



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم الدراسات اللغوية

الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل ط1 : 1535113566

رقم التسجيل ط2 : 1535095620

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص: لسانيات عامة
بعنوان:

تعليمية اللغة العربية بين الواقع والمأمول.
دراسة تحليلية لكتاب الأدب والنصوص للسنة الثالثة ثانوي

إعداد الطالب(ة):

- عليّة زهية
- قطوش زهرة

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة:

الصفة	الجامعة	الرتبة	اسم و لقب الأستاذ
رئيسا	جامعة المسيلة	أ. محاضر أ	براهم سمير
مشرفا و مقررا	جامعة المسيلة	أ. محاضر أ	بوضياف أحمد أمين
مناقشا	جامعة المسيلة	أ. محاضر ب	بوديسة بولنوار

السنة الجامعية : 1441 - 1442 هـ / 2019-2020م

الشكرات

بعد رحلة بحث واجتهاد تكلفت بإنجاز هذا البحث نحمد
الله عز وجل على النعمة التي من بها علينا.
ونخص بأسمى عبارات الشكر والتقدير للمشرف لما قدمه
من جهد ونصح وتوجيه طيلة إنجاز هاته المذكرة الدكتور:

بوضياف أحمد أمين

أدامه الله ذخرا للعلم ولنا.



الإهداء

الحمد والشكر لله فهو المتفضل والمتمم أولا.

إلى من أثقلت الجفون سهرا... وجاهدت الأيام صبرا...

وشغلت البال فكريا... **أمي الحبيبة.**

إلى سدي وقوتي بعد الله - **أبي الغالي** - إلى أطيب نعمة

أهداها الله لي إخوتي وأخى بالذكر أخي:

عليه عبد الحليم و عمر عليه

حفظهم الله ورعاهم جميعا. إلى جميع من وسعهم قلبي ولم تسعهم

ورقتي أهدي عملي هذا.

الطالبة:

"عليه زهية"



خطة البحث.

مقدمة.

المدخل: واقع اللغة العربية في الجزائر.

الفصل الأول: ضبط المفاهيم.

1. المبحث الأول:

- مفهوم تعليمية اللغة (اصطلاحا).
- مفهوم اللغة العربية (اصطلاحا).
- مفهوم التعليم (اصطلاحا).
- مفهوم التعلم (اصطلاحا).
- مفهوم المتعلم (اصطلاحا).

2. المبحث الثاني:

- تعريف المنهاج التربوي اصطلاحا.
- تعريف علوم التربية اصطلاحا.
- تعريف علم النفس اللغوي اصطلاحا.

الفصل الثاني: دراسة تحليلية لكتاب الأدب والنصوص للسنة الثالثة ثانوي.

لا ريب أن اللغة من أجل ما أحب الله - سبحانه وتعالى - به بني البشر فهي أهم وسائل التواصل بينهم، لذلك تزداد حاجتنا لفهم هذه اللغة التي نستعملها يوميا، فنسعى للإلمام بها وفقه خصائصها ووظائفها وإمكاناتها التعبيرية وآثارها الواقعية إذ حظيت بنصيب وافر من الاهتمام والدراسة منذ قرون خلت.

فقد اهتم الفكر اللساني بقضايا التدريس اللغوي شاملة غير مجزأة من حيث تحديد السياسة العامة للمعارف اللغوية وطبيعة تنظيمها، وعلاقتها بالمعلمين وبطرق اكتسابها وبكيفية تفعيلها والصعوبات المتوقعة، فقد شهدت تعليم اللغة العربية من خلاله إلى رصد وقائع اللغة العربية.

ومن هذا المنطلق أثّرنا أن يكون موضوع البحث قائما على دراسة تعليمية اللغة العربية بين الواقع والمأمول.

وقد اقتضت طبيعة البحث طرح الإشكالية التالية: ما مفهوم التعليمية؟ وما أهم عناصرها؟. وبناء على هذه الإشكالية وانطلاقا من مقتضيات الموضوع قسمنا البحث إلى مدخل عرضنا فيه واقع اللغة العربية في الجزائر. أما الفصل الأول فقد كان عبارة عن ضبط المفاهيم العامة وتضمن مبحثين الأول تحدثنا فيه عن تعليمية اللغة أي مفهومها الاصطلاحي كما تطرقنا إلى أهم عناصرها. والمبحث الثاني تناولنا فيه مفهوم المنهاج التربوي وعلم النفس اللغوي وعلوم التربية.

بينما تناولنا في الفصل الثاني الموسوم ب: دراسة تحليلية في كتاب السنة الثالثة ثانوي فرع علمي قسم بدوره إلى مبحثين الأول الكتاب المدرسي وأهميته في العملية التعليمية، أما الثاني فجاء تحت عنوان: قراءة في كتاب الأدب والنصوص للسنة الثالثة ثانوي.

وقد اعتمدت على المنهج الوصفي الذي ينسجم ووصف الوقائع والمفاهيم ثم تحليل البيانات التي تحصلت عليها وقراءتها

ومن أجل الاحاطة بالموضوع من جوانبه المختلفة تكونت لدي خزانة مكتبية متنوعة من الكتب اذكر منها على سبيل المثال لا الحصر

كما أشير إلى أن البحث في الموضوع تكلفته العديد من المعوقات والصعوبات كضيق الوقت وارتباط ذلك بالجائحة التي أمت بالبلاد ومن ذلك صعوبة انجاز الجانب التطبيقي إلا اني حاولنا قدر المستطاع تجاوز ذلك بشكل أو بآخر.

في الأخير نود أن ننوه بالجهد الكبير الذي بذله معنا الأستاذ المشرف الدكتور أحمد أمين بوضياف ونوجه له أسمى عبارات الشكر والتقدير

والله من وراء القصد

المدخل: واقع اللغة العربية في الجزائر.

تمهيد

لعل مناقشة موضوع اللغة العربية في الجزائر ليس جديداً، شأنها شأن الدول العربية التي أصبحت تعاني من تراجع اللغة العربية الفصحى لحساب اللغة العامية واللغات الأجنبية، فاللغة العربية في هذا البلد تعيش، من جهة صراعاً مع اللغة العامية، التي تنتشر في أوساط المجتمع، وتستخدمها شريحة كبيرة من هذا الشعب، ومن جهة أخرى تعيش صراعاً مع اللغة الفرنسية، إذ مازالت إلى يومنا هذا، وبعد مرور خمسين سنة على استقلال الجزائر من الاستعمار الفرنسي تستعمل من طرف النخبة من الجزائريين إضافة إلى استعمالها في بعض الإدارات والتعليم، خاصة العلمي منه والتقني، فهذا الصراع الذي تواجهه اللغة العربية سواء مع العامية أو الفرنسية بنوعيه يرجع إلى الاستعمار الفرنسي. فقد عمد الاستعمار الفرنسي إلى جعل اللغة الفرنسية لغة رسمية بالقضاء على اللغة العربية تمهيداً لطمس الهوية الجزائرية بجعل الجزائريين فرنسيين فأقصى اللغة العربية، وأثبت لغته قهراً وعدواناً.

ونتج عن هذا الاضطهاد اللغوي تفاوت في استعمال اللغات في الجزائر إذ أن العربية الفصحى والفرنسية لا تستعمل إلا من طرف النخبة المثقفة من الجزائريين، والأغلبية من الشعب تستعمل اللغة العامية إضافة إلى الأمازيغية في بعض المناطق من الجزائر¹.

¹ مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 28 (10)، 2013.

1. الصراع بين اللغة العربية والفرنسية

رغم أن الجزائر حصلت على استقلالها من فرنسا إلا أنها لم تتمكن من الاستقلال عنها لغويا، فاللغة الفرنسية تفوق اللغة العربية الفصحى استعمالا، لعوامل اجتماعية، وثقافية اذ أصبح الحديث باللغة الفرنسية مرتبطا بالحدث والتطور في الذهنية الجزائرية.

