طرائق تدريس اللغة العربية
في النظامين الكلاسيكي و(ل.م.د)

أ.د زهرة سعد الله
أستاذة محاضرة بقسم اللغة العربية وآدابها-جامعة وهران-

لقد بذلت الدول العربية مجهودات جبارة في النهوض باللغة العربية ثقافيا وتاريخيا، تأكيدا بالدور الفعال الذي تلعبه هذه اللغة في التعبير عن إرثنا والحفاظ عليه، ودورها في تطوير العمل العربي المشترك من خلال تعزيز حضورها في جميع المجالات ،ناهيك عن دورها في تحقيق التواصل والتفاعل بين أبناء الأمة العربية؛ لكونها عنوان الشخصية العربية وذاتيتها الثقافية، ودورها في دعم التنمية المستدامة، وكونها سبيل الأمة نحو التوجه إلى مجتمع المعرفة والتطور الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، وتأكيدا أيضا، لأهمية اعتماد اللغة العربية لغة رسمية من لغات الأمم المتحدة ،وغيرها من المنضمات الدولية والإقليمية.

لذلك، سارعت الدول العربية، إلى الاهتمام باللغة العربية والعمل على ترقيتها من خلال قطاع التربية والتعليم و هو قطاع حساس بالنظر إلى التأثيرات التي يحدثها في المجتمع و الهادفة إلى تحقيق التطور والتقدم في جميع المجالات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية.

ولم تكن الجزائر في منأى عن هذه المجهودات بل اعتنت باللغة العربية منذ الاستقلال ، وخصصت لها في كل مراحل التعليم (الابتدائي، المتوسط، الثانوي، الجامعي) حصصا تفوق في الحجم

الساعي حصص المواد الأخرى؛ ولكن و على الرغم من الإجراءات والتعديلات التي قامت بها الجزائر لسنوات عدة، والتي مست المنظومة التربوية في المراحل التعليمية، بقي تحصيل اللغة العربية يسير نحو الأسوء، مما دفع بالمسؤولين إلى اللجوء إلى تغيير البرامج تارة، و تغيير طرق التحصيل والتوجيه التربوي تارة أخرى، و الأمر أيضا لم يجد نفعاً، و قد كان آخر ما توصلت إليه الإصلاحات التي أدخلت على المنظومة التربوية في الجزائر إدراج التدريس بالكفاءات في جميع الأطوار التعليمية، و التي تهدف إلى إكساب التلاميذ مفاهيم ومعارف ومهارات يوظفها في الإجابة على مجموع الأسئلة المعرفية التي تراوده أثناء التمدرس، كما أنها تهدف إلى إعداد مواطن قادر على مواجهة المشكلات الحياتية بكفاءة عالية و تفعيله وفق نمط بيداغوجي ذي طابع إدماجي.

والجدير بالذكر أن مفهوم الإدماج مرتبط بشكل مباشر ببيداغوجية الكفاءات التي تدفع المتمدرس إلى بناء معارفه من خلال إدماج مكتسباته بنفسه، غير أن المتعلم لا يمكنه أن يصل إلى تحقيق مكتسباته إلاّ بعد أن يكون قد استوعبها جيداً؛ الأمر الذي يتطلب من المدرس أن يتأكد من تحكم المتعلمين في المعارف المتعلقة بدرس معين قبل الانتقال إلى غيره، و ليعلم المدرس أن الكفاءة القاعدية هي الحد الأدنى المطلوب لمواصلة التعلم اللاحق وإكساب كفاءات جديدة. فالمتعلم –مثلا- لا يستطيع التحكم في كتابة النص الوصفي إذا لم يكن

مطلعاً على خصائص النص الإخباري، بالنسبة إلى نشاط التعبير الكتابي[1].

فعملية التعلم، إذن، أصبحت اليوم مسؤولية الجميع، وعلى رأسهم المعلم الذي يمتلك خصائص عقلية، ونفسية واجتماعية وخلقية، ويمتاز بكفاءات ومؤهلات واستعدادات ودوافع ترغبه في العملية التعليمية، التي يجب أن يزاولها على أسس علمية تتماشى مع طبيعة التقدم العلمي والتقني، وطبيعة المجتمع في ظل المفهوم الجديد للمدرسة الجديدة؛ فمن هذه المعطيات يعد التعليم الخلية الأساسية لبناء مجتمع سوي ومتحضر وناجح في كل الميادين، ولذلك لزم على المهتمين بالعملية التعليمية العناية بتعليم اللغة العربية في مراحلها الابتدائية الأولى؛ لأنها تساعد مساعدة كبيرة في نجاح التلميذ في المراحل التعليمية، وقد ثبت أن الإخفاق في الدراسة والتسرب يرجعان بصفة أساسية إلى ضعف قدرات التلاميذ اللغوية.

واقع تدريس اللغة العربية في الجامعات الجزائرية:

يعاني الطالب الجامعي من المشاكل نفسها التي يعاني منها التلميذ في الابتدائي المتلخصة أساسا في عدم امتلاكه لناصية اللغة العربية، على الرغم من أنه قضى ما يربو عن اثنتي عشرة سنة في تعلمها وتدارس كل ما له علاقة بقوانينها وضوابطها وخصائصها الصوتية والإفرادية والتركيبية والدلالية والجمالية يقول الدكتور الحاج صالح في هذا الشأن: "إنّه لمن الصعب أن يتناول موضوع مشكلات

اللغة العربية بحصرها على طلاب جامعاتنا إذ ما يصيب من هؤلاء الطلاب من ضعف الملكة و قلة إحكام في اللغة العربية ليس ميزة لهم ،كما أن الأسباب العميقة التي أدّت بهم إلى ما هم عليه ليست خاصة بالبيئة الجامعية ولا بمناهج التعليم العالي. ثم إن الزمان الذي يعيشون فيه ليس هو أيضا المسؤول عن هذه الحالة؛ إذ طالما اشتكى العلماء والأساتذة منذ أمد من قلة اعتناء الطلاب بل والكتّاب بالتعبير السليم..."[2].

فما يعانيه إذن الطالب الجامعي من ضعف في الملكة اللغوية راجع لا محالة إلى تراكم مجموعة من الأسباب؛ تاريخية واجتماعية واقتصادية وسياسية، أدت كلّها إلى هذه الوضعية المزرية التي يعيشها الطالب في جامعاتنا الجزائرية والعربية على حد سواء، "و لهذا فإننا في أمس الحاجة إلى مواصفات علمية دقيقة موضوعية لكل هذه الأمور فإن نقصتنا هذه المعطيات محصاة مرتبة مصنفة متسلسلة التسلسل العقلاني كانت أحكامنا خاطئة من الأساس و أعمالنا أو علاجنا مجرد خبط عشواء أو مجرد وعظ و إرشاد"[3].

