق الفردية والعيش مع الآخرين والتعاون معهم مع الوعي بحقوقه وواجباته.
- الاستشهاد ببعض الآيات من القران الكريم.
- مقارنة أهم الأحداث التي عرفتها الزائر منذ عصور ما قبل التاريخ إلى يومنا هذا.
- معرفة موقعه بالنسبة للوطن وبالنسبة للقارة والكرة الأرضية.
- معرفة النشيد الوطني والألوان الوطنية (العلم) واحترامها[1].

ونستنتج مما سبق أن التعليم بالكفاءات يعطي المعلم مجالا كبيرا للتصرف والإبداع فهي تهدف إلى جعل المعلم مبدعا ومستقلا بذاته، منشطا للمتعلمين، أكثر من كونه ملقا للمعارف.

1-4 الكفاءة اللغوية في ضوء المقاربة النصية:

إن الانتقال بالتدريس عموما وبتدريس اللغة العربي خصوصا من كفاءة التلقي إلى كفاءة الإنتاج أمر مهم ومنهجي في الأساس، والمقصود بذلك أن يتم تنويع طرائق التعليم، بحيث يكون التركيز على إشراك المتعلم في عملية الاكتساب اللغوي من خلال العمل علة تكون كفاءاته اللغوية، وجعله قادرا على استعمال اللغة بدل من أن يكتفي باستقبال فقط(Audio-visuel) وغيرها تخدم كفاءة التلقي لا الإنتاج حتى أن اغلب متعلمينا، وان أجادوا التعامل مع النصوص، فإنهم يشعرون بالعجز أمام تحرير رسالة مثلا، لذا لابد من تمارين خدمة الإدماج، وذلك بالتدريب على البحث والنقد وإنتاج النصوص وغيرها.

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع السابق، ص 8.

1- قدرة التلقي:

تمكين المتعلمين بالتفاعل الإيجابي مع نصوص مختارة ومعتمدة للتدريب على أنشطة القراءة والتعبير واستخلاص المعنى أو ما يسمى بدرايته[1] للمعنى (دلالة تعبير عن مشهد، صور...) أو ما يعبر بالاتساق، لأنه يحفل بالبنية الصغرى للنص الذي ينحصر في مستوى التشكيل البنيوي كما يرى (ايفون فيرلشتن).

وتقويم قدرة التلقي على:

- مهم الموضوعات.
- ترابط بيئات فرعية.إدراك بنية كلية.

2) قدرة الإنتاج:

وتستثمر في دراسة مبنى النص[2] من خلال أسئلة كتابية، انجاز مشاريع، أو ما يعبر عنه الانسجام.

وتقوم قدرة الإنتاج على: ابتكار الموضوعات (جمل، فقرات، نصوص)

- وضع مخطط مجمل للموضوع المبتكر.
- التدريس السليم لعناصره.
- بناء النص مطابق للأنواع والنماذج النصية.

وان كانت القدرة الإنتاجية في السنة الثانية ابتدائي تناول ضمنيا وليس صريحا مراعاة المستوى العقلي والعمري للمتعلم، هذه المرحلة حتى لا يصابوا بالإرهاق الإدراكي.

---

[1] عبد الرحمان الحاج صالح، اثر اللسانيات في النصوص بمستوى مدرسي اللغة العربية، من مجلة اللسانيات، عدد 7 ص26.

[2] عبد الرحمان الحاج صالح، اثر اللسانيات في النصوص بمستوى مدرسي اللغة العربية، من مجلة اللسانيات، عدد 7، ص26.

الفصل

الثاني

الفصل الثاني:دراسة منهاج اللغة العربية للسنة الربعة متوسط

تمهيد.

1 – تعريف الكتاب المدرسي.

2– وصف الكتاب المدرسي.

3– شكل الكتاب وإخراجه.

4 – عرض مستوى المنهاج للسنة الرابعة متوسط – كتاب اللغة–

5 – الوحدات التعليمية في الكتاب.

6– التوزيع السنوي لمحتوى الكتاب.

7 – دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة.

8 – تقييم منهاج قواعد اللغة.

9 – تقييم منهاج السنة الرابعة متوسط.

10– استبيان

أ– استبيان موجه للأساتذة

ب– استبيان موجه التلاميذ

11 – النتائج.

12 – الخاتمة.

يعتبر الكتاب المدرسي الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية الذي يفترض فيها أنها الأداة أو احد الأدوات على الأقل التي تستطيع أن تحصل التلميذ قادرا على بلوغ أهداف المنهج المحدد سلفا... وهو المرجع الأساس الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر فضلا عن أنه(أي الكتاب) هو الأساس الذي يستند إليه المدرس في إعداد دروسه قبل أن يواجه تلاميذه في حجرة الدراسة.

وباعتباره أيضا "الوثيقة لتعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج لرسمي لوزارة التربية الوطنية والموضوعة من اجل نقل المعارف للمتعلمين وإكسابهم بعض المهارات، ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم" فهو أداةأساسية في عمليتي التعليم والتعلم، لها مكانتها الخاصة في المنهج الدراسي لما توفره من مساعد للمتعلم وعلى عملية التعلم ، وللمعلم على تخطيط عمله التدريسي وتعزيز التعلم وتثبيت المعلومات، وبهذا فهو عنصر جوهري في العملية التعليمية و لا يمكن الاستغناء عنه، فالكتاب المدرسي بهذا المفهوم أداة تعليمية ذات أهمية كبرى حيث يوفر للمتعلمين المعلومات والحقائق، كما انه الوسيلة الأساسية التي يعتمدها المدرس للقيام بمهمته التعليمية، إذ يرى البعض انه من أفضل وسائل التعليم حتى وان توفرت وسائل تعليمية أخرى، وفي هذا الصدد يقول " Laquanal" لاكانال " إن الكتاب هي الأعمدة التي يقوم عنها بناء التربية الوطنية" ويرى كوندروبيه"Condropet" انه لا يمكن تعميم التعلم في البلاد بدون كتاب".

1- تعريف الكتاب المدرسي:

تكاد تتفق اغلب التحديات التي وضعت الكتاب المدرسي على انه الوعاء الذي يشتمل على المادة التعليمية لذلك اعتبر وسيلة تعليمية تنظم في معطيات معرفية وقع اصطفاؤها وتنظيمها وتسويتها وعرضها للتعليم والتعلم، غير أن تلك التعريفات لاتتفق على اسم واحد للكتاب المدرسي إذ نجد بعضها يطلق عليه لفظ "المنهج" والبعض الأخر يسميه المناهج ، وفضلا عن هذا وذاك قيد أي احد الباحثين انه تشريع يقول: المنهج الدراسي نوع من التشريع يقصد به تنظيم العملية التعليمية وتوجيهها نحو الأغراض القومية المنشودة. ومن الباحثين من يعتبر تلك الوثائق المطبوعة المعتمدة في التعليم دون أن يحدد طبيعتها ومضامينها، وهذا التعريف نجده عند الباحث ديكورت "Decorte" بحيث يرى أن الكتاب المدرسي هو كل الوثائق المطبوعة والمستعملة بما فيها كتب التمارين والتطبيقات وكتب القراءة والكتب المقررة وغيرها، أما دولا نشروا"Dola Nacheron" فيذهب إلى أن الكتاب المدرسي[1] " مؤلف ديتاكتيكي أعد من اجل تعلم معارف ومهارات حددها برنامج تعليمي في شكل محتوى مادة من المواد الدراسية، وهذه المعارف مقدمة بكيفية تكمن الفئة المستهدفة وتتبعها.

