مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب

Issn : 2572- 0058 / E- Issn : 2676 - 1696

https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/485

المجلد 08 العدد: 02 جـــوان (2024) ص219/ 232

تعليمية المنطوق والمكتوب وفق المقاربة الحديثة

- نص عمر ورسول كسرى أنموذجا -

Teaching texts to understand the spoken and written according to the competencies approach- the text of Omar and the Messenger of Khosrau as a model-

الصادق زيان *

جامعة محمد بوضياف، مخبر الدراسات اللغوية النظرية والتطبيقية، المسيلة

(الجزائر)

saddek.ziane@univ-msila.dz

بلقاسم جياب

جامعة محمد بوضياف، مخبر الدراسات اللغوية النظرية والتطبيقية، المسيلة

(الجزائر)

belkacem.djiab@univ-msila.dz

معلومات المقال

تاريخ الارسال:
2024/04/18
تاريخ القبول:
2024/06/04

الكلمات المفتاحية:
- ✓ المقاربة الحديثة
- ✓ المنطوق و المكتوب
- ✓ التعليمية

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى تبان كيفية تعليم نصوص فهم المنطوق والمكتوب، وفق المقاربة الحديثة التي تبنتها الجزائر ، والغاية من تدريس هذه النصوص، مع تحديد أوجه الاختلاف بين الجيل القديم والجيل الجديد، وعن المعوقات التي تواجه تدريسها، والبحث عن مجموعة من الحلول من أجل حل صعوبات تدريس هذا النمط من النصوص. وقد استند هذا البحث على المنهج الوصفي القائم على آليات التحليل، وقد خلص هذا البحث إلى مجموعة من النتائج لعل من أبرزها، أن نصوص المنطوق لها دور كبير في إنماء الثراء اللغوي عند الطفل، وأما النوع الثاني فإنه يحسن بدرجة كبيرة مهارة القراءة والتحكم في القواعد..

Article info

Received
18/04/2024

Abstract :

This research seeks to demonstrate how to teach the texts for

* المؤلف المرسل

understanding spoken and written languoge, accordance to the modern approach adopted in Algeria, the purpose of teaching these texts is to indetify the differences between the old generation and the new generation, as well as the obstacles facing their teaching, the research seeks to find a set of solution to overcome the difficulties of teaching this type of text, this study is based on a descriptive methodology that relies on analytical mechanisms, the research has led to a number of results, one of the mots prominent being that spoken texts play a significant role in enriching a child's linguistic abilities, while the second type greatly enhances reading skills and rule control.

Accepted
04/06/2024

Keywords:
- ✓ *the modern approache*
- ✓ *spoken and written*
- ✓ *educational*

. مقدمة:

يسعى الإنسان جاهدا إلى تعلم اللغة العربية ، من خلال تعلم مبادئها وفهم ملكاتها والتحكم فيها، لأنها لغة القران واللغة الرسمية في بلد الجزائر، وقد عُرف عن الجزائر أنّها مرت بعدة فترات وتغيرات في منظومتها التربوية، فبعد فشل منهاج الجيل الأول في تدريس اللغة العربية خاصة، وفي التعليم عامة، حيث أن محور العملية التعليمية التعلمية هنا هو الأستاذ بصفته المالك الوحيد للمعرفة وأن المتعلم عبارة عن خزان ووعاء يتم ملأه بالمعرفة فقط، فبعدما لاحظت المنظومة التربوية الجزائرية هذا الفشل سعت إلى تبني مقاربة جديدة تجعل محورها الأساسي هو المتعلم، لذا قامت بإصلاحات جديدة سميت بإصلاحات الجيل الثاني أو المقاربة بالكفاءات، وهذه الأخيرة قامت بإلغاء الكثير من الأمور السابقة من بينها سلطة الأستاذ من المالك الوحيد للمعرفة إلى موجه ومرشد فقط للمتعلم، وركزت على المتعلم الذي أصبح محور العملية التعليمية التعلمية، وهو من يقوم بتسيير الحصة التعلمية، وله الحق في النقاش والتخاطب مع المعلم، بالعودة إلى الحديث عن تدريس نصوص اللغة العربية وفق مناهج الجيل الثاني فإن المنظومة التربوية في الجزائر قد قامت بإعداد برنامج خاص لتعليم هذا النوع من النصوص اللغوية معتمدة على مجموعة من الإصلاحات التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات، وهنا نطرح إشكاليتنا الموسومة ب: كيف يتم تدريس نصوص فهم المكتوب والمنطوق وفق المقاربة بالكفاءات؟ وتتفرع عنها عدة أسئلة فرعية منها :

ما الغاية من تدريس هذه الأنماط من النصوص؟

كيف يستفيد المتعلم من هذه النصوص؟

ما الصعوبات التي تواجه تدريس هذه النصوص؟

ما الحلول المقترحة لتسهيل عملية تعليم هذه النصوص؟

1/مفاهيم عامة :

1.1. مفهوم التعليمية:

يتمحور المعنى العام لمصطلح التعليمية حول "هي الطرائق والمناهج والوسائل المتبعة في تدريس المواد العلمية من أجل وضع خطة تعليمية"[1]، فالتعليمية من خلال هذا المعنى الخاص تشير إلى الاستقلالية في الاصطلاح والمفاهيم، وتحاول أن تنفرد عن سائر العلوم بموضوعها المتميز عن التدريس وقضاياه.

ومن الملاحظ أن التعليمية أصبح علما يعتد به وله قواعده العامة والخاصة، خاصة أنها تركز على العملية التعليمية التعلمية، وكذا على إيجاد الطرق والاستراتيجيات والمناهج التعليمية التي تعود بالفائدة على المعلم والمتعلم والمادة المعرفية من خلال تطويرها. لذا نلاحظ أن التعليمية قد فرضت نفسها في الساحة العلمية كباقي العلوم الأخرى[2].

2.1 . ماهية المقاربة بالمحتويات :

سعت الدولة الجزائرية منذ أن استقلت إلى تحسين المنظومة التربوية من خلال مجموعة من المقاربات وهذه واحدة منها، والتي اعتمدها بشكل كبير بعد مرحلة الاستقلال ، وهي مقاربة يتمحور جوهرهاحول على الحفظ والاستظهار، والمعلم هو الذي يحق له الكلام وهو صاحب المعرفة الوحيد، أما المتعلم عبارة عن وعاء يتم ملؤه بالمعرفة فقط، ما عليه سوى الحفظ ورد المعرفة في يوم الاختبار[3].

