الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

تعليمية اللغة العربية في المدارس القرآنية
"واد العثمانية أنموذجا"

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبات:
*- مايسة مصلة
*- أحمد بومهراس
*- هالة زلباح

إشراف الأستاذ:
*- معاشو بوشمة

السنة الجامعية: **2019/2018**

بسم الله الرحمن الرحيم

دعـاء

قال تعالى بعد بسم الله الرحمان الرحيم : { فَتَعَالَى اللَّهُ الْمَلِكُ الْحَقُّ وَلَا تَعْجَلْ بِالْقُرْآنِ مِنْ قَبْلِ أَنْ يُقْضَى إِلَيْكَ وَحْيُهُ وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا } [طه:114]

وقال ايضا :{ قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَى أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا } [الكهف:66]

وقال ايضا :{ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ } [المجادلة:11]

بسم الله الرحمان الرحيم و الصلاة و السلام على رسوله الله

اللهمّ ألطف بنا في تيسير كل أمر عسير فإنّ تيسير العسير عليك يسير

فنسألك التيسير والمعافاة في الدنيا والآخرة.

اللهمّ إذا أعطيتنا نجاح فلا تأخذ منا تواضعنا, وإذا اعطيتنا تواضعا فلا تأخذ اعتزازنا بكرامتنا

اللهمّ إنا نعوذ بك من علم لا ينفع , و قلب لا يخشع و نفس

لا تشبع , ودعاء لا يستجاب له

ربنا فتقبل دعائنا.

شكر و عرفان

قال تعالى : " وهو الله لا اله إلّا هو الحمد في الأول و الآخرة و له الحكم وإليه
ترجعون " القصص 70

الحمد لله الذي الذي بنعمته تتم الصالحات والشكر له أولا و آخر

أن الشكر لله الذي أعانني على القصد و رزقني من العلم مالم أكن أعلم و أمدني
بالعزيمة لانجاز هذا العمل المتواضع.

كما نتقدم بالشكر إلى كافة الأساتذة عبر كامل مراحل الدراسة

كما نود أن نوجه أسمى آيات الشكر و التقدير و الامتنان إلى الأستاذ المشرف "معاشو بوشمة"
الذي كان إشرافه لنا على كل هذه المذكرة شرف عظيم بالنسبة لنا ولم يبخل علينا يوما بنصائحه و مساعداته و إرشاداته ,

وإلى كل من ساعدنا و دعمنا في سبيل إخراج هذه المذكرة إلى النور سواء من قريب أو بعيد

وفي الأخير نسأل الله تعالى أن يوفقنا لما يحبه و يرضاه.

مقدمة

يتقاسم الإنسان العالم مع بني البشر و لكي يشاركهم الحياة و الحاجات يضطر للتواصل و التعبير عن حاجياته ، فيضطر لاكتساب المعارف ومعرفة الأشياء المحيطة به وأهمّ ما يدفعه إلى تحقيق تلك العملية التي تنظم حصول المعرفة وتسهّلها التعليميّة ،وهي المعرفة المستحدثة التي تطور البحوث و المعارف حولها وكثرت، وحققت نتائج مهمة في ميدان تطوير أساليب وقدرات التعلم والتحصيل لدى طلاب العلم والمعرفة .

وقد استفادت من عدة علوم التربية بفروعها المختلفة، وخاصة ما يتعلق منها بالتعليمية وسيكولوجية التربية في التعامل مع مراعاة العوامل العمرية ومراحل النمو ما يتضمّنه من استعدادات نفسية ة خصوصيات فردية أو قدران وتصورات إدراكية تفكيريّة، ومحاولة استغلالها استغلالا حسنا لارتباطها بتحصيله الدراسي، وإدراك مستوى العلاقة القائمة بين التلاميذ والمعلمين بغرض تحسين سيرورة التعليم والتعلم وتفعيلها.

ولم يفت ذلك التطور المدارس القرآنية وخصصت فروعا لتعليم العربية وفق أحدث الوسائل و المناهج ، مستفيدة من التطورات الحاصلة في مجال التعليمية ومختلف العلوم المتعلقة بها ، وتطورت حتى نظرتها للغة العربية فلم تحصرها في العلاقة بالدين والعلوم الشرعية بل فتحتها على تعليم لغة ذات بعد تواصلي وعلمي ويفيد حتى في تطوير شخصية المتعلم وينمي قدراته المعرفية.

من هذا المنطق قمنا باختيار موضوع تعليمية اللغة العربية في المدارس القرآنية مدرسة وادي العثمانية أنموذجا حتى نستكشف حقيقة و كيفية و طريق تعليم اللغة العربية ونقف على مدى تنفيذ والاستفادة من تطور العملية التعليمية، وإلى أي مدى نجحت أو أين أخفقت، وما هو واقع تدريسها على أرض الواقع.

على هذا الأساس طرحنا الإشكالية التالية: ما هي العملية التعليمية ومستوياتها ؟ وكيف يتم تنفيذها على مستوى المدارس القرآنية؟ وهل يتم تعليم اللغة العربية بالطرق التعليمية الحديثة؟ وهل تراعى الشروط العلمية والمنهجية والميدانية في تعليمها؟

وللإجابة على هذه التساؤلات وضعنا خطة منهجية قسمناها إلى فصلين، جاء في الفصل الأول حول التعليمية يشرح معالمها وطرق تحقيقها، وما هي شروطها ومستويات تنفيذ متطلباتها،أما الفصل الثاني فقد كان تطبيقيا وميدانيا تطلب استقراء واستبيان الحقيقة من خلال انجاز مقابلات ميدانية؛ وطرح أسئلة وتوزيع استبيان لاستكشاف الحقيقة على أرض الواقع وملاحظة النتائج، والذي يتطلب تحليلها وفق استقراء المعطيات الميدانية وإجابات العينة المختارة وبعناية حسب متطلبات الدراسة.

ولذلك وجب الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي في الجانب النظري، ثم الانتقال إلى الجانب الميداني و المنهج الاستقرائي المناسب لدراسة الاستبيانات والدراسات الميدانية، مما يشكله من قدرة على قراءة النتائج وتحليلها وقراءتها.

أما على المراجع والدراسات السابقة ففي المجال النظري كانت متوفرة واستعنا كفايتنا منها، مثل: عيسى حسينات ،حول مقاربة المنهاج الدراسي في مجال التربية و التعليم، محمد دريج، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية.

إلا أن الجانب التطبيقي كان شحيحا، نظرا لعدة أسباب منها الاعتقاد الخاطئ عند الكثير من الباحثين مفاده أن المدارس القرآنية لا تعلم اللغة العربية وفق المناهج الحديثة ولا تراعي متطلبات العملية التعليمية ولا متطلبات الفئات العمرية للطلاب، وتظل مرتبطة بالعلوم الشرعية لا غير.

من جانب آخر اعترضتنا بعض الصعوبات، خاصة الميدانية متعلقة تارة بضيق الوقت، و تارة بالظروف المهنية للمدرسة وتفرغ معلميها،وخاصة البرامج العليمية التي لا تناسب دوما، زيادة على بعد المسافة والانتقال وما يرافقه من متاعب وضغوط.

في الأخير لا يفوتنا إلا أن نشكر كل من ساعدنا في انجاز هذا البحث الطيب،من عمال المدرسة و موظفيها ومدرسيها والتسهيلات التي قدموها لنا ولا ننسى أستاذنا المشرف وتوجيهاته، وبعد توفيق الله ظهر هذا البحث في حلته تلك التي نتمنى أن نكون نجحنا في معرفة الحقيقة والوقوف على معطيات الأمر الواقع ،إن أخفقنا فمن أنفسنا والشيطان والله الأمر من قبل ومن بعد.

الفصل الأول

الفصل الأول :

المبحث الأول : مفاهيم في التعليمية.

المطلب الأول : مفهوم العملية التعليمية :

1_التعليم

2_التعلّم

3_التعليميّة

المطلب الثاني :مفهوم تعليمية اللغة العربية :

1_المعلّم

2_المتعلّم

3_المحتوى

المبحث الثاني:

المطلب الأول: دور المعلّم و المتعلّم.

المطلب الثاني: طرق التدريس في المدرسة القرآنية.

المبحث الأول: مفاهيم في التعليمية:

من المؤكد أنّ أكثر ما يتميز به الإنسان عن سائر المخلوقات الحيّة هو النشاط الواعي والبحث الدّائم، قصد اكتشاف أسرار الظواهر المحيطة به وخفاياه، وتفسيرها بما يُرضي فضوله ولعل من أهم نتائج هذا النشاط الواعي والبحث المتواصل، الحصول على المعرفة المتنوّعة التي يتناقلها الأفراد فيما بينهم عن طريق اللّغة.

وإذا كانت اللّغة تشكل ظاهرة أساسيّة في حياة الأفراد والمجتمعات باعتبارها وعاء الفر وأداة التعبير والتواصل بين الناس، وتُسهم في نقل المعارف وبناء الشاكلة الثقافيّة، فكيف يتمّ ضبط هذا التوارث المعرفي والبناء الثقافي و تيسيره؟

بالرجوع إلى القرآن الكريم نجد قوله تعالى {**و علّم آدم الأسماء كلّها ثمّ عرضهم على الملائكة فقال أنبئوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين(31) قالوا سبحانك لا علم لنا إلاّ معلمتنا إنّك أنت العليم الحكيم (32)** [سورة البقرة :الآية 31_32]

مما توحي بت الآية الكريمة، حاجة الإنسان الملحّة واضطراره لاكتساب المعارف في حياته ومعرفة الأشياء المحيطة بيه، وأنّ من أهمّ وأرقى العمليات التي تنظم حصول المعرفة وتسهّلها نجد العمليّة التعليميّة،هذه الأخيرة التي مافتئ البحث متواصلا من أجل ترشيدها حتى استفادت بالفعل، وفي كثير من جوانبها مما حقّقته الأبحاث والدراسات في العديد من العلوم ونخص بالذكر علوم التربية بفروعها المختلفة، وخاصة ما يتعلق منها بالفعل التعليمي وشروط إنجازه وعوامل نجاحه، حيث تم استثمار سيكولوجية التربية في التعامل مع التلميذ عبر مراحل نموّه وتعليمه، ومعرفة ما يتضمّنه من استعدادات نفسية وخصوصيات فردية أو قدرات و تصورات إدراكيّة تفكيريّة، ومحاولة استغلالها استغلالا تربويا حسنا لارتباطها بتحصيله الدراسي، وإدراك مستوى العلاقة القائمة بين التلاميذ والمعلمين بغرض تحسين صيرورة التعليم والتعلم و تفعيلها، كما تمّ الانتفاع من معطيات

سوسيولوجي التربية واستثمارها في إدراك ووعي البعد الاجتماعي الذي يتحكم في العملية التعليميّة و التربوية بتأثيراته المختلفة فيها.

هذه الاستثمارات وغيرها، انعكست على الممارسة التعليميّة داخل القسم الدراسي الأمر الذي فرض على عناصرها الأساسية من معلمين وتلاميذ تطبيق المفاهيم التي أصبحت تستند إليها هذه الممارسة في ضوء ما يعرف بالتعليمية (الديداكتيك) [1].