ورغم كثرة استعمال الدارجات إلا أنها ليست لها توجيه تأثيري في الوضع اللغوي كما هو الحال في اللغة الفرنسية، وهي اللغة الأجنبية، لكن بحكم عوامل سوسيو ثقافية، والتعميم الفائق لها على حساب اللغة العربية أضحت مستعملة ولها تأثير في المجتمع، وتتسع بشكل دائم خاصة في السنوات الأخيرة، علما أن الخطاب الناطق باللغة الفرنسية يستند بصورة جوهرية إلى اعتبار الحدث¹، وإلى أمور نفسية واجتماعية ويرجع استعمال اللغة الفرنسية في الجزائر إلى العهد الاستعماري الذي قام بفرنسة التعليم إذ " كان التعليم أيام الحكومة الفرنسية استعماريًا بحتا لا يعترف باللغة العربية، ولا يقيم لوجودها أي حساب في جميع مراحل التعليم"، ولم يكتف بفرضها -اللغة الفرنسية- في ميدان التعليم فقط بل فرضها أيضا في الإدارة، والمحيط الاجتماعي، وأجهزة الإعلام، كما فرض على المدن والمؤسسات أسماء جديدة لقادة الاحتلال من أمثال (بيجو) و (كلوزيل) و (لافيجري) ... وكانت تهدف السياسة الفرنسية من وراء ذلك كله إلى جعل البيئة الثقافية الجزائرية قطعة من البيئة الثقافية الفرنسية، حتى يكون لفرنسة التعليم سند من فرنسة الإدارة والمحيط الاجتماعي².

وقد اعتمدت فرنسا للقضاء على اللغة العربية وفرض اللغة الفرنسية في الجزائر عدة أساليب أهمها:

-حظر استعمال اللغة العربية في المجال الرسمي حظرا مطلقا، فلا وثيقة تقبل إداريا إلا إذا كانت مكتوبة باللغة الفرنسية، حتى أسماء المحلات، والأماكن العامة، و التواقيع على

¹ اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية العدد الخامس (2001) ص147.

² المدني أحمد توفيق: جغرافية القطر الجزائري ص138.

الوثائق ... الكل باللغة الفرنسية، فصار الفرد المتكلم باللغة العربية في درجة موازية للأُمي، لتصير الفرنسية لغة الخبر والحياة بدون منافس¹.

-عدم السماح للأهالي بتأسيس المدارس والمعاهد الخاصة التي تعتمد اللغة العربية في التدريس، ولو بأموالهم الخاصة، واشترطت على هيئات التعليم العربي إتقان اللغة الفرنسية للحصول على رخصة التعليم من الإدارة الفرنسية²، مما اضطر مسؤولي التعليم في الجزائر إلى ابتكار ما أسموه (اللغة العربية الكلاسيكية)، وهي اللهجة العامة الجزائرية إذ نشط أعوان الإدارة الفرنسية (من الجزائريين مزدوجي اللغة) في وضع بعض الكتب المدرسية باللهجة العامية الجزائرية، التي هي خليط من البربرية، والعربية، والتركية، والفرنسية، والمالطية ... واعتبروها هي اللغة العربية الحية³، وهذه العربية عبارة عن " خليط من اللغة لا هو عربي، ولا هو بربري، ولا فرنسي، وإنما هو مزيج من اللغة العربية والبربرية والفرنسية، والعربية من أقل الثلاثة مع ما هي عليه من التكسير والاختزال⁴.

1. الصراع بين اللغة العربية الفصحى والعامية.

تعد اللغة العامية الجزائرية " لغة الأُمي والمتعلم، ولغة الفقير والغني، أي أنها لغة كل الفئات الاجتماعية، لأنها تضم اصطلاحات لهجية مختلفة تربط بالموقع الجغرافي، لهذا نقول عاميات الشمال، وعاميات الجنوب، وعاميات الغرب، ويرجع العلماء علماء اللغة انتشار استعمال العامية إلى⁵:

¹ المرجع نفسه ص227.

² العربية- من محنة الكولونيالية إلى إشراقة الثورة التحريرية- المجلس الأعلى للغة العربية ص235.

³ المرجع نفسه.

⁴ المرجع السابق ص237.

⁵ مادن سهام بين الفصحى والعامية ص38.

أ. سهولة العامية لخلوها من الإعراب:

يقول عبد الله نديم واصفا العامية¹: "ليست منمقة بمجاز واستعارات ولا مزخرفة بتورية... ولكنها أحاديث تعودنا عليها ولغة ألفنا المسامرة بها، ولا تلجئك إلى قاموس الفيروز بادي، ولا تلزمك مراجع التاريخ، ولا نظر الجغرافيا، ولا تضطرك لترجمان يعبر لك عن موضوعها، ولا شيخ يفسر لك معانيها²، كما أنها لا تخضع لقواعد النحو، والصرف، والإملاء عن كتابتها.

ب. صعوبة الفصحى:

يرجع بعضهم صعوبتها إلى قواعد النحوية والصرفية، كما أن تعلمها يتطلب وقتا طويلا و جزءا كبيرا من عمر الإنسان، لهذا رأوا أنه يجب علينا أن نحل محل اللغة الفصحى العامية التي هي لغة البيت (الأسرة)، ولغة المجتمع الشعبي، وهي التي يتعلمها الطفل في أول نشأته تعلمًا تلقائيا لا إكراه عليه³، ومما يظهر سهولة العامية وصعوبة الفصحى أن الطفل يتعلم الأولى في مدة أقل من تعلمه الثانية.

ج. تكاليف الفصحى:

فتعليم اللغة العربية الفصحى يتطلب إمكانات مادية، وبشرية ضخمة، أما العامي فهي هبة لسانية طبيعية مجانية، وتوظيفها اليومي في شتى المجالات والتعاملات توظيف يفوق الفصحى بشيء كبير، ودون عناء، ولا بذل دينا واحد من أجلها، خلافا للفصحى التي توفر لها كل دولة عربية إمكانات مادية، وبشرية هائلة إلى جانب هيكل استقبال من مدارس، وجامعات ومراكز ، وإقامة مجامع أكاديمية، ومحاولة تعميم استعمالها في كل مرة نجد أنفسنا ندور في حلقات مفرغة وكل ما ينجز فيها يبقى نظريا⁴.

¹ اللغة العربية والوعي القومي، ندوة فكرية ص11.

² نفوسة زكرياء، عبد الله نديم، بين الفصحى والعامية ص61-62، مرتاض عبد الجليل تجارب عربية في تفصيح العامية مجلة اللغة العربية المجلس الأعلى للغة العربية العدد 1 ص74.

³ عبد الكريم محمد الجزائري الثقافة ومآسي رجالها ص14.

⁴ مرتاض عبد الجليل تجارب عربية في تفصيح العامية ص 63.

د. العامل التاريخي:

يتمثل في سياسة المستعمر الفرنسي الذي عمل بمختلف الوسائل على نشر الفرنسية، والقضاء على العربية الفصحى، مما أدى إلى انتشار العامية، ويظهر ذلك في تصريحات الحكام الفرنسيين، من ذلك جاء في قول أحدهم: "إن الجزائر لن تصبح حقيقة مملكة فرنسية إلا عندما تصبح لغتنا هناك قومية، والعمل الذي يترتب علينا إنجازه هو السعي وراء نشر اللغة الفرنسية بين الأهالي إلى أن تقوم اللغة العربية الدارجة بينهم الآن"¹.

هـ. العامل الديني:

سعى الاستعمار الفرنسي لطمس الهوية العربية الإسلامية للشعب الجزائري، والقضاء على دينه الإسلامي من وراء محاربته اللغة العربية، لأن اللغة العربية هي وعاء الإسلام، والمحافظة عليها تعني بقاء الإسلام والعروبة، ويصور لنا الشيخ البشير الإبراهيمي هذه الحرب في قوله: "مشكلة العروبة في الجزائر أساسها وسببها الاستعمار الفرنسي، وهو عدو مسافر للعرب وعروبتهم، ولغتهم ودينهم الإسلام... وبيان ذلك مع الإيجاز أن الاستعمار الفرنسي صليبي التركة، فهو منذ أن احتل الجزائر عمل محو الإسلام، وعلى محو اللغة العربية، لأنها لسان الإسلام"².

¹ عجرود كريمة، المشروع اللاتقافي الاستعماري في الجزائر مداخلة أقيمت في الملتقى الوطني حول المشروع الثقافي في الجزائر وتأثيره المعاصر.