وهذه المقاربة نجدها قد نجحت في جانب وأخفقت في جوانب عدة، أما الجانب الايجابي منها هو أن المتعلم يبقى متذكرا لما يحفظه وقادر على استرجاعها وقت ما شاء، أما بخصوص الجانب السلبي من هذه المقاربة فهي تكمن في قتل روح التعلم لدى المتعلم، والبحث وجعله مجرد وعاء تسكب فيه المعرفة دون شرح عميق، وكذلك دفن ودحض روح البحث عن الجديد من قبل المعلم والمتعلم معا، وتعود على الركود والخمول، بسبب هذه السلبيات التي فشلت بها المقاربة بالمحتويات سعت الدولة الجزائر إلى تبني مقاربة جديدة لعلها تحسن من مستوى التعليم بالجزائر وهي المقاربة بالأهداف.

3.1 ماهية المقاربة بالأهداف :

بعد المقاربة التي اعتمدتها الجزائر بعد الاستقلال لحظت أنها لم تؤتي ثمارها، فتنبهت الى ضرورة إيجاد بديل آخر لهذه المقاربة فاقترحت المقاربة الأهداف كبديل للمقاربة بالمحتوى، التي احتلت المرتبة الثانية وقد استمرت فترة طويلة لأكثر من سابقتها، وهذا راجع إلى التفاعل بين المعلم والمتعلم.

والمقاربة بالأهداف حسب القاموس التعليمي الفرنسي هي: بيداغوجية ربط الأهداف المسطر في العملية التعليمية وكيفية تحقيق هذه الأهداف[4].

يمكننا أن نقول:إنّ المقاربة بالأهداف لا تخلو عن سابقاتها من المقاربات السابقة التي تسعى إلى قتل روح الباحث العلمي والابتكار وفتح سبل المناقشة بين المعلم والمتعلم، وكذلك جعل من المعلم هو محور العملية العلمية في كلتا المقاربتين، وأما عن المتعلم فهو عبارة عن متلقي يتلقى المعرفة ثم يعيدها للأستاذ عن طريق مثير يتمثل في سؤال أو اختبار أو تقويم. لذا وجدت الدولة الجزائرية نفسها مجبرة على إصلاح المنظومة التربوية، بعد فشل كل من المقاربة بالمحتوى والمقاربة بالأهداف، حيث أصبح إصلاح التعليم الجزائري حتما مقضيا عليها إصلاحه، لهذا قامت بتبني مقاربة جديدة لعلها تأتي بثمارها النافعة على المنظومة التربوية الجزائرية بصفة عامة والتعليم بصفة خاصة، وتتمثل في إصلاحات الجيل الثاني أو ما يسمى بالمقاربة بالكفاءات .

4.1 . ماهية المقاربة بالكفاءات:

يرى **(G Tremblay)** أنّ الكفاءة تدل على القدرة في انجاز أي مهمة تعليمية والتحكم بها من خلال مجموعة من المعارف السابقة والمكتسبات السابقة والمهارات المكتسبة في ميدان محدد، ويرى البعض أنها تعبر عن القدرة على استعمال المهارات والمعارف الشخصية في وضعيات جديدة داخل إطار حقله المهني، والابتكار والقدرة على التكيف مع النشاطات الغير عادية. وتعرف الكفاءة في الحل التربوي على أنها: " هي عملية يكتسبها المتعلم وينميها من أجل أن يصبح قادرا على آداء أي نشاط عليميّ، هذا ويستعمل بعض المنتسبين لحقل التربية والتعليم مفهوم المقاربة بالكفايات بدلا عن المقاربة بالكفاءات لكون المفهوم الأول أكثر اتساعا من المفهوم الثاني لكن الاستعمال الأكثر شيوعا هو المقاربة بالكفاءات وتفيد هذه الأخيرة[5] .

2/جدول توضيحي يبين الفرق بين منهاج الجيل الأول ومنهاج الجيل الثاني[6]:

المجال	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
طبيعة المنهاج	المقرر الدراسي مرادف للمنهاج.	المقرر الدراسي جزء من المنهاج.

	يمنع التعديل فيه. يركز على حشو المعرفة لا كيفية تلقيها، ويحصر المعرفة في جانب ضيق. يوجه ويرشد المتعلم للمنهاج.	يصلح فيه التعديل. يركز على كيفية تلقين المعرفة . يسعى لتطوير التفكير والمهارات اللغوية. يضع المنهاج في تصرف المتعلم.
تخطيط المنهاج	يقرره وينجزه مجموعة من المختصين. يبني أسس محددة في اختيار ي المادة الدراسية. جوهر وأساسه المنهاج هو المادة الدراسية.	ينجزه كل الأطراف التي لها أثر وتأثر به. عام وشامل لكل عناصر المناهج. جوهر وأساس المنهاج هو المتعلم.

3/تعليمية فهم المنطوق والمكتوب وفق المقاربة الحديثة (المقاربة بالكفاءات):

3.1 . مفهوم ميدان فهم المنطوق :

يعرف ميدان فهم المنطوق وإنتاجه على أنه:" هو إلقاء المعلم لنص على مسامع المتعلمين بصوت واضح وبتفاعل كبير مع عباراته، واستعمال للإشارات عن طريق يده من أجل جذب السامع وجعله أكثر استجابة، ووجب في نص فهم المنطوق أن يتوفر فيه عنصر الاستمالة والتعبير عن فكرة واحدة، من أجل عدم تشتيت انتباه السامع لهذه الفكرة ، وهذا هو العنصر الأساسي الذي يحقق الغرض المطلوب"[7].

3.2 . تعليمية فهم المنطوق :

يعتبر ميدان فهم المنطوق من بين أهم الميادين الثلاثة التي يقوم عليها المقطع التعليمي، فهو يهدف إلى صقل حاسة السمع وتوظيف اللغة السليمة على المستوى الشفوي، ويتم انجاز هذا النشاط عبر مرحلتين أساسيتين: المرحلة الأولى تتمثل في قراءة النص المنطوق أو المسموع على المتعلمين من قبل الأستاذ، وذلك وفق شروط معينة من أجل أن تتحقق مهارة الاستماع لدى المتعلمين، ثم يتم إعادة إحياء النص المنطوق عن طريق المناقشة وطرح أسئلة الفهم حول هذا النص من أجل تحليله ومعرفة فكرته العامة وبعض معانيه، أما المرحلة الثانية فيقوم المتعلم بإعادة تركيب النص المنطوق وإنتاجه بأسلوبه الخاص، موظفا لغة سليمة وكذلك موارده والمفردات المعجمية الواردة في النص، مع المحافظة على الفكرة العامة لهذا النص ،وتوظيف النمط الدارج في النص الأصلي من خلال تعبيره الشفهي[8] .

