

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم

كلية الأدب العربي والفنون
قسم الدراسات اللغوية والأدبية



مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في الدراسات اللغوية

تخصص: تعليمية اللغات

بعنوان:

توظيف المقاربات اللسانية المعاصرة
في تصميم مناهج تعليم اللغة العربية

إشراف:

أ. حاج علي عبد الرحمان


ADIR

إعداد الطالبة:

بلعباس خالدية

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الرتبة	الصفة
د. نكاح سعاد	مستغانم	أستاذة محاضرة - أ -	رئيسا
أ. عبد الرحمان حاج علي	مستغانم	أستاذ مساعد - أ -	مشرفا ومقررا
أ. د. بوقرط الطيب	مستغانم	أستاذ التعليم العالي	مناقشا

الموسم الجامعي:

2026/2025

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria



Ministry of Higher Education
And Scientific Research
University Abdelhamid Ibn Badis
Mostaganem
Faculty of Available Literature And Arts

وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس
مستغانم
كلية الآداب والعربية والفنون



قسم الدراسات اللغوية والأدبية

رخصة إيداع النسخة النهائية لمذكرة الماستر

أنا الممضي (م) أسفله الأستاذ(ة): حاج علي عبد الرحمن

الرتبة العلمية: أستاذ مساعد - 1

بصفتي مشرفا(ة) على مذكرة الماستر الخاصة بالطالب(ة):

الاسم واللقب: بعباس خالدية

التخصص: تعليمية اللغات

السنة الجامعية: 2025-2026

والموسومة: "تنظيم المقررات اللسانية في تدريس مناهج تعليم اللغة العربية"

أشهد أن الطالب(ة) قد أتم(ت) إنجاز المذكرة وفق التوجيهات العلمية والمنهجية المطلوبة. وبعد مناقشتها والأخذ بعين الاعتبار ملاحظات لجنة المناقشة وتصحيحها، أرخص له (لها) بإيداع النسخة النهائية للمذكرة لدى مكتبة الكلية.

مستغانم في 18/06/2026

مصادقة رئيس القسم

إمضاء الأستاذ المشرف



حاج علي عبد الرحمن

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الدراسات اللغوية والأدبية

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في الدراسات اللغوية
تخصص: تعليمية اللغات
بغنوان:

توظيف المقاربات اللسانية المعاصرة في تصميم مناهج تعليم
اللغة العربية

الإشراف:

د. حاج علي عبد

إعداد:

بلعباس خالدية

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
أ.د. بوقرط الطيب	مستغانم	رئيسا
أ. حاج علي عبد الرحمان	مستغانم	مشرفا ومقررا
د. نكاح سعاد	مستغانم	مناقشا

الموسم الجامعي:

2026/2025

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الإهداء

إلى من كان لهما الفضل الأول في مسيرتي، إلى من غرسا فيّ حب العلم والاجتهاد، إلى أغلى ما أملك في هذه الحياة... والديّ العزيزين، أهدي ثمرة جهدي وتخرجي، راجيًا من الله أن أكون دائمًا عند حسن ظنكما

إلى إخوتي وأخواتي، سندي وقوتي، الذين كانوا دائمًا بجانبني، يشاركونني لحظات التعب والنجاح، لكم مني كل المحبة والامتنان .

إلى أصدقائي الأعزاء، الذين رافقوني في هذه الرحلة، بابتساماتهم ودعمهم وتشجيعهم، كنتم جزءًا لا يُنسى من هذه الذكريات .

إليكم جميعًا أهدي هذا العمل، متمنيًا أن يكون خطوة نحو مستقبل أفضل.

شكر وتقدير

الحمد لله حمدًا كثيرًا طيبًا مباركًا فيه، الذي بنعمته تتم الصالحات، والذي وفقني وأعانني على إتمام هذا العمل، وأنار لي درب العلم والمعرفة، فله الحمد والشكر في البداية والنهاية.

ويسعدني أن أتقدم بخالص عبارات الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف حاج علي عبد الرحمان، على إشرافه الكريم، وتوجيهاته السديدة، ونصائحه القيّمة التي كان لها بالغ الأثر في إنجاز هذا البحث وإتمامه على أحسن وجه.

كما أتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى أساتذتي الكرام بقسم الدراسات الأدبية واللغوية، الذين أفادوني بعلمهم، ورافقوني طوال مسيرتي الجامعية، ولم يذخروا جهدًا في توجيهي وإرشادي.

ولا يفوتني أن أعبر عن امتناني لكل من مدّ لي يد العون، وساندني بالكلمة الطيبة أو التشجيع، وأسهم من قريب أو بعيد في إتمام هذا العمل.

وفي الختام، أتقدم بأسمى عبارات الشكر والامتنان إلى والديّ العزيزين، وإخوتي الكرام، وعائلتي، وصديقاتي في الجامعة، الذين كانوا لي نعم السند والعون، وكان لدعمهم وتشجيعهم الأثر الكبير في مواصلة هذا المشوار حتى بلوغ هذه المرحلة.

مقدمة

مقدمة:

اللغة العربية ركيزة أساسية من ركائز الهوية الثقافية والحضارية، وأداة محورية في التواصل ونقل المعارف بين الأفراد والمجتمعات، ومع ما يشهده العالم من تحولات متسارعة في مختلف الميادين، برزت ضرورة ملحة لإعادة النظر في مناهج تعليم اللغة العربية، بما يواكب التطورات العلمية والتربوية الحديثة، وفي هذا السياق، أسهمت المقاربات اللسانية المعاصرة في إحداث نقلة نوعية في طرائق التدريس وأساليبه، الأمر الذي يدعو إلى استثمارها في بناء مناهج تعليمية أكثر فاعلية، ومن هذا المنطلق، يأتي هذا البحث الموسوم بـ: "توظيف المقاربات اللسانية المعاصرة في تصميم مناهج تعليم اللغة العربية"، سعيًا لاستكشاف سبل الإفادة من هذه المقاربات في تطوير العملية التعليمية وجعلها أكثر ارتباطًا بحاجات المتعلمين وواقعهم.

وتتمحور إشكالية البحث حول التساؤل الرئيس الآتي: إلى أي حد يمكن توظيف المقاربات اللسانية المعاصرة في تصميم مناهج تعليم اللغة العربية، لا سيما في المرحلة الابتدائية، بما يسهم في تحقيق الكفاءة اللغوية والتواصلية لدى المتعلمين؟ ويتفرع عن هذا التساؤل جملة من الأسئلة الفرعية، من أبرزها: ما مفهوم المقاربات اللسانية المعاصرة؟ وما أهم أنواعها؟ وكيف تطورت مناهج تعليم اللغة العربية عبر الزمن؟ وإلى أي مدى تحضر المقاربة التواصلية ومقاربة الكفاءات في البرامج التعليمية الراهنة؟

ويرجع اختيار هذا الموضوع إلى جملة من الدوافع، من بينها الرغبة في مواكبة المستجدات اللسانية الحديثة، والسعي إلى تجديد مناهج تعليم اللغة العربية بما ينسجم مع متطلبات العصر، فضلاً عن ملاحظة الصعوبات التي تعترض المتعلمين في اكتساب المهارات اللغوية، وهو ما يستدعي البحث عن مقاربات تعليمية أكثر كفاءة ونجاعة.

وتتجلى أهمية هذا البحث في كونه يسلط الضوء على الدور الذي تؤديه المقاربات اللسانية المعاصرة في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية، كما يسهم في تقديم تصور علمي يمكن أن يستفيد منه المعلمون والمشرّفون التربويون في

تحسين ممارساتهم التعليمية، بما ينعكس إيجاباً على مستوى التحصيل اللغوي لدى المتعلمين.

ويهدف هذا البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، من أهمها: التعريف بالمقاربات اللسانية المعاصرة وأنماطها، تتبع تطور مناهج تعليم اللغة العربية، بيان كيفية تصميم المناهج وفق هذه المقاربات، والوقوف على تطبيقاتها في المرحلة الابتدائية من خلال تحليل نماذج من البرامج التعليمية.

وقد تم اعتماد **المنهج الوصفي التحليلي** لملاءمته لطبيعة الدراسة، حيث جرى وصف المفاهيم والمقاربات اللسانية، وتحليل محتوى عدد من المناهج التعليمية، مع الاستئناس ببعض النماذج التطبيقية.

ولم يخلُ هذا العمل من بعض التحديات، من أبرزها تشتت المصادر المرتبطة بالمقاربات اللسانية، وصعوبة التوفيق بين الجانب النظري والتطبيقي، فضلاً عن ندرة الدراسات التطبيقية التي تناولت هذا الموضوع في السياق التربوي العربي.

وللإجابة عن إشكالية البحث والتساؤلات المطروحة، تم تقسيم هذا العمل إلى **مدخل وثلاثة فصول رئيسية**، حيث يتناول **المدخل ضبط المفاهيم والمصطلحات** من خلال التطرق إلى مفهوم المقاربة لغة واصطلاحاً، إضافة إلى أنواع المقاربات اللسانية، بينما يعالج **الفصل الأول المقاربات اللسانية المعاصرة من خلال ثلاثة مباحث**، يتمثل الأول في تعريف اللسانيات ومجالاتها، ويتناول الثاني نشأة المقاربات اللسانية وتطورها، في حين يخصص الثالث لأهم المقاربات اللسانية المعاصرة، أما

الفصل الثاني فيتناول مناهج تعليم اللغة العربية عبر ثلاثة مباحث، يدرس الأول مفهوم المنهج ومكوناته وأهدافه، ويعالج الثاني تطور مناهج تعليم اللغة العربية، بينما يركز الثالث على تصميم مناهج اللغة العربية، في حين يُخصص **الفصل الثالث للجانب التطبيقي المتعلق بتوظيف المقاربات اللسانية في بناء المناهج**، حيث يتناول المبحث الأول المحتوى التعليمي في برنامج تدريس اللغة العربية للطور الابتدائي من خلال نماذج مختارة، ويعالج المبحث الثاني دور المعلم

والتلميذ وفق المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي، بينما يدرس المبحث الثالث مخرجات التدريس وفق المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات في الطور الابتدائي.

وفي ختام، أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذ المشرف **عبد الرحمن حاج علي**، على دعمه المستمر، وتوجيهاته القيمة، وإرشاداته السديدة التي أسهمت في إنجاز هذا العمل.

مدخل ضبط المفاهيم والمصطلحات

❖ مفهوم المقاربة:
لغة

اصطلاحاً

❖ أنواع المقاربات اللسانية

مدخل: ضبط المفاهيم والمصطلحات

1. المقاربة Approche :

1.1. لغة:

جاء في معجم العين الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت: 170 هـ) : " القُرب ضد البعد، والاقتراب، الدنو والتقرب، التدني ، والتواصل بحق أو قرابة"¹ كما جاء في لسان العرب لابن منظور (ت: 711 هـ) : " المقاربة من جذر قرب، القرب نقيض البعد، قرب الشيء بالفم يقرب قرباً أي دنا"². مقاربة (ق ر ب)، 1- مص: قارب، 2- " أفعال المقاربة": أفعال تدل على قرب وقوع الشيء، أهمها: "كاد" أو "شك"، نحو: "كاد المطر يسقط"، وهذه الأفعال ترفع الاسم وتنصب الخبر. وتطلق التسمية على مجموع أخوات "كاد" من باب تسمية الكل باسم البعض.³

تدل كلمة مقاربة في أصلها اللغوي على القرب والدنو، وتُستعمل للدلالة على الاقتراب من الشيء أو من حدوثه دون تمامه.

1.2. اصطلاحاً:

تباينت مفاهيم المقاربة بتباين رؤى الباحثين واتجاهاتهم، وقد بدا هذا الاختلاف واضحاً من خلال تعدد التعريفات التي تناولتها:

"الكيفية العامة التي يجري بمقتضاها إدراك ودراسة مسألة من مسائل أو تناول مشروع أو حل المشكلة، أو بلوغ غاية.

أساس نظري يتألف من مجموع المبادئ التي يبنى عليها تأليف برنامج دراسي، واختيار استراتيجيات التعليم، أو التقييم، بالإضافة إلى أشكال الارتجاع.

¹ - الفراهيدي الخليل بن أحمد: كتاب العين، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2003، ص: 370.

² - أبي فضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، مج1، 2003 ، مادة (قرب) ، ص: 778.

³ - جبران مسعود: الرائد معجم ألفبائي في اللغة والإعلام، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص: 840.

المقاربة عبارة عن مسعى للعقل، مسعى هدفه العمل والانجاز، المقاربة تستمد إلى أسس إبستمولوجية، وإيديولوجية؛ فهي متوقفة على نظرة صاحبها إلى الحياة"¹

وعليه، يمكن القول إنّ المقاربة تُعدّ أسلوبًا لفهم مشكلات التعليم ومعالجتها، وهي في الوقت نفسه إحدى المهارات الأساسية التي يستند إليها المتعلم في مساره الدراسي.

في تعريف آخر للمقاربة هي: "الكيفية العامّة، أو الخطة المستعملة لنشاطها، والتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معيّنة أو الانطلاق في مشروع ما"²

يشير هذا التعريف إلى أن المقاربة هي الأسلوب أو الخطة التي نعتمدها لدراسة وضعية ما، أو لحل مشكلة، أو لبلوغ هدف معيّن، أي أنها منهج يوجّه خطوات العمل نحو نتيجة محددة.

وتعرف أيضا بأنها: "كيفية النظر والتعامل مع الظواهر التربوية، وفق استراتيجيات وطرائق، وتقنيات محددة، وهناك من يسميها مدخلا، ويقصد بها: الأسس التي تستند إليها طريقة التدريس، مثل فلسفة تعليم اللغة، والنظرة إلى الطبيعة الإنسانية وشخصية المتعلمين."³

وعليه، فالمقاربة تُعدّ الطريقة المعتمدة في عملية التدريس، وهي تشكّل الركيزة الأساسية التي تقوم عليها مختلف مراحل التعليم، لما توفره من تنظيم للمعرفة، وتوجيه للتعلم، وضبط للأنشطة التعليمية بما يضمن تحقيق الأهداف البيداغوجية بصورة فعّالة ومنهجية.

¹- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث- عربي- انجليزي- فرنسي، منشورات المجلس 2010، ص: 334.

²- هني خير الدين: مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، الجزائر، ط1، 2005، ص: 101.

³- مبروك الهاشمي علي البوعيشي: المقاربة التواصلية في تعليم النحو العربية تفعيلًا وتقويما: قسم اللغة العربية ودراسات الإسلامية بكلية التربية، طرابلس أنموذجا، مجلة الدولية للعلوم التربوية والأداب، إصدار 4، العدد 1، جانفي 2025، ص: 428.

وهي " تصوّر وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة، أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال، والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان خصائص المتعلّم والوسط والنظريات البيداغوجية"¹.
وعليه، نستنتج أنّ المقاربة تشكّل إطارًا متكاملًا يعتمد على إستراتيجية منظّمة لتحقيق نتائج فعّالة، مع الأخذ في الاعتبار مختلف العوامل المتشابكة التي تؤثر في مستوى الأداء المنشود.

"هي الاقتراب من موضوع معين قصد معالجته بشكل موضوعي، كما أن المقاربة تبنى على تصور، وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة إستراتيجية، نأخذ *approche*، في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الآداب الفعال والمزود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية..."²

ومن هذا المنطلق، يمكن القول إنّ المقاربة هي تصور موضوعي محدّد يُتيح وضع خطط إستراتيجية فعّالة من أجل إنجاز العمل المطلوب.
2. أنواع المقاربات اللسانية:

تلعب اللغة دورًا محوريًا في التعليم والتعلم، فهي أداة الفكر ونقل المعرفة، ووسيلة التعبير عن الثقافة والهوية. ومع تعدد الأهداف التعليمية وتنوع أساليب التدريس، ظهرت مجموعة من المقاربات اللسانية التي تهدف إلى تحسين اكتساب اللغة وتطوير مهارات المتعلمين. هذه المقاربات تختلف باختلاف المنظور النظري الذي تنطلق منه، سواء كان التركيز على القواعد، المعنى، الاستخدام الوظيفي، أو التفاعل التواصلّي.

¹ - فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، دط، 2005 ، ص:11.

² - صنادلة عبد الرزاق، قلي كمال، إش: عبد الباسط ثمانية: إستراتيجية وطرائق تدريس المصطلحات ومفاهيم النحوية لمتعلمي السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب، تخصص لسانيات تطبيقية، كلية الأدب واللغات، جامعة 08 ماي 1945، قالمة، 2020، ص: 49.

2.1. المقاربة التواصلية:

"المقاربة التواصلية فهي مجموعة مناهج وطرائق والاستراتيجيات المعتمدة في تعليم اللغة الثانية، لكنها صارت تستخدم في تدريس اللغة الأولى أيضا، وقد أجريت بحوث لقياس مدى الالتزام بذلك، والفاعلية التي حققتها في المستوى التعليمي للطلاب، ... هي التي تشجع جوا تواصليا تستخدم فيه مختلف الطرائق والوسائل تحقيق الكفاءة التواصلية الهادفة إلى اكتساب كفاءة لغوية ذات مستوى معين، وهي إستراتيجية يتبعها المعلم لتحصيل نتائج مضمونة في تعليم اللغة بطريقة تواصلية، يحقق فيها المتعلم الكفاءة التواصلية عن طريق وسائل وطرائق حديثة، ووضعية حوارية ووسائل سمعية وبصرية ورحلات... وما إلى ذلك"¹

نستخلص أن المقاربة التواصلية تمثل الطريقة التي يعتمد عليها المتعلم لاكتساب مهارات لغوية وكفاءات تمكنه من استخدام اللغة بفعالية.

يعرفها ديل هايمز بأنها: "هي القدرة على نقل الرسالة أو توصيل معنى معين، والجمع بالكفاءة بين معرفة القواعد اللغوية وبين القواعد الاجتماعية في عملية التفاعل بين الأفراد، ويرى كريستال في دائرة المعارف اللغوية؛ أن المقاربة التواصلية تعني وعي الفرد للقواعد الحاكمة لاستعمال مناسب في موقف اجتماعي."²

وعليه، فإن المقاربة التواصلية تُمكن الفرد من تبادل المعلومات والمعارف بما يسهم في تطوير مهاراته اللغوية.

1- مبروكة الهاشمي علي البوعيشي: المقاربة التواصلية في تعليم النحو العربية تفعيلًا وتقويما، المرجع السابق، ص: 430-431.

2- علي محمد الثاني، محمد الثاني إبراهيم: تطبيقات المقاربة التواصلية في تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية لدى طلاب الكلية التربوية، نيجيريا، مجلة المقاربات، جامعة أحمد بلوزاريا، قسم الآداب والعلوم الاجتماعية، كلية التربية، العدد7، جوان2020، ص: 05.

2.2. المقاربة التداولية:

"من المعلوم أن المقاربة التداولية هي تلك المنهجية التي تدرس الجانب الوظيفي والتداولي والسياقي في النص أو الخطاب، وتدرس مجمل العلاقات الموجودة بين المتكلم والمخاطب، مع التركيز على البعد الحجاجي والإقناعي وأفعال الكلام داخل النص. بمعنى أن التداوليات هي ذلك: " العلم الذي يدرس المعنى، مع التركيز على العلاقة بين العلامات ومستعملاتها والسياق، أكثر من اهتمامها بالمرجع أو بالحقيقة، أو بالتركيب.

وعليه، فالمقاربة التداولية هي دراسة العلامات في علاقة مع مستعملاتها. ومن ثم، تركز اللغة على ثلاثة مكونات ضرورية ومتكاملة حسب شارل موريس، وهي: التركيب، والدلالة، والوظيفة. زد على ذلك، فللغة ثلاثة مظاهر: مظهر خطابي، ومظهر تواصل، ومظهر اجتماعي. لذا، فالمقاربة التداولية هي التي تركز على الجانب التواصل في اللغة الطبيعية. وتستند المقاربة التداولية كذلك إلى تخصصات عدة. فهناك- مثلاً- تداولية تحليلية، وتداولية تلفظية، وتداولية نفسية- اجتماعية، وتداولية نصية، وتداولية سوسiolinguistic...

