وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة – يحي فارس – المدية

كلية الآداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي

أسس بناء نصوص اللّغة العربيّة لمرحلة التّعليم الابتدائي

ـ السّنة الثّالثة أنموذجا ـ

مذكّرة تخرج لنيل شهادة الماسترفي اللّغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللّغات

إعـــــداد الطالبتيـن:

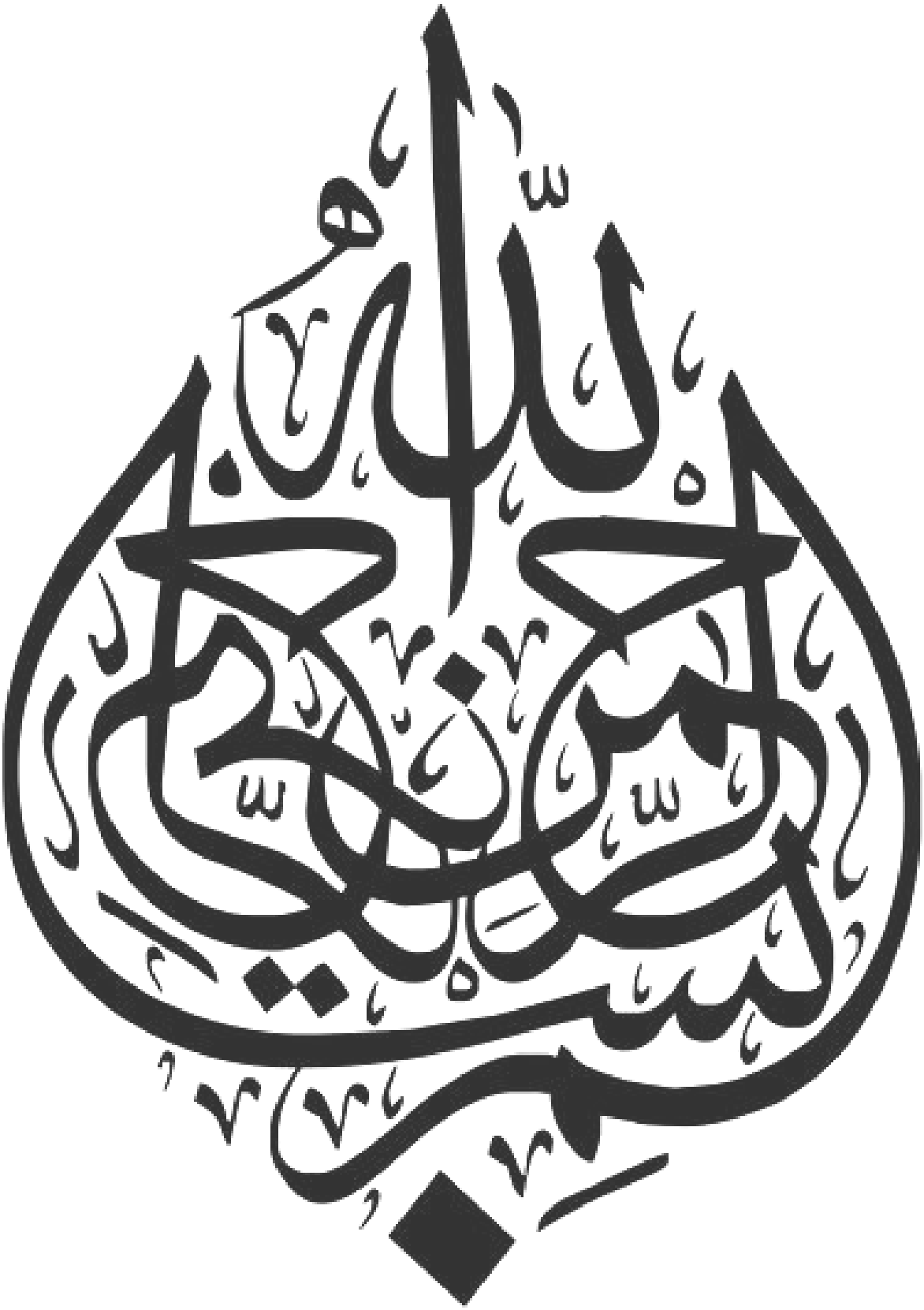
ـ حبيبة زاوي

ـ صونيا تيس

إشـــــراف الدّكـتـورة:

ـ فايزة حسناوي

السّنة الجامعية: 2021/2020م



شكر وتقدير

قال اللّه تعالى:{ **وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ** }

إبراهيم الآية07.

الحمد للّه ربّ العالمين، والصّلاة والسّلام على أشرف المرسلين.

نشكر اللّه ونحمده على منحه لنا القوة لإتمام هذا العمل آملين أن يفيد من بعدنا.

كما نتقدّم بجزيل الشكر وأتمّ العرفان إلى الأستاذة المشرفة: الدكتورة حسناوي فايزة، الّتي تفضّلت علينا بالإشراف، حيث قدّمت لنا النصح والإرشاد طيلة فترة إعداد هذا العمل.

ومن باب العرفان والاعتراف بالفضل، يسعدنا أن نتقدّم بشكرنا وعرفاننا للأساتذة المحترمين دون استثناء من الابتدائي وصولا إلى الجامعة، فلهم الفضل فيما نحن عليه اليوم، ونخصّ بالذكر: الأستاذ محمّد مدني، الأستاذ بن علية عبد السّلام، الأستاذة بن عطا الله سعيدة، الأستاذة رحماني أم هاني.

والشكر موصول إلى السّادة الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على صبرهم، وتحملهم عبء قراءة المذكّرة وتقييمها.

وإلى كلّ من أسهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل.

إهـــداء

بسم اللّه ربّ الأرض والسّماء، والحمد للّه الذي أكرمني ووفقني.

أهدي ثمرة عملي هذا إلى:

رمز حبّي وإخلاصي، إلى الذي باع راحة شبابه ليشق لي

الطريق إلى نور حياتي ومصدر عزّتي وكبريائي، إلى الشّامخ شموخ

الجبل إلى الذي سيبقى دوما في أعماق الوجدان ولن يحلّ محلّه أحدا،

أبي الغالي إبراهيم، أطال اللّه في عمره.

إلى التي ملكت عقلي وسكنت قلبي، إلى من رأيت في عينيها الحبّ والحنان، إلى

التي جُعلت الجنّة تحت أقدامها، إلى أعزّ النّاس وأرقّهم أمي الغالية فاطمة، أطال

اللّه في عمرها.

إلى أخواتي وإخواني سندي وقوّتي، أنتم أجمل الأقدار بحياتي، أنتم الفؤاد مشاعر

الإيمان، أنتم ورقة مسطرة على قلبي، أحملها أينما سرت:طيب، هاجر، محمّد،

ومدللة العائلة ريتاج.

إلى كلّ أعمامي وعماتي وأخوالي وخالاتي، وأخص بالذكر عائلة عمّي سعيد وكلّ

أولاده: حمزة، حنان، شهرة، إكرام، والكتكوت الصّغير خالد حفظه اللّه.

إلى صديقتي في البحث، حبيبة قلبي"صونيا".

إلى أعزّ صديقاتي: صونيا، حنان، غنية، مليكة، حياة،عقيلة، وئام، جوهر،

سعاد، سارة، حدة....

إلى كلّ من أحبّهم قلبي ونسيهم قلمي.

حـبـيـبـة

إهـــــداء

الحمد للّه ربّ العالمين والصّلاة والسّلام على أشرف الأنبياء والمرسلين.

أهدي ثمرة جهدي:

إلى الذي ركب الصّعاب من أجل سعادتي، إلى من علمني العطاء دون انتظار، إلى الذي مازالت عيناه تصنعني طفلة حتّى اللّحظة، إلى من أحمل اسمه بكلّ فخر، إلى أبي الذي لن يكرره الزّمن، ألف قبلة على جبينك يا حبيبي "قدور".

إلى أول شمس سطعت في سمائي، إلى أول نور لمحته عيناي، إلى منارة البيت وابتسامة القلب، إلى أمي التي لا تعوض بثمن، ألف قبلة على قدميك يا حبيبتي "رقية".

حفظهما اللّه ورعاهما

إلى أخواتي سندي وقوتي في الحياة: فيروز وعائلتها، بشرى وعائلتها، إلى شيماء وإلى الغالية زهرة العائلة ومعشوقة قلبي ريتاج.

إلى روح أخي الوحيد والغالي "إبراهيم" رحمة اللّه عليه، كما لا أنسى الكتاكيت الصّغار: فاطمة الزّهراء، غفران، عبد الجليل، أريج، سناء، سجود، إياد، كوثر،خديجة.

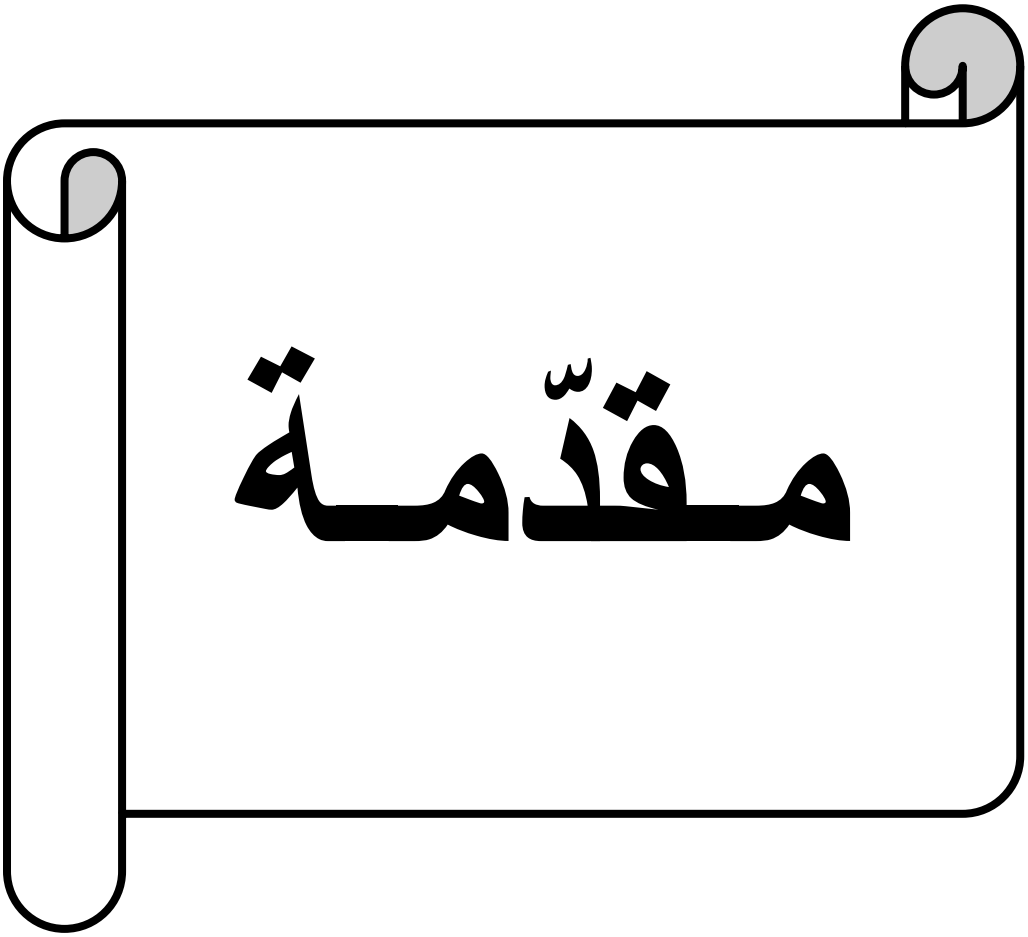
إلى عائلة بوخميخم وعائلة تيس، وبالأخص عمي محمّد الذي لم يبخل عليّ بالنصيحة.

إلى من سهرت معي اللّيالي وشاركتني هذا المجهود الفكري حبيبة قلبي "حبيبة" وإلى كلّ عائلتها المحترمة.

إلى أولاد عمّتي وخالتي: وسيلة، سامية، فارس، حمزة، رانيا، الزروق، حمزة.

إلى من جمعتني بهم أحلى أيام الدّراسة: حنان، حبيبة، حياة، حدة، أمال، آسيا،عائشة، نوال، نبيلة، سعاد، جميلة، غنية، وئام.

صـــونيا


مـقدّمـة

مقدّمة:

الحمد للّه الّذي خلق فسوى والّذي قدّر فهدى، ويسّر نصّ القرآن بلسان عربي مبين وصلّى اللّه على نبيّه المصطفى خير من نطق بالضّاد، وخير من أجزى وأوفى صلّى اللّه عليه وسلّم تسليما كثيرا.

إنّ اللّغة العربيّة لغة كرّمها اللّه بالبقاء حيث جعلها لغة القرآن الكريم، ونموّها وتطوّرها دلالة على استمرار حياتها، فهي وعاء ثقافة المجتمع وأداة فكره وأحد مكوّناته الأساسية، ولهذا فهي المفتاح الأوّل للمتعلّم الّتي تساعده على اكتساب المعارف وتنمية قدراته، من خلال توظيفها في وضعيات حقيقية ولمقاصد متنوّعة، كأن تصمّم له نصوصا مدرسية تهدف إلى تنمية ملكات التّعلم والتّعبير عن واقعه ومحيطه.

يشكّل النّص محورا مفاهيميا كلاميا تستعرض فيه كلّ القضايا اللّغوية والأنماط المعرفية، ويعزّز من القدرة الاتّصالية الّتي تصل المتعلّم بجوانبه الحياتية، ولهذا فالنّص هو الأساس الّذي تبنى عليه العملية التّعليمية، وهذا ما نلاحظه عند تفحصنا للكتاب المدرسي للسّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي، الّذي برمجت فيه العديد من النّصوص التّعليمية المختارة والمصمّمة، من قبل المربّين واللّغويين الّذين اهتموا بالبناء الجيّد والمتماسك للنّصوص، حيث يسهم بدوره في بناء وضعية منظّمة قادرة على التّعامل المنهجي والمنطقي مع المعارف والمعلومات.

ونظرا للأهمية الّتي تكتسيها النّصوص المدرسية للّغة العربيّة في المرحلة الابتدائية، وقع اختيارنا على هذا الموضوع والموسوم ب"**أسس بناء نصوص اللّغة العربيّة لمرحلة التّعليم الابتدائي ـ السّنة الثّالثة أنموذجا** ـ" .

ومن بين الأسباب الّتي دفعتنا لاختيار الموضوع عدّة أسباب أهمّها:

ـ أهمية النّص في مرحلة التّعليم الابتدائي باعتبار أنّ اللّغة العربيّة المادّة الأساسية في هذه المرحلة الّتي لابدّ للمتعلّم أن يكتسبها في بدايات تعلّمه.

ـ الاهتمام الشّخصي بالعملية التّعليمية، كوننا طلبة ماستر مقبلين على مهنة التّعليم، كان لابدّ لنا من الخوض في الموضوع ودراسته للكشف عن أهمّ الأسس الّتي لابدّ من مراعاتها في عملية بناء النّصوص.

ـ دراستنا لمقياس قراءة في نصوص مدرسية ممّا أثار إعجابنا، إضافة إلى محاولة تطلعنا والكشف عن محتويات النّصوص التّعليمية، باعتبارها نصوصا جديدة لم نلتحق بها في وقتنا.

وكان انتقاؤنا لهذا الموضوع رغبة بالبحث في مجال التّعليمية الّذي سنحتاجه في مهنة التّدريس ـ إن شاء اللّه ـ

كما وقع اختيارنا على المرحلة الابتدائية عامّة كونها تمثّل مرحلة التّكوين الأولى الّتي يتلقى من خلالها المتعلّم مختلف المعارف والقواعد، والسّنة الثّالثة خاصة باعتبارها السّنة القاعدية الأساسية، الّتي تساعد المتعلّم في اكتساب كمّ هائل من القدرات والمهارات، الّتي تعينه على التّحصيل اللّغوي.

وعليه قمنا بتحديد إشكالية لهذه الدّراسة وهي:

ـ ما مدى توفّر أسس البناء في محتوى نصوص اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي؟

ومن هذه الإشكالية تفرّعت مجموعة من التّساؤلات الجزئية وهي كالآتي:

ـ هل تحقّق نصوص اللّغة العربيّة الأهداف المرسومة لها، وماهي الأهداف التّعليمية الّتي يسعى المحتوى تحقيقها؟

ـ هل تخضع نصوص اللّغة العربيّة لمعايير اختيار المحتوى التّعليمي؟

ـ هل تحتوي نصوص اللّغة العربيّة على قيم ومبادئ؟

ومن أجل الإجابة عن هذه التّساؤلات نقترح مجموعة من الفرضيات تمثّلت في:

ـ يفترض أنّ تكون نصوص اللّغة العربيّة مبنية على أسس ومبادئ متينة.

ـ يفترض أن تكون النّصوص المقترحة مناسبة لمرحلة النّمو العقلي والفكري للمتعلّم.

ـ يفترض أن تؤدي النّصوص دورا هامّا في غرس القيم والمبادئ في شخصية المتعلّم.

وانطلاقا من مقتضيات الموضوع قسمنا بحثنا إلى مقدّمة وفصلين أحدهما نظري والآخر تطبيقي، فالنّظري كان بعنوان"الإطار النّظري للدّراسة"، والمقسّم إلى ثلاثة مباحث كالآتي:

المبحث الأوّل: كان بعنوان " النّص ومعطياته النّظرية"، بحيث تطرقنا فيه لتعريف النّص وأنواعه وأهمّ خطوات تدريسه، وختمنا هذا المبحث بأهمّ أهداف النّصوص وأهميتها.

المبحث الثّاني: كان بعنوان "أسس بناء النّصوص، أهميتها وخصائصها"، تضمّن العناصر التّالية: تعريف الأساس، أسس بناء النّصوص، أهمية أسس بناء النّصوص وخصائصها.

المبحث الثّالث: كان بعنوان "معايير اختيار النّصوص وتحليلها، والقيم المتضمّنة فيها"، حيث تعرفنا من خلاله على أهمّ معايير اختيار وتحليل النّصوص، بالإضافة إلى أهمّ القيم التّربوية الّتي لابدّ للنّصوص أن تتضمنها.

أمّا الفصل الثّاني" الجانب التّطبيقي" جاء بعنوان "دراسة محتوى كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ابتدائي"، الّذي يعدّ أهمّ فصل كونه يجيب عن إشكالية البحث، افتتحناه بمدخل تمهيدي تطرقنا فيه إلى الحديث عن التّعليم في هذه المرحلة، باعتبارها اللّبنة الأساسية في تكوين عقلية المتعلّم وإبراز أهمّ أهدافها، وتلا هذا المدخل مبحثان مبحث تحدثنا فيه عن تعريف الكتاب المدرسي وأهميته، وقمنا فيه بتحليل مفصّل لمحتوى الكتاب شكلا ومضمونا، باعتباره محور دراستنا، أمّا المبحث الثّاني فكان عبارة عن دراسة ميدانية إحصائية لنتائج الاستبيان، وهي أسئلة موجّهة لمعلمي اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي، والّذي قمنا به في مختلف الابتدائيات بغرض تدعيم هذا البحث وإعطائه روحا حيوية وربطه بالواقع، حتّى لا يكون بمعزل عن الحياة الاجتماعية.

وفي الختام أدرجنا أهمّ النّقاط والنّتائج المستخلصة من البحث، وأهمّ التّوصيات الّتي نطمح أن تتحقّق في إعداد نصوص جديدة.

وقد اعتمدنا في هذه الدّراسة على المنهج الوصفي التّحليلي، لأنّه لا يمكن الإبحار في أعماق الكتاب دون التعريف به ووصفه وإعطاء فكرة عنه، أمّا المنهج التّحليلي فهو الّذي يمكّننا من تحليل أسس ومعايير محتوى كتاب اللّغة العربيّة، ولذا الحكم عليه وعلى مدى توفر الأسس والمعايير فيه، كما استعنا أيضا بالمنهج الإحصائي في عملية إحصاء نتائج الاستبانة.

ومن أهمّ المصادر والمراجع الّتي اعتمدنا عليها في بحثنا نذكر من بينها:

ـ تعليمية النّصوص بين النّظرية والتّطبيق لبشير إبرير.

ـ الأسس العامة لمناهج تعليم اللّغة العربيّة،إعدادها،تطويرها،تقويمها لرشدي أحمد طعيمة.

إلى جانب أطروحات الدكتوراه:

ـ تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثّقافية لدى المتعلّم بالمرحلة الابتدائية لمحمّد رضا بركاني.

ـ النّص الأدبي وأهميته في تعليمية اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية لحميدة بوعروة.

أمّا عن الصعوبات الّتي واجهتنا فهي بالأساس محدودية الدّراسات الّتي تناولت الموضوع وقلتها، وإن وجدت فصعوبة الحصول عليها، ممّا لم يسعفنا إمكانية الاطلاع على كلّ جوانب الموضوع وخفاياه إضافة إلى ضيق الوقت.

وفي الأخير نجدّد شكرنا للأستاذة المشرفة الدكتورة فايزة حسناوي الّتي كانت لنا عونا في إتمام هذا البحث، ويكفينا في الأمر أنّنا قد اجتهدنا وبذلنا كلّ ما بوسعنا لإتمام هذا العمل، فإن أصبنا فبتوفيق من اللّه، وإن أخطأنا فمن أنفسنا، وآخر دعوانا أن الحمد للّه ربّ العالمين.

الفصل الأوّل

الإطار النّظري للدّراسة

المبحث الأوّل: النّص ومعطياته النّظرية.

المبحث الثّاني: أسس بناء النّصوص، أهميتها وخصائصها.

المبحث الثّالث: معايير اختيار النّصوص وتحليلها، والقيم المتضمّنة فيها.

المبحث الأوّل: النّص ومعطياته النّظرية

1. تعريف النّص

أ/ لغة:

قبل أن نخوض في تعريفات النّص يكون من الضروري الوقوف عند دلالته المعجميّة، لنعرف مدى أصالة الكلمة في العربيّة، وكيف تحولت إلى مصطلح.

ومن بين التّعريفات نجد تعريف ابن منظور (ت 711هـ) الذي يرى أنّ المادّة اللّغوية (ن ص ص) تعني "النّص" وجمعه "نصوص"، أصله "نَصَصَ" وهو على وزن "فَعَلَ" يقال :نَصَّ يَنُصُّ نَصًا، و"النّص" رفعك الشيء[1]، ونصّ الحديث إليه رفعه، ...ومنه فلان ينصّ أنفه غضبا.[2]

أمّا النّص عند الفراهيدي فهو الرّفع والظّهور في قوله "نصصت الحديث إلى فلان أي رفعته...ونصصت الشيء أي حرّكته".[3]

ومنه نخلص إلى أنّ المفهوم اللّغوي للنّص يحمل معنى الرّفع والإظهار، ولهذا قد أجمع الباحثون على أنّ النّص هو بلوغ النّهاية في الأمر.

---

[1]. أبو الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، مادّة(ن ص ص)، دار صادر، طبعة محققة، بيروت لبنان، 2008م، ص271.

[2]. مجد الدّين بن يعقوب الفيروزآبادي، القاموس المحيط، ج1، ط2، مصر، 1953م، ص331.

[3]. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح عبد الحميد مزاوي، دار الكتب العلمية، ج4، ط1، بيروت لبنان، 2003م، ص218.

ب/اصطلاحا :

لقد تعددت تعريفات النّص في الاصطلاح، وكلّ تعريف يعكس وجهة نظر صاحبها النّظرية والخلفيات المعرفية التي ينطلق منها، ومن بين المفاهيم الاصطلاحية ما يلي:

."هو الوسيلة اللّغوية لنقل الأفكار ولتحقيق التّواصل بين المتحدث أو الكاتب والمتلقي، فإنّه يطلق على العملية التعبيرية التي تكون الوحدات اللّغوية قوامها".[1]

يركز هذا التّعريف على الجانب التّواصلي للنّص، وذلك من خلال مساهمته في نقل الأفكار بين المتحدّث والمتلقي.

."النّص ما تنقرئ فيه الكتابة وتنكتب فيه القراءة".

."إنّ النّص بنية دلالية ينتجها فرد واحد أو جماعة ضمن بنية لغوية مترابطة منسجمة، تؤلف نسيجا من الكلمات والتراكيب والعناصر المكوّنة لنظام اللّغة، وهو معرفة تم إنشاؤها ضمن ثقافة ما، ذلك أنّ المعرفة تتلخص في النّص، وهو الذي يحفظها ويبلغها عبر الزمان والمكان".[2]

يفهم من هذا التّعريف أنّ النّص هو بنية لغوية تحمل معارف مختلفة ينتجها فرد أو جماعة من الأفراد، وبالتّالي فالنّص وسيلة لحفظ المعرفة ونقلها عبر الزمان والمكان.

[1]. أحمد محمّد عبد الرّاضي، نحو النّص بين الأصالة والحداثة، مكتبة الثّقافة الدّينية، ط1، القاهرة، 2008م، ص16.

[2]. المرجع نفسه، ص108.

وعليه "ينبغي أن يكون المفهوم الأساسي لأيّ نصّ أنّه وسيلة لنقل الأفكار إلى الآخرين، فهو ينقل شيئا منّا إلى المخاطب، وهو ليس هدفا في حد ذاته، إنّما هو طريق للخطاب".[1]

وممّا ترجم عن رولان بارت "(نص)Texte تعني النّسيج، واعتبر هذا النّسيج دائما وإلى الآن نتاج وستار جاهز، فكلمة "نص" يكمن خلفها المعنى (الحقيقة)".[2]

ويفهم من خلال هذا التّعريف أنّ النّص هو نسيج مركب وجاهز يحمل معان وحقائق مختلفة.

ج/ مفهوم النّص التّعليمي :

اختلفت تعريفات النّص حسب مجاله الموضوع فيه، والنّص التّعليمي هو أحد هذه النّصوص.

-"النّص التّعليمي هو نصّ يؤدي وظيفة تعليمية، حيث يتخذ أساسا لتعليم أنشطة اللّغة العربيّة".[3]

والواضح من هذا التّعريف أنّ النّص التّعليمي هو الذي تتأسّس عليه العملية التّعليمية التّعلميّة، وتلتقي فيه مختلف المعارف والأنشطة اللّغوية من صوت وصرف ونحو...الخ.

ولتعلّم بنية هذا النّص يجب مراعاة شرطين أساسيين في تعلّم المتعلّمين وهما:

---

[1]. أحمد عفيفي، نحو النّص اتجاه جديد في الدّرس النّحوي، مكتبة زهرة الشرق، ط1، القاهرة، 2001م، ص20.

[2]. رولان بارت، لذّة النّص، ت محمّد خير البقاعي، مكتبة المجلس الأعلى للثقافة، ط1، 1982م، ص64.

[3]. عبد المجيد عيساني، حنان قادري، تعليميّة النّصوص الأدبية ومشكلاتها، مجلة الذاكرة، العدد11، جوان 2008م، ص215.

أن تكون النّصوص المدروسة في الوحدة التّعليمية(عبر الكتاب المدرسي أو النّصوص الموثوقة) ذات بنية واضحة للعيان، وقابلة أن تكون نصوصا نموذجية فيصحّ للمتعلّمين تحليلها واستخلاص تصاميمها اللّغوية، ممّا يعينهم على إنتاج نصّ خاص بهم.[1]

ويفهم من هاذين الشّرطين أنّه لابدّ أن تكون النّصوص ذات تركيب يتماشى مع المرحلة التّعليمية الموجهة للمتعلّم.

-"أمّا النّص بالنّسبة لتعليمية اللّغات، يمثّل قاعدة وأساسا للتطبيق العملي للدّرس اللّغوي ضمن قائمة من الأسس والآليات المساعدة على التّحصيل اللّغوي ... والنّصوص بذلك تحمل مواصفات مختلفة و متباينة في بنيتها ومضمونها".[2]

وعليه فالنّص هو الأساس الذي يبنى عليه الدّرس اللّغوي مع وجوب مراعاة جملة من الأسس التي تساعد المتعلم على التّحصيل اللّغوي.

ويتميّز النّص التّعليمي بخاصية الكشف عن المعلومات التي يتضمنها وانتقاؤها وإعادة تنظيمها، وللنّصوص التّعليمية فوائد عديدة والغرض منها:

"- وقوف التّلاميذ على مواطن الجمال.

- تعرّفهم على مميّزات اللّغة وخصائصها وتطورها في العصور المختلفة.

- تنمي ثقافتهم الأدبية وتزودهم بالثروة اللّغوية.

---

[1]. أنطوان صيّاح، تعلّمية اللّغة العربيّة، دار النهضة العربيّة، ط1، بيروت لبنان، 2006م، ص194.

[2]. حميدة بوعروة، النّص الأدبي وأهميته في تعليمية اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية، مذكّرة ماجستيرفي تعليمية اللّغة، جامعة قاصدي مرباح، 2010 .2011م، ص8.

ـ تهيئ للموهوبين منهم الفرصة لإظهار مواهبهم واستعداداتهم لمحاكاتها والنّسج على منوالها.

ـ تعوّد المتعلّمين إجادة الإلقاء، وحسن الأداء التمثيلي".[1]

2ـ أنواع النّصوص وخصائصها:

تصنّف النّصوص حسب طريقة الكاتب في إعداد نصّه وإخراجه والهدف الذي يرمي إليه، وتتمثّل في:

النّص الوصفي، النّص السّردي، النّص الحجاجي، النّص الحواري، النّص التّفسيري.

1/2. النّص الوصفي:

هو الذي ينقل مشهدا حقيقيا أو خياليا للأشياء والأمكنة، بتصوير داخلي أو خارجي من خلال رؤية موضوعية أو ذاتية أو تأملية، "وهو تلك النّصوص التي تستغل لإثراء الفراغات المعرفية التي تتألف مراكز التّحكم فيها من أشياء أو مواقف".[2]

كما يكمن هدفه في إظهار الموصوف وتحديد ملامحه وإبراز خصائصه، ويتطلب دقة الملاحظة والمهارة في التّعبير ورصد جزئياتها وإحكام ربط الأفكار ونسجها بطريقة فنية.[3]

ومن خصائصه:

---

[1]ـ حميدة بوعروة، المرجع السابق، ص8-9.