ضمن هذه التحولات الهامّة في مسار الفعل التعليمي التربوي ،يتعين طرح عدة تساؤلات من أهمها: ما مفهوم التعليم ؟وبعبارة أدق: ما المقصود بالعملية التعليمية بصفة عامة؟ وما هو التعليم؟وما الهدف من عملية التعليم؟

المطلب الأول: مفهوم العملية التعليمية (التعليم،التعلم،التعليمية):

مفهوم العملية التعليمية:

إن محاولة وضع تعريف للعمليّة التعليميّة، يقتضي الإشارة إلى ظاهرتي التعليم والتعلّم بعدّهما الأساس العام الذي تتمخض عنه هذه العملية.

أ) التّعليم:

للتعليم تعريفات كثيرة تختلف باختلاف قائلها وفلسفته التربوية ومحور اهتمامه، فكلها تصب في معنىً واحد، فيعرّفه "محمد الدريج" بأنه < نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلّم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنّه مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم أي يتم استغلالها وتوظيفها (...) من طرف الشخص (أو مجموعة من الأشخاص) الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي –تعليمي>[2].

(1) – ينظر:بنعيسى(احسينات):حول مقاربة المنهاج الدراسي في مجال التربية والتعليم (من البيداغوجيا و الديداكتيك إلى المنهاج الدراسي) من الموقع: http://www.ahewar.org/deba/show.art.asphttp

(2) – محمد دريج :مدخل إلى علم التدريس،تحليل العملية التعليمية،قصر الكتاب،البيلدة–الجزائر،2000م، ص 13.

فالتعليم بحسب هذا التعريف هو العملية التي تعتمد على المعلّم وهذا المعلّم يقدم المادة ويوفر جميع الظروف والشروط لاكتساب هذه المعارف.

وفي معنى آخر يعدّ التعليم<عملية إعادة بناء الخبرة التي يكتسب المتعلّم بواسطتها المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم... إنه بعبارة أخرى مجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم بكل ما تتسع له كلمة البيئة من معان من أجل إكسابه خبرات تربوية معينة>[1].

إذن فالهدف من عملية هنا هو إكساب المتعلّم للمعارف و الخبرات المختلفة سواء أتمّ ذلك من قبل المعلم بعدّه المالك و الناقل لها أم من خلال البيئة التي يعيش فيها بصفة عامة ليصبح المتعلم بذلك مجرد مستقبل ومتلق للمعارف فحسب.

فالتعليم –إذا– هو تلك العمليّة المنظمة المقصودة التي يمارسها المعلم بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات وخبرات إلى المتعلمين الذين هم بحاجة إليها في جميع المراحل التعليميّة،من خلال استثمار جميع الشروط الضرورية لحصول فعل التّعلم ونجاحه.

ب)التعلّم:

هو المهمة التي يؤديها التلميذ و هو في سعي دائم لاكتساب المعارف والقيم والمهارات من خلال الدراسة غير أنّ–التّعلم– يتجاوز حدود التحصيل والاستذكار إلى معنىً أكثر شمولية،إذ يتضمن كل تغيير يحدث على مستوى سلوك الفرد أو أدائه، ولعلّ هذا ما أشارت إليه المفاهيم المتعلّقة بعملية التعلّم فهذه "كريمان يدير" في مؤلف بعنوان "التّعلم النشط" تقول: <يقصد بالتعلّم في معناه العام :التغيير الحادث في سلوك الفرد نتيجة تفاعله مع البيئة، وما يكتسبه الفرد أثناء عمليّة التعلّم يعتبر هو المحدد لسلوك الفرد>[2].

(1) – رشدي أحمد طعيمة،إعدادها تطويرها،تقويمها،دار الفكرالعربي،القاهرة،2000م

(2) – بدير كريمان محمد:التعلّم النّشط,دار المسيرة للنشر و التوزيع,عمان–الأردن ط1, 1428ه,2008م,ص15

ويقول "كاتس(GATES): <يمكن تعريف التعلم بأنه تغيير السلوك تغيّرًا تقدّميا، يتّصف من جهة بتمثّل مستمر للوضع، و ن جهة أخرى بجهود مكرّرة يبذلها الفرد لاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة ومن الممكن تعريف التّعلم تعريفا آخرا بأنّه إحراز طرائق ترضي الدوافع وتحقق الغايات، وكثيرا ما يتّخذ التعلّم شكل حل المشكلات، وإنما يحدث التعلّم حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغّلب على المصاعب الجديدة، ومواجهة الظروف الطارئة>[1].

يتضح من خلال التعريفين السابقين أنّ:

* التعلّم عامل أساسي في حياة الفرد

* التعلّم نوع من التكييف مع موقف معين يكسب الفرد خبرة أو مهارة

* عملية التعلّم تتضمن عددًا من الشروط الأساسية و المتمثلة في :

*وجود الكائن الحي أمام موقف جديد أو عقبة تعترض إرضاء حاجاته,أي توجد مشكلة يجب حلها.

* وجود دافع يدفع الفرد إلى التعلّم.

* بلوغ الفرد مستوى من النضج أو الفهم.

يتجلى من خلال مفهوم كل من عملتي التعليم و التعلّم أن الفرق القائم بينهما أساسه وظيفي,ذلك أن التعليم عملية يقوم بها المعلم في حين أن عملية التعلّم محورها الأساسي المتعلم أو التلميذ و العامل المشترك بينهما هو المادة التعليمية التي يقدمها المعلم في شكل مفاهيم .

(1)- Gates ,A,education psychology,the macmillan,co,n,y,1942

ج)التعليميّة:

يعود الأصل اللغوي للتعليميّة إلى الكلمة الأجنبية Didactique ذات الاشتقاق اليوناني Didactikos الذي جاء من الأصل Didaskein وهو يدل على فعل التعلم Enseignement وتكوين[1].

_و في القاموس Larousse وردت بمعنى «نظرية و منهج للتعليم»[2].

هذا،وقد عُرفت التعليميّة لدى الباحثين منذ ثلاثمائة و خمسين سنة بعد صدور كتاب "التعليمية الكبرى" لكومينوس(comenius)حيث عرّفها بأنّها «فنّ التّعليم»[3].

بيد أنّ معناها الاصطلاحي في العصر الحديث قد تطوّر و تغيّر,فلم يعد يدل على النظم والفنيّة، بل أصبحت علما له موضوعه ومنهجه شأنه في ذلك شأن العلوم الأخرى تعمل على تقنين مظاهر التعليم والتعلّم والعمل على تحليلها و مراقبتها و تقديم المقررات والبرامج والسهر على السير الحسن لها، إذ يعرفها "آلير"(Allaire) و"مارتيند(Martinand) بأنّها: «وجهة نظر لتعليم مترابط مع النظريات، المعرفة، العلوم التحضيرية (تحضير المحتوى).....حيث إنّها ترتبط بإعادة البناء من أجل الحصول على معرفة تحليليّة تحويليّة»[4].

وعليه فإن هدف التعليميّة بالنسبة إليها هو دراسة المعرفة التحليليّة التحويليّة،أي تلك التي يستطيع المعلّم أن ينقلها للتلاميذ(تحويليّة)، والتي يمكن للتلاميذ تحليلها واستيعابها (تحليليّة)، وبعبارة أخرى فالتعليميّة حسبهما تهدف إلى تحليل عملية اكتساب المعرفة أو

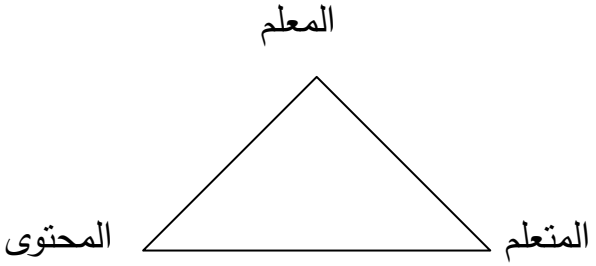
(1)- Hachette :le dictionnaire du français ,ed,ENAG,alger,1992,p494 :ينظر

(2)- Larousse:editionlarousse,paris,1989,p 323

(3)- Jean Maurice posier:la didactique de français, presse, universitaire de France ,1er ed,France,2002 ,p07

(4)- Allaire et Martinand :guide biblographique ressources par les enseignant et les formations,institut national de recherche pédagogique,nancy,France,1993,p29

عدمه, وحسن أدائها، قصد التعرف على الصعوبات التي قد تواجهها، وتعيين طبيعتها وأطرافها وذلك من خلال دراستها للأهداف والمحتويات والطرائق التدريسية عبر المثلث الديداكتيكي (المعلم،المتعلم،المحتوى).



كما عرّفها"أستولفي"(Astolfi) بقوله: «تعليمية العلوم هي حقل الأبحاث المتطوّرة التي تناقش خط الأعمال المعمّقة الخاصة بأهداف التعليم العلمية، تطوير المناهج،تحسين شروط التعلم من أجل تلاميذ مواكبين لنموهم الفكري، إنّها تقدم مثل عنصر تركيبي متنام أوّلي و مستمر للمتعلمين»[1].

فالتعليمية هي متكاملة وتحتوي الأطراف الثلاثة لعمليّة التعلّم: المعلّم المتعلّم والمحتوى ومن جهة أخرى يقول "محمد دريج" في تعريفه في كتاب مدخل إلى علم التدريس: «الدراسة العلميّة لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلّم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو على المستوى الوجداني أو على المستوى الحسي الحركي»[2].

إنّ هذا المفهوم لمصطلح التعليميّة أدى إلى عدّها نظاما من الأحكام و الأساليب المتداخلة و المتفاعلة، فهي تحلل الظواهر و المشكلات التي تخص علمية التعليم، فهي أسلوب بحث في التفاعل بين الأقطاب الثلاث(المعلم،المتعلم،المحتوى).

(1)- Jean piérre astolfie et autre:mots clés didactique de science(repères ,de finitions, bibliographies); de boeck 2 eme ed paris 1998 .P:05

(2) – محمد الدريج :مخل إلى علم التدريس، ص13

ونستخلص مما سبق إذا كانت العمليّة التعليميّة قد أفادت في كثير من الدراسات والبحوث التربوية، فإن نجاحها الحقيقي مقرونا بمدى توافق أطرافها الأساسية "المعلّم" "المتعلّم" "المادّة المعرفية" وتكاملها ومن ثم عُدّت –العملية التعليميّة– بمفهومها الواسع «عملية تفاعلية من خلال متعلمون في علاقة مع معلم لكي يتعلموا محتويات داخل إطار مؤسسة من أجل تحقيق أهداف عن طريق أنشطة و بمساعدة وسائل تمكّن من بلوغ النتائج»[1].

هذا وتتخذ العملية التعليميّة عدّة مفاهيم ومصطلحات منها، التدريس، التعليم، التربية والتعليم.... ولعل تعدد هذه المصطلحات التي تطلق على هذه العملية راجع إلى التعقيد الكبير الذي تشهده، وكذا محاولة العديد من الباحثين لتفسيرها وبيان أبعادها، ومتطلبات مكوناتها الأساسيّة.

المطلب الثاني: مفهوم تعليميّة اللغة العربيّة:

انطلاقا من مفهوم التعليميّة و العمليّة التعليميّة عمومًا يمكن تحديد مفهوم تعليمية اللغة العربية لكن قبل هذا تجدر الإشارة إلى أنّ التعليميّة مصطلح وضع في اللغة العربية يقابل المصطلح الغربي المشهور بالتركيب الآتي: La langues des didactiques لهذا نجد بعض يعود إلى ترجمة العبارة الفرنسية ترجمة حرفية فيستعمل مصطلح تعليمية اللغات[2].