ومن هنا، تدرس المقاربة التداولية الإشارات، والمقصدية، وأفعال الكلام، والوظيفة، والسياق، والإحالة المرجعية، والحجاج اللغوي، والإقناع..، والحوارية...¹

ومن خلال هذا التعريف، نستنتج أن المقاربة التداولية تهدف إلى دراسة اللغة باعتبارها وسيلة تواصل، حيث تركز على العلاقة بين العلامات اللغوية ومستعملاتها ضمن السياق الاجتماعي والخطابي، مع تحليل الوظائف، والأفعال الكلامية، والحجاج والإقناع، لتقديم فهم شامل للمعنى وطريقة استخدام اللغة في المواقف الواقعية.

¹ - جميل حمداوي: المقاربة التداولية في الأدب والنقد، منبر حر للثقافة والفكر والأدب، 02.جانفي 2012، <https://www.diwanalarab.com/04-12-2025/13:40>

2.3. المقاربة النصية:

" هي منهجية تحدّد خطوات دراسة و تحليل النص وفقاً استراتيجيات دقيقة، تضبط مسار المتدّرس أو التلميذ أثناء دراسته النصوص وتحليلها"¹ ومن هذا التعريف، نستخلص أن المقاربة النصية تمثل منهجاً منظماً يهدف إلى تحديد الخطوات المتبعة لدراسة النص بدقة.

وتعني المقاربة النصية في تعليمية اللّغات: " هي مجموع طرائق التعامل مع النص و تحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية."² وعليه، تركز المقاربة النصية على النص كأساس، فتعمل على تفكيكه وتحليله لاستثمار عناصره في تحقيق أهداف تربوية محددة.

وفي مفهوم آخر تعرف المقاربة النصية بـ: " أنّها عبارة عن خطة موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي، باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللّغوية، والبنائية والفكرية و الأدبية، وعليه فإنّ مبدأ النص يتطلب دراسة نص وفهمه ومعرفة نمطه وخصائصه والتفاعل مع أدواته."³

يتبين من هذا التعريف وما سبقه أن المقاربة النصية هي خطة منظمة لدراسة النصوص بطريقة شاملة، لفهم معانيها والتفاعل مع أدواتها اللّغوية والبلاغية، وتعد وسيلة لتحقيق أهداف تعليمية بالكفاءات أو ضمن الطرق البيداغوجية في تعليم اللغة العربية، كما تمكّن المتعلم من تفعيل مكتسباته بفعالية.

2.4. المقاربة بالكفاءات:

يمكن تعريف المقاربة بالكفاءات بكونها: "بيداغوجيا وظيفية، تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتقعيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة

¹ - فيضالي عبد العزيز: الدرس البلاغي في ضوء المقاربة النصية ، دراسة تقييمية ، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة باتنة 1، الجزائر ، مج14، ع1، 2021، ص: 122.

² - عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، ج1، ط1، 2006، ص: 92.

³ - عدّة بن عطية سعاد: تعليمية النحو العربي في ضوء المقاربة النصية، مرحلة التعليم الثانوي أنموذجاً، أطروحة مقدّمة لنيل شهادة الدكتوراه في تعليمية اللّغة العربية، قسم الدّراسات اللّغوية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، قسم الأدب العربي، كلية الأدب والفنون، الجزائر، 2020، ص: 127.

للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.¹ (سنتطرق إلى هذه المقاربة في الفصل الأول بالتفصيل)

أي أنها بيداغوجيا حديثة تهدف إلى تمكين المتعلم من توظيف جميع المعارف المكتسبة داخل الدرس في مختلف مواقف حياته اليومية.

¹ - سهيلة عيشاوي: المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية قسنطينة، المجلد 32 العدد 02، ديسمبر 2018، ص: 420.

الفصل الأول: المقاربات اللسانية المعاصرة

- ❖ المبحث الأول: تعريف اللسانيات ومجالاتها
- ❖ المبحث الثاني: نشأة المقاربات اللسانية وتطورها
- ❖ المبحث الثالث: أهم المقاربات اللسانية المعاصرة

الفصل الأول: المقاربات اللسانية المعاصرة

المبحث الأول: تعريف اللسانيات ومجالاتها

1. مفهوم اللسانيات (linguistique):

1.1. لغة:

يقول ابن فارس (395 هـ) في تعريف اللسان: "اللام والسين والنون أصل واحد يدلّ على طول لطيف في عضوٍ أو غيره، واللّسن جودة اللسان والفصاحة، واللّسن: اللغة، يُقال لكلّ قومٍ لِسَنٌ أي لغة¹".

يتضح من تعريف ابن فارس أنّ لفظ اللّسن بضمّ اللام يدلّ على الفصاحة وجودة البيان، أمّا اللّسن بكسر السين فيُراد به اللغة التي يتحدث بها القوم.

كما نجد أنّ مفهوم اللسان قد ورد في النصّ القرآني ضمن سياقات متعدّدة، منها على سبيل المثال:

- اللسان بمعنى اللغة، كما في قوله تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانٍ قَوْمِهِ﴾ [سورة إبراهيم: الآية 4] أي بلغتهم.
- اللسان بمعنى البيان والفصاحة، مثل قوله تعالى: ﴿وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي﴾ [سورة طه، الآية 27] أي يسر لي البيان.
- اللسان كعضوٍ منطوق، كما في قوله تعالى: ﴿أَلَمْ نَجْعَلْ لَهُ عَيْنَيْنِ • وَلِسَانًا وَشَفَتَيْنِ﴾ [سورة البلد، الآيتان 8-9].

¹ - ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، مادة (لسن)، تح: عبد السلام هارون، بيروت، دت، ص: 10.

2.1. اصطلاحاً:

يعرّفها **حليلى عبد العزيز** اللسانيات بأنها العلم الذي يهتم بدراسة اللغات الإنسانية الطبيعية لذاتها، سواء كانت مكتوبة ومنطوقة معاً أو منطوقة فقط، مع التأكيد على أولوية المنطوق لأنه يمثل المادة الخام التي تُمكن من اختبار فعالية أدوات البحث اللساني المعاصر بشكل أدق.

وهذا يعني أنّ اللسانيات مادة أساسية تمكّن من بناء فهم أعمق للغة والتواصل، كما تُستثمر باعتبارها قاعدة أولية لدراسة مختلف جوانب اللغة وتحليلها.¹

اللسانيات علم يدرس اللغة كما هي طبيعية، مكتوبة أو منطوقة، مع التركيز على المنطوق لأنه المادة الأساسية للتحليل، وهي توفر قاعدة أساسية لفهم أعمق للغة والتواصل ودراسة جوانبها المختلفة.

"كما أنها علمٌ يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية تقوم على الوصف ومعاينة الواقع بعيداً عن النزعات التعليمية والأحكام المعيارية."²

وعليه، اللسانيات تهتم بدراسة اللغة كما تُستعمل، وليس كما يجب أن تُستعمل.

اللسانيات علم تجريبي قبل كل شيء، لأنها تدرس اللغة كما توجد طبيعياً قبل أن يقترب منها الباحث، فاللغات الإنسانية قائمة بذاتها، لا تحتاج إلى اللساني كي تُوجد، بخلاف الرياضيات أو المنطق اللذين لا تقوم لغتهما إلا بوجود الرياضي أو المنطقي، ولهذا تكون مهمة اللساني الأساسية الأولى هي وصف ما يقدمه له الواقع اللغوي كما هو، دون خلقه أو افتراضه.³

¹ - ينظر: حلمي عبد العزيز: اللسانيات العامة واللسانيات العربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 1991، ص: 11.

² - أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، دار الفكر، دمشق، براكمة، 2006، ط3، ص: 21.

³ - ينظر: روبير مارتان: مدخل لفهم اللسانيات، تر: عبد القادر المهيري، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، بيروت، ط1، 2007، ص: 23.

وعليه، اللسانيات علم تجريبي يدرس اللغة كما هي موجودة طبيعياً، فهي قائمة بذاتها ولا تحتاج إلى الباحث لوجودها، الهدف الأساسي للساني هو وصف الواقع اللغوي كما هو، دون تغييره أو افتراضه.

2. مجالاتها:

اللسانيات علم واسع يهتم بدراسة اللغة من مختلف الجوانب لفهمها وتحليلها بدقة، فهي تتناول الصوت والمعنى والبنية، إضافة إلى الاستخدامات الاجتماعية والتطور التاريخي للغة، وعلاقتها بالتفكير والتواصل، وتتوزع مجالات اللسانيات إلى تخصصات متعددة، كل منها يسلط الضوء على جانب معين من اللغة، مما يساعد على استيعاب اللغة كظاهرة متكاملة ومعقدة.

أولاً: اللسانيات العامة أو النظرية

"تهتم بدراسة الظواهر اللغوية من صوت وصرف ونحو ودلالة، وتشمل فروعاً متعددة مثل:

- **علم الأصوات:** دراسة الصوت وطبيعته ومواضع نطقه وصفاته، وينقسم إلى نطقي، أكوستيكي وتجريبي.
- **علم الفونيمات (الفونولوجيا):** دراسة وظيفة الصوت داخل البنية اللغوية وعلاقته بالدلالة.
- **علم الصرف:** دراسة المورفيمات ووظائفها وأنواعها.
- **علم النحو:** دراسة قوانين ترتيب الكلمات والجمل والعلاقات النحوية.
- **علم الدلالة:** تحليل الدلالة وعلاقتها بالبنية اللغوية، ويشمل علم المفردات والمعاجم النظرية.
- **اللسانيات التاريخية:** دراسة تطور اللغة عبر الزمن.
- **اللسانيات المقارنة:** مقارنة الظواهر اللغوية بين لغات من أصل واحد.
- **علم الحركة الشمولية:** دراسة الحركات الجسمية المصاحبة للكلام.¹
- **اللسانيات الشمولية:** دراسة القواعد العامة المشتركة بين اللغات الإنسانية.
- **علم اللهجات:** دراسة خصائص اللهجات داخل اللغة الواحدة.
- **اللسانيات الوصفية:** وصف اللغة كما تُستعمل في مكان وزمان معين.

¹ - ينظر: اللسانيات و فروعها: <https://tawfik.ahlamontada.com/11:17/2025/12/12/>

- اللسانيات المعيارية: منهج لتقويم اللغة أكثر من كونه علمًا.
- اللسانيات التقابلية: دراسة الاختلاف بين لغتين غير متصلتين أصليًا.
- اللسانيات الرياضية: تحليل اللغة بأساليب رياضية وإحصائية.
- علم الكتاب: يتناول هذا العلم دراسة نظم الكتابة المختلفة في اللغات من حيث القواعد المستخدمة في التعبير الخطي عن الكلام و يستخدم هذا العلم وحدة تحليلية تسمى الجرافيم وذلك لبيان الفروق بين تحليل اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة.¹

ثانيًا: اللسانيات التطبيقية

تركز على تطبيق نتائج اللسانيات النظرية في مجالات عملية، وتشمل:

- اللسانيات الجغرافية: تصنيف اللغات واللهجات حسب الموقع الجغرافي ورسم الأطالس اللغوية.
- اللسانيات الاجتماعية: دراسة اللهجات داخل المجتمع وعلاقات الفصحى بالعامية.
- علم الأسلوب: تحليل تنوع استخدام اللغة في الكتابة والكلام.
- اللسانيات النفسية: دراسة العوامل النفسية في اكتساب اللغة وعيوب النطق.
- فن صناعة المعاجم: تأليف المعاجم وتنظيم المفردات والشروح.
- علم أمراض الكلام: دراسة وعلاج مشكلات النطق والكلام.
- اللسانيات التعليمية: تطوير طرق ووسائل تعليم اللغة الأم واللغات الأخرى.²

باختصار، اللسانيات العامة تركز على دراسة اللغة نفسها، بينما اللسانيات التطبيقية تستفيد من نتائج هذه الدراسات لحل مشكلات عملية في اللغة والتعلم والتواصل.

المبحث الثاني: نشأة المقاربات اللسانية وتطورها

تعتبر اللسانيات الحديثة مجالاً علمياً شهد تحولات عميقة في النظر إلى اللغة ووظائفها، مما أسفر عن ظهور مقاربات لسانية متعددة اختلفت في منطلقاتها

¹ - ينظر: اللسانيات و فروعها: <https://tawfik.ahlamontada.com/11:17/2025/12/12/>

² - ينظر: اللسانيات و فروعها: <https://tawfik.ahlamontada.com/11:17/2025/12/12/>

وأدواتها التحليلية، وقد جاءت هذه المقاربات استجابة لتطور البحث العلمي، وانتقال الاهتمام من دراسة البنية اللغوية في ذاتها إلى تحليل اللغة في سياقاتها التداولية والتواصلية. وعليه، يسعى هذا المبحث إلى تتبع نشأة المقاربات اللسانية وتطورها، مبرزاً أبرز المحطات الفكرية التي أسهمت في بلورة تصورات جديدة لفهم الظاهرة اللغوية.

"عرفت المنظومة التربوية الجزائرية تطورات فيما يخص المناهج بحيث تم اعتماد مقاربات مختلفة في البداية تم تطبيق المقاربة بالأهداف التي أنتجت جيلا غير نشط من الحفظ بسبب أساليب التلقين، مما أدى بوزارة التربية الوطنية إلى ضرورة تبني مقاربة أخرى تسمى بالمقاربة بالكفاءات، تسعى هذه المقاربة إلى جعل التلميذ أو المتعلم محورا للعملية التعليمية أي فاعلا نشطا قادرا على قيادة العملية التعليمية، إلا أن الطريقة الاستيعابية التي تم بها اعتماد هذه المقاربة، خاصة فيما يخص تكوين المكونين والكتب المدرسية أدت إلى نتائج عكسية تطلبت إصلاحا آخر.¹"

وعليه، فإنّ التحوّلات التي عرفت المناهج التعليمية في المنظومة التربوية الجزائرية جاءت نتيجة وعي بضرورة تجاوز سلبيات المقاربة بالأهداف، غير أنّ الانتقال إلى المقاربة بالكفاءات تمّ في سياق اتّسم بالاستعجال وضعف الإعداد، مما حال دون تحقيق أهدافها المنشودة، وهو ما فرض الحاجة إلى مراجعة شاملة لآليات التطبيق والتكوين، قصد بلوغ تعليم فعّال يجعل المتعلّم عنصراً نشطاً ومؤثراً في العملية التعليمية.

¹ - أنيسة فيضا الله: تطور تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية في المناهج والمقاربات، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي، تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة تيزي وزو، 2020، ص:14.

إنّ دراسة نشأة المقاربات اللسانية وتطورها في تعليم اللغة عامة وتعليم العربية خاصة، تقتضي استحضار المسار التاريخي الذي عرفته هذه المقاربات منذ بدايات القرن العشرين إلى يومنا هذا، مع تجاوز التسلسل الخطي الصارم أحياناً لاعتبارات منهجية تفرض الربط بين الماضي والحاضر. فقد ارتبط تعليم العربية في مراحلها الأولى بالمقاربة التقليدية الضمنية التي ركزت على النقل والحفظ، قبل أن يتأثر لاحقاً بالمقاربات اللسانية الغربية الحديثة، لا سيما في النصف الثاني من القرن العشرين، غير أنّ هذا التأثير ظلّ جزئياً ومحدود الأثر، واقتصر في الغالب على تجديد طرائق تعليم النحو دون بناء تصور لساني-تعليمي متكامل.¹

وبناءً على ذلك، فإنّ هذا المسار يعكس بطناً نسبياً في تشكّل مقاربات لسانية عربية واضحة المعالم في مجال تعليمية اللغة، حيث ظلّ الاهتمام موجّهاً إلى جوانب لغوية معزولة دون الانتقال إلى تصور شمولي يدمج مختلف مهارات اللغة، والأمر الذي أفرز حاجة ملحة إلى تبني مقاربات حديثة تراعي البعد الوظيفي والتواصلي للغة، وتؤسّس لتعليمية متكاملة قادرة على تجاوز محدودية الطرائق التقليدية والاستفادة الواعية من المنجز اللساني المعاصر.

ومع أواخر الثمانينات وبداية التسعينات، بدأ الوعي يتشكل بأهمية التعليمية والمقاربات الديدانكتيكية، فبرزت محاولات للانتقال من معالجة الظواهر اللغوية الجزئية إلى الاهتمام بتعليم القراءة والكتابة والتواصل الشفوي، في إطار مقاربات أكثر شمولاً. غير أنّ هذا التطور صاحبه بعض الإشكالات المفاهيمية والمنهجية، خاصة الخلط بين المقاربة والمنهج والطريقة، وهو ما يؤكد أنّ نشأة المقاربات اللسانية في تعليم العربية جاءت تدريجية ومتداخلة، وما تزال في طور البناء والتبلور.²

¹ - ينظر: سليم مزهود: محاضرات في مادة تعليمية اللغات، قسم اللغة والأدب العربي، المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف، ميله، 2020، ص: 88.

² - ينظر: المرجع نفسه، ص: 89.

ومن هنا، تبرز ضرورة إعادة النظر في الأسس النظرية والمنهجية التي تقوم عليها المقاربات اللسانية المعتمدة في تعليم العربية، مع السعي إلى تجاوز الإشكالات المفاهيمية وبناء رؤية تعليمية متماسكة تُسهم في تطوير الممارسة التعليمية والارتقاء بتعليمية اللغة العربية.

نشأة المقاربات البيداغوجية الأولى في مجال التعليم ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بهيمنة التيار السلوكي، الذي شكّل الإطار النظري المرجعي لمختلف الطرائق التعليمية السائدة آنذاك، فقد أفرز هذا التيار عدداً من النظريات النفسية، كنظرية بافلوف وثورندايك وواطسن وسكينر، والتي انعكست مباشرة على الممارسات الصفّية، فتنوعت الطرائق البيداغوجية مثل الطريقة المباشرة والتعليم المبرمج، غير أنّها ظلّت جميعها محكومة بالمبادئ السلوكية نفسها.¹

وعليه، فإنّ هذه المرحلة تُظهر أنّ المقاربات البيداغوجية الأولى كانت مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمبادئ السلوكية، ولم تتجاوز الطرائق التنفيذية إطارها النظري، ما يؤكد أنّ نشأة المقاربات وتطورها كانت تدريجية، معتمدة على التجارب النظرية والتطبيقية للتيار السلوكي قبل أن يظهر لاحقاً سعي نحو مقاربات أكثر مرونة وشمولية.

ومع غياب التمييز الدقيق بين مفاهيم المقاربة والطريقة والمنهجية في تلك المرحلة، استُعمل مصطلح المقاربة استعمالاً غير مضبوط، الأمر الذي جعل ما يُسمّى بالمقاربات لا يخرج في جوهره عن المقاربة بالأهداف، بوصفها التعبير الأبرز عن الفكر السلوكي، وبذلك يمكن القول إنّ تطوّر المقاربات لم يكن آنذاك تطوراً نوعياً بقدر ما كان تنويعاً في الطرائق التنفيذية، إلى أن بدأت لاحقاً محاولات تجاوز التصور السلوكي وبناء مقاربات أكثر شمولاً وانفتاحاً على أبعاد لغوية وتواصلية أوسع.²

¹ - ينظر: سليم مزهود: محاضرات في مادة تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص: 104.

² - المرجع نفسه، ص: 104.

المبحث الثالث: أهم المقاربات اللسانية المعاصرة

1. المقاربة بالكفاءات:

تُعتبر المقاربة بالكفاءات من أهم المقاربات اللسانية المعاصرة في تعليم اللغة، إذ تهدف إلى تمكين المتعلم من أن يكون فاعلاً نشطاً في العملية التعليمية، قادراً على استخدام اللغة في مواقف واقعية بمهارة وكفاءة، وتعكس هذه المقاربة توجهاً حديثاً يركز على تطوير الكفاءات اللغوية المتنوعة للمتعلمين، بعيداً عن التركيز على الحفظ والتلقين، مما يجعلها محورياً أساسياً لفهم تطور التعليم اللغوي المعاصر.

"ظهرت المقاربة بالكفاءات في التعليم التقني والمهني لبعض الدول المتقدمة في نهاية السبعينات من القرن العشرين، ثم انتقلت تدريجياً إلى التعليم الأساسي، كما شملت باقي المسالك التعليمية، واعتمدت العديد من الدول النامية هذه المقاربة في إطار سياسات إصلاح منظوماتها التربوية منذ بداية هذا القرن.¹

ويُستدلّ من ذلك أنّ المقاربة بالكفاءات قد أظهرت جدواها أولاً في التعليم التقني والمهني قبل أن تمتد تدريجياً لتشمل مختلف المسالك التعليمية، وهو ما دفع بالدول النامية إلى تبنيها كإطار إصلاحي لتطوير منظوماتها التربوية وتحسين جودة التعلم والمخرجات التعليمية.