[2]ـ نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النّص وتحليل الخطاب دراسة معجمية، جدارا للكتاب العالمي، ط1، عمان الأردن، 2009م، ص143.

[3]ـ جورج مارون، تقنيات التّعبير وأنماطه بالنّصوص الموجّهة، المؤسسة الحديثة للكتاب، دط ، طرابلس لبنان، 2009م، ص187.

"ـ الإكثار من الصّفات والنّعوت مثل: الخبر، الحال... وهي تشير إلى دقة الوصّاف.

ـ الإكثار من الأساليب الانفعالية كالتّعجب والتّمني والاستفهام.

ـ تحديد واضح للزّمان والمكان واستخدام مكثّف لروابطهما.

ـ كثرة الصّور الفنية المؤثرة في النّفس والخيالية الموحية.

ـ اندماج ذات الكاتب بالموصوف, والنّظر إليه من خلال حالته النّفسية".[1]

2/2. النّص السّردي:

"يحيل السّرد على واقع تجري فيه أحداث معيّنة في إطار زماني معين، يبيّن فيه الذي يحكي كيف تتحوّل الأحداث، وكيف تتطوّر عبر الزّمن، وعادة ما يشتمل الخطاب السّردي على ثلاثة مراحل :الحالة الأولية، التّحولات الطّارئة، والحالة النّهائية، كما تشتمل أيضا على تدرج معين تفرضه مجريات الأحداث وتعاقبها.[2]

وتتمثل أهم خصائصه في:

"ـ استعمال الأفعال الماضية لبث الحركة والحياة، واستخدام ضمائر الغائب.

ـ اعتماد الحوار الذي يضفي على السّرد الواقعية والحركة والحياة.

ـ الإكثار من أدوات الرّبط الدالة على الزّمان والمكان.

---

[1]. جورج مارون، المرجع السابق، ص190.

[2]. محمّد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النّص ومجالات تطبيقه، الدار العربيّة للعلوم ناشرون، ط1، الجزائر العاصمة الجزائر، 2008م، ص109 . 110.

ـ سيطرة تامة للأسلوب الخبري.

ـ استعمال أدوات الرّبط التي تساعد على تسلسل الأحداث بطريقة مشوقة، وتحفز على متابعة قراءة النّص".[1]

3/2. النّص الحجاجي أو البرهاني:

يعد النّص الحجاجي أو البرهاني نوعا مهمّا من أنواع النّصوص، فهو نّص متماسك ومنظم في أجزائه، مبني تبعا لسياق منهجي، غايته إقناع المتلقي بقبول أطروحة ما أو رفضها.

"إنّ الهدف من النّصوص الحجاجية أو البرهانية هو الإقناع، وحمل المخاطب على الاعتقاد بالرّأي والتّأثير عليه بتقديم الأدلة والبراهين المختلفة، فأساس التّرابط الاجتماعي يكمن في قدرة النّاس على مناقشة الحجج التي تقف وراء أعمالهم وأفعالهم، فالحياة الاجتماعية لتنعدم إن نحن عجزنا عن الإفصاح عن أسباب اختياراتنا".[2]

ومن أبرز خصائصه:

"ـ اعتماد الحجج والبراهين المنطقية.

ـ الاستناد إلى بعض الأمثلة الواقعية والشّواهد الملموسة.

ـ الاستشهاد بأقوال بعض المفكرين.

ـ الإكثار من أساليب النفي والإثبات والتّوكيد.

---

[1]. جورج مارون، تقنيات التّعبير وأنماطه بالنّصوص الموجّهة، ص203 ـ ص204.

[2]. بشير إبرير، تعليمية النّصوص بين النّظرية والتّطبيق، ص116.

ـ استخدام أسلوب المقابلة والمفاضلة لتغليب رأي على آخر، أو لإثبات وجهة نظر معيّنة".[1]

4/2. النّص الحواري:

"هو نصوص تعتمد الحوار بين شخصيتين أو أكثر، وتغلب على المسرحية التي يتحاور فيها الشخوص حول موقف ما".[2]

ونعني بهذا أنّ الحوار هو التّواصل الكلامي أو التّحادث المباشر(مسرح) أو غير المباشر(التراسل).

خصائصه:

ـ تواتر أسماء الأعلام فيه.

ـ استخدام الجمل الحوارية الواضحة في مفرداتها.

ـ توظيف ضمائر المخاطب بكثرة.

ـ استخدام أساليب التّعجب والاستفهام والأمر.

5/2. النّص التفسيري:

"وهو النّصوص التي تقوم على إيجاد تعليل للظواهر، وتقدم تفسيرا لها والبحث في مسبباتها ومظاهرها وأثرها".[3]

---

[1]. جورج مارون، المرجع السّابق، ص236 ـ ص237.

[2]. صالح نصيرات، طرق تدريس العربيّة، دار الشروق، ط1، عمان، 2006م، ص133.

[3]. نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، ط1، دار العلم والإيمان، ص84.

أي هو الذي يهتمّ بتحليل فكرة ما أو ظاهرة ما علمية, أو اجتماعية أو أدبية أو مسار ما, وتتمثل وظيفته في:

- توضيح القضية المطروحة وشرحها.
- تنظيم المعلومات وتبويبها.
- تعويد القارئ على المنهجية.

"ومن سماته أنّه يعتمد على التّسلسل المنطقي والزّمني، كما أنّه يستلزم تفسيرات وعرض للأسباب والمؤثرات".[1]

وتتمثل خصائصه في:[2]

- استعمال أدوات الرّبط.
- غلبة الزمن المضارع.
- استخدام ضمير الغائب.
- سيطرة الجمل الخبرية.
- كثرة استخدام الصيغ في المجهول، واستخدام الضمائر والأسماء بشكل عام.

[1]. أنطوان صيّاح، تعلّمية اللّغة العربيّة، ص96.

[2]. المرجع نفسه، ص96.

وما يمكن قوله كاستنتاج هو أنّ معرفتنا بأنواع النّصوص والوقوف على خصائصها، وطرائق انتظامها واشتغالها، من شأنه أن يمكّننا من وضع الطّريقة الملائمة لتدريس النّصوص.

3. خطوات تدريس النّصوص:

أثناء معالجة أيّ نصّ من النّصوص لابدّ للمعلم أن يتّبع عدّة خطوات لتدريسه، ولذا يتعين عليه تناولها في مختلف الجوانب، الأسلوبية والنّحوية والصّرفية والدّلالية ...الخ، وهذا من أجل تبسيط المعارف، والأفكار الصعبة الموجودة في الكتاب والمنهاج عامة، ممّا يؤدي حتما في الأخير إلى نجاح مهمّته، وتتمثل هذه الخطوات في:

1. مرحلة التّمهيد للنّص(المقدّمة):

من المتعارف عليه أنّه لابدّ لأي نصّ أو موضوع من تمهيد يمهد به، كما أنّها "تعدّ نافذة يطل المعلّم من خلالها على النّص، بشرط أن تكون الإطلالة مشوقة، تثير الرّغبة في نفوس المتعلّمين للإقبال على دراسة النّص، فكلما كانت المقدّمة مثيرة, تسهم في شدّة انتباه المتعلّم حول النّص المراد دراسته".[1]

فكل موضوع لابدّ له من أرضية ينطلق منها، فإنّ تهيئة النّفس للقارئ والسامع، أمر يستدعي حسن الدّخول للنفس والمشاعر، فكثير من النّاس من يندفع في القراءة ومتابعة النّص بسبب التّمهيد، ومنهم من ينفر بسببه، حتى وإن كان النّص في غاية الأهمية، والفاتحة الجيدة مدخل كريم للنّص...ومن مميزاته إثارة الشعور بأهمية النّص، وتحريك

[1]. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين الإمارات، 2001م، ص258 ـ ص259.

المشاعر، ومتابعة المكتوب، من خلال تلبية رغبته النّفسية واتّجاهه الفكري ومشاعره الشخصية.[1]

كما أنّ المعلّم في هذه المرحلة له الحرية في انتفاء مقدّمة مناسبة، مثلا: أن يمهّد للمتعلّمين، من خلال طرح أسئلة عليهم أو قراءة قصة قصيرة تكون فاتحة للموضوع، وذلك حتى يضمن لمتعلّميه التّطلع لدراسة النّص والإقبال عليه.

2. مرحلة عرض النّص:

بعد المقدّمة وقبل عرض النّص أمام المتعلّمين، يقوم المعلّم بكتابة عنوان النّص والتاريخ إذا كانا غير مكتوبين، ثم يستخدم واحدا من الأساليب الآتية لعرض النّص:

أ/ بإمكان المعلّم أن يعرضها على لوح كرتون مقوى، بتعليقه أمامهم على اللّوح، شرط أن يكون الخط الذي كتب به واضحا ومفهوما للجميع، ممّا يدرّبهم على قراءة نماذج مختلفة من الخطّ العربي، ويتحقق هذا الأسلوب إلا إذا كان النّص قصيرا.

ب/ كتابة النّص يدويا، أو طباعته على ورق، وإعطاء كل متعلّم نسخة منه، وتحديد المعلّم معاني المفردات الصعبة الموجودة فيه، مع وضع بعض الأسئلة المتعلقة به، التي من شأنها أن تحث المتعلّمين على التعمق في الفهم، وتثري مهارة التذوق لديهم، واستنباط الأحكام النقدية.

[1]. فخري خليل النجار، الأسس الفنية للكتابة والتعبير، دار صفاء، ط1، عمان الأردن، 2007م، ص144.

ج/ استعانة المعلّم بالكتاب المدرسي المقرر عليه، والطلب من المتعلّمين فتح كتبهم على النّص المطلوب دراسته، وهذا الأسلوب يستخدم في حالة عدم قدرة المعلّم على تحقيق الأساليب السابقة.[1]

"3. قراءة النّص قراءة صامتة:

وذلك للوقوف على الأفكار العامّة فيه، بأسئلة تقيس ما فهمه المتعلّمون من النّص.

4. قراءة النّص من المعلّم أو المتعلّمين:

ويراعى في هذه القراءة: الصحة، جودة الإلقاء، وتمثيل المعنى.

5. مناقشة النّص تفصيليّا:

وذلك من خلال تقسيم النّص إلى فقرات، ومناقشة المعلّم مع المتعلّمين في معاني المفردات الصعبة، وفي مضمونها، وإعداد المعلّم أسئلة حول كل فقرة من النّص، ليحدد الفوارق الفردية بين المتعلّمين.

6. تذوق النّص:

ويقصد به الوقوف على بعض الألفاظ والتّراكيب والصّور فيه، وباختصار ففي مرحلة التّذوق يستطيع المتعلّم أن يفصح عمّا أعجبه، من بيان وألفاظ وأسلوب في ذلك النّص".[2]

---

[1]. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، ص259.

[2]. وليد أحمد جابر، تدريس اللّغة العربيّة مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة، ط1، عمان الأردن، 2002م، ص308.

وما يمكن استخلاصه هو أنّه لابدّ لأيّ نصّ من النّصوص التّعليمية الموجهة للمتعلّم، أن يتّبع فيها الخطوات السابقة، كما أنّ المعلّم في عملية تدريسه للنّص لابدّ أن يركز على ثلاثة أسس بارزة ومهمة لإنجاح درسه وهي: قراءة النّص وفهمه ثم تذوقه، وبهذا تتكون لدى المتعلّم فكرة شاملة، حول النّص الذي يقرأه ويوظفه في نشاطات مختلفة مثل: الصّرف، النّحو، البلاغة وغيرها، فالنّص هو القيمة الفنية الإنسانية التاريخية، وهذا ما يعرف بالمقاربة النّصية.

4. أهداف تدريس النّصوص وأهميتها:

1/4. أهداف تدريس النّصوص:

بعد التّطرق إلى أنواع وخطوات تدريس النّصوص، أصبح من الضروري تسطير الأهداف الممكن تحقيقها من تدريس هذه المادّة الهامّة، وفي أيّ مرحلة دراسية بشكل عام، ولأنّ النّصوص تأتي مملوءة بالدّروس والعبر، إذ من الضروري أن تحقّق هذه الأخيرة عدّة أهداف، لغوية، أخلاقية، فنية وثقافية وأهمّها:

"1. تزويد التّلاميذ بثروة لغوية من المفردات والتّراكيب والأساليب، إذ إنّ الألفاظ الجديدة والتّراكيب المفيدة، تساعد التّلميذ على استخدامها في كتابته وفهمها أثناء القراءة.

2. تدريب التّلاميذ على الفهم والتّحليل واستنباط الأحكام والحقائق من النّصوص.

3. اللّقاء المتواصل بالقيم والمثل العليا في السّلوك الإنساني، وأثرها في سلوك القارئ, ويتحقق هذا الهدف بغرض نماذج من الأحاديث النّبوية الشّريفة أو الخطبة وغيرها".[1]

[1]. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعية، دط، مصر، 2005م، ص259 . 265.

"4. تنمية ميل المتعلّم إلى المطالعة، وقراءة النّصوص الأدبية من شعر ونثر.

5. حبّ البحث والاستقصاء، ليس الهدف من قراءة النّص الأدبي حفظه والاختبار فيه في نهاية العام، بل يهدف تدريس الأدب عموما على تذوق العمل الأدبي وفنونه، وتعويد التّلاميذ على البحث العلمي".[1]

"6. إيقاف المتعلّمين على مواطن الجمال الفني، فيما يدرسون من نصوص أدبية.

7. تهيئة الفرصة المواتية للموهوبين لإظهار مواهبهم وتنميتها.

8. تعويد المتعلّمين إجادة الإلقاء وحسن الأداء".[2]

2/4. أهمية النّصوص:

يمثل النّص "دعامة أساسية في التّدريس بشتّى تخصصاته عامة، وفي تدريس اللّغة العربيّة خاصة، ولهذا توجهت عناية المربّين اللّغويين إلى الاهتمام بالبناء الجيد والمتماسك للنّصوص، لأنّ النّصوص عندما تكون على هذا الحال، تسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التّعامل المنهجي والمنطقي مع المعارف والمعلومات".[3]

إنّ الأهمية البالغة التي يحظى بها النّص بجميع أنواعه، في تعليم وتمكين اللّغة العربيّة وفهم خباياها وخصائصها، سواء من حيث البناء أو الأسلوب، فهو يسعى من خلاله

---

[1]. زكريا إسماعيل أبو الضّبعات، طرائق تدريس اللّغة العربيّة، دار الفكر، ط1، 2007م، ص248 . 249.

[2]. محسن علي عطية، تدريس اللّغة العربيّة في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2008م، ص284.

[3]. اللجنة الوطنية للمنهاج، مديرية التّعليم الثانوي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السّنة الثالثة من التّعليم الثانوي، جميع الشعب، وزارة التّربية الوطنية، دط، ماي 2006، ص06.

إلى تحقيق الأبعاد التّربوية واكتساب الملكات المتمثلة في:[1]

أ- الملكة اللّغوية: حيث يتمكن المتعلّم من خلالها، من إنتاج وتأويل عبارات لغوية ذات بنيات متنوعة، ومعقدة في عدد كبير من المواقف التّواصلية المختلفة.

ب - الملكة المعرفية: تتمثل من خلال اشتقاقه معارف من العبارات اللّغوية، والأنساق النّحوية يجزّئها ويستحضرها في الوقت المناسب، ليُؤوّل بها التّراكيب اللّغوية.

ج - الملكة الإدراكية: تمكّن المتعلّم من إدراك حقيقة وظائف النّحو، ليشتق منه معارف يستثمرها في إنتاج النّص وتأويله.

د -الملكة الإنتاجية: حيث تمكّن المتعلّم من إنتاج الأثر الفكري والفني، باحترام قواعد التّعبير السّليم ومنها: قواعد النّحو والصّرف.

خلاصة القول:

- يعدّ النّص من المصادر الرئيسة المعتمدة في عملية نقل المعارف والخبرات عبر الأجيال.
- يساهم النّص في تنمية الكفاءات اللّغوية والقدرات الذّهنية والعقلية.
- النّص التّعليمي هو محور أساسي تقوم عليه مختلف الأنشطة اللّغوية.
- لتدريس النّص عدّة خطوات وأهداف لابدّ للمعلّم من إتباعها، وذلك لضمان نجاح هذه العملية.
- يحظى النّص بأهمية بالغة في تعليم المفاهيم والخصائص اللّغوية.

[1]. حميدة بوعروة، النّص الأدبي وأهميته في تعليمية اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية، ص69.

المبحث الثّاني: أسس بناء النّصوص وأهميتها

1. تعريف الأساس

أ/ لغة:

"أسس: الأُسُّ والأَسَسُ والأساسُ: كل مبتدإ شيء، والأُسُّ والأساس: أصل البناء، والأسَسُ مقصور منه،... وجمع الأساس أسُس...وقد أسَّ البناء يؤسُّه أسًّا، وأسَّسه تأسيسًا، أسَّستُ دارا إذا بنيت حدودها ورفعت من قواعدها، وهذا تأسيس حسن".[1]

ومنه فالأساس هو أصل البناء، فلا يصحّ بناء أيّ شيء دون أساس أو قاعدة ينطلق منها.

ب/ اصطلاحا:

"هي تلك المؤثرات والعوامل التي تتأثر بها عمليات المنهج في مراحل التّخطيط والتنفيذ، وتعتبر هذه المؤثرات والعوامل بمثابة المصادر الرئيسة لكافة الأفكار التّربوية، التي تصلح أساسا لبناء وتخطيط المنهج الصالح".[2]

يقصد بالأسس تلك القوى والأعمدة الأساسية، الّتي يجب مراعاتها عند بناء محتوى النّصوص التّعليمية، حيث تعتبر هذه الأسس مصادر المنهج ومحدّداته بداية منها بتحديد الأهداف، فإذا كانت الأهداف واضحة أدى ذلك إلى نجاح عملية انتقاء النّصوص.[3]

---

[1]. ابن منظور، لسان العرب، مادة(أ س س)، ص104 ـ ص105.

[2]. خالد مطهر العدواني، الأساس النفسي (السيكولوجي) في بناء المنهج، 2008م ـ 2009، ص04.

[3]. صلاح أحمد فؤاد صلاح، محاضرات أسس بناء المنهج، كلية الدّراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة مصر، الموقعhttp.//www.Facebook.com/groups/Dr.Sa، تاريخ الاطّلاع: 23أفريل2021 ـ 18:00.

من خلال التّعريفين نستنتج أنّ الأساس هو الأرضية المعرفية التي تبنى عليها القواعد، والتي يعتمد عليها مصمموا المنهج عند التّخطيط لبنائه وتقويمه وتطويره.

2ـ أسس بناء النّصوص:

تقتضي استراتيجية بناء النّصوص التّعليمية مراعاة مجموعة من الأسس المعرفية، النّفسية، الاجتماعية، وحتى المنهجية، التي تساهم وتضمن نجاح العملية التّعليمية، وتتمثل في:

1/2. الأساس المعرفي:

يتعلق هذا الأساس بمجموع المعارف اللّغوية، والحقائق والمعلومات التي يتضمنها النّص التّعليمي، والتي يهدف إلى تبليغها للمتعلّم لهذا فهو "من أهم مصادر الإدراك الإنساني لما تحمله من معان ومعتقدات وأحكام ومفاهيم وتصورات فكرية، تنشأ لدى المتعلّم نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به.[1]

بما أنّ المعرفة هي تلك الخبرات والمهارات التي يكتسبها المتعلّم من خلال تجربته، فيجب عليه السعي إلى اكتسابها بمختلف الوسائل التي تساعده على مواكبة تطور عصره، وتنمية قدرته الإنتاجية.

"وتمثل المنهاج ومصادر المعرفة التي تلعب دورا كبيرا في حصول المتعلّم على المعلومات لإكسابهم المعرفة مثل: الحواس وجهاز الإدراك، حيث يستقبل المتعلّم المعلومات عن طريق الحواس وتصفى وتنقى، ويتم اختيار المناسب والملائم، من خلال الإجراءات التي

[1]. المغيلي خدير، تعليمية النّص التّعليمي للّغة العربيّة وآدابها في الجامعة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد08، 2010م، قسم اللّغة وآدابها، الجامعة الإفريقية العقيد أحمد دراية، أدرار، ص365.

تمت من قبل جهاز الإدراك، والذي يعاملها مع ما هو موجود من معلومات وخبرات سابقة لديه، سواء كانت في الذاكرة القصيرة أو البعيدة".[1]

ويقصد من هذا الأساس كل ما يتعلّق بالمادّة الدّراسية، التي ينبغي على المتعلّم اكتسابها عن طريق مصادر المعرفة، كالحواس والإدراك والحدس، التي تساهم في انتقاء المعلومات والمعارف المناسبة.

"إذ يعدّ واحدا من الأسس التي ينبني عليها المنهج، وأصبح لها شأن في تصميم المنهج والكيفية التي يتعامل بها مع المتعلّمين، وأصبحت المعرفة أساسا من أسس المفاضلة بين المنهاج من حيث محتواها في ضوء ما تقدّم من فائدة للمتعلّم، ودقتها العلمية واستمراريتها وصلتها بحاجات المتعلّم وأهداف التّعليم".[2]

"كما تعدّ المعرفة بعدا هامّا من الأبعاد التي يرجع إليها مخططوا المناهج، لأنّها أساسا هامّا من أسس المناهج، لأنّ النّظرة إلى المعرفة (من حيث طبيعتها وطرق الحصول عليها ومصادرها ووظائفها) تؤثر بدرجة متفاوتة في تحديد المنهج وتخطيطه وتنفيذه".[3]

ويقصد من خلال هذين القولين أنّ الأساس الأسس المعرفية هي الرّكائز التي تهتمّ بتدريس المحتوى والبنية المعرفية وأسلوب تطويرها، وذلك لأهميتها في عملية تصميم المناهج، ولذا يجب على مخططي المناهج أن يفكروا في صياغة مناهج دراسية تسعى إلى

---

[1]. ردينة عثمان يوسف، حذام عثمان يوسف، طرائق التّدريس. منهج. أسلوب. وسيلة، دار المناهج، ط1، عمان الأردن، 2005م، ص42.

[2]. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التّدريس، دار المناهج، دط، عمان الأردن، 2019م، ص141.

[3]. عبد السّلام عبد الرحمان حامد، أساسيات المناهج التّعليمية وأساليب تطويرها، دار المناهج، ط2، عمان الأردن، 2018م، ص53 . 54.

إعادة وحدة المعرفة والتّركيز على أساسياتها المهمّة، لتحقيق أكبر فائدة ممكنة للمتعلّم، وفي تحديد مجال المنهج وطرق تنفيذه.

2/2. الأساس اللّغوي:

اللّغة عبارة عن نظام محكم، له قواعد وأسس وأصول، وفروع تنتظم في علاقات داخلية وخارجية تتحرّك داخل إطار النّظام اللّغوي العام، الذي يشكّل مجموعة من الأنظمة الفرعية المتمثّلة في: النّظام الصوتي، والصرفي، والتّركيبي والدّلالي، والتي تعمل على تشكّل النّظام اللّغوي، وهي تترابط في علاقات محكمة، ولذا فإنّ إهمال أيّ مستوى منها يفقد اللّغة قيمتها، ويخلّ بالوظيفة التي ارتبطت بها.

يشمل الأساس اللّغوي كل المعارف التي يسعى واضع محتوى النّصوص المدرسية من خلالها أن يحقق نموا شاملا وكاملا للمتعلّم، ثم إنّ ترتيب المعارف اللّغوية في النّص التّعليمي يكون وفق المستويات الآتية:

أ/ المستوى العمودي:

من مبادئه الانتقال من السّهل إلى الصّعب، ومن المحسوس إلى المجرّد، ومن المعروف إلى المجهول، وكذلك التّدرج من البسيط إلى المعقّد أو من الجزء إلى الكل، فمعرفة الجزء تؤدي إلى معرفة الكل.

ب/ المستوى الأفقي:

"فيه يتم الرّبط بين ما تعلّمه المتعلّم من مواد مختلفة وبين ما يتعرّض له من خبرات ومواقف في حياته(تحقيق التّكامل)".[1]

[1]- ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغوية وفق المقاربة بالكفاءات، رسالة دكتوراه، تخصص لسانيّات تطبيقية، باتنة، 2013-2014م، ص100.

نرى أنّ المتعلّم يمكنه اكتساب اللّغة نظريا وحتّى تطبيقيّا وذلك من خلال هذين المستويين.

وما يمكن قوله أنّ المحتوى اللّغوي "هو كلّ ما يضعه مخطط المنهاج من خبرات، سواء أكانت خبرات معرفيّة أو مهاريّة أو وجدانيّة، بهدف تحقيق النّمو الشامل والمتكامل للمتعلّم".[1]

2/3. الأساس النّفسي:

يعدّ الاهتمام بهذا الأساس من أهمّ المؤثرات التّعليمية لنقل المعلومات وتعليم المهارات للمتعلّم، لأنّها تلبّي حاجات المتعلّمين المتعلّقة بخصائصهم ونموّهم النّفسي، ويظهر ذلك من خلال"إكساب المتعلّمين سمات سلوكية مرغوبة، مراعيا بذلك ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم ومهاراتهم واستعداداتهم".[2]

"والبعد النّفسي للنّص التّعليمي يعبّر عن محاولة جعل مادّة التّدريس، كالنّصوص والتّمارين والأسئلة والتّراكيب... متوافقة مع حاجات المتعلّم وميوله وخبراته وحتّى على مستوى مدركاته، وذلك بأن تشتمل هذه النّصوص على أساليب إثارة عواطف وأحاسيس وانفعالات المتعلّم كما في عرض القصص، والنّصوص الأدبية أو بعض الحقائق الدّينية".[3]

إنّ طبيعة المتعلّم تقتضي موضوعات نصوص تربطه بواقعه، لأنّ المتعلّم ينتمي إلى ما هو أقرب إليه، فعندما يكون النّص قريبا من جانبه النّفسي،يكون المتعلّم حينذاك أكثر واقعية.

---

[1]. ريمة بن غدير، المحتوى الغوي في كتاب الجيل الثّاني للسّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، مذكّرة ماجستير، ورقلة، 2016.2017م، ص23.

[2]. المغيلي خدير، تعليمية النّص التّعليمي للّغة العربيّة وآدابها في الجامعة، ص365.

[3]. المرجع نفسه، ص365.

وعليه فهي المبادئ النّفسية التي توصّلت إليها دراسات وبحوث علم النّفس، حول طبيعة المتعلّم وخصائص نموّه واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التّعلّم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه، ومن المعروف أنّ المتعلّم هو محور العملية التّربوية, التي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تعديل وتغيير سلوكه، وفي هذا الصّدد يقول علماء النّفس التّربوي: السلوك هو محصّلة عاملين هما الوراثة والبيئة، وبتفاعلهما يحدث السلوك الذي نرغب فيه في المتعلّم.[1]

وما يمكن استنتاجه من كلّ الأقوال السابقة أنّ الأساس النّفسي هو الأساس المتعلّق بالتّلميذ نفسه من حيث جانبين، خصائص نموّه وكيفية تعلّمه، والتي يجب مراعاتها وأخذها في الاعتبار عند وضع وتصميم المنهج المدرسي، لذا على واضعي المنهج ومنفذيه معرفة

خصائص ومطالب النّمو لدى التّلاميذ في كلّ مراحل دراستهم، والإلمام بموضوع التّعلم من حيث طبيعته وشروطه وكيفية حدوثه، من أجل تصميم مناهج تيسّر عملية التّعلم لدى التّلاميذ، وتقود إلى تحقيق أهداف المنهج المرغوبة.

وخلاصة القول أنّ الاهتمام بالجانب النّفسي للمتعلّم هو في الأساس من صلب التّعلم ذاته، باعتبار أنّ العملية التّعليمية التّعلمية في أصلها نفسية.

4/2. الأساس الاجتماعي:

هو الأساس المتعلّق بطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه المتعلّمون، بأهدافه وأماله وثقافته وعاداته ومشكلاته...الخ، والتي يجب أخذها في الحسبان عند بناء المنهج المدرسي.

[1]- محمّد حسن حمادات، المناهج التّربوية نظرياتها،مفهومها،أسسها،عناصرها،تخطيطها،تقويمها، دار الحامد، دط، عمان الأردن، 2008م، ص86.

"تعتبر الأسس الاجتماعية من الأسس المهمّة التي تقوم عليها العملية التّربوية التّعليمية، إذ ليس بالإمكان أن تحقق التّربية أهدافها، لاسيما المتعلّقة بالتنمية الاجتماعية من دون أن تأخذ طبيعة المجتمع ومكوناته ونظمه وعاداته وتقاليده بعين الاعتبار، فالفرد المتعلّم لا ينفصل عن البيئة المّادية والاجتماعية التي يعيش فيها، إنّما يتأثّر إلى حدّ كبير بهذه البيئة وما تتضمن من عوامل مادّية واجتماعية".[1]

فالمعروف أنّ المتعلّم يعيش داخل مجتمع تحكمه عادات وثقافات، تؤثّر في بناء شخصيته وتقويم سلوكه، وعليه فلا يمكن للعملية التّربوية أن تحقق أهدافها بمعزل عن المجتمع ومكوناته.

إنّ المتعلّم بطبعه كائن اجتماعي لا يمكن فصله عن واقعه المعيشي، لذا يجب على واضعي النّصوص مراعاة هذا الأساس لأنّه "يساعد المتعلّمين على اكتساب الخبرات المختلفة المتعلقة بالمصادر الطّبيعية تبعا لأهميتها ولنضجهم ولمدى اتصالها بحياتهم".[2]

"إنّ المتعلّمون يتأثرون ويؤثرون بما يحيطهم، وذلك من خلال عملية التّفاعل والتّرابط، لذلك نجد بأنّهم يتأثرون خلال انتمائهم للأسرة باعتبارها أوّل وحدة اجتماعية ينتمي لها الفرد، ومن ثمّ المجموعة والأصدقاء التي يتعامل معها المتعلّم وينتمي لها في الشّارع، المدرسة، النّادي...الخ، وإنّ هذه العوامل تؤثّر على المنهاج كما تؤثّر على المتعلّم".[3]

---

[1]-محسن علي عطيّة، أسس التّربية الحديثة ونظم التّعليم، دار المناهج، ط1، عمان الأردن، 2018م، ص163.