والسؤال الذي يطرح نفسه في كل مناسبة جاء فيها الحديث عن العملية التعليمية يرتكز أساساً على فحوى وضعية المادة العلمية التي نريد من الطالب أن يتعلمها و لماذا؟ و كيف نقدمها له؟ فالتدريس إذن بكل أطواره مرتبط بالمنهج والطريقة التعليمية؛ التي يجب أن تخضع إلى عمليات تخطيط دقيق وتنظيم وتنفيذ محسوب ومراجعة مستمرة لسير

العملية التعليمية في مؤسساتنا؛ إذ بالإضافة إلى الوسائل التعليمية المساعدة على الإدراك والاستيعاب والمتماشية مع الضرورة البيداغوجية في التعليم الجامعي، والمتمثلة في الأستاذ، الطالب، والطريقة، الحديث عن المهارة أو الكفاءة اللغوية، التي تقوم على ثلاث أسس ذهنية هي: التحكم الذهني، الانتباه الواعي والانتقاء المبرمج وهي أسس تؤلف على هديها الكتب والنشاطات التعليمية والتعلمية؛ مما ساعد على التحكم في هذه المهارات خاصة منها اللغوية والتي حددها العلماء في القراءة، الكتابة والمحادثة والاستماع.

وقد أرجع الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح استفحال الضعف اللغوي عند الطالب الجامعي إلى "غزارة المادة اللغوية فيما لا يحتاج إليه المتعلم كالألفاظ المترادفة الكثيرة، و الألفاظ الغريبة العميقة، أي التي قل استعمالها حتى عند الكتاب و من جهة أخرى عدم استجابة هذه المادة لما تتطلبه الحياة اليومية المعاصرة كأسماء الكثير من الملابس و الأدوات و المرافق الحديثة العهد، و نحن لا نتهم اللغة في ذاتها؛ إنما الذي نستضعفه هو كيفية استعمال المربين لها، فالكتب المدرسية هي من صنع هؤلاء..."[4]، الذين يعتقدون بأن الحفاظ على اللغة العربية سليمة يرجع إلى الحفاظ على نحوها وصرفها ومفرداتها كما وضعها علماؤنا واستعملوها في أزمانهم، وبالتالي الابتعاد عن الخلق والإبداع اللغوي، و تجميد البحث العلمي الحقيقي في أسرار العربية و إغلاق باب الاجتهاد[5] ، يقول ابن خلدون: "إن ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة، فهو علم

بكيفية لا نفس كيفية فليست نفس الملكة، و إنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما ولا يحكمها عملاً...وهذا علم بقوانين الإعراب... إنما هو علم بكيفية العمل و ليس هو نفس العمل"[6].

لذلك علينا نحن القائمين على البحث العلمي أن ندرك جيداً وضعنا اللغوي والثقافي الحالي في تعاملاتنا مع اللغة العربية؛ وهي عماد ديننا وأحد مقومات شخصيتنا لنجعلها عنصراً فاعلاً. نابضاً بالحياة في بيوتنا وشوارعنا ومصانعنا وحقولنا وليست مجرد لغة أدب وشعر تتغنى بما أبدعه القدماء فقط. وأن نعلم لطلبتنا كيف يصيغون البنى اللغوية صياغة علمية دقيقة يسهل لهم استعمالها، مما يجعلهم يتداركون الضعف الذي يعانون منه في تحصيلهم للغتهم الأم سواء تعلق الأمر بالطالب الذي يدرس في قسم اللغة العربية وآدابها... واللغة العربية هنا هي لغة تخصصه – أم بالأقسام الأخرى أين تعد اللغة العربية وسيلة لتطبيق البرامج التعليمية مثل: أقسام: الحقوق، علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ، الفلسفة، وغيرها، أو هي مقياس ثانوي لا يكاد يعيره الطالب أدنى اهتمام مثل أقسام: الرياضيات، علم البيولوجيا، الفيزياء، العلوم الدقيقة. ولذلك فإن من الضروري الإلمام بجوانب الموضوع وإيجاد خطة محكمة تساعدنا على تحقيق ما نصبو إليه، واقتراح طرائق تعليمية مناسبة تتكيف مع البرامج المقترحة في النظام الكلاسيكي أو نظام ل.م.د، وتعزيز بذلك استعمال اللغة العربية في مواطن عدّة تشمل الثقافة والسياسة والاقتصاد.

المنهج Curriculum:

يطلق البعض مفهوم المنهج على محتوى المقررات الدراسية التي تقدم للمتعلم بالمدرسة أو المواد التي تعلم التلاميذ كالتاريخ والجغرافيا والرياضيات...الخ...أي هو مجموعة من المقررات الدراسية أو مجموعة من المعارف التي يجب أن تقدمها المدرسة للمتعلم[7]، غير أن مفهوم المنهاج أوسع من ذلك يكاد يشتمل على كل ما تحويه التربية، و لعل السبب في ذلك هو أن المنهاج هو الوسيلة الفعالة لتحقيق أهداف تربوية في المدرسة داخل الفصل الدراسي أو خارجه[8]، فالمنهج إذن، و في أي مستوى تعليمي هو مجموع الخبرات المراد توصيلها لمجموعة متعلمين في ظل بيئة تعليمية منظمة، والمصطلح يختلف تماما عن مصطلح: المقرر الذي يقصد به كم المعرفة، و مصطلح "البرنامج" المرتبط أيضا بالكم المعرفي، إذ أن مفهوم المنهج قد ترادف باستمرار مع النشاطات المرافقة للعملية التعليمية و أدبيات التعلم و التعليم، فهو عندئذ العنصر الوسيط بين المعلم و المتعلم. و قد أخذت النظرة الغربية للمنهج طابعا أكثر سعة وشمولية فمثلا يعرف (ديلن Dillan 1984) المنهج: "أنه خبرات منظمة يختارها المعلم عبر وعيه باعتبارات متعددة، تشمل الأبعاد النفسية والفسلفية و الاجتماعية دوراً مهماً في اختيارها وتقديمها"[9].

وعليه، وخلاصة لكل ما سبق، نعرف المنهج التعليمي على أنه مجموعة المعارف أو الخبرات أو المهارات التي يخطط لها في شكل

نشاطات نظرية أو تطبيقية تنفذ و تكسب بطريقة مباشرة منظمة أو غير منظمة تهدف إلى إحداث تغييرات مقصودة في أداء الطالب وسلوكياته في أي مستوى تعليمي.