"المقاربة بالكفاءات هي برامج تعليمية محددة بالكفاءات، كما توضّحها الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ، وذلك بتحديد المعارف الأساسية الضرورية لإكسابه الكفاءات اللازمة، والتي تمكّنه من الاندماج السريع والفعال في مجتمعه.²

¹ - خديجة واهمي، المقاربة بالكفاءات: مدخل لبناء المناهج التعليمية، مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد

2، ماي 2010، ص: 22.

² - سليمان نايت وآخرون: مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمازيغ، الجزائر، ص: 29-30.

ويُشير ذلك إلى أن المقاربة بالكفاءات تتجاوز مجرد نقل المعارف، لتصبح إطارًا متكاملًا يربط بين التعلم المدرسي واحتياجات الحياة الواقعية، مما يضمن للمتعلّم اكتساب مهارات وكفاءات تمكنه من المشاركة الفعّالة والسريعة في المجتمع.

"كما تُعرف أيضًا بالمقاربة البيداغوجية الوظيفية، فهي تعمل على تمكين المتعلّم من التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد الظواهر الاجتماعية، ومن أمثلتها، الاختبار المنهجي الذي يمكن المتعلّم من النجاح في هذه الحياة على حقيقتها، وذلك عبر السعي إلى تنمية المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستخدام في مختلف مواقف الحياة".¹

ويُظهر هذا أنّ المقاربة البيداغوجية الوظيفية لا تكتفي بتعليم المعارف النظرية، بل تهدف إلى ربط التعلم بالواقع الاجتماعي والحياتي للمتعلّم، مما يعزز قدرته على مواجهة تحديات الحياة اليومية بفعالية وكفاءة.

2. الغاية من اعتماد المقاربة بالكفاءات:

"إنّ التفوق والسبق يبدأ من الأسرة والقسم والمعلم والمناهج المقررة، والتفوق يجب أن يعتمد على الوصول إلى الإبداع وليس الإيداع، وأن يتجاوز التعليم الامتحانات إلى التعلم في الحياة. فالمدرسة الحديثة تعتمد تعليم أسس الاتصال ومهارات حل المشكلات وتجاوز العقبات، وتركز على التلميذ ونشاطه وردود أفعاله تجاه وضعيات مشكلات، وتدريبه على المنهجية والطريقة، مع الاستناد إلى المعارف ليستثمرها في إصدار الأفكار المساعدة لتجاوز العقبات".²

ويبرز هذا أنّ المدرسة الحديثة تضع التلميذ محور العملية التعليمية، مع التركيز على تطوير نشاطه وردود أفعاله، وتمكينه من استخدام المعارف المكتسبة بطريقة عملية لحل المشكلات وتجاوز العقبات.

" كما يهدف الاعتماد على المقاربة بالكفاءات إلى دمج المعارف والطرق والمواد لتجنيدها وتوظيفها في الحياة، وهذه المقاربة تحدد استراتيجية العمل داخل المدرسة وتحدد علاقة المعلم بالمعرفة وبالمتعلّم، وتجعل المعلم هو المسؤول عن

¹ - سليمان نايت وآخرون: مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، المرجع السابق، ص: 33.

² - أحمد بن محمد بونوة، المقاربة بالكفاءات بني النظري والتطبيقي، شبكة الألوكة، الجزائر، 2014، ص: 14-13.

تنفيذ المناهج، والمنهاج في ظل الإصلاحات في الجزائر نوعي، يراعي الملائمة في ظل العوامل المختلفة، واعتماد المقاربة بالكفاءات في الجزائر هو تأسيس استراتيجية شاملة للتصور والتخطيط ورسم الأهداف والأداء، والتأطير والتسيير في مختلف المستويات والجماعات، فالمعلم موجه ومحفز ووسيط، والمتعلم فاعل.¹

ويُستنتج من ذلك أن المقاربة بالكفاءات توفر إطارًا متكاملًا لتنظيم العملية التعليمية، يربط بين المعارف والمهارات والتطبيقات العملية، مع تحديد أدوار واضحة للمعلم والمتعلم، بما يضمن تحقيق أهداف التعلم بشكل فعال ومتسق مع الإصلاحات التربوية في الجزائر.

3. مزايا المقاربة بالكفاءات:

- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والإبداعية: تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، من خلال أنشطة ذات معنى مثل إنجاز المشاريع وحل المشكلات، سواء بشكل فردي أو جماعي.
- تحفيز المتعلمين على العمل: تولد الطرق النشطة دافعا لدى المتعلم، بما يقلل من حالات عدم الانضباط، ويكلف كل متعلم بمهمة تناسب اهتماماته وإيقاعه.
- اكتساب الاتجاهات والميول والسلوكيات الجديدة: تعمل المقاربة على تنمية المهارات العقلية والمعرفية، والعاطفية والانفعالية، والنفسية-الحركية، سواء بشكل منفرد أو مجتمّع.
- عدم إهمال المحتويات والمضامين: لا تعني المقاربة استبعاد المعارف، بل إدماجها في الأنشطة التي تنمي كفاءات المتعلم، مثل المشاريع العملية.²
- اعتبارها معيارًا للنجاح المدرسي: تأخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار، مما يجعل الجهود المبذولة في التعليم تؤتي ثمارها بفاعلية.³

1 - أحمد بن محمد بونوة، المقاربة بالكفاءات بني النظري والتطبيقي، المرجع السابق، ص: 14.
 2 - بوساحة نجا، شرقي رحيمة: بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص: 57.
 3 - بوساحة نجا، شرقي رحيمة: بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، المرجع السابق، ص: 57.

ويُستنتج من ذلك أنّ المقاربة بالكفاءات تهدف إلى خلق بيئة تعليمية متكاملة، تجمع بين اكتساب المعارف وتنمية المهارات والسلوكيات الإيجابية، مع التركيز على نشاط المتعلم ودوره الفعّال، بما يضمن تحقيق التعلم الفعلي والنجاح المدرسي المستدام.

4. خصائص المقاربة بالكفاءات:

- **تركيزها على نشاط المتعلم والنتائج العملية للتعلم:** تعتمد المقاربة على المنطق التعليمي الذي ينطلق من واقع المتعلم، ويحقق تكامل جميع عناصر التعلم، مع مراعاة التحصيل والنتائج العملية.
- **استمرارية التعلم واندماج المعارف والسلوكيات:** تسعى المقاربة إلى جعل التعلم مستمرًا ومترابطًا، مع إدماج المعارف والمهارات والسلوكيات في العملية التعليمية، بحيث يصبح التعلم عملية متكاملة وليس مجرد تراكم معلومات.
- **مراعاة الفروق الفردية:** تعتمد على تكييف التعلم مع خصائص كل متعلم، بما يراعي مستوى استعداداته واهتماماته، ويتيح دمج الفروق الفردية داخل المجموعات التعليمية.
- **استنادها إلى أسس علمية ومنهجية:** تركز المقاربة على أساس علمي واضح، بحيث تكون المعارف وسيلة لتحقيق الكفاءة وليس هدفًا بحد ذاته. كما يُقاس الأداء وفق مؤشرات الكفاءة المطلوبة، وقدرات المتعلم ومواقفه وسلوكه.¹

- **تدرج التعلم وبناء الكفاءات:** كما أشار *Guyle Boterf*، تعتمد المقاربة على بناء الكفاءات تدريجيًا من خلال توليفة ديناميكية ومرنة من المصادر والمعارف، وأساليب الأداء، ومؤشرات التقييم، بما يضمن تنمية المتعلم معرفيًا وسلوكيًا وعمليًا.

¹ -ينظر: آمال سنقو، مصطفى عوفي: المنظومة التربوية من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي في ظل التطورات التكنولوجية، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد: 15، العدد: 02، سبتمبر، 2021، ص: 133.

- ربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي: تسعى المقاربة إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة عملية قابلة للاستخدام، مع تقييم الأداء والسلوكيات عملياً للتأكد من تحقيق الكفاءة الفعلية لدى المتعلم.¹

ويُستنتج من ذلك أنّ المقاربة بالكفاءات تضع المتعلم في قلب العملية التعليمية، مع ضمان تكامل المعرفة والمهارات والسلوكيات، ومراعاة الفروق الفردية، وربط التعلم النظري بالتطبيق العملي، بما يعزز قدرة المتعلم على الأداء الفعّال والمستمر في مختلف المواقف التعليمية والحياتية.

5. مبادئ المقاربة بالكفاءات:

"تقوم بيداغوجية المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها:

- **مبدأ البناء:** أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة، قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.
- **مبدأ التطبيق:** يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءات تُعرف بأنها القدرة على التصرف في وضعية ما، حيث يكون التلميذ نشطاً في تعلمه.
- **مبدأ التكرار:** أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات، قصد الوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات. كما يتيح للمتعلم تقوية ما اكتسبه.²

¹ - ينظر: آمال سننوقة، مصطفى عوفي: المنظومة التربوية من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي في ظل التطورات التكنولوجية، المرجع السابق، ص: 133.

² - بوساحة نجاه، شرقي رحيمة: بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، المرجع السابق، ص: 59.

- **مبدأ الإدماج:** يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما يتم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات، ليدرك الغرض من تعلمه.
 - **مبدأ الترابط:** يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم، التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.¹
- ويُستنتج من ذلك أنّ مبادئ المقاربة بالكفاءات ترسخ التعلم النشط والمتكامل، حيث يشارك المتعلم بفاعلية، ويربط بين المعرفة والتطبيق والممارسة، مع ضمان استمرار التعلم وتدرجه بشكل متسق يحقق تنمية الكفاءات المرجوة.**

¹ - بوساحة نجاه، شرقي رحيمة: بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، المرجع السابق، ص:59.

الفصل الثاني: مناهج تعليم اللغة العربية

- ❖ المبحث الأول: مفهوم المنهج ومكوناته وأهدافه
- ❖ المبحث الثاني: تطور مناهج تعليم اللغة العربية
- ❖ المبحث الثالث: تصميم مناهج اللغة العربية

الفصل الثاني: مناهج تعليم اللغة العربية

يُعدّ المنهج التعليمي عنصراً أساسياً في تعليم اللغة العربية، إذ يحدد الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والتقويم. وقد شهدت مناهج تعليم اللغة العربية تطوراً ملحوظاً تبعاً للتغيرات التربوية واللغوية الحديثة، ويتناول هذا الفصل مفهوم المنهج ومكوناته وأهدافه، وتطور مناهج تعليم اللغة العربية، إضافة إلى أسس تصميم مناهجها.

المبحث الأول: مفهوم المنهج ومكوناته وأهدافه

1. مفهوم المنهج:

أ. لغة:

"جاء في لسان العرب المنهج مصدر مشتق من الفعل (نهج) بمعنى نهج بتسكين الهاء؛ طريق بين واضح... والجمع نهجات؛ نهج ونهوج... وسبيل منهج كنهج ومنهج الطريق وضحه، والمنهاج كالمنهج."¹

بمعنى أنّ المنهج في اللغة يدلّ على الطريق الواضح البين؛ إذ إن كلمة المنهج مشتقة من الفعل نهج، أي سلك طريقاً واضحاً لا لبس فيه، وجمعها نهجات. ويُستعمل المنهج والمنهاج للدلالة على الطريق المستقيم المرسوم الذي تتضح معالمه، سواء أكان طريقاً حسيّاً أم معنوياً.

وفي المعجم الوسيط ورد فعل: نهج الطريق نهجا ونهوجا؛ وضح و استبان. ويقال نهج أمره، المنهاج الطريق الواضح... والخطة المرسومة (محدثة)، ومنه منهاج الدراسة و منهاج التعليم ونحوهما... المنهج: المنهاج، جمع منهج.²

¹ - ابن منظور: لسان العرب المحيط، مجلد: 6، مادة: نهج، دار الجيل، بيروت، ط: 1988، ص: 727.

² - إبراهيم مصطفى و آخرون: المعجم الوسيط، دار العودة، تركيا، مصر، ط2، 1972، ص: 957.

يتضح من التعريف اللغوي في المعجم الوسيط أن مفهوم المنهج يقوم أساساً على الوضوح والتنظيم وتحديد المسار، وهو ما ينسجم مع استعماله الاصطلاحي في المجال التربوي؛ إذ يدل على الخطة التعليمية المرسومة التي تهدف إلى توجيه عمليتي التعليم والتعلم بصورة منهجية تحقق الأهداف التعليمية المنشودة.

وفي مختار الصحاح وردت كلمة النهج بوزن الفلس، المنهج بوزن الذهب والمنهاج الطريق الواضح... ونهج الطريق أبانه و أوضحه.¹

يبين تعريف مختار الصحاح أن كلمة المنهج ومشتقاتها تحمل في أصلها اللغوي معنى الوضوح والبيان، حيث يُقصد بالمنهج والمنهاج الطريق الواضح الذي لا غموض فيه، كما يدل فعل نهج على الإبانة والتوضيح، ويُعتبر هذا المعنى اللغوي أساساً لما استقر عليه المفهوم التربوي للمنهج باعتباره إطاراً منظماً يرسم مسار التعليم ويحدّد اتجاهاته.

"أما المعاجم الأجنبية فقد جاءت تحديدها لمصطلح المنهج متقاربة لغوياً ومعجمياً، فمصطلح المنهج في اللغة اليونانية (*Methodos*)، وفي اللغة اللاتينية (*Methodud*)، وفي اللغة الانجليزية (*Method*)، وفي اللغة الفرنسية (*Méthode*)، فهذا المصطلح بشكل عام يعني الطريق أو السبيل، أو التقنية المستخدمة لعمل شيء محدد، أو هو العملية الإجرائية المتبعة للحصول على شيء ما، أو موضوع ما."²

وانطلاقاً من ذلك، يتبين أن الدلالة اللغوية لمفهوم المنهج في اللغات الأجنبية المختلفة تلتقي عند معاني النظام والوضوح في التوجّه نحو غاية محددة، سواء أكانت تعليمية أم عملية، كما يُظهر هذا التقارب اللغوي أن المنهج لا يُختزل في محتوى معرفي فحسب، بل يُعد إطاراً منظماً وأسلوباً معتمداً يُوجّه العمل لتحقيق أهداف معينة، مما يؤكد طابعه التطبيقي والتربوي في العملية التعليمية.

ب. اصطلاحاً:

1 - محمد بن أبي بكر الرازي: مختار الصحاح، ضبط وتخريج وتعليق: مصطفى ذيب البناء، دار الهدى، الجزائر، ط4، 1990، ص: 429.

2 - نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2002، ص: 284.

جاء تعريف كلمة المنهج على النحو التالي: "بالطريق الواضح في التعبير عن شيء طبقاً لمبادئ معينة، وبنظام معين، بغية الوصول إلى غاية معينة".¹

وعليه فإن المنهج لا يقتصر على كونه طريقاً واضحاً فحسب، بل يقوم على مبادئ محددة ونظام منظم يهدف إلى تحقيق غاية معينة، مما يعكس طابعه التخطيطي والهادف في تنظيم العمل التعليمي.

وهو أيضاً: "مجموعة من الخبرات المربية التي تهيئها المدرسة للمتعلمين تحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل، وتعديل سلوكهم".²

وعليه، يتضح أن المنهج يتجاوز حدود المقررات الدراسية ليشمل مختلف الخبرات التربوية التي تسهم في تنمية المتعلم تنمية شاملة ومتوازنة، وتعمل على توجيه سلوكه وصقل شخصيته في إطار تربوي منظم تشرف عليه المؤسسة التعليمية.

وهو أيضاً بمفهومه التقليدي: "المقررات الدراسية التي يتضمنها الكتاب المدرسي الذي سيؤدي الطلاب الامتحان في المعلومات التي يتضمنها".³

وانطلاقاً من هذا التصور التقليدي، كان المنهج يُفهم على أنه مجموعة من المقررات والكتب الدراسية ذات الطابع الثابت، ينصبّ الاهتمام فيها على حفظ المعلومات واسترجاعها في الاختبارات، مع إغفال الجوانب التطبيقية والخبرات التربوية المتكاملة التي تنمي لدى المتعلم مهارات التفكير والمشاركة الفاعلة.

وهو أيضاً بمفهومه الحديث: "مجموعة الخبرات المتنوعة التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ داخل المدرسة، وخارجها لتحقيق النمو الشامل المتكامل في

¹ - يوسف الخياط: معجم مصطلحات العلمية والفنية عربي-انجليزي - فرنسي-لاتيني، دار لسان العرب، بيروت، ص:690.

² - محسن علي عطية، عبد الرحمان هاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، دار صفاء، عمان، ط1، 2009، ص:32.

³ - حسن شحاتة: المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط2: 2001، ط3:2003، ص:17.

بناء البشر، وفق أهداف تربوية محددة، وخطة علمية مرسومة جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً ودينياً.¹

ويجسد المفهوم الحديث للمنهج نقلة نوعية في العملية التعليمية، إذ لم يعد مقتصرًا على تلقين المحتوى وحفظه، بل أصبح يقوم على توفير خبرات تعليمية متنوعة داخل الصف وخارجه، تسهم في بناء شخصية المتعلم بناءً متكاملًا ومتوازنًا من الجوانب الجسدية والعقلية والنفسية والاجتماعية والدينية، وذلك في إطار أهداف تربوية واضحة وخطط منظمة.

2. مكونات المنهج:

"تختلف عناصر المنهج في المنهج التقليدي عنها المنهج الحديث، فالمنهج التقليدي تتحدد عناصره بالمواد الدراسية المنفصلة التي يتم اختيارها من متخصصين في فروع المعرفة، وتنظم على أساس منطق المادة، أو على أساس التدرج من السهل إلى الصعب، أو على أساس الترتيب الزمني للمعلومات."²

يُظهر هذا أن المنهج التقليدي يقوم على تجزئة المعرفة إلى مواد مستقلة تُبنى وفق منطق المادة نفسها، مع تركيز واضح على الترتيب والتدرج المعرفي، دون مراعاة كافية لميول المتعلمين أو خبراتهم وحاجاتهم، وهو ما يحدّ من تكامل المعرفة ووظيفتها في الواقع التعليمي.

¹ - حسن شحاتة: المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص: 17-18.

² - محسن علي عطية، عبد الرحمان هاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، المرجع السابق، ص: 38.

"أما عناصر المنهج الحديث فهي بشكل عام أربعة: الأهداف، المحتوى، الأنشطة وطرائق التدريس وأساليبها، التقويم وأساليبه. وبذلك يتضح أن عناصر المنهج الحديث أوسع من عناصر المنهج التقليدي ولهذا يطلق على مفهوم المنهج الحديث المفهوم الواسع للمنهج."¹

وبناءً على هذا يُنظر إلى المنهج الحديث على أنه إطار تربوي متكامل تتفاعل فيه مختلف العناصر التعليمية، بما يحقق شمولية العملية التعليمية ويجعلها أكثر استجابة لحاجات المتعلمين ومتطلبات المجتمع.

أولاً: الأهداف:

"تشمل الأهداف أول مكوّن من مكوّنات المنهاج تخطيطاً وبناءً، فمن الضروري تحديد أهداف المنهاج قبل أي مكوّن آخر. فبعد تحديد الأهداف يتم اختيار المحتوى في ظل هذه الأهداف، ويُقصد بها التغيّر المتوقع حدوثه في سلوك المتعلّم وتعديله في الاتجاه المرغوب فيه."²

وعليه، تُعدّ الأهداف منطلقاً أساساً لعملية التخطيط للمنهاج، إذ تسهم في توجيه اختيار المحتوى وتنظيمه بما يحقق التغيّر المنشود في سلوك المتعلم ويضمن انسجام عناصر المنهاج وتكاملها.

"تمثل الأهداف الأغراض أو النواتج التي يُسعى إليها واعتمد المنهج ووسائله والكفايات الكفيلة بتحقيقها، وتُقسّم الأهداف باعتبارها تتدرج من الشامل العام إلى الضيق الخاص، وتُطلق على العامة الشاملة أهداف بعيدة المدى، أمّا الضيقة فتُسمّى الأهداف التعليمية وتكون قصيرة المدى."³

1 - محسن علي عطية، عبد الرحمان هاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، المرجع السابق، ص:38.