والكتاب المدرسي[2] يعد المرجع الأساسي الذي يعود إليه المتعلم للتزويد بمختلف المعلومات والمعارف، كما أن المعلم يستعين به في إعداده للدروس، فالكتاب المدرسي هو الأداة الرئيسية في عملية التعليم والتعلم، وهو ليس مجرد وسيلة تعليمية مساعدة للمتعلم بل ركيزة أساسية في العملية التعليمية.

---

[1] www.social.stades74, delamuntada.com

[2] صليحة علي، نظرية تنظيم نشاط قواعد اللغة العربية في السنة الأولى متوسط والسنة السابعة أساسي....

1.1 وصف الكتاب المدرسي:

عند معاينتي لكتاب اللغة العربي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط لاحظت انه يحمل عنوان: "اللغة العربية" وهو من إصدار الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الطبعة الأولى 2006، وهو مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية طبقا للقرار رقم: 355 م 2006، المؤرخ في 13 مارس 2006 تحت تنسيق وإشراف " الشريف مريبعي" ومن تأليف كل من الشريف مريبعي، رشيدة ايت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، ومن تصميم وتركيب بوبكري نوال.

ويعتبر هذا الكتاب أداة جديدة لنعلم اللغة العربية بمختلف فروعها (نشاط القراءة ودراسة النص، نشاط المطالعة الموجهة، التعبير الكتابي والشفهي، نشاط دمج المعارف لمحصلة من خلال ثلاث وحدات نشاط التقييم التحصيلي).

2.1 شكل الكتاب وإخراجه:

إن لشكل الكتاب وإخراجه اثر كبير على التلاميذ،لأنه يوفر لهم عنصر الإثارة والتشويق ونجد غالبا سبب انصراف التلاميذ إلى الكتاب المدرسي هو عدم الاهتمام بشكله وطريقة إخراجه، وهذا قد يمتد بالطبع إلى المادة الدراسية نفسها، وعند معاينتي لهذا الكتاب لاحظت مايلي:

إن الغلاف الخارجي للكتاب ذو عدة ألوان، بحيث جسد فيه قلم الريشة للتشويق وجذب التلميذ، ويتمثل هذا الرسم في روح العصر الذي يعيشه التلميذ، وعن انشغالات الشباب، والتقدم والتكنولوجيا والثورة المعلوماتية، وكل النصوص الموجودة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط يتوفر على نصوص تعبر عن واقعهم ومحيطهم الذي يعيشه التلميذ، وهو موضوع مناسب للتلميذ، كما انه موضوع يدور حول طلب العلم والمعرفة.

2 - <u>عرض محتوى المدونة (الكتاب):</u>

يقترح هذا الكتاب مقدمة عامة من مديرية التربية والتعليم المتوسط ويشمل جملة من الأنشطة التعليمية تتمثل في القراءة والمطالعة بما يتوفر عليه من نصوص تعبر عن واقع ومحيط زيادة على دروس قواعد اللغة ونشاط التعبير الشفهي والكتابي، بحيث تتوزع هذهالأنشطة على صفحات الكتاب من خلال مائتين وتسعة صفحات، ويحتوي هذا الكتاب على ثلاث وحدات رئيسية، كل واحدة بدوها تشمل على الأنشطة التعليمية التالية: - نشاط القراءة، نشاط القواعد نشاط المطالعة الموجهة، نشاط التعبير بنوعيه الشفهي والكتابي.

ويتعين من خلال عرضنا للكتاب ومحتوياته بان مؤلفيه اختاروا تسعة نصوص في القراءة، وتقابلها تسعة دروس في قواعد اللغة، وتسعة نصوص في المطالعة الموجهة وتقابلها تسعة دروس في التعبير الكتابي، وثلاثة مشاريع، وهذا ما يخص الثلاثي الأول أما الثلاثي الثاني ففيه تسعة نصوص في القراءة وتقابلها تسعة دروس في قواعد اللغة وتسعة نصوص في المطالعة الموجهة، وتقابلها تسعة دروس في التعبير الكتابي، وثلاث مشاريع.أما الثلاثي الثالث والأخير فيحتوي على تسعة نصوص في القراءة، وتقابلها تسعة دروس في قواعد اللغة، وستة نصوص في المطالعة الموجهة، وستة دروس في التعبير الشفهي والكتابي، ومشروع واحد، وهذا يعود لقصر الوقت في الثلاثي الثالث.

ففي هذا الكتاب:

عناوين الفصول الرئيسية والفرعية بلون مختلف عن لون النص، وذلك من اجل تركيز المتعلم، ويحتوي هذا الكتاب على رسومات ملونة وعلى صور حقيقية أحيانا لحادثة معينة او لموضوع معين تزيل على التلميذ الغموض وترسخ الفهم السريع، وفي صفحة تقديم الكتاب قدم محتوى الكتاب في صور بطاقات مصغرة، وتمثل كل بطاقة نشاط من الأنشطة التعليمية، وعرض التوزيع السنوي للمحتوى على شكل جداول.

1.2 الوحدات التعليمية في الكتاب:

يعد برنامج كتاب اللغة العربية من التعليم المتوسط المرتكز الأساس الذي يؤسس الوعي التربوي والعلمي والمعرفي لتلاميذ هذا الطور، ويعزز لديهم من جهة ثانية عمليات اكتساب وامتلاك واستعمال اللغة العربية، فكلما هناك انسجام وتكامل وتماسك في برنامج اللغة العربية استطعنا أن نطمئن لوجود مردوديةفي السنوات التعليمية اللاحقة أي مرحلة التعليم الثانوي، ويحتوي كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط على ثلاث وحدات رئيسية، كل واحدة تتضمن عدة نشاطات تربوية هذه الأخيرة تهدف إلى دمج المعارف التي تلقاها عند نهاية كل ثلاث وحدات، حيث تطرح عليه وضعية تعليمية أو وضعيتان ويطالب بإنتاج نص محدد ، وهذا الكتاب له فائدة كبيرة فمن جهة يتدرب المتعلم على الكتابة والتعبير والقراءة الجيدة بمنهجية صارمة ونوعيةأفكاره، ومن جهة أخرى يستطيع ان يتفقد مواضيع ضعفه بنفسه ، إضافةإلى المشاريع التي تعد في حد ذاتها من العمليات التربوية بما فيها من تعاون بين المتعلمين الذين ينجزون عملا مشتركا وذلك لدمج معارفهم السابقة وكل لمعلومات التي يعرفونها والتي تلاءم البحث ومن خلال معرفته للكتاب المدرسي وكل الوحدات التي توجد فيها بهذا نحاول عرض التوزيع السنوي للكتاب والذي يوضحه الجدول التالي:

2-2- التوزيع السنوي للمحتوى:

الثلاثي	نشاط القراءة	ص	الظواهر اللغوية	ص
	- سيارة المستقبل	08	-تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا	10
	- المدينة الحديثة	19	-تقديم الخبر وجوبا وجوازا	21
الثلاثي	- لا تقهروا الأطفال	27	-تقديم المفعول به	29
الأول	- القبعات الزق في خدمة	38	-حذف المبتدأ وجوبا وجوازا	40
(1)	السلم	46	-حذف الخبر وجوبا وجوازا	48
	- من شمائل الرسول	54	-الجملة البسيطة	56

