مجلة (لغة – كلام) تصدر عن مخبر اللغة والتواصل- جامعة غليزان / الجزائر
ISSN : 2437-0746 / EISSN: 2600-6308
رقم الإيداع: 2015 - 3412
مصنفة ج : قرار 1432 بتاريخ 2019/08/13
http://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/176
المجلد 08/ العدد: 03 جوان (2022) - ص 251-266

ملامح التجديد في التمارين اللغوية المعتمدة وفق مناهج الجيل الثاني- مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا.

Forms of Innovation in the Linguistic Tasks Adopted According to the Second Generation Curricula - The case of middle school stage.

غراره عمار[1]
gherara.ammar@univ-ouargla.dz
عيساني عبد المجيد
aissaniabdelmajid@gmail.com
جامعة قاصدي مرباح ورقلة / الجزائر

تاريخ الاستلام: 2021/10/28 تاريخ القبول: 2021/11/21 تاريخ النشر: 2022/06/16

ملخص البحث

تسعى هذا الدراسة إلى رصد ملامح التجديد في التمارين اللغوية المعتمدة لمرحلة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني، من خلال الإجابة عن سؤال: ما الجديد الذي جاءت به مناهج الجيل الثاني على مستوى التمارين اللغوية؟ ولتحصيل الجواب عن هذا الإشكال اتّبعت الدراسة منهجية محدّدة تمثّلت في مقدمة للموضوع تضمّنت طرح إشكالية الدراسة، أعقبها جانب نظري تطرّق لمفاهيم عامة حول التمارين اللغوية، ثُم تلاه جانب تطبيقي تتبّع مظاهر التجديد فيها من خلال دراسة التمارين المعتمدة في الكتب الدراسية للمرحلة. وقد خلُصت الدّراسة إلى جملة من النتائج المهمّة، أبرزها أنّ عملية التجديد مسّت جوانب متعدّدة في التمارين اللغوية شملت المصطلحات المؤشرة للتمارين وأشكالها ومضامينها.

الكلمات المفتاحية: التمرين، اللغة، الجيل الثاني، المتعلّم، التعليم.

ABSTRACT:

The current study aims to answer: What did the second generation curricula bring at the level of the linguistic tasks? To answer this problematic, the study followed a specific methodology. First, an introduction presenting the problematic was provided. Later comes a theoretical part dealing with general notions about the linguistic tasks. Then comes the practical part tracing forms of innovation that second generation curricula brought to the linguistic tasks at the level of middle school books. The study showed that innovation touched different areas in the linguistic tasks including the terms indicating tasks, their forms, and their contents.

Keywords: Task, language, secend generation, learner, education.

[1] المؤلف المرسل : غراره عمار

مقدمة:

جاءت عملية الإصلاحات الأخيرة التي شهدتها المدرسة الجزائرية وعُرفت بمناهج الجيل الثاني أو المناهج المُعاد كتابتها بجملة من التغييرات الجوهرية التي مسّت العملية التعليمية التّعلّمية في جميع أطوارها وجزئياتها، وشكّلت امتدادا للمقاربة بالكفاءات التي مثّلت نقلة نوعية في التعليم، من نموذج قائم على تلقين المعارف للمتعلّم إلى نموذج أساسه بناء المتعلم معارفه بنفسه حين يوضع في ظروف ومواقف تجعله يكتشفها. وقد انعكس هذا التّوجه الإصلاحي الجديد على أركان العملية التعليمية التّعلّمية برمّتها من تخطيط المناهج وتصميم ميادين التعلّم وتحديد طرائق التدريس، وضبط المحتويات والكفاءات والموارد، واختيار التمارين اللغوية المناسبة لذلك، هذه الأخيرة التي تُعتبر أحد أهم أركان العملية التعليمية التّعلّمية نظرا لما تضطلع به من أدوار مهمّة فيها. فهي المعوّل عليه في ترسيخ المعارف المقدّمة وتثبيت المكتسبات المحصّلة، وإكساب المتعلّمين مختلف المهارات اللغوية والكفاءات التواصلية، إضافة إلى تقويم نواتج التّعلّم. ومن هنا برزت إشكالية الدراسة التي تروم رصد مظاهر التجديد التي جاءت بها مناهج الجيل الثاني على مستوى التمارين اللغوية. حيث تسعى للإجابة عن سؤالين جوهريين هما: ما الجديد الذي جاءت به مناهج الجيل الثاني على مستوى التمارين اللغوية؟ وما أثر هذا الجديد على تحصيل المتعلمين المعارف واكتسابهم المهارات اللغوية؟

وقد انطلقت الدراسة من فرضية أساسية مفادها أنّ المناهج الجديدة ستكون إصدارا متطورا عن مناهج المقاربة بالكفاءات في طبعتها الأولى، وبالتالي ستتضمّن الجديد على مستوى التمارين اللغوية بدل الاكتفاء بالأساليب التقليدية في اعتماد التمارين من حيث أشكالها ومضامينها .

وشكّلت كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط مدونة الدراسة التي تهدف إلى تسليط الضوء على مظاهر التجديد التي مسّت التمارين اللغوية المعتمدة وفق مناهج الجيل الثاني، وأثرها على التحصيل المعرفي والمهاري للمتعلّمين. ولتحقيق هذه الأهداف سلكت الدراسة منهجية محدّدة انطلقت من مقدمة تضمّنت تمهيدا للموضوع وطرح إشكاليته، وضبط فرضيته وأهدافه، وتحديد منهجيته، تلاها جانب نظري تطرّق لمفاهيم عامة حول التمارين اللغوية وأشكالها ووظائفها وأنواعها، ثم جانب تطبيقي تضمّن تتبّع مظاهر التجديد التي مسّت التمارين اللغوية المعتمدة وفق مناهج الجيل الثاني من خلال دراسة التمارين المتضمّنة في الكتب الدراسية لمرحلة التعليم المتوسط، لِتُختتم الدراسة بخاتمة حوت أهم نتائج الدراسة والتوصيات المنبثقة عنها. وانطلاقا من ذلك تأسّست الدراسة على العناوين الآتية :

1مفاهيم عامة حول التمارين اللغوية:

1.1 تعريف التمرين اللغوي:

1.1.1لغة:

جاء في لسان العرب" والتمرين التّليين ومرن الشيء يمرن مرونا إذا لان. ومرن على الشيء يمرن مرونا ومرانة: تعوّده واستمر عليه. ومرّنه عليه فتمرّن: درّبه فتدرّب"[1]. فالتّمرين بمعنى التّليين والتّدريب والتعود على الشيء والاستمرار فيه .