ومن هنا يمكن استخلاص أهم الأسس التي يقوم عليها المنهج التعليمي[10]:

1- المتعلم: هو أساس و محور و غاية العملية التعليمية.
2- تكامل نمو المتعلم و عدم الاهتمام بجانب على حساب آخر.
3- المدرسة هي المؤسسة الرئيسية المسؤولة عن تعليم المتعلمين.
4- نشاط المتعلم و فاعليته في الموقف التعليمي شيء أساسي لكي يتعلم تعلما فعالا.
5- الخبرة هي وحدة بناء المنهج.

فميزة المنهج التعليمي أو التربوي الحديث هو أن يراعي واقع المجتمع، وفلسفته، وطبيعة المتعلم وخصائص نموه، وأن يتم ذلك في ضوء ما انتهت إليه دراسات المتخصصين في هذه المجالات، وأن يعكس التفاعل بين الطلبة والمدرس والبيئة المحلية وثقافة المجتمع[11]، فالمنهج بهذا المفهوم ليس منهجاً ذا وظائف قاصرة ومحدودة، وإنما في الحقيقة يسعى المنهج التعليمي في كل المستويات التعليمية إلى إحداث التغيرات المطلوبة في المتعلمين تمكنهم من اكتساب المهارات التي يهدف إليها. ... ولا يمكننا أن نستوعب المفهوم الحديث للمنهج إلا إذا اطلعنا على عناصره ومكوناته التي اتفق جل الباحثين في حقل التعليمية على أنها

أربعة: الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس و التقويم، و قد يضاف إليها الزمن المخصص للدرس وحجرة الدرس، وكذا الوسائل المستعملة لنجاح العملية التعليمية و غيرها من المكونات الثانوية.

1) الأهداف التعليمية:

الأهداف التعليمية أو الغايات هي مجموع النتائج التي يسعى إلى تحقيقها المدرس، وهي مستويات: فهناك أهداف خاصة متعلقة بالمحاضرة الواحدة، وأهداف أخرى متعلقة بالسداسي، وهي ما يسميها البعض بأهداف المساق، وأهداف عامة مرتبطة بالمقياس ككل. وعادة يؤخذ بعين الاعتبار، عند صياغة الأهداف، علاقتها بالفلسفة التعليمية، والمؤطرة بفلسفة المجتمع و كذلك علاقتها بالآداءات و السلوكات والخبرات التي تغير شخصية المتعلم باتجاه الأبعاد العقلية والمعرفية و الحسية[12]؛ لذلك تحضر المناهج التعليمية الفصلية والسنوية في الجامعات في ضوء الأهداف التعليمية.

2) المحتـــوى:

هو المقررات أو مجموع المعارف و الخبرات التي تختار وفق الأهداف المسطرة؛ فالمحتوى في الدراسات الجامعية يجب أن يصمم تبعا لمتطلبات الجامعة والمجتمع حتى نتمكن من بناء التخصصات المطلوبة، وأيا كانت هذه التخصصات يجب أن تأخذ في الحسبان الجانبين النظري والتطبيقي، فالجوانب النظرية تهيأ لها مصادرها وأساليب توصيلها، أما المحتوى العملي فيخطط له بشكل دقيق وتهيأ مختبراته

ومعامله أو مجالات تطبيقه بشكل مختلف، ومن تم يتم تخطيط المنهج التعليمي بصورة متوازنة ما بين النظري والتطبيقي، وبين الجوانب العقلية والمعرفية و المهارية بصورة دقيقة[13].

فإذا عدنا إلى دراسة اللغة العربية في الجامعة نرى أنّ مجموع المعارف والخبرات المتعلقة بإكساب الطالب ملكة اللغة العربية تأخذ اتجاهين: اتجاها لغويا، وآخر أدبيا.

3)- طرائق التدريس:

و قد يسميها البعض بأساليب أو نماذج التدريس وهي مجموع الأنشطة التي يقوم بها المدرس لإيصال المعارف إلى الطلبة، هذه الأنشطة يجب أن تكون فاعلة لكسب الطالب المهارات اللازمة مما يؤدي إلى نجاح العملية التعليمية، وتعد الجامعة البيئة الأكثر ملاءمة لتفعيل نشاطات المدرس بطرق مختلفة تجعل التدريس الجامعي فعالاً في تجدده و تطوره المستمر.

يعمل المدرس الجامعي على ربط المعارف السابقة و الخبرات التي اكتسبها الطالب في مراحل تعلمه ما قبل الجامعة، مع المعارف والخبرات الخاصة بمجال تخصصه و التي ستكسب الطالب مهارات، يكتشفها المدرس عن طريق كفاءة الطالب في استخدامها في الأعمال التي يطلب منه إنجازها فصلية كانت أم سنوية، مما يحدث نوعا من التفاعل بين الأستاذ و الطالب، فاعتماد أسلوب النقاش الذي يرتكز على المشافهة والانغماس اللغوي[14] ،خاصة في تعليم اللغات سيسهل

على المدرس تحديد الأهداف المقصودة من المحاضرة وتسطير الكيفية الملائمة التي تمكنه من إنجاح العملية التعليمية.

ولا مناص ههنا، من الرجوع إلى النظريات التي أوجدها علماء النفس واللسانيات في مجال التعليمة، لاسيما الطريقة التعليمية المبنية على النظرية الاستغراقية أو التوزيعية وعلى مبدأ التكيف؛ و هي طريقة تعتمد أساساً على مبدأ الإثارة و الاستجابة و هما العمادان الأساسيان اللذان بنيت عليهما الطريقة السمعية الشفاهية **Audio - Oral**[15]؛ غير أننا لا يمكننا الاكتفاء بالاعتماد على هذه النظرية لأنها تركز فقط على المتعلم دون الالتفات إلى اختلاف فئات المتعلمين وهو أمر مهم يجب أن نراعيه في وضع الطرائق التعليمية الملائمة، بالإضافة إلى ما أضافه أتباع تشومسكي وسموه بالنجاعة التبليغية أو بملكة التبليغ **La compétence ommunicationnelle** والتي يجب أن تنطلق أساساً من الملكة اللغوية أي القدرة على التعبير السليم، وهو أيضا ما نادت به بحوث علمية كثيرة في الجزائر في ميدان تعليم اللغات[16]، وقد أكدت هذه البحوث على ضرورة التمحيص في كل الطرائق التعليمية التي جاءت بها عقول علماء الغرب على أن يؤخذ منها ما هو صالح لتعليمية اللغة العربية في مؤسساتنا.

