واقع تعليم نشاط فهم المكتوب في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي من خلال السندات التربوية –النص الوصفي أنموذجا-

نصر الدين قدور * ، حفيظة تزروتي
مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات – جامعة الجزائر 02 ،
nasreddine.kaddour@univ-alger2.dz
مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات – جامعة الجزائر 02 ،
hafida.tazerouti@univ-alger2.dz

الإرسال: 2025/09/02 القبول:2025/12/25 النشر: 2025/12/26.

الملخص:

تم في مطلع الموسم الدراسي 2017/2016 اعتماد المناهج المعاد كتابتها التي كان من المفترض أن تكون نسخة مراجعة ومعدّلة لمناهج إصلاح 2003 ، وتعالج النقائص الموجودة فيها والناجمة عن إعدادها في ظروف استعجالية حالت دون إضفاء الانسجام المطلوب عليها مثلما جاء في هذه المناهج نفسها.

غير أنّ (مناهج 2016) ، و إن حافظت على المقاربة بالكفاءات كخيار ديداكتيكي إلا أنها استحدثت مصطلحات وأنشطة جديدة ، وانتقلت إلى التعليم بالمقطع و الميادين ، ومن بين الميادين التي استحدثت ميدان فهم المكتوب الذي يضم نشاطين هما القراءة والإنتاج الكتابي ، فكيف يتم تدريس نشاط فهم المكتوب في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي في السندات التربوية وهي السنة المخصصة للنمط الوصفي من النصوص ؟

الكلمات المفتاحية: فهم المكتوب ؛السندات التربوية ؛ النمط الوصفي.

* **المؤلف المرسل: قدور نصر الدين.**

The Reality of Written Comprehension Activity Teaching in the Fourth Primary Education Grade through Courseware – Descriptive Text in Focus

Abstract :

It was early in the academic year 2016/2017 that the rewritten corriculums were adopted, the ones that were supposed to be a revised and modified version of 2003 reform, addressing the existing shortcomings due to their elaboration urgent conditions. These latter could not offer the required harmony as in these curruculums themselves.

However, 2016 curriculums, even if they maintained competency-based approach as a didactic alternative, created new terms and activities, and switched to teaching by sequences. Written comprehension is among the created sequences consisting of two activities: reading and written composition. This paper examines how written comprehension activity is taught in the fourth primary education grade through the course material as it is the year destined to descriptive text style.

Keywords: Written comprehension; courseware; descriptive style.

1 - مقدمة:

إنّ الهدف الأساسي من تعليم أي لغة هي اكتساب القدرة على التواصل في مختلف الوضعيات التواصلية مشافهة وكتابة ، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال التحكم في الكفاءات اللغوية الأربع (فهم المنطوق والتعبير الشفهي وفهم المكتوب والتعبير الكتابي) ، لهذا نجد المناهج المعاد كتابتها تهتم بتنمية هذه الكفاءات ، بل وجعلت تعليم اللغة العربية لا يتم إلا من خلال هذه الميادين ، ويعد ميدان فهم المكتوب من الميادين التي اهتمت بها هذه المناهج لماله من أهمية كبيرة في حياة المتعلم كونه يضم نشاطين هما القراءة والإنتاج الكتابي.

فالأول يتيح له التعرف على العالم والثاني يمكنه من التواصل مع مجتمعه. ويرتكز هذا الميدان في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، واستنادا إلى الكفاءة الختامية المسطرة ، على تعليم النمط الوصفي من النصوص ، نظرا لأهميته ، فالوصف حاضر في كل مكان ، نصادفه في ثنايا الحكايات الخيالية أو الواقعية ، وفي والموسوعات وأدلة السفر... وسواء كان أدبياً أو غير أدبي ، فإنه مُتمركز في جزء كبير من قراءاتنا وكتاباتنا اليومية ، لذلك يحتل مكانة طبيعية ومميزة ضمن قائمة التعلّمات المدرسية ، لاسيما وأنه ثمرة تقليد مدرسي طويل.

في الواقع أنّ الإشكالية بالنسبة للمعلّم لا تكمن في «لماذا أدرس النص الوصفي ؟» بل «كيف أعلّم كتابة الوصف ؟» ، فتناول الوصف ، وإن اعتُبر لفترة طويلة خطوة ضرورة وإلزامية في دراسة النصوص القرائية وفي الإنتاج الكتابي ، إلا أنها غالباً ما كانت «تُتجاوَز» في النصوص السردية ، غير أنّ الأدبيات الديداكتيكية اليوم تؤكد على ضرورته وعلى اهتمام المتعلّمين الصغار به ، ومع ذلك يبقى من الصعب تناوله معهم ويظل أقل جاذبية من السرد ، فعند النظر إلى الوصف من منظور ديداكتيكي ، نلاحظ أنه لم يُدرَس بعدُ إلا بشكل محدود جداً ؛ فالمعطيات المتعلقة بإنتاجات المتعلمين وتمثلاتهم ضئيلة للغاية ، وينطبق الأمر نفسه على تلك المرتبطة باستراتيجيات التعليم وآثارها ، بالإضافة إلى أنّ النظريات المرجعية حول الوصف شديدة من حيث الطابع الشكلي ومتمركزة أساساً حول الوصف الأدبي (خصوصاً في السرديات الطبيعية). وإضافة إلى ذلك ، ورغم وجود أعمال تأسيسية و/أو نقدية جوهرية ، يبدو أن نوعاً من التبسيط التطبيقي «المستمد» بدرجة أو بأخرى من كتابات جان-ميشال آدام ، قد أصبح المرجع المهيمن ، مما يحدّ من آفاق البحث والتدخل الديداكتيكي.

وفي ظل هذه القيود والإكراهات يجد المعلّم نفسه سجين السندات التربوية وفي مقدمتها الكتاب المدرسي ودليله اللّذان يقدمان تقليدياً مجموعة من النصوص للدراسة ، إلى جانب مجموعات من التمارين.

فأي تعلم ديداكتيكي وأي ممارسة بيداغوجية تقترحها السندات الخاصة بالسنة الرابعة من التعليم الابتدائي لتعليم ميدان فهم المكتوب عامة والنمط الوصفي خاصة ؟

2 - تعليم ميدان فهم المكتوب في المدرسة الجزائرية:

جاء في السندات التربوية (المنهاج ، الوثيقة المرافقة ، الدليل) تعريف لهذا الميدان بكونه عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة ، وبهذا فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات: الفهم ، إعادة البناء واستعمال المعلومات وتقييم النص. ويعتبر هذا الميدان وسيلة يكتسب المتعلمون من خلالها المعرفة ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري وتدفعهم لأن يكونوا إيجابيين في تفاعلهم مع النص ومحاورته لتوسيع دائرة خبراتهم وتفكيرهم وتنمية حب الاستطلاع ، ويشمل هذا الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة[1].