و يعد ميدان فهم المنطوق من الأسس التي تنمي وتطور مهارة الاستماع لدى المتعلم وتقوي كذلك التركيز من خلال تتبعه للمعلم في وقت قراءة ذلك النص عليهم، وعلى المعلم أن يساهم في إعداد جو جميل من أجل تحقيق الكفاءة المطلوبة وهيا تحقيق مهارة الاستماع، من خلال قراءته للنص بصوت عالي واضح وبلغة سليمة، تسهل على المتعلم استعاب ما يقوله المعلم، وكذلك الاعتماد على بعض الإشارات والحركات من أجل بناء صورة ذهنية لذلك النص في مخيلة المتعلم.

3.3 . تقديم نصوص فهم المنطوق وإنتاجه في المقاطع التعليمية :

قد حضي ميدان فهم المنطوق وإنتاجه في مناهج الجيل الثاني بالصدارة، نظرا للأهمية التي يرجى تحقيقها من وراء توظيفه، وجعله أساس بناء التّعلّمات، ويبنى ميدان فهم المنطوق وإنتاجه على مجموعة من السندات النصية، والتي تعتبر نصوصا ثرية ومتنوعة، تكون الأساس لتحقيق مختلف الكفاءات المستهدفة من وراء هذا النشاط، ويمكن أن نقف على سمات المدونة اللغوية لميدان فهم المنطوق وإنتاجه، فهي نصوص ذات محتويات معرفية ثرية، تعمل على خدمة الكفاءة التي بنيت من أجلها المقاطع التعليمية فبالنسبة لأصحاب هذه النصوص نجد أنها ذات انتماءات مختلفة تتجاوز البعد

المحلي الوطني، أما من حيث النوع فكل النصوص كانت ثرية، وبملاحظة الأنماط المستعملة فقد تم التركيز على النمطين السردي والوصفي كما نص عليها المنهاج، مع توظيف بعض النصوص الإخبارية والتي استلزمتها طبيعة المقاطع التعليمية. إنّ طريقة معالجة هذه النصوص تتم وفق طريقة محددة أو ما يعرف (بالمذكرة النموذجية)، إلا أن النموذج الأساس الذي ينفذ على ضوئه تعلمات ميدان فهم المنطوق حسب الخطوات التي حددها دليل أستاذ اللغة العربية للسنة الأولى متوسط والتي يمكن توضيحها من خلال مجموعة من العناصر[9]:

- يحدد المعلم مجموعة من الأهداف العامة لهذه المادة التعليمية .
- يحدد وضعية انطلاقية تضع المتعلم في وضعية مشكلة .
- يسمع المتعلم التلاميذ النص بصوت واضح ولغة سليمة وبطريقة سهلة تسهل عليهم فهم هذا النص .
- تحليل النص من خلال اثراء المعلم والمتعلم النص بالمناقشة، يناقشون المتعلمون أفكار المسموع وأهم المعطيات ويعبرون عن مواقفهم وآرائهم، مع محاولة ربط بعض أفكار المسموع بالواقع المعيش .
- إنتاج النص شفويا بلغة سليمة .
- مناقشة الانتاجات والتعقيب عليها من قبل الأستاذ، مؤيدا ومصوبا من حيث المعارف والمعلومات المنهجية.

وفي حصة ميدان فهم المنطوق وإنتاجه تعتبر الحصة الأولى من المقطع التعليمي، حيث قبل كل حصة فهم المنطوق ينطلق الأستاذ من وضعية مشكلة أم تكون شاملة لكل مقاطع الوحدة التعلمية، فبعد شرح الوضعية المشكلة الأم من قبل الأستاذ وإيضاحها للمتعلمين يقوم المعلم بالتمهيد للدرس الجديد في فهم المنطوق ويتبع بعد ذلك الخطوات التي ذكرناها سابقا.

وتتحدد (الكفاءة الختامية) لميدان فهم المنطوق في هذا المقطع على النحو التالي:" التواصل مشافهة بلغة سليمة متسقة منسجمة، مع إنتاج نصوص تتشابه مضمونا ونمطا." وللوصول إلى تحقيق هذه الكفاءة الختامية حول أحد المقاطع التّعلمية التي تضم أربعة نصوص لفهم المنطوق، يتم تناولها وفق الخطوات المنهجية المذكورة آنفا، وهي نصوص مختلفة .

3. 4 . المتطلبات المتعلقة بالنصّ المنطوق :

هناك شروط يتوجب أن تتوفر في النص المنطوق أو المسموع حتى يكون مجهزا، نستطيع بذلك تقديمه وعرضه على المتعلمين نذكر منها[10]:

- ✓ العنصر الأهم هنا أن يكون النص المنطوق في حيز قدرات المتعلم ولا يفوق قدراتهم العقلية ومعالجا لمشاكلهم الاجتماعية، وغنيا بالقيم والعبر .
- ✓ أن يكون موضوع النص يتصف بالوضوح والدقة في طرح مضمونه، وأن يميل للجانب القصصي لأنها مصر الهام المتعلمين وجذبهم للنص .
- ✓ أن يكون غنيا بالقيم باختلاف أنواعها ، وهذا من أجل غرس هذه القيم في نفوس المتعلمين.
- ✓ من الأحسن أن هذه النصوص معالجة لبعض المشاكل الاجتماعية والدينية والتربوية، والغرض منها توعيتهم بما يحص في المجتمع من مشاكل .

3. 5 . المتطلبات المتعلقة بالمعلّم :

وأما ما يتعلق بالمعلم، فإنّ المنهاج قد حدّد ما ينبغي أن يقوم به اتجاه تدريس هذا النشاط (فهم المنطوق) وقد وضع مجموعة من الشروط منها[11]:

- أن يكون للمعلم دور في اثارة المستمع وجذب انتباهه، من خلال توفير كل الظروف المساعدة في القسم، والتنويع في طرق تقديم هذا النص باستعمال كل أنواع المثيرات .

- قراءة النص المنطوق بلغة سلامة اللغة ونطق صحيح للحروف، ووضوح الصوت حتى يتسنى للمتعلّم سماعه بوضوح .
- جذب لتلميذ وجعله أثر استجابة له من خلال التفنن في طريقة طرح الأسلة حتى تكون لافتة لانتباه المتعلم .
- ترك المتعلم تصحيح خطئه بنفسه والمعلم موجها له فقط .