وورد في المعجم الوسيط:" مرّن فلان على الأمر: عوّده ودرّبه ليمهر فيه. وتمرّن على الشيء: تدرّب عليه وتعوّد"[2]. فمن معاني التمرين التدريب والتّعوّد على الشيء لاكتساب المهارة فيه.

ويُستفاد ممّا سبق أنّ كلمة التّمرين تدور على معان متقاربة وهي التدريب والتّليين والتعود على الشيء والاستمرار عليه، حتى يصير عادة راسخة عند الإنسان ويكتسب المهارة فيه. فحصول الملكات والمهارات في أيّ مجال من المجالات لن يتأتى للإنسان إلاّ بطول مُمارسة ودُربة وحمل النفس على القيام بالعمل وتكراره والمواظبة عليه.

2.1.1. اصطلاحا:

يُعرّف التّمرين اللغوي على أنّه" نوع من أنشطة التعلم المنظمة المتكررة التي تهدف إلى تنمية أو تثبيت مهارة معينة أو أحد جوانب المعرفة"[3]. والتمرين حسب هذا التعريف نشاط من أنشطة التعلم المنظمة التي تحددها المقررات التربوية كالقراءة والتعبير الشفهي والكتابي يهدف إلى إكساب المتعلمين المعارف والمهارات والعمل على تثبيتها عندهم.

ويُعرّفه بعض المختصّين على أنّه" إجراء نقوم به عادة لتدريب المتعلم أو اختباره، يكون موضوعه في الغالب منصبا على التطبيق والمعالجة وفي صيغ أسئلة إجرائية القصد منها إمّا التدريب أو تثبيت المعلومات أو تطبيقها أو تقويم تحصيلي لمعرفة المكتسبات"[4]. والتمرين حسبهم أحد الإجراءات المتّبعة في التعليم تهدف لتحقيق غايات أساسية تتمثّل في: تثبيت المعلومات المقدمة للمتعلمين والعمل على ترسيخها، ومعالجة اختلالات التعلم، وكذلك تقويم المكتسبات من خلال معرفة درجة تحصيل المتعلمين للمعارف المستهدفة.

إنّ التمرين اللغوي نشاط تعليميّ مُنظّم تحكمه مقاييس علميّة ومنهجية محدّدة، غايته تثبيت المعارف اللغوية عند المتعلمين وإكسابهم المهارات المختلفة، أو تقويم درجة حصول التّعلّم.

2.1. أشكال التمرين اللغوي:

ينقسم التمرين اللغوي باعتبار شكله إلى قسمين أساسيّين: شفوي وكتابي.

1.2.1. التمرين الشفوي:

نوع من التمارين قِوامُه الاستجابة الشفهية من قبل المتعلمين عن الأسئلة التي تُطرح عليهم. ونظرا لأهميته نجد المعلمين يُركزون عليه كثيرا، وذلك" للاتصال المباشر بين المدرس والتلميذ الأمر الذي يمكّن من الإرشاد والتوجيه والتقويم، بغير فاصل زمني بين الخطأ وتصويبه، كما يوفر للتلميذ وفرة التدريب وتنوع التمرينات في وقت أقصر مما يستغرقه التطبيق التحريري"[5]. ولا يكاد يخلو ميدان من ميادين تعليم اللغة العربية إلاّ ويحضر فيه التمرين الشفوي، فنجده في القراءة والقواعد والإملاء والتعبير. ويسلك المعلمون في تطبيقاتهم الشفهية مذاهب مختلفة حسب تقديرهم للموقف التعليمي ومستوى تفاعل التلاميذ واستجاباتهم.

2.2.1. التمرين الكتابي:

نوع من التمارين أساسه الاستجابة الكتابية من قبل المتعلّمين للأسئلة والتمارين التي تُطرح عليهم، حيث يُعدُّ من الأشكال المهمة التي ينتهجها المعلمون في تثبيت المعارف عند المتعلّمين وإكسابهم المهارات المختلفة. ويُعتمد عليه في بعض الميادين اللغوية التي تتطلب استجابات كتابية كالقواعد والتعبير التحريري، لترسيخ المكتسبات المحصّلة والتطبيق على المعارف اللغوية والتّقنيات التعبيريّة.

3.1. وظائف التمرين اللغوي:

يُحقّق التمرين اللغوي جملة من الوظائف تتمثّل في الآتي[6]:

- يُشكّل التطبيق العملي للدراسة اللغوية والممارسة الفعلية لها.
- التمرين اللغوي وسيلة لعرض المادة اللغوية وتقديمها للمتعلّمين.
- يُعدّ التمرين اللغوي وسيلة لترسيخ المعارف اللغوية وتثبيتها.
- التمرين اللغوي من أهم الأدوات المساعدة على تشخيص أخطاء المتعلمين وتصويبها.
- يُعتبر التمرين اللغوي وسيلة تقويم وقياس لمستوى التحصيل المعرفي والمهاري عند المتعلّمين.

4.1. مصادر التمارين اللغوية:

تتنوع مصادر التمارين اللغوية وتتعدد لتشمل:" كتاب التلميذ، كتاب المعلّم، تمارين من إعداد المعلّم، تمارين من إعداد فريق من أساتذة المدرسة الواحدة، تمارين موجودة في الكتب والمراجع الخارجية"[7]. ويُشكّل هذا التّنوّع عاملا مهما في ثراء التمارين وتنوّعها، ولذلك ينبغي على المدرسين والمشرفين على عملية التعليم أخذ هذا الأمر بعين الاعتبار والاستفادة من جميع هذه المصادر في اختيار التمارين اللغوية بشرط احترامها المعايير العلمية والبيداغوجية.

