الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
UNIVERSITE 08 MAI 1945-GUELMA
faculté : des lettres et des langues

جامعة8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات

الرقم: ..... N° :.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

تخصص: لسانيات تطبيقية و تعليمية اللغة العربية.

تعليميّة الأنشطة اللغوية الداعمة في بيداغوجيّة الإدماج، كتاب السّنة الرّابعة متوسط أنموذجا "دراسة وصفية تحليلية"

مقدمة من طرف:
فتيسي سليمة

تاريخ المناقشة: 20015/06/20

بوزيد ساسي هادف	رئيسا	أستاذ محاضر (أ)	جامعة08 ماي 1945
بلعز الطاهر	مقرر ا	أستاذ مساعد (أ)	جامعة08 ماي 1945
زيتوني زوليخة	ممتحنا	أستاذ مساعد (أ)	جامعة08 ماي 1945

السنة: 2015/2014

إهداء

الحمد لله وكفا....والصلاة و السلام على المصطفى،و على آله و صحبه أجمعين إلى يوم الدين أما بعد

قال تعالى"وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه و بالوالدين إحسانا"

إلى العظيمة التي ربتني وأنارت دربي،إلى رمز التضحية والمعاناة إلى من أقست عليها الحياة لحمايتنا من كل الأخطار إلى من عانت الكثير و مازالت من أجل إرضائنا،إلى أحلى كلمة تزينت بنطقها شفتاي "أمي الحبيبة و الغالية"

إلى رمز العطاء والتضحية ، إلى من رباني على مكارم الأخلاق و خاصة حبه للتواضع و الاجتهاد، إلى من علمني أن الحياة عمل و أن العمل اجتهاد و أن الاجتهاد تفاني و إخلاص أيها البدر النائر، رأيت فيك الأب المثالي، يا من أفتخر به و يعلو شأني باسمه "أبي الغالي"

إلى من تقاسمت معهم الحياة و العيش تخت سقف واحد، وعشت معهم الأحزان و الأفراح ، الفشل و النجاح،إلى من أعتبرهم مصدر فخري و اعتزازي إلى إخوتي: فاتح الدين ، سامية ، سلوى.

إلى زوج أختي حفيظ إلى القلوب البريئة التي تضئ سماء المستقبل أولاد أختي "ملاك و جاسم ".

إلى أمي ثانية "بريزة".

إلى أقرب شخص على قلبي،إلى نصفي الآخر، إلى الذي طالما أحبني و دعمني و شجعني إلى من سأبدأ معه مشوار حياة جديدة خطيبي "محمد أنيس"

إلى التي أشكو لها همومي و أحزاني و أفراحي، ولطالما اعتبرتها أخت لي حبيبتي و صديقتي "سلمى"

إلى جميع الأهل و الأقارب، خاصة خالي "بشير" أطال الله في عمره، إلى روح خالي "حميد" _رحمة الله عليه- ، إلى خالتي الوحيدة ، إلى عمتي عريفة.

إلى كل أحبتي وردة، إيمان،سليمة،فاطمة الزهراء، صبرينة، مريم، فيروز

الفهرس

مقدمـة.....أ-ج

الفصل النظري: الأنشطة اللغوية في بيداغوجية الادماج

المبحث الأول: نشاطا النحو و الصرف.

1. النحو.....2

1.1. تعريفه.....2

أ. لغة.....2

ب. اصطلاحا.....2-3

2.1. أهمية تدريس النحو.....3-5

3.1. أهداف تدريس قواعد النحو.....5-7

4.1. مشكلات تعليم القواعد النحوية.....7-8

5.1. اقتراحات و حلول مشكلات تعلم و تعليم النحو.....8-9

2. الصرف.....9

1.2. تعريفه.....9

أ. لغة.....9

ب. اصطلاحا.....10

2.2. أهمية القواعد الصرفية.....11-12

3.2. أهداف تعليم القواعد الصرفية.....12

4.2. طرق تدريس القواعد النحوية و الصرفية.....13-14

5.2.محتويات قواعد اللغة في كتاب اللغة العربية لسنة الرابعة متوسط.....14-16

6.2. مشكلات تعليم القواعد الصرفية.....18-20

7.2. حلول مشكلات تعليم وتعلم الصرف.....20-22

الفهرس

المبحث الثاني: نشاط البلاغة.

1.1. تعريف البلاغة.....23

أ. لغة.....23

ب. اصطلاحا.....23-24

2.1. أهمية تدريس البلاغة.....24-26

3.1. أهداف تدريس البلاغة.....26-28

4.1. طرائق تدريس البلاغة.....28

1. الطريقة القياسية.....28-29

2. الطريقة الاستقرائية(الاستنباطية).....29-31

3. تدريس البلاغة وفق أسلوب النص.....31-32

5.1. المحتويات البلاغية في كتاب الرابعة من التعليم المتوسط.....32

6.1. مشكلات تدريس البلاغة.....33-34

7.1. الحلول المقترحة لتدريس نشاط البلاغة.....34-35

المبحث الثالث: بيداغوجيا الإدماج في منهاج كتاب اللغة العربية سنة الرابعة من التعليم المتوسط.

1.1. الإدماج.....35

أ. لغة.....35

ب. اصطلاحا.....35-36

2.1. تعريف نشاط الإدماج.....37

3.1. أساليب الإدماج.....38

أولا:الإدماج داخل المادة الواحدة.....38

ثانيا: الإدماج عبر مواد متعددة.....38

ثالثا:التركيز على المتعلم.....39

4.1. أهمية الإدماج.....39-40

5.1. خصائص الإدماج.....40

الفهرس

6.1. مميزات النشاط الإدماجي.....41

7.1. مستويات إدماج المكتسبات.....41

1. العمل أو الممارسة.....42

2. الفهم.....42

3. الاستقلالية.....42-43

8.1. أنماط الإدماج.....43

1. الإدماج العمودي.....43

2. الإدماج الأفقي.....43-44

9.1. شروط الإدماج.....44

10.1. أهداف الإدماج.....45-46

الفصل التطبيقي: دراسة تحليلية إحصائية للوضعية الإدماجية و الاستبيان.

- فرضيات الدراسة.....48
- جدول الأنشطة اللغوية الداعمة.....49-51
- الفرضية I.....52
- التأكد من صحة الفرضية الأولى.....53-54
- الفرضية II.....54
- التأكد من الفرضية الثانية.....55
- الفرضية III.....55
- الوضعيات الإدماجية في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط.....56-60
- جدول أنشطة اللغة الداعمة المدمجة.....61-62
- التأكد من صحة الفرضية الثالثة.....63
- التأكد من مدى صحة الفرضية الرابعة.....63-64
- أهداف الوضعية الإدماجية.....64
- أهداف الأنشطة اللغوية.....64-65

الفهرس

- نماذج تطبيقية لوحدة تعليمية تعلمية.....66–74
- نموذج تدريس و تقويم وضعية إدماجية.....75
- شبكة تصحيح الوضعية الإدماجية 76
- استنتاجات الدراسة الإحصائية.....77
- استبيان الأستاذ.....78–80
- استبيان التلميذ.....81
- تحليل الاستبيانات.....82–96
- **خاتمة**.....98–103

المصادر و المراجع.

مقـــــدمة

يهدف تعليم اللّغة العربيّة في كافة مراحل التّعليم إلى تنمية قدرات ومهارات لغويّة متنوعّة لدى المتعلمِّين، كتنمية قدرتهم على فهم المقروء فهما صحيحًا، وقدراتهم على الانطلاق في التّعبير عن أنفسهم، ونقل أفكارهم إلى غيرهم بشكل واضح مرتّب منظّم، وتنمية قدراتهم على إنشاء المعاني الجديدة وتوضيح المعاني الغامضة، وتنمية قدراتهم على الاستعمال الدّقيق والواضح للّغة كلامًا وكتابة، فإنّه يهدف أيضًا إلى بثّ روح الإبداع وتنمية قدراته المختلفة لدى الطُّلاب، غير أن أنشطة اللّغة العربيّة من نّحو وصّرف وبلاغة محفوفة بالمصاعب، إذ يجد المّتعلّمون صعوبات في تعلُّمها ممّا أدى إلى نفورهم من تعلم هذه الأنشطة، فانحطَّ المستوى في مختلف المواد الدِّراسيّة، وبخاصَّة في مجال تحليل النُّصوص وفهمها، وإنتاج نصوص أخرى على منوالها وفق أنماطها.

نظرًا لذلك اخترت موضوع "**تعليميَّة الأنشطة اللغوية الداعمة في بيداغوجية الإدماج، كتاب السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط أنموذجا**"،وقد دفعني إلى اختيار هذا الموضوع أسباب عدة:

1-ظهور نتائج جديدة في حقل اكتساب اللغة وتعلمها، والتي حقق ميدان تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها نجاحا باهرا بالاستفادة منها، وما لاحظناه في مدارسنا أن تعليم اللغة العربية يتميز بعدم الاستجابة لما تتطلبه حصيلة هذه البحوث.

2-ضعف أغلبية تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط في اللغة العربية ، خاصة من الناحية الشفهية ، بالرغم من أنهم قضوا سنوات عديدة في تلقي القواعد النحوية التي تسمح لهم بتحسين لغتهم شفهيا وكتابيا ، وما نلاحظه أن التمارين يعجزون بعد مدة وجيزة من الاحتفاظ بهذه القواعد النحوية التي تلقوها، ويظهر هذا في عدم قدرتهم على استعمالها في الميدان التطبيقي ، فكتابتهم تتصف بكثرة الأخطاء ولغتهم مضطربة.

3-الدور الفعال التي تؤديه الأنشطة اللغوية في العملية التعليمية نظرا لوظائفها المتعددة فهي:

أ – وسيلة لتثبيت البنى اللغوية الجديدة واستثمارها.

ب – أداة لتقويم الأخطاء اللغوية وتصويبها.

ج – مجالا لتنمية الملكة اللغوية و التبليغية.

وممّا زادني رغبة وإلحاحًا في خوض غمار هذا الموضوع هو أنّه عندما كنت تلميذة صغيرة كنت أشعر بالشُّعور نفسه الّذي ينتاب المتمدرسين حاليًا هو صعوبة تعلّم هذه الأنشطة.

أهفُو وكلِّي ثقة بأن أزيح اللّثام عن غموض هذه الأنشطة من خلال بحثي هذا، وأقف بنفسي على هذه الصّعوبات، من خلال متابعة تدريس هذه الأنشطة في بيداغوجية الإدماج، مغتنمة فرصة التّربص المغلق الذي أجريته بالمؤسّسات التّربويّة واحتكاكي بالأساتذة ذوي الخبرة و الكفاءة، ومن خلال الاستبيانات المُوجَّهة للأساتذة والتّلاميذ، للوقوف على هذه الظّاهرة، وإلقاء الضوء على واقع تدريسها في ضوء منهاج المقاربة بالكفاءات، علّني أُسهم ولو بقدر ضئيل في تجلّيات صعوباتها.

والوقوف على إيجابياتها وسلبياتها، مقدّمة الاقتراحات و البدائل الممكنة قصد تحسين مردود تدريسها كمًا وكيفًا ونوعًا.

وقد واجهتني بعض الصّعوبات في بحثي منها: قلة المراجع، إضافة إلى قصر المدة الزمنية والميدانيّة الّتي لم تساعدنا على الإلمام بهذا الموضوع إلماماً جيّداً، ندرة البحوث الّتي تعالج هذا الموضوع، رغم هذه الصّعوبات الّتي واجهتني في بحثي المتواضع، فقد وجدت نِعْمَ المرشد والسّند الّذي أنار طريقي في البحث، وهو الأستاذ المشرف "**طاهر بلعز**"، الّذي ذلّل لي الكثير من العقبات الّتي كانت تعترض سبيل بحثي.

وقد اتّبعت المنهج الوصفي التّحليليّ مّوظِّفة تقنيات الإحصاء بنوعية الكمّي والاستدلالي مستثمرة التّحليل من أجل الوصول إلى النّقد البنّاء، والاستنتاج المعلّل المؤسّس.

وقد قُسِّم موضوع بحثي إلى فصلين: فصل نظري وتناولت فيه **مبحثين الأوّل والثّاني** ضم الأنشطة اللّغوية الدّاعمة من نّحو وصّرف وبلاغة في الوضعيّة الإدماجيّة مبرزةً أهمِّيتها وأهدافها وطرائق تدريسها ومحتوياتها، ومشكلاتها التّعليميّة مُقدِّمة الاقتراحات والحلول الملائمة لعلاجها.

أمّا المبحث الثالث: فقد عالجت فيه القضايا التّالية: بيداغوجيّة الإدماج، خصائصها ومميّزاتها، ومستوياتها، أنماط الإدماج وشروطه، والأهداف المُتوخَّاة من بيداغوجيّة الإدماج.

أمّا الفصل التّطبيقي: فقد تناولت فيه دراسة بيداغوجيّة الإدماج بحيث استقرأت ظاهرة الوضعيّة الإدماجيّة للسنة الرَّابعة من التعليم المتوسط إحصاءً وتحليلًا واستنتاجا وتقويمًا، كما تعرضت فيه إلى دراسة استبيانات موجّهة للأساتذة وللتّلاميذ تحليلًا واستنتاجا وتقويمًا، كما اغتنمت فرصة التّربص المغلق من أجل تبيان واقع تدريس أنشطة اللّغة العربيّة من خلال الوضعيّة الإدماجيّة في مدارسنا والوقوف عن كثب على ماهو كائن فعلًا في الممارسات التّعليميّة التعلُّميّة، وبين ما يجب أن يكون مُستخلِصة هذه الخبرة المتواضعة في اقتراح الحلول الملائمة لجملة من القضايا المطروحة في هذا السِّياق.

وقد أفادتني في بحثي هذا مجموعة من المصادر و المراجع التي كانت سندا رئيسيا في الفصل النظري أذكر منها: لسان العرب "لابن منظور"، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها "سعاد عبد الكريم عباس الوائلي"، أساليب تدريس اللغة العربية "راتب قاسم عاشور"، نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات "محمد الطاهر وعلي".

وختمت بحثي بجملة من النَّتائج في شكل اقتراحات وبدائل أراها تضفي حلولًا واعدة واستشرافيّة لمستقبل تدريس هذه الأنشطة، من خلال بيداغوجيّة الإدماج، كما ذيَّلت هذه الخاتمة بقائمة المصادر والمراجع المعتمدة، وفهرست خاص بموضوعات بحثي.

والله ولـــيّ التـوفـيـق

المبحث الأول: نشاطَا النحو و الصرف

1- النحو:

1-1- تعريفه :

أ-لغة :

« النَّحو هو القَصدُ والطرِيق، فقولك نَحوتُ نَحوًا أي: قَصَدتُ قصدًا، والجَمع أَنحَاءٌ، ومنه نَحَا نحوهُ: إذا قَصَدهُ، ونَحا الشيء يَنحاهُ وينحُوهُ إذا حَرفَهُ » .[1]

وورد في (مقاييس اللغة) أن النَحو كَلمة تدل على القَصد، « نحوتُ نحوهُ، ولذلك سمِي نَحو الكَلام لأنّه يقصد أصولَ الّكلام، فيتكلم على حسَب ما كانت الَعرب تَتَكلم » .[2]

ويقال للّمشتغل بعلم النحو نَاحيّ أو نَحوي.

كما جاء في قاموس (المحيط): النّحو الطريقُ، الجِهة والقِصة ومنه نحو العربيّة.[3]

ومن خلال ما تقدم من تعاريف، يتبيّن لنا أن النّحو هو القصدُ و الطريقُ.

ب- اصطلاحًا:«

هو علم بأحوال أواخر الكلام » .[4]

ويُعرفه ابن جني: « النّحو هو انتحاء سمت كلام العرب في تصريفه من إعراب وغيره كالتثنية و الجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنّسب والترتيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللّغة بأهلها

[1]- ابن منظور (محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل)، لسان العرب، مادة (ن،ح،و) المجلد الثامن، دار صادر للنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ط 3، 1994 ص 309-310.

[2]- ابن فارس(أبو الحسن بن زكريا القزويني)، مقاييس اللغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1999، ص 548

[3]- مجد الدين بن يعقوب الفيروز آبادي، المحيط، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان،(د، ط)، 1999 ص 1203.

[4]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، الإصدار الثاني، 2005، ص 179.

في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإنّ شذّ بعضهم عنها رُدَّ به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع أنّ نحوتُ نحوًا، كقولك قصدتُ قصدًا، ثم خصُ به انتحاء هذا السبيل من العلم» [1].

فنّحو عند ابن جني يحقق غرضين اثنين هما:

- الأول: محاكاة العرب في طريقة كلامهم خوفًا من الوقوع في اللّحن والخطأ.
- والثاني: هو تمكين المستعربين من اكتساب فصاحة اللّغة حتى يلحق الأعجمي بالعربيّة في إنشاء الكلام.

ويعرف ويبستر Webster « بأنه تلك الدراسة اللّغوية التي تتعامل مع أشكال الألفاظ وتركيبها ومع تنظيم الجمل وترتيب كلماتها » [2].

« أما المفهوم الحديث لعلم النّحو فهو علم البحث في التّراكيب، وما يرتبط بها من خواص كما أنّه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة » [3].

نستنتج من خلال هذه التّعاريف أن النّحو مقياس دقيق تقاس به التّراكيب من خلال إعراب أواخر كلماتها، فهو يحقّق أيّ علم ما اصطلح على تسميّته بالإعراب، لأن النّحاة العرب القدامى كانوا لا يعرفون في الغالب بين النّحو والإعراب، فالنّحو هو الإعراب، والإعراب هو النّحو في نظرهم.

1-2 أهمية تدريس النحو:

إنّ معرفة القواعد النحويّة ضرورة ملحّة لكل متكلم وكاتب، بها يفهم التلميذ المقروء المبرمج ويتعلم المبادرة الحرة.

---

[1]- إبن جني(أبو الفتح عثمان) ، الخصائص، ت، محمد علي النجار، باب القول على النحو، دار الكتاب العربي، بيروت،لبنان ج 1،(د،ط)،(د،ت) ص 34.

[2]- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية الجامعة الأردنية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2003 م، 1424 هـ، ص 105.

[3]-(م،ن)،(ص،ن).

- « أن الطالب أو المتعلّم لا يستطيع أن يقرأ قراءة صحيحة سليمة خالية من الأخطاء إلّا بمعرفة قواعد النّحو الأساسية للغة العربيّة » [1]، كما أن اللّغة في النظام التواصلي اللغوي البشري عامةً والعربي خاصةً لا يحقق الأهداف والغايات المتوّخاة منه إلا بالنّحو، إذن هو العمود الفقري لتراكيب اللّغوية.

يضاف إلى ذلك أن القواعد « تربي في التلاميذ القدرة على التعليل والاستنباط، وتعودهم دقة الملاحظة والموازنة بين التراكيب المختلفة والمتشابه » [2].

فعندما يكون التلميذ ملمًا بقواعد النّحو يستطيع فهم معاني الجمل المتشابهة إملائيا، وإدراك أوجه الاختلاف بينهما، وذلك بالانتباه إلى قوانين النّحو من إعراب وموقعية ومطابقة، ويدرك العوامل المعمولات والمسندات إليه والمسندات، ويعرف قواعد اللّغة وشاذها، وأن يكون له دراسة بمنهجيّة السماع والقياس « فالقواعد النّحوية تفيد في ضبط الكلام لفظًا وقراءةً وكتابةً علاوةً على أنّها تساعد في التمييز بين الألفاظ المتكافئة » [3].

فالقواعد هي وسيلة لتقويم ألسنة الطلبة وعصمتها من اللّحن والخطأ، فهي تعينهم على دقّة التّعبير وسلامة الأداء ليستخدموا اللّغة استخداما صحيحا، ويمكن تحديد وظيفة الكلمة في الجملة وبالتالي تحديد معنى الجملة أو التركيب نحو: قوله تعالى: « إنّمَا يخشى اللهَ من عبَاده العلماءُ » [4] فلو قرأنا اللفظين (الله) بضم الهاء و(العلماء) بفتح الهمزة من دون إدراك القواعد، لأدت معنى آخر أي أنَّ الله هو الذي يخشى العلماء، وتعالى الله علواً كبيرا، في حين المقصود هو العكس تمامًا فهذه الآية وقع فيها تقديم للمفعول به (اللهَ)، وتأخير للفاعل (العلماءُ).

[1]- رياض حسن علي، أثر استخدام التعليم المبرمج في تحصيل طلاب الصف الأول متوسط في مادة قواعد اللغة العربية (مجلة الفتح نسيان 2013) كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي،(د،ع)، ص26.
[2]- عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط 14، (د،ت) ص204.
[3]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، مصر،(د،ط)، 2005، ص 195.
[4]- سورة فاطر، الآية 28.

ومعلوم أن وضوح التراكيب يؤدي إلى نجاح التّواصل اللّغوي بين المرسل والمرسل إليه وذلك هو الهدف الأساسي لتعلم اللّغة العربيَّة، كما أنَّ الاستعمال الصحيح للّغة في عمليّة التواصل والاتصال تسّهم إسهاما كبيرا في ترسيخ الملّكة النحّوية لدى المتمدرسين، لذلك يرى ابن خلدون أنَّ الملكة اللّغوية (القدرة اللّغوية)، لا تحصل بمعرفة القوانين العلميّة، « إنّما تحصل بتتابع الفعل وتكراره وإذا تُنُوسِيَ الفعل تُنُوسِيَت الملكة الناشئة عنه »[1].

ويقصد بالقوانين العلميّة القواعد النّحويّة، والحقيقة أنَّ ابن خلدون محق في رأيه، أنَّ التكرار والممارسة هي السبل الطبيعيّة الناجعة لامتلاك الفرد الملكة، وهي من شروط عملية التعليم والتعلم في النظرية البَافْلُوفية، وأصحاب النظريات السلوكية Behaviorisme من خلال السلوك الناجم عن المثير والاستجابة، وغلبت العاميات العربية لتلك الحاجة الماسة لمعرفة القواعد النحوية، وهذا ما أشار إليه أحدهم بقوله: « ولكنّنا نرى أن ملكة اللّغة لا تنشأ من فراغ ثقافي أو علمي بل من تقويتها وتعزيزها بالقواعد والقوانين اللّغوية »[2]، فالعربي اليوم بحاجة إلى سماع وقراءة نماذج وقوالب عربيَّة فصيحة وكذلك إلى معرفة القواعد اللّغوية– خاصة النحّوية– حتى يضبط بها كلامه وكتابته.

1-3- أهداف تدريس قواعد النّحو:

إنّ من الأهداف المُتوخَّاة في التدريس القواعد النّحوية ليس امتلاك كفاءة قواعد مستقلة قائمة بذاتها كما كان ذلك مسطرا في منهاج المقاربة بالأهداف، وإنما أصبح اليوم في ضوء مقاربة الكفاءة أنّ تعليم التلاميذ قواعد النحو ليس غاية في حد ذاته، بل هو وسيلة لتعلم اللّغة العربيّة بمهاراتها المختلفة من تعبير وكتابة وقراءة واستماع، ومن أبرز هذه الأهداف نذكر ما يلي:

[1]- عبد الرحمن ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون المسمى كتاب العبر و ديون المبتدأ و الخبر في أيام العرب والعجم و البربر وعاصرهم من ذوي السلطان الأكبر (المقدمة)، دار الكتب، لبنان، ط 2، 2002، ص255.
[2]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، (م،س)، ص 196.

– « تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني، وذلك بتدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحاً يصدر من غير تكلف ».[1]

– تثري المعجم المفرداتي لدى المتعلّمين.

– تدفع التّلميذ إلى التّفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التّراكيب، ومحاكاتها في انتاجاته اللّغوية من خلال تواصله مع غيره مشافهة أو مكاتبة.

– تنمّي القواعد قدرات التّلاميذ على التّفكير والتّعليل والاستنباط والقياس[2]، باعتبارها ميكانيزمات (Mécanismes) فكريّة منطقيّة يحتاجها المتعلّم في مساره الدّراسي وفي حياته.

– مساعدة الطالب على فهم ما يقرأ ويسمع .

– بناء قدرات الطّلاب على ضبط، وتحديد إعراب الكلمات في التّراكيب اللّفظية المستعملة الخاصّة تحدثاً وكتابةً وقراءةً، بحيث يتم ذلك بلغة سليمة وبسهولة ويسر وتلقائيّة.

ومن ضمن الأهداف الأساسية الدّالة على ملمح خروج التّلميذ من السنّة الرابعة متوسط الكفاءات الآتية:

–« التعرف على القواعد التي تحكم عناصر اللّغة وضبطها في سياق لّغوي مناسب.

– ربط القواعد باستعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيريّة متنوعة » [3].

–« زيادة ثروة الطالب اللّغوية زيادة مناسبة لنمو العقلي »،[4] واستعمالها في مواقف مختلفة وتطبيقها في الحياة اليوميّة.

– تكسب التّلاميذ القدرة على الحديث والكتابة بلغة صحيحة في التعبير وسلامة الأداء.

---

[1]- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، (م،س)، ص 108.
[2]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، (م.س)، ص 199.
[3]- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج اللغة العربية سنة الرابعة من التعليم المتوسط الجزائر، 2005، ص 26.
[4]- وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم النظرية وتطبيقات علمية، دار الفكر، عمان، ط 1، 1423/2008، ص 25.

– « تثقيف التّلميذ ثقافةً نحويةً، وذلك عن طريق زيادة معلوماته، عن طريق الأمثلة والتّطبيقات المفيدة.

– تعرف قواعد الجملة الفعليّة والجملة الاسميّة، وبعض صيغ الجملة المركبة الشائعة في الاستعمال.

– تعرف المرفوعات والمنصوبات والمجرورات الأساسيّة في اللّغة »[1] .

– إكساب المتعلّم مهارة استعمال التّراكيب بطريقة عفويّة دون التّفكير في القواعد النّحوية.

1-4- مشكلات تعليم القواعد النحويـة:

لا يخفى على أحد أن تعليم النحو العربي يعاني مشكلة كبيرة، ذلك أن التّلاميذ يُبدون نفوراً من دروس النحو، يضاف إلى ذلك عدم استيعابهم قواعده، « وقد أدت هذه الحال إلى شبه معاداة استخدام القواعد النّحوية في الكلام، بل انعكس ذلك أيضا إلى كراهيّة الطّلبة لّلغة العربيّة بجملتها والاستهانة بها، وبمن يعملون في ميدانها»[2]، فمن أسباب صعوبة النّحو هو تعقيد القواعد حيث تحتاج إلى أكثر من شرح حتى تُفهم، فلما أصبح هدف تعلم القواعد النّحوية هو حفظها، كانت النتيجة عدم قدرة تلاميذ المدارس – حتى طلبة الجامعات– على الاستفادة منها في القراءة والكتابة والتعبي، فالمشكلة لا تمس تعليم النّحو فقط بل تشمل تدريس اللّغة العربيّة بكل فروعها، ذلك أن اللّغة كُلٌّ واحد، وإنما تقسم نظريا إلى فروع لتسهيل تعلّيمها وتعلّمها، ويذكر العديد من اللّغويين أنّ « كثيرا من صعوبات النّحو العربي ومشكلاته ترجع إلى التجاء النّحاة إلى التّفكير المنطقي والنظر الفلسفي»[3]، ويتجلى ذلك خاصّة في نظريّة العامل،

[1] طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، (م،س)، ص 151.
[2]- أحمد إبراهيم صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهدان للنشر والتوزيع، ط 1، عمان،(د،ت)، ص244.
[3]- كمال بشر، اللغة العربية بين الوهم و سوء الفهم، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع القاهرة،(د،ط)، 1999، ص 141.

إذ يعلّم التّلميذ الصغير أن (كان) فعل ناقص يقوم بعمل، فهو رفع المبتدأ وينصب الخبر، فيصاب الطفل بحيرة كيف تستطيع كلمة التأثير في كلمة مثلها، وتُغيّر حركتها الإعرابيّة وغيرها من الأمور الفلسفية.