من خلال هذا التعريف نجد أن نشاط فهم المكتوب عملية ذهنية باطنية يتم فيها المطابقة بين الصورة الخطية للحروف والصورة الصوتية ، وهو وسيلة تكيف للمتعلم مع محيطه وأداة للتعرف على ما يحيط به ، وهو أيضا وسيلة لاكتساب باقي التعلمات (الرياضيات ، التربية الاسلامية...) ، كما يحيلنا هذا التعريف إلى ما يتضمنه هذا الميدان من نشاطات تفعلّه ، وهي القراءة والمحفوظات والمطالعة ، وهي كلّها روافد تمكن المتعلم من تكوين ثروة معجمية تمكنه من فهم ما يحيط به والتواصل بشكل سليم وواضح.

ويعدّ نشاط القراءة من أهم أنشطة ميدان فهم المكتوب ، حيث يقوم فيه المتعلم بقراءة نصوص ويتحاور ويناقش بنيته وخطاطته ، وهذا من أجل تمثّل هذه البنية والخطاطة في مختلف وضعيات التواصل اليومي.

إن القراءة نشاط يتم من خلال جانبين: الأول آلي ، وهو التعرف على أشكال الحروف و أصواتها و القدرة على تشكيل الكلمات و الجمل منها ، و الثاني إدراكي ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة[2] ، ويرى أحمد السيد أن القراءة تشتمل على جانبين أولهما نشاط فيزيولوجي يتم عن طريق الأعضاء الفيزيولوجية جهاز النطق و العينين ، و الثاني نشاط عقلي ، يتمثل في الثروة الإفرادية وفهم المعاني القريبة و البعيدة (البنى السطحية و العميقة) واستخلاص المغزى و القدرة على تحليل المعلومات المقروءة ونقدها.

ويورد محسن عطية مفهوما يقارب ما سبق بحيث أن القراءة لديه عملية يراد بها الربط بين الرموز المكتوبة ، و أصواتها وفهم معانيها وما بين السطور وما خلفها ، أي ربط المكتوب بلفظه وفهم معناه بوصف اللغة ألفاظا تحمل معاني فالكلام المقروء يتكون من رمز ولفظ ومعنى يعبر عن لفظه[3] .

والقراءة عند التربويين عملية عقلية انفعالية دافعية تشتمل على تفسير الرموز والرسوم ـ الحروف ـ التي يتلقاها المتعلّم عن طريق العين وفهم المعاني و الربط بينها وبين الخبرات السابقة وهذه المعاني الجديدة[4]، يؤكد هذا التعريف على الاعتماد على الخبرات السابقة في فهم المعاني المقروءة

3 -نشاط فهم المكتوب من خلال المنهاج:

اهتمت المناهج المعاد كتابتها بميدان فهم المكتوب لما له من دور في إكساب المتعلم الكفاءة التواصلية والمعرفة عامة وكذا التأقلم مع العالم الذي يعيش فيه وتطوير خبراته الحياتية.

وقد حددت هذه المناهج ملمح التخرج من الطور الثاني من التعليم الابتدائي والسنة الرابعة على أساس قدرة المتعلم على قراءة نصوص أصلية ، قراءة سليمة و مسترسلة ومعبرة مع التركيز على النمطين الوصفي و السردي تتكون من تسعين كلمة إلى مائة و عشرين كلمة أغلبها مشكولة[5].

يحدد ملمح الخروج الكفاءة المرجو تحقيقها في نهاية الطور الثاني (السنتان الثالثة والرابعة) الذي تعد السنة الرابعة أخر سنة فيه ، بالقراءة المسترسلة بعد أن كانت في الطور الأول تفكيك رموز لنصوص طويلة نسبيا تتماشى مع نموه العقلي والعمري وتكون هذه النصوص مشكولة نسبيا ، أي أن المتعلم يتخلص تدريجيا من التشكيل الذي تعوّد عليه في الطور الأول (السنتان الأولى والثانية)، ونلاحظ أن الملمح يؤكد على عملية الفهم التي تعد عماد هذا الميدان.

وجاءت الكفاءة الشاملة للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي بناء على ما تم النص عليه في ملمح التخرج كالآتي:" يتواصل مشافهة بلغة سليمة ، ويقرأ نصوصا مختلفة الأنماط مع التركيز على النمط الوصفي تتكون من مئة إلى مئة وثلاثين كلمة أغلبها مشكولة قراءة سليمة ويفهمها وينتجها في وضعيات تواصلية دالة."[6]

يتبين من الكفاءة الشاملة أن معدّي المناهج حرصوا على نشاط القراءة فهما وانتاجا ، وهذا تطبيقا للمقاربة النصية التي تربط بين التلقي والإنتاج ، وتجعل من النصوص المقروءة محورا للتّعلمات ومطية للوصول بالمتعلم إلى تمثل بنيات النصوص المقروءة في وضعياته التواصلية.

4 - منهجية تناول ميدان فهم المكتوب من خلال دليل الكتاب:

نشير بداية إلى أننا انتقلنا من عرض تصوّر المنهاج لتعليم ميدان فهم المكتوب مباشرة إلى دليل الكتاب ، والأصح منهجيا أن لا يتم ذلك إلا مرورا بالوثيقة المرافقة للمنهاج ، إلا أنه لا وجود لهذه الوثيقة الخاصة بالسنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، وهي مفارقة وخلل نسجلهما ، فإصلاح سنة 2016 لم يخصص هذه الوثيقة إلا لمنهاجي السنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي!

وضع دليل المعلم منهجية لتناول ميدان فهم المكتوب حيث جعل له كفاءة ختامية تنص على "يقرأ نصوصا مختلفة الأنماط مع التركيز على النمط الوصفي تتكون من مئة إلى مئة وثلاثين كلمة أغلبها مشكولة قراءة سليمة ويفهمها." [7]

يتوقع من المتعلم أن يقرأ النص قراءة سليمة خالية من الأخطاء، مع التمكن من فهم محتوى النص ، وهذا من خلال مجموعة من العمليات كتحديد الفكرة العامة ، والتعرف على الشخصيات أو الأشياء الموصوفة ، واستيعاب العلاقات بين الجمل والمعاني. وتعد هذا الكفاءة خطوة أساسية نحو تنمية كفاءة الإنتاج الكتابي لاحقا ، خاصة في إنتاج النصوص الوصفية.

