المقاربة النّصية في كتاب اللّغة العربية
للسّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط

أ. ليلى شريفي
جامعة مولود معمري بتيزي- وزو

تسعى تعليمية اللغات كمجال لغوي تطبيقي[1] إلى إكساب المتعلمين المهارات اللغوية وتمكينهم من استعمال اللغة استعمالا سليما في مختلف المواقف والسياقات التي يواجهونها في حياتهم. ونظرا لأهمية هذه الغاية فقد تخلت تعليمية اللغات في السنوات الأخيرة عن ميدان لسانيات النص معتمدة في ذلك على الفلسفة البراغماتية للغة القائمة على وظيفة التواصل.

ولم يعد التركيز في التواصل على الجملة في ذاتها وعلى المنظور الثابت لوظيفة اللغة (أي نقل المعلومات) بل أصبح هناك منظور آخر ينسجم مع التواصل، وهو المنظور المتغير لوظيفة اللغة في التواصل[2]. وقد حاول ابن جني إبراز هذا البعد عندما عرف اللغة بـــ: «أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»[3]. وللغة قواعد أخرى تداولية تستعمل جميعها أثناء عملية التواصل[4] الأمر الذي اهتمت به التداوليات كنظرية استعمالية تدرس اللغة في استعمال الناطقين[5].

إن المقاربة التواصلية التي تعتني وتتعمق بالنظرية التداولية في إطارها النظري والمنهجي تنظر إلى اللغة الطبيعية باعتبارها بنية مرتبطة أوثق الارتباط بظروف القول إنتاجا وتفاعلا وتأثيرا وفهما وتأويلا[6] وهذا عكس ما كان سائدا من قبل أي المقاربة غير التواصلية التي تنظر إلى اللغة باعتبارها نظاما مجردا يمكن وصفه بمعزل عن وظيفته التواصلية، ولهذا اكتفت باختزال اللغة في جمل محددة

واستخراج قواعد من تلك الجمل في استقلال عن المعاني والاستعمالات الممكنة الناجمة عن التواصل[7].

وتميز المقاربة التواصلية بين صنفين من القواعد، الأول: القواعد اللغوية اللغوية والثاني: القواعد التداولية التي تحكم استعمال اللغة في تفاعلها الاجتماعي والثقافي[8]. ومنه فالقدرة التواصلية للفرد لا تنحصر في معرفة النوع الأول من القواعد، بل تتعداه إلى معرفة النوع الثاني الذي يمكن المتكلم من إنتاج الكلام وفهمه بشكل سليم في مواقف تواصلية.

وعلى هذا الأساس فإن تعليمية اللغات لم تعد تعتني بتدريس بنى لسانية منعزلة بل بشبكة من العلاقات الدلالية المكونة لما يطلق عليه مصطلح النص. وتعد المقاربة النصية الاختيار المنهجي الأمثل الذي يدعم هذا التوجه الجديد في مجال تعليم اللغات.

ويتحدد مفهوم المقاربة النصية وتبرز أهميتها في تعليم اللغة وفقا لما يلي :

المقاربة النصية وأهميتها في تعليم اللغة: تعني المقاربة النصية في تعليمية اللغات مجموع طرائق التعامل مع النص وتحليليه بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية[9]. وهي مصطلح يتكون من كلمتين هما المقاربة والنص.

فالمقاربة هي مجموع التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقييمه[10]. والنص مبدئيا كما يذهب إلى ذلك هاليداي وحسن: «كل متتالية من الجمل... شريطة أن تكون هذه الجمل علامات أو على الأصح بين عناصر هذه الجمل علاقات تتم هذه العلاقات بين عنصر وآخر وارد في جملة سابقة أو لاحقة أو بين عنصر وبين متتالية برمتها سابقة أو لاحقة»[11]. كما يعتبر النص: «بنية دلالية ينتجها فرد واحد أو جماعة ضمن بنية لغوية مترابطة منسجمة، تؤلف نسيجا من الكلمات والتراكيب والعناصر المكونة لنظام اللغة. وهو معرفة تم إنجازها ضمن ثقافة ما، ذلك أن المعرفة تتلخص في النص، وكل معرفة لها نصوصها»[12].