² الشيخ البشير الإبراهيمي، محاضرة مشكلة العروبة في الجزائر، ندوة الأصفياء ص 2.4.

- مفهوم تعليمية اللغة (اصطلاحا).
- مفهوم اللغة العربية (اصطلاحا).
- مفهوم التعليم (اصطلاحا).
- مفهوم التعلم (اصطلاحا).
- مفهوم المتعلم (اصطلاحا).

مفهوم التعليمية La didactique:

اصطلاحاً:

أول ما ظهر مصطلح الديداكتيك كان في فرنسا سنة 1554م واستعمل ليقدم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض بوضوح، أما في المجال التربوي التعليمي فقد وظف هذا المصطلح سنة 1667 كمرادف لفن التعليم.

التعليمية أو الديداكتيك أو علم التدريس أو المنهجية وهي علم موضوع دراسة طرائق وتقنيات التعليم أو هي مجموعة النشاطات والمعارف التي نلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتقييم وتحسين التعليم¹. بالإضافة إلى المفهوم الذي ذكرناه فقد عرفها الكثير من المفكرين على النحو التالي: يعرفها سميث على أنها فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائلها ووسائلها وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية أو بعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة².

عرفها **Gage** قائلاً: تعني بالعملية التعليمية في مجال البحث في كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وفقها الآخر³.

وقد عرف **جون كلود غانيون** في كتابه (ديداكتيك مادة) التعليمية كالاتي: إشكالية إجمالية وديناميكية تتضمن: تأملاً وتفكير في طبيعة المادة المدروسة أو كذا في طبيعة وغايات تدريسها⁴.

¹ محمد الصالح الخروبي، الدليل البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي، مفتش ت و، دار الهدى، الجزائر 2012 ص126

² وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر 1999 ص2.

³ بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، ط1.

⁴ بلحات مصطفى وآخرون، الموروث مجلة الدراسات اللغوية والادبية مجلة اكااديمية العدد3، جامعة مستغانم، جانفي

2014، ص284.

أ. كما تعني تعليمية اللغة الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال مواقف التعلم، التي يخضع لها المعلم قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي الحركي¹.

ب. **الديداكتيك**: نوع من التفكير أو المعرفة التي تهتم بفن أو قواعد التدريس لمادة مدرسية، وغايته تحقيق التعلّيمات الفعالة من خلال التحكم الجيد في الوسائل و المناهج، مع مراعاة طبيعة شخصية المتعلمين أو هي: " كل ما يهدف إلى التثقيف وإلى ماله علاقة بالتعلم"².

ويعرفها **لجوندر Legendre 1988** على أنها: " علم إنساني مطبق، موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية"³.

1. مفهوم اللغة العربية " اصطلاحاً "

لقد اختلف الباحثون القدماء، والمحدثون في تعريف اللغة وتحديد مفهومها ولعل أبرز التعريفات التي ظهرت للغة:

يعرفها **جون كارل** على أنها: ذلك النظام المتشكل من الأصوات اللفظية وتتابعات هذه الأصوات التي تستخدم أو يمكن أن تستخدم في الاتصال المتبادل بين جماعة من الناس، التي يمكن أن تصف وبشكل عام الأشياء والأحداث والعمليات في البيئة الانسانية، من هنا نلاحظ أن كارل في تعريفه للغة قصر الاتصال على الجانب اللفظي وأهمل وسائل الاتصال غير اللفظية كالإشارات وتعابير الوجه التي تصاحب عادة سلوك الكلام.

¹ محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة، 2003، ص15.

² نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها البيداغوجية والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات ط2010، العدد 08 ص36.

³ المرجع نفسه ص36.

ويعرف جون ديوي اللغة بأنها: وسيلة اتصال بين أفراد أو جماعة، تؤلف بينهم على صعيد واحد¹.

أما ابن حبي فقد عرفها بأنها: أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وهذا تعريف يشير إلى أن اللغة أصوات، وكذلك عرفها ابن خلدون بقوله: " عبارة المتكلم عن مقصود وتلك العبارة فعل لساني فهو يرى أن عبارة المتكلم أي كلام المنطوق، وهي فعل لساني أي أصوات، وهي بنفس المفهوم".

عرفها بلوك و تريجر في كتابهما التحليل اللغوي بأنها منظومة الرموز الصوتية الاختيارية².

مفهوم التعليم:

يرى برونو أن التعليم يتصف بتوجيه السلوك في مجال معين ونحو هدف معين محددا سلفا الذي يرغبه المجتمع في تنميته سواء كان على مستوى الفرد أم على مستوى المجتمع، ولتحقيق ذلك يتطلب من الساهرين على وضع قواعد تربوية واقتراح طرق ووسائل تربوية وتقديم توجيهات تربوية مسبقة عن العملية التعليمية لتحقيق الأهداف وذلك لتحصيل أحسن المهارات لمعرفة مستوى التلميذ التحصيلي.

ويعرفه محمد الدريج بأنه نشاط تواصلي يهدف بإثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، وأنه مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، وبراها أيضا مجموعة أفعال تحفيزية لحدوث التعلم عند الفرد، وبذلك تسهل عملية الاكتساب معنى ذلك أن التعليم يبنى على منهاج دراسي بحيث يحتوي مجموعة معارف وتقنيات التواصل وطرق تربوية مختارة وتقنيات التقويم وتناسق الأنشطة التعليمية³.

فالتعليم عملية مقصودة ومنظمة وفق أهداف ومنهاج أكاديمي متكامل⁴.

¹ د. راتب قاسم عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق ص 11-12.

² المرجع نفسه ص 13.

³ عسوس محمد، مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الامل للطباعة والنشر والتوزيع (ص 1) 2012 ص 66-67.

⁴ نبيل عبد الهادي، نماذج تربوية تعليمية معاصرة، دار وائل للطباعة والنشر ط 1، عمان، 2000 ص 35.

التعليم هو النشاط الذي يسهم به كل من المعلم والمتعلم بحيث يقع تعليم المعارف من قبل المعلم واستيعابها وتعلمها من قبل المتعلم. ويتم ذلك بصيغة آنية متوازية، إلا أن نشاط المعلم لا يقتصر فقط على إيصال المعارف والمعلومات، بل يتعداه إلى تنظيم العمل المستقل للمتعلمين وتوجيههم والإشراف والتقويم، وتدريب القدرات العقلية والأخلاقية والجمالية الحسية¹.

مفهوم التعلم اصطلاحاً:

أ. يسود التعلم كافة أنواع النشاط البشري تقريباً، حتى أنه لا يوجد نمط من أنماط السلوك بدون تعلم، ويمكن القول أن عملية التعلم تعتبر عملية أساسية في الحياة، حيث يؤدي إلى تغيير السلوك، والإنسان يتعلم أنماط سلوك مختلفة عن طريق الحياة اليومية والخبرة، والتعلم من ناحية لغوية هو تغيير في أداء الفرد، بحيث يتأثر التلميذ بالملاحظة والتقليد والتفاعل مع البيئة التي ينتمي إليها، ويمكن القول بأن التعلم وجد منذ أن وجد الإنسان، ولا يتم إلا عن طريق الممارسة والخبرة، وتفاعل الفرد مع الإطار الفيزيائي والإطار الاجتماعي الذي ينتمي إليه.

فالتعلم الذاتي مهمته تنمية مهارات الأفراد ليصبحوا قادرين على مواجهة مشكلات الحياة الحاضرة، كما أنه يساعدهم على التكيف والتوافق مع الحياة المستقبلية².

ب. التعلم وفق النظرية البنائية، هو نشاط ذاتي تواصل، يهدف إلى اعداد نماذج عقلية يستطيعون من خلالها فهم العالم الذي يحيط بهم³.

ج. **التعلم:** هو سلوك مكتسب يحدث نتيجة تفاعل الفرد مع الآخرين ونتيجة نموه اللغوي، فيكتسب الفرد كلمات جديدة ثم يتعلم كيف يوظفها مع غيره¹.

¹ مجلة العلوم الانسانية، خلف الله أحمد محمد عربي، مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الانسانية، العدد 44 سنة 2010 ص3.