[2]. عمران جاسم الجبور، حمزة هاشم السلطان، المناهج وطرائق تدريس اللّغة العربيّة، دار الرضوان، ط1، عمان، 2013م، ص62.

[3]. ردينة عثمان يوسف، حذام عثمان يوسف، طرائق التّدريس.منهج.أسلوب.وسيلة، ص43.

ومنه فإنّ طبيعة المتعلّم تجعله يتأثّر ويؤثّر بما يحيط به، وذلك باعتباره جزءا هامّا في المجتمع الذي ينتمي إليه، بداية من الأسرة والمدرسة التي تسهم في عملية التّأثير أثناء وضع المناهج التّعليمية.

"لما كان المتعلّم هو المستهدف في المنهج... فعلينا أن ندرك أنّه لا يمكن الفصل بين المتعلّم وبنيته الاجتماعية التي يعيش فيها".[1]

لأنّ المنهج الحديث ينصّ ويقرّ على أهمية المتعلّم في العملية التّعليمية، لذا فلا يمكن فصله عن بيئته الاجتماعية.

"وعليه فدور المنهج هو أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية، وتحوّلها إلى سلوك يمارسه التّلاميذ، بما يتّفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة".[2]

بما أنّ المجتمع قام بإنشاء المدرسة لتنشئة وتربية أفراده، فلابدّ أن يكون المجتمع أساسا من أسس بناء المنهج المدرسي، الذي يسهم وبشكل كبير في إعداد الأجيال بالصورة التي تتّفق مع الفلسفة التي يؤمن بها المجتمع، من خلال مساعدة المتعلمين على فهم طبيعة المجتمع من حيث نظمه ومؤسساته وكيفية التّفاعل فيما بينها، بما يحقق تماسك المجتمع وترابطه.

5/2. الأساس المنهجي:

يعدّ النّص المدرسي منهجيا أساس تعلّم اللّغة وتعلّمها، وقاعدة بناء الكفاءات التّبليغية المستهدفة في مختلف المراحل التّعليمية، يتّخذ كمحور تدور حوله مختلف الممارسات

[1]- محسن علي عطيّة، المناهج الحديثة وطرائق التّدريس، ص174.

[2]. عبد السّلام عبد الرّحمان حامد، أساسيات المناهج التّعليمية وأساليب تطويرها، ص48.

والنّشاطات اللّغوية، حيث تنطلق منه وتعود إليه.

"والنّص هو البنية الكبرى التي تظهر فيها كلّ المستويات اللّغوية، حيث تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية، وبذلك يصبح النّص أساس تعليم اللّغة العربيّة بكل أبعادها".[1]

وبالتّالي فالنّص جزء من العملية التّعليمية ومحورا تدور حوله مختلف الأنشطة اللّغوية، فهو يتوزّع إلى عناصر جزئية تساهم في بنائه من صوت وتركيب ودلالة، يتلقّاها المتعلّم لبناء مستواه الذّهني وتنمية ثقافته ونفسيته.

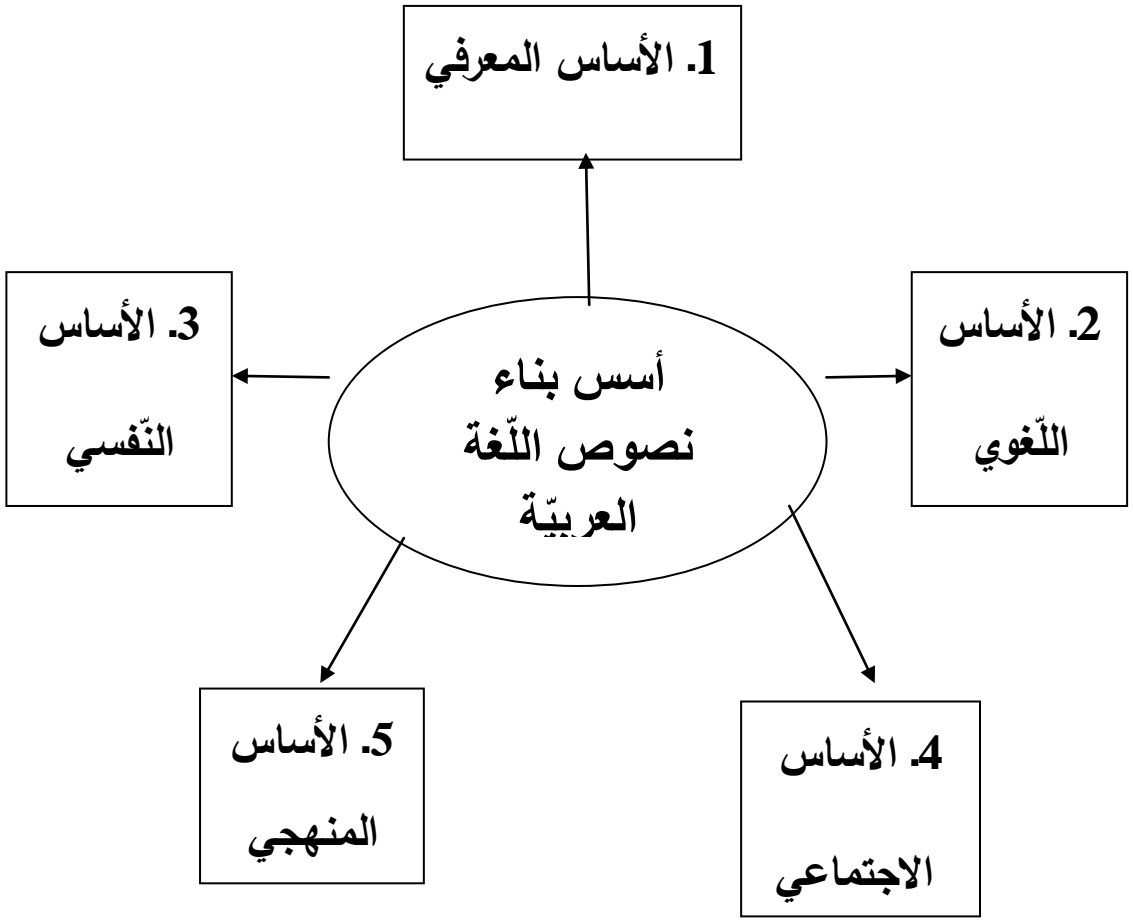
"إنّ اعتبار اللّغة وحدة متكاملة، يعني عدم الفصل بين فروعها، ممّا يستلزم تدريسها من خلال النّصوص القرّرة تطبيقا لمنهج المقاربة النّصية المتبنى في المناهج الجديدة، ذلك لأنّ ربط القواعد بالنّصوص أمر طبيعي، ففي الاستعمال تبرز اللّغة في صيغها وتراكيبها وتدرك أحكامها في حالاتها المتنوعة وإذا كانت بحاجة لشاهد لتفهم، فإنّها في النّص تنطلق من الشاهد الواقعي الحي".[2]

وذلك لأنّ النّص يشكّل رافدا هامّا يكتسب المتعلّم من خلاله معارفه اللّغوية على اختلافها: نحوية, صرفية, بلاغية، على نحو متكامل بعيدا عن أيّ شعور بالانفصال أو التّباعد، ولعلّ ما يؤكد على هذا التّكامل، هو إنجاز المهمّة التّواصلية على نحو تبدوا فيه على صورتها الواقعية، ذلك أنّ فصلها سيفقدها القدرة على تمثيل المواقف الطّبيعية التي تجرى فيها.

[1]- ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغوية وفق المقاربة بالكفاءات، ص54.

[2]. أميرة منصور،النّصوص الوسيطة لتعليم الصرف العربي في الكتاب المدرسي مرحلة التّعليم المتوسط . مقاربة نقدية . اللّسانيات، مجلة محكمة في علوم اللّسان وتكنولوجياته، المجلّد2، العدد23، ص43.

ومن هنا نستخلص أنّه من الواجب أن تكون النّصوص التّعليمية مبنية على أسس متينة ومدروسة، فالاعتماد على تماسك وترابط النّصوص بات أمرا غير كاف، فلم يعد المصمّم التّعليمي يهتمّ بالاتّساق والانسجام فقط، بل تعدّى ذلك إلى غايات أخرى، وهي تحقيق الاتّساق والانسجام بين النّص التّعليمي والمتعلّم.



. مخطّط يمثّل أهمّ أسس بناء نصوص اللّغة العربيّة .

3. أهمية أسس بناء النّصوص وخصائصها

أ/ الأهمية:

يقصد بالأسس المبادئ الأساسية لأيّ معرفة، وهي الإشارة إلى أنّها بداية شيء ما أو سببها الرئيسي، ومنه فإنّ بناء أيّ منهج لابدّ أن يبنى على تلك الأسس التي سبق لنا تناولها، والتي حاولنا فيها استخلاص أهمية كلّ أساس وانعكاساته على المتعلّم، والمتمثلة فيما يلي:

*الأساس المعرفي:

- يقوم بمساعدة المتعلّمين على اكتساب الحقائق والمفاهيم العلمية.

- يتشكل عنده مجموعة من الخبرات التي يحتاج إليها المتعلّم في المستقبل.

- تطبيق ما تعلّمه المتعلّم من قواعد ومعارف على المواقف الحاصلة في حياته اليومية.

*الأساس اللّغوي:

- يمكّن المتعلّم من إنتاج نصوصه الخاصة، والتي يعكس فيها مكتسباته اللّغوية.

- يعمل على تحقيق التّكامل للمتعلّم، بالرّبط بين المعارف التي تعلّمها وبين ما تعرّض له من خبرات ومواقف.

- يثري ويوفّر للنّص التّعليمي مزايا لغوية وفكرية تحيلنا إلى قيم متنوّعة.

*الأساس النّفسي:

- يساعد في ضمان تعلّم المتعلّم محتوى المنهج بشكل أفضل وأكثر فاعلية.

ـ يساعد في تصميم مناهج تتناسب مع المتعلّمين، وتقديم محتوى يتلاءم مع كل فئة عمرية, ومع طرق وأنماط تعلّمهم.

ـ تنمية شخصية المتعلّمين بالنّواحي العقلية والنّفسية والمهارية.

ـ يكشف لواضعي المنهج الفروق الفرديّة بين التّلاميذ.

*الأساس الاجتماعي:

ـ ربط المتعلّمين بحياة المجتمع وبالواقع الذي يعيشونه.

ـ تنمية الشّعور بالانتماء الاجتماعي والثّقافي عند المتعلّمين.

. توعية المتعلّمين بالمشكلات والتّحدّيات المحيطة بهم، مع تزويدهم بما يحتاجونه من خبرات، ومهارات، وقيم، وسلوكيات اجتماعية مرغوبة.

*الأساس المنهجي:

يتّخذ النّص المدرسي محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللّغوية، فهو المنطلق في تعليمها وتعلّمها, والأساس في بناء الكفايات اللّغوية.

فالنّص هو القطب الأساسي في تكوين اجتهاد المتعلّم كونه ينطلق منه في التّدريس.

وما يمكن استخلاصه في الأخير هو أنّ المنهج المدرسي لا ينشأ من فراغ، لأنّ أيّ منهج يجب أن يقوم على تلك الأسس، بحيث يجب مراعاتها وأخذها بالاعتبار قبل البدء في بناء نصوص المنهج المدرسي.

ب/ الخصائص:

أمّا بالنسبة لخصائص أسس بناء النّصوص فهي مشتركة نجملها فيما يلي:[1]

1. غير منفصلة وإنّما متكاملة: ويعني هذا أنّ كل أساس مكمّل للأساس الآخر، فالأساس اللّغوي مكمّلا للأساس المعرفي، والأساس المعرفي مكمّلا للأساس النّفسي وهكذا.

2. ليست ثابتة وإنّما متغيّرة: ونقصد بها أنّها تتغيّر عبر الزّمن، فالنّصوص الموجودة في زماننا تختلف عن نصوص الأجيال السابقة، ويظهر لنا تغيّر الأساس المعرفي من خلال أنّ

الإنسان في تطور يومي للمعارف والحقائق، أمّا الاجتماعي يظهر باعتبار أنّ حاجيات ومشكلات المجتمع غير ثابتة وتتغير من حين لآخر، ونفس الأمر بالنّسبة للأساس النّفسي واللّغوي والمنهجي.

نستنتج من خلال هذه الخاصية أنّه لابدّ أن نعلم أنّ النّصوص تتغيّر بتغيّر الزمن، ولذا لابدّ لواضعي المناهج أن يدركوا أهمية تغيير محتوى النّصوص في كل عامين أو ثلاث، دون الاكتفاء فقط بتغيير اللّون والغلاف الخارجي للكتاب، فالمتعلّم يتغيّر من جميع جوانبه وفقا للتّطورات التي تحصل في تلك الأسس.

3. أسس المناهج واحدة ولكنّها تختلف باختلاف البيئة التي وجدت فيها: وذلك من خلال أنّ قدرات التّلميذ تختلف من بيئة لأخرى، وهو ما يظهر في تلك الفروق الفرديّة بين المتعلّمين.

ومنه فلا يمكن أن نطبّق أسس موجودة في بيئة أو بلد آخر في بلدنا، إذ أنّه لابدّ من أن تكون هناك دراسة لواقع المتعلّم وما مدى مناسبتها لثقافته وعاداته.

[1]- صلاح أحمد فؤاد صلاح، المرجع السابق.

خلاصة القول:

ـ الأساس هو القاعدة الأساسية لبناء أيّ منهج تعليمي.

ـ لابدّ لعمليّة بناء النّصوص التّعليمية أن يراعى فيها مجموعة من الأسس، كالأساس المعرفي الذي يهتمّ بتقديم المعارف والمعلومات، الأساس الاجتماعي الذي يتعلّق بطبيعة المجتمع وثقافته، والأساس النّفسي المتعلّق بالتّلميذ من حيث خصائص نموّه وطبيعة تعلّمه.

ـ تكمن أهمية توفر الأسس في بناء النّصوص من خلال تحقيق التّكامل للمتعلّم، وذلك بربطه بين المعارف التي تعلّمها وبين الواقع الذي يعيشه.

ـ الأسس تعمل بشكل تكاملي وليست منفصلة عن بعضها، وهي تختلف من مجتمع إلى آخر.

ـ نجاح المنهج يعتمد على مدى مراعاة هذه الأسس وأخذها بالاعتبار في عملية البناء والتّصميم.

المبحث الثّالث: معايير اختيار النّصوص وتحليلها، والقيم المتضمّنة فيها

1. معايير اختيار النّصوص:

تعدّ عملية الاختيار لأيّ محتوى أمرا ضروريّا، ذلك لأنّه لا يعتمد فيه على الذاتية أو العشوائية، وإنّما وفق معايير عملية تجعله مضبوطا، وتتمثل هذه المعايير في:

1/1. الشّيوع:

هو أوّل معيار في اختيار الكلمات، إذ كلّما كانت الكلمة أكثر استعمالا كانت أنفع وأصلح في تعليم اللّغة"،[1] وذلك باستعمالاتها المتكرّرة بين أفراد المجتمع والأمة، خاصة إذا كانت ذات منفعة وقيمة في تعليم اللّغة.

"وقد أجريت دراسات التّواتر والشّيوع في الغالب على مستوى الكلمات، حيث يتطلّب هذا المعيار تتبّع أكبر عدد ممكن من المدوّنات اللّغوية في مختلف السياقات".[2]

"والمقصود من اختيار المادّة اللّغوية وفق هذا المعيار، هو تمكين التّلميذ من تحصيل مهارات معيّنة، وإكسابه القدرة على التّحكم في أساليب اللّغة، وتطويعها لحاجاته المتنوّعة"،[3] وذلك من خلال التّعبير عن أغراضه، وقدرته على توصيل أفكاره، وترجمة أحاسيسه، وتبليغ تصوّراته ومفاهيمه، سواء عن طريق المشافهة أو الكتابة على حدّ سواء.

---

[1]- عبده الرّاجحي، علم اللّغة التّطبيقي وتعليم العربيّة، دار المعرفة الجامعة، دط، الإسكندرية، 1995م، ص68.

[2]. محمّد رضا بركاني، تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثّقافية لدى المتعلّم بالمرحلة الابتدائية. دراسة تقويمية . رسالة دكتوراه، باتنة، 2015.2016م، ص184.

[3]. المرجع نفسه، ص184.

"إنّ القدرة على تحديد المفردات الشائعة تؤكّد أهمية المفردات المقدّمة في الكتب التّعليمية، فالمفردات الشائعة أنفع في التّعليم من المفردات النّادرة، كما أنّ المفردات الأكثر شيوعا يجب أن تقدّم قبل المفردات الأقل شيوعا، وعليه ينبغي على القائمين بوضع المحتوى اللّغوي اختيار الرّصيد الملائم من الكلمات، التي تعين المتعلّم على ترجمة أفكاره ومفاهيمه الحضارية والثّقافية، التي تسهّل له معاملاته الشّخصية، وتلبّي احتياجاته الاجتماعية".[1]

إنّ تواتر الكلمات والمفردات في مختلف السياقات يسهّل على المتعلّم القدرة على التّحكم في أساليب اللّغة، في حين أنّ شيوعها سيمكّن من فهم محتواها وفك رموزها ومدلولاتها بكل بساطة وسهولة، لأنّها مأخوذة من محيطه ومجتمعه، فإذا تمكّن التّلميذ من تحقيق أغراضه، يمكن القول بأنّ اللّغة حقّقت مهمّتها الوظيفية.

وما يمكن قوله أنّ معيار الشّيوع هو الأنفع والأصلح في اختيار الكلمات، لذا لابدّ من الاهتمام به عند وضع أيّ محتوى لغوي للنّص التّعليمي، وذلك لأهميته في إكساب المتعلّم رصيدا لغويّا.

2/1. التّوزيع:

هو معيار مكمّل لمعيار الشّيوع لا يمكن الفصل بينهما، فإذا حصل ذلك اختلّ معنى المحتوى اللّغوي، ويقصد به مدى استعمال الكلمة في مجالات مختلفة وبدلالات متنوّعة، كاستعمال لفظة بعينها في مجال الطّب والقانون والتّعليم والأدب وغيرها.[2]

---

[1]- إسمهان زدادة، البعد اللّساني الثّقافي في المدرسة، مذكرة ماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة، 2011.2012م، ص67.

[2]- عبده الراجحي، المرجع السابق، ص68 ـ ص69.

فكلّما كانت الكلمة واسعة الانتشار في غير مجال واحد كانت أنفع لتعليم اللّغة، لأنّها ستمكّن المتعلّم من إدراك المعاني السياقية، ومن بناء المعارف والحقائق المتعلّقة بها.

"ومعيار التّوزيع يكسِب المتعلّم القدرة على التّفكير المنظّم والسّليم، ويوعّيه بالجوانب الفكرية الثّقافية للّغة، من خلال المحتوى اللّغوي الذي يقدَّم له بمراعاة هذه المعايير، كما أنّ معيار التّوزيع يراعى فيه اختيار الكلمات الملائمة وتوزيعها على نصوص الكتب المدرسية".[1]

فالكلمة الواحدة تحمل عدّة معان، وذلك حسب ورودها في السياقات المختلفة، كما تساهم الجوانب الثّقافية والفكرية بشكل كبير في توجيه مفاهيم الكلمات.

ويفهم من خلال هذا أنّ معيار التّوزيع أهمّ ثاني معيار يبنى عليه النّص التّعليمي، وذلك لأنّه يراعى فيه اختيار الكلمات الملائمة والمتواترة، وتوزيعها على النّصوص التّعليمية.

3/1. قابلية الاستدعاء أو التّذكر:

هو المعيار الثّالث من معايير اختيار النّصوص "ويتمثّل في استدعاء المتعلّم للمعلومات والمعارف السابق له دراستها".[2]

يقصد بقابلية الاستدعاء والتّذكر اختيار المفردات التي يسهل على المتعلّم تذكّرها واستحضارها عند الحاجة دون عناء، وترتبط هذه المفردات ارتباطا وثيقا بدرجة الاستعمال، ومثال ذلك أنّ المتعلّم عندما يريد التّحدث في موضوع ما تخونه الكلمات، ولا يستطيع

[1]- محمّد رضا بركاني، تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثّقافية لدى المتعلّم بالمرحلة الابتدائية. دراسة تقويمية. ص186.

[2]. إسمهان زدادرة، المرجع السابق، ص68.

التّعبير عنه إلاّ بعد فوات الأوان، "ومعنى ذلك أنّ هذه الكلمة مخزونة في ذاكرته لكنّها ليست من الكلمات التي يسهل استدعاؤها أو تذكّرها".[1]

وحتّى تتحقّق الأهداف المرجوة من المحتوى اللّغوي لابدّ من تنمية المفاهيم والمضامين، لأنّها تتصل اتصالا مباشرا بالمعاني والمعلومات والأفكار التي يمكن تحصيلها من المادّة التّعليمية، فلابدّ من ضبطها لكي يسهل على المتعلّم فهم المضمون الثقافي للمادّة، وبما أنّ المهمّة الأولى التي أسندت للمعلّم هي تدريس اللّغة، فوجب عليه دمج تدريس المحتوى الثّقافي في المعجم اللّغوي.[2]

"والصّنف الذي يسهل استدعاؤه هو الأنفع والأصلح في اختيار الرّصيد المعجمي أثناء تعلّم اللّغة، في مرحلة معيّنة وفق أهداف مسطّرة".[3]

ومن خلال هذا تظهر أهمية معيار قابلية الاستدعاء و التّذكر، في اختيار وتقديم المادّة المعجمية المبسّطة، وذلك باستعمال مفردات يسهل على المتعلّم استحضارها، ومن ثمّ فهذه المفردات تكون الأنسب في تعليم اللّغة.

4/1. الأهمية:

يعدّ النّص التّعليمي نصّا مهمّا باعتباره مرجعا أساسيّا للمتعلّم، الذي يسهم في تنمية قدراته اللّغوية، وذلك "إذا اشتمل على مجموعة من المفاهيم والتّعميمات، بالإضافة إلى ما يتضمّنه من الحقائق والمعلومات، ويعرّف المحتوى المعرفي للنّصوص التّعليمية بأنّه

[1]- عبده الراجحي، علم اللّغة التّطبيقي وتعليم العربيّة، ص69.

[2]. إسمهان زدادرة،البعد اللّساني الثّقافي في المدرسة، ص69.

[3]. محمّد رضا بركاني، المرجع السابق، ص187.

المعلومات والمعارف التي تتضمّنها المادّة التّعليمية، وتهدف إلى تحقيق أهداف تعلّمية تعليمية منشودة".[1]

يفهم من هذا القول أن النّص التّعليمي هو مصدر الحقائق والمعلومات التي تقدّم للمتعلّمين قصد تحقيق الأهداف المسطّرة في المنهاج.

"يعتبر المحتوى مهمّا عندما يكون ذا قيمة في حياة المتعلّم، مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات، مهتمّا بتنمية المهارات العقلية وأساليب تنظيم المعرفة أو جعلها مفيدة للمتعلّم، أو تنمية الاتّجاهات الإيجابية لديه".[2]

وعليه فلا يمكن تقديم معارف في النّص وهي لا تخدم المتعلّم ولا تضيف إليه من المعرفة شيئا، فكلّما كان المحتوى مرتبطا بحاجات المتعلّم كان الأفضل في تنمية قدراته.

5/1. الصّدق:

"إنّ تعلّم اللّغة لم يعد مجرّد مسألة تعنى بتلقين التّلاميذ القواعد المجرّدة، بل هو مسألة تعنى بتوظيف تعلّم القواعد ممارسة وسلوكا، وبذلك فهو ذو أهمية بالغة في معرفة المقدار الذي يراعى به الكتاب التّعليمي الفروق الفردية، كما يعرّفنا على درجة توافق محتوى الكتاب مع قدرة المتعلّمين على الاستيعاب"،[3]وهذا ما يساعد على إعداد برامج صحيحة لتأهيلهم وإعدادهم، فالهدف لم يكمن فقط في تلقين المتعلّمين القواعد وإنّما في مدى قدرتهم على توظيف هذه القواعد في حياتهم.

---

[1]- المغيلي خدير، تعليمية النّص التّعليمي للّغة العربيّة وآدابها في الجامعة، 363.

[2]. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمنهاج تعليم اللّغة العربيّة، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، دط، القاهرة، 2004م، ص32.

[3]. المغيلي خدير، المرجع نفسه، ص362.

" يعتبر المحتوى صادقا عندما يكون واقعيّا وأصيلا وصحيحا علميّا، فضلا عن تمشّيه مع الأهداف الموضوعية"،[1] فإذا حقّق النّص التّعليمي الأهداف الموضوعية التي ترتكز عليها تنمية تفكير المتعلّم، يمكن القول عنه أنّه صادق، لأنّ هذه الأهداف تراعي الفروق الفردية بين المتعلّمين بغرض تحقيق التّعليم الجيّد والفعال.

يقول الحاج صالح في هذا الصدد: "قد يعسر على المتعلّم استيعاب حدّ أقصى من الألفاظ والتّراكيب في مرحلة معيّنة من مراحل تعلّمه، فالمعرفة التي يتلقاها في درس من الدّروس يجب أن تكون محدودة جدّا، مع مراعاة الطاقة الاستيعابية لدى المتعلّم حتّى لا يصاب بالإرهاق الإدراكي، وهو الأمر الذي يجعله ينفر من مواصلة تعلّمه للّغة".[2]

ويفهم من هذا أنّه يجب مراعاة سنّ المتعلّم ودرجة استيعابه للمعارف المقدّمة له، فهذا يسبّب له التّعب الجسدي والنّفسي، ممّا يجعله يبتعد شيئا فشيئا عن مواصلة التّعلم.

وما يمكن قوله في الأخير هو أنّ معيار الصّدق يكمن في العلاقة القائمة بين المحتوى والأهداف، وتحقيق هذه الأهداف دليل على مصداقية المحتوى.

6/1. اهتمامات المتعلّمين وحاجاتهم:

إنّ معيار اهتمامات المتعلّمين هو أحد أهمّ المعايير التي لابدّ من مراعاتها أثناء عملية اختيار محتوى النّصوص، لأنّ المتعلّم هو محور العملية التّعليمية، لذا يجب مراعاة احتياجاته واهتماماته، فإهمالها يؤدي إلى"فقدان الدّافع لديه عن التّعلّم...فوضوح الغرض من النّص التّعليمي، له تأثيره في دفع المتعلّم نحو بلوغه...ومن ثمّة تتّضح أهمية استثارة

[1]- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص32.

[2]. أميرة منصور، النّصوص الوسيطة لتعليم الصّرف العربي في الكتاب المدرسي في مرحلة التّعليم المتوسط ـ مقاربة نقدية ـ ص37.

اهتمامات المتعلّم، التي لا يمكن تحقيقها في النّص إلّا إذا عرف المتعلّم الغرض من النّص وما مدى أهمّيته بالنّسبة إليه، والفوائد التي تعود عليه من تعلّمه".[1]

وعليه فلا يمكن اختيار أيّ محتوى بمعزل عن اهتمامات وميول المتعلّم، ولا حتّى عن محيطه ومجتمعه الذي ينشأ فيه، ولهذا فلا بدّ أن يتماشى محتوى النّص التّعليمي واهتمامات المتعلّم.

إنّ تلاحم المحتوى وملاءمته لواقع المتعلّم الاجتماعي والثّقافي يرقى حتما إلى تعليم سليم ومتين، ويتحقّق حينها ما يعرف بصدق المحتوى، فحينئذ يبنى وفق استراتيجية مستقبلية واضحة المعالم تأخذ بعين الاعتبار أفكار المتعلّمين...ويتوفّر لديهم حينئذ الفهم والمعرفة والاستيعاب والقدرة على النّقد، ويتسلّح المتعلّم أيضا بالقدرة على التّحليل والتّفسير والتّعليل والقبول أو الرّفض.[2]

ومن خلال هذا فلا يمكن فصل محتوى المتعلّم الثّقافي عن محتواه التّعليمي، كونه جزء لا يتجزّأ منه.

7/1. القابليّة للتّعلم:

يعدّ معيار قابلية التّعلّم من المعايير المتعلّقة بالمتعلّم، كون المعيار يظهر من خلال اهتماماتهم بالمعارف والأفكار المتضمّنة في النّصوص التّعليمية، "ويكون المحتوى قابلا للتعلّم عندما يراعى قدرات المتعلّمين، متمشّيا مع الفروق الفردية بينهم، مراعيا مبادئ التّدرج

[1]- المغيلي خدير، تعليمية النّص التّعليمي للّغة العربيّة وآدابها في الجامعة، ص363.

[2]. محمّد رضا بركاني، تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثّقافية لدى المتعلّم بالمرحلة الابتدائية ـ دراسة تقويميةـ ص189.

في عرض المادّة التّعليمية".[1]

"وإذا كان اختيار محتوى المادّة التّعليمية؛ من العناصر البيداغوجية التي تقتضيها الإجراءات العملية في تعليم اللّغة، فإنّ للتّدرج والمستوى المعني بالتّعلّم وللزّمن بالتّوقيت المخصّص والمدّة المستغرقة، أهميتها القصوى في التّحصيل اللّغوي والمعرفي، ولا يسعنا الالتزام بهذه العوامل؛ إلّا بوضع اختيارات معلومة لما نودّ وما يستوجب تعليمه وتعلّمه".[2]

ويكون النّص التّعليمي قابلا للتّعلّم إذا كان مراعيا لكل ما ذكرناه سابقا، من أهمية وصدق وشيوع ومراعاة حاجات المتعلّم وغيرها.

