

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

دليل استخدام كتاب **اللغة العربية**

السنة الثانية من التعليم المتوسط



سبتمبر 2017

الجمهوريّة الجزائريّة الديموقراطيّة الشعبيّة

وزارة التربية الوطنيّة

دليل استخدام كتاب «اللغة العربيّة»

السنة الثانية من التعليم المتوسط

تنسيق وإشراف :

ميلود غرمول

مفتش التربية الوطنية

تأليف :

أحمد بوضياف

د. أحمد سعيد مغزي

أستاذ مكون في التعليم الثانوي

أستاذ بالتعليم العالي

نور الدين قلاتي

كمال هيشور

مفتش التعليم المتوسط

مفتش التربية الوطنية

الطاهر لعمش

ميلود غرمول

أستاذ مكون في التعليم المتوسط

مفتش التربية الوطنية



أوراس للنشر



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تقديم

يسُرُّ فريق تأليف كتاب (اللغة العربية) للسنة الثانية من التعليم المتوسط، أن يقدم هذا الدليل الموجه للأستاذ شرح كيفيات الممارسة الصحفية الرشيدة لإرساء الموارد المقررة والإيماء المتدرج للكفاءات المنصوص عليها في المنهاج، وال المتعلقة بميادين اللغة الثلاثة: فهم المنطوق وإنتاجه (الإصغاء والتحدث)، وفهم المكتوب (القراءة)، وإنتاج المكتوب (الكتابة). يتالف الكتاب من ثماني مقاطع تعلمية تتعلق بمحاور ثقافية تشمل مناحي الحياة النفسية والمدرسية والاجتماعية للطلاب، ويكون كل مقطع تعلمياً من سلسلة منتظمة من النشاطات التعليمية والتقويمية تدوم ثلاثة أسابيع بيداغوجية، ويختتم المقطع بنشاطات الإدماج والتقويم خلال الأسبوع الرابع؛ حيث يتجلّى نماء الكفاءة الختامية للمقطع في إنتاج فردي (التعبير الكتابي) وفي إنتاج فوجي (المشروع).

ضمّن هذا الدليل ليؤدي وظيفتين متكمالتين هما:

1. توضيح طريقة استخدام الكتاب.

2. توفير سند للتكوين الذاتي، في مجال الاختصاص، وفي مجال اليدابوجيا والذيداكتيك. وحرصاً على توحيد الرؤى لدى الفاعلين التربويين (الأساتذة والمفتشين)، جعلنا هذا الدليل في خمسة فصول أساسية هي:

الفصل الأول: مرجعية الوسيلة التعليمية:

اعتمدنا على مستخرجات مختارة من الوثائق المرجعية في توفير سندات تكوين ذاتي للأستاذ، وبذلك ننظم إلى تحقيق هدفين أساسين؛ الأول هو العودة بالأستاذ إلى الوثائق المرجعية وتحفيزه على قراءتها كاملاً قراءة واعية. والثاني هو تيسير انطلاق الأستاذ في عملية التكوين الذاتي التي ينبغي أن تكون مستمرة ودائمة، ذات ويرة متضاعدة. كما ركزنا من خلال مستخرج من المنهاج على التذكير بالقيم والمواصفات والكفاءات العرضية للمادة، والكفاءة الشاملة، والكفاءات الختامية للميادين.

الفصل الثاني: المقارب المعتمدة في تعليم وتعلم اللغة:

يتعرّف عليها الأستاذ من خلال ملخص موجز عن مبادئ المساليات النصية، ومفاهيم المقاربة التواصيلية، والمقاربة بالكفاءات.

الفصل الثالث: طريقة تناول الكتاب:

يتعزّز الأستاذ على نموذج للمخطط السنوي لبناء التعلمات، ومنحطة تنظيم التعلمات، ومحطّة التعلمات لإنماء الكفاءة.

الفصل الرابع: السير البيداغوجي للنشاطات:

يجدر الأستاذ وصفاً إجرائياً للنشاطات المقطع التعليمي خلال الأسابيع الثلاثة للتعلم، وخلال الأسبوع الرابع المخصص للإدماج. يأخذ هذا الوصف الإجرائي شكلًا خوارزمياً لتوضيح مقتويته وتسهيل فهمه. ويكون مرفقاً بالتوجيهات العملية المناسبة.

الفصل الخامس: نصوص فهم المنطوق وإنتاجه:

النصوص المسجلة صوتيًا في القرص المرفق بالكتاب، يجدها الأستاذ هنا مكتوبةً ليستعملها كسدادات لوضعيات فهم المنطوق وإنتاجه.

وقد ألحقنا بهذا الدليل ثيئاً بأهمّ المراجع التي يمكن أن يلجأ إليها الأستاذ لتعزيز معارفه وتنمية كفائهاته.

أملنا كبير في أن يكون هذا الدليل خير موجهٍ للأساتذة من أجل ترشيد الممارسة الصحفية بين التمثُّل بالحرية البيداغوجية ومعرفة حدود الإبداع.

المشرف على لجنة التأليف:

مليود غرمول

مفتى التربية الوطنية لمادة اللغة العربية وأدابها

الفصل الأول

مرجعية الوسيلة التعليمية

1. القانون التوجيهي للتربية الوطنية.

2. المرجعية العامة للمنهاج.

3. الإطار العام لمنهاج التعليم المتوسط.

4. منهاج اللغة العربية في التعليم المتوسط.

5. الوثيقة المراقبة للمنهاج.

أستاذنا الفاضل:

لعلك تتفقنا بداء، في أن ننطلق بتناول مرجعية وسيلة التعليمية (الكتاب المدرسي)، لأن استذكار المرجعية يسهل قراءة الدليل ويجعلها قراءة وظيفية مبنية على القدر الأدنى من المعطيات التي تشاركها فئة الأستاذة الذين يتوجه إليهم هذا الدليل.

وعليه، فقد تم التركيز على تقديم بعض التعريفات الموجزة للوثائق المرجعية، مع مستخرجات وظيفية منها، لغرض تحفيز الأستاذ على العودة إلى هذه المراجع¹، وتشجيعه على التكوين الذاتي. وتتمثل هذه الوثائق في الآتي:

1. القانون التوجيهي للتربية الوطنية: هو القانون رقم 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008م، يهدف إلى تحديد الأحكام الأساسية المطبقة على المنظومة التربوية الوطنية، ملгиًا بذلك الأحكام السابقة الواردة في أمرية 1976م. توزعت مواده على ستة أبواب هي: أسس المدرسة الجزائرية، الجماعة التربوية، تنظيم التمدرس، تعليم الكبار، المستخدمون، ومؤسسات التربية والتعليم العمومية وهيأكل ونشاطات الدعم والأجهزة الاستشارية.

مستخرج 1

تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيّف معه والتأثير فيه، ومتفتح على الحضارة العالمية. [المادة: 2] (بإمكان الأستاذ استخراج تمام المادة 2 للاطلاع على غایات التربية).

مستخرج 2

تقوم المدرسة في مجال التعليم بضمان تعليم ذي نوعية يكفل التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام، وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة. [المادة: 4] (بإمكان الأستاذ استخراج تمام المادة 4 للاطلاع على مهام المدرسة).

مستخرج 3

من مهام المدرسة:

- ضمان التحكم في اللغة العربية، باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية، ووسيلة التواصل الاجتماعي، وأداة العمل والإنتاج الفكري.
[مقتطف من المادة: 4]

1 - وقد جعلنا في القرص المضغوط المرفق بهذا الدليل نسخة من كل وثيقة من هذه الوثائق المرجعية، وكذلك مختارات من الموارد المعرفية والموارد المنهجية الموجهة إلى الأستاذ.

2. المرجعية العامة للمناهج: هي وثيقة توجيهية منهجية لتأطير عملية إعداد مناهج جديدة، وفق توصيات اللجنة الوطنية لصلاح المنظومة التربوية. قامت بإنجازها «اللجنة الوطنية للمناهج» قصد التذكير بمقاصد الإصلاح المرتبطة بغايات المدرسة الجزائرية. وتتجه هذه الوثيقة إلى المتعاملين المعنيين مباشرة بتنفيذ وتطبيق المناهج وتسويتها (الوزارة، ومديريات التربية، وسلك التفتيش، ورؤساء المؤسسات التعليمية، والمدرسين)، وكل المهتمين بالمدرسة والتربية، وكذا الجمهور الواسع من الأولياء والجمعيات.

مستخرج

تُمثل المرجعية العامة للمناهج مصدراً معلوماتياً وتوجيهياً، من المهم الاستلهام منه والاستعانة به في إعداد المناهج الجديدة. وقد حفظ وحدة العملية التربوية وتحسين أداء المناهج الجديدة، فإن العملية تتطلب الاستعانة بعلوم التربية والتسخير البياداغوجي التي تُضفي على الاستراتيجيات التربوية نوعاً من الشفافية والتجاعة اللازمتين. [ص: 23 - 24]

3. الإطار العام لمنهاج التعليم المتوسط: هو وثيقة مرجعية أعدتها اللجنة الوطنية للمناهج، لاستئثارها من طرف واضع المناهج ومؤلف الكتاب المدرسي والمدرس. وقد تناولت ثلاثة نقاط أساسية هي:

- أ- مهام المدرسة (التربية والتعليم، والتنمية الاجتماعية، والتأهيل).
- ب- المبادئ المؤسسة للمناهج (الشمولية، والانسجام، وقابلية الإنجاز، والواجهة).
- ج- مكونات المناهج (ملامح التخرج، ومصفوفة الموارد المعرفية، والقيم والكفاءات العرضية والمحاور المشتركة، وجدول البرنامج السنوي، والتعلم، والتقويم).

مستخرج 1

المنهاج التعليمي هو بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسقٍ تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح. وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضمومين والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها كذلك بالإمكانيات البشرية والتقنية والمادية المجندة، وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم. [ص: 03]

مستخرج 2

تُشكّل هذه المقاربة (بالكفاءات) المؤسّسة على النّظرية المعرفية والبنيوية الاجتماعيّة المحور الرئيسي للمناهج الجديدة، وذلك بفرض استدراك نقص المقاربة بالأهداف؛ فإذا كانت النّظرية المعرفية تنظر إلى التّعلم على أنّه مسارات معرفية داخلية تمكّن المتعلّم من التّفاعل مع بيئته، فإنّ البنوية الاجتماعيّة تقدّم الاستراتيجيات التي تمكّن المتعلّم من بناء معارفه في وضعيات متّفاعلة وذات دلالة، وتتيح له فرصة تقديم مساهمته في مجموعة من أقوانه. أمّا البنوية، فهي تؤكّد على أهميّة بناء المعرف. [ص: 06]

مستخرج 3

تعريف الكفاءة: تعرّف الكفاءة على أنها القدرة على استخدام مجموعة منظمة من المعرف والمهارات والمواصفات التي تمكّن من تنفيذ عدد من المهام لحلّ وضعيات مشكلة ذات دلالة. [ص: 06]

مستخرج 4

يتكون ملحم التّخرج من المرحلة من مجموع الكفاءات الشاملة للمواد، وتستخلص الكفاءات الشاملة للمواد بعد تحديد ملحم التّخرج. [ص: 08]

مستخرج 5

تعريف الكفاءة الشاملة: هدفٌ نسعي إلى تحقيقه في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام المسار الدراسي (مرحلة، أو طور، أو سنة)، وهي تتجزأ في انسجام وتكامل إلى كفاءة شاملة لكلّ مادة، وتترجم ملحم التّخرج بصفةٍ مُكثّفة. [ص: 08]

مستخرج 6

تعريف الميدان: هو جزءٌ مهمٌّ يكمل ومنظّم للمادة قصد التّعلم، وعدد الميادين في المادة يحدّد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملحم التّخرج قصد ضمان التّكفل الكلي بمعارف المادة في ملحم التّخرج. [ص: 08]

مستخرج 7

تعريف الكفاءة الختامية: كفاءة تكتسب من خلال المادة، وتحقق من خلال المسعى التدريجي للعملية التعليمية الذي يربط مقاصد الغايات بالممارسة في القسم، والتعبير عن جزء من ملامح التخرج من المرحلة والتطور. [ص: 07] ، وتعبر بصيغة التصرف (التحكم في الموارد وحسن استعمالها وإدماجها وتحويلها) عما هو متظرٌ من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان من الميادين المهيكلة للمادة. [ص: 08].

مستخرج 8

الكفاءات العرضية: تتكون من القيم والمواصفات والمساعي الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد، التي ينبغي اكتسابها واستخدامها أثناء بناء مختلف المعرفات والمهارات والقيم التي نسعى إلى تنميتها. والرّبط بينها وبين كفاءات المادة يساهم في فك عزلة المادة وفي تدعيم نشاطات الإدماج. [ص: 07]

مستخرج 9

التعلم هو الانتقال من مستوى معرفي وكفائي إلى مستوى أعلى بإضافة معلومات جديدة بمساعدة المدرس، وذلك بواسطة نشاطات مناسبة. وهي عملية تقتضي بناء الكفاءات، ولا يكتفى فيها بتلقي المعرف فحسب. وهو عملية مستمرة حتى يتمكن المتعلم من:

- 1 - التحكم في المعرف/الموارد (معرف، مهارات، سلوك).
- 2 - تعلم كيفية تجنيدها لحل وضعية مشكلة معينة.
- 3 - إدماجها في عائلة من الوضعيات. [ص: 20]

مستخرج 10

التقويم هو الوسيلة التي تمكّنا من الحكم على تعلمات التلميذ من خلال تحليل المعطيات المتوفّرة، وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيادغوجية وإدارية. وتعتبر المقاربة بالكفاءات التقويم جزء لا يتجزأ من مسار التعلم، خاصة التقويم التشكوي منه. [ص: 23]

4. منهاج اللغة العربية في التعليم المتوسط: هو دستور العملية التعليمية التعلمية، يتعلّق بالمادة وينسجم مع مناهجسائر المواد في إطار منهج التعليم المتوسط. وقد تضمن: القيم والمواقوف، والكفاءات العرضية، وملامح التخرج الخاصة بالمادة في المرحلة وفي الأطوار وفي السنوات. وكذلك مصفوفات الموارد المعرفية وجداول البرامج السنوية.

مُستخرجات من المنهاج:

مستخرج 1

أ. القيم والمواقوف:

- 1 - الهوية: من خلال نصوص اللغة العربية، يعتز المتعلّم بلغته، ويقدّر مكونات الهوية الجزائرية، ويحترم رموزها - ينمي قيمة الخلقة والدينية والمدنية المستمدّة من مكونات الهوية الوطنية.
- 2 - الضمير الوطني: يحافظ على الرموز الوطنية ويدافع عنها - يحترم قيم الوطن وأخلاق الأمة - يحافظ على ممتلكات الأمة - يدافع عن انسجام الأمة - يمتنع الصلة بالتراث الفكري واللغوي والأدبي للأمة الجزائرية.
- 3 - المواطنة: يتحلى بروح التعاون والتضامن والعمل الجماعي، والصدق في التعامل - يساهم في الحياة الثقافية للمدرسة والحي أو القرية - ينتهج أساليب الاستماع والحوار، وينبذ العنصرية والعنف بمختلف أشكاله.
- 4 - التفتح على العالم: يتفتح على الآداب الإقليمية والعالمية - يتواصل مع غيره - يحترم ثقافات وحضارات العالم، ويقبل الاختلاف ويسعى إلى التعايش السلمي مع الآخرين - يستخلص من تجارب الغير ما يمكنه من فهم عصره وبناء مستقبله.

مستخرج 2

ب. الكفاءات العرضية:

- ذات طابع فكري: يبني فضوله الفكري والعلمي، ويتواصل بلغة سليمة - ينمّي قدرته على التحليل والفهم - ينمّي مواهبه الأدبية الإبداعية والتقديمية.
- ذات طابع منهجي: يحسن استقراء المعطيات وتوظيفها في وضعيات التواصل - يحسن استخدام الزمن وتسيره - يحسن تخطيط العمل وإستراتيجيات تنفيذه - يحسن استخدام وسائل الإعلام والاتصال الحديثة ويستثمر مواردها.
- ذات طابع تواصلي: يعتمد أساليب الإقناع بالحجّة في تبرير موافقه - يحسن تكييف كلامه مع متغيرات الوضعية التواصلية باستعمال الأساليب المناسبة - يوظف الأدوات اللغوية المناسبة (المحسّنات والصور البينية).
- ذات طابع شخصي واجتماعي: يثابر في أعماله لتحقيق مشروعه الشخصي - يتحلى بروح المبادرة والاستقلالية المسؤولة - ينمّي حسنه الفنّي وذوقه الأدبي الجمالي - يشق في نفسه ويتكفل بها - يساهم في الأعمال الجماعية والتضامنية.

مستخرج 3

ج. الكفاءة الشاملة: يتواصل المتعلّم بلغة سليمة، ويقرأ قراءة مسترسلة معتبرة نصوصاً مركبة مختلفة الأنماط، مع التركيز على النمطين الحواري والتوجيهي، لا تقلّ عن مائة وثمانين كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية دالة.

مستخرج 4

د. الكفاءات الختامية لكلّ ميدان:

- ميدان فهم المنطوق وإنtagه (الإصغاء والتلخّص): يتواصل مشافهة بلغة منسجمة، ويفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه، وينتج خطابات شفهية مختلفة الأنماط مع التركيز على النمطين الحواري والتوجيهي، في وضعيات تواصلية دالة.
- ميدان فهم المكتوب (القراءة): يقرأ ويفهم نصوصاً ثقافية وشعرية متنوعة من أنماط مختلفة مع التركيز على النمطين الحواري والتوجيهي مشكولة جزئياً لا تقلّ عن مائة وثمانين كلمة، قراءة مسترسلة بأداء حسن منقّم محترماً علامات الوقف.
- ميدان إنتاج المكتوب (الكتابة): يُنتج كتابة نصوصاً من مختلف الأنماط يغلب عليها النمطان الحواري والتوجيهي، بلغة سليمة لا تقلّ عن 12 سطراً في وضعيات تواصلية دالة.

5. الوثيقة المرافقه للمنهاج:

هي وثيقة تيسّر قراءة وفهم المنهاج، وتساعد على وضعه موضع التنفيذ. وتتضمن مفاهيم تربوية عامة، وأخرى تتعلق بالمادة.

مستخرج 1

تقتضي الممارسة البيداغوجية في المقاربة بالكفاءات تنوع التدريس والتعلم النشط؛ فالتنوع يتمثل في استخدام المعلمين للأنشطة التعليمية وابتكار طرق متعددة توفر للمتعلمين على اختلاف قدراتهم وموهوباتهم واحتياجاتهم التعليمية... فرضاً متكافئة لفهم واستيعاب المفاهيم واستخدامها في مواقف الحياة اليومية، كما تسمح بتحمّل مسؤولية تعلمهم وتقيمهم من خلال التعلم الذاتي وتعلم الأقران والتعلم الفوجي. ... ولا يتأتى هذا إلا من خلال تغيير الممارسات الصحفية وتحديثها من خلال مسارين أساسين: المسار الأول هو التصميم التعليمي الذي يهدف إلى تحقيق احترافية الأستاذ. والمسار الثاني هو إعادة النظر في الممارسات الصحفية والتي تبدأ بإعادة تنظيم التلاميذ بطريقة مناسبة تؤدي إلى حدوث التعلم؛ ... فردياً أو ثنائياً أو في مجموعات.

[ص: 29 - 30]

هام جداً

تهدف طريقة المستخرجات من الوثائق الرسمية إلى حتى الأستاذة على العودة إليها، وقراءتها قراءة تحليلية واعية، واستثمارها في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم، وكذا في تكوينهم الذاتي.

الفصل الثاني

المُقاربات المُعتمدة في تعلم وتعلم اللغة

أولاً - المقاربة اللسانية التصعية في تحليل النصوص القرائية.

أ- نشأة اللسانيات التصعية.

ب- في مفهوم اللسانيات التصعية.

ج- مفهوم النص وخصائصه.

د- أنماط النصوص.

هـ- المقاربة التصعية.

ثانياً- المقاربة التواصلية في تعليم اللغات.

أ- مصطلح الكفاءة في اللسانيات.

ب- ظهور مصطلح «الكفاءة التواصلية» وتطوره.

ج- تعريف الكفاءة التواصلية.

د- مكونات الكفاءة التواصلية.

ثالثاً- المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية/ التعليمية

- أ- مفهوم الكفاءة.**
 - ب- خصائص الكفاءة.**
 - ج- أنواع الكفاءات.**
 - د- مؤشر الكفاءة.**
 - هـ- الوضعية التعليمية في المقاربة بالكفاءات.**
 - و- صياغة الكفاءة.**
- رابعاً- بيداغوجيا المشروع.**
- أ- ما المقصود بالمشاريع؟**
 - ب- ما هي الوظائف التي تؤديها المشاريع في مجال التعليم والتعلم؟**
 - ج- ما هي مراحل إنجاز المشاريع؟**
 - د- كيف يخطط المشروع؟**
 - هـ- ما هي الأشغال والتحركات التي ستتدخل في إطار المشروع؟**
 - و- ما هي مواصفات المنتوج النهائي للمشروع؟**
- خامسًا- التقويم.**
- أ- التقويم التشخيصي.**
 - ب- التقويم التكويني.**
 - ج- التقويم التجمعي.**
 - د- العلاقة بين الأنواع الثلاثة من التقويم.**
 - هـ- تقويم المتعلم.**
 - و- وسائل أو أساليب التقويم.**

أولاً- المقاربة اللسانية النصية في تحليل النصوص القرائية:

تمهيد:

كانت اللغة العربية المكتسبة في البيئة العربية هي اللغة الأم (الأولى). ومنذ القديم كان العرب يقرؤون بأنها ليست هي اللغة التي يجب أن يكتفى بها الولد، لهذا كان كل من يريد أن يكتسب ابنه الفصاحة، يبعث به إلى البوادي ليتعلم اللغة الفصيحة. فالعرب كانوا يسلمون بوجود مستويات في اللغة العربية، أعلىها هو الواجب التعلم. أما اللغة الأم، فهي لغة التواصل والتداول اليومي. وربما ما زدنا عليهم في عصرنا هذا، في تعليم اللغة في المستوى المستهدف، إلا أنها خالفناهم في الطريقة؛ حيث كانوا يجعلون من الولد متعلماً يعلم نفسه بنفسه، من خلال استثمار قدراته، وتوجيهها نحو الملاحظة والمران والتدريب على كيفيات القول والتوظيف اللغوي، دون التركيز على الجانب النظري (المعارف اللغوية الكامنة فيها)؛ إنهم أوجدوا البيئة اللغوية السليمة، ثم زجوا بأبنائهم داخلها، فتعلمواها ممارسة وإنجازاً؛ نعم، في ظل الرقيب أو الموجه والمصوّب، وفي غياب الوعي التعليمي المتتحقق اليوم، إلا أن هذا لا يمنع من الإقرار بأنهم تفاعلوا مع واقعهم في حدود ثقافتهم، وما توفر لهم بيئتهم من إمكانات. وهذا يختلف كثيراً عما هو حاصل في الواقع تعليم وتعلم العربية لأبنائنا اليوم.

تذكّر

المتكلّم العربي الصغير، أوجد له المجتمع البيئة اللغوية الفصيحة، عندما كان يجعل من الفصاحة هدفاً له، فأمكنه من الإصغاء والتدرب والإنتاج، حتى صار كفؤاً. إذن أثبتت التجربة العربية أنه علينا أن نوفر البيئة اللغوية (في أقسام الدرس، وفي فناء المؤسسة التعليمية، وإدارتها)، وندفع بالمتّعلم ليتدرب وينتج.

أ. نشأة اللسانيات النصية:

حقيقة، لقد ظلت اللغة بظواهرها المختلفة، منذ القديم، محل اهتمام الدارسين، في محاولة لفهم آليات اشتغالها، وتفسير طبيعة نظامها. وكانت أقصى غایات علماء اللغة البنويين (في الثلث الثاني من القرن العشرين) دراسة الجملة والتعرف إلى وحداتها؛ وهذا خلافاً لما كان سائداً في الدراسات السابقة، حيث كان التركيز على الكلمة بوصفها وحدة اللغة الأساس. ففي تطور ملحوظ للدرس اللغوي سينتقل العلماء في دراستهم اللغوية من الكلمة إلى الجملة. ثم يظهر جيل من الدارسين لم يقبل بتحديّدات البنويين وأساس التّراّسة، في دعواهم: «إنَّ الجملة هي أكبر وحدة مستقلة»، وراحوا يسعون إلى دراسة الوحدة الممثلة لتابعات من الجمل؛ ففي وضع تواصلي ينتج المتكلّم سلسلة متتابعة من الجمل، لا يمكن فهم مضمونها في حدود الجملة المنعزلة، بعيداً عن سياقها الذي قيلت فيه، ومحاطها التّقافي الذي أتيجت فيه.

وهذا التوالي من الجمل هو الذي سيعرف فيما بعد بـ (النص Text). وكان من أوائل هؤلاء اللغويين الذين تجاوزوا حدود الجملة (ز. س. هاريس) الذي أطلق على نمط دراسته (النحو المجاوز للجملة). وقد جاء ذلك في بحثه (تحليل الخطاب / 1952 «Discourse Analysis»)، الذي اهتم فيه بتوزيع العناصر اللغوية في النصوص، كما اهتم بالربط «بين النص وسياقه الاجتماعي». وقد حظي هذا البحث باهتمام علماء اللغة إلى وقتنا هذا». وتابعه (ك.ل. بايك 1954) في تأكيد هذه الدراسة، ثم ظهرت دراسة لـ (دل هيمز Dell Hymes 1960) الذي ركز على الحديث الاجتماعي.

ويعتمد الترافضون نحو الجملة على أن البشر عندما يتواصلون لغويًا لا يمارسون ذلك في جمل مفردة منعزلة، بل في تتابعات مجاوزة للجملة متراقبة ومتماضكة. ولا تدرك النصوص في ذلك أساساً بوصفها أفعال تواصل فردية بل بوصفها نتائج تفاعلات متجاوزة الإفراد (أبنية منطقية بين الذوات)؛ يعني هذا أن كل تحليل لغوي يجب أن ينطلق من النص لكونه مجال الدرس، وهذا ما دعا إليه (فاینریش).

تدبر

كان اهتمام الدارسين باللغة، من أجل فهم نظامها. وكانوا يصدرون في ذلك من عد الجملة هي الوحدة الأساسية لها، بعدما تجاوزوا القول بالكلمة، والاعتقاد بأنها هي الأساس. وفي استغلال العملية التعليمية لنتائج هذه البحوث، كنا ننطلق في بناء مخرجات التعليم اللغوية من هذه النتيجة، أي؛ الجملة هي الوحدة الأساسية للغة. ولهذا كنا نبني فعلنا التعليمي على الأمثلة النموذجية، فعززنا بهذا فعلنا التعليمي عن واقع المتعلم، ومحیطه اللغوي، وبیته الثقافیة.

ب- في مفهوم اللسانیات النصیة (أو علم اللغة النصي):

اللسانیات النصیة، أو علم لغة النص علم من العلوم اللغوية الحديثة الناشئة عن علم اللسانیات العامة، التي كانت تهتم بدراسة اللغة، وتبحث في نظامها اللغوي (اللفظ والمعنى والعلقة بينهما، أو الدال والمدلول). ولعل اللسانیات التطبيقية أيضاً، هذا العلم الذي اهتم بمعالجة مشاكل تعليم اللغات، ستعطي دفعاً آخر يسهم في بروز هذا العلم، الذي سيستخر كل تركيزه البحثي على المنتج اللغوي في عملية التواصل خصوصاً، خطاباً كان أو نصاً. فالجدل كان واسعاً بين من يقول بمفهوم الخطاب فيما ينتجه من كلام في العملية الاتصالية، ومن يقول بمفهوم النص، حيث تناول بعض العلماء الخطاب المنطوق والمكتوب، في حين تناول آخرون التصوّص المنطقية والمكتوبة؛ ومن ثم يمكن تحديد مفهوم علم اللغة النصي على أنه: «هو العلم

الذي يبحث في سمات النصوص وأنواعها، وصُور الترابط والانسجام داخلها، ويهدف إلى تحليلها في أدق صورة تُمكّننا من فهمها وتصنيفها، ووضع نحو خاصٌ لها؛ مما يُسِّهم في إنجاح عملية التواصل التي يسعى إليها مُنتَج النص ويشترك فيها مُتلقّيه». لقد تأكّد أن «علم لغة النص له شقان: شقٌّ لغوٍ يرسم لنا الأبعاد البنوية اللغوية للنص، وتشكّل معه معرفة النص بكلّ جوانبها التركيبية والدلاليّة. وهناك شقٌ آخرٌ برأّيَاتي يتّسّوّف الآفاق الاجتماعيّة، والتاريخيّة، والتفسيريّة للنص والتي تُساهِم في تشكّله اللغوّي، وتتحدد من خلال مصطلح معرفة العالم»¹.

فقد «كانت أغلب دراسات علماء النص محاولات تطبيقيّة لا تطبيقيّة، رغم أنّ هذا العلم يُعدُّ ركيزة أساسية من ركائز علم اللغة التطبيقي، (وهذا وصف للظاهرة، وليس محاولة تقدّم لها)، وقد يعلل ذلك بكون المصطلح ناشئًا جديداً في مضمون علم اللغة العام، وعلم اللغة التطبيقي من بعد، فاحتاج العلماء إلى تنظير يضبط عمليات التطبيق في منهج واحد، أو يلمُّ بالإمكانات المحمولة لعوالمه، ليدخل فيه ويخرج؛ فيدخل ما هو منه، في حدّه، ويخرج ما ليس من حدّه منه».²

ج - مفهوم النص وخصائصه:

ظهرت دراسات كثيرة، تلقت الانتباه إلى أهمية عَد النص الوحدة الأساسية للغة عوضاً عن الجملة. وهذا مؤذن أن دراسة اللغة، وفهم طبيعة نظامها، يجب أن يتجاوز الجملة، وينتقل إلى النص؛ أي، إنّه حتى نفهم كيفية اشتغال اللغة، وطبيعة العلاقات بين عناصرها، لا بد أن نستحضر النص اللغوّي المنتج في سياقه الاجتماعي والثقافي، أي، إنّ التحليل يجب أن يضع في الحسبان البيئة الاجتماعية التي ولد فيها النص وإطاره الثقافي. عموماً، فإنّ النتيجة البارزة التي ستظهر هي؛ إنَّ للنص خصائص من أبرزها أن يكون متالية جميلة خطية متصلة.

وكان من أوائل المهتمين بهذا التركيز (زليغ هاريس) الذي سعى إلى «الانتقال من تحليل الجملة إلى تحليل الخطاب... فهو كما يقول اللسانيون أول من استعمل هذا المصطلح، وقد اتصف مذهبه بالاعتقاد أن وصف اللغة هو وصف لمواضع الألفاظ في الكلام»³.

لكن (هاريس) ستعترضه مشكلة التموضع هذه للجمل في الخطاب؛ «أي أنه من السهل أن نحدد موقع الكلمات في الجملة، ولكن من الصعب أن نحدد موقع الجمل في الخطاب»⁴.

1 - حسام أحمد فرج. نظرية علم النص رؤية منهجية في بناء النص التشي. ط.2. مكتبة الآداب. القاهرة 1430هـ، 2009م. ص: 16.

2 - عمر محمد أبو خرمة. نحو النص نقد النظرية وبناء أخرى. عالم الكتب الحديث. إربد عالم الكتب الحديث. 2004. ص: 9.

3 - د. بشير إبرير. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق. ص: 71.

4 - المرجع نفسه. ص: 71

كما اهتم اللغوي (دي بوجراند) بالنص، وعَرَفَهُ بِأَنَّهُ (تشكيلة لغوية ذات معنى تستهدف الاتصال)، وهو: «المجال الذي يتحقق فيه النظام الصوتي والدلالي وال نحوبي. إنه الصنف الأعلى للتقسيم الذي يعلو على الأجزاء، وهو ذو بعد نسقي؛ عبارة عن سلسلة تتكون من مجموعة من الأجزاء»¹. وطالما أنَّ هذا الشكل ذو البعد النسقي تنتظم فيه العلاقات، ويصلح أن يكون مجالاً لدراسة اللغة، فلن يكون مهما الوقوف عند مدى امتداده.

لهذا سيكون النص عنده: «ملفوظاً مهما كان منطوقاً أو مكتوباً، طويلاً أم قصيراً، قد يبدأ أم جديداً؛ فكلمة (قف) هي نص مثلها مثل رواية طويلة»².

ويعرف (جان ماري شايفر) النص في إطار التداولية بِأَنَّهُ: «سلسلة لسانية محكية أو مكتوبة وتشكل وحدة تواصلية، ولا يهم أن يكون المقصود هو متتالية من الجمل، أو من جملة وحيدة، أو من جزء من الجملة»³.

لقد صار النص وحدة لسانية، هي الأساس الذي به يتحقق التواصل، ولا يهم حجمه. لهذا ذهب (هاليداي ورقية حسن) إلى اعتبار النص: «كلمة تستخدم في علم اللغة للإشارة إلى أي قطعة منطوقة أو مكتوبة مهما طالت أو امتدت... والنص يرتبط بالجملة بالطريقة التي ترتبط بها الجملة بالعبارة... وأفضل نظرة إلى النص أنه وحدة دلالية unit A Semantic»⁴. فالهم بالنسبة لهما، طريقة التماسك بين العبارات والجمل لأجل بناء الدلالة. وإذا كان التماسك الدلالي معياراً لتمييز النص عن مجموعة متتالية من الجمل، فإن (هارفج) يرى أنَّ هذا التماسك، إنما يتحقق في المستوى النحوبي.