² جاسم محمود الحصون، د. جعفر حسين الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، دار الكتب الوطنية للطبع والنشر والتوزيع ط1، بنغازي ليبيا 1996، ص35-36.

³ أنطوان صاح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2006-4.

التعلم هو العملية التي يدرك الفرد بها موضوعا ما ويتفاعل معه، إنه عملية يتم بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات وتطوير الاتجاهات².

تعريف المتعلم اصطلاحا:

أ. يعتبر المتعلم المحور الاول والهدف الأساسي في العملية التعليمية التربوية فلأجله نشأت المدرسة وجهزت بمختلف الإمكانيات³.

ويتمثل دور المتعلم أو التلميذ في القيام بمجموعة من الأنشطة التي يؤديها حسب مستواه العقلي والعمرى والمعرفي، والتي من خلالها يتمكن من تعلم واكتساب المهارات والمعارف والقيم والاتجاهات الدينية والعلمية والاجتماعية ويعتبر التلميذ العنصر الثاني و الأهم في العملية التعليمية وهو حالة تختلف عن غيرها في الذكاء والمفاهيم والاتجاهات والمهارات.

ب. المتعلم: يعد المتعلم محور العملية التعليمية وهو أهم عنصر فيها، حيث يتم على أساسه تطوير الأهداف واختيار المادة الدراسية والأنشطة التربوية وطرق التدريس والوسائل اللازمة التي تتماشى مع خصائصه العقلية والنفسية، وما تجدر الإشارة إليه أن المتعلم في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية باستثناء تلقيه المعلومات التي تملأ عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان، فغن المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعلم⁴.

ج. المتعلم وفق النظرية البنائية هو امتلاك الفرد لمجموعة من القدرات والاستعدادات والاهتمامات التي تجعله مهياً سلفاً للاستيعاب، وانتقل من المفهوم السلبي الذي يجعله متلقياً إلى المفهوم الإيجابي الذي يجعله منتجا للمعرفة⁵.

¹ ينظر: سعيد حسنة العزة، صعوبات التعلم، الدار العلمية، عمان، الاردن ط1، 2002م، ص12.

² محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتب، الرباط ط2، 1992 ص13.

³ سلوى عثمان الصديق وآخرون، مناهج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر ط2002، ص52.

⁴ ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مدينة جيجل نموذجا، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف 2010-2011 ص09.

⁵ المرجع أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية.

- تعريف المنهاج التربوي اصطلاحاً.
- تعريف علوم التربية اصطلاحاً.
- تعريف علم النفس اللغوي اصطلاحاً.

تعريف المنهاج التربوي اصطلاحاً:

اختلف المفهوم الاصطلاحي للمنهاج باختلاف الاتجاهات الفكرية التربوية، والفلسفات والمدارس التي اختلفت بدورها باختلاف العصور والمجتمعات والثقافات، فقد عرف المنهاج بانه: " مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية، التي تهيئها المدرسة لطلابها داخل المدرسة وخارجها قصد مساعدتهم على النمو الشامل وتحقيق أهدافها التربوية"¹، ويعرف أيضا بأنه: " جميع المؤثرات التربوية التي تؤثر على التلاميذ في جميع المراحل التعليمية من جميع النواحي العقلية والاجتماعية والنفسية والجسمية تحت إشراف المدرس"².

يتضح من خلال هذه التعريفات أن المنهاج هو مجموع الخبرات المدروسة والمخطط لها من قبل المدرسة تقدم للتلاميذ من أجل تحقيق غايات و أهداف تربوية تسعى إلى تحقيقها. أما مفهومه العام والشائع عرف بانه: " مجموع المواد الدراسية والخبرات التي توجه للمتعلم، وأنه من الأشياء التي ينبغي للأطفال القيام بها"³، لكن ما يلاحظ على المنهاج أنه لم يعد مرادفاً للمادة الدراسية التي أصبحت جزءاً منه، فهو يشمل مختلف أنواع النشاط الذي يقوم به التلاميذ، ومختلف الخبرات التعليمية الصفية و اللاصفية التي تتولى المدرسة التخطيط لها والإشراف عليها وتقويمها من قبل المعلمين، كما أن دراسة المنهاج لم تعد تقتصر على

¹ اسحاق الفرحان، توفيق مرعي، المنهاج التربوي، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة ط2009، ص16.

² عبد اللطيف حسين فرج، منهج المرحلة الابتدائية، دار الحامد للنشر والتوزيع عمان، الأردن ط1، 2008 ص14.

³ عبد الله قلي، وحدة المناهج التعليمية والتقويم التربوي، ص07.

دراسات ضيقة للمحتوى، بل أصبحت تتناول العملية التربوية بأبعادها المختلفة كالأهداف والمحتوى، وطرف التعليم والتعلم وأساليب النشاط المدرسي والتقويم¹.

تعريف المنهاج اصطلاحاً:

عرف المنهاج بتعريفات عديدة ومتباينة تبعاً لمنطلقاتها الفلسفية فمن تعريف يركز على المادة الدراسية إلى آخر حول حاجات المجتمع وقيمه، إلى ثالث يجعل محوره التلميذ وحاجاته وميوله واتجاهاته، إلى رابع يحاول الدمج بين كل ما سبق، وتشير هذه التعاريف إلى أنه:

- هو مجموع الخبرات التربوية المخططة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد تعديل سلوكهم ومساعدتهم على النماء الشامل المتكامل وفق إطار معين متميز.
- مجموع الخبرات التربوية والأنشطة التعليمية التي توفرها المدرسة ليتفاعل معها التلاميذ داخلها وخارجها تحت إشرافها بقصد تغيير سلوك التلاميذ نحو الأفضل في جميع المواقف الحياتية.

- وقيل هو الدستور الذي تسير عليه خطة التعليم.

أو هو: "خطة عامة تنظم عملية التدريس، وهو يشمل بالدراسة المدخلات المخرجات وما بينهما من عمليات تربوية أساسية لا يمكن الاستغناء عنها. وفي المعجم الفلسفي لجميل صليب، هو خطة الدراسة لمجموعة من المواد الدراسية والخبرات العلمية الموضوعية لتحقيق أهداف تربوية. وهو يشتمل على مجموعتين أساسيتين: المعلومات المستمدة من التراث الثقافي لقيمتها الموضوعية، ومجموع الخبرات التي يمارسها الطفل بنفسه²."

- و" المنهاج هو الخيارات التربوية والمعرفية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نمواً ينسجم و الأهداف المسطرة" (دولاند شير).

¹ ينظر: عبد الله قلي، وحدة المناهج التعليمية والتقويم التربوي، ص 07.

² دفاثر التربية والتكوين، ملائمة المناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة، ع 6.7 مزدوج، ص 120-121.

- و" هو كل ما تقدمه المدرسة لتلاميذها لتحقيق نموهم الشامل نموا روحيا وعقليا وجسميا ونفسيا واجتماعيا في تكامل واتزان" (L'DHAINANT).
- أو "هو وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتجديد الإطار الإجباري لتعليم مادة دراسية ما"¹.

تعريف علوم التربية اصطلاحا:

ظهرت النواة الأولى للاصطلاح " علوم التربية " في أوروبا سنة 1812 م، عندما نشر الباحث الفرنسي (Marc-Antoine Julien de paris) كتابه "أساس الطريقة البيداغوجية لدى بيستالوزي" وفي سنة 1816 م، قدم نفس الباحث شرحا وافيا لهذا الاصطلاح الجديد في معرض حديثه عن التربية المقارنة، وفي نفس السياق ظهر كتاب جديد بعنوان " علوم التربية" من توقيع الباحث الانجليزي (Alexandre Bain) الذي تمت ترجمة كتابه إلى اللغة الفرنسية سنة 1879 م، من طرف (Gabriel Compayré) ومع نهاية القرن التاسع عشر ميلادي 1887م شرعت كلية الآداب بفرنسا في تنظيم دروس تكميلية في علوم التربية والبيداغوجيا تحت إشراف (Henir Marion) الذي يعتبر أول أستاذ لمادة علوم التربية بفرنسا سنة 1887م حيث ألح على الدور الأساسي الذي تقوم به فلسفة التربية في الحقل التعليمي لكونها تفسح المجال أمام الباحثين لوضع مقارنات دقيقة حول المنظومات التربوية، لذلك اعتبر "علم التربية" علما تطبيقيا يختلف عن علم الرياضيات والفيزياء، لكنه يقترب من العلوم الأخلاقية والسياسية من حيث الموضوع والمصادر المتعددة².

