الجمهوريّة الجزائريّة الدّيموقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّعليـــم العالـــي والبحـــث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم-

كلّية الأدب العربي والفنون

قسم الدّراسات اللّغويّة والأدبية

مذكّرة تخرّج مقدّمة لنيل شهادة الماستر تخصّص تعليمية اللّغات موسومة:

أثر نصوص القراءة لميدان فهم المكتوب في تحسين الأداء القرائي لدى متعلّمي السّنة الأولى متوسّط"

إعداد الطّالبة:

حبّاس حفصة

إشراف الأستاذة:

غول شهرزاد

د. غول شهرزاد
أستاذة محاضرة "أ"
كلية الأدب العربي والفنون
جامعة عبد الحميد بن باديس
مستغانم

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللّقب	الرّتبة	الصفة
بن عزة علي	أستاذ مساعد ـ أ ـ	رئيسا
غول شهرزاد	أستاذة محاضرة ـ أ ـ	مشرفا ومقررا
حفار عزالدّين	أستاذ محاضر ـ أ ـ	مناقشا
عبد الرحمان برادي	أستاذ متعاقد	مناقشا

السّنة الجامعيّة: 2024/2023

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيموقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّعليـــم العالـــي والبحـــث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم-
كلّية الأدب العربي والفنون
قسم الدّراسات اللّغويّة والأدبية

مذكّرة تخرّج مقدّمة لنيل شهادة الماستر تخصّص تعليمية اللّغات موسومة:

أثرنصوص القراءة لميدان فهم المكتوب في تحسين الأداء القرائي لدى متعلّمي السّنة الأولى متوسّط"

إعداد الطّالبة:
حبّاس حفصة

إشراف الأستاذة:
د. غول شهرزاد

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللّقب	الرّتبة	الصفة
بن عزة علي	أستاذ مساعد ـ أ ـ	رئيسا
غول شهرزاد	أستاذة محاضرة ـ أ ـ	مشرفا ومقررا
حفار عزالدّين	أستاذ محاضر ـ أ ـ	مناقشا
عبد الرحمان برادي	أستاذ متعاقد	مناقشا

السّنة الجامعيّة: 2024/2023

بسم الله الرحمن الرحيم

شُكْرٌ وعِرْفَان:

قال تعالى: ﴿ وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يشْكُرُ لِنَفْسِهِ﴾ لقمان (12)

بدايةً أشكرُ الله تعالى، أن أكرمني ويسَّرَ لي إتمام هذا البحث، قد لا تفي الكلمات أحيانا في قضاء بعض ديوننا اتّجاه الآخرين، بل إنها تقف خجلة أمام من يقتضي الحق اعترافا منا بشكرهم وتقديرهم.

أود أن أعبّر عن خالص الشّكر والامتنان لكل من ساهم في إنجاز هذه المذكرة، أولا أشكر الله سبحانه وتعالى على منحه لي القوّة والعزيمة لإتمام هذا المشروع.

أتوجه بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى أستاذتي الفاضلة والمشرفة على هذا البحث (د. غول شهرزاد) التي لم تبخل علي بالنصح والإرشاد، وقدمت لي دعما كبيرا طوال فترة إعداد هذه المذكرة، لقد كانت لخبراتها وتوجيهاتها الأثر الكبير في إخراج هذا العمل بأفضل صورة ممكنة.

كما أتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة ابن الحميد ابن باديس عبد الحميد ابن باديس. على ما قدموه لي من علم ومعرفة، وعلى دعمهم المستمر وتشجيعهم ودعمهم الدائم لي.

كما لا يفوتني أن أقدم جزيل الشكر إلى أساتذة لجنة المناقشة على ما سيبذلونه من جهد في قراءة هذه المذكرة، وتقويمها، وأسأل الله لهم أن يكرمهم ويجزيهم خير جزاء.

والله وليّ التّوفيق

إهداء:

من قال أنا لها "نالها"، وأنا لها إن أبت، رغما عنها أتيت بها

لم تكن الرّحلة قصيرة ولا ينبغي لها أن تكون، لم يكن الحلم قريبا

ولا الطريق كان محفوفا بالتسهيلات، ولكنني فعلتها ونلتها

أهدي ثمرة عملي المتواضع هذا،

إلى الأيادي الحنونة التي دعمتني، ولم تفلت يدي يوما

إلى عائلتي الكريمة

إلى أساتذتي الأفاضل، شكراً وعرفاناً

إليكم جميعا، أرفع هذا المجهود المتواضع

"شكرا"

حفصة حباس

مقدّمة

نحمد الله بدأ بالإحسان، وأحسن خلق الإنسان واختصّه بنطق اللّسان وفضيلة البيان، ونصلّي ونسلّم ونبارك على خير البرية محمّد بن عبد الله حبيب الرّحمان وبعد:

يكتسي تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها أهمّية بالغة، والتحكّم في ملكتها أمر ضروري لكونها اللّغة الوطنية والرّسمية الّتي نتواصل بها، ولهذا يسعى منهاج الجيل الثاني بتبنّي كفاءة طالما غابت في درس اللّغة العربيّة، ألا وهي التّواصل، بحيث يهدف إلى تعليم اللّغة في مرحلة التّعليم المتوسّط، إلى التّعمق في مفاهيمها والتحكّم أكثر في قواعدها سعيا لاكتساب الملكة اللّغوية، ويعدّ ميدان فهم المكتوب هو الميدان الذي تستهدف كفاءته قراءة النّصوص واستثمارها، وهو أهم وسيلة يكتسب بها المتعلّمون المعرفة، وهو حقل تدريب بامتياز لاستعمال اللّغة بحيث تمثل القراءة جزءا هاما من هذا الأخير (فهم المكتوب)، وعنصرا فعالّا في أنشطة ميدان فهم المكتوب، ونظرا لأهميته فقد آثرنا تخصيصه بالدّراسة في موضوع بحثنا، وسميناه ب "أثر نصوص القراءة لميدان فهم المكتوب في تحسين الأداء القرائي لدى متعلّمي السّنة الأولى متوسط".

وقد وقع اختيارنا لهذا الموضوع لأسباب عديدة منها: الاهتمام والاطّلاع، والكشف عن مضامينه لأنه يخدم تخصّصنا (تعليمية اللّغات)، وهذا ما يستدعي البحث والغوص والتعمّق في مثل هذه البحوث، إضافة إلى حداثته وحبنا لهذا المجال.

وقد أفضت طبيعة الموضوع طرح الإشكالية التّالية: **ما أثر نصوص القراءة لميدان فهم المكتوب في تحسين الأداء القرائي لدى متعلمي السنة أولى متوسّط؟** والتي انشقّت منها أسئلة فرعية أخرى:

- هل يساهم نشاط القراءة لفهم المكتوب في تنمية مهارة القراءة؟

- كيف يتفاعل تلاميذ السّنة الأولى متوسّط مع نصوص القراءة؟

اتّبعنا في دراستنا المنهج الوصفي، بإجراء تحليل لوصف ميدان فهم المكتوب وأثر نصوص القراءة فيه.

و قد اقتضت الإجابة على الإشكاليات المطروحة تقصي البحث، واستنادنا على خطة منهجية مكوّنة من مقدّمة ومدخل لدراسة مصطلحات الموضوع (البحث)، وفصلين وخاتمة.

أمّا الفصل الأول فخصص للإطار النّظري، بيننا فيه مهارة القراءة وأهدافها وأهميتها مبرزين مميزات المنهج الثّاني (الجديد)، والغاية من تدريس فهم المكتوب وفق منهاج الجيل الثاني مبرزين مستويات فهم المكتوب واستراتيجياته.

أمّا الفصل الثاني، فخصّص للجانب التطبيقي، وكان عبارة عن دراسة تطبيقية نشاط القراءة لميدان فهم المكتوب. تناولنا فيه مجموعة من المباحث عن نشاط القراءة لميدان فهم المكتوب وكيفية سيرها، والنصّوص المقرّرة في كتاب السنة أولى متوسط أنماطها وتصنيفها، إضافة إلى عرض نموذج لسير نشاط القراءة، إجراء مقابلة مع مجموعة من الأساتذة أبرزهم الأستاذ ليازيدي (أستاذ في الطّور الأوّل متوسط) من متوسطة (**زدور محمّد**) مع استخلاص بعض الملاحظات، وتحليلها وتلى ذلك بعض الاقتراحات لعلاج معوّقات فهم المكتوب.

وأخيرا أنهينا بحثنا بخاتمة، توصّلنا فيها إلى أهم النّتائج والمقترحات. اعتمدنا في بحثنا على مجموعة من المصادر والمراجع القيمة التي خدمت موضوع بحثنا، من بينها:

- ✓ مراد علي عيسى (الضّعف في القراءة وأساليب التعلّم).
- ✓ فهد خليل ايد (استراتيجيات القراءة الحديثة).

- ✓ الوثائق الرّسمية، دليل الأستاذ، الوثيقة المرافقة، والكتاب المدرسي ومناهج اللّغة العربيّة.

وبطبيعة الحال، لا يخلو أيّ بحث من الصعوبات، حيث نذكر منها: عدم وجود دراسات سابقة في الموضوع (حداثة الموضوع)، مما صعّب علينا الأمر في جمع المعلومات وضمّها مع بعضها البعض.

في الختام، لا يسعنا إلا أن نشكر الله سبحانه وتعالى لفضله ونعمته علينا، ثم نقدّم الشّكر الجزيل للأستاذة المشرفة "د. غول شهرزاد"، وأعضاء اللّجنة المناقشة الذين تجشموا عناء القراءة، وأخيرا نرجو من الله تعالى أن يكون هذا العمل في المستوى المطلوب، ولله الحمد أولاً وآخراً.

مدخل

تمهيد:

تطرّقنا في هذا المدخل إلى التّعريف بأهم المصطلحات التي تخصّ حقل التّعليمية، والتي لها علاقة ببحثنا ومن أبرزها أوّلا:

1/ مفهوم المهارة:

أ- لغة: جاء في معجم لسان العرب لابن منظور بأنّها:" الحذق في الشّيء، والماهر الحاذق بكل عمل والجمع مهرة، وهي إحكام الشّيء وإجادته والحذق فيه، يقال: مهر، يمهر، مهارة: الإجادة والحذق والماهر، الحاذق الفاهم لكل ما يقوم به من عمل، فهو ماهر في الصّناعة وفي العلم بمعنى: أنه أجاد وأحكم"[1]، أما في المعجم الوسيط تعرف المهارة ب:" أحكمه وصار به حاذقا، فهو ماهر، ويقال مهر في العلم، وفي الصّناعة وغيرها."[2]

تعدّ المهارة في معناها اللغوي الإحكام والحذوق والبراعة في الشيء، والإجادة فيه وإتقانه، وهذا في مفهومها اللغوي.

ب - اصطلاحا:

تعرف بوجه عام هي السّهولة والدّقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجة لعملية التّعليم، ومن تعريفاتها:" القيام بعملية معينة بدرجة من السّرعة

[1] ابن منظور: لسان العرب، ، دار المسيرة، ط 4، عمان، 2014 - 1435هـ، مادة (مهر)، ج 5، ص 43.

[2] مجمع اللغة العربية بالقاهرة: معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 4، مصر، 2004م، ص 88.

والاتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول"[1]، وفي تعريف آخر هي:" استعداد أو طاقة تساعد على امتلاك القدرة."[2]

إضافة إلى ذلك يعرّفها عبد الله علي مصطفى بأنّها هي القدرة على تنفيذ أمر ما بدرجة إتقان مقبولة، وتتحدّد درجة الإتقان المقبولة تبعا للمستوى التّعليمي للمتعلم، والمهارة أمر تراكمي، تبدأ بمهارات بسيطة تبنى عليها مهارات أخرى، وهي تحتاج إلى أمرين:

- ✓ **معرفة نظرية:** لاكتساب مهارة ما يجب أن يعرف المتعلّم الأسس النظريّة التي يقاس عليها النّجاح في الأداء.
- ✓ **تدريب عملي:** لا يمكن أن تكتسب إذا لم يتدرب المتعلّم عليها، ويجب أن يمتد التّدريب حتى تكتسب المهارة بالمستوى المطلوب للمرحلة التّعليميّة."[3]

إذا لا يختلف المفهوم اللّغوي عن المفهوم الإصطلاحي في تعريف المهارة، إذ كلاهما يرميان لنفس المعنى، بتعريفها بأنّها الإجادة في كلّ أداء يقوم به الفرد بدقّة وسهولة وبراعة وإتقان من أجل بلوغ هدف معين.

---

[1] حسن شحاتة: زينب النجارة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط 1، القاهرة، 2003، ص 302.

[2] زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة، وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، د ط، 1437/2016ه، الاسكندرية، مصر، ص 97، 98.

[3] عبد الله علي مصطفى : مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط 2، 1427/2007ه، ص 43.

2) مفهوم القراءة:

أ) لغة: جاءت كلمة القراءة في معجم الوسيط من، قرأ الكتاب وقرآنا تتبع كلماته نظرا ونطق بها، تتبع كلماته ولم ينطق بها، وسميت حديثا بالقراءة الصّامتة ، واقترأ القرآن والكتاب قرأه، وتقرأ تنسك وتفقه، استقرأه: طلب أن يقرأ وأقرأ اسم تفضيل من قرأ أي: أجود قراءة.

