الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط

(الجيل الثاني)

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها

تخصص علوم اللغة

إعداد الطالبين:

– لعراب هاني

– بلزرق محمد

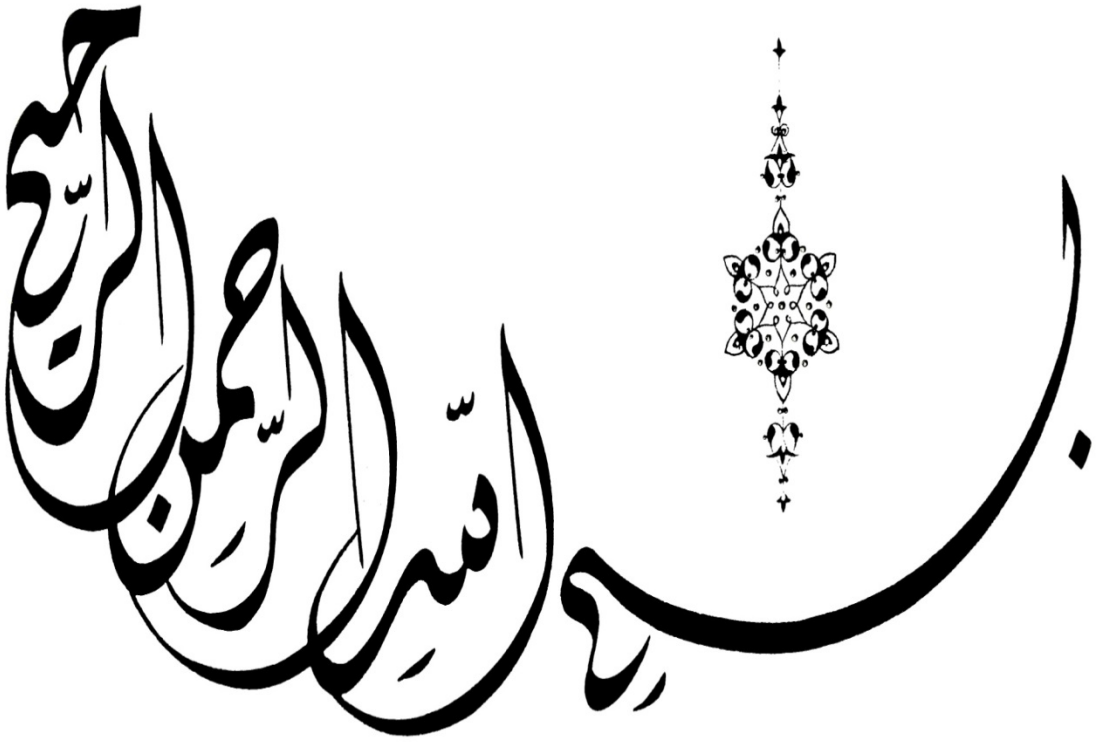
الأستاذ المشرف :

د. مدور محمد

لجنة المناقشة:

اسم الأستاذ ولقبه	الدرجة الأكاديمية	الصفة في اللجنة
د/فؤاد بلحسن	أستاذ محاضر قسم أ	رئيسا
أ / محمد فضيل جقاوة	أستاذ مساعد قسم ب	مناقشا
د/ محمد مدور	أستاذ محاضر قسم أ	مناقشا

الموسم الجامعي (1437هـ/1438هـ/2016م/2017م)



شكر وعرفان

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى إنجاز هذا العمل.

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على انجاز هذا العمل وفي تذليل ما واجهناه من صعوبات، ونخص بالذكر الأستاذ المشرف **د. مدور محمد** الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيمة التي كانت عونا لنا في إتمام هذا البحث القيم.

ونشكر في الأخير أعضاء لجنة المناقشة الذين سيشتركون في تقويم هذه المذكرة

الإهداء

أهدي هذا العمل إلى من ربتني وأنارت دربنيوأعانتني بالصلوات والدعوات، إلى أغلى إنسان في هذا الوجود أمي الحبيبة إلى من عمل بكد في سبيلي وعلمتني معنى الكفاح وأوصلني إلى ما نحن عليه أبي الكريم أدامه الله لي.

إلى كل الأصدقاء والأحباب دون استثناء إلى أساتذتي الكرام وكل رفقاء الدراسة التي جمعتنا بهم أحلى الذكريات، طلبة سنة ثانية ماستر تخصص علوم اللغة دفعة 2017/2016.

وفي الأخير نرجو من الله تعالى أن يجعل عمل هذا نفعا يستفيد منه جميع الباحثين وشكرا.

محمد بلزرق

الإهداء

اهدي ثمرة جهدي هذا إلى من أناروا دروب العلم والمعرفة و لم يبخلوا علي بجهد

إلى أعز ما في الوجود أمي وأبي الكريمين حفظهما الله وأطال في عمرهما

إلى أخوتي وأخواتي وأهلي وإلى كل أفراد العائلة من قريب أو بعيد

إلى كل الزملاء والزميلات الذين عرفتهم طليلة مشوار حياتي.

وفي الأخير أحمد الله الذي وفقنا في العمل ونسأله تبارك وتعالى أن تكون علما ينتفع به لوجه الكريم.

هاني لعراب

المقدمة

المقدمة :

تعتبر اللغة من الموضوعات المدروسة منذ القدم، وهي في الوقت الراهن محط اهتمام كل الباحثين المعنيين بتعليم اللغات، والجدير في الأمر أن تعليم اللغة أصبح ضرورة حتمية يفرضها واقعنا سواء من ناحية المعرفة أو الفكر بحد ذاته، لاسيما أن الأمم لا ترقى إلا برقي لغاتها، لذلك أصبح من الواجب على كل متخصص النهوض بمجال تعليميتها من أجل تنوير العقول وبناء حضارة قائمة على العلم والمعرفة.

إن تعليمية عامة وتعليمية اللغة العربية خاصة أضحت مركز استقطاب في الفكر اللغوي المعاصر، من حيث أنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللغوي النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات.

وقد شرعت وزارة التربية الوطنية في 2004.2003في إدراج إصلاحات شملت كل المؤسسات التعليمية من خلال الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، كما شهدنا في سنة 2017.2016 تغيير في محتوى الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة أولى متوسط بما يسمى (الجيل الثاني)، ومن هذا المنطلق شكل هذا المجال محور اهتمامنا مما دفعنا إلى اختيارنا هذا الموضوع فكان تحت عنوان:

"تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط" ومنه أردنا تسليط الضوء على التمرين اللغوي بالدراسة نظرا للمكانة التي احتلها موضوع التمارين اللغوية في حقل تعليمية اللغات والدور الذي يلعبه في ترسيخ المكتسبات التعليمية.

ومما دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع أسباب عدة أهمها:

-الدور الفعال الذي يلعبه التمرين اللغوي في العملية التعليمية نظرا لتعدد وظائفه.

- معرفة مدى أهمية التمارين اللغوية من خلال كتاب المدرسي للسنة أولى متوسط من حيث مضمونها ومنهجها في تعليم اللغة العربية.

- أهمية الموضوع الذي يمثل اختصاصنا الذي هو اللغة العربية وآدابها.

– بروز نتائج جديدة في حقل اكتساب اللغة وتعلمها، والتي حقق ميدان تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها نجاحا باهرا في مجال التعليم، وما لاحظناه في مدارسنا أن تعليم اللغة العربية يتميز بالركود وعدم مسايرة هذه البحوث الجديدة.

– ضعف أغلبية تلاميذ السنة أولى متوسط في اللغة العربية، خاصة من الناحية الشفهية، بالرغم من أنهم قضوا سنوات عدة في تلقي القواعد النحوية التي تسمح لهم لغتهم شفهيا وكتابيا، وما نلاحظه أن التمارين يعجزون على حلها وعدم الاحتفاظ بالقواعد التي تلقوها، ويظهر هذا في عدم قدرتهم على استعمالها في الميدان التطبيقي، فأغلب إجابتهم على التمارين تتصف بكثرة الأخطاء كما أن لغتهم مضطربة.

– بناء التمارين اللغوية بطريقة تفتقر نوعا ما إلى المقاييس العلمية، كتناول التمرين لأكثر من صعوبة، وانعدام مبدأ التدرج في بناء التمارين من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.

– غياب تحديد الهدف من التمرين والتركيز على نوع واحد من التمارين.

–ونسعى من خلال هذا الموضوع إلى تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:

- تحديد مجمل الصعوبات التي تعترض التلاميذ في اكتساب الملكة اللغوية خاصة في اللغة العربية.
- إيجاد حلول مساهمة لتعليم التمارين اللغوية بصفة خاصة واللغة العربية بصفة عامة.
- محاولة تقييم أنواع التمارين اللغوية الواردة في الكتاب المدرسي.
- إلقاء الضوء على النشاطات التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط.

وعليه فإن الإشكالية الرئيسية لهذا الموضوع تحتوي على:

- ما مدى فاعلية التمارين اللغوية في تعليمية اللغة العربية من خلال الكتاب المدرسي للسنة أولى متوسط؟

وتنطوي تحت هذه الدراسة مجموعة من التساؤلات التالية أهمها:

- كيف بنيت هذه التمارين اللغوية؟

- فيما تكمن أهمية التمارين في تعليم اللغة العربية؟
- ما هي أنواع التمارين الموجودة في الكتاب المدرسي؟
- أين تكمن مكانة التمرين اللغوي وإستراتجية وضعه في تعليمية اللغات؟
- هل التمارين اللغوية الموجودة في الكتاب كافية لأن يتعلم التلميذ اللغة العربية، ويتكلم بها بكل سهولة؟
- ما هي مواصفات المحتوى خاصة بما يتعلق بالتمارين اللغوية؟
- أين تكمن نقاط الضعف عند التلاميذ في حل التمارين اللغوية، فما هي أسباب هذا الضعف؟ وما هي الحلول المناسبة لمعالجة هذه الظاهرة؟

وللإجابة على هذه التساؤلات اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي لكونه الأنسب لرصد الظاهرة اللغوية ولاهتمامه بالجانب الإحصائي كوسيلة لدعم نتائج البحث وبيان نسب ورود هذه التمارين ودلالات ذلك من الناحية التعليمية، وقد تنوعت مرحلة البحث بتقسيمه إلى مدخل وفصلين رئيسيين تسبقهما مقدمة وتاليهما خاتمة تحوي أهم الملاحظات والحلول

ضم المدخل المعنون ب: أهم العناصر البيداغوجية في تعليمية اللغات، والتي تتمحور في: الإجراء اللساني واختيار المادة اللغوية، والتدرج في التعليم المادة اللغوية وعرضها وكذا التمرين اللغوي، وتطرقنا في الفصل الأول إلى التمرين اللغوي بالدراسة مع تقسيمه إلى ثلاثة مباحث وهي: التعريف بالتمرين اللغوي، ثم أنواع التمارين اللغوية، وفي الأخير مكانته واستراتيجياته في تعليمية اللغات، أما الفصل الثاني فقد خصصناه للدراسة التحليلية لأنواع التمارين اللغوية الموجودة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من تعليم المتوسط، وينقسم هذا الفصل بدوره إلى ثلاثة مباحث قدمنا في المبحث الأول تحليلا لمحتوى كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط، والمبحث الثاني تطرقنا لتحليل أنواع التمارين اللغوية الواردة في كتاب المدرسي، أما المبحث الثالث والأخير فقد خصصناه لتحليل الاستبيان الموجه لأساتذة اللغة العربية للسنة الأولى من تعليم المتوسط، وأتبعنا هذا الأخير بخاتمة البحث عرضنا فيها أهم النتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث، وقد تم الاعتماد على جملة من المصادر والمراجع العربية منها والأجنبية التي تخدم ميدان الدراسة، وطبعا ككل باحث واجهتنا صعوبات عدة

منها قلة البحوث والمراجع التي تناولت هذا الموضوع، باعتباره أحد المواضيع الجديدة والهامة في مجال التعليم.

وفي الأخير لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر للدكتور محمد مدور المشرف على هذا البحث على كل مساعداته وتوجيهاته لنا إلى أن اكتمل هذا البحث، وكما نشكر كل من ساعدنا من أساتذة وإداريين في المؤسسات المقدم لها الاستبيان وكل من قدم لنا يد العون من قريب أو بعيد.

المدخل

أهم العناصر البيداغوجية في تعليمية اللغات

1- الإجراء اللساني

2- اختيار المادة

3- التدرج في تعليم المادة

4- عرض المادة اللغوية

5- التمرين اللغوي

تقتضي تعليمية اللغات في إجراءاتها العملية العناصر البيداغوجية التالية:

1 – الإجراء اللساني:

لايكون أستاذ اللغة في غنى أبدا عن الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية المعاصرة، لذلك فإن اكتسابه لهذه المعرفة سيسعفه على وضع تصور شامل لبنية النظام اللغوي الذي هو بشأن تعلمه، وستنعكس هذه المعرفة بالإيجاب على إدراكه العميق لحقيقة الظاهرة اللغوية، فيؤثر هذا كله في منهجية تعليم اللغة وفق الأرضية النظرية التي يوفرها تطور البحث اللساني الذي بإمكانه أن يقدم التفسير العلمي الكافي لكل المظاهر التي لها علاقة بتعليم اللغة وتعلمها.

2- اختيار المادة التعليمية:

ليس معنى تدريس اللغة تعليم النظام اللساني بكل شموليته دفعة واحدة، وإنما تعليم لغة معينة يهدف بالأساس إلى إكساب المتعلم المهارات الضرورية التي لها علاقة بالبنى الأساسية، ويجب أن تراعي في ذلك الغايات البيداغوجية للعملية التعليمية ومستوى المتعلم واهتماماته ودرايته الذاتية والوقت المخصص للمادة[1] يفكر معلم اللغة منذ البدء في العناصر اللغوية التي يمكن له تعليمها في مستوى معين من مستويات التعليم وذلك بالكيفية التالية:

- ليست كل ألفاظ اللغة وتراكيبها تلائم المتعلم في طور معين من أطوار نموه اللغوي.
- ليس بالضرورة أن يكون المتعلم في حاجة إلى كل مكونات اللغة لتعبير عن أغراضه داخل المجتمع، وإنما قد تكفيه الألفاظ التي لها صلة بالمفاهيم العامة التي يحتاجها في تحقيق التواصل.
- قد يعسر على المتعلم استيعاب حد أقصى من الألفاظ والتراكيب في مرحلة معينة من مراحل تعلمه، فالمعرفة التي يتلقاها في درس من الدروس يجب أن تكون محدودة جدا مع مراعاة الطاقة الإستعابية لدى المتعلم، حتى لا يصاب بالإرهاق الإدراكي، وهو الأمر الذي يجعله ينفر من مواصلة تعلمه للغة[2].

---

[1] ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة،ص: 16.

[2] الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات عدد 4، سنة 1974، ص:45.

3 ــ التدرج في تعليم المادة: يعد التدرج في تعليم المادة أمرا طبيعيا يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي نفسه والمقصود من هو القيام بالإجراءات تنظيمية الدقيقة لمحتوى المادة، أو الخبرة المراد تبليغها للمتعلمين، ويكون هذا بوضعها في موضعها، في كل درس مع بمراعاة تدرجها المنسجم من درس إلى أخر، فهذا المبدأ إلهام يتعلق بتنظيم العناصر اللغوية المنتقاة لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة، والغاية من هذا الترتيب هي: " أن نجعل المتعلم لا يحس بأي غرابة عندما ينتقل من درس إلى أخر، بل يشعر بوجود تسلسل متماسك بين الدروس المتتالية، ولا يتم ذلك إلا إذا كان الدرس الواحد يرتبط بما قبله، لما فيه من التدعيم والتثبيت للمكتسبات السابقة، وبالذي يليه بالتمهيد له[1].

فالترتيب المقصود هنا ليس ترتيبا خطيا للعناصر اللغوية، وإنما هو ترتيب بعض العناصر في الدرس الواحد، وهذا العمل يمكن التلاميذ من مقابلة العناصر اللغوية بعضها من بعض وبالتالي ربط الصلة بينها مثل: الربط بين المفرد والمثنى والجمع، والربط بين المذكر والمؤنث، والربط بين الفعل مع مصدره، وهذا الترابط المنطقي يفيد في مراجعة الدروس والتذكير بها، خاصة عند بعض التلاميذ الذين لم يستوعبوا بعض الأشياء فيتداركونها عندما تتم العودة إليها في كل مرة، وهنا أريد أن أشير إلى الكيفية في ترتيب الموضوعات للأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح، وضحها في ما يلي "توزع الأنظمة البنيوية"، أي المثل الجزئية من نظام الأصلي إلى النظام الفرعي، كما قلنا على المحور الذي تتسلسل فيه العمليات التعليمية، في داخل الدرس الواحد، وأكثر من درس إذا اقتضى الحال، ثم يكون هذا الترتيب على هذا المحور بحيث يستطيع المتعلم أن – يستنبط من تلقاء نفسه وبدون تنمية أو شرح – شكل المصفوفة التي تندرج فيه، أي القياس الذي يجمعها[2].

بإضافة إلى الكلام السابق لابد من أخذ هذه الإجراءات والعوامل بعين الاعتبار أثناء وضع البرنامج التعليمي مع مراعاة ثلاثة عناصر مهمة:

السهولة ـــــــ الانتقال من العام إلى الخاص ـــــــ تواتر المفردات

---

[1] المرجع السابق ص:63.

[2] المرجع نفسه، ص: 65.

أ–**السهولة**:التدرج من السهل إلى الأقل سهولة أمر طبيعي وضروري في عملية التعلم، إذ يرتقي المتعلم في اكتساب مهاراته اللغوية من العناصر اللغوية التي يسهل عليه استيعابها واستعمالها إلى العناصر المجردة التي تتطلب نضجا أكثر، ويجب الارتكاز هنا على ما يقدمه علم النفس اللساني، وعلم الاجتماع اللساني، والدراسات اللسانية بعامة.

ب–**الانتقال من العام إلى الخاص**: تقتضي العملية التعليمية الالتزام بهذا المبدأ وتطبيقه في أي عملية تسعى إلى إكساب المتعلم مهارة لغوية معينة، فيجب أن تدرس القاعدة العامة قبل القاعدة الخاصة التي ترتبط بإجراءات تحويلية معينة، ويجب أن تدرس الألفاظ التي لها علاقة بموجودات محسوسة قبل الألفاظ التي لها علاقة بإحالات مجردة، ويجب أن تدرس التراكيب البسيطة قبل التراكيب المعقدة.

ج–**تواتر المفردات**: مما لا ريب فيه هو أن الألفاظ التي تشكل القائمة المعجمية في لغة ما تختلف فيما بينها من حيث درجة تواترها، فهناك ألفاظ تتواتر في الأداء الفعلي للكلام بدرجة أكثر من سواها، وهي الألفاظ التي تنعت عادة بالألفاظ الأساسية، ولذلك فإن التدرج في تعليم اللغة يقتضي بالضرورة الاهتمام بمبدأ التواتر أثناء وضع البرنامج التعليمي للغة معين[1].

4ــعرض المادة اللغوية:

الأمر المؤكد لدى جميع المهتمين بالتعليمية هو أن لعرض المادة دورا مركزيا في إنجاح العملية التعليمية، وأستاذ اللغة مؤهل من خلال تكوينه الأول لإتقان العرض والتقديم، ولتحقيق ذلك لابد من أن يطرح على نفسه الأسئلة التالية:

أ ــ ما هي الوسيلة الناجعة لعرض المادة (الكتاب المدرسي، التسجيلات، الأفلام ....)؟

ب ــ ما هي العناصر اللسانية التي يجب أن يركز عليها في عرض المادة؟

ج ــ كيف يمكن لنا تبسيط إدراك العلاقة بين الدال والمدلول لدى المتعلم؟

د ــ هل تختلف نوعية المتعلم من درس إلى أخر ؟

---

[1] ميشال زكريا،مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة،المؤسسات الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1405ه/1985م،ص:17، 18.

وللإجابة عن هذه التساؤلات يجب أن يكون للمعلم وعيا في وضع إستراتجية لعرض مادته وتقديمها، لذلك يجب التركيز أساسا على الخيرة أو المهارة المراد تعليمها للمتعلم من خلال عرض المادة اللغوية المنتقاة.

ومن هنا، فإن منهجية عرض المادة التعليمية تكون ناجعة يجب أن تتوفر العناصر التالية:

ـــ تحديد نظام اللغة المراد تعليمها.

ـــ مراعاة مراحل التدرج في تعليم لغة معينة.

ـــ مراعاة المقاييس اللسانية والنفسية لترتيب هذه المراحل.

ـــ ضبط الوحدات الأساسية المكونة للعرض.

ـــ تقسيم الوقت بين هذه الوحدات.

ولذلك فإن عرض المادة التعليمية يشكل أساسا من الأسس التي يوضع عليها البرنامج الدراسي، ولا تتحقق أهداف هذا البرنامج إلا بعرض الناجح للمادة اللغوية، وهي المادة التي تضمن تحقيق [1] الخبرات التالية:

-اكتساب النظام الفونولوجي للغة.

-إدراك العلامات الدالة المكونة للنظام اللساني.

-إدراك العلاقة بين الكلمة وما تحيل إليه في الواقع الحسي.

-إدراك العلاقة بين البنية المورفولوجية والنظام الفونولوجي للغة.

-إدراك آلية التركيب والتأليف.

-إتقان القراءة والإملاء.

-امتلاك آلية الحوار والخطاب الشفوي والمكتوب.

[1] المرجع السابق، ص: 19.

ولكن هذه الخبرات لا يكتسبها المتعلم بسهولة وبسرعة إلا إذا كانت مؤسسة على مرتكزات علمية تستمد أصولها من النظرية اللسانية المعاصرة بعامة، واللسانيات التطبيقية بخاصة.

5 ــ التمرين اللغوي:

يعتبر التمرين اللغوي في مجال تعليمية اللغات مقوما بيداغوجيا هاما، باعتباره فضاءا رحبا، يمكن المتعلم من امتلاك القدرة الكافية على الممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وتقوية ملكته اللغوية، وتنوع أساليب تعبيره، وذلك بإدراج النماذج الأساسية التي تكون الآلية التركيبة للنظام

اللساني المراد تعليمه[1]، إذا فمن الطبيعي << أن يحتل التمرين اللغوي مرتبة أساسية في مجال التعليم اللغوي الذي يهدف إلى جعل مدركا للدرس، ستلمس تعدد الأساليب التي تندرج ضمنها المهارات اللغوية >>[2]، ولهذا إهتم الباحثون في الميدان اللساني والتربوي بالتمرين اللغوي وبضرورة ترقيته، وتحديد أهدافه التعليمية، وضبط إجراءاته المختلفة قصد تذليل مختلف الصعوبات التي قد تعترض المتعلم، ولتفادي الخطأ اللغوي الذي يمكن أن يشكل عائقا أمام تطور العملية التحصيلية في مجال تعلم اللغات[3]، فالتمرين اللغوي إذ يعتبر الوسيلة الجوهرية في ترقية امتلاك العادات اللغوية لدى المتعلم مما يمكنه من ممارسة اللغة وأدائها في كل الظروف المحيطة بالعملية التعليمية.

---

[1] انظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية،حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1،2000 م ص: 147.

[2] ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة،المؤسسات الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2،1405ه/1985م، ص: 19.

[3] المرجع السابق، ص: 19.

الفصل الأول

ماهية التمرين اللغوي أنواعه ومكانته وإستراتجية وضعه في تعليمية اللغات

المبحث الأول : تعريف التمرين اللغوي

المبحث الثاني : أنواع التمرين اللغوي

المبحث الثالث : مكانته وإستراتجياته

المبحث الأول: تعريف التمرين اللغوي

مفهوم التمرين:

أ- لغـــــــة:

عرف التمرينعلى أنه التليين وهو مشتق من الفعل الثلاثي مرن حيث يقول << مرن يمرن مرانة ومرونة: وهو لين في صلابة، ومرنته ألنته وصلبته، ومرن الشيء يمرن مرونا إذا استمر، ويقال مرنت يد فلان على العمل أي صلبت واستمرت ... ومرن على الشيء يمرن مرونا ومرانة: تعوده واستمر عليه، مرن على كذا يمرن مرونة ومرونا درب، ومرنه عليه فتمرن:دربه فتدرب>>[1]، "أما في قاموس المحيط" فقد ورد على أنه<< مرن على الشيء مرونا ومرانة، تعوده ومرنه تمرينا فتمرن، دربه فتدرب >>[2].

وجاء تعريفه في معجم"الوسيط":<< مرن فلان على الأمر عوده ودرب ليمهر فيه، ويقال: مرن وجهه على الخصام والسؤال، وتمرن على الشيء، تدرب عليه وتعود >>[3]،

كما جاء تعريف التمارين في معجم " تاج العروس" << مرن مرانة ومرونة ومرونا، ومرن على الشئ مرونا ومرانة: تعوده واستمر عليه[4] وقال ابن سيده: مرن على كذا يمرن مرونة ومرونا: درب، وقد أخص "معجم العين" مادة مرن على انه: << مرن يمرن مرونة،إذا استمر، ومرنت يده على العمل صلب واستمرت، ومرن وجه فلان عن هذا الأمر،وإنه للمرن الوجه قال:[5]لزاز خصم مرن ممرن، وما نستنتجه من خلال التعاريف التي ذكرت سابقا أنها ترتكز على المعنى اللغوي

---

[1]ابن منظور، معجم لسان العرب، تح: عامر احمد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م، مجلد3، ص:496.

[2]فيروز أبادي، القاموس المحيط، تح: أبو الوفا نصر الهوريني، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2،2007م،ص: 1242.

[3]مجمع اللغة العربية، مادة (مرن) مطابع دار المعارف، القاهرة، ط2،ج1،ص: 96.

[4]الزبيدي، تاج العروس، تح: عبد الكريم العزباوي وآخرون، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، ط1،1422ه/ 2001م، ج36، ص:160.

[5]أبي عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي كتاب العين، تح: مهدي المخزومي والدكتور إبراهيم السامرائي، سلسلة المعاجم والفهارس، 100-175ه، ج08، ص: 271.

لفعل "مرن" هو الممارسة وتكرار من أجل اكتساب العادة، أما بشأن الممارسة والتدريب تحمل معنى التمرين.

ب- اصطلاحـــــــا:

وفي تعريف التمارين هو ما جاء به "صالح بلعيد"، حيث يقول<<هو إجراء تدريبي منصب على التطبيق والمعالجة في صياغة أسئلة إجرائية>>[1].

أما "احمد حساني" فيعرفه بأنه<< الوسيلة التعليمية الجوهرية في ترقية امتلاك العادات اللغوية لدى المتعلم مما يجعله قادرا على الممارسة والأداء في كل الظروف المحيطة بالعملية التعليمية>>[2].

وإن رجعنا إلى المراجع والقواميس في حقل تعليمية اللغات سوف نلاحظ أنه يوجد تداخل واشتراك كبير بين العديد من المفاهيم التي تدل على التمارين، فالتمرين Exercice والاختبار Test والتقييم évaluation كلها مصطلحات تلتقي في نقطة واحدة مفادها تحديد مدى المعرفة أو المهارة التي حصلها المتعلم خلال مسيرته التعليمية، إلا إن هناك تتمايز في ما بينها يبدو واضحا كليا وبالتالي يجب العودة إلى المعاجم المتخصصة لتحديد مفهوم الدقيق للتمرين Exercice.

ونجد تعريفه في "معجم تعليمية اللغات"Dictionnaire de didactique des langues على أنه:<< كل نشاط،منظم يتميز بمميزات تستجيب إلى مقاييس منهجية، ويندرج في منظومة نموذجية معينة من التمارين،يهدفإلىتمثل المعطيات اللغوية المعروضة

والمشروحة من ذي قبل،واستعمالها،أو توظيفها بكيفية ناجعة >>[3]ومن هذا المنطلق نستنتج أن التمرين:

---

[1]صالح بلعيد،دروس في اللسانيات، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع،الجزائر،(دط)، 2000، ص: 99.

[2]احمد حساني، دراسات في اللسانيات تطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (دط)، 2000،ص :149.

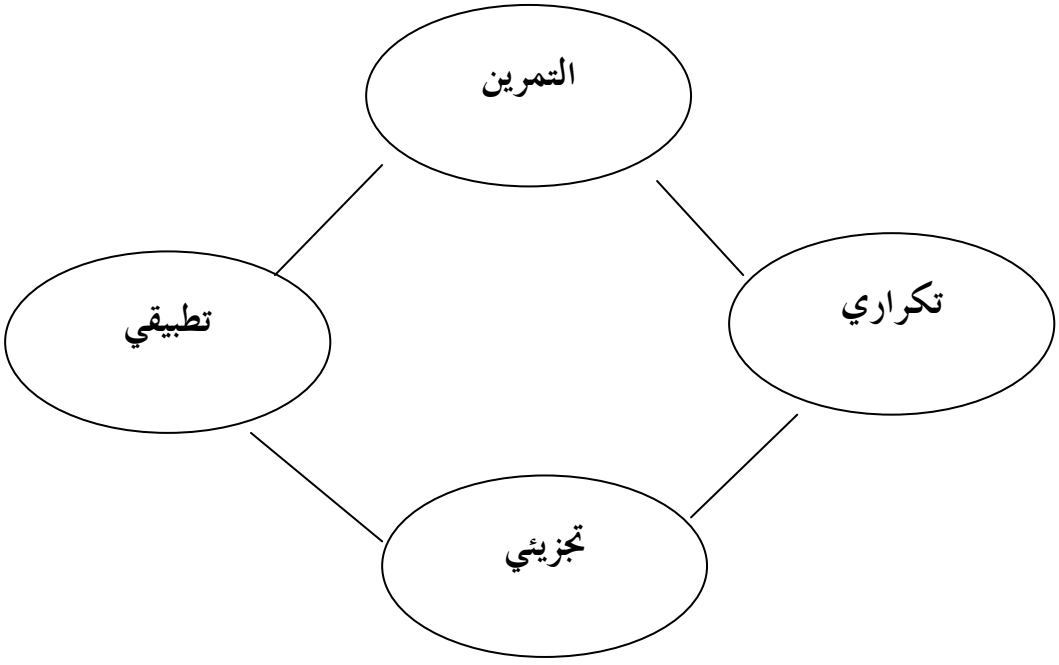
[3]R.Galisson D. Coste,Dictionnair de didactique des langues,librairiehachette,paris, 1976, p:202.

– هو نشاط يشارك فيه المتعلم على نحو ايجابي فلا يضع المتعلم موضع المتلقي السلبي،بل يدفعه من خلال سلسلة من فرص التمرن ومحاولات التكرار الواعية والخلاقة كي يكون ايجابيا ومتلقيا في آن واحد.

– يخضع إلى مقاييس علمية مضبوطة، تكون فيها الأهداف محددة وتتناسب مع مستوياته وحاجاته مثل: الانتقاء والترتيب والتدرج للوصول إلى معرفة لغوية ناجحة.

– يتمثل التمرين على انه فرصة لترسيخ المعلومات ومن خلالها تتم عملية التعلم، والمقصود بذلك ترسيخ المعلومات المعروضة من ذي قبل وفرصة لتوظيفها بكيفية ناجعة، وإذا أدرك هذا الأمر سوف نصل إلى تحقيق هدف تربوي محدد هو إلمام بلغة وتنمية قدرة المتعلم على التصرف والتعبير مشافهة بامتياز دون صدور أخطاء لغوية.

أما بالنسبة فيما ورد في معجم "علوم التربية "أن التمرين<<مهمة لغوية ذات طابع تكراري ومجزء يكون موضوعها الجانب التقليدي في اللغة وهدفها تكليف المتعلم بمهمة لغوية قصد تثبيت أو تطبيق ما اكتسبه >>[1]، و الشكلالتالي يوضح ذلك:



[1]عبد اللطيف الفارابي وآخرون، سلسلة علوم التربية، المغرب، ص: 131.

تكراري: أي أن الجواب يكون محدد متشابه داخل القسم.

تجزيئي: يعتبر جزء من مكونات اللغة.

التثبيت أو التطبيق: وهو ترسيخ المكتسبات السابقة.

وملاحظ أنه لا يمكن حصر هدف التمرين في تكرار ما سبق اكتسابه لأنه سوف يولد النقص في أداء التلاميذ، لأن خاصية التكرار تنطبق فقط على التمارين الآلية كالتمارين التركيبية، كما أنه يوجد أنواع أخرى للتمارين تدرب التلاميذ وتكسبهم القدرة على التصرف في بنى اللغة كالتمارين التحويلية، وتمارين تنمية الملكة اللغوية كالتمارين التبليغية.

وبهذا يمكن اعتبار التمرين وسيلة هامة في عملية التعليم والتعلم، حيث يعد من وسائل التوضيح والترسيخ من اجل امتلاك الملكة اللغوية من جهة، ومن جهة أخرى تبليغ وإيصال المعلومات النظرية[1]، ونقصد هنا أن عملية التبليغ هيا مطابقة الكلام لمقتضى الأحوال التي ينشأ فيها المتعلم وليس فقط الاقتصار على الجوانب اللسانية التركيبية، وبالتالي تكتسب اللغة وتتحقق عند اكتساب أوجه استعمالها.

وهنا نشير إلى مفهوم كل من الاختبار والتقويم حتى يتضح المعنى ويزول الإبهام والغموض، بالنسبة للاختبار Test فإنه يعني كما ورد في معجم تعليمية اللغات:<< كل وسيلة للقياس تتمثل في إجراء اختبار واحد أو عدة اختبارات ترمي إلى تحقيق غرض محدد، كما أنها تقترن بعملية التنقيط (Notation) وفق مقاييس محددة، وحسب عملية إحصاء دقيقة >>[2]، وتوجد أنواع عدة للاختبار ومن أهمها[3]:

_اختبار تحديد الكفاءة .