3.6 المتطلبات المتعلقة بالمتعلم :

لا يخفى علينا أنّه توجد شروط ومتطلبات تخص كلاّ من النص المسموع والمعلم كذلك المتعلم وجب أن تتوفر فيه بعض الشرط منها: التزام الهدوء والاستماع جيدا لهذا النص، ومناقشة مضمون ومحتوى النص مثلما بينها المنهاج[12] .

و يمكننا القول أنّ مهارة الاستماع هيا المحور الأساسي لهذه العملية التعليمية التعلمية، والغرض من هذا النمط من النصوص هو تنميتها وبنائها من أجل الارتقاء بالمتعلم وتطوير قدراته الذهنية من تركيز وتأمل للأفكار وتحليلها ثم إعطاء رأي أو نقد بالقبول أو الرفض لهذه الفكرة أو هذه الأنماط من النصوص .

4/ تعليمية فهم المكتوب وفق المقاربة بالكفاءات :

4.1 . تعريف ميدان فهم المكتوب :

ميدان فهم المكتوب وهو عبارة عن مزيج بين القراءة وقواعد اللغة التي تساهم مساهمة كبيرة في بناء زاد لغوي للمتعلم ويمكننا تعريفه بأنّه عبارة عن "عمليات فكرية تترجم الحروف إلى دلالات مقروءة، ويعتبر أهم الوسائل التي يكتسب المتعلمون من خلالها المعرفة، من خلال النصوص التي يقرؤونها، ويشمل هذا الأخير نشاط القراءة ودراسة النص وقواعد اللغة[13].

4.2 . الهدف من تدريس فهم المكتوب وفق المنهاج الجديد :

من الواضح أن كل عملية تعليمية لها غاية وهدف يجب الوصول إليه حتى نحقق نتيجة ايجابية، وهنا سوف نذكر الغاية من تدريس ميدان فهم المكتوب[14].

مرحلة التعليم المتوسط لها هي منة مراحل التعليم للمتعلم، فتعلم اللغة العربية فيها يهدف الى التعمق في نصوصها وفهم معانيها والتعرف على قواعدها، ونجد أن المتعلم هنا المالك للمعرفة وبالنسبة للمعلم يعتبر موجها فقط .

كما ينص المنهاج على ضرورة تنمية كفاءات التحليل والتركيب والاستنتاج، التي من شأنها حل المشكلات التي تواجه المتعلم في حياته، وينطلق هذا الأخير من النص النثري الذي يثري الرصيد اللغوي لديه، ويمكنه من استنتاج القواعد اللغوية كمورد معرفي يدعمه في بناء الكفاءات المستهدفة،

4.3 . القراءة المشروحة ودراسة النص :

4.3.1 . تعريف القراءة :

إنّ مجال القراءة واسع جدا وقد لقي اهتماما كبيرا من قبل الباحثين والدارسين من مجال اللغة، لما لها من دور كبير يعود بالنفع على المتعلم، وقد اختلفت التعريفات منها أنّها " عملية ذهنية فيزيولوجية وعاطفية تترجم من خلالها الكلمات والرموز والحروف التي تصل العقل عن طريق العينين، فيقوم بربطها منطقيا بدلالتها من أجل تكوين المعنى المراد وفهمه، وفق ما توافر لدى المتعلم من معارف وخبرات سابقة، وتتطلب هذه العملية المتشابكة سلامة الأعضاء"[15].

ومن هنا يتضح لنا أن القراءة تتكون من عدة أمور أولها هو التعرف على الرمز اللغوي من خلال ملاحظته بالعين المجردة ثم القيام بعملية عقلية تحليلية لهذا الرمز، ثم المرحلة الثانية التي تأتي بعد التعرف على الرمز هيا النطق حيث يقوم المتعلم بنطق هذا الحرف، ثم تأتي مرحلة الفهم فيفهم المتعلم معنى ودلالة هذا الرمز اللغوي، بعدها المرحلة الرابعة

التي أضيفت لهذه العناصر هي مرحلة النقد والموازنة وحل المشكلات من خلال التفكير المنطقي والتحليل الصحيح لهذه النصوص والرموز اللغوية .

4. 3 . 2 أنواع القراءة:

للقراءة ثلاثة أنواع تختلف فيما بينها من ناحية الأداء والغاية من هذه القراءة والفائدة التي تحققها هذه القراءة .

أ . القراءة الصامتة: يعرفها زكيا إسماعيل بأنها" هو أن يجد ويفهم القارئ الحروف والكلمات المكتوبة أمامه، ويفهمها دون أن يجهر بنطقها"[16].

ونستنتج من هذا التعريف فوائد القراءة الصامتة؛ منها التعرف على الرموز اللغوية والكلمات والألفاظ وفهم مدلولاتها ومعانيها، كذلك الإحاطة بالموضوع من خلال تشكل تصور عام لموضوع النص في ذهن المتعلم، أيضا توسيع الخيال لدى المتعلم من خلال الإبداع في تصور أحداث النص، ورغم هذه الايجابيات إلا أن لها سلبيات من بينها تغرس في التلاميذ صفة الخجل وتعويدهم على التردد والخوف من المشاركة في القراءة الجهرية، كذلك من يعاني مشكل في نطق الحروف تجده لا يستطيع تصحيحها من خلال القراءة الصامتة، مما يتشكل في نفسه نوع من الخوف والرهبة من أن يخطأ في القراءة أو نطق الكلمات .

ب . القراءة الجهرية: "هي التعرف على الحروف المطبوعة وفهمها، ونطقها بصوت جوهري مسموع مع الدّقة والطلاقة وتجسيد المعنى"[17].

من خلال هذا التعريف يمكننا استخراج بعض الفوائد التي تتحقق بالقراءة الجهرية من بينها، تعلم التلاميذ النطق الصحيح للحروف والكلمات وربط الجمل مع بعضها البعض، كذلك احترام علامات الترقيم كعلامات الوقف والفاصلة والاستفهام وغيرها، تولد لهم طاقة حب المشاركة من أجل إظهار أنفسهم خاصة إذا أحسن القراءة مرة ولقي من خلالها المدح من قبل المعلم، أيضا تزرع في نفوس المتعلمين روح التنافس في القراءة، كذلك تحسين نبرة الصوت وسلامة اللغة من خلال النطق الصحيح للكلمات. رغم كل الايجابيات هذه إلا أنها لا تخلو من سلبيات من بينها تفشي ظاهرة السخرية والضحك بين التلاميذ خاصة إذا أخطأ المتعلم في النطق، كذلك حدوث شجار بالكلمات بينهم، أيضا تشكل نوع من الخوف والرهبة من أن يخطأ ثانية ويضحك عليه زملائه، فيصبح يتردد في المشاركة .