كما عَرَفَهُ بعضهم بالنظر إلى دلالته اللغوية فقال: «كلمة (نص / textus) اللاتينية مشتقة من فعل (نص / texere) ومعناه بالعربية (نسج)، ولذلك فمعنى النص هو (النسج). ومثلاً يتم النسج من خلال مجموعة من العمليات المفضية إلى تشابك الخيوط وتماسكها بما يكون قطعة من قماش متينة ومتمسكة، فالنص نسج من الكلمات يتراص بعضها ببعض. هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في كل واحد هو ما يعرف بالنص»⁵.

1 - د. حسني عبد الباري عصر. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المراحلتين الإعدادية والثانوية. ص: 100.

2 - د. بشير إبرير. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق. ص: 71.

3 - د. حسني عبد الباري عصر. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المراحلتين الإعدادية والثانوية. ص: 100.

4 - و 5 - د. بشير إبرير. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق. ص: 70.

هذا الكل الواحد تموضع كلماته المكونة له تموضاً دالاً، يقوم على التداخل والتلامح بطريقة مقصودة، تتصف بالمتانة والتماسك؛ أي أن النص لا يمكنه أن يبوح بأسراره إلا من خلال النظر في العلاقات (السطحية والعميقة) القائمة بين أبنيته، والكشف عنها. كما أن صاحبه لا يمكنه أن يقيم هذا الكل الواحد إلا بالاعتماد على ثقافة ينبع منها؛ تتمثل في هذه الأبنية المشحونة بدلالات متحققة في نصوص سابقة (التناص)، يوظفها ليعطيها دلالات جديدة، شريطة انسجامها واتساقها في سياق المقام.

تذكّر

- أثبتت علماء النص أن الوحدة الأساسية للغة هي النص. ومن منظور براغماتي (نفعي) ستستغل التعليمية هذا الإثبات في تعليم وتعليم اللغة، أي؛ لا بد من الانطلاق من النص لفهم اللغة وظواهرها، حتى يتمكن المتعلم من بناء نصه اللغوي المنتج.
إن تعلم اللغة وتعليمها، بات ينطلق من النص المحمل بأبعاده الاجتماعية والثقافية، وببيئته اللغوية، ليتمكن المتعلم من التفاعل الإيجابي مع وضعيات تعلمية نابعة من وسطه.

تذكّر

النص وحدة دلالية؛ والمهم فيه التماسك بين عباراته، لأجل بناء الدلالة التي لا يمكن الكشف عنها إلا بالاعتماد على خلفية ثقافية ينبع منها المتعلم لفهم النص المقرؤ، حيث يفترض فيه أن يكون مطيناً على نصوص تداخلت دلالاتها مع هذا النص، ثم بعدها يتمكن من إنتاج نص شبيه به في البناء.

د - أنماط النصوص:

ينبني النص بكيفية معينة، بناءً على كيفية القول، فتحدد وظيفة اللغة، ويتحدد معها ما يعرف بالنمط. ولكن كان تناول وظائف اللغة قد نال حيزاً من اهتمامات الباحثين منذ زمن، فإن تناول الأنماط قد ظهر يتسع علم لغة النص في أحشائه، إلا أن العلاقة بينها وبين الوظائف كانت علاقة امتداد طبيعية، لفت إليها الدارسون المعاصرلون.

حيث استقر البحث حول وظائف اللغة، وكاد يميل جلّ الدارسين إلى تبني تلك التي حددتها (رومأن جاكبسون)، وهي:

- الوظيفة التأثيرية.
- الوظيفة المعرفية.
- وظيفة ما وراء اللغة أو الشارحة.
- الوظيفة الجمالية.

وقد قام العالم اللسانى (ليفون ويرليش) بتصنيف النصوص إلى خمسة أنواع، هي: النص الوصفى، والنص السردى، والنص الإعلامى، والنص الحجاجى، والنص التوجيهى. ثم جاء (جون ميشال آدم) وأبقى على الأربعة الأولى، واستبدل الخامسة بالنص الحواري. ثم حصل المزج بين هذه الأنماط في الواقع البيداغوجى، حتى استقرت في أغلب المراجع والكتب المدرسية على النحو الآتى:

- النمط الوصفى.
- النمط الحوارى.
- النمط الحجاجى.
- النمط التفسيري.

هـ - المقاربة النصية:

في ظلّ ما حقّقه علم لغة النص من تأكيد على أهمية التفاعل مع النصوص، في مستوى التلقى، وفي مستوى الإنتاج، بات من الضروري، إعادة النظر في طريقة التعامل مع النص التعليمي، وكيفية استغلاله في تحقيق الأهداف وبناء الكفاءات، بما يتناسب ومستجدات التوجه في سياق تعليمية المادة.

لهذا كان المقصد بدراسة النصوص: "النشاط الذهنى المتعدد الأبعاد، والذي يسعى إلى الكشف عن المعلومات المقرؤة وانتقادها وتحويلها، أو إعادة تنظيمها قصد تكوين بنية ذهنية أو وجدانية (أو هما معاً) مطابقة، أو على الأقل، شبيهة بالبنية التي يقصد مؤلف النص نقلها وإبلاغها. إنها عملية تفاعل بين الفرد والنص، تتم ضمن سياق اجتماعي وثقافي معين. وتتأثر بالعديد من المتغيرات الذاتية والموضوعية، والتي تفرض على القارئ نوعاً من الدراسة، وتوجهه نحو أسلوب من أساليب المعالجة والتحليل¹". وانطلاقاً من هذا، نخلص إلى أن دراسة النص؛ إنما هي بحث ذهنى في معطيات النص، يخضع لمنهجية منتظمة بغرض اكتساب المعرفة، وإنما ينبع بالموافقة أو المشابهة للبنية التي يقصدها المؤلف. وتكون الدراسة بتبني المقاربة النصية طريقة تربوية لتفعيل درس اللغة، وكذا بوضع المتعلم موضع المتفاعل مع الدراسة، باستثمار مكتسباته القبلية، وحسن توجيهه وإرشاده إلى ما يجعله يندفع في استقصاء مبنى النص، ومعناه بالحججة الواضحة، والتفكير المستنير. فمن زاوية نظر علماء النفس المعرفيين، ووفق مفهوم التعلم ذي المعنى، فإن المتعلم ليس عضوية سالبة بل هو عنصر نشيط وفعال، بإمكانه اتخاذ القرارات المنطقية.

1 - محمد الدريج، نحو بيداغوجية جديدة للتعبير؛ 1- مقتضيات دراسة النصوص. الدليل التربوي: تدريسية النصوص.

والبحث الذهني نشاط يتنوع؛ بين التعرف إلى الرموز واستدعاء معانيها، إلى تحليل تراكيبها، والنظر في العلاقات القائمة بين بنياتها، إلى إعادة البناء بعد التفكير، إلى الفهم والتدليل عليه، إلى القراءة المتولدة عن النص بأدوات النص. لهذا كانت تفاعلاً بين قارئ هو امتداد للنص في سياقه الاجتماعي والثقافي، والنص الذي لن يتولد إلا في ظل هذا الامتداد. كان الجدل قائماً، حول أنجع الطرق المتبعة في تعلم القراءة وفهم المقروء، «حيث كان اهتمام البحث منصبًا قبل ذلك على عرض طرائق تعليم القراءة من تحليلية إلى تركيبية إلى توليفية أو جمعية، وتبين مساوئ وحسنات كل منها في التعليم»¹. ولم يثبت أن طريقة منها، كان بإمكانها أن تفيد في النهوض بالفعل القرائي. ولا كان بإمكان أي منهج متبع في تحليل النص الوقوف على القراءة النهائية له، المستوفاة لمعناه استيفاء تاماً.

لهذا كان مفهوم المقاربة مفهوماً له دلالته في سياق الفعل التعليمي التعلمى، كونه يقوم على أساس تقرب المتعلم المستمر من المقصود حتى يتحقق المطلوب. جاء في (المنجد في اللغة والأعلام)؛ أن المقاربة في اللغة لها مدلول الدنو والاقتراب، مع السداد ولامسة الصواب، فيقال: «قارب مقاربة هـ: داناه / .. / وقارب في الأمر: ترك الغلو وقصد السداد والصدق»².

وتتحقق دراسة النص بالمقاربة؛ (بالكيفية وجملة المبادئ)، عندما يتحقق الدنو من سطح النص، والتعامل مع بنياته اللغوية المكونة له، والمنغلقة على ذاتها، بهدف تحري المعرفة والرأي السديد، بصدق؛ أي، دون إضمار لخلفيات جاهزة ومشحونة بأحكام مسبقة. فهي مقاربة تعمل على ربط دراسة اللغة بالنصوص؛ أي أنها تأخذ بيد المتعلم لاكتشاف قواعد وقوانين اللغة (نحو النص) في صورة المنجز، والمتحقق فعلياً، بدلاً من فرضها عليه قسراً (نحو الجملة)، وهذا من خلال نصوص السجل اللغوي الراقي للأدب والفكر، مما يدفع إلى إنحاز القراءة الفاعلة. فالمقاربة النصية في التربية تقتضي تناول النص من عدة زوايا:

1. زاوية دلالة النص ومحتواه.
2. زاوية بنى النص اللغوية والتركيبية.
3. زاوية نمط النص (أهو حكاية، قصة قصيرة، خطبة، رسالة، مقال، ...).
4. زاوية نية صاحب النص وأهدافه من إنجازه.

1 - ماغي الخوري شتوى وآخرون. تعلمية اللغة العربية. ط.1. دار النهضة العربية. بيروت. 1427هـ/2006م.
ج.1. ص: 56.

2 - المنجد في اللغة والأعلام. ط 29. دار المشرق. بيروت. 1987م. ص: 617.

5. زاوية السياق التاريخي الذي يندرج ضمنه النص... المقاربة النصية لا تعرف بالجمل؛ فالجملة في نظر هذه المقاربة عبارة عن نص ولو كانت مجرد حرف معنى. إنما هناك جمل تم إنتاجها بناء على نيات تواصيلية محددة؛ فقولك لضيفك: (تفضل) ليس جملة وإنما نص يرتبط بسياق محدد، يعبر عن نية المتكلم ويتعلق بمخاطب بعينه. والتعليم بوساطة المقاربة النصية يعني: «تناول النص في شتى مظاهره على أساس أنه وحدة»¹.

وعليه، فقد بات من الطبيعي الإقرار بأن المقاربة النصية، إنما هي طريقة أو منهج للدراسة النص من منظور ديداكتيكي، تمكن المتعلم من تفكير النص، وفهمه، واستثمار بنياته الدلالية وتراتيكية، ومجموع العلاقات التي تنظمها في الإنتاج التواصلي؛ بما يتناسب ورصيده المعرفي وقدراته الفكرية؛ أي أن النص سيصبح بؤرة العملية التعليمية - التعليمية، حيث سيكون مصدراً لكل معرفة لغوية وعلمية، ورسيداً متعدداً لمختلف تجارب الحياة الإنسانية، ناهيك عن فضاء الجمالية والخيال. مما سيؤهله لأن يكون السند الرئيس لتعلم مختلف علوم اللغة، والمنطلق الأساس لبناء كفاءاتها التواصلية؛ لقد أصبح ثابتاً أنه البنية الكبرى، التي تظهر من خلالها مستويات اللغة (الصوتي، والصرفي، والتحوبي، والدلالي، والأسلوبين)، وأنه الفضاء الذي تتجسد فيه مختلف المؤشرات السياقية (المقامية، والثقافية، والاجتماعية).

ثانياً - المقاربة التواصلية في تعليم اللغات:

مداخل تعليم اللغات وتعلّمها عديدة، أشهرها؛ المدخل التكاملـي، والمدخل المهاري، والمدخل الاتصالي، والمدخل الوظيفي. وهي مداخل، على صلة وثيقة بالبحث في علاقة اللغة - الهدف بالخطط، والغايات المرسومة لتعليمها.

وفي المنظور التربوي، فإن المدخل هو ترجمة لنظرية المعرفة في صورة برامج تعليمية تتحقق فيها فلسفة المعرفة نفسها، وأسس التربية ونظريات علم النفس، من أجل تحقيق الأهداف المبتغاة، سواء أكانت أهدافاً للمجتمع، أم أهدافاً للفرد. وتتحقق في المدخل أسس المناهج، وتستوفي عناصرها المعروفة بدءاً من الأهداف وانتهاءً بالأساليب.

وفي ظل التحولات التي شهدتها العالم، وما استصحب ذلك من إعادة النظر في الحاجة إلى تحصيل المعرفة، أهي للت تخزين وحشو الذاكرة، و تستدعي في المواقف المصطنعة؟ أم هي للتوظيف والاستعمال في مواقف الحياة التواصلية المختلفة؟ فإن منظومة التعليم في الجزائر، راحت تعمل على مواكبة التطورات، ومراجعة مناهجها، بما يسمح لها من التفاعل مع التساؤلات المنطقية، حول جدوى تبني هذا الخيار أو ذاك.

1 - بدر الدين بن تريدي. قاموس التربية الحديث. ص: 335

لقد "عرف النظام التربوي الجزائري تطبيق ثلاث موجات من المناهج، تعاقبت زمنياً عند الغربيين، وامتدت آثارها بشكل أو بآخر في المغرب العربي عموماً، والجزائر خصوصاً. يشكل المنهج المباشر، في بعض مناحيه، الموجة الأولى التي تمثل الموروث الاستعماري، حيث تم العمل بمبادئه - بتعديلات متعاقبة في الزمن - إلى غاية بداية الثمانينيات من القرن العشرين، حينما عُوّض بالمنهج السمعي الشفهي، فيما سُمي بـ (المدرسة الأساسية الجزائرية) ... وما كانت تحمله من شعارات لعل أبرزها (ديمقراطية التعليم) لتشكيل طبقة من المتعلمين (بروليتاريا) تفهم وتعي أهداف الثورة الاشتراكية وتتفانى في تحقيقها وتكريسها في الواقع الموضوعي.. . وابتداء من سنة 2003 .. طبقت المقاربة بالكافاءات سليلة المنهج الاتصالي الغربي".¹ و يأتي اللجوء إلى تبني هذا المنهج في سياق الإصلاح البيداغوجي، بعدما وجهت انتقادات موضوعية للمنهج السمعي الشفهي، لعل من أبرزها:

"لوحظ جمود وتحنيط للتماذاج والمثل المكتسبة بحيث يجد المتعلم نفسه مشدوداً إذا صادفته أحوال تبليغية تختلف عما عهده داخل الفوج الدراسي، يضاف إلى ذلك عامل الرتابة الذي لاحظه المختصون داخل الأقسام، والملل المتفشي بين المتعلمين، خاصة في الصفوف المتقدمة، نتيجة اللجوء المفرط إلى التمارين البنوية... وإن - ما لوحظ أيضاً انحصار سلوكيات التلاميذ اللغوية - ومنها الفكرية - في أنماط جاهزة لا يستطيعون التخلص منها تولد عن سنوات من التدريبات البسيطة والأسئلة المباشرة التي حدثت، وبشكل كبير، من التفكير الاستنتاجي، من القدرة على التحليل والتركيب".²

إن المنهج الاتصالي، يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنظرية المعرفية، التي تهتمُّ كثيراً بالقدرات العقلية للمتعلمين، ويستلهم من النظرية اللسانية التي ظلت تؤكد على أنَّ اللغة وسيلة وظيفية، وحيويتها الوظيفية إنما تصدر من التعبير عن الحاجات؛ أي، التواصل. لهذا كان على العملية التعليمية أن يكون جوهر فعلها اللغوي، الوصول بالمتعلم إلى التمكن من ملكة تواصلية، يفعّلها في بيئته، وفي واقعه المعيش.

ويشير مصطلح التواصل اللغوي إلى الأشكال اللغوية التي تنتقل من خلالها الأفكار والمعلومات والاتجاهات، ويشمل عمليات الإرسال والاستقبال، ... وتعليم اللغة اتصالياً كما يستهدف إكساب المتعلمين المهارات اللغوية الأربع، وتنميتها لديهم، وتمكينهم من مهارات الاتصال، واستخدام القواعد اللغوية من أجل أداء وظائف اتصالية معينة في مواقف معينة، فإنه من قبل يخلق مواقف طبيعية فردية وجماعية اتصالية مباشرة، من خلال محتوى لغوي، يركز فيه

1 - د. نصر الدين بوحساين. تعلم اللغة العربية واقع وآفاق. مجلة العربية، مخبر علم تعلم العربية. المدرسة العليا للأساتذة. بوزريعة. العدد الثالث. السادس الأول 2011م. الجزائر. ص: 35 / 36.

2 - د. نصر الدين بوحساين. تعلم اللغة العربية واقع وآفاق. ص: 35 / 36.

على تدريبيهم على المحادثة الشفوية أولاً، ثم التدريب على باقي مهارات اللغة بعد ذلك، مع أفضلية تكاملها عند تدریسها^١.

إن الهدف لا يكمن.. في هذا المنهج، في إكساب ملكة لغوية تبليغية - كما يزعمه البعض - بل يتعداه إلى ترسير كل النظم الحالية، التي تعترى عملية التواصل في اللغة الهدف؛ أي، جملة العناصر المشكّلة للمجال (بمفهومه النفسي المخصوص) الذي يتفاعل داخله مستعملو تلك اللغة^٢. وقد أشارت وثيقة (المناهج) المشار إليها آنفاً، إلى أنه: "يستمر تدريس اللغة العربية انطلاقاً من مبدأ الاستجابة لحاجة المتعلم إلى التواصل مع الآخرين مشافهة وكتابة، من خلال النشاطات المقررة بشكل إيجابي وفعال. ومن ثمة، تجب العناية بتعزيز اللغة المنطقية والمكتوبة لديه، عن طريق تفعيلها في سياق وضعيات ذات دلالة". فالوثيقة بهذا تؤكد على الجانب الوظيفي للغة، لهذا نجد أنها تقترح التعلم عن طريق الوضعيات المشكّلة (أو ذات الدلالة)، بالنسبة للمتعلم والمستمدّة من واقعه ومحبيه، حيث يجد الرغبة في التعامل معها، والبحث عن حلول لها، وهذا ما سيؤدي به إلى تفعيل لغته وتوظيف معرفته بها، فتشكل دارة التواصل، وتُفعّل الملكة بكل نظمها.

أ- مصطلح الكفاءة في اللسانيات

عرف اللسانيون مصطلح الكفاءة competence على أنه مجموع المعارف الكامنة لدى الفرد المتكلّم، والتي تسمح له بإنتاج الجمل الصحيحة وفهمها.

ووضع اللسانيون مصطلح الكفاءة في مقابل مصطلح الإنجاز performance، فالكفاءة معرفة ذهنية (ملكه ذهنية)، وقدرة ضمنية (حقيقة كامنة)، تمكّن الفرد من إنتاج الكلام، أما الإنجاز فهو الاستعمال الحقيقي للغة في وضعيات ملموسة. ومن هذا المنطلق فإن الكفاءة تتحقق من خلال إخراجها من القوة والكمون إلى الفعل والتحقق.

ب- ظهور مصطلح الكفاءة التواصلية وتطوره:

أول من استعمل مصطلح الكفاءة التواصلية هو العالم اللغوي (ديل هايمز Dill HYMES) حين رأى أن كفاءة (شومسكي) لا تُعني بتلك العناصر التي تستعمل في عملية التفاوض ونقل الرسائل إلى الآخرين، ثم توالت البحوث التي فسرت هذه الكفاءة انطلاقاً من الوظائف الاجتماعية للغة، بالاعتماد على مقاربات تواصلية، حلّت محل سابقتها البنوية التي جسدت لفترة طويلة من الزمن صورة أن اللغة قواعد وبني جافة، وأن التمكّن من هذه البنى هو التمكّن من اللغة، لتصبح الكفاءة التواصلية مستهدفة في حقل تعليمية اللغات، بعد التأكيد من فرضية أن التمكّن من القواعد

1- المرجع نفسه، ص: 38.

2- د. نصر الدين بوحساين. تعلم اللغة العربية واقع وآفاق. مجلة العربية. مخبر علم تعلم العربية. المدرسة العليا للأساتذة. بوزريعة. العدد الثالث. السادس الأول 2011م. الجزائر. ص: 35 / 36.

لا يعني بالضرورة القدرة على استخدام تلك القواعد في عملية التواصل بكيفية سلية وملائمة.

جـ - تعريف الكفاءة التواصلية:

عرف (ديل هايمز) الكفاءة التواصلية بأنها قدرة الفرد على استعمال اللغة في سياق تواصلٍ لأداء أغراض تواصلية معينة.

إن الكفاءة التواصلية تعني على هذا الأساس قدرة الفرد على تبليغ أغراضه، بواسطة عبارات متعارف عليها، وتعني أيضاً: «مدى وعي الفرد بالقواعد الحاكمة للاستعمال المناسب في موقف اجتماعي، وتشتمل على مفهومين أساسيين هما المناسبة والفعالية، وهذا المفهومان يتحققان في كل من اللغة المنطقية والمكتوبة».

والكفاءة التواصلية المراد إكسابها المتعلم: «لا يراد بها استخدام اللغة بعد استيعاب نظامها، بل إنها عملية فردية واجتماعية معاً، وتكمّن فرديتها حين تتعلق بالأساليب الخاصة بالفرد لمواجهة الموقف، واجتماعية حين تتعلق بالسياق الذي يتم فيه الاتصال». ونستنتج من هذا المفهوم أن تبني الكفاءة التواصلية في حقل تعليمية اللغات يستلزم عدم التركيز على المحتويات اللغوية لوحدها، بل وأيضاً التركيز على إيجاد مواقف تواصلية تفاعلية تحاكي المواقف الطبيعية للخطاب، كما نستنتج أن هذا المفهوم يعطي الأولوية للخطابات الشفهية وتنمية مهاراتها، ثم تأتي بعد ذلك تنمية المهارات اللغوية الأخرى.

دـ - مكونات الكفاءة التواصلية:

إن الهدف الأول والأخير ، و الغاية القريبة و البعيدة لتعليمية اللغات هي تحصيل الكفاءة التواصلية، وهو هدف شامل، لأنّه عند إكساب المتعلم القدرة على التواصل والتبليغ، فإن هذه الكفاءة التواصلية تكون عامة و شاملة، إذ تتكون بدورها من عدة كفاءات أخرى، حيث تعكس هذه الكفاءة التمكن من النظام اللغوي، كما تعكس أيضاً إمكانية تكيف هذا النظام مع مختلف أحوال و مواقف الخطابات، وفق استراتيجية ومنهجية سلية. كما أن الكفاءة التواصلية تساهم فيها - بالإضافة إلى الكفاءة اللغوية - قدرات أخرى منطقية و معرفية و اجتماعية، وإدراكية، وغيرها من القدرات التي تندمج أثناء عملية التواصل. إذ إن التواصل عملية تتفاعل فيها أنماط مختلفة من المعرفة، تتعذر اللغة، لأنّ تعلم اللغة يتربط على الدوام بسياقات و مواقف معينة.

و انطلاقاً من الشرح السابق يمكن تحديد أنواع الكفاءات التي تشتمل عليها الكفاءة التواصلية على النحو الآتي :

الكفاءة النحوية (صيغة الأداء اللغوي و سلامته نحوياً).

الكفاءة الاجتماعية (ملاءمة السياق الاجتماعي لعملية التواصل).

الكفاءة الاستراتيجية (توظيف استراتيجيات الخطاب والتواصل).

ثالثاً. المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية التعلمية:

تهدف حركة التربية القائمة على الكفاءات إلى الوصول بالمتعلم إلى أعلى المستويات من حيث الأداء والإتقان في ارتباطها بالوضعيات المعقدة التي يواجهها في واقعه المعيش أو مستقبله المهني. وتعرف بذلك على أنها أعلى مستوى يمكن أن يمتلكه المتعلم من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تجعله قادراً على مواجهة وضعيات الحياة المعقدة بأعلى درجة من الفعالية. وبذلك يمكن القول أنها أكثر من مجرد مصطلح جديد، أنها مقاربة جديدة، فالامر لا يتعلق بخاصية مرغوب توفرها عند التلميذ أو مستوى من مستويات الأهداف الصنافية التي تعودنا الاشتغال بها أنها مقاربة بيداغوجية جديدة تغير العديد من جوانب تصوراتنا وممارساتنا التربوية، وقد أشار «روجرز» Rogiers إلى ثلاث تحديات تبرر ظهور هذه المقاربة الجديدة.

- غزارة المعلومات وتكاثرها السريع مما يجعل الطرق البيداغوجية المبنية على نقل المعرف

عقيمة و جامدة و متجاوزة.

- الحاجة الملحة لتقديم تعلمات ذات معنى للتلاميذ و تجلب اهتمامهم و لها ارتباط وثيق بال حاجات اليومية والمعيشة.

- محاربة الفشل الدراسي الذي يقلل من فعالية ومردودية المؤسسة التربوية.

أ- مفهوم الكفاءة:

لغة : ورد في لسان العرب للعلامة «ابن منظور» كافية على الشيء مكافأة وكفاء : جازاه، والكافـيـء : النظير ، وكذلك، الكـفـاءـةـ والـكـفـوـءـ، والمـصـدـرـ الـكـفـاءـةـ وـتـقـوـلـ لـاـكـفـاءـ لـهـ بـالـكـسـرـ وـهـيـ فـيـ الأـصـلـ مـصـدـرـ أـيـ لـاـ نـظـيرـ لـهـ. والـكـفـاءـ لـلـعـلـمـ الـقـدـرـةـ عـلـيـهـ وـحـسـنـ التـصـرـفـ فـيـهـ وـيـسـتـخـدـمـ الـبعـضـ كـلـمـةـ كـفـاـيـةـ كـمـاـ فـيـ الـمـشـرـقـ الـعـرـبـيـ وـالـمـغـرـبـ. أـمـاـ فـيـ الـلـغـةـ الـفـرـنـسـيـ فـنـجـدـ كـلـمـةـ Compétenceـ فـيـ قـامـوسـ الـلـغـةـ الـذـيـ أـشـرـفـ عـلـىـ إـنـجـازـ سـنـةـ 1979ـ (غاـسـتـونـ مـيـلـارـيـ G. Mialaretـ)ـ أـنـهـ مشـتـقـةـ مـنـ الـلـاتـينـيـةـ الـقـانـونـيـةـ Competetiaـ وـتـعـنـيـ الـعـلـاقـةـ الصـحـيـحةـ، وـهـيـ قـرـيبـةـ مـنـ الـإـمـكـانـيـةـ وـالـاستـعـداـدـ.

اصطلاحا : يعرف لو جندر «Legendre» الكفاءة بأنها مجموعة المعرف و المهارات التي تمكّن من إنجاز مهمة أو عدة مهام بشكل ملائم و يعرفها بريان من «بريان Brien» بأنها القدرة لدى الشخص على إنجاز مهمة معينة. إنها مجموعة المعرف و المهارات و المواقف التي يتم استشارتها و تعبئتها أثناء القيام بإنجاز مهمة محددة .

أما (بوتوف Botorf) فيعرف الكفاءة في كتابة «De la Compétence» بأنها ليست حالة أو معرفة مكتسبة فاكتساب معارف أو قدرات (مهارات) لا يعني أن الفرد أصبح ذو كفاءة بحيث يمكن للمرء أن يكون على دراية واسعة بمبادئ المحاسبة والتسيير ولكن توظيف هذه المعلومات في الوقت المناسب وفي المكان المناسب «Savoir mobiliser»، تكتسب أثناء ممارسة نشاط ما يتم فيه تجديد المعرف و القدرات و التوظيف المناسب لها، ولا يمكن اكتسابها من فراغ أو من خلال التلقى السلبي.

ويقترح (فيليب بيرنيو Ph.Perenaud) تعريفاً وأمثلة توضيحية للكفاءة بأنها «تجنيد مجموعة من الإمكانيات المعرفية (معارف ، قدرات ، معلومات...) لمواجهة فئة من الوضعيات (المشكلات بدقة وفعالية من مثل:

- التمكن من تحديد الاتجاه والمسار داخل مدينة مجهولة، هذه الكفاءة تتطلب تجنيد قدرات مختلفة، القدرة على قراءة تصميم مدينة، القدرة على تحديد موقع، القدرة على طلب معلومات وإرشادات وتجنيد كذلك معارف مثل مفهوم المقياس ، عناصر الطبوغرافيا معرفة الإحداثيات الجغرافية وغير ذلك.

أما (لويس دينو Luis D'hainent) فيعرفها بأنها: «مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، و من المهارات المعرفية أو من المهارات النفسية الحس حركية التي تمكن من ممارسة دور أو وظيفة، أو نشاط، أو مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه . في حين يعرف (دي كاتل J.M Deketel) و آخرون الكفاءة بأنها مجموعة من المعرف و من القدرات الدائمة ومن المهارات المكتسبة عن طريق استيعاب معارف وجيهة وخبرات مرتبطة فيما بينهما بمجال . وهي الاستجابة التي تدمج وتسخر مجموعة من القدرات والمهارات والمعرف المستعملة بفعالية في وضعيات مشكلة وظروف متعددة لم يسبق للمتعلم أن مارسها.

وتعرف الكفاءة من منظور مدرسي بأنها مجموعة مندرجة من الأهداف المميزة تتحقق في نهاية فترة تعليمية أو مرحلة دراسية و تظهر في صيغة وضعيات تواصلية دالة لها علاقة بحياة التلميذ، وهي أيضاً مجموعة المعرف و المفاهيم و المهارات و الاتجاهات يكتسبها المتعلم نتيجة إعداده في برامج تعليمي معين ، توجه سلوكه و ترتقي بأدائه إلى مستوى التمكن تسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر.

ب - خصائص الكفاءة :

من التحديد السابق يمكن تحديد خصائص الكفاءة في ما يأتي :

1 - خاصية الإدماج : Intégration مقابلاً خاصية تجزيء المعرف والمهارات التي تميز الأهداف ، حيث تسعى مقاربة الكفاءات إلى إدماج المعرف و المهارات والمواصفات لتشكل واقعاً منسجماً و مدمجاً ، وهناك الجانب السوسيولوجي أو السيوسيو وجداً Socio-affectif.

وهو الذي يجعل التلميذ متحفزاً للقيام بمهنة معينة و الانغماس فيها وجدانياً باعتبارها مشروعه الذاتي وانعكاساً لذاته . وما ينتظر منه من اعتراف اجتماعي و جزاء وهناك الجانب المعرفي الذهني Cognitif المرتبط بالمعرف والاستراتيجيات التي ستوظف أو التي سيتم بناؤها واكتسابها أثناء القيام بالمهنة.

2 - خاصية الواقعية : «Authenticité» في مقابل الطابع الأكاديمي النظري الذي يميز البيداغوجية بالأهداف حيث تمثل مقاربة الكفاءات إلى حل مشكلات ذات دلالة عملية وترتبط بالحياة اليومية الواقعية.

3 - خاصية التحويل : «Le transfert» مقابل الطابع التخصصي لبيداغوجية الأهداف (أي معارف ومهارات مرتبطة بوضعيات خاصة ومواد محددة) تبني بيداغوجية الكفاءات خاصية التحويل أي القدرة على معالجة صنف واسع من الوضعيات تتداخل فيها عدة مواد بشكل يشابه الواقع المعيشي المتميز بطابعه المركب وبالتالي يسهل على التلميذ تحويل ما تعلمه وتدريب عليه في المدرسة إلى التطبيق الفعلي و العملي في الحياة العملية اليومية.

4 - خاصية التعقيد : Complexité في سلم تدرج تصاعدي لمستوى التعقيد تأتي الكفاءات في قمة الهرم مقابل أهداف التعلم ذات مستوى تعقيد أقل والتي يتجه إليها اهتمام التقويم عادة وبشكل عام فإن من خصائص الكفاءة أنها توظف جملة من الموارد وأنها غائية ونهائية لها وظيفة نفعية اجتماعية وأنها ترتبط بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد غالباً وما تتعلق بالمادة إضافة إلى قابليتها للتقويم عكس القدرات حيث تميز بإمكانية تقويمها بناء على النتائج المتوصلاً إليها.

ج- أنواع الكفاءات :

يجد المتخصص للأدب التربوي في مجال الكفاءات عدة أنواع أو مستويات للكفاءات حسب فترات التعلم كما يأتي :

1 - الكفاءة الختامية الإدماجية «Compétence finale D'intégration» :

وهي مجموعة من المعارف والاتجاهات والمهارات المندمجة والمتكاملة التي تجندك لمواجهة وضعيات معقدة يتم فيها توظيف كل المكتسبات السابقة وهي نهاية تصنف عملاً كلياً منتهياً، تتميز بطابع شامل وعام، تعبّر عن مفهوم اندماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسة أو طور تعليمي، مثلاً في نهاية الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوصاً ملائمة لمستواه ويعامل معها بحيث يستجيب ذلك لحاجاته الشخصية والمدرسية والاجتماعية.

2 - الكفاءة الختامية «Compétence finale ou terminale»

وهي تصنف ما يمكن أن يكون المتعلم قادراً على القيام به في مواجهة نمط من الوضعيات المعقدة وظهور في نهاية سنة دراسية معينة.