(1) – عبد المؤمن يعقوبي: أسس بناء الفعل الديداكتيكي (من بيداغوجية الأهداف إلى بيداغوجية التقييم والدعم)، الجزائر، 1996م، ص22.

(2) – ينظر :جعفري(نسيمه ربيعه):الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلات و حلول .دراسة نفسية لسانية تربوية، ديوان المطبوعات المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 2003م، ص128.

*صيغت عناوين على شاكلة ما عمد إليه محمود أحمد السيّد في كتابه ،اللسانيات تعليم اللّغة،سلسلة الدراسات و البحوث المعمّقة ،دار المعارف،سوسة_تونس 1998م.

ونلفي آخرين يستعملون المركب الثلاثي علم تعليم اللغات، وهناك من يكتفي بتسمية تعليم اللغة*، وآخر يكتفي بتسمية أو استعمال مصطلح تعليميّات أو تعليميّة[1]، وهناك من يلجأ مرة أخرى إلى التركيب الثلاثي:علم تعليم العربيّة** وعليه، فالتعليميّة بمفهومها الشامل إذا أضيفت لها صفة (اللغات، تعليميّة اللغات) اتخذت معنىً و بعدًا معرفيا جديدًا بحيث تصبح مرتبطة بذلك الميدان العلمي الذي يهتم بالبحث بحيث تصبح مرتبطة بذلك الميدان العلمي إلي يهتم بالبحث في المسائل المتعلقة بتعليم اللّغات وتعلمها، في إطار نظامي في الغالب، تسيّره شروط معينة، وتحكمه قوانين ثابتة،وذلك باعتماد برامج محدّدة وطرائق فعّالة، قادرة على تحقيق الغايات والأهداف المسطرة لتعليم هذه اللغة سواء أتعلّق الأمر باللّغة الأم أم بلغة أجنبية[2]. ثمّ إنّ هذا الميدان التعليمي اللغوي قد شهد في العقود الأخيرة تطورا و ازدهارا كبيرا نتيجة تأثره بالتفاعل الحاصل بين علم اللغة لتفرعاته المختلفة وعلوم التربية (علم التربية، علم النفس، علم الاجتماع) وبالتّالي صحّ القول إن تعليمية اللغات ذات بعدين: بعد لغوي، بعد تربوي. واللّغة العربية بعدّها لغةً حيّة و مادة تدّرس في مختلف المستويات التعليميّة، ليست في منأىً عن هذه التطورات، حيث أفادت من النظريات اللّغوية والتربوية الحديثة وتطبيقاتها العلميّة المختلفة، ويمكن أن نلمس هذا من خلال التحوّل الذي شهدته مناهجها وطرائقها التدريسية.

ذلك أنّ تعليميّة اللغات بصفة عامة وتعليميّة اللّغة العربية بصفة خاصة – بوصفها وسيلة إجرائية لتنمية قدرات التلميذ قصد إكسابه المهارات اللغوية واستعمالها استعمالا صحيحاً– تقتضي الإفادة المتواصلة من التجارب والخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة

(1) – عمار ساسي: اللسان العربي وقضايا العصر، دار المعارف البليدة–الجزائر، 2001م، ص 80.

**_لقد اعتمد هذا التركيب الثلاثي للدلالة على التعليمية و ذلك من خلال مخبر علم تعليم العربية الذي اعتمد سنة 2003للأساتذة،معهد الآداب و العلوم الإنسانية ببوزريعة جامعة الجزائر العاصمة.

(2) – ينظر:جميلة حمودي:طريقة تعليم قواعد اللغة العربية في المدرسة الأساسية الجزائرية،رسالة ماجيستر مخطوطة،جامعة الجزائر 1994م.

وملازمة في ذاتها بالجوانب اللّغوية، الفكرية النفسية وحتى الاجتماعية، كما تتطلب معرفة دقيقة بالأمور البيداغوجية ومما تقدم، يمكن تعريف تعليميّة اللّغة.

ومما تقدم، يمكن تعريف تعليميّة اللّغة العربية بأنها: مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية وتعلّمها خلال مرحلة دراسيّة معيّنة، قصد تنمية معارف التلميذ واكتسابه المهارات اللغويّة واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية، كل هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلّم بالتلميذ، باعتماد مناهج محددة وطرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللّغة العربية وتعلُّمها.

يقودنا هذا المفهوم إلى الحديث عن علاقة تعليميّة اللّغة العربية أو ما يعرف (بتعليميّة الماد،,تعليميّة خاصة) بالتعليميّة بصفة عامة، والمتمثلة في علاقة الجزء بالكل أي أنّ تعليميّة اللغة العربية تعد جزءًا من التعليميّة عمومًا ذلك أنها تهتم مثلها بنفس المبادئ والقوانين والطرائق لكن على نطاق أضيق إذ ينصب اهتمامها حول ما يخص تدريس مادة اللّغة العربية فحسب سواء أمن ناحية الطرائق أم الأساليب الخاصة بها. إذ تبحث عن أفضل الوسائل لتحقيق أهدافها وتلبية حاجات التلاميذ وتُعنى عن قرب بمراقبة العملية التعليميّة في إطارها العام وكذا تقويم إحدى جوانبها التعليميّة وتعديلها[1].

عناصر تعليميّة اللّغة العربية :(المعلّم،المتعلّم ،المنهاج):

يرى الباحثون في التربيّة و التعلّيم أنّ نجاح أي عمليّة تعليميّة مرهون بمدى تفاعل أقطابها الثلاثة و تكاملها ولما كانت اللّغة العربية جزءًا أو إحدى هذه العمليات التعليميّة،فإنّ عناصرها الأساسية تتلخص في :

(1) – بنظر:المعهد الوطني لتكوين ممستخدمب التربية:تعليميّة اللّغة العربية للتعليم المتوسط،الجزائر،ص11،من الموقع: http://www.infpe.edu.dz/publication/private/didicat-m-htm

أولاً: المعلّم(الأستاذ):

يحتل المعلّم(الأستاذ) ركيزة أساسية في نجاح العمليّة التعليميّة، باعتبارها موجها ومرشدًا ومالكاً للقدرات والكفايات التي تؤهله لتأدية رسالته، ورغم التحوّل الذي شهده دوره واختلافه شكل ملحوظ بين الماضي والحاضر، إذ أصبح في المقاربة الجديدة منشطًا ومنظمًا يحفز على الجهد والابتكار بعد أن كان حاملًا و ملقنًا للمعارف والمعلومات فحسب فإنّ تحديد فاعلية تعلّم أي مادة وتعليمها ونجاحها متوقف إلى حد بعيد على جملة من الخصائص المعرفية والشخصية التي لابد أن يتوفر عليها المعلّم ،وفي ذلك ينوّه "عبد العليم إبراهيم" بالقول: «المقومات الأساسيّة للتدريس إنّما هي تلك المهرة التي تبدو في موقف المدرّس وحسن اتصاله بالتلاميذ و حديثه إليهم، واستماعه لهم، وتصرفه في إجابتهم وبراعته في استهوائهم و النفاذ إلى قلوبهم...إلى غير ذلك من مظاهر العمليّة التعليميّة الناجحة»[1].

ثانيًا: المتعلّم(التلميذ):

يعد التلميذ محور العمليّة التعليميّة، فهو في سعي دائم لاكتساب مختلف المعارف والخبرات والمهارات اللّغوية لتطوير قدراته المعرفيّة واللّغوية من خلال الإسهام الفعّال في بناء هذه العمليّة، فإذا كان في التّعليم التّقليدي لا يملك أي دور في العمليّة التعليميّة باستثناء تلقيه المعلومات التي تملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان، فإن المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعلّم من خلال تحضير بعض أجزاء المادة الدراسية وشرحها ،كما تتيح لها الفرصة لبناء معارفه بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في المكتسبات السابقة[2].

---

(1) – عبد العليم إبراهيم:الموجه الفني المدرسي اللّغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط5، 1985م ، ص 25

(2) – ينظر: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الثالثة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004م، ص04

ونظرا إلى اختلاف حاجات التلميذ واستعداداته التي تتطور عبر مراحل نموه، فإنّ محوريته في العمليّة التعليميّة وطبيعة الثقافة والمعارف التي يتلقاها، وكذا طرائق تقديمها له تختلف من مرحلة تعليميّة إلى أخرى، حتى تتواءم وطبيعة نمو هذا التلميذ اللّغوي وخصائصه الجسمية وحاجاته النفسية الاجتماعية في كل مرحلة وبشكل يمكنّه من الفهم والتدبر، ومن ثمّ الانتقال من مرحلة عمرية أو تعليميّة إلى أخرى دون صعوبات، وبعبارة أدق، فإنّ المنهاج يأتي في صورة خبرات متكاملة ويتم وضعه لأجل التلميذ، يُعنى بحضوره ونشاطه ويراعي فيه خصائصه وطبيعته ويتغيّر بحسب احتياجاته المرحلية حتى يصبح التلميذ مشاركًا إيجابيا في كل عمل[1]، وعلى سبيل المثال «بقدر مراعاتنا لهذه الطبيعة وتلك الخصائصُ ناء بناء المنهج، ومن خلال الإجراءات العمليّة، داخل حجرة الدراسة بقدر ما يساعد التلميذ على تقبل اللّغة كمادة دراسية، وتكوين اتجاهات ايجابيّة نحوها وبالتالي يساعد ذلك على نموه اللّغوي كما يساعد على اكتساب سلوكيات ايجابية كالثقة بالنفس والمبادأة في الحديث وتوجيه الأسئلة والإجابة عما يطلب الإجابة عنه وهكذا»[2]، مع باقي المواد العلميّة والأدبية.

وقد يكون متفقًا مع سياق البحث استعراض -ولو بإيجاز- بعض خصائص واستعدادات التلميذ اللّغوية حتى يتم إدراك طبيعة الأنشطة اللّغوية غير الصفيّة الموجهة له في هذه المرحلة ومضمونها.

ومع انتقال التلميذ إلى مرحلة جديدة يكون قد دخل مرحلة عمرية جديدة، تختلف عن سابقتها وبناءًا على ما أكدته دراسات علميّة ونفسيّة، فإن العمر العقلي للإنسان يساوي تمامًا عمره الزمني و نسبة ذكائه، بمعنى أنه كلّما زاد عمر الإنسان الزمني ازداد نمو القدرات

(1) – ينظر:المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية :عناصر العملية التربوية ص 23،من الموقع،
publication/-private/administration20%primaire/psyco-
ettu/http://www.infpe,edu,dz/education_2_pdf

(2) – زكرياء اسماعيل :طرق تدريس اللّغة العربية،دار المعرفة الجامعية،2005م،ص

العقلية ونضجها لديه[1]، وتعدّ القدرة اللّغوية واحدة من أهم القدرات العقلية لدى التلميذ المراهق.

ومن هنا أمكن تحديد أهم مميزات واستعدادات تلميذ هذه المراحل، وبخاصة اللّغوية منها في : [2].

