

مداخلة: الأستاذة خديجة أصنامي / والأستاذة فهيمة قالون
المؤسسة الأصلية: مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية

منهاج تدريس اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط بين النظرية والتطبيق

المقدمة:

لم تعد المناهج القديمة التي مر عليها أكثر من عشرين سنة تسير التطور الاجتماعي والعلمي والثقافي الذي عرفه المجتمع الجزائري؛ فقد تكررت إخفاقاتها وسجلت نتائج ضعيفة فأصبح من الضروري إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر وكانت البداية سنة 2003 وجاءت بمناهج تعليمية جديدة صاحبت كلا منها وثيقة مرافقة لتوضيح المنهاج وكتاب مدرسي جديد رافقه دليل المعلم والأستاذ. تضمنت هذه المناهج التعليمية الحديثة منهجية ومقاربة جديدة في التعليم في كافة المستويات (الابتدائي، المتوسط، الثانوي).

سنخصص بحثنا للتدقيق في ما جاء به منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط والوثيقة المرافقة وإلقاء نظرة شاملة على أهم العناصر الواردة في كليهما كالمقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية، كيفية تدريس نشاطات اللغة العربية، تحديد حاجات المتعلم اللغوية المتمثلة في القدرة على القراءة والفهم الجيد والغزير والتعبير الشفوي والكتابي والقدرة على النقاش وإبداء الرأي والاحتجاج... الخ.

أما اختيارنا لهذا المستوى بالتحديد فلأنه تنويع لمرحلة التعليم المتوسط الذي يليه انتقال المتعلم إلى التعليم الثانوي أو ولوجه عالم التكوين المهني فلا بد أن يحسن القراءة

والكتابة والتعبير بشقيه، كما يتمكن من تسجيل رؤوس الأقلام أثناء الدرس والتعبير عن رأيه مشافهة وكتابة.

الجانِب الأول:

تحليل عناصر منهاج اللغة العربية:

1-المقاربة النصية:

يركز منهاج اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط على القراءة ودراسة النص والتعبير الشفوي والتعبير الكتابي سعياً لخدمة المتعلم وتلبية حاجاته فجاء بالمقاربة النصية ولم يتعمق في شرحها أما الوثيقة المرافقة فلم تقدم عينة مدروسة بمراحلها ومطبقة على نص ليستأنس بها الأستاذ في دروسه خصوصاً وأن النص هو محور باقي فروع اللغة وأهدافه كثيرة وهامة.

عندما يستوعب الأستاذ معنى المقاربة النصية وأهميتها ومراحلها وكيفية تطبيقها على نص ما ويكتشف مراحل تطبيقها على باقي فروع اللغة أو أنشطتها من خلال نموذج مقدم له في الوثيقة المرافقة فإنه يضبط خطوات الدرس وفق المنهجية الموضحة في النموذج. فيتعرف على كيفية شرح الدرس الوصفي والحجاجي والإخباري... الخ لأن لكل نمط طريقته الخاصة في الشرح حتى تتحقق الكفاءة المنشودة ويكتشف المتعلم تقنيات كل نمط فيصير قادراً على التمييز بين الأنماط فيسهل عليه التعبير الشفوي والكتابي ويغدو مؤهلاً لإنتاج نصوص سليمة.

تم شرح النصوص بطريقة واحدة. ونحن نعلم أن النص الوصفي له خصوصياته فلا يتم شرحه بطريقة شرح النص الحجاجي ليطم الفهم والإفهام ولتوضيح الفروق الموجودة بين النمطين. ولتسهيل الفهم على المتعلم.

1- المهارات:

ورد في المنهاج ضرورة التركيز على الفهم دون تفصيل وكذلك الوثيقة المرافقة لم تفصل فيه رغم أهميته وفيما يلي نحدد مهارات الفهم ومستوياته.

أ- مهارات الفهم

- فهم التفاصيل والأفكار الرئيسية.
- القدرة على تتبع تسلسل الموضوع.
- القدرة على المقارنة.
- فهم الأفكار والربط بينها.
- إدراك معنى الكلمة مفردة وفي السياق.
- إدراك المادة المقروءة.
- سرعة القراءة مع الفهم.

ب- مستويات الفهم:**1- مستوى الفهم التفسيري**

التفسير أو الاستدلال يتطلب قراءة ما بين السطور وهذا يكون في التعليم المتوسط والثانوي.