يشير مفهوم البيداغوجيا (بالإنجليزية **Pedago**) إلى علم التربية، أو أصول التربية على أنه دراسة طرق التعليم أو منهجية التدريس، التي يتبعها المعلمون في تقديم المنهج الدراسي

¹ المنهاج الدراسي، تعريفه وأسس، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ص01.

² المدخل إلى علوم التربية، عبد الكريم أطرحات، مجلة علوم التربية ص81.

للطلبة في الصف، بما يضمن تحديد الاهداف المراد منه، ومعرفة طرق تحقيقها، ويشمل كلا من أساليب ونظريات التدريس والتقييم.

وعلم التربية هو استراتيجية واعية في التدريس، فهو كل نشاط به المعلم بوعي¹.

علم اللغة النفسي أو ما يعرف بعلم النفس اللغوي:

اصطلاحاً:

يعالج علم اللغة النفسي موضوعات عديدة ومهمة، منها: الفكر، وتوقيف اللغة اصطلاحاً، واكتساب اللغة (ونظرياتها البينية العميقة والسطحية) ولغة الحيوانات، لغة الإشارة وغير ذلك من الموضوعات².

- يرى **العصيلي** أن علم اللغة النفسي يعد من العلوم الحديثة التي لم تتضح معالمها ولم تستغل استغلالاً تاماً إلا في النصف الثاني من القرن العشرين، وذلك إلى ظهور الاتجاه المعرفي الفطري في علم اللغة الذي يعد ثمرة الالتقاء الحقيقي بين علم اللغة وعلم النفس³.

- ويعرفه **جاك ريتشارد** وغيره بأنه العلم الذي يهتم بدراسة العمليات العقلية التي تتم في أثناء استعمال الإنسان للغة فهما و إنتاجاً، كما يهتم باكتساب اللغة نفسها⁴.

- ويعرفه **العصيلي** بأنه: علم يهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان، والعمليات النفسية العقلية المعرفية التي تحدث في أثناء اللغة واستعمالها، التي منها يكتسب الإنسان اللغة⁵.

¹ مجلة علوم التربية ص 82.

² انظر، علم اللغة النفسي، العصيلي، عبد العزيز بن ابراهيم، الطبعة الاولى، الرياض: جامعة الغمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، 1427 هـ، 2006م.

³ علم اللغة النفسي ، المرجع السابق ص 25.

⁴ Richard, J; Plot, H, H, Longman Dictionary of Lange Teaching and applied l'inguistics 2nd edition, Essex, UK, Longman 1992, P300.

⁵ علم اللغة النفسي ، المرجع السابق ص 25.

تمهيد

يعد الكتاب المدرسي أحد العناصر التي تمثل مدخلا رئيسا من مدخلات النظام التعليمي والأداة التي تسهم بشكل فاعل إذا ما أحسن بناؤها واستخدامها في تحقيق أهداف المنهج، وتعد وسيلة من الوسائل الأساسية في عملية التعليم والتعلم لما تحتوي من معلومات وخبرات تعليمية تقدمها للمتعلمين.

وعلى أساس ما تقدم من دور الكتاب في عملية التعليم يحظى الكتاب المدرسي باهتمام المربين من حيث المحتوى والتنظيم والإخراج فوضعت له المعايير والأسس التي يقوم عليها اختيار محتواه واعداده واخراجه، وما يجب أن يتوافر لكل مكون من مكوناته فما هو مفهومه؟ وما هي أهميته؟ وما هي مواصفاته؟.

المبحث الأول: تعريف الكتاب المدرسي وأهميته في العملية العلمية.

• مفهوم الكتاب المدرسي:

هو أحد الأدوات المدرسية لتداول المعرفة وتعميمها، وهو أيضا أحد أدوات المؤسسة التربوية، إنه مطبوع مرافق للطفل داخل الفصل وخارجه، فهو أداة يدوية ديداعية وبسيطة. الكتاب المدرسي إذن وسيلة تعلم وتعليم ذات محتوى مكتوب يمثل مضمون المقرر الدراسي، منظم على أسس ومعايير محددة لغرض مساعدة المتعلم والمعلم في تحقيق لأهداف منهج مادة معينة في مرحلة دراسية معينة¹.

• أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية:

✓ يقدم المعلومات والمعارف والخبرات في تنظيم منطقي أو سيكولوجي أو حلزوني أو غير ذلك.

¹ عبد الرحمن الهاشمي، محسن عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية - رؤية نظرية تطبيقية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع - عمان، 2009م/1430هـ، ص259 - 261.

✓ يساعد المعلم والمتعلم في الانتقال المنظم من موضوع إلى آخر، أو من فكرة إلى أخرى.

✓ يشعر المعلم والمتعلم بصحة معلوماته والوثوق بها.

✓ يحدد موضوعات الدراسة ويشير إلى مداخل تدريسها وطرائق التدريس.

✓ يعد وسيلة من وسائل التعليم الذاتي.

✓ **يقدم** المادة بشكل منظم، يساعد الطلبة على الاستيعاب.

✓ يعطي فرصا متكافئة للطلبة في تقديم المادة.

✓ يعد مصدرا رئيسيا من مصادر التعلم، يعود إليه المتعلم في أي وقت لا سيما متمركز حول المادة.

✓ مقدمة الكتاب.

✓ محتوى الكتاب.

✓ الأنشطة التعليمية.

✓ المصادر والمراجع.

وعلى هذا الأساس فإن هناك مواصفات خاصة بكل هذه المكونات، ومواصفات أخرى تخص أسلوب عرض المادة وتقديمها ومواصفات لإخراج الكتاب وإنتاجه، وفيما يخص يأتي بيان المواصفات التي يجب توافرها في كل عنصر من العناصر المذكورة¹.

1 - مقدمة الكتاب:

✓ أن تعطي نظرة شاملة للمتعلم، والمعلم عن الكتاب المدرسي.

✓ أن تذكر المتعلمين بالمعلومات السابقة التي يتأسس عليها تعلم محتوى الكتاب.

✓ أن تظهر للمعلم أهمية الرجوع إلى دليل المعلم والاستعانة به في تعليم محتوى الكتاب.

¹ عبد الرحمن الهاشمي، محسن عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، مرجع سابق، ص 269.

2 - محتوى الكتاب:

- ✓ أن تبدأ الوحدة التعليمية بمخطط توضيحي **يبين** مسار تتبع الوحدة التعليمية.
- ✓ أن تجزء الوحدة التعليمية إلى موضوعات رئيسية وأخرى صغيرة ليسهل تعلمها وإتقانها.
- ✓ أن يوازن بين حجم المادة وسعتها والوقت المخصص لها في الخطة الدراسية.
- ✓ أن يتضمن أحداث المعلومات والإحصائيات وأكثرها دقة.
- ✓ أن يتجنب أسلوب المبالغة في المعلومات التي يقدمها.
- ✓ أن تكون الأقوال والنصوص التي يقدمها موثوقة.
- ✓ أن يكون سليم اللغة، سهل التراكيب.
- ✓ ألا يتقاطع مع عادات المجتمع وتقاليد وثقافته.
- ✓ أن يحترم ذكاء المتعلم وقدرته على الإبداع.
- ✓ أن يساعد على اكتشاف ميول الطلبة وحاجاتهم.
- ✓ أن يراعي مستوى النضج العقلي والجسمي للمتعلمين.
- ✓ أن يكون لكل متعلم فيه نصيب ويراعي الفروق الفردية.
- ✓ أن يراعي مبدأ التوازن بين وحداته.

3 - أسلوب عرض المادة:

- ✓ أن تنظم المادة تنظيماً منطقياً وسيكولوجياً بحيث يؤخذ بنظر الاعتبار طبيعة المادة ومعطياتها وخصائص المتعلمين النفسية، فتتدرج من المعلوم إلى المجهول ومن البسيط إلى المعق¹.
- ✓ أن يتخلل عرض المحتوى بعض الأسئلة الهادفة التي تثير تفكير المتعلم، وتوجه مسار تفكيره.