1_الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الشباب و التي تتسم بالتحوّل و النمو السريع مما يجعل ذلك التلميذ الصغير فجأةً عضوًا في مجتمع الراشدين فهو ما يولّد لديه حساسيّة كبيرة، فهو من ناحيّة يمرّ بمواقف واضطرابات نفسيّة ولا يملك القدرة الكافية لمواجهتها . ومن ناحية أخرى, فإنّ النّمو السريع الذي تحدث به التغيرات الجسميّة و خاصة الجنسيّة منها قد تؤدي به إلى العزلة و الانطواء، أو إلى التمرّد والعنف والانزلاق في انزلا قات خطيرة، لذا فعلى المدرسة توفير الجو الذي يساعد المراهق و يملأ أوقات فراغه بمزاولة النشاطات المختلفة المساهمة في تهذيب سلوكه و توجيهه و إرشاده فهذا "ليكورك" يرى أنّ « طبيعة المراهق تترع إلى الأنفة و العنف و الوقاحة،و تكون فريسة للأهواء الجامحة [لدى] أشغل أوقات فراغه بسلسلة من التمارين الرياضيّة و بآلاف من الوسائل الأخرى،بشكل لم يترك له معه أوقات فارغة »[3].

2_ ظهور الفروق الفردية اللّغوية بوضوح، فعلى الرّغم من أنّ التلاميذ جميعا في هذه المرحلة يمرّون بالتحولات البيولوجية نفسها،إلّا أنّ التغيرات النفسية والاجتماعية التي تصاحب هذا التحول ليست واحدة في كل الأسر والبيئات بل ترتبط أساسًا بالثقافة التي يعيشونها ثمّ إنّ هذه التغيرات جميعها سواء أكانت عقلية أم اجتماعية،لها كبير الأثر في تكوين شخصية التلميذ المراهق و تحديد قدراته اللّغوية كالقدرة اللّفظية مثلًا.

(1) – ثلما جوين ثيرستون وكاثرين مان بير: القدرات العقلية عند الأطفال، ترجمة: عبد الفتاح المنياوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1951، ص50.

(2) – ينظر: جوزيف صابر: مراهقة بلا مشاكل: مطبوعات إيجلز، مصر، دت، ص25–39.

(3) – أنطوان الخوري: أعلام التربية، حياتهم، آثارهم، دار الكتاب اللبناني–بيروت، 1964م، ص13.

3_ نمو القدرة اللّغوية وفهم اللّغة واستخدامها بكفاية و تبدأ طاقات التلميذ ومواهبه اللغويّة في البروز سواء من ناحية القدرة على فهم الأفكار التي تعبر عنها الكلمات عن طريق القراءة، أو التعبير عن نفسه بالكتابة و الخطابة، أو فهم المقروء، أم من ناحية امتلاكه لثروة لغويّة و توظيفه لها في عبارات مفيدة.

4_ الميول إلى الاستقلالية في التفكير والتعبير عن المواقف المختلفة واتخاذ القرارات، إذ تتسع دائرته المعرفيّة والإدراكية فتصبح لديه القدرة على الاستقلال والاستنتاج والنقد والفهم واستخدام الأسلوب العلمي في التفكير وخل المشكلات، كما يستطيع إدراك الألفاظ والمعاني المجردة وربطها بمدلولاتها المعنوية.

5_ يصبح التلميذ في هذه الفترة أكثر وعيًا بذاته،فيشعر بأنه شخصية مساوية للكبار جديرة بالمحبة والثّقة والاستقلالية في الاتجاهات والمواقف المختلفة من الدراسة والعمل، ويميل إلى تنظيم أفكاره، كما يعتني بنفسه ويرغب في معرفة محاسنه الخاصة وحب الظهور والاشتراك في الجماعة التي توسّع بدوها خبراته وتؤثّر بقوّة في نموّ شخصيته، كما تسمح له ببلوغ أهدافه وتمكّنه من تحديد مكانته في المدرسة والمجتمع.

6_ الميول إلى حب القراءة والمطالعة، فهي من أفضل الفترات لتكوين عادة القراءة لديه، إذ تتنوع قراءاته بين القصص والروايات والأخبار والمقالات السياسية، ولعلّ أكثر القصص استهواءً لديه تلك التي يرى فيها ذاته وتعبر عن مشاعره وطموحاته وتقلّ فيها الواقعية وتزيد المثاليّة نحو القصص الوجدانية والبطولية والجاسوسية والجنسية،كما يميل إلى مشاهدة التلفاز فيقضي أوقاتا غير قليلة أمامه لمشاهدة الأفلام العاطفية والبوليسية والخيالية ومتابعة برامج الكبار.

7_ اتجاه الوظائف العقلية إلى الاكتمال والنضج، فتزداد قدرته على الانتباه والتركيز من حيث المدة والطول والعمق، مما يؤدي إلى التمييز والتصميم والحفظ والتذكر والتخيّل فيستطيع التلميذ تذوّق الأدب بنوعيه شعره ونثره وتمييز جيّده من غيره، كما يميل إلى حفظ

الأشعار ذات الموضوعات العاطفية أو الحماسية واستدعاء هذا المحفوظ وقت الضرورة، وتنمو قدرة التخيّل عنده بصورة تسمح له بالتعبير عن أفكاره الجريئة وقراءاته بأسلوبه الخاص، بالإضافة إلى هذا كلّه يصبح أكثر قدرة على إدراك العلاقات وتعميم الأحكام وربط الأسباب بالمسببات ومختلف صور النقد والتحليل.

8_ بروز قدرات التلاميذ الخاصة والاستعدادات والمواهب الشخصيّة وظهور الفروق بينهم في النواحي التحصيليّة، فهناك من يتفوق في النواحي الحسابية أو الرياضية أو العلمية وهناك من يتفوق في الفنون نحو الرسم والموسيقى والشعر. وآخر يبرز أكثر من غيره ويتفوق في النواحي اللغوية، سواء أكان ذلك في الكتابة أم القراءة أم التعبير... بمعنى أنّ القدرات العقلية اللّازمة للنجاح والتفوق الدراسي تبدأ في البزوغ التنوّع في بداية هذه المرحلة وهو ما يعرف "بتمايز القدرات العقلية".

9_ تحديد الميول والمواهب التي تظهر بوضوح في هذه الفترة، فنجدها تتنوّع بين الميول العلمية والرياضية والفنية نحو الرسم والغناء والموسيقى ... أو الميول الأدبية واللّغوية فيظهر نبوغ بعضهم وميلهم إلى كتابة الشعر وقرضه، أو كتابة القصص، أو إلقاء الخطب التمثيل، وإذاعة الأخبار... ومن هنا تأتي الأنشطة المدرسية بعدّها مساحة واسعة لاحتضان ورعاية هذه المواهب وتوجيهها التوجيه السليم.

10_ الميول إلى البحث وحب اكتشاف الجديد وإجراء التجارب ومعرفة كل ما يدور حوله، بحثا عما يجدد حياته ويعبّر عن ذاته ويشبع رغباته وأهوائه سواء في الحياة بصفة عامة أم في الكتب والمجلات العلمية والرياضية أو النصوص الأدبية والقصصية خاصة تلك التي ترتبط عاطفيا معه ومع خيالاته.

وبالنظر إلى طبيعة هذه الخصائص حق القول :أنّ مرحلة التلميذ المراهق من أكثر المراحل حساسيّة وتعقيدا كونها المحلة التي تبدأ فيها أغلب مظاهر النمو بالبروز، وتحدد خلالها القدرات العقلية والميول والتوجهات المستقبلية.

ثالثًا: المنهاج (المحتوى):

يعدّ المنهاج الدراسي «وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربيّة الوطنية لتحديد الإطار الإجباري لتعلُم مادة دراسية ما. إنّه الخبرات التربوية والمعرفيّة التي تمنحها المدرسة للتلاميذ داخل محيطها أو خارجه بغية مساعد تهتم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموًا روحيا وعقليا وجسميا ونفسياً واجتماعيا في تكامل واتزان»[1]. وإذا كان لكل مادة تعليميّة منهاجها الخاص المحدّد لأهدافها وطرق التدريس المنتهجة خلالها، فذلك راجع إلى طبيعة المواد الدراسية في عمومها والتي تتصف بناحيتين أساسيتين، الأولى: تتمثل في طبيعة المعارف أو المعلومات التي تنظمها كل مادة، أما الثانية:فتتمثل في طرق البحث والتدريس التي يجب إتباعها لاكتساب جوانب المعرفة المتضمنة في هذها لمواد[2].

أما منهاج اللّغة العربية عموما فيرمي إلى «تنمية معرف التلميذ المكتسبة ومهاراته اللّغوية لتمكينه من ممارسة النشاط اللّغوي وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية من جهة وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى»[3].

(1) – المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية: عناصر العملية التعليمية التربوية، ص23.

(2) – ينظر: علي اليافعي: رؤى مستقبلية في مناهجها، دار الثقافة، الدوحة 1995م، ص165.

(3) – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الثالثة متوسط، ص09.

المبحث الثـاني:

المطلب الأول: دور المعلّم والمتعلّم:

أ) دور المعلّم:

إذا كان دور المعلم في النموذج الهدف –سلوكي– ينحصر في ضبط وتوجيه التلاميذ خلال الدرس الذي يتكفل هو بإنجازه، وقويم نتائجه، فإنّ دور المدرس في النموذج الكفائي القائم على ديداكتيك حل المشكلات يتمثل فيما يلي: [1].

مساعدة المتعلم على تحويل المعارف إلى موارد يحسن استغلالها بفعالية:

إن الفرد لا يتعلم إلّا ضمن وضعية، ولا يمكن أن تكون المعارف موارد تُجند لحل المشكلة إلّا لحظة انبثاقها بشكل جاهز في الوقت المناسب، كي تنخرط بفعالية في سياق الوضعية التي اختارها المعلم وأنتجها، إنّ المتعلم الذي يعجز عن استحضار الموارد بمهارته في وضعية تقتضي تدخلا لحلها، فدور المعلم في هذه الحالة لا يقتصر عن إنتاج وضعيات جيدة بل التدريب المستمر للمتعلم عن استثمار موارده في حل وضعيات متكافئة لوضعيات التعلم والإدماج .

الانتقال من منطق التدريس إلى منطق التدريب:

تحولت مهمة المدرس من بيداغوجيا التلقين والحشو إلى بيداغوجيا نشيطة تقوم على هندسة الوضعيات التعليميّة وتنشيطها، وهذا يتطلب طاقة كبيرة وتكوين ديداكتيكي عميق وبحث متواصل ليتمكن من ترجمة الأهداف المعرفية إلى أهداف تعليمية، ومن توريط المتعلمين في البحث، وتبرير إجاباتهم وإثارة الرغبة في التعلّم لديهم، وكذلك تسوية سيرورة

(1) – ينظر: مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، جودت أحمد سعادة. ط1، دت، ص477.

التّعلم، من خلال بناء مشكلات متدرجة التعقيد، كل هذا يتطلب ثورة ثقافية صغرى تغير الذهنيات الحالية.

اعتماد تصميم ديداكتيكي مرن عند التخطيط:

يرتكز التدريس بواسطة الكفاءات على العمل بوضعيات ثرية وقوية وهادفة، تتمحور حول معارف مهمة، حيث تنتج عنها تعلّيمات مرصودة، وحتى يتمن من حسن اختيار المحتويات الضرورية لحل الوضعية على المعلم أن يتميز بما يلي:

* التحلي بالمرونة والهدوء وضبط النفس عند التخطيط.

* القدرة على بناء الكفاءات المستعرضة كلّما أمكن ذلك.

* الوعي الكافي بأهداف المنهاج، وبالكفايات السنوية والعمل على اختيار الوضعيات المشكلات المناسبة مع مراعاة المحتويات الهامة التي تحتاج مجهودا أكثر.

