جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

الآداب واللغة العربية

لسانيات تطبيقية

رقم:ل ت 59

إعداد الطالبتين:

– وسيلة بكاري – مني يمينة

يوم: 4جوان 2025

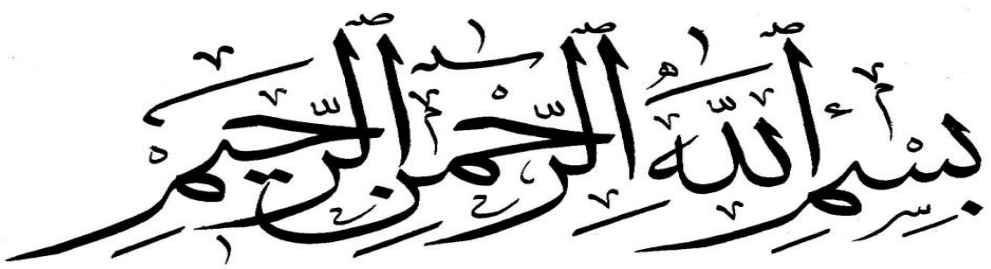
دورُ النّصوصِ التّعليميّة في عصْرنةِ اللّغة المَدرسيّة
–السّنة الثّالثة والرّابعة متوسّط أنموذجا–

لجنة المناقشة:

أ.د–ليلى كاده	أستاذ	جامعة بسكرة	رئيسا
د– مريم أقرين	محاضر أ	جامعة بسكرة	مشرفا ومقررا
أ.د – فوزية دندوقة	أستاذ	جامعة بسكرة	مناقشا

السنة الجامعية: 2024–2025م

أعوذ بالله من الشيطان الرجيم



﴿ وَمَنْ يَّتَّقِ اللَّهَ يَجْعَل لَّهُۥ مَخْرَجاً ۝٢ وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لاَ يَحْتَسِبُ وَمَنْ يَّتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُۥ إِنَّ اللَّهَ بَـٰلِغُ أَمْرِهِۦ قَدْ جَعَلَ اللَّهُ لِكُلِّ شَىْءٍ قَدْراً ۝٣ ﴾

صدق الله العظيم

سورة الطلاق (الآيتان: 2-3)

شكر وعرفان
الشّكر لله والحمد له به تتم الصّالحات
وتفتح أبواب المسرات وتيسر المكروبات
والصّلاة والسّلام على خير البريّة محمد صلى الله عليه وسلم
نستوقف الحرف قليلا، لنشكر أهل المعروف وهذا هو المألوف
فمن لا يشكر النّاس لا يشكر الله.
شكرا لمن كانوا كالشّعاع الهادي في غياهب الأفاق ، إلى
أستاذتي الدّكتورة "مريم أقرين"
كلّ كلمات التّقدير لا تفي حقها على صبرها وتكريس وقتها
من أجل عوامل الرّفع وجوامع النّفع
شكرا لأهلي خاصة أمي وأبي وخلاني على دعمهم الدائم
أهديكم تشكرات لو صعدت إلى سماء لكانت قمرا منيرا
ولو انخفضت في الأرض لكساها سندسا وحريرا
فالحمد لله الذي رفع من انتصب بالعلم ليفتح أقفال العلوم
نسأل الله الكريم رب العرش العظيم أن يثيب
كلّ من أفادنا وأرشدنا وساعدنا
من قريب أو بعيد وأن يوفق الجميع لمن يحب ويرضى
إنه سميع مجيب الدعوات.
جزاكم الله كل خير

مقدمة

ركزت مناهج اللّغة العربيّة على اختيار النّصوص المراد تعليمها وفـق ما تقـتضيه متطلبات المتعلم وميولاته ذات صلة وثيقة ببيئته ومحيطه من جهة وما يواكب عصره من مستجدات من جهة أخرى، تمكنه من اكتساب مهارات وأساليب لغوية مختلفة قصد امتلاك نمط تفكير يساعده على تواصل بلغة سليمة.

وبما أنّ اللّغة العربيّة هي أداة التّواصل، التّي تُعبّر عن الهوية والتّاريخ والحضارة، فلا خلاف أنّها كذلك تنمو وتتطور وتعدّل من قوانينها وتكيّف طبائعها من أجل أن تظّل قادرة على أداء وظائفها في ضوء تغيّر العصور وتنامي الحاجة إلى مواكبة التّطورات، وهذا ما يتطلع إليه البحث الذي كان بعنوان: "**دور النّصوص التّعليميّة في عصرنة اللّغة العربيّة– لمقطعي الخامس والسّادس في كتاب اللغة العربيّة– للسّنة الثّالثة والرابعة من التّعليم المتوسط**".

وتكمن أهمية هذا الموضوع في الوقوف على آفاق مسألة عصرنة اللّغة في النّصوص التّعليمية للمرحلة المتوسطة ومن هنا تتبلور الإشكالية الجوهرية كالآتي:

- **إلى أيّ مدى يؤثر النّص التّعليمي في عصرنة اللّغة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة متوسّط؟**

وتتفرع عنها التّساؤلات التّاليّة:

ما المقصود بالنّصوص التّعليمية؟وما دورها في العملية التّعليمية؟ وفيم يتمثل معنى العصرنة؟ وما هي مرتكزاتها النّظرية وأطرها التّطبيقية؟ وإلى أيّ حدّ يمكن عد النّصوص التّعليمية في السنة الثّالثة والرّابعة عنصرا فاعلا وأساسا في العصرنة؟.

ولمّا كان لكل فرع أصل وجدنا بعض الدّراسات التّي خاضت في مفاهيم هذا البحث منها:

- دراسة شفيقة بن شارف بعنوان المحتوى التّعليمي في كتاب اللغة العربية للسّنة الرّابعة متوسط (الجيل الثّاني) في ضوء المقاربة التّواصلية، 2022م–2023م، كذلك دراسة مريم أقرين، المعنونة بـ:إدماج مصطلح الحاسوبيّ في المدونة اللّغوية ودوره في عصرنة المعجم اللّساني العربي. مجلة التّعليميّة، المجلد13، العدد01، 2023م.

وهاتان الدراستان ألقت الضّوء على ما يدور في بحثنا، بيد أنّ نقطة اختلاف هي توسعنا في الفكرة بدراسة ميدانية تحليلية.

ومن دوافع اختيار هذا الموضوع دافع ذاتيّ متمثل في الرّغبة في الاستزاد المعرفي خاصة إذا كان هذا الزاد موضوعه متعلق باللّغة الضاد. ويردف مع هذا الدّافع دافع موضوعي تساؤل أحد المتعلمين عن سبب إدراج هذه المصطلحات في النّصوص مطالبا شرحها باللّغة العربية هذا ما جعلنا نعالج الموضوع قصد البحث عن أسباب خلط المتعلمين بين ما هو دخيل و فصيح .

كما تهدف الدّراسة إلى تتبع تطور اللّغة العربية والتّوصل إلى إدراك ذلك من خلال النّصوص التّعليمية في الكتاب المدرسي إضافة إلى ذلك اكتشاف مدى توافق مستوى المتعلمين في المرحلة المتوسطة مع النصوص ذات طابع معصرن.

ومن هذا المنطلق تمت الدّراسة وفق المنهج الوصفي التّحليلي خاصة وأنّه الأنسب لمثل هذه البحوث متبعين الوصف وملاحظة عصرنة النّصوص التّعليمية مع تحليلها ببيانات ونسب مئوية والتّعليق عليها بغية الوصول إلى أهمية اللّغة العربية وقدرتها في مواكبة العصر

وتضمن البحث خطة تمّ تقسيمها إلى مقدمة يندرج تحتها فصلين الأول نظري في حين الثّاني تطبيقي تحليلي ميداني، وجاء الفصل الأول موسوما بعنوان النصوص التّعليمية، العصرنة، اللّغة المدرسيّة متفرعا إلى ثلاثة مباحث، فكان المبحث الأول معنونًا بالنّصوص التّعليمية وقد تطرقنا فيه إلى تعريف النّصوص لغة واصطلاحا مع ذكر أنواعها ثم انتقلنا إلى مفهوم التّعليمية وعناصرها وعلاقاتها وصولا إلى تعريف النّصوص التّعليمية ومميزاتها وشروط إعدادها وتبيان دورها وأهداف تدريسها أما المبحث الثّاني كانت محطته حول العصرنة وتعريفها متصفحين تاريخ جذورها ومجالاتها والتحديات التّي تواجهها خاتمين بالمبحث الثّالث الذي خُصص لمفهوم اللّغة المدرسيّة وأهميتها وخصائصها.

بينما الفصل الثّاني حاولنا الاقتراب أكثر من الكتاب المدرسي الخاص بسنتين الثّالثة والرابعة من التّعليم المتوسط بدراسة وصفية تحليلية ميدانية للمقطعين الخامس والسّادس بغية معرفة أثر النّصوص التّعليمية ذات الطّابع المعصرن على اللغة المدرسية، فوضع المبحث الأول تحت عنوان: دراسة وصفية لكتاب اللغة العربية– للمقطعين الخامس والسّادس– للسّنة الثالثة والرّابعة متوسّط. وصفًا خارجيًا وداخليًا أما المبحث الثّاني: فيه دراسة تحليلية للنّصوص التّعليمية ذات طابع المعصرن و أثرها على اللّغة المدرسية من ناحية الصّورة والمصطلح والأسلوب ليتم الولوج إلى المبحث الثالث أين كانت الدّراسة الميدانية المتضمنة لمجالات الدّراسة من تحديد للمجال الزماني والمكاني والعينة والمنهج المستخدم مستعملين في ذلك أداتين الملاحظة والاستبانة مسلطين الضوء على تعريفهما وخطواتهما وعرض البيانات الخاصة بهما وتحليلها لنصّل إلى استخلاص النتائج ثم بعض الاقتراحات لتتوج النهاية بخاتمة لخصنا فيها أهم ما جاء في دراستنا.

ومن جملة المصادر والمراجع التي كانت ركيزة لبحثنا: الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، عبد الرحمان الحاج صالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، محمود أحمد السيد، اللغة العربية وتحديات العصر.

وقد واجهت البحث مجموعة من الصّعوبات نذكر على سبيل المثال لا حصر قلة المصادر والمراجع أثناء البحث في ضبط مفهوم العصرنة، أيضا تأخر بعض الأساتذة في الإجابة عن أسئلة الاستبانة مما خلق نوعا من التوتر.

في الأخير نشكر أستاذتنا المشرفة على رحابة صدرها ودقة توجيهاتها فقد كانت الملاذ والمصدر الموثوق في سير موضوع الدّراسة إلى بر الآمان، نسأل الله أن يجازيها من عظيم الثواب على مجهوداتها وتفانيها في العمل من أجل تقويم هذا البحث، كما نشكر أعضاء المناقشة لدورهم الفعال في اكتشاف الزّلات والهفوات وتصويبها بفكرهم الحاذق وحكمتهم السّديدة، ونرجو أن يكون هذا العمل إضافة علمية لأهل العلم وبداية لنمو فكرة جديدة في بحوث أخرى.

الفصل الأول :
(النصوص التعليمية ، العصرنة ، اللغة المدرسية)
الإطار النظري

المبحث الأول: النّصوص التّعليمية

المبحث الثّاني: العصرنة

المبحث الثالث: اللّغة المدرسيّة

المبحث الأول: النّصوص التعليمية:

1- مفهوم النّصوص:

أ- تعريف النّصوص:

- **لغة:**

للنّص معانٍ كثيرة ودلالات جديدة، تختلف حسب استعمال الكلمة في السياق وهذا ما ظهر في المعاجم العربية، ففي "**معجم العين**" لـ "**الخليل بن أحمد الفراهيدي**" (ت175هـ) النّص يعني: « الرَّفع والظُّهور» ويقول: « نَصَصْت الحديث إلى فلان أيْ رَفَعْتُه »[1].

وَيَذْهَبُ صَاحِبُ " مُعْجَمَ مَقَايِيسِ اللُّغَةِ " فِي تَعَرِيفٍ أَوَلِي لِمُصْطَلَحُ النَّصّ إِلَى قَوْلِهِ: «النُّونُ وَالصَّادُّ أَصلُ صَحِيحُ يَدُلُّ عَلَى رَفْعٍ وَارْتِفَاعٍ وَانْتِهَاءِ فِي الشَّيْءِ، مِنْهُ قَوَّلَهُمْ نَصُّ الْحَدِيثِ إِلَى فُلَانٌ: رَفَعَهُ إِلَيْهِ، وَالنَّصَّ فِي السَّيْرِ أَرَفَعَهُ، يُقَالُ: نَصَصْت نَاقَتَي، وَسَيْرَ نَصّ وَنَصِيصٍ، وَمَنَصَّةَ الْعَرُوسِ مِنْهُ أَيْضًا. وَباتَ فُلَانٌ منتصا عَلَى بَعيرِهِ، أَيَّ مُنْتَصِبًا، وَنَصٌّ كُلَّ شَيْءِ مُنْتَهَاهِ، وَنَصَصْتُ الرَّجُلَ: اِسْتَقْصَيْتُ مَسْأَلَتَهُ مِنَ الشَّيْءِ حَتَّى تَسْتَخْرِجُ مَا عِنْدَهُ. وَهُوَ الْقِيَاسُ، لِأَنَّكَ تَبْتَغِي بُلُوغُ النِّهَايَةِ» [2].

وهذا ما جاء في "**لسان العرب**" لـ "**ابن منظور**" (ت730هـ) في مادة (ن ص ص): «النَّصُّ فَعَلًا الشَّيْءِ، نَصَّ الْحَدِيثِ يَنُصُّهُ نَصًا: رَفَعَهُ. وَكُلُّ مَا أَظْهَرُ، فَقَدْ نُصَّ. وَقَالَ عُمَرُ بْن دِينَارٍ: مَا أَرِيَتْ رَجُلًا أَنَصُّ لِلْحَدِيثَ مِنَ الزَّهْرِيِّ أَيَّ أَرَفْعٌ لَهُ واسنَد، وَنَصَّ الْمَتَاعِ نَصًا: جَعَلَ بَعْضُهُ فَوْقَ بَعْضِ. وَنَصُّ الدَّابَّةِ يَنُصُّهَا نَصًا: رَفَعَهَا فِي السَّيْرِ، وَكَذَلِكَ النَّاقَةِ، النَّصَّ لِلْإِسْنَادَ

---

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار الشؤون الثقافية، بغداد، (د، ط) 1994، مادة (ن ص ص)، ص86.

[2] أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، **معجم مقاييس اللغة**، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ط2، 1392هـ/1972م، ج5، مادة (ن ص ص)، ص ص356-357.

إِلَى الرَّئِيسِ الْأَكْبَرِ، وَالنَّصَّ التَّوْثِيقَ، وَالنَّصَّ أَصَّلَهُ مُنْتَهَى الْأَشْيَاءِ وَمَبْلَغِ أَقْصَاهَا، وَمِنْهُ قَوْلَ الْفُقَهَاءِ: نَصَّ الْقُرْآنُ وَالسَّنَةُ أَيَّ مَا حَلِّ ظَاهِرِ لَفْظِهِمَا عَلَيْهِ مِنَ الْأَحْكَامِ »[1].

ومن خلال التّعاريف السّابقة نستشف أن النّص يحمل معنى الرّفعة والوصول إلى الهدف والإظهار.

وفي "**القاموس المحيط**" (ت817هـ) وردت بمعنى: « نَصُّ الْحَدِيثِ إِلَيْهِ: رَفَعَهُ، وَنَاقَتُهُ: اِسْتَخْرَجَ أَقْصَى مَا عِنْدَهَا مِنَ السَّيْرِ، وَالشَّيْءَ: حَرَّكَهُ وَمِنْهُ: فُلَانٌ يَنُصُّ أَنْفُهُ غَضَبًا وَهُوَ نِصَاصُ الْأَنْفِ، وَالْمَتَاعَ: جَعَلَ بَعْضُهُ فَوْقَ بَعْضٍ، وَفُلَانًا: اِسْتَقْصِ مَسْأَلَتَهُ عَنَّ الشَّيْءُ، وَالْعَرُوسَ: أَقْعَدَهَا عَلَى الْمَنَصَّةِ بِالْكَسْرِ، وَهِيَ مَا تَرَفُّعٍ عَلَيْهِ »[2].

وجاء في "**المعجم الوسيط**": « نَصَّ الشَّواءُ– نَصَصًا: صَوَّتَ على النار. والقِدْرُ: غلت و– على الشيء– نصا: عَيَّنَهُ وحدده. ويقال: نصوا فلانا سيدا نصبوه و– الشيء: رفعه وأظهره.

يقال: نصت الظبية جيدها. ويقال: نص الحديث: رفعه وأَسْنَدَهُ إلى الحديث عنه»[3].

أما عن التّعريف اللّغوي الذي نجده في معجم "**لاروس**"(**Larousse**) العالمي فهو كمايلي: « تنحدر كلمة "Textus" من فعل "Texes" والنص تبعا لذلك يعني الثوب بعد ذلك تسلسل الأفكار وتوالي الكلمات إنه الكلام الخاص، بكاتب مقابل التعليقات »[4].

---

[1] ابن منظور، **لسان العرب**، ضبط نصه خالد رشيد القاضي، دار صبح إديسوفت، بيروت، لبنان، الدارالبيضاء، ط1، 1427هـ/2006م، ج14، مادة (ن ص ص)، ص ص154–155.

[2] مجد الدين الفيروز آبادي، **القاموس المحيط**، دار الحديث، القاهرة، مصر، 2007، مادة (ن ص ص)، ص1715.

[3] مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، دار المعارف، مصر، ط2، 1972، ج2، مادة (ن ص ص)، ص926.

[4] **Petit Larousse**, hullustré braine Larousse, Paris, 1904, p1003.

ما نستخلصه أن كلمة النّص تعددت فيها المعاني إلاّ أنها تعود إلى معنى واحد وهو الارتفاع، بمعنى آخر البلوغ والظهور، في حين المعاجم الحديثة اللّغوية الفرنسية فقد وضعت النّص بين قاب قوسين، وأخذ معنى الكلام الأصلي مخطوطًا باليد أو مطبوعا أو صوتيا.

- **اصطلاحا:**

تعدّد معاني النّص في المعاجم لا يلغي كثرة التّعاريف اصطلاحيًّا، ومن أبرز التّعريفات للنّص ما ذهب إليه "**الشريف الجرجاني**" (ت618هـ) بقوله: « النّص ما ازداد وضوحا على المعنى العربية الظاهر لمعنى في نفس المتكلم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى، كما يقال أحسنوا إلى فلان الذي يفرح بفرحي ويغتم بغمي، كان نصا في بيان محبته، وأنه لا يحتمل إلا معنى واحدًا، وقيل ما لا يحتمل التأويل »[1]. أي أنّ النص حسب نظمِه لا يأخذ تأويلا بل يكون ذو معنى واحد ليس فيه لبس أو غموض.

يرى "**محمد مفتاح**" أنّ: « النّص مدونة كلامية وحدثًا زمنيًا تواصليا، تفاعليا، مغلقا في سمته الكتابية توالديا في انبثاقه وتناسله، ليوافق "**براون ويول**" في تعريفهما للنص إذ هو مدونة حدث كلامي ذي وظائف متعددة »[2]. أي أن النّص مؤلف من الكلام وقع في زمن ومكان معين هدفه توصيل المعلومات ونقل المعارف إلى المتلقي ويقيم علاقات اجتماعية، وهو متولد من أحداث تاريخية ولغوية.

ويقول "**عبد الناصر لقاح**" معرفًا النّص: « مجموعة غير محـدّدة من الجمل تتّخذ قابليتها للوصف »[3]، وما يتضح من تعريفه أنّ قيمة الجمل تكمن في كونها قابلة للوصف والتحليل، فهذا كانت غير محدّدة أو غير مترابطة فإنّها لا تسهم بشكل فعال في إيصال الفكرة.

---

[1] الشريف الجرجاني، **معجم التعريفات**، تحقيق محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، 1413هـ/1993م، ص203.

[2] أحمد مداس، **لسانيات النص**، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن، ط1، 2007، ص 12.

[3] عبد الناصر لقاح، **مفهوم النص في الفكر اللغوي المعاصر**، سلسلة الندوات 04، كلية الأدب والعلوم الإنسانية، جامعة المولى إسماعيل، مكناس، د. ت، ص18.

ويذهب "**محمد عنامي**": « بأنّ الحديث عن النّص معناه التّركيز على اللغة ومن هنا تأتي أهمية دراسة النّص لتطوير الاتصال اللغوي بين البشر وتقويته وتحسينه »[1]. أي أنّ اللغة هي التّي تكوّن النّص هذا الأخير هدفه التواصل بين النّاس.

ولا يبتعد "**عبد الملك مرتاض**" عن التّعريف السّابق إذ يقول: « كل نص هو بناء يتركب من عدد من الجمل السّليمة، مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات »[2]. وكذلك عرفه بأنّه: «النص نسج أنيق من الألفاظ الصامتة التي تحتمل المعاني في ذاتها، فهو كتابة سحرية، أو كتابة كأنها السحر، النص هو نسج الألفاظ بجمالية الإنزياح، وأناقة النسج، وعبقرية التّصوير»[3].

وحين نعرج إلى مفهوم النّص عند الغربيين نجد أن الرواد المجددين "**جوليا كريستيفيا**" (**Julia Kristeva**) التي ترى: « بما أن لسيميائيات ليست فقط خطابا، فإنّها تتخذه كموضوع لها. فالممارسات السيميائية عديدة تعتبرها عبر لسانية، أي مكتوبة من خلال اللسان، لكن غير قابلة لأن تختزل في المقاولات التي تلصق به في أيامنا هذه.

من هذا المنظور تحدّد النص أنه جهاز عبر لساني، يعيد توزيع نظام اللسان بواسطة الربط بين كلام تواصلي يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السّابقة عليه أو المتزامنة معه، فالنّص إذن إنتاجه وهو ما يعني:

- أنّ علاقته باللسان الذي يتموقع داخله في علاقة إعادة توزيع صادمة بناءة، ولذلك فهو قابل للتناول عبر المقولات المنطقية لا عبر اللسانية الخاصة.
- أنه ترحال للنصوص وتداخل نصي، ففي فضائه نص معين تتقاطع وتتناص ملفوظات عديدة متقطعة من نصوص أخرى »[4].

ومفاد التعريفات السابقة أن النّص ينبثق من أمشاج علائقية قوامها اللغة والفكر.

---

(1) أحمد عفيفي، **نحو النص (اتجاه جديد في الدرس النحوي)**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2001، ص20.

(2) عبد الملك مرتاض، **نظرية النص الأدبي**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2007، ص35.

(3) المرجع نفسه، ص20.

(4) جوليا كريستيفا، **علم النص**، ترجمة فريد الزاهي، مراجعة عبد الجليل ناظم، دار توبقال، المغرب، ط2، 1997، ص21.

ب– أنواع النّصوص:

– النثر:

النثر هو نوع من أنواع الكلام الأدبي عكس الشعر لا يتقيد بالوزن والقافية وهذا ما نستشفه من خلال أنه: « أسلوب في التعبير ليس شعراً ولا يخضع لقانون الإيقاع المتناسق، ولا يغالي في استعمال الصور والأخلية ويَقْرب من أسلوب التفاهم وينتج بمرونته وسهولته، تحليلا عقلياً عميقا فإذا كان الشعر توليد الخيال والانفعال، بتأثر نسبي من العقل، فإن النثر يعتمد العقل أولا، ويستعين، بنسب متفاوتة، بالخيال والانفعال، لأن الغاية منه أساسا التغير عن حقيقة الأشياء »[1].

ويرى "**عمر فروخ**" أنّ: « النثر هو الكلام الذي يجري على سليقته من غير التزام أو وزن »[2]، ويعرفه "**بروكمان**"(**John Brockman**) على أنّه: « فنّ التأثير بالكلام المتغير لحسن الصياغة والتأليف في أفكار الناس وعزائهم »[3].

ما نستخلصه أنّ فنّ النثر يشبه القصائد في كلماته لكنه يفتقد للقافية والروي، يحتوي على كلام مفيد ومؤثر ويتضمن منطلقات ومواضيع مختلفة له العديد من الأنواع:

- **المقامة:** « فن أدبي ظهر في القرن العاشر الميلادي اشتهر به الهمداني والحريري من القدامي والشيخان ناصيف اليازجي وإبراهيم الأحدب من المحدثين ومن أصوله [4]:
  - الكلام على بطل واحد، وراو واحد يظهران في كل مجموعة من المقامات.
  - إدارة الكلام على البطل المشهور بالحيلة والدهاء في الحصول على المغانم، والتأثير في نفوس السامعين.
  - ظهور الراوي الذي يجوز عليه الخداع في معظم الأحيان، ثم اكتشافه حقيقة البطل في النهاية ·

---

[1] جبور عبد النور، **المعجم الأدبي**، دار العالم للملايين، بيروت، لبنان، ط2، 1984، ص277.

[2] عمر فروخ، **تاريخ الأدب العربي**، دار المعلم للملايين، بيروت، ط1، 1981، ص44.

[3] كارل بركلمان، **تاريخ الأدب العربي**، ترجمة عبد الحليم النجّار، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط5، د. ت، ج1، ص129.

[4] جبور عبد النور، المعجم الأدبي، ص260.

فهي جنس أدبي متفرد نبت في العصر العباسي ثم عاد في القرن العشرين على استحياء، وذلك في طور استلهام حركة إحياء التراث العربي في عصور القوة وخير تعريف لها ما قاله الأديب "**توفيق الحكيم**": « والمقامات أعمال قصصية قصد بها سرد حكاية وتصوير أشخاص ولكن الإغراق في الوشى اللفظي والاحتفال بالوضع اللغوي، صُرّف هم الكاتب عن التعمق في التحليل وإضافة في السّرد والإجادة في البناء »[1].

فالمقامة فن نثري مسجوع، ذات طابع فكاهي تمزج بين الفصاحة في البناء والكلمات المسجوعة.

- **الخطابة:** لون أدبي يتضمن: « مجموعة من القواعد التي يلتزم بها الخطيب أثناء إلقائه الخطبة أمام الجمهور وذلك كرفع الصوت وخفضه أحياناً، ومراعاة الصور البلاغية، تقسيم الخطبة إلى فقرات والضغط على المواطن الهامة فيها إلى غير ذلك »[2].

وتعرف أيضا على أنها « فن التعبير من الأشياء بحيث أن السامعين يُصغون إلى ما يقو له المتكلم في موقف رسمي مختلف عن المجالس المألوفة في الحياة اليومية. وهي تشد عادة الرابط بين أذهان السامعين وقلوبهم من جهة، والأفكار التي تتناهى إليهم من جهة أخرى وهذا يفرض على المتكلّم أن يكون ذا ثقافة واسعة ليتوصل إلى تنسيق خطبته، وتوضيح الأفكار التي يُعالجها، وطريقة عرضها لتتوافق مع المحرضات النفسية والعقلية في الجمهور»[3].

- **السيرة:** هي ترجمان لحياة ذات خصوصية، تعتمد على النّمط السّردي الحكائي الموثوق بزمان ومكان محدد. [4].

---

[1] نزار شاهين، **المقامة العربية: نشأته ومنابعه، أقطابه**، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 1436هـ/2015م، ص ص169–170.

[2] مجدي وهبة وكامل المهندس، **معجم المصطلحات الأدبية في اللغة ولأدب**، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ط2، 1984، ص159.

[3] حبور عبد النور، المعجم الأدبي، ص103.

[4] ينظر: محمد صابر عبيد، **السيرة الذاتية الشعرية**، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2008، ص10.

- **المقال:** من الفنون النثرية، « وهو قطعة نثرية محدودة في الطول والموضوع تكتب بطريقة عفوية سريعة خالية من التكلف والرهق، وشرطها الأول أن تكون تعبيراً صادقاً من شخصية الكاتب »[1].

ويعرفها أيضا "**جبور عبد النور**" في كتابه بأنها « بحث موجز يتناول بالعرض والتعليل قضية من القضايا، أو جانباً منها وقد يطول فيبلغ حجم كتاب عادي »[2].

- **القصة:** « هي عبارة عن سرد أحداث مرتبة في تتابع زمني مع وجود الحبكة، أي سلسلة الحوادث التي يجري فيها التأكيد على الأسباب والنتائج »[3].

يعرف "**يوسف نجم**": « القصة هي مجموعة من الأحداث التي يرويها الكاتب، وهي تتناول حادثة واحدة أو حوادث عدة تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة تتباين أساليب عيشها وتصرفها في الحياة على غرار ما تتباين حياة النّاس على وجه الأرض ويكون نصيبها في القصة بين التّأثير والتّأثر»[4].

- **الحكاية:** هي فن من الفنون النثرية تروي أحداث خيالية أو واقعية، ويحكمها أسلوب السرد. وللحكاية شخصيات وزمان ومكان، وعقدة، وحل. [5].
- **الرواية:** « هي نص نثري تخيلي سردي واقعي غالبا يدور حول شخصيات متورطة في حدث مهم، وهي تمثيل للحياة والتجربة وتشكل الحدث والوصف »[6].
- **المسرحية:** « هي الجنس الأدبي الذي يتميز عن الملحمة أو الشعر الغنائي مثلا بأنه خاص بقصة تمثل على خشبة شاعت في العصور الوسطى فيها تمثيل مسرحي لقصص مشتقة من الكتاب المقدس مثل قصة نوح، أو آدم وحواء، أو آلام السيد المسيح، وكانت

---

[1] حسني محمود وآخرون، فنون النثر العربي الحديث، جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن، ط1، 1995، ج1، ص08.

[2] جبور عبد النور، المعجم الأدبي، ص260.

[3] حسني محمود وآخرون، **فنون النثر العربي الحديث**، ص09.

[4] محمد يوسف نجم، فن القصة، دار الثقافة للنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان ط5، 196، ص09.

[5] لطيف زيتوني، **معجم مصطلحات نقد الرواية**، مكتبة ناشرون، لبنان، 2002، ص99.

[6] المرجع نفسه، ص99.

التمثلية تستغرق أياماً في أدائها، وتخلط بين الملهات والمأساة، كما كانت تمثل هذه المشاهد بالمنازل، وقد منع تمثيلها في باريس منذ سنة 1548م »[1].

وقد اكتست الفنون النثرية حلة جديدة ومعاصرة متأثرة بالتّحولات السياسية والاجتماعية والثقافية، إضافة إلى التأثر بالأدب الغربي والتطور التكنولوجي.

- **الشّعر:**

هو أحدُ أقدم الفنون الأدبية التي عرفها الإنسان وأهمها، يختلف عن النثر فيما لا يجوز للناثر ويجوز للشاعر، ناهيك عن استخدامه للغة خاصة تعتمد على الجمال الفني والإيقاع والتصوير.

يعرفه "**ابن منظور**" (ت730هـ) في "**لسان العرب**" بقوله: « والشعر منظوم القول غلب عليه لشرفه بالوزن والقافية، وإن كان كل علم الشعر من حيث غلب الفقه على علم الشرع والعود على المنذل والنجم على الثريا ومثل ذلك كثير »[2].

يعرف الشّعر على أنه « فن يعتمد الصّورة، والصّوت، والجرس، والإيقاع، ليوحي بإحساسات، وخواطر، وأشياء لا يمكن تركيزها في أفكار واضحة للتعبير عنها في النثر المألوف والمعروف في آثارها جماعة من الأدباء النّاثرين أمثال المنفلوطي لدى العرب، وشاتوبريان لدى الفرنسيين وجبران بين أدباء المهجر، كما أن الموهبة قد تتنكر لعدد كبير من أصحاب الدواوين الضخمة فتقتصر آثارهم على نظم رتيب لمعان مألوفة وسطحية فإذا تألفت الموهبة الشّعرية والمهارة في تنخل الألفاظ والعبارات، واختيار النّغم الموحي، تأدى عن ذلك كله ظهور الشّاعر المبدع »[3].

وفن الشعر هو النص الذي يحتوي على قصائد منظمة على أسس سليمة ومدروسة، كما أن الشعر نوعين هما: الشعر العمودي، والشعر الحر.

---

[1] مجدي وهبة وكامل المهندس، **معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب**، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984، ص360.

[2] ابن منظور، لسان العرب، مادة (ش ع ر)، ص132.

[3] مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات الأدبية في اللغة ولأدب، ص149.

- **الشّعر العمودي:** تعتمد القصيدة العمودية على نظام البيت الشّعري المؤلف من صدر وعجز وقافية وروي موزونة، ومؤلفة من تفعيلات محدودة وثابتة تكون البحور الخليلية، مثل قول الشاعر:

أَسْهُو بِنِصْفِي ثُمَّ أُدْرِكُ أَنَّهُ نصفُ الخيالِ مجنّحُ لم يَنْدمِ

وهي على بحر الكامل:

مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُن مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ

حيث يحافظ الشاعر على عدد التفعيلات في كل أبيات القصيدة، ويلتزم بقافية واحدة (الحرف الأخير من الشطر الثاني– العجز– في كل بيت)، وتسمى التّفعيلة الأخيرة من صدر البيت (العروض)، وتسمى التفعيلة الأخيرة من عجز البيت (الضرب) الذي يجب الالتزام به طوال القصيدة، وما بينهما (الحشو)[1].

- **الشّعر الحر:** يعرف على أنه « هو شعر سطر لا شعر شطر، يقوم هيكله على التحرر في تكرار التفعيلة، والتحرر من القافية وقيودها، ويمثل الشعر الحر مرحلة جميلة من تطور الموسيقى الشعرية، ومنذ نشوئه بصورة كاملة، في النصف الأول من القرن العشرين إلى يومنا هذا قد لاقى استحسان الكثير من الشعراء، اعتادته الأذن العربيــة، فأصبح يـوازي الشعر العمـودي ويفوقــه في بعض الأحيان »[2].

عمومًا يتميز الشعر بين كافة الأنواع الأدبية الأكثر استجابة للتحولات والأحداث التي تعتبر حياة المجتمعات والأمم، ولاشك أن درجات الاستجابة الشعرية تتناسب مع حجم هذه التحولات وعمقها وامتدادها الزمني أيضا[3].

---

[1] محمود قحطان، **أساسيات الشعر وتقنياته: إشكالية التمييز بين قصيدة النثر والخاطرة وقصيدة التفعيلة**، مؤسسة علوم الأمة للاستثمارات الثقافية، مصر، ط1، 2017، ص18.

[2] مصطفى عليوي كاظم، **جينوم الشعر العمودي والحر**، مؤسسة دار الصادق الثقافية، العراق، ط1، 2018، ص129.

[3] نزيه أبو نضال، **جدل الشعر والثورة**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1979، ص05.

إنّ الشّعر بهذا الصّوغ يشكل مرآة صادقة لوجدان الإنسان، وأداة راقية للتعبير عن مشاعره وأفكاره عبر العصور، ورغم تغير الأزمنة وتعدد الأساليب يبقى الشعر فنا خالدًا يتحد مع كل جيل، محافظًا على قدرته في التأثير والإلهام وسحر الكلمة.

2- مفهوم التعليمية:

أ- تعريف التّعليمية:

التّعليمية أداء تربوي يكون بين المعلم والمتعلم، ومن هنا ينعطف كلامنا إلى الإبانة عن معنى التعليمية لغة واصطلاحا.

- لغة:

جذر كلمة التّعليمية عَلِمَ، فقد جاء في معجم "**العين**" « عَلِمَ يَعْلَمُ عِلْماً، نقيض جَهِلَ. ورجل علاّمة، وعلاّم، وعليم، فإن أنكروا العليم فإنّ الله يحكي عن يوسف ﴿ **إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ**﴾[1]، وأدخلت الهاء في علاّمة للتوكيد. وما عَلِمْتُ بخبرك، أي: ما شعرت به. وأعلمته بكذا، أي: أَشْعَرْتَهُ وعلّمته تعليمًا »[2].

كما جاء "**لسان العرب**" لـ "**ابن منظور**" (ت711هـ): « من جذر علم الأمر وتعلمه أتقنه وعلمه تعلمه وتَعَلُمُهُ علماً، علم نسفه وأَعْلَمَهَا وسمها بميما الحرب »[3]، أما في "**قاموس المحيط**" فنجد « رجل عالم وعليم وعلام كجهال وعلمه العلم تعليما وعلام ككذاب واعلمه إياه فتعلمه »[4].

أما في قولـــه تعالـــى: ﴿ **وَيَتَعَلَّمُونَ مَا يَضُرُّهُمْ وَلَا يَنفَعُهُمْ** ﴾[5]. وكـذلك في تنويـل قولـه تعالى: ﴿ **الرَّحْمَنُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ** ﴾[6].

---

[1] سورة يوسف، الآية: 55.

[2] الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ج2، مادة (ع ل م) ص152.

[3] ابن منظور، لستن العرب، ج14، مادة (ع ل م)، ص418.

[4] الفيروز أبادي، قاموس المحيط، ج4، مادة (ع ل م)، ص1136.

[5] سورة البقرة، الآية: 102.

[6] سورة الرحمان، الآيتين: 1-2.

من هذا المنظور يتحدد معنى التّعليمية في ثلاث كلمات: عَلَمَ، تَعَلَّمَ، وعلمَّه علمًا.

وهذا ما يحيلنا إلى أن كلمة التّعليمية في العربية مصدر صناعي لكلمة التعليم و"هو ترجمة للمصطلح اللاتيني (Didactique) ذي أصل يوناني (Didactiques) التي تعنى فلتعلم أو من التعليم كما ورد في معجم الأكاديمية الفرنسية"[1].

تنحدر كلمة الديداكتيك (التعليمية) من حيث الاشتقاق اللغوي من أصل يوناني (Didactikos) أو (Didaskein) وتعني حسب قاموس "**روبير الصغير**" (Le Petit Roblert) "درس" أو "علم" ويقصد بها كل ما يهدف إلى التثقيف وإلى ماله علاقة بالتعليم.

استخدمت هذه الكلمة في التربية أو مرادف لفن التعليم قد استخدمها "**كومينوس أو كامينسكي**" (Comenius ou Kamensky)، والذي يعد الأب الروحي للبيداغوجيا منذ 1657م في كتابه "**الديداكتيكا الكبرى**" (Didactica Magana)، حيث يعرفها بالفن العام للتعليم في مختلف المواد التعليمية ويضيف بأنها ليست فنا للتعليم فقط بل للتربية أيضا. فكلمة "ديداكتيك" حسب "كوميوس" تدل على تبليغ أو إيصال المعارف إلى جميع الناس[2].

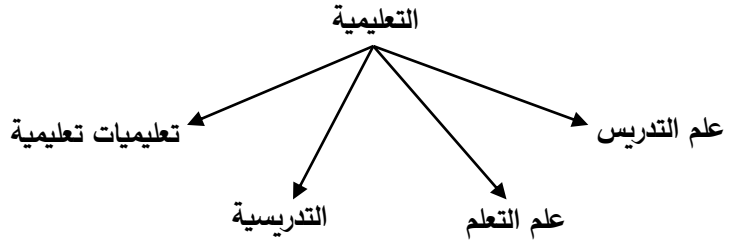
تشير الكتب المؤرخة التعليمية إلى أن استعمال مصطلح التعليمية لم يكن وليد البحث اللساني، فهي مجال البحث والدراسة تعددت تسمياتها فمنهم من اكتفى بتعريبه بمصطلح "الديداكتيك" ومنهم من وضع لها مصطلحات مثل: علم التدريس، علم التعلم، التدريسية، تعليميات تعليمية. وكان مسمى الأخير هو المتفق عليه[3]. ويمكن توضيح ذلك في المخطط التّالي:

---

(1) حبيب بوزوادة ويوسف ولد النبية، **تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية– قضايا وأبحاث**، مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، الجزائر، ط1، 2020، ص67.

(2) حسناوي المصطفى، **الديداكتيك من التصور إلى الأجرأة العملية: ديداكتيك الاجتماعيات أنموذجا**، مجلة علوم التربية، العدد60، أكتوبر2014، ص109.