وفي تعريف آخر:" قراءة، علم القراء (علمه القراءة)، إلقاء النظر في النّص لمعرفة ما فيه (قراءة مخطوفة)، (قراءة النص)، قراءة صامتة، إلقاء النظر والمطالعة بدون نطق."[1]

إذا من خلال هذا المفهوم، نستنتج أن القراءة تعني أنها تتبع و تفقّه وإدراك الكلمات، إما نطقا أو نظرا.

ب) اصطلاحا:

تطرّق الكثير من المحدثين إلى مفهوم القراءة، فعرّفها بعضهم بأنّها:" عملية انفعالية تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والحكم والتذوق وحل المشكلات."[2] وفي تعريف أخر هي:" نطق الرموز وفهمها، وتحليل المقروء ونقده

[1] صبحي الحموي: المنجد في اللغة العربية، دار المشرف، ط 2، د ت، ص 1107.
[2] مراد علي عيسى سعد: الضعف في القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء لدينا للطبعة والنشر، ط1، 2009، الاسكندرية، ص 78، 79.

والتّفاعل معه والافادة منه في حل المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحيوية والمتعة النفسية بالمقروء".[1]

كما تعرّف أيضا بأنّها:" فن تحصيل المعرفة لمساعدتهم على التكيّف الإيجابي مع الحياة، وهي عمليّة فكرية وافية تتمثل في حل الرموز وفهم معانيها".[2]

ويرى عبد العظيم ابراهيم:" أنّ القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدّي إلى هذه المعاني."[3]

وكذا تعرّف بأنّها:" عمل فكري الغرض الأساسي منها أن يفهم الطّلاب ما يقرؤونه في سهولة ويسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة والتلذذ بطرائف ثمرات العقول ثم تعويد الطلاب جودة النطق وحسن التحدث وروعة الإلقاء، ثم تنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفاسد."

أصبحت القراءة تعني:" إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها، ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار، فهم المادة المقروءة ثم التفاعل مع ما يقرأ، وأخيرا الاستجابة لما تمليه هذه الرموز."[4]

فالقراءة من خلال التّعريفات السابقة هي نشاط فكري وعملية عقلية معقدة، وعملية ربط النطق بالرموز.

---

[1] زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم)، مرجع سابق، ص 98.

[2] فهد خليل زايد: استراتيجيات القراءة الحديثة، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ط 1، 2009، عمان، ص 9- 10.

[3] فهد خليل زايد، المرجع نفسه، ص 10.

[4] سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي، ط 2، 2007/1428م، عمان - الأردن، ص 15.

3) مفهوم الميدان:

يعتبر الميدان من القضايا التي شغلت انتباه وزارة التّربية الوطنية، وهو مصطلح جديد ظهر بعد التطوّرات التي طرأت على المنظومة التربويّة الذي أصبح يعرف بالجيل الثّاني، ويقابله النّشاط في الجيل الأوّل: مثال نشاط القراءة ونشاط القواعد.

وميادين تعلّم اللّغة العربية أربعة هي:

1. ميدان فهم المنطوق وانتاجه.
2. ميدان فهم المكتوب وانتاجه.
3. ميدان الإنتاج الكتابية.
4. ميدان الإنتاج الشفوية.

يعرّف الميدان:" على أنّه جزء مهيكل ومنظم للمدة قصد التعلم، وعدد الميادين في المادة يحدد عدد الكفاءات الختامية التي تدرجها في ملمح التخرّج، قصد ضمان التكفل الكلي بمعارف المادة وملامح التخرج."[1]

المقصود من هذا التّعريف أن الميدان هو مجال منظم للمادة المدروسة، حيث يتعلق بالتحكم في المعارف المكتسبة في السنة الأخيرة من المرحلة الدّراسية، وأيضا يتعلق باكتساب القيم.

[1] وزارة التربية الوطنية: مناهج مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مارس 2016، ص 10.

كما عرف أيضا الميدان في تعلم اللغة على أنه:" هو المجال التعليمي الذي تندرج ضمنه كفاءة ختامية، سواء في المشافهة أو في الكتابة، سواء في حالة التلقي أو في حالة الانتاج."[1]

إذا يعتبر الميدان النشاط الخاص أو المتعلق بموضوع ما سواء كان هذا الموضوع تعليمي، أو غيره، وهذا المصطلح نجده في مسالك عديدة لكنه يختلف باختلاف موضوعه كما سبق وذكرنا.

4) تعريف فهم المكتوب:

يعد فهم المكتوب "عملية عقلية يتم فيها تحويل الرموز المكتوبة أو المطبوعة إلى ألفاظ مفهومة من القارئ، وفهم ما بين السطور واستنتاج ما وراءها ونقد المقروء، وإصدار الحكم عليه بالقبول والاستفادة منه في تعديل السلوك، وزيادة الرصيد المعرفي أو الرفض، وعلى أساس هذا المفهوم ينبغي أن تبنى المواد المقروءة وتعلم قراءتها."[2]

5) تعريف ميدان فهم المكتوب:

"هو عمليات فكرية تترجم الرّموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء، استعمال المعلومات، وتقييم النص)، ويعتبر أهم وسيلة يكتسب المتعلّمون من خلالها المعرفة، ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا إيجابيين في تفاعلهم مع النص

[1] وزارة التربية الوطنية: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، 2018/2017م، ص 13.

[2] عبد الباري وماهر شعبان: استراتيجيات في فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، دار المسيرة، ط 1، عمان، الأردن، 2010م، ص 23.

ومحاورته لتوسيع فكرة ودائرة خبراتهم، وإثراء تفكيرهم، وتنمية المتعة وحب الاستطلاع عندهم."[1]

إذا يعتبر ميدان فهم المكتوب من الميادين الرئيسية في حياة المتعلّمين، لأجل التطلّع على المعرفة والوصول إلى العلم.

[1] وزارة التربية الوطنية : الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 04.

الفصل الأول: **مهارة القراءة وفهم المكتوب**

- المبحث الأول: مهارة القراءة وأنواعها
- المبحث الثاني: أهمية وأهداف القراءة
- المبحث الثالث: مناهج الجيل الثاني ومميّزاتها

تمهيد:

قبل الشّروع في الفصل الأوّل، يجب أن نمهّد لمجموعة من المفاهيم ونفصّل فيها، فما هي مهارة القراءة؟ وما هي أنواعها؟ وفيما تتمثل أهميّة وأهداف القراءة؟ وماهي الغاية من تدريس فهم المكتوب وفق المنهج الجديد...؟

المبحث الأوّل: مهارة القراءة وأنواعها

مطلب01: مهارة القراءة (مفهومها)

تعتبر القراءة من أهم المهارات التّي يجب على الفرد أن يكتسبها، وهي واحدة من المهارات اللّغوية الأساسية التي لا يمكن الاستغناء عنها في مراحل التّعليم والحياة، فهي أداة لتحصيل المعرفة والتعرّف على الثقافات واكتساب الخبرات، إذ من خلالها يشحن الفرد عقله بالمعارف والثقافات التي قد يستخدمها في حياته أو تكون له مصدر استواء شخصيته أو نمو عقله.

وأيضا تعدّ القراءة من أهم الدروس التي تفيد التّلاميذ لأنها تفتح المجال أمامهم للاستفادة من الكتب في الدروس جميعها، وإن فائدة القراءة لا تنحصر في المدرسة وحدها، بل تتعداها للحياة الاجتماعية كلها، إذ بها يمكن لأي شخص أن يوسع معارفه في كل حين ويطلع عن كل شيء بحياته، لذلك يمكن أن يقال أن القراءة مفتاح التّعلم والتّعليم.[1]

[1] علي حسن الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة، عالم الكتب الحديثة، ط1، 2009، عمان ـ الأردن، ص 05.

وهي:" عمليّة عقلية انفعالية دافعية، تشمل تفسير الرّسوم والرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه أو أذنيه، أو عن طريق اللمس، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة ، وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات، وهي أيضا عملية مركبة تتألف ن عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولا إلى المعنى الذي يقصده كاتب النص، واستخلاصه أو إعادة تنظيمه والافادة منه، كما يتطلب تطوير القارئ لقدراته العقلية وأنماط التفكير وأقسامه الفكرية وتنمية رصيد الخبرات لدى الفرد."[1]

كما يعرّفها كامل الخويسكي بأنها:" نطق الرموز وفهمها وتحليل المقروء ونقده والتفاعل، والافادة منه في حل المشكلات، والانتفاع بها في المواقف الحيوية والمتعة النفسية بالمقروء".[2]

ومن خلال التعاريف السابقة، يتأكد لنا أن المهارة من المهارات الأساسيّة في حياة الانسان، فهي غذاء للروح ومفتاح التعليم والتعلم.

المطلب 02: أنواع القراءة

تنقسم القراءة من حيث الشكل وطريقة الأداء إلى نوعين:

1. القراءة الصّامتة: وردت لها العديد من التعريفات عند الباحثين المحدثين من بينها:

[1] حسن فاتح البكور وآخرون: فن الكتابة وأشكال التعبير، دار جرير، ط 2، 2013م، عمان ـ الأردن، ص 288.

[2] زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية، مرجع سابق، ص 97، 98.

" أنها استقبال الرموز المطبوعة وإعطاؤها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة، وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق".[1]

وورد في تعريف آخر:" يتم بها تفسير الرموز والإشارات الكتابية، وإدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ دون صوت أو تحريك شفة أو همهمة."[2]

إضافة إلى ذلك، تعرف القراءة الصامتة بأنها:" قراءة ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك للشفتين، وتستخدم في جميع مراحل التعليم بنسب متفاوتة".[3]

إذا من خلال التعاريف سابقة الذكر، نجد أن القراءة الصامتة هي عملية إدراك واستقبال الرموز وتفسير الاشارات الكتابية، وفهم مدلولاتها دون صوت ودون تحريك أعضاء النطق.

2. القراءة الجهرية:

تلزم القراءة الجهرية في مواقف معينة، أهمها المراحل الأولى من مراحل تعلم اللّغة " إذ يجب أن يستمع المعلم إلى قراءة التّعليم ليتأكد من إتقانه اللفظ السليم للكلمات أولا، ثم انسياب الكلمات على لسانه دون تلعثم، ومراعاته للنبر والتنغيم المناسبين بأنواعها المختلفة، كما تلزم القراءة الجهرية في قراءة الأخبار أو التّعليمات التي لا يتوفر منها نسخة مكتوبة لكل معنى بها.

[1] زين كمل الخويسكي: المهارات اللغوية، مرجع سابق، ص 104.
[2] فهد خليل زايد: استراتيجيات القراءة الحديثة، مرجع سابق، ص 58.
[3] سميح أبو مغلي : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 31.

وقد كانت الحاجة الكبيرة إلى القراءة الجهرية في المجتمعات العربية عندما كان عدد من يجيدون القراءة قليلا، ولكن مع انتشار التّعليم وازدياد عدد المتعلمين، فقد تضاءلت المواقف التي تستخدم فيها هذا النوع، لآن القراءة الجهرية تحتاج وقتا أطول وجهدا كبيرا من القراءة الصامتة، ولذلك يلجأ القراء في أيامنا هذه إلى القراءة الصامتة، ليتمكنوا من الاستجابة لانفجار المعلومات وكثرة المواد المكتوبة التي يتحتم عليهم الاطّلاع عليها، سواء ما كان منها لازما لعملهم، أو لتحقيق متعتهم وتوسيع آفاقهم."[1]

إذا تعرّف القراءة الجهرية بأنّها:" العملية التي يقوم فيها ترجمة الرموز الكتابية وغيرها، إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة بحسب ما تحمل من معنى."[2]

وتشتمل القراءة الجهرية على ثلاثة عناصر هي:

- رؤية العين للرمز.
- نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز.
- التلفظ بالصّوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز.[3]

وبهذا كانت القراءة الجهرية صعبة الأداء، إذا قيست بالقراءة الصامتة لأن القارئ يصرف فيها جهدا مزدوجا حيث يراعي مع إدراكه المعنى قواعد التلفظ من إخراج الحروف ن مخارجها الصحيحة وسلامة بنية الكلمات وضبط أواخرها، وتمثيل المعنى بنغمات الصوت، زيادة على احتياجها إلى وقت أطول

[1] عبد الله علي مصطفى: مهارات اللّغة العربية، ض 108.
[2] مراد علي عيسى: الضعف في القراءة وأساليب التعلّم، ص87.
[3] فهد خليل زايد: استراتيجيات القراءة الحديثة، ص 70.

