وظيفية نشاط المطالعة في التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي لدى متعلمي الابتدائي بالجزائر.

د. بو بكر الصديق صابري [1*] ، جمال بسعودي [2]

[1] جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج، Boubakeurseddik.sabri@univ-bba.dz

[2] جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج، Djamel.bessaoudi@univ-bba.dz

الإرسال: 2022/09/15 القبول: 2022/09/20 النشر: 2022/09/30.

الملخص: حرصت مختلف البرامج التربوية في الجزائر على اعتبار المطالعة نشاطا تعليميا قائما بذاته، ونشاطا مقترحا في تعليمية اللغة العربية في مختلف المستويات التعليمية بوجود نص تعليمي، ويعد برمجة نشاط المطالعة ضرورة أساسيّة لتثقيف المتعلّم وتوسيع مداركه تدعيما لنجاحه العلمي، خاصّة في المراحل الّتي بلغ الاستعداد القرائيّ لديه مستوى يمكّنه من ممارسة المطالعة بيسر وسلامة، تساعده على تنمية مهارات التّعليم الذّاتي ومهارات البحث والاطّلاع، والمطالعة الحرّة الّتي يصقل بها معلوماته السّابقة، لكن في التعليم الابتدائي يعد نشاطا لا صفيا، لذا وجب إيلاءه الاهتمام اللائق باعتباره نقطة مركزية هامة تفيد النشاطات التعليمية الأخرى، ولا سيما في هذا المستوى، وأي فتور في تحديد منزلته في الفعل التربوي ينعكس سلبا على التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي، وهذا ما تحاول الورقة البحثية هذه تناوله.

الكلمات المفاتيح: المطالعة ؛ المتعلم ؛ المهارة ؛ الفهم.

The Reading activity function in the acquisition of knowledge and language for primary learners in the Algerian school

[*] **المؤلف المرسل.**

Abstract: Different Algerian educational curriculums focused on reading as an educational activity and the one that is suggested in the teaching of Arabic language in different teaching levels with the presence of a teaching text. The reading programme is considered as a crucial obligation to cultivate the learner and broaden his knowledge supporting his scientific success especially during the period when his readiness for reading has reached a level to enable him to practice reading easily which will help him to develop his autonomous learning skills as well as his searching and reading competencies through which he can reinvestigate his prerequisite knowledge However, in the primary teaching, this activity of reading is programmed as extra-curricular activities and for this reason, it must be given the necessary importance since it is considered as an important central issue that benefits the other scientific activities especially during this level and any interruption in determining its class in the teaching process will have a negative result on the knowledge acquisition.

Key words: Reading; learner; skill; comprehension.

1- مقدّمة.

قطع نشاط المطالعة في البرامج التربوية المتعاقبة بالجزائر أشواطا لامست الحدود المعرفية المختلفة ، وقد كان بين مدّ وجزر في برمجته نشاطا ذا أولوية في التعليم ما قبل الجامعي ، تحكمت في وجوده أو إلغائه مرام وأهداف كل مرحلة يقال عنها إصلاحية ، لكن وبالرغم من كون المطالعة نشاطا وظيفيا بامتياز ؛ باعتباره يملك المزايا التي تمكنه كنشاط تعليمي أن يحفظ لسان المتعلم من اللحن وقلمه من الغلط ، ويمنح فرصة الارتقاء باللغة إلى وظيفتها الأصلية التي هي التواصل ، إلا أن المتعلم عندنا كثيرا ما يخفق في تحرير فقرة دون أخطاء ، ولا يبادر في أخذ الكلمة والتعبير عن أفكاره بكل طلاقة ، وهذه الورقة البحثية تحاول أن تقف عند أهمية نشاط المطالعة وضرورة إعطائه المنزلة التي يستحقها في العملية التعليمية ، ولا سيما في التعليم الابتدائي ، من خلال الإجابة على الإشكالية التالية:

ما منزلة نشاط المطالعة في الفعل التربوي؟ وما مدى أهميته في التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي؟ وكيف يمكن الارتقاء به لتحقيق أهدافه لدى متعلمي المستوى الابتدائي بالمدرسة الجزائرية؟

2. نشاط المطالعة والفعل التربوي:

تُبرمج المطالعة نشاطا تعليميا في البرامج التربوية على غرار النشاطات التربوية الأخرى المختلفة عنها؛ كنشاط القواعد والبلاغة، والتعبير الكتابي والشفهي لما لها من وظائف مكملة للاكتساب اللغوي المنشود الذي تستهدفه النشاطات التربوية المقرّرة، ولا سيما أن المطالعة تختلف شكلا ومحتوى عن النشاطات الموازية لها، لذا نال نشاط المطالعة في العمليّة التعليميّة اهتماما يظهر في برمجته نشاطا تعليميا في مراحل تعليمية مختلفة ولو في إطار النشاطات اللاصفية في المراحل التعليمية الأولى[1]، لا لشيء إلاّ لأنّه ضرورة أساسيّة لتثقيف المتعلّم وتوسيع مداركه تدعيما لنجاحه العلمي، لأنّ «أكثر الطّلاب قراءة أسرعهم تقدما»[2] خاصّة في المراحل الّتي بلغ الاستعداد القرائيّ لديهم مستوى يمكّنهم من ممارسة المطالعة بيسر وسلامة، تساعدهم على تنمية مهارات التّعليم الذّاتي ومهارات البحث والاطّلاع والمطالعة الحرّة الّتي يصقلون بها معلوماتهم السّابقة، ليطفو نشاط المطالعة فاعلا في خلق مهارات وتنميتها في تكامل يُسهم في اكتساب اللّغة، حيث المتعلّم بالنّقاش وأسلوب الحوار الّذي يعتمده في تناول النص السند يتمكن من إيصال أفكاره و إشفاعها بالحجّة والدّليل، وفي ذلك ممارسة للغة ألفاظا وبنى تركيبيّة من طريق المشافهة والمواجهة، وما يدفعه إلى ذلك المسرح اللّغوي الّذي يوضع فيه مع أترابه الذين يشاركونه الفصل الدراسي، حيث تشكل مواقفه حيال أفكار النص السند عند المناقشة والتحليل والتعليل حافزا يستوجب عليه البحث عما يحقّق له التكيف مع المواقف التعليمية الجديدة التي يمليها الدرس ومراحله، تواتر مثل هكذا وضعيات من مخرجاتها تحقيق نمو المهارات المستهدفة، لأنّ «أبقى المهارات اللّغوية وأرسخها هي الّتي تحصل أوّلا في جوّ من العفوية يغمره السّعي الحثيث لإرضاء الحاجات والرّغبات»[3] وفي إرضائها اكتساب للغة وممارسة لها، عندها «يدرك المتعلّم الحدث الواقعي الّذي يفترض البحث عن الواقع اللّغوي المطابق له. واستخدامه للّغة هو استخدام وظيفي يخضع إلى التطلّع النفعي، فتصبح اللّغة ممارسة لمختلف المواقف المتّصلة بحياة المتعلّم»[4]، حياة تربوية تعليمية غنية بالمواقف الحية التي تستثير الملكات اللغوية أولها مهارة السّماع الّتي تتحقّق عند قراءة النص السند، وعليه فمن المسموع يستطيع