2 - عيسى بوشرين، مكونات المنهاج التربوي وتأثيره على التلميذ، مجلة جودة الخدمة العمومية للدراسات السوسيوولوجية والتنمية الإدارية المجلد: السادس، العدد: الأول، 2023، ص:139.

3 - محسن علي عطية، عبد الرحمان هاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، المرجع السابق، ص:39.

ويوضح هذا أن الأهداف تُعد الغاية التي تُوجّه المنهج ووسائله وكفائاته، كما يبيّن تدرّجها من الأهداف العامة بعيدة المدى إلى الأهداف التعليمية الخاصة قصيرة المدى، بما يحقق التكامل بين الرؤية الشاملة للمنهج والتطبيق العملي داخل العملية التعليمية.

"أمّا مصادر اشتقاق الأهداف فمختلف عليها بين التربويين والأساتذة، ففي حين يرى الأساسيون أن المواد الدراسية والمعلومات وهضمها تعدّ المصدر الأساسي لاشتقاق الأهداف، يرى التقدميون أن المتعلم وما يتصل به من حاجات واهتمامات وميول هو المصدر الرئيس لاشتقاق الأهداف التربوية. وعلى الرغم من تباين وجهات نظر الفلاسفات التربوية، فإن مصادر اشتقاق الأهداف يمكن إجمالها من وجهة نظر أغلب الفلاسفات التقدمية بالآتي:

1- الفلسفة التي يتبناها المجتمع وحاجاته.

2- المتعلم وحاجاته وخصائصه.

3- التطور العلمي والتكنولوجي الحاصل في العالم.

4- طبيعة المادة ومعطياتها.

5- الاتجاهات التربوية الحديثة.¹

يُبرز هذا تعدّد الرؤى التربوية في تحديد مصادر اشتقاق الأهداف، بين اتجاه يركّز على المادة الدراسية واتجاه آخر يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، كما يبيّن أن التوجّهات التربوية الحديثة تميل إلى الجمع بين هذه المصادر في إطار متكامل يراعي حاجات المجتمع والمتعلم، ويستجيب لمتطلبات التطور العلمي والتكنولوجي، بما يضمن واقعية الأهداف وشموليّتها.

1- محسن علي عطية، عبد الرحمان هاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، المرجع السابق، ص:39.

معايير الأهداف التربوية:

"يجب أن تتوافر في الأهداف التربوية التي يتبناها المنهج المعايير الآتية:

- 1- أن تكون واضحة وقابلة للقياس.
 - 2- أن تستند إلى فلسفة تربوية سليمة.
 - 3- أن تكون واقعية ممكنة التحقيق في ظل الظروف المتاحة.
 - 4- أن ترتبط بالأهداف العامة التربوية والأهداف الخاصة للمادة.
 - 5- أن توفر خبرات ذات معنى للمتعلمين وتساهم في تعديل سلوكهم.
 - 6- أن تلبي حاجات المتعلمين وما بينهم من فروق فردية.
 - 7- أن تتلاءم والمرحلة الدراسية ونوعية المؤسسة التعليمية.
 - 8- أن تكون شاملة ومتوازنة بين الجوانب العقلية والجسمية والوجدانية للمتعلم.¹
- تُبرز هذه المعايير أهمية صياغة الأهداف التربوية صياغة دقيقة ومتوازنة، بحيث تكون واضحة وقابلة للتحقق، ومنسجمة مع الفلسفة التربوية والأهداف العامة والخاصة، فضلاً عن مراعاتها لحاجات المتعلمين وفروقهم الفردية وخصائص مراحلهم الدراسية. كما تؤكد هذه المعايير دور الأهداف في إكساب المتعلمين خبرات ذات معنى تساهم في تنمية شخصياتهم وتعديل سلوكهم بصورة شاملة ومتكاملة.

¹ - محسن علي عطية، عبد الرحمان هاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، المرجع السابق، ص: 39-40.

"يُعدّ المحتوى من أكثر مكوّنات المنهاج التربوي ارتباطاً بالأهداف التربوية العامة، ويُقصد به: المعارف والمعلومات المنمّاة على نحو معيّن، والتي تتضمنها خبرات ونشاطات المنهاج، بما فيها الكتاب المدرسي، والمحتوى لطالما تعرّض إلى العديد من التغييرات والتعديلات والحذف والتعويض. والمنهاج الجزائري منذ 2003 عرف ما اصطلح عليه بالجيل الأول، ومنذ موسم 2016 الجيل الثاني، وهنا يذكر البروفيسور المرحوم سعيد عياد أنّ الجيل الثاني في أي منهاج تربوي له ما يُعرف بالمنهاج الجزائري.¹

وعليه، فإن المحتوى التعليمي لا يُعد عنصراً ثابتاً، بل يخضع للمراجعة والتطوير المستمرين بما ينسجم مع الأهداف التربوية العامة، ويستجيب لمتطلبات الإصلاح التربوي والتغيرات التي يشهدها المنهاج الجزائري عبر مراحلها المختلفة.

"وقد عرف المنهاج الجزائري عدة تطورات منذ المرحلة الانتقالية بعد الاستقلال إلى يومنا هذا، للأسباب التالية:

- التطور الكلي للمعارف الإنسانية
- التطور التكنولوجي للوسائل التعليمية الحديثة
- رفع مستوى التحصيل العلمي للمتعلمين
- التعديل لمواكبة المستجدات الحاصلة في التربية.²

إنّ، فإن هذه العوامل مجتمعة تفسّر المسار التطوّري الذي عرفه المنهاج الجزائري، وتؤكد حرصه على التجدد المستمر بما يواكب التغيرات العلمية والتكنولوجية، ويستجيب لحاجات المتعلمين ومتطلبات العملية التربوية الحديثة.

معايير اختيار المحتوى:

ومن الضروري خضوع المحتوى إلى جملة من المعايير عند اختياره:

1- ارتباط المحتوى بالأهداف.

¹ - عيسى بوعشرين، مكونات المنهاج التربوي وتأثيره على التلميذ، المرجع السابق، ص: 140.

² - المرجع نفسه، ص: 140.

2- أن يكون المحتوى صادقاً ودالاً.

3- ارتباط المحتوى بالواقع الثقافي وبيئة المتعلم.

4- التوازن بين شمول المحتوى وعمقه.

5- مراعاة المحتوى لحاجات التلاميذ.¹

تُبرز هذه المعايير أهمية اختيار المحتوى التعليمي اختياراً دقيقاً ومقصوداً، بحيث يكون منسجماً مع الأهداف التربوية، ومرتبباً بواقع المتعلم وبيئته الثقافية، ومتوازناً في شموليته وعمقه، فضلاً عن مراعاته لحاجات التلاميذ، بما يسهم في تحقيق تعلم ذي معنى وفاعلية أكبر في العملية التعليمية.

ثالثاً: الأنشطة وأساليب التعليم

"تمثل الأنشطة التعليمية وأساليب التعليم ركناً مهماً من عناصر المنهج، إذ يتشكل منها نظام المنهج، وتتضمن جميع الجهود العقلية والبدنية التي يقوم بها المعلم أو المتعلم، أو هما معاً، لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المدرسة أو خارجها وتحت إشرافها."²

وعليه، فإن الأنشطة التعليمية وأساليب التعليم تمثل عنصراً فاعلاً في إنجاز المنهج، لما لها من دور في ربط الأهداف بالممارسة الفعلية، وتنمية مهارات المتعلمين، وتعزيز تفاعلهم داخل المواقف التعليمية المختلفة.

"ولكل نشاط مضمون وخطة يمارس وفقها، وتمثل نشاطات التعليم والتعلم القلب النابض في المنهج، لما لها من دور كبير في تشكيل خبرات المتعلم وتعديل سلوكه. وبالمثل، فإن طرائق التدريس بما لها من آثار بالغة في نتائج تطبيق المنهج، لأنها تمثل الكيفيات والإجراءات التي يتبعها المعلم، وتوظف بها مصادر التعلم لتحقيق الأهداف المطلوبة."³

1 - عيسى بوعشرين، مكونات المنهاج التربوي وتأثيره على التلميذ، المرجع السابق، ص: 140.
2 - محسن علي عطية، عبد الرحمان هاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، المرجع السابق، ص: 43.

3 - محسن علي عطية، عبد الرحمان هاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، المرجع السابق، ص: 43.

إذ، أن فاعلية المنهج ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحسن تخطيط الأنشطة التعليمية واختيار طرائق التدريس المناسبة، لما لذلك من أثر مباشر في إثراء خبرات المتعلم، وتحقيق الأهداف التربوية، وضمان نجاح تطبيق المنهج في الواقع التعليمي.

وتتسم الطرائق ذات الفعالية في التدريس بما يأتي:"

- 1- تنثير اهتمام الطالب.
- 2- تنمي الميول الإيجابية لدى المتعلمين.
- 3- تجعل الطالب محور العملية التعليمية.
- 4- يكون دور المعلم فيها مقتصرًا على التوجيه والإرشاد، ومساعدة الطلبة على التعلم.
- 5- تستثمر الوسائل التكنولوجية الملائمة في الموقف التعليمي.
- 6- تراعي مستوى استعداد المتعلمين وقدراتهم.¹

تؤكد هذه السمات أن الطرائق الفعالة في التدريس تقوم على إشراك المتعلم بفاعلية في عملية التعلم، وتنمية ميوله الإيجابية، مع توظيف مناسب للتقنيات التعليمية ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، بما يجعل العملية التعليمية أكثر تفاعلاً وحيوية ويعزز تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

¹ - المرجع نفسه، ص: 43.

"إن التقويم التربوي أحد أبرز مكوّنات المنهاج، وهو جزء من عملية التعليم والتعلّم، فهو ملازم لها ولا يمكن أن يكون خارجها، لما له من دور كاشف للنقائص ومساعد على تصحيح الاختلالات والتذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلّم، ويساعد على استمرارها بصفة عادية ومنتظمة".¹

بناءً على ذلك، فإن التقويم التربوي يُعدّ عنصراً أساسياً في توجيه العملية التعليمية وتطويرها، لما يوفره من تشخيص دقيق للأداء وتصحيح مستمر للمسار، بما يسهم في تحقيق الأهداف التربوية بكفاءة وفعالية.

أشكال تقويم المنهج:

"تتنوّع أشكال تقويم المنهج على أساس الزمن، حيث يمتد منذ لحظة البدء في افتراض أهداف المنهج، ويستمر مع اختيار المحتويات والأنشطة التي يتمّ تعليمها، وإعداد المواد التعليمية التي تُستخدم في التدريس، وفي تقويم دور الاستراتيجيات التعليمية والعملية المستخدمة في تنفيذ المنهج، وهي ثلاثة أشكال:

1- التقويم التكويني:

يُمارس أثناء تشكيل الأعمال وأثناء القيام بعملية التخطيط والتنفيذ في منظومة المنهج، أي إنه معيار وقيم تحكم افتراض الأهداف، ويعمل على تبرير اختيار المحتوى، ويتم أولاً بأول وفقاً لتحكيم تنظيم التعليم واستراتيجيات التعلّم، والغرض منه هو الكشف عن مواطن الضعف في العملية التعليمية".²

¹ - عيسى بوعشرين، مكونات المنهاج التربوي وتأثيره على التلميذ، المرجع السابق، ص: 141.

² - المرجع نفسه، ص: 141.

كما يتضح أن التقويم التكويني يؤدي وظيفة تشخيصية وإجرائية في آن واحد، إذ يرافق مسار تنفيذ المنهج خطوة بخطوة، ويسهم في توجيه القرارات التعليمية وتصحيح المسار أثناء العمل، مما يعزز جودة التعلم ويحدّ من تراكم الصعوبات لدى المتعلمين.

2- التقويم النهائي:

يُجرى هذا النوع من التقويم في مراحل حاسمة من تطبيق المنهاج، مثل الاختبارات النصفية والدورية، ويغلب عليه التركيز على قياس مقدار ما اكتسبه المتعلم من معارف محفوظة، دون اهتمام كافٍ بمدى توظيفها أو توظيفها في إنتاج معارف جديدة. ويُعد التقويم النهائي تقويمياً شاملاً يهدف إلى إصدار حكم عام حول فاعلية المنهاج، كما يُعتمد عليه في المفاضلة بين المناهج واختيار الأنسب منها للتطبيق، وبصفة عامة، يُنظر إلى التقويم على أنه عملية قياس وتشخيص تهدف إلى تقويم موقف تعليمي معيّن، أو أحد مكونات المنهاج، أو المنهاج بأكمله، في ضوء الأهداف التعليمية المحددة، حيث يبيّن درجة نجاح المنهاج في تحقيق أهدافه، ويقدم تغذية راجعة تُسهم في مراجعة عناصره ومعالجة جوانب القصور.¹

ويكشف هذا أن التقويم النهائي يمثل مرحلة حاسمة في مسار المنهاج، إذ يُسهم في تقويم حصيلّة التعلم واتخاذ قرارات تطويرية قائمة على نتائج واقعية، بما يدعم تحسين جودة العملية التعليمية ويعزز فاعلية المنهاج في تحقيق أهدافه.

3. أهداف المنهج:

أهداف منهاج التعليم تتمثل في ما يلي:

- 1- تأهيل المتعلم لمتابعة الدراسات العليا.
- 2- القدرة على توظيف المكتسبات المعرفية والمهارات في وضعيات مختلفة ومجالات متعددة.
- 3- تكوين شخصية مستقلة ومتزنة تتخذ المواقف المناسبة حسب الوضعيات.
- 4- تنمية الكفايات المنشودة والتربية على القيم.

¹ - ينظر: عيسى بوعشرين، مكونات المنهاج التربوي وتأثيره على التلميذ، المرجع السابق، ص: 142.

5- تعميق التكوين بالنسبة للمتعلمين وتنويعه في جميع المجالات بما يسهم في امتلاك معرفة جميع المستويات وتفرعاتها.

6- تنمية الميل الإيجابية نحو التعلم لدى المتعلم.

7- أن تكون المناهج عصرية متطورة، وأن تتحرى الكتب والمقاييس للوحدات التعليمية الدقة العلمية، وأن تراعي شروط المنهج التعليمي في استقرار الحقائق وتدعيم الأفكار بالبراهين والأدلة المنطقية والواقعية.

8- أن تعتمد طريقة التدريس على تفاعل الطلاب، بحيث يمارسون بأنفسهم الأسلوب العلمي تفكيراً وعملاً، فيقومون بالملاحظة الموضوعية وجمع البيانات والحقائق تصنيفاً وتحليلاً، واستخراج النتائج اللازمة عنها، وتكوين أفكار جادة وفعالة.¹

تُبرز هذه الأهداف شمولية المنهج التعليمي واتساع أبعاده، إذ تجمع بين تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والقيمية لدى المتعلم، إلى جانب التركيز على تحديث المناهج وطرائق التدريس وتفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية، كما تعكس هذه الأهداف سعي المنهج إلى إعداد متعلم قادر على مواصلة تعليمه، والتفاعل الإيجابي مع محيطه، ومواجهة متطلبات الحياة العلمية والعملية بكفاءة ووعي.

¹ - بيه برناوي، فايضة بوترة: المناهج التعليمية، تعريفها، أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 4، ع: 1، جوان 2021، ص: 232.

المبحث الثاني: تطور مناهج تعليم اللغة العربية

"يُقصد بمفهوم تطوير المنهج إحدى العمليتين التاليتين أو كليهما معاً:

الأولى: إدخال منهج جديد أو بناء منهج لم يكن موجوداً من قبل في صف دراسي معيّن أو مرحلة دراسية معينة، أي إدخال مناهج وبرامج جديدة لم تكن موجودة في الخطط الدراسية السابقة، مثل: إدخال منهج القيم والأخلاق، والتربية الوطنية، والحاسب الآلي، والمكتبة، والبحث، والنشاط.

الثانية: تحسين المنهج الحالي وتحديثه وإدخال تعديلات عليه، بحيث يصبح أكثر مناسبة ووفاء للظروف والمتغيرات، وتحقيقاً للأهداف المرجوة، والمقصود هنا إعادة النظر في أهداف المنهج الموجود ومحتواه وطرق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية والتقويم، بالإضافة أو الحذف أو بهما معاً، وتعديله، وليس إدخال منهج جديد لم يكن موجوداً من قبل.¹

يُبرز هذا التحديد أن تطوير المنهج عملية شاملة لا تقتصر على استحداث مناهج جديدة فحسب، بل تشمل أيضاً مراجعة المناهج القائمة وتحديثها بما ينسجم مع المتغيرات التربوية والاجتماعية. كما يؤكد أن التطوير يستهدف مختلف مكوّنات المنهج، بما يضمن تحسين فاعليته وقدرته على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

"وعلى هذا الأساس فإن التطوير ينصبّ على الحياة المدرسية بشتي أبعادها، وعلى كل ما يرتبط بها، فلا يركز على المعلومات في حد ذاتها، وإنما يتعداها إلى استراتيجيات التدريس، وتكنولوجيا التعليم، والكتاب المدرسي، والإدارة المدرسية، ونظم التقويم، ثم إلى الطالب نفسه والبيئة التي يعيش فيها. ومن هنا توجد عدة أسباب ومبررات للقيام بعملية تطوير المناهج، منها:

¹ - بيه برناوي، فايذة بوترة: المناهج التعليمية، تعريفها، أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها، المرجع السابق، ص: 235.

أسباب عملية تطوير المناهج، وهي كما يلي:

• عدم وجود فلسفة تربوية واضحة ومحددة للمناهج التعليمية، ومن ثم تبدأ من فراغ عند تحديد أهدافها، وبالتالي تُعد تلك الأهداف مجرد شعارات جوفاء غامضة ومنفصلة عن مكونات المنهاج، الأمر الذي يستلزم إعادة النظر في نقطة الانطلاق التي تبدأ منها.

• الخلط الشائع في تحديد وصياغة أهداف المناهج التعليمية من خلال وجود تداخل بين كل من مصادرها ومجالاتها ومستوياتها المتعددة.¹

يشير هذا إلى أن تطوير المناهج يتجاوز حدود المحتوى المعرفي ليشمل مختلف عناصر الحياة المدرسية، بما فيها طرائق التدريس والتقنيات التعليمية والإدارة والتقويم، فضلاً عن المتعلم وبيئته. كما يبرز أن غياب الرؤية الفلسفية الواضحة واضطراب صياغة الأهداف من أهم الدوافع التي تفرض ضرورة مراجعة المناهج وتطويرها على أسس تربوية أكثر اتساقاً ووضوحاً.

المبحث الثالث: تصميم مناهج اللغة العربية:

1. مفهوم تصميم المنهاج:

يقصد بتصميم المنهاج الإطار التنظيمي الذي يقوم عليه بناء المنهج، والذي يتحدد من خلال مجموعة من القرارات المتخذة على مستويات مختلفة؛ مستوى عام يشمل الاختيارات والقيم الأساسية، ومستوى خاص يُعنى بتخطيط وتنفيذ مكونات المنهاج من الجوانب الفنية والتطبيقية.²

ويُظهر هذا أن تصميم المنهاج لا يقتصر على الجانب التنظيمي فقط، بل يشمل منظومة متكاملة من القرارات التربوية التي تُوجّه بناء المنهج وتحدد مساراته العامة والخاصة، بما يضمن انسجام القيم والأهداف مع الجوانب التطبيقية والتنفيذية، ويسهم في تحقيق الفاعلية والجودة في العملية التعليمية.

¹ - - بيه برناوي، فائزة بوترة: المناهج التعليمية، تعريفها، أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها، المرجع السابق، ص: 235.

² - ينظر: فاطمة عبادة: آليات بناء مناهج اللغة العربية في الطور المتوسط في المدرسة الجزائرية - دراسة وصفية تحليلية، أطروحة الدكتوراه، تخصص: تعليمية اللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2018، ص: 23.

2. مبادئ تصميم المنهاج:

تُعد عملية تصميم المنهاج عملية مقصودة ومخططة تهدف إلى اختيار وتنظيم عناصر المنهج، مثل الطرائق والأساليب ووسائل التقويم، بما يسهم في تحقيق الأهداف التربوية المحددة.

