مقاربة تكاملية لتعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية

من خلال القرآن الكريم في المرحلة

الأستاذة: نصيرة بوزقاق

أ.د. عبد المجيد عيساني.

جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

الملخص:

التكاملية تعني تعليم جميع فنون اللغة العربية انطلاقا من النص، وهي نظرية تطبق في المرحلة المتوسطة، لكنها لا تؤتي ثمارها لأسباب عدة؛ منها النصوص التي لا تخدم المعارف اللغوية المقررة و لا تسمو بالمستوى اللغوي للمتعلم، فهل يتحسن المستوى إذا استثمرنا القرآن الكريم تكامليا، و دمجنا خلالها التربية الإسلامية ونحن نعلم أنّ أستاذهما واحد، مع الانطلاق من المسموع أولا ثمّ التحدثيليهما القراءة فالكتابة، وليس كما هو مقرر، والتركيز على حفظ النصوص القرآنية واستظهارها ومن ثم استثمارها. ويتضمن المقال جملة من المحاور تتلخص في الآتي: تمهيد، مفهوم طريقة التدريس، مفهوم الوحدة التكاملية وأسسها اللغوية، ثم خطوات الوحدة التكاملية فالتقديم الميداني للوحدة التكاملية بخصوص السنة الرابعة متوسطة ثم نموذج وفق ما جاء في المنهاج بناء على المتابعة الميدانية الملاحظات.

منهجية تكاملية لاستثمار القرآن الكريم في تعليم اللغة العربية و التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في الجزائر السنة الرابعة نموذجا.

Résumé:

Intégrative signifie l'éducation de tous les arts de la langue arabe du texte, qui est la théorie appliquée à l'étape intermédiaire, mais ils ne portent pas de fruits pour plusieurs raisons, y compris des textes qui ne servent pas les connaissances linguistiques prescrites et ne dépassent pas le niveau linguistique de l'apprenant, le niveau ne s'améliore si nous investissons intégralement le Coran, et au cours de laquelle nous avons intégré l'éducation islamique, nous savons que mentor un, avec le départ de l'écriture audio d'abord, puis la lecture Althdthelehma est, non pas comme prévu, et de se concentrer sur le maintien des textes coraniques et Astzaarha puis investi. L'article comprend un certain nombre de Aharaor se résument comme suit: démarrage, le concept de méthode d'enseignement, le

concept d'unité linguistique d'intégration fondée, l'unité étapes complémentaires unité de terrain Valtkadim complémentaire de la quatrième année, puis un modèle moyen selon un programme sur la base des observations de suivi sur le terrain.

Une méthodologie complémentaire d'investir le Coran en langue arabe et l'éducation islamique au niveau intermédiaire en Algérie, la quatrième année de modèle

تمهيد: المرحلة المتوسطة هي المرحلة الثانية من مراحل التعليم بالجزائر بعد المرحلة الابتدائية، تستمر أربع سنوات، يتم التعليم فيها باللغة العربية لجميع المواد. يأتي المتعلم إلى المرحلة المتوسطة متصفا بقدرته على: " قراءة و فهمو إنتاج خطابات شفوية و نصوص كتابية متنوعة الأنماط: الحواري، و الإخباري و السردي، و الوصفي..."[1]واللغة العربية و التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة يدرسهما أستاذ واحد،و اللغة العربية تُتَعلم وفق الطريقة التكاملية .

و أما **طريقة التدريس**فهي مكوّن من مكوّنات إستراتيجية التدريس وأحد عناصر المنهج، و تعني مجموعة الأساليب والوسائل التي يتم بواسطتها تنظيم الموقف التعليمي بما يناسب عمر المتعلم وميوله، إنها أكثر من مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة للمتعلم، بل هي خطة تسمح له بممارسة منطقه وإظهار مهاراته وتقييم إنجازاته سعيا ووراء بلوغ الأهداف التعلّميّة بمرونة وحرية وتفاعل، بين المعلم والمتعلمين وأفراد البيئة المحلية لإحداث التغيّر الإيجابي في سلوك المتعلم معرفيا ووجدانيا وأدائيّا...[2]

بإمكاننا أن نلفت الانتباه إلى التغير الذي حصل في مفهوم طريقة التدريس، نتيجة تطور فلسفة التربية وتطور الطرائق في حد ذاتها، فبعد أن كان المعلم محور العملية التعليمية ومصدر العلم والمعرفة، وناقلها للمتعلم دون أن يكون لهذا الأخير الحق في الاختيار أو المناقشة أو التفاعل، انتقل المفهوم إلى المتعلم ليصير المنشط الفعال و المتفاعل مع معلمه وزملائه ومحور العملية كلها، حيث أصبح دور المعلم يقتصر على التوجيه والإرشاد فقط.

و أما **التكاملية**التي " تعني اتخاذ النص بكل أشكالهمحل ممارسة الفعل التعليمي، بحيث يقرأ ويكتب ثم يقرأ بوجه آخر، فالنص هو المحور الذي تدور حوله جميع أنشطة اللغة العربية (فروعها)، وهو المنطلق والأساس لتحقيق الكفاءات المقررتمن خلال فهم المقروء والمسموع والتعبير الشفوي والكتابي، باعتبار النص هو الممثل الطبيعي للغة وبالتالي أنسب وسيلة لتعليمها. و منه تبدو لك تلك الصلة الفعلية و المتواصلة بين الأنشطة المتكاملة خدمة للقراءة و الكتابة.[3]

وهي طريقة تنظر إلى اللغة العربية على أنها كُلّ متكامل لا أجزاء منفصلة، وبناء عليه يجب أن يتم تعليمها و تعلمها على هذا الأساس أي طبقا لطبيعتها المتكاملة و ترى أنّ الفصل بين مهاراتها أو فنونها _صوت، صرف، نحو، بلاغة، معجم، أسلوب _ عند تعليمها و تعلمها تعسف فيه نقض لطبيعتها حيث "يرى دي سوسير عند وصفه للسانبصفته موضوع اللسانيات، أنه بُنيَ على نظام مخصوص، أي أنّه مُنظّم تنظيما باطنيا محكما، و على العالم اللساني أن يكتشف أسرار هذه البنية. فعوض النظر للجزئيات و الأحداث اللغوية منعزلة عن بعضها البعض...ننظر إلى اللسان نظرة كلية. فاللسان عبارة عن شبكة تجد كل وحدة لغوية مكانها فيها و يربطها بالوحدات الأخرى علاقات صورية."[4] و على هذه الفكرة وُلدَت النظرية البنيوية، وكان لها نموذج خاص في تعليم اللغة و تعلمها له صلة وطيدة بالنظرية التكاملية في تعليم اللغات و تعلمها، وتعتبر طريقة الوحدات التكاملية من الطرائق القديمة، إذ استخدمها الكثير من علماء العربية ومنهم المبرّد في كتابه الكامل؛[5]حيث يعرض النص ثم يعالجه من الناحية اللغوية؛ النحوية والصرفية.[6]

و من **الأسس اللغوية** التي تبنى عليها الظرية التكاملية في تعليم اللغات و تعلمها:

أنها تساير الواقع اللغوي والاستعمال الحقيقي للّغة لأنّالمتعلم يتعلم اللغة بموجبها من خلال واقع لغوي ملموس يتمثل في النص.