ويتصدى أحد اللّغويين القائلين بصعوبة القواعد بالقول:« أما ما يذكر المعارضون من صعوبة هذه القواعد، وما ينسبونه إليها من عيوب وإخفاق وتحقيق الغاية منها، فالقواعد نفسها بريئة من هذا الاتهام ولعل الذنب راجع إلى أمور أخرى: كالمنهج والكتاب، والمدرس، وأساليب الامتحانات»[1]، ويُحَمل الكثيرون معلمي مادة اللّغة العربيّة – وبدرجة أقل معلّمي المواد الأخرى التي تُدرس باللّغة العربيّة– مسؤوليّة كبيرة في ظهور مشكلة النّحو، فالمعلّمون يعانون ضعفا علميا وأكاديميا حيث يستعينون بالعامية في شرح الدروس في القسم، وإذا حضرت العاميّة غابت الفصحى فكيف يكون حال التّلميذ إذا كان معلّمه قدوته يخاطبه بالعاميّة، أو بفصحى جديدة غير تلك التي عرف قواعدها في درس النّحو.

1-5-اقتراحات و حلول مشكلات تعلم و تعليم النحو:

إن التَخلّص من مشكلات النّحو ليس مستحيلاً، وهو ممكن بإجراء بعض الإصلاحات منها:

-« العمل على تبسيط مادة النّحو من الجانبين المنهجي و التنفيذي، والأخذ بمقترحات المجامع اللّغوية وآراء المتخصصين في هذا المجال.

- تعويد التّلاميذ على سماع الأساليب العربيّة الصحيحة و ترديدها، و تقليدها باستمرار»[2] وإعطاؤه فرصًا أكبر للتحدث باللغة العربيّة وتصويبهم إن أخطأوا، والإشارة إلى القواعد أثناء التحدث.

- « أن تكون دروس النحو لها علاقة قوية وصلة دقيقة بالأساليب التي تواجه الطالب في الحياة العامة أو التي يستخدمها »[1].

[1]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، (م، س)، ص 205.
[2]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية ذ، (م، س)، ص 211/210.

- الاهتمام بالموقف التعليمي، وطريقة التدريس، ومحيط الطالب ودائرته، لكي يتمشى مع الدراسات النفسيّة.

- ربط القواعد والنصوص المصاحبة لها، حتى تظل حاضرة في ذهنه، وتظهر عليها صفة الواقعيّة لا النظريّة.

- تناول نصوص مألوفة في تعبير الطّلاب وحياتهم اليوميّة والعلميّة، والابتعاد عن النصوص الصعبة والمليئة بالألفاظ الغريبة.

- « استغلال دوافع التعلّم لدى الطّلبة حيث يساعد ذلك على تعلم القواعد و تفهمها جيدًا »[2].

2-الصرف:

2-1- تعريفه:

أ.لغة:

« الصَّرْفُ رَدُّ الشَّيءِ عَنْ وَجْهِهِ، وأن تصّرف إنسانا عن وجه يريده إلى مصرف غير ذلك وصَرّفَ الشّيء أعمله في غير وجهه »[3] فقد وردت مادة{ص، ر، ف} ثلاثين مرة في القرآن الكريم ومن الاستعمال القرآني قوله تعالى:" سأصْرِفُ عن آياتي الّذِينَ يَتَكَبَّرُنَ فِي الأرض بغيْر الحَقّ"[4].

كما ورد في معجم الوسيط:"صَرَّفَ الله الرّياح، وبينهُ، وفي تّنزيل العزيز:" ولَقَدْ صَرَّفْنَا للنّاس في هذا القرآن مِنْ كُلِّ مَثَلٍ" سورة الكهف54، اصْطَرفَ، تَصَرَّفَ في طلب الكَسْبِ (انْصَرَفَ) عنه:

[1]- أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، (م، س)، ص 246.
[2]، (م، ن)، (ص،ن)
[3]- إبن، منظور لسان العرب، مادة (ص، ر، ف)، (م،س)، ص189.
[4]- سورة الأعراف الآية 146.

تحوّل عنه وتركَهُ، (تصَرَّفَ) فلان في الأمر: احتال وتقلّب فيه، الصَّرَافَة مهنة الصرَّاف،(الصَّرف): صّرف الدّهر: نوائبه وَحِدْثانه." [1]

ب.اصطلاحا:

« وهو علم بأصول يعرف بها أحوال أبنيّة الكلمة، الّتي ليست بإعراب و لا بناء » [2]

هو تحويل الأصل إلى أمثلة مختلفة لمعانٍ مقصودة، ولا تحصل تلك المعاني إلّا بهذا التغيّير ،كتحويل المصدر {قطْعْ} إلى الفعل الماضي{قَطَعَ}، والمضارع يقطَعُ، والأمر{إقْطَعْ}..... وغيره.

وعند علماء الغرب «هو العلم الّذي يعالج الكلمات المستقلّة عن علاقاتها في الجملة، فيمكن تقسيمها إلى ما يسمى بأجزاء الكَلِم (الاسم والفعل....الخ)، من ناحيّة أخرى يعالج التغيّيرات المختلفة الّتي تلحق هذه الكلمات حسب قواعد متعارف عليها خاصّة بالتّذكير والتّأنيث، والإفراد والتّثنية والجمع وتصريف كل من الأسماء و الأفعال».[3]

من خلال التّعاريف السّابقة نستنتج أنّ الصّرف هو العلم الّذي تعرف به الأبنيّة المختلفة للكلام ويقصد بالأبنيّة هنا هيئة الكلمة[4]، كعدد حروفها وترتيبها وشكلها، ووزّنها، وكذلك المصادر بأنواعها والمشتقّات كاسم الفاعل، اسم المفعول، الصّفة المشبّهة، أفعل التّفضيل، اسم الزمان واسم المكان.....و.....والتّصغير، والنّسب....الخ

2-2- أهمّية القواعد الصّرفية:

[1]- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4 1425هـ/2004م، ص513.

[2]- عماد علي جمعة، قواعد اللغة العربية(النحو و الصرف الميسر)، سلسلة العلوم الإسلامية المسيرة (5)، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، 1427هـ/2006م، ص 66.

[3]- مجدي وهبة، و كامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984م، ص256.

[4]- عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان،(د،ط)،(د،ت)،ص07.

لعلم الصّرف أهميّة عظيمة، فهو أحد أركان العلوم العربيّة الرئيسية، ولا غنى لطّالب اللّغة العربيّة المُختّص فيها عن الإلمام به إلمامًا كاملا، وعن إتقانه وإجادة العمل بأصوله وأحكامه وقوانينه، وقد ذكر ابن جنّي أن علم الصّرف « يحتاج إليه جميع أهل العربيّة أتمّ حاجة، وبهم إليه أشّد فاقة، لأنّه ميزان العربيّة»[1]، ويؤكّد أيضا أنّه لأهميته « كان من الواجب على من أراد معرفة النّحو أن يبدأ بمعرفة التّصريف، لأنّ معرفة ذات الشّيء الثّابتةَ ينبغي أن يكون أصلا لمعرفة حاله المتنقّلة»[2]

ومن أهميّته أنّه ضروري للمتكلّم، فيه يستطيع صَوْغَ الأفعال والأسماء المشّتقة من مصادرها والإتيان بالمصادر على وفق أفعالها لتكون موافقة للمعنى المراد، فمثلا: (وَجَدَ) كلمة عامّة، ولا تتّضحُ إلّا إذا صُرِفت، ففي المال تقول: وُجْدا، وفي الضّالة تقول: وِجْدانا ووُجُودَا وفي الغضب: مَوْجِدَة، وفي الحزن: وَجْدًا.[3]

كما تبرز أهميّة الصّرف أيضا إلى حاجة علماء العربيّة إليه، لأنّه ميزان العربيّة فهو وحده المُعوَّل في ضبط الصّيغ ودفع اللّحن والالتزام بأصوله وقواعده، « وكان ينبغي أن يقدم علم التّصريف على غيره من علوم العربيّة، إذ هو معرفة ذوات الكَلِم في أنفسها من غير تركيب، ومعرفة الشّيء في نفسه قبل أن يتركّب ،ينبغي أن تكون مقدّمة على معرفة أحواله الّتي تكون له بعد التّركيب»[4]

ويكفي في فضل علم الصّرف أن جزءا كبيرا من اللّغة يتوقّف عليه، لكونه علم يبحث فيه عن الأعراض الذّاتية لمفردات كلام العرب، لأنّ كثير من اللّغة يؤخذ بالقيّاس، ولا يتوصّل إلى القيّاس إلّا بعلم الصّرف.

---

[1]- ابن جني(أبو الفتح عثمان) ، المنصف، الجزء الأول، ط1، ذي الحجة 1373هـ/ أغسطس 1954م، ص 34.

[2]- (م،ن)، ص 36.

[3]- أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة، أدب الكاتب، حققه وعلق حواشيه ووضع فهارسه، محمد الدالي، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان،(د،ت) ،ص 333.

[4]- راجي الأسمر،المعجم المفصل في علم الصرف،(مراجعة، إميل بديع يعقوب)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،(د،ط)،(د،ت) 1418هـ/1997م، ص05.

2-3: أهداف تعليم القواعد الصّرفية:

كان علم الصّرف محل عناية من العلّماء على مر العصور، فاعتنوا به حتى يصلوا بذلك إلى الهدف من دراسته:

- أن يتعرّف الطّالب على أبرز قواعد الصّرف
- صَون اللّسان من الخطأ[1] في نطق المفردات وصياغتها، وحفظ اليد من الخطأ في الكتابة.
- أن يكون الطّالب على دراية بموازين كلمات القرآن الكريم، ومعرفة أصولها وأحوالها وأثرها في المعاني، وما يحصل لها من تغيّير فيما لو حاولنا تصريف بعض الكلام واشتقاق بعضه من بعض.
- فالصّرف يمنع الدّارس من الوقوع في الخطأ، ويضّبط صِيغ الكلمات، ويساعد على معرفة الحروف الزّائدة، والأصليّة في الكلمات، وبه يُعرف الشّاذ والمُطَّرِد في العربيّة.
- يراعي الصّرف قانون اللّغة في الكتابة.[2]
- توسيع مادة الطّلاب اللّغوية، وتدريبهم على كيفيّة الاشتقاق.
- أن يتدرّب الطّالب على تطبيق قواعد الصّرف على كلمات القرآن، وعلى كلام العرب عامّة.
- الاقتدار على النطق بالكلمة العربيّة كما وصفت، ونطق بها من قبل العرب.[3]

2-4: طرق تدريس القواعد النّحوية و الصّرفية:

طريقة التّدريس هي سبيل المُدرّس لتحقيق أهداف المنهج، لأنّها تُعِين المدرِّس على تحقيق أهدافها بوضوح وتسلسل منطقي، وتساعد الطّلبة على إمكانية متابعة المادّة الدّراسية فأركان العمليّة التّعليمية لا يمكن أنّ تكتمل إلاّ بمعلّم كفءٍ يؤدي طريقة تدريس ناجحة في عمليّة التّعلم، إذن فطريقة التّدريس هي

[1]- أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، (م، س)، ص 242.
[2]- عبد الله محمد النقراط: الشامل في اللغة العربية، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط1، 2003، ص122.
[3]- عبد الهادي الفضلي: مختصر الصرف، دار القلم، بيروت، لبنان،(د،ط)،(د،ت)، ص08.

مجموعة من الأساليب والفعّاليات يشترك فيها طرفا العمليّة التّعليمية الرئيسيان وهما المعلم والطّالب، لكي يصل الطّالب في النهاية إلى إدراك وتفهم للمعلومات المطلوبة[1]، ولقد عُرفت عدّة طرق لتدّريس القواعد منها التّقليديّة ومنها الحديثة، وكلّها تهدف إلى تيسّير القواعد النّحوية والصّرفية للتّلاميذ، وترسيخه في أذهانهم من أجل الإفادة منه في حياتهم المستقبلية، وفي الجزائر يتمّ تبني طريقة النّص(طريقة المعدَّلة) الّتي تتطلّب استنباط القواعد اللّغوية النّحوية منها والصّرفية من النّص المقرر في حصة القراءة[2]، فالنّص هو المحور الّذي تدور حوله جميع الأنشطة اللّغوية، فبعد قيام التّلاميذ بنشاط القراءة في حصة القراءة، وبعد شرح النّص وتحليل أفكاره تخصّص حصة أخرى يتمّ فيها دراسة ظاهرة لغوية- نحوية أو صّرفية- حيث تختار الأمثلة من النّص، ومنها يتمّ التّعرف على الظاهرة اللّغوية ومناقشتها، بعد ذلك تستنبط القاعدة، « وتمتاز طريقة النّص بأنّها تخرج القواعد باللّغة نفسها، وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل، وأنّها تقلّل من الإحساس بصعوبة النّحو، وتظهر قيمته في فهم التّراكيب، وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم والموازنة والتّفكير المنطقي المُرتّب».[3]

إنّ تعلّم التّلاميذ القواعد في سياقاتها اللّغوية الطبيعيّة يساعدهم على فهم النّصوص التواصليّة الأدبيّة المقروءة، كما يساعدهم على تقبل القواعد واستيعابها بعد أن عرفوا أهميّتها في النّصوص رغم مزايا هذه الطّريقة (طريقة مُعدّلة) يؤخذ عنها:« صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الّذي وضع من أجله»[4]، فليس سهلاً أنّ تجد نصا يحوي كلّ الأمثلة الّتي تستنبط منها القواعد النّحوية والصّرفية الخاصة بكل درس، وعادة يلجأ المدرّس إلى التّصرف في النّصوص بغية مناسبتها لتمثيل القاعدة النّحوية والصّرفية، مما يؤدي إلى ذهاب جمال النّصوص، وإصابتها بالتّكلف ينتُّج عن ذلك نفور

[1]- ينظر طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث وجدار للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2009-1429هـ، ص224.
[2]- وزارة التربية الوطنية، مناهج اللغة العربية سنة الرابعة من التعليم المتوسط (م، س)، ص26.
[3]- طه الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة، (م، س)، ص 225.
[4]- طه الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة، (م، س)، ص 225.

التّلاميذ منها ومن أمثلتها عند القراءة، وعند استنباط القواعد، كما توجد مآخذ أخرى منها: أنّ هذه الطّريقة تستنفذ وقتا طويلا لاستيفاء خطواتها خاصة عند طول النّص، كذلك قد تدفع الطّلبة إلى التّركيز على القراءة وإهمال القواعد[1]، فإذا كانت طريقة النّص تستهلك الوقت، فكيف يكون الحال مع ضخامة المقررات النّحوية والصّرفية الّتي تُميّز المناهج الدّراسيّة، فهل سيتم حقا تنفيذ خطوات الطّريقة بطريقة صحيحة، علما أنّه لابد من تخصّيص جزء من حصة التّدريس لإجراء التّطبيقات، حيث يتم تقديم مجموعة من التّمارين لتثبيت ما اكتسبه التّلاميذ.

2-5: محتويات قواعد اللّغة(النّحو، الصّرف) في كتاب اللّغة العربيّة للسنة الرّابعة متوسط:

يعدّ برنامج اللّغة العربيّة في السّنة الرّابعة متوسط، المرتكز الأساس الّذي يؤسس الوعي التّربوي والعلمي والمعرفي لتّلاميذ هذا الطّور من جهة، ويعزّز عمليات اكتساب وامتلاك واستعمال اللّغة العربيّة من جهة ثانية، فكلما كان هناك انسجام وتكامل وتماسك في هذا البرنامج، استطعنا أن نطّمئن لوجود مردوديّة في السنوات التّعليميّة اللاّحقة، حيث يقترح منهاج السّنة الرّابعة موضوعات قواعد اللّغة على النّحو التالي:

« النّحو:

أ. ترتيب عناصر الجملة الاسميّة والجملة الفعليّة:

- الجملة الاسميّة:

~ تقديم المبتدأ وجوبًا وجوازًا.

~ تقديم الخبر وجوبًا وجوازًا.

- الجملة الفعليّة:

[1]- (م،ن)، (م،س)، بتصرف.

~ تقديم المفعول وجوبًا وجوازًا.

ب. حذف عناصر الجملة:

- الجملة الاسمية:

~ حذف المبتدأ وجوبًا وجوازًا.

~ حذف الخبر وجوبًا وجوازًا.

- الجملة الفعلية:

~ حذف المفعول.

ج. الوظيفة النّحوية للجملة:

- الجملة المركبة والجملة البسيطة.
- الجملة الواقعة مفعولا به.
- الجملة حالا.
- الجملة نعتا.
- الجملة مضافًا إليه.
- الجملة جواب شرط.
- الجملة الواقعة خبرًا لمبتدأ أو ناسخ.
- الجملة الموصولة.

الصّرف:

- التّصغير.
- الإدغام.

- صيغ المبالغة.
- اسم التّفضيل.

الصّيغ اللّغوية:

- التعجّب.
- الإغراء والتحذير.
- المدح والذّم»[1]

❖ **التّوزيع السنوي لمحتوى الكتاب المدرسي للسّنة الرّابعة من التعلّيم المتوسط [2]:**

[1]- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، سنة الرابعة من التعليم المتوسط، (م، س)، ص 29، 30.
[2] انظر كتاب اللغة العربية المقرّر للسنة الرابعة من التعليم متوسط،ص6.

الثلاثي	القراءة	ص	الظواهر اللغوية	ص
الثلاثي الأول	سيارة المستقبل	08	تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا	10
	المدنية الحديثة	19	تقديم الخبر وجوبا وجوازا	21
	لا تقهروا الأطفال	27	تقديم المفعول به	29
	القبعات الزرق جنود في خدمة السلم	38	حذف المبتدأ وجوبا وجوازا	40
	من شمائل الرسول (ص)	46	حذف الخبر وجوبا وجوازا	48
	الفنان محمد تمام	54	الجملة البسيطة	56
	الكسوف والخسوف	65	الجملة المركبة	67
	السكري	73	الجملة الواقعة مفعولا به	74
	البترول في حياتنا اليومية	81	الجملة الواقعة حالا	82
الثلاثي الثاني	تمقاد	95	الجملة الواقعة نعتا	97
	في الحث على العمل	104	الجملة الواقعة جواب شرط	106
	الشباب	111	الجملة الواقعة مضافا إليه	114
	في سبيل الوطن	123	الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ	125
	الزردة	131	الجملة الواقعة خبرا لناسخ	132
	زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية	137	الجملة الموصولة	139
	الشطرنج .. تحدي الأذكياء	147	التصغير	150
	كيف خلقت الضفادع	158	الإدغام	159
	السمكة الشاكرة	166	اسم التفضيل	168
الثلاثي الثالث	حديقة	181	صيغ المبالغة	182
	محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي	188	التعجب بصيغة ما أفعله	190
	الدور الحضاري للأنترنت	196	التعجب بصيغة أفعل به	197
	انتصار الثورة الجزائرية	206	الإغراء	208
	الهجرة السرية	213	التحذير	215
	الفخاري الصبور	223	المدح والذم	225

2-6: مشكلات تعليم القواعد الصّرفية

إنّ مشكلات تدريس علم الصّرف من المشكلات التي عانى منها العلماء قديمًا وحديثًا، وهذه المشكلة قديمة لا تنحصر في فئة من النّاس، إذ نجد شكوى مستمرة من الجميع، ممّا أدى إلى نفورهم من هذه المادة وصعوبتها وغموضها إذ يقول ابن عصفور الاشبيلي: « رأيت النّحويين قدّ هابوا لغموضه عِلم التَّصريف فتركوا التَّأليف فيه والتَّصنيف، إلاَّ القليلَ منهم فإنَّهم قد وضعوا فيه ما لا يُبْرِدُ غليلا، ولا يُحصِّل لطالبه مأمولا، لاختلال ترتيبه، وتداخُل تبويبه»[1]، كما قد أشاد هذا العالم الجليل بشرف هذا العلم وصعوبته في غير موضع من الكتاب فإنه يبين في قوله : «الّذي يدلّ على غموضه، كثرة ما يوجد من السَّقَطات فيه، لِجِلَّةِ العلماء، ألا ترى ما يُحكى عن أبي عُبيدَ، من أنه قال في "مَنذُوحَة" من قولك: "مالي عنه مَندوحةٌ" أي مُتَّسَعٌ، إنها مُشتقَّةٌ من "انداحَ"، وذلك فاسد لأنَّ "انداح" :"انفَعَلَ" ونونه زائدة. و"مندوحة": مفعوُلة ونونه أصليَّة، إذ لو كانت زائدة لكانت "مَنفُعْلَة"، وهو بناء لم يثبت في كلامهم.» [2]

– التداخل بين أبواب الصّرف والنّحو، ممّا يؤدي إلى عدم تفّريق الطّلبة بين دروس كل مادة وذلك أمر طبيعي نتيجة العلاقة المتشابهة بين العلمين.

– ضعف استيعاب الطّلبة للموضوعات الصّرفية.[3]

– تأثير الصعوبات الصّوتية التي يعاني منها بعض الطّلبة في فهم بعض المسائل الصّرفية وذلك لأنّ الأصوات هي مادة صّرفية.

– ضعف التّفاعل بين المعلّم والمتعلّم أثناء شرح دروس الصّرف.

– ضعف الطّلبة في التميّيز بين الصّرف، وخاصة موضوع المصادر.

[1]- ابن عصفور الاشبيلي، الممتع في التصريف-تح، فخر الدين قباوه، دار المعرفة، بيروت، لبنان،ج1، ط1، 1407هـ/1987م، ص 22.

[2]- (م،ن)، ص 29.

[3]- جؤذر حمزة، الظواهر السلبية في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر طلبة قسم اللغة العربية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل (مجلة العلوم الإنسانية)، العراق، ص 03.

– أيضا يرى بعض الدّارسين أن المادّة الدّراسية «تتّصف بالصعوبة والجفاف في قواعدها وأحكامها لكثرة ما تحتاجه من عمليات عقلية عُليا، كالفهم والاستيعاب والتّحليل والاستنباط والموازنة والتّطبيق، وهذا كله يتطلّب جهدا عقليا وفكريا، يعجز عنه الكثير من الطّلاب يقول: (سويلم والسّنباطي) « قد رأينا المبتدئين في تعلّم قواعد الصّرف مثلا يجدون صعوبات مضنِيّة في التّطبيق العملّي، ويعانون عناءً مرًا في طريقة تفهّمه، والإحاطة بمغزاه »[1] حيث لمادة الصّرف لديهم في التجزيء الخاطئ، وذلك في فشل الطّفل في تجزيء الكلمات كان قد اكتسبها بشكل كُلّي، فيواجه صعوبة في معرفة أصّلها.

تتبنّى وزارة التّربية الوطنيّة في مناهجها التّربوية في ضوء إصّلاح النّظام التّربوي الجزائري بغرض تيسير درسي النحو والصرف، طريقة نشطة وفاعلة في كيفية تدريس هاتين المادتين نذكر على سبيل التّمثيل لا الحصر الآتي:

على كل مُدرّس لّلغة العربية أن يكون ممنهجا في عملية التّعليم، فتُقدّم المادة اللّغوية من البسيط إلى المعقّد مراعيًا في ذلك قدرة المُتعلّم على الاستيعاب، فالمدّرس يؤدي دورًا هامًا وأساسيًا في عملية تيسير تعليم القواعد النّحوية والصّرفية، بل إنّ محتوى المادة التّعليمية مهما كان مناسبا لنجاح العملية التّعليمية، لن يكون ذا فائدة إذا لم يكن المُعلّم ذا كفاءة في إيصاله إلى المُتَعلّم، وذلك بالطريقة التّعليمية المناسبة التّي تساعد المُعلّم والمُتعلّم على تحقيق الأهداف العلمية المسطّرة في عملية التّعلُّم، فيجب على المعلّم أنّ يستعمل أسلوب التّحفيز والتّشويق، وذلك بـ :« التّشجيّع المستمر للتّلاميذ واستخدام التّعزيز اللّفظي مثل: أحسنت، ممتاز، وفّقك الله، أو التّعزيز غير اللّفظي مثل: استخدام الابتسام، والتّصفيق أو إعطاء جوائز للتّلاميذ»[2] العمل على تيسير القواعد وبأسلوب العصر حتى يسهل على التّلاميذ الفهم الجيّد.

[1]- هاني موسى، صعوبات تعلم الصرف لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة شمال غزة (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية في الجامعة الإسلامية غزة، 1425هـ/2004م، ص 40.

[2]- زكرياء محمد، داودي شريكي، أمال بوخبزة، التعليمية العامة وعلم النفس التربوي، وزارة التربية الوطنية مديرية التكوين، (د، ط) ماي 2000، ص 89.

-«استخدام المُعلّم أسلوب الحوار والمناقشة مع التّلاميذ لأنّ قدرة المُعلّم على قيادة المناقشة وتدريب التّلاميذ على التّعبير عن أفكارهم يساهم في تدريب التّلاميذ على التّحري والبحث عن الحقيقة واحترام الآخر.» [1]

ففي مرحلة المتوسط يكون التّلميذ قد اكتسب قدر معتبرًا من الأساليب اللّغوية السّليمة التي يستطيع استيعابها بسهولة، حيث يتم ترسيخ القواعد – النّحوية والصّرفية – وتعميق الدّراسة اللّغوية نوعًا ما، وفيها يكتسب التّلميذ مهارة التّفكير فيما تعلمه، ويبدأ في تطبيقه نطقًا وتعبيرًا، كفهم المبتدأ أو الخبر والفعل والفاعل، واسم التّفضيل.....وغيرها من المواضيع التي تناسب سِنَّه، ويكتسب القدرة على التّمييز بين الأساليب مهارة تحليل اللّغة، والانغماس اللّغوي الّذي هو وضع المتعلِّم في المحيط الاجتماعي الّذي يتكلم أفراده اللّغة المراد تعليمها، وهو يساعد على امتلاك القدرة على التبليغ واستعمال المُتعلِّم للّغة بصورة صحيحة.

2-7: حلول مشكلات تعليم و تعلُّم الصّرف:

ولتّخلص من مشكلات تدريس الصّرف يمكن أن نقترح بعض النقاط لتيسير هذه المادة:

- يتطلّب كل موضوع من موضوعات علم الصّرف الإكثار من الشّواهد القرآنية والشّعرية ومحاولة البحث عن هذه الشّواهد وتوظيفها بطريقة علميّة
- زيادة عدد الاختبارات لاسيما بعد شرح المّادة، وذلك لأنّ في كثرة الاختبارات نوع من التّطبيق و التّدريب الّذي يستفيد منه الطّلبة.
- لا يكتفي المدرّس بإلقاء الدّرس وتعليم كل قاعدة مرّة واحدة في الفصل، بل يلفت انتباه الطّلبة إليها، كلما تكررت أمثلتها في الدّروس اللاّحقة لتبقى القاعدة ماثلة في أذهانهم بصورة مستديمة، وهذا

[1]- صلاح الدين عرفة محمود، تعليم و تعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، عالم الكتب، القاهرة،مصر، ط1، 2005 ص 290.

«بالتّطبيق العملي الكثير، و لذلك فإن دراسة القواعد لا تنتهي بانتهاء حصة القواعد، وإنّما تستمر بعد ذلك في كل حصص اللّغة العربيّة. »[1]

– على المعلّم أن يتأكد من أنّ العمل التّحريري للطّلبة مطابق لما درسوه من قواعد الصّرف كذلك حديثهم الشّفهي.» [2]

– المعلّم الكّفء يذلل الصّعوبات الصّرفية، و يعالجها عن طريق التّدريب العملي بأمثلة واضحة وافية مأخوذة من كتب القراءة، أو من دروس التاريخ أو الأدب، أو ممّا يتعامل معه يوميًا، بما يتّصل بالحوادث الجارية التي يعيشونها.[3]

– تدريب التّلاميذ وتعويدهم على فهم القواعد الصّرفية، من خلال توظيف مختلف الصّيغ بأوزانها أثناء ممارسة العملية التّعليمية التّعلُّمية، والتّطرق إليها أثناء تذليل الصّعوبات وشرح المفردات بتوظيف القواميس اللّغوية، ومعالجة أفكار النص.