- يُنظر إلى تصميم المنهاج على أنه عمل تطبيقي نسبي الكمال، الأمر الذي يستوجب مراجعته وتطويره بصفة مستمرة لمواكبة التغيرات والسير نحو الأفضل.
- يُعد تصميم المنهاج التربوي خطوة تمهيدية لعمل يتحمل مسؤولية تحقيق مجموعة من السلوكيات المقصودة، المرتبطة بتقويم نتائجها، بخلاف التخطيط الذي يتسم بالحياد الأخلاقي وقابليته للتطبيق على أهداف متعددة، ومع ذلك فإن غياب التخطيط لا يفضي إلى تحقيق الغايات المنشودة.¹

يبين هذا أن تصميم المنهاج عملية تربوية واعية تقوم على أسس علمية ومنهجية، ولا تقتصر على تنظيم عناصر المنهج فحسب، بل تمتد لتشمل مسؤولية توجيه السلوك التعليمي وتقويم مخرجاته. كما يؤكد الطابع الديناميكي لتصميم المنهاج، بما يفرض مراجعته المستمرة وتطويره لمواكبة المستجدات التربوية وضمان تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة بكفاءة وفاعلية.

وقد قدّم "هول" مجموعة من المبادئ والمفاهيم، تتمثل في:

- أن يركّز التصميم على تحديد الأهداف، حيث تُعدّ الخطوة الأولى في تصميم المنهاج، مع التأكيد على أن تكون الأهداف ذات قيمة حقيقية لمن يشارك في السعي إلى تحقيقها.
- أن يزيد التصميم من احتمالات النجاح عن طريق توقّع المشكلات المحتملة والحيلولة دون التأخير المكلف.
- أن يعمل التصميم على تحسين مستوى الاقتصاد في الوقت والجهد، والتخلّص من البدائل الرديفة قبل تنفيذها.
- أن يشمل التصميم عمليات الاتصال والتنسيق بين المشاريع عن طريق إعداد الخطط الزمنية التي تؤدي إلى استخدام أفضل للوقت والموارد البشرية.

¹ - ينظر: فاطمة عبادة: آليات بناء مناهج اللغة العربية في الطور المتوسط في المدرسة الجزائرية - دراسة وصفية تحليلية، أطروحة الدكتوراه، المرجع السابق، ص: 23.

- أن يقلل التصميم من الإجهاد في التعليم، فتساعد المعلم على تنظيم الجهود، في حين أن التعلم المفكك في بنائه يزيد من الإجهاد.¹

تؤكد مبادئ "هول" أن تصميم المنهاج عملية استراتيجية تهدف إلى رفع كفاءة العمل التربوي وضمان فاعليته، من خلال وضوح الأهداف، وحسن استثمار الوقت والجهد، والتخطيط الاستباقي للمشكلات المحتملة، كما تبرز أهمية التنسيق والتنظيم في تقليل الأعباء الواقعة على المعلم والمتعلم، بما يساهم في تحقيق تعلم منظم ومتوازن بعيداً عن العشوائية والإجهاد، ويعزز فرص النجاح في العملية التعليمية.

3. أهمية تصميم المنهاج في العملية التعليمية:

تكتسي عملية تصميم المنهاج أهمية كبيرة في إنجاح العملية التعليمية، إذ تساهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من خلال التركيز على عناصر المنهاج المختلفة وربطها وتطبيقها بصورة منظمة، وتمثيلها في خرائط وأشكال تساعد على إعداد وتجهيز الأدوات والمواد والمصادر والوسائل التعليمية اللازمة، كما يعمل التصميم على تحديد الأهداف والمتطلبات التربوية بدقة ووضوح، بما يضمن أن تكون ذات قيمة حقيقية للمعنيين بها، إلى جانب مراعاته لحاجات المتعلمين والمعلمين وكل المستفيدين من العملية التعليمية، ويساعد تصميم المنهاج كذلك على التقليل من الأخطاء والانحرافات قدر الإمكان، مما ينعكس إيجاباً على تحسين مردود العملية التعليمية ورفع كفاءتها.²

وعليه، فإن تصميم المنهاج يُعدّ الأساس الذي تُبنى عليه فعالية العملية التعليمية، لما يوفره من تنظيم محكم لعناصر المنهج وتكاملها، ويساهم في توجيه الجهود التربوية نحو تحقيق الأهداف بكفاءة، مع الحدّ من الأخطاء وضمان جودة المخرجات التعليمية.

خلاصة الفصل :

¹ - ينظر: فاطمة عبادة: آليات بناء مناهج اللغة العربية في الطور المتوسط في المدرسة الجزائرية - دراسة وصفية تحليلية، أطروحة الدكتوراه، المرجع السابق، ص: 23-24.
² - المرجع نفسه، ص: 24.

يتناول هذا الفصل المنهج التعليمي في تعليم اللغة العربية، مبرزاً مفهومه وتطوره ومكوناته الأساسية المتمثلة في الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والأنشطة والتقويم. وقد بين أن المنهج الحديث يتجاوز حدود المقررات الدراسية ليشمل خبرات تعليمية متكاملة تسهم في تنمية شخصية المتعلم. كما تناول تطور مناهج تعليم اللغة العربية وأسباب تطويرها لمواكبة المتغيرات التربوية والعلمية. وأكد الفصل أهمية تصميم المنهاج باعتباره إطاراً منظماً يضمن تكامل عناصر المنهج وفاعليته في تحقيق الأهداف التربوية، بما يسهم في تحسين جودة العملية التعليمية ونجاح تعليم اللغة العربية.

الفصل الثالث: الجانب التطبيقي
توظيف المقاربات اللسانية في بناء
المناهج

- ❖ **المبحث الأول: المحتوى التعليمي في برنامج تدريس اللغة العربية للطور الابتدائي- نماذج مختارة-**
- ❖ **المبحث الثاني: دور المعلم والتلميذ وفق المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي**
- ❖ **المبحث الثالث: مخرجات التدريس وفق المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات في الطور الابتدائي**

الفصل الثالث: الجانب التطبيقي توظيف المقاربات اللسانية في بناء المناهج

يندرج هذا الفصل ضمن البعد التطبيقي للدراسة، حيث يركز على كيفية توظيف المقاربات اللسانية في بناء مناهج تدريس اللغة العربية للطور الابتدائي، بعد استعراض الأسس النظرية لهذه المقاربات، أصبح من الضروري الانتقال إلى تحليل وتجربة تطبيقها داخل الواقع المدرسي، لمعرفة أثرها على المحتوى التعليمي، ودور كل من المعلم والتلميذ، فضلاً عن مخرجات العملية التعليمية، ويتناول الفصل ثلاثة محاور رئيسية: المحور الأول يهتم بالمحتوى التعليمي ويقدم نماذج مختارة من برنامج تدريس اللغة العربية، موضحاً كيفية تنظيمه وفق المبادئ اللسانية الحديثة، المحور الثاني يعرض دور المعلم والتلميذ وفق كل من المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات، مع التركيز على أساليب التفاعل والتعلم النشط، أما المحور الثالث، فيبرز مخرجات التدريس والنتائج المتوقعة من تطبيق هذه المقاربات على مستوى اكتساب المهارات اللغوية وتنمية الكفاءات، من خلال هذا الفصل، يمكن رصد العلاقة بين النظرية والتطبيق، وإظهار مدى فاعلية المقاربات اللسانية في تطوير تعليم اللغة العربية في الطور الابتدائي.

المبحث الأول: المحتوى التعليمي في برنامج تدريس اللغة العربية للطور الابتدائي- نماذج مختارة-

في هذا المبحث، يتم التركيز على تحليل محتوى كتب اللغة العربية للطور الابتدائي من منظور المقاربات اللسانية، مع اختيار نماذج من السنوات الثالثة، الرابعة، والخامسة، يشمل التحليل ما يلي:

أولاً: تحليل محتوى كتاب اللغة العربية:

1. السنة الثالثة ابتدائي:

1.1. التعريف بالكتاب:

كتاب "اللغة العربية – القراءة" المخصص للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، هو أحد الكتب المدرسية المعتمدة من قبل وزارة التربية الوطنية، ويستهدف تلاميذ تتراوح أعمارهم بين 8 و9 سنوات. يعتمد الكتاب استراتيجيات المقاربة بالكفاءات، حيث يصبح التلميذ محور العملية التعليمية، بينما يقوم الأستاذ بدور التوجيه والإشراف.

يبلغ عدد صفحات الكتاب 142 صفحة، بأبعاد 28×20 سم وسم الغلاف 5 سم، وصدر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (ONPS) التابع لوزارة التربية الوطنية تحت رقم 666/م.ع/17 للسنة الدراسية 2019-2020، بسعر تقديري قدره 230 دج.

ساهم في تأليف الكتاب مجموعة من الخبراء في التعليم الابتدائي، بإشراف وتنسيق بن الصيد بورني سراب، ومن بين المؤلفين:

- بن الصيد بورني سراب: مفتشة التعليم الابتدائي
- بن يزار عفريت شبيلة: مفتشة التعليم الابتدائي
- بوسلامة عائشة: أستاذة التعليم الابتدائي
- حلفاية داود وفاء: أستاذة التعليم الابتدائي

وقد تم تصميم الكتاب وتنفيذه بواسطة فوزية مليك، فيما تولت زهية يونس شمول مسؤولية الرسومات، وزهري يحيوي معالجة الصور، بينما أشرف على التنسيق شريف عزواوي وزهرة بودالي.

غلاف الكتاب مصنوع من ورق سميك أملس، مكتوب عليه "اللغة العربية" باللون الأبيض، ويظهر في الزاوية اليمنى العليا الرقم 3، وأسفله كلمة "ابتدائي" باللون الأخضر المصفر، في أعلى الغلاف، يظهر شعار الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ولون وزارة التربية الوطنية باللون الأخضر، مع صورة

لطفل وطفلة في مكتبة يحملان كتبًا، محاطين بأقواس ملونة تتباين ألوانها بين الأحمر، الأخضر المصفر، الأزرق والأخضر، لتسليط الضوء على أهمية المطالعة وتنشيط الكتاب بصريًا.

الصورة رقم: 01: تمثل الغلاف الخارجي لكتاب السنة الثالثة ابتدائي

1.2. تحليل برنامج السنة الثالثة ابتدائي:

يتضمن برنامج كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تنظيماً بيداغوجياً محكماً، حيث تم تقسيمه إلى ثمانية محاور، يضم كل محور ثلاث وحدات تعليمية، باستثناء المحور الأخير الذي يحتوي على وحدتين فقط، تتبع كل وحدة سلسلة من الأنشطة التعليمية المتكاملة، تبدأ بـ دراسة الأساليب، ثم التراكيب النحوية، تليها الصيغ الصرفية، وبعدها الظواهر الإملائية، ثم الرصيد اللغوي، وصولاً إلى المحفوظات، وتُختتم الوحدة بـ الإدماج الذي يشمل نص الإدماج والمشروع، ولأجل تسهيل التمييز بين المحاور، تم تخصيص لون خاص لكل محور يجمع مختلف أنشطته، كما خُصصت الصفحة الموالية لتقديم الكتاب، حيث يُعد نافذة يطلع من خلالها كل من المعلم والمتعلم والأولياء على محتوياته، إضافة إلى عرض محاوره ووحداته بشكل منظم، كما هو مبين في الصور الآتية:

المقاطع المحاور	الوحدات	الأساليب	النواحي النحوية
01	أنا لست أناثياً الوعد هو الوعد الفراسة والسمة	ألفاظ التقدير جزء، كل، جميع، نصف، ربع الاستدراك لكن حروف الزبط : و، ف، ثم، أو مؤشرات زمنية : بعدما، لما، عندما	الاسم الفعل الحرف المفرد وجمع المذكر السالم
02	حنان زهير التاجر والشهر الفضيل	الصيغ والظروف الدالة على المكان : (أمام، بجانب على يمين، على يسار، قرباً من، بعيداً عن) الأسماء الموصولة : التي، الذي، الذين	المفرد وجمع المؤنث السالم المفرد وجمع التكسير
03	خدمة الأرض عمر ياسف من أشبلك يا جزائر	الاستثناء بـ سوى، غير، إلا مؤشرات زمنية : في يوم من الأيام، في أحد الأيام في يوم الظروف الدالة على المكان : شرقاً، غرباً، شمالاً، جنوباً	الفعل الماضي الفعل المضارع الفعل الأمر
04	طاحونة سي لويس الفصول الأربعة سرطان البحر	اليوم، الأسبوع، الشهر، السنة الأسماء الموصولة (الَّذان، اللّتان) سرعة وقوع الحدث : ما إن، حتى	الجملة الفعلية الجملة الاسمية جمل إسمية أخرى
05	كرة القدم معرض مُعَد الغذاء المفيد	الاحتمال : (قد يفعل، وتما يفعل) انتهاء حدث إلى حدث آخر : فعل ماضٍ + حتى + فعل ماضٍ صيغة التمني ليست	المفرد والمثنى كان وأخواتها دلالات كان وأخواتها
06	كم أحب الموسيقى ! المسرح عادات من الأوراس	الاستمرار في الماضي (كان يفعل) أفعال القروع (أخذ، بدأ، شرع) ألفاظ التدرج : شيئاً فشيئاً، الواحد تلو الآخر	جملة فعلية + حروف الجر الجملة الفعلية + الحال الاستثناء بـ : إلا وسوى
07	محمول جدتي بساط الربيع	فعل مضارع + يوماً / أسبوعياً سرعة وقوع الحدث فعل ماضٍ + ما إن حتى .	الجملة الفعلية + السفة الجملة المنفية بلا ولم
08	الوصلة مع سائق أجرة إيرلندي	الانجماهاات الخُروط : لو / لولا	الجملة الاستفهامية الجملة التعليلية
09	أو كوث	إن الشرطية	مراجعة الظواهر النحوية

الصورة رقم: 02 تمثل فهرس كتاب السنة الثالثة ابتدائي

الصفحة	الملاحظات	الرصيد المعرفي	الظواهر الإملائية	المنهج الضرفي
10	الإدماج (نص الإدماج + الشروع)	رصيد خاص بأدب الأكل	علامات الوقف	المنهج الضرفي
14	نشيد الأبيوة والطفولة	رصيد خاص بالقيم		المذكر والمؤنث
18	آداب الحديث	رصيد خاص بالحشرات	النهاء المربوطة في الأسماء	حروف الاستقبال (السين وسوف)
27		رصيد خاص بالأعياد		اسم الفاعل
31	فرحة العائلة	الرصيد الخاص بالحلي	النهاء المفتوحة في الأسماء	
35	رمضان الأعياد	رصيد خاص بالصفات		
44	حماية الوطن	رصيد خاص بالمهن	التنوين بالفتح	اسم المفعول
48	العلم	رصيد خاص بالطبولة (المرادفات والأضداد)		
52	إنجاز بطولة السيرة الذاتية	رصيد خاص بالرموز الوطنية	التنوين بالنظم والكسر	ضمائر التكلم
61		رصيد خاص بالبيئة والطبيعة		ضمائر المخاطب
65	حبوبة زيتون	رصيد خاص بالطيور	النهاء المفتوحة في الأفعال	
69	الطبيعة	رصيد خاص بالحجرات البحرية		
78		رصيد خاص بالألعاب الرياضية	الأسماء الموصولة بلام واحدة	ضمائر الغائب
82		رصيد خاص بالطب		
86	البريقال	رصيد خاص بالتفدية	الأسماء الموصولة بلامين	
95		رصيد خاص بالموسيقى		
99		رصيد خاص بالمرح	الألف اللينة في الأسماء	أسماء الإشارة مفرد، مثنى، جمع
103	المرح	رصيد خاص بالثقافة		
112	الزمام الماهر	رصيد خاص بوسائل الاتصال	الهمزة في أزل الكلمة	
116	ملصقة اشهارية	رصيد خاص بالطائرة		
120	المخترع الصغير	رصيد خاص بالاختراعات	الهمزة المتطرفة بعد حرف مدود	التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر الغائب
129	الحاسب	رصيد خاص بالذئول وعواصمها		
133	قصة اختراع القاطرة	رصيد خاص بالحيوانات الغريبة		
	جدي بخار			
	سندباد			

الصورة رقم: 03 تمثل فهرس كتاب السنة الثالثة ابتدائي

المناهج

تم تقسيم المادة إلى ثمانية مقاطع تعليمية متوازنة ومتكاملة، حيث يضم كل مقطع مجموعة من الميادين المختلفة والمتكاملة من الأنشطة والمهام، وتُقدّم هذه الأنشطة ضمن وضعيات تعليمية تهدف إلى التعلم والتقويم والإدماج.

محاور الكتاب:

- المحور الأول: القيم الإنسانية، أخذت اللون البنفسجي.
- المحور الثاني: الحياة الاجتماعية، ولونت وحدته باللون البرتقالي.
- المحور الثالث: الهوية الوطنية، ولونت وحدته باللون الأخضر المزرق.
- المحور الرابع: الطبيعة، ولونت وحدته باللون الأزرق.
- المحور الخامس: الصحة والرياضة، ولونت وحدته باللون الأزرق.
- المحور السادس: الحياة الثقافية، ولونت وحدته باللون الوردي.
- المحور السابع: عالم الابتكار، ولونت وحدته باللون الأصفر.
- المحور الثامن: الأسفار والرحلات، ولونت وحدته باللون الأحمر.

الميادين التعلم:

- فهم المنطوق: يستمع المتعلم إلى النص من خلال الوسائط التعليمية المرافقة، أو عن طريق المعلم الذي يقرؤه قراءة سليمة تراعي صحة النطق، وجودة الأداء، وتمثيل المعاني، بعد ذلك تُطرح على المتعلم مجموعة من الأسئلة يُطلب منه الإجابة عنها، ويمكن إعادة قراءة النص كلما دعت الحاجة إلى ذلك من أجل تعزيز الفهم.
- التعبير الشفهي: يُعبّر المتعلم عن مواقفه الخاصة بكل حرية، موظفًا مهاراته في التعبير والتواصل، ومتفاعلاً مع الآخرين، كما يستند في ذلك إلى رصيده اللغوي والمعرفي المستمد من نفس الحقل المفاهيمي للنص المنطوق.

- فهم المكتوب: يتمثل ذلك في نصوص القراءة المكتوبة التي يعتمد عليها المتعلم في تنمية مهاراته اللغوية والفهمية.
- التعبير الكتابي: ينتج المتعلم نصوصًا يدمج فيها مختلف الموارد المكتسبة في نهاية المقطع، وذلك من خلال تعامله مع وضعيات إدماجية.

- دراسة اللغة (نحو، صرف، إملاء): تتمثل دراسة اللغة في تعلّم قواعد النحو والصرف والإملاء، حيث يكتسب المتعلم هذه المعارف بشكل تدريجي من خلال توظيفها في النصوص والأنشطة، بما يساعده على فهم اللغة واستعمالها استعمالاً صحيحاً في التعبير الشفهي والكتابي.

1.3. تحليل نماذج من نصوص فهم المنطوق للسنة الثالثة ابتدائي:

1.1.3. مفهوم النص المنطوق:

"هو نسق من العناصر اللسانية المتمظهرة صوتياً ، وظيفتها الاستجابة لمنبه معين يتطلب استجابة عاجلة ومباشرة بكيفية دينامية ، من هنا يبرز البعد الانفعالي والشعوري إلى جانب المظهر التواصلّي المتضمن في الجواب."¹

1.2.3. دراسة تحليلية للنص المنطوق:

- المقطع الأول: القيم الإنسانية
- الوحدة الأولى: الأخوان
- العنوان: حول مائدة الطعام

¹ - محمد الماكري: الشكل والخطاب (مدخل لتحليل ظاهراتي) ، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط، 1، 1991 ، ص: 9.

"حان وقت المساء، كان أفراد العائلة جالسين حول طاولة الطعام، وبسرعة شرع وسيم في وضع كمية كبيرة من الكسكس في صحنه، ثم مدّ يده ليأخذ قطعة لحم كبيرة كانت أمام أخيه.

الأم: ما هذا التصرف يا وسيم، كل ما يأتيك أنسيتنا الكرم؟ صلى الله عليه وسلم يقول:

«يا غلام، سمّ الله، وكل بيمينك، وكل مما يليك».

وسيم: أريد قطعة اللحم الكبيرة، فأنا جائع.

الأم: لا تؤثر نفسك بأكبر قطعة، واحسبها فهذه أنانية!

الأب: احترم آداب الأكل مع الجماعة يا بني، واقنع بالجزء المخصص لك فقط، ولا تبدأ الأكل قبل الآخرين.