-اختبار ضبط المستوى.

-اختبارات مراقبة المستوى.

---

(1)انظر: عبد الرحمان حاج صالح، اثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص:65-76.

(2)- ibid, p:559

(3)- ibid,p :560

-اختبارات مراقبة مدى التقدم في المستوى.

أما مصطلح التقييم évaluation فيحمل معنى واسعا حيث يشمل كل أصناف القياس والاختبارات التي من شأنها المساعدة في تحديد مستوى المتعلم وحصيلة معارفه في مرحلة معينة أو موضوع معين لمعرفة مردودية طريقة تعليمية أو وسائل تربوية و تدريسية ما وبالتالي قد يشمل التقييم كل أنواع التمارين والاختبارات بل ومناهج البحث الخاصة بالمقارنات من خلال استعمال طرق خاصة بذلك تتميز بالكفاءة و الانسجام[1].

1- مصادر التمارين اللغوية:

تتنوع مصادر التمارين اللغوية إلى[2]:

- تمارين موجودة في الكتاب.

- تمارين من إعداد الأستاذ.

-تمارين الحوليات والكتب الخارجية.

2- أداء التمارين:

تتم عملية أداء التمرين على النحو الآتي[3]:

-يقوم بها تلميذ واحد داخل القسم.

- تمارين خارج القسم.

_تمارين في شكل مجموعات داخل القسم.

3- مواضيع التمارين:

يوجد عدة مواضيع لكن نذكر منها على سبيل المثال [4]:

---

(1) Ibid,p :198

(2) ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ص:77 .

(3) المرجع نفسه، ص : 78 .

(4) المرجع نفسه، ص: 77-78.

-تمارين في القواعد.

-تمارين مخصصة بالتعبير الشفهي.

-تمارين مخصصة بالتعبير الكتابي.

4- أشكال التمارين اللغوية من ناحية أداء التلميذ:

تنقسم التمارين إلى قسمين:

أ- التمارين الكتابية:

فالتمارين الكتابية جزء لا يتجزأ من الدرس ومن خلاله نكتشف مستوى المتعلمين وهدف منها[1]:

- تعويذ التلاميذ الاعتماد على النفس والاستقلال في الفهم.

- اكتساب الدقة والملاحظة وتنظيم الأفكار.

- معرفة قدرات كل تلميذ من خلال متابعة وتصحيح أعمالهم.

ب-التمارين الشفوية:

تعد التمارين الشفوية إحدى الوسائل التي يصبح فيها توظيف البنى اللغوية << مهارة لا تحتاج معها إلى كثير من التأمل والتفكير >>[2] وتهدف التمارين الشفوية إلى تدريب التلاميذ على صحة الضبط مع السرعة،<< وهذا النوع من التطبيق هو الذي يجب أن نعتمد عليه، لنجعل مراعاة الطلبة لقواعد النحو عادة راسخة كأنها تصدر عن سليقة وطبع >>[3]، ومن هذا المنطلق نذكر فوائد التمارين الشفوية[4]:

---

[1]بتصرف عن:حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط6،1425 ه-2004م، ص: 223- 224 ، و: طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص: 153-154.

[2]طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي،اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص: 153 .وانظر كذلك:حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص: 221 .

[3]حسن شحاته، تعليم اللغة بين النظرية والتطبيق، ص: 221

- تثبيت القواعد وترسيخها في ذهن.

- تعويد التلاميذ على النطق الصحيح والتعبير السليم.

- تحبيب التلاميذ في مادة القواعد اللغوية من خلال التشجيع وتبسيط موضوعاتها.

- خلق روح المنافسة من خلال التعابير التي تكون حسنة.

وبالنسبة لطريقة السير في تطبيق التمارين الشفوية فتكون من خلال إتباع المعلم الخطوات التالية[1]:

- يطرح الأستاذ أسئلة واضحة ومفهومة، أو يقوم بكتابتها على السبورة ويكلف احد التلاميذ بقراءتها بطريقة واضحة ومسموعة، وبعدها يترك لهم جانبا للتفكير، ومنه تبدأ عملية التدريب.

- تكون الإجابة شفويا على السؤال المقروء، وفي أثناء ذلك ينبه الأستاذ التلاميذ إلى مواطن الخطأ في الإجابة، على أن يكون التصحيح من التلاميذ وليس من الأستاذ.

- يجيب الأستاذ على الأسئلة الصعبة التي عجز التلاميذ على إدراكها بأن يعيد لهم شرح القاعدة التي تتصل بالأسئلة مباشرة.

* ويعد التمرين الشفوي حسب بعض الباحثين أعظم نفعا للتلاميذ من التمرين الكتابي وذلك << لاتصاله المباشر بين المدرس والتلميذ، الأمر الذي يمكن من الإرشاد والتوجيه والتقويم، بغير فاصل زمني بين الخطأ وتصويبه، كما يوفر للتلميذ وفرة التدريب،وتنوع التمرينات في وقت أقصر مما يستغرقه التطبيق التحريري >>[2].

[1] بتصرف عن: حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية، ص:223.

[2] فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة بالغة العربية والتربية الإسلامية، ص: 135.

المبحث الثاني: أنواع التمارين اللغوية

1-التمارين التحليلية التركيبية:

عرف هذا النوع من التمارين اللغوية في المدارس القديمة، وتلعب هذه التمارين دورا بارزا في عملية تعلم اللغة الخاصة إذا أعدت بطريقة محكمة وممنهجة، يقول الحاج صالح: << أما وسائل الترسيخ التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدا بشرط أن تبرمج البرمجة الدقيقة وتنسق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة >>[1]، وتهدف هذه التمارين حسب فتيحة بن عمار إلى << تقييم مدى استيعاب التلاميذ للظاهرة النحوية كما أن التدريبات أغلبها يعتمد على أبسط وجوه التأليف الكلامي وهي الجملة >>[2]، وسميت بهذا الاسم لكونها[3]:

-تتميز بطابع التحليلي مثل: (أعرب - استخرج – بين-عين ...)

-الطابع التركيبي مثل: (أكمل - إملاء الفراغ – كون-ادخل ...)

أ- أنواع التمارين التحليلية التركيبية:

1-تمارين ملء الفراغ:

وهي أن تقدم للتلميذ جملة يتخللها فراغات ومجموعة من العناصر التي يكمل بها الجملة[4]، ويرد هذا التمرين على صيغة: إملاء – أتمم –أكمل ...

مثال: أكمل الجمل الآتية بوضع اسم من أسماء الإشارة في المكان المناسب: أولاء – هؤلاء تلك – هذه.

---

[1] عبد الرحمان الحاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص: 74.

[2] فتيحة بن عمار، تحليل كتاب المعلم " القواعد وتمارين اللغة " للسنة الخامسة من التعليم الأساسي باستغلال مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، مجلة اللسانيات، ع: 09، جامعة الجزائر، 2004م، ص :27.

[3] حبيبة بودلعة لعماري، دراسة تحليلية لتمارين القواعد المقررة للسنة الأولى من التعليم المتوسط ومقارنتها بالتمارين المبرمجة للسنة السابعة أساسي، مجلة اللسانيات، ع: 12 -13، جامعة الجزائر،2007م، ص: 192.

[4] فتيحة بن عمار وأخريات، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث نموذجا)، مجلة اللسانيات، ع: 10، جامعة الجزائر، 2005م، ص: 116 .

-.....الصغيرات ذاهبات إلى مدارسهن.

- (..... أُمَّة قَدْ خَلَتْ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَلَكُمْ مَا كَسَبْتُمْ وَلا تُسْأَلُونَ عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ)

-..... العمال مقبلون على عملهم كي يجمعوا قوتهم ويطعموا عائلتهم.

-.....طائرة مرتفعة في الجو كأنها نسر محلق.

2- تمارين التحويل:

وهي تمارين تتعلق بتغيير العناصر إفرادية كانت أو تركيبية، وتأتي على الصيغ التالية:حول– أضف[1].

مثال: حول الأسماء الآتية إلى الجمع المناسب لها

المسلم- المجتهد – المؤمنة – الناجحة.

3– تمارين الضبط بالشكل:

وفيه تعرض على التلميذ فقرة غير مضبوطة بالشكل ويطلب منه أن يضبطها ضبطا سليما بمراعاة القواعد النحوية[2]، ويأتي على الصيغة التالية:اضبط–شكل.

مثال: شكل هذه الفقرة شكلا تاما مبيننا همزة القطع.

<< دخلت منازل الأغنياء الأقوياء وأكواخ الفقراء و الضعفاء، وقفت في المخادع الموشاة بقطع العاج وصفائح الذهب، فرأيت الأطفال يرضعون العبودية مع اللبن...>>.

4– تمارين التصنيف:

يقدم للتلميذ في هذا التمرين نصا أو جملا أو كلمات، ويطلب منه تصنيف الوحدات النحوية في جدول، وقد ورد على الصيغة التالية: صنف.

مثال: ضع الأسماء التالية في الخانة المناسبة لها

---

[1]فتيحة بن عمار، تحليل كتاب المعلم "القواعد وتمارين اللغة" للسنة الخامسة من التعليم الأساسي باستغلال مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، ص:38.

[2]فتيحة بن عمار وأخريات، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث نموذجا)، ص: 118.

أسدان- معلمات – سياسيون – زهرتان – محمد- موظفات- فاطمة.

المفرد المذكر	المفرد المؤنث	المثنى بنوعيه	الجمع بنوعيه
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

5-تمارين التركيب:

في هذا النوع من التمارين يطلب من التلميذ إنشاء جمل تتناول ظاهرة نحوية قد درسها، وقد يقدم له نموذج لتذكير أو الاقتداء به[1]، ويرد هذا التمرين على الصيغ التالية: هات – كون ... مثال: هات جمل تشتمل على كان وإخوتها، نموذج:

(ستعود القدس مادام الجهاد متواصلا)

– أصبحت الشمس مشرقة.

6-تمارين الإعراب:

وهي تقنية تطبيقية تطلب من التلميذ تحليل وتركيب عنصر لغوي إلى مكوناته، ويأتي على الصيغة التالية : " أعرب "[2]، مثـــــــال:

- انتصر المسلمون على عدوهم.

- جاء الطفل باكيا.

- لا تسبح في الأماكن الخطيرة.

---

[1]حبيبة بودلعة لعماري، دراسة تحليلية نقدية لكتاب القواعد المقرر للسنة السابعة من التعليم الأساسي، مجلة اللسانيات، ع: 09، جامعة الجزائر، 2004م ، ص: 61.

[2]فتيحة بن عمار، تحليل كتاب المعلم "القواعد وتمارين اللغة" للسنة الخامسة من التعليم الأساسي باستغلال مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، ص:38.

7-تمارين الاستخراج:

هي عبارة عن تمارين يطالب فيها التلميذ أن يعين العنصر اللغوي (النحوي أو الصرفي) المقصود بطريقة كتابية ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تقييم مدى استيعاب التلميذ للدرس نظريا وليس علميا [1]، ويرد هذا التمرين بالصيغ التالية : عين – استخرج

مثال: عين أزمنة الفعل في الأمثلة التالية

- وصل السائح الفضائي إلى المحطة الفضائية الدولية.
- يقوم" اولسن " برحلة سياحية إلى الفضاء.
- انظر إلى ما فعلت.
- أحسن إلى الناس.

2-مفهوم التمارين البنيوية:

إن أول ما يصادف البحث حول هذا النوع من التمارين، كثرة واختلاف المسميات أو المصطلحات التي تطلق عليها في اللغة العربية << حيث أطلق عليها عبد الرحمان الحاج صالح " تمارين التصرف العفوي في بنى اللغة " والدكتور علي القاسمي " التمارين المختبرية " والدكتور رشدي أحمد طعيمة " تدريبات الأنماط " وإسحاق محمد الأمين " تدريبات الأنماط البنيوية "، وهناك من يرفض هذه التسميات جميعا ويفضل إطلاق المصطلح التالي: " التطبيق السمعي الشفوي للبنى >>[2]،والحقيقة أن كل هذا هو مجرد اختلاف في التسمية ذلك أن كل باحث أو لساني يحاول أن يبرز خاصية معينة من خصائص هذه التمارين، أما عن ماهية هذه التمارين فتعرف بأنها << التمارين التي تنطلق من مبدأ تمهير المتعلم على استعمال مكثف للغة، وتثبيت السلوكات اللغوية بخلق آليات للاستعمال المألوف >>[3]، فالتمارين البنيوية من خلال هذا التعريف هي

---

[1] حبيبة لعماري بودلعة،دراسة تحليلية لتمارين القواعد المقررة للسنة الأولى من التعليم المتوسط ومقارنتها بالتمارين المبرمجة للسنة السابعة أساسي، ص: 189.

[2] محمد صاري، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير، جامعة عنابة، 1990م، ص: 80-81.

[3] عبد اللطيف الفاربيوآخرون، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، معجم علوم التربية، الرباط، ط2،1994م، سلسلة علوم التربية، ص: 138، وانظر كذلك: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية،ص: 34.

تمارين غرضها الأساسي هو إكساب المتعلم مهارة ما عن طريق التدريب المكثف والمتواصل للبنية المدروسة وذلك قصد ترسيخها.

ويشير عبد الرحمان الحاج صالح إلى التمارين البنيوية بقوله << هي التدريب على التصرف العفوي في بنى اللغة >>[1]أي أنها تكسب المتعلم القدرة على التصرف في البنى بالتدريب المتواصل، وبالتالي فالتمرين البنيوي عبارة عن طريقة تعليم تهدف إلى إكساب المتعلم المهارة في استعمال تراكيب اللغة المدروسة أي جعله قادرا على استخدمها استخداما دقيقا وسريعا عند الاحتياج لها.

أ- أنواع التمارين البنيوية:

صنفت أنواع عديدة للتمارين البنيوية من قبل ثلة من المؤلفين اللسانيين، واختلفت الأشكال والأسماء من مؤلف إلى مؤلف أخر<<فقد جعلها نيلسونبروكس NelsonBrouks اثني عشر نوعا، وروبارلادو Robert lado إحدى عشر نوعا، ورو باربوليترRobert Politeur سبعة أنواع، وأحصى وليام ماكاي

W.Mackey احد عشر نوعا، وفرنسوا ريكيدا F.Requedat أربعة فئات تحتوي كل فئة على أنواع>>[2].

هذا بالنسبة للمؤلفات الأجنبية سواء الانجليزية منها أو الفرنسية، أما بالنسبة للمؤلفات العربية التي ورد فيها ذكر أشكال التمارين البنيوية يقول محمد صاري: << أما المؤلفات العربية التي ورد ذكر لأنواع التمارين البنيوية فلا نكاد نعثر إلا على عملين: عمل للدكتور "رضا السويسي" وأخر "للدكتور علي القاسمي " حيث جعلها الأول خمسة أنواع في حين أحصى الثاني عشرة أنواع للمبتدئين وستة أنواع للمتقدمين >>[3]، ويميز بيار دولاتر بين النوعين من التمارين البنيوية، والتي تقوم على ظاهرتين لغويتين جوهريتين هما:

- ظاهرة التقابل ⟵ Opposition

---

[1]عبد الرحمن حاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص:74.

[2]محمد صاري، التمارين اللغوية، ص:93 – 94.

[3]المرجع نفسه، ص: 94.

- ظاهرة التشابه ⟵ Similarité[1]

وبناء على هاتين الظاهرتين اللغويتين يمكن إنشاء مجموعة من التمارين الاستبدالية Substitution وهي تثبيت للبنية وتغيرللمادة،بالنسبة لظاهرة التقابل، وتمارين تحويلية Transformation وهي تغير للبنية وتثبيت للمادة اللغوية[2].

ونظرا لكثرة التصنيفات الموضوعة للتمارين البنيوية من طرف العديد من المؤلفين اللسانيين، يمكن أن نشير إلى تصنيف السيدة جونوفيافدولاتر Geneviéve Delattre الموجودة في العدد الخاص من مجلة " الفرنسية في العالم" Français dans le monde* تحت رقم 41 الصادر في جوان من سنة 1966م، والحقيقة أن هذا العمل يتميز بنوع من الدقة والشمول ويعد أكثر الأعمال تواترا في التعليم الحديث للغات << وقد حاولت صاحبة هذا العمل أن تقف عند كل تمرين لتعطي تعريفا شاملا حوله حيث تذكر اسمه ونوعه وطبيعته ثم تمثل له بالمثال ثم تذكر الهدف التربوي منه، وأحيانا لا تنسى أن تذكر بعض الملاحظات التربوية واللسانية المفيدة جدا حول بعض أنواع تلك التمارين>>[3]، كما يتميز تصنيفها للتمارين انطلاقا من التمارين السهلة الأكثر آلية إلى التمارين الأكثر حرية[4]وقد أحصت سبع فئات من التمارين البنيوية تشمل كل فئة على أنواع وهي كالتالي:

---

[1]on pourrait distinguer, comme pierre Delattre, deux grand types d'exercices structuraux qui s'appuient respectivement sur les deux phénomènes linguistiques fondamentaux que sont l'opposition et la similarité>G.Denis, linguistique appliqué et didactique des langues, p : 79.

[2]Ibid, p ;97 – 80.

<< il existe aujourd'hui de nombreux inventaires des exercices structuraux : ceux de Moulon, Belasco, Stevick, Lado, Mackey, Réquédat …il nous semble qu'un des plus clairs et des plus exhaustifs est celui que nous donne M.Geneviéve Delattre*dans le numéro spécial du français dans le monde>>Ibid,p :80.

[3] محمد صاري، التمارين اللغوية، ص: 94.

[4]<< la classification de M.Delattre présente encore l'avantage daller des exercices les plus mécaniques (simple répétition et substituions) aux exercices les plus libres (dialogue dirigé, complétion).>>Ibid, p :81.

(1)تمرين التكـــرار :Exercice de répétition

1-1تكرار بسيـــطla répétition simple

1-2تكرار تراجعي la répétition régressive

1-3 تكرار بالزيادة la répétition par addition

(2) تمرين الاستبدال :Exercice de substitution

2-1 استبدال بسيط substitution simple

2-2 استبدال متعدد المواضع progression multi partie

2-3استبدال بالزيادة أو الحذف substitution par expansion ou réduction 2-4

استبدال بالربط substitution par corrélation

(3) تمرين التحويل : Exercice de transformation

(4) تمرين التركيب : Exercice de combinaison

(5) تمرين الزيادة : Exercice d'expansion

(6) تمارين الحوار الموجه : Dialogue dirigée

6-1تقليص النصContradiction

6-2تمرين توجيه الطلبات Injunction

6-3 السؤال والجوابQuestion – Réponse

(7) تمرين التكملة :Exercice de complétion

3 – التمارين التواصلية:

أ– نشأة التمارين التواصلية:

يسمى هذا النوع من التمارين أيضا بالتمارين التبليغية أو التمارين الاستعمارية، ومصطلح التمارين التبليغية حديث النشأة، ظهرت في السنوات الأخيرة جراء عجز التمارين البنيوية عن

إكساب المتعلم القدرة على التعبير وفق مقتضيات الأحوال، وبالتالي فقد ظهرت التمارين التواصلية لسد هذا النقص، وهي<< نوع من التدريبات التي تهدف إلى إكساب المتعلم القدرة التبليغية، أي إكساب المتعلمين قدرة التصرف في البنى اللغوية حسب مقتضى الأحوال >>[1] وبالتالي فقد سميت كذلك لأنها تهدف إلى التواصل والتبليغ، فهي تسعى إلى تمكين المتعلمين من استعمال الجمل اللغوية استعمالا لغويا صحيحا من ناحية، وملاءمتها لمختلف الأحوال والمقامات، وبهذا فكل نشاط يهدف إلى تلقائية في التعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة من وصف وتقرير وسؤال وجواب واثبات ونفي وطلب ودعاء وتمني وتقرير وإغراء، هو تمرين تواصلي.

وقد ذكرت " صوفي موارو " Sophie Moirand أن القدرة التبليغية لا تركز فقط على القدرة اللغوية بل تتسع لتشمل **أربع** مكونات أساسية تتمثل في[2]:

1 ــ مكون لساني: une composante linguistique

ويتمحور حول اكتساب المتعلم لمختلف المستويات اللسانية الصوتية منها والمعجمية والتركيبية والنصية الخاصة بنظام اللغة.

2 ــ مكون مقالي: une composante discurssive

ويتعلق هذا المكون باكتساب المتعلم لمختلف مستويات الخطاب وتنظيمها بمقتضى أحوال المقام.

3 ــ مكون مرجعي: une composante référentielle

يتمثل المكون المرجعي حسب " صوفي موارو " في إدراك المتعلم مختلف المعايير التي تحكم التفاعل الاجتماعي بين الأفراد وحسب ثقافاتهم .

4 ــ مكون اجتماعي ثقافي: une composante socioculturelle

ويتمثل في إدراك المتعلم للقوانين الاجتماعية والمفاهيم التبادلية بين الأفراد.

---

[1] فتيحة بن عمار، دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الأساسي، ص: 94.

[2] Sophie moirand , enseigner à communiquer en langue étrangére ,hachette, paris, 1982 , p :20.

ب- أنواع التمارين التواصلية:

وعلى غرار التمارين البنيوية، نلقي كذلك أن التمارين التواصلية عدة أنواع، ولأن هذا النوع من التمارين يهدف إلى تنمية الملكات الأساسية أو ما يعرف بمهارات اللغة الأربع والمتمثلة في: **الحديث، الاستماع، القراءة، الكتابة** [*]، ويشير عبد الرحمان الحاج صالح في مقاله: " أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة "إلى أن << التبليغ التعليمي – وكذلك عمليات الترسيخ – يتناول أربعة أنوع من الآليات اللغوية وهي الآليات التي تحصلها القدرة على الإدراك والفهم في مستوى المنطوق (السماع) وفي مستوى المكتوب(القراءة) ثم الآليات التي تتحصل بالقدرة على التعبير في هذين المستويين أيضا (التعبير الشفهي والتعبير الكتابي) >>[1]،وعلى غرار مهارات اللغة الأربع، صنفت التمارين التواصلية إلى صنفين رئيسين تندرج ضمنهما أنواع التمارين التواصلية وهما:

1- تمارين الفهم: المسموع والمقروء.

2-تمارين الإنشاء: الحديث (المشافهة) والكتابة (التحرير).

[*]إن مهارات اللغة الأربعة عبارة عن نسيج واحد أي وجهان لعملة واحدة لايمكن الفصل بينهما .

[1]عبد الرحمن حاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص:65.

المبحث الثالث: مكانة التمرين اللغوي واستراتجيات وضعه

1- مكانة التمرين اللغوي في تعليمية اللغات:

إننا لانبتعد عن الحقيقة إذا قلنا أن التمرين هو مؤشر العملية التعليمية ذلك أنه يمثل التطبيق العملي لعملية تعليم اللغة،وفي هذا الصدد يقول "برنر" Burnerكما ينقل عنه د/ رشيدي أحمد طعيمة: << لتعلم إنسانا في مادة أو علم معين، فإن المسألة لا تكون في أن نجعله يملأ عقله بالنتائج، بل أن نعلمه أن يشارك في العملية التي تجعل في الإمكان ترسيخ المعرفة أو بنائها إننا ندرس مادة لا لكي ننتج مكتبات صغيرة حية عن الموضوع، بل لنجعل التلميذ يفكر رياضيا لنفسه، ولينظر في المسائل كما يصنع المؤرخ ويشارك في تحصيل المعرفة، إن المعرفة عملية وليست ناتجا >>[1]، وبذلك يعد التمرين وسيلة مشاركة فعالة باعتباره أفضل الوسائل التي من شأنها أن تعمل بشكل فعال وجاد على بناء المعرفة لدى المتعلم،بل وتنمية استراتجيات التعلم وآلياته لديه بكيفية ناجعة، نظرا لوظائفه المتعددة والمتمثلة في:

أـ يعد التمرين وسيلة لعرض الدرس، فدوره لا ينحصر في عرض معلومات سابقة بل يمكن أن نعتبره وسيلة لعرض معطيات جديدة لم تقدم لتلاميذ من قبل فابعد أن تعطى المسائل النظرية في مرحلة الدرس،يقدم درس النحو على شكل مجموعة من التمارين وتترك لهم الفرصة ليكتشفوا البنية اللغوية المقصودة بفعل التمرن والتدريب المتواصل، حيث أن <<أفضل أشكال تعلم اللغات هي تلك التي تتعدى حدود استيعاب المعلومات وحفظها إلى تنمية القدرة على تطبيقها وممارستها >>[2]، وبالتالي فالتمرين وسيلة للشرح والتبصير، يقوم من خلالها المعلم بتعزيز العناصر اللغوية الجديدة التي تم عرضها على التلاميذ بمجموعة من التمارين التي من شأنها شرح وتوضيح تلك العناصر[3] حتى يتمكن التلاميذ من استيعابها <<فالإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من

---

[1] رشدي أحمد طعيمة، الأسس النفسية و التربوية والاجتماعية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، المجلة العربية للتربية، تونس، عدد2، 1985، ص:32.

[2] المرجع نفسه، ص:39.

[3] حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص:210، وانظر كذلك: عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص:225، وميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ص:75.

الخصائص اللغوية في حين أن التطبيقات تمثل الجانب العملي الذي تبدو فائدته في القراءة السليمة والتعبير السليم >>.

ب- التمرين وسيلة للترسيخ، ويعد الترسيخ أهم وظائفه، فعن طريق التكرار والممارسة المستمرة للسلوك اللغوي يكتسب المتعلم الملكة اللغوية، لأن الهدف الأسمى للتعلم اللغوي كما يذكر الأستاذ الحاج صالح هو امتلاك مهارة التصرف في البنى اللغوية حسبما تقتضيه أحوال الخطاب[1]، وهذا مرهون بمدى توفر فرص للممارسة، ومن ثم فالترسيخ حسب ما يراه الحاج صالح لا ينحصر فقط في بوتقة تحصيل المعطيات في حد ذاتها بل << في خلق القدرة على التصرف فيها .. فالتصرف هو العمل في ذوات الكلم والتراكيب ..

والعمل الاكتسابي للغة كله تمرس ورياضة مستمرة، كلما زادت وتواصلت زاد النمو اللغوي بدوره وقويت الملكة[2]، وبهذا يصبح التمرين وسيلة لتحويل القاعدة النحوية إلى مهارة لغوية، وفي هذا الصدد يقول د.حجازي:<< فإذا كان تعليم القواعد ضروريا فإن التدريب والتكرار من أجل ترسيخ الأنماط اللغوية الصحيحة من الوسائل التي تحول هذه القواعد من معرفة نظرية إلى تمثيل حقيقي >>[3].

ج ــ يسمح التمرين بتعزيز الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ حيث يسمح لهم بممارسة مأتم تعلمه، وعن طريقه يتم استضمار القاعدة في أذهانهم << ومن الخير ألا يسرف المعلم في شرح القاعدة واستنباطها بحيث تستغرق الحصة كلها في الشرح القاعدة بل يجب أن ينتقل المعلم إلى التطبيق بمجرد أن يطمئن إلى فهم الطلبة إياها>>[4]، حيث أن تدريس القواعد لا يكون له الأثر المرجو إلا بعد الإكثار من التمرين عليها[5]، لأنه <<لا حياة في دروس القواعد بغير التطبيق، فهو الذي

---

[1] بتصرف عن: عبد الرحمن حاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص: 68.

[2] بتصرف عن المرجع نفسه، ص:70.

[3] محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، ص:131-133.

[4] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص:113.

[5] ينظر: حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص: 221.

يبعث النشاط في التلاميذ ويربي فيهم ملكة الملاحظة، وبه يستقيم الأسلوب وتسلم العبارات من الأخطاء، وتتكون العادات اللغوية الصحيحة والسليمة عند التلاميذ >>[1].

ح-التمرين وسيلة للمراجعة والمراقبة، حيث يلجأ المعلم إليه قبل أن يشرع في الدرس الجديد ويتوصل من خلال إجابات التلاميذ إلى معرفة مدى استيعابهم للدرس المقدم سابقا ومدى جاهزيتهم لتلقي الدرس الجديد.

د – يعتبر التمرين للتصحيح والتصويب،حيث يقوم من خلاله المعلم بالوقوف على مستوى تلاميذه فيما درسوه والصعوبات التي تعترضهم[2]، فهو بالتالي وسيلة فعالة لتصحيح الأخطاء الصوتية والمعجمية والتركيبية للتلاميذ معتمدين في ذلك على التغذية الراجعة، ذلك أن << تصحيح التطبيق أمام التلميذ من أنجح الوسائل للتقويم، يرى التلميذ خطأه ويساعد المدرس على تصويبه عند عجزه >>[3].

إذن ويعد عرض مكانة التمرين اللغوي نجد أنه يحتل مرتبة أساسية ومكانا هاما في ميدان تعليمية اللغات<< لذلك تخصص الساعات الكثيرة لتمرين التلميذ على استعمال اللغة وتقوية الملكة اللغوية وتنويع أساليب تعبيره >>[4]، وذلك لجعل التلميذ يلتمس تعدد الأساليب التي تندرج ضمنها المهارات اللغوية، والشكل التالي يوضح ذلك[5]:

---

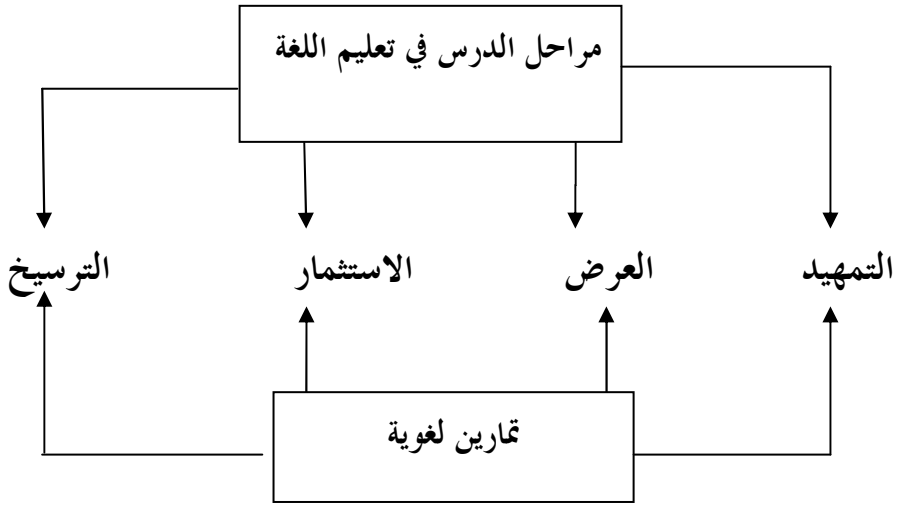
[1] عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية،(د تح)، دار غريب للطباعة، القاهرة، (دط)، ص:157.

[2] بتصرف عن: فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ص:133.

[3] المرجع نفسه، ص:137.

[4] ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ص:19.

[5] الشكل مأخوذعن، محمد صاري، تقويم مناهج اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، 1998م، ص:100.



❖ **موقع التمارين اللغوي من مراحل الدرس**

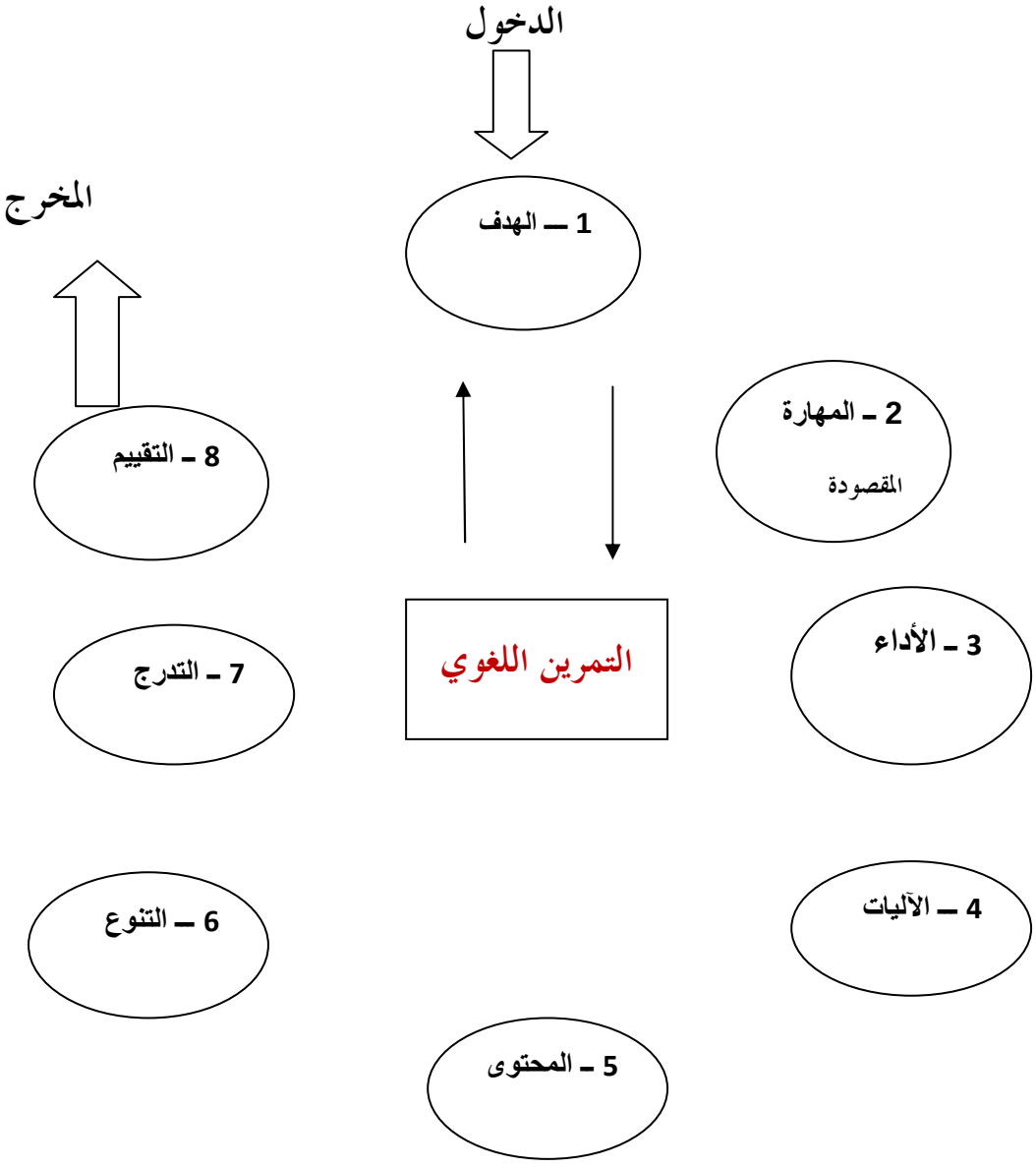
2 ــ استراتجيات التمارين اللغوية:

تعتبر التمارين عنصرا فعلا وحيويا في عملية تعلم اللغة، ولتوازن منهجية التعليم والتعلم ونجاعتها، لابد من عدم الاقتصار على أنواع التمارين المعدة كالوسائل للاختبار والتقييم فقط، بل لابد من الاهتمام بتلك التي تعتبر مؤشر تبليغ تعليمي، وترسيخ للعادات اللغوية، كما يقتضي الأمر كذلك أن تقوم عملية التعليم والتعلم على التمارين الخاصة بإدراك العناصر اللغوية وفهم مدلولاتها أو ما يعرف بالجانب التحليلي للغة[1].

