

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



جامعة مولاي الطاهر – سعيدة
كلية الآداب واللغات والفنون
قسم اللغة والأدب العربي



تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية
السنة الثالثة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات عامة

تحت إشراف الأستاذ(ة):
*بن سعيد كريم

من إعداد الطالبة :
*جمعاء خيرة

السنة الجامعية: 2017/2016

كلمة شكر

أشكر الله عز و جل الذي أعانني في مشواري الدراسي

و على إتمام هذا العمل المتواضع.

و أتقدم بأسمى عبارات الشكر و التقدير إلى من شاركني هذا العمل،

و لم يبخل علي بنصائحه و توجيهاته، أخص بالذكر

الأستاذ المشرف: الدكتور: بن سعيد كريم.

و كذا الطاقم التربوي بمدرسة ديدي عدة سعيدة

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الذين ساعدوني من قريب أو بعيد

في إنجاز هذا البحث.

الإهداء

إلى المرابي الأول و الناصح الأكمل والأب الأمثل:

سيدنا محمد رسول الله-صلى الله عليه و سلم-

إلى من ضربوا أروع الأمثلة في التربية و الأخلاق الفاضلة

إلى الوالدين الكريمين و الإخوة و الأخوات

إلى كل من ساهم في تشجيعي و لو بكلمة

إلى كل من علمني حرفا ، زادني به أدبا و علما

إلى كل من وسعهم قلبي و لم يذكرهم قلبي

أهدي هذا العمل تقديرا و تشريفا

جمعا

تحتل اللغة بعامه واللغة العربية على وجه الخصوص مكانة بالغة الأهمية، في حياة الفرد و المجتمعات، فلغة كل أمة هي لسان حالها الذي يعبر عن آمالها و آلامها و طموحاتها و بها يساهم الفرد في بناء الحضارة علما و أدبا و خلقا و فنا و عقيدة ، فوظيفتها الأساسية التعبير و التواصل.

لقد كانت ميدانا ،تكلم فيه المختصون في علوم اللسان بالتنظير بعد التطبيق، فظهرت العديد من النظريات اختلفت نظرتها في وصف اللغة، و انصب اهتمامها على تعليم اللغات و تعلمها و بهذا دخلت دراسة اللغة مجال علم النفس و علم الاجتماع و التربية و التشريع و غيرها، فكانت ما يسمى حقل التعليمية لكونها تهتم بقضايا التدريس اللغوي .

يقول وزير فرنسي سابق :**"من لا يتكلم لغتنا لا نبيعه بضاعتنا"**

إن انتشار لغة الدولة في العالم دليل على تقدمها العلمي و الأدبي، و بعد أن استكملت تعليم لغتها على المستوى المحلي تسعى جاهدة لتعليمها لغير الناطقين بها.

واللغة العربية هي لغة اكتملت في معناها و مبناها، عند عصر مولدها ،في جاهليتها الأولى

،ثم جاء القرآن فزادها رفعة و شأنا وزكاها بأن جعل كلماتها من الإعجاز قال الله تعالى: **" قل لئن اجتمعت الإنس و الجن على أن يأتوا بمثل هذا القرآن لا يأتون بمثله ..."** الآية 88 سورة الإسراء¹.

أما في العصر الحديث فإنها تشهد تنافسا ضمن العديد من اللغات خاصة الإنجليزية و الفرنسية، الأمر الذي جعل كل دولة عربية تعنتي بجانب تعليمية اللغات وتفعيله، ضمن منظومتها التربوية والتعليمية فاستثمرت آخر ما استجد من النظريات اللغوية في التعلم و التعليم، وحاولت أن تختار الأنسب منها في بناء مناهجها و اختيار طرائق تدريسها و أساليب تقويمها، مراعية في ذلك قيمها الدينية و العقائدية و الوطنية و العرفية بأن جعلتها غايات و أهداف.

فكان آخر ما هو متداول به في المؤسسات التربوية و التعليمية هو كيف تؤدي العملية

التعليمية التعليمية إلى إكساب المهارات و الخبرات في القراءة و الكتابة، فاعتمدت مجموعة من



¹ الآية 88 من سورة الإسراء

الطرائق المبنية على المقاربة النصية ، و المقاربة التواصلية ، و المقاربة بالكفاءات ،حتى تجعل المتعلم يتكلم و يكتب لغة سليمة يعبر بها، فتنمو لديه ملكة البحث و الكشف عن مصادر المعرفة و التذوق الفني و التفاعل مع الآخرين.

-إن الدراسة التي رغبت فيها انحصرت حول تعليمية القراءة في المرحلة الابتدائية، باعتبارها الركيزة الأساسية التي ينطلق منها المتعلم في اكتساب المهارات و إثراء الرصيد اللغوي فيكون أشبه بالمادة الخام يطوعها المعلم بأفكاره و خبرته و موارده المعرفية ليصنع منه مجموعة كفاءات يواصل بها تعليمه نحو الأعلى

أنا أبحث في كل المراجع التي تكلمت عن تعليمية اللغة و التنظير لها ، و الأخرى التي تضمن الجانب الإجرائي في العملية التعليمية ،كان المنهج الوصفي و التحليلي هو سندي في استقراء المعلوماتية القديمة منها و الحديثة لاسيما الدراسة الميدانية لنشاط القراءة.

و حتى أُلج إلى الموضوع قمت بصياغة مجموعة من التساؤلات تتعلق بتعليمية القراءة تمثلت في:

- ما الفرق بين عملية القراءة و نشاط القراءة؟
- ما أهمية تعليمية القراءة في المرحلة الابتدائية و كيف تكتسب مهاراتها؟
- كيف عالجت المناهج التربوية و التعليمية نشاط القراءة؟
- ما هو دور المعلم و المتعلم في تعليمية القراءة؟

لذلك جاء البحث متدرجا ، بدء بمدخل وثلاثة فصول و خاتمة.

أما المدخل فقد خصصته لأهم المصطلحات و المفاهيم التي اعتمدت في حقل تعليمية اللغات.

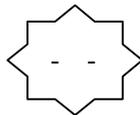
ثم الفصل الأول تضمن أهم النظريات الحديثة في مجال تعليم اللغة و تعلمها

ثم الفصل الثاني خصصته للمناهج التعليمية المعتمدة على مستوى المدرسة الجزائرية خاصة المنهاج

و الوثيقة المرافقة و دليل المعلم.

أما الفصل الثالث فكان دراسة ميدانية حرصت من خلالها على معاينة سير نشاط القراءة بين المعلم

و المتعلم ،في الصف الثالث بمدرسة ابتدائية، و ختمت مذكرتي بأهم ما استخلصته من نتائج.



لقد كان رصيد المنظومة التعليمية حافلا بالمصطلحات تتضمن مفاهيم تدل على إستراتيجيتها و توجهها في التدريس ، لكن هذه المصطلحات لم تظهر بصورة عشوائية بل بناء على قناعات و اختيارات دعت إليها الحاجة الملحة كلما ظهرت تخوفات تتعلق بتعليم النشء من جهة و مواكبة التطور الذي يعرفه العالم في سياسة التربية و التعليم، و نلمس ذلك في مجموع السياسات التربوية و التعليمية التي تعاقبت على التعليم الجزائري ،ابتداء من التدريس بالمحتويات ثم مرحلة التدريس بالأهداف وصولا إلى ما هو معمول به حاليا التدريس بالمقاربة بالكفاءات و لكل مرحلة مصطلحات تميزها و تدل على طرائقها .

مفاهيم و مصطلحات تربوية تعليمية

و من أهم المصطلحات المتداولة في مختلف المراجع و الوثائق و القوانين نجد :

1-التعليمية : (didactique) :

لغة : التعليمية هي ترجمة لكلمة (*didactique*) التي اشتقت من الكلمة اليونانية

(*didaktitos*) التي كانت تطلق على ضرب من الشعر و هو أشبه بالمنظومات الشعرية

عندنا أو الشعر التعليمي الذي كان يهدف إلى تسهيل التعلم عن طريق حفظ المعلومات

المنظومة شعرا، كالمناظرات النحوية و الفقهية¹.

- و كلمة التعليمية في العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم و المشتقة من الفعل (علم) ، أي وضع علامة أو أمانة ، لتدل على الشيء ينوب عنه، مثلما يراها حنفي بن عيسى.
- و الديداكتيكا ، هو لفظ أعجمي مركب من لفظين هما : (ديداك- و- تيكا-) و تعني أسلوب التسيير في مجال التعليم.
- و ذكر صاحب المورد (قاموس انجليزي-عربي) منير البعلبكي ، الديداكتيكا تعني فن أو علم التعليم.

¹ محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي ، 2003، ط1 ، ص 3

اصطلاحا:

لقد تطور معنى التعليمية و تغير في العصر الحديث ، حيث أصبحت علما له موضوعه و منهجه، شأنه في ذلك شأن العلوم الأخرى تعمل على تقنين مظاهر العملية التعليمية التعليمية و تحليلها و وضع أهدافها و أساليبها ، و مراقبتها و إعداد المناهج لتنظيمها، و لقد جاء في مجلة أنوار في عددها 17 كما نقل عن فؤاد لوصيف بأن التعليمية : "هي الدراسة العلمية لطرق التعليم و تقنياته ، و لأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم قصد بلوغ الأهداف المنشودة ، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحس حركي ، غير أن ما ينقص هذا التحديد هو أهم لجوانب في اعتقادنا و هو المنظور الخاص الذي يتعامل من خلاله مع العمليات التعليمية و نقصد منظور المادة المدرسة ، و ذلك أن الدراسة العملية التعليمية يمكن أن نحلل من زوايا مختلفة ، كزاوية العلاقة بين المعلم و المتعلم، فنكون إزاء البيداغوجيا ، أو من زاوية الحوافز فنكون في إطار علم النفس، لذلك نحرص على تخصيص المنظور التعليمي بكونه مندرجا في العلاقة التعليمية بين المعلم و المتعلم بتأثير الاختصاص المدرس و التعليمية علم يدرس:

- ظواهر التعليم

- وضعيات توصيل المعارف

- وضعيات اكتساب المتعلم للمعارف¹

- تعريف سميث : هي خلاصة المكونات و العلاقات بين الوضعيات التربوية ، و موضوعاتها،

و وسائلها ، و بعبارة أخرى هو علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية

و كيفية تنفيذها و مراقبتها و تعديلها عند الضرورة .

- تعريف بروسو : إن التعليمية هي تنظيم تعلم الآخرين.

¹ فؤاد لوصيف، تعليمية القراءة في ضوء المقاربة النصية- السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا- مذكرة لنيل شهادة الماجستير، 2014 ، ص66 و 67

- و عليه ، فإن التعليمية مشتقة من البيداغوجيا و موضوعات التدريس بصفة عامة ، و بالتحديد تدريس المواد و التخصصات الدراسية المختلفة من خلال التفكير في بنيتها و منطقتها و كيفية تدريسها و مشاكلها و صعوبات اكتسابها.

❖ المقاربة بالكفاءات: مصطلح مركب من شقين ، ينبغي التعرف عليهما، فما المقصود

بالمقاربة؟ و ما المقصود بالكفاءة؟

أما المقاربة (Approche) فيذكرها الحسن اللحية فيقول : " هي الطريقة التي يتناول بها الشخص أو الدارس أو الباحث الموضوع أو الطريقة التي يتقدم بها في الشيء"¹ و يعرفها أيضا ، فيقول : " المقاربة أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ يتأسس عليها برنامج دراسي". و يراها حاجي خليفة بأنها تصور ، و بناء مشروع عمل قابل للإنجاز ، على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، و المردود المناسب من طريقة ، و وسائل و مكان و زمان و خصائص المتعلم و الوسط و النظريات البيداغوجية"² أما الكفاءة (compétence): هي مجموعة قدرات مدمجة ، تمكن المتعلم و بصفة تلقائية من مواجهة وضعية ما، و التعامل معها بطريقة ملائمة.³

و الكفاءة هي حسن الأداء أو الفعل ، أي القدرة على إدماج و تجنيد و تحويل مجموعة موارد (معارف، معلومات، مهارات، تفكير...في سياق ما لمواجهة مختلف المشاكل ، إنجاز "

- و باندماج المفهومين في مصطلح واحد المقاربة بالكفاءات ، فيعرفها حاجي فريد بأنها "

بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في

¹ الحسن اللحية ،الكفايات في علوم التربية ، إفريقيا الشرق الدار البيضاء - المغرب، ط1 ، 2006، ص27

² حاجي فريد ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات- الأبعاد و المتطلبات-، الدار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر 2005، ص11.

³ المركز الوطني للوثائق التربوية ، المقاربة بالكفاءات لبيداغوجيا إدماجية ، 2005، ص 6

العلاقات ، و تعقيد في الظواهر الاجتماعية، و من ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، و ذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة"¹

❖ المقاربة التواصلية :

هي الوضعية التي يوضع بها المتعلم داخل حجرة الصف، و يخطط لها من قبل المعلم ، حيث المقاربة التواصلية هي استراتيجية يرسمها المعلم داخل القسم يجعل المتعلم يحقق و يكتسب تقنيات و مهارات في التواصل مع الغير انطلاقا من علاقاته بالمعلم و أقرانه من التلمين داخل الصف و المدرسة، عن طريق وسائل و طرق حديثة (وضعيات حوارية ، بيداغوجيا المشروع ، وسائل سمعية بصرية رحلات صور ...).

جاء في قاموس التعليمية الفرنسي : " المقاربة أو المقاربات التواصلية هي مجموعة الطرائق و المنهجيات التي تهدف إلى تطوير و تنمية كفاءة التواصل لدى المتعلم [...] و تتلخص في المثل القائل " بفعل التواصل نتعلم التواصل " و تتمثل في مرونة التكيف و الانفتاح على مختلف السياقات التعليمية ، طرائق و دروس التواصل هي على العموم تنظم لتحقيق أهداف التواصل من خلال الوظائف (أفعال الكلام) و المفاهيم (أصناف دلالية نحوية مثل : الزمن، الفضاء... إلخ)..²

❖ المقاربة النصية : لهذه المقاربة في الجانب البيداغوجي معنيان،

المعنى الأول : اتخاذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة ، فهو المنطلق في تدريسها ، و الأساس في تحقيق كفاءاتها . فهو يمثل البنى الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية و الصرفية و النحوية و الصوتية و الدلالية و الأسلوبية كما تتعكس عليه المؤشرات السياقية (المقامية و الثقافية و الاجتماعية)، و بهذا يصبح النص بؤرة العملية التعليمية بكل أبعادها.

¹ حاجي فريد ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات- الأبعاد و المتطلبات- ص 11

² حياة طوكوك ، نشاط القراءة في الطور الأول مقارنة تواصلية، رسالة ماجستير، 2010/2009 ، ص 96

المعنى الثاني : نحو النص هو أن يتخذ النحو مطية لفهم النص و إدراك تماسكه ، و تسلسل أفكاره و التعبير و الاتصال بواسطته.

و هو التحكم في قواعد بناء النصوص و تركيبها بهدف إعطاء المتعلم الكفاءات الضرورية لإنتاج نصوص متنوعة و مختلفة الأشكال في وضعيات أو حالات مختلفة للتعبير عن شتى الأغراض.
و للمقاربة النصية أهمية بالغة تتمثل في :

- 1- إسهام المتعلم في بناء معارفه بنفسه انطلاقا من عمليتي الملاحظة و الاكتشاف.
- 2- التدريب على دراسة النص دراسة واقعية تتطوي تحتها عدة مجالات مثل (المعجمية، الصرفية، التركيبية، الدلالية ، التدوق و الجمالية).
- 3- يفتح المتعلم على مبادئ النقد و إبداء الرأي و يتربى على استخدام العقل في تقدير الأمور.
- 4- تقوي لديه الميل للتعبير و التواصل الشفهي و الكتابي ، فيتمكن من الإفصاح عن حاجاته و أفكاره و يتفاعل مع الآخرين بصورة إيجابية.
- 5- تبني و تعزز ثقة المتعلم بنفسه
- 6- الإفادة من رصيد المتعلم ، و خبرته السابقة، و العمل على تطويرها ، و البناء عليها انطلاقا من كون عملية النحو المتكاملة.

❖ البرنامج:

هو مجموع المعلومات و الحقائق و المفاهيم و الأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة دراسية اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية¹
فهو يدل على المعلومات و المعارف التي يجب تلقينها للتلميذ، خلال فترة معينة.