4 – 1 - مركبات الكفاءة:

تتمثل مركبات الكفاءة في[8]:

- يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب ، تؤكد هذه المركبة على الفهم لكنه يرتبط بإعادة بناء المعلومات وهذه الأخيرة هي المؤشر الأساسي لقياس مدى فهم المتعلم لما يقرأ.
- يستعمل المعلومات الواردة في النص المكتوب ، وهي قدرت المتعلم على فهم المعلومات الواردة في النص واستعمالها بالشكل الصحيح في مختلف المواقف اليومية.
- يستعمل استراتيجية القراءة ويقيم مضمون المكتوب ، وتعدّ كفاءة التقييم من أهم الكفاءات التي يجب تنميتها لدى المتعلم لأنها تتيح له إمكانية النقد والتحليل.

ولتجسيد كل ما سبق يضع دليل استخدام الكتاب مخططا لتناول ميدان فهم المكتوب بحيث يخصص له ست (06) حصص بحجم ساعي قدره خمس ساعات وربعا (05 سا و15 د) وهو كا لآتي[9]:

"فهم المكتوب والتعبير الكتابي"	"04" *قراءة كتابة (الأداء الشرح والفهم) وإثراء اللغة	45 د	* قراءة النص قراءة صامتة (قراءة سريعة لجمع معلومات عامة عن المكتوب) واستخراج موضوع النص شخصياته تحديد بيئته الزمانية والمكانية * قراءة النص قراءة جهرية مع مراعاة شروط الاداء الجيدللقراءة المتصلة والمسترسلة شرح الكلمات والعبارات وفق السياق وبقرائن لغوية وغير لغوية * بناء المعنى :تحديد الاحداث وتقديم معلومات عن النص وتمثل المعنى الكلي للنص *توسيع الرصيد المرتبط بالوحدة وتوظيفه في وضعيات جديدة .
	06 و07" (القراءة والكتابة) (الأداء الشرح والفهم) + الظاهرة التركيبية"	90د	قراءة النص(قراءة لجمع المعلومات:الفهم والبعد الوظيفي والقيمي) مع مراعاة شروط الأداء الجيدللقراءة المسترسلةوالمعبرة احترام علامات الوقف وأداء المعاني * يعيد بناء المعلومات الواردة في النص ويعيد استعمال المعلومات الواردة في النص : التعمق في النص وتجاوز المعنى العام إلى جزئياته مع التطرق للقيم والعبر التي يتضمنها، إبراز نمط النص من خلال مكوناته وتحليل أجزاء النص وتحديد المجموعات الإنشائية . * التعامل مع النص على المستوى التراكيب (النحو)وتلمس قواعد اللغة بكيفية وسط بين الضمني والتصريحي :ويتم فيه استخراج الظاهرة التركيبية من النص وملاحظتها وتسميتها والتدرب عليها* (ولأن النص الواحد قد لا يستوعب جميع قواعد الموضوعالنحوي،ولتجاوز هذه المشكلة يمكن اللجوء إلى :- تكييف بعض الجمل لتناسب الظواهر اللغوية المقصودة أو إضافة بعض الأمثلة للإحاطة بجميع أحكام الموضوع وقواعده * تتبع القراءة تمارين تطبيقية ثم للتوظيف الموجه (على كراس النشاطات) .

	07 و08" (القراءة والكتابة) (الأداء الشرح والفهم) + الظاهرة الصرفية أوالإملائية	90 د	قراءة النص(قراءة لجمع المعلومات : الفهم والبعد الوظيفي والقيمي) مع مراعاة شروط الأداء الجيدللقراءة المسترسلةوالمعبرة احترام علامات الوقف وأداء المعاني * يعيد بناء المعلومات الواردة في النص ويعيد استعمال المعلومات الواردة في النص : التعمق في النص وتجاوز المعنى العام إلى جزئياته،التطرق للقيم والعبر التي يتضمنها، إبراز نمط النص من خلال مكوناته * التعامل مع النص على مستوى الصرف والتحويل وتلمس قواعد اللغة بكيفية وسط بين الضمني والتصريحي :وتستخرج فيه نماذج صيغ صرفية معينة لملاحظتها وتسميتها مع التمييز والمقارنة بأنماط من التحويلات في مواقف متنوعة،*أوالتعامل مع النص على مستوى الظاهرة الإملائية ويتم ذلك بتقديم الظاهرة الإملائية وإبرازها ملاحظتها وتطبيقها في نماذج محددة . * (ولأن النص الواحد قد لا يستوعب جميع قواعد الموضوعالصرفي أوالإملائي،ولتجاوز هذه المشكلة يمكن اللجوء إلى :- تكييف بعض الجمل لتناسب الظواهر اللغوية المقصودة أو إضافة بعض الأمثلة للإحاطة بجميع أحكام الموضوع وقواعده * تتبع القراءة تمارين تطبيقية ثم للتوظيف الموجه (على كراس النشاطات) .
	09 "محفوظات"	45د	* حفظ وأداء المحفوظة أداء صحيحا * التحكم في الإلقاء للمعاني الواردة فيها وتمثل معانيها
	10 القراءة (الأداء،الشرح والفهم)	45 د	قراءة النص(قراءة لتثبيت المعلومات والبعد القيمي ــ وتنمية امتدادها عرضيا ــ) مع مراعاة شروط الأداء الجيدللقراءة المعبرة احترام علامات الوقف وأداء المعاني * إعادة بناء المعلومات الواردة في النص : التعمق في النص وتجاوز المعنى العام إلى جزئياته تلخيص النص بشكل عام مع التطرق للقيم والعبر التي يتضمنها، إبراز نمط النص من خلال مكوناته . * انجاز تطبيقات كتابية حول النص المسموع وانص القاعدي(على كراس النشاطات)

مخطط رقم 01: تناول ميدان فهم المكتوب من خلال دليل استخدام الكتاب

يحدد المخطط أعلاه التوجيهات العامة لتناول ميدان فهم المكتوب من خلال اعتماده على مقاربة متكاملة تهدف إلى تطوير كفاءات المتعلم في القراءة والفهم والتحليل ، إلى جانب توظيف المكتسبات اللغوية في إنتاج كتابي سليم. حيث تخصص الحصة الأولى للقراءة الصامتة التي تهدف إلى جمع المعلومات الأولية حول النص (موضوعه ، شخصياته ، زمنه ومكانه)، ثم تليها قراءة جهرية مسترسلة تراعى فيها شروط الأداء الجيد ، من نطق سليم واحترام لعلامات الوقف ، مما يسمح للمتعلم ببناء المعنى وتحديد الأحداث واستيعاب الفكرة العامة للنص. أما الحصة الثانية فيتعمّق المتعلم فيها بإعادة بناء المعلومات وتوظيفها ، واستخلاص القيم والعبر التي يتضمنها النص ، وتحليل مكوناته من حيث النمط والبنية ، مع تمييز المجموعات الإنشائية داخله. كما يستثمر النص في معالجة الظواهر النحوية والصرفية