والنص بهذا المفهوم يعتبر موضوع علم اللغة النصي الذي يعد من أحدث فروع اللسانيات، وهو ينطلق من النص لدراسته دراسة لسانية تقوم على وصفه وتحليله بمنهج خاص[13].

وعليه فإن المقاربة النصية في تعليمية اللغات تعني أن يكون النص محور جميع التعلمات ومحور النشاطات والدروس الداعمة من نحو وصرف وبلاغة...إلخ. وإنجاز هذه النشاطات التعليمية يتم بواسطة النص نفسه، ويكون النص هو المنطلق الاول في مسار الدرس اللغوي. واعتماد النص يسمح للمتعلمين بالوصول إلى استنتاج رئيسي هو أن اللغة كل متكامل لا تجزئة فيها، وأن ما يلاحظه المتعلم من تجزئة ما هو في الحقيقة إلا منهجية تفرضها بيداغوجيا التعلم بصفة تدريجية بينما النص كوحدة لغوية لا مجال للتجزئة فيه.

فالنص من المنظور البيدغوجي وحدة تعليمية تمثل محورا تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعروض والبلاغة وعلوم أخرى كعلم النفس وعلم الاجتماع والتاريخ، بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة التي صارت تقدمها علوم اللسان في دراسة النصوص وما في ذلك من فائدة جلية تعود بالنفع على العملية التعليمية[14].

واعتمدت المقاربة النصية في تعليمية اللغات في إطار ما يسمى بالتدريس بواسطة الكفاءات. وتعني الكفاءة: «القدرة على تشغيل مجموعة منظمة من المعارف والمهارات العملية والمواقف من أجل إنجاز عدد من المهام»[15]. والتدريس باعتماد النص هو أحد البيداغوجيات المعتمدة في تحقيق الكفاءة. وتتلخص هذه البيداغوجيا في كون النص هو المنطلق لإنجاز جميع الانشطة المقررة والإطار العام لإكساب المتعلمين مختلف المهارات اللغوية. ويتم ذلك بالنظر إلى النص على أنه مستويات مختلفة لا تتجزأ تمكن المتعلم من إنتاج اللغة حسب المواقف والأنشطة التعليمية: «كمجموعة من الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الدراسي والمدرسة أو خارجها من أجل تحقيق أهداف تربوية»[16]. وينبغي أن تكون هذه الأنشطة لخدمة

نشاط عام هو النشاط اللغوي، ولا يكون تعلمها غاية في حد ذاتها. فدرس النحو والصرف ليس غاية في ذاته، بل لضبط السلامة اللغوية، وكذلك البلاغة من أجل ضبط الأساليب ومراعاة الجمال ...إلخ.

وقد أشار ابن خلدون إلى هذه الفكرة في كتابه «المقدمة» عندما فرق بين ملكة اللسان وصناعة العربية قائلا: «إن صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة. فهو علم بكيفة لا نفس كيفية، فليست نفس الملكة، وإنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما، ولا يحكمها عملا ... وهكذا العلم بقوانين الإعراب مع هذه الملكة في نفسها. فإن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل، وليس هو نفس العمل»[17]. ويواصل ابن خلدون كلامه مبرزا دور السماع وممارسة النص اللغوي أي الاستعمال في تحقق الملكة قائلا: «فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولا، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك ثم لايزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله له يتكرر، إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة، ويكون كأحدهم. هكذا تصيرت الالسن واللغات من جيل إلى جيل وتعلمها العجم والأطفال»[18].

ويعرفنا ابن خلدون بطريقة مثلى كانت معتمدة في تعليم اللغات تقترب من مفهومنا الحالي في قوله: «وأهل صناعة العربية بالأندلس ومعلموها أقرب إلى تحصيل هذه الملكة، وتعليمها من سواهم لقيامهم فيها على شواهد العرب وأمثالهم والتفقه في الكثير من التراكيب في مجالس تعليمهم، فسيق إلى المبتدئ كثير من الملكة أثناء التعليم فتنقطع النفس لها وتستعد إلى تحصيلها وقبولها»[19]. ويظهر جليا من خلال هذا القول تفطن ابن خلدون إلى أهمية الاستعمال اللغوي في تعليم اللغة وتحقق الملكة، وهي بهذا يقابلها مصطلح الكفاية اللغوية في اللسانيات الحديثة وبالأخص عند تشومسكي، حيث يقصد بها نظام القواعد التي يستنبطها المتكلمون

وتتشكل من معرفتهم اللغوية التي تخول لهم التلفظ بعدد لا نهائي من الجمل غير المسموعة أو تساعدهم على فهمها[20].