¹ صالح هندي و آخرون ، تخطيط المنهج التربوي و تطويره، دار الفكر للطباعة، الأردن 1999، ص19

❖ المنهاج :

لغة: المنهج كلمة مشتقة من الفعل " نهج " ، و قد ورد هذا الفعل في العديد من المعاجم العربية القديمة و الحديثة ، فقد ورد في لسان العرب لابن منظور كما يلي :

"نهج" (بتسكين الهاء) طريق بين واضح، و الجمع نهجات، و نهج و نهوج و منهج : الطريق وضحه ، و المنهاج كالمنهج.¹

و جاء في التنزيل، قوله تعالى : " لكل جعلنا منكم شرعة و منهاجا " ²

اصطلاحا:

للمنهج و المنهاج مفاهيم متعددة حسب المجال الذي تستعمل فيه ، فيعرفه عبد الرحمن بدوي على أنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيم على سير العقل و تحدد عملياته، حتى يصل إلى نتيجة معلومة.³

إن الكاتب عبد الرحمن بدوي في تعريفه للمنهج لم يخرج عن الإطار اللغوي كما ذكرنا قبل ذلك ، و هو الإطار العام الذي لا يخرج عن الطريق الواضح ، لكن المنهاج بالمنظور التعليمي نجده يحدد عن الطريق ليصير "الوسيلة التي تستعملها المدرسة ، لتتمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف ، التي يؤمن بها المجتمع ، و التي اشتقت من الفلسفة التربوية لذلك المجتمع و ذلك لتحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاتجاهات و الممارسات ، و المبادئ و القيم التي يؤمن بها"⁴

و سوف نقتصر على هذا التعريف التربوي للمنهاج ، ليكون له الحظ الأوفر من الدراسة و التحليل في الفصول التالية .

¹ ابن منظور ، لسان العرب ، مجلد 6 ، مادة " نهج" ، دار الجبل بيروت ، 1988 ، ص727.

² سورة المائدة ، الآية رقم 48.

³ عبد الرحمن بدوي ، مناهج البحث العلمي ، دار النهضة العربية، القاهرة ، 1993 ص5

⁴ هدى علي جواد الشمري ، سعدون محمود الساموك ، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها ، دار وائل للنشر ، ط1 ، 2009 ص 327

و إليك هذا الجدول يوضح الفرق بين مفهوم البرنامج في المقاربة التقليدية و مفهوم المنهاج في المقاربة الجديدة.

مفهوم البرنامج	مفهوم المنهاج
- يبني على المحتويات ، أي ما هي المضامين اللازمة لمستوى معين	- يبني على أهداف معن عنها في صيغة كفاءات أي ما هي الكفاءات المراد تحقيقها لدى التلميذ في مستوى معين
- مبني على منطق التعليم و التلقين ، أي ما هي كمية المعلومات و المعارف التي يقدمها المعلم للتلميذ	- مبني على منطق التعلم ، أي ما مدى التعلم التي يكتسبها المتعلم من خلال الإشكاليات التي يطرحها المعلم و ما مدى تطبيقها في المواقف التي يواجهها المتعلم في حياته اليومية و الدراسية.
- الطريقة المعتمدة هي طريقة التعميم أي أن كل التلاميذ سواسية	- الطريقة المعتمدة هي بيداغوجية الفروق الفردية و من ثم مراعاتها أثناء العملية التعليمية.
- اعتماد التقويم المعياري التحصيلي الذي يقوم على تذكر المعارف بدلا من توظيفها.	- اعتبار التقويم عنصرا مواكبا لعملية التعليم، فهو تقويم تكويني يهتم بدرجة اكتساب الكفاءة و توظيفها في مواقف معينة.

❖ تعليمية اللغة العربية:

إن التعليمية بمفهومها الشامل إذا أُضيفت لها صفة (اللغات) اتخذت معنى و بعدا معرفيا جديدا ، بحيث تصبح مرتبطة بذلك الميدان العلمي الذي يهتم بالبحث في المسائل المتعلقة بتعليم اللغات و تعلمها في إطار قانوني ، باعتماده برامج محددة و طرائق فعالة لتحقيق الغايات و الأهداف المسطرة لتعليم هذه اللغة .

كما تأثر هذا الميدان التعليمي اللغوي و ازدهر نتيجة تفاعله مع علوم أخرى (علم التربية ، علم النفس ، علم الاجتماع) ، لذلك صح القول ، أن تعليمية اللغات ذات بعدين ، الأول لغوي ، و الثاني تربوي.

و اللغة العربية باعتبارها لغة حية ، و مادة تدرس في مختلف المستويات التعليمية ، أفادت من النظريات اللغوية و التربوية الحديثة و تطبيقاتها العلمية المختلفة ، و نلمس ذلك من خلال التحول الذي شهدته المنظومة التربوية الجزائرية بعد الاستقلال في مناهجها ، و طرائقها في التدريس ، ابتداء من التدريس بالمحتويات إلى التدريس بالأهداف وصولا إلى المقاربة بالكفاءات و هي في تغير مستمر كلما دعت الحاجة لذلك.¹

- إن تعليمية اللغة العربية هي مجموعة من الطرق و التقنيات الخاصة بتعليم اللغة العربية و تعلمها خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلميذ ، و إكسابه المهارات اللغوية و استعمالها بكيفية وظيفية ، وفق ما تقتضيه الوضعيات و المواقف التواصلية ، كل هذا يتم في إطار منظم و تفاعلي ، يجمع المعلم بالتلميذ، باعتماده مناهج محددة و طرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية و تعلمها.

¹ إبراهيم عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، ط5، 1985، ص 24

❖ عناصر تعليمية اللغة العربية :

يرى الباحثون في التربية و التعليم، أن نجاح أي عملية تعليمية مرهون بمدى تفاعل أقطابها الثلاثة
تتلخص في :

1-المعلم:

يحتل المعلم ركيزة أساسية في نجاح العملية التعليمية، باعتباره موجهها و مرشدا ، و يمتلك القدرات
و الكفايات التي تؤهله لتأدية رسالته ، يقول عبد العليم إبراهيم : " المقومات الأساسية للتدريس إنما
هي تلك المهارة التي تبدو في موقف المدرس و حسن اتصاله بالتلاميذ و حديثه إليهم ، و
استماعه لهم و تصرفه في إجاباتهم و براعته في استهوائهم ، و النفاذ إلى قلوبهم ...إلى غير ذلك
من مظاهر العملية التعليمية الناجحة"¹

2-المتعلم (التلميذ):

يعد التلميذ في المقاربة بالكفاءات محور العملية التعليمية ، فهو في سعي دائم لاكتساب مختلف
المعارف و الخبرات و المهارات اللغوية لتطوير قدراته المعرفية و اللغوية ، من خلال الإسهام
الفعال في بناء هذه العملية، فإذا كان في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية
باستثناء تلقيه للمعلومات التي تملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان ، فإن
المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة و تنفيذ عملية التعلم من خلال
تحضير بعض أجزاء المادة الدراسية و شرحها، كما تتيح له فرصة لبناء معارفه بإدماج المعطيات
و الحلول الجديدة في المكتسبات السابقة.²

¹ إبراهيم عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، 5، 1985، ص 25

² اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004، ص04

3- المنهاج :

يعد المنهاج الدراسي " وثيقة بيداغوجية رسمية، تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإيجابي لتعلم مادة دراسية ما. إنه الخبرات التربوية و المعرفية التي تمنحها المدرسة للتلاميذ داخل محيطها أو خارجه بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا روحيا و عقليا و جسميا و نفسيا و اجتماعيا في تكامل و اتزان"¹

و إذا كان لكل مادة تعليمية منهاجها الخاص، المحدد لأهدافها و طرق التدريس المنتهجة خلالها، فذلك راجع إلى طبيعة المواد الدراسية في عمومها و التي تتصف بناحيتين أساسيتين ، أما الأولى فتتمثل في طبيعة المعارف أو المعلومات التي تنظمها كل مادة ، و الثانية تتمثل في طرق البحث و التدريس التي يجب إتباعها لاكتساب جوانب المعرفة المتعلقة بها. و لكل مرحلة تعليمية جملة من الأهداف التعليمية هذه الأهداف لم تحدد بصورة عشوائية ، و إنما جاءت بصورة مخططة ، بحيث تتماشى و مطالب النمو الجسمية و العقلية و اللغوية لدى تلامذة كل مرحلة ، و في نفس الوقت هذه الأهداف تعد امتداد لمرحلة سابقة و تمهيد لبلوغ مراحل لاحقة.

❖ بيداغوجيا المشروع² :

تنطلق بيداغوجيا المشروع من المبدأ الآتي: "إن المتعلم يبني نفسه بالفعل".

¹ المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية : عناصر العملية التربوية ، ص 39

² اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، طبعة جوان 2011 ، ص 12

و يمكن تعريف المشروع بأنه تصور لشيء ما ينبغي إنشاؤه و نتيجة نرغب في الحصول عليها؛ و هو كذلك مجموع الوسائل و الأفعال التي تسمح ببلوغ الهدف: فهو ما نريد الحصول عليه، و كيفية الحصول عليه و التخطيط لإنجازه في آن واحد. يتطلع التعليم بواسطة المشروع إلى اقتراح شكل آخر للتعليم، تكثر فيه الحوافز و التنوع و الممارسة، إذ يزاوج بين منطق الفعل و التعلّيمات.

مراحل المشروع:¹

يقتضي إنجاز المشروع عدة مراحل، وهي:

1. تقديم المشروع: يقترح المدرس المشروع أو يعرضه على التلاميذ ويطرح عليهم مشكلاً. يستمع

التلاميذ بتمعن ثم يطرحون أسئلة يستفسرون من خلالها عن حيثيات المشروع.

2. مناقشة المشروع: وفي هذه المرحلة، يفسح المجال واسعاً للتلاميذ حتى يثيروا كل الأسئلة التي

تساعدهم على العمل، على سبيل المثال:

• ماذا؟ أو ما هي المشكلة التي ينبغي معالجتها؟

• لماذا؟ أو ما هو الهدف المقصود من عملنا؟

• أين و من أين نستقي المعلومات؟

• كيف نجمع المعلومات؟

• ما هي شروط النجاح في إنجاز هذا المشروع؟...

يقدم التلاميذ عدة حلول أو مقترحات جواباً عن المشكل المطروح، و يختارون الحل المناسب.

3. التخطيط للمشروع و تنظيم العمل: يضبط التلاميذ خطوات العمل و الوقت الذي تستغرقه

و كيفية القيام بها و توزيع المهام على أعضاء الفوج؛ و يراعون في ذلك كله الصعوبات المعترضة

و الوسائل المتوافرة.

¹ المرجع نفسه ص 13

قد يفكر المدرس ،قصد اقتصاد الوقت ،في اختصار الطريق أمام تلاميذه فيغيب محاولاتهم و ترددهم والأخطاء التي يقعون فيها و المقترحات التقريبية و المتعاقبة و العديدة ...و لكن هذه المساعي مفيدة للتلميذ وهي التي تضمن له التقدم الفكري.

4.إنجاز المشروع: ينجز التلاميذ المشروع بانتهاج طريقة المحاولة و الخطأ،وفق ما تم الاتفاق

عليه في المراحل السابقة.

5.تقييم المشروع: يقيم التلاميذ المشروع برجعهم إلى الشروط التي حددها في البداية ؛و يقيمون

كذلك المسعى الذي سلكوه أو الطريقة التي اعتمدها.ولكن هذا لا يعني أن يؤجل التقييم إلى نهاية

العمل،بل يكون مستمرا يرافق كل مراحل الإنجاز.

الفصل الأول:

النظريات الحديثة لتعلم اللغة و أثرها في العملية التعليمية

المبحث الأول : اللغة بين الاكتساب و التعلم:

مما لا شك فيه ، أن الحياة الاجتماعية تؤثر في الطفل عن طريق اللغة و رموزها، فوظيفة اللغة التبليغ و التواصل بالدرجة الأولى ، يقول ابن جني¹ : " حد اللغة أن يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" فالأفراد يتواصلون بها لتسيير و تسيير حياتهم ، و التعبير عن حاجاتهم ، فاللغة أداة للتخاطب و التفاهم و تنمية الأفكار و عملية الإبداع و المشاركة في الحياة المتحضرة. إن اكتساب اللغة عند الطفل منذ المراحل الأولى من حياته تجعله يتبوأ المكانة تلو الأخرى بدء بأسرته ثم مدرسته وصولاً إلى الحياة الاجتماعية، لكن هذه الملكة الإلهية لا تكتسب بصورة تلقائية و من دون مشقة و جهد، إذ لا بد من التدريب على النطق و التعلم لكيفيات التكلم بصورة تدريجية . لقد اشتغل العلماء و الباحثون و المتخصصون في حقل اللغة فظهرت العديد من النظريات حول تعلم اللغة و اكتسابها و قبل أن تعرض إليها نشير إلى اختلاف بعض المؤلفين لمفهومي الاكتساب و التعلم.

1- لقد عبر حسني عبد الباري عسر في كتابه (قضايا في تعليم اللغة العربية و تدريسها) حيث فرق بين مصطلحي التحصيل فيقول : " فالتحصيل مجرد جمع حرفي لماديات أو معنويات من دون شرط لبقاء المحصل دوماً في حوزة من حصله، إذ يمكن أن يذهب كله، كما جاء كله ، و كذلك فليس في التحصيل خطة ذهنية يقوم عليها ، و لكنه كما قلنا مجرد جمع و مراكمة أمور بعضها فوق بعض، أو بعضها بجوار بعض ، و هنا يكون التحصيل بالمعنى التعليمي مركزاً في مقادير المعرفة التي جمعها المتعلم من الكتب و اختزانها ليوم الامتحان(....) و أما الاكتساب أو الكسب ففيه المعنى ، أو الملمح الموجب في الكسب الذي هو نقيض الخسارة، و العناية فيه لا تكون موجهة إلى الكم المعرفي ، و لا إلى المقدار المادي ، و لكن هي عناية

¹ ينظر : الخصائص - ابن جني ، تحقيق: محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط4، 1999 ج2، ص34

بالكيف و الجذر الذي يقوم عليه المقدار و الكم، لتدخل خطة الفهم في هذا الكسب و انتفاء الارتجال و العشوائية " ¹

2- أما الباحث عبده الراجحي يعطينا مفهومه للاكتساب اللغوي فيقول: "الاكتساب اللغوي يحدث في الطفولة ، فالطفل هو الذي يكتسب اللغة ، و هو يكتسبها في زمن قصير جدا ، و يتشابه الأطفال في كل اللغات في طريقة اكتسابهم للغة مما يدل على وجود هذه الفطرة الإنسانية المشتركة أو هذا الجهاز العام، و الطفل يكتسب اللغة التي يتعرض لها و هو - بطبيعة الحال- تعرض غير منظم، و مهما يحاول الكبار من تبسيط اللغة أمام الطفل فإن ذلك لا يمكن أن يكون وفق تخطيط، و لا يوجد أبوان يقرران أن يقدموا لطفلهما طريقة الاستفهام في أسبوع ، و النفي في أسبوع آخر ، و التأكيد في أسبوع ثالث ، و إذا كان هناك نوع من التنظيم فإنه تنظيم داخلي عند الطفل ذاته" ²

- ثم يفرق بين الاكتساب و التعلم في نفس الكتاب بقوله: " و من الضروري - كما هو واضح- أن نفرق بين اكتساب اللغة و تعلم اللغة ، فالأكتساب يحدث في الطفولة كما رأينا ، أما تعلم اللغة فيحدث في مرحلة متأخرة حين يكون الأداء اللغوي قد تكون و حين تكون العمليات العقلية قد نضجت أو قاربت النضج ، و معنى ذلك أن الذي يتعلم اللغة هو غير ذلك الطفل الذي كان يكتسب اللغة ، إذ حدث تغير كيمي في وظائف الأعضاء و في النشاط النفسي" ³

فاكتساب اللغة عملية ملازمة لعملية التنشئة الاجتماعية ، و لذا فمن البديهي أن الطفل يكتسب في مرحلة نشأته اللهجة التي تتكلمها الأسرة ، و من ثم يتعلم اللغة العربية القياسية ، و هي مرحلة تلي اللهجة .

¹ حسني عبد الباربي عسر ، قضايا تعليم اللغة العربية و تدريسها

² عبده الراجحي ، علم اللغة التطبيقي و تعليم اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، ط 1995 ، ص 21

³ المرجع نفسه، ص 22

المبحث الثاني : النظريات الحديثة في تعلم اللغة:

وقد تأثر علم النفس التعليمي بنظريات اللغة، فظهر عدد من نظريات تعلم اللغة، إلا أن هذه النظريات تتدرج ضمن نظريتين اثنتين من علم النفس التعليمي، هما: النظرية السلوكية، والنظرية المعرفية.