	(ص)	65	-الجملة المركبة	67
	- الفنان محمد تمام	73	-الجملة الواقعة مفعول به	74
	- الكسوف والخسوف	81	-الجملة الواقعة حال	82
	- السكري			
	- البترول في حمايتنا اليومية			
	المطالعة الموجهة	**ص**	**التعبير الكتابي**	**ص**
	– انترنيت المستقبل	15	– توسيع فكرة	17
	– الناشئ الصغير	24	– تلخيص نص	26
	– معركة بعد أخرى	31	– تقليص نص	33
	– جمعيات في مواجهة	42	– كتابة نص إخباري	44
	الكوارث	50	– الحوار	52
	– حلف المسلم	58	– الوصف	60
	– موازاة الموهبة النادرة	69	– كتابة نص وصفي	71
	– بركان اورلدونيولنغاي	77	– كتابة نص حواري	79
	– التوتر العصبي	84	– الحجاج	86
	– الزراعة بماء البحر			
	المشاريع			
	– إعداد عريضة تدعو إلى الكف عن استغلال الأطفال – تأليف البوم عن شخصيات موهوبة– إعداد لوحة إشهارية			

الثلاثي	القراءة	ص	المطالعة الموجهة	ص
	- تيمقاد	95	-الطاسيلي ذلك المتحف	100
	- في البحث عن عمل	104	الطبيعي	108
الثلاثي	- الشباب	111	-أحب العاملين	117
الثاني	- في سبيل الوطن	113	-ملامح نورة جديدة	127
(2)	- الزردة	123	-الوطنية	134
	- زرياب متكبر		-الشعب الصيني	141
	- الموسيقى الأندلسية	131	-الموسيقى	153
	- الشطرنج تحدي	137	-تسلق الجبال	162
	- الأذكياء	147	-من هو الأقوى	171
	- كيف خلقت الضفادع	158	-كلاب يساوي وزنها ذهبا	
	- السمكة الشاكرة	166	-	
	التعبير الكتابي	**ص**	**المشاريع**	
	– كتابة نص حجاجي	102	– إعداد تحقيق صحفي	
	– الخاطرة	110		
	– كتابة خاطرة	119		
	– الاقتباس	129	– تحضير ندوة أدبية	
	– السرد	136		
	– كتابة نص سردي	143	– الكتابة عن أحداث متفرقة	
	– القصة	156		
	– كتابة قصة	164		
	– أحداث متفرقة	173		

الثلاثي	القراءة	ص	الظواهر اللغوية	ص
الثلاثي الثالث (3)	- حديقة - محفوظ أنت أيها الإنسان البدائي - الدور الحضاري للأنترنت - انتصار الثورة الجزائرية - الهجرة السرية - الفخار الصبور	181 188 196 206 213 223	-صيغ المبالغة -التعجب بصيغة ما أفعله -التعجب بصيغة افعل به -الإغراء -التحذير -المدح والذم	182 190 197 208 215 225
	المطالعة الموجهة	ص	**التعبير الكتابي**	ص
الثلاثي الثالث (3)	– مسجد الجامع الكبير – التنوع الحيوي – الصحافة – العربية في عصر القنوات الفضائية – اختراع البريد الالكتروني – هجرة الأدمغة – الأدب النشيط	184 193 200 210 219 228	–رؤوس الأقلام – المقال الاجتماعي – كتابة مقال صحفي – كتابة نص إشهاري – الخطية – كتابة خطية	186 195 202 212 221 230
	المشاريع			
	- إعداد جريدة			

3- تقييم منهاج السنة الرابعة متوسط:

بعد تقييمي لهذا المنهاج (متاب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط) توصلت لهذه الملاحظات:

- أغلبية النصوص المبرمجة في الكتاب جاءت نثرية إلى جانب عدد قليل من النصوص الشعرية.
- جاءت النصوص متنوعة بتنوع الموضوعات التي تناولها.
- يتراوح حجم النصوص سواء النثرية أو الشعرية بين الطول والقصر فهناك نصوصا قصيرة لم يتجاوز حجمها صفحة واحدة وأخرى طويلة نوعا ما، غير أن هذا التفاوت في الحجم راجع إلى أن النصوص القصيرة خاصة بحصص القراءة، بينما النصوص الطويلة نوعا ما تعتمد في حصص المطالعة، النص القرائي في العادة يكون اقصر من مثيله في المطالعة".
- ينبغيأن تكون هذه النصوص التي يشتمل عليها الكتاب ذات دلالة ومعنى بالنسبة للمتعلمين ومناسبة لمستواهم ومتدرجة في الهوية اللغوية بما يناسب قدراتهم وان تكون مثيرة لاهتماماتهم ومرتبطة بواقعهم المعيشي.
- تنوعت مواضيع النصوص بحيث عالجت قضايا اجتماعية وثقافية وفكرية وذلك في حدود ما يستقطب اهتمامات التلميذ وما يناسب قدرته على الاستيعاب.

- بعد تحليلي للكتاب لاحظت أيضا أن المحاور مترابطة فينا بينها بمحيط المتعلم الطبيعي والاجتماعي، وخاصة أن قاموسالمفردات والمفاهيم والعبارات التي تعلم هي وليدة البيئة التي يعيش فيها في أغلب الأحيان، كما لاحظت تنوع الموضوعات مما يدفع المتعلم إلى القراءة بشوق ومتابعة التعلم واتساع معارفه وتثقيف تفكيره، وتبدو هذه النصوص غنية بالألفاظ والتراكيب اللغوية التي تساهم في إثراء الثروة اللغوية لدى المتعلم، لكن ضخامة هذه الموضوعات لايكون لصالح المتعلمين، فالأصول الحديثة التي يقوم عليها التعليم توصي على ضرورة انتقاء المحتوى المراد تعليمه.

– وعلى كل، يتمثل محتوى الكتاب "اللغة العربية" في النصوص التي تحتوي على كمية معتبرة من المعارف والمعلومات والتي تتوافق موضوعاتها مع حاجات متعلمي السنة الرابعة متوسط وتخدم انشغالاتهم، فقد وجدت نصوصا تناولت قضايا اجتماعية وأخرى حقوق الإنسان، ثم التضامن الإنساني، وغيرها تناولت شعوب العالم، فنون، أساطير محلية وعالمية، أمراض العصر، الثروات الطبيعية، عالم الشعل، الشباب، المستقبل، هوايات...

– احتواء الكتاب على دروس قد تعرض لها المتعلم في السنوات الماضية.

– مواضيع الكتاب كانت في متناول تلميذ هذه المرحلة.

– محتوى الكتاب ساهم بصورة كبيرة في تنمية الكفاءة اللغوية والتواصلية لدى التلميذ.

– وخلاصة القول على الكتاب فقد كان مناسبا، إذ ساهم في بناء الكفاءة اللغوية لدى التلميذ واتساع معارفه وتثقيف تفكيره بحيث كانت التراكيب بسيطة ولغة سهلة في متناول الجميع مما اكسبهم طاقة استيعابية كبيرة.

4– دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة:

إن تبني المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية [3] يتطلب استنباط القواعد اللغوية فيها النحوية والصرفية من النص المقرر في حصة القراءة الذي يفترض ان المتعلم تدرب على قراءته بطريقة جيدة وتفهم معانيه و إدراك مبناه، قبل أن يتحول إلى لعبة قصد اكتشاف وظائف الكلمات داخل الجملة وتركيبها وصبغها فالمقاربة النصية تقوم على أساس اتخاذ النص محورا لكل التعليمية حيث تدور حول جميع نشاطات اللغة، فهو منطلق في تدريسها وهو الأساس في بناء الكفاءات اللغوية.

يتوقع من المتعلم بعد دراسة قواعد اللغة أن يكون قادرا على:

- التعرف على القواعد التيتحكم عناصر اللغة وضبطها في سياق لغوي مناسب.
- تحديد الآليات اللغوية من خلال وظائف هذه العناصر في النص.

[3] وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005،ص26.

- ربط قواعد استعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية متنوعة. [4]

فنجاح العملية التعليمية كما تؤكد المناهج التربوية المعاصرة مرهونة بمدى التكامل الوظيفي بين مختلف وحداتها وأنشطتها الجزئية [5]، لان النظرة إلى قواعد اللغة العربية يجب أن تؤسس بوصفها وسيلة وظيفية تساعد المتعلمين على الفهم والإفهام، ومن هذا المنطلق فلابد أن تصح فروع اللغة العربية وثيقة الصلة ببعضها البعض يكمل كل واحد منها الآخر ، فليس هناك استقلالية بين ما يعرف بالقواعد النحوية والنصوصالأدبية، وأما لابد من تكامل كل هذه الفروع لتصبح اللغة العربية وحدة متكاملة ومتماسكة النشاطات، لان الغاية من دراسة جميع فروع اللغة ترمي الى استعمال اللغة استعمالا وظيفيا في جميع مجالات الحياة، لذلك لابد من الابتعاد في تعليم النحو عنتقديم الوحدات اللغوية منفردة بل تقديمها على شكل بنية حتى تمكنه من القدرة على تقديم الوحدات اللغوية منفردة بل تقديمها على شكل بنية حتى تمكنه من القدرة على الربط بين العناصر اللغوية فيما بينها وهذا هو المنطلق الأساسي في تعليم النحو حيث أن "المراد في تعليم اللغة أن ننظر إلى اللغة على أنها وحدة مترابطة

ومتماسكة وليست فراعا مفرقة ومختلفة" أي النظر إلى الوحدات اللغوية على أساس انتمائها على بني متداخل بعضها ببعض وذلك لتمكين التعلم على الربط بين العناصر اللغوية، لهذا فقد اعتبرت مادة النصوص استثمرت في مختلف الأغراضحيث يستخرج منها أيضا الأمثلة التي يحتاجها المعلم في تدريس قواعد اللغة العربية كما سخرت في التطبيقات اللغوية المختلفة ، إلا أن التعليم الناجح يراعي ربط الحياة المدرسية بالمحيط لان من يعتبر ضرورة الانطلاق من واقع المتعلم ومحيطه الالسني والنفسي ويضع نصب عينيه عدم قطعه عن بيئته وأسرته، وعن حياته اليومية بالساحة أو المدرسة أو الشارع يضطر إلى

---

[4] وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الرابعة متوسط، المرجع السابق، ص 26.

[5] المجلة الجزائرية للتربية، تحليل الانسجام في برنامج اللغة العربية للطور الثالث من التعليم الاساسي، المعهد التربوي الوطني، العدد 5،1996 ، ص 196.

انتقاء هياكل وتراكيب وصيغ ومفردات لها صلة متينة بحياة الطفل وحاجته إلى التخابر والتبليغ والتفاهم، لذلك نجد أن معظم النصوص تتناول مواضيع قريبة عما يدور في محيط المتعلم قريبة من حياتها اليومية فالنصوص والأمثلة والتدريبات التي يتفاعل معها، كما تسهم دروس النحو في عملية اكتساب اللغة، فإذا كانت الأمثلة والنصوص تنطلق من الخبرات الناشئة وتثير اهتماماتهم وتلبي حاجتهم أسهمت في جذبهم إليها، والاستفادة من أساليبها ومضمونها، وإذا كانت بعيدة عن اهتماماتهم، ولا تلبي حاجاتهم ورغباتهم ولا تثير دوافعهم لا تعكس ذلك كله على إقبال الناشئة إليها والاستفادة منها.

تختص الحصة الثانية من حصص القراءة ودراسة النص لنشاط قواعد اللغة ولتنشيطها يعود الأستاذ إلى النص المدروس ليستخرج منه الأمثلة الصالحة لدرس بواسطة أسئلة هادفة ومتدرجة حتى لا يشعر المتعلمون بان ثقة حاجزا بين نشاط القراءة ونشاط القواعد، فإن لم يفي النص القرائي بالأمثلة الصالحة للدرس يعد الأستاذإلى تحويل بعض جعل النص حتى يحصل على الأمثلة الصالحة للدرس يعمد الأستاذ إلى تحويل بعض جعل النص حتى يحصل على الأمثلة المرغوبة شريطة آن يكون هذا التحويل مناسبا للأفكار الواردة في النص، وهذا تطبيقا لما يقتضيه العمل بالمقاربة النصية، ومن مزاياها أنها تعطي دلالة معنوية لتعلم قواعد اللغة فلا تكون كنظام قائم بذاته كما هو شائع بل لتوظيف قوانينها وإحكامها، فالأصل في المقاربة النصية آن يتقيد الأستاذ بالظواهر التي يوفرها النص حتى تظهر اللغة في مظهرها الطبيعي، ويساعد متعلميه على اكتشافها وتفكيكها والتعرف على وظائفها وأحكامها، ثم يعبرون بها عن وضعيات أخرى في شتى الأغراض ويعد موضوع القراءة نصا محوريا تنطلق منه بقية الأنشطة وتستخلص منه قواعد اللغة المقررة، لكن الإشكال المطروح أن النص المحوري المقرر لا يستطيع أن يوفر الأوجه المختلفة التي تطابق دروس قواعد اللغة...، وقد يضطر الأستاذ إلى البحث عن الأمثلة الأخرى خارج المناهج لاستكمال الأوجه الناقصة، أو يلجأ غلى تقنية التحويل والتعرف في النص بتبديل بعض مفرداته وجمله وهذه العملية ليست ميسرة وغير ممكنة

أحيانا، وتؤدي في أكثر الحالات إلى إقحام مفردات وتغيير في بناء النص فيبعده عن سياقه وتشوهه إن لم يراعي الأستاذ جملة من الشوط منها[6]:

- أن يكون معنى النص المحول منسجما مع معاني النص وأفكاره.
- أن تكون الجمل والكلمات المحولة ذات دلالة طبيعية غير مصطنعة.
- أن تنسجم مع تراكيب النص وعباراته.