ويرى المختصون في تعليمية اللغات أن تدريس اللغة ينبغي أن يكون مبنيا على شكل وحدات تعليمية متكاملة غير مجزأة، يربط النحو والصرف وغيرهما بالنصوص. إذ من غير المعقول تدريس اللغة وهي مهارات متكاملة في صور مواد دراسية منعزلة ومستقلة، ولهذا تم التركيز في المناهج الجديدة لتعليم اللغات على جعل التلميذ يلاحظ الظواهر اللغوية والبلاغية من خلال تعامله مع النصوص.

فالمنهاج وفق التوجه الجديد في تعليم اللغات شامل للأنشطة اللغوية التي تمكن التلميذ من تحقيق الكفاءات الأساسية، ومراعاة الانسجام بين الأنشطة، الأمر الذي يسمح له بأن يدرك أن اللغة هي كل متكامل وهو ما تنص عليه المقاربة النصية.

وفيما يلي أنموذج يوضح كيفية اعتماد المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية:

أنموذج المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط من خلال الكتاب المدرسي: يتمثل هذا الأنموذج في اعتماد المقاربة النصية في كتاب «تنوير» وهو كتاب مدرسي مخصص لتعليم اللغة العربية لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط، والذي قام بتأليفه والإشراف عليه الاستاذ الدكتور الشريف مريبعي بالاشتراك مع أساتذة آخرين هم: رشيدة آيت عبد السلام ومصباح بومصباح وهاشمي عمر[21]. ويعتمد الكتاب على المقاربة الشمولية التي تعنى بالكفاءات وتنظر إلى التلميذ على أنه يملك رصيدا معرفيا يجب دعمه وتصحيحه وتطويره[22].

والكتاب المدرسي هو المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلاميذ معلوماتهم أكثر من غيره من المصادر، فضلا عن أنه أي الكتاب هو الأساس الذي يستند إليه المدرس في إعداد دروسه قبل أن يواجه تلاميذه في حجرة الدراس[23]. فالكتاب إذن هو نوع من أنواع الخطابات التعليمية المعتمدة في التدريس الموجه إلى التلاميذ، إنه الوسيلة التي تضم بكيفية منظمة المواد والمحتويات ومنهجية التدريس

والرسوم والصور، إنه يجسد الأنشطة والتمرين والمشاريع التي يمكن أن يقوم بها التلاميذ أفرادا وجماعات لتعلم المنهج[24]. وهو بهذا يعكس ما جاء في المنهاج التعليمي من تصميم وتخطيط، حيث أن منهاج التعليم حسب المفهوم الحديث عبارة عن مجموعة الخبرات التعليمية المربية والمصممة في إطار التخطيط المسبق لبلوغ أهداف تربوية وتعليمية. إنه نظام من مجموعة عناصر أساسية هي: الأهداف والمحتوى والانشطة والتقويم، وهي تشكل وحدة متماسكة ذات علاقات متبادلة في سبيل تحقيق أهداف مرجوة.[25] وعلى هذا الأساس يسعى كتاب «تنوير» إلى تمثل ما نص عليه المنهاج المقرر والقائم على المقاربة بالكفاءات، والذي يرمي من خلال النشاطات والمحتويات والتطبيقات اللغوية التي يقترحها إلى تنمية الكفاءات عند التلاميذ وإلى إكسابهم المعارف والمواقف المرتبطة بتلك الكفاءات[26]. ويشترط في نصوص الكتاب المدرسي أن تكون مطابقة لأهداف المنهاج وفق بيداغوجيا المقاربة النصية المعتمدة والتي هي منطلق وأداة لتحقيق أهداف التعلمات المختلفة. ومعنى ذلك أن النص كما يتجلى في الكتاب المدرسي هو محور النشاطات التعليمية ووسيلة بلورتها وأداة لإنجازها[27]. ولأجل هذا يحتوي الكتاب المدرسي على نصوص تواصلية متنوعة الأصناف، تهدف إلى إكساب المتعلمين الكفاءة اللغوية أي تمكينهم من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه المواقف التواصلية. ولا يعد الكتاب المدرسي مجرد وسيلة تجميع لنصوص متنوعة بل إن عملية توظيفها فيه عملية دقيقة ومعقدة تخضع لاعتبارات تربوية وإيديولوجية وثقافية وقيمية وعلمية معرفية[28].