إلاّ أن الأسلوب الإجلالي كما يسميه الدكتور الحاج صالح والتعبير الترتيلي نطقا ولفظا وتركيباً المعتمد كلية في المحاضرات الجامعية جعلت الطالب ينفر من المحاضرة ومن اللغة العربية حتى وإن

كانت مجال تخصصه، و السبب في ذلك يعود إلى المدرس الذي لا يتقن أسلوب الخفة والاقتصاد في الألفاظ، فالعربية كغيرها من اللغات تعرف مستويين من التعبير:مستوى يعتمد فيه على لغة التحرير الخاضعة للضوابط والقوانين ومستوى آخر تُصَير فيه لغة التحرير إلى لغة وظيفية في جميع الأحوال وهي لغة مأنوسة يكثر فيها الحذف والإضمار والاختزال للحركات وغير ذلك مما هو ضروري في التخاطب اليومي[17]،وطريقة تدريس اللغة العربية في جامعاتنا يجب أن تجمع بين المستويين، لا أن يلجأ فيها المدرس إلى العامية المبتذلة البعيدة كل البعد عن الفصحى.

وينبهنا مالكوم ميخائيل Malcom إلى أن جوهر الطرائق التعليمية المعتمدة في الجامعات كامن في رفض الاعتماد على الإعلام المعلب، مثل الاعتماد على المحاضرات والملصقات، والتعليم السمعي/ البصري، والمطبوعات، ليتم استبدال ذلك بالعمل المخبري، واللقى، والخبرة الحقلية، والمشاريع الفرقية، وغير ذلك من تقنيات وطرائق التعليم المماثلة، تحت إشراف علمي رصين[18]، معنى ذلك أن المتعلم هو محور العملية التعليمية و ليس المدرس كما كان سائداً في الطريقة الكلاسيكية، والهدف منه الكشف الميداني عن خبرات الطالب و قدراته العلمية، و هو من صميم الأهداف التي يعمل على تحقيقها نظام (ل.م.د) الذي سنتطرق إليه لاحقا موازاة مع التعليم عن طريق المقاربة بالكفاءات المعتمد في مراحل ما قبل الجامعة، غير أن العناصر الأساسية التي لا يمكن للمدرس الجامعي التخلي عنها تتمثل في المحاضرة،

التطبيق، أو البحوث الفردية و الجماعية، التظاهرات العلمية، والاستجوابات التقويمية وغيرها...، وهي تختلف من النظام الكلاسيكي القديم والنظام الجديد المطبق في الجامعات الأورو أمريكية، وبعض الدول العربية ومن بينها الجزائر.

وسنتحدث عنها بإسهاب بعد أن نستعرض لأهم المفاهيم المرتبطة بعملية التقويم كعنصر رابع مؤسس لمنهج سليم في تعليم اللغة العربية في الجامعات الجزائرية.

4) - عملية التقويم:

هو مجموع الأنشطة والمواقف والإجراءات التربوية التي يتحقق بواسطتها المعلمون من كفاءة المتعلمين؛ أي حصول التغيرات الموجودة في سلوك المتعلم مع تحديد مقدار و درجة ذلك التغيير، وبالتالي مدى الاقتراب أو الابتعاد عن الأهداف المسطرة، و ذلك لاتخاذ الإجراءات المناسبة من تعديل أو تغيير بطريقة التعلم، كما أن التقويم يمكن الأولياء من متابعة أبنائهم في المسار الدراسي[19].

فهو إذن، مجموع الأساليب الكفيلة بالوقوف على صلاحية المنهج، من حيث الإجراءات أو كيفية التنفيذ ومن الطبيعي أن يشمل التقويم في المنهج المتعلم باعتباره هدف العملية التعليمية و طاقتها، والمدرس باعتباره محرك العملية التعليمية و قائدها و محتوى المنهج باعتباره المادة الأولية.

ويتضمن تقويم الطالب أنواعاً مختلفة من الامتحانات، والاختبارات، غير أن تقويم الطالب الجامعي لا يجب أن يقتصر على أسلوب و نمط واحد؛ فلقد أشارت الكثير من الدراسات والبحوث ملاءمة نوع معين من الامتحانات إلى نوع معين من الطلبة دون سواهم، كما أن لكل نمط من أساليب التقويم له سياقاته وأهدافه وخصائصه. لذا كلما تم تنويع أساليب التقويم و تفريدها كانت النتائج أقرب إلى الموضوعية[20] ،خاصة إذا كانت عملية التقويم تقوم على أسس موضوعية هادفة أهمها

تدارك الأخطاء التي يقع فيها الطالب و تصحيحها، من شأنه أن يثبت الاستجابات الصحيحة و يزيد من قوة الدافع للمزيد من التعلم، غير أن الكثير من المدرسين الجامعيين يلجأون في الامتحان إلى تعليق النقاط دون السماح للطالب برؤية ورقة الإجابة ليقف على الأخطاء التي وقع فيها؛ مما ينقص من قدرته على الاستيعاب والإبداع والخلق.

ويتم تقويم الطالب في كلية الآداب و اللغات و الترجمة بطريقتين: الطريقة الأولى تتم بواسطة المشافهة بدفع الطالب إلى توظيف الحصيلة اللغوية و استثمارها في التعبير عن مواقف مختلفة، والطريقة الثانية هي الكتابة من خلال الامتحانات وإن كان كما قال سكينر: "ليس من السهل تحديد النتائج الطبيعية للسلوك الذي تم تعلمه في المدرسة، فنتيجة الامتحان لا تقدم أي ضمان لما سيفعله التلميذ بمعارفه"[21]، والأمر أكثر صعوبة إذا تعلق الأمر بالطالب

الجامعي؛ لذلك فنجاح منهج تعليم اللغة العربية يعول فيه على ممارسة اللغة مشافهة بالدرجة الأولى و اللغة التحريرية بالدرجة الثانية، و قد سبق و أن ذكرنا أهمية المشافهة و مدى نجاعة تفعيلها في التعليم الجامعي.

فالامتحانات الشفاهية لها دور فعّال في نجاح المنهج المسطر في التعليم الجامعي كونها[22]:

* تساعد الطالب على تعلم المناقشة والحوار وسرعة التفكير واستخلاص الاستنتاجات.
* ربط الطلبة بمادة التعلم.
* بناء شخصية الطالب.

* الكشف عن مستوى استيعاب الطلبة بشكل سريع.