نظرا لأن القارئ يتوقف في أثنائها للتنفس، ومن ثم احتلت القراءة الجهرية المركز الثاني لضرورتها في حياة الانسان بعد الصامتة[1]، زيادة إلى وفي تعريف آخر:" تفسير الرموز الكتابية وفهمها في حدود خبرات القارئ السابقة، وتكوين فهم جديد مع استخدام النطق السليم بصوت واضح مسموع". [2]

في كتاب آخر للخويسكي يقول:" في هذا النوع يستفيد المبتدئ تربويا من قراءة الشعر والنثر جهرا، حيث تؤدي إلى تذوقهم لموسيقى الأدب وتحسّن نطقهم، وهي تستدعي تفسير المقروء للمستمعين وتتطلب المهارات الصوتية، وحسن الإلقاء وتنغيم الصوت لتجسيد المعاني والمشاعر التي تصدها الكاتب، ولهذا فهي تستلزم طاقة كبيرة في تشغيل أجهزة النطق والتفكير والسمع والبصر".[3]

نستنتج من خلال ما ذكرناه سالفا، أن القراءة الصامتة تعتمد بشكل أساسي على العينين، وهذا بغية التمعن والتذوق الجيد للمقروء، أما القراءة الجهرية تقوم على الصوت المرتفع، وذلك قصد ضبط الحركات الإعرابية ضبطا صحيحا، ونطق الكلمات ومخارج حروفها تطقا صحيحا سليما واضحا.

[1] فهد خليل زايد: استراتيجيات القراءة الحديثة، ص 70.

[2] زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، وعوامل التنمية مهارات اللّغة العربيّة عند العرب وغيرهم)، ص 107.

[3] زين كامل الخويسكي: المهارات اللّغوية (تعبير، تحرير، لغويات، تدريبات)، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2009، مصر، ص 241.

المبحث الثاني: أهمية وأهداف القراءة

المطلب الأول: أهمية القراءة

تتمثل أهمية القراءة في أنها أول أمر إلهي نزل على رسولنا الكريم في كتاب الله عزوجل بقوله:﴿ **اقْرَأْ بِسْمِ رَبِكَ الذِي خَلَق** ﴾[1] [العلق:01]، ومن خلال ما سبق يمكننا الإشارة إلى أهمية القراءة والتي تتمثل في:

- ✓ القراءة وسيلة مهمة للتّحصيل والاستيعاب.
- ✓ القراءة وسيلة لتوسعة المدارك والقدرات، ووسيلة لاستثمار الوقت.
- ✓ القراءة توسع خبرة التلاميذ وتنميتهم وتنشيط قواهم العقلية، وتهذب أذواقهم وتشبع فيهم دافع الاستطلاع وتمكنهم من معرفة أنفسهم والآخرين.
- ✓ تعمل على ارتفاع المكانة الاجتماعية، وتقبل المجتمع وجودة الاتصال اليومي بالناس وحسن التعامل معهم.[2]
- ✓ أنها تعمل على تحقيق التنوع في المعرفة، حيث تنتقل بالقارئ من ميدان إلى آخر، ومن فكر إلى فكر.
- ✓ أنها الوسيلة المثلى في ربط فكر الانسان بغيره، فمنها يمكنك الاطّلاع على أفكار الآخرين دون قيد بالزمان أو المكان، كما أنها تمكنك من الاطلاع على تراث أمتك وغيرها من الأمم، أنّها الأداة الرئيسية في عملية التعلّم، فلا علم ولا معرفة ولا ثقافة ولا تتبع للحضارة بغير قراءة.[3]

---

[1] سورة العلق، الآية: 01.

[2] زايد فهد خليل: استراتيجيات القراءة الحديثة، ص 31.

[3] زين كامل الخويسكي : المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم)، ص 100، 101.

✓ غزارة العلم وكثرة المحفوظ والمفهوم.[1]

المطلب الثاني:

أ) أهداف القراءة

للقراءة أهداف كثيرة ومتنوعة من بينها:

- القراءة هي مهارة فهم النص واستيعابه وحسن التعبير عنه، وكذا الإفادة منه في الكتابة والتأليف والابتكار عند الحاجة.[2]
- القراءة للفكر والتفكير والابداع والتقدم، والاطلاع على الجيد في كل شيء، أو لتوجيه أوقات الفراغ بما يفيد الانسان.
- القراءة هي علم ومعرفة وخبرة وفن من الفنون الجميلة.
- أطفالنا في أمس الحاجة لأن يقرأوا القصص ويسمعوا الحكايات التي تهذب نفوسهم.[3]
- حبّ القراءة يفتح أما الطفل باب واسع للرقي الروحي والعقلي.
- اكتساب الأطفال مهارة التّحليل والتّفسير، وإدراك العلاقات في المادة المقروءة.[4]

---

[1] علي سعد جاب الله فهمي مكاوي: ماهر شعبان عبد الباري وتعليم القراءة والكتابة، أسسه واجراءاته التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،2011م، ص 26، 27.

[2] عبد اللطيف الصوفي : فن القراءة (أهميتها، مستوياتها، مهاراتها، أنواعها)، دار الفكر، ط 1، دمشق ـ سوريا، 2007م، ص 31.

[3] عبد الكريم بكار: طفل يقرأ، أفكار علمية لتشجيع الأطفال على القراءة، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ط 1، القاهرة ـ مصر، 2010م، ص 7، 15.

[4] علي أحمد مذكور : طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، د.س، عمان، ص 64،65.

- ضبط النطق في القراءة الجهرية، ومعرفة الحروف، وأصواتها وكيفية نطقها.
- الكسب اللّغوي وتنمية حصيلة التّلميذ من المفردات والتراكيب.[1]
- إدراك الرموز بالعين مع التذكير، والتدبير وفهم المقروء، وتطبيقه على الواقع (الحاضر)، وتحديد موقعه من طموحات المستقبل.

ب) أهداف تعليم المهارات القرائية:

بما أنه يوجد فرق بين القراءة ومهارة القراءة، ينبغي علينا ذكر أهداف هذه الأخيرة:[2]

- تنمية القدرة اللفظية والفكرية والمهارات الضرورية لاستعمالها، وذلك لتحقيق غذاء متكامل للفنون الأخرى للغة.
- إتقان مهارات القراءة، واستغلال القراءة في تكوين اهتمامات وأغراض جديدة.
- تنمية القدرات على استخدام المصادر والمراجع والمعاجم بكفاءة، اقتدار التعبير عن ذلك بأسلوب جيد ومقبول.
- تزويد القارئ بما يحتاجه من علوم وآداب وفنون ومهارات علمية، يمكن أن تفيده في حياته العلمية.
- الانتفاع بالمقروء في الحياة، وإمكانية استثمار معطياته في مواجهة المشكلات وحلها.
- تزويد القارئ بحصيلة متجددة من الألفاظ والتعبيرات والجمل والتراكيب.

[1] هشام الحسن : طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، د ط، د.س، ص 15.
[2] زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم)، ص 118، 119.

- تنمية الاستمتاع بالقراءة، وجعلها عادة يومية مسلية وممتعة.

ج) عناصر القراءة الناجحة:

يقول نيرمان القراءة النّاجحة تشمل ما يلي:[1]

- ❖ استخدام مهارات انسجام النّص كالتعرف على التطابق بين الصوت والحرف.
- ❖ استخدام المعلومات النحوية للتعرف على المعنى.
- ❖ استخدام أساليب خاصة لأهداف خاصة نحو القراءة السريعة لالتقاط الكلمات أو المعلومات الأساسية.
- ❖ الربط بين محتوى النّص وخلفية القارئ المعلوماتية حول الموضوع المطروح.
- ❖ التعرف على المقاصد البلاغية أو الوظيفية للجمل، أو بعض مكونات النص كأن يفرق القارئ بين ما يرى في النص على سبيل التحديد أو الاختصار، أو عند إلهام هذه المقاصد كأن يقول الكاتب س: كذا.

[1] زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوي، مرجع سابق، ص 118، 119.

المبحث الثالث: مناهج الجيل الثاني (مميزاتها والغاية من تدريس فهم المكتوب وفق المنهاج الجديد).

المطلب الأول: مناهج الجيل الثاني

رأت المنظومة التربويّة في الجزائر، وخاصة في الفترة الأخيرة عام (2017/2016) دينامية متسارعة نتيجة التغيرات الحالية، فدعت الحاجة إلى تحديد مناهج التربية والتعليم كونها تحتل موقعا استراتيجيا في العمليّة التعليميّة، فاعتمدت مناهج تربوية جديدة أطلق عليها مناهج الجيل الثاني لسد نقائص الجيل الأوّل.

"إن المؤسّسات المجتمعية بمختلف أشكالها تسعى إلى تحقيق مرامي وأهداف ذات جودة عالية تسمو بها مع مصاف منحنى التطوّر التكنولوجي، ولعل أهمها التّربية والتّعليم الذي يعد أقوى قطاع مؤسساتي، إذ يتطلع إلى اهتمامات المجتمع وفلسفته باعتبار مؤسسته تعليمية، تهدف إلى إعداد أفراد المجتمع إعدادا جيدا وتوجيههم وفق الرّؤى المستقبلية، لهذا هدفت المنظومة التّربويّة الجزائريّة إلى تحديد مسعى لبناء مناهج تربوية جديدة (مناهج الجيل الثاني)."[1]

وبناءا على هذا، ما هي مناهج الجيل الثّاني وما هي أهم مميزاتها؟

أ- تعريف مناهج الجيل الثّاني: هي مناهج تعتمد على المقاربة بالكفاءات، ولكن بشكل متطور والتي دخلت حيز التّنفيذ ابتداء من 2017/2016، إضافة وبما أن الجيل الثّاني جاء ليتم ويغطّي ثغرات الجيل الأوّل نجده اعتمد على:

[1] بوفاتح محمد، بن اسماعيل فاطمة، مقاربة تربوية تحليلية لمنهاج الجيل الثاني في المنظومة التربوية، 2018، ص 125.

"مناهج الجيل الثّاني التي اعتمدتها الوزارة اتخذت مبدأ المقاربة الشاملة، مرتكزا لاستغلال الموضوع الواحد في أنشطة مختلفة ومتنوعة مع الحفاظ على خصوصية كلّ نشاط، وهو معروف في علم التّربية بالمنهج التكاملي، وتدفع بالمتعلّم إلى التعود على ترتيب الأفكار، التحليل، الاستنتاج، واكتساب هذه الكفاءات في الأنشطة التّعليمية بطريقة تخدم المتعلّم في حياته المدرسية الاجتماعيّة، ويتجسد ذلك كلّه في ملمح التخرّج لمتعلّمي السّنة الأولى والثانية ابتدائي، والسّنة أولى متوسط، لأنّ مناهج الجيل الثاني تحدد بالتّدقيق ميدان التعلّم المسمّى (**المقطع التّعليمي**)".[1]

إذا وخلاصة القول، نستنتج أن مناهج الجيل الثّاني هي مناهج جديدة وحديثة، دخلت حيز التنفيذ ابتداءا من 2017/2016م، تسعى إلى تحقيق أهداف ومرامي سامية تسمو في إطار التّطور التّكنولوجي. جاءت لسد نقائص وثغرات مناهج الجيل القديم (الجيل الأوّل).

ب ـ مميزات الجيل الثّاني من المناهج:

لمناهج الجيل الثاني قفزة نوعية مقارنة لمناهج الجيل الأول نظرا لاتصافها بالمرونة وعدم الجمود، وبالتالي فقد تميّزت مناهج الجيل الثّاني بما يلي:

- العمل على تكامل الموضوع أو مفهوم من المفاهيم من عدة مواد قصد إحداث الانسجام الأفقي ولعمودي بين المواد.
- حدّدت مستويات المفاهيم على أساس الصّعوبات التي تطرح عند ممارستها في التّعليم والتعلّم.

[1] محمد درويش: قراءة المضامين اللغوي لمنهاج الجيل الثاني لمرحلة التعليم المتوسط، منشورات البحث تلمسان، جامعة تلمسان، ط 5، 2017، ص 18.

- نظمت المحتويات على شكل موارد معرفية لخدمة الكفاءة.[1]
- التّقويم كأداة فعلية من أدوات التعلّم، وتهتم بالوظيفتين التعديلية والإقرارية عن طريق تقديم المسارات والكفاءات.
- انسجامه مع القانون التوجيهي للتربية، وبالتّالي مع الغايات المحدّدة للنظام التربوي.
- اعتماد البنية الاجتماعية التي تضع في الصّدارة استراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي.[2]

ج) الغاية من تدريس فهم المكتوب وفق المنهاج الجديد:

تعلّم اللّغة في مرحلة التّعليم المتوسّط، يهدف إلى التعمق في مفاهيمها والتحكّم أكثر من قواعدها واستعمالاتها سعيا إلى اكتساب الملكة اللّغويّة، ودور الأستاذ في هذا السياق هو تصحيح تمثلات المتعلّمين ومنحهم حرية التّعبير من مكونات أذكارهم، ووجدانهم ومرافقتهم ببيداغوجيا في مسار تحويل حفظ القواعد اللّغوية والقوالب الجاهزة إلى أفق رحب وهو التّواصل.[3]

نصّ المنهاج الجديد على تنمية كفاءة التّحليل والتركيب والاستنتاج وبالتّالي حل المشكلات التي تواجهه في حياته...، ومن النص يثري التّلميذ رصيده اللّغوي، ويستنتج القواعد اللّغوية كمورد معرفي يعينه على بناء كفاءة من

[1] بن الصيد بورني سراب، بن عاشور عفاف، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 1018/2017، ص 08.
[2] بن كريمة بوحفص، مركز الجيل الثاني البحث العلمي، ص 24.
[3] وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، 2016، ص 05.