ومن متطلبات التوازن المنهجي في تعليم اللغة، التنويع في أصناف التمارين وفئاتها دون أن الجانب التحليلي اللغوي على حساب الجانب المهارياالاستعمالي أو العكس، والحقيقة أن وجود تلك الأنواع من التمارين اللغوية جنبا إلى جنب، وعلى درجة من التخطيط والدراسة يعد أمرا منهجيا ضروريا، ولهذا فمن الواجب بناء منظومة من التمارين وفقا لما يستلزمه البعد الحقيقي والموضوعي للتمرين مستوفيا لجملة من المقاييس التعليمية والتدريسية ليتكامل بذلك بناؤها وإعدادها العلمي الهادف.

[1] بتصرف عن: الطاهر لوصيف، منهجية التعليم اللغة وتعلمها، مقاربة نظرية تأسيسية لتعليمية اللغة العربية وقواعدها، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1996م، ص:435.

ونظرا للأهمية البالغة التي تحظى بها التمارين في حقل التعليمية عامة، وتعليمية اللغات بشكل خاص وذلك لما تبعثه من نشاط فعال تقوم عليه عملية التعليم والتعلم، ومن خلا هذا أصبح من المسلم لدى الباحثين في هذا الميدان التقيد والاهتمام بكل الجوانب من خلال المقاييس العلمية والمبادئ الضرورية التي تحددها تعليمية اللغات والتي يجب أن تتوفر والشكل التالي يبين هذا:



مقاييس بناء التمرين اللغوي

الفصل الثاني

دراسة وصفية تحليلية لأنواع التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط

المبحث الأول: تحليل محتوى الكتاب لسنة الأولى من التعليم المتوسط

المبحث الثاني: تحليل أنواع التمارين الموجودة في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط

المبحث الثالث: استبيان

المبحث الأول: تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط(الجيل الثاني)

1- فاعلية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية:

يعد الكتاب المدرسي أداة مهمة من أدوات التعليم، يفوق دوره فيه دور بقية الوسائل المساعدة الأخرى كالسبورة، والصور ...الخ، يلجأ إليه كل من التلميذ والأستاذ على السواء، لأنه مصدر أساسي للمعرفة وسند مهم في طريقة الإعداد وتحصيل المعلومات.

وكونه وسيلة ورقية لا يمكن الاستغناء عنه في العملية التعليمية واستبداله بغيره من الوسائل فهذا خطأ لأنه ضروري فهو:<<ليس مجرد وسيلة معينة على التدريس بل إنه صلب التدريس نفسه وهو الدرس بعينه، وكل ميستعان به في التدريس من الوسائل إنما هيا أشياء تابعة للكتاب المدرسي، معينة للتلاميذ على فهمه>>[1].

2- تعريف الكتاب المدرسي :

هو أداة خاصة بالتعلم يستعين بها في بناء تعلماته، واكتساب مهارته، وإنماء كفاءاته،

يعتمد عليه المتعلم في بيته قبل الأفعال التعلمية لاكتساب الفهم الأولي للمعارف والمهارات بتوجهات من الأستاذ، وبعد الأفعال التعلمية لإنجاز تمريناته ومختلف الوظائف التي يكلف بها قصد الدعم والتثبيت، كما يعتمد عليه في القسم بمعية أستاذه وزملائه، فتحسن القراءة ويحسن الفهم ويكتمل تحت إشراف الأستاذ كما تحسن المنهجيات، فتحدث الاستفادة ويعم النفع وتتحقق الأهداف[2].

كما أن الكتاب المدرسي _وخاصة كتاب اللغة العربية_ من أكثر الوسائل التعليمية فاعلية وكفاءة في مساعدة المدرس والطالب في أداء مهمتهما في المدرسة، ولذلك يمثل الكتاب عنصرا لا غنى عنه في أي برنامج تربوي، فهو دليل أساسي لمحتوى البرنامج ولطرق التدريس ولعمليات التقويم، وهو موجه نحو أهداف التربية ويرسم الحدود العامة والمفاهيم والقيم التي يحتاج إليها الطلبة والمجتمع معا

---

[1] أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدمه، مكتبة لأنجلو المصرية، 1962م، ص: 07.

[2] وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، ص:21.

في أية مرحلة من مراحل تطوره، كما يعد صورة تنفيذية للمنهج وهو الذي يعمل على إخراج المادة اللغوية في أنماط من الموضوعات والبناء والصياغة يتسنى لها أن تحقق أهداف المنهج الدينية والوطنية والاجتماعية والسلوكية والعصرية[1]، كما أنه مرجع الطالب الأساسي يثري معارفه وخبراته، وهو مصدر للمعرفة يزوده بالمعلومات الضرورية، وبفضله ينال الطالب قدرا مميزا من ثقافة مجتمعه وأمته ويزوده بألوان الثقافات الأخرى.

ويعرف"فرنسوا ريشودوا François Richaudeau" الكتاب المدرسي Manuel scolaire على أنه:<< عبارة عن وسيلة مطبوعة منظمة من أجل استعمالها في مسار تعليمي أو سياق تكويني معين ، تتميز بمحتوى ذي أبعاد ثقافية إيديولوجية وبمحددات علمية بيداغوجية وتعتمد أشكالا للتواصل وتخضع في تنظيمها لمنهج معين >>[2]، ويعد الكتاب المدرسي وثيقة تربوية مكتوبة لعمليات التعلم والتعليم[3]، والتي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية، والموضوعة من أجل نقل المعارف للمتعلمين، وإكسابهم بعض المهارات ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم[4]، والكتاب المدرسي عامة هو الكتاب الذي يتوفر بين أيدي التلاميذ والمعلمين في المواد الدراسية المختلفة، وفق البرنامج الرسمي المقرر الذي يعد للمرحلة أو المستوى الذي يؤلف له، وهو غالبا ما يكون متبوعا بالتطبيقات والتمارين المتنوعة عقب كل درس، أو مجموعة من الدروس وبالتالي فالكتاب المدرسي هو: << الكتاب الذي تعرض فيه بطريقة منظمة المادة لمختارة في موضوع معين، وقد صيغت في نصوص مكتوبة بحيث ترضي موقفا بعينه في عمليات التعليم والتعلم >>[5].

---

[1] سعدون محمد الساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن، ط1، 2007م، ص: 127.

[2] -F.richaudaeut, conception et production des manuels scolaires, guide pratique, UNESCO, paris, 1979, p :51.

[3] محمد زياد حمدان، تقييم الكتاب المدرسي نحو إطار علمي، دار التربية الحديثة،الأردن،دط،1997م،ص: 07.

[4] محمد الصالح حثروبي، نموذج تدريس الهادف،أسسهوتطبيقاته،دار الهدى، عين مليلة، الجزائر،دط، 1997م، ص: 80.

[5] احمد أنور عمر، الكتاب المدرسي تأليفه وإخراجه الطباعي،دار المريخ، المملكة العربية السعودية،دط،1980م،ص: 09.

إن "استكشاف اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط " عبارة عن وثيقة تربوية معتمدة في جل العمليات التعليمية التكوينية، والمقصود بالوثيقة (أنها تكون مكتوبة ومصحوبة برسوم وصور توضيحية متنوعة تهدف بالخصوص إلى الدفع بعملية التعلم نحو حدود قصوى)[1]. ومن اجل ذلك يقترح الكتاب المدرسي معلومات ومحتويات (المادة الدراسية)، ويعرض الوسائل والعمليات التي يتيح اكتسابها وامتلاكها تمهيدا لبلوغ معارف جديدة ومهارات عملية وخبرات حياتية محددة.

والكتاب المدرسي للسنة أولى متوسط عبارة عن كل منسق متكامل يتضمن ما يلي[2]:

-أهداف التعليم أو التكوين على شكل معارف أو مهارات عملية.

-المحتويات (المادة الدراسية) المناسبة.

-وسائل وأدوات مقترحة تسمح ببلوغ الأهداف المحددة مثل: سيرورات التعليم والوسائل الديناميكية الملائمة.

-أساليب وإجراءات التقويم لقياس مدى بلوغ الأهداف، وبالتالي مدى نجاعة العملية التعليمية برمتها[3].

وهكذا فإن مفهوم المنهاج اشمل من البرنامج الذي يقتصر فقط على المحتويات أو المواد الدراسية ومن خصوصيات الكتاب المدرسي أنه يعمل على دمج مختلف عناصر المنهج الدراسي، بحيث تشكل وحدة متناسقة وفعالة وفي ما يلي مخطط يوضح ذلك[4]:

---

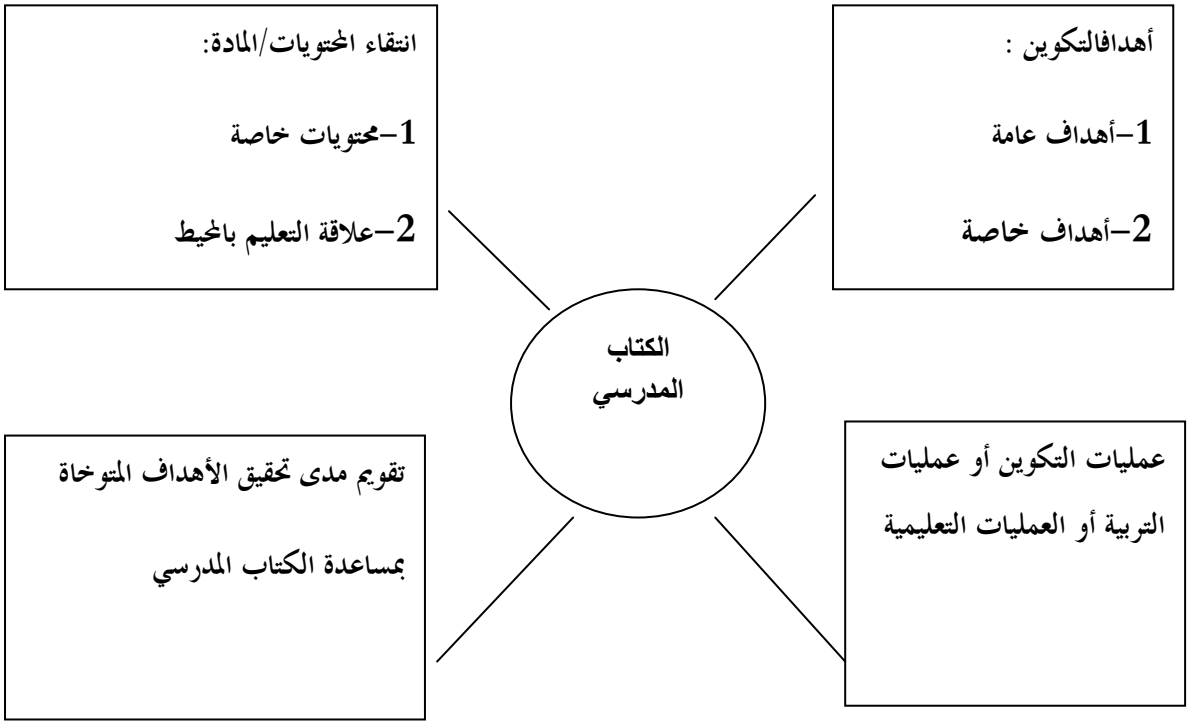
[1] انظر: عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، ص: 260.

[2] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط،2016م، ص: 04.

[3] عبد اللطيف جباري وآخرون، الكتاب المدرسي، تقنيات الإعداد وأدوات التقييم، دليل علمي، إفريقيا شرق للنشر، المغرب، 2004م، ص: 07.

[4] انظر المرجع نفسه، ص:07.

المخطط (01)



ووفقا لهذه العلاقة القائمة بين الكتاب المدرسي ومختلف عناصر المنهاج، يمكننا جعل هذه الوثيقة التربوية غير محايدة لأنها تنطوي- إلى جانب الأغراض التعليمية الموضوعة من أجلها- على نسق القيم والمعايير السوسيو ثقافية الخاصة بالمجتمع من قيم الجمال والعدل والخير.

3- أهمية الكتاب المدرسي :

تكمن أهمية الكتاب بأنه مصدر للمعرفة لكل من المعلم والتلميذ بما يقدمه لهما من معلومات تعين الأول على إعداد دروسه وفق نمط معين، وتعين الثاني على إستعابها ومراجعتها متى شاء، وما يزيد أهميته في نفوس التلاميذ ويضفي على العملية التعلمية طابع الفاعلية، كلماته المطبوعة من حيث قيمتها ورسميتها التي تطغى أحيانا على مكانة المدروس نفسه << فمع أنهم ينظرون إليه على أنه مصدر المعرفة، فإن الكتاب المدرسي ينفرد بسلطان الكلمة المطبوعة، وعظم تأثيرها ولذلك فهو في نظر التلاميذ أقوى سلطة علمية لا يتطرق الشك إليها >>[1].

[1] احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2000م، ص: 20.

كما أن للكتاب مكانة خاصة في الإسلام، إذ وردت لفظة الكتاب في القرآن في أكثر من مائتين وخمسين موضعا للدلالة على أكثر من معنى، منها اللوح المحفوظ والحساب والتوراة والإنجيل والقرآن وقد أدرك المربون المسلمون أهمية الكتاب في عملية التعلم فحث الطلبة على اقتناء الكتب والعناية بها، وقد خصص ابن جماعة (ت773ه/1381م) فصلا في كتابه المسمى "تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم "ناقش فيه آداب الطلبة مع الكتب، ومما جاء في هذا الكتاب (ينبغي لطالب العلم أن يعتني بتحصيل الكتب المحتاج إليها ما أمكنه شراءه وإلا فإجارة أو عارية لأنها آلة تحصيل).

كما اهتم المربون في العصر الحديث بالكتاب المدرسي، لذا عقدت الندوات والمؤتمرات للبحث في الأسس التي يقوم عليها ومواصفات إخراجه، وغير ذلك من المشاكل المتعلقة به وهذا الاهتمام بالكتاب المدرسي نابع من الوظائف التي يؤديها[1].

4- أهداف الكتاب المدرسي :

يمكن تحديد أهداف الكتاب المدرسي في النقاط التالية[2]:

- التحكم في كفاءات الاستماع والحديث والقراءة والكتابة.

- تنمية الكفاءات اللغوية والمهارات في التواصل الكتابي والشفوي.

- القراءة المقرونة بجودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.

-كتابة نصوص متنوعة وصفية وسردية في وضعيات تواصل مختلفة.

- اكتساب ثروة لغوية.

-الاستعمال السليم للغة العربية أثناء التعامل.

- التحكم في تقنيات التعبير والقواعد الأساسية النحوية، والصرفية والإملائية والأساليب البلاغية وتوظيفها علميا.

- التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية للنصوص.

---

[1] المرجع السابق، ص: 21.

[2] وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، ص: 23.

- مناقشة النصوص وإصدار الأحكام في شأنها.

- شرح معاني النصوص شرحا مترابطا منسجما.

- تحقيق الذوق الأدبي الفني.

- اكتساب الجرأة الأدبية في التعبير عن الرأي والإقناع.

- تحقيق التفاعل مع الغير.

- بناء الشخصية الفكرية والنفسية والاجتماعية.

- غرس قيم دينية أخلاقية وطنية وإنسانية.

- اكتساب روح المبادرة البناءة والإسهام الإيجابي في الحياة الاجتماعية.

- تحقيق كفاءات عرضية من خلال الانسجام بين اللغة العربية ومختلف المواد وتعزيز تكاملية التعلم في الملامح المشتركة.

5- علاقة الكتاب المدرسي بالعملية التعليمية:

إن أي مفهوم للكتاب المدرسي، لا يكون دقيقا وواضح ومحققا للأهداف التي تنشدها المنظومة التربوية مالم يكن مراعيا لعناصر العملية التعليمية منفردة ومجتمعة في آن واحد، ومبينا علاقتها بالكتاب المدرسي.

وحتى يؤدي الكتاب الوظيفة المنوط به، ينبغي أن مؤلفوه في الحسبان كل عناصر العملية التعليمية، مراعين تلك العلاقة التفاعلية التي تحققها فيما بينها، فتتضافر لتمنح له ذلك النجاح المنتظر لأن أي إهمال لجانب من جوانبها يؤدي في نهاية إلى قلة فائدته وقصوره عن أداء وظيفته، وعناصر العملية التعليمية معروفة تتمثل في (المعلم – المتعلم – المحتوى المعرفي) وسوف نتحدث عن هذا بالتفصيل ونمثل لها بالشكل**02** (المثلث الديداكتيكي).

أ- الكتاب المدرسي والمتعلم:

إن الكتاب المدرسي يعد المصدر الرئيسي للمعرفة بالنسبة للتلاميذ إلى جانب الأستاذ، ومرجعا أساسيا يعتمد عليه في إثراء معارفه وخبراته، ويرجع إليه باعتباره سجلا مطبوعا وليس قولا مسموعا[1]، لتثبيت ما ينبغي تثبيته، أو لحل تمارينه عقب كل درس أو فصل، أو لتحضير ما يجب تحضيره من دروس أو نصوص، ويرتكز في ذلك على ناحيتين أساسيتين لا يجب استغناء عنهما لأنهما يمثلان النواة وحلقة الدرس .

الناحية النفسية للتلميذ الاهتمام

الناحية النفسية تولد اهتماما كبيرا للتلميذ بكتابه المدرسي إيمانا منه بأن معلوماته تكتسب صفة الصحة والرسمية، ويؤكد ذلك ميله في كثير من الأحيان إلى أن:<< يقيس صحة ما يصل إليه من المعلومات والحقائق من المصادر الأخرى بما فيها المعلم بمدى اتفاقها مع ما يقرأ في كتابه المدرسي >>[2].

الناحية التربوية الخبرات والسلوكات

إن الكتاب المدرسي ينقل إلى التلميذ عن طريق المادة المعروضة خبرات ومهارات وسلوكات معينة، وهذا ما يجعله يؤدي الوظيفة التي يحتاج إليها التلميذ في عملية التربية والتعليم، حيث يكون <<وسيلة مفيدة في يد التلميذ، يفيد منها في استرجاع دروسه، واستذكار ما فاته منها، كما يساهم في توسيع ثقافته وتنميتها بما يقدم له من معلومات إضافية ونصوص تكميلية قد يعجز المربي عن تقديمها أثناء الدرس لعامل ضيق الوقت أو لموانع أخرى مثلا الظروف القاهرة ....الخ، فدوره يكون مكملا لدور المدرس >>[3].

---

[1] محمد السعيد بالشموس، الكتاب المدرسي، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية، مركز النشر العلمي، المملكة العربية السعودية، المجلد الثالث، 1990م، ص:246.

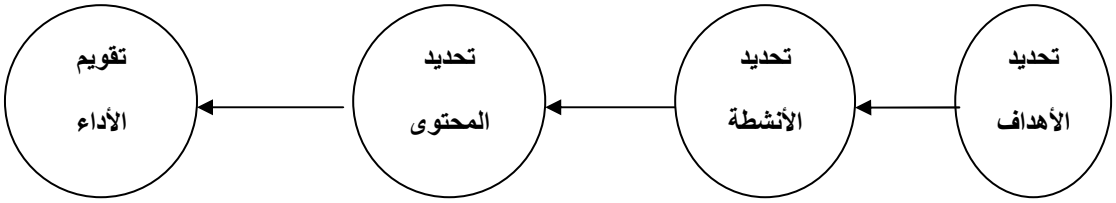
[2] أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي، ص: 04.

[3] مجموعة من المؤلفين، محاضرات ملتقى الكتاب المدرسي والنظام التربوي، مركز الدراسات و الأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، الجامعة التونسية، 1985م، ص: 18.

ب- الكتاب المدرسي والمحتوى التعليمي:

ليس الكتاب المدرسي كأي كتاب أخر، ولا تتحكم فيه نفس العوامل التي تتحكم في الكتاب الموجه للعامة، أو العوامل التي تتحكم في الكتاب الأكاديمي، ولو كان كأي كتاب أخر لما خضع إلا لذوق القارئ، ولكنه أولف لغرض خاص، ويتميز عن غيره بما يحويه من مادة علمية وتربوية ذات طابع خاص أتيح لها الانتقاء والاختيار والتكييف والتوجيه والتنظيم مما يؤهلها لتحقيق جملة من الأهداف في جوهر ما يراد بلوغه ويسعى المربون من اجل تحقيقها. وشكل**01** الموضح يبين الأهداف التعلمية[1]

الشكل:01



خطوات ميجر للعملية التربوية

ج-الكتاب المدرسي والمعلم:

يعتبر الكتاب المدرسي بالنسبة للمعلم وثيقة رسمية وأساسية تربطه بعمله التربوي وتحدد مسؤولياته أمام الجهات المسؤولة من جهة، وأمام تلاميذه من جهة أخرى، لمل يحويه من مادة علمية مكيفة وفق الأهداف المسطرة لمرحلة دراسية ما، فهو يحدد له مادة التدريس، ويعينه على توزيعها وتنظيمها ويمكنه أيضا من التدرج في انجازها بخطى ثابتة، ويوفر له مختلف الأنشطة التي تساعده على تبليغ المعرفة لتلاميذه وعلى تقييم المعلومات التي اكتسبوها[2].

---

[1] سعدون محمد الساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن، عمان، ط1، 2005م، ص:133.

[2] مجموعة من المؤلفين، محاضرات ملتقي الكتاب المدرسي والنظام التربوي، ص: 230.

كما يعتبر الكتاب المنظار الذي يوضح للمعلم خطة العمل، ويحدد له المستوى العلمي الذي لا ينبغي له أن يرتفع عنه، ذلك لأنه << يحدد طريقة التدريس أو على الأقل يوحى بها، والمدرس لا يملك إلا أن يتأثر بطريقة التعليم التي يمكن أن تتمشى مع الكتاب المدرسي والتلميذ

بدوره لا يملك إلا أن يتأثر بطريقة التعلم التي تستفاد من طريقة الكتاب المدرسي>>[1]، وعلى سبيل المثال نذكر أهم طرق التدريس وأسسها [2]وتتجلى في:

الطريقة الحسية ـــ طريقة النشاط ـــ الطريقة الوظيفية (المشروع) ـــالطريقة الإلقائية-الطريقة الاستقرائية أو الاستنتاجية - الطريقة القياسية-الطريقة التوليفية- الطريقة الحوارية.

ينبغي للمعلم أن يعرف أن لكل طريقة محاسنها ومأخذها، وأنه لا توجد طريقة مثالية تماما، وأنه لا توجد طريقة واحدة تناسب الأهداف المراد تحقيقها جميعا، وما أردنا الإشارة إليه هو أن الأستاذ يتحكم في طريقة التي تناسب وتتماشى مع محتوى الكتاب لأن تلاميذ سوف يتأثرون بطريقته في عرض درسه، ومن الأسس التي تجعل طريقة التدريس ناجحة:

- شخصية المدرس وإبداعه وابتكاره، فشخصية المدرس تتجلى في طريقته وفي أعماله.

- مراعاة طبيعة الدرس الموجود في الكتاب مع العدم الخروج عن محتواه أو التعميق والزيادة.

وبهذا نلاحظ أن الكتاب المدرسي والمعلم يكمل احدهما الآخر << فكلاهما متمم للآخر ولا تتوقف عليهما عملية التعلم فحسب، بل إن كل تطور وتقدم في أساليب التعليم وطرائقه يتوقفان على مرونة الكتاب والمدرس >>[3].

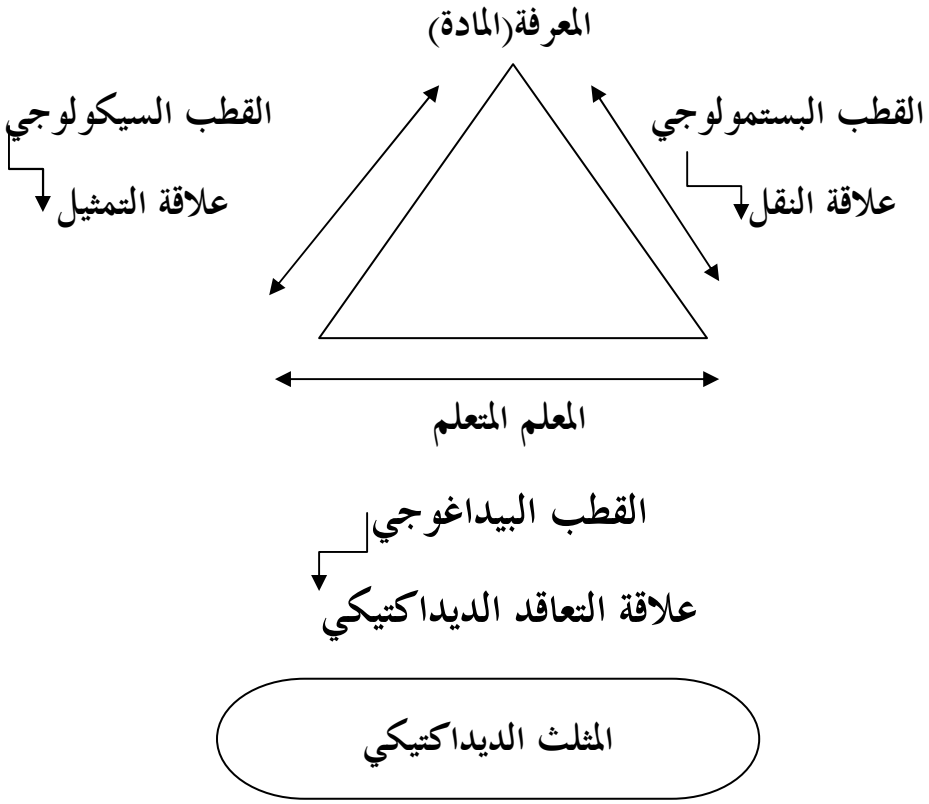
---

[1] أبو الفتوح رضوان واخرون، الكتاب المدرسي، ص: 08.

[2] طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، اصدار الثاني، 2005، ص:90-91-92.

[3] المرجع نفسه: ص: 89.

الشكل02:



6- العوامل المتحكمة في الكتاب المدرسي:

مهما تعددت العوامل المتحكمة في الكتاب المدرسي فإن مادته ينبغي أن تتوفر فيها جملة من المواصفات:

- أن تكون مسايرة للسياسة التربوية المقررة والأهداف التربوية المنشودة.
- أن تكون مطابقة لمفردات البرنامج.
- يخصص لها الوقت الكافي.
- أن تعتمد الدقة والحداثة.

وبهذا تتماشى مع مستوى التلاميذ، ومع خصائص كل مرحلة من مراحل نموهم فكل مرحلة من مراحل التعليم يجب أن يكون لها كتبها الخاصة بمميزاتها الخاصة << فلا يكون الكتاب في المرحلة

الثانوية مثلا مختصرا لكتب المرحلة العالية، كما أن الكتب التي توضع للتعليم الابتدائي لا تكون مختصرا لكتب مرحلة المتوسط >>[1]، يجب أن تعتمد على التطبيق بهدف توضيح النظريات.

ومنه نحاول التطرق إلى العناصر التي تتألف منها المجموعة التعليمية الخاصة باللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط بحيث نجدها تتكون من أربع أدوات:

***كتاب التلميذ:** يشتمل كتاب التلميذ المقرر للسنة الأولى من التعليم المتوسم على 08 مقاطع موزعة على ثلاثة فصول توزيعا يتناسب مع حجم كل فصل، ويحتوي كل مقطع على ثلاثة ميادين تتمثل في فهم المنطوق، فهم المكتوب، إنتاج المكتوب.

وقد خصص لكل ميدان لون يميزه عن باقي الأنشطة فنجد (الأخضر، والأزرق الفاتح، والبرتقالي، والبني، الأحمر والبنفسجي).

ففي فهم المكتوب بالنسبة للقراءة المشروحة، ودراسة النص نجد اللون الأخضر، وقواعد اللغة وفهم الكلمات وشرحا بالون البرتقالي، أما إنتاج المكتوب اللون الأساسي هو الأزرق، وتختلف الألوان بالنسبة للقراءة ودراسة النص عند انتهاء من كل مقطع، أما الأخرى تبقى على حالها.

ا-**ميدان فهم المنطوق وإنتاجه**:هو عبارة عن نصوص مقررة مختارة يلقيها الأستاذ من دليل الأستاذ بطريقة واضحة متأنية وبصوت مسموع مع احترام مخارج الحروف والأداء المعبر من أجل وصول إلى هدف وهو الفهم وإنتاج المنطوق الذي يقوم به التلاميذ.

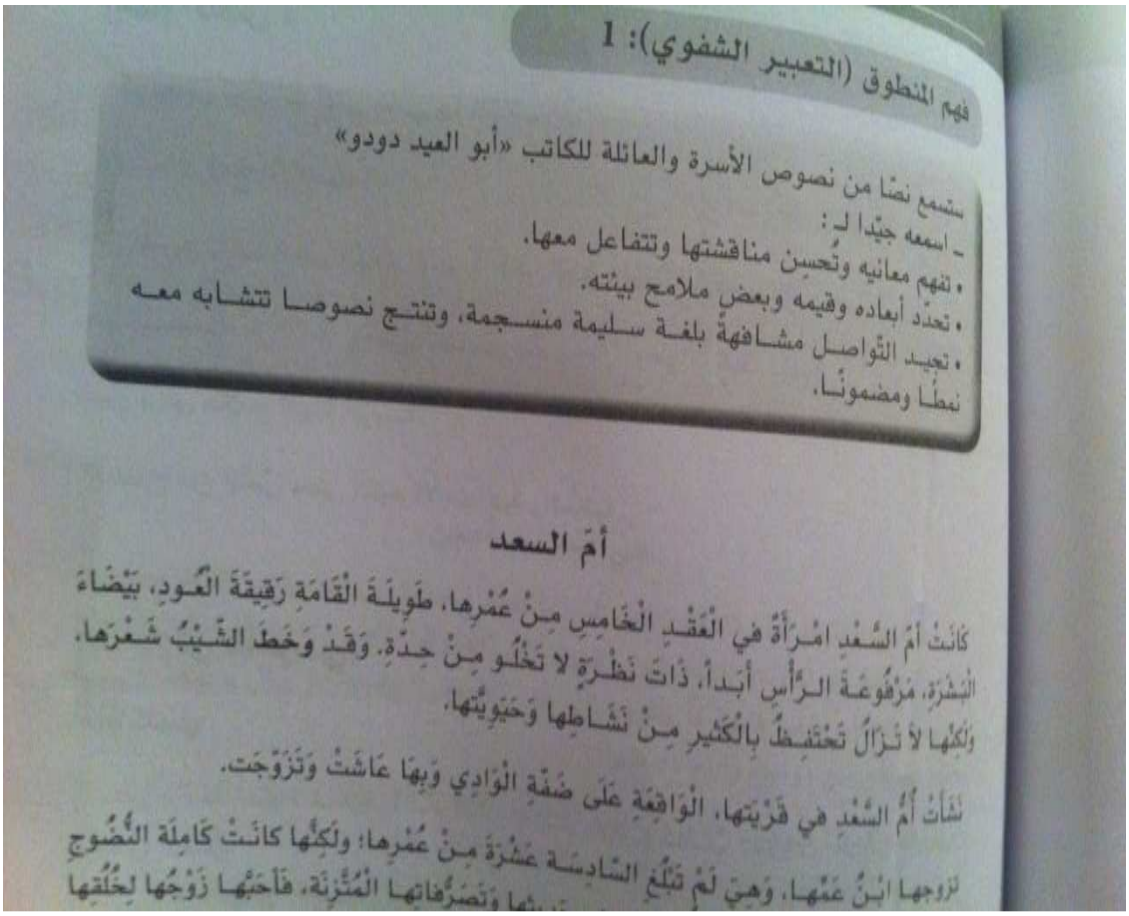
ونذكر بعض نصوص فهم المنطوق (التعبير الشفوي) المقررة في العملية التعليمية والمعتمدة من طرف مفتشية التعليم المتوسط لغة عربية م1:[2]

[1]محمد رفعت رمضان وآخرون، أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، ط4، 1957، ص: 250.

[2]وزارة التربية الوطنية، مفتشية التعليم المتوسط لغة عربية م1، وثيقة تحديد نصوص فهم المنطوق، غرداية، 2016.2017.