أما الامتحانات التحريرية التي كثيرا ما يلجأ إليها الأستاذ الجامعي فلها ما يعيبها، خاصة إذا اعتمدت على طريقة واحدة في طرح الأسئلة، قد تناسب مجموعة قليلة من الطلبة ولا تناسب الآخرين، فالامتحانات المقالية لا تخدم ضعاف الخط والتعبير، والامتحانات التي تعتمد على الأسئلة المباشرة تشجع على الغش، لكن الامتحانات الموضوعية التي تدفع بالطالب إلى القراءة الدقيقة وإعمال العقل تلك التي تزاوج بين الطريقتين وتكون فيها الأسئلة متنوعة يحدد من خلالها الغرض من الامتحان وأهداف التدريس التي يشملها؛ لذلك

فإن إعداد جدول مواصفات الامتحان يعد بمثابة المرآة التي تعكس أسلوب الأستاذ وطريقة تدريسه المادة.

ويمثل التقويم النهائي مجموع الإجراءات والأساليب النهائية التي يتم استخدامها في نهاية تنفيذ البرنامج ويمكن اعتبار الامتحانات النهائية ومناقشة الأطروحات "مذكرة التخرج" **Mémoire de fin d'étude**، نوعا من التقويم النهائي الذي ينعكس سلباً أو إيجاباً على درجة كفاءة الأستاذ و جودة عطائه.

و في الأخير نجد التقويم التتابعي أو البعيد الأثر الذي يسمح لنا بقياس كفاءة البرنامج من خلال المتخرجين من الجامعة و عطائهم في سوق العمل، وبالنسبة للمتخرجين من كلية العلوم الإنسانية خاصة قسم اللغة العربية واللغات الأجنبية والترجمة يمكن قياس قدراتهم من خلال كفاءتهم في التدريس، وهذا النوع الأخير من التقويم تفتقر إليه الدول العربية، مع أنه الأكثر استخداماً في بعض الدول الصناعية ويمثل المقياس الأساسي للجودة، ولو كنا معشر العرب نتتبع طلابنا المتخرجين في كيفية استعمال مهاراتهم ،المكتسبة طوال ثلاث وعشرين أو يزيد في تحصيل ملكة اللغة العربية ،وفي التعامل السليم مع لغتهم الأم، وكيف ينقلون معارفهم لهذه اللغة إلى الأجيال القادمة لاستطعنا منذ زمن الوقوف على فشل مناهجنا التعليمية فنقوّم اعوجاجنا، ونستدرك ما فاتنا لنعيد للعربية مكانتها التي قيّضها لها القرآن الكريم.

لقد عرفت الجامعة الجزائرية ثلاث مراحل في التدريس الجامعي؛ تتمثل المرحلة الأولى في نظام السداسيات، تلتها المرحلة

الكلاسيكية وصولاً إلى المرحلة الأخيرة و هي تطبيق نظام (ل.م.د)، و لقد سطرت خلال هذه المراحل عدة مناهج لتعليم اللغة العربية في مختلف التخصصات، وسنقف عند المرحلتين الأخيرتين من التدريس الجامعي، المرحلة الكلاسيكية و مرحلة (ل.م.د).

I - النظام الكلاسيكي: وهو النظام الذي كان مطبقا منذ سنة **1982** في الجامعات الجزائرية إلى غاية اعتماد (ل.م.د) كنظام جديد في التدريس الجامعي، مع العلم أن المرحلة ما قبل **1982** كان يطلق عليها اسم نظام السداسيات، وهو أول نظام اعتمد في الجامعة منذ **1972**، ومراحل التكوين في هذا النظام هي كالتالي:

***الليسانس:** تكون في بداية الأمر من **03** سنوات أي **06** سداسيات، ثم أصبح **04** سنوات أي **08** سداسيات، و نجاح الطالب في هذه السداسيات مرتبط بنجاحه في كل مقياس على حدا؛ معنى ذلك أن نظام التكامل بين المقاييس لم يكن معمولاً به في تلك الفترة، والجدير بالذكر أن هناك مقاييس أساسية لا تسمح للطالب من الانتقال إلى المقاييس الثانوية دون الحصول على العلامة الكاملة في تلك المقاييس. كما أن التدريس اعتمد على الجانب النظري والتطبيقي في كل مقياس؛ حيث يكلف الطالب بإنجاز أعمال يقوّمها الأستاذ، و لم يكن مطالبا بإنجاز مذكر التخرج **Mémoire de fin d'étude** في السنة النهائية.

***دراسات ما بعد التدرج: أول مرحلة فيها تسمى بديبلوم الدراسات المعمقة D.E.A، يتم التسجيل في دراسات ما بعد التدرج دون معايير أو شروط لقلة عدد الطلبة المسجلين، وتتكون هذه المرحلة من ست أو سبعة أشهر، يلزم الأستاذ الطالب في نهايتها بإنجاز عمل لا يقل عن المائة صفحة، ثم تتم مناقشته تحت إشراف لجنة المناقشة، بعدها يحق للطالب التسجيل في الدكتوراه درجة ثالثة، وهو ما يعادل الماجستير في النظام الكلاسيكي. وبعد مناقشة الرسالة يستطيع التسجيل في الدكتوراه دولة، ولا ريب من أن هذه المرحلة البكر في التدريس الجامعي قد أنجبت باحثين وعلماء تشهد لهم الجزائر ويشهد لهم الوطن العربي بكفاءتهم و نشاطهم المستمر و المتجدد في تطوير البحث العلمي في مختلف التخصصات.**

أما النظام الكلاسيكي فيختلف عن نظام السداسيات باختلاف المحتوى و مراحل التكوين فيه التي سنتطرق لها الآن:

*** الليسانس: يتكون من أربع سنوات، كل سنة تتألف من سداسيين ويتعين نجاح الطالب في السنة الجامعية من خلال المعدل المحصل عليه بعد اجتيازه لامتحانين، بمعدل امتحان في السداسي الواحد، ويندرج تحت هذه المرحلة درجتين: أولاهما متعلق بالتكوين المشترك و قد كان في بداية تطبيق النظام الكلاسيكي ثلاث سنوات، ثم أصبح بعد ذلك سنتين، و فيها يدرس الطالب كل ما تعلق بعلوم العربية وآدابها، لينتقل بعد ذلك إلى مرحلة التخصص، و فيها يختار الطالب ما بين تخصص علوم اللغة أو تخصص الأدب**

العربي. لينهي آخر سنة بتحضير مذكرة التخرج في ميدان تخصصه، و يتمكن بذلك من الحصول على شهادة الليسانس.