5.1. المعايير المعتمدة في إعداد التمرين اللغوي:

يخضع التمرين اللغوي المعتمد في حقل تعليم اللغة إلى جملة من المقاييس والمعايير العلمية والبيداغوجية، فعملية اختياره عمل علمي منظم" يخضع في الواقع لمنهجية ومقاييس خاصة به، تتدخّل في شكله ومحتواه وأبعاده النظرية وأهدافه اللغوية"[8]. حتى يؤدي دوره ويُحقّق الأهداف المنوطة به. وأهم هذه المعايير[9]:

- تحديد المادة اللغوية: بأن تُضبط المادة اللّغوية المعنيّة بالترسيخ أو الصعوبة التي يتعيّن تذليلها أو المهارة المراد اكسابها المتعلّمين. وأنْ يعالج كل تمرين مادة لغوية واحدة لا أكثر حتى يكون ذا فائدة في تحقيق الهدف منه.
- أن يكون التمرين اللغوي هادفا: بمعنى أن يوضع التمرين لأجل تحقيق هدف تعليمي معين.
- الوضوح: فكلما كان التمرين واضحا في شكله ومحتواه ومطلوبه كانت استجابة المتعلمين إيجابية.
- التنويع: ويُقصد به أنْ لا ترتكز التمارين على نوع واحد وإنّما تتعدد حسب المعارف المراد ترسيخها والمهارات المراد تحصيلها.
- التدرّج: ويُقصد به الانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن المألوف إلى غير المألوف حسب مستوى المتعلمين وقدراتهم.
- تحديد شكل الأداء: ويُقصد به أن يضبط المعلم شكل أداء التمرين وإنجازه من قبل المتعلمين بناء على المفاهيم والقواعد المعنية بالتثبيت والترسيخ.

5.1. أنواع التمارين اللغوية:

تتنوع التمارين اللغوية وتتعدد صورها في الكتب التعليمية وتستند كل منها إلى خلفية نظرية معينة، وعموما يقسم المهتمون بحقل تعليمية اللغات التمارين اللغوية إلى ثلاثة أنواع رئيسية وهي: التمارين التقليدية والتمارين البنيوية والتمارين التواصلية.

1.5.1 التمارين التقليدية:

وهي تمارين موجهة لتدريب المتعلمين على اكتساب اللغة العربية وترسيخ قواعدها الأساسية، ويطلق عليها البعض التمارين التحليلية التركيبية لكونها تتميّز:

- بالطابع التحليلي المتمثل في: وضّح، بيّن، عيّن، حلّل، أعرب، وضّح.
- والطابع التركيبي المتمثّل في: أكمل، أدخل، املأ الفراغ، كوّن.

ويهدف هذا النوع من التمارين إلى" تقييم مدى استيعاب التلاميذ الظاهرة النحوية كما أنّ التدريبات أغلبها يعتمد على أبسط وجوه التّأليف الكلامي وهي الجملة"[10]. وأهم هذه التمارين: تمارين التبيين أو التعيين أو الاستخراج، تمارين تحديد الأوزان، تمارين الإعراب، تمارين التصريف والتحويل، تمارين ملء الفراغ، تمارين الضبط بالشكل، تمارين التصنيف، تمارين الإملاء، تمارين تكوين الجمل.

2.5.1. التمارين البنيوية:

نمط من التمارين ظهر حديثا في ميدان تعليم اللغة، يرتكز على الممارسة الفعلية للغة والاستعمال المتواصل لها في سياقات مختلفة لترسيخ المعارف وتحقيق الكفاءات. وتستهدف التمارين البنيوية إكساب المتعلم بنيات لغوية محدّدة من خلال المحاكاة والتقليد لنماذج معطاة، حيث تنطلق من" إعطاء التلميذ نموذجا معيّنا، ويُطلب منه أن يبني وفق ذلك النموذج نماذج أخرى من أجل الترسيخ"[11]. ومن ثم البناء على منوالها في المواقف والسياقات المختلفة. وترتكز التمارين البنيوية أساسا على التدريب المستمر والمتواصل على البنى اللغوية والاستعمال المكثف للغة بتوجيه من المعلم وفعالية من المتعلم. وتقتصر على أنواع محدّدة تشمل: الاستبدال البسيط، الاستبدال متعدّد المواضع، الاستبدال بالتوسعة أو الزيادة، تمارين التحويل، تمارين التركيب، تمارين التكملة.

3.5.1. التمارين التواصلية:

أنماط من التمارين ظهرت حديثا في حقل تعليمية اللغات، لسد العجز والنقص الحاصل جرّاء قصور التمارين البنيوية والتقليدية على إكساب المتعلمين القدرة على التعبير وفق السياقات الطبيعية والأحوال الخطابية المختلفة. حيث "تهدف إلى إكساب المتعلم القدرة التبليغية، أي قدرة التصرّف في البنى اللغوية حسب مقتضى الحال"[12]. فغاية التمارين التواصلية هي تمكين المتعلمين من استعمال اللغة بعفوية وانسيابية في كافة الظروف والمواقف التي تتطلّب من المتعلم القيام بأدوار مختلفة تستدعي منه ممارسات لغوية متعدّدة كالسؤال والجواب، وإبداء الإعجاب، وإلقاء التحية ونحو ذلك.

تأتي التمارين التواصلية على أشكال متعدّدة وأنماط مختلفة أهمّها: المناقشات الشفوية لموضوعات عامة، تمارين السؤال والجواب، التقارير الشفوية والكتابية، تمارين الإنشاء الحر، تمارين التلخيص، تمارين الحوار، تمارين التعبير عن الصّور، تمارين ماذا تفعل؟ وماذا تقول؟

يؤكد أغلب الدارسين على ضرورة التكامل بين الأنواع المختلفة من التمارين لإنجاح عملية اكتساب اللغة وتعلّمها، فالاقتصار على نوع واحد منها لا يفي بالغرض ولا يحقّق الأهداف المرجوة؛ لأنّ لكل نوع من التمارين مجاله وفوائده، ثم إنّ طبيعة التعلم والأنشطة والدروس وظروفها تفرض على المعلمين اختيار النوع المناسب من التمارين لتحقيق الأهداف المسطرة وتمكين المتعلمين من تعلم اللغة بصورة حسنة.