الكفاءات، كما يكشف خصائص أنماط النصوص وبواسطته يتعلّم التّحليل، يكشف قيمته الخلقية والاجتماعية وبنى كفاءة تواصلية.[1]

وأيضا "اعتماد خطأ التلميذ منطلقا لتعلّمات جديدة، وتشجيع المتعلّم على التّواصل بالعربية انطلاقا من زاده اللّغوي، وتدريب المتعلّمين على نقد المقروء واتّخاذ مواقف من الأحداث والشخصيات وتقديم البدائل."[2]

المطلب الثاني: مستويات فهم المكتوب ومهاراته

هناك عدّة مستويات للقراءة ومهارات متنوعة بوصف القراءة عملية تفكير، ويتكوّن النّص الأدبي شعرا كان أم نثرا من عنصرين هما: الشّكل والمضمون، ويمثل الشّكل القالب الخارجي للنّص الأدبي، في حين يمثل المضمون المعاني والمضامين الدّاخلية للنّص الأدبي، هذان العنصران مرتبطان ببعضهما البعض، بحيث لا يمكن الفصل بينهما، ولا شكّ أن فهم النّص يساعد على تحليله وتذوقه ونقده، بداية من القراءة الأوّلية للنّص، وفيها يكون مستوى التّذوّق سطحيا، ثم القراءة التّحليلية النّاقدة فيها ينشط الفكر، ويعايش القارئ النص ويخالطه ويسير أغواره، ويتعرّف على أسراره. ولقد تعدّدت مستويات فهم المكتوب فمنها:

1- مستوى الفهم الدّلالي: عند قراءة النّص أكثر من مرة قراءة متأنية، يقف المتعلّم بطلاّبه على ما يتضمّنه النص من أفكار بفهم الكلمات والجمل والمعلومات والأحداث، كما وردت صراحة في النص، ويشمل هذا المستوى المهارات المتمثلة في تحديد معنى الكلمة ومرادفها من خلال السّياق، وذكر ضد الكلمة، فاللّفظ يظهر مرادفه بالضد، وتحديد الفكرة المحورية للنص وتحديد

[1] وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، مرجع سابق، ص 02.
[2] المرجع نفسه، ص 02، 03.

الأفكار الجزئية والتّفاصيل الدّاعمة في النص، وإدراك التّرتيب الزماني والمكاني.[1]

2- مستوى الفهم التّفسيري (الاستنتاجي): يتطلّب قراءة ما بين السطور واستنتاج ما يعنيه الكاتب، ما يسمى الفهم الاستدلالي، حيث الربط بين المعاني واستنتاج العلاقات بين الأفكار لفهم النّص، واستنتاج علاقات السبب والنتيجة ودوافع الكاتب والمعاني الضّمنية للنّص، ومن مهارات هذا المستوى نذكر استنتاج أوجه التّشابه والاختلاف وإدراك العلاقات السببية (فهم ما بين السّطور وما وراءها)، ثم تحديد أهداف الكاتب ومقاصده ومعرفة الاتّجاهات والقيم الواردة والأفكار الضّمنية العميقة في النّص.[2]

3- مستوى الفهم التّركيبي (النّحوي والصّرفي): وفيه يتم الرّبط بين إعراب الكلمات ومعناها، وإدراك ما خلف الكلمات من الناحية الدّلالية اليتي تنتج من تلاقي النحو ودلالة المعنى، حيث تحلل بعض الألفاظ والتراكيب للتعرف على بنيتها وأصلها الاشتقاقي، وموقعها في علم الصّرف، ولا يتم تحليل كل الكلمات على المستوى النّحوي أو الصّرفي في النص، ولكن يمكن اللّجوء إلى ذلك في حالة الضّرورة أو الإفادة.

4- مستوى الفهم النّقدي:

يقصد به قدرة القارئ على إصدار الحكم على أفكار النّص المقروء لغويا ودلاليا ووظيفيا وتوقعها من حيث جودتها، ودقّتها ومدى تأثيرها في القارئ وفقا

[1] حمزة نايلي دواودة: تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثاني أثناء مرحلة المتوسط، مجلة آفاق العلمية، مجلد 12، ع 5، 2010م، ص 373.
[2] المرجع نفسه، ص 374.

لمعايير مضبوطة ومناسبة، وتندرج ضمنه مهارات التّمييز بين الأفكار الرئيسيّة والفرعية وأيضا التمييز بين الحقيقة والمجاز، ومهارة تكوين رأي حول الأفكار الواردة في النص، إضافة إلى الحكم على القضايا المطروحة في النّص، ومدى مناسبتها للعصر.[1]

5- مستوى الفهم التّذوقي:

يعني به قدرة القارئ على الفهم العميق القائم على خبرته التأمّلية، وإحساسه بأحاسيس الكاتب ومشاعره، وفيه يتعمّق في تحليل النص فيقف على مظاهر الجمل ويفهمها ويستوعب ما توحي به من حسن الأسلوب وطرافة الصورة، إيحاء العبارة، جدة الخيال، ومدى قدرة المبدع على صياغة أفكاره والتّعبير عن معانيه، ومن المهارات التي تشمل هذا المستوى: إعادة ترتيب أحداث قصة بصورة مبتكرة وإحساس القارئ بما أحسنه الكاتب أو الشّاعر، أو الأديب، وإدراك القيم الجمالية السّامية أو الإيحائية أو الحالة الشعورية في النص، واستخراج الصّور البيانية وتذوّقها، والتنبؤ بنهاية الأحداث في موضوع ما.

6- تمثيل النّص المقروء في مستوى الفهم الإبداعي:

هو مستوى عال من الفهم يتطلّب من القارئ ابتكار أفكار جديدة غير مألوفة أو استخدام الحقائق، والمعلومات والمفاهيم للوصول إلى حلول جديدة للمشكلات وردت في النّص، ومن مهارات هذا المستوى: اقتراح حلول جديدة وردت في النّص، وإكشاف العناصر المفقودة في النّص، والتنبؤ بالأحداث قبل الانتهاء من قراءة النص، وطرح أسئلة مثيرة للتفكير ترتبط بالنّص بعد قراءته،

[1] حمزة نايلي دواودة، تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثاني مرحلة المتوسط، مرجع سابق، ص 374.

وبيان نهاية المقروء وتمثيل المقروء ومسرحته، والقدرة على ترتيب أحداث النص المقروء بصورة إبداعية.[1]

المطلب الثالث: استراتيجيات فهم المكتوب

ميدان فهم المكتوب يتضمّن القراءة المشروحة وقواعد اللّغة (الظاهرة اللّغويّة) بحيث يستهدف كفاءة فهم المكتوب بالمركبات الآتية:[2]

- قراءة معبرة بضوابط النّطق والاسترسال والوقت المناسب.
- تحليل المقروء لاستخلاص الضوابط اللغوية النّحوية والصّرفية.
- يستخلص القارئ القيم ويتبناها في سلوكياته.[3]

أ) **قبل القراءة:** لا بد من البدء بوضعية انطلاق جذابة كقصة قصيرة تستميل القارئ واشتغال الصورة المتصدرة صفحة فهم المكتوب للتعليق عليها (قراءة استباقية)، ومناقشة عنوان النص، والتعريف بصاحب النّص، ويمكن أن يطلب من المتعلّمين قراءة النص وتحضير أعمال إثراء الرّصيد اللّغوي.

ب) أثناء القراءة: وفيها يتم تعويد أبنائنا على القراءة الصّامتة دون تحريك الشفتين، و تحديد الكلمات والعبارات المفتاحية لفهم النص والقراءة الاستماعية، بالاستماع لقراءة الأستاذ النّموذجية، ومناقشة النص فيما يتعلّق بإثراء الرّصيد اللّغوي، ومناقشة أفكار النّص وفهم مضمونه، وتعويد القارئ على التّصور الذّهني لكل فقرة من النّص على حدة، وتذوّق النص

[1] حمزة نايلي دواودة، تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثاني مرحلة المتوسط، مرجع سابق، ص 375.

[2] دنيا بوستة، تعليمية نشاط القراءة لدى متعلمي السنة الأولى متوسط في ظل اصلاحات الجيل الثاني، مجلة الآداب واللغات والعلوم الإنسانية، مجلد 5، ع 2، جامعة الجزائر، (بوزريعة)، سبتمبر 2022، ص 376.

[3] وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، 2016، ص 02.

باكتشاف الصّور البيانية والقيم والمواقف، وتحليل نمط النّص وبيان مؤشّراته، وإكشاف مظاهر الاتّساق والانسجام (الرّوابط اللّغوية، المعنوية)، وتحليل الظاهرة اللّغوية باعتبارها موردا معرفيا ووظيفيا داخل النّص، وتعويد الربط بين النّص والخبرات السابقة (إدماج التعلّمات).

ت) **بعد القراءة:** يحصل في هذه المرحلة طرح الأسئلة مع مراعاة تعدد المستويات، تجعل القارئ يرتقي بمستوى قرائته، ويتعمّق أكثر متوقعا سؤاله عن تفاصيل ومغزى وجماليات النّص وعن مواضيع مرتبطة بالنّص، ورسم خريطة معرفية لتحديد أفكار النّص ومحاوره، وتحفيز القارئ للتّحدث عن النّص بحرّية مع تحفيزه للارتقاء في تعبيراته اللّغويّة واستخدام مفردات متنوعة، والتّدريب على التّلخيص والرّبط بين الأفكار والمعنى الضمني وجماليات النّص ورأي الكاتب، فهذا يعد من أفضل أساليب تقويم فهم المكتوب عن طريق الخرائط (الذّهنية أو المفاهيمية أو الدّلالية).[1]

[1] دنيا بوستة، تعليميّة نشاط القراءة لدى متعلّمي السنة الأولى متوسط في ظلّ إصلاحات الجيل الثاني، مرجع سابق، نفس الصفحة.

خلاصة الفصل:

مما سبق وكخلاصة للفصل الأوّل، اشتمل الفصل على عدة مفاهيم خاصّة بحقل التّعليمية بصفة عامّة، والقراءة بصفة خاصّة، متطرّقين إلى مهارة القراءة بمفهوميها (اللّغويّ والاصطلاحي)، وأنواعها من حيث الشّكل والطّريقة والأداء، مبرزين أهميتها وأهدافها وأهداف تعليم المهارات القرائية، إضافة إلى الولوج والتّطرّق إلى مناهج الجيل الثّاني ومميّزاته والغاية من تدريس فهم المكتوب وفق المنهاج الجديد، ومستويات فهم المكتوب وأهم مهاراته، هذه أبرز نقاط الفصل.

الفصل الثّاني: دراسة نشاط القراءة لميدان فهم المكتوب (دراسة تطبيقيّة)

- المبحث الأوّل: ماهية القراءة وأهميتها
- المبحث الثّاني: تعليميّة نشاط القراءة وكيفية سيرها في ميدان فهم المكتوب
- المبحث الثّالث: نصوص القراءة المقرّرة في كتاب السّنة الأولى متوسّط، أنماطها وتصنيفها في تعليميّة نشاط القراءة للسّنة الأولى متوسّط.
- المبحث الرّابع: نماذج لوضعيات سير نشاط القراءة في السّنة الأولى متوسط

المبحث الأوّل: ماهية القراءة وأهميتها

المطلب الأوّل: نشاط القراءة

يحتلّ نشاط القراءة الصّدارة من بين الأنشطة اللّغويّة الأخرى باعتبارها مصدرا لها، ولكونه فاتحة تعلّم المهارات الأساسية، لما يحتويه من معارف كثيرة ومهارات متنوعة تتعدى مجال اللّغة لتصل إلى اكتساب المعارف، وإثراء الفكر، وذلك يمثل مركز الثقل في أنشطة اللّغة العربيّة والمحور الذي تدور حوله جميع الأنشطة الأخرى، ويتضمن نشاط القراءة للسّنة الأولى من التّعليم المتوسّط ثمانية مقاطع تعليمية (هو مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة، تربط بين أجزائها المتتابعة من أجل إرساء موارد جديدة قصد الوصول إلى الكفاءة الختامية المرجوّة)، وهو ما سمي (بالوحدة مسبقا)، تستغرق مدة إجراء المقطع التعليمي أربع أساليب تعليميّة بحجم ساعي يبلغ اثنين وعشرين ساعة موزّعة على ميادين مختلفة: بحيث يعد فهم النّص منطلقا لجميع الدّراسات المتعلّقة به وأساس التعلّمات التي ارتكزت عليه المناهج.

والقراءة باعتبارها من أهم المهارات اللّغويّة الرئيسية الأربع التي تهدف إلى فهم واستيعاب النّص المكتوب ونقده، وتسمع للمتعلّم بتنمية وتطوير مكتسباته وقدراته المعرفية، فهي أداة الدّرس والتّحصيل، وأسلوب من أساليب النّشاط العقلي في حلّ المشكلات وإصدار الأحكام، والتفكير النّاقد الذي يقضي إلى فهم النّصوص المكتوبة بالشرح والتّحليل والتّلخيص وتفسير الأحداث الواردة فيها،

وذلك بتوظيف استراتيجيات مختلفة انطلاقا من النص الذي يمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللّغويّة.[1]

وهذا ما سنطرحه في الفصل الثّاني متناولين أوّلا نشاط القراءة، مبرزين ماهيتها وكيفية سيرها في ميدان فهم المكتوب.