(3) صالح قسيس، **اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة**، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، المجلد04، العدد02، 2020، ص125.



- **اصطلاحا:**

عرّف "**جورج مونان**" (**Georges Mounin**)التّعليمية في معجمه تحت مصطلح تعليمي لساني بأنها « تلتقي البيداغوجيا واللسانيات الدراسة وتحليل ما يسبق إنجاز طرق تعليم اللغات وتعريف وتطبيق منهجية مناسبة [...] إنه حقل في طريق التشكيل ولكنه يملك مسبقا الطرق والتقنيات الخاصة مثل التعليمية التحليلية، وهو تحليل كمي ونوعي لطرق التعليم سواء من منظور بيداغوجي لساني، التحليل التقابلي، نحو الأخطاء، ومجمل التقنيات التي تسمح بوضع اللغات الأساسية، وتقسيم مادة التعليم إلى مستويات »[1]. فالتعليمية هي علم مستقل بذاته، يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية، ويهتم هذا العلم (التعليمية) بالمعلم والمتعلم والمادة التعليمية بهدف تحقيق تعليم ناجح.

فعملية التّعليم والتعلم التي تنتهج تحت اسم التّعليمية لا تتم ولا تتحقق إلا بتوفر العناصر التعليمية: المعلم، المتعلم، المادة الدراسية، الطريقة، فهي عبارة عن تشابك وتكامل هذه العناصر من أجل تحقيق هدفا تعليميا معينا. لذلك قيل في هذا الصدد: « أكدت التجارب والدراسات المعاصرة في علوم التّربية أن التعليم والتّعلم كل متكامل حيث أن نشاطات كل طرف في العملية التعليمية يربطها التّفاعل المنطقي مع الطرف الآخر »[2].

---

[1] جورج مونان، **معجم اللسانيات**، ترجمة جمال الحضري، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 1433هـ/2012م، ص144.

[2] عبد القادر لوسي، **المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس**، دار جسور، الجزائر، 2016، ص21.

كما يقصد بالتعليمية بأنها: « علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم الأخرى وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية »[1].

وبما أن التعليمية مشتقة من أصل يوناني ديداكتيك، فهناك من عرفها يقوله: «الديداكتيك بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها والبحث في كيفية اكتساب المتعلم للمفاهيم »[2].

يعرفا "**أستولوفي وديفلاي**" **(M.Develay et Astolovie)** الديداكتيك بأنها: « العلم أو المجال التربوي الذي يدرس التفاعلات التي ترتبط بين كل من المدرس والمتعلم والمعرفة »[3].

قد ورد تعريف **التعليمية** في منهاج اللغة العربية وآدابها على أنها: « قدرات مكون التربوية المتمثلة في معرفته من يعلم وسيطرته على المادة التي يدرسها وتحكمه في طرائق التدريس »[4].

نستنتج من خلال التعريفات اللغوية والاصطلاحية أنّ التّعليمية هي علم من علوم التربية له قواعده ونظرياته، يعنى بالعملية التعليمية التعلمية، ويقدم المعلومات وكل المعطيات الضّرورية للتخطيط يرتبط أساسا بالمواد التعليمية من حيث المضمون والتخطيط لها وفق الحاجات والأهداف والقوانين العامة للتعليم. وكذا الوسائل وطرق التبليغ والتقويم التعليمية.

فالتّعليمية مصطلح جامع لكل ما يحدث داخل أو خارج المنظومة التربويّة– فهي كقطرة غيث صافيه تنزل بالتّربة، فتثمر كل المهارات اللغوية والعلاقات الديداكتيكية والطرق الدراسية والوسائل التعليمية والعمليات التقويمية.

---

(1) سورية قادري وإسماعيل سيبوكر، **العملية التعليمية وآليات التقويم في الفكر التربوي عند ابن خلدون**، مجلة آفاق علمية، المجلد11، العدد01، 2019، ص445.

(2) صالح قسيس، **اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة**، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد02، 2020، ص126.

(3) رياض الجوادي، **مدخل إلى علم التدريس المقارن**، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ط1، 1441هـ/2020م، ص11.

(4) حبيب بوزوادة ويوسف ولد النبية، **تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية قضايا وأبحاث**، مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، الجزائر، ط1، 2020، ص67.

ومن خصائص التعليمية– التي صيغت في عدة نقاط نذكر منها[1]:

- تجعل المتعلم محور العملية التعليمية.
- تعمل على تطوير قدرات المتعلم في التحليل والتفكير والإبداع.
- تنطلق من مكتسبات القبلية للمتعلم لبناء تعليمات جديدة.
- تشخيص صعوبات التّعلم الأصيل تحقيق أكبر نجاح في التعليم والتحصيل.
- تعتبر المعلم شريكًا في اتخاذ القرار بينه وبين المتعلمين، فلا يستبد بآرائه.
- تعطي مكانة بارزة للتقويم التكويني للتأكد من فعالية النشاط التعليمي.

ب– عناصر العملية التعليمية:

1. المعلم:

هو القائد التربوي الذي يتصدّر عملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين ، وبالتالي فهو محور الرسالة التربوية والركيزة الأهم في نجاحها؛ « حيث يلعب دورًا كبيرًا في بناء تعلمات المتعلم، فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق وأشكال التقويم لا تحقق أهدافها إلاّ بوجود المعلم الفعال الذي يمتلك الكفاءات التعليمية الجيدة »[2]. كما أنّه يمثل « الوسيط بين المتعلم والمعرفة له معرفته وخبرته وتقديره »[3]، «تتوقف مهنته على تنشأة الطلاب تنشئة وطنية وتربوية صحيحة »[4].

---

[1] طيب نايت سليمان، **المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية: أمثلة علمية في التعليم الابتدائي والمتوسط**، دار الأمل، تيزي وزو، الجزائر، 2015، ص97.

[2] عادل أبو العز سلالة وزملاؤه، **طرائق التدريس العامة– معالجة تطبيقية معاصرة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص32.

[3] أنطوان صياح، **تعليمية اللغة العربية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008، ج2، ص20.

[4] جريس ميشال جريس، **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2008، ص53.

ونجاح العمليـة التربوية متوقف على نجاحه في تأدية مهامه، فهو الناقل للمعرفة والتربية للتلميذ « وأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق وأشكال التقويم، لا تحقق أهدافها بدون وجود المعلم الفعّال المعدّ إعدادًا جيدًا والذي يمتلك الكفايات التعليمية الجيدة »[1].

فالمعلم يعد العنصر الرئيسي في العملية التعليمية، فهو يعكس الجانب المعرفي والأخلاقي للتلميذ، كما أنّه يعمل على تدريبه « على الأسلوب العلمي في التفكير وعلى أسلوب الحوار والمناقشة المنظمة وإكسابه المهارات العلمية المتعلقة بالتجزئة »[2]، أي أنّه يعمل على تنمية أفكاره من أجل الارتقاء بمستواه العقلي لفهم العملية التعليمية.

ولا يقتصر دور المعلم على البعد التعليمي فحسب بل له أبعاد تربوية أخرى فنجد « له دورًا اقتدائيا، وعليه يجب أن يكون القدوة والمثال الذي يقتدي به التلامية في سلوكياتهم ومظهرهم »[3]. وهذا ما يدفع التلاميذ ويشجعهم على التعليم.

2. المتعلم:

يعتبر المتعلم العنصر الفعّال والمستهدف الأول في العملية التعليمية « الذي تتوجه إليه عملية التّعليم لذلك فإن التعليمية تبدي عناية كبرى له فتنظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية في تحديد العمليــة التعليمية وتنظيمها وتحديد أهداف التّعليم والمراد تحقيقها فيه فضلا من مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التّعليمية وتأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم »[4]، فنجاح العملية التعليمية تكون بتوفير الظروف اللاّزمة لهذا المتعلم حتى تكون العملية التعليمية ناجعة إلى أبعد الحدود.

وبما أنّه محور العملية التّعليمية « فهو في سعي دائم لاكتساب مختلف المعارف والخبرات والمهارات لتطوير قدراته المعرفية واللغوية والعلمية من خلال الإسهام الفعّال في بناء هذه العملية التّعليمية فإن كان في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية

---

(1) عادل أبو العز سلالة وزملاؤه، طرائق التدريس العامة– معالجة تطبيقية معاصرة، ص32.

(2) محمود داود سليمان الربيعي، **طرائق وأساليب التدريين المعاصرة**، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2006، ص32.

(3) ينظر: زكريا محمد وآخرون، **التربية وعلم النفس**، الديوان الوطني للتعليم عن بعد، الجزائر 2007، ص86.

(4) سيد إبراهيم الجيار، **دراسات في تاريخ الفكر التربوي**، دار هناء للنشر، بيروت، لبنان، 2000، ص288.

باستثناء تلقيه للمعلومات التي تملى عليه ليحفظها يهدف استرجاعها وقت الامتحان، فإنّ المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعلم من خلال تحضير بعض أجزاء المادة الدراسية وشرحها كما تتيح له الفرصة لبناء معارفه بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في المكتسبات السابقة »[1].

3. المعرفة:

هي من أقطاب العملية التّعليمية يجب تدريسها للمتعلمين « مدونة في المناهج التربوية والبرامج الرسمية ومتداولة في الكتب المدرسية، يتم توصيلها بواسطة النقل الديداكتيكي »[2]، وبناء على ذلك فالمعرفة « هي كل ما يقدم للمتعلم من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد وقوانين، وما يرجى اكتسابه لهم من قيم اتجاهات وميول »[3]. وتعد تلك « الوحدة الدراسية حول فكرة أساسية كبيرة يراد للتلاميذ أن يتعلموها والغاية التي يسعى المعلم إلى ايصالها للمتعلم وهي تعبر عن حاجات المتعلم وميولاته في أغلب الأحيان »[4]، وعلى ضوء ذلك فالمعرفة تمثل سلما يرتقي من خلاله المتعلم إلى ما يصبو إليه بقيادة المعلم.

ج– العلاقات التّعليمية:

بناء على مَا ورد آنفا من الشرح للأقطاب الثلاث المحركة للعملية التعليمية التي تعدّ الخليط المتجانس أثناء تفاعلها فهي كالجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد؛ كذلك عناصر العملية التعليمية، والتي تؤثر وتتأثر فتنشأ عنها تحولات داخل هذه العملية.

---

(1) **مديرية التعليم الأساسي اللجنة الوطنية للمناهج**، منهاج السنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004، ص04.

(2) إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، **الوثيقة المرافقة للمنهاج مادة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط**، وزارة التربية الوطنية، أفريل 2016، ص32.

(3) طيب هشام، دور **المثلث التعليمي في التربية**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جامعي صالحي أحمد النعامة(الجزائر)، العدد34، 2018، ص54.

(4) الخضر لكحل وكمال فرحاوي، **أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيقية**، وزارة التربية الوطنية، الحراش، الجزائر، 2009، ص128.

- **علاقة المعلم بالمتعلم:** « يطلق على هذه العلاقة بالعقد الديداكتيكي وهي مجموعة القواعد التي تسير النشاط بين مختلف المتعاملين في الوضعية التعليمية »[1]، وحتى تتّضح الرؤية هو ذاك الالتزام الذي يربط بين الطرفين القيام بما يخدم العملية التعليمية ويعمل على تنشيطها، فيحدد مكانة المتعلم والمعلم على حد سواء، وينظم مختلف أشكال التفاعلات بينها وبين القطب الثالث ألا وهو المعرفة[2].

إنّ المتمعن لهذه العلاقة الديداكتيكية بين الفاعل التعليمي والمتعلم يجد أنها تحكمها ضوابط وشروط لا يمكن لأي طرف الحياد عنها ومنها[3]:

- أن يرتبط هذا العقد بالوضعية التعليمية التعلمية الا غير في جميع الظروف والأحوال ويدور في كنتها.
- الاستجابة الخطوات العمل والانجاز للوضعية التعليمية والتفاعل معها بصدق وجدية بالنسبة للمتعلم والمراقبة والتوجيه والارشاد والتصويب والحرص على أداء هذه المهمة بكل امانة بالنسبة للمعلم.
- يجب أن تكون العلاقة بين المتعلمين والفاعل التعليمي علاقة حميمية يسودها الود والحب والتفاهم وبالتالي يحصل التجاذب النفسي بين المعلم والمتعلمين.
- العمل على تفعيل العملية التعليمية التعلمية بين أوساط المتعلمين أنفسهم لأن المتعلم بطبعه يركن إلى أقرانه فيحاورهم ويناقشهم ويمدهم برأيه وبالتالي يشعر بأنه عنصر فعال ونشط في هذه العملية. مما يزيده ارادة وحيوية على اقبال والتعلم.

---

[1] عابد بوهادي، **تحليل الفعل الديداكتيكي**، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد39، العدد02، 2012، ص37.

[2] إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرفقة **للمنهج مادة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط**، ص33.

[3] رابح أمحمد، **تحليل الفعل الديداكتيكي**، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة ابن خلدون، تيارت –الجزائر– المجلد05، العدد01، 2021، ص41.

- ضرورة إزالة أثناء العملية التعلمية كل مظاهر العنف والرعب والخوف لأن هذه المظاهر تزيد من تعقيد خيوط العملية التعليمية حتى وأن هذه الأخيرة هي في حد ذاتها معقدة تتطلب المهارة.

- **علاقة المتعلم بالمعرفة:** ويقصد بها التّمثلات ويعني بها الكيفية التي يوظّف بها الفرد معرفته السابقة لمواجهة مشكل معين في وضعية معينة[1]، وتشكل التمثلات المعرفية حسب "**برونز**" (**Bruhns**)عبر المراحل الثلاثة:

- **المرحلة العلميّة:** وهي مرحلة تشكيل المفهوم وتتأسس على الفعل الحسي الحركي والتفاعل المباشر مع الأشياء.

- **المرحلة الأيقونية:** تبني هذه المرحلة على الصورة الداخلية أو الذهنية للأشياء حيث يستحضر الفرد المتعلم صورة الأشياء عوض المفاهيم.

- **المرحلة الرمزية:** وهي مرحلة التجديد واستخدام الرموز وتركيز الخبرات المكتسبة وتكثيفها في جمل وعبارات ذات دلالات رمزية أو في معادلات الرياضية رمزية يتم تشكيل التمثلات المعرفية للمفاهيم بين مرحلتين: مرحلة تشكيل المفهوم ومرحلة تعلم اسم المفهوم[2].

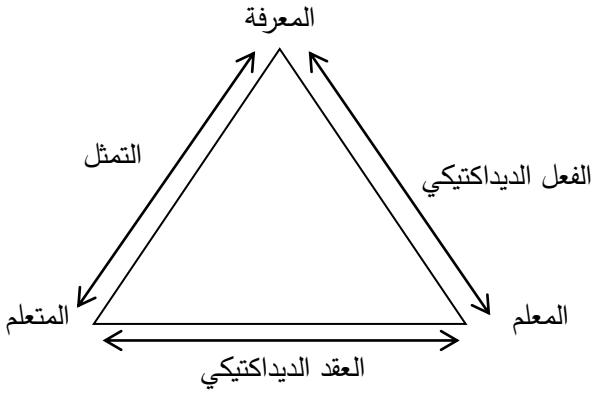
- **علاقة المعلم بالمعرفة:** « تسمى هذه العلاقة بالفعل الديداكتيكي وتعتبر حسب "**شوفلار**" مجموعة من المتغيرات والتعديلات التي تطرأ على المعرفة العلمية المتخصصة بهدف تحويلها إلى المعرفة المدرسة "المادة التعليمية" وحتى تتجسد هذه العملية وتتحقق لابد من الأخذ في الحسبان مجموعة من المتغيرات والظروف التي تخص من جهة خصوصية المتعلم من جانبه العقلي والنفسي والاجتماعي ومن جهة أخرى المستوى العلمي والثقافي وكذا المستوى التكوين للفاعل التعليمي بصفته طرف اساسي وفعال في إدارة العملية التعليمية التعلمية وقيادتها وكل هذه المتغيرات السابقة الذكر بطبيعة الحال تسبح في فلك

---

[1] إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، ص33.

[2] رابح أمحمد، تحليل الفعل الديداكتيكي، ص ص45–46.

البيئة المحلية المحيطة بالمؤسسة من عادات وأعرف وقيم وثوابت لا يمكن بأي أحوال أن تعارضها أو تصطدم معها »[1].



يمثل المخطط المثل الديداكتيكي[2]

والتحقيق التفاعل الكامل بين العناصر المكونة للعملية التعليمية التعلمية وجب التذكير أنه لابد من توفر شرط البيئة السليمة ويقصد بها « كل العوامل المؤثرة في عملية التدريس وتسهم في تحقيق المناخ الجيد للتفاعل الإيجابي بين كل من المعلم والمتعلم والمادة الدراسية، فتحفّز المعلم ليؤدي رسالته وتزيد من اعتزاز المتعلم بمدرسته والولاء لمجتمعه وتطوّع المعرفة للدّارس »[3].

3- مفهوم النّص التّعليمي:

أ- تعريف النّص التّعليمي:

لقد رأى الكثير من الباحثين في مفهوم النص التعليمي « مركزا بنائيًا تقوم عليه الحركة التعليمية على وفق ما يتناسب مع البرامج التربوية والكفاءات والقيم التركيبية المؤسسة له، كما أنّ النّص التعليمي ذو بعدين وظيفي في حياة المتعلم اليومية، وتربوي كونه يكسبه المحتوى اللغوي الذي يؤهله للاستزادة والاستفادة »[4].

---

[1] رابح أمحمد، تحليل الفعل الديداكتيكي، ص 43

[2] طيب هشام، **دور المثلث في التربية**، ص53.

[3] إعداد مجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللّغة العربية، ص33.

[4] عبد القادر حسيني، **معايير انتقاء النّص التعليمي وخطوات تدريسه**، مجلة رفوف، المجلد06، العدد02، ديسمبر2012، ص66.

إن النّص التعليمي بهذا الصّوغ يُشكل « بؤرة العملية التعليمية كلّها كونه يُمثل البنية الكبرى التي تظهر فيه كل المستويات اللغوية، الصّرفية، النّحوية، الدلالية، الأسلوبية، لما تنعكس عليه المؤشرات السياقية (المقامية والثقافية والاجتماعية) فاللغة والمعجم والنحو والنـظام الدّلالي مطية لفهم النّص وإدراك تماسكه وتسلسل أفكاره والتعبير والاتصال بواسطته ومن ثمة تدرك أنماط النصوص المقروءة والمكتوبة "[1].

كما يُعد: « الحصيلة المعرفية التي تستدعي من المراسل إمتلاك آليات التبليغ والاختزال لنقلها إلى المتلقي فهو أساس جوهري لا يمكن الاستغناء عنه »[2].

تبعا لذلك فإن النص التعليمي يغدو الموسوعة الله يسهم في بنائها تلك الثمرة التفاعلية بين المعلم فيكون ناقلا أمينًا والمتعلم أو المتلقي ليكون فعالاً بناءً للمعرفة والحقيقة أنّ النّص التعليمي لا يقتصر على كونه البنية الكبرى، بل يسلط الضوء كذلك على النصوص النثرية والشعرية وفي هذا يقول "**جواد طاهر**": « النصوص في أبسط تعريفاتها مختارات من الشعر والنثر تُقرأ إنشادًا أو إلقاءً وتفهم وتتذوق عادة لجمال سبكها وبها أفكارها لحاجة إليها في الحياة، واحتفاظًا بها على أنّها من التراث الخالد »[3].

فغاية النّصوص التعليمية هي: « وقوف التلاميذ على مواطن الجمال الفني وتعويدهم على إجادة الإلقاء وحسن الأداء التمثيلي »[4]، وكذا احتساب المتعلمين مهارات معينة تتناسب وقدراتهم[5].

---

[1] كمال علوش، **النّص التعليمي وهوية الطفل الجزائري، مقاربة الألفاظ وفق إجراءات نظرية التحليل الدولي**، مجلة الأثر، المجلد16، العدد01، جوان 2018، ص133

[2] خذير المغيلي، **تعليمية النص التعليمي وآدابها في الجامعة**، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد08، 2010، ص360.

[3] علي جواد طاهر، **أصول تدريس اللغة العربية**، دار الرائد العربي، بيروت، ط2، 1984، ص67.

[4] محمد صالح سمك، **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**، دار الفكر العربي، مصر، 1988، ص479.

[5] ينظر: عبد الله علي مصطفى، **مهارات اللغة العربية**، آرام للدراسات والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1988، ص ص24-25.

وعلى إثر ما سبق من التّعاريف يمكننا الوصول إلى تعريف إجرائي للنّص التعليمي على نحو التالي: النص التعليمي لوحة فنية، فيه ثلاث مقومات أساسية: اللّغة والهدف التّعليمي والجمال الفني، يُكسب المتعلم مهارة لغوية واستعدادًا فكريًا تواصليًا، كما يُسهم في تثوير قرائحه بهدف الابداع والاختــراع.

ب– مُميزات النّص التّعليمي وشروط إعداده:

تعطى كلمة التعليمية خصوصية هامة للنّص، ولا يعدو أن يكون كذلك إلا إذا حُوّل بإشتراك مع كل من له علاقة بالمنظومة التربوية، ولا ريب أن هذا ينعطف بنا إلى الإبانة عن مؤاده تحت ضوء ما يلتحق به من إضافة، وعليه فما هي خصائص وميزات النّص التعليم؟ وما شروط إعداده؟ وللإجابة عن هذا الإشكال المطروح سنذكر أهمها:

- ✓ يجب أنّ تكون النّصوص معاصرة ومواكبة لتطورات الحياة التي يعيشها المتعلم، وأن تتناول مواضيع مثل الأنترنت، الرحلات، وسائل التكنولوجيا والاتصال وعالم الفضاء. [1]، فعلى النّص أن يكون ملائمًا لحاجات المتعلمين واهتمامهم وميولهم، كما يراعي متطلبات المجتمع والحياة التي يعيشها في أجوائها هؤلاء الطّلاب[2].
- ✓ وقد جاء في دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسّنة الثانية من التعليم المتوسط أن إعتماد هذا الأساس يكون من خلال " تقديم تعلم ذو معنى للتلاميذ، يجلب اهتمامهم وبتقديم محتوى له ارتباط وثيق بالحاجات اليومية والمعيشية "، فيقرأ: المتعلم نّصوصًا ملائمة لمستواه ويتعامل معها بحيث تستجيب لحاجاته الشخصية والمدرسية والاجتماعية، وكلما تحققت الاستجابة كان الدافع أو الحافز أقوى للإقبال على التعلم المستهدف والعكس[3].

---

[1] فيصل بن علي، **شروط إعداد النّص التعليمي وأهميته في العملية التعليمية في إطار الإصلاحات التربوية**، مجلة مقاليد، العدد12، 2017، ص173.

[2] عبد الرحمان السفاسفة، **طرائق تدريس اللغة العربية**، مركز يزيد لنشر، الأردن، ط3، 2004.

[3] وزارة التربية الوطنية، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية**، أوراس للنشر، الجزائر، 2017، ص26–28.

إضافة إلى ذلك فإنّ اعتماد نّصوص تعليمية مواكبة لروح العصر تجعل المتعلم منفتحا على التطورات الحاصلة في مختلف المجالات مسايرًا لمّا يجري حوله فلا ينبغي أن تكون موضوعات النّصوص التعليمية الموجهة للقراءة بمعزل عمّا هو حاصل من تطورات في جميع الميادين. « لأن مراعاة حاجات المتعلم الحقيقية وتصوراته تعد مطيّة للتعلم »[1]، لذا فإنه يجب على مبرمجي مناهج التعليم العام ومطبقيها (المعلم) أن يطلعوا على احتياجات الناشئة المختلفة من خلال التحديات العلمية[2].

- ✓ يجب أن تكون لغة النّصوص في مستوى لغة المتعلمين، وألا تكون مكتوبة بأسلوب متميّز يفوق مستوى إدراكهم، فيجب أن يشعروا بأن لغة النّص تشبه اللغة التي يستعملونها يوميًا سواء كان ذلك في الألفاظ أو التراكيب أو المعاني والمواضيع المطروحة فيها، وبعبارة أخرى يجب أن يجد المتعلم فيها لغة مستعمله، لغة تبليغ مشتركة تمنحه الشعور بأن اللغة قبل كل شيء محاورة وتبليغ وأنها مرتبطة بالحياة[3].

وقد أشار "**عبد الرحمن الحاج صالح**" إلى مقاييس اختيار المادة اللغوية، حسب المظاهر وعلى سبيل المثال "المظهر الدلالي" الذي يتطلب تفضيل اللفظ الذي يدل على مفهوم شائع بين الأمم على اللفظ، يدل على مفهوم خاص بشعب من الشعوب غير الشعب العربي، فكل أمة نظرتها الخاصة التي تحلّل بها الواقع، ولهذا ينبغي أن تنظر في المفهوم ذاته، لا من خلال اللفظة الأجنبية التي تؤديه، وذلك كلما اضطررنا إلى استعمال مصطلح علمي أو حضاري[4].

لذا يجب أن يتأطر النّص وفق أسس ومعايير صارمة تأخذ بها الجهات المعنية بالجانب التّربوي أثناء انتقائها له وهي على النّحو الآتي:

---

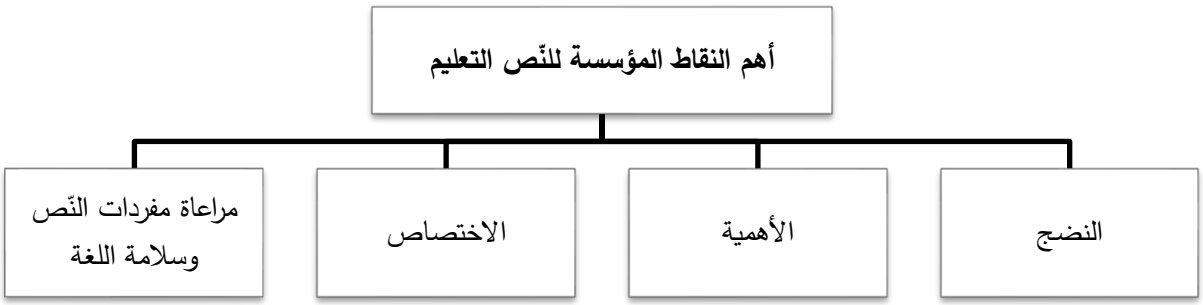
(1) Abdelmadjid Ali Bouacha, **Le Discours universitaire: la rhétorique et ses pouvoirs**, édition Denter, lang, 1984.

(2) عبد الرحمان الحاج صالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، موفم للنشر، الجزائر، 2007، ج1، ص185.

(3) زكريا اسماعيل، **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية، 2005، ص230.

(4) ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، **بحوث ودراسات في علم اللسان**، موفم للنشر، الجزائر 2007، ص ص207–213.

- **الأسس النّفسية:** تؤدي مراعاة الأسس النّفسية إلى تنمية مهارات المتعلمين وقدراتهم الاستيعابية، كما تجعلهم يتكيّفون إيجابيا أمام أيّ إشكال أو مشكلة ولعل من أهم ما ينضوي تحت هذا الركن العمل على: الملاءمة بين النّص التعليمي واستعدادات وميول وقدرات وحاجات المتعلمين[1].
- **توافق النّص التعليمي مع مستوى التلاميذ:** وضمن هذا البند التأسيسي يجب مراعاة عامل النّضج والأهمية والاختصاص، والسّلامة اللغوية من هنّات الخلط والتّموية، الأمر الذي يقتضي إيجازه في المشجر الآتي[2]:



مشجر توضيحي لأهم النقاط التأسيسية للنّص التعليمي.

ونلاحظ من خلال المخطّط أن النص التّعليمي وجب وضعه في قالب مضبوط يتوافق مع مستوى المتعلم ووضع في الحسبان مشاعره ورغباته ومع إيلاء أهمية للموضوع وخصوصيته ومدى سلامته اللغوية.

– **الأسس المعرفية:** ويقصد به جودة العمولة المعرفية المقدمة إلى المتعلمين فتكسبهم نتيجة ذلك قدرات متعددة كالتفنن في القراءة النّصية التسمعية. وكذا التمكن من صياغة فكرة عامة وأفكار جزئية واكتساب مهارة التوظيف لمختلف القواعد والانتهاء إلى حلول سليمة انطلاقا من قانون أو قاعدة معينة[3].

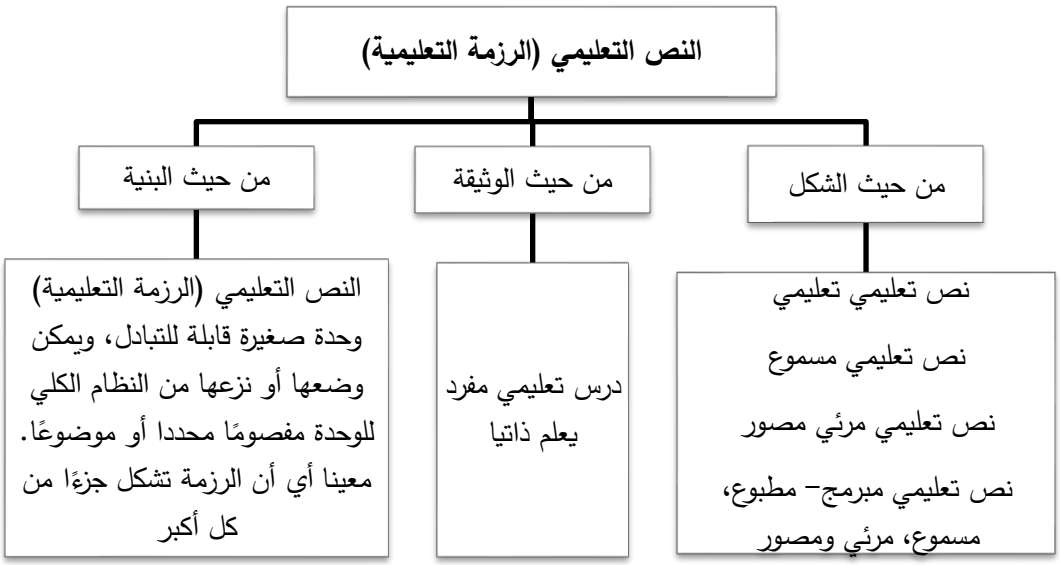
---

[1] ينظر: خذير المغيلي، **أساسيات ومعايير وضع نّصوص اللغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية**، استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية والثالثة متوسط بالمدرسة الجزائرية أنموذيا، نسخة الكترونية من المؤتمر الدولي للغة العربية، دبي، متاح على الرابط: http://www.atida.org/forums/archive/index. php/t-11496.html، 2025/05/04، ص10.

[2] ينظر: خذير المغيلي، **أساسيات ومعايير وضع نّصوص اللغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية، ص5.**

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص10.

- **الأسس المنهجية:** أصبح النّص التعليمي في ضوء التكنولوجيا الحديثة، واستراتيجية تفريد التعليم، عنّصرًا بانيا للرزمة التعليميّة[*]، في طي ذلك يبرز دور الحاسوب، بوصفه وسيلة تقنية معاصرة متطورة، منظمة وتفاعلية، تيسر عملية التعلم الذاتي، وزيادة مسؤولية الفرد عن تعلمه وعلى إثر ذلك يأخذ الحاسوب دور العلم الخصوصي[1]، ويتخلص التشكيل المنهجي للنّص التعليمي على النحو الآتي[2]:



مخطط توضيحي حول التشكيل المنهجي للنّص التعليمي نقلا عن: المغيلي خذير، **أساسيات ومعايير وضع نّصوص اللغة العربية وتصميمها في الكتب التّعليمية استكشاف اللّغة العربيّة للسّنة الثّانية والثّالثه متوسط بالمدرسة الجزائرية أنموذجا**، نسخة الكترونية، عن المؤتمر العربي، دبي، ص17.

وما يوضحه المخطط أن النّص التّعليمي خرج عن الطّرق التّقليدية ببناء تقني وأشكال مختلفة مبرمجة بإشراك وسائل تعليمية مثل الحاسوب.

[*] الرزمة التّعليمية : هي عبارة عن مجموعة متكاملة من المواد التي يستخدمها المعلم لتسهيل عملية التعليم والتعلم تشمل هذه المواد النصوص التعليمية،

[1] ينظر: المغيلي خذير، **أساسيات ومعايير وضع نّصوص اللغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية**، ص17

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص17.

- ✓ أن يكون النّص ملائما للأهداف المحدّدة بأنواعها العامّة والخاصة، وما تعلق منها بالجوانب اللغوية والمنهجية والإجرائية. ففي حين يجب أن تكون لغة النّص بسيطة مقبولة على حسب المقاييس السابقة، فلابد أيضا لها ألا تتعدى هذه البساطة حدّها اللازم، فيحبذ للنّص أن يكون من النوع السهل الممتنع، بحيث يبذل معه المتعلمون الجهد اللازم من أجل الفهم وإثارة التفكير في المعاني الحقيقية للمفردات والتعابير والتفكير، فيما تدل عليه التراكيب والأساليب، وهنا تبرز علاقة التكامل بين المواصفات الأولى التي تتصل باهتمامات المتعلمين وتشوقهم لما يقرؤون، والمواصفة المتصلة بضرورة أن يمتنع مستوى النّص عن إدراكهم دون بلوغ حد الاستعصاء، بحيث يدفعهم الاهتمام بالنص إلى الرغبة المتزايدة في إجهاد التّفكير والعمل والميل إلى العمل والتّعلم والاكتساب[1].

وفي ضوء ذلك عليه أن يسهم في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين، دون أن يتجاوز لغته عتبة مجتمعه اللغوي[2].

ولذا يرى "**عبده الراجحي**" أنه من المهم جدا ألا تؤخر تقديم نماذج من الفصحى إلى المرحلة الابتدائية على النماذج الأدبية الكبرى في تراثهم وإن اقتضى الأمر تبسيط النّص في هذه المرحلة، وهذا ما هو مطبق في البلاد المتقدمة حيث يدرّس "شكسبير" في المرحلة الابتدائية في بريطانيا، ويدرّس جوته في المرحلة نفسها في ألمانيا[3].

ولحلّ هذه المشكلة فإن الأستاذ "**عبد الرحمان الحاج صالح**" يرى أن ذلك يكون بأحد الشيئين: إمّا أن يختار نصا أنتجه بالفعل أحد الكتاب لملاءمته الموضوع المخطّط يقّل فيه الغريب من الألفاظ والتراكيب فيستبدل فيه ما بقى ممّا لم ندرجه في تخطيطنا بما هو موجود فيه، وإما أن نحرر بأنفسنا (المعلّم نفسه أو مؤلف الكتاب المدرسي) النّص الذي نحتاج إليه

---

[1] موهوب حروش، **منهجية تدريس النّصوص في الطور الثالث من التعليم المتوسط**، مجلة همزة وصل للتربية، عدد خاص، 1991، ص261.

[2] أحمد سعيد مغزي، **النّص الأدبي وتعليمية اللغة العربية**، أطروحة دكتوراه، تخصص تعليميه اللغة العربية، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة محمد أمين دباغين، سطيف2، 2016/2015، ص60.

[3] عبده الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، (د. ط)، 1995، ص95.

مراعين في ذلك كل الشروط الانتقاء والترتيب[1]. بمعنى انتقاء لغة هذه النّصوص ألفاظها وتراكيبها ثم ترتيبها بحيث تتدرج باسجام من درس الآخر.

وبهذه الحلول يكون المتعلم قد تعلّم اللغة التي تمكنه من الاتصال بغيره والتعبير عن أفكاره، ولكن دون إهمال اللغة الأدبية الرّاقية، لأن احتكاك المتعلمين بالنماذج الراقية يكسبهم أساليب عربية فصيحة، وقد بينت التّجارب أن الطّفل يحتاج المستويين الاثنين معا في أي سن من عمره، وإن طغى أحدهما على الآخر كانت النتيجة وخيمة، فالطّفل إن لم يطلع مبكرا على ما كتبه الأدباء والعلماء بشيء كبير من التقريب إلى ذهنه ومراعاة مداركة ستبقى لغته فقيرة ذات خصاصة مهوّلة، وبالتالي مستواه الثقافي أيضا[2]، ولذا ينبغي على واضعي الكتاب المدرسي التنويع في النّصوص بمراعاة المستويين معا، مستوى تستلزمه الحياة اليومية ومستوى يخص الخطاب الأدبي لأن الاقتصار على أحدهما يؤثر سلبا على لغة المتعلم.

- ✓ يجب أن تكون النّصوص محدودة في مفرداتها وتراكيبها[3]، ويشير الأستاذ "**عبد الرحمن الحاج صالح**" إلى أن ليس كل ما في اللّغة من الألفاظ والتراكيب وما تدل عليه من المعاني يلائم الطفل أو المراهق في طور معين من أطوار ارتقائه ونموه[4]، فالمتعلم لا يحتاج إلى كل ما هو ثابت في اللغة للتعبير عن أغراضه، بل تكفيه الألفاظ التي تدل على المفاهيم العادية، وبعض المفاهيم العلمية والفنية أو الحضارية، مما تقتضيه الحياة العصرية، أما اللغة التقنية التي سيحتاج إليها بعد اختياره لمهنة معينة، ثم الثروة اللغوية الواسعة، فهذا سيكون من مكتسباته الشخصية يتحصل عليها على مر الأيام في مسيرته الثقافية وفي تلقيه لشتى الدّروس غير دروس اللغة[5].

---

(1) عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات علوم اللسان، ص230.

(2) عبد الرحمان الصالح صالح، **تعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي وإمكانية استفادته من البحوث العلمية الحديثة**، ملتقى حول التعليم الأساسي، أيام 18 و19 أكتوبر، المجلس الأعلى للتربية، الجزائر، 1997، ص06.

(3) ينظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعلم العربية، ص 67–70.

(4) عبد المجيد سالمي، **مدخل إلى علم تعليم اللغات**، مجلة اللغه والأدب، العدد05، جامعة الجزائر، 1995، ص140.

(5) عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص203.

- ✓ يجب أن تكون مواضيع النّصوص متنوعة ومفيدة ومثيرة لإعجاب المتعلمين وميولهم، لذا فإن مناقشه القطعة النثرية أو القصة أو الفقرة من الموضوع محبب إلى نفس التلاميذ تزودهم بطائفة من الخبرات وألوان الثقافة والمعرفة[1].

وهذا ما جاء في الوثيقة الموافقة المنهاج اللغة العربية المرحلة التعليم المتوسط من خلال الاهتمام بأنواع أدبية حديثة وتخصيص مكان لها في الكتب الجديدة كالرواية أو القصة والشعر الحر، والمسرح والسيرة الذاتية، حتى يتمكن المتعلمون من معرفة هذه الفنون الأدبية والتمكن من النسج على منوالها[2].

ولا يقتصر الأمر على الأنواع الأدبية فقط بل ينبغي إدراج الموضوعات العلمية والاختراعات التي من شأنها تثير اهتمامات المتعلمين فإلغاؤها قد يؤدي إلى كراهية المتعلم للأدب.

وخلاصة القول في هذا الشأن هو وجوب تنوع النّصوص أشكالا ومضامينا، فاللغة وضعت للتبليغ والاتصال قبل كل شيء، فإن لم يفهم ذلك المعلم وقصد تعليم الأساليب التي يجدها في النّصوص ذاتها ولنفسها، أي كنماذج للأساليب الجميلة دون مراعاة الاحتياجات التعبيرية الحقيقية التي يشعر بها المتكلم عند استعماله الفعلي للغة في مختلف الأحوال الخطابية التي تثيرها الحياة اليومية، فإنه يكون بذلك أخطأ الغرض الأساس، بل جمد بذلك استعمال اللغة العربية وقصرها على الجانب الأدبي ليس غير[3].

- ✓ أن تكون هذه النّصوص مترابطة ومنسجمة، فالنّص منتوج مترابط متسق ومنسجم، وليس تتابعا عشوائيا لألفاظ وجمل وقضايا وأفعال كلامية[4].