استنباط البنى اللّغوية واتخاذها نماذج يفرّع عليها كلاما كثيرا ، وما يدعّم الإصغاء الجيّد – على أقل تقدير- محاولة المتعلّم السّامع فهم محتوى النص المستهدف ، والإسهام في مرحلة مناقشة أفكاره بما يراه مناسبا كاستفسار أو تدعيم رأي...الخ. كما ينمي نشاط المطالعة مهارة الكتابة الّتي تبدأ بعمل جزئي في تعامل المتعلم مع النص السند بصريا ؛ إذ ترتسم الكلمات كبصمة ذهنية بتكرار تواترها أمام عينيه ، لا يخطئ في كتابتها في تحريراته المستقلة هذا من جهة ، ومن جهة أخرى عادة ما تصطحب المطالعة مهارة تلخيص المقروء فيتعزز اكتساب المتعلم لمهارة الكتابة المبدعة باعتبار التلخيص عملية إنتاج ثانية لأفكار النص المقروء لكن بأسلوب مختلف عن أسلوب صاحب النص ، وهذه المهارة ختامية مقارنة بجملة المهارات التعليمية التي تستدعي توظيف عدّة ملكات وحواس تتآزر كلها لتغرس التحصيل المعرفي المنشود والاكتساب اللغوي المفقود ، ولا سيّما أنّ «الحواس إذا اشتركت ساعدت الذاكرة على الاحتفاظ بالمدركات المستنبطة من مفعولها المشترك فيكون بذلك التعليم للّغة أنجع وأفيد»[5] ، ومنه تتكامل المهارات من حيث النمو وبالتالي الاكتساب يتعزز ويتقوى ، ولا شك أنّ «الاهتمام بالإثارة وزيادة مستوى الدّافعية لدى المتعلّم ... ييسر له التقدم في الدّراسة والإقبال المتزايد عليها»[6] ، يسهم فيها حرص الأستاذ على عملية الفهم والإفهام ، والنقاش المنظم والهادف وممارسة اللغة السليمة مشافهة وكتابة ، فتنتصب عوامل سير الدرس وظروفه محفزا يكتسب المتعلم به السلامة اللغوية في جميع هيئات اللغة التي تتمظهر عليها. والمتعلّم إذا اكتسب سلامة التعبير بهذا النّشاط عمّا يريده ، سيساعده على فهم محتوى الدروس في النشاطات الأخرى من المادة نفسها وحتّى المواد الأخرى في أي مستوى من التّعليم ، ولاسيّما تلك الّتي تحتاج إلى الوصف والسّرد للتعبير عن الحقائق العلميّة كالتاريخ ، والتربية الإسلاميّة وحتّى العلوم الطبيعيّة ، لأنّنا نرى القصور في التّعليم عندنا فيما يعني المتعلّم وما يخصّ هذه المواد وأشباهها قصور في اللّسان ؛ أي اللّغة وعسر توظيفها ، وإن وظّفت توظّف خطأ ، وليس قصورا في الذّهن ؛ أي الفهم والاستيعاب الّذي لا نعدم بعض أسبابه ؛ إذ كيف نفسّر تفوّق بعض المتعلّمين في المواد الريّاضية والفيزيائية وإخفاقهم في المواد الأخرى كاللغة العربية والتاريخ ، والتربية الإسلامية؟ هذا ما يدفعنا إلى طرح سؤال آخر وهو: ما فائدة الفهم في هذه المواد المتفوق فيها إذا لم يحسن المتعلّم التعبير على ما فهمه؟ لا لشيء إلا لأن التعبير عن الأفكار المفهومة في أي نشاط تعليمي مبرمج يتم في أغلب الأحيان بآلية واحدة هي اللغة العربية التي تعتبر وسيلة تعليمية بعدما كانت وسيلة وهدفا في

أنشطة مادة اللغة العربية. ومن أجل ذلك يمكن أن يثبت نشاط المطالعة نفسه ركنا مكينا في العمليّة التعليميّة ولو في النشاطات اللاصفية كما هو مبرمج في مستوى التعليم الابتدائي مثلا، ليكون مفتاح نجاحها، لذا ينبغي أن يكون نقطة مركزيّة عندها تلتقي النشاطات التعليميّة الأخرى ومنها تنطلق لتحقّق لنفسها النّجاح. أضف إلى ذلك فنجاح هذا النّشاط في تحقيق أهدافه ولاسيّما ممارسة اللّغة مشافهة يسهم لا محالة في بعث المسرح المدرسي أو ما يسمّى عموما بمسرح الطفل، الّذي بدوره يسهم في إكساب اللّغة السّليمة وحتّى البليغة بالتلقائية في التعبير، وهذا ما أشارت إليه التوجيهات التربوية لوزارة التربية الوطنية في تأكيدها على أهمية برمجة المطالعة[7]، وهو ما تفتقر إليه اللّغة العربيّة كعوامل متفاعلة فيما بينها، يلين لسان المتعلم إذا ما تدرب عليها، مثلما أشار إلى ذلك الجاحظ حين قال: «واللّسان إذا أكثرت تحريكه رقّ ولان، وإذا أقللت تقليبه وأطلت إسكاته جسأ وغلظ. »[8]، فتطفو بذلك ظاهرة ممارسة اللغة عاملا وظيفيا، وهي إشارة واضحة إلى ضرورة اعتماد اللّغة الشفوية باستمرار حتّى يلين لسان المتكلّم فيوظّف الألفاظ والتراكيب الدالة على أفكاره بكل تلقائية، أمّا إذا أقللنا منها أو أهملناها فهذا يوّرث حبسة في اللّسان وغلظة، لأنّ طول الصمت يفسد البيان كما قيل، فتتعطل آلة إحياء الأفكار وتحليل المعاني في الفعل التربوي ككل إذا ما اكتفينا بمعرفتها دون توظيفها.