3- الكفاءة المرحلية : Compétence d'étape (intermédiaire)

وهي مجموعة من المهارات المتكاملة تسمح بممارسة شاطئ أو مهمة بشكل فعال في وضعيّة بيداغوجية محددة وتساعد على اكتساب الكفاءة وترتبط بفترة تعليمية محددة وهي مرحلية دالة.

4 - الكفاءة القاعدة : Compétence de Base

وهي مستوى خاص من المعارف والمهارات مقبولة استنادا إلى معيار أو مجموعة من المعايير الظاهرة تمثل مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية في ظروف محددة، ويجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة لاحقة وهي الأساس الذي يبني عليه التعلم.

5 - الكفاءة العرضية Compétence transversale

وهي مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والاتجاهات تسمح بالتكيف ضمن مجموعة من المواد الدراسية أو الوضعيات المشكّلة وتصنف في الفئات الآتية:

- الكفاءات ذات الطابع الفكري.
- الكفاءات ذات الطابع المنهجي.
- الكفاءات ذات الطابع الشخصي والاجتماعي.
- الكفاءات ذات الطابع التواصلي.

د - مؤشر الكفاءة : Indicateur de compétence

في بيداغوجيا الكفاءات يعتبر السلوك القابل للملحوظة والقياس (الهدف الإجرائي سابقا) أداة لتحديد مؤشرات الكفاءة ومعايير التقويم، ومفهوم المؤشر هنا لا يعني كلية الهدف الإجرائي (الصيغة اللغوية التي تتضمن فعل عمل وشروط ومعايير) حيث أن المؤشر هو العلامة أو النتيجة الدالة على حدوث فعل التعلم والاكتساب حسب مستوى محدد مسبقا و من خلاله يمكن الحكم على مدى تحقق الهدف من فعل التعلم فهو بهذا يعتبر المقياس الذي يترجم مدى تحكم المتعلم في الكفاءات المكتسبة أو إبراز مقدار التغير في السلوك بعد تعلماً و يتعلق بالأفعال القابلة للملحوظة والقياس.

فالهدف الإجرائي في بيداغوجية الكفاءات يؤدي وظيفة وسيطية مرحلية وانتقالية ويصاغ بكيفية سلوكية ويستخدم لتعريف ومعالجة العناصر الفرعية وتفاصيل موضوع التعلم ويدخل ضمن أفق تنمية قدرة أو بناء كفاءة أو تحقيق مؤشر كفاءة معينة.

إن المؤشر مقياس للسلوكيات المؤداة من قبل المتعلم ويتترجم مدى تحكمه في الكفاءة المكتسبة أو إبراز مقدار التغير في مستوى النمو المتحقق بعد تعلم ما هو مرتبط بالتقويم، فإذا كان الهدف الإجرائي يركز على السلوك القابل للملحوظة والقياس فإن الكفاءة ترتكز على المعرفة الفعلية والمعرفة السلوكية وعليه في نص الكفاءة لا يطلب من التلميذ أن يكون قادرًا على إنجاز نشاط ما بل يطلب منه إنجاز النشاط.

هـ - الوضعية التعليمية في المقاربة بالكفاءات :

تعرف الوضعية التعليمية بأنها «موقف يكتسب منه المتعلم معلومات انطلاقاً من المشروع الذي يعده، وبالاعتماد على الكفاءات التي سبق وأن تحكم فيها والتي تسمح له باكتساب أخرى. وتعرف كذلك على أنها مجموعة من الشروط، والظروف التي يتحمل أن تقود المعلم إلى إثبات كفاءاته، أو هي مجموعة من النصوص الشفوية أو المكتوبة والأنشطة المتنوعة التي تنظم بشكل متتسق.

يقوم المعلم في الوضعية التعليمية بضبط السياق الذي يسمح للمتعلم بتجنيد معارفه وذلك في شكل تساؤل يحدث لديه قطيعة مع تصوراته القبلية، كما يوفر له الوسائل والمراجع والمؤشرات المنهجية والمعالم التي تسمح له ببناء تصورات جديدة عن طريق النشاطات التي يؤديها أثناء معالجة الإشكالية المطروحة.

ويتمكن أن تأخذ الوضعية التعليمية أنماطاً عديدة حسب الأغراض المراد بلوغها ونمیز عادة بين ثلاثة أنماط هي: أـ الوضعية المشكلة. بـ المناقشة. جـ المشروع.
وـ صياغة الكفاءة :

يعني صياغة الكفاءة تحديد أبعاد نصها بحيث تكون فعلاً كفاءة وليس قدرة أو هدفاً عاماً أو خاصاً، وعند صياغة الكفاءة ينبغي أخذ مظاهرین بعين الاعتبار هي :

- تحديد إطار ما هو منظر من المتعلم : ويتعلق هذا بأمرین هما :

- نوع المهمة المنتظر تأديتها : أي ما نوع الإنتاج المنتظر من المتعلم هل هو حل مشكلة أو ابتكار شيء ما أو التأثير على المحيط.

- نوع الموارد وشروط تنفيذ المهمة : حيث ينبغي التفكير بشكل واضح في الموارد (سندات...) التي سيسخدمها المتعلم وكذا الشروط التي سينفذ المهمة المطلوبة منه وفقها

1 - الصياغة الإجرائية للكفاءة :

ويتطلب الأمر الإحاطة بكل مكونات الكفاءة قصد الابتعاد عن الطابع العام والمجرد لها وجعلها محسوسة قدر الإمكان ، ولبلوغ ذلك ينبغي ضبط ما يأتي :

السياق : و يتمثل في مجال الحياة الذي تصاغ الكفاءة في إطاره.

المعرفة : وهي عناصر المادة أو المواد المستهدفة في الكفاءة.

المعرفة السلوكية : و تعبّر عنها الجوانب العاطفية الانفعالية المراد إنماهها لدى المتعلم.

المعرفة الفعلية : و ترتبط بالجوانب التنظيمية العملية للإنتاج المنتظر.

الدلالة : و ترتبط بالمعنى الذي يعطى للكفاءة و هي مؤشر دال على دافعية المتعلم.

رابعاً- بيداغوجيا المشروع:

قد تتساءل عن مضمون هذه العبارة مشاريع وعن ارتباطها بال المجال التعليمي العلمي، ونحن حين نقوم بذلك بصيغة الجمع، فذلك لكوننا لا نلتقي بمشروع واحد وحيد، بل بجملة من المشاريع التي يمكن أن تنجذب في هذا المجال أو ذلك، وحتى تتضح الرؤيا لا بد من طرح هذا التساؤل:

أ- ما المقصود بالمشروع؟

قد تعتبر المشاريع عبارة على دراسات أو إيداعات مستقلة أو مرتبطة بوحدات متباينة ضمن المقرر الدراسي، وهي تتم عادة على الشكل التالي:

- يقترح المدرس على المتعلمين مواضيع المشاريع المزمع إنجازها.
- وقد يختار المتعلمون مشاريعهم بشكل مباشر.

وفي الحالتين فالمشاريع تكون تحت إدارة المدرس، وب بواسطتها يتوصل المتعلمون إلى تعلم مسؤوليتهم الخاصة، وذلك في إطار

- معالجتها.
- وإنتاجها.

وذلك خلال المدة التي قد تطول بقدر ما تستوجه كل من :

- مرحلة التخطيط
- ومرحلة البحث

- تم مرحلة تقديم المنتوج النهائي.

ب - ما هي الوظائف التي تؤديها المشاريع في مجال التعليم والتعلم؟

يمكن اعتبار المشاريع من حيث مضمونها البيداغوجية أفيد إذا كانت تجعل المستغلين بها يرتفون علمياً، ويرتفون تربوياً، ويرتفون فكرياً وذهنياً.

وكل ذلك يحصل من خلال التشبع بالمبادئ والتقييم التي يحصل عليها المتعلمون.

والتعاطي للتعامل بالمشاريع في الميدان التعليمي يجعل المتعلمين يدركون الروابط الموجودة ما بين المواضيع المتمايزة والعالم الخارجي.

كما أن هذا التعامل يجعل المتعلمين:

- يتعلمون كيف ينظمون من أجل مباشرة أعمال فردية، أو أعمال مشتركة.
- وكيف يخططون وقتهم الخاص.
- وكيف يعملون وفق برنامج معين.

إن المشاريع تسمح للمتعلمين بأن يأخذوا بين أيديهم زمام تكوينهم الذاتي.
كما أن المشاريع تعطي للمتعلمين فرصة التفاعل بين بعضهم
وفرصة التفاعل مع غيرهم من الأشخاص
والمنجزات في إطار المشاريع تقدم بطريقة معينة مما يجعلهم يتدرّبون على طريقة تقديم
المشاريع.

كما أن المشاريع تجعل المتعلمين يتعلّمون كيف يمكن الدفاع على آرائهم وعن التأثير
المحصل عليها في بحوثهم.

ج - ما هي مراحل إنجاز المشاريع؟

- تحديد الموضوع أو المشكلة

تبتدىء مجريات المشاريع بتحديد الموضوع أو المشكلة التي سينصب عليها البحث أو الدراسة
أو الإبداعات حيث يتم ذلك مثلاً إثر قضية أثيرت أثناء جلسة للعطف الذهني، وبدا أنها تمثل
منفعة لمجموعة ما أو بناء على نوع خاص من النشاط يرجو المدرس أن توظيفه المجموعة طيلة
مراحل المشروع، أو بغاية توجّه المتعلم لكي يعتمد القراءة الخارجية أو إنتاج رسوم أو تجميع
إحصائيات أو وجهات نظر أو تحليل بيانات في تحيين أو تدعيم أو تتبع السياق أو المعطيات
التي تحيط بمشكلات أو بمعاهد أو مبادئ أو تبعات أو تعليمات معينة. أو ليعتمدّها في رصد
وفهم واستيعاب قدر آخر من السياقات والوضعيات الجديدة المشابهة أو المختلفة التي يفترض
ظهورها ومجابتها أو ليعتمدّها في التحضير القبلي لكل من الوضعيتين في علاقتهما بدرس صفي
مبرمج لاحق بما يكفي من الوقت.

كما قد يتم تعين الموضوع بناء على اختيار مباشر من طرف المجموعة أو أفرادها.

وعلى كل حال وحتى لا يتّه المشاركون أثناء معالجة الموضوع يكون جيداً لو يصاغ الاقتراح
في شكل سؤال محدد مباشرة، ووثيق الصلة بإحدى الاهتمامات الجارية، كان يجيء مثلاً من
قبيل : كيف يتخلص السكان في محيط المدرسة من نفاياتهم المنزلية؟ أو هل تعرض المكتبات
والأكشاك الرئيسية في مدينتك ما يكفي من الكتب وغيرها من المطبوعات المخصصة للأطفال.

د - كيف يخطط المشروع؟

يتم تخطيط المشروع بأن يقرر الطرفان المدرس المسهل والمجموعة.

- متى ينطلق المشروع؟

- وكم يستغرق من الوقت؟

- وما هي المواد المطلوبة؟

- وأين يمكن أن تتوفر؟

- وما إذا كان كل مشارك سيشتغل منفرداً أو ضمن مجموعة؟
- وهل سيتم العمل على نفس الموضوع أو على موضوعات مختلفة؟
وذلك مع ضرورة تبيان هل ستهم المناقشة في هذه المرحلة:

- بالطريقة.
- أو بالكيفية.
- أو بالصيغة التي سينتهي بها المشروع.

هـ - ما هي الأشغال والتحركات التي ستدخل في إطار المشروع؟

أما البحث في مختلف الأشغال أو التحركات التي تدخل في إطار المشروع والتي من المتوقع أن تتمى لدى المشاركين عدداً من الكيفيات، فيمكن إذا كان الأمر يتعلق مثلاً بمشروع تحقيق حول الدور الذي تقوم به المؤسسات والجمعيات المختصة في رعاية الأطفال المحرومين من البيئة العائلية، أن يشتمل على:

- زيارات.
- تحليل بيانات.
- تجميع إحصائيات.
- استجابات.
- قراءات.

أي على مجموعة من التقنيات الأكademية، الاجتماعية، الإبداعية، وهو ما يتطلب بقاء المدرس / المسهل رهن تصرف المجموعة، لكن فقط للإجابة على الأسئلة، أو لإغراق النص، باعتبار أن إنجاز العمل هو أصلاً من مهام المشاركين وحدهم.

و - ما هي مواصفات المنتوج النهائي للمشروع؟

إن المنتوج النهائي للمشروع من حيث صيغته يمكن أن يأتي في شكل تقرير أو عرض كتابي، أو شفهي يقوم على:

- تقديم المشكلة المدروسة وإبرازها بما يلفت الانتباه إلى أهميتها.
- تعريف المشكلة المدروسة وتحديد خاصيتها التي يجعلها متميزة عن غيرها.
- تحليل المشكلة واستعراض الفرضيات المقترحة لحلها بالاعتماد على ما هو متوفّر من المراجع والمصادر التي تتناولها.
- أو بناء على نتائج الزيارات والاستجابات والإحصائيات والبيانات التي تم تجميعها حولها.
- تأويل المعطيات المرتبطة بالمشكلة وتنظيم سياقها.
- الخروج بالاستنتاجات المتوصل إليها، كما يمكن أن يكون عبارة عن لوحة تشكيلية، أو معرض لصور، وعينات من النباتات، والطيور المهددة مثلاً بالانقراض في البلاد، أو عبارة عن قصص أو قصائد شعرية.

خامساً- التقويم وأنواعه

أ - التقويم التشخيصي : L'évaluation diagnostique :

ويطلق عليه البعض التقويم التمهيدي (وهو إجراء عملي يتم في بداية تعليم معين للحصول على بيانات

ومعلومات عن قدرات التلاميذ ومهاراتهم والأهداف السابقة والضرورية لتحقيق أهم هذا التعليم. وتحديد نقطة البداية المناسبة التي يستند إليها تدريس الأهداف الجديدة. وقد أولى بلو (B.Bloom) أهمية خاصة لهذا النوع من التقويم خاصة في نظريته المتعلقة بالتعلم من أجل التمكّن وصنف نقطة بداية أي تعلم جديد بالنسبة لأي متعلم إلى قسمين :

1 - تتعلق الأولى بالقدرات العقلية (مكتسبات سابقة).

2 - وترتبط الثانية بالمواصفات العاطفية المتمثلة في (دافعية التلميذ للتعلم)

ويساهم التقويم التشخيصي أيضاً في تحديد أعراض الاضطراب التعليمي التي تتم ملاحظتها حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي لتصحيح وإزالة العوائق بالنسبة للمعلم والتلميذ، أما عندما يتعلق الأمر بالمنهج فإن هذا النوع من التقويم يجري قبل تجريب المنهج المدرسي من أجل الحصول على معلومات أساسية حول العناصر المختلفة لتجريبيه، وبذلك فإن التقويم التشخيصي يتضمن بعدين متكملين هما :

- تشخيص المكتسبات السابقة.

- تحديد أسباب الاضطراب التعليمي الملاحظ لتصحيح التغارات انطلاقاً من معالجة الأسباب.

ب - التقويم التكويني : (Evaluation formative)

ويسمى أيضاً التقويم التبعي أو البنائي، وهو إجراء عملي يمكن من التدخل لتصحيح مسار الفعل التعليمي، يتم خلال التدريس، ويعتبر مستوى التلاميذ والصعوبات التي تعرّضهم أثناء العملية التعليمية ليقدم لهم بسرعة معلومات مفيدة عن تطورهم أو ضعفهم، ويحدد سرعة تعلمهم مما يفعل على تحفيزهم لبذل الجهد اللازم في الوقت المناسب.

يساعد الاستخدام الملائم لهذا النوع من التقويم في ضمان التمكّن من كل مجموعة من المهام التعليمية، حيث يقدم أجوبة ملائمة لتصحيح ومعالجة الصعوبات للتمكن من بلوغ الأهداف المرجوة. كما يهدف أيضاً إلى العمل على تحسين التعلم بما يقدمه من معلومات عن أوضاع وحالات التعلم تسمح بالرجوع إلى الوراء لتصحيحها.

ج - التقويم التجميعي : (Evaluation Sommative)

ويطلق عليه البعض التقويم النهائي أو الختامي أو الإجمالي أو التحصيلي، وهو أيضا إجراء عملي يتعلّق بنهاية التدريس، و يمحض بلوغ الأهداف النهائية التي قد تتعلّق بدرس أو وحدة دراسية أو مقرر أو مرحلة دراسية كاملة، بهدف أعطاء درجات أو شهادات للمتعلّمين تسمح لهم بالانتقال من مستوى إلى آخر أو بالخرج، وبذلك فهو تقويم تصفوي بهم الإدارة ومتخذى القرارات أكثر من غيرهم.

من هذا المنطلق فإن طبيعة التقويم التجميعي تتعلّق بأهداف عامة لأنّه يتّيح إصدار حكم نهائّي عن التطورات أو التوجهات العامة لإنجازات التلاميذ خلال مرحلة تكوينهم.

إن موضوع التقويم التجميعي هو سيرورة التعلم والتعليم في جانبهما الشمولي والنهاي وتحديد الحصيلة النهائية للتدريس ونتائجـه المرجوة، وقد أكد كاردينـي (J.Cardinet) أنـ هذا النوع من التقويم يلعب دورا اجتماعيا في ضمان سيرـ النظام التعليمـي نفسه، باستجابـته لحاجـةـ الأفرادـ إلىـ التعرـفـ علىـ مكتـسبـاتهمـ وحاجـةـ المجتمعـ لمراقبـةـ حقيقةـ القدـراتـ التيـ تمـكـنتـ المدرـسةـ منـ نقلـهاـ للـتـلمـيدـ.

د - العلاقة بين الأنواع الثلاثة من التقويم :

من خلال العرض السابق لأنواع التقويم يمكن الكشف عن العلاقة التي تربط بين تلك الأنواع وأوجه تشابهـهاـ واختلافـهاـ.

فمن حيث العلاقة يلاحظ أن التقويم التشخيصي يرتبط بشدة بكل من التقويم التكوينـيـ والتجمـيـعيـ، فإذاـ كانـ التشـخيصـيـ يتمـ قبلـ بدـءـ الـدـرـاسـةـ فإـنهـ فيـ حالـاتـ عـدـيدـةـ يـعـتمـدـ عـلـىـ نـتـائـجـ التـقوـيمـ التـجمـيـعيـ وقدـ يـسـتـخـدـمـ اختـبارـاتـ مـصـمـمةـ لـهـذـاـ الأـخـيرـ.

كماـ يـمـكـنـ أنـ تـسـتـخـدـمـ نـتـائـجـ التـقوـيمـ النـهـائـيـ استـعـمـالـاـ تـشـخـصـيـاـ فـيـ مـراـحلـ الـتـعـلـيمـ الـمـخـلـفـةـ كـأسـاسـ لـتـوزـيعـ وـتـوجـيهـ الـطـلـابـ.

عناصر هذه العملية (المعلم، المعلم، طائقـ التـدـريـسـ، الوـسـائـلـ الـتـعـلـيمـيـةـ، المـنهـجـ ...ـ)ـ سـنـقـتـصـرـ علىـ تـقـوـيمـ المـتـعـلـمـ (التـلـمـيدـ).

ه - تقويم المتعلم

يتضمن تقويم المتعلم جميع الأهداف وجميع جوانب نموه، وقد صنفت جوانب تقويم المتعلم كما يلي:

1- المعرف Savoir

يشمل تقويم معارف المتعلمين مختلف المعلومات المنظمة والمكتسبة بواسطة النشاط الذهني حيث تمـسـ كلـ المـيـادـينـ التيـ تمـثـلـ مجـالـاـ للـدـرـاسـةـ، وـتـعـتـبرـ هـذـهـ المـعـارـفـ وـالـتـيـ يـغـلـبـ عـلـيـهـاـ الطـابـعـ النـظـريـ أـسـاسـيـ لـتـطـوـيرـ الـمـعـارـفـ وـالـمـهـارـاتـ الـأـخـرىـ.

2 - المعارف الأدائية : Savoir-faire

يعتبر هذا النوع من المعارف على قدرات الفرد في الإنجاز أو التكيف مع موقف موضوعي محدد، وهي ضرورية لإنصاف الاستعدادات العملية للفرد، وقد يكون تقويم هذه المعارف كمياً وذلك بقياس مقدار القدرة على أداء مهمة ضمن شروط مطبوعة ومؤشر الحكم المستعمل في هذا النوع من القياس غالباً ما يكون المدة التي يستغرقها المتعلم في الإنجاز، وفي الغالب يتم الاعتماد على اختبارات الكفاءة أو التحكم *Test de maîtrise* في هذا النوع من القياس.

وقد يكون التقويم كيفياً بقياس القدرة على الاستجابة إلى مثيرات تخص مواضيع عملية طبقاً لمواصفات خاصة وشروط محددة حسب الهدف المسطور.

3 - المعارف السلوكية الاجتماعية Savoir-Etre

تعتبر المعارف السلوكية الاجتماعية من الأهداف التي يرمي إلى تحقيقها أي نظام تربوي، ويقصد بها الاستجابات التي يؤديها الفرد في مختلف المواقف الاجتماعية، وبالتالي فهي ذات طبيعة مدنية وأخلاقية.

إن تقويم هذا النوع من المعارف يعني تقويم جانب من جوانب شخصية المتعلم، ويمكن استخدام عدة أدوات قياس في هذا المجال مثل: الملاحظة المقابلة، الاستبيان، الاختبارات النفسية.

4 - المعارف التعبيرية Savoir dire

وهي لا تقل أهمية عن المعارف الأخرى التي يجب تنميتها عند المتعلم خلال عمليتي التعليم والتعلم، خاصة وأن المجتمع الحديث قوامه الاتصال، فالفرد مطالب باستمرار بنقل ما تعلمه إلى غيره والتعبير بوضوح عما يشعر به وما يفكر فيه.

وتعتبر كفاءة التبليغ ضرورية في العصر الحالي لما يتميز به من كثرة الرسائل التي يتلقاها الفرد يومياً. ويتمثل دور التقويم هنا في معرفة كيفية تعامل الفرد مع الرسائل التي يستقبلها وكيف ينقلها إلى غيره، ويعتمد في ذلك على تقنيات متعددة مثل: تحليل المحتوى اللغوي، المقابلة، الاختبارات النفسية اللغوية.

وإجمالاً يمكن القول أن تقويم المتعلم يتضمن جميع جوانب شخصيته حسب التقسيم الكلاسيكي للشخصية التي يختارها في المجال المعرفي، والمجال الوجداني العاطفي، والمجال المهاري الحركي، وتقويم كل مجال من هذه المجالات يتطلب وسائل وأدوات فنية متخصصة.

و- وسائل أو أساليب التقويم :

1- أساليب التقويم الشفوية :

يعتبر التقويم الشفوي من أحسن طرق التقويم المستخدمة، خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي

وأشهر أساليبها الاستجواب (السؤال والجواب) والمناقشة والتقارير الشفوية والتسميع والقراءة بصوت مرتفع، وحل المسائل وشرحها على السبورة.

يتميز هذا النوع من التقويم بمزايا عديدة، فهي تكسب التلميذ شجاعة في مواجهة الآخرين، وطلاقه التعبير، وتوضيح وجهة النظر والمدافع عنها والقدرة على الإقناع وتقدير النقد، واحترام وجهات النظر البديلة، علاوة على أن التلميذ سيشارك في عملية التقويم ويستفيد من تبادل الآراء وتصحيح الأخطاء.

ويندمج ضمن أساليب التقويم الشفوية أيضاً التقارير والبحوث أو العروض والتي تعتبر أداة تعليمية جيدة علاوة على أنها وسيلة فعالة في تقويم أداء التلميذ، يستفيد منها كل من التلميذ الباحث والتلميذ المستمع.

إلا أن إعداد التقارير والبحوث أو العروض وإلقاؤها عملية صعبة، تحتاج إلى عناء خاصة من المعلم في إرشاد التلاميذ وتجيئهم إلى أدائهم بصورة سليمة تساهم في إكسابهم طريقة البحث عن المعلومات الجيدة، وطريقة ترتيبها وتنسيقها وعرضها بصورة جيدة.

تعتبر الملاحظة (Observation) من بين وسائل التقويم، وهي جزء لا يتجزأ من عمل المعلم اليومي مع التلاميذ، يعلّمهم ويوجّهم ويصحّح أخطاءهم، فهي إذن وسيلة من وسائل التقويم المباشر، يرى المعلم من خلالها أدلة متزايدة على تقدم التلميذ التراصي.

تتطلب هذه الوسيلة من المعلم الاستمرار في ملاحظة التلاميذ عند قيامهم بالواجبات أو أنشطة التعلم المختلفة، كالمشاركة في طرح الأسئلة أو الإجابة أو التعاون أو المشاغبة...

وتشير أهمية الملاحظة عندما يتعلق الأمر ببعض الأهداف التربوية المتصلة بتطور المهارات أو اكتساب بعض العادات، حيث أن مثل هذه التعلمات يصعب قياسها بالامتحانات التقليدية أو الموضوعية أو اختبارات التحصيل المقتنة، فعندما نريد أن نقيس قدرة التلميذ على القراءة السليمة أو التعبير الجيد أو تصميم تجربة أو استخدام خدمات المكتبة... من الأحسن أن تقوم بمتابعة و ملاحظة أدائه فيما يخصّ مثل هذه المهام، إذ أن الملاحظة المباشرة تقدّم لنا مؤشرات هامة تفيد في اتخاذ التصحيحات المناسبة من طرف المعلم.

2 - الاختبارات الموضوعية :

تم تطوير الاختبارات الموضوعية للتغلب على الانتقادات التي وجهت لاختبارات المقال، وسميت بهذا الاسم لأن طريقة التصحيح فيها قد تم تحديدها عند كتابة فقرات الاختبار أي أن الجواب الصحيح هو واحد فقط، لذا فإن المصحح سيكون موضوعياً بشكل تام بالنسبة لإجابات التلاميذ.



الفصل الثالث

طريقة تناول الكتاب

أولاً - الكتاب المدرسي.

ثانياً - المقطع التعليمي.

ثالثاً - ميدان التعلم.

رابعاً - لغة الكتاب.

خامسًا - التدرج السنوي لبناء التعلمات.

سادسًا - مخطط تنظيم التعلمات: (الحجم الساعي والأنشطة المقترنة وموقتها).

أولاً- الكتاب المدرسي:

الكتاب المدرسي هو وثيقة تربوية تعتمد في جل العمليات التعليمية التعلمية؛ إنّه وثيقة مكتوبة مصحوبة برسوم وصور توضيحية متنوعة، وتهدف إلى الدفع بعملية التعلم نحو حدود قصوى. وللكتاب المدرسي وظائف متعددة ومتنوعة، أهمها: الوظيفة الإخبارية، والوظيفة التعليمية، ووظيفة التّمرير والتّدريب، والوظيفة التقويمية.

يُعَدُ الكتاب المدرسي ترجمة للمنهاج الدراسي في سلسلة من النشاطات التعليمية/ التعليمية، والنشاطات التقويمية، المرتبة في مقاطع تعلمية، كما يعتبر الكتاب المدرسي أهم مركبة من مركبات الوسيلة التعليمية بالإضافة إلى الدليل والقرص.

وينبغي للمؤلف أن يختار لأركان الكتاب وفتراته عناوين مناسبة، بحيث تكون في مستوى فهم المتعلمين من جهة، ودالة على مضمون بياداغوجي/ديداكتيكي من جهة ثانية؛ يمكن أن نسمى مجموعة هذه العناوين بـ «لغة الكتاب»، وهو ما سنتناول شرحه في الفقرة الرابعة.

ثانياً. المقطع التعليمي:

أ- تعريف المقطع التعليمي

هو مجموعة مرتبة ومتراقبطة من الأنشطة والمهامات، يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتباينة في تدرج لولبي يضمن الرجوع إلى التعلمات القبلية لتشخيصها، وتبسيتها، وتوظيفها في إرساء موارد جديدة لدى المتعلم قصد الإسهام في إنماء الكفاءة الشاملة. وجاء في المنهل التربوي» للأستاذ عبدالكريم غريب: «المقطع البياداغوجي؛ ...يفيد تسلسل الأفعال البياداغوجية والتبادلات بين المدرس وتلامذته بفرض الوصول إلى مرمى معين مؤطر ضمن منهجية عامة؛ حيث أن كل مقطع يمتلك وحدته الخاصة والمميزة بالمرمى المتطلب بلوغه؛ كما يكون في الوقت نفسه تدريجاً عاماً نحو أهداف النشاط البياداغوجي».

[ج 2- ص 658]

ب- مميزات المقطع التعليمي:

يتميز كل مقطع تعليمي من مقاطع الكتاب بالمميزات الآتية:

- يرتبط بمحور ثقافتي اجتماعي يحوز اهتمام المتعلم، ويصنع جوًّا نفسياً واجتماعياً في القسم خلال تنفيذ تعلمات المقطع.

- تمس وضعياته التعليمية والتقويمية جميع ميادين اللغة الثلاثة بشكل لولبي.

- يستهدف المقطع التعليمي كفاءة مرحلية هي مجموع الكفاءات المرحلية للميادين.

- التلازم بين سيرورة التعلم وسيرورة التقويم.

- لكل مقطع وضعية انطلاق وظيفتها ضبط التعلمات وتوجيهها، ووضعيات تعلمية لممارسة الفعل التعليمي.
 - يظهر نمو الكفاءة المرحلية للمبادين في الإدماج، وتنمو الكفاءة المرحلية للملقط في الإدماج بين المبادين.
 - يتمحور كل مقطع حول مشروع، ينجزه المتعلمون في أفواج.
- جـ- موضوعات المقاطع التعليمية:
- يتتألف الكتاب من ثمانية مقاطع تعلمية، لها محاور ثقافية من واقع المتعلم هي:
- المقطوع الأول (01): الحياة العائلية.
 - المقطوع الثاني (02): حب الوطن.
 - المقطوع الثالث (03): عظماء الإنسانية.
 - المقطوع الرابع (04): الأخلاق والمجتمع.
 - المقطوع الخامس (05): العلم والاكتشافات العلمية.
 - المقطوع السادس (06): الأعياد.
 - المقطوع السابع (07): الطبيعة.
 - المقطوع الثامن (08): الصحة والرياضة.

هام جدًا:

- 1- يستغرق كل مقطع أربعة أسابيع؛ ثلاثة أسابيع للتعلم، والأسبوع الرابع للإدماج والتقويم ومناقشة المشاريع والمعالجة البيادغوجية.
- 2- تناول الكتاب قبل المقاطع نموذجًا للتقويم التشخيصي تحت عنوان: «أقوم مكتسباتي القبلية»، وتناول بعد المقاطع نموذجًا للتقويم التحصيلي تحت عنوان: «أقوم مكتسباتي». على الأستاذ توظيفهما في بداية السنة الدراسية وفي نهايتها، أو الاستئناس بهما في صياغة تقويم من عنده.

ثالثاً - ميدان التعلم:

الميدان في تعلم اللغة هو المجال التعليمي الذي تندمج ضمنه كفاءة ختامية، سواء في المشافهة أو في الكتابة، سواء في حالة التلقّي أو في حالة الإنتاج. وعليه، فمما يدين تعلم اللغة ثلاثة هي: ميدان فهم المكتوب، وميدان إنتاج المكتوب، وميدان الإنتاج الكتابي.

أما الميدادين الثلاثة في الكتاب، فتنقسم على النحو الآتي:

أ- فهم المكتوب وإنتاجه:

هو الميدان الذي تستهدف كفاءاته الختامية «الإصغاء والتحدث» أي: «التعبير الشفوي»، ويتناول في بداية الأسبوع البيداغوجي خلال حجم زمني أسبوعي يساوي ساعة واحدة، وقد اخترنا للدلالة عليه في الكتاب: عبارة على لسان المتعلم هي «أصغي وأتحدث»، ومن الألوان : «الأخضر»، وأيقونة مكبر الصوت (🔊).

ب- فهم المكتوب:

هو الميدان الذي تستهدف كفاءاته الختامية قراءة النصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها واستثمارها، ويتناول الوضعية التعليمية الجزئية الأسبوعية، بحجم ساعي يساوي ثلاط ساعات في الأسبوع، ويشمل ثلاث حصص متوازية تمحور حول النص المكتوب؛ الأولى منها لقراءة النص قراءة مشروحة، والحصة الثانية لاستثمار النص في مجال قواعد اللغة، والحصة الثالثة لدراسة النص دراسة أدبية.

وقد اخترنا للدلالة عليه في الكتاب: عبارة على لسان المتعلم هي «أقرأ نصي»، ومن الألوان : «الأزرق»، وأيقونة الكتاب المفتوح (📖).

ج- إنتاج المكتوب:

هو آخر الميدادين تناولاً في الأسبوع بحجم ساعي يساوي ساعة واحدة، وتتناول حصته الوحيدة تقنيةً من تقنيات التعبير، وتكلل بإنتاج. وقد اخترنا للدلالة عليه: عبارة على لسان المتعلم هي «أكتب»، ومن الألوان : «البني»، وأيقونة القلم بين الأصابع (✍).