ويظهر هذا عند استعمالنا للغة حديثا وكتابة، نحن نستعملها كلا متكاملا(صوتا، و صرفا، ونحوا، وبلاغة...) ولا نستعين بالقاموس لكي نتكلم أو نركب جملا على المعاني المقصودة، بل يجري الحديث على لسان مستعمل اللغة جريانا متكاملا على جميع أوجها؛ فالإملاء والنحو والصرف والبلاغة والمعجم وغيرها كلّها وحدة واحدة.[7]

وهي تطبق وفق الخطوات التالية:

خطواتها:تنطلق الوحدة التكاملية من نص القراءة وفق المراحل الآتية:

1-**التمهيد:** وهو مدخل الانطلاق في الدرس و للمعلم الحرية في اختيار الأسلوب المناسب له، إما على شكل أسئلة أو حديث قصير أو غيره، وكلّما كان شيّقا ومركّزا كلّما ساهم في وضع المتعلم في لبّ الهدف.

2-**قراءة النص:** القراءة الصامتة ثم الجهرية المعبرة عن المعاني.

3-**مناقشة معاني النص:** يتم ذلك من خلال طرح أسئلة متنوعة تمس الأهداف المقررة، تتميز بتنوع تركيبها واحتوائها على إجابات تلخص على اللوح لتسجيل الأفكار المستهدفة، وشرح المعاني والمفرداتوتوظيفها وبيان مواطن الجمال و حسن التركيب، ومواطن التقديم والتأخير والقوة والضعف...وإن كان في النص أبيات تستدعي الحفظ يطلب من المتعلم حفظها، ثم نُذَكِرُ بقاعدة إملائيّة من خلال مفردات مختارة من النص والصياغة على منوالها، كما نحدّد بعض الجمل أو المفردات ونسجلّها على السبورة بغرض ممارسة التراكيب النحوية أو الصيغ الصرفية واستخراج القاعدة منها.[8]

أما **التقويم** فهو عملية مرافقة لكل نشاط في الطريقة، يكون عبارة عن **تمارين لغوية** متنوعة تتضمن (التوظيف، و الاستعمال، و التطبيق...) لتقويم التعلمات المدروسة، حيث يراقب المعلم استعمال المتعلمين للمعارف والمهارات المتعلمة، ومدى فهم واستعمال المعاني، وتطبيق القواعد الإملائية والصرفية والنحوية التي اكتسبوها في بناءٍ له أسلوب سليم كتابة وشفاهة، وفي سائر الأنشطة و السلوكات التي تظهر نتاج التعلّم.

كما يستعين في عملية التعليم والتعلم كل من المدرس والطالب، بأية وسيلة تخدم العملية التعليمية وتُسَهِّلُ الفهم مثل الصور و الأشياء و القواميس و الكتب...[9]

و أما بالنسبة **لتقديم الوحدة التكاملية ميدانيا** فإنه يتم بالطريقة نفسها لكل مستويات المرحلة المتوسطة، و قد اخترت وحدة للسنة الرابعة:

أ_ وفق ما جاء في المنهاج:

1-عنوان الوحدة: " الهوايات "

هي الوحدة الثامنة من الوحدات المقررة لهذا المستوى بحسب ما جاء في المناهج الوزارية.[10]

تدعو المتعلم إلى تخصيص هواية أو هوايات متعددة لممارستها في وقتها، لأنّ سنّه الآن يفرض انشغاله بما يفيده من النشاطات والمهارات غير المدرسية.

2-الأهداف التعلمية المقررة لأنشطة الوحدة التكاملية المختارة في السنة الرابعة:

<u>النشاط: قراءة ودراسة نص</u>

-القراءة الإعرابيّة المعبّرة والمسترسلة واحترام علامات الوقف، وإهمال همزة الوصل نطقا في وسط الكلام.

-توظيف الكلمات المشروحة في جمل مفيدة.

-صياغة الفكرة العامة والأفكار الأساسية للنص.

-يحدد ما تشترك فيه وما تختلف فيه الهوايات بالنظر إلى طبيعتها ووظيفتها النفسية والاجتماعية .

-يصوغ الأسماء المصغّرة باحترام شروط صياغتها.

النشاط: مطالعة موجهة وتعبير شفوي:

- تعليل الآراء والأحكام.
- إضافة معطيات جديدة في المناقشة.

-إدارة المناقشة وفرض البقاء في الموضوع.

النشاط: تعبير كتابي:

-يتعرف على العناصر الأساسية لبناء القصة.

-يضبط خصائص الأحداث المتفرقة.[11]

3-التقويم:يتم في حصة ولكل نشاط بما يتناسب معه؛ التشخيصي و التكويني و الإجمالي، شفوي و كتابي...

التغذية الراجعة (المرتدة):

مفهومها: هي ما يتلقاه المتعلم من ردود فعل(تعليق أو سلوك) على ما قام به من فعل، وقد تكون جسدية بحيث يشير المعلم بجسده فيقرأ المتعلم ملامح وجه معلمه أو ابتسامته أو علامات غضبه أو انزعاجه، ولا يدخل ضمنها التعليمات والإرشادات والتوجيهات العامة، لأنّ التغذية الراجعة تأتي دائما بعد العمل وليس قبله لأنّ ذلك يحولها إلى تغذية قبلية، و هذه الأخيرة هي عبارة عن تحفيز يقدمه المعلم قبل أن يبدأ المتعلم الإنجاز ليحدد بذلك شروط تنفيذ العمل ومستوى الأداء والإنجاز.

مصادرها: المعلم، والزملاء، والكتاب أو المرجع العلمي، والمتعلم نفسه، والأسرة.

الوسائل في الوحدة التكاملية المقررة للسنة الرابعة:جميع الوسائط التي يستخدمها الأستاذ في الموقف التعليمي التعلّمي، لتوصيل الحقائق أو الأفكار أو المعاني للمتعلمين وفق إستراتيجية التعليم والتعلم لتحقيق الكفاءات المستهدفة، وبواسطتها نوفر الخبرة الحسيّة للمتعلم التي تجعله يتخطى عوائق التعلم.[12]ويطلق على الوسائل أيضا (المعينات، الأدوات، الوسائط، الأنماط،المصادر، المعدات، مواد التشغيل...).[13]

وبناء عليه يجب أن يحظى اختيارها بعناية فائقة ودقيقة، بحيث يؤسس هذا الاختيار على مناسبة الوسيلة لمستوى المتعلمين وخبراتهم السابقة، وصحة المادة العلمية التي تقدمها وكفايتها.[14]

كما يجب على المعلم أن يبحث على الوسيلة التي تعد أكثر تأثيرا في تحقيق تعلم أفضل، وأن يكون المعلم والمتعلم قادرين على استخدامها لعرضها بطريقة سهلة وآمنة، لذلك يجب على المعلم أن يكون مُلِمًّا بالوسائل التعليمية وخصائصها ومواضع استخدامها واختيارها.[15]

والوسيلة الأساسية التي لا يمكن الاستغناء عنها في جميع أنشطة الوحدة التكاملية، هي الكتاب المدرسي المقرر فهو كتاب جامع يشتمل على أنشطة التعلم يتناول الكفاءات وأهداف التعلم المقررة في المنهاج، ويهدف إلى الأخذ بيد المتعلم عبر مراحل تعلمية لإنجاز المشاريع المقترحة،[16] وكذا السبورة الحائطية بالإضافة إلى القاموس وبعض وسائل الإيضاح الأخرى التي تتوافق مع موضوع النشاط ومحتواه؛ كالصور والأدوات العلمية والخرائط الجغرافية و الكمبيوتر وأجهزة العرض المستخدمة بواسطة البرامج الالكترونية وغيرها.[17].