2. مظاهر التجديد في التمارين اللغوية:

لغرض رصد التغييرات التي مسّت التمارين اللغوية المعتمدة وفق مناهج الجيل الثاني، تمت دراسة التمارين المتضمّنة في كتب اللغة العربية المعتمدة لمرحلة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني من حيث أشكالها ومضامينها والمصطلحات الدّالة عليها، ومقارنة ذلك بالتمارين اللغوية المعتمدة في المقاربات السابقة. وقد تمّت الدراسة وفق المحدّدات الآتية:

1.2 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن مظاهر التجديد في التمارين اللغوية المعتمدة لمرحلة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني. وأثر ذلك على التحصيل المعرفي والاكتساب المهاري للمتعلّمين.

2.2 مدوّنة الدراسة:

شملت مدونة الدراسة كتب اللغة العربية المعتمدة لمرحلة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني.

3.2 منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي في رصد مظاهر التجديد وما استلزمه من أدوات كالتحليل، إضافة إلى المنهج المقارن أثناء عمليات المقارنة بين التمارين المعتمدة وفق مناهج الجيل الثاني مع التمارين المعتمدة وفق المقاربات السابقة.

4.2 نتائج الدراسة:

توصّلت الدراسة إلى أنّ التمارين اللغوية المعتمدة وفق مناهج الجيل الثاني مسّتها جملة من التغييرات شملت أشكالها ومضامينها والمصطلحات الدّالة عليها، وفيما يلي تفصيل ذلك:

1.4.2. على مستوى المصطلحات الدّالة على التمارين:

شهدت التمارين اللغوية المعتمدة وفق مناهج الجيل الثاني تغييرات على مستوى المصطلحات المعتمدة في الكتب الدراسية؛ لتؤشر للتمارين اللغوية تمثّلت في:

1.1.4.2. تغيير المصطلحات المؤشرة للتمارين:

حيث اختفت المصطلحات التقليدية المؤشرة للتمارين اللغوية كمصطلح التمرين والتطبيق والتدريب والتثبيت والواجب ولم تظهر إلاّ نادرا، وظهرت عوضا عنها مصطلحات أخرى بديلة من قبيل: أُطبّق[13]، وأتدرّب[14]، وأقوّم مكتسباتي[15]، وغيرها.

لقد ظلّت المصطلحات التقليدية للتمارين اللغوية سائدة في المقاربات التربوية السابقة كعناوين بارزة ومميّزة للتمارين، لكنّها اختفت مع ظهور مناهج الجيل الثاني التي استبدلتها بمصطلحات حديثة

كبديل عنها ومؤشر جديد للتمارين اللغوية. وهو أحد مظاهر التجديد التي مسّت أشكال التمارين على مستوى العناوين، وكان معظم هذه المصطلحات تحويرا لبنية الكلمة بنقلها من صيغة المصدر إلى صيغة الفعل المضارع المسند إلى ضمير المتكلم المفرد (تطبيق ـــــ أُطبّق، تدريب ـــــ أتدرّب، تقويم ـــــ أُقوّم). وهو عامل إيجابيّ في صياغة المصطلحات المؤشرة للتمارين، إذْ إنّه يُشعِر المتعلّم أنّه معنيّ لذاته بالتمرين ومطلوب منه الإجابة عنه، زيادة على ما يبعثه في المتعلّمين من حماسة ودافعية للإنجاز، إذْ إنّ تكرار هذه الأفعال يُولّد عند المتعلم شعورا بالقدرة على الفعل والإنجاز وتخطّي الصعوبات والعراقيل.

ومن الملاحظات الجديرة بالذّكر فيما يخُصّ المصطلحات الجديدة للتمارين هو تغييرها من كلمة واحدة: تمرين، تطبيق، تدريب إلى جمل فعلية بمركّبين أو أكثر: أتدرّب، أُطبّق، أُقوّم مكتسباتي، أُنجز واجبي، ممّا ولّد إرباكا عند المعلّمين في توجيهم المتعلّمين أثناء إنجاز التمارين فعوض قولهم: أنْجز تمارين صفحة كذا كما في المناهج السابقة، فهم مضطرون إلى صياغة تُحافظ على المصطلح القديم فيقول: أنجز تمارين أتدرّب أو تمارين أُطبّق أو غيرها من المصطلحات الجديدة حتى يفهمه المتعلّمون دون غموض.

2.1.4.2. تعدّد المصطلحات المؤشرة للتمارين:

تمّ رصد ثلاثة عشر مصطلحا جديدا للتمارين اللغوية في الكتب الدراسية المعتمدة لمرحلة التعليم المتوسط، بعدما كانت مقتصرة في المناهج والكتب القديمة على مصطلحات قليلة ومحدّدة كالتمرين والتطبيق والتدريب والواجب المنزلي. وقد توزّعت المصطلحات الجديدة للتمارين حسب ميادين التعلّم على النحو الآتي:

ا- ميدان فهم المنطوق وإنتاجه: وتضمّن مصطلحين اثنين هما:

1. أُنتج مُشافهة[16]: وهو مصطلح خاص بالتمارين الشفوية الموجهة لمتعلمي الثانية والثالثة متوسط

2. أتدرّب على الإنتاج الشفوي[17]: تمارين موجهة لمتعلّمي الرابعة متوسط.

ب- ميدان فهم المكتوب: وتضمّن سبع مصطلحات هي:

1. أُحضِّر[18]: تمارين تحضيرية موجهة لمتعلمي السنتين الثانية والثالثة متوسط.

2. أشرح كلماتي[19]: تمارين معجمية موجهة لمتعلمي السنة الأولى متوسط.

3. أُقوِّم مكتسباتي: تمارين ذات طابع فكري موجهة لمتعلمي السنتين الثانية والثالثة متوسط.

4. أوظّف تعلّماتي[20]: تمارين خاصة بالظواهر اللغوية والفنية المعتمدة في السنوات الأولى والثانية والثالثة متوسط.

5. أُطبّق: تمارين خاصة بالظواهر اللغوية المعتمدة للسنة الرابعة متوسط.

6. أُنجز تماريني في البيت[21]: تمارين منزلية موجهة لمتعلّمي السنة الأولى متوسط.

7. أُنْجِز واجبي[22]: تمارين منزلية موجهة لمتعلّمي السنة الثالثة متوسط.