2- مستوى الفهم النقدي

يتطرق القارئ خلاله إلى الفهم والتحليل والمقارنة والتمييز والربط والحكم وإثارة الأسئلة.

3- مستوى الفهم الإبداعي

يتطلب من القارئ دمج مكتسباته السابقة مع ما يقرأه بطريقة سلسلة وجيدة.

أما أسئلة الفهم فاستيعابها يتطلب فهما فكريا ومجهودا عقليا فتكون متنوعة وتنمي مهارات التفكير عند المتعلم وتعزز قدرته على النقد والتحليل وتكون متدرجة في الصعوبة ومن الواجب تنويع السياقات لتجنب التكرار.

1- التقييم

قدم منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط التقييم نظريا ولو أنه قدم عينة أجريت عليها اختبارات للتلاميذ ثم يقيم إنتاج المتعلمين لبيان الأخطاء وكيفية الوصول إلى الصواب؛ هذا يوضح للأستاذ المراحل المتبعة بشكل أفضل فيدرك كيف تُنمى المهارات وكيف تُحقّق الكفاءات. لو أن الوثيقة المرافقة فصلت المراحل وبسطتها في عينة لأفادت الأستاذ وانتفع المتعلم.

لا يكون التقييم في شكل تمارين تطبيقية بل بوضعية إدماجية متدرجة الصعوبة. ينبغي أن يركز الأستاذ على التصحيح الجماعي والفردى والثنائى لتمكين التلاميذ من الكتابة الصحيحة.

يجب تصحيح التعبير الكتابي بمنهجية مبسطة ومن الضروري تصحيح أوراق التلاميذ ليكتشف المتعلم أخطائه ويدرك الصواب.

ذكرت الوثيقة المرافقة التصحيح بطريقة غير واضحة لا تسهل على المعلم العمل.

2- دور الأستاذ:

تناول المنهاج دور الأستاذ في المتوسطة. ولم يبين الدور الذي ينبغي أن يقوم به الأستاذ في القسم اللغوي كما تعرض إلى دور المتعلم في القسم اللغوي ولم يبينه، أما الوثيقة المرافقة فلم تتعرض إلى هذين الدورين على الإطلاق.

كما تحدث المنهاج عن المرسل والمرسل إليه. ولم تذكر الوثيقة المرافقة دورة التخاطب للإيضاح والفهم ولتبيين دور كل من المرسل والمرسل إليه.

ونشير هنا إلى أمر بالغ الأهمية وهو أن الأساتذة لم يتلقوا أي تكوين قبل صدور المناهج التعليمية الجديدة، هذا التكوين الذي كان سيوضح لهم مستجدات المنهاج الجديد ومتطلباته والدور المنوط بهم فبقي أغلب الأساتذة يسرون على الطريقة السابقة ويؤدون الدور نفسه. فمن كان منهم لا يفرق بين الهدف العام والإجرائي فكيف سيطبق المقاربة بالكفاءات أو المقاربة النصية ؟

3- المضامين:

ورد في المنهاج التعليمي النص هو الأساس. ولم يبين شروط النص الجيد. لكن المنهاج لم يحدد النصوص المدروسة واكتفى بتحديد مجالاتها وترك الاختيار لمؤلفي الكتاب المدرسي الذين أنجزوا العمل في ظرف قصير جدا فلم يراعوا ميول المراهقين ولا المستوى العلمي للأغلبية من المتعلمين ولا الفروق الفردية. فإذا عدنا إلى الكتاب المدرسي لمعرفة أنواع النصوص وكيفية معالجتها نلاحظ أن النصوص المقررة غير هادفة وغير مشوقة ولا تناسب مستوى التلميذ العقلي في حين نرى من الواجب اختيار نصوص تتوافق وميول التلاميذ بالإضافة لتحقيقها باقي الأهداف المنشودة بأسلوب مشوق.

4- فنيات التعبير:

لم يركز المنهاج التعليمي ولا الوثيقة المرافقة على فنيات التعبير من خلال دراسة النص كتحليل خصائص النص السردى ليتعرف عليها المتعلم من خلال العينة المدروسة ويتدرب على أساليبها حتى يتمكن منها فيصير قادرا على توظيفها في إنتاجه الكتابي حيث يقتضي التسلسل اكتشاف المتعلم هذه الخصائص والتعرف إليها والتدرب عليها ثم تطبيقها.