---

[1] زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص213.

[2] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية المرحلة التعليم المتوسط، ص04.

[3] عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص203.

[4] خولة طالب إبراهيم، **قراءة في اللسانيات النّصية مبادي في اللسانيات النّصية لجون ميشال آدم**، المجلة اللغة والأدب، العدد12، الجزائر، ديسمبر1997، ص117.

وما يسعنا إلا القول أن عملية اختيار النّص التعليمي وفق المواصفات والميزات السالفة الذكر وإعدادها وفق شروط أمر صعب ولكن غير مستحيلة خاصة إذا تعاضدت الأيادي وامتلك المعلم كل مقومات المربي الناجح، وبذلك يُنِع المتعلم و يعتز بلغته وهويته الوطنية ويتواصل ويواصل مع متغيرات الحياة العصرية.

ج– دور النّص التعلمي وأهداف تدريسه:

- **دور النّص التّعليمي في العملية التعليمية:**

تعد النّصوص من أهم الوسائل التربوية التعليمية، لها مكانتها الخاصة في المنهج الدراسي المتبع لمدارسنا، لما توفره من مساعدة لعملية التعليم فإذا كانت مبنية على أسس تربوية سليمة ومشوقة جذبت اهتمام المتعلمين وحاجاتهم ومتطلباتهم، وإن كانت بعيدة في غرضها وأساليبها ومحتوياتها عن اهتمامات المتعلمين وحاجاتهم ومتطلباتهم أدى ذلك إلى نفورهم، ثم إن النّصوص تمثل ركيزة أساسية في كل نشاط لغوي. ومنطلقا كل الأنشطة التي تهيكل المادة (فهم المنطوق وإنتاجه)، فهم المكتوب في [القراءة] إنتاج المكتوب (التغيير)، وذلك لأن نجاح العملية التعلمية – كما تؤكد مناهج التعليم المتوسط – مرهون مدى التكافل الوظيفي بين مختلف واحداتها وأنشطتها الجزئية[1].

- **أهداف تدريس النّص التّعليمي:**

إنّ تسميع النّص من السّند أو حفظًا، لا يُقدم ولا يؤخر في تحقيق قدر من الأهداف الموجوة من الحصّة، ما لم يكن هناك هدفاً تربويا وبيداغوجيًّا وجيها يدعو لسلوك ممارسة دون غيرها.

[1] عثمان بدري، **تحليل الانسجام في برنامج اللغة العربية للطور الثالث من التعليم الأساسي**، المجلة الجزائرية للتربية، السنة الثانية، العدد05، الجزائر، 1996، ص156.

وتتجسد أهداف تدريس النّص لمرحلة التعليم المتوسط في ما يلي[1]:

- اكتشاف قيم ومميزات وتقدير تراثه والاعتزاز به.
- تأسيس فلسفة تعليمية تتفاعل مع معطيات العصر ومتطلباته، وتبتعد عن التلقين والحفظ.
- تلبية طموحات المجتمع الذي يعمل على استرجاع عناصر تميزه الحضاري.
- الانفتاح على الثّقافة العالمية واللّغات الحيوية الأجنبية.
- تغذية البعد الثّقافي للتلاميذ وصقل أذواقهم ووجدانهم.
- استعادة الثقة باللغة العربية والاعتزاز بها.
- تعزيز الانتماء للأمة وتأكيد الهوية الثّقافية والحضارية.
- تزويد المتعلمين بكفاءة تمكنهم من استثمارها في وضعيات التّواصل الشفهي والكتابي.

فمن خلال نّصوص اللغة العربية: يعبر المعلم بلغته، ويقدر مكونات الهوية الجزائرية، ويحترم رموزها وينمي قيمة الخُلقية والدّينية والمدينة المستمدة من مكونات الهوية الوطنية[2].

المبحث الثّاني: العصرنة:

يرى "**طه حسين**": أنّ سبيل النهضة واضحة مستقيمة ليس فيها عوج ولا التواء، وهي أن نسير سيرة الأوربيين ونسلك طريقهم، لنكون لهم أندادًا ولنكون لهم شركاءً في الحضارة خيرها وشرها، حلوها ومُرها، وما يحبَّ منها وما يكره، وما يحمد منها وما يُعاب [3].

ومن هنا نسلط الضوء على مفهوم العصرنة لغة واصطلاحًا

---

[1] جلول معزوزي وأحمد بناني، **تعليمية النّص التعليمي للغة العربية في التعليم المتوسط**، مجلة آفاق علمية، المجلد12، العدد03، 2020، ص667.

[2] وزارة التربية الوطنية، **دليل الأستاذ في اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2016، ص10.

[3] ينظر: طه حسين، **مستقل الثقافة في مصر**، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط2، 1993، ص46.

1- مفهوم العصرنة:

أ. تعريف العصرنة:

- **لغة:** يعرف "**الخليل بن أحمد الفراهيدي**" (ت175هـ) مادة (ع ص ر)، « العصرُ: الدّهر، فإذا احتاجوا إلى تثقيله قالوا عُصرُ وإذا سكنوا الصاد لم يقولوا إلا بالفتح والعصر العطية، عصَرَه عصرًا، قال **طرفة بن العبد:** بحر الرجز

لَوْ كَانَ في إملاكِنا واحدٌ يَعْصِرنا مثل الذي تَعْصِرْ

والعرب تقول: إنّه لكريم العُصارة، وكريم المعتَصَر أي كريم عند المسألة »[1].

« والعصرنة اسم مشتق من العصر، وهو الدّهر والزّمن الذي يُنسب إلى تطورات طبيعية أو اجتماعية، فيقال: عصر الدّولة العباسية وعصر هارون الرشيد، وفي التّاريخ: العصر القديم، والعصر المتوسط، والعصر الحديث »[2].

أو هي الحداثة أي سن الشّباب ويقال أخذ الأمر بحداثته بأوله وابتدائه[3].

والعصرنة في المعجمات الإنجليزية (Modernizing) وتعني جعل الشيء عصريًا أو أكثر ملاءمة للعصر وتبني أساليب أو أفكار أو وجهات نظر عصريّة.

وتتضح الرؤية أكثر في التّعريف اللّغوي "**لأحمد مختار**" في "**معجم اللغة العربية المعاصرة**": « حكمة العصرنة جعل الشيء عصريًا متماشيًّا مع روح العصر وتطوير مؤسسة أو منظمة بحيث يجب علينا عصرنة أفكارنا »[4].

- **اصطلاحا:** انتشر مصطلح العصرنة في الكثير من المجالات المختلفة، وهي كلمة مطاطية، وعلية تعرف العصرنة بأنها « عملية التّحول الاجتماعي والاقتصادي التي تهدف إلى

---

[1] أبي عبد الرحمن خليل بن أحمد الفراهيدي (175هـ)، كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، سلسلة العلوم والفهارس، ج1، ص ص291-297.

[2] مصطفى إبراهيم وآخرون، **المعجم الوسيط**، دار الدعوة، إسطنبول، ط1، 1989، مادة (عصر).

[3] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص160.

[4] عمر أحمد مختار، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1429هـ/2008م، مادة (ع ص ر)، ص1508.

تحقيق النمو الاقتصادي والتقدم الاجتماعي والاستقرار السياسي. ووفقا لـ (1975) **A.Inkeles(انجلز) (دايفيد سميث)D. Smith** « فإن العصرنة هو عملية التغيير الاجتماعي، حيث تكتسب المجتمعات فيه الأقل نموا خصائص مشتركة للمجتمعات الأكثر تقدما. كما تتضمن عملية العصرنة عادة اعتماد تقنيات ومؤسسات وقيم ومواقف جديدة يُعتقد أنها أكثر كفاءة وإنتاجية وعقلانية من طرق الحياة التّقليدية. غالبا ما ينطوي على توسيع الصناعة التحضر، نمو الطّبقة الوسطى، تطوير اقتصاد السوق، انتشار التعليم وظهور أنظمة تكنولوجية جديدة »[1].

كما تعني تجديد وتحديث ما هو قديم وهو مفهوم مرتبط بالتّقدم التكنولوجي لكل الخدمات التي تقدم بطريقة الكترونية. وهي أيضا « عملية التّكيف مع التّحولات الراهنة من خلال تبني وسائل وأساليب تسيير حديثة ونمط ثقافة تنظيمية جديدة قائمة على إدخال التكنولوجية وتحويل المعرفة إلى خدمات مرنة وعصرية تواكب التطور الحاصل »[2].

فالمرجعية والحكم للعصر أو الزّمن المعاش والتطورات الحاصلة فيه وبناءً على هذا فمعنى كلمة العصرانية (مصدر صناعي): « الانفعال بالمعطيات الاجتماعية، والفكرية للحضارة الغربية، مؤسسات ونظمها، ومناهج فكرية، ومدارس أدبية وفنية، وربط النّاس والمجتمع العربي بها، بحيث تكون لهذه المعطيات الأولية على الثوابت »[3].

وقريب من هذا التّعريف الذي ينظر إليها باعتبارها: الحركة التي سعت إلى تطويع مبادئ الدين لقيم الحضارة الغربية ومفاهيمها– والتي هي ربيبة الثقافة اليونانية– وإخضاعها لتصوراتها ووجهة نظرها في شؤون الحياة[4].

---

[1] عادل شيهب، **عصرنة التعليم عن بعد بين الايجابيات والسلبيات في الوطن العربي**، مجلة جامعة الزيتونة الدولية، العدد07، ص5.

[2] سفيان ريميلاوي، **عصرنة الخدمة العمومية المحلية: دراسات في الآليات وتحديات**، مجلة دفاتر السياسية والقانون، المجلد13، العدد03، ص605

[3] محمد عمر محمد خالد، **العصرانية عرض ونقد**، كلية الدعوة الإسلامية، القاهرة، 1438هـ/2017م، ص16

[4] محمد عمر محمد خالد، المرجع نفسه، ص16.

وما يترأى لنا من خلال التعاريف السّابقة أن العصرنة مرتبطة بتلك الرّوح الجديدة في الحياة العصرية، وما يتماشى معها من أساليب ووسائل وأفكار ومبادئ.

وقد ورد مفهوم العصرية في التخصص الإداري بأنّها: « عملية التكيف مع التحولات من خلال تبني وسائل وأساليب تسيير حديثة ونمط ثقافة تنظيمية جديدة قائمة على إدخال التكنولوجيا وتحويل المعرفة »[1].

وما دام أن العصرنة عملية ملاءمة لتطورات العصر، فإن اللغة كذلك تسير وراء الثقافة والمستجدات الحديثة، ولن نستطيع أن نتجاهل الوثبة الجديدة في هذه الدنيا، وهي أنّها صغرت، فصارت قرية واحدة، فيجب لهذا السبب[2]:

1. أن نجعل ثقافتنا علمية، وأن نجعل لغتنا علمية ويجب أن نستعمل كلمات العلوم في تعبيرنا في الصّحف والكتب والحديث.
2. وأن نجعل ثقافتنا كوكبية، حتى تتسع آفاقنا الذهنية، والنفسية ونمارس بذلك حقنا البشري الأول وهو أنّ الكوكب ملكنا ولنا الحق في معالجة شؤونه بكلمات كوكبية مثل: التليفون والتلغراف، فيجب ألا نقاطعها لأنّها لغة كوكبية جديدة لا تملكها أمة دون أخرى.

والجدير بالذكر أنه يمكن وضع تلخيص لمعنى العصرنة من خلال جانبين:

- **أولها:** أنّ العصرنة تعرف بواسطة تعيين الزمان والمكان للانتقال من مجتمع تقليدي إلى مجتمع عصري، وفي اللغة اليومية مقارنة الحاضر مع الماضي.
- **ثانيها:** يتعلق بمميزات المجتمعات العصرية والتغيرات التي مست نمط حياة ومفاهيم الفرد" فالعصرنة هي الجدة ومو اكبة كل ما هو مستحدث[3] كإدخال تقنية التكنولوجيا الحديثة المتمثلة في الأنترنت.

---

[1] فوزية بن عثمان، **عصرنة الإدارة العمومية ورهان الوفاء بحقوق الإنسان: قراءة في المفاهيم وآليات التنفيذ**، مجلة الأستاذ الباحث للدراسات القانونية والسياسية، المجلد05، العدد02، 2020، ص533.

[2] سلامة موسى، **البلاغة العصرية واللغة العربية**، مؤسسه الهنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر، 2016، ص64–65.

[3] محمد الشيكر، هايدرغر وسؤال الحداثة، م1، المغرب، 2006، ص16.

وفي ظل هذه المؤشرات نصل إلى **تعريف إجرائي** للعصرنة: وهي تطوير وتجديد ما هو قديم وجعله حديثًا يواكب تطورات العصر لغة وفكرًا.

ب– جذور العصرنة:

ربما لا نجانب الصّواب إن قلنا إنّ كل مرحلة شهدت محاولات عدة العصرية اللغة، وفق معطياتها الخاصة، ففي العصر الجاهلي قامت القبائل بأول خطوة مسجلة لعصرنة العربية آنذاك، وذلك يتغير الأنماط اللغوية العامة المشتركة من خلال إطراح السّمات اللهجية الخاصة لكل قبيلة، من مثل: عنعنة تميم، وتلتلة بهراء، وكشكشة ربيعة، واستنطاء اليمن، وعجعجة قضاعة وغيرها[1]، والتخلص منها، وانتخاب لغة قريش (الحاضرة) لتكون اللغة الرسمية ولغة الأدب والمجالس، علمًا أنّ استصفاء لغة قريش لا يعني في أيّ حال أن القبائل هجرت لهجتها في مرابعها، وإنّما كان أبناء تلك القبائل يعودون إلى لهجاتهم عند الحديث فيما بينهم والعودة إلى مرابعهم، ولا ريب في ذلك، إذ نزل كتاب الله تعالى على سبعة أحرف هي لهجاتهم.

ولا تبعد من الحقيقة إن اعتقدنا أن نقط الحروف (إعجامها) إنّما جاء لحاجة ملحة بعد أن دخل الأعاجم في دين الله أفواجا، واستغلق عليهم النّص العربي، مما دعا أبو الأسود الدؤلي إلى إجراء تحديث علمي سريع تمثل في نقط الإعراب (الحركات) وتبعه نصر بن عاصم الليثي، فوضع نقط الإعجام، وإنّما كانت تلك الخطوة استجابة منهما لمتطلبات العصر، ولعل في قصة أبي الأسود الدؤلي المعروفة مع ابنته حين دخل عليها بالبصرة، فقالت ما أشدّ الحرّ، فقال لها: "شهرًا ناجر" فقالت: "يا أبت إنّما أخبرتك، ولم أسألك"، فأتى أمير المؤمنين علي بن أبي طالب رضي الله عنه، فقال: " يا أمير المؤمنين إذهبت لغة العرب لما خالطت العجم، وأوشك أن تطاول عليه الزمان أن تضمحل"، فقال: "وما ذلك؟" فأخبره بخبر ابنته، فامره، فاشترى صحفا بدرهم، وأملى عليه الكلام الله لا يخرج عن اسم وفعل وحرف جاء المعنى[2].

---

[1] مذكور إبراهيم بيومي، **في اللغة والأدب**، دار المعارف، القاهرة، 1998، ص32.

[2] المختاره محمد ولد أباه، **تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب**، منشورات المنطقة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، 1998، ص44

ولا جديد إن قلنا إن نشأة علمي النحو والصّرف إنّما هي استجابة لمتطلبات العصر، بإيجاد نظام يضبط اللغة ويحفظها، ويسهّل تعلمها، ذلك أنّ العرب "لمّا جاء الإسلام" وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول، وخالطوا العجم. تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخلفات للمتعربين من العجم، والسمع أبو الملكات اللّسانية، ففسدت بما ألقي إليها ممّا يغايرها، لجنوحها إليه باعتياد السمع، وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد ذلك الملكة رأسا ويطول العهد بها، فيتغلق القرآن والحديث على المفهوم، فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطّربة شبه الكليات والقواعد، وصارت كلها اصطلاحات خاصة بهم، فقيّدوها بالكتاب، وجعلوها صناعة لهم مخصوصة، واصطلحوا على تسميتها يعلم النحو[1].وكانت هذه النهضة الميمونة بالبصرة التي كان في أهلها ميل بالطبيعة إلى الاستفادة من هذا الفنّ لاتقاء وباء اللّحن الزاري بصاحيه، وخاصة الموالي الذين كانوا أحوج الناس حينذاك إلى تلقّي هذا العلم رغبة منهم في تقويم لسانهم وتخليصه من رطانة العجمية، وحبّا في معرفة لغة الدّين الذي اعتنقوه وطمعا في رفع قدرهم بين العرب، فصدقت عزيمتهم في دراسته والتزيد منه [2].

وعلى هذا النّحو يمكن لنا أن نقيس سائر أبواب العربية وعلومها، فقد استخرج "**الخليل بن أحمد الفراهيدي**" العروض من الشعر، « واستنبط منه ومن علله ما لم يستخرج أحد، وما لم يسبقه إلى مثله سابق من العلماء كلهم »[3]، من أجل ضبط الشعر وحصر أنماطه ويصوره، ومثل ذلك علم البلاغة الذي نهض به العلماء، خدمة لمسألة الإعجاز القرآني، ولدراسة بيان كتاب الله عزّ وجلّ، تلبية لحاجات العصر[4]، ورغبة في حسم الجدل الدائر بين الفرق الإسلامية آنداك.

---

[1] ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، **المقدمة**، المكتبة العصرية، بيروت، 2002، ص546.

[2] محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المنار، القاهرة، 1991، ص18.

[3] محمد بن إسلام الجمحي، **طبقات فحول الشعراء**، قرأه وشرحه محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، د. ت، ج1، ص22.

[4] محمد صالح السامرائي، **تأثير الفكر الديني في البلاغة العربية**، المكتب الإسلامي، دمشق، 1977، ص06.

ج- مجالات العصرنة:

اتخذت جهود عصرنة العربية وتحديثها مسارات شملت مستويات اللغة كلّها، وتمثلت فيما يأتي:

أولا: مستوى المفردات: ويتمثل في ما يأتي[1]:

- استبعاد مجموعة من المفردات، وهجرها كليّا.
- تحديث الوظيفة اللغوية ببعض المفردات بتحديث دلالتها، على مدلولاتها الحديثة، وتوسيع دلالتها مثل: السّيارة، الهاتف، وغيرها.
- تبني مفردات جديدة عن طريق الاقتراض اللّغوي.
- استحداث مفردات جديدة باستعمال تقنيات العربية من نحت، واشتقاق، وتعريب من مثل: الناسوخ، والحاسوب، وغيرها.

إنّ التغير التقني، والتشريعي، وتغير الطبائع يؤدي إلى تغيرات في المعنى لا تحصى، أو على كل حال إلى تعديل في العلاقات بين الدال ومضمونه المفهومي [2]، مما يؤدي إلى تطوير دلالة مفردة من خلال توظيفها في تسمية شيء ما عن طريق تحويل معناها الدال على المدلول الذي وضعت أصلا للدلالة عليه، والحق أن هذا « فعلٌ واع من المتكلمين الذين يربطون مفهوماً ما بعنى ما، وذلك بحرية منهم ولغايات محدّدة »[3].

ثانيا: مستوى الصّرف: ويتمثل فيما يأتي[4]:

- توظيف صيغ لغوية محلّ أخرى من مثل إحلال صيغة (انفعل) محل المبني للمجهول في العربية المعاصرة كقول المتحدث: انكسر الزجاج، بدلا من كُسِر الزجاج. وتوظيف الفعل (تمّ)، مع المصدر بديلا عن المبني للمجهول أيضا، كقولنا: ثمَّ افتتاحُ المعرض بدلا من: افتتح المعرض وهكذا.

---

[1] مجدي الحاج إبراهيم وآخرون، **التّجديد(مجلة فكرية)**، ماليزيا، مجلد 23، العدد45، 1440هـ/2019م، ص109.

[2] جيرو بيير، **علم الدلالة**، ترجمة منذر عياشي، قدّم له مازن الوعد، دار طلاس، دمشق، 1988، ص112.

[3] المرجع السابق، ص113.

[4] مجدي الحاج إبراهيم وآخرون، **التّجديد(مجلة فكرية)**، ص110.

- الاشتقاق من أسماء الأعيان، من مثل: وأسلمة، من إسلام، وتشييء، من الشيء وغيرها.
- الإكثار من توليد الأفعال على وزن (فعَّل) و(فوعل) و(فعلن) وغيرها من الصيّغ الملحقة بالرباعي، مثل: جدولة وبلورة وحوسبة وعقلنة وشخصنة وغيرها.
- اللّجوء إلى المصدر الصّناعي في كثير من الأحيان، للاشتقاق من اسم جامد، من المشتقات كاسمي الفاعل والمفعول، وصيغ المبالغة والمصادر والضمائر من مثل: الأخوية، شيوعية، وبراغماتية ومديونية وأنانيته وغيرها.
- هجر صيغ لغوية معينة، لتجنّب صعوبة النطق من مثل اللجوء إلى القلب والتخلص من التقاء الساكنين الذي استنقله العرب[1]، يقول "**ابن فارس**": « وممّا اختصت به لغة العرب قلبُهم الحروف عن جهاتها، ليكون الثّاني أحق من الأول نحو قولهم، ميعاد في: موعاد، وتركهم الجمع بين السّاكِنيْن»[2].

ثالثا: مستوى النحو والتركيب: ويتمثل في مستويين فرعيين:

أحدهما عام يظهر من خلال ما يأتي[3]:

- حركة تأليف المختصرات النحوية، لإيجاد صيغة ملائمة الدارسين في مرحلة سادت فيها المؤلفات المطولة والشروحات.
- حركة تأليف الشّروحات النحوية، ليسط المادة النحوية للدارسين بعد أن استفاقت عليهم الاختصارها وصعوبتها.
- الدّعوة إلى إلغاء بعض الأبواب النحوية، كدعوة بن مضاء القرطبي إلى إلغاء العوامل النّحوية، والعلل والثواني والثوالث.

---

[1] مجدي الحاج إبراهيم وآخرون، **التّجديد(مجلة فكرية)، ص109**.

[2] أحمد بن فارس، **الصحابي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها**، المكتبة السلفية، القاهرة، 1910، ص35.

[3] مجدي الحاج إبراهيم وآخرون، **التّجديد(مجلة فكرية)، ص110**.

د– تحديات العصرنة:

تتعرّض لغتنا العربية الفصحى في عصرنا الحاضر لكثير من التّحديات والأزمات، « فهي تعاني من الغربة بين أبنائها، ولا جرم أن تراجع استعمالها من قبلهم وما ترتب عن ذلك من تأثير في هوياتهم وشخصياتهم ما هو إلاّ مظهر من مظاهر الأزمة التي تعيشها الثقافة العربية في عصر العولمة»[1].

وقد عرف بعض الباحثين التّحديات اصطلاحا بأنّها « المتغيرات المعاصرة الناتجة عن التطور العلمي والتكنولوجي والعولمة، وهناك من أطلق على التحدي مفهوم الأزمة فالتّحديات مجموعة من الأزمات »[2].

ومن أبرز تحديات العصرنة التّي تواجه اللغة العربية نذكر ما يلي:

1. **العولمة:** وتعدّ العولمة أخطر عدو تواجة اللّغة العربية « حيث يفرض الواقع اللغوي الجديد سلطان اللغة الأنجليزية على كل من يريد الانخراط بالعالم والتطورات العالمية... ولا شك أن هناك صلة وثيقة بين الهيمنة اللغوية، والقوة الثقافية التكنولوجية والاقتصادية، فاللغة تصبح عالمية بقوة ناطقيها »[3].
2. **الفراغ الديني والغزو الثقافي:** ومن تحديات العصر التي تواجه اللغة العربية « ضعف ارتباط بعض أبنائها بدينهم بصفة عامة وبالقرآن بصفة خاصة ممّا أدى إلى تشتت الهوية واضطراب الشخصية »[4].

ونجد أيضا الغزو الثقافي الذي يعتبر تحديا آخر تواجه اللغة العربية « فالتغريب والغزو الثقافي استعمار جديد غير مباشر بأسلحة معرفية تتطور بسرعة ماحِقة، سمي باستعمار العقل

---

[1] ألطاف اسماعيل الشامي، **اللغة العربية وتحديات العصر– آفاق وتطلعات**، محلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد11، العدد88، فبراير 2024، ص62.

[2] فاطمة نتاج رياض، **الجامعة ومواجهة التحديات التكنولوجية: برامج التطور وسيناريوهات المستقبل**، أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية، الأردن، 2001، ص51–52.

[3] محمد بعرير، **اللغة العربية وتحديات العولمة**، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد17، 2015، ص41.

[4] ألطاف السماعيل الشامي، اللغة العربية وتحديات العصر آفاق وتطلعات، ص65.

الذي يبدأ من اللغة وهو أشد نفاذا وتأثيراً في المستوى الثقافي واللّغوي »[1]، فالتغريب يلعب دورًا كبيرًا في ضياع اللغة الأم من خلال التّعليم ووسائل التواصل الاجتماعي والتلفاز.

3. **العزوف عن القراءة:** تعد القراءة من أهم وسائل اكتساب المعرفة والثّقافة بصفة عامة واكتساب اللغة بصفة خاصة.

4. **غياب التّخطيط اللغوي:** « يعنى التّخطيط اللّغوى بدراسة علاقة اللّغة بالمجتمع ومدى تأثير كل منهما بالآخر، ويهتم بدراسة المشكلات التي تواجه اللغة سواء أكانت مشكلات لغوية بحتة لتوليد المفردات وتحديثها، أم مشكلات ذات حساس باستعمال اللغة، هادفا من وراء ذلك إلى إيجاد الحلول المدروسة لتلك المشكلة ومن خلال العمل الجاد والمنظم[2]. ويشير "**حلمي خليل**" إلى ذلك بقوله: « إنّ الأخذ بمبدأ التّخطيط اللغوى في العالم العربي اليوم قد يكون الخطوة الأولى على بداية الطريق لحل مشكلات حياتنا اللغوية وهي مشكلات جديدة بأن تكون في مقدمة مشكلاتنا القومية والاجتماعية والسياسية بل لعلي لا أكون مسرفا إذا قلت أنها مشكلات خلقية بأن تهزّ كيان الأمة العربية هزًا »[3]. وهذا يعني أن التخطيط اللغوي من أبرز الأمور التي تنعش اللغة وتحفظ مكانتها.

5. **القصور في مجاراة التطور الرقمي المتسارع:** فالمتابع للعالم الرقمي يجد أن اللغة العربية لم تحقق قفزة نوعية في الصناعة اللغوية العالمية، وظهر ذلك في ضعف المحتوى العربي الرقمي، وعدم استيعاب العلم والمعرفة الرقمية إنتاجًا وترويجًا حيث أن نقص المحتوى العربي الرقمي نتج عنه الكثير من السلبيات مثل تدني نسبة الإفادة من الأنترنت في تطوير التعليم والاقتصاد في العالم العربي[4].

---

[1] عبد الله أبو صيف، **اللغة العربية وتحديات العولمة**، بحث منشور في كتاب اللغة العربية الراض والمأمول، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، 2009، ص802.

[2] فواز الزبون، **دور التخطيط اللغوى في خدمة اللغة العربية والنهوض بها**، بحث منشور على الشبكة، 2009، ص85.

[3] حلمي خليل، **دراسات في اللسانيات التطبيقية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2003، ص13.

[4] وهيبة عساوة، **التحديات التي تواجه اللغة العربية في عصر الرقمية**، مجلة اللغة العربية، المجلد24، العدد01، 2012، ص24.

6. **تدهور الأداء اللغوي:** يعدّ تفشي الضعف في مهارات اللغة العربية ابتداء من المعلم وانتهاء بالمتعلم منّ تحديات العصر التي تواجهها اللغة العربية.

إنّ تحديات العصر التي تواجهها اللغة العربية تحتم علينا جميعًا شعوبا وأفرادا، حكومات ومؤسسات مدارس وجامعات أنّ نقف بقوة لمجابهتها، والتصدي لها ويكون ذلك بالعناية بها، « لأن الأمم مهما يكن من أمر أو ظرف قاهر لا يمكن أن تتخلى عن لغاتها أبدا ففي الفيتنام دعا القائد الفيتنامي "هوشي مينه" أبناء أمته قائلا: لا انتصار على العدو إلاّ بالعودة إلى ثقافتنا القومية ولغتنا الأم وأضاف: حافظوا على صفاء لغتكم حفاظكم على صفاء عيونكم، حذار من أن تصنعوا كلمة أجنبية في مكان بإمكانكم أن تصنعوا فيه كلمة فيتنامية »[1].

المبحث الثالث: اللّغة المدرسيّة

1- مفهوم اللّغة المدرسيّة:

والمقصود بها « تلك اللّغة الرسميّة، في أي دولة: لغة الإعلام والاتصال ولغة القضاء، ولغة المؤسسات ولغة التعليم »[2].

فلغة التّدريس من أهم الوسائل التي يجب أن يتسلح بها المعلم والمتعلم في العملية التّعلمية التّعليمية. « لذا على المعلم أن يحرص على إحاطة التلميذ ببيئة لغوية سليمة ومناسبة، فكلما كانت البيئة المدرسية سليمة لغويا كلما طور التلميذ كفاءته التواصلية تلقائيا وسليقيا، ومن هنا كان لزاما على المدرسة أن تولي اهتماما وعناية خاصة فتجعل المتعلم يكتسب بوعي لغته العربية الفصحى »[3]. وهذه إشارة إلى أن اللغة العربية في المدرسة هي

---

[1] محمود أحمد السيد، اللغة العربية وتحديات العصر، دمشق، 2008، ص168.

[2] محمد شفيع الدين، **اللهجات العربية وعلاقتها باللغة العربية الفصحى**، دراسة لغوية، مج 14، 2007، ص 83.

[3] نوال زلالي، **اللغة العربية ودورها في التنشئة الاجتماعية والتفكير الإبداعي**، الممارسات اللغوية، المجلد09، العدد03، 2018 ص91.

«الوسيلة الأساسية في عملية التعليم والتعلم فهي العامل المشترك لإجراء التعلم في جميع المواد المقررة وأداة فعالة في إرساء وإكساب المواد الضرورية لتنمية كفاءات المواد »[1].

وتعرف أيضا « باللّغة الثّانية وهي تلك اللّغة التّي يتم تعلمها بشكل واع ومنظم داخل المحيط المدرسي، كاللّغة العربية الفصحى بالنسبة للطفل الجزائري النّاطق بالعامية أو الطّفل الجزائري الناطق بالأمازيغية »[2].

إذن « اللّغة الثّانية أو اللّغة المدرسية هي اللّغة العربية الفصحى التّي تدرس رسميا في المدرسة الجزائرية شفويًّا وكتابيًا لكلّ الأطفال الجزائريين من مرحلة التّعليم الابتدائي إلى التّعليم الجامعي وتستعمل في التّدريس والتّعليم والاتصال الرّسمي الشّفوي والكتابي داخل المدرسة »[3].

ومن هذا المبدأ فإن اللغة المدرسية هي اللغة المستخدمة في المؤسسات التربوية.

2- أهمية اللغة المدرسية:

اللغة المدرسية من أهم وسائل الاتصال التي تستخدمها المدرسة لما لها من أهمية أولها « أنها تشكل رابطا روحيا يجمع أفراد الأمة الواحدة فإن انقطع ذلك الرابط زالت وحدتها. كما أنها تحافظ على التراث الثقافي جيلا بعد جيل وباعتبار اللغة هي من أقوى الوسائل التعليمية فإنها تساعد على تكييف سلوك المتعلم وضبطه حتى يتناسب مع تقاليد المجتمع الذي يعيش فيه ومن هنا تظهر القيمة الإنسانية للغة »[4].

---

[1] عائشة عبيزة، **جدلية العلاقة بين تدريس اللغة العربية والتدريس بها**، مجلة النداء التربوي، جامعة الأغواط، العدد 25-26، 1441هـ/2020 م. ص139.

[2] خالد عبد السّلام، **تأثيرات لغة الأم في عملية التّواصل باللّغة المدرسيّة لدى تلاميذ التّعليم الابتدائي- دراسة ميدانية مقارنة**، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة سطيف، العدد2، 2013 م. ص20.

[3] المرجع نفسه، ص20.

[4] أحمد موهوب، **لغة التدريس في الجامعات وتأثيرها**، مجلة كفاية للغة والأدب، المجلد01، العدد02، ديسمبر2021، ص86.

أيضا تساهم في زيادة الخبرات والتجارب والمعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلم وبالتالي زيادة المحصول الفكري والثقافي والفني بصفة عامة كما يمكن للمتعلم بفضل محصوله اللغوي، تحقيق رغباته الحياتية وتلبية حاجياته بسهولة مع الآخرين[1]، وتكمن كذلك أهمية اللغة المدرسية في توسيع مدارك المتعلم من الألفاظ والتراكيب مما يساعده على فهم واستيعاب الكثير مما يقرأ، فتتكوّن بذلك شخصية الطّالب وتبني فكره .

3- خصائص اللّغة المدرسيّة:

تتّم عملية التّعلم للّغة المدرسيّة (اللغة الثّانية)عموما في المدارس وفي بيئة غير تلك التّي تتحدث بها، بمعنى آخر تتم في بيئة مصطنعة، بشكل مقصود وبطريقة منظمة وبواسطة المعلم داخل الصّف كتعلم اللّغة العربية الفصحى، لذا نستخلص بعض خصائص منها[2]:

- الوعي لقواعد اللّغة ومعرفتها.
- القدرة على التّحدث وفق هذه القواعد.
- أنّه تعلم رسمي صريح.

وتتم عملية التّعلم للّغة المدرسية في المدارس العمومية أو الخاصّة (ابتداءً من الروضة إلى مدارس التّعليم التحضيري حتى التّعليم الثّانوي والجامعي) أي في بيئة غير تلك التّي نتحدث بها يوميّا، ويتم بشكل مقصود وهادف، ويحدث بطريقة منظمة من خلال برنامج دراسي رسمي يتدرج حسب مراحل نمو الفرد من البسيط إلى المعقد ومن السّهل إلى الصّعب.

وفي نفس السّياق يمكن القول أن اللّغة المدرسية لها مميزات تختلف عن لغة الأم محيطا وهدفا وأسلوبا،خاصة أنها تساهم في صقل الملكة اللغوية للمتعلم وتنمي مهاراته.

---

[1] ينظر: هلال محمد علي السفياني وعادل كرامة معيلي، **دور اللغة العربية وأثرها في مجال التربية والتعليم**، مجلة الأندلس، المجلد11، العدد90، مارس 2024م ص181.

[2] خالد عبد السّلام، **دور اللّغة الأم في تعلم اللّغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية**،أطروحة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف،2012م،ص39.

الفصل الثاني :

أثر النصوص التعليمية ذات الطابع المعصرن على اللغة المدرسية لمقطعي الخامس و السادس من كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة و الرابعة متوسط

المبحث الأوّل: دراسة وصفيّة خاصة بكتاب اللّغة العربية للمقطعين الخامس والسّادس– السّنة الثّالثة والرّابعة متوسّط –

المبحث الثّاني: دراسة تحليلية للنّصوص التّعليميّة ذات الطّابع المُعَصرن وأثرها على اللّغة المدرسيّة للمقطعين الخامس والسّادس للسّنة الثالثة والرّابعة متوسط

المبحث الثّالث: دراسة ميدانية

المبحث الأوّل: دراسة وصفية خاصة بكتاب اللّغة العربيّة للمقطعين الخامس والسّادس – السّنة الثّالثة والرّبعة متوسّط–

1- الوصف الخارجي:

يُعرّف الكتاب المدّرسي باعتباره الوجه التطبيقي لمّا جاء في المنهاج من الأهداف والمحتوى والأنشطة والتّقويم فهو: « مجموعة من الوحدات المعرفية التي تستخدم بشكل يتناسب مع المستوى العمري للطلبة، وبذلك فهو الوعاء الذي يحتوي على المعلومات والمعارف الذي يساعد كلا من المتعلم والمعلم في العملية التعليمية »[1].

ولأهمية الكتاب المدّرسي كونه المحور الأساسي في العملية التعليمية، وملاذ المتعلم يشترط مراعاة الإخراج الجيد من حيث الشكل، وهذا ما يأخذنا إلى عنوان جزئي مفاده الوصف الخارجي.

- السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط:

ما دام الغلاف أول ما يصادفنا قبل تصفح الكتاب كما يعتبر عتبه من عتباته التي تثير نفس المتلقي وجب تعريفه: « فهو جزء أساسي يُعبر عن هويّة الكتاب، ووظيفته توضيح المادّة التي يحتويها الكتاب، وغلاف كتاب يُطبع عادة بعدّة ألوان ويكون من الوّرق المقوى أو الكرتون، ويتضمن الغلاف الصورة التوضيحية، وعنوان الكتاب واسم المؤلف واسم دار النشر »[2].

وفق تلك الرؤية تبرز دلالات في صورة الغلاف الخاص بسنة الثالثة من التعليم المتوسط، فأحيانا تكون البساطة عنوانا لكل شيء جميل، وهذا ما يجلو لنا من خلال الغلاف الخارجي، إذ مزج بين البساطة والأناقة من خلال الأيقونات التالية:

---

(1) محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، **مفاهيم التّدريس في العصر الحديث: طرائق.. أساليب، استراتيجيات**، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2012، ص ص211-212.

(2) أميرة حسن المأمون، **معايير تصميم وطباعة الكتب المدّرسية**، مخطوطة ماجستير في الفنون الجميلة والتطبيقية، قسم التصميم الإيضاحي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية الفنون الجميلة والتطبيقية، 2017، ص10.

- **أيقونة الكرة الأرضية:** في الجانب الأيسر من الكتاب الكرة الأرضية حيث تظهر القارة الإفريقية والوطن العربي في موقع بارز، وتكون الجزائر مركز الرؤية تقريبا وذلك لسطوع أشعة الشمس المائلة، ما يعطي انطباعًا رمزيا بأنّ الجزائر هي منبع النور والثقافة وهذا ما يعزز البعد القيمي (العلم– الأمل).
- **أيقونة الضاد:** إشارة إلى اللغة العربية وانفتاحها على العالم ودليل على عالميتها، فالصورة بألف كلمة ذلك أنّ الحرف رسم في وسط شاشة الحاسوب الذي يبين أن اللغة العربية مواكبة للعصر.
- **أيقونة تراثية (الإسوارة الفضية والزربية):** يمثلان الهوية الوطنية الأولى فهما مرآة تعكس تراثنا العريق وثقافتنا الضارب في عمق التاريخ في كل بيت جزائري، وتموضع الإسوارة فوق الزربية إشارة رمزية إلى الجمال والثراث.

هذه التشكيلة الفنية التي يحظى بها الغلاف جعلته يكون محطة جذب لأنظار المتعلمين، وصورة مصغرة لما يحتويه الكتاب من مادة تعليمية.

وعليه نسلط الضوء على البيانات ومميزات الكتاب السنة الثّالثة من التعليم المتوسط.

شكل الكتاب / المستوى	عدد الصفحات	شكل الغلاف تصفيف	ألوان الغلاف وصوره	نوع الطباعة	ضبط الكتابة بالشكل	البيانات العالمية للكتاب
السنة الثالثة من التعليم المتوسط	175 صفحة	ورق مقوى تصفيف جيد أملس السطح	- ألوان باردة وزاهية تجذب أنظار المتعلمين. - لا يخلو الكتاب من الصور المناسبة لمواضيع النصوص.	حروف الطباعة مقبولة موظفة بألوان تتراوح بين اللون الأزرق السماوي والأخضر والأسود	استعمال اللون الداكن في الكلمات التي تستوجب الشرح مع ضبط النص بالشكل	موجودة في الملحق رقم (02)

كما يحتوي الكتاب على مقدمة تحتوي على افتتاحية لما يحتويه الكتاب من أنشطة إضافة لفهرس موضوعات وهو عبارة عن مخطط يبرز تنظيم تلك المحتويات ويصنفها حسب الأنشطة التّعليمية مع الإشارة لصفحاتها على الكتاب حتى يسهل للمتعلمين طريقة تناوله واكتشاف مادّته. أيضا نجد في تراجم لأهم الأدباء والرصيد اللغوي الذي تمّ اكتسابه على مدار السّنة.