– "على المعلّم تشجيع الطّلبة على المشاركة في البحث والمناقشة في الصّف، وذلك بتوجيه الأسئلة إليهم عن الأمثلة وعن القواعد التي سبق أن درسوها، كما يطلب منهم إيراد أمثلة أخرى، للتّأكد من فهمهم للقاعدة."[4]

[1]- هاني موسى، صعوبات تعلم الصرف لدى الطلبة الصف السادس الأساسي في محافظة شمال غزة، (م، س)، ص 43.
[2]- عبد القادر فيضي، عبد الله الدرامي، تسيير الصرف، مجلس التعليم الإسلامي، كيرالا، كاليكوت،(د،ط)، 15 أكتوبر 2007 ص 07.
[3]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، اللغة العربية: مناهجها و طرائق تدريسها، (م، س)، ص 180.
[4]-عبد القادر فيضي، عبد الله الدرامي،تيسير الصرف،(م،س)،ص6.

المبحث الثاني: نشاط البلاغة

1-1- تعريف البلاغة:

أ. لغة:

"(بَلُغَ) بلاغَةً: فصُحَ وحسن بيانه، فهو بَليغٌ (ج) بُلغَاء، يقال: بَلُغَ الكَلاَمُ.

(البلاغَة): حسن البيان وقوة التأثير.

و(عند علماء البّلاغة): مُطابقة الكَلام لمُقتضى الحَال مع فصاحَتهِ."[1]

وجاء في قاموس المحيط: "البليغُ: الفصيحُ، بَلَغَ كَكَرُمَ، والبلاغُ كسحاب: الكفايَةُ، والاسم من الإبْلَاغِ والتّبليغ، وهما الإيصالُ."[2]

عرّفها محمد بن صالح العثيمين: "البلاغة في اللّغة: الوصول والانتهاء، يقال: بلَغ فلانٌ مرادَهُ إذا وصلَ إليه،« وبلَغ الرَّكْب المدينة» إذا انتهى إليها"[3]

ب.إصطلاحًا:

« هي إصابة المعنى وإدراك الغرض بألفاظ سهلة عذبة سليمة من التّكلف، لا تبلغ القدر الزّائد على الحاجة ولا تنقص نقصًا يقف دون الغاية. » [4]

« البلاغة هي مطابقة الكلام الفصيح لمقتضى الحال، فالكلام البليغ هو الكلام الواضح المعنى الفصيح العبارة.» [5]

---

[1]- مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، (م، س)، ص 70.

[2]- الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ت: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط8، 1426هـ/2005م، ص 07.

[3]- محمد بن صالح العثيمين، شرح البلاغة من كتاب قواعد اللغة العربية، مؤسسة الشيخ بن صالح العثيمين الخيرية، الرياض السعودية،ط1، 1434هـ، ص 34.

[4]- راتب قاسم العاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، (م، س)، ص 155.

[5]- عبد الله محمد النقراط، الشامل في اللغة العربية، (م، س)، ص 145.

« البلاغة: فهي تأدية المعنى الجليل واضحًا بعبارة صحيحة فصيحة، لها في النّفس أثر خلاّب مع ملاءمة كل كلام للموطن الّذي يُقال فيه، والأشخاص الّذين يُخاطبون.» [1]

عندما سئل العتابي عن معناها قال: « كل من أفهمك حاجته من غير إعادة ولا حُبْسة ولا استعانة فهو بليغ، فإن أردت اللّسان الّذي يروق الألسنة ويفوق كل خطيب، فإظهار ما غمُض من الحق وتّصوير الباطل في صورة الحق، فقال له السّائل لقد عرفت الإعادة والحُبْسة، فما الاستعانة؟ قال أمّا تراه إذا تحدث قال عند مقاطع كلامه: يا هَناهْ، ويا هذا وياهيه واسمع مني، واستمع إلي وافهم عنّي، أوَ لَسْتَ تفهم؟ أو لست تعقِل فهذا كلّه وما أشبهه عِيٌّ وفساد.» [2]

من خلال ما تقدّم من تعاريف نستنتج أن:

البلاغة وعلومها الثلاثة: المعاني والبيان والبديع[3] فن يقوم على استخدام الكلام الجميل المؤثر في النفس، والملائم للمعنى، ويمكن القول أن البلاغة فنّ التّعبير المناسب للموضوع وللحالة وفقًا لحالة القارئ أو المستمع.

كما أنّ لها دورا بالغ الأهمية في عملية التّعليم والتّعلّم، لذلك رصدت لها المناهج التّربوية حجما ساعيًّا معتبرًا، وذلك نظراً لأهميتها في العملية التّواصلية، وفي تواصل المتعلّم مع محيطه الاجتماعي.

1-2: أهمية تدريس البلاغة:

لدراسة العلوم البلاغية أهمية كبيرة، فهي ليست ضرورية لمنشئ الأدب فقط، بل ضرورية أيضا لمن يقوم بمهمة النقد لذلك الأدب، فالبلاغة تقف من الأدب والنقد واسطة العقد، والبلاغة بقدر ماهي

[1]- علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة، مكتبة البشرى، كراتشي، باكستان، ط1، 1431هـ/2010م، ص 08.
[2]- مجدي وهبة، و كامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة و الأدب، (م، س)، ص 80.
[3]- عبده عبد العزيز قلقيله، معجم البلاغة العربية نقد و نقض، دار الفكر العربي، القاهرة،مصر، ط1، 1412هـ/1991م، ص 07.

ضرورية للأديب والنّاقد، فهي ضرورية للقارئ لمساعدته على تذوق الجمال في العمل الأدبي، والإحساس بما أراد الأديب أن ينقله من وجدان وأفكار ودلالات، وتتّضح أهميّة البلاغة في أنّها:

– « تمكّن الطّلاب من التّعرف على أسرار الإعجاز البلاغي في الآيات القرآنية والأحاديث الشّريفة مما تساهم في تقوية الجانب الإيماني لديهم، وصقل قدراتهم اللّغوية والبلاغية.» [1]

– تمكين دَارسي اللّغة من القّدرة على التّعبير السّليم والمؤثر، وبالتّالي تنمية الإبداع اللّغوي بالإضافة إلى كونها إحدى الوسائل المهمّة في تحقيق اللّغة لأهدافها، باعتبارها وسيلة لابد منها لتّذوق الجمال الفنّي في النّتاج الأدبي.

– « الكشف عن مكنون الأدب شعره و نثره والوقوف على سر جماله »[2]،حيث تساعد الموهوبين على إنتاج أدب رائع.

– كما أشار "أبو الهلال العسكري" إلى أهمية البلاغة بقوله:« إن أحق العلوم بالتّعلم وَأَولاها بالحفّظ علم البلاغة، ومعرفة الفصاحة الّذي يعرف به إعجاز كتاب الله تعالى، فالإنسان إذا غفل علم البلاغة وأخّل بمعرفة الفصاحة، لم يقع علمه بإعجاز القرآن من جهة ما خصّه الله به من حسن التّأليف و براعة التّركيب.» [3]

– تساعد على تنمية التّذوق اللّغوي وتكوينه كبيان لجمال التّشبيهات، أو البيان في السّبب في إيجاز التّعبير أو إطنابه، أو توكيده وقصره، وحذفه وذكره، وفي جناسه وتوريته وغير ذلك من الفنون والألوان البلاغية.

[1]- آمنة محمود أحمد عايش، صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة و برنامج مقترح لعلاجها رسالة ماجستر، الجامعة الإسلامية، غزة، 2003م، ص 41.

[2]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، (م، س)، ص 240.

[3]- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق التدريس الأدب و البلاغة و التعبير بين التنظير و التطبيق، كلية العلوم التربوية/ الجامعة الهاشمية و كلية التربية/، جامعة بغداد، ط1، 2004م، ص47.

– تُمكن الطّلاب من القدرة على النّقد الأدبي للأعمال الفنيّة الشّعريّة، والمفاضلة بين الأدباء، وتقويم إنتاجهم الأدبي بطريقة سليمة.

– « تكشف للمُتعلِّم عن عناصر البلاغية التي ترقى بالتّعبير صعدًا نحو الكمال الفنّي، كما تضع بين يديه الأدوات التي يستطيع بالتّمرس بها والتّدرب عليها أن يأتي بالكلام البليغ.» [1]

– تُقوّم الملكات وتُرشّد التّذوق، وتهدي الموهبة الأدبية في نفس الأديب إلى الكمال.

1-3: أهداف تدريس البلاغة:

تعتبر البلاغة قوام الأدب وعنصر تكوينه المهّم، والإنسان في تعبيره عن أفكاره، ومشاعره يحتاج إلى قواعد البلاغة، وقوانينها لكي ترشده وتوجّهه إلى اختيار الألفاظ والعبارات والأساليب المناسبة وتدّريس مادة البلاغة، لذلك عُنِي كثير من الدّارسين بضرورة تدّريس مادة البلاغة، ورميت هذه الدّراسة إلى الأهداف التالية:

– تذوّق الأدب وفهمه فهما دقيقا، حيث يتم ذلك من خلال معرفة الخصائص والمزايا الفنّية للّنص».[2]

– تُنمّي قدرة الطّلبة على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية الخالدة، وتذوّق ما فيها من جمال.

– ترقية الذّوق الأدبي للطّلاب، بما يمكنهم من تحصيل المتعة، والإعجاب، والسّرور بما يقرؤن من النّماذج الأدبية.

[1]- عبد العزيزالعتيق، في البلاغة العربية علم المعاني – البيان- البديع، دارالنهضة العربية للطباعة والنشر،بيروت،لبنان(د،ط)،(د،ت) المقدمة، (د، ص).

[2]- راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد حوامدة، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها (بين النظرية و التطبيق)، الكتب الحديث للنشر والتوزيع،عمان، ط1430،1هـ/2009م، ص 327.

– جاءت البلاغة لتعين على تّذوق الجمال في النّصوص الأدبيّة[1]، وكشف أسرار هذا الجمال، ومصدر تأثيره في النّفس.

– « تكشف عن فصاحة القرآن وبلاغته و وجوه إعجازه، وبلاغة من أوتي جوامع الكلم»،[2] كما تمكن من التّذوق الجمالي للأحاديث النّبويّة الشّريفة، والكلام العربي الفصيح شعرًا ونثرًا.

– فهم ما يدلّ عليه النّص من ضروب المهارة الفّنية للأديب، وما يصوّره من نفسيّته ولون عاطفته».[3]

– التّمكن من استخدام اللّغة استخدمًا يعينهم على ترجمة أفكارهم ومشاعرهم، ونقلها إلى القارئ أو السّامع بسهولة ويُسْر، يستطيع معها إدراكها، وتمثّلها تمثّلا كاملا.

– «تنمية الذّوق الفنّي لدى الطّلاب وأقدارهم على الاستماع بما يقرؤن أو يسمعون من الآثار الأدبية.

– مساعدة الطّلاب على إدراك أغراض تعليم الأدب.» [4]

– تُنمّي لدى الطّلاب الحسّ المرهف و الشّعور بمواطن الجمال في الأعمال الأدبيّة، والقدرة على محاكاة الأساليب البلاغية في تعبيرهم الوظيفي.

– أما «أبا هلال العسكري نجده حدّد للبلاغة أهداف ثلاثة هي:

- هدف ديني: يتمثّل في فهم البلاغة القرآنية والوقوف على أسرارها.
- هدف نقدي: يتمثّل في التّمثيل بين الجيّد والرّديء من منظوم ومنثور كلام العرب.
- هدف أدبي: يتمثّل في التّدريب على صناعة الأدب وتأليف الجّيد والمنثور.» [5]

[1]- مصطفى الصاوي الجويني، البلاغة العربية تأصيل و تجديد، الناشر منشأة المعارف بالإسكندرية، مكتبة الإسكندرية،(د،ط)،(د،ت) ص 05.
[2]- عبد العزيز بن علي الحربي، البلاغة الميسرة، دار ابن حزم، ط2، 1432هـ/2011م، ص 08.
[3]- عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، (م، س)، ص 304.
[4]- راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد حوامدة، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها بين (النظرية و التطبيق)، (م، س)، ص327.
[5]- فهد بن عبد الكريم البكر، أثر التدريس البلاغة بالفريق على مستوى الأداء البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، مجلة العلوم التربوية و النفسية، المجلد14، العدد 4، ديسمبر 2013م، ص 177.

1-4: طرائق تدريس البلاغة:

تدرّس البلاغة العربيّة –في ظلّ المِنهاج الجديد– من خلال النص الأدبي أو التّواصلي، ولكن قبل الخوض في غمار هذه الطّريقة، نجد أنفسنا ملزمين ومجبرين إلى التّطرق إلى بعض الطّرق والأساليب التي كانت معتمدة في تدريسها، ونخصّ بالذّكر الطّريقة القياسية، والاستقرائية.

1. **الطّريقة القياسية:**

وتسمى أحيانا طريقة القاعدة ثمّ الأمثلة، حيث «يذكرون القاعدة أولا ثم يقيسون عليها أمثلة بالتّدرج»[1] وهي بذلك تجعل درس البلاغة درسا نحّويا يتوخّى منه حفظ القواعد وتطبيقاتها، حيث ينتقل فيها المعلّم من العامّ إلى الخاصّ، و من الكّليات إلى الجزئيات، و تأتي فكرة القياس في هذه الطريقة من حيث فهم التّلاميذ للقاعدة ووضوحها في أذهانهم، ومن ثم يقيس المعلّم أو التّلاميذ الأمثلة الجديدة الغامضة على الأمثلة الأخرى الواضحة، وتطبيق القاعدة عليها، وتتلخص خطواتها فيما يلي:

أ. **التّمهيد:** وهي الخطوة التي تهيّأ فيها الطّلبة للدّرس الجديد، وذلك بالتّطرق إلى الدّرس السّابق، و بهذا يتكون لدى الطّلبة خلال هذه الخطوة الدافع للدّرس الجديد والانتباه له.

ب. **عرض القاعدة:** تكتب القاعدة كاملة ومحددة وبخط واضح، ويوجه انتباه الطّلبة نحوها، بحيث يشعر الطّالب أن هناك مشكلة تتحدّى تفكيره، وعليه أن يبحث عن الحل، ويؤدي المعلّم هنا دورًا بارزًا ومهمّا في التّوصل إلى الحل مع طلبته، وإذا كانت القاعدة مطوّلة يمكن تجزئتها أو تقسيمها على اهتمام يتناول المعلّم كل قسم منها بوصفه قاعدة مستقلّة.

ج. **تفصيل القاعدة:** وفيه يطلب من الطّلبة بمعرفة القاعدة التي كتبت أمامهم الإتيان بالأمثلة تنطبق عليها انطباقا تاما، فإذا عجز الطّلبة عن إعطاء أمثلة، فعلى المعلّم أن يساعدهم على ذلك، بأن يعطي

[1]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشّواف، القاهرة، مصر، (د،ط)،1991ص 217.

الجملة الأولى ليعطي الطّلبة أمثلة أخرى قياسًا على مثال أو أمثلة المعلّم ، وهكذا يعمل هذا التّفصيل على تثبيت القاعدة ورسوخها في ذهن الطّالب و عقله.

د. **التطبيق:** «وفيها يختبر المدرِّس صحة القاعدة ورسوخها في أذهان الطّلبة، من خلال مجموعة من الأمثلة الجديدة، وحلّ تمارين تتعلّق بالدّرس مشافهة و كتابة، للتّأكد من استيعاب الطّلبة للقاعدة وفهمهم للدّرس.» [1]

ومن فوائد هذه الطريقة سهولة إعدادها وعرضها وتطبيقها، كما أنّها لا تأخذ وقتا، وتساعد الطّلبة على عادة التفكير الجيد، الأساس في هذه الطّريقة هو تحفيظ القاعدة واستظهارها باعتبارها غاية في حدّ ذاتها ومن عيوبها أنها تعوّد التّلاميذ على الحفظ والمحاكاة العمياء، حيث ينسى الطّلبة هذه القاعدة بعد حفظها، وتضعف فيهم القدرة على الابتكار و التّحديد.

2. **الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية):**

تقوم هذه الطّريقة على البدء بالأمثلة تشرح و تناقش ثم تستنبط منها القاعدة، أي جمع الجزئيات للوصول إلى الكّليات؛« وفيها يقوم المعلّم باستخراج المعلومات من المتعلّمين من خلال استشارة قدراتهم التّفكيرية بأسئلة متسلسلة، أو أمثلة متنوعة، أو أدلة متتابعة، بحيث تنتهي بالمعرفة المراد تعريف المتعلّمين بها.» [2]

نشأت الطّريقة الاستقرائية على يد الألماني (هاربارت) حيث وضع خطواتها الخمس وأصبحت تعرف أيضا بالطّريقة "الهربارتية"[3] ، وتتلخّص خطوات الطريقة فيمايلي:

[1]- مثنى علوان الجشعمي، زينب فالح مهدي السلطاني، دراسة مقارنة بين الطريقة القياسية و طريقة المحاضرة في تحصيل طلبة المرحلة الأولى، قسم اللغة العربية كلية التربية، جامعة ديالي في مادة الصرف، مجلة الفتح، العدد 51، أيلول لسنة 2012م، ص 88.
[2]- مركز نون للتأليف و الترجمة، التدريس طرائق و استراتيجيات، نشر جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت، لبنان، ط1 2011م/1432هـ، ص 103.
[3]- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق التدريس الأدب و البلاغة و التعبير بين التنظير و التطبيق، (م، س)، ص 60، 61 بتصرف.

أ. **التّمهيد:** «هو عبارة عن التّهيئة التي يقوم بها المعلّم للدّرس»[1] ، وتعني الشّرح والإيضاح الّذي يقوم به المعلّم لتحضير أذهان التّلاميذ للدّرس الجديد وتشويقهم لتتبّع خطواته، ونقلهم إلى الأجواء المناسبة لتفهّمه، فيلجأ المدرّس إلى تقنيات كثيرة في هذه الخطوة مثل: التّذكير بالدّرس السابق، أو استثارة معلومات التّلاميذ العامّة حول جوانب من الموضوع، أو إلى طرح مجموعة من الأسئلة، وبهذا يكون التّمهيد بمثابة تصميم الدّرس لتحقيق الأهداف المرجوّة.

ب. **العرض:** وهو موضوع الدّرس يتمّ فيه إلقاء الحقائق الجديدة في الدرس بصورة مرتبة ومنظّمة من طرف المعلّم، أما التّلميذ فوظيفته الاستماع والإنصات، وفيها يتم إعطاء الأمثلة ثم مناقشتها وتحليلها.....شرط أن تكون تلك الأمثلة بليغة، وفصيحة، وخادمة لموضوع الدّرس ومتنوعة من (القرآن الحديث النّبوي، الشّعر، النّثر.....).

ج. **الرّبط:** وذلك بربط المعلومات الجديدة ببعضها البعض، أي «الربط بين حقائق الدّرس الجديدة بالحقائق السّابقة الّتي درسها الطّلبة من قبل»،[2] وعملية الرّبط تكون عن طريق إدراك العلاقات، والمقارنة والموازنة بين الحقائق، فعملية الرّبط ضرورية لإضفاء المعنى على المعلومات، ولتكوين الوحدات المتكاملة و الشّاملة.

د. **الاستنباط:** يتم فيها استنتاج واستنباط القواعد العامّة والأفكار الرئيسية للدّرس، وهي «خطوة يقف فيها المعلّم على مدى فهم الطّلبة للدّرس وتثبت المعلومات في أذهانهم» ،[3] وعلى المعلّم هنا أن يتيح الفرصة للطّلاب لإعْمال الفكر، والاستنتاج، والاستنباط قدر الإمكان.

---

[1]- عبد الحي أحمد السبيحي، محمد بن عبد الله القسايمة، طرائق التدريس العامة و تقويمها، خوارزم، جدة،(د،ط)،(د،ت)، ص 79.
[2]- (م،ن)، ص 80.
[3]- عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق تدريس في القرن الواحد و العشرين، دار المسير للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، الأردن ط1، 2005م/1426هـ، ص 194.

هـ. التّطبيق: تعنى هذه المرحلة لجوء المدرِّس إلى مواقف تعليمية تتضمّن عملية تطبيق القواعد حيث تتمّ من خلال طرح الأسئلة، أو إعطاء تمرينات تتضمّن موضوع الدرّس، وهنا يتبين للمعلّم مدى نجاحه في مساعدة التّلاميذ للوصول للقاعدة وتطبيقها.

إن هذه الطّريقة على الرغم من وجود تفاعل بين المدرّس والطّلبة، إلا أن خصومها يرون أنّها بطيئة في إيصال المعارف والمعلومات، إضافة إلى التّكلف والمشّقة في البحث عن الأمثلة في النّصوص؛ وهو ما يفقد الكلام عذوبته وجماله، لأن فصل الكلام عن النّص أو الفكرة يكون هناك بتر على مستوى الفهم الجيد.

لهذه الأسباب وأخرى ظهرت طريقة جديدة في تدريس البلاغة، تعتمد أساسا على النّص الأدبي، وهي محاولة لسدّ النّقائص والثّغرات التي كانت عالقة في الطّريقتين السابقتين، وهي المنتهجة حاليا في تدريس البلاغة في جميع المراحل المتوسّطة وفقا لمنهاج المقاربة بالكفاءات.

3. تدريس البلاغة وفق أسلوب النّص:

إنّ تدريس البلاغة في نظر هذه الطّريقة ليس مخالفا ولا معاديا للطّريقة الاستقرائية، بل يمكن اعتبارها مكمّلة ومعدّلة لها[1]، فوجه التّعديل فيها هو أن الأمثلة أصبحت تستنبط من خلال النّص الأدبي أو التّواصلي المدروس، وليس من أمثلة مستقاة من نصوص مختلفة ومتنوعة، «فأصبح من غير المعقول أن ينظر إلى تدريسها بمعزل عن النّص الأدبي، فيكون درسها خير مساعد على فهم الأدب، وتذوّق معانيه، وإدراك بعض خصائصه والوقوف على أسرار جماله»[2]، فمعنى هذا أنّ فهم الظّاهرة البلاغية يساعد بشكل كبير على فهم النّص الأدبي، لهذا يرى بعض الدّارسين «أنّ الأدب لا يُسمّى أدبا إلاّ إذا

[1]- ينظر، طه علي حسن الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها و طرق تدريسها، (م، س)، ص 241 بتصرف.
[2]- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي جدع مشترك علوم و تكنولوجيا و آدابها: "الرياضيات، العلوم التجريبية، تسيير و اقتصاد، تقني رياضي"، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد، مارس2005، ص 27.

اتّسم بالبلاغة»[1]، وهو ما يوحي بوجود ترابط وتواشج بينهما، فيعسّر الفهم إن قدّمت دروس البلاغة بمعزل عن النّص الأدبي العكس صحيح.

1-5: المحتويات البلاغية في كتاب اللّغة العربيّة سنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط:

لقد ضمّ منهاج السّنة الرّابعة متوسط موضوعات في المبادئ الأدبية الأولية، والتي تمثّلت في مايّلي:

- « الكناية.
- المجاز المرسل.
- الاستعارة و أقسامها.
- قواعد الكتابة العروضية.
- التّقطيع.
- أوزان البحور الشعرية (الطويل، البسيط، الكامل).» [2]

1-6: مشكلات تدريس البلاغة:

عانت البلاغة ومازالت تعاني من صعوبات مختلفة في تعلّمها وتعليمها، إذ بدت آثار تلك الصّعوبات واضحة من خلال الضّعف الظّاهر في مستويات التلاميذ في مادة البلاغة، وإنّ أسباب

[1]- طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، (م، س)، ص 240.
[2]- وزارة التربية الوطنية، مناهج اللغة العربية، سنة الرابعة من التعليم متوسط، (م، س)، ص 30.

الضّعف توزّعت بين أمور كثيرة داخل النّظام التّعليمي منها (المادة والكتاب المقرر، وعدم استخدام الموروث الأدبي وطرائق التّدريس، أو ضعف الارتباط بين المنهج وطرائق تدريسه أو المدرّسين، وضعف ثقافتهم الأدبية أو التلاميذ أنفسهم.....وغيرها) فمن مشكلات تدريس مادة البلاغة مايّلي:

– ضالة الوقت المخصص لتدريس البلاغة، حيث تدرّس بالمرحلة المتوسّطة بمعدل حصة واحدة في الأسبوع.

– صارت البلاغة «أشبه بقواعد النّحو والصّرف، جافة خالية من كل جمال، وعمد الطّلاب إلى حفظها وتطبيقها –إن استطاعوا– تطبيقا آليًا علميًا، بدون أن تترك في نفوسهم أثرا فنّيا أو هزّة شعورية أو إحساسًا بالجمال التّعبيري.» [1]

– «استخدام الطّريقة التّقليدية في تدريس البلاغة، والّتي تعتمد في –غالبها– على الإلقاء وتّلقين المعلومات البلاغية وحفظها، والعناية بقواعد البلاغة، وتحديد مصطلحاتها، والّتي تساعد في تحقيق أهداف البلاغة المرجوّة منها، بالإضافة إلى عدم تمكين الطّلاب من توظيف المفاهيم البلاغية.» [2]

– من الأخطاء الشّائعة لدى كثير من المدرّسين، أنهم أثناء تدريس البلاغة يكتفون بذكر التّعاريف، والأسئلة، واستخلاص القواعد، وإصدار الأحكام أو جعلها مباحث يخبر فيها العقل بهذه التّعليلات الفلسفية والعقيمة.

– «عدم استخدام الموروث الأدبي، فدروس البلاغة تخفق عندما تدرّس في الأمثلة مصنوعة وجمل مبتورة بعيدة عن النّصوص الأدبية الموروثة.

– وقد تكون سبب الضعف الطّلبة أنفسهم، إذ أنّ بعضهم لا يعيرون أهمية كبيرة للمادة واستهانتهم بها لقلة الدّرجة المخصصة لمادة البلاغة.» [1]

[1]- علي مذكور أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، (م، س)، ص217.
[2]- فهد بن عبد الكريم البكر، أثر تدريس البلاغة بالفريق على مستوى الأداء البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، (م، س) ص 179.

- ضعف استغلال الأنشطة اللاّصفية في تنمية التّذوق الأدبي.
- ضعف مستوى الطّلاب في توظيف ما تعلّموه من البلاغة في حياتهم العملية.
- قلّة الأمثلة التّطبيقية على القواعد البلاغية.

1-7: الحلول المقترحة لتدريس نشاط البلاغة:

وتتلخّص أهم الحلول المقترحة لهذه المشكلات في:

- الاهتمام بالنّص الأدبي، وتشجيع التّلاميذ على الرّياضة الأدبية، أي كثرة المدارسة والحفظ والتّأمل للنّصوص القرآنية والأحاديث النّبويّة، وغيرها من روائع النّصوص الأدبية.[2]
- تنقية البلاغة من تأثيرات الفلسفة والمنطق، وتقديمها بطريقة شائعة تركّز على التّذوق الأدبي.
- استخدام الوسائل التّعليمية الملائمة، والإكثار من التّدريبات والتّطبيقات البلاغية في دروسها.
- «التّوقف طويلا عند فهم النّصوص وإدارة الحوار الحي حول مضمونها، للتّأكد من أنّ النّص قد وصل مضمونه إلى ذهن القارئ، مع التّركيز هنا على التّعرف إلى الجمال الفكري الّذي حواه المضمون من حكمة، أو معرفة علمية أو حقيقة دينية أو تاريخية، إلى آخر ما هنالك من مضامين المعرفة.» [3]
- استخدام النّصوص البليغة واستنباط ما فيها من النّواحي الجمالية، و جعلها وسائل تعمل على تكوين الذّوق الأدبي وإدراك مظاهر الجمال في الكلام البليغ، وذلك عن طريق تبصير الطّالب بنواحي القوّة والضّعف.

---

[1]- أسماء كاضم فندي، وآخرون، أثر منهج القرائن في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة البلاغة و الاحتفاظ بها، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي، مجلة الفتح العدد 51، ايلول 2012، ص 39.

[2]- مصطفى الجويني الصاوي، البلاغة العربية تأصيل و تجديد، (م، س)، ص 05، بتصرف.