لم يركز المنهاج ولا الوثيقة المرافقة على قواعد اللغة والمبادئ الأولية في طريقة شرحها وتوظيفها وربطها بالسياق الذي تأتي فيه وما تضيفه إلى المعنى ليتمكن المتعلم من إدراك الرابط بين النحو والبلاغة والمعنى فيكتشف أن تعليم النحو والصرف والبلاغة وسيلة لتحقيق التعبير عن المعاني والأفكار بوضوح.

لا يعرف جل الأساتذة فنيات التعبير المتعلقة بالنص الحجاجي فكيف يوضحونها للمتعلمين؟ كان ينبغي أن تضبط قائمة الأدوات اللغوية الخاصة بكل نمط في الوثيقة المرافقة ليتعرف عليها الأستاذ أولا وينقلها للتلميذ ثانيا.

5- التوقيت:

تخصيص ساعة واحدة للتعبير الكتابي كل خمسة عشر يوما غير كاف للتدرب على تقنيات التعبير الكتابي ناهيك عن التحكم فيها بالنسبة لتعلمين مقبلين على امتحان عام ورسمي لأن المتعلم كلما مارس وتدرّب كان أفضل له وخاصة عندما يطلب منه إنتاج نصوص متنوعة وفي أنماط مختلفة وفي مدة زمنية قصيرة.

لم يخصص المنهاج وقتا لتصحيح انجازات التلاميذ في التعبير الكتابي مما جعل الأساتذة يهتمون بتصحيح أوراق التلاميذ لعدم وجود وقت محدد؛ (لاحظنا هذا في الميدان واستمعنا لأساتذة يكررون بأن الوقت قصير لا يكفي لتدريس المواد المقررة وخاصة التعبير الكتابي وتصحيحه. ولهذا لا يصححون أوراق التلاميذ). انعكس هذا الأمر سلبا على التلاميذ فلا يدري المتعلم إن كانت صياغته سليمة أم خاطئة ويمر إلى القسم الأعلى وهو يجر أخطائه السابقة فلا يحسن بعضهم كتابة جملة صحيحة.

6- شرح المفردات

عندما رجعنا إلى الكتاب المدرسي لاحظنا اعتماد الشرح القاموسي دون تعرض للسياق فشرح المفردات جاء بتقديم المعنى العام فقط في حين ينبغي ربطه بالسياق وعلى المتعلم في هذا المستوى أن يعرف بأن معنى الكلمة يتغير بتغير السياقات التي ترد فيها الكلمة.

7- الظاهرة اللغوية

تم دراسة الظواهر اللغوية أو قواعد اللغة بطريقة حلزونية يكتفى فيها بالأمثلة الواردة في النص دون الاستعانة بأمثلة خارجية أو تحويل فقرة من النص للحصول على كل الأمثلة المعبرة عن الظاهرة، فيتعرض اليوم إلى الظاهرة الواردة في النص فقط فمثلا نص وردت فيه "كان" يقتصر على دراسة ما يخص كان؛ تعريفها ودورها في هذه الجملة والغاية من توظيفها في هذا النص لأنه نص سردي ولأنه يحكي... وماذا أقول في المضارع والأمر ولا يتعدى إلى ذكر أخواتها اللاتي سترد في نصوص أخرى خلال السنة وعندها نرجع بالمتعلم إلى كان ونربطها بما جاء في النص الجديد. ومرد ذلك أن البحث عن أخوات كان خارج

النص أو تحويل فقرة من النص يعني العودة إلى التدريس بالمضامين والأهداف وليس بالمقاربة النصية.

8- الطريقة

لم يستوعب المدرسون الطريقة الجديدة كما أشرنا سلفاً لغياب التكوين في هذه المقاربة الجديدة وأغلبهم اهتدى إلى تطبيق الطريقة القديمة بمضامين جديدة (هذا ما لمسناه من خلال الدراسة الميدانية) ويعلل بعض الأساتذة تفضيلهم التدريس بالطريقة القديمة لأنها تخدم المتعلمين وتأتي بنتائج أحسن.