أو الإملائية ، من خلال استخراجها وتسميتها وملاحظتها ومقارنتها بسياقات متنوعة ، في توازن بين التعلم الضمني والصريح. ولتغطية جميع الجوانب اللغوية ، يسمح بتكييف بعض الجمل أو إدراج أمثلة داعمة عند الضرورة. تتوج الحصة بتمارين تطبيقية على كراس الأنشطة ، تتبعها أنشطة للتوظيف الكتابي الموجه لتثبيت المعارف وتنمية كفاءات التعبير. كما تخصّص حصة للمحفوظات ، يدرَّب فيها المتعلم على حفظ نصوص وأدائها أداء سليما مع تمثل معانيها.

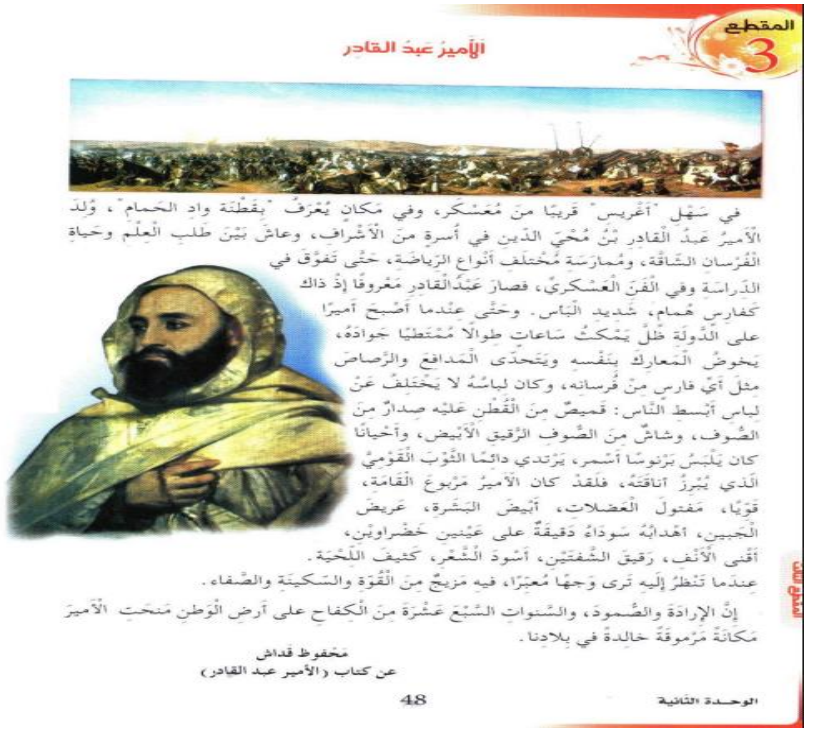
نخلص من خلال ما تقدم إلى أن هذا المخطط يعكس مقاربة وظيفية تُنمي الفهم العميق ، وتثري الرصيد اللغوي ، وتُرسّخ القدرة على إنتاج نصوص منسجمة ذات بُعد وظيفي وقيمي.

5 - منهجية تناول ميدان فهم المكتوب من خلال كتاب اللغة العربية:

تجسيدا لما جاء في المنهاج والوثيقة المرافقة نجد أن كتاب اللغة العربية للسنة الأربعة من التعليم الابتدائي وفي إطار تنمية كفاءة المكتوب لدى المتعلمين خصص ثلاثة وعشرين 23 نصا قرائيا عبر محاور ثقافية مختلفة موزعة على ثمانية (08) مقاطع كل مقطع يتكون من ثلاث (03) وحدات إلا المقطع الأخير الذي تضمن نصين فقط. وبما أن المحفوظات تدخل في نشاط فهم المكتوب خصص لمتعلمي هذه المرحلة ستة عشرة (16) مقطوعة شعرية أي خص كل مقطع بمحفوظتين ، أما النشاط الثالث الخاص بهذا الميدان والذي هو المطالعة فنجده غائبا رغم أهمية المطالعة في تنمية الرصيد اللغوي للمتعلم.

ينطلق تعليم ميدان فهم المكتوب من نص القراءة وهذا تجسيدا للمقاربة النصية التي تعتمدها المناهج في تعليم اللغة العربية ، حيث تجعل النص محور كل التعلمات اللغوية انطلاقا من تعلم الحروف الأبجدية في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي وصولا إلى الفهم و استنباط بنيات النص في الطورين الثاني و الثالث من أجل استغلال خطاطاته في إنتاج نصوص مماثلة في مختلف الوضعيات التواصلية التي تصادف المتعلم في حياته اليومية ، ويعتمد على النص كذلك في تعليم التراكيب النحوية و الصيغ الصرفية و الإملائية ، ويستغل النص المقروء في إثراء المعجم اللغوي للمتعلم من خلال مجموعة من الأنشطة سنبينها لاحقا.

يطالب المتعلمون في بداية ميدان فهم المكتوب بقراءة نص تتراوح عدد كلماته بين مئة (100) كلمة و مئة و ثلاثين (130) كلمة [10] مثل ما هو مبين في الصورة المرفقة:



المقطع 3

الأمير عبد القادر

في سَهْل "أغريس" قريبًا من مُعَسْكَر، وفي مكان يُعْرَفُ "بقَطْنَة وادِ الحَمام"، وُلِدَ الأميرُ عبدُ القادِرِ بْنُ مُحْيِ الدِّينِ في أسرةٍ منَ الأشْرافِ، وعاشَ بَيْنَ طَلَبِ العِلْمِ وحَياةِ الفُرْسانِ الشّاقّة، ومُمارَسَةِ مُخْتَلَفِ أنْواعِ الرِّياضَة، حَتّى تَفَوَّقَ في الدِّراسَةِ وفي الفَنِّ العَسْكَرِيِّ، فصارَ عَبْدُالقادِرِ مَعْروفًا إذْ ذاك كفارِسٍ هُمام، شَديدِ البَأس. وحَتّى عِنْدما أصْبَحَ أميرًا على الدَّوْلَةِ ظَلَّ يَمْكُثُ ساعاتٍ طِوالًا مُمْتَطِيًا جَوادَهُ، يَخوضُ المَعارِكَ بِنَفْسِهِ ويَتَحَدّى المَدافِعَ والرَّصاصَ مِثْلَ أيِّ فارِسٍ مِنْ فُرْسانِه، وكانَ لِباسُهُ لا يَخْتَلِفُ عَنْ لِباسِ أبْسَطِ النّاس: قَميصٌ مِنَ القُطْنِ عَلَيْهِ صِدارٌ مِنَ الصُّوفِ، وشاشٌ مِنَ الصُّوفِ الرَّقيقِ الأبْيَض، وأحْيانًا كانَ يَلْبَسُ بَرْنوسًا أسْمَر، يَرْتَدي دائِمًا الثَّوْبَ القَوْمِيَّ الَّذي يُبْرِزُ أناقَتَهُ، فَلَقَدْ كانَ الأميرُ مَرْبوعَ القامَةِ، قَوِيًّا، مَفْتولَ العَضَلات، أبْيَضَ البَشَرَةِ، عَريضَ الجَبينِ، أهْدابُهُ سَوْداءُ دَقيقَةٌ على عَيْنَيْنِ خَضْراوَيْن، أقْنى الأنْف، رَقيقَ الشَّفَتَيْن، أسْودَ الشَّعْرِ، كَثيفَ اللِّحْيَة.

عِنْدَما تَنْظُرُ إلَيْهِ تَرى وَجْهًا مُعَبِّرًا، فيهِ مَزيجٌ مِنَ القُوَّةِ والسَّكينَةِ والصَّفاء.

إنَّ الإرادَةَ والصُّمودَ، والسِّنَواتِ السَّبْعَ عَشْرَةَ مِنَ الكِفاحِ على أرْضِ الوَطَنِ مَنَحَتِ الأميرَ مَكانَةً مَرْمُوقَةً خالِدَةً في بِلادِنا.

مَحْفوظ قَداش
عن كتاب (الأمير عبد القادر)

48 الوحدة الثانية

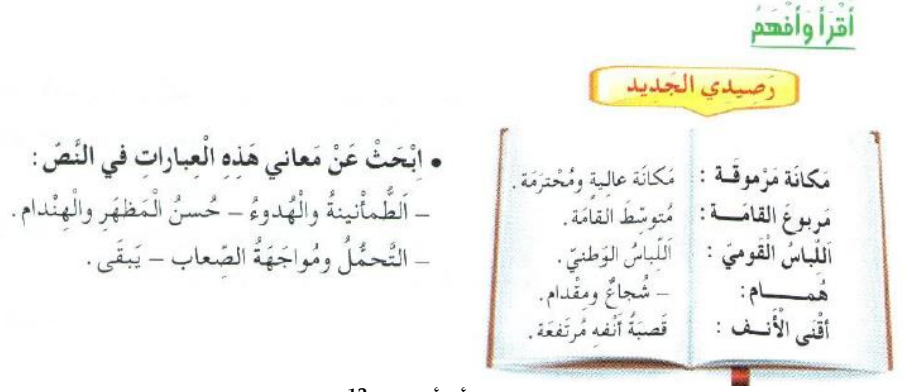
نموذج نص القراءة المخصص لميدان فهم المكتوب[11]

إن اختيارنا لنص الأمير عبد القادر لم يكن اعتباطيا وإنما جاء بدافع تربوي ومنهجي ، وذلك من أجل تتبع كيفية تناول النص الوصفي في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي ومدى وضوح طريقة تقديم هذا النمط من النصوص لذلك سنقوم بتتبع الأنشطة المرافقة للنص القرائي.

5- 1 - النشاط الأول: أقرأ وأفهم

يقسم هذا النشاط إلى شقين: الأول متعلق بالمفردات الجديدة التي تم التطرق إليها داخل النص ، حيث يُطلب من المتعلمين استخراج الكلمات الجديدة وفهم معانيها في

سياقها النصي ، إما من خلال الاستعانة بالمعجم المدرسي أو بالاعتماد على السياق. ويهدف هذا النشاط إلى تنمية الرصيد المعجمي لدى المتعلم ، مما يساهم في تعزيز قدرته على الفهم القرائي ويزوده بقدرة تواصلية في مختلف الوضعيات.



صورة لنشاط أقرأ و فهم[12]

أما الشق الثاني من هذا النشاط فهو مرتبط بفهم النص و استيعاب مضمونه ، من خلال مجموعة من الأسئلة تهدف إلى اختبار قدرة المتعلم على استحضار المعلومات الواردة في النص ، غير أننا نلاحظ أن هذه الأسئلة تركز على المعنى العام والمضمون الإخباري للنص ، دون أن تولي العناية الكافية للخطاطة التي يبنى عليها النمط الوصفي ، كالوصف المادي والمعنوي ، وتسلسل الصفات ، واستعمال أدوات الربط المناسبة ، فنجد سؤالين فقط من سبعة أسئلة تخدم النمط الوصفي في حين بقية الأسئلة كلها تستهدف المعنى العام للنص ، ومما لا شكل فيه أن غياب التركيز على المؤشرات و الخصائص المميزة لهذا النمط يؤثر سلبا على فعالية ميدان فهم المكتوب في اكساب المتعلم تقنيات الإنتاج الوصفي في نشاط الإنتاج الكتابي خاصة و أن ملمح التخرج من السنة الرابعة يؤكد على أن "يتواصل مشافهة وكتابة بلغة سليمة ويقرأ نصوصا ، يغلب عليها النمط الوصفي تتكون من مائة إلى مائة وثلاثين كلمة أغلبها مشكولة قراءة سليمة ويفهمها ، وينتجها كتابة في وضعيات تواصلية دالة "[13].