المطلب الأول : النظرية السلوكية وتطبيقاتها في تعلم اللغة

تعتمد النظريات السلوكية تفسيرها لعملية التعلم بشكل عام، ومنه التعلم اللغوي على كل من "المثير" و "الاستجابة"، و "المعززات" التي تثبت الإجابة الصحيحة، وتعمل على انطفاء الإجابة الخاطئة.

يرى السلوكيون ولاسيما عالم النفس السلوكي (سكينر) أن ذهن الإنسان خال تماماً من اللغة، وهو أي الإنسان ناتج للتفاعل مع البيئة المحيطة، وبالتالي يمكن تشكيله من خلال التحكم بشروط البيئة المحيطة، وبالتالي يمكن التحكم بلغته وتطويرها بناء على هذا التحكم، فلغته خبرة مكتسبة من تلك البيئة.

تستبعد النظرية السلوكية توظيف النشاط العقلي تماماً، باعتباره أمراً غير ملموس، لا يمكن تحديده أو الإشارة إليه، و من هذا المنطلق تعتبر الكلام مجرد نشاط حركي فحسب؛ فقد حظي الجانب الشفهي من اللغة باهتمامهم ؛ لأنه السلوك الذي يمكن ضبطه، وتعديله، وتثبيته، وتحويله إلى عادات لغوية. وتعدّ ألفاظ اللغة مثيرات حسية يستقبلها جهاز السمع، فيستجيب لها، ويحدث التواصل الاجتماعي، أما النشاط العقلي فلا يحدث دون هذه المثيرات اللفظية.

"وكان من أبرز علماء المذهب السلوكي في تعليم اللغة وتعلمها كل من دي سوسير، سابير، بلومفيلد، الذين أرسوا دعائم علم اللغة الوصفي، والمنهج البنيوي في دراسة اللغة، ولعلّ أبرز سمات هذا المنهج:¹

¹ عبد المجيد سيد أحمد منصور، "علم اللغة النفسي"، (المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود، 1982)، ص. 137 - 138.

1. التركيز على السلوك اللغويّ الظاهر، وبخاصّة الأصوات، ودراسته مثل أيّ عادة سلوكيّة أخرى.

2. التركيز على التركيب الشكليّ أو البنية الظاهرة للغة، ومن هنا نشأت القواعد الوظيفيّة بدلاً من القواعد المعياريّة، فليس هناك صواب أو خطأ، وإنما أصبح كلّ استخدام لغويّ صواباً، ويستحقّ التدوين في كتب القواعد.

3. إهمال المعنى على اعتبار أنّه باطن اللغة، وهم يفتقدون الأدوات التي تعينهم على التعامل مع هذا الباطن، بمثل ما يتعاملون مع الظواهر الطبيعيّة¹.

- و لقد اعتمد المشتغلون في علم النفس التربوي أمثال سكينر و ثورندايك و بافلوف و غيرهم على مجموعة من الدعائم الأساسية لدراسة تعليمية اللغة و هي :
- السلوك : و هو كل ما يصدر عن الإنسان من أفعال و أقوال و من تصرفات في مواقف متعددة إلى جانب انفعالات و وعواطف و أفكار.
 - الخبرة المكتسبة و التي تتحقق من خلال التكرار و المران و التمارين المقصودة.
 - الفهم و القدرة على الاستيعاب و هو عامل مهم جدا في العملية التعليمية.
 - النضج العقلي : هي عملية تحدث بطريقة غير إرادية، فالنضج هو درجة نمو معينة في بعض الأجهزة الداخلية في الكائن الحي و هذه الأجهزة تعتبر مسؤولة عن نمط استجابي معين لتحقيق وظيفة معينة لدى الكائن الحي ، و الكائن الحي لا يستطيع القيام بهذه الوظيفة إلا إذا وصل الجهاز الخاص على مستوى معين من النمو، و هذا المستوى هو الذي يطلق عليه النضج²
 - الاستعداد: يعتبر شرطاً ضروريا لحدوث عملية التعلم و يتحقق عند اكتمال النضج العقلي و العضوي.

¹ عبد المجيد سيد أحمد منصور، "علم اللغة النفسي"، (المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود، 1982)، ص. 137 - 138.

² سيد محمد خير الله و ممدوح عبد المنعم الكيناني، سيكولوجية التعلم بين النظرية و التطبيق، دار النهضة العربية، ط1، ص73.

- **التكرار** : عامل مهم جدا في تثبيت الاستجابة، و تأكيد التعلم و بالنسبة للغة و تعليمها أو بالأحرى إكساب المتعلم استخدام اللغة فإن طبيعة اللغة كنظام تواصل مجرد يحتل التكرار الموجه و المدعم فيها مكانة مهمة لأن أهمية تكرار الممارسة يختلف باختلاف صعوبة الموقف التعليمي و معناه، كما يهدف إلى ترسيخ المادة المستهدفة ، و يساعد على تنشيط الذاكرة العاملة على استيعاب المفاهيم في مواقف مختلفة.¹

طرائق النظرية السلوكية في تفسير المواقف التعليمية:

1- **التعلم بمثير المنعكس الشرطي** و هي طريقة بافلوف و مفادها أن التعلم يحدث نتيجة وجود مثير يؤدي إلى حدوث استجابة، و سميت بنظرية التعلم الإشرطي ، لاشتراط وجود مثير يحدث التعلم عن طريق تكرار التجربة مررا، و هذا ما توصل إليه بافلوف من خلال تجاربه الكيميائية على الكلاب و إفراز اللعاب ، في ضوء هذه النظرية يخزن المتعلم الاستجابة ليعيد استثمارها أثناء حدوث الموقف ذاته.

2- **التعلم بالاشتراط الإجرائي** : و يتضمن الأفكار الأولية لسكينر (skinner) ، حيث قدم رؤية

واضحة لعملية اكتساب اللغة عند الطفل، تتمركز حول نقطتين هما:

- أن اللغة مهارة كغيرها من المهارات تنمو عند الطفل.

- وأن هذه المهارة (اللغة) تتعزز بالمكافأة والتأييد والقبول.

فيرى سكينر بأن السلوك اللغوي مثل أي سلوك آخر، يمكن التحكم في نتائجه، فهو يتعزز حين تكون النتيجة مكافأة، وينطفئ إذا كانت النتيجة عقابا. وبعبارة أخرى، فإن احتمال وقوع السلوك الإجرائي مرتبط بما يسميه سكينر بالإشراط الفعال أو الإجرائي. وكلما عزز السلوك الإجرائي كلما صارت احتمالات وقوعه مستقبلا كبيرة. من هذا المنطلق يرى سكينر أن السلوك اللغوي المكتسب هو نتيجة تفاعل ثلاثة عناصر: تنبيه، استجابة، تثبيت²

¹ المرجع نفسه، ص 131.

² أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية - حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، 2009 ص 59.

3- **التعلم بالمحاولة و الخطأ:** ينظر ثورندايك إلى أن التعلم بالمحاولة و الخطأ يشكل سبيلا وحيدا لترقية السلوك و تحسينه، و اكتساب المهارات الجديدة.

المطلب الثاني: النظريات البنائية

❖ البنائية المعرفية: (Piagé)

لقد ظهرت النظرية البنائية في التعلم في العقود الأخيرة ، و كان لها تأثير كبير على العمليات التدريسية، كما أنها تميزت عن غيرها من النظريات مثل السلوكية و البنائية المعرفية بمجموعة من الميزات حيث تؤكد على عملية بناء المعرفة و المعنى التي يقوم بها المتعلم من خلال التفاعل الاجتماعي و استخدام اللغة، مما جعلها محل تطبيقات تدريسية في الكثير من دول العالم.

إن الباحث في موضوع البنائية يواجه صورا من البنائية و ليس بنائية واحدة، فعلماء الجشطالت لهم السبق في التركيز على الجانب الفكري من التعلم، كما أن الأمريكي جون ديوي لفت النظر إلى دور نشاط الطالب في عملية التعلم، و بياجيه له الفضل في طرح نظرية البناء العقلي و مراحل النمو العقلي ، و تولى جلاسيرزفلد ربط البنائية بالجانب الفلسفي، كما ساهمت أبحاث و آراء عالم النفس الروسي فايجوتسكي في بيان الدور الاجتماعي في التعلم و الاتصال و اللغة. يرى بياجيه أن التعلم إنما هو تغير في البنى العقلية المعرفية للفرد ، فالفرد يعيش حال تعرضه لخبرة جديدة في مرحلة عدم توازن ذهني ، فيسعى لحصول التوازن عن طريق التعامل مع هذه المعلومة الجديدة (التعلم) و يتم ذلك بإحدى طريقتين¹:

- **التمثل (التقبل / الاستيعاب) :** assimilation حيث تكون الخبرات (المعرفية) الجديدة متناسبة مع البناء المعرفي الموجود في الذهن ، فيقبلها و يتشربها و تتضم إلى البنية المعرفية للفرد ، فهنا يجد المتعلم أن ما يتعرض له من خبرات يتناسب مع ما لديه من بنى معرفية فيقبله و يعمل به.

¹ راشد بن حسين ، النظرية البنائية الاجتماعية و تطبيقاتها التدريسية في المنهج، بحث علمي ، جامعة الملك سعود ، 2011، ص 16 و 17

- **المواءمة : Accommodation** و تحصل عندما تكون الخبرة المعرفية غير متناسبة مع البناء المعرفي الموجود في الذهن فيتم إعادة ترتيب هذا البناء المعرفي ليتناسب مع تلك الخبرة ، و هنا هذا الاختلاف بالتعود على الوضع الجديد و محاولة قبول ما لا يتوافق مع البنى العقلية التي لديه، فهو هنا يغيرها لتتوافق مع الجديد.

و يرى بياجيه أن الطفل خلال هذا التعلم يمر بأربع مراحل نمائية متتابعة ليصل إلى بناء

هيكله المعرفي:¹

1- المرحلة الحسية الحركية ، و تمتد عادة من الولادة إلى السنة الثانية، يعتقد بياجيه أن الطفل يمضي السنوات الأولى من عمره منشغلا ببناء هيكله المعرفي ، ففي البداية يجب عليه أن ينظم حركته الجسمية ، كالقبض على الأشياء و وضعها في فمه.

2- مرحلة ما قبل العمليات و تمتد إلى سن السابعة ، و تتميز بنمو اللغة و التمرکز حول الذات
3- مرحلة العمليات المادية أو ما بعد العمليات.

4- مرحلة العمليات المجردة ، و هذه المراحل هي التي تحدد قدرة الفرد على التعلم.

❖ **البنائية الاجتماعية : (vygotsky)**

و تسمى هذه النظرية أحيانا النظرية الثقافية الاجتماعية (socio-cultural theory)

إن الموضوع الرئيس للإطار النظري لفيجوتسكي هو ذلك التفاعل الاجتماعي، الذي يلعب دور أساسي في تطوير الإدراك. ويظهر مدى تطور الطفل الثقافي، مرتين الأولى على المستوى الاجتماعي ولاحقاً على المستوى الفردي.

فبداية يظهر بين الناس ، وبعد ذلك داخل الطفل ، وهذا ينطبق على حد سواء على الانتباه الطوعي والذاكرة المنطقية وتشكيل المفاهيم، وكل الوظائف العليا، التي تنشأ كعلاقات فردية .

والسمة الثانية لنظرية فيجوتسكي هي أن التطوير الإدراكي يعتمد على منطقة النمو القريبة المركزية (ZPD) ، فمستوى التطوير يتقدم عندما ينخرطوا الأطفال، في السلوك الاجتماعي .فالتطوير يلزمه تفاعل اجتماعي كامل، ومدى المهارة التي تتجز بتوجيه بالغ أو تعاون أقران، تتجاوز ما يمكن أن

ينجز لوحده. فالوعي لا يوجد في الدماغ بل في الممارسة اليومية؛ هذه الفرضية هي التي شكلت قاعدة عمل فيجوتسكي.

منطقة النمو القريبة المركزية¹:

اختر فيجوتسكي كلمة المنطقة ، لأنها تحمل تطويراً، وليس كنقطة على مقياس وإنما استمرارية السلوك أو درجات النضج .وكلمة الأدنى أو القريبة تعني بأن المنطقة تحدد بتلك السلوكيات التي ستتطور في المستقبل القريب، فهي تعني أن السلوك أقرب إلى الظهور في أي وقت، فليس كل سلوك محتمل يجب أن يظهر في النهاية .

ويرى فيجوتسكي أن السلوك يحدث على مستويين تشكلان حدود منطقة النمو القريبة المركزية المستوى الأدنى وهو أداء الطفل المستقل الذي يعرفه الطفل ويعمل لوحده، ويمثل المستوى الأعلى الحد الأعلى الذي يمكن أن يصل إليه الطفل بالمساعدة ، ويدعى أداء مساعد. ويرى فيجوتسكي أن مستوى الأداء المستقل مهم جداً ، للوقوف على مستوى التطوير ولكن معرفته ليس كفاية.

أما مستوى الأداء المساعد فهو يتضمن المساعدة أو التفاعل مع شخص آخر سواء بالغ أو أقران، فقد تكون المساعدة إعطاء تلميحات المساعدة أو التفاعل مع شخص آخر سواء بالغ أو أقران، فقد تكون المساعدة إعطاء تلميحات وأفكار أو إعادة إجابة سؤال أو إعادة صياغة ما قيل أو سؤال الطفل ماذا يفهم؟ أو يكمل جزء من مهمة أو المهمة كاملة وهكذا. ويمكن أن تكون المساعدة غير مباشرة مثل تهيئة بيئة معينة ، تسهل أداء المهارات، والتفاعل مع الآخرين كأن يوضح الطفل شيء معين لأقرانه، فمستوى الأداء المساعد يصف أي تحسينات موجودة لنشاطات الطفل العقلية الناتجة من التفاعل الاجتماعي.

¹ عزمي عطية أحمد الدواهدي ، فعالية التدريس وفقاً لنظرية فيجوتسكي في اكتساب بعض المفاهيم البيئية، رسالة ماجستير، جامعة غزة، 2006،

المراحل الأربعة لمنطقة النمو القريبة المركزية :¹

1-الأداء المساعد من الآخرين الأكثر قدرة : في هذه المرحلة يعتمد الأطفال على البالغين أو

الأقران الأكثر قدرة لأداء المهمة قبل الانشغال بها بمفردهم، و هنا تعتمد كمية و نوع المساعدة على عمر الطفل و طبيعة المهمة، و بذلك يكون تنشيط و اتساع و تعاقب منطقة النمو القريبة المركزية في المتناول.

2-الأداء المساعد الذاتي : ينتقل الطفل في هذه المرحلة إلى معرفة المسؤوليات و القواعد

اللازمة، فهذه المسؤوليات كانت قد قسمت سابقا بين الطفل و البالغ أصبح الآن بإمكان الطفل السيطرة عليها كاملة لوحده، فالنشاط الذي يتطلب إنجازه مساعدة الآخرين يمكن أن ينجزه الطفل لوحده، فأنماط النشاط التي مارسها الطفل لحل مشكلة معينة عن طريق التفاعل مع الآخرين (interpsychological)، أصبحت بعد ذلك بينه و بين نفسه

(intrapsychological) ، و لكن هذا لا يعني أنه تم تطوير أداء الطفل بشكل كامل.

3-يتطور الأداء و يصبح تلقائي (التثبيت): في هذه المرحلة ينتقل الطفل في منطقة نموه إلى

مرحلة متطورة لتلك المهمة ، فيستطيع أداءها بشكل كامل و متناغم بدون مساعدة ، بل على العكس فالمساعدة في هذا الوقت تعتبر معرقة و مزعجة، فالأداء هنا لم يعد يطور فقد وصفه فيجوتسكي بثمار التطوير (fruits) و وصفه أيضا بأنه تحجر (fossilized) دلالة على ثباته و بعده عن التغيير بفعل القوى العقلية و الاجتماعية.