الجدول رقم 01:

	المقطع	النص الأول	النص الثاني
1	الحياة العائلية	أم سعد ص 89	في انتظار أمين ص91
2	حب الوطن	حدث ذات ليلة ص103	سطر احمر من الأمس ص97
3	عظماء الإنسانية	الشيخ الإبراهيمي ص 105	الإدريسي صاحب..ص 109
4	الأخلاق والمجتمع	روان والقلم ص 113	الواجب والتضحية ص 115
5	العلم والاكتشافات العلمية	البراكين ثورات باطن ص 125	ازدياد حرارة الأرض ص 127
6	الأعياد	اجتلاء العيد ص 131	الاحتفال بالمولد النبوي ص133
7	الطبيعة	الشمس ص 149	الإوز في بحيرة ليمان ص 141
8	الصحة والرياضة	السل الرئوي ص 149	قصة الألعاب الرياضية ص 151



فهم المنطوق (التعبير الشفوي): 1

ستمع نصًا من نصوص الأسرة والعائلة للكاتب «أبو العيد دودو»

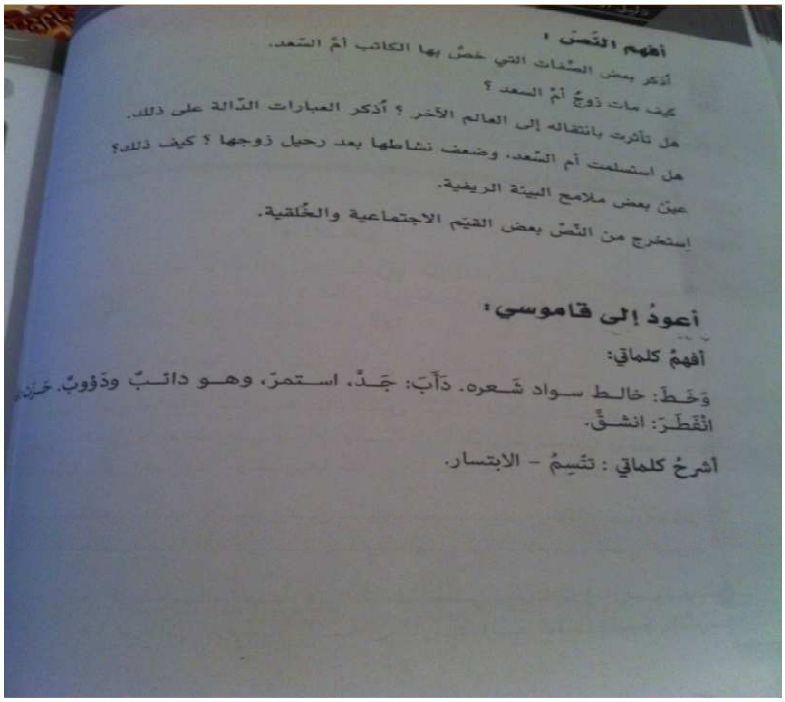
- اسمعه جيّدا لـ:
- تفهم معانيه وتحسن مناقشتها وتتفاعل معها.
- تحدّد أبعاده وقيمه وبعض ملامح بيئته.
- تجيد التّواصل مشافهة بلغة سليمة منسجمة، وتنتج نصوصا تتشابه معه نمطًا ومضمونًا.

أمّ السعد

كَانَتْ أمّ السَّعْدِ امْرَأَةً في العَقْدِ الخَامِسِ مِنْ عُمْرِها، طَوِيلَةَ القَامَةِ رَقِيقَةَ العُودِ، بَيْضَاءَ البَشَرَةِ، مَرْفُوعَةَ الرَّأْسِ أبَداً، ذَاتَ نَظْرَةٍ لا تَخْلُو مِنْ حِدَّةٍ. وَقَدْ وَخَطَ الشَّيْبُ شَعْرَهَا، وَلَكِنَّها لا تَزَالُ تَحْتَفِظُ بِالْكَثِيرِ مِنْ نَشَاطِها وَحَيَوِيَّتِها.

نَشَأَتْ أمُّ السَّعْدِ في قَرْيَتِها، الوَاقِعَةِ عَلَى ضَفَّةِ الوَادِي وَبِهَا عَاشَتْ وَتَزَوَّجَتْ.

تزوجها ابْنُ عَمِّها، وَهِيَ لَمْ تَبْلُغِ السَّادِسَةَ عَشْرَةَ مِنْ عُمْرِها؛ وَلَكِنَّها كانَتْ كَامِلَةَ النُّضُوجِ



أفهم النّص :

أذكر بعض الصّفات التي خصّ بها الكاتب أمّ السّعد.

كيف مات زوجُ أمّ السعد ؟

هل تأثرت بانتقاله إلى العالم الآخر ؟ أذكر العبارات الدّالة على ذلك.

هل استسلمت أم السّعد، وضعف نشاطها بعد رحيل زوجها ؟ كيف ذلك؟

عيّن بعض ملامح البيئة الريفية.

إستخرج من النّصّ بعض القيم الاجتماعية والخُلقية.

أعودُ إلى قاموسي :

أفهمُ كلماتي:

وَخَطَ: خالط سواد شعره. دَأَبَ: جَدّ، استمرّ، وهو دائبٌ ودَؤوبٌ. خزن

انْقَطَرَ: انشقّ.

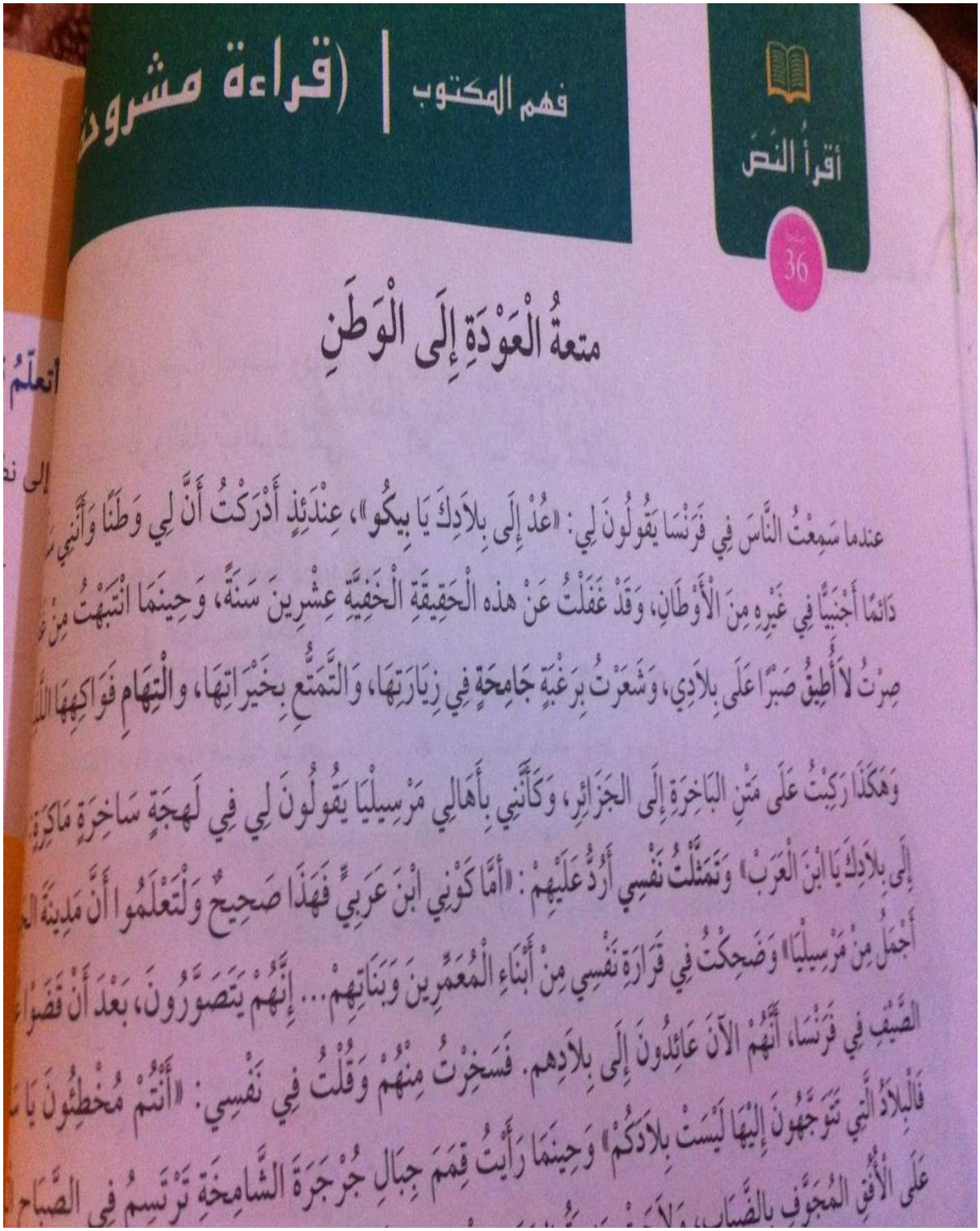
أشرحُ كلماتي : تَبَسُّمٌ - الابتسار.

الصورة رقم01 من كتاب دليل الأستاذ

ب-**فهم المكتوب(قراءة مشروحة)**:وهو الميدان الذي يحتوي على نصوص النثرية والشعرية الموجودة في الكتاب، والتي تمثل نسق متباين فيما بينها، على غرار تنوع أنماطها وأشكالها يجب على التلاميذ قراءتها بطريقة سليمة وتحليل وفهم أسئلة وتمارين نص المقروء وبعدها إصدار الأحكام بشأنها مستعملين في ذلك أساليب ما تمرنوا عليه[1].

والصورة رقم02:من الكتاب المدرسي ص36-37 توضح نص فهم المكتوب (قراءة مشروحة) وتمارين الفهم النص.

[1]بتصرف: وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، ص: 17.



أقرأ النص

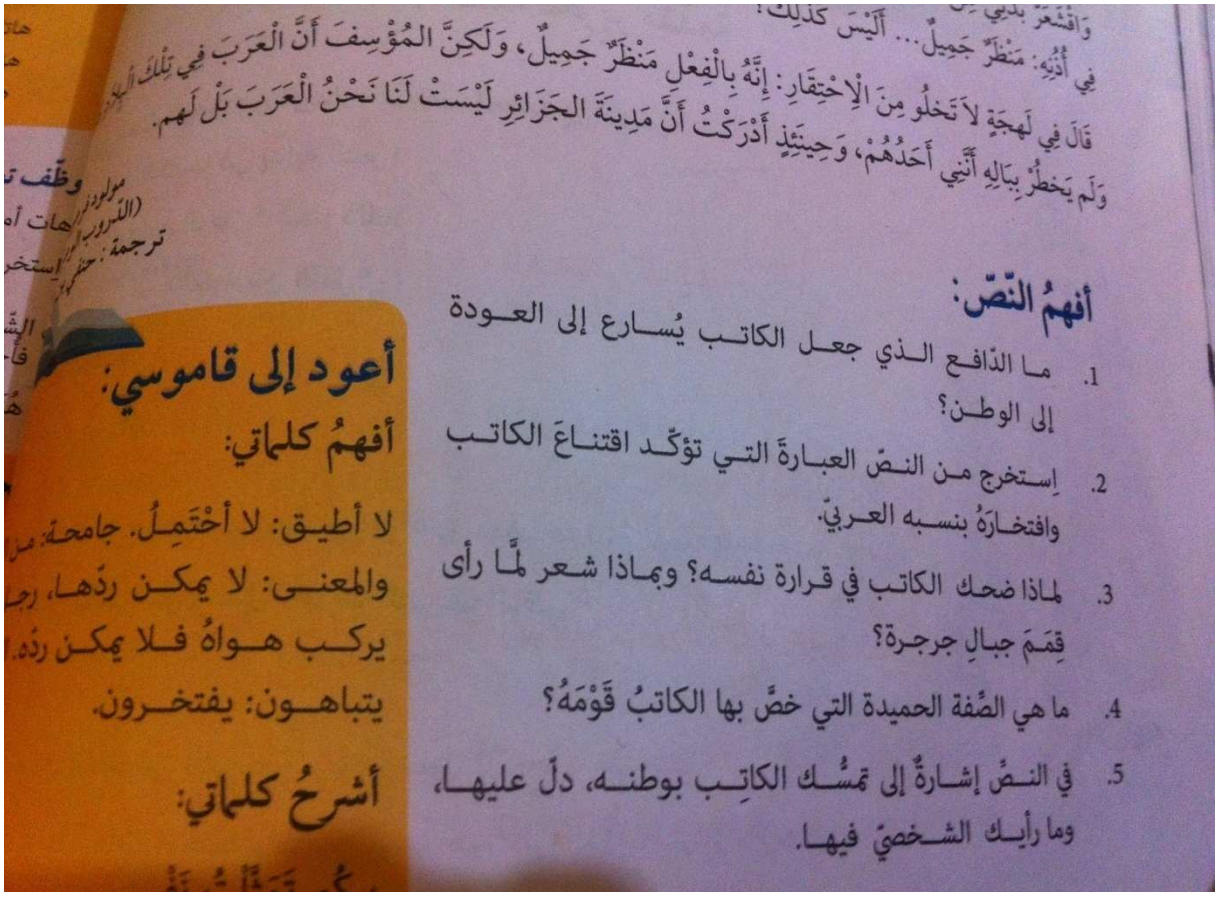
36

فهم المكتوب | (قراءة مشروحة

متعةُ الْعَوْدَةِ إِلَى الْوَطَنِ

عندما سَمِعْتُ النَّاسَ فِي فَرَنْسَا يَقُولُونَ لِي: «عُدْ إِلَى بِلَادِكَ يَا بِيكُو»، عِنْدَئِذٍ أَدْرَكْتُ أَنَّ لِي وَطَنًا وَأَنَّنِي
دَائِمًا أَجْنَبِيًّا فِي غَيْرِهِ مِنَ الْأَوْطَانِ، وَقَدْ غَفَلْتُ عَنْ هذه الْحَقِيقَةِ الْخَفِيَّةِ عِشْرِينَ سَنَةً، وَحِينَمَا انْتَبَهْتُ مِنْ
صِرْتُ لَا أُطِيقُ صَبْرًا عَلَى بِلَادِي، وَشَعَرْتُ بِرَغْبَةٍ جَامِحَةٍ فِي زِيَارَتِهَا، وَالتَّمَتُّعِ بِخَيْرَاتِهَا، وَالْتِهَامِ فَوَاكِهِهَا اللَّ

وَهَكَذَا رَكِبْتُ عَلَى مَتْنِ الْبَاخِرَةِ إِلَى الْجَزَائِرِ، وَكَأَنَّنِي بِأَهَالِي مَرْسِيلْيَا يَقُولُونَ لِي فِي لَهْجَةٍ سَاخِرَةٍ مَاكِرَةٍ:
إِلَى بِلَادِكَ يَا ابْنَ الْعَرَبْ» وَتَمَثَّلْتُ نَفْسِي أَرُدُّ عَلَيْهِمْ: «أَمَّا كَوْنِي ابْنَ عَرَبِيٍّ فَهَذَا صَحِيحٌ وَلْتَعْلَمُوا أَنَّ مَدِينَةَ
أَجْمَلُ مِنْ مَرْسِيلْيَا» وَضَحِكْتُ فِي قَرَارَةِ نَفْسِي مِنْ أَبْنَاءِ الْمُعَمَّرِينَ وَبَنَاتِهِمْ... إِنَّهُمْ يَتَصَوَّرُونَ، بَعْدَ أَنْ قَضَوْا
الصَّيْفَ فِي فَرَنْسَا، أَنَّهُمُ الْآنَ عَائِدُونَ إِلَى بِلَادِهِم. فَسَخِرْتُ مِنْهُمْ وَقُلْتُ فِي نَفْسِي: «أَنْتُمْ مُخْطِئُونَ يَا
فَالْبِلَادُ الَّتِي تَتَوَجَّهُونَ إِلَيْهَا لَيْسَتْ بِلَادَكُمْ» وَحِينَمَا رَأَيْتُ قِمَمَ جِبَالِ جُرْجُرَةَ الشَّامِخَةِ تَرْتَسِمُ فِي الصَّبَاحِ
عَلَى الْأُفُقِ الْمُجَوَّفِ بِالضَّبَابِ،



وَاقْشَعَرَّ بَدَنِي... أَلَيْسَ كَذَلِكَ؟

فِي أُذُنِهِ: مَنْظَرٌ جَمِيلٌ، وَلَكِنَّ الْمُؤْسِفَ أَنَّ الْعَرَبَ فِي تِلْكَ

قَالَ فِي لَهْجَةٍ لاَ تَخْلُو مِنَ الْإِحْتِقَارِ: إِنَّهُ بِالْفِعْلِ مَنْظَرٌ جَمِيلٌ، وَلَكِنَّ الْمُؤْسِفَ أَنَّ الْعَرَبَ فِي تِلْكَ

وَلَمْ يَخْطُرْ بِبَالِهِ أَنَّنِي أَحَدُهُمْ، وَحِينَئِذٍ أَدْرَكْتُ أَنَّ مَدِينَةَ الْجَزَائِرِ لَيْسَتْ لَنَا نَحْنُ الْعَرَبَ بَلْ لَهم.

أفهمُ النّصّ:

1. ما الدّافع الذي جعل الكاتب يُسارع إلى العودة إلى الوطن؟
2. إستخرج من النصّ العبارةَ التي تؤكّد اقتناعَ الكاتب وافتخارَهُ بنسبه العربيّ.
3. لماذا ضحك الكاتب في قرارة نفسه؟ وبماذا شعر لمّا رأى قِمَمَ جبالِ جرجرة؟
4. ما هي الصّفة الحميدة التي خصَّ بها الكاتبُ قَوْمَهُ؟
5. في النصّ إشارةٌ إلى تمسُّك الكاتِب بوطنه، دلّ عليها، وما رأيك الشخصيّ فيها.

أعود إلى قاموسي:

أفهمُ كلماتي:

لا أطيق: لا أحْتَمِلُ. جامحة:

والمعنى: لا يمكن ردّها، ر

يركب هواهُ فلا يمكن رد

يتباهون: يفتخرون.

أشرحُ كلماتي:

ج–**ميدان فهم المكتوب قواعد اللغة:** وهو الميدان الذي يتناول الظاهرة اللغوية تحت عنوان أتعلم قواعد لغتي[1]، من خلاله يتوجه المتعلمين من استخراج الشواهد من النص المقروء والمدروس من الناحية الفكرية والأسلوبية، عن طريق أسئلة دقيقة مستخدما بذلك المقاربة النصية، ويرتكز دور الأستاذ هنا على:

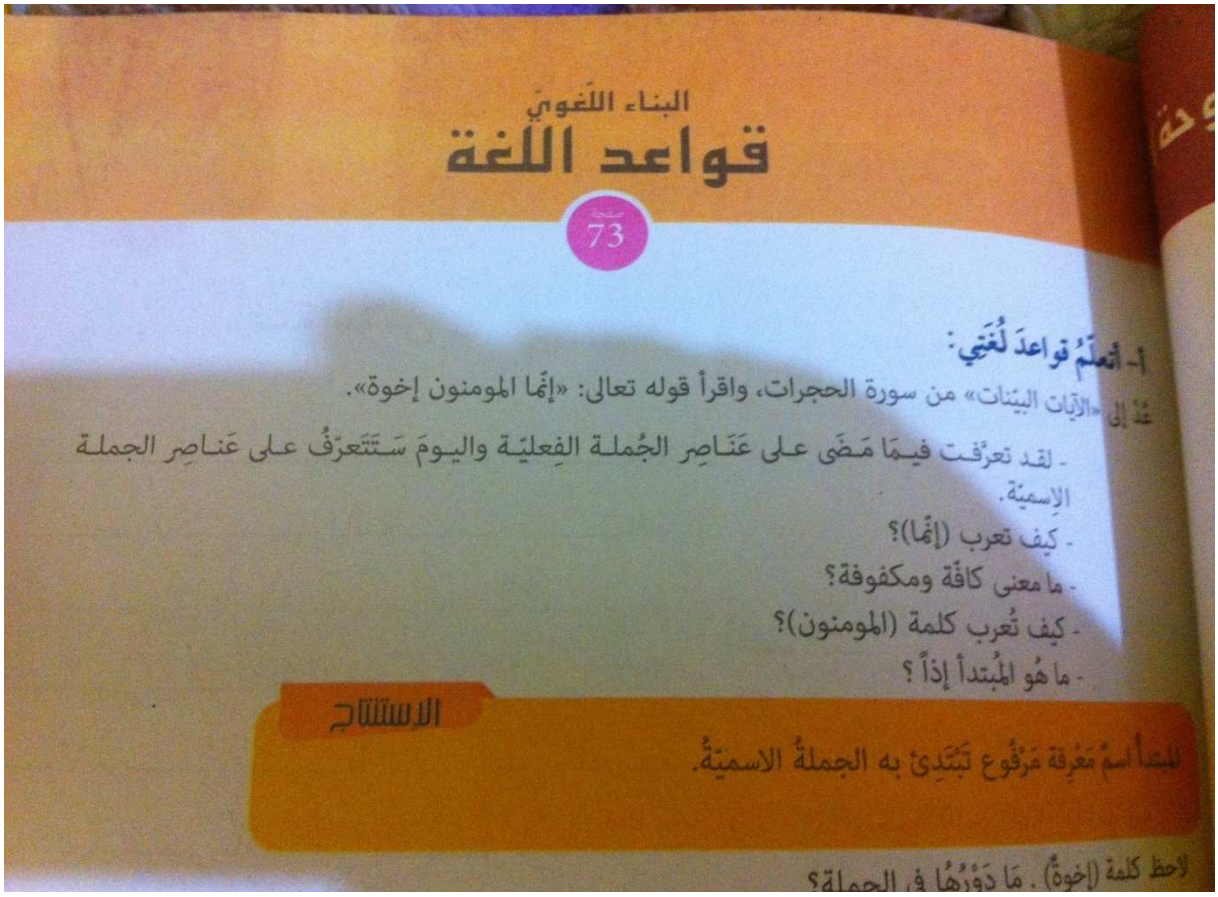
-توجيههم لمناقشة الظاهرة اللغوية.

-توجههم لاستنتاج تعريف الظاهرة اللغوية وبيان أحكامها.

-يوجه المتعلمين للتدريب الفوري من خلال التطبيقات الواردة في الكتاب المدرسي أو يعدها، قصد الدعم والتثبيت.

-يوجههم إلى حل تمرينات أخرى في البيت.

[1] بتصرف: وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، ص: 18.


البناء اللّغوي

قواعد اللغة

73

أ- أتعلّمُ قواعدَ لُغَتِي:

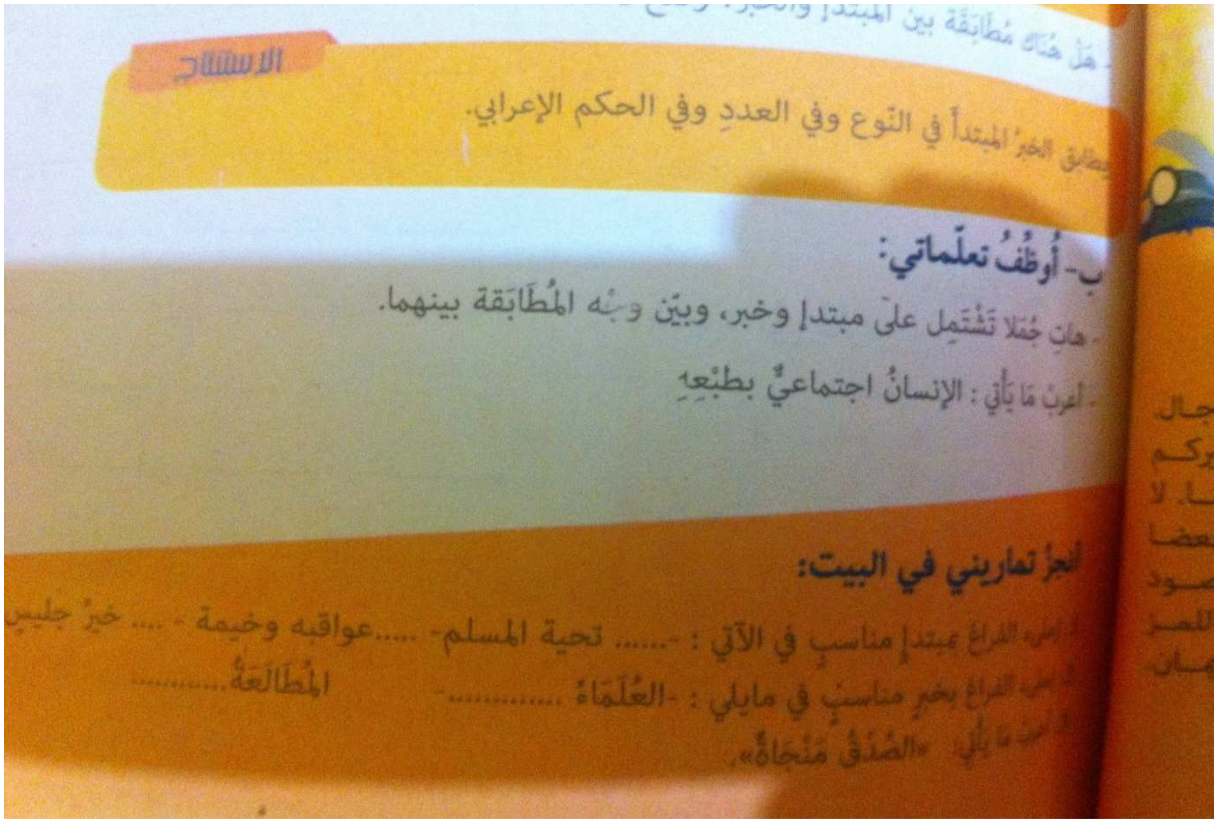
عُدْ إلى «الآيات البيّنات» من سورة الحجرات، واقرأ قوله تعالى: «إنّما المومنون إخوة».

- لقد تعرّفت فيمَا مَضَى على عَنَاصِر الجُملة الفِعليّة واليومَ سَتَتَعرّفُ على عَناصِر الجملة الاسميّة.
- كيف تعرب (إنّما)؟
- ما معنى كافّة ومكفوفة؟
- كيف تُعرب كلمة (المومنون)؟
- ما هُو المُبتدأ إذاً ؟

الاستنتاج

المبتدأ اسمٌ مَعْرِفة مَرْفُوع تَبْتَدِئ به الجملةُ الاسميّةُ.

لاحظ كلمة (إخوةٌ) . مَا دَوْرُهَا فِي الجملة؟


الاستنتاج

المبتدأ في النوع وفي العددِ وفي الحكم الإعرابي.

ب- أُوظّفُ تعلّماتي:

- هاتِ جُملا تَشْتَمِل على مبتدإ وخبر، وبيّن وجْه المُطَابَقة بينهما.
- أعرِبْ مَا يَأتِي : الإنسانُ اجتماعيٌّ بطبْعِهِ

أنجزُ تمارِيني في البيت:

- أملأ الفراغ بمبتدإ مناسبٍ في الآتي : -..... تحية المسلم- .....عواقبه وخيمة - .... خيرُ جليسٍ المُطَالَعةُ.....
- أملأ الفراغ بخبرٍ مناسبٍ في مايلي : -العُلَمَاءُ .....-
- أعرب ما يأتي: «الصّدقُ مَنْجَاةٌ».

الصورة رقم03 من الكتاب المدرسي ص73

د–ميدان فهم المكتوب(دراسة النص الأدبي): هو الميدان التي تندرج ضمنه نصوص أدبية وشعرية متنوعة يقوم التلميذ بقراءتها قراءة صامتة واعية ثم يختار الأستاذ قراءات "فردية" من طرف المتعلمين[1]، تراعى فيها الجودة والإلقاء الحسن، ويقوم الأستاذ بتقسيم النص إلى وحدات فكرية بواسطة أسئلة هادفة تخص النص المدروس، وتكون دراسة النص ابتداء من الوحدة الأولى ثم تليها الوحدات وهكذا ... وذلك ب:

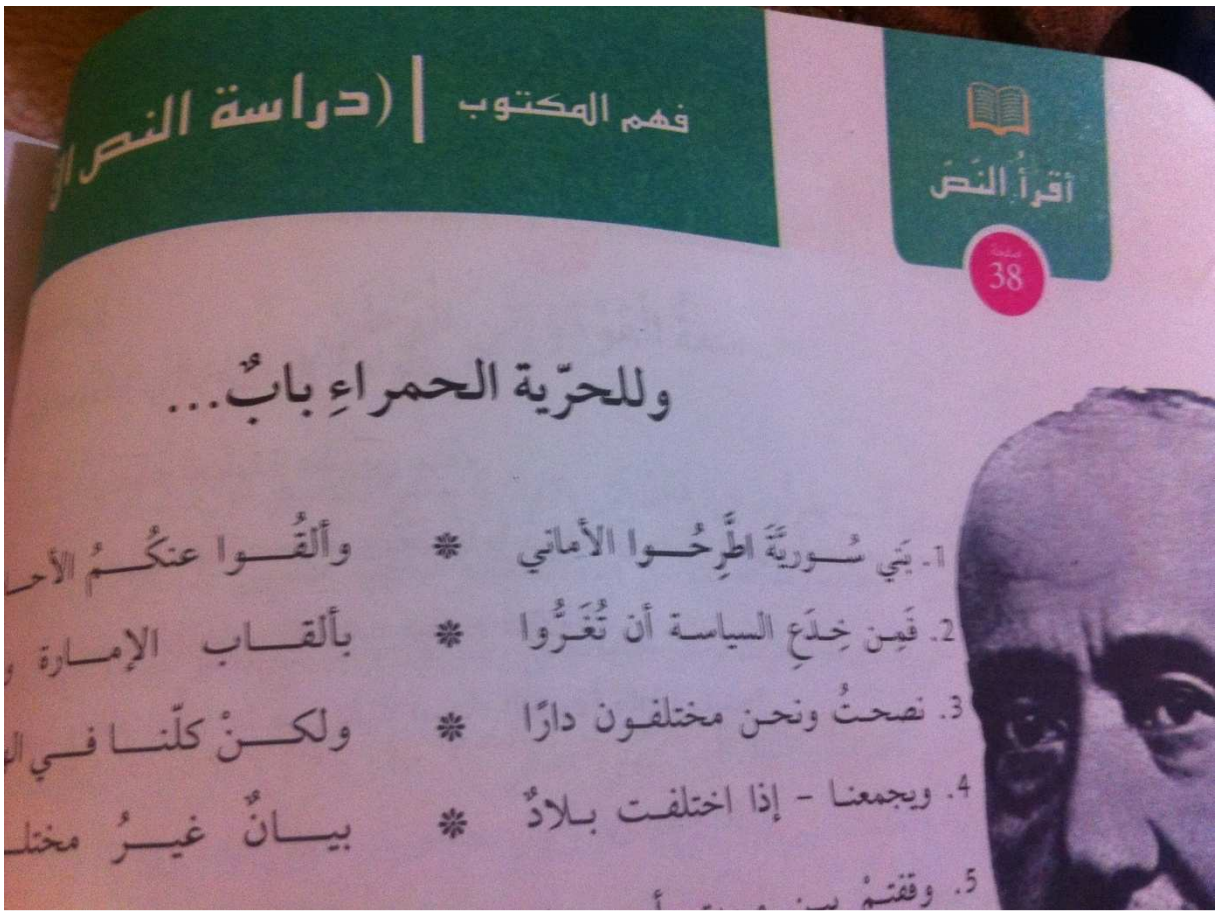
-شرح الألفاظ.

-مناقشة الوحدة.

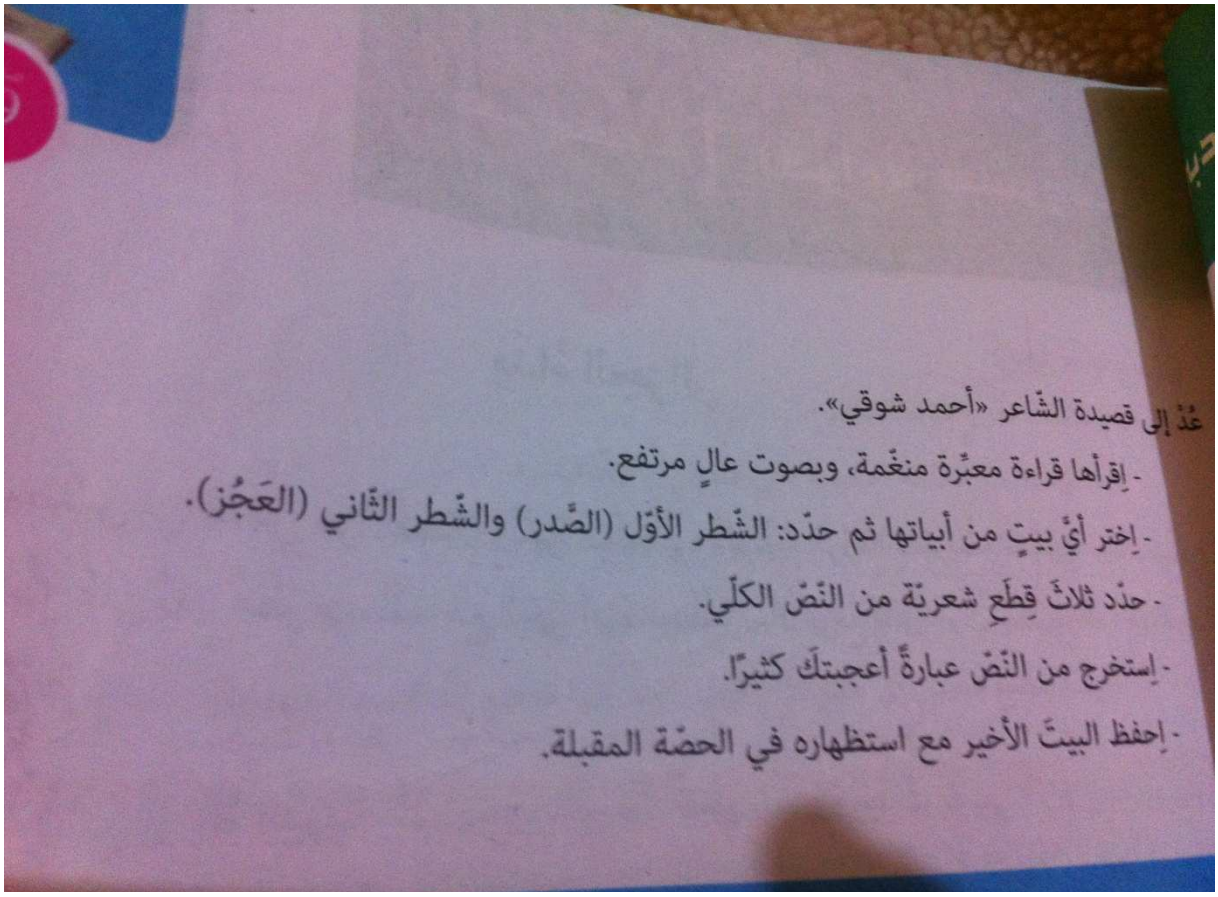
-استخلاص الفكرة الأساسية والأفكار الجزئية.