وفيما يلي تمثيل لهذه الأسئلة:



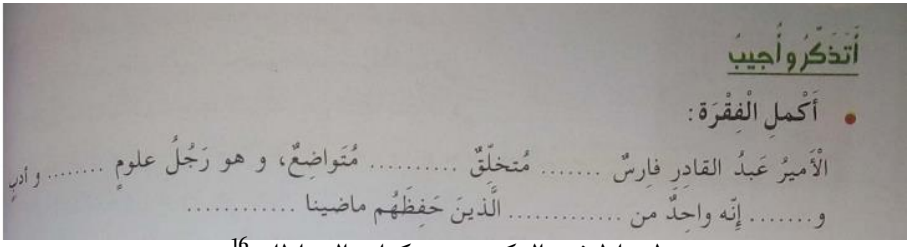
- ما هُو الاسْمُ الكامِلُ للأَميرِ عَبدِ القادِر؟
- أيْنَ وُلِدَ الأَميرُ عَبدُ القادِر؟ ● ماذا تَعلَّمَ الأَميرُ عَبدُ القادِرِ في صِباه؟
- صِفِ الشَّكلَ الخارِجيَّ لِلأَميرِ عَبدِ القادِر.
- اِسْتَخْرِجْ أرْبَعَ صِفاتٍ مَعنَويَّةٍ مِنَ النَّصِّ اتَّصفَ بها الأَميرُ عَبْدُ القادِر.
- (كان لِباسُهُ لا يَخْتلِفُ عن لِباسِ أبْسطِ النّاس) . عَمَّ تَدُلُّ هَذِهِ العِبارَة؟
- لِماذا خَلَّدَ التّاريخُ شَخْصيَةَ الأَميرِ عَبْدِ القادِر؟

- نُقِشتْ هَذِهِ الكَلِماتُ عَلى ضَريحِ الأَميرِ عَبدِ القادِر :

(لَوْ جَمعتْ فَرنسا سائرَ أَمْوالِها ثُمّ خَيّرتْني بَيْنَ أَخْذِها وأَكونَ عَبْدا ، وبَيْنَ أَنْ أَكُونَ حُرّاً فَقيرا ومُعْدَمًا ، لاخْتَرْتُ أَنْ أَكُونَ حُرّاً فَقيرا ...) ما رَأيُكَ في هَذا القَول ؟

هذا ويتبين من خلال عملية استقرائية لأسئلة الفهم الخاصة بالنصوص المقترحة لهذه السنة أن أغلب الأسئلة تؤكد على كفاءة التذكر دون كفاءة الفهم و البحث في المعاني الخفية للنص ، حيث لا تحتاج الإجابة على الأسئلة المرافقة للنص سوى العودة إليه دون اللجوء إلى التفكير و النقد والتحليل ،وقد كنا أشرنا من قبل إلى أن ميدان فهم المكتوب عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة ، وبهذا فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات: الفهم ، إعادة البناء و استعمال المعلومات وتقييم النص[14] ، و إذا عدنا الى ما جاء في مركبات الكفاءة الختامية نجد أنها تؤكد على: " يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب"[15] .

ويصاحب هذه الأسئلة إنجاز تمرينين على كراس النشاطات يستهدفان التذكر بحيث يعطى للمتعلم جزء من فقرة أو أسئلة متعلقة بمقطع معين من النص ويقوم بالإجابة عليه مثل الذي هو مبين في الصورة أدنها ، حيث اقترح على المتعلمين إكمال الفقرة انطلاقا مما علق في أذهانهم من قراءة النص.



أتذكّرُ وأجيبُ

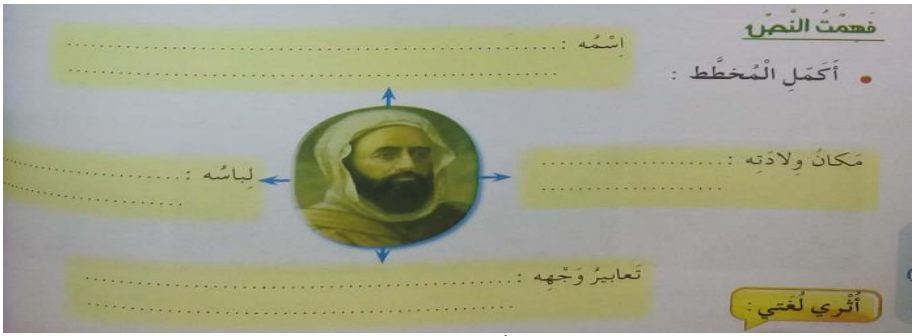
- أكْمِلِ الْفِقْرَة :

الأَميرُ عَبدُ القادِرِ فارِسٌ ..... مُتخلّقٌ ..... مُتَواضِعٌ، و هو رَجُلُ علومٍ ..... و أدبٍ و..... إنّه واحِدٌ من ..... الّذينَ حَفِظَهُم ماضينا .....

صورة لنشاط فهم المكتوب من كتاب النشاطات[16]

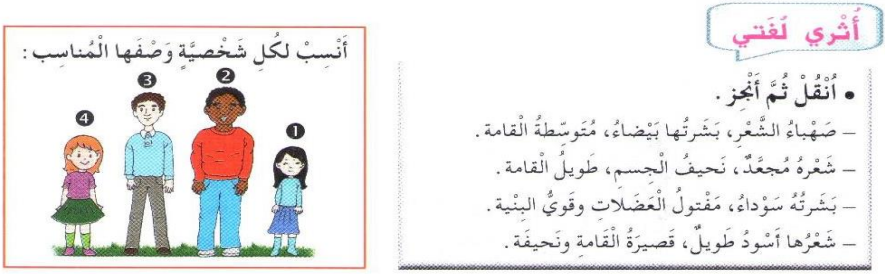
أما التمرين الثاني فمتعلق أيضا بفهم النص، لكنه يظل يخاطب الكفاءات الدنيا للمتعلم كاستخراج معلومات صريحة من النص أو استخراج حدث صريح من النص أو تحديد شخصية منه ، دون أن يرتقي بالمتعلم إلى تفعيل قدراته العليا كالتحليل وإبداء الرأي وتحليل بنية النص أو خطاطته.

إن تبني مثل هذه النوع من التمارين يحول دون تمكين المتعلم من إدراك النص كنسق متكامل وهو ما تهدف إليه المقاربة النصية المعتمدة في المناهج الجزائرية



صورة لنشاط فهم النص من كراس الأنشطة للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

5 – 2 – النشاط الثاني: أثري لغتي: أما النشاط الثاني في ميدان فهم المكتوب فهو يتعلق بإثراء الرصيد والذي يهدف إلى تنمية الرصيد المعجمي لدى المتعلم المرتبط بالوحدة وتوظيفه في وضعيات تواصلية مختلف سواء أكانت شفهية أو كتابية جديدة.