* القدرة على قراءة المضامين قراءة نقدية، واستخلاص المهم منها بالرجوع دائما إلى المصادر المنقول منها، والتي تكشف عن كفاءة المعلم في اختيار المعرف حسي الخلفية التي تصدر منها والقدرة على فهم الواقع الإبستمولوجي للمعرفة.

اعتماد عقد بيداغوجي جديد مع المتعلم:

يختلف دور المتعلم في بيداغوجيا الوضعيات عن دوره السابق إذ يقطع صلته بالفردية وروح التنافس ليتحول إلى الانخراط في روح العمل الجماعي، والمشاركة في تحقيق المشروع والعمل على بناء كفاءات جديدة، عقد يتمتع خلاله بالمحاولة والخطأ، وإظهار شكوكه وتصوراته وطرائق الحل الخاصة في موقف المشكلة الحقيقية، فتدفع التلاميذ للقيام بالاستقصاء والاكتشاف، من خلال العمل مع بعضهم البعض ما يزيد من دافعيتهم لأداء المهام ويزيد من فرص المشاركة والحديث لنمو التفكير والمهارات.

إنّ هذا التغّير في العلاقة الديداكتيكية يتطلب مجهودات خاصة من المعلّم وقطيعة مع الثقافة المهنية الفردية، لبناء هوية مهنية جديدة تستجيب في توجهاتها البيداغوجيا لوضعيات المشكلات، يحتاج المعلم حسب محمد محمود للكفايات المهنية الآتية:

* القدرة على التوجيه و تشجيع المحاولات التجريبية للمتعلمين.

* قبول أخطاء المتعلمين باعتبارها مؤشرا جوهريا للضبط والتقدم،شريطة العمل على فهم و تحليل تلك الأخطاء التي تساهم وبطريقتها الخاصة في التطور واكتساب المعرفة وتمثل نقطة الانطلاق، ومعبرًا ضروريا لقيام معرفة علمية بالمعنى الصحيح، ولهذا لا ينبغي الاعتراف بحق المتعلم في الخطأ فحسب بل ينبغي العمل بكل جدية لاكتشاف مصدر الخطأ[1].

* تثمين وتعزيز التعاون مع المتعلمين عند أدائهم لمهام صعبة ومعقدة.

* القدرة على الانخراط الشخصي في العمل، وعلى تجاوز الوضعية الحكم أو المقوم[2].

اعتماد التقويم التكويني عند تقويم الكفاءات:

يقوم التقويم التكويني على التغذية الراجعة، ومصدرها المتعلّم والمعلّم، والواقع الذي يمكن أن ينفي أو يؤكد التوقعات التي حددها المعلم في وضعية الانطلاق، يعتبر التقويم التكويني عنصرا أساسيا في التقويم الذاتي للمتعلم، حيث يساعده على تصحيح مساره التكويني ويمده بالثقة في نفسه من أجل تحقيق هدف التعلم.

(1) – ينظر: مقاربات بيداغوجية من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير، محمد شرفي، إفريقيا الشرق، المغرب، 2010، ص135.

(2) – محمد محمود: مهام التدريس بالكفايات، مقال بمجلة التربية، منشورات الجمعية المعرفية لمفتشي التعليم الثانوي المغرب، ط1، دت، ص76.

يعتمد المعلم في ممارسته اليومية على التقويم التكويني الذي يجعله يعدل عن وظيفته التأديبية للتقويم مما يكسب المتعلّم ثقة أكبر، وقبول الإنجازات الجماعية يذيب روح الفردانية والتنافس والغرور.

كسر الحواجز بين المواد والتخصصات:

لتجاوز مشكلة الفصل بين المواد يشترط من المتعلّم:

* ضرورة إحساس المعلّم بمسؤوليته عن التكوين الشامل لكل متعلم.

* ضرورة إدراك وتقدير حجم التداخل الموجود بين المواد الدراسية وبين الأنشطة الديداكتيكية لتخصصات مختلفة.

* استحضار محتوى أكثر من مادة عند إنجاز المشروع.

اطلاع المتعلمين على المبادئ والمواصفات التي يتطلبها منهم مسعى الإصلاح:

يتطلب العمل في منظور التدريس بالكفاءات تحليل التغيرات التي تطرأ على الوضعية وأدوار المتعلّم كونها شريكا أساسا في العمليّة التعليميّة العلّمي.

التوجيه: يرتبط بأهم أدوار المعلّم حيثما يوجه أنظار المتعلمين إلى أخطائهم ونواحي قوتهم وضعفهم وتعريفهم بأفضل أساليب الأداء.

التحفيز: تؤكد معظم الأبحاث أنّ التحفيز عامل من العوامل الأساسية لتحقيق تعلّم فعّال باعتباره يؤدي إلى تعزيز التعلّم، وإلى تقدم ملموس في بناء الكفايات.

* التعرف على خصائص المتعلمين و أنواع حوافزهم و الحوافز الملائمة لهم .

* الاستجابة البنّاءة لميولهم و حاجاتهم لهذه المرحلة العمرية لإثبات ذواتهم.

* ربط الدرس بالتجربة اليومية للمتعلم.

* ملائمة المحتوى لمستوى النمو الذهني الوجداني للمتعلم[1].

ب) دور المتعلم:

لا يمكن بناء كفاءات دون مواجهة عراقيل حقيقية في خضم مشروع أو تذليل الصعاب، إنّ المقاربة المعدة لتكوين الكفاءات تتطلب من التلميذ مشاركة قوية في التكفل بالمهمة وليس فقط حضورًا جسمانياً وجدانياً فعليا، بل يشمل التخيل والتصور والتخمين وتتالي الأفكار، هذا ما يؤدي إلى تحوير وتعديل لدور المتعلم في العمليّة التعليميّة، فيبتعد عن الدور السلبي والتلقي دون فعالية إلى الدور الإيجابي والمشاركة الفعّالة، ومن أهم الأدوار التي يجب أن يقوم بها المتعلم وفق هذه المقاربة نذكر:

العمل الجماعي: فالمقاربة بالكفاءات لا تمكن الطالب من الانزواء والانعزال لوحده حتى ولو كان بصدد تأدية مهمة موكلة إليه، سواء كانت مشروعا أو إشكالا معقدا تستدعي تكافل فريف ويستلزم قدرات مختلفة في إطار تقسيم المهام وتكاملها بين أعضاء الفريق.

الاشتراك في النشاط: حيث يمارس التلميذ الأنشطة التعليمية في شكل وضعيات ذات دلالة بالنسبة إليه تأخذ شكل مشكلةٍ أو إنجازٍ ما.

التحلي بالمسؤولية: إنّ المقاربة بالكفاءات تهتم بجعل التلميذ مسؤولا عن تعلّماته، وذلك بتجديد كل موارده الداخلية والخارجية من أجل بلوغ الهدف المحدد (إنجاز مشروع أو حل مشكل).

(1) – ينظر: حسينه أحميد: الأدوار الجديدة للمعلم من منظور المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة سطيف 2، العدد16، على الرابط: Revus.univ-setif2.dz

ومن خلال ما سبق يتضح دور المعلم والمتعلم في عملية التعلّم وفق المقاربة بالكفاءات وهي مجموعة أدوار متكاملة فيما بعضها حيث تبنى على المشاركة الإيجابية فيما بينهم، و الجدول التالي يلخص دور المعلم والمتعلم: [1].

المعلّم	المتعلّم
_الأخذ بعين الاعتبار السلوك المدخلي للتلميذ. _اقتراح وضعيات معقدة بشكل مهمات ينجزها التلميذ . _مراقبة و دعم التلميذ أثناء تنفيذ المهمة. _يوفر جو التفاعل بين الطلبة. _مراقبة طريقة التعلّم و سياق استعمال الموارد المكتسبة. _يوفر الفرصة لإعادة استعمال الكفاءات في مواقف أخرى .	_إنجاز مهمات معقدة لهدف محدد. _توفير الموارد الممكنة لإنجاز العمل و استغلالها. _التواصل و تقاسم المهارات و الخبرات . التفكير فيما يقوم به. _المشاركة في تقويم الكفاءات المكتسبة (التقويم الذاتي)

(1) – ينظر :نور بوعيشة،الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات، ص95

المطلب الثاني: طرق التدريس في المدرسة القرآنية:

تعتمد المدارس القرآنية في تدريس القرآن الكريم على طريقتين:

إحداهما جماعية و الأخرى فردية: [1].

أ) الطريقة الجماعية: وهي أن يقوم المدرس بتحديد مقدار معين لجميع المتعلمين. ثم يقوم بتلاوته عليهم أولا ثم تلاوته من قبل المتعلمين على المعلم كل على حده ثانيا، ثم يكلفون بحفظه، ليتم التسميع لهم من قبل المدرس فيما بعده.

من إيجابياتها:

– الرفع من مستوى الأداء والمحافظة على أحكام التجويد نظرا لإنصات بقية الطلاب عند قراءة المدرس أو أحدهم.

– سهولة حفظ الطلبة للمقطع نظرا لتكراره عليهم بعددهم.

– شد همم بطئ الحفظ والمهملين ودفعهم إلى مسايرة زملائهم والسير على منوالهم في الحفظ والمراجعة.

– قدرة المدرس على متابعة المتعلمين أداءً وحفظًا.

ولا تخلو هذه الطريقة من بعض السلبيات من بينها:

– عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين لعدم إفساح المجال أمام الطلبة المتفوقين للانطلاق في التلاوة والحفظ وتجاوز من دونهم من ذوي المستويات المتوسطة أو الضعيفة.

(1) – ينظر: المدارس والكتاتيب القرآنية وقفات تربوية وإدارية، مؤسسة المنتدى الإسلامي السعودية، (دط)، سنة 1839م، ص23.

– تؤثر هذه الطريقة بغياب الطالب لأنه إما أن تتأخر الحلقة ليدركها من غاب، وإما أن ينتقل الطالب الغائب إلى حفظ المقطع الذي وصل إليه بقية الطلبة من عدم حفظه للمقطع السابق وإعادة حفظه لاحقا، مما يجعل المقاطع التي لم يحفظها تتراكم عليه إن لم يكن ذا همة عالية.

ب) الطريقة الفردية: هي أن يقوم المدرس بفتح المجال أمام المتعلمين للتنافس والانطلاق في تلاوة القرآن الكريم وحفظه، كل حسب إمكاناته التي وهبه الله إياها، وما يبذله من وقت وجهد لتحقيق ذلك تحت إشراف المدرس ومتابعته[1].

(1) – ينظر: المدارس والكتاتيب القرآنية وقفات تربوية وادارية.

الفصل الثاني

الفصل الثاني:

المبحث الأول :مجال الدراسة:

المطلب الأول: الإطار الزمني و المكاني :

1_الإطار الزمني

2_الإطار المكاني

المطلب الثاني: وسائل جمع البيانات:

1_العينة.

2_المقابلة.

3_الملاحظة.

المبحث الثاني: تحليل نتائج المقابلة .

المبحث الأول: مجال الدراسة:

المطلب الأول: الإطار الزمني والمكاني:

لدراسة وتحليل تعليمية اللّغة العربية في المدارس القرآنية، استوجب هنا الأمر الحضور شخصيا إلى المدرسة القرآنية بوادي العثمانية من أجل معاينة المتمدرسين، ومعرفة مدى اهتمامهم بهذا العلم، من خلال طرح بعض الأسئلة على الأساتذة والكشف على الصعوبات التي تعيق عملية التدريس اللغة العربية في المدارس القرآنية ولأجل ذلك لابدّ لنا من وجود منهج محدد نسير عليه في إطار الدراسة الميدانية.