ويمكن لنشاط المطالعة كذلك أن يجعل المتعلّم في نهاية كل مرحلة تعليمية معينة ملمّا بالأدوات الأوليّة الّتي تساعده على المطالعة الجيدة والكتابة الصحيحة وكلاهما مفتاح المعرفة، وبالتالي يحضّره لما ينتظره في التعليم المستقبلي أو الحياة العمليّة واليوميّة، لأنّها ستنشئ بينه وبين الكتاب والمجلات وكل مصادر المعرفة - ولو كانت إلكترونية - علاقة ألفة فيتحقق مشروع الكتاب خير جليس، بعد أن منح له هذا النشاط الاستقلالية في العمل والمنهجيّة في فهم المقروء، ينتهي به ليكون ميّالا إلى المطالعة والمطالعة الحرّة واكتساب الرّوح النقديّة والمناقشة، فيتذوّق الأدب ويطّلع لاحقا على الكتب الملائمة، وفي مرحلة مستقبلية تكون لديه اتجاهات محبّبة لتلقّي المعرفة ولا سيما مع التطور التكنولوجي المستمر؛ فلا يكتفي بقراءة النّصوص المتواليّة عليه فحسب، بل يتعدّاها إلى نقدها، وبمحتوياتها يتخطى الطفل حواجز الزمان والمكان ويصبح أكثر قدرة على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه وهذا هو الهدف الأسمى الذي ينشده نشاط المطالعة [9]؛ فتعيين هدف الارتقاء بالمتعلم إلى مستوى نقد النصوص السند المقررة في المستويات المتقدمة من

التعليم تعني اكتساب المتعلم في المستويات الدنيا أساسيات المطالعة السليمة والفهم الصحيح والتعبير عن الأفكار ، وبذلك يحقق نشاط المطالعة وظيفيته من برمجته نشاطا تعليميا تعلميا ألا وهي الاكتساب اللغوي والتحصيل المعرفي.

3.نشاط المطالعة واكتساب اللغة:

وباعتبار نشاط المطالعة «تعامل مع اللّغة»[10] فهو نشاط مثالي للاستعمال الهادف للغة في جانبها الميداني حيث مسرح الاستعمال اللغوي الغني بسياقاته المختلفة ، نمو معرفة المتعلّم فيها(اللغة) يتّجه من الاستماع والتّحدث إلى المطالعة والكتابة ثمّ إلى مزيد من النّضج في القدرات والمهارات ، وأخيرا إلى النّمو اللّغوي الكامل ، لأنّ خبرة المتعلّم اللّغويّة هي نتيجة وجوده في فصل دراسي محفز ، حيث يجد فيه فرصا كثيرة للتّعبير عن أفكاره والمشاركة فيها من خلال اللّغة ، لذا ينصح المختصون بتشجيع القراءة والمطالعة ، وأي فتور يمسهما في الفعل التربوي ينعكس سلبا على الاستعمال ،وتمتد سلبيته إلى تراجع في التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي لأن «توقف المتعلّم عن المطالعة يعني توقف النّمو الذهني والثّقافي والتّعليمي»[11] ، ويتجلّى ذلك في ضعف قدرته على التّعبير والتعثّر في عرض رأيه.

ومن الأنشطة التعليمية التي يستقي منها نشاط المطالعة آلياته ،والأكثر تواترا في تعليم اللغة العربية نشاط القواعد الذي من أهدافه عصمة اللسان من الخطأ ، سواء في جانبه النظري أو التطبيقي ، ونشاط البلاغة الذي من أهدافه الارتقاء بأسلوب المتعلم بالتعابير الجميلة المؤثرة في المتلقي ، ونشاط المطالعة نشاط تربوي يجمع كل أهداف هاذين النشاطين وظيفيا ، ما يجعل منه نقطة مركزية تلتقي فيها كل النشاطات التربوية في اللغة العربية لتحقق في الوقت نفسه سلامة اللسان من الأخطاء وبلاغته في الأداء ، وفي هذه الحالة فإنّ نشاط المطالعة يلامس حدود معرفية كثيرة ، النحوية منها والصرفية والمعجمية وحتى البلاغية ؛ إذ النصوص السند التي تُتناول في المطالعة كفيلة بملامسة هذه الحدود اللغوية وبلوغ الأهداف القرائية التي تعجز النشاطات التعليمية الأخرى بلوغها ، وبها يرتقي النشاط التعليمي ويذكى الفعل التربوي «فتصبح اللغة ممارسة لمختلف المواقف المتصلة بحياة المتعلم»[12] ، ولا سيما أنّ نصوص السند لا تقف موقفا حياديا إزاء ما تحتويه من أفكار فهي تنقل معها مفاهيم هي من الأهمية بما كان ستؤثر في تكوين شخصية المتعلم ، وتحدد توجهاته وقناعاته ، لذلك فالمطالعة هي الحلقة الجامعة لما تفرق في النشاطات التعليمية