رابعا - لغة الكتاب:

فيما يلي مسرد توضيحي لما تدلّ عليه أهم العناوين المستعملة في الكتاب، حتى يكون الأستاذ على دراية مسبقة بها:

عنوان	مدلوله
أقوم مكتسيباتي القبلية (ص: 8)	نموذج للتقدير التخريجي، يمكن للأستاذ استعماله أو البناء على منواله
أتعلم	صفحة تضمّن توابت الوضعية المشكّلة الانطلاقية للمقطع التعليمي
أصغي وأتحدث	ميدان فهم المنطوق وإنتاجه
أحضر	الوضعية الجزئية الأسبوعية
أقرأ نصي	ميدان فهم المكتوب
أكتب	ميدان إنتاج المكتوب
أنتج (التي في صفحة إنتاج المكتوب)	حلّ الوضعية الجزئية الأسبوعية
الآن أستطيع	نشاطات الإدماج
أنتج (التي في صفحة الإدماج)	حلّ الوضعية المشكّلة الانطلاقية
أقوم إنتاجي	الوضعية الإدماجية التقويمية (وضعية جديدة من عائلة الوضعية المشكّلة الانطلاقية)
أقوم مكتسيباتي (ص: 169)	نموذج للتقدير التحصيلي، يمكن للأستاذ استعماله أو البناء على منواله

خامسًا - التدرج السنوي لبناء التعلمات.

التدرج السنوي لبناء التعلمات:

هو مخطّطٌ عامٌ لبرنامج دراسي، ضمن مشروع تربوي، يفضي إلى تحقيق الكفاءة الشاملة لمستوى من المستويات التعليمية، انطلاقاً من الكفاءات الخاتمية للميادين، ويبنى على مجموعة من المقاطع التعليمية المتكاملة.

وفيما يلي التدرج السنوي لبناء تعلمات السنة الثانية متوسط:

[يتبع]

التدّرّج السنوي لبناء التّعلمات (المقاطع من 01 إلى 04)

فهم المكتوب	فهم المنطوق وإنتاجه	الميدان	المقاطع	الأسباب
قراءة مشروحة + دراسة النص	التعبير الشفوي	النشاط		
سهرة عائلية	عائلة عيني		01	01
هدية لأمي	رعاية الجدة			02
في سبيل العائلات	وجبة بلا خبز			03
حوار في أسرة (إدماج)	ذكريات جدتي (إدماج)			04
أرض الوطن	المطاردة		02	05
تحية العلم الوطني	من أجل حياة أفضل			06
الوطن الحبيب	درس في الوطنية			07
الوطن والوطنية (إدماج)	من مسرحيّة البشير (إدماج)			08
يا جميلة	لالة فاطمة نسومر		03	09
إنسانية الأمير	الأسير المهيّب			10
غاندي: الرجل العظيم	صانع السلام			11
ستيلم الفطرة (إدماج)	المُرْتَبِي الرَّحِيمُ (إدماج)			12
وصيّة أب	المروءة		04	13
فضائل الأخلاق	إيشار امرأة عربية			14
أخلاق صديق	أسفي على الأخلاق			15
التّربية بالقدوة الحسنة (إدماج)	خلق الحلم (إدماج)			16

[تابع]

التدّرّج السنوي لبناء التّعلمات (المقاطع من 01 إلى 04)

الأسباب	المقاطع	الميدان	إنتاج المكتوب	فهم المكتوب
		النشاط	التعبير الكتابي	قواعد اللغة
01	01		عناصر التواصل	المقصور والمنقوص
02			تدوين رؤوس الأقلام	حروف العطف
03			منهجية تصميم موضوع	الفعل المعتل وأنواعه
04			وضعيات تقويم الإدماج	وضعيات التدريب على الإدماج
05	02		الروابط النصية	اسما الزمان والمكان
06			بناء فقرة	حروف القسم
07			التوجيه	إسناد الفعل المثال إلى الضمائر
08			وضعيات تقويم الإدماج	وضعيات التدريب على الإدماج
09	03		الحوار	الاسم الممدود
10			روابط النص الحواري	نصب الفعل المضارع
11			التواصل في وضعية الحوار	حروف الاستفهام
12			وضعيات تقويم الإدماج	وضعيات التدريب على الإدماج
13	04		عناصر التوجيه	الجامد والمشتق
14			روابط النص التوجيهي	إسناد الفعل الأجوف إلى الضمائر
15			التواصل في وضعية التوجيه	حروف النفي
16			وضعيات تقويم الإدماج	وضعيات التدريب على الإدماج

[يتبع]

التدريج السنوي لبناء التعلمات (المقاطع من 05 إلى 08)

فهم المكتوب	فهم المنطوق وإنtagه	الميدان	المقاطع	الأسابيع
قراءة مشروحة + دراسة النص	التعبير الشفوي	النشاط		
فضل العلم	سبيل التجاحر	يجب أن تتعلم	05	17
الطب أمنيتي	يجب أن تتعلم			18
الضوء العجيب	دليل استعمال لوحة رقمية			19
الحساب الهوائي (إدماج)	عيكري الرياضيات (إدماج)			20
من معاني العيد	صباح العيد	لليلة الاحتفال	06	21
نشيد العيد	ليلة الاحتفال			22
خاتم العيد	عيد الأم			23
عيد العمال (إدماج)	كبش العيد (إدماج)			24
يوم التبيع	حقل تغزران	الاستنبات	07	25
غصن ورد	الاستنبات			26
مناجاة البحر	ما أجمل الحياة			27
الطبيعة كتاب (إدماج)	بجاجية التناصرية (إدماج)			28
نظام الغذاء	الصحة	نأكل لنعيش	08	29
صحة أطفالنا والعادات الخاطئة				30
ملاعب الكرة	مارس الرياضة تكتشف نفسك			31
الحياة نظام (إدماج)	الخلية العجيبة (إدماج)			32

[تابع]

التدّرّج السنوي لبناء التّعلمات (المقاطع من 05 إلى 08)

الأسباب	المقاطع	الميدان	إنتاج المكتوب	فهم المكتوب
		النشاط	التعبير الكتابي	قواعد اللغة
17	05		آداب الحوار	إسناد الفعل التاقص إلى الضمائر
18			دليل الاستعمال (1)	جزم الفعل المضارع
19			دليل الاستعمال (2)	الأفعال الخمسة
20			وضعيات تقويم الإدماج	وضعيات التدريب على الإدماج
21	06		الحوار الداخلي	أحرف التنبيه والزيادة
22			الحوار الثنائي	الفعل مجرد وأوزانه
23			الحوار متعدد الأطراف	أحرف الجواب
24			وضعيات تقويم الإدماج	وضعيات التدريب على الإدماج
25	07		بناء فقرة توجيهية (1)	الأفعال المتعددة إلى مفعولين
26			بناء فقرة توجيهية (2)	الفعل المزيد وأوزانه
27			الموازنة بين الحوار والتوجيه	أحرف التفسير والمفاجأة والاستقبال
28			وضعيات تقويم الإدماج	وضعيات التدريب على الإدماج
29	08		روابط المقدمة والختام	أ فعل التفضيل
30			استعمال نشرة الدواء	الأحرف المصدرية
31			تنوع الأنماط	أحرف الاستفتاح والتنمي
32			وضعيات تقويم الإدماج	وضعيات التدريب على الإدماج

سادساً - مخطط تنظيم التعلمات للسنة الثانية متوسط:

أ- أسابيع المقطع:

- يدوم إنجاز كل مقطع تعلمى أربعة (4) أسابيع متالية، بحجم ساعي إجمالي محدد باثنين وعشرين (22) ساعة.
- يبتدئ كل مقطع تعلمى من وضعية مشكلة انطلاقية (الوضعية الأم)، ويمتد لثلاثة أسابيع تعلمية؛ يتضمن كل أسبوع تناول وضعية جزئية وحلها.
- يختتم كل مقطع بأسبوع الإدماج الذى يتضمن حل الوضعية الأم، ويتضمن أيضاً التقويم بوضعية شبيهة بها (من عائلتها).

والجدول الآتى يوضح ذلك:

رقم	الأسبوع	طبيعة الأنشطة	الحجم الساعي
01	أسبوع تعلمى	أنشطة تعلمية	5سا و30د
02	أسبوع تعلمى	أنشطة تعلمية	5سا و30د
03	أسبوع تعلمى	أنشطة تعلمية	5سا و30د
04	أسبوع إدماج	أنشطة إدماج	5سا و30د
المجموع			22سا

تنبيه: كون الأنشطة ذات طبيعة تعلمية لا يعني انتفاء الإدماج الجزئي.

ب- تفصيل الأسبوع التعلمى:

الحجم الساعي الأسبوعى = 5 ساعات و 30 دقيقة. موزع على الأنشطة والميادين كما يلى:

رقم	الميدان	النشاط	الحجم الساعي الأسبوعى
01	فهم المنطق و إنتاجه	تعبير شفوي	ساعة واحدة (1سا)
02	فهم المكتوب	قراءة مشروحة	ساعة واحدة (1سا)
		قواعد اللغة	ساعة واحدة (1سا)
03	إنتاج المكتوب	دراسة النص	ساعة واحدة (1سا)
المعالجة البيداغوجية			30 دقيقة
المجموع			5سا و30د

جـ - تفصيل أسبوع الإدماج:

رقم	الميدان	النشاط	الحجم الساعي الأسبوعي
01	فهم المنطوق وإنتاجه	إدماج في التعبير الشفوي	ساعة واحدة (1سا)
02	فهم المكتوب	إدماج في القراءة المشروحة والظواهر اللغوية ودراسة النصّ	ساعة واحدة (1سا)
03	إنتاج المكتوب	إدماج في الإنتاج الكتابي (حل الوضعية الأم باستثمار الإنتاجات الجزئية الأسبوعية)	ساعة واحدة (1سا)
04	بين الميادين	الوضعية الإدماجية التقويمية (تقويم الإدماج بوضعية من نفس عائلة الوضعية الأم)	ساعة واحدة (1سا)
05	عرض ومناقشة وتقويم المشروع		ساعة واحدة (1سا)
	المعالجة البيداغوجية		30 دقيقة
	المجموع		05 سا و 30 دقيقة



الفصل الرابع

السّير البيداغوجي للنّشاطات

- أولاً - توجيهات عملية لتنفيذ التعلمات.
- ثانياً - نموذج بناء كفاءة.
- ثالثاً - بطاقات فتية للاستئناس.

أولاً - توجيهات عملية لتنفيذ التعلمات:

يُنْتَظَرُ مِنَ الأَسْتَاذِ الْقِيَامُ بِسَلْسَلَةٍ مِّنِ الْعَمَلَيَاتِ الْمُنْتَظَمَةِ فِي ثَلَاثٍ مَرَاحِلٍ مَتَعَاقِبَةٍ هِيَ:

عَمَلَيَاتُ التَّحْضِيرِ، ثُمَّ عَمَلَيَاتُ التَّفْلِيدِ، ثُمَّ عَمَلَيَاتُ التَّقوِيمِ الذَّاتِيِّ.

أ - عمليات التحضير:

- على الأستاذ تحضير ملف المقطع التعليمي تحضيراً جيداً قبل البدء في تنفيذه، ومن تمام تحضيره تكليف المتعلمين بالاستعداد المسبق لتعلم المقطع من خلال تحضير وضعية الانطلاق، وتوجيههم لاستثمار صفحة (أتعلم).

هام جداً: (التحضير المسبق لجميع نشاطات المقطع التعليمي، ب Miyadineh الثلاثة، ضرورة ماسة قبل البدء في تنفيذ التعلمات، حتى تحصل للأستاذ رؤية شاملة عن المقطع).

- على الأستاذ أن يراعي استهداف الكفاءات العرضية للمادة، وكذا القيم والمواقف، وهي للتذكير في الصفحتين رقم: 10 و 11 من هذا الدليل.

- على الأستاذ أن يكون مدركاً للكفاءة الشاملة للمادة، عارفاً بمركيباتها. وكذا الكفاءات الختامية للميادين ومركيباتها، وهي للتذكير في الصفحة رقم 11 من هذا الدليل.

- ينبغي للأستاذ أن يصوغ الكفاءة المرحلية للمقطع من خلال الكفاءة الشاملة، ويصوغ كذلك الكفاءة المرحلية لكل ميدان من خلال الكفاءة الختامية له. وكمثال على ذلك:

مثال 1: صياغة الكفاءة المرحلية للمقطع:

- لنتذكر الكفاءة الشاملة: «يتواصل المتعلم بلغة سليمة، ويقرأ قراءة مسترسلة معتبرة نصوصاً مركبة مختلفة الأنماط، مع التركيز على النمطين الحواري والتوجيهي، لا تقل عن مائة وثمانين كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصيلية دالة».

- يمكن صياغة الكفاءة المرحلية للمقطع الأول على التحو الآتي: «في نهاية هذا المقطع يتمكّن المتعلم من التواصل بلغة سليمة، ويقرأ قراءة مسترسلة معتبرة نصوصاً يغلب عليها التمط التوجيهي، لا تقل عن 170 كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تستدعي تثمين القيم الأسرية، موظفاً المقصور والمنقوص والفعل المعتل وحرروف العطف».

مثال 2: صياغة الكفاءة المرحلية لميدان فهم المنطوق وإنجاده:

- لنتذكر الكفاءة الختامية لميدان «فهم المنطوق وإنجاده»: «يتواصل مشافهة بلغة منسجمة، ويفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه، وينتج خطابات شفهية مختلفة الأنماط مع التركيز على النمطين الحواري والتوجيهي، في وضعيات تواصيلية دالة».

- يُمْكِن صياغة الكفاءة المرحلية لميدان فهم المنطوق وإنتاجه في المقطع الأول على التحو الآتي: «في نهاية هذا المقطع يتمكّن المتعلم من التّواصل مشافهة بلغة منسجمة، ويفهم الخطاب المنطوق المتعلّق بالقيم الأسرية، ويتفاعل معها، وينتج خطابات شفهية مركّزاً على النّمط التوجيهي، في وضعية الحثّ على تثمين القيم الأسرية».

مثال 3: صياغة الكفاءة المرحلية لميدان فهم المكتوب:

- لنتذكّر الكفاءة الختامية لميدان «فهم المكتوب»: «يقرأً ويفهم نصوصاً نثرية وشعرية متنوعة من أنماط مختلفة مع التركيز على النمطين الحواري والتوجيهي مشكولة جزئياً لاتقلّ عن مائة وثمانين كلمة، قراءة مسترسلة بأداء حسن منّعم محترماً علامات الوقف».

- يُمْكِن صياغة الكفاءة المرحلية لميدان فهم المكتوب في المقطع الأول على التحو الآتي: «في نهاية هذا المقطع يتمكّن المتعلم من قراءة وفهم نصوص نثرية وشعرية متعلقة بموضوع الحياة العائلية، يغلب عليها الحوار والتوجيه، مشكولة جزئياً، لا تقلّ عن 170 كلمة مثريّاً رصيده اللغوي، وموظفاً علامات الوقف».

مثال 4: صياغة الكفاءة المرحلية لميدان إنتاج المكتوب:

- لنتذكّر الكفاءة الختامية لميدان «إنتاج المكتوب»: «يُنْتَج كتابة نصوصاً من مختلف الأنماط يغلب عليها النمطان الحواري والتوجيهي، بلغة سليمة لا تقلّ عن 12 سطراً في وضعيات تواصلية دالة».

- يُمْكِن صياغة الكفاءة المرحلية لميدان إنتاج المكتوب في المقطع الأول على التحو الآتي: «في نهاية هذا المقطع يتمكّن المتعلم من إنتاج نصوص مكتوبة لا تقلّ عن 10 أسطر، يغلب عليها النمطان الحواري والتوجيهي، وترتّلّ بالحياة العائلية، بلغة سليمة، مع توظيف الموارد المكتسبة خلال المقطع».

وفيما يلي - على سبيل الاستئناس - جدول يتضمّن الكفاءات المرحلية لكلّ ميدان، خلال المقاطع التعليمية الثمانية:

المقطع	الميدان	الكفاءة المرحلية (مستوى الكفاءة الختامية خلال المقطع)
		يستمع إلى خطابات شفوية، ويعرف موضوعها محدداً أطراف التواصل، ويعيد إنتاج مقاطع محددة من الخطابات المسموعة بلغة سليمة.
01	فهم المكتوب	يقرأ قراءة سليمة ويفهم نصوصاً سردية ووصفية مشكولة جزئياً محترماً علامات الوقف، ويحدد مقاطع الحوار والتوجيه فيما، ويكتشف منها ظواهر اللغوية والجمالية.
	إنتاج المكتوب	يحرر رسالة بلغة سليمة، تتضمن توجيهات، مستعيناً بالتصميم، وموظفاً قيماً أسرية ترتبط بال מורوث الحضاري للأمة الجزائرية.
	فهم المنطوق وإنتاجه	يستمع إلى خطابات شفوية ويفهم معناها، ويحدد مقاطع تتضمن توجيهات، ويعيد إنتاجها مخاطباً زملاءه.
02	فهم المكتوب	يقرأ قراءة سليمة نصوصاً توجيهية مشكولة جزئياً محترماً علامات الوقف، ويفهم معانيها، ويستبط منها إحدى القيم، ويستثمرها في استكشاف ظواهر اللغوية والجمالية.
	إنتاج المكتوب	يحرر كلمة توجيهية بلغة سليمة، تتألف - على الأقل - من فقرتين منسجمتين فيما بينهما، موظفاً قيماً وطنية ترتبط بمكونات الهوية الجزائرية ورموزها.
	فهم المنطوق وإنتاجه	يستمع باهتمام إلى خطابات شفوية حوارية، ويحدد فكرتها العامة، ويكون طرقاً في حوارات شبيهة تُشجع في أفواج.
03	فهم المكتوب	يقرأ قراءة سليمة بأداء حسن، نصوصاً حوارية مشكولة جزئياً، محترماً علامات الوقف، ويحدد موضوعها وفكرتها العامة، ويستثمرها في إثراء رصيده اللغوي واستنتاج ظواهر اللغوية والجمالية.
	إنتاج المكتوب	يكثّب - بلغة سليمة - نصاً حوارياً متربطاً، يبرز من خلاله جانباً من جوانب العظمة في سيرة شخصية أو منظمة وطنية، موظفاً بعض القيم التبليغية.

	يستمع باهتمام إلى خطابات شفوية توجيهية، ويحدد فكرتها العامة، ويتجه إلى زملائه بخطابات شبيهة.	فهم المنطوق وإنتاجه	
04	يقرأ قراءة سليمة، بأداء حسنٍ، نصوصاً توجيهية مشكولة جزئياً، محترماً علامات الوقف، ويحدد فكرتها العامة وأفكارها الأساسية، ويستبط منها بعض القيم، ويستثمرها في استنباط الظواهر اللغوية والجمالية.	فهم المكتوب	
	يكتب، بلغة سليمة وفتية، نصاً توجيهياً متربطاً؛ يدعو من خلاله إلى التحليل بفضائل الأخلاق، والمساهمة في نشرها، واعتبارها معياراً في اختيار الأصدقاء.	إنتاج المكتوب	
	يُصغي إلى خطابات شفوية توجيهية مُفصّلة، ويحدد فكرتها العامة وأفكارها الأساسية، ويتجاوزها معها، ويعيد إنتاجها ملخصةً. كما يتناول الكلمة مستفسراً أو مجسداً عن خطوات طريقة استعمال.	فهم المنطوق وإنتاجه	
05	يقرأ قراءة سليمة منقمةً نصوصاً يغلب عليها التوجيه، مشكولة جزئياً، محترماً علامات الوقف، ويفهمها مناقشاً مضامينها، ويستثمرها في إثراء رصيده اللغوي واستنتاج الظواهر اللغوية والجمالية.	فهم المكتوب	
	يتصوّغ توجيهاتٍ عمليةً مُرتبة ترتيباً إجرائياً، بلغة سليمة و مباشرة، للحث على طلب العلم أو لتسهيل استعمال وسيلة علمية.	إنتاج المكتوب	
	يُصغي إلى خطابات شفوية حوارية متنوعة، ويحدد أفكارها الأساسية، ويُحسّن عرضها في حوارات متنوعة مع زملائه.	فهم المنطوق وإنتاجه	
06	يقرأ قراءة سليمة منقمةً نصوصاً حوارية متنوعة، مشكولة جزئياً، محترماً علامات الوقف. ويفهمها مناقشاً مضامينها، ويبدي رأيه فيها، ويستثمرها في استنتاج الظواهر اللغوية والجمالية.	فهم المكتوب	
	يؤلف، بلغة سليمة، نصاً حوارياً متنوعاً لتمثيلية مدرسية متعددة المشاهد، يُيرز فيها المعاني السامية للأعياد والمناسبات.	إنتاج المكتوب	

<p>يُصْغِي باهتمام إلى خطابات شفوية حوارية توجيهية (الأصل هو الحوار ويتضمن التوجيه)، ويناقش أفكارها، ويوازن بينها مشفأةً.</p>	<p>فهم المنطوق وإنتاجه</p>	
<p>يقرأ، قراءة مسترسلة ومعبرة، نصوصاً حوارية توجيهية، مشكولة جزئياً، محترماً علامات الوقف. ويفهمها، ويستخلص أفكارها الأساسية، ويحسن عرضها، ويستمرها في استنتاج الظواهر اللغوية والجمالية.</p>	<p>فهم المكتوب</p>	07
<p>يؤلّف، بلغة سليمة وفنية، نصاً حوارياً توجيهياً يتضمن إبراز أهمية الطبيعة والدعوة إلى الحفاظ عليها.</p>	<p>إنتاج المكتوب</p>	
<p>يُصْغِي باهتمام إلى خطابات شفوية توجيهية حوارية (الأصل هو التوجيه)، ويخدمه الحوار. ويعيد إنتاجها مُبليّاً رأيه في مضمونها.</p>	<p>فهم المنطوق وإنتاجه</p>	
<p>يقرأ قراءة مسترسلة ومعبرة نصوصاً توجيهية حوارية، مشكولة جزئياً، محترماً علامات الوقف. ويفهمها، ويستخلص أفكارها الأساسية، وينفذها، ويستمرها في إثراء رصيده اللغوي واستنباط الظواهر اللغوية والجمالية.</p>	<p>فهم المكتوب</p>	08
<p>ينشر، بلغة سليمة واضحة، نصاً توجيهياً حوارياً، موضوعه الحفاظ على صحة الإنسان، دور التغذية وال الرياضة في ذلك.</p>	<p>إنتاج المكتوب</p>	

ب - عمليات التنفيذ:

- خلال الأسبوع الأول من السنة الدراسية، يقوم الأستاذ بإجراء التقويم التشخيصي (صفحة أقوم مكتسباتي القبلية) ص 8 من كتاب التلميذ، ويهدف هذا التقويم إلى تشخيص المتعلمين من حيث تحقق ملمح الدخول إلى المستوى السنوي الحالي. ويتبع بمعالجات خلال أسبوع كامل قبل الانطلاق في المقطع التعليمي الأول.

2 - وضعية الانطلاق:

- في بداية أول حصة ندعو الأستاذ إلى استثمار مضممين صفحة (أتعلم) من أجل صياغة وتنشيط الوضعية المشكلة الانطلاقية (الوضعية الأم)، وذلك قصد تحقيق الأهداف الآتية:

- تقديم موضوع المقطع.
- تحفيز المتعلمين.
- تشخيص القسم، ومراقبة تحضير المتعلمين.
- يمكن للأستاذ استثمار البيانات المتوفّرة في صفحة الانطلاق المعونة بـ (أتعلم) كما يلي:

أ - عنوان: (ما سأعرفه من خلال النصوص) يوحي العنوان الفرعى (الموضوعات) بالوضعيات الجزئية الأسبوعية التي تتجزأ إليها الوضعية الأم؛ ويتعرف عليها المتعلم في ختام حصة فهم المنطوق وإنتاجه تحت عنوان (أحضر)، ليتم تناولها في حصص ميدان فهم المكتوب، وتظهر في حصة التعبير الكتابي متتجأ أسبوعياً تحت عنوان (أنتج). كما يوحي العنوانان الفرعيان (الموارد اللغوية) و(فنون التعبير) بما يطالب المتعلم بتوظيفه في إنتاج حلّ الوضعيات الجزئية الأسبوعية الثلاثة على الترتيب.

ب - عنوان: (ما سأتجه مشافهة وكتابه) يُشير العنوان الفرعى (خلال كل أسبوع) إلى الإنتاجات الجزئية المنتظرة من المتعلم خلال كل أسبوع؛ سواء في ميدان المنطوق أو في ميدان المكتوب؛ فالملخص بالمنتج الأسبوعي هو ما يمثل حلّ الوضعية الجزئية، ويكون خطاباً في المنطوق وفقرة أو نصاً في المكتوب، بشرط أن يكون موافقاً للكفاءة المرحلية المحددة في المقطع. وأما العنوان الفرعى (في نهاية المقطع) فإنه يُشير إلى الإنتاج النهائي الذي يتحقق في نهاية المقطع بحلّ الوضعية الأم في وضعية الإدماج في الميادين ثم فيما بين الميادين.

ج - عنوان (ما سأنجزه) يدلُّ على المشروع الذي يمثل الإنتاج الفوجي؛ ويتم التكليف به في نهاية حصة الأسبوع الأول للقراءة المشروحة، ثم متابعة إنجازه من خلال وقوفات توجيهية في حصص القراءة المشروحة للأسبوعين الثاني والثالث، كما يتم عرض المشاريع وتقويمها خلال حصة خاصة من أسبوع الإدماج (الأسبوع الرابع).

إن الاستثمار الأمثل لصفحة (أتعلم) يؤدي بالأستاذ إلى صياغة مسبقة لوضعية مشكلة انطلاقية تتجزأ إلى ثلاث وضعيات تتناول كلّ وضعية جزئية خلال أسبوع تعلمى، ثم يكون أسبوع الإدماج، مراعيًّا توجيه التعلمات بما يحقق الكفاءة المرحلية للمقطع، والكافاءات المرحلية لكلّ ميدان في المقطع.

- كما تؤكّد على إمكانية تصرّف الأستاذ في سياقات الوضعيات الانطلاقية للمقاطع حتى تكون ذات دلالة بالنسبة للمتعلم حسب محیطه المدرسي والتّقني والتّقافي والاجتماعي. بينما من الضروري الحفاظ على ثوابت الوضعية الأم، وعلى التعليمات المسطّرة في الكتاب، لأنّ بها تتحقّق الأهداف التعليمية، وتنمو الكفاءة الختامية لكل ميدان نمواً مرحلّياً.

3 - تعلّماتُ الأسابيع:

ميدان فهم المنطق وإنتاجه (حصة التعبير الشفوي):

- 1 - تستهدف إنماء كفاءة الإصغاء والتحدّث، فيقوم الأستاذ بإسماعهم النص؛ إما من القروض المضغوط المرفق بالدليل، أو يقرؤه عليهم قراءة مسترسلة معبرة من دليل الأستاذ.
- 2 - يدير المناقشة مستأنساً بالأسئلة الموضوعة تحت عنوان «أفهم وأناقش».
- 3 - يُدرب المتعلمين على الإنتاج الشفوي ويقوم إنتاجهم طبقاً للكفاءة، مسترشداً بالوضعيات الموجودة تحت عنوان: «أنتج مشافهة».
- 4 - يحرص على ربط الحصة بالحصة التي تليها؛ بحيث يعرض الوضعية الجزئية الأسبوعية من خلال فقرة «أحضر»، ويكلّف المتعلمين بتحضير درس «القراءة المشروحة».
- 5 - تكون حصة التعبير الشفوي في بداية كل أسبوع بيداغوجي، وكلها تنشط بناء على محتويات صفحة (أصغي وأنحدّث).

ميدان فهم المكتوب (حصة القراءة المشروحة):

- 1 - يحرص على ربط الحصة بالتالي قبلها.
- 2 - يستهلّ تنشيط الحصة بناء على تقديم النص، أو استئناساً به.
- 3 - قراءة النص بمختلف أنواع القراءة حسب ما يراه الأستاذ مناسباً.
- 4 - إدارة النقاش على ضوء الأسئلة التي في فقرة «أفهم وأناقش» بهدف فهم النص.
- 5 - الحرص على إثراء الرصيد اللغوي بواسطة الشرح اللغوي الموجود على الهامش الأيمن للنص مع مراعاة طريقة الاستبدال النصي؛ أي أنّ الشرح سياقي يهدف إلى تجاوز عقبات الفهم، ولا حاجة إلى الشرح القاموسي الذي يستحسن جعله في صيغة واجبات منزلية، أو إرجاؤه إلى حصص الإدماج.
- 6 - يختتم الحصة بتقويم مناسب مسترشداً بالتقويم المقترن في الكتاب.
- 7 - يحرص على ربط الحصة بالحصة الموالية.

هام:

لنتذكر أستاذنا الفاضل؛ هذا الميدان (فهم المكتوب / نشاط القراءة المشروحة) يتأسس على التصّ - السند. وكل الفعل التعليمي - التعلمي يبني عليه؛ منه ينطلق المتعلّم في الاستكشاف، فينقاش ويحاور، ويتأول (في مستوىه) ويوظف موارد سابقة، ليحصل موارد جديدة، ثم يبني تعلّمه المستهدفة، وينتج نصاً جديداً. ولن يتّسّى له هذا إلاّ بالقراءة؛ فيها تنمو مهارات عدّة، منها: التقاط المعنى، واكتشاف الأفكار الرئيسة، أو الثانوية، وتحصيل المعلومات والتفاصيل، وكذا اكتشاف تنظيم الموضوع، وهيكلته، ليصل إلى تقويم ما يقرأ، واتخاذ الموقف لنفسه.

يلخص (Georges Belbenoit) التعريفات المعاصرة للقراءة بقوله «كل قراءة هي بحث نشيط عن معنى قد يختلف باختلاف سن القارئ وثقافته كما تتمثل القراءة أيضاً في إدراك معنى واحد وهو المعنى الذي أراد الكاتب أن يبلغه من خلال نصه. وهذا ما يجعل القراءة فعلاً تواصلياً مع الآخر فالقراءة بناءً نشيطاً للمعنى يتم من خلال وضع فرضيات و التثبت منها لبناء إدراك موضوعي : كل هذه الأنشطة تؤلف الفعل القرائي».