9- السندات التعليمية

لاحظنا تذبذباً في توزيع السندات التعليمية على الأساتذة فهي غير متوفرة عند جميع الأساتذة وأخص بالتحديد المنهاج التعليمي والوثيقة المرافقة له ودليل الأستاذ. فإذا لم يتوفر المنهاج التعليمي عند الأستاذ ولم يقرأه من البداية إلى النهاية كيف يعرف ما المطلوب منه وما يجب القيام به في القسم اللغوي؟

الجانب الثاني:

تحليل الوثيقة المرافقة

إن الغاية من الوثيقة المرافقة هي توضيح ما جاء في المنهاج من مفاهيم ومقاربات وطرائق مع ذكر الأمثلة والنماذج... الخ، لتمكين الأستاذ من الفهم والإفهام لتجسيد المنهاج في دروسه اللغوية.

لم تتضمن الوثيقة المرافقة هذه النماذج ولم يدرج بها مثبت للمصطلحات الواردة في المنهاج ولم تتناول أياً من المصطلحات الجديدة بالشرح والتوضيح.

كان من الواجب إثراء الوثيقة المرافقة بنماذج من الدروس وفق الطرائق المنصوص عليها في مختلف الأنشطة ليستوعب الأستاذ الطرائق الخاصة بكل نشاط ويتبعها مع بقية الدروس في غياب التكوين المناسب.

لم تعط الوثيقة المرافقة أهمية للمفاهيم فلم تشرحها وتبين الفرق بينها مثال الوضعية الإدماجية والفرق بينها وبين التعليمية فتقلل من تساؤلات المربين.

1- المقاربة بالكفاءات

تركز البيداغوجية الجديدة على المقاربة بالكفاءات لأنها تجعل المتعلم "فاعلا ومنتجا" (1) وتجعله يفكر تفكيراً إيجابياً وهادفاً لحل وضعية مشكلة حلا علمياً وواقعياً وفعالاً. وتسمح له بإدماج المكتسبات وتفعيلها. (2)

فالمقاربة بالكفاءات ضرورية لبناء تعلم واقعي ونفعي بمساهمتها في تكوين رجل قادر على التكيف والاندماج وحل مشكلاته اليومية.

تعني الكفاءة أن يكتسب المتعلم مهارات وقدرات ويستغلها في حياته اليومية كأن يكتب نصوصاً سردية أو وصفية لها دلالة بالنسبة إليه ويقصد من ورائها الاتصال بغيره.

تم تنمية الكفاءة في وضعيات تعلمية وتأخذ بعين الاعتبار المحتويات المعرفية والأنشطة التعليمية والوضعيات التي تمارس فيها هذه الأنشطة ليتمكن المتعلم من التكيف والتفاعل مع المحيط تفاعلاً إيجابياً.

ذكرت المقاربة بالكفاءات في الوثيقة المرافقة ولم تقدم أمثلة عنها ومما تتكون الكفاءة وكيف تتطور؟ وما الفرق بينها وبين القدرة؟ لم تحدد الوثيقة المرافقة الكفاءة المتعلقة بكل وحدة تعليمية من المنهاج التعليمي. عندما تسأل الأستاذ ما كفاءة درسك؟ يجيب أدرس كما في السابق لم أحدد كفاءة، لم أكن في المقاربة الجديدة.

2- بيداغوجية حل المشكلات:

طريقة التدريس التي ينبغي إتباعها هي المقاربة بالكفاءات وهي طريقة الوضعية المشكلة يوضع فيها المتعلم أمام صعوبة محددة ومعيّنة تحدها فيشعر بأنها مشكلته فيبحث عن حلها الأنسب.

المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية أما دور المعلم فيكمن في الإرشاد والتوجيه (3) لتذليل الصعوبات التي تصادف المتعلم.

3- الوضعية المشكلة

أ- تعريف الوضعية المشكلة

هي مجموعة من المعارف تدرج داخل سياق معين ومحدد يتم من ورائها دمج المكتسبات لإنجاز عمل ما. تنتقي الوضعية من الواقع المعيش وتتضمن عوائق يتطلب حلها توظيف المكتسبات وتنتهي بإنتاج منتظر من المتعلم يكون نصا أو قضية أو نصا وظيفيا.

ب- عناصر الوضعية المشكلة

1- السند: يتكون من عناصر مادية كالنص، الوثيقة، الصورة، اللوحة ويحدد السند بالنظر إلى:

- السياق الذي تتحدد فيه الوضعية.
- المعلومات التي يتعامل المتعلم معها قد تكون تامة أو ناقصة أو جديدة.
- الهدف من الإنتاج المنتظر (الوظيفة).
- المطلوب: توقع الإنتاج المنتظر
- 2- التعليم: تشتمل على المطالب التي تقدم للمتعلم ويشترط فيها الدقة والوضوح وتحديد معايير كالجودة وعدد الأسطر وبعض المميزات الكتابية كأنماط النصوص وأنواعها أو بعض المصطلحات المدروسة أو المبادئ اللغوية.