جـ . قراءة الاستماع :يعتبرالاستماع مهارة لها دور كبير في بناء ميزة التركيز والتتبع عند المتعلم، فهي تجعل تفكيره حاد النظر الى كلّ شيء مسموع، وهنا نطرح تعريف أحد الباحثين . ؛ حيث يقول: "قراءة تتم بالعينين فقط عكس القراءة الجهرية التي تتم بالشفة والعين، فإنّ الاستماع قراءة بالأذن فقط" ،وهي تلك القراءة التي تقوم على فهم الكلام المقروء والملاحظ بالعين، أو المنطوق بالاستماع إليه، وفهمه وتحليله والانتباه إليه بصورة مقصودة[18].

إنّ هذه المهارة لها دور كبير في فهم معاني الكلمات وتحليلها وإيصال فكرة للسامع من خلال هذه القراءة، وتساعد على تنمية مهارة الاستماع والقدرة على تتبع الكلمات وفهمها، أيضا تساعد على تبيين الفروقات الفردية بين المتعلمين من خلال قراءاتهم، وهنا يسعى المعلم من أجل تصحيح ومعالجة مواطن الضعف لدى المتعلم الضعيف في القراءة. وهي وسيلة من وسائل تعليم المكفوفين من خلال الاستماع، رغم هذه الايجابيات إلا أن لها سلبيات من بينها عدم قدرة بعض التلاميذ على مجارات القراءة السريعة لبعض المتعلمين، مما يؤدي بهم إلى الهروب عن الدرس والبحث عن العبث والحركة دون تتبع زملائه.

5/ تعليمية ميدان قواعد اللغة :

تعدد وتختلف طرائق تدريس قواعد اللغة العربية، ولكن هنالك طرائق شائعة ومعتمدة في التدريس. بعضا منها فقط .

5.1 . الطريقة القياسية (الاستنتاجية)[19]:

اختلفت التعريفات لهذه الطريقة وتعددت، لكننا قررنا أن نحدد بعض التعاريف حتى لا نقع في متاهة التشعب المفاهيمي ونذكر منها:

تعد هذه الطريقة من أقدم الطرائق المتبعة في تدريس النحو، فالقياس حكم عقلي قائم على انتقال الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن المبادئ إلى النتائج، وملخص الطريقة القياسية هو أنها تنطلق من العام إلى الخاص أي من القاعدة إلى الأمثلة بعدها التحليل والتفصيل في القاعدة .

5.2 . الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية)[20]:

وهذه الطريقة الثانية عكس الطريقة الأولى التي ذكرناها سابقا في تدريس حصة قواعد اللغة، لوحظ أيضا تعدد التعاريف لها مما جعلنا نختار واحدا لعله يكون شاملا لها، وهو مأخوذة من الفعل قرأ ومصدره استقرأ، فبالعودة إلى أصل الفعل فإنه فعل ثلاثي مزيد بثلاثة أحرف وهي (ا،س،ت)، ومن أشهر معانيه نقول استقرأ الشيء طلب قراءته، ونفس الأمر للفعل استنبط فأصله (ن،ب،ط). معناه استخرج وأطهر الشيء .

ومن خلال التعريف اللغوي لكلمة (استقرأ) يتضح المقصود الاصطلاحي، فالطريقة الاستقرائية تعتمد على الجزئيات للوصول إلى العام، حيث تنطلق من الأمثلة وتتدرج فيها لتصل إلى القاعدة العامة، مستندة في ذلك على آراء التلاميذ، من خلال المناقشة والاعتماد على المقاربة النصية في طرح الأمثلة حتى يكون هنالك تناسق بين الميادين .

5.3 . الطريقة التكاملية (المعدلة)[21]:

تختلف هذه الطريقة عن سابقاتها من الطرائق، فهي تقوم على عرض النص مجملا، والتدرج في مناقشته، من خلال كتابة الأمثلة التي يود المعلم طرحها للتلميذ، ثم استنباط خطوات القاعدة تدريجيا انطلاقا من مناقشات التلاميذ، وسبب تسميتها بالطريقة التكاملية لأنها تعلمنا اللغة كقالب متكامل وليس كل عنصر لوحده، وهي تحتاج إلى بعض المهارات في تحليل النص التي يعتمد عليها المعلم في تقديم درس، ونستطيع القول أنها مستنبطة ومستنسخة من الطريقة الاستقرائية، مع بعض التعديلات .

6/صعوبات ومعوقات تدريس فهم المنطوق والمكتوب :

تتعدد الأسباب التي تعيق سير هذا النوع من الحصص، خاصة وأنها أصبحت منتشرة بكثرة وذلك لاختلاف الأسباب، فقد تكون أحيانا أسباب نفسية أو اجتماعية كالمشاكل العائلية، وقد تكون أيضا أسباب فيزيولوجية داخل جسم الإنسان .

6.1 صعوبات تدريس فهم المكتوب:(قراءة + قواعد اللغة):

قبل الحديث عن هذه الصعوبات المجودة في فهم المكتوب سواء أكانت في حصة القراءة أو في حصة قواعد اللغة يأخذنا الحديث إلى تعريف أحمد مصطفى في التلاميذ الذين يجدون صعوبات في التعلم.

ويمكننا تعريف المتعلمين الذين يجدون صعوبات في التعلم:" بأنهم التلاميذ الذين يقع لهم خلل في آدائهم الفعلي في الجانب الأكاديمي والجانب المتوقع منهم، ويكون لهم نقص على خلاف أقرانهم في نفس العمر والسنة، ونستبعد من هؤلاء التلاميذ الذين بهم إعاقة باختلاف أنواعها[22] .

ويتضح لنا من هذا التعريف أن المؤلف أحمد مصطفى قد ميّز بين التلاميذ الذين يجدون صعوبات في التعلم من خلال تعريفه السابقة، فقد استثنى في هذا التعريف التلاميذ الذين لهم إعاقات عضوية أو جسدية، وهذا أمر طبيعي تجده يجد صعوبة في التعلم. أما عن النوع الثاني فقد قال في تعريفة بأنه هناك تأخر في العملية الفكرية فقط مما يؤدي إلى تأخر في تحليل العملية التعليمية فيصعب عليه حلّها.