1.4 تقييم منهاج قواعد اللغة:

عند تحليلنا لمحتوى قواعد اللغة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط والمتكون من أربعة وعشرين (24) درسا، موزعة بين خمسة عشر (15) درسا نحويا، و تسعة (9) دروس صرفية، توصلنا إلى الملاحظات التالية: كثافة الدروس النحوية، عدم مراعاة مبدأ التدرج في عرض المادة النحوية، إذ كان من المفروض أن يتصدر البرنامج درسا الجملة المركبة والجملة البسيطة على درس "تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا، وتقديم الخبر وجوبا وجوازا، وتقديم المفعول به، وحذف المبتدأ وجوبا وجوازا، وحذف الخبر وجوبا وجوازا" بدلا من تأخيرهما، وبالتالي فالكتاب يفتقر إلى الضبط والتحديد الدقيق للمحتوى النحوي الذي يجب أن يتم بمراعاة مبدأ التدرج التعليمي المنسجم للدروس، حيث تفرض موضوعات النحو على الذين يشرفون على بناء المناهج الدراسية نوعا مبررا من البرمجة والتنظيم الذي يقتضي تقديم بعضها وتأجيل بعضها الأخرإلى وقت لاحق، حيث تبوبت موضوعات النحو على شكل متتاليات من الدروس تحدد فيها العناصر النحوية التي يجب أن تسبق آو تصاحب آو تلحق العناصر الأخرى، لان الغاية في أن نجعل المتعلم لا يحس بأية غرابة عندما ينتقل من درس إلىأخر، بل يشعر بوجود تسلسل بين الدروس المتتالية ولايتم ذلك إلا إذا كان الدرس الواحد يرتبط بما قبله لما فيه من التحكيم

[6] احمد الزبير،سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن نصوص نموذجية موجهة لأساتذة اللغة الرابعة متوسط مادة اللغة العربية، ص 6.

والتثبيت المتسلسل للمسابقة، وبالذي يليه لما فيه من التمهيد له[7]، وعدم مراعاة هذا الترتيب قد ينعكس سلبيا على تحصيل المتعلم للدروس النحوية.

- احتواء الكتاب على دروس سبق وان تعرض لها المتعلم في السنوات الماضية فهذه الدروسهي:"مواضع تقديم المبتدأ، مواضع حذف المبتدأ، أسلوب الشرط" قد درسها خلال السنة الثالثة متوسط، وأيضا الدروس الخاصة ب " الجملة الواقعة حالا الجملة الواقعة خبرا، والتعجب بصيغتي ما افعله وافعل به" نفت دراستها خلال السنة الثانية.

ملحق:

- **استبيان خاص لأساتذة السنة الرابعة متوسط:**

يدخل هذا الاستبيان في إطار تحضير شهادة الماستر حول أثار المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءة التواصلية، لذا نأمل ونرجو منكم الإجابة عن هذه الأسئلة بكل دقة ووضوح وشكرا.

ملاحظة: الرجاء وضع علامة (x) أمام الجواب الذي تراه مناسبا.

المحور الاول:

بيانات شخصية:

- الجنس:

ذكر □ أنثى □

- الأقدمية:

□ سنة□

- المؤسسة: □

[7] عبد الرحمان الحاج صالح، اثر اللسانيات في النهوض بالمستوى المدرسي للغة العربية،(د ط)، (د ت)، ص 62-63.

بيانات معرفية خاصة بالتدريس

1- من خلال تدريسك بالكتاب هل ترى أن محتواه يتيح الفرصة للتلاميذ لبناء معارفهم بنفسهم؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

2- هل محتوى الكتاب يساهم في تنمية الكفاءة اللغوية لدى التلاميذ؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

- إذا كان الجواب ب "لا" لماذا؟.....

3- هل محاور الكتاب تساهم في تنمية الكفاءة التواصلية لدى التلاميذ؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

4- هل محتوى الكتاب حديث ويناسب اهتمامات التلاميذ؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

5- هل راعت مادة الكتاب بيئة التلاميذ وتعاملت معها؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

إذا كان الجواب "لا" وضح ذلك .....

6- هل راعت مادة الكتاب التطور العلمي والتكنولوجي الذي يعيشه التلاميذ في هذا العصر؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

إذا كان الجواب ب "لا" اذكر بعض المجالات العلمية المهمة التي ينبغي أن ترد في هذا الكتاب.....

7- هل لغة الكتاب في متناول تلميذ السنة الرابعة متوسط؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

8- هل يمكن لهذا الكتاب أن ينمي لغة التلاميذ ويغطي كل المواقف التواصلية التي تواجههم خارج المدرسة؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

9- هل يمتاز الكتاب بالوضوح والتنظيم والتسلسل في عرض المعلومات؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

10- هل الكتاب يحقق الهداف المرسومة داخل المنهاج؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

ملحق:

استبيان موجه لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

يدخل هذا الاستبيان في إطار تحضير شهادة الماستر حول أثار المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءة التواصلية، لذا نأمل وأرجو منكم الإجابة عن هذه الأسئلة بكل دقة ووضوح وشكرا.

ملاحظة: الرجاء وضع علامة xأمام الجواب الذي تراه مناسبا.

بيانات خاصة:

1- مارأيك في مواضيع الكتاب؟

سهلة □ صعبة □

2- هل مواضيع الكتاب مناسبة لاهتماماتك؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

- إذا كان الجواب ب "لا" لماذا؟.....

3- هل الكتاب مناسب لمستواك؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

4- ما هي المواضيع التي أغفلها الكتاب وتريد أن ترد فيها مستقبلا؟

.....

5- أي النصوص التي تشد اهتمامك أكثر من غيرها؟

- نصوص علمية □
- نصوص شعرية □
- نصوص نثرية □
- نصوص قصصية □

6- ما هي الصعوبات التي تواجهها في تناول مواضيع الكتاب المدرسي؟

.....

7- هل لغة الكتاب تناسب مستواك؟

نعم □ إلى حد ما □ لا □

1- استبيان خاص بالأساتذة:

قمنا بتوزيع 34 استبيانا خاصا بالأساتذة، وجمعنا 21 استبيانا خاص بأساتذة التعليم المتوسط والتي أخذناها عينة للدراسة، وباعتبار أن الأستاذ هو العنصر الرئيسي في الموقف التعليمي، فقد أخذت بعين الاعتبار كل الملاحظات والاقتراحات التي قدموها لنا.

- احتوى الاستبيان على عشرة أسئلة تتعلق الكتاب المدرسي الخاص النصوص واللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، إضافةإلى المعلومات التي تخص الجنس، الصفة، الخبرة وإبداء رأي الأستاذ في محتوى الكتاب المدرسي ومساهمته في تنمية الكفاءة التواصلية وقد قدم اقتراحات على ذلك.

- **تحليل الاستبيان الخاص بالأساتذة:**

- **المحور الأول:** بيانات شخصية.

- **السؤال الأول:** يمثل الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	04	%19,05
أنثى	17	%80,95
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم أفراد العينة إناث 80,95% وهذا ما يتبين جليا أن الإناث أكثر ميلا للتعليم، وربما هذا راجع إلى أن مهمة التعليم أفضل مهمة للمرأة وخاصة في مجتمعنا الإسلامي، وهذا ما رأيته في كل المدارس التي زرتها بالمقابل نجد أفراد العينة الذكور تمثل نسبة 19,05% فقط.

السؤال الثاني: ويمثل الخبرة.

الخبرة	العدد	النسبة المئوية
من 1 إلى 5 سنوات	09	%42,85
أكثر من 5 سنوات	05	%23,80
أكثر من 10 سنوات	07	%33,33
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

حسب الجدول مثل أساتذة العينة الذين لديهم خبرة من سنة إلى 5 سنوات بنسبة 42,85%، أما الأساتذة الذين لديهم أكثر من 5 سنوات نجد 23,80% ، أما الأساتذة الذين لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات نجد 33,33%، وهذا الأخير يساعد في نجاح العملية التعليمية بالنسبة للأستاذ والتلميذ معا، فالأستاذ الذي لديه خبرة يسهل عليه البرنامج وبالتالي ينعكس هذا بالإيجاب على التلميذ.