حميد: صحيح يا أبي، لابد أن يحب الإنسان لغيره ما يحب لنفسه، وأن يحترم آداب الأكل مع الجماعة حتى يحترمه الآخرون ويرضى عنه الله ورسوله.¹

¹ - دليل الكتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي لمادة اللغة العربية، مطابق لمنهاج 2016، وزارة التربية والتعليم، ص: 57.

المراحل	الوضعيات التعليمية التعلمية والنشاطات المقترحة	مؤشرات التقويم
مرحلة الانطلاق	عرض الوضعية الانطلاقية المشكلة من دليل المعلم، مع محاور المتعلمين حول النص المشكلة الأم لاستخلاص المهام الأساسية.	يجيب عن الأسئلة
مرحلة بناء التعليمات	<u>فهم المنطوق:</u> يقرأ الأستاذ النص المنطوق " <u>حول مائدة الطعام</u> " في أثناء العملية التعليمية، ينبغي على المعلم إقامة تواصل بصري مع المتعلمين، مع الاستعانة بالأداء الحسي الحركي والقرائن اللغوية كالإيماءات والإيحاءات لدعم الفهم. <u>اختبار مدى فهم المتعلمين للنص المنطوق:</u> ■ سم شخصيات القصة؟ - أين جلست العائلة؟ ومتى؟ ماذا فعل وسيم؟ ■ عم يدل تصرف وسيم؟ نهته أمه ماذا قالت له؟ ■ ما رأيك في كلام حميد؟ ■ اختر الإجابة الصحيحة: تصرف وسيم هو من: - اللباقة ☐ الطيبة ☐ الأنانية ☐ <u>أجراء أحداث النص:</u> ■ مسرحة أحداث النص: ذكر الإطار المكاني والزمني والشخصيات ودعوة التلاميذ إلى تمثيل النص المنطوق وذلك بعد تمثيله من طرف الأستاذ بالإيحاءات ويتقمص شخصيات النص. <u>استخراج القيم الواردة:</u> الاقتداء برسولنا الكريم - احترام آداب الأكل مع الجماعة.	يستمتع إلى النص المنطوق ويبدى اهتمامه
التدريب والاستثمار	<u>إعادة مسرحة الأحداث:</u> مسرحة الأحداث لعب الأدوار: (من منكم يلعب دور: الأب - الأم - حميد - وسيم)	يجيب عن أسئلة القيم بإنتاج جملة بسيطة

يتميز النموذج بتنظيمه الواضح وفق المراحل التعليمية الثلاث: الانطلاق، بناء التعليمات، والتدريب والاستثمار، مما يساعد المعلم على تتبع سير الحصة وتنفيذ الأنشطة المقترحة بسهولة، كما أن الأنشطة المعتمدة، خاصة مسرحة الأحداث ولعب الأدوار، تمنح المتعلمين فرصة لتجسيد المواقف وفهم القيم الإنسانية بشكل عملي، مثل احترام آداب الأكل، والاقتداء بالرسول ﷺ، وحب الخير للغير، أما مؤشرات التقويم فهي جيدة، لكنها تحتاج إلى مزيد من التفصيل لتشمل: سرد

الأحداث بالترتيب الصحيح، وتوظيف القيم في مواقف حياتية، والتفاعل الإيجابي أثناء التمثيل، من جهة أخرى، تتميز اللغة المستعملة بالوضوح، إلا أن بعض الجمل طويلة، مما يستحسن تبسيطها لتناسب مع مستوى المتعلمين، مع ضرورة التركيز على استخراج القيم بشكل ملموس يسهل تذكره وتطبيقه في الحياة اليومية، وبشكل عام، يحقق هذا النموذج الأهداف التعليمية ويشجع المتعلمين على المشاركة الفعالة والتفاعل الإيجابي داخل القسم.

2. السنة الرابعة ابتدائي:

2.1. التعريف بالكتاب:

كتاب "اللغة العربية – القراءة" المخصص للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، هو أحد الكتب المدرسية المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية الجزائرية، ويستهدف تلاميذ المرحلة الابتدائية في سن يقارب 9 إلى 10 سنوات، يعتمد الكتاب على المقاربة بالكفاءات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، في حين يضطلع المعلم بدور التوجيه والتيسير، يصدر الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (ONPS) التابع لوزارة التربية الوطنية، وهو جزء واحد، ويضم 139 صفحة، وقد طُبِع ونُشِر في الجزائر خلال السنة الدراسية 2017-2018.

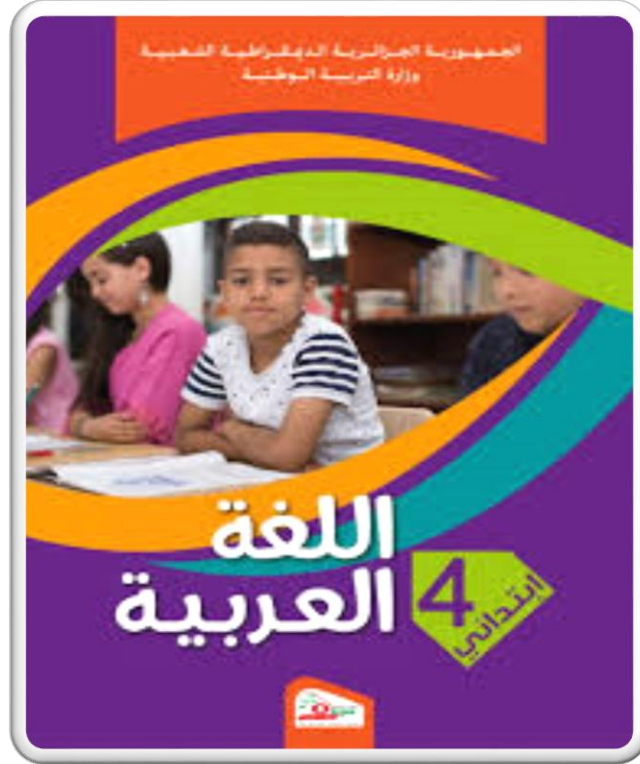
ساهم في تأليف الكتاب مجموعة من المختصين في التعليم الابتدائي، من بينهم:

- بن الصيد بورني سراب: مفتشة التعليم الابتدائي
- بن عاشور عفاف: أستاذة التعليم الابتدائي
- قيطاني موهوب ربيعة: مفتشة التعليم الابتدائي
- بوخبزة أمال: مفتشة التعليم الابتدائي

كما تولت بن الصيد بورني سراب مهمة الإشراف والتنسيق العام، بينما أشرف على التصميم والتركيب شكرون حسان، أما معالجة الصور فقد أنجزها كل من قاسي وعلي يوسف وموازي عبد المنعم، في حين قام بلعيد خالد بإنجاز الرسومات.

غلاف الكتاب مصنوع من ورق سميك أملس، مكتوب عليه "اللغة العربية" باللون الأبيض، ويظهر في الزاوية اليمنى السفلى الرقم 4، وأسفله كلمة "ابتدائي" باللون البنفسجي المحاط باللون الأخضر، في أعلى الغلاف يظهر شعار الجمهورية

الجزائرية الديمقراطية الشعبية ولون وزارة التربية الوطنية باللون البرتقالي، مع صورة لأطفال في مكتبة يطالعون كتبًا، محاطين بأقواس ملونة تتباين ألوانها بين الأخضر، البنفسجي، الأزرق والبرتقالي، لتسلط الضوء على أهمية المطالعة وتنشيط الكتاب بصريًا.



الصورة رقم: 04 تمثل غلاف كتاب السنة

2.2. تحليل برنامج كتاب السنة الرابعة ابتدائي:

يُتَّسَم برنامج كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي بتنظيم بيداغوجي دقيق، حيث قُسم إلى ثمانية محاور، يضم كل محور ثلاث وحدات تعليمية، باستثناء المحور الأخير الذي يتكوّن من وحدتين فقط، وتتدرج كل وحدة تعليمية عبر مجموعة من الأنشطة المتكاملة، تبدأ بدراسة الأساليب، ثم التراكم النحوية، تليها الصيغ الصرفية، وبعدها الظواهر الإملائية، ثم الرصيد اللغوي، وصولاً إلى المحفوظات، وتُختتم الوحدة بنشاط الإدماج الذي يضم نص الإدماج والمشروع، ولتمييز المحاور وتنظيم محتوياتها، تم اعتماد ألوان مختلفة لكل محور، مما يساعد على تسهيل القراءة والفهم، كما خُصصت صفحة تعريفية في بداية الكتاب تُعد بمثابة نافذة يطلع من خلالها المعلم والمتعلم والأولياء على محتوى الكتاب ومحاوره ووحداته بشكل منظم وواضح، كما هو موضح في الصور المرفقة.

الصفحة	المحاور	الوحدات	الأساليب	التراكيب	الصيغ الصرفية
01	القيم الإنسانية	مع عصاي في المدرسة عاشق الزجاج حذني	ألفاظ النسبة ظروف الزمان التشبيه بـ ك	أنواع الكلمة العمل الماضي العمل المضارع	الصفات المنفصلة تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المتكلم
02	الحياة الاجتماعية	المعلم الجديد بين حارسين	ظروف المكان المفعول المطلق	الفاعل المفعول به	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب والغائب
03	الهوية الوطنية	الجنين إلى الوطن الأمير عبد القادر	س / سوف صفات الشخصية	الجملة الاسمية الصفة	تصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر
04	الطبيعة و البيئة	رسالة النعنع البيت البني	ما إن ... حتى ... أفعال دالة على الحركة التشبيه بـ كان	الفعل اللازم والفعل المتعدي حروف الجر المضاف إليه	تصريف المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب
05	الصحة و الرياضة	قصة زينة مرض سامية	ألفاظ النسبة التفصيل	فعل الأمر المضارع المنصوب	تصريف فعل الأمر
06	الحياة الثقافية	أنا من ذهب لباسنا الجميل	إذا ... لو ... الاستثناء بـ : إلا - سوى	ظروف المكان المفعول المطلق المضارع المجزوم العمل الماضي الذي للمجهول	اسم المفعول
07	الإدماج و الابتكار	مركة الأعماق سالم والحاسوب	الاستفهام بـ : لكن	علامات نصب الاسم الرفع في الأسماء	الإسم في المفرد والمثنى
08	الرحلات و الأسفار	جولة في بلاد حكايات في حلقتي	أفعال الحركة شعلا - جربا شرقا - غربا	علامات جر الاسم المبني والمعرب	المصدر
				الاسم في المفرد و جميع المذكر السالم	

الصفحة	المحاور	الوحدات	الأساليب	التراكيب	الصيغ الصرفية
10	القيم الإنسانية	مع عصاي في المدرسة عاشق الزجاج حذني	ألفاظ النسبة ظروف الزمان التشبيه بـ ك	أنواع الكلمة العمل الماضي العمل المضارع	الصفات المنفصلة تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المتكلم
14	الحياة الاجتماعية	المعلم الجديد بين حارسين	ظروف المكان المفعول المطلق	الفاعل المفعول به	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب والغائب
18	الهوية الوطنية	الجنين إلى الوطن الأمير عبد القادر	س / سوف صفات الشخصية	الجملة الاسمية الصفة	تصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر
27	الطبيعة و البيئة	رسالة النعنع البيت البني	ما إن ... حتى ... أفعال دالة على الحركة التشبيه بـ كان	الفعل اللازم والفعل المتعدي حروف الجر المضاف إليه	تصريف المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب
31	الصحة و الرياضة	قصة زينة مرض سامية	ألفاظ النسبة التفصيل	فعل الأمر المضارع المنصوب	تصريف فعل الأمر
35	الحياة الثقافية	أنا من ذهب لباسنا الجميل	إذا ... لو ... الاستثناء بـ : إلا - سوى	ظروف المكان المفعول المطلق المضارع المجزوم العمل الماضي الذي للمجهول	اسم المفعول
44	الإدماج و الابتكار	مركة الأعماق سالم والحاسوب	الاستفهام بـ : لكن	علامات نصب الاسم الرفع في الأسماء	الإسم في المفرد والمثنى
48	الرحلات و الأسفار	جولة في بلاد حكايات في حلقتي	أفعال الحركة شعلا - جربا شرقا - غربا	علامات جر الاسم المبني والمعرب	المصدر
52				الاسم في المفرد و جميع المذكر السالم	

الصورة: 05 تمثل برنامج السنة الرابعة ابتدائي

تم تنظيم المحتوى التعليمي في ثمانية مقاطع متوازنة ومتكاملة، يتضمن كل مقطع مجموعة من الميادين المتنوعة التي تجمع بين الأنشطة والمهام المختلفة، وتُقدّم هذه الأنشطة في إطار وضعيات تعليمية تهدف إلى تحقيق التعلم، والتقويم، والإدماج بشكل تدريجي ومنسجم.

محاور الكتاب:

- المحور الأول: القيم الإنسانية
- المحور الثاني: القيم الاجتماعية
- المحور الثالث: الهوية الوطنية
- المحور الرابع: الطبيعة والبيئة
- المحور الخامس: الصحة والرياضة
- المحور السادس: الحياة الثقافية.
- المحور السابع: الإبداع والابتكار.
- المحور الثامن: الرحلات والأسفار.

مخطط الوحدة التعليمية: 1¹

أشاهد وأعبر: مشهد مرتبط بالنص المنطوق يستفز المتعلم للتعبير انطلاقاً منه وتنبيته لدى التلاميذ، فيعبر من خلاله عن فهمه للنص المنطوق.

استعمل الصيغة: جمل تتضمن الصيغة المقصودة، يتحدث على منوالها، يعبر عن الصور شفويًا باستعمال الصيغة المستهدفة، اقتراح وضعيات يعبر عنها شفويًا مستعملًا الصيغة.

أنّج شفهيًا: اقتراح وضعيات للتدريب على الإنتاج الشفوي ومرافقة التلميذ في ذلك بالاستعانة بصور وموضحات وأسئلة توجيهية ورصيد لغوي... مع التركيز على الوصف، لتمكين المعلم من إثراء الأفكار وأساليب التعبير.

أقرأ وأفهم:

رصيدي الجديد: شرح المفردات الجديدة من خلال تمرين مقترح (الربط، تعويض كلمة بمتراذف أو ضد لها أو...).

¹ - دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدئي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018، ص: 40.

- شرح مباشر في كتاب صغير (رصيدي الجديد).
- سؤالان بعد القراءة الصامتة لجمع معلومات مباشرة وعامة حول المقروء، والإجابة على سؤال أو إنجاز مهمة تعيين اختيار من متعدد (التنوع في اقتراح الأسئلة).
- بعد القراءة الجهرية تُطرح أسئلة لاسترجاع النص وفهمه بشكل متدرج وفق فقرات الكتاب، مع إدراج أسئلة تكرر نمط النص.
- إنجاز مهمات للإجابة عن أسئلة تتعلق بالتعمق في معاني النص، واستنتاج القيم التي يحتويها، وإعادة بناء المعلومات الواردة في النصوص ومن النص.
- أثري لغتي: اقتراح وضعيات لإثراء اللغة، وإثراء الرصيد الذي قد يحتاجه التلميذ في الإنتاج الشفوي أو الكتابي (صفات، أضداد، مرادفات...)، مع تقديم رصيد لغوي خاص بمجال معين حسب الوحدة.
- **الاحظ واكتشف:** استنتاج الجمل المتضمنة للظاهرة النحوية من خلال أسئلة حول النص المكتوب أو بجمال كيفية (المقاربة النصية)، يقرأ الجمل التي تتضمن الظاهرة على الكتاب والسبورة بالموازاة ويُميزها (بالسمع وبالملاحظة) (معاينة وتمييز).
- **أثبت:** بناء المعرفة الجديدة انطلاقاً من مكتسباته القبلية، مع تأسيس المعرفة بالتدرج من طرف التلاميذ. أما حوصلة القاعدة النحوية فتكون على مسؤولية الأستاذ وبمعية التلاميذ، مع تسمية الظاهرة النحوية المقصودة وضبط خصائصها وإعطاء مثال عنها ونموذج في الإعراب (تأسيس المفهوم).¹

2.3. تحليل نموذج في ميدان التعبير الشفهي:

- **المقطع التعليمي:** القيم الإنسانية.
- **الميدان:** تعبير شفوي (إنتاج شفوي).
- **الموضوع:** مساعدة زملائي

¹ - دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدئي، ص: 41-42.

الفصل الثالث: الجانب التطبيقي توظيف المقاربات اللسانية في بناء

المناهج

- **الكفاءة الختامية:** يصف شيئاً اعتماداً على سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة.
- **مركبات الكفاءة:** يتواصل مع الآخرين، يفهم حديثهم، يقدم ذاته ويعبر عنها.
- **مؤشرات الكفاءة:** يصف ويعبر انطلاقاً من مشهد أو صور في وضعيات تواصلية دالة.
- **القيم:** ينمي ويرشد إلى القيم الإنسانية وآداب التعامل مع الآخرين، ويساهم في الأعمال الخيرية.
- **الهدف التعليمي:** يعبر شفهيّاً عن القيم والسلوكات الإيجابية اعتماداً على سندات متنوعة.

الخطوات	النشاطات
التهيئة	النشاط 1: - هل كل زملاء رجاء كانوا يعاملونها مثلما تعاملها حورية؟ - كيف كان يعاملها؟ ما رأيك في سلوكهم؟ طريقة العمل: حوار المدة: 05 د
ألاحظ	النشاط 2: دعوة التلاميذ لملاحظة المشاهد (ص 9) من كتاب القراءة فقرة: "أنتج شفو..."  طريقة العمل: فردي المدة: 05 د
تنظيم التعابير	النشاط 3: - ماذا تشاهد في الصورة الأولى؟ - من ماذا يعاني ذلك الطفل على يمين الصورة؟ - ماذا يفعل الأطفال الآخرون له؟ - ما رأيك في تصرفهم؟ لماذا؟ - ما هو التصرف اللائق الذي يجب أن نقوم به؟ - ماذا يسبب هذا السلوك للطفل؟ - هل تعرف آية كريمة أو حديثاً شريفاً ينهانا عن السخرية من الآخرين؟ - وماذا تعرض الصورة الثانية؟ - لماذا رجاء مختلفة عن بقية زميلاتهما؟ - بسبب حالتها، ما هي الصعوبات التي تواجهها في حياتها؟

- من خلال الصورة، كيف تعاملها زميلاتها؟ - وأنت كيف تعاملها لو كانت زميلتك في القسم؟ طريقة العمل: حوار المدة: 10 د	
النشاط 4: - تعرض أحد زملائك في الفترة الأخيرة لكسر في قدمه، مما أدى به إلى وضع الجبس حولها، وأصبح لا يستطيع التنقل إلا باستعمال العكازين حتى عودته إلى المدرسة. - تحدث عن حال زميلك، واصفًا الصعوبات التي يتعرض لها، وكيف يمكنك أنت وزملاؤك أن تساعدوه. - مرافقة التلاميذ أثناء التعبير بالتوجيه والتحفيز المناسب لإكسابهم مهارات توليد الأفكار وتنظيمها، مع تشجيع الأداء الجيد. طريقة العمل: فردي المدة: 15 د	الإنتاج الشفوي
النشاط 5: - من خلال مشاركات التلاميذ يتم إنتاج فقرة مشتركة تُسجّل على السبورة. - يتداول بعض التلاميذ على قراءة الفقرة. طريقة العمل: جماعي المدة: 10 د	بناء فقرة مشترك

يندرج هذا النموذج ضمن ميدان التعبير الشفهي (الإنتاج الشفوي)، ويعالج موضوعاً قريباً من واقع المتعلم وهو مساعدة الزملاء، مما يعزز البعد القيمي ويجعل التعلم ذا معنى.

من حيث المنهجية:

جاءت الحصة منظمة وفق مراحل بيداغوجية متسلسلة:

- **التهيئة:** تم من خلالها استرجاع مكتسبات سابقة وإثارة اهتمام المتعلمين عبر أسئلة حوارية.
- **الملاحظة:** اعتماد الصور كوسيلة تعليمية لتنمية الفهم البصري.
- **تنظيم التعابير:** توجيه المتعلمين بأسئلة متدرجة تساعدهم على بناء أفكارهم.
- **الإنتاج الشفوي:** وضعية إدماجية حقيقية تدفع المتعلم للتعبير بحرية.
- **بناء فقرة مشتركة:** تثبيت التعلمات وتنظيمها في شكل منتج نهائي.