6.1.1. صعوبات تدريس القراءة :

بالحديث عن صعوبات تدريس القراءة فإنها تختلف وتتعدد، ونجدها بأشكال متعددة ومختلفة .

أ. الضعف القرائي : هو عدم قدرة المتعلم على القراءة وأسبابه كثيرة منها الصحية والعقلية ،ومن خلال هذا التعريف البسيط يتضح لنا أن التلميذ إذا كان يعاني من تشوهات خلقية قد تضعف من مستواه القرائي، وكذا ضعف البصر مما يجعل التركيز صعبا فانه يطيل النظر للحرف من أجل التعرف عليه .

ب. صعوبة القراءة: هي عدم القدرة على فك الرموز الكتابية واستيعابها فلهذا ستكون استجاباته القرائية محدودة . يوضح لنا هذا العريف بأن التلميذ إن لم يستطع فك الرموز الكتابية للنص فانه لن يستطيع القراءة جيدا وبأن قراءته لن تكون مسترسلة. لأن القراءة الصحيحة والسليمة تعتمد على فك وتحليل الرموز الحرفية للنص المقروء .

ج. عسر القراءة: هو عدم قدرة قراءة بعض الكلمات المكتوبة، وهو في نظر الدارسين حالة عمى رؤية الكلمات فقد يكون ناتج عن ضعف البصر أن عن قلة التركيز أو السرعة الزائدة في القراءة مما تجعله يتجاوز بعض الكلمات دون أن ينتبه إليها[23].

هذه بعض النماذج التي تعيق عملية تدريس مهارة القراءة، فهناك أعراض أخرى منها الخجل الذي يجعل التلميذ يتردد في القراءة، مما يصعب عليه القراءة إذا تم البدء في القراءة، أيضا الخوف من الأسباب المهمة التي تعطل عملية تحسين القراءة، لأنه تجده يخمن في نفسه أنه إذا أخطا سوف يضحكون عليه زملاءه أو سيوبخه معلمه على خطئه هذا .

6.1.2. صعوبات تعليمية نشاط قواعد اللغة :

إنّ نشاط قواعد اللغة هو نشاط مليء بالتركيز والتحليل من خلال القواعد المعروفة، إلا أنّ بعض التلاميذ يجدون صعوبة في فهم هذا النشاط، من خلال أمثلته أو القاعدة المطروحة أو حتى طريقة شرح المعلم للدرس. وقد ذكرنا سابقا بعض الطرق التي نعتمد عليها في تعليمية نشاط القراءة سابقا، سوف نكر بعض سلبياتها التي تصعب غلى التعليم هذا النشاط. وما هو معروف فان الطريقة القياسية والطريقة الاستقرائية هما الطريقتان المعتمدتان في تقديم الظاهرة اللغوية أو بالأحرى نشاط قواعد اللغة .

أ. عيوب الطريقة القياسية[24] :

بالرغم من أن لها ايجابيات في تقديم وتفسير الظاهرة اللغوية، إلا أنها لا تخلو من سلبيات وعيوب نذكر منها :

- التركيز على الحفظ على حساب الفهم، فتجد المتعلم يحفظ من دون أن يفهم .
- خلو النصوص المستعملة من الدقة وكذلك الاعتماد على الأمثلة المتكررة التي لا تفيد مع وجود جفاف لغوي في بعض النصوص .
- يركز في هذه لطريقة على أن الغاية من تدريس القاعدة ليس هادفا وإنما تدرس من أجل طرح هذه القاعدة وحسب، وليس تدريسها من أجل تعلمها وتفسيرها وشرحها .
- غموض اللغة المستعملة في بعض الأمثلة وفي القواعد مما يصعب على المتعلم فهمها .
- هذه الطريقة تركز على محاكاة القواعد السابقة من دون التجديد في طرق بحثها وتحليلها وإيجاد حلول لتبسيطها .
- الاعتماد على الحكم الكلي قبل الأحكام الجزئية مما يصعب على المتعلم فهم هذه الأحكام .
- تنطلق من العام الى الخاص، وهذا أمر سلبيّ حيث أن بعض القواعد اللغوية لم يطلّع عليها من قبل وأول مرة يقرأها .
- أحيانا يصعب على المتعلم القاعدة بشكل عام ووجب التدرج في بناء القاعدة واستنتاجاتها، مما يسهل فهم القاعدة .

هذه أغلب العيوب التي جمعها العلماء والباحثين في مجال اللغة بالنسبة للطريقة القياسية خاصة أنها تنتقل من الكل وهيا القاعدة إلى الجزء وهو عبارة استخراج الأمثلة من تلك القاعدة وهذا أمر صعب بالنسبة للتلاميذ التعليم المتوسط .

ب . عيوب الطريقة الاستقرائية[25]:

رغم ما سجلت هذه الطريقة قبولا واستحسانا عند البعض إلا أنها لا تخلو من سلبيات وعيوب. ويكمن تلخيص مساوئ وصعوبات الطريقة الاستقرائية في النقط التالية :

- تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الدرس بصفة كبيرة مما يشتت على المتعلم تلقي المعرفة جملة وفهمها جيدا .
- تستغرق وقتا طويلا في استنباط القاعدة مما يتعب عقل المتعلم .
- وجب أن يكون المعلم متمكنا في المادة اللغوية من أجل أن يسهل عليه شرح الدرس اللغوي .
- عدم توصل جميع المتعلّمين إلى الاستنتاج الحقيقي، وهذا راجع الى الفروقات الفردية .

هذه أغلب السلبيات الموجودة في الطريقة الاستقرائية، ولكن لا يخفى علينا أن هاذين الطريقتين هما الأساس في تدريس الظاهرة اللغوية.

3.1.6 . صعوبات تدريس فهم المنطوق أو المسموع :

بالحديث عن الصعوبات التي تعرقل سير نشاط حصة فهم المنطوق، يجذبنا الحديث إلى عدة أسباب منها ما هو مرتبط بالمعلم وما منها ما خاص بالمتعلم، ومنها ما يتعلق بالمادة المعرفية في حد ذاتها. وخاصة أنها حصة سماع والتركيز الكبير فيها عن المنطوق بالنسبة للمعلم وعن الاستماع والإصغاء بالنسبة للمتعلم .