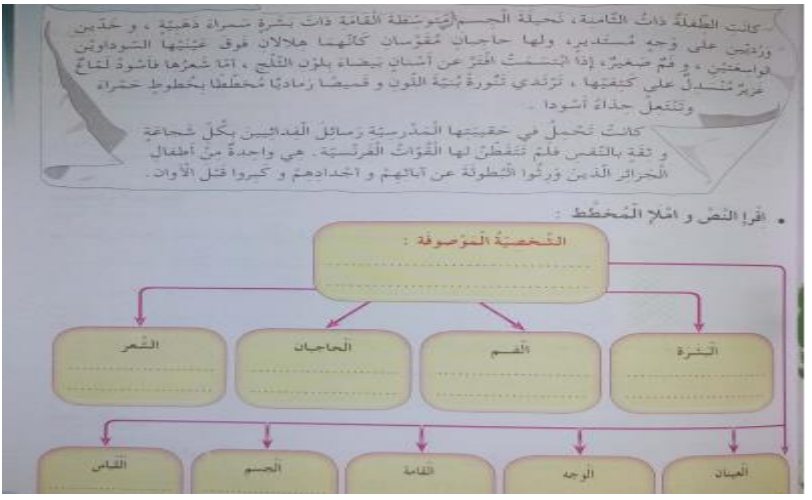


صورة لنشاط أثري لغتي من كتاب القراءة[17]

يخدم هذا النشاط الكفاءة الختامية لنشاط الإنتاج الكتابي والتي نصها "ينتج كتابة نصوصا من ستة إلى ثمانية أسطر يغلب عليها النمط الوصفي في وضعيات تواصلية دالة"[18]. فهذا النشاط ينمي الرصيد اللغوي الخاص بكفاءة الوصف لدى المتعلمين من خلال ربط الوصف المناسب بالصورة الموافقة له خاصة في أحد أركان الوصف وهو الوصف المادي.

ولأن ميدان فهم المكتوب يرتبط ارتباط وثيقا بالإنتاج الكتابي كون المقاربة النصية تقوم على كفاءتي التلقي والإنتاج من خلال تلقي نصوص قرائية وفهمها وتحليلها وتفكيك بنياتها وإنتاج نصوص مماثلة لها في وضعيات دالة مثل ما سبق الإشارة إليه في الكفاءة الختامية لميدان الإنتاج الكتابي كان لزاما علينا أن نتعرض لتقديم هذا الميدان في كتاب النشاطات اللغوية.

عند تتبعنا لهذا النشاط ضمن المخطط السنوي لبناء التعلمات للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي وجدنا أن هذا المخطط يخصص خمسة (05) مقاطع من أصل ثمانية (08) لتنمية كفاءة الوصف من خلال مجموعة من الأنشطة الكتابية ، وخلال دراسة تقييمية للنشاطات المدرجة في هذا الكتاب والتي تهدف إلى تعليم النمط الوصفي تبيّن لنا أنّها متنوعة تخدم الكفاءة الختامية ، فتارة يتم التأكيد على الوصف المادي مثل ما هو مبرمج في وحدة الأمير عبد القادر مثل ما هو مبين فيما يأتي


كانت الطّفلة ذاتُ القامة ، نحيلة الجسم ، متوسّطة القامة ذات بشرة سمراء ذهبيّة ، و خدّين وردتين على وجه مُستدير، ولها حاجبان مُقوّسان كأنّهما هلالان فوق عينيها السّوداوين الواسعتين ، و فمٌ صغيرٌ، إذا ابتسمتْ ظهرَ عن أسنان بيضاء بلون الثّلج ، أمّا شعرها فأسودُ لماعٌ غزيرٌ يُنسدلُ على كتفيها ، ترتدي تنّورةً بُنيّة اللّون و قميصًا زماديًّا مُخطّطًا بخطوطٍ حمراء وتنتعلُ حذاءً أسودا .

كانتْ تحملُ في حقيبتها المدرسيّة رسائل الفدائيين بكلّ شجاعة و ثقة بالنّفس فلم تتفطّنْ لها القوّاتُ الفرنسيّة . هي واحدةٌ منْ أطفال الجزائر الّذين وزّعوا البطولة عن آبائهم و أجدادهم و كبروا قبل الأوان .

• اقرأ النّصّ و املأ المُخطّط :

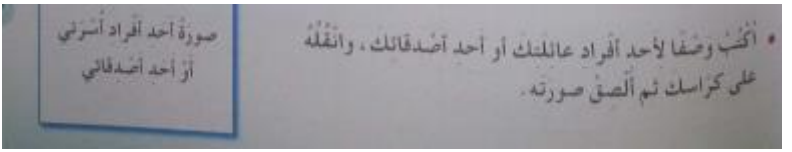
الشّخصيّة الموصوفة :

الشّعر | الحاجبان | الفم | الثّنرة

القامة | الجسم | القامة | الوجه | العينان

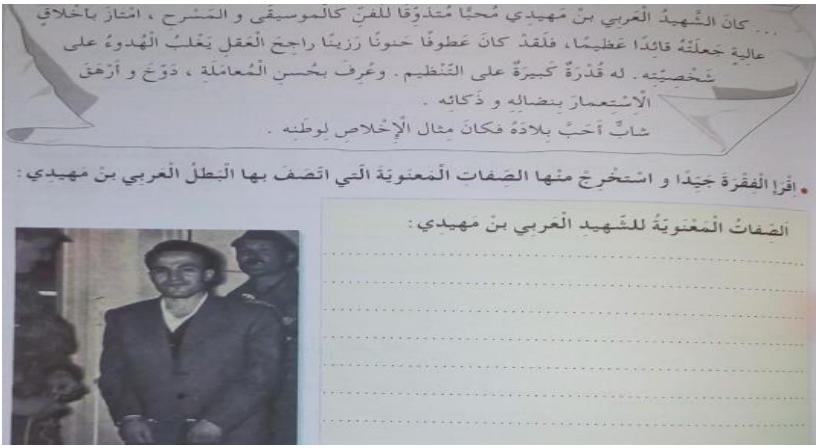
في هذا النشاط يوجه المتعلم إلى قراءة النص المرفق ، ثم يطلب منه ملأ المخطط من خلال ذكر الشخصيات الموصوفة وأوصافها المادية ، فهذا النشاط يمكن المتعلم من التعرف

على ركن أساسي من أركان الوصف وهو الوصف المادي ، وبعد أن يتعرف على هذا الركن والمقصود بالأوصاف المادية يطلب منه في النشاط الثاني وصف أحد أفراد عائلته أو أحد أصدقائه انطلاقا من صورته كما هو مبين في الصورة المرفقة.



غير أننا نرى أن هذا النشاط مبكر قليلا خاصة أن المتعلم يلتقي به للمرة الأولى ، فكان من الممكن التدرج به من خلال وضعية أخرى ، وهي أن يطلب منه وصف أحد أفراد عائلته وفق تدرج معين بالتركيز على الأوصاف المادية ، فتكون الوضعية بهذا الشكل صف أحد أفراد عائلتك من خلال وصفك لما يلي: لون البشرة ، شكل الوجه ، العينين ، القامة...