4-إزالة تلقائية الأداء يؤدي إلى العودة للخلف من خلال منطقة النمو القريبة المركزية:

إن عملية التعلم عند الأفراد تتكون من نفس هذه الخطوات المتسلسلة و المنظمة لمنطقة النمو القريبة المركزية، الانتقال من مساعدة الآخرين إلى مساعدة الذات ، و بتكرار هذه الخطوات مرة تلو الأخرى تنمو قدرات جديدة عند الفرد. ففي فترة ما من حياة الأفراد يتوفر لديهم توليفة من التنظيم من قبل الآخرين ، ثم التنظيم الذاتي ، إلى العمليات ذات الصبغة الآلية ، و

¹ المرجع نفسه، ص 46

عندما ينتهي الفرد من استملاك المهارة و تتطور قدرته على أداءها بآلية و تلقائية ، و يستطيع أن يعود مرة أخرى خلال منطقة النمو القريبة المركزية لاستملاك المهارات و اكتساب المعرفة المتراكمة. (أنظر مخطط المراحل الأربعة لمنطقة النمو القريبة المركزية من الرسالة صفحة 46

غلب على نظريات التعلم قبل البنائية الاجتماعية تصويرها المتعلم على أنه يتعامل مع المعرفة بشكل فردي منعزل عن حوله ، فبياجيه ينظر إلى الطفل الصغير على أنه عالم يستكشف البيئة من حوله، إلا أن تركيزه على مراحل النضج العقلي جعله يغفل عن حقيقة مهمة أن استكشاف الطفل للبيئة لا يكون بمعزل عن محيطه الاجتماعي و الثقافي ، فالتعلم هو عملية اجتماعية و العلوم و المعارف التي تكونت على مر العصور إنما هي منتجات اجتماعية.

❖ **المطلب الثالث : النظرية التحويلية التوليدية (chomsky):**

ويمك ان نفه ان النم اللغي عند ال ف من وجهة ن تش مسكي يعني ما يأتي :
- أن أي ف ي ل يكن م ود بجهاز ف ي عقلي يمكنه من استنباط قاع لغته الخاصة به م استعمال المحي .

- أن أي ف ي كن م ود بمادة لغوية عامة وكلية ، وعملة المتمي ه تحدي خصائص لغته التي يتكلمها.

- أن عملية اكتساب اللغي لا تستد الى الكاء أساسا لها ، إذ يستيع أشد الناس غباء أن يعبد عما يري ، بغ الذ ع س حية المعنى أو عمقه في حيد لانج ذل عند بهيمة عالية الكاء¹

ه ه الفضية (الفية اللغوية) عند تش مسكي ، تمث حج الأساس يعتم عليه المبني الذ ي كلية ، وق قاداته ه ه الفضية الى فضية اذ ي تتعل بها وهي أن ه ه الفية الهنية قائمة على عدم الكليات الندية (القاع الكلية) التي تقم بضد الجم المنتجة

¹ رفعت كاظم السوداني ، المنهج التوليدي التحويلي- دراسة وصفية- أطروحة دكتوراه ، أداب بغداد ، 2000، ص 20

تدريماً بقا ، وقا نيا لغوية عامة تخضع لها الجم التي ينتجها المتكل ، يختار ما يتصد بلغته م قال وقا م بي الأ الكلية العامة في ذهنه ، التي هي كلية شاملة عالمية ، متساوية عند بني البشر تكن في الإنسان منذ ولادته ، ثم يقوم بملئها بالتعابير اللغوية م المجتمع الذي يعيد فيه ، فتتضح وتقرى بالتريج ، وكلما اكتسب الإنسان ما يملئ به ه الكليات الفية ، ازداد النم الداخلي التديمي للقاء الكلية في ذهنه في جنئه منها ، وهي تلك المسدولة ع بناء الجم .¹ وتكيبها في لغته ، فتتكن لديه القدرة على تلي الجم وبنائها حتى أصبح

المضدع الأساس في الدراسة اللغوية عند تشد مسكي ه (المعفة) التي يمتلكها أباء اللغة ، التي تمكنه م إنتاج الجم وفهمها .

وه المعفة تسمى (القدرة) ، بينما رفض تشد مسكي أن دارس اللغة فلا كان أو راشد يدا بتعل اللغة وذهنه صفحة بيضاء ينق عليها النماذج اللغوية التي يتعلمها وعند الحاجة يلجأ إلى ذلك المذون ويختار النماذج التي تناسد المقام ، وإنما ذه إلى أن الف يكتسب لغة الأم ع وعي وإدراك حتى في سنه المبك وأنه حال ما يستع القاء المختلفة التي تعتم عليها اللغة تتكن عنده القدرة على الخل ، أي على تكي الجم المختلفة التي يدها في الق وال ف المناسب ، م دون أن يكن بالضرة قد سمع تلك الجم وحفها م حله ، ب ذه إلى أبع م ذلك ، وقال بأن الف لا يلد وذهنه صفحة بيضاء ، ب ي ل ولاية قرة فية على تعل أي لغة م لغات العال²

¹ في نحو اللغة و تراكيبيها منهج و تطبيق ، خليل أحمد عمارة- دار المعرفة السعودية ، ط1 ، 1984 ، ص56

² صبري ابراهيم السيد ، تشومسكي فكرة اللغوي و آراء النقاد فيه ، دار المعرفة الجامعية- مصر- 1989 ، ص 66

المبحث الثالث : نظرية ابن خلدون في تعلم اللغة العربية :

إن الهدف الأساسي من تعليم اللغة عند ابن خلدون هو تمكين المتعلم من فهم التعبير السليم الواضح الذي يستمع إليه، أو ينطق به، أو يقرؤه، أو يكتبه ويقويمه. ولا يتحقق في المتعلم إلا إذا اكتسب ملكة اللغة.¹ هذا يناسب بتعريف اللغة عند ابن خلدون سابقا؛ "اللغة هي عبارة المتكلم عن مقصوده. وتلك العبارة فعل لساني، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان".

لكن المتعلم العربي الآن -كما كان الأمر في عهد ابن خلدون- لا يملك هذا المناخ اللغوي الصافي، وذلك المشرب العذب المتاح الذي كان ميسورا لأجيال العرب قبل تسرب اللكنة وحدوث الخلط والاضطراب في اللسان العربي، بل العكس هو الصحيح؛ إذ يحيط به من كل جانب ما يدفعه دفعا عن صحة اللغة وجمالها اجتماعيا وثقافيا: استماعا، وقراءة، وكتابة. ولم يعد في متناول يده ذلك النموذج المثالي الطبع الأصيل الذي يلقنه له المجتمع عموما، فماذا يعمل الأساتذة على مستوى المناهج الدراسية وطرق التدريس على وجه الخصوص².

يرى ابن خلدون أنه بعد ان انتهى العهد الذي كان فيه تربية الملكة اللسانية طبعا وسليقة، فإنه لا بد من اصطناع المناخ اللغوي اصطناعا متعمدا، واتخاذ الوسائل التي توصل إلى إجادة الملكة اللسانية، رأى أن وجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها، أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم (العرب) القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضا في سائر فنونهم، حتى ينتزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم، ولقن العبارة عن المقاصد منهم، ثم يتصف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عبارتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من

¹ علي أحمد مدكور، "تدريس فنون اللغة العربية"، ص. 297

² المرجع نفسه

أساليبهم، وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال، ويزداد بكثرتها رسوخاً وقوة¹.

ثم يربط بين كثرة المحفوظ والاستعمال وبين قوة التعبير بلاغة ونقداً، فيقول: "وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظماً ونثراً. ومن حصل على هذه الملكات فقد حصل على لغة مضر، وهو الناقد البصير بالبلاغة فيها، وهكذا يجب أن يكون تعلمها²".
قد قدم الباحث نظرية ابن خلدون سابقاً أن:

"اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها. وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإنما هو بالنظر إلى التراكيب. فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع وهذا هو معنى البلاغة. والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه للذات صفة ثم تتكرر فتكون حالاً. ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة³".

هذه النظرية تشبه ما قدمت النظرية السلوكية. ولذا تندرج منها الطريقتان في اكتساب اللغة وتعلّمها، هما؛ الاكتساب من خلال التمرّع في البيئة وسماع لغتها، والثاني التعلّم بالحفظ والمران.

1- اكتساب اللغة من خلال التمرّع في البيئة :

ينشأ الطفل أو الأعجمي في بيئة فتتلقى أذنه التراكيب والصور اللغوية و الكيفيات الكلامية فيقوم بالتعبير عن مقاصده بواسطة هذه الكيفيات، ويستمتع إليها أخرى فيحفظها ويعبر بها في مقامات يحتاجها، يقول ابن خلدون: "فالمكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع

¹ علي أحمد مدكور، "تدريس فنون اللغة العربية"، ص. 298

² ابن خلدون، المقدمة، ص. 559

³ ابن خلدون، المقدمة، ص. 642

كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم؛ كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها؛ فيلقنها أولاً، يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك. ثم لا يزال سماعهم يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم¹.

إن المتعلم مطالب في بداية تعليمه بالإصغاء لمعلمه واستيعاب العلوم المختلفة عنه قبل أن يتطرق للاختلافات من المذاهب، ذلك أن السمع أو الإنصات هو أبو الملكات اللسانية في نظر ابن خلدون. فالشيء الذي يعين المتعلم على فتح لسانه بالمحاورة والكلام والمناظرة، هو الانغماس الكلي في وسط لغوي عفوي، إذ يسمع ثم يقلد أو يردد ما يسمعه. وهذا ما طرقه ابن خلدون في معرض تفسيره لقول العامة أن اللغة للعرب بالطبع، حيث يقول: "فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها... ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم². فالتعليم في الصغر أشد رسوخاً وهو أصل لما بعده "لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات وعلى حسب أساس وأساليبه يكون حال من ينبنى عليه³.

وهذه الملكة تحصل في رأي ابن خلدون: "... بممارسة كلام العرب وتركه على السمع

والتفطن لخواص تراكيبه وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك...⁴.

إن المعلم لا يستطيع اعتبار كلام البيئة بذلك مادة لغوية تعليمية، جل ما في الأمر أن

الأطفال والعجم يكتسبون المعرفة من خلال تعرض متواصل للكلام الذي يسمعونه من حولهم،

فيحاولون بقدراتهم الذاتية إتقانه إلى أن يصبح ملكة راسخة فيهم، فالسمع أبو الملكات اللسانية كما يلح

عليه ابن خلدون. إن الطفل يملك قدرات فطرية تساعده على تقبل المعلومات اللغوية ومن ثم تكوين

¹ ابن خلدون ، المقدمة، ص 643

² ابن خلدون ، المقدمة، ص 643

³ ابن خلدون ، المقدمة، ص 623

⁴ ابن خلدون ، المقدمة، ص 651

التراكيب اللغوية. معنى ذلك أنه مهياً لتكوين قواعد لغته الأم ضمناً من خلال الكلام الذي يسمعه. فيبني لغته بصورة إبداعية وبالتوافق مع قدراته الباطنية بقدر تقدمه في عملية الاكتساب.

2- تعلمها بواسطة الحفظ والمران :

ربط ابن خلدون بين اكتساب اللغة وتعلم اللغة، وأوجد السبيل لذلك بإيجاد الأجواء المناسبة لعملية تعلم اللغة، وذكر أن أسلم طريقة تربية هي إحاطة المتعلم بالنتاج العربي الفصيح، والتعامل معه حفظاً وممارسة. وإن فقد الجو الفطري المتحدث باللغة السليمة فثمة طريق آخر يقوم مقام السماع وهو حفظ النصوص الجيدة شعراً ونثراً وعلى رأسها القرآن الكريم ليكون المتعلم قادراً على محاكاة هذه النصوص. يقول ابن خلدون: "وجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات، فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضاً في سائر فنونهم؛ حتى ينتزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقن العبارة عن المقاصد منهم؛ ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم؛ فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال، ويزداد بكثرتها رسوخاً وقوة¹.

فلا بد إذن من وجود محيط لغوي مشابه لمحيط اللغة المراد تعلمها بحيث تنمو في ذهن المتعلم فيكتسب الملكة اللسانية الشبيهة، وذلك عبر حفظه لكلام متحدثي اللغة ذوي الملكة الأصيلة وترديد كلامهم واستعماله إلى أن يجري على اللسان بصورة طبيعية، وحتى ترسخ الملكة أكثر ويكون متعلم اللغة كأحد متحدثيها، لا بد من كثرة الحفظ ومداومة الاستعمال، وهذه هي وسيلة التعلم لدى الأوائل، فكان يعهد بالطفل إلى حلقات المسجد، ليحفظ القرآن والحديث والشعر منذ الصغر فيكون متحدثاً فصيحاً. ولا بد الانتباه إلى ما ذكره ابن خلدون، من أن الملكة اللسانية تعتمد على الجمل لا على المفردات من حيث تدرجها من الإفهام إلى الصحة إلى البلاغة.

¹ ابن خلدون، المقدمة، ص 648

ولذا ارتبطت ملكة لسانية بتعليم القرآن ارتباطا كبيرا. من الشائع أن تعلم القرآن قراءة وحفظا هو أساس الثروة اللغوية التي يحصلها دارس الفصحى. ومن لم يعن بذلك فسيظل قاصرا عن إجادة اللغة العربية، لكن ابن خلدون يلفت كل الملاحظين إلى شيء جديد. فيرى أن الاقتصار على تعلم القرآن ينشأ عنه قصور في الملكة اللسانية: " فأما أهل أفريقية والمغرب فأفادهم الاقتصار على القرآن القصور عن ملكة اللسان جملة، وذلك أن القرآن لا ينشأ عنه في الغالب ملكة لما أن البشر مصروفون عن الإتيان بمثله، فهم مصروفون لذلك عن الاستعمال على أساليبه والاحتذاء بها"¹.

أشار ابن خلدون إلى أن أول ما يبدأ به في تعليم الولدان القرآن، وسببه أن تعليم الصغر أشد رسوخا وأصل لما بعده، ولما كان القرآن من أصول اللغة العربية، صار الاهتمام به أولى، يقول ابن خلدون: "اعلم: أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين... وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبغي عليه ما يحصل بعده من الملكات، وسبب ذلك أن تعليم الصغر أشد رسوخا وهو أصل لما بعده، لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات، وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما ينبني عليه"². وقد طبق ابن خلدون بعد ذلك نظريته ميدانياً على المجتمعات العربية فوجد أن المجتمعات التي تقتصر في تعليم أولادها على القرآن الكريم لا يكتسب أولادها الملكة بشكل سليم، بينما المجتمعات التي تخلط تعليم القرآن بتعليم الشعر وكلام العرب يستفيد أولادها الملكة أكثر من غيرهم.

¹ ابن خلدون ، المقدمة، ص623

² المرجع نفسه

الفصل الثاني:

المدرسة الجزائرية و دورها في تعليمية اللغة العربية

تعليم اللغة شكل من أشكال التنشئة الاجتماعية، التي تستهدف إكساب التلميذ مهارات الفهم ليكون قادرا على فك رموز اللغة عندما يستقبلها ، و قادرا على تركيبها، حين يريد التعبير عن نفسه و الاتصال بغيره. لذلك حظي تعليمها - و مازال - بأكبر نصيب من العناية من المهتمين بشؤون التربية و التعليم في الشرق و الغرب ، في الدول النامية و المتقدمة ، و الفقيرة و الغنية، و أصبح تعليمها يهدف و بخاصة في المدرسة الابتدائية إلى تثبيت الأنماط الصحيحة التي تعلمها التلميذ - قبل دخول المدرسة- و تصحيح ما ينبغي تقويمه، و كذلك خلق الصلة بين التلميذ و الكلمة المطبوعة و تعليمه مهارات لغوية جديدة.

المبحث الأول : وظائف المدرسة الابتدائية

و قبل الولوج إلى استراتيجية المنظومة التربوية في تعليم اللغة العربية على مستوى المرحلة الابتدائية ، ينبغي أولا معرفة الأهداف البعيدة المدى و الأخرى القريبة في تعليم اللغة العربية باستمرار و بصفة منظمة.

المطلب الأول : الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية:¹

تشتق الأهداف العامة لمادة دراسية عادة من الأهداف العامة للتربية و التعليم و التي يمكن إيجازها كما يلي :

- 1- مساعدة الفرد على التنمية الشاملة جسميا و عقليا و فلسفيا و اجتماعيا و خلقيا.
- 2- العمل على تنمية روح الاعتزاز بالقيم الروحية و المبادئ السامية.
- 3- تنمية أساليب التفكير العلمي المختلفة لدى المتعلمين و ربطها بمشكلات حياتهم.
- 4- تنمية روح الاعتزاز باللغة العربية، وهي اللغة القومية ولغة التخاطب بين أفراد المجتمع.
- 5- تنمية روح العمل و احترام اليد العاملة.

¹ زكريا إبراهيم ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، 1999 ، ص 48

6- توجيه المتعلمين كل حسب قدراته و اهتماماته.

7- مساعدة التلاميذ على الاستمرار في التعليم.

8- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتنمية الجوانب الإيجابية عند كل منهم ومعالجة جوانب الضعف والقصور.

أما الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية فتشتق من طبيعة المادة و خصائص نمو التلاميذ و طبيعة المجتمع العربي المسلم و طبيعة العصر، كما أنها تعتمد في صياغتها على الأهداف السابقة و قد حدد بعض التربويون مكونات هذه الأهداف و هي:¹

أ- اللغة العربية أداة للثقافة و التعليم.

ب- اللغة العربية أداة التفكير و صناعته.

ت- اللغة العربية أداة اتصال

ث- اللغة العربية أداة النمو الوجداني.

و لقد صاغ هؤلاء التربويون الأهداف العامة في ضوء كل من مكون من هذه المكونات، و لكن يفضل أن نجعل الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية، و هي كما يلي:

1- غرس محبة اللغة العربية في نفوس التلاميذ، ليساعدهم ذلك في الحفاظ على إحدى أهم مقومات الأمة العربية و الإسلامية من جهة، و الحفاظ على إحدى عناصر شخصية الفرد المسلم من جهة أخرى.

2- الاعتزاز باللغة العربية و الولاء التام لها باعتبارها لغة القرآن الكريم و يساعد هذا الاعتزاز على حفظ القرآن و الحديث النبوي وفهم المعاني و تفسيرها.

3- الاعتزاز بالأمجاد العربية و الإسلامية و ذلك من خلال تفهم العربية و قواعدها لأنها تصل الفرد بحضارته الماضية و الحاضرة و الدفاع عنها.

4- اكتساب المعارف و المعلومات في جميع مواد الدراسة باللغة العربية الفصحى.

¹ محمد العوفي، عبد الله الخثران، الأهداف العامة و الخاصة لتدريس اللغة العربية، ندوة بجامعة الرياض، ص 165

- 5- العمل على تضييق الهوة بين اللهجات العامية و العربية الفصحى بالتدرج، و ذلك عن طريق تعويد التلاميذ الحديث باللغة السليمة و تطبيق القواعد النحوية و اللغوية أثناء التعبير شفاهة و كتابة.¹
- 6- العمل على الربط بين الحضارة العربية و الإسلامية و الحضارات العالمية لغرس الجوانب الإنسانية.
- 7- تنمية جوانب التذوق اللغوي لدى التلاميذ و ذلك عن طريق التعرف على مواطن الجمال و التناسق في اللغة ، كما يشتمل عنصر التذوق كل ما تقع عليه أعين التلاميذ و تدركه حواسهم و عقولهم.
- 8- تنمية قدرات التلاميذ العقلية من حيث استخدام الأسلوب العلمي في التفكير و ذلك عن طريق التمكن من التحليل و التركيب و التقويم من جهة و التعرف على المشكلات و إيجاد الحلول لها من جهة أخرى.
- 9- تدريب التلاميذ على تنظيم الأفكار و تسلسلها و ذلك بعد فهم النص الأدبي أو العلمي و التعبير عن هذا التنظيم لفظا و كتابة.
- 10- تدريب التلاميذ على تصحيح الأخطاء اللغوية قراءة و كتابة بعد اكتشافها.
- 11- تنمية القدرة على الاستماع الجيد الذي يساعد على فهم الحديث و حس الحوار، و أدب المناقشة.
- 12- التشبع بالمبادئ الاجتماعية و الروحية و مبادئ و العدالة الإسلامية التي تقوم عليها حياة المجتمع العربي.
- 13- تنمية حب العمل و خدمة البيئة و احترام متطلباتها.
- 14- تنمية القدرة على تقليد غطاء الإسلام و العروبة و التشبه بهم لاسيما سيرة الرسول صلى الله عليه و سلم.

¹فخر الدين عامر ، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية، دار المعرفة الجامعية، 1999، 138

المطلب الثاني : الأهداف الخاصة :

يمكن إيجاز الأهداف الخاصة لتدريس مادة اللغة العربية كما يلي:¹

- 1- إكساب التلاميذ القدرة على استعمال اللغة العربية استعمالا صحيحا نطقا و قراءة و كتابة.
- 2- تعويد التلاميذ على فهم المادة المقروءة و التعبير عنها بلغتهم الخاصة.
- 3- تشجيع التلاميذ على التعبير عن أحاسيسهم و مشاعرهم بكل حرية و بلغة سليمة.
- 4- تشجيعهم على القراءات الخارجية التي تنمي مداركهم و تغذي عقولهم.
- 5- تنمية الذوق الجمالي لد التلاميذ و الإحساس بأنواع التعبير الأدبية من النثر و الشعر.
- 6- تدريب التلاميذ على استخدام القواعد النحوية و الصرفية أثناء القراءة و الكتابة و التعبير بشتى أنواعه.

المطلب الثالث : وظيفة المدرسة الابتدائية:

المدرسة باعتبارها - المؤسسة التربوية التي عهد إليها المجتمع بتربية النشء تربية متكاملة في جميع النواحي الجسمية و العقلية و الوجدانية- يقع عليها العبء الأكبر في إكساب سلوكات لغوية سليمة. و المدرسة - لكي تحدد وظيفتها و دورها بشأن إكساب هذه السلوكات اللغوية تحديدا موضوعيا دقيقا- عليها أن تكون دائما على وعي بأن التلميذ لا يأتي إليها ليتعلم اللغة، فقد أخذها عن والديه و من البيئة المحيطة به، و جاء إلى المدرسة و هو يملك من هذه اللغة معجما يتعامل به مع الحياة المحدودة المحيطة به ، كما يملك طريقة في استعمال هذه اللغة قد تقترب أو تبتعد من اللغة السليمة بقدر قرب البيئة و بعدها من صحة اللغة و سلامتها، فإن لغة هذا الطفل متأثرة بلغة بيئته ، فهي لغة عربية فيها اعوجاج و فيها عامية قد تبتعد كثيرا عن أصولها العربية.

¹ زكريا إبراهيم ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، 1999، ص51،50

ثم تبدأ بعد ذلك مرحلة المدرسة في نظامها التعليمي ليكون هدفها مساعدة التلميذ على¹ :

1- اكتساب لغة سليمة فصيحة : يتعامل بها في المواقف المختلفة التي قد يوضع فيه ، و يقصد باللغة السليمة الفصيحة هنا، تلك التي يراعى فيها قواعد التركيب اللغوي الصحيح ، من نحوية تساعد في ضبط أواخر الكلمات ، و صرفية تبحث في أبنيتها ، و بلاغية تحدد في مواطن الجمال في الأسلوب، و تعمل على ترقيته بما يثير في نفس المستقبل، مستمعا كان أو قارئاً، المتعة و البهجة ، و إملائية تعين على رسم الكلمات رسماً صحيحاً ، و خطية تأخذ بيد التلميذ إلى تجويد كتابته، و إبراز فوكرته في ير و وضوح، و غير ذلك من القواعد اللغوية الأخرى التي من شأنها تمكين التلميذ من الأداء اللغوي المتميز، الذي يعبر من خلاله عن أحاسيسه و مشاعره ، و يحقق به مطالبه و حاجاته ، مؤثراً و متأثر بكل من حوله في إطار يتسم بالدقة و الوضوح و الجودة و التأثير.

2- امتلاك المفتاح اللغوي الذي يستطيع به أن يفتح أمامه أبواب الثقافة الذاتية : كما يفتح به أبواب العلوم المختلفة ، و يستطيع به أن يجد نفسه ، و يحقق ذاته عندما يتعثر، و ذلك من خلال إكسابه المهارات و العادات القرائية التي تمكنه من التعامل مع المادة العلمية التي تتفق و ميوله ، و يجد فيها رغبته ، و يشبع بها حاجاته في سهولة و يسر و سرعة بما يحقق له النفع و الفائدة.

3- تذوق اللغة و إدراك ما فيها من جمال ، بما يجعله يفرق بين طريقتين من طرق الأداء اللغوي :

- طريقة الأداء العادي الذي يجده في أسرته و مجتمعه و أجهزة الإعلام.
- و طريقة الأداء الأدبي الذي يجعل اللغة وسيلة إمتاع فني يثير في النفس أرقى المشاعر و أجمل الأحاسيس.

¹ تعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)، أحمد عل الكردي، سميرعيد الوهاب، محمود جلال، الأزكية، ط2004، ص 19

و على ذلك ، فإن مبدأ تعليم القراءة و الكتابة الذي يجهد المدرس نفسه فيه، و تجهد المدرسة نفسها في متابعته، ليس هو الهدف من المدرسة و لا من اللغة ، و إنما هو وسيلة من وسائل الأداء اللغوي، و هو في مجال التربية و التعليم يمثل مهارتين من مهارات التلميذ في مراحل تكوينه اللغوي.¹

المبحث الثاني : المستندات التربوية و البيداغوجية لأستاذ السنة الثالثة ابتدائي

لاشك أن الأستاذ يعي أنه في حاجة ملحة إلى قدر وافر من الثقافة التربوية البيداغوجية ، كما يعي أن الفعل التعليمي التعلّمي لا ينحصر في الثلاثية : معلم - معرفة - متعلّم ، بل يتطلب عناصر أخرى تمثل المولد الفعّال القادر على تفعيل العناصر السابقة ، و نجمل هذه العناصر التي لا يمكن أن يستغني عنها المعلم و الاهتمام بالوثائق التربوية المعيّنة له على تجسيد و تطوير و ترقية المشروع التعليمي التعلّمي يتصدرها : المنهاج - الوثيقة المرافقة - دليل الأستاذ و أخيرا كتاب التلميذ .

المطلب الأول : منهاج اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي (طبعة جوان 2011) :

يعتبر المنهاج بمثابة قانون يسير وفق قواعده معلم اللغة العربية، و لكل مادة دراسية منهاج خاص بها جمعت كلها في طبعة واحدة سميت طبعة جوان 2011 ، و لا يستطيع المعلم أن يدرس من دونه ، و إلا عد ذلك ارتجالا ليس في محله و فعل منهجي عن الإتيان به. فالمنهاج وثيقة قانونية جد مهمة و ملزمة للمعلم بقراءتها و استيعابها، و تدريس جميع المواد وفقا ما جاء فيها.

¹ تعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)، أحمد عل الكردي، سميرعيد الوهاب، محمود جلال، الأزكية، ط2004، ص 20

- كل منهاج خاص بمادة دراسية السنة الثالثة يبنى على العناصر التالية :
 - 1- تقديم المادة الدراسية : أي التعريف بالنشاط و خصائصه و مميزاته
 - 2- التوزيع الزمني : أي الحجم الساعي المخصص لتدريس
 - 3- ملحق دخول المتعلم : يبين كفاءة التعلم في بداية السنة
 - 4- ملحق خروج المتعلم : يبين الكفاءة التي يجب أن يصل إليها المتعلم في نهاية السنة.
 - 5- الكفاءة الختامية : في نهاية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي بالتفصيل في جميع أنشطة المادة .
 - 6- تقديم النشاطات : يبين كيفية سير الأنشطة الدراسية مع تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي
 - 7- المحتويات : اقترح المنهاج محتويات يسعى المدرس من خلالها إلى التدرج مع المتعلم في الصعوبة و توسيع آفاقه المعرفية و تنمية كفاءاته .
 - 8- طريقة التدريس : يوصي هذا المنهاج باعتماد الطرائق النشطة التي تتمحور حول المتعلم و التقيد بالمقاربة النصية و التواصلية ، و تبني بيداغوجيا المشروع كما يدعو إلى ممارسة التدريس انطلاقا من وضعيات حقيقية أو شبه حقيقية ، و بالأخص الوضعية المشكلة .
 - 9- التقييم : باعتباره موقف تعليمي يقع أثناء و فور التعليم للتعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة و على ضوء نتائجه يتم تعديل المسار و إصلاح الأخطاء و يندرج ضمنه تقييم المشروع .
 - 10- الوسائل : تنفيذ منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي توافر كراس التمارين ، مشاهد ، التعبير الشفوي ، و دليل المعلم .

المطلب الثاني : الوثيقة المرافقة و علاقتها بالمنهاج (السنة الثالثة ابتدائي) :

الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي هي وثيقة تطمح إلى تقديم بعض البيانات التفصيلية المتعلقة بعدد من النقاط الواردة في المنهاج .
و أولى هذه النقاط : بيان خصائص التعليم بوساطة الكفاءات و تحديد المسعى الذي يوجه خطوات المربي و هو يعمل على بعث و تنمية الكفاءات المقررة في ممارسته اليومية داخل القسم .

النقطة الثانية : التي تتناولها الوثيقة المرافقة هي بيان مفهوم النشاط و مقارنته بمفهوم المادة ، كما تتناول نشاط الإدماج الذي ينص المنهاج على أنه نشاط يتم في آخر حصة من حصص الأسبوع وفي شكل عمل كتابي .

و قد عالجت هذه الوثيقة المرافقة قضايا متعلقة لعدد من النشاطات المقررة وهي القراءة و الكتابة و المحفوظات و المطالعة .

و آخر مسألة تناولتها هذه الوثيقة هي موضوع التقييم ، حيث أبرزت كيفية تقييم الكفاءات و أوردت موازنة بين نمطي التقييم التكويني و التحصيلي .

إذا الوثيقة المرافقة مهمتها تسهيل مقروئية المناهج الجديدة فهي توضح المبادئ المنهجية و الأسس التربوية التي بنيت عليها هذه المناهج و تقدم للمعلم معالما تساعد على ترجمة الأهداف المسطرة و المضامين المقررة إلى وضعيات تعلمية ملائمة لمستوى المتعلمين ، و تقترح عليه أدوات تساعد على تقييم أدائه .

المطلب الثالث : دليل المعلم

وثيقة مساعدة تشرح كيفية استعمال الكتب المدرسية بهدف الاسترشاد بها في تطبيق المواد الدراسية المقررة .

يتضمن هذا الدليل مجموعة من الأدوات المنهجية و أمثلة في كل مادة تشرح كيفية تناول

الوحدات التعليمية وفق المقاربة البيداغوجية وهي المقاربة بالكفاءات .

يقترح هذا الدليل وضعيات تعلم متماشية مع مستوى المتعلمين تساعد على تحقيق الأهداف

المسطرة من خلال المضامين المقررة باعتبار " دليل المعلم " أداة عمل ترافق الكتاب المدرسي

و تعمل على تسهيل و تحسين استعماله من حيث المضامين و النشاطات ، و تدرج التعلّات

.....في إطار أسس و توجيهات المناهج الرسمية .

كما يعطي " دليل المعلم " توضيحات أساسية لقيادة النشاطات المقترحة على ضوء أهداف

التّعلم ، و يساعد المعلم في معاينة و استعمال المسهلات التقنية و التربوية المتوفرة في الكتاب

المدرسي (صور الإيضاح ، العلامات ، التساؤلات ...)

و تتضمن محتوياته معلومات ضرورية تسمح ببناء و تجسيد استراتيجيات تعليمية مناسبة .

كما يتوافر كذلك على معالم مبسطة تمكن من معالجة تقويم التّعلم عن طريق شرح بعض

النّشاطات التطبيقية المقترحة و النشاطات المدمجة لنواتج التّعلم .

و يتضمن هيكل الدليل على : - مقدمة، قائمة الدروس المحذوفة من كتاب التلميذ ،

ملح الدخول إلى السنة الثالثة ابتدائي ، ملح الخروج من السنة الثالثة ابتدائي،

الكفاءة النهائية للسنة الثالثة ، الكفاءات الختامية وفق الميادين، المقاربات المعتمدة ،

التوزيع الزمني ، خطة بناء كتاب التلميذ ، نماذج لوضعيات تسيير أسبوع دراسي .