ج- أهداف الوضعية المشكلة:

- تسمح للمتعلم باكتساب القدرات لحل المشكلات والكفاءات الضرورية للتكيف مع محيطه ومن أهداف هذه البيداغوجية نذكر على سبيل المثال لا الحصر:
- اكتساب الملاحظة والتأمل.
 - تنمية القدرة على تحليل المعطيات وتنظيمها قصد استغلالها.
 - التمرن على اقتراح الحلول وانتقاء أنجعها.

- الوصول بالتلميذ إلى التعلم الذاتي والنقد الموضوعي.

د.- خصائص الوضعية المشكلة:

المتعلم هو الذي ينجز العمل.

تقدم الإشكالية ومطالبة التلاميذ بقراءتها ومناقشتها شفويا قبل التكيف بالكتابة حتى يفهم التلاميذ السؤال جيدا والقصد من التعليم أي الهدف المطلوب ولا يدفع المتعلم إلى الكتابة مباشرة فتتقاذفه الصعوبات لعدم امتلاكه ما يلزمه حلها ودور الأستاذ تذليل الصعوبات وأسباب التعثر وعدم الفهم.

تنويع العمل: من فردي إلى جماعي أو فوجي.

عند صياغة الوضعية المشكلة لابد من:

- مراعاة الجدة والتشويق في صياغة المشكلة ووضع المتعلم أمام التحدي.
- التركيز على التفكير الواعي والتساؤل المثمر لبناء المعارف وحسن تحويلها وفق معايير ومبادئ المقاربة الجديدة.

1- مراحل بناء الدرس انطلاقا من بيداغوجية المشكلات:

تعلم اللغة وفق بيداغوجية المشكلات يساهم في التكوين الفكري للمتعلم.⁽⁴⁾
ويمر التدريس عن طريق الوضعية المشكلة عبر أربع مراحل أساسية هي:

- مرحلة الإثارة والتحفيز
- مرحلة الاستيعاب والفهم
- مرحلة الضبط والتقييم
- مرحلة استخلاص النتائج

طريقة بيداغوجية حل المشكلات تلائم تدريس أنشطة اللغة العربية مثلا في تدريس القراءة ودراسة النص يجد القارئ نفسه أمام وضعية مشكلة تتمثل في قراءة مفردات وجمل غير مضبوطة بالشكل التام. وهذا يجعله يجند مكتسباته اللغوية من نحو وصرف لتجاوز هذا العائق وهكذا تُبنى الكفاءات وتُنمى⁽⁵⁾.

بيداغوجية حل المشكلات مهمة ولكن ينبغي أن يتدرب عليها الأستاذ حتى يتقنها. وفي غياب تكوين الأساتذة في المقاربة الجديدة كان من الأنسب أن تضطلع الوثيقة المرافقة بهذه المهمة لكن الرجوع إليها لم يفد المدرس لأنها توسعت في الحديث عن حل المشكلة ونسي صاحبها أن يقدم كيفية القيام بها مرحلة بعد أخرى مع تقديم شبكة التقييم لتتجلى أمام الأستاذ كل المراحل وطرائقها. الأساتذة في حاجة ماسة لتوسيع الجانب التطبيقي أكثر من الجوانب النظرية. يقول كثير ممن صادفنا في الميدان نريد ما يوضح لنا مراحل إنجاز الدرس لا الدروس النظرية إضافة إلى طريقة التصحيح والمقاييس والمؤشرات انطلاقاً من نموذج تطبق فيه المقاربة الجديدة. بمراحلها مع شبكة التقييم مفصلة.

2- المقاربة النصية:

المقاربة النصية تتخذ من النص محورا لكل التعليمات تدور حوله جميع الأنشطة: قراءة، تعبير ومطالعة وتتم من خلاله دراسة الظواهر اللغوية من نحو وصرف، وإملاء إلى جانب المبادئ الأدبية والعروضية والبلاغية وتنمية الذوق الأدبي حسب ما يملئه المنهاج التعليمي. ويستغل المقروء في تعليمات جديدة مثل:

بناء النص من حيث الهيكلية والروابط بين الفقرات لتحقيق الانسجام.