¹ عبد الرحمن الهاشمي، محسن عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، مرجع سابق، ص 270 - 271.

- ✓ أن يتم العرض بطريقة تشجع على التعلم الذاتي.
- ✓ أن يؤسس العرض على التعلم السابق ويمهد للتعلم اللاحق.
- ✓ أن يشتمل العرض على الصورة والرسوم والمخططات والأشكال التي تدعم.
- ✓ أن يتم العرض بلغة واضحة وتراكيب سهلة خالية من الأخطاء وبراعي مستوى التحصيل اللغوي لدى المتعلمين.
- ✓ أن يشتمل العرض على نماذج تقويم متنوعة في كل نهاية وحدة تعليمية منهم في قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية.

4 - أنشطة الكتاب:

- ✓ أن تستند إلى الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدة التعليمية.
- ✓ أن تثير المتعلم وتجعله نشطا في عملية التعلم.
- ✓ أن تلائم مستوى النضج للطلبة وقدراتهم.
- ✓ أن تنمي القدرة على التفكير وحل المشكلات.
- ✓ أن تكون ممكنة التطبيق في البيئة التعليمية.
- ✓ أن توظف تغذية راجعة للمتعلم.
- ✓ أن تساعد على استرجاع التعلم في ذهن المتعلم.
- ✓ أن تتسم بالتنوع والشمول ولا تقصر على مجال واحد من مجالات التعلم.
- ✓ أن تساعد الطالب على ملاحظة الأحداث الجارية بوصفها مكملة للمنهاج المدرسي¹.

5 - إخراج الكتاب:

- ✓ أن يكون غلافه من الورق المقوى السميك (هارد كوفر) الذي لا يقل عن 240 غ لكل 100 سم² من مادة البرستول، وأن يكون الغلاف مزين بصور أو رموز تعبر عن محتوى المادة وأن تكون ألوانه جذابة.

¹ عبد الرحمن الهاشمي، محسن عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، مرجع سابق، ص 273.

الفصل الثاني دراسة تحليلية في كتاب الأدب والنصوص للسنة الثالثة ثانوي فرع علمي

- ✓ أن يثبت كعب الكتاب بغلاف التثبيت، حيث لا يمكن أن يتعرض للخلع أثناء الاستعمال.
- ✓ أن تربط أوراق الكتاب إلى بعضها ربطا جيدا بحيث تتحمل الاستعمال المكرر.
- ✓ أن تتسق الطباعة على صفحات الورق بقياسات متلائمة بحيث لا تكون المادة مكدسة والأسطر متقاربة.
- ✓ أن تكون أوراقه من الورق الأبيض وزن 60 إلى 70 غرام لكل 100سم².
- ✓ أن تكون الرسوم والصور والأشكال التوضيحية واضحة هادفة جذابة ذات صلة وثيقة بالموضوع.
- ✓ أن يكون عنوان الكتاب واضحا بخط جميل في مكان ملائم على صفحة الغلاف، وفيها اسم المؤلف وشعار الجهة الناشرة ودار النشر ومكان النشر والطبعة.
- ✓ أن يتضمن الكتاب قائمة المصادر والمراجع التي استخدمها المؤلف، وأن ترتب هجائيا حسب أسماء المؤلفين¹.

¹ عبد الرحمن الهاشمي، محسن عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، مرجع سابق، ص274.

• علاقة الكتاب المدرسي بالعملية التعليمية التعليمية:

لا يؤدي الكتاب الوظيفة المنوطة به ما لم يكن ينبغي على مؤلفيه أن يصنعوا الحساب لكل عناصر العملية التعليمية مراعين تلك العلاقة التفاعلية التي تحققها فيما بينها، فتتظافر لتمنح له النجاح المنتظر لأي إهمال بجانب من جوانبها يؤدي في النهاية إلى قلة فائدته وقصوره على أداء وظيفته وتتمثل عناصر التعليمية في:

1 - الكتاب المدرسي والمتعلم:

يعد الكتاب المصدر الرئيسي للمعرفة بالنسبة للتلميذ إلى جانب معلمه ومرجعا أساسيا يعتمد عليه في إثراء معارفه وخبراته، ويرجع إليه باعتباره مطبوعا وليس قولاً مسموعاً لتثبيت ما ينبغي تثبيته، أو لحل تمارينه عقب كل درس أو فصل تحضير ما يجب تحضيره.

✓ من الناحية النفسية:

يظهر اهتمام التلميذ بكتابه المدرسي إيمانا منه بأن المعلومات تكتسب صفة الصحة والرسمية، يؤكد ذلك ميله في كثير من الأحيان إلى أن يقيس صحة ما يصل إليه من المعلومات والحقائق، بما فيه المعلم بمدى اتفاقها مع ما يقرأ في كتابه المدرسي.

✓ من الناحية التربوية:

ينقل إلى التلميذ عن طريق المادة المعروضة خبرات ومهارات وسلوكات معينة وهذا ما يجعلها يؤدي الوظيفة التي يحتاج إليها عملية التربية والتعليم حيث يكون وسيلة مفيدة في يد التلميذ، يفيد منها في استرجاع دروسه واستذكار ما فاتته منها، كما يساهم في توسيع ثقافته.

2 - الكتاب والمحتوى التعليمي:

يتميز الكتاب المدرسي عن غيره بما يحويه من مادة علمية تعليمية تربوية ذات طابع خاص، أتيح لها من الانتقاء والتكييف والتنظيم وما يؤهلها لتحقيق جملة من الأهداف في جوهر ما يراد بلوغه ويسعى المربون من أجل تحقيقها.

3 - الكتاب والمتعلم:

يعتبر بالنسبة للمعلم وثيقة رسمية وأساسية تربطه بعمله التربوي وتحدد مسؤولياته أمام الجهات المسؤولة، وأمام التلاميذ من جهة أخرى لما يحويه من مادة علمية مكيفة وفق الأهداف المسطرة لمرحلة دراسية ما، فهو يحدد له مادة التدريس ويعينه على توزيعها وتنظيمها ويوفر له مختلف الأنشطة التي تساعد على تبليغ المعرفة لتلاميذه وعلى تقييم المعلومات التي اكتسبها¹.

المبحث الثاني: قراءة في كتاب الأدب والنصوص السنة الثالثة ثانوية فرع علمي.

قد جاء في تقديم كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي ما يلي:

والكتاب ترجمة وفيه محتوى المنهاج، فهو يشتمل على إثني عشر محور، ويتضمن كل محور نصا أدبيا ونصا تواصليا وآخرًا للمطالعة الموجهة، وفي النصين الأدبي والتواصلية تتم المعالجة الأدبية والنقدية، ويستثمر النصان من الناحية اللغوية والبلاغية بغرض ضبط اللغة وتنمية ملكة التذوق الغني عند المتعلمين، ولم تكن الوضومات النحوية والبلاغية دروسا مستقلة، وإنما هي معارف مستمدة من النصوص نفسها ومن أجل خدمة المعنى والمبنى في تلك النصوص، وبمعنى آخر فإن الكتاب يقوم على المقاربة النصية كاختيار منهجي، وعلى المقاربة بالكفاءات كاختيار تربوي فيه الحرص على التنوع في النصوص، بما يدفع الملل ويكثر النماذج النصية لدى المتعلمين.

ويعتبر كتاب السنة الثالثة من التعليم الثانوي امتدادا لسنتي الأولى والثانية ثانوي لذا جاء لا يختلف عنهما كثيرا من حيث البنية ومن حيث المنهجية المتبعة في تقديم محتويات مختلف النشاطات، ذلك أن العصور التاريخية للأدب العربي قد وزعت على هذه الكتب الثلاثة ورصدها ما يوافقها من النصوص التربوية واللغوية والثقافية، فكتاب السنة الأولى ثانوي يحتوي عصور الجاهلية وصدر الإسلام والعصر الأموي، أما كتاب السنة الثانية

¹ عبد الرحمن الهاشمي، محسن عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، مرجع سابق، ص 274.