المطلب الثّاني: نشاط القراءة لميدان فهم المكتوب

أ- القراءة المشروحة:

"هو نص مدخلي نثري تواصلي معتدل الحجم، ويقتصر فيه على نشاط القراءة التّعليمية من أداء ونغم ووصل وفصل ومعجم لغوي، وفهم عام للفكرة."[2]

إذ من خلال القراءة المشروحة ندرك أنّها عبارة عن نشاط تعليمي يتم من خلاله استنتاج الأفكار الواردة في النّص المقروءة وفهم المغزى العام منه.

1) أهميتها:

للقراءة أهميّة بالغة بحيث أنّها تؤثّر على جميع المواد الأخرى، وبدونها تنعدم كل أنشطة التعلّم، وأن التقصير في العناية بالقراءة واللّغة هو تقصير في كل مجالات المعرفة، إن الذي اعتبر القراءة مفتاح المعرفة لم يجانب الصواب، وإن الذي يوفق في امتلاك هذا المفتاح، يوفّق في اكتساب المناعة ضد الجهل والأمية، والتخلّف، وهو ينطبق على القول "إننا نقرأ التعلّم ولا

[1] وزارة التربية الوطنية: دليل تعليمية اللّغة العربيّة لمرحلة المتوسطة، ص 10.

[2] اللجنة الوطنية للمناهج : منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، د ط، 2013م، ص 18.

نخفي أهميّة القراءة على أحد"، فلا توصف المجتمعات بالجهل والتخلّف إلا لفقدانهما مفتاح المعرفة.

لذا كانت حصص القراءة في التّعليم الابتدائي المحور الأساسي والعمود الفقري التي تبنى عليه المناهج، وستبقى كذلك في السنة الأولى من التّعليم المتوسّط، استكمالا لهذا الدور الذي تلعبه في التّكوين المبني على التعلّم الذّاتي بتمكين المتعلّم من امتلاك القدرة على ممارسة القراءة الصامتة كعملية فكرية مجردة من الأصوات، وهي عملية يتم فيها حل الرموز المكتوبة، وفهم معانيها دون نطقها، وحاجة الإنسان إليها في حياته أكثر من حاجته إلى القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة أسرع وأكثر اقتصادا للوقت، وتتحقق فيها استقلالية القراءة وحرية القارئ فيما يقرأ، وتظهر فيها قدراته واستعداداته الفردية، ويتحرر من قيود الإعراب والخوف من النّص.[1]

[1] اللّجنة الوطنية للمناهج : منهاج اللّغة العربيّة للسّنة الأولى من التّعليم المتوسط، ص 11.

المبحث الثّاني: تعليميّة نشاط القراءة وكيفية سيرها في ميدان فهم المكتوب

المطلب الأوّل: تعليمية نشاط القراءة لدى متعلّمي السّنة الأولى متوسّط

1- الأدوات التّعليميّة في سير نشاط القراءة: عني بنشاط القراءة في ظل إصلاحات الجيل الثاني عناية بالغة، كونه مادّة دراسيّة لها مقرّراتها ومناهجها وكتبها الخاصّة كوسيلة تعليميّة، ولا يستطيع أحد أن يقلّل من أهميتها وهو موجود عادة في الكتاب المدرسي كما يتم الاعتماد على دليل الأستاذ.[1]

2-طرائق تنفيذ التعلّمات: لتطبيق التعلّمات الخاصّة بسير نشاط القراءة، يستند المعلّم على دليل يساعده في معاينة واستعمال المعاينات التقنية والتّربويّة المتوفّرة في الكتاب المدرسي (صور الإيضاح، العلامات، الرموز، التساؤلات)، وفي السّنة الأولى متوسّط يمد الدليل المعلّم بطرائق تنفيذ تعلّمات وتحديد الكفاءات في الميادين المقرّرة تدريسها.(ميدان فهم المنطوق، ميدان فهم المكتوب، قراءة مشروحة، وتحليل النّص الأدبي).[2]

3- دراسة في كتاب السّنة الأولى متوسّط:

أ- التّسمية: يحمل الكتاب عنوان:" كتابي في اللّغة العربية"، يتوافق ومنهاج الجيل الثّاني الذي أقرته وزارة التّربية الوطنية في أهدافه ومحتواه وطرائقه. فتبنى

[1] دنيا بوستة، تعليمية نشاط القراءة لدى متعلّمي السّنة الأولى متوسط في ظل إصلاحات الجيل الثاني، مجلة الآداب واللّغات والعلوم الانسانية، مجلد 5، ع 2، جامعة الجزائر - بوزريعة -، سبتمبر 2022، ص 155.

[2] المرجع نفسه، ص 156.

المقاربة بالكفاءات هدفا والمقاربة النصّية نهجا في تناول اللّغة العربيّة تذكيرا وتعبيرا وصرفا ونحوا وإملاءا وأسلوبا وفنا.[1]

بـ مكوناته وأقسامه: يتألّف الكتاب من ثمانية مقاطع تعليميّة، أمّا من حيث نّصوص قراءة فيتكوّن من خمسة وتسعون 95 نصا مقسّما على تلك المقاطع، وإثنى عشرة 12 نصا في كل مقطع، يتم انجاز المقطع في مدة شهر ويحتوي ميادين محددة:[2]

ـ ميدان فهم المنطوق أ: وقد تم إدراج نصوصه وطرائق تناوله في دليل الأستاذ، ويخصّص له ساعة واحدة في كل أسبوع.

ـ ميدان فهم المكتوب أ: قراءة مشروحة فيها يقرأ، ويدرس ويتّخذ سند للظاهرة اللّغوية وتخصص لها ساعة واحدة في كل أسبوع.

ـ ميدان فهم المكتوب ب: دراسة النّص الأدبي يقرأ ويدرس أدبيا، ويتخذ من السند الظاهرة البلاغية، وبعض الأساليب الفنية ذات الجودة والتميز ومدته ساعة في الأسبوع.

ـ ميدان إنتاج المكتوب: نتناول فيه بعض الأنماط التّعبيرية وبعض التقنيات الأدبية، منطلقا للنّاتج الكتابي ومجالا لقياس وضبط الكفايات وتقويمها، كما يشمل الكتاب أنشطة المشاريع وهي مشتقات محيط وواقع المتعلّم، وكل مقطع يختم بإنتاج مكتوب ونشاط إدماج من قبل المتعلّم.

---

[1] دنيا بوستة، تعليمية نشاط القراءة لدى متعلّمي السّنة الأولى متوسط في ظل إصلاحات الجيل الثاني، مرجع سابق، ص 156.

[2] نسيمة موساوي: النصوص التعليمية في كتاب اللّغة العربيّة ومعايير انتقائها السنة الأولى متوسّط، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، جامعة الجزائر 2.

ج-**نصوصه:** تشترك الكفاية الشّاملة في جميع نصوصه، وهي أن يتواصل المتعلّم بلغة سليمة، ويقرأ قراءة مسترسلة، منغمة نصوصا مركبة سردية ووصفية لا تقل عن مئة وسبعين كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية دالة، وقد قسمت مقاطعه على النحو التالي:[1]

المقطع الأوّل: "الحياة العائلية": يقترح هذا المقطع مجموعة من النّصوص الأدبية للدّراسة والتفاعل معها وكذا تمثل معانيها وتذوّق أساليبها.

المقطع الثّاني: "حبّ الوطن": يحتوي على مجموعة من النّصوص الإبداعية الشعرية ذات طابع ومضمون وطني تضم قيم متنوعة.

المقطع الثّالث: "عظماء الإنسانية": يضمّ مجموعة من النّصوص خاصة لعظماء وعلماء الإنسانية، لقراءتها قراءة مسترسلة واعية معبّرة وبأداء حسن مع محاولة تذوّقها.

المقطع الرّابع: "الأخلاق والمجتمع": به مجموعة من النّصوص الأدبية المتنوّعة في إطار الأخلاق وصلتها بالمجتمع، بغرض دراستها دراسة أدبية وفنية، بهدف فهمها وأخذ ما يفيد منها في الحياة، وهذا بأداء حسن.

المقطع الخامس: "العلم والإكتشافات": تمثل نصوصه دور العلم في الحياة وفي وجود الاختراعات العلمية، وتمتاز بطابعها ومضامينها العلمية، يستوجب من المتعلّم قراءتها بأداء حسن، وبإمعان وتدبر.

[1] دنيا بوستة، تعليمية نشاط القراءة لدى متعلمي السنة الأولى متوسط في ظل إصلاحات الجيل الثاني، المرجع السابق، ص 157/156.

المقطع السادس: "الأعياد": يحتوي حديث عن الأعياد على اختلافها وتنوعها، وما يميز علاقات النّاس في هذه المناسبات لتتم قراءتها قراءة شعرية أو نثرية، والتفاعل معها ومحاولة تذوّقها.

المقطع السابع: "الطبيعة" تتعلق نصوصه بعالم الطبيعة ليقرأها قراءة واعية مسترسلة سليمة، ويناقشها ويتذوق أساليبها ويدرسها دراسة أدبية، ويقف على جوانب فنية ممتعة.

المقطع الثامن: "الصحة والرياضة": مجموعة من النّصوص ذات طابع صحّي رياضي، يقرأها قراءة واعية ومعبّرة وبأداء حسن، ويدرسها دراسة فنية أدبية ليناقش أفكارها ثم يقف على أبعادها ودلالاتها.

المطلب الثاني: كيفية تطبيق سيرورة ميدان فهم المكتوب

أ- وضعية الإنطلاق:[1] وضعية مشكلة بسيطة، تهيئ المتعلّمين، وتثير اهتمامهم وتضع الثقة فيهم كقراء وتحفزهم لتعلّم موارد جديدة.

تشفع الوضعية بمهمّات يسعى المتعلّمون إلى تنفيذها باستثمار القراءة الصامتة.

أمثلة عن ما قبل القراءة الصّامتة:

يبني المتعلّمون فرضيات بالاستناد إلى: العنوان، الصور الصاحبة، شكل النص، الكلمات المفتاحية، العبارات المميزة (عبارة بداية النّص ونهايته، عبارات بدايات الفقرة ونهايتها)، العناوين الفرعية...

[1] وزارة التربية الوطنية، تعليمية اللغة العربية لمرحلة المتوسط، ص 25

ب ـ وضعيات بناء التعلّمات:

1ـ القراءة الصّامتة: مطالبة المتعلّمين بقراءة النّص قراءة لا صوت ولا همس ولا تحريك للشفاه فيها، يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار من خلال انتقال العين فوق الكلمات والجمل دون الاستعانة بالصّورة والصّوت، ويستثمر المتعلّمون هذه القراءة في:

- الحكم الأوّلي على الفرضيات التي بنوها سابقا بتوجيه من الأستاذ.
- البحث عن إجابات للأسئلة التالية (يمكن أن تبنى عليها فرضيات حول معنى النّص): ما موضوع النّص؟ من يكتب...؟ لمن يكتب...؟
- يمكن استخلاص المعنى الإجمالي للنّص بعدها.

2ـ القراءة الجهريّة:

- قراءة نموذجية للأستاذ (مراعيا المستوى الصّوتي من مخارج الحروف وصفاتها وعلامات الوقف والنّبر والتّنغيم، واستعمال لغة الجسد المناسبة).
- قراءة فردية يحاكي فيها المتعلّم قراءة الأستاذ النّموذجية نحوا وأداءا.
- نستثمر القراءة الجهرية في فهم النّص ودراسته وفق مستويات الفهم ومستويات التّحليل اللّغوي وذلك بأنشطة مختلفة، ومهمّات متدرجة يقترحها الأستاذ مراعيا فيها المستوى الدراسي للمتعلمين، وطبيعة النّصوص بعيدا عن النّمطية.[1]

[1] وزارة التربية الوطنية، دليل تعليمية اللغة العربية لمرحلة المتوسط، ص 25.

أمثلة عن مهمّات ما بعد القراءة الجهرية:

- ✓ اكتشاف سياقات جديدة لكلمات مألوفة.
- ✓ تحديد الكلمات المفتاحية في النّص.
- ✓ تحديد هيكلة النّص.
- ✓ فهم مضمون النّص، ومناقشة باستخراج الفكرة العامة والأفكار الأساسية.
- ✓ التحقق من الفرضيات المقترحة، أو بناء فرضيات جديدة.
- ✓ تناول بعض عناصر الاتساق والانسجام النصي.
- ✓ استخراج الحقوق الدّلالية.
- ✓ اكتشاف الحقول الدّلالية.
- ✓ استخراج القيم والمواقف وتوجيه المتعلّم إلى استخراج ما يفهم، وما يستخلص مما يقرأ كل ما يواجهه من مشكلات الحياة، والانتفاع به في المواقف الحيويّة.
- ✓ التّعبير عن رأيه في محتوى النّص، موظّفا التّعليل في الدفاع عن وجهة نظره.
- ✓ المصادقة على الفرضيات المقترحة في بداية الوضعية.[1]

[1] وزارة التّربية الوطنية، دليل تعليميّة اللّغة العربيّة لمرحلة المتوسّط، ص 26/25.