1_ الإطار الزمني:

جرت هذه الدراسة التي قمنا بها تحت موضوع "تعليمية اللّغة العربية في المدارس القرآنية" في فترة زمنية قصيرة جدا ممتدة من 04 ماي 2019م إلى 05 ماي 2019م وكان هذا بعد أن حصلنا على الموافقة بالدخول إلى المدرسة القرآنية وذلك بعد إجراء اتصال هاتفي مع مدير مدرسة الشيخ عبد الباسط عبد الصمد الذين قاموا بتوجيهنا إلى المدرسة القرآنية .

2_ الإطار المكاني:

يتكون مجتمع الدراسة من متعلمين في مختلف الأعمار والفئات وقد أجرينا هذه الدراسة في المدرسة القرآنية مدرسة الشيخ عبد الباسط عبد الصمد لتعليم القرآن الكريم والسنة النبوية تقع في منتصف بلدية وادي العثمانية في ولاية ميلة، في وسط تجمع سكاني كبير تطل على محلات وهي قريبة من مكتب البريد، تحتوي على 3 طوابق في الطابق الأرضي غرفة للصيانة، وفي الطابق الثاني 3 أقسام ومطبخ.

المطلب الثاني : وسائل جمع البيانات :

1_ العينة :

تعتبر العينة من أهم العناصر التي تقوم عليها الدراسة الميدانية فهي تعتبر المادة المدروسة، فالعينة "مجموعة جزئية مميزو ومنتقاة من مجتمع الدراسة، فهي من حيث إنّ لها نفس خصائص المجتمع، ومنتقاة من حيث أنّه يمكن انتقاؤها من مجتمع الدراسة وفق إجراءات وأساليب محددة"، وقد جمعت العينة التي سندرسها بين ركنين أساسين وهما: المعلّم والمتعلّم نسلط الضوء على العينة التي قمنا بدراستها، أو بالأحرى العينة الأهم وهي المتعلمين لنعطي نظرة سريعة عن عددهم وسنهم.

القسم الأول:

دخلنا مع القسم الأول تتراوح أعمارهم بين 9 سنوات إلى 14 سنة وهم من فئة الذكور، بلغ عددهم حوالي 25 متعلّم.

القسم الثاني:

دخلنا مع القسم الثاني تتراوح أعمارهم بين 12سنة إلى 17 سنة، بلغ عدهم 25 تلميذ، من فئة الذكور والإناث

عدد الذكور: 06

عدد الإناث: 19

القسم الثالث:

دخلنا مع القسم الثالث تتراوح أعمارهم بين 10 سنوات إلى 15 سنة، وهم من فئة الإناث، بلغ عددهم 30 تلميذة.

القسم الرابع:

دخلنا مع القسم الرابع تتراوح أعمارهم بين 05 سنوات إلى 06 سنوات، من قسم التحضيري والأولى ابتدائي، من فئة الإناث والذكور، بلغ عددهم 15 تلميذ.

عدد الذكور: 06

عدد الإناث: 09

2_ المقابلة:

وتعد من أكثر الوسائل شيوعا للحصول على المعلومات، والمقابلة وسيلة لا يستغني عنها الباحث نظرا لمميزاتها المتعددة ولمرونتها وهي النمط المتخصص للاتصال الشخصي والتفاعل اللفظي الذي يجري لتحقيق غرض خاص، وهي تعني "الالتقاء بعدد من الناس وسؤالهم شفويا عن بعض الأمور التي تهم الباحث، بهدف جمع إجابات تتضمن معلومات وبيانات يفيد تحليلها في تفسير المشكلة".

فكانت هذه المقابلة عن طريق الاتقاء بمدير المدرسة القرآنية من أجل الحصول على إذن للسماح لنا بإجراء دراسة في هذه المدرسة، فسمح لنا القيام بهذه الدراسة، فتفضلوا علينا بالسماح الحضور الشخصي لبعض الحصص، من أجل معرفة مستوى المتعلمين في تعلم اللغة العربية.

وقد قمنا بالخطوات الرئيسية للمقابلة، كما استفدنا ببعض التساؤلات المتعلقة بهذه الدراسة.

3_ الملاحظة:

تعد الملاحظة وسيلة لقياس الأداء أو السلوك الظاهر، فهي من أهم الأسس التي يقوم عليها البحث العلمي، وتعطي الملاحظة معلومات لا يمكن الحصول عليها أحيانا باستخدام الطرق الأخرى لجمع المعلومات، والملاحظة عبارة عن تفاعل وتبادل للمعلومات بين شخصين أو أكثر أحدهما الباحث والأخر المبحوث لجمع المعلومات وتبادلها حول موضوع معين وقمنا باستغلال هذه الوسيلة على خطوات أهمها:

- تحديد الهدف من الدراسة.
- تحديد مجتمع الدراسة الذي يتم ملاحظته.
- ملاحظة الطريقة التي يتعامل بها المعلّم مع المتعلمين واللغة التي يستخدمها أثناء التدريس والطريقة التي يتبعها.
- ملاحظة تفاعل التلاميذ وانطباعهم.
- ملاحظة اللغة التي يوظفها المتعلمين

.

المبحث الثاني : تحليل نتائج المقابلة :

قسمت هذه المقابلة إلى محورين:

المحور الأول: يتعلق بالمعلّم وقد تضمن إحدى عشرة سؤال إجابتها نعم ولا وثلاثة أسئلة تحليلية.

المحور الثاني: يتعلق بالمتعلّم ويتضمن ثمانية أسئلة إجابتها بنعم أو لا.

بعد طرح الأسئلة على المعلمين والمتعلمين ثم تدوين الإجابات وجمعها، ثم تحليلها وفق جداول اعتمدنا على النسب المئوية في إحصائها.

تمثلت عينة الدراسة في متعلمين تتراوح أعمارهم بين 05 سنوات إلى 17 سنة، في 04 أقسام مختلفة، أجرينا مقابلة معهم و طرحنا عليهم الأسئلة ومعلمي في المدرسة القرآنية ببلدية وادي العثمانية حيث بلغ عددهم عشرة، وأجرينا معهم مقابلة لطرح بعض الأسئلة.

أما عن وسيلة الدراسة تمثلت في المقابلة المتكونة من ثمانية أسئلة موجهة للمتعلّم وثلاثة عشر سؤال موجهة للمعلّم، حيث قمنا بطرح الأسئلة على المعلمين ثم قاموا بالإجابة عليها مباشرة، والعملية نفسها يقوم بها المتعلّم حيث كانت الأسئلة الموجهة إليهم كتابية وشفوية من أجل ملاحظة اللغة التي يستعملونها.

*** نتائج الدراسة الميدانية:**

المحور الأول المتعلق بالمعلّم:

س1) هل تستعمل اللّغة العربية بشكل جيد ؟

إجابة السؤال (01)	العدد	النسبة المئوية
نعم	09	%90
لا	01	%10
المجموع	10	%100

جدول رقم (01) :

يوضح الجدول رقم (01) أن نسبة (90%) من المعلمين يستعملون اللّغة العربية بشكل جيد، ثم نجد (10%) لا يتكلمون بشكل جيد وأجابوا ب لا وهذا بسبب أن اختصاص هذه الفئة لم يكن لغة عربية بل كان منهم من كان بتخصص لغة فرنسية و لغة انجليزية .

س2) هل تعليم اللّغة العربية في المدرسة القرآنية مقتصر على المشافهة ؟

إجابة السؤال (02)	العدد	النسبة المئوية
نعم	08	%80
لا	02	%20
المجموع	10	%100

جدول رقم (02):

يوضح الجدول رقم (02) أن نسبة (20%) أجابوا ب لا وأن نسبة (80%) من المعلمين أجابوا بنعم هذا يبين أن التعليم في المدرسة القرآنية يعتمد على المشافهة بشكل كبير لأن فعل المشافهة أول ما يمارسه الإنسان وهو يتواصل مع العالم الخارجي، فطبيعة

الإنسان وفطرته اللغوية تقوم على هذا الفعل اللغوي والأهمية نجدها في العملية التعليمية التعلميّة التي تقوم على أساس التواصل اللغوي وهذا اهتم به دي سوسير في اللسانيات الحديثة.

س3) هل تعليم الحروف معتمد على النطق فقط ؟

إجابة السؤال (03)	العدد	النسبة المئوية
نعم	00	%00
لا	10	%100
المجموع	10	%100

جدول رقم (03) :

يوضح الجدول رقم (03) أن نسبة (00%) أجابت ب نعم، أما نسبة (100%) رأت أن تعليم الحروف لا يعتمد على النطق فقط بل يعتمد كذلك على السماع والكتابة كذلك فوجدنا هذا خاصة في القسم الذي يتراوح عمره بين خمس سنوات إلى ستة سنوات يصعب عليهم قليلا تعليم الحروف بالنطق لأنهم لا يفرقون بين مخارج الحروف فيعتمدون على السمع.

س4) هل يتقن المتعلمين التكلم باللغة العربية ؟

إجابة السؤال (04)	العدد	النسبة المئوية
نعم	09	%90
لا	01	%10
المجموع	10	%100

جدول رقم (04):

يوضح الجدول رقم (04) أن نسبة (10%) من المعلمين قالوا لا فهناك من قال أنهم غير متمكنين وهناك من قال أنهم يخجلون من زملائهم عندما يتكلمون باللغة العربية، أما نسبة (90%) من المعلمين قالوا أنهم يتقنون التكلم باللغة العربية لأن الأغلبية يحفظون القرآن الكريم و هو يساعدهم كثيرا على تحسين أدائهم اللغوي .

س5) هل تتحدث مع تلاميذك باللغة العربية فقط ؟

إجابة السؤال (05)	العدد	النسبة المئوية
نعم	08	%80
لا	02	%20
المجموع	10	%100

جدول رقم (05):

يوضح الجدول رقم (05) أن نسبة (20%) من المعلمين يتحدثون مع تلاميذهم باللغة العربية الفصحى وباللغة العامية لتسهيل الفهم أي أن العامية أسهل من الفصحى وأكثر دورانا على الألسن، بينما نسبة (80%) قالوا أن اللغة العربية الفصحى تختفي شيئا فشيئا بسبب المحيط الذي يفرض عليهم التكلم باللغات الأجنبية والعامية مثلا مواقع التواصل الاجتماعي، وأن اللغة العربية أصبحت لغة الصحافة والإعلام فقط وهذا ما أدى إلى حماية اللغة العربية و التحدث بها فقط.

س6) هل العلاقة بين المعلم و المتعلم هب علاقة أخذ المعلومة فقط ؟

إجابة السؤال (06)	العدد	النسبة المئوية
نعم	00	%00
لا	10	%100
المجموع	10	%100

جدول رقم (06):

يوضح الجدول رقم (06) أن نسبة (00%) من المعلمين أجابوا ب نعم، ونسبة (100%) أجابوا بلا فقالوا أنّ العلاقة بين المعلّم والمتعلّم هي ليست علاقة أخذ المعلومة فقط بل هناك حوار متبادل.