الفصل الثاني دراسة تحليلية في كتاب الأدب والنصوص للسنة الثالثة ثانوي فرع علمي

يحتوي العصر العباسي، العصر الأندلسي والمغربي، ثم يأتي كتاب السنة الثالثة ليعرض عصور الانحطاط والنهضة والعصر الحديث ثم العصر المعاصر، فقد راعت الهيئة المعدة لهذه الكتب التواصل الزمني في إعداد هذه الكتب.

• المادة العلمية وطرق تدريسها:

يحتوي كتاب السنة الثالثة ثانوي فرع الشعبة العلمية: كالرياضيات والعلوم التجريبية والتسيير والاقتصاد والتقني الرياضي على:

- 1 - اثني عشر نصا أدبيا ومثلها من النصوص التواصلية مجموعها أربعة وعشرين نصا.
- 2 - أربعة وعشرين مادة لغوية بين النحو والصرف.
- 3 - أربعة نصوص في البلاغة.
- 4 - اثني عشر نصا في المطالعة الموجهة.
- 5 - أربعة نصوص في البلاغة.
- 6 - خمسة مواد كتابة في التعبير الكتابي.
- 7 - خمسة مشاريع.

وزع هذا الكم على موسم دراسي كامل بما يراعى رزنامة الامتحانات والعطل والمواعيد، ويتم تدريس هذه المواد وفق نظام المقاربة بالكفاءات والذي صار نظاما معتمدا في المدارس الجزائرية منذ 2003.

1 - النص الأدبي:

يعتبر النص الأدبي فاتحة الدراسة في محور وفي كل وحدة، إذ يتميز بالدلالة على الوحدة المراد تدريسها، كما يمتاز بجانبه الأدبي وبلغته العربية الفصيحة، إذ على طرفي العملية التعليمية أن **يعيا** بملكيتهما - خصوصا المعلم - حدود الأذهان التي يرمي إليها هذا النص الأدبي، أو يخضع النص الأدبي في الطور الثانوي إلى مناهج تحليلية تساعد المتعلم على فهم وإدراك ذلك النص، وساعدت المدارس اللسانية الكبرى على توحيد هذه المناهج

الفصل الثاني دراسة تحليلية في كتاب الأدب والنصوص للسنة الثالثة ثانوي فرع علمي

بآليات حدائثة توصلت من خلالها إلى فهم حقيقة العمل الأدبي من خلال بناء مضامين... حتى يتعلم التلميذ منهجية التحليل النصي، كيف يبنى؟ وماهي مكوناته الأساسية؟ وما هي مضامينه؟، غير أن المشكل الذي يقف عائقاً قائماً أمام هذا التحليل هو كثرة المناهج وتداخلها، كما أن النص الواحد لا يمكن أن تقف على حدوده بمنهج واحد.

ويسير الفريق التربوي في وضع كتب خاصة بالنصوص الأدبية في الطور الثانوي وفق منهج جديد والذي اعتمدته وزارة التربية الوطنية والقائم على بيداغوجيا الكفاءات، إذ تعمل هذه التقنية الجديدة على عدم تجزئة المعارف والتشجيع على إدماجها وتجنيد لها للوضيعات التي يواجهها المتعلم في حياته اليومية.

إذ وجب على المعلم أن يتمكن من هذه المناهج التحليلية وليس له عذر الكثرة في هذه المقام حتى يتسنى له إظهار المتعلم وتكييف النص بما يقتضيه المقام والطرف الاجتماعي وينتقل المتعلم في هذه الحالة من مجرد متلقي للمعلومة السامع إلى مشارك في صنعها وتكييفها.

ووفق هذه العملية لا بد على المعلم أن يراعي مستوى المتعلم فيبسط المنهج المعتمد في التحليل لبلوغ الأهداف المسطرة.

ويغلب في الغالب الأعم على الخطوات التالية في تحليل النص الأدبي:

أ - **القراءة:** أن يقرأ الأستاذ النص على مسامع التلاميذ بشكل واضح خال من الأخطاء اللغوية - أيا كانت - محترماً علامات الوقف مذكلاً للصعوبات أثناء القراءة وبيتعد عن الاستطراد.

ب - **التركيز:** أن يعمل التلميذ أثناء قراءة الأستاذ على إعمال عقله في النص فيدرك المعاني والمباني التي تشكل النص.

ج - الفهم: هو عنصر ملازم التركيز شرط أن يهيئ الأستاذ الجو العام للفهم والإفهام كتكرار ما يجب تكراره والتركيز على المعلومات الجديدة وتبسيطها والعمل على إيجاد وضعيات مشابهة لها في الحياة اليومية.

د - التأويل والاستثمار: ويمكن أن نسميه **التطبيق** بعد حصول فهم المعلومة، ندرجها في خانة الحياة اليومية فتصبح هذه المعلومة عملية حيوية بالتداول ومن ثمة تصير ملكة لدى المتعلم، هذه الخطوات التي أسلفنا ذكرها يشترك فيها المعلم والمتعلم، وتخضع لمنطق الاختلاف والتباين الذي تتحكم فيه التجربة والملكة وحسن ندير الوسائل.

أما فيما يخص الخطوات المعتمدة في تحليل النص الأدبي في الكتاب المدرسي فهي:

✓ **اكتشاف معطيات النص:** تستند إلى التبسيط ثم الفهم و الاستخراج.

✓ **مناقشة معطيات النص:** تعتمد بالدرجة الأولى على ملكة التعلم.

✓ **تحديد بناء النص:**

✓ **الاتساق والانسجام في النص:** هما عنصران يخصان المباني.

✓ **ثم الخلاصة (مجل القول في تقدير النص):** وهي فقرة وجيزة يستحب أن

يستخلصها المتعلم من خلال الجمع بين المعلومات التي وردت في الخطوات السابقة وهي التي تدون في دفتره على أنها ملكة محصلة، أو مادة تعليمية محصلة أو مكتسبة.

• **النص التواصلية:** ورد في تقديم كتاب اللغة العربية وآدابها - محور الدراسة - أن

النص التواصلية يحمل طابعا نقديا، فهو يعالج ظاهرة أدبية نقدية لها علاقة بالنص الأدبي، فوظيفته تنظيرية تفسيرية بالدرجة الأولى، ولا يختلف كثيرا في خطوات تحليله انطلاقا من الكتاب عن النص الأدبي، لا من حيث المعاني أو المباني، إذا حاز أن تجمع بين النصين وفق خطوات مشاركة هي:

أ - **البناء الفكري:** وهو أسئلة تدور في مجملها حول النص، يعمل المعلم على تبسيط طرحها بشكل يحفز المتعلم على ربط السؤال بما يوافقه من الإجابة داخل النص، وهنا قد حقق المقاربة النصية خصوصا إذا ربط المعلم السؤال بظواهر لغوية وثقافية وأدبية يشترك فيها النسان.

ب - **البناء اللغوي:** تدور الأسئلة حول الجوانب الشكلية التي حافظ النص من خلالها على الترابط بين فقراته مع الإشارة إلى بعض الظواهر اللغوية والبلاغية.

ج - **الخلاصة:** وهي لا تختلف عن الاستنتاج في النص الأدبي.

• **المطالعة الموجهة:** فنص المطالعة يتميز بطوله النسبي، ويعالج قضية فكرية أو سياسية أو اجتماعية أو علمية، ويحقق فضلا عن الغايات التعليمية، غايات تربوية لأنه يثير بعض القضايا والمشكلات المعاصرة في العلاقات الإنسانية وبين المجتمعات البشرية مثل قضايا البيئة والعولمة والتسامح الديني وثقافة الحوار وغيرها.