السؤال الثالث:

هل ترى أن محتوى الكتاب يتح الفرصة للتلاميذ لبناء معارفهم بأنفسهم؟

محتوى الكتاب يتيح الفرصة للتلاميذ لبناء معارفهم بأنفسهم	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%47,61
لا	00	%00,00
إلى حد ما	11	%52,38
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

تظهر الإحصائيات في هذا الجدول أن نسبة 47,6% من أساتذة اللغة العربية للعينة التي اخترناها يؤكدون أن محتوى الكتاب يتيح الفرصة للتلاميذ لبناء معارفهم بأنفسهم، ويجمع أساتذة العينة أنالإجابةإلى حد ما نسبة 52,3% وذلك يضع التمييز بين الإرادة، وبهذا فان محتوى الكتاب يتناسب وقدرات التلاميذ ومستواهم الدراسي، فهو يحتوي على مجموعة من المعارف والمعلومات التي يحتاج إليها التلميذ في عصره هذا.

السؤال الرابع:

هل محتوى الكتاب يساهم في تنمية الكفاءة اللغوية لدى التلاميذ؟

مساهمة الكتاب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	%33,33
لا	03	%14,28
إلى حد ما	11	%52,3
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

كانت إجابة الأساتذة متفاوتة بين نعم ولا وإلى حد ما، حيث مثلت إجابة نعم 33,33%، كما مثلت إجابة لا 14,28% ، وذلك لان الأمثلة قليلة في الكتاب مقارنة باحتياجات التلاميذ، كما أن التطبيقات لا تخدم كثيرا الكفاءة اللغوية للتلاميذ بشكل كاف بينما نجد الإجابة إلى حد ما مثلت نسبة 52,3% .

السؤال الخامس:

هل محاور الكتاب تساهم في تنمية الكفاءة التواصلية لدى التلاميذ؟

محاور الكتاب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%76,19
لا	00	%00,00
إلى حد ما	05	%23,80
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

يتضح من خلال هذا الجدول أن جميع العينات تقع ضمن نطاق القبول بنسبة 76,19% تؤكد أن محاور الكتاب تساهم في تنمية الكفاءة اللغوية للتلاميذ، ونسبة 23,80% أجابوا ب: إلى حد ما، وهنا فان التواصل يتم بين الأستاذ والتلميذ بشكل جيد.

الجدول السادس: محتوى الكتاب حديث ويناسب اهتمامات التلاميذ.

راعت مادة الكتاب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	%42,85
لا	00	%00,00
إلى حد ما	12	%57,14
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

يتبين من خلال الجدول أن نسبة 42,85% من أساتذة العينة المدروسة في نطاق القبول، وهذا يدل على أن حداثة الكتاب مهم للتلميذ في حياته اليومية، لأنه يعبر عن ثقافة مجتمعه، بينما نجد العينة المدروسة أجابوا ب: الى حد ما، بنسبة 57,14% وهذا يعود إلى ضرورة إعادة النظر في الكتاب المقرر في السنوات الرابعة من التعليم المتوسط.

السؤال السابع:

هل راعت مادة الكتاب بيئة التلاميذ، تعاملت معها؟

راعت مادة الكتاب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	%33,33
لا	00	%00,00
إلى حد ما	14	%66,66
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 33,33% يرون أن مادة الكتاب راعت بيئة التلاميذ وتعاملت معها بالمقارنة نجد أن نسبة 66,66% كانت الأجوبة ب: إلى حد ما وهذا راجع إلى مادة الكتاب تتماشى وعصر التلميذ ومحيطه الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه، وروح العصر الذي يعيش فيه.

السؤال الثامن:

هل راعت مادة الكتاب التطور العلمي والتكنولوجي الذي يعيشه التلميذ في هذا العصر؟

مدى مراعاة الكتاب للتطور التكنولوجي	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%52,38
لا	01	%04,76
إلى حد ما	09	%42,84
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

يبين إحصائيات الجدول أن نسبة 52,38% من أساتذة العينة يجدون مادة الكتاب راعت التطور العلمي والتكنولوجي الذي يعيشه التلميذ في هذا العصر، بينما إجابة إلى حد ما التي وردت بنسبة 42,84% ونسبة 4,76% ب "لا" لأنهم يفضلون إدراج النصوص العلمية أكثر في الكتاب.

السؤال التاسع:

هل لغة الكتاب في متناول تلميذ السنة الرابعة متوسط؟

لغة الكتاب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%71,42
لا	00	%00,00
إلى حد ما	06	%28,57
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

تمثل لغة الكتاب العنصر الأساسي لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، فبهذا نجد نسبة 71,42% يؤكدون ان لغة الكتاب تناسب المستوى الدراسي للتلاميذ، بينما نجد نسبة 28,57% أجابوا ب: الى حد ما، فهم يرون إن لغة الكتاب تتلاءم مع المعارف الجديدة وكذلك العلوم والاكتشافات وهي تتماشى مع المرحلة التعليمية.

السؤال العاشر:

هل لغة الكتاب تساهم في تنمية الكفاءة التواصلية ويغطي كل المواقف التواصلية التي تواجه التلاميذ خارج المدرسة؟

الكتاب ينمي لغة التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	%19,04
لا	00	%00,00
إلى حد ما	17	%80,95
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

تحفظ أغلبية الأساتذة على الإجابة ب " إلى حد ما" غذ مثلت نسبة 80,95%، كما أن نسبة 19,04% يجدون أن الكتاب ينمي لغة التلميذ ويساعده على اجتياز المواقف التواصلية التي تواجهه خارج المدرسة.

السؤال الحادي عشر:

هل يمتاز الكتاب بالوضوح والتنظيم والتسلسل في عرض المعلومات؟

يمتاز الكتاب بالوضوح والتنظيم	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	%57,15
لا	00	%00,00
إلى حد ما	09	%42,85
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

قال أغلبية الأساتذة أن المادة العلمية إلى حد ما منظمة ومعروضة بشكل حسن وذلك بنسبة تصل إلى 42,85% بالرغم من وجود بعض النقائص في تسلسل المعلومات وترتيب بعض العناصر المفاهمية، في حين نجد نسبة 57,15% أجابوا ب نعم بحسب قولهم أن المادة العلمية منظمة ومتسلسلة كلها إما في عرض المعلومات أو كل العناصر المتواجدة في الكتاب.

السؤال الثاني عشر:

هل الكتاب يحقق الأهداف المرسومة داخل المنهاج؟

الكتابيحقق الأهداف	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%71,42
لا	00	%00,00
إلى حد ما	06	%28,57
المجموع	21	%100

- **التعليق على الجدول:**

أكد أغلبية الأساتذة أن الكتاب يحقق الأهداف والكافيات التي يرسمها المنهاج وذلك بنسبة 71,42% في حين يرى 28,57% إلى حد ما أن الكتاب يحقق الأهداف المرسومة داخل المنهاج لأنه تتخلله بعض النقائص في مطابقته لمبدأ المقاربة بالكفايات، إذ لا يحقق في الأخير الكفاية المرجو الحصول عليها.