*دراسات ما بعد التدرج: يلتحق الطالب إلى قسم الماجستير كأول مرحلة من مراحل التكوين ما بعد التدرج، عندما يتحصل على شهادة الليسانس بمعدل يسمح له باجتياز المسابقة التي تتم حسب التخصص، ويتم التكوين في هذه المرحلة لمدة سنة، يتلقى فيها الطالب تكوينا يهيئه لتحضير تصور خاص برسالة الماجستير، و بعد المناقشة العلنية التي تتم تحت إشراف الأستاذ المؤطر والذي يكون بدرجة أستاذ محاضر أو أستاذ تعليم عالي، و لجنة مكونة من ثلاث أساتذة أو أربع من القسم و خارجه، يتحصل الطالب على شهادة الماجستير، بعدها يستطيع التسجيل في الدكتوراه، بتقديم تصور تقوم اللجنة العلمية بدراسته والموافقة عليه، ولم تكن المدة الزمنية مأخودة بعين الاعتبار في تحضير رسالتي الماجستير والدكتوراه، إلا عند تطبيق نظام المشاريع في الالتحاق بنظام ما بعد التدرج؛ إذ يتعين على الأستاذ المحاضر أو أستاذ التعليم العالي تحضير مشروع ماجستير في مجال تخصصه تصادق عليه اللجنة العلمية للقسم، ثم المجلس العلمي للكلية، والمجلس العلمي للجامعة، وبعدها اللجنة الجهوية، ثم اللجنة الوطنية، التي توافق عليه وتحدد له عدد المناصب، ويتلقى الطالب في هذه المرحلة تكوينا لمدة سنتين، يحضر فيهما تصور الرسالة بدقة، ليقدم العمل للمناقشة بعد سنتين من تسجيل مذكرة الماجستير، أما الدكتوراه فلا يجب أن تتجاوز مدة انجازها خمس سنوات.

-طرائق تدريس اللغة العربية في هذه المرحلة:

أمام التدفق الهائل لعدد الطلبة منذ 1982على مقاعد الجامعة ،تزايد عدد الملتحقين بقسم اللغة العربية وآدابها، خاصة إذا انعدمت الشروط التي تعيق التحاق الطالب بهذا التخصص ولو على مضض؛ لذلك لا نجد بعض الطلبة يرغبون في اكتساب مهارات اللغة العربية وتوظيفها في البحث العلمي؛مما جعل عملية التدريس الجامعي منصبة على الأستاذ فقط، أما الطالب فهو مستهلك لما يقدم له من مادة لا يتفاعل معها ولا يناقش إلا ناذرا، وأصبحت مهمة المدرس أكثر صعوبة في التواصل مع الطلبة، وراح يبحث عن أنجع الطرق لاستمالة الطالب وتحبيبه في لغته الأم؛ غير أن الأمر لم يجد نفعا، واقتصرت طريقة تدريس اللغة العربية في الجامعة على محاضرات تلقى شرحا أو إملاء، أو على شكل مطبوعات، ويلزم المدرس الطالب بتقديم أعمال يقيم من خلالها اكتسابه للمعارف المرتبطة بالمقياس، على أن يكون الامتحان هو النقطة الحاسمة في تقويم الطالب، لذلك ارتأينا- أولا- تسليط الضوء على الصفات التي يجب أن يتسم بها الأستاذ الجامعي، والخصائص التي تميز المحاضرة المقدمة للطالب:

1- الأستاذ الجامعي : يختلف الأستاذ الجامعي عن المعلم في كونه ليس فقط مدرسا يبحث عن إحداث تغيير ايجابي في سلوك الطالب؛ باختيار أفضل الطرق لإيصال المادة التعليمية في ظروف تعلم ملائمة؛ وإنما هو باحث مطور للمعرفة لا ناقلا لها فقط،فالأستاذ الجامعي له دور علمي واجتماعي وتنموي يترجم من خلاله وظيفة الجامعة في شخصه؛ فمطلوب منه إذن، أن يكون باحثا ومستشارا للمجتمع بمحافظته على مستواه العالي وكفاءته العلمية في تقديم المادة التي يدرسها[23]؛ أي يقدم للطالب كل ما هو جديد ودقيق وصحيح ومناسب ومنتقى ليحقق من خلاله أهداف العملية التعليمية.

2-المحاضرة: هي عبارة عن بحث علمي يحضره الأستاذ بعناية وفق البرنامج المسطر للمقياس، ويقدمه لطلبته محدثا التفاعل معهم عن طريق إيصال المعلومات بعناية، والتأثير فيهم وجلب اهتمامهم وانتباههم، وللمحاضرة العلمية خصائص نوجزها في النقاط التالية[24]:

-تحديد موضوع المحاضرة بدقة وبوضوح.

-صياغة الأفكار وخلاصة الخطاب.

-وضع مخطط للمحاضرة، حسب قواعد تقسيم وتبويب الأبحاث العلمية.

-التقيد بالوقت في إلقاء المحاضرة.

-ملاءمة المحاضرة لمستوى الطالب.

-توظيف لغة سليمة وسلسة يفهمها الطلاب، وتبسط المفاهيم، ويستخدم أسلوب التشويق؛ حتى يدفع الأستاذ بالطالب إلى النقاش وطرح الأسئلة.

-عدم الإسراع في إلقاء المحاضرة.

-تجنب الأستاذ استعمال أسلوب واحد في المحاضرة.

-توجيه المعلومات للطالب؛ أي على الأستاذ عدم التقيد بالمحاضرة كما هي محررة، ويقوم بقراءتها حرفيا؛ حتى لا يدفع بالطالب إلى الدجر والملل.

-استعمال وسائل الإيضاح عن طريق الشرح والمناقشة والمقارنة.

-التعبير عن الرأي بصدق وموضوعية.

3- الطالب: هو مجرد متلق للمحاضرة مع غياب التفاعل التام مع أستاذ المقياس، وحضور المحاضرة عند الطالب مرتبط فقط بنجاحه في الامتحانات؛ والأمر كله يعود التخصص في حد ذاته الذي لا يفتح آفاقا مهنية أمام الطالب

،الذي أصبح بدوره لا يهتم بالعلم، وإنما يحاول أن يختار التخصص الذي يوصله إلى وظيفة تضمن له العيش الحسن، وزاد بذلك نفور الطالب من اللغة العربية؛الأمر الذي دفع بالمختصين إلى النظر في المنهج المسطر لتعليم اللغة العربية في جامعاتنا، عندما سجلنا في السنوات الأخيرة ضعفا كبيرا في مستوى المتخرجين من قسم اللغة العربية وآدابها، من خلال مذكرات التخرج التي تفتقر الأسلوب الجيد والاختيار الموفق للموضوع وإلى اللغة العربية السليمة،و من خلال أيضا ممارستهم لمهنة التعليم، وهم لا يمتلكون الكفاءة العلمية والتربوية المناسبة لهذه المهنة.