ج- ميدان إنتاج المكتوب: وتضمّن أربع مصطلحات هي:

1. أتدرّب: تمارين خاصة بالإنتاج الكتابي موجهة لمتعلّمي السنوات الأولى والثانية والثالثة متوسط.

2. أُنتج[23]: تمارين خاصة بالإنتاج الكتابي موجهة لمتعلّمي السنتين الثانية والثالثة متوسط.

3. أُقوّم إنتاجي[24]: تمارين خاصة بالإنتاج الكتابي موجهة لمتعلّمي السنتين الثانية والثالثة متوسط.

4. أتدرّب على الإنتاج الكتابي[25]: تمارين خاصة بالإنتاج الكتابي موجهة لمتعلّمي السنة الرابعة متوسط.

وما يُلاحظ على هذه المصطلحات الخاصة بالتمارين هو التّعدّد المُفرط النّاجم عن عدم ثبات معظم المصطلحات في السنوات الأربع لمرحلة التعليم المتوسط، وتغيّرها في كلّ سنة، ممّا سبّب إرباكا عند المتعلّمين والمعلّمين على السّواء، فعندما يتعوّد المعلّم أو المتعلّم مصطلحا من مصطلحات التّمارين إلاّ ويتغيّر في سنة قادمة. وكان الأجدر بواضعي المناهج ضبط مصطلحات التمارين وتوحيدها في جميع المستويات بداية من السنة الأولى وصولا إلى السنة الرابعة التي تُمثّل نهاية المرحلة، وذلك بدمج المصطلحات المتقاربة في مصطلح واحد، والاستغناء عن كل ما هو زائد تجنّبا للتشويش على المتعلّمين وتشتيت أذهانهم، كمصطلحي: أتدرب على الإنتاج الشفوي وأُنتج مشافهة الموظّفين في ميدان فهم المنطوق وإنتاجه. ومصطلحي: أُنتج وأتدرّب على الإنتاج الكتابي الموظّفين في ميدان إنتاج المكتوب.

إنّ التّنوع المفرط للمصطلحات الخاصة بالتمارين اللغوية على الرّغم مما تضمّنه من إيجابيات إلاّ أنّه لا يخلو من نقائص تتطلب المراجعة والاستدراك حتى لا تؤثر سلبا على أداء المتعلّمين ونواتج العملية التعليمية التّعلّمية.

2.4.2. على مستوى أشكال التمارين:

شهدت التمارين تغييرات على مستوى شكل أدائها وإنجازها من قبل المتعلمين تمثّل في:

1.2.4.2. إعادة الاعتبار للتمارين الشفوية:

حظيت التمارين الشفوية باهتمام كبير في المناهج الجديدة خلافا لما كان سائدا في المناهج والكتب الدراسية السابقة التي كان معظم تركيزها على التمارين الكتابية، هذه الأخيرة التي استأثرت بالنّصيب الأوفر مقارنة بالتمارين الشفوية ذات الأهمية البالغة في تثبيت المعارف اللغوية واكتساب المهارات

المختلفة. ويعود هذا الاهتمام بالتمارين الشفوية أساسا إلى إعادة ترتيب ميادين التّعلم وأنشطته في مناهج الجيل الثاني بما يتلاءم مع الترتيب الطبيعي للمهارات اللغوية: الاستماع والكلام (المحادثة) والقراءة والكتابة، حيث حُدّدت ميادين التّعلّم في ثلاثة ميادين رئيسية تُراعي الترتيب الطبيعي للمهارات اللغوية وهي[26]:

1- ميدان فهم المنطوق وإنتاجه الذي يستهدف تنمية مهارتي الاستماع والكلام.

2- ميدان فهم المكتوب المستهدف لتنمية مهارة القراءة.

3- ميدان إنتاج المكتوب الذي يستهدف تنمية مهارة الكتابة.

وهذا الترتيب المتدرّج للمهارات اللغوية ينسجم مع الطبيعة البشرية، فالإنسان بطبعه يستمع أوّلا ثم يتكلم ثانيا في مراحله الأولى وبعد ذلك يقرأ ثم يكتب. وتعلّم أيّ لغة من اللغات لا يشذّ عن هذه القاعدة، انطلاقا من أنّ المسلك الأفضل والأنسب لتعليم اللغة هو" الأسلوب الطبيعي التطبيقي الذي يعتمد على ممارسة اللغة استماعا وكلاما وقراءة وكتابة ومحاكاة الأساليب اللغوية الصحيحة والتدريب عليها تدريبا مُتّصلا"[27]. وهو الأمر الذي اعتمدته مناهج الجيل الثاني حين انطلقت في عملية التّعلّم من ميدان فهم المنطوق وإنتاجه الذي يستهدف تنمية مهارتي الاستماع والكلام، ويُختم بتمارين شفوية يتدرّب من خلالها المتعلّمون على إنتاج الكلام وارتجاله انطلاقا من الخطابات المسموعة التي عُرضت عليهم، وقد اعتمدت مناهج الجيل الثاني جملة من التمارين التدريبية على الإنتاج الشّفوي (تمارين أُنتج مشافهة، تمارين أتدرّب على الإنتاج الشفوي)، وخُصّصت حصص لإنجاز هذه التمارين وعرضها في القسم لنقدها وتقويمها. ومن خلالها يتمرّن المتعلمون على مهارات إنتاج الكلام وارتجاله واكتساب الشجاعة الأدبية ومبادئ النقد وعرض الرأي الشخصي والمحاججة وغيرها من المهارات والكفاءات التواصلية. ومن نماذج التمارين الشّفوية ما يلي:

- تمرين[28]: ألْقِ كلمة أمام زملائك تنبههم إلى العمل على توحيد الجهود والتعاون من أجل مساعدة التلاميذ الذين يُعانون من صعوبات في التّعلّم خلال التحضير للامتحانات.

فالتمرين من الأشكال الشفوية موجّه لمعلّمي السنة الرابعة متوسط مطلبه ارتجال كلمة أمام الزملاء مضمونها التعاون لمساعدة من يُعانون من صعوبات في التّعلم على التحضير للامتحانات.