ب_تعليمية اللغة العربية وفق الطريقة التكاملية في السنة الرابعة من المرحلة المتوسطة:

حضرت في أقسام مختلفة لمتابعة حصص اللغة العربية وتطبيق الطريقة التكاملية المقترحة في هذه المرحلة ولخصت واحدة من متابعاتي الميدانية لتطبيق الطريقة التكاملية في السنة الختامية للمرحلة وهي لا تختلف عن السنتين السابقتين؛ السنة الثانية والسنة الثالثة حيث تقسمالتعلمات الواردة في النص على:

1-**البناء الفكري**: شرح المفردات، استنتاج أفكار النص" الشطرنج تحدي الأذكياء".

2-**البناء الفني**: بحر البسيط.

3-**البناء اللغوي**: التصغير وصيغه وأغراضه.

4-**التطبيقات**: دراسة نص.

5-**مطالعة موجهة وتعبير شفوي**: نص: "تسلق الجبال" .

6-**تعبير كتابي**:كتابة قصة.

تنطلق الوحدة التكامليةبنشاط"**القراءة ودراسة النص**" لممارسة القراءة بنوعيها(الصامتة والجهرية) وتحليل البناء الفكري والفني واللغوي، بدأ الأستاذ الحصة **بوضعيةانطلاق** قال فيها: يمارس الناس في أوقات فراغهم بعض الرياضات، وهي تقسم إلى نوعين ما هما؟ أجاب بعض المتعلمين: النوعان هما عضلية وفكرية، ثم أردف المعلم طالبا: اذكر بعض الرياضات الفكرية...فاهتدى المتعلمون إلى رياضة الشطرنج، فدعاهم المعلم لفتح الكتاب وقراءة النص قراءة صامتة التي تزيد وتنقص مدتها بحسب حجم النص وطبيعته ومستوى صعوبة ألفاظه وبهذا تبدأ **مرحلة بناء التعلم**.

بعد القراءة الصامتة شرع المعلم في طرح أسئلة الفهم العام، ليراقب قراءة المتعلمين للنص ومدى فهمهم لمضمونه العام، ومن الأسئلة المطروحة: ما الذي يميز لعبة الشطرنج عن باقي الرياضات؟ إلام تحتاج هذه الرياضة؟ ما الفكرة العامة للنص؟

صاغ المتعلمون الفكرة العامة وسجلت على السبورة من أفواههم بمساعدة المعلم عند الصياغة، ثم انتقلوا إلى القراءات الجهرية بنوعيها (المعلم والمتعلم) و تقسيم النص إلى فقرات، وطرح الأسئلة التفصيلية التي تتعلق بـ:

الفقرة الأولى: بعد القراءة الفردية من قبل عدد من المتعلمين، طرح المعلم أسئلة حول مضمون الفقرة: ما هو أصل لعبة الشطرنج؟ عمَّن أخذها العرب؟ ما الفكرة التي تستنتجها؟

الفقرة الثانية: انطلقت بقراءات فردية تلتها جملة من الأسئلة منها: هل كان العرب مهتمين بالشطرنج؟ ما الدليل على ذلك؟ ممَّ تعجّب الخليفة المأمون؟ هل كانت ممارستها حكرا على فئة واحدة؟ ما الفكرة التي تجملها لهذه الفقرة؟

الفقرة الثالثة: قراءات فردية اتبعت بأسئلة منها: ما مكانة الشطرنج عند الدول المتقدمة؟ وما الغاية من ذلك؟ ما هي الفكرة التي تراها تناسب هذه الفقرة؟

انتقل بعدها المتعلمون إلى تحليل البناء الفني للنص، فطرح المعلم السؤال التالي: بم استشهد الكاتب في النص؟ بم شبّه الشاعر **أحمد بن حجلة التلمساني** رقعة الشطرنج؟ ماذا قال عنها؟ يذكر البيت ويسجل على السبورة من قبل المتعلمين:

لم أنس في الليل شطرنجا لعبت به *** في رقعة كرياض ذات أزهار**

كيف يمكننا معرفة بحر هذا البيت؟ ما مراحل التقطيع؟

قام أحد المتعلمين بشكل البيت الشعري شكلا كاملا، وقام آخر بكتابته كتابة عروضية، ووضع غيرهما الرموز وسجل غيرهم التفعيلات على السبورة:

مستفعلن فاعلن مستفعلن فاعلن ***** مستفعلن فاعلن مستفعلن فاعلن

ثم طلب المعلم منهم تحديد البحر انطلاقا من التفعيلات التي وضعوها تحت البيت الشعري فقالوا: " بحر البسيط ".

و في **الوضعيةالختامية** طلب المعلم منهم تقطيع البيت الثاني فرادى وراقبهم في ذلك ثم أُنجِز التصحيح الجماعي على السبورة.

وبعد إنهاء البناء الفني يبدأ تحليل **البناءاللغوي** للنص، أمر المعلم بالعودة للنص ثم قال: ممَّ تعجب أحد المؤرخين؟ استخرج المتعلمون الجملة وسجلوها على السبورة، ثم زاد المعلم أمثلة أخرى في **مرحلةبناء التعلم**، وقرأها قراءة جهرية حاكاه بعض المتعلمين فيها ثم انتقل إلى المناقشة والشرح عن طريق الأسئلة، ومما ورد في المناقشة: إذا أرادت المرأة أن تدلل ولدها ما ذا تقول له؟ وبِمَ تصفه؟ تقول: ابني رجل، هل يناسب هذا الوصف طفلا صغيرا؟ ما الصيغة التي تناسبه؟ تقول: ابني رُجيل. ما معنى هذه الصيغة؟ ما العمل الذي قمنا به؟ لأيِّ غرض؟ من كم حرف تكوّنَ الاسم "رجل"؟ صيغته المصغّرة على أيّ وزن؟ ماذا تستنتج؟ من كم حرف تكوّنَ "درهم"؟ ما هو مُصغره؟ على أي وزن؟ ماذا تستنتج؟ من كم حرف تكون "عصفور"؟ وما تصغيره؟ على أي وزن؟

إذا وصفت رجلا راشدا بـ:" رجيل " فما غرضك من هذا الوصف؟ وإذا وصفت بها طفلا صغيرا؟ وما غرضك إذا قلت "جبيل"، " شجيرة ".