[3]- [3]- مصطفى الجويني الصاوي، البلاغة العربية تأصيل و تجديد، (م، س)، ص 05

المبحث الثالث: بيداغوجيا الإدماج في منهاج كتاب اللّغة العربيّة سنة رّابعة من التّعليم المتوسّط

تحظى بيداغوجيا الإدماج داخل منظومتنا التّعليمية أهمية قصوى خصوصا في الآونة الأخيرة، حيث عرفت هذه المنظومة تجديدا بيداغوجيا تمثّل في بيداغوجيا الإدماج، ولعل أدبيات وزارة التّربية الوطنية قد تناولت هذه المقاربة، كما تمّ تحليلها من طرف العديد من الباحثين والمهتمّين بقطاع التّربية، الّذين قاربوا هذا الموضوع البيداغوجي من زوايا عدّة، خاصة أنّ هذه المقاربة تُعدُّ اختيارًا منهجيًا يقتضيه التّدريس بمقاربة الكفاءات.

1- تعريف الإدماج:

1-1: الإدماج Intégration:

أ.لغة:

« د، م، ج (دَمَجَ) الشّيء دخل في غَيرِهِ و استَحْكَمَ فيه وبابُهُ دخَل، وكذا (اندَمَجَ) و(ادَّمَجَ) بتشّديد الدَّال، و(أَدْمَجَ) الشّيء لَفَّهُ في ثوْبِهِ.» [1]

« لَيلَة دامجة : مُظلِمة وادّمج اِنْدَمَجَ : إذَا دخلَ في الشّيء وتستّر.» [2]

وجاء في المعجم الوسيط: دَمَجَ البعير ونَحْوُهُ، والأرنبُ في عَدْوِها، والشّيء في الشّيء: دخل واستحكمَ فيه.

يُقال: دَمَجَ في البيتِ وفي الكناس - و- الأمْرُ: استقامَ، وعلى القوم: دخل بغير استئذان؛ و- الماشطةُ الشَّعْرُ، دَمْجًا: ضَفَرَتْهُ ومَلَّسَتْهُ، (أَدْمَجَ) الحبلُ: أحكم فتلهُ في رِقَّة.

ومنه فإن الإدماج يعني الاستقامة والإحكام والتّداخل في رِقَّة ومرونة.

[1]- محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح ، مكتبة لبنان،(د،ط)،1986 ، ص 88.

[2]- أبو الحسن أحمد بن فارس بن زكريا اللغوي، مجمل اللغة، ت. زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر بيروت، ج1، ط2، 1986، ص 334.

ب. إصطلاحًا:

« هو عملية إدخال عنصر جديد في مجموعة، أو تفعيل مجموعة عناصر في بعضها بُغْية الحصول على انسجام وتفّعيل فيما بينها.» [1]

« الإدماج معناه إقامة علاقات بين تعلّمات بهدف التّوصل إلى حلٍّ وضعيات مركَّبة، وذلك من خلال تعبئة المعارف والمهارات المكتسبة.» [2]

ويعرّفه علي أحمد الجمل: الإدماج بأنه « مسار مركَّب يُمكِّن من تجنيد المكتسبات أو عناصر مرتبطة بمنظومة معينة في وضعيّة ذات معنى، قصد إعادة هيكلة تعلّمات سابقة وتكيّيفها طبقا لمستلزمات سياق معين لاكتساب تعلّم جديد، ويكون المتعلِّم هو الفاعل فيما يخصُّ إدماج المكتسبات، ولا يمكنه أن يُدمج إلاّ ما تمَّ اكتسابه فعلًا.» [3]

والإدماج في المجال التّعليمي يعني الرّبط بين موضوعات دراسيّة مختلفة، ويُفيد هذا النَّشاط في عمليّة إزالة الحواجز بين المواد، واعادة استثمار المتعلِّم المدرسيّة في وضعيّة ذات معنى وهذا ما يُدعى بإدماج المكتسبات، مثلًا في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة متوسّط تُدرس الجملة الواقعة خبرا للمبتدأ في الوحدة 13، وفي الوحدة 14 تدرس الجملة خبر لنّاسخ، وفي الوحدة 15 تدرس الجملة الموصولة، وفي الوضعية الإدماجية الخاصّة بهذه الوحدات، يُطلب من التّلاميذ إدماج هذه الجمل في نص سرديٍّ؛ أو هو: « توظيف التّلميذ مختلف مكتسباته المدرسيّة وتجنيدها بشكل مترابط، وفي إطار وضعيّة ذات دلالة للإشارة أنّ المتعلِّم هو الفاعل في إدماج المكتسبات وليس المعلِّم ولا أيّ تلميذ عوض آخر، يعني ذلك أن

[1]- لخضر زروق، دليل مصطلح التربوي الوظيفي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003، ص 14.
[2]- وزارة التربية الوطنية، والتعليم العالي، و تكوين الأطر، و البحث العلمي، دليل بيداغوجيا الإدماج، مكتبة المدارس، دار البيضاء ص 20.
[3]- علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1999، ص 84.

إدماج المكتسبات عمليّة شخصيّة في أساسها، كما لا يمكن إدماج إلّا ما هو مكتسب بصورة جيدة، ومعنى ذلك أنّ على المُعلِّم أن يُمكِّن المُتعلِّم من كل الأدوات التي تسمح له باستثمار مكتسباته.» [1]

من خلال ما سبق نستنتج أن هذه البيداغوجيا تجعل المُتعلِّم يُعبِّئ مكتسباته ويُنظِّمها، من أجل استخدامها في معالجة وضعيات مُركَّبة تسمَّى وضعيات الإدماج.

1-2- تعريف نشاط الإدماج:

نشاط الإدماج هو نشاط ديداكتيكي وظيفته الأساسية جعل المُتعلِّم يُجنِّد مجموعة من المكتسبات الّتي كانت موضوع مكتسبات منفصلة (نُقَطية)، يتعلّق الأمر إذن بأوقات تعلُّم الهدف منها هو الوصول بالمُتعلِّم إلى إدماج مختلف المكتسبات وإعطائها معنى.[2]

فالمُتعلِّم يلتجئُ إلى أنشطة الإدماج بعد اكتسابه للموارد، وبعد عمليّات التَّوليف والتَّركيب والدَّعم والمراجعة، من أجل مواجهة وضعيّة أو مجموعة من الوضعيّات الصَّعبة، بُغية تثبيت كفاية ما تمهيدًا وتطبيقًا، وبتّعبير آخر: يَستدمج المُتعلِّم كلَّ موارده المكتسبة لتوظيفها لحلِّ الوضعيّة المشكلة.

وعليه فنشاط الإدماج ينبني على فعّالية المُتعلِّم باعتباره بطلاً رئيسيًا في عملية بناء التَّعلمات، وحلّ الوضعيات المشكلات، كما يستلزم الإدماج من المُتعلِّم أن يُعبِّئَ كل موارده المستضّمرة بشكل من الأشكال لحلّ الوضعيّة المطروحة عليه، كما أن نشاط المُتعلِّم نشاط ذو معنى ومرتبط بوضعية جديدة، وموجَّه نحو كفاية، أو نحو هدف إدماجي نهائي.

[1]- محمد الطاهر وَعلِي، نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر، 2006، ص 03.
[2]- (ن ،م)، (ص ،ن).

1-3- أساليب الإدماج:

يرى Xavier Rogiers أنّ أساليب الإدماج تتمّ وفق الآتي:

أولًا: الإدماج داخل المادّة الواحدة: يتضمّن ثلاثة نماذج هي :

- نموذج التّجزئة (Fragmentation) هو الّذي تُقدم فيه المادة بشكل مُتقطّع.
- نموذج الاتصال (Connexion) ويتمّ فيه الرّبط بين الأفكار والمفاهيم الخفيّة في نفس الميدان.
- نموذج الدّمج (Emboitement) هو الّذي تُستغلّ فيه مختلف الأبعاد، المفهوم، أو الفكرة داخل ميدان واحد.

ثانيا: الإدماج عبر مواد متعدّدة: ويتمّ من خلال خمس نماذج هي:

- نموذج التّسلسل (Enchainement) وفيه تعالج الميادين بصفة منفصلة، والمحتوى بأسلوب تعاقبي.
- نموذج التّداخل (Chevauchement) وفيه تبرز المفاهيم والمواقف والمهارات المشتركة بين المادّتين.
- نموذج المخطّط المفاهيمي (Shéma Conceptuel) وفيه يتمّ استغلال نفس الموضوع في مختلف المواد.
- نموذج الخيط المُوصّل (Fil Conducteur) هو الذي يقود إلى ظهور المهارات الأساسية (مهارات ذات علاقة بالتّفكير، علاقات اجتماعية.....) الّتي تخصّ كلّ المواد.
- النّموذج المندمج (Modèle intégré) وفيه تتمحور المواضيع المشتركة بين المواد حول مفاهيم تتداخل فيما بينها.

ثالثا: التّركيز على المُتعلِّم: ويشمل نموذجين هما:

- نموذج الانغماس (Immersion) حيث يقوم المُتعلِّم بفحص وغربلة المحتوى، بما يلي حاجاته وكفاءته، دون تدخُّل من المُدرِّس إلاّ نادرًا.
- نموذج التّشابك (Réseautage) حيث يُقدِّم منهجًا متعدِّد الأبعاد، أن يكون المُتعلِّم مسؤولاً على إدماج معارفه، وتثّبت شبكاته المعلوماتية الخاصّة على مستوى الموارد والأشخاص.[1]

1-4- أهمية نشاط الإدماج:

في إطار المقاربة بالكفاءات يُعتبر التّلميذ الفاعل الأساسي في بناء التّعلّمات، وإدماجها من خلال وضعيات ذات دلالة، كما تُعتبّر القدرة على إدماج هذه التّعلّمات مؤشرا على امتلاك الكفاية المستهدفة، وتتمثّل أهمية النّشاط الإدماجي فيما يلي:

- تبيّن نشاطات الإدماج الفائدة العملية من نشاطات التّعلم الأساسية مثلا: من وضعية مشكلة يكتشف المُتعلّم كيفية استعمال قانون أو قاعدة... ، كذلك يجب أن يدرك المُتعلّم نوع الوضعية الّتي يكون فيها مُطالبًا باستعمال نوع خاص من المكتسبات.
- تسمح بإبراز الفارق بين النّظري والّتطبيقي[2]، ومن المحتمل أن يعترض المُتعلّم إلى بعض العقبات عند تطبيق قانون أو قاعدة.

- معطيات مُشوَّشة.
- معطيات تتطلّب التّحويل قبل الاستعمال.
- معطيات ناقصة يجب البحث عنها (السؤال الخفيّ).

[1]- وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 17، المقاربة الكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، ص 12 – 13.

[2]- Madaoui, http://www.webnode.fr/3% المفهوم العام للإدماج A/

- بعض الوضعيات يتطلّب حلّها، القاعدة الأولى، والقاعدة الثانية مع الرّبط بينهما.

– تكشف للتّلميذ عمّا ينبغي أن يتعلّمه لاحقا[1]: وذلك باقتراح وضعيات صعبة لكن قابلة للتّحليل والحلّ، كدراسة نص ترد فيه بعض المفردات الّتي يجهل المُتعلِّم معانيها.

– تسمح بإبراز أهمية المواد المختلفة[2]، وذلك باختيار وضعيات تتطلّب استعمال مختلف المواد نحو: الرّياضيّات، والفيزياء، والعلوم، الّتي تشترك في كثير من الجوانب.

1-5- خصائص الإدّماج:

تتجلّى خصائص الإدماج فيما يلي:

– يتضمّن مفهوم الإدماج فكرة التَّبَعِية المتبادلة "Interdépendance" بين مختلف العناصر الّتي نود إدماجها، ويتمّ ذلك بإبراز النّقاط المشتركة بين هذه العناصر والكشف عمّا يربط بينها، ومن ثمّة تمتين روابطها وتقريب بعضها إلى بعض، دون المزّج بينها أو إذابتها.

– تتمثّل الخاصّية الثّانية للإدماج في التّنسيق المنسجم Coordination Harmonieuse الّذي ينبغي أن يطبع حركية العناصر المختلفة، وذلك بتمفصلها وتآزرها وتكامل بعضها البعض.

– يتضمّن مفهوم الإدماج كذلك فكرة القطبية (Polarisation) بمعنى أن تفّعيل العناصر لا يتمّ بشكل عفويّ بل يكون لأجل غرض محدّد، وبصفة خاصّة قصد بلوغ دلالة معيّنة.[3]

[1]- محمد الطاهر وعلي، نشاطات الإدماج لماذا؟ متى؟ كيف؟ ، المعهد الوطني للتكوين مستخدمي التربية، ص 03.
[2]- (م، ن)، (ص، ن).
[3]- (م، ن)، ص 02-03.

1-6- مميّزات النّشاط الإدماجي:

يمتاز نشاط الإدماج بأنّه:

- نشاط يكون فيه التّلميذ فاعلا ومحتلا مكانة بارزة حيث يُجنِّد فيه كل مكتسباته لإنجازه، ويبقى دور الأستاذ مشرفا وموجّها.
- نشاط تُجنَّد فيه مجموعة من المكتسبات، حيث يقود التّلميذ إلى تعبئة مجموعة من موارده المعرفيّة والمهاريّة والوجدانيّة، لكن يجب الحرص على تحريكها وإدماجها وفق هدف الوضعيّة.
- "نشاط موجه نحو كفاءة أو هدف إدماجي ختاميّ، فهو نشاط يرمي إلى حلّ وضعية تماثل الوضعيّة الّتي سيكون التّلميذ مدعوّا فيها إلى ممارسة كفاءته، يعني هذا أنّ النّشاط ينبغي أن يهيّئ التّلميذ بشكل مباشر لممارسة الكفاءة".[1]
- نشاط ذو دلالة (مثل كتابة مراسلة مدرسية، أو انجاز قائمة اسمية لأشخاص أو للتّلاميذ الّذين يرغبون في زيارة متحف)، حيث تكون هذه الوضعية قريبة من محيط التّلميذ وتجعله يلّعب دورًا فيها وتوجّهه نحو تحقيق هدف ما.
- نشاط مرتبط بوضعية جديدة، يكون هذا النّشاط ذا مغزى يسعى إلى تمكيّن التّلميذ من امتلاك آلية لحلّ وضعيات جديدة، فهو ينبني على استثمار وضعيات دّالة

1-7- مستويات إدماج المكتسبات:

هناك ثلاث مفاهيم مترابطة ومتسلّسلة تبيّن مستوى إدماج المكتسبات، إنّها العمل، الفهم، والاستقلالية (Action, Compréhension, Autonomie) وفيما يأتي توضيح لكلّ مفهوم:

[1]- محمد الطاهر وعلي، نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، (م،س)، ص 04.

1. العمل أو الممارسة (Action):

تتجلّى كفاءة المُتعلِّم في ممارسة المقاربة النّصية بناءً على خبرته وتمرُّسه على التّصرّف في إنجاز النشاطات التي تجعله يقف على مدى فائدة المكتسبات، ويمكن تقويم قدرة المُتعلِّم على مدى تحكُّمه في إدماج المعارف السّابقة والنّتائج القابلة للملاحظة، للعلّم أنّ كلّ نشاطات التّعلّم الّتي ستخطط وتنظّم في علاقة بالكفاءة ستكون نشاطات تساعد على إدماج المكتسبات، من النّشاطات الموافقة لهذه المقاربة نذكر إعداد المشاريع وتنفيذها، حل المشكلات المعقّدة....

2. "الفهم (Compréhension):

لا يمكن اكتساب كفاءة دون امتلاك المكتسبات القاعدية، إنّ هذه الأخيرة هي الّتي تسمح للمُتعلِّم بفهم وإدراك ما يفعل، ففي سيرورة التّعلّم تُعتبر المكتسبات القاعدية شرطا لإدماج المكتسبات القاعدية، وينبغي أن تقع في مرحلة سابقة للإدماج؛ لتوضيح ما سبق نقول إنّه من غير المعقول أن نتخيّل مُتعلِّما يستطيع أن يعبُر كتابه وبشكل صحيح دون أن يحفظ ويفهم القواعد النّحوية إن أيّ ضعف يظهر على مستوى الفهم ستنجرّ عنه صعوبات في الإدماج، فالعمل (الكفاءة)، والفهم (المكتسبات القاعدية) عمليتان متلازمتان، ولا يمكن الفصل بينهما لأنّ المكتسبات القاعدية جزء لا يتجزأ من الكفاءة.

3. الاستقلالية (L'autonomie):

تعتبر الاستقلالية (الاعتماد على النّفس) من المؤشرات الّتي تبيّن بأنّ إدماج المكتسبات قد تمّ فعلا، غير أنّه في مرحلة الإدماج لا تكون الكفاءة الكاملة، فالمُتعلِّم يُجرّب قدراته ويكون بحاجة إلى مساعدة، وهنا تتجلّى أهمية التّقويم التّكويني إذ خلال هذه المرحلة تبدأ عملية الإثراء وتحويل المكتسبات وتستقّر تدريجيا العملية الاستقلالية، وذلك بإقحام المُتعلِّم في وضعيات جديدة ومتنوعة وبالتّقليل من التّدخل

ينبغي أن تُنقل عملية التّعليم من الأسلوب الموجّه إلى التّفويض، وذلك وفق المراحل الكبرى لاكتساب الكفاءة."[1]

1-8- أنماط الإدماج:

هناك نمطان من الإدماج حسب محمد الطاهر وَعلِي:

1. « **الإدماج العمودي:**

ويتعلّق باكتساب المُتعلِّم في البداية، مجموعة من الكفاءات القاعدية في مواد مختلفة، ستمارس خلال تنفيذ البرامج في وضعيات متنوّعة، وذلك حسب طبيعة المهام المراد تنفيذها.

مثال:

- تراكيب جمل من كلمات أو إنتاج نص في نشاط اللّغة.
- حلّ مسألة (مشكلة) في الرّياضيّات.

2. **الإدماج الأفقي:**

يساير الإدماج العمودي وبشكل تدريجي، ويتمّ فيه تدعيم المكتسبات بواسطة الكفاءات المرحليّة المرتبطة بتنفيذ مهام ذات التّعقيد المتزايد، والّتي تتطلّب منّ المُتعلِّم التّحكم في عدد معيّن من الكفاءات.

مثال: لنفرض أن المُعلِّم يريد تنفيذ مشروع مع تلاميذه، ويتعلّق بإنجاز بطاقة تهنئة تُرسل للأمّهات بمناسبة عيدهنّ.

إنّ المواد المختلفة التي ستدمج في هذا المشروع هي:

- اللّغة: وتتعلّق بالتّعبير الكتابي.
- التّربية المدنيّة: وتتعلّق بالوقوف على مهام مصلحة البريد ودورها في المجتمع.

[1]- محمد الطاهر وعلي، نشاطات الإدماج لماذا؟ متى؟ كيف؟، (م، س)، ص 07 – 08.

– الرّياضيّات: إذ أنّ البطاقة ستنجز وفق مقاييس معيّنة سيستخدم المُتعلِّم حينها وحدات الطّول.

– الرّسم: الزّخرفة و تلوين البطاقة. » [1]

1-9- شروط الإدماج:

لكي يتجسد إدماج المكتسبات، ينبغي مراعاة الشّروط الآتية:

– « أن يتمّ التّعلّم "نشاط الإدماج" في إطار اجتماعي »[2] حيث يمكن لوضعية مستهدفة أن تكون نسبيا، ذات طابع ديداكتيكي، أي تطرح بكيفيّة تجعلها ضمن جماعة القسم، وهذا يعني أنه حتّى وإذ كنّا نسعى لأن يكون التّلميذ في النّهاية بمفرده من يحلّ الوضعية، فمع ذلك ينبغي أن نتوقّع لحظات الاشتغال في مجموعات صغرى، بل في مجموعات كبرى كي نفسح المجال لاشتغال التّفاعلات بين التّلاميذ.

– « أن يكشف للمُتعلِّم بأنّ مختلف المشكلات الّتي يعمل على حلّها متشابهة.» [3]

– أن تكون وضعية الإدماج مناسبة وملائمة لمستوى المُتعلّم، بمعنى أنها الوضعية الّتي تكون فيها المكتسبات المطلوب إدماجها مطابقة ومناسبة لمستوى التّلاميذ وتقدّمهم، فلا ينبغي أن تُقدّم لهم وضعيات أعقد من تلك الّتي التقوا بها من قبل، أي وضعيات تأتي بصعوبة جديدة بل ينبغي أن تقترح عليهم وضعيات يستطيعون فيها أن يُعَبِّئُوا موارد معروفة، لهذا « من المستحسن أن يكون المُتعلِّم متعوّدا على مجال المعرفة الّذي تنتمي إليه المشكلات الواجب حلّها.» [4]

– « ينبغي أن تصاحب الأمثلة المقترحة عليه قواعد من صياغته هو كمُتعلِّم.

– أن يوجّه انتباهه إلى المعطيات الأساسية عوض الثانوية (السّطحية) منها.»[5]

---

[1]- محمد الطاهر وعلي، نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، (م، س)، ص 05.
[2]- (م، ن)،(ص، ن).
[3]- (م، ن)،(ص، ن).
[4]- محمد الطاهر وعلي، نشاط الإدماج، لماذا؟ و متى؟ و كيف؟، (م، س)، ص 08.
[5]- (م، ن)، (ص، ن).

1-10- أهداف الإدماج:

يُعتبر إدماج التّعلّمات نشاطا تعلميا يعمل على تمكين التّلميذ من استثمار مكتسباته المعرفية والمهاراتية في حل وضعيات المشكلة، من خلالها ربط علاقات بين عناصر متفرّقة في البداية، وتتمثّل أهم أهداف الإدماج فيما يلي:

- « إعطاء دلالة للتّعلّمات: ويتحقّق هذا الهدف من خلال وضع التّعلّمات في سياق ذي دلالة بالنّسبة للتّلميذ، ومرتبط بوضعيات محسوسة يمكنها أن تعترضه في حياته اليومية » [1] كما ينبغي على المُتعلِّم أن يدرك الوضعية المشكلة الّتي هو بصدد إنجازها وحلّها، بحيث يستطيع « تميّيز ما هو أهم وما هو أقلّ أهمّية بالتّركيز على التّعلّمات الأساسية، باعتبارها قابلة للاستعمال في الحياة اليومية أو ضرورية لبناء تعلّمات لاحقة.» [2]

- تركّز على التّقويم الشّهري للمُتعلِّم من خلال توظيف مكتسباته، ومن ثمّ تقويم مدى قدرته على حلّ وضعيات محسوسة.

- « تطوير الكفايات في التّعليم الابتدائي، والإعدادي، والعالي.» [3]

- « تعلّم كيفية استعمال المعارف في وضعيّة، وذلك بربط علاقات بين المعرفة والقيم المنشودة وغايات التَّعلُّم.

- ربط علاقات بين المفاهيم المختلفة المحصّلة لتمكين التّلميذ من رفع التّحديات الّتي تواجهه وإعداده لمواجهة الصّعوبات والعراقيل الّتي قد يصادفها في حياته. » [4]

---

[1]- فاطمة كمراوي و آخرون، المقاربة بالكفايات، بيداغوجيا الإدماج، أنشطة عملية، قسم استراتيجيات التكوين، المملكة العربية السعودية، 2006، ص 14.

[2]- أدريس الصادقي، المقارنة بالكفايات (بيداغوجيا الإدماج)، وزارة التربية الوطنية، والتعليم العالي، وتكوين الأطر، والبحث العلمي ص 30.

[3]- جميل حمداوي، بيداغوجيا الكفايات والإدماج، شبكة الألوكة، ص 27.

[4]- أدريس الصادقي، المقاربة بالكفاءات (بيداغوجيا الإدماج)، (م، س)، ص 30.

- التّركيز على ما يستعمله التّلميذ عند نهاية سنة دراسية، أو مرحلية، أو سلك تعليمي.

انطلاقا من هذه الأهداف يمكن القول بأنّ الإدماج عملية يتمّ من خلالها ربط علاقات بين عناصر مُتفرّقة في البداية، وتوظيفها بطريقة متمفصلة تهدف إلى تحقيق غاية معيّنة.

الاستنتاج:

بناءً على ما سبق يتّضح أنّه من خلال بيداغوجيا الإدماج هذه، يوجّه المُتعلِّم نحو تأسيس روابط بين مختلف المواد من ناحية، وربط هذه المواد بخبراته وقيمه، وكفاءاته، وواقع مجتمعه من ناحية أخرى، فهو يجعل المُتعلِّم يعطي معنى للتّعلّمات، الّتي ينبغي أن تكون في سياق ذي دلالة، وفائدة بالنّسبة إليه وذات علاقة بوضعيات ملموسة، قد يصادفها فعلا سواء أكانت في واقعه المدرسي أم في محيطه الاجتماعي كما يتمكّن من القدرة على التميّيز بين ما هو ثانويّ وماهو أساسيّ، والإلحاح على هذا الأخير، وأنّه ذا فائدة في حياته اليومية، ولأنّه يشكّل أسسًا للتّعلمات التي سيُقْدِم عليها، ويتمرّس على استعمال، وتوظيف معارفه في الوضعيات المختلفة، ويركّز على تأسيس روابط بين معارفه والقيم وبين غايات التّعلمات ويقيم روابط بين مختلف الأفكار الّتي اكتسبها، واستغلالها في البحث عن إجابات للتحدّيات الكبرى الّتي يواجهها في مستقبل حياته، وتلك الّتي تواجه مجتمعه، ممّا يضمن له التّجنيد الفعلّي لمعارفه وكفاءاته.

إنّ الدّراسة الإحصائيّة الّتي نحاول التطرّق إليها أدناه والّتي نحاول من خلالها التّعرف على واقع الوضعيّة الإدماجيّة، والأنشطة الداعمة وأنواع النصوص وأنماطها، وذلك من خلال الكتاب المدرّسي للسّنة الرّابعة من التعلّيم المتوسط، و الّتي نسعى بموجبها إلى معرفة ما يجب أن يكون وماهو كائن فعلًا في منظومتنا التربويّة الجزائريّة، مستخلصين في نهاية هذه الدراسة كل ماهو إيجابي وماهو سلبي مع تقديم الاقتراحات والحلول الّتي نراها مناسبة، وذلك بناءً على جملة الافتراضات الآتيّة:

فرضيات الدراسة:

I. نفترض أن تحظى أنماط النصوص الثمانيّة وأربعين (48) بأهميّة نسبيّة في تدريسها ومعرفة خصائصها وأساليبها، والتدرب على إنتاج النصوص على منوالها انطلاقا من محاكاتها ووصولًا إلى الّفرّد و التمييز والإبداع.

II. يفترض أن تكون الأنشطة اللّغوية من نحو وصرف وبلاغة متوازنة ومتكافئة في عدد أنشطتها، وموضوعاتها، وحصص تدريسها، وحجمها الساعي المخصص لها، وذلك باعتبارها تشكل المستويات الثلاثة في الدراسة اللسانيّة وهي: المستوى الصوتي والصرفي والتركيبي الّتي بموجبها يتحقق المستوى الرابع وهو المستوى الدلالي.

III. يفترض أن تغطيّ الوضعيّة الإدماجيّة معظم موضوعات أنشطة اللّغة العربيّة من نحو وصرف وبلاغة، المقرّر تدريسها وفق المقاربة النصيّة، مما يسمح للمتعلّمين بالتدرب على إدماج هذه الموضوعات، والتمرّن عليها وتطبيقها في نتاجهم اللّغوي شفويًا وكتابيًا، وذلك تحقيقًا للكفاءات المستهدفة في بيداغوجيّة الإدماج والمدرسة في المنهاج التربوي.