نتائج استبيان الأساتذة:

من خلال كل هذه الأسئلة توصلت في الأخيرإلى استنتاج النتائج التالية:

- يتيح محتوى الكتاب الفرصة للتلميذ لبناء معارفه بنفسه .
- يساهم محتوى الكتاب في تنمية الكفاءة اللغوية للتلميذ.
- يجد معظم الأساتذة أن محتوى الكتاب لا يساهم في تنمية الكفاءة اللغوية وذلك بسبب قلة الأمثلة كما أن التطبيقات لا تخدم كثيرا الكفاءة اللغوية.
- تساهم محاور الكتاب في تنمية الكفاءة التواصلية لدى التلميذ.
- راعت مادة الكتابة بيئة التلميذ وتعاملت معه.
- يرى معظم أساتذة العينة أن مادة الكتاب راعت التطور العلمي والتكنولوجي الذي يعيشه التلميذ في هذا العصر، بينما يفضل الآخرون استحداث النصوص خاصة العلمية منها.
- وجدت لغة الكتاب في متناول التلميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط.
- يمكن للغة أن تنمي لغة التلميذ وتثري لغته في المواقف التواصلية التي تواجهه خارج المدرسة.

استبيان خاص بالتلاميذ:

قمنا بتوزيع 55 استبيان على تلاميذ السنة الرابعة متوسط وجمعت 36 ويتعلق هذا الاستبيان بالصعوبات التي يواجهها التلميذ في مواضيع الكتاب كما يحتوي على 7 أسئلة إذ وضعت تحت كل سؤال إجابات مقترحة مع تعليل كل إجابة إن أمكن.

المحور الأول:

السؤال الأول:

ما رأيك في مواضيع الكتاب؟

مواضيع الكتاب	التكرار	النسبة المئوية
سهلة	24	%66,66
صعبة	12	%33,33
المجموع	36	%100

- **التعليق على الجدول:**

تبين الإحصائيات أن معظم التلاميذ العينة بنسبة 66,66% لا يجدون صعوبة في مواضيع الكتاب، بالمقابل بلغت نسبة التلاميذ الذين لا يجدون صعوبة في مواضيع الكتاب 33,33%.

السؤال الثاني:

هل مواضيع الكتاب مناسبة لاهتماماتك؟

مواضيع الكتاب مناسبة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	%33,33
لا	04	%11,11
إلى حد ما	20	%55,55
المجموع	36	%100

- **التعليق على الجدول:**

يتضح من خلال الجدول أن معظم إجابات التلميذ ترى مواضيع الكتاب مناسبة لاهتماماته، حيث بلغت نسبة 33,33% بينما نجد نسبة 11,11% لا يوافقون على ذلك ويجدون صعوبة في مواضيع الكتاب ، وأخيرا نسبة 55,55% أجابت ب: إلى حد ما.

السؤال الثالث:

هل الكتاب مناسب لمستواك؟

الكتاب مناسب لمستواه التعليمي	التكرار	النسبة المئوية
نعم	29	%80,55
لا	07	%19,44
المجموع	36	%100

- **التعليق على الجدول:**

يظهر من خلال الجدول أن أغلبية التلاميذ يرون أن الكتاب مناسب لمستواهم حيث وصلت نسبة إجابتهم إلى 80,55%، بينما نجد نسبة 19,44% يقولون بان الكتاب ليس مناسب لمستواهم.

السؤال الرابع:

ما هي المواضيع التي أغفلها الكتاب وتريد أن ترد فيه مستقبلا؟

السؤال	المواضيع التي يفضلها التلاميذ
ما هي المواضيع التي أغفلها الكتاب وتريد أن ترد فيه مستقبلا؟	- المفعول معه - المفعول لأجله - الجملة الواقعة فاعل - المواضيع التي تتناول بعض قضايا الشباب - مواضيع علمية - مواضيع فنية

	- قصص خيالية - النصوص العلمية والشعرية - صيغ المبالغة - الإعراب

- **التعليق على الجدول:**

نستنتج من خلال الجدول أن التلميذ يفضل مواضيع عدة منها: المفعول معه المفعول لأجله، صيغ المبالغة، المواضيع التي تتناول بعض قضايا الشباب، الإعراب لأنهم يجدون صعوبة كبيرة في الإعراب.

السؤالالخامس:

ما هي النصوص التي تشد اهتمام التلاميذ ؟

النصوص التي تشد اهتمام التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
نصوص علمية	17	%47,22
نصوص شعرية	07	%19,44
نصوص نثرية	07	%19,44
نصوص قصصية	05	%13,88
المجموع	36	%100

- **التعليق على الجدول:**

من خلال الإحصائيات المتحصل عليها والظاهرة في الجدول إن النصوص العلمية هي التي تشد اهتمام التلميذ وتفضل بنسبة 47,22% النصوص العلمية، بينما تفضل نسبة 19,44% النصوص الشعرية والنثرية، وتميل نسبة 13,88% إلى النصوص القصصية.

السؤال السادس:

ماهي الصعوبات التي تواجهها في تناول مواضيع الكتاب المدرسي؟

السؤال	الصعوبات التي يواجهها التلاميذ
ماهي الصعوبات التي تواجهها في تناول مواضيع الكتاب المدرسي؟	- الظواهر اللغوية (قلة الأمثلة) - الإعراب - إعراب الجمل - الوضعية الإدماجية - عدم فهم النصوص الشعرية - قلة الفهم

- **التعليق على الجدول:**

يظهر من خلال الجدول أن التلميذ وجد صعوبة في المواضيع الآتية: إعراب الجمل والنصوص الشعرية، والظواهر اللغوية (قلة الأمثلة) والاستعارات المكنية والتصريحية، الطباق، أي يجد صعوبة في فهم قواعد اللغة.

السؤال السابع:

عل لغة الكتاب تناسب مستواك؟

عل لغة الكتاب تناسب مستواك؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%55,55
لا	00	%00,00
إلى حد ما	16	%44,44
المجموع	36	%100

- **التعليق على الجدول:**

كانت أغلبية إجابات التلاميذ بنعم أي بنسبة 55,55% لان لغة الكتاب تناسب مستواهم. وبيئتهم الاجتماعية وحياتهم الثقافية، كما أجاب بعضهم ب: إلى حد ما

بنسبة 44,44%، لأنهم يعانون من صعوبة الفهم في بعض الأحيان في النصوص الشعرية التي تحتوي على مفاهيم ومصطلحات معقدة تجاوزت مستواهم الدراسي.

نتائج استبيان التلاميذ:

توصلت أثناء دراستي وتحليلي للاستبيان إلى النتائج التالية:

- يعاني التلاميذ من مشكلة الفهم.
- يشتكي التلميذ من عدم فهمه للنصوص الشعرية.
- يفضل التلميذ النصوص العلمية وذلك للتطور التكنولوجي والعلمي السريع.
- يجد التلميذ صعوبة في: الإعراب، صيغ المبالغة، المفعول لأجله، المفعول فيه، وذلك لقلة الأمثلة فيها، والتطبيقات لا تساعد على فهم بعض الدروس.
- نجد النصوص التي تتحدث عن قضايا الشباب ناقصة، فلابد من الاهتمام بهذه الفئة.
- تتحدث بعض المواضيع بكثرة عن التطورات العلمية والتكنولوجية.

الخاتمة

خاتمة:

توصلت من خلال هذا البحث الميداني إلى جملة من النقاط التي أرجو أن تحرك همة واضعي هذا الكتاب لتثبيت ايجابيات هذه الوسيلة التعليمية الهامة، وإصلاح ما يجر منه من اعوجاج وما علق بهذا الكتاب من هنات.