وهنا سنذكر بعض الصعوبات من بينها، عدم القدرة على التعبير عن المشاهد والصور، وعدم القدرة على التعبير بلغة فصيحة، مع ضعف الرصيدين اللغوي والمعجمي، بالإضافة إلى عدم القدرة على تشخيص الأحداث وعدم القدرة على إنتاج حكاية جديدة. وتركيب جمل مفيدة تخدم تعبيره، وأيضا عدم القدرة على التحاور في وضعيات تواصلية سواء مع زميله أو معلمه، ونجده أيضا غير قادر على التعبير عن مواقفه، وعلى تلخيص المسموع بأسلوبه الخاص، ونلاحظ أحيانا عدم قدرته على فهم أحداث الحكاية أو تحديد عناصرها، وبنيتها .

يمكننا أن نقول إنه هناك أسباب أخرى تصعب من تدريس مهارة فهم المسموع أو المنطوق منها، عدم قدرة الأستاذ على التحكم في القسم مما يسبب الفوضى وهنا تنقص مهارة الاستماع، وأحيانا تجد صوت الأستاذ غير واضح، أو تجد قراءته سريعة، فلا يستطيع المتعلم التركيز جيدا، وأحيانا أخرى تجد الإشكال في النص المقروء في حد ذاته، من أنّ ألفاظه صعبة وغامضة فوق حدود عقل المتعلم، لذا تصعب عليه تحليها واستعابها .

وهنا سوف نأخذ الطور المتوسط وتحديدا السنة الأولى كمثال تطبيقي لما قلناه سابقا .

نص عمر ورسول كسرى للسنة الأولى متوسط وفق المقاربة بالكفاءات[26]:

نص عمر ورسول كسرى:

وراع صاحب كسرى أن رأى عمرا	بين الرعّية عطلا وهو راعيها
وعهده بملوك الفرس أن له	سورا من الجند والأحراس يحميها
راه مستغرقا في نومه	فرأى فيه الجلالة في أسمى معانيها
فوق الثّرى تحت ظلّ الدّوح مشتملا	ببردة كاد طول العهد يبليها
فهان في عينه ما كان يكبره	من الأكاسر والدنيا بأيدّيها
وقال قولة حقّ أصبحت مثلا	وأصبح الجيل بعد الجيل يرويها

أمنت لمّا أقمت العدل بينهم فنمت نوم قرير العين هانيها

حافظ إبراهيم (الديوان).

لو نظرنا إلى مناهج الجيل الثاني أو المقاربة بالكفاءات، لوجدنا أنها تعتمد على التلميذ بنسبة أكبر، هو من يقدم الدرس أن المعلم موجه فقط .

قبل الانطلاق في تقديم الدرس نجد أن الأستاذ يقدم للتلاميذ عنوان النص القادم، وإعطائهم الصفحة من أجل تحضيره في البيت، ثم عند قدومهم في الصباح وعند الدخول للقسم، يقوم الأستاذ بالأمور الأولية، والتي تتمثل في تنظيم التلاميذ داخل القسم من خلال الجلوس، ثم هنا ينطلق من وضعية انطلاقية تكون من الواقع المعاش، ويناقشها الأستاذ مع تلاميذه، وهناك بعض من الأساتذة من يراقب تحضير التلاميذ قبل البدء في الدرس، فبعد الوضعية الانطلاقية يذهب الأستاذ إلى القراءة الصامتة التي من خلالها يتم استخراج الفكرة العامة مباشرة، ثم ينتقل إلى قراءته الجهرية النموذجية، من أجل أن يتضح للتلاميذ بعض الغموض الذي وقع لهم، وهو في القراءة يقوم بشرح بعض الألفاظ الصعبة.

بعد القراءة الجهرية للأستاذ يأتي الدور على قراءة التلاميذ على انفراد، ولو كان في قسم السنة الأولى مثلا فانه من المستحسن إعطائهم أكبر نسبة من الوقت في القراءة، لأنها حصة قراءة حتى يكتشف مستواهم من خلال القراءة وتصحيح بعض الأخطاء لهم، ثم هنا تأتي مرحلة المناقشة الثانية، المتمثلة في شرح المفردات الصعبة، ثم استخراج الأفكار الأساسية والمغزى العام، وهنا ينتقل الأستاذ إلى الظاهرة اللغوية الموجودة في النص والبحث فيها وشرحها للتلاميذ وكتابتها على السبورة.

بعد حديثنا سابقا عن الطريقة العامة التي يقدم بها الأستاذ درسه وجب التنبيه إلى أمر مهم وهي الغاية من تدريس هذا النص، هل وصل حقا إلى الكفاءة الختامية أم لا؟ وللإجابة على هذا السؤال نقول: إن الكفاءة الختامية تتمحور هذه القيمية التي استفادها المتعلم من قراءته لذا النص، ومدى تطبيقه لها في أرض الواقع، لأن المتعلم بحاجة إلى معرفة تعلمه كيفية التعامل مع الأحداث الخارجية، فنجد بعض المفتشين يقولون لك ما الغية من تدريس الفاعل في اللغة العربية؟ لأن المتعلم عند قراءته للقاعدة يدرك ما هو الفاعل، وهنا تجد تركيزهم على تدريس الفاعل كقيمة يستغلها المتعلم في حياته وتعاملاته الاجتماعية، وملخص الكلام أن الغاية من التدريس هي زرق القيم التربوية في نفس المتعلم وغرسها فيه من أجل الاستفادة منها في حياته اليومية .

الخاتمة :

نخلص في الختام إلى مجموعة من النتائج لعل من أبرزها، أن تعليمية هذه المواد شاسعة وكبيرة، لذا يسهر علماء اللغة على إيجاد الطرائق المثلى في تدريسها وتقديمها للمتعلمين في قالب جيدا، وتجدهم أحرص الناس في السعي إلى ابتكار حلول من أجل القضاء على المعوقات والصعوبات التي تعرقل سير هذا النوع من الحصص، لأن في نظرهم أن هذه الميادين(فهم المنطوق وفهم المكتوب) لها دور كبير في إثراء الزاد اللغوي والمعرفي لدى المتعلم، خاصة أنها تلازمه منذ مرحلة التعليم الابتدائي ثم إلى مرحلة التعليم المتوسط وصولا إلى التعليم الثانوي الذي تتغير تسمية الميادين فيه وطبيعة النصوص كذلك. ويبقى مجال التعليمية دائم البحث في إيجاد الحلول وحل النقائص التي تواجه هذه الميادين في الحياة المدرسية، لذا لاحظنا أن الدولة الجزائرية كانت دائمة البحث عن السياسة والنظام التعليمي الجيد لهذه الميادين، عبر مرورها بثلاث مراحل أو ثلاثة مقاربات(المقاربة بالمحتوى، المقاربة بالأهداف، المقاربة بالكفاءات). كلها من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية.

