



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي



جامعة سعيدة د. مولاي الطاهر

كلية الآداب واللغات والفنون

قسم اللغة العربية وآدابها

التخصص: لسانيات عامة

مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس (ل.م.د)

تخصص لسانيات عامة

Chapitre 1 الموضوع :

تعليمية اللغة العربية السنة الثالثة الإبتدائية

* نموذجاً *

تحت إشراف الدكتور :

* كريم بن سعيد .

من إعداد الطالبتين:

- ديداوي نادية .
- بلوفة كلتومة .

السنة الجامعية

2017م - 2018م / 1438هـ - 143هـ



يقول الله تعالى:

" يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ

خَبِيرٌ "

سورة المجادلة.11.

بعد رحلة بحث و اجتهاد تكلفت بإنجاز هذا البحث نحمد الله عزوجل
على النعمة التي منى بها علينا.

و نخص بأسمى عبارات الشكر و التقدير المشرف لما قدمه من جهد و نصح و
توجيه طيلة إنجاز هاته المذكرة الدكتور: "كريم بن سعيد".

كما نتقدم بجزيل الشكر لأستاذتنا الكرام الذين أشرفوا على تكوين دفعة ليسانس أدب عربي
2018، و كل القائمين على إدارة الكلية.

و لا ننسى كذلك الطاقم التربوي بالمدرسة الابتدائية خداوي الشيخ و
خاصة قسم السنة الثالثة الذي تحت إشراف المعلمة: مباركي زوليخة.

لهم كامل الشكر و العرفان

إهداء

أهدي ثمرة عملي المتواضع هذا إلى:

— من قال فيهما الله عز وجل بعد بسم الله الرحمن الرحيم: (وَخَفِضْ لُهُمَا جَنَاحَ النَّوْلِ مِنَ الرَّحْمَةِ
وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيْتَنِي صَغِيرًا) الإسراء آية 24.

إلى التي أوصاني بها المولى خيرا وبرا إلى التي حملتني وهنأ علي وهنأ إلى التي سهرت
الليالي لأنام ملي أبقاني إلى منبع الحب و العنان إلى رمز الصفاء و الوفاء و العطاء.

إلى أمي الغالية رحمتها الله.

إلى رمز العز و الشموخ إلى من وطأ الأشواق حافيا ليوطني إلى ما وصلت إليه اليوم.

إلى أبي العزيز أطل الله في عمره.

إلى الذين جمعني معهم ظلمة الرحم إخوتي: أمين، سامية، حليلة، وفاء و إسلام.

إلى جدي و أمي الثانية حفظها الله إلى أعمامي و عمتي: حدة، عبد الرحمن، مليكة و لا
أنسى أبناءهم: أحمد، رياض، بوذالي.

و إلى زوجة أخي المستقبلية "بجي شريفه يمينة"

إلى كل زملائي و إخوتي الذين جمعني معهم طلب العلم و النور و خاصة إلى صديقتي.
ديداوي بنت النبي و عامر أمينة.

إلى من احتواها قلبي و رافقت دربي لمدة 15 سنة و شاركتني هذا العمل "ديداوي
نادية"

و كل أهلها

كلتومة.

إهداء

الحمد لله الذي أعماني على إنجاز هذا البحث، و أعطاني القوة و الشجاعة و نور دريبي لكي أستطيع بحوله تعالى أن أتم هذه المذكرة و أخرجها إلى النور، أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

المرأة التي ما من تألق أو نجاح في حياتي إلا كانت وراءه:

أمي التي رعتني و لم أشك يوماً في دعواتها لي، أمي العنون طابها الله و أطال في عمرها.
إلى الذي تعجب من أجلي و سهر في تعليمي، و راهن دوماً على أن أكون في مستوى تطلعاته إلى أبي الغالي.

إلى نعم الإخوة: حميد، بن عمر، و عبد النعيم.

إلى أخواتي: زهرة، شمسة و أمال.

إلى كتاكيت العائلة: محمد الأمين، إسلام، ميساء.

و إلى ابنة عمي الغالية: بنت الندي.

إلى خالاتي: ميرة، مريم، حدة.

و إلى بناتهم: مولات، فتية، نجاة.

و إلى صديقاتي: يحيى شريف، يمينة، و عامر أمينة.

و إلى حبيبتني و زميلتي و أختي التي رافقتني في مشواري الدراسي و في إنجاز هذا البحث "بلوفة كلنومة" و إلى كل أهلها .

و إن عجزت الأوراق على احتواء جميع الذين نعرفهم و نحبهم يبقى القلب يتسع لهم و يحو بهم مهما كثروا.

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي

نادية.

مقدمة

للغة دورٌ عظيمٌ في حياة الفرد و المجتمع، فهي وسيلة الإنسان للاتصال بالآخرين و هي وسيلة لقضاء حاجاته، و التعبير عن أفكاره و عواطفه، فهي أدواته للتفكير و القراءة كما تعد اللغة عنصرا رئيسيا من مكونات الفرد، و لها بالغ الأثر على سلوكه، و هي جزء من كيانه لا يستطيع الاستغناء عنه.

و لعل أبرز الوظائف الأساسية للغة أنها أداة التفاهم و وسيلة الاتصال بين الأفراد بعضهم ببعض من جهة، و بينهم و بين مجتمعاتهم من جهة ثانية، فباللغة يستطيع الإنسان أن يعبر عن أفكاره و مشاعره و أن ينقل هذه الأفكار و المشاعر إلى الآخرين، و هكذا يحدث التفاعل بينه و بين بيئته الأمر الذي يجعله قادرا على التكيف مع الحياة في مجتمعه باذلا جهده في تقدم هذا المجتمع و تطوره، و اللغة تعد وسيلة الإنسان لهذا التطور و الارتقاء.

- و لا تقتصر وظائف اللغة على هذا فحسب، بل أنها تمتد لتشكّل واحدة من أعظم القضايا في حياة البشر، فهي تعد تأكيدا لوجودهم و رمزا لتجمعهم و عنوانا لتوحدهم، فعن طريقها يتحقق الترابط الروحي و الوجداني بين أفراد المجتمع، و هي وسيلة لحفظ التراث و نقله إلى الآخرين.

- لذا فقد اهتم اللغويون؛ عربا و عجمًا بتعليم اللغة بعلمها و آدابها، و نقلها للأجيال الناشئة و خصصوا لها مساحات واسعة في المناهج الدراسية و البرامج التعليمية، و مع التطور الذي يشهده العالم في مختلف المجالات و الميادين بات من الضروري أن تساير المنظومة التربوية هذا التطور و تعمل على إنشاء المواطن الصالح؛ الذي يبني بناءا روحيا ووجدانيا و علميا و ثقافيا متميزا و لا يتأتى هذا إلا بالعمل الجاد الدعوب من قبل العاملين في حقل التربية و التعليم، و ترمينا لهذا عملت المنظومة التربوية في الجزائر في السنوات الأخيرة إلى الانفتاح على المستجدات الجديدة في ميدان التربية، و تخلت عن المقاربات القديمة و بدأت في تطبيق مقاربة الكفاءات التي تتماشى و روح العصر، الذي يتسم بوفرة المعلومات و التطور التكنولوجي في شتى مناحي الحياة.

- و الحقيقة أنّ اللغة العربية في حاجة ماسة إلى مواكبة الدراسات الحديثة في مجال اللسانيات و تعليمية اللغات، و هذا من أجل تقديم اللغة العربية في صورة سهلة و مبسطة للمتعلمين؛ بغية إتقانها و التواصل بها على أحسن وجه من أجل الوصول لهذا الهدف وضعت المنظومة التربوية نصوصاً أدبية ذات قيم فنية في كل أطوار التعليم لتحليلها و كشف ما بها من كنوز و معان.

- و انطلاقاً من هذا الاعتقاد و للأهمية البالغة التي يكتسبها موضوع تعليمية اللغة العربية في التعليم الابتدائي، أردنا أن نخوض غمار هذا البحث الذي وسمناه ب:

" تعليمية اللغة العربية – السنة الثالثة ابتدائي أنموذجاً -"

و أما عن الإشكالية التي يطرحها البحث فقد جاءت على شكل تساؤلات كانت كالتالي:

1. ما التعليمية؟
2. ما مكونات التعليمية؟
3. ما المنهجية المتبعة في بيداغوجية التعليم بالكفاءات؟
4. كيف يتم تعليم و تعلم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات؟
5. كيف يمكن لمهارة تعلم الكتابة أن تسهم في اكتساب و تنمية المهارات اللغوية لتلميذ السنة الثالثة ابتدائي؟
6. ما علاقة الجانب النظري بالتطبيقي؟
7. ما النتائج المتوصل إليها؟

- و كانت لاختيار هذا الموضوع عدة أسباب نذكر منها:

- تكليفنا في إطار البحث الجامعي لتحضير رسالة تخرج هذا الموضوع.
- أهمية اللغة العربية بالنسبة للمتعلم.
- حداثة طريقة التدريس بالكفاءات في المنظومة التربوية .

- إثراء المكتبة العربية بهذا النوع من البحوث.
- الإهتمام بمناهج المدرسة الجزائرية في طورها الابتدائي.
- باعتبارها مرحلة حساسة في تكوين شخصية المتعلم.
- محاولة الخروج من البحث الميداني بنتائج تثري المنظومة التربوية في مجال تعليمية اللغة العربية.

و ككل بحث لم يخل بحثنا هذا من الصعوبات خاصة في الحصول على أهم المراجع و المصادر التي تناولت المقاربات الحديثة تطبيقيا، لكن مهما واجهتنا في رحلتنا مع هذا البحث من مصاعب، أو متاعب فإنّ ما سنذكره دائما هو محاولتنا الجادة تجاه خدمة اللغة العربية.

و جاء بحثنا متدرجا، بدء بمدخل و ثلاثة فصول و خاتمة.

فالمدخل تضمن الحديث عن اللغة بصفة عامة و اللغة العربية؛ و مكانتها و خصائصها بصفة خاصة كما ورد فيها ذكر موجز اللغة العربية في المدرسة الجزائرية.

ثم الفصل الأول الذي تحدث عن التعليمية و المداخل الحديثة في تعليمية اللغة العربية.

ثم الفصل الثاني الذي خصص للمقاربة بالكفاءات.

و جاء الفصل الثالث دراسة ميدانية لسير نشاط الكتابة للسنة الثالثة ابتدائي.

و ختمنا المذكرة بأهم ما استحصلناه من نتائج.

ووفق هذه الخطة كانت مصادر البحث متنوعة و متعددة أهمها:

- ✱ لسان العرب؛ لابن منظور.
- ✱ تعليمية اللغة العربية؛ أنطوان صياح.
- ✱ فن الكتابة و أشكال التعبير؛ حسن فالح البكور.
- ✱ الكفاءة مفاهيم و نظريات؛ فاطمة الزهراء بوكريمة.
- ✱ المداخل إلى التدريس بالكفاءات؛ محمد صالح حثروبي.

أما المستندات التربوية فكان لها نصيب من البحث و أبرزها المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية؛ عناصر العملية التربوية من الموقع.

- الدليل البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي؛ محمد صالح حثروبي.

و ختاماً لا يكون الحمد إلا لله سبحانه و تعالى، أمّا الشكر و العرفان لأستاذنا الفاضل الدكتور: **كريم بن سعيد** و لكل أساتذتنا الذين وجهونا، و الله الموفق و الهادي إلى سبيل الرشاد.

المدخل

اللغة العربية مكانتها و خصائصها

اللغة هي روح الأمة، و عنوان هويتها، ووعاء ثقافتها، و رمز وجودها، و مصدر إشعاعها إذا قام أهلها بالحفاظ عليها و بصوتها و النهوض بها، أوفوا بحقها عليهم، و قاموا بواجبهم نحوها و نالوا فضل حمايتها و استحقوا أن يكونوا من البناة لنهضتها و الرافعين لأعلامها بين لغات الأمم و الشعوب، فيعلو شأنها و تسمو منزلتها و ينتشر إشعاعها .

و يتعلم الفرد اللغة بدافع الانتماء إلى جماعة نفسيا و اجتماعيا و حضاريا، تتولد اللغة و تنمو في ذهنه شيئا فشيئا، فيتمكن من إنتاج عبارات نطقاً و كتابةً، كما يفهم مضمون ما ينتجه أفراد جماعته من هذه العبارات و بذلك توصل الصلة بين فكره و أفكارنا.

تعريف اللغة:

أ/اللغة: " هي فعلة من لغوت أي تكلمت أصلها لغوة- بكرة و قلة و وثبة... و قيل لغى أو لغو و الهاء عوض و جمعها لغى مثل برة و برى و في المحكم : الجمع لغات و لغون"¹

و ذكرها الفيروز آبادي في مادة لغو بالواو ، و جمعها على لغات و لغون²

- كما جاء في معجم الوسيط من لغا في القول لغوا: أي أخطأ، و قال باطلا. و يقال لغا فلان لغوا: أي أخطأ، و قال باطلا. و يقال : ألغى القانون. و يقال: ألغى من العدد كذا: أسقطه و الإلغاء في النحو: إبطال عمل العامل لفظا و محلا في أفعال القلوب مثل ظن و أخواتها التي تتعدى إلى مفعولين. و اللغا: ما لا يعتد به يقال تكلم باللغا و لغات و يقال سمعت لغاتهم : اختلاف كلامهم. و اللغو : ما لا يعتد به من كلام و غيره و لا يصل منه على فائدة و لا نفع و الكلام لا يبدر من اللسان و لا يراد معناه³

¹/ابن منظور: لسان العرب: دار الكتب العلمية ج 45 بيروت لبنان ط2003 ص؛ 404باب اللزوم.

²/الفيروز ابادي: المحيط. الهیصة المصرية العامة للكتاب 1997ص؛ 873 مادة لغو.

³/إبراهيم مصطفى، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، أحمد حسن الزيات، المعجم الوسيط، استانبول، المكتبة الإسلامية للطباعة و النشر ، 2791، مادة لغا ص؛ 138. بتصرف يسير.

و قال الكفوري: اللغة أصلها لغى، أو اللغو جمعها لغى و لغات¹

و نستنتج مما سبق أن كلمة لغة قد اتخذت في المعاجم القديمة معنى اللغو و الكلام.

ب/اصطلاحا:

- يُعتقد أن أول من عرف اللغة من القدماء اللغويين هو ابو الفتح بن جني في كتابه

الخصائص حيث يقول " أما حدها فإنها أصوات يعبر بها القوم عن أغراضهم"²

و هذا التعريف يتضمن أربعة عناصر أساسية و هي أن اللغة: (اللغة، أصوات، اللغة تعبير، اللغة يعبر بها كل القوم، اللغة تعبير عن الأغراض).

و القول بأن اللغة العربية أصوات قول في غاية الدقة حيث لم تكشف الأبحاث الحديثة

خاصة منها الصوتية عن هذه الحقيقة إلا مؤخرا، و يكاد يجمع اللغويون على أن اللغة

أصوات و بهذا التعريف يكون ابن جني قد أخرج كلا من الكتابة و الإشارة و الرموز و

اللون و الأشكال التعبيرية الأخرى من هذا التعبير و هذا دليل على أن اللغة عند علماء اللغة

العربية كانوا يدرسونها منطوقة لا مكتوبة و هو شأن اللغة الحديث و قد حددت عندهم على

انها نظام من الرموز الصوتية.

- و رآها دي سوسير أنها: " نتاج اجتماعي لمملكة اللسان و مجموعة من التقاليد

الضرورية التي تبنّاها مجتمع ما، ليساعد أفرادها على ممارسة هذه المملكة"³

¹/الفيروز آبادي، المحيط، مادة لغو، ص؛ 873

²/ابن جني: الخصائص: دار الكتب المصرية ج02 ط02: ص؛ 33

³/فرديناند دي سوسير: علم اللغة العام، ترجمة يوتيل يوسف عزيز، آفاق عربية 1985 ص؛ 27

بينما يرى الدكتور إبراهيم أنيس "أن اللغة عبارة عن نظام عرفي لرموز صوتية يستغلها الناس في الاتصال ببعضهم البعض"¹

- و نستنتج من كل هذه التعريفات أن اللغة، هي مجموعة من الرموز تمثل المعاني المختلفة، كونها تضم الكلمات و اللهجات و النغمة الصوتية و الإشارات و تعبيرات الوجه و الجسم، و أية رموز أخرى. كما تستعمل للتعبير و التواصل و التفاعل، بين المرسل و المستقبل.