ويستغل في دراسة عناصر الخطاب مثل:

المُرسل: الأفعال والصفات والضمائر.

المتلقي: من حيث الأفعال، الصفات، علامات فك رموز الرسالة، أدوات

التركيب والربط، الشواهد ودرجاتها.

الرسالة التخاطبية: من حيث فحواها وأهدافها.

القناة: الألفاظ ودلالاتها، حقلها الأدبي، تواترها، الجمل وتركيبها، الوحدات الدالة.

ما يؤخذ على الوثيقة المرافقة أنها لم تفسر المقصود بالمقاربة النصية أي نظرية أم

منهجية حتى أنها لم تبين بأن الكلمة مركبة من مصطلحين هما: المقاربة، والنصية

لتقريب المفهوم ما أمكن إلى الأستاذ. وأسقطت من متنها عرض درس بكل مراحلها مع نص مختار يستأنس به الأستاذ في تحضير دروسه في غياب شرح مفصل للمقاربة الجديدة وغياب التكوين.

3- القراءة ودراسة النص:

تتم القراءة بنص واحد في الأسبوع يشكل محورا لباقي فروع اللغة كالإملاء وقواعد النحو والصرف وظواهر البلاغة والعروض.

تبدأ القراءة بتمهيد قصير، مثير وهادف لوضع التلاميذ في جو الدرس وإعدادهم نفسيا لمرحلة التلقي. تليه قراءة صامتة تكون متبوعة بأسئلة لاختبار مقدرة المتعلم على الفهم ودرجة استيعابه ومتابعته للأفكار.

يراعي الأستاذ والمتعلم في القراءة الفردية ما يلي:

- الاسترسال في القراءة.
- احترام علامات الوقف.
- كيفية نطق همزة الوصل.
- الوقف عند التنوين.

4- النشاطات:

ذكر المنهاج أنماط النصوص من سرد ووصف وحجاج... الخ لأن الغاية من هذه الأنماط تختلف كذلك الكفاءة التي يريد أن يرسخها في ذهن المتعلم ويسعى لتمكينه منها تختلف من نمط لآخر فالوصف غير الحجاج والسرد غير الحوار إذ لكل نمط طريقة تعمل على تقريب خصائصه إلى المتعلم ليتمكن من إنتاج نصوص منسجمة كما ينص عليه المنهاج التعليمي.

لاحظنا أن الوثيقة المرافقة حلت من طريقة تدريس النشاطات المختلفة فنشاط

القراءة يختلف عن نشاط التعبير الذي يحتاج لطريقة مختلفة عن تدريس القواعد وهكذا.

خاتمة:

يكتسي المنهاج أهمية كبرى في المنظومة التعليمية ويجب أن تتضح من خلاله طرائق التدريس بشكل مجمل على أن تبسط التفاصيل ويشرح كل غموض في الوثيقة المرافقة. إن ما لمسناه من تذبذب في مضمون كل من المنهاج والوثيقة المرافقة ونقص التكامل بينهما في بعض الأحيان وظهور بعض الاختلافات بينهما أحيانا أخرى ناهيك عن غياب بعض العناصر المهمة يوقع الأستاذ في حيرة من أمره فأيهما أجدى بالنسبة إليه. وعليه تجب إعادة النظر في هذين السندين لتلافي أهم النقائص التي وردت فيهما كما نشير إلى ضرورة مراجعة الكتاب المدرسي والنظر في مضمونه ومدى ثقله لمتطلبات المنهاج الجديد. لا بد أن تتكفل نفس اللجنة العلمية بصياغة المنهاج والوثيقة المرافقة له فلا يتم إعدادهما بشكل منفصل كما هو جارٍ مما تسبب في وجود كثير من المفارقات بينهما.

المراجع والمواضع:

المواضع:

¹ - Scallon Gérard : l' évaluation des compétences dans une approche par compétences Canada 2004p 205

² - Roegers Xavier:une pédagogie de l'intégration Debouck Bruxelles 2000 p 100

³ - منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط

⁴ - Scallon Gérard:l' évaluation des apprentissages dans une approche par les compétences Canada 2004 p181

⁵ - منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مارس 2000.

المراجع:

- منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية مارس 2006

- الوثيقة المرافقة للسنة الرابعة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

- Roegers Xavier: une pédagogie de l'intégration Debouck. Bruxelles 2000

Scallon Gérard : l' évaluation des compétences dans une approche par C.compétences