من حيث الأنشطة:

- تنوعت بين حوار، ملاحظة، تعبير فردي، عمل جماعي
- اعتماد الصور ساعد على تحفيز التفكير والوصف
- الأسئلة كانت موجهة ومتدرجة من السهل إلى المركب

يتبين من خلال هذا النموذج أنه مبني وفق منهجية بيداغوجية منظمة تراعي التدرج في التعلم، حيث انطلق من التهيئة لإثارة دافعية المتعلمين، ثم انتقل إلى الملاحظة وتنظيم التعابير، وصولاً إلى الإنتاج الشفوي وبناء فقرة مشتركة، كما يعتمد النموذج على الوضعيات القريبة من واقع التلميذ، مثل: مساعدة زميل يعاني من صعوبة، مما يساهم في تنمية القيم الإنسانية كالتعاون والتضامن، وقد تم توظيف الصور والأسئلة التوجيهية بشكل فعال لتنمية مهارات التعبير الشفهي وتحفيز التلاميذ على المشاركة، ويلاحظ كذلك أن الأنشطة متنوعة بين العمل الفردي والجماعي، مما يعزز التفاعل والتواصل بين المتعلمين، ويساعدهم على تنظيم أفكارهم والتعبير عنها بطريقة سليمة، وبشكل عام، يحقق هذا النموذج الأهداف المسطرة، إذ يساهم في:

- تنمية مهارة التعبير الشفهي
- ترسيخ القيم الإنسانية
- تدريب التلاميذ على الوصف والتواصل

3. السنة الخامسة:

3.1. التعريف بالكتاب:

كتاب "اللغة العربية" المخصص للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، هو كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية الجزائرية، موجه لتلاميذ هذه المرحلة الذين تتراوح أعمارهم بين 10 و 11 سنة، ويهدف إلى تنمية كفاءاتهم اللغوية والتواصلية وفق المقاربة بالكفاءات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، بينما يؤدي المعلم دور الموجه والمرافق، يضم الكتاب 143 صفحة، وهو مكون من جزء واحد، وقد صدر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (ONPS) التابع لوزارة التربية الوطنية خلال السنة الدراسية 2019-2020، بسعر تقديري قدره 260 دج، وطُبع في الجزائر.

ساهم في تأليف هذا الكتاب مجموعة من المختصين في التعليم الابتدائي، وهم:

- بن الصيد بورني سراب: مفتشة التعليم الابتدائي
- حلفاية داود وفاء: أستاذة التعليم الابتدائي

- بن عاشور عفاف: أستاذة التعليم الابتدائي
- بوسلامة عائشة: معلمة التعليم الابتدائي

كما تولّت بن الصيد بورني سراب مهمة الإشراف والتنسيق العام.

أما الجوانب التقنية والفنية فقد أنجزها:

- التصميم والتركيب: فوزية مليك
- الرسومات: زهية يونس شمول
- معالجة الصور: زهير بودالي
- التنسيق: زهرة بودالي، شريف عزواوي



الصورة رقم: 06 تمثل غلاف الكتاب

تم تصميم كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي من طرف خبراء في وزارة التربية الوطنية، حيث اعتُمد فيه غلاف خارجي من ورق مقوى وناعم (كرتوني) بهدف حمايته من التلف والتمزق، وقد اختير له اللون الأخضر الفيروزي لما يحمله من دلالات على الهدوء والجاذبية، في أعلى الغلاف، كُتب اسم الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، يليه مباشرة اسم وزارة التربية الوطنية بخط أبيض متوسط الحجم، ثم عنوان الكتاب "اللغة العربية" بخط أبيض عريض، ويتوسط الغلاف تصميم يتكون من خمس دوائر بيضاء متداخلة، ترمز إلى مراحل التعليم الابتدائي التي يمر بها المتعلم، والمتمثلة في ثلاثة أطوار: طور الانسجام، طور التعمق، وطور التحكم، وفي قلب الدائرة الخامسة، وُضعت صورة حقيقية لطفل أسمر البشرة مبتسم، يتناسب عمره مع هذه المرحلة التعليمية، في دلالة تربوية واجتماعية تعكس قيم المساواة ونبذ التمييز، مع إبراز مكانة مختلف فئات المجتمع، ويمسك الطفل في يده اليمنى ورقة صفراء كُتب عليها حرف الضاد باللون الأزرق، وهو رمز اللغة العربية التي تُعرف بلغة الضاد، لكونها اللغة الوحيدة التي تحتوي هذا الحرف، وفي أسفل الغلاف من الجهة اليمنى، يظهر شكل خماسي أزرق كُتب بداخله "5 ابتدائي" باللون الأخضر، بينما يتوسط أسفل الغلاف شعار الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (ONPS).

3.2. تحليل برنامج السنة الخامسة:

جاء هذا الفهرس في شكل جدول منظم يبيّن محتوى الكتاب وفق التوزيع السنوي لمادة اللغة العربية، ويتكوّن الكتاب من ثمانية مقاطع تعليمية مميزة بألوان مختلفة (البنفسجي، البرتقالي، الأخضر، الأزرق، الوردي، الأصفر، الأحمر)، حيث يضمّ كل مقطع ثلاث وحدات تعليمية، باستثناء المقطع الثامن الذي يحتوي على وحدتين فقط، ليبلغ مجموع الوحدات ثلاثاً وعشرين وحدة، وتتضمن كل وحدة مجموعة من الأيقونات والعناوين، منها: الأساليب، الرصيد اللغوي، نص القراءة، إلى جانب التراكيب النحوية والصرفية، والظواهر الإملائية، والمحفوظات، ثم الإدماج، وقد أُرِفقت هذه العناصر بأرقام الصفحات لتسهيل الرجوع إليها وتنظيم عملية التعلم.

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
22	طريق النجاح	12	الاء الربوطة والباء	22	مكونات النص
23	طريق العلم	16	الاء الربوطة والباء	23	الجملة وأقسامها
24	طريق العلم	20	الاء الربوطة والباء	24	الجملة الفعلية وأقسامها
39	الرسام الموهوب	29	الاء الربوطة والباء	39	الجملة المسبوقة بـ "و" وأقسامها
40	عبد العمال بطاقة معلومات	33	الاء الربوطة والباء	40	الجملة المسبوقة بـ "و" وأقسامها
41	لازول منزهة	37	الاء الربوطة والباء	41	الأفعال الخمسة
56	علمنا الشاه	46	الاء الربوطة والباء	56	براءات الفعل المضارع
57	علمنا الشاه	50	الاء الربوطة والباء	57	أوزام الفعل المضارع
58	علمنا الشاه	54	الاء الربوطة والباء	58	الفعل المبني للمجهول
73	هل تعلمون ؟	63	الاء الربوطة والباء	73	الأسماء الخمسة
74	أنتظر	67	الاء الربوطة والباء	74	جمع التكسير وإعرابه
75	نحن والأهنة	71	الاء الربوطة والباء	75	جمع المذكر السالم وإعرابه
90	الحسن والمطوف	80	الاء الربوطة والباء	90	جمع المؤنث السالم وإعرابه
91	أنتظر	84	الاء الربوطة والباء	91	المثنى وإعرابه
92	أنتظر	88	الاء الربوطة والباء	92	المضاف والمضاف إليه
107	مسألة صعبة	97	الاء الربوطة والباء	107	الخطف
108	المحلة العلمية	101	الاء الربوطة والباء	108	المفعول المطلق
109	ظواهر علمية	105	الاء الربوطة والباء	109	الفعل المأمور والفعل المنهني
124	نهاية مستبد	114	الاء الربوطة والباء	124	إعراب الفعل المأمور
125	أنتظر	118	الاء الربوطة والباء	125	علامات الإعراب الأصلية والفرعية
126	أنتظر	122	الاء الربوطة والباء	126	المثنى
137	في الشام	131	الاء الربوطة والباء	137	المعرب
138	أنتظر	133	الاء الربوطة والباء	138	
139	أنتظر	135	الاء الربوطة والباء	139	

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
01	لذلك	01	لذلك	01	لذلك
02	لأن	02	لأن	02	لأن
03	بأن	03	بأن	03	بأن
04	لكن	04	لكن	04	لكن
05	غير أن	05	غير أن	05	غير أن
06	بالتالي	06	بالتالي	06	بالتالي
07	لذلك	07	لذلك	07	لذلك
08	لأن	08	لأن	08	لأن
09	بأن	09	بأن	09	بأن
10	لكن	10	لكن	10	لكن
11	غير أن	11	غير أن	11	غير أن
12	بالتالي	12	بالتالي	12	بالتالي
13	لذلك	13	لذلك	13	لذلك
14	لأن	14	لأن	14	لأن
15	بأن	15	بأن	15	بأن
16	لكن	16	لكن	16	لكن
17	غير أن	17	غير أن	17	غير أن
18	بالتالي	18	بالتالي	18	بالتالي
19	لذلك	19	لذلك	19	لذلك
20	لأن	20	لأن	20	لأن
21	بأن	21	بأن	21	بأن
22	لكن	22	لكن	22	لكن
23	غير أن	23	غير أن	23	غير أن
24	بالتالي	24	بالتالي	24	بالتالي
25	لذلك	25	لذلك	25	لذلك
26	لأن	26	لأن	26	لأن
27	بأن	27	بأن	27	بأن
28	لكن	28	لكن	28	لكن
29	غير أن	29	غير أن	29	غير أن
30	بالتالي	30	بالتالي	30	بالتالي
31	لذلك	31	لذلك	31	لذلك
32	لأن	32	لأن	32	لأن
33	بأن	33	بأن	33	بأن
34	لكن	34	لكن	34	لكن
35	غير أن	35	غير أن	35	غير أن
36	بالتالي	36	بالتالي	36	بالتالي
37	لذلك	37	لذلك	37	لذلك
38	لأن	38	لأن	38	لأن
39	بأن	39	بأن	39	بأن
40	لكن	40	لكن	40	لكن
41	غير أن	41	غير أن	41	غير أن
42	بالتالي	42	بالتالي	42	بالتالي
43	لذلك	43	لذلك	43	لذلك
44	لأن	44	لأن	44	لأن
45	بأن	45	بأن	45	بأن
46	لكن	46	لكن	46	لكن
47	غير أن	47	غير أن	47	غير أن
48	بالتالي	48	بالتالي	48	بالتالي
49	لذلك	49	لذلك	49	لذلك
50	لأن	50	لأن	50	لأن
51	بأن	51	بأن	51	بأن
52	لكن	52	لكن	52	لكن
53	غير أن	53	غير أن	53	غير أن
54	بالتالي	54	بالتالي	54	بالتالي
55	لذلك	55	لذلك	55	لذلك
56	لأن	56	لأن	56	لأن
57	بأن	57	بأن	57	بأن
58	لكن	58	لكن	58	لكن
59	غير أن	59	غير أن	59	غير أن
60	بالتالي	60	بالتالي	60	بالتالي
61	لذلك	61	لذلك	61	لذلك
62	لأن	62	لأن	62	لأن
63	بأن	63	بأن	63	بأن
64	لكن	64	لكن	64	لكن
65	غير أن	65	غير أن	65	غير أن
66	بالتالي	66	بالتالي	66	بالتالي
67	لذلك	67	لذلك	67	لذلك
68	لأن	68	لأن	68	لأن
69	بأن	69	بأن	69	بأن
70	لكن	70	لكن	70	لكن
71	غير أن	71	غير أن	71	غير أن
72	بالتالي	72	بالتالي	72	بالتالي
73	لذلك	73	لذلك	73	لذلك
74	لأن	74	لأن	74	لأن
75	بأن	75	بأن	75	بأن
76	لكن	76	لكن	76	لكن
77	غير أن	77	غير أن	77	غير أن
78	بالتالي	78	بالتالي	78	بالتالي
79	لذلك	79	لذلك	79	لذلك
80	لأن	80	لأن	80	لأن
81	بأن	81	بأن	81	بأن
82	لكن	82	لكن	82	لكن
83	غير أن	83	غير أن	83	غير أن
84	بالتالي	84	بالتالي	84	بالتالي
85	لذلك	85	لذلك	85	لذلك
86	لأن	86	لأن	86	لأن
87	بأن	87	بأن	87	بأن
88	لكن	88	لكن	88	لكن
89	غير أن	89	غير أن	89	غير أن
90	بالتالي	90	بالتالي	90	بالتالي
91	لذلك	91	لذلك	91	لذلك
92	لأن	92	لأن	92	لأن
93	بأن	93	بأن	93	بأن
94	لكن	94	لكن	94	لكن
95	غير أن	95	غير أن	95	غير أن
96	بالتالي	96	بالتالي	96	بالتالي
97	لذلك	97	لذلك	97	لذلك
98	لأن	98	لأن	98	لأن
99	بأن	99	بأن	99	بأن
100	لكن	100	لكن	100	لكن

الصورة رقم: 07 تمثل برنامج السنة الخامسة ابتدائي

الفصل الثالث: الجانب التطبيقي توظيف المقاربات اللسانية في بناء

المناهج

تم تنظيم المحتوى التعليمي في ثمانية مقاطع متوازنة ومتكاملة، يتضمن كل مقطع مجموعة من الميادين المتنوعة التي تجمع بين الأنشطة والمهام المختلفة، وتُقدّم هذه الأنشطة في إطار وضعيات تعليمية تهدف إلى تحقيق التعلم، والتقويم، والإدماج بشكل تدريجي ومنسجم.

محاور الكتاب:

- المحور الأول: القيم الإنسانية
- المحور الثاني: الحياة الاجتماعية والخدمات
- المحور الثالث: الهوية الوطنية
- المحور الرابع: التنمية المستدامة
- المحور الخامس: الصحة والتغذية
- المحور السادس: عالم العلوم والاكتشافات.
- المحور السابع: قصص وحكايات من التراث.
- المحور الثامن: الأسفار والرحلات.

العناوين الرئيسية	العناوين الداخلية	العناوين الفرعية
القيم الإنسانية الحياة الاجتماعية الهوية الوطنية التنمية المستدامة الصحة والتغذية عالم العلوم والاكتشافات قصص وحكايات من التراث الأسفار والرحلات	فهم المنطوق	أشاهد وأحدث استعمل الصيغة
	التعبير الشفوي	أنتج شفويا
	فهم المكتوب قراءة + ظواهر نحوية وصرفية وإملائية المحفوظات التعبير الكتابي	أقرأ وأفهم ألاحظ وأكتشف أثبت حلو الكلام أنتج مشافهة أنتج كتابيا

يُظهر هذا التنظيم أن الكتاب مبني على رؤية حديثة تسعى إلى تنمية الكفاءة اللغوية الشاملة لدى المتعلم، من خلال دمج الفهم والتعبير في سياقات واقعية، مع الاهتمام ببناء شخصية متوازنة تحمل قيماً إنسانية ووطنية.

3.3. تحليل نموذج من القواعد النحوية:

يرتكز كتاب اللغة العربية على نصٍّ محوري تُبنى عليه مختلف الأنشطة التعليمية، بحيث يشكّل هذا النص منطلقاً أساساً لكلّ التعلّيمات، وقد تم إدراج التراكيب النحوية ضمن المراحل الأولى للتعلّم، حيث ترتبط بنشاط القراءة في ميدان فهم المكتوب تحت عنوان "ألاحظ وأكتشف"، ويعكس هذا العنوان توجّهًا بيداغوجيًا يضع المتعلّم في قلب العملية التعليمية، من خلال استعمال ضمير المتكلّم الذي يعزز شعوره بالمشاركة، كما يشير إلى اعتماد أسلوب استكشافي يمكّن المتعلّم من استنتاج القواعد انطلاقاً من أمثلة مأخوذة من النص، وبذلك، يقوم المتعلّم بملاحظة هذه الأمثلة وتحليلها لاكتشاف وظائف الكلمات داخل الجمل بصورة تدريجية وذاتية، وهو ما يتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات التي تشجع على التعلّم النشط والاستقلالية في بناء المعرفة.

حيث تُقدّم الأمثلة في الغالب على شكل فقرات تضم من 2 إلى 4 نماذج مستخرجة من النص، يعقبها مجموعة من الأسئلة المرتبطة بها، ويختلف عدد هذه الأسئلة حسب طبيعة الظاهرة التركيبية المدروسة.¹

- درس الجملة وأنواعها:

¹ - ينظر: وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للطبوعات المدرسية، 2019-2020، ص: 16.

الاحظ واكتشف:

التعاون عملية يشارك فيها أكثر من واحد من الناس، وهكذا فإن التعاونية المدرسية هي شبه مؤسسة مدرسية، تضم مجموعة من المتعاونين الذين تطوعوا بمحض اختيارهم للقيام بعدة أنشطة، فما أجمل هذه الفكرة!

- من أهم عناصر التعاونية المدرسية...
- ما نوع الكلمات التي ابتدأت بها كل جملة؟
- كيف نسمي هذه الجملة إذن؟

يطلب الأستاذ في نشاط القواعد، من التلاميذ قراءة النص الوارد في عنصر "الاحظ واكتشف" قراءة متأنية، ثم قراءة الأمثلة والأسئلة المرافقة، وبعد ذلك الإجابة عنها اعتمادًا على ما ورد في النص، بهدف تمكينهم من اكتشاف القاعدة اللغوية بأنفسهم بشكل تدريجي ومنظم.

تليها محطة "أثبت"، حيث يقوم المتعلم بحوصلة مكتسباته والتعرف على نص القاعدة المضبوطة بالشكل، والذي يُقدَّم في بطاقة صفراء لجذب انتباهه، وأحيانًا يُدعم برسومات أو بطاقات تحتوي كلمات مرتبطة مباشرة بالظاهرة التركيبية، ويُختتم هذا النشاط بتقديم نموذج للإعراب، يهدف إلى تدريب المتعلم عمليًا على الإعراب وترسيخ المفاهيم لديه.

يخلو الدرس الأول من النموذج الإعرابي بخلاف الدرس الثاني

أثبت

أخوات إن: إن أو أن للتوكيد، كأن للتثنية
ليت للتمني، لعل للترجي، لكن للاستدراك
تدخل إن أو إحدى أخواتها على الجملة الاسمية فت نصب المبتدأ ويُسمى اسماً وترفع الخبر ويُسمى خبرها.
مثل لعل الوعي منتشر.

الأصناف التالية: تمارين تحليلية تركيبية، وتمارين بنائية، وتمارين تواصلية.

وتتضمن التمارين التحليلية التركيبية الأنواع التالية:

- ملء الفراغ
- التراكيب
- الاستخراج
- التحويل
- الإعراب
- التصنيف

مثال 1:1

أدخل كان أو إحدى أخواتها على الجمل التالية مع الضبط بالتشكيل:

١- وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2019-2020، ص: 87.

1. القناصون ماهرون
2. الهواء عليل
3. الشجرة ظليلة
4. الماء سلسبيل
5. خريز الماء ينعش النفوس
6. السائحون يقصدون الأمكنة الأثرية
7. المنارتان مضيئتان في الليل
8. أبوك ذو كرم

مثال 2: 1"

1 / أعد صياغة الجمل الآتية لتتحصل على جمل فعلية أخرى منها مثل:

جفت الأرض قبل ارتوائها – ارتوت الأرض بعد جفافها.

غسل يديه قبل الأكل بعد

فهم شهاب المشكلة قبل حلها بعد

توضأت إسرائ قبل صلاتها بعد

ارتدى سراج منامته قبل النوم بعد

2 / حول الجمل الآتية إلى جمل اسمية :

-أوصى الرسول أن نفعل الخير مع الجار الرسول أوصى بالجار خيرا.

حثنا الله على أن نحسن للجار /نصح المعلم بأن نعتني بالكتاب /أوصاني أبي أن أساعد المحتاج.

مثال 3:

1 - المرجع نفسه، ص: 87.

تهدف هذه التطبيقات إلى تقويم مدى استيعاب التلميذ للمعلومات المقدمة خلال الدرس، وتكون ذات فاعلية في العملية التعليمية إذا صيغت بطريقة هادفة ومنظمة، كما يلاحظ أن التمارين التحليلية التركيبية تنصدر أنواع التمارين في كتاب النشاطات مقارنة بالأنواع الأخرى، حيث يهدف هذا الصنف إلى قياس مدى تمكن المتعلم من فهم القاعدة النحوية وتوظيفها في التطبيق الفعلي.