2.2.4.2. اعتمادها مبدأ التعلّم التعاوني:

من أهمّ ما تميّزت به التمارين الحديثة قيامها على الإنجاز الجماعي للتمارين وهو من الطرق الحديثة في التعليم التي أثبتت جدواها وفاعليتها، حيث اعتمدت مناهج الجيل الثاني جملة من التمارين الموجهة للإنجاز الجماعي، على شكل أفواج ثّنائية أو متعدّدة، ولا يخفى ما لهذه الطريقة من فوائد خاصة للمتعلمين ذوي المستوى الضعيف والمتوسط، حيث تتجلّى فائدتها فيم تتضمّنه من

مناقشات وتبادل للأفكار والمعلومات بين المتعلمين وإسهام كلّ منهم في الفعل والإنجاز، زيادة على تعلّمهم" كيفية تنظيم العمل المشترك وتخطيط مراحله وإيجاد مكان لكل منهم يسمح له بالاندماج في الفوج، وإثبات كفاءته التي بحوزته إلاّ أنّها لم يُعترف بها بعد، وتجرّده من الصورة السلبية التي اتّخذها عنه الآخرون"[29]. فيتحسّن مستواهم وتعظُم ثقتهم بأنفسهم ويتبدّد الخجل لديهم. ونؤكّد هنا على ضرورة متابعة المعلمين لهذه العملية ومرافقتها حرصا على المشاركة الفعلية الجماعية فيها وتجنّبا للاتكالية، وهي أسهل للمتابعة والمراقبة من متابعة ومراقبة كلّ متعلّم بمفرده كونها تختصر جهد المعلّم ووقته. ومن نماذج هذه التمارين:

- تمرين[30]: (في أفواج) كلّفكم أستاذكم بإعداد سيناريو لتمثيلية حول معاني الاحتفال بيوم العلم.

- الّفوا بلغة سليمة نصّا حواريا متعدّد الأطراف مُراعين ما يلي:

- اختيار شخصيات تتفاعل مع جوّ الاحتفال. - غلبة الحوار وتنوّعه. - توظيف أحرف التّنبيه وأحرف الجواب والأفعال المجرّدة وعلامات الوقف والترقيم.

3.4.2. على مستوى وظائف التمارين:

ارتكزت التمارين اللغوية المعتمدة وفق مناهج الجيل الثاني على ثنائية تدريب/ تقويم وبذلك شملت الوظائف الأساسية للتمارين اللغوية، والتي تكمن في تدريب المتعلمين على المعارف والقواعد اللغوية من خلال تحويلها من طابعها النظري التجريدي، إلى ممارسة فعلية للغة في شكل جمل وعبارات ونصوص، أو التطبيق عليها لترسيخها وتثبيتها، أو قياس مستوى تحصيل المعارف والمهارات المستهدفة في عملية التّعلّم، انطلاقا من أنّ الغاية المرجوّة من التمارين هي" إمّا التدريب أو تثبيت المعلومات أو تطبيقها أو تقويم تحصيلي لمعرفة المكتسبات"[31]. حيث فصلت مناهج الجيل الثاني بين التمارين الموجّهة للتدريب والتطبيق لتثبيت المعارف والمكتسبات عن تلك المعتمدة لتقويم نواتج التعلم انطلاقا من العنوان، إذْ جاءت التمارين الموجّهة للتدريب والتطبيق على القواعد والمعارف اللغوية المتناولة بعناوين: أتدرّب، أُطبّق، أُنتج، أتدرّب على الإنتاج الشفوي، أُنتج مُشافهة، أتدرّب على الإنتاج الكتابي. في حين وردت تلك المعتمدة التقويم متضمّنة الفعل أقوّم تحت عناوين: أُقوّم مكتسباتي، أُقوّم إنتاجي. وهي أمور لم تكن موجودة في المناهج السابقة التي لم تحسم الأمر بخصوص الهدف من التمرين هل هو لتثبيت المعارف والمكتسبات أم للتطبيق عليها أم لتقويمها وقياس درجة حصول التعلّم. وتحديد الهدف من التمارين اللغوية أمر ذو أهمية بالغة في عملية التّعلّم التي لا نلجأ فيها إلى التمارين اللغوية اعتباطا، إنّما بناء على تصوّر واضح ورؤية مُحدّدة للغاية والهدف المرجو تحقيقه من خلالها. فقد نحتاج إلى التمارين للتطبيق على القواعد اللغوية لترسيخها عند المعلمين وتثبيتها أحيانا، وقد نحتاجها أحيانا أخرى كأداة قياس واختبار لدرجة التحصيل المعرفي والوقوف على نواتج عملية التعلّم.

4.4.2. على مستوى المضمون:

لم تتوقف التغييرات التي مسّت التمارين اللغوية على مستوى أشكالها ومصطلحاتها الدّالة، بل تجاوزت ذلك لِتمسّ مضامينها، وشمل التغيير على مستوى المضمون ما يلي:

1.4.4.2. التركيز على توظيف المعارف واستثمار المكتسبات:

ركّزت التمارين اللغوية المعتمدة في مناهج الجيل الثاني على تفعيل المعرفة وتوظيفها في مختلف السياقات والأحوال، متجاوزة بذلك النمط السابق القائم على الحفظ والتطبيق إلى" توظيف المتعلّم مختلف مكتسباته بشكل مُتّصل في وضعيات ذات دلالة"[32]. حيث يُطالب باستثمار مختلف معارفه ومكتسباته المتناولة والعمل على الدّمج بينها وتوظيفها في إنتاجه الشفوي والكتابي.