الأخرى ، وهذا ما يجعل منها نشاطا رئيسا مقارنة بالنشاطات الأخرى ، ومن العجب والأمر كذلك أن يُهمل في بعض المستويات التعليمية كالتعليم الابتدائي الذي جعل منه نشاطا لا صفيا ، أو يقلل من شأنه في المستويات التعليمية اللاحقة ، في حين اعتبره المختصون وسيلة من الوسائل الموجّهة لخدمة اللّغة وتعزيز الاستعمال اللّغوي الصّحيح ، يمارس فيه المتعلم اللّغة الفصحى وبالأحرى يكتسبها بها ، بعد أن تعلّمها تقنيّا بالنّشاطات التعليميّة المتعلّقة بمادة اللغة العربية في مختلف مراحل التعليم ، كالقواعد النحويّة والبلاغة. فما من شكّ أنّ الغاية من تدريس القواعد ليس الإلمام ببعض المصطلحات وحفظها ، بل الغاية منها إكساب المتعلّم مهارات معيّنة في خطاباته ومواقفه اللّغوية ؛ بمعنى أنّ النحو وسيلة وليس غاية في حدّ ذاته ، وهذا يوضح «أنّ تعلّم القواعد النّحوية ليس مقصودا لذاته ، وإنّما هو للانتفاع بهذه القاعدة في التّطبيق واستخدام اللّغة استخداما صحيحا ، ولذلك كان العرب قبل أن تفسد سليقتهم في غير حاجة إلى تعلّم القواعد ، ولم تظهر حاجتهم إليه إلاّ بعد فساد السّليقة»[13] ، لأنّ معرفة القواعد اللّغوية المقوم الأساس للنّطق ، لكن هذه المعرفة وحدها غير كافية ، إذا افتقرت إلى توظيف تلك القواعد في الممارسة اللّغوية ، ونشاط المطالعة يكفل ذلك باعتباره يمنح المجال لتوظيف تلك القواعد في ظلّ الأساليب ويتّضح بذلك هدفها ، وهو وضعها الوظيفيّ الاستعمالي أثناء المناقشات التي توجدها حاجيات المتعلّمين في المواقف التعليميّة حول النّصوص المختارة المستمدّة من الواقع والمتماشية مع متطلّباتهم ، حتّى تثير دوافعهم للشعور بحاجاتهم إلى القاعدة النّحوية وضرورتها لحسن استعمال اللّغة ، وعندها يعاد النّحو إلى طبيعته الأصليّة وهو تعليم القواعد على المعنى والفكرة ، لأنّ المطالعة تربط البني النحوية والصرفية بجملة الأحداث الاتّصالية المختلفة ، يدرك بها المتعلّم أوجه التشابه والاختلاف بين الأساليب اللّغوية ، وبذلك يتمثّل ويعايش المواقف اللّغوية فيقارن ويحلّل ويركّب ، وهذه الأفعال السّلوكية تتدعّم أكثر بمجابهة المتعلّم المواقف اللّغوية الاتّصالية بمختلف التمظهرات لتجعل منه متعلما مبدعا « لأنّ المعرفة أيّا كان نوعها هي وسيلة لبناء الإنسان ، وهي بذلك وسيلة لتنمية قدرة الفرد على الإبداع»[14] ، وما من شك أن قواعد اللّغة ما برمجت في التعليم إلا لأنها آلية أساسية لتعليم اللّغة لكنّها متفرّعة من أصل واحد لغاية واحدة وهي الفهم والإفهام ، ولن يتحقّق ذلك بقدرة المتعلّم على التّمييز الدّقيق بين هذه القواعد إذا كان عجزه على توظيفها توظيفا سليما قائما. والمطالعة تمكّن المتعلّم من الممارسة العمليّة للّغة ، حيث الأمثلة اللّغوية المتّصلة بسياقاتها الاستعماليّة أثناء قراءة

النّص ، ومحاكاة الأساليب اللّغوية الصّحيحة ، والتدريب عليها تدريبا متواصلا هي عوامل إجرائية مصاحبة لانجاز نشاط المطالعة ، وبذلك يكون الفعل القرائي قد استجاب للنّظريات اللّغوية الّتي ترى أنّ أفضل أسلوب في تدريس علوم اللّغة هو الأسلوب الطّبيعي في تعليم اللّغة.

وما يقال عن دروس النحو يمكن تعميمه على دروس البلاغة التي قد يُتجنب العنصر الجمالي عند تقديمها دروسا نظرية ، وإن تحقق فليس بدرجة أبلغ وأقوم كما يتحقّق في النّص الأدبي لأنّ «قواعد البلاغة وحدها لا تغني فتيلا في تكوين الذّوق الأدبي ، وأنّ المعمول عليه في ذلك هو قراءة الأدب نفسه ، وإدراك المتعلم لقواعد البلاغة وأحكامها إدراكا واضحا دقيقا لا يمكن أن يكون إلاّ بعد تمرّسه بالأدب ونصوصه ، إشباعا لذوقه الفنيّ وحاسته البلاغيّة منها»[15] ؛ فالنصوص الأدبية تمنح مجالا واسعا لتذوق الأدب وإدراك جماله البلاغي ، باعتباره تتجاوز الجمل المحنطة التي تقدم بها البلاغة بعيدة عن سياقاتها المتنوعة والغنية بالمفاهيم ، معنى هذا أنّ البلاغة لا تنحصر في إكساب المتعلّم معلومات جديدة لرصيده المعرفي بل تتعداه إلى تنمية الذّوق الرفيع والحسّ الجمالي لما يتناوله نظريا. والنّص الأدبي يحقق ذاك العنصر المفقود ويوفّر إمكانيّة الوقوف على أسبابه وعلّله أثناء قراءته.

4.برمجة نشاط المطالعة في التعليم الابتدائي:

يسجل واقع التعليم في الابتدائي أن نشاط المطالعة انتقل من كونه نشاطا صفيا ، ينجز في القسم وفي الساعات البيداغوجية المبرمجة للمتعلمين ، باعتباره لا يمكن بأي حال من الأحوال تجاوز مقرراته ، لا لشيء إلا لأنه نشاط فاعل في اكتمال العملية التعليمية التعلمية ، ومسهم في إغناء الفعل التربوي في هذا المستوى التعليمي ،ولأهميته في تكوين المتعلم معرفيا وإعداده لغويا ، فكل الأنشطة التعليمية المصاحبة في تعليم اللغة العربية تصب في حسن إنجاز هذا النشاط وتحقيق أهدافه التي تلتقي في حسن توظيف اللغة مشافهة وكتابة ، لكن ليته حافظ على تلك البرمجة الهادفة ؛ إذ أضحى نشاطا لا صفيا كما أشار إلى ذلك المنشور الوزاري رقم 641[16] ، وثبت صفته الدليل المنهجي بالقول: « يهدف هذا الانجاز إلى رسم الخطوط العريضة لبناء نشاط لا صفي على مستوى التعليم الابتدائي»[17] وعدّد هذا الدليل بعض المحاور التي يمكن تناولها بصفة دائمة جاعلا من بين محاوره المختلفة محور: (المكتبات والمطالعة) ؛ يشكل استعداد الأستاذ ومواهبه رهانا على انجاز هذا النشاط البالغ الأهمية ، واستعداد التلاميذ وأسرهم لقبول المشاركة في إنجازه ، وأكثر من هذا إمكانيات