8/1. العالمية:

"يقصد بذلك أن يكون النّص التّعليمي مشتملا على مشكلات عالمية إقليمية ووطنية، ويعبّر فيه بموضوعية عن مواجهة المجتمع الإنساني لهذه المشكلات".[3]

"ويكون المحتوى جيّدا عندما يشمل أنماطا من التّعلّم، لا تعترف بالحدود الجغرافية بين البشر وبقدر ما يعكس الصيغة المحلية للمجتمع، ينبغي أن يربط المتعلّم بالعالم المعاصر من حوله".[4]

---

[1]. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامّة لمنهاج تعليم اللّغة العربيّة، ص32.

[2]. أميرة منصور، النّصوص الوسيطة لتعليم الصّرف العربي في الكتاب المدرسي في مرحلة التّعليم المتوسط ـ دراسة نقدية. ص39.

[3]. المغيلي خدير، المرجع السابق، ص09.

[4]. رشدي أحمد طعيمة، المرجع نفسه، ص32.

ويقصد بهذا أن تكون النّصوص التّعليمية الموجّهة للمتعلّمين مشتملة على تلك المعارف والمعلومات، التي تربط المتعلّم بالعالم المحيط به.

إنّ الحديث عن ضرورة الاختيار الجيّد لمحتوى النّصوص المدرسية أمرا مهمّ، يدفعنا للحديث عن حتمية مراعاة أهداف التّعليم والتّعلّم، وبذلك "يصبح الانتقاء مبدأ حتميا ندعو في إثره القائمين إلى المقارنة بين زخم من النّصوص المعدّة للاختيار، مقارنة داخلية وأخرى خارجية، ترسم معالم المحتويات اللائقة بالانتقاء، يقول لويس بورشي: يجب وصف أكبر قدر من المحتوى اللّغوي المستعمل بالفعل...حيث يصبح من الضروري اختيار المحتوى وفق الحاجات والأهداف التّعليمية اللّغوية المطروحة، مع وجوب أن يكون المحتوى النّحوي مطابقا للمحتوى اللّغوي للمعلّم من جهة، وللمحتوى اللّغوي الجاري استعماله بالفعل من جهة أخرى"،[1] هذا الإجراء وحده يجعل الاختيار مؤسّسا على معايير علمية تحيد به عن العشوائية والذّاتية ومحض الصدفة.

إنّ الهدف التّربوي هو الذي يرسم معالم الطّريق للعملية التّربوية كلّها، بحيث يعتبر النّتيجة النّهائية للتّعليم النّاجح، ويفهم من خلال هذا أنّ الدّقة في اختيار الأهداف التّربوية وتحديدها أمر ذو أهمية في البلدان المتقدّمة، وهذا لسبب مواكبتها للتطور الحاصل.

2. معايير تحليل النّصوص:

عند تحليل أيّ نص أدبيّا كان أو علميّا، فإنّ من الضروري التّعرّف على المعايير التي يتمّ من خلالها فهم النّص وتحليله، ومن أهمّ المعايير التي يمكن إيرادها:

[1]- أميرة منصور، المرجع السابق، ص39.

أ/ الهدف: كلّ نصّ مكتوب يهدف إلى تحقيق غرض أو مجموعة من الأغراض، فنصّ عن التّلوث البيئي قد يهدف إلى تعريف القارئ بالتّلوث، وأنواعه, وأماكن وجوده، والأسباب التي تؤدّي إلى وجود هذه الظّاهرة، وفي هذه الحالة يكون النّص تفسيريّا، ولكن إذا أضيف إليه ما يشير إلى المخاطر الناجمة عن التّلوث، وضرورة تجنّبها، والبحث عن حل المشكلة، فإنّه سيجمع بين التّفسير والإقناع.

ب/ المستهدفون: عند تحليل نصّ ما يجب التّعرّف على الجمهور الذي كتب له النّص، فقد يوجّه للشباب دون الشّيوخ أو النّساء دون الرّجال أو المختصّون في حقل معيّن، فالنّص الذي كتب عن التّلوث، قد يكون المستهدفون به علماء البيئة أو عامّة النّاس، ولكلّ هؤلاء مستوى معيّن من الكتابة، فإذا كان عرض لنتائج بحوث، حينها يكون المستهدفون العلماء والمختصّون، وإذا كان نوع من التّفسير للظّاهرة ودور الفرد للتّقليل من تلك الظّاهرة، فالمستهدف هنا عامّة النّاس وهكذا.

ج/ الطّريقة التي تعرض فيها النّصوص: فالنّص الذي يعتمد الجمل التّقريرية القصيرة المباشرة، والذي يتضمّن أدلة وبراهين, يختلف عن النّص المكتوب بالأسلوب الإنشائي، الّذي يتضمّن الكثير من العبارات، والجمل الّتي تستخدم الإشعارات والتّشبيهات.

د/ المحتوى: فالنّص التّفسيري يختلف في مضامينه عن النّص الحجاجي، حيث تقوم النّصوص التّفسيرية على إيجاد تعليل للظّواهر وتقديم تفسير لها، أمّا النّص الحجاجي فيكثر فيه تقديم الأدلّة والبراهين لإقناع الغير.[1]

[1]. صالح نصيرات، طرق تدريس العربيّة، ص133 . ص134.

3. القيم التّربوية المتضمّنة في النّصوص:

تعدّ القيم من أهمّ مقومات المجتمع، ولذلك تعمل المدرسة على تحقيقها، عن طريق مجموعة من النّصوص المحمّلة ببعض القيم والمتمثلة في:

1/3. القيم النّظرية:

"هي مجموعة القيم التي يعبّر عنها اهتمام الفرد بالعلم والمعرفة، والسّعي وراء القوانين التي تحكم الأشياء بقصد معرفتها، ومن الأفراد الّذين تبرز عندهم هذه القيم: الفلاسفة، العلماء، المفكّرين".[1]

وتعرف أيضا بأنّها "الاهتمام بالمعرفة واكتشاف الحقيقة، والسّعي إلى التّعرّف على القوانين وحقائق الأشكال، وتمثّل نمط العالم والفيلسوف".[2]

من خلال هذين التّعريفين نخلص إلى أنّ القيم النّظرية هي التي تهتمّ بالجانب المعرفي، والكشف عن الحقائق والمعلومات، كالبحث والاستطلاع ولاكتشاف.

2/3 . القيم الجمالية:

"هي مجموعة القيم التي تميّز الفرد بالاهتمامات الفنّية والجمالية، وبالبحث عن الجوانب الفنّية في الحياة، وتجعل الفرد يحبّ التّشكيل والتّنسيق، وتسود هذه القيم عادة لدى أصحاب الإبداع الفنّي وتذوّق الجمال".[3]

---

[1]. عدنان يوسف العتوم، علم النفس الاجتماعي، إثراء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2009، ص225.

[2]. ماجد زكي الجلاد، تعلّم القيم وتعليمها، دار المسيرة، ط4، عمان العبدلي، 2013، ص48.

[3]. عدنان يوسف العتوم، المرجع نفسه، ص225.

ويفهم من هذه القيم أنّها تهتمّ بجمالية الشكل، وميل الفرد واهتماماته بما هو جميل من النّاحية الشّكلية، وتركّز على الإبداع الفنّي، والتّوجّه نحو الخيال والابتكار.

3/3 . القيم السّياسية:

" هي مجموعة القيم التي تميّز الفرد باهتماماته بالبحث عن الشّهرة والنّفوذ في مجالات الحياة المختلفة، وليس بالضّرورة في مجال السّياسة، ويتميّز الفرد الذي تسود لديه هذه القيم بدوافع القوة والمنافسة، والقدرة على توجيه الآخرين، والتّحكّم في مستقبلهم".[1]

أي هي القيم التي تتمثّل في اهتمام الفرد بالبحث عن الشّهرة والسّلطة، والفرد الذي يتحلّى بهذه الصّفات، يتميّز بالقوّة والقدرة على توجيه الآخرين، وحلّ المشاكل والسّيطرة والتّحكّم في مستقبلهم، ومن بين هذه القيم: الدّيمقراطية والسلطة.

4/3 . القيم الاجتماعية:

"هي القيم التي تميّز الفرد باهتماماته الاجتماعية، وبقدرته على عمل علاقات اجتماعية، والتّطوّع لخدمة الآخرين، ويتميّز الفرد بقدرته على العطاء من وقته وجهده وماله لخدمة المجتمع، ويغلب على سلوكه الودّ والشّفة والإيثار، كالعاملين في الجمعيات الخيرية ".[2]

وتتضمّن هذه القيم "الاهتمام بالنّاس وصحبتهم ومساعدتهم وخدمتهم، والنّظر إليهم نظرة إيجابية، كغايات لا وسائل لتحقيق أهداف شخصية".[3]

---

[1]. عدنان يوسف العتوم، علم النّفس الاجتماعي، ص226.

[2]. المرجع نفسه، ص225.

[3]. ماجد زكي الجلاد، المرجع السابق، ص48.

ونستنتج من خلال المفهومين أنّ القيم الاجتماعية هي القيم التي تمثّل نمط الفرد الاجتماعي، الذي يميل إلى الاختلاط بالآخرين والتّفاعل معهم، وتعبّر عن اهتمامات الفرد، بحبّ النّاس والتّعاون معهم، إذ يجد بذلك إشباعا لرغباته وحاجاته.

5/3. القيم الدّينية:

" هي القيم التي تميّز الفرد بإدراكه للكون من منظور دينيّ، ويعبّر عنها اهتمام الفرد وميله إلى معرفة ما وراء الطّبيعة، فهو يرغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره، ويؤمن بأنّ هناك قوة تسيطر على العالم الّذي يعيش فيه".[1]

ونعني بها القيم النّابعة من الشريعة الإسلامية، التي تتضمّن الاهتمام بالمعتقدات والقضايا الرّوحية والدّينية، والبحث عن أسرار الوجود وأسرار الكون، فإذا تحقّقت هذه القيم في المجتمعات، فإنّه ينتج عنها العدل والسّلام، مثل: الصّلاة، التّأمّل، التّفكير في خلق السّماوات والأرض.

خلاصة القول:

- للنّصوص معايير تخضع لها، منها ما هو متعلّق بالاختيار، كمعيار الشّيوع والتّوزيع والصّدق، ومنها ما هو متعلّق بفهم النّص وتحليله، كمعيار الهدف والفئة المستهدفة والطريقة الّتي تعرض فيها النّصوص.

- القيم هي أهم عناصر البناء الاجتماعي الّتي تؤدي دورا كبيرا في توجيه سلوك المتعلّم.

[1]. عدنان يوسف العتوم، المرجع السابق، ص226.

الفصل الثّانـي

دراسة محتوى كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ابتدائي

المبحث الأوّل: الكتاب المدرسي، تعريفه، أهميته، مواصفاته

المبحث الثّاني: الدّراسة الميدانية

تعدّ المرحلة الابتدائية المرحلة الأولى التي يدخل إليها المتعلّم من أجل عمليّة التّعليم، وتعتبر مرحلة إجبارية وإلزامية لجميع الأطفال لكثير من دول العالم، ولذا فعلى مختلف الطّبقات الاجتماعية الالتحاق بها، وذلك باعتبار التّعليم حقا وطنيا وأساسيا لكل مواطن، ومن المعروف أنّ مدّة التّعليم الابتدائي تبدأ من سن الخامسة أو السادسة، لتبقيهم فيها حتّى سن العاشرة أو الحادية عشر، والتي يتلقى من خلالها التّلاميذ مجموعة من المعارف والقيم، كما أنّها تسعى إلى ترسيخ ملكة اللّغة العربيّة وآلياتها الأساسية، وبناء أسس معرفية وثقافية متينة للمتعلّم، وهي أهداف تستمر على مدى خمس سنوات كاملة.

ومن بين الأهداف التي لابدّ من تحقيقها خلال المرحلة الابتدائية ما يلي:

* الوصول بالمتعلّم إلى مستوى يستطيع أن يعبّر فيه عمّا في نفسه، وعمّا يسمعه ويحيط به، تعبيرا واضحا بالكتابة والمحادثة.

* أن يكتسب التّلميذ حصيلة من المفردات اللّغويّة الفصيحة.

* أن يكتسب المتعلّم مهارة الاستماع.

* أن تنمو عند المتعلّم مهارة التّذوق الجمالي، والإحساس بجمال التعبير اللغوي والأدبي.

* أن تنمو عنده مهارة الإملاء وجمال الخط والتّرتيب، بحيث يستطيع أن يكتب غيبا، ويقرأ ما يكتب بطلاقة.

المبحث الأوّل: الكتاب المدرسي, تعريفه, أهميته ومواصفاته

1. تعريف الكتاب المدرسي

أ/ لغة:

من جملة التّعريفات التي وردت للفظ الكتاب نجد تعريف ابن منظور(ت 711هـ)، بحيث يجد أنّ الكتاب من مادّة (ك ت ب)، "الكتاب: معروف، والجمع كُتُبٌ، وكُتْبٌ، كتب الشيء يكتبه كَتْبًا وكتابًا وكتابةً...والكتاب أيضا الاسم، عن اللّحياني الأزهري: الكتاب اسم لما كتب مجموعا: والكتاب مصدر".[1]

وذكر الخليل في كتابه (العين): "كتب: الكتْبُ حرزُ الشيء بسير، والكتاب والكتابة: مصدر كتبت".[2]

كما وردت لفظة كتاب في القرآن الكريم في قوله تعالى: {ذَٰلِكَ ٱلۡكِتَٰبُ لَا رَيۡبَۛ فِيهِۛ هُدٗى لِّلۡمُتَّقِينَ }البقرة02، وهو القدر والغرض والأجل، ومنه قوله تعالى: {لِكُلِّ أَجَلٖ كِتَابٞ }الرّعد38.

وبالنّسبة للفظة مدرسي فقد أطلقت لتحديد مجال استخدام الكتاب ونوعه، وهذا راجع لاتّساع مجالاته، إذ أنّ هناك كتب أخرى مثل: كتب الطّبخ، كتب السّيرة والقصص وغيرها، وهنا نقصد بالكتاب المدرسي، الكتب المستعملة في المدارس التّربوية في جميع مستوياتها.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مج 13، مادّة(ك ت ب)، دار صادر، ط1، بيروت، 2000م، ص17.

[2]. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مادّة(ك ت ب)، ص709.

ب/ اصطلاحا:

عرّفه محمّد الصالح: "هو الوثيقة التّعليمية المطبوعة، التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التّربية الوطنية، والموضوعة من أجل نقل المعارف للمتعلّمين، وإكسابهم بعض المهارات ومساعدة كلّ من المعلّم والمتعلّم على تفعيل سيرورة التّعليم".[1]

"وقد يتّسع الكتاب ليشمل مختلف الكتب والمواد المصاحبة، الّتي يتلقى منها المتعلّم المعرفة، مثل: شرائط التّسجيل والوسائل التّعليمية المطبوعة، ودراسة التّدريبات ودليل تقويم المتعلّم، وقد يشمل مرشد المعلّم".[2]

نستنتج من خلال التّعريفين أنّ الكتاب:

- وسيلة أساسية تربط بين المعلّم والمتعلّم، لتحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج.
- المرشد الّذي يسير وفقه المعلّم في العمليّة التّعليمية.
- وثيقة تعليمية مكتوبة، تستخدم في العملية التّعليمية التّعلّمية.

2. أهمّية الكتاب المدرسي:

يعدّ الكتاب المدرسي الوسيلة الأكثر أهمّية في العملية التّعليمية، فلا يمكن الاستغناء عنه، أو استبداله بوسيلة أخرى، لأنّه ركيزة أساسية للمعلّم والمتعلّم على حدّ سواء، فهو أكثر الوسائل الدّيداكتيكية شيوعا واستعمالا، كما أنّه يسهّل على المعلّم تبسيط المعلومة وإنجاح

[1]- محمّد الصالح حثروبي، نموذج التّدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، دط، عين مليلة الجزائر، ص80.

[2]. أحمد حسن اللّقاني، المناهج بين النّظرية والتّطبيق، دار عالم الكتب، ط4، القاهرة، 2001م، ص31.

العمليّة التّعليمية، ويساعد المتعلّم على فهم الدّرس، ويجعله محيطا بالمواضيع التي سيتلقّاها، أي مطّلعا على البرنامج السّنوي، وعليه تظهر أهمّة الكتاب المدرسي فيما يلي:

"- يساهم في غرس القيم التّربوية في عقول التّلاميذ.

- يقوم بتوجيه سلوك التّلاميذ وتعديل نوازعهم واتجاهاتهم.

- وسيلة للإصلاح التّربوي والاجتماعي.

- أداة لتفعيل التّواصل بين المعلّم والمتعلّم".[1]

"- يسهّل على المعلّم عملية تحضير الدّروس، إذ يهيئ له القدر من المعلومات ومن التّمارين التّطبيقية، فيتفرغ للتفكير في الوسائل والطرائق والأساليب.

- يحدّد للمعلّم ما الّذي ينبغي عليه تدريسه للتّلاميذ، وذلك طبقا للبرنامج وتوزيع المواد ووقت العمل.

- يلازم التّلميذ خلال مراحل تمدرسه، فهو المصدر الأساسي الّذي يستقي منه في معظم الأوقات المعرفة عن طريق القراءة.

- يعزز أعمال التّلاميذ في الأنشطة والواجبات المنزلية والتّمارين التّطبيقية".[2]

- يساهم في نقل ثقافة المجتمع من جيل لآخر.

- يشتمل على الرسوم والصّور الّتي تفعّل عنصر التّشويق والإثارة لدى المتعلّم.

---

[1]- مزوز بركو، أطفال الشوارع القيم وأساليب التّربية الوالدية، دار جوانا، دط، 2004م، ص205 . 206.

[2]. محمّد الصالح حثروبي، المرجع السابق، ص79.

- ينمي مهارة القراءة.

. يلازم المتعلّم طيلة العام الدّراسي.

3. وصف كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ابتدائي

1/3. بطاقة فنّية عن الكتاب:

إنّ الكتاب المدرسي تأليف ينجزه فئة من علماء التّربية، وقد انصبّ تركيزهم على أن يكون محتوى الكتاب مسايرا للأهداف المسطرة في البرنامج، وذلك وفق ميول التّلاميذ واهتماماتهم وملاءمة مستواهم المعرفي واللّغوي.

ومن بين هذه الكتب المدرسية، نجد كتاب اللّغة العربية الموجّه خصيصا للسّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي في اللّغة العربيّة، والّذي تمّ تصميمه وفق المنهاج الرّسمي لوزارة التّربية الوطنية.

2/3. تحليل محتوى الكتاب:

أ/ على مستوى الشّكل:

يعدّ كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ابتدائي وثيقة تعليمية، يحتوي على برنامج وزارة التّربية الوطنية، المقرّر تقديمه لتلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي، وقد صدر هذا الكتاب عن الدّيوان الوطني للمطبوعات (O.N.P.S)، ونشر في الموسم الدّراسي(2020-2021)، في جزء واحد من حجم (20×28سم)، وسمكه (0,5سم)، يبلغ عدد صفحاته مائة واثنان وأربعون(142) صفحة.

أمّا فيما يخصّ غلافه الخارجي فهو من الورق السّميك النّاعم، كتب عليه (اللّغة العربيّة) باللّون الأبيض وبجانبها من جهة اليمين كتب الرّقم(3)، وأسفل الرّقم كتبت كلمة(ابتدائي) باللّون الأخضر المصفر، وذلك في إطار أحمر خماسي الشّكل، وقد كتب في الأعلى "الجمهورية الجزائرية الدّيمقراطية الشّعبية"، وتحتها مباشرة كتبت "وزارة التّربية الوطنية" في إطار لونه أزرق مخضر، كما عرضت في وسط الغلاف صورة لطفلتين وطفل في مكتبة يحملون في أيديهم كتبا، وهذا دليل على أهمّية المطالعة، كما أحيطت الصّورة بأقواس ملوّنة، تباينت ألوانها بين اللّون الأحمر والأخضر المصفر والبرتقالي، أمّا بالنّسبة لورق المتن فهو ورق أبيض اللّون، كتب على الورقة الأولى منه نفس البيانات الموجودة على الغلاف الخارجي مع وجود بعض التّغييرات، فالرقم ثلاثة كتب باللّون الأبيض في دائرة بنية في الجهة اليسرى، تحتها مباشرة كتب العنوان:اللّغة العربيّة باللّون الأحمر، وكتب تحتها السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي باللّون الأسود، كما نجد تحتها مباشرة ذكر لجنة التّأليف في إطار باللّون الأسود والمكوّنة من:

ـ إشراف وتنسيق: بن الصّيد بورني سراب.

ثم تأليف كلّ من:

ـ بن الصّيد بورني سراب: مفتشة التّعليم الابتدائي.

ـ بوسلامة عائشة: أستاذة التّعليم الابتدائي.

ـ بن يزار عفريت شبيلة: مفتشة التّعليم الابتدائي:

ـ حلفاية داود وفاء: أستاذة التّعليم الابتدائي.

وتحتها مباشرة تمّ وضع دار النّشر: الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وتحتها كتبت السّنة الدّراسية2020-2021، وبالنّسبة للصّفحة الموالية وفي آخرها، تمّ ذكر الفريق التّقني في إطار مستطيل الشّكل وقد كتب فيه مايلي:

التّصميم والتّركيب: فوزية مليك.

الرّسومات: زهية يونسي ـ شمول.

معالجة الصّور: زهير يحياوي.

التّنسيق: شريف عزواوي ـ زهرة بودالي.

وفيما يخصّ الورقة الأخيرة من الكتاب، تمّ تحديد مؤسسة الطبع(O.N.P.S)الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيةOffice National des publications Scolaires، وقد ذكر تحتها مايلي:

2020 . 2021

MS: 301 / 2017

ISBN: . 978 . 9947 . 20 . 867 . 0 :ردمك

الإيداع القانوني: السّداسي الثّاني 2017

كما كتب تحته مباشرة:

كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التّربية الوطنية تحت الرّقم 666 / م.ع /17

جميع الحقوق محفوظة للديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

وفيما يخصّ الوجه الخلفي للكتاب، فقد حمل نفس ألوان الوجه الأمامي له، كما جاء في أسفل الصّفحة إعادة بعض ما ذكر في الصّفحة الأخيرة، بالإضافة إلى تحديد سعر البيع: 230دج، وكلّ ذلك في إطار أحمر اللّون.

ب/ على مستوى المضمون:

تمثّلت عناصر محتوى الكتاب في النّقاط التّالية:

ـ كلمة المؤلّفين: في مقدّمة الكتاب.

ـ فهرس المحاور والموضوعات: قسّم الكتاب إلى ثمانية محاور في كلّ محور ثلاث وحدات (نصوص) تعليمية، ماعدا المحور الأخير فقد احتوى على وحدتين فقط، وكلّ وحدة تتبعها دراسة للأساليب، وتليها دراسة التّراكيب النّحوية، فالصيغ الصّرفية، ثم الظواهر الإملائية، ثمّ الرّصيد اللّغوي، وتليها المحفوظات، وفي الأخير الإدماج(نصّ الإدماج+المشروع)، وقد عُنونت تلك المحاور ب:

المحور01:القيم الإنسانية، المحور02:الحياة الاجتماعية، المحور03:الهوية الوطنية، المحور04:الطبيعة والبيئة، المحور05:الصّحة والرّياضة، المحور06:الحياة الثّقافية، المحور07:عالم الابتكار والاختراع، المحور08:الأسفار والرّحلات.

وقد تباينت الألوان في هذه الصّفحة، فكلّ محور وما ينطوي تحته من وحدات وما يحتويه من أنشطة، تمّ جمعها تحت لون واحد، ليتمّ التّمييز بين محور وآخر، ويتصدرها اللّون(البنفسجي، الوردي القاتم، الأخضر القاتم، الأخضر الفاتح، الأزرق، الوردي، البني، الأحمر)، أمّا بالنّسبة للصفحة الموالية خصصت لتقديم الكتاب.

كما أنّ بداية كلّ مقطع ذكر فيه عنوان المحور، وكُتب باللّون الّذي أخذه في الفهرس مع ذكر الوحدات بعناوينها، ثمّ كتب تحتها: حُلو الكلام(المحفوظات)، نصّ الإدماج، أنجز مشروعي، أوسّع معلوماتي، وفي أسفل الصّفحة مباشرة نجد صورة تعبيرية، جمع فيها عدّة صور مقتطفة من نصوص هذا المقطع.

ـ الصّور والرّسومات: وبالنّسبة للنّصوص التّعليمية، تمّ إرفاقها بصور تعبيرية تتباين فيها الألوان، وذلك لتوضيح وتقريب موضوع النّص للمتعلّم، كما تضفي عليه عنصر الإثارة والتّشويق.

ـ نشاط الإدماج: أشاهد وأتحدّث، أستعمل الصيغ، أنتج شفهيا، كلماتي الجديدة، أقرأ وأفهم، أتعرّف، أكتشف وأستعمل(ألاحظ وأميّز. أثري لغتي)، الإدماج، مشروعي، أوسّع معلوماتي.

وإذا عدنا إلى نصوص القراءة المقرّرة على المتعلّم، وجدناها ثلاثة وعشرين(23) نصّا، مرفقة بصور تعبيرية مختومة باسم المؤلف في أغلبها، وخلت ستّة(06) نصوص من اسم المؤلّف والمصدر.

وقد قدّرت صفحات الكتاب بمائة واثنان وأربعون(142) صفحة، وترقيمها جاء وفق تسلسل منطقي حتّى يسهل استعماله من طرف القارئ، فترقيمه جاء عدديا أي (01، 02، 03، 04...) ماعدا بعض الصّفحات الّتي لا تستدعي التّرقيم، كالغلاف الخارجي، والمقدّمة، وصفحات التّقديم، والصّفحة الأخيرة.

ختم الكتاب بعد كلّ المقاطع ب: قاموسي المصوَّر، الّذي يقدّم عبارات مع شرحها وصور مرفقة، تعبّر كلّ مجموعة عن القيم الّتي يحملها كلّ مقطع.

المبحث الثّاني: الدّراسة الميدانية

1. الاستبانة ومنهجية تحليلها

أ/ ألية البحث:

اعتمدنا في بحثنا هذا على أداة الاستبيان لجمع البيانات، وذلك لتناسبه وطبيعة بحثنا، وتلاؤمه مع المعارف المراد الحصول عليها، بحيث تضمّنت الاستبانة(17) سؤالا يتعلّق بمحتوى كتاب اللّغة العربيّة للسنة الثّالثة ابتدائي، بحيث تنوعت الأسئلة بين المغلقة والمفتوحة، فالمغلقة كانت بوضع علامة(×) في الخانة المناسبة، أمّا المفتوحة فكانت عبارة عن إجابات حرّة للمستجوب لإبداء رأيه واقتراحاته.

*تعريف الاستبيان:

يعرّف على أنّه أداة من أدواة جمع البيانات من المبحوثين المعنيين بالظاهرة أو المشكلة محلّ البحث، إذ تعدّ الاستمارة واسطة بين الباحث والمبحوث، تتناول مجموعة من الأسئلة المرتّبة حول موضوع معيّن، ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجرى تسليمها باليد، تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها.[1]

وقد تم صياغة الاستبانة حسب طبيعة الموضوع، ووفق طبيعة الدّراسة، وتحتوي الاستبانة على محورين:

[1]- إبراهيم خليل ابراش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، دار الشروق، ط1، عمان الأردن، 2009م، ص269.

المحور الأول: يتضمّن أسئلة حول المعلومات الشّخصية الخاصة بالمعلّمين.

المحور الثّاني: يضمّ مجموعة من الأسئلة المطروحة على المعلّمين، والّتي تثبت أو تنفي الفرضيات، كما اعتمدنا في تحليل الاستبانة على الطريقة الإحصائية المتمثلة في حساب النّسب المئوية، ونوضح القانون المناسب لحسابها فيما يلي:

$$\text{النّسبة} = \frac{\text{االتّكرار} \times 100}{\text{مجموع المبحوثين}}$$

ب/ عينة البحث:

تتكوّن عينة البحث من مجموعة من معلّمي اللّغة العربيّة للسنة الثّالثة ابتدائي، والمقدّر عددهم ب (24) معلّما.

ج/ مكان البحث:

أجري العمل الميداني في مجموعة من المدارس الابتدائية على مستوى بعض دوائر وبلديات ولاية المدية، بالإضافة إلى عينة من ولاية المسيلة، وارتأينا تنويع البيئة الجغرافية بين المناطق النّائية والمناطق الحضرية، بغية معرفة رأي المعلّمين حول عملية بناء محتوى النّصوص التّعليمية، وقد تمّ توزيع(28) استبانة وصل منها(24) فقط، والّتي تمّ الاعتماد عليها في عملية التّحليل، وهذه المؤسّسات هي:

* مدارس دائرة شلالة العذاورة: مدرسة مزوزي العابد، بورحماني الهتاك، عبد الحميد بن باديس، دراجي أمحمّد، أحمد حجاج، بن عراب لخضر، طهاري محمّد الشيخ، صيد محمّد بن لخضر.

*مدارس بلدية شنيقل: الإخوة بورحماني العموري وسعد.

*مدارس بلدية تافراوت: سلماوي طه.

*مدارس دائرة عين بوسيف: يحياوي محمّد، زين الطيب، مشتي زيان.

*مدارس بلدية عين القصير: بن سعدي عمر، زروقي أمحمّد.

*مدارس بلدية حناشة: مدرسة الشّهيد عبد القادر قاسيمي، ابتدائية محمّد بوزيان.

*مدارس بلدية المجبر: ابتدائية 5 جويلية 1962.

*مدارس بلدية بواعيش: عمر وهبة سيدي يوسف.

*مدارس بلدية سبت عزيز: ابتدائية البشير الإبراهيمي.

*مدارس بلدية المدية: مدرسة الشّهيد بوخلخال الماحي، ابتدائية مولاي مصطفى.

*مدارس دائرة سيدي عيسى (المسيلة): ابتدائية العقيد عميروش.