ثم صيغت القاعدة حسب تسلسل عناصرها من أفواه المتعلمين وسجلت على الدفاتر بعد قراءتها من طرف بعضهم للتثبيت، وفي **الوضعيةالختامية** طلب المعلم من متعلميه حل التطبيق الفوري صفحة151، حاول المتعلمون فرادى بمراقبة المعلم وتوجيهه ثمّ تمّ التصحيح الجماعي بالتناوب على السبورة، وأمرهم بحل التطبيقات المتبقية من الدرس في المنزل لتصحح في حصة التطبيقات وهي رقم 1و2 صفحة152.الأول يتعلق بأسئلة حول مضمون نص، والثاني تقطيع عروضي لبيتين مع تحديد البحر والتدريب على بحر البسيط .

النشاطالموالي للبناء اللغوي هو **التطبيقات**، انطلق المعلم بمراجعة الدرس السابقبطرح بعض الأسئلة مثل: ما هو التصغير؟ ما هي صيغه؟ و ما هي أغراضه؟ هات أمثلة، ثم راقب محاولاتهم المنزلية في التطبيقات، وصححوها بالتناوب على السبورة، وفي نهاية الحصة يأمرهم بالتحضير للنشاط المقبل.

بعدها يأتي نشاط **المطالعة الموجهة والتعبير الشفوي**، وهو نشاط شفوي وكتابي **انطلق** بجملة من الأسئلة منها: ما الغاية من ممارسة الهواية؟ لكن بعض الهوايات تمزج بين المتعة والخطر، اذكر بعضها.

وفي مرحلة **بناء التعلم** راقب المعلم التحضير المنزلي للنشاط وقدّم بعض الملاحظات والتوجيهات لبعض المتعلمين، ثم قام البعض الآخر بعرض ما أنجزوه شفويا مستعينين بالبطاقة المُعَدَّة في المنزل.

ومن خلال ما يعرضه المتعلمون من أعمال تصاغ البطاقة على السبورة جماعيا مع التركيز على: عنوان النص، و مرجعه، و شكله، و طبيعته، و نمطه، ومغزاه العام، تحدّث عن الهواية التي تمارسها في وقت فراغك، وبهذا تتم الوضعية الختامية للحصة.

النشاط الأخير من أنشطة الوحدة اللغوية المتكاملة هو نشاط **التعبير الكتابي**، الذي تختتم به الوحدة وتدمج فيه التعلمات وتوظف فيه المعارف المكتسبة من الوحدة كاملة.

بداية **بوضعية الانطلاق** أمر الأستاذ المتعلمين بالعودة إلى النص تجسيدا لمبدأ التكامل، ثم تناوبوا على القراءة الجهرية، وفي مرحلة **بناء التعلم** تعرض لمناقشة تدور حول مضمون النص كانت على النحو التالي: ما شكل النص؟ هل هو خطبة أم مقالة؟ لماذا؟ ما نوعه الأدبي؟ " **قصة** "، ما الموضوع الذي طرحته هذه القصة؟ ما هي الشخصيات التي دارت بينها الأحداث؟ ما الأنماط التي يعتمد عليها في القصة؟ لماذا؟ في أي زمان وفي أي مكان؟ استنتج العناصر التي تتكون منها القصة، ما الأمر الذي يجعلها مشوّقة؟

وفي **الوضعية الختامية** تمت صياغة تعريف القصة وعناصرها، من أفواه المتعلمين لتسجيلها على السبورة والدفاتر وأمروا بحل التطبيق صفحة 165، و في أثناء انجاز المتعلمين للعمل المطلوب منهم راقبهم المعلم كل واحد على حده، ووجه بعض الملاحظات ثم قرأ بعضهم في الحصة ذاتها عمله وأمرهم بإكماله في البيت وإحضاره على ورقة مزدوجة في الحصة المقبلة ليتمكن من تصحيحه.

و خلاصة القول في هذا هي: إنّ النظرية التكاملية في المقررات و المناهج المتعلقة بتعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، و قبل تطبيقها الميداني طريقة جد ناجعة، غير أنّ واقعها الميداني لا يوفر شروطها التي تتكامل لتجعل منها طريقة ناجعة، و "يستهدفُ العلمُ الكشفَ عن الحقائق والقوانين التي تحكم ظواهر الكون وتُستخدَم التكنولوجيا في تيسير فهم ذلك من خلال توظيفها ميدانيّا في حياة الإنسان...و هذا يعني أنّه إذا كان العلم يصل إلى الحقائق والقوانين والنظريات، فإنّ المجال التطبيقي يتناولها بقصد التطوير ورفع مستوى الكفاية... ومنه ليست هناك عزلة بين الجانبين بل لم يعد هناك علم للعلم بلا تطبيق، كما لم تعد هناك صناعة ولا إنتاج دون ارتباط وثيق بالبحث العلمي...و بناء عليه فالعلم هو مدى وظيفيّته وإسهامه في حل المشكلات اليومية."[18] ومن جملة الملاحظات:

الطريقة التكاملية تحقق في هذه المرحلة نظرية التكامل بشكل نسبي، حيث يكون الانطلاق غالبا وليس دائما من النص المحوري، لتعليم وتعلم مهارات اللغة العربية بطريقة تكاملية على شكل أنشطة تعليمية تعلّمية تنصهر مع بعضها في مفهوم تعلم اللغة، حيث وجدنا المهارات كلّها تمارس في جميع الأنشطة المقررة؛ ففي نشاط القراءة يستمع المتعلم ويتحدّث ويقرأ ويكتب، مع احترام قواعد اللغة نحوا وصرفا وبلاغة وتعبيرا، ومنه فتطبيق الطريقة يحقق الهدف المقصود وهو تحقيق تكامل مهارات اللغة وعدم الفصل بينها، غير أنّ هذا التطبيق الميداني لهذه الطريقة تشوبه بعض النقائص أجملناها بناء على نتائج المتابعة الميدانية على شكل **ملاحظات واقتراحات** للسير قُدُمًا نحو النهوض بتعليم اللغة العربية في بلادنا.

1-فبالنسبة **للنصوص:**

-لا تخدم في أغلبها الطريقة التكاملية لأنها لا توفر الأمثلة الكاملة والمناسبة لنشاط البناء اللغوي (القواعد النحوية و الصرفية والإملائية والبلاغية) مما يدفع المعلم إلى اللجوء إلى تحوير النص أو صياغة أمثلة يطغى عليه التكلف والجفاف، أوصياغة أمثلة أخرى تخدم موضوعه المدروس تتسم بالفصل والاقتطاع مما يجعل المتعلم يعزل التعامل باللغة (المادة النحوية منها على وجه التحديد) في سياقاتها المختلفة، وهذا أيضا ينجر عنه التعامل مع طلب النحو لذاته لا ليكون وسيلة لفهم المعاني والأفكار.[19]

- تكثر فيها -النصوص- الأخطاء العلمية: مثل درس أسلوب الشرط وإعرابه، وأسماء الصدارة وإعرابها في السنة الرابعة من المرحلة.