وهي كذلك ظاهرة اجتماعية و ثقافية قابلة للتطوير تتولى نقل تراث الأمة بين أجيالها المتعاقبة.

- ابن تيمية: و قد عرف ابن تيمية اللغة بأنها ، أداة التواصل و تعبير عما يتصوره الإنسان و يشعر به ، و هي وعاء للمضامين المنقولة ، سواء أكان مصدرها الوحي ، أم الحس، أم العقل، و هي أداة لتمحيص المعرفة الصحيحة، و ضبط قوانين التخاطب السليم.² و يستفاد من تعريف ابن تيمية للغة السمات التالية:

- ❖ أن اللغة وظيفة اتصالية و تعبيرية.
- ❖ أن لها علاقة بالعقل و التصور و المشاعر.
- ❖ أن اللغة أهمية في نقل المعرفة و تمحيصها.

- ابن سنان: و يعرف ابن سنان الخفاجي اللغة بقوله: هي ما يتواضع القوم عليه من

الكلام³

¹/إبراهيم أنيس: اللغة بين القومية و العلمية. دار المعارف مصر ص؛ 11.

²/ عبد السلام أحمد شيخ، اللغويات العامة مدخل اسلامي و موضوعات مختارة، ط3 ، كوالامبور، الجامعة الإسلامية العالمية. بماليزيا، دار التحديد للطباعة و النشر و الترجمة، 7002ص؛ 08

³/ الخفاجي، ابن سنان، سر الفصاحة. القاهرة، 359، ج1، ص؛ 33

- ابن خلدون: و في إطار تعريف اللغة تحدث ابن خلدون في مقدمته فعرف بانها :
أعلم أن اللغة في المتعارف عليه، هي عبارة المتكلم عن مقصوده ، و تلك العبارة فعل لساني
ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة مقررة في العضو الفاعل لها ، وهو
اللسان، و هو في كل أمة بحسب اصطلاحاتها¹.
يتضمن هذا التعريف عدة حقائق و هي كالتالي:

- ❖ أن اللغة وسيلة اتصالية إنسانية اجتماعية، يمتلكها متكلم اللغة، و يعبر بواسطتها عن
آرائه و احتياجاته، و متطلباته.
- ❖ أن اللغة تختلف من مجتمع إلى آخر، طبقا لما اصطلح عليه أفراد ذلك المجتمع.
- ❖ أن اللغة نشاط إنساني عقلي إرادي يتحقق في حدود عادة كلامية لسانية.
- ❖ أن اللغة تصبح ملكة لسانية بتكرار استعمالها.

- إن مصطلح العربية كغيره من المصطلحات عرفه العلماء و تناولوه بالشرح و التفصيل
من حيث اللغة والاصطلاح، حيث لا يمكننا أن ننكر أهمية العربية من حياتنا، فهي لغة
الإسلام و المسلمين، التي تعد من أشرف اللغات و أفضلها، لارتباطها بالقرآن الكريم، و قد
هيا الله تعالى لها من العلماء من يتعلمها و يعلمها، و يكون خير م يحمل رسالتها، خدمة
لكتابه العزيز.

- مفهوم اللغة العربية:

« اللغة العربية هي إحدى اللغات القديمة التي عرفت باسم مجموعة اللغات السامية،
و ذلك نسبة إلى سام ابن نوح عليه السلام، الذي استقر هو و ذريته في غرب آسيا و جنوبها
حيث شبه الجزيرة العربية.»²

¹/ابن خلدون، عبد الرحمن ، المقدمة، ط3، بيروت، دار الكتب العلمية، ج1، ص؛ 83.

²/غنيم كارم السيد، اللغة العربية و الصحوة العلمية الحديثة، مكتبة ابن سينا للنشر و التوزيع، مصر الجديدة القاهرة

ومن هذه اللغات السامية: الكنعانية، النبطية، البابلية، الحبشية، واستطاعت اللغة العربية أن تبقى، في حين لم يبق من تلك اللغات إلا بعض الآثار المنحوتة على الصخور هنا وهناك.

- «تحتوي العربية من الأصوات ما ليس في غيرها من اللغات، وفيها ظاهرة الإعراب و نظامه الكامل، وفيها صيغ كثيرة لجموع التكسير، و غير ذلك من ظواهر لغوية، يؤكد لنا الدارسون أنها كانت سائدة في السامية الأولى التي انحدرت منها كل اللغات السامية المعروفة لنا الآن.»¹

- «و اللغة العربية لغة إنسانية حية، لها نظامها الصوتي و الصرفي و النحوي و التركيبي، كما لألفاظها دلالاتها الخاصة بها.»² و قد رأى العلماء أن كل خروج عن هذا النظام اللغوي المتكامل يعد لحناء، سواء أكان هذا الخروج بخلط الكلام بلغة أخرى، أم باستعمال اللفظة في غير موضعها، أم في مخالفة أي عنصر أساسي م عناصر كيانها اللغوي التي يميزها عن غيرها من اللغات الإنسانية .

- مكانة اللغة العربية:

يكفي اللغة العربية رفعة و شرفاً أنها حاملة الرسالة السماوية مبلغة لوحي إلهي معجزته خالدة وإعجازه أزلي³ فيقول تعالى في كتابه العزيز: (كِتَابٌ فَصَّلْتُ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ) فصلت الآية 03. و هي ناشرة الدين الحنيف و سفيرته للعالمين فاتحة دعوته ولسان شعائره جامعة الأمة و أسرة الملة واحدة موحدة خالدة خلود الكتاب المنزل بها، محفوظة حفظ الوحي الناطق بها، (نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ {193} عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ {194} بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ {195}) الشعراء.

¹/أنيس إبراهيم، في اللهجات العربية، ط3، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة و1965، ص33؛

²/معروف نايف، خصائص العربية و طرائف تدريسيها، ط5، النفائس للنشر بيروت 1998 ص25؛

³/المنظمة العربية للتربية و الثقافة و الفنون، من قضايا اللغة العربية المعاصرة، ص17؛

و جميع المسلمين يدركون هذه الحقيقة الواضحة هي أن آيات الله ظلال و إحياءات ضاربة الجذور في أعماق اللغة العربية¹ و لهذا ليس بعجيب فقد تعلق بها المعجم عن طريق القرآن فسكنت قلوبهم و استولت على ألسنتهم(قُلْ نَزَّلَهُ رُوحُ الْقُدُسِ مِنْ رَبِّكَ بِالْحَقِّ لِيُثَبِّتَ الَّذِينَ آمَنُوا وَ هُدًى وَ بَشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ {102} وَ لَقَدْ نَعَّمْنَا أَنَّهُمْ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيًّا هَذَا لِسَانُ عَرَبِيٍّ مُبِينٌ {103}). النحل

- و لقد استجابت اللغة العربية لكل العلوم و الأفكار فهي وعاء لحضارة واسعة النطاق، عميقة الأثر، ممتدة التاريخ. و قد نقلت إلى البشرية في فترة ما أسس الحضارة، و عوامل التقدم في علوم الطبيعة و الرياضيات و الطب و الفلك و الموسيقى...² ليس هناك من شك في الدور الحضاري الذي قامت به اللغة العربية عبر قرون عديدة م الزمن إذا استطاعت خلال طول هذه المدة أن تعبر كل المفاهيم الحضارية و الثقافية في قدرة عجيبة و في وقت وجيز لا يمكن مقارنته مع أي زمن لأي لغة أخرى.

- وهي فعلا تلك اللغة التي تزخر بمفرداتها و اشتقاقاتها و تراكيبها المختلفة وبدقة تعبيرها وكثرة مترادفاتنا و متضاداتها و بلاغاتها و فصاحتها التي سحرت بها بلغاء الأمم و فصحاء القبائل و الشعوب و لعل سر معاشيتها لكثير من اللغات العالمية و التي أصبحت اليوم لغات ميتة و محفوظة في الكتب البعيدة عن الاستعمال و هذا أكبر دليل على قدرة هذه اللغة في مسايرتها للعصور مهما عرفت من تطور و من تحضر، كما أن سر بقائها هو المحافظة على كيانها اللغوي صوتيا و بنيويا و تركيبيا.

و قد قيل في ذلك "إن الحروف العربية أبلغ حروف الأبجديات قاطبة لكتابه الألفاظ ومن أكثرها دقة في ضبط الأصوات و أبجدية أية لغة يكتب بها عائلة واحدة أو فرع من العائلات اللغوية"³

^{1/} رشدي طعمية ومحمد ضاع : تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظرية و تجارب: دار الفكر العربي: ص؛35

^{2/}حسن شحاتة: تدريس فنون العربية، الدار المصرية اللبنانية 1992: ص؛39

^{3/} محمد وطاس: أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة و في تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة , المؤسسة الوطنية للكتاب 1988 ص؛233

و هذا الكيان يعود إلى نظامها اللغوي عامة الذي يتماشى في كثير من الأحيان مع الطبيعة الإنسانية ومع أحسن السبل من حيث إنتاج الأصوات و مخارجها ومن حيث التعبير عن تلك الأصوات المتمثلة في الرموز و الحروف.

- خصائص اللغة العربية:

لقد لاحظ التربويون، أن تدريس "العربية" لغير الناطقين بها أيسر من تدريس "الإنجليزية" كلفة ثانية، و تتمثل هذه السهولة بالنسبة للعربية في حقيقة أن كل حرف يُنطق يُكتب، و كل حرف يُكتب يُنطق، و لأن القراءة و الكتابة هما أهم ما يميز المتعلم عن الأمي، فإن إتقان غير العربي لهذه اللغة الجديدة ربما يكون أسهل و أكثر منطقية للمتعلم الذي يستطيع إجادة هاتين المهارتين في وقت قصير قياسا بغيرها من اللغات، و نظرا لكثرة خصائص العربية، فسندكتفي بالإشارة إلى بعضها:

1. لغة فخيمة: "فيها من الحروف الفخيمة ما لا يوجد في غيرها، و كل حروفها و أصواتها واضحة صريحة، فلا تسمع كلمة إلا سمعت كل حروفها، و تبينت كل أصواتها، لكن كثيرا من حروف اللغات الأوروبية صامتة أو خفية، والحركات عديدة منها خالصة نجد في العربية حروفا حلقية، لا تجدها في غيرها م اللغات"¹

و السر في كل ذلك أن الأمة العربية عريقة في البداوة و حياة الصحاري، كانت حلوقةا قوية تقدر على إخراج تلك الأصوات، بل إن الأصوات التي تخرج من أعماق الحلق ، تدل على أن الأمة التي تنطق بها شديدة التأثر، حادة الطبع، لا تطيق الهمس و الغمغمة، بل تميل إلى الصراحة و الوضوح، و لا تتكلم إلا عن تأثر.

و قد كان في بعض اللغات الأوروبية مثل هذه الأصوات، و لكنها لم تلبث أن ماتت فيها، و ربما ماتت بعض الحروف الأخرى، فلا يتكلم الناس بها إلا همسا. بل إن العرب أنفسهم في دور انحطاطهم هذا، ليئئوا القاف فجعلوها همزة، و هذا لأن حلوقةم ضعفت بسبب تمدنهم، فصارت تستثقل هذه الأصوات. بل استبدلوا بالحركات القصيرة في بعض الكلمات حركات طويلة لارتخاء في نفوسهم.

¹/محمد عبد الثقافي القوسي: عبقرية اللغة العربية: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة، إيسيسكو

2. لغة إيجاز: و يتضح ذلك في إعرابها، و غنى حروفها، و غنى أفعالها، و حركاتها على النحو التالي¹:

- **أولاً:** لغة إعرابية، فتغيير حركة آخر الكلمة يغني عن ترتيب الجملة أو زيادة بعض حروف أو كلمات، ويؤدي المعنى المراد على أوضح صورة.

- **ثانياً:** لغة اشتقاقية، بل هي أرقى اللغات في الاشتقاق، تنتقل الكلمة من وزن إلى وزن آخر يفيد معنىً جديداً، قد لا يؤدي في لغة أخرى إلا بعدة كلمات مساعدة.

- **ثالثاً:** لغة غنية في أفعالها، فلكل معنى لفظ خاص حتى أشباه المعاني أو فروعها و جزئياتها، في حين نجد اللغات الأخرى قليلة الأفعال، فبدلاً من أن تؤدي المعنى بلفظ واحد خاص به تؤديه بلفظين أو أكثر، و لا سيما اللغة الإنجليزية؛ فهي تلجأ في كثير من المعاني إلى استعمال الصفة مع فعل (صار) أو (حصل) أو (أحسن). ثم لما كان لكل شخص علامة خصوصية تدخل على الفصل أو تلحق به مثل التاء في (ضربت)، و الهمزة في (أضرب)، فكيفما استعملت الفعل لا يقع التباس. لكن اللغات الأوروبية تضطر لدفع هذا لالتباس، بتغيير التركيب، و استعمال كلمات أخرى، مما لا يتسع المجال هنا لبيانها.

- **رابعاً:** لغة غنية في حروفها، ففيها من حروف الجر و النفي و النداء و الاستفهام على كثرة ما تتضمنه م المعاني و الاعتبارات ما لا تضاهيها فيه لغة أخرى.

- **خامساً:** أنها تحتمل الإضمار و التقدير و التقديم و التأخير و الحذف أكثرها من غيرها.

- لهذه الأسباب و غيرها؛ امتازت "العربية" بإيجازها، و لا يظهر فقط في ألفاظها و تراكيبها، بل في قراءتها إذ تتصل الكلمات و يأخذ بعضها برقاب بعض، بل في خطها و كتاباتها، و ذلك لأن الحروف الابتدائية و الوسطى صغيرة الحجم دقيقة الشكل. و لأن العرب يلغون الحركات القصيرة؛ لأنها في اعتبارهم مفهومة لا حاجة إلى كتاباتها.

لذلك الإيجاز في أمثالهم و أشعارهم و خطبهم و سائر أدبياتهم، فهم يكرهون التطويل و الملل.

¹/المرجع السابق ص؛ 74.

3. لغة شاعرة:

- **أولاً:** لكثرة استعمال المجاز و الكتابة و الاستعارات و الإشارات و التشبيه، و هذا مألوف فيها - حتى في اللغة العامية - مثل قولهم فلان **(مبسوط اليد)** أي كريم، و **(مقبوظ اليد)** أي بخيل، و **(كثير الرماد)** أي مضياف... الخ

- **ثانياً:** لأنها كثيرة المفردات لا يضيق الشاعر بها ذرعاً.

- **ثالثاً:** لأنها كثيرة التراكيب الإعرابية، فإذا تعذر الإتيان بهذا التركيب جيئ بغيره، فموقع الكلمة في الجملة يظهر إما بعلامات الإعراب، أو الترتيب، أو القرينة على خلاف اللغات الأخرى إذ تعتمد على بيان موقع الكلمة في الجملة على الترتيب فقط.

- **رابعاً:** لأنّ ألفاظها تختلف بين الفخامة و الرقة، بحيث يستطيع العربي أن يختار لكل مقام من الألفاظ ما يناسبه... الخ.

- **خامساً:** لو قابلنا كثيراً من مفرداتها بمثلها في لغات أخرى؛ لظهر أنّها أنسب للمعنى، و أوضح للفكر، و أطوع لإظهار أعماق التأثيرات. فلفظة "لا" النافية أنسب من كل أدوات النفي في أي لغة كانت، إذ يسهل معها مدّ الصوت، و الصفات فيها التي تجيء على وزن فاعل، مثل: **(واسع، غافر، طاهر، كامل)** أو على وزن فعيل أو فعول، مثل: **(كبير، عظيم، عليم، سميع، صبور، أو غفور، شكور)** أطوع للتعبير عن أعماق التأثيرات لما فيها من الحركات الطويلة.

- **سادساً:** إذا نظرنا في اللغة العربية من جهة الحركات؛ لرأينا لها ميزك على غيرها؛ فحركاتها ثلاث: **(الضم و الفتح و الخفض)** و معلوم أن الضم أفخم الحركات، الفتح أخفها، و الخفض أثقلها، فاللغة التي يكثر فيها صوت الكسر ثقيلة مستكربة¹.