المبحث الثّالث: نصوص القراءة المقرّرة في كتاب السّنة الأولى متوسّط (أنماطها، وتصنيفها في تعليميّة نشاط القراءة للسّنة الأولى متوسّط).

المطلب الأوّل: أنماط النّصوص المقررة في تعليميّة نشاط القراءة للسّنة الأولى متوسّط

1) ما هو النّمط: (تعريفه)

هو الطّريقة المستخدمة في إعداد النّص لغاية يريد الكاتب تحقيقها، ولكلّ نص نمط يتناسب مع موضوعه، فالقصّة والسّيرة يناسبهما النّمط السّردي، ووصف الرّحلة يناسبها النمط الوصفي، والمقالة يناسبها النّمط البرهاني أو التّفسيري، ويناسب الخطابة والرسالة النّمط الإيعازي، والمسرحية النّمط الحواري.

فمنهاج اللّغة العربيّة تناول مختلف الأنماط المقرّرة في التّعليم المتوسّط إلّا أنّه ركّز على نمطين:

أ/النّمط السّردي: السّرد هو نقل الأحداث وأخبار من الواقع ونسج الخيال، أو كليهما معا في إطار زمان ومكان بطريقة فنية تسلسلا زمنيا، يرتبط بعضهما ببعض بعلاقات زمنية منطقية.

ومن مؤشّراته:

- استعمال عنصر المكان والزمان الّذي تجري فيه الأحداث.
- بروز الشّخصيات المؤثّرة في الأحداث الرّئيسية والثّانوية.
- غلبة زمن الماضي على الأحداث.

- الإكثار من أدوات الرّبط ولا سيما حروف العطف.
- هيمنة الجمل الخبرية.

موضوعاته: القصّة، الرّحلة، السّيرة، الحكاية، المثل، المدح.[1]

النّمط الوصفي: هو تصوير لغوي فنّي لإنسان أو حيوان أو جماد، أو هو وصف الشيء بذكر لغوته من خلال الألفاظ والعبارات التي تقوم لدى الأديب مقام الألوان عند الرّسام والنغم عند الموسيقى.

مؤشّراته:

- تعيين الشّيء الموصوف، وتركيز الوصف عليه من منظر طبيعي أو وصف شخصية ما أو شكل من الأشكال، أو حالة نفسية، أو حادثة ما.
- استعمال الجمل الاستثنائية، التعجّب، النداء، الاستفهام.
- استعمال الصّور البلاغية وخصوصا الاستعارة والكتابة والتشبيه.
- ثراء النّص بالنّعوت والأحوال والظّروف.
- غلبة الجمل الفعلية التي تتضمّن بشكل خاص الأفعال المضارعة، والتي تعبّر عن الحركة والحيوية أو تعبّر عن حالات نفسية، قلق، فرح، دهشة.

موضوعاته: بعض القصائد، المقالات، القصص، الجرائد، خرائط، أو مخطّطات الأحوال الجويّة.[2]

[1] وزارة التّربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصّصة للّغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة، الجزائر، 2016، ص 06/05.

[2] وزارة التّربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، (مرجع سابق)، ص 06.

المطلب الثّاني: تصنيف نصوص القراءة في كتاب اللّغة العربيّة.

لقد قمنا بإحصاء مجموع النّصوص القرائية المقرّرة في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الأولى من التّعليم المتوسّط حسب منهاج الجيل الثّاني، فوجدناه (النّصوص الوصفية أكثر من النّصوص السّردية)، وهذا راجح لأنّ لكلّ نمط طريقة قراءة خاصّة به، قد تقتضيها طبيعة النّص، أو أن لكّل نوع نصّي أهداف قرائية معيّنة، دون أن نغفل القدرات الذّهنية والنّفسية لمتلقي هذه النّصوص.

النّمط	النّمط السّردي	النّمط الوصفي
عناوين النّصوص	قلب الأمّ في كوخ عجوز أنا وابنتي، متعة العودة إلى الوطن، فداء الجزائر، فرانز فانون، عمرو رسول كسرى، الرازي طبيبا عظيما، بتهوفن، ابن هيثم، ماسينيسا، الواقعية، العبوديّة، مدرسة رغم أنفك، أنا واليراع الطاقة، هديّة العيد، في الغابة، مريض الوهم المسلول	ابنتي، أبي، رسالة إلى أمي، رسالة إلى والدي، حب الوطن من الإيمان، ثق يا أيها الوطن المفدى، وللجرية الحمراء باب، نوفمبر، الوطني، سر العظمة، جميلة بحيرد، أغنية البؤس، بين المظهر والمخبر، سوء المملكة، الكتاب الإلكتروني، المذياع، الفيسبوك متعة أم نقمة، آثار الرّحلات الجوّية على الإنسان، رائد الفضاء، المستكشفات العلمية، الأعياد، في يوم الأمّهات، مولد محمّد صلّى الله عليه وسلم، اليوم العالمي للبيئة، عيد الجزائر، عيد القرية، عيد الأمّ، بين الرّيف والمدينة، نشيد الماء، عودة القطيع، ما أجمل

		الطّبيعة، الاصطياف، جمال البادية، أهمية التّربية الرّياضية، ركوب الخيل، تفتيش في مساكن مريضة، كرة القدم، آفة التّدخين (اللفافة)، ظاهرة الخوف عند الأطفال.[1]

كانت هذه كلّ النّصوص القرائية المقرّرة على تلاميذ السّنة الأولى متوسّط، والتي اتّسمت بالكثرة والتنوّع في المواضيع والغايات، وجهات التّأليف فمنها المحلية ومنها العالمية، الغرض منها تعليميّة نشاط القراءة، وما تعلق به من أنشطة لغويّة أخرى.

[1] محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتابي في اللّغة العربيّة، مورفم للنشر، الجزائر، 2016م.

المبحث الرّابع: نماذج وضعيّات سير نشاط القراءة في السّنة الأولى متوسّط واقتراحات لعلاج معوّقات فهم المكتوب

المطلب الأوّل: نماذج لوضعيات سير نشاط القراءة في السّنة الأولى متوّسط

1- عرض حال 1: من مقطع عظماء الإنسانية

النّشاط: قراءة مشروحة ـ فهم المكتوب ـ

الموضوع: فرانز فانون

المدّة: ساعة واحدة

أ- التمهيد: يمهّد المعلّم لموضوع الدّرس، وذلك قصد تحليل صورة هن موضوعه في أذهان المتعلّمين وإثارة نشاطهم الفكري وتشويقهم. وذلك بمقدمة مشوقة وملائمة للموضوع خاصّة، وأن هذا المقطع يحمل قيمة وطنية، فحاول أن ينبه المتعلّمين إلى الثّورة الجزائريّة، وجهود الشّعب الجزائري اتجاه الاحتلال الفرنسي، كما بين المعلّم أن لفظ الاستعمال غير مطابق للفعل الحقيقي، وأن الأصل في التّسمية هو الاستدمار.

فقام بطرح مجموعة من الأسئلة: متى كان احتلال فرنسا للجزائر؟، وكم دامت مدّة الاحتلال؟، وكانت الإجابات منها الصّحيح ومنها الخاطئ، وهناك من لم يرفع يده مطلقا، مع استعماله للتحفيز، ثم طرح أسئلة مضمون الدّرس منها: من هم الذين يخدمون الوطن؟ وهل أبناء الوطن هم فقط الّذين يخدمون بلادهم؟

فكانت إجابات المتعلّمين بأن أبناء الوطن هم فقط من يتحمّلون المسؤولية، الدّفاع عن الوطن وهذا لوجود نازع ورغبة تدفعهم إلى ذلك.

من خلال هذه الإجابات يصحّح المعلّم للمتعلّمين هذه الفكرة، بأن هناك شخصيات عالمية من غير الوطن يحبّون خدمة الإنسانيّة، ولا ينتظرون مقابل مثل: (سليمان العيسى)، والفيلسوف الوجودي (إيمانويل كانط)، والشّخصية الفرنسية (فرانز فانون)، وهي موضوع الدّرس الذي سيطرحه المعلّم.

ب ـ القراءة الصّامتة: بعد مرحلة التّمهيد، طلب المعلّم من المتعلّمين قراءة النّص قراءة صامتة مع تحديد زمن القراءة، مراعاة لأصول القراءة الصّامتة، فلا صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة بل بالعيون فقط لمدّة دقيقتين ونصف، وفي هذه الأثناء قام المعلّم بتحديد الإطار للفكرة العامّة والأفكار الأساسيّة، وجدول خاص يشرح الكلمات الصّعبة على السّبورة.

وما تم ملاحظته أثناء القراءة:

- هناك من يحرّك رأسه.
- هناك من يحرّك شفتيه.
- هناك من يتتبّع الكلمات بأصبعه.
- عدم الانتباه أثناء القراءة الصّامتة مثل: (اللّعب بالشعر والأيادي)
- وضع الرأس على الطّاولة، وهناك من يرى ومشغول بالعالم الخارجي (السّاحة).
- استخدام المعلّم للغة الجسد كاليد في الشرح من أجل تقريب الصورة إلى ذهن المتعلّم وزيادة الفهم ولفت الانتباه.

- توزيع المعلّم النظر على كافة القاعة.
- عدم وجود الفوضى والتشويش داخل القسم، فكان سير الدّرس في نظام وهدوء.
- تمكن المعلّم من اللّغة العربيّة الفصيحة، فلا وجود للدّارجة والعاميّة.
- عدم تمكن بعض المتعلّمين من التّواصل باللّغة الفصحى.

وهذا ما تم رصده من ملاحظات داخل القسم.

بعد القراءة طرح المعلّم أسئلة تتناول الأفكار الأساسية في الدرس ليكشف عن مدى استيعاب المتعلّمين لمعنى النّص، مع التأكّد من حدوث عملية القراءة فعلا، فيشرح ويطرح الأسئلة، فكانت إجابات المتعلّمين منها الصّحيحة والخاطئة، وتم مناقشة الأفكار وإجابات التّلاميذ وتدوين الإجابات الصّحيحة. وقد لاحظنا هناك متعلّم يجيب ببطء، وهناك متعلمّ يتلعثم أثناء الإجابة، هناك من كانت إجاباته مبعثرة، وهناك من لا يريد أن يجيب بحيث لم يرفع أصبعه بتاتا، وهناك من يجيب دون أخذ الإذن، رغم تأكيد المعلّم على الانضباط والالتزام بالنظام والبعد عن الفوضى.

ج ـ القراءة الجهريّة: يوجه المعلّم مهمّة القراءة إلى متعلّم يحسن القراءة، لذلك تعتبر قراءته بالقراءة النّموذجية، ثم توالت القراءات فلاحظنا ما يلي:

- قراءة بطيئة مع التّهجئة مما يدفع إلى الخطأ.
- تكرار الكلمات مثل: معذب ـ معذب.
- الزّيادة أو حذف بعض الحروف ((يبلغ) يقرأها (ينبلغ)/ (معذب) يقرأها (معذبو)).

- عدم القدرة على الجمع مثل: صحف أصلها صحيفة والجمع صحف.
- عدم القدرة على نطق بعض الكلمات نطقا صحيحا رغم تهجئتهم مثل: (مرلسكي) ⬅(مارتينيكي).
- استخدام اللّغة الدّارجة، كالإجابة ب (إيه) بدل (نعم).

كما لاحظنا على المعلّم: يستعمل التّعزيز في كل من الإجابات الصحيحة والخاطئة، يقوم بالتّصحيح أو يطلب من المتعلّمين الإعادة لكي يصححونها بأنفسهم، فإن عجزوا يصححها لهم، وينطقها نطقا صحيحا، ويكرّر العملية عليهم حتى يتأكد أنّ التّلميذ استوعب خطأه، وأثناء القراءة الجهرية يوقف المعلّم التّلاميذ من أجل الشرح من حين لآخر، وفي هذا يسعى دائما إلى الرّبط بالواقع من النّص ومعاني الكلمات غير المشروحة في الكتاب. وهذا ما أكدت عليه دنيا بوستة في تعليميّة نشاط القراءة لدى متعلّمي السّنة الأولى متوسّط في ظل إصلاحات الجيل الثاني لمجلّة الآداب والعلوم الإنسانية.

واللافت للانتباه هو تداول التّلاميذ للقواميس فيما بينهم لشرح الكلمات الصّعبة، ثم الانتقال إلى تقسيم النّص إلى فقرات وأجزاء، ويعيد المعلّم قراءة ثانية للجزء الذي سيتم شرحه لأجل استخلاص المتعلّمين الفكرة الأساسية منه، ثم يلي ذلك قراءة المعلّم لبعض الكلمات المستصعبة في النص وشرحها، ثم ينتقل إلى القراءة الجهرية، والتي تكون من بين (6 إلى 8) قراءات للتلاميذ، مراعيا المعلّم الفروق الفرديّة في تنفيذ نشاط القراءة، ثم طرح الأستاذ مجموعة من الأسئلة لمناقشة الأفكار الجزئية للنّص مراعيا كذلك العمق المعرفي للنّص مع تذكير التلاميذ ببعض المهارات التي سبقت الدّراسة تكاملا مع فروع المادة.