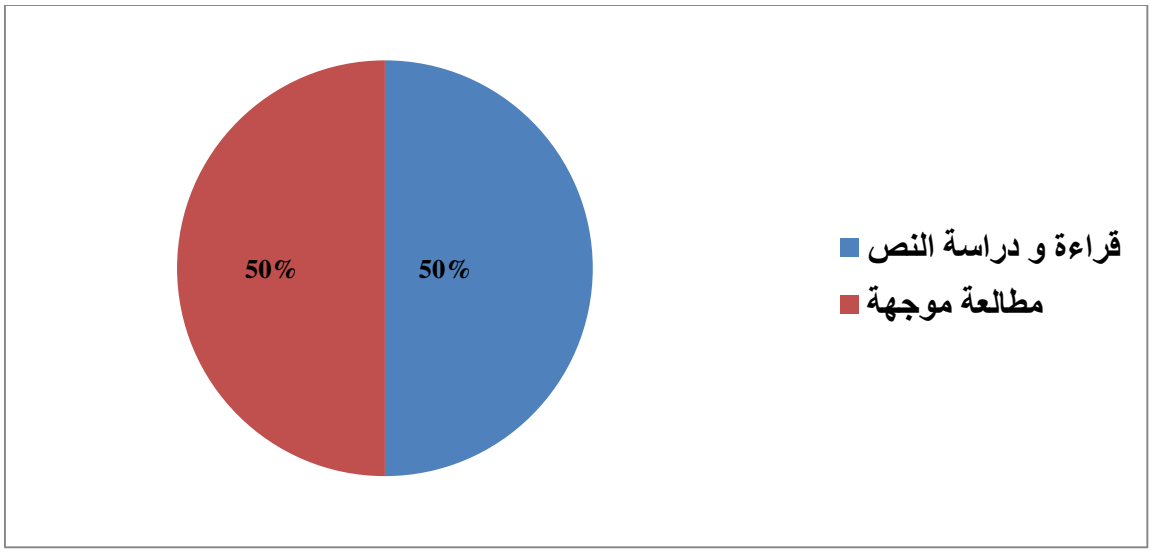
IV. ويفترض أن تختم موضوعات كل ثلاث وحدات بوضعيّة إدماجيّة تستثمر فيها مختلف التعلمات التي اكتسبها المتعلمون، على أن توظف فيها موضوعات الأنشطة اللّغوية النّحوية والصّرفية والبلاغيّة نفسها.

بناءً على الفرضيّات المقترحة سالفًا قمت بإحصاء شامل لأنواع النصوص وأنماطها وكذا الأنشطة اللغّوية الداعمة، وذلك من خلال كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة من التعلّيم المتوسط (4 م) وقد أوجزته في الجدول الآتي:

الفرضية I

يشتمل كتاب اللّغة العربيّة من السّنة الرّابعة من التعلّيم المتوسط (4 م) على أربع و عشرين (24) وحدة تربويّة تحتوي ثمانيّة وأربعين (48) نصًا، أربعًا وعشرين نصًّا في نشاط القراءة ودراسة النّص، وأربع وعشرين أخرى مطالعة موجهة، مصنّفة إلى ثمانيّة وأربعين نمطًا، موزّعة على أربعة أنماط، وفيما يّلي تحليل نسب أنواع النصوص والأنماط من خلال الجداول الآتيّة:

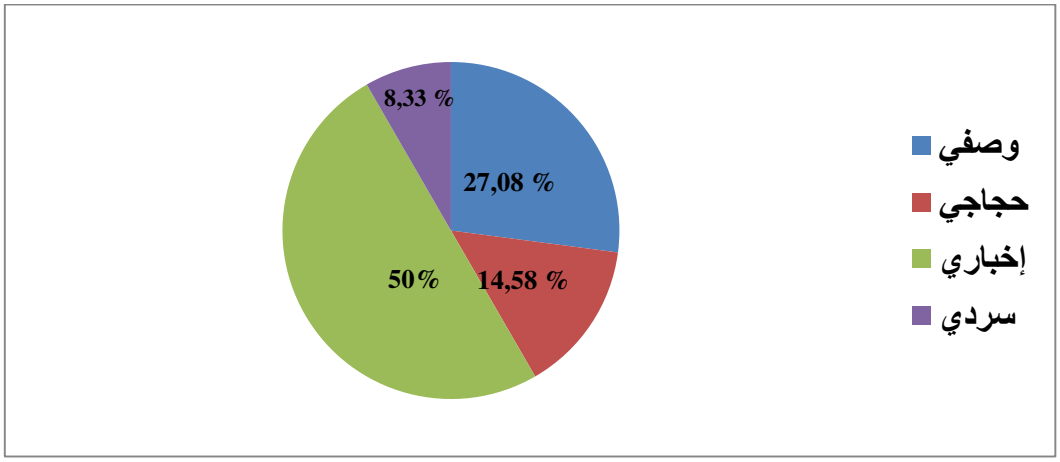
نوع النّص	التكرار	العمليّة الحسابيّة	النسبة المئويّة
قراءة و دراسة النّص	24	$\frac{100 \times 24}{48}$	% 50
مطالعة موجهة	24	$\frac{100 \times 24}{48}$	% 50
المجموع	48	/	% 100



دائرة نسبيّة تمثل مدى توازن أنواع النصوص

– الشكل رقم (01) –

نمط النص	تكرارها	العملية الحسابيّة	النسبة المئويّة	الملاحظة
وصفي	13	$\frac{100 \times 13}{48}$	% 27,08	مقبول
حجاجي	07	$\frac{100 \times 07}{48}$	% 14, 58	ناقص
إخباري	24	$\frac{100 \times 24}{48}$	% 50	زائد
سردي	04	$\frac{100 \times 04}{48}$	% 8,33	ضئيل
المجموع	48	/	% 100	/



دائرة نسبيّة تمثل مدى توازن أنواع النصوص

– الشكل رقم (02) –

التأكد من مدى صحة الفرضيّة الأولى:

- من خلال الدائرة النسبيّة في الشكل رقم (01)، نجد أن أنواع النصوص موزعة توزيعًا مساويًا، حيث نجد نسبة نصوص القراءة ودراسة نص قدرت بـ: 50 %، وكذلك نصوص المطالعة كانت نسبتها

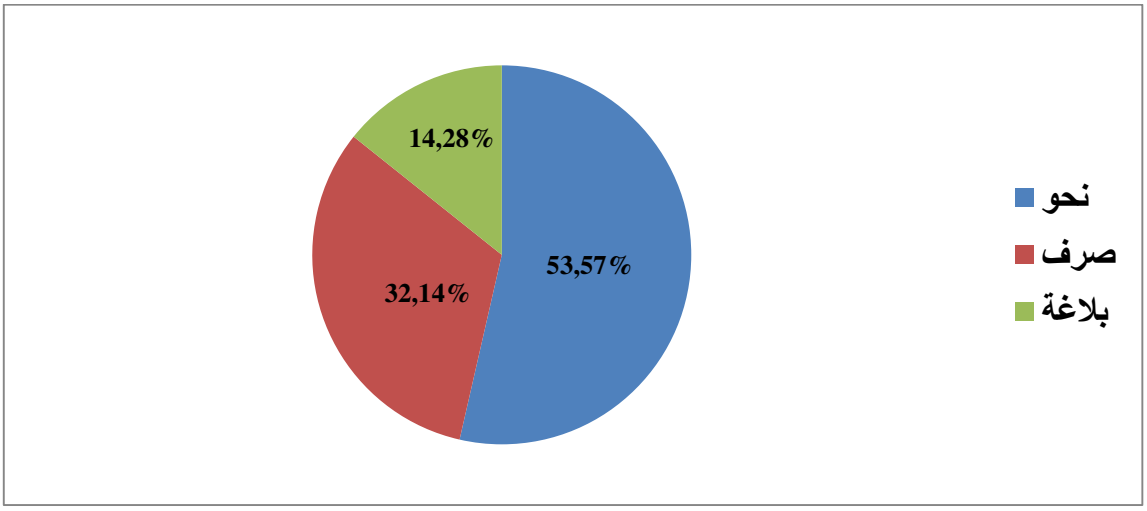
50 % ، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على التوازن بين النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي، فكل نص قراءة يتبعه نص مطالعة موجهة في كل وحدة من الوحدات الموجودة.

- نستنتج من خلال الدائرة النسبيّة في الشكل (02)، أن معظم النصوص غلب عليها النمط الإخباري بنسبة 50 %، أما باقي أنماط النصوص، فقد قدرت النسبة المئويّة لكل واحد منها مايلي: حيث نجد النمط الوصفي 27,08 %، والحجاجي 14,58 %، والسردي 8,33 %، كما هناك بعض أنماط النصوص المذكورة في المنهاج التربوي كالنمط الحواري مثلًا، لا تعثر لها على أثر، فهي مهملة تمامًا في نصوص الكتاب المدرسي، فمن خلال الإحصاء والاستقراء، نَستشف أن النص الحواري لم يحظ بالاهتمام المستحق من قبل اللجان المكلفة بإعداد الكتاب المدرسي.

الفرضية II:

اشتمل كتاب اللّغة العربيّة سنة الرّابعة من التعليم المتوسط على خمسة عشر (15) درسًا في النحو، و تسعة (09) دروس في الصرف، وأربع (04) دروس في البلاغة، حيث تستخرج أمثلة الظاهرة اللّغوية بالعودة إلى النص المقروء، وذلك حسب مبادئ المقاربة النصيّة، وفيمايلي إحصاء للأنشطة الداعمة (الظواهر اللّغوية) المدروسة في الكتاب المدرسي

الأنشطة الداعمة	عدد الدروس	العملية الحسابية	النسبة المئوية
نحو	15	$\frac{100 \times 15}{28}$	% 53,57
صرف	09	$\frac{100 \times 09}{28}$	% 32,14
بلاغة	04	$\frac{100 \times 04}{28}$	% 14,28
المجموع	28	/	% 100



دائرة نسبية تمثل مدى توازن الأنشطة اللغوية

– الشكل رقم (03) –

التأكد من مدى صحة الفرضية الثانية:

نلاحظ من خلال الدائرة النسبية أعلاه، أن الأنشطة اللّغوية الداعمة للنصوص لم تحظ بالتوازن المطلوب، وبالأهميّة النسبيّة المعتبرة حيث أثبت الإحصاء أن نشاط النحو كان له سهم الأسد، حيث قدرت نسبته 53,57 % بينما بلغت نسبة نشاط الصرف 32,14 % في الوقت الذي لم يحظ نشاط البلاغة إلى نسبة 14,28 %، ممّا يدل على أن الساهرين على تأليف الكتب لم يراعوا التناسق بين الأهداف، والمحتويات في الكتاب المدرسي خاصة إذا علمنا أن هذه الأنشطة تشكل مستويات اللّغة من صوتٍ وصرف وتركيب ودلالة، ومنه ندعوا إلى إعادة النظر في تصنيف وترتيب وتوازن أنشطة اللّغة في التوزيع السنوي للمنهاج المقرر في السّنة الرّابعة من التعلّيم المتوسط (4 م).

الفرضية III:

بعد إطلاعي على كتاب اللّغة العربيّة سنة الرّابعة من التعلّيم المتوسط (4 م)، تبين أن كل ثلاث وحدات تعليمية تُختتم بوضعيّة إدماجيّة، و كل وضعية تُعالج نموذجين مختلفين، تقوم هذه الوضعيّة على السند يتمثل في مجموعة من العناصر الماديّة المقترحة على المتعلم، ونص تعليمي يراعي مستوى التلّميذ وقدراته العقليّة، يحدد بدقّة المهمة المطلوبة دون تأويل أو غموض، تسمح للتلّميذ بتجنيد الموارد التعلّيمية المكتسبة قصد إنجاز المهمة، تقترح ثلاث فرص لتقويم المعيار، ومن خلال الجدول أدناه يتبين لنا إحصاء للظواهر اللّغوية المدمجة في كتاب اللّغة العربيّة سنة رابعة من نحو وصرف وبلاغة وهي:

الوحدات		النـــــــــــــــــص				الأنشطـــــــة الداعمـــــــة					
		عنوانه	الصفحة	نوعه	نمطه	النحو	الصفحة	الصرف	الصفحة	البلاغة	الصفحة
1	العلوم والتقدم التكنولوجي	سيارة المستقبل انترنيت المستقبل	08 15	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي وصفي	تقديم الخبر وجوبا و جوازا	10	/	/	الحقيقة والمجاز	10
2	قضايا اجتماعية	المدنية الحديثة الناشئ الصغير	19 24	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	تقديم الخبر وجوبا وجوازا	21	/	/	/	/
3	حقوق الإنسان	لا تقهروا الأطفال معركة بعد أخرى	27 31	قراءة و دراسة نص مطالعة موجهة	حجاجي حجاجي	تقديم المفعول به	29	/	/	/	/
		وضعية إدماجية									38/37
4	التضامن الإنساني	القبعات الزرق في خدمة السلم جمعيات في مواجهة الكوارث	38 42	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	حذف المبتدأ وجوبا وجوازا	40	/	/	/	/
5	الدين معاملة	من شمائل الرسول (ص) خلق المسلم	46 50	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي إخباري	حذف الخبر وجوبا وجوازا	48	/	/	الاستعارة	48
6	شخصيات موهوبة	الفنان محمد تمام موزار الموهبة النادرة	54 58	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	الجملة البسيطة	56	/	/	الاستعارة المكنية	56
		وضعية إدماجية									64/63
7	الظواهر الطبيعية	الكسوف و الخسوف بركان أولدوينو لنغاي	65 69	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	الجملة المركبة	67	/	/	الاستعارة التصريحية	67
8	أمراض العصر	السكري التوتر العصبي	73 77	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي وصفي	الجملة الواقعة مفعولا به	74	/	/	/	/
9	الثروات الطبيعية	البترول في حياتنا الزراعة بماء البحر	81 84	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	الجملة الواقعة حالا	82	/	/	/	/

90/89	**وضعية إدماجية**										
/	/	/	/	97	الجملة الواقعة نعتا	وصفي إخباري	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	95 100	تمقاد الطاسيلي تحت المتحف	متاحف و معالم تاريخية	**10**
/	/	/	/	106	الجملة الواقعة جوابا للشرط	حجاجي إخباري	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	104 108	في الحث على العمل أحب العاملين	عالم الشغل	**11**
/	/	/	/	114	الجملة الواقعة مضاف إليه	حجاجي إخباري	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	111 117	الشباب ملامح ثورة جديدة	الشباب و المستقبل	**12**
/121 122	**وضعية إدماجية**										
/	/	/	/	125	الجملة الواقعة خبر للمبتدأ	حجاجي إخباري	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	123 127	في سبيل الوطن الوطنية	المواطنة	**13**
/	/	/	/	132	الجملة الواقعة خبر لناسخ	وصفي وصفي	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	131 134	الزّردة الشعب الصيني	شعوب العالم	**14**
/	/	/	/	139	الجملة الموصولة	سردي إخباري	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	137 141	زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية الموسيقى	الفنون	**15**
/145 146	**وضعية إدماجية**										
/	/	150	التصغير	/	/	إخباري إخباري	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	147 153	الشطرنج تسلق الجبال	الهوايات	**16**
/	/	159	الإدغام	/	/	سردي سردي	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	158 162	كيف خلقت الضفادع من هو الأقوى	أساطير محلية و عالمية	**17**
/	/	168	اسم التفضيل	/	/	وصفي إخباري	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	166 171	السمكة الشاكرة كلاب يساوي وزنها ذهبا	الإنسان و الحيوان	**18**
/175	**وضعية إدماجية**										

176										
/	/	182	صيغ المبالغة	/	/	وصفي وصفي	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	181 184	حديقة المسجد الجامع الكبير	المرافق العامة	**19**
/	/	190	التعجب بصيغة ما أفعله	/	/	إخباري وصفي	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	188 193	محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي التنوع الحيوي	التلوث البيئي	**20**
/	/	197	التعجب بصيغة أفعل به	/	/	إخباري إخباري	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	196 200	الدور الحضاري للانترنت الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية	دور الإعلام في المجتمع	**21**
/203 204	**وضعية إدماجية**										
/	/	208	الإغراء	/	/	وصفي إخباري	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	206 210	انتصار الثورة الجزائرية اختراع البريد الالكتروني	الأحداث الكبرى في القرن العشرين	**22**
/	/	215	التحذير	/	/	حجاجي حجاجي	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	213 219	الهجرة السرية هجرة الأدمغة	الهجرة	**23**
/	/	225	المدح والذم	/	/	إخباري سردي	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	223 228	الفخّاريُّ الصبور الأب النشيط	الصناعات التقليدية	**24**
233	**وضعية إدماجية**										
/	4 دروس		9 دروس		15 درس	48 نمط	نوعين		48	24	**المجموع**

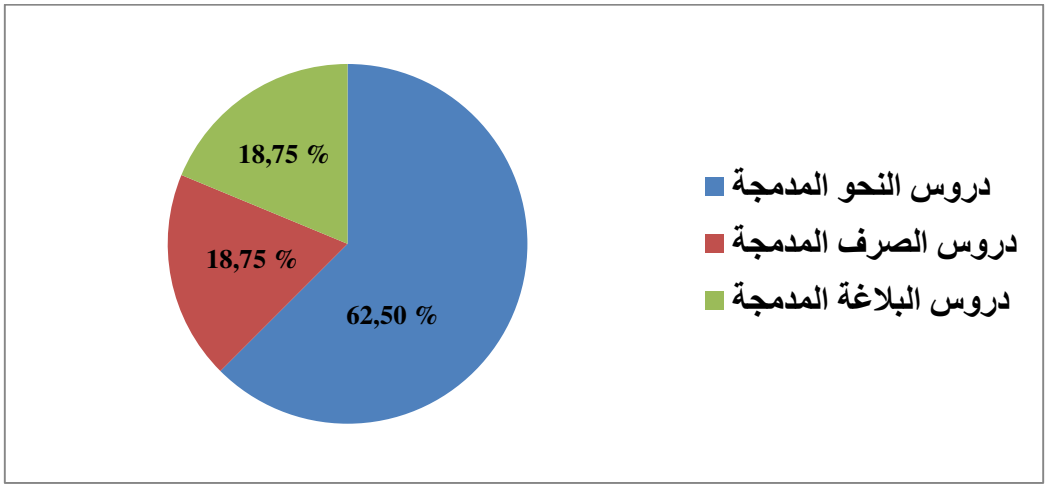
إدماج أنشطة اللغة الداعمة و قد لخصت في الجدول الآ

عدد الوضعيات	نحو	صرف	بلاغة
01	– جملة اسميّة تقدم فيها المبتدأ وجوبًا وأخرى تقدم فيها جوازًا. – جملة فعليّة واحدة تقدم فيها المفعول به وجوبًا.		– استعارتان
02	– جملتين اسميّتين تقدم الخبر في إحداها وجوبًا وفي الأخرى جوازًا.		– استعارتان
03	– جملتين اسميّتين حذف المبتدأ من إحداهما وجوبًا ومن الأخرى جوازًا. – جملتين فعليتين بسيطتين.		–استعارتان مكنيتان.
04	– جملتين اسميتين حذف الخبر من إحداهما وجوبًا ومن الأخرى جوزًا. – جملتين بسيطتين إحداهما فعلية والأخرى اسمية.		–استعارتان مكنيتان.
05	– جملة اسميّة مركبة. – جملة فعليّة مركبة.		–استعارة تصريحية.
06	– جملة واقعة مفعولًا به. – جملة واقعة حالًا.		
07	– جملتين واقعتين نعت إحداهما اسمية والأخرى فعلية. – جملة واقعة جواب شرط.		

08	– جملة واقعة مضاف إليه.		
09	– جملة واقعة خبرًا لمبتدأ. – جملة واقعة خبر لناسخ. – جملة موصولة.		– تشبيه حذفت منه أداة التشبيه.
10	– جملتين موصولتين لكل منهما وظيفة مختلفة عن الأخرى. – جملتين فعليتين واقعة خبر لمبتدأ. – جملة اسمية واقعة خبر لناسخ.		
11		– ثلاث صيغ للمبالغة. – اسمين مصغرين.	– استعارتان. – طباقين.
12		– اسمين مصغرين للتحقير. – صيغتين من صيغ المبالغة.	
13		– ثلاث صيغ للمبالغة.	جملتين مسجوعتين.
14		– صيغتين للمبالغة.	
15		– صياغة للمدح وأخرى للذّم.	
		– صيغة مدح. – صيغة ذّم.	
المجموع	**20**	**06**	**06**

و نخلص إلى الآتي:

/	التكرار	النسبة
دروس النّحو المدمجة	20	% 62,5
دروس الصّرف المدمجة	06	% 18,75
دروس البلاغة المدمجة	06	% 18,75
المجموع	32	% 100



دائرة نسبية تمثل مدى توازن دروس الظواهر اللغوية المدمجة في الوضعية

– الشكل رقم (04) –

التأكد من مدى صحة الفرضية الثالثة:

بناءً على التحاليل السابقة و النتائج المتوصل إليها نستشف عدم تغطية الوضعيات الإدماجيّة لموضوعات أنشطة اللّغة العربيّة، بحيث لا تحظى بالاستثمار و الإدماج العملي التطبيقي من قبل المتعلّمين، بحيث نلاحظ أن نشاط النحو يشكل نسبة 62,5 %، وهي نسبة عالية مقارنة بنشاط الصرف والبلاغة اللّذين يشكلان نسبة 18,75 %، ممّا يدل على عدم التوازن في استثمار واستغلال أنشطة اللّغة في الوضعيات الإدماجيّة، ومنه يستوجبُ على إعادة النظر في توزيعها توزيعًا متكافئًا في الكتاب المدرسي، وفي التوزيع السنوي المعمول به في السّنة الرّابعة من التعليم المتوسط.

التأكد من مدى صحة الفرضية الرابعة:

بالعودة إلى جدول "الوضعيات الإدماجية في الكتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط"[1] نلاحظ أن كل ثلاث وحدات تختتم بوضعية إدماجية، غير أن هذا افتراضي فقط وغير موظف عمليًا كون الواقع يدل على عكس ذلك، لأن الأنشطة المطلوب توظيفها في الوضعيات الإدماجيّة غير مناسبة للأنشطة المدرّسة، ممّا حدا بالأساتذة إلى إعادة النظر في صياغة الوضعيات تمشيًا مع الأنشطة المدرسة، حتى يكون التلاميذ قادرين فعلًا على إنجاز هذه الوضعيات وتوظيف موضوعات الأنشطة اللّغوية النّحوية، والصّرفية والبلاغية، إضافة إلى عوامل أخرى سنتطرق لها في خلاصة النتائج.

أهداف الوضعية الإدماجية:

من خلال الإطلاع على منهاج سنة الرّابعة من التعلّيم المتوسط نقف على جملة من الكفاءات المستهدفة في هذه السنة تشكل ملامح تخرج التلّميذ المنتظر مستقبلًا ومن أبرز هذه الأهداف مايلي:

- تمكين المتعلم من دمج المعارف التي تلقاها عند نهاية كل ثلاث وحدات.
- "ممارسة الكفاءات اللّغوية المدروسة و توظيفها توظيفًا مناسبًا."[2]
- تعتبر فرصة يتعلم فيها المتعلم إدماج مكتسباته، مع التّحقق من مدى كفاءاته في استعمال موارده في حل وضعية مركبة.
- تعالج من طرف التلاميذ بشكل فردي.
- "تسمح للتلّميذ بأن يبرهن بأنه قادر على تسخير مختلف مكتسباته بصورة فعالة وإجرائية.
- تثبيت ما أكتسبه المتعلم."[3]

[1]- أنظر البحث (جدول الوضعيات). من ص 56 إلى 60

[2]- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الجزائر، 2006، ص 17.

[3]- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية سنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 28.

هذا من حيث الوضعيّة الإدماجيّة أما من حيث الأنشطة اللّغوية فإن المنهاج التربوي في هذا المستوى يحدد الأهداف الآتية:

أهداف الأنشطة اللغوية:

~ **النحو و الصرف:**

- تنمية قدرات الطالب اللّغوية و النّحوية و الصّرفية.
- معالجة أخطائهم اللّغوية والنّحوية والصّرفية.
- تربية النّشىء على أسس وقواعد لسانية فصيحة.
- تصحيح اللّحن الناشئ عن خطأ لغوي في النطق.
- التدريب على بناء الكلمة بناءًا صحيحًا.
- التدريب على أوجه الإعراب المختلفة.
- تنمية قدرات الطالب اللسانية.

~ **البلاغة:**

- "فهم المقروء و تذوقه.
- انتقاء الأساليب والأدوات المناسبة وتوظيفها في وضعيات جديدة.
- اكتشاف أدوات التعبير عن المشاعر وامتلاكها.
- تنمية الخيال وتوسيعه."[1]

[1]– وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية سنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 26.

نموذج لمذكرة نموذجية لوحدة تعليمية كاملة [1]

المحور: التلوث البيئي

النشاط: قراءة ودراسة نص

الموضوع: محظوظ أنت أيها

الكفاءة القاعدية: قراءة نصوص متنوعة وفهم ما تشتمل عليه من أفكار و معان.

مؤشر الكفاءة: يحلل النص إلى أفكاره الأساسية، يثري رصيده اللغوي بمفردات جديدة يكتشف سلوكات حضارية ترمي إلى وقاية البيئة من التلوث

سيرورة الوضعية	الوضعيات التعلمية
وضعية الانطلاق	**مراقبة الأعمال الخيرية**
بناء التعلم	**الفهم العام:** في النص مقارنة بين زمنين ماهما؟ أيهما أفضل في نظر الكاتب؟ **الفكرة العامة:** الإنسان بين بيئة الأمس ونقائها رغم التخلف وبيئة اليوم الملوثة رغم التطور. إلام يتطلع الكاتب في بداية النص؟ يتطلع إلى العيش في أيام الإنسان البدائي. ولماذا؟ لينعم ببيئة نظيفة لأمانها ونقائها وتنوع أحيائها. ماهي مزايا بيئة الإنسان البدائي؟ هواء نقي، بحار نظيفة، غابات ممتدة، تنوع أحيائي غير مسبوق. **الفكرة الأولى:** **تطلع الكاتب إلى الحياة البدائية:** أيهما أكثر تحضرًا الإنسان البدائي أم الإنسان المدنية الحديثة؟ ولماذا؟ البدائي أكثر

[1] – وزارة التربية الوطنية ، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ،(م،س) ،ص 188

	تحضرًا لأنه كان يدرك مدى أهميّة الأنظمة البيئية والحياة الفطرية من حوله. **الفكرة الثانية:** **الإنسان البدائي أكثر تحضرًا من الإنسان المدنية الحديثة:** لم نعتبر أنفسنا محظوظين؟ لمعايشتنا معجزات العصر الحالية من حاسوب وليزر وثورة معلوماتية وغيرها من أدوات التقدم والتكنولوجيا المعروفة، كيف سيكون موقف الإنسان البدائي لو قدرت له العودة إلى حاضرنا ومعاينة ما نحن عليه؟ يصاب بصدمة عظيمة، وربما أصابته سكتة دماغية أو قلبية مميتة، يصاب بالحسرة والفاجعة. وماهو رأي الكاتب في موقفه هذا؟ لا ينكر عليه بل يؤيده. وماهو القرار الذي سيخرج به؟ سيقرر العودة إلى زمنه. وكيف سينظر إلينا وإلى حالنا؟ سيشفق على حالنا و يدعو لنا بالهداية و صلاح الأحوال والعودة إلى العقل في كل تعاملاتنا. وماذا يفعل في نهاية الأمر؟ سيفضل هجر عالمنا عائدًا. وهل سيفعل ذلك عن قناعة؟ نعم سيفعله عن قناعة. وماذا تمنى الكاتب؟ تمنى أن يصطحبه معه. **الفكرة الثالثة:** تصور الكاتب موقف الإنسان البدائي من عالمنا.
استثمار المكتسبات	**1- استخراج من النص الطباق وبين نوعه** **2- بين وظائف الجمل الآتية:** كنت تنعم – نعتقد في بدائيته، كان أكثر منا رقيًا، أننا

	نعتبر أنفسنا محظوظين أجزم، لا أشك، تغرقنا، سيتمنى العودة، أن يصحبني.

رقم الدرس	الوحدة:21	الحصة	النشاط	الموضوع	المستوى
102	دور الإعلام في المجتمع	3-قراءة ودراسة نص	بناء لغوي	التعجب بصيغة بصيغة[أفعل به]	4 م

الهدف التعلمي:القدرة على صياغة التعجب على وزن[أفعل به]و توظيفهما.

السند التربوي: كتاب اللغة العربية ص197،السبورة

وضعيات و أنشطة التعلم

وضعية الانطلاق:

- تقويم مبدئي: مراقبة العمل المنجز و تقويمه.
- تقديم الدرس: ماهو التعجب؟ ماهي صيغته؟
- الهدف الوسيطي: يدرك التلميذ.

بناء التعلم:

عرض الأسئلة:

قال حسان بن ثابت: أكرم بقوم رسول الله فائدهم === إذا تفرقت الأهواء و الشيع.