د/ زمن البحث:

تمّ إجراء العمل الميداني خلال السّنة الدّراسية 2021/2020م في شهر ماي، واخترنا هذه الفترة لأنّها فترة انتهاء البرنامج السّنوي وتقييم المخرجات، مع أنّنا لم نواجه صعوبة كبيرة في الاتّصال مع المعلّمين من أجل الإجابة عن الأسئلة المطروحة.

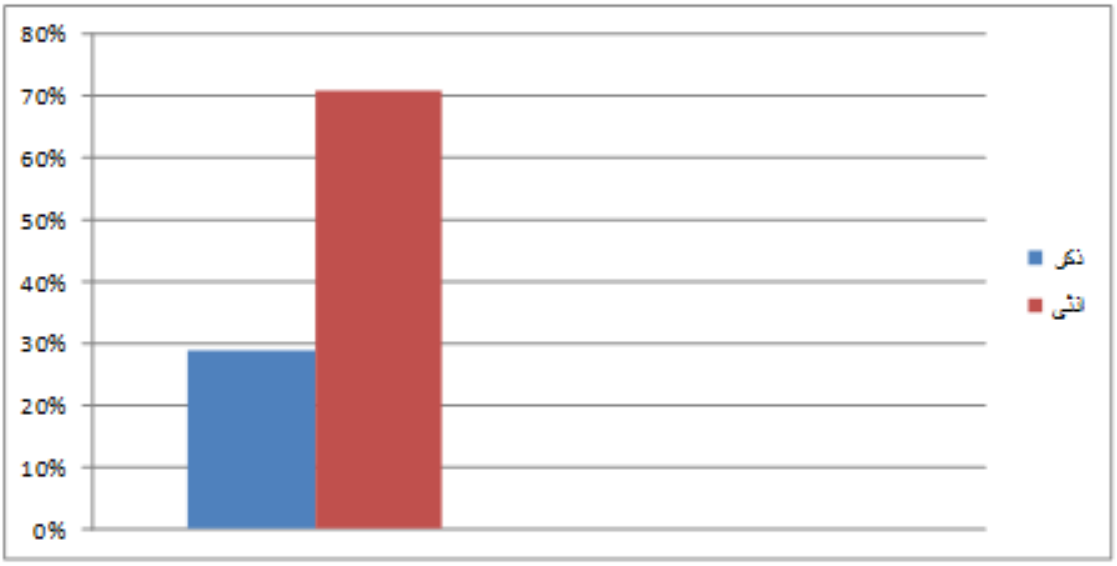
2. تحليل نتائج الاستبانة :

المحور الأوّل: المعلومات الخاصة بالمعلّمين (الشّخصية والمهنية).

الجدول رقم (1) يوضّح توزيع أفراد العينة وفق الجنس.

	التّكرار	النّسبة المئوية
ذكر	7	%29
أنثى	17	%71
المجموع	24	%100

التّعليق: يبين الجدول جنس عينة المعلمين ذكور وإناث، فكانت النّسبة الأكبر والتي تقدر ب 71% لجنس الإناث، والنّسبة المتبقية والمقدرة ب 29 %لجنس الذّكور، وتفسير هذا أنّ نسبة التّعليم محبّذة أكثر من طرف الإناث خاصة في المرحلة الابتدائية، مقارنة بالذكور الّذين يميلون إلى مهن أخرى.

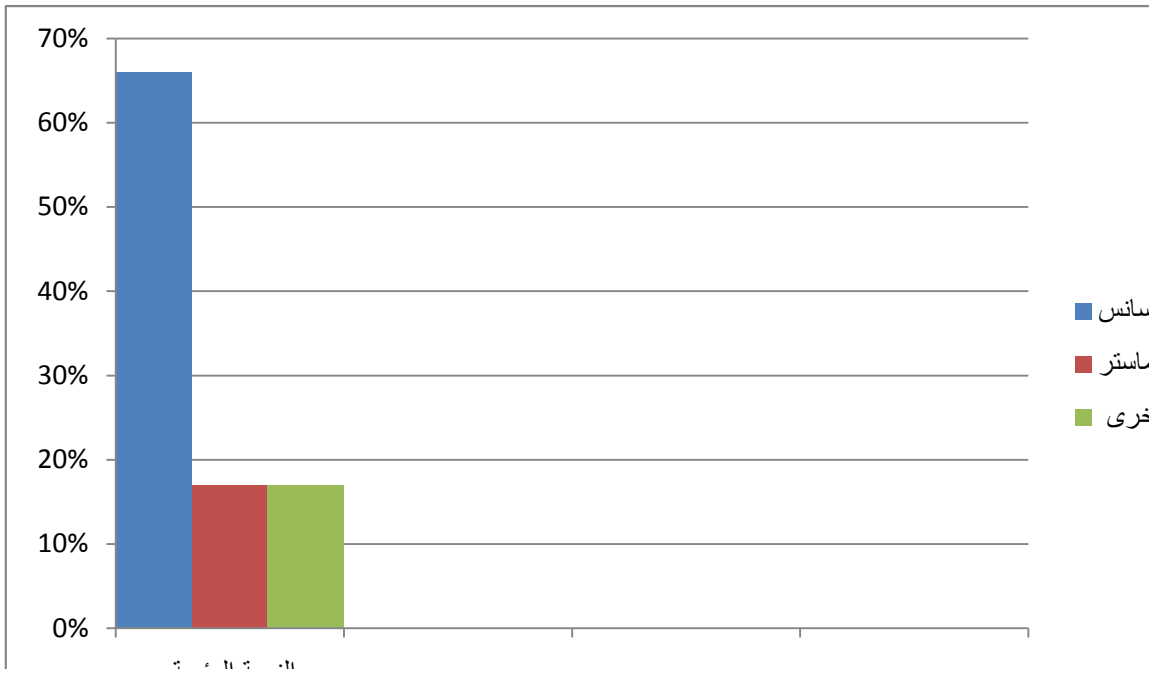


مخطّط بياني يوضّح توزيع أفراد العيّنة وفق الجنس.

الجدول رقم (2) يوضّح توزيع أفراد العّينة وفق المؤهلات الدّراسية.

	التّكرار	النّسبة المئوية
ليسانس	16	%66
ماستر	4	%17
شهادة أخرى	4	%17
المجموع	24	%100

التّعليق: من خلال الجدول نلاحظ أنّ نسبة المعلّمين المتحصّلين على شهادة اللّيسانس قدرت ب 66 %، وهي بهذا تحتل على أعلى نسبة من بين فئة المعلمين الذين كان مؤهلهم العلمي ماستر وشهادات أخرى، والمقدرة نسبتهم ب 17 % لكلا المؤهلين، وتفسير هذا راجع إلى التَّزايد الملحوظ لخريجي الجامعات، واشتراط شهادة الليسانس في هذه المرحلة بغضّ النّظر عن الشهادات الأخرى.

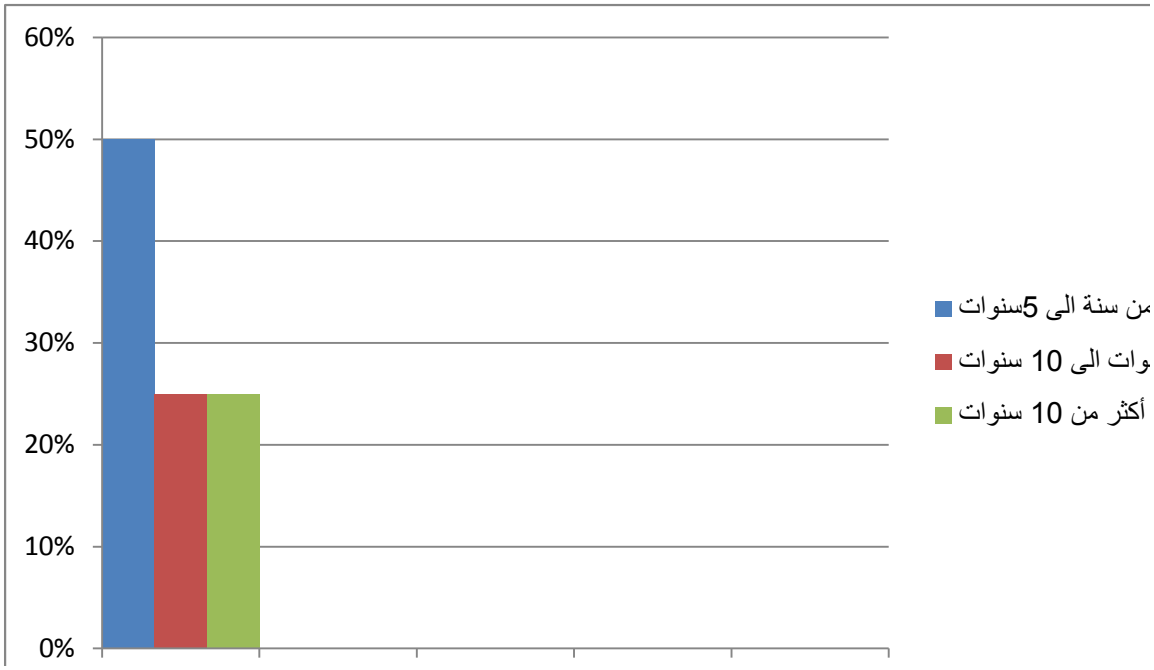


مخطط بياني يوضح توزيع أفراد العيّنة وفق المؤهلات الدراسية.

الجدول رقم (3) يوضّح توزيع أفراد العينة وفق الخبرة.

	التّكرار	النّسبة المئوية
من سنة إلى 5 سنوات	12	%50
من 6سنوات إلى 10 سنوات	6	%25
أكثر من 10 سنوات	6	%25
المجموع	24	%100

التّعليق: من خلال أجوبة الجدول تبيّن أنّ أغلبية أفراد العينة لهم في التعلّيم أقل من 5 سنوات، والّتي قدرت نسبتهم ب 50 %، في حين تساوت كل من فئة أصحاب الخبرة (من 6 سنوات إلى 10 سنوات) و(أكثر من 10 سنوات) بنسبة قدرت ب 25%، وهو ما يفسّر وجود نخبة جديدة من المعلّمين في مدارسنا الابتدائية، وذلك نتيجة لتوجّه أصحاب الأكبر خبرة للارتقاء أو التقاعد.

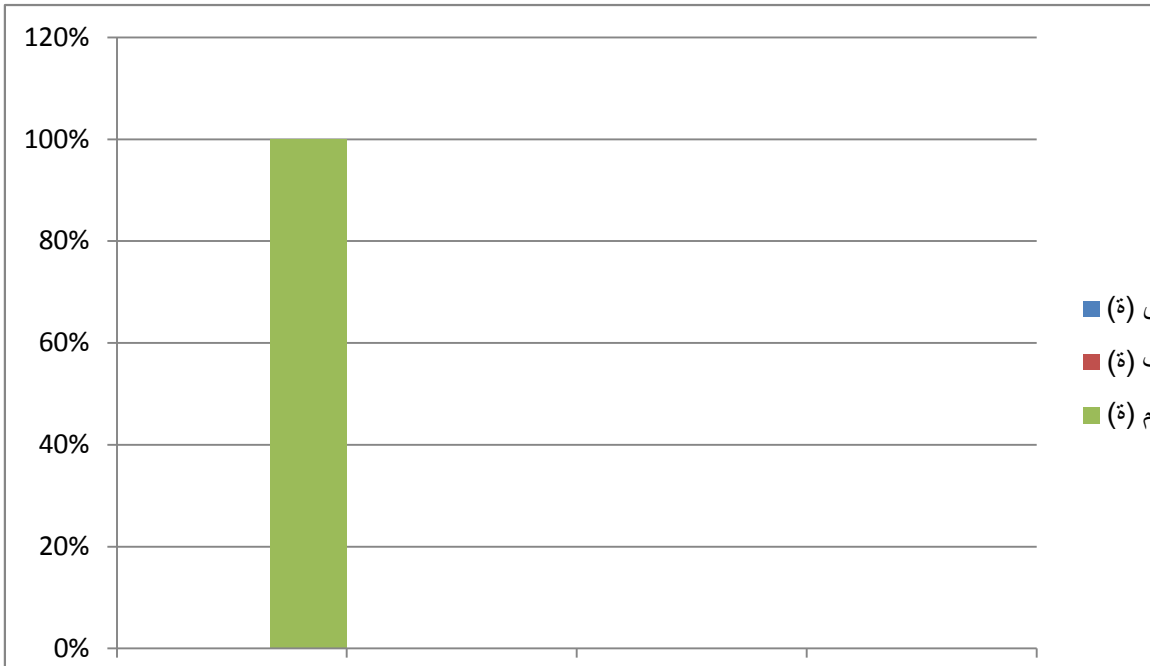


مخطط بياني يمثل توزيع أفراد العيّنة وفق الخبرة.

الجدول رقم (4) يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغير الصّفة.

	التّكرار	النّسبة المئوية
متربص (ة)	0	%0
مستخلف (ة)	0	%0
مرسّم (ة)	24	%100
المجموع	24	%100

التّعليق : يبين الجدول أنّ المعلّمين الذين وجهت لهم الاستبانة كلهم مرسّمين، حيث قدرت نسبتهم ب 100 %، في حين أنّ المعلّمين المتربصين والمستخلفين كانت نسبتهم منعدمة أي 0 %، وهذا يعود بالفائدة على المتعلّمين وذلك لملازمة المعلّم لهم طوال مرحلتهم الابتدائية .



مخطط بياني يمثل توزيع أفراد العيّنة وفق متغير الصّفة.

المحور الثّاني: أسئلة الموضوع

تمثلت الأسئلة الموزعة على المعلّمين فيما يلي:

1. هل النّصوص المقترحة في الكتاب المدرسي مفهومة ومستوعبة لدى المتعلّم ؟

2. ما هو انطباعك اتجاه محتوى كتاب اللّغة العربيّة للّسنة الثّالثة ابتدائي؟

3. ما مدى مساهمة النّص في العملية التّعليميّة التّعلمية ؟

4. هل تعكس النّصوص غايات وأهداف المنهج ؟

5. هل النّصوص المختارة مناسبة لمرحلة النّمو العقلي والثقافي للمتعلّمين ؟

6. هل تثير مواضيع النّصوص دافعية التّعلم لدى المتعلّمين ؟

7. كيف هي مفردات النّصوص ومعانيها بالنّسبة للمتعلّم ؟

8. ماذا يستطيع أن يستفيد المتعلّم من خلال النّص المدرسي ؟

9. من خلال تدريسك، ما هو النّمط الغالب في نصوص هذه السّنة ؟

10. هل ترى أنّ هذه النّصوص بنيت وفق أسس وقوى محكمة ؟

11. ما هو الأساس الواجب مراعاته في بناء نصوص السّنة الثّالثة ابتدائي ؟

12. هل تجد لهذه الأسس وضوحا في مضمون النّصوص ؟

13. أين تكمن أهمية توفر الأسس في بناء النّصوص ؟

14. هل خضعت عملية انتقاء النّصوص لمعايير مضبوطة ؟

15. ما هي القيم التربوية الطاغية على النّصوص ؟

16. في رأيك، هل النّصوص المقترحة حقيقة مستمدة من محيط المتعلّم ؟

17. انطلاقا من تدريسك لنّصوص اللّغة العربيّة، ما هي الاقتراحات التي تقدمها عند إعادة بناء نصوص في طبعات جديدة؟

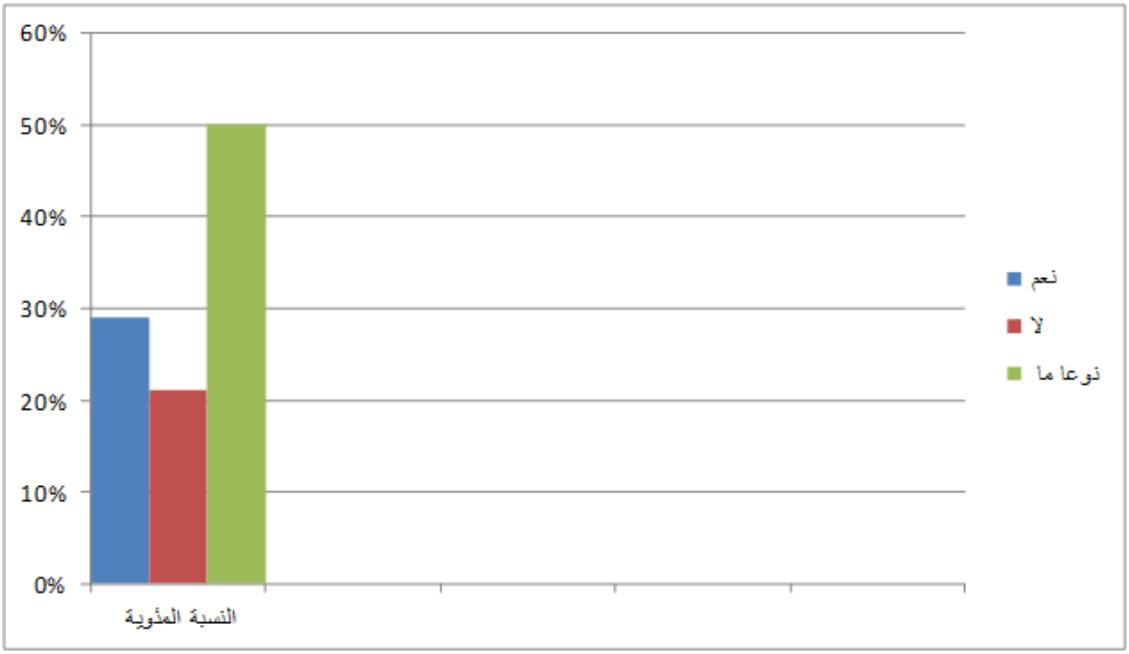
نتائج تحليل السؤال (1)

كان السؤال : هل النّصوص المقترحة في الكتاب المدرسي مفهومة ومستوعبة لدى المتعلّم؟

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول:

	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	7	%29
لا	5	%21
نوعا ما	12	%50
المجموع	24	%100

التّعليق :من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة كبيرة من المعلّمين رأوا أنّ النّصوص المقترحة في الكتاب المدرسي نوعا ما مفهومه ومستوعبة لدى المتعلّم، إذ حدّدت ب 50%، أمّا نسبة 29% فهي النّسبة الّتي مثّلت فئة المعلّمين الّذين رأوا أنّ النّصوص مفهومة ومستوعبة، في حين مثّلت نسبة 21%فئة المعلّمين الّذين رأوا أنّها غير مفهومة، وهذا يدل على أن لكلّ معلّم وجهة نظر خاصة به حول النّصوص المقترحة.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول فهم واستيعاب المتعلّمين للنّصوص المقترحة في الكتاب المدرسي.

نتائج تحليل السؤال(2)

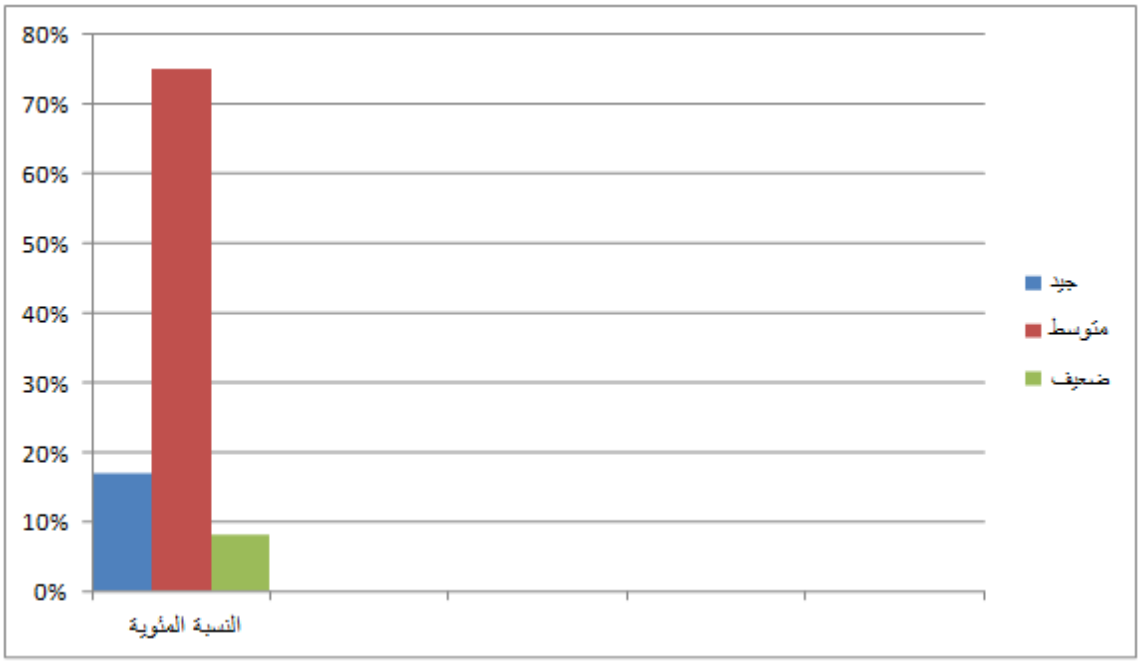
كان السؤال ما هو انطباعك اتجاه محتوى كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ابتدائي ؟

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول:

	الّتكرار	النّسبة المئوية
جيد	4	%17
متوسط	18	%75
ضعيف	2	% 8
المجموع	24	%100

التّعليق: من خلال الجدول نلاحظ أنّ فئة المعلمين الذين اختاروا الإجابة " متوسط " تحتل أعلى نسبة والمقدرة ب 75 %، في حين قدرت نسبة المعلّمين المجيبين بجيد 17 %، أمّا

نسبة 8 % فكانت لفئة المعلّمين الّذين رأوا عكس ذلك وحكموا عليها بالضّعف ، ولعلّ هذا التّفاوت النّسبي في الحكم عليه راجع إلى اختلاف وجهة نظر المعلمين.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين وانطباعهم اتجاه محتوى كتاب اللّغة العربيّة.

نتائج تحليل السؤال (3)

كان السؤال: ما مدى مساهمة النّص في العملية التّعليمية التّعلمية ؟

اختلف المعلّمون في الإجابة عن هذا السؤال المفتوح، وتمثلت إجابتهم فيما يلي:

ـ مساهمة النّص في تنمية الكفاءات اللّغوية، ومهارات التّواصل، وتنمية القدرات الذّهنية والعقلية للمتعلّم.

ـ اكتساب المتعلّم رصيدا لغويا.

ـ مساهمته لا ترقى للهدف المنشود من العملية التّعلمية.

ـ يعدّ النّص مصدرا ومرجعا أساسيا في العملية التّعلمية.

ـ النّصوص المقدمة للتّلاميذ هي نصوص لا تساهم في العملية التّعلمية، لأنّ هناك تعلّمات لا يحتويها النّص.

ـ تساهم في بنا عقلية منظمة قادرة عل التّعامل المنهجي.

ـ المقاربة المعتمدة هي المقاربة النّصية، كون النّص محور تدور حوله جميع البنى الأساسية للّغة العربيّة: كالنّحو والصرف والإملاء.

نتائج تحليل السؤال (4)

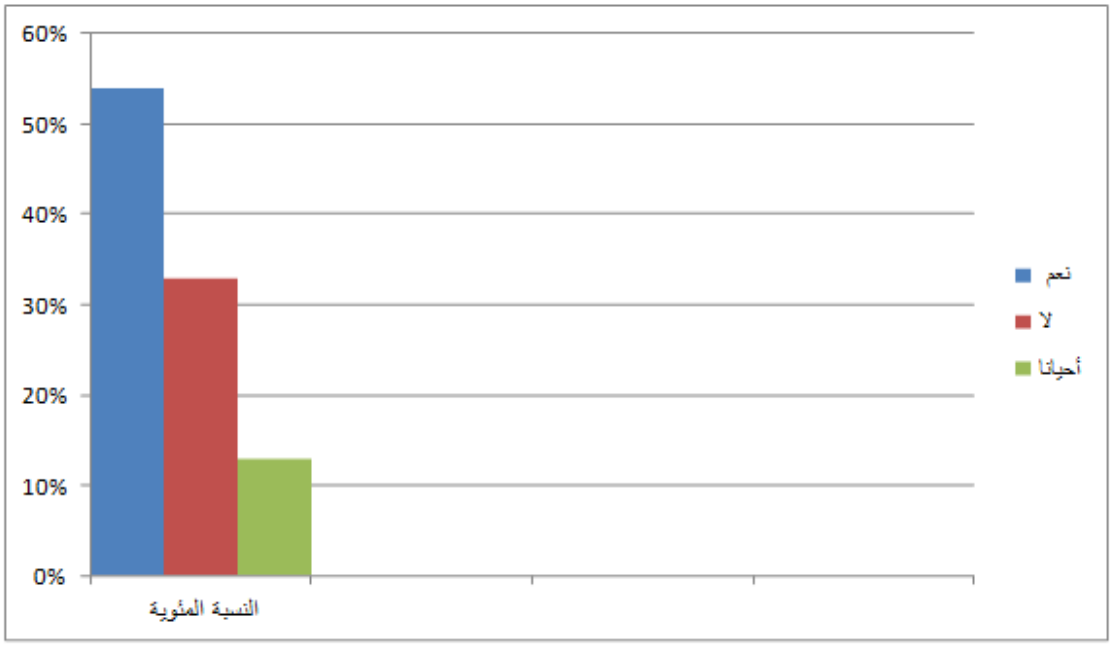
كان السؤال: هل تعكس النصوص غايات وأهداف المنهج ؟

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول:

	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	13	%54
لا	8	%33
أحيانا	3	%13
المجموع	24	%100

التّعليق: من خلال تتبعنا للنتائج الواردة في الجدول تبين لنا أنّ نسبة كبيرة من المعلمين رأوا أنّ النّصوص المختارة تكون أحيانا مناسبة لمرحلة النمو العقلي والثقافي للمتعلمين، والتي قدرت نسبتهم ب 62 %، بينما نجد نسبة 25 %من يوافق على أنّ النّصوص مناسبة لهذه

المرحلة، في حين رأت فئة قليلة منهم أنها غير مناسبة والتي قدرت ب 13 %، وحجّتهم في ذلك أن مفردات النّصوص غير مفهومة وغامضة لا تلائم العمر العقلي للتلميذ.



مخطّط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول النّصوص و مدى عكسها لغايات وأهداف المنهج.

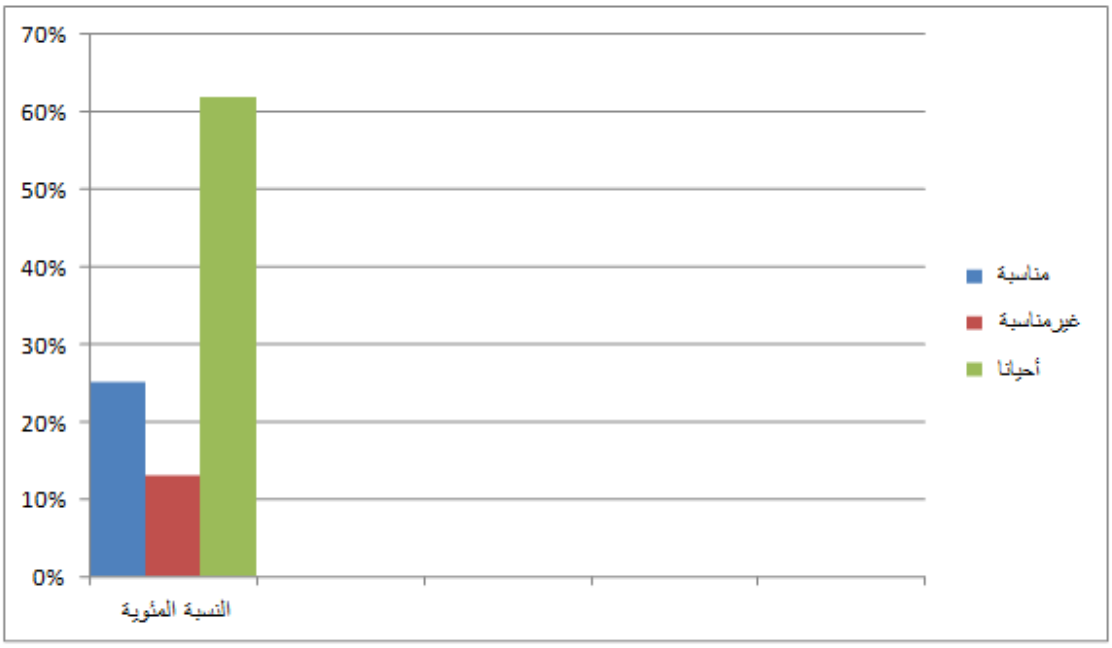
نتائج تحليل السؤال (5)

كان السؤال: هل النّصوص المختارة مناسبة لمرحلة النّمو العقلي والثقافي للمتعلمين ؟

وجاءت الإجابة كما هو مبين في الجدول:

	التّكرار	النّسبة المئوية
مناسبة	6	%25
غير مناسبة	3	%13
أحيانا	15	%62
المجموع	24	%100

التّعليق: من خلال تتبعنا للنتائج الواردة في الجدول تبين لنا أنّ نسبة كبيرة من المعلمين رأوا أنّ النّصوص المختارة تكون أحيانا مناسبة لمرحلة النمو العقلي والثقافي للمتعلمين، والتي قدرت نسبتهم ب 62 % ، بينما نجد نسبة 25% من يوافق على أنّ النصوص مناسبة لهذه المرحلة، في حين رأت فئة قليلة منهم أنّها غير مناسبة والتي قدرت ب 13% ، وحجّتهم في ذلك أنّ مفردات النّصوص غير مفهومة وغامضة لا تلائم العمر العقلي للتّلميذ.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول النّصوص المختارة ومدى مناسبتها لمرحلة النمو العقلي والثقافي للمتعلمين.