¹ مرجع سابق ص؛ ص؛ 75، 76.

- و إذا استقرينا ألفاظ العربية، و مواطن الضم و الفتح و الخفض الإعرابية فيها.
لرأينا الخفض أقلها، و الفتح أكثرها، و هذا ما يكسبها جمالاً و رشاقة، و يصدق معه
القول: "إنها لغة شاعرة"

4. لغة معجزة: يتبين مدى إعجازها في أنه يتعذر نقل الكثير من ألفاظها؛ لاسيما التي وردت
القرآن و إلى تعبيراته إلى اللغات الأخرى، فكلمات مثل: (الدين، أمة، الساعة، الولاء،
آية...) كل هذه الألفاظ و غيرها، أعجزت العرب أن يأتوا بمثلها، فأتى للغات غير العربية أن
تأتي بمثلها؟.

- "فمثلا لفظة (آية) تترجم في الإنجليزية ب **sign** و شتان بين معنى هذه و تلك و
بين ظلالها. إن لفظة (آية) لفظة معجزة بنفسها، توحى بالإعجاز، و السمو الذي لا يبلغ"
و كلمة (من أنفسكم) تحمل معاني و دلالات و ظلالاً ممتدة غنية، تعجز عنها الترجمة
الإنجليزية. (**fromyou**)

و (أزواجاً لتسكنوا إليها) مليئة بالظلال التي تبلغها الترجمة الإنجليزية

(**dwell in tranquility with theme mates**)

- كذلك كلمة السكن و مشتقاتها، غنية المعاني و الظلال، و كلمة الرحمة نجدها تترجم
حيناً **mercy** و حيناً آخر **kindness**، و لكن كلمة الرحمة تظل أغنى معنى و أوقع جرساً.

- أما كلمة التقوى و ما يشتق منها؛ **المتقون**، **اتقوا**؛ فإنها تحمل من المعاني و الظلال ما

لا يمكن حصره يحمل و شروح في اللغات الأخرى¹

¹ مرجع سابق ص؛ ص؛ 76، 77.

6. لغة معبرة: تظهر قدرتها على التعبير عن الشيء في أكمل صورته و أدقها، بما تعجز عنه سائر اللغات الأخرى، لدرجة أننا نرى تطابق المبني و المعنى في آن واحد.

"انظر لكلمات مثل: (فككبوا فيها و هم الغاؤون) أو (كأنها يصعد في السماء) فالكلمات طابقت المعنى، أو الحالة المراد التعبير عنها. وهذا ما ليس له نظير في أي لغة أخرى"¹ فإنها (لغة الضاد) التي و لقد تحددت مصطلحاتها اللغوية؛ حتى لا يختلط الكلام، واستقرت أحكام الإسلام و تشريعاته على قواعد راسخة حتى يتمايز كلام الله، و حتى تستقيم دلالاته. و مما يؤكد هذه الحقيقة المهمة؛ أنه عندما يُنقل القرآن إلى لغة أخرى غير العربية، فإن المعاني لا تستوفي كما هي مستوفاة باللغة العربية، وإنّ البيان المعجز، الذي تحدى به الإنس و الجن؛ قد يفقد كثيراً من خصائصه عن الترجمة، و لا ينبغي لسائر اللغات أن تأتي بمثله، و لو كان بعضها لبعض ظهيرا.

- اللغة العربية في المدرسة الجزائرية:

"عند الالتحاق بالمدرسة لأول مرة ينتقل جل التلاميذ مباشرة من الوسط الأسرى و ليس لديهم من المكتسبات القبلية في اللغة سوى اللغة الأم العامية (العربية الدارجة و الأمازيغية)²

¹ انظر: مرجع سابق ص؛ 78.

² انظر: سند تكويني لفائدة معلمي المدرسة الأساسية - وحدة اللغة العربية تكييف منهجية التعليم و التعلم وفق خصائص البيئات اللغوية: مديرية التكوين جويلية 1999. ص؛ 18.

- فمباشرة و بمجرد ما يلتحق الطفل بالمدرسة، يصطدم بلغة جديدة ألا و هي اللغة العربية الفصحى إلا أن هناك تقاطعا واضحا بين الرصيد اللغوي المكتسب و لغة المدرسة. وهذا يعني أن لغة الأطفال ليست غريبة و لا بعيدة عنها لغة المدرسة .

- و يقول جلول بوطيبة: "إن الطفل في الجزائر قبل التحاقه بمقاعد الدراسة يتوفر على رصيد لغوي يستعمله في تواصله اليومي للتعبير عن حاجته و اهتمامه"¹

- و يعد هذا الرصيد اللغوي المسبق مساعدا على اكتساب اللغة العربية الفصحى، و ذلك بتطعيم الرصيد القبلي باكتساب التراكيب و الصيغ اللغوية أو ما يسمى بتوظيف اللغة.

¹ جلول بوطيبة: التبليغ المعرفي في عملية التواصل التعليمي: دراسة تحليلية في اللسانيات التواصلية دار الحمراء للنشر . الجزائر 2009.ص؛ 26.

الفصل الأول

التعليمية و المداخل الحديثة في تعليمية اللغة العربية

إن التعليمية عامة و تعليمية اللغات خاصة أضحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر من حيث أنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، و ذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها و لغير الناطقين بها.

و ما يثير الانتباه هو أن الوعي بأهمية البحث في منهجية تعليم اللغات، قد تطور بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة و إذا انصرفت الهمم لدى الدارسين على اختلاف توجهاتهم العلمية، وتباين المدارس اللسانية التي ينتمون إليها، إلى تكثيف الجهود من أجل تطوير النظرة البيداغوجية الساعية إلى ترقية الأدوات الإجرائية في حقل التعليمية، مما جعلها تكتسب المبررات العلمية، لتصبح فرعاً من مباحث علم اللغة، التطبيقي من جهة و علم النفس من جهة أخرى، فأصبحت لها الشرعية لا من حيث هي فن من الفنون- كما كان سائداً أو شائعاً عبر حقبة زمنية مختلفة- بل من حيث أنها علم قائم بذاته له مرجعيته المعرفية و مفاهيمه و اصطلاحاته و إجراءاته التطبيقية.

المبحث الأول: ماهية التعليمية

المطلب الأول: مفهوم التعليمية (لغة، اصطلاحاً)

- لغة: التعليمية التي تتناول ترجمة لكلمة **didactique** التي اشتقت من كلمة

didakitos يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية.

و كلمة التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم و هذه الأخيرة من علم

أي وضع علامة أو أمانة لتدل على الشيء لكي ينوب عنه¹.

و الديداكتيكا هو لفظ أعجمي مركب من لفظين هما: **ديداك** و **تيكا** و تعني أسلوب

التسيير في مجال التعليم.

- اصطلاحاً: أول ما ظهر مصطلح الديداكتيك كان في فرنسا سنة 1954 و استعمل

ليقدم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض بوضوح، أما في المجال التربوي التعليمي فقد

وُظف هذا المصطلح سنة 1667 كمرادف لفن التعليم

- التعليمية أو الديداكتيك أو علم التدريس أو المنهجية. و هي علم موضوع دراسة طرائف و

تقنيات التعليم أو هي مجموع النشاطات و المعارف التي تلجأ إليها من أجل إعداد و تنظيم و

تقييم و تحسين مواقف التعليم² باعتبارها نظاماً من الأحكام و الفرضيات المصححة و

المحققة تعلق بالظواهر التي تخص عملية التعليم و التعلم و نظاماً من أساليب تحليل و توجيه

هذه الظواهر التعليمية، أو هي تلك الدراسة التي تطبق مبادئها على مواد التعليم و هي تقدم

المعطيات الأساسية الضرورية لتخطيط كل موضوع دراسي و كل وسيلة تعليمية، و بعبارة

أدق فإن التعليمية تؤسس نظرية التعليم فهي تدرس القوانين العملية التعليمية ذاتها.

¹ محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي. مفتش التربية الوطنية، دار الهدى 2012،

ص:126

² نفس المرجع السابق ص:126

و التعليمية هي صفة تطلق على العمل الأدبي الذي يكون هدفه الرئيسي نقل رسالة سياسية أو أخلاقية أو أدبية أو علمية، و مثال ذلك ألفية بمن مالك في النحو هي تدخل تعليمية النحو و هو ما يسمى بقواعد النحو التي تدرس في المدارس و التي تحاول التفريق بين علم اللغة من ناحية و تدريس اللغة من ناحية أخرى، و ذلك بمحاولة ربط هذه القواعد اللغوية الذين يستخدمون هذه اللغة و بالتالي للذين يتعلمونها¹.

إذن فمصطلح التعليمية هو أشمل و أجمع و أعم؛ لأنه يختص في المجال اللغوي الذي يهتم بدراسة طرق تعليم اللغات من أصوات و مفردات و تراكيب و دلالات و تداول كإجراءات نهاية الأمر.

¹ اللسان لعربي و قضايا العصر: رؤية علمية في الفهم، المنهج، الخصائص، التعليم، التحليل عالم الكتب الحديثة 2009،

- المطلب الثاني: تعليمية اللغة العربية.

إن التعليمية بمفهومها الشامل - إذا أضيفت لها صفة (اللغات، تعليمية، 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 نظامي في الغالب، تسيّره شروط معينة، و تحكمه قوانين ثابتة، و ذلك باعتماد برامج محدّدة و طرائف فعّالة، قادرة على تحقيق الغايات و الأهداف المسطرة لتعليم اللغة أو تلك، سواء أعلق الأمر باللغة الأم أم بلغة أجنبية¹.

يمكن تعريف تعليمية اللغة بأنّها؛ مجموعة من الطرق و التقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية و تعلمها خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلميذ و اكتسابه المهارات اللغوية و استعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات و المواقف التواصلية، كل هذا يتم في إطار منظم و تفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ، باعتماد مناهج محدّدة و طرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية و تعلمها.

يقودنا هذا المفهوم إلى الحديث عن علاقة تعليمية اللغة العربية أو في سياق تعليمية المادة، تعليمية خاصة بالتعليمية بصفة عامة، و المتمثلة في علاقة الجزء بالكل، أي أنّ تعليمية اللغة العربية تعد جزءا من التعليمية عموما.

¹ بنظر: جعفري، نسيمة ربيعة: الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلات و حلول، و دراسة نفسية لسانية

تربوية، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 2003م، ص:128.

ذلك أنها تهتم مثلها بنفس المبادئ و القوانين و الطرائق لكن على نطاق أضيق إذ ينصب اهتمامها حول مل يخص تدريس مادة اللغة العربية فحسب سواء من ناحية الطرائق أو الأساليب الخاصة بها¹.

إذن فتعليمية اللغة العربية تمثل أحد الجوانب الإجرائية الخاصة بالتعليمية الباحثة عن أفضل المناهج لتحقيق أهدافها و لتلبية حاجات المتعلمين في نهاية كل عملية تعليمية.

¹ إبراهيم(عبد الحلیم): الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط5، 1985، ص؛25.

المطلب الثالث: مكونات تعليمية اللغة العربية.

تتضمن العملية التعليمية مجموعة من العناصر التي تقوم فيما بينها علاقات تفاعلية بحيث تشكل في النهاية نظاما تربويا متكامل اللبنة، للوصول تحقيق أهداف المنظومة التربوية، و كذلك لتهيئة جيل متعلم يسير ركب التطور العلمي و الثقافي، قادرا على خدمة مجتمعه، و طامحا إلى مستقبل زاهر مملوء بالإنجازات و النجاحات، من أهم العناصر العلمية التعليمية.

- أولا: المعلم:

هو الشخص الذي يقوم بعملية التعليم، و نقل الخبرات، و المعارف، و غيرها إلى المتعلمين؛ و لا يقتصر دوره على نقل المعرفة فقط، بل يتعداه إلى دور آخر مهم ألا و هو التربية الخلقية و الروحية و الاجتماعية و النفسية للمتعلمين و تهذيب سلوكهم.

- للمعلم دور أساسي و فعال في العملية التعليمية، إذ يستطيع بخبراته و كفاءته أن يحدد نوعية المادة الدراسية و اتجاهاتها و تبسيطها على فكر المتعلم، و دور المعلم ليس مقتصرًا على حشو المتعلم بالمعلومات و لكن العبرة هي إعداده للمستقبل إعدادا سليما، ذلك أن " تعليم اللغة ليس معناه أن نحشو ذاكرة المتعلم بقواعد و معايير ثابتة للغة معينة، و إنما يجب أن يكون هدفنا أن نجعله يشارك و يتفاعل إيجابيا مع برنامج المادة التعليمية و إكسابه المهارات المناسبة ليُسهَم في ترقية العملية التعليمية و تحسينها، فالمعرفة كما يقال هي تكوين طرائق و أساليب و ليست اختزان معلومات، فالمتعلم، يزداد تعلمًا بفن التعلم، و المعلم هو صانع تقدمه¹."

¹نومان ما كنزي، و آخرون، فن التعليم و فن التعلم. ترجمة؛ أحمد القادري، مطبعة جامعة دمشق، سوريا، 1973م، ص: 67.

- ومن هذا المنطلق يجب أن تتوفر لدى المعلم مجموعة من الصفات يتوقف عليها نجاح العملية التربوية التعليمية، وهي كما يلي:

- أ. **صفات جسمية و نفسية :** على المعلم أن يتمتع بسلامة حواسه (السمع، النطق، الكلام) و القدرة على تحمل التعب وأن يكون ذا مزاج ثابت (هادئ و منضبط)¹.
- ب. **خصائص خلقية:** علة المعلم أن يتحلى بالأخلاق الحسنة التي ترفع من قيمة شأنه، و تجعل المتعلمين يميلون إليه و يحبونه، و هذا ما يجسده و يمثله المعلم من خلال الطريقة التي يتعامل بها مع المتعلمين و هذه الطريقة لها الأثر البالغ في نجاح العملية التعليمية، فالمعلم الذي يعطف على طلابه و يحن عليهم و يتعامل معهم بكل ود و احترام و يتعرف على مشاكلهم و يعمل على توجيههم و مساعدتهم، فيعفو عن المسيء و يتغاضى عن أخطائهم، فمن المؤكد أن المعلم في هذه الحالة سيكون قريباً من قلوب المتعلمين، فهم ينظرون إليه بكل احترام و تقدير مما يفسح المجال لمعلم أن يقوم بعمله بكل يسر و سهولة، و هذا بدوره يجعل المتعلمين يقبلون على التعلم و متابعة الدروس².
- ج. **خصائص معرفية:** يجب على المعلم أن تتوفر فيه جملة من الخصائص المعرفية و المتمثلة فيما يلي:

¹ رونه أوبير. التربية العامة. ترجمة؛ عبد الله عبد الدائم، دار العلم للملايين ط6؛ 1983، ص؛ 173.

² خالد زكريا عقل، المعلم بين النظرية و التطبيق، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان. ط1. 2004؛ ص؛ 27.

ج.1.تمكن من المادة الدراسية: من الملاحظ أن المعلم الذي يلم بمادته إلماما جيدا ينعكس أثر ذلك على شخصيته و أسلوبه في التدريس، فالمعلم المتمكن من مادته يكون أقدر على توضيح المادة الدراسية و تسهيل فهمها و استيعابها من قبل المتعلمين؛ و هو أقدر على مواجهة المواقف الطارئة التي قد تحدث في حجرة الصف، حيث الرد على أسئلة المتعلمين و إدارة نقاش و إشباع فهم المتعلمين للمادة¹.

ج.2.الثقافة العامة: و هي ميزة معرفية هامة على المعلم امتلاكها، فالثقافة العامة للمعلم ضرورية بحكم عمله كمرب، لأنه كلما زادت المعلومات العامة للمعلم كان أقدر على نيل ثقة المتعلمين فالمعلم الواسع الثقافة، يملك القدرة على بعث الحيوية و النشاط لدى المتعلمين، و يعمل على تقديم المادة الدراسية بشكل مشوق و مثير إضافة إلى ذلك عليه أن يكون ملما بطرق التعليم و بطبيعة المتعلمين، لتحقيق الأهداف العلمية التعليمية².

ومما سبق يتضح لنا بأن المعلم يحتل ركنية أساسية في نجاح العملية التعليمية، باعتبارها موجها و مرشدا، و يمتلك القدرات و الكفاءات التي تؤهله لتأدية رسالته مع عدم المعالة بوظيفته العمودية.