ومن هنا تبرز أهمية الفعل القرائي في العملية التعليمية - التعلمية، وتبرز معها الحاجة إلى ضرورة إيلائه العناية القصوى، والاهتمام بتقنيات القراءة بكل أنواعها. لهذا ندعوك الأستاذ إلى:

- 1 - الاهتمام بأنواع القراءة لا من جهة الأداء فقط (قراءة صامتة / قراءة جهيرية)، لكن من جهة الأغراض والوظائف (قراءة استكشافية / قراءة تفسيرية / قراءة تحليلية / قراءة ناقلة / قراءة للتعلم / قراءة الجداول والصور واللوحات والأشكال)، (قراءة خطية / قراءة عمودية متعمقة).
- 2 - الإعداد البيداغوجي القبلي لنص القراءة، من أجل وضع استراتيجية بيداغوجية تُحقق المتعلمين وتساعدهم على الوصول إلى معنى النص.
- 3 - ملاحظة الأسئلة المبثوثة في بعض فقرات (أفهم وأناقش) والتي تُجسد تقنيات القراءة، ويمكن سردتها في الآتي:

ص 13/س 5 - ص 23/س 1 - ص 38/س 4 - ص 53/س 6 - ص 58/س 5 - ص 63/س 5 - ص 72/س 5 - ص 77/س 5 - ص 92/س 5 - ص 103/س 4 - ص 113/س 4 - ص 117/س 3 - ص 123/س 3 - ص 133/س 5

- 4 - تعليم هذا الدعم لأسئلة معالجة النصوص في القراءة المشروحة (فقرة أفهم وأناقش) بأسئلة ترتكز على وضعيات القراءة بأنواعها والتعامل مع تقنياتها، ذكر بعضها على سبيل الاستئناس:

يَحْسُن إِضَافَةُ هَذِهِ الأَسْئَلَةِ فِي مُسْتَهْلَكِ فَقْرَةٍ: (أَفْهَمُ وَأَنَاقِشُ)	عنوان النص	عنوان المقطع
<p>1- استخرج من النص عبارة تؤدي معنى عبارة (تحلقنا) الواردة في الفقرة الأولى.</p> <p>2- أكمل ما يلي باستعمال الكلمة الصحيحة: كومة / دائري / واسع</p> <p>- التحلاق يعني التجمع في شكل</p>	سهرة عائلية ص: 12	الأول: الحياة العائلية
<p>1 - لاحظ قول الكاتب: شيئاً ملطفاً. هل يصح أن يقول بدلاً منه: شيئاً مغلقاً؟</p> <p>2 - ما الذي تتوقعه في الغالب من الشيء الملفف؟</p> <p>3 - حدد العبارة الصحيحة المقابلة لما يلي: ينهمر عوداً على بدء: ينهمر من جديد / ينهمر مرة أخرى / ينهمر كما في الأول.</p>	هدية لأمي ص: 17	
<p>1- الفصل يعني قطع العلاقة، فما هو ضدّه في اللغة؟</p> <p>2 - هل الشّعور بالوحشة والانقباض في الابتعاد عن الوطن، يدلّ على انفصال في العلاقة؟</p>	أرض الوطن ص: 32	
<p>1 - اضبط بالشكل المختلف الكلمة (العلم)، واكتشف معانيها المختلفة.</p> <p>2 - ما الكلمة التي استخدمها الكاتب في نسب العلم إلى الوطن؟ أضف الحروف المناسبة لكلمة الوطن، وادّرك المعاني المختلفة التي تكتشفها.</p>	تحية العلم الوطني ص: 37	الثاني: حب الوطن
<p>1 - نسب الشّاعر الوطن إلى نفسه، فماذا قال؟ لو نسب نفسه إلى الوطن، ما الذي كان سيقوله؟</p> <p>2 - ما المعنى المشترك بين كلمتي (خصيب) و(سنن)؟ أعد قراءة العبارتين باستبدال الكلمة بالأخرى في محلّها.</p>	الوطن الحبيب ص: 42	

<p>1 - لمن صارت (جميلة) رمزا؟ هل يمكن أن تكون رمزا للجزائر؟</p> <p>2 - استخرج من النص الكلمات التالية التي تحمل نفس المعنى.</p>	<p>يا جميلة ص: 52</p>	
<p>1 - اقرأ التاريخ المذكور في النص قراءة مضبوطة بالشكل، والتزم الدقة في ذلك.</p> <p>2 - أكمل قول الأمير: لم أفعل توجبه علي ... الذين، ولو زام</p>	<p>إنسانية الأمير ص: 57</p>	<p>الثالث: عظام الإنسانية</p>
<p>1 - لاحظ العبارتين في أول النص، ثم قارن بينهما: أعظم رجل / الرجل الضئيل.</p> <p>2 - ما هي الامبراطورية المقصودة في النص؟ وما علاقتها بالهند؟</p>	<p>غاندي الرجل العظيم ص: 62</p>	
<p>1 - لاحظ عبارة: احتضر هي بمعنى حضرة الموت. فما هي تجده معنى: استوصل، في النص؟</p> <p>2 - اذكر الأفعال الذالة على المنزلة الزفيفة في المجتمع التي يتغىها الوالد لولده.</p>	<p>وصيّة أب ص: 72</p>	<p>الرابع: الأخلاق والمجتمع</p>
<p>1 - للذلة على التحكم في شهوة الأكل، قال الكاتب: كان خارجا عن سلطان البطن. فما الذلة التي أفادتها عبارتا: سلطان اللسان / سلطان الجهل.</p> <p>2 - استخرج من النص العبارات التي ارتبطت فيها النتيجة بالسبب.</p>	<p>أخلاقي صديق ص: 82</p>	
<p>1 - لاحظ ثم أكمل: تقول: حدث / أحدث / حادث</p> <p>2 - حدد راوي الحديث، ثم استدل بالعبارة الذالة على ذلك.</p>	<p>فضل العلم ص: 92</p>	

<p>1 - تأمل كلمة (الكتاب)؛ هي دالة على المفرد والجمع، لكن بمعانٍ مختلفة وفي مواضع مختلفة. حدد هذه المعاني والموضع.</p> <p>2 - بدأ النص بعبارة دالة على الفرح، وانتهى بعبارة دالة عليه أيضاً. حدد هاتين العبارتين.</p>	<p>الطب أمنيتي ص: 97</p>	<p>الخامس: العلم والاكتشافات العلمية</p>
<p>1 - كلمة (أشعة) في آخر النص جمع. هات مفردتها.</p> <p>2 - ما هو مصدر الأشعة؟ وهل يكون طبيعياً أم صناعياً، أم كليهماً؟ وضح بأمثلة.</p>	<p>الصورة العجيبة ص: 102</p>	
<p>1 - بين العيد والسعادة حرف مزید، حدد. كيف تقول؟</p> <p>2 - بين الجوع والهجوع حرف مزید، حدد، ثم حدد معنى كل من الكلمتين. هات أمثلة على هذا التحول.</p>	<p>من معانٍ العيد ص: 112</p>	
<p>1 - لاحظ قولنا: عيَّد، يعيَّد، عيَّداً. كيف تقول إذا كان الفعل عَاد / أو / عَوَد؟</p> <p>2 - عرفت أن (رجع) معناه (رَد). هات من النص مشتقات الفعل (رَد)، وقابلها بمشتقات (رجع).</p>	<p>نشيد العيد ص: 117</p>	<p>السادس: الأعياد</p>
<p>1 - بين المعنى الصحيح للعبارة: ثياب قديمة؛ أي متسخة أو ممزقة أو مستعملة.</p> <p>2 - حدد أقسام النص بالاعتماد على أفكاره.</p>	<p>خاتم العيد ص: 122</p>	
<p>1 - تأمل قول الكاتب: الأرض كلمتشي، أجابت الأرض سُؤلي؛ ردَّت الأرض صدى حُبّي. هذه العبارات لها معنى واحداً، ما هو؟ لماذا عمد الكاتب إلى التكرار في رأيك؟</p> <p>2 - استعمل الكاتب التأكيد في مواضع عديدة، وبطرق متنوعة. اذكر أمثلة مختلفة على ذلك.</p>	<p>يوم التربيع ص: 132</p>	<p>السابع: الطبيعة</p>
<p>1 - لاحظ بناء النص. لقد تعددت فقراته. فما العلاقة بين كل فقرة وأخرى؟</p> <p>2 - فيم يساعد نظام الفقرات عند بناء النص؟</p>	<p>صححة أطفالنا والعادات الخطائية ص: 157</p>	<p>الثامن: الصحة والرياضية</p>

ميدان فهم المكتوب (حصة قواعد اللغة):

- 1 - يحرص على الربط بين الحصص.
- 2 - الانطلاق من النص تحقيقاً للمقاربة النصية.
- 3 - استخراج الأمثلة وتوجيه المتعلمين للاحظتها.
- 4 - قد يحتاج الأستاذ لمزيد من الأمثلة فلا بد ألا تخرج عن جو النص.
- 5 - يوجه المناقشة نحو استنتاجات جزئية، ثم نحو تجميع الاستنتاجات الجزئية في خلاصة الدرس، ثم قراءة الخلاصة بعد تسجيلها.
- 6 - يحرص على ملاحظة العوائق الذاتية والموضوعية لدى المتعلمين أثناء التقويم، وقد ركزنا في تقويم نشاط القواعد على التوظيف والإدماج الجزائري، تحت عنوان: «أوظف تعلماتي»، تاركين مجال الابتهاج في تقويم المعارف للأستاذ، ويمكن له الاستعانة بالموارد المتوفرة في القرص لتحقيق ذلك.

ميدان فهم المكتوب (حصة دراسة النص):

- 1 - إعادة قراءة النص للتحقق من فهمه.
- 2 - مناقشة تستهدف التذوق الفني للنص مع التركيز في كل مرة على ظاهرة بلاغية أو مفهوم ن כדי بسيط أو ظاهرة عروضية.
- 3 - جعل المناقشة في مراحل متراپطة توصل إلى تسجيل نتائج قصيرة في مستوى التلاميذ.
- 4 - ربط الحصص بعضها بعض تحقيقاً لاستمرارية عملية التعلم في المقطع.

ميدان إنتاج المكتوب (حصة التعبير الكتابي):

- 1 - الانطلاق من النص.
- 2 - التدرج في تقديم التقنية.
- 3 - الحرص على استثمار جميع السندات النصية والتوضيحية.
- 4 - توجيه المتعلمين نحو بناء الخلاصة بأنفسهم.
- 5 - الاعتناء بتفاصيل التقنية خلال التدريب.
- 6 - التقويم بتدريب المتعلمين على التقنية.
- 7 - إنتهاء الأسبوع بإدماج جزئي، يظهر في الإنتاج الأسبوعي المتضمن حل الوضعية الجزئية، من خلال فقرة: «أنتِج»، مع ضرورة توجيه المتعلمين إلى أن يحتفظوا بإنتاجاتهم الأسبوعية (التي تمثل حل الوضعية الجزئية) لكي يتم استثمارها في الإدماج النهائي (حل الوضعية الأُم). هام جداً: يتم تسيير نشاطات الأسبوعين الثاني والثالث مثل تسيير نشاطات الأسبوع الأول، وتخفيض الأسبوع الرابع للإدماج.

حصص الإدماج (الأسبوع الرابع): تدلّ عليه عبارةً على لسان المتعلم هي: «الآن أستطيع» وتنتمي في مراحل التدريب على الإدماج في الميادين، تحت عنوان: «أتدرّب»، ثم فيما بين الميادين تحت عنوان «أنتاج»، ثم الوضعية الإدماجية التقويمية تحت عنوان «أقوم إنتاجي». وينبغي للأستاذ مراعاة ما يأتي:

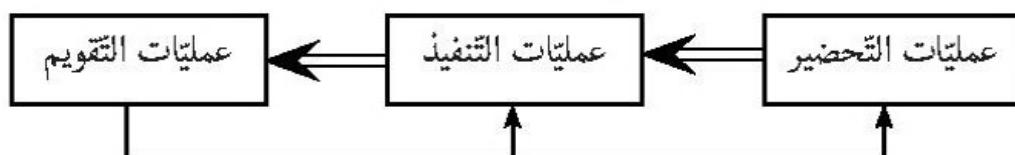
- 1 - التذكير بالمهمة النهائية التي قدمت للمتعلم في بداية المقطع، وقطع في تنفيذها ثلاثة أشواط من خلال الإدماجات الجزئية الأسبوعية.
- 2 - الانطلاق من النص وسنداته التوضيحية، سواء في ميدان المنطوق، أو في المكتوب.
- 3 - تدريب المتعلمين على الإدماج في ميدان فهم المنطوق وإنتاجه، ثم في ميدان فهم المكتوب، ثم في ميدان الإنتاج الكتابي ثم فيما بين الميادين.
- 4 - خلال الوضعية الإدماجية التدريبية الأخيرة يدعى المتعلم إلى إنجاز المهمة النهائية للمقطع؛ أي حلّ الوضعية الأم نفسها.
- 5 - تقويم الإدماج باستعمال / أو على ضوء الوضعية الإدماجية التقويمية التي بعنوان «أقوم إنتاجي»؛ حيث تكون هذه الوضعية من نفس عائلة الوضعيات التي تنتهي إليها الوضعية الأم.
- 6 - يتم تصحيح إنتاجات التلاميذ الكتابية من طرف الأستاذ، ثم توجيه المتعلمين إلى الاستعمال الجيد لشبكة التصحيح الذاتي.
- 7 - استثمار مخرجات شبكات التصحيح والمتابعة في المعالجة البيداغوجية.

- سيرورة المشروع:

- يعدُّ المشروع محور المقطع التعليمي الذي يتجسدُ فيه إنتاج المتعلمين في عمل فوجي، ونظراً لأهمية تنظيم مراحله، نشير - هنا - إلى محطّات إطلاق المشروع ثم متابعته ثم تقييمه.
- تقديم المشروع في نهاية حصة القراءة المنشورة من الأسبوع الأول.
- متابعة المشروع في نهاية حصة القراءة المنشورة من الأسبوعين الثاني والثالث.
- عرض ومناقشة وتقويم المشروع خلال آخر حصة من حصص الأسبوع الرابع.

ج - عمليات التقويم:

يحرص الأستاذ على استثمار ملاحظاته التي يسجلها أثناء ممارسته، ويبلّغ بها عمليات التحضير، وعمليات التنفيذ، وهكذا يتحسن أداؤه تدريجياً، كما هو موضح في الشكل الآتي:



- مخطط يوضح مراحل عمل الأستاذ -

ثانياً - نموذج بناء كفاءة (المقطع الخامس).

أنموذج (1) لوضعية مشكلة لتوجيه التعلمات وضبطها الوضعية الانطلاقية المقطع التعليمي 5 : العلم و الاكتشافات العلمية

الأسبوع الأول

السند: سبيل التجاّح - أحمد أمين

ميدان فهم المنطوق :

• القيم والمواقف :

- يتعزز بلغته ويقدر مكونات الهوية الجزائرية.

- يحترم قيم الوطن وأخلاق الأمة، ويتمثل الصلة بالتراث الفكري واللغوي والأدبي للأمة الجزائرية.

- ينتهج أساليب الاستماع وال الحوار، ويساهم في الحياة الثقافية للمدرسة والحي أو القرية.

- يستخلص من تجارب الغير ما يمكنه من فهم عصره، وبناء مستقبله.

• الكفاءات العرضية :

- يبدي فضوله الفكري والعلمي، ويتوافق بلغة سليمة .

- يحسن استخدام وسائل الإعلام والاتصال الحديثة ويستثمر مواردها.

- يحسن تكييف كلامه مع متغيرات الوضعية التواصلية باستعمال الأساليب المناسبة.

- يثابر في أعماله لتحقيق مشروعه الشخصي وينتفي حسنه الفني وذوقه الأدبي الجمالي.

• الكفاءات الختامية :

- يتواصل مشافهة بلغة سلية منسجمة، ويفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه، وينتاج خطابات شفهية مختلفة الأنماط في وضعيات تواصلية دالة.

• مركبات الكفاءة :

- تعين عناصر الوضعية التواصلية والمقاطع الدالة على الحوار والتوجيه.

- يتناول الكلمة مستفسراً عن خطوات استعمال.

- تفسير تصرفات أو مواقف في ظلّ أحداث معينة.

• الموارد المستهدفة:

- الحوار والتوجيه، إسناد الفعل الناقص للضمائر، جزم الفعل المضارع، الأفعال الخمسة، علامات الوقف .

• السياق:

- حرص الآباء على توجيهه أولادهم إلى طلب العلم والتفرغ له رغبة في سعادتهم .
تأكيداً لهذه الفكرة كلفك أستاذ اللغة العربية أن تلقي كلمة توجيهية في حضرة زملائك، اعتماداً على النص المسموع «سبيل النجاح» لأحمد أمين.

• المهام :

- يتعرف على موضوع النص ويحدد他的 اجمالاً وتفصيلاً .
- يقف على مواطن التأثير والتأثير فيه .
- يبرز قيمة العلمية والتربوية والاجتماعية .

الوضعية الجزئية الأولى :

انطلاقاً من النص الشري المسموع - سبيل النجاح - وانطلاقاً من فكرة الأساسية التي يعالجها (حرص الأب على نجاح ابنه) قم بإعداد الكلمة التوجيهية التي ستلقاها في حضرة زملائك، منفذًا التعليمات الآتية:

- اذكر بعض صفات طالب العلم الناجح .
- قم بتوجيه النصائح المهمة في النص المسموع لزملائك .
- حدد مما سمعت مظاهر حرص الأب على نجاح ولده وسعادته .

الوضعية الجزئية الثانية :

تفاعلـتـ كـثـيرـاًـ معـ النـصـ المـسـمـوعـ ،ـ وـنـقـلتـ تـفـاعـلـكـ إـلـىـ زـمـلـائـكـ لـإـبـادـاءـ الرـأـيـ.

• التعليمات :

- اذكر الأثر الذي تركه أحمد أمين في نفسك .
- اذكر سبب اعجابك بنصائحـهـ .
- عـبـرـ عـنـ اعـجـابـكـ لـنـصـائـحـ اـحـمـدـ أـمـيـنـ عـنـ طـرـيقـ التـوـجـيهـ وـأـنـتـ تـحاـوـرـ زـمـلـائـكـ فـيـ القـسـمـ.

الوضعية الجزئية الثالثة :

حاورت زملائك في ضرورة المثابرة في طلب العلم ، والأخذ بالأسباب لتحقيق التجاج والتفوق في الحياة. فطلب منك بعضهم أن تفصل الحديث عن الأسباب التي ذكرتها.

• التعليمات :

انطلاقاً من التصّل المسموع :

- عرف بطلاب العلم الجاد المثابر.
- اذكر أهم صفات التجاج في حياته.

الوضعية الجزئية الرابعة :

السند : النص النثري المسموع .

بعد تحضيرك للكلمة التوجيهية التي ستلقىها على مسامع زملائك ، أدركت جيداً قيمة المسموع التربوية والعلمية، وفضل اللغة العربية في نقل هذا المسموع إلينا وحفظه من الاندثار.

السند : النص النثري المسموع .

التعليمات :

- بين القيمة التربوية والعلمية والاجتماعية للنص المسموع .

- بين فضل اللغة العربية في حفظه من الضياع، وقدرتها على التصوير والتعبير عن مختلف الأفكار والمشاعر.

• الوضعية الإدماجية .

• الوضعية التقويمية .

أنموذج (2) لوضعية مشكلة لتوجيه التعلمات وضبطها

الوضعية الانطلاقية

المقطع التعليمي 5 : العلم والاكتشافات العلمية

فضل العلم

ميدان فهم المكتوب (قراءة مشروحة، استثمار ، تذوق) :

• القيم والمواقف :

ينبغي مراعاة القيم والمواقف والكافاءات العرضية.

• الكفاءة الختامية :

- يقرأ ويفهم نصوصا ثرية وشعرية مركبة (من مائة وخمسين إلى مائتي كلمة) من مختلف الأنماط، مع التركيز على التمطين الحواري والتوجيهي، مشكولة جزئيا قراءة مسترسلة بأداء حسن منقّم، محترما علامات الوقف.

• مركبات الكفاءة :

- قراءة معبرة بضوابط النطق والاسترسال والوقف.

- استخلاص الضوابط اللغوية التحوية والصرفية.

- تحليل الأفكار لاستخلاص القيم.

• الموارد المستهدفة:

- مفردات جديدة : سلك، يتغى، فضل، حظ، وافر.

- المرسل، المرسل إليه، الرسالة.

- الوحدات الفكرية.

- بعض العبارات المؤثرة.

- كيفية تصميم نص.

- إسناد الفعل التاقص للضمائر - جزم الفعل المضارع - الأفعال الخمسة - علامات الوقف المناسبة.

• سياق الوضعية :

- حياة الإنسان علمية وعملية، ولينال الفضل فيما وجب عليه كطالب علم أن يكون صادقاً مثابراً في تعلمه.
- عزمت أن تؤكد هذه الفكرة وقد يساعدك هذا السنن الذي بين يديك على ذلك.

• السنن : فضل العلم .

• المهام :

- يجذب المتعلم عن أسئلة الفهم العام بعد القراءة الصامتة للنص.
- يقرأ النص قراءة معبرة للمعاني والأحساس.
- يبين معاني بعض الكلمات المستعصية ويوظفها في جمل من إنشائه.
- يحدد الفكرة العامة والأفكار الأساسية.
- يشرح مضمون النص من جوانبه المختلفة.
- يستخلص الظاهرة اللغوية (اسناد الفعل الناقص للضمائر)

الوضعية الجزئية الأولى :

السياق :

روى أبو الترداء عن النبي - صلى الله عليه وسلم - حديثاً شريفاً عن فضائل العلم.

• التعليمات :

- بعد قراءتك الصامتة ، استخرج الفكرة العامة لنص الحديث الشريف.
- أشرح الكلمات الصعبة .
- قسم النص إلى وحدات ثم اشرحها وحلّلها.

الوضعية الجزئية الثانية :

انطلاقاً من النص المفروء السابق.

• التعليمات :

- استخرج من النص بعض المؤشرات الدالة على طلب العلم وفضائله .
- حدد سلوكيات الساعي إلى طلب العلم .
- أين تكمن العلاقة بين العلماء والأنبياء ؟ وما أثر ذلك في حياتهم وحياة غيرهم ؟
- بم تؤدي لك العبارة الآتية : « وَفَضْلُ الْعَالَمِ عَلَى الْغَابِدِ كَفَضْلِ الْقَمَرِ عَلَى سَائِرِ الْكَوَاكِبِ »

الوضعية الجزئية الثالثة :

انطلاقاً من النص السابق.

• التعليمات :

- استخرج العبارات التي تدل على فضائل العلم.
- استخرج بعض القيم التي تضمنها النص.
- كيف تتحقق جائزة طالب العلم ؟
- استخرج من النص أعظم فضل لطالب العلم في الحياة.

الوضعية الجزئية الرابعة :

انطلاقاً من النص السابق.

• التعليمات :

- لخص فضائل العلم بأسلوبك الخاص.
- ماهو نمط النص ؟ اذكر بعض مؤشراته.

الوضعية الجزئية الخامسة :

انطلاقاً من النص السابق.

• التعليمات :

- أعد قراءة نص الحديث ثم أجب عن الأسئلة الآتية :
- استخرج من النص أساليب الحوار .

- عين أساليب التوجيه من نص الحديث .
- وقف المفردات الآتية من جمل من إشائقك : (يتغى ، فضل ، حظ) .
- بم تفسر معجم النص بالأسلوب الخبري فقط؟
- استخرج صورة بيانية واشرحها وبين أثراها .
- عين القيمية التربوية من النص وبين أثراها في المجتمع.
- إليك عبارة جاءت في نص الحديث: «وإنَّ العالَمَ لِيُسْتَغْفَرَ لَهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ» عين لفظ المحسن البديعى الوارد في العبارة ثم سمه وبين سر جماله .
- وأنت في ساحة المؤسسة في فترة الراحة المسائية حدثك زملاؤك عن تباين مراتب أهل العلم . أكتب ملخصاً لمضمون الحوار الذي دار بينكم عن تلك المراتب موظفاً الطياب والفعل الناقص مسندًا للضمير المناسب.

الوضعية الجزئية السادسة :

انطلاقاً من النص السابق.

- تحديد الظاهرة اللغوية المراد معالجتها (إسناد الفعل الناقص للضمائر).

الألاحظ:

1- مَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَتَغَيِّرُ فِيهِ عِلْمًا سَلَكَ اللَّهُ لَهُ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ.

2- سَمَا حَيْنِفُ أَبِي الدَّرْدَاءِ بِحَاجِتِهِ عَنْدَ مُضِيفِهِ.

أناقش:

- ما نوع الفعل الذي تحته خط في المثال الأول؟ هات ماضيه.

- ما نوعه؟ وما أصل لامه؟

- ما نوع لام الفعل سما مقارنة بالفعل يتغى؟ ماذا نسمى هذا الفعل؟

- أسندا الفعلين «يتغى، سما» إلى ضمائر الرفع المنفصلة في الأرمنة الثلاثة: الماضي، المضارع (المرفوع، المنصوب، المجزوم) الأمر. ولاحظ ما طرأ عليهم من تغير.

- ماذا تستنتج؟

أستنتاج:

الفعل الناقص: هو ما كانت لامه (الحرف الأخير) حرف علة.

الناقص : إذا كان الناقص يائياً أو واوياً ، سواء أكان ماضياً أو مضارعاً ، وأُسند لغير الواو أو ياء المخاطبة لم يحدث فيه تغيير.

- إذا كان آخر الماضي الناقص ألفاً وأُسند إلى غير الواو ، فإن كان ثالثياً ردت الألف إلى أصلها وإن زاد على ثلاثة قلبت الألف ياء.

- إذا اتصلت تاء التأنيث بالماضي الناقص الذي آخره ألف حذفت الألف .
أدّمك تعليماتي

1- استخرج الفعل الناقص مما يأتي وأُسندته إلى ضمائر الرفع المنفصلة في الأزمنة الثلاثة:

- دعا أبو الترداء ضيفه إلى استماع الحديث .
- يروي الحديث إلى تحبيب طلب العلم .

2- وأنت في نادي المؤسسة ... الحديث الشريف .

- اكتب ملخصاً لمضمون الحوار الذي دار بينكم حول توجيهاته ، موظفاً اسناد الفعل الناقص للضمائر المناسبة .

أنموذج (3) لوضعية مشكلة لتوجيه التعلمات وضبطها

الوضعية الانطلاقية

المقطع التعليمي 5 : العلم و الاكتشافات العلمية

ميدان إنتاج المكتوب : آداب الحوار

ينبغي مراعاة القيم والموافق والكافاءات العرضية .

• الكفاءة الختامية :

- ينتج كتابة نصوصاً مركبة حوارية توجيهية بلغة سليمة لا تقل عن اثنى عشر سطراً ، في وضعيات تواصلية دالة .

• مركبات الكفاءة :

- احترام التعليمات وضوابط الخطّة .

- توظيف الزمن والضمائر والروابط المناسبة ، باحترام بنية الحوار والتوجيه .

- الخطّ الواضح وتوظيف القيم .

• الموارد المستهدفة:

- إسناد الفعل الناقص للضمائر.
- علامات الوقف الممكنة.
- عناصر آداب الحوار.
- خصائص التوجيه.

• سياق الوضعية :

- تابعت مع والدك شريطاً وثائقياً حول تصريحات العلماء لخدمة الإنسانية. وحاورته عن كيفية تقديرهم وضرورة الاقتداء بهم.
- أكتب نص الحوار في ثمانية أسطر تبرز من خلاله توجيهات والدك، موظفاً آداب محاورتك له.

أنموذج (10) لوضعية مشكلة لتوجيه التعلمات وضبطها

الوضعية الانطلاقية

الأسبوع الرابع

المقطع التعليمي 5 : العلم و الاكتشافات العلمية

ميدان فهم المنطوق : **عنقرئي الرياضيات** - عاطف محمد

• القيم والمواقف :

ينبغي مراعاة القيم والمواقف والكفاءات العرضية.

• الكفاءة الختامية :

- يتواصل مشافهة بلغة سليمة منسجمة، ويفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه، وينتاج خطابات شفهية مختلفة الأنماط في وضعيات تواصلية دالة.

• مركبات الكفاءة :

- تعين عناصر الوضعية التواصلية والمفاسع الذالة على الحوار والتوجيه.
- يتناول الكلمة مستفسراً عن خطوات استعمال.
- تفسير تصرفات أو مواقف في ظلّ أحداث معينة.

• الموارد المستهدفة:

- الحوار والتوجيه، إسناد الفعل الناقص للضمائر، جزم الفعل المضارع، الأفعال الخمسة، علامات الوقف.

• السياق:

- الاكتشاف العلمي سبق إنساني يعترف بصاحبها بالفضل على الآخرين.
تأكيداً لهذه الفكرة كلفك أستاذ اللغة العربية أن تلقي كلمة توجيهية في حضرة زملائك، اعتماداً على النص المسموع «عَنْقَرِيُّ الرِّيَاضِيَّاتِ - لعاطف محمد»

• المهمات :

- يتعرف على موضوع النص ويحدد أجمالاً وتفصيلاً.

- يقف على مواطن التأثير والتأثير فيه.

- يبرز قيمة العلمية والتربوية والاجتماعية.

الوضعية الجزئية الأولى :

انطلاقاً من النص التشيري المسموع - عَنْقَرِيُّ الرِّيَاضِيَّاتِ - وانطلاقاً من فكرة الأساسية التي يعالجها (الصفر في علم الحساب) قم بإعداد الكلمة التوجيهية التي ستتحاور بها زملاءك، منفذًا التعليمات الآتية :

- أين نشا وتعلم الخوارزمي؟ وماذا كانت تمثل المدينة التي تعلم بها؟

- لماذا حرص على أن يحصل على المعرفة العلمية للهنود؟

- ما هو العلم الذي كشفه زعيم الهنود للخوارزمي؟ وما علاقته به؟

- بم اعترف زعيم الهنود للخوارزمي؟ ولماذا فعل ذلك؟

- اكتشف الخوارزمي الصفر وأدرك قيمة. بين الأثر الذي أحدهه هذا الاكتشاف في علم الحساب وحياة الناس.

- هل يمكن للإنسان أن يحتكر العلم لنفسه؟ دل على هذا المعنى من النص الذي سمعته ووضح موقفك منه.

- أذكر مما سمعت من النص فعلاً ناقصاً مسندًا إلى الضمير وفعلاً مضارعاً مجزوماً وفعلاً من الأفعال الخمسة وبين حكم كل فعل.
هات فكرة عامة للنص.

- ما القيمة البارزة في النص؟ بين أثراها في حياة الساعي إلى طلب العلم.

الوضعية الجزئية الثانية :

الاكتشاف العلمي فتح إنساني باهر في عالم البحث عن الحقيقة غير معالم حياتنا المعاصرة.

• التعليمات :

- حاور زملاءك مبينا لهم أثر الاكتشاف العلمي في الحياة، موظفاً إسناد الفعل التاقص للضمير المناسب والمضارع المجزوم والأفعال الخمسة مع احترام آداب الحوار.

أنموذج (11) لوضعية مشكلة لتوجيه التعلمات وضبطها

الوضعية الانطلاقية

المقطع التعليمي 5 : العلم و الاكتشافات العلمية

إدماج في ميدان المكتوب : الحساب الهوائي

• القيم والمواقف :

ينبغي مراعاة القيم والمواقف والكفاءات العرضية.

• الكفاءة الختامية :

- يقرأ ويفهم نصوصاً نثرية وشعرية مركبة (من مائة وخمسين إلى مائتي كلمة) من مختلف الأنماط، مع التركيز على التمطين الحواري والتوجيهي، مشكولة جزئياً قراءة مسترسلة بأداء حسن منغم، محترماً علامات الوقف .

• مركبات الكفاءة :

- قراءة معبرة بضوابط النطق والاسترسال والوقف.

- استخلاص الضوابط اللغوية التحوية والصرفية.

- تحليل الأفكار لاستخلاص القيم.

• الموارد المستهدفة:

- المرسل، المرسل إليه، الرسالة.

- الوحدات الفكرية.

- بعض العبارات المؤثرة.

- كيفية تصميم نص.

- إسناد الفعل التاقص للضمائر - جزم الفعل المضارع - الأفعال الخمسة - علامات الوقف المناسبة.

• سياق الوضعية :

للأسرة والمجتمع أثراً بيضاء على الأبناء منها فضيلةُ العلم التي يشهّرُ ان عليةَا بكل عَزْمٍ وَحَزْمٍ حُبًا في سعادتهم . والأبناء بدورهم يسعون دائين بصفات التفوق والنجاح لخدمة مجتمعهم والبشرية جمّعاً.

عزمت أن تؤكد هذه الفكرة وقد يساعدك هذا السنن الذي بين يديك على ذلك.

• السنن : الحساب الهوائي

• المهام :

- يجيب المتعلم عن أسئلة الفهم العام بعد القراءة الصامتة للنص.
- يقرأ النص قراءة معبرة للمعاني والأحساس.
- يبيّن معاني بعض الكلمات المستعصية ويوظفها في جمل من انشائه.
- يحدد الفكرة العامة والأفكار الأساسية.
- يشرح مضمون النص من جوانبه المختلفة.
- يستخلص الظاهرات اللغوية (إسناد الفعل التاقص للضمائر - جزم الفعل المضارع - الأفعال الخمسة).

الوضعية الجزئية الأولى :

اقرأ نص (الحساب الهوائي) قراءة صامتة وأجب عن الأسئلة الآتية :

- ما هي الألعاب التي كان يمارسها على مع زميليه؟ وفي أيّة مدينة؟
- من كان المتتفوق فيهم؟ وما حيلته في ذلك؟
- كيف فسر عملية الحساب لزميليه؟ وما موقفهما من ذلك؟
- ما رأيك في إهمال إنسان اليوم للحساب الذهني واعتماده الكلي على الآلة؟ علل.
- ماذا طلب الأب من معلم ابنه؟ وإلام أرشده ذلك المعلم؟
- اقرأ الفقرة الآتية وأجب عن الأسئلة بعدها :

« دعونا نتسلّى ، فلنبدأ بعملية جمع حسابية دون ورقة أو قلم ، فليختار بكيّر رقماً من أربعة أعداد ، وخليل رقماً من أربعة أعداد ، وسنجري من مثلاً الأسرع في الجمع ».

- 1- اضبط الفقرة بالشكل التام.
 - 2- استعن بالقاموس لمعرفة المعاني المختلفة لكلمة (اكتشاف).
 - 3- استخرج من الفقرة الفعل الناقص مسندًا إلى ضميره المناسب والمضارع المجزوم وأداة جزمه.
- حول الفقرة الآتية إلى المؤنث المفرد والمشنى المخاطبين.
- «يلعبون حيناً ألعاب الإستحفاء ، والبحث عن بعضهم البعض، بين صخور الشاطئ الساحلي، ويتسلون حيناً آخر في عمليات الحساب الهوائية».
- 4- أعرب ما يلي : راح الثلاثة يفكرون في جمع الرقمين.
- الوضعية الجزئية الثانية :**
- «الاكتشاف العلمي يوقد القرائح، ويتألق به العلماء في سماء العلم، يضيئون بأثره الظلمات في كل مكان».
- عبارة ذكرتك برسالة أخيك الأكبر لك، فحاورته على الفور مستزيدا التوضيح والتوجيه لعلك تكون عالما.
- ضع تصميمًا مناسبا لنص الحوار :
- (مقدمة : تثمين أثر الاجتهد في التحصيل الجيد للعلم والاقتداء بسير العلماء، خاتمة).
- أكتب نص الحوار موظفا الفعل الناقص مسندًا إلى الضمير المناسب والمضارع المجزوم والأفعال الخمسة والكتابية والمحسن البديعي محترما علامات الوقف. وصفّقه بالحاسوب لعرضه على زملائك وينشر لاحقا في المجلة الحائطية للمؤسسة.
 - التدريب على الإدماج فيما بين الميادين.
 - الوضعية الإدماجية التقويمية.

ثالثاً - بطاقة فنية للاستئناس.

أتعلم

جاءتك رسالة من أخيك الأكبر ينصحك بالحذر من المبالغة في دخول الفضاء الأزرق (الفيسبوك)، لأن ذلك سيكون على حساب المذاكرة والدراسة. مما قرأته فيها: «اعلم أن للعلم فضائل لا تُحصى، فاجتهد في تحصيله، واقتبس الدرس من سير العلماء، فلعلك تصير عالماً كبيراً تتفع نفسك ومجتمعك والإنسانية جموعاً».