– السّنة الرابعة من التّعليم المتوسط:

لعل غلاف كتاب اللغة العربية لسّنة الرابعة من التعليم المتوسط من الأغلفة ذات لوحة فنية، تأخذ المتعلم إلى عالم الفكر لكي يستدعى كل معارف ويكتشف مضمونها التي لها علاقة بواقعية حياته. وهذا ما يتجلى في الأيقونات التّالية:

- **أيقونة الكرة الأرضية:** ترصد الصّورة الموقع الجغرافي للجزائر، مبينة أنها تحتل موقعاً إستراتيجيًّا من خلال تربعها في وسط قلب المعمورة وهذا إن دلّ فإنّه يدل على عبق جذورها وعالمية أبعادها الجغرافية في انتمائها لقارة الإفريقية دون استغناء عن القارة الأسيوية التي تشكل نقطه ارتكاز من ناحية استذكار بالعروبة وتاريخ الحضارة الإسلامية، كل دلالات تجعل المتعلم يفهم أنّ أصالة التّاريخ لموطنه الجزائر بكل أبعاده وجذوره تكسبه بعداً وطنياً واعتزازا قاريًّا وافتخارا بعروبته وحضارته الإسلامية.
- **أيقونة حرف الضاد:** يدل حرف الضاد على اللّغة العربية كونه الحرف الوحيد فيها، وأفصح ما نُطق به فاه الأمة الإسلامية، ودليل أصالته رسمه في قلب الخريطة موحيًّا بارتفاع الأصوات في كلّ أرجاء المعمورة لُتسمع الآذان عن مكانة اللغة العربية لغة القرآن الكريم وعن قوتها ومميزاتها الخاصة كل دلالات خطابًا للمتعلم حتى يعتز بعروبته وبلغته الرسمية لدولته الجزائرية، لغة التعليم في مدّرسته وأحد مكونات شخصيته وهويته الوطنية.
- **أيقونة الكتاب المفتوح:** أيقونة فيها عالمية اللغة العربية وانفتاحها على أصناف مختلفة ومناهل متعددة للمعرفة، كما يشير ذلك إلى روح العصر وما يحدث فيه من مستجدات حديثة متطورة، فالمتعلم يفهم من خلال ذلك أن الحياة متغيرة غير ثابتة وأن العلم منهل

يغترف منه ما يؤهله بأن يكون ذلك النشء المثقّف الموجود لرفع البلاد وتعزيز وجودها وهذا ما يضمن لها مواكبة التقدم.

- **الأيقونات التاريخية:** في المتمثلة في معالم تراثية قلعة بني حماد الجزائرية، ترمز إلى إحدى دول البربر صاحبها "حماد بن باكين" مؤسس الدولة الحمادية (398-547هـ/1007-1152م) وهي قلعة مستطيلة الشكل عالية تدل على الشموخ.

ومعبد مدغاسن(*) الواقع في منطقة الأوراس (باتنة) ويدل هذا الاسم على جدّ البربر ولا ضير أن نقول: أن المتعلم بقراءته لهذه الصّور من خلال رؤيته البصرية تجعله يحافظ على هذا الإرث ويتمسك بثقافته.

- **أيقونة اللون الأخضر:** لون هيمن على أرضية ليشير إلى خصوبة أرض الجزائر المعطاءة.

هذا التمازج بين تلك الأيقونات يبعث في نفس المتعلم إستثارة وتنقلا عبر صفحات الكتاب فتتضح العلاقة الوطيدة بين ما يحتويه من مادة ولغة وما ارتبط بها من إرث إنساني وثقافي وتاريخي، وما يجب أن يعتز به المتعلم عروبة وهوية وقيمًا إسلامية.

وفيما يأتي بيانات ومميزات كتاب السّنة الرابعة من التعليم المتوسط:

شكل الكتاب / المستوى	عدد الصفحات	شكل الغلاف تصفيف	ألوان الغلاف وصوره	نوع الطباعة	ضبط الكتابة بالشكل	البيانات العالمية للكتاب
السنة الرابعة من التعليم المتوسط	166 صفحة	ورق مقوى تصفيف جيد أملس السطح	ألوان دافئة، يتضمن الكتاب صورًا مناسبة لكل نص في المقاطع التعليمية	حروف الطباعة مقبولة بألوان تتراوح بين البرتقالي والأحمر القاني	استعمال اللون البرتقالي في الكلمات التي تستوجب الشرح مع ضبط جزئي لكلمات النص بالشكل	موجودة في الملحق رقم (03)

(*) مدغاسن: يمَدْغَاسن أو ماد غيس هو ضريح جزائري يرجع تاريخه إلى القرن الثالث قبل الميلاد، يقع في الجزائر بالأوراس، على أراضي بلدية بوميا، في ولاية باتنة

كما يتضمن مقدمة وصفحة واحدة تبين كيفية استعمال الكتاب مرفق بفهرس المحتويات يتبين من خلاله عناوين المقاطع والأنشطة مع ترقيم للصفحات.

2- الوصف الداخلي: بعد تصفحنا للكتاب المدرسي وجدنا بعض المفاهيم التي تستدعي الشرح وهي على النحو الآتي:

- **المقاطع التعليمية:** مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة ومهمات يتميز بوجود علاقة تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة في تدرج لولبي من أجل إرساء موارد عديدة لدى المتعلمين قصد المساهمة في إنماء الكفاءة الشاملة[1].
- **الميادين التعليمية:** "الميادين في تعلم اللّغة هو المجال التّعليمي الذي تندرج ضمنه كفاءة ختامية سواء في المشافهة أم في الكتابة، سواءً في حالة التّلقي أو في حالة الإنتاج"[2]، وميادين تعليمية اللّغة العربية في الطّور المتوسط ثلاثة هي:

1. **ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:** هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية الإصغاء والتّحدث أي التّعبير الشّفهي، ويستمع المتعلمون لنّصوص الموجودة في دليل الأستاذ بداية كلّ أسبوع بيداغوجي[3]. أو "إلقاء نص بجهارة الصّوت لإثارة السّامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة[4].
2. **ميدان فهم المكتوب:** هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية قراءة النّصوص وفهمها وتحليلها واستثمارها، ويتناول الوضعية التّعليمية الجزئية الأسبوعية... ويشمل حصتين متواليتين تتمحوران حول النّص المكتوب الأولى منها لقراءة النّص قراءة مشروحة ودراسته دراسة أدبية والحصّة الثّانية لاستثمار النّص في مجال قواعد اللغة[5].

---

(1) عبد السلام يوسف الجعافرة، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، ص42.

(2) وزارة التربية الوطنية، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط**، ص44.

(3) المرجع نفسه، ص44.

(4) اللجنة الوطنية للمنهاج، **الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية** مرحلة التّعليم المتوسط، ص4.

(5) وزارة التربية الوطنية، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط**، ص44.

3. **ميدان الإنتاج الكتابي:** هو ذلك الميدان الذّي يسعى إلى إكساب المتعلمين مهارات الكتابة الصّحيحة وذلك بـ"استعمال اللّغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم واضح، تترجم الصّورة النّهائية بعملية الإدماج ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين[1].

كل هذه الميادين تناولت جانبا لغويّا يعزز معارف وقدرات المتعلم ويزوده بالعديد من القيم وقد صمم الكتابين لسنة الثالثة والرابعة من التّعليم المتوسط بنفس الأنشطة التّعلمية، فكانا مهيّكلان في ثمانية مقاطع تعليمية يشمل كلّ مقطع مجالا ثقافيا، ويستهدف إنماء كفاءات ثلاثة ميادين، فهم المنطوق وإنتاجه، فهم المكتوب والإنتاج الكتابي، يغطي كل مقطع حجم شهر من الحيّز الزمني بأربعة أسابيع حيث:

- تدوم عملية التّعلم ثلاثة أسابيع.
- يخصص الأسبوع الرابع للإدماج والتقويم والمعالجة.
- تُغطي تعلمات كل أسبوع من الأسابيع الثلاثة ميادين فهم المنطوق وإنتاجه وفهم المكتوب والإنتاج الكتابي.

وقد عُنون المقطع الخامس في كتاب اللغة العربية لسنتي الثالثة والرّابعة متوسّط بـ: العلم والتّقدم التكنولوجي، في حين المقطع السّادس كان عنوانه: التلوث البيئي.

وكما ذكرنا سابقا أن كل مقطع يحتوى على ثلاثة ميادين:

الهيكلة التّالية توضح عناوين النصوص الموجودة في كل ميدان (فهم المنطوق وإنتاجه، فهم المكتوب والإنتاج الكتابي والإدماج والتقويم).

[1] اللجنة الوطنية للمنهاج، **الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية** مرحلة التّعليم المتوسط، ص4.

- **السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط:**

المقطع	النص المنطوق	النص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابي	سندا الإدماج	المشروع
5 العلم والتقدّم التكنولوجي ص 89	أثر التقدّم العلمي على التلوّث البيئي ص 91	دولة للشرطان ص 92	أفعال الشروع ص 94	الحجاج ص 95 ص 100 ص 105	مجتمع المعرفة (منطوق) ص 106 التكنولوجيات الحديثة وتراسل المعطيات (مكتوب) ص 106	التصميم الحاسوبي لمجلة المتوسّطة ص 108
	الدّور الحضاري للإنترنت ص 96	الإدارة الإلكترونية ص 97	الصّفة المشبّهة باسم الفاعل وعملها ص 99			
	يا شباب الجزائر! ص 101	إلى أبناء المدارس ص 102	أدوات الشّرط الجازمة ص 104			

المقطع	النص المنطوق	النص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابي	سندا الإدماج	المشروع
6 التلوّث البيئي ص 109	بيئتنا مُهَدّدة ص 111	عدوّ البيئة ص 112	أفعال المقاربة ص 114	الروابط النصية ص 115 ص 120 ص 125	الإنسانُ والتلوّث (منطوق) ص 126 الحاجة إلى التربية البيئيّة (مكتوب) ص 126	إثراء المعرض السّنوي للمتوسّطة بركن حول البيئة ص 128
	التّلوّث الصّناعي ص 116	إنقاذ البيئة ص 117	اسمُ الفعل المضارع ص 119			
	التّلوّث المائي ص 121	محاورة الطّبيعة ص 122	أدوات النّداء ص 124			

- **السّنة الرابعة من التّعليم المتوسّط:**

المقاطع التعلّمية	خطابات فهم المنطوق	الصفحة	نصوص فهم المكتوب	الصفحة	الظواهر اللغوية	الصفحة	الإنتاج الكتابي	الصفحة	إدماج التعلمات وتقييمها	الصفحة
5 – العلم والتقدم التكنولوجي	اللغة العربية وتحديات التقدم العلمي والتكنولوجي	88	الأنترنت	90	الجملة الفعلية	92	كتابة نص تفسيري	93	إنجاز بحث عن أسباب الاحتفال بيوم العلم	106
			التقدم العلمي والأخلاق	96	الجملة الفعلية الواقعة خبرا	98		99		
			فضل العلم	102	الجملة الاسمية الواقعة خبرا	104		105		
6 – التلوّث البيئي	تلوّث البيئة	108	هو في عقر دارنا !	110	الجملة الواقعة مضافا إليه	112	كتابة نصّ وصفيّ	113	إنجاز شريط وثائقيّ حول المحافظة على البيئة و مخاطر التلوّث	126
			التوازن البيئيّ ومكافحة التلوّث	116	الجملة الفعليّة الواقعة مضافا إليه	118		119		
			مظاهر تلوّث البيئة	122	الجملة الاسميّة الواقعة مضافا إليه	124		125		

ويتم تسيير الحصص الموضحة داخل الكتابين على النحو الآتي:

- **ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:** نجد ثلاثة نصوص لفهم المنطوق، السنة الثالثة وفي الرابعة متوسط نص واحد يدّرس طوّال ثلاثة أسابيع:
- **السنة الثالثة متوسط:** المقطع الخامس (أثر التقدم العلمي على التّلوث البيئي، الدور الحضاري للإنترنت، يا شباب الجزائر).

- **المقطع السّادس:** (بيئتنا مهددة، التّلوث الصّناعي، التلوث المائي). وتدل عليه عبارة على لسان المتعلم "أصغي وأتحدث" مكتوبة بلون أخضر.
- **السنة الرابعة متوسط:** المقطع الخامس يحتوي على نص واحد (اللغة العربية وتحديات التّقدم العلمي والتّكنولوجي)
- **المقطع السّادس:** (تلوث البيئة). وتدل عليه عبارة على لسان المتعلم "أفهم ما أسمع وأنتج " مكتوبة بلون أحمر قاني. والجدول التالي يوضح طريقة تسيير ثلاث حصص في ميدان فهم المنطوق للسنتين.

الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث
في القسم يستمع إلى الخطاب ويحلله ويحدد نّمطه ومؤشراته.	- استهداف قدرة للمتعلمين على تحليل الخطاب. - التركيز على النّمط الغالب وعلاقته بالأنماط المساعدة.	- تناول بنية الخطاب والعلاقة قيم بينه وبين القصد من الخطاب قصد التحكم في خطاطة الأنماط للمساعدة. - التدرب على الإنتاج الشّفوي ومحاكاة الخطاب المدروس وفق مخطط الأنماط.

ميدان فهم المكتوب: في هذا الميدان يجد المتعلم نفسه أمام نصوص نثرية وشعرية تقرأ وتحلل من حيث الأفكار والشرح، تتخللها ظواهر فنية وأخرى لغوية، لينطلق إلى الجانب التطبيقي من خلال تمارين، وكل هذا في حجم زمني مقداره تسع ساعات.

ميدان إنتاج المكتوب: يتناول الأستاذ نّمطاً واحدا يكتب به نصا موظفا الموارد المحصلة في ثلاث أسابيع، حسب الجدول التالي:

الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث
- جمع المصادر والمراجع التي تحتاجها قبل الخوض في التعلمات. - في القسم يوجه الأستاذ متعلميه إلى انتقاء الموارد المنهجية المتعلقة بالنّمط ومؤشراته، وتنشيط النقاش بين المتعلمين.	- عرض نص نموذجي على المتعلمين، ليستخرجوا منه الخصائص الفكرية والنّمطية، من حيث مظاهر الاتساق والانسجام التي تعلموها. - وضع بطاقية لما توصلوا إليه من خصائص، ويكتبون على منوالها.	- في عمل فوجي يعرض المتعلمون أعمالهم داخل الفوج، ويقوم كل عضو بإبداء رأيه ناقدا ومعللاً، ويقترح البدائل. - إنتاج الفوج عمل مشترك وفق شبكات من أجل ضبط الإنتاج.

وما يلاحظ من خلال الوصف الداخلي للكتابين وتحديدا في المقطعين اتفاق الكتابين في عدد المقاطع التّعليمية بالعناوين نفسها وطريقة تقسيمها من حيث الحصص مع اختلاف مواضيع النّصوص النثرية والشعرية والظواهر اللغوية.

المبحث الثاني: دراسة تحليلية للنصوص التعليمية ذات الطابع المعصرن وأثرها على اللغة المدرسية مقطعي الخامس والسادس للسنة الثالثة والرابعة متوسط.

أثناء تحليل النّصوص النثرية شدّ انتباهنا أن معظمها ذات طبيعة علمية وهذا ما يسمى بالنص العلمي وهو بنية تحتوي مفاهيم ومعلومات خاصة بميدان معين ومصطلحات تشرح هذه المفاهيم، كما أنه: « بناء عقلي ينتج من إدراك المتعلم للعلاقات الموجودة بين الظواهر أو الأحداث أو الأشياء ذات الصلة بالعلوم، ويتم التعبير عنها بصياغات مجردة تجمع الخطوط

المشتركة بين العديد من هذه العلاقات والحقائق العلمية، وتتكون من أسماء ورموز أو مصطلحات لها مدلولات وتعريفات محددة وتختلف في درجة شموليتها وعموميتها »[1].

و يتميز النّص العلمي بالدقة والوضوح والموضوعية والانتظام كلها سمات تجعل الحقائق تظهر بشكل دقيق و منطقيّ.

وبناء على ما سبق قمنا بتحليل بعض النصوص العلمية الخاصة بالمقطعين الخامس والسّادس من كتابي السنة الثالثة والرّابعة من التّعليم المتوسط بمعالجتها على المستويات الآتية:

1- على مستوى الصّورة:

ما يلاحظ مواكبة النصوص مجريات العصر ذلك أنها تُلبي حاجيات المتعلم وميوله لاسيما أنه في عصر العولمة، بيد أن هدفها الحقيقي هو زيادة وعي المتعلم خاصة في استعمال الوسائل التكنولوجية، وما يترجم ذلك توظيف بعض الصّور التي تظهر مساوئ الوسائل التكنولوجية والانفتاح على العالم الآخر.

فالمتعلم وقف بين مطرقة وسندان، إذ رؤيته لصورة يكتشف ألفاظها أو مسمياتها بسهولة لأنها تواكب زمنه، والسّؤال المطروح: هل يفرق المتعلم بين الألفاظ الدّخيلة وألفاظ لغته العربية ؟ قد يعرف المتعلم كل رمز باسمه الدّخيل نظرا لسيطرة التكنولوجيا على عقول المتعلمين، وهنا بيت القصيد إذ تجده يطلق التسمية ببساطة وهذه الصورة خير دليل:

[1] سوزان حج عمر، **مستوى الفهم القرائي للمفاهيم الكيميائية في كتاب العلوم للصف الثالث متوسط**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 10، العدد 02، 2014، ص22، نقلاً عن: كوجك كوثر، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، دار عالم الكتاب، 2001.

وما سيتأتى يوضح الكلمات الموجودة في الصورة:

الكلمات الدّخيلة والمعربة	معنى الكلمة	الترميز	أصل الكلمة
الأنترنت	تتكون من مقطعين الأول "انتر" ويعني يثني والثاني "نت" ويعني الشبكة، وبذلك فالمقطعان يعنيان: الشبكة بين شبكات وتلقب بالشبكة العنكوبتية أو العالمية أو المعلوماتية وهي شبكة تعمل وفق أنظمة الكترونية خاصة وتسمح تسجيل المعلومات وتبادلها عبر أجهزة الاتصال المختلفة منها الحاسوب والهاتف النقال[1].		انجليزي
موبايل (هاتف خلوي محمول)	التلفون المحمول جهاز يحمله الشخص يعمل لاسلكيا وفق شفرة معينة، وبكمية كهربائية يتم شحنها مسبقا[2]. وموبايل (جوال): جمع جوّالون وجوّالة كثير التّجول، دائم التنقل من مكان لآخر[3]، وتستعمل العامة كلمة (جوّال)، ويثنونها على (جوّالين) ويجمعونها على (جوالات) ويستعملون كلمة (موبايل) والمقابل العربي (هاتف هوائي)[4]، وهو الصواب رغم أن "**محمد صلاح الدين الكوكبي**" عضو مجمع اللغة العربية بدمشق يرى أنّ « الهاتف هو اسم فاعل لمن يهتف، أما الآلة نهتف بها، فالأصح أن نسميها "مهتافا" ولكن كما كان مجمع دمشق نفسه قد وضع اسم "الهاتف لكلمة الدخيلة»، ولمّا كان جّل		انجليزي

[1] معجم المعاني، Almaany.com dictionary

[2] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصر، كلمة هاتف.

[3] المرجع نفسه، (كلمة جوال).

[4] رائد مصباح الداية، **التخيل في اللسان اللغوي (وسائل الاتصال والتواصل أنموذجًا)**، مجلة المقاربات، المجلد04، العدد02، جامعة فلسطين، غزة، 2020، ص11.

	الناس في القطار العربي كله، يعلمون أنّ المقصود بكلمة هاتف هو كلمة تلفون، وفي هذا يقول "**محمد العدناني**" صاحب معجم الأغلاط اللغوية المعاصرة: « إنني أرى أن لا نطلق على الآلة التي نهتف بها إلا اسم الهاتف وإنّ كنا لا نستطيع لغويًا تخطئة الكواكبي»[1].		
Like لايك	اللايك كانت تستخدم عند العرب وتسمى هيئتها في اللغة العربية بـ: الضّويْط يقول "**أبو منصور الثعالبي**" (ت430هـ) أحد أئمة الأدب واللغة في كتاب "فقه اللغة" في الفصل الثامن في تفصيل حركات اليد وأشكال وضعها وتزيينها « إذ قبض أصابعه ورفع الإبهام خاصة فهو الضّويط »[2]. وهو رمز يدل على الإعجاب.		أصل انجليزي
التجارة الالكترونية	تتضمن كلمتين: الكلمة الأولى وهي عبارة عن ذلك المصطلح الذي تطلق للتعبير عن أي نشاط اقتصادي يقوم به الإنسان في أي مكان في العالم بغرض تحقيق الربح، أما الكلمة الثانية الالكترونية وهي صفة لكلمة التجارة، أي هي نوع من التوصيف لطريقة ممارسة النشاط الاقتصادي، ويقصد به هنا أداء النشاط التجاري باستخدام الوسائط والأساليب الالكترونية، وحيث تعتبر الانترنت والشبكات العالمية والمحلية أهم هذه الوسائط[3].		

[1] محمد العدناني، **معجم الأغلاط اللغوية**، مكتبة لبنان، لبنان، 1989، ص ص98-99.

[2] أبي منصور عبد الملك بن محمد بن إسماعيل، **فقه اللغة وأسرار العربية**، ضبط وعلق ياسين أيوبي، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، ط2، صيدا، بيروت، 1460هـ/2000م، ص220.

[3] علي خلف سلمان الركابي، **التجارة الالكترونية وواقع استخدامها على المستوى العربي**، مجلة الاقتصاد الجديد، العدد02، جامعة المستنصرية، العراق، جانفي 2010، ص12.

التويتر	مأخوذة من (Twit)، وهي عبارة عن تعبير عن صوت وهو صوت العصفور ومثغرد: اسم فاعل من غرّد، وقيل طائر مُغرد رافع صوته بالغناء، وقيل مُغردٌ خارج سربِه، أي مختلف عما يُحيط به[1]، وتهمل العامة استعمال المثنة والجمع لهها، ولا نستعمل العامة الاسم (المغرد) المقابل العربي، لكنها تستعمل الفعل "غرّ، يغردُ، تغريدًا فيقول (وغرد فلان على مواقع التواصل كذا...). إذن هو خدمة صغيرة تسمح للمغردين إرسال رسائل نصيّة قصيرة لا تتعدى 140 صرعًا للرسالة الواحدة وكانت بداية ميلاد الخدمة عام 2006[2].		انجليزي
رمز الأروباز	يستعمل في عناوين البريد الالكتروني ووسائل التواصل الاجتماعي ويعني يقع في أو موجه إلى[3].		انجليزي
إيميل (بريد تلقائي) e-mail	البريد: أصله الدابة التي تحمل الرسائل وقبل البريدُ: المسافة بين كل منزلين من منازل الطريق. ويمكننا أن نشتق منه فعلاً ونقول رسالة بالإيميل وتلقيت رسالة الإيميل وتلقيت رسالة مؤيملة[4].		انجليزي

من خلال ما سبق يبدو أنه هناك غزو لغوي على اللّغة العربية الفصحى، ليس لفظا فقط بل رمزًا وصورة، ففي هذا الزمن أصبحت الصّورة أبلغ من الكلمة، ما قد يؤدي إلى تمحضل اللّغة العربية الفصحى، ودليل ذلك أنّ المتعلم في المرحلة المتوسطة برؤيته إلى تلك الصّور يدرك المُسميات وينطقها بأصلها الانجليزي أو الفرنسي دون دراية بخطورة الأمر، بل قد يصدر قهقهات إذا حاول المعلم نطقها بالعودة إلى ما يقابلها باللّغة العربية الفصحى، وهذا دليل

---

[1] معجم المعاني، Almaany.com dictionary ، (كلمة مغرد).

[2] فاروق بوقرون، **القوالب اللغوية المستخدمة في شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها باللغة المتداولة لدى الطلبة**، مذكرة ماستر في علم الاجتماع الاتصال، جامعة الوادي، 2016/2015.

[3] arobase dictionary canbridge Edited Retricved 12/01/2022.

[4] ف. عبد الرحمان، **معجم الدخيل في اللغة العربية الحديثة ولهجاتها**، دار القلم، ط1، 1433هـ/2011م، ص44.

على انتشار اللّحن مرة أخرى، ولكن بطريقة أو أسلوب مختلف رغم جهود العلماء في وضع ضوابط خاصة للكلمات الدخيلة.

وفي هذه المرحلة العمرية للمتعلم ومع تأثره بحياته العصرية وما يحدث فيها من تقدم تكنولوجي ازداد الأمر تعقيدًا، ذلك أنه أثر في العقول وسلب جمال اللغة العربية الفصحى من خلا ل طغيان الصّورة بمسميات أعجمية، وقد يعود السبب الرئيسي إلى أنّ المجتمع حجم اللغة الأجنبية وجعلها أكثر انتشارًا وذيوعاً.

إذن نحن اليوم أمام تحدٍ وغزو خفيّ لذا وجب تطويع اللغة العربية وقلب الصّورة، إلى ما يخدمها ويطورها، ويظهر البعد الجمالي من خلال تبيان ما تزخر به من جماليات من حيث شكلها ومضمونها.

2- على مستوى المصطلح:

نص دواء للسرطان من كتاب السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط:

يندرج نص "**دواء للسرطان**" ضمن مقطع العلم والتقدم التكنولوجي، أما عن مصدر النص فقد أخذ من مجلة "الطبيعة" لصاحبته هيدي ليفورد وقد تصرف فيه.

يعد نص "**دواء للسرطان**" من النصوص التي تجمع بين الطابع الإنساني والعلمي، حيث يتناول قضية صحية حساسة تحسن ملايين البشر وهي شر "مرض السرطان".

مزح النص بين اللغة المعاصرة ذات الطابع العلمي والتعابير الإنسانية التي تعبر عن المجهودات الحثيثة للعلماء في التنقيب من علاج لهذا الداء.

وقد برزت في النص مصطلحات معصرنة تعكس التقدم في مجال الطب والجدول الآتي يبين لنا بعض هذه المصطلحات:

المصطلح	المعنى الذي أفاده
أجسام مضادة	بروتينات يصنعها الجسم أو تطوع لمهاجمة الفيروسات أو الخلايا الشاذة
الخلايا السرطانية	خلايا تنمو بشكل غير طبيعي وتتكاثر دون توقف
تطويع جسم مضاد	تعديل الجسم المضاد في المختبر ليصبح فعالا ضد السرطان
دواء وجسم مضاد متقارن	المقارنة بين تأثير دوار كيميائي وتأثير الجسم المضاد المطوع
الباحثون ينقبون	تعبير مجازي يشير إلى بحثهم العميق والدقيق عن الحلول

نلاحظ أنا الجدول أبرز تطور اللغة العلمية في النص حيث استخدمت مصطلحات متخصصة مثل "الأجسام المضادة" وهي تدل على مدى تأثر اللغة بالمجال الطبي والتقني، والمصطلحات لم تستخدم فقط لشرح الحالة. المرضية بل لعرض حلول طبية أيضا. وهذه المصطلحات تنمي الرصيد اللغوي العلمي للمتعلمين وتحفزهم على التفكير النقدي والفهم الوظيفي.

إلا أن هذا النص يبدو أنه فوق مستوى التلاميذ السنة الثالثة متوسط إن لم نقل أيضا قد يصعب شرحه من قبل المعلم، إذا لم تكن له ثقافة بهذا المجال لأن المصطلحات تنتمي إلى الحقل الطبي الذي يحتاج إلى خلفية معرفية لفهمها بدقة، وأيضا غير مألوفة لدى المتعلمين.

نص إنقاذ البيئة:

اندرج هذا النص ضمن المقطع السادس التلوث البيئي، ومصدر هذا النص هو (نتيجة الشرح، تغير المناخ، مجلة البيئة والتنمية).

يعد هذا النص من النصوص التربوية الهادفة التي تعالج قضية بيئية حساسة تمس حياة الإنسان والكائنات الحية جميعًا.

يتميز هذا النص بلغته المعاصرة التي توظف مصطلحات حديثة وأساليب تعبيرية واضحة.

والجدول الآتي يرصد لنا بعض المصطلحات المعصرنة ومعانيها والتي وظفت في هذا النص:

المصطلح	تحليله
البيئة	لفظ تطور استعماله ليشمل الإطار الطبيعي والاجتماعي المحيط بالإنسان، وقد أصبح محوراً في الخطاب التربوي.
سيرغاز	كلمة معربة من أصل فرنسي Oag de pétrole liquéfie pour système d'Injection Electronique Réglable وهي تشير إلى نظام تغذية السيارة بالغاز المسال، لكن في السياق المغاربي (خاصة الجزائر، كلمة سيرغاز تستخدم للإشارة إلى نظام تحويل السيارات للعمل بالغاز المميع (GPL) وبهذا المعنى جاء في النص.
التلوث	كلمة مستعملة حديثا بمعناها العلمي الدقيق، وتشمل أنواعا متعددة مثل: التلوث الهوائي– التلوث المائي– الضوضائي.
الاحتباس الحراري	مصطلح علمي يشير إلى ظاهرة ارتفاع درجة الحرارة الأرض نتيجة زيادة انبعاث الغازات الدافئة.
تدوير النفايات الصناعية	مصطلح تقني يدل على عملية تحويل النقابات إلى مواد قابلة للاستعمال من جديد، ويشر إلى التقدم في إدارة الموارد.
تنفيذ تدابير التكيف	هو تعبير يدل على اتخاذ إجراءات علمية عملية للتأقلم مع آثار المتغيرات البيئية التقليل الأضرار

الملاحظ أن نص إنقاذ البيئة تزاحمت فيه المصطلحات المعصرنة التي ظهرت وشاع استعمالهما حديثا نتيجة للتطورات العلمية والاجتماعية وحقدا ما جعل النص يتماشى وروح العصر وأيضا يعتبر وسيلة تربوية ذكية لغرس مفاهيم علمية وبيئية بأسلوب لغوي حديث مما يجعل المتعلم يدمج بين اللغة والواقع في آن واحد.

تحليل نص الإدارة الإلكترونية:

مع تطور التكنولوجيا الرقمية وتغلغلها في مختلف مجالات الحياة، أصبح من الضروري إدماج هذه التحولات في المناهج التعليمية خاصة في مادة اللغة العربية، من خلال نصوص تمثل واقع العصير وتستخدم لغة معصرنة، ويعد نحن الإدارة الإلكترونية من بين النصوص التي تعكس هذا التوجه، إذ يجسّد مظاهر العصرية في اللغة من حيث المفردات الأسلوب والبنية التركيبية.

- ويهدف هذا العمل إلى تحليل هذا النص وفق معيار اللغة العصرية.
- فمن حيث نوع النص فهو نص عبارة عن مقالة ذات طابع إعلامي يهدف من خلاله الكاتب إلى التعريف مصطلح "الإدارة الإلكترونية" ميرزا عناصرها لإدارة بلا مكان– بلا زمان– بلا تنظيمات جامدة، معتمدا في تحليله للنص على النمط التفسيري وهو النمط المناسب لشرح والتعريف.
- أما المصطلحات المعصرنة التي وظفها الكاتب "زايد مراد" فنذكر منها (الإدارة الإلكترونية– الرقمية– الحاسب الآلي– الأنترنت– الرقابة الإلكترونية– التلفون المحمول– المؤسسات التخيلية الشبكية) وهي مصطلحات حديثة تعكس مظاهر التحول الرقمي في الإدارة، مما يجعله مناسبا لعصر التكنولوجيا والمعلومات.
- وإذا تطرقنا إلى التراكيب اللغوية فقد عمد الكاتبة إلى توظيف جمل تقريرية مباشرة، كما وظف الأفعال المضارعة للدلالة على الاستمرارية والآنية.
- الهدف التربوي من هذا النص هو تنمية الوعي المعلوماتي، وتوسيع الرصيد اللغوي التكنولوجي للمتعلم حتى يدرك دور التكنولوجيا في الإدارة.

3– على مستوى الأسلوب:

عنوان النص: "هو في عقر دارنا" من كتاب السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسط:

اقتبست هذه الفقرة من النّص المعنون بـ: " وهو في عقر دارت الموجودة في المقطع السادس (التلوث البيئي) الذي يعود مصدرها إلى "مجلة العربي" وهي كالآتي:

« وحركة تكرير النفط ونقله جعلت من المستحيل تطبيق قوانين منع تلوث المياه بالزيت، ممّا جعل الشواطئ الرّملية الجميلة مرقدًا البقع الزيت وبقايا النفط والقطرات المتسرب من النفط».

إنّ الفقرة المثبتة أعلى الصفحة، مبرمجة لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط ضمن المقطع السادس. وهي لا تنصاع مضمونًا لمقتضيات الفئة العمرية لهذه المرحلة التعليمية نظرا لعسر لغتها وأسلوبها العلمي وصعوبة فك شفراتها، أيضًا عدم تلاؤمها مع

استعداد الفكري والثقافي للمتعلمين، وعلى إثر ذلك تتوسع كوى الشرح بين ذات المتعلم ومحيطه المعرفي، إذ قد لا يفهم المقصود بدقة لعدم وجود صورة واقعيه في حياته اليومية وما يؤكد كلامنا السابق الفقرة الموالية.

« وتلويث ماء البحر لا يقتصر على ناقلات النفط والغاز بل إنّ المصانع المتجمعة في مناطق سكنية، والتي يعتمد إنتاجها على النفط والغاز تستعمل يوميا ملايين الحالونات من الماء لتبريد معداتها وآلاتها، ثم تعود المياه ثانية إلى البحر حاملة معها أطنان النشادر وغيرها من المواد الملوثة ».

وبالرغم أن الفقرة وظّفت من أجل تيسير الفهم لدى المتعلمين بتوظيفها آليات الحجاج والإقناع من أجل استمالة المتلقي وغرس الفكرة في ذهنه، إلا أنها من ناحية الأسلوب والألفاظ غامضة، ولو عدنا إلى خانة "أثري رصيدي اللغوي" لنرى أن الغموص والإبهام ازداد، إذ شرحت كلمتي: الجالونات والنشادر على النحو الآتي:

- **الجالونات (Gallons)**: وحدة قياس للسوائل يساوي 3. 7853 في الولايات المتحدة 4. 546 في بريطانيا.
- **النشادر**: غاز الأمونيا يعرف برائحته الشديدة النفاذ يستخدم في تنظيف الأواني وإزالة البقع.

فالمتعلم يقوم بقراءة القطعة النثرية قراءة واعية متفحصة قصد الفهم، لكن مع وجود معرفة معجمية وأسلوب فيه شرح وتفسير، يتسم بمستوى عالي على مرحلته العمرية، أيضا تموضعه ضمن نسق معرفي واجتماعي بعيد عن الاحتياجات المعرفية والاجتماعية للطلاب، كذلك لو عاد المتعلم إلى أسئلة فهم النص التي وظفت على حسب ما يلائم فحوى النص، قصد تذليل بيد أنها لم تتسم بالوضوح والدقة مثل:

- أُذكر التواصل غير المتعلقة بالصناعات البتروكيماوية المساهمة في تلويث المياه والهواء ؟
- ما الخطأ الاستراتيجي الذي تركته الدول تجاه مشكلة التلوث ؟

وهذا كله يخلق بون كبير بين مضمون النص وحمولته وأسئلته وبين فكر المتعلم مما يضطرنا إلى مساءلة واستشكال نحو: ما مدى فائدة هذه النصوص المبرمجة للطّور المتوسّط؟

لعل هذه النصوص تجعل المتعلم دائما في عملية بحث عن تلك المعارف المعجمية في اكتشاف معاني المفردات الغربية واستدعاء المعاني الإيحائية والظلال المرتبط بالمفردة. هذا ما يكسبه رصيدا لغويا جديدًا مناسب لما يجرى من تطورات ومستجدات في حياته العصرية.

تحليل نص "إنقاذ البيئة":

يتميز هذا النص بلغته المعاصرة التي توظف مصطلحات حديثة وأساليب تعبيرية واضحة وهذا ما يتضح في مقتطفات من هذا النص:

« تبنت الجزائر... سياسة طاقوية... من ذلك ترقية استعمال "سيرغاز" كوقود بديل، وتجديد مركبات تمييع الغاز الطبيعي. وربط... بالطاقة الشمسية، وسعت إلى تحرير نقل المنتجات المكررة وتوزيعها مع إنشاء مؤسسات للمراقبة والضبط، وركز مخطط العمل الوطني على الصّناعة البتروكيميائية... وإدخال تكنولوجيا إنتاج أنظف تقوم على تدوير استعمال النفايات الصّناعية.

ولمّا كان النقل من القطاعات... التي تساهم انبعاثاتها في الاحتباس الحراري تشجع مخطط العمل على تجديد المركبات للحد من التلوث، وتعميم المراقبة التقنية، وترويج استعمال الغاز الطبيعي كوقود أنظف ».

قد جاء النص بأسلوب علميّ ذو نمط تفسيرى توجيهي، وهو أسلوب مباشر بسيط، لكن ما يجعل الكبس فيه أحيانا لدى المتعلم هو المصطلحات العصرية الموظفة فيه، وهذا ما يتطلب من المعلم أن يعالج هذا الموضوع مع المتعلمين بتوظيف طرق بيداغوجية فعّالة كاستخدام سور توضيحية، تراعي مستواهم اللغوي والمعرفي.

من خلال تحليل واكتشاف تلك النّصوص التّعليمية من ناحية لغتها وأسلوبها وما يتجسد في الصّور من عالم يلهمنا بتغيير العصر وهذا أمر لا خلاف فيه، بيد أن ما يلاحظ في بعض

النّصوص عدم استجابتها لشروط الواجب مراعاتها عند اختيار النّص التّعليمي ومن بينها مثلا، "أن تكون سهلة في أسلوبها ولغتها"[1].

فصّعوبة الألفاظ وغموض الأسلوب أحيانا تحوّل بين النّص ومتلقيه مع العلم « أنّ المفردات تختار نسبة ارتفاع درجة تواترها أي ورودها في مختلف النصوص "[2].

وهو الأمر الذي لم يراع في اختيار بالرّغم من كون هذه الفكرة، تُعد قاعدة راسخة في علم تعليم اللغات حيث يستند الاختيار في الواقع، على الدراسات الألسنية الإحصائية التي تفيد بمعرفة تواتر المفردات والجمل، فعلى سبيل المثال أظهرت الإحصائيات التي قام بها الألسنيون كل على حدة، والتي تناولت لغات مختلفة تشابها واضحًا من حيث النتائج التي توصلوا إليها[3]. وتقضي هذه النتائج بضرورة اختيار المفردات نسبة الارتفاع درجة تواترها في الاستعمال.

المبحث الثّالث: دراسة ميدانية:

في إطار سعينا لفهم الجوانب النظرية والعملية المرتبطة بتطوير اللغة المدرسية وتحديثها بما يواكب متطلبات العصر، خاصة في مرحلتي السنة الثالثة والرابعة من التعليم المتوسط، تبرز أهمية تدعيم هذا الإطار النظري بدراسة ميدانية قائمة على معطيات واقعية مستقاة من آراء وتجارب الفاعلين التربويين، وهم أساتذة هاتين السنتين. وتهدف هذه الدراسة إلى ربط التصورات النظرية حول عصرنة اللغة المدرسية بممارسات التدريس الفعلية، من خلال الملاحظة وتحليل نتائج الاستبانة المُوجّه إلى عينة من أساتذة التّعليم المتوسط وتلاميذهم المتمدرسين.