ويتم أحيان أخرى التأكيد على الركن الثاني من أركان الوصف وهو الوصف المعنوي مثل ما هو مقرر في وحدة الزائر العزيز ، حيث يطلب من المتعلم استخراج أوصاف البطل العربي بن مهيدي: على النحول الآتي:



من خلال تتبع نشاط الإنتاج الكتابي في المخطط السنوي للتعلمات للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، وكذا المواضيع المخصصة لهذا الميدان والأنشطة المقترحة في كراس

النشاطات في اللغة العربية، تبيّن أن هذه الأنشطة في مجموعها تخدم الكفاءة الختامية للنشاط، والتي تنص على:

"ينتج كتابة نصوص من ستة إلى ثمانية أسطر يغلب عليها النمط الوصفي في وضعيات تواصلية دالة[19]."

وقد تراوحت الأنشطة بين:

- التصرف في النص بإغنائه بالوصف.
- إنتاج نص سردي مغنى بالوصف والحوار.

وقد خصص لتنمية كفاءة الوصف 21 أسبوعا عبر مجموعة متنوعة من الأنشطة الكتابية الواردة في كراس النشاطات وفي الجزء المخصص لأسبوع الإدماج من كتاب اللغة العربية للسنة نفسها.

غير أن الملاحَظ هو أن هذه المواضيع المقترحة تنطلق دائما من النص السردي، حيث يُطلب من المتعلم في كل مرة "إنتاج نص سردي مغنى بالوصف". وهذا التوجه لم يُصرَّح به في المنهاج، مما قد يُحدث عدة آثار سلبية، أهمها:

- هيمنة السرد على الوصف :إذ يصبح الوصف وظيفة ثانوية في خدمة السرد، بدل أن يكون نمطا مستقلا بذاته.
- إضعاف التمكن من خطاطة النص الوصفي :بما أن المتعلم لا يدرَّب بشكل مباشر على إنتاج النص الوصفي الخالص، فإنه يجد صعوبة في ضبط مكوناته (الموضوع الموصوف، أركان الوصف المادي والمعنوية، أدوات الربط الوصفية...).
- التأثير على نمو الكفاءة المستهدفة :حيث إن الهدف المعلن هو تنمية الكفاءة في إنتاج النصوص الوصفية، بينما الواقع البيداغوجي الممارس يدفع المتعلم نحو إنتاج نصوص سردية، وبهذا يكون النمط الوصفي خادما لنص السردي، وهو ما يؤدي إلى عدم انسجام بين ما هو منصوص عليه في المنهاج وما يمارس فعليا في القسم.

6 - خاتمة:

وفي ختام هذا البحث، نؤكد على ضرورة العمل على تحسين نوعية الأنشطة المرافقة للنصوص القرائية، بما يجعلها تستهدف القدرات الذهنية العليا للمتعلم، من خلال توظيف

مبادئ الفهم القرائي، وذلك عبر التدرج في طرح الأسئلة وفق المستويات المعتمدة: بدءا بالمستوى الحرفي، مرورا بالمستوى التفسيري والنقدي، وصولا إلى المستوى الإبداعي.

إن هذا التدرج يتيح للمتعلم القدرة على تفكيك النصوص وإدراك الخطاطات **التي** بنيت عليها، مما يمكّنه لاحقا من إنتاج نصوص مماثلة لها.

أما فيما يخص ميدان الإنتاج الكتابي، فإننا نوصي بضرورة اعتماد منهجية تدريجية تساعد المتعلم على اكتساب كفاءة الوصف، وذلك من خلال أنشطة تبدأ بالوصف المادي ثم الوصف المعنوي، وتنطلق من صور لمناظر طبيعية أو شخصيات تعرض على المتعلم، ليطلب منه كتابة نصوص بسيطة تصف هذه الصور. ثم يتم الانتقال تدريجيا إلى تكليف المتعلم بكتابة نصوص وصفية أكثر تعقيدا، انطلاقا من وضعيات تواصلية دالة، إلى أن يتمكن في النهاية من إنتاج نصوص وصفية متكاملة تبرز تمكنه من هذا النمط النصي.

وبذلك، فإن تحسين تصميم الأنشطة القرائية والكتابية وفق هذه الرؤية من شأنه أن يسهم في تنمية الكفاءة اللغوية والقدرات الانتاجية للمتعلمين، ويعزز قدرتهم على التفاعل الواعي مع النصوص قراءة وإنتاجا.

7 - مصادر البحث ومراجعه:

- بن الصيد بورني سراب وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2018/2017.
- بن الصيد بورني سراب وآخرون، كراس النشاطات في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2018/2017.
- بن الصيد بورني سراب وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2018/2017.
- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، دار اليازوري، عمان، الأردن، 2006.
- محسن عطية، استراتيجيات موراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن، ط 1.
- محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، دار اليازوري، عمان، الاردن 2017.

— وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2016.

— وزارة التربية الوطنية ، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2018/2017.

— وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، اللجنة الوطنية للمناهج ، منهاج التعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، ،2016.

8 — الهوامش والإحالات:

[1] وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي 2016 ، ص5.

[2] محمد عدنان عليوات ، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية ، دار اليازوري ، عمان ، الاردن 2017 ، ص 91.

[3] ينظر محسن عطية ، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، الأردن ،ط 1 ، 2014 ، ص 20.

[4] فهد خليل زايد ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار اليازوري ، عمان ، الأردن ، 2006 ، ص 35.

[5] وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، اللجنة الوطنية للمناهج ، منهاج التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2016 ، ص 11.

[6] وزارة التربية الوطنية ، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2018/2017 ، ص26.

[7] المرجع نفسه ، ص 21.

[8] ينظر المرجع نفسه ، ص 29.

[9] المرجع نفسه ، ص 35-36.

[10] المرجع نفس، ص21.

[11] بن الصيد بورني سراب وآخرون ، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، ،2018/2017 ، ص 48.

[12] المرجع نفسه ، ص49.

[13] وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي ،2016 ، ص 37.

[14] الوثيقة المرافقة ص5.

[15] المرجع نفسه ،ص 27.

[16] بن الصيد بورني سراب وآخرون ، كراس النشاطات في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2018/2017 ، ص32.

[17] بن الصيد بورني سراب وآخرون، كتاب اللغة العربية، ص49.

[18] وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي ،2016 ، ص38.

[19] المرجع نفسه ، ص 38.