¹ مصطفى عبد السميع، سهير محمد حوالة؛ إعداد المعلم تنميته و تدريبه، دار الفكر للنشر عمان، ط2005، 1، ص؛ 164.

² أنظر المرجع السابق ص؛ 165.

- ثانيا: المتعلم:

يُعدّ المتعلم محور العملية التعليمية، فهو في سعي دائم لاكتساب مختلف المعارف و الخبرات و المهارات اللغوية لتطوير قدراته المعرفية و اللغوية من خلال الإسهام الفعّال في بناء هذه العملية، فإذا كان في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية باستثناء تلقيه للمعلومات التي تُملى 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 الفرصة للبناء معارفه بإدماج المعطيات و الحلول الجديدة في المكتبات السابقة¹.

إن المتعلم ركن من أركان العملية التعليمية و هو المستهدف بالعملية التعليمية .

لذا وجب عدم إقصائه و التركيز على التعليم الأفقي و الأخذ بيد المتعلم لإنجاح فاعلية العلمية.

و هناك خصائص يجب أن تتوفر لدى كل متعلم و هي:

أ. **النضج:** يجب أن يكون المتعلم ناضج الجسم و العقل و الانفعال، لكي يستطيع استيعاب كل ما هو جديد².

¹ ينظر: مديريةية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الثالثة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004م، ص؛ 04.

² عبد الحميد رشوان: العلم و التعليم و المعلم من منظور علم الاجتماع مؤسسة شباب الجامعة مصر 2006م؛ ص؛ 23، 22 .

- ب. **الاستعداد للتعلم:** على المتعلم أن يبدي استعدادة للتعلم، و هذا الاستعداد يؤثر في تعديل سلوكه و تيسير عمل المربي في التعليم، فإذا كان المتعلم غير مستعد فإنه يعيق مجهود المربي. إذ يعد كل من النضج و الاستعداد من أهم شروط التعلم¹.
- فمثلا عن هذا هناك صفات أخرى يجب على المعلم التحلي بها، و هي تمثل²:
- **حسن الاستماع:** و هي من أهم صفات المتعلم الجيد الذي يحسن الاستماع إلى معلمه، و يجني فائدة كبيرة من هذا الاستماع، لأن الأذن هي البوابة المعرفة و عن طريقها نتلقى المعلومات.
 - **التحضير المسبق للدرس:** المتعلم الجيد هو الذي يخطط و يحضر دروسه، لأن ذلك سيجعله فاعلا أكثر في المشاركة الصفية، و في طرح الأسئلة للاستفسار.
 - **المناقشة و طرح الأسئلة:** لا ينبغي على المتعلم أن يكون سلبيا داخل حجرة الصف، و المتعلم الجيد هو الذي يكون له دور في التفاعل الصفّي، حيث يشارك في المناقشة و يبدي رأيه، و يجيب على الأسئلة المطروحة و يطرح الأسئلة و للاستفسار و إثراء المناقشة.
 - **احترام المعلم:** احترام الآخرين من أهم صفات طالب العلم و خاصة احترام المعلم، لأنه المربي الذي يربينا على الأخلاق الفاضلة.
 - **الانضباط:** و نعني بالانضباط الالتزام بالقوانين و الأنظمة، و من المتعلم الذي يمارس الانضباط يمتد أثره طوال حياته.
- و من هنا فالمتعلم هو المحور الأساسي في العملية التربوية التعليمية حيث يعتبر العنصر المستقبل لما يلقيه المعلم و ذلك بامتلاكه القدرات و عادات و اهتمامات تسمح له بالتلقي و الاستيعاب.

¹ نفس المرجع ص؛ 203.

² نفس المرجع ص؛ 204.

- **ثالثاً: المنهاج:** و نعرض تعريفه لغة ثم اصطلاحاً.

• **لغة:** الطريق و السبيل الواضح البين، و يقال: نهج الطريق نهجاً أي استبان و اتضح، و عادة ما تستعمل كلمة المنهج أو المنهاج ككلمتين مترادفتين¹.
أما المنهجية فهي قسم من أقسام المنطق تعنتي بالبحث في منهاج العلوم و الطرق التي ينبغي استخدامها لبلوغ المعرفة².

• **اصطلاحاً:** المنهج قد يكون علمي أو بيداغوجي:

المنهج العلمي: يتمثل في الخطوات و المراحل الإجرائية و المنطقية التي يتبعها الباحث في دراسته الظواهر و الحالات متحريراً الدقة و الموضوعية من أجل الوصول إلى الحقائق و القوانين الخاصة بها، و يراد بالمنهج العلمي مجموع العمليات الذهنية التي تتبع تحليل الواقع و فهمه و تفسيره.

إن البحث عن الحقائق و محاولة التوصل إلى قوانين عامة لا يكون أبداً بغير منهج واضح يلزم الباحث نفسه بتتبع مراحل³.

المنهج البيداغوجي: يتمثل المنهج البيداغوجي في الاستعمال الحسن لمجموع الوسائل و الأدوات التعليمية و أسلوب التعامل مع المتعلمين لبلوغ أهداف تربوية معينة و هذا النشاط يختلف باختلاف الأهداف التربوية كما يختلف باختلاف الفئة المستهدفة من المتعلمين و كذلك حسب المادة المقدمة، و الطريقة البيداغوجية و هي مجموع التقنيات المنظمة و المعتمدة من أجل تحقيق أهداف تربوية، لهذا نجد المناهج الدراسية الحديثة تشير إلى الطريقة أو الطرائق التي يتبناها من أجل تحقيق أهدافه⁴.

¹ ينظر، ابن منظور، مرجع سابق، مادة (ن.ه.ج) ص؛ 208.

² ينظر: عزيز إبراهيم مجدي: المنهج التربوي و تحديات العصر، عالم الكتب القاهرة ط2، 2002 ص؛ 20.

³ ينظر: محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية و تطبيقاته التربوية، دار الصحوة دمشق 2002 ص؛ 25.

⁴ ينظر: نفس المرجع ص؛ 28.

و يعد المنهاج الدراسي "وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر من وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإجباري 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 محدد لأهدافها و طرق التدريس المنتهجة خلالها، و ذلك راجع إلى طبيعة المواد الدراسية في عمومها و التي تتصف بناحيتين أساسيتين. أما الأولى: فتتمثل في طبيعة المعارف و المعلومات التي تنظمها كل مادة، و الثانية: تتمثل في طرق البحث و التدريس التي يجب إتباعها لاكتساب جوانب المعرفة المتضمنة في هذه المواد.

أما منهاج اللغة العربية عموما فيرمي إلى "تنمية معارف التلميذ المكتسبة و مهاراته اللغوية لتمكينه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه الوضعيات و المواقف التواصلية من جهة، و تلقي المعارف و استيعاب مختلف المواد من جهة أخرى"².

فالمنهاج يهتم أساسا بمعارف التلميذ لكي يطورها وفق ما تقتضيه الوضعيات و المواقف لكي يستطيع ممارسة النشاط اللغوي.

و خلاصة القول: إن المناهج الدراسية تكتسي أهمية كبرى: فهي نظريا عبارة عن مخططات دقيقة و كاملة لمسارات دراسية محددة و من ثمة فهي الإطار النظري الذي يعتمد عليه المربون.

¹ ينظر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، عناصر العملية التربوية ص؛39، من الموقع:

Publication/private/administration%20primaire/psyco-edu/lttww .infpe edudz education-2- pdf

² مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة متوسط، ص؛09.

- المبحث الثاني: المداخل الحديثة في تعليمية اللغة العربية.

- تصر التعليمية الحديثة على تجاوز المفهوم التقليدي لعملية التعليم، و ذلك عن طريق المداخل الحديثة في التعليم اللغات و تعلمها، و اختيار المدخل المناسب لطبيعة اللغة العربية، و خصائص تعليمها و تعلمها، و تحدّد من خلاله أسس بناء المنهاج اللغوي، و تنظيم محتواه، و تحديد طرق التدريس المناسبة.

- و لذلك تعدّدت المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية و تعلمها و لعلّ أبرزها المدخل التواصلي، التكاملي و الوظيفي.

المطلب الأول: المدخل التواصلي في تعليمية اللغة العربية:

يقوم هذا المدخل على الفرض من اللغة في الحياة، و الذي يتوقف في الأساس على تسهيل عملية الاتصال بين أفراد المجتمع، إذ "أن أداة الاتصال اللغوي هي اللغة بألفاظها مكتوبة أو منطوقة، و المعاني التي تحملها الألفاظ تمثل المثير وردّ فعل المتلقي يمثل الاستجابة، و ذلك كله هو نتاج عمليات عقلية و أدائية بين طرفي عملية الاتصال"¹.

- فيبدأ التواصل من خلال مرسل تنشأ لديه رغبة في توصيل رسالة ما، إما استجابة لمثير معين، أو المبادرة بطرح مثير آخر في مجال الاتصال الشفوي أو الكتابي، و معنى ذلك أن دور هذا المرسل يتمثل في تركيب الرموز و فك شفراتها .

¹ محسن علي عطية؛ مهارات الاتصال اللغوي و تعليمها، دار المناهج للنشر ط1 - عمان - الأردن 2008 ص؛ 69.

- وانطلاقاً من ذلك فالإتصال قد يكون منطوقاً أو مكتوباً، مباشراً أو غير مباشر، و مهما كان نوع الإتصال فالإنسان دائماً بحاجة إليه، ومن هذه الزاوية يجب أن يُنظر إلى تعليم اللغة العربية، و على هذا الأساس دعا المعنيون بتعليم العربية إلى تعليمها في ضوء مفهوم نظرية الإتصال، و أطرافها، ووجوب النظر إلى عملية الإتصال على أساس أنها نظام متكامل، تتداخل فيه عناصر متعددة تتفاعل فيما بينها، و يؤثر أحدها في الآخر في إطار أهداف عملية الإتصال.

- " و يتكون الإتصال اللغوي من عناصر أساسية تتكامل فيما بينها لتحقيق الهدف الذي من أجله وجد الإتصال، و هذه العناصر هي: المرسل، المرسل إليه، الرسالة اللغوية، قناة الإرسال، الشفرة اللغوية، و بيئة الإتصال."¹

- فكل عنصر من العناصر لا بد أن تتوفر فيه الشروط اللازمة لضمان نجاح عملية الإتصال اللغوي.

- و عند تدريس اللغة كأداة اتصال "لا بد أن يكون من بين الأهداف الاهتمام بكفاءة الإتصال، و الإتصال في حد ذاته مهارة شديدة التعقيد؛ حيث تتضمن أكثر من مجرد إتقان تراكيب لغوية"².

- فينبغي أن يكون المنطوق ملائماً لمستويات عدّة منها هدف المتحدث، و العلاقة بين المتحدث و المتلقي، و الموقف، و الموضوع و السياق اللغوي.

¹ محسن علي عطية، مهارات الإتصال اللغوي و تعليمها ص؛ ص؛ 72، 80.

² أحمد عيد عوض: مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية: سلسلة البحوث التربوية و النفسية، جامعة أم القرى ط1، 2000 ص؛ 68.

- المطلب الثاني: المدخل التكاملي في تعليمية اللغة العربية:

- يقوم هذا المدخل في تعليمية اللغة العربية "على فكرة الربط بين المواد الدراسية المختلفة، و التعامل معها من منطلق وحدة المعرفة"¹.

- و هذا المدخل يُوجب على واضعي المنهج إعادة تنظيمه بطريقة تزول فيها الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة، و تتكامل فيها المواد مع بعضها، فتقدم الخبرات المختلفة في صورة متآزرة تؤدي إلى تمكين المتعلم من إدراك العلاقات بين المواد التعليمية، و الخبرات التي تقدمها للمتعلم.

- و الطريقة التكاملية في تعليم اللغة العربية "لا تختص بتدريس القواعد، بل تتجاوزه إلى تعلم اللغة بأنشطتها المختلفة؛ يتم بواسطتها تدريس القواعد من خلال النصوص الأدبية شعرا و نثرا، إلى جانب تدريس القراءة و الإملاء و التعبير، و نصوص المطالعة..."².

- مما سبق نقف على أن يعلم المتعلم مهارات الكلام، و الاستماع و القراءة، و الكتابة و تدوق النصوص و نقدها في آن معاً، دون الفصل بينهما، فُتقدّم اللغة للمتعلم كمادة دراسية على طبيعتها وحدة متكاملة، و تلغى الفواصل الصناعية بين فروعها.

- و من هنا فإن التكامل: "أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المتقدمة للطلاب، و تدريسها بما يحقق ترابطها و توّجدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها و توظيفها في أدائهم اللغوي"³.

¹ محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي و تعليمها ص؛ ص؛ 81، 82.

² أنطوان صباح: تعليمية اللغة العربية، ط1 دار النهضة العربية، بيروت؛ 2006 ص؛ 130.

³ أحمد عيد عوض: مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية ص؛ 21.

- و يكون ذلك من محتوى لغوي متكامل العناصر؛ ترتبط فيه توجيهات الممارسة و التدريبات اللغوية، و القواعد اللغوية بمهارات اللغة، و نوع الأداء المطلوب من نص شعري أو نثري، أو موقف تعبيرى شفهي و تحريري، و تدريسها بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل و الممارسة و التدريب و تقويم الطلاب أولاً بأول. كل بحسب قدراته و إمكاناته و

استعداده

- المطلب الثالث: المدخل الوظيفي:

- يتأسس المدخل الوظيفي في تعليمية اللغة العربية "على وظيفة اللغة في الحياة، و كونها وسيلة لتحقيق التواصل بين الناس للتعامل مع شؤون الحياة المختلفة، و لما كان للغة هذا الدور توجب أن تلبي حاجة الفرد لاستعمالها في المواقف التي تتشكل منها الحياة"¹.

والمقصود بالتعليم الوظيفي تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة بحسب مناسبة التوظيف.

- و عرف (داوود عبده) المدخل الوظيفي في تدريس اللغة العربية بقوله: "المنحى الوظيفي في تدريس العربية هو تدريسها بطريقة تؤدي إلى إتقان المهارات اللغوية الأربع: فهم اللغة المسموعة، و فهمها مقروءة، و التعبير الشفوي... و التعبير الكتابي، فوظيفة أية لغة هي القدرة على الفهم و الإفهام، و لإتقان هذه المهارات الأربع لابد من اعتبار قواعد اللغة ووسائل للإتقان مهارات الأربع السابقة لغايات في حد ذاتها"².

- ومعنى ذلك أنّ تعليم اللغة لا يكون عن طريق تلقين مجموعة من القواعد للطلبة في مختلف المراحل الدراسية، و تحفيظهم لها، و المطالبة باسترجاعها في الاختبارات المختلفة؛ لأنّ ذلك لا يؤهل التلميذ لاستخدام اللغة و ممارستها في مختلف المواقف التي يعيشها .

¹ محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي و تعليمها ص: 84.

² حافظ إسماعيل علوي: أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات ط1 دار العربية للعلوم: ناشرون . لبنان؛ منشورات الاختلاف

الجزائر؛ دار الأمان الرباط: 2009 ص: 64.

- ومن هنا فإن تعلم اللغة العربية و تعليمها وفق المنحى الوظيفي، يجعل بيئة التعلم ملامسة للواقع، و يحقّز المتعلم أكثر و يدفعه نحو التعلم، فيجعله أكثر اهتماما باللغة لشعوره بقيمتها، و الخدمات التي تقدمها له في حياته؛ لأنها السبيل الأمثل الذي يمكنه من مواجهة مختلف المواقف التي يكون فيها هذا المتعلم بحاجة إلى اللغة.

الفصل الثاني

المقاربة بالكفاءة

المبحث الأول: بين التدريس و التعليم.

يعدُّ التدريس نشاطاً متواصلاً يهدف إلى إثارة التعلم و تسهيل مهمة تحقيقه و يتضمن سلوك التدريس مجموعة الأفعال التواصلية و القرارات التي يتم استغلالها، و توظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل كوسيط في إطار موقف تعليمي؛ لتكوين دافعية التعلم لدى الطفل بحيث تلعب دوراً مهماً في عملية تحصيله الدراسي الذي يعتبر غاية من غايات المدارس عبر القرون؛ يقاس من خلال أداء الطالب و المعلم و مدى ملائمة المنهج الدراسي.