---

[1] ميشال زكريا، **مباحث النظرية الألسنية وتعليم اللغة**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، لبنان، 1983، ص17

[2] محسن علي عطية، **تدريس اللغة العربية في ضوء االكفايات الأدائية**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص284

[3] ميشال زكريا، **مباحث في النظرية الألسنة وتعليم اللغة**، المرجع السابق، ص14.

وتتمثل إجراءات الدّراسة التطبيقية في الإلمام بمختلف الجوانب الأساسية المرتبطة بالعمل الميداني، والتي تشمل تحديد المنهج المستخدم ومجتمع الدراسة، عينة الدراسة، ومجالي الدراسة الزّمانية، والمكانية التي تحيط بها. كما يتضمن هذا المبحث عرضًا لمراحل إعداد أداتين الملاحظة والاستبانة الإلكترونية الذي تمّ اعتمادها كأداة رئيسية لجمع البيانات، إضافة إلى طرق نشره وجمع الإجابات.

1- مجالات الدراسة

أ.المجال المكاني:

أُجريت هذه الدراسة ضمن نطاق جغرافي محدود شمل مؤسسات تربوية متوسطة داخل ولاية بسكرة بدائرة- سيدي عقبة- تم تحديدها وفق معايير التوفر والتمثيل المناسب لعينة من أساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط. وقد ساعدت هذه الحدود على جمع بيانات ميدانية دقيقة تعكس البيئة التعليمية العمومية في الجزائر.

ب.- المجال الزّماني:

نُفذت هذه الدّراسة خلال الموسم الدّراسي سنة **2025م**، حيث تم ملاحظة المتعلمين وإعداد وتوزيع الاستبانة خلال شهري **فيفري ومارس**، في حين تم تحليل البيانات المجمعة خلال شهر **أفريل 2025م**.

ج. مجتمع الدّراسة:

يتكوّن مجتمع الدراسة من أساتذة التعليم المتوسّط العاملين في المؤسسات التربوية الجزائرية، لا سيما أولئك الذين يدرّسون أو سبق لهم تدريس السنتين الثالثة والرابعة من التعليم المتوسط. وقد تم اختيار هذا المجتمع نظرًا لصلته المباشرة بموضوع البحث، حيث يُعتبر الأساتذة الفاعلون الرئيسيون في تفعيل النّصوص التّعليمية داخل القسم، وهم الأقدر على تقييم مدى ملاءمة هذه النّصوص لتطوير اللّغة المدرسية وعصرنتها.

يرتكز اختيار هذا المجتمع على مبدأ الملاءمة المنهجية، بما يضمن جمع معطيات واقعية ترتبط بالممارسات التعليمية الفعلية، وتساعد على التحقق من الفرضيات المطروحة بخصوص دور النصوص التعليمية في تقريب اللغة المستعملة في الكتب من واقع المتعلم.

د. المنهج المستخدم:

بما أنّ موضوع دراستنا هو (دور النّصوص التّعليمية في عصرنة اللّغة المدرسية) فإن المنهج الذي اعتمدناه هو المنهج الوصفي الارتباطي والذي يعرفه الغندور(2015) على أنه "الدراسات الارتباطية التي تقوم على دراسة العلاقة بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بينهم والتعبير عن ذلك بصورة كمية/ رقمية (إحصائية)". ومن أهدافه عدم الوقوف عند حد الوصف فقط بل يتعدى ذلك إلى التّفسير والتّحليل والمقارنة والملاحظة المباشرة والاستنتاج.

لذا تم اعتماد هذا المنهج في الدراسة الحالية كونه المنهج الملائم معها من حيث طبيعة الموضوع، إذ تهدف هذه الدراسة للتّعرف وكشف طبيعة النّصوص التعليمية المعتمدة، ومدى مساهمتها في تحديث اللّغة المدرسية من حيث الأسلوب، المعجم، والمضامين. وفق ما يراه أفراد العينة، وعليه فإن المنهج الوصفي يعد المنهج المناسب لموضوع البحث القائم على وصف علاقة بين متغيري الدراسة.

2- أدوات الدّراسة مع عرض البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج:

أ- **الملاحظة:**

- **تعريفها:** من الأدوات التي تفحص فحصا دقيقا للظاهرة المدروسة « فهي وسيلة يستخدمها الإنسان العادي في اكتسابه لخبراته ومعلوماته حيث تجمع خبراتنا من خلال ما نشاهده أو نسمع عنه، ولكن السياحة حين يلاحظ فإنّه يتبع منهجًا معينا يجعل من ملاحظته أساسًا لمعرفة واعية أو فهم دقيق لظاهرة معينه »[1].

[1] ذوقان عبيدات وآخرون، **البحث العلمي (مفهومه وأدواته وأساليبه)**، دار الفكر، 1974، ص149.

وأشار "**عبد المجيد قدي**" في كتابه "**أسس البحث العلمي في العلوم الاقتصادية والإدارية**" إلى الملاحظة على أنهّا: « توجيه الحواس والانتباه إلى ظواهر معينة أو مجموعة من الظواهر سعيا إلى الكشف عن صفتها أو خصائصها قصد الوصول إلى كسب معرفة جديدة»[1].

- **خطواتها:**

من خطوات إجراء الملاحظة الإعداد ويتضمن ذلك التخطيط المحكم لها والتحديد المسبق للسلوك الذي سوف يلاحظ أبعاده، وتحديد المعلومات المطلوبة بشكل دقيق. وهدف الملاحظة بصفة عامة يتضمن الإعداد وتجهيز الأدوات اللازمة للتسجيل وتحديد الزمان والمكان الذي تتم فيه الملاحظة، وعليه تم إجراء الملاحظة **زمانيّا** خلال شهر مارس و**مكانيّا** في متوسطتين" بن عمارة عبد الحفيظ "و" 17 أكتوبر 1961م "، ومن الأمور المهمة التّي يجب مراعاتها هي تحديد بداية ونهاية لموقف السلوك الملاحظ. لذا تم اختيار **العينة** من تلاميذ السنة الثّالثة والرّابعة متوسّط، **بهدف** ملاحظة مدى قدرة المتعلم في التفاعل مع النصوص المعصرنة، أيضا كيفية توجيه المعلم للمتعلم، مع توضيح بعض المعيقات والمشاكل التي يتعرض لها كل من المعلم والمتعلم أثناء الدّرس.

[1] عبد المجيد قدي، **أسس البحث العلمي في العلوم الاقتصادية والإدارية**، دار الأبحاث، الجزائر، 2009، ص93.

- **عرض البيانات وتحليلها:**

القسم: 3م1 المؤسسة: 17 أكتوبر 1961م

المقطع الخامس: العلم والتّقدم التّكنولوجي

الميدان: فهم المكتوب المحتوى المعرفي: "**دواء السّرطان**"

المؤشرات	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
1. نُطق المعلم للكلمات ذات الطابع العصري (الدّخيلة).	×		
2. اعتماد المعلم على طرق التدريس الحديثة (حل المشكلات- التعلم التعاوني- الألعاب التعليمية).	×	×	×
3. قدرة المتعلم على فهم الكلمات المعصرنة.			×
4. مدى انتباه المتعلم أثناء تقديم الدّرس من طرف المعلم.	×		
5. تجاوب المتعلم مع الأسئلة المطروحة من قبل المعلم.		×	
6. الكتابة الصحيحة للمصطلحات المعصرنة من قبل المتعلم.	×		
7. سمات الدهشة والاستغراب للمعلم أثناء استفسار المتعلم.	×		
8. المشاركة الفعّالة للمتعلم في النقاش واحترام الرأي الآخر.	×		
9. ربط المتعلم النّص بأمثلة توضيحية من واقعة.		×	
10. نسبة تجاوب المتعلم مع التدريبات والتقويمات.		×	

القسم: 3م3 المؤسسة: 17 أكتوبر 1961م

المقطع الخامس: العلم والتّقدم التّكنولوجي

الميدان: فهم المكتوب المحتوى المعرفي: "**الإدارة الإلكترونية**"

المؤشرات	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
1. نطق المعلم للكلمات ذات الطابع العصري (الدّخيلة).		×	
2. اعتماد المعلم على طرق التدريس الحديثة (حل المشكلات- التعلم التعاوني- الألعاب التعليمية).	×		
3. قدرة المتعلم على فهم الكلمات المعصرنة.	×		
4. مدى انتباه المتعلم أثناء تقديم الدّرس من طرف المعلم.	×		
5. تجاوب المتعلم مع الأسئلة المطروحة من قبل المعلم.	×		
6. الكتابة الصحيحة للمصطلحات المعصرنة من قبل المتعلم.	×		
7. سمات الدهشة والاستغراب للمعلم أثناء استفسار المتعلم.		×	
8. المشاركة الفعّالة للمتعلم في النقاش واحترام الرأي الآخر.		×	
9. ربط المتعلم النّص بأمثلة توضيحية من واقعة.		×	
10. نسبة تجاوب المتعلم مع التدريبات والتقويمات.			×

القسم: 4م1 المؤسسة: متوسطة بن عمارة عبد الحفيظ

المقطع الخامس: العلم والتّقدم التّكنولوجي

الميدان: فهم المكتوب المحتوى المعرفي: "**الأنترنت**"

المؤشرات	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
1. نطق المعلم للكلمات ذات الطابع العصري (الدخيلة).			×
2. اعتماد المعلم على طرق التدريس الحديثة (حل المشكلات- التعلم التعاوني- الألعاب التعليمية).	×		
3. قدرة المتعلم على فهم الكلمات المعصرنة.		×	
4. مدى انتباه المتعلم أثناء تقديم الدّرس من طرف المعلم.	×		
5. تجاوب المتعلم مع الأسئلة المطروحة من قبل المعلم.	×		
6. الكتابة الصحيحة للمصطلحات المعصرنة من قبل المتعلم.	×		
7. سمات الدهشة والاستغراب للمعلم أثناء استفسار المتعلم.		×	
8. المشاركة الفعّالة للمتعلم في النقاش واحترام الرأي الآخر.	×		
9. ربط المتعلم النّص بأمثلة توضيحية من واقعة.		×	
10. نسبة تجاوب المتعلم مع التدريبات والتقويمات.		×	

القسم: 4م2 المؤسسة: بن عمارة عبد الحفيظ

المقطع الخامس: التّلوث البيئي.

الميدان: فهم المكتوب المحتوى المعرفي: "**هو في عقر دارنا**"

المؤشرات	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
1. نطق المعلم للكلمات ذات الطابع العصري (الدخيلة).	×		
2. اعتماد المعلم على طرق التدريس الحديثة (حل المشكلات- التعلم التعاوني- الألعاب التعليمية).	×		
3. قدرة المتعلم على فهم الكلمات المعصرنة.		×	
4. مدى انتباه المتعلم أثناء تقديم الدّرس من طرف المعلم.	×		
5. تجاوب المتعلم مع الأسئلة المطروحة من قبل المعلم.			×
6. الكتابة الصحيحة للمصطلحات المعصرنة من قبل المتعلم.	×		
7. سمات الدهشة والاستغراب للمعلم أثناء استفسار المتعلم.	×		
8. المشاركة الفعّالة للمتعلم في النقاش واحترام الرأي الآخر.			×
9. ربط المتعلم النّص بأمثلة توضيحية من واقعة.			×
10. نسبة تجاوب المتعلم مع التدريبات والتقويمات.		×	

1. ما يتعلق بالمعلم: (أداء المعلم):

تمت ملاحظة أداء المعلم أثناء الم تقديمية لدّرس للمستويين الثالث والرابع من التعليم المتوسط من ناحية:

- **كيفية نطق المعلم للكلمات ذات الطابع العصري، ودهشته أثناء استفسار المتعلم:**

أثناء تواجدنا في قسمي السّنة الثالثة والرابعة متوسط، لاحظنا اختلاف مستوى الأساتذة، وهذا راجع إلى فارق السّن والمستوى التعليمي، فمنهم متحصل على شهادة الماستر ومنهم من زاول دراسته في المعاهد، إضافة إلى الخبرة المهنية وانطلاقا من هذه الأسباب، وبعد المراقبة

شاهدنا تعثر بعض الأساتذة في نطق الكلمات ذات طابع معصرن نتيجة لأصل الكلمة الأجنبية، فمعظم هذه الكلمات دَخيلة.

من لغات أخرى كاللغة الانجليزية واللغة الفرنسية، فتكون ثقيلة على اللسان العربي كذلك خاصة بالنسبة للذين تكونوا في المعاهد، كما لا نغفل عن الفروقات الجهوية أي اللهجات المحلية.

- **اعتماد المعلم على طرق التدريس الحديثة:**

رغم الإصلاحات التربوية من طرف الوزارة الوطنية إلا أنّ هناك بعض الأساتذة لا يزالون يدّرسون بالطّرق التقليدية، وهذا الأمر كان موضوع ملاحظتنا، إذ برز تباين في طريقة تقديم الدّرس ونخص الكلام عن السّنة الثالثة في ميدان فهم المكتوب أين كان عنوان نص "**دواء السرطان**" فمن اتبع الطرق التدريس التقليدية وقع في مشكله عدم استيعاب المتعلمين، في حين هناك من سار على درب الطّرق التدريس الحديثة كاستنطاق الصّور أو عرض فيديو توضيحي، وكانت النتيجة ذات جدوى.

- **سمات الدّهشة واستغراب المعلم أثناء استفسار المتعلم:**

من الملاحظات التي لفتت انتباهنا تساؤلات المتعلمين الكثيرة المتعلقة بتلك الألفاظ الجديدة والمعصرنة التي اتسمت بالغموض في نظرهم، وهذا ما سبب إحراجا للمعلم ودهشة، ولعل ذلك راجع لعدم التحضير الجيد وصعوبة الشرح نتيجة لارتباط الموضوع بمجالات أخرى مثل ما وُجد في نص "**دواء السرطان**" من كلمات نحو "دواء وجسم مضاد متقارن" ونص "**الإدارة الإلكترونية**" مثل "المؤتمرات الإلكترونية" وكلمة "جالونات" بالنسبة لنص "و **هو في عقر دارنا**" لسّنة الرابعة من التّعليم المتوسّط.

2. **ما يتعلق بالمتعلم:**

- **فهم المتعلم للكلمات المعصرنة وكتابتها:**

لو توقفنا قليلا ونظرنا في أسلوب كتابة النصوص ذات الطابع العصري لوجدنا أنّه يتسم بالسهولة، رغم وجود بعض الجمل والمصطلحات المعقدّة وهذا جعلنا نلاحظ تلك الفروقات بين

المتعلمين في درجة استيعاب الكلمات فهما وكتابة، فنجد تلاميذ السنة الرابعة أكثر استيعابا لنضجهم مقارنة مع تلاميذ السنة الثالثة.

ضف إلى ذلك الفروقات الاجتماعية فمن خلال الدّرس المعنون بـ "الأنترنت" طلب الأستاذ من المتعلمين إعادة شرحه، فكانت ردة فعلهم سلبية وأثناء تساؤله عن سبب أجابوا بعدم توفر الشبكة العنكبوتية لضعف المستوى المعيشي أو البيئة التي يقطنون فيها (مناطق الظل).

- **مدى فاعلية المتعلم داخل أثناء الدّرس:**

نجاح الدّرس متعلق بمدى انتباه وتجاوب ومشاركة المتعلم الفعّالة في النقاش، فمن خلال حضورنا لاحظنا شدة انتباه المتعلمين، ممّا أدى إلى تجاوبهم ومشاركتهم في النقاش فيما بينهم وبين معلمهم لأنّ هذه النصوص تحاكي حياتهم العصرية؛ فهناك من أثرى النقاش بشواهد وأمثلة واقعية.

وقدرتهم على استعمال الوسائل التكنولوجية، في حين لمسنا وجود فوضى نتيجة لتحمسهم وشغفهم بهذه المواضيع.

- **مدى تجاوب المتعلم مع التدريبات والتقويمات:**

يعد التقويم من مقومات العملية التربوية برمتها لكونه عملية علاجية وتشخيصية في آن واحد « فهو عملية مقارنة نتائج التحصيل بالأهداف التعليمية المرغوب فيها »[1].

تبعًا لذلك شاهدنا بعض التدريبات والتّقويمات التي أدرجت بعد نص فهم المكتوب(**الإدارة الإلكترونية**) في **أقوم مكتسباتي:**

يقول الكاتب: « إنّ الإدارة الإلكترونية هي المدّرسة الأحدث في الإدارة التي تقوم على استخدام الأنترنت وشبكات الأعمال في إنجاز وظائف الإدارة، كالتخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة الالكترونية ووظائف المؤسسة الإنتاج التسويق والمالية، والأفراد وتطوير المنتجات والخدمات بطريقة التشبيك الإلكتروني ».

[1] محمد محمود ساري حمادنة وخالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، المرجع السابق، ص103.

- ما هي الفكرة الأساسية لهذه الفقرة ؟

فالملاحظ صعوبة فهم المتعلمين ذوي المستوى الضعيف. وحتى المتعلم ذا مستوى جيد قد يتعثر في الإجابة نظرًا لثراء الفقرة بمصطلحات حديثة أو الجديدة تفوق مستواه الفكري والعمري.

- استخلاص النتائج:

نلاحظ بشكل عام تفاوت المستوى في السّنة الثالثة والرابعة من التّعليم المتوسط، مع تفاعل نسبة كبيرة للمتعلمين مع هذه النّصوص لأن لغتها تستجيب لمتطلباتهم وتساير حياتهم العصرية ورغم ذلك هناك بعض المتعلمين تعثروا، فكانت درجة استيعابهم ضئيلة ويعود ذلك إلى:

- طغيان المصطلحات المعصرنة في بعض النّصوص مما أدى إلى عدم استيعابها.
- الفروقات الفرديّة والاجتماعيّة للمتعلمين التّي ساهمت في ضبابية بعض الجوانب المتعلقة بدرس.
- طبيعة بعض النّصوص العلمية العالية المستوى خاصة ما ينتمي إلى مجالات مختلفة (الطب، الاقتصاد، التكنولوجيا).
- قلة الوسائل التّوضيحية.
- عدم ربط المفاهيم الدّراسية بواقعهم اليومي وحياتهم المعاصرة.
- إدراج التقويم غير الملائم لمستواهم الفكري والعمري.

وهنا لابد من بيان أنّ هذه الصّعوبات قد تعيق مجريات الدّرس وتخلق فئتين من المتعلمين وهذا ما لاحظناه، وقد يتسبب ذلك زيادة انصراف بعض المتمدرسين عن المادة ورزوح المستوى، كما التمسنا تلك المواقف التّي تثبط المعلم عن أداء رسالته لاسيما إذا اجتمع عجزه في استعمال الوسائل التّكنولوجية واكتظاظ المتعلمين وقصر الوقت.

نتيجة للكلام السابق، يمكن القول أنّ النّصوص المعصرنة وسيلة فعالة لجذب التلاميذ وتحفيزهم على الإطلاع، شرط أن ترافق بحلول فعالة قد يتبناه المعلم مع مشاركة الجهات المعنية.

أ- الاستبانة:

- **تعريفها:**

تعد **الاستبانة** من أبرز الأدوات البحثية المعتمدة في الدراسات التربوية، خاصة تلك التي تهدف إلى **رصد آراء الأساتذة وممارساتهم البيداغوجية** داخل الأقسام. وهي" تلك القائمة التّي يحضرها الباحث بعناية في تعبيرها عن موضوع البحوث في إطار الخطة الموضوعة،لتقدّم إلى المبحوث من أجل الحصول على إجابات تتضمن المعلومات والبيانات المطلوبة،لتوضيح الظّاهرة المدروسة وتعريفها من جوانبها المختلفة"[1].

وفي هذه الدراسة، تم الاعتماد على استبانة ورقية موجهة إلى **أساتذة اللغة العربية في السنتين الثالثة والرابعة من التعليم المتوسط**، بغية الوقوف على آرائهم وتقديراتهم حول **دور النصوص التعليمية المعتمدة في عصرنة اللغة المدرسية**، ومدى ملاءمتها لمتطلبات العصر واحتياجات المتعلم في هذه المرحلة العمرية.

- **خطواتها:**

بهدف تغطية مختلف أبعاد الدراسة، والتي تتمثل في **دور النصوص التعليمية بما أنها متغير مستقل** و**عصرنة اللغة المدرسية باعتبارها متغير تابع**، قام الباحث بإعداد استمارة استبانة شاملة تغطي الجوانب النظرية والميدانية المرتبطة بالموضوع. ونظرًا لأهميته وتشابكه مع جوانب معرفية وتربوية متعددة، تم تصميمها بعناية لتكون **واضحة، دقيقة، ومباشرَة**، مع استخدام لغة مفهومة بعيدة عن التعقيد والمصطلحات التقنية، وذلك بهدف ضمان تجاوب فعّال من قبل الأساتذة المشاركين بالاعتماد على المنهج الوصفي.

---

[1] أحمد بن مرسلي، منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د،ط)، 2003، ص220.

- **توزيع الاستبانة:**

وقد شملت الاستبانة مجموعة من **الأسئلة المغلقة** (ذات الاختيارات المحددة)، وأخرى **شبه مفتوحة** تسمح بتحديد أكثر من خيار، ما يتيح مرونة أكبر في التعبير عن المواقف التربوية والممارسات الواقعية المرتبطة بالنصوص التعليمية، وقد سعى الباحث إلى جمع المعلومات من **مصادر متنوعة** لضمان تغطية الجوانب النظرية والميدانية للدراسة، وبعد المراجعة النهائية بالتنسيق مع الأستاذ المشرف، تم اعتماد الصيغة النهائية للاستبانة (الملحق 01)، والذي يتكون من **18 سؤالًا**، موزعة بين:

- **15 أسئلة مغلقة** ذات **خيارات متعددة** و**أحادية**، تهدف إلى جمع معلومات دقيقة وقابلة للمعالجة الإحصائية.
- **3 أسئلة مفتوحة**، يتيح للمشارك التعبير بحرية عن رأيه في النصوص التعليمية ومدى مساهمتها في تطوير اللغة المدرسية.

- **عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدّراسة من **أربعة وعشرين** أستاذا- أساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط – من أصل خمسة وأربعين ممن درّسوا السّنة الثّالثة أو الرابعة متوسط أو كلاهما، بهدف جمع معطيات دقيقة تعبّر عن واقع استخدام **النصوص التعليمية**، وتُبرز مدى مساهمتها في **عصرنة اللغة المدرسية**، من حيث المحتوى، اللغة، والوظائف التعليمية في المتوسطات الثلاثة: **متوسطة بن عمارة عبد الحفيظ ومتوسطة 17أكتوبر 1961م وكذلك متوسطة الشيخ صالح مسعودي**- وقد تم اختيار هذه العينة بشكل عشوائي قصد تحليل نظرة الأساتذة تجاه هذه النصوص، واستجلاء مدى توافقها مع حاجات المتعلم المعاصر، في ظل التحولات المجتمعية واللغوية التي يشهدها العصر الرقمي.

ب- عرض البيانات وتحليلها:

حرص الباحث على تنويع المحاور هذه الدراسة حول **دور النصوص التعليمية المعتمدة في اللغة العربية** في السنتين الثالثة والرابعة من التعليم المتوسط، من حيث مدى مساهمتها في

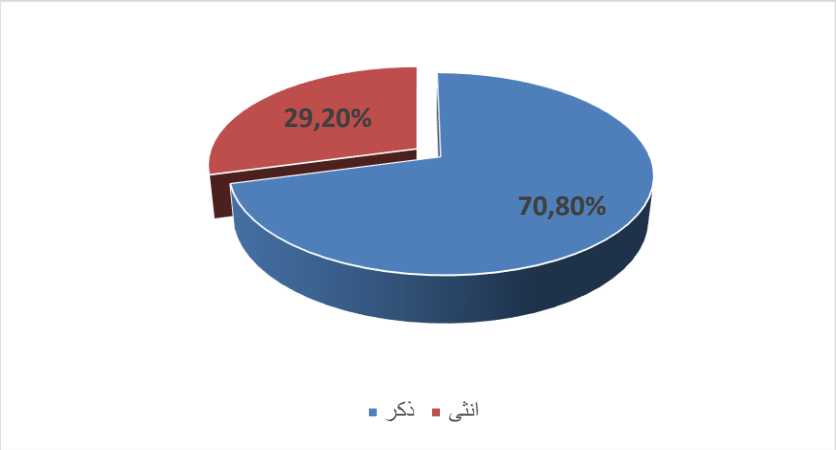
عصرنة اللغة المدرسية، سواء من حيث المعجم، التراكيب، أو المضامين. **قصد** عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتحليلها.

الفرع الأول. خصائص العينة(المعـــلومات الشـــّخصـــيّـــة للأساتذة)

1. حسب متغير السن

جدول رقم (1): يمثل خصائص العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارت	النسبة المئوية %
ذكر	17	70,8%
أنثى	7	29,2%



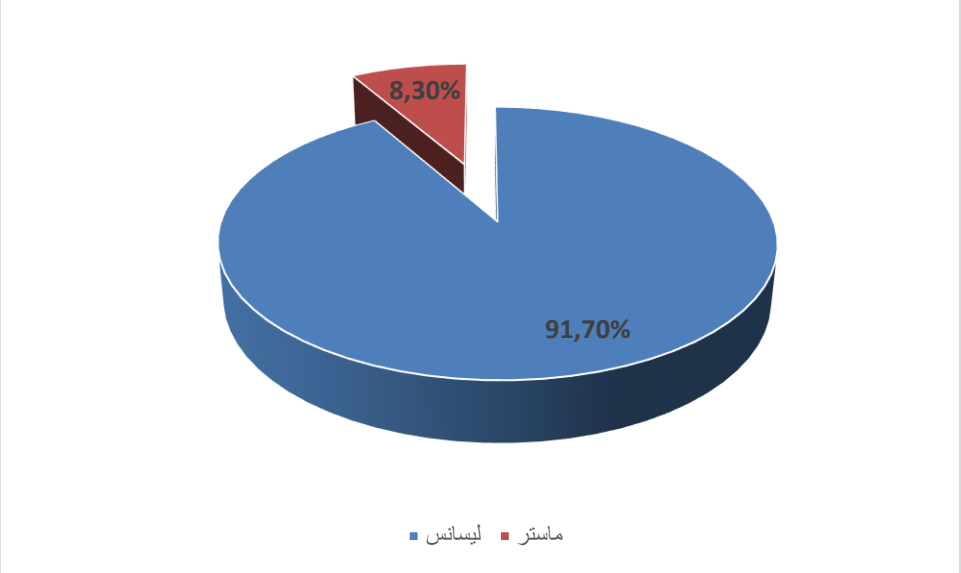
الشكل رقم 1: خصائص العينة حسب خصائص العينة متغير الجنس

يُظهر الجدول أن نسبة الذكور ضمن عينة الدراسة بلغت **70.8%**، مقابل **29.2%**من الإناث، وهو ما يعكس تمثيلًا متفاوتًا بين الجنسين. ويمكن تفسير هذا التوزيع إما بتركيبة الهيئة التعليمية في بعض المؤسسات المتوسطة الجزائرية التي تم إجراء الدراسة فيها، أو بطريقة استجابة العينة للاستبيان. ويُحتمل أن يؤثر هذا التفاوت في نتائج الدراسة، خاصة إذا ما أخذنا بعين الاعتبار أن مقاربات تحليل النصوص التعليمية، وأساليب توظيفها في القسم، قد تختلف تبعًا للجنس نظرًا لاختلاف الخلفيات التربوية، والحس اللغوي، والتفاعل مع المضمون البيداغوجي. ورغم أن هذه الدراسة لا تهدف إلى المقارنة بين الجنسين، فإن وجود تمثيل أكبر

للذكور قد يمنح نتائج الدراسة طابعًا موجهًا يعكس تصورات الذكور بدرجة أوضح من الإناث، مما ينبغي أخذه بعين الاعتبار عند تحليل النتائج وتعميمها.**حسب المستوى التّعليمي**

جدول رقم (2) يمثل خصائص العينة حسب المستوى التّعليمي

المستوى	التكرارت	النسبة المئوية %
ليسانس	24	91,7%
ماستر	2	8,3%



الشكل رقم 2: خصائص العينة حسب خصائص العينة متغير المستوى التعليمي

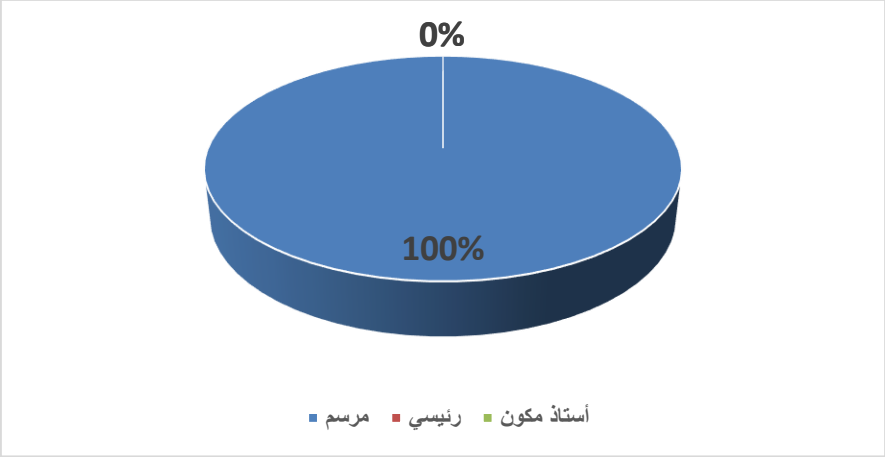
تشير بيانات الجدول إلى أن غالبية أفراد العينة (بنسبة 91.7%) يحملون شهادة **الليسانس**، في حين لا تتجاوز نسبة الحاصلين على شهادة **الماستر** 8.3%. هذه النتيجة عن هيمنة فئة الأساتذة من ذوي التكوين الجامعي الأساسي على العينة، وهو ما ينعكس على نوعية التصورات والممارسات التي قد يُعبّر عنها المشاركون بخصوص النصوص التعليمية ودورها في عصرنة اللغة المدرسية. كما قد يُفسَّر هذا التوزيع بتركيبة سلك التعليم المتوسط في الجزائر، حيث تمثّل شهادة الليسانس الحد الأدنى المطلوب للتوظيف. ومع ذلك، فإن محدودية تمثيل فئة الحاصلين على شهادة الماستر قد تحُدّ من تنوع مستويات التحليل التربوي واللغوي الممكنة

للنصوص التعليمية، خاصة في ظل طبيعة الدراسة التي تتقاطع فيها الأبعاد اللغوية والبيداغوجية.

- حسب الصّفة في العمل

جدول رقم (3): يمثل خصائص العينة حسب المستوى التعليمي

الصفة	التكرارت	النسبة المئوية %
مرسم	24	100%
مستخلف	0	0%
متربص	0	0%



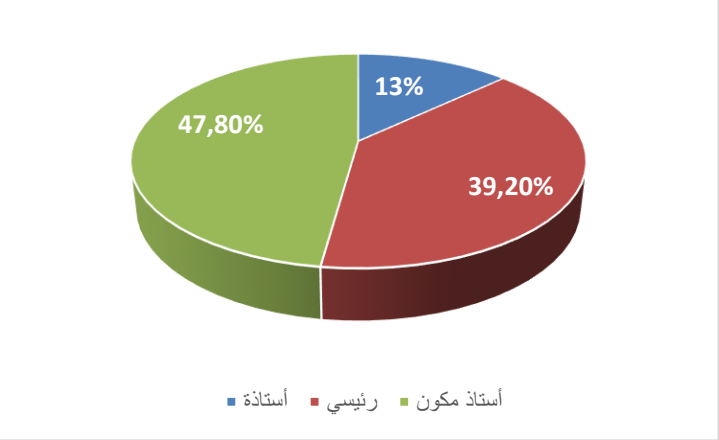
الشكل رقم 3: خصائص العينة حسب خصائص العينة متغير الصفة في العمل

تشير بيانات الجدول إلى أن جميع أفراد العينة (بنسبة 100%) هم أساتذة مرسمون، دون وجود أي مشارك من فئة الأساتذة المتربصين أو المستخلفين. ويعد هذا التوزيع مناسبًا لطبيعة موضوع الدراسة، إذ يُفترض أن الأساتذة المرسمين يتمتعون بخبرة ميدانية وتربوية أطول، ولديهم احتكاك أكبر بالنصوص التعليمية وأساليب توظيفها داخل القسم. كما أن طبيعة تكوينهم وخبرتهم المهنية تجعل تقييمهم لمستوى عصرنة اللغة المدرسية أكثر دقة وموضوعية مقارنة بالفئات الأقل استقرارًا وظيفيًا. غير أن اقتصار العينة على فئة واحدة قد يحرم الدراسة

من رصد بعض الفروقات أو وجهات النظر المختلفة التي قد يبديها أساتذة في بداية مسارهم المهني، ممّا يحد جزئيًا من شمولية النتائج.

جدول رقم (4): يمثل خصائص العينة حسب الصنف في العمل

الصنف	التكرارت	النسبة المئوية %
أستاذة	4	13%
رئيسي	9	39,2%
أستاذ مكون	11	47,8%



الشكل رقم 4: خصائص العينة حسب خصائص العينة متغير الصنف في العمل

يُظهر التوزيع الخاص بمتغير الصنف في العمل أن أغلب أفراد العينة ينتمون إلى فئتي "أستاذ رئيسي" بنسبة 39.2% و"أستاذ مكوّن" بنسبة 47.8%، في حين تمثل فئة "أستاذ" نسبة 13% فقط. يُعد هذا التوزيع داعمًا لقيمة الدراسة، إذ إن مشاركة نسبة معتبرة من الأساتذة ذوي الرتب العليا تعزز من مصداقية النتائج، نظرًا لما يمتلكه هؤلاء من خبرة طويلة، وتكوين معمّق، وقدرة على تحليل وتقييم أداء النصوص التعليمية داخل القسم. كما أن تواجد أساتذة مكوّنين يُضفي بعدًا إضافيًا للدراسة، بالنظر إلى إشرافهم غالبًا على التكوين البيداغوجي لزملائهم، مما يمنحهم نظرة معمقة حول مدى تكيّف اللغة المدرسية مع متطلبات العصر. هذا التنوع في

الرتب يساهم في تغطية مستويات مختلفة من الممارسة التعليمية ويعزّز من ثراء التحليل التربوي للدراسة.

المحور الثاني: تقييم محتوى النصوص التعليمية من خلال عصرنة اللغة

1) كيف يفهم المتعلمون النصوص التعليمية المتضمنة للغة العصرية؟

تُظهر إجابات الأساتذة تباينًا واضحًا في مواقفهم وتصوراتهم حول مدى فهم المتعلمين للنصوص التعليمية ذات الطابع العصري، ويمكن تصنيف هذه الإجابات ضمن ثلاث زوايا رئيسية:

1-1- .معوقات الفهم:

أشار عدد كبير من الأساتذة إلى أن ضعف الرصيد اللغوي لدى المتعلمين، خاصة من حيث المفردات والمصطلحات العصرية، يشكل عائقًا أساسيا أمام الفهم، خصوصًا لدى التلاميذ القاطنين في البيئات الريفية أو النّائية، الذين يقل احتكاكهم بمظاهر الحياة المعاصرة مقارنة بأقرانهم في المدن. كما اعتُبر الافتقار إلى المطالعة والمصادر الرقمية أحد العوامل التي تُضعف القدرة على استيعاب لغة العصر.

1-2- دور الأستاذ والأساليب البيداغوجية:

أبرزت العديد من الإجابات الدور المحوري للأستاذ في تسهيل الفهم، من خلال الشرح، تبسيط المصطلحات، واستعمال الوسائل التعليمية المساعدة، مثل الصور، مسرحة الدروس، المشاريع، أو التعلم النشط. وبيّن بعضهم أهمية تكييف اللغة العصرية وفق مستويات المتعلمين، وربطها بواقعهم وخبراتهم اليومية لتكون أكثر قربًا وسهولة في الفهم.

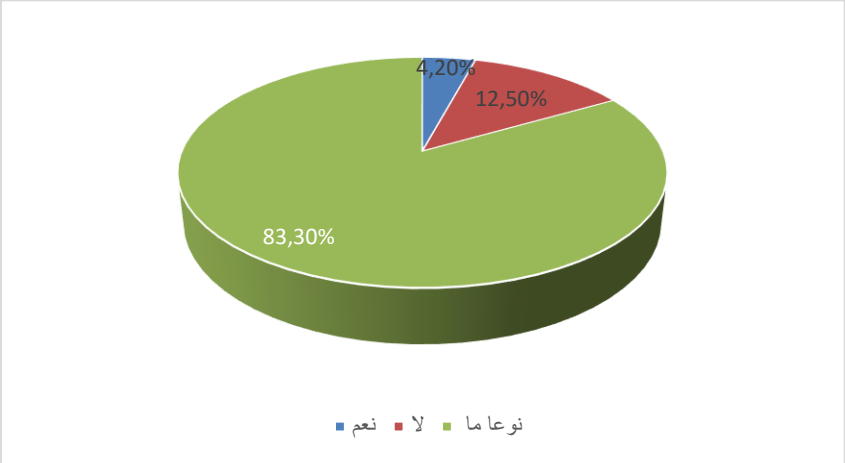
1-3- .فهم تدريجي مرتبط بالسّياق والخبرة:

رأى بعض الأساتذة أن فهم النصوص العصرية يتحقق تدريجيًا عبر التعرض المستمر لمواقف حياتية معاصرة، واعتبروا أن الاهتمام الفردي للمتعلمين، كالتحضير القبلي أو الاطلاع على وسائل التواصل، يسهم في تعزيز هذا الفهم. كما أُشير إلى أهمية تحيين المناهج وتطويع

اللغة لتواكب المستجدات، حتى تُحقق النصوص التعليمية توازنًا بين الطابع العصري والقدرة على الفهم.

جدول رقم (5): يمثل مدى استيعاب المتعلمين محتوى النّصوص التّعليمية المتضمنة أسلوبا علميّا

الاجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
نعم	1	4,2%
لا	3	12,5%
نوعا ما	20	83,3%



الشكل رقم 5: مدى استيعاب المتعلمين محتوى النّصوص التّعليمية المتضمنة أسلوبا علميّا

يتضح من الإجابات التي تم جمعها أن معظم المتعلمين (83,3%) يُظهرون استيعابًا **جزئيًا** لمحتوى النصوص التعليمية التي تتضمن أسلوبًا علميًا، وهو ما يعكس مستوى معينًا من الفهم ولكن قد يتطلب تدعيمًا إضافيًا لتسهيل فهم الأسلوب العلمي**4,2%** .فقط من المتعلمين أكدوا أنهم **يفهمون النصوص بالكامل**، بينما أشار **12,5%**إلى أنهم لا يستطيعون استيعاب المحتوى العلمي للنصوص.

- **الغالبية (نوعًا ما):**

يشير العدد الكبير من الإجابات التي تفيد **استيعابًا جزئيًا** إلى أن **المتعلمين يواجهون صعوبة في فهم الأسلوب العلمي**، لكنهم لا يزالون قادرين على استيعاب بعض جوانب النصوص. يعود هذا إلى أن الأسلوب العلمي قد يتضمن مفردات أو مفاهيم معقدة قد تحتاج إلى **شرح إضافي** من قبل المعلم أو توضيح في سياقات حياتية يومية تسهل الفهم.

النسبة الأقل (نعم ولا)

من ناحية أخرى، يُلاحظ أن **نسبة قليلة فقط** من المتعلمين قادرون على استيعاب النصوص بالكامل (4,2%) أو لا يستطيعون فهمها على الإطلاق (12,5%). يعكس ذلك وجود **اختلافات فردية** كبيرة في **القدرة على استيعاب النصوص ذات طابع المعصرن**، والتي قد تتأثر بعوامل مثل **المستوى التحصيلي للمتعلمين، مستوى معرفتهم السابقة، أو توفر الوسائل التعليمية المساعدة**.

إذا كانت الإجابة بـ (لا) أُذكر الأسباب.