المبحث الثالث: الأنشطة اللغوية في منهاج السنة الثالثة ابتدائي :

المطلب الأول: تقديم المادة¹

يتميز تعليم اللغة العربية في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي بمظهرين اثنين:

- تثبيت و ترسيخ المكتسبات اللغوية المحققة في السنتين الأولى و الثانية ،
- دعم و إثراء هذه المكتسبات بالتوسع في تناول المفاهيم و المعطيات ؛ بالإضافة إلى التدريب على طرائق العمل و البحث عن المعلومات ؛ و من ثم فإنه من الضروري الوصول بالمتعلمين إلى التحكم في الكفاءات المقررة ؛ و خاصة منها ما يتعلّق باستعمال مختلف الطرائق التي يتدربون بوساطتها على إيجاد المساعي الفردية للبحث عن المعلومات و معالجتها ، و تنظيمها وإعادة صياغتها شفويا و كتابيا
- و تعلم اللغة العربية في هذه السنة يتجاوز مرحلة التدريب على آليات القراءة (فكّ ترميز الكلمات و الجمل) إلى :

- القراءة المسترسلة الواعية لنصوص متنوّعة و متوسّطة الطول ؛
- إدراك محتويات النصوص و الاستفادة منها معرفيا و وجدانيا و لغويا

فالمتعلم ينبغي أن يدرك في هذه السنة أنّ القراءة وسيلة للوصول إلى المعرفة - أي إدراك العالم من حوله - و السياحة في الأرض و التجوال في الآفاق البعيدة و ما يعزز إقبال المتعلمين على القراءة و المطالعة عثورهم على نصوص تجيب عن أسئلتهم و تثير فضولهم . و من الضروري أن يتيح الدرس اللغوي في هذه السنة التحكم في الرصيد اللغوي المقرر ، و إتاحة فرص استعماله من قبل المتعلمين في التّواصل بشقيه الشفوي و الكتابي وفي وضعيات ذات دلالة .

¹ اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، طبعة جوان 2011

1- التوزيع الزمني :¹

الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغة العربية في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي هو تسع ساعات (09سا) أسبوعيا ، توزع على نشاطات المادة كما يلي :

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الإجمالي
قراءة / تعبير شفوي / كتابة	8	6 سا
محفوظات	1	45 د
تعبير كتابي (تحرير)	1	45 د
نشاط الإدماج (تصحيح تعبير كتابي / مشاريع)	2	1 سا و 30د
المجموع	12	09 سا

يقدم المعلم هذه النشاطات وفق ترتيب منطقي ، يراعي فيه التنسيق و الانسجام بين القراءة و التعبير الشفوي و التواصل الكتابة ، و ينتقل من نشاط إلى آخر دون إحداث أي قطيعة في تعلمات التلميذ .

كما يراعي المعلم كذلك مدى تقدم تلاميذه ، و الفروق الفردية بينهم ، فيكيف تعليمه وفقها لإرساء الكفاءات المسطرة .

أما نشاط الإدماج ، فينبغي أن يكون في آخر الأسبوع ' حتى يتسنى للمتعلم أن يوظف المعارف و المهارات التي اكتسبها أثناء هذه الفترة ، و أن يقيم فيها تقييما شاملا .

¹ اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، طبعة جوان 2011

2- ملحق الدخول :¹

يكون المتعلم في بداية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي قادرا على :

- القراءة بيسر
- فهم نص قصيرة
- إعطاء معلومات عن نص مدروس ، و الإجابة عن الأسئلة المتعلقة به .
- التعبير شفويا عن مشاعره و تأثره و ذكرياته في مواقف متنوعة
- كتابة نصوص قصيرة و متنوعة استجابة لوضعيات ذات دلالة يراعي فيها الرسم الصحيح للحروف و الكلمات .

3- ملحق خروج المتعلم :

في نهاية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي يكون المتعلم قادرا على :

- القراءة المسترسلة و المعبرة لنصوص ملائمة يتراوح عدد وحداتها اللغوية بين اثنين و ثلاث
- فهم النوص المقروءة و إعطاء معلومات عنها بطريقة خاصة ؛
- تنظيم خطابة الشفوي بتوظيف جمل تامة البناء للتعبير عن المشاعر و المواقف و الأفعال و الوقائع

- تحرير نصوص متنوعة يتراوح عدد سطورها من سبعة إلى عشرة أسطر استجابة لتعليمات واضحة أو وضعيات ذات دلالة بتوظيف موارده المختلفة .

4- الكفاءة الختامية لنهاية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي :

يكون المتعلم في نهاية السنة قادرا على فهم و إنتاج نصوص إخبارية شفوية و كتابية متنوعة يغلب عليها الطابع السردي .

¹¹ اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، طبعة جوان 2011

المطلب الثاني: تقديم النشاطات¹:

تتمثل أهم نشاطات التعلّم المقررة على تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي في القراءة و المطالعة و التعبير الشفوي و الكتابة و المحفوظات و الأناشيد .
و المنطلق في كلّ النشاطات هو النصّ الذي يستند عليه في القراءة و في التعبير الشفوي و الكتابي و في الحفظ .

➤ القراءة :

يمثل درس القراءة وحدة متماسكة يستغل فيها المقروء و المكتوب . و هو نشاط لغوي يتدرّب بها المتعلم على عملية الأخذ و الاكتساب من النصوص المقررة بما تتناوله من موضوعات و ما تحمله من رصيد وظيفي .
و نصّ القراءة في إطار المقاربة النصّية يمثل المحور الذي تدور حوله كلّ النشاطات الأخرى و خاصة التعبير الشفوي و التواصل و الكتابة .

➤ التعبير الشفوي و التواصل :

يمثلّ التعبير الشفوي نشاطا هاما بالنظر إلى أنّ اللّغة وسيلة تواصل . لاشكّ في أنّ الوصول إلى الآخرين يمثلّ حلقة أساسية لاندماج المتعلّم في وسطه الاجتماعي . و من هذا المنطلق يهدف نشاط التعبير الشفوي و التواصل إلى إتاحة الفرصة أمام المتعلّم لكي :

- يعبر عن ذاته و مواقفه بشكل طبيعي و تلقائي .
- ينمي ثروته اللغوية مما يساعده على التعبير بطلاقة .
- يتعود على اختيار أفكاره بما يتلاءم مع الموضوع المطروق .
- يتعود على التعبير عن هذه الأفكار بما يتلاءم مع المقام و يسمح له بإبراز شخصيته .
- يتشجع على توظيف مكتسباته اللغوية و غير اللغوية في مواقف ووضعيّات يتحمل أن يمرّبها في حياته اليومية .

¹¹ اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، طبعة جوان 2011

- يتدرّب على المبادرة بالحديث و التّدخل في الوقت المناسب و بالأسلوب اللائق ،
- يتشجع على الحديث أمام أقرانه و المشاركة في النقاش وفق ما تتطلبه آداب الحديث .

و ينجز نشاط التعبير الشفوي و التواصل في السنة الثالثة إثر حصة القراءة و يمهد له برط محكم لما أثاره نص القراءة حول موضوع معين لتحفيز المتعلّم على التّوسع في ذلك الموضوع بتوظيف خبراته و مكتسباته . كما يمكن أن يحضر المعلم وضعيات تعليمية يرى أنّها تستجيب أكثر للظرف الراهن (عيد ، حدث طارئ ، واقعة خاصة) أو أنّها تخدم بطريقة أدق الهدف التّعليمي المسطرّ للنشاط . و مهما يكن من أمر ، فإنّ وضعية التّعبير الشّفوي قد تكون حقيقة أو شبه حقيقة أو اصطناعية مفتعلة لكنّها مدعومة بموضحات من مشاهد ووسائل

➤ الكتابة :

تمثل الكتابة وسيلة من أهم وسائل الاتصال عن بعد ، و إذا كان المتعلّم في السنة الثانية قد شرع في الانتقال من مستوى الممارسة الصوتية إلى مستوى الإنجاز الكتابي بهدف التدريب على تقليد نماذج الخط و الاسترسال في كتابة الكلمات ، فإنّ السنة الثالثة مرحلة يبدأ فيها المتعلم بالوعي بأهمية الكتابة في عملية التّواصل . و من هنا ينبغي تنمية ميل التلاميذ لاستخدام الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض و تزويدهم بالمهارات اللازمة و الوسائل المناسبة . و من هذا المنطلق يتفرّع نشاط الكتابة إلى :

- الخط
- الإملاء
- التمارين الكتابية
- التعبير الكتابي.

➤ **الخط :**

يتعلق الخط في هذه المرحلة بكتابة نصوص يراعى فيها الوضوح من حيث رسم الكلمات و توزيعها في فضاء الورقة و توظيف علامات الترقيم المختلفة و السرعة ، و الوصول بالمتعلم إلى الكتابة بوضوح و يسر لتنمية الإحساس بأنّ هذا الوضوح عامل هام من عوامل نجاح التواصل .

➤ **الإملاء :**

يتعلق نشاط الإملاء بالقراءة التي تمكن التلميذ من التعرف على الحروف والكلمات التي ترد في هيئات مختلفة و أشكال متنوعة حسب مواقعها و تثبيتها في ذاكرتها . و من هنا يهدف النشاط إلى تنمية قدرة المتعلم على الملاحظة الظواهر الخطية ، و تعليمه كتابة الكلمات بصورة صحيحة و استخدام علامات الترقيم و تنظيم الكتابة ، و كلّ هذا يلعب دورا كبيرا في نشاط التعبير الكتابي .

و من هنا ، فإنّ دروس الإملاء تركّز على المشكلات التي تعرقل تعلم التلميذ و المستخلصة من نص القراءة .

➤ **التمارين الكتابية :**

تتناول التمارين الكتابية التي تقدّم للتلميذ بعد القراءة أو بعد حصة التعبير الشفوي و التواصل موضوعات متّصلة بما سبق . و يراعى في هذه التمارين التّدرج في صعوبة الإنجاز بالنظر إلى وتيرة تقدّمه كلّ تلميذ و مستواه . و تهدف هذه التمارين إلى :

- استثمار معارف التلميذ و تعزيزها .
- تقدير مدى استيعاب لما مرّ به و العلاج السريع لمواقع العجز في تعلّمه .

➤ التعبير الكتابي :

إنَّ أهم ما يجب توافره في هذا النشاط ليكون فعالاً ، هو أن ينطلق من وضعيات حقيقية أو شبه حقيقية . ذلك أنه كلما كانت هذه الوضعيات دالة بالنسبة للتلميذ زادت رغبته في الكتابة لأنه يجد متسعاً للتعبير عن اهتماماته و ميوله و حاجاته و حياته و يجد فرصة لتوظيف ما تعلمه . و انطلاق التعبير الكتابي من وضعيات حقيقية أو شبه حقيقية يتماشى تماماً مع الهدف الأسمى المتوخى من هذا النشاط و هو الوصول بالتلميذ إلى إنتاج نصه الخاص الذي يسمح له بالوعي بشخصيته و بالتالي ينمو لديه الميل إلى ممارسة الكتابة في أوسع معانيها من حيث هي وسيلة من أهم وسائل التواصل .

➤ نشاط الإدماج :

نشاط الإدماج نشاط كتابي يستند إلى وضعيات حقيقية أو شبه حقيقية معقدة تحتاج إلى توظيف مكتسبات متنوعة .

ولا يرتبط هذا النشاط بالتعبير الكتابي حصراً ، بل قد يرتبط بالتعبير الشفوي من حيث إنه يسمح للمتعلم بتوظيف مكتسباته . و تعتبر المشاريع أهم محطة لهذا النشاط .

➤ المحفوظات :

يتدرب المتعلم فيها على الاتصال بنماذج أدبية ليندوِّقها و يحفظها . و يهدف نشاط المحفوظات إلى :

- تنمية خيال المتعلم .
- تقوية ذاكرته
- تزويده برصيد لغوي و أشكال تعبيرية تساعدهم على التعبير الجميل
- تعويده على الإلقاء الجيد و حسن تمثيل المعنى
- تربيته تربية وجدانية

- تعويده سمعه على تمييز الإيقاعات المختلفة .

الفصل الثالث:

سير نشاط القراءة للصف الثالث و أثره في تعليمية اللغة العربية

المبحث الأول : القراءة و آلياتها في تعلم اللغة العربية للصف الثالث

القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام و الرموز الكتابية، و تتألف لغة الكلام من

المعاني و الألفاظ التي هذه المعاني، و يفهم من هذا أن عناصر القراءة ثلاث هي:¹

(الرمز المكتوب -اللفظ الذي يؤديه - المعنى الذهني)

إن الانتقال من الرمز المكتوب إلى لغة الكلام يسمى قراءة و العكس يسمى كتابة، و ترجمة الرموز

إلى معاني قراءة سرية ، و ترجمتها إلى ألفاظ مسموعة هو قراءة جهرية.

من عملية القراءة نحو نشاط القراءة :

• لقد تطور مفهوم القراءة عبر التاريخ حيث سار هذا المفهوم في المراحل التالية :

1- كان مفهوم القراءة محصوراً في دائرة ضيقة، حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة

و تعريفها و النطق بها، و كان القارئ الجيد هو السليم الأداء.

2- تغير هذا المفهوم نتيجة للبحوث التربوية و صارت القراءة عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم

أي ترجمة الرموز المقروءة إلى مدلولاتها من الأفكار.

3- ثم تطور هذا المفهوم بأن أضيف إليه عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع الشيء المقروء تفاعلاً

يجعله يرضى أو يسخط أو يعجب أو يشواق أو يسر أو يحزن.

4- و أخيراً انتقل مفهوم القراءة إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات و الانتفاع بها

في المواقف الحياتية.

¹ مفتشو التربية الوطنية، القراءة في المرحلة الابتدائية (المفهوم و المسعى) ، الأيام التكوينية، أبريل 2017، ص 06

- و نشاط القراءة من منظور تربوي تعليمي ، أصبح يدخل مع الأنشطة الصفية، ضمن المقرر الوزاري ، يأتي مبرمجا في الكتب الدراسية المقررة و تحدد له حصص و برامج، و يمثل الجانب التطبيقي ، يأتي لإضفاء نوع من الحيوية و النشاط و تنمي عددا من المهارات الفكرية و اللغوية لدى التلاميذ، و تحت إشراف المدرس الموجه خلال مدة زمنية محددة.

❖ مفهوم القراءة :

إن مرجعية القراءة للنص القرآني يزكيها و يجعلها في الأوليات ضمن السياسة التربوية العالمية و المحلية ، قال تعالى : " اقرأ باسم ربك الذي خلق ، خلق الإنسان من علق ، اقرأ و ربك الأكرم الذي علم بالقلم ، علم الإنسان ما لم يعلم."¹

- القراءة هدف رئيسي من أهداف المنهج المدرسي، و هي في الوقت ذاته وسيلة لا غنى عنها من وسائل تحقيق المنهج ذاته، فضلا عن أنها الوسيلة الأكثر أهمية و ضرورة لتحصيل المعارف تدرس القراءة من خلال الكتاب المدرسي ، فهو الوعاء الذي يتضمن المادة العلمية التي تترجم أهداف المنهج.

❖ أهمية تعليم القراءة:²

- من أهم الأهداف التي تسعى المدرسة الابتدائية لتحقيقها إكساب التلاميذ مهارات القراءة و الكتابة لذلك يحظى تعليمها بنصيب كبير من حيث الحجم الساعي ، و يرجع هذا التركيز لأن المشكلة الأساسية التي تواجه التلميذ في بداية تعلمه اللغة هي الشكل المكتوب للغة لا الشكل النطق.
- تعد القراءة في تعليمية اللغات من المهارات غير الإنتاجية مقارنة بمهارتي التحدث و الكتابة، بيد أن مهارة القراءة بدأت تحتل موقعا مختلفا عن ذلك في التوجهات الحديثة ، أي أنها بدأت

¹ الآيات الخمس الأولى من سورة العلق

² أحمد علي الكردي ، سمير عبد الوهاب، محمود جلال ، ط 2004

تعد من المهارات التي تتضمن نواحي إنتاجية كإعمال الفكر في المقروء تفسيراً للرموز المكتوبة ، فهي تتطلب قدرات عقلية و حسية.

❖ مهارات القراءة:¹

هي مجموعة من الكفاءات يكتسبها التلميذ بالمران و الدربة ، و يكون المعلم القدوة و المعين في أن يمتلكها التلميذ و تتمثل في :

- النطق الجيد للكلمات ، وهذا يتطلب من القارئ أن يكون على وعي بمخارج الحروف ، و أن يكون جهاز النطق لديه خالياً من العيوب الخلقية التي تعيقه في النطق الجيد للكلمات و الجمل.
- الوعي بالظواهر القرآنية ، من حركات و حدود و تنوين، بدء الكلام بالحركة و الانتهاء بالساكن، الشدة و السكون، آل الشمسية و آل القمرية و غيرها من الظواهر تمهيداً للالتزام بالقواعد الصحيحة في النطق ها.
- ترجمة الرموز المكتوبة إلى أفكار و معان من خلال السياق، و هنا يتطلب الأمر أن ندرب التلاميذ على إعادة صياغة ما تضمنه النص المقروء من معان و أفكار بأسلوبهم الخاص الذي تظهر من خلاله درجة استيعابهم للنص المقروء.²

❖ خصائص عملية القراءة :

- عملية حسية: سمعية بصرية.
- عملية إدراكية: تشتمل الرؤية و التعرف و الوعي بالمعنى.
- استجابة: تضم مجموعة استجابات المثير (عضوية ، نقدية، تقويمية، انفعالية)
- استجابة متعلمة: ينبغي أن تعلم في نظام من الدوافع و التدعيمات، أي أن لها قوانين التعلم نفسها في أي مجال آخر.