ومع التغيير الذي طرأ على مناهج التعليم الجامعي والبحث العلمي في عدة دول من العالم الأوربي والأمريكي وبعض الدول العربية، سارعت الجزائر إلى تبني نظام (ل.م.د) وتطبيقه على جامعاتنا والتخلي نهائيا عن النظام الكلاسيكي.

II – نظام (ل.م.د) (L.M.D) ليسانس-ماستر-دكتوراه:

هو النظام البديل للنظام الكلاسيكي، اختارته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لحل بعض المشاكل التي تتخبط فيها الجامعة :منها الرسوب، والبقاء طويلا في الجامعة، صعوبة نظام التقييم والانتقال ونوعية وكفاءة التأطير وغيرها من المشاكل التي جعلت الجامعة الجزائرية لا تستجيب للتحديات المفروضة عليها، وللتطور السريع الذي يعرفه العالم في مجال العلوم والتكنولوجيات والاقتصاد والإعلام والاتصال، فكان لابد من ايجاد هيكل تعليمي بديل فيه مواصفات العولمة التي تؤهله إلى أن يلبي احتياجات الطالب

الجامعي والمجتمع والدولة أيضا، لذلك اختير نظام (ل.م.د)، الذي يعنى بالتكوين المستمر المتدرج من ليسانس ماستر دكتوراه، والمستوحى من الدول الأجلوساكسونية، وهو مطبق في كل من الولايات المتحدة الأمريكية، كندا، انجلترا، فرنسا، بلجيكا،روسيا، ألمانيا....بالإضافة إلى بعض الدول التي اقتصرت في تطبيقه على بعض التخصصات، وعملت بمضمونه دون أن يصرح به شكلا، وتم تطبيقه في الجامعة الجزائرية بداية من سبتمبر2004 لتحقيق الأهداف الآتية:

-توفير تكوين نوعي للطالب بما يؤهله لعالم الشغل.

-التركيز على الجانب التطبيقي ومنح الطالب الفرصة لتوسيع آفاق تكوينه؛ بحيث نتجاوز فكرة أن الأستاذ هو محور العملية التعليمية ليصبح الطالب هو محورها.

-تحقيق استقلالية المؤسسات الجامعية وفق السير الحسن.

-تشجيع الشراكة بين الجامعات.

هيكلة نظام (ل.م.د):

1- ليسانس: يحضر في 03 سنوات أو06 سداسيات مادام الأمر يتعلق بنظام السداسيات، لينتقل إلى مرحلة التخصص وتتكون من سداسيين، يتلقى فيها الطالب المبادئ الأساسية للتخصص الذي اختاره، ثم يتحصل الطالب في نهايتها على شهادة ليسانس بعدما اكتسب 180 رصيدا، و هي نوعان:

- **شهادة ليسانس مهنية: التي تؤهل الطالب إلى الدخول في عالم الشغل.**

- **شهادة ليسانس علمية أكاديمية: وهي المعمول بها في كلية الآداب والعلوم الإنسانية؛حيث تسمح للطالب بمتابعة الدراسة تحضيرا لنيل شهادة الماستر، والأصل هنا أن تكون البرامج مشتركة وطنيا، وهو غير معمول به في نظام (ل.م.د) بفرنسا، وقد سارت الجزائر على المنحى نفسه، وأصبح لكل جامعة برنامجا خاصا بها، وتخصصات خاصة بها، واستدرك المختصون الأمر في تطبيق برنامج وطني في قسم اللغة العربية وآدابها.**

2- الماستر: تحضر شهادة الماستر في غضون سنتين؛ أي 04سداسيات، وهي مرحلة مكملة للمرحلة السابقة، والماستر نوعان: ماستر مهنية: تؤهل حاملها إلى الحياة العملية مباشرة.

- **ماستر البحث الأكاديمية: تسمح لحاملها مواصلة الدراسة للتحضير لنيل شهادة الدكتوراه.**

3 - الدكتوراه: تحضر في 03سنوات أي 06سداسيات كحد أدنى.

كيفية التكوين في نظام(ل.م.د): يتم تكوين الطالب في هذا النظام عن طريق ما يسمى بالوحدات التعليمية، وهي عبارة عن مواد منظمة بكيفية بيداغوجية متناسقة من أجل اكتساب الكفاءات اللازمة، وهي ثلاثة أقسام :

1- وحدة التعليم الأساسية: تمثل التعليم الأساسي الذي لابد للطالب أن يتحصل عليه.

2- وحدة التعليم الخاصة بالاكتشاف: وهي التي تسمح للطالب باكتشاف تخصصات أخرى تساعده في حالة إعادة التوجيه.

3 -وحدة التعليم المشتركة: وتشمل اللغات الأجنبية والاعلام الآلي....و هي تسمح باكتساب ثقافة عامة وتقنيات منهجية.

ومن ايجابيات نظام (ل.م.د):

- **تسجيل الطالب مباشرة دون إخضاعه للتوجيه المركزي.**
- **مرونة التقييم تحقق نجاحا أكبر.**
- **تلبية حاجات قطاع العمل وتفعيل العلاقة بين الجامعة والمحيط الاقتصادي والاجتماعي .**
- **انفتاح الجامعة الجزائرية على العالم .**
- **تقديم تكوين نوعي بمواصفات عالمية.**
- **تقديم شهادة معترف بها دوليا.**

غير أن تطبيق هذا النظام لازال يشوبه بعض الغموض والتخوف الشديد من طرف المختصين والعاملين في القطاع الجامعي ،خاصة أمام قلة التأطير وافتقار جامعاتنا من مخابر البحث والكتب العلمية، وقاعات الأنترنيت، وغيرها من المشاكل التي كانت مطروحة في النظام الكلاسيكي وشكلت تحديات كبرى أمام هذا النظام، بالإضافة إلى انعدام عقود العمل مع الشريك الاقتصادي، وغياب كامل للخرجات العلمية والتربصات، ثم إن الشهادات المحصل عليها في نظام (ل.م.د)مقارنة مع شهادات النظام القديم خلقت

العراقيل أمام الحاملين لهذه الشهادات عند الوظيف العمومي،فهذا النظام لم يحضر له في الجزائر؛ وإنما طبق كلية في جميع التخصصات دون مراعاة الظروف الملائمة لنجاحه ماديا وبشريا، لذلك لم تستوعبه لحد الآن الأسرة الجامعية، وفي غياب الحوار والنقاش يظل مشروع (ل.م.د) تجربة تثير الاستنفار مرة ومرة أخرى تفتح باب الجدل والنقاش، ويبقى التساؤل كبير يشغل الطالب والأستاذ والمسؤول أيضا إذا كان هذا النظام سيستجيب فعلا لحل مشكلات الجامعة الجزائرية المتمثلة في التحجيم والتأطير وتوفير الهياكل والتجهيزات اللازمة؟.