كما نجد أن المعلّم ينوع في استخدام الأساليب لأجل الشرح، كما نجده يشجّع على التفاعل داخل الصّف الدّراسي، وخلق جو من التنافس، وما لفت انتباهنا هو حرص المعلّم على المشاركة والتّعاون الصفي، وهذا ما جعل الكل يشارك في الدّرس. وكذا استخدامه طرقا واستراتيجيات لأجل إنجاح الدرس كالحوار والنقاش، وهذا ما خلق جو التفاعل بحيث نجد أنه (المعلّم) يهدف إلى التّحفيز على التفكير من خلال الأسئلة ومناقشتها، وهذا ما فتح باب الحوار والنقاش والتفاعل والتّفكير.

وما تم ملاحظته أيضا، أن هناك تلميذا كثير الحركة في مكانه لم يلتزم بالانضباط في جلسته، وهناك من يجيب باندفاع دون أخذ الإذن من الأستاذ، وهناك من يتأتأ (التأتأة) في الإجابة، وهذا ما جعل زملائه يضحكون عليه، إضافة إلى هناك من كان لديه عسر في الكلام، والتّواصل مع المعلّم.

وبعد أن سألنا الأستاذ عنهم، تبين أنهم يعانوا من أمراض الكلام (الحبسة، التّأتأة، والتّلعثم، ومن جل الأخطاء التي لاحظناها: نطق (أل) الشمسية، و (أل) القمرية مثل (العلاج) ينطقها (علاج) و(الكفاح المسلم) ينطقها (الكفاح مسلح)، أما الصّنف الآخر كانوا يعانوا من الخجل وقلة التّواصل. أما الأغلبية (أغلبية التّلاميذ) كانت لديهم الجرأة الكافية والشّجاعة في الطرح والإجابة والمناقشة.

د- المقابلة مع المعلّم: من خلال المقابلة تم طرح مجموعة من الأسئلة على المعلّمين تتعلق بعناصر العملية التّعليميّة الثلاث:

يرى المعلّمون أن برنامج الجيل الثاني يجعل المتعلّم أكثر تذوقا للنص، إلا أن بعضهم يواجه صعوبة في نشاط القراءة، وذلك للأسباب منها ذاتية

(نفسية) ومعرفية منها معاناة بعض المتعلّمين من أمراض نفسية كالعزلة ونقص التّواصل والحديث، إضافة إلى أمراض أخرى، مثل أمراض الكلام كالتأتأة والتلعثم والحبسة. مما يجعلهم لا يجيدون نطق الحروف، ويدفعهم إلى التّهجئة، وكذا الخجل من الزّملاء والمعلّم، وعدم الإقبال أيضا على المطالعة الخارجية التي تعين على فهم دلالات الكلمات وتذوق النّصوص.

ومن الأسباب أيضا: نقص متابعة الأولياء لأولادهم، فالمنهاج الجديد يفرض على الأسرة رعاية أبنائها أكثر من المدرسة، فالمتعلم هو مكتشف المعرفة، وليس مطلوبا على المعلّم تقديمها له جاهزة، ويعتمد المعلم في تقديمه لنشاط القراءة على خبرته وكفاءته، والمنهاج المقرر من وزارة التّربية الوطنية ودليل المعلمّ، إضافة إلى الكتاب المدرسي بإتباعه للطّريقة التكاملية في تقديم القراءة الصّامتة والجهرية، ومن الوسائل التّوضيحية التي تعينه الكتاب المدرسي والسّبورة، وكل ما هو إضافي فهو من اجتهاد المعلّم، وليس متوفر في المدرسة، أي أنّ تواجدها مرهون برغبة المعلّم في إحضارها، ويرى المعلمون أن محتوى كتاب اللّغة العربيّة فيه ما يراعي قدرات المتعلم، وفيه ما لا يراعي قدراته، وذلك راجع إلى انعدام الوسائل المساعدة والتي تنمي المهارات اللّغويّة لدى المتعلّم. وكذلك كثرة التّمارين المرافقة للقراءة وصعوبتها، مع كتابة بقيّة الأنشطة، وقلة الحجم السّاعي وضرورة الالتزام بالمنهاج، وهذا ما يؤثّر سلبا على معارف المتعلّم اللّغويّة.

وعدد بعض المعلّمين مجموعة من الضّغوطات التي تعيق تطبيق المحتوى في ظل المقاربة بالكفاءات، وذلك راجع إلى عدم تمكّن بعض المتعلّمين من التّواصل باللّغة الفصحى داخل القسم، ضعف بعضهم في نشاط

القراءة لدرجة أنهم يبلغون السّنة الأولى متوسّط، وهم لا يجيدون نطق الحروف ويتهجون أثناء القراءة. أما عن رأيهم في طريقة تقديم نشاط القراءة التي يقرها منهاج اللّغة العربيّة وأهم التّعديلات التي يقترحونها، يزعمون أن الطّريقة الّتي يقترحها المنهاج مفيدة ومدروسة إلى حدّ كبير، كونها تشمل مستويات الفهم القرائي جميعها، وينتقل المعلّم من القراءة الصامتة إلى القراءة الجهرية، يمكن في ذلك اقتراح طرائق نشطة في تعليميّة نشاط القراءة، وتحفيز المتعلّمين ماديا ومعنويا على الأداء القرائي الجيّد بغية الرّقي بمهارة القراءة، وفي سؤال آخر للأساتذة: هل يتمكّن المتعلم من امتلاك مهارة القراءة من خلال تلك النصوص؟ يجيبون في ذلك أن النّصوص المقرّرة في كتاب المتعلّم مختلفة من حيث النّمط والطبيعة، فنصوص السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط، يجب أن تكون بأنماط سردية أو وصفية.

وقد نجد في كتاب المتعلّم نصوصا علمية لا تحمل قاموسا جديدا بالنّسبة للمتعلّم ويغيب فيها الجانب الفنّي، خاصّة نصوص المقطع الخامس (العلم والاكتشافات العلميّة)، زيادة على النّصوص الشّعرية الغامضة جدا في ذلك قصيد بين المظهر والمخبر، في المقطع الرّابع (الأخلاق والمجتمع) وقصيدة عمر ورسول كسرى، المقطع الثالث (عظماء الانسانيّة).

فمن خلال ما سبق، يمكن القول أن طبيعة النّصوص أحيانا قد لا تسمح بتنمية مهارة القراءة، ومن ذلك النّصوص المذكورة.

أما عن عدد حصص القراءة والحجم الساعي كاف لمتعلّمي السّنة الأولى متوسّط، يقولون في ذلك أن عدد حصص القراءة قليل خلال السّنة الأولى، فيجب أن يكون النّصيب الأوّل لهذه المهارة، لأنها يمتلك من خلالها المتعلّم

خزّانا لغويا ورصيدا كافيا للإنتاج الشّفوي والكتابي، فالأصح أن يقرأ جميع المتعلّمين النّص خلال حصّة القراءة، ولا يتوقف الأمر عند النّصوص فقط، بل يجب أن يدرب المعلّم تلاميذه على قراءة الاستنتاجات المكتوبة على السّبورة، وأيّ لافتة أمامه وأدلّة استعمال الأشياء والأدوية، وغير ذلك من النّصوص التي يصادفها داخل وخارج الصّف.

أما عن رأيهم في نوعية النّصوص في جانب القيم المستهدفة يجيبون في ذلك، أغلب النّصوص تحتوي قيمة وطنية، اجتماعية ودينية، وهذا راجع إلى توزيع النّصوص حسب المقاطع المقرّرة، ونلاحظ أن المنهاج جاء ليؤكد على القيم الوطنية أكثر من غيرها، لأن الهدف في النهاية هو بناء المواطن الصّالح.

➢ تحليل أهم الملاحظات:

من خلال ما سبق، يتّضح لنا أسباب الضّعف القرائي الّتي تمّت ملاحظتها مع بعض متعلّمي السّنة الأولى متوسّط، لا ترجع إلى المعلّم الّذي نجده يتواصل باللّغة الفصحى، ويحرص على التّوجيه والإشراف والمراقبة، وخلق جوّا تنافسيا لأجل التعلّم، إذ يقوم بتنويع طرقه وأساليبه حتى يستطيع إيصال أفكاره المختلفة، تكسب فهم أكبر عدد من المتعلّمين، لكن خبرة وجهد المعلّم غير كافية لإيصال مختلف المعارف. فالمعرفة تتطوّر بتطوّر العلوم والوسائل، لذا تطوّرت أساليب التّعليم وغيّرت مناهجها وبرامجها تتماشى وظروف العصر، لذا وجب الاهتمام بها وإدراجها في العمليّة التّعليميّة التّعلّمية، مثلا: كالتّعلّم عن طريق اللّعب والتّعليم التّعاوني، هذا الأخير يمنح الفرصة لجميع التّلاميذ للعمل مع الآخرين، وإبداء آرائهم وسماع وجهات نظر التّلاميذ الآخرين، وبهذه الطريقة يكون التّعلم أكثر فعالية، بحيث تحسن هذه الطّريقة من ثقة التّلميذ بنفسه، وتساهم بشكل كبير

في عملية إنجاح الدّرس. إضافة إلى إدراج الوسائل والبرامج التّكنولوجية في العمليّة التعلّمية بحيث تعد التّكنولوجيا جزءا رئيسيا، حيث يمكن للتلاميذ استخدام الأجهزة المحمولة أو الأجهزة اللّوحية، واستخدام بعض التطبيقات التّعليميّة التي تساهم في شرح الدّروس وتشجيع التّلاميذ على التّعلّم من الأخطاء، وتعزيز التّفكير التّأملي لديهم، بحيث تمكّن التّلميذ من توسيع مداركه وتزويده بخبرات جديدة، وتوسيع مشاركته في عملية التّعلّم بفاعلية أكبر وتنمية نشاطه وتشويقه إلى الدّرس، وزيادة استعداده للتعلّم، ورفع مقدرة التّلميذ على التّأمّل وحب الاستطلاع، بحيث يمكن أيضا توظيف الوسائط التكنولوجية هي كذلك في دروس اللّغة العربيّة بعدّة طرق منها: إعداد الدّروس على شكل عروض تقديمية مرفقة بالأصوات والفيديوهات والصّور، إلى جانب استخدام الألوان المختلفة لتمييز المعلومات، وكل هذا يساهم في تطوير وإنجاح، وتسهيل العمليّة التّعليميّة.

المطلب الثّاني: اقتراحات لعلاج معوّقات فهم المكتوب

2/ اقتراحات لعلاج معوّقات فهم المكتوب:

ومن أهم تلك الاقتراحات التي يمكن من خلالها تجاوز ضعف المتعلّم في فهم المكتوب نذكر:[1]

ـ تدريب المتعلّمين على استخدام حواسهم البصريّة من خلال ملاحظة مختلف الأشياء (صور، رسوم، مجسمات...)، وتكليفهم بإثراء قاموسهم اللغوي من خلال نصوص القراءة والمطالعة والمشاريع وتشجيع المتعلّمين على الكلام

[1] حمزة نايلي دواودة: تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثاني، مرحلة لمتوسط، مجلة آفاق علمية، ص 379.

ومحاورة بعضهم بعض، وكتابة الملخّصات والخواطر، وتشكيل الكلمات الصعبة، وتدريب المتعلّمين على النّطق الصحيح لها، والقراءة السليمة، واستعمال الوسائل التّعليمية المعينة على إدراك الصّلة بين الرموز اللّغوية ومدلولاتها، وتمكين ذوي البصر الضّعيف من نظارات طبّية، وتشجيع ذوي الخجل على التّعبير للمناقشة.

ويقترح زقوت في كتابه "المرشد في تدريس اللّغة العربيّة لعلاج هذا الضّعف القرائي أو صعوبة القراءة، بتعويد التّلاميذ قراءة الجمل وليس قراءة الكلمات المتفرقة أو الجمل مبتورة المعنى، وتنمية مهارات القراءة كسرعة المناسبة والطّلاقة وحسن الأداء والوقف في موضعه والوصل في موضعه، والتعجّب والاستفهام، وعدم التّركيز على بعض المتعلّمين في القراءة الجهرية وإهمال الباقي، وربط دروس القراءة بفروع اللّغة العربيّة الأخرى من: نحو وتعبير واملاء وغير ذلك، حتى يشعر المتعلّمون بوحدة اللغة وتكاملها، وبأهمية القراءة وقيمتها، والبعد عن الاستهتار والتهكم أثناء قراءة المتعلّمين، بل القيام بتصويب أخطائهم وتشجيعهم على حبّها، والاعتماد على المتعلّمين. ما أمكن في استنتاج أفكار الدرس الرئيسية وعدم التسرّع في ذلك، وزيادة تشويق التلاميذ للقراءة وتحبيبهم فيها، عن طريق ما للقراءة من أهمية في نبوغ بعض العظماء والعلماء الّذين تركوا بصماتهم في الحضارة الإنسانية، وتشجيع المتعلّمين على الانخراط في ألوان النّشاط اللّغوي خارج الصّف كالإذاعة المدرسية، الصحف والمجلّات الأدبية، وغير ذلك.