الاستنتاج:

من خلال تحليل نموذج القواعد النحوية في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، يتبين أن الدروس تُبنى وفق تصور بيداغوجي حديث يعتمد على النص المحوري الذي تنطلق منه مختلف الأنشطة التعليمية، مما يجعل التعلم مترابطاً ومتكاملاً، وتُقدّم القاعدة النحوية بأسلوب استكشافي تدريجي من خلال عنصر "الاحظ واكتشف"، حيث يُطلب من المتعلم قراءة النص والأمثلة والإجابة عن الأسئلة، ليصل بنفسه إلى استخراج القاعدة، وهو ما يعكس توظيف المقاربة بالكفاءات التي تركز على التعلم الذاتي والنشط، وتتدرج مراحل الدرس من الملاحظة والاكتشاف إلى محطة "أثبت"، حيث يتم حوصلة التعلّيمات وتقديم القاعدة بشكل منظم ومدعم أحياناً برسومات وبطاقات تعليمية، إضافة إلى نموذج الإعراب الذي يهدف إلى ترسيخ المفاهيم وتطبيقها عملياً، وتُظهر الدراسة أن التمارين النحوية تنوّعت بين تحليلية تركيبية، بنيوية وتواصلية، مع هيمنة التمارين التحليلية التركيبية التي تشمل: ملء الفراغ، التراكيب، الاستخراج، التحويل، الإعراب، والتصنيف، وهي تمارين تهدف إلى قياس مدى استيعاب المتعلم للقاعدة وتطبيقها، ونلاحظ أن نموذج الإعراب لا يظهر في جميع الدروس بشكل متساوٍ، مما يشير إلى تفاوت في توزيع بعض الأنشطة، كما يساهم هذا التنظيم في تنمية قدرات المتعلم اللغوية، وتمكينه من فهم القواعد النحوية وتوظيفها في سياقات مختلفة، إلا أنه يبقى بحاجة إلى مزيد من التوازن بين الأنشطة والتقويم داخل الدروس.

المبحث الثاني: دور المعلم والتلميذ وفق المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي

في إطار التطورات التي شهدتها التعليم الابتدائي، برزت مقاربات بيداغوجية حديثة تسعى إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية، ومن أهمها المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات، وبناءً على ذلك، سنتطرق في هذا العرض إلى إبراز دور كلٍّ من المعلم والمتعلم في هاتين المقاربتين، من خلال توضيح كيفية تفاعلها داخل الوضعيات التعليمية، ومدى مساهمتهما في تحقيق تعلم فعال وهادف.

أولاً: وفق المقاربة التواصلية

تركز هذه المقاربة على اللغة باعتبارها وسيلة للتواصل والاستعمال داخل وضعيات حقيقية، مما ينعكس على دور كل من المعلم والمتعلم.

1. دور المعلم:

- ينظم الحوار داخل القسم ويشجّع التفاعل بين التلاميذ.
- يخلق جواً يسمح باستعمال اللغة شفهيًا وكتابيًا.
- يوجّه التعلمات دون احتكار المعلومة.
- يهيئ وضعيات تواصلية قريبة من واقع المتعلم.

2. دور التلميذ:

- يتعلم من خلال الممارسة وليس الحفظ فقط.
- يشارك في الحوار والتعبير عن آرائه بحرية.
- يستمع ويفهم ويستنتج المعنى من السياق.
- يستعمل اللغة في مواقف قريبة من الواقع.

ثانياً: وفق المقاربة بالكفاءات

تركز هذه المقاربة على جعل المتعلم قادراً على توظيف مكتسباته في وضعيات مختلفة.

1. دور المعلم:

- مساعدة المتعلم على تحويل المعارف إلى موارد يحسن استغلالها بفاعلية
- الانتقال من منطق التدريس إلى منطق التدريب
- الانطلاق في التدريس من مشكلات مطروحة

- التفاوض حول مشاريع المتعلمين و توجيههم لحل الوضعية الإدماجية
- اعتماد التقويم التكويني عند تقويم الكفاءات¹

2. دور المتعلم:

- العمل الجماعي
- الاشتراك في النشاط
- التحلي بالمسؤولية
- المشاركة في تحديد أهداف وغايات يتوخى بلوغها، وتقويم الأعمال المنجزة في ضوء تلك الأهداف والغايات
- التواصل وتقاسم المهارات والخبرات.
- إنجاز مهمات معقدة لهدف محدد.
- توفير الموارد الممكنة لإنجاز العمل²

من خلال ما سبق، يتضح أن كلاً من المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات قد أعادت تحديد أدوار كل من المعلم والمتعلم داخل العملية التعليمية، حيث لم يعد المعلم مجرد ناقل للمعرفة، بل أصبح موجّهاً وميسراً يهيئ الظروف المناسبة للتعلم، ويصمم وضعيات تعليمية دالة تساعد المتعلم على بناء معارفه، وفي المقابل لم يعد المتعلم متلقياً سلبياً، بل أصبح عنصراً فاعلاً ونشطاً يشارك في بناء تعلماته من خلال التفاعل، والممارسة، وحل المشكلات، وتوظيف مكتسباته في وضعيات حقيقية، وبذلك تلتنقي المقاربتان في جعل التعلم نشاطاً تفاعلياً قائماً على المشاركة والاكتشاف، يهدف إلى تنمية كفاءات المتعلم اللغوية والمعرفية، وإعداده لمواجهة مواقف الحياة اليومية بكفاءة وفعالية.

المبحث الثالث: مخرجات التدريس وفق المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات في الطور الابتدائي

يتجلى أثر التدريس وفق المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات في الطور الابتدائي من خلال مخرجات تعليمية متكاملة تعكس تطور قدرات المتعلم معرفياً ولغوياً وسلوكياً، فالمقاربة التواصلية تسهم في تنمية مهارات التلميذ الأساسية،

¹ - ينظر: رشيدة بن قلاووق: دور المعلم و المتعلم وفق المقاربة بالكفاءات "السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجاً"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص تعليمية اللغة العربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2016، ص: 21-23.

² - ينظر: رشيدة بن قلاووق: دور المعلم و المتعلم وفق المقاربة بالكفاءات "السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجاً"، ص: 26.

خاصة الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وتمكّنه من استعمال اللغة في وضعيات تواصلية حقيقية، مما يعزز ثقته بنفسه وقدرته على التعبير والتفاعل مع الآخرين، ويلاحظ أن هذه المقاربة تكون أكثر حضوراً في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي، حيث يحتاج المتعلم إلى تنمية قدراته التواصلية الأساسية.

أما في السنوات الموالية، فيبرز الاعتماد بشكل أكبر على المقاربة بالكفاءات، التي تركز على تمكين المتعلم من توظيف مكتسباته في وضعيات متنوعة، من خلال تنمية مهارات التفكير، وحل المشكلات، والعمل الجماعي، وتعزيز الاستقلالية، كما تسهم في بناء كفاءات شاملة (لغوية، معرفية، اجتماعية) تمكنه من إنجاز مهام مركبة والتكيف مع محيطه.

وبذلك، تتكامل مخرجات هاتين المقاربتين في تكوين متعلم نشط وفعال، ينتقل تدريجياً من تعلم أساسيات التواصل إلى توظيف معارفه وكفاءاته في مواقف حياتية مختلفة، مما يحقق تعلمًا ذا معنى ومستدامًا.

ويمكن استخلاص مخرجات التدريس على النحو التالي:

- تنمية القدرة على التواصل الشفهي والكتابي في وضعيات حقيقية.
- اكتساب مهارات الاستماع والفهم والتفاعل.
- توظيف اللغة بشكل سليم وهادف في مختلف السياقات.
- تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات.
- القدرة على توظيف المكتسبات في وضعيات إدماجية متنوعة.
- تعزيز الاستقلالية والعمل الجماعي وتحمل المسؤولية.
- تكوين متعلم كفء قادر على التكيف مع محيطه.
- مواجهة مواقف الحياة اليومية بفعالية.

خاتمة

خاتمة:

وفي ختام هذا البحث، الذي تناول موضوع "توظيف المقاربات اللسانية المعاصرة في تصميم مناهج تعليم اللغة العربية"، يمكن القول إن تجديد تعليم اللغة العربية لم يعد خيارًا، بل أصبح ضرورة تفرضها التحولات المعرفية والتربوية الراهنة، وقد سعى هذا العمل إلى إبراز أهمية الإفادة من المقاربات اللسانية الحديثة في تطوير المناهج التعليمية، بما يسهم في تحسين مستوى الأداء اللغوي والتواصلي لدى المتعلمين، خاصة في المرحلة الابتدائية.

وتوصلنا إلى مجموعة من النتائج، أهمها:

1. أن المقاربات اللسانية المعاصرة تمثل إطارًا علميًا فعالًا لتجديد مناهج تعليم اللغة العربية.
2. أن المقاربة التواصلية تسهم بشكل كبير في تنمية القدرة على استعمال اللغة في مواقف حقيقية.
3. أن مقارنة الكفاءات تعزز استقلالية المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية.
4. وجود تطور ملحوظ في مناهج تعليم اللغة العربية، إلا أنه لا يزال يحتاج إلى مزيد من تفعيل العملي.
5. استمرار بعض الممارسات التقليدية التي تعيق تحقيق الأهداف التواصلية المنشودة.
6. ضعف الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية في بعض البرامج التعليمية.
7. أهمية إدماج الأنشطة اللغوية التفاعلية في تنمية المهارات الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة).
8. الحاجة إلى تكوين المعلمين في مجال المقاربات اللسانية الحديثة.
9. قصور بعض الوسائل التعليمية في مواكبة متطلبات المقاربات المعاصرة.
10. أن توظيف هذه المقاربات يسهم في تحسين التحصيل اللغوي ورفع دافعية التعلم لدى التلاميذ.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن اقتراح جملة من التوصيات، من أبرزها:

1. ضرورة إعادة النظر في مناهج تعليم اللغة العربية بما يتلاءم مع المقاربات اللسانية المعاصرة.
2. تعميم اعتماد المقاربة التواصلية ومقاربة الكفاءات في مختلف المراحل التعليمية.
3. تكثيف برامج تكوين المعلمين في مجال اللسانيات التطبيقية وطرائق التدريس الحديثة.
4. تطوير الوسائل التعليمية بما يدعم التعلم التفاعلي والتواصل.
5. تشجيع توظيف الأنشطة التطبيقية داخل القسم بدل الاقتصار على الجوانب النظرية.
6. ربط محتوى المناهج بواقع المتعلمين واهتماماتهم اليومية.
7. دعم البحث العلمي في مجال تعليم اللغة العربية والمقاربات اللسانية.
8. إعداد أدلة تربوية تساعد المعلمين على تطبيق هذه المقاربات بشكل فعال.
9. تقويم المناهج التعليمية بصفة دورية للوقوف على مدى نجاعتها.
10. تعزيز التكامل بين مختلف مكونات المادة اللغوية لتحقيق الكفاءة التواصلية الشاملة.

وبذلك، نأمل أن يسهم هذا البحث في فتح آفاق جديدة أمام تطوير تعليم اللغة العربية، وأن يكون منطلقاً لدراسات أخرى تعمق النظر في هذا المجال الحيوي.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

أولاً: المصادر

1. إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، دار العودة، مصر، ط2، 1972.
2. ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، مادة (لسن)، تح: عبد السلام هارون، بيروت، دت.
3. ابن منظور: لسان العرب المحيط، دار الجيل، بيروت، ط: 1988.
4. ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، 2003.
5. الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2003.
6. محمد بن أبي بكر الرازي: مختار الصحاح، تح: مصطفى ذيب البناء، دار الهدى، الجزائر، ط4، 1990.

ثانياً: المراجع

1. أحمد بن محمد بونوة: المقاربة بالكفاءات بني النظري والتطبيق، شبكة الألوكة، الجزائر، 2014.
2. أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، دار الفكر، دمشق، براكمة، ط3، 2006.
3. بدر الدين بن تريدي: قاموس التربية الحديث- عربي- انجليزي- فرنسي، منشورات المجلس، 2010.
4. جبران مسعود: الرائد معجم ألفبائي في اللغة والإعلام، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 2003.
5. حسن شحاتة: المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط2: 2001، ط3: 2003.
6. حلمي عبد العزيز: اللسانيات العامة واللسانيات العربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 1991.

7. سليمان نايت وآخرون: مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمازيغ، الجزائر.
8. عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، ج1، ط1، 2006.
9. فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، دط، 2005.
10. محسن علي عطية، عبد الرحمان هاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، دار صفاء، عمان، ط1، 2009.
11. نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2002.
12. هني خير الدين: مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، الجزائر، ط1، 2005.
13. يوسف الخياط: معجم مصطلحات العلمية والفنية عربي-انجليزي - فرنسي-لاتيني، دار لسان العرب، بيروت.

ثالثا: المجلات

1. آمال سنقوكة، مصطفى عوفي: "المنظومة التربوية من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي في ظل التطورات التكنولوجية"، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 15، العدد 02، سبتمبر 2021.
2. بيه برناوي، فايذة بوترة: "المناهج التعليمية، تعريفها، أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها"، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 4، العدد 1، جوان 2021.
3. سهيلة عيشاوي: "المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية"، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية قسنطينة، المجلد 32، العدد 02، ديسمبر 2018.
4. علي محمد الثاني، محمد الثاني إبراهيم: "تطبيقات المقاربة التواصلية في تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية لدى طلاب الكلية التربوية، نيجيريا"، مجلة المقاربات، العدد 7، جوان 2020.

5. عيسى بوعشرين: "مكونات المنهاج التربوي وتأثيره على التلميذ"، مجلة جودة الخدمة العمومية للدراسات السوسولوجية والتنمية الإدارية، المجلد السادس، العدد الأول، 2023.
6. فيضالي عبد العزيز: "الدرس البلاغي في ضوء المقاربة النصية، دراسة تقويمية"، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة باتنة 1، الجزائر، المجلد 14، العدد 1، 2021.
7. خديجة واهمي: "المقاربة بالكفاءات: مدخل لبناء المناهج التعليمية"، مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد 2، ماي 2010.
8. مبروكة الهاشمي علي البوعيشي: "المقاربة التواصلية في تعليم النحو العربية تفعيلًا وتقويماً: قسم اللغة العربية ودراسات الإسلامية بكلية التربية، طرابلس أنموذجاً"، المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب، الإصدار 4، العدد 1، جانفي 2025.

رابعاً: الرسائل الجامعية

1. أنيسة فيضا الله: تطور تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية في المناهج والمقاربات، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي، تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة تيزي وزو، 2020.
2. رشيدة بن قاوقاؤ: دور المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات "السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجاً"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص تعليمية اللغة العربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2016.

3. صنادلة عبد الرزاق، قلي كمال، إشراف: عبد الباسط ثمانية: استراتيجية وطرائق تدريس المصطلحات والمفاهيم النحوية لمتعلمي السنة الرابعة ابتدائي أنموذجاً، مذكرة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب، تخصص لسانيات تطبيقية، كلية الآداب واللغات، جامعة 08 ماي 1945 قالمة، 2020.
4. عدة بن عطية سعاد: تعليمية النحو العربي في ضوء المقاربة النصية، مرحلة التعليم الثانوي أنموذجاً، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في تعليمية اللغة

- العربية، قسم الدراسات اللغوية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، كلية الآداب والفنون، الجزائر، 2020.
5. فاطمة عبادة: آليات بناء مناهج اللغة العربية في الطور المتوسط في المدرسة الجزائرية – دراسة وصفية تحليلية، أطروحة دكتوراه، تخصص تعليمية اللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2018.

خامساً: المطبوعات الرسمية

1. وزارة التربية الوطنية: اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2019-2020.
2. وزارة التربية الوطنية: دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018.
3. وزارة التربية الوطنية: دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2019-2020.
4. وزارة التربية الوطنية: دليل كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي لمادة اللغة العربية مطابق لمنهاج 2016.

سادساً: المواقع الإلكترونية

1. جميل حمداوي: "المقاربة التداولية في الأدب والنقد"، منبر حر للثقافة والفكر والأدب، 02 جانفي 2012، <https://www.diwanalarab.com>
2. اللسانيات وفروعها: <https://tawfik.ahlamontada.com>

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

مقدمة: ب

مدخل: ضبط المفاهيم والمصطلحات

1. المقاربة *Approche* : 6

2. أنواع المقاربات اللسانية: 8

الفصل الأول: المقاربات اللسانية المعاصرة

المبحث الأول: تعريف اللسانيات ومجالاتها 14

1. مفهوم اللسانيات (*linguistique*): 14

2. مجالاتها: 16

المبحث الثاني: نشأة المقاربات اللسانية وتطورها 17

المبحث الثالث: أهم المقاربات اللسانية المعاصرة 21

1. المقاربة بالكفاءات: 21

2. الغاية من اعتماد المقاربة بالكفاءات: 22

3. مزايا المقاربة بالكفاءات: 23

4. خصائص المقاربة بالكفاءات: 24

5. مبادئ المقاربة بالكفاءات: 25

الفصل الثاني: مناهج تعليم اللغة العربية

المبحث الأول: مفهوم المنهج ومكوناته وأهدافه 28

1. مفهوم المنهج: 28

2. مكونات المنهج: 31

3. أهداف المنهج: 39

المبحث الثاني: تطور مناهج تعليم اللغة العربية 41

المبحث الثالث: تصميم مناهج اللغة العربية: 42

1. مفهوم تصميم المنهاج: 42

2.	مبادئ تصميم المنهاج:	43
3.	أهمية تصميم المنهاج في العملية التعليمية:	44
الفصل الثالث: الجانب التطبيقي توظيف المقاربات اللسانية في بناء المناهج		
المبحث الأول: المحتوى التعليمي في برنامج تدريس اللغة العربية للطور		
47	الابتدائي- نماذج مختارة-	47
المبحث الثاني: دور المعلم والتلميذ وفق المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات		
73	في التعليم الابتدائي.....	73
المبحث الثالث: مخرجات التدريس وفق المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات		
75	في الطور الابتدائي.....	75
78	خاتمة:	78
81	قائمة المصادر والمراجع:	81
89	ملخص البحث	89

ملخص البحث

يتناول هذا البحث موضوع توظيف المقاربات اللسانية المعاصرة في تصميم مناهج تعليم اللغة العربية، ويهدف إلى إبراز دور هذه المقاربات في تطوير العملية التعليمية وجعلها أكثر فعالية وارتباطاً بواقع المتعلمين، خاصة في طور الابتدائي، وينطلق البحث من إشكالية رئيسة تتمثل في مدى إمكانية توظيف المقاربات اللسانية الحديثة في تصميم مناهج تعليم اللغة العربية بما يحقق الكفاءة اللغوية والتواصلية لدى المتعلمين.

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال وصف المفاهيم اللسانية وتحليل بعض المناهج التعليمية، مع التركيز على المقاربة التواصلية ومقاربة الكفاءات، وتوصل البحث إلى أن المقاربات اللسانية المعاصرة تسهم بشكل فعال في تجديد مناهج تعليم اللغة العربية، وتطوير الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين، كما تعزز دور المتعلم ليصبح محور العملية التعليمية، في المقابل، لا تزال بعض المناهج تعاني من هيمنة الطابع التقليدي وضعف التوظيف التطبيقي لهذه المقاربات.

ويخلص البحث إلى ضرورة تجديد مناهج تعليم اللغة العربية بما ينسجم مع التطورات اللسانية الحديثة، مع تعزيز تكوين المعلمين وتطوير الوسائل التعليمية.

الكلمات المفتاحية:

المقاربة - اللسانيات - التواصل - المناهج - الكفاءة- التعليم الابتدائي.

This research deals with the topic of the use of contemporary linguistic approaches in designing Arabic language teaching curricula. It aims to highlight the role of these approaches in developing the educational process and making it more effective and connected to learners' real needs, especially at the primary level. The study is based on the main research problem concerning the extent to which modern linguistic approaches can be integrated into Arabic language curriculum design to achieve linguistic and communicative competence among learners.

The study adopts the descriptive-analytical method by describing linguistic concepts and analyzing some educational curricula, with a focus on the communicative approach and the competency-based approach. The research concludes that contemporary linguistic approaches significantly contribute to renewing Arabic language teaching curricula and enhancing learners' communicative competence. They also strengthen the learner's role as the center of the educational process. However, some curricula still suffer from traditional methods and weak practical application of these approaches.

The study recommends the necessity of renewing Arabic language curricula in line with modern linguistic developments, in addition to improving teacher training and developing educational resources.

Keywords:

Approach – Linguistics – Communication – Curricula – Competency – Primary Education