- المطلب الأول: مفهوم التدريس:

■ لغة:

"درّس الشيء، والرسم يدرس دروساً: عفا، درس الكتاب يدرسه درسا و دراسة و دارسه، دراسة الكتب و تدارسها أي درستها"¹.

و يعرف كذلك: "درس درسا بمعنى: عفا و ذهب و أثره، و درس الثوب: بلي، و درس الشيء درسا: غيره أو محا أثره، و درس الكتاب و نحوه درسا و دراسة: قرأه و أقبل عليه؛ ليحفظه و يفهمه"².

- و مما سبق فالتدريس لغة يقصد به معان متعددة؛ فالأصل اللغوي للتدريس يرجع إلى كلمة درس؛ و هذه الكلمة لها معان متعددة؛ كما ورد في كتب اللغة و هو يعني التعليم.

¹ ابن منظور: لسان العرب دار الكتب العلمية مج06 بيروت لبنان ط1 2003 مادة (درس) ص؛ ص؛ 94. 96.

² ينظر: طرق تدريس مواد اللغة العربية. كتاب المادة، جامعة المدينة العالمية 2011: ص؛ 10.

■ اصطلاحا:

- "هو عملية الاتصال بين المعلم و المتعلمين يحاول المعلم به اكتساب تلاميذه المهارات و الخبرات التعليمية المطلوبة و يستخدم طرقا ووسائل تعينه على ذلك مع جعل المتعلم مشاركا يدور حوله في الموقف التعليمي"¹.

و يعرف كذلك " بأنه الإحاطة بالمعلومات و المعارف التي تم اكتشافها و تقديمها للمتعلم بطرائق و أساليب تتناسب مع عصره و تعليم المتعلم الطرائق و الأساليب التي تيسر عليه فهم و توظيف المعرفة في حياته المستمرة و بذلك يكون التدريس أشمل و أعم من التعليم"².

- يختلف مفهوم التدريس و لكن من خلال ما سبق يتضح لنا أنّ التدريس هو عبارة عن منظمة من الفعاليات، يديرها المعلم و يسهم فيها المتعلم علميا و نظريا. هي عملية ترمي إلى تحقيق أهداف معينة كما أنّ التدريس هو عملية تربوية هادفة و شاملة تعرف بجزئيتها في العملية التعليمية العلمية.

¹ كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه و مهاراته. عالم الكتب للنشر القاهرة 2003: ص 31.

² ينظر: شاهر أبو شريخ: استراتيجيات التدريس: المعتر للنشر و التوزيع، عمان الأردن 2008: ص 09.

المطلب الثاني: مفهوم التعليم:

يرى "برونو" التعليم "على أنه يتصف بتوجيه سلوك في مجال معين و نحو هدف محدد سلفاً الذي يرغب المجتمع في تنميته سواء أكان على مستوى الفرد أم على مستوى المجتمع"¹. و لتحقيق ذلك يتطلب من الساهرين على قواعد تربوية و اقتراح طرق و وسائل تربوية و تقديم توجيهات تربوية مسبقة عن العملية التعليمية لتحقيق أهداف المجتمع و ذلك لتحصيل أحسن كسب مهارات أفضل و لمعرفة مستوى المتعلم التحصيلي.

و يُعرفه "محمد الدريج": "بأنه نشاط تواصلي يهدف لإثارة التعلم و تحفيزه و تسهيل حصوله و أنه مجموعة الأفعال التواصلية و القرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي و منظم، و يراها أيضا مجموعة أفعال تحفيزية لحدوث التعلم عند الفرد، و بذلك تسهل عملية الاكتساب معنى ذلك أنّ التعليم يُبنى على منهاج دراسي بحيث يحتوي مجموعة معارف و تقنيات التواصل و طرق تربوية مختارة و تقنيات التقويم و تناسق الأنشطة التعليمية"².

- ومن خلال التعاريف السابقة فإنّ التعليم هو عملية تنمية معرفية للفرد لا تحتاج إلى هدف وظيفي محدد ومنها يتم تنمية القدرات بشكل عام؛ و هو كذلك طريقة لنقل العلم و المعارف و الثقافات و الحضارات و الاتجاهات و هي تعتمد على إتباع أكثر المناهج فاعلية.

¹ عسوس محمد: مقاربة التعليم و التعلم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع ط1 2012 ص؛66.

² أنظر: المرجع نفسه ص؛66، 67.

- و يعرف على أنه: "فعل يُبَلِّغُ المدرس بواسطته للتلميذ مجموعة من المعارف العامة و الخاصة و أشكال التفكير ووسائله، و يجعله يكتسبها و يتعلمها و يستوعبها و ذلك باستعمال طرق معدة لهذا الغرض، و اعتمادا على قدراته الخاصة"¹.

و يُعرّف كذلك بأنه: "مجموعة الإجراءات و الأنشطة التي تُعتمد من طرف المعلم لنقل معارف أو مهارات للمتعلم قصد الحصول على تغير متوقع في سلوكه، و تتدخل فيه مجموعة كبيرة من العوامل"².

و يعرف التعليم بأنه: "إحاطة المتعلم بالمعارف، و تمكنه من اكتشاف تلك المعارف، فهو لا يكتفي بالمعارف التي تُلقى و تكتسب إنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات و التأثير في شخصية المتعلم و الوصول به إلى التخيل و التصور الواضح و التفكير المنظم"³.

- كما يمكن تعريفه على أنه الفعل الذي يحدد و يقنن الخصائص و الشروط و متغيرات متعلقة بوضعية تعليمية تشمل حدوث التعلم، و عليه فالتعليم يمثل جزءا من عمل التربية، فهو يرمي إلى كسب المعرفة و الدراية و المهارة في مختلف أنواع المعارف.

¹ عبد اللطيف الفاربي وآخرون: معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجية و الديدكتيك ط1، 1994 ص؛102.

² نصر الدين جابر: دروس في علم النفس البيداغوجي، علي بن زيد للفنون المطبعية الجزائر، 2009 ص؛20.

³ محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع ط1 الأردن 1988

المطلب الثالث: الفرق بين التعليم و التدريس:

- هناك أكثر من فرق بين مفهومي التعليم و التدريس يمكن التعبير عنها بما يلي¹:

(1) إن التدريس عمل مقصود في حين أن التعليم قد يكون مقصودا و قد يكون غير

مقصود بمعنى أنه يمكن أن يحدث بقصد مسبق، أو أنه يحدث من دون قصد ومن التعليم غير المقصود أنك قد تتعلم أشياء كثيرة من مشاهدة فيلم معين لم تكن تقصد تعلمها قبل مشاهدة ذلك الفيلم؛ و تعلم العراقيين أشياء كثيرة أيضا من الاحتلال الأمريكي للعراق لم يكونوا قصدوا تعلمها.

(2) إنّ التعليم أوسع استعمالا من التدريس في المجال التربوي لأنه يتناول

المعارف و القيم، والمهارات في حين يقتصر التدريس على المعارف و القيم من دون المهارات.

(3) إن التعليم يحصل داخل المؤسسات التعليمية، و قد يحصل خارجها أو في

الاثنين معاً، أما التدريس فلا يحصل خارج المؤسسات التعليمية.

- "و يرى بعض الباحثين أنّ التعليم يعد حالة خاصة من التدريس، لسببين؛ الأول:

تحديد السلوك الذي يشكل هدفا للتعلم، و الظروف أو الشروط التي تلائم ذلك السلوك، درجة الضبط التي تتم ممارستها للسيطرة على البيئة، بهدف جعل المكونات السلوكية مكيّفة للمواقف التعليمية"².

¹أنظر: محسن علي عطية. المناهج الحديثة و طرائق التدريس ط1 دار المناهج للنشر و التوزيع 2004

ص؛ص؛261،260.

² طرق تدريس مواد اللغة العربية: ص؛11.

ومما سبق تتضح الفروق بين التعليم و التدريس في الجوانب التالية: الهدف من التعليم و التدريس، أدوار المعلم في التدريس و التعليم، أدوار المتعلم في التعليم و التدريس، دور المحتوى الدراسي، و الخبرات في التعليم و التدريس.

المبحث الثاني: التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

تحاول الجزائر كغيرها من الدول الخروج من رتابة الإصلاحات الجزئية و التعديلات الظرفية للبرامج دون تطوير لمستوى التعليم أو تحسين لمردودية المعلم و المتعلم، و كان من الضروري الإجابة على التساؤلات العدة التي تطرح في كل الأوقات من طرف الجميع: ما الذي يحتاجه الشباب لمواجهة القرن الجديد و الألفية الثالثة؟ ما هي الكفاءات التي يجب أن يكتسبها الشباب ليكونوا قادرين على القيام بأدوارهم في بناء المجتمع كمواطنين؟

و كانت الإجابة بتبني مناهج و بيداغوجيا جديدة تمثلت في المقاربة بالكفاءات، كونها أفضل فرصة لاستحداث الوضعيات الهادفة لمجرد، أنها تربط المعارف بالممارسات الاجتماعية و مهام مفتوحة غالبا ما تكون جماعية في شكل مشاريع أو بحوث تسهل على المتعلم اكتساب المعارف و تطبيقها في آن واحد.

المطلب الأول: مفهوم المقاربة بالكفاءات:

لتوضيح معنى المقاربة بالكفاءات سنحاول توضيح كل من المصطلحين المقاربة أو لا ثم الكفاءة:

(1) المقاربة :l'approche

- هي تصور و بناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو إستراتيجية 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 البيداغوجية¹.

- فالمقاربة إذن هي الاقتراب من الحقيقة المطلقة و ليس الوصول إليها لأنّ المطلق و النهائي يكون غير محدد في المكان و الزمان كما أنّها من جهة أخرى خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما.

- تعرف المقاربة بأنها الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما و التي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة أو الانطلاق في مشروع ما، و قد استخدمت في هذا السياق للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية التي ترتبط فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق إستراتيجية تربوية و بيداغوجية واضحة².

فالمقاربة هي الطريقة المعتمدة في العملية التدريسية لتقريب المتعلم إلى كفاءته أي الطريقة التي تدفع المتعلم إلى استثمار و استغلال ما يمتلكه من قدرات و إمكانيات.

¹ محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات. الجزائر. دار الهدى ط2 2002 ص؛42.

² فاطمة الزهراء، بوكرمة، الكفاءة مفاهيم و نظريات. الجزائر، دار هومة 2008 ص؛45.

(2) الكفاءة : La compétence

- تعرّف الكفاءة على أنّها هدف و مرمى متمركز حول البلورة الذاتية لقدرة التلميذ على الحل الجيد للمشاكل المرتبطة بمجموعة من الوضعيات، باعتماد معارف مفاهيمه و منهجية مندمجة و ملائمة و يرى محمد الدريج أنّ هذه الكفاءات إجابات عن وضعيات مشاكل تتألف منها المواد الدراسية¹.

- و الكفاية التعليمية، حسب مصطلحات المركز الوطني للوثائق التربوية، هي مجموعة المعارف و الاتجاهات و المهارات التي يكتسبها الطالب نتيجة إعدادة في برنامج تعليمي معين، توجه سلوكه و ترتقي بأدائه إلى مستوى من التمكن، يسمح له بممارسة مهنته بسهولة و يسر و من دون عناء².

إذاً من التعريفين يمكن استخلاص أنّ الكفاية تنبني على عناصر أساسية يمكن حصرها في القدرات و المهارات، الإنجاز و الأداء.

و المعارف التي يتسلح بها التلميذ لمواجهة مجموعة من الوضعيات و العوائق و المشاكل يستوجب إيجاد الحلول الناجحة لها بشكل ملائم و فعال.

¹ عبد العزيز عمير، مقاربة التدريس بالكفاءات ما هي؟ لماذا؟ كيف؟ دار الهدى ط1 2003 ص؛28.

² نفس المرجع ص؛29.

مفهوم المقاربة بالكفاءات:

هي برامج تعليمية محددة بكفاءات كما هي مبينة بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تلمينها لدى التلميذ و هذا بتحديد المعارف الأساسية الضرورية لاكتسابه الكفاءات اللازمة و التي تمكنه من الاندماج السريع و الفعال في مجتمعه¹.

و هي أيضا بيداغوجية أو طريقة فعالة تجعل العلاقة بين الثقافة المدرسية والممارسة الاجتماعية، تعتمد أساسا على المتعلم الذي ينشط و يبني معارفه بمفرده من خلال وضعيات المشكلات وحلها وفق طريقة تسمح للمتعلم ببناء معارفه بالتدرج اعتمادا على قدراته الفكرية (الذهنية) و يتمثل دور المدرس(المعلم) فيها بمرافقة المتعلم أثناء هذا البناء باقتراح وضعيات و أدوات مناسبة لحل وضعية المشكلة المطروحة أمام التلميذ و هي الانتقال من منطق التعليم إلى منطق التعلم من خلال توظيف المتعلم لمكتسباته تعرف هذه البيداغوجيا بأنها نموذج من نماذج التدريس يسعى إلى تطوير قدرات المتعلم و مهاراته الإستراتيجية و الفكرية و المنهجية و التواصلية من أجل دمجها في محيطه و من أجل تمكينه من بناء معرفته عن طريق التعلم و تعرف كذلك بأنها إطار عمل يقوم المتعلم إلى حل مشكلات .

- كما تعرف كذلك بأنها بيداغوجية و وظيفة تعمل علة التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات، و تعقد في الظواهر الاجتماعية، و ثم فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثبيت المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة².

¹ سليمان نايت و احزون، مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمازيغية الجزائر ص؛ص؛29. 30.

² نفس المرجع ص؛30.

يلاحظ من خلال هذه التعاريف بأنها تركز على ربط المدرسة بالحياة و تعطي للعملية التعليمية بعدها الوظيفي بحيث يمكن أن يستغلها المتعلم وأن يوظفها داخل المدرسة و خارجها

و لا يفهم من ذلك بأن بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تديرها للمعارف و إنما على العكس من ذلك فهي تعطي أهمية بالغة للمعارف لكنها تعتبرها كمورد يمكن تجنيدها لمواجهة مشكلات معينة.

المطلب الثاني: خصائص و مميزات المقاربة بالكفاءات.

أولاً: خصائص الكفاءة: يتفق معظم المتخصصين في ميدان البحث التربوي أنّ الكفاءة تتميز بخمس خصائص أساسية و هي:

(1) **أنها توظف جملة من الموارد:** "إنّ الكفاءة تتطلب تسخير و توظيف مجموعة من الموارد المختلفة مثل المعارف العلمية و المعارف الفعلية المتنوعة و القدرات و المهارات السلوكية و هذه الإمكانيات – غالباً- تشكل الإدماج"¹.

حيث يعمل المتعلم على دمج هذه المعارف في سياقات دالة بالنسبة له. مثال ذلك: معرفة إيقاع بحر شعري لبيت ما، يتطلب موارد: معرفة الكتابة العروضية، معرفة تفاعلات كل بحر، و معرفة كل ما يلحق التفاعلات من تغيير...

(2) **الكفاءات ذات طابع نهائي:** "هو عبارة عن ملمح ذي غاية وظيفية اجتماعية، معنى أنّها تحمل في طياتها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يوظف جملة من التعليمات، بغرض إنتاج شيء أو القيام بعمل أو حل مشكلة مطروحة في المدرسة أو في حياته اليومية"².

فالمتعلم هنا يقوم بتسخير كافة الموارد لإنجاز عمل معين، أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو العملية، و بالتالي تحقيق منفعة معينة، فمثلاً تقطيع بيت شعري و معرفة بحره هي كفاءة ذات طابع نهائي بالنسبة للمتعلم.

¹ محمد صالح الخثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات ص:44.

² نفس المرجع ص:44.

(3) الكفاءة ترتبط بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد: "إنّ تحقيق الكفاءة لا يحصل إلا ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلّها هذه الكفاءة، يعني وضعيات قريبة من بعضها البعض، فمن أجل تنمية كفاءة ما لدى المتعلم يتعين حصر الوضعيات التي يستدعي فيها إلى تفصيل الكفاءة المقصودة، و إن تنوعت الوضعيات فلا بد أنّ هذا التنوع في الوضعيات محدود و محصور في مجال مشترك"¹.