¹ تعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)-سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال- الطبعة 2004- ص46-47

² المرجع نفسه ، ص 48

- **مطلب نمو:** يؤدي التأخر في مواجهة هذه المطالب إلى التأثير سلباً على نمو المتعلم.
- **وسيلة تعلم:** فهي القاسم المشترك لمعظم ما يتعلمه التلميذ.¹

❖ تطور المهارات القرائية:

1- **مرحلة ما قبل القراءة أو المدرسة :** تكون لدى الطفل مجموعة من المكتسبات القبلية كونها في محيطه الأسري أهمها لغة شفوية يعبر بها و هي ليست بعيدة عن اللغة الفصحى إضافة إلى قدرات التمييز السمعي البصري و مجموعة من المفاهيم ، تعطي هذه المؤشرات دلائل على أن الطفل مستعد للقراءة، ثم يبدأ المدرسون في تنمية الاستعداد القرائي.

2- **المرحلة الثانية :** البدء في تعليم القراءة و تتضمن اكتساب مهارات متمثلة في التعرف على الكلمات و المعاني المرتبطة بها و التلفظ بجمل قصيرة.

3- **المرحلة الثالثة :** يبدأ الطفل فيها في التعرف على الكلمة فيميزها عن غيرها من الكلمات ، و تتكون العادات الأساسية للقراءة في هذه المرحلة بالتعرف عن طريق قرائن مختلفة ، و فهم النصوص البسيطة و تكوين الميل للقراءة و البحث عن المعنى أثناء العملية، و تمتد هذه المرحلة حتى الصف الثالث.

4- **المرحلة الرابعة :** التوسع في القراءة حيث يواجه التلميذ فيها المادة في كتب القراءة ، و يحتاج إلى مساعدة المعلم لاجتياز المسافة بين التغلب على الأفكار الأكثر صعوبة و فهمها.

• إن أهم ما تؤكد عليه التربية الحديثة هو الاتجاه إلى غرس مهارات التعلم الذاتي و التعلم المستمر لدى التلاميذ منذ نعومة أظفارهم ، و القراءة هي الوسيلة الفعالة لتحقيق هذا، و على المدرس أن ينجح في ميدانين:

○ عليه أن ينجح في إكساب التلميذ مهارة القراءة

¹ المرجع السابق ، ص 52

○ عليه أن ينجح في تحبيب القراءة إلى تلاميذه و جعلهم يتوجهون إليها حبا و رغبة .

❖ العوامل المؤثرة في القراءة :¹

تتأثر عملية تعلم القراءة بعوامل يعزى إليها مسؤولية كون القارئ جيد أو غير جيد و تتمثل هذه العوامل في :

- 1- **الذكاء:** فالقراءة نشاط عقلي ينطوي على استخراج المعنى من المادة المطبوعة و إجراء عملية تمثيل لهذا المعنى بالنظر إلى ما يخزنه الفرد من معلومات ، و على هذا فالقراءة عملية لا تنفصل عن التفكير، لذلك لوحظ تأخر القراءة أكثر انتشارا بين التلاميذ ذوي الذكاء المنخفض.
- 2- **الخبرة السابقة :** تتفاوت الخبرة بين التلاميذ لاختلاف النشأة و المستوى الاجتماعي و الثقافي و الخبرات التي يمر بها التلميذ تساعد على عملية الفهم فتؤدي الخبرة إلى إثراء الألفاظ و توسيع مدلولاتها و تيسير استخدامها.
- 3- **القدرة على التمييز السمعي و البصري :** هو عامل أساسي لاكتساب المهارة ، و أقصد بذلك فك الترميز ، فهو يحتاج إلى جهد و مهارة خاصة ، و يبدأ بتكوين علاقة بين الرموز البصرية و أصواتها، فقد تؤدي عيوب البصر إلى رؤية الكلمات على غير صورتها الحقيقية ، كما أن عجز التلميذ عن الاستماع يشكل عائقا بين ربط الأصوات التي يسمعها بالكلمات التي يراها.
- 4- **الانقرائية:** مصطلح يرتبط بالصعوبة النسبية للمادة المقروءة ، فكما كانت المادة متنوعة ، و تناسب ميول القراءة و اهتماماتهم و ترعى جوانب معينة في أسلوب الطباعة ، و توزيع الصور ، و تضم الألفاظ المألوفة للقراءة في اللغة الشفوية كلما يسر عليه الفهم.

¹ سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال تعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية) - الطبعة 2004 - ص 99

5-العوامل الذاتية (الميول و الدافعية): الميل دافع مهم في عملية تعلم القراءة و يرتبط الميل للقراءة بمستوى التلميذ العقلي ، و عمره و جنسه و ذكاهه، و مستواه الاجتماعي و الاقتصادي و يكون مؤشر الرغبة و الميل هو الحماس و الاندفاع للقراءة.

❖ نموذج لسير نشاط القراءة للسنة الثالثة وفق المنهاج و الوثيقة المرافقة:

جاء في منهاج السنة الثالثة ابتدائي طبعة 2011 حول الكفاءة الختامية لنشاط القراءة ما يلي:

"و تهدف دروس القراءة في هذه السنة إلى الوصول بالمتعلم إلى :¹

- القراءة المسترسلة التي يتمثل فيها المتعلم المعنى الكلي للنص و يتجاوز ذلك إلى جزئياته
- تنمية رصيد المتعلم المعرفي و اللغوي .
- تنمية الجانب الاجتماعي و الوجداني لدى المتعلم
- استكمال التحكم في آليات القراءة و احترام علامات الترقيم "

و هذا يقتضي التدرج ، باستمرار ، على القراءة المسترسلة من جهة ، وعلى استخدام الاستراتيجيات المناسبة في بناء المعنى .

و بهذا يصبح نص القراءة ركيزة أساسية تسمح للمتعلم بترسيخ آليات القراءة ، و تجعله يحس بالاستقلالية في التعلم ، من حيث إنه يصل إلى قراءة نص بمفرده ، دون اللجوء إلى الآخرين إلا قليلا. و هذا ما يزيد رغبته في القراءة و يمدّه بالثقة في إمكاناته في النشاطات الأخرى .

المنهجية الخطية لسير حصة القراءة:²

خلال تناول المدرس(ة) للقراءة على اختلاف حصصها لابد من مراعاة المراحل المنهجية التي

ينبغي عليها نشاط القراءة، وهي تتلخص فيما يلي:

¹ الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، طبعة 2011 17

² مفتشو التربية الوطنية ، القراءة في المرحلة الابتدائية (المفهوم و)، أفريل 2017 10

1-التهيئة:

تتنوع أساليب التهيئة بتنوع النصوص وتباين الكفاءات، لذلك تتخذ أشكالاً مختلفة يختار منها المعلم (ة) ما يراه مناسباً من حيث الصيغة أو الطرح الذي يعتمد على الأسئلة، أو المراجعة، أو مشهد من المشاهد، أو على حادثة وقعت، أو تجربة عاشها المتعلمون، أو قصة قرئوها، أو خلق وضعيات مناسبة، أو ربط الدرس بمعارف المتعلمين المكتسبة خاصة تلك التي لها علاقة مباشرة بالموضوع

2-القراءة الصامتة:

عملية بصرية إدراكية، يتم الأداء فيها عن طريق البصر (العين)، دون صوت أو همس أو تحريك شفاه، وتصاحبه أو تعقبه عملية فكرية تمكن القارئ من فهم النص المقروء اعتماداً على نفسه لا على غيره وهذا لا ييسر تحقيقه إلا إذا أثار المعلم في المرحلة السابقة أي وضعية الانطلاق رغبة في النفوس، أو شوقاً للموضوع...

3-السؤال الاختباري: للتأكد من مدى فهم النص، ويفضل ألا يكون من أسئلة التتبع الخطي.

4-القراءة النموذجية:

الوحدة التعليمية تتلون بألوان مختلفة، فهذا نص وصفي، وذاك نص خبري، والآخر سردي... ووحدات أخرى تتناول مواقف متباينة من فرح، أو حزن، أو جد، أو هزل... إلخ. و لهذا فالتفاعل مع النص صعب، إلا إذا مرّن المعلم (ة) نفسه على ذلك، وكان مسيطراً على مهارات و آليات القراءة التي تتحكم فيها علامات الوقف من نقطة و فاصلة و استفهام و تعجب إلخ ، ليسير على نهجها القارئون أثناء القراءات الفردية ،أي يتخذونها نموذجاً يحذون حذوه ، لذا ينبغي أداء هذه المرحلة أداء سليماً ،لأن الطفل في هذا المستوى يميل إلى المحاكاة التي تعتبر من الغرائز الفطرية العامة لديه.

5-القراءات الفردية:

القراءات الفردية عملية بصرية صوتية ،أي يعتمد أثناءها القراء على حاسة البصر و يترجمون رموز الكلمات إلى أفكار في أذهانهم ،و أصواتا ينطقونها واضحة ليتمكن السامع من تمييزها و فهمها، و النجاح فيها يتوقف على الأداء الجيد المعتمد على النطق الصحيح ، و تمثيل المعنى ، و التفاعل مع النص ،و كل تقصير يلاحظه المعلم ينبغي معالجته في وقته بأسلوب مناسب ليستفيد القارئ منها ،و يتمرن على القراءة الجيدة .

الأخطاء المعنية:الأخطاء المتعلقة بحركات أواخر الكلمات،أو بنية الكلمات كالقلب المكاني أو التصفيح ،أي بتقديم حرف عن آخر أو حذفه،أو تغيير حركته،أو تحويل نقطة أحد حروفها...إلخ. وأخطاء تطبيق الاسترسال: الشد، المد، الوصل، بالإضافة إلى الأخطاء الناتجة عن مخارج الحروف ،وطريقة الأداء التي يجب أن تكون مسايرة لعلامات الوقف من نقطة و فاصلة واستفهام و تعجب...إلخ.

6-الشرح و توظيف المشروح :

التركيز على المفردات و العبارات الصعبة التي يتوقف عليها الفهم، و لا يعرفها المتعلمون ، مع الالتزام بالشرح السياقي فقط، تطبيقا لتوجيهات المنهاج... إضافة إلى تطبيق مبدأ ممارسة المعرفة، من خلال تنويع استعمال الكلمة المعنية بالشرح بتوظيفها في جمل مفيدة. أهمية هذه المحطة تبرز في تطوير الرصيد اللغوي للمتعلم، وتذليل الصعاب في مجال فهم النص ككل...

7- أسئلة مراقبة الفهم:

يُصاحَب كل نص عدد من الأسئلة بشقيها المباشر (تستقى إجابتها من تتبع الخطي للنص) وغير المباشر الذي تبتعد أسئلته عن الخطية، حيث تدفع المتعلم إلى استغلال المعطيات اللغوية الموجودة في النص، لبناء الإجابة المطلوبة، ومن تم الوصول إلى المقاصد التي يوفرها النص. وينصح هنا بالاهتمام بالبناء الجماعي للمعنى.

المذكرة رقم:.....

النشاط التعليمي : قراءة - تعبير - خط

الوحدة التعليمية : ذكريات مجاهدة (02)

الوسيلة : نص مقترح - السبورة

الوحدة التعليمية (04): الأيام الوطنية و العالمية

الكفاءة المستهدفة :- القدرة على القراءة المسترسلة بأداء جيد ، و بالشكل

الصحيح، محترما علامات الوقف، و يفهم ما يقرأ

مؤشر الكفاءة	الوضعية التعليمية و التعليمية	استراتيجية الوضعية	المراحل
أن يتأمل المتعلم الصورة و يجيب عن الأسئلة المطروحة	يطلب المعلم من التلاميذ ذكر بعض الأعياد أو الأيام الوطنية خاصة بالجزائر. يذكر العيد الوطني و يحدد التاريخ. يسأل من شارك في ثورة الجزائر؟ هل استشهدوا كلهم أم هناك من لا يزال حيا؟	تهيئة أذهان التلاميذ للدخول في جو الدرس	وضعية الانطلاق

<ul style="list-style-type: none"> - يقرأ النصوص قراءة معبرة. - يحترم علامات الوقف، و يقف على الساكن - يستظهر النصوص المحفوظة بأداء جيد 	الأدبية بأداء جيد
<ul style="list-style-type: none"> - يستخدم قرائن لغوية و غير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة. - يتعرف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدلالة عليها: (أسماء، نعوت، ضمائر، كنايات..) - يحدد أحداث الحكاية و بيئتها الزمانية و المكانية. - يتعرف على المجموعات الإنشائية (العناوين، الفقرات، الفهارس) 	يفهم ما يقرأ
<ul style="list-style-type: none"> - يحدد علائق بين الجمل - يحدد علائق ضمن الجملة الواحدة - يقدم معلومات عن النص. - يلخص النص بشكل عام 	يعيد بناء المعلومات الواردة في النص
<ul style="list-style-type: none"> - يستعمل معلومات النص لمقاصد مختلفة (إجابة عن أسئلة، إنجاز نشاط ...) - يفهم الأسئلة و ينقد التعليمات لإنجاز أعمال شتى 	يستعمل المعلومات الواردة في نصوص القراءة

بطاقة فنية للمدرسة :

سميت المدرسة ديدي عدة على اسم الشهيد ديدي عدة ، من مواليد 15 جويلية 1941 بتافرننت دائرة سيدي بوبكر ولاية سعيدة ، تقع بحي الزيتون ، سعيدة ، أنشئت سنة 2004 ، و استقبلت تلاميذها سنة 2005 ، تتربع على مساحة 2500 متر مربع ، تحتوي المدرسة على 12 قاعة للتدريس ، عدد المتدرسين بها 400 تلميذ ، يؤطره طاقم تربوي مكون من مدير المؤسسة و 16 أستاذ (13 أستاذ مادة اللغة العربية و 03 أساتذة فرنسية) .

من أجل دراسة ميدانية متوازنة و، قررت أن يكون كل من المتعلم و المعلم محل معاينة عن قرب ، فقدمت لمعلمي مدرسة ديدي عدة باستبيان بغرض ملئه حتى أتمكن من معرفة كفاءتهم المهنية التعليمية من خلال نشاط القراءة ، ثم توجهت شخصيا لقسم الصف الثالث لمعاينة القراءة من السنة المتعلمين ، و كم كانت فرحتي كبيرة و أنا أجد طاقم المؤسسة التربوية في غاية السرور بهذا العمل.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة مولاي الطاهر-سعيدة-
كلية الآداب و اللغات و الفنون

قسم اللغة العربية

❖ استبيان للمعلمين حول أدائية القراءة في لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية بدي عدة

أنثى (09)

الجنس : ذكر (04)

كث من سنوات

أقل من خمس سنوات

الخبرة : خمس سنوات

رقم	الطبيعة	الاقتراحات	نعم	لا
01	وضعية الانطلاق	- هل تعطي فرصة للقراءة الصامتة في بداية الحصة؟ - هل تحفر التلميذ على ملاحظة (المشهد المرفق بالنص)؟ - هل تطرح أسئلة حول موضوع النص؟		
02	داء النموذجي	- هل تبدأ بقراءة عفوية جيدة ومعبرة؟ - هل تبدأ القراءة نموذجية من طرف التلاميذ؟ - هل القراءة النموذجية في حالة حركة؟ - هل تؤدي القراءة النموذجية في حالة ثبات؟		
03	لأداء الفردي	- هل تراعي التدرج في مستوى الأداء لدى التلاميذ عند القراءة الفردية؟ - هل تشرك التلاميذ في تصحيح الأخطاء؟ - هل تراعي احترام علامات التقييم (المعبرة)؟ - هل تراعي الفروق الفردية في تشجيع التلاميذ و الثناء عليهم؟ - هل يختار المعلم أنجب التلاميذ على القراءة الختامية؟		

تحليل النتائج من خلال الاستبيان الموزع على المعلمين أعلاه

رقم	الطبيعة	اقتراحات	المعلمون المجيبون بـ "نعم"	النسبة %	المعلمون المجيبون بـ "لا"	النسبة %