-المغزى العام.

-أسئلة وتمارين لمراقبة فهم التمارين للنص.



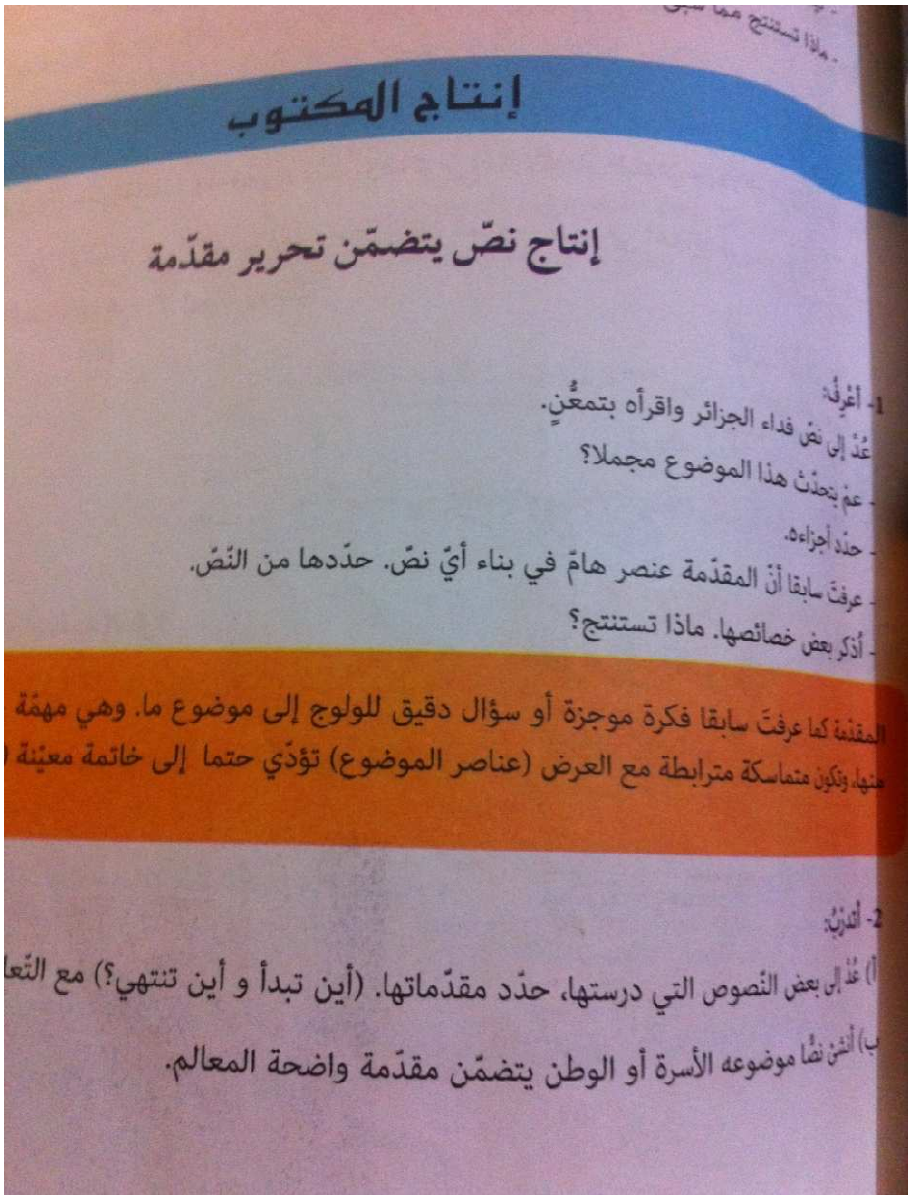
[1]بتصرف: وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، ص: 19.



الصورة رقم04 من الكتاب المدرسي ص38–39

هـ– ميدان إنتاج المكتوب:هو الميدان الذي يقوم من خلاله التلميذ بإنتاج نصوص مركبة منسجمة متنوعة الأنماط لا تقل عن 10 اسطر بلغة سليمة يغلب عليها النمطان السردي والوصفي[1]، وهذه الطريقة تعد مدخل لحل التمارين.

[1]بتصرف: وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، ص: 20.



إنتاج المكتوب

إنتاج نصّ يتضمّن تحرير مقدّمة

1- أعرفُ:
عُدْ إلى نص فداء الجزائر واقرأه بتمعُّنٍ.
- عمّ يتحدّث هذا الموضوع مجملا؟
- حدّد أجزاءه.
- عرفتَ سابقا أنّ المقدّمة عنصر هامّ في بناء أيّ نصّ. حدّدها من النّصّ.
- أذكر بعض خصائصها. ماذا تستنتج؟

المقدمة كما عرفتَ سابقا فكرة موجزة أو سؤال دقيق للولوج إلى موضوع ما. وهي مهمّة
منها وتكون متماسكة مترابطة مع العرض (عناصر الموضوع) تؤدّي حتما إلى خاتمة معيّنة

2- أتدرّبُ:
أ) عُدْ إلى بعض النّصوص التي درستها، حدّد مقدّماتها. (أين تبدأ و أين تنتهي؟) مع التّعا
ب) أنشئ نصًّا موضوعه الأسرة أو الوطن يتضمّن مقدّمة واضحة المعالم.

الصورة رقم04 من الكتاب المدرسي 43

والملاحظ على كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط أن نصوصه تتميز بالتنوع والثراء من حيث المعارف والمعطيات التي تقدمها ومن حيث انتماؤها إلى حقول معرفية مختلفة، كالأدب والأخلاق والفن والتاريخ والعلم والصحة والطبيعة وتكنولوجيا.

كما نجد أن مختلف النصوص الموجودة في الكتاب تتميز بما يلي:

-الأصالة، حيث نلاحظ وجود موضوعات مستمدة من التراث العربي الإسلامي كا عمر ورسول كسرى، حب الوطن من الإيمان ... وغيرها من النصوص.

– العصرنة، نلاحظ بأن نصوصه تتناول موضوعات علمية كا رائد الفضاء، الطاقة، ظاهرة الخوف عند الأطفال...الخ.

***دليل الأستاذ:**

هو أداة أو وثيقة خاصة بالأستاذ، يستأنس بها في أداء رسالته في الأفعال التعلمية والتربوية، فيها التوزيع السنوي والبيان الحجم المخصص للغة العربية، وتقديم الكتاب وشرح أهم المصطلحات والمفاهيم والطرائق التعليم وأهداف الكتاب المدرسي، وكذلك التقويم وأنواعه وكيفياته.

فالدليل أداة يستعين بها الأستاذ ليحسن الإشراف والتوجيه وليحقق الأهداف التعلمية والمهارات وينمي الكفاءات[1]، والجدول التالي هو عبارة عن نموذج التدرج السنوي للتعليمات السنة الأولى من التعليم المتوسط.

الجدول رقم 02من دليل الأستاذ ص08–09

الأسابيع	المقطع	فهم المنطوقوإنتاجه	فهم المكتوب			إنتاج المكتوب
			قراءة مشروحة	قواعد اللغة	دراسة النص	
تقويم تشخيصي						
01	**المقطع (01) الحياة العائلية**	أم سعد	ابنتي	النعت الحقيقي	أبي	آداب تناول الكلمة
02		في انتظار آمين	قلب الأم	أزمنة الفعل	رسالة إلى أمي	تصميم نص
03		وداع	في كوخ العجوز	الضمير وأنواعه	أنا وابنتي	السرد
04		زوج أبي	ماما	علامات الوقف	رسالة إلى ولدي	الإنتاج+وقفة المشروع
01		سطر احمر من الأمس	حب الوطن من الإيمان	النعت السببي	ثق يأيها الوطن	تقنية تحرير مقدمة
02	**المقطع2 حب الوطن**	ليلة للوطن	متعة العودة إلى الوطن	أسماء الإشارة	وللحرية الحمراء باب	الوصف
03		الشاعر المضطهد	فداء الجزائر	الاسم الموصول	نوفمبر	إنتاج نص يتضمن مقدمة
04		حدث ذات ليلة	الوطني	الفاعل	بشراك يادعد	تصحيح والتقييم الإنتاج والمشروع

[1] بتصرف: وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، ص: 23.

***مناهج مادة اللغة:**

يعد المنهاج من أهم الوسائل البيداغوجية، فهو بمثابة الوسيلة التكوينية الأولى للأستاذ والمرجع الذي يرجع إليه كلما أراد الاستفسار عن مفهوم جديد، وفيه تقدم النشاطات التعليمية وأهدافها وطريقة عرضها على التلاميذ والكفاءات التي تستهدفها.

ولقد استعملت كلمة (المنهاج) في الطريقة الجديدة بدلا من كلمة البرنامج للدلالة على معنى المصطلحين معا دون تمييز، فالبرنامج يدل على المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للتلميذ خلال فترة معينة، أما المنهاج فيشمل على كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال التعلم.

ولاشك أن المنهاج الجديد هو الذي يتميز بالدقة متناهية، وبوضوح جلي وبمسيرات تجعل الأستاذ يستغله بنجاح ويسر وهذه المسيرات تتمثل في: الفهارس التفصيلية، وشرح المصطلحات، وبيان المفاهيم الجديدة وتبيان كيفية الاستعمال، وذكر نماذج تتعلق بصياغة الأهداف العملية وسبل تقييمها، ويبقى أمر نجاحه مرهونا بما استيعاب الأستاذ بمفاهيم الجديدة التي أتى بها من جهة ومدى تطبيقه لها من جهة أخرى[1].

***الوثيقة المرفقة للمنهاج:**

هي وثيقة توجيهية وتفصيلية موجهة للأستاذ تشمل المعلومات التي يستدل بها لتطبيق الجديد، تهدف هذه الوثيقة إلى تقديم المنهاج المبني على أساس بيداغوجيا الكفاءات وتقديم الأنشطة التعليمية المقترحة وكيفية تنظيمها في كل وحدة تعلمية، وإعطاء نماذج كيفية بناء وضعيات التقييم وطريقة التشخيص والعلاج[2].

7-وظائف الكتاب المدرسي:

يشتمل الكتاب المدرسي للغة العربية السنة الأولى من تعليم المتوسط، على وظائف متعددة تتماشى مع طبيعته المنظمة، وأبرز هذه الوظائف:

---

[1] انظر وزارة التربية الوطنية،منهج اللغة العربية للسنة أولى متوسط، ص: 29.

[2] انظر وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة للسنة أولى متوسط،ص: 30.

- الوظيفة الإخبارية
- الوظيفية التعليمية أو التكوينية
- وظيفة التمرين والتدريب
- الوظيفة التقويمية

8- وصف المدونة :

1-بيانات عامة للكتاب المدرسي

1-1المستوى: السنة الأولى من التعليم متوسط.

1-2 اسم الكتاب : كتابي في اللغة العربية.

1-3 تأليف :محفوظ كحوال _ محمد بومشاط.

1-4 تنسيق وإشراف :محفوظ كحوال.

1-5 الناشر : موفم للنشر السداسي 1.

1-6بلد النشر: الجزائر.

1-7 سعر الكتاب : 235.00دج.

1-8 عدد الصفحات :170 صفحة.

1-9 حجم الكتاب : 21×29.7سم.

1-10 أجزاء الكتاب : ورد الكتاب في جزء واحد يحتوي على **08** مقاطع.

خصص القسم الأول منها لثلاثي الأول من العام الدراسي ويضم **03** مقاطع.

خصص القسم الثاني لثلاثي الثاني **03**مقاطع.

خصص القسم الثالث لثلاثي الثالث **02**مقاطع.

9- تحليل المدونة:

إن كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط وثيقة تعليمية مطبوعة، تحتوي برنامج وزارة التربية الوطنية، تهدف إلى نقل المعارف والمهارات للمتعلمين في هذا المستوى، وقد صدر هذا الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (O.N.P.S) ونشر في الموسم الدراسي 2017/2016م، في جزء واحد بحجم 21×29.7 سم، يبلغ عدد صفحاته 170 صفحة.

غلافه الخارجي من الورق السميك الأملس، كتب عليه كتابي في اللغة العربية باللون الأبيض والأحمر، وقد كتب في الأعلى الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وأسفلها مباشرة وزارة التربية الوطنية، كما يوجد على يسار الغلاف دائرة تحمل عنوان سنة 1 متوسط وأسفلها لوحة رقمية وكتب مختلفة الألوان دلالة على العلم والتطور التكنولوجي، هذا فيما يخص الشكل الخارجي لغلاف الكتاب، أما بالنسبة لورق المتن فهو ورق أبيض اللون، رقيق السمك، كتب على أول هذه الأوراق البيانات نفسها الموجودة في الواجهة مع اختلافات في نوع الخط وذكر أسماء المؤلفين:

- محفوظ كحوال - محمد بومشاط

والمنسق والمشرف: محفوظ كحوال

التصميم الفني والغلاف:

- محمد زهير قروني

التركيب:

- محمد زهير قروني / صبرينة جعيد

وفي أخر الكتاب تم تحديد مؤسسة الطبع، موفم للنشر، وسعر الكتاب هو 235.00 دج.

10- تحليل مقدمة الكتاب:

إن مقدمات الكتب المدرسية عادة ما تقدم توجيهات تكون بمثابة توضيح للغرض من تدريس المادة، وترسم الحدود التي ينبغي التزامها مع مقررات سطرتها الوزارة بناءا على نوايا وأهداف معينة، حيث أنه من المفروض أن تكون الكتب المقررة هي الجانب التطبيقي لتفعيل الأهداف.

ومقدمة الكتاب تقع في صفحة واحدة تبدأ من الأعلى بالبسملة، وتحتها مباشرة التقديم، وبعدها تحديد المستوى الذي وجه إليه هذا الكتاب وهو السنة الأولى من التعليم المتوسط، والأسطر الأولى تحدد الهدف العام لهذا الكتاب وهو انه يتماشى مع المنهاج الجديد (الجيل الثاني)، حيث يتبنى الكتاب المقاربة بالكفاءات<هدفا> والمقاربة النصية <نهجا> في تناول مادة اللغة العربية تفكيرا وتعبيرا ونحوا وصرفا وإملاء وأسلوبا وفنا.

كما اشتمل الكتاب على ثمانية مقاطع تعليمية، بإضافة إلى وجود العديد من الأنشطة والمشاريع التي تمثل حجر الزاوية في مجال التدريس بالكفاءات، وهي مستقاة من محيط المتعلم وواقعه المعاش، تسعى غلى تحقيق الكفاءات العرضية مع بقية المواد التعلمية الأخرى لتوحيد الأبعاد والأهداف والغايات[1].

11- الحجم الساعي المقرر في للسنة الأولى من تعليم المتوسط:

-الحجم الساعي الأسبوعي 5 ساعات و30 دقيقة.

-التوقيت السنوي المحسوب على أساس 32 أسبوعا دراسيا زائد 4 أسابيع للتقويم المرحلي ولإقراري.

أ- الأنشطة المقررة ومواقيتها:

الجدول رقم 03 من دليل الأستاذ ص14

الرقم	النشاط	التوقيت
1	فهم المنطوق وإنتاجه	01 ساعة
2	فهم المكتوب(01) قراءة مشروحة	01 ساعة
3	الظاهرة اللغوية (البناء اللغوي)	01 ساعة
4	فهم المكتوب(02) دراسة النص الأدبي	01 ساعة
5	إنتاج المكتوب	01 ساعة
6	أعمال موجهة	30 دقيقة

[1] وزارة التربية الوطنية، كتاب المدرسي،الفهرس.

ب- المقطع التعلمي:

-يتكون من أربعة(04) أسابيع تعلمية.

الحجم الساعي: 22 ساعة.

ج- ميادين المقطع التعلمي:

-فهم المنطوق: أربع(04) ساعات.

-فهم المكتوب: (12) ساعة.

-إنتاج المكتوب (04) ساعات.

-إدماج معالجة: (02) ساعتان.

12- النشاطات المقررة في المنهاج الجديد:

أ-**الحصة الأولى فهم المنطوق التعبير الشفهي**: يولي منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط عناية خاصة للتعبير الشفهي كونه << الوسيلة الضرورية للتواصل الاجتماعي المباشر، ومقدمة للإنتاج المكتوب، وحقلا تطبيقا لكثير من المهارات (المناقشة، تنشيط الاجتماعات،إجراء مقابلات...)[1] ، ويتوخي من نشاط التعبير الشفهي الأهداف التالية:

- ينمي قدراته التعبيرية مشافهة.

- يعبر مشافهة بلغة سليمة منسجمة.

- يحسن استقراء المعطيات وتوظيفها.

- يحترم آداب تناول الكلمة.

ب- الحصة الثانية قراءة مشروحة:

القراءة هي القدرة على فك الرموز المكتوبة أليا وتحويلها إلى ألفاظ مفهومة ذات دلالة بالنسبة للفرد ومستمعيه، تثير لدى القارئ أو السامع قبولا أو رفضا، استحسانا أو استهجانا، استماعا أو

[1]وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهج السنة أولى متوسط، ص: 16/17.

نفورا[1]،وعي عملية تأملية ونشاط عقلي مركب، إذ تتألف فيه قدرات الفرد المختلفة كالقدرة على التعرف والفهم والتمييز والتحليل والتركيب والإدراك[2]، وتحتل القراءة المركز الثاني بعد الأنشطة الأخرى[3] باعتبارها منطلقا لفهم المنطوق وإنتاجه، وذلك في إطار المقاربة النصية المعتمدة في تعليمية اللغة العربية.

- تتم القراءة المشروحة بنص واحد في الأسبوع مقسمة على أربعة أسابيع، وتكون محورا لميدان قواعد اللغة.

ومنه نشير إلى أهداف القراءة في هذه المرحلة وهي :

- قراءة النصوص قراءة سليمة مع تصور الشامل للتلميذ.

- الوصول إلى القراءة الهادفة انطلاقا من ضوابط منها (علامات الوقف، قراءة المتأنية...).

- اكتساب معلومات أدبية تساعدهم على فهم النص مما يسمح لهم في توظيف هذه المعاني في فهم إنتاج المكتوب والمنطوق.

ج- الحصة الثالثة قواعد اللغة:

يتبنى الكتاب المدرسي المقرر للسنة الأولى متوسط المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية، حيث يتطلب استخراج الشواهد المخصصة لدرس قواعد اللغة من قراءة المشروحة، يفترض أن المتعلم قد تدرب على القراءة السليمة وفهم المعنى الإجمالي للنص المقروء، قبل أن يتحول إلى لغته قصد اكتشاف وظائف الكلمة داخل الجملة وتركيبها وصياغتها بصياغة جيدة.

***المقاربة النصية في تدريس القواعد:**

وهي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية

---

[1] وزارة التربية الوطنية، تكوين معلمي الطور الأول في إطار الجهاز الدائم للتكوين أثناء الخدمة، ص: 83.

[2] وزارة التربية الوطنية، منهج السنة أولى من التعليم المتوسط، ص:23.

[3] وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، ص: 39.

وبهذا يصبح النص (المنطوق و المكتوب) محور العملية التعلمية، ومن خلالها تنمى كفاءات ميادين اللغة الأربعة، ويتم تناول النص على مستويين[1]:

-المستوى الدلالي: يتعلق بإصدار أحكام على وظيفة المركبات النصية مجموعة جمل مركبة مترابطة تحقق قصدا تبليغيا وتحمل رسالة هادفة.

- المستوى النحوي: ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل تجانس نسقيا، تحدد الأدوار الوظيفية للكلمات.

***خطوات شرح درس قواعد اللغة:**

ا- **التمهيد:** يتم بطرح أسئلة سهلة للتأكد من قدرة التلاميذ على استيعاب فهمهم للقاعدة التي تخص الدرس السابق وربطها مع الدرس المقرر تناوله.

ب- **الشواهد اللغوية:** هي الشواهد التي يتم استخرجها من النص المقروء.

*ملاحظة: يمكن الأستاذ بأن يوظف شواهد من عنده تصب في صلب الموضوع.

ج- **الشرح:** يستعين من خلالها الأستاذ بأسئلة متدرجة ترتكز على ناحيتي شرح الشواهد ليعم الفهم ويحدد من خلالها القاعدة النحوية أو الصرفية.

د- **الاستنتاج:**وهي التي تعرض فيه القاعدة بصورة كاملة.

ه- **التقييم:** ويتمثل في التمارين اللغوية المجودة في نص الكتاب أو يختار الأستاذ جزءا منها.

و- **الواجب المنزلي:** حل بقية التمارين في المنزل مع مراقبة الأستاذ لها في الحصة القادمة.

على الأستاذ أثناء دروس القواعد، أن يشعر التلاميذ أن العبرة ليست في حفظ القواعد بل الهم هو تطبيقها أثناء الكلام والكتابة والقراءة، كما أن تصحيح الخطأ أمر ضروري من قبل الأستاذ، وذلك بطريقة لا تحرج التلميذ أمام زملائه، وكذلك ينبغي أن يشجع الأستاذ تلاميذه عند كل جواب صحيح حتى يقبلوا على هذا النشاط برغبة كبيرة.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، ص:30.

***توزيع برنامج القواعد:**

يعد برنامج اللغة العربية في السنة أولى متوسط، المرتكز الأساس الذي يؤسس الوعي التربوي والعلمي والمعرفي لتلاميذ هذا الطور من جهة ويعزز عمليات اكتساب وامتلاك واستعمال اللغة العربية من جهة ثانية، فكلما كان هناك انسجام وتكامل وتماسك في البرنامج، استطعنا أن نطمئن لوجود مردودية في السنوات التعليمية اللاحقة، ويحتوي كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط على دروس القواعد وجاءت حسب الترتيب التالي:

جدول توزيع دروس القواعد دليل الأستاذ 9-11

المقطع	الدرس
01	النعت الحقيقي-أزمنة الفعل-الضمير وأنواعه-علامات الوقف(1).
02	النعت السبب- أسماء الإشارة-الاسم الموصول الفاعل.
03	جمع المذكر والمؤنث -جمع التكسير- همزة الوصل-علامات الوقف(2).
04	المبتدأ والخبر-كان وأخواتها- همزة القطع- الهمزة في أخر الكلمة.
05	إن وأخواتها- نائب الفاعل- المفعول به- (أل) الشمسية والقمرية.
06	المفعول المطلق- المفعول لأجله- التاء المفتوحة-التاء المربوطة.
07	المفعول معه- الحال- أنواع الحال- حذف الألف.
08	حذف همزة ابن- ألف التفريق- الألف اللينة(1)- الألف اللينة (2)

وقد كشفت لنا الدراسة الميدانية، وتحليلنا للمحتوى النحوي في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط (المتكون من اثنان وثلاثين درسا موزعة بين ثمانية وعشرين درسا نحويا وأربعة دروس في الصرف) وهذه تعد نسب قليلة، ويرى اغلب الأساتذة على ضرورة تغيير منهاج القواعد ومبررات ذلك:

-قلة الحجم الساعي، وكثافة دروس النحو.

-احتواء البرنامج على بعض الدروس المعقدة لا تتوافق مع قدرة المتعلم.

-عدم الترابط بين الموضوعات النحوية المقررة على مستوى المنهاج، فعرض المادة في الكتاب لم يخضع إلى معايير التنظيم والتدرج.

وإلى جانب عدم مراعاة معايير التنظيم والتدرج في عرض المحتوى النحوي، لمسنا كذلك تكرار لبعض الدروس التي تقدر ب11 درس سبق لهم ودرستها في السنة الخامسة ابتدائي ونذكر منها:

-كان وأخواتها،همزةالوصل،الحال، إن وأخواتها، أسماء الإشارة، أسماء الموصولة، جمع التكسير، همزة القطع، مفعول لأجله، مفعول معه، مفعول المطلق.

وهنا نلاحظ أن الكتاب يفتقر إلى الضبط وتحديد للمحتوى النحوي كما يوجد تكرار للدروس وهذا يبين سوء التخطيط والترتيب، حيث تفرض موضوعات النحو على الذين يشرفون في بناء المناهج الدراسية نوعا مبررا من البرمجة والتنظيم، الذي يقتضي تقديم بعضها وتأجيل بعضها الأخر لأن الغاية أن نجعل التلميذ يشعر بنوع من التسلسل بين الدروس والانتقال من درجة إلى درجة أخرى، على أن ذلك لا يتحقق في الواقع إلا إذا كان الدرس الواحد يرتبط بما قبله لما فيه من التدعيم والتثبيت للمكتسبات السابقة، وبالذي يليه لما فيه من التمهيد له[1].

***الحصة الرابعة دراسة النص:**

يعد النص الأدبي ذا منظومة معرفية تتأسس على المعرفة، والجانب النفسي والعاطفي، ويعرف النص الأدبي بأنه متن الكلام الذي يعبر الأديب عن مشاعره وقد اجتمعت كل النصوص على الشعر والنثر يغلب عليها الوصف والسرد.

[1]عبد الرحمان الحاج صالح، اثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص: 62-63.

ومن أهداف دراسة النص:

- الحصول على المعرفة والمعلومات الحقيقية وذلك لفهم النص وتحليليه.
- الوقوف على ابدعات التلاميذ وتوظيف أساليبهم في آداب الحوار.

***الحصة الخامسة إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي):**

للتعبير الكتابي أهمية كبيرة في حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها << فهو وسيلة لتنمية قدراته وميوله إلى الكتابة في كل المناسبات>>[1]ويمثل إنتاج المكتوب نشاط إدماج هام للمعارف اللغوية المختلفة ومؤشرا دالا على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها في وضعيات جديدة وهو بذلك يعتبر تجنيدا للكفاءة المستهدفة، ويحقق من خلالها مختلف المشاريع ، وتحقيقا لذلك << تخصص لإنتاج المكتوب في نهاية كل مقطع تعليمي حيث يدعى فيها المتعلم إلى إدماج مكتسباته في انجازات كتابية متنوعة وشاملة لمختلف أنماط النصوص المقررة (سرد – وصف – حجاج ..) انطلاقا من وضعيات مشابهة وصولا إلى أخرى جديدة مستمدة من الواقع>>[2]

***حصة أعمال الموجهة:**

هي حصة إدماجية يتم فيها تصحيح مختلف النشاطات والمشاريع وتصحيح التمارين المقدمة من طرف الأستاذ وتهدف إلى:

-تثبيت ما اكتسبه المتعلم.

-ممارسة الكفاءات اللغوية المدروسة وتوظيفها توظيفا مناسبا.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص:18.

[2] المصدر نفسه، ص: 18.

المبحث الثاني: تحليل أنواع التمارين الموجودة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط

1- تمارين قواعد اللغة:

هي عبارة عن مجموعة من التمارين تتيح للتلاميذ فرصة للتدرب عليها، وكذلك للمدرس كي يتمكن من تقويم التلميذ فيما درسه في حصة عرض الدرس من ظواهر لغوية، نحوية كانت أم صرفية، وكذلك هيا فرصة للتأكد من مدى تحقيق الهدف المسطر من الدرس.

2- التمارين النحوية المبرمجة في الكتاب:

أ-من حيث العدد:

يتفاوت عدد التمارين الواردة في قواعد اللغة النحوية والصرفية في كل مقطع من مقاطع الكتاب،حسب سهولة الدرس وصعوبته، ولا يخلو درس من دروس قواعد اللغة من تمارين تطبيقية تتبعه، نتيجة الاهتمام والعناية بالتمرين والممارسة لتحسين مستوى التلاميذ، وبعد اطلاعنا على الدروس المقررة في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط تبين لنا أن هذه التمارين تتوزع حسب الشكل التالي:

عنوان الدرس	عدد التمارين
النعت الحقيقي	06
أزمنة الفعل	06
الضمير وأنواعه	07
علامات الوقف(1)	03
النعت السببي	06
أسماء الإشارة	05
الاسم الموصول	07

الفاعل	06
المفرد والمؤنث	09
جمع التكسير	06
همزة الوصل	04
علامات الوقف(2)	04
المبتدأ والخبر	08
كان وأخواتها	06
همزة القطع	05
همزة في أخر الكلمة	03
إن وأخواتها	05
نائب الفاعل	06
المفعول به	06
(أل) الشمسية والقمرية	04
المفعول المطلق	06
المفعول لأجله	05
التاء المفتوحة	04
التاء المربوطة	04
المفعول معه	04
الحال	06

أنواع الحال	05
حذف الألف	02
حذف همزة ابن	02
ألف التفريق	03

ألف اللينة(1)	03
ألف اللينة(2)	04
المجموع160	

ما نلاحظه أن التمارين النحوية المبرمجة في الكتاب موزعة توزيعا عشوائيا دون مراعاة مبدأ التدرج حسب السهولة والصعوبة، وكذا مجموع التمارين قليل وهذا يعتبر من ميزات المدرسة القديمة على غرار ما تدعو إلى الطرق الحديثة في تعليمية اللغات.

أما الملاحظة الثانية التوزيع الغير متجانس للدروس وانعدام البرمجة والتنظيم في التوزيع التمارين على الدروس فقد حضت بعض الدروس بعدد كبير من التمارين نذكر على سبيل المثال: المفرد والمؤنث الذي احتل المرتبة الأولى ببرمجة تسعة تمارين وكذلك نجد في المرتبة الثانية كلا من درس المبتدأ والخبر بثمانية تمارين، وفي المرتبة الثالثة نجد درس الضمير وأنواعه واسم الموصول قد برمج بسبعة تمارين، وفي المراتب اللاحقة هناك تفاوت في عدد التمارين تتراوح بين اثنان والستة، مع العلم أن هذه التمارين تحتاج إلى رعاية وزيادة (علامات الوقف – الهمزة في أخر الكلمة – حذف الألف).

ب– من حيث النوع:

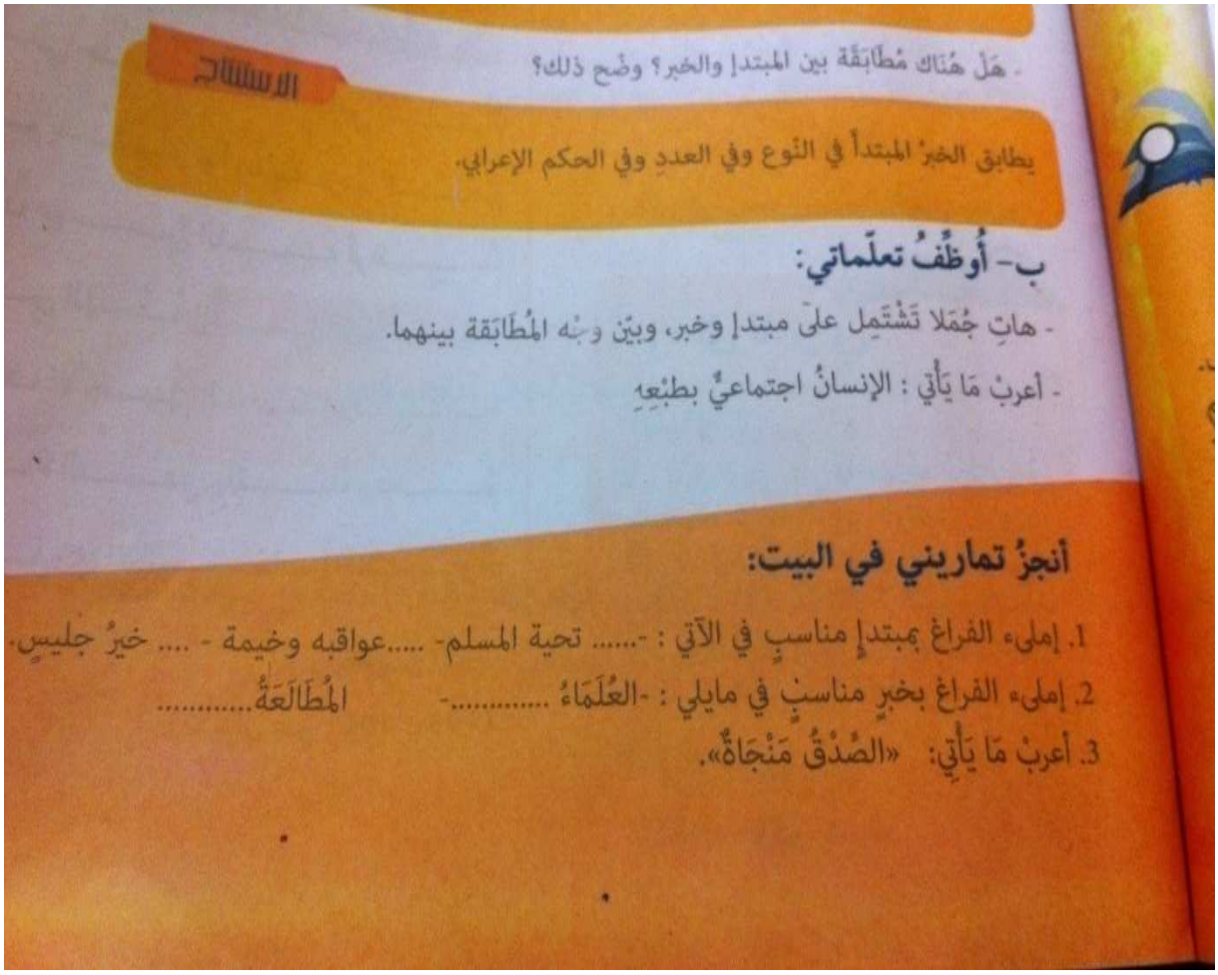
عند اطلاعنا على الوثيقة المرفقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة أولى متوسط، لم نجد فيها كيفية تنشيط حصة قواعد اللغة للتعرف على مقاييس العلمية التي تم الاعتماد عليها في وضع واختيار التمارين، ولهذا استلزم الأمر بالعودة إلى الكتاب المدرسي لإطلاع على أنواع التمارين فوجدنا أنها تشتمل على الأنواع التالية:(تمارين تحليلية تركيبية، بنيوية، تواصلية) وسوف نعرض كل فيها على حدا.