وينطلق مبدأ توظيف المعرفة واستثمارها من أنّ ترسيخ المعارف والمكتسبات ونواتج التّعلّم لن يتأتى إلاّ بالممارسة المستمرة والتوظيف العملي لها حتى نضمن ثباتها في الذّهن وعدم نسيانها، وحصول الملكة فيها، إذْ" تُفيد مجموعة من الدراسات العلمية التي أُنجزت حول الذاكرة وعلاقتها بالاحتفاظ والنّسيان أنّ حوالي ثمانية وتسعين في المئة من التعلّمات المكتسبة تُنسى بعد أقلّ من أربعة أسابيع من اكتسابها، لذا فكلّما كانت التعلّمات منظّمة ومترابطة كانت أثبت في الذّهن وأسهل للاسترجاع عند الحاجة"[33]. وتستهدف عملية توظيف المعارف والمكتسبات تحقيق جملة من الأهداف ذات الأثر الإيجابي على عملية التّعلّم، منها تثبيت المعارف والمكتسبات عند المتعلّمين بما تتضمّنه من استرجاع للمعلومات أثناء عملية التوظيف، وما تُمثّله من تغذية راجعة للمكتسبات المحصّلة، حيث تتكرّر التدريبات على المباحث اللغوية المختلفة المرّة بعد المرّة، وهذا ما يسمح بترسيخ أفضل للمعلومات وثباتها في الذّهن وذلك" أفضل بكثير جدّا من التدريب المركّز على موضوع واحد، يُدرس مرّة واحدة دراسة عميقة ثم يُنسى بعد ذلك"[34]. زيادة على نقلها للمعارف من إطارها النّظري إلى ممارسة عملية للغة وفعل الكلام في بُعديه الشفوي والكتابي، الذي يتجسّد من خلال الجمل والنصوص والخطابات المُنتجة. ومن أمثلة التمارين الوظيفية النماذج الآتية:

- تمرين[35]: أَلِّف جملا تُعبّر فيها عن اعتزازك بالانتماء إلى الجزائر.

- اِربط هذه الجمل بالروابط المناسبة، موظّفا الاستفهام واسمي الزّمان والمكان.

ويندرج هذا التمرين ضمن الأشكال الكتابية القائمة على توظيف المعارف، حيث يُطالب المتعلّم بداية بتأليف جمل تتضمّن قيم الاعتزاز بالانتماء للوطن، ثم في مرحلة ثانية يربط بينها لتشكيل نص يُوظف فيه جملة من المكتسبات والتعلّمات وهي: الروابط النّصّية، الاستفهام، اسمي الزّمان والمكان. وهي معارف تناولها المتعلّم في دروسه السابقة ومطالب هنا باستعادتها والدّمج بينها لإنتاج نصّه المكتوب.

2.4.4.2. ارتباطها بواقع المتعلم وبيئته:

حيث جاءت معظم التمارين معالجة لمشاكل واقعية تحصل للمتعلم أو تحدث في الدائرة المحيطة به متمثّلة في البيئة والمجتمع، وتدريبه من خلالها على التعامل مع مختلف الظروف المحيطة به والمواقف التي قد تصادفه. وبذلك تُمثل تدريبا عمليا له على مجابهة واقع الحياة وإيجاد الحلول للمشاكل التي تعترضه فيها، وما يُلاحظ على التمارين هنا هو جعلها من المتعلّم طرفا فاعلا فيها من خلال اعتمادها كلمات تجعله في قلب الحدث وعنصرا مركزيّا فيه من قبيل: كنت، شاركت، سمعت، ساهمت، وتمكينه بذلك من استثمار مكتسباته ومعارفه اللغوية في سياق طبيعي من خلال" توظيف علوم اللغة في حياته توظيفا يقضي الحاجات ويُحقّق الغايات"[36]. وربط اللغة بمواضيع حياتية تنسجم مع نموّه العقلي والفكري. لذلك كانت معظم التمارين تتّخذ من البيت أو المدرسة أو المجتمع أو البيئة ميدانا لها. ومن النّماذج المدلّلة على ذلك:

- تمرين[37]: لاحظت أنّ بعض زملائك يُخفون دفتر المراسلة عن أوليائهم حتى لا يطّلعوا على جميع ملاحظات أساتذتهم.

- حرّر فقرة حجاجية تتناول فيها أثر الأنترنت على تفعيل دور دفتر المراسلة في عملية التواصل بين أساتذتك وولي أمرك.

فالتمرين يُعالج مشكلة التواصل بين المدرسة والبيت، حيث يطلب من المتعلّم كتابة فقرة حول أثر شبكة الأنترنت في تفعيل دفتر المراسلة كوسيلة اتصال بينهما.

5.4.2. على مستوى المستويات العقلية:

مسّت التمارين اللغوية المعتمدة في المناهج الجديدة مختلف المستويات العقلية، الدُّنيا بما تضمّنته من معرفة وفهم وتطبيق، والعليا بما فيها من تركيب وتحليل وتقويم خلافا للمقاربات السابقة التي ركّزت على بعض المستويات دون الأخرى، حيث كان مدار التمارين اللغوية مركّزا في المقاربات السابقة على المستويات العقلية الدّنيا، التي تستجيب للطرق التقليدية المبنيّة على التلقين والحفظ والاسترجاع وقت الحاجة والطلب ولا تتعدى التطبيق على القواعد المدروسة. والاقتصار في المستويات العليا على مستوى التركيب وشيء من التحليل، وظلّ مستوى التقويم مُغيّبا في معظم التمارين اللغوية المُعتمدة في تلك المقاربات. إلى أنْ جاءت مناهج الجيل الثاني التي أعادت التّوازن في توزيع التمارين على مختلف المستويات العقلية الدّنيا والعليا، وبخاصة مستوى التقويم الذي حظي باهتمام كبير كونه المستوى الذي تتجسّد من خلاله باقي المستويات الأخرى، ففيه يُجنّد المتعلم مختلف قدراته العقلية ومهاراته الذّهنية من معرفة وفهم وتذكّر وتحليل وتركيب، حيث أنّ تقويم الأشياء والمواقف يتطلب بداية معرفة بالوقائع وفهما لمجرياتها وتحليلا للمواقف وتقييما للأمور.

وتظهر من خلاله مقدرة المتعلّم على إبداء وجهة نظره وعرض رأيه الشخصي والدفاع عنه ونقده للأمور والمواقف والمحاججة والإقناع ونحو ذلك. ومن نماذج التمارين التي تندرج في هذا السّياق:

- تمرين[38]: اختلفت مع زميلك بخصوص موضوع الهجرة غير الشّرعية إلى البلاد الأجنبيّة.

- أُكتب فقرة تشرح فيها سلبيات هذه الهجرة، وتُبدي رأيك فيها، وتُدحض رأيه، مُلتزما آداب الحوار والموضوعية في الحجاج، موظّفا النّمطين التّفسيري والحجاجي، ومُستدلا بما يلزم من أدلّة.

والتمرين من الأنماط التي تستهدف مستوى التقويم، حيث يُطلب فيه من المتعلم إبداء رأيه الشخصي ودحض الرأي المُخالف، والتزام المحاججة في الحوار وتوظيف الأدلة المناسبة.