0%	0	100%	13	- هل تعطي فرصة للقراءة الصامتة في بداية الحصة؟	وضعية الانطلاق	01
0%	0	100%	13	- هل تحفز التلميذ على الملاحظة (المشهد المرفق بالنص)؟		
0%	0	100%	13	- هل تطرح أسئلة حول موضوع النص؟		
0%	0	100%	13	- هل تبدأ بقراءة عفوية جيدة و معبرة؟	الأداء لنموذجي	02
100%	13	0%	0	- هل تبدأ القراءة نموذجية من طرف التلاميذ؟		
100%	13	0%	0	- هل القراءة النموذجية في حالة حركة		
0%	0	100%	13	- هل تؤدي القراءة النموذجية في حالة ثبات؟		
23.08%	3	76.92%	10	- هل تراعي الفروق الفردية في تعيين التلاميذ للقراءة الفردية؟	الأداء الفردى	03
23.08%	3	76.92%	10	- هل تشرك التلاميذ في تصحيح الأخطاء؟		
0%	0	100%	13	- هل تراعى احترام علامات التقييم (المعبرة)؟		
0%	0	100%	13	- هل تراعى الفروق الفردية في تشجيع التلاميذ و الثناء عليهم؟		
84.62%	11	15.38%	2	- هل يختار المعلم أنجب التلاميذ على القراءة الختامية؟		

❖ تحليل نتائج الاستبيان

- إن النسب التي تضمنتها وضعية الانطلاق كلها متشابهة أي بنسبة 100% مما يعني أن جميع المعلمين يبدؤون نشاط القراءة من المتعلم من خلال القراءة الصامتة و الملاحظة البصرية لما يرافق النص ثم فهم المعنى الإجمالي للنص مبدئياً .
- الأداء النموذجي و الأداء الفردي يدخل ضمن المرحلة الثانية من سير الدرس و المتمثلة في بناء التعلمات من خلال أداء عملية القراءة بالصورة المنصوص عليها في المناهج و الوثيقة المرافقة ، فقد لاحظت توافق المعلمين في كل الأجوبة بنسبة 100% في الأداء النموذجي سواء من طرف المعلم أو المتعلم .
- أما عن الأداء الفردي فظهرت اختلافات عند بعض المعلمين حول مراعاة الفروق الفردية في الأسبقية في عملية القراءة و تصحيح الأخطاء من طرف المتعلمين لكن الأغلبية التي تشكل نسبة 76.92 % هم الموافقون على مراعاة الفروق الفردية و تصحيح أخطاء المتعلمين من طرف المتعلمين أولاً ، أما من يشكلون نسبة 23.08% و هي نسبة ضئيلة فلا يراعون هذا الجانب

❖ الاستنتاجات و التعليقات

- و بعد هذا العرض للنسب نستطيع أن نخلص إلى بعض الاستنتاجات :
- نشاط القراءة يتم وفق أن كل معلم في المدرسة يلتزم في نشاط القراءة أن يؤديه وفق ما جاء في المنهاج و الوثيقة المرافقة .
 - أن كل المعلمين يسيرون على وتيرة واحدة في سير حصة القراءة .
 - كما أنهم يأخذون الفروق الفردية بعين الاعتبار في سير الأنشطة .
 - و هذا ما يؤكد أن معلمي هذه المدرسة كانوا يتلقون دورات تكوينية عن كل إصلاح تربوي اعتمدهت الوزارة بصورة منتظمة إضافة إلى عقد ندوات داخلية و خارجية من أجل تحسين الأداء الجيد و الهادف في العملية التعليمية التعليمية .

❖ تتبع أخطاء التلاميذ القرائية في الصف الثالث المستويات اللغوية المختلفة

عنوان النص : ذكريات مجاهدة (02)

المستوى اللغوي	أسماء التلاميذ	الأخطاء	معالجتها
المستوى الصوتي	أغلبية التلاميذ ينطقون	واصلت ----وصلت قاتل-----قتل	-فعل واصل جديد بلنسبة للتلاميذ، وجب أولاً شرح الفعل واصل ثم توظيفه من قبل التلاميذ في جمل من إنشاءهم حتى يستوعبوه ويميزوه عن الفعل وصل. -وكذلك بالنسبة للفعل قاتل يميز عن الفعل قتل في النطق، بعد التفرقة بينهما في الشرح و التوظيف
	زلاق مخطر ثورات بشرى مشاهد دعاء بوكلخة رضا بوقرة أمين	الثورة----التورة الثوار---التوار متحدثة---متحدثة يأخذ----يأخذ	أ الخطأ نابع من عدم قدرة التلميذ على إخراج حرف الثاء سليماً وكذلك الذال، و علاجه يكون بتدريبه على نطق كلمات فيها أحد هذه الحروف (ث - ذ - ظ) لأنها من خرج واحد هو طرف اللسان.
المستوى الصرفي	حسين زواوي بوحة لمياء بوعزة بن داود واري عائشة	لخامس من جويلية ينطقونها خمسة من جويلية	هذا خطأ يعالج بواسطة لفت انتباه التلميذ إلى "أل" المقترنة بالعدد خمسة، لذا وجب حذف التاء المربوطة للعدد خمسة لأننا بصدد ترتيب الأيام.

درب التلاميذ على هذه الحالة بأثلة			
هذا خطأ نحوي بدل أن يرفع الفعل المضارع نُنْ-----فيطمأنُنْ نصبه، وعلاجه بالرجوع إلى القاعدة النحوية للفعل المضارع	فيطمأنُنْ-----فيطمأنُنْ نعدُّ-----نعدُّ يأخذُ-----يأخذُ بالثوار-----بالثوار	سويدي ليلي بلوفة عدنان ميموني	المستوى التركيبى
مثل هذا الخطأ غير من مدلول الجملة لأن الفعل كبرله بعد ئدي و هو المهم في هذا السياق، لذا وجب الوقوف عند هذا الخطأ و توضيحه ثم إعادة العبارة من طرف التلاميذ	في السطر الرابع من الفقرة الثانية. ينطقون "كبر الرجال" عوض "كبر الرجال"	أغلبية التلاميذ	المستوى الدلالي

تعليقات حول قراءات تلاميذ الصف الثالث بمدرسة دبي عدة:

بعد خمسة و أربعين دقيقة و أنا أعين فيها قراءات التلاميذ المختلفة للنص " ذكريات مجاهدة (02) و ما حوته من أخطاء في جميع المستويات اللغوية و المعلم يسعى جاهدا لتحقيق الكفاءة المستهدفة و جعل المتعلمين يقرؤون قراءة واعية ذات دلالة.
لقد كانت الأخطاء القرائية متنوعة كما يلي:

- على المستوى الصوتي : كانت أغلبية الأخطاء في هذا المستوى راجعة إلى عدم تدريب المتعلمين على نطق الحروف من مخارجها خاصة تلك التي تتجاوز في المخرج الصوتي مثل: (التاء والناء) (الذال و الذال) (السين و الزاي) إضافة إلى التمييز بين الصوائت القصيرة و الطويلة .

- **على المستوى الصرفي** : أخطاءهم قليلة في الصرف ،فهذا دليل على أنهم يميزون بين أزمنة الأفعال و كذا قواعد الإفراد و التنثية
 - **على المستوى التركيبي**: عدم التحكم الجيد في أواخر الكلم خاصة في الأفعال و هذا راجع لأن هذه السنة هي الأولى يتعلم فيها بناء التراكيب بمختلف أنواعها فالبداية دائماً يغلب عليها الصعوبة و التعثر .
 - **على المستوى الدلالي**: استطاع التلاميذ الإجابة على أسئلة أفهم النص التي تضمنها النص، و هذا بعد الكشف عن المفردات الغامضة من خلال شرحها و توظيفها و إدراك معناها في سياق النص.
- لقد كان النص وعاء، نهل منه المعلم و المتعلمين على حد سواء، و عاء العلم لا يفرغ، لكن المدة الزمنية المخصصة لنشاط القراءة لا أظنها تكفي لوقاية المتعلمين أو علاجهم من أخطاء مؤقتة و قابلة للزوال بالمران و الدربة.

لقد كثرت المفاهيم النظرية حول تعليمية اللغات، و كيف يبني المتعلم و ينمي قدراته العقلية و الجسدية و الروحية، بأن يستطيع جعل لسانه أداة للتفكير و التعبير و الإبداع، يحقق من خلاله ملكة التواصل مع الآخرين تواسلا إيجابيا.

يقول المتنبى:

أنا الذي نظر الأعمى إلى أدبي و أسمعت كلماتي من به صمم

لذا نرى المؤسسات التربوية عاكفة، بكل ما أوتيت من إمكانات مادية و بشرية سخرتها لسير العملية التعليمية على أعلى مستوى و في أحسن الظروف، لتجعل المتعلم في المدرسة الجزائرية يسعى لتحصيل معارف و اكتساب كفاءات و التشبع بقيم يرقى بها إلى مستوى الحضارة، خاصة و نحن نشهد الإصلاحات في ميدان التربية و التعليم سواء في المناهج التدريسية أو طرق التدريس أو العمل بمبدأ الكفاءات.

والمدرسة الابتدائية تعد المرحلة القاعدية، في البناء التربوي التعليمي و الغاية المسطرة أن يبلغ المتعلم نهايتها و هو قادر على القراءة المسترسلة الواعية للنصوص، و يكون قد امتلك رصيذا لغويا يستعين به في التعبير و التواصل في مختلف المواقف ، سواء شفاهة أم كتابة إضافة إلى تفكير منطقي و منهجي سليم في العمليات المنطقية و الحسابية.

و قد ركزت على واحدة من هذه الجزئيات و أقصد نشاط القراءة سواء خلال اطلاعي على بعض الكتابات الإبداعية حول القراءة بكل أبعادها و خاصة مساهمتها في تنمية القدرات و المهارات لدى المتعلم إلى جانب كونها وسيلة للتعلم و التحصيل العلمي و المعرفي.

و انطلاقا من دراستي الميدانية حول نشاط القراءة في المدرسة الابتدائية خلصت إلى ما يلي:

- أن القراءة عنصر محوري ضمن الأنشطة اللغوية تقوم عليه تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، منصوص عليها في المناهج التعليمية بصورة مفصلة كمادة للتحصيل المعرفي و وسيلة للتعليم.

- عملية القراءة هي الثالثة في ترتيب المهارات اللغوية التي يكتسبها التلميذ في حياته التعليمية بعد مهارة الاستماع و الفهم - مهارة النطق و التعبير.
- مهارة القراءة تتطور في المرحلة الابتدائية، و تختلف من طور دراسي لآخر من الصوت فالحرف إلى الكلمة إلى الجملة ثم الفقرة وصولاً إلى النص، بتجنيد المتعلم لمجموعة من الموارد حتى تتحقق الكفاءة الشاملة بنجاح في نهاية المرحلة الابتدائية.
- أن المهارات تكتسب بالمران و الدربة ، و يكون للمعلم دوره في جعل المتعلم يقبل على القراءة و يرغبها.
- تقوم القراءة على مهارة التعرف أولاً التي تتعلق بالتمييز البصري، و التابع البصري ، و الذاكرة البصرية و مهارة الفهم ثانياً و تتعلق بالتصور الصحيح للمعنى، و جودة استعداد الذهن للاستنباط، فالقراءة تبدأ بالانتباه للرسالة المكتوبة ثم إدراك ما تشتمله الرسالة من أشكال مكتوبة.
- يتوقف مقدار الثروة اللغوية عند المتعلم، على مجموعة من العوامل تتمثل في درجة الذكاء لاستخراج المعاني و المكتسبات القبلية انطلاقاً من المحيط الاجتماعي و الثقافي إضافة إلى الدافع الذاتي للقراءة.
- الجهود التي يبذلها الأساتذة سواء في زمن الحصص التعليمية أو التقويمية في نشاط القراءة تبقى ، غير كافية لتمكين المتعلم من تنمية قدراته اللغوية، لذا لا بد أن يساهم الأولياء في العملية التعليمية عن طريق استعمالهم للغة العربية في تعاملاتهم مع المتعلمين.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى
/	شكر و إهداء
-	
12 - 1	: مفاهيم و مصطلحات تربوية تعليمية
	: نظريات التعلم اللغوية و أثرها على تعليمية اللغات
14 - 13	- : اللغة بين الاكتساب
	- : النظريات الحديثة في تعلم اللغة
17 - 15	: النظرية السلوكية
22 - 18	: النظريات البنائية
23	: النظرية التحويلية التوليدية
28 - 24	- : نظرية ابن خلدون في تعلم اللغة العربية
	: المدرسة الجزائرية و دورها في تعليمية اللغة العربية
	- : المدرسة الجزائرية و وظائفها
31 - 29	: الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية
32	: الأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية
33	: وظائف المدرسة الابتدائية
	- : لمستندات التربوية و البيداغوجية
35 - 34	: منهاج اللغة العربية
36	: الوثيقة المرافقة
37	: دليل المعلم
	- : الأنشطة اللغوية في منهاج
40 - 38	: تقديم المادة
44 - 41	: تقديم النشاطات
	لفصل التطبيقي: و سيرها وفق الآليات البيداغوجية للسنة الثالثة ابتدائي
	- : عملية القراءة و أساليبها في تعليمية اللغة العربية
46 - 45	: مفهوم القراءة و أهميتها في العملية التعليمية
48 - 46	: خصائص عملية القراءة و و مهارات اكتسابها
49	: العوامل المؤثرة في عملية القراءة
	- : سير حصّة القراءة وفق متطلبات المنهاج و الوثيقة المرافقة
52 - 50	: المنهجية الخطية لسير حصّة القراءة

فهرس المحتويات

56-53	:
63-57	: الاستبيانات، تحليل النتائج ، التعليق
65 -64	

● القرآن الكريم

- الآية 88

- آيات من سورة العلق

● المعاجم و كتب موسوعية

- ،دار الجبل بيروت ،1988

- ،تحقيق علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الرابعة 1999

● المستندات التربوية و البيداغوجية

- مناهج السنة الثالثة متوسط – اللجنة الوطنية للمناهج- الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،

.2004

- مناهج اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي 2011

- الوثيقة المرافقة 2011

- دليل المعلم 2011

- عناصر العملية التربوية- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية-

- القراءة في المرحلة الابتدائية (المفهوم و المسعى)* مفتشو التربية الوطنية، أبريل 2017

- الأهداف العامة و الخاصة لتدريس اللغة العربية لـ:

بجامعة الرياض

- بيداغوجيا التدريس بالكفاءات- - الدار الخلدونية للنشر و التوزيع ،2005

- تخطيط المنهج التربوي و تطويره :صالح هندي و آخرون 1999

- تدريس فنون اللغة العربية ، :
- تشومسكي فكرة اللغوي و آراء النقاد فيه . صبري إبراهيم السيد ، دار المعرفة الجامعية
- 1989
- تعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)
- : سمير عبد الوهاب ، أحمد علي الكردي ، محمود جلال الأزبكية 2004
- دراسات في اللسانيات التطبيقية ، :
- ، ديوان المطبوعات الجامعية، 2009
- سيكولوجية التعلم بين النظرية و التطبيق لـ سيد محمد خير الله و ممدوح عبد المنعم الكيناني
- دار النهضة العربية، الطبعة الأولى
- طرق تدريس اللغة العربية لـ: زكريا إبراهيم، دار المعرفة الجامعية، 1999
- طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية لـ: فخر الدين عامر
- الجامعية، 1999
- علم اللغة التطبيقي و تعليم اللغة العربية لـ عبده الراجحي
- عرفة الجامعية، الطبعة 1995
- : عبد المجيد سيد أحمد منصور 1982.
- في نحو اللغة و تراكيبها منهج و تطبيق لـ خليل أحمد عميرة، دار المعرفة السعودية، 1984
- قضايا تعليم اللغة العربية و تدريسها لـ:
- الكفايات في علوم التربية لـ الحسن الحية، إفريقيا الشرق الدار البيضاء ، الطبعة 1 2006
- مدخل إلى علم التدريس لـ محمد الدريج 2003.
- مناهج البحث العلمي لـ عبد الرحمن بدوي، دار النهضة العربية، القاهرة 1993
- مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها لـ هدى
- .2009
- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية لـ ابراهيم عبد العليم، دار المعارف، القاهرة الطبعة الأولى
- 1985
- النظرية البنائية الاجتماعية و تطبيقاتها التدريسية في المنهج لـ راشد بن حسين، جامعة
- .2011

• دراسات أكاديمية:

- تعليمية القراءة في ضوء المقاربة النصية-رسالة ماجستير/ فؤاد لوصيف- 2014
- فعالية التدريس وفقا لنظرية فيجوتسكي- رسالة ماجستير/عزمي عطية أحمد الدواهيدي 2006
- نشاط القراءة في الطور الأول مقارنة تواصلية- رسالة ماجستير/ حياة طكوك 2010/2009
- المنهج التوليدي التحويلي لـ: 2000