س7) هل الطرق والوسائل التي تعتمدها المدرسة القرآنية تسهم في تعليم اللغة العربية؟

إجابة السؤال (07)	العدد	النسبة المئوية
نعم	10	%100
لا	00	%00
المجموع	10	%100

جدول رقم (07):

من خلال الجدول رقم (07) نرى أن النسبة الكاملة (100%) قالوا أن الطرق والوسائل التي تعتمدها المدرسة القرآنية تسهم في تعليم اللغة العربية ومن هذه الوسائل نجد الأشرطة والمسجلات، ويكون ذلك بالاستعانة بالمسجل لحفظ الآيات والسور القرآنية وأدائها بالشكل الأفضل واللغة السليمة، أما عن الطرق نجد الطريقة الجماعية التي تساعد في تقوية روح التعاون بين المتعلمين .

س8) هل يخدم النشاط اللغوي (الأنشطة اللغوية) تعليمية اللغة العربية في المدرسة القرآنية لتحقيق أهداف المادة ؟

إجابة السؤال (08)	العدد	النسبة المئوية
نعم	09	%90
لا	01	%10
المجموع	10	%100

جدول رقم (08):

من خلال الجدول رقم (08) نلاحظ أن نسبة (10%) قالوا أن المتعلمين يعتبرون الأنشطة اللغوية تسلية ولا يعيرونها أي اهتمام أما نسبة (90%) من المعلمين قالوا أن الأنشطة اللغوية تؤدى زيادة دافعية الطلاب ، واتجاههم نحو التعلم، وتعمل على تحقيق أهداف اللغة.

س9) هل درجة مشاركة المتعلمين في القسم عالية أم متدنية أم متوسطة ؟

إجابة السؤال (09)	العدد	النسبة المئوية
عاليـة	09	%90
متوسطة	01	%10
متدنيـة	00	%00
المجموع	10	%100

جدول رقم (09):

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن نسبة (90%) من المعلمين اتفقوا على أن درجة المشاركة في القسم عالية وهذا بسبب التفاعل الناجح بين المعلم والمتعلم فهو ذا أهمية في العملية العلمية التعلميّة .

س10) هل حاولتم أن تفرضوا على المتعلمين الحديث باللغة العربية داخل القسم ؟

إجابة السؤال (10)	العدد	النسبة المئوية
نعم	00	%00
لا	10	%100
المجموع	10	%100

جدول رقم (10):

يوضح الجدول رقم (10) أن جميع المعلمين لم يفرضوا على المتعلمين الحديث باللغة العربية داخل القسم بل لهم الحرية في التحدث فأحيانا المعلومة لا تصل ولا يستطيعون إيصال الفكرة باللغة العربية يلجئون إلى العامية.

س11) متى تجد التلميذ متحكما في ممارسة اللغة كتابة أم مشافهة ؟

إجابة السؤال (11)	العدد	النسبة المئوية
مشافهة	00	%00
كتابة	00	%00
معا	10	%100
المجموع	10	%100

جدول رقم (11):

في هذا السؤال كانت الإجابة مزدوجة فقالوا أن المتعلمين متحكمين في ممارسة اللغة كتابة ومشافهة، فالمشافهة تبعد التلميذ عن الخجل والتهيب والتردد والقدرة على المواجهة كذلك يساعد على سرعة التفكير ولملمة الموضوع وتنسيق الأفكار، أما الكتابة تتيح للتلميذ فرصة استخدام الأساليب اللغوية بشكل راقي وممارسة مهارة الكتابة خطاً وإملاءً وتنمية هذه المهارات.

نبين في هذا الجزء عرض النتائج التي توصلنا إليها من خلال حضورنا إلى حلقات التدريس وماذا لاحظنا:

للإجابة عن السؤال الأول: **ما هي أهم المهارات المستهدفة في تحسين اللغة العربية ؟**

من خلال الحضور لبعض حلقات تحفيظ القرآن الكريم، وجدنا أن المدرسة القرآنية تركز في تحسين الأداء اللغوي لقارئ القرآن الكريم على مهارة القراءة والكلام والسماع، حتى يتمكن من إتقانه بشكل جيد. ويمتلك القدرة على التبليغ والتعليم من خلال تحسين قراءة القرآن الكريم بشكل صحيح، والتمكن من أحكام الترتيل بالإضافة إلى أن الاستماع الجيد لأداء المعلم أثناء القراءة والاستماع إلى أداء زملائه يمكن المتعلم من اكتشاف أخطائه وتصحيحها، كما أن قراءة القرآن الكريم تمكن المتعلم من اكتساب ثروة لغوية تساعده على التمكن من مهارة الكلام، من خلال النطق السليم والصحيح للألفاظ العربية، والقدرة على التعبير والحوار مع الآخرين بشكل صحيح فتحسن الأداء اللغوي يركز على مهارة الكلام والقراءة والاستماع.

وللإجابة عن السؤال الثاني: **ما هي أهم المستويات اللغوية التي تركز عليها المدرسة القرآنية في تحسين تعليم اللغة العربية؟**

من خلال الحضور لاحظنا أن المدرسة القرآنية تركز على المستوى الصوتي والمستوى الدلالي،فيظهر المستوى الصوتي من خلال التركيز على نطق الأصوات نطقا صحيحا أثناء أداء المتعلم، أما المستوى الدلالي في شرح بعض الآيات القرآنية من قبل مدرس القرآن الكريم ليتمكن المتعلم من فهمها واستيعابها قبل الحفظ.

ما دور حفظ القرآن الكريم وتلاوته في تحسين الأداء اللغوي؟

وللإجابة عن السؤال الثالث: استنتجنا أن نسبة المتعلمين الذين يميزون نطق الأصوات العربية قبل حفظ القرآن الكريم من خلال بطاقة الملاحظة التي قمنا بتقديمها للمعلمين كانت كالأتي :

معايير الدراسة	البنود	القسم الأول		القسم الثاني	
		يميز	لا يميز	يميز	لا يميز
التمييز بين الحروف المتقاربة في المخرج	يميز بين نطق: ط \ د \ ت	%48	%52	%18.6	%81.4
	يميز بين نطق: ز \ ص \ س	%50	%50	%19.9	%80.1
	يميز بين نطق: ث \ ذ	%70.32	%29.68	%18	%82
التمييز بين الحروف المتشابهة في الصفات	يميز بين نطق: حروف التفخيم والترقيق	%03	%97	%62	%38
	يميز بين نطق: حروف الجهر والهمس	%41	%59	%27	%73
	يميز بين نطق حروف: الشدة والرخاوة	%15.75	%84.25	%08	%92
	يميز بين نطق حروف: القلقلة	%08.43	%91.57	%30.2	%69.8
التمييز عند النطق بين الحركات القصيرة والطويلة	يميز بين نطق: الضم\ الفتح \ الكسر	%81.25	%18.75	%16	%84
	يميز نطق: زمن مد حركتان أو أربع حركات أو ست حركات	%48.3	%51.7	%14.4	%85.6
يميز بين نطق الكلمات المنونة نطقا صحيحا (أحكام النون الساكنة والتنوين)	يميز نطق: حروف الإظهار	%00	%100	%00	%100
	يميز نطق:حروف الإدغام	%00	%100	%00	%100
	يميز نطق:حروف الإخفاء	%00	%100	%00	%100
	يميز نطق:حروف الإقلاب	%00	%100	%00	%100

من خلال الجدول فإن المتعلمين كانوا في السابق لا يميزون بين الحروف المتشابهة في المخارج والصفات وكذلك أحكام تلاوة القرآن الكريم من أحكام المد وأحكام النون الساكنة حيث كانت نسبة الذين لا يميزون أكثر من الذين يميزون أداء الأصوات العربية، ويرجع ذلك إلى المستوى التعليمي لكل متعلم.

أما الجدول التالي يوضح نتائج بطاقة الملاحظة بعد حفظ المتعلمين لجزء من القرآن الكريم، من خلال حضورنا لبعض حلقات تحفيظ القرآن الكريم، والتي كانت كالآتي:

البنود	القسم الأول		القسم الثاني	
	يميز	لا يميز	يميز	لا يميز
يميز بين نطق: ط \ د \ ت	%98	%02	%90	%10
يميز بين نطق: ز \ ص \ س	%100	%00	%100	%00
يميز بين نطق: ث \ ذ	%90	%10	%100	%00
يميز بين نطق: حروف التفخيم والترقيق	%100	%00	%100	%00
يميز بين نطق: حروف الجهر والهمس	%100	%00	%100	%00
يميز بين نطق حروف: الشدة و الرخاوة	%70	%30	%100	%00
يميز بين نطق حروف: القلقلة	%100	%00	%100	%00
يميز بين نطق: الضم\ الفتح \ الكسر	%100	%00	%100	%00
يميز نطق: زمن مد حركتان أو أربع حركات أو ست حركات	%89	%11	%91	%09
يميز نطق: حروف الإظهار	%87.5	%87.5	%94	%06
يميز نطق: حروف الإدغام	%100	%00	%100	%00
يميز نطق: حروف الإخفاء	%93	%07	%88	%12
يميز نطق: حروف الاقلاب	%100	%00	%100	%00

من خلال الجدول الأول والثاني نلاحظ الفرق في تمييز المتعلمين، ونطقهم للأصوات العربية بشكل صحيح ومدى تأثير حفظ القرآن الكريم وتلاوته في تحسين وتطوير تعليم اللغة العربية بصفة عامة وتطوير الأداء الصوتي بصفة خاصة، وتمكن المتعلمين من نطق الأصوات أدائها أداء سليم، وأحكام تلاوة القرآن. فلاحظنا أن نسبة المتعلمين قد تحسن مستواهم وأدائهم على ما كان عليه قبل حفظ القرآن الكريم، ويرجع ذلك إلى دور مدارس القرآن الكريم في تعليمية اللغة العربية، والعمل على إجادة النطق السليم والصحيح للقرآن الكريم.

المحور الثاني المتعلق بالمتعلّم :

س1) أتحب التواصل باللغة العربية الفصحى أم باللغة العامية ؟

إجابة السؤال (01)	العدد	النسبة المئوية
باللغة العربية الفصحى	10	%25
باللغة العامية	30	%75
المجموع	40	%100

جدول رقم (12):

يوضح الجدول رقم (11) التالي أن نسبة (75%)من المتعلمين يفضلون اللغة العامية ويتواصلون فيما بينهم بها وهذا لكونها سهلة النطق وسهلة التعبير والأكثر تداولا في المجتمع، في حين نجد (25%) منهم يفضلون اللغة العربية على العامية وذلك في نظرهم أن اللغة العربية هي لغتنا الأم واللغة التي جاء بها القرآن الكريم.

س2) هل تتواصل مع غيرك باللغة العربية الفصحى؟

إجابة السؤال (02)	العدد	النسبة المئوية
نعم	05	%12.5
لا	35	%87.5
المجموع	40	%100

جدول رقم (13):

يوضح الجدول التالي نسبة (12.5%) من المتعلمين أجابوا ب (نعم) مع العلم أنهم متمكنين من اللغة العربية وليس لديهم أي صعوبة في التكلم بها، ونجد نسبة (87.5%) أجابوا ب (لا) وذلك لكون معظمهم يجدون ألفاظها أسهل من ألفاظ العربية وهذا دليل على أنهم غير متمكنين منها جيدا أو من جهة أخرى نجد غالبية الناس لا يفهمون اللغة العربية الفصحى وبالتالي تكون عملية التواصل بين الطرفين غير ناجحة.