المؤسسة التربوية لتوفير مستلزماته ، وظروف إنجازه. ومن أكبر المعوقات التي تحيل دون إنجازه برمجته خارج ساعات العمل المقرّرة[18] ، وهذا ما جعل منه لا صفيا ، وما يستنبط من محاور المناشير المذكورة وديباجتها أن النشاطات اللاصفية والمطالعة واحدة منها تطوعية من الفاعلين في الفعل التربوي ؛ أساتذة وتلاميذ وإدارة ، ومن مخرجات هذا التحول أنّ المؤسسات التربوية التي لا تملك إدارتها الإمكانات لتشجيع الأساتذة والتلاميذ على المشاركة في هذا النشاط يلغى حتما من البرمجة ، وعندما تذكر الإمكانات يوجه التفكير إلى المقابل المادي المغيب الذي يناسب هذا العمل الذي يراه الأساتذة إضافيا ، ما دام زمن انجازه خارج ساعات العمل ، كما تنبه القائمين إلى الجزائر العميقة عندما ينجز هذا النشاط خارج ساعات العمل ؛ إذ ظروف الريف تختلف عن ظروف المدينة بالنسبة لإمكانات المتعلمين ، واستعداد الأولياء ترك أبنائهم ساعات خارج ساعات الدراسة ولو في مكان تربوي ، ومشاكل النقل المدرسي. وبالرغم من كل هذا وإن أنجز فالمقررات غير موحدة وطنيا ، للأستاذ الحرية في اقتناء نصوص يراها مناسبة وهذا من شأنه تباين مستوى التحصيل المعرفي من مؤسسة لأخرى ، بل من أستاذ لآخر من المؤسسة نفسها ، لأن المناشير الوزارية قدمت نماذج محددة على سبيل التوجيه لتلاميذ التعليم الثانوي ليس إلا[19] ، وهذا ما سيترتب عليه اختلاف طرائق التناول من نتائجه عشوائية الإنجاز ، وما يؤهل نشاط المطالعة ليتذيل مراتب الاهتمام مزاحمة الأنشطة الصفية الأخرى له - إن أنجزت - على غرار التربية البيئية ، المسرح ،لعبة الشطرنج ،المسرح ، الرياضة... في حين تؤكد المناشير نفسها على أهمية نشاط المطالعة:فهو يسهم في نجاح المتعلم ، ويطور مداركه المعرفية ويساعده على اكتشاف ما يدور حوله ، وهومن الوسائل الأساسية للحصول على المعرفة ، يساعد الطفل على التركيز اللفظي والفهم وتنظيم الأفكار ، وتنمية مهارة التفكير السليم ، وتنمية المهارة اللغوية والتعبيرية[20] ، بعد كل هذه الأهمية ينقل نشاط المطالعة ليكون لا صفيا يخضع لدرجة اهتمام الفاعلين في الفعل التربوي ومواهبهم ، وبعد الضجة التي صاحبت انجاز هذا النشاط خارج ساعات العمل ،وضح منشور وزاري رقم: 134/جانفي2011[21] أنّ النشاطات اللاصفية اختيارية وليست إجبارية بالنسبة للتلاميذ والقائمين على العملية ؛ بمعنى أن النشاطات اللاصفية مبنية على مبدأ الرغبة والاختيار ، وهو قرار صائب للغاية لو لم تكن المطالعة من الأنشطة اللاصفية ؛ إذ لا يمكن بأي حال من الأحوال وضع نشاط المطالعة بأهميته وسمو أهدافه في منزلة واحدة مع لعبة الشطرنج - بكل احترام لهذه اللعبة وما تنميه من تفكير بالنسبة لممارسيها ومحبيها-

التي يمكن لشباب الحي الذي يقطن فيه المتعلم أن يقدموا للمتعلم مبادئه الأولى ، لكن في مجال التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي تطفو المطالعة نشاطا فاعلا في الفعل التربوي مقارنة بكل النشاطات اللاصفية المحددة في المناشير.ومن مجمل نتائج تلك المعوقات أنّ النشاط تعرض للعزوف كونه نشاطا لا صفيا ، ولاسيما أن التلميذ لا يمتحن فيه ، وهذان الأمران كافيان ليندر ميدانيا إنجازه نشاطا تعليميا في التعليم الابتدائي بالجزائر ، وما زاد من تكريس الظاهرة وانتشارها جائحة كورونا 19 التي قضت على المبادرات الهادفة في هذا الشأن على قلتها.

5.آليات تفعيل نشاط المطالعة:

إذا كان بعض المختصين يصفون المطالعة بكونها «لعبة تخمين سيكولساني لا يشكّل فيها النّص إلاّ مجموعة من المؤثّرات الّتي ينتقي منها القارئ ما يحتاج إليه»[22] جدير بهذا النشاط أن يكون وظيفيا بإخضاعه لجملة من الآليات أهمها أن يكون نشاطا صفيا في مرحلة التعليم الابتدائي حتى -كنشاط التربية البدنية- يؤخذ بعين الاعتبار ويُهتم بانجازه ، وتكون مقرراته موحدة وطنيا ، وطرائق انجازه متماثلة بحسب التوجيهات التربوية ، وأن يتناول ما له صلة بالمتعلم وحاجياته. وباعتبار سنوات التعليم مختلفة باختلاف عمر المتعلم فالحاجيات التعليمية تختلف باختلاف عمر المتعلم ، ولهذا فانتقاء النصوص أمر يطرح نفسه بقوة ليس لاعتبارات علمية بيداغوجية ، بل لاعتبارات سيكولوجية ذات صلة وثقى بالمتعلم وسنه ، فالحاجيات تكفل تفاعل المتعلم بالمحتوى ، وخلو النصوص من تلك الحاجيات قد تفقد قيمتها الوظيفية وإن كانت ذات بريق أدبي ملفت للانتباه ، وهذا ما قد يضعف الإقبال على النص وبالتالي تراجع في حظوظ اكتساب اللغة في وضعيتها الطبيعية وهذا ما يجعل « بعض المتعلّمين يفقدون بسرعة دوافع تعلّم اللّغة الّتي لا تغني كفاءاتهم السوسيوثقافيّة وإمكاناتهم التّأويليّة »[23] ، حتى وإن اعتنى القائمون على الفعل التربوي في اقتناء النصوص عناية « تولي اللّغة والأسلوب في الأعمال الأدبيّة عنايتها ، ولكنّها ترفض عزل اللّغة والأسلوب عن عمليّة تفاعل القارئ مع النّص»[24] تفاعل ينتجه الفهم اليسير لكل مقروء لذلك يسمى النص السند عليه يستند المتعلم لبناء تحصيله المعرفي واكتسابه اللغوي ، لأن اعتماد النصوص القرائية الهادفة ينمي قدرات المتعلم الاستيعابية ، ولا سيما إذا كانت من جنس القصة التربوية «لأنّ هذا النوع من القصص ذو أثر متميّز في تكوين الجيل الناشئ من أبناء الوطن العربي ، سواء في ذلك موضوعاته ، أو غاياته ومراميه ، وما تغرسه في النّشء من معاني الخير والجمال»[25] ،