-يجب أن تكون أكثر تشويقا وتعالج ما يتماشى وثقافة المجتمع الجزائري وعقيدته، بأن تتضمن قيما اجتماعية وأدبية وخلقية لتؤثر في المتعلم، وأن تدعّم بنصوص من الأدب العربي وإن كانت قديمة لما تشتمل عليه من إبداع فني وبلاغي وغير ذلك... هذا بالنسبة للنصوص.

2-أما **التوقيت:** فإنّ المنهاج يقترح ساعتين متتاليتين في التوقيت المقرر لممارسة نشاط القراءة ودراسة النص، غير أن المطبق في المؤسسات التعليمية في بلادنا هو ساعتان منفصلتان الأولى للقراءة وتحليل البناء الفكري والفني للنص والثانية لتحليل البناء اللغوي، وعدم تنفيذ هذاالإجراء يعرقل مسار التعليم التكاملي، وما فائدة اقتراح قانون وطريقة ونمط على المناهج و والطرائق إذا لم يتم تطبيقه في الواقع.

والتوقيت في السنة الأولى مغاير للسنوات الأخرى، لأنه لا يخصص حصة للتطبيقات اللغوية على التعلمات المدروسة باستثناء التطبيقات الفورية للأنشطة، فكيف يُثَبِّتُ المتعلم ويقوّم ثم يُقَيِّمُ تعلماته اللغوية الأسبوعية إذا لم يطبّق عليها خلال الأسبوع نفسه في حصة خاصة للتطبيقات؟! وفي أي حصة يتم تصحيح الواجبات المنزلية والفروض المحروسة والاختبارات إذا لم تكن في حصة التطبيقات؟! ونحن نعرف دور تصحيح الفروض والاختبارات والواجبات المنزلية في القسم وما يسهم به من تقويم للأخطاء وتقييم للمعرفة والعمل، فالفروض فرضان في كل فصل دراسي مع اختبار ثلاثي بالإضافة إلى الواجبات المنزلية التي تتراوح بين واجب واحد فأكثر في كل ثلاثي، والفروض الفجائية والمشاريع الكتابية (العروض) وغيرها، فإذا استغلت حصص الدروس لتصحيح هذه الأنشطة ما تمكن المعلم من إنهاء مقرره في الوقت المحدد.

كما أن السنوات جميعها لا تحظى بحصة أسبوعية أو نصف شهرية لتصحيح التعبير الكتابي فالمتعلمون يمارسون التعبير الكتابي أسبوعيا في نهاية كل وحدة تعليمية، إلا أنهم لا يحظون بتصحيح جميع تعابيرهم الكتابية، لأن حصة التصحيح غير مقررتكما كانت في السابق بشكل منتظم بالإضافة إلى المشاريع المقررة وكيفية تقديمها للمتعلمين وشرحها وتصحيحيها على حساب الدرس، كل هذه الأعمال لا تُصَحَّحُ إلا من خلال حصص متفرقة خلال السنة مخصصة لتصحيح بعض التعابير الكتابية المختارة، وبعض المشاريع الكتابية المختارة أيضا ما قيمة النشاط التقويمي إذا لميُقَيَّم ويُقَوّم؟.

3–و أما **المعلم:** فقد اختلف دوره عن السابق وأصبح مساعدا للمتعلم في تعلمه وكيفية الارتقاء بمستواه...[20]لهذا فإن بعض المعلمين يحتاجون إلى تجديد معارفهم وتطوير كفاياتهم؛ فمستوى كفاية المعلم لا يزال هو العامل الحاسم في مدى نجاح الأبناء[21] وسيرهم المتقدم نحو أهداف المنهج، فقد وجدنا الكتاب المدرسي يتناول نصوصا حديثة تساير الواقع المعاصر مثل: نص " **الكتاب الالكتروني**" في السنة الأولى، وكيفية فتح بريد الكتروني وإرسال رسائل واستقبالها بواسطة الإنترنت في السنة الثالثة، وكذا في تحديد أنماط النصوص والتمييز بينها لتداخلها كالإخبار والسرد مثلا، إلى غير ذلك مما يستجد في تعليم الظاهرة اللغوية التي تستحدث فيها العلوم وتتطور باستمرار، فالإصلاح المنهجي ينبغي أن يرفق بتكوين في كيفية تقديم هذا المنهج الجديد، ومنه فمن الضروري أن يعاد النظر في تكوين المعلم لأن التكوين السليم للأساتذة والمعلمين يظل أول خطوة نحو أي تجديد اجتماعي عميق والوسيلة الهامة لتحقيق الإصلاحات العميقة والواقعية[22].

4–وأما اختيار **المعارف اللغوية:** فإنّ كثرة المعارف العلمية اللغوية وغير اللغوية أمر محمود إذا كان المتعلم قادرا على استيعابها نظريا وتطبيقيا، أما إذا كانت مجرد حشو وتوسيع للمعارف يشتت الذهن وأحيانا يصعب على المتعلم إدراكه إلابشرح طويل يستغرق حصص الأنشطة اللغوية الأخرى ويتجاوز وقته الخاص، أو يكون على حساب عناصر أخرى من الدرس خاصة ما نلحظه في دروس قواعد اللغة في السنة الثانية من حيث كثرة عناصر الدرس ومن حيث صعوبتها، وكثرة النصوص في النشاط الواحد في المستوى نفسه، مما يفرض على المعلم و المتعلم تناول مضامينها بالقراءة والشرح لتفاصيل كثيرة ومتشعبة علمية وثقافية وتاريخية ولغوية، يعسر على المتعلم إجمالها والإحاطة بها مع غيرها من التعلمات الأخرى في درس واحد لجميع المتعلمين بتفاوت قدراتهم ومستويات فهمهم وإدراكهم، غير أنّ دروس السنة الثالثة والرابعة تشهد اقتضابا في مضامينها وعدم شمولها لجميع عناصر الموضوع الواحد خاصة دروس النحو والصرف، لهذا فإنّ هذه الكتب ينقصها التوازن بين المعارف المبني على أساس الوقت المخصص له والتدرج في المستوى من سنة إلى أخرى والفروق الفردية وغيرها من العوامل المحيطة بالعملية التعليمية التعلمية.