س3) هل تفضل الطريقة الجماعية أم الطريقة الفردية في تدريس القرآن الكريم ؟

إجابة السؤال (03)	العدد	النسبة المئوية
الطريقة الجماعية	38	%95
الطريقة الفردية	02	%05
المجموع	40	%100

جدول رقم (14):

إن الجدول التالي يوضح أن نسبة (95%) من المتعلمين يفضلون الطريقة الجماعية لكونها تسهل عليهم حفظ ومراجعة القرآن الكريم بالمقطع نظرا لتكراره عليهم إضافة إلى الرفع من مستوى الأداء والمحافظة على أحكام التجويد، في حين نجد نسبة (05%) منهم يميلون إلى الطريقة الفردية وهي نسبة قليلة جدا.

س4) هل الدروس التي تقدم لكم في المدرسة القرآنية تساعدكم على تنمية قدراتكم اللغوية؟

إجابة السؤال (04)	العدد	النسبة المئوية
نعم	40	%100
لا	00	%00
المجموع	40	%100

جدول رقم (15):

وضح الجدول التالي أن (100%) نسبة من المتعلمين رأت أن الدروس التي تقدمها لهم المدرسة القرآنية تساهم كثيرا على تنمية قدراتهم اللغوية، وذلك بطبيعة الحال أن القرآن الكريم جاء بلغة عربية فصيحة إضافة إلى أن معظم المتعلمين أصبحوا يتقنون اللغة العربية قراءة وكتابة وكذلك التركيز والحفظ .

س5) أين تجد راحتك في الممارسة اللغوية بالفصحى كتابة أم مشافهة ؟

إجابة السؤال (05)	العدد	النسبة المئوية
الفصحى كتابة	07	%17.5
الفصحى شفاهة	33	%82,5
المجموع	40	%100

جدول رقم (16):

يبين الجدول التالي أن نسبة (17.5%)من المتعلمين يرون أن طريقة الفصحى كتابة هي المناسبة لهم في ممارساتهم اللغوية، في حين يرى (82.5%) نسبة منهم أن طريقة الفصحى شفاهة هي الأنسب وذلك لكونها تتيح لهم فرصة استظهار ما حفظوه من السور

ومراعاة أحكام التجويد مع بيان مخارج الحروف والتعرف على الأخطاء التي يقعون فيها وتصحيحيها.

س6) هل تخجل عندما تتكلم باللغة العربية الفصحى؟

إجابة السؤال (06)	العدد	النسبة المئوية
نعم	03	%07.5
لا	37	%92,5
المجموع	40	%100

جدول رقم (17):

يوضح الجدول التالي يوضح أن نسبة (07.5%) قالوا أن لديهم إحراج عند التكلم بالغة العربية الفصحى، في حين أن نسبة (92.5%) قالوا أنه ليس لديهم أي إحراج أو خجل من التكلم بها وذلك لأن اللغة العربية الفصحى هي لغة القرآن الكريم الذي جاء في كتاب الله سبحانه وتعالى وحتى إن كان هناك أخطاء عند التكلم بها فمن منا لا يخطئ ومن لا يخطئ إلا الله سبحانه وتعالى

س7) هل تستطيع ترسيخ المعلومات بالاستماع دون اللجوء إلى الكتابة والتدوين؟

إجابة السؤال (07)	العدد	النسبة المئوية
نعم أستطيع	35	%87.5
لا أستطيع	05	%12,5
المجموع	40	%100

جدول رقم (18):

وضح الجدول أن نسبة (87.5%)قالوا نعم ففي نظرهم الاستماع وحده كاف لترسيخ المعلومات أي القرآن الكريم على وجه الخصوص من غير تدوينه ويكون ذلك عن طريق

التكرار والممارسة إذ أن هناك فئة عمرية من المتعلمين تتراوح أعمارهم مابين خمس وست سنوات لا يفرقون بين الحروف ولا يتقنون الكتابة وبالتالي يعتمدون على السماع وهو ما تعتمد عليه المدرسة القرآنية بشكل كبير، ومن جهة أخرى نجد نسبة(12.5%) قالوا بأن الاستماع وحده لا يكفي إذ لابد من التدوين وذلك لأجل المراجعة ومساعدة الذاكرة على الاسترجاع والاستذكار وتفادي النسيان لأن أغلبية سور القرآن الكريم متشابهة وقابلة لنسيان.

س8) ماذا استفدت من المدرسة القرآنية ؟

إجابة السؤال (08)	العدد	النسبة المئوية
إتقان اللغة العربية (قراءة و كتابة)	15	%37.5
تقنية الحفظ بطريقة أسرع والتركيز	15	%37.5
قيم دينية	4	%10
أخلاق و تربية	3	%07.5
الانضباط	3	%07.5
المجموع	40	%100

جدول رقم (19):

يوضح الجدول التالي أهم النقاط التي استفاد منها المتعلمين من المدرسة القرآنية حيث أن نسبة (37.5%) من المتعلمين أصبحوا يتقنون اللغة العربية بشكل جيد وهذا نتيجة حفظهم للقرآن الكريم وتدوينه كما في جاء في كتاب الله عز وجل إضافة إلى نسبة (37.5%) منهم قالوا بأنه قد أصبحت لديهم موهبة الحفظ وسرعة الاستيعاب في حين نجد(10%) من المتعلمين قالوا بأنها أفادتهم في القيم الدينية حيث أنها غرست فيهم روح

الإخلاص الله سبحانه وتعالى والسير في الطريق الصحيح وان نسبة (07.5%) منهم قالوا بأنها علمتهم الأخلاق الحسنة والتربية إضافة إلى أن نسبة (07.5%) قالوا بأنها علمتهم الانضباط .

خـــاتمـــــة

خـاتـمـة

تم بحمد الله وحسن عونه البحث حول تعليمية اللغة العربية في المدراس القرآنية وقد خلص الى النتائج الآتية:

_ اللغة العربية مادة دراسية فحسب، وسيلة ومفتاحا لدراسة المواد الأخرى التي تدرس في مختلف المراحل.

_ لا يقتصر الهدف من تعليمها على تعلمها من أجل معرفتها فحسب، بل هو جعل المتعلم يتحكم فيها بوصفها لغة دينه وواجب عليه.

_ والغاية منها التدرب على التعبير والتواصل وعلى فعم أحكام الدين والشرع وفهم مقتضيات الواجبات الدينية والعلوم الشرعية.

_ أن تلعم اللغة العربية لا يتم فقط في المدارس النظامية بل يتم أيضا في المدارس القرآنية.

_ يخضع تعليم اللغة العربية في المدارس القرآنية لنظام علمي يراعي مستويات اللغة ونظامها وبنيتها النحوية والصرفية والصوتية.

_ ويأخذ بعين الاعتبار طرق التعليم العلمية ويتم تحديثها حسب تطور البحوث مسايرة للتطور العلمي.

_ يراعى في تعليم اللغة العربية في المدراس القرآنية (مدرسة العثمانية نموذجنا) مستوى التلاميذ وأعمارهم وجنسهم واحتياجاتهم.

_ تحقق المدارس القرآنية مستويات عليا في تعلم اللغة العربية ودجة اتقان عالية نطقا ونحوا وصرفا وإملاء.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

أولا _المراجع المحررة باللغة العربية:

1_ إبراهيم عبد العليم :الموجه الفني المدرسي اللّغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط5 1985م.

2_ اسماعيل زكرياء: طرق تدريس اللّغة العربية، دار المعرفة الجامعية، 2005م.

3_ بدير كريمان محمد: التعلّم النّشط،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن، ط1 1428ه، 2008م.

4_ الخوري أنطوان: أعلام التربية، حياتهم، آثارهم، دار الكتاب اللبناني–بيروت، 1964م.

5_ الدريج محمد: مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، البيلدة– الجزائر، 2000م.

6_ ساسي عمار: اللسان العربي وقضايا العصر، دار المعارف البليدة–الجزائر، 2001م.

7_ صابر جوزيف: مراهقة بلا مشاكل: مطبوعات إيجلز، مصر، دت.

8_ طعيمة رشدي أحمد: الاسس العامة لمناهج تعليم الغة العربية، إعدادها تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م.

9_ علي اليافعي: رؤى مستقبلية في مناهجها التربوية، دار الثقافة، الدوحة، 1995م.

10_ يعقوبي عبد المؤمن: أسس بناء الفعل الديداكتيكي (من بيداغوجية الأهداف إلى بيداغوجية التقييم والدعم)، الجزائر، 1996م.

ثانيا: المراجع المترجمة إلى العربية:

1_ ثيرستون ثلما جوين و مان بيركاثرين: القدرات العقلية عند الأطفال، ترجمة: عبد الفتاح المنياوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1951.

ثالثا: الوثائق التربوية:

1_ مديرية التعليم الأساسي: اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الثالثة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004م.

رابعا:الرسائل والدراسات الجامعية:

1_ جعفري (نسيمه ربيعه): الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلات وحلول. دراسة نفسية لسانية تربوية، ديوان المطبوعات المطبوعات الجزائرية، الجزائر 2003م.

2_ جميلة حمودي: طريقة تعليم قواعد اللغة العربية في المدرسة الأساسية الجزائرية، رسالة ماجيستر مخطوطة، جامعة الجزائر، 1994م.

3_ نور بوعيشة: الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات، مذكرة ماجيستر، كلية الأداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2008.

خامسا: المراجع باللغة الفرنسية:

1_ Allaire et Martinand: guide biblographique ressources par les enseignantet les formations, institut national de recherche pédagogique, nancy, France,1993.

2_ Hachette: le dictionnaire du français, ed, ENAG, alger,1992.

3_ Jean Maurice posier: la didactique de français, presse, universitaire de France , 1er ed, France, 2002.

4_ Jean piérre astolfie et autre: mots clés didactique de science (repères, definitions, bibliographies); de boeck 2 eme ed paris 1998.

5_ Larousse: edition la rousse, paris, 1989.

سادسا: المواقع الالكترونية:

1- http://www.infpe.edu.dz

2- http://www.ahewar.org

3_ الأدوار الجديدة للمعلم من منظور المقاربة بالكفاءات،مجلة العلوم الاجتماعية،جامعة سطيف 2، العدد16، على الرابط Revus.univ-setif2.dz

فهرس
الموضوعات

فهرس الموضوعات

العنوان	الصفحة
مقدمة	أ
الفصل الأول	
المبحث الأول: مفاهيم في التعليمية.	07
المطلب الأول: مفهوم العملية التعليمية:	08
أ_التعليم	08
ب_التعلّم	09
جـ_التعليميّة	11
المطلب الثاني: مفهوم تعليمية اللغة العربية:	13
1_المعلّم	16
2_المتعلّم	16
3_المحتوى	21
المبحث الثاني	
المطلب الأول: دور المعلّم و المتعلّم.	22
المطلب الثاني: طرق التدريس في المدرسة القرآنية.	28
الفصل الثاني	
المبحث الأول: مجال الدراسة	32
المطلب الأول: الإطار الزمني و المكاني	32
1_الإطار الزمني	32
2_الإطار المكاني	32
المطلب الثاني: وسائل جمع البيانات	33
1_العينة.	33
2_المقابلة.	34
3_الملاحظة.	35
المبحث الثاني: تحليل نتائج المقابلة.	36
خاتمة	53
المصادر والمراجع	55
فهرس الموضوعات	