الوصيّات التعليمية والنشاطات المقترنة	المراحل
الانطلاق من الوضعية :	وضعية الانطلاق
لماذا توفر الدولة كل ظروف التمدرس لك ولزملائك؟	
سبيل النجاح - أحمد أمين (قراءة النص المنطوق من طرف الأستاذ وأنباء ذلك يجب المحافظة على التواصل البصري بينه وبين متعلمي، مع الاستعانة بالأداء والحس الحركي والقرائن اللغوية وغير اللغوية - يهيء الأستاذ الظروف المثلث للاستماع). <u>أفهم وأناقش:</u> - في أي موضوع نصح أحمد أمين ابنه ؟ - ما الذي يصبوا إليه ابن في تعليمه ؟ وكيف يتحققه ؟ - إلام وجه الأب ابنه ؟ وما أثر ذلك في حياته الدراسية ؟ - ما هي التصريحات التي أسدتها الأب لابنه ؟ وما أثرها في حياته المدرسية ؟ <u>وعلام تدل كثرتها ؟</u> * قراءة ثانية للنص المنطوق من طرف الأستاذ	- وضعية بناء التعلمات
يكلف الأستاذ المتعلمين بإنتاج الموضوع شفوياً بلغة سليمة مستعينين بما سجلوا من رؤوس أقسام حيث يدلي السامعون للعرض بأرائهم وتصويباتهم ، ويدافع العارضون عن عروضهم بجرأة . - يعقب الأستاذ على كل ما دار بين المتعلمين، مؤيداً ومصوبًا من حيث العارف والمعلومات	وضعية الختام
انتج مشافهة : اعرض البرنامج اليومي الذي ارتضاه الكاتب لولده في توجيهات عملية مرتبة.	

الوضعيات التعليمية التعلمية	المراحل
<p>الحصة 02: فهم المكتوب : فَضْلُ الْعِلْمِ</p> <p>مراقبة التحضير: وضعية الانطلاق من وضعية تعلمية :</p> <ul style="list-style-type: none"> - حاول أن تخيل حالة مجتمع يفتقر إلى العلم. 	<p>وضعية الانطلاق</p> <p>الانطلاق من وضعية تعلمية :</p> <p>بناء</p>
<p>أفهم النص</p> <p>القراءة الصامتة: دعوة التلاميذ إلى فتح الكتاب وقراءة النص قراءة صامتة للفهم.</p> <p>مراقبة فهم النص :</p> <ul style="list-style-type: none"> - أسئلة الفهم - ما الذي جعل الرجل يتكتد مشقة السفر؟ وهل نال مبتغاه؟ - ما جزاء من مشى لطلب العلم بصدق وإخلاص؟ - لماذا فضل العالم على العابد؟ ووضح - ما دور العلماء في المجتمع؟ - ما العلاقة بين العلماء والأنبياء؟ <p>قراءة نموذجية من الأستاذ ثم قراءة أحسن التلاميذ وأجودهم أداء، ثم قراءات فردية من التلاميذ فقرة يراعى فيها الأداء ، الاسترسال ، سلامة اللغة ، احترام علامات الوقف .</p> <p>5- مسرحة النص بتمثيل أدواره في عمل ثنائي.</p>	<p>وضعية</p> <p>بناء</p> <p>التعلمات</p>
<p>أعد قراءة الحديث الشريف، واستنتاج العلاقة بين مضمونه وسلوك راويه.</p> <p>2- اذكر سلوكياتك اليومية التي تطبق من خلالها مضمون الحديث الشريف.</p> <p>موظفا التوجيه ليقتدي بك زملاؤك.</p>	<p>وضعية ختامية</p>

<p>الحصة الثالثة :</p> <p>قواعد اللغة</p> <p>إسناد الفعل الناقص الى الضمائر</p> <p>قراءة النص ومناقشة مضمونه واستخراج الأمثلة</p> <p>الاحظ :</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. من سلك طريقة يتغى فيه علما..... 2. سما ضيف أبي الترداة <p>أناقش :</p> <ul style="list-style-type: none"> - ما نوع الفعل (يتغى)؟ هات ماضيه؟ - ما أصل لامه؟ - مانوع لام الفعل يتغى؟ ماذا نسمى هذا الفعل؟ - اسند الفعلين الى ضمائر الرفع المنفصلة في الماضي والمضارع والأمر. - لاحظ ما طرأ عليها من تغيير. <p>أستنتاج :</p> <p>الفعل الناقص هو الفعل معتل الآخر ، مثل : دعا ، رمى ، سعى.</p> <p>تحذف لام الفعل الناقص إذا اتصلت به واو الجماعة أو تاء التأنيث.</p> <p>أقوم :</p> <ul style="list-style-type: none"> 1- استخرج الفعل الناقص مما يأتي وأسنده إلى كلّ الضمائر: دعا أبو الترداة ضيفه إلى الاستماع للحديث. يرمي الحديث إلى تحبيب طلب العلم. <p>2. أثناء فترة الاستراحة، التقيت ببعض زملائك في النادي، وتجاذبتم أطراف الحديث حول مضمون الحديث.</p>	<p>الوضعية الختامية</p>
--	--------------------------------

الوضعيات التعليمية والنشاطات المقترحة	المراحل
<p>الوضعية التعليمية :</p> <p>أذواق نصي :</p> <p>دراسة النص (فضل العلم)</p> <p>التذكير بمضمونه (الأفكار) .</p>	وضعية الانطلاق
<p>أعد قراءة نص الحديث الشريف، «فضل العلم» ثم أجب عن الأسئلة الآتية:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. يجمع النص بين نمطي الحوار والتوجيه. عين المقاطع الدالة على كل ذلك. 2. بم تفسر مجيء نص الحديث بالأسلوب الخبري فقط؟ 3. ما هي الصورة البيانية في العبارة الآتية؟ اشرحها وبيّن سر جمالها. «وفضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب». 4. انسج على منوالها في سياق التصحح والتوجيه. 5. كون جملة تتوفّر على صورة مشابهة لها. 6. في النص قيمة تربوية، عينها وبيّن أثرها في المجتمع. 	وضعية بناء التعلمات
<p>- أكتب توجيهاً لزملائك قصد الاجتهاد في الدراسة، موظفاً تشبيهين مختلفين .</p>	وضعية الختام

الوضعيات التعليمية والنشاطات المقترحة	المراحل
<p>الوضعية التعليمية انتاج المكتوب (<u>آداب الحوار</u>) عد إلى نص الحديث، وبين طرفي الحوار؟</p>	وضعية الانطلاق
<p>أتعرف - حدد أطراف الحوار. - ما هي الصفات التي يجب التحلى بها، حتى يتحقق الحوار؟ - هناك سلوكيات يجب تفاديتها أثناء الحوار. اذكر ما تعرفه منه ما دام الحوار تعبرنا نشترك مع غيرنا فيه، فيجب أن نتحلى فيه بالآداب الآتية: - أن نصغي للمتحدث باهتمام. - لا نقاطعه أثناء حديثه. - لا نأخذ الكلمة منه حتى ينهي فكرته. - لا ننفعل أثناء الرد عليه، ولا نتهجم على شخصه، إذا كنا بصدد رفض رأيه. - يجب التزام الهدوء والتزان طوال مدة الحوار، وهذا من الأخلاق المحمودة التي تسهم في إنجاح الحوار.</p>	وضعية بناء التعلميات
<p>أتدرب تأمل خطاب أبي الدرداء لضيفه، ثم حدد بعض آداب الحوار الواردة فيه: «فَقَالَ : مَا أَقْدَمْتَ يَا أخِي ؟ فَقَالَ : حَدِيثٌ بَلَغَنِي أَنَّكَ تُحَدِّثُ عَنْ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ : أَمَا قَدِيمْتُ لِحَاجَةٍ ؟ قَالَ : لَا ، قَالَ : أَمَا قَدِيمْتُ لِتِجَارَةٍ ؟ قَالَ : لَا ، قَالَ : مَا جِئْتُ إِلَّا فِي طَلَبِ هَذَا الْحَدِيثِ ؟ قَالَ : إِنِّي سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ ...</p>	وضعية الدخول
<p>أتدرب : تابعت شريطاً وثائقياً حول تصحيحات العلماء في خدمة الإنسانية. فشعرت بتقديرهم، وعزيمة على الاقتداء بهم، ورحت تكلم نفسك. - أكتب الحوار الداخلي الذي أنتجه وقتها.</p>	وضعية الختام
<p>وضعية إدماج جزئي : تابعت مع والدك شريطاً وثائقياً حول تصحيحات العلماء لخدمة الإنسانية. - أكتب نصاً توجيهياً تضمنه الحث على إدراك فضل العلم، وإكبار العلماء بناء على نماذج من مواقفهم.</p>	

السنة الثانية من التعليم المتوسط

الفصل الخامس

نصوص فهم المنطوق وإنتاجه

توجيهات

جعلنا هنا النصوص التي يتم الإصغاء إليها في بداية كل أسبوع، وتنهي بصياغة الوضعية التعليمية الجزئية التي يتناولها النص المكتوب، وقبل سرد هذه النصوص نشرع في تقديم التوجيهات التربوية المتعلقة بنشاطات ميدان «فهم المنطوق وإنجاده»:

- يجد الأستاذ النص مكتوباً في دليل الأستاذ، ومسجلاً على القرص المضغوط المرفق بالدليل.
- إن تيسرت له الوسائل أسمع التلاميذ النص من القرص. وإن لم يتيسر له ذلك، فعليه سماعه، والتدرب على قراءته قراءة مسترسلة منغمة وظيفية، خالية من الأخطاء، مراعياً الوقف ونبرات الصوت، قبل أن يلقيه - بنفسه - على مسامع التلاميذ قراءةً من الدليل.
- توفير الظروف الملائمة للإصغاء الجيد، ومنها: أن يكون الإصغاء مقترباً بنشاط يدعم نشاط السمع ككتابة رؤوس أقلام، أو ملء جدول، أو ملاحظة صورة، أو غير ذلك مما يراه الأستاذ مناسباً لتشجيع حواس التلاميذ.
- بالإضافة إلى الموارد المعرفية التي تتضمنها الخطابات المنطقية، ينبغي التركيز على تحقيق الموارد المنهجية كالاهتمام خلال الإصغاء، وسلامة اللغة في التعبير عن فهم ما يسمع، وآداب الحديث من ضبط للنفس والحديث بلباقة ومراعاة حديث المخاطب ومقام الخطاب.
- ينبغي ممارسة الحوار بلغة فصيحة سليمة، خالية من العامية ومن الخلط بين اللغات.
- الوعي المسبق بأن كفاءات المشافهة أهم، لأنها تخدم كفاءات القراءة والكتابة، ولذلك ينبغي الحرص على الممارسة الشفوية للأساليب اللغوية ودورس القواعد المقررة.
- يتوفّر كتاب التلميذ على القدر المشترك الأدنى من المناقشة؛ يحضر منها التلميذ الدرس، ويستأنس بها الأستاذ في تسليم حصة التعبير الشفوي.
- على الأستاذ أن يشير الرصيد اللغوي للمتعلمين من خلال بحثه في القاموس عن المفردات والعبارات التي تستحق الشرح.

وفيما يلي هذه النصوص:

عنوان المقطع: الحياة العائلية. رقم المقطع: 01. السنة: الثانية متوسط.
مدة التسجيل: 02 د و 35 ثا. عدد الكلمات: 177. الأسبوع: الأول.

عائلة «عيني»

كانت «دار سبيطار» تُشَبِّه قصبة، رحابها الواسعة جدًا تجعل من المُتَعَنِّدِر على المرأة أن يقول: ما عدد السكان الذين تُؤْويهم على وجه الدقة. حين شق قلب المدينة، وأقيمت شوارع حديثة، حجبت العماراث الجديدة وراءها تلك المباني القديمة المبعثرة التي بلغت من تراصها أنها تُوَلِّف قلباً واحداً: المدينة القديمة. و«دار سبيطار» الواقعة بين طرق ضيقَةٍ صغيرة مُتَلَوِّيَة كأغصان النبات المُتَعَرِّش، كانت لا تبدو للناظر إلا قطعةً من ذلك القلب الواحد.

بيت كبيرٌ عتيقٌ، موقوفٌ على سكّان همّهم الأكبر اختصار النفقات. واجهةً ليس فيها شيءٌ من تناسقٍ، تُطلُّ على الشارع الضيق الصغير، وبعد الواجهة رواق المدخل؛ وهو رواق عريض مظلم، أخفَّض من الشارع، وهو ينبعِظ حتى يحجب النساء عن أبصار المارة. ويتصِّل الرواق بفناء على الطراز القديم في وسطه بركَةٌ ماءٌ. وفي الداخِل تزيينات كبيرةٌ على الجدران، وعلى صفين من أعمدةٍ من الخجَر الأسود تقومُ في جهةٍ من الفناء دهاليز الدور الأول.

كانت عيني وأولادها يسكنون بعضُهم فوق بعض، كسائر الناس هنا. إن «دار سبيطار» ملأى كخلية نحلٍ. وقد انتقلت الأسرة من بيت إلى بيتٍ عدة مرات، وكانت في كلّ مرّة تقعُ على مَسْكِنٍ لهذا المسكن ذي حُجرةٍ واحدة.

[محمد ديوب، الدار الكبيرة، منشورات anep، الجزائر، 2007. ص: 63]

السنة: الثانية متوسط.
عنوان المقطع: الحياة العائلية. رقم المقطع: 01.
الأسبوع: الثاني.
مدة التسجيل: 02 د و 19 ثا. عدد الكلمات: 168.

رعاية الجدّة

إن الأشهر الثلاثة التي يجحب أن تقضيها الجدّة عند 'عيني' قد انقضت منذ زمان طويل. لكنها قد تركت لعيوني منذ ذلك الحين. فقد رفضت بنشاتها - ومعهما الابن - استزدادها. قالوا حين جاءت لحظة أخذتها: إنّه ليس من الحكم في شيءٍ تنقل العجوز المسكينة من بيته إلى بيته دائمًا، فإنّها قد ضعفت، ولن تعيش طويلاً، وأبسط وسيلة هي أن يعيشوها وهي عند 'عيني' مادامت موجودة عندها الآن، إذا هم أرادوا أن يرخصوها.

سيجيئونها بطعمها، وسيغتنون بها، وسيتطفونها. قالوا لعيوني:

لن ينقصها شيء، سترين، لسوف تكون كأنها عندنا. لن تزعجك، ولن يكون عليك أن تتفقى من أجلك شيئاً.

هذا ما قالوه. ولكن منذ اليوم الذي استقرت فيه الجدّة عند 'عيني'، انضمت إلى الأفواه الثلاثة التي كانت على 'عيني' أن تطعمها. ومن حين إلى حين كانت تأتي هذه البنت أو تلك من بناتها الأخريات فتظلّ تبكي ثلاثة أرباع الوقت، وتظلّ تندب هذه الحياة الحزينة، ثم تمضي إلى شأنها دون أن تفعل شيئاً. وكانت 'عيني' تصرّص أختيها بكلام يمزق القلب، وتعيّرها على مسمع من جميع النساء، فما تعرفان كيف تُسكتانها.

[محمد ديوب، الدار الكبيرة، منشورات anep، الجزائر، 2007. ص: 64]

السنة: الثانية متوسط.
عنوان المقطع: الحياة العائلية. رقم المقطع: 01.
الأسبوع: الثالث.
مدة التسجيل: 02 د و 19 ثا. عدد الكلمات: 160.

وجبة بلا خبز

صَبَّتْ عِينِي فِي طَبَقٍ مُعْدَنِيِّ الْحَسَاءِ الْمَغْلِيِّ الَّذِي فِي الْخَلَّةِ .. إِنَّهُ حَسَاءٌ بِالشَّعِيرِيَّةِ الْمُفَتَّثَةِ
وَالْخَضَارِ .. لَا شَيْءٌ غَيْرُ هَذَا .. مَا كَانَ يُوجَدُ خَبِيرًا.

صلاح عمر:

- أَهْذَا كَلَّ شَيْءٍ؟ .. حَسَاءٌ بِلَا خَبِيرًا؟ ..

كَانَ عُمَرُ وَاقِفًا عَنْدَ فُرْجَةِ الْبَابِ، مُبَايِعًا سَاقِيَّهِ، يَنْظُرُ إِلَى الْمَائِدَةِ وَالْطَّبَقِ الَّذِي تَفَوَّحُ مِنْهُ
رَائِحَةُ الْفَلْفَلِ الْأَحْمَرِ .. وَأَمَامَهُ أُمُّهُ وَعُوْيَشَةُ وَمَرِيمُ.

رَدَّدَ يَقُولُ فِي غَضَبٍ وَحَسْرَةٍ هَذِهِ الْمَرَّةِ:

- أَهْذَا كَلَّ شَيْءٍ؟ ..

قَالَتْ 'عِينِي':

- لَمْ يَبْقَ عَنْدَنَا خَبِيرٌ. الْخَبِيرُ الَّذِي جَاءَتِنَا بِهِ 'لَا'، نَفَدَ مِنْذَ أَمْسِ ..

- فَكِيفَ نَأْكُلُ الْحَسَاءَ يَا أُمِّي؟

- بِالْمَلاَعِقِ !

انْغَمَسَتِ الْمَلَاعِقُ فِي الطَّبَقِ، وَلَمْ يَلْبِسْ 'عُمَرُ' أَنْ قَرْفَصَ إِلَى جَانِبِ الْآخَرِيْنِ.

رَاحُوا يَلْعَقُونَ صَامِتِيْنِ، فِي اطْرَادِ يَكَادُ أَنْ يَكُونَ آلِيًّا، الْحَسَاءُ الَّذِي يَسْلِقُ أَفْوَاهَهُمْ بِمَرْقَهِ
الْسَّاخِنِ؛ كَانُوا يَشْرُقُونَ بِهِ شَرْقاً، وَيَبْلُغُونَ، فَيُجْهُسُونَ بِدِفَهٍ طَيِّبٍ يَنْسَابُ فِي أَجْسَامِهِمْ. إِنَّهُ لِذِيدٌ،
حَسَاءُ الشَّتَاءِ ..

- عَلَى مَهْلِكٍ يَا بِنْتَ ..

- مَنْ؟ .. أَنَا ..

سَأَلَتْ عُوْيَشَةُ هَذَا السُّؤَالَ وَهِي تَنْتَفِضُ. وَغَصَّتْ بِالْحَسَاءِ، بَيْنَمَا تَخْضُبُ وجْهَهَا بِالْحُمْرَةِ مِنْ
الْمَرْقِ السَّخِينِ.

[محمد ديوب، الدار الكبيرة، منشورات: anep، الجزائر، 2007. ص: 45]

عنوان المقطع: الحياة العائلية. رقم المقطع: 01.
مدة التسجيل: 02 د و 51 ثا. عدد الكلمات: 206.

السنة: الثانية متوسط. الأسبوع: الرابع (إدماج).

ذكريات جدّتي

أذكر؛ كُنّا نلعب - نحن الصغار - في الساحة التي تتوسط الحوش حيث تسكن العائلة الكبيرة، تُفاجئنا جدّتي بطبقٍ من خلفاء عليه تُجيماتٌ خماسية وسداسية وثمانية وبعض الأهلة والصلبان والزموز المعقوفة. على الطبق خبزة فرن يذوي، تعدنا؛ واحد اثنان ثلاثةسبعة.... ذكورا وإناثا ثم تقطع الخبزة بعدها أو بأزيد تحسينا لأي قادم طارئ قد يدفع لوجه الباب الخارجي الذي انفك مفصله العلوي المغروس في الجدار و المتثبت بالجبس وبالإسممنت، فمال قليلا، كنّا نخطف من يدها القطعة تلو القطعة، قطع الفتيات أصغر من تلك التي يأخذها الذكور. كانت جدّتي بشوша وحين تكون منهملة في تقطيع الخبزة فتقع قطعة ما واقفة على جنبها، على طرفها، في صفحة الطبق، كانت تطعمنا منها جميعا، وتقول : إن هذه القطعة هي "الميمون" أي "الحظ" حين تنتهي من توزيع خبزتها علينا تقول لنا: (أدعوا لي بالموت يوم الجمعة أو في رمضان).

لخبز جدّتي المدهون بزيت الزيتون والسمن البلدي الحر طعم خاص، لا يزال عالقا في فمي حتى الآن، مرات على العكس مما كانت تطلب منه بالدعوة لها بالموت العاجل، كنت أقول في نفسي : الله يطؤل عمرك يا جدّتي حتى نأكل خبزة أخرى، متيقن أنا أن لا أحد من الأطفال كان يدعو لها بالموت لا يوم الجمعة ولا في يوم من أيام رمضان الذي أنزل فيه القرآن.

[أمين الزاوي، ذكريات جدّتي، يصحو الحرير ، الجزائر ، منشورات البرزخ ، 2014 ، ص. 147]

عنوان المقطع: حُبُّ الوطَنِ.
رقم المقطع: 02.
مدة التسجيل: 02 د و 37 ث.
عدد الكلمات: 188.
السنة: الثانية متوسط.
الأسبوع: الأول.

المطاردة

إن رجال الأمن يحتلون فناء المنزل، وهما هُم يتوجّهون بالكلام إلى السكان قائلين:
لاتخافوا.. لاتخافوا على أنفسكم، فنحن ماجئنا لنؤديكم. وإنما نحن نؤدي واجبنا. في أي غرفة
يسكن حميد سراج؟
إن الشرطي تكلم - هذه المرة - باللغة العربية.
لم يُجِب أحد، فكأنَّ دار سبيطار قد خلَّت من سُكَانها في لحظة واحدة. لكن المرأة يُحسِّن
مع ذلك أنها يقظى متنبهة.
إذاً فأنتم لا تعرفون.

...

فجأة فتح بابُ في الطابق الأرضي، فأحدث فتحُهُ قرقة قوية، وظهرت من الباب قامة قصيرة؛
هي قامةُ فاطمة، فهرع إليها رجال الشرطة بحملهم التقليل فقالت لهم:
- لا تُتعبو أنفسكم، أخي ليس هنا.
أحاط بها اثنان منهم فلم يؤثِّر ذلك فيها، ودخل آخران إلى غرفتها في مثل لمح البصر.
عندئذ أخذت النساء تعود إلى فناء البيت ، واحدة بعد أخرى.
قالت عائشة بدون أيِّ وجْل:

- ماذا فعل الفتى؟.. إننا نعرفه مُذْ كان يجري في الشارع ، ما أخذنا عليه شيئاً في يوم من الأيام. إنه لا يُسيء إلى نملة. وبأيِّ شيء يمكن أن يُسيء..
أ كانوا يفهمون، أم كانوا لا يفهمون؟ المهم أن رجال الشرطة لم يتحرّكوا... كان البيت يغلي
غليانَ خلية التحلّل؛ فالنساء يتحدثن فيما بينهنَّ في آن واحد... وتضخّمت القضايا.

[محمد ديوب، الدار الكبيرة، منشورات: anep، الجزائر، 2007. ص: 36 - 37]

السنة: الثانية متوسط.
عنوان المقطع: حُبُّ الوطَنِ.
رقم المقطع: 02.
الأسبوع: الثاني.
مدة التسجيل: 03 د و 04 ثا.
عدد الكلمات: 248.

من أَجْلِ حَيَاةِ أَفْضَلٍ

قالت عيني :

القرشُ أبعد مناًأَن نصل إِلَيْهِ نحن المساكين ، وقد تتعب حتى تتحطم عظامنا من
التعب دون أن نصل إِلَيْهِ. انتظري إِلَى غَدٍ... هذا ما يقولونه لِكِ دائمًا...والغَدُ لا يأتِي أبداً ...
أجبت الجارة موضحة:

- كان المرحوم زوجي يقول ذلك، وكان يحاول أن يشرحه للآخرين؛ فكانت النتيجة أن ألقى في
غياب السجن. كم مرّةً ومرةً.
- لأنّه كان يقول هذا الكلام؟
- نعم لا لشع آخر غير هذا الكلام...
- لا يُلقي أمرؤ في السجن لأنّه يقول كلّاماً صادقاً.
- قولي...لماذا جاء إلينا في هذا الصباح رُسُلُ الشقاء هؤلاء؟
- ألم يجيئوا للقبض على حميد سراج؟
- إننا نرىكم يقاسي رجالنا.. قالـت الجارة مؤيدة:
- كان زوجي مثل حميد. لابد أنّ حميداً قال بعض الأشياء، لاشك أنّه قال أشياء كثيرة.
- وكـرتـتـ تقول:
- مثل حميد تماماً .. يدخل، ويخرج، ولا يلاحظ شيئاً، ذلك كلّ ما كان يُجيـدـهـ،ـ كان لا يـعـرـفـ
الـراـحـةـ.

وأظلم وجهـهاـ ،ـ وشـيـئـاـ فـشـيـئـاـ اـتـقـدـ فـيـهاـ غـضـبـ أـصـمـ.ـ لـكـنـهـاـ كـانـتـ لـاـتـسـطـعـ مـقاـوـمـةـ بـغـيـهـاـ:

- كان رجـلـناـ لاـ يـأـكـلـ وـلاـ يـنـامـ -ـ مـثـلـ حـمـيدـ -ـ كـانـ لاـ يـحـيـاـ إـلـاـ مـنـ أـجـلـ هـذـهـ الـاجـتمـاعـاتـ ،ـ وـكـانـ
لـاـ يـعـيـشـ،ـ لـأـنـهـ كـانـ لـاـ يـفـكـرـ إـلـاـ فـيـ هـذـاـ.ـ كـتـاـ نـبـقـىـ أـيـامـاـ وـأـسـبـعـ لـاـنـرـاهـ فـيـ الـبـيـتـ،ـ وـكـتـاـ لـاـ نـسـطـعـ
أـنـ تـقـولـ لـهـ شـيـئـاـ ،ـ كـانـ لـاـ يـتـكـلـمـ كـثـيرـاـ،ـ وـكـانـ كـلـامـهـ يـقـلـ يـوـمـ بـعـدـ يـوـمـ.ـ كـتـاـ لـاـ نـجـرـؤـ أـنـ تـقـولـ لـهـ إـنـّـ
حـبـزـنـاـ نـقـدـ،ـ كـانـ يـتـأـلـمـ وـكـانـ فـيـ بـعـضـ الـأـحـيـانـ يـتـكـلـمـ،ـ كـانـ يـقـولـ «ـهـذـهـ الـاجـتمـاعـاتـ،ـ هـذـهـ الرـوـحـاثـ
وـالـغـدـوـاتـ،ـ هـذـهـ الـغـيـئـاتـ الـطـوـيـلـةـ إـنـمـاـ هـيـ مـنـ أـجـلـ حـيـاـةـ أـفـضـلـ»ـ.

[محمد ديـبـ،ـ الدـارـ الـكـبـيرـةـ،ـ منـشـورـاتـ:ـ anepـ،ـ الـجـزـائـرـ،ـ 2007ـ.ـ صـ:ـ 53ـ -ـ 59ـ]

السنة: الثانية متوسط.
عنوان المقطع: حُبُّ الوَطَنِ.
رقم المقطع: 02.
الأسبوع: الثالث.
مدة التسجيل: 02 د و 39 ثا.
عدد الكلمات: 196.

دَرْسٌ فِي الْوَطَنِيَّةِ

- الوطنُ هُوَ أَرْضُ الْأَبْرَاءِ، هُوَ الْبَلْدُ الَّذِي نَشَكُنُهُ مُشَدُّ أَجْيَالِ، وَتَوَسَّعَ الْأَسْتَادُ حَسَنُ فِي
الْمَوْضِعِ، فَشَرَحَ :

- إِنَّ الْوَطَنَ لَيْسَ الْأَرْضَ الَّتِي تَعِيشُ فَوْقَهَا فَخَسْبُ، بَلْ هُوَ كَذِيلَكَ كُلُّ مَا عَلَى هَذِهِ الْأَرْضِ مِنْ
سُكَّانٍ، وَكُلُّ مَا فِيهَا بِوَجْهِ الْإِجْمَالِ.

- الْمَعْلُمُ يَقُولُ هَذَا! كُلُّ هُؤُلَاءِ يَعْدُونَ مِنَ الْوَطَنِ؟.. وَحَمِيدُ سَرَاجُ أَيْضًا؟

وَجِينَ يَأْتِي مِنْ خَارِجِ الْوَطَنِ أَنْاسٌ أَجَانِبٌ يَدْعُونَ أَنَّهُمْ هُمُ السَّادَةُ، فَإِنَّ الْوَطَنَ يَكُونُ عِنْدَهُ
فِي خَطَرٍ. هُؤُلَاءِ الْأَجَانِبُ أَغْدَاءُ، يَجِبُ عَلَى جَمِيعِ الْأَهَالِيِّ أَنْ يَدْفَعُوا عَنِ الْوَطَنِ الْمَهَدَّدِ.

أَيُّ بَلْدٍ هُوَ بَلْدَهُ؟.. إِنَّ عُمَرَ يَوْدُ لَوْ يَسْأَلُ الْمَعْلُمَ ذَلِكَ كَيْنَ يَعْلَمُ.

لَمْ يَكُنْ عُمَرٌ يَجْرُؤُ عَلَى أَنْ يَفْتَحْ فَمَهُ لِطَرْحِ هَذِهِ الْأَسْئِلَةِ.

- إِنَّ الَّذِينَ يُحِبُّونَ وَطَنَهُمْ، وَيَعْمَلُونَ فِي سَبِيلِ مَصْلَحَتِهِ، يُسَمُّونَ وَطَنَيْنَ.

وَأَكْتَسِبْ صَوْتُ الْمَعْلُمِ نَبَرَاتٍ فَخَمَّةً أَخْدَثَ تُدُوِّي فِي الْقَاعَةِ وَكَانَ يَدْهَبُ وَيَجِيءُ..

هَلْ الْأَسْتَادُ حَسَنُ وَطَنِيُّ؟.. هَلْ حَمِيدُ سَرَاجٌ وَطَنِيُّ أَيْضًا؟

كَيْفَ يُمْكِنُ أَنْ يَكُونَ كِلَاهُمَا وَطَنَيْنِ؟

إِنَّ الْمَعْلُمَ مِنَ الْوَجَهَاءِ، يَبْنِيَ حَمِيدُ سَرَاجٌ شَرَاجٌ تُلَاحِقُهُ الشُّرُوطَةُ، أَيُّ الْاثْنَيْنِ هُوَ الْوَطَنِيُّ؟

ظَلَّ السُّؤَالُ مُعْلِقاً بِلَا جَوابٍ.

دُهَشَ عُمَرُ حِينَ سَمِعَ الْمَعْلُمَ يَتَكَلَّمُ الْلُّغَةَ الْعَرَبِيَّةَ، هُوَ الَّذِي كَانَ يَحْظُرُ عَلَيْهِمْ أَنْ يَتَكَلَّمُوا بِهَا...

وَقَالَ الْمَعْلُمُ بِصَوْتٍ خَافِتٍ يُخَالِطُهُ عَنْفٌ مُّحِيَّرٌ: لِيَسْ صَحِيحًا مَا يَقَالُ لَكُمْ مِنْ أَنَّ فَرْنسَا

هِيَ وَطَنُكُمْ.

[محمد ديوب، الدار الكبيرة، منشورات: anep، الجزائر، 2007. ص: 18 - 20]

السنة: الثانية متوسط.
عنوان المقطع: حُبُّ الوطَّن.
رقم المقطع: 02.
الأسبوع: الرابع (إدماج).
مدة التسجيل: 02 د و 12 ثا.
عدد الكلمات: 238.

من مسرحيّة «البشير»

تدخل البنت وهي تحمل على رأسها جرة الماء.
الأم : (ترفع رأسها إليها) تأخرت كثيراً، يا بنيتي.
البنت : (تفق أمامها) كان لازماً أن أتأخر. سبقني جماعة من النساء و البنات، فانتظرت دوري.
الأم : ما هو حديث النساء ؟
البنت : تحدثن عن شيء واحد.
الأم : وما هو هذا الشيء ؟
البنت : تناقلن حديث الرجال في الدوار.
الأم : عمن ؟
البنت : (باعتذار) عن أخي «البشير».
الأم : ما كنت أحب أن يتكلموا عنه.
البنت : ليس في حديثهم ما يضر. ما التقيت بأمرأة أو بنت في العين إلا وقالت لي : بارك الله في أخيك وطول عمره.
الأم : لقد وقع ما كنت أخافه.
البنت : كنت خائفة على أخي! لقد تحدث إلى الناس في بطحاء الجامع وذكر أشياء لم يسمع بها - فيما يقولون - أحدٌ من قبل في هذا الدوار.
الأم : هذا صحيح.
البنت : كان كلّ رجل ينصت له ويتمتّلؤ كأنّ له ابنٌ مثله. ولما انتهت من كلامه بقي الناس في أماكنهم صامتين. منهم من يفكّر حزيناً، ومنهم من يمسح دموعه.
الأم : أعرف ذلك يا بنيتي لقد حدّثهم عن الدين والإيمان والوطن، فبكّاهم.

[أبو العيد دودو، مسرحيّة «البشير»، ص: 6 - 8]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: 03.
عنوان المقطع: عظماء الإنسانية.
الأسبوع: الأول. عدد الكلمات: 169.
مدة التسجيل: 02 د و 17 ثا.

لَالَّهُ فَاطِمَةُ نُسُومَر

في ساحة الإكمالية الغربية من شاطئ أزوون، اضطُفَ أطفال المخيم الصيفي، اختارث المنشطة «أحلام» الجلوس مع بنات فوجها ثم قالت : سنتفق الآن على اسم شهيد أو شهيدة يكُون رمزاً لفوجنا طيلة مدة بقائنا في المخيم .