- بمعنى أنّ هذه الوضعيات تكون مرتبطة بمجال واحد تمارس فيها الكفاءة و أنّ هذه الوضعيات تنمي كفاءة المتعلم بتفعيل موارده. فمثلا امتلاك كفاءة في مجال معين كالفرنسية مثلا لا يعني امتلاك كفاءة في الإنجليزية.

(4) الكفاءة تتعلق بالمادة الدراسية غالبا: "الكفاءة في غالب الأحيان لها طابع متعلق بالمادة، أي أنّها توظف معارف و قدرات و مهارات أغلبيتها من المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدة مواد، أي أنّ تنميتها لدى المتعلم يقتضي التحكم في عدّة مواد لاكتسابها، و هناك كفاءات في الحياة مجردة تماما من الانتساب إلى مادة معينة."²

و مما يلاحظ كذلك على بعض الكفاءات المدرسية أنّها تتطلب عدة معارف مدرسية، كالقدرة على المجادلة و المحاجة، مثل وضع مخطط حجرة الدرس، هي كفاءات تتعلق بالهندسة و القياسات التناسبية، و هي مواضيع خاصة بالمادة الدراسية (الرياضيات) كما تتطلب موارد أخرى مثل: قدرة التخيل، الرسم الفني....

¹ نفس المرجع ص؛44.

² مرجع سابق ص؛45.

(5) الكفاءة قابلة للقياس و التقويم: " الكفاءة تتميز بإمكانية تقويمها -عكس القدرات- و هذا انطلاقاً و بناء على نوعية الإنجاز في العمل، و كذلك نوعية النتائج المتحصل عليها. و في المجال المدرسي يقيم المتعلم بدلالة ما ينتجه، و ذلك باعتبار جملة من المقاييس، و في مقدمتها وجود الإنتاج و مطابقة المطلوب؛ و باختصار لا ينبغي الاكتفاء بصياغة الأسئلة حول المعارف بل يجب وضع المتعلم في موقف يدعوّه إلى تسخير معارفه و مهاراته للوصول إلى العلاج و الحل المناسب.¹

فهذا يعني أنّ الكفاءة تتطلب وضع المتعلم في إشكالية تقتضي دمج و تسخير موارد مختلفة.

و انطلاقاً من هذا العرض نستنتج أنّ أهم خصائص التدريس بالكفاءات تتمحور حول المتعلم، تُعد المتعلم للحياة و تشجيعه على العمل الجماعي، و تقوم على مبدأ النفعية، لا تبني مناهجها على التراكم المعرفي و الموسوعي، المتعلم يتعلم بنفسه عن طريق التوجيه.

ثانياً: المميزات:² تتميز المقاربة بالكفاءة بجملة من المميزات أهمها فيما يلي:

- إنّ المقاربة الجديدة للمناهج تجعل من المتعلم محوراً أساسياً لها و تعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة و تنفيذ عملية التعلم، و هي تقوم على اختيار و وضعيات تعليمية منتقاة من الحياة في وضعية مشكلات ترمي عملية التعلم على حلها باستعمال الأدوات الفكرية، و بتسخير المهارات و المعارف الضرورية لذلك.

¹ زيتوني عبد القادر و آخرون تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات:

ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون الجزائر ص:65.

² محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات. ص:45.

- حل المشكلات (أو الوضعيات المشكّلة) هو الأسلوب المعتمد للتعلّم الفعال، إذ أنه يتيح الفرصة للمتعلّم في بناء معارفه بإدماج المعطيات و الحلول الجديدة في مكتسباته السابقة.
- تعمل المناهج على تشجيع اندماج المفاهيم و الأدوات المعرفية الجديدة بدل اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف.
- تحديد المقاربة بالكفاءات أدوار متكاملة جديدة لكل من المعلم و المتعلّم.
- فالمعلم منشط و منظم و ليس ملقنا و هو بذلك يسهل عملية التعلّم و يحفز على الجهد و الابتكار و كما يُعدّ الوضعيات و يحث المتعلّم على التعامل معها و يتابع باستمرار مسيرة المتعلّم خلال تقويم مجهوداته.
- المتعلّم محور العملية التعليمية التعلمية و عنصر نشيط فيها فهو مسؤول على التقدم الذي ينجزه و يبادر و يساهم في تحديد المسار التعليمي و كما يمارس و يقوم بمحاولات يقنع بها أئداده و يدافع عنها في وجه تعاوني و يثمن تجربته السابقة و يعمل على توسيع آفاقها¹.
- من كل هذا يتضح بأنّ المقاربة بالكفاءة تنفرد بمجموعة من المميزات، على خلاف طرق التدريس القديمة.

¹ محمد بوعلاق، مرجع سابق ص؛45.

المطلب الثالث: أسس و مستويات المقاربة بالكفاءات.

أولاً: أسس المقاربة بالكفاءات: تنقسم أسس المقاربة بالكفاءات إلى أسس منهجية و أخرى ذات بعد استراتيجي و هي:

(1) الأسس ذات البعد الاستراتيجي: هي مقاربة ذات توجه مستقبلي ذلك على أنه علاوة

الاهتمام بتحسين أداء المنظومة التربوية فإن الأمر هنا يتعلق بانتهاج مسمى استشرافي في منظور مستقبلي من أجل تصور و إقامة مدرسة متجددة تليق بمجتمع يشهد تحولات يومية و يدنو نحو المستقبل.

- مقاربة متكاملة تتيح تنظيمها أحسن لجميع العناصر التي تنطوي عليها البرامج

الدراسية.

- مقاربة متدرجة باستمرار تضيء على البرامج الدراسية الديناميكية التي تهدف دوما

نحو المستقبل مع مقدرتها على دعم استقرار المعارف المؤقتة و التدرج بخطى دعوية.

- مقاربة علمية من شأنها جعل البرامج الدراسية تعكس بصدق ما تفرزه مدونة

الإجراءات من الأهداف المحددة بكل وضوح و تعتمد على بناء الفرضيات و تحديد

الإجراءات الدقيقة الكفيلة بوضع تلك البرامج حيز التطبيق¹.

- إن دعائم المقاربة بالكفاءات في بعدها الاستراتيجي العناصر الآتية:

- مقاربة متكاملة تتبع تنظيما جيدا.

- مقاربة متدرجة: تهدف إلى دعم المعارف.

- مقاربة علمية تعتمد على إجراءات دقيقة.

¹ ينظر: زكرياء بن يحيى، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات. الجزائر. دار القصة. 2006

(2) الأسس المنهجية: تحتل الأسس المنهجية مكانة مركزية في المساعي و المقاربات المذكورة آنفا، و تقوم على مجموعة من التغيرات التي يمكن إنجازها على النحو التالي:

- مبدأ الكلية و الشمولية: الذي يأخذ بعين الاعتبار مجموع الأهداف المنشودة، و يعني بتحقيق جميع الجوانب المبرمجة في صلاح التخرج قبل الشروع في بناء برنامج دراسي معين.
- مبدأ الاتساق: أو التماسك و الترابط بين مختلف مكونات المنهاج بدءا من اختيار الأهداف و انتهاء بضبط استراتيجيات التقييم المقترحة في المنهاج.
- مبدأ قابلية التطبيق: أي الأخذ بعين الاعتبار مجموعة عناصر السياق الذي يتم في تطبيق المنهاج و جدوى ذلك كله.
- مبدأ المقروئية: أي وضوح عناصر البرنامج بحيث يكون من اليسير إدراك و فهم البرامج الموضوعة تحت تصرف المعلم و المتعلم.
- مبدأ التقييم: الذي يتطلب أن يسير التقييم جنبا إلى جنب مع مسار التعلم.
- مبدأ التلاؤم: الذي يتطلب أن تكون البرامج مطابقة للأهداف المقررة و ملائمة للحاجات الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية للمجتمع و تطلعاته¹.
- و مما سبق يتضح أنّ الأسس المنهجية التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات تندرج تحتها مبادئ تسير عليها هذه العملية و هذه المبادئ هي:
- مبدأ الكلية و الشمول، مبدأ الاتساق، مبدأ قابلية التطبيق، مبدأ المقروئية، مبدأ التقييم، مبدأ التلاؤم.

¹ زكرياء بن يحيى، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات ص:ص 94. 95.

ثانياً: مستويات الكفاءة:

- يوجد للكفاءات أربعة مستويات هي:

1. الكفاءة القاعدية: ترتبط مباشرة بوحدة تعليمية من خلال ما يتحقق في حصة (نشاط) أو في عدد من الحصص إذا كان الدرس مشكلاً من مجموعة من الوحدات (المحاور) غير أنه إذا كانت الحصة الواحدة هي الدرس بذاتها قد تصبح عندئذ مؤشرات الكفاءة و المعايير هي الكفاءة القاعدية¹.

- و هي هدف أساسي يوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادراً على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، وهي الملمح الأدق الذي ينبغي على التلميذ اكتسابه ليتمكن من متابعة التعليمات بنجاح حيث يستعمل مختلف موارده، أي أنّ التحكم في هذه الكفاءات يضمن خدمة الكفاءة المرئية أي تُبنى من تقاطع القدرات و المحتويات (هدف خاص).

2. الكفاءة المرئية: هي كفاءة نسبية يكتسبها المتعلم خلال فترة معينة

مضبوطة بزمان محدد (شهر ثلاثي - سداسي).

و هي هدف مرحلي دال يسمح بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، حيث يصف جوانب جزئية منها، ليست نهائية ضرورية لتحقيق الكفاءة الختامية، تدمج عدة كفاءات قاعدية².

- أي أنّ الكفاءة المرئية يتحصل عليها المتعلم خلال فترة معينة مضبوطة.

و هي هدف يسمح بتبيين الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتحصيل حيث أنّها تصف جوانب جزئية لتحقيق الكفاءة الختامية.

¹ مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2011-2012 ص:07.

² نفس المرجع ص:09.

3. **الكفاءة الختامية:** تتضمن نواتج تعليمات (سنة، طور أو مرحلة تعليم/ تعلم) مشكلة مجموعة من الكفاءات المرحلية وهي بهذه كفاءة مركبة.

و كما يعبر عنها بالهدف النهائي الذي يصف عملا كليا منتهيا، تتميز بطابع شامل و عام، و تعبر عن مفهوم إدماجي (أي تتضمن مجموعة من الكفاءات المرحلية)¹.

أي أنها عبارة عن كفاءة معقدة ضخمة تتناول من جديد مكتسبات الأساسية لسنة دراسية أو لطور من الأطوار كاملا.

4. **الكفاءة العرضية المستعرضة:** هي كفاءة مشتركة تُكسب بعد التعليم في كل المواد الدراسية و تشمل كل النشاطات التربوية تتحول فيما بينها خلال مرحلة التعليم و التعلم لتكمل بعضها البعض و تتطور خلال مسار لتشكل فيما بعد كفاءات جديدة أكثر تطور تعتمد عليها كفاءة أخرى متقاطعة وهناك كفاءات أخرى نذكر منها الكفاءات الشخصية، الكفاءات المهنية².

مما سبق يتضح بأن الكفاءة العرضية المستعرضة هي كفاءة تتحصل عليها بعد التعليم في كل المواد الدراسية و تتطور خلال المسار الدراسي لكي تشكل كفاءات جديدة أكثر تطور.

¹ المرجع السابق ص:10.

² المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، الجزائر 2004 ص:10.

الجانب التطبيقي:

سير نشاط الكتابة للسنة الثالثة ابتدائي "أنموذجا"

المبحث الأول: مهارة الكتابة.

إذا كان تعلم اللغة العربية يعتمد على جملة من المهارات هي: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة.

"فإنّ الباحثين قد تناولوا نظام الكتابة العربية منذ أقدم العصور، ورأوا فيه مشكلات كثيرة متعددة، أبرزها:

الشكل، قواعد الإملاء، اختلاف صور الحرف باختلاف موضعه من الكلمة"¹، و ذلك أنّ الكتابة تأتي متأخرة بالنسبة لهذه المهارات، ليس لأنها أقل أهمية بل لأنها تؤسس على المهارات الأخرى للغة، فهذه المهارات تعتبر روافد تستقي منها الكتابة مادتها و أفكارها، فالتلميذ لا يكتب إلا ما سمعه، أو قرأ عنه، أو تحدث به.

و نوضح أنّ الكتابة مهارة ذات شقين: أولهما مهاري يدوي، و ثانيهما معرفي عقلي، فالجانب المهاري للكتابة يهتم بكيفية رسم الحروف و إتقانها، و إتباع مراتبها من السطر من حيث الدرجات و مراحل رسم الحروف، أما الجانب المعرفي العقلي، فيركز على قواعد و قوانين ضبط اللغة من حيث النحو و الإملاء.

¹ حسن شحاتة، تعليم الإملاء في الوطن العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط2، 1992 ص؛ 09.

المطلب الأول: مفهوم الكتابة (لغة و اصطلاحاً)

- لغة: مشتق من مصدر الفعل: كتب فيقال كتب، كتابة، و كتب¹. و يدل جذرها على

عدة معان منها: الضم و الشد، الجمع و الربط. و من ذلك الكتيبة، و قالوا تكتبوا، إذا اجتمعوا².

و من خلال تطرقنا لهذا التعريف اللغوي يُظهر لنا الكتابة من: كَتَبَهُ كِتَابًا و كِتَابًا، أي خَطَّهُ، و الإكْتِابُ: تعليم الكتابة.

- اصطلاحاً: الكتابة هي أداء رمزي لغوي يعطي دلالات متعددة، و تراعي فيه

القواعد النحوية المكتوبة، و يعبر عن فكر الإنسان و مساعدته، و يكون دليلاً على وجهة نظره، و سبباً في حكم الناس عليه³.

- و هي صناعة روحانية تتجسد بوساطة أدوات، تنقل المراد إلينا عبر الخط، و الكتابة عملية خلق و إبداع و رؤياً منفتحة على الإنسان⁴.

- الكتابة تعبير عن تجربة شعورية، نقول "عبر فلان عن رأيه، أي بيّنه بالكلام"⁵.

و معنى هذا أنّ الكتابة نشاط فكري يعبر فيه الفرد عن أفكاره و تجاربه إلى الآخرين على صورة رموز لغوية يمكن للآخرين الاطلاع عليها.

¹الرازي محمد بن أبي بكر مختار الصحاح مادة كتب، مكتبة لبنان، بيروت، 1986، ص؛334.

²ابن فارس أبو حسن أحمد، المقاييس في اللغة مادة "كتب" تحقيق: شهاب الدين أبو عمر، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت، ط1، 1994، 917.

³زينب كامل الخوسيكي، المهارات اللغوية(الاستماع،و التحدث، و القراءة و الكتابة)، و عوامل تنمية المهارات عند العرب و غيرهم، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، د.ط، ص؛16.

⁴حسين فاتح البكور، فن الكتابة و أشكال التعبير، دار جرير للنشر و التوزيع، عمان الأردن، ط2، 2013، ص؛26.

⁵زهدي محمد عيد، فن الكتابة و التعبير، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، الأردن، عمان، ط، 2009 ص؛19.

المطلب الثاني: أهمية الكتابة.

الكتابة هي إحدى مهارات اللغة الأربع، ذات طابع إنتاجي بما يعبر الإنسان عن مشاعره و أحاسيسه، و ينقل بها أفكاره و عمله و رسائله و شكواه إلى غيره، و لهذا عدّها علماء اللغة العربية في المرتبة الثانية بعد اللفظ في الدلالة اللغوية، و من أكثر الأدلة على أهميتها أنّ الله سبحانه و تعالى نسب تعليمها لنفسه، و هي من أفضاله فقال عن اسمه في سورة العلق:

"اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ {3} الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ {4} عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ {5}"¹.

و بالتالي فإن الإنسان تكلم ثم كتب، فللكتاب أهمية المتمثلة في العديد من الأمور نذكر منها².

1. أنها واحدة من أهم الوسائل في الاتصال الفكري بين الجنس البشري على مرّ الزمان، و ذلك لما تحتويه الكتب و المؤلفات.
2. أنها الشاهد على تسجيل مجريات الوقائع و الأحداث و القضايا و المعلومات وهي لا تنطق إلا بالحق و لا تقول إلا الصدق.
3. أنها حافظة للتراث.
4. أنها الوسيطة المثل في الربط بين الماضي و الحاضر.
5. أنها الأداة الطبيعية لنقل المعارف و الثقافات عبر الأزمنة و الأمكنة.
6. أنها الأداة الرئيسية للتعليم بجميع أنواعه و في مختلف مراحلها.