لا لشيء إلا لأنها جذابة ، و«نشاط استعمال النّصوص ذات الكفاءة هو مركز العمل التّربوي ، لأنّ الإنتاج واستقبال النّصوص ذات الكفاءة والتّأثير والمناسبة تنشّط القدرات العقليّة. »[26] وترتقي بالمتعلم من متعلم متلق للمعرفة إلى متعلم منتج لها من طريق استعمالها الاستعمال الوظيفي الهادف ، وعطفا على ما تقدم فنصوص السند يجب ألا تهمل عناصر الهوية الوطنية لأنها في حقيقتها مُوجّهة لمركزيّة التّعليم والتّعلّم على المتعلّم ، وهذا ما نادت به المقاربات التّعليميّة الحديثة ، لأنها أقامت عناصرها كلّها على خدمة المتعلّم ؛ فاهتمت بالمحتوى من جانب وظيفيّته ، وذلك بتلبيّة متطلبات المتعلم وحاجاته حسب كل مستوى تعليمي[27] ، وحضور عناصر الهويّة الوطنيّة في النّص السند يأتي على رأس حاجات المتعلّم الآنيّة ومتطلّباته المستقبليّة ، لكن تطفو الهويّة الوطنيّة ركنا مكينا يجب أن تبنى عليه النصوص المقتناة ؛ إذ « الهوية ليست شيئا جامدا جاهزا بل هي كيان يكون ويصير ، ينمو ويغتني باللغة وما تحمله وتنشره من موروث حضاري. »[28] لأن اللغة وسيلة تعليمية الأجدر أن تكون وظيفية ، ووعاء حضاري من الأجدر أن يكون هادفا ،بحضور عناصر الهوية تمنح جدوى لحضور العناصر التّعليميّة الأخرى وتوضّح معنى وجودها ، فلا تتعدّد الحاجات إلاّ وِفق ما يميّز تحديد هويّة النّص السند ، وبذلك فالعناصر التّعليميّة الأخرى تُحدّد معالمها الهويّة الوطنيّة حتّى تكون خادمة لها ، ولاسيما ونحن في زمن العولمة يتحتم علينا تحصين الأجيال بتاريخهم وهويتهم ونوعية العلم الذي يتلقونه « العلاقة بين العولمة ومسألة الهوية ...لا تطرح مشكلة واحدة يمكن حلها بل هي تنسج إشكالية لا يمكن حلها إلا بتجاوزها. وعملية التجاوز تتطلب هنا مقاومة هذه الإشكالية بأقوى أسلحتها ، أقصد تعميم المعرفة العلمية»[29] وبذلك فالنص السند في نشاط المطالعة يجب أن يتناول موضوعات هادفة من حيث المحتوى ، أما من حيث الشكل فاحتكامه إلى الإنقرائية أمر ضروري حتى يتسنى للقارئ التواصل معرفيا مع صاحب النص ، وإلا كان أجنبيا عنه فينبري المتعلم إلى نصوص أخرى ، أو يعزف مطلقا عن المطالعة ، وهذا ما من شأنه الانتهاء إلى العزوف عن الدراسة في العموم. ومادامت النشاطات الخاصة بمادة اللغة العربية متنوعة متكاملة بالرغم من استقلاليتها عن بعضها البعض ، فمن الضروري بما كان إيلاء الاستعمال اللغوي أهمية قصوى تدعيما للاكتساب ؛ فاللغة ما يضمن بقاءها هو الاستعمال ، ودورانها على ألسنة مستعمليها بكون«اللغة هي الوعاء الذي تنصهر فيه الهوية ووحدة الوطن والمواطنة ، ففي هذا الوعاء وبه تتحقق وحدة المشاعر ووحدة الفكر ووحدة الذاكرة ، ووحدة التطلعات. بدون هذا لن تكون

هناك هوية ممتلئة وغنية ، ولن تكون هناك جذور ولا ثقة بالنفس»[30] فالنص السند يُكوّن المتعلم فكريا بحكم تأثره بمحتواه ، تماما كما تصنعه المحاور العلمية علميا وتقنيا ، وهذا ما يجعله أداة للتغيير وإلا تغيّر المتعلم دون سابق إنذار لأنّ « التعليم عندنا لا يفرض فيه أن يخدم ما هو موجود فقط بل أن يغير ما هو موجود ، وأن يصنع شيئا جديدا ، فمطلوب منا ، إذن أن نجعل منه أداة للتغيير. »[31] فإذا لم يؤثر تأثر ، وبناء عليه فإنّ الدّراسات تؤكّد ميدانيا أنّ ما يُطمح إلى إكسابه من حصيلة لغويّة في مستوى التّعليم الابتدائي لم يرق إلى طموحات المختصّين ؛ إذ «إنّ اطلاعنا على الحصيلة من المفردات الّتي تقدّم للطّفل في المدارس الابتدائيّة أظهر لنا — معشر اللّسانيين في المغرب العربي- عيوبا ونقائص في هذه الحصيلة لا يكاد يتصوّرها المربّي. فمن حيث الكمّ: تُقدّم للطفل غالبا كميّة كبيرة جدا من العناصر اللّغويّة ، وقد يكون ذلك سببا في توقّف آليات الاستيعاب الذّهني والامتثالي»[32] هذا في المرحلة الابتدائية على الرغم من أنّ أقل ما يقال عنها أنها مرحلة تأسيس للمبادئ الأولى لما يعني التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي ، وضع ينبه المعنيين إلى مراعاة خصوصية كل مرحلة تعليمية وتجنيد الوسائل التعليمية المتوفرة لتكون أكثر وظيفية ، والنص التعليمي فاعل في هذا النشاط.