طرائق تعليم اللغة العربية في ظل نظام (ل.م.د):

تختلف الطرائق التعليمية في نظام (ل.م.د)عن النظام السابق،لا من حيث تقديم المحاضرات ولا من حيث النشاط البيداغوجي، إذ يعوّل فيه كثيرا على الطالب من أجل البحث عن المعارف وتحقيقها وتقديم العروض حولها، أما الأستاذ فهو المرشد والموجه، ومن واجبه الاقتراب أكثر من طلبته لمعرفة قدراتهم العلمية فيطورها، أو الصعوبات التي تواجههم فيشاركهم في تخطّيها .

وعليه، يتم تكوين الطالب من محاضرات علمية تشمل الجانب النظري للمادة المدرسة، يقدمها الأستاذ المحاضر مدرجا طريقة الحوار وطرح الأسئلة، لإثارة النقاش قصد التفاعل مع الطلبة وإشراكهم في الدرس، أما الأعمال الموجهة فتهدف إلى مساعدة الطالب على الاستيعاب وتعميق المعارف المقدمة خلال الدرس، بواسطة تمارين

تطبيقية أو بحوث أو نشاط بيداغوجي تختاره فرقة البحث، ويجب ههنا التنسيق بين الأستاذ المحاضر وأستاذ الأعمال الموجهة للمادة الواحدة.

غير أن الأهداف المسطرة للمنهج التعليمي في نظام (ل.م.د)و التي من شأنها أن تكسب الطلبة ثقافة مهنية ،ومشاريع فردية أو جماعية، وتكسبهم أيضا طرق العمل الجماعي وكيفية التوثيق واستعمال وسائل الإعلام الآلي، وإتقان اللغات الأجنبية، تبقى غير واضحة المعالم، لأن الجامعة الجزائرية، عكس بعض الدول، يطبق فيها نظام (ل.م.د) شكلا وليس مضمونا، فالطرق التعليمية الخاصة بالنظام الكلاسيكي لا زالت مطبقة في قاعة الدرس في غياب الهياكل والوسائل التعليمية، والعدد الكبير للطلبة في قاعات المحاضرة والأعمال الموجهة، مما يجعل مهمة الأستاذ أكثر صعوبة، إن لم نقل شبه مستحيلة، في انتظار حلول مستقبلية ترقى بالمنهج التعليمي في مؤسساتنا.

خلاصة:

إن تعليمية اللغة العربية في جامعاتنا الجزائرية والعربية عموما تعاني من مشاكل كبيرة على الرغم من الانجازات التي حققتها؛ إلا أنها لم تفعل بشكل تام وكلي في جميع التخصصات، كما أن فقدان الممارسة اللغوية والانغماس اللغوي يضعف من كفاءة الأستاذ في نقل معارفه وخبراته اللغوية لطلبته ونجاحه في إكسابهم المهارات اللازمة المرتبطة بلغتهم الأم؛ لذلك يجب أن تكون اللغة العربية في صدارة اهتمام العاملين في قطاع التعليم الجامعي وفي مراحل ما قبل الجامعة:

- بتقويم مناهج تدريسها في مختلف التخصصات وعلى رأسها قسم اللغة العربية وآدابها.

- تحديد الأبعاد المعرفية اللغوية والأدبية للبرامج المسطرة في تدريس اللغة العربية .

- تطوير البحث العلمي المتخصص في علوم اللغة وآدابها.

- الابتعاد عن اللغة التحريرية وعن المطبوعات في إلقاء المحاضرة، والاعتماد كلية على المشافهة و الحوار الجاد مع الطالب.

- الإكثار من الأعمال الموجهة التي يقدمها الطالب، لتعويذه على ممارسة اللغة وتقويم لسانه من الخطأ.

- الرقي بالتداول باللغة العربية في الأنشطة الإعلامية والإعلانية والوسائط المتعددة.

- انجاز مشروع الذخيرة العربية الذي اعتمدته جامعة الدول العربية والمساهمة في تنفيذه.

- الحرص على تنظيم ملتقيات وطنية ودولية لتشجيع البحث العلمي في الدراسات اللغوية والأدبية.

الهوامش

1- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط.مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج،الديوان الوطني للمطبوعات،يوليو**2004**،ص**5.**

2- بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح،موفم للنشر الجزائر**2007**،ص**158.**

3- المرجع نفسه ص**160.**

4-المرجع نفسه.

5-بحوث ودراسات في علوم اللسان ،الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح، موفم للنشر الجزائر**2007**،ص**178.**

6-المقدمة **(**ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذي الشأن الأكبر**)**لعبد الرحمان ابن خلدون،بيروت ،لبنان،دار الفكر للطباعة والنشرط**2003/1**،ص**81** .

7-ينظر برامج التربية الخاصة ومناهجها بين الفكر والتطبيق والتطوير-د.سعيد محمد السعيد، وفاطمة محمد عبد الوهاب، وعبد القادر محمد عبد القادر-عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة-ط**1426/1**ه-**2006** ص**35.**

8-المناهج أسسها ومكوناتها-د.إسماعيل أبو الضبعات-دار الفكر للنشر والتوزيع ص**11.**

9-المناهج التعليمية-وليد خضر الزند-ص**19.**

10-برامج التربية الخاصة ومناهجها بين الفكر والتطبيق والتطوير ص**39.**

11-المناهج التربوية الحديثة،مفاهيمها، وعناصرها، وأسسها، وعملياتها-د.أحمد مرعي ومحمدمحمود الحيلة-ط**2000/1**-دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة-عمان الأردن ص**26.**

12-المناهج التعليمية-وليد خضر الزند-ص**24.**

13-المرجع نفسه ص**25.**

14-بحوث ودراسات في اللسانيات العربية-عبد الرحمان الحاج صالح-ص**193.**

15-المرجع نفسه ص**194.**

16-المرجع نفسه ص**199.**

17-المرجع نفسه ص**202.**

18-علم النفس التربوي للكبار-د.صلاح الدين شروخ-دار العلوم للنشر والتوزيع-الجزائر2008 ص130
19-المرجع نفسه.
20-المناهج التعليمية-وليد خضر الزند-ص27.
21-علم النفس التربوي للكبار-صلاح الدين شروخ-ص174 .
22-المناهج التعليمية-وليد خضر الزند-ص409.
23-المرجع نفسه ص420.
24-علم النفس التربوي للكبار-صلاح الدين شروخ-ص136.