¹ سورة العلق، الآية 3-5.

² ينظر: زينب كامل الخوكسي: المهارات اللغوية (الاستماع، و التحدث، و القراءة و الكتابة) و عوامل تنمية المهارات عند العرب و غيرهم، ص: 169.

7. بها يؤخذ فكر الآخرين و يتوقف على خواطرهم و أحداثهم.

8. أنها من وسائل الترويح عن النفس و التعبير عما يجيش بالخواطر و الصدور.

9. مساهمتها في رقي اللغة و جمال صياغتها¹.

و من هنا يتضح بأنّ للكتابة أهمية كبيرة، و أصبح تعليمها أمراً ضرورياً و تعلمها عنصراً أساسياً في العملية التربوية، بل هي إحدى الوظائف الأساسية للمدرسة الابتدائية و من أهم مسؤولياتها.

و يرتكز تدريب التلاميذ على الكتابة في إطار العمل المدرسي على ثلاثة أمور هي:

- الكتابة الصحيحة إملائياً.
- إجادة الخط.
- التعبير عما لديه من أفكار في وضوح و دقة.

¹ مرجع سابق، ص؛ 169.

² عبد السلام يوسف الجعافرة، منهاج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، ت 2011م، 1432هـ، ص؛ 232.

المطلب الثالث: مراحل تعليم الكتابة وخطواتها.

أ. مراحل تعليم الكتابة:

أولاً: المقدمة:

يمكن تحديث ثلاث مراحل للكتابة تتمثل كالاتي:

1.مرحلة التهيئة و الاستعداد للكتابة: وتبدأ بالرسم العشوائي إلى أن يصبح الطفل قادراً على رسم الحروف.

و تستغرق هذه المرحلة ما يقارب ثلاث أسابيع يتم خلالها تهيئة التلميذ للكتابة، و ذلك عن طريق الخط في خطوط أو دوائر، و ليس شرط بالقلم، فقد يكون بالطين أو المعجون أو أعواد الكبريت، أو الرمل، أو ما شابه ذلك.

2.مرحلة تعليم القراءة و الكتابة معاً.

3. مرحلة تحسين الكتابة: وتتم في أواخر مرحلة الحضانة و رياض الأطفال.

ثانياً:مرحلة ما قبل المدرسة:

و نعني بها المرحلة التي تسبق دخول الطفل للمدرسة و تشتمل على ثلاث مراحل تطويرية هي:

1.مرحلة ما قبل التخطيط:و تسمى مرحلة الكتابة على ورق غير مسطر، وتمتد هذه المرحلة من الولادة و حتى الثانية من العمر، و تتميز بما يلي:

- استخدام أي أداة تستطيع يد الطفل الإمساك بها.
- إنها خربشات ليس لها اتجاه معين، و لا ملامح معينة، و تتصف بالعشوائية بسبب عدم قدرة الطفل في هذه المرحلة على التحكم في الإمساك و القبض بعضلات الأصابع.
- إنها كتابة آلية غير مقصودة من قبل الطفل، يقوم بها دون أن يكون قادراً على تجويدها أو تحسينها و إصلاحها¹.

¹ عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر

و التوزيع، ت 2011م، 1432هـ ص:308.

2. **مرحلة التخطيط التلقائي:** تسمى مرحلة الرسم بالألوان الشمعية على ورق غير مسطر و تمتد من سن 3 إلى 4 سنوات، و يبدأ الطفل في بدايتها بالتخطيط غير المنتظم و تتخذ التخطيطات اتجاهات متباينة تعبر عن بعض الأحاسيس العضلية و الجسمية ثم يتطور الطفل إلى مرحلة التخطيط التقليدي غير المنظم ليصبح منظما على شكل خطوط رأسية أو أفقية أو مائلة، حيث يشعر الطفل بالسرور الذي يدل إلى انطلاقه نحو التعبير الرمزي، وسيلة إلى إيصال أمرها إلى الآخرين.

3. **مرحلة المحاكاة عن بعد:** أو مرحلة الكتابة بالألوان، تمتد من سن 4 إلى 5 سنوات و يتم فيها استكمال قدرة الطفل على نقل نموذج الكلمة مكتوبة على مسافة بعيدة إلى حد ما، و تغلب على حظوظ الطفل في هذه المرحلة الخطوط شبه الهندسية كالخطوط المنحنية و المستقيمة، و الدوائر التي تستند إلى التفكير الواقعي، الذي يصبح من جملة خبرات الطفل¹.

ثالثا: مرحلة الكتابة في المدرسة:

تبدأ هذه المرحلة بدخول الطفل إلى المدرسة و إحاقه بالصف الأول، حيث يكون الطفل قد أنهى المراحل السابقة م تعلمه للكتابة، و أصبح على قدر النضج العقلي و الجسمي و الإنفعالي يمكنه من تعلم الكتابة بصورة أوضح².

ومما سبق يتضح لنا بأن الكتابة تمر عبر ثلاث مراحل:

❖ **المرحلة الأولى:** يتم فيها تهيئة التلميذ للكتابة و ذلك عن طريق رسم عشوائي إلى أن يصبح قادرا على الكتابة.

❖ **المرحلة الثانية:** (مرحلة ما قبل المدرسة).

في هذه المرحلة يقوم الطفل بالكتابة و الرسم على ورقة غير مسطرة ثم مرحلة الكتابة بالألوان إلى أن يصبح الطفل قادرا على الكتابة.

¹ مرجع سابق، ص؛ 308.

² سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة عمان.الأردن، ط1، 1426هـ،

❖ **المرحلة الثالثة: (مرحلة الكتابة في المدرسة).**

عندما ينهي الطفل المراحل السابقة يستطيع التلميذ تعلم الكتابة بشكل جيد.

و هنا يكون التلميذ قد أصبح مؤهلاً للكتابة.

ب. خطوات تعليم الكتابة:

تتمثل خطوات تعليم الكتابة في¹:

- 1- **التمهيد:** و ذلك بالتأكد من توفر الأدوات اللازمة للكتابة و الجلسة الصحيحة.
- 2- يعرض المعلم بطاقة عليها جملة الكتابة المستهدفة، موضحة عليها الأسهم الملونة التي تدل على نقطة البداية و اتجاه القلم.
- 3- يقرأ المعلم الجملة ثم يطلب لعدد من التلاميذ قراءتها.
- 4- يشير المعلم إلى الحرف المقصود و يلفظه ثم يقوم الطلاب بمحاكاته.
- 5- يشير المعلم إلى الأسهم ليشرح للطلاب خطوات كتابة الحرف بحجمه الكبير مستخدماً أصبعه، أو المؤشر، ثم يكتب الحرف على اللوح ببطء، طالباً منهم المتابعة.
- 6- يطلب المعلم من التلاميذ تقليده بأصابعهم على المقاعد و في الهواء، و يمكن أن يدرّبهم في دفاتر المسودة مستخدمين أقلام الرصاص.
- 7- ينتقل المعلم بعد ذلك إلى تدريبات الكتابة، و تكون على النحو التالي:
 - كتابة فوق النقط، فيبين لطلابه أنّ المطلوب هو الكتابة، فوق النقط بخطوط متصلة، و بعد أن يعين لهم نقطة البداية التي يضعون عليها رؤوس أقلامهم، يتجولّ بينهم طالباً إليهم الكتابة، متبعاً تجواله لأغراض تصحيح الكتابة دون نقد و تحديد نقطة البداية.

¹ ينظر: عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق. مكتبة المجتمع

العربي للنشر و التوزيع، ت2011م. 1432 هـ ص؛ ص236-237.

- كتابة الحروف أو مقطع ضمن الكلمة، قد تكون الحروف متقطعة، أو غير موجودة و يكتفي بترك فراغ لها، و في هذه الحالة الأخيرة، يبين لهم ضرورة التقيد بمساحة الفراغ.
- كتابة المقاطع و الكلمات و الجمل: يتبع المعلم الخطوات السابقة من حيث التوضيح للتعليمات المطلوبة، و تحديد نقطة البداية، ويقدم للمتعلمين نموذجاً على اللوح أو على بطاقة إضافية ليبين لهم انسياب القلم على الورق، و عدم رفعه إلا بعد انتهاء الجزء المتصل من الكلمة، ثم توضع النقاط أو الملامح المكتملة للحرف بعد ذلك، و في هذا التدريب ينبه المعلم متعلميه إلى المسافات بين الحروف في داخل الكلمة، أو بين الكلمات داخل الجمل، و في جميع الأحوال يهتم المعلم بالنظافة، و المسافات و الجلسة¹.

إنّ المعلم يجب عليه إتباع الخطوات السابقة من أجل أن يوضح للمتعلم الكتابة

كما عليه أن يستخدم نموذجاً على اللوح لكي يوضح لهم المسافات بين الحروف في داخل الكلمات.

¹ ينظر: عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية، ص: 238.

- المبحث الثاني: استبيان.

- بطاقة فنية للمدرسة:

سميت المدرسة خداوي الشيخ على اسم الشهيد خداوي الشيخ، من مواليد 1898 بناحية سيدي خلف الله ببوراشد سيدي أحمد- خلف الله- دائرة عين الحجر. ولاية سعيدة. أنشئت سنة 1974.

تحتوي المدرسة على 12 قاعة للتدريس و قاعة واحدة متعددة الخدمات، يُوَظَرها طاقم تربوي و يبلغ عدد الأساتذة فيها 17 أستاذ (14 أستاذ مادة اللغة العربية؛ و 03 أساتذة فرنسية).

- نظام العمل بها الدوام الواحد.

- عدد المتدربين بها 408 تلميذ منهم 200 بنات و 208 ذكور.

- من أجل دراسة ميدانية دقيقة قمنا بالتقرب إلى المدرسة الابتدائية خداوي الشيخ؛ و ذلك بغية ملئ استبيانات قدمت لكل من المعلمين و المتعلمين، تتمحور أسئلتها على سير نشاط الكتابة و سلطنا الضوء على قسم السنة الثالثة الذي تدرسه المعلمة مباركى زوليخة.

و كم كانت فرحتنا كبيرة لما لقيناه من ترحيب و جد في العمل من طرف الطاقم التربوي.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة سعيادة د. مولاي الطاهر

كلية الآداب و اللغات و الفنون

قسم اللغة العربية

- استبيان للمتعلمين حول أدائية الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي:

لا	نعم	أسئلة
		1- هل تكتب باليد اليمنى؟
		2- هل تكتب باليد اليسرى؟
		3- هل تقرأ قبل أن تكتب؟
		4- هل تكتب قبل أن تقرأ؟
		5- هل تحب الكتابة؟
		6- هل تجيد الكتابة؟
		7- هل تميز بين الحروف؟
		8- هل تكتب بالكلمة؟
		9- هل تكتب بالجملة؟
		10- هل تضبط النصوص بالشكل؟
		11- هل تجد صعوبة في كتابة النصوص؟

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة سعيدة د. مولاي الطاهر

كلية الآداب و اللغات و الفنون

قسم اللغة العربية

- تحليل استبيان للمتعلمين حول أدائية الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة

ابتدائي:

النسبة %	لا	النسبة %	نعم	أسئلة
04%	01	96%	24	1- هل تكتب باليد اليمنى؟
96%	24	04%	01	2- هل تكتب باليد اليسرى؟
20%	05	80%	20	3- هل تقرأ قبل أن تكتب؟
80%	20	20%	05	4- هل تكتب قبل أن تقرأ؟
00%	00	100%	25	5- هل تحب الكتابة؟
24%	06	76%	19	6- هل تجيد الكتابة؟
04%	01	96%	24	7- هل تميز بين الحروف؟
16%	04	84%	21	8- هل تكتب بالكلمة؟
80%	20	20%	05	9- هل تكتب بالجملة؟
72%	18	28%	07	10- هل تضبط النصوص بالشكل؟
44%	11	56%	14	11- هل تجد صعوبة في كتابة النصوص؟

تحليل نتائج الاستبيان الموجه للمتعلمين:

من الاستبيان يظهر لنا بأن:

- النسب التي تضمنها السؤالين الأول و الثاني؛ تشير بأن أغلبية المتعلمين يكتبون باليد اليمنى، و نسبة المتعلمين الذين يكتبون باليد اليسرى لا تتجاوز 04%.
 - فيما يخص قراءة المتعلمين للنص قبل الكتابة كانت بنسبة 80%.
 - حيث نجد نسبة 20% الفئة التي تكتب قبل القراءة، مما تشير هذه النسب إلى أن جل المتعلمين يكتبون بدافع التعلم لا لغرض انجاز الواجب فقط.
 - و تُظهر نسبة 100% بإجابة "نعم" على السؤال الخامس مدى حب المتعلمين للكتابة.
 - أما عن إجابة المتعلمين للكتابة فكانت بنسبة 76%، و نجد المتعلمين الذين يميزون بين الحروف بنسبة 96%؛ مما يبين لنا مدى استيعاب المتعلمين للحروف و إتقانها.
 - ومن ناحية كتابة المتعلمين للنصوص، فنجد من يكتب بالكلمة حيث بلغت نسبتهم 84%؛ على غرار الذين يكتبون بالجملة حيث كانت نسبتهم لا تتجاوز 20% مما يدل على تفاوت في القدرات.
 - بعد طرح السؤال العاشر على المتعلمين الذي يتضمن ضبط النصوص بالشكل، فقد أجمع معظم التلاميذ على إجابة "لا" التي وصلت نسبتها إلى 72%؛ في حين نجد نسبة 28% قد أجابت ب "نعم".
 - من أجل معرفة مدى صعوبة كتابة النصوص، على المتعلمين طرحنا السؤال التالي: هل تجد صعوبة في كتابة النصوص؟ و قد توضح لنا بأن نسبة 56% كانت تفر على صعوبة الكتابة بالنسبة لهم؛ و 44% تمثل النسبة التي لا تجد صعوبة في ذلك.
- الاستنتاجات و التعليقات:**
- الكتابة عند المتعلمين تكون باليد اليمنى بنسبة أكبر.
 - جل المتعلمين يقرؤون قبل أن يكتبون.
 - ينبع حب الكتابة عند المتعلمين منذ بداية تعلمها.
 - تمكن المتعلمين من التمييز بين الحروف. أكبر دليل على علاقة الترابط الموجودة بين رغبة المتعلم في التعلم، و التلقين الجيد للمعلم.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة سعيدة د. مولاي الطاهر

كلية الآداب و اللغات و الفنون

قسم اللغة العربية

- استبيان للمعلمين حول أدائية الكتابة لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية :

لا	نعم	أسئلة
		1- هل يكتب المتعلمون بخط واضح ؟
		2- هل تجد صعوبة في فهم خط المتعلمين؟
		3- هل ينتج المتعلمون نصوصا طويلة نسبيا منسجمة؟
		4- هل يكتب المتعلم الحروف كتابة مناسبة من حيث الشكل و الحجم؟
		5- هل يضع علامات الوقف في أماكنها المناسبة؟
		6- هل المتعلم يحترم المسافات بين الكلمات؟
		7- هل المتعلم يحترم ترتيب عناصر الجملة؟
		8- هل المتعلم يراعي التنسيق بين الجمل؟
		9- هل المتعلم يحترم استقامة الخط على السطر ؟
		10- هل يستطيع المتعلم التحكم في أبعاد الحروف و ضبطها أثناء الإملاء؟
		11- هل تخصص حصصا لتحسين المستوى الكتابي للمتعلمين؟

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة سعيدة د. مولاي الطاهر

كلية الآداب و اللغات و الفنون

قسم اللغة العربية

- تحليل استبيان للمعلمين حول أدائية الكتابة لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية:

أسئلة	نعم	النسبة %	لا	النسبة %
1- هل يكتب المتعلمون بخط واضح؟	12	85.71%	02	14.28%
2- هل تجد صعوبة في فهم خط المتعلمين؟	12	85.71%	02	14.28%
3- هل ينتج المتعلمون نصوصا طويلة نسبيا منسجمة؟	0	0%	14	100%
4- هل يكتب المتعلم الحروف كتابة مناسبة من حيث الشكل و الحجم؟	10	71.42%	04	28.57%
5- هل يضع علامات الوقف في أماكنها المناسبة؟	01	7.14%	13	92.85%
6- هل المتعلم يحترم المسافات بين الكلمات؟	12	85.71%	02	14.28%
7- هل المتعلم يحترم ترتيب عناصر الجملة؟	07	50%	07	50%
8- هل المتعلم يراعي التنسيق بين الجمل؟	01	7.14%	13	92.85%
9- هل المتعلم يحترم استقامة الخط على السطر؟	10	71.42%	04	28.57%
10- هل يستطيع المتعلم التحكم في أبعاد الحروف و ضبطها أثناء الإملاء؟	06	42.85%	08	57.14%
11- هل تخصص حصصا لتحسين المستوى الكتابي للمتعلمين؟	14	100%	0	0%

- تحليل نتائج الاستبيان الموجه للمعلمين:

- إن تحليل استبيان المعلمين حول أدائية الكتابة لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية تضمن ما يلي:

- بعد طرح السؤال الأول: هل يكتب المتعلمون بخط واضح؟ تحصلنا على نسبة **85.71%** على إجابة "نعم"؛ مما يدل على اتفاق جل المعلمين على نفس الإجابة؛ وقد وافقت الإجابات على السؤال الثاني الذي جاء كالتالي: هل تجد صعوبة في فهم خط المتعلمين؟ على نفس نسبة السؤال الأول حيث نجد الإجابة ب: "نعم" بلغت **85.71%**.