3– التمارين التحليلية التركيبية:

وقد كان لهذه التمارين النصيب الأوفر في الكتاب حيث بلغ عددها 131تمرينامن أصل 160 تمرين، توزعت على الأنواع التالية:

أ– تمارين ملئ الفراغ: قد بلغ عدد هذا النمط من التمارين 11 تمرينا وبلغت نسبتها 6،47% من مجموع التمارين التحليلية التركيبية ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي ص: 73)



- هَل هُنَاك مُطَابَقَة بين المبتدإ والخبر؟ وضح ذلك؟

الاستنتاج

يطابق الخبرُ المبتدأ في النوع وفي العددِ وفي الحكم الإعرابي.

ب- أُوظِّفُ تعلّماتي:

- هاتِ جُمَلا تَشْتَمِل علىَ مبتدإ وخبر، وبيّن وجْه المُطَابَقة بينهما.

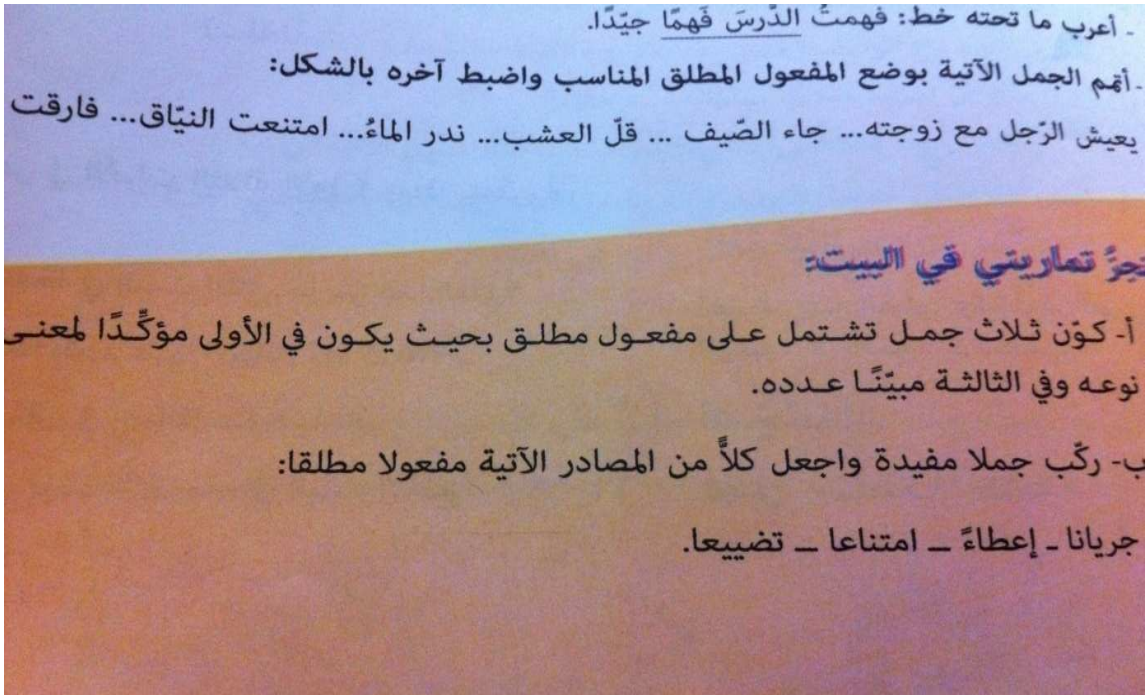
- أعربْ مَا يَأتي : الإنسانُ اجتماعيٌّ بطبْعِهِ

أنجزُ تماريني في البيت:

1. إملء الفراغ بمبتدإ مناسبٍ في الآتي : -..... تحية المسلم- .....عواقبه وخيمة - .... خيرُ جليسٍ.
2. إملء الفراغ بخبرٍ مناسبٍ في مايلي : -العُلَمَاءُ .....- المُطَالَعَةُ.....
3. أعربْ مَا يَأتِي: «الصِّدْقُ مَنْجَاةٌ».

ب-تمارين التركيب: بلغ عددها في كتابنا 22 تمرين، وبلغت نسبتها 12،94%، ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي، ص:113)


- أعرب ما تحته خط: فهمتُ الدّرسَ فَهمًا جيّدًا.

- أتمم الجمل الآتية بوضع المفعول المطلق المناسب واضبط آخره بالشكل:

يعيش الرّجل مع زوجته... جاء الصّيف ... قلّ العشب... ندر الماءُ... امتنعت النيّاق... فارقت

جزءٌ تمارينـي في البيت:

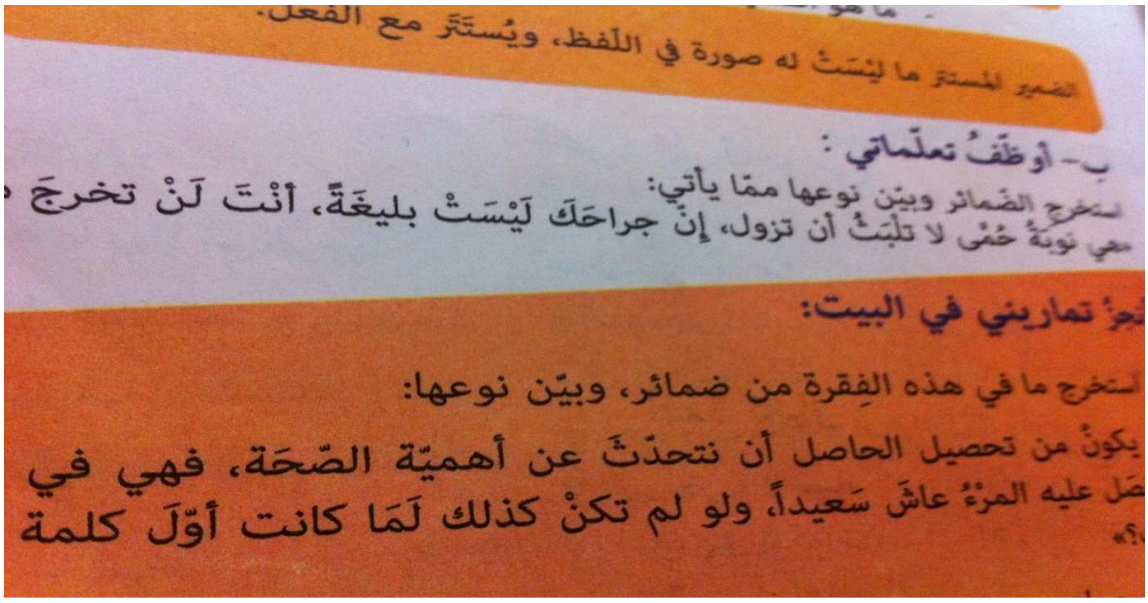
أ- كوّن ثلاث جمل تشتمل على مفعول مطلق بحيث يكون في الأولى مؤكِّدًا لمعنى نوعه وفي الثالثة مبيّنًا عدده.

ب- ركّب جملا مفيدة واجعل كلاً من المصادر الآتية مفعولا مطلقا:

جريانا - إعطاءً – امتناعا – تضييعا.

ت–تمارين الاستخراج:بلغ عددها 29 تمرينا، وبلغت نسبتها 17،05%، ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي، ص:21)


الضمير المستتر ما ليْسَتْ له صورة في اللفظ، ويُستتر مع الفعل.

ب- أوظّفُ تعلّماتي :

استخرج الضمائر وبيّن نوعها ممّا يأتي:

مهما نوبةُ حُمّى لا تلبَثُ أن تزول، إنّ جراحَكَ لَيْسَتْ بليغَةً، أنْتَ لَنْ تخرجَ

جزءٌ تمارينـي في البيت:

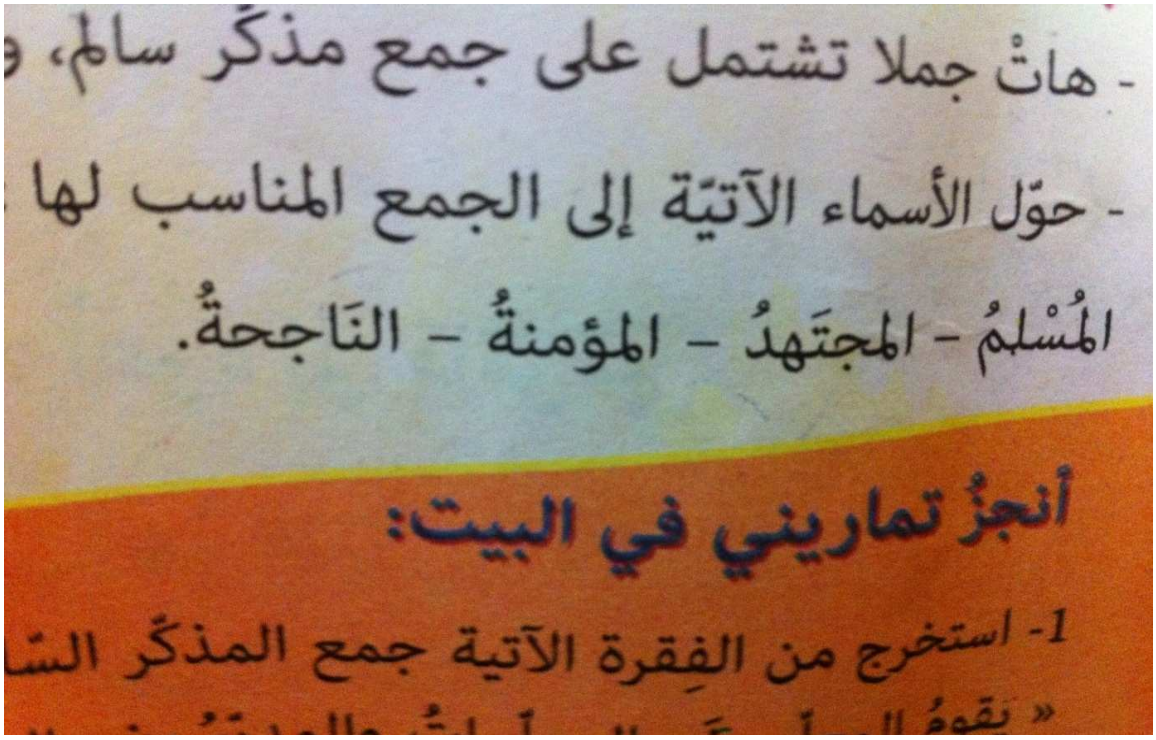
استخرج ما في هذه الفِقرة من ضمائر، وبيّن نوعها:

يكونُ من تحصيل الحاصل أن نتحدّثَ عن أهميّة الصّحّة، فهي في

صّل عليه المرءُ عاشَ سَعيداً، ولو لم تكنْ كذلك لَمَا كانت أوّلَ كلمة

ث–تمارين التحويل: بلغ عددها في كتابنا 06 تمارين، وبلغت نسبتها3،52%، ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي، ص: 53)

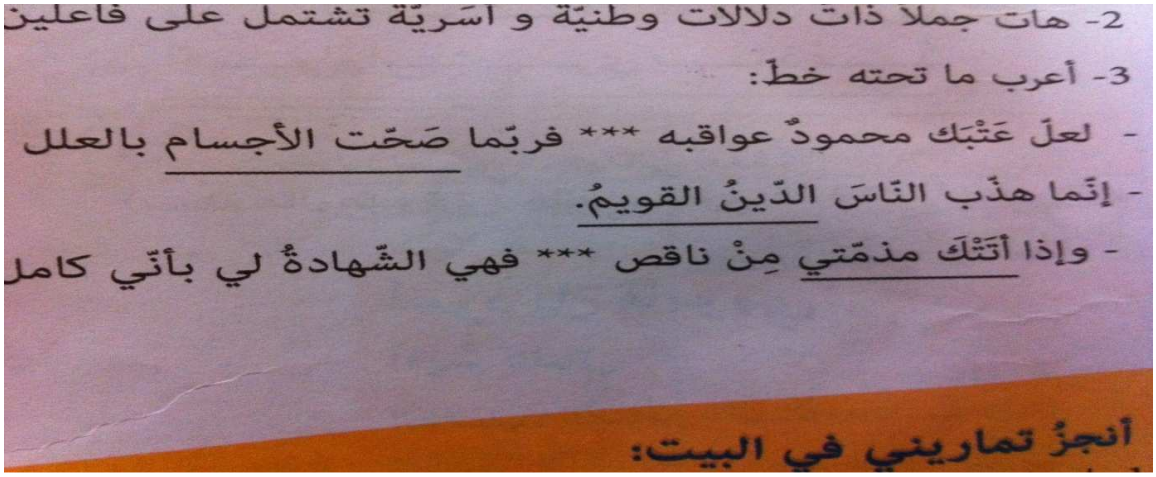

- هاتْ جملا تشتمل على جمع مذكّر سالم، و
- حوّل الأسماء الآتيّة إلى الجمع المناسب لها
المُسْلِمُ - المجتَهِدُ - المؤمنةُ - النَاجحةُ.

أنجزُ تمارِيني في البيت:

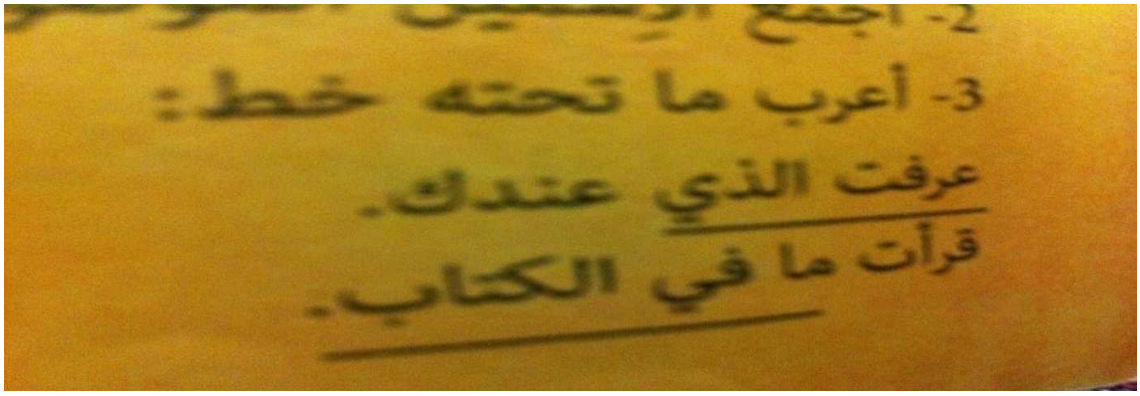
1- استخرج من الفِقرة الآتية جمع المذكّر السّ

ح–تمارين الإعراب: ورد هذا النوع من التمارين في الكتاب 25 مرة، وبلغت نسبتها 14،70%، ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي، ص: 45)

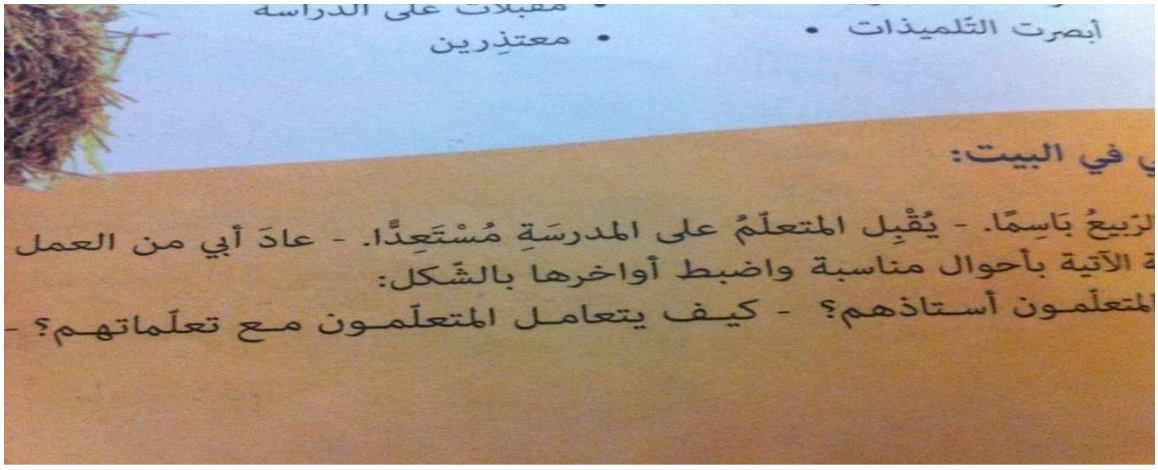

2- هات جملا ذات دلالات وطنيّة و اسريّة تشتمل على فاعلين
3- أعرب ما تحته خطّ:
- لعلّ عَتْبَك محمودٌ عواقبه *** فربّما صَحّت الأجسام بالعلل
- إنّما هذّب النّاسَ الدّينُ القويمُ.
- وإذا أتَتْكَ مذمّتي مِنْ ناقص *** فهي الشّهادةُ لي بأنّي كامل

أنجزُ تمارِيني في البيت:



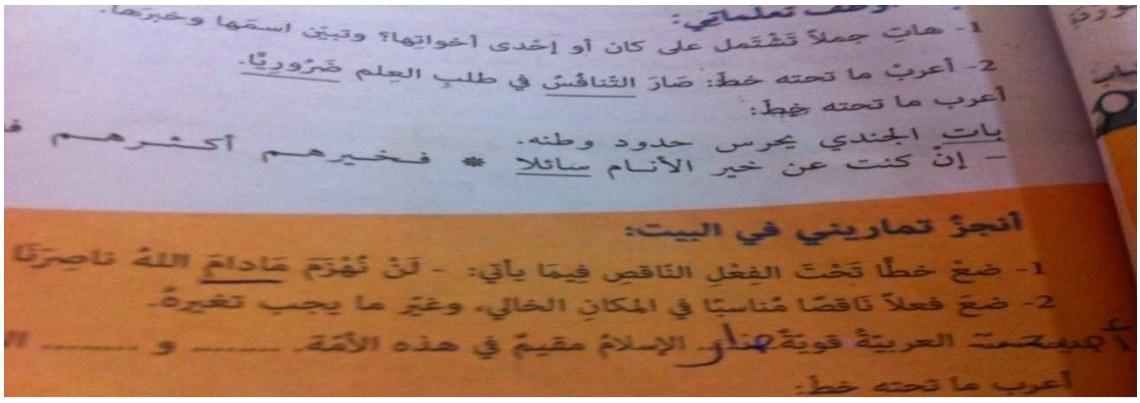
ج–**تمارين الضبط بالشكل:** بلغ عددها تمرينا واحدا، تقدرنسبتها58،0%، ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي، ص: 137)



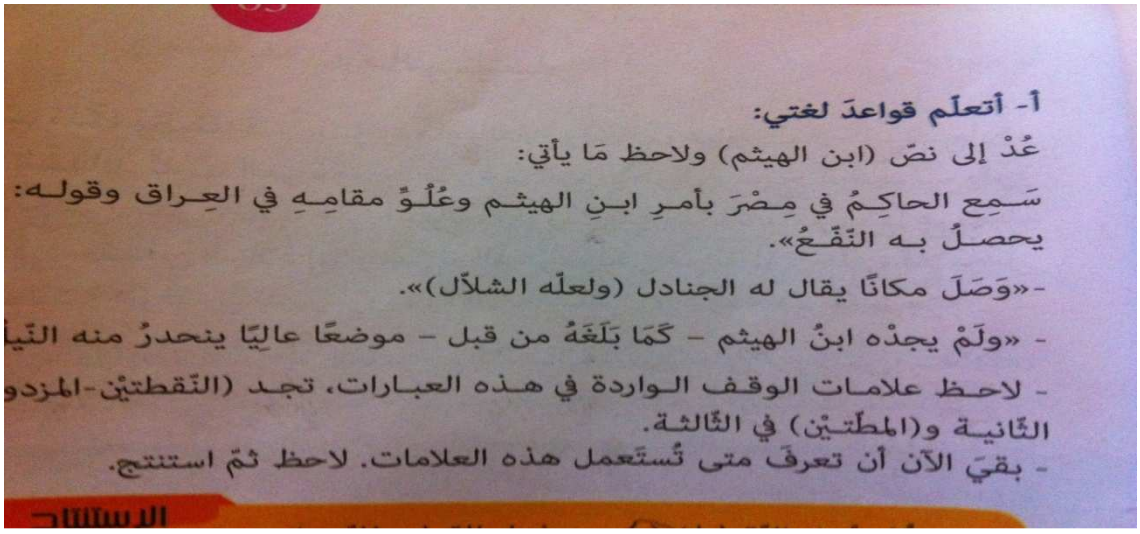
خ–**تمارين التصنيف:**بلغ عددها في كتابنا 04 تمارين، وبلغت نسبتها2،35%، ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي، ص: 77)



د–تمارين شرح النص: ورد هذا النوع من التمارين في كتابنا33 تمرينا، وبلغت نسبتها 19.41%، ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي، ص: 65)



أ- أتعلّم قواعدَ لغتي:

عُدْ إلى نصّ (ابن الهيثم) ولاحظ مَا يأتي:

سَمِع الحاكِمُ في مِصْرَ بأمرِ ابنِ الهيثم وعُلُوِّ مقامِهِ في العِراق وقوله: يحصلُ به النّفْعُ».

-«وَصَلَ مكانًا يقال له الجنادل (ولعلّه الشلاّل)».

- «ولَمْ يجدْه ابنُ الهيثم – كَمَا بَلَغَهُ من قبل – موضعًا عاليًا ينحدرُ منه النيـ

- لاحظ علامات الوقف الواردة في هذه العبارات، تجد (النّقطتيْن-المزدو الثّانية و(المطّتيْن) في الثّالثة.

- بقيَ الآن أن تعرفَ متى تُستَعمل هذه العلامات. لاحظ ثمّ استنتج.

والجدول التالي يوضح نسبة كل نوع من أنواع التمارين التحليلية التركيبية الواردة في الكتاب بالنسبة لقواعد اللغة:

أنواع التمارين التحليلية التركيبية	النسب المئوية مرتبة
تمارين شرح النص	%25.19
تمارين الاستخراج	%22.13
تمارين الإعراب	%19.08
تمارين التركيب	%16.79
تمارين ملئ الفراغ	%8.3
تمارين التحويل	%4.58
تمارين التصنيف	%3.05
تمارين الضبط بالشكل	%0.76

وتبين من خلال هذا الجدول الخاص بالنسب المئوية مايلي:

1-احتلت تمارين شرح النص المرتبة الأولى في كمية التمارين التحليلية التركيبية الواردة بنسبة تقدر ب: 25.19%

2- وجاءت تمارين الاستخراج في المرتبة الثانية بنسبة تقدر ب: 22.13%

3- واحتلت المرتبة الثالثة تمارين الإعراب بنسبة تقدر ب: 19.08%

4- كما احتلت تمارين التركيب المرتبة الرابعة بنسبة تبلغ: 16.79%

5- وجاءت تمارين ملئ الفراغ في المرتبة الخامسة بنسبة بلغت: 8.3%

6- وفي المرتبة السادسة تمارين التحويل تقدر نسبتها ب: 4.58%

7- أما المرتبة السابعة نجد تمارين التصنيف وقدرت نسبتها ب: 3.05%

8- واحتلت المرتبة الأخيرة تمارين ضبط الشكل بنسبة تقدر: 0.76%

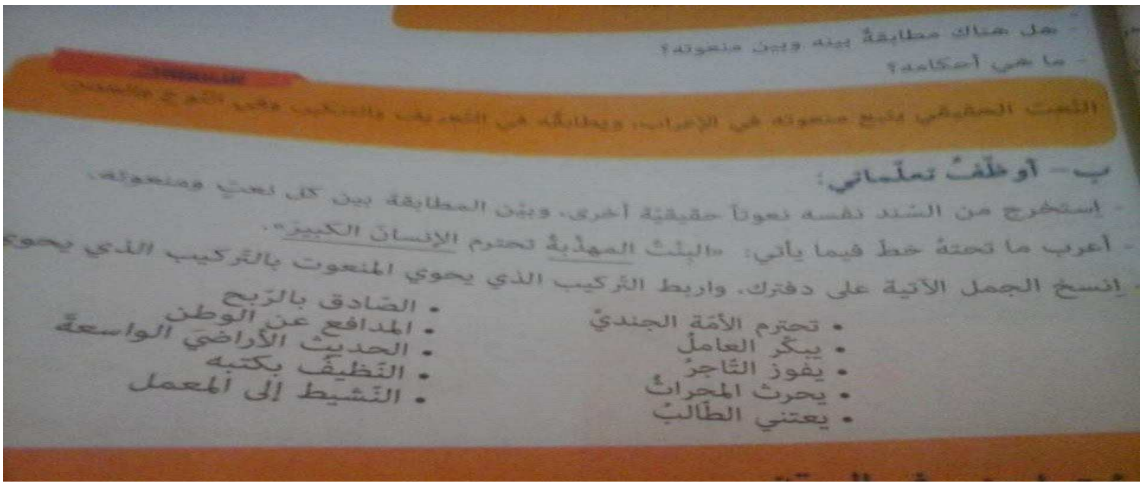
منحنى بياني يبن نسب أنواع التمارين التحليلية التركيبية الواردة في الكتاب المدرسي

4-تمارين البنيوية:

والملاحظ على هذا النوع من التمارين انه أهمل كليا، حيث بلغ عشرة تمارين في نشاط القواعد اللغة واشتمل على الأنواع التالية:

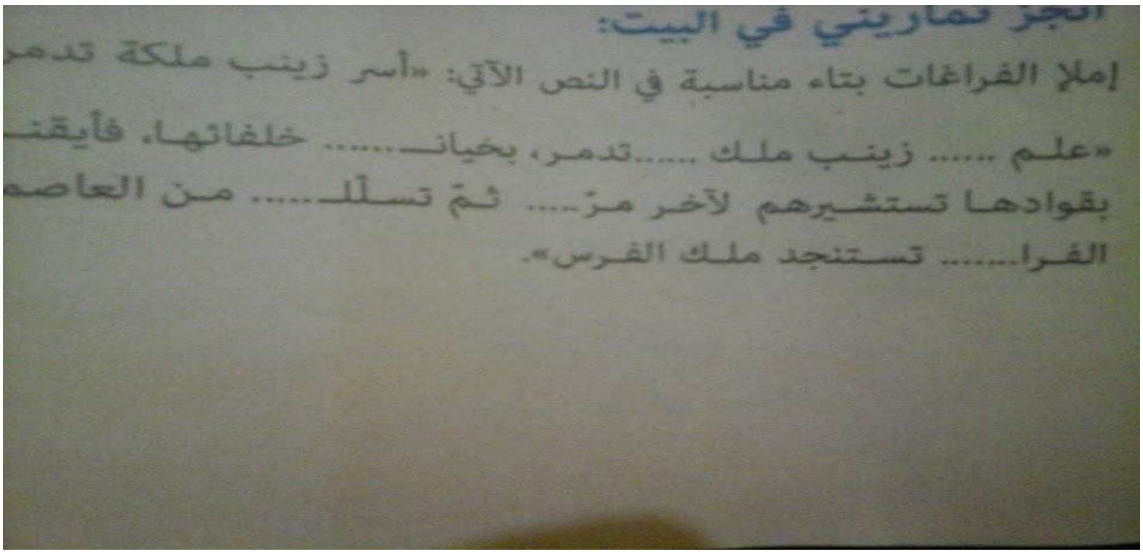
أ-**تمارين التركيب:**وقد ورد أربع مرات، وبلغت نسبته 40% من مجموع التمارين البنيوية، وتمثل في التمرين التالي:

(الكتاب المدرسي، ص: 13)



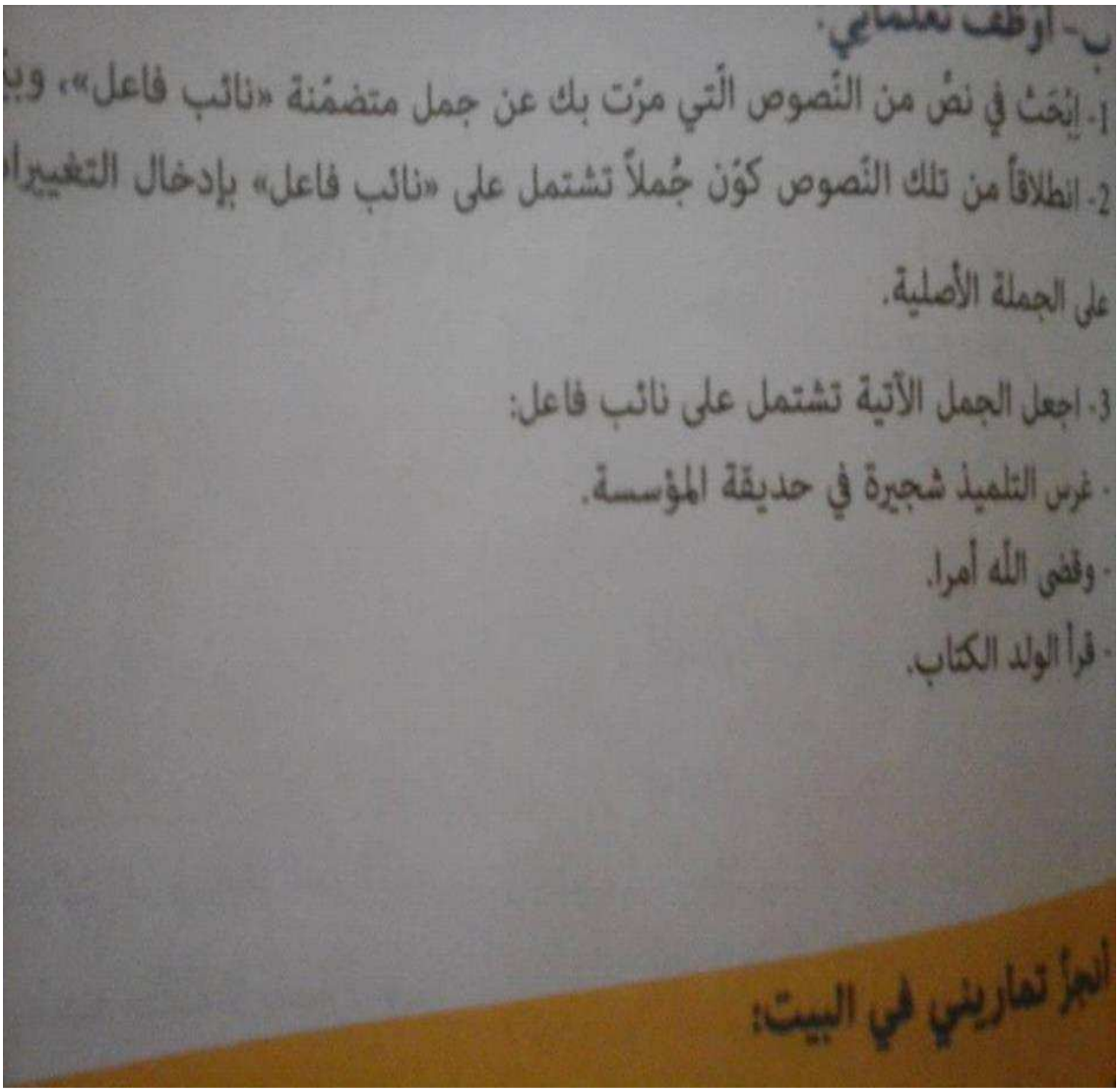
ب- **تمارين التكميلية:** ورد هذا التمرين مرتين، وبلغت نسبته 20%، تمثل في التمرين التالي:

(الكتاب المدرسي ص: 125)



ت–تمرين استبدال بالزيادة والحذف:ورد مرة واحدة، وبلغت نسبته 10% تمثل في التمرين التالي:

(الكتاب المدرسي، ص97)


ب- أوظف تعلماتي:

1- إبحث في نص من النصوص التي مرّت بك عن جمل متضمّنة «نائب فاعل»، وبيّ

2- انطلاقاً من تلك النصوص كوّن جُملاً تشتمل على «نائب فاعل» بإدخال التغييرا

على الجملة الأصلية.

3- اجعل الجمل الآتية تشتمل على نائب فاعل:

- غرس التلميذ شجيرة في حديقة المؤسسة.