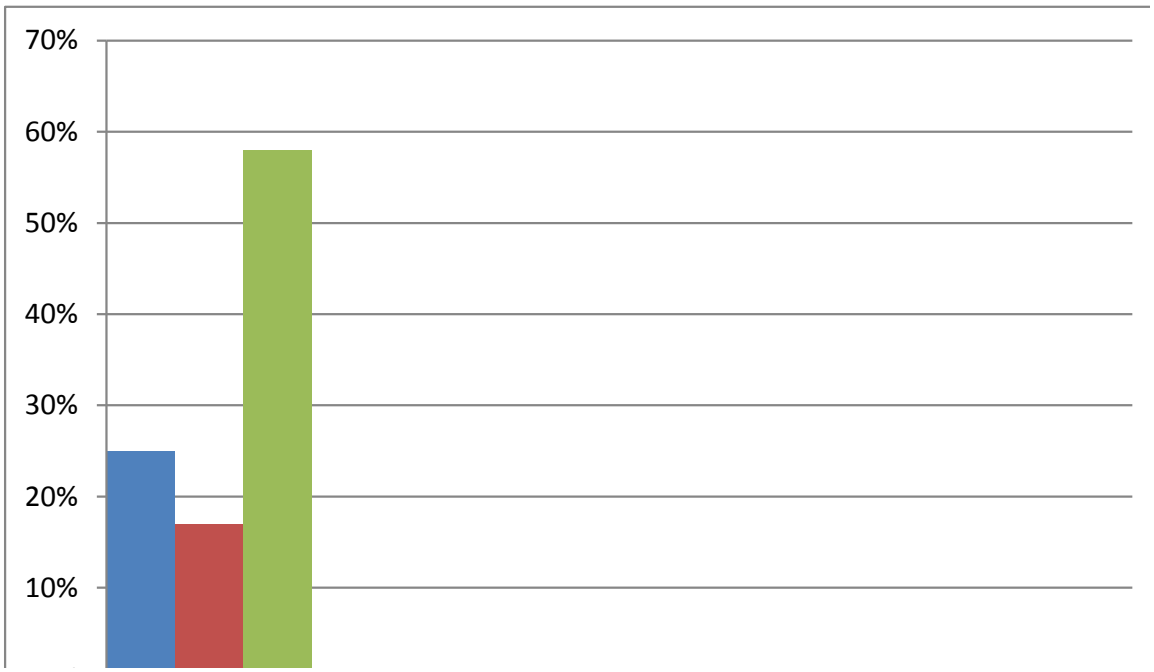
نتائج تحليل السؤال (6)

كان السؤال : هل تثير مواضيع النّصوص دافعية التّعلم لدى المتعلّمين ؟

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول:

	التّكرار	النّسبة المئوية
تثير	6	%25
لا تثير	4	%17
أحيانا	14	%58
المجموع	24	%100

التّعليق:أجمع عدد كبير من المعلّمين على أنّ مواضيع النّصوص التعليمية في غالبية الأحيان تثير دافعية المتعلّم، والتي قدرت نسبتها ب 58% ، أمّا نسبة 25 %هي الفئة التي أقرّت أنّ النّصوص تثير دافعية التعلّم، في حين أنّ هناك فئة قليلة وجدت أنّ مواضيع النّصوص لا تثير دافعيته والمتمثلة نسبتها ب 17 %.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول إثارة مواضيع النّصوص دافعية التعلّم لدى المتعلّمين.

نتائج تحليل السؤال (7)

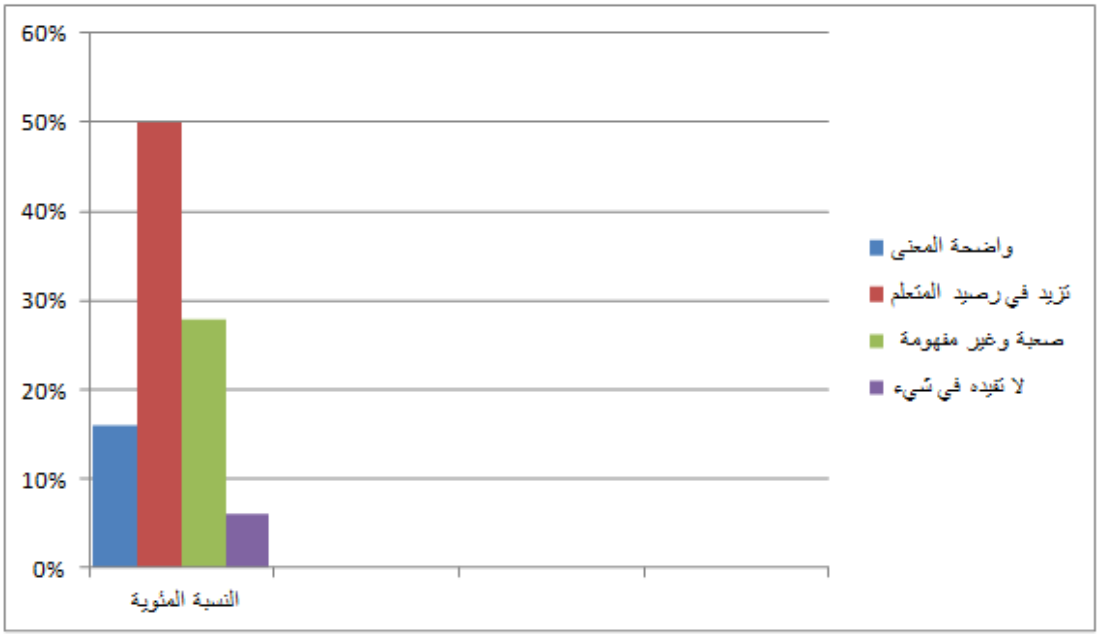
كان السؤال : كيف هي مفردات النّصوص ومعانيها بالنّسبة للمتعلّم ؟

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول:

	التّكرار	النّسبة المئوية
واضحة المعنى	5	%16
تزيد في رصيد المتعلم	16	%50
صعبة وغير مفهومة	9	%28
لا تفيده في شيء	2	%6
المجموع "1"	24	%100
المجموع"2"	32	%100

تعددت العينة لتّعدد الإجابات.

التّعليق : بالنّسبة لمفردات النّصوص ومعانيها ، وجدنا أنّ أعلى نسبة قدرت ب 50 % التي تزيد في رصيد المتعلم، وهذا راجع إلى أنّ المفردات المختارة في النّصوص مستمدة من محيط المتعلم، الأمر الذي يجعله يستفيد منها ويوظفها في عملية الإنتاج، تليها مباشرة نسبة 28 % رأوا أنّ مفردات النّصوص ومعانيها صعبة وغير مفهومة، بينما قدرت نسبة من رأوا أنّ مفردات النّصوص واضحة المعنى قدرت ب 16 % أمّا عن نسبة المفردات التي لا تفيده في شيء لاحظنا أنها أقل نسبة مقارنة بالنّسب الأخرى وقدرت ب 6 %.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول طبيعة مفردات النّصوص ومعانيها بالنّسبة للمتعلّم.

نتائج تحليل السؤال (8)

كان السؤال: ماذا يستطيع أن يستفيد المتعلّم من خلال النّص المدرسي؟

من خلال هذا السؤال المفتوح أجمع أغلب المعلّمين أنّ المتعلّم يستطيع أن يستفيد من النّص المدرسي ما يلي:

- اكتساب المفاهيم والمهارات التي يستطيع توظيفها في حل وضعيات مختلفة.
- يغرس القيم الإنسانية والأخلاقية في نفوس المتعلّمين.
- إثراء تعلم المتعلّم وتنمية قدرته على التّفكير.
- التّعرف على قواعد اللّغة من نحو وصرف وإملاء.
- تزويد الرّصيد اللّغوي والمعرفي للمتعلّم.

هذا فيما يخص الإجابات المتكررة لدى أصحاب العنة، ويرجع سبب هذا الإرجاع إلى تركيز المعلّمين على أهمية النّص ودوره في العملية التعليمية، بينما نجد فئة قليلة ممّن أجمع على أنّ النّصوص لا تفيد المتعلم في شيء، وهذا راجع في رأيهم إلى أنّ مفردات النّصوص صعبة وغير مفهومة، وهذا ما يؤدي بالمتعلّم إلى عدم بناء رصيده اللّغوي والمعرفي.

نتائج تحليل السؤال (9)

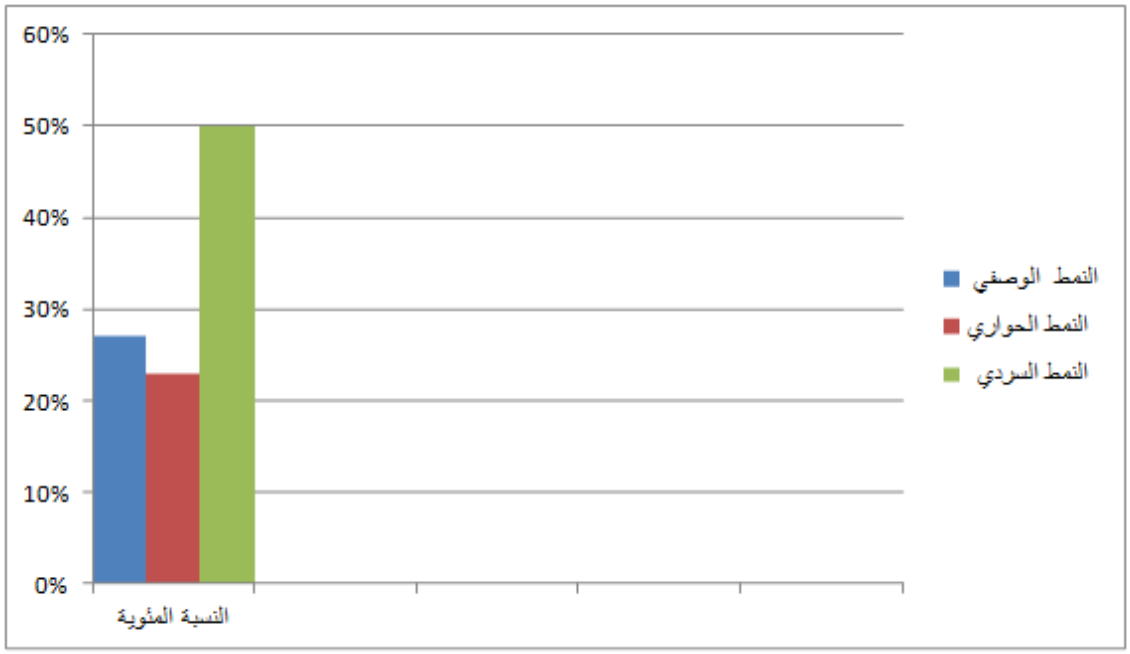
كان السؤال : من خلال تدريسك، ما هو النّمط الغالب في نصوص هذه السنة.

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول:

	التّكرار	النّسبة المئوية
النّمط الوصفي	8	%27
النّمط الحواري	7	%23
النّمط التفسيري	0	0%
النّمط السّردي	15	%5
النّمط الحجاجي	0	%0
المجموع "1"	24	100%
المجموع "2"	30	%100

تعدّدت العينة لتعدّد الإجابات.

التّعليق: من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب إجابات المعلمين تشير إلى أنّ النّمط الغالب في نصوص هذه السّنة هو النّمط السّردي، والذي قدرت نسبته ب50% ،وهو ما أشار إليه مؤلفوا الكتاب في المقدمة بقولهم :" يتميز الكتاب بنصوص ثرية تظهر فيها خطاطة النّمط السّردي وتعزز مكتسبات المتعلّم اللّغوية في تدرجها وتناميها خلال السّنة "[1]. بينما قدرت إجابات النّمط الوصفي بنسبة 27% وهذه النّسبة حقيقية، فعند رجوعنا للكتاب المدرسي وتصّفحنا لنصوصه، تبيّن لنا أنّ بعضها يحمل مؤشرات النّمط الوصفي، وتليها مباشرة نسبة 23% ممّن وقع اختيارهم على النّمط الحواري، وربّما راجع هذا إلى عدم التّفريق بين الأنماط واستخراج النّمط الغالب، كما نجد نسبة كل من النّمط التفسيري والنّمط الحجاجي منعدمة أي 0 %، وهذا راجع إلى أنّ هاذين النّمطين مبرمجين في نصوص السّنتين الأخيرتين من هذه المرحلة.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول النّمط الغالب في نصوص السنة الثالثة ابتدائي.

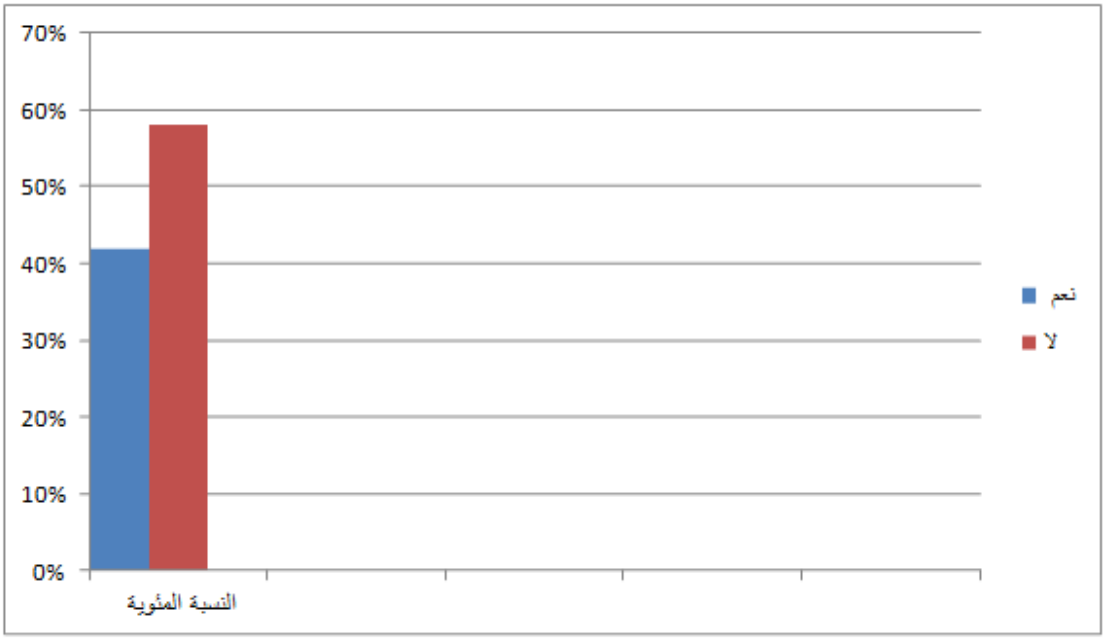
[1]ـ مقدمة كتاب اللغة العربية ، السنة ثالثة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، طبعة ثانية منقحة ،2020-2021م.

نتائج تحليل السؤال (10)

كان السؤال: هل ترى أنّ هذه النّصوص بنيت وفق أسس وقوى محكمة؟

	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	10	%42
لا	14	%58
المجموع	24	%100

التّعليق: بعد تحليلنا للجدول، وجدنا أنّ إجابات المعلّمين تتراوح بين القبول والرّفض لعملية بناء النّصوص التعليمية، بحيث قدرت نسبة الرّفض ب58 %، والتي أقرت بأنّ النّصوص لم تبن وفق أسس، وإنّما كان بناؤها عشوائي لم يراع فيه المبادئ الأساسية للمتعلّم، في حين قدرت نسبة القبول ب 42%، ويرجع سبب هذا القبول إلى توفر النّصوص على جملة من القيم والمبادئ.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول النّصوص وأسس بنائها.

نتائج تحليل السؤال (11)

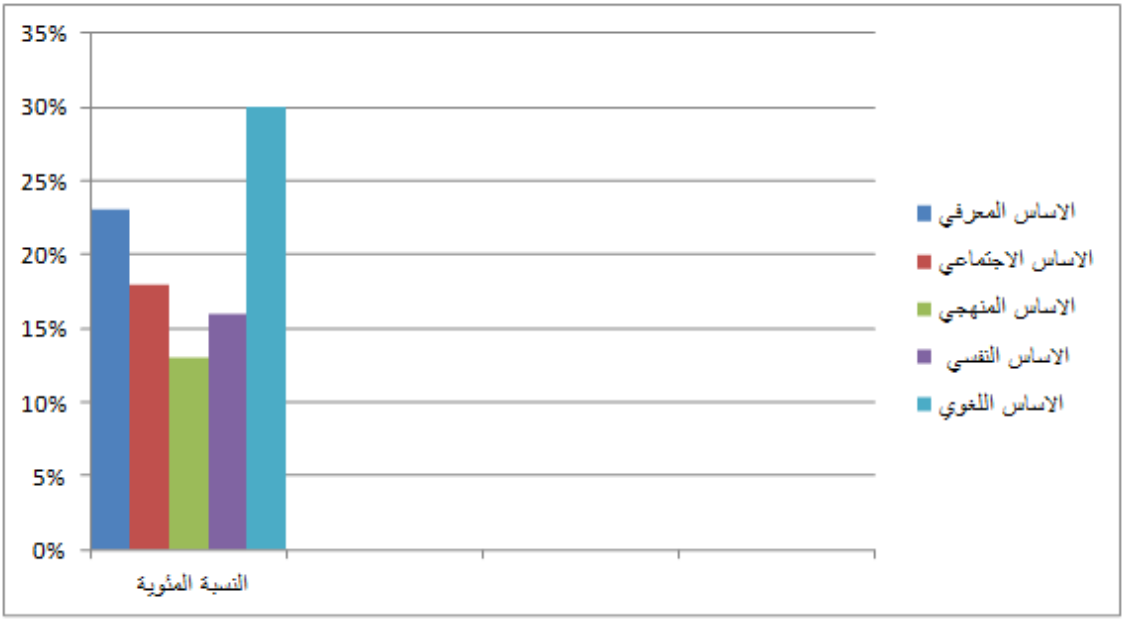
كان السؤال : ما هو الأساس الواجب مراعاته في بناء نصوص السّنة الثالثة ؟

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول :

	التّكرار	النّسبة المئوية
الأساس المعرفي	14	%23
الأساس الاجتماعي	11	%18
الأساس المنهجي	8	%13
الأساس النّفسي	10	%16
الأساس اللغوي	18	%30
المجموع "1"	24	%100
المجموع "2"	61	%100

ازدادت العينة لتعدّد الإجابات.

التّعليق:الملاحظ من الجدول أنّ نسبة المعلمين الذين وقع اختيارهم على أنّ الأساس اللغوي، هو الواجب مراعاته في بناء نصوص السّنة الثالثة والمقدرة نسبتهم ب 30 %، فالأساس اللّغوي هو الأهم الذي ينبني عليه النّص المدرسي، بحيث يهدف إلى تحقيق النّمو الشامل والمتكامل للمتعلم، بينما قدرت نسبة 23 %لفئة المعلّمين الذين كانت إجاباتهم الأساس المعرفي، وهو ما يساعد المتعلّم على مواكبة تطور عصره واكتساب المعارف والخبرات، في حين تقاربت نسبة الإجابة الخاصة بالأساس الاجتماعي والأساس النّفسي والمقدرة نسبتهما ب 18 % و16 % على التّوالي وذلك لأهميتهما في العملية التّعليمية، فلابد من أخذهما بعين الاعتبار عند وضع محتوى النّصوص، أمّا الأساس المنهجي قدرت نسبته ب 13 % وهي أقل نسبة مقارنة بالأسس الأخرى.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول الأساس الواجب مراعاته في نصوص السّنة الثّالثة.

نتائج تحليل السؤال (12)

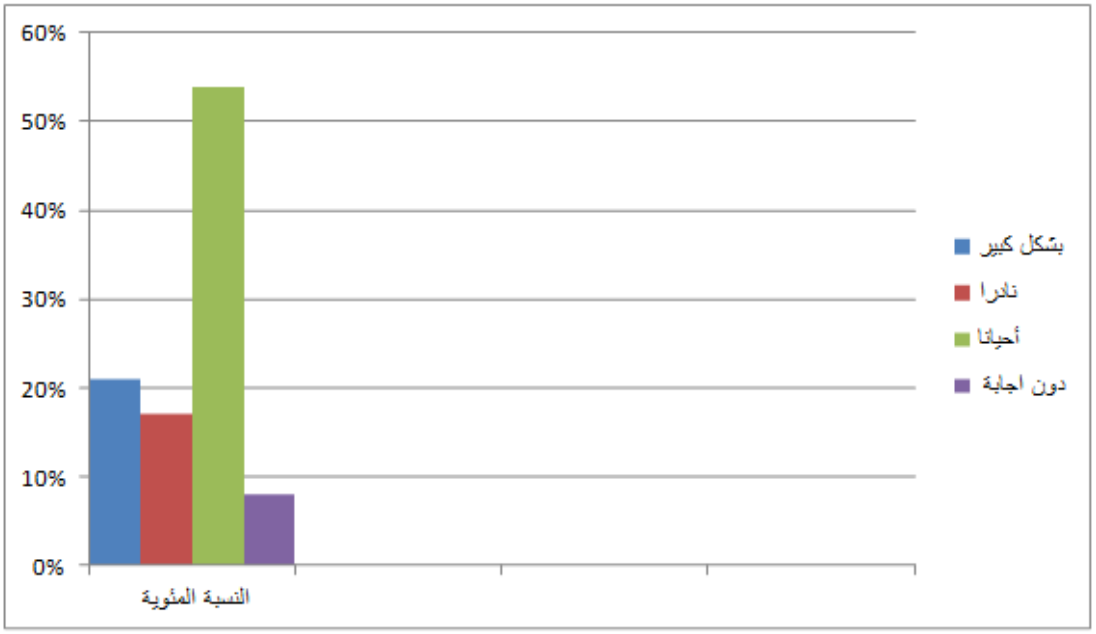
كان السؤال: هل تجد لهذه الأسس وضوحا في مضمون النّصوص ؟

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول:

	التّكرار	النّسبة المئوية
بشكل كبير	5	%21
نادرا	4	%17
أحيانا	13	%54
دون اجابة	2	%8
المجموع	24	%100

التّعليق: من خلال قراءاتنا لنتائج الجدول تبيّن لنا الإجابات أنّ وضوح الأسس في مضمون النّصوص يكون أحيانا فقط، والمقدرة نسبتها ب 54%، في حين نجد نسبة 21% ممّن يرى أنّ أسس البناء واضحة وبشكل كبير، وهذا ما يدل على اهتمام المنظومة بالمحتوى

التّعليمي، تليها مباشرة نسبة 17% وهي الفئة القليلة التي ترى أنّ توفر هذه الأسس نادرا، وذلك لوجود بعض النّصوص التي يصعب تحديد أسس بناءها.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول وضوح الأسس في مضمون النّصوص.

نتائج تحليل السؤال (13)

كان السؤال: أين تكمن أهمية توفر الأسس في بناء النّصوص ؟

أجمع معظم المعلّمين على أهمية توفر الأسس في بناء النّصوص، وتمثلت بعض إجاباتهم في :

ـ تكمن أهمية توفر الأسس في بناء النّصوص من خلال بناء شخصية المتعلّم، لتكوّن منه شخصية قوية مستقبلا، لأنّ تلميذ اليوم رجل الغد.

ـ تكمن في مراعاة الخصائص النفسية واللّغوية للمتعلّم.

ـ غرس القيم الدينية والإنسانية والاجتماعية لدى المتعلم.

ـ تكمن في بناء الجانب العلمي والمعرفي لدى التلميذ.

. تكمن في فهم المتعلّم لهذه النّصوص واستيعابه لها ولمعانيها، وربطه بمعارفه السابقة وتوظيفها.

ـ تكمن أهميتها في دراسة قدرات المتعلّم من حيث اللّغة ومدى استجابته لها.

نتائج تحليل السؤال (14)

كان السؤال: هل خضعت عملية انتقاء النّصوص لمعايير مضبوطة ؟

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول:

	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	9	%38
لا	14	%58
دون اجابة	1	%4
المجموع	24	%100

التّعليق: أجمع عدد كبير من المعلّمين على أنّ عملية انتقاء النّصوص خضعت لمعايير مضبوطة، فقد قدرت نسبة الرّفض ب 58 %، وهذا راجع في رأيهم إلى أنّ بعض النّصوص لا تخضع لمعايير معينة أثناء عملية انتقائها، أمّا نسبة القبول فقد قدرت ب 38%، لأننا نجد من النّصوص ما توفرت على معايير مضبوطة وليس كلها.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول عملية انتقاء النّصوص وخضوعها لمعايير مضبوطة.

نتائج تحليل السؤال (15)

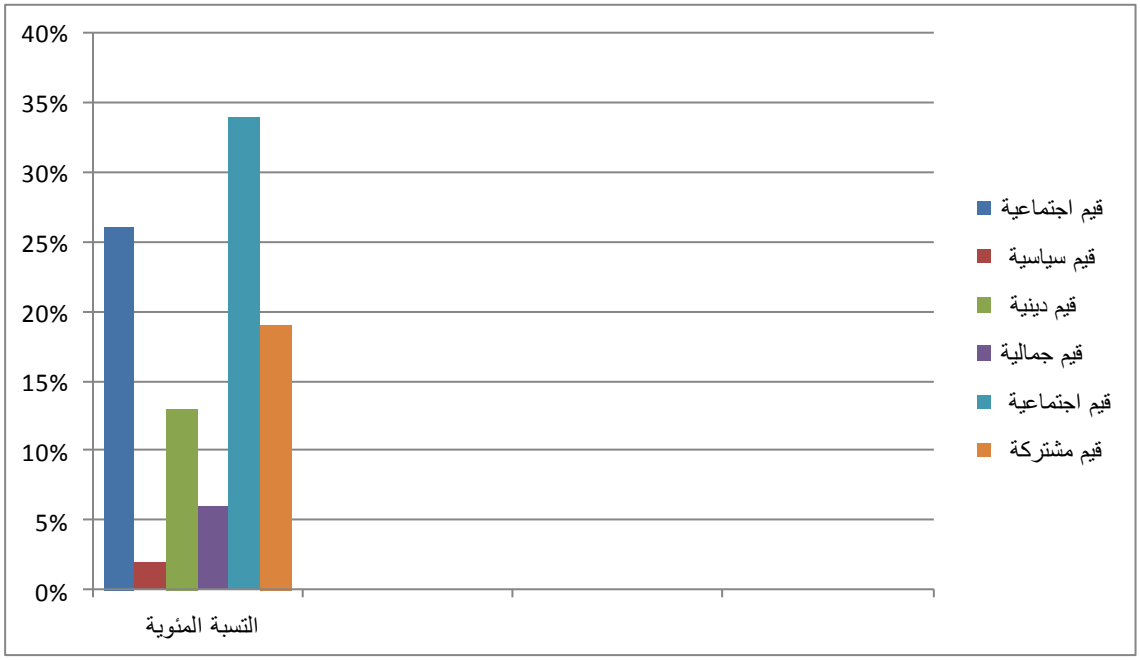
كان السؤال: ما هي القيم التربوية الطاغية على النّصوص ؟

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول:

	التّكرار	النّسبة المئوية
قيم معرفية	12	%26
قيم سياسية	1	%2
قيم دينية	6	%13
قيم جمالية	3	%6
قيم اجتماعية	16	%34
قيم مشتركة	9	%19
المجموع "1"	24	%100
المجموع "2"	47	%100

ازدادت العينة لتعدّد الإجابات.

التّعليق: من خلال الجدول نلاحظ أنّ نسبة 34 % تمثل نسبة المعلّمين الّذين يرون أنّ القيم الاجتماعية هي القيم الطاغية على النّصوص، لأنّها تعكس بيئة المتعلّم الاجتماعية، وتطرح قضايا مجتمعه وتعالجها، بينما نجد نسبة 26 % من فئة المعلّمين الّذين يرون أنّ القيم المعرفية هي الطاغية على النّصوص، وذلك لكونه مرجعا أساسيا يستقي منه المتعلّم الحقائق والمعلومات، في حين وجدنا نسبة 19 % من فئة المعلّمين الّذين يرون أنّ القيم الطاغية على النصوص هي قيم مشتركة، وحجتهم في ذلك أنّ بعض النّصوص تحمل أكثر من قيمة وهذا ماهو ملاحظ في كثير منها، بينما نجد نسبة 13%من فئة المعلّمين الّذين يرون أنّ القيم الدينية هي الطاغية على النّصوص، وفعلا هي نسبة حقيقية تمثل عدد القيم الدّينية المتوفرة في نصوص هذه السنة، أمّا نسبة القيم الجمالية قدّرت ب 6%وهي نسبة معقولة، لأنّ في هذه المرحلة لابدّ من التّركيز على القيم ذات الأولوية بدلا من التّركيز على جمالية النّص، كما وجدنا نسبة 2 % التي تمثل فئة المعلّمين الّذين يرون أنّ القيم الطاغية على النّصوص هي سياسية، وهذه النّسبة ضعيفة جدا مقارنة بنسب القيم الأخرى، لكنها حقيقية لأنّه عند دراستنا للنّصوص لم نصادف القيم السّياسية فيها إلا نادرا.



مخطط بياني يمثل رأي المعلمين حول القيم التّربوية الطاغية على النّصوص.