وأن يدرك المعلّم عن وعي وبصيرة أن تعليم التلاميذ وتعويدهم أيضا القراءة النّموذجية السّليمة، يحتاج إلى صبر وأناة، وأيضا الوقوف على أخطاء

المتعلّمين، والطلب من المتعلّم أن يصحح خطأه، وإن لم يستطع، يطلب من زميله ذلك، وإذا عجز التلاميذ يصحح لهم الأستاذ، و ألا يعتمد دوما على أنّه المصحّح الوحيد، وإجراء فحوص تشخيصية في بداية المرحلة الدّراسية للمتعلّمين، ورسم خطة علاجية للضّعف، وعند الخطأ النّحوي والصّرفي لا بد من المعلّم الإشارة إلى القاعدة إشارة عابرة عن طريق المناقشة.

ويرى بعض التّربويين أنّه إذا كان خطأ التلميذ صغيرا لا قيمة له، وخصوصا إذا كان هذا التّلميذ من المجيدين ونادرا ما يخطئ، فلا بأس من تجاهل الخطأ وعدم المقاطعة (مقاطعته)، وتبسيط القواعد من الناحية المنهجية، وتعويد المتعلّمين على سماع الأساليب العربيّة الفصيحة ومحاكاتها، واستعمال الأمثلة الواقعية من محيط المتعلّم، والتّركيز على تقويم المهارات أكثر من تقويم التّحصيل وجودته، والإكثار من التّطبيقات وتنويعها، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين، وكذا إدراج الوسائل التّعليمية في الوسط التّربوي لأجل تسهيل العمليات التّعلّمية التّعليمية للتّلميذ والمعلّم.[1]

[1] حمزة نايلي دواودة: تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثّاني أثناء مرحلة المتوسّط، مرجع سابق، ص 380.

خلاصة الفصل:

تعدّ القراءة والقدرة عليها ضرورة لا بدّ منها، خاصة عند الطّفل أو المتعلّم باعتبارها تسهم في زيادة رصيد الطّفل من الكلمات وتزويده بالجديد منها لتعينه على الحديث والكتابة، بالإضافة إلى أنّها مصدر مهم من مصادر تجديد المعاني والأفكار عند الطفل. فمن خلال نصوص القراءة يستطيع المتعلّم تذوّق النّص والاستمتاع بأفكاره، وينمي قدرته على التّحليل والنّقاش وإبداء الرأي، إضافة إلى ذلك يقوم نشاط القراءة وفق أنشطة مختلفة، كلّها تصبّ في امتلاك القدرة للتّلميذ على نطق الرّموز وفهمها ونقدها وتحليلها، والتّفاعل معها.

ومن أبرز الحلول المقترحة لعلاج معوّقات فهم المكتوب هو تعويد التلاميذ على كثرة القراءة، وربط دروسها بفروع اللّغة العربيّة الأخرى من (نحو، تعبير وإملاء).

خاتمة

خاتمة:

وختاما لبحثنا هذا ، استخلصنا جملة من النّتائج التي تحصّلنا عليها من خلال دراستنا لهذا الموضوع، والمتمثلة في:

ـ للقراءة أهمية بالغة في حياة المتعلّم، لأنّها تسهم في بناء شخصيته، وتطوير مناهج تعليم اللّغة العربيّة، وبالأخص مناهج الإصلاح أو الجيل الثّاني.

ـ إن مهارة فهم المكتوب من أعظم المهارات التي تساعد على اكتساب معارفه وتوسيع مداركه وخبراته.

ـ إن الهدف من مهارة فهم المكتوب في مناهج الجيل الثّاني، بناء مختلف الكفاءات التي تسعى المنظومة التّربوية إلى تحقيقها لدى المتعلّم، ومدى قدرته على قراءة النّصوص وفهمها.

ـ من أهم ما طرحته مناهج الجيل الثّاني، إدراج أنظمة اللّغة العربيّة ضمن ميادين، بحيث كلّ ميدان يحتوي على أنشطة معيّنة مثلا: ميدان فهم المكتوب يهتمّ بمهارة القراءة.

ـ تسعى مناهج الجيل الثّاني إلى تثبيت المهارات اللّغوية.

ـ إن فهم المكتوب عبارة عن مجموعة من العمليّات العقلية التي تساهم في اكتساب التّلميذ مهارات تساعد على الفهم مثل: التّحليل، الاستنتاج.

ـ التوقيت المخصّص لميدان فهم المكتوب غير كاف أحيانا.

ـ نقص الحجم السّاعي لدروس القراءة.

ـ لنصوص القراءة دور كبير في دعم فهم المكتوب.

ـ لنشاط القراءة علاقة وطيدة ببقية الأنشطة الأخرى، إذ يعدّ المركز الّذي تحوم حوله بقية الأنشطة، مما يساهم في فهم الدّلالات، وإثراء الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم.

ـ إن نصوص القراءة لميدان فهم المكتوب لها أثر كبير في تحسين الأداء القرائي لمتعلّمي السّنة الأولى متوسّط.

ـ تحفيز التّلاميذ على حبّ المطالعة، يساعده في التعرف على مختلف المفردات والتراكيب.

ـ ضرورة إدراج الوسائل التّعليميّة في عمليّة التّعليم.

قائمة المصادر والمراجع:

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم: برواية ورش عن نافع

1) المعاجم:

1. ابن منظور: لسان العرب، ج 5، دار المسيرة، ط 4، عمان، 2014 - 1435ه.

2. مجمع اللّغة العربيّة بالقاهرة: معجم الوسيط، مكتبة الشّروق الدولية، ط 4، مصر، 2044م.

2)الكتب (المصادر والمراجع)

1. حسن شحاتة: زينب النجارة، معجم المصطلحات التربويّة والنّفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط 1،القاهرة، 2003.

2. حسن فاتح البكور وآخرون: فن الكتابة وأشكال التعبير، دار جرير، ط 2، عمان ـ الأردن، 2013م.

3. زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة، وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، د ط،، الاسكندرية، مصر، 1437/2016ه.

4. زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية (تعبير، تحرير، لغويات، تدريبات)، دار المعرفة الجامعية، د ط، مصر، 2009.

5. سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي، ط 2، عمان ـ الأردن، 2007/1428م.

6. صبحي الحموي: المنجد في اللغة العربية، دار المشرف، ط 2، د ت.
7. عبد الباري وماهر شعبان: استراتيجيات في فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، دار المسيرة، ط 1، عمان، الأردن، 2010م.
8. عبد الكريم بكار: طفل يقرأ، أفكار علمية لتشجيع الأطفال على القراءة، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ط 1، القاهرة، مصر، 2010م.
9. عبد اللطيف الصوفي : فن القراءة (أهميتها، مستوياتها، مهاراتها، أنواعها)، دار الفكر، ط 1، دمشق ـ سوريا، 2007م.
10. عبد الله علي مصطفى : مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 2، عمان، 1427/2007ه.
11. علي أحمد مذكور : طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، عمان د.س.
12. علي حسن الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديثة، ط1،عمان ـ الأردن، 2009.
13. فهيد خليل زايد: استراتيجيات القراءة الحديثة، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، 2009.
14. محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتابي في اللغة العربية، مورفم للنشر، الجزائر، 2016م.
15. مراد علي عيسى سعد: الضعف في القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء لدينا للطبعة والنشر، ط1، الاسكندرية، 2009.
16. هشام الحسن : طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، د ط، د.س.

3)المقالات والدّوريات:

1. بوفاتح محمد، بن اسماعيل فاطمة، مقاربة تربويّة تحليلية لمنهاج الجيل الثّاني في المنظومة التّربوية، 2018.
2. حمزة نايلي دواودة: تعليميّة ميدان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثاني، مرحلة لمتوسط، مجلة آفاق علمية.
3. دنيا بوستة، تعليمية نشاط القراءة لدى متعلّمي السّنة الأولى متوسّط في ظل إصلاحات الجيل الثّاني، مجلة الآداب واللّغات والعلوم الانسانية، مجلد 5، ع 2، جامعة الجزائر، بوزريعة، سبتمبر 2022.
4. محمد درويش: قراءة المضامين اللّغوي لمنهاج الجيل الثّاني لمرحلة التعليم المتوسط، منشورات البحث تلمسان، جامعة تلمسان، ط 5، 2017.
5. نسيمة موساوي: النصوص التعليمية في كتاب اللغة العربية ومعايير انتقائها السنة الأولى متوسط، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، جامعة الجزائر 2.

4)الوثائق التّربوية:

1. بن الصيد بورني سراب، بن عاشور عفاف، دليل استخدام كتاب اللّغة العربية، السنة الرابعة من التّعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 1018/2017.
2. اللّجنة الوطنية للمناهج : منهاج اللّغة العربيّة للسّنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، د ط، 2013م.

3. وزارة التّربية الوطنية : الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربيّة مرحلة التعليم المتوسط، 2016.
4. وزارة التّربية الوطنية: دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، 2018/2017م.
5. وزارة التّربية الوطنية: مناهج مرحلة التّعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مارس 2016.
6. وزارة التّربية الوطنية، دليل تعليمية اللّغة العربيّة لمرحلة المتوسّط.

فهرس الموضوعات:

العنوان	الصّفحة
شكر و عرفان	
إهداء	
مقدمة	أ
المدخل: قراءة في المصطلحات	
تمهيد	04
1/ مفهوم المهارة	04
2/ مفهوم القراءة	05
3/ تعريف الميدان	07
4/ مفهوم فهم المكتوب	08
5/ تعريف ميدان فهم المكتوب	08
5/ مفهوم السنة الأولى متوسط	09
الفصل الأول: مهارة القراءة وفهم المكتوب	
1) مهارة القراءة	11
2) أنواع القراءة	11
3) أهمية القراءة	12
➢ أهداف القراءة	16
➢ أهداف تعليم المهارات القرائية.	17
➢ عناصر القراءة الناجحة	18
4) مناهج الجيل الثاني	19
• تعريفها	20
• مميزاتها	21
• الغاية من تدريس فهم المكتوب وفق المنهاج الجديد	22
5) مستويات فهم المكتوب ومهاراته	23
المطلب الثالث: استراتيجيات فهم المكتوب	26

الفصل الثاني: دراسة نشاط القراءة لميدان فهم المكتوب (دراسة تطبيقيّة)	
1/ ماهية القراءة وأهميتها	
▪ نشاط القراءة	30
▪ نشاط القراءة لميدان فهم المكتوب	31
2/ تعليمية نشاط القراءة وكيفية سيرها في ميدان فهم المكتوب	32
❖ تعليمية نشاط القراءة	32
❖ كيفية تطبيق سيرورة نشاط القراءة في ميدان فهم المكتوب	36
3/ نصوص القراءة المقررة في كتاب السنة الأولى متوسط، أنماطها، وتصنيفها في تعليمية نشاط القراءة للسنة الأولى متوسط	40
❖ أنماط النصوص المقررة في تعليمية نشاط القراءة للسنة الأولى متوسط	42
❖ تصنيف نصوص القراءة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط.	50
4/نماذج لوضعيات سير نشاط القراءة في السنة الأولى متوسط، واقتراحات لعلاج معوقات لفهم المكتوب	53
➢ نماذج لوضعيات سير نشاط القراءة في السنة الأولى متوسط.	53
➢ اقتراحات لعلاج معوقات فهم المكتوب	54
خلاصة الفصل	**57**
خاتمة	60
قائمة المصادر والمراجع	63
فهرس الموضوعات	65
الملخص	68

ملخّص

ملخّص:

تناولنا في هذه الدّراسة أثر نصوص القراءة لميدان فهم المكتوب في تحسين الأداء القرائي لدى متعلّمي السّنة الأولى متوسط، استدعى هذا البحث إبراز نشاط القراءة باعتبارها أولى المهارات وأهمّها، لما لها تأثير لغوي كبير على خزان المتعلم، إضافة إلى التطرّق إلى ميدان فهم المكتوب، الذي يعتبر بدوره من بين أساسيات التّعليم في المنهاج الجديد.

ومن هذا تطرقنا في الفصل الأوّل إلى بيان القراءة وفهم المكتوب، ثم انتقلنا في الفصل الثاني إلى الدراسة التطبيقية لنشاط القراءة لميدان فهم المكتوب لمتعلّمي السّنة الأولى متوسط، وتوصّلنا في ذلك إلى أنّ النّصوص القرائية لميدان فهم المكتوب لها أثر وأهمية بالغة في تحسين الأداء القرائي واللّغوي لمتعلّمي السّنة الأولى متوسّط.

الكلمات المفتاحية: النّصوص ـ القراءة ـ فهم المكتوب ـ السّنة الأولى متوسط ـ المتعلّم.

Abstract :

In this study, we discussed the impact of reading texts in the field of written comprehension in improving the reading performance of first-year intermediate learners. This research called for highlighting the reading activity as the first and most important skill, because it has a significant linguistic impact on the learner’s reservoir, in addition to addressing the field of written comprehension, which is considered In turn, it is among the basics of education in the new curriculum.

From this, we touched in the first chapter on a statement of reading and written comprehension, then we moved in the second chapter to the applied study of the reading activity in the field of written

comprehension for first-year intermediate learners, and we concluded that reading texts in the field of written comprehension have a great impact and importance in improving the reading and linguistic performance of year-long learners. The first is average.

The key words: Texts – Reading – Understanding the written - First year overage – the learner.