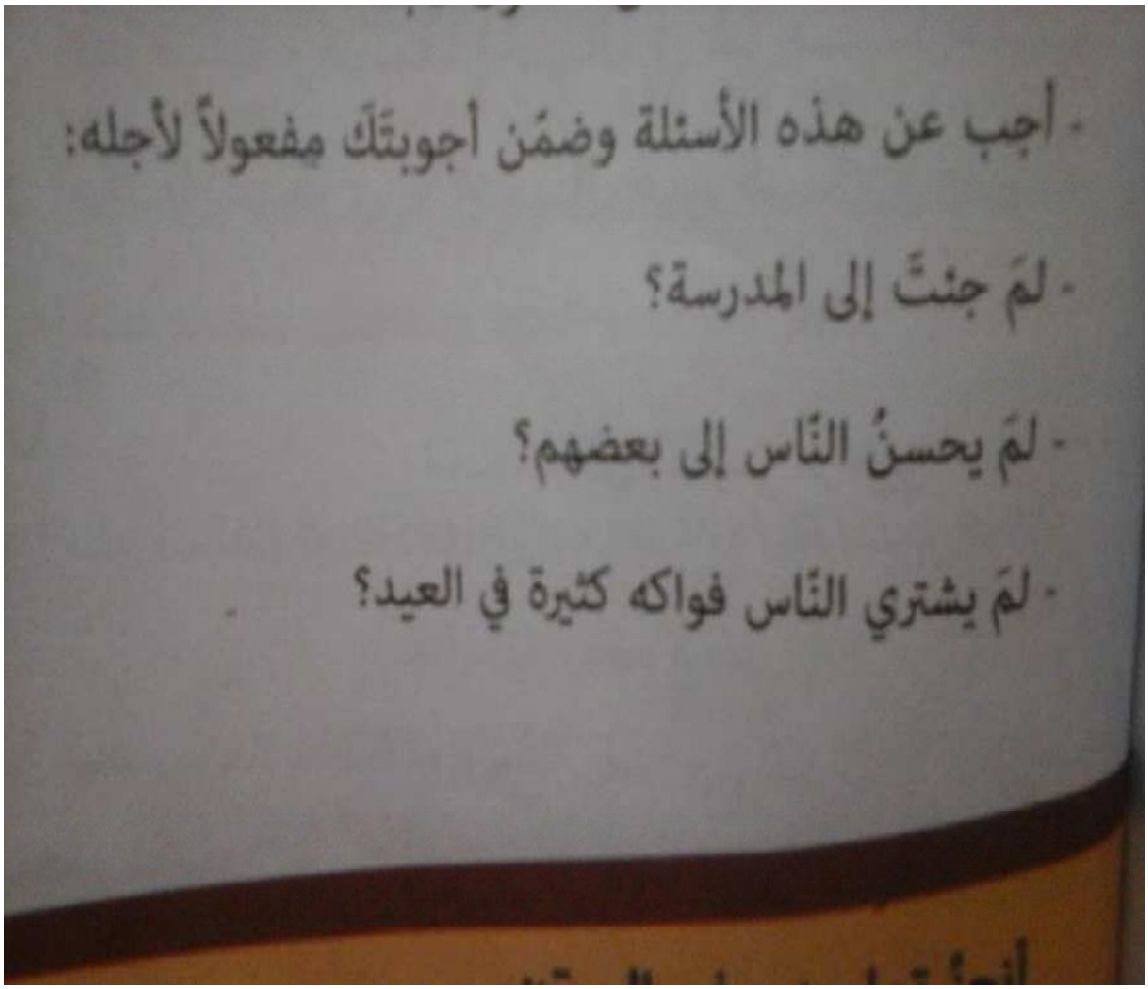
- وقضى الله أمرا.

- قرأ الولد الكتاب.

أنجز تمارينـي في البيت:

ث–تمارين الحوار سؤال وجواب: وقد ورد ثلاث مرات، وبلغت نسبته 30% وتمثل في التمرين التالي:

(الكتاب المدرسي، ص: 117)

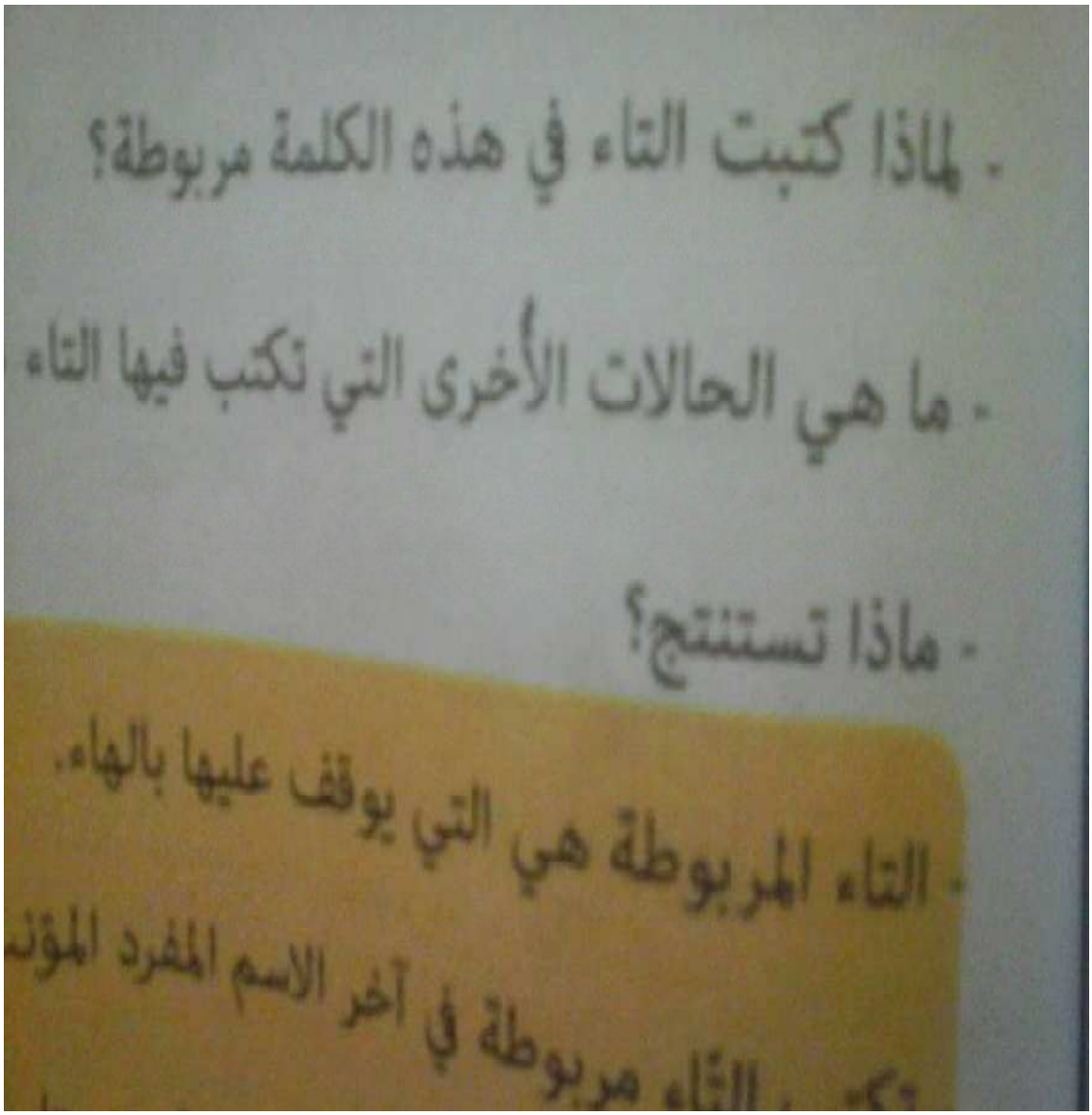


5- تمارين التواصلية:

بالنسبة لنصيب التمارين التواصلية في تمارين القواعد يلاحظ انه ضئيل جدا، حيث نجد ثلاث تمارين فقط وتمثلت في مايلي:

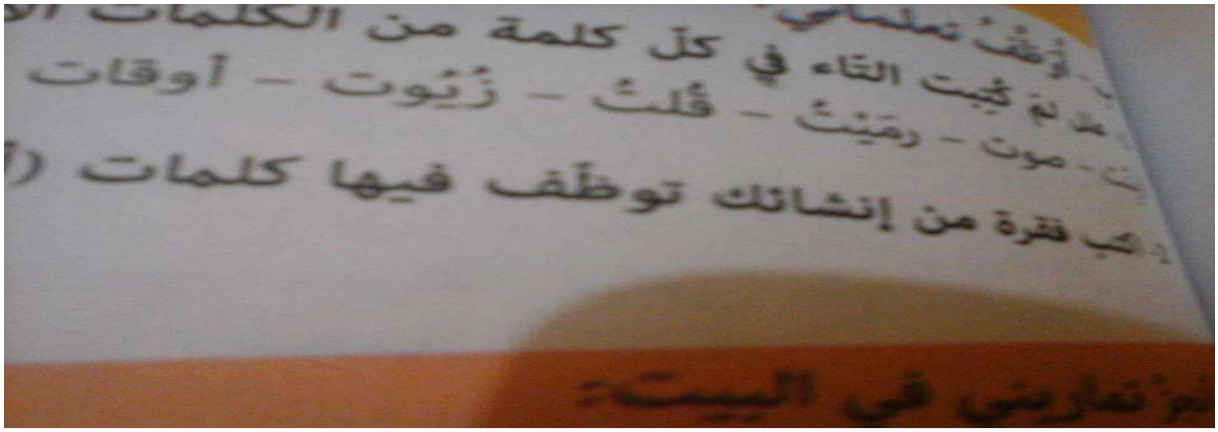
أ-**تمرين المسموع سؤال وجواب:** ورد خمسين تمرين، وبلغت نسبته96%، ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي، ص: 40)



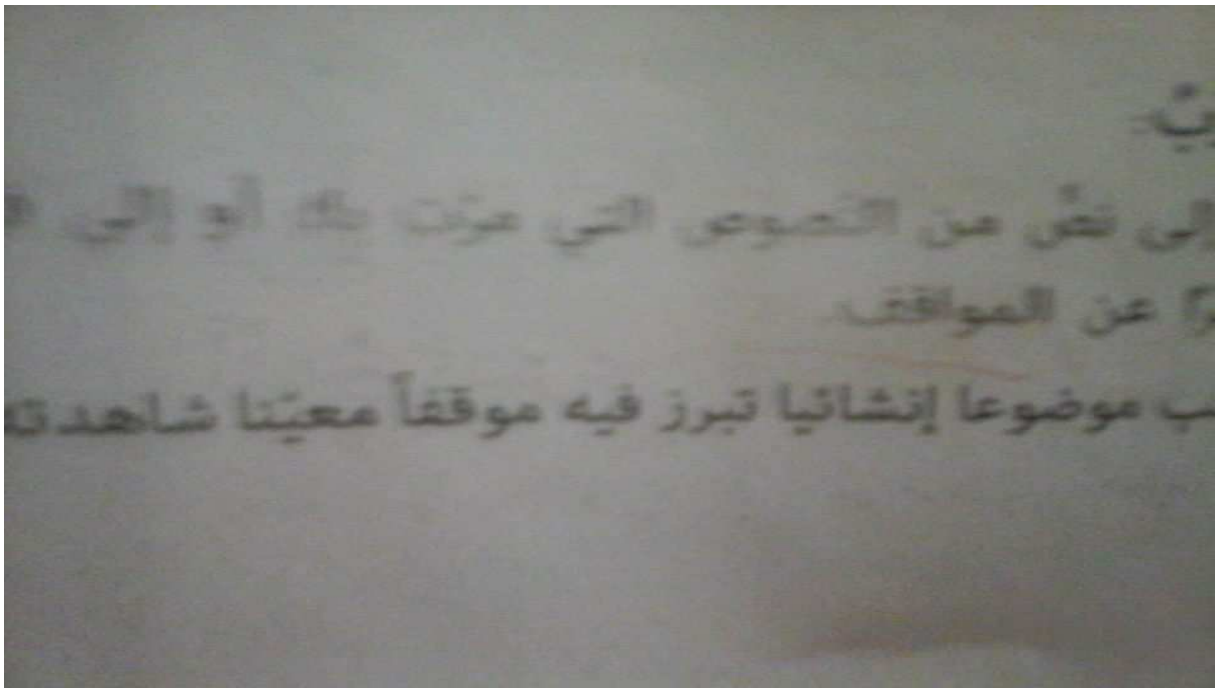
ب–تمرين إنشاء نص: وقد ورد هذا التمرين مرة واحدة، وبلغت نسبته 2% ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي، ص: 121)



ت- تمرين وصف مشهد:ورد هذا التمرين مرة واحد، بلغت نسبتها 2% ومثال ذلك:

(الكتاب المدرسي، ص: 159)



6- تقييم التمارين النحوية الواردة في الكتاب:

بعد اطلاعنا على التمارين النحوية الوارد في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط، وتحليلها، توصلنا إلى أن هذه التمارين تشتمل على الأنواع التالية: تمارين تحليلية تركيبية، تمارين بنيوية، تمارين تواصلية، وقد احتلت التمارين التحليلية التركيبية المرتبة الأولى حيث بلغ عدد إجمالي التمارين 131 تمرينا من بين العدد الإجمالي والبالغ 193 تمرينا.

اشتملت التمارين التحليلية التركيبية على الأصناف التالية: تمارين ملئ الفراغ، التركيب، الاستخراج، التحويل، الإعراب، التصنيف، الضبط بالشكل، شرح النص.

تعتبر على أنها تمارين تقليدية تهدف إلى تقييم مدى فهم التلميذ للمعلومات من خلال القاعدة النحوية، كما أنها لها فائدة في عملية التدريس إذ أنها أعدت بطريقة محكمة وهذا ما ذهب إليه الحاج صالح في قوله:<< أما وسائل الترسيخ التمارين التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدا بشرط أن تبرمج البرمجة الدقيقة وتنسق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة>>[1].

[1]عبد الرحمان الحاج صالح، اثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص: 74.

المبحث الثالث: تحليل الاستبيان

يحتوي هذا المبحث الطرق والإجراءات التي استخدمنها، من حيث تحديد مجتمع الدراسة وعينتها ومنهجها، وكذلك وصف الإجراءات التي اتبعنها في تنفيذ الدراسة والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

1-عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من أساتذة اللغة العربية ممن يدرسون السنة أولى متوسط، وقد بلغ عددهم (57) أستاذا، تم اختيارهم بطريقة منظمة، وقد شملت عينة الدراسة 13 متوسطة وهي: متوسطة جابر بن زيد – الأمير عبد القادر واد نشوا – البناء الجاهز واد نشوا – أول نوفمبر 1954بوهراوة– علي بن أبي طالب – ابن رستم – وريدة مداد – محمد بوضياف – احمد هروييني– عبد العزيز التميني – متوسطة سيدي اعباز– حي أسماوي اسماعيل العطف –العيورات ميلود ضاية بن ضحوة.

أ-متغير الجنس:

شملت عينة الدراسة كما أسلفنا (57) أستاذا منهم (40) أستاذة و (17) أستاذ والجدول التالي يوضح عينة الدراسة للأساتذة موزعة حسب متغير الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية
أنثى	40	%70.17
ذكر	17	%29.82
المجموع	57	100%

ب- متغير المؤهل العلمي:

يوضح الجدول التالي الشهادات العلمية واعددها ونسبها للأساتذة المستجوبين:

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
ليسانس من التعليم العالي	40	%70.17
ماستر من التعليم العالي	10	%17.54
المدرسة العليا للأساتذة	06	%10.52
ماجيستر	01	%1.7
المجموع	57	%100

من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة للمؤهل العلمي الذي يمتلكه الأساتذة المستجوبون، هو شهادة ليسانس بنسبة 70.17% هي ونسبة ترتفع في كل سنة وفي جميع المراحل التعليمية وتليها شهادة الماستر 17.54% ثم تأتي الشهادات الأخرى بنسب متفاوتة.

ت-متغير الخبرة التدريسية:

ونعني بالخبرة التدريسية أو الخبرة المهنية، تلك المدة الزمنية التي قضاها الأساتذة في مجال التدريس، ولتسهيل ضبطها قمنا بتقسيمها إلى 05 فئات معتمدين على عدد سنين التدريس وقد تم حساب النسب المئوية لأفراد عينة الدراسة حسب الخبرة التدريسية والجدول التالي يبن ذلك:

الخبرة في مجال التدريس	العدد	النسبة المئوية
من سنة إلى 05 سنوات	26	%45.01
من06 إلى 10 سنوات	09	%15.28
من11 إلى 15 سنة	08	%13.52
من16 إلى 20 سنة	06	%10.01
أكثر من 20 سنة	08	%13.52

تبين من عملية الإحصاء التي قمنا بها في الجدول المذكور أعلاه أن نسبة الأساتذة ذوي الخبرة الأعلى والتي تفوق (45.01%) من مجموع الأساتذة المشاركين في الاستبيان وهم من خريجي الجامعات وتليها الفئات الأخرى بنسب متفاوتة

2-أداة البحث:

تمثلت أداة البحث في استبيان مكون من 21 سؤالا، يتضمن عدة جوانب تركز في مجملها على إبراز واقع تدريس اللغة العربية في السنة أولى متوسط من ناحية نشاط القواعد وتمارين اللغة في محاولة لإبراز أهم الصعوبات والمعيقات التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل من ناحية استيعاب التلميذ وتوظيفه للظواهر اللغوية المدروسة خلال الحديث والكتابة.

*طلبنا من كل أستاذ في عينة الدراسة تحديد الإجابة بوضع إشارة (×) أمام العبارة التي يراها مناسبة كما أضفنا أسئلة تكون إجابة فيها كتابية.

3-إجراءات تنفيذ الدراسة:

اتبعنا عدة خطوات في تنفيذ إجراءات هذه الدراسة وكانت هذه الخطوات كما يلي:

أ- حصلنا على الموافقة لتسهيل عملية الدراسة من طرف عميد كلية الآداب واللغات بالنيابة "د. عاشور سرقمة" في جامعة غرداية موجهة إلى المؤسسات التربوية، وذلك من اجل السماح لنا بتطبيق دراستنا على أفراد عينة الدراسة من أساتذة اللغة العربية للسنة أولى متوسط في العام الدراسي 2017/2016.

ب-بدأنا بتوزيع الاستبيان على أفراد عينة الدراسة بتاريخ 13افريل2017م، وقد استغرقت عملية توزيع وجمع الاستبيان مدة أسبوعين ونصف حيث تم توزيع (57) استبانا عاد منها (42) استبيان.

ت-قمنا بعد جمع الاستبيانات والتأكد من عددها بتفريغ البيانات جدول أعدها لغرض الدراسة وذلك بعد إحصائها، ثم قمنا بإدخالها في الحاسوب لاستخراج النتائج، واستخدمنا النسب المئوية لتحديد درجات القيم المتعلقة بكل سؤال، كما استعنا في ذلك بالمنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة.

4-عرض نتائج الدراسة المتعلقة بكل سؤال:

1-نتائج سؤال الأول:

نص السؤال الأول: في نظرك هل القواعد تعد مادة: مهمة أم جزئية أم أساسية؟

وكانت النتائج كما يلي:

القواعد	مهمة	جزئية	أساسية
العدد	28	01	13
النسبة	%66.66	%2.38	%30.95

يتضح من الجدول أن نسبة عالية 66.66% قد وفقت في اختيار الإجابة الملائمة لان القواعد مهمة لا تتحقق أغراضها إلا إذا اتصلت بالعملية التعليمية، وعلى الرغم من ذلك يعتبرها بعض الأساتذة أنها أساسية بنسبة 30.95%واقل درجة اعتبرها أنها جزئية.

2-نتائج سؤال الثاني:

نص سؤال الثاني: هل يعد تدريس مادة القواعد: غاية أم وسيلة؟

وكانت نتيجة الاستجواب موضحة في الجدول الأتي:

القواعد	غاية	وسيلة
الإجابة	14	28
النسبة	%33.33	%66.66

إن نسبة66.66% تؤكد على أن القواعد وسيلة لصيانة اللغة وضبط الكلام وصحة النطق والكتابة، بينما توجد نسبة أخرى من الأساتذة بحاجة إلى تكوين خاص، حيث اعتقدت أن القواعد غاية فقد بلغت نسبتها 33.33% وبالتالي فهذا القصور في فهم وظيفة القواعد وعدم وضوح الأهداف من تدريسها يؤدي بالضرورة إلى سوء استغلالها من قبل الأساتذة.

3- نتائج سؤال الثالث:

نص سؤال الثالث على ما يلي: هل ترى أن الكتاب المدرسي كاف في فهم قواعد اللغة أم على تلاميذ الاستعانة بالكتب الخارجية من اجل توسيع معارفهم النحوية والصرفية:كاف أم غير كافأو استعانة بالكتب الخارجية؟

وكانت النتيجة:

قواعد الكتاب	كاف	غير كاف	الكتب الخارجية
الإجابة	07	09	26
النسبة	%16.66	%21.42	%61.90

يرى اغلب الأساتذة انه يجب على التلاميذ استعانة بالكتب الخارجية وتراوحت نسبتها 61.90% ، فيما يرى بعض ان القواعد الموجودة في الكتاب كافية مع مراعاة الفهم الجيد للدرس.

4-نتائج سؤال الرابع:

نص سؤال الرابع على ما يلي:حسب تجربتك في ميدان التدريس هل ترى أن المضامين المقررة في التعليم: مقبولة أم غير مقبولة أو مرفوضة؟

وكانت النتيجة كالأتي:

المضامين	مقبولة	غير مقبولة	مرفوضة
الإجابة	29	12	01
النسبة	% 69.4	%28.57	%2.38

إن نسبة معتبرة من الأساتذة ترى أن مضامين ميدان القواعد المقررة مقبولة بنسبة 69.4% في حين ترى نسبة أخرى أنها غير مقبولة بنسبة 28.57%وترى فئة أخرى أن نشاط ميدان القواعد مرفوض بنسبة 2.38%، ومهما يكن من أمر فإن عامل التوقيت يبقى عائقا أمام الدرس في الحصة الواحدة، يمكن أن نقول أن عامل التوقيت هو عامل نسبي يختلف من مدرس إلى أخر وما نستنتجه أن في الجدول أعلاه أن النتائج مقبولة عموما.

5-نتائج سؤال الخامس:

نص السؤال الخامس على ما يلي: ما هي الدروس التي لا تتناسب مع مستوى تلميذ السنة الأولى متوسط ويمكن حذفها؟

لقد شارك عدد كبير من الأساتذة في الإجابة عن هذا السؤال، وأول ما نلاحظه أن 42 أستاذ من مجموع 57 أي ما يزيد عن 73.68%قد أسهموا في الإجابة عن هذا السؤال، وإذا كان معظمهم قد اكتفى بذكر ما يريد حذفه من الموضوعات، فان عددا غير قليل حاول أن يبين أسباب دعوته إلى الحذف، كما تدل على ذالك النماذج التالية من أجوبتهم:

المواضيع المقترح حذفها	عدد المقترحين
النعت السببي	30
المفعول المطلق	04
المفعول لأجله	03
المفعول معه	04
أنواع الحال	01

وأرجع الأساتذة أسباب حذفها إلى النقاط التالية:

- لأنها صعبة لا تتناسب مع قدرات الذهنية للمتعلم.

- حذف بعض الدروس لأنهم درسوها في الخامسة ابتدائي وهذا دلالة على التكرار وعدم التنسيق المضبوط.

-كذلك يوجد دروس قليلة الاستعمال لا يستعان بها إلا في حالات نادرة.

6-نتائج سؤال السادس:

نص سؤال السادس على ما يلي: في نظرك ما هي مجمل الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج جيدة خاصة في ميدان القواعد: صعوبة المادة أم كثافة البرنامج أو قلة التمارين المنجزة؟

وكانت النتائج كالتالي:

الصعوبة	صعوبة المادة	كثافة البرنامج	قلة التمارين المنجزة
الإجابة	03	37	02
النسبة	%7.14	%88.09	%4.76

إن النسب الموردة أعلاه تؤكد وتعزز الاحتمالات التي افترضنا أن يقدمها الأساتذة كأسباب جوهرية أدت إلى الضعف الملحوظ لمستوى التلاميذ في هذه المادة، وقد حظي احتمال كثافة البرنامج بأعلى نسبة قدرت بـــ 88.09%حيث يرى هؤلاء الأستاذة أن المادة في حد ذاتها من أهم عوامل الضعف من خلال صعوبة النطق والكتابة وتمثلت في صعوبة المادةبنسبة7.17%وكذا التمارين التي تنطوي عليها وغير المنجزة ب 4.76%، ومن بين الصعوبات المقترحة التي ذكرها الأساتذة المستجوبين:

- ضيق الوقت وكثافة الدروس.
- عدم إتقان التلاميذ للقواعد وخاصة في مرحلة الابتدائي أي (القاعدية).
- اغلب التلاميذ لا يحبون مادة القواعد.
- الفروق الفردية بين التلاميذ.

7-نتائج سؤال السابع:

نص السؤال السابع على ما يلي: ما هي انسب طريقة ترها لتدريس مادة القواعد بالنسبة للطور الأول؟

وكانت الإجابة كما يلي:

نرى اغلب الأساتذة أن إجابتهم كانت محددة في الطريقة الاستنباطية بنسبة 97.30% وهي الطريقة المختارة من طرف الوزارة الوصية<< أما توجيه الحديث في تدريس القواعد، فيدعوا إلى تطبيق الطريقة الاستنباطية في تقديم المعلومات>>[1]، وتقوم الطريقة الاستنباطية على عرض النص الذي

[1]طه علي حسين الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص: 88.

تستخرج منه الشواهد لتناقش، وتستنبط منه الأحكام النحوية وتجري عليها تطبيقات فورية، ثم تستخلص القاعدة النهائية، وتأتي بعدها تمرينات مقترحة إما من الكتاب أو من عند الأستاذ.

أما الذين اختاروا الطريقة الإلقائية بنسبة 2.60% هذه الطريقة تعد قديمة في الواقع، حيث الأستاذ هو من يعد الدرس ويلقيه بالاعتماد على نفسه، دون الاهتمام بالمتعلم، <<بمعنى أن النشاط قاصر على المعلم وحده، وما على المتعلم إلا الإنصات الكامل والالتزام بما يقال له، وهذا العيب الموجودة في هذه الطريقة>>[1]

8-نتائج سؤال الثامن:

نص السؤال الثامن على ما يلي: كم هي عدد الندوات التي عقدت في السنة الدراسية لعام 2017/2016 أذكرها وما هي أهم المواضيع المطروحة في الندوة؟

وكانت النتيجة كالأتي:

الفصل	تاريخ الندوة	نوعها	موضوع الندوة
الفصل الأول	2016/11/25	خارجية	ضبط القسم والتحكم في التلاميذ
الفصل الثاني	2017/01/30	خارجية	نشاط الظاهرة اللغوية وكيفية تقديمه
الفصل الثالث	2017/04/10	خارجية	نشاط التعبير الكتابي وكيفية تقديمه

الملاحظ في هذه الندوات التي عقدت على ثلاثة مرات، لم تركز على جانب التمارين فقد خصت فقط بكيفية تقديم الدرس الظاهرة اللغوية والتعبير الكتابي وكيفية ضبط سلوكات التلميذ داخل القسم دون مراعاة الجانب الهام فيها ألا وهو التمارين اللغوية وهذا يدل على أن المنظومة التربوية قد قصرت في هذا الأمر.

[1] بتصرف: طه علي حسين الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص:91.

9-نتائج سؤال التاسع:

نص السؤال التاسع على ما يلي: أثناء عملية إلقاء الدرس هل تتعامل باللغة الدارجة(العامية): نعم أم أحيانا أم نادرا؟ مع التعليل.

وكانت النتائج كالأتي:

الإجابة	نعم	أحيانا	نادرا
العدد	0	4	38
النسبة	%0	%9.52	%90.47

يظهر من خلال الجدول أن نسبة 9.52% يستعملون العامية في حين بعض الأساتذة كانت إجابتهم أنهم أحياناً ما يستعملونها بسب الظروف وقدرت نسبتها ب90.47%، أما الفئة الأولى فرفضت رفضا قاطعا التعامل بالعامية لأنها لا تعتبر محور لعملية التدريس.

لكن الواقع هو مخالف وما نراه اليوم في مؤسستنا هو شيوع العامية في درس اللغة العربية، ولك أن تتصور حال درس اللغة العربية إذا كان يؤدى بلغة لا تخلو من العامية، والسؤال يبقى مطروح: ما هي حال المتعلمين إذا كان أستاذهم يلقي الدرس بالعامية؟ وهل اللغة الفصحى أصبحت تمثل عائق وشيئا مبهما بالنسبة للتلاميذ؟، ومن خلال هذين السؤالين أردنا معرفة السبب الكامن وراء استخدمهم للعامية فكانت جل الإجابات كالتالي:

- ضعف التلاميذ يحتم على الأستاذ التعامل بالعامية.
- أن بعض القواعد النحوية لا يستوعبها التلاميذ بسرعة إلا إذا ربطنها بالعامية.
- لتقريب الفهم للتلميذ ونزولا أحيانا لمستواه.

* إن واقع تعليمية اللغات يثبت أن المتعلم ينسج على منوال معلمه، فإذا كان المعلم يمتلك اللغة الخاصة بالمادة أو ما يسمى بلغة **التخصص** ويتحكم في تأديتها مشافهة وقراءة وكتابة فإن ذلك

سينعكس بالضرورة على المتعلم إن في قليله أو في كثيره[1]، فطول استماع التلاميذ إلى الأساليب الصحيحة من خير وسائل التي تعينهم على الفهم.

10-نتائج سؤال العاشر:

نص السؤال العاشر كالأتي: بعد إتمامك لدرس القواعد هل تقوم بالتمارين الفورية للتلاميذ من أجل تدارك فهمهم للدرس: نعم أم لا أقوم بها أو حسب نوعية الدرس؟

وكانت النتيجة كالتالي:

التطبيق	نعم	لا أقوم بها	حسب نوعية الدرس
العدد	40	0	02
النسبة	%95.23	%0	%4.76

والجدول أعلاه يظهر أن نسبة 95.23% من الأساتذة تؤثر استخدام التمارين الفورية عقب تقديم وشرح القاعدة، فحين يكتفي بعض الأساتذة على أن نوعية الدرس هيا التي تتحكم في القيام بالتمارين أم لا.

- إن واقع تعليمية اللغات يركز على جعل التمارين اللغوية نشاطا تربويا أساسيا لا يمكن الاستغناء عنه في أي طريقة تعليمية مهما كانت منطلقاتها ومنهجيتها، فهي الطريق الطبيعي والمختصر لتكوين آليات أو المهارات الصحيحة وأداة مفيدة جدا لقياس التعلم ونتائجه، كما أنها وسيلة للكشف عن نوحي القوة والضعف لدى المتعلمين لأنها تمثل الجانب العلمي الإجرائي الذي يعد أهم خطوة في تنفيذ الدرس[2]

[1] بتصرف: بشير ابرير، إستراتجية التبليغ في تدريس النحو، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 23-24 ابريل،2001م بالمكتبة الوطنية بالحامة، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001، ص: 498.

[2] عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص: 73-79.

11-نتائج سؤالالحادي عشر:

نص السؤال الحادي عشر على ما يلي: هل تقوم بتكليف التلاميذ بالواجبات المترلية: نعم أم لا أكلفهم أو أحيانا؟

والنتيجة كانت كالأتي:

الواجبات المترلية	نعم	لا أكلفهم	أحيانا
الإجابة	37	01	04
النسبة	%88.09	%2.38	%9.52

الملاحظ في الجدول أعلاه أن نسبة 88.09% من الأساتذة يقومون بتكليف التلاميذ بالقيام بالتطبيقات المترلية أو بما يعرف بالواجبات البيتية في حين أن نسبة 9.52%أحيانا ما يؤمرونهم بالقيام بالواجبات خارج القسم، أما قلة القليلة لا يكلفون التلاميذ بالواجبات والتي قدرت نسبتهم بـــ 2.38%، وما ستخلصنه أن معظم تمارين تكون بصيغة مباشرة داخل القسم.

12-نتائج سؤالالثاني عشر:

نص هذا السؤال على الأتي: هل تخصص حصة مستقلة خاصة بأعمال التطبيقية تكون مستقلة عن حصة القواعد: نعم أم لا أو أحيانا؟

وكانت النتيجة كالتالي:

الأعمال التطبيقية	نعم	لا	أحيانا
العدد	32	03	07
النسبة	%78.19	%7.14	%16.66

من الجدول المبين أعلاه يظهر أن نسبة لا بأس بها تقدر ب78.19% تقوم بتخصيص حصة خاصة بالأعمال التطبيقية مستقلة عن حصة نشاط القواعد بشكل منتظم، لكن في الوقت ذاته هناك نسبة تقدر بـــ 16.66%من الأساتذة أجابت بأنها أحيانا ما تقوم بتخصيص حصة خاصة بالتطبيقات، في حين نسبة 7.14% من الأساتذة المستجوبين لا تخصص وقتا لهذه الحصة مطلقا، وبالتالي هنا

نتساءل كيف يتم ترسيخ القواعد في ذهن التلاميذ إذا انعدمت مثل هذه الحصص ؟ والغريب في الأمر أن وزارة التربية والتعليم قد خصصت حصة أسبوعية خاصة بالأعمال التطبيقية يجب على الأستاذ القيام بها.

13- نتائج سؤال الثالث عشر:

ونص هذا السؤال هو: هل ترى أن الأمثلة المختارة لحل التمارين في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط تعبر عن ميولهم وتجاربهم الدراسية: نعم أم لا أو نوعا ما؟

وكانت الإجابة كالتالي:

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
العدد	06	06	30
النسبة	%14.28	%14.28	%71.42

لوحظ من خلال الاستجوابات التي دارت حول القطع والأمثلة المختارة لأسئلة التطبيق في الكتاب أنها نوعا ما تعبر عن ميولهم وتجاربهم الدراسية وقدرت نسبتها ب71.42%وهي أعلى نسبة مسجلة، تليها فئة من الأساتذة بنسبة عادلت بين الإجابة بنعم ولا وهي 14.28%، ومن خلال دراستنا لأمثلة القواعد لاحظنا أنها نوعا ما مستوحاة من مختلف النصوص منها: القيم الاجتماعية والوطنية والدينية دون أن ننسى النصوص الشعرية لشعراء معروفين كان الغرض منها اكتساب الملكة اللغوية والذوق الجمالي.