وجاءت طريقة اعتماد المقاربة النصية من خلال كتاب «تنوير» بشكل متقن مراع للأسس العلمية والبيداغوجية المتعلقة بالسنة الثالثة من التعليم المتوسط وبأسلوب شيق مثير لانتباه المتعلم القارئ. حيث يشمل الكتاب على أربع وعشرين وحدة وتتضمن كل وحدة نشاط القراءة الذي يتراوح بين القراءة الجيد والقراءة المعرفية التي يدعم فيها المتعلم معارفه اللغوية والمعجمية والأدبية ونشاط التعبير

بشقيه الشفوي والكتابي. وتنجز كل وحدة في حجم ساعي يقدر بخمس ساعات تبدأ بنشاط القراءة وما يتبعه من دراسة معجمية ودلالية وفكرية وأدبية ولغوية في ثلاث ساعات، ثم نشاط التعبير الشفوي فنشاط التعبير الكتابي. وعند نهاية كل ثلاث وحدات هناك وقفة لتقييم التعلم[29].

ولإيضاح الطريقة التي تجسدت فيها المقاربة النصية في الكتاب المدرسي تم اختيار نشاط القراءة ودراسة النص من الوحدة التعليمية الثانية من كتاب «تنوير» كمثال على ذلك. وعنوان الوحدة التعليمية هو «فضل الدعوة المحمدية على البشرية»[30]، ويشتمل هذا النشاط على عدة أجزاء أو مراحل نعرضها وفقا لما يلي:

1- القراءة: إن القراءة حسب منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط[31] ليست نشاطا مستقلا عن النشاطات الأخرى لأنها نقطة انطلاق من جهة، ونتيجة من جهة ثانية لكل دراسة نص ذلك لكونها شرطا لاكتساب وسائل التعبير والتوصل[32].

ويعرض الكتاب المدرسي نص القراءة المقرر في هذه الوحدة في البداية والمتمثل في الحديث الشريف مع تبيين المصدر الموثوق له كما يلي[33] :

قال الرسول -صلى الله عليه وسلم- :

«مثل ما بعثني الله به من الهدى والعلم كمثل الغيث الكثير أصاب أرضا فكان منها نقية قبلت الماء فأنبتت الكلأ والعشب الكثير، وكانت منها أجادب أمسكت الماء فنفع الله بها الناس، فشربوا وسقوا وزرعوا، وأصابت منها طائفة أخرى إنما هي قيعان لا تمسك ماء ولا تنبت كلأ فذلك مثل من فقه في دين الله ونفعه ما بعثني الله به، فعلم وعلم، ومثل من لم يرفع بذلك رأسا، ولم يقبل هدى الله الذي أرسلت به» صحيح البخاري.

فهذا الحديث الشريف هو نص القراءة وهو النص المحوري في إنجاز أنشطة هذه الوحدة. وتمثل الأحاديث الشريفة قمة البلاغة العربية بعد القرآن الكريم الذي

جاء في أول وحدة من البرنامج. وعملية قراءة مثل هذه النصوص النموذجية في الاستعمال اللغوي تمكن من تحقيق الكفاءة اللغوية.

ومع القراءة بنوعيها الصامتة والجهرية للحديث الشريف المذكور يقوم التلميذ بعمليات ذهنية مختلفة، كالربط والإدراك والفهم والتنظيم والاستنباط لأجل معرفة نوع النص وأسلوبه ومنه اكتساب وسائل التعبير وآليات التواصل. ولا يكتمل ذلك إلا من خلال مراحل أخرى من مراحل دراسة النص.