قراءة الأمثلة: يقرأ الأستاذ الأمثلة ويكلف تلميذين أو ثلاثة بقراءتها.

التحليل و الاستنتاج

❖ **التعجب بصيغة [أفعل به]:** لاحظوا صيغتي التعجب. ما نوعهما؟ ماهي الشروط الفعل الذي نأخذ منه

صيغة التعجب؟

الصيغة الثانية (أفعلْ بـ)، تتكون من:

1. أفعلْ: وهو فعل ماض جاء على صورة الأمر.
2. الباء: وهي حرف جر زائد.
3. المتعجب منه.

مثال: (أجملْ بالسماء) = (جملت السماءُ).

❖ **إعراب نموذجي: أكرم بخالد !**

أكرمْ: فعل ماض جامد على صورة الأمر، مبني على فتح مقدّر على آخره منع من ظهوره اشتغال المحل بالسكون العارض لمجيئه على صورة الأمر.

الباء: حرف جر زائد وجوبًا.

خالد: فاعل مرفوع بضمة مقدرة على الآخر منع من ظهورها اشتغال المحل بحركة حرف الجر الزائد.

وإن كا ما بعد الباء ضميرًا مثل(أكرم به) قلنا: الهاء فاعل، ووضع ضمير الرفع لولجود حرف الجر الزائد.

❖ **تنبيهات:**

أ. يجوز الفصل بين صيغة التعجب و معمولها بثلاثة أشياء:

1. بالجار و المجرور مثل (ما أطيب – في الخير – مسعاك !، أطيب – في الخير – بمسعاك !).
2. وبالظروف مثل (ما أَنبلَ – اليومَ – مسعاك !، أَنبِل – اليلة – بمسعاك !).
3. وبالنداء مثل (ما أَحسن – يا سليم – خطابَك !، و أَسرعْ – يا أخي – بسير العدّاء !).

ب. تزاد (كان) بين جزأي الصيغة الأولى مثل: (ما كان أجملَ جوابكَ !) فلا تحتاج إسم ولا خبر.

ج. يجوز حذف هذا الجار والمجرور إن وجد في جملة سابقة مماثلة: (أنعِمْ بأخيك ! و أكرم).

د. سمع من العرب أفعال تعجب غير مستوفية الشروط، فيقتصر فيها على ما سمع ولا يقاس عليه وذلك: ما أرجله (من الرجولة و لا فعل لها).

هـ. ما أحبني إلى خالد ! --- خالد المحب. ما أحبني لخالد !--- خالد هو المحبوب.

و. يرجع حرف العلة إلى أصله في التعجب، مثال: ما أطول الشجرة ! ما أفيد العلم !.

تقويم بنائي:

- ✓ صوغوا التعجب من الكلمات: عذب، ليس، هزيمة، حمر، حزن، انصرف.....
- ✓ ركبوا جملًا باستعمال التعجب مع تنويع الوضعيات.

المستوى : الرّابعة متوسطة

الوحدة : التلوث البيئي **رقم المذكرة:**92

النشاط: تطبيقات **المرجع: الكتاب اللّغة** العربية ص 192،السبورة

الموضوع: التعجب [بصيغة أفعل به]

الكفاءة المستهدفة: القدرة على إدماج المكتسبات.

مؤشر الكفاءة: تثبيت المكتسبات وتدعيمها.

سيرورة الحصة	وضعيات و أنشطة التعلم	أهداف التعلم الوسيطية	التقييم
وضعية الانطلاق	مراقبة العمل والمنجز وتقويمه.	يثبت التلميذ مكتسباته ويدعمها	التقييم المبدئي مراقبة العمل المنجز

			وتقويمه.
مرحلة **بناء** **التعلم** **المرحلة** **الختامية**	**تصحيح التمارين:** **1- التعجب بصغة [أفعل به]:** أحمرَّ: أشدد بحمرة الوردة ! - أجمل بنصرة الحق ! أحسن بألا تسود الرذيلة ! - بأن تستحسن الفتاة المهدبة! - أشدد بصلع الرأس ! - أفيد بصوم رمضان ! - أسرع بالقطار ! - أسرع بأن يصير الماء جليد عندما تنخفض درجة الحرارة ! - أجمل بكون الأحوال الجوية حسنة ! - أحسن بأن يكون الصدق نعم الخلق ! **2- توظيف التعجب:** - أنشطة بالنملة ! - أجمل بالطبيعة ! -أ لذذ بالنجاح الذي يأتي بعد الكفاح ! - أنفع بالمال الذي يكون حلالا ! - أحسن بالإخلاص !	يثبت التلميذ مكتسباته ويدعمها	التقييم الختامي ركبوا جملا تحتوي على صيغة التعجب مع تنويع الوضعيات.

	أعظم بحرمة الجار ! **3- الإعراب:** أجمل: فعل ماض على صورة أمر مبني على الفتح المقدر على آخره منع من ظهوره اشتغال المحل بالسكون العارض للبناء. الباء: حرف جر زائد. الحدائق: فاعل مرفوع بالضمة المقدرة على آخره منع من ظهورها اشتغال المحل بحركة حرف الجر الزائد. في: حرف جر. فصل: إسم مجرور بفي و علامة جره الكسرة الظاهرة وهو مضاف. الربيع: مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة. **4- استخراج صيغة التعجب و بيان كيفية صياغاتها:** أعظم: فعل تعجب صيغ على وزن أَفْعِلْ. **5- تقطيع البيت:** أعظم بأيام شباب نظارتن === ياليت أيام شباب تعودو 0/0/// .0//0/0/.0//0/0/ = 0//0///.0//0/0/.0//0/0/ س س و.س س . س س و = س س و .س س و.س س و		

	متفاعلن.متفاعلن.متفاعلن = متفاعلن . متفاعلن . متفاعلن. 6- **ياليت أيام الشباب تعود** . الغرض من الجملة هو التمني.		

المستوى : الرابعة متوسطة

الوحدة : التلوث البيئي **رقم المذكرة:** 93

النشاط: تعبير شفوي **المرجع:** الكتاب المدرسي

الموضوع: التنوع الحيوي

الكفاءة القاعدية: التعبير الشفهي عن مضمون النص بلغة سليمة وأفكار واضحة.

-يتعرف على التنوع الحيوي ويتفاعل مع النص.

- القدرة على تناول الكلمة لإبداء وجهة نظر أو الدفاع عن فكرة أ تأييدها.

-على إنجاز بطاقة قراءة للنص.

مؤشر الكفاءة :تمكن التلميذ من :- التعبير عن أفكار بسهولة وطريقة منطقية ولغة سليمة.

سيرورة الحصة	وضعيات و أنشطة التعلم	أهداف التعلم الوسيطي	التقييم
وضعية الانطلاق	مراقبة العمل المنجز وتقويمه.	يثبت التلميذ مكتسباته	التقييم المبدئي أسئلة لمراقبة

		الأولية في فهم النص ويدعمها	المطالعة.
مرحلة بناء التعلم	**التعبير الشفهي:** تترك الحرية للتلاميذ لتقديم عروضهم. **يقدم التلاميذ عروضهم المنجزة مع مراعاة:** الوقفة السليمة، الهدوء، استعمال اللغة الفصحى، ترتيب الأفكار، المحافظة على مضمون النص، توظيف المكتسبات اللغوية والمعرفية. يتناول التلاميذ الكلمة لإبداء أرائهم من حيث المنهجية والأفكار واللغة بتصحيح فكرة أو إثرائها أو نفيها وإثبات غيرها..... **يتدخل الأستاذ في الوقت المناسب:** لتوجيه التلاميذ إلى تصحيح أخطائهم وحثهم على الالتزام بالهدوء وتشجيعهم على المشاركة في الحوار ومساعدتهم على صياغة أفكارهم. **بطاقة قراءة للنص:** **لنرجع إلى النص و نحدد:** **مرجعه:** المصدر الذي أخذ منه (كتاب، جريدة...)	يثبت التلميذ مكتسباته ويدعمها يدعم التلميذ ثروته اللغوية: مفردات وتعابير. ويتدرب على التعبير من	التقييم البنائي يلخص التلاميذ مضمون النص باستغلال بطاقة القراءة.

المرحلة الختامية	**نوعه:** نثر (مقالة، أقصوصة...) أو شعر (شعر عمودي أو حر، قصيدة أو مقطوعة).. **طبيعته:** أدبي، علمي، علمي متأدب... **نمطه:** إخباري، حواري، سردي، وصفي... **موضوعه:** مضمون النص في سطرين أو ثلاثة... **محتواه:** الأفكار التي اشتمل عليها أو الأحداث... **أهميته:** المغزى الذي يرمي إليه... **العنوان:** التنوع الحيوي... **المرجع:** أحمد الشربيني، مجلة العربي (بتصرف) **نوع النص:** مقالة **طبيعة النص:** علمية **نمط النص:** إخباري **موضوع النص:** يتحدث النص عن مدى أهمية تعايش الإنسان مع باقي الحيوانات، ودفعه للمحافظة على البيئة. **أهمية النص (المغزى):**	خلال بطاقة قراءة.. يدرك التلميذ مكانة الطبيعة في حياة الإنسان.	يدعم التلميذ ثرواته اللغوية: مفردات وتعابير. ويتدرب على التعبير من خلال بطاقة القراءة.

الدرس	الوحدة:	النشاط	الموضوع	المستوى
		تعبير كتابي	الاقتباس	س4م

الهدف التعلمي : القدرة على توظيف الاقتباس شفهيا وكتابيا.

وضعيات التعلم	أنشطة التعلم
وضعية الانطلاق	– **تقويم مبدئي:** مراقبة العمل المنجز وتقويمه. – **تقديم الدرس:** نجد أحيانًا عبارات موضوعة بين مزدوجين أو علامتي التنصيص. لماذا؟
الهدف الوسيطي	– يثبت التلميذ مكتسباته القبلية ويدعمها.
بناء التعلم	– **عرض الأمثلة:** 1– قال الشاعر: كان الذي خفت أن يكونا === إنا إلى الله راجعونا 2– قال عبد المؤمن الأصفهاني: لا تَغُرَّنَّكَ مِنَ الظَّلَمَةِ كثرَة الجيوش و الأَنصار [إنما نُؤَخِّرُهُمْ لِيَوْمٍ تَشْخَصُ الأبصَارُ]. 3– وقال أبو جعفرالأندلسيُّ الغرناطي: لاتُعادِ النَّاسَ في أَوْطانِهم... قَلَّما يُرْعى غَريبُ الوَطَنِ

	وإذا ما شئتَ عَيْشًا بينهُمْ ... "خالق النَّاس بخُلْقٍ حَسَنِ" **قراءة الأمثلة:** يقرأ الأمثلة ويكلف تلميذين أو ثلاثة بقراءتها. **التحليل و الاستنتاج:** لاحظوا الأمثلة، لماذا وضعت هذه العبارات بين علامتي تنصيص؟ هل صرح صاحب العبارة بأن هذه العبارات من القرآن أو السنة؟ كيف يسمى هذا النوع من أساليب البديع؟ – الاقتباس هو تَضْمِينُ النَّثْر أو الشِّعر شيئًا مِنَ القُرآن الكريم أو الحديثِ الشريفِ مِنْ غَيْر دلالةٍ عَلَى أَنَّهُ منهما، ويجوز أن يغير في الأثر المقتبس قليلًا. الاقتباس أسلوب بديعي وهو من المحسنات اللفظية.
تقويم بنائي	– ينجز التطبيق 01 ص 129...
الهدف الوسيطي	– يدرك التلميذ أن الاقتباس من أساليب البديع وأنه من المحسنات اللفظية.
المرحلة الختامية	– ماهو الاقتباس؟ مم نقتبس؟ ما أهمية الاقتباس؟ لم نستعمله؟.
تقويم ختامي	– كتابة فقرة تتضمن تعابير مقتبسة من القرآن الكريم والسنة النبوية.
الهدف الوسيطي	– يثبت التلميذ مكتسباته الجديدة ويدعمها.
المطلوب	– ينجز التطبيق رقم 02 ص 130.
المشروع	– تخصص مدة زمنية لتفقد المشروع وتقديم التوجيهات.

نموذج تدريس و تقويم وضعية إدماجية[1]

[1]تحصلت على هذا النموذجأثناء التربص المغلق من متوسط"ميمون علي"إعداد الأستاذ حفيان رزيق.

الكفاءات المستهدفة:

في نهاية الثلاثي الثاني من السنة الرّابعة متوسط، ينتج التلميذ نصًا إخباريًا (كتابيًا) انطلاقا من سندات مكتوبة

الوضعية الإدماجية المقترحة:

1- السند:

"ضرب اليوم 26 ديسمبر 2004 في ساعة مبكرة زلزال عنيف سواحل جزيرة (سومطرة) بأندونيسيا بقوة 9 درجات على سلم (ريشتر) لقد كان من القوة بحيث أدى إلى ما يسمى بموجة المدّ العاليّة (تسونامي) التي بلغت سرعتها 800 كلم/سا، جرفت و حطمت كل ما وجدته على السواحل من منازل ومنشآت، و من المتوقع أن يصل عدد ضحاياه إلى مئات الآلاف..."

عن القناة الجزائرية الأولى – مركز الأخبار –

2- نص الوضعية:

تذيع الفضائيات كل يوم أخبار شتى؛ محزنة أو مؤلمة أو فظيعة...، لا شك أن قد بلغ مسامعك خبر منها.

التعليمة:

انطلاقا من السند أعلاه، أكتب نصًا إخباريًا – في حدود اثني عشر سطرًا– تنقل فيه تفاصيل خبر هزّ مشاعرك، واصفًا الجهود المبذولة لمساعدة الضحايا، مقترحًا طريقتك التضامنية في مثل هذه المواقف.

شبكة تصحيح الوضعية الإدماجية المقترحة[1]

	المعايير	مؤشرات ف 1	مؤشرات ف 2	مؤشرات ف 3
معايير الحد الأدنى	1– الملائمة. 6 نقاط	– أن يخبر عن حدث ذي طبيعة مأسوية. – أن يسرد تفاصيل الخبر. – أن يصف هول الدمار ومخلفاته.	– أن يصف عزيمة رجال الإنقاذ. – أن يذكر نوع لمساعدات المقدمة. – أن يبين كيفية وصولها.	– أن يرى جدوى لتضامنه. – أن يعرض اقتراحات تضامنيّة خاصة.
	2– الاستعمال السليم لأدوات المادة. 6 نقاط	– استعمال أفعال ماضية ومضارعة. – استعمال جمل اسمية بسيطة. – احترام قواعد النحو والصرف والإملاء.	– استعمال أفعال ماضية ومضارعة. – استعمال الجمل اسمية بسيطة. – احترام قواعد النحو والصرف والإملاء.	– استعمال أفعال ماضية و مضارعة. – استعمال جمل اسمية بسيطة. – احترام قواعد النحو والصرف والإملاء.

[1] الإحالة السابقة

	3- انسجام النص وترابطه 6 نقاط	- استعمال أدوات الربط المنطقية. - مراعاة تسلسل الأحداث. - ذكر المؤشرات الزمانيّة والمكانيّة.	- استعمال أدوات الربط المنطقية. - مراعاة تسلسل الأحداث. - ذكر المؤشرات الزمانيّة والمكانيّة.	- استعمال أدوات الربط المنطقية. - مراعاة تسلسل الأحداث. - أن يربط بين الخبر و ما يقترحه ربطا واقعيا.
معيار الإتقان	4- أصالة الإنتاج وجودته. 2 نقاط	- أن يتفرد في الإخبار عن حدث غير مألوف. - أن يقترح طريقة تضامن غير مسبوقة. - أن يقدم ورقة نظيفة خالية من التشطيب و خط مقروء بيسر.		

استنتاجات:

من خلال الدراسة الإحصائيّة السالفة الذكر نخلص إلى الاستنتاجات الآتية:

- إنّ النّصوص المقرّر تدريسها في السّنةّ الرابعة من التعليم المتوسط، متوازنة ومتكافئة من حيث أهميتها النسبيّة في الكتاب المدرسي.
- إنّ أنماط النصوص المدرسة في هذا المستوى يغلب عليها النّمط الإخباري، إذ شكلت حسب الإحصاء 50 %، ولم تحظ بقيّة الأنماط الأخرى من وصفيّة وحجاجيّة وسرديّة إلّا بالنَّزْر القليل، لذلك أرى إعادة النظر في التوزيع السّنوي.

- إنّ أنشطة اللّغة العربيّة في هذا المستوى غير متكافئة بحيث شكلت نسبة الموضوعات المقترح تدريسها في مادة النّحو من خلال الوضعيّة الإدماجيّة 62 % في حين أن الصّرف والبلاغة قد شكلتا نسبة 18,75 % لكلّ منهما.
- إنّ كل ثلاث وحدات تختتم بوضعيّة إدماجيّة، غيرأن هذا افتراضي فقط وغير موظف عمليًا ،كون الواقع يدل على عكس ذلك ،لأن الأنشطة المطلوب توظيفها في الوضعيات الإدماجية غير مدرّسة في الوحدات التربوية، وبذلك فتعليمات الوضعيات الإدماجيّة غير مناسبة للأنشطة المدرّسة ممّا حدا بالأساتذة إلى إعادة النظر في صياغة الوضعيات تمشيا مع الأنشطة المدرّسة، حتى يكون التلاميذ قادرين فعلاً على إنجاز هذه الوضعيات وتوظيف موضوعات الأنشطة اللّغوية، النّحوية والصّرفية والبلاغية.

و قد عزّزت بحثي هذا باستبيانات وجهت بعضها إلى الأساتذة و بعضها إلى التلاميذ، لنستشف من خلالها ماهو كائن فعلا في تدريس الأنشطة اللّغوية على مستوى المدارس، وماهي النقائص الملحوظة وذلك قصد تقديم الإضافة الّتي تستهدفها هذه الاستبيانات، وهذه نماذج و تحليلات الجانب التطبيقي:

استبيان الأستاذ:

أستاذتي الفاضلة، أستاذي الفاضل يشرفنا أن نضع بين أيديكم مجموعة من الأسئلة التي تساعدنا على إنجاز هذه المذكرة نرجو الإجابة عنها، ووضع علامة (X) في الخانة المناسبة:

1. هل المقررات الجديدة خاصة بالأنشطة اللغوية (قواعد، بلاغة)؟

2. هل المقررات الخاصة بهذه الأنشطة تتوافق مع قدرات التلاميذ؟

نعم		لا	

3. هل ترون أن طريقة المقاربة النصية ناجحة في تعليمية النحو والبلاغة؟

مناسبة		مقبولة		غير مناسبة	
		نعم		لا	

4. هل تدريس الأنشطة اللغوية بمقاربة الكفاءات أجدى وأنفع من المقاربة بالأهداف؟

نعم		لا	

5. هل يتم فعلا استثمار المقاربة النصية في تدريس الأنشطة اللغوية (نحوية، صرفية، بلاغية)؟

نعم		لا	

6. هل تطرح تدريس قواعد اللغة صعوبات لديكم؟

نعم		لا	

7. هل تحقق دروس النشاطات اللغوية الهدف منها بصفة:

نعم		لا	

8. ماهي الصعوبات التي تتلقونها في تدريس هذه الأنشطة (نحو ، صرف ، بلاغة) ؟

.....
.....
.....
.....

9. إلام يعود ضعف استيعاب التلاميذ لأنشطة اللغة العربية (نحو،صرف، بلاغة)؟

.....
.....
.....
.....

10. هل تعتبر النشاطات اللغوية وفق المقاربة النصية ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐

11.هل الحجم الساعي المخصص لتدريس أنشطة اللغة كافٍ؟

نعم ☐ لا ☐

12. هل يتمكن المعلم من إنجاز موضوعات الأنشطة اللغوية المقررة في المنهاج ؟

نعم	
لا	

13.هل يتم توظيف هذه الأنشطة في الوضعيات الإدماجية؟

نعم	
لا	

14.هل الوضعيات الإدماجية المقررة كافية لترسيخ القاعد اللغوية؟

نعم	
لا	

15 . هل يتمكن المعلم من إنجاز كل الوضعيات الإدماجية المقررة و تصحيحها؟

نعم	
لا	

جيدة	متوسطة	ضعيفة

صعوبة المادة	طريقة الأستاذ	مستواك الدراسي

استبيان التلاميذ:

1. هل تستوعب قواعد اللغة بصفة:

2. كان استيعابك للقواعد اللغوية دون المتوسط فماهي الأسباب جهل تعود إلى:

3. هل تستثمرون النصوص المقررة في دراسة النحو والصرف والبلاغة؟

نعم	

لا	

4. هل تجيد الإعراب؟

نعم	

لا	

5. هل تكونت جيدا خلال السنوات الماضية في نشاط النحو؟

نعم		لا	

6. هل دروس النحو تناسب مستواك؟

نعم		لا	

7. هل طريقة الأستاذ تناسبك لفهم النحو والصرف والبلاغة؟

نعم		لا	

8.هل تحب نشاط النحو وتهتم به؟

نعم		لا	

تحليل الاستبيانات:

1- إجابات الأساتذة:

<u>البند 1</u>: المقررات الجديدة الخاصة بالأنشطة اللّغوية (قواعد بلاغية):

/	التكرار	النسبة
مناسبة	02	% 11,76
مقبولة	03	% 17,65
غير مناسبة	12	% 70,59
المجموع	17	% 100

نلاحظ من خلال الجدّول أن معظم الأساتذة يرون أن المقررات الجديدة الخاصة بالأنشطة اللّغوية غير مناسبة بنسبة 70,59 % وهذا حسب ما صرّح به الأساتذة أثناء مقابلتهم في فترة التربص أنّ المواضيع المقررة: للسّنة الرّابعة من التعلّيم المتوسط كثيرة والبرنامج مكثف يحتاج إلى تخفيف كما يحتاج إلى حذف بعض المواضيع التي يراها الأساتذة غير مناسبة لمستوى التّلاميذ، كما أن الحجم الساعي المخصص لتدريس نشاط القواعد غير كافٍ لإتمامه ولإنجاز التطبيقات.

البند2: المقررات الخاصة بهذه الأنشطة تتوافق مع قدرات التلاميذ:

/	التكرار	النسبة
نعم	3	%17.65
لا	14	%82.35
المجموع	17	% 100

من خلال الجدول تبين أن أغلبيّة الأساتذة أقروا أن المقررات الخاصة بأنشطة القواعد والبلاغة لا تتوافق مع قدرات التلاميذ بنسبة 82,35 %،لأنهم يرون أنها لا تتناسب مع مستواهم التعليمي، ولهذا يجب إعادة النظر في مقررات المراحل التعليميّة الثلاثة إبتداءً من مرحلة التعليم الابتدائي وانتهاء بمرحلة التعليم الثانوي، وهذا لا يتأتى إلى من خلال إيلاء المهام إلى أصحاب التخصصات في مجال تعليمية اللغات، وعلماء النفس والاجتماع على أن يعطى الوقت الكافي لإصلاح المناهج الحالية التي تشكو من نقص فادح.

البند3: ترون أن طريقة المقاربة النصية ناجحة في تعليميّة النّحو و البلاغة:

/	التكرار	النسبة
نعم	10	% 58,82
لا	07	% 41,18
المجموع	17	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة نجاح المقاربة النصيّة في تعليميّة النّحو والبلاغة قدرت ب 58,82 %، و هذا يدل على أن أنشطة اللّغة العربيّة من خلال المقاربة النصيّة وتطبيق الطرائق الحديثة الحواريّة الاستقرائيّة مناسبة ومقبولة إلى حدّ كبير ،ممّا أدى إلى تحسين مردود العمليّة التعليميّة، الأمر الذي جعل التلاميذ يُقبِلُونَ على تعلم قواعد اللّغة واستيعابها إقبالا تلقائيا و بدافع ذاتي.

البند4: تدريس الأنشطة اللغوية بمقاربة الكفاءات أجدى وأنفع من المقاربة بالأهداف:

/	التكرار	النسبة
نعم	14	% 82,35
لا	03	% 17,65
المجموع	17	% 100

في الإجابة عن السؤال الرابع نجد أن معظم الأساتذة أجابوا بـ "نعم" بنسبة 82,35 % فهم يرون أن تدريس بالكفاءات أنفع و أحسن من تدريس بيداغوجية الأهداف، الّتي لم تحقّق نجاحًا في المنظومة

التربويّة الجزائرية، والتي بناءً على الانتقادات التي وجهت إليها تبنت المنظومة التربوية الجزائرية المنهاج الجديد بمقاربة الكفاءات، وذلك في ضوء حركة إصلاح التعليم في الجزائر.

البند5 : يتم فعلًا استثمار المقاربة النصيّة في تدريس الأنشطة اللّغوية (نحوية، صرفية بلاغية):

/	التكرار	النسبة
نعم	12	% 70,59
لا	05	% 29,41
المجموع	17	% 100

من خلال الجدول يتبين أن نسبة الأساتذة الذين يستثمرون النص في تدريس الأنشطة اللّغوية (النّحو، الصّرف، البلاغة) قدرت بـ 70,59 %، و هذا إن دل على شيء فإنّما يدل على نجاح طريقة تدريس القواعد اللّغوية من خلال المقاربة النصيّة، بحيث تكون أمثلتها ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلمين باعتبارها مستوحاة من واقعهم المعيش، إضافة إلى تبني الأساتذة الطرائق الحديثة في تدريس النّحو والصّرف والبلاغة.

البند6 : تطرح تدريس قواعد اللّغة صعوبات لديكم:

/	التكرار	النسبة
نعم	03	% 17,65
لا	14	% 82,35
المجموع	17	% 100

نستنتج أن نسبة الأساتذة الذين لم يجدوا صعوبة في تدريس قواعد اللّغة قدرت بنسبة 82,35 %، ذلك أن وزارة التربيّة الوطنيّة وفي إطار تخطيطها الإستراتيجي لتكوين المكونين خصصت ميزانيّة معتبرة، ونظامًا تيسيريًا مُحكم لتكوين الأساتذة في مراحل التعليم بالجزائر ممّا أعطى نتائجه الايجابيّة، حيث إن جُلّ المعلّمين أصبحوا ذوّي كفاءة سواءٌ أتعلق الأمر بإعداد الدروس وفق الأهداف المسطرة في المنهاج أم إنجازها على مستوى الأداء الفصلي، أم على مستوى تطبيقها وتقويمها وبخاصة على مستوى الطرائق الحديثة الّتي تتماشى مع المنهاج الجديدة بالمقاربة الكفاءات والتي تسعى المنظومة التربويّة في ضوء إصلاح التّعليم إلى تطبيقها في تدريس مختلف الأنشطة التربويّة وعلى الأخص أنشطة اللّغة العربيّة (نحو،صرف بلاغة) الّتي يشكو التلاميذ والأساتذة من صعوبة تدريسها نظرًا لكونها موادًا جافة بعيدة عن الواقع المعيشي للمتمدرسين.

البند7: تحقق دروس النشاطات اللّغوية الهدف منها بصفة:

/	التكرار	النسبة
جيدة	05	% 29,41
متوسطة	11	% 64,70
ضعيفة	01	% 05,88
المجموع	17	% 100

كانت إجابة الأساتذة على أن دروس النشاطات اللّغوية متوسطة بحيث مثلث نسبة 64,40 %، ممّا يدل على أن نسبة نجاح تدريس الأنشطة الداعمة من نحو، صرف، وبلاغة هو على العموم متوسط في انتظار تحسين أدائه، ومردوده من خلال تصويب هنّاته وتعديل طرائقه، ووسائله بما يتماشى، وطبيعة هذه الأنشطة في ضوء المقاربة النّصيّة التي تعد اختيارا منهجيًا لا مناص منهُ في ضوء الإصلاحات التي تقوم بها الجزائر في ميدان التربيّة والتعليم.

البند8: الصعوبات الّتي تتلقونها في تدريس هذه الأنشطة (نحو، صرف، بلاغة):

فيما يتعلق بهذا البند كانت إجابات الأساتذة كالآتي:

- تشتت ذهن التلميذ وعدم تركيزه.
- ضعف المستوى.
- جفاف مادّة النّحو والصّرف وعدم إيجاد الطريقة الملائمة لتدريسها.