أ- الإيجابيات:

1- لغته واضحة وسهلة.

2- تمارين الكتاب في متناول تلميذ هذه المرحلة.

3- تناسب مواضيع هذا الكتاب مستوى تلميذ السنة الرابعة متوسط.

4- يساهم الكتاب في تنمية الكفاءة اللغوية للتلميذ.

5- محتوى الكتاب حديث ويشد اهتمامات التلميذ.

6- راعت مادة الكتاب بيئة التلميذ وتعاملت معه.

7- يتيح محتوى الكتاب الفرصة للتلميذ لبناء معارفه بنفسه.

8- تساهم لغة الكتاب في تنمية الكفاءة التواصلية لدى التلميذ، بحيث يغطي كل المواقف التواصلية التي تواجهه خارج المدرسة.

ب- السلبيات:

1- يعاني التلميذ من مشكلة الفهم.

2- قلة الأمثلة في الكتاب.

3- قلة التمارين والتطبيقات التي تساعده على فهم المواضيع التي يجد فيها صعوبات.

4- قلة النصوص الشعرية.

5- يجد التلميذ صعوبة في الإعراب.

6- قلة النصوص التي تتحدث عن قضايا الشباب.

قائمة

المصادر والمراجع

1- المصادر والمراجع باللغة العربية

1- أبراهيم خليل في، لسنيات ونحو النص، ط1، الاردن، 2007، دار الميسرة عمان ص44

2- أحمد زبير سند تربوي تكويني على اساس المقارنة بالكفاءات .يتضمن دروس نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة متوسط مادة اللغة العربية ص6

3- أحمد مذكور حلمي .تدريس فنون اللغة العربية.ط1.القاهرة .2000.دار الفكر العربي .ص44

4- أمين مصرفي.اشكالية تعليم النص الادبي.د ط.الجزائر.2002

5- الهام أبو غزالة . علي أحمد خليل مدخل الى علم اللغة .تطبيقات نظرية روبيرت بو جراند.ط2 .1999.الهيئة

6- بشير ابرير .تعلمية النصوص بين النظرية والتطبيق .ط1. الاردن .2007.عالم الكتب الحديث .ص108

7- الفيروز أبادي . القاموس المحيط . مادة دار الكتاب العربي . د ط. .د ت . ص 319

8- جمعان بن عبد الكريم .اشكالات النص .ط1. بيروت .2009.النادي الادبي بالرياض والمركز الثقافي العربي .دار البيضاء .ص32

9- جماعة من كبار المؤلفين العرب بتكليف من المنضمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم .المعجم العربي الأساسي .ص32

10- حسن شحاتة .تعليم اللغة العربية بين النظرية .التطبيق . د ط .د ت. الدار الصرية اللبنانية ص 222

11- سعيد حسين لبحري. علم لغة النص .المفاهيم والاتجاهات .ط1.مصر.2004 مؤسسة المختار لنشروالتوزيع

12- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي .المنهاج التعليمي والتدريسي الفاعل.ط1.الاردن.2006.دار الشروق لنشر و التوزيع ص 39

13- صلاح خضر. قرارات في مناهج و طرق التدريس .م 1. دار العربية لنشر ص 45.

14- عيد الكريم غريب. المنهل التربوي . ط 1. الدار البيضاء. 2006.ج 1. مطبعة النجاح الجديد. ص 269.

15- عبد القاهر الجرجاني. دلائل الاعجاز. ترجمة محمود محمد شاكر. ط 5. القاهرة. 2004.

16- عمر ابو خزمة . نحوالنص . نقد النظرية و بناء اخرى ط 1.الاردن 2004 . عالم الكتاب الحديث ص33.

17- عنان بن ذاريل. النص و الاسلوبية بين النظرية و التطبيق. دراسة منشورات . اتحاد الكتاب العرب(د ط) 200 ص17.

18- كاميليا عبد الفتاح . المراهقون و اساليب معاملتهم. ط 1 . القاهرة 1998.

19- فتحى رزق خوالد.تحليل الخطاب الشعري . د ط. مصر. د ت. ص 90.

الرسائل الجامعية.

– الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية. دليل اللغة العربية و آدابها. وزارة التربية و التعليم العالي والبحث العلمي.الجزائر.2002.

– المجالات .

1– التدريس و التقويم بالكفاءات .سلسلة موعدك التربوي .الجزائر 2005.العدد 19.

2– عبد الرحمان الحاج صالح . أثر اللسانيات في النصوص بمستوى مدرسي اللغة العربية من مجلة اللسانيات. عدد 7. ص26.

3– مجلية تربوية. للآدب العربي .مفاهيم أساسية. من اعداد مجموعة من الاساتذة تحت اشراف مفتش التربية و التكوين ص04.

4– مجلة المربى البيداغوجيات الجديدة . بيداغوجية الادماج . دورية تصدر كل شهرين . المركز الوطني للوثائق التربوية ص16.

5– جودي سعيد .مجلة الاثر . أشغال الملتقى الوطني الاول حول اللسانيات والرواية .22و 23 فيفري 2012 ص108.

– المنشورات

1– اللجنة الوطنية للمناهج . مناهج اللغة العربية . السنة الثالثة متوسط. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .جوان 2004 ص7.

2– وزارة التربية الوطنية .منهاج سنة الرابعة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2005 ص 26.

- مواقع الانترنيت.

1- www.social-stadies 74. Ahlamountada.com.

2- التدريس بالكفاءات http :www.Ahlamountada. .net/

الفهرس:

مقدمة

تمهيد **06**

الجانب النظري : المقاربة النصية ودورها في تنمية الكفاءة اللغوية

1- المقاربة النصية

1- 1 تعريف المقاربة **13**

ا. لغة

ب. اصطلاحا

2-1 مفهوم النص **13**

أ. لغة

ب. اصطلاحا

3-1 المقاربة النصية واهميتها في تعليم اللغة 16

4-1 آليات الاتساق والانسجام.....17

1- تعليمية النص

1-1 تعريف النص التعليمي الادبي.....22

2-1 الابعاد التربوية لوضع النصوص الادبية 24

3-1 مشكلات تعليمية النص الادبي 27

2- الكفاءة اللغوية

1-2 مفهوم الكفاءة.....30

ا. لغة

ب. اصطلاحا

2-2 أنواع الكفاءات.....30

2-3 الكفاءات الأساسية.....32

2-4 الكفاءات اللغوية في ضوء المقاربة النصية.....34

الجانب التطبيقي: دراسة منهاج اللغة العربية للسنة الربعة متوسط

تمهيد.....38

1- تعريف الكتاب المدرسي.....39

2- وصف الكتاب المدرسي.....40

3- شكل الكتاب وإخراجه.....40

4- عرض مستوى المنهاج للسنة الرابعة متوسط – كتاب اللغة- 41

5- الوحدات التعليمية في الكتاب 42

6- التوزيع السنوي لمحتوى الكتاب.....43

7- تقييم منهاج السنة الرابعة متوسط.....46

8- دراسة تحليلية لمحتوى قواعد اللغة.....47

9- تقييم منهاج قواعد اللغة.....50

10- استبيان

أ- استبيان موجه للأساتذة.....51

ب- استبيان موجه التلاميذ.....62

11 - النتائج.....67

12 - الخاتمة.....69