14-نتائج سؤال الرابع عشر:

نص هذا السؤال على الأتي: ما هي الطريقة التي تعتمدها في إجابة التلاميذ على التمارين: الشفوية أم الكتابية أو توازن بينهما؟

وكانت النتيجة كالتالي:

الإجابة	الشفوية	الكتابية	توازن بينهما
العدد	02	05	35
النسبة	%4.76	%11.90	%83.33

يتضح من خلال الجدول أن النسبة مرتفعة من الأساتذة بلغت83.33% يوازنون في إجابة الشفوية و الكتابية وهذا شيء مستحسن وأن نسبة 4.76%تعتمد على إجابات الشفوية فقط، لجعل القواعد النحوية عادة راسخة لدى التلميذ وكأنها تصدر عن سليقة وطبع، لكن فئة أخرى من الأساتذة المستجوبين بلغت نسبتها 11.90% صرحت بأنها تعتمد على الإجابات الكتابية لتصحيح الأخطاء اللغوية وفهم الجيد.

15-نتائج سؤالالخامس عشر:

ونص السؤال هو: هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على السير الحسن للدرس وبالتالي عدم فهم التمارين الموجهة من الأستاذ: نعم أم لا؟

وكانت النتيجة كالتالي:

الإجابة	نعم	لا
العدد	41	01
النسبة	%97.61	%2.38

أجمع أغلب المدرسين على أن كثرة عدد التلاميذ في القسم لا يسمح بمتابعة كل تلميذ بشكل جيد، وبلغت نسبتهم 97.61%، والواقع يثبت ذلك أن معظم المدارس تكتظ بالتلاميذ حيث يصل معدل التلاميذ في القسم الواحد 38 إلى 45 تلميذا وهذه العوامل تؤول إلى نتائج سيئة وتقلل من مردودية التعليم، وبالتالي ضعف التلاميذ في مختلف المواد.

16-نتائج سؤال السادس عشر:

ينص السؤال على الأتي: التمارين الموجودة في الكتاب المدرسي هل هي: قليلة أم كثيرة أو مقبولة؟

وكانت النتيجة كالتالي:

عدد التمارين	قليلة	كثيرة	مقبولة
العدد	10	02	30
النسبة	%23.80	%4.76	%71.42

يتضح من الجدول أن نسبة مقبول هي المسيطرة، حيث قدرت نسبتها ب: 71.42%، ثم نسبة قليل ب: 23.80%، أما نسبة كثيرة فكانت شبه منعدمة وقدرت نسبتها ب: 4.76%، وإذا عدنا إلى عدد التمارين اللغوية الموجودة في الكتاب والتي سبق أن أحصينها وجدنا أنها قليلة لا تفوق بين 2 إلى 6 تمارين.

- إن حقل تعليمية اللغات يلح على الإكثار من التمارين اللغوية لأن اللغة << لا يتم اكتسابها إلا عن طريق الممارسة >>[1]

17–نتائج سؤال السابع عشر:

نص السؤال السابع عشر على ما يلي: بالنسبة لحصة التطبيق هل تستعين بالتمارين الموجودة في الكتاب المدرسي أم أنك تقوم بتمارين من إنشائك: أعتمد على تمارين الكتاب أم تمارين من إنشائي أو المزج بينهما؟

وكانت النتيجة كالتالي:

الإجابة	تمارين الكتاب	تمارين من إنشائي	المزج بينهما
العدد	02	02	38
النسبة	%4.76	%4.76	%90.47

توضح النسب الموردة في الجدول أن جل الأساتذة يمزجون بين التمارين الموجودة في كتاب المدرسي وتمارين التي تكون من إنشائهم قصد ترسيخ المهارات اللغوية لدى التلاميذ وتنويع أساليب التمارين وقدرت نسبتها بـــ:90.47%.

[1]Henri Besse, et R.Porquier , grammaire et didactique des langue, p :81.

18-نتائج سؤال الثامن عشر:

نص السؤال الثامن عشر على ما يلي: هل الحجم الساعي للقواعد كاف لتدريب التلاميذ على حل كل التمارين الموجودة في الكتاب المدرسي: كاف أم غير كاف؟

وكانت النتيجة كالأتي:

الإجابة	كاف	غير كاف
العدد	06	36
النسبة	%14.28	%85.71

يلاحظ من الجدول أن الحجم الساعي غير لتدريب التلاميذ على حل كل التمارين وقد قدرت نسبتها ب: 85.71%، ويرى أغلب الأساتذة أن للوقت سلطانه، حيث يحتم إجراء عدد معين من التمارين غالبا ما تكون غير كافية، حتى المنهاج المقدم للأستاذ يدعو إلى إجراء عدد من التمارين بالقدر الذي يسمح به الوقت، في حين ترى فئة أخرى أن الحجم الساعي كاف لحل التمارين وقدرت نسبتها 14.28%ومبرر إجابتهم هو تقسيم الدرس إلى نصف ساعة تخصص فيها نصف ساعة الثانية إلى حل كل التمارين.

19-نتائج سؤال التاسع عشر:

ينص السؤال التاسع عشر على ما يلي: ما هي الأنشطة التي تقوم بها في حصة الاستدراك؟

وكانت الإجابة كالتالي:

ركز أغلب الأساتذة على تصويب الأخطاء اللغوية والإملائية، وكذا التركيز على القراءة الفردية، بإضافة إلى حل تمارين القواعد والتدرب المستمر على الإعراب.

كما يوجد أساتذة يقومون في حصة الاستدراك بمراجعة الدروس السابقة لترسيخها في الذهن حتى لا تنسى.

20-نتائج سؤال العشرون:

ينص السؤال على الأتي: من خلال تجربتك في ميدان التعليم بصفة عامة هل تحققت الأهداف التي سطرتها وزارة التربية من أجل الارتقاء بالتعليم وإنتاج نوعية من التلاميذ ذات كفاءات: تحققت أم لم تتحقق أو تحققت نوعا ما؟ مع التعليل؟

الأهداف	تحققت	لم تتحقق	نوعا ما
العدد	02	20	20
النسبة	%4.76	%47.61	%47.61

إن فئة متوسطة من الأساتذة كما يظهر الجدول ترى أن الأهداف التي سطرتها وزارة التربية قد تحققت نوعا ما وبلغت هذه النسبة 47.61%، في حين بلغت نسبة التي ترى أن الأهداف لم تتحقق قدرت بنسبة 47.61%، في حين رأت فئة ثالثة أن هذه الأهداف تحققت ولكن نسبتها تعد ضئيلة قدرت بـــ : 4.76%.

وإذا عدنا إلى تبرير كل فئة للسبب الكامن وراء اختيار إجابتهم نجد ما يلي:

بالنسبة للفئة التي اختارت أن الأهداف تحققت نوعا ما فإن مبرراتها تقوم على:

- ✓يبرز تحقيق الأهداف من خلال النتائج المشرفة المتحصل عليها في مادة اللغة العربية في الفروض والاختبارات.
- ✓تعتبر الطريقة الجديدة التي تعتمد على التدريس بالكفاءات من أحسن الطرق التي حققت نتائج جيدة في التعليم.

أما بالنسبة للفئة التي ترى أن الأهداف لم تتحقق فإن مبرراتها تقوم على:

- ✓ركز الأساتذة على النتائج السلبية التي يحققها التلاميذ في مختلف الامتحانات.
- ✓تهميش القواعد في باقي المواد وكذا عدم توظيفها خارج المدرسة.
- ✓اعتبار كل التلاميذ أن القواعد ليست مهمة.

21- نتائج سؤال الحادي والعشرون:

وقد نص السؤال الأخير: ما هي الحلول التي تراها مناسبة في معالجة ضعف التلاميذ في اللغة العربية؟

وكانت الإجابات كالتالي:

أورد الأساتذة المستجوبون بعض الحلول لمعالجة ضعف التلاميذ في اللغة العربية نذكر منها أهم النقاط الأساسية:

- ✓ التقليل من عدد التلاميذ في القسم لتمكن من متابعتهم.
- ✓ تكثيف التمارين في القسم وكذا الواجبات المترلية.
- ✓ زيادة في وقت حصة الاستدراك لغرض التقوية وتثبيت القواعد اللغوية.
- ✓ ترك المبادرة للأستاذ في اختيار التمارين وانتقاء الطرائق.
- ✓ التكوين البيداغوجي للأساتذة الجدد في المعاهد لمعرفة طرق التدريس خاصة لخريجي الجامعات الجدد.
- ✓ التشييد على ضرورة تكوين التلاميذ تكوينا لغويا سليما ابتداء من مرحلة الابتدائي.

الخاتمة

الخاتمة

على ضوء النتائج التي توصلنا إليها، والتي أجريناها عن طريق تحليل تمارين الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط وكذا الاستبيان الموجه للأساتذة، والملاحظات التي سجلنها من خلال استجوابات الأساتذة، توصلنا إلى مجموعة من الملاحظات العامة التي شملت بالخصوص التمارين اللغوية تليها مجموعة من النتائج التي نأمل أن تؤخذ بعين الاعتبار لدى القائمين على وضع المناهج التعليمية وبخاصة التمارين، وكذلك على الأساتذة المشاركة في هذه الإصلاحات التي تمس قطاع التعليم بصفة عامة.

ومن أهم الملاحظات التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة فقد شملت النقاط التالية:

1- عدم العناية بالتمارين النحوية، ومما يؤكد ذلك كمية التمارين اللغوية الواردة في الكتاب التي بلغت 192 تمرين في كل الدروس، وقد تراوح معدل التمارين في كل درس من الدروس مابين تمرينين كحد أدنى وثمانية تمارين كحد أقصى، وهي نسبة قليلة جدا مقارنة إلى ما تدعو إليه الطرق الحديثة لتعليمية اللغات، أما بالنسبة لتمارين المقدمة في حصة التطبيقات لا تتعدى تمرينين وهذا ما أكده جل الأساتذة والتي ترى أن سبب تدهور نتائج التلاميذ في مادة القواعد هو عدم الاهتمام بالتمارين.

2-إن نوعية التمارين في مجملها تفتقر إلى المقاييس العلمية، كانعدام مبدأ التدرج في عرض التمارين من السهل إلى الصعب، وتركيز على نوع واحد من التمارين ألا وهو التمارين التحويلية التركيبية، وبذلك يجب مراعاة ووضع مقاييس علمية في إعداد التمارين.

3- إهمال التمارين البنيوية والتمارين التواصلية التي من خلالهما يمكن أن تكسب التلاميذ الآليات الأساسية للغة، وتكسبهم قدرة التصرف في البنى اللغوية، وتخلق نوعا من سهولة في التعبير بطريقة عفوية، وعلى الرغم من اشتمال الكتاب على مجموعة مفيدة من التمارين نذكر منها على سبيل المثال تمارين إعراب واستخراج، إلا أننا لم نجد إجراءات على مستوى إجراء المعلم من خلال ممارسة التطبيق، ففرص التمرس والتمرن ضئيلة وحتى كم التمرين قليل، حيث يعد التمرين عامل لكشف واختبار المعرفة النظرية للمتعلم.

وعليه فإن الأخطاء اغلبها في المنهج الدراسي، بما فيها طريقة الأستاذ الذي لا يستعمل البرنامج جيدا من خلال تقديم الدروس دفعة وحدة واستعمال منطق الحشو وعدم اللامبالاة بعواقب التي تؤول إليها هذه الطريقة، التي تنتهي بالمتعلم إلى معرفة قواعد النحو دون اكتساب اللغة، ثم نسيان الطابع التطبيقي الذي يضمن للمتعلم ممارسة اللغة داخل واقعه الاجتماعي.

4- إهمال التمارين الشفهية وتغليب الطابع الكتابي عليه حيث نرى التلاميذ لا يجيبون على التمارين الشفوية إلا في حصة فهم المنطوق.

5- إن التمارين اللغوية بصفة عامة والتمرين النحوي على الخصوص تقنية تربوية لا تستغني عنها أي طريقة أو منهاج تعليمي، وبالتالي يجب أن يرتكز تعليم النحو على مجموعة كبيرة من التمارين المتنوعة والمكثفة التي تساعد على اكتساب الملكة اللغوية، ولا يمكن أن ينجح درس القواعد دون تطبيق له.

*وبناء على النتائج التي توصلنا إليها في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط انه بحاجة إلى ضبط وتقييم رغم أنه وقع فيه تجديد بما يسمى (الجيل الثاني)إلا أن محتواه لا يعكس ذلك من خلال أنواع التمارين وطرق إعدادها ووضعها وكيفية عرضها.

ومن المقترحات التي يجب مراعاتها والأخذ بها بعين الإعتبار:

1-الاطلاع على الأسس النظرية التي تقوم عليها التمارين اللغوية الحديثة في تعليمية اللغات، حيث يجب على المدرسيين التعرف على النظريات التعلم عامة وتعليم اللغات خاصة، ولو قارنا جهودنا مع جهود الغرب في سبيل النهوض بلغاتها وتعليمها لتضح لنا التقصير في ذلك، وما نلاحظه مؤخرا أن الجزائر عزمت على إصلاح منظومتنا التربوية، وقد خطا تعليم اللغة العربية خطوة نحو الأمام في سبيل تحسين طرائق التعليم ووسائله، وإعادة صياغة المحتوى التعليمي.

2-إعادة توزيع الدروس بالنسبة لسنة أولى متوسط، وتوزيعها وفق مبدأ التدرج في تقديم المحتوى النحوي.

3-تجنب التكرار للدروس لأن اغلب المواضيع قد تم درستها في الطور الابتدائي.

4-تحديد الهدف التعليمي لكل تمرين لغوي، لأنه يعتبر ضرورة تربوية هامة، كونها تسهل للمعلم اختيار التمرين المناسب للهدف المناسب.

5-التنويع في التمارين وتدريب المتعلمين على المسائل اللغوية، فتعليم اللغة يكسب المتعلم المهارات والخبرات، وهذا بالطبع يحتاج إلى تكامل في كل نوع من أنواع التمارين، فلكل منها هدف ينبغي مراعاته لأن تكاملها يظهر في حسن التخطيط والتنظيم المحكم لها.

6-اهتمام بتصحيح التمارين الموجهة للتلاميذ، سواء التي تكون داخل القسم أو الواجبات المنزلية.

7-إدماج تمارين تقويمية تصحيحية حتى يتمكن التلاميذ من معرفة أخطائهم وتصحيحها، والعمل على تذليل الصعوبات التي توجههم عن طريق زيادة ساعات حصص الاستدراك.

8-إعادة النظر في نوعية التمارين اللغوية المستعملة (القرآن – شعر – نثر) لدراسة القواعد والتدريب عليها، في إطار ما يصطلح عليه بالمقاربة النصية.

9- الموازنة بين القاعدة والتمارين من حيث حجم المعلومات لكي لا يطغى الجانب التطبيقي على الجانب النظري أو العكس.

وفي الختام نتمنى أن نكون قد وصلنا إلى الأهداف التي خططنا لها في هذا البحث، وقدمنا فكرة عن إشكالية تعليم اللغة العربية من خلال تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ونرجوا أن تكون دراستنا الجديدة بداية لدراسات لاحقة لمواصلة البحث والتعمق أكثر واكتشاف معطيات جديدة.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
كتابي في
اللغة
العربية
السنة
1
ابتدائي

ملحق رقم: 01

أكتشف كتابي
إنتاج المكتوب
مقطع جديد
الاستلام

قواعد اللغة
أفهم النص
أعود إلى قاموسي
التقويم الإدماجي

ملحق رقم: 02

الولاية	المتوسطة	عدد الأساتذة
غرداية	-الأمير عبد القادر. واد نشوا	04
	_البناء الجاهز. واد نشوا	02
	-أول نوفمبر 1954. بوهراوة	03
	-جابر بن زيد. كركورة	07
	-علي ابن أبي طالب. غرداية	05
	-عبد الرحمان ابن رستم. غرداية	04
	-الشهيدة وريدة مداد. غرداية	05
	-محمد بوضياف الثنية العليا. غرداية	03
	-احمد هروييني الثنية السفلى. غرداية	06
	_عبد العزيز الثميني. بن يزقن	07
	-متوسطة حي سيدي اعباز. بنورة	05
	-متوسطة حي سماوي. العطف	07
	-العيورات ميلود. ضاية بن ضحوة	04
المجموع	13 متوسطة	62

ملحق رقم: 03

الملحق رقم: 04

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Université de Ghardaia
Faculté des lettres et des langues
Département de langue et littérature arabes

جامعة غرداية
كلية الآداب واللغات
الرقم: 83 / ك.ا.ل/2017

الى السيد : من يهمه الأمر

الموضوع : تسهيل مهمة الطالب(ة)

الرجاء تسهيل مهمة الطالب : هاني لعراب وهذا من أجل السماح له بتقديم استبيان في مؤسستكم لإنجاز البحث الاكاديمي.

ولكم منا جزيل الشكر و التقدير

العميد

2017 أفريل 13

الاخضري لحسن

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم متوسط

حول تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط

الولاية:

البلدية:

المؤسسة:

أساتذتي الكرام:

أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الموجه وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المقترحة التي استخدمتها من اجل البحث العلمي، في إطار انجاز مذكرة تخرج مستقدمة لنيل شهادة الماستر حول موضوع تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية سنة الأولى من التعليم المتوسط (الجيل الثاني) تخصص علوم اللغة.

المرجو منكم أن تكون إجابتكم صريحة وفيها نوع من الواقعية والمصداقية، حتى استفيد من خبرتكم في جانب التدريس وأتم هذا البحث القيم،كما أتعهد أن تكون كل المعلومات الشخصية سرية وعدم استعمالها إلا لغرض البحث، وفي الأخير نشكركم مسبقا على المجهود المبذول والتفكير القائم والوقت المخصص للإجابة على هذا الاستبيان.

أولا: الملمح والإطار المهني

الاسم واللقب الأستاذ(ة): .....

ماهو عدد سنوات خبرتك المهنية في التعليم؟ .....

ماهي أخر شهادة تحصل(ة):..... تخصص:.....

ماهي المادة التي تدرسها في التعليم المتوسط:.....

في أي مستوى: 01م -02م 03م 04م

معدل تعداد التلاميذ داخل القسم:

ملاحظة: في إجابتك عن الأسئلة ضع إشارة × في الخانة التي ترها مناسبة

الأسئلة:

1-في نظرك هل القواعد تعد مادة؟ مهمة ☐ جزئية ☐ أساسية ☐

2-هل يعد تدريس مادة القواعد؟ غاية ☐ وسيلة ☐

3-هل ترى أن الكتاب المدرسي كافي في فهم قواعد اللغة أم على تلاميذ الاستعانة بالكتب الخارجية من اجل توسيع معارفهم النحوية والصرفية؟

كاف ☐ غير كاف ☐ استعانة بالكتب الخارجية ☐

4_حسب تجربتك في ميدان التدريس هل ترى أن المضامين المقررة في التعليم

مقبولة ☐ غير مقبولة ☐ مرفوضة ☐

5-ماهي الدروس التي لا تتناسب مع مستوى التلميذ السنة الأولى متوسط ويمكن حذفها؟

.....

.....

ولماذا.....

.....

6-في نظرك ماهي مجمل الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج جيدة خاصة في مادة القواعد؟

صعوبة المادة ☐ كثافة البرنامج ☐ قلة التمارين المنجزة ☐

صعوبات أخرى اذكرها:.....

.....

7-ماهي انسب طريقة تراها لتدريس مادة القواعد بالنسبة للطور01؟

اذكرها مع سبب الاختيار:.....

.....

8-كم هي عدد الندوات التي عقدت في السنة الدراسية لعام 2017/2016 اذكرها وماهي أهم المواضيع المطروحة في الندوة؟

.....

.....

9-أثناء عملية إلقاء الدرس هل تتعامل باللغة الدارجة (العامية) مع التعليل؟

نعم ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

التعليل.....

.....

.....

10-بعد إتمامك لدرس القواعد هل تقوم بالتمارين الفورية للتلاميذ من اجل تدارك فهمهم للدرس؟

نعم ☐ لا أقوم بها ☐ حسب نوعية الدرس ومدى استيعاب التلاميذ ☐

11-هل تقوم بتكليف التلاميذ بالواجبات المترلية

نعم ☐ لا أكلفهم ☐ أحيانا ☐

12-هل تخصص حصة مستقلة خاصة بالأعمال التطبيقية تكون مستقلة عن حصة القواعد؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13-هل ترى أن الأمثلة المختارة لحل التمارين في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط تعبر عن ميولهم وتجاربهم الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

14-ماهي الطريقة التي تعتمدها في إجابة التلاميذ على التمارين؟

الشفوية ☐ الكتابية ☐ توازن بينهما ☐

15-هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على السير الحسن للدرس وبالتالي عدم فهم التمارين الموجهة من الأستاذ؟

نعم ☐ لا ☐

16-التمارين الموجودة في الكتاب المدرسي هل هي؟

قليلة ☐ كثيرة ☐ مقبولة ☐

17-بالنسبة لحصة التطبيق هل تستعين بالتمارين الموجودة في الكتاب أم أنك تقوم بتمارين من إنشائك؟

اعتمد على تمارين الكتاب ☐ تمارين من إنشائي ☐ امزج بينهما ☐

18-هل الحجم الساعي للقواعد كافي لتدريب التلاميذ على حل كل التمارين؟

كافي ☐ غير كافي ☐

19-ماهي الأنشطة التي تقوم بها في حصة الاستدراك؟

.....

.....

.....

20-من خلال تجربتك في ميدان التعليم بصفة عامة هل تحققت الأهداف التي سطرتها وزارة التربية من أجل الارتقاء بالتعليم وإنتاج نوعية من التلاميذ ذات كفاءات؟مبررا إجاباتك؟

تحققت ☐ تحققت نوعا ما ☐ لم تتحقق ☐

تبرير: .....

.....

21-ماهي الحلول التي تراها مناسبة في معالجة ضعف التلاميذ في اللغة العربية ؟

بعض الحلول:.....

ملحق رقم: 05

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش.

1-المصادر والمراجع العربية:

أ- الكتب:

1- ابن منظور، معجم لسان العرب،[تح] عامر احمد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م..

2-أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدمه، مكتبة لأنجلو المصرية، 1962م.

3-أبي عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي كتاب العين، تح: مهدي المخزومي والدكتور إبراهيم السامرائي، سلسلة المعاجم والفهارس، 100-175ه، ج08.

4-احمد أنور عمر، الكتاب المدرسي تأليفه وإخراجه الطباعي، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، دط،1980م.

5-احمد حساني، دراسات في اللسانيات تطبيقية،حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2000م.

6- الزبيدي، تاج العروس، تح: عبد الكريم العزباوي وآخرون، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، ط1،1422ه/ 2001م، ج36.

7-حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية، القاهرة، ط6، 1425 هـ/ 2004م.

8- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامده ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، ط2، 1427ه/2007م.

9-سعدون محمد الساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن، عمان، ط1،2005م.

10-طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005م.

11-عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية.

12-عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط9.

13-عبد اللطيف الفارابي، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، المغرب.

14-عبد اللطيف الفاربي وآخرون، مصطلحات البيداغوجيا والدي داكتيك، معجم علوم التربية، الرباط، ط2،1994م.

15- عبد اللطيف جباري وأخرون، الكتاب المدرسي تقنيات الإعداد وأدوات التقييم، دليل علمي، إفريقيا شرق للنشر، المغرب، 2004م.

16-عبد اللطيف جباري وآخرون، الكتاب المدرسي، تقنيات الإعداد وأدوات التقييم، دليل علمي، إفريقيا شرق للنشر، المغرب،2004م.

17-عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية،دار غريب للطباعة،القاهرة،[دط]، [دت].

18- فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة بالغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 2000م.

19- فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1420ه/2000م.

20-فيروز أبادي، القاموس المحيط، [تح] أبو الوفا نصر الهروبني، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1،2007م.

21- مجمع اللغة العربية، مادة (مرن) مطابع دار المعارف، القاهرة، ط2،ج1.

22-مجموعة من المؤلفين، محاضرات ملتقى الكتاب المدرسي والنظام التربوي، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، الجامعة التونسية،1985م.

23-مجموعة من المؤلفين، محاضرات ملتقي الكتاب المدرسي والنظام التربوي.

24-محمد الصالح حثروبي، نموذج تدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دط،1997م.

25-محمد رفعت رمضان وآخرون، أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، ط4، 1957م.

26-محمد زياد حمدان، تقييم الكتاب المدرسي نحو إطار علمي في التربية، دار التربية الحديثة، الأردن، دط،1997م.

27-محمود فهمي حجازي،البحث اللغوي، مكتبة الغريب، مصر، [د،ت].

28-ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1405ه/ 1985م.

29_ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع،الجزائر،(دط).

ب- الدوريات والمجلات:

1- بشير ابرير، إستراتجية التبليغ في تدريس النحو،أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 23-24 ابريل 2001 بالمكتبة الوطنية بالحامة، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر،2001.

2-حبيبة بودلعة لعماري، دراسة تحليلية لتمارين القواعد المقررة للسنة الأولى من التعليم المتوسط ومقارنتها بالتمارين المبرمجة للسنة السابعة أساسي، مجلة اللسانيات، ،جامعة الجزائر، العدد12- 13، 2007م.

3-حبيبة بودلعة لعماري، دراسة تحليلية نقدية لكتاب القواعد المقرر للسنة السابعة من التعليم الأساسي، مجلة اللسانيات،جامعة الجزائر،عدد4،2004م.

4-رشدي أحمد طعيمة، الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، المجلة العربية للتربية، تونس، العدد 2،1985م.

5- عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر،عدد4، سنة1973/1974م.

6- فتيحة بن عمار وأخريات، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث نموذجا)، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، العدد10،2005م.

7- فتيحة بن عمار، تحليل كتاب المعلم " القواعد وتمارين اللغة " للسنة الخامسة من التعليم الأساسي باستغلال مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، مجلة اللسانيات،جامعة الجزائر،العدد09، 2004م.

8-محمد السعيد بالشموس، الكتاب المدرسي، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية، مركز النشر العلمي، المملكة العربية السعودية، المجلد الثالث، 1990م.

ج- الوثائق التربوية:

1-محمد صاري، تقويم مناهج اللغة العربية،وزارة التربية الوطنية،1998م.

2- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من تعليم المتوسط، الديوان الوطني لمطبوعات المدرسية، الجزائر،2016م.

3- وزارة التربية الوطنية، تكوين معلمي الطور الأول في إطار الجهاز الدائم للتكوين أثناء الخدمة، الديوان الوطني لمطبوعات المدرسية، الجزائر، [دت].

4- وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة أولى متوسط، الديوان الوطني لمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2016.

5- وزارة التربية الوطنية، كتاب المدرسي، تأليف محمد كحوال ومحمد بومشاط، الديوان الوطني لمطبوعات المدرسية، الجزائر،2016م.

6- وزارة التربية الوطنية، مفتشية وزارة التعليم المتوسط لغة العربية م1، وثيقة تحديد نصوص فهم المنطوق، غرداية، 2017/2016.

7- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من تعليم المتوسط، الديوان الوطني لمطبوعات المدرسية، الجزائر،2016م.

د- رسائل الجامعية:

1- الطاهر لوصيف، منهجية تعليم اللغة وتعلمها، مقاربة نظرية تأسيسية لتعليمية اللغة العربية وقواعدها، رسالة ماجيستر، إشراف خولة طالب الإبراهيمي، جامعة الجزائر، 1996م.

2- محمد صاري، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجيستر، إشراف عبد الرحمان الحاج صالح، عنابة، 1990م.

2– معاجم والكتب الأجنبية:

1– Danis Gérard, linguistique appliqué et didactique des langues 3eme édition, Armand colin – Longman, Paris, 1976.

2- RichaudaeutFrancion, Conception et production des manuels scolaire, guide pratique, Paris, UNESCO, 1979.

3- Robert Galisson / D.Coste, Dictionnaire de didactique des langues, librairie hachette, Paris, 1976.

4- Sophie Moirand, Enseigner à communiquer en langue étrangère, hachette, Paris, 1982.

5-Henri Besse/ Remy Porquier, grammaire et didactique des langues, Hatier credif, Paris, 1984.

ملخص البحث

ملخص البحث:

يعد كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط أحد الأركان الرئيسية التي تقوم عليها التعليمية في عديد من مؤسساتنا التربوية، فهو المرجع الذي يستقي منه التلاميذ معلوماتهم، والأساس الذي يعتمد عليه الأستاذ في إعداد دروسه.

وقد اخترنا الكتاب المدرسي للسنة الأولى متوسط (الجيل الثاني) المتمثل في "كتابي للغة العربية" لتحليل أنواع التمارين وإحصاء النتائج، يشتمل هذا البحث على فصلين تتصدرها مقدمة ويليها مدخل بعنوان أهم العناصر البيداغوجية في تعليمية اللغات، وتعقبها الخاتمة لتحصي أهم الملاحظات والنتائج المتحصل عليها، يتضمن الفصل الأول عنوان: ماهية التمرين اللغوي أنواعه مكانته واستراتيجية وضعه، تطرقنا فيه إلى تعريف التمرين وكذا أنواعه إلى جانب مكانته واستراتيجية وضعه في تعليمية اللغات.

أما الفصل الثاني والأخير فقد جاء تحت عنوان دراسة وصفية تحليلية لأنواع التمارين اللغوية في كتاب السنة أولى متوسط، كخطوة تطبيقية تحليلية اعتمدنا في هذا كله على المنهج الوصفي لتحليل أنواع التمارين اللغوية والمنهج لإحصاء نتائج الدراسة عامة.

Résumé

le livre de la langue arabe pour la première année de Collège un des principaux piliers sur qui beaucoup d’éducation des établissements d’enseignement, est la référence dérivé de leurs élèves et la base sur laquelle le professeur dans la préparation de ses leçons. Nous avons choisi le manuel pour la moyenne des années première (seconde génération) « langue arabe livre afin d’analyser les types d’exercices et résultats statistique. cette recherche comprend deux introduction led, suivie par l’entrée de l’adresse des principaux éléments pédagogiques dans la langue d’enseignement, suivie de la fermeture d’innombrables observations importantes et des résultats obtenus, comprend le premier chapitre intitulé : quelles formes linguistiques et l’exercice debout, lorsque nous exercer ainsi que les types de définition ainsi que sa stature et le mettre dans l’apprentissage des langues. Le deuxième et dernier chapitre est intitulé analyse étude descriptive des exercices de langage dans la moyenne de l’année premier livre, comme une étape pratique dans tout cela, nous nous sommes appuyés sur le descriptif langue et exercice analyse méthode d’analyse pour compter les résultats de l’étude

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
مقدمة	أ – د
المدخل أهم العناصر البيداغوجية في تعليمية اللغات	5
1-الاجراء اللساني	6
2-اختيار المادة	6
3- التدرج في تعليم المادة	7
4- عرض المادة اللغوية	9
5 – التمرين اللغوي	10
الفصل الأول: ماهية التمرين اللغوي أنواعه مكانته واستراتيجية وضعه في تعليمية اللغات	11
المبحث الأول: تعريف التمرين اللغوي	12
أ- لغة	12
ب- اصطلاحا	13
1- مصادر التمرين اللغوي	16
2- أداء التمرين اللغوي	16
3- مواضيع التمرين اللغوي	16
4- أشكال التمرين اللغوي	17
أ- التمارين الكتابية والشفهية	17
المبحث الثاني: أنواع التمارين اللغوية	19
1- أنواع التمارين التحليلية التركيبية	19
2- مفهوم التمارين البنيوية	22
أ- أنواع التمارين البنيوية	23

3- التمارين التواصلية	25
ب- أنواع التمارين التواصلية	27
المبحث الثالث: مكانة التمرين اللغوي واستراتيجيات وضعه	28
1- مكانة التمرين اللغوي في تعليمية اللغات	28
2- استراتيجيات التمارين اللغوية	31
الفصل الثاني: دراسة وصفية تحليلية لأنواع التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للأولى متوسط	33
المبحث الأول: تحليل محتوى الكتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط	34
1-فاعلية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية	34
2- تعرف الكتاب المدرسي	34
3- أهمية الكتاب المدرسي	37
4- أهداف الكتاب المدرسي	38
5- علاقة الكتاب المدرسي بالعملية التعليمية	39
6- العوامل المتحكمة في الكتاب المدرسي	43
7- وظائف الكتاب المدرسي	55
8- وصف المدونة	55
9- تحليل المدونة	56
10- تحليل مقدمة الكتاب	57
11- الحجم الساعي المقرر للسنة أولى متوسط	58
12- النشاطات المقررة	59
المبحث الثاني: تحليل أنواع التمارين اللغوية الموجودة في كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط	65
1-تمارين القواعد	65
2- التمارين النحوية المبرمجة في كتاب	65
3- تمارين تحليلية التركيبية	68
4- تمارين البنيوية	74

5- تمارين التواصلية	76
6- تقييم التمارين النحوية الواردة في كتاب	78
المبحث الثالث: تحليل الاستبيان	80
1-عينة الدراسة	80
أ- متغير الجنس	80
ب- متغير مؤهل العلمي	80
ج- متغير الخبرة التدريسية	81
3- اجراء تنفيذ الدراسة	82
4- عرض نتائج الدراسة	83
الخاتمة	97
الملاحق	101
المصادر والمراجع	
الملخص	
الفهرس	