وممّا ركز عليه الأساتذة أثناء فترة التربص الّتي أجرينها في المؤسسات التربويّة خلال أسبوعين أجمع الأساتذة الذين قابلناهم، على أن النقطة التي أفاضت الكأس والشعرة الّتي أقسمت ظهر البعير هي ضعف مستوى التلاميذ، الّذي بررّه الأساتذة بما تتخبط فيه المنظومة التربويّة من مشاكل لا تخفى معالمها على أحد، والتي تحتاج إلى إعادة النظر في هياكلها وأنظمتها وقوانينها بما يتوائم، وتطلعات الأجيال الجزائريّة الصاعدة في إطار تحدي العولمة.

البند9: يعود ضعف استيعاب التلاميذ لأنشطة اللّغة العربيّة (نحو، صرف، بلاغة):

كانت إجابات الأساتذة على هذا السؤال مايلي:

- كثرة القرارات والواجبات.

- عدم تسلسل دروس اللّغة، وعدم تناسقها وعدم تناسبها لمستوى التلاميذ.
- تراكم الصعوبات الدراسيّة من مستوى لآخر.
- ضعف قاعدي عام ناجم عن تراكم لسلبيات المفتشيّة على مستوى التخطيط، والتنفيذ والتّقويم في المنظومة التربويّة الجزائريّة.

البند 10: تعتبر النشاطات اللّغوية وفق المقاربة النصيّة ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين:

/	التكرار	النسبة
نعم	09	% 52,94
لا	08	% 47,06
المجموع	17	% 100

نجد أن نسبة الأساتذة الّذين يرون أن النشاطات اللّغوية وفق المقاربة النصيّة ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين قدرت بـ 52,94 %، أي أنّ المتعلم يسهل عليه فهم أحسن وترسيخ القاعدة من خلال الأنشطة اللّغوية، حيث ترتبط الأنشطة مع القاعدة ومع النص المقروء أيضًا،المستمد من الواقع المعيش ومن موضوعيات النصوص الّتي تجلب اهتمام التلاميذ، فيقبلون عليها إقبالًا تلقائيًا بدوافع ذاتيّة وبرغبة ملحة في اكتساب تعلمات ذات دلالة.

البند11: الحجم الساعي المخصص لتدريس أنشطة اللّغة كافٍ:

/	التكرار	النسبة
نعم	16	% 94,12
لا	01	% 05,88
المجموع	17	% 100

بالنسبة للحجم الساعي المقرر لتدريس الأنشطة اللّغوية، فَجُلُّ الأساتذة أجابوا بأنه كافٍ حيث شكل نسبة 94,12 % ،ممّا يعني أنّ الحصّص المخصّصة لتدريس أنشطة اللّغة العربيّة من نحو صرفٍ، و بلاغة، قد خصص لها حجم ساعي يسمح للأساتذة بتدريسها والتطبيق عليها وتقويمها بالرغم من أن هناك بعض الدروس الّتي يرى المعلّمون أنها تحتاج إلى الحذف والتعديل، أو نقلها من مستوى إلى مستوى آخر تماشيًا مع مستوى التلاميذ.

البند12: هل يتمكن المعلم من إنجاز موضوعات الأنشطة المقررة في المنهاج:

/	التكرار	النسبة
نعم	12	% 70,59
لا	05	% 29,41
المجموع	17	% 100

نلاحظ أن معظم الأساتذة أقروا أنّه يمكن إنجاز الموضوعات المقررة في المنهاج، حيث كانت إجابتهم بـ نعم بنسبة 70,59 %، بحيث يعد الحكم الأساتذة على بند الاستبيان، هذا لأنّه مكسب إيجابي يجب المحافظة عليه و تدعيمه.

البند13: يتم توظيف هذه الأنشطة في الوضعيات الإدماجيّة:

/	التكرار	النسبة
نعم	17	% 100
لا	00	% 00
المجموع	17	% 100

أما بالنسبة لهذا السؤال فكانت إجابات الأساتذة "نعم" بنسبة 100 %، وهذا يدلُ على إمكانيتهم في توظيف جميع الأنشطة وإدماجها من قبل المتّعلمين، غيرأن توظيفها توظيفًا فاعلًا ومستمرًا يحتاج إلى إعادة النظر في التّمارين التطبيقيّة، وفي العروض والواجبات المنّزليّة حتى يتمكن التلاميذ من استغلال، واستثمار القواعد اللّغوية في تعابيرهم وإنشاءهم الأمر الذي يعزز كفأتهم التواصليّة.

البند14: الوضعيات الإدماجية المقررة كافية لترسيخ القاعدة اللغوية:

/	التكرار	النسبة
نعم	05	% 29,41
لا	12	% 70,59
المجموع	17	% 100

قدرت نسبة إجابات الأساتذة على هذا السؤال أن الوضعيات الإدماجيّة لا يمكن لها أن ترسخ القاعدة اللغوية حيث شكلت 70,59 %، و مردُ ذلك يعود إلى نقص استثمار قواعد اللّغة من نحو وصرف وبلاغة في نتاجات التلاميذ الشفوية والكتابية استثمارا عقلانيًا سديدًا رشيدًا يؤهل المتعلمين من امتلاك آليات استعمال قواعد اللغة.

البند15: يتمكن المعلم من إنجاز كل الوضعيات الإدماجيّة المقررة وتصحيحها:

/	التكرار	النسبة
نعم	04	% 23,53
لا	13	% 76,47
المجموع	17	% 100

نشكل الإجابات بـ "لا" عن بند الاستبيان الخامس عشر بـ أي نسبة تقدر 76,47 % و بناءً على زيارتي للمؤسسة التربويّة أثناء التربص المغلق المنعقد من 10 مارس 2015 إلى غاية 21 ماي 2015، ومن خلال مقابلتي الأساتذة ذوّي الخبرة قد أحاطوني علمًا بأن الوضعيات الإدماجيّة المبرمجة للسّنة الرّابعة من التعليم المتوسط (4 م)، ينقصها الترتيب وتنسيق حسب تدرجها في محتويات المنهاج التربوي، ممّا جعل الأساتذة يواجهون صعوبات جمة في تطبيق الوضعيات الإدماجيّة وفق الأنشطة النّحوية والصّرفية والبلاغية، وممّا لا شك فيه أن الانتقادات الموجهة إلى الوضعيّة الإدماجيّة في ترتيب موضوعات الكتاب كان لها صداها الواسع الّذي بلغ مسامع وزارة التربيّة الوطنيّة، ممّا جعلها تعيد النظر في ترتيب تسلسل الوضعيات الإدماجيّة حسب الوحدات التعليميّة في الكتاب المدرسي، وتأكد تطبيقها في جميع المؤسسات على مستوى التراب الوطني بناءً على التوزيع المقرر للّغة العربيّة سنة الرّابعة متوسط المرفق أدناه:

توزيع مقرر اللغة العربية
السنة الرابعة متوسط
متوسط 1

المؤسسة : متوسطة ميمون علي - قالمة
السنة الدراسية : 2013 / 2014
الأستاذ : حفيان رزيق

الرقم-	الأشهر	الوحدات	القراءة	قواعد اللغة	المطالعة الموجهة	التعبير الكتابي	المشاريع
02	سبتمبر	تقويم تشخيصي					
03		الدين المعاملة	من شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم	الجملة البسيطة	خلق المسلم	تسجيل رؤوس أقلام	المشروع01 : تأليف أليوم من شخصيات موهوبة
04		شخصيات موهوبة	الفنان محمد تمام	الجملة المركبة	موزار الموهبة النادرة	تحرير نص وصفي 1	
01	أكتوبر	الظواهر الطبيعية	الكسوف والخسوف	الجملة الواقعة مفعولا به	أولدو نييغو لنغاي	تخرير نص وصفي 2	
02		أمراض العصر	السكري	الجملة الواقعة حالا	التوتر العصبي	تصحيح التعبير	
03		الثروات الطبيعية	البترول في حياتنا اليومية	تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا	الزراعة بماء البحر	تحرير نص حجاجي 1	
04		متاحف ومعالم تاريخية	تمقاد	الجملة الواقعة نعتا	الطاسيلي	كتابة نص سردي	
01	نوفمبر	عالم الشغل	في الحث على العمل	الجملة الواقعة جوابا للشرط	أحب العاملين	توسيع فكرة	
02		الشباب والمستقبل	الشباب	الجملة الواقعة مضافا إليه	ملامح ثورة جديدة	تصحيح التعبير	
03		الفنون	زرياب	الجملة الموصولة	الموسيقى	كتابة مقال	
04		إدماج	إدماج	إدماج	إدماج	إدماج	
01	ديسمبر	الاختبار الأول					
02		العلوم والتقدم التكنولوجي	سيارة المستقبل	تقديم الخبر وجوبا وجوازا	انترنت المستقبل	كتابة أحداث متفرقة	
03		المواطنة	في سبيل الوطن	الجملة الواقعة خبرا للمبتدأ	الوطنية	كتابة خطبة	
04	ديسمبر	عطلة الشتاء					المشروع02: إعداد جريدة
01	جانفي						
02		شعوب العالم	الزرادشتية	الجملة الواقعة خبرا لناسخ	الشعب الصيني	تصحيح التعبير	
03		الهوايات	الشطرنج	التصغير	تسلق الجبال	كتابة قصة	
04		أساطير محلية وعالمية	كيف خلقت الضفادع	الإدغام	من هو الأقوى؟	تقليص نص	
01	فيفري	قضايا اجتماعية	المدنية الحديثة	تقديم المفعول به	الناشئ الصغير	تلخيص نص	
02		الإنسان والحيوان	السمكة الشاكرة	اسم التفضيل وصيغ المبالغة	كلاب يساوي وزنها ذهبا	تصحيح التعبير	
03		المرافق العامة	حديقة	التعجب بصيغة ما أفعله	الجامع الكبير	الخاطرة	
04		إدماج	إدماج	إدماج	إدماج	إدماج	

الرقم- الأشهر		الوحدات	القراءة	قواعد اللغة	المطالعة الموجهة	التعبير الكتابي	المشاريع
01	مارس	الاختبار الثاني					المشروع: كتابة عريضة
02		التلوث البيني	محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي	التعجب بصيغة أفعل به	التنوع الحيوي	الاقتباس	
03	مارس	حقوق الإنسان	لا تقهروا الأطفال	إدماج	معركة بعد أخرى	كتابة نص إشهاري	
04		عطلة الربيع					
01	أفريل						
02		دور الإعلام في المجتمع	الدور الحضاري للأنترنت	الإغراء	الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية	تصحيح	
03		الأحداث الكبرى في القرن العشرين	انتصار الثورة الجزائرية	التحذير	اختراع البريد الإلكتروني	كتابة نص سردي 2	
04		الهجرة	الهجرة السرية	المدح والذم	هجرة الأدمغة	كتابة نص حجاجي	
01	ماي	التضامن الإنساني	القبعات الزرق	إدماج	جمعيات في موجهات الكوارث	تصحيح التعبير	
02		الصناعات التقليدية	الفخاري الصبور	مراجعة المفاهيم السابقة	الأب النشيط	تصحيح التعبير	
03		إدمـــــاج					
04		الاختبار الثالث					

متوسطة ميمون
شطريبي عبد الحفيظ

1-توزيع معدل ومصحح من قبل الوزارة ،بناء على الخلط الملحوظ في التوزيع السنوي في الكتاب المدرسي، انظر ص16 من البحث.

2-إجابات التلاميذ:

البند 1: تستوعب قواعد اللغة بصفة:

/	التكرار	النسبة
جيدة	23	% 38,33
متوسطة	25	% 41,67
ضعيفة	12	% 20
المجموع	60	% 100

من خلال الجدول يتبين أن نسبة التّلاميذ الّذين يستوعبون قواعد اللّغة بصفة جيدة يقدر بـ: 38,33 % و بصفة متوسطة 41,67 %، وبصفة ضعيفة قدرت بنسبة 20 %، وما يدل على أن النتائج التدريس وفق المقاربة بالأهداف المسطرة في المنهاج.

البند2: استيعاب للقواعد اللّغوية دون المتوسط، من أسببها:

/	التكرار	النسبة
صعوبة	31	% 51.67
طريقة الأستاذ	08	% 13.33

مستواك الدراسي	21	% 35
المجموع	60	% 100

من خلال الجدول يتضح لنا أن نسبة التلاميذ الّذين يجدون صعوبة في فهم القواعد اللّغوية قد بلغت 51.67،% ومنهم من يرون أن طريقة الأستاذ هي السبب في عدم استيعابهم للقواعد اللّغوية حيث قدرت نسبة 13.33% ،و35% من التّلاميذ يرجع عدم استيعابهم إلى المستوى الدراسي لديهم ويبدوا أن ضعف التّلاميذ في أنشطة اللّغة يعود أولًا إلى صعوبة الأنشطة وجفافها، وعدم إيجاد الطرائق النشطة التي تيسّر تعليم النّحو والصّرف على وجه الخصوص.

البند3: تستثمرون النصوص المقررة في دراسة النّحو والصّرف والبلاغة:

/	**التكرار**	**النسبة**
نعم	37	% 61,67
لا	23	% 38,33
المجموع	60	% 100

ألاحظ أن نسبة التلاميذ الذين يستثمرون النصوص في دراسة النّحو والصّرف والبلاغة تقدر بـ 61,67 %، ويعود استثمار النصوص في تدريس القواعد اللّغوية إلى تطبيق المقاربة النّصيّة الّتي يُعدّ النّص فيها أرضيّة صلبة لانطلاق تدريس الأنشطة الداعمة الأخرى من نحو وصرف وبلاغة، فلم

يَعد الأمر مفصولاً كما كان عليه من قبل في منهاج المقاربة بالأهداف الّذي شتّت المادّة الدراسيّة فأصبحت كل نشاط مستقلًا عن غيره.

البند4: تجيد الإعراب:

/	التكرار	النسبة
نعم	34	% 56,67
لا	24	% 43,33
المجموع	60	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول أن نسبة التلاميذ الّذين يجيدون الإعراب تقدربـ56,67 % وهي نسبة لا بأس بها، فما يدل على أن الكفاءات المستهدفة في المنهاج التربوي، وملامح خروج التلاميذ في نهاية السّنة الرّابعة من التعليم المتوسط قد تحقّقت بصفة مرضيّة، رغم أن القواعد اللّغة العربيّة تتصف بالجفاف والصعوبة وبُعدها عن الوظيفة التواصليّة، نظرًا لكون المجتمع الجزائري متعدد اللّغات، يتم التواصل بين أفراده غالبًا باللّغة العاميّة، ممّا يستدعي الاهتمام بإعادة النظر في ترتيب محتويات أنشطة اللّغة العربيّة والبحث عن ميكانيزمات جديدة لتوظيف الدرس النّحوي توظيفًا فعالًا، وتبنّي طرائق تعتمد التّحليل والإعراب، من خلال الممارسة التطبيقيّة العمليّة داخل حجرات التدريس من خلال العمليّة التعليميّة التعلميّة، وخارجها من خلال الوظائف والواجبات المنزليّة.

البند5: تكونت جيدًا خلال السنوات الماضية في نشاط النحو:

/	التكرار	النسبة

نعم	45	% 75
لا	15	% 25
المجموع	60	% 100

كانت إجابات المستجوبين بـ "نعم" تمثل نسبة 75%، ممّا يدل على أن المقاربة النصيّة كاختيار منهجي في إصلاح المنظومة التربويّة بدأت تعطي أكلها، لأنّها تتخذ من النّص منطلقًا، وتجعل أنشطة اللّغة روافدة للخدمة الدّراسة النّصيّة تحليلًا وبناءً، الأمر الّذي يجعل من النّحو والصّرف والبلاغة أمورًا ذات دلالة عن المتعلمين، مادامت ترتبط بالبناء الفكري ونتاج اللّغوي.

البند6: دروس النحو تناسب مستواك:

/	**التكرار**	**النسبة**
نعم	37	% 61,67
لا	23	% 38,33
المجموع	60	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول أن نسبة مواءمة الدروس مع مستوى السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسط (4 م) بلغت 61,67 ،% بالرغم من أن الأساتذة الّذين يعيشون عن كثب واقع التدريس النّحو في مؤسستنا التربويّة يصرحون بعكس ما صرح به التّلاميذ، على أنّ النّحو مادةٌ صعبةُ المنال وطريقتها لا تجلب اهتمام التّلاميذ، وبالتالي فهم لا يقبلون عليها مثلما يقبلون على بقيّة أنشطة اللّغة الأخرى، كدراسة

النّص والقراءة والمطالعة الموجهة، و ذلك من خلال اتصالاتي بهم خلال تربص مغلق، كما أنّهم ينتقدون المنهاج التربّوي بأن محتوياته النّحوية الكثير من موضوعاتها لا يتناسب مع مستوى الطّلبة، لذلك فهم يقترحون إعادة النّظر في ترتيبها ترتيبًا تدرجيًا من السّنة الأولى إلى السّنة الرابعة، ويرتأون تعديل بعض الموضوعات وتقديم وتأخير أخرى، وكذلك حذف أخرى، ولو اتفقت اقتراحات الأساتذة مع الإجابات التّلاميذ لكانت نسبة نجاح تدريس النّحو أعلى بكثير من 61,67 % المصرح بها من قبل المتمدرسين.

البند7:طريقة الأستاذ تناسبك لفهم النحو والصرف والبلاغة:

/	التكرار	النسبة
نعم	46	% 76,67
لا	14	% 23,33
المجموع	60	% 100

لوحظ من خلال الجدول أنّ أغلبيّة التّلاميذ تناسبهم طريقة الأستاذ بحيث بلغت نسبة الفهم عندهم 76,67 %، لأنّ جُلّ الأساتذة الّذين يمارسون مهنة التعلّيم ينالون نصيبهم من التكوين أثناء الخدمة، إضافة إلى خبراتهم المهنيّة، ممّا يجعلهم يطبقون طرائق نشطة، وفاعلة في تدريس قواعد اللّغة مع تلاميذتهم داخل الأقسام التربوية.

البند8: تحب نشاط النحو و تهتم به:

/	التكرار	النسبة

نعم	45	% 75
لا	15	% 25
المجموع	60	% 100

من خلال نسبة إجابات التلاميذ الإيجابيّة التي مثلت 75% أن نتائج عمليات التعلّيم والتعلّم في نشاط النّحو قد أعطت نتائجها المرجوة في بناء التوجهات الفكريّة لدى المتعلّمين،بحيث أصبحوا يدركون بأنفسهم مدى نجاعة نشاط النّحو في البناء الفكري، والمتصورات الذهنيّة للمعاني ودلالات التواصليّة.

الوحدات		النـــــــــــــــص				الأنـشطـــــــة الداعمـــــــة					
		عنوانه	الصفحة	نوعه	نمطه	النحو	الصفحة	الصرف	الصفحة	البلاغة	الصفحة
1	العلوم والتقدم التكنولوجي	سيارة المستقبل انترنيت المستقبل	08 15	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي وصفي	تقديم الخبر وجوبا و جوازا	10	/	/	الحقيقة والمجاز	10
2	قضايا اجتماعية	المدنية الحديثة الناشئ الصغير	19 24	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	تقديم الخبر وجوبا وجوازا	21	/	/	/	/
3	حقوق الإنسان	لا تقهروا الأطفال معركة بعد أخرى	27 31	قراءة و دراسة نص مطالعة موجهة	حجاجي حجاجي	تقديم المفعول به	29	/	/	/	/
		وضعية إدماجية									38/37
4	التضامن الإنساني	القبعات الزرق في خدمة السلم جمعيات في مواجهة الكوارث	38 42	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	حذف المبتدأ وجوبا وجوازا	40	/	/	/	/
5	الدين معاملة	من شمائل الرسول (ص) خلق المسلم	46 50	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي إخباري	حذف الخبر وجوبا وجوازا	48	/	/	الاستعارة	48
6	شخصيات موهوبة	الفنان محمد تمام موزار الموهبة النادرة	54 58	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	الجملة البسيطة	56	/	/	الاستعارة المكنية	56
		وضعية إدماجية									64/63
7	الظواهر الطبيعية	الكسوف و الخسوف بركان أولدوينو لنغاي	65 69	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	الجملة المركبة	67	/	/	الاستعارة التصريحية	67
8	أمراض العصر	السكري التوتر العصبي	73 77	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي وصفي	الجملة الواقعة مفعولا به	74	/	/	/	/
9	الثروات الطبيعية	البترول في حياتنا الزراعة بماء البحر	81 84	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	الجملة الواقعة حالا	82	/	/	/	/
		وضعية إدماجية									90/89
10	متاحف و معالم تاريخية	تمقاد الطاسيلي تحت المتحف	95 100	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي إخباري	الجملة الواقعة نعتا	97	/	/	/	/
11	عالم الشغل	في الحث على العمل أحب العاملين	104 108	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	حجاجي إخباري	الجملة الواقعة جوابا للشرط	106	/	/	/	/
12	الشباب و	الشباب	111	قراءة ودراسة نص	حجاجي	الجملة الواقعة مضاف إليه	114	/	/	/	/

	المستقبل	ملامح ثورة جديدة	117	مطالعة موجهة	إخباري						
	وضعية إدماجية										/121 122
13	المواطنة	في سبيل الوطن الوطنية	123 127	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	حجاجي إخباري	الجملة الواقعة خبر للمبتدأ	125	/	/	/	/
14	شعوب العالم	الزّردة الشعب الصيني	131 134	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي وصفي	الجملة الواقعة خبر لناسخ	132	/	/	/	/
15	الفنون	زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية الموسيقى	137 141	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	سردي إخباري	الجملة الموصولة	139	/	/	/	/
	وضعية إدماجية										/145 146
16	الهوايات	الشطرنج تسلق الجبال	147 153	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	/	/	التصغير	150	/	/
17	أساطير محلية و عالمية	كيف خلقت الضفادع من هو الأقوى	158 162	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	سردي سردي	/	/	الإدغام	159	/	/
18	الإنسان و الحيوان	السمكة الشاكرة كلاب يساوي وزنها ذهبا	166 171	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي إخباري	/	/	اسم التفضيل	168	/	/
	وضعية إدماجية										/175 176
19	المرافق العامة	حديقة المسجد الجامع الكبير	181 184	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي وصفي	/	/	صيغ المبالغة	182	/	/
20	التلوث البيئي	محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي التنوع الحيوي	188 193	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري وصفي	/	/	التعجب بصيغة ما أفعله	190	/	/
21	دور الإعلام في المجتمع	الدور الحضاري للانترنت الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية	196 200	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري إخباري	/	/	التعجب بصيغة أفعل به	197	/	/

	وضعية إدماجية									/203 204
22	الأحداث الكبرى في القرن العشرين	انتصار الثورة الجزائرية اختراع البريد الالكتروني	206 210	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	وصفي إخباري	/	/	الإغراء	208	/	/
23	الهجرة	الهجرة السرية هجرة الأدمغة	213 219	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	حجاجي حجاجي	/	/	التحذير	215	/	/
24	الصناعات التقليدية	الفخّاريُّ الصبور الأب النشيط	223 228	قراءة ودراسة نص مطالعة موجهة	إخباري سردي	/	/	المدح والذم	225	/	/
	وضعية إدماجية									233
المجموع	24	48		نوعين	48 نمط	15 درس		9 دروس		4 دروس	/

الوضعيات الإدماجية في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط [1]

الوضعية الإدماجية				
عددها		نص تعليمتها	الأنشطة الداعمة المستمرة	الصفحة
I	1	حضرت نقاشًا موضوعه أن التكنولوجيا أسهمت في تقدم الإنسان وتوفير وسائل الرّاحة والوقاية له من المرض، إلا أنها تخلق مشكلات صحية وبيئية واجتماعية. أكتب نصًا من خمسة عشر سطرًا على الأكثر تبرز فيه الآثار الإيجابية والسلبية للعلم والتكنولوجيا على الحياة الإنسان مع توظيف:	– أسلوب الإخبار. – استعارتين. – جملة اسمية تقدم المبتدأ وجوبًا وأخرى تقدم فيها جوازًا. – جملة فعلية واحدة تقدم فيها المفعول به وجوبًا.	36
	2	شاهدت شريطًا تلفزيونيًا حول آفة المخدرات، فقارنت بين ما تقوم به هذه الآفة من هدم وتخريب للأسرة والمجتمع، وما يجب أن يقوم به الشباب لبناء مجتمعات قوية خالية من كل الآفات والمنحرفات. أكتب نصًا لا يتجاوزُ عشرة أسطر تبين فيه هذا التعارض مستعملًا:	– ما أمكن من المفردات التي عرفتها في الدروس السابقة. – استعارتين. – كلمتين متضادتين في المعنى. – جملتين اسميتين تقدم الخبر في إحداهما وجوبًا ومن الأخرى جوازًا.	37
	1	ضربَ زلزالٌ عنيف أحد البلدان، فهبّ العالم متضامنًا مع المنكوبين مقدِّمًا مساعدات سخية حفّفت لمهم، مما أثار في نفسك شعورًا بالابتهاج لهذا التضامن. أكتب نصًا من خمسة عشرة سطرًا تصف فيه ما وقع، و ما شعرت به مستعملًا:	– أربع مفردات على الأقل تكون دالة على التضامن والتكافل. – جملتين اسميتين حذف المبتدأ من إحداهما وجوبًا ومن الأخرى جوازًا.	

II			– جملتين فعليتين بسيطتين. – استعارتين مكنيتين.	63
	2	في ندوة تلفزيونيةادّعى شخص بأن الإسلام انتشر بالقوة التي استعملها المسلمون مع غيرهم، وقد رد عليه آخر بما يفيد أن الناس اعتنقوا الإسلام لما فيه من صفات نبيلة وهامة حسنة، فاستحسنت ردّه وحجاجه وناصرْتَه. أكتب نص الحوار الذي دار بين الرجلين، مستعملًا:	أربع مفردات على الأقل دالة على حسن المعاملة كالتسامح والعدل والإيثار والمحبة. – جملتين اسميتين حذف الخبر من إحداهما وجوبًا ومن الأخرى جوازًا. – جملتين بسيطتين إحداهما فعلية والأخرى اسمية. – استعارتين مكنيتين.	64
	1	قرأت لائحة تنادي بالشعار الآتي: "إن الثورة الحقيقية هي الإنسان و ليس البترول". أكتب نصًا حجاجيًا في صفحة توسع فيه هذه الفكرة تبين فيها أن العناية بالإنسان استثمار يوفق في أهميته الاستثمار في مجال الثروات الطبيعية، و استعمل فيما تكتب ما يأتي:	– أربع مفردات دالة على الثروة. – جملة اسمية مركبة. – جملة فعلية مركبة. – استعارة تصريحية.	89
	2	أكتب نص حوار دار بينك و بين أحد الأشخاص المدمنين على التدخين تحاول فيه إقناعه بالإقلاع عن هذه العادة، مع بيان عواقب التمادي في التدخين مستعملًا:	– ثلاث مفردات دالة على خطورة الأمراض التي يسببها التدخين.	

III			– ثلاث مصطلحات علمية. – جملة واقعة مفعولًا به. – جملة واقعة حالًا	90
IV	1	أثناء زيارتك لمدينة من المدن الجزائر قصدت مع جماعة من الأصدقاء متحف الفنون، فتجولتم مدة طويلة في كل أركانه و اطلعتم على محتوياته. أكتب تقرير في صفحة لينشر في جريدة المدرسة نخبر فيه القارء بموقع المتحف و مساحته وهندسته و تاريخ إنشائه و محتوياته...و تصف ما شهدتم و ما أعجبكم في هذا المكان، واستعمل فيما تكتب:	– أربع مفردات على الأقل ممّا تعلّمته في الوحدات السابقة. – جملتين واقعتين نعت، إحداهما اسمية و الأخرى فعلية. – جملة واقعة جواب شرط.	121
	2	قرأ أخوك الأكبر إعلان الآتي في الجريدة اليومية « شركة تبحث عن رسّام، لا يتجاوز عمره ثلاثين سنة يتقن استعمال جهاز الإعلام الآلي ولغة أجنبية بالإضافة إلى اللغة العربية...» أكتب رسالة إدارية في حدود ثلثي الصفحة، لطلب التوظيف، مراعيًا الشكل اللازم في العرض و الصياغة المطلوبة في الأفكار (المقدمة، صلب الموضوع، الخاتمة)، مستعملًا:	– ثلاث أدوات مختلفة للربط المنطقي. – جملة واقعة مضاف إليه.	122
	1	زرت في أثناء الاحتفال بالمولد النبوي مدينة جزائرية لم تعرفها من قبل، و اكتشفت عادات وتقاليد محليّة.	– أربعة مفردات دالة على العادات و التقاليد.	