وما أن أتمت كلامها حتى ردت عليها إحدى الصغيرات بلغة عربية فصيحة : اسمي فاطمة الزهراء، حيث من عين الحمام بولاية تizi وزو، أقترح أن نطلق اسم لالة فاطمة نسومر على فوجنا .

- أحلام : ولماذا فاطمة نسومر ؟

- ردت فاطمة في تعلقها : اختبرتها أولاً لأنها امرأة ، وثانياً لأنها بطلة قادت المقاومة ضد العدو الغربي ، والأهم من كل ذلك أنها لم تتخلف بشيء عن الجزائر ، بل صحت بحياتها لأجل تخلصها من برازيل المحتل الغاصب .

- أحلام : كلام مُفتعِّل ، وأنشئ يا بنات ما زلُّكُن ؟

- الجميع بصوت واحد : نسمى فوجنا باسم الشهيدة لالة فاطمة نسومر رمز المقاومة الوطنية .
ثم طلب من فاطمة تقديم نبذة تاريخية عن الشهيدة على مسمع بيضة الأفواج .
وعند التقاء الأفواج تناولت فاطمة الكلام ، وأخذت تعرّف ببطلتنا المختارة .

[من أمجاد الجزائر: سلسلة تاريخية ثقافية تصدر عن وزارة المجاهدين، الشهيدة لالة فاطمة نسومر،

منشورات المتحف الوطني للمجاهد، 2012م، ص: 5 - 23]

عنوان المقطع: عظماء الإنسانية. رقم المقطع: 03. السنة: الثانية متوسط.
مدة التسجيل: 02 د و 01 ثا. عدد الكلمات: 144. الأسبوع: الثاني.

الأسير المهيب

يُخيّل لي أنَّ الَّذِي يقفُ أَمامِي رجُلٌ لَيْسَ كَالرِّجَالِ لَهُ مَنْظُرٌ وَهَيْبَةٌ رَغْمَ أَنَّهُ يَشْعُرُ بِمَرَازَةِ
الْأَسْرِ، هَا هُوَ وَاقِفٌ أَمَامَ مَكْتَبِي نَسَالُهُ وَيُجِيبُ بِصَوْتٍ هَادِئٍ، وَوَاضِحٍ .
غَرَاتِسيانِي : : لِمَاذَا حَارَبْتَ يِشَدَّةَ مُتَوَاصِلَةِ الْحُكُومَةِ الْفَاشِيسِيَّةِ ؟
أَجَابَ الشَّيْخُ : مِنْ أَجْلِ دِينِي وَوَطَنِي .

غَرَاتِسيانِي : مَا الَّذِي كَانَ فِي اعْقَادِكَ الْوَصُولُ إِلَيْهِ ؟

فَأَجَابَ الشَّيْخُ : لَا شَيْءَ إِلَّا طَرَدُكُمْ ... لَا تَكُونُمُ مُغْتَصِبُونَ .

وَيَسْتَطِرُدُ غَرَاتِسيانِي حَدِيثَهُ : « وَعِنْدَمَا وَقَفَ لِيَتَهِيَّأُ لِلْأَنْصَارِ فَكَانَ جِبِيلُهُ وَضَاءُ كَانُ هَالَّةً
مِنْ نُورٍ تُحيطُ بِهِ فَأَنْتَعَشَ قَلْبِي مِنْ جَلَالَةِ الْمَوْفَفِ؛ أَنَا الَّذِي خَاضَ مَعَارِكَ الْمُخْرُوبِ الْعَالَمِيَّةِ
وَالصَّخْرَاوِيَّةِ ، وَلَقِبْتُ بِأَسْدِ الصَّخْرَاءِ. وَرَغْمَ هَذَا فَقْدَ كَانَتْ شَفَّاتِي تَوَعَشَانَ وَلَمْ أَسْتَطِعْ أَنْ أُنْطَقَ
بِحَرْفٍ وَاحِدٍ، فَلَنَهِيَّثُ الْمُقَابِلَةَ وَأَمْرُتُ بِإِرْجَاعِهِ إِلَى السَّجْنِ لِتَقْدِيمِهِ إِلَى الْمُحَاكَمَةِ فِي الْمَسَاءِ،
وَعِنْدَ وُقُوفِهِ حَاوَلَ أَنْ يَمْدَدَ يَدَهُ لِمَصَافَحتِي وَلَكِنَّهُ لَمْ يَتَمَكَّنْ لِأَنَّ يَدَيْهِ كَانَا مُكْبَثَتِينَ بِالْحَدِيدِ. »

[عبد الله صالح الجمعة . عظماء بلا مدارس - مكتبة العبيكان 1432هـ / 2011 م ص 148]

عنوان المقطع: عظماء الإنسانية. رقم المقطع: 03.

السنة: الثانية متوسط. الأسبوع: الثالث.

مدة التسجيل: 03 د و 01 ثا. عدد الكلمات: 217.

صانع السلام

استيقظت يوم الإفراج عني في الرابعة والنصف صباحاً. ولم أنم سوى بضع ساعات، اغتسلت ثم تناولت فطورى، جاء طبيب السجن لإخراة كشف عام سريع. بعد الثالثة بدقاقيق أصل بي هاتفي أحد مدعي هيئة إذاعة جنوب إفريقيا وطلب مني أن أخرج وأمشي مسافة قصيرة مبتعداً عن البوابة، كي تسجل كامييرات التلفزيون خطواتي نحو الحرية. في الثالثة والنصف تسرّب القلق إلى نفسي لتأخر بداية البرنامج.

- قللت للجنة الاستقبال: إن الناس ظلوا في انتظاري سبعة وعشرين عاماً ولا أريد منهم أن ينتظروا أكثر من ذلك.

وأتجهنا نحو البوابة مشياً على الأقدام. رأيت مئات من المصوريين وكامييرات التلفزيون ورجال الصحافة وبضعة آلاف من المهمشين. دهشت وأصابتني رهبة لم أكن أتوقع هذا المشهد. وصلت إلى وسط الحشد الجماهيري الضخم ورفعت قبضتي في السماء فهاج الحاضرون.

- لم أكن أخفل كثيراً بالجوائز الشخصية، فالمرة لا يخوض النضال من أجل الجوائز، ولكن اختياري لجائزة نobel للسلام لعام 1993 بالاشتراك مع السيد دوكيليك حرك في نفسي مشاعر عميقة، فجائزة نobel لها معنى خاص في نفسي لما لها من دور في تاريخ جنوب إفريقيا.

- انتهز فرصة وجودي في الترويج لتقديم الشكر للجنة نobel، بل للإشادة بزميلي وشريكى في الجائزة السيد أفال ديليو دوكيليك.

قللت: أقر بأن دوكيليك ساهم مساهمة صادقة وثمينة في عملية السلام.

[مذكرات الرعيم نيلسون مانديلا ص 208 - 233]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: 03.
عنوان المقطع: عظاماء الإنسانية.
الأسبوع: الرابع (إدماج). عدد الكلمات: 201.
مدة التسجيل: 03 د و 00 ثا.

المُرَبِّي الرَّحِيم

أي قلبٌ رقيقٌ هدا القلبُ، وأيَّةٌ عاطفةٌ مغداًقٌ هذِه العاطفةُ؟ يُتكيي طفُلٌ فاطمةً فيَزُجُّهَا مُحَمَّدٌ
رَجُراً رقيقاً يَفِيضُ نُبلاً وَكَرْمَا، وَيَحْمِلُ خَصائصَ النَّفْطَرَةِ التَّبَوِيَّةِ فِي أَسْمَى مَعَانِيهَا، وَأَقْصَى أَبعادِهَا.
وَيَقُولُ لَهَا: «أَلَا تَعْلَمِينَ أَنَّ بُكَاءَهُ يُؤْذِنِي؟».
وَيَعْلُمُ الطَّفُلُ مَنْكِبِيهِ فَيَدْعُهُ حَشْ وَهُوَ يُصَلِّي.

وَهَلْ عَرَفَ التَّارِيخُ فِي عُمْرِهِ الطَّوِيلِ ذَرْسَا فِي الْعَظَمَةِ وَنُبْلِي الْقُسْ وَمُعَالَبَةَ الْهَوَى
وَتَقْوِيمِ الْطَّبَاعِ كَهَذَا الدَّرِسِ؟

يَرَى ابْنَتَهُ فَاطِمَةَ تَرْتَدِي ثَوْبًا غَلِيقَا خَشِنًا مَنْسُوجًا مِنْ وَبِرِ الْأَبْلِيلِ، فَلَا يُعِيزُ لِذَلِكَ الْمَنْظَرُ لَفْتَةً،
وَلَا تَخْتَلِجُ فِيهِ خَالِبَجَهُ، وَهُوَ الْقَادِرُ - لَوْلَا رُغْبَةُ فِيمَا يَنْقُنُ - عَلَى أَنْ يَكْسُوَهَا أَعْلَى الشَّيَّابِ، وَيُحَلِّيَهَا
بِأَثْمَنِ الْحُلَى، وَيَغْمُرُهَا بِتَعْيِيمِ الدُّنْيَا.

وَيَقْدُمُ عَلَى مَجْلِسِ الرَّسُولِ رَجُلٌ فَقِيرٌ عَلَيْهِ شَيَّابٌ مُهَلَّلٌ وَيَجْلِسُ بِجَوارِ غَنِيٍّ أَنْيِقِ
الشَّيَّابِ فَيَجْمِعُ شَيَّابَهُ لَكِنَّا لَمْسَ شَيَّابَ الْفَقِيرِ، فَيَنْتَظِرُ إِلَيْهِ الرَّسُولُ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - وَيَقُولُ
لَهُ: «مَا حَمَلْتَ عَلَى مَا صَنَعْتَ؟ أَخْشِيَتَ أَنْ يَلْصُقَ فَقْرَهُ بِكَ، أَمْ خَشِيَتَ أَنْ يَلْصُقَ غَنَاكَ بِهِ؟»
فَقَالَ الرَّجُلُ الْغَنِيُّ: مَا دُمْتَ قُلْتَ ذَلِكَ يَا رَسُولَ اللَّهِ إِنَّمَا تَنَازَلْتَ لَهُ عَنْ نَصْفِ مَالِيِّ.
فَيَقُولُ الرَّسُولُ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - لِلْفَقِيرِ: «هَلْ تَقْبِلُ؟» فَيَقُولُ: إِنِّي أَخَافُ أَنْ
يَدْخُلَ قَلْبِي مِنَ الْكِبْرِيَاءِ وَالْغَرْوُرِ مَا دَخَلَ قَلْبَهُ.
وَهَكَذَا كَانَ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - لِكَمَالِهِ الْعُقْلِيِّ وَالرُّوحِيِّ أَعْلَى مَثَالِ إِلَيْهِ.

[محمد الصالح الصديق، من دروس العظمة، مؤسسة الرسالة، 1980م، ص: 17 - 20]

عنوان المقطع: الأخلاق والمجتمع. رقم المقطع: 04. السنة: الثانية متوسط.
مدة التسجيل: 02 د و 38 ثا. عدد الكلمات: 178. الأسبوع: الأول.

المروءة

المروءة خُلُقٌ كريمٌ، وشاهدٌ من شواهدِ الفضل، وجليةٌ للنفوس، وزينةٌ للهمم، بل إنَّ المروءة جامعَةُ الفضائل، ورأسُ المكارم، وعنوانُ الشرف. سُئلَ أحدُ الحكماء عن الفرق بين المروءة والعقل فقال: العقل يأمرك بالأنفع، والمروءة تأمرك بالأجمل. ويقول الرسول - صلَّى الله عليه وسلم - (مَنْ عَامَلَ النَّاسَ فَلَمْ يَظْلِمْهُمْ، وَحَذَّرَهُمْ فَلَمْ يَكُذِّبُهُمْ، وَوَعَدَهُمْ فَلَمْ يُخْلِفُهُمْ، فَهُوَ مِنْ كَمْلَتْ مُرْوَةُهُ، وَظَهَرَتْ عَدَالُهُ، وَوَجَبَتْ أَخْوَتُهُ).

ولأصحاب المروءات علاماتٌ تدلُّ عليهم، وأماراتٌ تُرشِّدُ إليهم، فهم بذاته عاملون، وعن المحارم مُتعففون، ولأرحامهم واصلون، ولآموالهم في إغاثة المحتاج ياذلون، ما واقعٌ منهم أحدٌ في المآثم، ولا مقتربٌ من الفحشاء، ولا خائنٌ فيما لا يعنيه.

وليسَت المروءة أن تُعينَ إنسانًا بِمَا لَكَ أو جاهَكَ فَخَسِبَ، ولكنَّ أن تكون تقوى الله أساس عملِكَ، والعملُ على مرضاته أولَ همكَ، فلا تُعمل عملاً في السرِّ تُستَحيِ منه في العلانية، وإنَّ صيانة النفس عن الإبتذال وذلِّ السؤال، بالجَدِّ والكفاح بما يُصلح حالكَ، ويقوم باؤد من تَعُول هو لُبُّ المروءة، ولن يُضير ذوي المروءات أن يعمدوا لكتشب العيش من أي طريقةٍ ما دام سبيلاً مشروعًا، بل هذا هو الذي حثَّ عليه الدين، ورَغب فيه سيدُ المرسلين صلَّى الله عليه وسلم.

[علي حامد عبد الرحيم، مجلة الأزهر، الجزء العاشر (مارس 1996)، ص: 1469 - 1471]

عنوان المقطع: الأخلاق والمجتمع. رقم المقطع: 04. السنة: الثانية متوسط.
 مدة التسجيل: 02 د و 45 ثا. عدد الكلمات: 181. الأسبوع: الثاني.

إيثار امرأة عربية

كَانَ عَبْدُ اللَّهِ بْنُ عَبَّاسٍ مِّنْ أَجْوَادِ الْعَرَبِ، وَكَانَ مُنْصَرِفًا مِّنَ الشَّامِ إِلَى الْحِجَاجِ فَنَزَلَ مِنْزَلًا فِي الطَّرِيقِ، وَطَلَّبَ مِنْ غَلْمَانِهِ طَعَامًا فَلَمْ يَجِدُوا، فَقَالَ لِوَكِيلِهِ: اذْهَبْ فِي هَذِهِ الْبَرِّيَّةِ فَلَعِلَّكَ تَجِدُ رَاعِيًّا أَوْ حَيَّيًّا عِنْدَهُ لَبْنًا أَوْ طَعَامًا.

فَمَضَى بِالْغَلْمَانِ، حَتَّى رَأَوْا عَجُورًا فِي حَيٍّ، فَقَالُوا لَهَا: أَعْنَدِكَ طَعَامٌ نَّتَائِعُهُ؟ قَالَتْ: أَمَا الْبَيْعُ فَلَا، وَلَكِنْ عِنْدِي مَالِي، وَلَا بَنَائِي بِهِ حَاجَةٌ!.. قَالُوا: فَأَيْنَ بُنُوكَ؟ قَالَتْ: فِي رَغْنِ لَهُمْ، وَهَذَا أَوَانُ أَوْبِتِهِمْ.. قَالُوا: فَمَا أَعْذَدْتِ لَكِ وَلَهُمْ؟ قَالَتْ: خَبْرَةٌ تَحْتَ مَلْتَهَا!.. قَالُوا: وَمَا عِنْدِكَ غَيْرُ هَذَا؟ قَالَتْ: لَا شَيْءٌ.. قَالُوا: هَلْ تَمْنَعِينَ النَّصْفَ وَتَحْوِيدِنَ بِالكُلِّ؟ قَالَتْ: نَعَمْ، لَأَنَّ إِعْطَاءَ الشَّطْرِ نَقِصَّةٌ، وَإِعْطَاءَ الْكُلِّ كَمَالٌ وَفَضْيَلَةٌ... فَأَخْدُوهَا وَلَمْ تَسْأَلْهُمْ مَنْ هُمْ، وَلَا مَنْ أَيْنَ جَاءُوا؟.. فَلَمَّا جَاءُوا إِلَى عَبْدِ اللَّهِ وَأَخْبَرُوهُ بِخَبْرِهِمْ، عَجِبَ مِنْ ذَلِكَ، ثُمَّ قَالَ لَهُمْ: اخْمِلُوهَا إِلَيَّ سَاعَةً

فَرَجَعُوا إِلَيْهَا وَقَالُوا لَهَا: انْظِرْنِي مَعْنَا إِلَى صَاحِبِنَا فَإِنَّهُ يُرِيدُ أَنْ يَرَاكُ. فَقَالَتْ: وَمَنْ صَاحِبُكُمْ؟ قَالُوا: عَبْدُ اللَّهِ بْنُ عَبَّاسٍ، قَالَتْ: وَمَاذَا يُرِيدُ مِنِّي؟ قَالُوا: مُكَافَاتَكَ وَبِرَّكَ.

فَقَالَتْ: أَوَاهُ، وَاللَّهِ لَوْ كَانَ مَا فَعَلْتُ لَهُ مَعْرُوفًا مَا أَخْذَتُ لَهُ بَدْلًا، فَكَيْفَ وَهُوَ شَيْءٌ يُحِبُّ عَلَى الْخَلْقِ أَنْ يُشَارِكَ فِيهِ بَعْضُهُمْ بَعْضًا؟

[إبراهيم شمس الدين، قصص العرب، ج 1 - ص 276]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: 04.
عنوان المقطع: الأخلاق والمجتمع.
الأسبوع: الثالث. عدد الكلمات: 128.
مدة التسجيل: 02 د و 20 ثا.

أَسْفِي عَلَى الْأَخْلَاقِ!

فِينَا، وَغَوْرَ مَا لَهَا مِنْ مَثَبْعٍ
عَرْسَ الْأَمَانَةِ وَالْوَفَاءِ وَيَرْتَعِي
ذُكْرُى السَّمْؤَلِ وَابْنِهِ وَالْأَذْرِعِ
أَوْ تَأْتِيمَهُ يَمِنْ عَلَيْكَ وَيَخْدُعُ
أَوْ يَلْتَحِفُ بِالشَّوْبِ غَيْرُ مُرْقَعٌ
وَأَرْزَعُ فَحْقَلُ الْكَوْنِ أَخْصَبُ مَرْزِعِ
كُنْ آمِنًا مِنْ كُلِّ سُوءٍ مُفْجِعٍ
بِمُرْعِمٍ أَنْفًا، وَلَا بِمُجَدِّعٍ
وَبِإِذْنِهِ سَتَحْوَزُهُ فِي الْمَقْطَعِ
مَوْبُوْةُ الْأَنْفَاسِ كَالْمُسْتَنْقَعِ
فَاضْرِفْ لِرَبِّ النَّاسِ كُلَّ تَضَرُّعٍ

أَسْفِي عَلَى الْأَخْلَاقِ صَوْحَ زَهْرَهَا
أَيْنَ الْأَمَانَةُ وَالْوَفَاءُ وَمَنْ يَلْتَلِي
هَلْ فِي الْأَمَانَةِ وَالْوَفَاءِ مُجَدِّدٌ
مِنْ تَسْتَعْنَهُ يَعْنِي عَلَيْكَ شَمَائِلَةً
لَمْ يَلْتَحِقْ بِالْقُوتِ غَيْرُ مُقْتَرِّ
يَا شَعْبُ إِنَّ الْكَوْنَ حَقْلُكَ فَاخْتَرِ
لَكَ غَايَةً ذُو الْعَرْشِ بَارِكَ أَهْلَهَا
ثُقُّ بِالْإِلَهِ تَعْشُ عَزِيزَ الْقَدْرِ، لَا
فِي إِذْنِهِ قَدْ خَرَّتِ الرِّضَى
إِذْ بِأَنْفُسِكَ أَنْ تَعِيشَ بِيَيْئَةٍ
مَارَادَ كِيدَ النَّاسِ عَنْكَ تَضَرُّعٍ

[محمد الهادي السنوسي الزاهري، ضمن: محمد الأخضر السائحي، روحي لكم، م. و.
للكتاب، الجزائر، ص: 63]

عنوان المقطع: الأخلاق والمجتمع. رقم المقطع: 04.
السنة: الثانية متوسط. مدة التسجيل: 02 د و 52 ثا.
الأسبوع: الرابع (إدماج). عدد الكلمات: 187.

خلق الحلم

يعتبر الحلم من أشرف الأخلاق، وأعلاها شأنًا عند أصحاب العقول الراجحة، والقلوب الطيبة لأن فيه راحة الجسد، وسلامة النفس، ومحب الناس.

وحقيقة الحلم أن تضبط نفسك عند هيجان الغضب، فترحم الباهل، وتغفو عن ظلمك، ولو كانت لديك قدرة علىه. فأحسن المكارم عفو المفتر، وجود المفتر. ثم لابد من الشرف عن السباب فدلوك من شرف النفس وعلوه الهمة.

وإذا استطعت أن لا تشتهي بمسيء فأفعل، فإن ذلك باب من صيانة النفس، وكمال المروءة. ثم لا تنس التفضل على السباب، فهي الكرم كله، فغض عن سمعك، وتدكر نبي الأمة - صلى الله عليه وسلم - الذي كان في غاية الرحمة والشفقة، وغاية العفو والحلم، والصفح والتحمّل، فسيوطه حافلة بالواقع التي تدل عليه.

ولا تعتقد أبداً، أن عفوك، وصبرك، وتحملك سيكون دللاً في يوم ما، إنك تمثل قول الحكماء: ثلاثة لا يعرفون إلا في ثلاثة مواطن: لا يُعرف الجواز إلا في العشرة، والشجاع إلا في الحرب، والخليم إلا في الغضب.

وامتنع أيضاً قول الشاعر:

أحب مكارم الأخلاق جهدي
وأصفح عن سباب الناس حلماً
ومن هاب الرجال فلن يهابنا

[عبد المحسن العباد: من أخلاق الرسول الكريم، ص: 39]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: 05. عنوان المقطع: العلم والاكتشافات العلمية.
الأسبوع: الأول. عدد الكلمات: 183. مدة التسجيل: 02 د و 40 ثا.

سبيل النجاح

أي بنى:

افتصر في كتابي هذا على نصائحك في التعليم. ليكن أهتم ما تضبو إليه حب الحقيقة، فلأنّ قدس القديم لقديمه ولا الجديد لجده، وأطلب الحقيقة لذاتها صادفت القديم أو الجديد. وكُنْ ذا شعور علمي دقيق، فإن الطبيعة لا توحى بحقائقها إلا لمن دق حسه وتبه عقله. وأعجبتني ماذكرت من أنهم يعلمونك العلم ويعلمونك بجانبه الصبر، فالصبر حقيقة هو مفتاح العلم، فلا تمل منه ولا تستكبو أي صبر يوصل إلى آية حقيقة.

عوذ نفسك على النظام في العمل والدقة فيه وحسن الترتيب، وأعود فأقول لك : الصبر الصبر فيما تلجلج في صدرك، فإذا شككت في الأمر فابحث عنه ... و استفت أساتذتك فيه. ثم لا تكون مغروزا تعتقد أنك على حق مطلقا، وأن غيرك وإن خالفك على باطلي مطلقا، بل وسع صدرك فاجعل حنك يتحمل الخطأ وباطل غيرك يتحمل الصواب... فاضغ إلى رأيه وأعمل عقلك فيه، واستخرج منه خيراً ما فيه، وإن أذاك ذلك إلى أن تعدل عن رأيك إلى رأيه فافعل. ولا تشمئز من ذلك، فالحق يغلوا ولا يغلى عليه. وإنك إن فعلت ذلك نجحت.

وففك الله وأيدك بروح منه والسلام.

[أحمد أمين، إلى ولدي، دار: تلاتيقية، بجایة، 2015. ص: 114 - 118]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: 05. عنوان المقطع: العلم والاكتشافات العلمية.
الأسبوع: الثاني. مدة التسجيل: 03 د و 30 ثا. عدد الكلمات: 200.

يَحْبُّ أَنْ تَتَعَلَّم

كَانَ وَالدُّ لُوِيسِنْ بَاشْتُورْ يَحْبُّ يَبْيَثَهُ لَيْلًا مِنْ عَمَلِهِ الْيَوْمِيِّ الْمُضْنِي فِي الْمَدِينَةِ، وَيَصْبِعُ إِنْهُ عَلَى رُكْبَتِيهِ وَيَقُولُ: آءِيَا لُوِيسِنْ مَا كَانَ أَشْعَدَنِي لَوْ كُنْتُ تَسْتَطِعُ أَنْ تُصْبِحَ أَسْتَادًا فِي كُلِّيَّةِ «أَزْبَوِي». هُنَّا أَعْمَلُ طُولَ النَّهَارِ بِهَذِهِ الْجَلُودِ الْمُهْتَنَّةِ فَأَذْبَعُهَا لِتَصْبِرَ جُلُودًا. لَقَدْ قَصَيْتُ سِنِينَ كَثِيرَةَ الْمَشَاقِ... وَأَوْدُ أَنْ تَكُونَ حَيَاكَ أَسْهَلَ مِنْ حَيَايِي. يَا بَنْتَيْ يَحْبُّ أَنْ تَتَعَلَّمْ!

كَانَ لُوِيسِنْ فِي الثَّانِيَةِ مِنْ عُمْرِهِ فَقَطْ، فَكَانَ يَلَاعِبُ عَارِضَيِّ الْبَدْرِ وَيَضْحَكُ، وَكَانَ وَالدُّ تَبَثِّسِمْ وَتَقُولُ: «نَعَمْ يَحْبُّ عَلَى إِنْتَنَا أَنْ يَتَعَلَّمْ». وَلَكِنَّهُمَا فِي أَرْهَنِ أَخْلَامِهِمَا عَنْ إِنْهُمَا، لَمْ يَرِيَا قَطُّ رُؤْيَا الرَّجُلِ الْعَظِيمِ الَّذِي قُدِّرَ لَهُ أَنْ يَكُونَ.

وَلَوْ اسْتَطَاعَا أَنْ يَئْتُرُوا سِتِّينَ سَنَةً إِلَى الْمُسْتَقْبِلِ لِكَانَا رَأَيَا عَلَى بَابِ الْبَيْتِ الَّذِي كَانَا يَعِيشَانِ فِيهِ لَوْحَةً كُتِبَ عَلَيْهَا بِأَخْرِفِ ذَهَبٍ: «هُنَّا وَالدُّ لُوِيسِنْ بَاشْتُورْ فِي السَّابِعِ وَالْعَشْرِينَ مِنْ كَانُونِ الْأَوَّلِ سَنَةِ اثْنَيْنِ وَعِشْرِينَ وَثَمَانِمِائَةِ وَأَلْفِ (27 دِيَسِّبِر 1822م)».

وَلَمْ تَلْبِسِ الْأُشْرَةُ أَنْ تُقْلِتِ إِلَى بَلْدَةِ «أَزْبَوِي»، حَيْثُ كَانَ وَالدُّ لُوِيسِنْ بَاشْتُورْ مَدْبَغَةً خَاصَّةً. وَكَانَ لُوِيسِنْ يَلْهُو فِي دَارِهَا دُونَ كَثِيرٍ عَنْيَاهُ أَوْ فَكَرِّ بِالْمُسْتَقْبِلِ. فَلَمَّا ذَهَبَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ كَانَ وَالدُّ يُراقبُ دُرُوسَهُ وَيَحْتَثُهُ عَلَى الدَّرْسِ كُلَّ لَيْلَةٍ، وَلَكِنَّ لُوِيسِنْ كَانَ يَحْبُّ أَنْ يَلَاعِبَ فِي أَنْشَاءِ النَّهَارِ... وَكَانَ مُولَعًا بِالرَّسِّمِ، وَبَدَلًا مِنْ أَنْ يَدْرِسَ، كَانَ يَرْسُمُ مُعْلِمَيِّهِ وَرَفَاقَهُ، وَكَانَ الشَّبَّهُ بَيْنَ صُورِهِ وَالَّذِينَ يَصْوَرُهُمْ كَبِيرًا...

عَلَى أَنَّهُ تَحَقَّقَ بَعْدَ بِضَعِ سَنَوَاتٍ مَا يَيْتَدُلُهُ وَالدُّ وَوَالدُّتُهُ مِنَ الْعَمَلِ الشَّاقِ لِتَمْكِينِهِ مِنَ التَّعْلِيمِ. وَلَمَّا كَانَ فِي الْخَامِسَةِ وَالْعَشْرِينَ مِنْ عُمْرِهِ كَانَ قَدْ كَشَفَ عَنْ بَعْضِ النَّوَامِيسِ الْجَدِيدَةِ وَبَزَّهَنَ عَلَيْهَا لِمَعْلِمَيِّهِ... وَعَيْنَ أَسْتَادًا مُسَاعِدًا لِلْكَمِيَاءِ فِي شَرْوَابُورُغْ. وَفِي هَذَا الْعَهْدِ أَخَذَ يَكْتُشِفُ بَعْضَ مُكْتَشِفَاتِهِ الْعَجِيَّةِ الَّتِي خَلَصَتُ الْوَفَّا مِنَ النَّاسِ فِي كُلِّ أَنْحَاءِ الْعَالَمِ.

[فَؤَادُ صَرَوفُ، عَنْ كِتَابِ الْجَدِيدِ فِي الْأَدَبِ الْعَرَبِيِّ، حَنَّا الْفَاخُورِيُّ، ج 4،

دارِ الْكِتَابِ، لِبَنَانُ، 1973. ص: 215 - 218]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: 05. عنوان المقطع: العلم والاكتشافات العلمية.
الأسبوع: الثالث. عدد الكلمات: 179. مدة التسجيل: 03 د و 27 ث.

دليل استعمال لوحة رقمية

إليك هذه المقتطفات من دليل استعمال لوحة رقمية:

أولاً- قائمة المحتويات:

- 1 - مقدمة.
- 2 - تقديم الجهاز.
- 3 - دليل التشغيل السريع.
- 4 - الإعدادات الرئيسية.
- 5 - الوسائل المتعددة.
- 6 - وظيفة الاتصالات.
- 7 - الإنترنت.
- 8 - تطبيقات أخرى.
- 9 - تثبيت التطبيقات.
- 10 - مواجهة المشاكل.

ثانياً - تعليماتٌ وقائية:

- حافظ على الجهاز جافاً لتجنب مشاكل التأكسد والتکهرب، يُرجح حماية الجهاز والبطاریة والشاحن من الماء والغبار، ولا تقم باستخدامها بأيٍدٍ مبتلة.
- لتفادي تعطل الجهاز والبطاریة والشاحن يُرجح جماليتها من الصدمات والاهتزازات العنيفة ومن الحرارة والبرودة العالية.
- لا تقم بتصديم الجهاز أو إلقائه أو رفيه، كما لا تُسقطه، ولا تُحاول ثنيه.
- لا تُفكّك الجهاز أو الملحقات بطريقة عشوائية، وإلا فلن يكون الجهاز تحت نطاق ضمان الشركة.

ثالثاً - التشغيل:

- اضغط مطولاً على زر التشغيل لمدة ثلاثة ثلث ثوانٍ، يمكنك الدخول إلى صورة بدء التشغيل.
- عند دخول النظام ستكون الشاشة مغلقة، لذا يُرجح فتح القفل.

رابعاً - إيقاف التشغيل:

- 1 - اضغط مطولاً على زر التشغيل، سوف تظهر نافذة إيقاف التشغيل.
- 2 - تحتوي نافذة إيقاف التشغيل على أربعة خيارات: الوضع الصامت - وضع الطيران - وضع إعادة التشغيل - وضع إيقاف التشغيل.
- 3 - الضغط على إيقاف التشغيل هو الخطوة الأخيرة.

[دليل استعمال لوحة رقمية كوندور: ص 1 - 6]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: 05. عنوان المقطع: العلم والاكتشافات العلمية.
الأسبوع: الرابع (إدماج). عدد الكلمات: 190. مدة التسجيل: 02 د و 43 ثا.

عبدالعزيز العُبَّار

شب الخوارزمي وهو يُعرف لغة أهله، وكانوا يستحدثون بلغتين هما: التركية والفارسية، وتعلم اللغة العربية إضافة إلى تعلمه مبادئ القراءة والكتابة والحساب، كان كلهم الخوارزمي أن يحصل من الهند على معارفهم العلمية، وأسرار رياضتهم الهندية، وجلس أمام زعيم الهند قائلاً: هل عرفتني أيها الرعيم؟

فقال الرعيم بعد تردد لم يدْم طويلاً: نعم أذكرك، لكن الأمور قد تغيرت الآن يا سيدي. عندئذٍ قال الخوارزمي بهدوء: يمكنني أنأشتشف لك عند الخليفة إذا علمتني أسرار الرياضيات الهندية.

طأطاً زعيم الهند رأسه وقال: إنني رهن إشارتك، وطوع أمرك منذ الآن. جلس الخوارزمي مع زعيم الهند لأول مرة أطلعه على جدول الأرقام الهندية، وعلمه طريقة الحساب، فوجد بغض الخانات الفارغة، فسأل الرعيم عن سر خلو الخانات من الأرقام.

فقال الرعيم: إننا نسمى تلك الخانات «سوانا» أي: الخانات الفارغة التي لا أرقام فيها. في هذه اللحظة اكتشف الخوارزمي «الصفر» وأدرك قيمته، وأصبح من الممكن أن تكاثر الأعداد إلى ما لا نهاية.