توصيات :

- يجب على الدولة الجزائرية توفير كل الظروف المناسبة للتدريس والتعليم.

- السعي إلى انتهاج سياسات وبرامج جديدة في التعليم.
- التخلي على الأنظمة السلبية التي تقتل روح التعلم لدى المتعلم.
- السعي إلى الرفع من مستوى التعليم في بلادنا من خلال إرجاع قيمة المعلم وهيبته.
- الابتعاد عن كل السياسات والبرامج القديمة في التعليم.

[1] ينظر عبد الكريم بن ساسي، تعليمية أنشطة اللغة العربية بين الجملة والنص في المرحلة الابتدائية(أطروحة دكتوراه)، كلية الآداب والفنون، جامعة باتنة1، 2017-2018، الصفحة 71.

[2] ينظر المرجع نفسه، الصفحة 72.

[3] ينظر: عزوز ميلود، المقاربة البيداغوجية في المدرسة الجزائرية بين الماضي والحاضر- الواقع والمأمول-، مجلة آفاق علمية، المجلد 10، العدد 3، الصفحة 1-31.

[4] ينظر: جدي مليكة، المنظومة التربوية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات الشاملة، مجلة آفاق للعلوم، العدد 2، الصفحات من 1-9.

[5] ينظر بوشلاغم حنان، مغمولي نصرة، من المقترية بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية-خيار الانتقال أم حتمية التغيير-، العدد 74، الصفحة 147.

[6] ينظر: تطور المناهج الدراسية، اللجنة الوطنية للمناهج، الصفحة 06.

[7] ينظر الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، المجموعة المتخصصة للغة العربية، 2016، الصفحة 21.

[8] ينظر كريم بوسالم، تعليمية فهم المنطوق ضمن مناهج الجيل الثاني، مجلة الآداب واللغات، المجلد 9، العدد 2، الصفحات من 1-14.

[9] ينظر: المرجع السابق، الصفحة نفسها.

[10] ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[11] ينظر: عبد الله خليلي، تعليمية فهم المنطوق وإنتاجه في التعليم المتوسط في ضوء مناهج الجيل الثاني، مجلة الآداب واللغات والعلوم الإنسانية، المجلد 4، العدد 9.

[12] ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[13] ينظر حمزة نايلي دواودة، تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثاني أثناء مرحلة التعليم المتوسط، مجلة آفاق علمية، المجلد 12، العدد 5.

[14] ينظر حمزة نايلي دواودة، تعليمية مديان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثاني.

[15] ينظر صالح غيلوس، التلقي والإنتاج في ضوء العرفنية تنظير وإجراء، دار البدر الساطع للطباعة والنشر، الجزائر، الطبعة 1، 2017.

[16] ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، دون طبعة، 2011. الصفحة 222.

[17] ينظر: المرجع السابق الصفحة 223.

[18] ينظر المرجع نفسه الصفحة 371.

[19] ينظر بولنوار عبد الرزاق و حمداد بن عبد الله، تعليمية القواعد النحوية وإشكالات توظيفها في التعليم المتوسط، مجلة إشكالات في اللغة العربية، المجلد 9، العدد 2، 2020، الصفحات 302-325.

[20] ينظر بولنوار عبد الرزاق و حمداد بن عبد الله، تعليمية القواعد النحوية وإشكالات توظيفها في التعليم المتوسط، مجلة إشكالات في اللغة العربية، المجلد 9، العدد 2، 2020، الصفحات 302-325.

[21] ينظر: المرجع نفسه، ص302 . 325.

[22] حمزة نايلي دواودة، تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثاني أثناء مرحلة التعليم المتوسط، المجلد 12، العدد 5، 2020، الصفحات 364-382.

[23] ينظر: محمد بن علي رقاني، نشاط القراءة في مرحلة التعليم المتوسط بين الواقع والمأمول، مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 9 ، 2019، الصفحات 463-477.

[24] نظر: بولندار عبد الرزاق وحمداد بن عبد الله، طرائق تعليمية القواعد النحوية وإشكالات توظيفها في التعليم المتوسط، الصفحات 302-325.

[25] ينظر: بولندار عبد الرزاق، حمداد بن عبد الله، طرائق تعليمية القواعد النحوية وإشكالات توظيفها في التعليم المتوسط.

[26] ينظر: محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتاب في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية.

قائمة المراجع المعتمدة:

1. بوشلاغم حنان، مغمولي نصرة، من المقتربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية-خيار الانتقال أم حتمية التغيير-، العدد 74.
2. بولندار عبد الرزاق وحمدان عبد الله، تعليمية القواعد النحوية واشكالات توظيفها في التعليم المتوسط، مجلة إشكالات في اللغة العربية، المجلد09، العدد02، 2020.
3. جدي مليكة، المنظومة التربوية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات الشاملة، مجلة آفاق للعلوم، العدد 2.
4. حمزة نايلي دواودة، تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثاني أثناء مرحلة التعليم المتوسط، مجلة آفاق علمية، المجلد 12، العدد 5.
5. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، دون طبعة، 2011. الصفحة 222.
6. صالح غيلوس، التلقي والإنتاج في ضوء العرفنية تنظير وإجراء، دار البدر الساطع للطباعة والنشر، الجزائر، الطبعة 1، 2017.
7. عبد الكريم بن ساسي، تعليمية أنشطة اللغة العربية بين الجملة والنص في المرحلة الابتدائية(أطروحة دكتوراه)، كلية الآداب والفنون، جامعة باتنة1، 2017-2018.
8. عبد الله خليلي، تعليمية فهم المنطوق وإنتاجه في التعليم المتوسط في ضوء مناهج الجيل الثاني، مجلة الآداب واللغات والعلوم الإنسانية، المجلد 4، العدد 9.
9. عزوز ميلود، المقاربة البيداغوجية في المدرسة الجزائرية بين الماضي والحاضر- الواقع والمأمول-، مجلة آفاق علمية، المجلد 10، العدد 3.
10. كريم بوسالم، تعليمية فهم المنطوق ضمن مناهج الجيل الثاني، مجلة الآداب واللغات، المجلد 9، العدد 2.
11. محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتاب في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية.

12. . محمد بن علي رقاني، نشاط القراءة في مرحلة التعليم المتوسط بين الواقع والمأمول، مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 9 ، 2019.
13. الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، المجموعة المتخصصة للغة العربية، 2016.