V	أكتب نصًا سرديًا من عشرة أسطر تبينُّ في جوانب الاحتفال التي أعجبتك و أثرت فيك وسبب ذلك، مستعملًا:		145
	شاهدت على شاشة التلفزيون شريطًا يصور عادة غريبة عن شعب من الشعوب، أكتب نصًا تصف فيه ما شاهدت مركزًا على الأشياء الغريبة، مستعملًا:	2	146
VI	سمعت أسطورةً خلاصتها أنَّ القمر عندما يخسف يكون بسبب حوت ضخم يمسك به، لذلك يحمل الناس الأواني و القدور يظلون يقرعون عليها حتى يطلق الحوت القمر، فأعجبك هذا التفسير الخرافي للظاهرة، و قررت تطلع عليه زملاؤك. أكتب النص الكامل لهذه الأسطورة في مقدار صفحة لتنشره في جريدة المؤسسة موظفًا:	1	175
	حكي لك جدك أسطورة شعبية خلاصتها أن الأرض محمولة فوق قرن ثور، و عندما يتعب الثور يغيرها إلى القرن الثاني فيحدث الزلزال، فتعجبت من خلال هذا	2	

– جملة واقعة خبرًا لمبتدأ. – جملة واقعة خبرًا لناسخ. – جملة موصولة. – تشبيها حذفت منه أداة التشبيه.
– ثلاث مفردات على الأقل دالة على الغرابة. – جملتين موصولتين لكل منهما وظيفة مختلفة عن الأخرى. – جملتين فعليتين واقعة خبرًا المبتدأ. – جملة إسمية واقعة خبر لناسخ.
– أربعة مفردات مما تعلمته سابقًا. ثلاث صيغ للمبالغة،اسمين مصغرين، استعارتين، طباقين.
– أربع مفردات دالة على الخيال الأسطوري. – أربعة مصطلحات علمية.

		الخيال. أكتب نصًا من عشرة أسطر تبين فيه الأسباب العلمية الحقيقية لحدوث الزلزال موظفًا:	– اسمين مصغرين للتحقير. – صيغتين من صيغ المبالغة.	176
VII	1	قرأت إعلاناً تخبر البلدية المواطنين بتنظيم مسابقة لتكريم أجمل الأحياء، فقررت نقل هذا الخبر إلى زملائك، و أثناء الاستراحة اعتليت المصطبة و دعوتهم إلى المشاركة في أعمال تنظيف الحي و تزيينه، و لما في ذلك من فوائد صحية. أكتب خطبة في حدوث عشرة أسطر تقنع فيها زملاؤك بأن المواطن الصالح هو الذي يحترم المحيط الذي يعيش فيه و يعمل على الحفاظ عليه، مستعملًا:	– أربع مفردات دالة على أخطار الثلوث. – أسلوبي تعجب. – ثلاث صيغ للمبالغة. – جملتين مسجوعتين.	203
	2	قرأت في الجريدة اليومية إعلانا عن تخصيص الجريدة ركنًا تعني بالبيئة هدفه نشر الوعي بين الناس في الحفاظ على نظافة البيئة و حمايتها. أكتب مقالا من خمسة عشر سطرًا لينشر في هذا الركن تبرز فيه دور المجتمع في الحفاظ على البيئة و حمايتها موظفًا:	– تقنيات المقال الصحفي. – أربع مفردات دالة على حماية البيئة. – أسلوبي التعجب. – صيغتين للمبالغة.	205
	1	شهدت شريط في التلفزيون يصوِّر المجاعات باعتبارها إحدى الأحداث الكبرى التي عرفها القرن الماضي، فتأثرت لمعاناة البشرية آنذاك، و تمنيت لو يدرك أغنياء العالم اليوم واجبهم الإنساني نحو الجياع في مختلف بقاع الأرض.	– ثلاث مفردات مما تعلمته في الدروس السابقة. – أسلوب الإغراء.	

VIII		أكتب نصًا تصف في ما شهدت، وما أثر فيك، و ما تراه حلول لهذه المشكلة، موظفًا:	– أسلوب التحذير. – صياغة للمدح و أخرى للذّم.
	2	علمت بأنَّ أحد أصدقائك يرغب في الهجرة إلى بلد أوربِّي، و يخطط لذلك، فشرحت له عواقب الهجرة الشرعية، محاولًا إقناعه بالعدول عن فكرته. أكتب ما قلته لزميلك في عشر أسطر مستعملًا.	– أسلوب إغراء. – أسلوب تحذير. – صيغة مدح. – صيغة ذّم.

233

1 – وزارة التربية الوطنية ، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني (oneps) المطبوعات المدرسية، المؤرخ في 13 مارس 2006.

المصادر و المراجع

- **القرآن الكريم**، رواية ورش عن نافع،دار بن كثير،دمشق ،ط2 ،1432هـ/2011م.

المعاجم و القواميس

1. ابن فارس(أبو الحسن بن زكريا القزويني)، مقياس اللغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1999.

2. ابن منظور(محمد بن مكرم بن عليأبو الفضل)، لسان العرب، المجلد الثامن، دار صادر للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 3 1994 .

3. أبو الحسن أحمد بن فارس بن زكريا اللغوي، مجمل اللغة، ت. زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، ج1، ط2، 1986.

4. الفيروز آبادي مجد الدين بن يعقوب:

- القاموس المحيط، ت: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط8 1426هـ/2005م.

- القاموس المحيط، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان،(د، ط) 1999.

5. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، الإدارة العامة للمعجمات وأحياء التراث مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 1425هـ/2004م.

6. محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح ، مكتبة لبنان،1986.

7. راجي الأسمر،المعجم المفصل في علم الصرف،(مراجعة، إميل بديع يعقوب)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،(د،ط)،(د،ت) 1418هـ/1997م.

8. علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1999.

9. مجدي وهبة، وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان بيروت، ط2، 1984م.

المصادر و المراجع:

1. إبن جني (أبو الفتح عثمان):

- الخصائص ، دار الكتاب العربي، بيروت،لبنان،ج1،(د،ط)،(د،ت) ج 1.
- المنصف، الجزء الأول، ط1، ذي الحجة 1373هـ أغسطس 1954م.

2. أبي محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة، أدب الكاتب، حققه وعلق حواشيه ووضع فهارسه محمد الدالي، مؤسسة الرسالة، بيروت (د،ت)

3. أحمد إبراهيم صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهدان للنشر والتوزيع ط 1عمان،(د،ت).

4. أدريس الصادقي، المقارنة بالكفايات (بيداغوجيا الإدماج)، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي و تكوين الأطر و البحث العلمي.

5. أسماء كاضم فندي، وآخرون، أثر منهج القرائن في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة البلاغة و الاحتفاظ بها، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي، مجلة الفتح العدد 51، ايلول 2012.

6. آمنة محمود أحمد عايش، صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها رسالة ماجستر، الجامعة الإسلامية، غزة، 2003م.

7. التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الجزائر، 2006.

8. جؤذر حمزة، الظواهر السلبية في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر طلبة قسم اللغة العربية كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل (مجلة العلوم الإنسانية) .

9. جميل حمداوي، بيداغوجيا الكفايات والإدماج، شبكة الألوكة.

10. راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد حوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها (بين النظرية والتطبيق)، الكتب الحديث للنشرو التوزيع،عمان، ط1430،1هـ/2009م.

11. راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية الجامعة الأردنية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2003 م، 1424 هـ.

12. رياض حسن علي، أثر استخدام التعليم المبرمج في تحصيل طلاب الصف الأول متوسط في مادة قواعد اللغة العربية (مجلة الفتح نسيان 2013) كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي.

13. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، مصر،(د،ط)، 2005 .

14. زكرياء محمد، داودي شريكي، أمال بوخبزة، التعليمية العامة وعلم النفس التربوي، وزارة التربية الوطنية مديرية التكوين(د، ط)، ماي 2000.

15. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق التدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق كلية العلوم التربوية/ الجامعة الهاشمية و كلية التربية/، جامعة بغداد، ط1، 2004م.

16. صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، عالم الكتب،القاهرة، ط1، 2005.

17. طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي:

- اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث وجدار للكتاب العالمي،عمان، الأردن، ط1، 2009-1429هـ.

- اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان،الأردن ط،1، الإصدار الثاني، 2005

18. عبد الحي أحمد السبيحي، محمد بن عبد الله القسايمة، طرائق التدريس العامة و تقويمها خوارزم، جدة،(د،ط)،(د،ت).

19. عبد الرحمن ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون المسمى كتاب العبر و ديون المبتدأ والخبر في أيام العرب و العجم و البربر وعاصرهم من ذوي السلطان الأكبر (المقدمة)، دار الكتب، لبنان ط 2، 2002.

20. عبد العزيز العتيق، في البلاغة العربية علم المعاني – البيان- البديع، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت(د،ط)،(د،ت).

21. عبد العزيز بن علي الحربي، البلاغة الميسرة، دار ابن حزم، ط2، 1432هـ/2011م.

22. عبد العليم الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط 14 (د،ت).

23. عبد القادر فيضي، عبد الله الدرامي، تسيير الصرف، مجلس التعليم الإسلامي، كيرالا كاليكوت، (د،ت)،15 أكتوبر 2007.

24. عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق تدريس في القرن الواحد و العشرين، دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن ط1، 2005م/1426هـ.

25. عبد الله محمد النقراط: الشامل في اللغة العربية، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط1 2003.

26. عبد الهادي الفضلي: مختصر الصرف، دار القلم، بيروت، لبنان،(د،ط)،(د،ت).

27. عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت (د،ط)،(د،ت).

28. عبده عبد العزيز قلقيله، معجم البلاغة العربية نقد و نقض، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1 1412ه/1991م.

29. عصفور الاشبيلي، الممتع في التصريف–ت، فخر الدين قباوه، دار المعرفة، بيروت لبنان،ج1 ط1، 1407ه/1987م.

30. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، مصر، (د،ط)،1991.

31. علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة، مكتبة البشرى، كراتشي، باكستان، ط1 1431ه/2010م.

32. عماد علي جمعة، قواعد اللغة العربية(النحو و الصرف الميسر)، سلسلة العلوم الإسلامية المسيرة (5)، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، 1427ه/2006م.

33. فاطمة كمراوي و آخرون، المقاربة بالكفايات، بيداغوجيا الإدماج، أنشطة عملية، قسم استراتيجيات التكوين، المملكة العربية، 2006.

34. فهد بن عبد الكريم البكر، أثر التدريس البلاغة بالفريق على مستوى الأداء البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد14، العدد 4، ديسمبر 2013م.

35. كمال بشر، اللغة العربية بين الوهم و سوء الفهم، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة،(د،ط)، 1999.

36. لخضر زروق، دليل مصطلح التربوي الوظيفي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع الجزائر، 2003.

37. مثنى علوان الجشعمي، زينب فالح مهدي السلطاني، دراسة مقارنة بين الطريقة القياسية و طريقة المحاضرة في تحصيل طلبة المرحلة الأولى، قسم اللغة العربية كلية التربية، جامعة ديالي في مادة الصرف، مجلة الفتح، العدد 51، أيلول لسنة 2012م.

38. مجد الدين بن يعقوب الفيروز آبادي، المحيط، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع بيروت لبنان،(د، ط)، 1999 .

39. محمد الطاهر وعلي:

– نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لكوين مستخدمي التربية،الجزائر 2006.

– نشاطات الإدماج لماذا؟ متى؟ كيف؟ ، المعهد الوطني للتكوين مستخدمي التربية.

40. محمد بن صالح العثيمين، شرح البلاغة من كتاب قواعد اللغة العربية، مؤسسة الشيخ بن صالح العثيمين الخيرية، الرياض، ط1 1434هـ.

41. المركز الوطني للوثائق المدرسية، نافذة على التربية، نشرة إعلامية شهرية، العدد 23،مارس 2000م.

42. مركز نون للتأليف و الترجمة، التدريس طرائق و استراتيجيات، نشر جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت، لبنان، ط1 2011م/1432هـ.

43. مصطفى الصاوي الجويني، البلاغة العربية تأصيل وتجديد، الناشر منشأة المعارف بالإسكندرية، مكتبة الإسكندرية،(د،ط)،(د،ت).

44. هاني موسى، صعوبات تعلم الصرف لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة شمال غزة (رسالة ماجستير)، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية في الجامعة الإسلامية غزة،1425هـ/2004م.

45.وزارة التربية الوطنية ، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني (oneps) المطبوعات المدرسية، المؤرخ في 13 مارس 2006.

46. وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي و تكوين الأطر والبحث العلمي، دليل بيداغوجيا الإدماج مكتبة المدارس، دار البيضاء.

47. وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 17،المقاربة الكفاءات كبيداغوجيا إدماجية.

48. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج اللغة العربية سنة الرابعة من التعليم المتوسط الجزائر، 2005.

49. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي جدع مشترك علوم وتكنولوجيا وآدابها:"الرياضيات، العلوم التجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي"،اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد، مارس2005.

50. وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم النظرية وتطبيقات علمية، دار الفكر، عمان ط 1، 1423/2008.

51. –Madaoui :http//www.webnode.fr/3%.المفهوم العام للإدماج/A.

خاتمة

من أبلغ الغايات التّي تستهدفها المناهج التّربوية الحديثة في ضوء إصلاح منظومتنا التّربويّة الجزائريّة هي امتلاك كفاءة التّعامل مع النّصوص بصفة عامّة، و التّواصليّة بصفة خاصّة تحليلًا و فهمًا و إنتاجًا، و لا يتأتّى ذلك إلّا من خلال تحقيق أهداف الأنشطة اللُّغويّة من نحو و صرف و بلاغة باعتبارها العمود الفِقري للّغة، و عمادّ إنتاج مرسلاتها اللغوية و فهمها، من هنا كان موضوع بحثي الموسوم "تعليمية أنشطة اللغة العربية في بيداغوجيّة الإدماج السّنة الرابعة من التّعليم المتوسِّط أنموذجًا"، يستهدف استقراء هذه الأنشطة نشاطًا فنشاطًا من خلال بيداغوجيّة الإدماج على مستوى الإعداد و الإنجاز و التّقويم، و ركّزتُ فيه على الكتاب المدرسيّ المقرَّر باعتباره المرآة الّتي تعكس المنهاج بمكوّناته الأساسيّة من أهداف و محتويات و طرائق و تقويم.

فمن خلال دراستي هذا الموضوع وصفًا و تحليلًا و تقويمًا، من حيث وضعه على مِحَكّ ما يجب أن يكون (نظّريًا) و ما يجب أن يكون (واقعًا معيشًا في المؤسّسات التّربويّة)، خلصت إلى جملة من الاستنتاجات ارتأيت أنَّها حريّة بأن تُدرج في خاتمة هذا البحث و هي كالآتي:

1. يرى الأساتذة أن المقرّرات الدراسية الجديدة الخاصة بالسنة الرابعة من التعليم المتوسط غير مناسبة لمستوى التلاميذ ناهيك عن عدم تركيبها في الكتاب المدرسي، بالإضافة إلى كثافتها و قلة الحجم الساعي المخصّص لتدريسها، ممّا يجعل الأساتذة يمرّون على محتوياتها مرور الكرام، فلا يستطيعون إيفاءها ما تستحق من عناية و اهتمام، سواء على مستوى تدريسها أم على مستوى تطبيقها و ترسيخها، لذلك نقترح تخفيف البرنامج المقرر لهذه السنة، و زيادة الحجم الساعي، و لا يتأتى ذالك إلّا من خلال إعادة النظر في الكتاب المدرسي على وجه الخصوص.

2. طريقة تدريس أنشطة اللغة العربية (نحو، صرف، بلاغة) مناسبة و ملائمة، و ذلك بناء على بيداغوجية المقاربة النّصيّة التي تجعل من هذه الأنشطة أدوات و ميكانيزمات فعّالة و ديناميّة في تحليل النصوص على اختلاف أنواعها سواء أكانت نصوصًا للدراسة و التحليل،أم نصوصاً للتّواصل أم نصوصاً للمطالعة الموجّهة، ممَّا يجعل التلاميذ يقبلون على تعلّمها، لأنهم يرونها وظيفية عمليّة و براغماتيّة تنفعهم في تعاملهم مع النّصوص و في التحليل و فهم الخطابات التّواصليّة، بحيث لم يَعُدْ تدريس هذه الأنشطة معزولاً عن النص بقدر ما صار جزءًا من تحليل أي رسالة لغوية و فهمها، فطريقة الاستقراء و الاستنباط لا تتم منفصلة عن التواصل الاجتماعي، بل مرتبطة ارتباطاً عضويًا بالخطاب اللّغوي، و هو الأمر الذي استحسنه الأساتذة و التلاميذ، و اعتبروا المقاربة النصية و بيداغوجيّة الإدماج و المشاريع من أهم الخصائص الفاعلة للمنهاج الجديد الموسوم بمقاربة الكفاءات.

3. من جملة الأسباب التي تعود إلى ضعف مستوى التلاميذ، و ذلك حسب تصريحاتهم من خلال الاستبيانات المسائل الآتية:

- عدم مناسبة حلّ المحتويات المقررّة لمستوى التلاميذ.
- عدم تسلسلها و تماشيها مع الوضعية الإدماجية، و مع النصوص المقرّر تدريسها.
- تراكم الصّعوبات من مستوى إلى آخر نتيجة عدم استدراك النقائص في بيداغوجية الدعم (الاستدراك).
- تراكم النّقائص و السّلبيات على مستوى التّخطيط التّربوي بصفة عامّة و على مستوى القرارات التنفيذية بصفة خاصة.

4. أن أنواع النصوص المقرر تدريسها في السنة الرابعة من التعليم المتوسط و هي: القراءة و دراسة النص و المطالعة الموجهة، قد كان إدراجها في المنهاج التربوي وفي محتويات الكتاب المدرسي بنسبة متكافئة أي بما يقدر بنسبة 50 % لكلّ نوع.

5. أن الأنشطة اللغوية الداعمة من نحو و صرف و بلاغة لم تنل ما تستحقه من أهمية نسبية بحيث لم تحظ بالتكافؤ و التوازن، فنشاط النحو مثلًا نجده قد نال نصيب الأسد بحيث شكل 53 %، و ذلك على حساب نشاطي الصّرف و البلاغة اللذين مثلًا معا نسبة 47 % ممّا يستدعي إعادة النظر في مسألة تكافؤ الأنشطة، و محتوياتها في الكتاب المدرسي لهذا المستوى الدراسي.

6. أن استغلال الأنشطة اللغوية الداعمة في نتاجات المتمدرسين اللغوية، و بخاصة في وضعيات الإدماج المختلفة لم تستثمر بالطريقة المثلى و بالكيفية التي تحقق الكفاءات القاعدية و المرحلية و الختامية المدرجة في ملامح تخرج التلميذ من هذه السنة، بل نلاحظ أنّ هناك خلطًا كبيرًا في محتويات الأنشطة اللغوية و محتويات موضوعات الوحدات التربوية بحيث لا نجد علاقة في صياغة وضعية الإدماج، و موضوعات الوحدة المدرَّسة، ممّا جعل الأساتذة ينتقدون ترتيب هذه الوضعيات في الكتاب المدرسي، و قد بلغ مدى هذه الانتقادات الوزارة المعنية فعمدت إلى إعادة النظر في توزيع الوضعيات وفق موضوعات الوحدات التربوية و قد أدرجته في موضوع تحليل الاستبيانات[1].

7. أن كثافة الدروس التي تحتويها مناهج النحو، و قلة الحجم الساعي لتدريسها، إذ يشكو الأساتذة و التلاميذ، و كذا الأولياء من هذا الكم الهائل من المعطيات النحوية التي يزخر بها

[1] انظر ص90 من البحث.

الكتاب في الوقت الذي لا يعطي لهم الوقت الكافي لتدريسه و فهمه و التطبيق عليه، رغم التعديلات و التخفيفات التي تأتي من قبل الإدارة الوصية من حين إلى آخر.

8. ضعف الترابط و التدرج بين الموضوعات النحوية المقررة على مستوى منهاج السنة الواحدة، أو على مستوى مناهج السنوات الماضية، فعرض المادة في الكتاب لم يخضع إلى معايير التنظيم و التدرج، و لم يتضح من خلاله الأساس الذي يبني عليه تخطيط المادة و ترتيبها، فمثلا تم تأخير درسي الجملة البسيطة و المركبة و بدء البرنامج بخمس دروس هي تقديم المبتدأ وجوبًا و جوازًا، تقديم الخبر وجوبًا و جوازًا، تقديم المفعول به، حذف المبتدأ وجوبًا و جوازًا، حيث كان من المفروض أن يتصدرا البرنامج، وهذا ينافي مبتدأ التدرج من البسيط إلى المركّب.

إلى جانب عدم مراعاة معايير التنظيم و التدرج في عرض المحتوى النحوي في الكتاب المقرّر و لما جاء في توزيع مقرر و اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على أساس تخفيف و تعديل دروس النحو من البسيط إلى المركب، أي التدرج في تقديم دروس النحو، إلا أن رغم تعديلها من خلال المقرر[1]، لم تتماش مع نصوص القراءة في كتاب المدرسي، لأن تدريس أنشطة قواعد اللغة تعتمد على المقاربة النصية.

و من هذا المنظور نستشرف نظرة تفاؤلية لمستقبل الكتاب المدرسي الذي تنشده منظومتنا التربوية الواعدة، التي تهفوا إلى كتاب مدرسي تتوافر فيه المعايير العالمية، و لا بئس أن نتطرق من خلال الآتي إلى المواصفات المرجو توافرها في الكتاب المدرسي الجزائري مستقبلًا..

[1]- انظر مقرر توزيع دروس اللغة العربية ،ص90،91 من البحث

خاتمة

مستقبل الكتاب المدرسي في ضوء التوجيهات الجديدة:

يظل الكتاب المدرسي يحافظ على مكانته و أهميته باعتباره مصدرًا أساسًا للمعرفة، رغم الوسائل التكنولوجية الحديثة للإعلام و الاتصال، كالانترنيت و المكتبات الافتراضية، و الأقراص المضغوطة السمعية و البصرية ،و غيرها من الوسائل التكنولولجية الحديثة.

و إدراكًا من وزارة التربية الوطنية الجزائرية لأهمية الكتاب المدرسي و دوره الفعال في إنجاح مناهجه التعليمية الجديدة، سعت منذ الوهلة الأولى في الإصلاح منظومتها التربوية إلى إيلاء الكتاب بالغ الاهتمام و الرّعاية، و خير مثال يمكن إدراجه في هذا السياق هو الندوة الوطنية التّنسيقية للتربية المنعقدة في مارس من عام ألفين (2000م)، في فترة تجريب مناهج المقاربة بالكفاءات كبدائل لمناهج المقاربة بالأهداف، أي قبل الشروع في تنفيذها و تطبيقها خلال الموسم الدراسي (2003 – 2004)، إذ تطرق السيّد مدير المعهد الوطني للبحث في التربية من خلاله عرضه الموسوم بـ: "البحث العالمي في التربية و الكتاب المدرسي"، و ممّا جاء فيه: "إنه من الضروري التركيز على محتوى الكتاب المدرسي مستقبلًا، أي – ما نوع الكتاب الذي يُقّدم للتلميذ؟، و لهذا يجب على لجنة المصادقة و الاعتماد أن تراعي هذه النّقطة عند إعداد دفتر الشروط"،[1] و أشار في هذا الصدد أنّ بحوثًا و دراسات قد أجريت على الكتاب المدرسي استطاعت أن نخلص إلى التّوصيات الآتية:

- أن تكون صياغته وفق احتياجات و رغبة الوزارة.
- أن يحترم الناشرون البرامج المحدّدة من طرف الوزارة.
- أن تكون الوصاية على استعداد دائم لسّد ثغرات الناشرين.
- أن يكون المحتوى المعرفي فيه يتجاوز موسوعات البرامج.

[1]–المركز الوطني للوثائق المدرسية، نافذة على التربية، نشرة إعلامية شهرية، العدد 23، مارس 2000م، ص 04

- أن تكون المعارف المعروضة فيه موثّقة بمراجعها عند الإعداد.
- أن يكون ذا صيغة تحفيزية لثقافة القراءة.
- أن يكون وسيلة للتّفكير و الاستنتاج.[1]

وعُدّت هذه النقاط بمثابة دليل للجنة المصادقة و الاعتماد أثناء إعداد الشروط على أن تقام شبكة من الاتصال، و التواصل بين المهتمين و الشركاء في مجال إعداد الكتاب المدرسي، و طبعه و نشره كالمستشارين و المفتشين و الأساتذة و التلاميذ و أوليائهم و خاصة الناشرين منهم.

كما أشار السيد مدير المعهد الوطني للبحث في التربية إلى أنه يجب على المعهد الوطني للبحث في التربية و المركز الوطني للوثائق المدرسية، و الناشرين القيام بتحقيق حول الكتاب الشبه المدرسي الحالي، داعيًا إلى تنظيم ملتقيات حول مستقبل الكتاب المدرسي، مبرزًا دور لجنة المصادقة و الاعتماد في تدعيم شبكة تقويمها على طريق حصص إعلامية تكون بالتعاون مع قسم التقييم على أن يبقى المعهد الوطني للبحث في التربية في اتصال دائم مع المفتشية العامة و مديريات التعليم الثلاثة: الأساسي و الثانوي و التقني لإعداد و تحرير دفتر الشروط.[2]

و رغم ما أدخل على الكتاب المدرسي الجزائري –منذ إصدار هذه الشروط و التعليمات سنة 2000م إلى يومنا هذا– من تعديلات و تغييرات إلا أنه ما يزال دون المستوى الذي تطمح إليه المنظومة التربوية في بلادنا.

[1]– المركز الوطني للوثائق المدرسية، نافذة على التربية، العدد 23،(م س)، ص04.

[2]– (م،ن)،(ص،ن)

ملخص باللغة العربية:

تهدف دراستي هذه الموسومة بـ:**" تعليمية الأنشطة اللغوية الداعمة في بيداغوجية الإدماج كتاب السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسط أنموذجا"** إلى إلقاء الضوء على ايجابياتها و سلبياتها، و الوقوف على واقعها في مدارسنا الجزائرية، و التأكد من مدى فعاليتها في تحقيق الكفاءات المستهدفة في المنهاج بمقاربة الكفاءات، كما يحاول أن يعطي اقتراحات و حلولاً أو بدائل إن أمكن ذلك قصد تطوير تعليميّة الأنشطة الدّاعمة في ضوء بيداغوجية الإدماج.

و يخرج البحث في نهاية هذه الدّراسة بتقديم صورة استشرافية مشرقة، و مأمولة للكتاب المدرسي الذي يعد مرآة تعكس المنهاج التربوي الجديد، الذي تسعى من خلاله الجزائر إلى إصلاح نظامها التّعليمي تماشيا مع توجيهات النظام العالمي الجديد (العولمة).

ملخص باللغة الفرنسية:

Vise a étudier cette représentation **« des activités linguistiques ,éducatives soutenant l'intégration pédagogique , le livre de la quatrième année moyenne »** reserve une méthode d'enseignement moyen qui fait jaillir la lumière sur les aspects positifs et les aspects négatifs d'où la découverte de la réalité de nos écoles Algériennes est de s'assurer de leur efficacité dans la formation des compétences visées dans le programme tracé ; comme ce modèle d'enseignement éssaye de donner des suggestions ou des solutions de rechange si possible pour des activités éducatives, en faveur du développement à la lumière de l'intégration pédagogique.

Il en sort à la fin de cette étude une brillante évaluation honorable reflettant le nouveau programme d'enseignement , que cherche l'Algérie à travers , de ce dernier à reformer son système éducatif suivant les directives du « nouvel ordre mondial » (la mondialisation) .