الاستيعاب المعتاد للمتعلمين:

يشير هذا السبب إلى أن المتعلمين قد يكونون أكثر **اعتيادًا** على النصوص البسيطة أو الأدبية التي تتعلق بتجاربهم اليومية أو تلامس حياتهم المباشرة، في حين **النصوص** التي تحمل مفردات معقدة قد تكون **أبعد عن اهتماماتهم**، مما يؤدي إلى **عدم قدرتهم على استيعابها** بسهولة.

مستوى النصوص المحتوية لطابع لغوي المعقد:

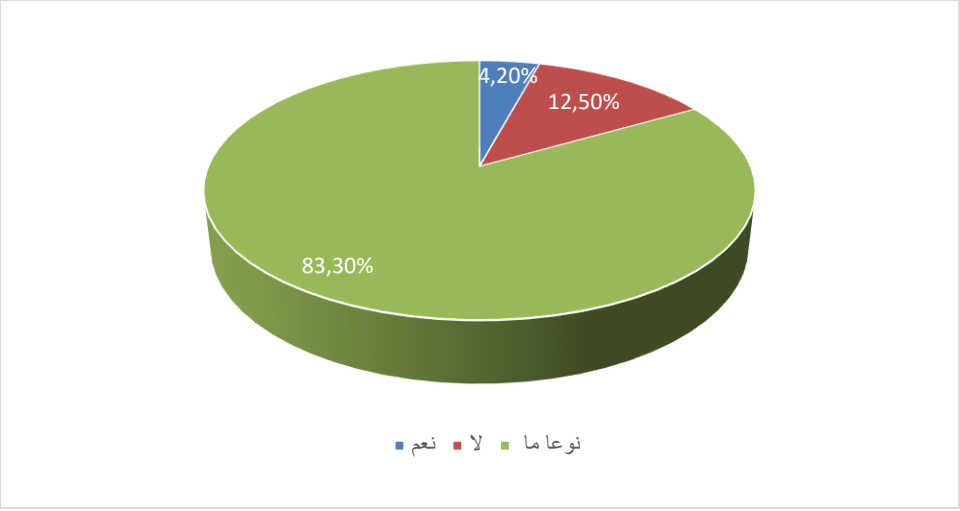
من خلال الإجابة، نلاحظ أن بعض النصوص العلمية قد تكون **عالمية الطابع**، مما يعني أن **المفاهيم والمصطلحات** قد تتطلب معرفة **سياقية أوسع** أو **مستوى تحصيلي أعلى** من قبل المتعلمين. هذا الأمر قد يعرقل استيعابهم **للمحتوى** إذا لم يتم تبسيط المفردات أو توضيح الخلفيات العلمية بشكل ينسجم مع مستواهم.

الطابع الجاف للنصوص العلمية المتضمنة للغة العصر:

النصوص العلمية غالبًا ما تُعنى **بالمفاهيم المجردة** التي قد تكون **جافة وغير مشوقة** .هذا يُفقد النصوص التواصل **العاطفي** مع المتعلمين، الذين يميلون إلى النصوص التي **تثير مشاعرهم** أو **تلامس تجاربهم الحياتية** .من هنا، يفضل المتعلمون النصوص الأدبية التي يمكن أن تكون **أكثر جاذبية** من الناحية العاطفية.

جدول رقم (6) يمثل معرفة ميل المتعلمين إلى هذا النوع من النّصوص

الاجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
نعم	4	16,7%
لا	8	33,3%
أحيانا	12	50%



الشكل رقم 6:

تشير النتائج إلى أن نسبة قليلة فقط من المتعلمين (16.7%) تميل بوضوح إلى النصوص التعليمية ذات الطابع العلمي، في حين أن ثلث العينة (33.3%) لا تميل إليها مطلقًا، بينما اختار نصف المستجوبين (50%) الإجابة "أحيانًا"، مما يدل على تردد أو تذبذب في الموقف تجاه هذا النوع من النصوص.

هذه المعطيات تعكس مستوى التفاعل الضعيف نسبيًا مع النصوص العلمية، والذي يمكن تفسيره بعدّة عوامل:

1. ضعف الرصيد اللغوي والمعرفي لدى المتعلمين، مما يجعل النصوص العلمية ثقيلة أو صعبة الاستيعاب.
2. انخفاض الجاذبية العاطفية لهذه النصوص، مقارنة بالنصوص الأدبية أو السردية التي قد تكون أقرب لتجارب المتعلم اليومية.
3. عدم توظيف استراتيجيات التدريس النشطة التي تساعد في تبسيط وتوضيح هذا النوع من النصوص.

جدول رقم (7): يمثل أسباب النفور من الجانب اللغوي

الاجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
نعم	9	90%
لا	1	10%

تشير النتائج بوضوح إلى أن **الغالبية الساحقة(90%)** من المستجوبين تُرجع **سبب نفور المتعلمين من النصوص التعليمية ذات الطابع العلمي إلى صعوبات لغوية** .هذه النتيجة تدعم فرضية أن **الجانب اللغوي يُعد عائقًا رئيسيًا في التفاعل مع هذا النوع من النصوص**.

من أبرز الأسباب اللغوية المحتملة التي يمكن استنتاجها من إجابات مشابهة:

- **الضعف في الرصيد المعجمي** لدى المتعلم.
- **وجود مصطلحات تقنية أو أعجمية** غير مألوفة.
- **غياب التبسيط أو الشرح الكافي** للمفردات داخل النص أو من قِبل الأستاذ.
- **استخدام أساليب لغوية جافة ومعقدة** لا تتماشى مع مستوى المتعلم المتوسط.

جدول رقم (8): يمثل نفور المتعلمين عن النّصوص المعصرنة لأسباب معرفية.

الإجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
نعم	12	92,3%
لا	1	7,7%

تشير النتائج بوضوح إلى أن **92,3%**من أفراد العينة يعتبرون أن **النفور من النصوص التعليمية ذات الطابع العلمي يعود إلى أسباب معرفية**، وهو ما يمثل دلالة قوية على وجود **فجوة معرفية بين محتوى النصوص وقدرات المتعلمين**.

من خلال السياق والممارسات التربوية، يمكن تلخيص الأسباب المعرفية المحتملة في النقاط التالية:

- **ضعف الخلفية العلمية** للمتعلمين، ما يجعل النص غير مرتبط بمعارفهم السابقة.
- **قلة الاطلاع أو غياب ثقافة البحث والمطالعة**، خاصة في المواضيع العلمية.
- **عدم إدماج محتوى النص في سياقات واقعية مألوفة** تجعل المتعلم يرى فائدته ويشعر بالارتباط به.
- **القصور في بناء المفاهيم العلمية تدريجيًا** من البسيط إلى المركب.

جدول رقم (9): يمثل نفور المتعلمين عن النّصوص المعصرنة لأسباب منهجية.

الإجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
نعم	6	85,7%
لا	1	14,3%

تشير هذه النتائج إلى أن **85,7%من أفراد العينة يرون أن أسباب النفور من النصوص التعليمية المتضمنة للغة أو أسلوب علمي تعود إلى جوانب منهجية**، مما يعكس وجود إشكالات في كيفية إدراج هذه النصوص ضمن المناهج أو طريقة تقديمها داخل القسم.

تتجلى الأسباب المنهجية المحتملة في النقاط التالية:

- **ضعف التكامل بين النصوص ومكونات المنهاج الأخرى** كأن تكون معزولة عن باقي المحاور أو غير مدعمة بأنشطة مصاحبة
- **عدم ملاءمة مستوى النصوص العلمية لأعمار المتعلمين وقدراتهم العقلية**.
- **نقص في التنويع البيداغوجي** عند تقديم هذا النوع من النصوص، مما يخلق نوعًا من الجمود في التناول.
- **التركيز على التلقين بدلاً من التفاعل والتحليل**، ما يجعل المتعلم متلقيًا سلبيًا للمعلومة دون فهم معمق.

<u>أسباب أخرى</u>:

من خلال تفريغ وتحليل الإجابات المفتوحة التي قدمها الأساتذة، تم التوصل إلى مجموعة من الأسباب المتكررة التي تعكس عدة أبعاد لغوية، معرفية، وبيداغوجية تؤثر على تفاعل المتعلم مع النصوص العلمية. ويمكن تصنيف 4.4 هذه الأسباب كما يلي:

1. **أسباب لغوية ومعجمية:**

- صعوبة وغموض المصطلحات العلمية المستخدمة داخل النصوص.
- ضعف القاموس اللغوي للمتعلمين، ما يصعّب عليهم فهم الكلمات الحديثة أو الأعجمية.
- وجود ترجمات غير دقيقة لبعض المفاهيم، مما يربك المتعلم ويضعف استيعابه.

2. **أسباب معرفية وارتباطها بالمستوى الإدراكي:**

- عدم ملاءمة هذه النصوص للمستوى العقلي والإدراكي للمتعلمين.
- غياب خلفية معرفية كافية لدى التلاميذ لفهم المصطلحات أو المواضيع المعروضة.

3. **أسباب منهجية وبيداغوجية:**

- ضعف التشويق والأسلوب القصصي في عرض المحتوى.
- غياب التسلسل المنطقي للأفكار داخل النص.
- عدم ملامسة النصوص لهموم وانشغالات المتعلم، مما يقلل من ارتباطه النفسي بها.

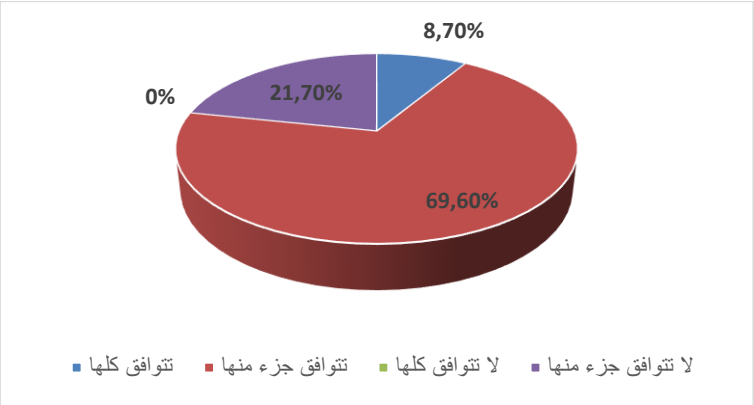
- افتقار بعض النصوص إلى الجودة والصياغة الجذابة.

4.أسباب نفسية واجتماعية:

- بعد النصوص عن واقع المتعلم اليومي، رغم أنها تتناول مواضيع "عصرية."
- تفضيل المتعلم للتعامل العملي مع الوسائل الحديثة بدلاً من القراءة عنها نظريًا.

جدول رقم (9): يمثل مدى توافق النصوص التعليمية المبرمجة وفقا للمقاطع التعليمية مع مستوى المتعلمين

الاجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
تتوافق كلها	2	8,7%
تتوافق جزء منها	16	69,6%
لا تتوافق كلها	0	0%
لا تتوافق جزء منها	5	21,7%



الشكل رقم 7

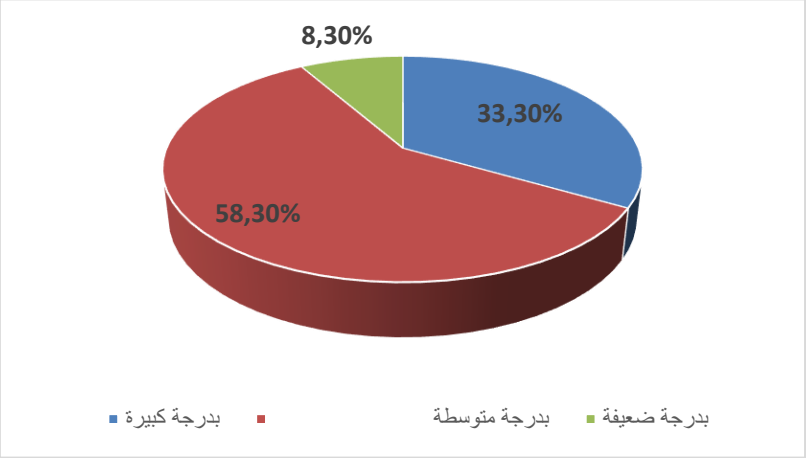
تشير نتائج الجدول رقم (9) إلى وجود تباين في مدى توافق النصوص التعليمية المبرمجة وفقًا للمقاطع التعليمية مع مستوى المتعلمين، حيث صرّح 69.6% من أفراد العينة بأن هذه النصوص تتوافق **جزئيًا** مع مستوى التلاميذ، في حين رأى 21.7% أنها **لا تتوافق جزئيًا**، وأفاد 8.7% فقط أنها **تتوافق كليًا**، دون تسجيل أي نسبة تفيد بعدم توافقها كليًا. هذه

المعطيات تبرز وجود خلل في عملية اختيار النصوص التعليمية، إذ يتضح أنها لا تراعي بشكل كافٍ الفروق الفردية بين المتعلمين ولا تنسجم دائمًا مع مستواهم المعرفي واللغوي. وهو ما يُشير إلى ضرورة إعادة النظر في معايير انتقاء هذه النصوص، وضمان انسجامها مع خصوصيات المتعلم، سواء من حيث المستوى الإدراكي أو البيئي، مع التأكيد على أهمية التدرج البيداغوجي وتكييف المحتوى مع الواقع التعليم

المحور الثالث: دور النصوص التعليمية في التحصيل اللغوي شفهيا وكتابيا.

جدول رقم (10) مدى تأثير النّصوص التعليمية في تطوير المهارات اللغوية المتعلم

الاجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
بدرجة كبيرة	8	33,3%
بدرجة متوسطة	14	58,3%
بدرجة ضعيفة	2	8,3%



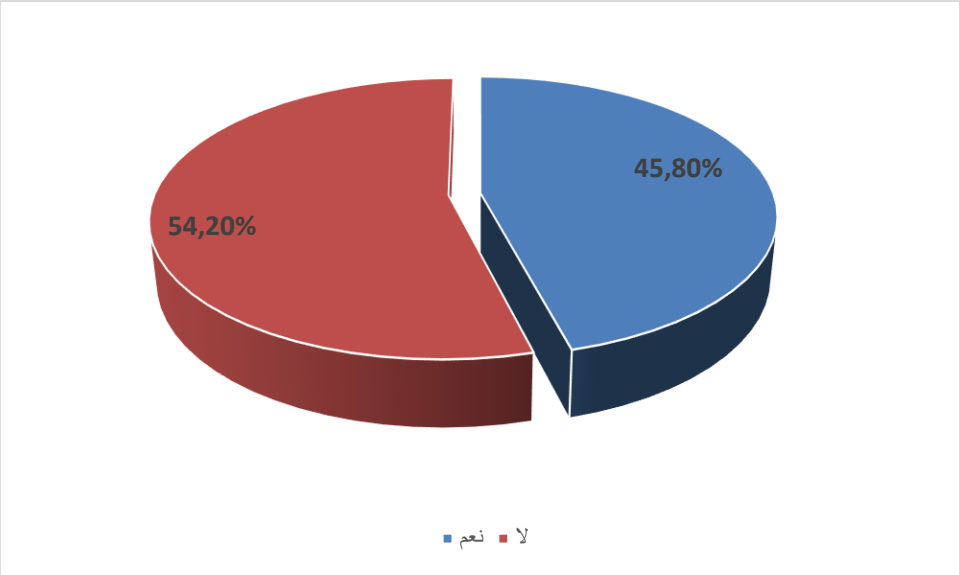
الشكل رقم8

يتضح من نتائج الجدول أن النصوص التعليمية تؤثر بدرجات متفاوتة في تطوير المهارات اللغوية للمتعلمين، حيث عبّر **58.3%**من أفراد العينة عن تأثير **متوسط**، في حين رأى **33.3%** أنها تسهم **بدرجة كبيرة** في تطوير هذه المهارات، مقابل **8.3%** فقط ممن اعتبروا تأثيرها **ضعيفًا** .توحي هذه النتائج بأن للنصوص التعليمية دورًا معتبرًا في صقل قدرات المتعلم

اللغوية، لاسيما إذا ما تم انتقاؤها بعناية من حيث الموضوع والأسلوب واللغة المستعملة. ومع ذلك، فإن هيمنة التقييم "المتوسط" تدفع إلى التساؤل حول مدى فعالية توظيف هذه النصوص في القسم، مما يستدعي تعزيز استراتيجيات تدريس النصوص وربطها باهتمامات المتعلمين وحاجاتهم اللغوية، لضمان تحقيق أكبر قدر ممكن من التطوير اللغوي لديهم.

جدول رقم (11): يمثل مدى مساهمة النّصوص التّعليمية في تنمية الذّوق الأدبي لدى المتعلم.

الإجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
نعم	11	45,8%
لا	13	54,2%



الشّكل رقم9

تشير نتائج الجدول إلى وجود تباين واضح في آراء أفراد العينة حول مدى مساهمة النصوص التعليمية في تنمية الذوق الأدبي لدى المتعلمين، حيث يرى **54.2%** من الأساتذة أنها **لا تسهم** في ذلك، مقابل **45.8%** فقط يعتقدون بأنها **تساهم**. هذا التفاوت يُبرز إشكالية في طبيعة النصوص المعتمدة، من حيث قدرتها على إثارة التّذوق الجمالي والأدبي لدى المتعلم، وهو ما قد يُعزى إلى جفاف بعض النصوص، أو ضعف أساليب العرض، أو غياب الأبعاد

الفنية التي تستثير الحس الأدبي. ومن هنا تبرز ضرورة مراجعة معايير اختيار النصوص التعليمية، وإدراج نماذج أدبية أكثر عمقًا وجاذبية قادرة على تحفيز المتعلم وتطوير ذائقته الجمالية في آن واحد.

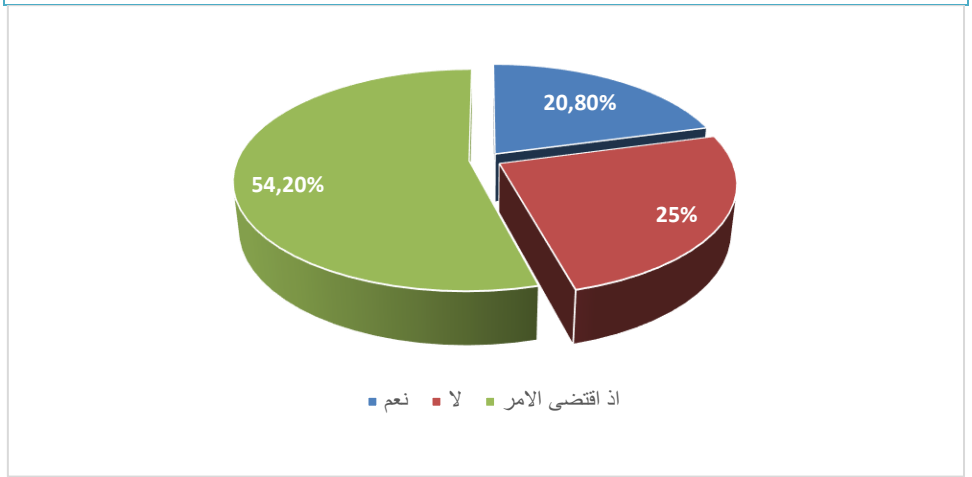
تبعا للجدول رقم 9 أشار الأساتذة الذين أجابوا بـ"لا" إلى وجود **مآخذ جوهرية** على النّصوص التعليمية من حيث **قدرتها على تنمية الذوق الأدبي لدى المتعلم** .وقد تمحورت أسباب حول عدة عناصر متكررة، أبرزها:

- ✓ **افتقار النصوص للجماليات البلاغية** :أكدت معظم الآراء أن النّصوص المقررة تخلو من البيان والبديع والتصوير الفني، مما يفقدها القدرة على إثارة مشاعر المتعلم أو جذب انتباهه.
- ✓ **جفاف الأسلوب وضعف الحس الفني** :وُصِفت النصوص بأنها "ميتة"، لا تترك أثراً فنياً، ولا تساعد في صقل الذوق أو تنمية اللغة الفنية لدى المتعلم.
- ✓ **الابتعاد عن اهتمامات المتعلم وغياب الرمزية** :اعتبر البعض أن النصوص بعيدة عن اهتمامات المتعلمين اليومية، وتفتقر إلى الرمز والتخييل، ما يحول دون اندماجهم الوجداني معها.
- ✓ **غياب العلاقة العاطفية بين القارئ والنص** :أشار عدد من الأساتذة إلى أن هذه النصوص لا تثير عواطف المتعلمين، ولا تساعدهم على بناء علاقة وجدانية مع المحتوى، مما يُضعف من تأثيرها التربوي.

بناءً على هذه الردود، يبدو جليًا أن هناك **حاجة ملحة لإعادة النظر في نوعية النصوص المعتمدة**، وذلك بإدراج نماذج أدبية تحمل شحنة جمالية وفنية قادرة على جذب المتعلم، وتحقيق التوازن بين البُعدين التعليمي والأدبي.

جدول رقم (12):يمثل مدى اعتماد الأساتذة على نصوص بديلة في حالة عدم فهم واكتساب المتعلمين للغة النص التعليمي ذات طابع معصرن.

الإجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
نعم	05	20,8%
لا	06	25%
إذ اقتضى الامر	13	54,2%



الشكل رقم10

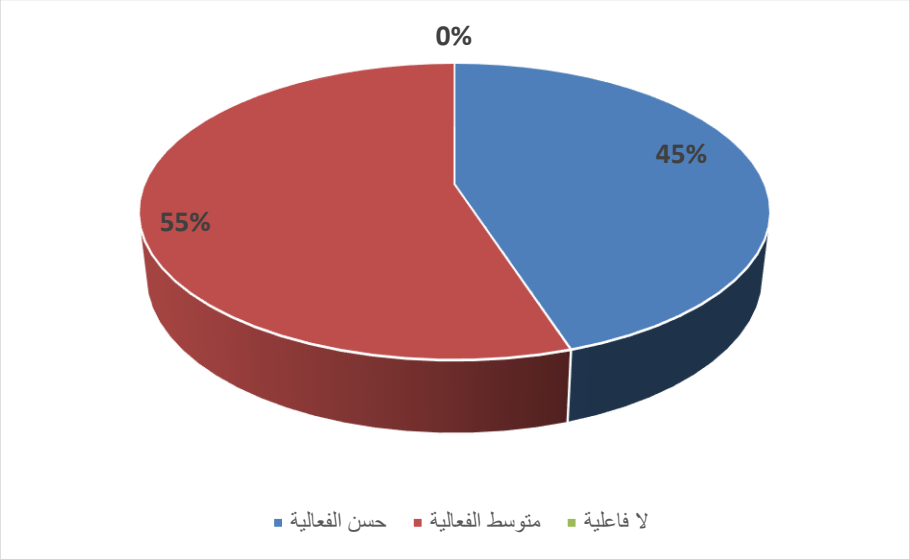
تشير نتائج السؤال الثالث إلى أن أغلب الأساتذة بنسبة 54.2 %يلجؤون إلى اعتماد نصوص بديلة إذا اقتضى الأمر، أي في الحالات التي يصعب فيها على المتعلمين فهم أو اكتساب اللغة الواردة في النصوص التعليمية المقررة. بينما يعتمد 20.8% منهم بشكل دائم على نصوص بديلة كخيار تعليمي مكمّل أو معوّض، في حين يرفض 25% استخدام نصوص بديلة، متمسكين بالمحتوى الرسمي المبرمج.

وتعكس هذه النتائج مرونة منهجية نسبية لدى بعض المعلّمين في التعامل مع صعوبات المتعلمين، وهو ما يدل على وعي بضرورة تكييف المادة التعليمية مع المستويات الإدراكية واللغوية غير أن استمرار ربع العينة في الاعتماد الحصري على النّصوص الرسمية، رغم

الإشكالات المرتبطة بها، قد يشير إلى قصور في التكوين البيداغوجي أو غياب صلاحيات التكييف لدى بعض المعلّمين.

4) جدول رقم (13) يمثل تقييم مدى فاعليّة استعمال السّند البديل في تنمية الحصيلة اللّغوية

الإجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
حسن الفعالية	11	45%
متوسط الفعالية	09	55%
لا فاعلية	0	0%



الشكل رقم11

تشير نتائج السؤال الرابع إلى أن جميع أفراد العينة يعتبرون استعمال السند البديل فعالًا في تنمية الحصيلة اللغوية للمتعلمين، حيث قيّم 45% منهم هذا الاستعمال بـ"حسن الفعالية"، بينما اعتبر 55%أن فاعليته "متوسطة"، ولم يُسجل أيّ تقييم بـ"عدم الفعالية."

تُبرز هذه النتائج قناعة شبه جماعية بأهمية السند البديل كآلية تعليمية تعويضية أو داعمة، خاصة في ظل الصّعوبات المرتبطة بفهم واستيعاب النصوص التعليمية المقررة. كما

تعكس وعي الأساتذة بضرورة التنويع في الوسائط اللغوية لتيسير التّعلم وتنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين.

العلاقة بين السؤال الثالث الذي تمحور حول مدى اعتماد الأساتذة على نصوص بديلة والسّؤال الرّابع حول مدى فاعليّة استعمال السّند البديل في تنمية الحصيلة اللّغوية **من المحور الثالث:**

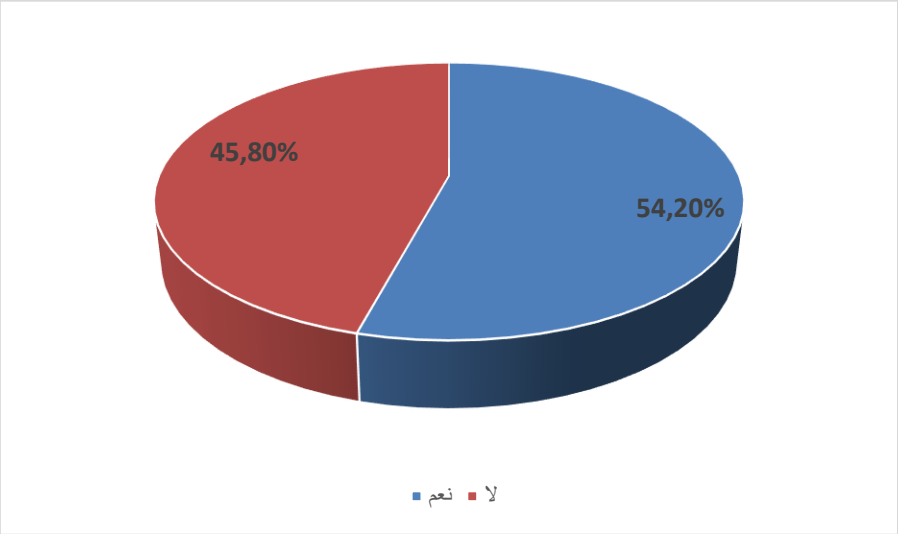
تشير نتائج السؤال الثّالث إلى أن نسبة معتبرة من أفراد العينة تعتمد على نصوص بديلة في حال عدم تمكن المتعلمين من فهم أو اكتساب لغة النص التعليمي، حيث أجاب 54,2% بـ"إذا اقتضى الأمر"، و 20,8%بـ"نعم"، مما يعكس مرونة تربوية لدى المعلمين في تكييف المحتوى حسب قدرات المتعلمين، بينما 25%فقط لا تعتمد على النصوص البديلة.

ويتقاطع هذا المعطى مع نتائج السؤال الرابع، حيث يرى جميع أفراد العينة أن استعمال السند البديل ذو فاعلية إيجابية في تنمية الحصيلة اللغوية، إذ اعتبر 45% أنه "حسن الفعالية"، و" 55% متوسط الفعالية"، ولم تسجل أي حالة لغياب الفعالية.

هذا التلازم بين المعطيين يؤكد أن الأساتذة يدركون أهمية السندات البديلة، لا فقط كحل تعويضي، بل كوسيلة تعليمية داعمة قادرة على تجاوز الحواجز اللغوية، وتحقيق تدرّج بيداغوجي يراعي الفروق الفردية في صفوف المتعلمين. كما يدل ذلك على وجود توجه نحو التنويع في الخطاب التعليمي بما يخدم العملية التعليمية ويعزز من فعالية بناء الكفايات اللغوية.

5) جدول رقم (14) يمثل مدى مساهمة لغة النصوص التعليمية وعصرنتها في ترسيخ القيم والمواقف

الإجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
نعم	13	54,2%
لا	11	45,8%



الشكل رقم12

تشير نتائج هذا السؤال إلى انقسام شبه متوازن في آراء أفراد العينة حول مدى مساهمة لغة النصوص التعليمية وعصرنتها في ترسيخ القيم والمواقف، حيث يرى 54,2%أنها تساعد على ذلك، مقابل 45,8%لا يرون فيها هذا الأثر.

يمكن تفسير هذا التباين بوجود تفاوت في جودة النصوص من حيث اللغة والمضامين القيمية؛ فبعض النصوص قد تكون مصاغة بلغة معاصرة وسياقات قريبة من واقع المتعلمين، مما يسهّل عملية نقل القيم الاجتماعية والتربوية ويجعلها أكثر فاعلية وتأثيرًا. في المقابل، قد يعاني بعض النصوص من جفاف لغوي أو بعد عن اهتمامات المتعلمين، ما يفقدها القدرة على غرس القيم أو التأثير الوجداني والسلوكي.

بالتالي، يتضح أن لغة النص وحداثتها ليست كافية بحد ذاتها لترسيخ القيم ما لم تكن مدعومة بمحتوى سياقي مناسب، وبأساليب تربوية تستثمر البعد القيمي للنصوص ضمن خطة تعليمية مدروسة.

وقد تبين عند أساتذة أسباب بعد طرح السؤال: **إلام ترجع أسباب ذلك؟ (21 إجابة)**

تُظهر الإجابات الـ21 تنوعًا في أسباب تأثير أو عدم تأثير لغة النصوص التعليمية وعصرنتها على ترسيخ القيم والمواقف، ويمكن تصنيف هذه الأسباب إلى محاور رئيسية:

1- **قرب النصوص من الواقع المعاش إذ** يرى عدد معتبر من المشاركين أن النصوص العصرية قد تكون فاعلة في ترسيخ القيم عندما:

- ✓ تُلامس الواقع اليومي للمتعلم مثل التكنولوجيا والبيئة الرقمية
- ✓ تُخاطب حاجاته وميوله، مما يجعله أكثر تقبّلًا للمحتوى.
- ✓ تُصاغ بلغة حديثة وواضحة تساعده على الفهم والاستيعاب.

2 .**الافتقار إلى البعد القيمي:** على الجانب الآخر، يرى البعض أن هذه النصوص:

- ✓ تعاني من الجفاف اللغوي والمضموني، خاصة في المقاطع العلمية.
- ✓ تركّز على الشكل دون الجوهر، وبالتالي لا تنمّي القيم بشكل فعلي.
- ✓ قد تتعارض مع القيم الأصلية والدينية، خصوصًا تلك المترجمة أو ذات الطابع الثقافي الغربي.
- ✓ لا تراعي الفروق البيئية والاجتماعية بين المتعلمين، ما يُحدث فجوة بينهم وبين محتوى النصوص.

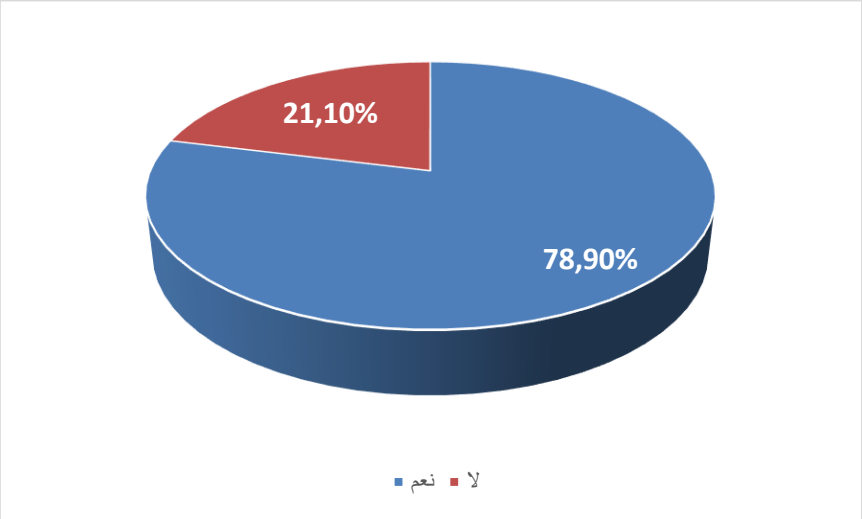
3- أهمية التوازن بين الأصالة والمعاصرة:

- ✓ تحديث النصوص بما يتلاءم مع العصر، دون أن تتعارض مع القيم الإسلامية والأخلاقية.
- ✓ الحفاظ على الانسجام المعنوي واللفظي داخل النصوص، خاصة تلك المترجمة.

المحـور الرّابع:المعلم وعصرنة اللغة المدرسية

جدول رقم (15) يمثل استخدام الأساتذة للوسائل التعليمية أثناء شرح النصوص التعليمية المواكبة لتطورات العصر

الإجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
نعم	15	78,9%
لا	4	21,1%



الشكل رقم13: إجابة السؤال 1 المحور الرابع

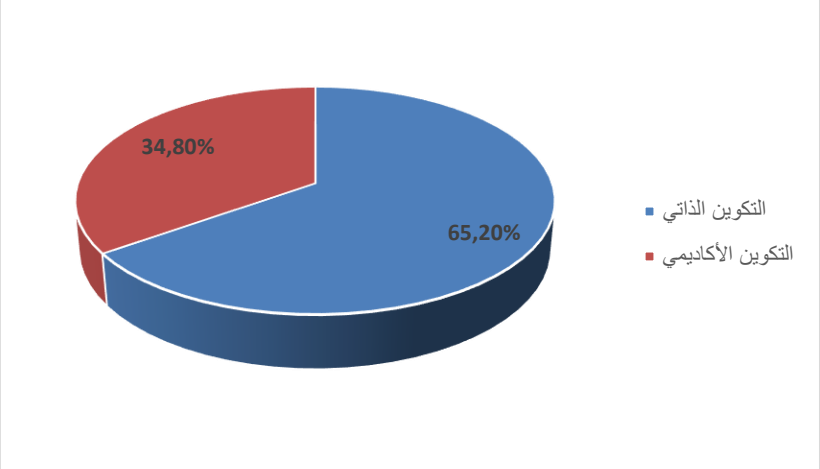
تشير نتائج السؤال المتعلق باستخدام الأساتذة للوسائل التعليمية أثناء شرح النصوص التعليمية المواكبة لتطورات العصر إلى أن نسبة 78.9% من المشاركين أكدوا استخدامهم لهذه الوسائل، مقابل 21.1% فقط لا يستعملونها.

وهذا يُبرز توجّهًا عامًّا نحو توظيف الوسائط التعليمية الحديثة في دعم الفهم القرائي وتسهيل استيعاب المحتوى، خاصة في ظل تعقيد بعض النصوص وابتعادها أحيانًا عن واقع المتعلّم.

كما يعكس هذا المعطى وعي الأساتذة بأهمية دمج التكنولوجيا والوسائط المتعددة لتقريب المعنى، وتحفيز التلميذ على التفاعل مع النص، وتنمية مهاراته اللغوية والفكرية.

جدول رقم (16) يمثل التّكوين الذي يحتاجه الأساتذة لمعرفة كيفية استخدام هذه الوسائل المناسبة للعصرنة.

الإجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
التكوين الذاتي	15	65,2%
التكوين الأكاديمي	8	34,8%



الشكل رقم14: إجابة السؤال 2 المحور الرابع

تشير نتائج السؤال إلى أن 65.2% من المشاركين يرون أن الأساتذة بحاجة إلى التكوين الذاتي لمعرفة كيفية استخدام الوسائل التعليمية المناسبة للعصرنة، بينما 34.8% فقط يرون أن التكوين الأكاديمي هو الأكثر ضرورة. هذا يُظهر أن الأساتذة، في الغالب، يعتقدون أن الاستثمار في تطوير مهاراتهم الشخصية والتعلم المستمر هو السبيل الأمثل لمواكبة التطور التكنولوجي واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة بفعالية. يشير ذلك أيضًا إلى أن التكوين الذاتي يعزز قدرة المعلمين على اكتساب المهارات التقنية التي تناسب المتغيرات التكنولوجية والتطورات المستمرة في مجال التعليم.

جدول رقم (17):يتمحور حول التّوصيات المقترحة من طرف الأساتذة.

التوصية	الإجابة	التكرارت	النسبة المئوية %
تطبيق البرنامج الوزاري دون تغيير أو تحديث به	نعم	8	55,6%
	لا	10	44,4%
الابتعاد عن السّندات الطويلة	نعم	21	91,3%
	لا	2	8,7%
تنويع السندات المقترحة خلال المقطع الواحد	نعم	23	100%
	لا	0	0%
دراسة السّندات من جميع النّواحي اللّغوية والبلاغيّة والمضمون	نعم	23	95,8%
	لا	1	4,2%

تشير نتائج إلى مجموعة من التوصيات التي يعكسها المشاركون حول النصوص التعليمية.وفيما يلي تحليلها:

- تطبيق البرنامج الوزاري دون تغيير أو تحديث به:

55.6%من المشاركين يرون أن تطبيق البرنامج الوزاري دون تحديث أو تغيير هو أمر مناسب.

44.4%يرفضون هذا الاقتراح، مما يعني أن هناك حاجة ملحة لإعادة النظر في تحديث البرامج التعليمية لتواكب التطورات الحديثة.

الابتعاد عن السّندات الطويلة:

91.3%من المشاركين يؤيدون الابتعاد عن السّندات الطويلة، مما يشير إلى أهمية تقديم محتوى تعليمي موجه بشكل أكثر اختصارًا ووضوحًا ليتناسب مع اهتمامات الطلاب.

8.7%فقط لا يوافقون على هذا الاقتراح.

- تنويع السندات المقترحة خلال المقطع الواحد:

100%من المشاركين يوافقون على ضرورة تنويع السندات ضمن المقطع الواحد، مما يدل على أن التنوع يعزز من الفعالية التعليمية ويحفز اهتمام الطلاب.

دراسة السّندات من جميع النواحي اللغوية والبلاغية والمضمون:

95.8%من المشاركين يوصون بدراسة السندات من جميع النواحي اللغوية والبلاغية والمضمون، مما يعكس أهمية التحليل الشامل للنصوص التعليمية لضمان تنمية مهارات المتعلمين.

4.2% فقط يرفضون هذا الاقتراح.

بناءً على هذه النتائج، يتضح أن المشاركين يرون أهمية تحديث الأساليب التعليمية، تجنب السندات الطويلة، تنويع المحتوى، بالإضافة إلى ضرورة التحليل الشامل للنصوص التعليمية.

- توصيات أخرى للأساتذة حسب الاستبانة:

تشير التوصيات المقترحة في هذه الاستجابات إلى مجموعة من الأفكار التي تهدف إلى تحسين النصوص التعليمية وتعزيز فعاليتها في عملية التعلم. يمكن تلخيص التوصيات كما يلي:

1. توافق النصوص مع مستوى المتعلمين :ضرورة أن تكون النصوص التعليمية متوافقة مع مستوى المتعلم الفكري، بلغة سلسلة وأسلوب جذاب، مع التركيز على تناغم وتكامل العلم واللغة.
2. اعتماد نصوص أدبية أو نصوص بأسلوب علمي متأدب مؤثرة :ينبغي استخدام نصوص أدبية تلامس عواطف المتعلمين، مما يساهم في تحقيق التفاعل العاطفي والعقلي معهم.
3. تنظيم ندوات لتدريب المعلمين :تخصيص ندوات لتدريب المعلمين حول كيفية استخدام الوسائل التعليمية المناسبة التي تواكب تطورات العصر، مع التشجيع على التعلم الذاتي لتحسين مستوى الأداء التدريسي.