2- المعجم والدلالة: يلي نص القراءة المشروحة مباشرة شرحا لغويا، يسوقه الكتاب للتلميذ على الشكل الآتي:

المعجم والدلالة[34]:

الغيث: المطر. أصاب أرضا: نزل بها. نقية: خصبة. أجادب: أرض جافة لا تنبت ولا تشرب الماء. هي قيعان: أرض مستوية ملساء لا تنبت. لا تمسك ماء: لا تخزن.

فهذا المعجم المدرسي أو القاموس الديداكتكي يشرح مجموعة من الكلمات والتعابير المستعصية على التلميذ، مما يساهم في فهم النص من جهة وإثراء الحصيلة اللغوية للمتعلم من جهة أخرى. وهو هدف من أهداف منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط[35]. ومنه فتنمية الرصيد اللغوي للمتعلم لا تتم إلا من خلال السياق اللغوي الذي يمثله نص القراءة .

3 – فهم النص: وتشتمل هذه المرحلة على أسئلة حول النص موجهة للتلميذ تؤدي الإجابة عنها إلى فهم أفكاره. وهي خطوة هامة وجزء لا يتجزأ من نشاط القراءة ودراسة النص. وتتعدد أسئلة فهم النص وفقا لما يلي[36]:

- بماذا شبه الرسول -صلى الله عليه وسلم- ما آتاه الله من الهدى والعلم؟
- ذكر الحديث ثلاثة أنواع من الأرض ينزل بها المطر، ما هي؟
- ما الأثر الذي يحدثه الغيث في الأرض الخصبة ؟
- ما الأثر الذي تحدثه الرسالة المحمدية في النفس المؤمنة ؟

- لماذا لا تنتفع الأرض الصلبة الملساء بالماء ؟
- هل ينتفع من يعرض عن دعوة الإسلام بما جاء به الرسول -صلى الله عليه وسلم- من هدى وعلم ؟ لماذا؟

ويظهر جليا أن أسئلة الفهم جاءت حول النص الذي هو المنطلق كما أن الإجابة عنها تتم في ضوئه.

4- البناء الفني: يعد البناء الفني مرحلة ضرورية من مراحل دراسة النص يتعرف من خلالها التلميذ على الجانب البلاغي والجمالي في النص، الأمر الذي يمكن التلميذ من تنمية ذوقه الفني واكتساب القدرة على التعبير الجيد والإبداع اللغوي.

وجاء البناء الفني أيضا على شكل أسئلة موجهة للتلاميذ ذات صلة بالصورة البيانية «التشبيه» الموجودة في الحديث الشريف المعتمد في القراءة، وجاءت صياغة الأسئلة مراعية لسن المتعلمين وقدراتهم في الفهم خاصة فهم المجردات.

وتتمثل هذه الأسئلة فيما يلي[37]:

- من هم الذين شبههم الرسول -صلى الله عليه وسلم- بالأرض الخصبة ؟
- فيما يشبهونها ؟
- لماذا لجأ الرسول -صلى الله عليه وسلم- إلى هذا التصوير ؟
- بمن شبه الذين لم يقبلوا هدى الله؟
- فيما يشبهونها ؟
- ما الذي أضافه هذا التصوير؟

5- **البناء اللغوي:** ويتعرض التلميذ في هذا الجانب إلى القاعدة اللغوية المقررة أو ما يعرف بالظاهرة اللغوية، وهي «مجيء المبتدأ نكرة». ويقوم البناء اللغوي على دعوة التلميذ إلى ملاحظة الاستعمالات اللغوية للقاعدة التركيبية وعلى مجموعة من الأسئلة مدعمة للشرح متبوعة بالقاعدة التي تضبط هذا الاستعمال

للتذكر. وهي القاعدة التي يفترض من التلميذ أن يتوصل إليها عن طريق الاستنتاج.

وتتلخص خطوات البناء اللغوي فيما يلي[38]:

- جاء في الحديث: «إنما هي قيعان» عين المبتدأ والخبر في هذه العبارة.
- هل يمكن تقديم الخبر على المبتدأ هنا ؟ لماذا ؟
- لاحظ العبارة الآتية: «كانت منها أجادب».
- نحذف الفعل الناسخ كان ونبقي على الجملة الاسمية: «منها أجادب».
- عين المبتدأ، عين الخبر، لاحظ أن الخبر تقدم على المبتدأ.
- هل المبتدأ معرفة أم نكرة ؟
- إذن متى يجوز أن يكون المبتدأ نكرة ؟

والنص ههنا هو المنطلق، فالاستعمالات اللغوية للقاعدة النحوية موجودة في سياقها اللغوي وهو نص القراءة المشروحة أي أن الدرس النحوي لم يسق القاعدة منعزلة أو عارية من الاستعمال بل جاءت في ممارسة لغوية هي النص.