وحتى يهتم المتعلم بنشاط المطالعة من الواجب بما كان أن يتحول من نشاط لا صفي إلى نشاط صفي تماما كما حدث لنشاط التربية البدنية في الموسم الدراسي 2023/2022 ، إجراء تمليه أهمية نشاط المطالعة في التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي وأن يمتحن فيه المتعلم ؛ ففي البرامج التربوية المتعاقبة لا يمتحن المتعلم في هذا النشاط وربما هذا ما دفع بالمتعلمين إلى عدم إيلائه الأهمية اللائقة ، بل اللاتقييم في هذا النشاط جرّ معه تصور عدم جدواه ، فتضاعف إهماله ،وضع انتهى إليه النشاط من طرف المعلمين والمتعلمين على حد سواء.ولا يخفى على أحد أنّ للطرائق النشطة الفضل في بلوغ أهداف المقررات التعليمية ونشاط المطالعة واحد منها ؛ إذ كلما منحت الفرصة للمتعلم في هذا النشاط لتوظيف اللغة مشافهة وكتابة كلما أسهم هذا النشاط في إكساب اللغة وتحصيل المعرفة ؛ من خلال السياق اللغوي العام الذي تتنامى فيه مجريات إنجاز هذا النشاط من خلال المطالعة الجيدة ،والنقاش الموجه والهادف ،والكتابة الصحيحه ،ودفع المتعلم إلى التأقلم اللغوي مع السياقات اللغوية والوضعيات التي يقحم فيها ؛ فيبحث عن التكيف اللغوي المنشود والمناسب للوضعيات المختلفة ، وهذا ما سيدفعه إلى المبادرة في الإنتاج اللغوي ،

والاستقلالية في العمل ،وفي ذلك منح فرصة التقويم المستمر ، وإشعار بوجود هذا النّشاط المستقل وأهميته.

6. خاتمة:

مما تقدم يجب أن يحتل نشاط المطالعة مكانة مهمة في المنظومة التربوية في مختلف مستويات التعليم ، ولا سيما في الابتدائي وذلك بالعمل على نقله من نشاط لا صفي إلى نشاط صفي ، حتى يهتم به كنشاط تعليمي هادف ، يسهم وظيفيا في الاكتساب اللغوي من خلال طريقة تأديته ، والتحصيل المعرفي بالنصوص السند التي يجب أن تكون هادفة جاذبة لاهتمامات المتعلم ، ومعالجة لواقعه وحاجاته التعليمية باعتبار سنه ، وتوجهاته المناسبة لعمره حتى تكون المحتويات سندا بالفعل يعوض بها قلة تجربته في الحياة ، فبنصوص المطالعة يكتسب المتعلمون اللغة ويمارسونها ، و بها تطعّم أفكارهم وتكوّن شخصيتهم ، أليست النصوص المقروءة هي التي تصنع المرء بأفكاره؟ وتُقوِّم اللسان ببيانه؟ والتوجيه الجاد لهذا النشاط بعامل التحفيز والاهتمام المستمر ولو كنشاط لا صفي من شأنه إعادة هذا النشاط إلى مرتبته اللائقة به كنشاط فاعل وظيفي له تأثير في التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي لدى المتعلم ؛ إذ محاسنه ستظهر حتى في تحصيل المعارف الأخرى التي تتلقى باللغة العربية.

7- مصادر البحث ومراجعه:

-أحمد حسن اللقاني ، **تطوير مناهج التعليم** ، ط1. القاهرة: عالم الكتب ، 1995.المنهج بين النظريّة والتطبيق ، ط4 ، القاهرة ، عالم الكتب ، د.ت.

- أحمد حسن اللّقاني ، **المنهج بين النظريّة والتطبيق** ، ط4 ، القاهرة: عالم الكتب ، د.ت.

- الجاحظ (أبو عثمان عمرو بن بحر) ، **البيان والتبيين** ، بيروت: دار العلم الفكري ، د.ت ، ج1.

- رضا السويسي ، ((**من المنطلقات اللّسانيّة واللّسانيّة النفسيّة في طرق تدريس اللّغة العربيّة لأبنائها على مستوى الثانوي**)) ، مجلّة اللّسانيات في خدمة اللّغة العربيّة الصادرة بتونس ، ع5 ، 1983.

- روبيرت دي بوجرند ، **النّص والخطاب والإجراء** ، تر: تمام حسان ، ط 1. القاهرة: 1998م عالم الكتب.

- عبد الحكيم عبد السّلام العبد ، ((**التربية القرائية**)) ، رسالة التربية الصادرة بسلطنة عمان ، اكتوبر 1988.

- عبد الرحمان الحاج صالح ، ((**أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربيّة**))، مجلة اللّسانيات الصادرة بالجزائر ، ع 4، 1973-1974.

- عبد الرّحمن الحاج صالح ، **بحوث ودراسات في علوم اللّسان** ، د ط. الجزائر:2012م ، موفم للنّشر.

- عبد القادر الزاكي ، ((**تحليل عملية التلقي من خلال سيكولوجية المطالعة**))، سلسلة ندوات ومناضرات ،الرّباط ،: د.ت ، ع 24.

- علي الجمبلاطي ، أبو الفتح التوانسي ، **الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية**. مصر: دار النهضة ، 1971.

- محمد عابد الجابري ، مواقف ، إضاءات وشهادات ، **العولمة والهوية بين عالمين** ، ع44، المغرب:2005 ،دار النشر المغربية.

- محمد عابد الجابري ، مواقف ، إضاءات وشهادات ، **قضية التعليم في مسار متعدد الأوجه** ، ع14، المغرب:2003 ،دار النشر المغربية.

- محمد العيد ، **قضايا معاصرة في الدراسات اللغوية والأدبية** ، ط1 ، القاهرة: عالم الكتب ، 1989.

- محمد صالح سمك ، **فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها السلكية وأنماطها العملية**. مصر: مكتب الأنجلو المصرية ، 1975.

- نبيلة إبراهيم ، ((**القارئ في النّص**))، مجلّة فصول ،القاهرة:1984 ، م5 ، ع1.

- نجوى عبد السلام ، ((**نشاط المطالعة بين المعرفة الإدراكية والتطبيق التربوي**))، المعلم العربي الصادرة بسوريا ، ع1998 ،3.

- يحي علي أحمد ، ((**النظام التربوي ، وإثارة الدافعية إلى المطالعة لدى المتعلمين في مختلف مراحل التعليم**))، عن محاضرات المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، الدورة الثانية ، أفريل 1994.