5–أما **تنظيم** المادة التعليمية و**عرضها:** فإنّ الطريقة المقررة هي التكاملية (المقاربة النصية) غير أنّ الملاحظ في معظم المستويات وخاصة السنة الرابعة والثانية هو بعثرة التوزيع السنوي، وعدم ترتيبه حسب الكتاب المقرر بل وعدم ترتيب التعلمات للنصوص المقررة لها، ويشكو المتعلم من عدم درايته بالوحدة الجديدة أو الدرس الجديد من أجل تحضيره

فالموضوع غالبا ما لا يرتبط بالنص المقروء في نشاط القراءة وهذا هدم للتكامل المقرر، كما يشكو المعلم من تكرار عودته الدائمة للتوزيع السنوي لتتبع الدروس الجديدة المبعثرة في ثنايا الكتاب المدرسي، مما يدل على سوء التخطيط منذ البداية في إخراج هذا الكتاب وبنائه وترتيبه وتدرجه واختيار محتوياته فأين التكامل وأين المقاربة النصية؟!

فتبني المدرسة الجزائرية لمفهوم التكامل كنظرية خطوة محمودة المقاصد، لكن يلزمها الكثير من الإمكانات والظروف والوسائل على عدة أصعدة لتطبيقها ومتابعة نتائجها وتطويرها، وإن لم يكن ذلك فما غاية النظرية الجادة والإيجابية إذا لم يكفل تطبيقها بظروف ووسائل ومكونات مناسبة لتضمن نتائجها الإيجابية.

و بناء عليه ندعو إلى ضرورة إعادة النظر في إعداد مناهج اللغة العربية في هذه المرحلة، بصفة عامة خاصة الكتاب الموجه للمتعلم ؛ نصوصه و معارفه... و على هذا الأساس أقترح

منهجية لتعليم اللغة العربية و تعلمها في المرحلة المتوسطة من خلال استثمار القرآن الكريم وفق الطريقة التكاملية.

بما أنّ مقررات التربية الإسلامية تحتوي على نصوص قرآنية طويلة، وكذا على نصوص من الحديث النبوي الشريف، تقدم من خلال القراءة و الشرح ثم استنباط الإرشادات أو الأحكام أو غيرها وفق مضمون هذه النصوص الشرعية، و الأهداف المقررة من خلالها، و لا سبيل لتعليمها إلا من طرف أستاذ على دراية واسعة بعلوم اللغة، و بما أنّ الأستاذ واحد فلم لا تدمج التربية الإسلامية مع اللغة العربية وتُدَرَّسُ اللغة العربية والتربية الإسلامية من خلال نصوص شرعية خادمة للأهداف و من ضمن المقرر الدراسي، و السبب وراء هذه النظرة هو التسهيل على المتعلمين في حفظ هذه النصوص و في حفظها خير كبير على مستوى الاستعمال الشفوي و الكتابي قال ابن خلدون في مقدمته: "...ووَجهُ التعليمِ لِمَن يَبتَغِي هذه الملكة ويَرُوم تَحصِيلَهَا، أن يَأخُذَ نَفسَهُ بِحِفظِ كَلَامِهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث... "[23]،نستنتج من كلام ابن خلدون أن تعلم اللغة العربية يحصل بـ:

-الاعتماد على التحفيظ من كلام العرب القديم الجاري على أساليبهم، و قد ركز على القرآن الكريم والحديث الشريف.

-الاستعمال الصحيح من خلال الحفظ والفهم.

-الملكة تحدث بالحفظ ⟵ الاستعمال الصحيح ⟵ رسوخ الملكة .

ونحن نرى الطفل يرسل إلى الكُتّاب لا يعرف القراءة ولا الكتابة، ولا يتقن من اللسان العربي إلا كلمات يسيرة تعلمها من وسطه الاجتماعيالضيق، فيقرأ القرآن وفي وقت قصير يحفظ منه الكثير وقد يحفظه كاملا ويجيد تلاوته، واستقام به لسانه وحسن به نطقه و هذّب خلقه وكساه وقارا وزاده سكينة.

وكذلك الأعاجم لا يعرفون من اللسان العربي كلمة واحدة يستعملونها في كلامهم اليومي، ولكنهم يقرأون القرآن بجودة و إتقان و يخرجون حروفه من مخارجها فتكاد تجزم بنسبتهم للسان العربي.[24] فإذا كان لا يشق على الأجنبي تلاوة و حفظا فكيف بذي اللسان العربي؟و الواقع يثبت ذلك. إضافة إلى كسب المزيد من الوقت و هو ساعة أسبوعية زائدة، كما أن نصوص القرآن الكريم و الحديث النبوي الشريف أفضل بكثير من نصوص أخرى تُستغلّ لتدريس فنون اللغة العربية من خلالها.

و يمكن استغلال هذه النصوص الشرعيةلدمج واستثمار وتكامل تعليم المفاهيم اللغوية المقررة، كما يمكن استبدال بعض النصوص النثرية والشعرية المقررة بنصوص أخرى من القرآن الكريم أو الحديث الشريف و تقديم المعارف اللغوية من خلالهما، ولا يختلف اثنان في مكانتهما _القرآن الكريم و الحديث الشريف_ اللغوية و المعرفية وما يمكن تحقيقه من ثمار ناتجة عن ترسيخهما فهما وحفظا و استعمالا.

و من النصوص القرآنية المقررة في التربية الإسلامية في السنة الرابعة من المرحلة المتوسطة"مواقف من حياة موسى عليه السلام"[25] وهي آيات من سورة الكهف يمكن تقديمها مدمجة مع حصص اللغة العربية وتقسيم معارفها على الساعات الأسبوعية للغة العربية والتربية الإسلامية وفق الوحدة التكاملية

بداية العرض يتم ورقيا أي من الكتاب أو إلكترونيا صوت و صورة تعرضالآيات من سورة كهف و شخصيات مثل الشيخ المعلم و تلميذه المتعلم...

الحصة الأولى و هي **وضعية الانطلاق** و تكون **بالتعبير الشفوي:** من خلال استنطاق الصورة والحديث عن العلاقة بين المعلم و المتعلم و ما يحتاجه طالب العلم لتحقيق أهدافه من التعلم.

وهذا غير مقرر ففي المرحلة المتوسطة المقررة الآن الانطلاق يكون من القراءة و دراسة النص أو القراءة المشروحة، وهذا مناقض للمنطق فالمتعلم يستمع أولا ثم يتحدث وبعدها يقرأ ثم يكتب، غير أنّ اللغة عبارة عن منظومة من المهارات المتكاملة، وتنمية أية مهارة لغوية تؤثر في المهارات الأخرى و هي تُقَسَّمُإلى مستويين للأداء اللغوي:

أ–مستوى **الاستقبال:**يضم مهارتي (الاستماع–القراءة).

ب–مستوى **الإرسال:**يضم مهارتي (التحدث–الكتابة).[26]

و لهذا رأينا أن يكون الانطلاق من التعبير الشفوي لا من القراءة كلى نص الأيات بصوت القارئ الجيد أو من قراءة الأستاذ نفسه، ثم الحديث عمّا اسمع إليه و يشاهده، و عندما تنضج الأفكار حول موضوع الوحدة التكاملية ينطلق بعدها في القراءة بنفسه، فهذا التقديم الحاصل لنشاط التعبير الشفوي يسهل على المتعلم و المعلم الكثير من الاستيعاب ويوفر الوقت والشرح والجهد... فتحقيق الاستماع يكون من خلال استماعه لتلاوة الآيات، و تحقيقه للتعبير الشفوي من خلال الحديث عن المضمون الذي استمع له في الآيات وهو زاد طالب العام و مواصفاته حتى يبلغ أهدافه.