4. مراجعة المناهج والبرامج التعليمية :مراجعة المناهج الدراسية، بما في ذلك نصوص السندات، لتتوافق مع اهتمامات المتعلمين وحاجاتهم المعرفية، مع تخفيف الحجم الساعي والبرامج التعليمية المكثفة.
5. الاهتمام بالقيم والمواقف في النصوص :يجب أن تحتوي النصوص التعليمية على قيم ومواقف أخلاقية، مما يساعد في تعزيز تطور المتعلمين فكريًا ومعرفيًا.
6. التركيز على جماليات اللغة :الابتعاد عن النصوص الجافة والتركيز على جماليات اللغة العربية، بما في ذلك الأساليب الأدبية، البديع، والخيال، لتعزيز المهارات اللغوية والذوق الأدبي.
7. اختيار نصوص تحفز الدافعية :التركيز على اختيار نصوص علمية وعملية تحفز المتعلمين، مثل نصوص تاريخية وأدبية، التي تسهم في تحفيز التفكير النقدي والإبداع.
8. تنويع وتبسيط النصوص :يجب تبسيط النصوص التعليمية وتقديمها في تنويعات تتيح للمتعلمين دراسة الجوانب المختلفة مثل البلاغة واللغة بطريقة شيقة وسهلة.
9. استخدام الوسائل التعليمية الحديثة :ضرورة توفير الوسائل التعليمية الحديثة مثل الحاسوب والوسائط الرقمية لمساعدة المعلمين على استخدام الوقت بشكل أفضل.
10. تطوير النصوص التعليمية لتغذية عقل المتعلم :الاهتمام بالمحتوى التعليمي بما يتوافق مع احتياجات المتعلم المعاصرة، مع الحرص على تطوير القيم والمبادئ في النصوص بما يساهم في تنمية شخصية المتعلم.

استخلاص نتائج الدراسة:

تشير نتائج الدراسة إلى أن النّصوص التعليمية الحالية بحاجة إلى تعديل وتطوير لتواكب احتياجات المتعلمين في عصرنا الحالي. العديد من المشاركين أشاروا إلى أن النصوص التعليمية لا تساهم بالشّكل الكافي في تنمية المهارات اللغوية أو الذوق الأدبي للمتعلمين. كما أكدت النتائج على أن النصوص الحالية تفتقر إلى الجوانب الجمالية والبلاغية التي تحفز الاهتمام وتثير العواطف لدى المتعلم، مما يؤدي إلى ضعف التفاعل معها.

النّقاط الرئيسية التّي أظهرتها الدراسة:

1. عدم فعالية النصوص التعليمية الحالية :أغلب المشاركين اعتبروا أن النصوص التعليمية الحالية لا تساهم بشكل كبير في تطوير المهارات اللغوية أو في تنمية الذوق الأدبي للمتعلمين، خاصة لعدم وجود ترجمة باللّغة اللاتينية للكلمات العصرية،ما يؤدي إلى عدم تمييز المتعلمين بين الألفاظ الدّخيلة والكلمات العربية الفصحى.
2. الحاجة إلى تحديث النّصوص التعليمية :من الضروري أن تكون النصوص التعليمية أكثر توافقًا مع مستوى المتعلمين واهتماماتهم، مع ضرورة التّركيز على إضافة القيم الأخلاقية والمواقف التي تحفز المتعلم.
3. ضرورة التنويع في الوسائل التعليمية :يجب تنويع السندات التعليمية واستخدام وسائل تعليمية حديثة ومتنوعة، بما في ذلك الحوسبة ووسائل الاتصال الحديثة، لتحسين فهم واستيعاب المتعلمين.
4. التّدريب المستمر للمعلمين :يوصى بتوفير برامج تكوينية للمعلمين حول كيفية استخدام الوسائل التعليمية المناسبة وتطوير طرق تدريس أكثر فعالية تتماشى مع العصر ومتطلبات الطلاب.
5. التّركيز على الجماليات الأدبية والبلاغة :تشجيع الاعتماد على النّصوص التي تعزز من جمالية اللغة والأسلوب الأدبي، بحيث تكون أكثر جذبًا للمتعلمين وتعزز من تفاعلهم مع

النصوص ممّا يرفع من مهارة التواصل باللغة العربية الفصحى وهذا هو الهدف الأساسي من برمجة النصوص التعليمية.

6. ضرورة مسايرة اللغة العربية الفصحى لتحديات التقدم التكنولوجي،وذلك بجعلها مطية لتطوير التفكير العلمي كونها لغة فريدة من نوعها،متأقلمة مع كل الأزمنة وخير مثال العصر الجاهلي إذ واكبت ألفاظها بيئته.

اقتراحات الدراسة:

- تكوين المعلمين الميداني للوصول بالمتعلم إلى كفاءة تواصلية، ويكون ذلك من خلال تفعيل الندوات الداخلية والخارجية.
- توفير وتنويع وسائل التعلم التي تساعد المتعلمين على الانخراط في العملية التعليمية بفاعلية.
- ضرورة التخفيف من المناهج التربوية التي أثقلت كاهل المعلم والمتعلم، وقد باتت تعتمد على الكم لا الكيف.
- ضرورة إخضاع الكتب التعليمية للتجربة الميدانية. لاكتشاف النقائص قبل تعميمها.
- ضرورة تبني سياسة لغوية واضحة وتخطيط لغوي يجسدها في المدرسة الجزائرية وذلك من خلال تبني سياسة لغوية واعية ترتكز على اختيار اتجاه لغوي واضح المعالم يتحمل مسؤولية النهوض بلغة الدين والهوية والفكر والثقافة.
- ضرورة إشراك المعلم في اختيار النصوص التعليمية.
- تنشيط مجالات الترجمة في مختلف التخصصات وخاصة منها العلمية والتكنولوجية.

الخاتمة

خَلُصَ البحثُ للنتائج الآتية:

- يعد النّص ذلك البناء الذي يتركب من جمل سليمة مترابطة.
- أن التّعليمية مجموعة من المواقف والأنشطة الصادرة عن (المعلم، المتعلم، المعرفة) التي تعد أساسا لنجاحها وهي عملية تفاعلية تواصلية.
- النّص التّعليمي هو المحور الأساسي ونقطة تلاقي مختلف المعارف اللغوية.
- يخضع النّص التّعليمي عند انتقائه لاعتبارات كثيرة معرفية ومنهجية واجتماعية ونفسية وعصرية تتناسق فيما بينها لتحقيق الأهداف المنشودة.
- العصرنة هي عملية انتقالية تساير التحولات وتواكب التطورات.
- تدريس النّصوص المنفتحة على مستجدات العصر والتي لها علاقة بالقضايا العالمية أصبح ضرورة لابد منها.
- اتسام بعض النصوص التعليمية في كتابي السنة الثالثة والرابعة متوسط بالأسلوب العلمي المتضمن لمصطلحات خاصة بالمجالات العلمية كالطب والبيئة والتقدم التكنولوجي، صعب على المعلم والمتعلم العملية التعليمية.
- اللّغة العربية تمتلك قدرات عظيمة وإمكانات متميزة تمكنها من استيعاب العلوم الحديثة والتقنيات المعاصرة.
- تسهم النصوص التّعليمية الحديثة في تجديد اللّغة المدرسية وجعلها أكثر انسجامًا مع واقع المتعلمين.
- استجابت العربية عبر تاريخها الطويل لأحداث سياسية ودينية واجتماعية وتكيفت معها من خلال عصرنة أصواتها ومفرداتها وأنظمتها النحوية والصرفية.
- تعمل النّصوص التّعليمية على تقريب اللّغة المدرسية من لغة التلميذ اليومية مما يسهل عليه الفهم والتّفاعل ويجعله أكثر انخراطًا في العملية التعليمية ويعزز من قدراته التواصلية.
- لا يخلو الكتابين من الألفاظ الدّخيلة غير المرفقة بكتابتها اللاتينية.
- لا تخلو النصوص المعصرنة من صُورٍ توافق مضمونها.

الملاحق

الملحق (01): الاستبانة

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية الآداب واللّغات

قسم اللّغة العربية وآدابها

التّخصص: اللّسانيات التّطبيقية

استمارة استبانة موجهة لأساتذة السنة الرّابعة وأساتذة السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسط في إطار إعداد مذكرة ماستر تحت عنوان:" دور النصوص التّعليمية في عصرنة اللغة المدرسيّة السّنة الثالثة والرّابعة أنموذجا".

فإنّنا نتقدّم إلى سيادتكم المحترمة بهذه الاستمارة من أجل معرفة آرائكم حول هذا الموضوع، راجين منكم التّفضّل بالإجابة بكلّ دقة ومصداقية لخدمة البحث العلمي.

المـــــــحـــور الأوّل: المعـــلومات الشـّخصـــيّـــة

1) الجنـــــــس: ذكر ☐ أنثى ☐

2) المستوى العلمـي: ليسانس ☐ ماستر ☐

3) الصفة في العمل: مرسم ☐ مستخلف(ة) ☐ متربص ☐

4) الصـّــــــــنف: أستاذة ☐ رئيسي ☐ أ.مكوّن ☐

المـــــــحـــور الثّاني: تقييم محتوى النصوص التعليمية من خلال عصرنة اللغة

1) كيف يفهم المتعلمون النصوص التّعليمية المتضمنة اللّغة العصرية؟

.....

.....

.....

2) هل يستوعب المتعلمون محتوى النّصوص التّعليمية المتضمنة أسلوبا علميّا ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

3) إذا كانت الإجابة بـ:لا أُذكر الأسباب.

.....

.....

.....

4)هل يميل المتّعلّمون إلى هذا النوع من النّصوص؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

*في حالة الإجابة بلا، ماهي أسباب النّفور؟

أ) أسباب لغويّة نعم ☐ لا ☐

ب)أسباب معرفية نعم ☐ لا ☐

ت)أسباب منهجية نعم ☐ لا ☐

ث)أسباب أخرى ☐

5) هل النصوص التعليمية المبرمجة وفقا للمقاطع التّعليميّة تتوافق مع مستوى المتعلّمين؟

* تتـــوافق: كلّها ☐ جزء منها ☐ ☐

* لا تتــوافق: كلّها ☐ جزء منها ☐

المـــــــحــور الثّالث:دور النصوص التعليمية في التحصيل اللغوي شفهيّا وكتابيا

1) إلى أي مدى تؤثر النّصوص التّعليمية في تطوير المهارات اللغوية لدى المتعلم؟

بدرجة كبيرة ☐ بدرجة متوسطة ☐ بدرجة ضعيفة ☐

2)هل تساهم النّصوص التّعليمية في تنمية الذّوق الأدبي لدى المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐

*في حال الإجابة بلا، وضّح لنا ذلك.

.....

.....

3)هل تعتمد على نصوص بديلة في حالة عدم فهم واكتساب المتعلمين للغة النص التعليمي؟

نعم ☐ لا ☐ إذا اقتضى الأمر ☐

1. ما تقييمك لمدى فاعليّة استعمال السّند البديل في تنمية الحصيلة اللّغوية؟

حسن الفاعليّة ☐ متوسط الفاعليّة ☐ لا فاعليّة له ☐

5)هل ترى لغة النصوص التّعليمية وعصرنتها تساعد على ترسيخ القيم والمواقف؟

نعم ☐ لا ☐

إلام ترجع أسباب؟

ذلك؟.....

.....

6)هل تساعد النّصوص التّعليمية العلمية في تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم؟

نعم ☐ لا ☐

المـــــــحــور الرّابع:المعلم وعصرنة اللغة المدرسية

1) هل يستعمل الأساتذة الوسائل التعليمية أثناء شرح النّصوص التّعليمية المواكبة لتطورات العصر؟ نعم ☐ لا ☐

2) ما التّكوين الذي يحتاجه الأساتذة لمعرفة كيفية استخدام هذه الوسائل المناسبة للعصرنة ؟

التّكوين الذاتي ☐ التّكوين الأكاديمي ☐

4) ما التّوصيات المقترحة ؟-اختر ما يوافق رأيك وأضف لنا ما يفيدنا-

أ) تطبيق البرنامج الوزاري دون تغيير أو تحديث به. نعم ☐ لا ☐

ب) الابتعاد عن السّندات الطويلة نعم ☐ لا ☐

ت) تنويع السندات المقترحة خلال المقطع الواحد نعم ☐ لا ☐

ث) دراسة السّندات من جميع النّواحي اللّغوية والبلاغيّة والمضمون. نعم ☐ لا ☐

ج) توصيات أخرى:.....

.....

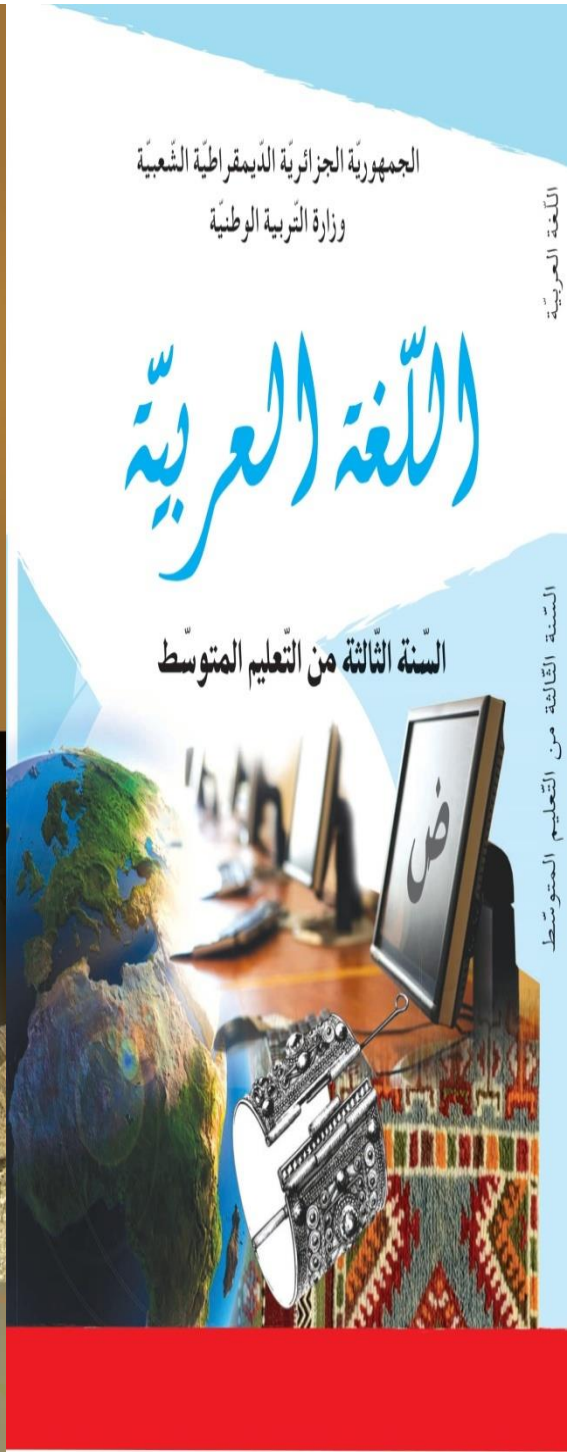
.....

.....

شكرا لكم لتضامنكم واهتمامكم، تحّياتي

الملحق (02):

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّربية الوطنيّة
اللّغة العربيّة
4
السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط
© edufasa.com
ض


الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّربية الوطنيّة
اللّغة العربيّة
اللّغة العربيّة
السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط
السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط
ض

الملحق (03)

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّربية الوطنيّة

اللّغة العربيّة

السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط

لجنة التأليف

تنسيق وإشراف

ميلود غرمول

مفتش التربية الوطنية للغة العربية وآدابها

كمال هشور
مفتش التربية الوطنية للغة العربية وآدابها

أحمد سعيد مغزي
أستاذ بالتعليم العالي

ميلود غرمول
مفتش التربية الوطنية للغة العربية وآدابها

عزوز زرقان
أستاذ بالتعليم العالي

أحمد بوضياف
أستاذ مكوّن للغة العربية بالتعليم الثانوي

نور الدين قلالي
مفتش التعليم المتوسط للغة العربية

رضوان بوريحي
أستاذ مكوّن للغة العربية بالتعليم الثانوي

الطّاهر لعمش
أستاذ مكوّن للغة العربية بالتعليم المتوسط

Aures
أوراس للنشر

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّربية الوطنيّة

اللّغة العربيّة

السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط

الإشراف التّربويّ

الدّكتور حسين شلوف

الدّكتور أحسن الصيد
أستاذ التعليم العالي

بوبكر خيشان
مفتش التربية الوطنية

أحسن طعيوج
مفتش التربية والتعليم المتوسّط

أحمد زوبير
مفتش التربية والتعليم المتوسّط

سليمان بورنان
أستاذ مكوّن في التعليم الثّانويّ

منشورات الشهاب

05

أقرأ نَصِّي

دواءٌ للسّرطانِ

يقولُ الرسول ﷺ : (إنَّ اللّٰه عَزَّ وَجَلَّ لَمْ يُنْزِلْ دَاءً إلَّا أَنْزَلَ لَهُ شِفَاءً، عَلِمَهُ مَنْ عَلِمَهُ وَجَهِلَهُ مَنْ جَهِلَهُ) . فهل لَنا نصيبٌ في (علِمَه مَن علِمَه) من أجل علاجِ السّرطانِ الّذي صارَ يَفتكُ بآبائنا وأقاربِنا وجيرانِنا وأحبّائِنا؟

أثري لغتي

بدأَت الجُهودُ الْعلميّةُ المَبْذولةُ لتطْويرِ أجْسَامٍ مُضَادَّةٍ تَسْتطيعُ نَقْلَ الْأَدْويةِ إلَى الْخَلايا السَّرطَانية، وتَقْليلَ الأضْرارِ الَّتي تَلْحقُ بالأنسجةِ السَّليمة، تتقدَّمُ بسُرعةٍ مُتَزايدة، وبالْفعلِ فإنَّ الْجيلَ القَادمَ منَ العلاجاتِ بهَذهِ الْأجْسامِ الْمُضادَّةِ الْمُسلَّحة، الَّتي يُطلَقُ عَلَيْها « دواءٌ وجسمٌ مُضَادٌّ مُتَقَارِنٌ »، بَدَأَ يَشُقُّ طَريقَهُ الْآنَ منْ خلالِ التَّجارِب .

الْمَبْدأُ الَّذي تَقُومُ عَلَيْهِ هَذهِ الْأَدْويَةُ مَبْدأٌ بَسيطٌ، يَتلخَّصُ في **تَطْويعِ** جسْمٍ مُضَادٍّ لغَرَضٍ مُخْتلفٍ، وتَحْويلِه إلى أدَاةٍ تَنقُلُ دَوَاءً سَامّاً إلى داخلِ خلِيَّةٍ سَرَطَانيَّةٍ، وفَوْرَ أنْ يَجدَ الْجسْمُ الْمُضَادُّ خَليَّةً وَرَميَّةً ويُرْسي عَلَيْها، تَمْتَصُّه الْخَليَّةُ، وتَكْسرُ الرَّوابطَ الجُزَيْئيَّةَ الَّتي تَرْبطُ الدَّواءَ بالْجسمِ الْمُضادِّ، فَيَتحرَّرُ الدَّواءُ من أجْلِ قَتْلِ الخليَّةِ منَ الدَّاخلِ .

إلَّا أنَّ هَذا النَّهجَ، ثَبتَ أنَّه صَعْبُ التَّحْقيقِ، ففي بعْضِ الأحْيانِ تَكونُ الرَّوابطُ الْجُزَيْئيَّةُ قويَّةً جدًّا، وبالتَّالي فهي لا تُطْلقُ الدَّواءَ داخلَ الْخَليَّةِ وفي أحيانٍ أُخْرى تَكونُ غَيْرَ مُسْتقرَّةٍ بشكلٍ كبيرٍ، فتُطْلقُ الدَّواءَ قُربَ الخلايا السَّليمة، ما يحُدُّ من جُرعةِ الدَّواءِ الَّتي يمكنُ تناولُها .

إنَّ البَاحثينَ **يُنقِّبُونَ** أيْضًا في مجموعةٍ غَنيَّةٍ من الْبيَانَاتِ الْخاصَّةِ بمشروعاتِ وَضْعِ تَسَلْسُلَاتِ السَّرطان، بحثًا عنْ أهْدَافٍ جَديدةٍ لتَعْلَقَ بها الْأَجْسامُ المُضادَّةُ، وإنَّ تحْديدَ الْأهْدافِ الْمُمَيَّزَةِ الْخَاصَّةِ بالْخَلايَا السَّرطانيةِ فقطْ، كانَ تحَدِّياً كبيراً، لكنَّ الاهْتمامَ الْمُتزايدَ بتَسْخيرِ الْجهَازِ الْمَنَاعيِّ، قادَ الْباحثينَ إلى فَهْرَسةِ بروتيناتٍ فريدةٍ، يتمُّ التَّعبيرُ عنْها على أسْطُحِ الخَلايا الْخَبيثة .

[هيدي ليدفورد . مجلّة «الطبيعة» . بتصرّف]

تطويع : توجيه وتحويل .

ينقّبون : يبحثون .

العلوم والتكنولوجيا

05

أقرأ نَصِّي

الإدارة الإلكترونية

الإدارةُ عمليّةٌ اجتماعيّةٌ مستمرّةٌ لاستغلالِ الموارد استغلالاً أمثلَ بالتّخطيطِ والتّوجيهِ والرّقابةِ للوصولِ إلى الهدفِ بكفاءةٍ وفعّاليةٍ.

فما هي الإدارةُ الّتي تفرضُ نفسَها اليومَ في عالَمِ التّقنيّةِ؟

أثري لغتي

مِنَ المصطلحاتِ الجديدةِ، مصطلحُ «الإدارة الإلكترونيّة»، إذ يُعتبَرُ إدخالُ تكنولوجيا المعلومات والحاسبِ الآليِّ والاتّصالاتِ ثورةً حقيقيّةً في عالَمِ الإدارةِ، مفادُها تحويلُ الأعمالِ والخدماتِ الإداريّةِ التّقليديّةِ إلى أعمالٍ وخدماتٍ إلكترونيةٍ، تعملُ على حمايةِ الكيانِ الإداريِّ والارتقاءِ بأدائِه، وتحقيقُ الاستخدامِ الأمثلِ للخدماتِ بسرعةٍ عاليةٍ ودقّةٍ متناهيةٍ، وفي المجالِ التّطبيقيِّ لتكنولوجيا المعلوماتِ والاتّصالاتِ في الإدارةِ، كأهمّيّةٍ استراتيجيّةٍ بما تُسهِمُ من دعمٍ ومساندةٍ، لأجلِ تبسيطِ الإجراءاتِ الإداريّةِ، وتسهيلِ وتسريعِ عمليّةِ صُنعِ القرارِ، وتمكينِ الإدارةِ من التّخطيطِ بكفاءةٍ وفاعليّةٍ، للاستفادةِ من متطلّباتِ العملِ، وتقديمِ جودةِ الخدماتِ الإلكترونيّةِ وفقَ معاييرَ فنّيّةٍ، وتقنيّةٍ عاليةٍ تواكبُ العصرَ.

إنّ الإدارةَ الإلكترونيّةَ هي المدرسةُ الأحدثُ في الإدارةِ، الّتي تقومُ على استخدامِ الإنترنت، وشبكاتِ الأعمالِ في إنجازِ وظائفِ الإدارةِ كالتّخطيطِ والتّنظيمِ، والقيادةِ والرّقابةِ الإلكترونيّةِ، ووظائفِ المؤسّسةِ كالإنتاجِ والتّسويقِ، والماليةِ، والأفرادِ، وتطويرِ المنتجاتِ والخدماتِ بطريقةِ التّشبيكِ الإلكترونيِّ.

وتتمثّلُ عناصرُ الإدارةِ الإلكترونيّةِ في أنّها إدارةٌ بلا مكانٍ، فلا تحتاجُ إلّا إلى **التّلفونِ المحمولِ**، والمؤتمراتِ الإلكترونيّةِ، والعملِ عن بعدٍ من خلالِ **المؤسّساتِ التّخيُّليّةِ**، وهي إدارةٌ بلا زمانٍ، ففكرةُ اللّيلِ والنّهارِ، والصّيفِ والشّتاءِ، لم يعد لها مكانٌ في العالَمِ الجديدِ، فنحن ننامُ، وشعوبٌ أخرى تصحو، لذلك لابدّ من العملِ المُتواصِلِ وهي إدارةٌ بلا تنظيماتٍ جامدةٍ، فهي تعملُ من خلالِ المؤسّساتِ الشّبكيّةِ والمؤسّساتِ الذّكيّةِ، الّتي تعتمدُ على صناعةِ المعرفةِ.

التّلفون المحمول: الجوّال - الهاتف المحمول

المؤسسات التّخيّليّة: شركاتٌ تُدير شؤونها ليلَ نهارَ على الشّابكة.

[زايد مراد. الاتّجاهات الحديثة في إدارة المنظّمات]

العلوم والتّقدّم التّكنولوجي

97

05

أقرأ نَصِّي

أفهم وأناقش

1. لماذا اعتبر الكاتب الإدارة الإلكترونية ثورة حقيقيّة؟
2. ماذا تعني الإدارة الإلكترونية ؟
3. ما هي وظائف الإدارة الّتي تحقّقها الإدارة الإلكترونية؟
4. وما هي وظائف المؤسّسات الّتي تحقّقها؟
5. ما هي العناصر الّتي تمثّلها الإدارة الإلكترونية؟

أُقَوِّمُ مكتسباتي

حدّدْ أهمَّ الجمل الّتي تراها أساسيّة في النّصّ بحيث لو حذفناها لم يعد للنّصّ معنى.

أتذوّق نصّي

- **أعِد قراءة النّصّ، وأَجِبْ عن الأسئلة الآتية**

1. ما المغزى العامّ للنّصّ؟
2. ما هو نمط النّصّ؟ ما هي أهمّ مؤشّراته؟
3. ما أهمّ القيم الّتي حملها النّصّ؟
4. يقول الكاتب: إنَّ الإدارةَ الإلكترونيةَ هي المدرسةُ الأحدثُ في الإدارة، التي تقومُ على استخدام الإنترنت، وشبكات الأعمال في إنجاز وظائف الإدارة، كالتَّخطيط والتَّنظيم والقيادة والرَّقابة الإلكترونيّة، ووظائف المؤسَّسة، كالإنتاج والتَّسويق والمالية، والأفراد وتطوير المنتجات والخدمات بطريقة التَّشبيك الإلكترونيِّ.

– ما هي الفكرة الأساسيّة لهذه الفقرة؟

– حدّد العبارات الواردة في موضع التّفسير.

– هل العبارة الثّانية «**القيادة والرَّقابة الإلكترونيّة**» مربوطة بالعبارة الأولى «**التَّخطيط والتَّنظيم**» عن طريق حرف الوصل الواو؟

- الوَصلُ هو عطفُ جملة على أخرى، والفصل هو ترك العطف بينهما.
- يجب الوصل بين الجُمَل إذا كانت للتّفسير، ومشتركة في الحكم الإعرابيّ.

أُوظّف تعلّماتي

– لخّص مضمون النّصّ بأسلوبك، ووظّف فيه الوصل والفصل.

06

أقرأ نَصِّي

إنقاذ البيئة

أثري لغتي

تبنّت : اعْتَمدتْ

ترْقية : تحسين وإتقان وتطوير

تبنّتِ الجزائر منْذُ أوَائل الثّمانينيّات سيَاسةً طاقويّة تتضمّن اعتمادَ مَصادرَ أنْظَف؛ مِن ذلك **ترْقيَة** استِعْمَال «سيرغاز» كَوَقُودٍ بديلٍ، وتجْديدِ مُرَكّبات تمْييع الغَازِ الطبيعيِّ، وربط عشرين قرية في أقصى الجنوب بالطاقة الشمْسيَّة، وسَعَتْ إلى تحْرير نقْل المُنْتَجاتِ المُكَرَّرة وتَوْزيعِهَا مَعَ إنْشَاءِ مُؤسَّساتٍ لِلمُرَاقَبةِ والضّبْطِ.

وركّزَ مخطّط العمل الوطنيّ على الصّناعةِ البِتْرُوكيمْيائيَّة، والإسْمنْت وإنتاج الأسمدة والحديد والصّلب، وإدخال تكنولوجيا إنتاج أنظف تقوم على تدوير استعمال النّفايات الصنّاعيّة، واستبدال بعض الموادّ الأوَّليَّة في عمليَّةِ التَّصْنيع.

التّلوّث البيئي

ولمَّا كان النقل من القطاعات الرئيسيّة الّتي تساهم انْبعاثاتُها في الاحتباس الحراريّ، شجّع مخطَّطُ العملِ على تجديد المَركبات لِلْحَدِّ مِن التَّلوُّث، وتعميم المراقبة التقنيّة، وترويج استعمال الغاز الطبيعيّ كوقود أنظف، وتنظيم حركة المُرور في المدن وخارجها.

ولا تُسْتَثْنَى الجَزائرُ من إشكال الاحتباس الحراريّ، لأنَّها بدَأت فعلاً تعيشُ أزمَةَ شُحِّ المياهِ وانعكاسات زحف التَّصَحُّرِ على المناطق الشّمالية بعد أن أضَرّتْ بالجَنُوب والمَناطِق السَّهْبيَّة. ولا تملك إلَّا أنْ تَثْبُتَ في التزامِها بتَنفيذ تدابير التَّكيُّف، وأهَمُّها تلكَ التّي لَهَا علاقةٌ مُباشِرَةٌ بقطاعَي المياه والزِّرَاعةِ والواجهةِ البحْريَّةِ والمنَاطِقِ الهَشَّةِ (خصوصاً السّهبية) والصِّحَّة البَشَريَّة..

وتبقى الصِّحةُ البشريَّة هيَ الاسْتثمارُ الدَّائمُ الذِّي تَجبُ حمايتُهُ من مَصَادِرِ التَّلوُّثِ الّتي تُؤَثِّرُ في نوعيَّةِ المياهِ وَالهَواءِ وسَلامَةِ الأغْذيةِ. وقد أدْرَكَ العَالَمُ أهَميَّةَ ذَلِكَ، بحيث وَضَعَ قَضيَّةَ الحَدِّ مِنَ الفَقْرِ وتَحْسينِ مُسْتَوَى مَعيشَةِ الأفْرادِ مِنْ بَيْنِ أبْرَزِ أهْدَافِ الأَلْفيَةِ الثَّالِثَةِ.

[فتيحة الشّرع. تغيّر المناخ. مجلّة «البيئة والتّنميّة»]

117

أفهم ما أقرأ و أناقش

أقرأ النّصّ

الأَنْتَرْنَتْ

إنّ (أنترنت) هي شبكة الشّبكات الإلكترونية، شبكة تلفّ العالم بأسره وتسمح لكلّ إنسان بالاتصال بغيره عبر الكومبيوتر.

(أنترنت) هي بمثابة السّلّة الكبيرة الّتي تجمع كلّ ما يقدّمه المتعاملون من معلومات

أو من خدمات، بواسطة خطوط إلكترونيّة متشعّبة متواسطة ومتشابكة بعضُها ببعض، تخيف الحكومات والأجهزة السّرّيّة لسبب بسيط هو أنّه من المستحيل السّيطرة عليها مائة بالمائة.

يكفي جهاز كومبيوتر وجهاز (مودم) وخطّ هاتفيّ لكي يتمكّن كلّ منّا من أن يُصبح واحدا من مئات الملايين الّذين يتجوّلون عبر شبكة الأنترنت.إنّ آخر الأرقام والإحصائيّات تقول إنّ مليونا ونصفًا من مستعملي الأنترنت يرتبطون بالشّبكة كلّ شهر وهي زيادة لم يعرفها أيّ اختراع آخر.

وقد كانت الانطلاقة الفعليّة لشبكة (الأنترنت) عام ألف وتسعمائة وثلاثة وتسعين، بفضل ظهور ما يعرف (بشبكة العنكبوت العالميّة) وهي شبكة إلكترونيّة تستند إلى مبدإ ربط بنوك المعلومات المختلفة بعضها ببعض، وتسمح بدخول بنوك معلومات متنوّعة، منها مثلا مكتبة (الكونغرس) الأمريكيّ على سبيل المثال لا الحصر، والعنصر الأساسيّ الذي سمح بنموّ شبكة الأنترنت هو في الواقع توحيد الشّروط والقواعد التّقنيّة في استعمال الكومبيوتر وتبادل المعلومات بواسطة الهاتف. ولولا هذا التّوحيد لظلّت الفكرة الأساسيّة الّتي أنجبت الأنترنت متواضعة ومحصورة.

إنّ الفكرة الأساسيّة وراء (الأنترنت) تعود إلى عام ألف وتسعمائة وثمانية وستّين، حين قام البانتاغون (وزارة الحرب الأمريكيّة) بإنشاء نظام ارتباط إلكترونيّ قادر على

لعلّك داعبت جهاز الحاسوب مرّة أو مرات ولعلّك دخلت إلى عالم الأنترنت فاستهواك البحث فيه، فهل سألت نفسك : ما هو الأنترنت ؟ وما هي مجالاته ؟ وكيف يعمل ؟
لعلّ النّصّ الذي بين يديك يساعدك على معرفة وظائف الشبكة الإلكترونية ويحفّزك على مزيد من البحث في هذا العلم.

الاشتغال في كلّ الظّروف بما في ذلك الحرب النّوويّة.كانت هذه بداية الشّبكة الّتي تلفّ العالم حاليا وتسمح لكلّ شخص لقاء اشتراك شهريّ بأن يصبح واحدا من مستعملي هذه الشّبكة وأن يتمكّن من تبادل الصّوت والصّورة والنّصّ بينه وبين بنوك المعلومات وبقيّة المستعملين.

لقد أصبحت شبكة الأنترنت مصدَرَ قلقٍ لبعض الحكوماتِ، إن لم نقلْ لجميعِ الحُكوماتِ والأجهزةِ السّرّيّةِ الّتي تجدُ نفسَها في الواقِعِ عاجزةً عن مراقبةِ هذه الوسيلةِ الإلكترونيّةِ لنقلِ وتبادلِ المعلوماتِ، وحمايتِها

من قراصنةِ المعلوماتيّة الذين أثبتوا مِرَارًا وَتَكرارًا قُدْرَتَهُمْ على اِختراقِ كمبيوتراتِ وزاراتِ الدِّفاعِ والمؤسّساتِ الرسميّة في كثيرٍ من دول العالمِ، بما في ذلك الدّول المتقدّمة في عالم المعلوماتيّة.

يوسف حسين، مجلة الجيل عدد جانفي 1997

أثري رصيدي اللّغويّ

- الكومبيوتر : آلة إلكترونية لها قابلية استعمال البيانات ومعالجتها إلى معلومات ذات قيمة يخزّنها في وسائط تخزين مختلفة، • المودم : جهاز، معدّل، كاشف (الحاسوب)، بمعنى، أسلوب المعالجة المستقلّة
- المعلوماتيّة : هي مصطلح مستحدث، مشتق من كلمة معلومات.

◄ أفهم النّصّ وأناقش فِكَرهُ

1 - ما الاختراع الذي تناوله النّصّ ؟ وما التّأثيرات الّتي أحدثها في حياة البشر ؟
2 - استخلص من ثنايا النّصّ الدّافع إلى هذا الاختراع. هل تراه لا يزال قائما إلى يومنا هذا ؟ وضّح.
3 - هل الكمبيوتر هو الوسيلة الإلكترونية الوحيدة الّتي نلج بها إلى شبكة الأنترنت ؟ وضّح.
4 - بم مثّل الكاتب هيمنة شبكة الأنترنت الّتي استوعبت العالم بأسره ؟
5 - عدّد الكاتب وظائف الأنترنت ومزاياها. اذكر أمثلة من النّصّ.
6 - ما التّخوّف الذي أبدته معظم حكومات العالم بسبب انتشار الأنترنت ؟ ولِمَ ؟
7 - تناقش مع زملائك عن مدى تأثير الأنترنت في ثقافة مجتمعك وتقاليده ؟
8 - ما القيم الحسنة الّتي بثّتها الشّبكة العنكبوتيّة بين شعوب العالم ؟ وما مساوِئُها ؟
9 - كيف يمكن تجاوز مساوئ الأنترنت في رأيك ؟
10 - ماذا لو انقطع الأنترنت عن عالم اليوم ؟!

◄ أكتشف نمط النّصّ وأبيّن خصائصه

1 - شرح الكاتب أهميّة الأنترنت وتأثيراتها في عالم اليوم مستخدما أكثر من نمط، أبرز هذه الأنماط وحدد مؤشراتها.
2 - ما الحدث البارز الذي تناوله صاحب النّصّ ؟ وعلام تدلّ التواريخ الواردة فيه ؟
3 - ما قصد الكاتب من كتابة هذا النّصّ ؟ هل ترى أنّ الأنماط الّتي استعملها ملائمة لذلك ؟

◄ أبحث عن ترابُط جُمل النّصّ وانسجام معانيه

1 - عد إلى النّصّ وأحصِ الرّوابط الّتي وظّفها الكاتب في بناء نصّه وصنّفها ؛ ثمّ مثّل لكلّ رابط.
2 - ما الدّاعي إلى تكرار كلمة أنترنت في النّصّ ؟

أفهم ما أقرأ و أناقش

أقرأ النّصّ

هُوَ في عُقْرِ دارِنا !

كنا نعتقدُ أنّ التّلوّثَ مشكلٌ لايخصّنا، وأنّه مُشكلٌ الدّول الصّناعيّة المتقدّمة، ولذلك انشغلنا عنه ولم نتّخذ أيّ إجراء حاسم لمكافحته. لقد اعتقدناه بعيدًا عنّا فإذا هو في عُقر دارِنا.

إنّ المواطنَ العربيّ إنسانٌ كغيره من البشر، يأكلُ ويشربُ ويتنفّسُ هو الآخر بمعدّل 22ألف مرّة في اليوم، ويتسلّلُ إلى رئتيهِ نحو أَلْفِ لترٍ من الهواءِ يوميًا. فإذا كان الهواءُ ملوّثًا والماءُ ملوّثًا، سقطَ واختنقَ تمامًا، كما حدثَ للآلافِ من سكّانِ « لُندن» في عام 1952 ؛ الذينِ سقطوا نتيجةً لتلوّثِ الهواءِ الشّديدِ. ومثلما حدثَ ذلك في لُندن يحدثُ في كلّ بلدٍ على نطاقٍ ضيّقٍ ؛ فالتّسمُّمُ يقتلُ ملايينَ الأسماكِ والبحرُ هو المَصَبُّ لكلّ البقايَا والمخلّفاتِ ولهذا أصبحتْ مشكلة تلوّثِ مياهِ البحرِ، هي المُشكلة الأولى في كثيرٍ من البُلدانِ المصدّرةِ للبترولِ، وحركةُ تكريرِ النّفطِ ونقلهِ جعلتْ من المستحيلِ تطبيقَ قوانينَ منعِ تلوّثِ المياهِ بالزّيتِ، ممّا جعلَ الشّواطئَ الرّمليّةَ الجميلةَ مرقدًا لِبُقَعِ الزّيتِ وبقايَا النّفطِ والقَطرانِ المُتسَرِّبِ من النّفطِ.

وتلويثُ ماءِ البحرِ لايقتصرُ على ناقلاتِ النّفطِ، بلْ إنّ المصانعَ المتجمّعةَ في مناطقَ سكنيّةٍ، والّتي يعتمدُ إنتاجُهَا على النّفطِ والغازِ تستعملُ يوميًّا ملايينَ الجَالُونَاتِ مِنَ المَاءِ، لتبريدِ مُعَدّاتِهَا وآلاتِهَا، ثمَّ تَعودُ المياهُ ثانيةً إلى البحرِ، حاملةً معهَا أطنانَ النّشادِرِ، وغيرهَا من الموادِّ الملوّثةِ. وهذه النّسبةُ العاليّةُ من النّشادرِ هيَ الّتي قتلتْ ملايينَ الأسماكِ، فكثرةُ المصانعِ تؤدّي إلى انتشارِ غازاتٍ تتفاعلُ في الجوِّ وتتصاعدُ منَ المداخنِ فَتُعْطِي غازًا ثالثًا ضارًّا يُرى كَسَحَابةٍ بيضاءَ فوقَ المناطقِ الصّناعيّةِ.