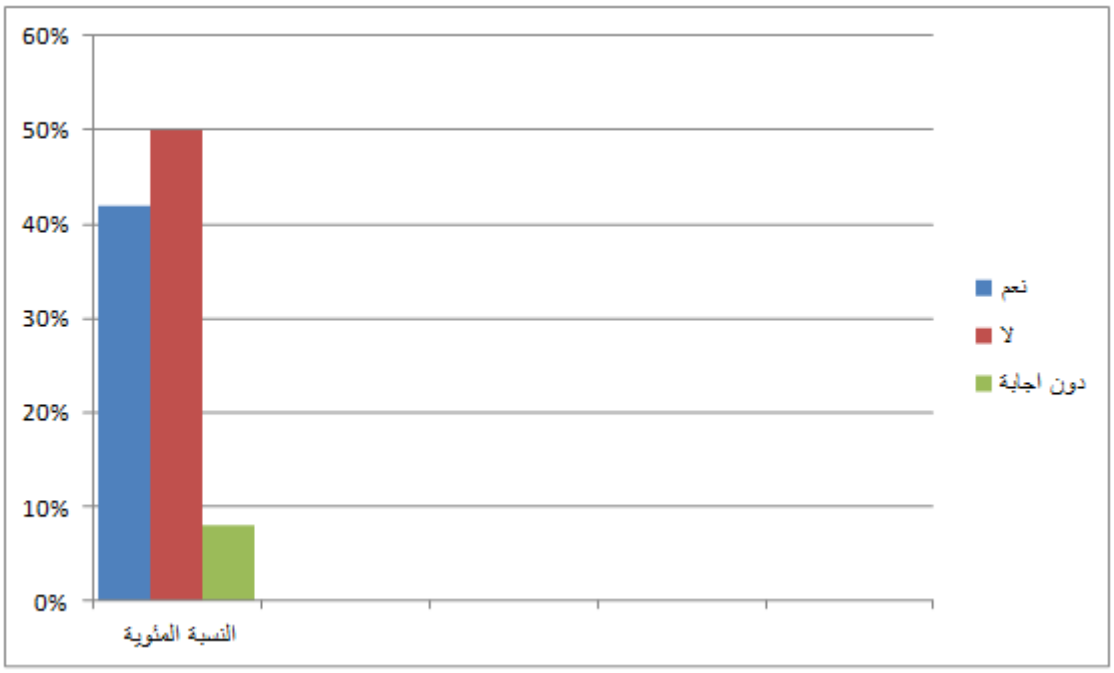
نتائج تحليل السؤال (16)

كان السؤال: في رأيك، هل النّصوص المقترحة حقيقة مستمدة من محيط المتعلّم ؟

وجاءت الإجابة كما هو مبيّن في الجدول:

	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	10	%42
لا	12	%50
دون اجابة	2	%8
المجموع	24	%100

التّعليـق: يظهـر لنـا مـن خـلال الجـدول أن نسـبة 50% مـن المعلّمـين رأوا أنّ النّصـوص المقترحـة فـي كتـاب اللّغـة العربيّـة غيـر مسـتمدة مـن محـيط المـتعلم، ولا تحـاكي واقعـه الاجتمـاعي، فـي حـين قـدرت نسـبة القبـول بـ42 % وهـي الفئـة التـي رأت بـأنّ النّصـوص المختارة كانت مستمدة من محيط المتعلم وواقعه، كما نجد نسبة 8% لم تقم بالإجابة عن هذا السؤال، وربما هذا راجع إلى تجاهلهم أو نسيانهم الإجابة عنه.



مخطط بياني يمثل رأيّ المعلّمين حول حقيقة النّصوص المقترحة ومدى ربطها بمحيط المتعلّم.

نتائج تحليل السؤال (17)

كان السؤال: انطلاقا من تدريسك لنّصوص اللّغة العربية، ما هي الاقتراحات الّتي تقدمها عند إعادة نصوص في طبعات جديدة ؟

تعمدنا طرح هذا السؤال في الأخير قصد رصد أهمّ الاقتراحات والتّوصيات الّتي من شأنها إصلاح الكتاب المدرسي، وتمثلت هذه التّوصيات في:

ـ النظر إلى المنهاج وإعادة صياغة النّصوص وفق المبادئ الإسلامية.

ـ إشراك معلمي المدارس الابتدائية في عملية بناء النّصوص.

ـ تقليل حجم النّصوص، ليتمكّن المتعلّمون من دراستها في مدة زمنية مناسبة.

ـ اختيار مواضيع تخدم مستوى المتعلم من حيث الواقعية.

ـ محاولة التّبسيط في النّصوص وتسهيل المفردات.

ـ الاهتمام بتنظيم المحتوى تنظيما ملائما، يراعي ميول التّلاميذ واتجاهاتهم وخبراتهم السابقة.

ـ مراعاة السّن الفكري للتّلميذ.

. مراعاة اختيار النّصوص التي تجلب اهتمام المتعلّم وتناسب ميولاته.

خاتمـــة

خاتمة:

لقد سعينا من خلال هذه الدّراسة إلى الوقوف على طبيعة محتوى النّصوص المدرسية، وما مدى توفر أسس بنائها، وذلك في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ابتدائي، وتتمثل نتائج هذه الدّراسة فيما يلي:

*الكتاب المدرسي سند قوي للمعلّم كونه دليل منهجي للعملية التّربوية، محدّدا له ما ينبغي نقله للمتعلّم طبقا للبرامج المسطرة.

*تعدّ نصوص اللّغة العربيّة محورا أساسيا يستقي منه المتعلّم المعارف والأفكار.

*للنّص المدرسي أسس لابدّ أن يقوم عليها، حتّى يصل إلى الأهداف المسطرة والّتي تتمثّل في: المعرفية، اللّغوية، النّفسية، الاجتماعية وحتّى المنهجية.

*إنّ النّصوص المقرّرة على متعلمي السّنة الثّالثة ابتدائي، بعضها غير ملائم ويفوق قدراتهم العقلية والفكرية.

*ضرورة إعداد نصوص تتلاءم وبيئة المتعلّم بطريقة مباشرة وتربطه بمحيطه.

*عدم ملاءمة بعض المفردات لقدرات المتعلّم الذّهنية ممّا ينتج عليه صعوبة في مضمون النّص.

*عدم خضوع بعض نصوص اللّغة العربيّة لمعايير اختيار المحتوى.

*خلو بعض النّصوص الموظفة في الكتاب المدرسي من قائمة المصادر والمراجع، الّتي من الممكن الرّجوع إليها.

*تحتوي النّصوص على مجموعة من القيم الّتي تتجسّد فيها، باعتبارها مصدرا غنيّا لتكوين المتعلّم وتنمية شعوره بالمسؤولية والانتماء.

ومن أهمّ الاقتراحات والتّوصيات الّتي من شأنها إصلاح الكتاب المدرسي نذكر:

ـ النّظر إلى المنهاج وإعادة صياغة النّصوص وفق المبادئ الإسلامية.

ـ يجب استعمال مفردات سهلة وذلك لتقريب المعنى للمتعلّم.

ـ يجب أن تحتوي النّصوص التّعليمية في مضمونها مبادئا وقيما لمجتمعنا حتّى تعود على المتعلّم بالفائدة.

ـ حبّذا لو تكون النّصوص التّعليمية من الحياة الواقعية للمتعلّم.

ـ الاستغناء عن بعض النّصوص الّتي لا تفيد المتعلّم في شيء.

ـ إشراك المعلّمين والأخذ برأيهم أثناء عملية بناء وانتقاء محتوى النّصوص.

ـ النّظر إلى المتعلّم عند إعداد المحتوى التّعليمي، باعتباره محور العملية التّعليمية.

وفي الختام تبقى هذه التّوصيات والاقتراحات نسبية قد تصيب وقد تخطئ، ونرجو أن نكون قد أعطينا ولو فكرة بسيطة عن أسس بناء نصوص اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ابتدائي، كما نرجو أن تكون هذه الدّراسة تمهيدا لفتح آفاق أوسع للدّراسات والبحوث في هذا المجال.

الملاحق

الملحق رقم 01:

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
كلية الآداب واللغات
قسم اللّغة العربيّة وآدابها

استبانة خاصة لنيل شهادة الماستر بعنوان :

أسس بناء نصوص اللّغة العربيّة لمرحلة التّعليم الابتدائي
ـ السّنـــة الثّالثـــة أنمـــوذجا ـ

تخصص : تعليمِيّة اللّغات

إعداد الطالبتين : **إشراف الأستاذة:**

زاوي حبيبة حسناوي فايزة

تيس صونيا

ملاحظة :

معلومات هذه الاستمارة لا تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة، وتعتبر مساهمة في إنجاز هذا البحث العلّمي.

السّنة الجامعية : 2020 م/ 2021 م

استبانة خاصة بمعلمي اللّغة العربيّة للسنة الثالثة الابتدائي .

معلمي الفاضل، معلمتي الفاضلة، في إطار إنجاز مذكرة تخرج للحصول على شهادة الماستر تخصص تعليميّة اللّغات والموسومة ب:أسس بناء نصوص اللّغة العربية لمرحلة التعليم الابتدائي ـ السنة الثالثة أنموذجا ـ

نضع بين أيديكم هذه الاستبانة والتي تتضمن مجموعة من الأسئلة، بهدف جمع البيانات اللازمة لاستكمال هذا البحث، لذلك نرجو من سيادتكم المحترمة الإجابة على أسئلة الاستبانة بصدق، نحيطكم علما أن معلوماتكم ستبقى سرية،ولن تستخدم إلا في إطار البحث العلمي .

تقبلوا منا خالص الاحترام والتقدير.

ملاحظة: توضع علامة(×) في الخانة المناسبة.

مدخل عام :

1ـ الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2ـ المؤهلات الدراسية :لسانس ☐ ماستر ☐ شهادة أخرى ☐

3ـ الخبرة : من سنة إلى 5سنوات ☐

من 6 سنوات إلى 10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

4ـ متغيّر الصفة : متربّص(ة) ☐

مستخلف(ة) ☐

مرسّم(ة) ☐

5ـ المؤسسة : .....

.....

أسئلة الاستبانة :

1- هل النّصوص المقترحة في الكتاب المدرسي مفهومة ومستوعبة لدى المتعلّم ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

2- ما هو انطباعك اتّجاه محتوى كتاب اللّغة العربية في هذه المرحلة ؟

جيّد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

3- ما مدى مساهمة النّص في العملية التعليمية التعلّمية ؟

.....

.....

4- هل تعكس النّصوص غايات وأهداف المنهج؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5- هل النّصوص ☐ارة مناسبة لمرحلة النّمو العقلي والثقافي للمتعلّمين ؟

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐ أحيانا ☐

6- هل تثير مواضيع النّصوص دافعية التعلّم لدى المتعلّمين ؟

تثير ☐ لا تثير ☐ أحيانا ☐

7- كيف هي مفردات النّصوص ومعانيها بالنسبة للمتعلّم ؟

واضحة المعنى ☐ صعبة وغير مفهومة ☐

تزيد في رصيد المتعلم ☐ لا تفيده في شيء ☐

8-ماذا يستطيع أن يستفيد المتعلّم من خلال النّص المدرسي ؟

.....

.....

.....

.....

9- من خلال تدريسك، ما هو النّمط الغالب في نصوص هذه السّنة ؟

- النّمط الوصفي ☐ - النّمط السردي ☐

- النّمط الحواري ☐ - النّمط الحجاجي ☐

- النّمط التفسيري ☐

10- هل ترى أنّ هذه النّصوص بنيت وفق أسس وقوى محكمة ؟

نعم ☐ لا ☐

11- ماهو الأساس الواجب مراعاته في بناء نصوص السّنة الثالثة ؟

-الأساس المعرفي ☐ - الأساس النفسي ☐

-الأساس الاجتماعي ☐ - الأساس اللغوي ☐

- الأساس المنهجي ☐

12- هل تجد لهذه الأسس وضوحا في مضمون النّصوص ؟

بشكل كثير ☐ نادرا ☐ أحيانا ☐

13- أين تكمن أهمية توفر الأسس في بناء النّصوص ؟

.....

.....

.....

14- هل خضعت عملية انتقاء النّصوص لمعايير مضبوطة ؟

نعم ☐ لا ☐

15- ماهي القيم التّربوية الطاغية على النّصوص ؟

- قيم معرفية	☐	- قيم جمالية	☐
- قيم سياسية	☐	- قيم اجتماعية	☐
- قيم دينية	☐	- قيم مشتركة	☐

16- في رأيك، هل النّصوص المقترحة حقيقة مستمدة من محيط المتعلّم ؟

نعم ☐ لا ☐

17- انطلاقا من تدريسك لنصوص اللّغة العربية، ماهي الاقتراحات التي تقدّمها عند إعادة بناء نصوص في طبعات جديدة ؟

.....

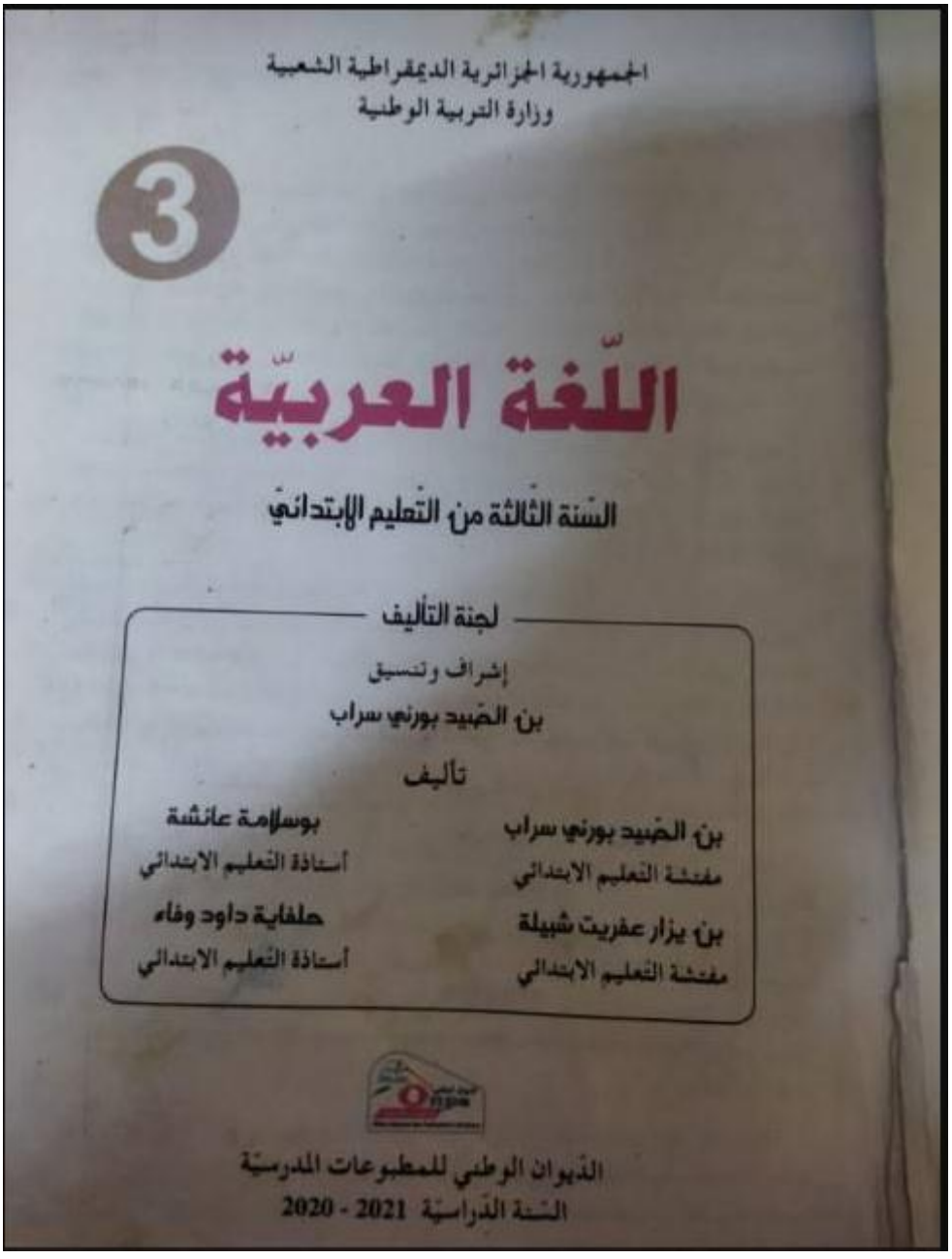
.....

.....

.

الملحق رقم02:




الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

3

اللّغة العربيّة

السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي

لجنة التأليف

إشراف وتنسيق
بن الحبيب بورني سراب

تأليف

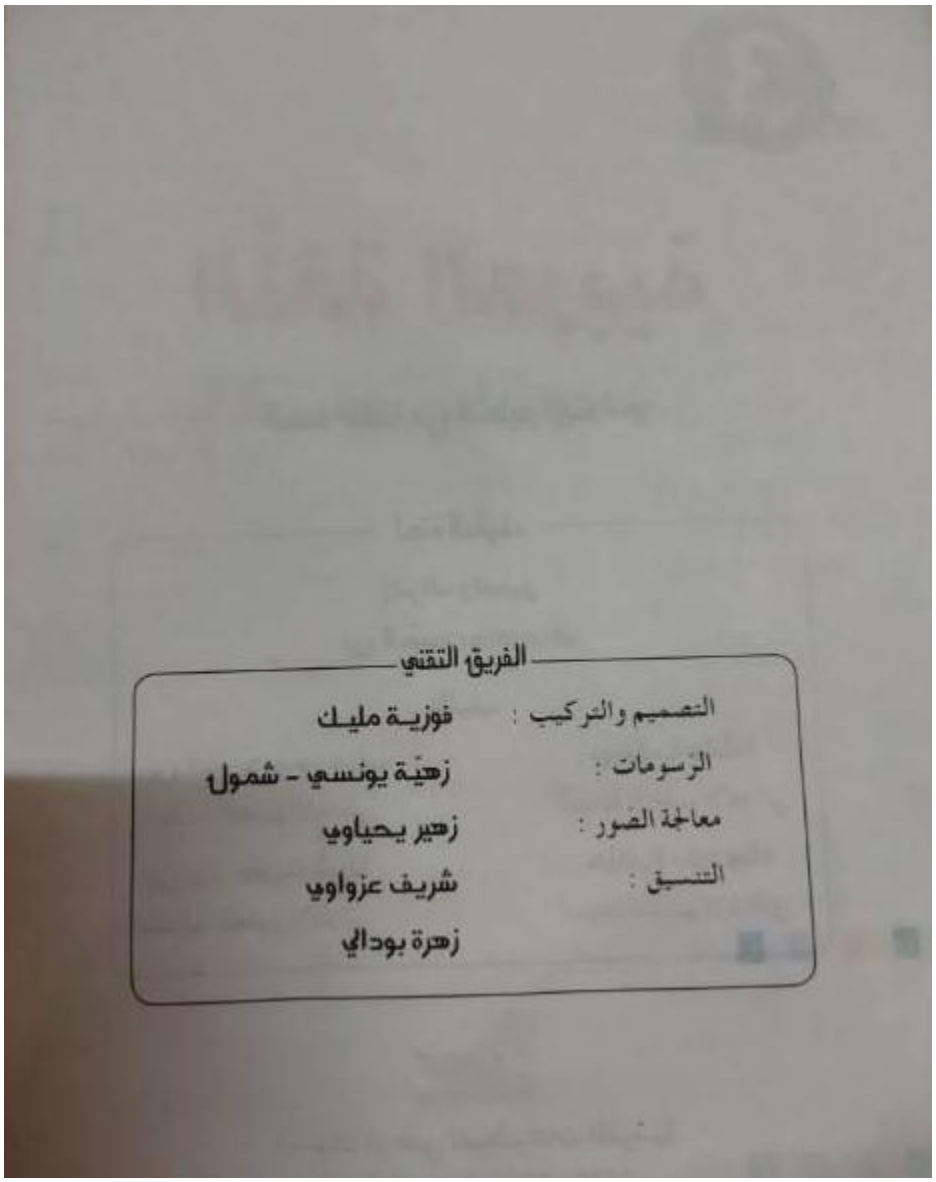
بن الحبيب بورني سراب
مفتشة التعليم الابتدائي

بوسلامة عائشة
أستاذة التعليم الابتدائي

بن يزار عفريت شبيلة
مفتشة التعليم الابتدائي

حلفاية داود وفاء
أستاذة التعليم الابتدائي

الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة
السّنة الدّراسيّة 2021 - 2020


الفريق التقني

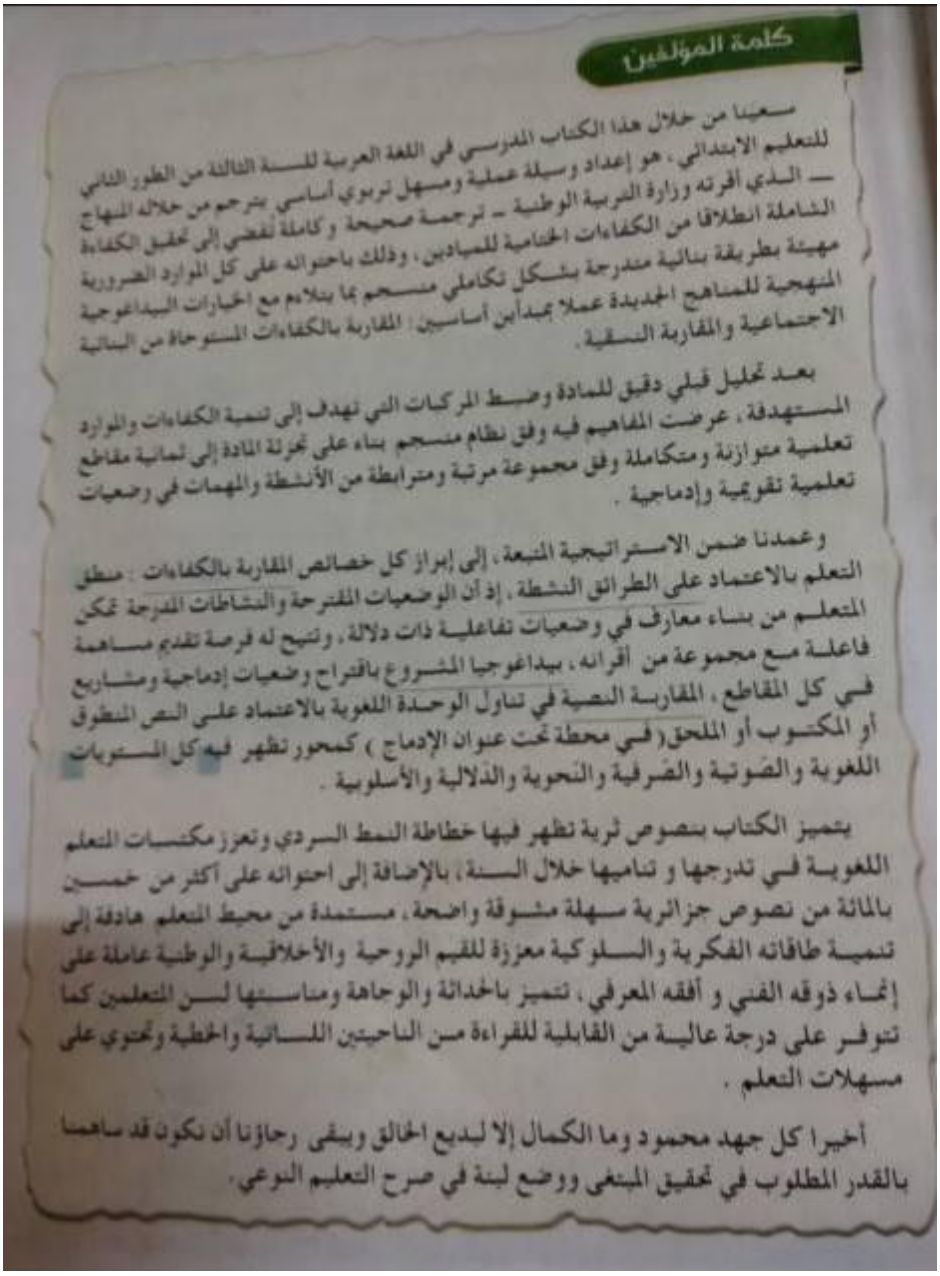
التصميم والتركيب : فوزيـة مليـك

الرسومات : زهيّة يونسي - شمول

معالجة الصور : زهير يحياوي

التنسيق : شريف عزواوي

زهرة بودالي



كلمة المؤلفين

سعينا من خلال هذا الكتاب المدرسي في اللغة العربية للسنة الثالثة من الطور الثاني للتعليم الابتدائي، هو إعداد وسيلة عملية ومسهل تربوي أساسي يترجم من خلاله المنهاج — الذي أقرته وزارة التربية الوطنية – ترجمة صحيحة و كاملة تفضي إلى تحقيق الكفاءة الشاملة انطلاقا من الكفاءات الختامية للمبادين، وذلك باحتوائه على كل الموارد الضرورية مهيئة بطريقة بنائية متدرجة بشكل تكاملي منسجم بما يتلاءم مع اختيارات البيداغوجية المنهجية للمناهج الجديدة عملا بمبدأين أساسيين : المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنائية الاجتماعية والمقاربة النسقية.

بعد تحليل قبلي دقيق للمادة وضبط المركبات التي تهدف إلى تنمية الكفاءات والموارد المستهدفة، عرضت المفاهيم فيه وفق نظام منسجم بناء على تجزئة المادة إلى لمانية مقاطع تعلمية متوازنة ومتكاملة وفق مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهمات في وضعيات تعلمية تقويمية وإدماجية .

وعمدنا ضمن الاستراتيجية المتبعة، إلى إبراز كل خصائص المقاربة بالكفاءات : منطق التعلم بالاعتماد على الطرائق النشطة، إذ أن الوضعيات المقترحة والنشاطات المقترحة تمكن المتعلم من بناء معارف في وضعيات تفاعلية ذات دلالة، وتتيح له فرصة تقديم مساهمة فاعلة مع مجموعة من أقرانه، بيداغوجيا المشروع باقتراح وضعيات إدماجية ومشاريع في كل المقاطع، المقاربة النصية في تناول الوحدة اللغوية بالاعتماد على النص المنطوق أو المكتوب أو الملحق(في محطة تحت عنوان الإدماج) كمحور تظهر فيه كل المستويات اللغوية والصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والأسلوبية .

يتميز الكتاب بنصوص ثرية تظهر فيها خطاطة النمط السردي وتعزز مكتسبات المتعلم اللغوية في تدرجها و تناميها خلال السنة، بالإضافة إلى احتوائه على أكثر من خمسين بالمائة من نصوص جزائرية سهلة مشوقة واضحة، مستمدة من محيط المتعلم هادفة إلى تنمية طاقاته الفكرية والسلوكية معززة للقيم الروحية والأخلاقية والوطنية عاملة على إنماء ذوقه الفني و أفقه المعرفي، تتميز بالحداثة والوجاهة ومناسبتها لسن المتعلمين كما تتوفر على درجة عالية من القابلية للقراءة من الناحيتين اللسانية والخطية وتحتوي على مسهلات التعلم .

أخيرا كل جهد محمود وما الكمال إلا لبديع الخالق ويبقى رجاؤنا أن نكون قد ساهمنا بالقدر المطلوب في تحقيق المبتغى ووضع لبنة في صرح التعليم النوعي.