ثم يلي ذلك نشاط **القراءةودراسة النص:** قال الله تعالى:﴿قال له موسى هل أتبعك على أن تعلمني مما علمت رشدا، قال إنك لن تستطيع معي صبرا، و كيف تصبر على ما لم تحط به خبرا، قال ستجدني إن شاء الله صابرا و لا أعصي لك أمرا﴾[27] سورة الكهف: 66_69.

تشرح هذه الآيات الخطة التعليمية وما يجب أن يتحلى به طالب العلم فبداية عند قوله تعالى: ﴿هل أتبعك على أن تعلمني مما علمت رشدا﴾ التعليم اتباع المتعلم للمعلم بداية، ثم قوله: ﴿إنك لن تستطيع معي صبرا وكيف تصبر على ما لم تحط به خبرا﴾ التعليم صبر المتعلم على المعلم وصبر المتعلم على مصاعب طلب العلم وصبر المتعلم على مغالق العلم و مجاهله حتى أوان كشفها له، ثم قال:﴿ستجدني إن شاء الله صابرا ولا أعصي لك أمرا﴾. فطلب العلم هنا يحتاجإلى الاستعانة بالله والتفاؤل و الصبر على المعلم والطاعة له. ثم قال: ﴿فإن اتبعتني فلا تسألني عن شيء حتى أحدث لك منه ذكرا﴾ تشير هذه الآيات إلى موقع السؤال عند طلب العلم حيث يكون بعد تلقي المعرفة لا قبلها، أي بعد الدرس لا قبله فقد يشرح الدرس سؤالا يدور في ذهن المتعلم يريد طرحه قبل نهاية الدرس. هذا ما يتحدث فيه المتعلم في حصة التعبير الشفوي.

وإذا أردنا مقاربة الآيات كنص تعليمي لغوي للقراءة و دراسة النص وفق ما هو مقرر للسنة الرابعة من التعليم المتوسط في اللغة العربية و التربية الإسلامية في الوقت نفسه فبإمكاننا أن نقسمه إلى ثلاثة جوانب:

أولا البناء الفكري: وفيه تتناول تعريفا بصاحب النص وجوانب الفهم العام والتفصيلي للنص كصياغة عنوان أو فكرة عامة وأفكار رئيسة وشرح لمفرداته الصعبة بمرادفها أو ضدها وتوظيفها في جمل مفيدة.

ثانيا البناء الفني:وفيه يتم تناول الجوانب البلاغية علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع بالإضافة إلى العروض الشعري وفق معطيات النص وما تضمنه من معارف.

ثالثا البناء اللغوي:يتناول فيه الجوانب النحوية والصرفية والإملائية المقررة وفق معطيات النص ويمكن الإسهاب والزيادة حسب غنى النص وفقره لهذه المعارف.

رابعا الوضعية الإدماجية: وهي موقف لدمج وتكامل المعرفة في موضوع كتابي صورته النص القرائي مثل: السرد والوصف والحوار والإخبار، القصة الحكاية، المقالة بأنواعها، السيرة...

فإذا أسقطنا هذه على الآيات السابقة لتكون الآيات نصا محوريا تكامليا تدور حوله معارف اللغة العربية والتربية الإسلامية سيكون الانطلاق من خلال التعبير الشفوي كما قلنا تليه القراءة الجهرية المرتلة والمتقنة والغرض منها **الفهم والحفظ** معا خدمة للنشاطين اللغة العربية و التربية الإسلامية. ولحفظ النص وفهمه أثر بالغ على صقل الجانب اللغوي للمتعلموإثراء قاموسه الشفوي والكتابي ليستغله عند الحاجة، أي عند الانتاج المكتوب.

ثم يتم بعدها التحليل **الفكري** للنص وشرح مفرداته الصعبة وصياغة أفكاره....

والبناء **الفني:** يحدد أسلوب الآيات و أغراضه، و الاستدلال عليه كالاستفهام والنهي...، و نمطها وهو الحوار والاستدلال عليه و ما يميز الجمل الحوارية وهو القصر كثرة السؤال والجواب... وغيره مما هو مقرر و متضمن لمتن الآيات الكريمات.

و أما البناء **اللغوي_ قواعد اللغة_** فيتناول فيه بعض الظواهر اللغوية كالتراكيب النحوية أو الصيغ الصرفية أو القواعد الإملائية حسب ما هو مقرر و ما توافرت عليه الآيات من معطيات في هذا المجال.

بالنسبة لحصة **المطالعة** قد تخصص للاستظهار أو تكون لمطالعة نص من اختيار الأستاذ أو نص مقرر في الكتاب يتعلق بالوحدة أو مطالعة حرة للمتعلم الحق في اختيار نصهايكون مشابها للنص المحوري للوحدة التكاملية و هو الآيات القرآنية، ليطالعه و يستثمر مطالعته في الحصة التالية حتى لا يحرم المتعلم من الاطلاع على الآداب العربية و العالمية.

وآخر حصة هي: **التعبير الكتابي** أو الوضعية **الإدماجية** تكون حول **إنتاج مكتوب**يستثمر فيه المتعلم مكتسباته القبلية من النص و كذا التعبير الشفوي و المطالعة لينتج نصه الخاص، فيكون الموضوع حواري مع توظيف المعارف المكتسبة. وقد يختلف عن ذلك فيكون سردا أو وصفا أو إخبارا أو حجاجا...

هذا عن استثمار القرآن الكريم عموما، وتوظيف ما هو مقرر من نصوص قرآنية خصوصا لتعليم اللغة العربية. استغلالا للوقت وذلك عند إدراج حصة التربية الإسلامية ضمن حصص اللغة العربية، وتثبيتا وتأكيدا للمعارف و التعلمات عند تكرارها ودراستها بالتفصيل من خلال عدة بُنى؛ فكرية و لغوية وفنية، ثم استثمارها في إنتاج مكتوب مشابه يحمل تلك البنى المدروسة يوظفها و يتمرن عليها، فتُثبت و ترسخ ولا تنسى.

و أما الحديث النبوي الشريف فيمكن أن نختار مما هو مقرر في السنة الرابعة من التعليم المتوسط أيضا،مثل درس التعريف بالدين الإسلامي وهو حديث طويل مقسم لفقرات عبارة عن حوار بين الرسول صلى الله عليه وسلم وجبريل عليه السلام، نطبق عليه الخطوات السابقة للوصول إلى دمج وتكامل حصتي التربية الإسلامية واللغة العربية، والعمل على تحفيظ هذه النصوص الشرعية الراقية قصد الاستفادة من لغتها وتوظيفها في الحياة التعليمية من خلال إنتاج نصوص مشابهة لها و اليومية.