ومما سبق يتضح مدى أهمية اعتماد المقاربة النصية في تعليم اللغات عامة واللغة العربية بصفة خاصة. إذ أن المقاربة النصية التي تتخذ النص محورا رئيسيا في التعليم تعد من أحسن الاختيارات المنهجية والمعرفية للتدريس بواسطة الكفاءات.

الهوامش:

1- عبد الكريم غريب، المنهل التربوي –معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية – ط1، مطبعة النجاح الجديدة. الدار البيضاء: 2006، ج1 ص269.

2- انظر: عبد السلام عشير، تطور التفكير اللغوي من النحو إلى اللسانيات إلى التواصل، ط1 مطبعة المعارف الجديدة. الرباط: 2010، ص 100.

3- ابن جني، أو الفتح، تق: محمد علي النجار، ط2، دار الهدى. بيروت: دت، ج1، ص33.

4- عبد السلام عشير، تطور التفكير اللغوي، ص 101.

5- عبد الرحيم وهبي، حاجة الكفايات إلى التداول والاستعمال، مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة. المغرب: 2007، العدد 34، ص 47 .
6- عبد السلام عشير، تطور التفكير اللغوي، ص 101 .
7- المرجع نفسه
8- انظر: المرجع نفسه .
9- عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، ج 1، ص 92 .
10- اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر: 2003، ص 10 .
11- محمد خطابي، لسانيات النص – مدخل إلى انسجام الخطاب – ط2، المركز الثقافي العربي. المغرب: 2006، ص13.
12- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1،عالم الكتب الحديث. الأردن: 2007، ص108 .
13- جمعان عبد الكريم، إشكالات النص، دراسة لسانية نصية، ط 1، المركز الثقافي العربي. بيروت: 2009، ص 19.
14- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص 129 .
15- فيليب جونز، الحسين سحبان، الكفايات والسوسيوبنائية - إطار نظري – ط1، شركة النشر والتوزيع. المغرب: 2002، ص 47 .
16- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع. الأردن: 2006، ص 39 .
17- ابن خلدون، ولي الدين عبد الرحمن بن محمد، تق: عبد الله الدرويش، ط 1، دار يعقوب. دمشق: 2004، ج 2، ص 385 .
18- المرجع نفسه.
19- المرجع نفسه، ص 386 .
20- لحسن توبي، بيداغوجيا الكفايات والأهداف الاندماجية، ط 1، مكتبة المدارس، الدار البيضاء. المغرب: 2006، 16 .
21- الشريف مريبعي وآخرون، تنوير، اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر: 2005- 2006 .
22- انظر: الشريف مريبعي وآخرون، تنوير، تقديم الكتاب.
23- عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، ج 1، ص 275.

24- انظر: المرجع نفسه.
25- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ص 39.
26- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ط1، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر: 2004، ص 35.
27- انظر: الشريف مريبعي وآخرون، تنوير، تقديم الكتاب.
28- أمحمد تيغرة، مقاربة نقدية تحليلية لقضايا معاصرة، ط1، دار الغرب للنشر والتوزيع. وهران: 2005، ص 151.
29- انظر: الشريف مريبعي وآخرون، تنوير، تقديم الكتاب.
30- المرجع نفسه، ص 15- 16 -17 -18- 19 - 20.
31- تم اعتماد الطبعة الأولى (2004) لمناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ونشير إلى أنه قد أجري عليها تعديل جد بسيط سنة 2013.
32- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 23.
33- الشريف مريبعي وآخرون، تنوير، ص 15.
34- المرجع نفسه.
35- انظر: اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 32.
36- الشريف مريبعي وآخرون، تنوير، ص 16.
37- المرجع نفسه، ص 16.
38- المرجع نفسه، ص 16 – 17.