3. خاتمة:

حاولت الدّراسة تتبُّع مظاهر التجديد في التمارين اللغوية المعتمدة لمرحلة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني وأثرها على التحصيل المعرفي والمهاري للمتعلّمين. حيث رصدت التغييرات التي مسّت التمارين اللغوية على مستوى أشكالها ومضامينها والمصطلحات الدّالة عليها. وخلُصت إلى جملة من النتائج أهمّها:

- تغيير المصطلحات المؤشرة للتمارين وتعويضها بأخرى جديدة رغم ما تضمّنه من إيجابيات إلاّ أنّه أحدث إرباكا للمتعلمين والمعلّمين. وأظهر مدى صعوبة وربما استحالة الاستغناء عن مصطلح التمرين على المستوى الإجرائي العملي.

- إنّ إعادة الاعتبار للتمارين الشّفوية في مناهج الجيل الثاني عامل مهم في إكساب المتعلمين مهارة المحادثة والإنتاج الكلامي ذات الدّور البارز في حياة المتعلّم.

- إنّ إدراج التّعلم التّعاوني في المنظومة التعليمية من الأساليب ذات الأهمية في رفع مستوى التّحصيل المعرفي للمتعلّمين بما تضمّنه من تذليل للصعوبات وإزاحة الفوارق بين المتعلّمين.

- التركيز على العمليات العقلية العليا كالتحليل والتقويم أمر ضروري في تنمية القدرات الذّهنية للمتعلم وما لها من أثر في تكوين شخصيته، وإكسابه الجرأة والثّقة بالنّفس في التعبير عن الآراء واتّخاذ المواقف.

- دوران التمارين حول قضايا ومواضيع ذات صلة بواقع المتعلم واهتماماته المختلفة عامل مهم في إكسابه ملكة التواصل وتحقيق الانسجام مع محيطه، وتدريبه على إيجاد الحلول للمشاكل التي تعترضه.

وانطلاقا من هذه النتائج تؤكد الدراسة على مجموعة من التّوصيات هي:

- إعادة النظر في المصطلحات المؤشرة للتمارين اللغوية وتعدادها والاقتصار على أقلّ عدد من المصطلحات الدّالة تجنّبا لتشتيت ذهن المتعلم وإرباكه.

- ضرورة الاهتمام بجانبي اللغة الشفوي منها والكتابي بما يضمن امتلاك المتعلم مختلف المهارات الشفوية والكتابية فيها.

- التركيز على الجانب التواصلي من اللغة بما يُمكِّن المتعلم من اكتساب مهارة التواصل السليم مع بيئته ومحيطه، دون إغفال الجوانب الأخرى منها أو إهمالها.

- توسيع نطاق التعلم التعاوني في ميدان التمارين، واعتماد الطرق الحديثة التي توصّل إليها البحث في حقل تعليمية اللغات لتحصيل نتائج أفضل في تعليم اللغة العربية وامتلاك مهاراتها المختلفة.

الهوامش:

[1]- جمال الدين بن منظور، (2003)، لسان العرب، دار الكتب العلمية، لبنان، ص 496.

[2]- مصطفى إبراهيم، وآخرون، (1989)، المعجم الوسيط، دار الدعوة، تركيا، ص 865.

[3]- الصوفي عبد الله إسماعيل، (2000)، معجم التقنيات التربوية، دار المسيرة، الأردن، ص241.

[4]- زروق لخضر، (2003)، دليل المصطلح التربوي الوظيفي، دار هومة، الجزائر، ص 34.

[5]- شتوح زهور، (2011)، تعليمية التمارين اللغوية (مذكرة ماجستير)، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، ص 30.

[6]- صاري محمد، (1990)، التمارين اللغوية (مذكرة ماجستير)، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة عنابة، الجزائر، ص 47.

[7]- عيساني عبد المجيد، (2011)، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، مصر، ص151.

[8]- زكريا ميشال، (1985)، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، لبنان، ص 79.

[9]- صاري محمد، التمارين اللغوية، مرجع سابق، ص 41.

[10]- شتوح زهور، تعليمية التمارين اللغوية، مرجع سابق، ص 40.

[11]- عيساني عبد المجيد، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، مرجع سابق، ص 151.

[12]- شتوح زهور، تعليمية التمارين اللغوية، مرجع سابق، ص 78.

[13]- وزارة التربية الوطنية، (2019) اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط. منشورات الشهاب، باتنة - الجزائر، ص 32.

[14]- وزارة التربية الوطنية، (2016)، كتابي في اللغة العربية السنة الأولى متوسط، موفم للنشر، الجزائر، ص 83.

[15]- وزارة التربية الوطنية، (2017)، اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، ص 113.

[16]- وزارة التربية الوطنية، (2013)، اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص 71.

[17]- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص 41.

[18]- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص 31.

[19]- وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية السنة الأولى متوسط، مرجع سابق، ص 26.

[20]- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص 119.

[21]- المرجع السابق، ص 141.

[22]- المرجع السابق، ص 118.

[23]- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص 55.

[24]- المرجع نفسه، ص 127.

[25]- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص 145.

[26]- وزارة التربية الوطنية، (2016)، التعليم المتوسط منهاج اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص 6.

[27]- محمد إبراهيم مجدي إبراهيم، (2014)، لغتنا العربية بين الواقع والمأمول، دار الوفاء، مصر، ص 85.

[28]- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص 61.

[29]- المركز الوطني للوثائق التربوية، (2009)، معالم للتعليم اليوم، ردمك، الجزائر، ص 145.

[30]- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص 127.

[31]- لخضر زروق: دليل المصطلح التربوي الوظيفي، مرجع سابق، ص 34.

[32]- وزارة التربية الوطنية، (2016)، دليل الأستاذ مادة اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص48.

[33]- المرجع نفسه، ص 48.

[34]- مدكور علي أحمد، (2000)، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر، مصر، ص 309.

[35]- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص 35.

[36]- شعبان زكريا شعبان، (2010)، اللغة الوظيفية والاتصال، عالم الكتب الحديث. الأردن، ص 35.

[37]- وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص 100.

[38]- المرجع نفسه، ص 165.