وقد رأينا أنه لا تناقض بين الأهداف و بين الاقتراح ولا بين الاقتراح وبين التكاملية، فعلى العكس استثمار القرآن الكريم يزيد من ثمار النظرية التكاملية ميدانيا.

المرحلة المتوسطة مرحلة مهمة من مراحل حياة المتعلم التعليمية، والتعليم فيها يتم باللغة العربية لجميع المواد باستثناء اللغات الأجنبية، لهذا تعتبر إعادة النظر في إعادة بناء مناهجها ضرورة ملحة، تدعو إليها الرداءة المتفشية و الضعف الطاغي على المتعلمين حيث لا يستطيع جلهم الحديث أو الكتابة بطلاقة بلغة عربية سليمة في موضوع بسيط من مستواهم، على الرغم من السنوات الطوال التي قضوها متعلمين للغة العربية، فهذا إن دلّ على شيء فإنما يدل على خلل مستعص عرقل المسيرة التعليمية لحياة المتعلم، ولا يمكننا إحصاء و إجمال مكاسب استثمار القرآن الكريم لتعليم اللغة العربية و العلاقة بين الاثنين وطيدة، و تكاملية تشهد عليها أمهات الكتب التي قعّدت للغة ونظّرت لها وأرست وأسست لعلومها، فلا مجال لإنكار إيجابيات استثمار القرآن الكريم لتعليم اللغة العربية وتعلمها وفق الطريقة التكاملية في المرحلة المتوسطة. و إن أردنا توسيع مجال الفكرة نستثمر الحديث الشريف أيضا.

1_ مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، جوان 2011، ص: 11.

2- تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، رشدي أحمد طعيمة وأحمد السيد مناع، دار الفكر، القاهرة،ط1 2000، ص62،63. واللغة والتفكير الناقد،علي سامي الحلاق، ص106. و مهارات القراءة، حسني عبد البارئ عصر المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر، ص51. و اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، طه علي حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي.ص87 و 88. و طرق تدريس اللغة العربية، زكريا إسماعيل،دار المعرفة الجامعية، القاهرة.2005، ص129.وطرائق التعليم في علم التربية، مارك برو، ترجمة : فرح بركة، مراجعة : بسام بركة، دار الهلال، بيروت.(د-ت) ص21، 24 والتربية العملية التطبيقية في المدارس الابتدائية والتكميلية، أحمد مختار عضاضة،دارالشرق الأوسط للطباعة والنشر،

ط3،1962ص135. والمنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، ص373. والاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال،محسن علي عطية، دار الصفاء، عمان الأردن، ط1، 2008، ص28-31. وطرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، سعاد عبد الكريم الوائلي، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص27. والنظرية في التدريس وترجمتها عمليا، نظير أفانان دروزة، دار الشروق، ص27، 177. وتعليم اللغة العربية بينالنظرية و التطبيق، حسن شحاته، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة،ط6، 2004، ص19-20. والمناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، حسن شحاته، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط2، 2002، ص.95 واللغة والمتغير الثقافي الواقع والمستقبل، عبد الله التطاوي، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، ط1، 2005، ص 42.

3_مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، أفريل 2003، ص:32.

4 _ مبادئ في اللسانيات،خولة طالب الإبراهيمي، دار القصبة للنشر، طبعة ثانية منقحة، الجزائر، 2006، ص:16.

5 – طرائق تدريس الأدب و البلاغة والتعبير، ص34. والموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، ص50. ومداخلتعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية، أحمد عبده عوض، مركز البحوث التربوية والنفسية، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2000، ص24.

6 – ينظر: الكامل، المبرد، ص12– 14 للتمثيل على استعماله للطريقة التكاملية في شرح المادة اللغوية.

7– طرائق تدريس الأدب و البلاغة والتعبير،ص34. والموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص51. والكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص176. ودروس في اللسانيات التطبيقية، ص59. وعبد اللطيف بن حسين بن فرج،طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة، الأردن، ط2، 2009، ص136.

[8]– أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، ص113، 114. وتعلمية اللغة العربية، ج1، ص132، 133. وتدريساللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، ص41، 42.

[9]–اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص41 ، 42.

[10]– مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص28.

11– دليل الأستاذ للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص10.

12– المناهج بين النظرية والتطبيق، أحمد حسين اللقاني، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 1995، ص227، 228.

13–تكنولوجيا التربية في تطوير النمهج، ديريك رونتري، ترجمة: فتح الباب عبد الحليم سيد، ص165.

[14]–الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص56،57. وأساليب جديدة في التعليم والتعلم تصميم واختيار وتقويم الوحدات التعليمية الصغيرة، ص132.

[15]– الاستراتجيات الحديثة في التدريس الفعال، ص107.

[16]–مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ص39.

[17]– التعليم التكاملي بين النظرية والتطبيق، ص5.

[18]–المناهج بين النظرية والتطبيق، ص424.

[19]–التقويم الفعال في النحو العربي، ص67.

[20]– تكنولوجيا التعليم، نظرة مستقبلية، الغريب زاهر و إقبال بهبهاني، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط2، 1999، ص16.ومعلم اللغة العربية، أكرم حمدان، ص4-16. و مفهوم تعليم القراءة لدى طلاب كلية التربية و مدى انعكاسه على أدائهم في التربية العملية، غسان خالد بادي، مجلة التربية المعاصرة، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، العدد22، السنة التاسعة، يوليو 1993 ص86.

[21]– تطوير مناهج التعليم، ص244. و العلاقة بين التفكير الناقد و التحصيل الدراسي للطلاب المعلمين وبين تحديدهم للأخطاء اللغوية وتصنيفها،غسان خالد بادي،مجلة جامعة أم القرى مجلة فصلية للبحوث العلمية المحكمة، السنة الثانية، العدد الثالث 1410هـ، ص 312-320.

[22] –التكوين الأولي للمعلمين مقاربة نقدية ومعطيات ميدانية، حبيب تلوين، كتاب الرواسي (1)، قراءات في التقويم التربوي إعداد مجموعة من الأساتذة الجامعيين، جمعية الاصلاح الاجتماعي والتربوي، مطبعة عمار قرفي، باتنة، الجزائر، ص 310،311.

23_ المقدمة، ص648، 649. وتحدّث عن رأي ابن خلدون أيضا: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، ج1، الجزائر، 2007، ص166. والملكة اللغوية في الفكر اللغوي العربي، ص46، و الفضيل الورتلانيالتربية والتعليم، دار المعرفة، ط1، 2009، ص: 100، 101. والملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، محمد عيد، عالم الكتب القاهرة، ص25-32.

24_ خصائص القرآن الكريم، فهد بن عبد الرحمن بن سليمان الرومي، مكتبة العبيكان، الرياض، ط10، 2000م،ص:161.

25_ اللجنة الوطنية للمناهج، كتاب التربية الإسلامية ، السنة الرابعة،ط1، 2008/2007، ص: 16.

26- اللغة والتفكير الناقد، ص57.

27_ سورة الكهف: 66_ 69.