• **قواعد اللغة:**

ما تجدر الإشارة إليه أن قواعد النحو والصرف في نظام المقاربة بالكفاءات يكون فيها الشاهد النحوي أو الصرفي من معطيات النص الأدبي أو التواصل فيكون من عباراته أو جملة، وذلك ما يسمى بالمقاربة النصية التي يحرص الأستاذ أن يطرقها من جوانب متعددة معرفية وثقافية واجتماعية وتاريخية ثم نحويا أو صرفيا وفي ذلك التنوع نوع من الاستثمار والتوسع في المادة التعليمية على عكس النحو الذي كانت تحفظ قواعده ولا يجرأ المعلم والمتعلم على الزيادة أو العبث فيها، وكذا الحال مع نصوص البلاغة التي هي كذلك نصوصها مستنسخة من النص الأدبي أو التواصل ويبقى من فضل العلم أن يتطرق المعلم إلى شواهد تماثلها خارج النص ويطالب تلاميذه بالنسخ على منوالها كمهارات تطبيقية

خاتمة:

توصلت من خلال هذه الدراسة التي تناولت موضوع تعليمية اللغة العربية بين الواقع والمأمول إلى جملة من النتائج:

- ✓ التعليمية هي تظاهر جهود الباحث اللساني النفساني والاجتماعي والكثير من المجالات، فهي تعالج المشاكل المتعلقة بالتربية والبيداغوجيا والتعليم والتعلم على حد سواء، وما زادها أهمية هو المنفعة التي تقدمها هذه المادة والثمار التي تجنى منها في إعداد الأجيال وتكوين العقول وتدريبها على الخلق هو الهدف الأسمى لها.
- إن اللغة العربية أمتن تركيباً وأوضح بياناً وأكسب مذاقاً عند أهلها.
- اللغة العربية سهلة التعلم ذات سعة في اشتقاقها ومرونتها بالإضافة إلى الدقة في تعبيرها.
- ✓ اللغة العربية لغة الحضارة العربية الإسلامية القديمة بعلومها وفنونها وأدبها ونحن ورثة هذه الحضارة وكنوزها الثمينة.

وفي الأخير هذا ما توصلت له في بحثي المتواضع كان هذا مني جيداً وحسن الترتيب والتمحيص وأنا محل الضعف والنسيان، أرجو أن أرتقي به إلى جهد أكبر وأشمل.

فما كان من صواب فهو من عند الله وأسأله المزيد من التوفيق.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

1. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية.
2. اسحاق الفرحان، توفيق مرعي، المنهاج التربوي، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة ط2009.
3. أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2006.
4. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، ط1، الأردن، 2007.
5. بلحاتم مصطفى وآخرون، الموروث مجلة الدراسات اللغوية والادبية مجلة اكااديمية العدد3، جامعة مستغانم، جانفي 2014.
6. جاسم محمود الحصون، د. جعفر حسين الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، دار الكتب الوطنية للطبع والنشر والتوزيع ط1، بنغازي ليبيا 1996،
7. د. راتب قاسم عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق.
8. دفاتر التربية والتكوين، ملاءمة المناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة، ع6.7 .
9. سعيد حسنة العزة، صعوبات التعلم، الدار العلمية، عمان، الاردن ط1، 2002م.
10. سلوى عثمان الصديق وآخرون، مناهج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر ط2002.
11. الشيخ البشير الإبراهيمي، محاضرة مشكلة العروبة في الجزائر، ندوة الأصفياء.
12. عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، دار أمية.
13. عبد الكريم محمد الجزائري الثقافة ومآسي رجالها.
14. عبد اللطيف حسين فرج، منهج المرحلة الابتدائية، دار الحامد للنشر والتوزيع عمان، الأردن ط1، 2008 .
15. عبد الله قلي، وحدة المناهج التعليمية والتقويم التربوي.

-
16. عجرود كريمة، المشروع اللاتقافي الاستعماري في الجزائر مداخلة أقيمت في الملتقى الوطني حول المشروع الثقافي في الجزائر وتأثيره المعاصر.
17. العربية- من محنة الكولونيالية إلى إشراقة الثورة التحريرية- المجلس الأعلى للغة العربية.
18. عسوس محمد، مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الامل للطباعة والنشر والتوزيع، 2012.
19. العصيلي، عبد العزيز بن ابراهيم، علم اللغة النفسي، الطبعة الاولى، الرياض: جامعة الغمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، 1427 هـ، 2006م.
20. فالح الحجية، شعراء النهضة العربية، منشورات مؤسسة النور للمطبوعات، بيروت، لبنان، 2005.
21. اللغة العربية والوعي القومي، ندوة فكرية.
22. اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية العدد الخامس(2001).
23. ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مدينة جيجل نموذجاً، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف 2010-2011.
24. مادن سهام بين الفصحى والعامية.
25. مجلة العلوم الانسانية، خلف الله أحمد محمد عربي، مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الانسانية، العدد 44 سنة 2010.
26. مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)، المجلد 28 (10)، 2.13.
27. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتب، الرباط ط2، 1992.

-
28. محمد الصالح الخروبي، الدليل البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي، مفتش التربية الوطنية، دار الهدى، الجزائر 2012 .
29. محمد دريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين 2003، وزارة التربية الوطنية، تعليمية العامة وعلم النفس،
30. المدخل إلى علوم التربية، عبد الكريم أطرحات، مجلة علوم التربية.
31. المدني أحمد توفيق: جغرافية القطر الجزائري.
32. مرتاض عبد الجليل تجارب عربية في تفصيح العامية.
33. المنهاج الدراسي، تعريفه وأساسه، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.
34. نبيل عبد الهادي، نماذج تربوية تعليمية معاصرة، دار وائل للطباعة والنشر ط1، عمان، 2000 .
35. نفوسة زكرياء، عبد الله نديم، بين الفصحى والعامية ، مرتاض عبد الجليل تجارب عربية في تفصيح العامية مجلة اللغة العربية المجلس الأعلى للغة العربية العدد1.
36. نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها البيداغوجية والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات ط2010، العدد 08.
37. وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر1999.
- Richard, J; Plot, H, H, Longman Dictionary of Lange Teaching
and applied l'inguistics
38. 2nd edition, Essex, UK, Longman 1992, P3002 ,

فهرس المحتويات

الشكر والعرفان.

الإهداء.

خطة البحث.

مقدمة.....أ.

المدخل: واقع اللغة العربية في الجزائر.....01

الفصل الأول:.....01-21

ضبط المفاهيم.....02

المبحث الأول:.....10-15

مفهوم تعليمية اللغة (اصطلاحا).....10

مفهوم اللغة العربية (اصطلاحا).....12

مفهوم التعليم (اصطلاحا).....13

مفهوم التعلم (اصطلاحا).....14

مفهوم المتعلم (اصطلاحا).....15

المبحث الثاني:.....16-21

تعريف المنهاج التربوي اصطلاحا.....17

تعريف علوم التربية اصطلاحا.....20

تعريف علم النفس اللغوي اصطلاحا.....21

الفصل الثاني: دراسة تحليلية لكتاب الأدب والنصوص للسنة الثالثة ثانوي.....22-35

تمهيد.....22

المبحث الأول: تعريف الكتاب المدرسي وأهميته في العملية العلمية.....23-29

مفهوم الكتاب المدرسي وأهميته في العملية العلمية التعليمية.....23

مقدمة ومحتوى الكتاب.....24

25.....	أسلوب عرض المادة.....
26.....	أنشطة وإخراج الكتاب.....
28.....	علاقة الكتاب المدرسي بالعملية التعليمية التعلمية.....
34-30.....	المبحث الثاني: قراءة في كتاب الأدب والنصوص السنة الثالثة ثانوية فرع علمي.....
31.....	المادة العلمية وطرق تدريسها.....
35.....	خاتمة.....
	ملخص.

قائمة المصادر والمراجع.

فهرس المحتويات.

ملخص

يبحث هذا العمل في المعوقات التي تحول دون نجاح العملية التعليمية للغة العربية في الأوساط المدرسية، وقد اخترنا الطور الثانوي كعينة لفئة تجد صعوبة الانتقال من المرحلة الابتدائية فالمتوسطة إلى المرحلة الأكثر تخصصا في تعلم اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية :

تعليمية . النص الأدبي . المنهاج . الطور الثانوي

Summary

This work examines the obstacles that prevent the success of the educational process of the Arabic language in school circles, and we have chosen the secondary phase as a sample for a group that finds it difficult to move from the primary stage to the intermediate stage to the more specialized stage in learning the Arabic language.

key words :

Educational. Literary text. The curriculum. Secondary prophase