- منشور وزاري رقم134/جانفي 2011 ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر.

- المنشور الوزاري رقم:641 ، المؤرخ في 28 جويلية2011. وزارة التربية الوطنية ، الجزائر.

- الدليل المنهجي للنشاطات اللاصفية حسب التنظيم الجديد للزمن الدراسي بمرحلة التعليم الابتدائي ، السنة الدراسية 2011-2012 ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر.

- المنشور الوزاري رقم: 12/0.0.3/377 المؤرخ في 2012/07/22 ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر.

-Henri Besse et Robert Galisson, **polémique en didactique**, Du renouveau en question, collection des langues étrangères, s éd. Paris : 1980, Clé international.

-Sophie Moirand, **Enseigner à communiquer en langue étrangère**, s éd. Paris:1982, Hachette.

8- الهوامش والإحالات:

[1] للتعمق أكثر ينظر:
- المنشور الوزاري رقم:641المؤرخ في 28 جويلية2011. وزارة التربية الوطنية ، الجزائر.
- المنشور الوزاري رقم: 12/0.0.3/377 المؤرخ في 2012/07/22 ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر.

[2] نجوى عبد السلام ، ((نشاط القراءة بين المعرفة الإدراكية والتطبيق التربوي))، المعلم العربي الصادرة بسوريا ، ع3 ، 198 ، ص50.

[3] عبد الرحمن حاج صالح ، ((أثر اللّسانيّات في النّهوض بمستوى مدرّسي اللّغة العربيّة))، مجلة اللّسانيات الصادرة بالجزائر ، ع 4 ، 1973-1974 ،ص 63.

[4] رضا السويسي ، ((من المنطلقات اللّسانيّة واللّسانيّة النفسيّة في طرق تدريس اللّغة العربيّة لأبنائها على مستوى الثانوي))، مجلّة اللّسانيات في خدمة اللّغة العربيّة الصادرة بتونس ، ع5، 1983 ، ص 178.

[5] عبد الرحمن حاج صالح ، ((أثر اللّسانيّات في النّهوض بمستوى مدرّسي اللّغة العربيّة))، ص 66.

[6] أحمد حسن اللقاني ، المنهج بين النظريّة والتطبيق ، ط4 ، القاهرة ، عالم الكتب ، د.ت ، ص 229.

[7] الدليل المنهجي للنشاطات اللاصفية حسب التنظيم الجديد للزمن الدراسي بمرحلة التعليم الابتدائي ، السنة الدراسية 2011-2012 ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر.

[8] الجاحظ (أبو عثمان عمرو بن بحر)، البيان والتبيين ، بيروت ، دار العلم الفكري ، د.ت ، ج1 ، ص 154.

[9] الدليل المنهجي للنشاطات اللاصفية ، ص22.

[10] يحي علي أحمد ، ((النظام التربوي ، وإثارة الدافعية إلى القراءة لدى المتعلمين في مختلف مراحل التعليم))، عن محاضرات المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، الدور الثانية ، أفريل 1994 ، ص 132.

[11] عبد الحكيم عبد السّلام العبد ، ((التربية القرائية))، رسالة التربية الصادرة بسلطنة عمان ، اكتوبر 1988 ، ص 82.

[12] رضا السويسي ،((من المنطلقات اللسانية واللسانية النفسية في طرق تدريس اللغة العربية لأبنائها على مستوى الثانوي)) ص178.

[13] علي الجمبلاطي ، أبو الفتح التوانسي ، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية. مصر: دار النهضة ، 1971 ، ص 317.

[14] أحمد حسين اللّقاني ، تطوير مناهج التعليم ، الطبعة الاولى. القاهرة: عالم الكتب ، 1995 ، ص 206.

[15] محمد صالح سمك ، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها السلكية وأنماطها العملية. مصر: مكتب الأنجلو المصرية ، 1975 ، ص 673.

[16] المنشور الوزاري رقم: 641 ، المؤرخ في 28جويلية2011.

[17] الدليل المنهجي للنشاطات اللاصفية ، ص5.

[18] المنشور الزاري رقم: 641 ، المؤرخ في 28جيلية2011 ، ص44.

[19] المنشور رقم:12/0.0.7/377 المؤرخ في 2012/07/22 ، ص13.

[20] الدليل المنهجي للنشاطات اللاصفية ، ص22

[21] منشور وزاري رقم134/جانفي 2011 ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر.

[22] -عبد القادر الزاكي ، ((تحليل عملية التلقي من خلال سيكولوجية القراءة))، سلسلة ندوات ومناضرات ،الرّباط ،: د.ت ، ع 24 ، ص 218.

[23] -Sophie Moirand, Enseigner à communiquer en langue étrangère, s éd. Paris:1982, Hachette,p29.

[24] - نبيلة إبراهيم ، ((القارئ في النّص))، مجلّة فصول ،القاهرة:1984 ، م5 ، ع1 ، ص 102.

[25] محمد العيد ، قضايا معاصرة في الدراسات اللغوية والأدبية ، ط1 ، القاهرة: عالم الكتب ، 1989 ، ص 137.

[26] روبرت دي بوجراند ، النّص والخطاب والإجراء ، تر: تمام حسان ، ط 1. القاهرة: 1998م ، عالم الكتب ، ص 557.

[27] - Henri Besse et Robert Galisson, polémique en didactique, Du renouveau en question, collection des langues étrangères, s éd. Paris: 1980, Clé international, p 53.

[28] -محمد عابد الجابري ، مواقف ، إضاءات وشهادات ، قضية التعليم في مسار متعدد الأوجه ، ع14 ، المغرب:2003 ، دار النشر المغربية ،ص91

[29] - محمد عابد الجابري ، مواقف ، إضاءات وشهادات ، العولمة والهوية بين عالمين ، ع44 ، المغرب:2005 ، دار النشر المغربية ، ص17

[30] - محمد عابد الجابري ، مواقف ، إضاءات وشهادات ، قضية التعليم في مسار متعدد الأوجه ، ع14 ، المغرب:2003 ، دار النشر المغربية ، ص91.

[31] - محمد عابد الجابري ، المرجع نفسه ، ص61.

[32] - عبد الرّحمن الحاج صالح ، بحوث ودراسات في علوم اللّسان ، د ط. الجزائر:2012م ، موفم للنّشر ، ص 211.