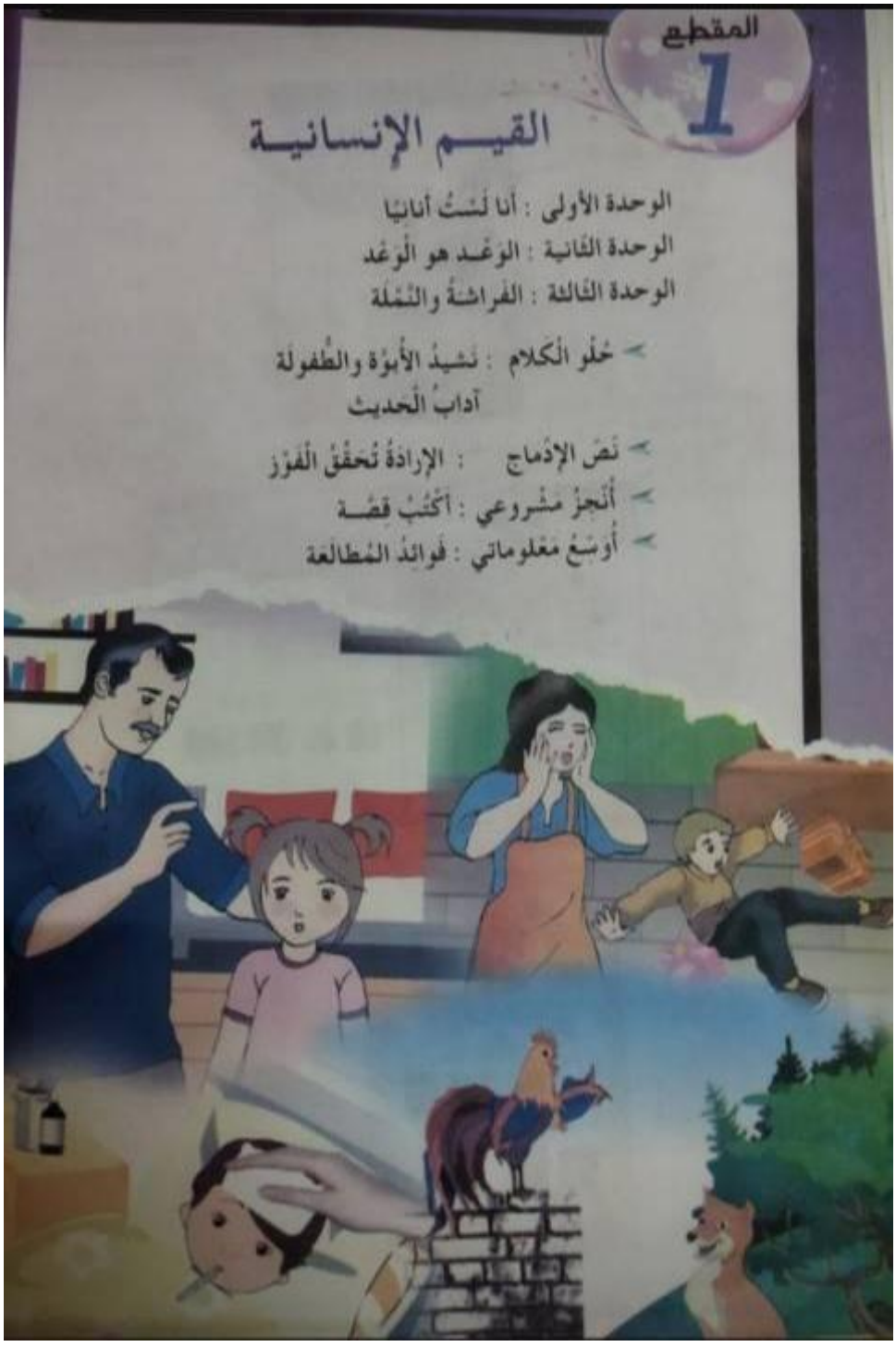
فهرس اللغة العربية

المقاطع	المحاور	الوحدات	الأساليب	التراكيب النحوية
01	القيم الإنسانية	أنا لست أنانيا	ألفاظ التقدير جزء، كل، جميع، نصف، ربع	الاسم
		الوعد هو الوعد	الاستدراك لكن	الفعل
		الفراشة والنملة	حروف الربط : و، ف، ثم، أو	الحرف
02	الحياة الاجتماعية	العيد	مؤشرات زمنية : بعدما، لما، عندما	المفرد وجمع المذكر السالم
		حنان زهير	الضمائر والظروف الدالة على المكان : (أمام، يجانب، على يمين، على يسار، قريبا من، بعيدا عن)	المفرد وجمع المؤنث السالم
		الماهر والشهر الفضيل	الأسماء الموصولة : التي، الذي، الذين	المفرد وجمع التكسير
03	الهوية والوطنية	حديقة الأرض	الاستثناء بـ سوى، غير، إلا	الفعل الماضي
		عصير ياسمين	مؤشرات زمنية : في يوم من الأيام، في أحد الأيام، في يوم	الفعل المضارع
		من أعماق بلاحراش	الظروف الدالة على المكان : شرقا، غربا، شمالا، جنوبا	الفعل الأمر
04	الطبيعة والبيئة	طاحونة سي تونيس	اليوم، الأسبوع، الشهر، السنة	الجملة الفعلية
		الفصول الأربعة	الأسماء الموصولة (اللذان، اللتان)	الجملة الاسمية
		سرطان البحر	سرعة وقوع الحدث : ما إن، حتى	جمل إسمية أخرى
05	الصحة والرياضة	كرة القدم	الاحتمال : (قد يفعل، ربما يفعل)	المفرد والمثنى
		مستشفى بغداد	انتهاء حدث إلى حدث آخر : فعل ماض + حتى + فعل ماض	كان وأخواتها
		الغذاء المفيد	صيغة التمني ليت	دلالات كان وأخواتها
06	الحياة الثقافية	كم أحب الموسيقى !	الاستمرار في الماضي (كان يفعل)	جملة فعلية + حروف الجر
		المسرح	أفعال الشروع (أخذ، بدأ، شرع)	الجملة الفعلية + الحال
		عادات من الأوراس	ألفاظ التدرج : شيئا فشيئا، الواحد تلو الآخر	الاستثناء بـ : إلا وسوى
07	عالم الاختراع والاكتشاف	محمول جدتي	فعل مضارع + يوميا / أسبوعيا	الجملة الفعلية + الحالة
		بساط الريح	سرعة وقوع الحدث فعل ماض + ما إن، حتى	الجملة المنفية بلا ولم
		الوصلة	الاتجاهات	الجملة الاستفهامية
08	الأسفار والرحلات	مع سائق أجرة ابن لندي	الشرط : لو / لولا	الجملة المركبة
		أوكيوت	إن الشرطية	مراجعة الظواهر النحوية



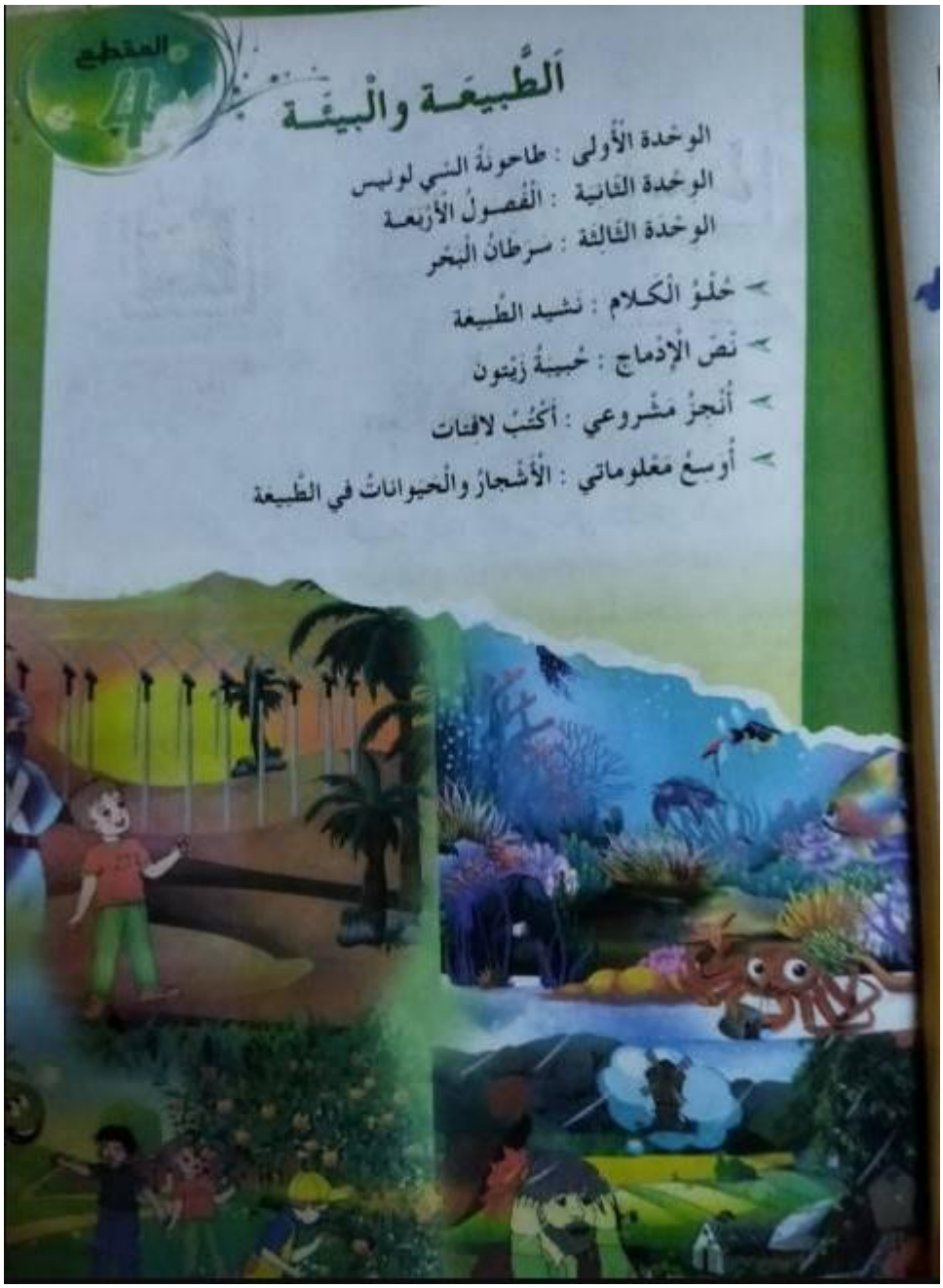
فهرس اللغة العربية

الصيغ الصرفية	الظواهر الإملائية	الرصيد اللغوي	الحفوظات	الإدغام (بعض الإدغام - المشروع)	ص
	علامات الوقف	رصيد خاص بآداب الأكل	نشيد الأبوة والطفولة آداب الحديث	الإرادة تصنع الفوز كتابة قصة	10
إنك كم والهاء		رصيد خاص بالقمر			14
	التاء المربوطة في الأسماء	رصيد خاص بالاختراعات			19
حروف الاستفهام (أين ، متى ، كيف)		رصيد خاص بالأعياد			27
	التاء المفتوحة في الأسماء	الرصيد الخاص بالحلي			31
اسم الفاعل		رصيد خاص بالصفات	رمضان الأعياد	فرحة العائلة إنجاز بطاقة دعوة	35
	التنوين بالضم	رصيد خاص بالمهن			44
اسم المفعول		رصيد خاص بالحكومة والتراتيبات والأعداد)	نشيد الوطن العلم	حماية الوطن إنجاز بطاقة المسيرة الخالية	48
	التنوين بالفتح والكسر	رصيد خاص بالرموز الوطنية			52
ضمائر المتكلم		رصيد خاص بالبيئة والطبيعة			61
	التاء المفتوحة في الأفعال	رصيد خاص بالطيور		حديقة زيتون كتابة لافتات	65
ضمائر المخاطب		رصيد خاص بالحيوانات البحرية	الطبيعة		69
	الأسماء الموصولة بلام واحدة	رصيد خاص بالألعاب الرياضية			78
ضمائر الغائب		رصيد خاص بالطب			82
	الأسماء الموصولة بلامين	رصيد خاص بالتغذية	الرياضيات كرة القدم	الطعام الصحي إعطاء تعليمات	86
الأسماء الموصولة (المثنى والجمع)		رصيد خاص بالموسيقى			95
	الألف اللينة في الأسماء	رصيد خاص بالمسرح			99
أسماء الإشارة مفرد ، مثنى ، جمع		رصيد خاص بالتراث	المسرح التحت	الرسام الماهر ملصقة اشهارية	103
	الهمزة في أول الكلمة	رصيد خاص بوسائل الاتصال			112
التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر الغائب		رصيد خاص بالطائرة			116
	الهمزة المتطرفة بعد حرف ممدود	رصيد خاص بالاختراعات	الحاسب الطائرة	المخترع الصغير قصة اختراع	120
التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب		رصيد خاص بالمدن ومعالمها			129
	الهمزة المتوسطة على الألف	رصيد خاص بحيوانات افريقيا	جندي بخار سندباد	الناظر حسن كتابة أسطورة	133


المقطع
1
القيـــم الإنسانيـــة
الوحدة الأولى : أنا لَستُ أنانيًا
الوحدة الثانية : الوَعْـد هو الوَعْد
الوحدة الثالثة : الفَراشةُ والنَّمْلة
حُلْو الكَلام : نَشيدُ الأبوّة والطُّفولة
آدابُ الحَديث
نَصّ الإدْماج : الإرادةُ تُحقّقُ الفَوْز
أُنْجِزُ مشروعي : أَكْتُبُ قِصّـة
أُوَسِّعُ معلوماتي : فوائدُ المُطالَعة


المقطع 2
اَلْحيـــاةُ الاجتماعيَّـــة
الوحدة الأولى : العيـــد
الوحدة الثانية : ختـــانُ زُهيـر
الوحدة الثالثة : التاجرُ والشَّهرُ العظيم
المحفوظات : مرحبا رمضان
الأعياد
نَصّ الإدماج : فرحةُ العائلة
أنجزُ مشروعي : أنجزُ بطاقة دعوة
النَّصُّ التوثيقي : الأعيادُ في بلادنا

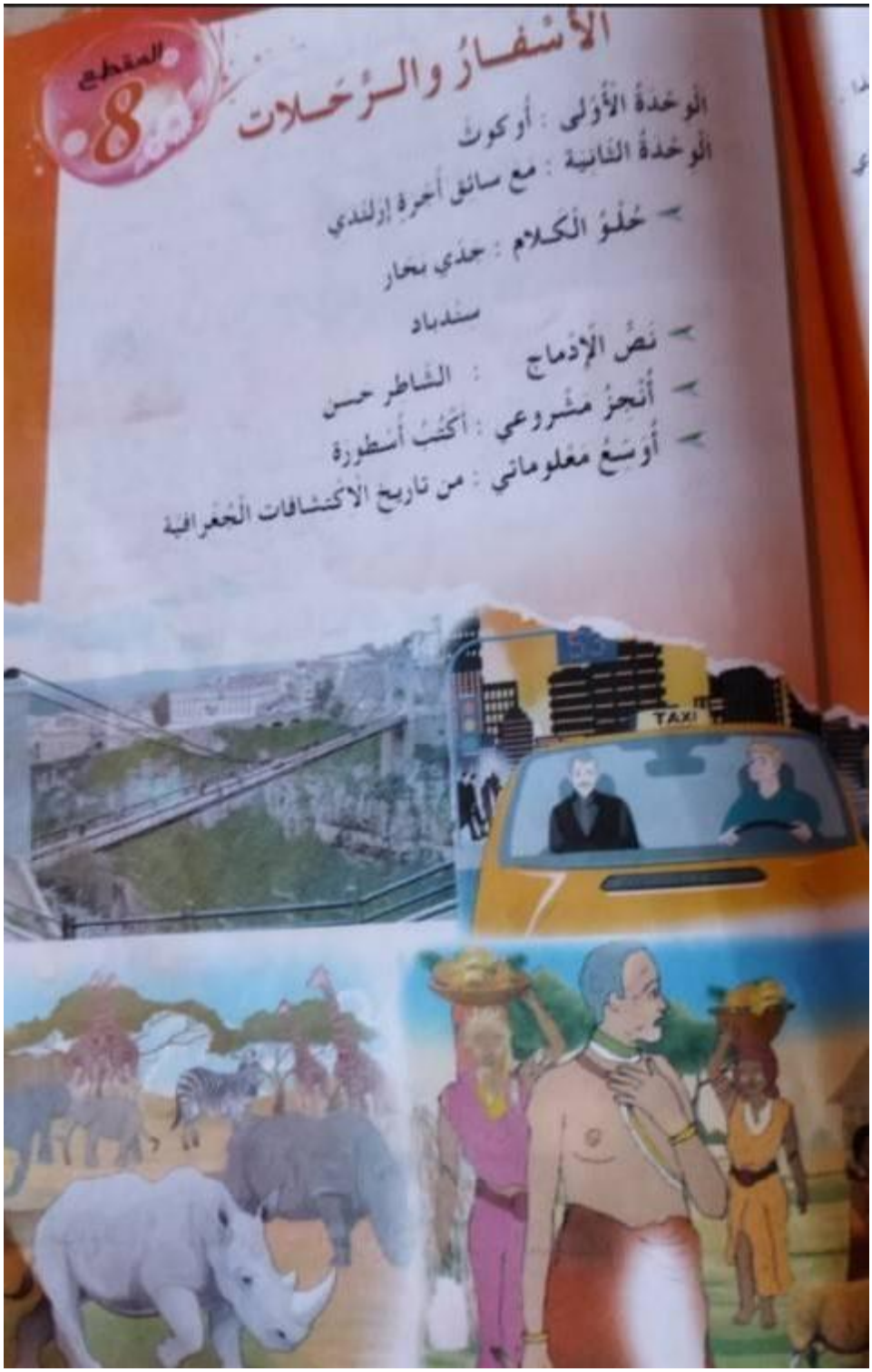

المقطع 3
الهوية الوطنية
الوحدة الأولى : خدمة الأرض
الوحدة الثانية : عمر ياسف
الوحدة الثالثة : من أجلك يا جزائر
المحفوظات : نشيد الوطن
العلم
نص الإدماج : حماية الوطن
أنجز مشروعي : أنجز بطاقة السيرة الذاتية
النص التوثيقي : بطاقة الفيلم

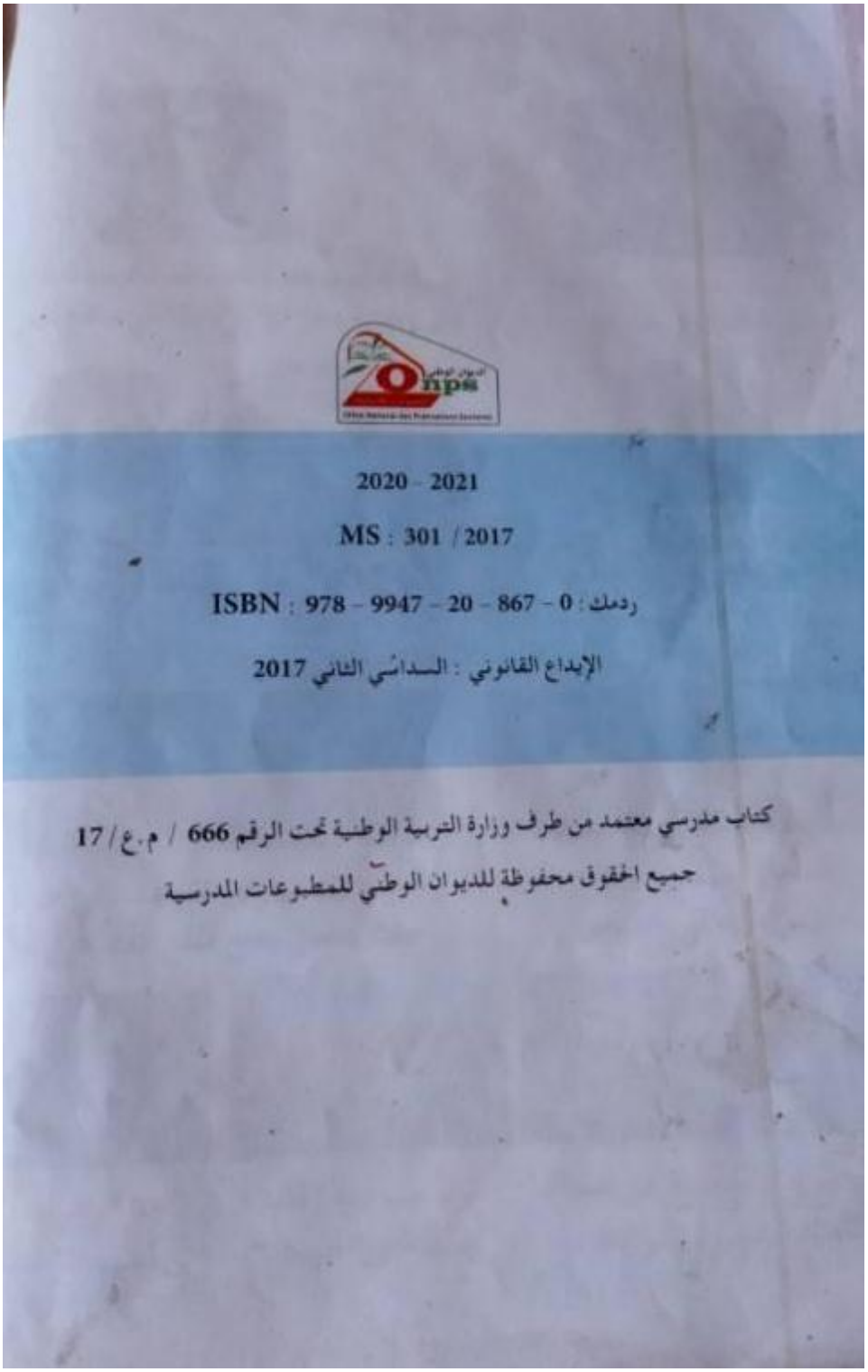

المقطع 4
اَلطَّبيعَـة والْبيئَـة
الوحدة الأولى : طاحونةُ السّي لوبيس
الوحدة الثانية : الفُصولُ الأربعة
الوحدة الثالثة : سرطانُ البحر
حُلْوُ الكَلام : نشيد الطّبيعة
نَصّ الإدماج : حُبيبةُ زيتون
أُنجزُ مشروعي : أكتُبُ لافتات
أوسعُ معلوماتي : الأشجارُ والحيواناتُ في الطّبيعة


الصّحّـة والرّياضـة
الوَحدَةُ الأولى : كُرةُ القَدَم
الوَحدَةُ الثانية : مَرَضٌ مُعْدٍ
الوَحدَةُ الثالثة : الغِـذاءُ المُفيـد
حُلْوُ الكَلام : البرتقال
كُرةُ القَدَم
نَصُّ الإدْماج : الطَّعامُ الصِّحّيّ
أُنْجِزُ مَشْروعي : إنجازُ مَطْوِيّةٍ لِقَواعِدِ الحَياةِ الصِّحّيّة
أُوَسِّعُ مَعْلوماتي : الغِذاءُ المُفيد


المقطع 6
الحياة الثقافية
الوحدة الأولى : كم أحبّ الموسيقى !
الوحدة الثانية : المسرح
الوحدة الثالثة : عاداتٌ من الأوراس
حلو الكلام : المسرح
النحت
نص الإدماج : الرسام الماهر
أنجز مشروعي : أنجز مُلصقة إشهارية
أوسع معلوماتي : الفنون الجميلة


المقطع 7
عالَمُ الابتكار
الوحدة الأولى : محمول جذتي
الوحدة الثانية : بساط الريح
الوحدة الثالثة : الوصلة
حلو الكلام : الحاسب
الفاطرة
نص الإدماج : المخترع الصغير
أنجز مشروعي : قصة اختراع
أوسع معلوماتي : أهم الاختراعات البشرية


المقطع 8
الأسفارُ والرِّحلات
الوحدةُ الأولى : أوكوك
الوحدةُ الثانية : مع سائق أجرة إزلندي
حُلْوُ الكلام : حذي بحار
سندباد
نصُّ الإدماج : الشاطر حسن
أُنجزُ مشروعي : أكتبُ أسطورة
أوسّعُ معلوماتي : من تاريخ الاكتشافات الجغرافية
TAXI



2020 - 2021

MS : 301 / 2017

ISBN : 978 - 9947 - 20 - 867 - 0 ردمك :

الإيداع القانوني : السدائي الثاني 2017

كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية تحت الرقم 666 / م.ع / 17

جميع الحقوق محفوظة للديوان الوطني للمطبوعات المدرسية



قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

*القرآن الكريم، برواية ورش عن نافع.

1. إبراهيم خليل ابراش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، دار الشّروق، ط1، عمان الأردن، 2009م.

2. ابن منظور، لسان العرب، مادّة(ن ص ص)، دار صادر، طبعة محقّقة، بيروت لبنان، 2008م.

3. ابن منظور، لسان العرب، مج13، مادّة(ك ت ب)، دار صادر، ط1، بيروت، 2000م.

4. أحمد حسن اللّقاني، المناهج بين النّظرية والتّطبيق، دار عالم الكتب، ط4، القاهرة، 2001م.

5. أحمد عفيفي، نحو النّص اتجاه جديد في الدّرس النّحوي، مكتبة زهرة الشّروق، ط1، القاهرة، 2001م.

6. أحمد محمّد عبد الرّاضي، نحو النّص بين الأصالة والحداثة، مكتبة الثّقافة الدّينية، ط1، القاهرة، 2008م.

7. أنطوان صياح، تعلّمية اللّغة العربيّة، دار النّهضة العربيّة، ط1، بيروت لبنان، 2006م.

8. بشير إبرير، تعليمية النّصوص بين النّظرية والتّطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2007م.

9. جورج مارون، تقنيات التّعبير وأنماطه بالنّصوص الموجّهة، المؤسسة الحديثة للكتاب، دط، طرابلس لبنان، 2009م.

10. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح عبد الحميد ميزاوي، دار الكتب العلمي، ط1، بيروت لبنان، ج4، 2003م.

11. ردينة عثمان يوسف، حذام عثمان يوسف، طرائق التّدريس منهج أسلوب وسيلة، دار المناهج، ط1، عمان الأردن، 2005م.

12. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمنهاج تعليم اللّغة العربيّة إعدادها تطويرها تقويمها،دار الفكر العربي، دط، القاهرة، 2004م.

13. رولان بارت، لذّة النّص، ت محمّد خير البقاعي، مكتبة المجلس الأعلى للثّقافة، ط2، 1982م.

14. زكريا إسماعيل أبو الضّبعات، طرائق تدريس اللّغة العربيّة،دار الفكر، ط1، عمان الأردن، 2007م.

15. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعية، دط، 2005م.

16. سعاد آمنة بوعناني، النّص التّعليمي تأصيل المصطلح وحقيقة المفهوم، مخبر اللّغة العربيّة والتّواصل، دط، 2015م.

17. صالح نصيرات، طرق تدريس العربيّة، دار الشّروق، ط1، عمان، 2006م.

18. عبد السّلام عبد الرّحمان حامد، أساسيات المناهج التّعليمية وأساليب تطويرها، دار المناهج، ط2، عمان الأردن، 2018م.

19. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين الإمارات، 2001م.

20. عبده الرّاجحي، علم اللّغة التّطبيقي وتعليم العربيّة، دار المعرفة الجامعة، دط، الإسكندرية، 1995م.

21. عدنان يوسف العتوم، علم النّفس الاجتماعي، دار إثراء، ط1، عمان، 2009م.

22. عمران جاسم الجبور، حمزة هشام السّلطان، المناهج وطرائق تدريس اللّغة العربيّة، دار الرضوان، ط1، عمان، 2013م.

23. فحري خليل النّجار، الأسس الفنية للكتابة والتّعبير، دار صفاء، ط1، عمان الأردن، 2007م.

24. الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ط2، مصر، ج1، 1953.

25. كتاب اللّغة العربيّة، السّنة الثّالثة ابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط2 منقحة، 2020.2021م.

26. اللّجنة الوطنية للمنهاج، مديرية التّعليم الثّانوي، الوثيقة المرافقة لكتاب السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي جميع الشعب، وزارة التّربية الوطنية، دط، ماي، 2006م.

27. ماجد زكي الجلاد، تعلّم القيم وتعليمها، دار المسيرة، ط4، عمان العبدلي، 2019م.

محسن علي عطية:

28ـ أسس التّربية الحديثة ونظم التّعليم، دار المناهج، دط، عمان الأردن، 2018م.

29ـ المناهج الحديثة وطرائق التّدريس، دار المناهج، دط، عمان الأردن، 2019م.

30ـ تـدريس اللّغـة العربيّـة فـي ضـوء الكفايـات الأدائيـة، دار المنـاهج، ط1، عمـان الأردن،2008م.

31. محمّد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النّص ومجالات تطبيقه، الدّار العربيّة للعلوم ناشرون، ط1، الجزائر العاصمة . الجزائر، 2008م.

32ـ محمّد الصـالح حثروبـي، نمـوذج التّدريس الهـادف أسسـه وتطبيقاتـه، دار الهـدى، دط، عين مليلة الجزئر.

33ـ محمّد حسن حمادات، المناهج التّربوية نظرياتها مفهومها أسسها عناصرها تخطيطها تقويمها، دار الحامد، دط، عمان الأردن، 2008م.

34. مزوز بركو، أطفال الشّوارع القيم وأساليب التّربية الوالدية، دار جوانا، دط، 2004م.

35ـ نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النّص وتحليل الخطاب . دراسة معجمية، جدارا للكتاب العالمي، ط1، عمان الأردن، 2009م.

36ـ نعمان عبد السّميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التّدريس وفق معايير المناهج الدّولية، دار العلم والإيمان، ط.1

37ـ وليد أحمد جابر، تدريس اللّغة العربيّة . مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة، ط1، عمان الأردن، 2002م.

***قائمة المجلات المحكّمة:**

1.أميرة منصور، النّصوص الوسيطة لتعليم الصّرف العربي في الكتاب المدرسي في مرحلة التّعليم المتوسط مقارنة نقدية. اللّسانيات، جامعة الجزائر2الجزائر، العدد23، المجلّد2.

2.عبد المجيد عيساني، حنان قادري، تعليمية النّصوص الأدبية ومشكلاتها، مجلّة الذّاكرة، العدد11، جوان 2008م.

3.المغيلي خدير، تعليمية النّص التّعليمي للّغة العربيّة وآدابها في الجامعة، مجلّة الواحات للبحوث والدّراسات، قسم اللّغة وآدابها للجامعة الإفريقية، العقيد أحمد دراية. أدرار، العدد08، 2010م.

***قائمة المذكّرات:**

1.إسمهان زدادرة، البعد اللّساني الثّقافي في النّص المدرسي، مذكّرة ماجستير، جامعة باجي مختار عنابة، 2011.2012م.

2.حميدة بوعروة، النّص الأدبي وأهميته في تعليمية اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية، مذكرة ماجستير في تعليمية اللّغة، جامعة قاصدي مرباح، 2010.2011م.

3.خالد مطهر العدواني، الأساس النّفسي(السيكولوجي) في بناء المنهج، دط، 2008.2009م.

4.ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغوية وفق المقاربة بالكفاءات، رسالة دكتوراه، في اللّسانيات التّطبيقية، باتنة الجزائر، 2013.2014م.

5.ريمة بن غدير، المحتوى اللّغوي في كتاب الجيل الثّاني للسّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، مذكّرة ماجستير، ورقلة الجزائر، 2016.2017م.

6.محمّد رضا بركاني، تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثّقافية لدى المتعلّم بالمرحلة الابتدائية. دراسة تقويمية، رسالة دكتوراه، باتنة الجزائر، 2015.2016م.

***قائمة المواقع الإلكترونية:**

صلاح أحمد فؤاد صلاح، محاضرات أسس بناء المنهج، كلّية الدّراسات العليا للتّربية، جامعة القاهرة مصر، الموقع

http.//www Facebook.com/groups/Dr.sa.، تاريخ الاطلاع: 23أفريل 2021م، 18:00.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان

الإهداء

مقدمة.....أ

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة 6

المبحث الأوّل: النّص ومعطياته النّظرية..... 8

1. تعريف النّص 8

2ـ أنواع النّصوص وخصائصها: 12

3. خطوات تدريس النّصوص:.....17

4. أهداف تدريس النّصوص وأهميتها: 20

المبحث الثّاني: أسس بناء النّصوص وأهميتها 23

1. تعريف الأساس 23

2ـ أسس بناء النّصوص:.....24

3. أهمية أسس بناء النّصوص وخصائصها 33

المبحث الثّالث: معايير اختيار النّصوص وتحليلها، والقيم المتضمّنة فيها 37

1. معايير اختيار النّصوص:.....37

2. معايير تحليل النّصوص:..... 45

3. القيم التّربوية المتضمّنة في النّصوص: 47

الفصل الثاني: الكتاب المدرسي, تعريفه, أهميته ومواصفاته..... 52

المبحث الأوّل: الكتاب المدرسي, تعريفه, أهميته ومواصفاته 52

1. تعريف الكتاب المدرسي 52

2. أهمّية الكتاب المدرسي: 53

3. وصف كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ابتدائي..... 55

المبحث الثّاني: الدّراسة الميدانية 60

1. الاستبانة ومنهجية تحليلها 60

2. تحليل نتائج الاستبانة : 62

خاتمة 90

قائمة المصادر والمراجع 115

فهرس المحتويات 122