مجلّة العربي : مجلّة شهريّة ثقافيّة عربيّة كويتيّة مصوّرة. تصدرها وزارة الإعلام الكويتيّة للقارئ العربيّ، تصدر منها منشورات دوريّة أخرى مثل العربيّ العلميّ وكتاب العربيّ ومجلّة العربيّ الصّغير الموجهة للأطفال كما تمّ الإعلان عن إصدار ملحق جديد يدعى الشّباب العربيّ. يقع مقر مجلة العربي الرّئيسيّ في مدينة الكويت، إلا أنها تمتلك مكاتب عديدة في القاهرة وبيروت ودمشق، ويقدّر عدد النّسخ الّتي تُطبع منها في كلّ عدد بـ 250 ألف نسخة.

110

وزيادةً على ذلكَ فإنَّ تلوّثَ الماءِ والهواءِ ناتجٌ أيضًا عنِ انطلاقِ آلافِ السّيّاراتِ في الشّوارعِ، وعنْ وجودِ الاصْطِبْلاتِ والمزارعِ لِتربيةِ الحيوانِ وسطَ المناطقِ السّكنيّةِ، وعنْ محارقِ القُماماتِ وغيرِهَا مِنْ صُورِ التّلوّثِ.

إنَّ الأممَ لمْ تَهْتَمَّ بِمشكلةِ التّلوّثِ إلّا بعدَ أن ثَبَتَ أنَّ المحيطَ الحيويَّ للكرةِ الأرضيّةِ أصبحَ يتأثّرُ عامًا بعدَ عامٍ بالملوّثاتِ والموادِّ الضّارّةِ. كمَا أنّ النواحِيَ البِيئِيَّةَ الأخرىَ أخذتْ تتدهورُ، مِمَّا قدْ يؤدّي إلى فسادِ البيئةِ وعدمِ ملاءمتِهَا للإنسانِ الّذي يَعِيشُ فيهَا.

إنَّ البيئةَ النّظيفةَ يجبُ أنْ تكونَ خاليةً من جميعِ الملوّثاتِ الطّبيعيّةِ الكيماويّةِ، فضوضاءُ الآلاتِ مشكلٌ رئيسيٌّ لأنّهَا هيِ إحدىَ الملوّثاتِ الطّبيعيّةِ، لما تسبّبهُ منْ أضرارٍ نفسيّةٍ وصحّيّةٍ كثيرةٍ، وخاصّةً على الإنسانِ والحيوانِ. وقد تصلُ الضّوضاءُ أحيانًا في المعاملِ الّتي مُكْنِنَتْ صناعتُهَا إلى حدِّ الإضرارِ بمستوَى السّمعِ، والإصابةِ بالصّرعِ. وتُعتبرُ أجهزةُ تكييفِ الهواءِ مصدرًا مستمرًّا للضّوضاءِ في كلِّ بيتٍ خلالَ ساعاتِ اللّيلِ والنّهارِ، تتعرّضُ لهُ ربّاتُ البيوتِ، والمسنّونَ والأطفالُ والمرضىَ على حدٍّ سواءٍ، طِوالَ فترةِ الصّيفِ. ومنْ مصادرِ الضّوضاءِ أيضًا الطّائراتُ الّتي تُحلّقُ فوقَ الضّواحِي السّكنيّةِ القريبةِ من المطاراتِ. كذلكَ استخدامُ آلاتِ التّنبيهِ في السّيّاراتِ يعتبرُ من أهمِّ مصادرِ الإزعاجِ وإقلاقِ راحةِ السُّكّانِ.

ولهذا كلّه يتوجّبُ علينَا أن نَبْنِيَ بلادًا نظيفةً، صحّيّةً، لا أَنْ نَحْفِرَ لأنفسنَا قُبورًا، بتركنَا أخطارَ البيئةِ والتّلوُّثِ دونَ أيِّ علاجٍ.

عن مجلة العربي

أثري رصيدي اللّغويّ

• إجراء حاسم : قرار نهائي قاطع وفعّال • المصدّرة للبترول : الّتي تبيعه لدول أُخرى. • تكرير النّفط : تصفيته وفرز أنواعه. • الزيت : البترول الخام • القطران : مادّة سوداء سائلة لزجة تستخرج من بعض الموادّ العضويّة مثل النفط. • الجالونات : وحدة قياس للسّوائل يساوي 3.7853 ل في الولايات المتحدة 4.546 ل في بريطانيا. • النّشادر : غاز الأمونيا يعرف برائحته الشّديدة النّفاذ، يستخدم في تنظيف الأواني وإزالة البقع. • مُكْنِنَتْ : إدخال الآلة للصّناعة.

– ضع بطاقة فنية للمصطلحات المتعلّقة بِصناعة النّفط واشرحها.

◄ أفهم النّصّ وأناقش فِكَرَهُ

1 - لِمَ لَمْ يكن يعتقد المواطن العربيّ أن التّلوّث لن يطال جغرافيّة الوطن العربيّ ؟ ما الأسباب الّتي جعلته يغيّر رأيَه ؟

2 - لِمَ يعتبر تلوّث البحار خطرًا في البلدان المنتجة للبترول والغاز ؟

3 - اذكر العوامل غير المتعلّقة بالصّناعات البتروكيماويّة المساهمة في تلويث المياه والهواء.

4 - ما الخطأ الاستراتيجيّ الذي تركَتهُ الدّول تجاه مشكلة التّلوّث ؟

5 - ما الميدان الهامّ الذي يجب على الدّول أن تهتم به ؟ وما رأيك في ما قاله الكاتب ؟ علّل.

6 - ما قصديّة الكاتب التبليغيّة من عنوان النّصّ ؟ غيّر العنوان بصورة من صور النظافة في محيطك.

◄ أكتشف نمط النّصّ وأبيّن خصائصه

إليك هذا المقطع المقتبس من النّصّ السّابق ؛ تأمّله لتستنتج منه مؤشّرات النّمط الذي اعتمده الكاتب.

« إنّ المواطن العربيّ إنسان كغيره من البشر، يأكل ويشرب ويتنفّس هو الآخر بمعدّل 22 ألف مرّة في اليوم،

111

فهرس المحتويات

المقاطع التّعلّميّة	خطابات فهم المنطوق	الصّفحة	نصوص فهم المكتوب	الصّفحة	الظّواهر اللّغويّة	الصّفحة	الإنتاج الكتابيّ	الصّفحة	إدماج التّعلّمات وتقييمها	الصّفحة
1 – قضايا اجتماعيّة	ثريّ الحرب	8	ذِكرى و نَدَم	10	عطف النّسق	12	كتابة نصّ قصصيّ يغلب عليه نمط الوصف	13	إنجاز قصّة	26
			الضّحيّة والمُحتال	16	عطف البيان	18		19		
			سائل	22	البدل	24		25		
2 – الإعلام و المجتمع	ثقافة الصّورة	28	الصّحافة والأمّة	30	العدد و أحواله	32	كتابة مقال يغلب عليه نمط التّفسير	33	إدارة حلقة نقاش	46
			أسرى الشّاشات	36	الاستثناء	38		39		
			تلك الصّحافة	42	التّمييز	44				
3 – التّضامن الإنسانيّ	الإنسانيّة ومشكلاتها	48	وكالة الأونروا	50	الممنوع من الصّرف	52	كتابة نصّ تفسيريّ وصفيّ	53	إنجاز شريط فيديو يتضمّن خطابا للتّحسيس بذوي الاحتياجات الخاصّة	66
			في مواجهة الكوارث	56	التّوكيد	58		59		
			مَنْ يُجيرُ فُؤادَ الصّغير ؟	62	الجملة البسيطة و الجملة المركّبة	64		65		
4 – شعوب العالم	مفاخر الأجناس	68	مِنْ معتقدات الهنود	70	الجملة الواقعة مفعولًا به	72	كتابة مقال يغلب عليه نمط الوصف	73	إلقاء خطاب في مؤتمر دوليّ حول التّواصل مع الشّعوب	86
			الشّعب الباباتيّ	76	الجملة الواقعة نعتا	78		79		
			أنا الإفريقيّ	82	الجملة الواقعة حالًا	84		85		

المقاطع التّعلّميّة	خطابات فهم المنطوق	الصّفحة	نصوص فهم المكتوب	الصّفحة	الظّواهر اللّغويّة	الصّفحة	الإنتاج الكتابيّ	الصّفحة	إدماج التّعلّمات وتقييمها	الصّفحة
5 – العلم والتقدّم التّكنولوجيّ	اللّغة العربيّة وتحدّيات التّقدّم العلميّ والتّكنولوجيّ	88	الأنترنت	90	الجملة الخبريّة	92	كتابة نصّ تفسيريّ	93	إنجاز بحث عن أسباب الاحتفال بيوم العلم	106
			التّقدم العلميّ والأخلاق	96	الجملة الفعليّة الواقعة خبرًا	98		99		
			فضل العلم	102	الجملة الاسميّة الواقعة خبرا	104		105		
6 – التلوّث البيئيّ	تلوّث البيئة	108	هو في عقر دارنا !	110	الجملةالواقعة مضافا إليه	112	كتابة نصّ وصفيّ	113	إنجاز شريط وثائقيّ حول المحافظة على البيئة و مخاطر التّلوّث	126
			التّوازن البيئيّ ومكافحة التّلوّث	116	الجملة الفعليّة الواقعة مضافا إليه	118		119		
			مظاهر تلوّث البيئة	122	الجملة الاسميّة الواقعة مضافا إليه	124		125		
7 – الصّناعات التّقليديّة	معرض غرداية	128	سَجّاد أمّي	130	الجملة الواقعة خبرًا لكان أو إحدى أخواتها	132	كتابة نصّ وصفيّ	133	إنجاز مطويّة للتّعريف بالمنتجات الحرفيّة التّقليديّة	146
			آنيةُ الفخّار	136	الجملة الواقعة خبرًا لإنّ أو إحدى أخواتها	138		139		
			قصّة الفخّار	142	الجملة الواقعة خبرا لأفعال الشّروع والرّجاء و المقاربة	144		145		
8 – الهجرة الدّاخليّة والخارجيّة	هجرة الكفاءات	148	مُهَجَّرونَ ولا عَوْدَة	150	الجملة الواقعة جوابا لشرط	152	كتابة نصّ تفسيريّ حجاجيّ	153	إنجاز تحقيق سمعيّ بصريّ متبوع بنقاش عن الهجرة السّرّيّة	166
			سلامًا أيّتها الجزائر البيضاء	156	الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم	158		159		
			شوق وحنين إلى الوطن	162	الجملة الواقعة جوابا لشرط غير جازم	164		165		

فهرس الكتاب

المقطع	النص المنطوق	النص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابي	سندا الإدماج	المشروع
5 العلم والتقدم التكنولوجي ص89	أثر التقدم العلمي على التلوث البيئي ص 91	داء للسرطان ص 92	أفعال الشروع ص 94	الحجاج ص 95 ص 100 ص 105	مجتمع المعرفة (منطوق) ص 106 التكنولوجيات الحديثة وتراسل المعطيات (مكتوب) ص 106	التصميم الحاسوبي لمجلة المتوسطة ص 108
	الدور الحضاري للإنترنت ص 96	الإدارة الإلكترونية ص 97	الصفة المشبهة باسم الفاعل وعملها ص 99			
	يا شباب الجزائر! ص 101	إلى أبناء المدارس ص 102	أدوات الشرط الجازمة ص 104			

المقطع	النص المنطوق	النص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابي	سندا الإدماج	المشروع
6 التلوث البيئي ص109	بيئتنا مهددة ص 111	عدو البيئة ص 112	أفعال المقاربة ص 114	الروابط النصية ص 115 ص 120 ص 125	الإنسان والتلوث (منطوق) ص 126 الحاجة إلى التربية البيئية (مكتوب) ص 126	إثراء المعرض السنوي للمتوسطة بركن حول البيئة ص 128
	التلوث الصناعي ص 116	إنقاذ البيئة ص 117	اسم الفعل المضارع ص 119			
	التلوث المائي ص 121	محاورة الطبيعة ص 122	أدوات النداء ص 124			

المقطع	النص المنطوق	النص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابي	سندا الإدماج	المشروع
7 الصناعات التقليدية ص129	الصناعات التقليدية قبل الاحتلال ص 131	صانعة الفخار ص 132	أدوات الشرط الجازمة ص 134	التعبير عن الرأي ص 135 ص 140 ص 145	الفخار والحرف (منطوق) ص 146 الحرف والصناعات اليدوية (مكتوب) ص 146	رسم خريطة لانتشار الصناعات التقليدية في الجزائر ص 148
	صناعة الحلي في الجزائر ص 136	مدينة النسيج ص 137	أفعال الرجاء ص 139			
	صناعة النحاس في تلمسان ص 141	رسل الصناعة ص 142	أنواع المنادى ص 144			

المقطع	النص المنطوق	النص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابي	سندا الإدماج	المشروع
8 الهجرة الداخلية والخارجية ص149	الهجرة السرية ص 151	ظاهرة الهجرة ص 152	اقتران جواب الشرط بالفاء ص 154	النص التفسيري الحجاجي ص 155 ص 160 ص 165	البدو الرحل (منطوق) ص 166 الهجرة الخطرة (مكتوب) ص 166	إنشاء مدونة على الإنترنت لتوعية الشباب بخطورة الهجرة السرية ص 168
	هجرة الأدمغة الجزائرية ص 156	المهاجر إلى المجد . ص 157	إعراب المنادى ص 159			
	الحدث العظيم ص 161	نور الهجرة ص 162	أدوات الشرط غير الجازمة . ص 164			
أقوم مكتسباتي صفحة 169		تراجم الأدباء صفحة 170		رصيدي اللغوي صفحة 173		

فهرس الكتاب

المقطع	النص المنطوق	النص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابي	سندا الإدماج	المشروع
مقدمة صفحة 3				أكتشف كتابي صفحة 4		أقوم مكتسباتي القبلية صفحة 8
1 الآفات الاجتماعية ص 09	الآفة المهلكة ص 11	قلق ممض ص 12	علامات الوقف ص 14	فنيات التحرير الكتابي ص 15 ص 20 ص 25	العنف (منطوق) ص 26 بين الآباء والأبناء (مكتوب) ص 26	إنتاج مطوية تحسيسية للوقاية من الآفات الاجتماعية في الوسط المدرسي ص 28
	السكير والملاك ص 16	ولي التلميذة ص 17	بناء الفعل الماضي ص 19			
	فرحة العام ص 21	الشريد ص 22	بعض حروف المعاني ص 24			

المقطع	النص المنطوق	النص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابي	سندا الإدماج	المشروع
2 الإعلام والمجتمع ص29	الإعلام في خدمة المجتمع ص 31	وسائل الإعلام ص 32	بناء الفعل المضارع ص 34	الفقرة التفسيرية ص 35 ص 40 ص 45	العالم الافتراضي (منطوق) ص 46 التلفاز والتنشئة الاجتماعية (مكتوب) ص 46	تصميم وتقديم برنامج إذاعي مدرسي مدته خمس عشرة دقيقة ص 48
	الصحافة ص 36	الصحافة الإلكترونية ص 37	اسم الفاعل وعمله ص 39			
	الإعلام الجديد ص 41	دليل الفيسبوك ص 42	«لا» النافية للجنس ص 44			

المقطع	النص المنطوق	النص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابي	سندا الإدماج	المشروع
3 التضامن الإنساني ص49	التضامن ولو بالكلمة ص 51	درهم السلّ ص 52	اسم الفعل الماضي ص 54	فنيات التقليص والتلخيص ص 55 ص 60 ص 65	ناس الخير (منطوق) ص 66 التضامن والسلم (مكتوب) ص 66	إنشاء صفحة تضامن مع معاق على شبكة التواصل الاجتماعي ص 68
	النويرة ص 56	الهلال الأحمر الجزائري ص 57	صيغ المبالغة وعملها ص 58			
	من لجان الإغاثة ص 61	أسعفوه ص 62	بناء فعل الأمر ص 64			

المقطع	النص المنطوق	النص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابي	سندا الإدماج	المشروع
4 شعوب العالم ص69	عراقة أهل الصين ص 71	أرخبيل البراكين والعطور ص 72	الشرط وأركانه ص 74	فنيات التوسيع ص 75 ص 80 ص 85	أهلا بك في اليابان (منطوق) ص 86 حضارة شعب «الإنكا» (مكتوب) ص 86	عرض برنامج زيارة سياحية بالجزائر لصديق آجنبي ص 88
	شعوب شرق إفريقيا ص 76	التوارق : التاريخ العريق ص 77	اسم فعل الأمر ص 79			
	رحلة إلى آسيا الوسطى ص 81	أخي الإنسان ص 82	نصب الفعل المضارع بـ«أن» المضمرة ص 84			

الملحق (04):

ركبالية الشهيد عبد الحفيظ بن عمارة بن الفضل

متوسطة
ذكرى 17 أكتوبر 1961

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
PEOPLE'S DEMOCRATIC REPUBLIC OF ALGERIA
Ministry of High Education and Scientific Research
Mohamed Khider University of Biskra
Faculty of Letters and Languages
Vice Deanship for Studies and Issus Related to Students
http://fll.univ-biskra.dz
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة -
كلية الآداب و اللغات
نيابة العميد المكلف بالدراسات و المسائل المرتبطة بالطلبة
هاتف/فاكس رقم:78 32 54 33 213+
الرقم: 33 /ن.ع.م.د.م.ط/2025

إفادة تربص ميداني

أعلم سيادتكم الموقرة أن الطالب(ة): - مني يمينة رقم التسجيل:2005 4055285

- بكاري وسيلة رقم التسجيل:20034051990

تخصص: لسانيات تطبيقية السنة:الثانية ماستر

قسم: الآداب واللغة العربية

معني(ة) بتربص ميداني في مؤسسة:- متوسطة بن عمارة عبد الحفيظ-سيدي عقبة-

- متوسطة 17أكتوبر1961-سيدي عقبة-

في إطار إنجاز مذكرة التخرج للسنة الجامعية 2025/2024.

سلمت هذه الإفادة لاستعمالها في حدود ما يسمح به القانون.

بسكرة في: 23 فيفري 2025

نائب العميد
نائب العميد المكلف بالدراسات و المسائل
المرتبطة بالطلبة
أ.د. بخوش علي

Scanné avec CamScanner

المصادر و المراجع

- القرآن الكريم برواية ورش.

أولا: المصادر والمراجع العربية:

1- الكتب العربية:

1. أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، **معجم مقاييس اللغة**، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ط2، 1392هـ/1972م، ج5.
2. أبو منصور عبد الملك بن محمد بن إسماعيل، **فقه اللغة وأسرار العربية**، ضبط وعلق ياسين أيوبي، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، ط2، صيدا، بيروت، 1460هـ/2000م.
3. أحمد بن فارس، **الصحابي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها**، المكتبة السلفية، القاهرة، 1910.
4. أحمد بن مرسلي، **منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال**، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د،ط)، 2003.
5. أحمد عفيفي، **نحو النص (اتجاه جديد في الدرس النحوي)**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2001.
6. أحمد مداس، **لسانيات النص**، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن، ط1، 2007.
7. إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، **الوثيقة المرافقة للمنهاج مادة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط**، وزارة التربية الوطنية، أفريل 2016.
8. أنطوان صياح، **تعليمية اللغة العربية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008، ج2.
9. جبور عبد النور، **المعجم الأدبي**، دار العالم للملايين، بيروت، لبنان، ط2، 1984.
10. جريس ميشال جريس، **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2008.

11. جورج مونان، **معجم اللسانيات**، ترجمة جمال الحضري، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 1433هـ/2012م.
12. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، **المقدمة**، المكتبة العصرية، بيروت، 2002.
13. الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار الشؤون الثقافية، بغداد، (د، ط) 1994.
14. الشريف الجرجاني، **معجم التعريفات**، تحقيق محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، 1413هـ/1993م.
15. عمر أحمد مختار، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1429هـ/2008م.
16. ف. عبد الرحمان، **معجم الدخيل في اللغة العربية الحديثة ولهجاتها**، دار القلم، ط1، 1433هـ/2011م.
17. جوليا كريستيفا، **علم النص**، ترجمة فريد الزاهي، مراجعة عبد الجليل ناظم، دار توبقال، المغرب، ط2، 1997.
18. جيرو بيير، **علم الدلالة**، ترجمة منذر عياشي، قدّم له مازن الوعد، دار طلاس، دمشق، 1988.
19. حبيب بوزوادة ويوسف ولد النبية، **تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية– قضايا وأبحاث**، مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، الجزائر، ط1، 2020.
20. حسني محمود وآخرون، **فنون النثر العربي الحديث**، جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن، ط1، 1995، ج1.
21. حلمي خليل، **دراسات في اللسانيات التطبيقية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2003.
22. الخضر لكحل وكمال فرحاوي، **أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيقية**، وزارة التربية الوطنية، الحراش، الجزائر، 2009.
23. ذوقان عبيدات وآخرون، **البحث العلمي (مفهومه وأدواته وأساليبه)**، دار الفكر، 1974.

24. رياض الجوادي، **مدخل إلى علم التدريس المقارن**، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ط1، 1441هـ/2020م.

25. زكريا اسماعيل، **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية، 2005.

26. زكريا محمد وآخرون، **التربية وعلم النفس**، الديوان الوطني للتعليم عن بعد، الجزائر 2007.

27. سلامة موسى، **البلاغة العصرية واللغة العربية**، مؤسسه الهنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر، 2016.

28. سيد إبراهيم الجيار، **دراسات في تاريخ الفكر التربوي**، دار هناء للنشر، بيروت، لبنان، 2000.

29. طه حسين، **مستقبل الثقافة في مصر**، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط2، 1993.

30. طيب نايت سليمان، **المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية: أمثلة علمية في التعليم الابتدائي والمتوسط**، دار الأمل، تيزي وزو، الجزائر، 2015.

31. عادل أبو العز سلالة وزملاؤه، **طرائق التدريس العامة- معالجة تطبيقية معاصرة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

32. عبد الرحمان الحاج صالح، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، موفم للنشر، الجزائر، 2007، ج1.

33. عبد الرحمان السفاسفة، **طرائق تدريس اللغة العربية**، مركز يزيد لنشر، الأردن، ط3، 2004.

34. عبد القادر لوسي، **المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس**، دار جسور، الجزائر، 2016.

35. عبد الله أبو صيف، **اللغة العربية وتحديات العولمة**، بحث منشور في كتاب اللغة العربية الراض والمأمول، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، 2009.

36. عبد الله علي مصطفى، **مهارات اللغة العربية**، آرام للدراسات والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1988.

37. عبد المجيد سالمي، **مدخل إلى علم تعليم اللغات**، مجلة اللغه والأدب، العدد05، جامعة الجزائر، 1995.

38. عبد المجيد قدي، **أسس البحث العلمي في العلوم الاقتصادية والإدارية**، دار الأبحاث، الجزائر، 2009.

39. عبد الملك مرتاض، **نظرية النص الأدبي**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2007.

40. عبده الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، (د.ط)، 1995.

41. علي جواد طاهر، **أصول تدريس اللغة العربية**، دار الرائد العربي، بيروت، ط2، 1984.

42. عمر فروخ، **تاريخ الأدب العربي**، دار المعلم للملايين، بيروت، ط1، 1981.

43. فواز الزبون، **دور التخطيط اللغوى في خدمة اللغة العربية والنهوض بها**، بحث منشور على الشبكة، 2009.

44. كارل بركلمان، **تاريخ الأدب العربي**، ترجمة عبد الحليم النجّار، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط5، د. ت، ج1.

45. كوجك كوثر، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة، دار عالم الكتاب، 2001.

46. لطيف زيتوني، **معجم مصطلحات نقد الرواية**، مكتبة ناشرون، لبنان، 2002.

47. مجدي الحاج إبراهيم وآخرون، **التّجديد(مجلة فكرية)**، ماليزيا، مجلد 23، العدد45، 1440هـ/2019م.

48. مجد الدين الفيروز آبادي، **القاموس المحيط**، دار الحديث، القاهرة، مصر، 2007.

49.مجدي وهبة وكامل المهندس، **معجم المصطلحات الأدبية في اللغة ولأدب**، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ط2، 1984. مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، دار المعارف، مصر، ط2، 1972، ج2.

50.محمد العدناني، **معجم الأغلاط اللغوية**، مكتبة لبنان، لبنان، 1989.

51.محسن علي عطية، **تدريس اللغة العربية في ضوء الله الكفايات الأدائية**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.

52.محمد ابن إسلام الجمحي، **طبقات فحول الشعراء**، قرأه وشرحه محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، د. ت.

53.محمد الشيكر، **هايدرغر وسؤال الحداثة**، م1، المغرب، 2006.

54.محمد الطنطاوي، **نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة**، دار المنار، القاهرة، 1991.

55.محمد صابر عبيد، **السيرة الذاتية الشعرية**، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2008.

56.محمد صالح السامرائي، **تأثير الفكر الديني في البلاغة العربية**، المكتب الإسلامي، دمشق، 1977.

57.محمد صالح سمك، **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**، دار الفكر العربي، مصر، 1988.

58.محمد عمر محمد خالد، **العصرانية عرض ونقد**، كلية الدعوة الإسلامية، القاهرة، 1438هـ/2017م.

59.محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، **مفاهيم التّدريس في العصر الحديث: طرائق.. أساليب، استراتيجيات**، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2012.

60.محمد يوسف نجم، **فن القصة**، دار الثقافة للنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان ط5، 1996.

61.محمود داود سليمان الربيعي، **طرائق وأساليب التدريين المعاصرة**، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2006.

62. محمود قحطان، **أساسيات الشعر وتقنياته: إشكالية التمييز بين قصيدة النثر والخاطرة وقصيدة التفعيلة**، مؤسسة علوم الأمة للاستثمارات الثقافية، مصر، ط1، 2017.

63. المختاره محمد ولد أباه، **تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب**، منشورات المنطقة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، 1998

64. **مديرية التعليم الأساسي اللجنة الوطنية للمناهج**، منهاج السنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004.

65. مذكور إبراهيم بيومي، **في اللغة والأدب**، دار المعارف، القاهرة، 1998.

66. مصطفى إبراهيم وآخرون، **المعجم الوسيط**، دار الدعوة، إسطنبول، ط1، 1989.

67. مصطفى عليوي كاظم، **جينوم الشعر العمودي والحر**، مؤسسة دار الصادق الثقافية، العراق، ط1، 2018.

68. ابن منظور، **لسان العرب**، ضبط نصه خالد رشيد القاضي، دار صبح إديسوفت، بيروت، لبنان، الدار البيضاء، ط1، 1427هـ/2006م، ج14

69. ميشال زكريا، **مباحث النظرية الألسنية وتعليم اللغة**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، لبنان، 1983.

70. نزار شاهين، **المقامة العربية: نشأته ومنابعه، أقطابه**، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 1436هـ/2015م.

71. نزيه أبو نضال، **جدل الشعر والثورة**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1979.

72. وزارة التربية الوطنية، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية**، أوراس للنشر، الجزائر، 2017.

73. وزارة التربية الوطنية، **دليل الأستاذ في اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2016.

74. يوسف الجعافرة، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1.

2- الأطروحات:

75. أحمد سعيد مغزي، **النّص الأدبي وتعليمية اللغة العربية**، أطروحة دكتوراه، تخصص تعليميه اللغة العربية، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة محمد أمين دباغين، سطيف2، 2016/2015.

76. أميرة حسن المأمون، **معايير تصميم وطباعة الكتب المدّرسية**، مخطوطة ماجستير في الفنون الجميلة والتطبيقية، قسم التصميم الإيضاحي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية الفنون الجميلة والتطبيقية، 2017.

77. خالد عبد السّلام، **دور اللّغة الأم في تعلم اللّغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية**،أطروحة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف،2012م.

78. فاروق بوقرون، **القوالب اللغوية المستخدمة في شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها باللغة المتداولة لدى الطلبة**، مذكرة ماستر في علم الاجتماع الاتصال، جامعة الوادي، 2016/2015.

79. فاطمة نتاج رياض، **الجامعة ومواجهة التحديات التكنولوجية: برامج التطور وسيناريوهات المستقبل**، أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية، الأردن، 2001.

3- المجلات:

80. أحمد موهوب، **لغة التدريس في الجامعات وتأثيرها**، مجلة كفاية للغة والأدب، المجلد01، العدد02، ديسمبر 2021.

81. ألطاف اسماعيل الشامي، **اللغة العربية وتحديات العصر- آفاق وتطلعات**، محلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد11، العدد88، فبراير 2024.

82. جلول معزوزي وأحمد بناني، **تعليمية النّص التعليمي للغة العربية في التعليم المتوسط**، مجلة آفاق علمية، المجلد12، العدد03، 2020.

83.حسناوي المصطفى، **الديداكتيك من التصور إلى الأجرأة العملية: ديداكتيك الاجتماعيات أنموذجا**، مجلة علوم التربية، العدد60، أكتوبر2014.

84.خالد عبد السّلام، **تأثيرات لغة الأم في عملية التّواصل باللّغة المدرسيّة لدى تلاميذ التّعليم الابتدائي– دراسة ميدانية مقارنة**، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة سطيف، العدد2، 2013.

85.خذير المغيلي، **تعليمية النص التعليمي وآدابها في الجامعة**، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد08، 2010.

86.خولة طالب إبراهيم، **قراءة في اللسانيات النّصية مبادي في اللسانيات النّصية لجون ميشال آدم**، المجلة اللغة والأدب، العدد12، الجزائر، ديسمبر1997.

87.رابح أمحمد، **تحليل الفعل الديداكتيكي**، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة ابن خلدون، تيارت –الجزائر– المجلد05، العدد01، 2021.

88.رائد مصباح الداية، **التخيل في اللسان اللغوي (وسائل الاتصال والتواصل أنموذجًا)**، مجلة المقاربات، المجلد04، العدد02، جامعة فلسطين، غزة، 2020.

89.سفيان ريميلاوي، **عصرنة الخدمة العمومية المحلية: دراسات في الآليات وتحديات**، مجلة دفاتر السياسية والقانون، المجلد13، العدد03.

90.سورية قادري وإسماعيل سيبوكر، **العملية التعليمية وآليات التقويم في الفكر التربوي عند ابن خلدون**، مجلة آفاق علمية، المجلد11، العدد01، 2019.

91.سوزان حج عمر، **مستوى الفهم القرائي للمفاهيم الكيميائية في كتاب العلوم للصف الثالث متوسط**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 10، العدد 02، 2014.

92.صالح قسيس، **اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة**، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، المجلد04، العدد02، 2020.

93.طيب هشام، دور **المثلث التعليمي في التربية**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جامعي صالحي أحمد النعامة (الجزائر)، العدد34، 2018.

94. عابد بوهادي، **تحليل الفعل الديداكتيكي**، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد39، العدد02، 2012.

95. عادل شيهب، **عصرنة التعليم عن بعد بين الايجابيات والسلبيات في الوطن العربي**، مجلة جامعة الزيتونة الدولية، العدد07.

96. عائشة عبيزة، **جدلية العلاقة بين تدريس اللغة العربية والتدريس بها**، مجلة النداء التربوي، جامعة الأغواط، العدد 25-26، 1441هـ/2020.

97. عبد القادر حسيني، **معايير انتقاء النّص التعليمي وخطوات تدريسه**، مجلة رفوف، المجلد06، العدد02، ديسمبر 2012.

98. عبد الناصر لقاح، **مفهوم النص في الفكر اللغوي المعاصر**، سلسلة الندوات 04، كلية الأدب والعلوم الإنسانية، جامعة المولى إسماعيل، مكناس، د. ت.

99. عثمان بدري، **تحليل الانسجام في برنامج اللغة العربية للطور الثالث من التعليم الأساسي**، المجلة الجزائرية للتربية، السنة الثانية، العدد05، الجزائر، 1996.

100. علي خلف سلمان الركابي، **التجارة الالكترونية وواقع استخدامها على المستوى العربي**، مجلة الاقتصاد الجديد، العدد02، جامعة المستنصرية، العراق، جانفي 2010.

101. فوزية بن عثمان، **عصرنة الإدارة العمومية ورهان الوفاء بحقوق الإنسان: قراءة في المفاهيم وآليات التنفيذ**، مجلة الأستاذ الباحث للدراسات القانونية والسياسية، المجلد05، العدد02، 2020.

102. فيصل بن علي، **شروط إعداد النّص التعليمي وأهميته في العملية التعليمية في إطار الإصلاحات التربوية**، مجلة مقاليد، العدد12، 2017.

103. كمال علوش، **النّص التعليمي وهوية الطفل الجزائري، مقاربة الألفاظ وفق إجراءات نظرية التحليل الدولي**، مجلة الأثر، المجلد16، العدد01، جوان 2018.

104. محمد بعرير، **اللغة العربية وتحديات العولمة**، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد17، 2015.

105. محمد شفيع الدين، **اللهجات العربية وعلاقتها باللغة العربية الفصحى**، دراسة لغوية، مج 14، 2007.

106. موهوب حروش، **منهجية تدريس النّصوص في الطور الثالث من التعليم المتوسط**، مجلة همزة وصل للتربية، عدد خاص، 1991.

107. نوال زلالي، **اللغة العربية ودورها في التنشئة الاجتماعية والتفكير الإبداعي**، الممارسات اللغوية، المجلد09، العدد03، 2018.

108. هلال محمد علي السفياني وعادل كرامة معيلي، **دور اللغة العربية وأثرها في مجال التربية والتعليم**، مجلة الأندلس، المجلد11، العدد90، مارس 2024م.

109. وهيبة عساوة، **التحديات التي تواجه اللغة العربية في عصر الرقمية**، مجلة اللغة العربية، المجلد24، العدد01، 2012.

3- الملتقيات الرّقمية:

110. عبد الرحمان الصالح صالح، **تعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي وإمكانية استفادته من البحوث العلمية الحديثة**، ملتقى حول التعليم الأساسي، أيام 18 و19 أكتوبر، المجلس الأعلى للتربية، الجزائر، 1997.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:

111. arobase dictionary canbridge Edited Retricved 12/01/2022.

112. Abdelmadjid Ali Bouacha, **Le Discours universitaire: la rhétorique et ses pouvoirs**, édition Denter, lang, 1984.

113. **Petit Larousse**, hullustré braine Larousse, Paris, 1904.

ثالثا:المواقع الالكترونية:

114. خذير المغيلي، **أساسيات ومعايير وضع نّصوص اللغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية**، استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية والثالثة متوسط بالمدرسة الجزائرية أنموذجا، نسخة الكترونية من المؤتمر الدولي للغة العربية، دبي، متاح على الرابط: http://www.atida.org/forums/archive/index.php/t-11496.html، 2025/05/04.

115. معجم المعاني، Almaany.com dictionary

ملخص:

عالج البحث دور النّصوص التّعليمية في عصرنة اللّغة المدرسيّة ، وذلك بدراسة النّصوص التّعليميّة الموجودة في كتابي السّنة الثّالثة والرّابعة من التعليم المتوسّط قصد اكتشاف علاقة تأثير والتّأثر بين النّصوص التّعليمية وطبيعة عصرنة اللّغة المدرسية في ظلّ المُستجدات العصرية كون النّص هو المحور المركزي ونقطة انطلاق لبناء التّعلمات في جميع الأنشطة اللّغويّة، وأُعتمد في ذلك المنهج "الوصفي التّحليلي" وبخطةٍ مُوزعة من مقدمة وفصلين.

الفصّل الأوّل الذي يدرس مفاهيم خاصة بالنّصوص والتّعليمية والعصرنة واللّغة المدرسيّة وفي حين الفصل الثاني كان ميدانيا لدراسة الظّاهرة الخاصة بعصرنة النّصوص التّعليمية وتحليليّا لمعرفة مدى توافقها مع مستوى المتعلمين. ولعل أبرز ما انتهت إليه هذه الدّراسة من نتائج مرتبطة بدور النّصوص التّعليميّة وفاعليتها في عصرنة اللّغة المدرسيّة .

الكلمات المفتاحية: النصوص التعليمية، العصرنة، اللغة المدرسية.

- Summary:

The research addressed the role of educational texts in the modernity of the school language, by studying the educational texts found in the books of the 3rd and 4th years of intermediate education in order to discover a relationship of influence and influence between educational texts and the nature of modernizing the school game in light of modern developments.

Al-Nasr is the central axis and starting point for building learning in all linguistic activities, and I adopt a descriptive and analytical approach and a plan distributed from an introduction and two chapters.

The first chapter studies concepts related to educational and modern texts and the school language, and in Hassan the second chapter was field-based, the apparent study of the modernity of educational texts and analytically to discover the extent of their compatibility with the level of learners.

Perhaps the most prominent results of this study are divided into two types:

- General results related to the various educational texts that keep pace with the course of modern tourism and match the aspirations of learners, and special results related to the necessity of choosing the educational text so that the learner’s heart and arguments for creativity and invention arise.

Keywords: educational texts, modernization, school language.

الفهرس

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	---
مقدمة	**أ – د**
الفصل الأول: النّصوص التّعليمية، العصرنة، اللّغة المدرسية (الإطار النّظري)	
المبحث الأول: النّصوص التعليمية	7
1- مفهوم النّصوص	7
أ- تعريف النّصوص (لغة واصطلاحا)	7
ب- أنواع النّصوص	11
2- مفهوم التّعليمية	16
أ- تعريف التعليمية (لغة واصطلاحا)	16
ب- عناصر العملية التعليمية	20
ج- العلاقات التّعليمية	22
3- مفهوم النص التعليمي	25
أ- تعريف النص التعليمي (لغة واصطلاحا)	25
ب- مميزات النّص التعليمي وشروط إعداده	27
ج- دور النّص التعليمي وأهداف تدريسه	34
المبحث الثّاني: العصرنة	35
1- مفهوم العصرنة	36
أ- تعريف العصرنة (لغة واصطلاحا)	36
ب- جذور العصرنة	39
ج- مجالات العصرنة	41
د- تحديات العصرنة	43

المبحث الثالث: اللّغة المدرسيّة	45
1- اللّغة المدرسيّة	45
2- أهمية اللّغة المدرسيّة	46
3- خصائص اللّغة المدرسيّة	47
الفصل الثّاني: أثر النّصوص التّعليمية ذات طابع المعصرن على اللّغة المدرسية في المقطعين الخامس والسّادس من كتاب اللغة العربية للسّنة الثّالثة والرّابعة من التّعليم المتوسط (دراسة وصفية – تحليلية – ميدانية)	
المبحث الأوّل: دراسة وصفية خاصة بكتاب اللّغة العربية في المقطعين الخامس والسّادس لسّنة الثّالثة والرّابعة متوسّط	49
1- الوصف الخارجي	49
2- الوصف الدّاخلي	54
المبحث الثاني: دراسة تحليلية للنّصوص التّعليمية ذات الطّابع المعصرن وأثرها على اللّغة المدرسية مقطعي الخامس والسادس للسّنة الثّالثة والرّابعة متوسّط	59
1- على مستوى الصّورة	60
2- على مستوى المصطلح	64
3- على مستوى الأسلوب	67
المبحث الثالث: دراسة ميدانية	70
1- مجالات الدّراسة	71
أ- المجال المكاني و الزماني	71
ب- مجتمع الدّراسة	71
ج- العينة	71

د- المنهج المستخدم	72
2- أدوات الدراسة مع عرض البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج	72
أ- الملاحظة	72
ب- الاستبانة	79
3- الاقتراحات	108
الخاتمة	110
ملاحق	112
قائمة المصادر والمراجع	133
ملخص	144
فهرس الموضوعات	147