- و من أجل معرفة ما إذا كان المتعلمون يكتبون نصوصاً طويلة نسبياً منسجمة خصص لهذا سؤالاً فيه نسبة **100%** الإجابة ب "لا".

- أما عن كتابة المتعلم للحروف كتابة مناسبة من حيث الشكل و الحجم؛ قد بلغت الإجابة " بنعم " بنسبة **71.42%**.

و لمعرفة مدى تمكن المتعلمون من معرفة علامات الوقف ووضعها في أماكنها المناسبة خصصنا لها السؤال الخامس، و كانت نسبة **92.85%** مجمعة على إجابة المعلمين ب "لا".

- و من ناحية احترام التعلم للمسافات بين الكلمات؛ نجد لإجابة ب "نعم" بنسبة **85.71%** تقر بذلك.

و من حيث معرفة احترام المتعلم لترتيب عناصر الجملة كانت الإجابة ب "نعم" و "لا" متساوية ومثلت الإجابة ب "لا" بنسبة **92.82%** على عدم مراعاة التنسيق بين الجمل بين المتعلمين.

و قد أجمع المعلمون على أن المتعلم يحترم استقامة الخط على السطر و كان ذلك بنسبة **71.42%**.

و تمحورت نسبة **57.14%** بإجابة "لا" التي تمثل النسبة الكبرى للإجابة عن السؤال العاشر؛ الذي جاء كالتالي: هل يستطيع المتعلم التحكم في أبعاد الحروف و ضبطها أثناء الإملاء في حين نجد نسبة **42.85%** تمثل الإجابة ب "نعم".

و لتقصي حقيقة برمجة حصص لتحسين المستوى الكتابي للمتعلمين؛ خصص لنا السؤال الحادي عشر الذي بلغت فيه الإجابة ب "نعم" نسبة **100%** مما تدل على أهمية الكتابة.

- الاستنتاجات و التعليقات:

- تمكن المعلمون من فهم كتابة المتعلمين، و هذا يدل على الخط الجيد لدى المتعلمين.
- عدم قدرة المتعلمين على وضع علامات الوقف في أماكنها المناسبة.
- أنّ جل المتعلمين في المدرسة الابتدائية يحسنون التنسيق بين الجمل.
- أهمية الكتابة لدى المتعلمين في المدرسة الابتدائية، أدت بالوزارة إلى برمجة حصص إضافية لتحسين المستوى الكتابي للمتعلمين.

الخاتمة

و بعد هذه الدراسة المتواضعة في ميدان تعليمية اللغة العربية، الخاصة بالتعليم الابتدائي وصلنا إلى النتائج التالية:

- أنّ التعليمية هي الدراسة النظرية و التطبيقية للفعل البيداغوجي للمتعلم.
- من أهم العناصر التي تقوم عليها العملية التعليمية: المعلم، المتعلم، المنهاج و كل هذه الأركان تمثل ركن أساسي في العملية التعليمية.
- تعدد المداخل الحديثة في تعليمية اللغة العربية يعد أكبر سبب في تطورها و تقدمها.
- و نستنتج أنّ المقاربة بالكفاءات تهدف إلى تحسين، و تطوير المنظومة التربوية و ذلك من خلال تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية، و بالتالي يصبح ذو كفاءة على تحمل المشاكل التي يعاني منها المجتمع الجزائري.
- و نستنتج أيضا بأنّ المقاربة بالكفاءات؛ هي تطوير للمقاربة بالأهداف و ذلك بإعادة النظر في دور المتعلم في العملية التعليمية؛ و صناعته بشكل يجعله يستطيع التعامل مع محيطه، و مجتمعه بشكل جيد ذلك لأن المقاربة بالكفاءات تقوم على ما يسمى بالإدماج؛ أي دمج الجانب التعليمي بالواقع، و طرح أهداف الدراسة من الواقع على شكل وضعيات مشكلة لتحريك عقل المتعلم؛ و جعله يفكر في الحل و يتحمل المسؤولية.
- يمكننا القول بأنّ المقاربة بالكفاءات تعتبر قفزة نوعية لتحسين مستوى التعليم في الجزائر.
- ومن الدراسة الميدانية حول نشاط الكتابة في المدرسة الابتدائية خلصنا إلى ما يلي:
- أنّ الكتابة عنصر محوري ضمن الأنشطة اللغوية؛ تقوم عليه تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

- أن مهارة الكتابة تعتمد على مجموعة من المهارات الإدراكية والجسدية، و النفسية الأولية و التمييز السمعي البصري.
- تعد مهارة تعلم الكتابة من أهم المهارات التي يجب توافرها لدى المتعلمين؛ لأنها تعد المدخل الأول و الركيزة الأساسية التي يتكئ عليها المتعلم.
- تعد مهارة تعلم الكتابة من أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها المتعلم.
- مهارة تعلم الكتابة تتطور في المرحلة الابتدائية و تختلف من طور دراسي لآخر.
- الجهود التي يبذلها المعلمون سواء في زمن الحصص التعليمية أو التقويمية في نشاط الكتابة؛ تبقى كافية لتمكين المتعلم من قدرته على الكتابة.

قائمة المصادر و المراجع:

- المصادر:

1. القرآن لكريم
2. إبراهيم مصطفى و آخرون: المعجم الوسيط المكتبة الإسلامية للطباعة و النشر- اسطنبول بتصرف يسير.
3. ابن جنى: الخصائص: دار الكتب المصرية ج02 ط02.
4. ابن فارس أبو الحسن أحمد: المقاييس في اللغة تحقيق: شهاب الدين أبو عمر، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع- بيروت ط1-1994.
5. ابن منظور- لسان العرب: دار الكتب العلمية ج؛5؛ ج4؛ بيروت لبنان ط1 2003.
6. الرازي محمد: مختار الصحاح. مكتبة لبنان بيروت 1986.
7. ابن خلدون عبد الرحمن. المقدمة ط3. دار الكتب العلمية بيروت ج1.
8. ابن سنان الخفاجي: سر الفصاحة. القاهرة ج1.

- المعاجم:

1. عبد اللطيف الفاربي و آخرون: معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا و الديدكتيك ط1 1994.

- المراجع:

1. أحمد عيد عوض: مراحل تعليم اللغة العربية – دراسة مسحية نقدية- سلسلة البحوث التربوية و النفسية، جامعة أم القرى ط1 2000.
2. أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، ط1 دار النهضة العربية، بيروت 2006.
3. إبراهيم أنيس: اللغة بين القومية و العلمية، دار المعارف- مصر-
4. إبراهيم أنيس: في اللهجات العربية ط3، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة 1965.
5. إبراهيم عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف القاهرة 1985.
6. جعفري نسيم ربيعة: الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية مشكلات و حلول – دراسة نفسية لسانية تربوية- ديوان المطبوعات الجزائرية- الجزائر 2003.
7. جلول بوطيبة: التبليغ المعرفي في عملية التواصل التعليمي- دراسة تحليلية في اللسانيات التواصلية- دار الحمراء للنشر، الجزائر. 2009.
8. حافظ اسماعيل علوي: أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات ط1 دار العربية للعلوم: ناشرون- لبنان، منشورات الاختلاف الجزائر؛ دار الأمان الرباط: 2009.
9. حسن شحاتة، تدريس فنون العربية: الدار المصرية اللبنانية 1992.
10. حسن شحاتة: تعليم لإملاء في الوطن العربي، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، ط2، 1992.
11. حسن فالح البكور: فن الكتابة و أشكال التعبير ، دار جرير للنشر و التوزيع عمان الأردن ط2، 2013.
12. خالد زكريا عقل: المعلم بين النظرية و التطبيق، دار الثقافة للنشر و التوزيع عمان ط2004، 1.
13. رشدي طعمية و محمد مناع: تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظرية و تجارب دار الفكر العربي.
14. زكريا بن يحيى: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف المقاربة بالكفاءات- الجزائر- دار القصبه 2006.
15. زهدي محمد عيد: فن الكتابة و التعبير دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، الأردن، عمان، 2009.
16. زيتوني عبد القادر و آخرون: تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات: ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون – الجزائر.

17. زينب كامل الخوسيكي: المهارات اللغوية (الاستماع و التحدث و القراءة و الكتابة) و عوامل تنمية المهارات عند العرب و غيرهم – دار المعرفة الجامعية الأزاريطية.
18. سليمان فايت و آخرون: مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمازيغية الجزائر 2004.
19. سامي محمد ملحم: صعوبات التعليم، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة عمان، الأردن ط1 2006.
20. شاهر أبو شريح: استراتيجيات التدريس؛ المعزز للنشر و التوزيع عمان الأردن 2008.
21. عبد الحميد رشوان: العلم و التعليم و المعلم من منظور علم الاجتماع: مؤسسة شباب الجامعة؛ مصر 2006.
22. عبد السلام يوسف الجعافرة: مناهج اللغة العربية و طرائف تدريسها بين النظرية و التطبيق؛ مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع 2011م/ 1432هـ.
23. عبد العزيز عمير: مقارنة التدريس بالكفاءات ما هي؟ لماذا؟ كيف؟ دار الهدى ط1 2003.
24. عزيز إبراهيم مجدي: المنهج التربوي و تحديات العصر، عالم الكتب القاهرة ط2 2002.
25. عسوس محمد: مقارنة التعليم و التعلم بالكفاءات: دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع ط1؛ 2012.
26. غنيم كارم السيد: اللغة العربية و الصحوة العلمية الحديثة: مكتبة ابن سينا للنشر و التوزيع، مصر الجديدة القاهرة.
27. فاطمة الزهراء بوكرمة، الكفاءة مفاهيم و نظريات؛ الجزائر دار هومة 2008.
28. كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه و مهاراته – عالم الكتب للنشر القاهرة 2003.
29. لسان العربي و قضايا العصر: رؤية عملية في الفهم؛ المنهج؛ الخصائص؛ التعليم التحليل – عالم الكتب الحديثة 2009.
30. محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي و تعليمها؛ دار المناهج للنشر. ط1 عمان. الأردن 2008.
31. محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية – مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع ط1 الأردن 1988.
32. محسن علي عطية: المناهج الحديثة و طرائق التدريس ط1 دار المناهج للنشر و التوزيع 2004.
33. محمد صالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات الجزائر دار الهدى ط2 2002.
34. محمد بوعلاق: مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات.
35. محمد عبد الشافي القومي: عبقرية اللغة العربية: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة – إيسيسكو 1437هـ/ 2016م.
36. مصطفى عبد السميع: سهير محمد حوالة: إعداد المعلم تنميته و تدريبيه؛ دار الفكر للنشر عمان ط1 2005.
37. محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية. و تطبيقاته التربوية، دار الصحوة دمشق 2002.
38. معروف نايف: خصائص العربية و طرائق تدريسها ط5 النفائس للنشر بيروت 1988.
39. نصر الدين جابر: دروس في علم النفس لابيداغوجي؛ علي بن زيد للفنون المطبعية؛ الجزائر 2009.

- كتب مترجمة:

1. توماس ماكنزي و آخرون: فن التعليم و فن التعلم؛ ترجمة: أحمد القادري مطبعة جامعة دمشق، سوريا 1973.
2. فارديناند دي سوسير: علم اللغة العام، ترجمة: يوثيل يوسف عزيز، أفاق عربية 1985.
3. رونيه أوبير: التربية العامة؛ ترجمة: عبد الله عبد الدائم، دار العلم للملايين ط6. 1983.

- المستندات التربوية و البيداغوجية:

1. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية؛ عناصر العملية التربوية من الموقع.
2. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية. الجزائر 2004.
3. المنظمة العربية للتربية و الثقافة و الفنون، من قضايا اللغة العربية المعاصر.
4. مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج الوثيقة المرافقة المناهج السنة الرابعة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2012/2011.
5. مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الثالثة متوسطة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر 2004.
6. سند تكويني لفائدة معلمي المدرسة الأساسية – وحدة اللغة العربية تكيف منهجية التعليم و التعلم وفق خصائص البيئات اللغوية مديرية التكوين جويلية 1999.
7. طرق تدريس مواد اللغة العربية – كتاب المادة الجامعية المدينة العالمية 2003.
8. محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي مفتش التربية الوطنية دار الهدى 2012.
9. مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الثالثة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر؛ 2004.

فهرس الموضوعات

شكر و إهداء.....	/
المقدمة.....	أد
المدخل: اللغة العربية مكاتتها و خصائصها	12-2
- تعريف اللغة.....	2
- مفهوم اللغة العربية.....	5
- مكانة اللغة العربية.....	6
- خصائص اللغة العربية.....	8
- اللغة العربية في المدرسة الجزائرية.....	12
الفصل الأول: التعليمية و المداخل الحديثة في تعليمية اللغة العربية	31-16
- المبحث الأول: ماهية التعليمية.....	16
- المطلب الأول: مفهوم التعليمية (لغة، اصطلاحا).....	16
- المطلب الثاني: تعليمية اللغة العربية.....	18
- المطلب الثالث: مكونات تعليمية اللغة العربية.....	20
- المبحث الثاني: المداخل الحديثة في تعليمية اللغة العربية.....	27
- المطلب الأول: المدخل التواصلي في تعليمية اللغة العربية.....	27
- المطلب الثاني: المدخل التكاملي في تعليمية اللغة العربية.....	29
- المطلب الثالث: المدخل الوظيفي في تعليمية اللغة العربية.....	31
الفصل الثاني: المقاربة بالكفاءة	49-34
- المبحث الأول: بين التدريس و التعليم.....	34
- المطلب الأول: مفهوم التدريس.....	34
- المطلب الثاني: مفهوم التعليم.....	36
- المطلب الثالث: الفرق بين التعليم و التدريس.....	38
- المبحث الثاني: التدريس بالمقاربة بالكفاءات.....	40
- المطلب الأول: مفهوم المقاربة بالكفاءات.....	41
- المطلب الثاني: خصائص و مميزات المقاربة بالكفاءات.....	45
- المطلب الثالث: أسس و مستويات المقاربة بالكفاءات.....	49
الفصل التطبيقي: سير نشاط الكتابة للسنة الثالثة ابتدائية" أنموذجا"	58-54
- المبحث الأول: مهارة الكتابة.....	54
- المطلب الأول: مفهوم الكتابة(لغة و اصطلاحا).....	55
- المطلب الثاني: أهمية الكتابة.....	56

58.....	- المطلب الثالث:مراحل تعليم الكتابة و خطواتها
62.....	- المبحث الثاني:استبيان.....
63.....	- المطلب الأول:استبيان للمتعلمين و تحليله
66.....	- المطلب الثاني:استبيان للمعلمين و تحليله
71.....	الخاتمة
73.....	قائمة المصادر و المراجع
76.....	فهرس الموضوعات