أطلق المختصون سراحه كما وعده. وقبل أن يغادر، ذهب إلى الخوارزمي ليودعه، وقال له: مثلك لا يخل عليه العلماء بمعارفهم. إنك ستكون من الذين يتعلمون الناس على أيديهم فنون الرياضة والحساب في العالم كله.

[عاطف محمد - عبد العزيز علم الرياضيات الخوارزمي - دار الطائف - 2003 - ص 10 - 13]

عنوان المقطع: الأعياد.	رقم المقطع: 06.	السنة: الثانية متوسط.
مدة التسجيل: 01 د و 34 ثا.	عدد الكلمات: 78.	الأسبوع: الأول.

صباح العيد

«إنما العيد للأطفال» مقولة شائعة تفيد أن للعيد لدى الأطفال نكهة خاصة، فهم يستعدون له استعداداً خاصاً، وهم يفرجحون ويمرحون خلال يومه ما لا يفعلون خلال سائر الأيام، ثم يبقى ذكرى خالدة في وجدانهم لا ينسونها مهما كبروا.

ما أروعها وهي تذوّز
تملاًنا فرحاً وسروزاً.
ضحك الكلُّ
وانطلقوا نحو الأرجوحة
ركبوا، غنوا:
«ما أروعها وهي تذوّز
تملاًنا فرحاً وسروزاً».

وقفت «داعِد» صباح العيد
أهدت ماماً أولَ قبْلَة
قالَت لهما: «عَامُكُمَا حَلَوْ، وسعيِّدُ». وانطلقت مثل العصفورة
ترکضُ في الحارة مسروزة
فرأثْ 'سلوى'
ورأثْ أيضاً وجهَ 'رباب'
صاحتْ: «أهلاً بِكُمَا...
عامُكُمَا حَلَوْ، وسعيِّدُ
هيأْ نُسْرَغَ نحو العيد».

والعيد مدينة العاب
ترهُو بِجميِّع الألعاب.
قالَتْ 'داعِد': «هذا قطاز
هيأْ نركب، فيه نسافر
نحو بساتين الأقطار».
قالَتْ 'سلوى':
«والأرجوحة»

[جمال علوش، ديوان توتة توتة؛ عن المتنen العملي في الاستظهار، ص 39]

عنوان المقطع: الأعياد.	رقم المقطع: 06.	السنة: الثانية متوسط.
مدة التسجيل: 03 د و 00 ثا.	عدد الكلمات: 176.	الأسبوع: الثاني.

ليلة الاحتفال

من كُلّ جهةٍ تَقاطُر الجماهير، تكتظُ بها الشاحنات والحافلات، والسيارات الخاصة والعامة ... الطُّرق المؤدية إلى القرية تشهد حيوية نادرة. في القرية أقيمت المنصات.. وسوِّيت الساحات.. راحت المنطقة تُعج بالحركة، صفت الخيول في مَرَابط أعدت لها.. في انتظار السباق احتفأء بأفراح الاستقلال.. يوم الاستقلال على الأبواب .. فلتكن أول قرية بالجهة يقام فيها الاحتفال..

نشوة الأفراح تُشري في التفوس... تهreu لشهود الاحتفال.. جنود جيش التحرير .. أسلحته، مهرجان السباق، والأناشيد والأغاني.. شُبَان وفتيات كأزهار الربيع.. أخذت تملأ الأماكن والساحات.. فرصة العمر لمن لم يشبع من الأفراح.. الفرحة تُسرى عبر أقطار التفوس التي حُرمـت البسمة أكثر من قرنٍ ونصف القرن.

استقبلتنا القرية باشـة فـرحة ، أحـسـت بـسعـادـة غـامـرـة في هـذـا الجـوـ الإـحـسـاس بالـكـرامـة..

ـيـكونـكـ سـيـدـاـ فيـ بلـدـكـ

لقيـتـ أـسـتـاذـيـ .. بـعـدـ سـتـةـ شـهـورـ، اـحـضـنـتـيـ .. تـذـكـرـتـ كـلـمـتـهـ وـهـوـ يـوـدـعـنـاـ ذاتـ يـوـمـ .. «ـالـآنـ أـنـتـ علىـ أـبـوـابـ عـهـدـ جـديـدـ، نـحـنـ أـيـامـنـاـ أـذـنـتـ بـالـغـرـوبـ ..»ـ كـثـيـرـاـ ماـ درـسـتـ كـلـمـتـهـ، فـكـيفـ أـذـنـتـ أـيـامـهـمـ بـالـغـرـوبـ وـهـمـ عـلـىـ مـاـ هـمـ عـلـىـ وـمـعـهـمـ كـمـاـ يـوـدـعـنـاـ ذاتـ يـوـمـ .. سـأـلـتـيـ الصـابـطـ .. قـلـتـ .. (ـسـيـدـيـ)ـ قـالـ :ـ لـيـسـ هـنـاكـ سـيـدـ وـمـسـودـ فـيـ الـجـزاـئـرـ، وـبـقـيـتـ الـكـلـمـةـ تـحـفـرـ بـدـوـرـهـاـ فـيـ ذـاـكـرـتـيـ، هـذـاـ الصـابـطـ أـلـقاـهـ الـيـوـمـ بـعـدـ سـتـةـ شـهـورـ كـذـلـكـ.

ـيـقـولـ لـيـ :ـ «ـأـنـتـ بـخـيـرـ؟ـ»ـ فـأـجـيـبـ .. «ـنـعـمـ»ـ ..

[عمر بن قينة، ص 07]

عنوان المقطع: الأعياد.	السنة: الثانية متوسط.
مدة التسجيل: 02 د و 34 ثا.	رقم المقطع: 06.

عيد الأم

قالوا : هذا عيد الأم.

قلت : أَنْعَمْ بِهِ عِيداً كَرِيمًا فِي الْأَعْيَادِ.

قالوا : فَإِذْكُرْهُ، وَادْكُرْ فِيهِ الْأَمْ بِالْحَيْثِيرِ.

قلت : الْأَمْ مَذْكُورَةٌ بِالْحَيْثِيرِ دَائِمًا، فِي كُلِّ الْعُصُورِ وَالْأَبَاوِدِ.

ولم أَجِدْ فِي الْمَعَانِي الَّتِي يَتَّهَلُّهَا التَّمَجِيدُ مِنْ مَعْنَى الْأُمُومَةِ، ذَلِكَ لِأَنَّهَا تَتَّصِلُ بِالْأُمُومَةِ فِي كُلِّ الْأَمْهَاتِ، مِنْ عَهْدِ آدَمَ إِلَى سَاعَةِ تَقْوُمُ السَّاعَةِ.

وَهِيَ أُمُومَةٌ فِي الْإِنْسَانِ؛ وَأُمُومَةٌ فِي الْحَيْوَانِ، وَأُمُومَةٌ فِي الْحَشَرِ، وَأُمُومَةٌ فِي الشَّجَرِ.

مَا أَكْثَرَ مَتَابِعِ الْأَمْ نَهَارًا، وَمَا أَكْثَرَ سَهْرَهَا وَقَلْقَهَا لَيْلًا!

خَمْسُ سَنَوَاتٍ لَا يَعْرِفُ الطَّفْلُ مِنْ دُنْيَاهُ غَيْرَ دُنْيَا أُمِّهِ.

خَمْسُ سَنَوَاتٍ يَعْلُقُ فِيهَا بِالْأَمِّ؛ وَتَغْلُقُ الْأَمْ بِهِ، وَتَبْعَدُهُ لِهَذِهِ الْعَلَاقَةِ تَكُونُ صِحَّةٌ تَكُونُ الصِّبَّيِّ النَّاسِيِّ، أَوْ فَسَادُهُ.

إِنَّ الْأَمْ لَا تُعْدِي فَحَشْبَ، وَلَا تُلْبِسُ الطَّفْلَ وَتُنْظَفُ فَحَشْبَ، إِنَّهَا تَضَعُ جِسْمَهُ؛ وَتَضَعُ نَفْسَهُ معاً، وَكَمَا يَطِيبُ الصِّبَّيِّ النَّاسِيِّ جِسْمًا أَوْ يَسُوءُهُ، يَطِيبُ كَذَلِكَ أَوْ يَسُوءُ نَفْسِيًّا.

وَحَتَّى فِي الْحَيْوَانَاتِ لَا يَكُونُ تَعْلُقُ الْوَلِيدِ بِأَمِّهِ تَعْلُقُ طَعَامٍ فَحَشْبَ، وَلَا شَرَابٍ فَحَشْبَ، وَلَا قَضَاءٍ حَاجَاتٍ لِلْجَسْمِ فَحَشْبَ، وَلَكِنَّ لِحَاجَاتِ أُخْرَى، لَا يَفْهَمُهَا الْوَلِيدُ، وَإِنَّمَا يَدْفَعُ إِلَيْهَا بِالْطَّبْعِ وَتَدْفَعُ الْغَرِيزَةَ، وَمِنْ هَذِهِ الْحَاجَاتِ تَأْمِيْنُهُ فِي دُنْيَاهُ الْجَدِيدَةِ مِنْ حَوْفَ.

[أحمد زكي، في سبيل موسوعة علمية، ص:]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: .06
عنوان المقطع: الأعياد.
الأسبوع: الرابع (إدماج).
مدة التسجيل: 02 د و 14 ثا. عدد الكلمات: 148.

كبش العيد

اعتقاد الأب عامر أن يشتري كبش العيد كل عام، وقبل أن يحمل العيد بفترة طويلة يأخذ في التردد على سوق الماشية ليختار وينتني، ويندهش أبناؤه متسائلين: لماذا يتحقق في الانتقاء بهذا الشكل؟

- يقول ابنه مراد: لا ينقصك سوى أن تعرضه على طبيب بيطري؟

- والله فكرة! من الممكن أن أفعل ذلك يوما ما!

اقترب العيد، وفي هذه المرة اصطحب معه ابنته شهيرة، ورأت شهيرة الكبش الذي وقع عليه اختيار أبيها، فقالت:

- لقد أحستت اختيار يا أبي، كبش سمين مليء باللحم.

- لقد تعينا كثيرا إلى أن وضناه في حقيقة السيارة.

لم يذم صمت شهيرة طويلا، وفجأة صاحت: أبي .. أسرع. التجدة! لقد نجح الكبش في فتح حقيقة السيارة بقرنيه!

- لماذا؟ يبدو أنه لم يكن مربوطا كما يجب.

- لقد قفز من حقيقة السيارة، وانطلق يجري في الشارع.

- التجدة! ... ساعدونا من فضلكم... أمسكوا بالكبش!

- قالت شهيرة ضاحكة: يبدو أنه فهم الموضوع ... وأدرك مصيبره.

[عبدالتواب يوسف، مجلة العربي الصغير]

السنة: الثانية متوسط.
عنوان المقطع: الطبيعة.
رقم المقطع: 07.
الأسبوع: الأول.
مدة التسجيل: 03 د و 01 ث.
عدد الكلمات: 210.

حقل «تغزان»

في يوم من الأيام، قام عامر وزوجته بمقاجأة الفلاحين. توجّها لزيارةهما في تغزان، كان يوماً من أيام الحمر الرائعة. تغير مظهر تغزان. تم تقليل الأرض للمرة الثانية في الموسم. صارت زينة للنظر حماً، يخترقها جدولٌ يلمع مثل القلب الممتليء بالدماء، قلب محاط بكثافة صبار قوي، وسط تغزان أشجار برقصال تعوم جذورها في الأرض لتشكل أحمة تكاد تكون سوداء، كانت أشجار البرقصال مزهرة، وعبقها الرائع يملأ الأجواء.

كان الحقل مخدوماً بإتقان ... ، أشجار التين التي تم زريرها في فصل الشتاء تخرج بrame شديدة السمرة، لي بعض الأغصان البارزة قواية عشر أوراق واسعة بحضور مدهامة؛ حضرة الحياة بينما كانت في السابق سقيمة صفراء تقريباً. فوق كل ورقة انتفاخ صغير يعد بالتين في شهر جويلية. بدأ شجر البلوط القديم بعد أن قُصَّ أعلاه مستعداً لبعث الحياة من جديد، كما بذث أشجار الكرز زاهية ومُرتاحَة بعد أن عانت من بعض الإهمال، وعانت أكثر بسبب هشاشة أغصانها وثمارها المبكرة المسروقة من قبل الرعاعة.أخذت حبات الكرز فيها تغيير من خضرتها الطريّة لتتصبح ناصعة تحت الأوراق وتستعجل النضج.

أرضنا متواضعة، فهي تُحب وتدفع المقابل سراً، تعرف بسرعة على أهلها الذين خلقوا من أجلها، وخلقوا من أجلهم، وتنصي الأيدي المرتفقة التي تُريد أن تفرض نفسها عليها من غير أن تُحبها.

[مولود فرعون، الأرض والدم، دار القصبة، ط 2012م، ص: 235-236]

السنة: الثانية متوسط.
عنوان المقطع: الطبيعة.
رقم المقطع: 07.
الأسبوع: الثاني.
مدة التسجيل: 02 د و 32 ثا.
عدد الكلمات: 192.

الاستنبات

بعد أن لاحظ الإنسان تكرار عملية دورة الحياة في كلّ موسم، فكر في استنبات النبات، يصف (ول دبورنست) في (قصة الحضارة) عملية الاستفادة من النبات ودور المرأة في ذلك فيقول: «كانت المرأة في طريقها إلى أكبر كشف اقتصادي، بين تلك الكشوف جميماً، وهو معرفة ما يمكن لتربة الأرض أن تُخرِجَه من طبيات، وبينما كان الرجل في صيده كانت هي تنُكِثُ الأرض حول الخيمة أو الكوخ لتلتقط كلّ ما عساها أن تصادفه فوق الأرض من مأكولات، وكان العرف القائم هو أنه إذا غاب الزوج في رحلات صيد أخذت الزوجة تحفر الأرض بحثاً عن جذور تُؤكِلُ وتقطفُ الشمار والبن دق من الشجر، وتجمع العسل والنطر والحبوب والغلال التي تُبَشِّرُها الطبيعة .

وكان النساء يمتَشَّفنَ العصيَّ المدببة، ويقفن في صفة كأنهن الجنود، ثم تصدُّرُ لهنَّ إشارة البدء فتأخُذنَ في حفر الأرض بعصيَّهنَّ، ولبِّ التربة ووضع البذور ثم تسوية الأرض بأقدامهنَّ من جديد، وبعدئذ يمضينَ إلى خطٍ آخرَ من خطوط الحقل.

لقد ساعد استنباث النبات الإنسان على الاستقرار، وبدأت مرحلة جديدة في حياته تعتمد على الزراعة وتربيَّة الحيوان ورعايَّه، كلُّ ذلك مكَّنه من أن يخطو خطوة كبيرة نحو التقدُّم والتقدُّم والسيطرة على عناصر البيئة بما يضمَّن مصلحته دون الإضرار بها.

[عبد الرزاق الزهراني، البيئة والتغيرات الاجتماعية، دار الانتشار العربي، 2013م، ص: 29 - 30.]

السنة: الثانية متوسط.
عنوان المقطع: الطبيعة.
رقم المقطع: 07.
الأسبوع: الثالث.
مدة التسجيل: 03 د و 04 ث.
عدد الكلمات: 211.

ما أجمل الحياة!

إن الجمال وسيلة الطبيعة لحفظ الحياة وبقاء النوع، تجمع به ما شئت، وتؤلف به ما نفر.
وهو بعد ذلك سرور النفس ونور القلب وسلام الروح، فمن تملأه في صوره الحسية والمعنوية
في الكون كان له منه في كل زمان شباب وفي كل مكان ربيع.

الحياة جميلة، وظاهر الشعور بجمالها المرح والبهجة، فائتماتي ترى الخُمود والكآبة ترى الشعور
الذي أدركه الكلام أو أضدأه القبح أو أفسده الشر، فيما ينعكس فيه الوعي، أو ينعكس فيه الجمال، أو
ينقلب فيه الخير، فالجمال في الطبيعة لابد أن يجذب جمال في النفس، والصفاء في العيش لابد
أن يعادل صفاء في القلب، ومن هنا اشتهر الجمال والصفوة على ذوي الحسن المظلوم والضمير
الخالد.

كن جميلاً ترى الجمال في كل شيء حتى في الدمامنة، ومتى امتلاك قواك المدركة بمفاتينه
ومبهجه حلني الوجوه في صدرك وساغ الممر في فمك، وسعينت إلى مجال الجمال في
التيل والجزيرة والريف والجبل، فشدّوت مع الطير، وطزّرت مع الفراش، وسبّحت مع السمك
واستطعت أن تطاول الأغنياء وتقول لهم: إن السعادة بالجمال أضعاف السعادة بالمال.
الحياة جميلة، وأنت يا ابن الحياة وارث هذا الجمال، فلهم تزوي عن وجهك وتُرسل عينيك
بالحسد والحقد إلى المُترفين الخايفين بالعيش؟

الحياة جميلة، ولكن جمالها يقتضي أن يكون لنا زعماء يُصْخَّبون إدراكنا للحياة، ويُزهقون
أذواقنا للجمال، وبهياتُون قلوبنا للسرور، ويشغلون أوقات فراغنا بالمسابقات الرياضية، والمهرجانات
الوطنية، والمواكب الشعبية.

[أحمد حسن الزيات، من وحي الرسالة، ص: 115]

السنة: الثانية متوسط.
عنوان المقطع: الطبيعة.
رقم المقطع: 07.
الأسبوع: الرابع (إدماج).
مدة التسجيل: 01 د و 42 ث.

بِحَايَةُ النَّاصِرِيَّةِ

فَالنَّاصِرِيَّةُ مَا إِنْ مِثْلُهَا بِلَدٌ
مَسَارِخُ بَانَ عَنْهَا الْهَمُّ وَالنَّكَدُ
حِيثُ الْغَنَى وَالْمُنْفَى وَالْعِيشَةُ الرَّعْدُ
وَالْتَّهْرُ وَالْبَحْرُ كَالْمَرَأَةِ وَهُوَ يَدُ
جَيِّ الدَّارِ لِلْفِكْرِ، لِلْأَبْصَارِ تَقْدُ
أَوْ تَنْظُرُ الْبَحْرَ فَالْأَمْوَاجُ تَطْرِدُ
قُلْ: جَنَّةُ الْخَلِدِ فِيهَا الْأَهْلُ وَالْوَلَدُ
دَعِيَ الْعَرَاقُ وَبَغْدَادُ وَشَامُهُمَا
بَرُّ وَبَحْرُ وَمَوْجُ الْعَيْنَوْنِ بِهِ
حِيثُ الْهَوَى وَالْهَوَاءُ الطَّلْقُ مُجَمِّعُ
وَالْتَّهْرُ كَالصَّلَلُ وَالْجَنَّاتُ مُشَرِّفَةُ
فَحَيَّشُمَا نَظَرُتَ رَاقِثُ، وَكُلُّ نَوَّا
إِنْ تَنْظُرُ الْبَرُّ فَالْأَزْهَارُ يَانِعَةُ
يَا طَالِبَا وَصَفَّهَا إِنْ كُنْتَ ذَا نَصْفِ

[أبو علي حسن بن الفكون القسطيوني، ضمن: محمد بن عمرو الطمار، تاريخ الأدب الجزائري
الفصل الثالث، الفترة الصنهاجية، الجزائر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981، ص: 77]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: 08.
عنوان المقطع: الصّحة والرّياضة.
الأسبوع: الأول. الأربعة: 18 د و 03 ث.
عدد الكلمات: 240. مدة التسجيل: 03:24.

الصّحة

الصّحة تقوم على أساسٍ ضروريّة، وبعضاًها بحمد الله مُسخّرٌ لنا بالفطرة، كالهواء والحركة والنوم، وبعضاًها مقدورٌ لنا ببعض الكدّ والعمل؛ كالأكل والمسكن، والملابس.
فأما الهواء ... فكثيرٌ من الناس، وخاصة سكّان المدن، لا يُصيّبون منه كفایتهم، ... فإذا حرمتهم فأمّا الماء العذب فهو، وإن قلَّ في الأرض عن الهواء، .. لا يقلُّ عن حاجة طالبيه، ... فإنّ نحن تعوّدنا النّظافة، .. تفتحت مسام جلودنا، فاستكمّلت وظيفة التنفس...
وأما الحركة فكلُّ جسم حيٍ مضطّرٌ إليها في تحصيل قوته، حيث إنّ حياة كثيرٍ من أهل المدن جلوسيّة، ووجوب عليهم الاستعاذه .. بالرّياضة البدنيّة...
أمّا اللّوم فهو الراحة الانضراريه العظمى، ... وإنّ ساعة نوم بالليل خيرٌ من مثلها بالنهار. فنُنم مبادراً واستيقظ مبكّراً. واحذر أن تتناول مُنوماً ...
وأما المأكل فهو مادة الحياة التي منها يتكون الجسم، ويستعيض بها عما فقده بالعمل، ..
ونحن نأكل لتعيش، لا تعيش لنأكل!
وأما المسكن فهو حصن حياتنا ... فلنأخذ منازلنا في محلّة هادئة، ولتشكّ حجراتها رخيصة
ونوافذها واسعة لتسهيل مرور الهواء بها، وتُفود أشعة الشمس إليها.
وأما الملابس فهي مرآة أخلاقنا، .. فلا تلبسها إلا نظيفة مقبولة اللون، ولئن عدلنا بها عن أصل المقصود منها، وهو الوقاية من الحرّ والتّبرد إلى المغalaة في ثمنها، .. لقد جعلناها إذن مشغّلة لعقولنا ..، فلتذر ذلك لأهل الدّعّة والبطالة الذين فاتتهم زينة العلم والعمل وتهنّيـب النفس، فراردوا أن يستتروا عنها برونق الثياب!».

[عبد الله المشنوق، محمد الطاهر اللاذقي. المطالعة العربيّة. وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة.
الجمهوريّة اللبنانيّة. 1939. ص: 67 / 68 / 69 / 70 / 71]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: 08.
عنوان المقطع: الصحة والرياضة.
الأسبوع: الثاني.
مدة التسجيل: 03 د و 08 ثا. عدد الكلمات: 192.

نأكل ليعيش

لكل خلية في الجسم وظيفتان: الأولى أن تقوم الخلية الواحدة،... بوظيفتها الخاصة كي يبقى الجسم حيّا؛ والثانية أن تؤمن بقاءها، أو تحمل خلية غيرها محلها إذا ما تهدمت... .

وتحتاج الخلايا، كي تقوم بهذه الوظائف، إلى مجموعة من الأعذية هي الكربوهيدرات. والكربوهيدرات مركبات تتالف من الهيدروجين والأوكسجين والكربون متحدة معًا بأشكال مختلفة لتكون مركبات مختلفة، منها السكر بأنواعه والنشاء.

تُوحَدُ الكربوهيدرات في الجبوب والخضروات والفواكه والمأكولات التي تُصنَع من هذه الأطعمة، مثل الخبز، والكعك، والمعجنات، وغيرها. وتُؤلَفُ أيضًا القسم الأكبر من تركيب الحلويات والعسل والسكر الأعتيادي. وأهم وظيفة للكربوهيدرات هي توليد الطاقة اللازمة لعمل العضلات والأعصاب والدماغ...

يقوم الجسم بتحويل كل الكربوهيدرات التي شناولها إلى سكر... وتقوم خلايا الجسم بتحويل السكر إلى طاقة لتشغيل الجسم ... يفعل اختراقه، وذلك بواسطة الأوكسجين الذي تأخذه عند التنفس... .

وحتى ترى أهمية الأوكسجين في الإشتعال، حذر شمعة وأشعلها، واترك الشمع ي sisيل للحظة، في إناء ضحل. تسبَّت الشمعة في الشمع الرئيسي الذي في قعر الإناء، ثم اشتكى الانقليلاً من الماء في الإناء، وعط الشمعة المشتعلة بمزيان رجاحي كبير، فالماء في الإناء يمنع دخول الهواء إلى المزيان، أو خروجه منه. تلاحظ بعد بضع ثوانٍ أن لهب الشمعة يأخذ بالانخفاض، وتنطفئ بعده الشمعة، وذلك بسبب نفاذ الأوكسجين داخل المزيان».

[ميشيل ولسن. الجسم البشري. الموسوعة العلمية الحديثة. الأهلية للنشر والتوزيع.

بيروت 1981م. ص: 73 / 80 / 81]

السنة: الثانية متوسط. رقم المقطع: 08.
عنوان المقطع: الصحة والرياضة.
الأسبوع: الثالث.
عدد الكلمات: 175. مدة التسجيل: 02 د و 30 ث.

مارس الرياضة تكتشف نفسك

هل يولد الإنسان رياضيًا؟

إن الأمر الأول الذي يجب توفّره عند كافة الرياضيين، بغضّ النظر عن نوع الرياضة التي يمارسون، هو التّسقّي الجيد بين القدرات الذهنية والبصرية والجسدية، بحيث تعمل كلّها أتشاء التنفيذ كفريقي عمل واحد منظّم.

والسؤال الأهم يصبح هنا: هل يولد الإنسان وهو يتمتع بهذه القدرات، أم أنه يتعلّمها وتتموّل لديه بالتدريب؟

النقاش الدائرة حول هذه النقطة أصبح نقاشاً مُريراً، وهو ما يجعل أكثرية الخبراء تميل إلى عدم إنكار أهمية أيٍ من المصادرتين، وإلى الإقرار بأن للوراثة أهميتها في إعطاء الإنسان العديد من صفات الجسدية، ولكن التعلم والتدريب هما اللذان يُرِزان بغضّ هذه الصفات أو يُكتشان ببعضها الآخر.

وكثيراً ما لا يستطيع الإنسان التمييز بين ما انتقل إليه وراثياً وما اكتسبه بالتعلم، إلا بعد فوات أوان الاستفادة من هذه المعرفة.. قد يظنّ الإنسان أن حركات زفي الكورة والتقاطها، أو العدو السريع، هي حركات موروثة، في حين أنه تعلّمها في السنتين الأولى لحياته، كما أنه كثيراً ما يكتشف أنَّ أعمالاً أخرى يقوم بها، كتوقيت ضربة كرة التنس مثلاً، هي نتاج خليط لأنواع متعددةٍ من القدرات، مثل القدرة البصرية والقدرة العضلية، والقدرة على التّسقّي.

[أوريينت برس. جريدة الجمهورية. 28 / 11 / 1977. العراق]

عنوان المقطع: الصحة والرياضة. رقم المقطع: 08.
السنة: الثانية متوسط. الأسبوع: الرابع (إدماج). عدد الكلمات: 135.
مدة التسجيل: 02 د و 24 ثا.

الخلية العجيبة

الأحياء تتشابه في حاجتها إلى الطعام... كذلك فإن بإمكان جميع الأحياء أن تتوالد لشكون أحياء جديدة مشابهة لها. فالأحياء الصغيرة [المجهريّة] .. تتوالد وتكون أحياء صغيرة مثلها... والإنسان بدوره يتواجد أيضًا ليلد أطفالًا على صورته...

وظاهرًا التغذية والتواجد من ميزات الأحياء قاطبة... ويتألف جسم الأحياء البسيطة من خلية واحدة. أمّا جسم الإنسان فيتألف من ملياراتٍ من الخلايا ذات الأشكال والوظائف المختلفة. ومنها تتألف أعضاء الجسم. فمنها مثلاً تتألف طبقات الجلد التي تُعطي جسم الإنسان. ومنها أيضًا تتألف العضلات التي تحرك بها، ومنها تتألف الأعصاب التي تُحسن وتشعر بها. ومنها يتتألف أيضًا الدم، وهكذا...

ولكنّ جسم الإنسان يختلف عن أيّ خلية من الخلايا التي يتتألف منها، فليس هناك خلية واحدة في العالم يمكنها أن تضحك أو تُغيّر أو ترقض، أو تفرج أو تحزن أو تقراً أو تتعلّم. تلك هي العطية الكبّرى التي يتمتع بها الإنسان: الحياة.

[ميتشل ولسن، الجسم البشري، الموسوعة العلمية الحديثة، الأهلية للنشر والتوزيع،

بيروت، 1981م، ص: 12 - 14]

قائمة لبعض المراجع المساعدة

في اللسانيات التصعية (علم اللغة النصي):

1. إبراهيم حمروش. التعليمية: موضوعها، مفاهيمها، الأفاق التي تفتحها. المجلة الجزائرية للتربية. العدد الثاني. السنة الأولى. مارس 1995.
2. بشير إبرير. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق.
3. حسام أحمد فرج. نظرية علم النص رؤية منهجية في بناء النص التشي.
4. دي بوجراند. النص والخطاب والإجراء. ترجمة: تمام حسان.
5. سعيد حسن بحيري. علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات.
6. صبحي الفقي. علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق.
7. صالح فضل. بلاغة الخطاب وعلم النص.
8. كلاوس برينكر. التحليل اللغوي للنص. مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج. ترجمة: سعيد حسن بحيري.
9. محمد الأخضر صبيحي. مدخل إلى علم النص ومبادرات تطبيقه.
10. محمد السيد علي. اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس.
11. مقران يوسف. دروس في اللسانيات التعليمية.

في البيداغوجيا والتعليمية والمناهج:

1. أحمد عبده عوض. مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية.
2. حسني عبد الباري عصر. اتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية.
3. رشدي أحمد طعيمة. الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية؛ إعدادها، تطويرها، تقويمها.
4. صالح عبد الرحمن. أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية. مجلة اللسانيات. بوزريعة. الجزائر.
5. علي آيت أوشان. اللسانيات والبيداغوجيك: من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية.
6. عباس الصوري. في بيداغوجية اللغة العربية؛ البحث في الأصول.
7. عبده الراجحي. فقه اللغة في الكتب العربية.

8. فخر الدين قباوة. المهارات اللغوية وعروبة اللسان.
9. لحسن توبى. بيداغوجيا الإدماج وديداكتيك التواصل الشفهي.
10. محمد الدریج. تحلیل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، أسس ونماذج وتقنيات.
11. معاویة محمود، التعلم. تعریفه ونظرياته وتطبيقاته التربوية.
12. منصف عبدالحق. رهانات البيداغوجيا المعاصرة، دراسة في قضایا التعلم والثقافة المدرسية.
13. نصر الدين بوحساين. تعليم اللغة العربية واقع وأفاق. مجلة العربية. مخبر علم تعليم العربية. المدرسة العليا للأساتذة. بوزریعة. العدد الثالث. السداسي الأول 2011م.
14. تحلیل منهجي بالکفاءات للأنشطة التعليمية مع توجيهات تربوية تطبيقية، کمال بوليفة.
15. المقاربة بالکفاءات في المدرسة الجزائرية، إكرافیي روجرس.
16. دليل المعلم في نشاط المعالجة التربوية: دراسة نظرية تطبيقية في ظل المقاربة بالکفاءات، قاسم قادة.
17. الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي وسعاد عبدالكريم الوائلی.
18. مقاربة التدريس بالکفاءات، خیر الدين هنی.
19. دليل منهجي في التقويم التربوي، وزارة التربية الوطنية، عبد القادر أمير وآخرون.
20. إضاءات حول تعليمية اللغة مشافهة وتحریرا، الحمزة بشیر.
21. عشر كفاءات جديدة لممارسة التدريس، فيليب بيرینو. ترجمة المركز الوطني للوثائق التربوية.
22. نشاطات الإدماج: لماذا؟ متى؟ كيف؟، محمد الطاهر واعلي.

في المعرفة اللغوية والقواعد:

1. أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور. لسان العرب.
2. إيمان البقاعي. المتقن، معجم تقنيات القراءة والكتابة والبحث للطلاب.
3. الجارم علي، مصطفى أمين. البلاغة الواضحة.
4. الجارم علي، مصطفى أمين. النحو الواضح.
5. الغلايیني مصطفى. جامع الدروس العربية.
6. بدر الدين بن تریدي. قاموس التربية الحديث. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.
7. شوقی ضيف. المدارس التحويّة.

8. عبد الرحمن ابن خلدون. مقدمة ابن خلدون.
9. عبد الكريم غريب. المنهل التربوي.
10. عبدة الزاجحي / التطبيق التحوي
11. عبدة الزاجحي / التطبيق الصرفي.
12. سعيد الأفغاني - الموجز في قواعد اللغة العربية
13. أحمد قبش / الكامل في النحو و الصرف و الإعراب.
14. الدكتور مبارك مبارك / قواعد اللغة العربية (جمع و تنسيق)
15. أحمد الهاشمي / القواعد الأساسية للغة العربية
16. إيميل يعقوب - معجم الإملاء والإعراب

في فنيات التعبير:

1. أحمد بن علي القلقشندي. صبح الأعشش في صناعة الإنشا.
2. رياض زكي قاسم. تقنيات التعبير العربي. 2002م.
3. جورج مارون. تقنيات التعبير وأنماطه بالنصوص. 2009م.
4. سجيع الجبيلي. تقنيات التعبير في اللغة العربية. 2008م.
5. محمد أول حاج. ديداكتيك التعبير، تقنيات ومناهج. 2001م.

الفهرس

رقم الصفحة	العنوان	رقم
03	تقديم	01
05	الفصل الأول مرجعية الوسيلة التعليمية	02
13	الفصل الثاني المقاربات المعتمدة في تعليم وتعلم اللغة	03
39	الفصل الثالث طريقة تناول الكتاب	04
51	الفصل الرابع السير البيداغوجي للنّشاطات	05
83	الفصل الخامس نصوص فهم المنطوق وإنتجه	06
117	قائمة لبعض المراجع المساعدة	07
120	الفهرس	08